

مجلة الإرشاد النفسي

علمية - تخصصية - محكمة دورية

بصدارها
مركز الإرشاد النفسي
جامعة عين شمس



رئيس التحرير

د. إيمان فوزى شاهين

يناير ٢٠١٧

العدد التاسع والأربعون

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى طالبات الدبلوم العالي بكلية التربية بجامعة الطائف

د. بسينة رشاد بن علي أبوعيش

أستاذ مساعد بقسم علم النفس

كلية التربية-جامعة الطائف

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية التعرف على العلاقة بين القلق الإحصائي لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف، ودافعيتهن للتعلم وتحصيلهن الدراسي في مادة الاختبارات والمقاييس، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أبعاد القلق الإحصائي والدافعية للتعلم لدى الطالبات حسب نوع التخصص في مرحلة البكالوريوس، ولتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة ببناء مقياس الدافعية للتعلم، كما استخدمت مقياس السيد أبو هاشم (٢٠٠٩) لقياس قلق الإحصاء وتطبيقهما على عينة بلغت (١٣٩) طالبة. وللإجابة عن أسئلة الدراسة، تم إجراء عدد من التحليلات الإحصائية، وهي معامل ارتباط بيرسون، واختبار (ت) (t-test)، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطية دالة سالبة بين مكونات مقياس القلق الإحصائي الستة وبين كل من الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لطالبات الدبلوم بكلية التربية بجامعة الطائف- وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة عند مستوى (٠,٠١) بين الدافعية للتعلم بمكوناتها الداخلية والخارجية وبين التحصيل الدراسي لطالبات الدبلوم في كلية التربية بجامعة الطائف.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الطالبات التخصص العلمي والتخصص الأدبي بمرحلة البكالوريوس لأبعاد القلق لصالح طالبات التخصص الأدبي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين دافعية للتعلم لدى الطالبات وبين تخصصهن في مرحلة البكالوريوس.

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي

وفي ضوء ما سبق أوصت الباحثة: تفعيل دور الإرشاد الأكاديمي بما يساهم في تخفيف حدة التوتر التي تحملها الطالبات تجاه هذا المقرر، ضرورة مراعاة أساتذة الإحصاء وطرق تدريسهم للفروق الفردية بين الطالبات وتقديم المادة بشكل يتناسب والقدرات المختلفة لديهم، وتوعية الأساتذة بدور الدافعية في عملية التحصيل لإرشاد الطالبات إلى كيفية استغلال طاقاتهم واستثارة الدافعية لديهم للتعلم.

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى طالبات الدبلوم العالي بكلية التربية بجامعة الطائف

د. بسينة رشاد بن علي أبو عيش

أستاذ مساعد بقسم علم النفس

كلية التربية-جامعة الطائف

مقدمة:

يُعدُّ علم الإحصاء اليوم من أهم العلوم التي تتوقف عليها التنمية السياسية والاقتصادية والثقافية وكثيراً ما يرتهن مصير المشاريع أو القرارات كبرى بالنتائج التي يقدمها الإحصاء في مجال معيّن، كما أن الأسلوب الإحصائي في أي دراسة الوسيلة المأمونة التي يمكن أن تضمن تحقيق الأهداف المرجوة من وراء تنفيذها، سواء كان الهدف المقصود من الدراسة التعرف على نواحٍ معينة لبعض الظواهر الاجتماعية أو الاقتصادية أو لدراسة مشكلة معينة قائمة أو متوقعة ووضع الحلول المناسبة لها.

اهتمت الدول في عالمنا المعاصر بخلق كادر ذي خلفية علمية متينة متفهم للأساليب الإحصائية المختلفة في التحليل بشكل يؤهله للمساهمة الفاعلة في عملية تخطيط وتنفيذ البرامج الإنمائية، لذا أصبحت هذه المادة مقرراً إجبارياً لمعظم طلبة الجامعات بوصفه جزءاً من برامجهم التخصصية الملحقين بها، بهدف تمكين الطالب من فهم وتوثيق البيانات بشكل واضح وقراءة نتائج الأبحاث الأخرى والقدرة على تمييز الجيد منها والأقوى، ويتفاوت طلبة الكليات الجامعية في خلفيتهم الإحصائية، لذا فإن الطلبة الذين يفتقرون إلى المهارات والمتطلبات الأساسية لدراسة الموضوعات الإحصائية يبدون قلقاً مرتفعاً أثناء التحاقهم بتلك المقررات، حيث تشير (Onwuegbuzie et al.2010) أن طلاب الجامعة يعانون من مستويات عالية من القلق عند التحاقهم بمقررات الإحصاء في برامجهم الأساسية ويمتد هذا القلق إلى تردهم في دراسة المقررات الإحصائية مما يعرقل تخرجهم من البرامج التخصصية الملحقين بها، وقد أشارت الدراسات مثل دراسة (Onwuegbuzie&Wilson,2003) ودراسة (Bell,2001) علاقة قلق الإحصاء بتحصيل الطلاب في تلك المقررات حيث

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي

أشارت تلك الدراسات على وجود علاقة سلبية بين مكونات قلق الإحصاء والتحصيل الدراسي كما أن تحصيل الطلاب ذوي قلق اختبار الإحصاء المرتفع أقل من أقرانهم ذوي القلق المنخفض، كما رصدت دراسات أخرى العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الاختبار ومنها دراسة (مجمي، ٢٠٠٦) التي أكدت على وجود علاقة سلبية بين دافعية الإنجاز الدراسي والقلق.

ومن هنا فإن الدراسة الحالية تحاول التعرف على العلاقة بين القلق الإحصائي والدافعية للتعلم والتحصيل لدى طالبات الدبلوم العالي بكلية التربية بجامعة الطائف.

مشكلة الدراسة:

يمثل الإحصاء في مادة الاختبارات والمقاييس وهي أحد المواد الإلزامية لبرنامج الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف قلقاً متزايداً لدى الطالبات ويثير تضرهن من المادة وتخوفهن من الفشل فيها، وقد أوضحت الدراسات على أن قلق الإحصاء أحد العوامل النفسية المؤثرة في فهم وتعلم الطلبة للأفكار والمعلومات الإحصائية، حيث يشير أنجيبز (Onwuegbuzie, 2000)، أن قلق الإحصاء يعتبر عاملاً وسيطاً في العلاقة بين الخبرات السابقة في الإحصاء وقلق الاختبار، وفعالية الذات، وعادات الاستذكار من جهة والتحصيل في الإحصاء من جهة ثانية، وأن قلق الإحصاء يعوق قدرة الطلاب على الاستقبال والتركيز في مواقف تعلم الإحصاء، ويحد من فعالية عمليات الذاكرة عند محاولات فهم وتعلم معلومات إحصائية جديدة مما يزيد من صعوبة المهام الإحصائية ويؤثر سلباً على التحصيل في الإحصاء، وفي حدود علم الباحثة لا توجد دراسات كثيرة تناولت القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم وتحصيل الطلاب.

وفي ضوء ما تقدم فإن دراسة الحالية تركز على دراسة القلق الإحصائي وعلاقته بدافعية التعلم لدى الطالبات وتحصيلهن في ذلك المقرر وبصورة أكثر تحديداً فإن بناء هذه الدراسة قد أخذ في الاعتبار الإجابة على الأسئلة التالية:

- هل توجد علاقة ارتباطيه بين أبعاد القلق الإحصائي وبين دافعية التعلم لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف؟
- هل توجد علاقة ارتباطيه بين أبعاد القلق الإحصائي وبين التحصيل الدراسي لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف؟

- هل توجد علاقة ارتباطيه بين دافعية التعلم وبين التحصيل الدراسي لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف؟
- هل يختلف القلق الإحصائي لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف باختلاف نوع تخصص الدراسة الأكاديمية في مرحلة البكالوريوس؟
- هل تختلف دافعية التعلم لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف باختلاف نوع تخصص الدراسة الأكاديمية في مرحلة البكالوريوس؟

أهداف الدراسة:

- ١- الكشف عن العلاقة بين القلق الإحصائي لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف ودافعتهن للتعلم.
- ٢- الكشف عن العلاقة بين القلق الإحصائي لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف وتحصيلهن الدراسي .
- ٣- الكشف عن العلاقة بين الدافعية للتعلم لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف وتحصيلهن الدراسي .
- ٤- التعرف على ما إذا كان القلق الإحصائي والدافعية للتعلم لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية في جامعة الطائف تختلف باختلاف التخصص نوع الدراسة الأكاديمية في مرحلة البكالوريوس؟

أهمية الدراسة:

- ١- تقديم معلومات مهمة عن واقع العلاقة بين القلق الإحصائي والدافعية والتحصيل لدى الطالبات بما يساهم في توجيه أنظار الباحثين إلى إجراء دراسات أخرى في هذا المجال.
- ٢- يتوقع أن توفر نتائج هذه الدراسة تغذية راجعة للمشرفين الأكاديميين والمهتمين بمجال الإرشاد والتوجيه النفسي لتقديم برامج إرشادية للطلاب ومساعدتهم لتخطي مشاعر التوتر الناتجة عن التعامل مع المواقف الإحصائية المختلفة.
- ٣- تسليط الضوء على العلاقة بين القلق الإحصائي وبعض المتغيرات كالدافعية والتحصيل والتخصص مما لم تتناولها الدراسات الأخرى إلا بصورة جزئية أو محدودة.

مصطلحات الدراسة:

القلق الإحصائي Statistical Anxiety :

يُعرف قلق الإحصاء بأنه الشعور بالتوتر والانزعاج والعصبية عند مواجهة مقرر الإحصاء أو القيام ببعض لتحليلات الإحصائية أو تفسير البيانات الإحصائية. وأهم مظاهر القلق: قلق تفسير البيانات، وقلق حجرة الدراسة والاختبار، والخوف من طلب المساعدة، والخوف من أساتذة الإحصاء، ونقص الكفاءة الإحصائية، وانخفاض مستوى مفهوم الذات الحسابية. (Onwuegbuzie, 2004)، وفي إطار هذه الدراسة يشير هذه المصطلح إلى الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس القلق الإحصائي المستخدم.

الدافعية:

يعرفها غباري (٢٠٠٨) بأنها: حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم. وتحدده الباحثة إجرائياً في هذا البحث بالدرجة التي تحصل عليها في مقياس دافعية التعلم.

التحصيل الدراسي Academic Achievement:

تعرفه موسوعة علم النفس والتحليل النفسي بأنه بلوغ مستوى كفاءة في الدراسة سواء في المدرسة أو الجامعة، وتحديد ذلك باختبارات التحصيل المقننة أو تقديرات المدرسين، أو الاثنين معاً" (العبيدي، ٢٠٠٤، ص ٢٩٣)

أما إجرائياً فيُعرف بأنه: الدرجة التي تحصل عليها الطالبة الاختبار النهائي في مقرر الاختبارات والمقاييس.

حدود البحث:

أجريت هذه الدراسة على طالبات الدبلوم العالي بكلية التربية بجامعة الطائف خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٥هـ / ١٤٣٦هـ، وتم استخدام مقياس الدافعية للتعلم من إعداد الباحثة، ومقياس القلق الإحصائي إعداد أبوهاشم (٢٠٠٩م).

الإطار النظري:

القلق:

للقلق في علم النفس الحديث أهمية بارزة فهو أحد المفاهيم المهمة في علم نفس الأمراض النفسية، والعرض المشترك في الاضطرابات النفسية بل في أمراض عضوية شتى، كما انه السمة المميزة للعديد من الاضطرابات السلوكية.

ويشير عبد الرحيم (١٩٨٩م) إلى أن القلق يمثل طاقة شعورية ولاشعورية للإنجازات الأكاديمية التي تتيح تحقيق الفرد لأهدافه، وقد يكون عائقاً للعمليات الأكاديمية في ضوء حدته ومستوياته.

ويرى كمال (١٩٨٨م) أن القلق في الظروف الطبيعية يعد مصدراً من مصادر الدافعية، إذ يوجه السلوك نحو هدف معين، ويعد في هذه الحالة قلقاً إيجابياً فهو بذلك عامل منشط يدفع الفرد نحو البناء.

ويتحدد القلق في مستويين: المستوى المنخفض والذي تحدث من خلاله حالة التنبيه العام للفرد وترتفع لديه الحساسية للأحداث الخارجية وفي هذا المستوى تزداد قدرته على مقاومة الخطر، أما في المستوى المرتفع من القلق، يحدث ضعف وتشتت لفكر الفرد ويصبح عاجزاً عن الاستجابات التلقائية (عثمان، ١٩٩٣م).

القلق الإحصائي:

مفهومه:

هو حالة من العصبية والخوف والإحباط والشعور بالتوتر والانزعاج عند مواجهة مقرر الإحصاء، أو القيام بعمل تحليلات إحصائية أو جمع ومعالجة وتفسير البيانات إحصائياً ومن مظاهره قلق تفسير البيانات، وقلق حجرة الدراسة والاختبار، والخوف من طلب المساعدة، والخوف من أساتذة الإحصاء، ونقص الكفاءة الإحصائية، وانخفاض مستوى مفهوم الذات الحسابية. وتحدده الباحثة إجرائياً في هذا البحث بالدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة في مقياس القلق الإحصائي المستخدم (Onwuegbuzie, 2004).

وأوضح (Zeidner, 1991) أن قلق الإحصاء يظهر أثناء أداء المتعلم المهام الإحصائية المختلفة، أو عندما يواجه محتوى جديد افقد يعاني من الاضطراب، والتوتر،

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي

والتفكير غير المنظم، أو عدم القدرة على أداء العمليات الإحصائية مثل الجمع أو معالجة أو تفسير البيانات الإحصائية أو تطبيقها في مواقف عملية جديدة (٣١٩).

مكونات القلق الإحصائي:

صنف بيسنت (Bessant, 1997, 841) قلق الإحصاء إلى نوعين هما:

١- قلق تعلم الإحصاء Statistic Learning Anxiety ويرغبنيخوف الطلاب من عدم قدرتهم على فهم الإحصاء داخل حجرات الدراسة ، والخوف من التعامل مع أساتذة الإحصاء ، أو البدء في تعلم الإحصاء لأول مرة.

٢- قلق الاختبار الإحصائي Statistic Test Anxiety ويرتبط باستعداد وتفكير الدارسين في اختبار الإحصاء ونتائجهم فيها، وترى بيسنت (Bessant, 1997) أن تفكير الطالب في النجاح أو الفشل وما يتبعه من عواقب يتداخل مع قدرته على استرجاع واستخدام المعلومات التي يعرفها في المواقف الاختبارية.

وقدم أنوجبيز وويلسون (Onwuegbuzie & Wilson, 2003, 195)، نموذجاً يريان فيه

وجود أربعة مكونات عامة لقلق الإحصاء وهي على النحو التالي:

(١) قلق الأداة: Instrument Anxiety، ويقصد به قلق الطالب أثناء أدائه للعمليات

الإحصائية باستخدام الآلة الحاسبة أو الكمبيوتر، فالطلاب ذوو قلق الأداة المرتفع غير متوافقين مع الرياضيات أو مهارات استخدام الكمبيوتر في إجراء الأساليب الإحصائية، ويشمل مفهوم الذات الحسابي، وقلق العمليات الإحصائية.

(٢) قلق المحتوى: Content Anxiety، ويتضح في الخوف المرتفع من الصيغ

والأشكال الإحصائية، وعدم القدرة على تنفيذ الإجراءات الإحصائية، والخوف من المصطلحات المرتبطة بالإحصاء، واللغة والافتراضات والمفاهيم المستخدمة في الإحصاء، والطلاب ذو المستوى المرتفع في قلق المحتوى يجدون صعوبة كبيرة في التكيف مع أساليب تناول وتكوين ومعالجة المعلومات الإحصائية، ويشمل هذا المكون الخوف من اللغة الإحصائية، والخوف من تطبيق المعرفة الإحصائية، والفائدة المدركة للإحصاء، وقلق الاسترجاع.

(٣) القلق البينشخصي: Interpersonal Anxiety، ويتضح في المستويات المرتفعة

من القلق عندما يفكر الطلاب في طلب المساعدة من زملاء آخرين أو أساتذة

الإحصاء، وهؤلاء الطلاب يخفقون في الإجابة عن أسئلة الإحصاء، ويرجعون ذلك إلى عدم تعاون الزملاء والمعلمين معهم ومساعدتهم في فهم العمليات الإحصائية. (٤) قلق الإخفاق: Failure Anxiety، ويرجع إلى الخوف من التقييم السالب، مثل القلق الذي يحدث للطلاب عند المذاكرة للامتحان أو أخذ اختبار في الإحصاء، أو واجبات إحصائية، ولا يحقق هؤلاء الطلاب مستوى مرتفعاً داخل حجرة الدراسة، ويشمل القلق المرتبط بالاستذكار وقلق الاختبار والدرجات. ويتفق كروز وآخرون (Cruise&etal,1985)، وجيمس (Bell,1998,634) على وجود ستة مكونات لقلق الإحصاء وهي:

(١) ضعف الكفاءة الإحصائية: Worth of Statistics، وتعني الإدراك الذاتي للكفاءة الشخصية أو المقدرة الشخصية لأهمية الإحصاء، حيث إن أصحاب الدرجات المرتفعة على هذا المكون يعانون من قلق محتوى الإحصاء، ويتصفون بعدم التوافق، والاتجاه السلبي نحو الإحصاء، أيضاً يخافون من الفشل عند مواجهة محتوى الإحصاء، وكذلك عدم القدرة على إجراء التحليلات الإحصائية، ونقص مستوى الكفاءة الذاتية في الإحصاء.

(٢) قلق التفسير: Interpretation Anxiety، ويتضح في عدم القدرة على تفسير النتائج الإحصائية، واتخاذ القرار الإحصائي المناسب، والانزعاج من الحقائق الإحصائية، وتشير الدرجات المرتفعة على هذا المكون إلى وجود صعوبات في استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وعدم القدرة على قبول أو رفض الفرض الصفري، وتفسير ما يدور من أحداث يومية إحصائياً.

(٣) قلق حجرة الدراسة والاختبار: Test and Class Anxiety، وينقسم هذا المكون إلى نوعين، الأول: قلق حجرة الدراسة وهو مرتبط بوجود الطالب في حجرة الدراسة وتناوله للمعلومات الإحصائية، والمواظبة في حضور دروس الإحصاء والثاني: خاص بقلق الاختبار الإحصائي، ويتضح في خوف الطالب من أخذ اختبار في الإحصاء، وعدم قدرته على التركيز أثناء الاختبار، وتعني الدرجات المرتفعة على هذا المكون تجنب الطالب لمحتوى الإحصاء، وعدم اختياره لهذا المقرر، وعدم القدرة على العمل والإنجاز العقلي فيه.

٤) انخفاض مفهوم الذات الحسابي: Computation Self-Concept، ويعنى القدرة على إنجاز المشكلات الرياضية، ويظهر في القلق من العد الرياضي، والخوف من التعامل مع الأرقام، ويرجع ذلك إلى ضعف إدراك الطالب لذاته وقدراته الأكاديمية المرتبطة بفهم ومعالجة البيانات إحصائياً، فهي ترجع بالدرجة الأولى إلى قدرة الطالب وثقته في نفسه أثناء إنجاز المشكلات الرياضية، بصرف النظر عن اتجاهه نحوها، ويتصف أصحاب الدرجات المرتفعة على هذا المكون بعدم امتلاكهم عقلاً إحصائياً، كما يمتلكون مشاعر سلبية وعدم توافق أو تكيف مع الإحصاء.

٥) الخوف من طلب المساعدة: Fear of Asking Help، ويتضح في القلق من طلب المساعدة، فالشخص ذو الدرجات المرتفعة على هذا المكون يتصف بالقلق عند طلب المساعدة سواء من زميل آخر متفوق أو معلم الإحصاء لمساعدته في فهم معاني بعض المعلومات الإحصائية أو حل المشكلات الإحصائية، أو تفسير النتائج الإحصائية.

٦) الخوف من أساتذة الإحصاء: Fear of Statistics Teachers ويعنى عدم القدرة على التعامل مع أساتذة الإحصاء، وإدراك الطلاب لأساتذة الإحصاء على أنهم شيء مخيف، حيث ينظر أصحاب الدرجات المرتفعة على هذا المكون إلى أستاذ الإحصاء بأنه ينقصه القدرة على التعامل أو التفاعل وتكوين علاقات اجتماعية إيجابية مع الطلاب، وعدم فهمهم أو حل مشكلاتهم، ودائماً يخاف الطلاب من توجيه الأسئلة إليهم.

ويلاحظ من عرض النماذج السابقة حول مكونات قلق الإحصاء وجود اتفاق إلى حد كبير بين الباحثين حول هذه المكونات إلا أن البعض جمعها في مكونات رئيسة والبعض الآخر وضع هذه المكونات بصورة تفصيلية.

مفهوم الدافعية:

هي الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليلسك سلوكاً معيناً في العالم الخارجي، وهذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن مع بيئته الخارجية.

فالدافع عملية داخلية توجه نشاط الفرد نحو هدف في بيئته، فهي حالة داخلية تحرك السلوك وتوجهه، وإن أي نشاط يقوم به الفرد لا يبدأ أو لا يستمر دون وجود دافع.

دافعية التعلم:

هي حالة داخلية تحت المتعلم على السعي بأي وسيلة ليمتلك الأدوات والمواد التي تعمل على إيجاد بيئة تحقق له التكيف والسعادة وتجنبه الوقوع في الفشل (قطامي، ٢٠٠٤، ص ١٣٣).

بينما يعرفها غباري (٢٠٠٨)، على أنها البحث عن نشاطات تعليمية ذات معنى مع أقل طاقة للاستفادة منها، ويستخدم بروفي Brophy، مفهوم الدافعية لتفسير الدرجة التي يقوم عندها الطلبة باستثمار انتباههم ومجهودهم في الموقف الصفّي (جبر ٢٠٠٨). وتشير التعاريف السابقة إلى أن الدافعية من الناحية السلوكية على أنها الحالة الداخلية أو الخارجية للمتعلم، التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره وتوجهه نحو الهدف أو الغاية. أما من الناحية المعرفية، فهي حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناء المعرفة ووعيه وانتباهه، حيث تلح عليه على مواصلة واستمرار الأداء للوصول إلى حالة التوازن المعرفي والنفسي. وأما من الناحية الإنسانية، فهي حالة استثارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقته في أي موقف تعليمي يهدف إلى إشباع رغباته وتحقيق ذاته.

تصنيف الدافعية:

توجد عدة تصنيفات منها:

الدافعية الداخلية: فهي التي يكون مصدرها المتعلم نفسه، حيث يقدم على التعلم مدفوعاً برغبة داخلية لإرضاء ذاته، وسعياً وراء الشعور بمتعة التعلم وكسب المهارات التي يحبها ويميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة له.

الدافعية الخارجية: هي التي يكون مصدرها خارجياً كالمعلم، أو إدارة المدرسة، أو أولياء الأمور، أو الأقران. فقد يقبل المتعلم على التعلم إرضاء للمعلمين أو الوالدين أو إدارة

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعليم والتحصيل الدراسي

المدرسة وكسب حبهم وتشجيعهم وتقديرهم لإنجازاته أو الحصول على تشجيع مادي أو معنوي منهم كما يمكن أن يكون الأقران مصدراً لهذه الدافعية فيما يبدو من إعجاب بزميلهم.

وظائف دافعية التعلم:

للدافعية وظائف عدة منها:

التنشيط: إذ يعمل الدافع على تنشيط الفرد وتحريك القوة الانفعالية في داخله للتفاعل مع موقف معين والقيام بأداء وسلوك محدد.

التوجيه: يقوم الدافع على توجيه القوة الانفعالية داخل الفرد للاستجابة لنوع من المثيرات، وبالتالي توجيه السلوك نحو الهدف المخطط

له دون غيره من الأهداف.

التعزيز: وهو المحرك للسلوك الفردي في إشباع الرغبات.

صيانة السلوك: فالدافع يعمل على استمرار السلوك من أجل تحقيق التعلم المراد تعلمه.

عناصر دافعية التعلم:

هناك عدة عناصر تشير إلى دافعية التعلم لدى المتعلم ومن هذه العناصر:

- حب الاستطلاع: يبحث الأفراد دائماً عن خبرات جديدة يستمتعون بتعلمها، ويشعرون بالرضا عند تطوير مهاراتهم وكفاياتهم الذاتية، إن المهمة الأساسية للتعلم هي تربية حب الاستطلاع عند الطلبة واستخدام الاستطلاع كدافع للتعلم.
- الكفاية الذاتية: وهو اعتقاد الفرد لأن بإمكانه تنفيذ مهمات محددة، أو الوصول إلى أهداف معينة، ويمكن تطبيق هذا المفهوم على الطلاب الذين لديهم شك في قدراتهم وليست لديهم دافعية للتعلم؟
- الاتجاه: ويمثل اتجاه الطلاب نحو التعلم خاصية داخلية ولا يظهر دائماً من خلال السلوك، فالسلوك الإيجابي لدى الطلاب قد يظهر بوجود المعلم ولا يظهر في الأوقات الأخرى.
- الحاجة: ويعرفها مورفي Murph، بأنها الشعور بنقص شيء معين وتختلف الحاجات من فرد لآخر، وتتدرج الحاجات عند موسلو Maslow، إلى: الحاجات الفسيولوجية،

الحاجة إلى الأمن، الحاجة إلى الحب والانتماء، والحاجة إلى تقدير الذات، والحاجة إلى تحقيق الذات.

- الكفاية: وترتبط بشكل كبير مع الكفاية الذاتية حيث يشعر الفرد بالسعادة عند إنجازه للمهام بنجاح. (غباري، ٢٠٠٨)

علاقة الدافعية بالتحصيل الدراسي:

الدافع عملية داخلية توجه نشاط الفرد نحو هدف في بيئته، فهي حالة داخلية تحرك السلوك وتوجهه، وإن أي نشاط يقوم به الفرد لا يبدأ أو لا يستمر دون وجود دافع، وليس من الثابت أن نجد كل المتعلمين (الطلاب) مدفوعين بدرجة عالية أو متساوية، وهذا ما يجب أن يعرفه الآباء والمربون في الميدان التربوي حيث يرغبون دائماً أن يجدوا الطالب مهتماً بالدراسة ويميل إليها ويعتبرونه شيئاً هاماً يجب أن يقوم به الطالب. وفي مثل هذه النظرة من المعلمين تجاه الطلاب ما يجعل الطالب يشعر بالإحباط أو عدم الرضا عن المدرسة لدرجة أنه يريد أن يتركها نهائياً ولا يكمل تعليمه، وهذا ما جعل الاهتمام بالدوافع والتعرف عليها وكيفية استثارتها مهمة جداً لإنجاح العملية التعليمية.

التحصيل الدراسي:

لقد تعددت تعريفات التحصيل الدراسي من قبل المهتمين في دراسته وفيما يلي عرض لأهم هذه التعريفات:

يعرفه محمد (٢٠٠٤) بأنه بلوغ مستوى معين من الكفاءة في الدراسة سواء في المدرسة أو الجامعة، وتحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة أو تقديرات المدرسين أو الاثنان معاً. وعرفه خطاب (٢٠٠٦) بأنه النتيجة التي يتحصل عليها الطالب من خلال دراسته في السنوات السابقة. ص ٢٠١

ويرى غريباوي (٢٠٠٨) بأن التحصيل هو كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة، والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار أو تقديرات المدرسين أو كليهما.

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أن التحصيل الدراسي هو بمثابة عملية اكتساب للمعلومات والمعارف المدرسية بطريقة منظمة ويستدل عليه في ضوء استجابات الطلاب عما تضمنته الاختبارات التحصيلية.

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

- يمكن تقسيم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي إلى قسمين رئيسيين:
- العوامل الشخصية: ويرى زيتون (١٩٩٥) أنها أهم العوامل التي تخص المتعلم وأسرته وطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه، ويمكن تلخيصها فيما يلي:
- العوامل الصحية والنفسية وتشمل: صحة المتعلم من الناحية العضوية والنفسية، مستوى قدراته العقلية، ميوله واتجاهاته واستعداداته، ومستوى الثقة بالذات لديه، دافعيته للتعلم.
 - العوامل الأسرية والاجتماعية وتشمل: مستوى تعليم الوالدين، نوع العلاقات الأسرية، الحالة الاقتصادية للأسرة.
- العوامل التربوية: وأهم العوامل المتعلقة بالعملية التعليمية، ويمكن تلخيصها فيما يلي:
- عوامل تتعلق بالمادة الدراسية وتشمل: مدى صعوبة المادة، محتوى المادة، ومستوى تنظيمها.
 - عوامل تتعلق بالمعلم وتشمل: طرائق التدريس التي يستخدمها، الأنشطة التي يقوم بها، وسائل التقويم التي يتبعها، مراعاته للفروق الفردية.
 - عوامل تتعلق بالمدرسة وتشمل: إدارة المدرسة، الإمكانيات المدرسية من حيث حجم الفصول، توفر الوسائل التعليمية والكتب غيرها.

الدراسات والبحوث السابقة:

أولاً الدراسات والبحوث التي تناولت القلق الإحصائي:

بيرنباوم وإيث (Biranbaum & Eylath, 1994) ، دراسة هدفت إلى التعرف على الارتباطات بين قلق الإحصاء وكل من: التحصيل، والاتجاهات نحو الإحصاء، ومهارات استنكار الإحصاء لدى (١٥١) طالباً بقسم العلوم التربوية، منهم (٥٨) مسجلين لمقرر تمهيدي في مناهج البحث، (٩٣) مسجلين لمقرر تمهيدي في القياس النفسي والتربوي ، ويدرسون الإحصاء كمقرر أساسي، وأسفرت النتائج عن: وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين قلق الإحصاء وكل من الاتجاه نحو الإحصاء، والتحصيل فيه، ومهارات استنكار الإحصاء.

وتناول بحث أنوجبوزو سيمان (Onwuegbuzie & Seamen, 1995)، العلاقة بين قلق الاختبار الإحصائي والتحصيل في الإحصاء، وتكونت العينة من (٢٦) دارساً بمرحلة الدراسات العليا ممن يدرسون مقرر الإحصاء، ومن أهم النتائج وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين قلق الإحصاء والتحصيل في الإحصاء.

وقام ستيفن (Stephen, 1997)، بدراسة الارتباطات بين قلق الإحصاء وتحصيل الإحصاء لدى طلاب الجامعة، باستخدام مدخل ما وراء التحليل حيث تم إجراء مسح (٢٧) دراسة في هذا المجال وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين قلق الإحصاء وتحصيل الإحصاء.

وبحثاً ونونجبوز (Onwuegbuzie, 2004) علاقة التأخر الأكاديمي بالقلق الإحصائي لدى طلاب الدراسات العليا حيث تكونت العينة من (١٣٥) طالب وطالبة طبق عليهم مقياس تقدير القلق الإحصائي STARS ومقياس أسباب التأخر الأكاديمي وأظهرت النتائج أن نسبة كبيرة من الطلاب يرون أن سبب تأخرهم الأكاديمي هو الإحصاء وكتابة التقارير الإحصائية حول بحوثهم حيث أسهم القلق الإحصائي بحوالي (٧٦,٤%) من التباين الكلي للتأخر الأكاديمي، وكذلك وجود ارتباط موجب بين أسباب التأخر الأكاديمي والقلق الإحصائي بمكوناته المختلفة.

وقام عثمان (٢٠٠٧) بدراسة هدفت إلى التعرف على تأثير المنظم المتقدم في الإحصاء، وفعالية الذات، والتفاعل بينهما على درجات كل من قلق الإحصاء والتحصيل فيه، وبحث مسارات العلاقة بين فعالية الذات وكل من : قلق الإحصاء والتحصيل فيه ، وتكونت العينة الأساسية من (١٤٥) طالباً وطالبة من المقيدون بالدبلوم الخاصة في التربية بكلية التربية بجامعة الزقازيق وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وباستخدام تحليل التباين ذو التصميم العاملي واختبار (t- test) توصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الإحصاء بين المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة الضابطة، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الإحصاء لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

وأجرى ريان (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى التعرف على مظاهر قلق الإحصاء لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة والفروق في المظاهر وفقاً لبعض المتغيرات ولتحقيق أهداف الدراسة

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي

قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على عينة من (١٣٩) طالباً وطالبة، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الإحصاء تبعاً لمتغيرات: التخصص ودرجات الاختبار في مقرر الإحصاء، وعدد مرات الرسوب في المقرر في حين لم تكن الفروق دالة تبعاً لمتغيرات: الجنس، والعمر، والسنة الدراسية.

وفي دراسة قام بها أبو هاشم (٢٠٠٩) هدفت إلى التعرف على البناء العاملي لمقياس القلق الإحصائي لدى عينتين " مصرية وسعودية " من طلاب الدراسات العليا وتكونت العينة من (٢٥٠) طالباً وطالبة، منهم (١٥٠) طالب وطالبة من المصريين (١٠٠) طالب وطالبة من السعوديين، طبق عليهم مقياس القلق الإحصائي، وباستخدام معامل الارتباط والتحليل العاملي الاستكشافي والتحليل العاملي التوكيدي وتحليل التباين متعدد المتغيرات أظهرت النتائج تشبع المكونات الأساسية للقلق الإحصائي لدى طلاب وطالبات الدراسات العليا على عاملين، الأول يتشبع عليه كل من: قلق حجرة الدراسة والاختبار، وقلق التفسير، والخوف من طلب المساعدة الإحصائية، ويتشبع على الثاني كل من: أهمية أو قيمة الإحصاء، ومفهوم الذات الحسابي، والخوف من أساتذة الإحصاء أيضاً أظهرت النتائج عدم اختلاف البناء العاملي لمقياس القلق الإحصائي باختلاف الجنسية أو الجنس أو مرحلة التعليم.

ودرس (Bui & Alfaro,2011) خصائص طلاب الجامعة من خلال التركيز على القلق الإحصائي والمواقف تجاه مادة العلوم، طبقت الدراسة على (١٠٤) طالباً جامعياً، وكان الطلاب الأصغر سناً أكثر سلبية بشأن الآثار المترتبة على العلم والتمتع الذي لاحظوه في تعلم العلم كما بينت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق كبيرة بين الجنسين والمجموعات العرقية الأخرى حيث لم تختلف عن القلق الإحصائي والمواقف تجاه العلوم. كما أوضحت الدراسة أن القلق الإحصائي كان يتناسب تناسبا عكسيا مع المواقف تجاه العلم، مما يوحي بأن يجب تحسين المواقف تجاه العلوم لتخفيف حدة القلق الإحصائي بين الطلاب.

وتناول (Hsieh & Sullivan,et al,2012) العوامل المرتبطة بالنجاح الأكاديمي من خلال تقييم العلاقات بين المتغيرات النفسية والأكاديمية، وطبقت الدراسة على (٢٩٧) طالباً في المرحلة الجامعية مع دورة الجبر مصممة لطلاب الهندسة استخدمت هذه الدراسة نمذجة المعادلة الهيكلية للتحقيق في ما إذا كانت تتوسط العلاقة بين قلق الامتحان الرياضي

والدرجات النهائية عن طريق التحكم الشخصي وفاعلية الذات، اتجاه الهدف، واستراتيجيات المواجهة، والتنظيم الذاتي. وتوصلت النتائج إلى دعم النموذج المقترح النظري من البيانات، الاهتمام ببرامج التدخل من أجل تحسين النتائج الأكاديمية بين الطلاب.

وأجرت القرشي (٢٠١٢) دراسة للكشف عن وجود علاقة بين التفكير الإحصائي ومهارته الأربع وبين القلق الإحصائي لدى طلاب وطالبات الماجستير في كلية التربية بجامعة الباحة، وقامت الباحثة ببناء اختبار مهارات التفكير الإحصائي كما استخدمت مقياس السيد أبو هاشم (٢٠٠٩) لقياس قلق الإحصاء، وتوصلت الباحثة إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين التفكير الإحصائي بجميع مهاراته وأبعاد القلق الإحصائي بجميع أبعاده لدى الطلاب وإيجابية لدى الطالبات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الذكور في جميع أبعاد درجة القلق الإحصائي ما عدا أهمية الإحصاء.

وقام الصالح (٢٠١٤) بدراسة هدفت إلى اختبار الفروق في القلق الإحصائي والفوارق العمرية بالإضافة إلى الجنس من عينة مختارة من طلاب وطالبات مقرر الإحصاء اجتماعي في كلية العلوم الاجتماعية، وتم استخدام قانون تحليل معامل الارتباط المقتن، واختبار (t-test) للفروق بين الذكور والإناث، وبينت الدراسة إلى وجود فروقات جوهرية ذات دلالة إحصائية بين كل معدلات القلق الإحصائي وبين متغيرات الجنس والعمر كما أشارت نتائج الدراسة بأن معدلات فئة الإناث في اختبارات القلق الإحصائي تتسم بصورة مرتفعة من فئة الذكور كما أن الطلاب غير التقليديين (٢٥ سنة في العمر فما فوق) يتسمون بمعدلات مرتفعة في اختبارات القلق الإحصائي عن معدلات الطلاب التقليديين والتي تتراوح أعمارهم بين (١٨-٢٤ سنة).

ثانياً: الدراسات والبحوث التي تناولت الدافعية:

قامت الكريديس (٢٠٠٠) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين قلق الاختبار والدافعية للإنجاز والمستوى الاجتماعي والاقتصادي لدى طالبات كلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية بالرياض، وطبقت الباحثة الدراسة على عينة (٢٧٠) طالبة، ومن أدوات الدراسة مقياس قلق الاختبار ومقياس الدافعية للإنجاز واستمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي، وتوصلت الباحثة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين قلق الاختبار والدافعية للإنجاز لدى طالبات التخصص العلمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين قلق الاختبار

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي

والدافعية للإنجاز لدى الطالبات منخفضي المستوى الاجتماعي والاقتصادي ومرتفعي المستوى نفسه.

وأجرى زيدنر (Zeidner, 1991)، دراسة هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر قلق الاختبار في التحصيل الدراسي لدى عينة من المراهقين مكونة (٤١٦) طالب وطالبة، منهم (١١٨) طالب في الصف السابع الأساسي، و(١٢٤) طالب في الصف الثامن، و(١٧٤) طالب في الصف التاسع الأساسي، وقد طبق الباحث مقياس الاختبار لسارسون، وقد توصل الباحث إلى نتيجة عامة مفادها وجود ارتباطاً سالباً بين قلق الاختبار والتحصيل لدى الطلبة في المستويات الصفية الثلاث.

ودرس تافاني ولوش (Tavani & Losh, 2003)، العلاقة بين إنجازات الطلاب الأكاديمية والتوقعات والدافعية والثقة في النفس لدى طلبة الجامعة على عينة بلغت (٤٠١٢)، وكذلك دراسة علاقة مستويات تعليم الوالدين على إنجازات الطلاب، ووجد أن هناك علاقة إيجابية كبيرة متبادلة بين كافة المتغيرات وأن هذه المتغيرات تعتبر جميعها هامة لإنجازات الطلاب الأكاديمية.

وتناول هواش (٢٠٠٤) العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الاختبار وأثرها في التحصيل في مادة اللغة الانجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق، وتألفت عينة الدراسة من (١٨٠) طالب وطالبة، واستخدم الباحث في دراسته مقياس دافعية الإنجاز ومقياس قلق الاختبار ومقياس التحصيل، لقد أظهرت النتائج أنه يختلف مستوى تحصيل الطلبة في مبحث اللغة الانجليزية باختلاف مستوى دافعتهم، ولا يختلف الطلبة في دافعتهم للإنجاز باختلاف مستوياتهم الصفية، بينما يختلف الطلبة في قلق الاختبار باختلاف مستوياتهم الصفية.

وأجرى مجمي (٢٠٠٦)، دراسة هدفت إلى معرفة طبيعة الإنجاز الدراسي وقلق الاختبار في بعض المتغيرات الأكاديمية (كالتحصيل الدراسي، والتخصص، والفرقة الدراسية)، وقام بتطبيق مقياس الدافعية، وقلق الاختبار على عينة مكونة من ٣٤٥ طالباً في جامعة جازان، وقد توصل إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائياً بين دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الاختبار، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الانجاز الدراسي بين الطلاب مرتفعي التحصيل والطلاب منخفضي التحصيل لصالح الطلاب

د. بسينة رشاد بن علي أبو عيش

مرتفعي التحصيل، كما أشارت الدراسة كما إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى دافعية الانجاز الدراسي ومستوى القلق بين الطلاب في التخصص العلمي والأدبي.

ويبحث أبو عزت (٢٠٠٨)، أثر بعض المتغيرات النفسية والديموغرافية على مستوى قلق الاختبار لدى طلبة الثانوية العامة بمحافظة غزة، في ضوء سبعة متغيرات هي: الجنس، التخصص، مستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم، ومكان السكن، وترتيب الطالب في الأسرة، وحجم أفراد الأسرة، وتم تطبيق مقياس مستوى القلق على عينة بلغت (٥٤٢) طالب، وقد توصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الاختبار لدى طلبة الثانوية العامة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مستوى قلق الاختبار لدى طلبة الثانوية لمتغير التخصص العلمي للطلبة، ولمتغير المستوى التعليمي للأم، ولمتغير ترتيب الطالب في الأسرة.

وقامت الباحثة حدة (٢٠١٢)، بدراسة لمعرفة العلاقة بين الدافعية والتحصيل الدراسي لدى طلاب السنة الرابعة متوسط وتحديد الدور الذي تلعبه الدافعية في رفع مستوى التحصيل وكذلك معرفة الفروق بين الجنسين في مستوى الدافعية وفي مستوى التحصيل الدراسي، وطبقت الباحثة مقياس الدافعية ليوسف قطامي، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم بين الطلاب ذوي التحصيل المرتفع وذوي التحصيل المنخفض لصالح مرتفعي التحصيل، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى دافعية التعلم لصالح الإناث، وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى التحصيل لصالح الإناث.

وأجرى بن زاهي (٢٠١٤) دراسة تهدف إلى الكشف عن العلاقة الممكنة بين كل من قلق الاختبار والدافعية للإنجاز لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة ورقلة، كما هدفت إلى تفحص الفروق الممكن قيامها بين كل من الذكور والإناث والتخصص العلمي والأدبي، وطبقت الدراسة على عينة بلغ عددها ١٢٠ طالب وطالبة، واستخدم الباحث مقياسين الأول قلق الاختبار تم بنائه باستخدام مقياس (نبيل الزهار) لقياس نفس الغرض، والثاني يقيس الدافعية للإنجاز من تصميم (هرمنز) ١٩٧١، وقد بينت النتائج عدم وجود علاقة بين قلق الاختبار والدافعية للإنجاز لدى طلاب العينة، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق تبعاً لمتغير الجنس والتخصص.

التعليق على الدراسات والبحوث السابقة:

١- اتفقت بعض الدراسات مثل: أنوجبيز وسيمان (Seamen, & Onwuegbuzie, 1995)، ودراسة ستيفين (Stephen, 1997)، ودراسة عثمان (٢٠٠٧)، ودراسة أونونجبيز، Onwuegbuzie (2004)، ودراسة ريان (٢٠٠٨) على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين قلق الإحصاء والتحصيل فيه.

٢- بينما أشارت نتائج بعض الدراسات مثل: دراسة ريان (٢٠٠٨)، ودراسة (Bui & Alfaro, 2011) إلى أنه لا توجد فروق في القلق الإحصائي بين الجنسين ، أكدت دراسات أخرى مثل: القرشي (٢٠١٢)، ودراسة الصالح (٢٠١٤) على وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين.

٣- أكدت دراسة أونونجبيز (Onwuegbuzie, 2004)، ودراسة القرشي (٢٠١٢) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين التأخر الأكاديمي والقلق الإحصائي بمكوناته المختلفة، حيث أسهم القلق الإحصائي بحوالي (٧٦ و٤%) من التباين الكلي للتأخر الأكاديمي.

٤- أكدت الدراسات مثل: دراسة الكريديس (٢٠٠٠)، ودراسة هواش (٢٠٠٤)، ودراسة أبو عزت (٢٠٠٨)، وحدة (٢٠١٢)، ومنصور (٢٠١٤)، على وجود علاقة دالة إحصائياً بين قلق الاختبار والدافعية للإنجاز.

٥- أظهرت بعض نتائج الدراسات وجود ارتباط بين قلق الاختبار والدافعية وبين متغيرات أخرى مثل: (الجنس، التخصص، والثقة بالنفس ، المستوى الاقتصادي، تعليم الم ، ترتيب الطالب في الأسرة).

وبناءً على ماسبق فإن الدراسة الحالية هدفت التعرف على العلاقة بين القلق الإحصائي لدى طالبات ودافعيتهن للتعلم، وكذلك الوقوف على مدى ارتباط القلق الإحصائي بالأداء والتخصص.

إجراءات الدراسة:

أولاً: أسئلة الدراسة:

- هل توجد علاقة ارتباطية بين أبعاد القلق الإحصائي وبين دافعية التعلم لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف؟

د. بسينة رشاد بن علي أبو عيش

- هل توجد علاقة ارتباطيه بين أبعاد القلق الإحصائي وبين التحصيل الدراسي لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف؟
- هل توجد علاقة ارتباطيه بين دافعية التعلم وبين التحصيل الدراسي لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف؟
- هل يختلف القلق الإحصائي لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف باختلاف نوع تخصص الدراسة الأكاديمية في مرحلة البكالوريوس؟
- هل تختلف دافعية التعلم لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف باختلاف نوع تخصص الدراسة الأكاديمية في مرحلة البكالوريوس؟

ثانياً: منهج الدراسة:

إن طبيعة الدراسة الحالية وأهدافها فرضت استخدام المنهج الوصفي؛ فالدراسة الحالية اتبعت المنهج الوصفي؛ لأنها سعت إلى تقديم وصف علمي لطبيعة العلاقة بين القلق الإحصائي ودافعية التعلم لدى الطالبات وتحصيلهن الدراسي.

ثالثاً: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (١٣٩) طالبة من الطالبات اللاتي درسن مقرر اختبارات ومقاييس خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٥ / ١٤٣٦ هـ والجدول التالي يوضح توزيع عينة الدراسة الكلية حسب نوع تخصص الدراسة الأكاديمية بمرحلة البكالوريوس.

جدول (١)

يوضح للتوزيع التكراري لعينة الدراسة الكلية حسب نوع تخصص الدراسة الأكاديمية بمرحلة البكالوريوس والكلية (١٣٩ = ن) :

مجال التخرج:		علمي		أدبي		المجموع	
الكلية الدراسية:	ت	%	ت	%	ت	%	
العلوم	٦٤	٤٦,٠	-	-	٦٤	٤٦,٠	
الآداب	-	-	٤٩	٣٥,٣	٤٩	٣٥,٣	
الشرعية	-	-	٦	٤,٣	٦	٤,٣	
التربية	١٥	١٠,٨	٥	٣,٦	٢٠	١٤,٤	
المجموع الكلي	٧٩	٥٦,٨	٦٠	٤٣,٢	١٣٩	١٠٠,٠	

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي

رابعاً: أدوات الدراسة:

١- مقياس الدافعية للتعلم: إعداد الباحثة:

أعدت الباحثة بعد الإطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة مقياس الدافعية للتعلم والذي أُشتمل على بعدين: الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية، وأُشتمل المقياس على (٤٠) مفردة، يُجاب عليها باختيار إجابة من خمس مستويات هي: تنطبق تماماً، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة قليلة، لا تنطبق تماماً، وللتأكد من صلاحية المقياس للاستخدام على عينة البحث قامت الباحثة بالآتي:

صدق المقياس: تم حسابه بطريقتين هما:

(أ) صدق المحكمين: حيث تم عرض المفردات على ثمانية محكمين من أساتذة القياس والتقويم وعلم النفس التربوي، وفي ضوء آرائهم تم حذف بعض المفردات، وتعديل صياغة بعض المفردات الأخرى ليصبح المقياس في صورته النهائية بعد التحكيم مكوناً من (٤٠) مفردة.

(ب) قامت الباحثة بحساب الصدق الارتباطي بين بعدي مقياس الدافعية للتعليم بحيث تم حساب معاملات الارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس.

د. بسينة رشاد بن علي أبو عيش

جدول (٢)

نتائج قيم الصديق الارتباطي* لبنود بعدي مقياس الدافعية للتعلم لعينة الدراسة الاستطلاعية (٣٠ = ن):

معامل ارتباط درجة البند بالمعدل الكلي لـ :						عدد عبارات البعد:
٣ - الدافعية الكلية	٢ - دافعية البعد	رقم المعايير	٣ - الدافعية الكلية	١ - دافعية البعد	رقم المعايير	
٠٠,٤٠٧	٠٠,٤٤٧	٠٢	٠٠,٤٣٨	٠٠,٤١٤	٠١	٠١
٠,٣٨١	٠٠,٤٤٢	٠٤	٠,٣٥٣	٠,٣٢٣	٠٣	٠٢
٠٠,٤٦٧	٠٠,٥٢٧	٠٧	٠,٣٧٤	٠,٣٥٧	٠٥	٠٣
٠٠,٤٦٧	٠٠,٥٠٣	٠٩	٠,٣٦٢	٠,٣٤١	٠٦	٠٤
٠٠,٥١٨	٠٠,٥٦٨	١٣	٠٠,٤٧٩	٠٠,٥٠٨	٠٨	٠٥
٠,٣٨٤	٠٠,٤٣١	١٦	٠٠,٤٨٦	٠٠,٥٨٥	١٠	٠٦
٠٠,٥٠٢	٠٠,٥٦٨	١٩	٠٠,٤٨٢	٠٠,٥١١	١١	٠٧
٠٠,٥٠٢	٠٠,٥٨٦	٢٢	٠٠,٥٠٠	٠٠,٤٣٦	١٢	٠٨
٠٠,٤٩٤	٠٠,٥٧٩	٢٥	٠٠,٤٢٩	٠,٣٠٦	١٤	٠٩
٠٠,٥١٨	٠٠,٥٣٠	٢٨	٠,٣٨٦	٠,٣١٦	١٥	١٠
٠٠,٤١٠	٠٠,٥٥٢	٣٠	٠,٣٨٩	٠,٣٩٨	١٧	١١
٠٠,٥٢٦	٠٠,٤٤٤	٣٢	٠٠,٤٥٨	٠٠,٤٧٢	١٨	١٢
٠٠,٥٣٨	٠٠,٥٤٩	٣٥	٠٠,٤٨٢	٠٠,٤٤٩	٢٠	١٣
٠٠,٥١٩	٠٠,٦٠٤	٣٧	٠٠,٤١٢	٠٠,٤٣٤	٢١	١٤
٠,٣٦٠	٠٠,٤٧٦	٤٠	٠٠,٤٢٨	٠,٣١٠	٢٣	١٥
-	-	-	٠٠,٥٦٥	٠٠,٤٦٤	٢٤	١٦
-	-	-	٠٠,٥٠٥	٠٠,٤٣٨	٢٦	١٧
-	-	-	٠٠,٤٢٤	٠٠,٤٣٦	٢٧	١٨
-	-	-	٠,٣٨٥	٠٠,٤٦٢	٢٩	١٩
-	-	-	٠٠,٤٧٠	٠٠,٤٨٧	٣١	٢٠
-	-	-	٠٠,٥٥٠	٠٠,٥٢٣	٣٣	٢١
-	-	-	٠٠,٥٦٨	٠,٣٨٧	٣٤	٢٢
-	-	-	٠٠,٦٠٠	٠٠,٥٤٩	٣٦	٢٣
-	-	-	٠٠,٤٣٦	٠,٣٥٩	٣٨	٢٤
-	-	-	٠٠,٥٠٢	٠٠,٤٣٣	٣٩	٢٥
٠٠,٩٦٨	٠٠,٦٩٢	-	-	-	-	البعد ١
٠٠,٨٥٠	-	-	-	-	-	البعد ٢
-	-	-	-	-	-	الدافعية الكلية

ويتضح من جدول السابق (٢) مايلي:

(*) القيم الارتباطية الواردة في الجدول أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) ، () القيم الارتباطية الواردة أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) .

(**) القيم الارتباطية الواردة في الجدول أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) ، () القيم الارتباطية الواردة أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) .

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي

- وجود علاقة ارتباطية دالة بين عبارات البعد الأول بمعدل عام البعد يتراوح من (٠,٥٨٥-٠,٣٠٦).

- وجود علاقة ارتباطية دالة بين عبارات البعد الأول والدافعية الكلية يتراوح من (٠,٦٠٠-٠,٣٥٣).

- وجود علاقة ارتباطية دالة بين عبارات البعد الثاني و معدل عام البعد يتراوح من (٠,٦٠٤-٠,٤٣١).

في حين كان ارتباط عبارات البعد الثاني بالدافعية الكلية بين (٠,٣٦٠-٠,٥٣٨)

- وجود علاقة ارتباطية دالة عند مستوى (٠,٠١) بين عبارات البعد الأول وعبارات البعد الثاني بلغ (٠,٦٩٢) وارتباط دال بالدافعية

الكلية (٠,٩٦٨)، كما أن هناك علاقة ارتباطية دالة عند مستوى (٠,٠١) بين عبارات البعد الثاني بالدافعية الكلية بلغ (٠,٨٥٠)

ثبات المقياس:

قامت الباحثة في الدراسة الحالية بحساب ثبات المقياس بطريقة التناقص الداخلي (ألفا كرونباخ) على عينة استطلاعية (ن = ٣٠) طالبة، وبلغت قيمة معاملات الثبات كما يظهر في جدول (٣) وبلغت قيمة معامل الثبات (٠,٧٩٧) للدرجة الكلية لدافعية التعلم وتراوحت المعاملات في البعدين ما بين (٠,٨٠٦-٠,٧٩٢) وهي دالة مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها.

٢- مقياس القلق الإحصائي:

أعد هذا المقياس في الأصل Cruise & Wilkins (١٩٨٠) وترجمه إلى العربية أبو هاشم (٢٠٠٩) ويتكون المقياس من (٥١) بنداً موزعة على جزأين يضم الجزء الأول (٢٣) بنداً تشير إلى الخبرات التي قد تسبب القلق عند مواجهة مواقف تعلم خاصة بالإحصاء، ويشمل (قلق حجرة الدراسة والاختبار، وقلق التفسير، والخوف من طلب المساعدة)، والاستجابة على هذا الجزء تتدرج من معارض بدرجة كبيرة إلى موافق بدرجة كبيرة، والجزء الثاني يحتوي (٢٨) بنداً تصف مشاعر الشخص نحو مقرر الإحصاء، ويشمل (الكفاءة الإحصائية، ومفهوم الذات الحسابي، والخوف من أساتذة الإحصاء)، والاستجابة على هذا الجزء تتدرج من (بدون قلق إلى قلق كثير جداً)، وفي ضوء ذلك أجرى أبو هاشم (٢٠٠٩)

د. بسينة رشاد بن علي أبو عيش

ثبتت المقياس على البيئة السعودية مشيراً إلى تمتع المقياس بمكوناته الفرعية بدرجة مرتفعة من الثبات حيث انحصرت قيم معاملات الثبات بالطرق المختلفة بين (٠,٦٠٢ - ٠,٩٣٨).

ثبتت المقياس في البحث الحالي:

قامت الباحثة في الدراسة الحالية بحساب الثبات بطريقة التناسق الداخلي (آلفا كرونباخ) على عينة استطلاعية (ن = ٣٠) طالبة، وبلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٧٠) للدرجة الكلية، بينما بلغ معامل ثبات الجزء الأول (٠,٨١٥) ومعامل ثبات الجزء الثاني (٠,٧٦٣) كما هو موضح في جدول (٣)، وهي قيم مرتفعة مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها.

جدول (٣)

يوضح قيم معاملات ثبات عوامل مقياس تقدير القلق الإحصائي وأبعاد مقياس الدافعية للتعلّم بطريقة التناسق الداخلي (آلفا كرونباخ) لعينة الدراسة الاستطلاعية (ن = ٣٠):

أجزاء وعوامل وأبعاد أدوات الدراسة:	عدد البنود	قيمة ألفا كرونباخ:	
١- عامل ١ قلق تفسير الإحصاء / الجزء الأول	١١	٠,٨٤٨	١ - مقياس تقدير القلق الإحصائي
٢ - عامل ٢ قلق حجرة الدراسة / الجزء الأول	٨	٠,٨٤٥	
٣ - عامل ٣ الخوف من طلب المساعدة / / الجزء الأول	٤	٠,٧٥٠	
٤ - عوامل الجزء الأول / الخيارات التي تسبب القلق عند تعلم الإحصاء	٢٣	٠,٨١٥	
٥ - عامل ٤ الكفاءة الإحصائية / الجزء الثاني	١٦	٠,٧٩١	
٦ - عامل ٥ مفهوم الذات الحسابي / الجزء الثاني	٧	٠,٧٣٢	
٧ - عامل ٦ الخوف من أساتذة الإحصاء / الجزء الثاني	٥	٠,٧٤٧	
٨ - عوامل الجزء الثاني / المشاعر نحو مقرر الإحصاء	٢٨	٠,٧٦٣	
٩ - الدرجة الكلية لتقدير القلق الإحصائي	٥١	٠,٨٧٠	
١٠ - دافعية التعلّم الداخلية	٢٥	٠,٨٠٦	٢ - مقياس الدافعية للتعلّم
١١ - دافعية التعلّم الخارجية	١٥	٠,٧٩٢	
١٢ - دافعية التعلّم الكلية	٤٠	٠,٧٩٧	

صدق المقياس في الدراسة الحالية:

وقامت الباحثة في الدراسة الحالية بحساب قيم الصدق الارتباطي لبنود عوامل الجزء الأول والجزء الثاني وقيم الارتباط البينية لعوامل مقياس تقدير القلق الإحصائي لعينة الدراسة الاستطلاعية (ن = ٣٠) وعرض النتائج يتضح في جداول أرقام (٤، ٥، ٦).

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي

جدول (٤)

نتائج قيم الصدق الارتباطي * لبنود عوامل الجزء الأول من مقياس تقدير القلق الإحصائي
لعينة الدراسة الاستطلاعية (٣٠ = ن) :

عدد عبارات البعد :	رقم العبارة	العامل ١	الجزء ١	٩ - القلق الكلي	رقم العبارة	العامل ٢	الجزء ١	٩ - القلق الكلي	رقم العبارة	العامل ٣	الجزء ١	٩ - القلق الكلي
٠١	٠٢	**٠,٦٥٤	**٠,٦٥٤	**٠,٦١٢	٠١	**٠,٧٤٩	**٠,٦٣٠	**٠,٦٢٣	٠٣	**٠,٧١٢	**٠,٥٧٠	**٠,٥٣٧
٠٢	٠٥	**٠,٥٩٥	**٠,٥٦٢	**٠,٤٦١	٠٤	**٠,٦٤٨	**٠,٦٧٩	**٠,٦٥٨	١٦	**٠,٨٤٦	**٠,٦٠٤	**٠,٥١٠
٠٣	٠٦	**٠,٥٧٢	**٠,٤٠١	**٠,٤٤٤	٠٨	**٠,٧٣٥	**٠,٦١٤	**٠,٥٩٤	١٩	**٠,٧٢٧	**٠,٥٣٣	**٠,٤٥٢
٠٤	٠٧	**٠,٦٦٨	**٠,٥٩١	**٠,٥٠٤	١٠	**٠,٧٠٦	**٠,٦١٢	**٠,٥٥٦	٢٣	**٠,٧٣٤	**٠,٥٣٢	**٠,٥١٥
٠٥	٠٩	**٠,٥٤٥	**٠,٥٠٠	**٠,٥٤١	١٣	**٠,٦١٨	**٠,٥٥٤	**٠,٤٩١	-	-	-	-
٠٦	١١	**٠,٧٥٣	**٠,٦٦٠	**٠,٥٦٣	١٥	**٠,٧٠٤	**٠,٥٩١	**٠,٤٨٢	-	-	-	-
٠٧	١٢	**٠,٦٠٨	**٠,٥٧١	**٠,٥١٤	٢١	**٠,٧٢٠	**٠,٦٧٧	**٠,٥٨٤	-	-	-	-
٠٨	١٤	**٠,٥٨٧	**٠,٥٤٠	**٠,٥٧٦	٢٢	**٠,٦٧٣	**٠,٦١٣	**٠,٥٢٨	-	-	-	-
٠٩	١٧	**٠,٦٣٤	**٠,٦٥٨	**٠,٥٨٨	-	-	-	-	-	-	-	-
١٠	١٨	**٠,٦٣٩	**٠,٦٣٣	**٠,٥٩٣	-	-	-	-	-	-	-	-
١١	٢٠	**٠,٦٩٤	**٠,٦٤٩	**٠,٥٥٩	-	-	-	-	-	-	-	-

(**) القيم الارتباطية الواردة في الجدول أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) ،

(*) القيم الارتباطية الواردة أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) .

د. بسينة رشاد بن علي أبو عيش

جدول (٥)

نتائج قيم الصديق الارتباطي* لبنود عوامل الجزء الثاني من مقياس تقدير القلق الإحصائي

لعينة الدراسة الاستطلاعية (٣٠ = ن):

عدد عبارات البعد :	رقم العبرة	العامل الجزء ٤	الجزء ٢	٩ - القلق الكلي	رقم العبرة	العامل الجزء ٥	الجزء ٢	٩ - القلق الكلي	رقم العبرة	العامل الجزء ٦	الجزء ٢	٩ - القلق الكلي
٠١	٢٤	٠٠,٥٥٢	٠٠,٤٦٧	٠٠,٣٩٣	٢٥	٠٠,٦٧٨	٠٠,٤٣١	٠٠,٥٤٤	٣٠	٠٠,٥٥٣	٠٠,٤٩٢	٠٠,٤٩٨
٠٢	٢٦	٠٠,٤٦٤	٠٠,٤١٢	٠٠,٤٥٧	٣١	٠٠,٥٢١	٠٠,٣٨٧	٠٠,٤٣٤	٣٢	٠٠,٤٩٩	٠٠,٥٩٤	٠٠,٤٨٩
٠٣	٢٧	٠٠,٥٦٨	٠٠,٥٤٦	٠٠,٥٣٦	٣٤	٠٠,٦٠٩	٠٠,٥٠٢	٠٠,٥٥٠	٤٣	٠٠,٤٦٤	٠٠,٤٤٧	٠٠,٤٧٨
٠٤	٢٨	٠٠,٤٢٤	٠٠,٣٩٠	٠٠,٥١٦	٣٨	٠٠,٤١٢	٠٠,٥٠٠	٠٠,٥٥١	٤٤	٠٠,٥٦١	٠٠,٤٧٣	٠٠,٥٥٢
٠٥	٢٩	٠٠,٦٨١	٠٠,٤٠٠	٠٠,٣٤٠	٣٩	٠٠,٥٣٧	٠٠,٤٦٦	٠٠,٥٣٥	٤٦	٠٠,٦٠٠	٠٠,٤٧٦	٠٠,٥٤٨
٠٦	٣٣	٠٠,٥٨٨	٠٠,٥٤٥	٠٠,٥٢٣	٤٨	٠٠,٥٣٤	٠٠,٥٠٢	٠٠,٤٨٣	-	-	-	-
٠٧	٣٥	٠٠,٤٦٩	٠٠,٤٣٠	٠٠,٥٧٣	٥١	٠٠,٥١١	٠٠,٥٧٤	٠٠,٥٤٠	-	-	-	-
٠٨	٣٦	٠٠,٥٠٧	٠٠,٤٦٦	٠٠,٤٩٢	-	-	-	-	-	-	-	-
٠٩	٣٧	٠٠,٥٧٣	٠٠,٥٢٤	٠٠,٦٢٩	-	-	-	-	-	-	-	-
١٠	٤٠	٠٠,٣٨٨	٠٠,٤٨٩	٠٠,٥٦٠	-	-	-	-	-	-	-	-
١١	٤١	٠٠,٥٧١	٠٠,٤٤٩	٠٠,٥٣٦	-	-	-	-	-	-	-	-
١٢	٤٢	٠٠,٥٥٤	٠٠,٥٣٥	٠٠,٦٦٥	-	-	-	-	-	-	-	-
١٣	٤٥	٠٠,٤٥٩	٠٠,٥٣٣	٠٠,٥١٦	-	-	-	-	-	-	-	-
١٤	٤٧	٠٠,٤٦٩	٠٠,٤٩٠	٠٠,٥٨١	-	-	-	-	-	-	-	-
١٥	٤٩	٠٠,٤٦٥	٠٠,٥٥٦	٠٠,٤٧٧	-	-	-	-	-	-	-	-
١٦	٥٠	٠٠,٥٨١	٠٠,٤٧١	٠٠,٥٤٦	-	-	-	-	-	-	-	-

(**) القيم الارتباطية الواردة في الجدول أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) ،

(*) القيم الارتباطية الواردة أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) .

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي

جدول (٦)

نتائج قيم الصدى الارتباطي* البينية لعوامل مقياس تقدير القلق الإحصائي لعينة الدراسة الاستطلاعية (٣٠ = ن) :

العوامل	العامل ١ الجزء ١	العامل ٢ الجزء ١	العامل ٣ الجزء ١	الجزء ١	العامل ٤ الجزء ٢	العامل ٥ الجزء ٢	العامل ٦ الجزء ٢	الجزء ٢	٩-القلق الكلية
العامل ١ الجزء ١	-	**٠,٦٩٤	**٠,٥٨٩	**٠,٩٢٢	*٠,٣٧٢	*٠,٣١٩	**٠,٥١٠	*٠,٣٤٥	**٠,٨١٢
العامل ٢ الجزء ١	-	-	**٠,٥٤٢	**٠,٨٩١	*٠,٣٨٤	**٠,٤١٣	**٠,٤٣٤	*٠,٣٧٩	**٠,٨٠٨
العامل ٣ الجزء ١	-	-	-	**٠,٧٤٠	*٠,٣٣٣	**٠,٥٩٢	**٠,٤٤٧	*٠,٣٩١	**٠,٦٦٤
الجزء ١	-	-	-	-	**٠,٤٢١	*٠,٤٩٩	**٠,٥٣٠	*٠,٣٩٩	**٠,٨٩٣
العامل ٤ الجزء ٢	-	-	-	-	-	**٠,٦١٤	*٠,٣٤١	**٠,٩٣٢	**٠,٧٥١
العامل ٥ الجزء ٢	-	-	-	-	-	-	**٠,٤٤٥	**٠,٧٧٨	**٠,٦٦٠
العامل ٦ الجزء ٢	-	-	-	-	-	-	-	**٠,٥١٥	**٠,٤٣٢
الجزء ٢	-	-	-	-	-	-	-	-	**٠,٧٦٨
٩-القلق الكلية	-	-	-	-	-	-	-	-	-

ومن خلال دراسة قيم معاملات الارتباط في الجداول السابقة (٤,٥,٦) ومستوى دلالتها يمكن القول أن الأداة جزئياً الأول والثاني تمتع بصدق ارتباطي دال مما يطمئن الباحثة للمضي قدماً في تطبيق أداة البحث.

خامساً: المعالجة الإحصائية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على مقياس القلق الإحصائي ومقياس الدافعية والتحصيل الدراسي، وللإجابة عن السؤال الأول والثاني والثالث تم حساب معاملات ارتباط بيرسون Pearson Correlation، كما تم حساب Independent Sample t- test للإجابة عن السؤال الرابع والخامس، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

عرض نتائج الدراسة:

قبل البدء في الإجابة عن تساؤلات الدراسة ارتأت الباحثة توضيح درجة كل من القلق الإحصائي ودافعية التعلم وتحصيل الدراسي لدى طالبات الدبلوم في كلية التربية بجامعة الطائف كما هو موضح في جدول (٧).

(*) القيم الارتباطية الواردة في الجدول أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١).

(**) القيم الارتباطية الواردة أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥).

د. بسينة رشاد بن علي أبو عيش

جدول (٧)

المبين للإحصاءات الوصفية المتحققة ونسبها المئوية لعوامل وأبعاد مقياسي تقدير القلق الإحصائي والدافعية للتعلم ودرجة التحصيل الدراسي لعينة الدراسة الكلية (١٣٩ = ن) :

المقياس:	أجزاء وعوامل وأبعاد أدوات الدراسة:	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	أقل متوسط (ونسبته المئوية)	أعلى متوسط (ونسبته المئوية)	درجة المتوسط*
١ - تقدير القلق الإحصائي	١- قلق تفسير الإحصاء	٢,٤١١	٤٨,٢	٠,٦٧٤	١,١ (٢٢,٠)	٤,٧ (٩٤,٠)	ضعيفة
	٢- قلق حجرة الدراسة	٢,٥٨٨	٥١,٨	٠,٧٩٨	١,٣ (٢٦,٠)	٤,٦ (٩٢,٠)	ضعيفة
	٣- الخوف من طلب المساعدة	١,٨١٨	٣٦,٤	٠,٧٩٦	١,٠ (٢٠,٠)	٤,٣ (٨٦,٠)	ضعيفة
	٤ - الخبرات التي تسبب القلق عند تعلم الإحصاء	٢,٣٦٩	٤٧,٤	٠,٦٤٧	١,١ (٢٢,٠)	٤,٦ (٩٢,٠)	ضعيفة
	٥- الكفاءة الإحصائي	٢,٩٣٣	٥٨,٧	٠,٤١٣	١,٩ (٣٨,٠)	٤,٠ (٨٠,٠)	متوسطة
	٦- مفهوم الذات الحسابي	٣,٢٧٩	٦٥,٦	٠,٥٢٥	٢,١ (٤٢,٠)	٤,٩ (٩٨,٠)	متوسطة
	٧- الخوف من أساتذة الإحصاء	٢,٩٤٥	٥٨,٩	٠,٥٥٥	١,٤ (٢٨,٠)	٥,٠ (١٠٠,٠)	متوسطة
	٨- المشاعر نحو مقرر الإحصاء	٣,٠٢٢	٦٠,٤	٠,٣٧٣	٢,١ (٤٢,٠)	٤,١ (٨٢,٠)	متوسطة
	٩- الدرجة الكلية للقلق الإحصائي	٢,٧٢٧	٥٤,٥	٠,٤١٨	١,٧ (٣٤,٠)	٤,١ (٨٢,٠)	متوسطة
	١٠- دافعية التعلم الداخلية	٣,٤٠٢	٦٨,٠	٠,٤٤٨	١,٤ (٢٨,٠)	٤,٥ (٩٠,٠)	كبيرة
٢ - الدافعية للتعلم	١١ - دافعية التعلم الخارجية	٣,٣٨٢	٦٧,٦	٠,٤٢٥	١,٩ (٣٨,٠)	٤,٢ (٨٤,٠)	متوسطة
	١٢ - دافعية التعلم الكلية	٣,٣٩٤	٦٧,٩	٠,٤١٦	١,٦ (٣٢,٠)	٤,٤ (٨٨,٠)	متوسطة
	درجة تحصيل الطالبات في المادة الدراسية	٨٦,٨٨	-	٦,٤٤٨	٥٤,٠ %	٩٨,٠ %	جيد جداً

وبقراءة النتائج المدونة في جدول (٧) يتضح أن تصنيف درجة القلق الإحصائي لدى الطالبات بناءً على القاعدة الموجودة أسفل الجدول قاعدة هنكل (عودة والخليلي، ١٩٨٨)، تتراوح بين متوسط إلى ضعيف، بينما تتراوح درجة الدافعية للتعلم لدى الطالبات بين كبيرة إلى متوسطة، كما أبانت النتائج أن التحصيل الدراسي للطالبات في المادة بلغ (٨٦,٨٨%).

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

*تصنيف درجة عوامل وأجزاء وأبعاد والدرجة الكلية لمقياسي (القلق الإحصائي ودافعية التعلم) لعينة الدراسة الكلية من طالبات الدبلوم في كلية التربية بجامعة الطائف الواردة بالجدول أعلاه تمت بناء على قيمة المتوسط الحسابي ونسبته المئوية والحدود الحقيقية له في ضوء قانون المدى والمسافة بين فئات مقياسي أداة الدراسة بحيث يمكن اعتبار القلق الإحصائي أو دافعية التعلم بدرجة :

- ١ - كبيرة جداً: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي (أعلى من أو يساوي ٤,٢٠ أو بنسبة مئوية أعلى من أو يساوي ٨٤,٠ %)
- ٢ - كبيرة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح فيما بين (أقل من ٤,٢٠ - ٣,٤٠ أو بنسبة مئوية تتراوح فيما بين أقل من ٨٤,٠ - ٦٨,٠ %)
- ٣ - متوسطة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح فيما بين (أقل من ٣,٤٠ - ٢,٦٠ أو بنسبة مئوية تتراوح فيما بين أقل من ٦٨,٠ - ٥٢,٠ %)
- ٤ - ضعيفة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح فيما بين (أقل من ٢,٦٠ - ١,٨٠ أو بنسبة مئوية تتراوح فيما بين أقل من ٥٢,٠ - ٣٦,٠ %)
- ٥ - ضعيفة جداً: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي (أقل من ١,٨٠ أو بنسبة مئوية أقل من ٣٦,٠ %).

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي

نص السؤال الأول على أنه "هل توجد علاقة ارتباطيه بين أبعاد القلق الإحصائي وبين دافعية التعلم لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف؟" للإجابة عن هذا السؤال تم حساب قيم معاملات الارتباط بيرسون بين مختلف عوامل وأبعاد كل من القلق الإحصائي ودافعية التعلم لدى عينة الدراسة الكلية من طالبات الدبلوم في كلية التربية بجامعة الطائف، كما هو موضح في جدول (٨).

جدول (٨)

المبين لنتائج العلاقة الارتباطية* باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين مختلف عوامل وأبعاد القلق الإحصائي ودافعية التعلم لدى عينة الدراسة الكلية من طالبات الدبلوم في كلية التربية بجامعة الطائف (١٣٩ ن) :

العلاقة الارتباطية بين مكونات مقياس القلق وأبعاد مقياس الدافعية للتعلم ** :									
١٠ - دافعية التعلم الداخلية			١١ - دافعية التعلم الخارجية			١٢ - دافعية التعلم الكلية			مكونات مقياس القلق الإحصائي :
القيمة الارتباطية	قوة الارتباط	التباين المفسر	القيمة الارتباطية	قوة الارتباط	التباين المفسر	القيمة الارتباطية	قوة الارتباط	التباين المفسر	
٠,٢٨٢**	منخفضة جداً	٠,٠٨	٠,١٩١*	منخفضة جداً	٠,٠٤	٠,٢٥٥**	منخفضة جداً	٠,٠٦	١ - قلق تفسير الإحصاء
٠,٣٣٥**	منخفضة	٠,١١	٠,٢٦٥**	منخفضة جداً	٠,٠٧	٠,٣٢٧**	منخفضة	٠,١١	٢ - قلق حجرة الدراسة
٠,٠١٨*	منخفضة جداً	٠,٠٣	٠,٠٩٥	منخفضة جداً	٠,٠١	٠,١٥٨	منخفضة جداً	٠,٠٣	٣ - الخوف من طلب المساعدة
٠,٣٢٣**	منخفضة	٠,١٠	٠,٢٢٤**	منخفضة جداً	٠,٠٥	٠,٣٠٤**	منخفضة	٠,٠٩	٤ - المخاوف التي تسبب القلق عند تعلم الإحصاء
٠,٠٧٥**	متوسطة	٠,٣٣	٠,٥٠٠**	متوسطة	٠,٢٥	٠,٥٥٧**	متوسطة	٠,٣١	٥ - الكفاءة الإحصائية
٠,٥٣٥**	متوسطة	٠,٢٩	٠,٣٩٤**	منخفضة	٠,١٦	٠,٥١١**	متوسطة	٠,٢٦	٦ - مفهوم الذات الحسابي
٠,٢٥٨**	منخفضة جداً	٠,٠٧	٠,٤٣١**	منخفضة	٠,١٩	٠,٣٣١**	منخفضة	٠,١١	٧ - الخوف من أساتذة الإحصاء
٠,٠٦٢١	متوسطة	٠,٣٩	٠,٥٢٨	متوسطة	٠,٢٨	٠,٠٦٢٠	متوسطة	٠,٣٨	٨ - المشاعر نحو مقرر الإحصاء
٠,٠٥٢٩	متوسطة	٠,٢٨	٠,٤١٥	منخفضة	٠,١٧	٠,٥١٤	متوسطة	٠,٢٦	٩ - الدرجة الكلية للقلق الإحصائي

يتضح من الجدول السابق (٨) مايلي:

- وجود علاقة ارتباطية دالة سالبة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، بين مكونات مقياس القلق الثلاث الأولى وبين الدافعية للتعلم ببعديها الداخلية والخارجية لدى طالبات الدبلوم بكلية التربية بجامعة الطائف.
- وجود علاقة ارتباطية دالة سالبة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، بين مكونات مقياس القلق الجزء الثاني وبين الدافعية للتعلم الداخلية والخارجية لدى طالبات الدبلوم بكلية التربية بجامعة الطائف.

(*) القيم الارتباطية الواردة في الجدول أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)،

(**) القيم الارتباطية الواردة أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥).

** اعتمدت الباحثة تصنيف هنكل وآخرون (١٩٧٩ م) لتصنيف قيم معامل ارتباط بيرسون إلى فئات وترجمتها لفظياً إلى مستويات من القوة والضعف بحيث: ١ - قيمة الارتباط (صفر - أقل من ٠,٣٠) تعتبر منخفضة جداً، ٢ - قيمة الارتباط (٠,٣٠ - أقل من ٠,٥٠) منخفضة، ٣ - قيمة الارتباط (٠,٥٠ - أقل من ٠,٧٠) متوسطة، ٤ - قيمة الارتباط (٠,٧٠ - أقل من ٠,٩٠) عالية، ٥ - قيمة الارتباط (٠,٩٠ - ١,٠) عالية جداً، (عودة والخيلي - ١٩٨٨ م، ص ١٤٦).

د. بسينة رشاد بن علي أبو عيش

- وجود علاقة ارتباطية دالة سالبة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، بين الدرجة الكلية للقلق الإحصائي وبين كل من دافعية التعلم الخارجية ودافعية التعلم الداخلية لدى طالبات الدبلوم بكلية التربية بجامعة الطائف، كما يوجد علاقة ارتباطية دالة سالبة بين الدرجة الكلية للقلق الإحصائي والدرجة الكلية للدافعية للتعلم لدى طالبات الدبلوم بقوة ارتباطية متوسطة. النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني على أنه "هل توجد علاقة ارتباطية بين أبعاد القلق الإحصائي وبين التحصيل الدراسي في المادة لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف؟" للإجابة عن هذا السؤال تم حساب قيم معاملات الارتباط بيرسون بين مختلف عوامل وأبعاد كل من القلق الإحصائي والتحصيل الدراسي في المادة لطالبات الدبلوم في كلية التربية بجامعة الطائف، كما هو موضح في جدول (٩).

جدول (٩)

المبين لنتائج العلاقة الارتباطية* باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين مختلف عوامل وأبعاد كل من القلق الإحصائي ودافعية التعلم كل مقياس على حده ودرجة العينة التحصيل الدراسي لطالبات الدبلوم في كلية التربية بجامعة الطائف (١٣٩ = ن)

العلاقة الارتباطية بين مكونات كل من مقياس القلق ومقياس الدافعية للتعلم كل على حده ودرجات الطالبات**:			
مكونات مقياس القلق الإحصائي ومقياس دافعية التعلم :	القيمة الارتباطية	قوة الارتباط	التباين المفسر
٠١ - قلق تفسير الإحصاء	-٠,٢١١*	منخفضة جداً	٠,٠٥
٠٢ - قلق حجرة الدراسة	-٠,٢٨٢**	منخفضة جداً	٠,٠٨
٠٣ - الخوف من طلب المساعدة	-٠,١١٨	منخفضة جداً	٠,٠١
٠٤ - الخيرات التي تسبب القلق عند تعلم الإحصاء	-٠,٢٥١**	منخفضة جداً	٠,٠٦
٠٥ - الكفاءة الإحصائية	-٠,٥٤٤**	متوسطة	٠,٣٠
٠٦ - مفهوم الذات الحسابي	-٠,٥٠٣**	متوسطة	٠,٢٥
٠٧ - الخوف من أساتذة الإحصاء	-٠,٣٢٢**	منخفضة	٠,١٠
٠٨ - المشاعر نحو مقر الإحصاء	-٠,٥٠٦**	متوسط	٠,٢٦
٠٩ - الدرجة الكلية للقلق الإحصائي	-٠,٤٧٣**	منخفضة	٠,٢٢
١٠ - دافعية للتعلم الداخلية	٠,٧٤٦**	عالية	٠,٥٦
١١ - دافعية للتعلم الخارجية	٠,٦٤٦**	عالية	٠,٤٢
١٢ - دافعية للتعلم الكلية	٠,٧٧٧**	عالية	٠,٦٠

(*) القيم الارتباطية الواردة في الجدول أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) ،

(**) القيم الارتباطية الواردة أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) .

** اعتمدت الباحثة تصنيف هكل وآخرون (١٩٧٩ م) لتصنيف قيم معامل ارتباط بيرسون إلى فئات وترجمتها لفظياً إلى مستويات من القوة والضعف بحيث : ١ - قيمة الارتباط (صفر - أقل من ٠,٣٠) تعتبر منخفضة جداً ، ٢ - قيمة الارتباط (٠,٣٠ - أقل من ٠,٥٠) منخفضة ، ٣ - قيمة الارتباط (٠,٥٠ - أقل من ٠,٧٠) متوسطة ، ٤ - قيمة الارتباط (٠,٧٠ - أقل من ٠,٩٠) عالية ، ٥ - قيمة الارتباط (٠,٩٠ - ١,٠) عالية جداً ، (عودة والخليفي - ١٩٨٨ م ، ص ١٤٦) .

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي

- بقراءة النتائج في الجدول (٩) السابق يمكن أن نخلص إلى النتائج التالية:
- وجود علاقة ارتباطية دالة سالبة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، بين مكونات مقياس القلق الثلاثة الأولى والتحصيل الدراسي للطلّابات في المادة إلا أنها ذات قوة ارتباطية منخفضة جداً.
 - وجود علاقة ارتباطية دالة سالبة عند مستوى (٠,٠١) بين بقية مكونات مقياس القلق وبين التحصيل الدراسي للطلّابات في المادة وكانت هذه العلاقة تتراوح من متوسطة إلى منخفضة،
 - وجود علاقة الارتباطية دالة سالبة بين الدرجة الكلية لقلق الإحصاء والدرجة الكلية للتحصيل الدراسي للطلّابات في المادة بقوة منخفضة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

نص السؤال الثالث على أنه "هل توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية للتعلم وبين التحصيل الدراسي في المادة لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف؟" للإجابة عن هذا السؤال تم حساب قيم معاملات الارتباط بيرسون بين مختلف أبعاد الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي في المادة لطالبات الدبلوم في كلية التربية بجامعة الطائف، كما هو موضح في جدول (٩).

تشير النتائج في جدول (٩) السابق إلى وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة عند مستوى (٠,٠١) بين الدافعية للتعلم بمكوناتها الداخلية والخارجية وبين التحصيل الدراسي لطالبات الدبلوم في كلية التربية بجامعة الطائف، كما أبانت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الدافعية الكلية وبين التحصيل الدراسي للطلّابات في المادة بقوة ارتباطية عالية.

د. بسينة رشاد بن علي أبو عيش

جدول (١٠)

يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent – Samples t test) للفروق بين المتوسطات الكلية لعوامل وأبعاد كل من القلق الإحصائي ودافعية التعلم لدى عينة الدراسة الكلية من طالبات الدبلوم في كلية التربية بجامعة الطائف حسب نوع تخصص بمرحلة البكالوريوس

المتوسط الكلي لدرجة أجزاء وعوامل وأبعاد أدوات الدراسة:	مجال التخصص	ن	المتوسط	نسبة المتوسط	درجة المتوسط*	الانحراف المعياري	Levene's اختبار لتجانس التباين		قيمة اختبار (ت)**	مستوى الدلالة	متوسط الاختلاف
							قيمة الاختبار	مستوى دلالاته			
١ - قلق تفسير الإحصاء	علمي	٧٩	٢,٢٩٨	٤٦,٠	ضعيفة	٠,٦٥٣	٠,٥٦٣	غ. د.	٢,٢٩٧ -	٠,٠٥	٠,٢٦١ -
	أدبي	٦٠	٢,٥٥٩	٥١,٢	ضعيفة	٠,٦٧٨	٠,٢٠٤	غ. د.			
٢ - قلق حجرة الدراسة	علمي	٧٩	٢,٣٧٢	٤٧,٤	ضعيفة	٠,٧٧٤	٠,٧٩١	غ. د.	٣,٨٤٥ -	٠,٠٠١	٠,٥٠١ -
	أدبي	٦٠	٢,٨٧٣	٥٧,٥	متوسطة	٠,٧٤٣	٠,١١٦	غ. د.			
٣ - الخوف من طلب المساعدة	علمي	٧٩	١,٧٦٣	٣٥,٣	ضعيفة جداً	٠,٧٨٨	٠,٧١٧	غ. د.	٠,٩٤٦ -	٠,٣٤٦	٠,١٢٩ -
	أدبي	٦٠	١,٨٩٢	٣٧,٨	ضعيفة	٠,٨٠٧	٠,٠٤٨	غ. د.			
٤ - الخبرات التي تسبب القلق عند تعلم الإحصاء	علمي	٧٩	٢,٢٣١	٤٤,٦	ضعيفة	٠,٦٢٥	٠,٤٦٧	غ. د.	٢,٩٨٥ -	٠,٠١	٠,٣٢٢ -
	أدبي	٦٠	٢,٥٥٢	٥١,٠	ضعيفة	٠,٦٣٤	٠,٣٧٧	غ. د.			
٥ - الكفاءة الإحصائية	علمي	٧٩	٢,٨٣٨	٥٦,٨	متوسطة	٠,٤١٠	٠,٩١٤	غ. د.	٣,٢٢٢ -	٠,٠١	٠,٢٢١ -
	أدبي	٦٠	٣,٠٥٨	٦١,٢	متوسطة	٠,٣٨٦	٠,٢٦٧	غ. د.			
٦ - مفهوم الذات الحسابي	علمي	٧٩	٣,١٢٥	٦٢,٥	متوسطة	٠,٤٨٣	٠,٧٠١	غ. د.	٤,١٩٢ -	٠,٠٠١	٠,٣٥٦ -
	أدبي	٦٠	٣,٤٨١	٦٩,٦	كبيرة	٠,٥١٣	٠,٢٢٢	غ. د.			
٧ - الخوف من أساتذة الإحصاء	علمي	٧٩	٢,٩٨٧	٥٩,٧	متوسطة	٠,٦١١	٠,١١٣	غ. د.	١,٠٢٤ -	٠,٣٠٨	٠,٠٩٧ -
	أدبي	٦٠	٢,٨٩٠	٥٧,٨	متوسطة	٠,٤٧٢	١,٧٠٩	غ. د.			
٨ - المشاعر نحو مقرر الإحصاء	علمي	٧٩	٢,٩٣٦	٥٨,٧	متوسطة	٠,٣٧٤	٠,٩٢٦	غ. د.	٣,١٩٥ -	٠,٠١	٠,١٩٨ -
	أدبي	٦٠	٣,١٣٤	٦٢,٧	متوسطة	٠,٣٤٤	٠,١١٤	غ. د.			

* تصنيف درجة عوامل وأجزاء وأبعاد والدرجة الكلية لمقياسي (القلق الإحصائي ودافعية التعلم) لعينة الدراسة الكلية من طالبات الدبلوم في كلية التربية بجامعة الطائف حسب التخصص والورادة بالجدول أعلاه تمت بناء على قيمة المتوسط الحسابي ونسبته المئوية والحدود الحقيقية له في ضوء قانون المدى والمسافة بين فئات مقياسي أداة الدراسة بحيث يمكن اعتبار القلق الإحصائي أو دافعية التعلم بدرجة:

١ - كبيرة جداً: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي (أعلى من أو يساوي ٤,٢٠ أو بنسبة مئوية أعلى من أو يساوي ٨٤,٠ %) ، ٢ - كبيرة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح فيما بين (أقل من ٤,٢٠ - ٣,٤٠ أو بنسبة مئوية تتراوح فيما بين أقل من ٨٤,٠ - ٦٨,٠ %) ٣ - متوسطة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح فيما بين (أقل من ٣,٤٠ - ٢,٦٠ أو بنسبة مئوية تتراوح فيما بين أقل من ٦٨,٠ - ٥٢,٠ %) ٤ - ضعيفة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح فيما بين (أقل من ٢,٦٠ - ١,٨٠ أو بنسبة مئوية تتراوح فيما بين أقل من ٥٢,٠ - ٣٦,٠ %) ٥ - ضعيفة جداً: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي (أقل من ١,٨٠ أو بنسبة مئوية أقل من ٣٦,٠ %).

** جميع قيم اختبار (ت) بدرجة حرية تساوي (١٣٧) .

* غ. د. / قيمة الاختبار الإحصائي غير دالة إحصائياً عند أي مستوى من المستويات الإحصائية المعروفة .

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي

المتوسط الكلي لدرجة أجزاء وعوامل وأبعاد أدوات الدراسة:	مجال التخصص	ن	المتوسط	نسبة المتوسط	درجة المتوسط*	الانحراف المعياري	Levene's اختبار لتجانس التباين	قيمة اختبار (ت)	مستوى الدلالة	متوسط الاختلاف
٩ - الدرجة الكلية للقلق الإحصائي	علمي	٧٩	٢,٦١٨	٥٢,٤	متوسطة	٠,٤١٤	٠,٧٢٣	٣,٧٠١ -	٠,٠٠١	٠,٢٥٤ -
	أدبي	٦٠	٢,٨٧٢	٥٧,٤	متوسطة	٠,٣٨١	٠,١٢٥	٠ غ .		
١٠ - دافعية التعلم الداخلية	علمي	٧٩	٣,٣٣٨	٦٦,٨	متوسطة	٠,٤٧٧	٠,٩٢٠	١,٩٥١ -	٠,٠٥٣	٠,١٤٨ -
	أدبي	٦٠	٣,٤٨٦	٦٩,٧	كبيرة	٠,٣٩٧	٠ غ .	٠ غ .		
١١ - دافعية التعلم الخارجية	علمي	٧٩	٣,٣٣٠	٦٦,٦	متوسطة	٠,٤٥٦	١,١٢٠	١,٦٧٧ -	٠,٠٩٦	٠,١٢١ -
	أدبي	٦٠	٣,٤٥١	٦٩,٠	كبيرة	٠,٣٧٢	٠ غ .	٠ غ .		
١٢ - دافعية التعلم الكلية	علمي	٧٩	٣,٣٣٥	٦٦,٧	متوسطة	٠,٤٤٨	٠,٥٨٩	١,٩٥٩ -	٠,٠٥٢	٠,١٣٨ -
	أدبي	٦٠	٣,٤٧٣	٦٩,٥	كبيرة	٠,٣٥٩	٠,٢٩٣	٠ غ .		

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع:

نص السؤال الرابع على أنه "هل يختلف القلق الإحصائي لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف باختلاف نوع تخصص الدراسة الأكاديمية في مرحلة البكالوريوس؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent - Samples t- test للفروق بين المتوسطات الكلية لعوامل وأبعاد كل من القلق الإحصائي لدى عينة الدراسة الكلية من طالبات الدبلوم في كلية التربية بجامعة الطائف حسب نوع تخصص الدراسة الأكاديمية بمرحلة البكالوريوس، كما هو موضح في جدول (١٠).

من خلال دراسة قيم (ت) ودلالاتها في جدول (١٠) يمكن تدوين النتائج التالية:

*تصنيف درجة عوامل وأبعاد والدرجة الكلية لمقياسي (القلق الإحصائي ودافعية التعلم) لعينة الدراسة الكلية من طالبات الدبلوم في كلية التربية بجامعة الطائف حسب التخصص والواردة بالجدول أعلاه تمت بناء على قيمة المتوسط الحسابي ونسبته المئوية والحدود الحقيقية له في ضوء قانون المدى والمسافة بين فئات مقياسي أداة الدراسة بحيث يمكن اعتبار القلق الإحصائي أو دافعية التعلم بدرجة:

١ - كبيرة جداً: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي (أعلى من أو يساوي ٤,٢٠ أو بنسبة مئوية أعلى من أو يساوي ٨٤,٠ %) ، ٢ - كبيرة : إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح فيما بين (أقل من ٤,٢٠ - ٣,٤٠ أو بنسبة مئوية تتراوح فيما بين أقل من ٨٤,٠ - ٦٨,٠ %) ٣ - متوسطة : إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح فيما بين (أقل من ٣,٤٠ - ٢,٦٠ أو بنسبة مئوية تتراوح فيما بين أقل من ٦٨,٠ - ٥٢,٠ %) ٤ - ضعيفة : إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح فيما بين (أقل من ٢,٦٠ - ١,٨٠ أو بنسبة مئوية تتراوح فيما بين أقل من ٥٢,٠ - ٣٦,٠ %) ٥ - ضعيفة جداً : إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي (أقل من ١,٨٠ أو بنسبة مئوية أقل من ٣٦,٠ %).

**جميع قيم اختبار (ت) بدرجة حرية تساوي (١٣٧) .

د. بسينة رشاد بن علي أبو عيش

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي مجموعتي الطالبات التخصص العلمي والتخصص الأدبي بمرحلة البكالوريوس بالنسبة لأبعاد القلق الإحصائي الستة لصالح الطالبات التخصص الأدبي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مجموعتي الطالبات التخصص العلمي والتخصص الأدبي بمرحلة البكالوريوس بالنسبة للبعدين (الخوف من طلب المساعدة)، و(الخوف من أساتذة الإحصاء).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي مجموعتي الطالبات التخصص العلمي والتخصص الأدبي بمرحلة البكالوريوس بالنسبة للدرجة الكلية للقلق الإحصائي لصالح التخصص الأدبي.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس:

نص السؤال الخامس على أنه "هل تختلف دافعية التعلم لدى طالبات الدبلوم العالي في كلية التربية بجامعة الطائف باختلاف نوع تخصص الدراسة الأكاديمية في مرحلة البكالوريوس؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent – Samples T Test للفروق بين المتوسطات الكلية لعوامل وأبعاد كل من القلق الإحصائي لدى عينة الدراسة الكلية من طالبات الدبلوم في كلية التربية بجامعة الطائف حسب نوع تخصص الدراسة الأكاديمية بمرحلة البكالوريوس، كما هو موضح في جدول (١٠).

ومن خلال قراءة النتائج في جدول (١٠) يمكن استخلاص ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين دافعية التعلم الداخلية والخارجية للطالبات على حد سواء وبين تخصصهن في مرحلة البكالوريوس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين دافعية التعلم الكلية لطالبات الدبلوم بكلية التربية بجامعة الطائف وتخصصهن في مرحلة البكالوريوس.

مناقشة النتائج:

■ أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وجود علاقة ارتباطية دالة سالبة بين مكونات مقياس القلق الإحصائي الستة وبين الدافعية للتعلم لدى طالبات الدبلوم العالي بكلية التربية جامعة الطائف وإن كانت هذه القوة الارتباطية تتراوح من (منخفضة إلى منخفضة جداً)، في حين كانت العلاقة الارتباطية الدالّتين الدرجة الكلية للقلق الإحصائي والدرجة الكلية للدافعية للتعلم لدى الطالبات بقوة متوسطة، وقد يرجع ذلك إلى الاعتقاد السائد لدى الطالبات هذا المقرر من أن دراسة الموضوعات الإحصائية تشكل عبئاً نفسياً بالنسبة لهن، ويسبب لهن قلق من الاختبار في هذه المادة وهذا ينسجم مع الدراسات التي وجود علاقة بين قلق الاختبار والدافعية للتعلم مثل: دراسة الكريديس (٢٠٠٠)، ودراسة هواش (٢٠٠٤)، ودراسة أبو عزت (٢٠٠٨)، وحدة (٢٠١٢)، ومنصور (٢٠١٤).

■ أوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة سالبة بين مكونات مقياس القلق الستة وبين التحصيل الدراسي للطالبات في المادة ، وقد كانت بقوة ارتباطية متوسطة بالنسبة الى (الكفاءة الإحصائية ، ومفهوم الذات السلبي، المشاعر نحو الإحصاء) وهذه النتائج تتفق مع دراسة كل من: أنوجبيز وسيمان (Onwuegbuzie & Seamen, 1995)، ودراسة ستيفين (Stephen, 1997)، ودراسة عثمان (٢٠٠٧)، ودراسة أونوجبيز (Onwuegbuzie, 2004)، ودراسة ريان (٢٠٠٨) التي أكدت على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين قلق الإحصاء والتحصيل فيه، كما تتسجم نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من أونوجبيز (Onwuegbuzie, 2004)، ودراسة القرشي (٢٠١٢) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين التأخر الأكاديمي والقلق الإحصائي بمكوناته المختلفة، حيث أسهم القلق الإحصائي بحوالي (٧٦ و٤%) من التباين الكلي للتأخر الأكاديمي.

■ بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الدافعية للتعلم بمكوناتها الداخلية والخارجية وبين التحصيل الدراسي لطالبات الدبلوم بكلية التربية بجامعة الطائف، وقد كانت العلاقة الارتباطية عالية بين الدافعية الكلية وبين التحصيل الدراسي للطالبات في المادة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة حدة (٢٠١٢).

- وجود فروق دالة إحصائية بين مجموعتي الطالبات التخصص العلمي والتخصص الأدبي بمرحلة البكالوريوس لأبعاد القلق والدرجة الكلية لصالح طالبات التخصص الأدبي، ويمكن أن يرجع ذلك إلى أن الطالبات التخصص الأدبي بمرحلة البكالوريوس يجدن صعوبة في الجزء الإحصائي للمادة لعدم دراسة مواد رياضية في سنوات الدراسة الثانوية والجامعية، كما أن الطالبات نوات التخصصات العلمية تشتمل برامج تخصصاتهن على العديد من المقررات الرياضية والإحصائية ويعتقدون بأهمية هذا المقرر وارتباطه بتخصصهن، علاوة على أنهن في العادة يمتلكن خبرات وإحصائية مرتفعة و مهارات حسابية عالية وهذه المؤشرات بدورها تختزل من قلق الإحصاء لدى طالبات التخصص العلمي
- كما دلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الطالبات التخصص العلمي والتخصص الأدبي بمرحلة البكالوريوس بالنسبة للبعدين (الخوف من طلب المساعدة والخوف من أساتذة الإحصاء).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين دافعية التعلم الداخلية والخارجية للطالبات على حدٍ سواء وبين تخصصهن في مرحلة البكالوريوس.

التوصيات والمقترحات:

- في ضوء ما خرجت به الدراسة من نتائج توصي الباحثة بالآتي:
- تضمين مقرر الاختبارات والمقاييس بالمعلومات التي من شأنها تعزيز وعي الطالبات بالإحصاء وأهميته بالنسبة لهن.
- تفعيل دور الإرشاد الأكاديمي بما يساهم في تخفيف حدة التوتر التي يحملها الطالبات تجاه هذا المقرر.
- ضرورة ربط الأنشطة الإحصائية بواقع تخصصات الطالبات والتركيز على الجوانب التطبيقية أكثر من الاهتمام بالجوانب النظرية.
- ضرورة مراعاة أساتذة الإحصاء وطرق تدريسها للفروق الفردية بين الطالبات وتقديم المادة بشكل يتناسب والقدرات المختلفة لديهم.
- توعية الأساتذة بدور الدافعية في عملية التحصيل لإرشاد الطالبات إلى كيفية استغلال طاقاتهم واستثارة دافعية لديهم للتعلم.

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي

بحوث مقترحة:

- إعادة هذه الدراسة العلاقة بين القلق الإحصائي والدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى الطلاب.
- دراسة العلاقة بين بعض المتغيرات والعوامل التي تؤثر على القلق الإحصائي لدى طلاب وطالبات المملكة مثل المناخ الدراسي، اتجاهات الطلاب نحو الجامعة، والتوافق الأكاديمي والميول المهنية للطلاب والطالبات.
- فعالية برنامج إرشادي قائم على خفض القلق الإحصائي لدى طالبات الدبلوم أو من يدرس مواد الإحصاء.

المراجع العربية:

١. أبوعزت، نائل إبراهيم (٢٠٠٨): فاعلية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
٢. أبو هاشم، السيد محمد (٢٠٠٩): البناء العاملي وتكافؤ القياس لمقياس للقلق الإحصائي لدى عينتين مصرية وسعودية "من طلاب الدراسات العليا باستخدام التحليل العاملي التوكيدي، بحث مقدم للندوة الإقليمية لعلم النفس وقضايا التنمية الفردية والمجتمعية، جامعة الملك سعود، كلية التربية ص ١١٦-١٥٦.
٣. بن زاهي، منصور (٢٠١٤): علاقة قلق الاختبار بالدافعية للإنجاز دراسة ميدانية لدى تلاميذ المرحلة البكالوريا من التعليم الثانوي بمدينة ورقلة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد ١٦.
٤. جبر سعيد، سعاد (٢٠٠٨) الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة، عالم الكتب للنشر، الأردن، ط١
٥. حدة، لونس (٢٠١٢): علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس دراسة ميدانية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة أكلي البويرة.
٦. خطاب، عمر (٢٠٠٦): مقاييس صعوبات التعلم، مكتبة المجتمع العربي، الأردن، الطبعة الأولى.
٧. ريان، عادل عطية (٢٠٠٨): قلق الإحصاء لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ٩، العدد ٣.
٨. زيتون، حسن (١٩٩٥): تصنيف الأهداف المدرسية، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الأولى.
٩. سعيد، سعاد جبر (٢٠٠٨): الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة، عالم الكتب للنشر، الأردن، الطبعة الأولى.

القلق الإحصائي وعلاقته بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي

١٠. الصالح، عامر علي (٢٠١٤): القلق الإحصائي والفوارق العمرية والجنس باستخدام قانون معامل الارتباط المقنن، *مجلة كلية العلوم الاجتماعية، الكويت، المجلد، ٣١، ص، ١٢١*.
١١. عبد الرحيم، بخيت عبد الرحيم (١٩٨٩): *قلق الامتحانات المفهوم والعلاج، القاهرة، دار النهضة*.
١٢. العبيدي، محمد جاسم (٢٠٠٤) *علم النفس التربوي وتطبيقاته، مكتبة دار الثقافة، عمان، ط١*.
١٣. عثمان، أحمد عبدالرحمن إبراهيم (٢٠٠٧): تأثير استخدام المنظم المتقدم وفعالية الذات على قلق الإحصاء والتحصيل فيه لدى طلبة الدبلوم الخاصة في التربية، *مجلة بنها كلية التربية، العدد ٧٠*.
١٤. عثمان، فاروق (١٩٩٣): أنماط القلق وعلاقته بالتخصص الدراسي والجنس والبيئة لدى طلاب الجامعة أثناء أزمة الخليج، *مجلة علم النفس، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، العدد ٢٥*.
١٥. عودة، أحمد سليمان & الخليلي، خليل يوسف (١٩٨٨): *الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن*.
١٦. غباري، ثائر أحمد (٢٠٠٨): *الدافعية النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع =، الأردن، طبعة الأولى*.
١٧. القرشي، خديجة ضيف الله (٢٠١٢): التفكير الإحصائي وعلاقته بالقلق الإحصائي لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة الباحة، *مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية، مايو ٢٠١٢*.
١٨. قطامي، نايفة (٢٠٠٤): *مهارات التدريس الفعال، دار الفكر، عمان، الطبعة الأولى*.
١٩. الكريديس، ريم بنت سالم (٢٠٠٠): قلق الاختبار وعلاقته بالدافعية للإنجاز وبعض المتغيرات لدى طالبات كلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية بالرياض، *رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، بالرياض*.
٢٠. -كمال، علي (١٩٨٨). *النفس انفعالاتها وأمراضها، الدار العربية*.

٢١. مجمي، علي بن محمد مرعي (٢٠٠٦): دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الاختبار وبعض المتغيرات الأكاديمية لدى طلاب كلية المعلمين في جازان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

٢٢. محمد، جاسم محمد (٢٠٠٤): علم النفس التربوي وتطبيقاته، مكتبة دار الثقافة، عمان، الطبعة الأولى.

٢٣. هواش، خالد (٢٠٠٤): العلاقة بين الدافعية والإنجاز وقلق الاختبار وأثرها في التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، المجلد السابع، العدد الثالث، ص ١٨-٢٢.

24. Bell, J. A. (1998). *International students have statistics anxiety too!* Education, 118(4), 634.
25. Bell, J. A. (2001). *Length of course and levels of statistics anxiety.* Education, 121(4), 713.
26. Bessant, K. C. (1997). The development and validation of scores on the mathematics information processing scale (MIPS). *Educational and Psychological Measurement*, 57(5), 841-857.
27. Birenbaum, M, & Eylath, S. (1994). Who is afraid of statistics? Correlates of statistics anxiety among students of educational sciences. *Educational Research*, 36(1), 93-98.
28. Bui, N. H., & Alfaro, M. A. (2011). Statistics anxiety and science attitudes: Age, gender, and ethnicity factors. *College Student Journal*, 45(3), 573.
29. Cruise, R.J., Cash, R.W., & Bolton, D.L. (1985). Development and Validation of an Instrument to Measure Statistics Anxiety. *Paper Presented at the Annual Meeting of the Statistical Education Section. Proceedings for the American Statistical Association*, Chicago, IL.
30. Hsieh, P. H., Sullivan, J. R., Sass, D. A., & Guerra, N. S. (2012). Undergraduate engineering students' beliefs, coping strategies, and academic performance: An evaluation of theoretical models. *The Journal of Experimental Education*, 80(2), 196-218.
31. Onwuegbuzie, A. J., & Seaman, M. A. (1995). The effect of time constraints and statistics test anxiety on test performance in a

- statistics course. *The Journal of experimental education*, 63(2), 115-124.
32. Onwuegbuzie, A. J. (2000). Statistics anxiety and the role of self-perceptions. *The Journal of Educational Research*, 93(5), 323-330.
33. Onwuegbuzie, A. J., & Wilson, V. A. (2003). Statistics Anxiety: Nature, etiology, antecedents, effects, and treatments--a comprehensive review of the literature. *Teaching in Higher Education*, 8(2), 195-209.
34. Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19.
35. Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19.
36. Onwuegbuzie, A. J., Leech, N. L., Murtonen, M., & Tähtinen, J. (2010). Utilizing mixed methods in teaching environments to reduce statistics anxiety. *International Journal of Multiple Research Approaches*, 4(1), 28-39.
37. Stephen, J. (1997) *The Relationship between Anxiety and Statistics Achievement: A meta-Analysis*, Dissertation Abstracts International, 58 (2) 383.
38. Tavani, C. M., & Losh, S. C. Motivation, self-confidence, and expectations as predictors of the academic performances among our high school students (2003). *Child Study Journal*, 33(3) 141.
39. Zeidner, M. (1991). Statistics and mathematics anxiety in social science students: Some interesting parallels. *British Journal of Educational Psychology*, 61(3), 319-328.
40. Zeidner, M., & Safir, M. P. (1989). Sex, ethnic, and social differences in test anxiety among Israeli adolescents. *The Journal of genetic psychology*, 150(2), 175-185.

Statistics Anxiety and its Relation with Learning Motivation and Academic Achievement for High Diploma Female Students in the

Faculty of Education at Taif University

Dr. Busayna Rashad Ali Abou- Aish

Assistant professor in the Department of Psychology/Faculty of Education- Taif University

Abstract

The present study aims to identify the relation between statistics anxiety of high diploma female students at Taif University and their motivation to learn and academic achievement in the Measurement Course. It also aims to reveal any statistically significant differences in the means of statistics anxiety dimensions and motivation to learn for these students according to their bachelor specialty. In order to achieve the study purposes, the researcher developed a learning motivation instrument, and used Abu-Hashem (2009) instrument to measure statistics anxiety. The researcher applied these two instruments on a sample of 130 students. To answer the study questions, the researcher used the appropriate statistical methods, including Pearson and T-Test. The study revealed the following results:

- There is a negative significant correlation between the six components of statistics anxiety and learning motivation and academic achievement of the students.
- There is a positive significant correlation at ($\alpha=0.01$) between internal and external components of motivation to learn and academic achievement of the students.
- There are statistically significant differences between the two groups of the scientific and literary streams students in the bachelor degree due to the dimensions of statistics anxiety in favor of the literary stream students.
- There are no statistically significant differences between the students' motivation to learn and their specialty in the bachelor degree.

Based on the results, the researcher recommended the following:

- 1- Activating the role of academic counselling to contribute to reduce students' anxiety towards the course of study.
- 2- Instructors of Statistics should consider the individual differences among students and present the course content accordingly.
- 3- Instructors of Statistics should be aware of the role of motivation in academic achievement to guide students to utilize their potential and motivation to learn.