



جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية



صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء لدى طلاب
قسم علم النفس وعلوم التربية
دراسة ميدانية بكلية العلوم الاجتماعية والانسانية

مذكرة مكملّة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

إشراف الدكتور:

إعداد الطالبتان:

➤ مصطفى منصور

❖ سعيدة الله ايمان

❖ قاسمي مروة

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الصفة
عبد اللطيف قنوعة	استاذ محاضر "أ"	رئيسا
مصطفى منصور	استاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا
عبد الرزاق بالموشي	استاذ التعليم العالي	مناقشا

السنة الجامعية: 2023م - 2024م

كلمة شكر:

الحمد لله حمدا كثيرا الذي وهبنا الصحة والعافية والعزيمة ووفقنا

في إتمام هذا البحث العلمي.

يسعدنا أن نتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور المشرف (مصطفى منصور)

على كل ما بذله من جهد وما قدمه لنا من معلومات قيمة لمتابعة تفاصيل العمل

مما ساهم في إثراء موضوع دراستنا

فكان لملاحظاته القيمة وتوجيهاته السديدة أبلغ الأثر في اعدادها بشكلها ومضمونها الحالي.

كما نتقدم بالشكر والعرفان الى الاستاذ (بن حسين يونس) وكذلك الاستاذ (بن تيشة يوسف)

و كل الأساتذة الافاضل من محكمين ومرشدين وموجهين بكل ما جادت به قريحتهم

لتوجيهنا ومد يد المساعدة لنا...

لكم منا جميعا جزيل الشكر والعرفان وكل التقدير والاحترام.

إهداء

اليك سيدي الذي لا يطيب النهار إلا بذكرك ولا يطيب الليل إلا بشكرك

ولا تطيب الحياة إلا بطاعتك... اشكرك الهي

الى من كلله الله بالهيبة والوقار... الى من احمل اسمه بكل افتخار ...

الى من علمني الخطاء بدون انتظار

والذي العزيز...

الى قرة عيني ونور قلبي وشمعتي الوضاعة.. الى من اهدتني الحياة..

الى من دعائها سر نجاحي... الى بسمه الحياة ونبض الوجود

امي الخالية....

الي عضدي وركني الشديدا في هذه الحياة اخوتي

الى الأموات الاحياء في قلبي جدي.. جدتي

الى كل الاصدقاء ورفقاء الدرب

الى من أستمروا في التقدم والنجاح لأجلهم دائما اليكم عائلتي الكريمة...

سعيد امة الله ايمان



إهداء

إلى من علمني أن النجاح لا يأتي إلا بالصبر والإصرار إلى النور الذي أنار دربي و
استمد منه قوتي والذي العزيز

إلى من جعل الجنة تحت أقدامها و سهلت لي الشدائد بدعائها التي لا طالما
تمنت إن تفر عينها لرؤيتي في يوم كهذا أُمي العزيزة

إلى ضلعي الثابت أخواني وأخواتي الغاليين.. إلى من أفاضني بمشاعره
وكان السند لي.. ولكل من كانوا عوناً وسنداً لي من قريب أو بعيد

في هذا الطريق

إليكم عائلتي أهديكم هذا الإنجاز الذي لطالما تمنيته ها أنا اليوم أتممت ثمرة
جهدي بفضلته سبحانه وتعالى

الحمد لله شكراً على ما وهبني و أن يجعلني مباركاً وأن يعينني أينما كنت فمن
قال أنا لها نالها فأنا لها

وإن أبت رغماً عنها فأتيت بها.

الحمد لله شكراً وجباً وامتناناً على البدء والختام.....

قاسمي مروة



ملخص الدراسة

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه طلاب علم النفس وعلوم التربية بكلية العلوم الاجتماعية والانسانية جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي في دراسة مقرر مادة الاحصاء، حيث طبقت هذه الدراسة على عينة من الطلبة المكونة من (130) طالب وطالبة من قسم علم النفس وعلوم التربية وقد تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، وتم الاعتماد على اداتين في الدراسة هما أداة المقابلة لتحديد اهم الصعوبات التي تواجه الطلبة في مادة الاحصاء وأداة الاستبيان والذي تم بناء فقراته من قبل الباحثان، اذ احتوى على (26) بنداً، وقد انتهجت هذه الدراسة المنهج الوصفي الاستكشافي، وتم الاعتماد على اختبار "مان ويتني" كأسلوب احصائي للتحقق من الفرضيات وتكرارات النسب المئوية والانحرافات المعيارية لعرض خصائص العينة وتحليل ابعاد المقياس كل على حدى بالاعتماد على برنامج (SPSS25) في معالجة البيانات، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- ان اهم الصعوبات التي تواجه طلاب قسم علم النفس وعلوم التربية في دراسة مقرر مادة الاحصاء كانت الصعوبة الاكبر في مقرر المادة نفسها حيث جاءت بدرجة مرتفعة واحتلت الفقرة "قوانين مادة الاحصاء كثيرة" المرتبة الاولى، ثم تليها في المرتبة الثانية الصعوبة الخاصة ببعد الطالب وجاءت كذلك بدرجة مرتفعة واحتلت الفقرة "غالبا ما أهمل مادة الاحصاء عكس باقي المواد" المرتبة الاولى، ثم اخيرا البعد الخاص بالأستاذ في المرتبة الثالثة، احتلت الفقرة "شخصية الاستاذ تؤثر على تقبلي لهذه المادة" المرتبة الاولى.

2- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية في الصعوبة التي يواجهونها في تعلم مقرر مادة الاحصاء بين الذكور والاناث، وعدم وجود فروق في الصعوبة التي يواجهونها في تعلم مقرر مادة الاحصاء باختلاف شعبة البكالوريا العلوم والآداب، واخيرا عدم وجود فروق في الصعوبة التي يواجهونها في تعلم مقرر مادة الاحصاء تعزى لمتغير المستوى الجامعي ليسانس والماستر.

Abstract

The current study aimed to identify the difficulties facing students of psychology and education sciences at the Faculty of Social and Human Sciences, Martyr Hama lakhdar el-oued University, in the study of the course of statistics, where this study was applied to a sample of students consisting of (130) students from the Department of Psychology and Education Sciences and was selected in the stratified random method, and the questionnaire was relied on as a tool for the study, the paragraphs of which were built by the two researchers, as it contained (26) items, and this study followed the exploratory descriptive approach, and the study relied on the "Mann Whitney" test as a statistical method to verify hypotheses, repetitions of percentages and standard deviations to display the characteristics of the sample and analyze the dimensions of the scale separately based on the (SPSS25) program in data processing, and the study reached the following results:

1- The most important difficulties facing the students of the Department of Psychology and Educational Sciences in the study of the course of statistics was the greatest difficulty in the course of the subject itself, where it came with a high degree and the paragraph **"The laws of statistics are many"** ranked first, followed by the second difficulty of the dimension of the student and also came with a high degree and the paragraph **"I often neglect the subject of statistics unlike the rest of the subjects"** ranked first, and finally

the dimension of the professor ranked third , the paragraph "**The personality of the professor affects my acceptance of this subject**" ranked first.

2- There are no statistically significant differences among students of psychology and education sciences in the difficulty they face in learning the course of statistics between males and females, and there are no differences in the difficulty they face in learning the course of statistics according to the different division of the baccalaureate of sciences and arts, and finally there are no differences in the difficulty they face in learning the course of statistics due to the variable of the university level of bachelor and master.

فهرس المحتويات

الصفحة	فهرس المحتويات
	شكر وتقدير
	اهداء
أ	ملخص الدراسة
ب-ج	فهرس المحتويات
د-ه-و	فهرس الجداول والأشكال
01	مقدمة
الفصل التمهيدي: الاطار العام للدراسة	
05	1- إشكالية الدراسة
07	2- فرضيات الدراسة
08	3- أهداف الدراسة
08	4- أهمية الدراسة
09	5- المفاهيم الإجرائية للدراسة
10	6- الدراسات السابقة
الجانب النظري	
الفصل الأول: صعوبات التعلم	
	تمهيد
17	1- لمحة تاريخية عن صعوبات التعلم
18	2- تعريفات صعوبات التعلم
21	3- خصائص صعوبات التعلم
22	4- تصنيفات صعوبات التعلم
24	5- العوامل المسببة لصعوبات التعلم الأكاديمية
26	6- مشكلات الطلاب ذوي صعوبات التعلم
27	7- النظريات المفسرة لصعوبات التعلم

28	خلاصة الفصل
الفصل الثاني: علم الإحصاء	
	تمهيد
32	1- مفهوم علم الاحصاء
35	2- تطور علم الاحصاء
37	3- أهمية علم الاحصاء ومجالات استخدامه
39	4- تصنيفات علم الاحصاء
41	5- علاقة الاحصاء بالعلوم الاجتماعية
43	6- صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء
44	خلاصة الفصل
الجانب الميداني	
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
49	1- منهج الدراسة
49	2- حدود الدراسة
50	3- أدوات الدراسة
52	4- الخصائص السيكو مترية
56	5- مجتمع وعينة الدراسة
59	6- الأساليب الاحصائية المعتمدة
61	خلاصة الفصل
الفصل الرابع: عرض وتحليل وتفسير النتائج	
64	1- عرض وتحليل النتائج
80	2- تفسير النتائج
85	3- استنتاج عام وتوصيات
خاتمة	

قائمة المراجع
الملاحق

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح خصائص صعوبات التعلم	20
02	حساب قيمة T لعينتين مستقلتين (الصدق التمييزي)	52
03	قيمة معامل الارتباط R (الصدق البنائي)	53
04	قيمة معامل ألفا كرونباخ	54
05	ثبات التجزئة النصفية	55
06	توزيع ونسبة العينة حسب الجنس	56
07	توزيع ونسبة العينة حسب شعبة البكالوريا	57
08	توزيع ونسبة العينة حسب المستوى الجامعي	58
09	المحك المعتمد في الدراسة	64
10	نتائج آراء عينة الدراسة حول بعد صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء الخاص بالطالب	64
11	نتائج آراء عينة الدراسة حول بعد صعوبات تعلم مقرر الاحصاء الخاص بالأستاذ	68
12	نتائج آراء عينة الدراسة حول صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء الخاص بالمادة	72
13	ترتيب أبعاد مقياس صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء حسب درجة الصعوبة وفق آراء عينة الدراسة الكلية	76
14	نتائج اختبار التوزيع الاعتدالي للعينة	77
15	دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الجنس على مقياس صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء	78
16	دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الشعبة البكالوريا على مقياس صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء	79
17	دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المستوى الجامعي على مقياس صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء	80

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	استخدامات علم الحياء	38
02	مخطط اقسام علم الاحياء	41
03	رسم بياني يوضح توزيع ونسبة العينة حسب الجنس	57
04	رسم بياني يوضح توزيع ونسبة العينة حسب شعبة البكالوريا	58
05	رسم بياني يوضح توزيع ونسبة العينة حسب المستوى الجامعي	59

مقدمة

مقدمة

يعتبر علم الإحصاء من أهم العلوم التي لها أهمية كبيرة في حياة الفرد، وذلك نظرا لاستخداماته في العديد من المجالات المختلفة باستخدام قواعده وقوانينه وتطبيقها في جمع البيانات والمعلومات الضرورية في البحث العلمي للوصول إلى النتائج التي يهدف لها الباحث لدراسة ظاهرة معينة، وتكمن أهمية الإحصاء في وضع الخطط المستقبلية عن طريق التنبؤ بالنتائج المتحصل عليها وتفسيرها في جميع القطاعات الاقتصادية والاجتماعية كقياس عدد السكان، تطوير التعليم، نتيجة للتطور العلمي والثقافي الذي يشهده العالم فهو علم مميز وذلك لأنه يطبق في مختلف الحياة الكونية وخاصة في التعليم العالي والبحث العلمي من جمع المعلومات وتبويبها وتنظيمها وتفسير وتحليل النتائج منه لأخذ القرار النهائي والصحيح، إلا أننا لاحظنا إهمال كبير لمقرر مادة الإحصاء من طرف أغلبية الطلاب في قسم علم النفس وعلوم التربية وعدم المعرفة الكافية لمدى أهميته في البحث العلمي وفوائده، حيث انه قد يعود هذا الإهمال للخلفية السابقة السلبية عند الطلاب حول صعوبة هذه المادة وقوانينها وتطبيقاتها وأن محتويات هذه المادة لا تتناسب مع قدراتهم العقلية، وفي هذا السياق يأتي موضوع هذه الدراسة الذي يدور حول "صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى طلاب قسم علم النفس وعلوم التربية" وللإحاطة بجوانبه احتوت هذه الدراسة على جانبين (الجانب النظري، والجانب الميداني) سبقهم (الفصل التمهيدي) الذي يتضمن مجموعة من الإجراءات المنهجية في تحديد إشكالية الدراسة والتساؤل المحوري والتساؤلات الفرعية، ثم صياغة الفرضيات المناسبة ثم التطرق إلى أهمية الدراسة والأهداف التي تصبو إليها الدراسة ثم إلى المفاهيم الإجرائية للدراسة، أما في الجانب النظري فقد تطرقنا إلى فصلين والربط بين المتغيرين:

الفصل الأول تطرقنا فيه إلى لمحة تاريخية عن صعوبات تعلم، وتعريف صعوبات

التعلم، ثم العوامل المسببة لصعوبات التعلم، وخصائص صعوبات التعلم، وكذلك تصنيفاتها ومشكلات الطلاب ذوي صعوبات تعلم، والنظريات المفسرة لها اما في الفصل الثاني فقد تطرقنا إلى علم الإحصاء، مفهومه ثم تطوره عبر التاريخ وكذلك اهميته واستخداماته واصنافه وعلاقته بتخصص العلوم الاجتماعية واخيرا صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء، أما الجانب التطبيقي فقد أشتمل على فصلين وهما: الفصل الأول الذي تطرقنا فيه هذا إلى الإجراءات المنهجية للدراسة وأشتمل على منهج الدراسة، ثم حدود الدراسة، ثم الدراسة الاستطلاعية، واداة الدراسة، ثم إلى الخصائص السيكومترية، ثم تطرقنا إلي مجتمع وعينة الدراسة، واخيرا إلى الأساليب الاحصائية المعتمدة، أما الفصل الثاني تطرقنا فيه إلى عرض وتحليل النتائج ومناقشة فرضيات الدراسة، خلاصة عامة، والتوصيات، ثم إلى قائمة المصادر والمراجع والملاحق.

الإطار العام للدراسة

الفصل التمهيدي

الاطار العام للدراسة

- 1- اشكالية الدراسة
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- اهداف الدراسة
- 4- اهمية الدراسة
- 5- المفاهيم الاجرائية للدراسة
- 6- الدراسات السابقة

1- الإشكالية:

تضم العملية التعليمية العديد من الأهداف التي تسعى المنظومة التربوية لتحقيقها وذلك بتقديم مناهج دراسية ومعارف ومعلومات تتلاءم مع قدرات الطلاب المعرفية والعقلية من خلال استراتيجيات التدريس المعتمدة لمساعدتهم على فهم واستيعاب المعلومات المقدمة لهم، وتحقيق تحصيل دراسي أفضل ونتائج مرضية تؤهل الطالب فيما بعد لاختيار التخصص الراغب به في الجامعة، ومن ابرز التخصصات التي تستقبل سنويا حاملي شهادة البكالوريا "تخصص العلوم الاجتماعية"، وغالبا ما يجذب هذا التخصص شعبة (آداب وفلسفة) حيث يمتاز هؤلاء الطلبة بتحصيل دراسي اعلى في المواد الادبية دون المواد العلمية، اذ تعتبر المواد الاساسية في هذا التخصص من (علم اجتماع، علم النفس، وعلوم التربية... الخ) مشابهة لما تلقاه الطالب في الطور الثانوي لكن بشكل اوسع واشمل واعمق، فقد يأتي الطالب للجامعة بخلفية سابقة ان تخصص العلوم الاجتماعية لا يستلزم دراسة اي من المواد العلمية التي تتطلب فهم وتركيز وقدرات عقلية عالية، فبمجرد انخراطه في الدراسة وتعرفه على المواد المقرر له دراستها يتفاجأ بمادة علمية مهمة في تخصصه الا وهي "مادة الاحصاء" والتي تشبه الى حد كبير في مضمونها "مادة الرياضيات".

حيث ان علم الاحصاء يعتبر فرع من فروع الرياضيات الذي يستخدم في العديد من مجالات الحياة الحديثة (زايد، 2008، ص 41)، كما يندرج ايضا في الكثير من العلوم الاخرى منها (العلوم الرياضية والعلمية والاجتماعية والانسانية وغيرها...) فلذلك يعتبر هذا العلم هو الاساس في الكثير من العلوم والمجالات.

وقد نلاحظ ان العديد من طلاب قسم علم النفس وعلوم التربية يواجهون صعوبة في مادة الاحصاء من حيث فهم المقرر واستيعاب المناهج والاساليب الاحصائية المتعددة، كما جاء في دراسة بوخطوة (2022) عن الصعوبات الاكاديمية التي تواجه طلبة كلية التربية ببنغازي

في مقرر الاحصاء ان درجة الصعوبات التي تواجه الطلبة جاءت بنسبة مرتفعة، إذ تصنف هذه الصعوبة ضمن صعوبات التعلم الأكاديمية وتعرف حسب معجم مصطلحات التربية (انها صعوبات تتعلق بالموضوعات الدراسية الاساسية مثل: صعوبة القراءة، والكتابة، واجراء العمليات الحسابية) وهذه الصعوبات وثيقة الصلة بالصعوبات النمائية وكثيرا ما تنتج عنها (زميتي، سايب، 2021، ص67)، حيث نجد ان هذه الفئة غالبا ما يتعثرون في كل ما يتعلق بالمواد العلمية وخاصة اجراء العمليات الحسابية منها مما يجعلهم في نفور دائم من تلقي وتحصيل مادة الاحصاء، وفي هذا السياق جاءت دراسة بوفرة وبن موسى (2017) حول اتجاهات الطلبة نحو مقياس الاحصاء لتأكد عن وجود اتجاهات ايجابية منخفضة نحو مادة الاحصاء، كما انه من الممكن ان يتحول هذا النفور تدريجيا الى عدم الاهتمام والاستخفاف بها والجهل لأهميتها في هذا التخصص، ولعل النقطة التي يجهلها هؤلاء الطلاب ان لمادة الاحصاء ضرورة كبيرة ومهمة في مجال اختصاصهم اذ انها تمثل جانبا مهما في معالجة المعلومات من حيث عددها وحصرها وتوفير البيانات الاحصائية عنها ودراسة البيانات وتحليلها للوصول الى النتائج ووضع قرارات مناسبة لكل مشكلة، ومن اهم اسهامات هذه المادة هو دورها الكبير في اعدادهم للبحوث العلمية ومذكرات التخرج التي تؤهلهم لنيل الشهادة الجامعية، كل هذه نقاط تبرز لنا اهمية مادة الاحصاء في العلوم الاجتماعية.

ويمكن ان تعد صعوبات التعلم السبب المباشر في العديد من المشكلات الاكاديمية التي تختفي في المرحلة الثانوية ثم تعاود الظهور في المرحلة الجامعية، وتعبّر عن نفسها في واحدة او اكثر من المجالات الأكاديمية، وتسبب العديد من المشكلات الناشئة عن القلق و الاحباط والتوتر الذي تسببه الظروف والمقررات التعليمية الصعبة (ابراهيم، الحارثي، 2015، ص467)، وهذا ما اثبتته دراسة زدام وآخرون (2019) التي تضمنت موضوع القلق الاحصائي لدى طلاب الاقسام النهائية بنتائجها ان الاسباب المؤدية للقلق الاحصائي متعددة ومتفرعة تتعلق بالطالب لعدم استمتاعه بدراسة هذا المقرر واسباب متعلقة بأستاذ

المقياس وطرق تدريسه لهذه المادة وعدم حث الطالب على البحث والتوسع في هذا المقرر بالإضافة الى اسباب اخرى تعود الى جودة برامج التدريس واساليب تلقينها.

وتأسيسا على ما تقدم تشكلت معالم الدراسة الحالية في محاولة الوقوف على اهم حيثيات ظاهرة صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء، ولا يتحدد ذلك الا من خلال الاجابة على التساؤلات التالية:

✓ ماهي صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء لدى طلاب قسم علم النفس وعلوم التربية؟.

* هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية تعزى لمتغير الجنس (ذكر/انثى).

* هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية تعزى لمتغير شعبة البكالوريا (ادبي/علمي).

* هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية تعزى لمتغير المستوى الجامعي (ليسانس/ ماستر).

2- فرضيات الدراسة:

للإجابة على التساؤلات السابقة تم صياغة الفرضيات التالية:

_ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في صعوبات تعلم مقرر الاحصاء تعزى لمتغير الجنس (ذكر/انثى).

_ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في صعوبات تعلم مقرر الاحصاء تعزى لمتغير شعبة البكالوريا (ادبي/علمي).

_ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في صعوبات تعلم مقرر الاحصاء تعزى لمتغير المستوى الجامعي (ليسانس/ ماستر).

3- أهمية الدراسة:

- تبرز أهمية الدراسة في كونها إضافة وتدعيم للدراسات السابقة حيث أن الجانب النظري جمع الدراسات التي تناولت صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى طلاب الجامعة.
- تزويد مكتبة الجامعة بموضوع جديد لم يسبق البحث فيه.
- كما تتمثل أهمية الدراسة في تسليط الضوء على موضوع صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء.
- تتمثل أيضا في كونها تسمح لنا بمعرفة أهم الصعوبات التي يواجهها طلاب قسم علم النفس وعلوم التربية في تعلم مقرر مادة الإحصاء.
- وأخيرا هي محاولة منا للمساهمة في إثراء البحث العلمي، وقد تكون نتائجها منطلق لدراسات وبحوث علمية أخرى تأتي بعدها.

4- أهداف الدراسة:

- تهدف هذه الدراسة لأن تساهم بمنح القدر الكافي من الفهم لموضوع صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية من خلال النقاط التالية:
- معرفة صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى أفراد العينة.
- التعرف على صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء بين أفراد العينة الذكور والاناث.

- التعرف على صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء بين أفراد العينة حسب الشعبة الأدبية والعلمية.

- التعرف على صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء بين أفراد العينة حسب مستوى الجامعي الليسانس والماستر.

5- المفاهيم الاجرائية للدراسة:

تعريف صعوبات التعلم: هي مفهوم يشير إلى تأخر أو اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية (الكلام، اللغة، القراءة، الكتابة، الهجاء وإجراء العمليات الحسابية الأولية)، نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو اضطراب عاطفي أو مشكلة سلوكية أو مشكلات في التعلم ككل (مراكب، 2010، ص21).

تعريف علم الاحصاء: هو علم ينتمي الى مجال اوسع يعرف بالأساليب الكمية Quantitative Techniques، وهذا مصطلح مركب يتميز باستخدام الارقام والرموز والدوال الرياضية والمقاييس والجداول والرسوم البيانية ومعظم هذه الاساليب يدخل في ساحة الرياضيات وفروعها وخاصة الاحصاء والاحتمالات وبحوث العمليات (المكروود، العريفي، 2019، ص4)

وتعرف الباحثان ذوي صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء بأنه: مفهوم عام يصف مجموعة من طلاب قسم علم النفس وعلوم التربية بكلية العلوم الاجتماعية جامعة الوادي، في الفصل الدراسي العادي يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي عن زملائهم العاديين في مادة الاحصاء رغم انهم يتمتعون بذكاء عادي او فوق المتوسط، الا انهم يواجهون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بتعلم المفاهيم الاحصائية.

6- الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة جزءا مهما في اي بحث جديد، حيث يتم فيها استعراض الابحاث والدراسات التي سبقت هذه الدراسة والتي اجريت في نفس المجال أو ذات صلة بالموضوع الذي يتم دراسته حاليا، حيث ان الهدف منها تقديم لمحة شاملة وموجزة عن المعرفة المتاحة حول الموضوع والنتائج التي تم التوصل اليها من قبل وتحليل هذه المراجع بشكل منطقي ونقدي ثم تحديد الثغرات التي يمكن للباحث الجديد تجاوزها وعدم الوقوع فيها.

ومن بين الدراسات التي تطرقت لنفس موضوع الدراسة الحالية دراسة عطوان (2015) بعنوان الصعوبات الاكاديمية التي تواجه طلبة التعليم الاساسي بجامعة الاقصى في دراسة مقرر الاحصاء التربوي في ضوء بعض المتغيرات، وهدفت الدراسة الي التعرف على الصعوبات الاكاديمية التي تواجه طلبة التعليم الاساسي بجامعة الاقصى في دراسة مقرر الاحصاء التربوي في ضوء بعض المتغيرات. وتكونت عينة الدراسة من (185) طالب وطالبة ممن يدرسون مادة الاحصاء في التربية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي وتم اعداد استبانة لتحديد الصعوبات الاكاديمية وتكونت الاستبانة من (37) فقرة موزعة على اربع مجالات وقد اشارت نتائج الدراسة الى ان النسبة المئوية للصعوبات الاكاديمية التي تواجه الطلبة في دراسة الاحصاء جاءت متوسطة حيث بلغت (85.10%)، واحتلت الصعوبات التي تتعلق بالكتاب المقرر المرتبة الاولى بنسبة (61.42%)، والصعوبات التي تتعلق بالطالب بالمرتبة الثانية (59.24%)، والصعوبات التي تتعلق بالمدرس في المرتبة الرابعة (59.28%) وظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية عن المستوى (0.01) تعزى لمتغير التخصص في الثانوية العامة لصالح تخصص الادب، ودراسة المكروود والعريفي (2018) بعنوان اهم الصعوبات التي تواجه طالبات كلية التربية بجامعة الزاوية في مادة الاحصاء، حيث هدفت هذه الدراسة للتعرف على اهم الصعوبات التي تواجه طالبات كلية

التربية بجامعة الزاوية في مادة الاحصاء، وتكونت عينة الدراسة من (125) طالب، واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي من خلال تطبيق استبيان مكون من (20) فقرة تم توزيعها على محورين وقد اشارت نتائج الدراسة ان الصعوبات التي تواجه الطالبات في مادة الاحصاء جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (2) وانحراف معياري (0.29) ، وجاءت صعوبات اساليب فهم مادة الاحصاء في المرتبة الاولى بدرجة صعوبة متوسطة وبمتوسط حسابي (2.12) وانحراف معياري (0.4)، اما بالنسبة لصعوبات دراسة مادة الاحصاء جاءت في المرتبة الثانية بدرجة صعوبة متوسطة وبمتوسط حسابي (1.88) وانحراف معياري (0.36)، كما اتضح انه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى المعنوية (0.05) في صعوبات توضيح أساليب فهم مادة الاحصاء تعزى لمتغير التخصص العلمي ولصالح تخصص العلوم الإنسانية، وايضا دراسة بوظيفة وآخرون (2022) بعنوان الصعوبات الاكاديمية التي تواجه طلبة كلية التربية ببغداد مقرر الاحصاء التي هدفت للتعرف على درجة الصعوبات الاكاديمية التي تواجه طلبة كلية التربية ببغداد مقرر الاحصاء بجامعة بغداد لبيبا، بالإضافة الى الكشف عن ما اذا كان هناك فروق في الصعوبات الاكاديمية تعزى لمتغير التخصص العلمي، بالاعتماد على المنهج الوصفي، كما استخدم الباحثون في هذه الدراسة الاستبانة اداة لجمع البيانات، تكونت من (42) فقرة مقسمة على ستة محاور وطبقت العينة على عينة من الطلبة عددهم (126) طالب وطالبة، واسفرت هذه الدراسة عن النتائج التالية: ان درجة الصعوبات التي تواجه الطلبة جاءت بنسبة مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.47)، كذلك وجود فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين استجابات افراد العينة تعزى لمتغير التخصص العلمي ثم دراسة بوظيفة و بن موسى (2017) بعنوان اتجاهات طلبة علم النفس نحو مقياس الاحصاء وهدفت هذه الدراسة للكشف عن مستوى اتجاهات طلبة علم النفس نحو مقياس الاحصاء ومعرفة الفروق في مستوى الاتجاهات تبعا لمتغير الجنس والمستوى الدراسي بالاعتماد على المنهج الوصفي

التحليلي، حيث تكونت عينة الدراسة من (160) طالب وطالبة من قسم علم النفس وعلوم التربية في جامعة معسكر الجزائر وطبق على عينة الدراسة استبيان الاتجاه نحو الاحصاء المكون من (21) مقسم على ثلاثة محاور، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود اتجاهات ايجابية منخفضة نحو مادة الاحصاء وكذلك وجود فروق في اتجاهات الطلبة نحو المادة تبعا لمتغير الجنس لصالح الاناث، وعدم وجود فروق في اتجاهات الطلبة نحو المادة تبعا لمتغير المستوى الدراسي، كما جاءت دراسة زدام ورزيق (2019) بعنوان: القلق الاحصائي لدى طلاب الاقسام النهائية وهدفت هذه الدراسة لتشخيص اسباب القلق الاحصائي لدى الطلاب الذين هم بصدد انجاز مذكرات تخرجهم والصعوبات التي يواجهونها بسبب ذلك، حيث اعتمد الباحثان في دراستهما على المنهج الاكاديمي، وتكونت عينة البحث من (04) حالات بجامعة عبد الحميد مهري قسنطينة الجزائر، وقد تم اختيارهم بطريقة قصدية وباستخدام اداة المقابلة ثم توصلا للنتائج التالية: ان الاسباب المؤدية للقلق الاحصائي متعددة ومتفرعة اهمها اسباب متعلقة بالطالب لعدم استمتاعه بدراسة هذا المقرر واسباب متعلقة بأستاذ المقياس وطرق تدريسه لهذه المادة وعدم حث الطالب على البحث والتوسع في هذا المقرر بالإضافة الى اسباب اخرى تعود الى جودة برامج التدريس واساليب تلقينها، وكلها اسباب يمكن ان تؤدي بالطالب الى التعثر في مشواره الدراسي والعلمي، وتليها دراسة حسين (2020) بعنوان صعوبات مادة الاحصاء التربوي لدى طلبة الاقسام غير الاختصاص التي هدفت الى التعرف على صعوبات مادة الاحصاء التربوي لدى طلبة الاقسام غير الاختصاص بجامعة القادسية العراق ، واعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي، وعينة مكونة من (200) طالب وطالبة وكانت الاداة المستخدمة هي الاستبيان المكون من (19) فقرة ونتجت هذه الدراسة عن ان هناك صعوبات عديدة تواجه طلبة الاقسام غير الاختصاص في مادة الاحصاء التربوي من خلال درجة الصعوبة كل على حدى و حساب الوزن النسبي لكل صعوبة ومن ثم ترتيبها تنازليا.

يتبين لنا من خلال الاطلاع على هذه الدراسات انها متشابهة في دراستها لموضوع الصعوبات التي تواجه الطلبة في دراستهم لمقرر مادة الاحصاء، ولكن الاختلاف بينها يكمن في طريقة تناولها لهذا الموضوع، احداها تناولت الصعوبات الاكاديمية التي تواجه طلبة التعليم العالي في دراسة مقرر الاحصاء، واخرى حاولت الوصول الى ما اذا كان هناك فروق في صعوبات مادة الاحصاء باختلاف التخصص العلمي، ومنها ما درس اتجاهات الطلبة نحو مادة الاحصاء وكذلك اخرى درست موضوع القلق الاحصائي لدى الطلبة الجامعيين، اغلب هذه الدراسات انتهجت المنهج الوصفي ومنها ما استخدم المنهج الاكاديمي على عكس دراستنا استخدمت المنهج الوصفي الاستكشافي، اما من حيث العينة فقط اشتركت هذه الدراسات مع دراستنا في انها استخدمت الطلبة الجامعيين كعينة للدراسة واختلفت بعضها في انها ركزت على الطالبات فقط وليس الذكور، اما من حيث النتائج منها ما وصل الى وجود فروق في الصعوبات ومنها ما توصل الى وجود اتجاه ايجابي منخفض نحو مادة الاحصاء ومنها ما رتب هذه الصعوبات تنازليا ومنها ما توصل الى ان القلق الناتج عن دراسة مقرر الاحصاء قد يعود الى المقرر في حد ذاته او استاذ المادة او الطالب نفسه.

الجانب النظري

الفصل الأول: صعوبات التعلم

تمهيد

- 1- لمحة تاريخية عن صعوبات التعلم
- 2- تعريف صعوبات التعلم.
- 3- خصائص صعوبات التعلم.
- 4- تصنيفات صعوبات التعلم.
- 5- العوامل المسببة لصعوبات التعلم الأكاديمية.
- 6- مشكلات الطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- 7- النظريات المفسرة لصعوبات التعلم.

خلاصة الفصل

تمهيد:

لقد أصبح موضوع صعوبات التعلم محل اهتمام العديد من العلماء والباحثين وذلك عندما واجهت الأساتذة والتربويون مواقف تربوية لا يستطيع فيها بعض التلاميذ من مجارات أقرانهم في الصف، بحيث يواجهون صعوبات في إحدى العمليات أو أكثر كتلك التي متعلقة بالكتابة أو القراءة أو الحساب وإجراء العمليات الرياضية، رغم أن لديهم قدرات عقلية عادية لا وجود لأي إعاقة واضحة لديهم، وعليه أصبح اهتمام الدراسات أكثر بصعوبات التعلم من كل جوانبها، كما تعددت الآراء واختلفت وجهات النظر بين العلماء والمختصين من خلال النتائج التي تحصلوا عليها في دراستهم، وفي هذا الفصل سنحاول التطرق لمدخل لصعوبات التعلم، وتعاريفه المتعددة، وتطور مفهوم ذوي صعوبات التعلم، والعوامل المسببة لصعوبات التعلم، وخصائصها، وتصنيفاتها، دور المعلم في التخفيف منها، وتختتم بالنظريات المفسرة لها.

1- لمحة تاريخية عن صعوبات التعلم:

يعتبر ميدان صعوبات التعلم ميدان حديثاً نسبياً، ولكن مفاهيمه الرئيسية التي تقوم عليها ليست حديثة، فقد تعامل مع الأخصائيون والتربويون منذ عدة قرون، ويرجع الأصل في طرح مصطلح صعوبات التعلم إلى ما كان يلاحظه المربون في أواخر الخمسينات وأوائل الستينات من وجود كثير من التلاميذ الذين كانوا يقبلون في المدارس العادية لا يستطيعون السير في المهمات التي تطرحها البرامج التعليمية العادية ولا يعطون في الوقت نفسه الحق في الانتساب للصفوف الخاصة لأنهم لم يكونوا يعانون من إعاقة واضحة أو شلل.

إذ تبين من التدقيق من أحوالهم أنهم يعانون من اضطرابات في اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو اضطرابات في العمليات الإدراكية والحركية التي أدت بالمهتمين إلى أن يطلقوا عليهم تمييزاً لهم عن غيرهم: فئة ذوي القصور الوظيفي الدماغى البسيط، أو ذوي الإعاقة الإدراكية، أو المصابون بالديسلكسيا، ولقد اتضح من تتبع تاريخ صعوبات التعلم خلال القرنين التاسع عشر والعشرون، أن الاهتمام بهذا المجال في قرن التاسع عشر كان منبثقا عن المجال الطبى خاصة المهتمين لأمراض الكلام واللغة، أما دور التربويين في تنمية وتطوير حقل صعوبات التعلم فقد ظهر بشكل ملحوظ في بداية القرن 20، وما إن انتصف القرن العشرين حتى ظهرت الإسهامات الواضحة في هذا المجال من قبل علمان النفس.

أما فترة السبعينات فتميزت بظهور القانون 142/94 في أمريكا والذي يعتبر لدى التربويين من أهم القوانين التي ضمنت لذوي الاحتياجات بشكل عام حقوقهم في التعليم و الخدمات الأخرى المساندة، وحددت أدوار المتخصصين وحقوق أسرهم.

وكان لمجال صعوبات التعلم نصيب كبير كغيره من مجالات الإعاقة فيما نص عليه هذا القانون ،وقد تغير القانون وأصبح يعرف الآن بالقانون التربوي للأفراد الين لديهم إعاقات.

وقد أعطى هذا القانون منذ ظهوره عام 1975، والجمعيات المدعمة لمجال صعوبات التعلم قاعدة قانونية يستفيدون منها في مناداتهم ومطالبهم بتقديم تعليم مجاني مناسب للتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم. (العلمي، 2018، ص38)

وترى الباحثتان ان لمجال صعوبات التعلم مستقبلا مشرقا لهذا الميدان التربوي إذا تضافرت جهود المتخصصين في جميع الميادين التي تساهم في إيجاد معرفة أشمل وأدق عن الإنسان وخصائصه وما يؤثر عليه من عوامل بيئية متنوعة.

2- تعريف صعوبات التعلم:

2-1 تعريف صموئيل كيرك 1962: يعرف صموئيل كيرك صعوبات التعلم على أنها مفهوم يشير إلى تأخر أو اضطراب أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، اللغة، القراءة، الكتابة، الهجاء وإجراء العمليات الحسابية الأولية، نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو اضطراب عاطفي أو مشكلة سلوكية ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من مشكلات في التعلم الناجمة عن الإعاقة السمعية أو البصرية أو الحركية أو إعاقات التخلف العقلي أو الاضطراب العاطفي أو الحرمان الثقافي أو الاقتصادي.

2-2 تعريف مايكلست 1963: يعرف هذا العالم صعوبات التعلم على أنها عبارة عن "اضطرابات نفسية عصبية في التعلم وتحدث في أي سن، وتنتج عن انحرافات في الجهاز العصبي، والمركزي، وقد يكون السبب راجعا إلى الإصابة بالأمراض أو التعرض للحوادث أو لأسباب النمائية". (مراكب، 2010، ص ص21-22)

2_3 تعريف باتمان 1965: حيث جاء تعريف باتمان لإكمال النقائص في تعريف كيرك، فأشار لذوي صعوبات التعلم على أنهم "هؤلاء الأطفال الذين يظهرون اضطرابا تعليميا واضحا بين مستوى الأداء العقلي المتوقع وبين المستوى الفعلي المرتبط بالاضطرابات

الأساسية في العملية التعليمية، وقد تنشأ تلك الاضطرابات عن الاختلال الوظيفي للجهاز العصبي المركزي، في حين أنها لا ترتبط بالتخلف العقلي العام أو الثقافي أو غياب الحواس. (عوض، 2006، ص24)

2-4 تعريف جمعية الأطفال صعوبات التعلم: صعوبات التعلم حالة متقدمة، ومزمنة لها منشأ عصبي يؤثر على قدرات الفرد اللفظية وغير اللفظية تحول دون تطوير وتكامل هذه القدرات، والاضطراب متباين في شدته، ويؤثر على حياة الإنسان وعلى تقديره لذاته وعلى تأهيله المهني، وحياته الاجتماعية، وعلى مستوى نشاطاته الحياتية اليومية. (العزة، 2006، ص43)

2-5 تعريف ليرنر 1976 صعوبات التعلم: هي اضطراب ناتج عن أسباب فسيولوجية وظيفية عن الفرد قد تكون ناتجة عن خلل وظيفي في الأعصاب والدماغ، ويؤثر الاضطراب على قدرات الفرد العقلية بحيث تؤثر على تحصيله الأكاديمي في مجال مهارات القراءة والكتابة والتهجئة والمهارات العددية.

2-6 تعريف وزارة التربية بالولايات المتحدة الأمريكية 1977: يشير مصطلح صعوبات التعلم المحددة إلى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم واستخدام اللغة الشفوية والتحريرية والتي قد تظهر بصورة غير مناسبة سواء في القدرة على الكلام، القراءة، الكتابة، التهجي، أو حل المسائل الحسابية ويتضمن المصطلح حالات متعددة مثل الإعاقة الحسية، تلف الدماغ، اختلال وظائف المخ، اضطرابات اللغة ولا يتضمن المصطلح الأطفال ذوي صعوبات التعلم التي تنشأ عن الإعاقة السمعية والبصرية والحركية أو التخلف العقلي أو الظروف الاقتصادية أو الثقافية البيئية غير المناسبة (عوض، 2006، ص24).

2-7 تعريف اللجنة الائتلافية الاتحادية لصعوبات التعلم 1987: صعوبات التعلم هي اضطراب يعود إلى أسباب مختلفة تظهر لدى الفرد على شكل صعوبات لها علاقة في

اكتساب وتوظيف قدرات الفرد في الإصغاء، والقراءة، والكتابة، والكلام، والتعليل، والرياضيات، والمهارات الاجتماعية.

2-8 تعريف فتحي الزيات 1998: هي عبارة عن مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات والتي تعبر عن نفسها من خلال صعوبات دالة في الاكتساب، الاستماع، أو الحديث، القراءة أو الاستدلال، أو القدرات الرياضية، وهذه الاضطرابات ذاتية أي ذات منشأ داخلي، قد تكون راجعة إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي، يمكن أن تكون صعوبات التعلم مرافقة مع بعض ظروف الإعاقة الأخرى كالتأخر العقلي أو قصور حسي، أو اضطراب انفعالي جوهري أو مؤثرات خارجية أخرى مثل: الفروق الثقافية، تعليم غير كافي وغيرها، إلا أنها لا تكون ناتجة عن هذه الظروف والمؤثرات.

2-9 تعريف لجنة الرابطة القومية لصعوبات التعلم 1988: يستخدم مصطلح صعوبات التعلم بمعناه العام ليشير إلى مجموعة متعددة ومتباينة من الاضطرابات التي تظهر في صورة صعوبات كبيرة في اكتساب واستخدام كل من مهارات الاستماع والكلام والقراءة والكتابة والقدرة على التفكير وحل مسائل الرياضيات علماً بأن هذه الاضطرابات قد تنشأ لدى الفرد كدالة للاختلال الوظيفي للجهاز العصبي المركزي ويحدث ذلك على مدى عمر الإنسان، تستثنى من تلك الصعوبات، تلك التي ترتبط بالإدراك أو التفاعل الاجتماعي أو السلوك التنظيمي لدى الفرد، كذلك تلك الصعوبات التي تنشأ من ضعف الحواس أو التخلف العقلي أو الاضطراب الوجداني أو الخلفيات الاقتصادية أو التعليمية.

2-10 تعريف بست: صعوبات التعلم هي اضطراب عصبي نفسي في مجال التعلم قد تحدث في أي مرحلة من عمر الفرد قد تكون نتاج لعيوب في الجهاز العصبي المركزي وقد يكون ناشئاً عن إصابة الفرد بالأمراض المختلفة أو التعرض للحوادث أو قد يعود إلى أسباب لها علاقة بالنضج والنمو.

وفي ما يخص التعريفات ترى الباحثتان أن أغلبيتها اشتركت في أن صعوبات التعلم هي اضطراب وصعوبات في العمليات الأساسية مثل: صعوبة في إجراء العمليات الحسابية، الكلام، القراءة، الكتابة، مهارات الاستماع نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ.

3- خصائص صعوبات التعلم:

نجد العديد من الباحثين اهتموا بتحديد الأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم، التي يظهر تأثيرها واضح على مستوى تقدم الفرد في المدرسة ويمكن تصنيف تلك الخصائص إلى خصائص سلوكية، خصائص عقلية معرفية، خصائص نفسية، ويمكن عرضها كالتالي:

الجدول رقم (01): يمثل خصائص صعوبات التعلم

*خصائص سلوكية	*خصائص عقلية	*خصائص نفسية واجتماعية
✓ قلق	✓ قصور الانتباه	✓ تقدير ذات منخفض
✓ اتكالية	✓ صعوبات في تجهيز	✓ مستوى طموح منخفض
✓ النشاط الزائد	المعلومات	✓ نقص الدافعية للإنجاز
✓ اندفاعية	✓ صعوبة في الإدراك	
	✓ اضطراب في الذاكرة	
	✓ تبني انماط معالجة	
	المعلومات الغير ملائمة	

كما نلاحظ أن هؤلاء الأفراد يعانون بصفة عامة من المشاكل الدراسية، فمنهم من له صعوبة في الحساب، أو الكتابة، أو القراءة، أو أي مادة من المواد الدراسية الأخرى (ماضي، عايب، 2016، ص34).

واخيرا ترى الباحثان في ما يخص خصائص صعوبات التعلم إنها كانت شاملة لجميع النواحي عند ذوي صعوبات التعلم، حيث تكمن في الخصائص السلوكية و الخصائص المعرفية والعقلية، والخصائص النفسية و الاجتماعية.

4- تصنيفات صعوبات التعلم:

يرى الكثير من المهتمين والمختصين في مجال صعوبات التعلم ضرورة تصنيف صعوبات التعلم بهدف تسهيل عملية دراسة هذه الظاهرة، واقتراح أساليب التشخيص والعلاج الملائمة، نظرا لتعدد واختلاف المشكلات التي يظهرها الأطفال ذي صعوبات التعلم باعتبارها مجموعة غير متجانسة فقد حاول البعض تصنيف صعوبات التعلم بهدف تسهيل أساليب التشخيص والعلاج الملائمة لكل مجموعة حيث أن الأسلوب الذي لا يصلح لأحدى الحالات التي تعاني من صعوبة خاصة في التعلم.

ويتفق كل من كيرك وكالفانت، على التصنيف التالي لصعوبات التعلم:

4-1 صعوبات التعلم النمائية: وهي التي تركز على العمليات العقلية الأساسية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي وينقسم إلى:

*الصعوبات الأولية: الانتباه، الذاكرة، والإدراك.

*الصعوبات الثانوية: اللغة، والتفكير.

4-2 صعوبات التعلم الأكاديمية: وهي تلك المشكلات التي تظهر عند أطفال المدارس وتتضمن (التهجي، التعبير، القراءة، الحساب، والكتابة)

ويصنفها محمود منسى (2003) كما يلي:

*صعوبات التعلم المرتبطة بالمدرسة: وتتمثل في مجموعة من الصعوبات:

أ_ صعوبات التعلم المرتبطة بالمنهج الدراسي.

ب_ صعوبات التعلم المرتبطة بالمباني المدرسية.

*صعوبات التعلم المرتبطة بالمعلم: وتتمثل في مجموعة من الصعوبات:

أ_ الإلمام بالمنهج.

ب_ الاتجاهات التربوية السليمة.

ج_ طرق التدريس الأساليب المناسبة في التعلم.

د- الإعداد الأكاديمي.

هـ_ التأهيل والتحديث.

*صعوبات التعلم المرتبطة بالمتعلم نفسه: وتتمثل في مجموعة من الصعوبات:

أ_ صعوبات صحية(اللجنة ، التهتهة...إلخ).

ب_ صعوبات تتعلق بعدم قدرة المتعلم على التعلم.

ت_ صعوبات تتعلق بالميل و الاتجاهات.

ث- صعوبات تتعلق بالتوافق.

ج_ التوحد مع ذوي الصعوبات.

ح_ الاتجاه السلبي نحو المدرسة والتعلم.

خ_ انخفاض مستوى الطموح (سليمان، 2010، ص45).

وتلخيصاً لما جاء في تصنيف صعوبات التعلم نستطيع القول ان هذا التصنيف ركز أكثر على صعوبات التعلم الأكاديمية وهذا ما هدفت دراستنا الحالية لمعرفته، حيث يمكننا الأخذ بهذه التصنيفات وتبنيها لدراستنا والتي تم تصنيفها إلى صعوبات خاصة بالمعلم و صعوبات خاصة بالمدرسة وصعوبات خاصة بالمتعلم نفسه.

5- العوامل المسببة لصعوبات التعلم الأكاديمية:

تلعب المؤسسة التعليمية دوراً مهماً في ارتفاع وانخفاض المستوى التحصيلي للطلبة، لأنها المسؤولة علمياً ورسمياً عن تحصيلهم للمواد الدراسية المقررة، كما لها الدور الكبير في رعاية الجوانب العقلية و الانفعالية و الاجتماعية والجسمية للطلبة، ويتمثل ذلك من خلال الأساليب التربوية التالية:

- **المنهج والمقررات الدراسية:** من حيث ملائمة المنهج لقدرات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم وسماتهم الشخصية وظروفهم المعيشية ،ومن حيث توفير خدمات التوجيه والإرشاد التربوي للطلاب بقدر كاف.
- **الكتاب المقرر:** من حيث عرضه للمادة العلمية عرضاً جيداً متسلسلاً ومتلائماً مع قدرات المتعلمين ،وأن تكون له صلة بواقع وحياة المتعلمين اليومية.
- **الوسائل التعليمية:** من حيث توافرها وتنوعها وكفايتها، ومن حيث استخدامها استخداماً فاعلاً في العملية التعليمية.
- **النشاط التعليمي:** من حيث ارتباطه بالمادة التعليمية في استيعابها وترسيخها لدى المتعلمين، وكذلك مساهمته في بناء شخصيات المتعلمين ومساعدتهم على التحصيل.

➤ **المعلم:** من حيث شخصيته وإعداده العلمي والمهني والتربوي واتجاهه نحو مهنته ومدى إشباعها لتطلعاته المادية و المهنية، والجوانب السلبية في حياته، لا شك ان لها دور كبير في بناء شخصية طلبته بكل جوانبها العلمية والنفسية و الاجتماعية.

➤ **نظام التقويم والامتحانات:** من حيث قدرة هذا الجزء من المنظومة على قياس قدرات المتعلمين من جوانب، التذكر، التفكير، المهارات، الميول والاتجاهات والقيم، القدرة على التقويم والقدرات الابتكارية، هل هو مستمر أم آخر العام؟ شامل أم جزئي؟ مرن أم جامد؟

➤ **المباني المدرسية وإمكاناتها:** يتمثل ذلك بما تحتوي عليه هذه المباني من ساحات وحجرات ومدرجات ومعامل، وما فيها من تجهيزات وأدوات وتقنيات هل تساعد على نجاح العملية التعليمية أم تعوقها، ومدى كفاءتها في تلبية الحاجات التربوية للطلبة.

➤ **الإدارة والمناخ التعليمي:** وذلك من حيث نوع الإدارة ديمقراطي أم تسلطي؟ وهل يسوده الحزم أم التساهل؟. (الأحرش، 2018، ص 19)

ومن هنا يمكننا ان نخلص من خلال ما ورد فيما يخص العوامل المسببة لصعوبات التعلم ان كل هذه الأسباب لها صلة وثيقة بحالات صعوبات التعلم الأكاديمية لدى المتعلمين في جميع المراحل والأطوار الدراسية.

6- مشكلات الطلاب ذوي صعوبات التعلم:

توجد العديد من المشكلات التي يعاني منها الطلاب ذوي صعوبات التعلم سواء كان العاديين أو الغير العاديين في مسيرتهم الدراسية مما يجدون صعوبة كبيرة في التعلم ومن بينها:

6-1 مشكلات دراسية: تتمثل في عدم تقبلهم من طرف المعلمين وأقرانهم الآخرين في الصف والتحيز ضدهم مما يحد من إمكانية تحقيق أقصى درجة من النمو تسمح به طاقتهم.

6-2 شعور بالإحباط و الفشل: وذلك نتيجة فشلهم المتكرر لتحقيق النجاح في المتطلبات التعليمية، وانعكاس الفشل داخل أسرهم و مجتمعاتهم، وكنتيجة ذلك فإنهم يصبحون أقل مقاومة للإحباط.

6-3 شعور باليأس والاستسلام: وذلك نتيجة تكرار الضغوط النفسية لديهم بالإضافة إلى معاناتهم من القلق والاكتئاب.

6-4 مشكلات تربوية ونفسية: وهذا راجع إلى ضعف الاستجابة لحاجاتهم الخاصة لعدم توفر الاختصاصيين الذين يمكن أن يكون لهم الدور الأكبر لتوفير الخدمات النفسية التأهيلية لهذه الفئة.

كل هذه المشاكل وغيرها تجعل الطالب يجد تعثر و صعوبة كبيرة في تعلمه وتحصيله الدراسي، مما يؤدي إلى التدني في تحصيله لذلك يجب الاهتمام والإلمام بالمتعلم من جميع الجوانب سواء كان من الجانب الأكاديمي أو النفسي أو التربوي.(ماضي، عايب، 2016، ص28)

وعليه ترى الباحثان في ما يخص مشكلات الطلاب ذوي صعوبات التعلم ان لها أثر كبير على الطالب في تكيفه مع بيئته الدراسية، وكذلك تأثيرها الكبير على تحصيله الدراسي، لأنه لا يتحقق الا في البيئة الدراسية السليمة التي تتمتع بالراحة والأمان والتي من خلالها يمكن للطالب ان يكون متكيفا و يسعى لتحقيق أهدافه وتحسين مستواه العلمي والمهني في المستقبل.

7- النظريات المفسرة لصعوبات التعلم:

تعددت واختلفت النماذج والنظريات المفسرة لصعوبات التعلم، ومن بين أهم النظريات التي فسرت هذه الصعوبة نجد:

1-7 النظرية السلوكية: تنطلق هذه النظرية من مبدأ صعوبة البحث في العلاقات غير المرئية بين صعوبات التعلم والعجز الوظيفي في العمليات العقلية، وأيضاً صعوبة إجراء التجارب على الأفراد، ويقتصر البحث في هذه النظرية في الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم مثل: عدم الاعتماد على النفس، عدم الثقة بالنفس، الشعور بالإحباط بسبب الفشل المتكرر، التقدير الزائد للغير، فرط الحركة، ضعف التركيز وتشتت الانتباه، مشكلات في الذاكرة والتفكير وغيرها من السلوكيات و المظاهر التي تظهر على ذوي صعوبات التعلم والتي تعتبر مدخل للبرامج العلاجية، وتركز هذه النظرية اهتمامها على معالجة النمو وإكساب اللغة بالعلاقة بين المدخلات و المخرجات، وتشير إلى أن النمو اللغوي يخضع لمبادئ التعلم، منها النمذجة، التقليد و المحاكاة.

كما تقوم النظرية على مجموعة من الافتراضات وهي أن التدخل المباشر لمعالجة السلوك الغير مرغوب أكثر أهمية من البحث حول الأسباب الكامنة وراء ظهوره، وتركز هذه النظرية في العلاج على الخبرة لأنها تعتبرها أكثر أهمية من الأنظمة العضوية أو تكرار فشل التلميذ في اكتساب المهارات الأكاديمية الأساسية سبب من أسباب صعوبات التعلم، فالفشل يلد لدى الطفل ويعتقد بأنه غير قادر على النجاح.

2-7 النظرية المعرفية: ترى النظرية المعرفية أن صعوبات التعلم ناتج عن خلل في العمليات العقلية الخمسة، (الانتباه، الإدراك، التذكر، حل المشكلات، تكوين المفهوم) وما يرتبط بها من أساليب التفكير الناقد والابتكاري والأساليب المعرفية، ويضيف عليها الدلالة عن طريق التفكير، ثم يخرجها في صورة سلوك لفظي أو عملي، وحسب العلماء المعرفيون

في مجال صعوبات التعلم فإن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من ضعف وقصور في قدرات المعالجة المعرفية، وهذا ما يؤدي إلى إعاقة قدرتهم على التعلم، ويرجع ضعف الأداء لدى الطفل العاجز إلى الأسباب التالية:

* ما يعانيه من قصور وضعف في العديد من المجالات الوظيفية المعرفية.

* ما يعانيه من صعوبات في التنسيق بين الوظائف المعرفية وإدماجها في بعضها البعض.

في ما يخص النظريات المفسرة لصعوبات التعلم ترى الباحثان أنه يمكننا الأخذ بأقوال هذه النظريات السلوكية التي تخص سلوكيات ذوي صعوبات التعلم، وكذلك المعرفية التي تكمن في توضيح أسبابها وماهيتها.

خلاصة الفصل :

تعرفنا في هذا الفصل على مختلف العناصر التي تتعلق بصعوبات التعلم من لمحة تاريخية ، وتعريفات بمختلف العلماء والأخصائيين في هذا المجال، وخصائصها ، والعوامل المسببة في صعوبات التعلم ومشكلات الطلاب ذوي صعوبات التعلم ،التصنيفات، واخيرا النظريات المفسرة لصعوبات التعلم.

الفصل الثاني: علم الإحصاء

تمهيد

- 1- مفهوم علم الاحصاء
- 2- تطور علم الاحصاء عبر التاريخ
- 3- أهمية علم الاحصاء ومجالات استخدامه
- 4- تصنيفات علم الاحصاء
- 5- علاقة الاحصاء بالعلوم الاجتماعية
- 6- صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر علم الاحصاء من العلوم التي طالما حظيت باهتمام العلماء من مختلف العصور، فمنذ مطلع القرن العشرين اصبح الاهتمام منصبا بشكل مكثف وواضح على تطبيق الاحصاء في شتى علوم الحياة كالطب والزراعة ، العلوم الاجتماعية والاقتصادية وغيرها... وذلك لما يحمله هذا العلم من اهمية بالغة في تنظيم كم كبير من المعلومات الاحصائية وتحليلها وتفسيرها تفسيراً منطقياً ، وقد ارتبط هذا العلم _علم الاحصاء_ عند الكثير من الناس على انه حصر وعد الأشياء والتعبير عنها تعبيراً كمياً وهذا هو المفهوم الشائع والمتداول لعلم الاحصاء.

1- مفهوم علم الإحصاء :

لقد جاءت عدة تعريفات لعلم الاحصاء سنقوم باختصارها فيما يلي:

1_1 تعريف دينيس هوييت: يعرفها هذا العالم على انها كلمة تعود الى الكلمة اللاتينية state (اي الولاية) ، وكان الاحصاء statistics في الاصل هو جمع معلوماتي بواسطة الولاية لمعاونة الحكومات في اتخاذ قراراتها. (علام، 2016، ص29)

1_2 تعريف مصطفى زايد 2008: هو فرع من فروع الرياضيات يشمل النظريات والطرق الموجهة نحو جمع البيانات ، وصف البيانات ، الاستقراء ، صنع القرارات.

واضاف زايد الى ان الاحصاء: هو علم ينتمي الى مجال اوسع يعرف بالأساليب الكمية Quantitative Techniques ، وهذا مصطلح مركب يتميز باستخدام الارقام والرموز والدوال الرياضية والمقاييس والجداول والرسوم البيانية ومعظم هذه الاساليب يدخل في ساحة الرياضيات وفروعها وخاصة الاحصاء والاحتمالات وبحوث العمليات .

1_3 تعريف غزال وآخرون 2007: هو العلم الذي يستخدم الاسلوب العلمي في تجميع البيانات وتبويبها وتحليلها بهدف الوصول الى النتائج والقرارات عندما تسود ظروف عدم التأكد. (المكروود،العريفي،2019،ص4)

1_4 تعريف طبيه 2008: هو مجموعة النظريات والطرق العلمية التي تبحث في جمع البيانات وعرضها وتحليلها واستخدام النتائج في التنبؤ او التقرير واتخاذ قرار معين. (طبيه، 2008، ص 13)

1_5 تعريف راتول 2006: إن الاحصاء هو علم من العلوم التي تدرس مختلف طرق ووسائل جمع البيانات الكمية عن مختلف الظواهر الاقتصادية والاجتماعية وغيرها ، ومن ثم

ترتيب هذه البيانات وتبويبها وتحليلها وتفسيرها وتقديمها بأشكال وصور ملائمة بهدف تسهيل اتخاذ القرار على اساس سليم.

1_6 تعريف المشهداني: هو جمع لجمل عديدة للحقائق والظواهر وجمع لطرق احصائية اي جمع متكامل لمبادئ وأساليب تستخدم في تجميع وتحليل البيانات والمعلومات الاحصائية.

واضاف المشهداني ان الاحصاء : هو الطريقة العلمية التي تختص بجمع البيانات والحقائق عن ظاهرة معينة وتنظيم وتبويب هذه البيانات والحقائق بالشكل الذي يسهل عملية تحليلها وتفسيرها ومن ثم استخلاص النتائج واتخاذ القرار في ضوء ذلك. (نور، 2015، ص2)

1_7 تعريف العدل 1987: عندما نتكلم عن علم الاحصاء لا نعني بذلك البيانات الاحصائية وانما نقصد حينئذ الطريقة الاحصائية ، والطريقة التي تمكنا من جمع الحقائق عن الظواهر المختلفة في صورة قياسية رقمية وعرضها بيانيا ووضعتها في جداول موجزة بطريقة تسهل تحليلها بهدف معرفة اتجاهات هذه الظواهر وعلاقات بعضها ببعض .

واضاف العدل ان علم الاحصاء: يعود تعريفه في الاصل لمصلحة الدولة التي تقوم بإعداد الاحصاءات اي انه العلم الذي يشتمل على اساليب جمع البيانات الكمية عن المتغيرات والظواهر التي هي موضوع للدراسة . (القصاص ، 2007، ص13) .

1_8 تعريف الزبيدي 2013: عُرف علم الاحصاء قديما اذ وردت إشارة عن العد من قبل المؤرخ اليوناني هيرودوتس حين ذكر انه في عام 480 ق.م استعمل احد قادة الجيوش طريقة بدائية لمعرفة عدد جيشه ، وفي القرآن الكريم وردت اشارات كثيرة تقرن الاحصاء بعملية العد ، قال تعالى [لَقَدْ أَحْصَاهُمْ وَعَدَّهُمْ عَدًّا] صدق الله العظيم.

ويمكن كذلك تعريف علم الاحصاء بأنه: الوسيلة او الاداة التي يمكن من خلالها تجميع الحقائق والمعلومات وصياغتها بشكل عددي، عدّها او تقديرها طبقاً لمستوى معقول من الدقة وجمع هذه المعلومات بشكل دوري منتظم ولأغراض محددة سلفاً ومرتبّة بالشكل الذي يبين العلاقة بينهما وباختصار يمكن تعريف علم الاحصاء على انه علم التقديرات والاحتمالات .

9_1 تعريف بوساحة 2008: هو علم يعتبر من العلوم الأساسية الواسعة التطبيق في مجال علوم المكتبات والى جانب ذلك فهو يمثل احدى الادوات البالغة الاهمية والفائدة لتسيير اكبر الشركات المتعدد الخدمات والمساعد الكبير لاتخاذ قرار عند القيام بتجربة او اي عمل علمي .

تعريف الخفاجي وحמיד 2015: يعرف علم الاحصاء حديثاً بأنه علم متكامل يتضمن الاسلوب العلمي لتقصي حقائق الظواهر واستخلاص النتائج عنها ، كما يتضمن النظرية اللازمة للقياس واتخاذ القرار في كافة ميادين الحياة. (الخفاجي ،حميد، 2015 ، ص21)

واخيرا نستنتج من خلال التعريفات السابقة ان علم الاحصاء ببساطة اخرجنا من دوامة التخمين والحدس الى الفهم والتحليل على اساس علمي صحيح، وذلك ما أتاح الفرصة للباحثين لتحويل البيانات الأولية الى بيانات يمكن تنظيمها وعرضها ثم استخلاص النتائج منها وفهم العالم من حولنا واتخاذ قرارات افضل في تحليل وفهم الظواهر المدروسة.

2- تطور علم الاحصاء عبر التاريخ :

يؤكد بعض العلماء وكثير من مؤرخي علم الرياضيات ان مصطلح الاحصاء قد ظهر منذ الف سنة ق.م عند المصريين وذلك عند قيامهم بإحصاء السكان والشعوب في ذلك الوقت وحينما بدء الصينيون بدراسة الأرقام الخاصة بمنتجاتهم الزراعي، ولقد ظهرت الصور الأولى البسيطة في حياة الانسان عبر التاريخ لمفهوم الاحصاء واستخدامه فتمثلت في تعداد القبائل والشعوب القريبة الى بعضها البعض كذلك في تجميع الاسلحة للقيام بالحروب بين بعضها البعض في تلك الازمنة الغابرة وكذلك في التجارة... الخ

وفي القرون الوسطى تطور علم الاحصاء الى كتابة وتسجيل المعلومات في دفاتر فمثلا في سنة 1086 اصدر "وليام الفاتح" امر بكتابة وحساب عدد الاراضي البريطانية وسجلت تحت العنوان التالي: domesday book.

لكن انطلاقا من القرن التاسع عشر اكتشفت نظرية الاحتمالات التي تعتبر المساعد الكبير للعمل الاحصائي ويعتبر العالم Laplace احد مؤسسيها اذ ان اول عمل احصائي قدم بشكل علمي كان سنة 1853 من طرف العالم "دولف كويتيلت" في المؤتمر الأول العالمي للإحصاء. وابتداء من ذلك الوقت بدأ الاحصاء يبرز كعلم له فوائده وقيمه الكبيرة في مختلف المجالات والبحوث العلمية كالزراعة والصناعة والاقتصاد والسياسة بل تعدى ذلك الى اعطاء حسابات صحيحة يعتمد عليها في التنبؤ بقضايا مستقبلية في مختلف الميادين مستندا في ذلك على قوانين علمية ، ولتحليل المعطيات وتفسيرها تُدرج المعطيات في كثير من الاحيان على شكل بيانات وجداول وهذا لأجل تسهيل الوصول الى النتائج المراد تحقيقها وعلى ضوء هذا عرف الاحصاء على انه مجموعة الطرق التي من خلالها نجمع ونرتب ونكثف المعطيات (بوساحة، 2008، ص ص 6-7).

ولما اخذ علم الاحصاء هذا الشكل الجديد، كان من السهل الاستعانة بالنظريات الرياضية في تفهم مسائله وشرح ما غمض منها وتحليلها للوصول الى حقيقتها وقد ساهم في ذلك العالم دانيال برنولي وفريدريك جاوس ولا بلاس بقسط كبير خصوصا في تطبيق نظرية الاحتمالات على المسائل الاحصائية، واستنباط القوانين الاحصائية المبنية على هذه النظرية. والحقيقة ان استخدام هذه النظريات الرياضية والنتائج المبنية عليها اكسب الاحصاء صيغة علمية وجعل منه علما مستقلا محترما، وجذب اليه اهتمام المزيد من العلماء فأنشأوا جمعيات علمية للإحصاء في البلاد المختلفة وعقدوا مؤتمرات دولية لمناقشة مسائل هذا العلم ، وصدروا المجالات العلمية مملوءة بالأبحاث الجديدة فيه، وكان طبيعيا ان يبحث هؤلاء العلماء وتلاميذهم عن تطبيقات النظريات فطرقوا ميادين متعددة بعيدة عن المجال الاصلي الذي نشأ فيه هذا العلم الا وهو شؤون الدولة وحصلوا في كل حالة على نتائج علمية خطيرة يؤيدها الواقع الملموس، وهذا كما اسلفنا ساعد في انتشاره وبدد ما كان عند بعض الناس من شكوك في نتائجه ونظرياته فأقبلوا على طلبه واستيعاب قواعده واستخدموه في بحث المسائل العلمية المختلفة.

وفي اوائل القرن الماضي بدأت الحكومات بإنشاء اقسام للإحصاء بوزارات التجارة والصحة وكذلك خصصت الجامعات أقساما بها لدراسة هذا العلم وعمل الابحاث فيه منذ ذلك الحين ثم انتشرت واستمرت الى يومنا هذا (الشافعي، 1948، ص ص 4-5-6).

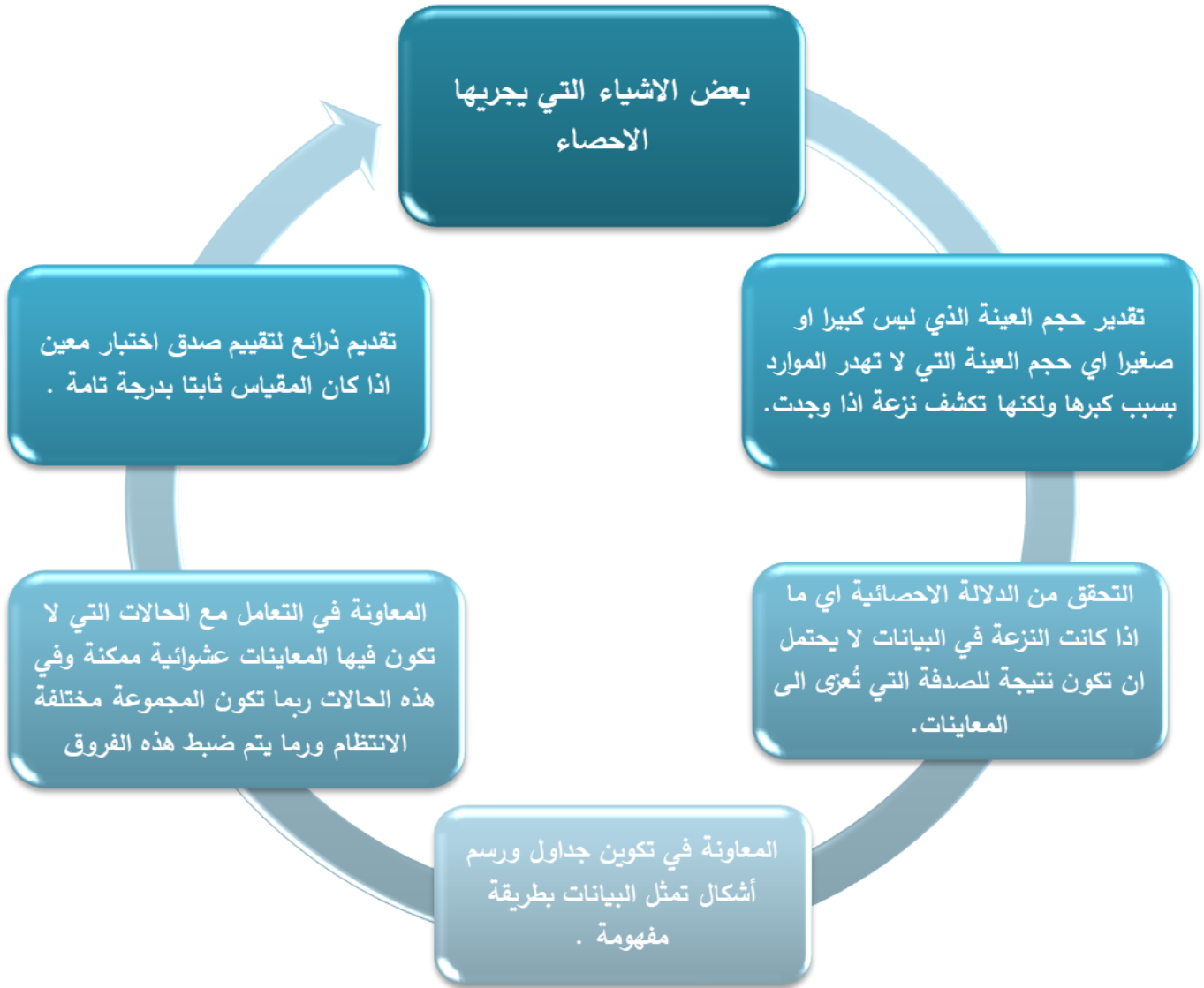
وعليه ترى الباحثان ان تطور علم الاحصاء مر بالكثير من المراحل خلال نشأته وتطوره، وان للعرب الدور الاساسي والفعال في ظهور هذا العلم وانتشاره عبر العصور ثم اخذ علماء الغرب فيما بعد في تطويره اكثر للوصول به اخيرا لما هو عليه الآن من تطور ودقة في معالجة وتحليل البيانات لاستغلالها والاستفادة منها في اجراء البحوث العلمية واثراء المناهج التعليمية والأكاديمية.

3- أهمية علم الاحصاء ومجالات استخدامه:

ان للإحصاء أهمية كبيرة في شتى العلوم حيث يتأكد دوره في انه المنفذ الوحيد للمنطق ومناهج البحث العلمي في كل المراحل ، فالباحث مهما كان منهجه او طريقة بحثه عليه ان يجمع بياناته وهو في سبيل ذلك يجد نفسه مضطرا لاستخدام اساليب المعاينة الاحصائية ومقاييس الارتباط الاحصائية واساليب الوصف الاحصائي واساليب الاستقراء ، ونوضح هنا ان الاساليب الاحصائية هي الطريق العلمي الوحيد للتوصل الى القوانين والتعميمات والمقولات في العلوم غير الرياضية(زايد، 2008، ص55)، وربما يتساءل الفرد عن أهمية الإحصاء بالنسبة للباحث في العلوم التربوية والنفسية معتقدا ان الإحصاء موضوع يدخل في صميم تخصص الاقتصاديين والرياضيين فقط، والواقع ان الباحث والمختص في علوم التربية وعلم النفس بوجه عام يحتاج في كثير من الاحيان الى استخدام الارقام لكي يلخص ويعرض بها مجموعة من البيانات التي تتعلق بظاهرة يهتم بدراستها فقد يطلب منه ان يقدم بحثا عن مدى التطور الذي حققه برنامج معين للتخفيف من القلق لدى متعلمي المؤسسة التي يعمل بها، وقد يكلف بدراسة الاسباب التي تجعل الطلبة لا يرغبون في دراسة مادة معينة .

وما يعكس أهمية علم الاحصاء كذلك انه يستخدم في توجيه عملية جمع البيانات وفي تفسير العلاقات التي تعكسها تلك البيانات ومن ابرز المجالات التي تستخدم فيها المعالجات الاحصائية اجراء المقارنة بين عديد من الظواهر او المتغيرات ويمكننا القول ان الحياة الانسانية سلسلة من المواقف التي يتخذ فيها الفرد بناءً على ما تسفر عنه المقارنة التي يجريها بين العديد من الاحتمالات وهذه المقارنة في جوهرها عملية احصائية تقتزن بالقياس والتقييم والتقدير فنجاح الانسان في حياته يتحدد وفق مقياس معين في ذهنه يقدر به هذا النجاح (الخفاجي، حميد، 2015، ص ص22-23).

ويقدم علم الاحصاء الكثير من الخدمات والاشياء التي يمكن ان يجريها دوناً عن غيره من العلوم وينفرد بها هذا العلم كوسيلة لمعرفة كيفية تنظيم البيانات المركبة في مجموعات واسعة ، ويوضح الشكل "1" بعض انواع هذه الاشياء والاستخدامات التي يجريها علم الاحصاء:



الشكل 1: (علام، 2016، ص30)

ومنه تتبنى الباحثان ما ورد في هذا العنصر نظرا لما يحملهم علم الإحصاء من أهمية بالغة في شتى العلوم والمجالات، حيث انه لا يمكن لأي باحث الاستغناء عنه إذا ما اراد ان يعتمد في بحثه على الأسلوب العلمي، والسير نحو الطريق الصحيح في تفسير الظواهر التي يدرسها وتوضيح النتائج ودلالات البيانات والأرقام التي يحصل عليها من خلال بحثه.

4- تصنيفات علم الاحصاء:

يمكن تصنيف الاحصاء كعلم الى قسمين رئيسيين هما:

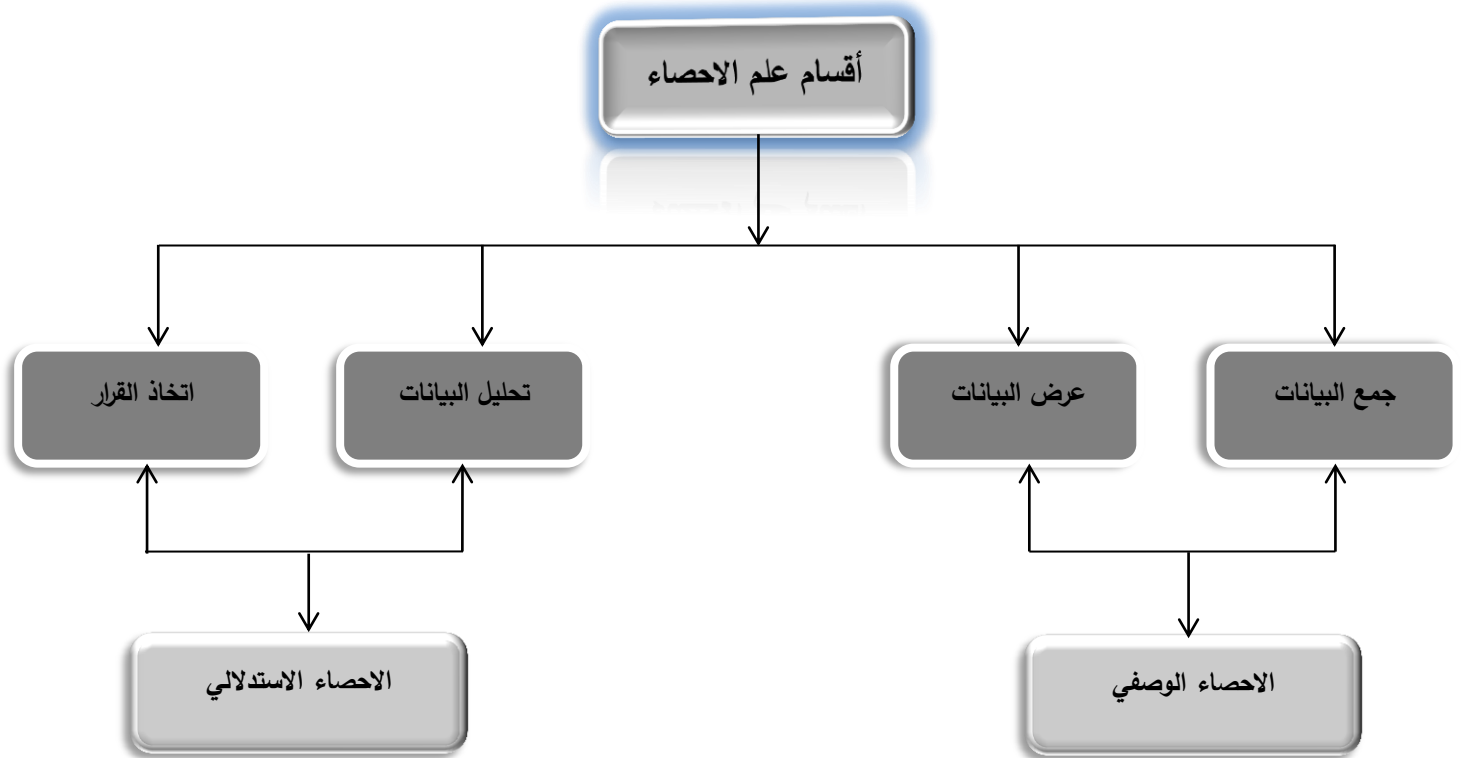
4-1 الاحصاء الوصفي: وهو الاحصاء الذي يشتمل على مجموعة من المبادئ الاحصائية التي تساعد في وصف الظواهر النفسية والتربوية مثل المتوسطات والانحرافات المعيارية ، اي المقاييس الوصفية مما يساعد الباحث على وضع البيانات في صورة يسهل فهمها وتفسيرها ومعرفة درجة توفرها في المجتمع الاصلي، او بشكل اوسع هو علم يتناول طرق جمع البيانات وتلخيصها في شكل ارقام ، وتنظيم وترتيب وعرض هذه البيانات في صورة مبسطة في شكل جداول او رسومات بيانية مع حساب بعض المقاييس الاحصائية من اجل اعطاء وصف أولي للظاهرة المدروسة فهو يشتمل على مجموعة من المبادئ الاحصائية التي تساعد في وصف الظواهر الانسانية والاجتماعية ، أي المقاييس الوصفية مما يساعد الباحث على وضع البيانات في صورة يسهل فهمها وتفسيرها ومعرفة درجة توفرها في المجتمع الاصلي (جلال، 2008، ص 9).

ويهدف كذلك إلى إدماج وتلخيص البيانات الرقمية بغية تحويلها من مجرد كم من الأرقام إلى شكل أو صورة أخرى يمكن فهمها واستيعابها بمجرد النظر ومن أغلب الأساليب المستخدمة مقاييس النزعة المركزية، مقاييس التشتت ومقاييس الارتباط والانحدار ويتوقف استخدام أي منها على نوعيه البيانات ومستوى القياس سواء أكان اسميا أو وصفيا، أو ترتيبيا، أو فئويا ،أو نسبة (القوصي، 2013، ص 31).

4-2 الإحصاء الاستدلالي: ويختص بطرق تحليل وتفسير واستخلاص الاستنتاجات بالاعتماد على جزء (عينة) من المجتمع للتوصل الى قرارات تخص مجموع المجتمع الإحصائي، وعليه فان الإحصاء الاستدلالي يتعامل مع التعميم والتنبؤ والتقدير، وتتسم الاستنتاجات في بعض الحالات بعدم التأكد (uncertain) عندها يتم قياسها باستخدام الاحتمالات، او هو ذلك الفرع من الإحصاء الذي يهتم بتحليل واستنتاج واتخاذ القرارات للوصول الى نتائج معينة او توقعات ما عن المجتمع من خلال اجراء دراسة احصائية عن جزء من ذلك المجتمع (عينة)، فنقول استدللنا على خواص المجتمع على اساس خواص العينة (البلداوي، 2009، ص17).

ويستند الاستدلال الإحصائي على فكرة اختيار جزء من المجتمع يسمى عينة بطريقة علمية مناسبة بغرض استخدام بيانات هذه العينة في التوصل الى نتائج، يمكن تعميمها على مجتمع الدراسة ومن ثم يهتم الاستدلال الإحصائي بموضوعين هما: التقدير واختبارات الفروض، وبالتالي يمكن القول ان علم الإحصاء هو مجموعة النظريات التي يمكن عرضها وتنظيمها وهذا ما يسمى بالإحصاء الاستدلالي كما هو موضح في الشكل "02":

الشكل 02: مخطط يوضح اقسام علم الاحصاء



(بنية، 2017، ص 10)

وعليه ترى الباحثان ان الاحصاء تم تصنيفه الى صنفين اساسيين هما: الاحصاء الوصفي والاحصاء الاستدلالي، حيث انه لا يمكن الاستغناء عنهما لان كل منهما يكمل الآخر بنفس الدور والاهمية في جمع البيانات عن مختلف الظواهر وعرضها وتحليلها وتفسيرها والوصول اخيرا لاتخاذ القرارات المناسبة بشأنها.

5- علاقة الاحصاء بالعلوم الاجتماعية :

لقد صاحب التطور الكبير في علم الاحصاء والنظريات الإحصائية بداية ظهور مجموعة من التخصصات المختلفة تهتم بمجالاته وأهدافه والاستعانة به في بحوثها، فقد ساهم هذا القدر الهائل من التطور أن يظهرها على أنها علوم مستقلة بذاتها واكسابها طابعا من التجريد

والدقة في الحساب، ومن بين هذه التخصصات التي استخدمت المنهج الإحصائي هو تخصص العلوم الاجتماعية، حيث استعان العلماء الاجتماعيون بهذا المنهج الذي ينطوي في أعماقه على نفس خطوات المنهج العلمي في بحوثهم، حيث يقدم على عمليتين منطقيتين هما القياس والاستنتاج، وقد حقق المنهج الإحصائي في السنوات الأخيرة تقدماً هائلاً بعد استخدام الحاسبات الإلكترونية في ميادين العلوم الاجتماعية المختلفة فانعكس بدوره على التطورات والأدوات الإحصائية ذاتها.

وقد استفاد علماء الاجتماع من المنهج الإحصائي في تطوير أدوات بحثهم وخاصة الاستبيان مما أمكنهم من دراسة آلاف المبحوثين في فترة زمنية وجيزة، كما توافرت لدى الباحثين إمكانية اختبار العلاقة بين ما يرصدونه من ظواهر على أرض الواقع وما يفترضونه من افتراضات يحاولون تفسيرها في ذلك الموقع، إضافة إلى ذلك استخدام علماء النفس للأدوات والأساليب الإحصائية والاستفادة منها أكثر من غيرهم خاصة في القياس النفسي، كما أن الأساليب الرياضية والإحصائية المستخدمة في مناهج البحث بصفة عامة تستخدم الآن في مجال العلوم الاجتماعية بنجاح وقد أمكن عن طريقها التوصل إلى بعض الحقائق العلمية والنظريات الإحصائية، إذا فهدف علم الإحصاء في المجمل هو مساعدة الباحث على إعطاء أوصاف على جانب كبير من الدقة العملية والوصول إلى أوصاف الظواهر و مميزاتها الطبيعية، وكلما توصل هذا العلم إلى زيادة في دقة الوصف كلما كان هذا دليلاً على التقدم العلمي ونجاح الأساليب الرياضية والإحصائية في مجال العلوم الاجتماعية (القصاص، 2007، ص 23).

ترى الباحثان من خلال ما جاء في هذا السياق أن الإحصاء له علاقة وثيقة بتخصص العلوم الاجتماعية إذ يساعد الباحثين في هذا التخصص خاصة علم النفس وعلوم التربية عند تنظيم خطوات بحثهم وأن يخرجوا في النهاية بالنتائج التي يسعون إلى تحقيقها فهم

يحتاجونه في مرحلة تصميم البحث وتخطيطه ليهديهم إلى ضبط الوسائل التي تؤدي إلى التفكير الصحيح من حيث الإعداد أو الاستدلال والقياس أثناء خطوات البحث.

6- صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء :

يعتبر الإحصاء كمقرر دراسي في الجامعات أحد المساقات التي يعاني منها الطلبة، حيث يواجه العديد منهم صعوبة في دراسة هذه المادة وتحقيق التحصيل الجيد فيها، إذ تعددت هذه الصعوبات من حيث شكلها وطبيعتها، ومن بين أهم الصعوبات التي تواجه هؤلاء الفئة صعوبات حل المسائل الاحصائية والحالة الانفعالية المصاحبة لها.

ففي دراسة اجراها العالم جوردن (1995) على عينة من الطلبة الذين يدرسون تخصص علم النفس وعلم الاجتماع حول صعوبات الإحصاء ذكر له أحد الطلبة قائلاً: ”إنني أغرق في الإحصاء“ وقد وصفها جوردن بأنها كلمات انفعالية ومتطرفة بالطبع، فكون الطالب في المرحلة الجامعية يتطلب منه ذلك ضبط لانفعالاته والتحكم فيها (علام، 2016، ص 32)، لكن الدارج بين الطلبة هو ان مقرر مادة الإحصاء يعد من المقررات التي يستصعب الدارسون في التعليم العالي حلها حيث يعتمد على الفهم والتطبيق أكثر من الحفظ والتذكر ومن هذا المبدأ نجد ان هذه المادة لطالما تعاني من سوء الفهم المتمثل في انها تتطلب قدرة ومهارة حسابية عالية (عطوان، 2015، ص 3).

6-1 تعريف صعوبة تعلم مقرر مادة الإحصاء :

هي عبارة عن صعوبات يواجهها الطلاب اثناء محاولتهم فهم وتعلم مفاهيم وأساليب الإحصاء وهذا يعود الى ان هذا العلم يتضمن العديد من المفاهيم والتقنيات الرياضية والاحتمالات والتوزيعات الاحصائية المعقدة، كما يتطلب قدرة على التفكير بشكل منهجي

وتحليلي واستخدام المنطق والتفكير النقدي في حل المسائل الاحصائية، وهذا قد يكون صعبا للطلبة الذين يفتقرون للقوة في فهم الرياضيات والحساب والمفاهيم الاحصائية.

وأشار بيوتروسكي وزملاؤه (2002) الى ان "معظم طلبة العلوم الاجتماعية الملتحقين بالمقررات الاحصائية غالبا ما يواجهون درجة كبيرة من الصعوبة يتخللها شعور بالقلق والتوتر يصاحب دراستهم لهذه المادة، ويعتقد طلبة تلك المقررات ان دراسة موضوعات الاحصاء هو بمثابة تحدي اكاديمي يستدعي تجاوزه جهدا مضاعفا ومشقة عالية، مما يجعلهم في حالة تردد وتخوف طوال الفصل الدراسي" (عطية، 2008، ص6).

6-2 خصائص الطلاب ذوي صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء:

صنف كوسك (1974) هذه الصعوبة حسب خصائص هؤلاء الطلبة الى خصائص فرعية كالتالي:

- ✓ قصور لفظي في اجراء العمليات الحسابية: وتتمثل في العجز عن العد والمقارنة ومعالجة الأشياء رياضيا او احصائيا سواء اكانت مصورة ام حقيقة.
- ✓ قصور رمزي في العمليات الحسابية: هو اضطراب في قراءة الرموز المجردة (الحسابية، الاحصائية، الرياضية).
- ✓ صعوبة التعلم المفاهيمية: وتشير الى الصعوبات المتعلقة بالقدرة على فهم الأفكار والمفاهيم و الاحصائية الرياضية واجراء الحسابات العقلية.
- ✓ صعوبة التعلم العملية أو الاجرائية: وتحدث حين يجد الطالب صعوبة في اجراء العمليات الحسابية الاربع فيجمع بدل ان يضرب او يقسم بدل أن يضرب (الدماطي، 2009، ص ص 164-165).

فإن صعوبات تعلم مادة الإحصاء تكمن في قلة الاستيعاب وصعوبة تلقي الطلبة للمناهج الدراسية المقررة لدراسة هذه المادة وإساليب التدريس المتبعة من قبل المدرسين ولكن الصعوبة الجوهرية قد تتعلق بالطالب نفسه من خلال مواجهته لعسر في فهم العمليات الحسابية ككل والمسائل الإحصائية خاصة.

3-6 العوامل المؤثرة في أحداث صعوبة تعلم مقرر مادة الإحصاء:

❖ **طبيعة المقرر:** تؤثر طبيعة مقرر الإحصاء على استيعاب الطالب لها، والمقصود بطبيعة المقرر مدى الصعوبة أو السهولة ونوعية النشاطات والموضوعات التي تحتويها، فكيفية ادراك الطالب لطبيعة المقرر هي التي تحدد مدى تقبله واستعداده لتعلم هذه المادة.

❖ **اهمية المقرر:** تتمثل في الغايات والاهداف التي يمكن ان يحققها مقرر الإحصاء للطالب في حياته الدراسية والمهنية، كزيادة مستوى التحصيل والاستفادة منه في المقررات الأخرى.

❖ **استمتاع الطالب بالمقرر:** هو الحالة النفسية التي تصاحب الطالب أثناء حصة الإحصاء وممارسته لنشاطاته وتتباين حالته هذه من خلال الفرح أو المتعة إلى الملل أو الضيق.

❖ **اسلوب الاستاذ:** يؤثر اسلوب الاستاذ في تقبل الطالب لهذا المقرر، ويشمل السلوكيات الصادرة عنه داخل الصف وكيفية تعامله مع طلابه ومنحهم فرصة المناقشة والحوار، وكفاءته التدريسية (بوفرة، بن موسى، 2017، ص28).

وعليه ترى الباحثان ان مادة الاحصاء هي احدى المواد التي لطالما واجه فيها الطلاب صعوبات في فهم مقرراتها وتعلمها نظرا لطبيعتها الرياضية والتحليلية المعقدة التي تتطلب تركيز وصبر وتمارين مستمر على حل مسائلها وترسيخ مفاهيمها وهذا قد يرجع لبعض الاسباب والعوامل منها طبيعة المقرر او اسلوب الاستاذ او عدم استمتاع الطالب بدراسة مقرر الاحصاء وبالتالي يسبب لهم نفور منها وتحصيل دراسي منخفض فيها.

خلاصة الفصل:

وفي نهاية هذا الفصل نخلص الى اننا تعرفنا على مختلف العناصر التي تتعلق بعلم الاحصاء من مفهوم وتطور هذا العلم عبر التاريخ واهميته ومجالات استخدامه، وتصنيفاته وعلاقته بالعلوم الاجتماعية، ثم التطرق لصعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء والصعوبات التي تواجه الطلبة في دراسة وتحصيل هذا المساق.

الجانِب المِيداني

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- حدود الدراسة

3- أدوات الدراسة الأساسية

4- الخصائص السيكومترية

5- مجتمع وعينة الدراسة الأساسية

6- الأساليب الإحصائية المعتمدة

خلاصة الفصل

تمهيد :

تعتبر الدراسة الميدانية من أهم الخطوات الأساسية لأي بحث علمي، إذ يتمحور موضوعنا على دراسة صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى طلاب قسم علم النفس وعلوم التربية، فبعد ما قمنا بدراسة هذا الموضوع من حيث الجانب النظري بمختلف عناصره سنتطرق في هذا الفصل للجانب الميداني، حيث يتناول إجراءات الدراسة الميدانية ابتداء من منهج الدراسة ويليه حدود الدراسة ثم الدراسة الاستطلاعية وأدوات الدراسة الأساسية والخصائص السيكومترية ومجتمع وعينة الدراسة التي تكشف عن أهدافنا وأخيرا الأساليب الإحصائية المعتمدة التي تبرهن عن النتائج التي توصلنا إليها.

1- منهج الدراسة :

1-1 تعريف المنهج: هو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في جميع العلوم،

بواسطة تشكيلة معينة من القواعد العامة تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة (بدوي، 1977، ص5).

واستخدمت الباحثتان في دراستهما الحالية المنهج الوصفي الاستكشافي.

2-2 تعريف المنهج الوصفي: هو طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال

منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها (سرحان، 2019، ص46).

3-3 تعريف المنهج الاستكشافي: هو العملية التي يتم فيها التحقق من مشكلة معينة عندما

لا يتوفر لنا الكثير من المعارف او المعلومات عن الظاهرة أو المشكلة التي ندرسها، او الحصول على فهم افضل لمشكلة البحث نظرا لأنه لم يسبق القيام بعدد كافٍ من البحوث للبحث فيها للحصول على فهم أفضل للمشكلة الحالية (خونده، 2018، ص4).

2- حدود الدراسة :

❖ الحدود البشرية: تقتصر هذه الدراسة على طلاب قسم علم النفس وعلوم التربية (ليسانس/ماستر).

❖ الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة في كلية العلوم الاجتماعية والانسانية بجامعة حمه لخضر بمدينة الوادي.

❖ الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة خلال السنة الدراسية 2023 / 2024.

❖ الحدود الموضوعية: استكشف اهم الصعوبات التي تواجه طلبة قسم علم النفس وعلوم التربية في تعلم مقرر مادة الاحصاء.

3- أدوات الدراسة:

3-1 المقابلة : تم اجراء مقابلات مع عينة من طلبة كلية العلوم الاجتماعية وتحديدًا قسم علم النفس وعلوم التربية وذلك لمحاولة حصر ما تم التوصل اليه من صعوبات من خلال استجابات افراد العينة ،وقد تمت مجرياتها من خلال طرح الاسئلة التالية :

السؤال 1: ما هو تخصصك ؟

السؤال 2: ما مستواك الجامعي الحالي ؟

السؤال 3: ما هي شعبتك في البكالوريا ؟

السؤال 4: هل تواجه صعوبة في تعلم قرر مادة الاحصاء؟

ثم يتم طرح السؤال الرئيسي للمقابلة والمتمثل في: **ماهي الصعوبات التي تواجهها في تعلم مقرر مادة الاحصاء؟**

وقد لاحظنا خلال اجراء هذه المقابلات تفاعل ايجابي حول موضوع دراستنا من قبل اغلبية الطلبة حيث ابدوا تعاونهم في الاجابة عن الصعوبات التي يواجهونها في تعلم وتحصيل مقرر مادة الاحصاء ومن خلال هذه الاستجابات قمنا بتحديد اهم الصعوبات المنتشرة بين افراد العينة المستخدمة وتم تشكيل استبانة الدراسة الأولية بناء على ذلك.

3-2 الاستبيان: استخدمت الدراسة الحالية استبانة لتحديد صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء في قسم علم النفس وعلوم التربية.

➤ **الهدف من الاستبانة:** التعرف على صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء التي يواجهها طلبة علم النفس وعلوم التربية.

➤ **خطوات بناء الاستبانة:** لقد سار اعداد هذه الاستبانة في مجموعة من الخطوات التالية:

_ الرجوع الى الكتب والمراجع المتخصصة في مجال التربية وطرق تدريس الاحصاء لتحديد الصعوبات الأكاديمية المتعلقة بهذه المادة.

_ الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت المشكلات والصعوبات ذات العلاقة بموضوع دراستنا.

_ اعداد قائمة أولية للصعوبات الأكاديمية التي تواجه الطلبة في تعلم مقرر مادة الاحصاء من خلال المقابلات السابقة التي اجريت مع افراد عينة الدراسة.

➤ **الاستبانة في صورتها الأولية:** اشتملت الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من الفقرات التي تهدف الى قياس وتحديد صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء من وجهة نظر طلبة علم النفس وعلوم التربية في دراسة هذه المادة بكلية العلوم الاجتماعية جامعة الشهيد حمه لخضر، وقد تضمنت الاستبانة (27) فقرة موزعة على ثلاث محاور كالتالي: محور الطالب، محور الأستاذ، محور المادة.

➤ **تحكيم وضبط الاستبانة:** من أجل ضبط الاستبانة وتحكيمها تم عرضها على (07) محكمين متخصصين في تدريس مادة الاحصاء، وذلك لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول مناسبة العبارات لقياس ما اعدت لقياسه، وانتماء العبارات للمحاور التي تتدرج تحتها، وسلامة الفقرات لغويا وعلميا، وقد اكد المحكمون على صلاحية الاستبانة لقياس الصعوبات، واقترحوا تعديل بعض الصياغات وحذف الفقرة (اشعر ان مادة الاحصاء جديدة علي) وذلك راجع الى انه لا يمكن اعتبارها مادة جديدة على افراد العينة.

وبعد اجراء التعديلات اللازمة اصبحت الاستبانة مكونة من (26) فقرة ومن ثم تم توزيعها على افراد عينة التقنين للتحقق من صدق وثبات المقياس.

4- الخصائص السيكومترية:

4-1 الصدق:

أ- **الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):** اعتمدنا في قياس الصدق التمييزي للاستبيان على طريقة المقارنة الطرفية، بعد تفريغ بيانات العينة الاستطلاعية، ثم جمع درجاتهم الكلية وترتيبها ترتيبا تنازليا، ثم تقسيم العينة لفئتين فئة عليا وفئة دنيا بنسبة 27 % في كل مجموعة.

تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS₂₅) لحساب قيمة T لعينتين مستقلتين، حصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (02): يوضح حساب قيمة T لعينتين مستقلتين (الصدق التمييزي)

البيانات الإحصائية	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F المحسوبة	دلالة F	قيمة T المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	درجة الحرية	دلالة T
المجموعات									
عليا	10	0.738	0.109	0.005	غير دالة إحصائية	10.584	0.000	18	دالة إحصائية
دنيا	10	0.216	0.111						

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (02)، نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا يساوي 0.738 وانحرافها المعياري يساوي 0.109، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا يساوي 0.216 وانحرافها المعياري يساوي 0.111، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 0.005 وهي غير دالة إحصائية وعليه يمكن القول بأن المجموعة العليا و الدنيا متجانستين في حين نجد أن قيمة T تساوي 10.584 عند مستوي دلالة 0.000 وهي اقل من مستوى معنوية 0.01 مما يعني رفض الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا، وعليه فالاستبيان يمكننا من التمييز بين المجموعتين، وعليه يمكن القول بأن الاستبيان صادق.

ب- **الصدق البنائي:** قمنا بحساب الصدق البنائي للاستبيان، وذلك بحساب معامل ارتباط كل محور من المحاور عن الدرجة الكلية للاستبيان.

تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS₂₅) لحساب قيمة r لكل محور فتحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (03): يوضح قيمة معامل الارتباط R (الصدق البنائي)

المحاور	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالة Sig	القرار
الطالب	38	0.795	0.000	دالة إحصائية عند 0.01
الاستاذ		0.729	0.000	دالة إحصائية عند 0.01
المادة		0.901	0.000	دالة إحصائية عند 0.01

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (03) نجد أن قيمة معامل الارتباط R بين محاور الاستبيان والدرجة الكلية للاستبيان تتراوح بين (0.729 و 0.901)، وهي تدل على وجود علاقة قوية بين المحاور والدرجة الكلية للاستبيان، بمستوى دلالة 0.000 وهي أقل من مستوى المعنوية 0.01 إذا هي دالة إحصائية عند 0.01، وعلية نقول الاستبيان صادق.

2-4 الثبات:

أ . التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرو نباخ): قمنا بحساب ثبات المقياس بطريقة التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرو نباخ) بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS₂₅)، النتائج مدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (04): يوضح قيمة معامل ألفا كرو نباخ

المقياس	عدد البنود	قيمة معامل ألفا كرو نباخ	القرار
الطالب	9	0.779	دالة إحصائية
الاستاذ	8	0.508	دالة إحصائية
المادة	9	0.695	دالة إحصائية
الدرجة الكلية للاستبيان	26	0.835	دالة إحصائية

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (04) نجد أن قيمة ألفا كرو نباخ للاستبيان، أي درجة التناسق الداخلي بين بنود المحور الأول تساوي 0.779، وهي علاقة موجبة بين البنود المكونة للمحور الأول، ودرجة التناسق الداخلي بين بنود المحور الثاني تساوي 0.508، وهي علاقة موجبة بين البنود المكونة للمحور الثاني، ودرجة التناسق الداخلي بين بنود المحور الثالث تساوي 0.695، وهي علاقة موجبة بين البنود المكونة للمحور الثالث، وما يؤكد ذلك درجة التناسق الداخلي لكل بنود الاستبيان تساوي 0.835 وهي علاقة موجبة بين كل البنود وبذلك يمكن القول بأن الاستبيان ثابت.

ب - التجزئة النصفية: قمنا بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم بنود الاستبيان إلى نصفين متكافئين (علوي/ سفلي)، ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين باستعمال نظام الحزمة الإحصائية (SPSS₂₅)، النتائج مدونة بالجدول التالي:

الجدول رقم (05): يوضح ثبات التجزئة النصفية

المؤشرات الإحصائية	قيمة R المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
بيرسون قبل التعديل	0.776	37	دالة إحصائية عند 0.01
سبيرمان بعد التعديل	0.874		
جيتمان بعد التعديل	0.867		

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (05) نلاحظ أن قيمة r المحسوبة قبل التعديل بيرسون تساوي 0.776 وفي الحقيقة قيمة r المعبر عنها تعبر عن قيمة معامل الارتباط بين نصفي المقياس، توجب تصحيح معادلة الطول فتحصلنا على قيمة r الحقيقية بعد التعديل سبيرمان تساوي 0.874، وجيتمان تساوي 0.867، فهما دالين عند مستوى معنوية 0.01، وعليه يمكن القول بأن المقياس ثابت.

5- مجتمع وعينة الدراسة الأساسية:

5-1 مجتمع الدراسة: هو المجتمع الذي ينتقي منه الباحث عينة بحثه، او مجموعة من الافراد الذين يشتركون في صفات وخصائص محددة من قبل الباحث الذي يرغب في دراستها، وتمثل مجتمع دراستنا في كل طلبة قسم علم النفس وعلوم التربية مستوى (ليسانس/ماستر) بكلية العلوم الاجتماعية والانسانية بجامعة الوادي.

5-2 عينة الدراسة: شملت عينة دراستنا الحالية 130 طالب(ة)، تم اختيارهم من طرف الباحثان بالطريقة **الطبقية** وهي صنف من المعاينة الاحتمالية (العشوائية) حيث تعبر عن اخذ عينة من مجتمع البحث بواسطة السحب بالصدفة من داخل مجموعات فرعية او طبقات مكونة من عناصر لها خصائص مشتركة، حيث ان نسبة الطبقات في مجتمع دراستنا الحالية تساوي نسبة الطبقات في العينة المأخوذة منه حسب المستوى الجامعي

(ليسانس/ماستر)، ومنه تم توزيع الاستبانة على افراد العينة، ويمثل الجدول التالي خصائص عينة الدراسة الاساسية:

1-حسب متغير الجنس:

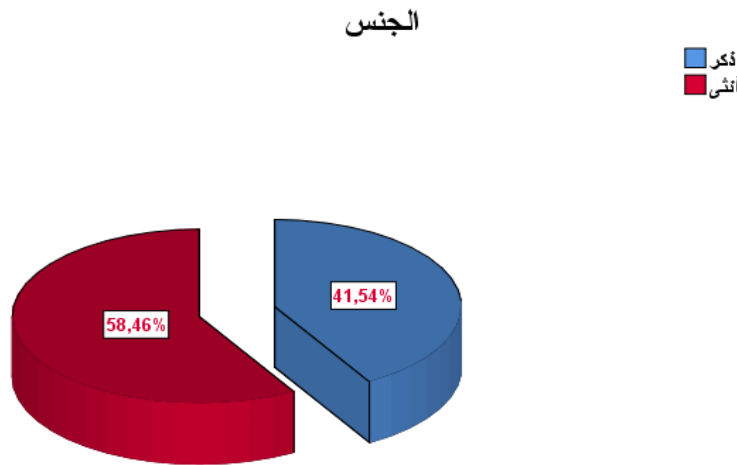
الجدول رقم (06) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
ذكر	65	41.5 %
أنثى	74	58.5 %
المجموع	130	100 %

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال قراءتنا للجدول رقم (06) نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد حسب متغير الجنس، حيث نجد عدد الطلبة الإناث 74 طالبة بنسبة 58.5%، وهي النسبة الأعلى، وعدد الطلبة الذكور 56 طالب بنسبة 41.5%، وهي النسبة الأدنى، وهذا ما يفسر تفوق عدد الطالبات على الطلاب في جامعة حمة لخضر بالوادي، بحيث نجد عدد الطالبات أكبر من عدد الطلاب في عينتنا، والشكل البياني رقم (03) يوضح ذلك.

الشكل البياني رقم (03) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب الجنس



المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

2 - حسب متغير شعبة البكالوريا:

الجدول رقم (07) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب شعبة البكالوريا

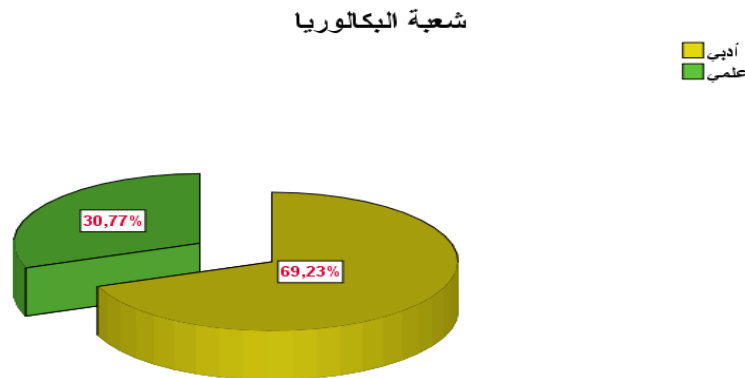
شعبة البكالوريا	العدد	النسبة المئوية %
علمي	40	30.8 %
أدبي	90	69.2 %
المجموع	130	100 %

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال قراءتنا للجدول رقم (07) نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد حسب متغير شعبة البكالوريا، حيث نجد عدد الطلبة الذين كانت شعبتهم في البكالوريا أدبي 90 طالب بنسبة 69.2%، وهي النسبة الأعلى، وعدد الطلبة الذين كانت شعبتهم في

البكالوريا علمي 40 طالب بنسبة 30.8%، وهي النسبة الأدنى، وهذا ما يفسر تفوق عدد الطلاب الأدبيين على الطلاب العلميين في كلية العلوم الاجتماعية والانسانية بجامعة حمة لخضر بالوادي، بحيث نجد عدد الطلاب الأدبيين أكبر من عدد الطلاب العلميين في عينتنا، والشكل البياني رقم (04) يوضح ذلك.

الشكل البياني رقم (04) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب شعبة البكالوريا



المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

3 - حسب متغير المستوى الجامعي:

الجدول رقم (08) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب المستوى الجامعي

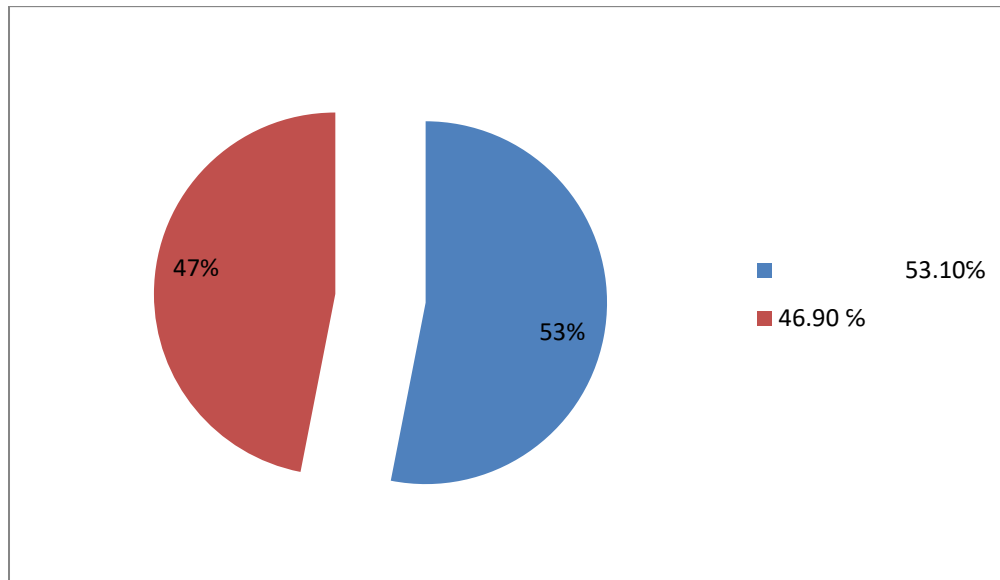
النسبة المئوية %	العدد	المستوى الجامعي
53.10%	69	ليسانس
46.90%	61	ماستر
100%	130	المجموع

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال قراءتنا للجدول رقم (08) نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا متقاربة العدد حسب متغير المستوى الجامعي، حيث نجد عدد الطلبة الذين مستواهم الجامعي ليسانس 69 طالب بنسبة 53.10%، ونفس الشيء بالنسبة للطلبة الذين مستواهم الجامعي ماستر 61 طالب

بنسبة 46.90%، وهذا ما يفسر التقارب في عدد طلبة ليسانس وعدد طلبة الماستر في عينتنا، والشكل البياني رقم (05) يوضح ذلك.

الشكل البياني رقم (05) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب المستوى الجامعي



المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

6- الأساليب الإحصائية المعتمدة:

لغرض الخروج بنتائج موثوق بها علميا استخدمنا الطريقة الإحصائية لبحثنا، وهذا لكون الإحصاء الوسيلة والأداة الحقيقية التي تعالج بها النتائج على أساس فعلي وعملي، يستند عليها في البحث والاستقصاء وقد استخدمنا في هذه الدراسة الأسلوب الإحصائي المتمثل في التكرارات والنسب المئوية لأننا ارتأينا أنه يمثل النسبة الحقيقية للمبحوثين، هذا فيما يخص تحليل البيانات الشخصية، بالإضافة إلى الدوائر النسبية التي توضح توزيع عينة الدراسة حيث استخدمنا في تحليل نتائج الاستبانة إحصائيا وإجراء الاختبارات اللازمة لتحقيق من صحة الفرضيات برنامج الحزم الإحصائية SPSS نسخة 25 قصد الوصول إلى نتائج دقيقة للدراسة بحيث استخدمنا معامل ارتباط بيرسون لمعرفة صدق المقياس ومعامل الفاكرونباخ لمعرفة ثبات المقياس، والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمعرفة توزيع إجابات عينة الدراسة على أبعاد المقياس، وبعد التحقق من التوزيع الاعتدالي

للمقياس تم اختيار اختبار "مان ويتي" البديل اللابارامتري لاختبار "ت تاست" نظرا لعدم توفر شروط الاحصاء البارامتري وذلك لمعرفة الفروق في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء حسب الجنس وشعبة البكالوريا والمستوى الجامعي.

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل تعرفنا على منهج الدراسة ثم تحديد حدود الدراسة وبعد ذلك تم التطرق للدراسة الاستطلاعية ومجرياتها وتليها ادوات الدراسة الاساسية ثم التحقق من الخصائص السيكومترية وكذلك مجتمع وعينة الدراسة الاساسية وخصائصها حسب كل متغير وأخيرا الأساليب الاحصائية المعتمدة.

الفصل الرابع

عرض وتحليل وتفسير النتائج

تمهيد

1- عرض وتحليل نتائج الإحصاء الوصفي للاستبيان

2- عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة

3- مناقشة وتفسير نتائج فرضيات الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

من خلال الفصل الأول تعرفنا على الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، من ثما يأتي هذا الفصل للوقوف على ما أسفر عليه واقع الدراسة الميدانية من النتائج التي حصلنا عليها وبعد ذلك نقوم بعرضها وتحليلها وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الجانب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وإبراز مدى صحة وقبول الفرضيات من عدمها بناء على نتائج المعالجة الاحصائية التي قمنا بها.

1- عرض وتحليل نتائج الإحصاء الوصفي للاستبيان:

✓ **المحك المعتمد في الدراسة:** لتحديد المحك المعتمد في الدراسة فقد تم تحديد طول الخلايا في المقياس الثنائي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (2 - 1 = 1) من ثم نقسمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (2/1 = 0.50) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (09): يوضح المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة الصعوبة
من 1 - 1.50	من 50% - 75%	منخفضة
أكبر من 1.50 - 2	أكبر من 75% - 100%	مرتفعة

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على مقرر مقياس الإحصاء

✓ **البعد الأول: صعوبات تعلم مقرر الإحصاء الخاصة بالطالب**

تم قياسها باستخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل عبارة من البعد الأول حصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (10): نتائج آراء عينة الدراسة حول بعد صعوبات تعلم مقرر الإحصاء الخاصة بالطالب

رقم العبارة	نعم		لا		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الصعوبة	الترتيب
	تكرار	نسبة %	تكرار	نسبة %					
1	81	62.3	49	37.7	1.62	0.486	81	مرتفعة	06
2	73	56.2	57	43.8	1.56	0.498	78	مرتفعة	08
3	86	66.2	44	33.8	1.66	0.475	83	مرتفعة	03

05	مرتفعة	82.5	0.480	1.65	35.4	46	64.6	84	4
09	مرتفعة	76	0.501	1.52	47.7	62	52.3	68	5
02	مرتفعة	84	0.469	1.68	32.3	42	67.7	88	6
07	مرتفعة	80	0.492	1.60	40	52	60	78	7
03	مرتفعة	83	0.475	1.66	33.8	44	66.2	86	8
01	مرتفعة	87.5	0.432	1.75	24.6	32	75.4	98	9
/	مرتفعة	81.5	0.256	1.63	صعوبات تعلم مقرر الإحصاء الخاصة بالطالب				

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

التحليل:

لقد تحصل البعد الأول: " صعوبات تعلم مقرر الإحصاء الخاصة بالطالب "، على وسط حسابي قدره 1.63 وانحراف معياري قدره 0.256، ومن خلال الوزن النسبي المقدر بـ 81.5 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة إيجابية نحو جميع العبارات المتعلقة ببعد صعوبات تعلم مقرر الإحصاء الخاصة بالطالب، أي أن أفراد عينة الدراسة لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء الخاصة بالطالب، والتي تؤكد تطابق أجوبة أفراد العينة على أغلب عبارات البعد الأول، وهذا ما يؤكد الانحراف المعياري إذ يظهر درجة ونسبة التقارب في الأجوبة بين أفراد العينة، وحتى تؤدي هذه النتائج الغرض البحثي والهدف الذي يراد الوصول إليه قمنا بتحليلها حسب درجة الصعوبة وحسب توجه استجابات الأغلبية من أفراد العينة على كل العبارات هذا البعد والتي تعكسها لنا المتوسطات الحسابية، وهي كالتالي:

1-تحصلت العبارة 1: " اشعر بالقلق عند حل التمارين الاحصائية "، على 81 إجابة بـ نعم بنسبة 62.3 % و 49 إجابات بـ لا بنسبة 37.7 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.62 وانحراف معياري قدره 0.486، ومن خلال الوزن النسبي المقدر بـ 81 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يشعرون بالقلق عند حل التمارين

الاحصائية بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة السادسة من حيث درجة الصعوبة.

2-تحصلت العبارة 2: " أجد صعوبة في حفظ قواعد المادة "، على 73 إجابة ب نعم بنسبة 56.2 % و 57 إجابات ب لا بنسبة 43.8 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.56 وانحراف معياري قدره 0.498، ومن خلال الوزن النسبي المقدّر ب 78 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يجدون صعوبة في حفظ قواعد مادة الإحصاء بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة الثامنة من حيث درجة الصعوبة.

3-تحصلت العبارة 3: " أجد صعوبة في حل المعادلات الاحصائية "، على 86 إجابة ب نعم بنسبة 66.2 % و 44 إجابات ب لا بنسبة 33.8 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.66 وانحراف معياري قدره 0.475، ومن خلال الوزن النسبي المقدّر ب 83 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يجدون صعوبة في حل المعادلات الإحصائية بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة الثالثة مناصفة مع العبارة رقم 8 من حيث درجة الصعوبة.

4-تحصلت العبارة 4: " لا اشعر برغبة في دراسة مادة الإحصاء "، على 84 إجابة ب نعم بنسبة 64.6 % و 46 إجابات ب لا بنسبة 35.4 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.65 وانحراف معياري قدره 0.480، ومن خلال الوزن النسبي المقدّر ب 82.5 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة لا يشعرون برغبة في دراسة مادة الإحصاء بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة الخامسة من حيث درجة الصعوبة.

5-تحصلت العبارة 5: " اعتقد ان مادة الإحصاء غير مهمة في مجال اختصاصي "، على 68 إجابة ب نعم بنسبة 52.3 % و 62 إجابات ب لا بنسبة 47.7 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.52 وانحراف معياري قدره 0.501، ومن خلال الوزن النسبي المقدّر ب

76 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يعتقدون ان مادة الاحصاء غير مهمة في مجال اختصاصهم بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة التاسعة من حيث درجة الصعوبة.

6-تحصلت العبارة 6: " ليس لدي ميل للمواد العلمية "، على 88 إجابة ب نعم بنسبة 67.7 % و 42 إجابات ب لا بنسبة 32.3 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.68 وانحراف معياري قدره 0.469، ومن خلال الوزن النسبي المقدّر ب 84 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة ليس لديهم ميل للمواد العلمية بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة الثانية من حيث درجة الصعوبة.

7-تحصلت العبارة 7: " أجد صعوبة في التركيز اثناء حصة الاحصاء "، على 78 إجابة ب نعم بنسبة 60 % و 52 إجابات ب لا بنسبة 40 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.60 وانحراف معياري قدره 0.492، ومن خلال الوزن النسبي المقدّر ب 80 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يجدون صعوبة في التركيز اثناء حصة الاحصاء بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة السابعة من حيث درجة الصعوبة.

8-تحصلت العبارة 8: " أجد صعوبة في تذكر ما تم تطبيقه اثناء حصة الاحصاء "، على 86 إجابة ب نعم بنسبة 66.2 % و 44 إجابات ب لا بنسبة 33.8 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.66 وانحراف معياري قدره 0.475، ومن خلال الوزن النسبي المقدّر ب 83 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يجدون صعوبة في تذكر ما تم تطبيقه اثناء حصة الاحصاء بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة الثالثة مناصفة مع العبارة رقم 3 من حيث درجة الصعوبة.

9-تحصلت العبارة 9: " غالباً ما أهمل مادة الإحصاء على عكس باقي المواد "، على 98 إجابة ب نعم بنسبة 75.4 % و 32 إجابات ب لا بنسبة 24.6 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.75 وانحراف معياري قدره 0.432، ومن خلال الوزن النسبي المقدر ب 87.5 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة غالباً ما يهملون مادة الإحصاء على عكس باقي المواد بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة الأولى من حيث درجة الصعوبة.

✓ البعد الثاني: صعوبات تعلم مقرر الإحصاء الخاصة بالأستاذ

تم قياسها باستخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل عبارة من البعد الثاني حصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (11): نتائج آراء عينة الدراسة حول بعد صعوبات تعلم مقرر الإحصاء الخاصة بالأستاذ

الترتيب	درجة الصعوبة	الوزن النسبي %	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	لا		نعم		رقم العبارة
					نسبة %	تكرار	نسبة %	تكرار	
07	منخفضة	72	0.498	1.44	56.2	73	43.8	57	1
03	مرتفعة	79	0.496	1.58	42.3	55	57.7	75	2
02	مرتفعة	82	0.482	1.64	36.2	47	63.8	83	3
06	منخفضة	73	0.500	1.46	53.8	70	46.2	60	4
01	مرتفعة	84	0.469	1.68	32.3	42	67.7	88	5
08	منخفضة	68.5	0.484	1.37	63.1	82	36.9	48	6
05	منخفضة	74	0.501	1.48	52.3	68	47.7	62	7
04	مرتفعة	76	0.501	1.52	47.7	62	52.3	68	8
/	مرتفعة	76	0.218	1.52	صعوبات تعلم مقرر الإحصاء الخاصة بالأستاذ				

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

التحليل:

لقد تحصل البعد الثاني: " صعوبات تعلم مقرر الإحصاء الخاصة بالأستاذ "، على وسط حسابي قدره 1.52 وانحراف معياري قدره 0.218، ومن خلال الوزن النسبي المقدر بـ 76 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة إيجابية نحو أغلب العبارات المتعلقة ببعد صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء الخاصة بالأستاذ، أي أن أفراد عينة الدراسة لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء الخاصة بالأستاذ، والتي تؤكد تطابق أجوبة أفراد العينة على أغلب عبارات البعد الثاني، وهذا ما يؤكد الانحراف المعياري إذ يظهر درجة ونسبة التقارب في الأجوبة بين أفراد العينة، وحتى تؤدي هذه النتائج الغرض البحثي والهدف الذي يراد الوصول إليه قمنا بتحليلها حسب درجة الصعوبة وحسب توجه استجابات الأغلبية من أفراد العينة على أغلب عبارات هذا البعد والتي تعكسها لنا المتوسطات الحسابية، وهي كالتالي:

1-تحصلت العبارة 1: " استاذ الاحصاء لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة "، على 57 إجابة بـ نعم بنسبة 38.8 % و 73 إجابات بـ لا بنسبة 56.2 %، وعلى وسط حسابي قدره 1.44 وانحراف معياري قدره 0.498، ومن خلال الوزن النسبي المقدر بـ 72 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة لا يرون أن استاذ الاحصاء لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة بالتالي لديهم مستوى منخفض في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة السابعة من حيث درجة الصعوبة.

2-تحصلت العبارة 2: " الاستاذ سريع في تقديم دروس الاحصاء "، على 75 إجابة بـ نعم بنسبة 57.7 % و 55 إجابات بـ لا بنسبة 42.3 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.58 وانحراف معياري قدره 0.496، ومن خلال الوزن النسبي المقدر بـ 79 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يرون أن الاستاذ سريع في تقديم دروس الاحصاء بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة الثالثة من حيث درجة الصعوبة.

3-تحصلت العبارة 3: " أجد صعوبة في فهم شرح الاستاذ لمادة الاحصاء "، على 83 إجابة ب نعم بنسبة 63.8 %و 47 إجابات ب لا بنسبة 36.2 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.64 وانحراف معياري قدره 0.482، ومن خلال الوزن النسبي المقدر ب 82 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يجدون صعوبة في فهم شرح الاستاذ لمادة الاحصاء بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء حسب هذه العبارة وجاءت هذه العبارة في المرتبة الثانية من حيث درجة الصعوبة.

4-تحصلت العبارة 4: " الاستاذ يعتمد على الجانب النظري أكثر من التطبيقي "، على 60 إجابة ب نعم بنسبة 46.2 %و 70 إجابات ب لا بنسبة 53.8 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.46 وانحراف معياري قدره 0.500، ومن خلال الوزن النسبي المقدر ب 73 % وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة لا يرون أن الاستاذ يعتمد على الجانب النظري أكثر من التطبيقي بالتالي لديهم مستوى منخفض في صعوبات تعلم مقرر الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة السادسة من حيث درجة الصعوبة.

5-تحصلت العبارة 5: " شخصية الاستاذ تؤثر على تقبلي لهذه المادة "، على 88 إجابة ب نعم بنسبة 67.7 %و 42 إجابات ب لا بنسبة 32.3 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.68 وانحراف معياري قدره 0.469، ومن خلال الوزن النسبي المقدر ب 84 % وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يعتقدون ان شخصية الاستاذ تؤثر على تقبلهم لهذه المادة بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء حسب هذه العبارة وجاءت هذه العبارة في المرتبة الأولى من حيث درجة الصعوبة.

6-تحصلت العبارة 6: " الاستاذ يستخدم لغة لا تناسب مستوى الطلبة "، على 48 إجابة ب نعم بنسبة 36.9 %و 82 إجابات ب لا بنسبة 63.1 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.37 وانحراف معياري قدره 0.484، ومن خلال الوزن النسبي المقدر ب 68.5 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة لا يرون أن الاستاذ يستخدم لغة لا

تناسب مستوى الطلبة بالتالي لديهم مستوى منخفض في صعوبات تعلم مقرر الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة الثامنة من حيث درجة الصعوبة.

7-حصلت العبارة 7: " الاستاذ يتجاهل استفساراتي التي أوجهها له "، على 62 إجابة ب نعم بنسبة 47.7 % و68 إجابات ب لا بنسبة 52.3 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.48 وانحراف معياري قدره 0.501، ومن خلال الوزن النسبي المقدر ب 74 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة لا يرون أن الاستاذ يتجاهل استفساراتهم التي يوجهونها له بالتالي لديهم مستوى منخفض في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة الخامسة من حيث درجة الصعوبة.

8-حصلت العبارة 8: " الاستاذ يستخدم طرق تدريس معقدة تُصعب ايصال المعلومة"، على 68 إجابة ب نعم بنسبة 52.3 % و62 إجابات ب لا بنسبة 47.7 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.52 وانحراف معياري قدره 0.501، ومن خلال الوزن النسبي المقدر ب 76 % وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يرون أن الاستاذ يستخدم طرق تدريس معقدة تُصعب ايصال المعلومة بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة الرابعة من حيث درجة الصعوبة.

✓ البعد الثالث: صعوبات تعلم مقرر الإحصاء الخاصة بالمادة

تم قياسها باستخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل عبارة من البعد الثالث تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (12): نتائج آراء عينة الدراسة حول بعد صعوبات تعلم مقرر الإحصاء الخاصة بالمادة

الترتيب	درجة الصعوبة	الوزن النسبي %	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	لا		نعم		رقم العبارة
					نسبة %	تكرار	نسبة %	تكرار	
02	مرتفعة	87.5	0.432	1.75	24.6	32	75.4	98	1
01	مرتفعة	88.5	0.423	1.77	23.1	30	76.9	100	2
03	مرتفعة	86	0.453	1.72	28.5	37	71.5	93	3
08	مرتفعة	79	0.496	1.58	42.3	55	57.7	75	4
07	مرتفعة	80.5	0.490	1.61	39.2	51	60.8	79	5
06	مرتفعة	81	0.488	1.62	38.5	50	61.5	80	6
05	مرتفعة	82	0.482	1.64	36.2	47	63.8	83	7
08	مرتفعة	79	0.496	1.58	42.3	55	57.7	75	8
04	مرتفعة	82.5	0.480	1.65	35.4	46	64.6	84	9
/	مرتفعة	83	0.229	1.66	صعوبات تعلم مقرر الإحصاء الخاصة بالمادة				

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

التحليل:

لقد تحصل البعد الثالث: "صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء الخاصة بالمادة"، على وسط حسابي قدره 1.66 وانحراف معياري قدره 0.229، ومن خلال الوزن النسبي المقدر بـ 83 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة إيجابية نحو جميع العبارات المتعلقة ببعد صعوبات تعلم مقرر الإحصاء الخاصة بالمادة، أي أن أفراد عينة الدراسة لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر الإحصاء الخاصة بالمادة، والتي تؤكد تطابق أجوبة أفراد العينة على أغلب عبارات البعد الثالث، وهذا ما يؤكد الانحراف المعياري إذ يظهر درجة ونسبة التقارب في الأجوبة بين أفراد العينة، وحتى تؤدي هذه النتائج الغرض البحثي والهدف الذي يراد الوصول إليه قمنا بتحليلها حسب درجة الصعوبة وحسب توجه

استجابات الأغلبية من أفراد العينة على كل العبارات هذا البعد والتي تعكسها لنا المتوسطات الحسابية، وهي كالتالي:

- 1-تحصلت العبارة 1: " مقرر المادة يناسب التخصصات العلمية وليس التخصصات الادبية" على 98 إجابة ب نعم بنسبة 75.4 % و32 إجابات ب لا بنسبة 24.6 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.75 وانحراف معياري قدره 0.432، ومن خلال الوزن النسبي المقدر ب 87.5 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يرون أن مقرر المادة يناسب التخصصات العلمية وليس التخصصات الادبية بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة الثانية من حيث درجة الصعوبة.
- 2-تحصلت العبارة 2: " قوانين مادة الاحصاء كثيرة "، على 100 إجابة ب نعم بنسبة 76.9 % و30 إجابات ب لا بنسبة 23.1 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.77 وانحراف معياري قدره 0.423، ومن خلال الوزن النسبي المقدر ب 88.5 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يرون أن قوانين مادة الاحصاء كثيرة بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة الأولى من حيث درجة الصعوبة.
- 3-تحصلت العبارة 3: " قوانين مادة الاحصاء متشابهة "، على 93 إجابة ب نعم بنسبة 71.5 % و37 إجابات ب لا بنسبة 28.5 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.72 وانحراف معياري قدره 0.453، ومن خلال الوزن النسبي المقدر ب 86 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يرون أن قوانين مادة الاحصاء متشابهة بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة الثالثة من حيث درجة الصعوبة.
- 4-تحصلت العبارة 4: " دروس مادة الاحصاء لا تناسب قدراتي "، على 75 إجابة ب نعم بنسبة 57.7 % و55 إجابات ب لا بنسبة 42.3 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.58

وانحراف معياري قدره 0.496، ومن خلال الوزن النسبي المقدّر بـ 79 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يرون أن دروس مادة الإحصاء لا تتناسب مع قدراتهم بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة الثامنة مناصفة مع العبارة رقم 8 من حيث درجة الصعوبة.

5-حصلت العبارة 5: " اعتقد ان مادة الاحصاء مملة "، على 79 إجابة بـ نعم بنسبة 60.8 % و 51 إجابات بـ لا بنسبة 39.2 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.61 وانحراف معياري قدره 0.490، ومن خلال الوزن النسبي المقدّر بـ 80.5 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يعتقدون ان مادة الاحصاء مملة بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة السابعة من حيث درجة الصعوبة.

6-حصلت العبارة 6: " مقرر مادة الاحصاء يتطلب قدرات عقلية عالية لفهمه "، على 80 إجابة بـ نعم بنسبة 61.5 % و 50 إجابات بـ لا بنسبة 38.5 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.62 وانحراف معياري قدره 0.488، ومن خلال الوزن النسبي المقدّر بـ 81 % وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يرون أن مقرر مادة الاحصاء يتطلب قدرات عقلية عالية لفهمه بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة السادسة من حيث درجة الصعوبة.

7-حصلت العبارة 7: " التوقيت المبرمج لدراسة مادة الاحصاء غير مناسب "، على 83 إجابة بـ نعم بنسبة 63.8 % و 47 إجابات بـ لا بنسبة 36.2 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.64 وانحراف معياري قدره 0.482، ومن خلال الوزن النسبي المقدّر بـ 82 % وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يرون أن التوقيت المبرمج لدراسة مادة الاحصاء غير مناسب بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر مادة

الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة الخامسة من حيث درجة الصعوبة.

8-تحصلت العبارة 8: " محتوى مادة الاحصاء غامض "، على 75 إجابة ب نعم بنسبة 57.7 % و55 إجابات ب لا بنسبة 42.3 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.58 وانحراف معياري قدره 0.496، ومن خلال الوزن النسبي المقدر ب 79 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يرون ان محتوى مادة الاحصاء غامض بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء حسب هذه العبارة، وجاءت هذه العبارة في المرتبة الثامنة مناصفة مع العبارة رقم 4 من حيث درجة الصعوبة.

9-تحصلت العبارة 9: " اسلوب مراجع الاحصاء غير كاف للفهم "، على 84 إجابة ب نعم بنسبة 64.6 % و46 إجابات ب لا بنسبة 35.4 %، وعلى متوسط حسابي قدره 1.65 وانحراف معياري قدره 0.480، ومن خلال الوزن النسبي المقدر ب 82.5 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن أفراد عينة الدراسة يرون أن اسلوب مراجع الاحصاء غير كاف للفهم بالتالي لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء حسب هذه العبارة وجاءت هذه العبارة في المرتبة الرابعة من حيث درجة الصعوبة.

4-المقياس ككل: صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء

تم قياسها باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل بعد من المقياس تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (13): ترتيب ابعاد مقياس صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء حسب درجة الصعوبة وفق
أراء عينة الدراسة الكلية

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الصعوبة	الترتيب
صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء الخاصة بالطالب	1.63	0.256	81.5	مرتفعة	02
صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء الخاصة بالأستاذ	1.52	0.218	76	مرتفعة	03
صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء الخاصة بالمادة	1.66	0.229	83	مرتفعة	01
صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء	1.60	0.183	80	مرتفعة	/

المصدر: من إعداد الباحثان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

التحليل:

لقد تحصل المقياس: "صعوبات تعلم مقرر الإحصاء"، على وسط حسابي قدره 1.60 وانحراف معياري قدره 0.183، ومن خلال الوزن النسبي المقدّر بـ 80 %، وحسب المقياس الثنائي يتبين أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة إيجابية نحو جميع الأبعاد المتعلقة بمقياس صعوبات تعلم مقرر الإحصاء، أي أن أفراد عينة الدراسة لديهم مستوى مرتفع في صعوبات تعلم مقرر الإحصاء، والتي تؤكد تطابق أجوبة أغلبية أفراد العينة على أغلب الأبعاد، وهذا ما يؤكد الانحراف المعياري إذ يظهر درجة ونسبة التقارب في الأجوبة بين أفراد العينة، وحتى تؤدي هذه النتائج الغرض البحثي والهدف الذي يراد الوصول إليه قمنا بتحليلها حسب درجة الصعوبة وحسب توجه استجابات الأغلبية من أفراد العينة على كل أبعاد هذا المقياس والتي تعكسها لنا المتوسطات الحسابية، حيث جاء البعد الثالث "صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء الخاصة بالمادة" في المرتبة الأولى من حيث الصعوبة يليها البعد الأول "صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء الخاصة بالطالب" ثم البعد الثاني "صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء الخاصة بالأستاذ".

2- عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة:

_ التأكد من التوزيع الاعتدالي:

للتأكد من شرط التوزيع الاعتدالي والذي يعتبر من أهم شروط الإحصاء البارامترى يجب علينا استخدام اختبار Kolmogorov-Smirnov^a والذي يعتبر أحد الاختبارات التي يتم من خلالها التأكد من شرط التوزيع الطبيعي لأفراد العينة على متغيرات البحث.

جدول (14) يوضح نتائج اختبار التوزيع الاعتدالي

Shapiro-Wilk			Kolmogorov-Smirnov ^a			
Sig.	df	Statistic	Sig.	df	Statistic	
0.000	130	0.952	0.000	130	0.121	الصعوبات

من النتائج الموضحة في الجدول رقم (14) نجد أن قيمة Kolmogorov-Smirnov^a تقدر بـ: 0.121 وهي قيمة دالة إحصائية حيث نجد أن مستوى الدلالة يقدر بـ: 0.000 وهو أقل من 0.05 بالتالي نقول أن توزيع أفراد عينة الدراسة غير طبيعي، ومنه لا يسمح لنا باستخدام الأساليب الإحصائية البارامترية ونستعين ببديلها اللابارامترية.

• النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

بغرض معالجة الفرضية الأولى للدراسة والتي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية تعزى لمتغير الجنس، تم استخدام اختبار مان ويتي (U) البديل اللابارامترى لاختبار Ttest لعينتين مستقلتين نظرا لعدم توفر شروط الإحصاء البارامترى، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (15): دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الجنس على مقياس صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء

الجنس	العينة N	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان وتني	قيمة اختبار Z	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
ذكور	54	68.81	3716	1873	-0.84	0.396	غير دال
اناث	76	63.14	4799				

يتضح من بيانات الجدول (15) أن متوسط رتب درجات الذكور على مقياس صعوبات تعلم مادة الإحصاء البالغ (68.81)، ومتوسط رتب درجات الإناث على مقياس صعوبات تعلم مادة الإحصاء البالغ (63.14)، كما جاءت قيمة اختبار "Z" (-0.84)، بقيمة احتمالية (0.396) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) مما يدل على أن اختلاف الجنس لا يؤدي إلى التباين في رتب درجات مقياس صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء وعلى إثر هذه النتيجة نقبل بالفرضية القائلة: لا توجد فروق دالة احصائية في صعوبات تعلم مادة الإحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية تبعا لمتغير الجنس.

• النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

بغرض معالجة الفرضية الثانية للدراسة والتي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية باختلاف شعبة البكالوريا، تم استخدام اختبار مان ويتني (U) البديل اللابارميري لاختبار Ttest لعينتين مستقلتين نظرا لعدم توفر شروط الإحصاء الباراميري، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (16): دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات شعبة البكالوريا على مقياس صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء

الشعبة	العينة N	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان وتني	قيمة اختبار Z	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
ادبي	90	68.91	6202	1493	-1.55	0.12	غير دال
علمي	40	57.83	2313				

يتضح من بيانات الجدول (16) أن متوسط رتب درجات الادبيين على مقياس صعوبات تعلم مادة الإحصاء البالغ (68.91)، ومتوسط رتب درجات العلميين على مقياس صعوبات تعلم مادة الإحصاء البالغ (57.83)، كما جاءت قيمة اختبار "Z" (-1.55)، بقيمة احتمالية (0.12) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) مما يدل على أن اختلاف شعبة البكالوريا لا يؤدي إلى التباين في رتب درجات مقياس صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية وعلى إثر هذه النتيجة نقبل بالفرضية القائلة: لا توجد فروق دالة احصائية في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية تبعا لمتغير شعبة البكالوريا.

• النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

بغرض معالجة الفرضية الثالثة للدراسة والتي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية باختلاف المستوى الجامعي، تم استخدام اختبار مان ويتي (U) البديل اللابارميتري لاختبار Ttest لعينتين مستقلتين نظرا لعدم توفر شروط الإحصاء الباراميتري، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (17): دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المستوى الجامعي على مقياس صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء

المستوى	العينة N	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان وتني	قيمة اختبار Z	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
ليسانس	69	66.46	4519	2043	-0.30	0.76	غير دال
ماستر	61	64.45	3996				

يتضح من بيانات الجدول (17) أن متوسط رتب درجات ليسانس على مقياس صعوبات تعلم مادة الإحصاء البالغ (66.46)، ومتوسط رتب درجات ماستر على مقياس صعوبات تعلم مادة الإحصاء البالغ (64.45)، كما جاءت قيمة اختبار "Z" (-0.30)، بقيمة احتمالية (0.76) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) مما يدل على أن اختلاف المستوى الدراسي لا يؤدي إلى التباين في رتب درجات مقياس صعوبات تعلم مادة الإحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية وعلى إثر هذه النتيجة نقبل بالفرضية القائلة: لا توجد فروق دالة احصائية في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية تبعا لمتغير المستوى الدراسي.

3- مناقشة وتفسير نتائج فرضيات الدراسة:

3-1 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى: من خلال نتائج الفرضية الأولى والتي أسفرت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، تم التأكد من صحة هذه الفرضية بعدما تم تطبيق اختبار "مان ويتني"، فكانت النتائج المتحصل عليها كالتالي: أن متوسط رتب درجات الذكور على مقياس صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء البالغ (68.81)، ومتوسط رتب درجات الإناث على مقياس صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء البالغ (63.14)، كما جاءت قيمة اختبار "Z" (-0.84)، بقيمة احتمالية (0.396) وهي أكبر

من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) مما يدل على أن اختلاف الجنس لا يؤدي إلى التباين في رتب درجات مقياس صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء وعلى إثر هذه النتيجة نقبل بالفرضية القائلة: لا توجد فروق دالة احصائية في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية تبعا لمتغير الجنس.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) الى ان هذا راجع لوحدة المعارف والمهارات التي اكتسبها كلا الجنسين وكذلك اشتراكهم في نفس الصعوبة التي تواجههم في تحصيل هذه المادة، وعلى الرغم من ذلك الا ان هناك ما تعارضت نتائج دراسته مع ما توصلت اليه دراستنا وذلك بوجود فروق في صعوبات مقرر مادة الاحصاء بين الذكور والاناث كدراسة (المكروود والعريفي 2018).

3-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية: من خلال نتائج الفرضية الثانية والتي أسفرت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء تعزى لمتغير شعبة البكالوريا (أدبي، علمي)، تم التأكد من صحة هذه الفرضية بعدما تم تطبيق اختبار "مان ويتي"، فكانت النتائج المتحصل عليها كالتالي: أن متوسط رتب درجات الادبيين على مقياس صعوبات تعلم مادة الإحصاء البالغ (68.91)، ومتوسط رتب درجات العلميين على مقياس صعوبات تعلم مادة الإحصاء البالغ (57.83)، كما جاءت قيمة اختبار "Z" (-1.55)، بقيمة احتمالية (0.12) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) مما يدل على أن اختلاف شعبة البكالوريا لا يؤدي إلى التباين في رتب درجات مقياس صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية وعلى إثر هذه النتيجة نقبل بالفرضية القائلة: لا توجد فروق دالة احصائية في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية تبعا لمتغير شعبة البكالوريا.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية تعزى لمتغير شعبة البكالوريا (أدبي، علمي)، الى ان هذا قد يرجع الى عدم المام الاستاذ بمقرر المادة وهذا ما ينجم عنه صعوبة في اصال المعلومة الاحصائية المجردة للطلبة كما ان طبيعة المادة في حد ذاتها جافة، وبالتالي حدوث صعوبة في استقبالها مثل فهم واستيعاب الرموز والقوانين الاحصائية خاصة عندما تحولت الرموز الى اللغة الأجنبية، وهذا ما توافق مع دراسة (عطوان، 2015)، وتعارض مع دراسة (المكروود والعريفي، 2018).

3-3 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة: من خلال نتائج الفرضية الثالثة والتي أسفرت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء تعزى لمتغير المستوى الجامعي (ليسانس، ماستر)، تم التأكد من صحة هذه الفرضية بعدما تم تطبيق اختبار "مان ويتي"، فكانت النتائج المتحصل عليها كالتالي: أن متوسط رتب درجات ليسانس على مقياس صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء البالغ (66.46)، ومتوسط رتب درجات الماستر على مقياس صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء البالغ (64.45)، كما جاءت قيمة اختبار "Z" (-0.30)، بقيمة احتمالية (0.76) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) مما يدل على أن اختلاف المستوى الجامعي لا يؤدي إلى التباين في رتب درجات مقياس صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية وعلى إثر هذه النتيجة نقبل بالفرضية القائلة: لا توجد فروق دالة احصائية في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية تبعا لمتغير المستوى الجامعي.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في صعوبات تعلم مقرر مادة الإحصاء لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية تعزى لمتغير المستوى الجامعي (ليسانس، ماستر)، لان طلاب الماستر واجهوا نفس الصعوبة كذلك في مرحلة ليسانس اي انها تعتبر صعوبة قبلية لم يتم معالجتها في حينها فتستمر معه الى المرحلة التالية (الماستر) وهذا ما

يفسر عدم وجود فروق في صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء باختلاف المستوى الجامعي وهذا ما توافق مع دراسة (حسين 2020).

استنتاج عام وتوصيات:

1- أشارت نتائج الدراسة الى ان الصعوبة الاكبر التي تواجه طلاب قسم علم النفس وعلوم التربية في دراسة مقرر مادة الاحصاء في مقرر المادة نفسه بمتوسط حسابي قدره (1.66) وانحراف معياري قدره (0.229) وجاءت بدرجة مرتفعة، ثم تليها في المرتبة الثانية الصعوبة الخاصة ببعد الطالب بمتوسط حسابي (1.63) وانحراف معياري (0.256) وجاءت كذلك بدرجة مرتفعة، ثم البعد الخاص بالأستاذ بمتوسط حسابي (1.52) وانحراف معياري (0.218) في المرتبة الثالثة، و بعدما قمنا بتحليل الفقرات حسب درجة الصعوبة وحسب توجه استجابات الأغلبية من أفراد العينة على كل فقرات ابعاد المقياس والتي تعكسها لنا المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، احتلت الفقرة رقم (07) في البعد الخاص بالطالب "غالبا ما أهمل مادة الاحصاء عكس باقي المواد" المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (1.75) وانحراف معياري قدره (0.432)، اما البعد الخاص بالأستاذ احتلت الفقرة رقم (05) "شخصية الاستاذ تؤثر على تقبلي لهذه المادة" المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (1.68) وانحراف معياري قدره (0.469)، اما البعد الخاص بالمادة جاءت الفقرة رقم (02) "قوانين مادة الاحصاء كثيرة" المرتبة الاولى بمتوسط حسابي قدره (1.77) وانحراف معياري قدره (0.423).

2- توصلت نتائج الدراسة لعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية في الصعوبة التي يواجهونها في تعلم مقرر مادة الاحصاء بين الذكور والاناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية في الصعوبة التي يواجهونها في تعلم مقرر مادة الاحصاء باختلاف شعبة البكالوريا العلوم والآداب، واخيرا عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لدى طلاب علم النفس وعلوم التربية في الصعوبة التي يواجهونها في تعلم مقرر مادة الاحصاء تعزى لمتغير المستوى الجامعي ليسانس والماستر.

توصيات:

من خلال نتائج الدراسة فإن الباحثان تقترحان بعض التوصيات التالية:

- _ الحرص على اعادة النظر في مقرر مادة الاحصاء ليتلاءم مع مستوى وعي واستيعاب الطلبة من حيث تدريس المادة نظريا وتطبيقيا.
- _ العمل على زيادة شعور الطلبة بأهمية مادة الاحصاء في مسيرتهم الجامعية.
- _ تدريس مادة الاحصاء من قبل مدرسين متخصصين في مجال الاحصاء للوصول الى اهداف تدريس الاحصاء في المراحل الجامعية.
- _ التركيز على مجال الاحصاء بشكل افضل من اجل تنمية الجانب المعرفي لدى الطلبة.

خاتمة

خاتمة:

وفي الختام يمكن القول ان صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء قد تكون تحديا حقيقيا للكثير من الطلاب، فالإحصاء يتطلب فهم عميق لأساليبه وقوانينه بسبب اللغة الاحصائية المعقدة والرموز الرياضية والتي ينتج عنها غالبا صعوبة عند بعض الاشخاص مما يزيد من تعقيد عملية التعلم لديهم، لكن من المهم ايضا أن نتذكر ان الصعوبات في التعلم ليست عائقا نهائيا بل يمكن تجاوزها من خلال تقديم الدعم المناسب والتوجيه الصحيح، اضافة الى فهم احتياجات هؤلاء الطلاب وتقديم الحوافز والموارد التي يحتاجون اليها لمساعدتهم على الكفاح وتطوير استراتيجيات التعلم المناسبة لقدراتهم لكي يتجاوزوا هذه الصعوبات وتحقيق نجاحهم في مسيرتهم التعليمية والمهنية مستقبلا.

قائمة المصادر والمراجع

- الأحرار، يوسف أبو القاسم (2008). صعوبات التعلم، الطبعة الأولى، ليبيا: جامعة 7 أكتوبر ص 19.
- بدوي، عبد الرحمان (1977). مناهج البحث العلمي، الطبعة الثالثة، الكويت: الناشر وكالة المطبوعات ص 52.
- البلداوي، عبد الحميد عبد المجيد (2009). اساليب الاحصاء للعلوم الاقتصادية وإدارة الأعمال مع استخدام برنامج SPSS، الطبعة الأولى، عمان، الاردن، ص 17.
- بنية، صابرينة (2017). محاضرات في الاحصاء الوصفي ، جامعة ابن خلدون ، تيارت ، كلية العلوم الاقتصادية 2017، ص ص 10-12.
- بودلال، راجح ولفزة، وليد (2017). صعوبات التعلم الأكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس في علوم التربية تخصص علم النفس التربوي، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل ص 42.
- بوساحة، حورية (2008). الاحصاء والاحتمالات ،المدرسة العليا للأساتذة ، الحراش، الجزائر ، ص ص 6-7-8.
- جليل ابراهيم، الهام والحارثي، صبحي سعيد (2015). مقياس تشخيص صعوبات التعلم الجامعي في البيئة السعودية، كلية التربية ،جامعة شقراء، السعودية ص 467.
- الخفاجي، رائد ادريس ومحمود عبد الله مجيد حميد (2015). الوسائل الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية ، الطبعة الأولى، عمان، الاردن، ص ص 21-22-23.
- خونده، همام (2018). منهجية البحث العلمي، المعهد العالي للتنمية الإدارية ، جامعة دمشق، ص 4.

- الدماطي، عبد الغفار عبد الحكيم (2009). صعوبات التعلم في ضوء البحوث والدراسات المعاصرة، دار النشر العلمي، الاردن، ص ص 164-165.
- راتول، محمد (2013). الاحصاء الوصفي، بن عكنون ، الجزائر ، الطبعة الثانية، 2006 ، ص 7.
- زايد، مصطفى(2008). المرجع الكامل في الاحصاء، القاهرة ،مصر، الطبعة الثانية ، ص ص 41 - 55.
- الزبيدي، طه حسين (2017). مبادئ الاحصاء، عمان، الاردن ، الطبعة الاولى، ص 17.
- زميتي، أية وسايب، إيناس(2021). الذكاء غير اللغوي من خلال الاختبار المصور لذوي صعوبات التعلم الاكاديمية، مذكرة ماستر تخصص علم النفس، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، ص 67.
- سعد جلال، احمد (2008). مبادئ الاحصاء النفسي تطبيقات وتدريبات عملية على برنامج spss، الطبعة الاولى ، القاهرة ، مصر، ص 9 .
- سليمان، عبد الواحد يوسف إبراهيم (2010). صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية والاجتماعية والانفعالية، الطبعة الأولى. القاهرة: دار الكتب والوثائق القومية، ص 45.
- سرحان، محمود علي (2019). مناهج البحث العلمي، الطبعة الثالثة، دار الكتب، اليمن، ص 46.
- الشافعي، عبد المنعم (1948). مبادئ الاحصاء، الطبعة الثانية ، القاهرة ، مصر، ص ص 4-5-6.
- عبد السميع طيّبه، احمد (2008). مبادئ الاحصاء ،عمان، الاردن، الطبعة الأولى، ص 13.

- العزة، سعيد حسني(2010)، صعوبات التعلم المفهوم-التشخيص-الأسباب أساليب التدريس واستراتيجيات العلاج، الطبعة الأولى، عمان: دار الثقافة ص 43.
- علام، صلاح الدين محمود(2016). مقدمة الاحصاء في علم النفس، الطبعة الاولى، عمان: دار النشر، الاردن، ص 29-30.
- العلمي، فريدة وبومزبر، هدى(2018). صعوبات التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل ص 38.
- عوض الله، سالم محمود، وآخرون(2006). صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، الطبعة الثانية. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع ص 24.
- غزال، عبد القادر (2007). تقويم تدريس مادة الاحصاء وفق مبادئ التدريس الفعال من وجهة نظر طلبة كلية التربية وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة التربية والعلوم، العدد الثالث، ص 16.
- القصاص، مهدي محمد (2007). مبادئ الاحصاء والقياس الاجتماعي، كلية الآداب، جامعة المنصورة ، مصر، ص 13.
- القوسي، محمد مفيد(2013). الاحصاء الوصفي والاستدلالي، الطبعة الاولى، عمان ،الاردن ،ص 10-31.
- ماضي، زهرة والعايب، صبيحة(2016)، صعوبات التعلم وتأثيرها على التحصيل الدراسي(دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات بلدية أولاد عسكر)، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل ص ص 28-34.

- مراكب، مفيدة(2010). الكشف المبكر على صعوبات التعلم المدرسي لدى تلاميذ: المرحلة الابتدائية نموذج صعوبات القراءة مقارنة معرفية تربوية، مذكرة ماجستير في علم النفس، جامعة باجي مختار، عنابة، ص ص 12-22.
- المكروود، هناء والعريفي، هناء(2019). أهم الصعوبات التي تواجه طالبات كلية التربية في مادة الاحصاء ، دراسة ميدانية بجامعة الزاوية ، مجلة كليات التربية ، ليبيا ، العدد السادس، ص4.
- ورود، باسم نور (2015). محاضرات مبادئ الاحصاء ، جامعة دجلة ،العراق، قسم ادارة الاعمال، ص2.

الملاحق

الملحق (01): أسماء الاساتذة المحكمين ودرجاتهم العلمية

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	الصفة
01	قيسي محمد السعيد	بروفيسور	علم النفس	بروفيسور
02	نصرات السعيد	دكتوراه	القياس والتقويم	استاذ محاضر ب
03	بن حسين يونس	دكتوراه	علم النفس المدرسي	استاذ مساعد ب
04	مومن بكوش الجموعي	دكتوراه	علم النفس الاجتماعي	استاذ محاضر أ
05	زيدان جميلة	دكتوراه	إرشاد وتوجيه	استاذ مساعد
06	بن تيشة يوسف	دكتوراه	علوم التربية	استاذ مساعد ب
07	سبع محمد	دكتوراه	علم النفس الاجتماعي	استاذ

الملحق (02): استمارة صدق المحكمين

جامعة الشهيد حمه لخضر_الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية
قسم علم النفس و علوم التربية

استمارة تحكيم

السيدة/الدكتور/ة.....

نضع بين يديك هذا المقياس الذي يهدف الى معرفة صعوبات التعلم التي تواجه الطلبة وتحديدًا _طلبة قسم علم النفس وعلوم التربية_ في دراسة مقرر الاحصاء ،اذ تتكون هذه الاستبانة من ثلاث محاور: المحور الاول يتعلق بالطالب اما المحور الثاني فيتعلق بأستاذ المادة والمحور الثالث يتعلق بالمادة نفسها، ونظرًا لخبرتكم العلمية والعملية فانه يسرنا مساهمتكم في تحكيم هذه الاستبانة...نرجو تفضلكم بقراءتها وابداء رأيكم بمدى مناسبتها لموضوع الدراسة.

مع فائق الشكر والتقدير لحسن تعاونكم ومساعدتكم.

اشراف الاستاذ:

الطالبتان:

د/ مصطفى منصور

سعيد امة الله ايمان

قاسمي مروة

الرقم	العبارة	تقيس	لا تقيس	ملاحظة
	المحور الاول: الطالب			
01	اجد صعوبة في حل المعادلات الاحصائية			
02	اجد صعوبة في حفظ قوانين المادة			
03	اشعر بالقلق عند حل التمارين الاحصائية			
04	لا اشعر برغبة في دراسة مادة الاحصاء			
05	اشعر ان هذه المادة غير مهمة في مجال اختصاصي			
06	لا احب المواد العلمية حتى في سنواتي الدراسية السابقة			
07	اجد صعوبة في التركيز اثناء الحصة			
08	اجد صعوبة في تذكر ما تم تطبيقه اثناء الحصة			
09	غالبا ما اهمل مادة الاحصاء على عكس باقي المواد			
	المحور الثاني: الاستاذ			
10	الاستاذ لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة			
11	الاستاذ سريع في تقديم المحاضرة			
12	اجد صعوبة في فهم شرح الاستاذ للمادة			
13	الاستاذ يعتمد على الجانب النظري اكثر من التطبيقي			
14	شخصية الاستاذ تؤثر في تقبلي لهذه المادة			
15	الاستاذ يستخدم لغة لا تتناسب مع مستوى الطلبة			

16	الاستاذ يتجاهل استفساراتي التي أوجهها له		
17	الاستاذ لا يستخدم طرق تدريس بسيطة تساعد في ايصال المعلومة		
	المحور الثالث: المادة		
18	مقرر المادة يناسب التخصصات العلمية وليست التخصصات الادبية		
19	اجد ان قوانين مادة الاحصاء كثيرة		
20	اجد ان قوانين المادة متشابهة		
21	مواضيع الاحصاء لا تتناسب مع قدراتي		
22	اشعر ان مادة الاحصاء جافة		
23	اشعر ان مادة الاحصاء جديدة علي		
24	مقرر المادة يتطلب قدرات عقلية عالية لفهمه		
25	الوقت المبرمج لدراسة المادة غير مناسب		
26	مجالات الاحصاء متداخلة وغامضة		
27	اسلوب كتب الاحصاء غير كافي لفهمه		

الملحق (03): استبانة الدراسة في صورتها النهائية

جامعة الشهيد حمه لخضر_الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية
قسم علم النفس و علوم التربية

استبيان

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته أما بعد
في إطار إجراء دراسة علمية لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشاد
وتوجيه حول موضوع " صعوبات تعلم مقرر مادة الاحصاء لدى طلاب قسم علم
النفس وعلوم التربية بكلية العلوم الاجتماعية والانسانية جامعة الوادي " ،
نرجو منكم أن تتفضلوا بالإجابة على جميع بنود الاستبيان بدقة وموضوعية وأن
تمدوا لنا يد المساعدة ونؤكد لكم أن آرائكم لغرض البحث العلمي فقط .
ضع علامة (X) أمام العبارة التي تعبر عن رأيك.

وشكرا لكم على تعاونكم .

• البيانات الشخصية :

- 1- التخصص:
- 2- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- 3- شعبة البكالوريا : آداب ☐ علوم ☐
- 4- المستوى الجامعي: ليسانس ☐ ماستر ☐

الرقم	العـبـارة	نعم	لا
01	اشعر بالقلق عند حل التمارين الاحصائية		
02	اجد صعوبة في حفظ قواعد المادة		
03	اجد صعوبة في حل المعادلات الاحصائية		
04	لا اشعر برغبة في دراسة مادة الاحصاء		
05	اعتقد ان مادة الاحصاء غير مهمة في مجال اختصاصي		
06	ليس لدي ميل للمواد العلمية		
07	اجد صعوبة في التركيز اثناء حصة الاحصاء		
08	اجد صعوبة في تذكر ما تم تطبيقه اثناء حصة الاحصاء		
09	غالبا ما اهمل مادة الاحصاء على عكس باقي المواد		
10	استاذ الاحصاء لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة		
11	الاستاذ سريع في تقديم دروس الاحصاء		
12	اجد صعوبة في فهم شرح الاستاذ لمادة الاحصاء		
13	الاستاذ يعتمد على الجانب النظري اكثر من التطبيقي		
14	شخصية الاستاذ تؤثر على تقبلي لهذه المادة		
15	الاستاذ يستخدم لغة لا تناسب مستوى الطلبة		
16	الاستاذ يتجاهل استفساراتي التي أوجهها له		
17	الاستاذ يستخدم طرق تدريس معقدة تُصعب اىصال المعلومة		
18	مقرر المادة يناسب التخصصات العلمية وليس التخصصات الادبية		
19	قوانين مادة الاحصاء كثيرة		
20	قوانين مادة الاحصاء متشابهة		
21	دروس مادة الاحصاء لا تناسب قدراتي		
22	اعتقد ان مادة الاحصاء مملة		
23	مقرر مادة الاحصاء يتطلب قدرات عقلية عالية لفهمه		

24	التوقيت المبرمج لدراسة مادة الاحصاء غير مناسب		
25	محتوى مادة الاحصاء غامض		
26	اسلوب مراجع الاحصاء غير كافٍ للفهم		

الملحق (04): بعض مخرجات برنامج SPSS₂₅.

Statistiques de groupe

المجموعات	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدرجة_الكلية	عليا 10	,7375	,10912	,03451
	دنيا 10	,2162	,11113	,03514

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
الدرجة_الكلية	Hypothèse de variances égales	,005	,942	10,584	18
	Hypothèse de variances inégales			10,584	17,994

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
الدرجة_الكلية	Hypothèse de variances égales	,000	,52130	,04925
	Hypothèse de variances inégales	,000	,52130	,04925

Test des échantillons indépendants

Test t pour égalité des moyennes

Intervalle de confiance de la différence à 95 %

		Inférieur	Supérieur
الدرجة_الكلية	Hypothèse de variances égales	,41782	,62477
	Hypothèse de variances inégales	,41782	,62478

Corrélations

		الدرجة_الكلية	المحور1	المحور2	المحور3
الدرجة_الكلية	Corrélation de Pearson	1	,795**	,729**	,901**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	38	38	38	38
المحور1	Corrélation de Pearson	,795**	1	,258	,564**
	Sig. (bilatérale)	,000		,118	,000
	N	38	38	38	38
المحور2	Corrélation de Pearson	,729**	,258	1	,637**
	Sig. (bilatérale)	,000	,118		,000
	N	38	38	38	38
المحور3	Corrélation de Pearson	,901**	,564**	,637**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	38	38	38	38

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
-------------------	-------------------

,779	9
------	---

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,508	8

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,695	9

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,835	26

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,759
		Nombre d'éléments	13 ^a
	Partie 2	Valeur	,633
		Nombre d'éléments	13 ^b
Nombre total d'éléments			26
Corrélation entre les sous-échelles			,776
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,874
	Longueur inégale		,874

a. Les éléments sont : 1س, 3س, 5س, 7س, 9س, 2ع, 4ع, 6ع, 8ع, 2م, 4م, 6م, 8م.

b. Les éléments sont : 2س, 4س, 6س, 8س, 1ع, 3ع, 5ع, 7ع, 1م, 3م, 5م, 7م, 9م.

الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	54	41,5	41,5	41,5
	أنثى	76	58,5	58,5	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

شعبة البكالوريا

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أدبي	90	69,2	69,2	69,2
	علمي	40	30,8	30,8	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

المستوى الجامعي

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	الليسانس	69	50,0	50,0	50,0
	ماستر	61	50,0	50,0	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س1

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	49	37,7	37,7	37,7
	نعم	81	62,3	62,3	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س2

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	57	43,8	43,8	43,8
	نعم	73	56,2	56,2	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س3

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	44	33,8	33,8	33,8
	نعم	86	66,2	66,2	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س4

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	46	35,4	35,4	35,4
	نعم	84	64,6	64,6	100,0

الملاحق

Total	130	100,0	100,0	
-------	-----	-------	-------	--

س5

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	62	47,7	47,7	47,7
	نعم	68	52,3	52,3	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س6

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	42	32,3	32,3	32,3
	نعم	88	67,7	67,7	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س7

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	52	40,0	40,0	40,0
	نعم	78	60,0	60,0	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س8

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	44	33,8	33,8	33,8
	نعم	86	66,2	66,2	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س9

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	32	24,6	24,6	24,6
	نعم	98	75,4	75,4	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س10

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	73	56,2	56,2	56,2
	نعم	57	43,8	43,8	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س11

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	55	42,3	42,3	42,3

	نعم	75	57,7	57,7	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س12

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	47	36,2	36,2	36,2
	نعم	83	63,8	63,8	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س13

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	70	53,8	53,8	53,8
	نعم	60	46,2	46,2	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س14

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	42	32,3	32,3	32,3
	نعم	88	67,7	67,7	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س15

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	82	63,1	63,1	63,1
	نعم	48	36,9	36,9	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س16

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	68	52,3	52,3	52,3
	نعم	62	47,7	47,7	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س17

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	62	47,7	47,7	47,7
	نعم	68	52,3	52,3	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س18

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	32	24,6	24,6	24,6
	نعم	98	75,4	75,4	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س19

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	30	23,1	23,1	23,1
	نعم	100	76,9	76,9	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س20

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	37	28,5	28,5	28,5
	نعم	93	71,5	71,5	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س21

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	55	42,3	42,3	42,3
	نعم	75	57,7	57,7	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س22

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	51	39,2	39,2	39,2
	نعم	79	60,8	60,8	100,0

Total	130	100,0	100,0	
-------	-----	-------	-------	--

س23

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	50	38,5	38,5	38,5
	نعم	80	61,5	61,5	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س24

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	47	36,2	36,2	36,2
	نعم	83	63,8	63,8	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س25

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	لا	55	42,3	42,3	42,3
	نعم	75	57,7	57,7	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

س26

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
--	--	-----------	-------------	--------------------	--------------------

الملاحق

Valide	لا	46	35,4	35,4	35,4
	نعم	84	64,6	64,6	100,0
	Total	130	100,0	100,0	

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
الصعوبات	.121	130	.000	.952	130	.000

a. Lilliefors Significance Correction

Ranks

	الجنس	N	Mean Rank	Sum of Ranks
الصعوبات	ذكر	54	68.81	3716.00
	انثى	76	63.14	4799.00
	Total	130		

Test Statistics^a

	الصعوبات
Mann-Whitney U	1873.000
Wilcoxon W	4799.000
Z	-.848-
Asymp. Sig. (2-tailed)	.396

a. Grouping Variable: الجنس

Ranks

	البكالوريا	N	Mean Rank	Sum of Ranks
الصعوبات	ادبي	90	68.91	6202.00
	علمي	40	57.83	2313.00
	Total	130		

Test Statistics^a

	الصعوبات
Mann-Whitney U	1493.000
Wilcoxon W	2313.000
Z	-1.554-
Asymp. Sig. (2-tailed)	.120

a. Grouping Variable: الباكوريا

Ranks

	المستوى	N	Mean Rank	Sum of Ranks
الصعوبات	ليسانس	69	66.46	4519.00
	ماستر	61	64.45	3996.00
	Total	130		

Test Statistics^a

	الصعوبات
Mann-Whitney U	2043.000
Wilcoxon W	3996.000
Z	-.304-
Asymp. Sig. (2-tailed)	.761

a. Grouping Variable: المستوى