الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مُحَّد بوضياف بالمسيلة

كلية: العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

رقم: 1535099613

ميدان: العلوم الانسانية والاجتماعية

فرع: علوم التربية

تخصص: ارشاد وتوجيه

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر

تحت عنوان:

الاتجاهات نحو الاحصاء وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى طلبة سنة ثانية قسم علم النفس دراسة ميدانية بجامعة المسيلة

من إعداد:

– خضراوي الشيماء

تحت إشراف:

– براخلية عبدالغني

السنة الجامعية : 2019–2020

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة الى التعرف على طبيعة العلاقة بين الاتجاهات نحو الاحصاء ومهارات حل المشكلات، لدى عينة من طلبة السنة الثانية من قسم علم النفس، بجامعة مُحَمَّد بوضياف بمسيلة، وقد هدفت ايضا على التعرف في هذه العلاقة في ظل بعض المتغيرات الوسطية، الجنس والتخصص، ولجمع البيانات تم الاعتماد على مقياس الاتجاهات نحو الاحصاء لعبد الله الصمادي(2008)ويتكون المقياس من(38) عبارة موزعة على خمسة ابعاد وهي (بعد اتجاه الطلبة نحو ادائهم في مادة الاحصاء، وبعد ادراك اهمية الاحصاء، وبعد المتعة، وبعد تأثير المدرس، وبعد الحاجة المستقبلية)، ومقياس مهارات حل المشكلات، وبعد التأكد من صلاحية الادوات للاستخدام من خلال دراسة خصائصها السيكو مترية، تم تطبيقها على عينة من طلبة السنة الثانية من قسم علم النفس قوامها(92) طالب وطالبة، واختيروا بطريقة عشوائية، ووصفت النتائج باستخدام اختبار T بالاعتماد على الرزم الاحصائية SPSS وتم التوصل الى النتائج التالية :

- لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين اتجاه الطلبة نحو الاحصاء ومهارات حل المشكلات لدى طلبة السنة الثانية من قسم علم النفس.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس الاتجاهات نحو الاحصاء لدى طلبة السنة الثانية قسم علم النفس تعزى لمتغير الجنس .
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس الاتجاهات نحو الاحصاء لدى طلبة السنة الثانية قسم علم النفس تعزى لمتغير التخصص.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس مهارات حل المشكلات لدى طلبة السنة الثانية قسم علم النفس تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس مهارات حل المشكلات لدى طلبة السنة الثانية قسم علم النفس تعزى لمتغير التخصص.

الكلمات المفتاحية الاتجاه – مهارات حل المشكلات

Study summary

The study aimed to identify the nature of the relationship between attitudes towards statistics and problem-solving skills, among a sample of second year students from the Department of Psychology, University of Muhammad Boudiaf, in M'sila, and it also aimed to identify in this relationship under some intermediate variables, gender and specialization, and to collect data The scale of attitudes toward statistics was adopted by Abdullah Al-Smadi (2008). The scale consists of (38) words distributed on five dimensions, which are (after the students' direction towards their performance in the subject of statistics, after realizing the importance of statistics, after pleasure, after the influence of the teacher, and after the future need The scale of problem-solving skills, and after making sure that the tools are valid for use by studying their psychometric properties, was applied to a sample students from the Department of Psychology consisting of (92) male and female students, and they were randomly selected, and the results were described using a T-packet-based test Statistical SPSS and The following results were reached are :

- There is no statistically significant correlation between students attitude towards statistics and problem-solving skills for second year students from the Department of Psychology.
- There are no statistically significant differences in the scale of attitudes toward statistics for the second year students, Department of Psychology, due to the gender variable.
- There are no statistically significant differences in the scale of attitudes toward statistics for second year students in the Department of Psychology, attributable to the variable of specialization.
- There are no statistically significant differences in the scale of problem-solving skills for the second year students, Department of Psychology, attributed to the gender variable.
- There are no statistically significant differences in the scale of problem-solving skills for the second year students, Department of Psychology, due to the variable of specialization.

Trend Keywords - Problem Solving Skills

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين الذي علم بالقلم ، علم الانسان ما لم يعلم

اللهم انفعنا بما علمتنا وعلمنا بما ينفعنا وزدنا علما وهب لنا من لدنك رحمة

والصلاة والسلام على نبينا مُحَمَّد اشرف المرسلين وعلى اله اجمعين

يقول الرسول ﷺ "لا يشكر الله من لا يشكر الناس "

لذا يقتضي الوفاء ان نذكر فضل من شجعنا وساعدنا على اتمام هذه الرسالة العلمية فاني اتقدم بخالص الشكر العظيم وتقدير وامتناني لفضيلة الاستاذ " براخلية عبد الغني " الذي سعدت بإشرافه فهو اللون الذي يجسد شكل من اشكال العطاء العلمي فقد منحني الكثير من وقته وارشاداته ...جزاه الله خير جزاء

والشكر ايضا موصول الى اساتذة قسم علم النفس على ما قدموه من خدمات جليلة

فلكم مني .....خالص الشكر والامتنان و العرفان

تحياتي لكم

إهداء :

إلى كل من أنار لنا طريق العلم و علمنا أن الأعمال

الكبيرة إلا بالصبر و الإصرار، و إلى الوالدين

الكريمين الذين غمرنا فيض دعائهم، و إلى

العائلة الكريمة التي وفرت لنا الأجواء المناسبة

للدراسة و إلى إخواننا و أخواتنا و إلى كل من آزرنا

بكلمة طيبة و دعا لنا بالتوفيق و السداد،

و إلى كل من أراد أن ينتفع بهذا العلم.

إليهم جميعا نهدي ثمرة جهدنا المتواضع هذا.

الفهرس

العناوين **الصفحة**

ملخص الدراسة..... (أ-ب)

شكر و عرفان ..... (ج)

الاهداء ..... (د)

فهرس المحتويات.....(هـ ، و ، ز،ح)

فهرس الجداول..... (ح)

مقدمة ..... (1-2)

الجانب النظري

الفصل الأول : الاطار العام للدراسة

1-1- الاشكالية 4

1-2 فرضيات 7

1-3- أهمية الدراسة 7

1-4- أهداف الدراسة ..... 8.

1-5- تحديد المفاهيم الاجرائية 8

1-6- الدراسات السابقة.....9

الفصل الثاني : الاتجاهات نحو الاحصاء

تمهيد.....16

2-1- تعريف الاتجاهات.....16

2-2- مكونات الاتجاهات.....17

2-3- خصائص الاتجاهات.....17

2-4- مراحل تكوين الاتجاهات.....18

2-5- وظائف الاتجاهات.....18

2-6- طرق تغيير الاتجاهات.....19

2-7- النظريات المفسرة للاتجاهات.....20

2-8- طرق قياس الاتجاهات.....21

خلاصة الفصل.....24

الفصل الثالث : مهارات حل المشكلات

تمهيد 26

3-1-مفهوم حل المشكلة.....26

3-2- مفهوم مهارات حل المشكلات.....26

3-3- انواع المشكلات.....27

3-4- خطوات مهارات حل المشكلات.....27

3-5- خصائص حل المشكلة 28

3-6- النظريات المفسرة لحل المشكلات.....28

3-7- العوامل التي تحكم النشاط العقلي عند حل المشكلة..... 30

3-8- نموذج جيلفورد لحل المشكلات.....30

خلاصة الفصل.....32

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع : منهجية الدراسة و اجراءاتها الميدانية

تمهيد 34

4-1- منهج الدراسة 34

4-2- وصف أدوات الدراسة.....35

4-3- عينة الدراسة.....36

4-4- حدود الدراسة.....37

4-5- اجراءات تطبيق الدراسة..... 37

4-6- الأساليب الاحصائية.....37

خلاصة الفصل.....38

الفصل الخامس : عرض ومناقشة النتائج

5-1- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الاولى.....40

5-2- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثانية.....42

5-3- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.....44

5-4- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.....46

5-5- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الخامسة.....47

5-6- الاستنتاج العام.....48

5-7- توصيات الدراسة.....49

خاتمة.....51

قائمة المراجع.....52

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع افراد العينة حسب الجنس	36
2	توزيع افراد العينة حسب التخصص	36
3	معامل الارتباط بيرسون بين الاتجاهات نحو الاحصاء و مهارات حل المشكلات	40
4	الفروق بين المتوسطات تدرجات الذكور و الاناث في مقياس الاتجاهات نحو الاحصاء	42
5	الفروق بين المتوسطات حسب التخصص في مقياس الاتجاهات نحو الاحصاء	44
6	الفرق بين متوسطات درجات الذكور و الاناث في مقياس حل المشكلات	47
7	الفروق بين متوسطات حسب التخصص في مقياس مهارات حل المشكلات	48

مقدمـــــــــة

مقدمة:

يعتبر موضوع الاتجاهات من الموضوعات التي اولاها المختصون في علم النفس حيزا كبيرا من اهتمامهم، وذلك تلعب دورا محوريا في حياة الفرد، فمن المستحيل ان تجد انسانا بغير اتجاهات معينة، يؤمن بها ويدافع عنها، وتوجهه في ظل ما يعيشه في مختلف حياته، سواء في العمل او طرق تعامله مع الناس.

وقد بدأ الاهتمام بدراسة الاتجاهات بعد ظهور مفهوم الاتجاه في بداية القرن الحالي، الا ان هذا الاهتمام قد زاد وتطور بشكل خاص في الآونة الاخيرة، حيث يعرف المعايطة الاتجاه بأنه الميل الى الشعور او السلوك او التفكير بطريقة محددة ازاء الناس الاخرين او منظمات او موضوعات او رموز.

وتؤدي الاتجاهات دورا بارزا في تحديد سلوك المرء، ولها دور كبير في تشكيل شخصية الفرد وتوجيه سلوكه، ومساعدته على التكيف مع بيئته، وتسير له القدرة على التعامل مع المواقف والاوضاع الحياتية والتطورات العلمية المتسارعة.

حيث اذا فشل الفرد في تحديد مسار اتجاهه فانه يعاني من صعوبات ومشكلات في حياته، ولذا يتطلب عليه استخدام مهارات لحل وتجاوز هذه المشكلات، وان المشكلة تمثل عائق تواجه الفرد وتمنعه من تحقيق التوافق او تحقيقي الهدف، ويعمل هذا العائق على خلق حالة من التوتر مما يدفع الفرد الى البحث على طرائق مختلفة لتخلص منها، سواء بالطرائق التقليدية او استعمال استراتيجيات ومهارات علمية في حل المشكلة.

وقد اصبحت حل المشكلات حاجة اساسية في حياة الفرد، حيث انه يواجه في يومياته الحياتية الكثير من المشاكل يصعب حلها لذا يتطلب استخدام مهارات لمواجهتها.

تبرز اهمية الدراسة على طلبة السنة الثانية من المرحلة الجامعية، وذلك للبحث على العلاقة الموجودة بين الاتجاهات نحو الاحصاء ومهارات حل المشكلات، لاسيما بأن الطلبة بحاجة الى معرفة وفهم ميولاتهم ورغباتهم وكيفية السيطرة على انفعالاتهم بشكل ايجابي، وخاصة في هذه المرحلة تبدأ عندهم قدرات ومهارات في حل المشكلات حيث يكتمل عندهم النضج العقلي لهم، وايضا انهم بحاجة ماسة للفهم الجيد من حولهم والى معرفة كيفية تحليل المعلومات من اجل الوصول الى حل المشكلات في حياتهم اليومية.

ومن خلال كل ما تقدم جاء هذا البحث من اجل معرفة العلاقة بين الاتجاهات نحو الاحصاء وعلاقتها بمهارات حل المشكلات، وبما ان لكل بحث خطة عمل يسير بموجبها، فقد تحدد هذا البحث في خطة تتضمن الفصول التالية :

الفصل الاول: تعرضنا في هذا الفصل الى توضيح مشكلة البحث، والتساؤلات والفرضيات واهمية واهداف الدراسة، التحديد الاجرائي لتغيرات الدراسة، والدراسات السابقة والتعلق عليها.

الفصل الثاني: خصص الفصل الثاني لمتغير الاتجاهات وقد تناولنا فيه تعريف الاتجاهات، ومكونات الاتجاه وخصائص الاتجاه ومراحل تكوينها ووظائفها وطرق تغييرها والنظريات المفسرة لها وطرق قياسها.

الفصل الثالث: مفهوم حل المشكلة ومفهوم مهارات حل المشكلات وانواع المشكلات وخطواتها وخصائص حل المشكلة والنظريات المفسرة لحل المشكلة والعوامل التي تحكم النشاط العقلي عند حل المشكلة وفي الاخير نموذج جيلفورد لحل المشكلة.

الفصل الرابع: هو فصل الاجراءات الميدانية منهج الدراسة وعينة الدراسة وحدود الدراسة واجراءات تطبيق الدراسة والاساليب الاحصائية.

الفصل الخامس: خصص هذا الفصل لعرض النتائج التي توصلت اليها الدراسة، وفيه تم تفسير ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة والاطار للموضوع، وختم بمجموعة من الاقتراحات.

الفصل الاول: الاطار العام للدراسة

1-1- الاشكالية

1-2 فرضيات

1-3- أهمية الدراسة

1-4- أهداف الدراسة

1-5- تحديد المفاهيم اجرائيا

1-6- الدراسات السابقة

1-1 الاشكالية :

تعد المرحلة الجامعية من اهم المراحل الدراسية في حياة الطالب ،حيث يلتحق بها بعد اكمال دراسته بالمدرسة الثانوية ،والجامعة اعلى مؤسسة معروفة في التعليم العالي، ويطلق عليها عدة اسماء مثل كلية معهد اكاديمية، وان لكل مرحلة من المراحل التعليمية دورها واهميتها في التربية والتعليم، وتأتي المرحلة الجامعية في قمة هذا النظام التربوي، وللجامعة دور مهم في انجاح مشاريع التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وهي البيئة المناسبة لاكتساب الطلبة الخبرات المتنوعة، التي تؤدي الى تغير مرغوب في سلوكهم والوصول بالطالب لمستوى الاستقرار النفسي والاجتماعي ويكون عنصرا فعال في المجتمع .(سهيلة حويذق -2018-ص14)

ويوفر النمط السائد في الجامعة فرصا كثيرة للطلبة، التخصص في علوم مختلفة مثل(فيزياء وكيمياء وجيولوجيا ....) والعلوم الاجتماعية (علم الانسان، علم النفس، علم الاجتماع ....) وعلم انسانية (تاريخ ،ادب ،فلسفة ...) وغيرها من العلوم، بالإضافة الى ان الجامعة تعد الطلبة لكل المهن الخاصة، وانتقال الطلبة لهذه المرحلة الجديدة يجعلهم في تغيير مستمر، وذلك بسبب حدوث تجديد في الافكار، وتراكم الخبرة وزيادة المعرفة، ويعد دخولهم لهذه المرحلة الدراسية انتقالية كبيرة في حياتهم، نظرا لما تحمله من اهمية في بناء شخصية، والتطور في مستوى التفكير والثقافة، ويواجه الطالب مشكلات مختلفة باختلاف مصادرها، فمنها اقتصادية واجتماعية وشخصية، والتي تتعلق بالطالب او الاستاذ، ومنها ما يتعلق بالمادة العلمية ونوع المواد المدروسة واساليب دراستها والتأثر بها. (الفتلاوي -ص4)

وبما ان الطالب كائن بشري يتأثر عقليا ونفسيا وجسديا، بما يوجد حوله وما يدرسه من مواد وطريقة دراستها يجعله في تساؤل مستمر ويقع بمشكلات والتباسات جديدة ويتبنى اتجاهات محددة نحوها، ويتأثر بالمحيط الذي يعيش فيه، فالاتجاهات تمثل عنصرا هاما في بناء الشخصية، ومن نواتج عملية التنشئة الاجتماعية، وباعتبارها محددا لسلوك الافراد فضلا على انها تحكم العديد من اشكال التفاعل بين مختلف مواقف الحياة، سواء اتجاهاتهم نحو بعضهم البعض، او اتجاهاتهم نحو الاشياء، او موضوعات او قضايا اجتماعية، او مواد دراسية مثل الرياضيات والادب والفلسفة التي يدرسونها، ومن بين هذه المواد مادة الاحصاء، والتي اصبحت تمثل مشكلة خاصة بالنسبة للطلبة علم النفس، حيث بدأ الباحثون في الاهتمام بدراسة الاتجاهات الطلبة نحو مادة الاحصاء

والرياضيات في الثمانينات، حيث طور روبرتس وبلدرباك 1980 (Roberts et Bilderback)، 34 فقرة شكلت ما اسمياه استبانة الاتجاهات (SAS)(statistics Attitudis Survey).

وقد بلغت دلالات الاتساق الداخلي بدلالة كرونباخ الفا 0،94 وقد استخدم مقياس اتجاهات نحو الاحصاء في دراسة قام بها روبرتس وساكس (Roberts ; Sax1982).

وكان من نتائجها ملاحظة التغير الايجابي في متوسط درجات الافراد الذين يدرسون مساق مدخل في الاحصاء بين نهاية وبداية الفصل الدراسي، كما وجد ان هناك علاقة قوية بين الدرجات التي تصف اتجاهات الافراد نحو الاحصاء وبين علاماتهم في المساق.

وقام الصمادي 2008 بناء مقياس لاتجاه الطلبة نحو الاحصاء معتمدا مقياس روبرتس وبلدرباك ويتكون من 29 عبارة موزعة على خمسة (5) ابعاد هي الأداء والحاجات المستقلة والمتعة وتأثير المدرس والاهمية المدركة .

حيث ان طلبة علوم الانسانية والاجتماعية الذين يسجلون في مساق مدخل في الاحصاء لمادة ما يبدؤون خبرتهم في ضوء اتجاهات قوية يحملونها نحو هذا الموضوع، وان العديد من الطلبة يبدون خائفين او كارهين للإحصاء، وانه قد لا يكون هناك خلاف حول قول وجود اتجاهات ايجابية نحو موضوع معين كالإحصاء مثلا، ونظرا لان معظم المدرسين يعتقدون ان واحد من اهم اهداف المساق الاحصاء هو ان يطور الطلبة اتجاهات ايجابية نحوه ، فان معرفة اتجاهاتهم توفر معلومات مهمة للمدرسين (Tapi1996 ;Wise1989)،وعليه فإن رفع مستوى تحصيل الطلبة في مساقات الاحصاء قد يتطلب التعرف على اتجاهاتهم نحوه، ثم تخليصهم من السلبية منها (Elema 1991).(عبد الله الصمادي - 2008- ص146-147)

حيث ان الطلبة في المرحلة الجامعية، يتعرضون الى مشكلات يصعب حلها، وهذه المشكلات سواء في حياتهم اليومية او في الدراسة او في اي مجال كان، فيعتبر حل المشكلة عملية التي يسعى من خلالها الفرد الى تخطي العوائق التي تواجهه، وتحول بينه وبين الوصول الى الهدف الذي يسعى الى بلوغه، ويعد استخدام حل المشكلات في المناهج والبرامج الدراسية بمثابة تدريب عملي واعداد عقلي للطلبة، على كيفية مواجهة المشكلات. (بن عمر نسيمة -2019-ص5-6)

كما ان اسلوب حل المشكلات والذي يصنفه البعض ضمن اساليب تعديل المعرفي، يشمل تنمية مهارات من خلال تطوير استراتيجيات عامة مناسبة للتعامل مع المشكلات وايجاد حلول لها في مجال مواجهتها، وان القدرة على حل المشكلات متطلب اساسي في حياة الفرد، وحسب سامي ملحم (2001) تبرز اهمية مهارة حل المشكلات ومكانة تعلمها على حياة الفرد باعتبارها في قمة هرم التعلم، حيث انها بمثابة اجتهاد يصب في نموذج معالجة المعلومات، على اعتبار الفرد يقوم بسلوكه في ضوء المعلومات التي يتلقاها .

وتعتبر مهارات حل المشكلات اكثر اشكال تعقيدا واهمية، ويتعلم الطالب حل المشكلات ليصبحوا قادرين على اتخاذ القرارات السليمة في حياتهم، فلو كانت الحياة التي نعيشها تعتبر حل المشكلات قضية ملحة،

فكل ما على الفرد ان يتعلمه هو تأدية ادواره المحددة له، ولكن الحياة متغيرة ومعقدة. (مصعب محمد شعبان -2009- ص31)

ومن خلال هذا فإن مهارة حل مشكلات تتطلب نشاط ذهني معرفي موجه ومخطط وهادف ويسير وفق استراتيجيات، من اجل حل اللبس والغموض الذي يتضمنه الموقف، وهذا ما نجده عند طلاب الجامعة، لديهم غموض في كيفية تجاوز هذه المشكلات والقدرة على حلها .

وفي الاخير لمعرفة الاتجاهات نحو الاحصاء وعلاقتها بمهارات حل المشكلات، ارتأينا طرح التساؤلات التالية :

- هل توجد علاقة بين الاتجاه نحو الاحصاء ومهارات حل المشكلات لدى طلبة السنة الثانية من قسم علم النفس؟
- ما هو اتجاه الطلبة نحو مادة الاحصاء ؟
- ماهي المهارة السائدة في مهارة حل المشكلات ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاه الطلبة تعزى لمتغير الجنس ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاه الطلبة تعزى لمتغير التخصص ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مهارات حل مشكلات لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مهارات حل مشكلات تعزى لمتغير التخصص ؟

1-2 الفرضيات :

- توجد علاقة دالة احصائيا بين الاتجاه نحو الاحصاء ومهارات حل المشكلات لدى طلبة السنة الثانية من قسم علم النفس.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاه الطلبة تعزى لمتغير الجنس (ذكر \ انثى) .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاه الطلبة تعزى لمتغير التخصص (علم النفس / علوم التربية) .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في مهارات حل المشكلات لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس (ذكر / انثى)
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في مهارات حل المشكلات لدى الطلبة تعزى لمتغير التخصص (علم نفس / علوم التربية) .

1-3 اهمية الدراسة :

تتناول احد موضوعات في علم النفس، وتبرز اهمية المرحلة الدراسية التي تمر بها عينة الدراسة لقسم علم النفس، ويمكن ايضا ان تبرز مدى توفير اداة لقياس وتشخيص اتجاهات طلبة قسم علم نفس كلية علوم انسانية واجتماعية نحو مادة الاحصاء، ويسهم في الكشف على هذه الاتجاهات في ضوء متغير الجنس (ذكر / انثي) ، ومتغير التخصص (علم نفس / علوم تربية)، ويمكن ان تساعد نتائج البحث فيما بعد المختصين ومرشدين على كشف بعض المشكلات التي يعاني منها طلبة الجامعة ، وتوفير الخدمات اللازمة لهم.

1-4 اهداف الدراسة:

لا يمكن تحسين اي شيء او تطويره دون ادراكه ومعرفة اهدافه ، ومن بين الاهداف المسطرة لهذه الدراسة ما يلي :

- معرفة طبيعة علاقة بين الاتجاهات نحو الاحصاء ومهارات حل المشكلات لدى طلبة السنة الثانية من قسم علم النفس.
- التعرف على الفروق بين الجنسين في الاتجاهات نحو الاحصاء لدى طلبة السنة الثانية من قسم علم النفس.
- التعرف على الفروق بين التخصصات في الاتجاهات نحو الاحصاء لدى طلبة السنة الثانية من قسم علم النفس.
- التعرف على الفروق بين الجنسين في مهارات حل المشكلات لدى طلبة السنة الثانية من قسم علم النفس.
- التعرف على الفروق بين التخصصات في مهارات حل مشكلات لدى طلبة السنة الثانية من قسم علم النفس.
- التعرف على المهارة السائدة في حل المشكلات لدى طلبة السنة الثانية من قسم علم النفس.
- التعرف على اتجاهات الطلبة نحو الاحصاء لدى طلبة السنة الثانية من قسم علم النفس .

1-5 تحديد المفاهيم اجرائيا :

الاتجاهات :هي الدرجة التي يتحصل عليها الطالب عند الاجابة عن فقرات مقياس الاتجاهات .

حل المشكلات : هو اسلوب او طريقة التي يستخدمها الطلبة لايجاد حل لمشكلة ما، وتقاس بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها الطالب في مقياس حل المشكلات المطبق في هذه الدراسة.

الاتجاه نحو الاحصاء : هي الدرجة التي يحصل عليها الطلاب عند الاجابة عن فقرات مقياس الاتجاه نحو الاحصاء .

1-6 الدراسات السابقة :

الدراسات المتعلقة بالاتجاهات نحو الاحصاء

الدراسات العربية :

1. دراسة كامل سليم وعادل ريان 2009 لاتجاهات طلبة جامعة القدس المفتوحة نحو الاحصاء وعلاقته بالتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات

هدفت الدراسة الى معرفة الاتجاهات طلبة جامعة القدس المفتوحة نحو الاحصاء وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات، ولتحقيق اهداف الدراسة طبق مقياس الاتجاه نحو الاحصاء الذي طوره هيلتون وزملاؤه، بعدان تم التحقق من صدقه وثباته ،على عينة تألفت من 152 طالبا وطالبة من جامعة القدس المفتوحة اظهرت نتائج الدراسة ان اتجاهات طلبة جامعة القدس المفتوحة نحو الاحصاء بشكل عام ايجابية منخفضة،

كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات الطلبة نحو الاحصاء على المقياس كله وعلى كل عامل من عوامله تعزى لمتغيرات :العمر ، والجنس ، ومستوى السنة الدراسية ، وفرع الثانوية العامة، وعلامة الامتحان النصفي في مقرر مبادئ الاحصاء، في حين لم تكن الفروق دالة تبعا لمتغير الجنس، وكذلك بينت النتائج عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين اتجاهات الطلبة نحو الاحصاء على مقياس كله، وعلى كل عامل من عوامله وبين تحصيلهم الدراسي.

2. دراسة الكتاني والعجلي(2012)، لاتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية في جامعة المثنى نحو مادة الاحصاء وهدفت الدراسة الى التعرف على واقع الاتجاهات الطلة المرحلة الثانية في كلية التربية الرياضية في جامعة المثنى نحو مادة الاحصاء، وبالتالي معرفة الفروق في تلك الاتجاهات على وفق الصفة (طلاب، طالبات)، لذا تم تقنين مقياس اتجاهات الطلبة نحو الاحصاء، اما المنهج المستعمل في هذه الدراسة

فهو المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي، حيث اجريت الدراسة على جميع طلبة المرحلة الثانية في كلية التربية الرياضية بجامعة المثنى، للسنة الدراسية (2011-2012).

3. دراسة براخلية عبد الغني وبركات عبد الحق 2019 لاتجاهات طلبة علوم الاجتماعية نحو الاحصاء بجامعة ابن خلدون تيارت، هدفت الى معرفة اتجاهات عينة من طلبة الماستر بقسم العلوم الاجتماعية، نحو مادة الاحصاء المقررة عليهم في المناهج الدراسية، ولتحقيق اهداف الدراسة اعتمد الباحثان على خطوات المنهج الوصفي، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من 100 طالب وطالبة، كما اعتمدا الباحثان على مقياس الاتجاهات نحو الاحصاء معتمدين مقياس الصمادي (2008)، حيث اشارت النتائج الى اتجاهات ايجابية سائدة لدى الطلبة نحو مادة الاحصاء على مستوى ابعاد الاداء والدرجة الكلية ،كما اشارت النتائج الى عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في اتجاههم نحو الاحصاء، بيمنا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد العينة في اتجاههم نحو الاحصاء تعزى للمتغير شعبة البكالوريا لصالح شعبة العلوم

الدراسات الاجنبية :

1. دراسة وايز 1985

اداة اسماها الاتجاهات نحو الاحصاء(SAS(مقترحا انها تختلف عن سابقاتها في نقاط 3 هي :

- جميع الفقرات تقيس الاتجاه وليس التحصيل .
- الفقرات سوف يجاب عنها من قبل الطلبة في بداية الفصل كما يجاب عليها في نهايته .
- الفقرات تقيس مجالين رئيسين هما الاتجاهات نحو استخدام الاحصاء في تخصصهم مستقبلا بينت دراسة وليز ان هناك مشكلتين اساسيتين تعاني منها الاداة SAS.
- ان قرابة ثلث الفقرات تدور حول تحصيل الطلبة في الاحصاء وليس اتجاهاتهم نحوه .
- ان هذه الفقرات ليست مناسبة للأفراد الذين هم في بداية الدراسة مادة الاحصاء، وليس لهم خبرة في هذه المادة، ولهذا عمل وايز على تطوير الاداة لتقيس الاتجاه نحوه وليس التحصيل فيه .

2. دراسة فوليرترن وامفري(2001)

بإجراء دراسة هدفت الى تقصي اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الاحصاء، ولتحقيق اهداف الدراسة طبق الباحثان استبانة احتوت على ستة عوامل (الاهتمام _القابلية للتطبيق مستقبلا _ العلاقة واثر المحاضر _ الاتجاه نحو استخدام ادوات تعلم الاحصاء –_الثقة بالنفس – تأثير الوالدين والدافعية والجهد)، على 275 طالبا وطالبة في جامعتين امريكيتين، واشارت نتائج الدراسة عن وجود اتجاهات سلبية لدى الطلبة نحو الاحصاء ، كما كشفت نتائج الدراسة على وجود فروق دالة احصائيا على جميع ابعاد المقاييس ، وفقا لمتغير الجنس ولصالح الطالبات .

مناقشة دراسات السابقة المتعلقة بالاتجاهات نحو الاحصاء :

من حيث المنهج، استخدمت غالبية الدراسات المنهج الوصفي، في كل من دراسة كامل سليم وعادل (2009)ودراسة الكتاني العجلي(2012)ودراسة براخلية عبد الغني(2019)، وهذا ما اعتمدنا علية في دراستنا الحالية.

من حيث العينات المستخدمة، لقد كانت المرحلة الجامعية لها الاهتمام الاكبر، اذ تم الاعتماد في كل الدراسات، التي تناولت الاتجاهات نحو الاحصاء، مثل دراسة كامل سليم(2009) ودراسة الكتاني(2012) ودراسة براخلية (2019) ودراسو وايز (1985) ودراسة فوليرتون(2001)، وتمثلت عينتهم في طلبة الجامعة، حجم العينة في اغلب الدراسات كان كبيرا، اما من ناحية الاساليب الاحصائية المتعبة تقريبا هي نفسها في باقي كل الدراسات.

الدراسات المتعلقة بحل المشكلات :

الدراسات العربية :

1) دراسة لمياء زغير (2013)هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة، ولغرض التحقق من ذلك قامت الباحثة ببناء اداة مقياس الوعي بالانفعال وفقا لوجهة نظر Baryou ،وقد تألف المقياس بصيغته النهائية من (30) فقرة، وكذلك تبنت مقياس القدرة على حل المشكلات المعد من طرف علوان (2009) المبني اساسا وفق

نظر Gilfored والمتكون من 64) فقرة، وتم التأكد من صدق وثبات الاداتين، اذ تم تطبيقهما على عينة بلغت (400) طالب وطالبة اختبروا بطريقة عشوائية من طلبة الجامعة المستنصرية، اذ ظهرت النتائج ان متوسط افراد العينة للمتغيرين اعلى من المتوسط الفرضي، وهذا يعني ان لديهما مستوى عالي من الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات، كما ظهر هناك علاقة دالة احصائيا بين مستوى عال من الوعي بالانفعال والقدرة على حل المشكلات .

2) دراسة ذبيحي لحسن (2016)

وهدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (131)تلميذ وتلميذة اختبروا بطريقة عشوائية بسيطة من تلاميذ الثالثة ثانوي بثانويتي بومدين وبرهوم الجديدة للعام الدراسي (2013-2014)لتحقيق اهداف الدراسة تم استخدام الذكاء الوجداني لعثمان ورزق (1998) وقائمة حل مشكلات ل Henpeer ترجمة وتقنين الصمادي(1992)، وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة دالة احصائيا بين ابعاد الذكاء الوجداني، اما القدرة على حل المشكلات دالة احصائيا بين البعد التواصل الاجتماعي والقدرة على حل المشكلات .

3) دراسة بن عمر نسيمة (2019)

هدفت الدراسة الى التعرف على طبيعة العلاقة بين ضبط الذات والقدرة على حل المشكلات لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة المسيلة، وقد هدفت ايضا الى التعرف في هذه العلاقة في ظل التغيرات الوسطية الجنس والتخصص، ولجمع البيانات تم الاعتماد على مقياس ضبط الذات ل (Tangeny et Baumeister et Boone) ترجمة فيصل الخليل الربيع ومقياس حل المشكلات لأحمد عبد الرشيد، وبعد التأكد من صلاحية الادوات للاستخدام من خلال دراسة خصائصها السيكو مترية، تم تطبيقها على عينة من التلاميذ السنة الثالثة ثانوي قوامها (177) تلميذ وتلميذة، واختيروا بالطريقة العشوائية ووصفت النتائج كمقياس باستخدام اختبار T بالاعتماد

على برنامج الرزم الاحصائية(SPSS) وتم التوصل الى النتائج التالية : لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس حل مشكلات لدى التلاميذ تعزى لمتغيرين الجنس والتخصص .

الدراسات الاجنبية :

1) دراسة Turkum (2011)

هدفت الدراسة الى تحديد ما اذا كانت وجهة نظر المراهقين حول حل المشكلات تختلف باختلاف الجنس والعمر والمرحلة الدراسية وخبرة التعرف الى العنف، وتكونت عينة الدراسة الى (600) طالبا وطالبة، تتراوح اعمارهم من 14 سنة الى 19سنة في منطقة اسكيشير –تركيا ،قد تعرضوا لمقياس حل المشكلات واستبانة اعدت لغايات الدراسة، وكانت النتائج الدراسة كالتالي انه لا توجد فروق في النظرة حول حل المشكلات تعزى للجنس ، بينما هناك فروق تعزى الى درجة التعرض للعنف، حيث ترتفع النظرة الايجابية لحل المشكلات بارتفاع درجة التعرض للعنف .

مناقشة الدراسات السابقة المتعلقة بمهارات حل المشكلات :

من حيث المنهج استخدمت غالبية الدراسات المنهج الوصفي ، في كل من دراسة لمياء (2013) ولحسن ذبيحي (2016) ودراسة Turkum (2011)ودراسة بن عمر نسيمة (2019) ، وهذا ما اعتمدنا عليه في دراستنا الحالية .

من خلال العينات المستخدمة، فان كل من دراسة (Turkum)(2011)ودراسة(لمياء زغير (2013)، فقد تمثلت عينتهم في طلبة الجامعيين، واما دراسة بن عمر نسيمة (2019) ودراسة ذبيحي لحسن(2016)، فتمثلت عينتهم في تلاميذ الثانوي، حجم العينات في اغلب الدراسات كان كبيرا، اما من ناحية الاساليب تقريبا هي نفسها في باقي كل الدراسات .

ومن خلال ما سبق يمكن القول ان الدراسات السابقة مكنت من الوقوف على المتغيرات ذات الصلة بمتغيرات الدراسة، كما مكنت من اختيار الادوات الملائمة لقياسها، حيث ثبتت الدراسات من خلال هذا العرض انه لا توجد دراسات سابقة تربط بين متغيري الدراسة الحالية وهذا ما يؤكد جدية الموضوع.

الفصل الثاني: الاتجاهات نحو الاحصاء

تمهيد

2-1- تعريف الاتجاهات

2-2- مكونات الاتجاهات

2-3- خصائص الاتجاهات

2-4- مراحل تكوين الاتجاهات

2-5- وظائف الاتجاهات

2-6- طرق تغييرالاتجاهات

2-7- نظريات مفسرة للاتجاهات

2-8- طرق قياس الاتجاهات

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد دراسة الاتجاهات مكانة بارزة في علم النفس، باعتبارها اهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية، وبمثابة محددات موجهة وضابطة ومنظمة للسلوك الاجتماعي، حيث ان لكل فرد او جماعة اجتماعية نظاما معينا من الاتجاهات التي يتم تعلمها او اكتسابها من البيئة المحيطة عبر مراحل النمو المختلفة ، كما ان الاتجاهات تنمو وتتطور حتى تصبح تكوينات ثابتة نسبيا، يمكنها ان تسهم في بناء الشخصية وايضا امكانية التنبؤ بالسلوك ومن ثم السعي الى ضبط وتوجيه هذه الاتجاهات.

2-1 تعريف الاتجاهات :

- تعريف ابو النيل مُحَمَّد السيد: الاتجاه هو استعداد نفسي تظهر محصلته في وجهة نظر الشخص حول موضوع من موضوعات، سواء اكان اجتماعيا او اقتصاديا او سياسيا، او حول قيمة من قيم كالقيمة الدينية او النظرية او الاجتماعية، او حول جماعة من الجماعات ويعبر عن هذا الاتجاه تعبيرا لفظيا بالموافقة عليه او عدم الموافقة.
- تعريف حامد زهران: الاتجاه تكوين فرضي او متغير كامن او متوسط، يقع فيما بين المثير والاستجابة وهو عبارة عن استعداد نفسي او تهيؤ عقلي عصبي متعلم من الاستجابة الموجبة او السالبة للأشياء، او موضوعات او مواقف او رموز في البيئة التي تستثير الاستجابة .(بوتة _ 2011_ص7_8)
- تعريف جودة بني جابر: هو استعداد او تهيء عصبي متعلم ، يؤهل الفرد للاستجابة بأنماط سلوكية محددة (موجبة او سالبة) نحو اشخاص او افكار او اشياء او رموز معينة في البيئة التي تسير هذه الاستجابة .
- تعريف بوغرداس: هو ميل الفرد نحو سلوكه اتجاه بعض عناصر البيئة، او بعيدا عنها متأثرا في ذلك بالمعايير الموجبة او السالبة تبعا لقربه او بعده عنها. (بوعمود _ 2016 ص7_8)
- تعريف البورت Alport : بانه حالة من الاستعداد العقلي والعصبي التي تكونت خلال السابقة التي مر بها الانسان والتي تعمل على توجيه الاستجابة نحو موضوعات ومواقف التي لها علاقة به .(مُحَمَّد سيد ابو النيل -2009-ص353)
- تعريف ليندسيLindsy: بانه رد فعل نفسي وعاطفي ازاء اشياء او اشخاص او احداث. (خيضر _ 2008_ص8)

2-2 مكونات الاتجاهات :

- المكون الادراكي: وهو مجموع العناصر التي تساعد الفرد على ادراك المثير الخارجي او موقف اجتماعي، وقد يعتبر هذا المكون الادراكي من اهم مكونات الاتجاه النفسي، اذ انه يمثل الاساس العام لبقية المكونات .
- المكون المعرفي: وهو عبارة عن مجموع الخبرات والمعارف والمعلومات التي تتصل بموضوع الاتجاه، والتي آلت الى الفرد عن طريق النقل او التلقين او عن طريق الممارسة المباشرة .
- المكون الانفعالي: هو الصفة المميزة له والتي تفرق بينه وبين الرأي، فشحنة الانفعال المصاحبة للاتجاه هي ذلك اللون الذي بناء على عمقه ودرجة كثافته، ويتميز الاتجاه القوي عن الاتجاه الضعيف ، كما يتميز عموما عن المفاهيم الاخرى الرأى و الرأي العام والعقيدة .
- المكون السلوكي: هو مجموع التعبيرات واستجابات الواضحة التي يقدمها الفرد في موقف ما نحو مثير معين، حيث ان الانسان يأتي بسلوك معين تعبيرا عن ادراكه لشيء ما، ومعرفته ومعلوماته عن هذا الشيء ، وعاطفته وانفعاله نحو هذا الشيء ، ولذلك فان المكون السلوكي للاتجاه هو نهاية المطاف . (سعد -2008-ص377-378)

2-3 خصائص الاتجاهات: ومن اهم الخصائص ما يلي :

- الاتجاهات تكوينات افتراضية: ويستدل عليها من السلوك الظاهري للفرد، وهي متغيرات متوسطة تصل بين موضوع الاتجاه والاستجابة الفرد له .
- الاتجاهات نتاج للتعلم: يكتسب الفرد اتجاهاته بالتعلم عبر عملية التنشئة الاجتماعية، وقد يتم تعلم بعض الاتجاهات على نحو لاشعوري او غير قصدي .
- ثبات الاتجاهات وتغيرها: تتباين الاتجاهات من حيث قوة ثباتها او مدى قابليتها للتغير، حيث ان الاتجاهات المتعلمة في مراحل مبكرة من العمر هي اكثر ثباتا واقل تعرضا للتغير او تعديل من بعض الاتجاهات الاخرى ويمكن للاتجاهات ان تتغير او تتعدل في ظروف معينة تمكن الفرد من مواجهة خبرات حياتية جديدة تغير الجماعة التي ينتمي اليها .
- الاتجاهات محددة بموضوعاتها على نحو مباشر: ينطوي الاتجاه على علاقة بين الفرد وموضوع ما، وقد يكون هذا الموضوع شخا او نكره او حادثا او شيئا ، ويحدد موضوع سلوك الفرد بطريقة مباشرة،

بحيث يسلك بطريقة معينة ، نحو موضوع معين، وفي وضع معين، وهذا يعني ان الاتجاهات اقل تجريدا وعمومية من القيم .

- الاتجاهات ذات اهمية إقداميه تجنبية: قد تتسم بعض اتجاهات الفرد بالاقدام او الايجابية فتجعله يقترب من موضوعاتها ، وقد تتسم اتجاهات اخرى بالتجنبية او السلبية فتجعله يتجنبها ويرغب عنها. (نشواتي -2003-ص472-473)

2-4 مراحل تكوين الاتجاهات :

- المرحلة الادراكية المعرفية: وهي المرحلة التي يدرك فيها الفرد المثيرات التي يتعرض لها ويتعرف عليها، ومن ثم تكون له الخبرات والمعلومات التي تصبح اطارا معرفيا لتلك المثيرات .
- المرحلة التقويمية: وهي المرحلة التي يقوم فيها الفرد بتقسيم حصيلة تفاعلية مع هذه المثيرات ويستند في عملية التقويم الى الاطار الادراكي المعرفي بما فيه من متغيرات موضوعية مثل خصائص المثيرات وتقويمها .
- المرحلة التقريرية: وتتمثل باستقرار وثبات الميل الذي كونه الفرد عن الاشخاص والموضوعات الموجودة في محيطه، ولهذا يكون الاتجاه قد تكون وتطور وحتى وصل الى صورته الاخيرة التي يستقر عليها (سلبيا او ايجابيا) .(ارحيم طاهر – 2012-ص7-8)

2-5 وظائف الاتجاهات :

- ان للاتجاه الدور الرئيسي في تنظيم العمليات الدافعية والانفعالية والادراكية والمعرفية حول بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه الفرد ،حيث يسير للفرد القدرة على السلوك واتخاذ القرارات دون تردد، او تفكير في كل موقف وفي كل مرة تفكيرا مستقلا .
- الاتجاه يوجه استجابات الفرد للأشخاص والاشياء والموضوعات بطريقة شبه ثابتة .
- الاتجاهات تنعكس في سلوك الفرد وفي اقواله وافعاله، وتفاعله مع الاخرين في جماعات مختلفة.
- الاتجاهات تبلور وتوضح صورة العلاقة بين الفرد وعالمه الاجتماعي، فهي تساعد على التكيف مع الحياة الواقعية، كما تساعده على التكيف الاجتماعي وذلك عن طريق قبول الفرد للاتجاهات التي تعتنقها الجماعة فيشاركهم فيها ومن ثم يشعر بالتجانس معهم.

- تعمل الاتجاهات على اشباع كثير من الدوافع والحاجات النفسية واجتماعية ومن هذه الحاجات ، الحاجة الى التقدير الاجتماعي والقبول الاجتماعي والانتماء الى جماعة معينة والمشاركة الوجدانية.
- تعمل الاتجاهات على تقديم المعونة في البلوغ الاهداف في كافة الميادين، فاذا كان مدير المدرسة يعبر عن اتجاهاته امام رؤسائه، فيجد ان اتجاهاته تعزز عندما يعبر عنها امام زملائه، فبذلك تكون اتجاهاته مهمة لبلوغ اهدافه المهنية. (شاكر مجيد -2014-ص343-344)

2-6 طرق تغيير الاتجاهات :

- تغيير الجماعة المرجعية: عندما يغير الفرد جماعته المرجعية التي ينتمي اليها، وينتمي الى جماعة جديدة، فانه بمرور الوقت يسعى الى تعديل وتغيير اتجاهاته القديمة حتى يتكيف مع الواقع ومعايير جماعاته المرجعية الجديدة .
- تعديل المجال الادراكي المعرفي: اذ يمكن تعديل اتجاهات الافراد عن طريق تزويدهم بالمعلومات والمعارف التي تتعلق بموضوع الاتجاه .
- تغيير الموقف يتم تغيير الاتجاه: وذلك عن طريق تغيير مواقفه وادواره الاجتماعية.
- التغير الاجباري: اذ يلجأ في بعض الاحيان الى استعمال الاجراء القسري عندما لا تنفع الوسائل الاخرى وفي بعض الحالات مثل الحرب السجناء .....
- وسائل الاعلام: ثبت ان المعلومات التي تصل الى الفرد عن طريق وسائل الاعلام لها تأثير واضح في اتجاهات الفرد، ويتحدد تأثيرها سلبا وإيجابيا، ويمكن ان تستعمل تلك الوسائل في تغيير الاتجاهات وتعديلها .
- تأثير رأى الاغلبية: تتأثر وتتغير الاتجاهات خلال وسائل الاقناع التي تستعملها الاغلبية، وبالخصوص اذا كان بينهم من هو معروف بخبرته، ومشهور في مجال عمله ، وله مركزه الاجتماعي المرموق. (ارحيم طاهر -2012-ص9)

2-7 النظريات المفسرة للاتجاهات :

- نظرية التحليل النفسي: يؤكد "فرويد " ان الصفة الديناميكية والخبرات الاولى في حياة الطفل تؤثر في سلوكه، وذلك من خلال عملية التقمص لأدوار الوالدين مما يجعله يتخذ سلوكا ملائما للظروف التي يعيش فيها ويتخذ اتجاها معينا له .
- النظرية السلوكية: ومن اهم منظريها :

✓ "بافلوف": الذي يرى ان الطفل يتعلم اتجاهات خاصة به من الوالدين عن طريق المثير والاستجابة

✓ "سكنز": يرى الاتجاه يتم وفق مبدأ الاشراط الاجرائي التي سبق وان مر بها ، ومن خلال عملية التنشئة الاجتماعية وما يرافقها من عمليات تعزيز موجب يتكون لديه السليم .

✓ " دولارد و ميللر": يؤكدان عكس ذلك ان الطفل يولد مزودا باستعدادات اولية تمثل المادة الخام في تكوين شخصيته، وتتطور من خلال مبادئ التعلم في الاسرة اولا والمدرسة ثانيا كي تتكون عنده اتجاهات خاصة به .

- نظرية "اريكسون": ان الاتجاهات تنشأ عند الطفل من خلال التنشئة الاجتماعية ، وتمر بمراحل مرتبطة بالتعلم مع ارتباط بالعوامل البيولوجية ويكون بمستوى اقل، وقد حدد مراحل النمو بثمان (8) مراحل وفي مرحلة لها خصوصياتها الخاصة ، وتعد نظريته من ابرز النظريات لكونها شملت جميع مراحل حياة الانسان .
- نظرية "ادلر": اهتم ادلر بعملية التنشئة الاجتماعية التي من خلالها يتعلم الطفل الاتجاه السوي وغير السوي، وذلك من خلال اتجاهات الرفض والاهمال والتدليل من قبل والديه .
- نظرية التعلم الاجتماعي: يرى "باندورا" ان الاتجاهات تتكون لدى الفرد من خلال الملاحظة ويطلق عليها (النماذج)، اي انه يتعلم من سلوك الاخرين بمجرد ملاحظته لهم ، وتهتم هذه النظرية بدراسة تفاعل الفرد مع الاخرين ،وبالنظرة الاجتماعية التي يحملها الفرد من خلال التفاعل ، فسلوك الفرد لا يفهم الا من خلال السياق والتفاعل الاجتماع، لأنه يتعلم النماذج الاجتماعية في السنوات الاولى للنمو عن طريق محاكاة الاخرين، وان اكتساب الاتجاهات من خلال الملاحظة يسمى الاقتداء بالنموذج كالوالدين والاخوة والاقران .....الخ (عزت-2006-ص 7-8)

2-8 طرق قياس الاتجاهات :

- **مقياس بوجاردس Bogardos** :

يعتبر مقياس بوجاردس للمسافة الاجتماعية اول مقياس وضع لقياس الاتجاهات، ويهدف الى قياس المسافة او البعد الاجتماعي التي تفصل بين الجنس او الشعب او اخر، حيث تسعى الى معرفة درجة التقبل او الرفض للأفراد في مجال العلاقات الاجتماعية، وكانت الدراسة التي طبق فيها "بوجاردس" هذا المقياس تستهدف التعرف على مدى تقبل الامريكيين او نفورهم من ابناء الشعوب الاخرى ، وقد وضع "بوجاردس " سبع عبارات او استجابات تمثل متصلا متدرجا او عبارة فيه تمثل اقصى درجات الرفض وهذه العبارات هي :

1. اتزوج منهم
2. اصادقهم
3. اجاورهم
4. أزملهم في العمل
5. اقبلهم كمواطنين في بلدي
6. اقبلهم كزائرين في بلدي
7. استبعدهم من وطني

بحيث يجيب المفحوص على السؤال مثلا: ما هو موقفك من الجماعة س ?وذلك بوضع علامة (X) امام العبارة التي يراها معبرة عن وجهة نظره .

وقد وجه لهذه الطريقة عدة انتقادات منها :

1. ان المقياس ذو وحدات غير متساوية، وان المقياس ليس له صفر مطلق يمثل نقطة ارتكاز يمكن قياس البعد الاجتماعي من بدايته.
2. الدلالات الخاصة بالمقياس ليست دلالات احصائية، وانما هي ترتيب الشعوب حسب افضلية الخيار ودرجته .
3. عجز المقياس عن قياس اتجاهات ذوي الميول المتطرفة.

وبالرغم من هذه الانتقادات التي وجهت لهذه الطريقة الا انها مازالت تستخدم حتى الآن في بعض في البحوث والدراسات مما يدل على اهميتها والاعتماد عليها .

مقياس ثرستون Tharstone :

يعتبر العالم "ثرستون " من اوائل العلماء الذين اهتموا بقياس الاتجاهات ،حيث وضع المقياس على اساس ان لكل فرد رأيا ايجابيا او سلبيا، وان رأيه يشير الى اتجاهه نحو هذا الموضوع، ويتضمن المقياس احدى عشر درجة يتدرج فيها الاتجاه من الايجابي المتطرف الى السلبي المتطرف.

لكن هذا المقياس تعتريه بعض العيوب اهمها :

1. انه يتطلب جهدا كبيرا من المحكمين ليحددوا وزن كل عبارة من العبارات .
2. كما ان هذه الطريقة ذات تكلفة وتحتاج الى جهد كبير .
3. افتقار الاوزان التي يقدمها المحكمون الى الموضوعية وذلك لاختلاف الثقافات التي يمثلونها .

مقياس ليكرت Likert :

اعده العالم "ليكرت "عام 1932 على انه يمثل اسلوبا جديدا لقياس الاتجاهات ، وطريقة" ليكرت "من اكثر الطرق انتشارا لقياس الاتجاهات نحو العديد من الموضوعات، ويتكون هذا المقياس عدد من العبارات تتناول الاتجاه الذي نريد قياسه بدرجات متفاوتة ، من الموافقة بشدة الى عدم الموافقة بشدة .

ويمكن الاعتماد على هذا المقياس في ترتيب الافراد قياسا لمواقفهم من موضوع الاتجاه ، والدرجات التي يحصل عليها الفرد، وكذلك يتضمن مقياسا لشدة اتجاهه نحو كل عبارة من العبارات الممثلة للمقياس، وتتلخص هذه الطريقة في تقديم مجموعات من العبارات التي تدور حول موضوع الاتجاه ، وبحيث ان لكل عبارة خمسة اختيارات، ويطلب من المفحوص ان يختار اجابة واحدة من خمسة اجابات على النحو التالي :

1. اوافق بشدة .
2. اوافق .
3. اوافق الى حد ما .
4. لا وافق .

5. لا اوافق بشدة .

ومن اهم مزايا هذه الطريقة ما يلي :

1. انها تعتبر طريقة اسهل من طريقة" ثرستون "في قياس الاتجاهات .
2. لا يحتاج تطبيق هذا المقياس الى جهد كبير في حساب قيم العبارات او وزنها بالنسبة للاتجاه موضوع القياس .
3. تكشف هذه الطريقة شدة اتجاه الفرد نحو كل عبارة .
4. قد لا تحتاج هذه الطريقة الى محكمين .
5. تسمح هذه الطريقة باستخدام اعداد كبيرة من العبارات في المقياس .
6. ان هذه الطريقة تتيح للباحث قياس درجات الاتجاه بالنسبة لكل عبا.رة (بعوش-2012 -ص70-74)

خلاصة :

في هذا الفصل تناولنا موضوع الاتجاهات من خلال التعرف على مفهومها ومكوناتها ، والتعرف على خصائصها وانواعها وطبيعتها واهم وظائفها، وتسليط الضوء على كيفية تكوينها وكذا العوامل المساهمة في تكوينها، باعتبارها مكتسبة من البيئة المحيطة بالفرد فقد تم التعرف على طرق تغييرها او تعديلها، وكذا عرض لبعض الاطر النظرية المفسرة لها وكذا اهم طرق قياس الاتجاهات كمقياس ليكرت .

الفصل الثالث: مهارات حل المشكلات

تمهيد

3-1-مفهوم حل المشكلة

3-2- مفهوم مهارات حل المشكلات

3-3- انواع المشكلات

3-4- خطوات مهارات حل المشكلات

3-5- خصائص حل المشكلة

3-6- النظريات المفسرة لحل المشكلات

3-7- العوامل التي تحكم النشاط العقلي عند حل المشكلة

3-8- نموذج جيلفورد لحل المشكلات

خلاصة الفصل

تمهيد :

نمر في حياتنا اليومية التي نعيشها بالعديد من المشكلات التي علينا حلها ، وذلك باتخاذ بعض القرارات المناسبة لها، وهذه المشكلات نواجهها في مواقف عديدة من العمل او المدرسة او المنزل ونقوم بتحديد هذه المشكلات، ومن ثم العمل على مواجهتها لكي نستطيع العيش بأمن وسلام .

حيث يتعرض الفرد يوميا الى مشكلات عديدة تتطلب منه حلا مناسبا لها، فنشاط حل المشكلة يعني العمليات العقلية التي ينفذها الفرد اثناء سعيه من اجل الوصول الى هدف ما يتطلب الوصول اليه، حيث يتطلب مثل هذا الامر من الفرد ان يستخدم مهارات معينة، من خلال تطوير استراتيجيات عامة مناسبة للتعامل مع المشكلات وايجاد حلول لها في مجال مواجهتها.

3-1 مفهوم حل المشكلة :

ان حل المشكلة باعتباره كفاية او قدرة او مهارة ويتطلب توظيف جملة من المهارات العقلية العليا،من اجل الحصول على المستوى المطلوب، من التوافق النفسي والاجتماعي (فثورندايك) يرى بان حل المشكلة يتم عن طريق التعلم، فبموجب عملية التعلم تتم عملية الابتعاد التدريجي عن المحاولات الخاطئة وتكرار المحاولات الناجحة، اما (بياجي) فيرى ان حل المشكلة هو نتيجة متوقعة ومنطقية لتعلم مفاهيم ومبادئ وتعلم عمليات متتابعة، فهي اساسا تعتمد على ما تم تخزينه من معارف ومهارات ومفاهيم، التي هي بالأساس مقدمات للتعليمات اللاحقة وان حل المشكلة يتضمن عمليات عقلية واكاديمية يكتشف المتعلم من خلالها مجموعة من القواعد او المبادئ المتعلمة سابقا، والتي يفضي تطبيقها الى الوصول الى حل المشكلة (جعيجع - 2016-ص71-72)

3-2 مفهوم مهارات حل المشكلات :

- هي عملية معرفية سلوكية يحاول الفرد من خلالها تحديد واكتشاف وابتكار وسائل فعالة للتعامل مع المشكلات التي يواجهها في حياته اليومية (القيالي _2012_ص7)
- هي مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد ، مستخدما المعلومات والمعارف التي سبق لها تعلمها، والمهارات التي اكتسبها في التغلب على الموقف بشكل جديد وغير مألوف له في السيطرة عليه، والوصول الى حل له، فأسلوب حل المشكلات يضع المتعلم في موقف حقيقي، يسمح له بأعمال

عقله بهدف الوصول الى حالة من اتزان معرفي، وتعتبر حالة الاتزان المعرفي حالة دافعية يسعى المتعلم الى تحقيقها، وذلك بوصوله الى حل او اجابة او اكتشاف

- يعرفه صلاح الدين محمود بانه عملية تفكيرية يستخدم فيها الفرد ما لديه من معارف مكتسبة سابقة ومهارات من اجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوف، وتكون الاستجابة بمباشرة عمل ما يستهدف حل التناقض، واللبس او الغموض الذي يتضمنه الموقف.

3-3 انواع المشكلات :

1) مشكلات لا تقبل غير حل واحد صحيح (مشكلات مغلقة) وتمثل النمط التقليدي لأسلوب حل المشكلات مثل المشكلات الاكاديمية
2) مشكلات يتم الوصول اليها والى حلها الوحيد بأكثر من طريقة
3) مشكلات لها اكثر من حل واكثر من طريقة في الحل (مشكلات مفتوحة) مثل المشكلات الحياتية، ويكون البحث في هذه المشكلة مفتوحا لأنه ليس هناك حل واحد صحيح، بل يعتمد على مفهوم الافضلية والهدف الذي يسعى الباحث اليه (محمود - 2016-ص7-8).

3-4 خطوات مهارات حل المشكلات :

1) اختيار المشكلة: تتمثل هذه الخطوة في ادراك معوق او عقبة تحول دون الوصول الى هدف محدد، او في ادراك انحراف غير مقبول يتجاوز عقبة التسامح المعمول بها عادة في ذلك الموقف عن تحقيق ذلك الهدف ، او الانحراف عن معيار محدد للسلوك .
2) تحديد المشكلة: ويعني وصفها بدقة ما يتيح لنا رسم حدودها وما ميزها عن سواها ، اي التمييز بين ماهي مشكلة، وبين ما هو ليس بالمشكلة، ويطلق على هذه العملية اسم التشخيص الفارقي الذي يتمثل في تمييز الفرد المتعلم بين الاسئلة التي تشير الى المشكلة وتحديد اي هذه الاسئلة، ويعبر عن المشكلة تعبيرا دقيقا ، وتعد هذه الخطوة من اهم الخطوات ، لأنه لابد من تحديد المشكلة تماما قبل البحث عن اسبابها مما يقع فيه المتعلم ، عادة خلال التسرع والقفز الى الاستنتاج .
3) تحليل المشكلة: وتتمثل في التعرف المتعلم على العناصر الاساسية في مشكلة ما، واستبعاد العناصر التي لا تتضمنها المشكلة، فبعد تحديد المشكلة بدقة تبدأ بتحديد الوقائع التي تجمعت لدينا ضمن

نطاق حصر المشكلة في الكم والكيف والزمان والمكان والاشخاص والاشياء دون ما عداها، وتتوصل الى اكتشاف العامل المسؤول عن الاعاقة او العقبة عن تحقيق الهدف.

4) جمع المعلومات: وتتم في مدى تحديد المتعلم لأفضل المصادر المتاحة لجمع المعلومات والبيانات في الميدان المتعلق بالمشكلة، والتي يمكن ان تساعده في الوصول الى حل المشكلة .

5) التوصل الى الاستنتاج واقتران الحلول: وتتمثل في قدرة المتعلم على التمييز والتحديد لعدد من الفروض المقترحة لحل مشكلة ما وتحديد ما اذا كانت الفروض يمكن ان يؤخذ بها على ضوء ما تجمع من معلومات وبيانات حول المشكلة.

6) اسلوب صياغة التقرير الخاص بالمشكلة: وهنا يكون الحل واضحا ومألوفا، فيتم اعتماده وقد يكون هناك احتمال لعدة بدائل ممكنة فيتم المفاضلة بينهما على المعايير نحددها وتعطي الافضلية، عادة لذلك البديل الذي يتوفر اه اكبر قدر من الايجابية واقل قدر من السلبيات تبعا لمعطيات المشكلة .(الزويني – 2015–ص102-104)

3-5 خصائص حل المشكلة :

1) عملية معرفية سلوكية .

2) تتضمن الانتقال من مرحلة بداية المشكلة الى مرحلة الهدف.

3) تتطلب وتتأثر بقدرات الفرد وخبراته ومعارفه سابقة .

4) تحتاج الى خطوات منظمة .

5) تتطلب استراتيجيات محددة تبعا لنوع وطبيعة مشكلة .

6) حل المشكلة عادة ما يكون فرديا او جماعيا. (العتوم -2012–ص267)

3-6 النظريات المفسرة لحل المشكلات :

1) النظرية السلوكية: يعد التعلم واسلوب المحاولة والخطأ ذات اهمية في حل المشكلات تبعا لهذه النظرية فالكائن الحي يتعلم حل المشكلات عن طريق المحاولة والخطأ ، ويحدث التعلم بصورة تدريجية مع تكرار المحاولات ويقاس بتناقض الزمن او عدد الاخطاء، وتكون الاستجابات الاولى للحل عشوائية ثم تتحول تدريجيا الى قصدية عن طريق الاختيار و الربط، فعندما يواجه الفرد مشكلة جديدة يجمع من

خبراته الماضية ما يلائم المشكلة الجديدة، ويستجيب لعناصر المشتركة بين المشكلة الجديدة ومشكلات قديمة ومألوفة او وفقا للجوانب المشتركة بين الموقف الجديد والمواقف المشابهة ،فاذا لم يتوصل الى الحل نتيجة لهذا لجأ الى المحاولة والخطأ، مستخرجا من مستودع سلوكه استجابة بعد اخرى حتى يعثر على حل للمشكلة، وبذلك نجد ان حل المشكلات موقف يخضع للتعلم ويكون ذلك عن طريق تقسيم اجزائه وعناصره الى خطوات يسير فيها الفرد خطوة خطوة، ويحدد كل معيار النجاح فيها ، وعندما يتحقق له ذلك ينتقل الى خطوة التالية حتى يصل الى الحل المناسب .

2) النظرية المعرفية: يحتل المجال المعرفي واسلوب لاستبصار مكانة مهمة في حدوث المشكلة وحلها تبعا لهذه النظرية، فالمشكلة هي انعدام توازن في المجال المعرفي يتم اصلاحه عن طريق اعادة بناء وتشكيل المجال في هيئة توازن جيد او شكل منتظم، يتم حل المشكلة وفقا لاستراتيجية الاستبصار والتي من خلالها يتم صياغة مبدأ اكتشاف نظام علاقات يؤدي الى المشكلة.

3) نظرية الجشطالت: ينظر علماء الجشطالت الى حل المشكلات كعملية معرفية داخلية تقوم على ادراك المثيرات التي يتضمنها المحال الادراكي للفرد، بناء على ذلك الفرد القادر على حل المشكلات هو الذي يستطيع ادراك المظاهر الرئيسية للمشكلة والمثيرات والاوضاع القائمة على المشكلة ، وبهذا يعتمد وجود المشكلة على الطريقة التي يتم بها ادراك الموقف في حين يتطلب الحل تغيير في علاقات الادراك، فالمشكلة لا تحل اذا لم يتم الشعور بها ووجهة نظر هذه النظرية في حل المشكلات ترتكز على اعراض المشكلة وتعطي اهمية كبيرة الى الثبات في التفكير .

4) نظرية الازمة وحل المشكلات: ابرز الباحثين في حل المشكلات كأزمة، تقوم هذه الفكرة الاساسية لهذه النظرية على انه عندما يتعرض الفرد لمشكلة او ازمة يلجأ الى تقديرها معرفيا لتحديد طرق التصدي لها، ويتجدد هذا التقدير وفقا لثلاث خصائص متفاعلة والتي تؤثر بصورة منفردة او في مجتمعه في رد الفعل للازمة وهي، الخصائص الديمغرافية والشخصية للفرد والخصائص الفيزيقية والاجتماعية ، جوانب المواقف الضاغطة او الازمة ومكوناتها وتلعب هذه الخصائص دورا بالصحة الجسمية والتكيف النفسي للفرد وتحدد كيفية وصوله الى مغزى للحدث كما انها تحدد المهارات التكيفية والمهارات التي يوظفها الفرد اثناء الازمة حتى يصل الى مرضي لها وتجاوز اثارها الضارة. (بن عمر -2019-ص42-43)

3-7 العوامل التي تحكم النشاط العقلي عند حل المشكلة :

1) مدى قابلية المشكلة للحل: يجب ان تكون المشكلة قابلة للحل باستخدام استراتيجية لا تتوقف على محدودية السعة التجهيزية للمعلومات .
2) محدودية السعة: يواجه الافراد عند حل المشكلات صعوبات متعددة ومتباينة، بسبب محدودية السعة التي تتمثل في الفشل في استخدام الموقف المتعلق بالمشكل ونسيان المحاولات المبكرة للوصول الى الحل حيث تواجه حل المشكلات صعوبات كثيرة، ومن هذه الصعوبات ما يكون نابعا من الفرد ذاته مثل تقص التوافق الذهبي والاجتماعي للشخصية ونقص القدرة العقلية ، او استخدام حلول قديمة في حل المشكلات الجديدة، ومنها ما يتعلق بطبيعة المشكلة قبل وجود اكثر من حل مقبول للمشكلة او عدم وضوحها، او تعدد الاهداف التي يسعى اليها الفرد وتناقضها.
3) مستوى الخبرة المعرفية: حيث ان الافراد ذوي الخبرة المعرفية، يكون استيعابهم للمشكلات التي تواجههم ايسر، بسبب ان مهاراتهم تسمح لهم بحل المشكلة بقليل من الضغط على سعة تجهيز ومعالجة المعلومات.
4) الذاكرة العاملة المتاحة: وتتوقف فاعلية النشاط العقلي في حل المشكلات الى حد ما سعة التذكيرية المتاحة للذاكرة العاملة. (بن عمر -2019-ص41)

3-8 نموذج جيلفورد لحل المشكلات :

قدم Gilfored نموذجا لحل المشكلات على اساس نظريته في البناء العقلي ، واطلق عليه نموذج البناء العقلي لحل المشكلات، حيث ان هذا النموذج يلعب دورا في مخزون ذاكرة الفرد وحصيلته المعلوماتية، او مدركاته القابلة للتذكر دورا حيويا في مختلف مراحل عملية حل المشكلة، واستنادا للنموذج تبدأ الخطوة الاولى في حل المشكلة باستقبال النظام العصبي للفرد، او نظام الاتصالات لديه مثير خارجي من البيئة او المثير الداخلي من الجسم، قد يكون على شكل انفعالات وعواطف، ثم تتعرض المثيرات الخارجية او المدخلات لعملية تصفية في الجزء السفلي من الدماغ عن طريق نسيج شبكي يعمل كبوابة تتحكم في عبور كل المثيرات القادمة الى مركز الدماغ العليا حيث الادراك والمعرفة، اما المثيرات المهيجة للنظام العصبي الذي يسمح لها باختراق البوابة فأنها تنبه الفرد لأدراك وجود مشكلة اولا وادراك طبيعة المشكلة ثانيا، وخلال هذه المرحلة تجري

عملية تقييم مستمرة لمعظم المعلومات والافكار التي تفرزها عمليات الذاكرة، وفي بعض الأحيان يتوصل الفرد لحل المشكلة دون ان يمارس ما يوصف بأنه عمليات تفكير مشبعة .

حيث اعتبر Gilfored ان الذكاء مجموعة من القدرات وان مهارة حل المشكلة هي مهارة ذكائية تعكس قدرات التعلم الذهنية وقد حدد 7عوامل فرعية خاصة وعاملا متعلقا بقدرة على حل المشكلات وهي :

1. قدرة التفكير السريع في مجموعة من الخصائص المتعلقة بالمشكلة .
2. قدرة تصنيف الأشياء او الأفكار وفق معيار محدد.
3. قدرة ايجاد علاقات مشتركة بين خصائص مختلفة متعلقة بمشكلة او موقف .
4. قدرة التفكير بالإبدال المختلفة للموقف او المشكلة .
5. قدرة وضع قائمة بالخصائص المرتبطة بالهدف او الموقف.
6. قدرة استنباط المتطلبات السابقة للموقف .
7. قدرة عامة على حل المشكلات.(بن عمر – 2019–ص44)

خلاصة :

وخلاصة لما سبق ان مهارة حل المشكلات مطلب اساسي في حياة كل فرد ، كون ان مختلف المواقف التي يواجها الفرد في حياته اليومية هي اساسا مواقف تتطلب حل المشكلات ، ولقد تم التطرق في هذا الفصل على توضيح مفهوم المشكلة ومهارات حل المشكلة وانواعها وخطواتها بالإضافة الى خطوات حل المشكلة ، واخيرا واهم النظريات المفسرة لها مع نموذج لحل المشكلة .

الفصل الرابع : منهجية الدراسة و اجراءاتها الميدانية

تمهيد

4-1- منهج الدراسة

4-2- وصف ادوات الدراسة

4-3- عينة الدراسة

4-4- حدود الدراسة

4-5- اجراءات تطبيق الدراسة

4-6- الأساليب الاحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد

الجانب الميداني هو المحك الفعلي الذي من خلاله يتم التقرب من ميدان البحث، وتفحص الظاهرة المراد دراستها، حيث يتبع في ذلك خطوات البحث العلمي ومعالجة النتائج ،كما وكيفما للوصول الى الحقائق العلمية، وتعتبر الدراسة الميدانية هي وبعد ما اتممنا الجانب النظري الذي قمنا فيه بتحديد المشكلة وضبط الاشكالية التي تدور حولها الدراسة، وتطرقنا بشيء من التفصيل في متغيرات الدراسة، وها نحن بصدد الدخول في الجانب التطبيقي والذي نستهله بفصل الاجراءات الميدانية والذي يعد بمثابة الجسر بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، والذي سوف نتطرق فيه الى المنهج المتبع والدراسة الاستطلاعية والاساسية، والعينة وادوات الدراسة وجمع البيانات والاساليب الاحصائية لتحليل البيانات المتحصل عليها .

4-1 منهج الدراسة :

يقصد بمناهج البحث العلمي تلك المجموعة من القواعد والانظمة العامة التي وضعت من اجل الوصول الى حقائق مقبولة حول ظواهر موضوع الاهتمام من قبل الباحث في مختلف مجالات المعرفة الانسانية وبناء عليه، يمكن القول بان المناهج التي تصلح للبحث عن حقيقة ظاهرة معينة تختلف باختلاف الموضوعات المطلوبة بحثها من قبل الباحثين، والذي يمكن ان يتبعوا مناهج علمية مختلفة، ويمكن تعريف المنهج العلمي "بانه عبارة عن اسلوب من اساليب التنظيم الفعالة لمجموعة من الافكار المتنوعة والهادفة للكشف عن حقيقة تشكل هذه الظاهرة او تلك (عبيدات -1999-ص45) ، وتتعدد المناهج في اجراء المبحوث في العلوم الاجتماعية والانسانية ومنها المنهج الوصفي الذي يعد اكثر المناهج استخداما في ميدان العلوم الاجتماعية والانسانية، ومنها المنهج الوصفي الذي يعد اكثر المناهج استخداما في ميدان العلوم الاجتماعية والانسانية، وذلك لما يتميز به من خصوصيات تتلاءم طبيعة الظاهرة المدروسة من خلال وصفها كما هي موجودة في الواقع وتفسيرها وتحليلها .

ونظرا لطبيعة دراستنا التي تندرج ضمن الدراسات الوصفية فقد تم اختيار المنهج الوصفي، الذي يصف ظاهرة محل الدراسة، كما هي في الواقع وذلك بجمع الحقائق والبيانات ومن ثم تصنيفها وتحليلها للوصول الى النتائج وتعميمها فيما يخص موضوع هذه الدراسة، فالهدف من الدراسة الحالية الكشف عن اتجاهات الطلبة

نحو الاحصاء وعلاقتها بمهارات حل المشكلات للطلبة، لذا فقد تم الاعتماد على اجراءات المنهج الوصفي في تقصي اجراءات الدراسة النظرية والميدانية فهو اكثر ملائمة لدراستنا هذه .

فالمنهج الوصفي هو شكل من اشكال الوصف والتحليل والتفسير العلمي، بغية وصف الظاهرة كما وكيفا، بواسطة جمع المعلومات النظرية والمعطيات الميدانية، وتصنيفها وتحليلها واخضاعها للدراسة .(زرواتي – 2007–ص87)

4–2 وصف ادوات الدراسة :

لقد اعتمدنا في دراستنا على وسيلتين لجمع البيانات (مقياس الاتجاهات نحو الاحصاء ومقياس مهارات حل المشكلات) ، وتم توزيعها على العينة .

مقياس الاتجاهات نحو الاحصاء :

اعتمدت على مقياس" د .براخلية عبد الغني" و"د.بركات عبد الحق"(2019)، والذين اعتمدوا على مقياس اعده الصمادي(2008)، حيث يتكون المقياس في صورته النهائية على 38 عبارة موزعة على خمسة ابعاد، وهي بعد اتجاه الطلبة نحو ادائهم في مادة الاحصاء، وبعد ادراك اهمية الاحصاء، وبعد المتعة، وبعد تأثير المدرس على الطلبة، وبعد الحاجة المستقبلية للاحصاء، حيث تم حساب كل من صدق باعتماد على معامل الارتباط بيرسون والثبات بطريقة الفا كرونباخ(0،95)وهي درجة عالية من الثبات.

الصدق: حيث تم حساب الصدق في دراسة" براخلية عبد الغني" ودراسة " بركات عبد الحق" (2019) وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون بين الابعاد، حيث المقياس يتمتع بردة مقبولة جدا.

الثبات : تم حساب ثبات الاداء من طرف دراسة " براخلية عبد الغني و " بركات عبد الحق" باستعمال الفا كرونباخ، حيث بلغت قيمة الثبات ككل (0.95)، وهي تعبر عن درجة عالية من الثبات.

مقياس مهارات حل المشكلات :

اعتمدت على مقياس الطالبة بن عمر نسيمة(2019) والذي اعتمدت على مقياس الذي اعده Hinpeer سنة (1982)، حيث اصبح المقياس يتكون من (31) فقرة، تستجيب في ضوئها على ثلاث

بدائل، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة ضعيفة، حيث تم حساب كل من الصدق والثبات لهذا المقياس.

الصدق: حيث تم حساب معامل الارتباط من خلال استخدام علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس حل المشكلات، وان فقرات المقياس حققت ارتباطا دالا مع الدرجة الكلية للمقياس .

الثبات: حيث تم حساب الثبات، وكانت قيمته تساوي(0,86)، وهي قيمة مرتفعة ودالة من الثبات .

4-3 عينة الدراسة :

تم اختيار عينة عشوائية من طلبة السنة الثانية من قسم علم النفس بجامعة مُحَّد بوضياف المسيلة حيث قدرت ب 92 طالب وطالبة موزعة حسب الجنس والتخصص كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول (1) يوضح توزيع افراد العينة حسب الجنس :

الجنس	العدد
ذكر	12
انثى	79
المجموع	92

الجدول (2) يوضح توزيع افراد العينة حسب التخصص :

التخصص	العدد
علوم تربية	44
علم نفس	47
المجموع	92

4-4 حدود الدراسة :

الحدود البشرية: تتحدد الدراسة بشريا بطلبة السنة الثانية بقسم علم النفس بالمسيلة .

الحدود الزمانية :كانت المدة من تاريخ 1الى 4 مارس 2020 .

الحدود المكانية :تحدد الدراسة مكانيا بجامعة مُحَّد بوضياف بمدينة المسيلة.

4-5 اجراءات تطبيق الدراسة:

بعد التأكد من صلاحية كل من مقياس الاتجاهات نحو الاحصاء ومهارات حل المشكلات وخصائصهما السيكو مترية والقيام بالدراسة الاستطلاعية ، طبقت على الدراسة الاساسية من خلال توزيع المقاييس على عينة قوامها 92 طالب وطالبة ، المتضمنة لتخصصي علوم التربية وعلم النفس .

4-6 الاساليب الاحصائية :

تم الاعتماد في دراستنا الحالية على الاساليب الاحصائية التالية :

1. معامل الارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين متغيرات الدراسة ولحساب الصدق ادوات الدراسة
2. اختبار Ttest لعينتين مستقلتين لحساب الفرق في درجة متغيرات الدراسة حسب الجنس
3. معامل الفا كرونباخ

خلاصة:

بعد ما تم تأكد من صحة وصلاحية ادوات جمع البيانات للاستخدام بقياس خصائصها السيكومترية اعتبر هذا بمثابة بوابة للولوج للدراسة الاساسية التي اعتمدنا فيها على المنهج الوصفي الملائم لطبيعة الدراسة، وخلصنا على مجموعة من النتائج بعد تطبيق ادوات جمع البيانات على العينة، وسنقوم في الفصل الخامس الذي سيتم فيه عرض النتائج ومناقشتها .

الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج

5-1- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الاولى

5-2- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثانية

5-3- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

5-4- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

5-5- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

5-6- الاستنتاج العام

5-7- توصيات الدراسة

خاتمة

قائمة المراجع

الملاحق

5-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الاولى :

التي تنص الفرضية على انه " توجد علاقة دالة احصائيا بين الاتجاه ومهارات حل المشكلات، لدى عينة من طلبة قسم علم النفس ولاختبار هذه الفرضية استعملنا معامل ارتباط بيرسون، لحساب العلاقة بين ابعاد الاتجاه نحو الاحصاء ومهارات حل المشكلات وكانت النتائج كالتالي :

جدول (3) يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون بين الاتجاهات نحو الاحصاء ومهارات حل المشكلات :

المتغيرات	عدد الافراد	معامل الارتباط مع مهارات حل المشكلات	مستوى الدلالة
الاداء	92	_0,10	غير دال
الاهمية		_0,32	0,01
المتعة		_0,10	غير دال
تأثير المدرس		_0,20	غير دال
الحاجة المستقبلية		_0,05	غير دال
الدرجة الكلية		-0 ,18	غير دال

نلاحظ من خلال الجدول رقم (3) ما يلي :

اتجاه الطلبة نحو ادائهم في الاحصاء: نلاحظ ان قيمة معامل ارتباط بين بعد الاداء ومهارات حل المشكلات قدرت ب (-0,10) وهي قيمة ضعيفة وسالبة وغير دالة احصائيا، وبالتالي لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين بعد الاداء ومهارات حل المشكلات .

اتجاه الطلبة نحو اهمية في الاحصاء: نلاحظ ان قيمة معامل ارتباط بين بعد الاهمية ومهارات حل المشكلات قدرت ب (-0,32) وهي قيمة ضعيفة وسالبة وغير دالة احصائيا، وبالتالي لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين بعد الاهمية ومهارات حل المشكلات .

اتجاه الطلبة نحو المتعة في الاحصاء: نلاحظ ان قيمة معامل الارتباط بين بعد المتعة ومهارات حل المشكلات قدرت ب (-0,10) وهي قيمة ضعيفة وسالبة وغير دالة احصائيا، وبالتالي لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين بعد المتعة ومهارات حل المشكلات .

اتجاه الطلبة نحو تأثير المدرس في الاحصاء: نلاحظ ان قيمة معامل ارتباط بين بعد تأثير المدرس ومهارات حل المشكلات قدرت ب (-0,20) وهي قيمة ضعيفة وسالبة وغير دالة احصائيا، وبالتالي لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين بعد تأثير المدرس ومهارات حل المشكلات .

اتجاه الطلبة نحو الحاجة المستقبلية في الاحصاء: من خلال الجدول نلاحظ ان قيمة معامل ارتباط بين بعد الحاجة المستقبلية ومهارات حل المشكلات قدرت ب (-0,05) وهي قيمة ضعيفة وسالبة وغير دالة احصائيا، وبالتالي لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين بعد الحاجة المستقبلية ومهارات حل المشكلات .

اتجاهاتهم نحو الاحصاء: من خلال الجدول نلاحظ ان قيمة معامل الارتباط بين اتجاهاتهم نحو الاحصاء ومهارات حل المشكلات قدرت ب (-0,18) وهي قيمة ضعيفة وسالبة وغير دالة احصائيا، وبالتالي لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين اتجاه الطلبة نحو الاحصاء ومهارات حل المشكلات لدى السنة الثانية من قسم علم النفس .

5-2 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية :

تنص الفرضية على انه " توجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاه الطلبة تعزى لمتغير الجنس (ذكر _ انثى)

لاختبار هذه الفرضية استعملنا اختبار T لعينتين مستقلتين ومتجانستين لحساب الفروق بين الذكور والاناث في كل بعد من ابعاد الاتجاهات نحو الاحصاء والدرجة الكلية، وكانت النتائج كالتالي

جدول رقم (4) يوضح الفروق بين المتوسطات تدرجات الذكور والاناث في مقياس الاتجاهات نحو الاحصاء :

الابعاد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
الاداء	ذكر	12	38,17	9,22	0,04	غير دال
	انثى	79	38,04	10,51		
الاهمية	ذكر	12	26,08	4,86	_0,24	غير دال
	انثى	79	26,46	5,05		
المتعة	ذكر	12	20,50	6,36	_0,97	غير دال
	انثى	79	22,54	6,81		

تأثير المدرس	ذكر	12	18,42	5,72	_1,94	غير دال
	انثى	79	21,35	4,75		
الحاجة المستقبلية	ذكر	12	14,83	3,51	_0,63	غير دال
	انثى	79	15,54	3,63		

نلاحظ من الجدول رقم (4) ما يلي :

اتجاه الطلبة نحو ادائهم في الاحصاء: نلاحظ من الجدول ان قيمة t قدرت ب (0,04) وهي قيمة غير دالة احصائيا، نظرا لتقارب متوسطي الذكور والاناث كما هو موضح في الجدول اعلاه ، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في الاتجاه نحو ادائهم في مادة الاحصاء .

اتجاه الطلبة نحو الاهمية في الاحصاء: نلاحظ من الجدول ان قيمة t قدرت ب (0,24-) وهي قيمة سالبة وغير دالة احصائيا، وبالتالي لا توجد فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث نحو الاهمية في مادة الاحصاء .

اتجاه الطلبة نحو المتعة في الاحصاء :نلاحظ من الجدول اعلاه ان قيمة t قدرت ب (0,97-) وهي قيمة سالبة وغير دالة احصائيا، وبالتالي عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في الاتجاه نحو المتعة في مادة الاحصاء .

اتجاه الطلبة نحو تأثير المدرس في الاحصاء: نلاحظ من الجدول ان قيمة t قدرت ب (1,94-) فهي قيمة سالبة وغير دالة احصائيا، وبالتالي يعني عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في الاتجاه نحو تاثير المدرس في مادة الاحصاء .

اتجاه الطلبة نحو الحاجة المستقبلية :نلاحظ من الجدول اعلاه ان قيمة t قدرت ب (0,63-) وهي قيمة سالبة وغير دالة احصائيا، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في اتجاه الطلبة نحو الحاجة المستقبلية في مادة الاحصاء.

اي انه عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في اتجاه الطلبة تعزى لمتغير الجنس (ذكر _انثى) وبالتالي عدم تحقق الفرضية ، حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة "براخلية عبد الغني وبركات عبد الحق "(2020) ،ودراسة "كامل سليم وعادل ريان (2009) ، الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الطلاب ذكور واناث في اتجاهاتهم نحو الاحصاء ، واختلفت دراستنا مع دراسة "الكتاني والعجلي (2012)" ودراسة "فوليرتون وامفري (2001)"، التي نتائجها تنص على انه توجد فروق بين الجنسين في اتجاهاتهم نحو الاحصاء

5-3 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

تنص الفرضية على انه "توجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاه الطلبة تعزى لمتغير التخصص (علم النفس_ علوم التربية)، ولاختبار هذه الفرضية استعملنا اختبار t على مقياس الاتجاهات نحو الاحصاء، وكانت النتائج كالتالي :

جدول رقم (5) يوضح الفروق بين متوسطات حسب التخصص في مقياس الاتجاهات نحو الاحصاء :

الابعاد	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT	مستوى الدلالة
الاداء	علوم التربية	44	36,68	10,14	1,23-	غير دال
	علم النفس	47	39,34	10,39		

الاهمية	علوم التربية	44	27,48	4,59	2 ,01	0,05
	علم النفس	47	25,40	5,16		
المتعة	علوم التربية	44	22,11	6,89	-0,21	غير دال
	علم النفس	47	22,43	6,69		
تأثير المدرس	علوم التربية	44	22,43	4,33	2,82	0 ,01
	علم النفس	47	19,60	5,16		
الحاجة المستقبيلة	علوم التربية	47	15,66	3,77	0,53	غير دال
	علم النفس	44	15,26	3,46		
الدرجة الكلية	علوم التربية	47	124 , 36	23 ,16	0,45	غير دالة
	علم النفس	44	122,02	25,57		

نلاحظ من خلال الجدول الذي يوضح الفروق حسب التخصص في ابعاد اتجاهات نحو الاحصاء ما يلي :

اتجاه الطلبة نحو ادائهم في الاحصاء: نلاحظ من الجدول ان قيمة t قدرت ب (1,23-)،وهي قيمة سلبية وغير دالة احصائيا، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة احصائيا بين التخصص (علم النفس – علوم التربية) في الاتجاه نحو ادائهم في مادة الاحصاء .

اتجاه الطلبة نحو الاهمية في الاحصاء: نلاحظ من الجدول اعلاه ان قيمة t قدرت ب (2,01)، وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0,05)، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة احصائيا بين تخصصي علم نفس وعلوم تربية في اتجاه نحو اهمية في مادة الاحصاء .

اتجاه الطلبة نحو المتعة في الاحصاء :نلاحظ من الجدول ان قيمة t قدرت (0,21-) وهي قيمة سالبة وغير دالة احصائيا، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة احصائيا بين تخصصي علم النفس وعلوم التربية في الاتجاه نحو المتعة في مادة الاحصاء .

اتجاه الطلبة نحو تأثير المدرس في مادة الاحصاء: نلاحظ من الجدول ان قيمة t قدرت ب (2,82) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة قدر ب (0,01)، وهذا يعني وجود فروق دالة احصائيا بين تخصصي علن النفس وعلوم التربية في الاتجاه نحو تأثير المدرس في مادة الاحصاء .

اتجاه الطلبة نحو الحاجة المستقبلية في الاحصاء: نلاحظ من الجدول ان قيمة t قدرت ب (0,53-) وهي قيمة غير دالة احصائيا، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة احصائيا بين تخصصي علن النفس وعلوم التربية في الاتجاه نحو الحاجة المستقبلية في الاحصاء .

اتجاهات الطلبة نحو مادة الاحصاء: نلاحظ من الجدول اعلاه ان قيمة t قدرت ب (0,45-) وهي قيمة غير دالة احصائيا ، يعني عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تخصصي علم النفس وعلوم التربية وبالتالي عدم تحقق الفرضية ، واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كامل سليم وعادل ريان (2009) ، ومع دراسة براخلية عبد الغني وبركات عبد الحق (2020) ، في انه توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير التخصص .

5-4 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة :

تنص الفرضية على انه " توجد فروق ذات دلالة احصائية في مهارات حل المشكلات لدى السنة الثانية من قسم علم النفس ، تعزى لمتغير الجنس (ذكر _ انثى) .

لاختبار هذه الفرضية استعملنا اختبار t لعينتين مستقلتين ومتجانستين لحساب الفروق بين الذكور والاناث في مقياس مهارات حل المشكلات وكانت النتائج كالتالي :

جدول رقم (6) يوضح الفرق بين متوسطات درجات الذكور والاناث في مقياس حل المشكلات :

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT	مستوى الدلالة
مهارات حل المشكلات	ذكر	12	54,50	7,31	_0,71	غير دال
	انثى	79	55,92	6,29		

نلاحظ من خلال الجدول الذي يوضح الفروق بين الجنسين لمتغير حل المشكلات نجد ان قيمة اختبار t والتي قدرت ب(0,71-)، وهي قيمة سالبة وغير دالة احصائيا، اي انه لا توجد فروق بين الجنسين في درجة حل المشكلات، ومنه لم تتحقق الفرضية، ولقد تشابهت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة " بن عمر نسيمة (2019) " ودراسة Turkum (2011) ، واختلفت دراستنا مع دراسة "لمياء زغير (2013)" ودراسة " ذبيحي لحسن (2016)" على انه توجد فروق دالة احصائيا تعزى لمتغير الجنس .

5-5 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة :

تنص الفرضية على انه " توجد فروق ذات دلالة احصائية في مهارات حل المشكلات لدى طلبة قسم السنة ثانية علم النفس، تعزى لمتغير التخصص (علم نفس – علوم تربية)

لاختبار هذه الفرضية استعملنا اختبار t لعينتين مستقلتين ومتجانستين لحساب الفروق بين افراد العينة الدراسة حسب التخصص (علم النفس –علوم التربية)، في مقياس مهارات حل المشكلات، وكانت النتائج كالتالي :

جدول (7) يوضح الفروق بين المتوسطات حسب التخصص في مقياس مهارات حل المشكلات :

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
مهارات حل المشكلات	علوم التربية	44	54,82	6,23	_1,32	غير دال
	علم النفس	47	56,60	6,52		

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان قيمة t قدرت ب (1,32-) ، وهي قيمة سالبة غير دالة احصائيا وتدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائيا بين افراد العينة على مقياس مهارات حل المشكلات تعزى لمتغير التخصص وبالتالي لم تتحقق الفرضية .

5-6 الاستنتاج العام :

لقد تم التطرق في هذا الفصل الى عرض ومناقشة النتائج التي تم التوصل اليها في حدود اجراءات البحث، وفي ضوء اهدافه وبعد معالجة الاحصائية اين اسفرت النتائج على عدم تحقق الفرضية الاولى، والتي نصت على عدم وجود علاقة ارتباطية بين الاتجاهات نحو الاحصاء وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى طلبة سنة ثانية قسم علم النفس، في حين لم تتحقق جميع الفرضيات التي تبحث في دلالة الفروق بالنسبة لمتغير الجنس والتخصص الدراسي، في لكل من اتجاهات نحو الاحصاء ومهارات حل المشكلات، وهذا ما توافق مع بعض نتائج الدراسات السابقة، وفي بعض الدراسات السابقة اختلفت مع نتائج الدراسة مما يعكس حقيقة واقعية وفي ذلك نلمس اهمية الدراسات الميدانية .

5-7 توصيات الدراسة :

جاء هذا البحث كمساهمة متواضعة في اثراء ادبيات البحث العلمي، من خلال موضوع الاتجاهات نحو الاحصاء وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى طلبة السنة الثانية قسم علم نفس بمدينة مسيلة، وبناءا على نتائج البحث ارتأت ات اقترح مجموعة من الاقتراحات والتوصيات :

- اجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال وعلى عينات اكبر
- اجراء دراسات تتبعية للتعرف على اتجاهات الطلاب
- تنفيذ دورات تربوية مكثفة حول كيفية التعامل مع المشكلات التي تواجهنا في الحياة، والية التعامل معها من اجل التخلص منها والعمل على حلها
- اثراء الطلاب من خلال تقديم برامج مدعمة للتفكير العلمي واستغلال طاقات الطلاب وتوظيفها في علاج مشاكلهم التي تواجههم اثناء دراستهم
- على الباحثين ابتكار طرق تساهم في تطور التفكير لدى الطلاب والطالبات من اجل القدرة على حل المشكلات
- الاهتمام باتجاهات الطلبة نحو الاحصاء ومحاولة تعزيزها وبناء اتجاهات ايجابية
- التقييم الدوري والمستمر للتعرف على اتجاهات الطلبة نحو الاحصاء

خاتمـــــــة

خاتمة :

من خلال اجرائنا لهذه الدراسة المعنونة " اتجاهات الطلبة نحو الاحصاء وعلاقتها بمهارات حل المشكلات " حاولنا ان نصل الى نتائج بموضوعية، فيما يتعلق بهذا الموضوع الحساس من خلال استغلالنا لمختلف المعطيات المتوفرة لإجراء هذه الدراسة، من تراث نظري لتحليل مفاهيم الدراسة، وتحديد متغيراتها، وعلى هذا الاساس قمنا باستخدام استبيان خاص بالطلبة من اجل قياس مستوى اتجاهاتهم نحو الاحصاء والذي يتكون من خمسة ابعاد، وهي بعد اتجاه الطلبة نحو ادائهم في مادة الاحصاء، وبعد ادراك اهمية الاحصاء، وبعد المتعة(الاستمتاع بدراسة الاحصاء)، وبعد تأثير المدرس على الطلبة، وبعد الحاجة المستقبلية، واستبيان اخر خاص بمهارات حل المشكلات، وذلك من اجل جمع المعلومات المطلوبة مستخدمين المنهج الوصفي، وقمنا بجمع البيانات من عينة مكونة من 92 طالب وطالبة سنة الثانية من قسم علم النفس بجامعة مُحَّد بوضياف بمسيلة، اذ عرضنا افراد عينة الدراسة على شكل جداول، وانتهجنا الطريقة التحليلية الاحصائية، وتوصلنا الى النتائج التالية :

- انه لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين اتجاه الطلبة نحو الاحصاء وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى طلبة السنة الثانية من قسم علم النفس بمسيلة
- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في اتجاه الطلبة تعزى لمتغير الجنس (ذكر _انثى)
- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير التخصص (علم النفس _ علوم التربية)
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مهارات حل المشكلات لدى طلبة السنة الثانية قسم علم نفس تعزى لمتغير الجنس (ذكر – انثى)
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مهارات حل المشكلات لدى طلبة السنة الثانية قسم علم النفس تعزى لمتغير التخصص (علم النفس – علوم التربية) .

وفي الاخير بان هذا البحث ما هو الا محاولة علمية جادة، قد لا تخلو من الخطأ قابلة للإضافة والاثراء والنقد والتعديل .

قائمة المراجع

1. ابتسام صاحب موسى الزروبني، اساليب التدريس قديمها وحديثها، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2015.
2. بوعمود فضيلة، اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو تخصصاتهم الدراسية دراسة ميدانية علة عينة من طلبة العلوم الاجتماعية سعيدة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر LMD، قسم علوم شعبة تربية، جامعة مولاي الطاهر، سعيدة،2015-2016 .
3. بعوش هدى، اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم، دراسة ميدانية على عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع تربية، جامعة مُحَّد خيضر بسكرة، كلية علوم اجتماعية وانسانية، 2011_2012 .
4. براخلية عبد الغني وبركات عبد الحق، اتجاهات طلبة علوم الاجتماعية نحو الاحصاء، دراسة ميدانية على عينة من طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة ابن خلدون بتيارت، مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية، المسيلة، العدد2، 2019 .
5. بن عمر نسيمة، ضبط الذات وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثالثة الثانوي، دراسة ميدانية بثانوية عبد المجيد مزيان، المسيلة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، شعبة علم النفس، تخصص ارشاد وتوجيه، جامعة مُحَّد بوضياف، المسيلة، 2018_2019 .
6. حيدر ارحيم طاهر، اتجاهات طلبة التربية الفنية نحو استعمال الحاسوب التعليمي في تنفيذ متطلبات الدروس العلمية، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، 2014 .
7. خالد بن سعد بن عايض العتيبي، اتجاهات طلاب وطالبات الجامعة نحو مرتكبي الجريمة، دراسة ميدانية على طلاب جامعة الرياض، رسالة لاستكمال لحصول على ماجستير في العلوم الاجتماعية، تخصص رعاية وصحة نفسية، الرياض، 2004 .
8. رشيد زرواتي، مناهج ادوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط1 ، دار الهدى للطباعة والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، 2007 .
9. ليلى احمد عزت نعيمي، دنيا عبد الحسين الدلوي، اتجاهات طلبة جامعة بغداد نحو الديموقراطية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، قسم التربية وعلم النفس، العدد السابع، 2006 .

10. مُحَمَّد عبيدات واخرون، منهجية البحث العلمي، القواعد والتطبيقات، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 1999.
11. محمود السيد ابو النيل، علم النفس الاجتماعي، ط1، مكتبة الانجلومصرية، القاهرة، مصر، 2009.
12. نهى محمود عبد الغفار، التفكير الجانبي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى طلاب الجامعة، مكملة لنيل شهادة الماستر في التربية، علم النفس التعليمي، مجلة البحث العلي في التربية، العدد17، 2016.
13. نوال بوتة، اتجاهات الاساتذة والطلبة نحو استخدام الانترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية، دراسة ميدانية بجامعة باتنة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، تخصص تكنولوجيا التربية والتعليم، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية الآداب والعلوم الانسانية، جامعة الحاج لخضر، 2011_2010 .
14. عادل عبد الله الشراج، هند الشافي العجمي، استراتيجية حل المشكلات واتخاذ القرارات، التنمية المهنية لرؤساء ورئيسات اقسام مرحلة الثانوية، دورة تدريبية، وزارة التربية، التوجيه الفني العام للاجتماعيات،2015_2016.
15. عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي، النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع،ط3، عمان، الاردن، 2012.
16. عمر جعيجع، فاعلية البرنامج اثرائي مقترح في الرياضيات وفق نظرية تريزTIRZ في تنمية القدرة على حل المشكلات والذكاء الوجداني والتحصيل الاكاديمي، دراسة ميدانية شبه تجريبية على عينة من تلاميذ سنة الرابعة من تعليم متوسط، بمدينة حمام الضلعة، المسيلة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراء في علم نفس التربوي، جامعة وهران2 مُحَمَّد بن احمد، كلية علوم اجتماعية، قسم علم التربية، 2016_2015.
17. الصمادي عبد الله (2008)، مقياس اتجاهات الطلبة نحو الاحصاء ، مجلة جامعة دمشق، العدد الثاني، المجلد الرابع والعشرون، سوريا.
18. سعد عبد الرحمان، القياس النفسي النظرية والتطبيق، النيل العربية للنشر والتوزيع، ط5، جامعة عين شمس، مصر، 2008.

19. سوسن شاكر مجيد، اسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، مركز ديبونو لتعليم التفكير، ط3، جامعة بغداد، كلية التربية، 2014.
20. سهيلة حويذق، لمياء سلطاني، عوامل غياب الطالب الجامعي عن المحاضرة، دراسة ميدانية، مذكرة لنيل شهادة ماستر في علم الاجتماع التربية، جامعة الشهيد جمة لخضر، الوادي، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، 2017_2018.
21. يحي احمد القبالي، فاعلية برنامج اثرائي قائم على الالعاب الذكية في تطوير مهارات حل المشكلات والدافعية للإنجاز لدى الطلبة المتفوقين في السعودية، المجلة التربوية لتطوير والتفوق، العدد 4، 2012.

الملاحق

مقياس الاتجاهات نحو الاحصاء

الرقم	العبارات	غير موافق ابدا	غير موافق	محايد	موافق	موافق تماما
1	الاحصاء موضوع مهم وله قيمة كبيرة					
2	انا لست من النوع الذي يكون اداؤه جيدا في الاحصاء					
3	الاحصاء لا يهمني على الاطلاق					
4	الاحصاء موضوع ممتع بالنسبة لي					
5	الاحصاء مادة نظرية لدرجة تجعل فائدتها العملية قليلة في معظم المهن					
6	الاحصاء واحد من المواضيع المحببة لدى					
7	استمتع بالحديث مع الاخرين حول الاحصاء					
8	اعتبر ان الاحصاء مهم لمن يريد ان يكون باحثا فقط وليس لغيره					
9	اشعر انني لا استطيع ان افكر عندما اواجه مسألة احصائية					
10	اكون هادئا وغير خائف عندما ادرس الاحصاء					
11	مادة الاحصاء ممتعة ومثيرة بالنسبة لي					
12	اتوقع استعمالا قليلا للاحصاء في مهنتي المستقبلية					
13	المواضيع الاخرى هي اكثر اهمية لمهنتي من الاحصاء					

14	دراسة الاحصاء تجعلني عصبيا					
15	لا اصاب بالاحباط عندما احل مسائل احصائية					
16	الطريقة الودية التي يجيب بها المدرس عن الاسئلة تجعلني احب الاحصاء					
17	الاحصاء واحد من اهم المواضيع لمهنتي المستقبلية					
18	الاحصاء ليس موضوعا ممتعا					
19	تعلم الاحصاء سهل بالنسبة لي					
20	الاحصاء يجعلني قلقا					
21	الاحصاء مفيدا جدا في تخصصي					
22	الاحصاء سوف يحسن من قدرتي في البحث					
23	سأكون متمكنا اكثر من تخصصي اذا اتقنت مادة الاحصاء					
24	عندما لا افهم جزءا من الاحصاء فاني لا اتردد في سؤال المدرس عنه					
25	الشروحات والتفسيرات التي يقدمها المدرس جعلت الاحصاء ممتعا					
26	لو كان الاحصاء اختياريا للتخصص لما درسته					
27	احب الاحصاء بسبب الطريقة التي يتبعها المدرس في التدريس					
28	كان للمدرس دور كبير في حبي للحصاء					
29	بشكل عام .....انا احب الاحصاء					

مقياس مهارات حل المشكلات

الرقم	العبارات	تنطبق بدرجة ضعيفة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة
1	انظر الى المشكلات كشيء طبيعي في حياة الانسان			
2	اعمل على جمع المعلومات حول مشكلة تواجهني			
3	افكر في الجوانب الايجابية والسلبية لكافة الحلول المقترحة			
4	افكر بكافة البدائل التي قد تصلح لحل المشكلة			
5	اركز انتباهي على النتائج الفورية ، وليس على النتائج البعيدة			
6	اعتقد ان لدى القدرة على التعامل مع المشكلات اليومية			
7	احاول تحديد المشكلة بشكل واضح			
8	اجد من الصعب التفكير في حلول معتمدة			
9	اختار الحل الاسهل بغض النظر عما يترتب على ذلك			
10	استخدم اسلوبا منظما في مواجهة المشاكل			
11	اجد تفكيري منحصرا في حل واحد للمشكلة			
12	احرص على تقييم الحلول بعد تجريبها في الواقع			
13	اجد صعوبة في تنظيم افكاري			

	عندما تواجهني مشكلة			
14	احاول التنبؤ بما سوف تكون عليه قبل ان اتبنى حلا معينا			
15	اعيد تقييم الحلول بعد تطبيقها بناء على مدى نجاحها			
16	عندما تواجهني مشكلة فانني اتصرف دونما تفكير			
17	اتفحص العناصر المختلفة للموقف وللمشكلة			
18	اسال الاخرين عن رايهم لكي اتعرف على الاحتمالات المختلفة للحل			
19	عندما يكون حلي للمشكلة غير ناجح فانني احاول معرفة سبب ذلك			
20	احرص على تأجيل التفكير في أي مشكلة تواجهني			
21	لدى القدرة على التفكير بحلول جديدة لاي مشكلة			
22	افكر بما يترتب على الحل في المدى القريب والبعيد			
23	اصبر على تنفيذ الحل الذي توصلت اليه			
24	اتجنب التحدث في الموضوع الذي يواجهني في المشاكل			
25	عندما تواجهني مشكلة افكر بكافة الحلول الممكنة قبل ان اتبنى واحد منها			

26	اضع خطة لتنفيذ الحلول المناسبة			
27	ينتابني شعور بالغضب والعصبية عندما اجد ان الحل الذي توصلت اليه فاشلا			
28	عندما تواجهني مشكلة لا اعرف من اين ابدأ			
29	عندا تواجهني مشكلة فانني استخدم في حلها اول فكرة تخطر على بالي			
30	عندما تواجهني مشكلة فانني اختار الحل الاكثر احتمالا للنجاح			
31	عندما تواجهني مشكلة فانني لا اشغل نفسي بتقييم الحلول التي اتوصل اليها			