

الضغوط الأكاديمية والتوجهات الدافعية وعلاقتها بمهارات إدارة الوقت لدى طلاب الجامعة

إعداد

أشرف إبراهيم محمد الغراز
مدرس مساعد بقسم علم النفس التربوي
كلية التربية ببورسعيد

إشراف

أ.د/ زينب عبد العليم بدوي
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية بالإسماعيلية
جامعة قناة السويس

أ.د/ سامي محمد موسى هاشم
أستاذ الصحة النفسية وعميد الكلية
كلية التربية بالإسماعيلية
جامعة قناة السويس

مقدمة :

بالرغم من أننا نتحدث كثيراً عن الوقت، وبالرغم من أهميته لجميع الناس، باعتباره احد الموارد المهمة، والنادرة، والثمينة، إلا أن مفهوم الوقت لا زال غامضاً لدى الكثيرين (ربحي مصطفى، ٢٠٠٥، ١١).

فالوقت هو أغلى ما يملكه الفرد، وقد أدى اكتشاف العالم المصري احمد زويل للفيمتو/ثانية إلى الدخول في حلقة جديدة من الصراع الزمني، الذي يحتاج إلى دقة متناهية في إدارته، وفي الإجراءات الواجب اتخاذها نحو الاستفادة من كل لحظة تمر من الوقت، والحرص عليها، واستغلالها بما يفيد الفرد، ويساعده في حل مشكلاته (احمد كامل، ٢٠٠١، ١٤٧).

والعلاقة بين الإنسان، والوقت هي علاقة سيكولوجية تعتمد علي عوامل ذاتيه تتباين من شخص لآخر من حيث الإدراك والاستجابة، لذلك تبقى مشكلة الوقت دائماً مرتبطة بوجود الإنسان حيث يختلف مفهومها لدي الأفراد باختلاف ثقافتهم واحتياجاتهم وطبيعة وظائفهم، وتتعاظم هذه المشكلة في المجتمعات النامية أكثر من المتقدمة، حيث أن سلوك الإنسان تجاه الوقت مكتسب من البيئة الاجتماعية، ومن القيم التي تكونت لديه في التعامل مع الوقت ، فتؤثر العادات، والتقاليد في سلوك الأفراد مثل القدرية، وعدم التخطيط (محمد عبد الغني ، ٢٠٠٦ ، ١١ - ١٦).

فإدارة الوقت حالة نفسية، واستعداد للالتزام الشخصي، و توجيه قدرات الفرد، وإعادة صياغتها لإجاز العمل المطلوب في ضوء القواعد، والنظم المعمول بها، وهذا يعني توجيه إدارة الفرد الداخلية تجاه الأداء المطلوب، وفقاً للزمن والوقت المحدد (دايل تيمب، ١٩٩١، ٣٢).

ويؤكد محمد عبد الغني (٢٠٠٦، ٤٠) علي ضرورة ترشيد السلوك، والوقت بمعنى استخدام الأساليب، والإمكانيات المتاحة لتحقيق الهدف المطلوب، بحيث يكون استهلاكها للوقت أكثر تناسباً، أو التخلي عن بعض السلوكيات نهائياً حيث تكون مستهلكة للكثير من الوقت دون الحاجة إليها.

فإدارة الوقت تعني الاستخدام الأمثل للوقت، ولإمكانيات المتوفرة بطريقة تؤدي إلي أهداف مهمة، أي أنها عملية مستمرة من التخطيط، والتقويم المستمر لكل الأنشطة التي يقوم بها الفرد خلال فترة زمنية محددة تهدف إلي تحقيق فاعلية مرتفعة في استغلال الوقت المتاح للوصول إلي الأهداف المنشودة (أحمد إبراهيم، ٢٠٠٣، ١٩٠).

ومن هنا تبرز أهمية الأخذ بالأسلوب العلمي في التعامل مع الوقت واستخدامه، أي إدارته مثلما ندير الموارد الأخرى التي نمتلكها، وبالتالي تصبح إدارة الوقت هي أحد التطبيقات الهامة في الحياة.

وتحتل الضغوط نقطة البداية لكثير من المشكلات التي يعاني منها الفرد مثل اليأس والتشاؤم، والفشل فكلما زادت تعقيدات الحياة، تعرض الفرد للكثير من مواقف الفشل، والإحباط في تحقيق رغباته، وإشباع حاجاته؛ مما يؤدي به للوقوع تحت وطأة الضغوط النفسية، والتي تشكل الأساس الرئيسي الذي تبني عليه بقية الضغوط الأخرى، كالضغوط الاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية، والأسرية (سعد الإمارة ، ٢٠٠١).

والضغوط تعبر عما يحدث للفرد عندما يتعرض لمواقف تتضمن مؤثرات يصعب عليه مواجهة متطلباتها، وبالتالي يتعرض لردود فعل انفعالية، وعقلية، وعضوية تتضمن مشاعر سلبية وأعراض فسيولوجية تدل على تعرضه للضغوط، التي هي مجموعة أعراض تتزامن مع التعرض لموقف ضاغط (زيدان السرطاوي وعبد العزيز الشخص ، ١٩٩٨ ، ١٥).

وتشير زينب شقير (٢٠٠٢) إلى أن الضغوط الأكاديمية تعد من أهم مصادر الضغوط النفسية كصعوبة التعامل مع الزملاء والمعلم، وصعوبة التحصيل الدراسي، وضعف القدرة على التركيز، وعدم القدرة على أداء الواجبات المنزلية، والفشل في الإمتحانات.

ويمكن مواجهه الضغوط، والتحكم فيها من خلال تحديد الأولويات، وتنظيم الوقت، ومواجهة المشكلات، ووضع البرامج الزمنية لحلها، فالتحكم في الوقت وسيله هامة للتخلص من الضغوط (Macan, 1996).

كما أشار مورجان (Morgan, 2003) إلى ضعف قدرة الطلاب على التحكم في الوقت ومهارات إدارة الوقت من أهم مصادر الضغط لديهم. بينما أشار إسترز (Esters, 1998) إلى أن سلوك إدارة الوقت منبىء بالضغوط المرتبطة بالأدوار لدي الطلاب.

وتساعد دراسة الدافعية على التنبؤ بالسلوك الانساني في المستقبل، بما يساهم في ضبط وتوجيه السلوك، وتهيئة المواقف الخاصة التي من شأنها أن تثير فهم دوافع معينة تحفزهم على القيام بالأعمال المراد أدائها، وتمنعهم من القيام بأعمال أخرى لا نريد منهم أدائها، ولذلك تظهر اهمية دراسة الدوافع في مختلف الميادين العملية التطبيقية كميدان التربية والعلاج النفسي، وغيرها (زينب شقير، ٢٠٠٢، ١٤٠).

وتمثل التوجهات الدافعية Motivational Orientations أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية، حيث أن التوجه نحو التعلم يدفع الطلاب إلى التركيز على إتقان المهارات، والاستجابة إلى الدوافع الداخلية، في حين إن التوجه نحو الأداء يجعلهم يركزون على الانطباعات

التي يمكن أن يعكسوها علي الآخرين والاستجابة إلي الدوافع الخارجية التي يزودهم بها الآخرين (عبد الرحمن عدس، ١٩٩٩، ١٨٠).

فالتوجه الدافعي هو نمط متكامل من المعتقدات الدافعية، والتأثيرات التي تنتج من نوايا السلوك، والطرق المختلفة للعمل، والمشاركة، والاستجابة لأنشطة الإنجاز (Ames, 1992).

وتنقسم التوجهات الدافعية إلي توجهات دافعية داخلية، يسعى فيها الفرد إلي الاندماج في المهمة، والاستمتاع بما يكتسبه من المعلومات، والمهارات، حيث أن أداء المهمة يعتبر غاية في حد ذاتها، وتوجهات دافعية خارجية، يسعى فيها الفرد إلي الاندماج في المهمة، واكتساب المعلومات والمهارات للحصول على المكافآت، والدرجات المرتفعة، لإرضاء الآخرين، وتحقيق الذات داخل الجماعة (زينب عبد العليم، ٢٠٠٤).

وأشار محمود عمر (١٩٩٤) إلى أن الطالبات المرتفعات في تنظيم الوقت كن أكثر توجهاً نحو التعلم من الطالبات المتوسطات والمنخفضات في تنظيم الوقت.

كما يشير محمد عبد الغني (٢٠٠٦، ٢١) إلي أن عدم التخطيط الجيد في التعامل مع الوقت، يؤدي إلي اضطراب، وتوتر مستمر في سلوك الطلاب؛ مما ينعكس علي توجهاتهم الدافعية.

وبالرغم من الأهمية الكبيرة لمشكلة إدارة الوقت، وعلاقتها بالضغوط الأكاديمية، والتوجهات الدافعية فقد وجد الباحث ندرة في الأبحاث، والدراسات العربية التي تناولت مهارات إدارة الوقت، وتأثيرها علي بعض المتغيرات.

مشكلة الدراسة :

تركز دراسة إدارة الوقت على كيفية استغلاله الاستغلال الأمثل، وليس تغييره، أو تعديله، فهذا غير ممكن في ضوء خصائص هذا المتغير الذي يعتبر أحد الموارد الأساسية للفرد، حيث أن إدارة الوقت تساهم بصورة جيدة في تخفيف القلق الناتج من تراكم المهام، وعدم القدرة علي الوفاء بالالتزامات، والمسئوليات الوظيفية والاجتماعية (علي عسكر، ٢٠٠٣، ٢٢٢).

وتنشأ مشكلة الوقت لدى الأفراد، لأنهم غالباً ما يواجهون مشكلة إنجاز الأعمال، أو المهام المطلوبة منهم في الوقت المتاح لهم، حيث أن الفرد يكون قد اكتسب عديد من العادات التي كانت تسهل له التعامل مع الوقت، وبمرور الوقت تتغير قدرات الفرد، وطاقته، ومشاعره، والظروف المحيطة به، وبالتالي تصبح هذه العادات التي يقوم بها الفرد تلقائياً غير صالحة للاستمرار معه ولا بد من مساعدته علي تغييرها (محمد عبد الغني، ٢٠٠٦، ١٥).

ويشير بنستون (Peniston, 1994) إلى أن معظم طلاب الجامعة يجدون صعوبات كبيرة في خبرة إدارة الوقت، ولا يستطيعون إدارته بطريقة سهلة، ولا يستطيعون تحديد أولوياتهم ويحاولون إنجاز كل شيء بسرعة شديدة؛ مما يؤثر عليهم. حيث أنه من الطبيعي أن الطالب لا يستطيع زيادة عدد ساعات اليوم، حتى يواجه متطلبات المهام، والواجبات المفروضة عليه، ولكنه يستطيع إعادة تقييم هذه المهام، والواجبات، ويقوم بأدائها (محمد عبد الغني، ٢٠٠٦، ٢٠).

كما أن عدم اعتراف الطلاب، بأن الوقت يمثل مشكله، أو يدركونه أنه مشكله لكنهم لا يعرفون كيفية التعامل معه بشكل صحيح؛ مما يؤدي إلى تداخل، وتراكم المهام عليهم حيث أن المناهج الدراسية الحالية لا تهتم بإكساب الطلاب مهارات إدارة الوقت، لذلك توصي فوقية محمد (٢٠٠٢) بضرورة أن يتضمن التعليم برامج للتدريب على إدارة الوقت في كل مرحلة دراسية.

وتشكل الصعوبات الدراسية ضغطاً شديداً على الطالب في مختلف المراحل الدراسية، فهي تعبر عن مشكلات تنبع من بيئة الطلاب الخارجية سواء كانت أسرية، أو مدرسية، أو جماعية، أو مهنة مستقبلية، ويؤدي عدم قدرة الطلاب على مواجهة هذه المشكلات إلى القلق، والإحباط الذي يتوقف مستواهما على مدى إدراك الفرد لمصادر الضغوط (زينب عبد العليم، ٢٠٠٢).

وتتغلغل الضغوط الأكاديمية في حياة الطلاب، وتؤثر على صحتهم العقلية، والجسدية، وفي قدرتهم على أداء المهام الدراسية بكفاءة، ويعانى الطلاب ذوى المستويات المرتفعة من الضغط الأكاديمي من ضغط الوقت (Akgun & Ciarrochi, 2003).

وتوصلت فوقية محمد (٢٠٠٢) إلى أن الوقت هو أحد العوامل المسببة لشعور الطلاب بالضغوط الدراسية، حيث أن الطلاب ذوي المهارات المرتفعة في إدارة الوقت يكون لديهم قدرة فائقة على التحكم في الوقت، وترشيده؛ مما يساهم في اختزال الشعور بالضغوط.

كما أشار مورجان (Morgan, 2003) إلى ضعف مهارات إدارة الوقت لدى الطلاب يعتبر من أهم مصادر الضغوط الأكاديمية لديهم، حيث أن المناهج الدراسية لا تحتوي على أي معلومات عن مهارات إدارة الوقت، أو الضغوط.

وأكد ميزرا وماكين (Misra&Mcean, 2000) إلى أن طلاب الجامعة الذين لديهم سلوكيات إيجابية نحو إدارة الوقت، يكون لديهم مستويات أقل من الضغوط. كذلك أشار كونتي (Conti, 2001) إلى أن المستويات المرتفعة من الدافعية الداخلية ترتبط بالقدرة على التحكم في الوقت.

كما أكد كيرنز وجاردنر (Kearns & Gardiner, 2007) على أن طلاب الجامعة الذين لديهم سلوكيات ايجابية نحو إدارة الوقت، يكون لديهم مستويات أقل من الضغوط.

والتوجه الدافعي هو نمط متكامل من العمليات العقلية التي لها نتائج معرفية، وانفعالية، وسلوكية تجعل الطالب يفهم أنشطة التعلم المختلفة، ويندمج فيها رغبة في الاقتراب من النجاح، وتجنب الفشل (Elliott & Dweck, 1988).

ويشير براونلو وريسنجر (Brownlow & Reasinger, 2000) إلى أن التوجهات الدافعية ترتبط بميول الطلاب لتأجيل المهام الأكاديمية، وبدون فهم كيف تبدأ دافعية الطلاب، وكيف تؤثر في التسوية الدراسي، سوف يستمر هذا التسوية ليصبح شعاعاً لكثير من الطلاب.

كما توصل زونج (Zhong, 2003) إلى أن أبعاد إدارة الوقت، والتي تشمل الوعي بقيمة الوقت، ومراقبة الوقت، وفعالية الوقت ترتبط ارتباطاً دالاً مع أبعاد الدافعية، كما تعتبر منبئاً بالدافعية للإنجاز.

كما أوصى جارسيا وآخرون (Garcia et al., 2004) بضرورة تنمية مهارات إدارة الوقت كجزء ضروري من عملية تعلم الطلاب، حيث وجد أن الطلاب الذين يمارسون مهارات إدارة الوقت، يكون لديهم القدرة على تنظيم دروسهم، والتخطيط طويل المدى.

كما أوصت حصة عبد الرحمن (٢٠٠٥) بالتدريب على مهارات إدارة الوقت في المجالات المختلفة، على أساس تصور متعدد لأبعاد إدارة الوقت، وعلاقتها بالمتغيرات النفسية المتعددة، نظراً للدور الواضح التي تلعبه في مجال الرضا عن الحياة، ونواتج الضغوط.

ومما سبق يتضح أن ضعف قدرة الطلاب على التخطيط الجيد لعملية التعامل مع الوقت؛ بالإضافة إلى العادات المتمرسة لدى بعض هؤلاء الطلاب في إهدار الوقت، وضياعه دون أي فائدة، مع عدم اعترافهم بأن الوقت يمثل مشكلة، يؤدي إلى اضطراب وتوتر في سلوكهم، وينعكس ذلك على توجهاتهم الدافعية نتيجة لتراكم المهام عليهم وتكدسها، وكذلك تعرضهم للضغوط الأكاديمية.

وفي ضوء الدراسات والبحوث السابقة تسعى الدراسة الراهنة إلى الإجابة على الاسئلة الآتية:
١- هل يختلف إسهام مهارات إدارة الوقت (الوعي - التخطيط - الرقابة - مضيعات الوقت) في التنبؤ بالضغوط الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.

٢- هل يختلف إسهام مهارات إدارة الوقت (الوعي - التخطيط - الرقابة - مضيعات الوقت) في التنبؤ بالتوجهات الدافعية لدى طلاب الجامعة.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١- تحديد طبيعة العلاقة بين مهارات إدارة الوقت، وكل من الضغوط الأكاديمية، والتوجهات الدافعية.

٢- تحديد مدى إسهام مهارات إدارة الوقت في التنبؤ بكل من الضغوط الأكاديمية والتوجهات الدافعية.

أهمية الدراسة :

يمكن أن تتحدد أهمية الدراسة في:

١- تحديد مدى إسهام مهارات إدارة الوقت في التنبؤ بكل من الضغوط الأكاديمية والتوجهات الدافعية يمكن ان يساعد الفرد على استغلال وقته الاستغلال الأمثل، والتعامل معه الوقت بأعلى درجة من الكفاءة، والفاعلية تبعاً لطاقته، ومشاعره والظروف المحيطة من خلال الأخذ بالأسلوب العلمي في التعامل معه، وإدارته مثلما ندير الموارد الأخرى.

٢- النتائج التي يتم التوصل إليها من خلال الدراسة، يمكن أن تسهم بإيجابية، وفاعلية في خفض الضغوط الأكاديمية، وزيادة التوجهات الدافعية لدى الطلاب بصورة عامة.

٣- قد تفيد نتائج الدراسة في توجيه نظر القائمين على التعليم إلى ضرورة أن تتضمن المناهج الدراسية برامج للتدريب الطلاب على إدارة وقتهم، من خلال تقديم، وعرض مبادئ، ومهارات إدارة الوقت، حتى يمكن أن تحقق العملية التربوية أهدافها.

مصطلحات الدراسة :

١- إدارة الوقت Time Management

هي الاستخدام الأمثل للوقت، ولإمكانيات المتوفرة، بطريقة تؤدي إلى تحقيق أهداف هامة، من خلال الالتزام، والتحليل، والتخطيط، والمتابعة من أجل الاستفادة من الوقت بشكل فعال في المستقبل (محمد حسنين ، ٢٠٠٠ ، ١٧١).

وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب على مقياس سلوكيات إدارة الوقت.

٢- الضغوط الأكاديمية Academic Stress

هي عدم قدرة الطلاب علي مواجهة المشكلات التي تنبع من البيئة الخارجية لهم، سواء أكانت أسرية، أو مدرسية، أو جامعية، أو مهنة مستقبلية؛ مما يؤدي إلي القلق والإحباط الذي يتوقف مستواه علي مدى إدراك الفرد لمصادر الضغوط (زينب عبد لعيم ، ٢٠٠٢).

وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب على مقياس الضغوط الأكاديمية.

٣- التوجهات الدافعية Motivational orientates

هي نمط متكامل من المتعتقدات الدافعية، والتأثيرات التي تنتج من نوايا السلوك والطرق المختلفة للعمل، والمشاركة، والاستجابة لأنشطة الإنجاز (Ames, 1992).

وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب على مقياس التوجهات الدافعية

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: إدارة الوقت

شغلت فكرة الوقت معظم العلماء والفلاسفة منذ أقدم العصور؛ فأصل كلمة زمن في اللغة اليونانية تعني التاريخ، أي تسجيل التاريخ، والزمن بهذا المعنى هو خط مستقيم متتابع متمثل الوحدات، فلا توجد ثانية لها قيمة أكثر من أخرى (ستيفن كوفي ، ٢٠٠٥ ، ٢٩).

ويعرف محمد يوسف (١٩٨٤ ، ٤٨٦) الوقت بأنه مقدار الزمن المحدد لانجاز عمل ما، وهو يمر بسرعة محددة، وثابتة، ويسير إلى الأمام بشكل متتال، ويتحرك بموجب نظام معين، ومحكم، لا يمكن إيقافه، أو تغييره، أو زيادته، أو إعادة تنظيمه.

فالوقت ليس الزمن، فالزمن اعم من الوقت، والوقت مقدار من الزمن معلوم، ووقت كل فرد هو ذلك المقدار المحدد بعمره، فالوقت هو الجزء الذي يعيش الفرد خلاله في هذه الدنيا، إنه عمر الإنسان، ومادة حياته، إنها تلك السنوات والشهور والأيام، التي يعيشها الفرد علي الأرض، لقدرة معين من الزمن (ربحي مصطفى، ٢٠٠٥، ١٦).

ويشير محمد حسنين (٢٠٠٠، ١٧١) إلى أن إدارة الوقت هي الاستخدام الأمثل للوقت وللاإمكانيات المتوفرة، بطريقة تؤدي إلى تحقيق أهداف هامة، من خلال الالتزام، والتحليل، والتخطيط، والمتابعة، من أجل الاستفادة من الوقت بشكل فعال في المستقبل.

كما تشير كلايسنس (Claessens, 2004, 18) بأن إدارة الوقت هي مجموعة من السلوكيات التي تهدف إلى تحقيق الكفاءة، والفعالية في استخدام الوقت، وحددت كلايسنس Claessens هذه

السلوكيات بالوعي الذاتي للفرد من استخدامه لوقته، وأدوات استخدام الوقت بكفاءة، بالإضافة إلى مراقبة الوقت التي تسمح بعمل تغذية راجعة عند انجاز المهام.

ويشير باردي (Pardey, 2007, 2) بأن إدارة الوقت تعني مزيد من السيطرة علي كيفية قضاء الفرد لوقته؛ مما يجعله قادراً علي اتخاذ القرارات المناسبة حول الأسلوب الذي يستخدمه في الاستفادة من الوقت الذي يملكه.

أي أن إدارة الوقت، هي سلوك إداري ونشاط بشري منظم من خلال وجود عملية مستمرة من التخطيط، والتحليل، والتقويم لجميع الأنشطة التي يقوم بها الفرد خلال ساعات عمله اليومي، بهدف تحقيق فعالية مرتفعة في استثمار الوقت المتاح للوصول للأهداف المرجوة.

ويتميز الوقت بمجموعة من الخصائص؛ وهي:

- ١- الوقت مورد نادر وفريد، لا يمكن ادخاره، أو اقتراضه، أو بيعه، أو شراؤه، وما يمضي منه لا يمكن تعويضه
- ٢- الوقت يمضي، ويمر، ويسير بنفس السرعة المحددة مسبقاً، والمعلومة من الجميع، وبشكل ثابت منتظم، لا يزيد، ولا ينقص، ولا يتغير.
- ٣- الوقت مورد محدد يملكه جميع الأفراد بالتساوي، فهو متاح للجميع في نفس اللحظة، وبنفس الكم، ويحق للجميع استخدامه واستغلاله، وفقاً لإرادتهم، ودون أي شروط أو قيود.
- ٤- الوقت قابل للاستثمار بدون حدود، أو قيود، أو شروط، ودون عوائق، أو متطلبات؛ لأنه ببساطة هو الوجه الآخر لعمله الحياة، وإذا استطاع الفرد أن يتحكم في وقته بمهارة وإيجابية، يمكن أن يستثمره في تحقيق أقصى عائد ممكن منه أكثر من أي موارد أخرى (ربحي مصطفي، ٢٠٠٥، ٢٦؛ ١٠؛ نادر أبو شيخه، ١٩٩١، ٢٢).

ويشير إبراهيم حمد (٢٠٠٢، ٣٠٠) إلى أن الوقت في حياة الإنسان نوعان؛ هما:

- ١- وقت يصعب تنظيمه وإدارته : وهو وقت لا يمكن أن يستفيد منه الفرد كثيراً في غير ما خصص له، وهو علي درجة كبيرة من الأهمية؛ لحفظ توازن الحياة، مثل الوقت الذي نقضيه في حاجاتنا الأساسية، والعلاقات الأسرية، والاجتماعية.
- ٢- وقت يمكن تنظيمه وإدارته : وهو الوقت الذي يخصصه الفرد لحياته المهنية والخاصة، وفيه يكمن التحدي الكبير الذي يواجهه، وهل يستطيع الاستفادة من هذا الوقت واستغلاله الاستغلال الأمثل، وينقسم هذا النوع إلى قسمين؛ هما:

أ- وقت الذروة : وهي الأوقات التي يكون فيها الفرد كامل نشاطه، وتركيزه، وحضوره الذهني مثل: ساعات العمل الأولى .

ب- وقت الخمول : وهي الأوقات التي يكون فيها الفرد في أقل حالات النشاط، والتركيز، والحضور الذهني مثل: ساعات العمل المتأخرة.

وإذا تمكن الفرد من تحديد أوقات الذروة والخمول، فإن ذلك يعد خطوة كبيرة تمكنه من الاستفادة المثلى من أوقات الذروة؛ فيضع فيها الأمور التي تحتاج إلى تركيز مثل: الأولويات والمهام الصعبة، والأنشطة الثقيلة على النفس، أما الأعمال الذي يستمتع بعملها، فيمكن وضعها في أوقات الخمول.

ويجد معظم طلاب الجامعة صعوبات كبيرة في خبرة إدارة الوقت، ولا يستطيعون إدارته بطريقة سهلة، أو تحديد أولوياتهم، ويحاولون إنجاز كل شيء بسرعة كبيرة؛ مما يؤثر عليهم بعد ذلك، كما أنهم يستخدمون في دراستهم تقنيات تتميز بالضعف، وليس لها أهمية في ربط الوقت بالمهام التي ينوون إنجازها.

ويشير ستيفن كوفي (٢٠٠٥، ٤٨٨) إلى أن إدارة الوقت، هي مهارة ذاتية تتضمن وضع الأهداف، وإعداد قائمة بالمهام، وتحديد الأولويات، والتنظيم، والتفويض.

وتشير ماجدة مصطفى (٢٠٠٣) إلى أن تحديد أهداف كل عمل، وتحديد الأولويات المطلوب إنجازها، ووضع الخطط، وجدولة الأعمال؛ توفر الوقت، والجهد، والمال الخاص بالعملية التعليمية.

ويشير كيلوج (Killogg, 2003) إلى أن استراتيجيات إدارة الوقت تتضمن اختيار أهداف واضحة، وتحديد الأولويات، وجدولة المهام الواقعية، وحساب مقدار وقت كل مهمة، وضبط سوء استخدام الوقت.

وتوصلت كامينسكي وآخرون (Kaminski et al., 2006) إلى أن الطلاب الذين يفتقرون إلى مهارات إدارة الوقت، ويحصلون على درجات أقل من أقرانهم، لأنهم يقضون وقتاً أقل في الدراسة، حيث إن الوقت الذي يقضيه الطلاب في الدراسة يرتبط مباشرة بالنجاح الأكاديمي.

وقدم ماكان (Macan, 1994) نموذجاً وضح فيه مهارات إدارة الوقت التي يجب تدريب الطلاب عليها؛ وهي: وضع الأهداف، وتحديد الأولويات، وعمل قوائم بما يجب عمله، وجدولتها، والتنظيم؛ حتى يمكن أن يكونوا قادرين على التحكم في الوقت كمتغير وسيط، يؤدي إلى نتائج إيجابية تتمثل في خفض التوتر المهني، والجسمي؛ مما يؤدي إلى خفض هذه الضغوط الواقعة عليه.

وتوصل جهاد محمد (٢٠٠٣) من خلال دراسته التي هدفت إلى دراسة إدارة الوقت في علاقتها بضغوط العمل إلى أن المؤثرات الاجتماعية، والثقافية من عادات، وتقاليد، وأعراف تؤثر بشكل

مباشر، أو غير مباشر في ضياع الوقت كتعود الأفراد علي تحديد الأهداف، وتعدد المناسبات الاجتماعية التي لا نعرف متى تنتهي، والزيادات المفاجئة، أو غير المخطط لها، والمجاملات الاجتماعية علي حساب الوقت، والتأجيلات المتعددة لكثير من المهام، والأنشطة.

كما توصل كونج وكليمان (konig & Kleinman, 2006) من خلال دراستهما التي هدفت إلى دراسة الفروق الفردية بين طلاب الجامعة في استخدام مهارات إدارة الوقت، إلى وجود علاقة سلبية بين قياس الوقت المستقطع، واستخدام مهارات إدارة الوقت، حيث وجد أن الأفراد الذين لديهم ضعف في استخدام مهارات إدارة الوقت، يكون لديهم كثير من المقاطعات.

وعموماً فإن استخدام الوقت بفاعلية يعني القيام بعمل ملائم فعال، وانجاز واضح محدد، وفي الوقت ذاته الانتباه إلى مهدرات الوقت، فالوقت أصل ثمين غالي يجب علينا استثماره لنحصل منه علي أفضل عائد، وهو أمر يصعب أن يتم دون القدرة علي التحكم في الوقت المتاح، والانضباط، والالتزام الذاتي.

ثانياً: الضغوط الأكاديمية

اشتق مصطلح الضغط النفسي من الكلمة الفرنسية القديمة Destress، والتي تشير إلى معني الاختناق، والشعور بالضيق، أو الظلم، وقد تحولت في الانجليزية إلى Stress والتي تشير إلى معني التناقض، وأيضاً استخدمت كلمة Distress للإشارة إلى الشيء غير المجيب، أو غير المرغوب فيه، وبمرور الوقت استخدم مصطلح Stress لوصف حالة الضيق، والألم التي يشعر بها الفرد (ديفيد فونتانا، ١٩٩٣، ١٣).

ويعرف جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفاي (١٩٩٣، ١٢٨) الضغوط بأنها حالة من الإجهاد الجسمي، والنفسي التي تلقى علي الفرد بمطالب، وأعباء عليه أن يتوافق معها.

ويعرفها زيمباردو (Zimbardo, 1992, 472) بأنها نمط لاستجابات نوعية، أو غير نوعية يقوم بها الكائن الحي نتيجة لأحداث مثيرة تعوق اتزانه وقدرته علي المواجهة، وتشتمل تلك الأحداث المثيرة علي عدد كبير من العوامل الداخلية، والخارجية تسمى بالعوامل الضاغطة Stressor.

كما يعرف آيس وجيمس (Ice & James, 2007, 4) الضغط بأنه عملية يستثير فيها المثير استجابة فسيولوجية، أو سلوكية، أو انفعالية، والتي تختلف باختلاف الفروق الفردية، والبيولوجية، والثقافية للفرد.

أما علي بداري (١٩٩٠) فيعرف الضغوط الأكاديمية بأنها خبرات عاطفية غير سارة ناشئة عن الدراسة في الكلية، يتعرض لها الطالب، وتولد عناصر من القلق، والعداوة، والاكئاب تؤثر بدورها تأثيراً سلبياً علي الأداء التحصيلي.

ويعرف علي عبد السلام (٢٠٠٠) الضغوط الأكاديمية بأنها سلسلة من الأحداث الخارجية التي يواجهها طلاب الجامعة نتيجة تفاعلهم مع البيئة الجامعية، ومع متطلبات البيئة المحيطة بهم وتفرض عليهم سرعة التوافق في مواجهتهم لهذه الأحداث، لتجنب الآثار النفسية، والاجتماعية السلبية، والوصول الي تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية، وتنمية الدافعية إلى التحصيل الأكاديمي.

وتعرفها أمل علاء الدين (٢٠٠٥) بأنها الضغوط التي تنشأ من ضغط المناهج الدراسية، والامتحانات، والعقوبات، والقواعد الدراسية، والنشاط الدراسي، والواجبات المنزلية، وما يتوقعه الأهل من الطالب، والفشل الدراسي.

وأشارت هالة شوقي (٢٠٠١) إلى انه من أهم العوامل التي تسبب الضغوط الدراسية، كثرة الواجبات الدراسية والأبحاث المطلوب منهم تسليمها في وقت محدد، وعدم ملائمة أوقات بعض المحاضرات لظروف الطلاب، وطول انتظار الكتاب المقرر مع اقتراب وقت الامتحان.

كما حددت مديحه عبد العزيز (٢٠٠٤) مصادر الضغوط الدراسية في صعوبة فهم المناهج الدراسية، والقلق من الامتحانات، واضطراب العلاقات التفاعلية بين الطالب والمعلم، أو الطالب وأقرانه، بالإضافة إلى طبيعة البيئة الأسرية.

ويشير أنور حمودة (٢٠٠٨) في دراسته التي هدفت إلى التعرف على حجم، وشدة المواقف الضاغطة لدى طلاب الجامعة، إلى أن أكثر المواقف الضاغطة شيوعاً لدى طلاب الجامعة هي المواقف الانفعالية، ثم المواقف الأكاديمية.

ويؤكد سترزرس وآخرون (Struthers et al., 2000) في دراسته التي هدفت إلى الكشف عن أساليب التغلب على الضغوط لدى طلاب الجامعة، على أن الطلاب الذين يركزون على أسلوب حل المشكلات، تكون دافعتهم، وأداؤهم أفضل من الطلاب الذين يركزون على الحل الانفعالي.

وتوصل كامل كتلو وبسام بنت (٢٠٠٦) من خلال تطبيق استبانته لجمع المعلومات على (٦٨٩) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة، إلى شيوع المشاكل الدراسية لدى الطلاب ومنها المشكلات المتعلقة بالامتحانات، وتنظيم، وترتيب محتوى المادة الدراسية والعلاقة مع الأساتذة، والتوافق الأكاديمي

والمهارات الدراسية التي تؤدي إلى خفض الضغوط لدى الطالب.

كما توصل بوتوين (Putwain, 2007) من خلال استمارة لاستطلاع رأى الطلاب حول أكثر المصادر التي تؤدي إلى الضغوط في البيئة الدراسية، إلى أن المواعيد النهائية للانتهاء من الواجبات والاستعداد للامتحانات، والحصول على درجة مرتفعة من أهم مصادر الضغوط الأكاديمية، وأن الامتحانات تعد أكثر المصادر ذات الدلالة في الضغوط؛ لذلك فإن ضغوط الامتحان Examination stress لها تأثير كبير على ضعف الصحة، والأداء الأكاديمي، وكثير من الأنشطة داخل حجرة تصبح ضاغطة بسبب الاهتمام بالامتحانات.

ويشير نظمي عودة ونجاح عواد (٢٠٠٨) في دراستهما التي هدفت إلى تحديد أكثر الأحداث الضاغطة تكراراً لدى (٥٢٤) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة إلى أن الامتحانات الدراسية، والعلاقات الضعيفة مع الأستاذ، وحضور الدروس غير الممتعة، والنزاع مع الزملاء، والصعوبات التي تتعلق بالعمل الدراسي، هي أكثر الأحداث تكراراً.

وتوصل نونز وآخرون (Nonis et al., 1998) من خلال دراسته التي هدفت إلى إدراك تأثير التحكم في الوقت على الضغوط الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، إلى أن إدارة الوقت ترتبط سلبياً بالضغوط الأكاديمية، وأن إدراك الطالب للتحكم في وقته يؤثر في الضغوط الأكاديمية أكثر من العوامل الضاغطة الأخرى كالضغوط المالية، أو الأسرية.

كما توصل استرز (Esters, 1998) من خلال دراسته التي هدفت إلى دراسة أثر سلوك إدارة الوقت في التنبؤ بالضغوط المرتبطة بأدوار الطالب على عينة من (١١٦) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة، إلى وجود علاقة عكسية بين سلوك إدارة الوقت، والضغوط المرتبطة بالدور، وأن إدراك التحكم في الوقت، ووضع الأولويات، والتنظيم منبئات بالضغوط المرتبطة بالدور، وأنه يجب تحديد قدرة الطلاب على إدارة الوقت، ومواجهة الضغوط لكي يصلوا إلى مكون أساسي للنجاح الأكاديمي.

ويشير جيكس والكيوا (Jex & Elacqua, 1999) من خلال دراستهما التي هدفت إلى اختبار علاقة سلوكيات إدارة الوقت كمتغيرات وسيطة بين العوامل الضاغطة، إلى أن سلوكيات إدارة الوقت ترتبط سلبياً بالضغوط، وأن استخدام هذه السلوكيات يضعف علاقات العوامل الضاغطة بالضغوط.

وتوصل ميزرا وآخرون (Misra et al., 2000) إلى أن المستويات المرتفعة من الضغوط الأكاديمية لدى طلاب الجامعة ترجع إلى ضعف مهارات إدارة الوقت، وما تتضمنه من وضع الأهداف، وتحديد الأولويات، والتنظيم، وعمل قوائم تقدير وقت المهمة.

كما توصلت فوقية محمد (٢٠٠٢) في دراستها التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين مهارات إدارة الوقت، والتحصيل الدراسي، والتفكير الابتكاري، والضغوط النفسية، إلى أن الطلاب ذوي المستوى المرتفع في مهارات إدارة الوقت حصلوا على متوسط درجات أقل على مقياس الضغوط النفسية من أقرانهم ذوي المستوى المنخفض في مهارات إدارة الوقت.

ويشير مورجان (Morgan, 2003) إلى أن ضعف قدرة الطلاب على التحكم في الوقت، ومهارات إدارة الوقت، يعتبر من أهم مصادر الضغوط الأكاديمية لديهم، حيث أن المناهج الدراسية لا تحتوي على أية معلومات عن مهارات إدارة الوقت، أو الضغوط، في حين أن تلك المهارات ضرورية للنجاح الأكاديمي، والمهني لهؤلاء الطلاب في المستقبل.

كما يؤكد فورسيز وكاتلي (Forsyth & Catley, 2007) على أن أداء الفرد لسلوكيات إدارة الوقت يقوده إلى خفض الضغوط إذا دعم شعوره بالتحكم في وقته، حيث أن ضعف إدارة الوقت ترتبط بالمستويات المرتفعة من الضغوط، وانخفاض الأداء، والشعور بالإحباط.

وتوصل كيرنز وجاردنر (Kearns & Gardiner, 2007) إلى أن طلاب الجامعة الذين لديهم سلوكيات ايجابية نحو إدارة الوقت، يكون لديهم مستويات أقل من الضغوط الأكاديمية، حيث أن ضعف مهارات إدارة الوقت تؤدي إلى الإخفاق في الامتحانات، والتحكم في الوقت يرتبط بالدرجات المرتفعة.

واستخدم ماكان وآخرون (Macan et al., 1991) إستراتيجية إدارة الوقت لمساعدة الطلاب على التكيف مع الضغوط الأكاديمية، وتوصل من خلال تطبيقه لاستفتاء تقييم سلوكيات إدارة الوقت، والضغوط، إلى أن الطلاب الذين يدركون أنهم يتحكمون في الوقت بشكل أفضل كان أداءهم أفضل، وانخفضت الضغوط لديهم، وأصبح الرضا عن الحياة لديهم أفضل.

كما توصل ميزرا وماكين (Misra & Mckean, 2000) إلى أن إدارة الوقت هي إستراتيجية فعالة لخفض الضغوط الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، حيث أن إدارة الوقت هي مجموعة من السلوكيات التي تيسر الانتاجية وتخفف الضغوط لذلك فإن الطلاب الذين يستخدمون مهارات إدارة الوقت بشكل متكرر تكون الأعراض الفسيولوجية، والنفسية للضغوط لديهم أقل.

ثالثاً التوجهات الدافعية

التوجه الدافعي هو نمط متكامل من المعتقدات الدافعية، والتأثيرات، والتي تنتج من نوايا السلوك والطرق المختلفة للعمل، والمشاركة، والاستجابة لأنشطة الانجاز (Ames, 1992)، والرغبة في الاقتراب من النجاح، وتجنب الفشل (Elliott & Dweck, 1988).

وبالتالي فإن التوجه الدافعي هو برنامج من العمليات العقلية التي لها نتائج معرفية، وانفعالية، وسلوكية (Elliott & Dweck, 1988)، التي تجعل الطالب يفهم أنشطة التعلم المختلفة، ويندمج فيها، ويستجيب على نحو مميز للدوافع الداخلية والخارجية (Amabile et al., 1994).

وتساعد التوجهات الدافعية الطلاب على الفهم الجيد لعمليات تنشيط السلوك المخطط له، وتسهيله والحفاظ على الدافعية (Krieglmeyer, 2007).

وتنقسم التوجهات الدافعية إلى توجهات دافعية داخلية، وتوجهات دافعية خارجية كما يلي:

أولاً : التوجهات الدافعية الداخلية

يكون التوجه الدافعي داخلياً عندما يكون الحافز فيه متمثلاً في القيمة الحقيقية للهدف التعليمي لدى الفرد نفسه، وعندما يتمثل التعزيز في الرضا الناتج عن النشاط الهادف من بلوغ الهدف (إبراهيم وجيه وآخرون، ٢٠٠٠، ٧٩).

ويعرف زيمباردو (Zimbardo, 1992, 398) الدافعية الداخلية بأنها الدافعية للدخول في أي نشاط لذات النشاط كالأشياء التي نعلمها للاستمتاع بعملها، والسلوك يتم بغرض الحصول على المتعة بالأداء.

كما يعرفها جونفريد وآخرون (Gottfried et al., 1994) بأنها السعادة المستمدة من عملية التعلم ذاتها، وحب الاستطلاع، وتعلم المهام الصعبة، والمتحدية، والإصرار، والاندماج في مهمة ما بدرجة كبيرة.

فالدافعية الداخلية تظهر في الاستماع، والاهتمام بالنشاط الذي يهدف إليه الفرد، والتي تجعله يؤدي السلوك لأجل هذا السلوك، ودون غرض سوى المتعة لأداء هذا السلوك بالذات عن غيره من السلوكيات، أي أن الفرد يميل إلى أداء نشاط ما لأنه يستمتع، ويقتنع بعمله (Brophy, 1987; Gottfried et al., 1994; Eccles & Wigfield, 2002).

ويشير هاني درويش (٢٠٠٢) إلى أن هناك ثلاثة محاور تتضمنها الدافعية الداخلية؛ هي:

١- أن الفرد يريد أن يعرف بغرض المعرفة، ومن أجل الرضا الذاتي، والاستمتاع بالتعلم، واكتساب الخبرات، أو محاولة فهم شئ جديد.

٢- شعور الفرد بالسعادة والرضا أثناء انغماسه في العمل، وابتكار شئ جديد.

٣- الاستفادة من الخبرات، التي تحدث أثناء اندماج الشخص في العمل من أجل الرغبة في اكتساب الخبرات، والإحساس بالمتعة، والإثارة التي تنبع من الانغماس في العمل، والنشاط.

ويتميز الطالب ذو التوجه الدافعي الداخلي بأن مصادر التعزيز لديه داخليه، ومستقلة عن البيئة، والآخريين، ويعزو نجاحه، وانجازه إلى قدرته، وجهده، ولا ينتظر تأييداً، أو موافقة من الآخريين ويشبع حاجاته الداخلية بنفسه، ويركز على التعلم المتعمق، والتعلم الفردي، والذاتي، ومتفوق في التحصيل، وأكثر استقلالاً يختبر نفسه بنفسه، ويراقب مستوى تقدمه، وتعلمه، وينظم مواعيد مذاكرته، وبرامجه (نبيل زايد ، ٢٠٠٣ ، ٨٠).

وتشير سهير محفوظ (١٩٩٣) إلى أن الطلاب ذوي التوجه الدافعي يميلون للانجاز بهدف الاتجاز في حد ذاته، وذلك بتوجيه الذات نحو المهمة بدلاً من الآخريين، ويقومون بأدائهم في ضوء معايير التفوق المستقلة بدرجة كبيرة عن المقارنة بالآخريين.

وتؤكد زينب عبد العليم (٢٠٠٢) على أن هؤلاء الطلاب يميلون إلى الاندماج، أو الانهماك في المهمة بسبب الاهتمام بالمهمة في حد ذاتها والاستمتاع بالأداء فيها، والتحدي وحب الاستطلاع وتعلم الصعب، والجديد من المعلومات، والتفوق، وهو ما يدل على أن أداء المهمة غاية في ذاته وبالتالي يحصل الطالب على الإشباع من خلال ما يؤديه بالفعل.

ثانياً : التوجهات الدافعية الخارجية

يكون التوجه الدافعي خارجياً إذا قام على أساس حافز، أو تعزيز خارج عن العمل نفسه كالدرجات، وعبارات التقدير، والجوائز المادية، ونيل إعجاب زملائه، وتقديرهم، والحصول على رضا المعلم، والوالدين (إبراهيم وجيه وآخرون ، ٢٠٠٠ ، ٨٠).

ويعرف زيمباردو (Zimbardo, 1992, 428) الدافعية الخارجية بأنها الدخول في أي نشاط للإغراض الخارجية أكثر منه لذات العمل، حيث يكون أداء السلوك غايته الحصول على شئ خارجي.

ويعرفها كمال دسوقي (١٩٩٠ ، ٨٨٩) بأنها الانخراط في أنشطة من أجل الإثبات المادية التي تجلبها من الخارج، فهي سلوك يتحكم فيه احتمال الثواب، والعقاب من الخارج.

ويشير بروفي (Brophy , 1987) إلى أن الحوافز الخارجية التي تتصل بنجاح أداء مهمة ما، تتضمن ما يلي:

- ١- نوع الجوائز مثل المكافأة، أو الطعام.
- ٢- جوائز النشاط، والامتيازات الخاصة كالألعاب المسرحية، والمشاركة في أنشطة الاختيار الذاتي.
- ٣- الجوائز الرمزية كشهادات التكريم، وعروض العمل الجيدة.

- ٤- المدح، والجوائز الخاصة كالاهتمام من المعلم، وتسليط الضوء عليه.
٥- جوائز المعلم كعمل أشياء مع المعلم، أو فرصة الذهاب لاماكن محببة.

ويتصف الطالب ذو التوجه الدافعي الخارجي بأنه يهتم بالحصول على الدرجات المرتفعة في المقررات الدراسية، ويعتبر ذلك سبباً لأدائه داخل الفصل، بالإضافة أنه ليس لديه أساليب تميزه في التعليم، ولا يبحث عن المعلومات الجديدة، ويميل دائماً إلى إظهار قدرات مرتفعة أمام الآخرين (زين رداوي ، ٢٠٠٢).

ويميل هذا الطالب إلى الاندماج، أو الانهماك في المهمة، بهدف الحصول على درجات مرتفعة والحصول على المكافآت، والسعي نحو إرضاء الآخرين كالمعلمين، والآباء، وتحقيق الذات داخل الجماعة (زينب عبد العليم ، ٢٠٠٢).

وأكد كون (Coon , 1989 , 301) على أن كلاً من الدافعية الداخلية، والخارجية ضروري ولكن لا يجب أن نفرط في استخدام الدافعية الخارجية ، مع مراعاة ما يلي :

- ١- إذا لم توجد إثارة داخلية للبدء في نشاط ما، فلن نخسر إذا استخدمنا الجوائز الخارجية.
- ٢- الجوائز الخارجية ربما تركز الانتباه على النشاط، وبالتالي الإثارة الحقيقية يمكن أن تنمو.
- ٣- إذا كان الفرد يفتقر للمهارات المطلوبة للبدء في نشاط ما، فإن الجوائز الخارجية ربما تكون ضرورية للبدء في هذا النشاط.
- ٤- إذا استخدمت الجوائز الخارجية، أو الحوافز، فيجب أن تكون صغيرة بقدر الإمكان، وتستخدم فقط عند الضرورة الأكيدة، ويجب أن تختفي تدريجياً بأسرع ما يمكن.

ويشير براونلو وريسنجر (Brownlow & Reasinger, 2000) إلى أن التوجهات الدافعية ترتبط بميول الطلاب لتأجيل المهام الأكاديمية، وبدون فهم كيف تبدأ دافعية الطلاب، وكيف تؤثر في التسوية الدراسي، سوف يستمر هذا التسوية ليصبح شعاعاً لكثير من الطلاب.

كما توصل زونج (Zhong, 2003) إلى أن أبعاد إدارة الوقت، والتي تشمل الوعي بقيمة الوقت، ومراقبة الوقت، وفعالية الوقت ترتبط ارتباطاً دالاً مع أبعاد الدافعية، كما تعتبر منبئاً بالدافعية للإنجاز.

فروض الدراسة:

بناء على العرض السابق للإطار النظري، والدراسات السابقة تم صياغة فروض الدراسة كما يلي:
١- يختلف إسهام مهارات إدارة الوقت (الوعي - التخطيط - الرقابة - مضيعات الوقت) في التنبؤ

بالضغوط الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.
٢- يختلف إسهام مهارات إدارة الوقت (الوعي - التخطيط - الرقابة - مضيعات الوقت) في التنبؤ بالتوجهات الدافعية لدى طلاب الجامعة.

إجراءات الدراسة:

أولاً: عينة الدراسة:

أ- عينة الدراسة الاستطلاعية :

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (١٠٠) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من بين طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية ببورسعيد بجامعة قناة السويس بمتوسط عمر زمني (٢٠,٤١) وانحراف معياري (٠,٤٩)، بهدف تقدير الخصائص السيكومترية من مؤشرات الصدق والثبات لمقاييس الدراسة.

ب - عينة الدراسة الأساسية :

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٣٨٤) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية ببورسعيد بجامعة قناة السويس بمتوسط عمر زمني (٢٠,٣٩)، وانحراف معياري (٠,٤٨).

ثانياً: أدوات الدراسة:

١- مقياس إدارة الوقت (إعداد الباحث):

قام الباحث ببناء مقياس إدارة الوقت في الدراسة الحالية وفقاً للخطوات التالية:

أ- مراجعة الإطار النظري، والدراسات والبحوث السابقة، والتي تناولت موضوع إدارة الوقت.

ب- الإطلاع على المقاييس العربية والأجنبية في مجال إدارة الوقت ومن هذه المقاييس:

- مقياس بنية الوقت: الذي أعده بوند وفيزر (Bond & Feather, 1988)، ويتكون المقياس من (٢٦) مفردة تتوزع على ثلاثة عوامل أساسية؛ وهي: بنية الروتين-التنظيم الفعال- التصميم
- مقياس سلوك إدارة الوقت: الذي أعده ماكان وآخرون (Macan et al., 1991) ويتكون المقياس من (٤٦) مفردة تتوزع على أربعة أبعاد؛ وهي: التحكم المدرك في الوقت- الأهداف والأولويات- تقنيات إدارة الوقت- أفضلية التنظيم.
- مقياس إدارة الوقت: الذي أعده بريتون وتيسر (Britton&Tesser, 1991) ويتكون المقياس في صورته النهائية من (١٨) مفردة تتوزع على ثلاثة عوامل؛ وهي: التخطيط قصير المدى- التخطيط طويل المدى- اتجاهات الوقت
- استبيان الوعي بإدارة الوقت: الذي أعده عمرو محمد (٢٠٠١)، ويتكون من (٨٠) مفردة تتوزع على (٥) أبعاد، وهي: تحديد الهدف، والتخطيط، والتنفيذ، والتقييم، ومضيعات الوقت
- مقياس مهارات إدارة الوقت: الذي أعدته فوكيه محمد (٢٠٠٢)، ويتكون من (٣٠) مفردة تتوزع

على أربعة أبعاد؛ هي: التخطيط قصير المدى - التخطيط طويل المدى - التحكم في الوقت - تنظيم وقت الاستذكار

• استبيان إدارة الوقت: الذي أعدته حصة عبد الرحمن (٢٠٠٥) ويتكون من (٢٥) مفردة تتوزع مفردات الاستبيان على (٥) أبعاد؛ وهي: التخطيط قصير المدى - التخطيط طويل المدى - الاتجاه نحو الوقت - التحكم في الوقت - الحياة اللاكاديمية.

ومن استقراء المقاييس السابقة لاحظ الباحث ما يلي :

١ - اعتمدت عديد من المقاييس في بنائها على ثلاثة مقاييس وهي: مقياس بنية الوقت (Bond & Feather, 1998)، ومقياس سلوك إدارة الوقت (Macan et al., 1991) ومقياس إدارة الوقت (Britton & Tesser, 1991).

٢ - أن غالبية المقاييس لم تتناول مضيعات الوقت Time wasters، بالرغم من أهميتها في عملية إدارة الوقت.

٣ - غالبية المقاييس طبقت على طلاب الجامعة.

وقد استفاد الباحث من إيجابيات مقاييس إدارة الوقت في الدراسات السابقة، وسعي إلى تلافى سلبياتها في بناء المقياس، ووزعت مفردات المقياس على أربعة أبعاد؛ وهي:

١ - سلوكيات الوعي بإدارة الوقت :

وتتضمن المفردات التي تشير إلى وعي الفرد لاستخدامه بوقت من خلال فهم الطرق التي تساعده على احترام وقته، والتحكم فيه، وزيادة دافعيته الذاتية؛ مما يساعده على تقبل وتحمل المهام والمسئوليات التي تتلاءم مع الحد الأقصى لقدراته.

٢ - سلوكيات التخطيط :

وتتضمن المفردات التي تشير إلى استعداد الفرد لاستغلال الوقت المتاح له في انجاز المهام والأنشطة التي يجب القيام بها، من خلال مجموعة من الإجراءات، والأدوات (وضع الأهداف - ترتيب الأولويات - تخطيط المهام - عمل قائمة بما يجب عمله).

٣ - سلوكيات المراقبة:

وتتضمن المفردات التي تشير إلى مراقبة الذات التي تسمح للفرد بتقييم ورقابة كل ما يصرفه من وقته، ومتابعة مدي تقدمه في تنفيذ مهامه، وعمل تغذية راجعة للأنشطة والمهام التي يقوم بأدائها، لمعالجة أوجه القصور، من أجل الاستغلال الأمثل للوقت بشكل علمي ومنظم.

٤ - القضاء على مضيعات الوقت:

وتتضمن المفردات التي تشير إلى أي نشاط يستهلك وقتا غير ضروري، أو لا يعطي عائداً يتناسب مع الوقت المستغرق من أجله؛ مما يمنع الفرد من تحقيق أهدافه بشكل فعال.

الخصائص السيكومترية للمقياس :

أولاً: صدق مقياس إدارة الوقت:

أ- صدق المحكمين:

عرض المقياس في صورته المبدئية والتي تكونت من (٦٨) مفردة تتوزع علي أربعة أبعاد، علي (١٤) من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس، بهدف تحديد مدى مناسبة صياغة مفردات المقياس، وملائمة كل مفردة للبعد التي تنتمي إليه، أو أية ملاحظات أخرى، وقد تم تسجيل ملاحظات ومقترحات السادة المحكمين حول مفردات المقياس.

وجاءت أهم الملاحظات على النحو التالي:

- ١- ضرورة صياغة مفردات المقياس في صورة جملة فعلية، أي أن تبدأ العبارة بفعل.
 - ٢- تجنب استخدام العبارات المنفية، وحذف العبارات المكررة، والمتشابهة مع اختلاف صياغتها ، طالما ان هناك عبارات تؤدي نفس الغرض.
 - ٣- ضرورة ان تقتصر المفردات في بعد الوعي بإدارة الوقت علي المفردات التي تقيس أهمية الوقت لدي الفرد، واعتباره قيمة مهمة.
 - ٤- هناك بعض العبارات التي لا تتناسب مع البعد التي تنتمي إليه ويجب نقلها إلى بعد آخر.
- وقد راعى الباحث الملاحظات التي أوصى بها السادة المحكمون.

ب- التجانس الداخلي:

قام الباحث بحساب التجانس الداخلي للمقياس، من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات الطلاب علي كل مفردة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه، لمفردات المقياس البالغ عددها (٥١) مفردة بعد حذف (١٧) مفردة من خلال صدق المحكمين. وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول(١): قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد في مقياس إدارة الوقت

البعد الرابع		البعد الثالث		البعد الثاني		البعد الاول	
معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
٠,٠٥٠	٣٨	**٠,٦٨٧	٢٦	**٠,٤٦٧	١٢	**٠,٥١٨	١
**٠,٥٠٢	٣٩	**٠,٣٧١	٢٧	**٠,٥٨٢	١٣	**٠,٣٤٨	٢
**٠,٤٦١	٤٠	**٠,٤٣٤	٢٨	**٠,٥٦٩	١٤	**٠,٥٧٧	٣
**٠,٣٣٩	٤١	**٠,٦٩٦	٢٩	**٠,٤٧٣	١٥	**٠,٤٩٣	٤
**٠,٥٣٦	٤٢	**٠,٦٦٧	٣٠	**٠,٤٩٤	١٦	**٠,٦٠٤	٥
**٠,٣٢٦	٤٣	**٠,٧٠٠	٣١	**٠,٤٧٧	١٧	**٠,٦٠٨	٦
**٠,٣٢٩	٤٤	**٠,٦٦٩	٣٢	**٠,٤٤٥	١٨	**٠,٤١٠	٧
**٠,٥٨٦	٤٥	**٠,٦٤٩	٣٣	**٠,٥٤٩	١٩	**٠,٥١٩	٨
**٠,٦٦٦	٤٦	**٠,٦٢٠	٣٤	٠,١٧٣	٢٠	**٠,٥٢٤	٩
**٠,٤٩٥	٤٧	**٠,٥٧٤	٣٥	**٠,٢٩٦	٢١	**٠,٦٣٣	١٠
**٠,٦٦٣	٤٨	**٠,٤٢١	٣٦	**٠,٣٢٣	٢٢	**٠,٥٧٧	١١
**٠,٤٩٠	٤٩	**٠,٣٢٣	٣٧	**٠,٤٩٧	٢٣		
**٠,٣٦٣	٥٠			**٠,٦٢٧	٢٤		
**٠,٥٠٤	٥١			**٠,٤٨١	٢٥		

(**) تعني ان معامل الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠,٠١)

ويتبين من الجدول السابق ضرورة حذف المفردة رقم (٢٠) من بعد سلوكيات التخطيط والمفردة رقم (٣٨) من بعد مضيعات الوقت، لان معاملات الارتباط بينهما وبين البعد التي تنتميان إليه غير دالة.

كما يتبين من الجدول أن باقي معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه المفردة، دالة عند مستوي دلالة إحصائية (٠,٠١)

ومما سبق يتضح ان مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لمقياس إدارة الوقت عاليه، مما يجعلها مقبولة علميا.

ثانيا: ثبات مقياس إدارة الوقت:

قام الباحث بحساب ثبات الاتساق الداخلي بطريقة الفا كرونباخ للمقياس ككل بعد حذف المفردات السابق الإشارة إليها، حيث أصبح عدد مفردات المقياس (٤٤) مفردة، وبلغت قيمة معامل الفا كرونباخ للمقياس ككل (٠,٩٠٧)

كما تم حساب قيم معامل ثبات الفا كرونباخ (α) للمقياس ككل بعد استبعاد درجة كل مفردة علي حدة وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٢): قيم معاملات الفا كرونباخ للمقياس ككل بعد استبعاد درجة كل مفردة علي حدة في مقياس إدارة الوقت

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثاني		البعد الثالث	
م	قيمة (α)	م	قيمة (α)	م	قيمة (α)	م	قيمة (α)
١	٠,٩٠٤	٢٦	٠,٩٠١	١٢	٠,٩٠٤	٣٩	٠,٩٠٦
٢	٠,٩٠٦	٢٨	٠,٩٠٣	١٣	٠,٩٠٣	٤٠	٠,٩٠٤
٣	٠,٩٠٣	٢٩	٠,٩٠٣	١٤	٠,٩٠٤	٤٢	٠,٩٠٤
٤	٠,٩٠٥	٣٠	٠,٩٠٢	١٥	٠,٩٠٥	٤٥	٠,٩٠٤
٥	٠,٩٠٣	٣١	٠,٩٠٢	١٦	٠,٩٠٦	٤٦	٠,٩٠٦
٦	٠,٩٠٢	٣٢	٠,٩٠٢	١٧	٠,٩٠٤	٤٧	٠,٩٠٦
٧	٠,٩٠٦	٣٣	٠,٩٠٢	١٨	٠,٩٠٦	٤٨	٠,٩٠٣
٨	٠,٩٠٥	٣٤	٠,٩٠٣	١٩	٠,٩٠٤	٤٩	٠,٩٠٦
٩	٠,٩٠٥	٣٥	٠,٩٠٤	٢٢	٠,٩٠٥	٥٠	٠,٩٠٦
١٠	٠,٩٠٣	٣٦	٠,٩٠٦	٢٣	٠,٩٠٤	٥١	٠,٩٠٤
١١	٠,٩٠٣	٣٧	٠,٩٠٦	٢٤	٠,٩٠٣		
				٢٥	٠,٩٠٦		

عدد المفردات = ٤٤ = عدد أفراد العينة = ١٠٠ قيمة معامل (α) = ٠,٩٠٧

وعند مقارنة قيمة معامل الثبات الفا (α) بعد حذف كل مفردة علي حدة بقيمة الفا (α) الكلية للمقياس، كانت قيمة الفا (α) الكلية للمقياس أكبر من جميع قيم الفا (α) بعد حذف كل مفردة؛ مما يدل علي توافر شرط الثبات بدرجة مقبولة عمليا في مقياس إدارة الوقت.

والخلاصة أنه بعد حساب مؤشرات الصدق والثبات لمقياس إدارة الوقت أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٤٤) مفردة موزعة على أربعة؛ وهي: بعد الوعي بإدارة الوقت ويتكون من (١١) مفردة، وبعد التخطيط ويتكون من (١٢) مفردة، وبعد المراقبة ويتكون من (١١) مفردة، وبعد مضيعات الوقت ويتكون من (١٠) مفردات.

وتحدد استجابات الطالب علي هذا المقياس وفقاً لمقياس متصل متدرج من أربعة مستويات هي (دائماً - غالباً - أحياناً - إطلاقاً). ويحصل كل طالب على أربعة درجات عند الإجابة بـ(دائماً) ، وثلاثة درجات عند الإجابة بـ(غالباً)، ودرجتين عند الإجابة بـ(أحياناً)، ودرجة واحدة عند الإجابة بـ(إطلاقاً) بالنسبة للثلاثة أبعاد الأولى، بينما يحصل كل طالب على أربعة درجات عند الإجابة بـ(إطلاقاً)، وثلاثة درجات عند الإجابة بـ(أحياناً)، ودرجتين عند الإجابة بـ(غالباً)، ودرجة واحدة عند الإجابة بـ(دائماً) بالنسبة للبعد الرابع.

٢- مقياس الضغوط الأكاديمية علي الدارسين

أعدت هذا المقياس زينب عبد العليم (٢٠٠٤)، ويهدف إلي قياس الضغوط الأكاديمية المدركة من الطلاب في أثناء مسيرتهم التعليمية، ويتكون المقياس من (٦٤) مفردة تعبر عن مواقف يمكن أن يتعرض لها الطالب داخل الأسرة، أو المدرسة، أو الجامعة ويوجد أمام كل مفردة ثلاثة بدائل للإجابة (تنطبق دائماً - تنطبق أحياناً - لا تنطبق)، وقد تحددت المواقف الضاغطة والتي يتكون منها المقياس في أربعة أبعاد رئيسية؛ وهي: الجو الأسري السائد - التركيز في العمل الأكاديمي - متطلبات الحياة الأكاديمية - الأهداف المستقبلية.

الخصائص السيكومترية للمقياس :

قامت زينب عبد العليم (٢٠٠٢) بتقنين مقياس الضغوط الأكاديمية علي الدارسين بتقدير مؤشرات الصدق والثبات علي عينة استطلاعية قوامها (١٥٠) طالبة بكلية التربية بالإسماعيلية، وجاءت النتائج جيدة، حيث بلغت قيمة معامل الصدق (٠,٩١)، وقيمة معامل (α) للثبات (٠,٨٥). وقام الباحث في الدراسة الحالية بتقدير مؤشرات الصدق والثبات علي عينة الدراسة الاستطلاعية (ن = ١٠٠) كما يلي:

أولاً : صدق المقياس :

تم حساب التجانس الداخلي بين درجات الطلاب علي كل مفردة، والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه

وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٣): قيم معاملات ارتباط كل مفردة مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه لمقياس الضغوط الأكاديمية على الدارسين

البعد الرابع		البعد الثاني		البعد الثاني		البعد الأول			
ر	م	ر	م	ر	م	ر	م	ر	م
**٠,٦١٦	٨	**٠,٥٠٨	٣	**٠,٣٤٥	٢	**٠,٦٦٤	٣٣	**٠,٥٢٥	١
**٠,٥١٧	٢٢	**٠,٦٠٠	٧	**٠,٤٣٣	٦	**٠,٦٢٠	٣٧	**٠,٤٥١	٤
**٠,٦٦٦	٣١	**٠,٥٢٣	١٢	**٠,٥٨٦	١١	**٠,٥٦٣	٣٨	**٠,٦٥٥	٥
**٠,٧٧٠	٣٦	**٠,٢٩٧	١٦	**٠,٥١٨	١٥	**٠,٥٧٥	٤٢	**٠,٣٥٩	٩
**٠,٨١٩	٤١	**٠,٤١٣	٢١	**٠,٥٠٠	٢٠	**٠,٦٧٨	٤٣	**٠,٦٠٦	١٠
**٠,٦٨٤	٤٥	**٠,٥٢٧	٢٦	**٠,٣٤٨	٢٥	**٠,٤٢٥	٤٦	**٠,٣٢٩	١٣
		**٠,٤٩٠	٣٠	**٠,٣٨٥	٢٩	**٠,٥٧٩	٤٧	**٠,٦٨٥	١٤
		**٠,٣٠١	٣٥	**٠,٥٨١	٣٤	**٠,٣٦٦	٤٨	**٠,٣٦٨	١٧
		**٠,٤٢٦	٤٠	**٠,٥٢٣	٣٩	**٠,٢٩١	٥١	**٠,٦٢٥	١٨
		**٠,٢٩٨	٥٠	**٠,٤٧٢	٤٤	**٠,٤٥١	٥٢	**٠,٥٧٦	١٩
		**٠,٤٥٢	٥٤	**٠,٥٥٣	٤٩	**٠,٣٩٥	٥٥	**٠,٦٥٦	٢٣
		**٠,٦٣٠	٦٠	**٠,٤٨٩	٥٣	**٠,٢٥٩	٥٦	**٠,٤٨٨	٢٤
		**٠,٤٣٤	٦٣	**٠,٥٤٢	٥٧	**٠,٥٠٥	٥٨	**٠,٢٧١	٢٧
				**٠,٥١٣	٥٩	**٠,٥٦٨	٦١	**٠,٤٦٧	٢٨
				**٠,٥٣٢	٦٢	**٠,٥٢٢	٦٤	**٠,٥٤٤	٣٢

(* *) دال عند مستوي (٠,٠١) (ن = ١٠٠)

يتضح من الجدول السابق توافر شروط الصدق في مقياس الضغوط الأكاديمية على الدارسين حيث جاءت جميع قيم معاملات الارتباط ط داله عند مستوي داله إحصائية (٠,٠١)

ثانياً : ثبات المقياس

تم تقدير ثبات المقياس في الدراسة الحالية، بحساب الاتساق الداخلي بطريقة الفا كرونباخ (α) للمقياس ككل وبلغت قيمة معامل الفا ($\alpha = ٠,٩٢١$). وكذلك تم حساب الاتساق الداخلي بتقدير معاملات الثبات للمقياس ككل بعد استبعاد درجة كل مفردة على حدة، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٤): قيم معاملات الفاكرونباخ للمقياس ككل بعد استبعاد درجة كل مفردة علي درجة في مقياس الضغوط الأكاديمية علي الدارسين

قيمة α	م	قيمة α	م	قيمة α	م	قيمة α	م
٠,٩١٩	٤٩	٠,٩١٧	٣٣	٠,٩١٩	١٧	٠,٩١٨	١
٠,٩٢٠	٥٠	٠,٩١٨	٣٤	٠,٩١٨	١٨	٠,٩١٩	٢
٠,٩٢٠	٥١	٠,٩١٨	٣٥	٠,٩١٨	١٩	٠,٩٢٠	٣
٠,٩١٩	٥٢	٠,٩١٨	٣٦	٠,٩١٩	٢٠	٠,٩١٩	٤
٠,٩١٩	٥٣	٠,٩١٩	٣٧	٠,٩٢٠	٢١	٠,٩١٨	٥
٠,٩١٨	٥٤	٠,٩١٩	٣٨	٠,٩١٨	٢٢	٠,٩١٩	٦
٠,٩٢٠	٥٥	٠,٩١٩	٣٩	٠,٩١٧	٢٣	٠,٩١٩	٧
٠,٩١٩	٥٦	٠,٩٢٠	٤٠	٠,٩١٩	٢٤	٠,٩١٩	٨
٠,٩١٩	٥٧	٠,٩١٩	٤١	٠,٩٢٠	٢٥	٠,٩١٧	٩
٠,٩١٩	٥٨	٠,٩١٨	٤٢	٠,٩٢٠	٢٦	٠,٩١٧	١٠
٠,٩١٨	٥٩	٠,٩١٨	٤٣	٠,٩٢٠	٢٧	٠,٩١٨	١١
٠,٩١٨	٦٠	٠,٩١٩	٤٤	٠,٩١٩	٢٨	٠,٩١٩	١٢
٠,٩١٩	٦١	٠,٩٢٠	٤٥	٠,٩٢٠	٢٩	٠,٩٢٠	١٣
٠,٩١٩	٦٢	٠,٩١٩	٤٦	٠,٩٢٠	٣٠	٠,٩١٧	١٤
٠,٩٢٠	٦٣	٠,٩١٩	٤٧	٠,٩١٩	٣١	٠,٩١٩	١٥
٠,٩١٨	٦٤	٠,٩١٩	٤٨	٠,٩١٩	٣٢	٠,٩٢٠	١٦
عدد المفردات ٦٤ ن = ١٠٠ معامل $\alpha = ٠,٩٢١$							

وبعد مقارنة قيم (α) للمقياس بعد حذف كل مفردة علي حدة بقيمة (α) الكلية للمقياس لم يتم حذف أي مفردة مما يدل أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٣- مقياس التوجهات الدافعية في التعلم

أعدت هذا المقياس زينب عبد العليم (٢٠٠٤)، يهدف المقياس إلى قياس التوجهات الدافعية الداخلية والخارجية لدي طلاب الجامعة، كما تتمثل في الميكانيزمات الداخلية التي تجعل الفرد يفضل نشاطاً في التعلم علي آخر، ويتكون المقياس في صورته النهائية من (٤٢) مفردة ويوجد أمام كل مفردة أربعة بدائل للإجابة (تنطبق تماماً - تنطبق إلى حد ما - تنطبق أحياناً - لا تنطبق)، وتتوزع المفردات علي بعدين أساسيين؛ هما : التوجه الدافعي الداخلي- التوجه الدافعي الخارجي.

الخصائص السيكومترية للمقياس

قامت زينب عبد العليم (٢٠٠٤) بتقدير مؤشرات الصدق والثبات علي عينه استطلاعية قوامها (١٥٠) طالبا وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة من جميع التخصصات بكلية التربية بالإسماعيلية بجامعة قناة السويس، من خلال تقدير تشبعت المفردات على بعدي المقياس باستخدام التحليل العاملي التوكيدي، وتقدير الاتساق الداخلي بطريقة الفا كرونباخ للمقياس ككل ($\alpha = 0.83$)، وتمتع المقياس بدرجة جيدة من الصدق والثبات. وقام الباحث في الدراسة الحالية بتقدير مؤشرات الصدق والثبات علي عينة الدراسة الاستطلاعية (ن=١٠٠).

أولاً: صدق المقياس :

تم حساب التجانس الداخلي بين درجات الطلاب علي كل مفردة، والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه

وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٥): معاملات ارتباط درجات كل مفردة مع الدرجة الكلية للبعد في مقياس التوجهات الدافعية

البعد الثاني				البعد الأول			
م	ر	م	ر	م	ر	معامل الارتباط	م
٢٤	**٠,٧٢٠	٢	*٠,٢١٩-	٢٣	**٠,٤٠١	**٠,٢٤٤-	١
٢٦	**٠,٣٦٠	٤	**٠,٦٥٤	٢٥	**٠,٤٦٣	**٠,٦٨٦	٣
٢٨	**٠,٤٩٦	٦	**٠,٦١٩	٢٧	*٠,٢٠٩	**٠,٦٢٤	٥
٣٠	**٠,٣٢٤	٨	**٠,٦٦١	٢٩	**٠,٥٦٩	**٠,٦٩٠	٧
٣٢	**٠,٦٧٤	١٠	**٠,٤٦٠	٣١	**٠,٥٧٣	**٠,٥٨٣	٩
٣٤	**٠,٣٠٨	١٢	*٠,٢١٤-	٣٣	**٠,٤٩٧	**٠,٤١٥	١١
٣٦	**٠,٤٠١	١٤	*٠,٢٠٨	٣٥	**٠,٥٩٦	**٠,٥٤٥	١٣
٣٨	**٠,٥٣٤	١٦	**٠,٥٤٥	٣٧	**٠,٦٠٨	**٠,٥٨٠	١٥
٤٠	**٠,٣٩٦	١٨	**٠,٧٠٥	٣٩	**٠,٦٤٩	**٠,٤٨١	١٧
٤٢	**٠,٥٠٢	٢٠	**٠,٦٠٧	٤١	**٠,٦٨٣	**٠,٤٨١	١٩
		٢٢	**٠,٤٤٨			**٠,٤٩٦	٢١

(*), (**): تعني أن معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة (٠,٠٥)، (٠,٠١)

ويتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط داله إحصائيا عند مستوي دلالة (٠,٠١)، (٠,٠٥) مما يشير إلي أن النتائج جيدة ومقبولة علميا وبالتالي يتوافر شرط الصدق بدرجة مقبولة علميا في مقياس التوجهات الدافعية في التعلم.

ثانياً : ثبات المقياس

تم تقدير ثبات المقياس في الدراسة الحالية بحساب الاتساق الداخلي بطريقة الفا كرونباخ للمقياس ككل وبلغت قيمة معامل الفا ($\alpha=0,848$)، وتم حساب الاتساق الداخلي بتقدير معاملات الثبات للمقياس ككل بعد استبعاد درجة كل مفردة علي حدة،

وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٦): قيم معاملات الفا (α) للمقياس ككل بعد استبعاد درجة كل

مفردة علي حدة في مقياس التوجهات الدافعية

م	معامل α	م	معامل α	م	معامل α	م	معامل α
١	٠,٨٣٧	١٢	٠,٨١٥	٢٣	٠,٨٤٥	٣٤	٠,٨٠٨
٢	٠,٨١٠	١٣	٠,٨٣٩	٢٤	٠,٧٦٥	٣٥	٠,٨٣٦
٣	٠,٨٣٢	١٤	٠,٨٠٣	٢٥	٠,٨٤٢	٣٦	٠,٧٨٩
٤	٠,٧٧٢	١٥	٠,٨٣٧	٢٦	٠,٧٩٠	٣٧	٠,٨٣٦
٥	٠,٨٣٥	١٦	٠,٧٧٩	٢٧	٠,٨٢٦	٣٨	٠,٧٧٩
٦	٠,٧٧٤	١٧	٠,٨٤١	٢٨	٠,٧٨٢	٣٩	٠,٨٣٣
٧	٠,٨١٣	١٨	٠,٧٦٦	٢٩	٠,٨٣٨	٤٠	٠,٧٨٨
٨	٠,٧٧١	١٩	٠,٨٤١	٣٠	٠,٧٩١	٤١	٠,٨٣٢
٩	٠,٨٣٧	٢٠	٠,٧٧٤	٣١	٠,٨٣٨	٤٢	٠,٧٨٢
١٠	٠,٧٨٤	٢١	٠,٨٤٠	٣٢	٠,٧٦٩		
١١	٠,٨٤٣	٢٢	٠,٧٨٥	٣٣	٠,٨٤١		
عدد المفردات = ٤٢ ن = ١٠٠ معامل $\alpha = 0,848$							

وبمقارنة معامل ثبات الفا (α) للمقياس بعد حذف كل مفردة علي حدة بقيمة الفا الكلية للمقياس لم يتم حذف أي مفردة من المفردات مما يدل علي أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: نتائج الفرض الأول وتفسيرها

وينص الفرض الأول علي " يختلف مدى إسهام مهارات إدارة الوقت (الوعي - التخطيط - الرقابة - مضيعات الوقت) في التنبؤ بالضغوط الأكاديمية لدى طلاب الجامعة ".

وللتحقق من صحة الفرض الأول إحصائياً، قام الباحث بإجراء تحليل الانحدار المتعدد **Multiple Regression**، بطريقة **Stepwise**، وكانت المتغيرات المستقلة هي مهارات إدارة الوقت (الوعي - التخطيط - الرقابة - مضيعات الوقت)، أما المتغير التابع فكان الضغوط الأكاديمية وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٧): نتائج تحليل الانحدار المتعدد لإسهام مهارات إدارة الوقت

في التنبؤ بالضغوط الأكاديمية لدى طلاب الجامعة

النموذج	ر	ر ^٢	ر ^٢ المعدلة	الخطأ المعياري	ف	معامل الانحدار الجزئي	معامل بيتا β	ت
الثابت						١٦١,٠٣		**٢٨,٣٠
التخطيط	٠,٤٦	٠,٢١٢	٠,٢٠٨	١٥,٥٤	**٥٩,٩٥	١,٤١-	٠,٤٦-	**٧,٧٤
الثابت						١٧٨,٥٨		٢٧,١٠
التخطيط	٠,٥٣	٠,٢٨٤	٠,٢٧٧	١٤,٨٥	**٤٣,٩٤	١,١٠-	٠,٣٦-	**٥,٨٧-
مضيعات الوقت						٠,٩٥-	٠,٢٩-	**٤,٧١-

(**) دالة عند مستوى (٠,٠١)

ويتبين من الجدول السابق أن ٢١,٢٪ من تباين الضغوط الأكاديمية تعزى إلى مهارة التخطيط، وكذلك ٢٨,٤٪ من تباين الضغوط الأكاديمية ترجع إلى مهاراتي التخطيط والقضاء على مضيعات الوقت معاً.

كما تشير قيم بيتا β إلى قوة إسهام ذات دلالة لكل من هذين المتغيرين في التنبؤ بالضغوط الأكاديمية، كما يتبين من قيم بيتا β مهارة التخطيط الأكثر اسهاماً في هذا التباين (تسهم بنسبة

٣٦٪ في هذا التباين)، تليها مهارة القضاء على مضيعات الوقت (تسهم بنسبة ٢٩٪ في هذا التباين).

كما يتبين من الجدول السابق أن قيمة (ف) دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وبالتالي يمكن بناء المعادلة الانحدارية التالية:

$$\text{الضغوط الأكاديمية} = ١٧٨,٥٨ - ٠,٣٦ (\text{التخطيط}) - ٠,٢٩ (\text{مضيعات الوقت}).$$

ويلاحظ أن تحليل الانحدار المتعدد بطريقة Stepwise يحذف المتغيرات المستقلة التي ليس لها تأثير دال على المتغير التابع، أو التي تفسر قدر ضئيل من التباين في درجات التغير التابع، وبالتالي تم حذف المتغيرات غير المنبئة بالضغوط الأكاديمية وهي: مهارتي الوعي بالوقت، ومراقبة الوقت.

ويعتبر أسلوب إدارة الوقت في مقدمة الأساليب اللازمة للتعامل مع الضغوط، من خلال إعطاء أولويات للمهام المطلوب إنجازها، وتحديد الأهداف الذاتية؛ لتفادي القلق الناتج عن عدم التمكن من إنهاء المهمة في الوقت المناسب (علي عسكر، ٢٠٠٣، ٩٠).

فإدارة الوقت هي إستراتيجية فعالة لخفض الضغوط الأكاديمية، والتكيف معها، حيث أن ممارسة الأفراد لمهارات إدارة الوقت المختلفة تجعل لديهم قدرة كبيرة على التحكم في الوقت وترشيده، ومن ثم ممارسة عدد كبير من المهام، والأنشطة المتنوعة التي تساعده على اختزال الشعور بالضغوط الأكاديمية (فوقيه محمد، ٢٠٠٢).

وتعلم طرق إدارة الوقت، والقدرة على تعديل السلوك، وتغيير بعض العادات السلبية التي يمارسها الفرد في حياته، واستغلال الوقت أفضل استغلال، والتحديد الجيد، والواقعي للأهداف، وترتيب الأولويات، والتخطيط الجيد للقضاء على مضيعات الوقت يؤدي إلى خفض حدة الضغوط الواقعة على الطلاب (احمد إبراهيم، ٢٠٠٣، ١٨٩).

ويشير اليك ماكنزي (٢٠٠٥، ٢٤) إلى أن إدارة الوقت هي إدارة الضغوط في أعلى درجاتها، حيث أن إدارة الوقت بطريقة أكثر فاعلية؛ تؤدي إلى منع معظم الضغوط الذي يمكن أن تقع على الفرد نتيجة نقص مهارات إدارة الوقت، فعند نفاذ الوقت يحاول الفرد أداء ما يتطلب جهداً كبيراً خلال وقت قصير جداً، وعندها يتم اتخاذ القرارات بسرعة، ويتم العمل تحت وطأة الضغوط.

أي أن الإدارة الفعالة للضغوط تعد امتداداً لإدارة الوقت، ومن الضروري أن يتعلم الفرد كيف يكون رد فعله مناسباً على الضغوط التي يتعرض لها، وإذا استطاع التخلص من الضغوط فسوف تزداد قدرته على التكيف مع الوقت بشكل مستمر (فرنسيس كي، ٢٠٠٥، ٦).

وبالتالي فإنه يمكن مواجهة الضغوط، والتحكم فيها من خلال تحديد الأولويات، والتخطيط للوقت، والتخطيط لحل المشكلات الناتجة من ضياع الوقت، ووضع البرامج الزمنية لحلها(فاروق السيد، ٢٠٠١، ١٠٦).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات (Jex&Elacqua,1999 ;Esters,1998 ;Nonis et al.,1988 ;Macan,1991) بأن إدارة الوقت منبىء بالضغوط الأكاديمية، كما ترتبط إدارة الوقت ارتباطاً سلبياً بالضغوط الأكاديمية، وبالتالي فإن وعي الطالب بأهدافه، ووضع الأولويات، والتخطيط للوقت تضعف حدة الضغوط الأكاديمية، ويؤدي إلى انخفاضها تدريجياً.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسات (Kearns&Gardiner, 2007; Morgan, 2003 ;Misra&Mckean, 2000) بأن إدارة الوقت هي إستراتيجية فعالة لخفض الضغوط الأكاديمية وان طلاب الجامعة الذين لديهم سلوكيات ايجابية نحو إدارة الوقت تكون الأعراض الفسيولوجية والنفسية للضغوط لديهم اقل، ويمكنهم التكيف مع الضغوط الأكاديمية.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسات (Forsthe&Catley,2007; Misra et al.,2000; Gardiner, 2007; Macan,1994) بأن تدريب الطلاب على مهارات إدارة الوقت، واستخدامها بفاعلية؛ يؤدي إلى خفض حدة الضغوط الأكاديمية الواقعة عليهم، حيث أن ضعف مهارات إدارة الوقت يؤدي إلى انخفاض مستوى الضغوط الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.

ثانياً: نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

وينص الفرض الثاني علي " يختلف مدى إسهام مهارات إدارة الوقت (الوعي- التخطيط- الرقابة- مضيعات الوقت) في التنبؤ بالتوجهات الدافعية لدى طلاب الجامعة " .

وللتحقق من صحة الفرض الثاني إحصائياً، قام الباحث بإجراء تحليل الانحدار المتعدد **Multiple Regression** بطريقة **Stepwise**، وكانت المتغيرات المستقلة هي مهارات إدارة الوقت (الوعي- التخطيط- الرقابة- مضيعات الوقت)، أما المتغير التابع فكان التوجهات الدافعية، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٨): نتائج تحليل الانحدار المتعدد لإسهام مهارات إدارة الوقت

في التنبؤ بالتوجهات الدافعية لدى طلاب الجامعة

النموذج	ر	ر ^٢	ر ^٢ المعدلة	الخطأ المعياري	ف	معامل الانحدار الجزئي	معامل بيتا β	ت
الثابت	٠,٥٩	٠,٣٤٨	٠,٣٢١	١٦,١٠	**٦٤,٩٣	١٦٧,٦٣	٠,٥٧-	**٣٢,٠١
مضيعات الوقت						١,٥٣-		**٨,٣١

(**) دالة عند مستوى (٠,٠١)

ويتبين من الجدول السابق أن ٣٤,٨٪ من تباين الضغوط الأكاديمية تعزى إلى مهارة القضاء على مضيعات الوقت، ويتبين من قيمة بيتا β أن القضاء على مضيعات الوقت تسهم بنسبة ٥٧٪ في التنبؤ بالتوجهات الدافعية.

كما يتبين أن مهارات (الوعي بالوقت-التخطيط-مراقبة الوقت) غير المنبئة بالضغوط الأكاديمية، حيث تفسر قدر ضئيل من التباين في متغير التوجهات الدافعية، وبالتالي فقد تم حذفها.

ويتبين من الجدول السابق أن قيمة (ف) دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وبالتالي يمكن بناء المعادلة الانحدارية التالية: التوجهات الدافعية = ١٦٧,٦٣ - ١,٥٣ (مضيعات الوقت)

ويلاحظ أن تحليل الانحدار المتعدد بطريقة Stepwise يحذف المتغيرات المستقلة التي ليس لها تأثير دال على المتغير التابع، أو التي تفسر قدر ضئيل من التباين في درجات التغير التابع، وبالتالي تم حذف المتغيرات غير المنبئة بالضغوط الأكاديمية وهي: مهارتي الوعي بالوقت، ومراقبة الوقت وهو ما يعني أن ممارسة الطلاب لمهارات إدارة الوقت، يؤدي إلى زيادة التوجهات الدافعية لديهم وبالتالي فإن الطلاب الذين تمكنوا من رسم الخطط المناسبة التي تمكنهم القضاء على مضيعات الوقت؛ لتوفير جزء كبير من وقتهم؛ يتصرفون فيه كما يريدون، وبالتالي تزداد توجهاتهم الدافعية نحو التفكير وحل المشكلات التي تواجههم، حيث أن إدارة الوقت لا تقدم حلولاً للمشكلات ولكنها توفر الوقت الذي يستطيع فيه الفرد أن يجد حلولاً للمشكلات، ويخطط للمستقبل، ويقيس مدى تقدمه في تحقيق أهدافه.

كما أن التوجهات الدافعية الداخلية هي عملية داخلية تدفع الفرد وتوجهه نحو أداء النشاط لذاته، ودون أي فرض سوى الاستمتاع به، دون النظر إلى أي حوافز خارجية، من أجل الحصول على الإشباع والرضا الذاتي المتمثل في انجاز هذا النشاط، وهذه التوجهات بالطبع تزيد وتتحسن

مع تحسن مستوى إدارة الطلاب لوقتهم؛ للاستمتاع بأداء المهام المختلفة، وانجازها في ضوء الوقت المتاح لديهم (Eccles&Wigfield, 2002; Elliott & Harackiewicz, 1996; Gottfried et al.,1994; Brophy, 1987).

بينما التوجهات الدافعية الخارجية تشير إلى تلك الدوافع التي تتولد خارج الفرد، وترتبط بعوامل خارجية، وتدفع الفرد وتوجهه نحو أداء النشاط بغرض الحصول على جائزة، أو درجات جيدة ، أو نيل استحسان الآخرين، أو تجنب النقد، وليس لتحقيق غاية (زين رداوي ، ٢٠٠٢؛ علاء الشعراوي ، ٢٠٠٢; Amabile et al.,1994; knollman & wild ,2007).

وإدارة الوقت تساعد على نقل دافعية الطالب من المستوى الخارجي إلى المستوى الداخلي، وفي هذه الحالة يكون باستطاعته الاستمرار في التعلم الذاتي في المجالات التي تطورت لديه الاهتمامات والميول نحوها؛ مما يدفعه إلى مواصلة التعلم مدى الحياة، بينما الرغبة في إرضاء الآخرين، والخوف من التحديات الجديدة، يؤدي إلى فقدان الطالب السيطرة على وقته، وعدم استخدامه بكفاءة، فالدافعية الخارجية تبقى ما دامت الحوافز موجودة، أما الداخلية فتدوم مع الفرد مدى حياته (اليك ماكنزي، ٢٠٠٥، ٨).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات براونلو وريسنجر (Brownlow & Reasinger, 2002; Zimmerman,2001) بأن التوجهات الدافعية ترتبط سلبياً بميول الطلاب لتأجيل المهام الأكاديمية، وبدون فهم كيف تبدأ دافعية الطلاب، وكيف تؤثر في التسوية الدراسي، سوف يستمر التسوية ليصبح شعارا لكثير من الطلاب.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسات زونج (Andriessen et al., 2006; Zhong, 2003) بأن مهارات إدارة الوقت، والتي تشمل التخطيط، والتعامل مع مضيعات الوقت ترتبط ارتباطاً دالاً مع أبعاد الدافعية، والطلاب الذين حصلوا على درجات مرتفعة في إدارة الوقت كانوا أكثر دافعية نحو التعلم.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسات (Kauffman&Husman, 2004; Conti, 2001; Strickland&Galimba, 2001) في أن القدرة على التغلب على مهدرات الوقت، وتحديد الأهداف المستقبلية، ووضع أهداف أكثر ملائمة لتحقيق مستويات مرتفعة من الأداء يرتبط إيجابياً مع الدافعية الداخلية، والتوجه نحو المهمة.

التوصيات التربوية:

في ضوء نتائج الدراسة يمكن أن نقدم التوصيات التربوية الآتية:

١- ضرورة العمل على أن يتم تنظيم دورات تدريبية لطلاب الجامعة على مهارات إدارة الوقت لزيادة مستوى دافعيتهم نحو الأداء الأكاديمي، بالإضافة إلى خفض مستوى الضغوط الأكاديمية التي يتعرضون لها.

٢- ضرورة أن يستخدم الطلاب الوسائل التكنولوجية الحديثة التي يمكن أن تساعدهم على التخطيط لإدارة الوقت، ومتابعة تنفيذ خططهم، لتوفير الوقت اللازم لأداء المزيد من الأنشطة، والمهام التي تساعدهم على تحقيق الأهداف التي يسعون إليها.

٣- يجب مساعدة الطالب على أن يقوم بتحديد تصور كامل لحياته، ودوره في الحياة ويصنع لنفسه رؤية خاصة تمكنه من وضع أهداف طويلة المدى، وأهداف قصيرة المدى، حتى يمكنه أن يساهم في تقديم شيء جاد وهادف لنهضة نفسه ومجتمعه.

٤- يجب أن يسعى الطالب إلى تفعيل، وأداء الأنشطة الوقائية (الأنشطة الهامة وغير العاجلة) التي تمنع تطور المواقف إلى أزمات، ويجعلها محورا لسلوكه، حتى يمكن أن تزداد فاعليته بشكل كبير وتنكسر أزماته، ومشكلاته إلى نسبة معقولة، لأنه بذلك سوف يكون سباقاً في أفعاله، ويتعمق إلى الجذور، مما يؤدي إلى خفض حدة الضغوط الواقعة عليه.

٥- ضرورة أن يخصص الطالب جزءاً من وقته لتخطيط، ورقابة كل ما يصرفه من وقته، ومتابعة تقدمه في تنفيذ مهامه، لمعالجة أوجه القصور بشكل علمي منظم.

٦- يجب أن يقوم الطالب باتخاذ إجراءات إيجابية نمو مواجهة مضيعات الوقت التي تستهلك جزءاً كبيراً من وقته وتؤدي إلى ضياعه دون فائدة، ويتطلب ذلك منه دراسة كل مضيع للوقت على حدة، ووضع الحلول المناسبة، والمبتكرة للتغلب عليه.

المراجع

- ١) إبراهيم حمد القعيد (٢٠٠٢): العادات العشر للشخصية الناجحة، الرياض: دار المعرفة للتنمية البشرية.
- ٢) إبراهيم وجيه ومصطفى الصفتي واحمد شعبان ومحمد عباس (٢٠٠٠): مدخل في علم النفس التعليمي، القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
- ٣) أحمد إبراهيم احمد (٢٠٠٣): الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي العشرين، القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٤) أحمد كامل الرشيدي (٢٠٠١): المشكلات العصرية للإدارة المدرسية في عصر العولمة، القاهرة: مكتبة كوميث
- ٥) إليك ماكنزي (٢٠٠٥): مصيصة الوقت، ط٣، الرياض: مكتبة جرير.
- ٦) أمل علاء الدين علي حسن (٢٠٠٥): أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- ٧) أنور حموده البنا (٢٠٠٨): المواقف الحياتية الضاغطة وعلاقتها باضطرابات النوم واليقظة لدى طلبة جامعة الأقصى في محافظة غزة من الجنسين المتزوجين وغير المتزوجين، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الانسانية)، المجلد ١٦، العدد الثاني، ص ٥٨٥-٦٣٠
- ٨) جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفاقي (١٩٩٣): معجم علم النفس والطب النفسي، الجزء الثالث، القاهرة: دار النهضة العربية.
- ٩) جهاد محمد الرشيد (٢٠٠٣): إدارة الوقت وعلاقتها بضغط العمل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.
- ١٠) حصة عبد الرحمن فخرو (٢٠٠٥): مستويات إدارة الوقت لدى طالبات جامعة قطر وتخصصهن الجامعي في علاقتها بالتحصيل الأكاديمي والرضا عن الحياة، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد ٢٧، ص ٣٣-٩٤
- ١١) دايل تيمب (١٩٩١): إدارة الوقت، ترجمة وليد عبد اللطيف هوانه، الرياض: معهد الإدارة العامة
- ١٢) ديفيد فونتانا (١٩٩٣): الضغوط النفسية تغلب عليها وبدأ الحياة، ترجمة حمدي الفرماوي ورضا أبو سريع، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية
- ١٣) ربحي مصطفى عليان (٢٠٠٥): إدارة الوقت (النظرية والتطبيق)، عمان: دار جرير للنشر والتوزيع

- ١٤) زيدان احمد السرطاوي وعبد العزيز السيد الشخص (١٩٩٨): بطارية قياس الضغوط الأكاديمية وأساليب المواجهة والاحتياجات لأولياء الأمور، العين (الإمارات): دار الكتاب الجامعي
- ١٥) زين بن حسن رداوي (٢٠٠٢): المعتقدات الدافعية واستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مدارس منارات المدينة المنورة، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد ٤١، ص ص ١٧-٢٣٤
- ١٦) زينب عبد العليم (٢٠٠٤): أساليب التعلم وعلاقتها بالذكاءات المتعددة والتوجهات الدافعية والتخصص الدراسي، مجلة كلية التربية بينها، جامعة الزقازيق، العدد ٢٧، ص ص ١-٧١
- ١٧) زينب عبد العليم (٢٠٠٢): مقياس الضغوط الأكاديمية على الدارسين، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ٣٤، الجزء الثالث
- ١٨) زينب محمود شقير (٢٠٠٢): مقياس مواقف الحياة الضاغطة في البيئة العربية (مصرية-سعودية) - كراسة التعليمات، ط ٢، القاهرة: مكتبة النهضة الحديثة.
- ١٩) ستيفن كوفي (٢٠٠٥): إدارة الأولويات الأهم أولاً، ترجمة السيد المتولي حسن، ط ٢، الرياض: مكتبة جرير.
- ٢٠) سعاد محمد عبد الغني (١٩٨٥): الضغوط النفسية كما يدركها تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- ٢١) سعد الإمارة (٢٠٠١): الضغوط النفسية، مجلة النبأ المعلوماتية، العدد ٥٤، ص ص ١-١٢
- ٢٢) سهير أنور محفوظ (١٩٩٣): الفروق الفردية في التوجهات الدافعية وعلاقتها بطلب العون الأكاديمي: دراسة استطلاعية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد الخامس، ص ص ١٩٣-٢٣٢
- ٢٣) عبد الرحمن عدس (١٩٩٩): علم النفس التربوي (نظرة معاصرة)، ط ٢، عمان (الأردن): دار الفكر للنشر للتوزيع.
- ٢٤) علي حسين بداري (١٩٩٠): الضغوط الدراسية وتحليل المسار في علاقتها ببعض المتغيرات المؤثرة في التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية - جامعة المنيا، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، المجلد الثالث، العدد الرابع، ص ص ١٢٧-١٦١
- ٢٥) علي عبد السلام علي (٢٠٠٠): المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالتوافق مع الحياة الجامعية، مجلة علم النفس، العدد ٥٣، القاهرة: الهيئة العامة للكتاب، ص ص ٢٢-٦
- ٢٦) علي عسكر (٢٠٠٣): ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها، ط ٣، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

- (٢٧) عمرو محمد مصطفى (٢٠٠١): علاقة إدارة الوقت بالمناخ الأسري لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة حلوان.
- (٢٨) فاروق السيد عثمان (٢٠٠١): القلق وإدارة الضغوط النفسية، القاهرة: دار الفكر العربي.
- (٢٩) فوقية محمد راضي (٢٠٠٢): مهارات إدارة الوقت لدى طلاب الجامعة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري والضغوط النفسية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، العدد ٤٨، ص ص ٣-٤١
- (٣٠) كامل كتلو وبسام بنت (٢٠٠٦): الدراسية لدى طلبة جامعة الخليل وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة جامعة الخليل للبحوث، المجلد ٢، العدد ٢، ص ص ٨٣-١٠٩
- (٣١) ماجدة مصطفى عبد الله عبد الرازق (٢٠٠٣): تطوير أداء مديري مدارس التعليم العام باستخدام مدخل إدارة الوقت، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- (٣٢) محمد حسنين العجمي (٢٠٠٠): الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر، القاهرة: دار الفكر العربي
- (٣٣) محمد عبد الغني هلال (٢٠٠٦): مهارات إدارة الوقت، القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.
- (٣٤) محمد يوسف حسن (١٩٨٤): دراسة ميدانية لإدارة وقت مديري مدارس المملكة العربية السعودية، القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.
- (٣٥) محمود احمد عمر (١٩٩٤): تنظيم الوقت في علاقته بالقلق والتوجهات الدافعية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد الثامن، ص ص ٨٩-١٣٥
- (٣٦) مديحه عبد العزيز الجمل (٢٠٠٤): فعالية برنامج إرشادي في تخفيض مستوى الضغوط النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- (٣٧) نادر احمد أبو شيخة (١٩٩١): إدارة الوقت، عمان (الأردن): دار مجدلاوي للطباعة والنشر.
- (٣٨) نبيل محمد زايد (٢٠٠٣): الدافعية والتعلم، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- (٣٩) هالة شوقي عبد الرحيم (٢٠٠١): مدى فاعلية برنامج إرشادي لخفض درجة الضغوط النفسية لدى الطالبات المستجدات بالمدن الجامعية بجامعة حلوان، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا، جامعة عين شمس.
- (٤٠) هاني محمد درويش (٢٠٠٢): الفروق في بعض أبعاد الدافعية الأكاديمية الذاتية بين الغاشين وغير الغاشين من طلاب الجامعة، مجلة البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، جامعة الأزهر،

العدد ١١٤، الجزء الأول، ص ص ٢١٩-٢٦١

- 41) Akgun, S.; Ciarrochi, J. (2003): Learned resourcefulness moderates the relationship between academic stress and academic performance, Journal of Educational Psychology, vol. 23, no. 3, pp.287-294
- 42) Amabile, T.; Hill, K.; Hennessey, B.; Tighe, E. (1994): The Work preference inventory: Assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations, Journal of Personality and Social Psychology, vol. 66, no. 5, pp. 950-967
- 43) Ames, C. (1992): Classrooms: Goals, structures, and student motivation, Journal of Educational Psychology, vol. 84, no.3, pp. 261-271
- 44) Andriessen, I.; Phalet, K.; Lens, W. (2006): Future goal setting, task motivation and learning of minority and non-minority students in Dutch Schools, British Journal of Educational Psychology, vol. 76, pp. 827-850
- 45) Bond, M.; Feather, T.(1988): Some correlates of structure and purpose in the use of time, Journal of Personality and Social Psychology, vol. 55, no. 2, pp. 321-329
- 46) Britton, K.; Tesser, A. (1991). Effects of time-management practices on college grades, Journal of Educational Psychology, vol. 83,no. 3, pp.405-410
- 47) Brophy, J. (1987): Synthesis of research on strategies for motivating students to learn, Educational Leadership, vol. 45, no. 2, pp.40-48.
- 48) Brownlow, S.; Reasinger, R.(2000): Putting off until tomorrow what is better done today: Academic procrastination as a function of motivation toward college work, Journal of social behavior and Personality, vol. 15, no.5, pp.15-34.
- 49) Claessens, B. (2004): Perceived control of time: Time management and personal effectiveness at work, PhD, Technisch University Eindhoven, Netherlands
- 50) Conti, R. (2001): Time flies: Investigating the connection between intrinsic motivation and the experience of time, Journal of Personality, vol. 69, no. 1, pp. 1-26
- 51) Coon, D. (1989): Introduction to psychology(exploration and application), fifth edition, West Publishing Company, New York
- 52) Eccles, J.; Wigfield, A.(2002) : Motivational beliefs, values, and goals, Annual Reviews Psychology, vol. 53, pp. 109-132
- 53) Elliott, E.; Dweck, C. (1988): Goals: An Approach to motivation and achievement, Journal of Personality and Social Psychology, vol. 54, no. 1, pp. 5-12
- 54) Esters, I.; Castellanos, E. (1998): Time management behavior as a predictor of role-related stress implications for school counselors, Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research,

New Orleans

- 55) Forsyth, D.; Catley, B. (2007): Time management and the full-time sports person: Increasing individual perceptions of time control, International Journal Sports Science & Coaching, vol. 2, no. 3, pp. 305-317
- 56) Garcia, R.; Perez, G.; Hinojosa, E. (2004): Assessing time management skills as an important aspect of student learning: The Construction and evaluation of a time management scale with Spanish high school students, School Psychology International, vol. 25, no. 2, pp.167-183
- 57) Ice, G.; James, G. (2007): Measuring stress in humans: A Practical guide for the field, Cambridge University Press, New York
- 58) Jex, S; Elacqua, T.(1999): Time management as a moderator of relations between stressors and employee strain, Journal of Work and Stress, vol. 13, no. 2, pp. 182-191
- 59) Kaminski, P.; Turnock, P.; Rosen, L.; Laster, S.(2006): Predictors of Academic Success among College Students with Attention Disorders, Journal of College Counseling, vol. 9, no.1, pp.60-74
- 60) Kauffman, D.; Husman, J.(2004): Effects of time perspective on student motivation: Introduction to a special issue, Educational Psychology Review, vol. 16, no. 1, pp. 1-7
- 61) Kearns, H., & Gardiner, M. (2007). Is it time well spent? The relationship between time management, behaviors, perceived effectiveness and work-related morale and distress in a university context. Higher Education Research & Development, vol. 26,no. 2, pp. 235-247.
- 62) Kellogg, A. (2003): Using Computer Generated Reminders as Time Management Support to Influence Assignment Completion Rates and Course Completion in an Online Masters Program, PhD, Virginia Polytechnic Institute and State University, USA
- 63) Knollman, M.; Wild, E. (2007): Quality of parental support and students' emotions during homework: Moderating effects of students' motivational orientations, European Journal of Psychology of Education, vol. XXII, no.1, pp. 63-76
- 64) Konig, C.; Kleinman, M. (2006): Individual differences in the use time management mechanics in time discounting,Individual Differences Research, vol.4, no. 3, pp. 194-207
- 65) Krieglmeier, R.(2007): How to overcome frustration? The Influence of frustration on motivational orientation and motivational intensity, PhD, Julius-Maximilians–the University of Wurzburg
- 66) Macan, H. (1996): Time-management training: effects on time behaviors, attitudes, and job performance, The Journal of Psychology, vol. 130, pp.229-236.
- 67) Macan, H. (1994): Time Management: Test of a process model, Journal of Applied Psychology, vol. 79, no.3, pp. 381-391
- 68) Macan, H.; Shahani, C.; Dipboye, R.; Phillips, A. (1991): College

- students' time management: Correlations with academic performance and stress, Journal of Educational Psychology, vol. 82, no. 4, pp. 760-768
- 69) Misra, R; McKean, M. (2000): College students' academic stress and its relation to their anxiety, time management, and leisure satisfaction, American Journal of Health Studies, vol. 16, no. 1, pp. 41-51.
- 70) Misra, R.; McKean, M.; West, S.; Russo, T. (2000). Academic stress of college students: comparison of student and faculty perceptions, College Student Journal, vol. 34, no. 2, pp. 236-245.
- 71) Morgan, R. (2003): The Combined execution of stress and time management strategies to improve academic success: A Program design, PhD, Carlos-Albizu University
- 72) Nonis, S.; Hudson, G.; Logan, L.; Ford, C. (1998): Influence of perceived control over time on college students' stress and stress-related outcomes, Research in Higher Education, vol. 39, no. 5, pp. 587-607
- 73) Pardey, D. (2007): Super series: Achieving objectives through time management, fifth edition, Elsevier Ltd., London
- 74) Peniston, L. (1994): Strategies on time management for college students with learning disabilities, Paper presented at the annual meeting of the Center for Academic Support Programs, Western Michigan University, USA
- 75) Putwain, D. (2007): Researching academic stress and anxiety in students: some methodological considerations, British Educational Research Journal, vol. 33, no. 2, pp. 207-219
- 76) Strickland, O.; Galimba, M. (2001): Managing time: The effects of personal goal setting on resource allocation strategy and task performance, The Journal of Psychology, vol. 135, no. 4, pp. 357-367
- 77) Struthers, C.; Perry, R.; Menec, V. (2000): An Examination of the relationship among academic stress, coping, motivation, and performance in college, Research in Higher Education, vol. 41, no. 5, pp.581-592
- 78) Zhong, H. (2003): The relationship between the time management disposition and achievement motivation of college students, Journal of Psychological Science, vol. 26, no. 4, pp. 747-749
- 79) Zimbardo, P. (1992): Psychology and life, thirteenth edition, Harper Collins Publishers, Inc., New York