

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس



إدارة الوقت وعلاقتها بقلق الرياضيات

لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة المسيلة

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية - تخصص توجيه وإرشاد -

تحت إشراف :

➤ د.ميامون حدة

من إعداد الطلبة:

➤ بورزق سميحة.

➤ حماني وفاء.

السنة الجامعية 2021 - 2022

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
	شكر وإهداء
	فهرس الجداول والأشكال والملاحق
	ملخص الدراسة
أ	مقدمة
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة	
04	1. الإشكالية
06	2. أهمية الدراسة
07	3. أهداف الدراسة
07	4. الدراسات السابقة
16	5. الفرضيات
16	6. تحديد المفاهيم
19	خلاصة الفصل
الفصل الثاني : إدارة الوقت	
22	تمهيد
23	1. الوقت بشكل عام
23	1 1. تعريف الوقت
23	1 2. أنواع الوقت
24	2. إدارة الوقت
24	2 1. مفهوم إدارة الوقت
25	2 2. مبادئ إدارة الوقت
28	2 3. استراتيجيات إدارة الوقت
30	2 4. العوامل التي تساهم في توفير الوقت
31	2 5. المزايا المتحققة من إدارة الوقت
31	2 6. معوقات إدارة الوقت.
33	خلاصة الفصل
الفصل الثالث : قلق الرياضيات	
35	تمهيد
36	1. القلق بشكل عام
36	1 1. تعريف القلق

36	1 2. أسباب القلق
37	1 3. أعراض القلق
38	1 4. مظاهر القلق
39	1 5. أنواع القلق
40	2. قلق الرياضيات
40	2 1. تعريف قلق الرياضيات
40	2 2. سمات الأفراد الذين يعانون من قلق الرياضيات
41	2 3. المشكلة النفسية لتعلم الرياضيات
42	2 4. العوامل المؤثرة في القلق الرياضي
44	2 5. سبل مواجهة قلق من الرياضيات
47	خلاصة الفصل
الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة	
50	تمهيد
51	1. الدراسة الاستطلاعية
53	2. الدراسة الأساسية
53	2 1. منهج الدراسة الأساسية.
53	2 2. مجتمع وعينة الدراسة الأساسية.
54	2 3. حدود الدراسة الأساسية.
55	2 4. وصف أدوات الدراسة الأساسية.
62	2 5. الأساليب الإحصائية.
63	خلاصة الفصل
الفصل الخامس : عرض و تحليل و مناقشة نتائج الدراسة	
65	تمهيد
66	1. عرض و تحليل نتائج الدراسة
72	2. مناقشة نتائج الدراسة.
77	3. استنتاج عام
78	خلاصة الفصل
80	خاتمة
81	إقتراحات ميداني
82	أفاق بحثية
83	قائمة المراجع
89	الملاحق

كلمة شكر

قال الله تعالى : (... رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت عليّ وعلى والدي

وأن أعمل صالحاً ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين)

(سورة النمل : الآية 19) .

أتقدم بالشكر الجزيل إلى الدكتور : ميمون حدة ، لقبولها الإشراف على هذا العمل .

كما أتوجه بالشكر والامتنان إلى كل أساتذة علم النفس

وكل من ساهم في إيماني على انجاز هذا العمل .

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع :

إلى الوالدين الكريمين ... أطال الله عمرهما

إلى إخوتي وأخواتي وجميع الأهل والأصدقاء

إلى كل من علمني في جميع أطوار الدراسة

فهرس الجداول والأشكال

رقم الصفحة	إسم الجدول	رقم الجدول
52	توزيع أفراد العينة حسب التخصص.	جدول رقم 01
54	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص.	جدول رقم 02
56	توزيع البنود حسب أبعاد إدارة الوقت.	جدول رقم 03
57	مصفوفة ارتباطات عبارات محور مهارة التخطيط مع الدرجة الكلية للمحور.	جدول رقم 04
58	مصفوفة ارتباطات عبارات محور مهارة التنظيم مع الدرجة الكلية للمحور.	جدول رقم 05
58	مصفوفة ارتباطات عبارات محور مهارة التنفيذ مع الدرجة الكلية للمحور.	جدول رقم 06
59	العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية.	جدول رقم 07
60	معامل ألفا كرونباخ لاستبيان إدارة الوقت.	جدول رقم 08
61	مصفوفة ارتباطات بنود استبيان قلق الرياضيات مع الدرجة الكلية للاستبيان.	جدول رقم 09
62	قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ لاستبيان قلق الرياضيات.	جدول رقم 10
65	التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة.	جدول رقم 11
66	العلاقة بين إدارة الوقت وقلق الرياضيات.	جدول رقم 12
67	العلاقة بين التخطيط للوقت وقلق الرياضيات.	جدول رقم 13
68	العلاقة بين تنظيم الوقت وقلق الرياضيات.	جدول رقم 14
69	العلاقة بين تنفيذ الأعمال الدراسية وقلق الرياضيات.	جدول رقم 15
70	إختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين مستويات إدارة الوقت لدى تلاميذ الثالثة ثانوي تبعاً لمتغير التخصص.	جدول رقم 16
71	إختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين مستويات قلق الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي تبعاً لمتغير التخصص.	جدول رقم 17
52	توزيع نسب أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير التخصص.	شكل رقم 01
54	توزيع نسب أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير التخصص.	شكل رقم 02
65	التوزيع الطبيعي لبيانات متغير إدارة الوقت التوزيع الطبيعي لبيانات متغير إدارة الوقت.	شكل رقم 03
66	التوزيع الطبيعي لبيانات متغير قلق الرياضيات.	شكل رقم 04

فهرس الملحق

رقم الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
89	مقياس إدارة الوقت	01
91	مقياس قلق الرياضيات	02
92	مخرجات SPSS للدراسة الإستطلاعية	03
97	مخرجات SPSS للدراسة الأساسية	04
99	تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث	05
101	تعهد والتزام	06

ملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى فحص طبيعة العلاقة بين إدارة الوقت وقلق الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي، وكذا دلالة الفروق بين التخصص العلمي والتخصص الأدبي في إدارة الوقت وقلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي . تكونت عينة الدراسة من 90 تلميذ وتلميذة من بعض ثانويات بلدية المسيلة للسنة الدراسية 2022/2021، تم تطبيق استبيان إدارة الوقت وقلق الرياضيات (MARS) في نسخته الأصلية (المترجمة)، لفحص الفرضيات تم استخدام معامل ارتباط بيرسون واختبار مان ويتي وتم التوصل في الأخير إلى النتائج التالية:

توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين إدارة الوقت وقلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص العلمي والتخصص الأدبي في إدارة الوقت لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص العلمي والتخصص الأدبي في قلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

الكلمات المفتاحية: إدارة الوقت، قلق الرياضيات.

Abstract :

This study aims to examine the relationship between time management and mathematics anxiety among third year secondary students, as well as the significance of the differences between scientific specialization and literary specialization in time management and mathematics anxiety among third year secondary students, where the study sample consisted of 90 male and female students from some municipal secondary schools in M'sila for the 2021-2022 school year. The MARS Time Management and Mathematics Anxiety Questionnaire was applied in its original version. To test the hypotheses, Pearson correlation coefficient and Mann-Whitney test were used, and in the end the following results were reached:

- There is a statistically significant relationship between time management and mathematics anxiety among third secondary students
- There are no statistically significant differences between the scientific specialization and the literary specialization in time management for third year secondary students.
- There are no statistically significant differences between the scientific specialization and the literary specialization in mathematics anxiety among third year secondary students.

Keywords : Time Management, Mathematics Anxiety.

مقدمة

مقدمة :

في ظل المتغيرات العالمية ومعطيات الثورة العلمية ، يمكن القول بأن الوقت وليس الآلة هو مفتاح التقدم، لأن الأمر لم يعد يتعلق بالقدرة على استحداث معدات بقدر ما يتعلق بالسرعة والمهارة في القيام بذلك، منه أصبح الوقت واستثماره احد العناصر الأساسية التي يحكم بها على الجودة في كل المجالات، وأصبح أيضا أحد المحكات الرئيسية للترقية في المهارة في الأعمال الإنسانية والتي من بينها مجال التعليم.

الوقت مورد فريد من نوعه، إذ يختلف عن غيره من الموارد الأخرى في أنه لا يمكن تخزينه وغير قابل للزيادة والنقصان والتعديل، بالإضافة إلى أنه يتخلل كل جزء وكل مرحلة في العملية التعليمية.

يعتبر المتعلم من أهم عناصر العملية التعليمية، والقدرة على استخدام مهارات إدارة الوقت وتنظيمه مفتاح في الدراسة وأي نشاط يقوم به . يلاحظ على التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا شكوى من ضيق الوقت وصعوبة تنظيمه واستغلاله، حيث لا يتسع الوقت المتاح لإنجاز كل الأعمال الدراسية المطلوبة، مما يؤدي بهم إلى الشعور بعدم الارتياح والإحباط، خاصة في فترات المراجعة والتحضير لامتحان البكالوريا الذي له طابع رسمي ويعتبر مرحلة انتقالية مصيرية، حيث يظهر لدى أغليبيتهم نوع من الخوف والارتباك والرغبة خاصة من بعض المواد ذات الطبيعة المجردة والمعقدة مثل مادة الرياضيات. هذه الأخيرة تتطلب وقتا للتحكم في مفاهيمها فهي تستلزم الممارسة والتدريب المستمرين للتمارين والمسائل الرياضية للتطبيق على هذه المفاهيم وهضمها. هذا ما يؤدي إلى إحساس المتعلم بخوف ورهبة وحتى نفور منها وهذا ما يسمى بالقلق من مادة الرياضيات.

هذا ما حاولنا البحث فيه في هذه الدراسة وهو الكشف عن طبيعة العلاقة بين إدارة الوقت و محاوره (التخطيط، التنظيم، التنفيذ) بقلق الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

لقد تناولنا هذا الموضوع من خلال خطة بحث اشتملت على مقدمة وخمس فصول وخاتمة. فأما المقدمة فكانت بمثابة تقديم للموضوع الذي نحن بصدد دراسته أما الفصل الأول فهو الفصل التمهيدي، وقد خصص لعرض الإشكالية، وأهم الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع بحثنا، إضافة إلى الفرضيات وأخيراً تحديد أهم المصطلحات الواردة في متغيرات الدراسة.

أما الفصل الثاني وهو فصل إدارة الوقت ، فقد تطرقنا من خلاله تعريف الوقت وأنواعه، وأيضا إلى مفهوم إدارة الوقت ومبادئها واستراتيجياتها، كما تناولنا العوامل والتي تساهم في توفير الوقت وكذا معوقات إدارة الوقت والمزايا المحققة من إدارته.

أما الفصل الثالث فهو فصل قلق الرياضيات ، وقد تناولنا فيه القلق بصفة عامة وأنواعه ومظاهره والأسباب المؤدية إليه، ثم قلق الرياضيات من حيث مفهومه وأنواعه والأسباب المؤدية إليه والعوامل المؤثرة فيه ثم الطرق المناسبة لعلاجها، وأخيراً العلاقة بين إدارة الوقت وقلق الرياضيات.

الفصل الرابع هو الفصل المنهجي، والذي تطرقنا فيه للمنهج المستخدم في دراستنا هذه إضافة إلى إجراءات اختيار العينة ومواصفاتها والأدوات المستخدمة في هذه الدراسة وكيفية إعدادها وتطبيقها، كما تناولنا فيه الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات وصحة الفروض، وأشرنا إلى المجالين الزماني والمكاني لهذه الدراسة.

أما الفصل الخامس فهو فصل عرض النتائج وتفسيرها، حيث تم فيه التطرق لمناقشة النتائج المتوصل إليها في الجانب الميداني.

في الأخير الخاتمة وهي عبارة عن إعطاء ملخص نهائي لكل الفصول التي احتواها

بحثنا.

الفصل الأول :

الإطار العام للدراسة

- 1 - الإشكالية.
 - 2 - أهمية الدراسة.
 - 3 - أهداف الدراسة.
 - 4 - الدراسات السابقة.
 - 5 - الفرضيات.
 - 6 - تحديد المفاهيم.
- خلاصة الفصل.

1 الإشكالية :

في مناخات ثورة المعلوماتية، وتطور نظريات التعليم، برزت توجهات تربوية تركز على الدور النشط للتلميذ في عمليتي التعلم والتعليم. لعل أبرز القواعد الموجهة لمثل هذه التوجهات الاهتمام بتنمية قدرة الطالب على أن يتعلم كيف يتعلم وجوهر ذلك عمليتي التنظيم والتخطيط التي تتطلب مستويات من الوعي بالوقت وأهميته و إدارته بفاعلية. باعتبار أن الوقت " مورد هام في حياة كل منا، مورد لا يتجدد، لا يخزن ولا يمكن تغييره، كما أنه موزع بالتساوي بين جميع فئات الناس (الفريحات وآخرون، 2010، 448). مما يتطلب من المتعلمين خاصة المقبلين على امتحانات مصيرية التحكم في إدارتهم للوقت عن طريق فهم وإتقان مبادئه، واستغلاله بشكل أفضل في دراستهم، إن سوء استغلال الوقت يؤدي إلى إيقاف التفكير الجاد للطالب و يؤثر سلبا عليه.

من خلال دراسة حجي حول " الوقت وأنواعه " توضح أن الوقت المخصص للتعليم متمثلا في الفترة التي يقضيها التلميذ في التعليم (الوقت المخصص لليوم الدراسي - عدد أيام الدراسة الأسبوعية - عدد الأسابيع) يؤثر على تعلم المهارات الأساسية والاحتفاظ بها (عبد العال، 2009، 10).

في مقابل ذلك تشير دراسة عنتر محمد أحمد عبد العال حول فاعلية إدارة الوقت ، التي أجريت على المعلمين بحائل وفحص علاقتها بالتحصيل الدراسي . توصلت إلى أن هناك صعوبات وعقبات ووسائل هدر متعددة لوقت الطالب تحول دون تحقيق أهدافه، من بينها ضعف الطلاب في إدارة وقتهم بكفاءة . يحتاج هؤلاء إلى أن يكونوا أكثر تمسكا وحرصا على تطبيق بعض استراتيجيات الوقت . لعل هذا ما يؤدي بالطالب بالوقوع في مشكلات دراسية كالخوف والقلق من الدراسة والاتجاهات السلبية نحوها. تظهر هذه المشكلات بحدة مع المواد ذات الخصوصية في طبيعة مادتها أو طرق التفكير فيها أو حتى طرق تعليمها وتعلمها. تجدر الإشارة إلى أن هناك فرق بين ميادين المعرفة في حاجتها إلى طرق تفكير وتخطيط وتنظيم خاصة. هذه الأخيرة لا تتحقق إلا بالتحكم في عامل الزمن

وإدارته بفاعلية. أحسن مثال على هذا الطرح هو مادة الرياضيات التي تكتسي أهمية بالغة في كل المناهج والأنظمة التربوية و تحتل المكانة الأولى من حيث الحجم الساعي والتوزيع الزمني.

كما أن مادة الرياضيات تتطلب الكثير من التركيز، الفهم والممارسة للنشاطات الحسابية والرياضية داخل الصف وخارجه، بالتالي فعلى المتعلم توزيع هذه المهام في المساحة الزمنية المتاحة لديه وذلك بطريقة مدروسة وفعالة حتى يمكنه النجاح فيها. لكن بالرغم من أهمية مادة الرياضيات كمادة علمية تساهم بقدر كبير في التكوين القاعدي للمتعلم هذا بشهادة و إجماع المختصين في مجال تعليمية مادة الرياضيات، حيث يعتبرها **سعدون حمدان** على أنها " هي العلم الذي يدرس المفاهيم المجردة و الأعداد و الأشكال الهندسية و غيرها من المجردات و كذلك العلاقة الموجودة فيما بينها " (الهاشمي، 2006، 17)، إلا أن الكثير من المتعلمين لديهم اتجاهات سلبية نحو هذه المادة تصل إلى درجة الكره والنفور وتحاشي المجالات ذات الطابع الرياضي وهذا ما يسميه المختصون بقلق الرياضيات. يعد **ريتشارد و سوين** من أكثر الباحثين الذين اهتموا بدراسة قلق الرياضيات خلال السبعينات من القرن الماضي، و قد عرفا قلق الرياضيات على أنه " شعور الفرد بالتوتر والجزع الذي يعترضه عند تعامله مع الأرقام أو حل مسألة رياضية لها علاقة بأمر الحياة اليومية و الأكاديمية"، و ترجع **توبياز (Tobias)** قلق الرياضيات إلى ضعف الأداء السابق في الرياضيات، و ترى أن المستوى الضعيف في الأداء يمكن أن يعزى إلى سوء العادات، و الضعف في مهارة التعامل مع الإمتحانات (الأسطل، 2002، 233). جاءت الدراسة الحالية وفق هذا السياق المفاهيمي والبحثي، الذي يشير إلى أهمية الرياضيات كمادة تعليمية تؤثر على طرق تفكير الفرد وتكسبه التفكير المنطقي كما تنتقل آثارها إلى المواد الأخرى. كما يشير إلى حاجة ممارسة هذه المادة إلى تحكم معرفي ومهاري وزمني.

هذا قد يتحقق من خلال إدارة فعالة لعامل الزمن. في هذا الإطار حاولت الباحثتان فحص إن كانت هناك علاقة بين قلق الرياضيات وإدارة الوقت في مرحلة يعاني المتعلمون

فيها من قلق كبير من هذه المادة ومن ضغط في الوقت المدرسي وهي مرحلة اجتياز البكالوريا في نهاية المرحلة الثانوية.

من ثم تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة على التساؤلات التالية :

1 1 - ما طبيعة العلاقة بين إدارة الوقت وقلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟
انبثقت عنه التساؤلات الفرعية :

1 1 1 ما طبيعة العلاقة بين التخطيط للوقت وقلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

1 1 2 ما طبيعة العلاقة بين تنظيم الوقت وقلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

1 1 3 ما طبيعة العلاقة بين تنفيذ الأعمال الدراسية في الوقت المحدد وقلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟

1 2 - هل هناك فروق في إدارة الوقت تعزى إلى متغير التخصص؟

1 3 - هل هناك فروق في قلق الرياضيات تعزى إلى متغير التخصص؟

2 أهمية الدراسة :

يستمد البحث أهميته من أهمية المتغيرات المدروسة والربط المنطقي بينها. تم التعرض في الدراسة الحالية إلى الوقت وكيفية إدارته بصورة فعالة، وكذا قلق الرياضيات بما يطرحه من إشكالات ميدانية في الوسط المدرسي.

كما تزداد أهمية الموضوع من دراسة هذه المتغيرات عند تلاميذ في مرحلة تعليمية جد حساسة وهي سنة اجتياز شهادة البكالوريا. عدم وجود تخطيط أو تنظيم محكم للوقت في دراسة المواد لا سيما الرياضيات يؤدي إلى تراكم الأعمال، الإجهاد، تزايد الإحباط والقلق خاصة في فترات الامتحانات، وتصبح الأهداف المرجوة مجرد أحلام مكتوبة على الورق، لن تنفذ أبدا.

ما يزيد الموضوع أهمية أيضا هو جدته ، باعتبار أن إدارة الوقت كثيرا ما تناولها الباحثون في المجال المهني والصناعي، لكنها قليلة جدا في المجال المدرسي ، كما لم يتم الربط بينه وبين قلق الرياضيات في أية دراسة سابقة على حد علمنا.

3 أهداف الدراسة :

- الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين إدارة الوقت بمختلف محاورها (التخطيط، التنظيم، التنفيذ) و قلق الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي .
- الكشف عن الفروق في قلق الرياضيات وإدارة الوقت حسب متغير التخصص.

4 -الدراسات السابقة :

4 1 -الدراسات الخاصة بإدارة الوقت :

4 1 1 دراسة عنتر محمد احمد عبد العال (2009) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على إدارة الوقت لدى طلاب كلية المعلمين وعلاقته بالتحصيل الدراسي وأجريت في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية، و تم اختيار عينة الدراسة بطريقة طبقية عشوائية من طلاب كلية المعلمين التخصصات الأدبية و العلمية، بلغ مجموعها 28 طالب، و استخدم المنهج الوصفي، و تمثلت أداة الدراسة مقياس روي أليكساندر المعد عام 1999، بالإضافة إلى اختبار تحصيلي، و قد توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة بين إدارة الوقت و التحصيل الدراسي، و هناك تفاوت بين الأقسام في كيفية إدارة الوقت (عبد العال، 2009، 01).

4 1 2 دراسة الفريحات والربايعة ودعوم(2010) :

فقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة فاعلية إدارة الوقت لدى طالبات كلية عجلون الجامعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في ضوء متغير مستوى الطلبة (دبلوم متوسط أو بكالوريوس). تكونت عينة الدراسة من (460) طالبة استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، كما تم استخدام استبانة مكونة من (31) فقرة وقد أسفرت الدراسة: إلى أن

درجة فاعلية إدارة الوقت لدى عينة الدراسة كانت متوسطة على جميع محاور الدراسة ، و أن هناك وجود ارتباط بين مجال الاتجاه نحو الوقت و التحصيل، أما باقي المجالات فلم يكن هناك ارتباط، كما أشارت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمرحلة بكالوريوس و الدبلوم لصالح الدبلوم في مجال التخطيط قصير الأمد ، أما باقي المجالات فلا توجد دلالة إحصائية (الفريجات وآخرون، 2010، 447).

4 1 3 دراسة سليمان حسين موسى المزين (2012) :

هدفت إلى التوصل لمعرفة دور الجامعة في زيادة فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة الإسلامية في ضوء بعض المتغيرات، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من (240) من طلبة الجامعة الإسلامية، وتمثلت أداة الدراسة في استخدام استبانة مكونة من (37) فقرة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلبة حول فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) لصالح الإناث . كذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الطلبة حول فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الاختصاص (تعليم أساسي، إرشاد نفسي، ودراسات إسلامية) لصالح التعليم الأساسي (المزين، 2012، 369).

4 1 4 دراسة فيصل بن عبد الله الرويس (2016) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الوعي بأهمية الوقت و مضيعاته لدى طلبة التربية الميدانية بكلية التربية بمحافظة عفيف، و قد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، أجريت الدراسة على عينة قوامها (179) طالب و طالبة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة، و قد تم إعداد استبانة مكونة من (40) فقرة موزعة على محورين، و من النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الطلبة لديهم وعي بأهمية الوقت بدرجة مرتفعة، كما

كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى العينة حول محور مستوى وعي الطلبة بأهمية إدارة الوقت تعزى لمتغير الجنس، و التخصص العام، و التقدير الأكاديمي، و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى الطلبة حول مضيعات الوقت الذاتية تعزى لمتغير الجنس، والتخصص العام، و التقدير الأكاديمي، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى الطلبة حول محور مضيعات الوقت البيئية تعزى لمتغير الجنس (لصالح الذكور)، و التخصص العام (لصالح التخصصات العلمية)، و التقدير الأكاديمي (لتقدير مقبول) (الرويس ، 2016 ، 57).

4 1 5 دراسة خالد المومني (2017) :

هدفت الدراسة التعرف على درجة فاعلية إدارة الوقت لدى طلبة كلية العلوم في الجامعة الهاشمية و علاقتها بالتحصيل الدراسي الأكاديمي، و قد طور الباحث أداة مكونة من 42 فقرة موزعة على 5 مجالات، و تم اختبار صدقها و ثباتها، و تكونت عينة الدراسة من 386 طالبا وطالبة في مرحلة البكالوريوس والدراسات العليا، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية للعام الجامعي (2015/2016)، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي و أظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية إدارة الوقت لدى طلبة كلية العلوم في الجامعة الهاشمية متوسطة، و كذلك وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين إدارة الوقت و التحصيل الأكاديمي، و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لاستجابات عينة الدراسة على فاعلية إدارة الوقت بسبب اختلاف مستوى الجنس في جميع المجالات، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لاستجابات عينة الدراسة على فاعلية إدارة الوقت بسبب اختلاف المرحلة الدراسية (بكالوريوس، دراسات عليا) في جميع المجالات عدا مجال معوقات إدارة الوقت، و جاءت الفروق لصالح طلبة الدراسات العليا. و أوصت الدراسة بتوصيات عدة، منها: عقد دورات و ورش تدريبية للطلبة حول أهمية الوقت في حياة الطالب الجامعي (المومني ، 2017 ، 433).

4 1 6 دراسة دانجلر : (Denlinger,2012) :

قام دانجلر بدراسة من الولايات المتحدة الأمريكية هدفت الكشف عن أثر إدارة الوقت في التحصيل لدى الطلاب الجامعيين، تكونت عينة الدراسة من (22) طالباً و طالبة من تخصصات الرياضة و العلوم و الرياضيات، تم اختيارهم بناء على مشاركتهم في البرامج الطوعية و النشاطات اللامنهجية.

بعد تطبيق الإستبانة و جمع البيانات وتحليلها بينت النتائج وجود علاقة ارتباط دالة بين مهارة إدارة الوقت و تنظيم الذات، مما ينعكس إيجاباً على التحصيل، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين التخصص و إدارة الوقت، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدارة الوقت و ازدياد التحصيل لدى الإناث أكثر من الذكور (01 , Denlinger,2012).

4 1 7 دراسة دالي : (Dalli,2014) :

قام دالي بدراسة في تركيا هدفت إلى الكشف عن أثر مهارة إدارة الوقت لدى الطلبة الجامعيين على مستوى تحصيلهم الأكاديمي و رضاهم عن الحياة. تكونت عينة الدراسة من (550) طالباً جامعياً، منهم (380) إناث ، (242) ذكور، تراوحت أعمارهم بين (19-32) سنة، و لتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق مقياس (إدارة الوقت)، و هو مقياس مكون من (35) فقرة، و مقياس الرضا عن الحياة المكون من (4) أسئلة مفتوحة، و من ثم تم الحصول على علامات الطلاب و معدلهم التراكمي من خلال سجلات الطلبة، و تم استخدام التحليل الإحصائي الوصفي للوصول إلى نتائج الدراسة، حيث أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط إيجابية دالة بين امتلاك الطالب لمهارات إدارة الوقت و بين الرضا عن الحياة و مستوى التحصيل، و بينت الدراسة أن الإناث أفضل في إدارة الوقت من الذكور، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أثر إدارة الوقت على التحصيل و الرضا عن الحياة لمن تزيد أعمارهم عن (26) سنة (1090 , Dalli, 2014) .

4 2 -الدراسات الخاصة بقلق الرياضيات :**4 2 1دراسة إبراهيم حامد الأسطل (2002) :**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى قلق الرياضيات لدى طلبة قسم الرياضيات و العلوم في كلية التربية و العلوم الأساسية بجامعة عجمان للعلوم و التكنولوجيا و علاقة هذه السمة بكل من : مستوى الانجاز الأكاديمي، و الجنس، و ممارسة الطلبة للتدريس خلال فترة التربية العملية إضافة إلى تحصيل الطلبة في الرياضيات و لأغراض هذه الدراسة قام الباحث باستخدام مقياس قلق الرياضيات بعد تعديله و إعادة تقنيه على بيئة دولة الإمارات العربية المتحدة و تطبيقه على عينة قوامها 137 من طلبة قسم الرياضيات و العلوم في كلية التربية و العلوم الأساسية بمقر الجامعة في العين و ذلك في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2001/2002، و قد توصلت النتائج إلى أن مستوى قلق الرياضيات لدى الطلبة ضعيف، و أن قلق الرياضيات لدى الطلبة ذوي مستوى الانجاز الأكاديمي المرتفع أقل من أقرانهم ذوي مستوى الانجاز الأكاديمي المنخفض، كما أثبتت النتائج عدم وجود أثر للجنس على قلق الرياضيات لدى الطلبة و إلى وجود علاقة سلبية ضعيفة بين قلق الرياضيات و التحصيل فيها، و بالنسبة للتربية العملية فقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الرياضيات بين الطلبة الذين أنهوا برنامج التربية العملية و أقرانهم الذين لم يبدعوا في هذا البرنامج (الأسطل، 2002، 232).

4 2 2دراسة أحمد زين الدين بوعامر الهاشمي (2006) :

تهدف الدراسة إلى تقصي اختلاف درجات قلق الرياضيات عند الطلبة الجامعيين باختلاف الجنس و التخصص الدراسي، حيث تكونت عينة الدراسة من 572 طالباً، اقتصرت هذه الدراسة على عينة من الطلبة الجامعيين المنخرطين بجامعة منتوري بقسنطينة و الموزعين على كليتين بمختلف أقسامها، و استخدم الباحث اختبار قياس القلق من

الرياضيات، و أسفرت نتائج هذا البحث على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة الجامعيين في إختبار القلق من الرياضيات تبعا لتخصصاتهم الدراسية، أما فيما يتعلق بعامل الجنس فقد بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة و الطالبات في قلق الرياضيات (الهاشمي ، 2006 ، 210).

4 2 3 دراسة إبراهيم بن علي علي كريري (2011) :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية استخدام برنامج حاسوبي مقترح في التحصيل و اختزال القلق الرياضي لدى طلاب الصف الابتدائي. و لتحقيق هذا الهدف، أعد الباحث اختبارا تحصيليا لقياس مستوى التحصيل لدى عينة البحث، و مقياسا آخر للقلق الرياضي لدى العينة نفسها، و قد بلغ أفراد العينة (48) طالبا من طلاب الصف الرابع الابتدائي تم اختيارها بطريقة قصدية، مثلت مجموعتين متكافئتين، إحداهما تجريبية (24) طالبا، درست وحدة " الضرب في عدد من رقم واحد " باستخدام البرنامج الحاسوبي، و الأخرى ضابطة (24) طالبا، درست الوحدة نفسها بالطريقة المعتادة، و استغرقت تجربة البحث (12) حصة، و قد طبق الاختبار التحصيلي و مقياس القلق الرياضي قبليا و بعديا على المجموعتين. و أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية و درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لكل من : الاختبار التحصيلي (مستويات دنيا - مستويات عليا - الاختبار ككل)، و لمقياس (اختزال) القلق الرياضي، و ذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية. و قد أظهرت النتائج فعالية استخدام البرنامج الحاسوبي في التحصيل و اختزال القلق الرياضي لدى طلاب المجموعة التجريبية، كما توجد علاقة ارتباطية سالبة عالية (-0.84) بين التحصيل و القلق الرياضي لدى عينة البحث عند مستوى (0.05) (ججيقة، 2016، 35-36) .

4 2 4 دراسة محالي دحماني ججيقة (2016) :

هدفت إلى دراسة العلاقة بين قلق الرياضيات و التحصيل فيها لدى طلاب المرحلة الثانوية، و دراسة الفروق بين الجنسين في القلق من الرياضيات، و استخدمت الباحثة مقياس الاتجاه نحو الرياضيات للباحث محمد بن برجس مشعل الشهراني لعام (2010)، و مقياس قلق الرياضيات للباحثة شدى بسام نديم عبد الهادي لعام (2013)، و ذلك بعد إعادة تقنينها و تكييفها على مجتمع الدراسة، و التأكد من صدقها و ثباتها، و للوصول إلى النتائج النهائية لهذه الدراسة، تم تطبيق هذه الأدوات على عينة عشوائية من تلاميذ التعليم الثانوي بلغ عددهم (400) تلميذ، منهم 187 تلميذ و 213 تلميذة، تتراوح أعمارهم ما بين 16 و 19 سنة. و أسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية بين قلق الرياضيات و التحصيل فيها، و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في قلق الرياضيات (ججيقة، 2016 ، 1-2).

4 2 5 دراسة عايض و محمد الغامدي (2019) :

هدفت الدراسة إلى قياس مستوى قلق الرياضيات لدى طلاب الصف الثالث ثانوي بمسار العلوم الطبيعية بمنطقة الباحة، كما هدفت إلى حساب العلاقة بين هذا القلق و بين التحصيل في الرياضيات، و كذلك بينه و بين المعدل التراكمي لهؤلاء الطلاب. و تحقيقاً لأهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، و كانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة تمثل مقياس قلق الرياضيات من إعداد و تطوير الباحثان، تم تطبيقها على عينة مكونة من 631 طالبا يمثلون 50 بالمائة من طلاب الصف الثالث الثانوي بمسار العلوم الطبيعية بمنطقة الباحة. و قد تم اختيار هؤلاء الطلاب بالطريقة العشوائية الطبقيّة ذات التوزيع المتناسب، حيث تم اختيار 50 بالمائة من الطلاب في كل مكتب من مكاتب التعليم الخمسة بمنطقة الباحة. أظهرت نتائج الدراسة أن 25.4 بالمائة من عينة البحث لديهم قلق رياضيات مرتفع، و أن 49.6 بالمائة لديهم قلق رياضيات متوسط، و 25 بالمائة لديهم قلق رياضيات منخفض. كما أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية دالة إحصائية بين قلق

الرياضيات و التحصيل في الرياضيات، و كذلك وجود علاقة عكسية بين قلق الرياضيات و بين المعدل التراكمي (عايض و الغامدي، 2019، 455).

4 2 6 دراسة ليبارفيتا (Leppavirta ,J, 2011):

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين قلق الرياضيات عند طلبة الهندسة بالجامعة التكنولوجية (Helsinki) بفنلندا، بأدائهم في قياس الكهرومغناطيس لارتباطه بالرياضيات. استخدم مقياس قلق الرياضيات للكهرومغناطيس (EMARS) الذي صمم بناء على (MARS) لكن فقط كيف لطبيعة التخصص، ويتكون من 30 بندا على نمط ليكرت، خماسي البدائل و الأداء في المقياس قيس عن طريق اختبار لحل المشكلات في ميدان التخصص. وزعت الأدوات على 118 طالبا، حللت النتائج عن طريق معاملات الارتباط و تحليل التباين (Anova). وضحت النتائج وجود علاقة دالة بين قلق الرياضيات و الأداء في حل المشكلات في التخصص، كما وجد أن ذوي قلق الرياضيات العالي أقل تحصيليا في المادة مقارنة مع الذين لديهم قلق الرياضيات متدني خاصة في الجانب المفاهيمي في الرياضيات أحسن من حل المشكلات لأنها تتطلب تركيزا أكثر و تولد قلقا أكبر (Leppavirta,J, 2011,424).

4 2 7 دراسة هاسيوروجلوا (Haciomeroglu, G,2013):

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين قلق الرياضيات و القيم الرياضية لدى المعلمين المتدربين (قبل ممارستهم لمهنة التدريس في التعليم الابتدائي)، أجريت الدراسة على 301 معلما تركيا منهم 200 معلمة و 101 معلما، 135 منهم في السنة الرابعة من التدريب و الذين لديهم تريضات ميدانية في التدريس، 166 في السنة الثالثة من التدريب. طبق على العينة أداتين هما : مقياس قلق الرياضيات المختصر و المكيف للبيئة التركية (MARS-SV) و مقياس القيم الرياضية (MBI)، حللت النتائج عن طريق (t-test) و معامل بيرسون. أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة بين المعلمين في السنة الثالثة و المعلمين في السنة الرابعة لصالح الفئة الأولى، و ليست هناك فروق في قلق الرياضيات

بين الفئتين إلا فيما يخص محور المهمة الحسابية لصالح السنة الرابعة هذا لاحتكاكهم بالميدان و صعوبة تدريس الرياضيات. كما لم توجد علاقة بين المتغيرين إلا فيما يخص المهمة الحسابية أيضا (Hacıomeroglu, G, 2013, 1).

4 3 -التعليق على الدراسات :

بعد استعراض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية ومتغيراتها، لوحظ أن معظمها تناولت كل متغير على حدى وربطته بمتغيرات أخرى.

بالنسبة لمتغير إدارة الوقت، معظم الدراسات الواردة تناولته من حيث علاقته

بالتحصيل الدراسي مثل دراسة (عبد العال ، 2009) و دراسة (المزين، 2012) ودراسة (الفريحات وآخرون، 2010). بعض الدراسات الأخرى ربطته بمستوى الرضا وخاصة الرضا الحياتي مما ينعكس على الأداء الواقعي والدراسي مثل دراسة (Dalli,2014). تناولت دراسات أخرى الفروق في إدارة الوقت حسب التخصص والجنس مثل دراسة (Denlinger,2012) ودراسة (المومني، 2017)، بالإضافة إلى التي تناولت قياس مستوى الوعي بالوقت وأهميته مثل دراسة (الرويس، 2016).

أما عن متغير قلق الرياضيات، فمعظم الدراسات التي تناولته ربطته بالتحصيل

الدراسي لأن له تأثير سلبي عليه مثل دراسة (عايض و محمد لغامدي، 2019) و دراسة (ججيقة، 2016). اتجهت دراسات في نفس السياق إلى ربط قلق الرياضيات بالأداء في مواد ذات علاقة بالرياضيات مثل دراسة (Leppavirta,J, 2011). كما أن بعض الدراسات اختارت تناول التجريبي لهذا المتغير بأن اقترحت برامج علاجية لاختزال قلق الرياضيات قصد تحسين التحصيل مثل دراسة (كيري، 2011). اكتفت دراسات بقياس مستوى قلق الرياضيات عند بعض الفئات مثل دراسة (Hacıomeroglu,G,2013) أو دراسة الفروق فيه حسب متغيرات التخصص والجنس مثل دراسة (الهاشمي، 2006) ودراسة (الأسطل، 2002).

من خلال ما سبق، نلاحظ أن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في تناولها للفروق في متغيري الدراسة وفق متغير التخصص لكن تختلف عنها في دراسة العلاقة بين إدارة الوقت وقلق الرياضيات التي لم نلاحظها في أية دراسة سابقة حصلنا عليها. بالتالي، الدراسة الحالية تتميز بأنها تلقي الضوء على علاقة المتغيرين ببعضهما التي يمكن أن تفتح آفاق بحثية أخرى.

5 - فرضيات الدراسة :

تمثلت فرضيات الدراسة فيما يلي:

5 1 توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين إدارة الوقت و قلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

فرضياتها الجزئية تشمل مجالات إدارة الوقت :

5 1 1 توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين التخطيط للوقت و قلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

5 1 2 توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين تنظيم الوقت و قلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

5 1 3 توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين تنفيذ الأعمال الدراسية في الوقت المحدد و قلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

5 2 توجد فروق دالة إحصائياً بين التخصص العلمي والتخصص الأدبي في إدارة الوقت.

5 3 توجد فروق دالة إحصائياً بين التخصص العلمي والتخصص الأدبي في قلق الرياضيات.

6 - تحديد المفاهيم :

6 1 - الإدارة :

اصطلاحاً : الإدارة عبارة عن عمليات معينة، يراد من خلالها انجاز أعمال بشكل منسق و فعال و منظم، لتحقيق الأهداف المرسومة بأفضل الوسائل و أقل التكاليف، و يعد عنصر الوقت من الإمكانيات المتاحة المنظمة للموارد البشرية التي يفترض أن تستثمر بشكل فعال و كامل، بحيث يحقق الشخص من خلال استثمار هذا الوقت أقصى فائدة ممكنة (المومني، 2017، 435) .

6 2 - الوقت :

لغة: "مقدار من الزمان حدد لأمر ما" (مجمع اللغة العربية : المعجم الوسيط، 1985، 85).

اصطلاحاً : مورد هام في حياة كل منا، مورد لا يتجدد، لا يخزن و لا يمكن تغييره، كما أنه موزع بالتساوي بين جميع فئات الناس (الفريحات و آخرون، 2010، 448) .

6 3 - إدارة الوقت :

اصطلاحاً : هي إدارة النشاطات و الأعمال التي تؤدي في الوقت، و تعني الاستخدام الأفضل للوقت، و بالإمكانات المتوفرة، و بطريقة تؤدي إلى أهداف هامة، و تتضمن معرفة كيفية قضاء الوقت في الزمن الحاضر، و تحليلها، و التخطيط للاستفادة من الوقت بشكل فعال في المستقبل (الأحمدي، 2004، 42)

إجرائياً : هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها تلميذ السنة الثالثة ثانوي من خلال إجاباته على كل فقرات مقياس إدارة الوقت من خلال البدائل المقترحة.

6 4 - القلق :

اصطلاحاً : " هو شعور عام غامض غير سار مصحوب بالخوف والقلق والتحفز ويصاحبه في العادة بعض الإحساسات الجسمية مجهولة المصدر كزيادة ضغط الدم وتوتر العضلات وخفقان القلب وزيادة إفرازات العرق (ملحم ، 2001 ، 323).

6 5 الرياضيات :

اصطلاحاً : يعرف **سعدون حمدان** و آخرون الرياضيات على أنها " العلم الذي يدرس خواص المفاهيم المجردة ، الأعداد و الأشكال الهندسية وغيرها من المجردات و كذلك العلاقات الموجودة بينها "

أما **حسن علي سلامة** فعرفها بأنها : العلم الذي يتعامل اللّميّات المجردة مثل العدد و الشكل و الرموز و العمليات" (الهاشمي ، 2006 ، 22) .

6 6 قلق الرياضيات :

نظرا لكون الدراسة الحالية تعتمد على مقياس (MARS-R) في قياس قلق الرياضيات فإنها من حيث المبدأ تتبنى تعريف كل من رينشاردسون و سوين 1972 نظرا لكونهما واضعي هذا المقياس الأصلي الذي بني عليه هذا التعريف ومنه يمكن تعريف قلق الرياضيات إجرائيا انه مجموع المشاعر السلبية التي تنتاب الفرد لدى تعامله مع مواقف تتطلب تفكيرا رياضيا والتي يعبر عنها من خلال استجابته لبنود مقياس قلق الرياضيات المستخدم الذي يعكس درجة مستوى القلق لديه (بن جخدل ، 2021 ، 159).

6 7 شهادة البكالوريا :

إجرائياً : هي امتحان وطني يأتي في نهاية المرحلة الثانوية، يحتل المرتبة الثانية في سلم الشهادات الوطنية بعد شهادة التعليم الأساسي، و هو مجرد امتحان عادي ذو طابع رسمي يتم فقط في ظروف عادية، ويكتسي أهمية بالغة في الحياة الدراسية لتلاميذ الثانويات لأنه تتويج للمرحلة الثانوية و النجاح فيه ضمان للمرور إلى المرحلة الجامعية، و هذا النجاح مرهون بمستوى و فعالية التنظيم و الاستعداد الجدي للتلميذ.

6 8 تلميذ الثالثة ثانوي :

إجرائياً : هو التلميذ الذي يزاول دراسته في المرحلة الثانوية بعد حصوله على شهادة التعليم الأساسي و نجاحه في السنة الأولى و الثانية ثانوي ، و يتراوح عمره ما بين 18-20 سنة.

خلاصة الفصل :

من عرض إشكالية الدراسة و تحديد الفرضيات و الأهمية و الأهداف، أمكن الشروع في استعراض الفصول النظرية المتبقية و التطرق إلى أهم المفاهيم الواردة في الدراسة بصورة كافية، و كذا الخوض في الإطار المنهجي و الميداني بغية الكشف عن العلاقة بين إدارة الوقت و قلق الرياضيات.

الجانبة

النظري

الفصل الثاني:

إدارة الوقت

تمهيد.

1 - الوقت.

1 1 - تعريف الوقت.

1 2 - أنواع الوقت .

2 - إدارة الوقت.

2 1 - مفهوم إدارة الوقت.

2 2 - مبادئ إدارة الوقت.

2 3 - استراتيجيات إدارة الوقت.

2 4 - العوامل التي تساهم في توفير الوقت.

2 5 - المزايا المتحققة من إدارة الوقت.

2 6 - معوقات إدارة الوقت.

خلاصة الفصل.

تمهيد :

في ظل المتغيرات العالمية و معطيات الثورة العملية يمكن القول بأن الوقت وليس الآلة هي مفتاح التقدم، لأن الأمر لم يعد يتعلق بالقدرة على استحداث معدات بقدر ما يتعلق بالسرعة والمهارة في القيام بذلك، وعليه أصبح الوقت واستثماره أحد العناصر الأساسية التي يحكم بها على الجودة في كل المجالات ، و أصبح أيضا أحد المحكات الرئيسية للفرقة في المهارة في الأعمال الإنسانية و التي من بينها مجال التعليم.

تعد القدرة على استخدام مهارات إدارة الوقت و تنظيمه مفتاح النجاح في الدراسة وأي نشاط يقوم به التلميذ ، ويلاحظ على التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا شكوى من ضيق الوقت وصعوبة تنظيمه واستغلاله بما يعود عليهم بالفائدة ، لذلك سنتناول هذا الفصل مفهوم إدارة الوقت ، ووظائفها ، ومبادئها ، و العوامل المساهمة في توفير الوقت وكذا معوقات إدارة الوقت و المزايا المتحققة من إدارته.

1 - الوقت عامة :

2 1 تعريف الوقت :

لقد أجمعت الدراسات و الأبحاث التي عالجت هذا الموضوع على أن ه لا يمكن تحديد مفهوم معين للوقت ، غير أنها جميعاً تشير إلى أنه هو الحيز الزمني الذي يؤدي فيه الفرد المهام والأنشطة و لا يعوض إذا مضى ، حيث لا يمكن تخزينه أو تجميعه أو تأجيله. في هذا السياق يقول أبو شيخة : " يعرف الوقت بأنه المادة التي صنعت منها الحياة، وهو مورد متاح للجميع بالتساوي بغض النظر عن أي صفات أخرى" (أبو شيخة، 1991، 36).

2 2 أنواع الوقت :

يعد الوقت المدرسي إحدى المنظومات الفرعية لمنظومة الإدارة التعليمية ، والذي يتضمن ثلاثة أنواع من الوقت تنتظم فيما يلي :

2 2 1 الوقت الكلي المفترض Mandated Time : ويعرف الوقت الكلي

المفترض بأنه الوقت الكلي المخصص على مدار العام.

2 2 2 الوقت المخصص Allocated Time : ويشار به إلى ما ينقسم إليه

الوقت الكلي المفترض من مهام أو موضوعات إدارية وتعليمية في شكل أنشطة تعليمية ، ويشمل أيضاً الوقت المخصص للإذاعة والإعلانات وفترات الراحة بين الحصص والانتقال بين الفصول والغذاء (المزين، 2012، 377).

2 2 3 الوقت التعليمي Instructional Time : ويشار به الوقت الصفي

المخصص الذي يحاول المعلمون تفعيله إلى أقصى حد ، ويشمل نوعين من الوقت هما :

◀ الوقت المشغول Engaged Time : وهو الوقت الحقيقي الذي يقضيه

الطلاب في عمل معين إلا أنه ليس منتجاً باستمرار .

◀ **الوقت الأكاديمي Academic Time** : وهو الوقت الذي يجب أن يكون

الطلاب فيه مركزين تماماً ويحققون نسبة نجاح أكثر من 80 % من إنجاز المهمات التعليمية.

يشير **نبيل سعد** إلى أنه يمكن تقسيم الوقت إلى أربعة أقسام كما يلي :

-**الوقت الإبداعي Creative Time** : ويخصص هذا النوع من الوقت لعملية

التفكير والتحليل والتخطيط وتنظيم العمل وتقويم الأداء.

-**الوقت التحضيري Preparatory Time** : ويمثل هذا الوقت الفترة الزمنية

التحضيرية التي تسبق البدء في العمل مثل الوقت المنقضي في جميع المعلومات

والبيانات قبل البدء في تنفيذ العمل.

-**الوقت الإنتاجي Productive Time** : ويمثل الفترة الزمنية التي تستغرق في

تنفيذ العمل والبرنامج الذي تم التخطيط له في الوقت الإبداعي والتحضيري.

-**الوقت غير المباشر Overhead Time** : ويخصص لها الوقت عادة للقيام

بنشاطات فرعية مهمة لها تأثيرها الواضح على علاقة المدرسة بغيرها من المؤسسات

الاجتماعية الأخرى (المزين، 2012، 378).

ملخص القول أن هناك تصنيفين للوقت ، فالتصنيف الأول قسم الوقت على أساس

الجانب الأكاديمي أما التصنيف الثاني فقد قسم الوقت على أساس الجانب الإنتاجي.

2 - إدارة الوقت :

2 1 مفهوم إدارة الوقت :

في المجال التعليمي يعرف الباحث **إبراهيم عبد الكريم الحسين** عضو الجمعية

السورية للعلوم النفسية و التربوية مهارة إدارة الوقت وتنظيمه بأنها : قدرة الطالب الذاتية

أو بمساعدة الآخرين - الأهل و المربين - على رسم مخطط زمني ينتظم فيه أداء الطالب

نشاطه الاجتماعي و الترفيهي سواء كان التخطيط من أجل يوم ، أو الدراسي أو شهر ، أو حتى لعام دراسي كامل.

حتى تكون إدارة الوقت و تنظيمه فاعلة و منتجة و تنعكس بشكل إيجابي ، على مستقبل الطالب ، يجب أن يكون لهذه الإدارة نقطة تركيز بعيدة المدى تسعى لتحقيقها (العقيلي ، 2009 ، 43).

في تعريف آخر لإدارة الوقت بأنها " فن و علم الاستخدام الرشيد للوقت، و هي علم استثمار الزمن بشكل فعال، و هي عملية قائمة على التخطيط و التنظيم و التنسيق و التحفيز و التوجيه و المتابعة و الاتصال، و هي عملية كمية و نوعية معا، موجهة أساسا إلى المستقبل لاستشراف أفاقه و التنبؤ به، و الوقوف على مساراته و اتجاهاته المختلفة الموصلة للأهداف (عليان، 2007، 28).

لقد أورد الدكتور **الخصيري** بأن إدارة الوقت : " علم و فن الإستخدام الرشيد للوقت ، هي علم استثمار الزمن بشكل فعال ، وهي عملية قائمة على التخطيط و التنظيم و المتابعة فإذا لم نحسن إدارته فإننا لن نحسن إدارة أي شيء " (الخصيري ، 2000 ، 27).

محصلة القول أن إدارة الوقت هي عملية تخطيط و تنظيم و وتنفيذ الوقت بما يمكننا من إختيار الشيء الصحيح المراد عمله و القيام بأعمال كثيرة في وقت قصير.

2 2 - مبادئ إدارة الوقت :

هناك عدة مبادئ متعلقة بإستراتيجيات إدارة الوقت و تتمثل في :

2 2 1 مبادئ متعلقة بالتخطيط لإدارة الوقت :

معظم الأفراد يضيعون الوقت في أمور كثيرة غير مهمة مما يسألون عن عدم كفاية الوقت لإنجاز المهام ، ولعل الاحتفاظ بمذكرة لتدوين الأعمال اليومية والأنشطة أو المهام المطلوبة تعتبر من الأولويات الهامة في إدارة الوقت ، وفيما يلي بعض الأدوات التي تساعد على تحقيق ذلك :

◀ مبدأ تحليل الوقت :

تحليل الوقت يتخذ شكل جدول يكتب فيه الفرد نشاطاته اليومية مع أوقاتها و ينبغي تقسيم الأوقات ضمن اليوم الواحد إلى فترات ، كل فترة يمكن أن تكون ساعة ، و قد تكون أقل أو أكثر حسب المهام . لابد من وجود جدول أساسي توزع عليه ساعات اليوم ، وفيما بينها نقاط وفواصل لكل (15 د) وعند القيام بالتحليل نجد أن وقتاً كبيراً قد ضاع أو لم يحسب حسبانه بسبب التأجيل أو المقاطعات أو عدم وجود خطة بديلة .

◀ مبدأ التخطيط اليومي :

من الضروري القيام بالتخطيط اليومي بعد انتهاء كل اليوم ، أو قبل ابتداء اليوم التالي بحيث تتلاءم التخطيط مع الأهداف قصيرة المدى ، ومع المهمات المراد تنفيذها . عند تحديد الخطة اليومية يجب ترتيب الأولويات ودرجة الأهمية لكل مهمة أو عمل ما يريد انجازه .

◀ مبدأ تخصيص الوقت حسب الأولوية :

بعد كتابة الأعمال المطلوب القيام بها في الخطة اليومية لابد من ترتيبها حسب أولويتها (خرموش، 2015، 308).
هناك بعض الطرق لتحديد الأولويات مثل :

- لا تكون الأمور أحيانا ضرورية ومهمة كما تبدو ظاهريا.
- تصنف الأعمال حسب ضرورتها باستخدام مقياس يتدرج من " مستعجل جدا " إلى " غير مستعجل " ثم يعاد تصنيفها حسب أهميتها على مقياس يتدرج من " مهم جدا " إلى " مهم " .
- تحديد الأعمال التي يمكن أن يساعد الآخرون في تنفيذها ، وكذلك الأعمال التي لا يمكن أن يساعدك أحد .
- أكثر الأعمال أولوية هي تلك التي لا يمكن أن يقوم بها الآخرون نيابة عن الفرد وهي مستعجلة وضرورية وفي نفس الوقت على درجة عالية من الأهمية .

◀ مبدأ المرونة :

يجب أن تكون المرونة من الأمور الرئيسية التي تؤخذ بعين الاعتبار عند التخطيط للوقت ، فالفرد الذي يخطط لملئ كل دقيقة من يومه سيجد أن عدم المرونة تجعله غير قادر على الالتزام بالجدول.

إن أي شخص يقوم بتنفيذ جدول يشكل نصف يومه (أكثر من 12 ساعة يومياً) قد يكون مبالغاً في تخطيطه ، وعلى الأقل يمكن أن نتوقع أن نصف وقت الفرد يقضيه في الأمور الطارئة ، أو تنفيذ مهام و متطلبات غير المتوقعة ، أو أعمال روتينية التعامل ليس لها علاقة بالأعمال المطلوبة.

خلاصة القول أن إتباع هذه المبادئ بشكل جيد يحقق لنا هذه الإستراتيجية ألا وهي التخطيط لإدارة الوقت (خرموش، 2015، 309).

2 2 2 مبادئ متعلقة بالتنظيم :

مبادئ هي :

◀ مبدأ التفويض أو المساعدة :

يحتفظ الفرد بالمهام التي يعتقد عدم إمكانية تفويضها ، لأن لا أحد غيره يستطيع القيام بها.

تبدأ عملية تحديد الأولويات و ترتيبها في الخطة اليومية بأن يتم أولاً تحديد أي هذه الأعمال يمكن أن يساعد فيها الآخرون ، بالتالي سيتوفر وقت حر يمكن من خلاله القيام بأعمال أخرى لا يمكن للغير القيام بها.

◀ مبدأ التحكم في المعوقات :

من الضروري لإدارة الوقت أن يكون هناك نوع من التحكم في النشاطات و ترتيبها بحيث تقلل عدد المقاطعات غير الضرورية و مدتها ، بحيث تتحسن فعالية استخدام الوقت كلما انخفضت هذه المقاطعات.

◀ مبدأ تقليص الأعمال الروتينية :

لن يستطيع أي فرد أن يخلص نفسه من الأعمال الروتينية تماماً، لكن ينبغي الحد منها أو تخصيص وقت قصير لها، إلا أن هناك أعمال روتينية يومية ثابتة و محددة و تحتاج الوقت اللازم لأنها مهمة وضرورية.

مجمل القول أن مبدأ التفويض و التحكم في المعوقات و مبدأ تقليص الأعمال الروتينية بالضرورة تحول إلى تحقيق إستراتيجية التنظيم بشكل جيد.

2 2 3 مبادئ متعلقة بالتنفيذ :

◀ مبدأ مراجعة تنفيذ الخطة ومتابعة استمرارية تنفيذها :

إن تنفيذ الخطة أمر ضروري ، إذ لا يمكن انجازا لأعمال أو المهام إلا إذا كان هناك خطة تحدد النتائج المتوقعة ، ومقارنتها بما يتم انجازه بعد التنفيذ ، ولا بد من متابعة تنفيذ جدول الخطة إذا لزم الأمر بما يتلاءم مع الأهداف والظروف المحيطة وينبغي إعادة تحليل وتوزيع للأوقات الزمنية في الخطة وكيفية استخدامها وتوظيفها على الأقل مرة في كل شهر ثم مرة كل عدة أشهر (خرموش، 2015، 308).

ذلك لتفادي العودة للعادات السيئة في إدارة الوقت ويجب إعادة تعديل مضمون الخطة أيضا كل شهر أو عدة أشهر بحسب ما يطرأ من متطلبات مستجدة في حياة الفرد (خرموش، 2015، 308).

في ضوء ما سبق من مبادئ يمكن القول أنه لا يتم أي تنفيذ للمهام و الأعمال المطلوبة انجازها إلا بوجود تخطيط مسبق وتنظيم فعال.

2 3 - إستراتيجيات إدارة الوقت :

لإدارة الوقت عدة إستراتيجيات إذا ارتكز عليهم الفرد حقق أهدافه ونجاحه في حياته اليومية وخاصة الدراسية وتتمثل هذه الإستراتيجيات فيما يلي :

2 3 2 التخطيط :

يعد التخطيط الوظيفة الأولى من وظائف إدارة الوقت، فهي الوظيفة التي يتم من خلالها وضع الأهداف، و صنع القرارات و التفكير في المستقبل، فالتخطيط الجيد يختصر الوقت اللازم لتحقيق الأهداف، من خلال تحديد الزمن اللازم لانجاز كل جزء منها .
طبيعة عملية التخطيط في جوهرها عملية مستمرة تقوم على اتخاذ القرارات، تهتم بالمستقبل تأخذ بنظر الاعتبار الماضي و الحاضر، و تبدأ حيث الانتهاء من تحديد الهدف بدقة و وضوح.

لا بد أن يكون لكل طالب خطة، أو جدول محدد يبين مواعيد المذاكرة اليومية، فمهمة الطالب الرئيسية مهما كان مستواه التعليمي هي أن يقوم بواجباته الدراسية دون تأخير، لأنه بالتأكيد لديه الرغبة الأكيدة في النجاح .

إن معظم الطلاب لا يحصلون على النتائج التي يرجونها من دراستهم ، ليس لأنهم لا يبذلون الجهد، بل لأنهم لا يحسنون تنظيم وقتهم أو يدرسون بطريقة خاطئة (المومني، 2017، 437).

في ضوء ما سبق ذكره نستخلص أن التخطيط هو تصور واستشراف في المستقبل ورسم ملامحه ، أو هو تحرك بالعقل بما سيكون عليه المستقبل.

2 3 2 التنظيم:

يمثل التنظيم الوسيلة التي عن طريقها يتم انجاز الأهداف، فالتنظيم ضرورة لا بد منها لترتيب الجهود البشرية، و تصنيفها من أجل الوصول إلى الغايات. إن تنظيم الوقت من أهم مقومات النجاح، فتنظيمه يساعد الفرد على إتمام أعماله بشكل أسرع و بمجهود أقل (المومني، 2017، 437).

يتم ذلك من خلال استخدام عدد من الوسائل التي تسهم في تنظيم الوقت بالشكل المطلوب، مثل: المفكرة التقليدية، المنظم الالكتروني أو الشخصي، و التي يتوقف فاعليتها في وجود خطة زمنية على ضوئها يتم التنفيذ (الرويس، 2016، 62).

خلاصة القول أن التنظيم لا يعني جد بلا راحة وإنما يعني المزيد من النجاح والسيطرة على الظروف المحيطة.

2 3 3 التنفيذ :

مرحلة التنفيذ هي المحك الفعلي للخطوات السابقة، و هي الخطوة التي يتم من خلالها تنفيذ خطة العمل، إضافة إلى أنها الخطوة التي تبين مدى النجاح الذي تحقق من خلال القدرة و المهارة في تطبيق الخطوات السابقة، و توظيف جميع الجهود و الإمكانيات .

كما قال **عبد المعطي السفيناني (2001)** لتتمكن من التنفيذ الجيد عليك بإلقاء نظرة في بداية كل يوم إلى قائمتك اليومية، و إلغاء كل نشاط غير ضروري، و فوض ما يحتاج التفويض، و حدد أولوياتك التي يجب انجازها مع ترك وقت للطوارئ، ابدأ في انجاز مهامك مبتدئاً بالأصعب فيها، و ثابر على تنظيم وقتك، و احذر التسويف، و تعامل جيداً مع مضيعات الوقت (حسين الصفار، 2018، 379).

يمكن القول أن الارتقاء في التنفيذ هو القدرة على التطوير والاحتراف بتنفيذ الأعمال الدراسية المطلوبة و تعود و تمرس على الالتزام بالخطط الموضوعه مسبقاً.

إن الفرد مطالب بالبداية في التفكير الجدي حول حياته و كيف يديرها و يقودها نحو ما يهدف إليه و حتى ينظم وقته من الفوضى واللهو و سوء الإدارة و النظام ، و يجب عليه أن يكون صاحب الأهداف و التخطيط و إن لم يكن لديه الأهداف فلا فائدة من التنظيم و بالتالي فإن جهداً كبيراً في حياته يهدر.

2 4 -العوامل التي تساهم في توفير الوقت :

هناك عدة عوامل تعمل على توفير الوقت وهي :

- وضع الأهداف و تحديد الأولويات .
- وضع البرامج اليومية و أدلة التخصص.(الفريجات وآخرون، 2010، 452).
- عمل سجل لمتابعة ما تحقق من أهداف، و التعرف على مضيعات الوقت التي حالت دون تحقيق تلك الأهداف .

-التخطيط لاستثمار الوقت يمكن من خلاله تنفيذ الأعمال و المهام في الوقت المحدد لها .

- البدء في تنفيذ الأعمال التي يغلب عليها طابع الأهمية، ثم الانتقال بصورة تدريجية للأهداف الأخرى الأقل أهمية (الرويس، 2016، 62) .

2 5 -المزايا المتحققة من إدارة الوقت :

تساعد إدارة الوقت على تحقيق التالي :

- إيجاد التوازن بين متطلبات الحياة .
 - عدم تشتت الجهد .
 - التركيز على الأهداف، و السعي لتحقيقها .
 - أداء الأعمال بطريقة دقيقة و منهجية .
 - ارتفاع روح المسؤولية (العقيلي، 2009، 54) .
 - قضاء وقت اكبر في التطوير الذاتي مما ينعكس إيجابا على التحصيل الدراسي.
 - تحسين التحصيل الدراسي بشكل عام .
 - التخفيف من الضغوط سواء في الدراسة أو ضغوطات الحياة المختلفة .
 - انجاز الأهداف و الأحلام الشخصية (المزين، 2012، 376) .
- كل هذه المزايا والفوائد في الواقع ستحقق لنا الكثير من النجاح، لو أفلحنا في إدارة الوقت بصورة الصحيحة.

2 6 -معوقات إدارة الوقت :

- تعرف مضيعات الوقت بأنها : " كل ما يمنع الطالب من تحقيق أهدافه بشكل فعال" (عبد العال، 2009، 09) .
- كما تعرف بأنها " الأنشطة و الأفراد و الاهتمامات الغير مفيدة و التي تستهلك جزء من أوقاتنا بغير فائدة، أو على حساب أعمال أخرى أكثر أهمية" (الديب، 2006، 21).
- من أهم العوامل المضيعة للوقت :
- عدم وجود أهداف أو خطط يومية .

- عدم وجود جدول للمذاكرة .
 - النسيان، و هذا يحدث لان الفرد لا يدون ما يريد انجازه، فيضيع بذلك الكثير من الواجبات (المومني، 2017، 438).
 - عدم وجود أولويات .
 - عدم وجود مواعيد محددة لإنهاء المهام .
 - تقديرات غير واقعية للوقت .
 - ضعف الانضباط الذاتي .
 - محاولة القيام بأمور كثيرة في وقت واحد .
 - عدم الاستمرار في التنظيم نتيجة الكسل أو التفكير السلبي تجاه التنظيم .
 - مقاطعات الآخرين و عدم القدرة على قول لا .
 - التكاثر و التأجيل.
 - عدم وجود رقابة ذاتية ، و ترك المهام دون انجازها.
- يؤكد ترومان و هارتي (1996) أن مضيعات الوقت هي مصيدة للوقت، و أن الطلبة الذين لا يخضعون وقتهم للتخطيط و التنظيم يواجهون معوقات من بينها : الفوضى و ضعف الانضباط الذاتي، و عدم الاستقرار، و عدم وضوح الهدف، و الإخفاق في تحديد الأولويات، و ترك المهام دون انجازها. (المومني، 2017، 439) .

خلاصة الفصل:

مما سبق عرضه تتبين أهمية إدارة الوقت في حياة التلميذ و أنه مطالب باستثمار وقته في أداء الواجبات المطلوبة منه على الوجه الأكمل في أوقاتها المحددة ، كما أن إدارة الوقت في العملية التعليمية تشمل إدارة التلميذ لوقته الدراسي ، في الاستذكار وفي المدرسة وما يؤثر فيه سلبا أو إيجابا . ونظرا لأهمية ومحدودية هذا المورد الذي لا يقدر بثمن فينبغي إدارته واستثماره بشكل فعال في جميع شؤون الحياة وتطوير مهارات التلاميذ في حسن التخطيط و التنظيم و تنفيذ الأعمال المطلوبة في الوقت المحدد فيما يعود بالفائدة و النفع .

قلق الرياضيات

تمهيد .

1 القلق بشكل عام .

1 1 - تعريف القلق .

1 2 - أسباب القلق .

1 3 - مظاهر القلق .

1 4 - أنواع القلق .

2 قلق الرياضيات .

2 1 - تعريف قلق الرياضيات .

2 2 - سمات الأفراد الذين يعانون من القلق الرياضي .

2 3 - المشكلة النفسية لتعلم الرياضيات .

2 4 - العوامل المؤثرة في القلق الرياضي .

2 5 - سبل مواجهة قلق من الرياضيات .

خلاصة الفصل .

تمهيد :

أصبحت الرياضيات ضرورة أكاديمية فهي لغة رمزية عالمية شاملة لكل الثقافات والحضارات، وكونها مادة دراسية مجردة فإنها تعد من المقررات ذات الطابع المقلق لصعوبة تعلمها وهذا ما يطلق عليه قلق الرياضيات الذي يعتبر من المشكلات التي يواجهها التلاميذ أثناء التعلم ، لذلك حضي هذا الموضوع ب اهتمامات البحث العلمي في المجال الرياضي والتربوي، فللرياضيات تعمل على حل الكثير من المشكلات التي تعترض المجتمع الذي يسعى لأن يكون مجتمعا علميا تقنيا وعليه سنعرض في هذا الفصل مفهوم القلق، أسبابه، أعراضه وسنتطرق لقلق الرياضيات، من حيث مفهومه والعوامل المؤثرة على القلق الرياضي، والمشكلة النفسية لتعلم الرياضيات وكذا سبل مواجهة القلق من الرياضيات.

1 -القلق بشكل عام :**1 1 -مفهوم القلق :**

مشاعر القلق تدور حول تهديدات قريبة غير محددة لا يوجد لها أساس واقعية ويظهر القلق في مظاهر معرفية (أفكار حول شيء مخيف) سلوكية (تجنب للمواقف المثيرة للقلق مثل التحدث أمام الجمهور) مظاهر جسمية (ضيق التنفس، زيادة العرق، ارتفاع ضغط الدم (أبو أسعد، 2014، 128).

يرى ساراسون وآخرون (Sarason et Al , 1999) " أن حالة القلق العام

لدى الطفل تعتبر انعكاسا لما يعانيه من خلال معاملاته اليومية سواء في بيئته المدرسية والتي تتمثل في معاملاته أقرانه ومدرسيه بيئته المنزلية والتي تتمثل في معاملاته مع والديه وإخوته وكذلك تعامله مع ما هو كائن في بيئته " (الدردير ، 2004 ، 44).

يعرفه عبد المعطي (1996) أنه : " خبرة انفعالية غير سارة ، يشعر بها الفرد

عندما يتعرض لمثير مهدد أو مخيف. وكثيرا ما يصاحب هذه الحالة الانفعالية بعض المظاهر الفيزيولوجية مثل ازدياد ضربات القلب وزيادة التنفس " (الشبؤون، 2011، 761).

1 2 -أسباب القلق :

هناك عدة أسباب تؤدي إلى القلق منها :

◀ **أسباب بيولوجية :** تنشأ أعراض القلق النفسي من زيادة في نشاط الجهاز العصبي

اللاإرادي بنوعية السمبتاوي و البراسمبثوي و من ثم تزيد نسبة الأدرينالين و النورادرينالين

في الدم. إن الوراثة تلعب دورا هاما في اضطراب القلق، فكثيرا ما نلاحظ والدي المريض

أو أقاربه الآخرين يعانون من نفس القلق و هذا يدل على اضطراب البيئة التي ينشأ فيها

المريض بقدر ما يدل على أهمية العامل الوراثي، و هذا ما يدل على وجود مجموعة من

العوامل الوراثية ذات الصفات المتنوعة تدخل في تهيئة الفرد للقلق، إلا أن هذا البناء

الوراثي لا ينفي أو يقلل من العوامل المحيطة أو النفسية العديدة التي تؤدي إلى القلق.

◀ **مواقف الحياة الضاغطة** : هناك نوعان من الضغوط و هما :

الضغط المباشر التي تسببه الأشياء التي تختل البيئة مثلا فقدان الوظيفة، أو الطلاق

أو إصابة الابن بمرض أو إعاقة، و الضغوط الحضارية ، و الثقافية للبيئة الحديثة.

الضغط الغير مباشر الذي يرتبط بالصراع بين قوتين متعارضتين مثل الرغبة

الشديدة، في عمل شيء معين مع تحريم قوي في نفس الوقت.

مشكلات الطفولة و المراهقة الطرق الخاطئة في تنشئة الأطفال مثلا القسوة

و التسلط و اضطراب الجو الأسري و تفكك الأسرة و الوالدين العصبيان القلقان.

◀ **أسباب جسمية** : يقصد بها تعرض الفرد لبعض الأمراض المزمنة و الحادة كالسرطان

و داء السكري ، الربو و القلب.

كما أن هذه الأمراض العضوية تحدث حالات القلق من وجهتين هما :

الوجهة الأولى : من وجهة المريض هي تصادق عند المرضى المنحرفي المنشأ

أو الواقعين تحت تأثير أشياء سيئة منذ طفولتهم، فينشئون يستعظمون التوفاه ، فإذا

ما أصاب أحدهم مرض من الأمراض العادية و بالغ طبيبه في تقرير أهمية المرض

أو أظهر اهتماما في العلاج راح يرتب النتائج و ينتظر أسوء المضاعفات و سرعان

ما يدخل في حالة قلق مستمر و اضطراب متفاقم قد يبقى بعد زوال مرضه الأصلي.

الوجهة الثانية: تشاهد في هذه الحالات الإعياء الشديد و الأمراض الذي يكون

تأثيرها و التسمي واقع على عقلية المريض فتضطرب نفسيته و يفقد التقدير

و التكيف، و ينظر إلى و مرضه نظرة سوداء، يصاحبها قلق شديد يسود حركاته

و سكناته جميعها (ججيقة ، 2016 ، 103).

1 3 أعراض القلق :

تختلف أعراض القلق حسب خصائص الفرد الذي يعاني منه وحسب نوعية حالة

القلق المعاشة ويمكن حصرها فيما يلي:

الأعراض الجسمية :

-ضربات زائدة أو سرعة دقات القلب.

-خوبات الدوخة و الإغماء.

-الشعور بألم في الصدر.

-الغثيان.

-خوبات العرق.

الأعراض النفسية :

-خوبة من الهلع التلقائي.

+لاكتئاب وضعف الأعصاب.

+الانفعال الزائد.

-خسيان الأشياء.

زيادة الميل إلى العدوان (عثمان، 2001 ، 30).

تجدر الملاحظة إلى أن قد يعاني الفرد من أعراض جسمية أكثر منها نفسية

أو العكس الحالة كما قد تظهر بعض الأعراض وتغيب أخرى.

1 4 -مظاهر القلق :

للقلق مظاهر ثلاث مرتبطة يمكن فصلها عن بعضها من الناحية النظرية فقط :

◀ **المظهر الأول :** المظهر الجسدي للقلق، كتسرع خفقات القلب و التعرق وتوتر العضلات.

◀ **المظهر الثاني :** الذهني والانفعالي، كالخوف من فقدان السيطرة على النفس أو من الموت.

◀ **المظهر الثالث :** هو المظهر السلوكي ، الذي يتجلى في مواقف الخوف كالهرب بسبب الخوف أو تجنب موقف محرج.

هذه المظاهر لا تظهر دائما مع بعضها في الوقت نفسه وبالشدّة نفسها وبعض الناس لا يدركون إلا المظهر الجسدي ، والبعض الآخر الذهني أو السلوكي ، غير أنه للمظاهر الثلاثة دور مهم في نشوء واستمرار القلق وتشكل الأساس الذي تقوم عليه كل نظريات القلق (رضوان ، 2002 ، 262) .

1 5 أنواع القلق :

يصنف القلق إلى :

◀ **القلق الموضوعي** : أو القلق العادي و الواقعي عبارة عن رد فعل عند إدراك خطر خارجي، و يعتبر هذا القلق مبررا لأن الأنا يعرف ما يهدده، وأن الخطر الموجود حقيقي بحيث نلاحظ في هذا النوع من القلق حالة جسدية و عاطفية خاصة تظهر عند الشخص أثناء مواجهة هذا الخطر قبل أن يقوم بالهروب عنه.

◀ **القلق العصابي** : حسب " فرويد " القلق العصابي ينشأ نتيجة محاولة المكبوتات الإفلات من اللاشعور والنفاز إلى الشعور و الوعي ، و يكون القلق هنا بمثابة إنذار لأننا أن يحشد دفاعه حتى لا يصير اللاشعور شعوريا ، فالقلق يرجع إلى عامل داخلي و هي الغرائز و التي توشك على التغلب على الدفاعات و تخرج الأنا لأنها تجعله في صدام مع المعايير الاجتماعية والخروج عليها. و يظهر القلق العصابي في عدة صور منها :

-القلق العام.

-قلق المخاوف المرضية.

-قلق الهستريا.

◀ **القلق الخلقى** : نجد القلق الخلقى كامن داخل تركيبة الشخص، وعادة يظهر القلق الخلقى أعقاب حالات الإحباط المرتبطة بالأنا الأعلى لدى الفرد التي تتسجم مع القيم الاجتماعية، إذ يمكن القول بأن مصادر هذا النوع من القلق يرجع إلى نوع التنشئة

الاجتماعية لدى الأفراد، و يصعب علاجه عند الكبار و عادة يصاحب هذا القلق الإحساس بالذنب، مشاعر الحزن و الإثم و الخجل (ججيقة ، 2016 ، 100-102).

2 - قلق الرياضيات :

تعد الرياضيات من أكثر المواد الدراسية أهمية فهي الركيزة الأساسية في تقدم البحث العلمي، كما تساهم في تنمية القدرات العقلية لمن يدرسها، ورغم أهميتها لا يزال يواجه بعض الطلبة الشعور بالخوف و القلق تجاه هذه المادة.

2 1 - مفهوم قلق الرياضيات :

عرف زهران (1996) قلق الرياضيات بأنه " حالة من التوتر والاضطراب تصيب المتعلم عند تعرضه لمواقف ترتبط بالرياضيات مثل دراستها أو الامتحان فيها أو استخدامها في بعض المواقف (ججيقة ، 2016 ، 110).

يعرفه **Richardson & Suinn** , على أنه : " مشاعر من التوتر والرغبة التي تتداخل بالتعامل مع الأرقام و حل المسائل ال رياضية في أنماط الحياة العادية والأوضاع الأكاديمية (الهاشمي ، 2006 ، 49).

كما يعرفه من جهة أخرى **دانيال (1978)** " على انه تفاعل عاطفي شديد يعيق الفرد من التكيف مع الرياضيات بالطريقة المرغوبة" (الهاشمي ، 2006 ، 50).

أما كل من (**الرياشي والباز ، 2000**) فعرفا القلق الهندسي بأنه " حالة انفعالية مؤقتة تجعل التلميذ يشعر بالضيق والتوتر والإحساس بالخوف من الفشل في حل المشكلة الهندسية ، وفي ممارسة المهارات الفرعية المتعلقة بها ، ثم يحاول التهرب من المواقف التي تتطلب منه ممارسة مهارات حل المشكلة الهندسية ". (ججيقة ، 2016 ، 110).

عرف (**الشهري محمد ردهان ، 2008**) قلق حل المشكلة الرياضية بأنه " شعور الطالب بالضيق والتوتر تجاه حل مشكلة رياضية ، ومحاولة التهرب من ممارسة مهارات حل المشكلة الرياضية لإحساسه بالخوف من الفشل في حلها " (ججيقة ، 2016 ، 110).

2 2 - سمات الأفراد الذين يعانون من القلق من الرياضيات :

- تحظى الرياضيات بأهمية واسعة ، إلا انه لوحظ أن ازدياد شكوى الطلاب في كافة المراحل التعليمية من الرياضيات، فنجد الطلاب لا يعترفون بأهميتها لهم، ومن ثم يكرهونها ويتهربون منها محاولين تجنب دراستها قدر الإمكان ،حيث راجعت نصيرات (1983) بعض سمات الأفراد الذين يعانون من درجات عالية من قلق الرياضيات منها أنهم :
- يمتازون بالتحصيل المتدني ، واللامبالاة في الدراسة.
 - يتخوفون من الفشل في الامتحانات الصفية.
 - منزعجون حول أدائهم ويفكرون في أداء الآخرين.
 - تنتابهم مشاعر العجز وعدم الكفاية ، ويلومون أنفسهم بشكل كبير .
 - يتوقعون العقاب وفقدان الاحترام والتقدير .
 - تنتابهم ردود فعل واضطرابات فيزيولوجية مختلفة (الهاشمي ، 2006 ، 50).

2 3 - المشكلة النفسية لتعلم الرياضيات :

تعد الرياضيات مشكلة المشاكل بالنسبة للعديد من الطلاب ، فلقد عم إحساس عدم الرغبة في الرياضيات وعدم التحمس لها والخوف والذعر منها بل وكرهها أحيانا ، إلى تحاشي دراستها ومحاولة الهروب منها ، بل أكثر من ذلك أصبح الجبر والهندسة يعني الهروب من المدرسة للكثير من الطلاب. على الرغم من هذه الأهمية المتزايدة للرياضيات في عصرنا الحاضر إلا أن مشكلة تعليم الرياضيات وتعلمها ظلت مشكلة تستعصي الحل في الرياضيات التربوية ، واحد أسباب ذلك قالتها (zheng 1999) بان معظم علماء النفس لا يعرفون الكثير عن الرياضيات لذا فان معظم دراساتهم عادة ما تكون مقتصرة على النظرية العامة للتعليم أو على المبادئ الأولية جدا في تعليم الرب الرياضيات من جهة أخرى فان علماء الرياضيات لا يكونوا على معرفة كاملة بالتطورات الجديدة في علم النفس لذا تبقى أعمالهم في هذا المجال في مستوى الخبرة والممارسة (عطية ومتولي ، 1999 ، 33).

ينقل (الرياشي والباز) عن فايز مراد (1995) أن الجوانب الوجدانية لم تتل الاهتمام الكافي من قبل الباحثين في مجال تعليم الرياضيات ، وينصب التركيز على

الجوانب المعرفية دون سواها ، وهو ما يمثل نقطة ضعف وجانبا من جوانب القصور بين الفكر والتطبيق ، كما يؤكد العديد من التربويين على أن النجاح وال فشل في المدرسة لا يتأثر فقط بالقدرات المعرفية ، لكن أيضا بالمتغيرات الأخرى غير معروفة أهمها المتغيرات الوجدانية.

في ذلك يشير كلا من (Urdan et Pajores, 2000) إلى انه أصبح للباحثين إدراك كبير بان المتغيرات الانفعالية ترتبط بالتعلم وتلعب دورا هاما في عدد من النتائج المتصلة بالرياضيات (الشهري ، 2007 ، 45).

2 4 -العوامل المؤثرة في القلق الرياضي :

تعرضت بعض الأدبيات التربوية ، لأسباب قلق الرياضيات ومصادره ، في هذا الصدد يرى بعض التربويين أن مصادر قلق الرياضيات ، أو الأسباب التي يمكن أن تسهم فيها يمكن أن تتمثل في مجموعة من الأسباب حسب زهران (1996) وهي :

- ◀ صعوبة مادة الرياضيات وتميزها بالجفاف وعدم ارتباطها بمواقف الحياة.
- ◀ طريقة التدريس التي يتبعها المعلم والتي لا تهتم بنشاط الطالب ، وتهديد الطالب دائما بالفشل وإظهار ضعف قدراته في دراسة الرياضيات.
- ◀ أساليب التقويم المتبعة وقلة تدريبه عليها قبل الاختبارات.
- ◀ الضغط الأسري متمثلا في معاقبة الوالد لولده دون مشاركة فعليه لتحسين تحصيله.
- ◀ سلوك الطالب نفسه المتمثل في توقع الفشل وبالتالي محاولة الابتعاد والهروب من دراسة الرياضيات.

◀ ضعف قدرات الطالب وبالتالي انخفاض تحصيله في الرياضيات بما يترتب عليه خبرات غير سارة في تعامله مع الرياضيات وبالتالي القلق منها.

في الإطار نفسه يذكر بلطية ومتولي (1999) أن أهم الأسباب التي تسهم في إيجاد القلق من الرياضيات والتحصيل فيها هي :

◀ طريقة تدريس غير فعالة.

◀ سلوكيات معلم الرياضيات.

◀ الخصائص الذاتية للطلاب ذوي صعوبات التعلم (عبد الهادي ، 2013 ، 34).

كما حدد الشهري (2008) العوامل المؤثرة في زيادة قلق الرياضيات فيما يلي :

◀ عوامل تتعلق بشخصية الفرد وميوله ورغباته وثقته بنفسه فيما يتعلق بقدراته في

الرياضيات واتجاهاتهم نحوها ، وثقته بقدراته على الانجاز ورضاه عن نفسه.

◀ عوامل تتعلق بالبيئة المدرسية والمواقف التعليمية وتشمل الطريقة المتبعة في

تدريس الرياضيات واستراتيجيات التدريس وشخصية المعلم والعوامل الصفية

المدرسية وأساليب التقويم وطرق الامتحانات.

◀ عوامل تتعلق بالفرد : كالحالة الاجتماعية والاقتصادية والضغوط الأسرية

(الكريبي، 2011 ، 29).

كما حددت نتائج دراسة عبد العظيم زهران ، زين العابدين (1990) بعض العوامل التي

تسهم في قلق الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهي بالترتيب حسب قوة تأثيرها:

-العوامل المرتبطة بالرياضيات.

-القلق العام.

-المعلم وطريقة تدريسه.

-خصائص المتعلم.

-بيئة المتعلم.

بينما يرى كوهين (Cohin, 1999) أن هناك أربع عوامل تؤثر على قلق الرياضيات لدى

التلاميذ وهي :

-دور المعلم.

-جنس الطالب (ذكر / أنثى).

-خبرة الطالب في العمل الجماعي.

-الأداء في الرياضيات.

كما استنتج هامر (Hummer,1998) من خلال سلسلة من المقابلات الفردية التي أجراها على عينة من طلاب حصلوا على درجات عالية في مقياس قلق الرياضيات ، بان أسباب قلق الرياضيات هي :

-الاختبارات.

-الخوف من الحرج.

-ملاحظات وأفعال الوالدين والمعلمين.

-نقص الوقت المخصص للشرح أو لتعيين واجبات جديدة أو للاختبار (الكحلي

، 2006 ، 132) .

إضافة إلى ذلك :

الخبرات التي يمر بها الطالب من أهم العوامل حيث يرى **بروبرت و فيرنون**

(**Probert et Vernon 1997**) " أن كثيرا من الطلبة يبدؤون المادة في المراحل

التعليمية الأولى من الدراسة إلا أن الأمر يتغير بمرور الزمن وتصبح لديهم اتجاهات سلبية

من خلال الخيارات التي يمرون بها مما يدفعهم إلى أن يتحاشوا الرياضيات وتشكل لهم

إزعاجا وقلقا " .

قلق الرياضيات لدى المعلمين يؤدي بشكل مقصود أو غير مقصود إلى

تكوين القلق لدى طلابهم، وتؤكد نتائج الدراسة التي أجراها **جاكسون وليفنجويل**

(**Jackson & Leffengwe, 1999**) " على أن هناك العديد من العوامل المكونة لقلق

الرياضيات لدى الطلبة المعلمين من رياض الأطفال حتى الجامعة ، وأن المعلم هو أحد هذه

العوامل " (الأسطل ، 2002 ، 235).

نتيجة لذلك فإن أداء المعلم واتجاهاته نحو الرياضيات وتطوير طرق التدريس التي

يستخدمها يمكن أن تلعب دورا بارزا في خفض قلق الرياضيات عند الطلبة فقد أثبتت دراسة

توك وليند ستروم (Tooke et Lindstrom,1996) " إن وضوح طريقة التدريس كان

لها الدور الواضح في خفض قلق الرياضيات لدى الطلبة بدرجة دالة إحصائيا".

2 5 - سبل مواجهة القلق من الرياضيات (العلاج) :

طور المجلس العالمي لمعلمي الرياضيات في المعايير المهنية ، مجموعة من المعايير ومن الاستراتيجيات التي شأنها أن تخفض من التوتر والقلق من الرياضيات، وتعتمد هذه الاستراتيجيات على مجموعة من الممارسات التربوية التي على المعلمين القيام بها والتي نلخصها في الأمور التالية :

- ◀ أن يستخدم المعلم أنماطا مختلفة من أنماط التعليم.
 - ◀ أن يتبع المعلم طرقا متنوعة لاختبار الطلبة ، وان لا يقتصر على الأسلوب التقليدي في عمل الاختبارات.
 - ◀ أن ينقل للطلبة خبرات من شأنها أن تعزز ثقة الطلبة بأنفسهم ، وان يكونوا مفاهيم مرتفعة للذات عن أنفسهم.
 - ◀ أن يخفف المعلمون من تسليط الأضواء على ذواتهم كأناس مبدعين و الابتعاد عن لهجة (الأنا) أثناء شرحهم لموضوعات أمام الطلبة.
 - ◀ جعل الرياضيات التي يتعلمها الطلبة مرتبطة بحياتهم.
 - ◀ أن لا يقتصر شرح المعلمين على العمليات والتطبيق على النظريات والقوانين الرياضية ، إنما يتعدى ذلك إلى تحفيز الطلبة وتشجيعهم على التفكير الكيفي الأصيل عن طريق التأكد أن الرياضيات هي جهد إنساني.
 - ◀ جعل تعلم الرياضيات محسوسا
 - ◀ استخدام مجموعات التعلم التعاوني
 - ◀ استخدام الأسئلة و تكوين اعتراضات أثناء تدريس الرياضيات
 - ◀ استخدام الآلات الحاسبة والكمبيوتر ووسائل التكنولوجيا (ججيقة، 2016، 114).
- كما اقترحت فيليبس (Philips, 1999) مجموعة من الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها أن يتصدى معلم المرحلة الأساسية لظاهرة القلق من الرياضيات أثناء تكوين عملية التعلم لدى الطلبة وهذه المقترحات يمكن تلخيصها في ما يلي :

تصميم الغرفة الصفية، حيث يتم توفير البيئة الفيزيولوجية و الاجتماعية المناسبة للرياضيات، حيث تسود العلاقات الإنسانية الايجابية داخل غرفة الصف ، بحيث يشعر الطلبة أنهم أكثر قدرة على الأداء في دروس الرياضيات، و عليه فعلى المعلمين أن يقدموا على سبيل المثال بمعالجة الاستجابات الخاطئة التي يعطيها التلاميذ بطريقة ايجابية، و تزويدهم بالتغذية الراجعة بصورة تساعد التلاميذ على المشاركة الصفية و على رفع درجات ثقتهم بأنفسهم (الهاشمي ، 2006 ، 47).

بالإضافة إلى ذلك :

عقد الندوات و اللقاءات التربوية بين المختصين في علم النفس، و إلقاء بعض المحاضرات للطلبة لمعرفة كيفية المذاكرة المثلى لمادة الرياضيات، و كيفية استيعابها لعوامل التي تقوي تذكرها في الذهن (بدر ، 1987 ، 65).

خلاصة الفصل :

احتل موضوع القلق موقع هاما في الدراسات النفسية و التربوية لما له تأثير على نفسية الطالب خلال مساره الدراسي، و نخص بالذكر القلق من مادة الرياضيات الذي أصبح اليوم من أكبر المعوقات التي تواجه التلاميذ و تهدد تحصيلهم في مادة الرياضيات، فموضوع قلق الرياضيات يحتاج إلى دراسات أعمق كالكشف عن المسببات الرئيسية له ، ثم البحث في الأساليب التي نستطيع بواسطتها التقليل منه و اختزاله، و لتقليل مستوى القلق لدى التلاميذ يجب وضع استراتيجيات و تصميم برامج علاجية تساعدهم على تجاوز قلقهم في هذه المادة الأساسية.

الجانبة

المهندسي

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد.

1 - الدراسة الاستطلاعية.

2 - الدراسة الأساسية

2 1 منهج الدراسة الأساسية.

2 2 مجتمع وعينة الدراسة الأساسية.

2 3 حدود الدراسة الأساسية.

2 4 وصف أدوات الدراسة الأساسية.

2 5 الأساليب الإحصائية.

خلاصة الفصل.

تمهيد :

يتضمن هذا الفصل وصفا للإجراءات المنهجية التي اتبعت لتحقيق أهداف الدراسة و التحقق من فرضياتها. كانت البداية بالدراسة الاستطلاعية ثم تحديد المنهج المناسب للدراسة، فوصف لحدودها (المكانية، الزمانية و البشرية)، و كذا تحديد مجتمع و عينة الدراسة الاستطلاعية و الأساسية. كما تم وصف أداة الدراسة و سبل التحقق من خصائصها السيكومترية و كذا تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة .

1 - الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة أساسية في البحث العلمي لارتباطها المباشر بالميدان. الغرض منها فحص قابلية الموضوع للدراسة الميدانية و ذلك من خلال ما يلي :

1 1 - أهداف الدراسة الاستطلاعية :

- أجريت الدراسة الاستطلاعية خلال شهر أبريل 2022 م. حيث حاولنا في بدايتها تحقيق :
- استكشاف ميدان الدراسة الأساسية بصورة عامة.
- ضبط المتغيرات ضبطاً علمياً دقيقاً، لتتماشى مع أهداف الدراسة.
- تحديد العينة المراد دراستها.
- التعرف على مدى ملائمة أدوات الدراسة للعينة المختارة و التأكد من الخصائص السيكومترية لها.

1 2 - إجراءات الدراسة الاستطلاعية :

تم القيام بدراسة استطلاعية قبل الشروع في الدراسة الأساسية من أجل التعرف على الظروف التي سيتم فيها إجراء الدراسة، و لتحقيق هذا تم القيام بمجموعة من الإجراءات :

◀ في المرحلة الأولى :

- الاحتكاك بالتلاميذ للتقرب منهم أكثر، و أخذ معلومات قد تفيدنا في دراستنا.
- الاحتكاك بالأساتذة لمحاولة معرفة هل يعاني التلاميذ فعلاً من قلق الرياضيات و صعوبة استخدام مهارات إدارة الوقت، للتأكد من قابلية الموضوع للدراسة و ما هي العوامل التي قد تؤثر فيه .

◀ في المرحلة الثانية :

تم توزيع أدوات الدراسة على العينة في يوم : 2022/04/07 ، حيث بلغ حجم العينة الاستطلاعية (30) تلميذا وتلميذة من التخصصات الأدبية والعلمية، وانتهت الدراسة الاستطلاعية في 2022/04/14.

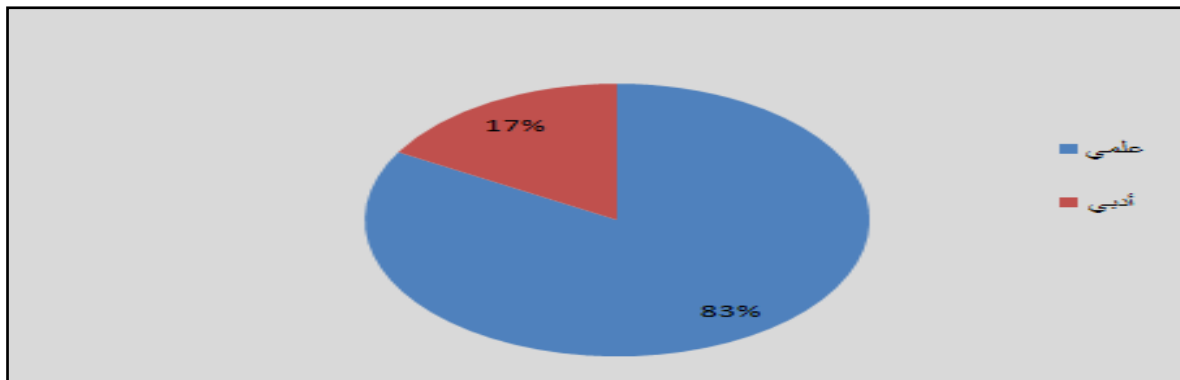
1 3 - عينة الدراسة الاستطلاعية :

للتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة قمنا باختيار عينة عشوائية من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. بلغ عدد أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية (30) تلميذا و تلميذة من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (693) تلميذا. تم اختيار عينة الدراسة من ثانوية إبراهيم بن الأغلب التميمي وعثمان بن عفان وثانوية المقرري ببليدية المسيلة. يظهر في الجدول أدناه توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية.

جدول رقم (01) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير التخصص

التخصص	التكرارات	النسبة المئوية %
علمي	25	83,3 %
أدبي	05	16,7 %
المجموع	30	100 %

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (30) فردا، نلاحظ أن حجم ذوي تخصص علمي (25) فرد بنسبة 83,3 %، أما ذوي تخصص أدبي فقد بلغ عددهم (05) فرد بنسبة قدرت بـ 16,7 % . كما يوضحه الشكل التالي:



شكل رقم (01) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير التخصص.

1 4 - نتائج الدراسة الاستطلاعية :

تم التوصل من خلال الدراسة الاستطلاعية إلى ما يلي :

- التعرف على الميدان الواقعي للدراسة .
- التأكد من مناسبة أدوات الدراسة لخصائص العينة المستهدفة .
- تمتع أدوات الدراسة بخصائص سيكومترية جيدة .
- التأكد من منطوقية فرضيات الدراسة .

2 -الدراسة الأساسية :

2 1 -منهج الدراسة الأساسية:

استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي و الذي يعتبر الأنسب لمثل هذه الدراسات الارتباطية التي تحاول تفسير متغير بآخر من خلال فحص طبيعة العلاقة بينهما. يعرف المنهج الوصفي على أنه المنهج الذي يهدف إلى وصف الظاهرة كما هي في الواقع أو وصف الأوضاع القائمة فعلا أي وصف ما هو كائن ، بموجبه توصف الظروف القائمة وتحلل وتفسر وتجرى المقارنات وتكشف العلاقات (عطية، 2010، 61) .

2 2 -مجتمع وعينة الدراسة الأساسية:

مجتمع الدراسة هو المجتمع الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه، و يشمل جميع عناصر و مفردات المشكلة الظاهرة قيد الدراسة. لتكون الدراسة ذات طابع علمي، و تتسم بالموضوعية و الواقعية، لابد من تحديد نوع العينة، و جمع المعطيات المطلوبة من أفرادها عن طريق استخدام الوسائل والأدوات المناسبة .

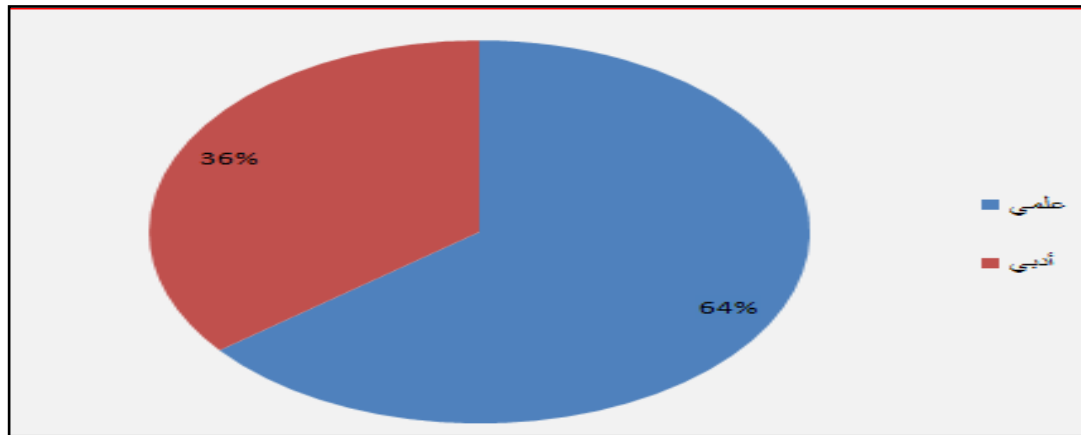
إن الهدف من الدراسة هو الكشف عن طبيعة العلاقة بين إدارة الوقت و قلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي (التخصص العلمي، التخصص الأدبي)، حيث بلغ أفراد عينة الدراسة (90) تلميذا، منهم (58) تلميذا من التخصص العلمي و (32) تلميذا من التخصص الأدبي من مجتمع الدراسة (693) تلميذا، و قد تم اختيار عينة الدراسة بشكل عشوائي من ثانوية إبراهيم بن الأغلب التميمي و عثمان بن عفان و ثانوية المقرري ببلدية المسيلة، و تم تطبيق المقياسين (إدارة الوقت، قلق الرياضيات).

و توزعت العينة كما في الجدول رقم (02)

جدول رقم (02) يمثل توزيع أفراد العينة حسب التخصص .

التخصص	التكرارات	النسبة المئوية %
التخصص العلمي	58	64.4%
التخصص الأدبي	32	35.6%
المجموع	90	100%

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالاً (90) فرداً، نلاحظ أن حجم ذوي تخصص علمي (58) فرداً بنسبة 64,4%، أما ذوي تخصص أدبي فقد بلغ عددهم (32) فرداً بنسبة قدرت بـ 35,6%. كما يوضحه الشكل (02):



الشكل رقم (02) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص.

2 3 - حدود الدراسة الأساسية :

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية :

2 3 1 الحدود المكانية :

تم إجراء هذه الدراسة ببلدية المسيلة ببعض الثانويات و هي : ثانوية بن الأغلب التميمي، عثمان بن عفان، ثانوية المقرري .

2 3 2 الحدود الزمانية :

تم إجراء هذه الدراسة في الفترة الممتدة من 2022/04/07 إلى 2022/04/14.

2 3 3 الحدود البشرية :

تتحدد هذه الدراسة بالعينة المتمثلة في تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، و شملت (58) تلميذا من التخصص العلمي، و (32) تلميذا من التخصص الأدبي .

2 4 -وصف أدوات الدراسة الأساسية :

تم استخدام أداتين في الدراسة الحالية وهما : مقياس إدارة الوقت، و مقياس قلق الرياضيات الأصلي (MARS).

2 4 1 وصف مقياس إدارة الوقت :

تم بناء مقياس إدارة الوقت من طرف الباحثين بالاعتماد على مجموعة من المقاييس هي كالتالي :

-مقياس مهارات تنظيم الوقت للدكتور عبد الله سافر الغامدي .

-مقياس إدارة الوقت للدكتور محمد الصيرفي .

-استقصاء "أنت و الوقت" للدكتور إبراهيم رمضان الدين .

-استقصاء "أين أنت من التخطيط الفعال للوقت" للدكتور أسامة فريد .

كما تجدر الإشارة إلى أنه تم بناء مقياس و ليس الاعتماد على مقياس معد سابقا لعدم توفر هذا الأخير. معظم المقاييس المعتمد عليها في عملية البناء كانت موجهة للمجال الصناعي

و ليس التربوي، لذا ارتأينا القيام بمحاولة لبناء مقياس لإدارة الوقت عند التلميذ و ليس

العامل في انتظار دراسات أخرى تقوم بالتنقيح أو إعادة البناء.

تم اختيار البنود المناسبة من كل مقياس، ثم قامت الباحثتان بتعديل هذه البنود لتوافق

أعمار تلاميذ العينة و تبسيط اللغة لتسهيل الفهم. كما أضيفت بعض البنود ليصل عددها

30 بندا، ثم عدلت بعض الألفاظ و صيغت البنود لتطبيقها في البيئة المحلية في الثانويات

المختارة في بلدية المسيلة.

تكون مقياس إدارة الوقت من (30) بندا تتوزع بين عبارات ايجابية تعبر عن إدارة جيدة

للوقت مقدارها (15) بندا، و عبارات سلبية تعبر عن سوء إدارة الوقت و مقدارها (15) بندا.

اشتمل المقياس على (03) أبعاد هي : مهارة التخطيط، مهارة التنظيم، مهارة التنفيذ، حيث أخذ ثلاث (03) بدائل نادرا، أحيانا، غالبا، يختار التلميذ بديل من البدائل الثلاث، و يكون التصحيح مقابلا للدرجات (1، 2، 3) بالترتيب بالنسبة للعبارات الايجابية و الدرجات (3، 2، 1) بالنسبة للعبارات السلبية .

جدول (03) يوضح توزيع البنود حسب أبعاد إدارة الوقت :

المجالات	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
مهارة التخطيط	10	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10
مهارة التنظيم	10	11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20
مهارة التنفيذ	10	21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30

◀ الخصائص السيكومترية لاستبيان إدارة الوقت :

◀ صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس بطريقتين :

• الطريقة الأولى :

• صدق المحكمين : للتأكد من صدق المقياس اعتمدت الباحثان على طريقة صدق

المحكمين و ذلك بعرضه على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس لقسم علم النفس،

للتأكد من مدى تمثيل البنود لأبعاد المقياس، و بناء على توصيات المحكمين

و ملاحظاتهم قمنا بتعديل صياغة بعض البنود ليصبح المقياس في صورته النهائية.

الجامعة	الأساتذة المحكمين
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة	خطوط رمضان
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة	سعودي احمد
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة	مجاهدي الطاهر
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة	بوقرة عواطف
جامعة فرحات عباس 2	لحسن ذبيحي

• الطريقة الثانية: حساب الاتساق الداخلي بطريقتين:

أولاً: حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات كل محور مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

1 - تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور التخطيط مع الدرجة الكلية للمحور :

جدول رقم (04) مصفوفة ارتباطات عبارات محور التخطيط مع الدرجة الكلية للمحور

الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية		
0,475**	معامل الارتباط	9	0,601**	معامل الارتباط	5	0,507**	معامل الارتباط	1
0,008	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,004	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,556**	معامل الارتباط	10	0,643**	معامل الارتباط	6	0,623**	معامل الارتباط	2
0,001	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,598**	معامل الارتباط	11	0,604**	معامل الارتباط	7	0,653**	معامل الارتباط	3
0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,438*	معامل الارتباط	12	0,610**	معامل الارتباط	8	0,457*	معامل الارتباط	4
0,016	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,011	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05								

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات

التخطيط و الدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$)

حيث تراوحت جميعها بين (0,65) في العبارة رقم (3) و (0,47) في العبارة (09)،

ما عدى العبارتين رقم (12/04) جاءتا دالتين إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$)،

حيث قدرت قيمتي معاملي ارتباطهما مع الدرجة الكلية للمحور على التوالي:

(0.43/0.45)، و هذا ما يؤكد مدى التجانس و قوة الاتساق الداخلي للمحور الأول كمؤشر

لصدق المحتوى في قياس التخطيط.

2 - تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور التنظيم مع الدرجة الكلية للمحور :

جدول رقم (05) مصفوفة ارتباطات عبارات محور التنظيم مع الدرجة الكلية للمحور

الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية		
0,974**	معامل الارتباط	19	0,507**	معامل الارتباط	16	0,511**	معامل الارتباط	13
0,000	مستوى الدلالة		0,004	مستوى الدلالة		0,004	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,637**	معامل الارتباط	20	0,576**	معامل الارتباط	17	0,553**	معامل الارتباط	14
0,000	مستوى الدلالة		0,001	مستوى الدلالة		0,002	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
** دالة عند مستوى 0.01 * دالة عند مستوى 0.05			0,637**	معامل الارتباط	18	0,556**	معامل الارتباط	15
			0,000	مستوى الدلالة		0,001	مستوى الدلالة	
			30	حجم العينة		30	حجم العينة	

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات التنظيم والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$)، حيث تراوحت جميعها بين (0,97) في العبارة رقم (19) و (0,50) في العبارة (16)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس و قوة الاتساق الداخلي للمحور الثاني كمؤشر لصدق المحتوى في قياس التنظيم.

3- تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور التنفيذ مع الدرجة الكلية للمحور:

جدول رقم (06) مصفوفة ارتباطات عبارات محور التنفيذ مع الدرجة الكلية للمحور

الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية		
0,665**	معامل الارتباط	28	0,620**	معامل الارتباط	25	0,486**	معامل الارتباط	21
0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,007	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,549**	معامل الارتباط	29	0,587**	معامل الارتباط	26	0,542**	معامل الارتباط	22
0,002	مستوى الدلالة		0,001	مستوى الدلالة		0,002	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,676**	معامل الارتباط	30	0,430*	معامل الارتباط	27	0,612**	معامل الارتباط	23
0,000	مستوى الدلالة		0,018	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
* دالة عند مستوى 0.05			** دالة عند مستوى 0.01			0,518**	معامل الارتباط	24
						0,003	مستوى الدلالة	
						30	حجم العينة	

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات التنفيذ والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$)، حيث تراوحت جميعها بين (0,67) في العبارة رقم (30) و (0,48) في العبارة (21)، ما عدى العبارة رقم (27) جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) حيث قدرت قيمة معامل ارتباطها مع الدرجة الكلية للمحور على (0.43) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الثالث كمؤشر لصدق المحتوى في قياس التنفيذ.

ثانياً: عن طريق حساب ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للاستبيان كما هو موضح في

الجدول التالي:

جدول رقم (07) يوضع العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية.

أبعاد الاستبيان	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التخطيط	0,819**	0,01
التنظيم	0,910**	0,01
التنفيذ	0,587**	0,01

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد استبيان إدارة الوقت كلها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$)، حيث بلغت على التوالي (0,81) و (0,91) و (0,58)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس و قوة الاتساق الداخلي للاستبيان كمؤشر لصدق المحتوى في قياس إدارة الوقت.

◀ **ثبات المقياس:**

تم التأكد من ثبات استبيان إدارة الوقت عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ

فحصلنا على النتيجة التالية:

جدول رقم (08): يوضح معامل ألفا كرونباخ لاستبيان إدارة الوقت

أبعاد استبيان إدارة الوقت	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
التخطيط	0,806	12
التنظيم	0,696	08
التنفيذ	0,751	10
الاستبيان ككل	0,856	30

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد استبيان إدارة الوقت جاءت مرتفعة حيث بلغت على التوالي (0,80 ، 0,69 ، 0,75) وللاستبيان ككل (0,86) وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات الاستبيان، وهذا يعني أن الاستبيان يتمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحا للتطبيق.

2 4 2 وصف مقياس قلق الرياضيات :

اعتمدت الدراسة على النسخة الأصلية لمقياس قلق الرياضيات و المعروف باسم (MARS) Mathematics Anxiety Rating Scale الذي قام بتصميمه (ريتشارد و سوين) سنة (1972).

يتكون المقياس من (25) بنداً، اشتمل على ثلاث (03) بدائل يقلقني كثيراً، يقلقني أحياناً، يقلقني نادراً، بحيث يختار التلميذ بديل من البدائل الثلاث، و يكون التصحيح مقابلاً للدرجات (1، 2، 3).

◀ الخصائص السيكومترية لاستبيان قلق الرياضيات :

◀ صدق المقياس :

حساب معامل ارتباط عبارات الاستبيان مع الدرجة الكلية لاستبيان :

جدول رقم (09): مصفوفة ارتباطات بنود استبيان قلق الرياضيات مع الدرجة الكلية للاستبيان.

الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية		
0,568**	معامل الارتباط	18	0,700**	معامل الارتباط	10	0,821**	معامل الارتباط	1
0,001	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,613**	معامل الارتباط	19	0,453*	معامل الارتباط	11	0,437*	معامل الارتباط	2
0,000	مستوى الدلالة		0,012	مستوى الدلالة		0,016	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,625**	معامل الارتباط	20	0,781**	معامل الارتباط	12	0,576**	معامل الارتباط	3
0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,001	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,684**	معامل الارتباط	21	0,495**	معامل الارتباط	13	0,667**	معامل الارتباط	4
0,000	مستوى الدلالة		0,005	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,585**	معامل الارتباط	22	0,721**	معامل الارتباط	14	0,453*	معامل الارتباط	5
0,001	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,012	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,615**	معامل الارتباط	23	0,663**	معامل الارتباط	15	0,693**	معامل الارتباط	6
0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,583**	معامل الارتباط	24	0,579**	معامل الارتباط	16	0,715**	معامل الارتباط	7
0,001	مستوى الدلالة		0,001	مستوى الدلالة		0,000	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
0,839**	معامل الارتباط	25	0,589**	معامل الارتباط	17	0,543**	معامل الارتباط	8
0,000	مستوى الدلالة		0,001	مستوى الدلالة		0,002	مستوى الدلالة	
30	حجم العينة		30	حجم العينة		30	حجم العينة	
**الارتباط دال عند 0.01			*الارتباط دال عند 0.05			0,388*	معامل الارتباط	9
						0,034	مستوى الدلالة	
						30	حجم العينة	

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات قلق الرياضيات والدرجة الكلية للاستبيان جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$)، حيث تراوحت قيم معاملات ارتباطها مع الدرجة الكلية بين (0.83) في العبارة رقم (25) و (0.49) في العبارة رقم (13). ما عدا العبارات رقم (11/09/05/02) جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$)، حيث قدرت قيمتي معاملي ارتباطهما مع الدرجة

الكلية للاستبيان على التوالي (0.45/0.38/0.45/0.45)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس و قوة الاتساق الداخلي للاستبيان كمؤشر لصدق المحتوى في قياس قلق الرياضيات.

◀ **ثبات المقياس:** تم التأكد من ثبات الاستبيان بطريقة:

- **معامل ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي:** تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لهذا

الاستبيان فتحصلنا على النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (10): يوضح قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ لاستبيان قلق الرياضيات

ألفا كرونباخ	عدد العبارات	الاستبيان
0,932	25	قلق الرياضيات

يتضح من الجدول أعلاه أن معامل ألفا كرونباخ للاستبيان ككل بلغ (0,93) و هو معامل ثبات مرتفع، وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات الأداة، وهذا يعني أن الأداة تتمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعلها صالحة للتطبيق في الدراسة الأساسية.

2 5 - الأساليب الإحصائية :

بعد تفريغ البيانات الناتجة عن استجابات أفراد العينتين الاستطلاعية والأساسية ، تمت معالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) بواسطة التقنيات الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية تم استخدامه في تحديد خصائص المجتمع والعينة.
- معامل الارتباط بيرسون تم استخدامه في حساب الصدق و في اختبار الفرضيات العلائقية.
- معادلة ألفا كرونباخ لحساب الثبات .
- اختبار كولموغروف سيمير نوف واختبار شابيرو ويلك لمعرفة توزيع البيانات.
- اختبار مان ويتني لمعرفة ما إذا كان هناك فرق بين التخصصين في متغيرات الدراسة.

خلاصة الفصل :

تطرقنا في هذا الفصل إلى إجراءات الدراسة الميدانية من خلال تبني المنهج المناسب، و كذلك وصف لمجتمع الدراسة لاختيار عينة الدراسة الأساسية . كما تم إجراء دراسة استطلاعية بهدف التأكد من صلاحية أداة الدراسة للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية و حساب خصائصها السيكومترية . مما أمكن الشروع في عرض النتائج المحصل عليها، تحليلها و مناقشتها، ذلك في ضوء فرضيات الدراسة، و الدراسات السابقة، التي لها علاقة بموضوع الدراسة و الذي سيكون موضوع الفصل التالي .

الفصل الخامس :

عرض و تحليل و مناقشة نتائج الدراسة

تمهيد.

1 - عرض و تحليل نتائج الدراسة.

1 1 - عرض و تحليل نتائج الفرضية الأولى.

1 2 - عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية.

1 3 - عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة.

2 - مناقشة نتائج الدراسة.

2 1 - مناقشة نتائج الفرضية الأولى.

2 2 - مناقشة نتائج الفرضية الثانية.

2 3 - مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

3 - استنتاج عام.

خلاصة الفصل.

تمهيد :

قبل البدء في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة و الملائمة يجب أولاً التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرين محل الدراسة الحالية و هما (مهارة إدارة الوقت/ قلق الرياضيات)، و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (11) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة

القرار	Shapiro-Wilk			Kolmogorov-Smirnov ^a			المتغير
	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الإحصاءات	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الإحصاءات	
دال	0,001	90	0,946	0,000	90	0,140	مهارة إدارة الوقت
دال	0,000	90	0,907	0,000	90	0,150	قلق الرياضيات

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه وبناء على قيم اختبار كولموغوروف

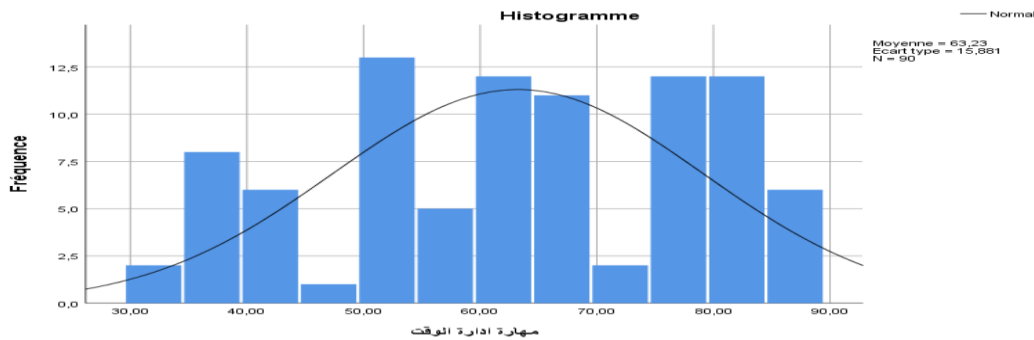
سميرنوف و اختبار شايبيرو وبيك، نلاحظ أن كل القيم بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة

(مهارة إدارة الوقت/ قلق الرياضيات)، جاءت دالة عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.10$)، مما

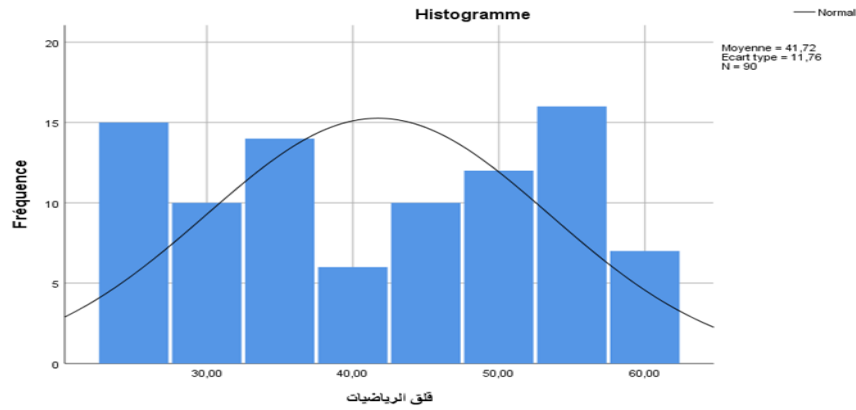
يجرنا إلى القول بأن بيانات المتغيرين لا تتوزعا توزيعاً طبيعياً و بالتالي فإن كل الأساليب

الإحصائية التي ستستخدم في معالجة مختلف فرضيات الدراسة الحالية هي أساليب

لا بارامترية. كما هو موضح في الشكلين التاليين:



شكل رقم (03) يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات متغير إدارة الوقت



شكل رقم (04) يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات متغير قلق الرياضيات

1 - عرض و تحليل نتائج الدراسة :

1 1 - عرض و تحليل نتائج الفرضية الأولى :

نصت الفرضية الأولى على أنه: "توجد علاقة ارتباطية عكسية وذات دلالة إحصائية

بين إدارة الوقت وقلق الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي"، لفحص مدى تحقق هذه

الفرضية تم استخدام معامل الارتباط سبيرمان (RS)، و بعد المعالجة الإحصائية تم التوصل

إلى:

جدول رقم (12) يوضح العلاقة بين إدارة الوقت وقلق الرياضيات

القرار	قلق الرياضيات		
الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا 0.01	-0,550**	معامل الارتباط	إدارة الوقت
	0,000	مستوى الدلالة	
	90	حجم العينة	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط سبيرمان بين درجات أفراد عينة

الدراسة في إدارة الوقت و درجاتهم في قلق الرياضيات بلغ ($-0,550^{**}$) و هي قيمة

متوسطة و سالبة، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا

($\alpha=0,01$)، بمعنى كلما زاد مستوى إدارة الوقت قل مستوى قلق الرياضيات و منه نستطيع

القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، و قبول فرضية البحث التي تؤكد وجود العلاقة بين متغيري الدراسة، و بالتالي يمكن القول بأن النتيجة المتوصل إليها جاءت مؤيدة لفرضية البحث الأولى و القائلة : " توجد علاقة ارتباطية عكسية و ذات دلالة إحصائية بين إدارة الوقت و قلق الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ، و نسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

1 1 1 عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

نصت الفرضية الجزئية الأولى على أنه : " توجد علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين مهارة التخطيط للوقت و قلق الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي"، لفحص مدى تحقق هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط سبيرمان (RS) ، و بعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى:

جدول رقم (13) يوضح العلاقة بين التخطيط للوقت وقلق الرياضيات

القرار	قلق الرياضيات		
الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا 0.01	-0,552**	معامل الارتباط	التخطيط للوقت
	0,000	مستوى الدلالة	
	90	حجم العينة	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط سبيرمان بين درجات أفراد عينة الدراسة في التخطيط للوقت و درجاتهم في قلق الرياضيات بلغ (-0,552**) و هي قيمة متوسطة و سالبة، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,01)، بمعنى كلما زاد مستوى التخطيط للوقت قل (انخفض) مستوى قلق الرياضيات و منه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، بالتالي النتيجة المتوصل إليها جاءت تتفق مع فرضية البحث الجزئية الأولى و القائلة: توجد علاقة ارتباطية

عكسية ذات دلالة إحصائية بين التخطيط للوقت و قلق الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي. نسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

1 1 2 عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

نصت الفرضية الجزئية الثانية على أنه : " توجد علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين تنظيم الوقت و قلق الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي"، لفحص مدى تحقق هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط سبيرمان (RS)، و بعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى:

جدول رقم (14) يوضح العلاقة بين تنظيم الوقت و قلق الرياضيات

القرار	قلق الرياضيات		
الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا 0.01	-0,589**	معامل الارتباط	تنظيم الوقت
	0,000	مستوى الدلالة	
	90	حجم العينة	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط سبيرمان بين درجات أفراد عينة الدراسة في تنظيم الوقت و درجاتهم في قلق الرياضيات بلغ (-0,589**) و هي قيمة متوسطة و سالبة، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، بمعنى كلما زاد مستوى تنظيم الوقت قل (انخفض) مستوى قلق الرياضيات و منه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، و بالتالي يمكن القول بأن النتيجة المتوصل إليها جاءت تتفق مع فرضية البحث الجزئية الثانية و القائلة توجد علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين تنظيم الوقت و قلق الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي و نسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

1 1 3 عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

نصت الفرضية الجزئية الثالثة على أنه : " توجد علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين تنفيذ الأعمال الدراسية وقلق الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي "، لفحص مدى تحقق هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط سبيرمان (RS)، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى:

جدول رقم (15) يوضح العلاقة بين تنفيذ الأعمال الدراسية وقلق الرياضيات

القرار	قلق الرياضيات		
الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا 0.01	-0,532**	معامل الارتباط	تنفيذ الأعمال الدراسية
	0,000	مستوى الدلالة	
	90	حجم العينة	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط سبيرمان بين درجات أفراد عينة الدراسة في تنفيذ الأعمال الدراسية ودرجاتهم في قلق الرياضيات بلغ ($-0,532^{**}$) وهي قيمة متوسطة وسالبة، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0,05$)، بمعنى كلما زاد مستوى تنفيذ الأعمال الدراسية قل (انخفض) مستوى قلق الرياضيات ومنه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، وبالتالي يمكن القول بأن النتيجة المتوصل إليها جاءت تتفق مع فرضية البحث الجزئية الثالثة والقائلة بأنه: " توجد علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين تنفيذ الأعمال الدراسية وقلق الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ". ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99 % . مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1 % .

1 2 عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية :

والتي تنص على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص العلمي و الأدبي في إدارة الوقت لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي " لفحص هذه الفرضية تم الاعتماد

على اختبار مان ويتي اللابارامتري لدلالة الفروق في مستويات إدارة الوقت لدى تلاميذ الثالثة ثانوي تبعا لمتغير التخصص ، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:
جدول رقم (16) يوضح اختبار مان ويتي لدلالة الفروق بين مستويات إدارة الوقت لدى تلاميذ الثالثة ثانوي تبعا لمتغير التخصص.

القرار	مستوى الدلالة	U-Mann- Whitney	مجموع الرتب	متوسط الرتب	حجم العينة	التخصص	
غير دال عند 0.05	0,876	909,500	1474,50	46,08	32	أدبي	التخطيط للوّقت
			2620,50	45,18	58	علمي	
						90	
غير دال عند 0.05	0,970	923,500	1451,50	45,36	32	أدبي	تنظيم الوقت
			2643,50	45,58	58	علمي	
						90	
غير دال عند 0.05	0,923	916,500	1467,50	45,86	32	أدبي	تنفيذ الأعمال الدراسية
			2627,50	45,30	58	علمي	
						90	
غير دال عند 0.05	0,963	922,500	1461,50	45,67	32	أدبي	إدارة الوقت
			2633,50	45,41	58	علمي	
						90	

تشير النتائج في الجدول أعلاه إلى وجود فروق طفيفة بين متوسطات رتب درجات ذوي التخصص (علمي/ أدبي) في استبيان (إدارة الوقت) وأبعاده الفرعية الثلاث ، حيث بلغت متوسطات رتب مجموعة الأدبيين في الأبعاد الثلاث والدرجة الكلية للاستبيان (45,67/45,86/45,36/46,08)، في حين بلغت متوسطات رتب مجموعة العلميين على التوالي: (45,41/45,30/45,58/45,18) وما يؤكد عدم وجود فروق جوهرية هو قيم (U)

التي بلغت على التوالي : (922,500/916,500/923,500/909,500) حيث جاءت غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$.

عليه يمكننا رفض الفرضية البحثية الثانية وقبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفرق و التي تنص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص العلمي و الأدبي في إدارة الوقت لدى تلاميذ السنة الثالثة " ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95 % مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%

1 3 - عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة :

نصت الفرضية الثالثة للدراسة على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص العلمي و الأدبي في قلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي " لفحص هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار مان ويتني اللابارامتري لدلالة الفروق في مستويات قلق الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي تبعا لمتغير التخصص ، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (17) ويوضح إختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين مستويات قلق الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي تبعا لمتغير التخصص.

التخصص	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U-Mann-Whitney	مستوى الدلالة	القرار
قلق الرياضيات	أدبي	44,75	1432,00	904,000	0,838	غير دال عند 0.05
	علمي	45,91	2663,00			
	الإجمالي	90	////////////////////			

تشير النتائج في الجدول أعلاه إلى وجود فروق طفيفة بين متوسطات رتب درجات ذوي التخصص (علمي/أدبي) في استبيان قلق الرياضيات حيث بلغ متوسط رتب مجموعة الأدبيين (44,75) في حين بلغ متوسط رتب مجموعة العلميين (45,91) حيث نلاحظ أن

متوسط رتب العلميين أكبر من متوسط رتب الأدبيين إلا أن قيمة (U) التي بلغت (904,000) جاءت غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

عليه يمكننا قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفرق و رفض الفرضية البحثية التي نصت على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص العلمي و الأدبي في قلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ". .

أي لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات رتب درجات قلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى للتخصص ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95 % مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5 %، وبالتالي يمكن القول بأن النتيجة المتوصل إليها جاءت كما يلي :

2 - مناقشة نتائج الدراسة :

2 1 - مناقشة نتائج الفرضية الأولى (العلائقية) و فرضياتها الجزئية.

نصت الفرضية الأولى على أنه: " توجد علاقة ارتباطية عكسية و ذات دلالة إحصائية بين إدارة الوقت و قلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي" بعد المعالجة الإحصائية باستخدام معامل الارتباط سبيرمان اللابارامتري نظراً لطبيعة البيانات التي جاءت لا تتوزع توزيعاً طبيعياً، تم التوصل إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية و ذات دلالة إحصائية بين إدارة الوقت و قلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي" حيث تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة التي تناولت علاقة إدارة الوقت بالتحصيل الدراسي في مختلف المواد و منها الرياضيات التي بحكم خصوصيتها كمادة مجردة دقيقة و تتطلب الكثير من الممارسة و التنظيم و التخطيط. أكدت العديد من الدراسات على علاقة قلق الرياضيات بالتحصيل بالتالي يمكن أن نستنتج أن هناك علاقة منطقية بين إدارة الوقت و قلق الرياضيات، فكلما زادت إدارة الوقت قل قلق الرياضيات و بالتالي زاد التحصيل أي أن هناك علاقة منطقية متعدية بين هذه المتغيرات. لغياب

الدراسات التي تناولت علاقة إدارة الوقت و قلق الرياضيات، و هو موضوع دراستنا و نقطة قوته لأنه ألقى الضوء على زاوية بحثية لم تتناول في حدود علمنا. من أجل ذلك نستدل بالدراسات التي تناولت علاقة إدارة الوقت بالتحصيل و خاصة في الرياضيات، كدراسة عنتر محمد أحمد عبد العال (2009) التي هدفت إلى التعرف على إدارة الوقت لدى طلاب كلية المعلمين و علاقته بالتحصيل الدراسي و التي أجريت في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية والتي توصلت إلى وجود علاقة بين إدارة الوقت و التحصيل الدراسي. كما تتفق أيضا مع ما توصلت إليه دراسة الفريحات و الربايعة و دعوم (2010) التي أثبتت وجود ارتباط بين الاتجاه نحو الوقت و التحصيل، بالإضافة إلى اتفاقها مع دراسة سليمان حسين موسى المزين (2012) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات الطلبة حول فاعلية إدارة الوقت و علاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) لصالح الإناث، كذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الطلبة حول فاعلية إدارة الوقت و علاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الاختصاص (تعليم أساسي، إرشاد نفسي، ودراسات إسلامية) لصالح التعليم الأساسي.

تقترب هذه النتيجة أيضا من النتائج التي توصلت إليها دراسة خالد المومني (2017) التي هدفت إلى التعرف على درجة فاعلية إدارة الوقت لدى طلبة كلية العلوم في الجامعة الهاشمية و علاقتها بالتحصيل الدراسي الأكاديمي، و تمثلت في أن درجة فاعلية إدارة الوقت لدى طلبة كلية العلوم في الجامعة الهاشمية متوسطة، و كذلك وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين إدارة الوقت و التحصيل الأكاديمي، و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لاستجابات عينة الدراسة على فاعلية إدارة الوقت بسبب اختلاف مستوى الجنس في جميع المجالات، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لاستجابات عينة الدراسة على فاعلية إدارة الوقت بسبب اختلاف المرحلة الدراسية (بكالوريوس، دراسات عليا) في جميع المجالات عدا مجال معوقات إدارة الوقت،

و جاءت الفروق لصالح طلبة الدراسات العليا. وأوصت الدراسة بتوصيات عدة، منها: عقد دورات و ورشات تدريبية للطلبة حول أهمية الوقت في حياة الطالب الجامعي.

في نفس السياق جاءت دراسة دانجلر (denlinger,2012) التي بينت نتائجها وجود علاقة ارتباط دالة بين مهارة إدارة الوقت و تنظيم الذات، مما ينعكس إيجاباً على ضبط القلق وتحسين التحصيل. بالإضافة إلى انسجامها مع دراسة دالي (Dalli,2014) التي هدفت إلى الكشف عن أثر مهارة إدارة الوقت لدى الطلبة الجامعيين على مستوى تحصيلهم الأكاديمي و رضاهم عن الحياة حيث أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط إيجابية دالة بين امتلاك الطالب لمهارات إدارة الوقت و بين الرضا عن الحياة و مستوى التحصيل مع الإشارة أن الرضا عن الحياة سينعكس إيجاباً على خفض مستوى القلق لدى الفرد و بالتالي فاعلية أكبر في التعامل مع الوضعيات المعقدة الدراسية منها و الحياتية. كما يمكن مناقشة نتائج الفرضية الأولى من خلال علاقة المتغير الثاني و هو قلق الرياضيات مع التحصيل فيها و حجتنا في ذلك أن قلق الرياضيات قد يؤثر على المهارات الدراسية و منها مهارة إدارة الوقت الذي هو محدد أساسي للنجاح في النشاطات الدراسية خاصة الوضعيات الاختيارية منها.

في هذا الإطار، تتفق الدراسة الحالية مع دراسة أحمد زين الدين بوعامر الهاشمي (2006) التي هدفت إلى تقصي اختلاف درجات قلق الرياضيات عند الطلبة الجامعيين باختلاف الجنس و التخصص الدراسي وأسفرت نتائج هذا البحث على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة الجامعيين في اختبار القلق من الرياضيات تبعا لتخصصاتهم الدراسية.

نفس الشيء بالنسبة لدراسة محالي دحماني جحيقة (2017) التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين قلق الرياضيات و التحصيل فيها لدى طلاب المرحلة الثانوية ، و التي أسفرت نتائجها على وجود علاقة ارتباطية بين قلق الرياضيات و التحصيل فيها.

كما أن دراسة عايض و محمد الغامدي (2019) التي هدفت الى حساب العلاقة بين القلق و بين التحصيل في الرياضيات أظهرت وجود علاقة عكسية دالة إحصائياً بين قلق الرياضيات و التحصيل في الرياضيات، و كذلك وجود علاقة عكسية بين قلق الرياضيات و بين المعدل التراكمي.

في حين أن دراسة لبيارفيتا (2011) التي هدفت إلى فحص العلاقة بين قلق الرياضيات عند طلبة الهندسة بالجامعة التكنولوجية بفنلندا، بأدائهم في قياس الكهرومغناطيس لارتباطه بالرياضيات، أكدت وجود علاقة دالة بين قلق الرياضيات و الأداء في حل المشكلات في التخصص، كما وجد أن ذوي قلق الرياضيات العالي أقل تحصيلاً في المادة مقارنة مع الذين لديهم قلق الرياضيات متدني خاصة في الجانب المفاهيمي في الرياضيات أحسن من حل المشكلات لأنها تتطلب تركيزاً أكثر و تولد قلقاً أكبر. أما فيما يخص نتائج الفرضيات الفارقية للدراسة الحالية فجاءت متفقة مع عدة دراسات سابقة ذات علاقة بالمتغيرات المدروسة.

2 2 - مناقشة الفرضية الثانية :

التي تنص على أنه: " توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات رتب درجات إدارة الوقت لدى تلاميذ الثالثة ثانوي تعزى التخصص." و بعد المعالجة الإحصائية توصلنا إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات رتب درجات إدارة الوقت لدى تلاميذ الثالثة ثانوي تعزى التخصص، و نسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95 % مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5 % .

حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة فيصل بن عبد الله الرويس (2016) التي هدفت إلى التعرف على مستوى الوعي بأهمية الوقت و مضيعاته لدى طلبة التربية الميدانية بكلية التربية بمحافظة عفيف، حيث كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى العينة حول محور مستوى وعي الطلبة بأهمية إدارة الوقت تبعا لمتغير التخصص العام، و التقدير أكاديمي. و تتفق أيضا مع ما توصلت إليه دراسة دانجلر (denlinger,2012)

التي بينت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى إدارة الوقت تبعاً لمتغير التخصص.

2 3 - مناقشة الفرضية الثالثة :

نصت هذه الفرضية على أنه: "توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات رتب درجات قلق الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي تعزى لمتغير التخصص." و بعد المعالجة الإحصائية توصلنا إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسطات رتب درجات قلق الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي تعزى للتخصص و نسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5% حيث تتفق مع دراسة إبراهيم حامد الأسطل (2002) التي هدفت إلى التعرف على مستوى قلق الرياضيات لدى طلبة قسم الرياضيات و العلوم في كلية التربية و العلوم الأساسية بجامعة عجمان للعلوم و التكنولوجيا حيث قد توصلت النتائج إلى أن مستوى قلق الرياضيات لدى الطلبة ضعيف، و أن قلق الرياضيات لدى الطلبة ذوي مستوى الانجاز الأكاديمي المرتفع أقل من أقرانهم ذوي مستوى الانجاز الأكاديمي المنخفض، كما أثبتت النتائج عدم وجود أثر للجنس على قلق الرياضيات لدى الطلبة و إلى وجود علاقة سلبية ضعيفة بين قلق الرياضيات و التحصيل فيها، و بالنسبة للتربية العملية فقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الرياضيات بين الطلبة الذين أنهوا برنامج التربية العملية و أقرانهم الذين لم يبدؤوا في هذا البرنامج.

3 - استنتاج عام :

من خلال الدراسة التي تم القيام بها حول إدارة الوقت و علاقتها بقلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، و باستخدام المنهج الوصفي، و في ضوء المعالجة الإحصائية للفرضيات، و التأكد من تحققها أو عدم تحققها فانه بعد التحليل الإحصائي تم استنتاج ما يلي :

- توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائية بين إدارة الوقت وقلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص العلمي و التخصص الأدبي في إدارة الوقت لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص العلمي و التخصص الأدبي في قلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

خلاصة الفصل :

من خلال هذا الفصل تم توضيح النتائج المتوصل إليها بعد إجراء الدراسة الميدانية و تحليلها و مناقشتها في ضوء الفرضيات، و في الأخير تقديم استنتاج عام للنتائج المتوصل إليها، مما يسمح بوضع بعض الاقتراحات بشأن التقصي في هذا الموضوع أكثر و الكشف عن الجديد.

خاتمة

خاتمة :

إن أهمية الوقت ترجع إلى كيفية إدارته واستغلاله الاستغلال الأمثل من قبل الأفراد ، وتزداد أهميته خاصة لدى تلاميذ السنة الثالثة ، فالتلميذ في هذه المرحلة يحتاج إلى استثمار الوقت باعتباره موردا هاما لا يمكن ادخاره بل ينبغي استخدامه بالحكمة والمنطق ، ويسعى إلى توفير الجهود باستخدام الأسلوب الأمثل في عدم إهدار الوقت ، و يتمكن أن يغير بعض العادات القديمة غير المفيدة ويساهم في استخدام الوقت بالطرق السليمة ، لذا فإن الوقت يعتبر موردا نادرا كما أشار " بيتر دركر أن الوقت هو أندر ما يكون فإن لم تتم إدارته لن تتم إدارة أي شيء آخر " .

يتجلى ما سبق أكثر في المجال الدراسي، في المواد الدراسية المعقدة التي تتطلب وقتا كبيرا للممارسة مثل مادة الرياضيات. هذه الأخيرة، التي تثير لدى المتعلمين قلقا حادا وتوترا وحتى نفورا منها حتى أصبح مفهوما نفسيا يتناوله الباحثون بالدراسة والتحليل ويحاولون إيجاد الحلول المناسبة له. إن هذا المفهوم هو قلق الرياضيات الذي يزداد حدة في المراحل الدراسية الانتقالية التي يجتاز فيها المتعلم امتحانات مصيرية.

قد يرتبط هذا القلق بعدة عوامل منها الخاصة بالمعلم وطرق تدريسه ومنها المتعلقة بالمناهج وحجمها وصعوبة المادة الدراسية فيها.العوامل المتعلقة بالمتعلم لا تقل أهمية، منها طرق تفكيره التي قد لا تتناسب مع طبيعة المادة أو عاداته الدراسية في تناول مفاهيمها أو حل مسائلها أو إدارته لوقته في فهم محتواها واستدكارها عن طريق التطبيقات الرياضية المختلفة. من هذا المنطلق، ارتأينا فحص طبيعة العلاقة بين إدارة الوقت كمتغير تنظيمي استراتيجي وقلق الرياضيات كمتغير انفعالي قصد اقتراح حلول في ضوء النتائج المتحصل عليها.

بعد المعالجة الإحصائية للبيانات وبتفسير النتائج المتحصل عليها بما أمكن من دراسات وأفكار وآراء مستخلصة من الواقع تم الحصول على النتائج التالية إذ أثبت الدراسة

وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين إدارة الوقت وقلق الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي، كما أثبتت عدم وجود فروق باختلاف التخصصين العلمي و الأدبي.

مما سبق، يمكن وضع مجموعة من الاقتراحات الميدانية والآفاق البحثية:

اقتراحات ميدانية:

بناء على النتائج المتوصل إليها حاولنا وضع بعض المقترحات التي من شأنها الرفع من مستوى إدارة الوقت لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وكذا التخفيف من قلق الرياضيات وهي كما يلي:

1 تفعيل دور مستشار التوجيه و تخصيص مساعدين له و تقرب التلاميذ منه عن طريق الحصص الإعلامية و المقابلات الإرشادية .

2 ضرورة تدعيم المؤسسات التعليمية بأخصائيين نفسانيين، بحيث يكونون قادرين على مساعدة كل التلاميذ المقبلين على الامتحانات المصيرية و على تقديم الخدمات النفسية.

3 تفعيل وقت الأساتذة مع التلاميذ دون الوقت الأكاديمي، و ذلك بتحديد أهداف الوقت و كيفية إدارته و استغلاله بالأنشطة المختلفة .

4 توجيه التلاميذ على استخدام سجل يومي لرصد سلوكياتهم و مهامهم اليومية و العمل على تحليل ما يرصد بهذا السجل، و ذلك للاستفادة من الوقت الذي يهدر في موضوع ما لا يحتاج إلى ذلك أو موضوع يحتاج إلى وقت أكثر مما سجله في سجله اليومي.

5 مشاركة مستشار التوجيه مع الأساتذة في وضع حصص توعية بخصوص إدارة و كيفية تنظيم وقت المراجعة و الاستذكار، و كذا حصص استرخاء للتخفيف من قلق الرياضيات .

آفاق بحثية:

- دراسة العلاقة بين إدارة الوقت واستراتيجيات التعلم عند تلاميذ المرحلة الثانوية.
- اقتراح برامج علاجية لتفعيل الإدارة الفعالة للوقت وقياس أثرها على هذا الأخير.
- اقتراح برامج علاجية للتخفيف من قلق الرياضيات وتكون مبنية على التدريب على إدارة الوقت بأكثر فاعلية.

المراجع

قائمة المراجع :

◀ المراجع العربية :

- 1 إبراهيم بن علي علي الكريبي (2011) : "فعالية برنامج حاسوبي مقترح لتدريس الرياضيات في التحصيل واختزال القلق الرياضي لدى طلاب الصف الرابع ابتدائي " ، رسالة ماجستير في التربية المناهج وطرق التدريس العامة ، جامعة الملك خالد ، كلية التربية ، قسم المناهج وطرق التدريس ، المملكة العربية السعودية.
- 2 إبراهيم حامد الأسطل (2002) : "قلق الرياضيات لدى طلبة كلية التربية والعلوم الأساسية بجامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا وعلاقته ببعض المتغيرات " ، قسم العلوم التربوية ، كلية التربية والعلوم الأساسية ، شبكة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا مقر العين، الإمارات العربية المتحدة.
- 3 إبراهيم رمضان الديب (2006): " أسس و مهارات إدارة الذات " ، مؤسسة أم القرى للترجمة و النشر ، السعودية.
- 4 أحمد زين الدين بوعامر الهاشمي (2006): "دراسة قلق الرياضيات لدى الطلبة الجامعيين من خلال مجموعة من المتغيرات"، أطروحة دكتوراه منشورة، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.
- 5 أسعد صالح بوبكر العقيلي (2009): "المعوقات المؤثرة في استخدام الأساليب العلمية في إدارة الوقت في شركة RAMA و HGT السويسريتين"، رسالة ماجستير منشورة، كلية الإدارة و الاقتصاد، جامعة كوبنهاجن، الدانمارك.
- 6 بثينة محمد محمود بدر (1987) : " قلق الرياضيات لدى طالبات الثانوية العامة بمدينة مكة المكرمة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات " ، رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، المملكة العربية السعودية.

7 -حسن هاشم بلطية ، علاء الدين متولي (1999) : " فعالية نموذج الألعاب التعليمية في علاج صعوبات التعلم الرياضيات واختزال قلق الرياضي المصاحب لها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم " ، المجلة المصرية لتربويات الرياضيات ، ع2، م3، ص 06-30.

8 حميد الأحمدى (2004): "إدارة الوقت"، المدينة المنورة، دار المآثر للنشر و التوزيع.

9 حيدر أحمد مهدي حسين الصفار (2018): "إدارة الوقت لدى الأبناء"، المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، جامعة المنصورة، ع1، م5، ص 356-381.

10 -خالد المومني (2017): "فعالية إدارة الوقت لدى طلبة كلية العلوم في الجامعة الهاشمية و علاقتها بالتحصيل الأكاديمي"، مجلة المنارة، الأردن، ع2، م23، ص 433-465.

11 -خالد مصطفى حافظ الكحلي (2016) : " الفعالية النسبية لبعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات البرهان الهندسي واختزال قلقه لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية " ، رسالة ماجستير في التربية مناهج وطرق تدريس الرياضيات، جامعة الزقازيق، كلية التربية ، قسم المناهج وطرق التدريس، مصر.

12 -دانيا الشبوون (2011) : " القلق وعلاقته بالاكنتاب عند المراهقين " ، مجلة جامعة دمشق ، ع 3 ، 233-290 .

13 -ربحي عليان (2007): "إدارة الوقت"، دار جرير للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

14 -سامر جميل رضوان (2002) : " الصحة النفسية " ، ط 2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

15 -سامي ملحم (2001) ، "الإرشاد والعلاج النفسي"، ط1، عمان، دار المسيرة، عمان.

16 -سعد الحاج بن جخل، (2021) ، " قلق الرياضيات وعلاقته بظهور صعوبات تعلم الحساب عند تلاميذ التعليم الثانوي " ، مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية و الإنسانية، المجلد 5 ، ص 154-179.

- 17 - سليمان حسين المزين (2012): "فاعلية إدارة الوقت لدى طلبة الجامعة الإسلامية و علاقتها بالتحصيل الدراسي"، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية و النفسية، غزة فلسطين، ع1، م20، ص369-404.
- 18 - شدي بسام نديم عبد الهادي (2013) : " أثر استخدام خرائط المفاهيم في التحصيل وقلق الرياضيات لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مدارس محافظة جنين الحكومية " ، رسالة ماجستير في أساليب تدريس الرياضيات ، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، نابلس، فلسطين.
- 19 - صلاح عبد اللطيف أبو أسعد (2014) : " دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية"، الجزء الأول ط3، الناشر مركز دبيونو لتعلم التفكير، عمان، الأردن
- 20 - عايش بن محمد بن مساعد الغامدي، محمد بن علي بن مسفر الغامدي (2019): "القلق من الرياضيات و علاقته بمستوى تحصيل الطلاب و معدلاتهم التراكمية بالمرحلة الثانوية"، مجلة البحث العلمي في التربية، ع20، ص455-478.
- 21 - عبد المنعم أحمد الدردير (2004) : " دراسات معاصرة في علم النفس التربوي " ، الجزء 1 ، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
- 22 - عطية محسن علي (2010) ، "البحث العلمي في التربية - مناهجه ، أدواته ، وسائله الإحصائية ، دار المناهج للنشر والتوزيع"، الأردن.
- 23 - عمار الفريحات و آخرون (2010): "درجة فاعلية إدارة الوقت لدى طالبات كلية عجلون الجامعية و علاقتها بالتحصيل الدراسي"، مجلة الجامعة الإسلامية، ع2، م18، ص447-478.
- 24 - عنتر محمد أحمد عبد العال (2009): "فاعلية إدارة الوقت لدى طلاب كلية المعلمين بحائل بالمملكة العربية السعودية و علاقته بالتحصيل الدراسي"، مجلة العلوم الإنسانية، ع40، ص01-23.

25 -فاروق السيد عثمان (2001): "القلق و إدارة الضغوط النفسية " ، دار الفكر العربي، القاهرة.

26 -فيصل بن عبد الله الرويس (2016): "مستوى وعي الطلبة بأهمية الوقت و مضيعاته الذاتية و البيئية"، دراسات في التنمية و المجتمع، ع1، م3، ص57-92.

27 -مجمع اللغة العربية : "المعجم الوسيط الإدارة العامة للمعجميات وإحياء التراث"، دار الدعوة، اسطنبول، تركيا، ص 85.

28 -محالي دحماني جقيقة (2016): "العلاقة بين الاتجاه نحو الرياضيات و التحصيل و قلق الرياضيات لدى تلاميذ التعليم الثانوي"، أطروحة دكتوراه ، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة أبو القاسم سعد الله، الجزائر.

29 -محسن أحمد الخضيرى (2000): " الإدارة التنافسية للوقت"، ط1، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة.

30 -محمد بن رديان علي الشهري (2007) : " استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات لتنمية مهارات حل المشكلة واختزال القلق الرياضي لدى طلاب كلية التقنية ، رسالة ماجستير في التربية تخصص المناهج وطرق التدريس العامة " ، جامعة الملك خالد، كلية التربية ، قسم المناهج وطرق التدريس، المملكة العربية السعودية.

31 -منى خرموش (2015): "إدارة الوقت بين المهارات و أهم الاستراتيجيات المتبعة من طرف مدرء التعليم العالي"، مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية، جامعة الشهيد حملة لخضر الوادي، ع13، ص303-315.

32 -خادر أبو شيخة (1991): "إدارة الوقت"، دار مجدلاوي للطباعة و النشر، عمان.

المراجع الأجنبية :

- 33- Dalli ,M(2014), The University students time management skills in terms of their academic achievement levels, Educational Review Journal, (9), (20), 1090-1096.
- 34- Denlinger, J(2012) , The Effects of management on college students academic performance PHD Dissertation, Ball University, USA .
- 35- Hacıomeroglu , G. (2013), Mathematics anxiety and mathematics beliefs : What is the relationship in elementary in elementary pre – service teachers , IUMPST ; The journal , vol 5 , February, pp.1-9 .
- 36- Leppavirta , J.(2011) , The impact of mathematics anxiety on the performance of students of electromagnetics , Journal of engineering education , July 2011 , Vol . 100 , n.3 , pp.424-443.

الملاحق

ملحق رقم 01

مقياس إدارة الوقت

(إعداد مجموعة البحث)

أخي / أختي التلميذ (ة) :

-فيما يلي قائمة لمجموعة من الفقرات الهدف منها قياس إدارة الوقت. المطلوب قراءة كل عبارة بعناية والإجابة عن تلك العبارات بما يتناسب معك شخصيا بصدق و صراحة. تأكد من أن استجاباتك سوف تحظى بالسرية التامة وتستخدم فقط في خدمة البحث العلمي.

-ضع علامة (X) أمام الخيار الذي ينطبق عليك والرجاء الإجابة عن كل العبارات.

-لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة.

بيانات شخصية :

الثنائية :

الشعبة :



رقم	العبارة	نادرا	أحيانا	غالبا
01	أخصص وقتا معيناً للتخطيط لدراستي.			
02	أعمل على وضع برنامج دراسي منظم.			
03	أعمل على وضع برنامج دراسي خاص بكل مادة.			
04	أهتم بأوقات الراحة التي تتخللها فترات الدراسة.			
05	لا يتبقى لي وقت لأخطط لليوم التالي بشكل أفضل.			
06	لا أستغل كل وقتي في التخطيط.			
07	أخصص وقتا كبيرا في دراسة المواد الأصعب.			
08	أفضي الكثير من الوقت في قراءة موضوعات أخرى تأخذ من الوقت المخصص لدروسي.			
09	أهتم بترتيب الأعمال حسب الأولويات في المخطط الذي أضعه.			
10	أقوم بتأجيل واجباتي المدرسية.			
11	أجد صعوبة في إجبار نفسي على إكمال واجب مدرسي معين في فترة محددة.			
12	أقوم بتفويض واجباتي الدراسية للآخرين.			
13	أسلم عمالي الدراسية للآخرين في حالة غيابي لظروف طارئة.			
14	أفضل النشاطات الترويحية عن اعداد واجب منزلي.			
15	لا أقوم بجهد فعال للحد من المقاطعات التي تعترض عمالي الدراسية.			
16	أعمل على أن لا تأثر نشاطات أخرى على دراستي.			
17	لا أتبع برنامجا زمنيا محددًا في نشاطاتي الترويحية.			
18	أستطيع أن أقول لا عندما يطلبني الآخرون خاصة إذا كان ذلك يحول دون انجاز واجباتي المدرسية.			
19	يطغى وقت النشاطات الترويحية لدي على وقت الواجبات الدراسية.			
20	أعمل على زيادة فترات الدراسة في أيام الامتحانات من خلال التنازل على النشاطات الترويحية.			
21	أسعى إلى بذل جهد أكبر لأداء الأعمال المطلوبة.			
22	لا أتمكن من تنفيذ كل الأعمال المخطط لها.			
23	أعمل على التوفيق بين العمل الذي أقوم به والانجاز الذي أحققه.			
24	أقيم مقدار ما حققته من أهداف يومية.			
25	أقوم بتحقيق أهداف عملي المدرسي.			
26	لا أحتاج لأن أغير قائمة الأنشطة اليومية المطلوبة مني.			
27	لا أنجز واجباتي المدرسية في الموعد المحدد.			
28	أبدأ في مراجعة دروسي بمجرد أن يحددها الأستاذ.			
29	لا يوجد لدي الوقت الكافي لأداء الواجبات الدراسية.			
30	أتكاسل في البدء في أداء واجباتي حتى يشارف وقت تسليمها.			

ملحق رقم 02

مقياس : قلق الرياضيات

رقم	العبرة	نادرا	أحيانا	غالبا
01	الدراسة لتحضير اختبار الرياضيات.			
02	تحضير امتحان الرياضيات الخاص بمسابقة الدخول للجامعة.			
03	اجتياز اختبار شفهي في الرياضيات.			
04	اجتياز اختبار نهائي في الرياضيات.			
05	أخذ كتاب الرياضيات للبدء في حل واجب منزلي.			
06	حل واجب منزلي يحتوي مسائل صعبة ، ويجب تسليمه الحصة المقبلة.			
07	التفكير في اختبار الرياضيات المقبل ، بأسبوع قبل ذلك.			
08	التفكير في اختيار الرياضيات المقبل ، بيوم قبل ذلك.			
09	التفكير في اختار الرياضيات المقبل ، بساعة قبل ذلك.			
10	الوعي بضرورة أخذ دورة من حصص الرياضيات لتحقيق تقدمك في المادة.			
11	أخذ كتاب الرياضيات البداية قراءة مسائل صعبة.			
12	تلقي نتائج النهائية في الرياضيات في بريدك الالكتروني.			
13	أخذ كتاب الرياضيات أو الإحصاء ورؤية صفحة كاملة من المسائل.			
14	التحضير والمراجعة لاجتياز اختبار الرياضيات.			
15	اجتياز فرض فحائي شفهي قصير داخل حصة الرياضيات.			
16	قراءة وصل بأثمان قائمة المشتريات قمت بها.			
17	مطالبتك بالقيام بجملة من المسائل الحسابية الكتابية التي تتطلب عملية الجمع لحلها.			
18	مطالبتك بالقيام بجملة من المسائل الحسابية الكتابية التي تتطلب عملية الطرح لحلها.			
19	مطالبتك بالقيام بجملة من المسائل الحسابية الكتابية التي تتطلب عملية الضرب لحلها.			
20	مطالبتك بالقيام بجملة من المسائل الحسابية الكتابية التي تتطلب عملية القسمة لحلها.			
21	شراء كتاب خاص بالرياضيات.			
22	رؤية المعلم يقوم بحل معادلة جبرية على السبورة.			
23	التسجيل في دورة لدروس الرياضيات.			
24	الاستماع لطالب آخر يقوم بشرح قانون رياضي ما.			
25	التقدم في دروس الرياضيات.			

ملحق رقم 03

مخرجات SPSS للدراسة الإستطلاعية :

صدق وثبات إدارة الوقت:

Corrélations										
		س13	س14	س15	س16	س17	س18	س19	س20	مهارة التنظيم
س13	Corrélation de Pearson	1	,866**	-0,244	,941**	-0,223	0,158	,555**	0,158	,511**
	Sig. (bilatérale)		0,000	0,194	0,000	0,235	0,404	0,001	0,404	0,004
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س14	Corrélation de Pearson	,866**	1	-0,219	,828**	-0,177	0,274	,574**	0,274	,553**
	Sig. (bilatérale)	0,000		0,245	0,000	0,348	0,143	0,001	0,143	0,002
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س15	Corrélation de Pearson	-0,244	-0,219	1	-0,153	,876**	0,154	,527**	0,154	,556**
	Sig. (bilatérale)	0,194	0,245		0,420	0,000	0,416	0,003	0,416	0,001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س16	Corrélation de Pearson	,941**	,828**	-0,153	1	-0,143	0,085	,539**	0,085	,507**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,420		0,452	0,655	0,002	0,655	0,004
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س17	Corrélation de Pearson	-0,223	-0,177	,876**	-0,143	1	0,177	,542**	0,177	,576**
	Sig. (bilatérale)	0,235	0,348	0,000	0,452		0,350	0,002	0,350	0,001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س18	Corrélation de Pearson	0,158	0,274	0,154	0,085	0,177	1	,504**	1,000**	,637**
	Sig. (bilatérale)	0,404	0,143	0,416	0,655	0,350		0,005	0,000	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س19	Corrélation de Pearson	,555**	,574**	,527**	,539**	,542**	,504**	1	,504**	,974**
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,001	0,003	0,002	0,002	0,005		0,005	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
س20	Corrélation de Pearson	0,158	0,274	0,154	0,085	0,177	1,000**	,504**	1	,637**
	Sig. (bilatérale)	0,404	0,143	0,416	0,655	0,350	0,000	0,005		0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
مهارة التنظيم	Corrélation de Pearson	,511**	,553**	,556**	,507**	,576**	,637**	,974**	,637**	1
	Sig. (bilatérale)	0,004	0,002	0,001	0,004	0,001	0,000	0,000	0,000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30

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

Corrélations														
		1 من	2 من	3 من	4 من	5 من	6 من	7 من	8 من	9 من	10 من	11 من	12 من	التخطيط
1 من	Corrélation de Pearson	1	,870**	,833**	0,206	0,131	0,123	0,094	-0,042	0,192	0,054	-0,051	0,093	,507**
	Sig. (bilatérale)		0,000	0,000	0,275	0,490	0,517	0,623	0,824	0,311	0,779	0,787	0,627	0,004
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
2 من	Corrélation de Pearson	,870**	1	,949**	0,185	0,211	0,189	0,185	0,044	0,309	0,097	0,031	0,216	,623**
	Sig. (bilatérale)	0,000		0,000	0,328	0,262	0,318	0,328	0,816	0,097	0,609	0,870	0,251	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
3 من	Corrélation de Pearson	,833**	,949**	1	0,129	0,258	0,243	0,240	0,117	0,265	0,158	0,101	0,183	,653**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000		0,496	0,168	0,196	0,201	0,539	0,158	0,403	0,594	0,334	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
4 من	Corrélation de Pearson	0,206	0,185	0,129	1	0,202	0,221	0,256	0,117	0,313	0,186	0,094	0,242	,457*
	Sig. (bilatérale)	0,275	0,328	0,496		0,284	0,241	0,173	0,537	0,093	0,326	0,620	0,199	0,011
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
5 من	Corrélation de Pearson	0,131	0,211	0,258	0,202	1	0,181	,947**	0,193	-0,078	,906**	0,168	-0,015	,601**
	Sig. (bilatérale)	0,490	0,262	0,168	0,284		0,339	0,000	0,306	0,681	0,000	0,375	0,937	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
6 من	Corrélation de Pearson	0,123	0,189	0,243	0,221	0,181	1	0,171	,876**	0,154	0,153	,847**	0,040	,643**
	Sig. (bilatérale)	0,517	0,318	0,196	0,241	0,339		0,367	0,000	0,416	0,419	0,000	0,835	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
7 من	Corrélation de Pearson	0,094	0,185	0,240	0,256	,947**	0,171	1	0,169	-0,039	,950**	0,147	0,015	,604**
	Sig. (bilatérale)	0,623	0,328	0,201	0,173	0,000	0,367		0,372	0,838	0,000	0,439	0,937	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
8 من	Corrélation de Pearson	-0,042	0,044	0,117	0,117	0,193	,876**	0,169	1	0,177	0,188	,977**	0,147	,610**
	Sig. (bilatérale)	0,824	0,816	0,539	0,537	0,306	0,000	0,372		0,350	0,321	0,000	0,439	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
9 من	Corrélation de Pearson	0,192	0,309	0,265	0,313	-0,078	0,154	-0,039	0,177	1	-0,112	0,215	,889**	,475**
	Sig. (bilatérale)	0,311	0,097	0,158	0,093	0,681	0,416	0,838	0,350		0,556	0,254	0,000	0,008
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
10 من	Corrélation de Pearson	0,054	0,097	0,158	0,186	,906**	0,153	,950**	0,188	-0,112	1	0,170	0,043	,556**
	Sig. (bilatérale)	0,779	0,609	0,403	0,326	0,000	0,419	0,000	0,321	0,556		0,369	0,821	0,001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
11 من	Corrélation de Pearson	-0,051	0,031	0,101	0,094	0,168	,847**	0,147	,977**	0,215	0,170	1	0,187	,598**
	Sig. (bilatérale)	0,787	0,870	0,594	0,620	0,375	0,000	0,439	0,000	0,254	0,369		0,323	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
12 من	Corrélation de Pearson	0,093	0,216	0,183	0,242	-0,015	0,040	0,015	0,147	,889**	0,043	0,187	1	,438*
	Sig. (bilatérale)	0,627	0,251	0,334	0,199	0,937	0,835	0,937	0,439	0,000	0,821	0,323		0,016
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
مهارة التخطيط	Corrélation de Pearson	,507**	,623**	,653**	,457*	,601**	,643**	,604**	,610**	,475**	,556**	,598**	,438*	1
	Sig. (bilatérale)	0,004	0,000	0,000	0,011	0,000	0,000	0,000	0,000	0,008	0,001	0,000	0,016	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

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

* . La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).



Corrélations												
		21س	22س	23س	24س	25س	26س	27س	28س	29س	30س	التنفيذ
21س	Corrélation de Pearson	1	0,002	0,011	,954**	0,009	0,047	0,018	-0,050	0,296	0,291	,486**
	Sig. (bilatérale)		0,991	0,954	0,000	0,962	0,803	0,927	0,792	0,112	0,119	0,007
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
22س	Corrélation de Pearson	0,002	1	,783**	-0,063	,809**	0,109	0,070	0,231	0,179	0,166	,542**
	Sig. (bilatérale)	0,991		0,000	0,742	0,000	0,565	0,715	0,219	0,343	0,382	0,002
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
23س	Corrélation de Pearson	0,011	,783**	1	0,052	,960**	0,105	0,078	0,254	0,148	0,321	,612**
	Sig. (bilatérale)	0,954	0,000		0,784	0,000	0,580	0,682	0,175	0,435	0,084	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
24س	Corrélation de Pearson	,954**	-0,063	0,052	1	0,056	0,130	-0,017	0,048	0,226	0,293	,518**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,742	0,784		0,769	0,495	0,930	0,802	0,231	0,116	0,003
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
25س	Corrélation de Pearson	0,009	,809**	,960**	0,056	1	0,169	0,006	0,318	0,076	0,264	,620**
	Sig. (bilatérale)	0,962	0,000	0,000	0,769		0,371	0,973	0,086	0,689	0,158	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
26س	Corrélation de Pearson	0,047	0,109	0,105	0,130	0,169	1	0,116	,904**	0,052	0,194	,587**
	Sig. (bilatérale)	0,803	0,565	0,580	0,495	0,371		0,543	0,000	0,786	0,305	0,001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
27س	Corrélation de Pearson	0,018	0,070	0,078	-0,017	0,006	0,116	1	0,299	,717**	,633**	,430*
	Sig. (bilatérale)	0,927	0,715	0,682	0,930	0,973	0,543		0,109	0,000	0,000	0,018
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
28س	Corrélation de Pearson	-0,050	0,231	0,254	0,048	0,318	,904**	0,299	1	0,132	0,290	,665**
	Sig. (bilatérale)	0,792	0,219	0,175	0,802	0,086	0,000	0,109		0,486	0,120	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
29س	Corrélation de Pearson	0,296	0,179	0,148	0,226	0,076	0,052	,717**	0,132	1	,866**	,549**
	Sig. (bilatérale)	0,112	0,343	0,435	0,231	0,689	0,786	0,000	0,486		0,000	0,002
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
30س	Corrélation de Pearson	0,291	0,166	0,321	0,293	0,264	0,194	,633**	0,290	,866**	1	,676**
	Sig. (bilatérale)	0,119	0,382	0,084	0,116	0,158	0,305	0,000	0,120	0,000		0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
مهارة التنفيذ	Corrélation de Pearson	,486**	,542**	,612**	,518**	,620**	,587**	,430*	,665**	,549**	,676**	1
	Sig. (bilatérale)	0,007	0,002	0,000	0,003	0,000	0,001	0,018	0,000	0,002	0,000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

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

* . La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).



Corrélations					
		التخطيط	التنظيم	التنفيذ	ادارة
مهارة التخطيط	Corrélation de Pearson	1	,669**	0,129	,819**
	Sig. (bilatérale)		0,000	0,496	0,000
	N	30	30	30	30
مهارة التنظيم	Corrélation de Pearson	,669**	1	,406*	,910**
	Sig. (bilatérale)	0,000		0,026	0,000
	N	30	30	30	30
مهارة التنفيذ	Corrélation de Pearson	0,129	,406*	1	,587**
	Sig. (bilatérale)	0,496	0,026		0,001
	N	30	30	30	30
مهارة ادارة الوقت	Corrélation de Pearson	,819**	,910**	,587**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,001	
	N	30	30	30	30
** . La corrélation est significative au niveau 0.01					
* . La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).					

ألفا كرونباخ:

Statistiques de fiabilité		Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments	de Cronba	Nombre d'éléments
0,806	12	0,720	8

Statistiques de fiabilité		Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments	de Cronba	Nombre d'éléments
0,751	10	0,856	30

صدق وثبات قلق الرياضيات:

Corrélations								
قلق الرياضيات								
1ع	Corrélation de Pearson	,821**	10ع	Corrélation de Pearson	,700**	19ع	Corrélation de Pearson	,613**
	Sig. (bilatérale)	0,000		Sig. (bilatérale)	0,000		Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30		N	30		N	30
2ع	Corrélation de Pearson	,437*	11ع	Corrélation de Pearson	,453*	20ع	Corrélation de Pearson	,625**
	Sig. (bilatérale)	0,016		Sig. (bilatérale)	0,012		Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30		N	30		N	30
3ع	Corrélation de Pearson	,576**	12ع	Corrélation de Pearson	,781**	21ع	Corrélation de Pearson	,684**
	Sig. (bilatérale)	0,001		Sig. (bilatérale)	0,000		Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30		N	30		N	30
4ع	Corrélation de Pearson	,667**	13ع	Corrélation de Pearson	,495**	22ع	Corrélation de Pearson	,585**
	Sig. (bilatérale)	0,000		Sig. (bilatérale)	0,005		Sig. (bilatérale)	0,001
	N	30		N	30		N	30
5ع	Corrélation de Pearson	,453*	14ع	Corrélation de Pearson	,721**	23ع	Corrélation de Pearson	,615**
	Sig. (bilatérale)	0,012		Sig. (bilatérale)	0,000		Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30		N	30		N	30
6ع	Corrélation de Pearson	,693**	15ع	Corrélation de Pearson	,663**	24ع	Corrélation de Pearson	,583**
	Sig. (bilatérale)	0,000		Sig. (bilatérale)	0,000		Sig. (bilatérale)	0,001
	N	30		N	30		N	30
7ع	Corrélation de Pearson	,715**	16ع	Corrélation de Pearson	,579**	25ع	Corrélation de Pearson	,839**
	Sig. (bilatérale)	0,000		Sig. (bilatérale)	0,001		Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30		N	30		N	30
8ع	Corrélation de Pearson	,543**	17ع	Corrélation de Pearson	,589**	قلق الرياضيات	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	0,002		Sig. (bilatérale)	0,001		Sig. (bilatérale)	
	N	30		N	30		N	30
9ع	Corrélation de Pearson	,388*	18ع	Corrélation de Pearson	,568**	** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).		
	Sig. (bilatérale)	0,034		Sig. (bilatérale)	0,001	* . La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).		
	N	30		N	30			

Statistiques de	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,932	25

ملحق رقم 04 :

مخرجات SPSS للدراسة الأساسية :

التخصص					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أدبي	32	35,6	35,6	35,6
	علمي	58	64,4	64,4	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

الاعتدالية

Tests de normalité						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
مهارة ادارة الوقت	0,140	90	0,000	0,946	90	0,001
قلق الرياضيات	0,150	90	0,000	0,907	90	0,000

a. Correction de signification de Lilliefors

الفرضيات:

Corrélations				
			مهارة التخطيط	قلق الرياضيات
Rho de Spearman	مهارة التخطيط	Coefficient de corrélation	1,000	-,552**
		Sig. (bilatéral)		0,000
		N	90	90
	قلق الرياضيات	Coefficient de corrélation	-,552**	1,000
		Sig. (bilatéral)	0,000	
		N	90	90

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

Corrélations				
			مهارة التنظيم	قلق الرياضيات
Rho de Spearman	مهارة التنظيم	Coefficient de corrélation	1,000	-,589**
		Sig. (bilatéral)		0,000
		N	90	90
	قلق الرياضيات	Coefficient de corrélation	-,589**	1,000
		Sig. (bilatéral)	0,000	
		N	90	90
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).				

Corrélations				
			مهارة التنفيذ	قلق الرياضيات
Rho de Spearman	مهارة التنفيذ	Coefficient de corrélation	1,000	-,532**
		Sig. (bilatéral)		0,000
		N	90	90
	قلق الرياضيات	Coefficient de corrélation	-,532**	1,000
		Sig. (bilatéral)	0,000	
		N	90	90
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).				

Corrélations				
			مهارة ادارة الوقت	قلق الرياضيات
Rho de Spearman	مهارة ادارة الوقت	Coefficient de corrélation	1,000	-,550**
		Sig. (bilatéral)		0,000
		N	90	90
	قلق الرياضيات	Coefficient de corrélation	-,550**	1,000
		Sig. (bilatéral)	0,000	
		N	90	90
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).				

ملحق رقم 05

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث



كلية العلوم
الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES
AND SOCIAL SCIENCES

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and
Student Issues

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila



جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: 2022/

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضى ادناه :

السيدة(ة): بوزرق مسيحة

الصفة(طالب, استاذ باحث, باحث دائم): طالب

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 205186256

الصادرة بتاريخ: 2019/10/17 عن دائرة: المسيلة

المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية علم المنطق

تخصص: ارشاد وتوجيه تحت رقم التسجيل: 20075097086

والمكلف بإنجاز اعمال بحث(مذكرة التخرج, مذكرة ماستر, مذكرة ماجستير, اطروحة دكتوراه).

عنوانها: ادارة الوقت وملاقتها بقول الربا صيات
لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والتمهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في
انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في:

امضاء المعني(ة):

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.



كلية العلوم
الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES
AND SOCIAL SCIENCES

Faculty of Humanities and Social Sciences

Vice-Deanship of the College for Studies and

Student Issues

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

People's Democratic Republic of Algeria

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministry of Higher Education and Scientific Research

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

University Mohamed Boudiaf of M'sila



جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة

الرقم: 2022/

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضى ادناه :

السيد(ة): جمالتي وعناء

الصفة(طالب, استاذ باحث, باحث دائم): طالب

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 201136786

الصادرة بتاريخ: 2017/02/27 عن دائرة: المسيلة

المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: اريسادوتوجيه تحت رقم التسجيل: 20064101231

والمكلف بإنجاز اعمال بحث(مذكرة التخرج, مذكرة ماستر, مذكرة ماجستير, اطروحة دكتوراه)

عنوانها: ادارة الوقت وعلاقتها بقلق الرياضيات

لسنة التلاميذ السنة الثالثة ثانوي

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في

انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 08 جوان 2022

امضاء المعني (ة):

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 2016-07-28 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

ملحق رقم 06

تعهد والتزام



كلية العلوم
الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES
AND SOCIAL SCIENCES

Faculty of Humanities and Social Sciences

Vice-Deanship of the College for Studies and

Student Issues

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila



جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
القسم: علم النفس
الرقم: 2022/

تعهد والتزام

انا الممضي ادناه :

الطالب(ة): بورزق سميحة

المولود (ة) في : 1987/07/20 ب: المسيلة

المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: توجيه وإرشاد تحت رقم التسجيل: 20075097086

والمكلف بإنجاز مذكرة التخرج عنوانها:

إدارة الوقت وعلاقتها بقلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

تحت إشراف الاستاذ (ة) :ميمون حدة

أصرح واتعهد بالتزام الإجراءات المعمول بها لضمان السير الحسن لمناقشة مذكرة الماستر ولمتمثلة في:

-احترام النظام الداخلي لجامعة محمد بوضياف بالمسيلة.

-احترام تعليمات اعوان الامن على مستوى المداخل الرئيسية للجامعة وكذا مسؤولي الاجنحة البيداغوجية

-عدم اصطحاب اشخاص غريباء عن الجامعة .

-عدم ادخال الحلويات والمشروبات وكل ما من شأنه ان يخل بالنظام العام داخل الحرم الجامعي.

- احترام الاجراءات الوقائية والتباعد الاجتماعي واخذ كل احتياطات السلامة (ارتداء الكمامات+ تجنب المصافحة قبل وبعد المناقشة).

-المحافظة على نظافة وترتيب قاعة المناقشة

امضاء الطالب(ة) المعني(ة):.....

المسيلة في:

المصادقة:





كلية العلوم
الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES
AND SOCIAL SCIENCES

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

People's Democratic Republic of Algeria

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministry of Higher Education and Scientific Research

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

University Mohamed Boudiaf of M'sila

Faculty of Humanities and Social Sciences

Vice-Deanship of the College for Studies and

Student Issues



جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة

القسم: علم النفس

الرقم: 2022/

تعهد والتزام

أنا الممضي أدناه :

الطالب(ة): حماني وفاء

المولود(ة) في : 1984/07/17 ب: المسيلة

المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: توجيه وإرشاد تحت رقم التسجيل: 20064101231

والمكلف بإنجاز مذكرة التخرج عنونها:

إدارة الوقت وعلاقتها بقلق الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

تحت إشراف الأستاذ(ة) : ميمون حدة

أصرح واتعهد بالتزام الإجراءات المعمول بها لضمان السير الحسن لمناقشة مذكرة الماستر ولتمثلة في:

-احترام النظام الداخلي لجامعة محمد بوضياف بالمسيلة.

-احترام تعليمات أعوان الأمن على مستوى المداخل الرئيسية للجامعة وكذا مسؤولي الأجنحة البيداغوجية

-عدم اصطحاب أشخاص غرباء عن الجامعة .

-عدم إدخال الحلويات والمشروبات وكل ما من شأنه أن يخل بالنظام العام داخل الحرم الجامعي.

- احترام الإجراءات الوقائية والتباعد الاجتماعي واخذ كل احتياطات السلامة (ارتداء الكمامات+ تجنب المصافحة قبل وبعد المناقشة).

-المحافظة على نظافة وترتيب قاعة المناقشة

إمضاء الطالب(ة) المعني(ة):.....

المسيلة في: 09 جوان 2022
المصادقة:



فصل رئيس المجلس الاعلى للدراسات
وبتفويض منه الأستاذ المساعد
محمد لوي نازوية