485
المجلد 13 العدد 2 يونيو 2012

أثر بعض المتغيرات الأسرية في عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة مأدبا بالأردن

د. غازي جمال خليفة
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية العلوم التربوية - جامعة الشرق الأوسط بالأردن

أثر بعض المتغيرات الأسرية في عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة مأدبا بالأردن

د. غازي جمال خليفة
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية العلوم التربوية - جامعة الشرق الأوسط بالأردن

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر بعض المتغيرات الأسرية في عادات إدارة الوقت الدراسي، وقد تألفت عينة الدراسة من (٤٢٠) طالباً وطالبة في الصف الأول الثانوي في محافظة مأدبا - الأردن.

استخدمت في هذه الدراسة استبانة مكونة من (٢٠) فقرة، تم التأكد من صدق محتواها وثباتها، واستخدم تحليل التباين واختبار شافيه للمقارنات البعدية. وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

- أظهرت المقارنات البعدية باستخدام أسلوب شافيه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى ثقافة الأب.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى عدد غرف المنزل.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى عدد أفراد الأسرة ولصالح الفئة (٧-٩).

الكلمات المفتاحية: المتغيرات الأسرية، عادات إدارة الوقت، الصف الأول الثانوي.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠٠٩/١٢/٢١م * تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١١/٢/٩م

المجلد 13 العدد 2 يونيو 2012

The Effect of Some Family Variables on Time Management Habits of Eleventh Grade Students in Ma'daba Governorate in Jordan

Dr. Ghazi J. Khalifeh
Dept. of Curriculum & Instruction
Middle East University (MEU)

Abstract

This study aimed at inquiring the effect of some family variables on time management habits of eleventh students in Madaba governorate – Jordan. The sample consisted of (420) male and female students.

The researcher built a questionnaire consisted of (20) items, validity and reliability of the questionnaire were found. ANOVA and Sheffe's method for multiple comparisons also has been used. The results of the study showed the following:

- There were no significant differences between the means of students' time management habits due to the parent education according to Sheffe's method, and due to the number of rooms in the house according to 1-ANOVA.
- There were significant differences between the means of students' time management habits due to the family size in favor of (7-9) category.

Key words: family variables, time management habits, eleventh grade.

أثر بعض المتغيرات الأسرية في عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة مأدبا بالأردن

د. غازي جمال خليفة
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية العلوم التربوية – جامعة الشرق الأوسط بالأردن

المقدمة

يؤدي الوقت هذه الأيام دوراً أساسياً وحاسماً في حياة الأمم والأفراد، فكم من أممٍ استغلت وقتها للتخطيط والتنمية والبناء، ووصلت إلى درجات عالية من التطور والتقدّم والنماء، وأصبحت قوية في اقتصادها ومُهابةً في قدراتها البشرية ولا سيما العسكرية منها.

ويقاس مدى نجاح الفرد دوماً بمقدار استثمار الوقت وإدارته فيما يفيده وينفع تخصصه أو مهنته أو عمله، ومع ذلك، فإن الأمر يصبح أكثر خطورة مع الطالب في مدرسته أو معهده أو جامعته. فكلما قام بتنظيم وقته كي يلبي متطلبات دراسته من قراءة وكتابة وعمل البحوث والواجبات وإجراء التجارب المخبرية والقيام بزيارات ميدانية والمشاركة في أنشطة فردية وجماعية وممارسة الألعاب الرياضية والعمل على خدمة المجتمع المحلي بالتعاون مع المدرسة في ميادين الحياة المختلفة، حققت أهدافه التي نظمّ وقته وإدارته من أجلها.

إن إدارة الوقت تساعد في تحقيق الهدف، فهي تفيد في الانطلاق وفقاً للأولويات، وفتح الطرق لتوقع الفرص، وتجنب التضارب في مواعيد الأنشطة وأوقاتها، ومعرفة الموقع والحصول على النجاح، وتعلّم كيفية التخطيط بذكاء وجهد أقل، وتجنب الإحساس بالذنب، وإعطاء الحرية في العمل والسيطرة عليه (بتلر وهوب، ١٩٩٨).

وحتى يتحقق ما سبق، يرى مايرونا (Mairona, 1980) أنه ينبغي برمجة الوقت ووضع جدول للدراسة في ثلاث خطوات، هي: تحديد الأنشطة غير الدراسية، ومقدار الوقت الذي سيستخدم، وتقرير كمية الوقت المتبقية للدراسة، ووضع الأنشطة الأسبوعية التي تسلط الضوء على فترات الدراسة، وتظهر أهمية وضع الجدول الدراسي في تحقيق الأهداف التي يرغب فيها الطالب وتحسين قدراته.

وتوجد عدة أنواع من الجداول، لكل منها هدفها الخاص، فالجدول الدراسي هو جدول استرشادي يكرّس للأنشطة الثابتة التي تؤدى خلال الأسبوع ويوضع مرّة كل فصل دراسي، والجدول الدراسي الأسبوعي وهو جدول مفصل على مدى الأسبوع ويعتمد وضعه على

الأوقات المخصصة للدراسة في الجدول الرئيس. والجدول الدراسي اليومي ويوضع ليوم واحد ويتم وضعه على أساس الجدول الدراسي الأسبوعي، وهو منظم على شكل خانات تضم الموضوعات والأنشطة التي يراد القيام بها خلال يوم واحد، ثم جدول الواجبات والتعيينات ويتضمن تحديد الموضوعات والأجزاء على مدى الأسبوع أو الشهر أو الفصل الدراسي والوقت المحدد لدراستها وتسليمها سواء كانت إجابة عن أسئلة أم إعداد تقرير أم بحث على مدى الفصل. وأخيراً، جدول الاختبارات الذي يتم وضعه قبل الامتحان متضمناً الوقت المخصص للمراجعة (البيطار، ٢٠٠٤).

وتوفر إدارة الوقت للمهتمين بالتدريس الأدوات الملائمة التي تضع الطالب في موقع المسؤولية لتعلّمه، على أن يتجاوزوا مهارات الدراسة التقليدية التي تركز على آليات تأدية الواجبات البيتية والتقدّم للامتحان. كما أن إدارة الوقت تأخذ في الاعتبار العوامل النفسية التي قد تؤثر في النجاح الأكاديمي والتعلّم المستمر مدى الحياة، وتقدّم إجراءات مفصّلة بخطوات وبيانات تم جمعها عن طريق المقابلات التي أجريت مع الطلبة، وذلك لمساعدة كل طالب ليطوّر إستراتيجيات خاصة به لإدارة الوقت وتنظيمه، وعاداته في القراءة والكتابة وتقويتها مما يحسن من إنجازاته (Harvey, Eads & Chickie-Wolf, 2007).

ويرى بالدوف (Balduf, 2009) أنه توجد مجموعات من الطلبة لا يتساءلون ولا يستفسرون عن أسباب نجاحهم الأكاديمي، ولماذا هم ذوو تحصيل جيد؟، ويرون أن لديهم مهارات دراسية تضمن لهم تحقيق أهدافهم. صحيح أن مثل هؤلاء الطلبة ذوو تحصيل جيد، ولديهم خبرة في مواجهة صعوبات الدراسة، إلا أنهم يفشلون في مواقف خبروا النجاح فيها لأنها لم تستند إلى مهارات دراسية مطوّرة ولا لإدارة وقت فاعلة.

لقد أظهرت دراسة بارون واينيونزو- جرين (Baron & D'-Annunzio, 2009) أن مثل هؤلاء الطلبة وخاصة المجموعات التي تلحق ببرامج الدراسة بصورة متأخرة، بحاجة إلى الاهتمام بهم، وتطوير قدراتهم في إدارة الوقت ومهارات الدراسة مما قد يساعد على تطوير ثقتهم بأنفسهم، وتحسين قدراتهم الأكاديمية. وأشار داردووتز وشرايبر (Daridowitz & Schreiber, 2008) إلى أن التركيز على إدارة الوقت والمهارات الدراسية لدى الطلبة يساعدهم على التكيف الدراسي، ويدعم إنجازهم الأكاديمي. ولهذا، اقترحت بعض الدراسات تقديم مساقات دراسية للطلبة في مختلف المؤسسات التربوية والتعليمية حول المهارات الدراسية وإدارة الوقت (Balduf, 2009; Schippers, 2008).

ونظراً لأن الأسرة قد تؤثر إيجاباً أو سلباً في وقت الطالب خلال وجوده في المنزل، فإن لها

الدور المهم في نجاح الابن أو البنت في إدارة ذلك الوقت وتنظيمه، كي يحقق مجموعة من الأهداف التربوية المنشودة من جانب المدرسة والبيت في وقت واحد.

وبما أن الصف الأول الثانوي يمثل حلقة مهمة من حلقات المرحلة الثانوية فإن إدارة الوقت من جانب الطالب في هذا الصف وتنظيمه أو عدم إدارته وعدم تنظيمه ينعكس بشدة على نتيجته في امتحان الثانوية العامة، مما ينبغي على أولياء الأمور القيام بدورهم على أكمل وجه في مساعدة ذلك الطالب على استغلال الوقت بشكل فعال والتعاون الوثيق مع المدرسة في هذا الصدد، من حيث القيام بالزيارات المدرسية والاستفسار عن مدى تقدم الطالب أو تأخره في الموضوعات المدرسية لترتيب جدول دراسي منظم داخل البيت، ودعم نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف إذا ظهرت. وقد جاءت هذه الدراسة لتقصي أثر بعض المتغيرات الأسرية في عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي.

تناولت الدراسات السابقة العادات الدراسية بصورة عامة ومن ضمنها عادة إدارة الوقت وتوزيعه، بعضها درس تلك العادات الدراسية في ضوء متغيرات مختارة، وبعضها الآخر تناول العلاقة بينها وبين التحصيل الدراسي والمعدل التراكمي، ومنها من سعى إلى دعم حاجات الطلبة لها مستخدماً مقاييس متعددة، كالملاحظة والمقابلة والاستبانة، ولم يعثر الباحث على أية دراسة تناولت عادات إدارة الوقت الدراسي بصورة منفردة ومستقلة عن العادات والمهارات الدراسية الأخرى.

وقد قام الباحث باختيار أكثر الدراسات ارتباطاً بالدراسة الحالية، وأكثرها علاقة بها، ومن هذه الدراسات ما قامت به سالم (١٩٨٨) إذ هدفت إلى الكشف عن علاقة العادات الدراسية بتحصيل طالبات كلية مجتمع عجلون. وقد تألفت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالبة من كلية مجتمع عجلون، منهن (١٢٠) طالبة من الفرع الأدبي و(٨٠) طالبة من الفرع العلمي، وقد طبق على الطالبات مقياس (Wren) للعادات الدراسية الذي تألف من أربعة مقاييس فرعية منها مقياس توزيع الوقت بين العادات الاجتماعية والدراسية. وباستخدام الإحصائي (ت) لعينتين مستقلتين. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (٠,٠٥) بين متوسطات توزيع إدارة الوقت تعزى لمستوى تحصيل الطالبات (مرتفع، منخفض) ولصالح طالبات التحصيل المرتفع، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية (٠,٠٥) بين متوسط طالبات الفرع الأدبي، ومتوسط طالبات الفرع العلمي في توزيع إدارة الوقت، ولصالح طالبات الفرع الأدبي.

وفحصت دراسة أدوزيلا (Udziela, 1996) ما إذا كان تلاميذ الصف السادس الأساسي الذين تم تعليمهم المهارات الدراسية الرسمية سوف يتميزون وبفروق ذات دلالة إحصائية

في التحصيل القرائي على أقرانهم من التلاميذ الذين لم يتم تعليمهم هذه المهارات. وقد قسم الباحث المهارات الدراسية إلى عشر مهارات تتضمن: عادات الدراسة، وعادات الامتحان، وإدارة الوقت، وأخذ الملاحظات، وفهم المقروء، وقلق الامتحان، وسرعة القراءة، والتذكر، والقراءة، والمفردات. وتألفت عينة الدراسة من (١٨١) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدرسة من مدارس ضواحي مدينة شيكاغو الأمريكية، بينهم (٧٩) اشتركوا في دورة تدريبية للمهارات الدراسية الرسمية بما فيها إدارة الوقت، فيما لم يشترك الباقون فيها. وقد اختير (٣٠) تلميذاً وتلميذة بشكل عشوائي من المجموعتين. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن تدريس التلاميذ للمهارات والعادات الدراسية الرسمية بما فيها إدارة الوقت ليس لها آثار ملموسة في تحصيلهم الدراسي.

وتصف دراسة أندريد (Andrade, 2006) مبرر إجراء حلقة دراسية للطلبة من جنسيات مختلفة، وتقصي النتائج المترتبة عليها. ركزت الحلقة الدراسية (سيمنار) على أربعة أهداف رئيسة هي: (١) السياسات والإجراءات في الجامعة التي تدرس برنامج اللغة الإنجليزية كلغة ثانية (ESL)، (٢) سياسات الجامعة والتعليم العالي في أمريكا، (٣) إدارة الوقت والمهارات الدراسية، (٤) الثقافة الإقليمية والأمريكية وتقدير التعددية والتنوع.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلومات عن الجامعة والثقافة تساعدان على تكيف الطلبة. وأوضحت النتائج أيضا أن للحلقة الدراسية تأثيراً موجباً في مشاركة الطلبة لأقرانهم، كما أنها شجعت الطلبة على التعلّم النشط. وبشكل عام، وجد الطلبة أن الحلقة الدراسية كانت ناجحة، وساعدتهم على التكيف في الجامعة.

وانصب الاهتمام في دراسة ستوت (Stott, 2007) على وسائل تقويم مجالات الإنجاز والقيمة المضافة للتعليم العالي، وكيفية دعم الجامعات للمهارات الوظيفية، ودراسة مواصفات الحصول على جائزة الهيئة الوطنية الحكومية التي يمنحها برنامج التعليم الخارجي للطلبة في المملكة المتحدة.

وتألفت عينة الدراسة من (١٥١) طالباً وطالبة موزعين على خمس مجموعات وفي مدة زمنية امتدت بين عام (١٩٩٨) حتى عام (٢٠٠٢). أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في شروط الحصول على جائزة الهيئة الوطنية الحكومية ولصالح الإناث (المتوسط الحسابي ٤,٨ مقابل ٢,٩). كما بيّن تحليل الأهداف البعيدة المدى والأهداف قصيرة المدى لـ (٥٧) طالباً وطالبة أن (٧٤٪، و٧٢٪) من الطلبة عبروا عن هدفهم الحصول على جوائز الهيئة الوطنية الحكومية سواء كانت أهداف البرنامج طويلة أو قصيرة

المدى. وأظهرت النتائج أيضاً أن الطلبة ذوي التحصيل الجيد للأهداف ولديهم مهارات في الدراسة وفي إدارة الوقت كانوا مهيئين للنجاح في المساقات التي تتطلب قدراً من الوقت من التعليم خارج غرفة الصف، كما أنها تتطلب مستوى عالياً في مهارات صنع القرار ليكونوا قادرين على إدارة ناجحة لتناقضات الوقت.

وأجرى سكروجز وآخرون (Scruggs, Mastropieri & Duffie, 2007) دراسة نوعية حول التدريس المصاحب (t-Co-teaching) في صفوف شاملة وباستخدام أساليب متكاملة فيما بينها، فقد تقصى (٣٢) حالة للتدريس المصاحب في صفوف الدراسة متبعاً التركيب المتعدد (Metasynthesis). أشارت الدراسة إلى أن المعلمين المصاحبين (Co-teaching) بصورة عامة، يدعمون التدريس المشترك (المصاحب) على الرغم من الحاجة إلى أمور عديدة مهمة تضمنت التخطيط للوقت، ومستوى مهارات الدراسة، والتدريب. وكثير من هذه الأمور (حاجات) مرتبطة بالدعم الإداري لها. وبينت الدراسة أن الدور السائد في التدريس المشترك هو: معلم يدرس والآخر يُقيّم، وذلك في صفوف وصف التدريس فيها بالتقليدي، وهو نوع من التدريس لا يوصى به الأدب المتصل بأساليب التدريس. ولوحظ أن معلم التربية الخاصة كان يؤدي دوراً ثانوياً.

وكان الغرض من دراسة كليمونز (Clemons, 2008) فحص العلاقة بين كل من المتغيرات الآتية: مفهوم الذات، والاتجاه نحو المدرسة، والمهارات الدراسية والتنظيمية، والدافعية نحو التحصيل، وأسلوب الفرد، والجنس، ومشاركة الوالدين، ودخل الأسرة، ومستوى ثقافة الأب، وبين التحصيل (الإنجاز الأكاديمي). تكونت عينة الدراسة من (٣٦٩) طالباً وطالبة من طلبة الصف السادس والسابع والثامن، يدرسون في ست مدارس من مقاطعات في أركنساس وبوتا وفرجينيا في الولايات المتحدة الأمريكية، وهم الذين تم تحديدهم كموهوبين من قبل مدارسهم. أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى الجنس في أي من المتغيرات ومن بينها المهارات الدراسية والتنظيمية، كما كانت أقوى علاقة بين الوضع الاجتماعي والاقتصادي للطالب وبين التحصيل الأكاديمي، كما جاء بعدها من حيث قوة العلاقة، وجود علاقة بين الوضع الاقتصادي والاجتماعي للطالب وبين كل من الدافعية نحو التحصيل، والمهارات الدراسية والتنظيمية. كما وجد تأثير قوي لتصورات الطالب عن ذاته على الدافعية نحو التحصيل والمهارات الدراسية والتنظيمية، لذلك لم يكن لمتغير أسلوب الفرد تأثير في المهارات الدراسية والتنظيمية.

وهدفت دراسة شجيبرز (Schippers, 2008) إلى دعم حاجات الطلبة في إحدى الجامعات

الحكومية الواقعة شمال شرق الصين، ونفذت الدراسة بين عامي (٢٠٠٥-٢٠٠٧). واستخدمت (Schippers) أسلوب البحث الإجرائي مستعينة بالملاحظة والمقابلة، واستبانة تكونت من (٤٥) فقرة.

أظهرت نتائج الدراسة صورة كلية عن الظروف التي قد تمنع الطلبة من تطوير استقلاليتهم تطويراً شاملاً خلال دراستهم في الكلية. كما بينت الدراسة النتائج الآتية: (٥٠٪) من الطلبة لا يعتقدون أن الجامعة ترعى تطوّرهم الاجتماعي والعاطفي. (٥٨٪) من الطلبة أظهروا أن مساقات الجامعة غير مفيدة، ويؤثر نظام المراقبة المسترجع في التطور الأكاديمي للطلبة، ويوجد ضعف في انتقال أثر بعض المهارات المهمة للطلبة مثل: مهارات العمل الجماعي، وتدوين الملاحظات، ومهارات تكنولوجيا المعلومات، وطلبة السنة الأولى بحاجة إلى المهارات الدراسية، وإدارة الوقت، ودليل استرشادي للتعامل مع تلك المهارات داخل الكلية، كما أن طلبة السنة الثانية بحاجة إلى تطوير ثقتهم بأنفسهم، وتعلم كيفية متابعة الهدف المنشود، والتخطيط للعبء الدراسي.

لقد أكدت دراسات عديدة على أهمية التركيز على العوامل الاجتماعية والعاطفية في تسهيل عملية التكيف مع التعليم في المرحلة التعليمية الثالثة (العالي). وتصف دراسة ديفيدووتز وشرايبر (Daridowitz & Schreiber, 2008) المهارات والعادات المؤدية للنجاح في برنامج العلوم في جامعة كيب تاون Town Cape. وكان الهدف الأساس من هذه الدراسة تطوير المهارات الحياتية للطلبة، وتحسين عملية تكيفهم في الجامعة لدعم إنجازهم الأكاديمي. اشتملت عينة الدراسة على مجموعة صغيرة من الطلبة، عُقدت لها جلسات أسبوعية تم التركيز فيها على: عملية التكيف، وعمل المجموعة، والتعلم التعاوني، وإدارة الضغط والإجهاد، والميل إلى الإصرار والحزم، والاتصال، وإدارة الوقت، والمهارات الدراسية، والكفاية في أداء الامتحان. لقد تم تقييم مجموعة الدراسة بواسطة استبانات التقرير الذاتي باستخدام مقاييس نفسية مقننة مع التركيز على التغذية الراجعة الإيجابية، التي كانت توصف بكلمة "يجب" من جميع طلبة العلوم في السنة الأولى. لقد دعمت الدراسة الافتراض القائل: إن تطوير الطلبة يتم من خلال متابعة خبراتهم اليومية أثناء دراستهم الجامعية.

وسعت دراسة بارون وأنينيونزو جرين (Baron & zio-Green, 2009) إلى تقصي توقعات جماعة من الطلبة التحقت مباشرة في السنة الثانية أو الثالثة للحصول على درجة البكالوريوس في كلية الأعمال التابعة لإحدى الجامعات الاسكتلندية. لقد حددت الدراسة قضايا ذات علاقة بمدى التعلّم، وبالناحية الشخصية والعملية بين أفراد هذه المجموعة من

الطلبة. وركزت الدراسة على الاهتمامات الأكاديمية لتلك المجموعة من الطلبة التي تضمنت الآتي: القدرة على التعامل مع المستوى الأكاديمي العالي، وإدارة الوقت، ومهارات الدراسة، والتقييم. أما المسائل الشخصية فقد أكدت على التعامل مع المسؤوليات الموجودة، وتحقيق توازن حياتي عملي مناسب. وأظهرت الدراسة أهمية الحاجة إلى تطوير الثقة الأكاديمية والنفسية عند أمثال هؤلاء الطلبة في المراحل المبكرة الأولى لالتحاقهم بالجامعة. علاوة على حاجات ومطالب محددة تتمثل في دعم مؤسسي إضافي.

واختبر بالدوف (Balduf, 2009) كل فرد من أفراد دراسته للوصول إلى الأسباب التي أدت إلى تحصيلهم المنخفض. وتألفت عينة الدراسة من الطلبة المسجلين في السنة الأولى والسنة الثانية الجامعيتين، ومن وجهت لهم إنذارات أكاديمية، أو وضعوا تحت المراقبة الأكاديمية. لقد أرجع المشاركون في الدراسة نجاحهم في الجامعة إلى جهود ثانوية، فهم وكما ذكروا ليسوا بحاجة لأن يفعلوا الكثير للحصول على النجاح الذي يريدونه. إن مثل هؤلاء الطلبة لم يتم تعليمهم، أو أنهم علموا أنفسهم بأنفسهم كيف يواجهون الصعوبات والتحديات الدراسية. وذكر المشاركون في الدراسة أن سياسة التدخل التي انتهجتها الكلية عملت على تحسين سلوك ذوي التحصيل المنخفض واتجاهاتهم. كما أن الطلبة الموهوبين كانوا بحاجة إلى أن يتعلموا كيف يمكنهم دفع أنفسهم للعمل عندما يواجهون صعوبة في الحصول على مستويات عالية. واستنتجت الدراسة أنه ينبغي على الكليات أن تدرك أنه حتى الطلبة ذوي التحصيل المرتفع قد تنقصهم المهارات الدراسية الضرورية للتفوّق، بالإضافة إلى ضرورة تقديم مساقات حول المهارات الدراسية للطلبة ذوي التحصيل المنخفض، وعلى الكليات أن تُضمّن إستراتيجيات وقائية لجميع الطلبة المسجلين في السنتين الأولى والثانية، بحيث تشتمل على إستراتيجيات في الدافعية وإدارة الوقت الدراسي.

لقد كانت الدراسات السابقة التي بحثت في أثر متغيّرات الأسرة في العادات الدراسيّة وإدارة الوقت قليلة جدّاً (Clemons, 2008) ونظراً لأن الأسرة قد تؤثر إيجاباً أو سلباً في وقت الطالب خلال وجوده في المنزل، فإن لها الدور المهم في نجاح الابن أو البنت في إدارة ذلك الوقت وتنظيمه، كي يحقق مجموعة من الأهداف التربوية المنشودة من جانب المدرسة والبيت في وقت واحد.

مشكلة الدراسة

بما أن الصف الأول الثانوي يمثل حلقة مهمة من حلقات المرحلة الثانوية فإن إدارة الوقت

من جانب الطالب في هذا الصف وتنظيمه أو عدم إدارته وعدم تنظيمه ينعكس بشدة على نتيجته في امتحان الثانوية العامة، مما يدفع على أولياء الأمور إلى القيام بدورهم على أكمل وجه في مساعدة ذلك الطالب على استغلال الوقت بشكل فعال والتعاون الوثيق مع المدرسة في هذا الصدد، من حيث القيام بالزيارات المدرسية والاستفسار عن مدى تقدم الطالب أو تأخره في الموضوعات المدرسية لترتيب جدول دراسي منظم داخل البيت، ودعم نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف إذا ظهرت. وقد جاءت هذه الدراسة لتقصي أثر بعض المتغيرات الأسرية في عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحاليّة إلى التركيز على دراسة عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في ضوء عدد من المتغيّرات الأسريّة، وبهذا فإن الدراسة الحاليّة هدفت إلى الآتي:

١- تعرّف أثر ثقافة الأب في عادات إدارة الوقت الدراسي.

٢- تقصّي أثر عدد غرف منزل الأسرة في عادات إدارة الوقت الدراسي.

٣- تحديد أثر عدد أفراد الأسرة في عادات إدارة الوقت الدراسي.

أسئلة الدراسة

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- هل تؤثر ثقافة الأب في عادات إدارة الوقت لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟

٢- هل يؤثر عدد الغرف في المنزل في عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟

٣- هل يؤثر عدد أفراد الأسرة في عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟

فرضيات الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة، ستختبر الفرضيات الصفرية الآتية:

١- لا توجد فروق دالة إحصائياً ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى لثقافة الأب (أمي، أساسي، ثانوي، جامعي).

٢- لا توجد فروق دالة إحصائياً ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى عدد الغرف في المنزل (غرفتان، ثلاث غرف، أربع فأكثر).

٣- لا توجد فروق دالة إحصائياً ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى عدد أفراد الأسرة (٣-٦، ٧-٩، ١٠- فأكثر).

أهمية الدراسة

يمكن تلخيص أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

١- قد تفيد نتائج هذه الدراسة المرشدين التربويين في المدارس لمساعدة طلابهم على كيفية توزيع أوقاتهم بين المذاكرة والمراجعة، والالتزام ببرنامج استرشادي زمني سواء كان فصلياً أم أسبوعياً أم يومياً.

٢- قد تلفت هذه الدراسة انتباه المعلمين لبعض عادات إدارة الوقت الدراسي السليمة التي يجب مراعاتها من قبل طلبتهم وتوجيههم إلى ضرورة إعطاء الوقت الكافي للدراسة، وكيفية مواجهة صعوبات البدء في تقرير أو بحث على سبيل المثال قد يطلبه المعلم، وعدم التعاون في حضور الحصص في أوقاتها المعلنة، وتشجيع الطلبة على مراجعة تعلم المادة الدراسية خلال أوقات الفراغ كلما وجدوا صعوبة فيها، وغير ذلك من عادات توزيع الوقت بين العادات الاجتماعية والعادات الدراسية.

٣- قد تضيف نتائج هذه الدراسة بعض إجراءات التوعية لأولياء الأمور حول بعض العادات التي تساعد أبناءهم على تحسين عاداتهم الدراسية، وتوفير الجو الملائم لهم وإزالة العوائق التي قد تقف حائلاً أمام تحسين تحصيلهم كعدد أفراد الأسرة الواحدة، وعدد الغرف في المنزل.

٤- قد تشكل هذه الدراسة إضافة أخرى إلى الدراسات السابقة التي تناولت عادات إدارة الوقت وتوزيعه وتنظيمه، والبحث في أثر متغيرات أخرى في عادات إدارة الوقت الدراسي.

مصطلحات الدراسة

ثقافة الأب: ويقصد بها الأب الأمي الذي لا يقرأ ولا يكتب أو الذي أنهى مرحلة التعليم الأساسي أو أحد مستوياتها التعليمية من (١-١٠)، أو الذي أنهى مرحلة التعليم الثانوي أو أحد مستوياتها الأول الثانوي أو الثاني الثانوي، أو الذي أنهى إحدى مراحل التعليم الجامعي.

عدد الغرف في المنزل: ويقصد به المنزل الذي يتكون من غرفتين، أو ثلاث غرف، أو أربع غرف فأكثر.

عدد أفراد الأسرة: ويقصد به الأسرة التي تتكون من (٣-٦، أو ٧-٩، أو ١٠) فأكثر، ويشمل ذلك الأب والأم.

عادات إدارة الوقت الدراسي: هي أنماط السلوك اليومية والمتكررة التي يمارسها طالب الصف الأول الثانوي في إدارة وقته الدراسي. وهو في هذه الدراسة الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على استبانة إدارة الوقت الدراسي التي تم إعدادها وتطويرها لهذه الدراسة.

الصف الأول الثانوي: هو الصف الحادي عشر من السلم التعليمي المعمول به في النظام **التربوي الأردني**، وهو بداية المرحلة الثانوية التي تتضمن مستويين تعليميين هما: الحادي عشر وتسميته الصف الأول الثانوي، والثاني عشر وتسميته الصف الثاني الثانوي نهاية المرحلة الثانوية الأساسية.

محددات الدراسة

١- اقتصار هذه الدراسة على طلبة الصف الأول الثانوي الأكاديمي (علمي، أدبي) من المرحلة الثانوية، في محافظة مأدبا/الأردن، للعام الدراسي (٢٠٠٨/٢٠٠٩).

٢- الأداة التي أعدت لهذه الدراسة ليست من الأدوات المقننة، لذا فإن نتائج هذه الدراسة تعتمد على صدق الأداة وثباتها.

٣- عينة الدراسة التي تم اختيارها هي عينة ممثلة للمجتمع الأصل.

٤- تفترض الدراسة صدق وجدية المستجيبين على أداة الدراسة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة مأدبا، والتي تشتمل على الصف الأول الثانوي الأكاديمي بفرعيه العلمي والأدبي.

بلغ عدد تلك المدارس (٢٢) مدرسة ثانوية، تضم (٤٩) شعبة دراسية منها، (١١) مدرسة ثانوية للبنات، فيها (٢٤) شعبة دراسية، منها (٨) شعب للفرع العلمي، و(١٦) شعبة للفرع الأدبي، و(١١) مدرسة ثانوية للبنين، فيها (٢٥) شعبة دراسية، منها (١٢) شعبة للفرع العلمي، و(١٣) شعبة للفرع الأدبي. وبلغ عدد الطلبة في تلك المدارس (١٣٦٨) طالباً وطالبة، منهم (٥٧١) طالباً، و(٧٩٧) طالبة، يتوزعون على الفرعين العلمي والأدبي، إذ يبلغ عدد الطلبة الملتحقين بالفرع الأدبي (٨٤٠) طالباً وطالبة، منهم (٣١٥) طالباً، و(٥٢٥) طالبة، ويبلغ عدد

الطلبة الملتحقين بالفرع العلمي (٥٢٨) طالباً وطالبة. منهم (٢٦٥) طالباً، و(٢٧٢) طالبة.

عينة الدراسة

تألفت عينة الدراسة من ست مدارس ثانوية تضم الصف الأول الثانوي بفرعيه العلمي والأدبي، منها ثلاث مدارس ثانوية للبنين، وثلاث مدارس ثانوية للبنات، تم اختيارها بالطريقة العشوائية العنقودية (Clustered Sample) وقد بلغ عدد الطلبة في تلك المدارس (٧٥١) طالباً وطالبة منهم (٣١٥) طالباً، و(٤٣٦) طالبة، وبلغ عدد الطلبة الملتحقين بالفرع العلمي (٣٦٢) طالباً وطالبة. وعدد الطلبة الملتحقين بالفرع الأدبي (٣٨٩) طالباً وطالبة. وبلغ عدد الشعب العلمية في تلك المدارس (١٤) شعبة دراسية، وعدد الشعب الأدبية (١٢) شعبة دراسية. تم اختبار شعبتين دراسيتين من كل مدرسة من مدارس عينة الدراسة، إحداهما شعبة علمية والثانية شعبة أدبية، تم اختيارهما بالطريقة العشوائية العنقودية، وزع عليهم (٥٥٠) استبانة عادات إدارة الوقت الدراسي، وقد أجيب عن (٤٢٠) استبانة فقط. وقد طلب من أفراد عينة الدراسة تسجيل درجة ثقافة الأب ضمن أربعة مستويات: أمي، أساسي، ثانوي، جامعي، وكذلك عدد غرف المنزل ضمن المستويات الآتية: غرفتان، ثلاث غرف، أربع فأكثر، وأيضاً عدد أفراد الأسرة بما فيها الأب والأم ضمن الفئات التالية: (٣-٦، ٧-٩، ١٠ فأكثر. وفيما يلي توزيع لأفراد عينة الدراسة حسب ثقافة الأب، وعدد الغرف في المنزل، وعدد أفراد الأسرة.

الجدول رقم (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب ثقافة الأب، وعدد الغرف في المنزل، وعدد أفراد الأسرة

ثقافة الأب	عدد أفراد العينة	عدد الغرف في المنزل	عدد أفراد العينة	عدد أفراد الأسرة	عدد أفراد العينة
أمي	٢٤	غرفتان	٢٢	٣-٦	٩١
أساسي	٧٨	ثلاث غرف	١٠٤	٧-٩	٢١٩
ثانوي	١٨٠	أربعة فأكثر	٢٩٤	١٠ فأكثر	١١٠
جامعي	١٣٨	-	-	-	-
المجموع	٤٢٠	المجموع	٤٢٠	المجموع	٤٢٠

أداة الدراسة

لقد تم بناء استبانة لعادات إدارة الوقت الدراسي بالرجوع إلى الأدب المتصل بها، واللجوء إلى استبانة مفتوحة تم توزيعها على عينة من طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس مجتمع الدراسة، بلغ عدد أفرادها (١٧) طالباً وطالبة. وبعد تحليل استجابات الطلبة على الاستبانة

المفتوحة، وما تم اختياره من الأدب المتصل لعادات الدراسة، تمت صياغة (٢٦) عادة دراسية، يمكن أن تكون فاعلة في إدارة وقت دراسة الطالب.

صدق الأداة

وللتأكد من صدق محتوى الأداة، وضعت عادات إدارة الوقت الدراسي المختارة في استبانة مغلقة بصورتها الأولية، وعرضت على لجنة من المحكمين بلغ عدد أعضائها (١١) عضواً من المتخصصين في مجال علم النفس التربوي، والمناهج والتدريس والقياس والتقويم في جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا وجامعة الإسراء الخاصة وجامعة الزيتونة، إذ طلب منهم الحكم على مدى تمثيل فقرات الاستبانة لعادات إدارة الوقت الدراسي لطالب الصف الأول الثانوي، ومدى دقة الصياغة اللغوية، وطلب منهم حذف وإضافة ما يرونه مناسباً. وبناءً على آراء المحكمين تم حذف عادتين متكررتين من ثلاث عادات شبه متكررة، وعادة دراسية أجمع ثمانية من المحكمين على عدم وضوحها.

ثبات الأداة

وضعت الاستبانة بصورتها النهائية، وقد بلغ عدد فقراتها (٢٠) عادة من عادات إدارة الوقت الدراسي، وتم قياسها بالتدريج الخماسي الآتي: دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، مطلقاً، إذ تراوحت الدرجات المعطاة على المقياس الخماسي السابق بين (٥-١) للفقرة الواحدة، وذلك على الترتيب. وبذلك تكون النهاية العظمى لدرجة المستجيب على المقياس (١٠٠) درجة، والنهاية الصغرى له (٢٠) درجة.

تم توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية من غير عينة الدراسة بلغ عدد أفرادها (٣٨) طالباً وطالبة من الفرعين العلمي والأدبي، وباستخدام معادلة كرونباخ ألفا، حسب معامل ثبات استبانة عادات إدارة الوقت الدراسي الذي بلغ (٠,٧١) واعتبر كافياً لأغراض هذه الدراسة.

وضعت الاستبانة في صورتها النهائية، وقد بلغ عدد فقراتها (٢٠) عادة من عادات إدارة الوقت الدراسي، وتم قياسها بالتدريج الخماسي الآتي: دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، مطلقاً، إذ تراوحت الدرجات المعطاة على المقياس الخماسي السابق بين (٥-١) للفقرة الواحدة، وذلك على الترتيب. وبذلك تكون النهاية العظمى لدرجة المستجيب على المقياس (١٠٠) درجة، والنهاية الصغرى له (٢٠) درجة.

تم توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية من غير عينة الدراسة بلغ عدد أفرادها (٣٨) طالباً

وطالبة من الفرعين العلمي والأدبي، وباستخدام معادلة كرونباخ ألفا، حسب معامل ثبات استبانة عادات إدارة الوقت الدراسي الذي بلغ (٠,٧١) واعتبر كافياً لأغراض هذه الدراسة.

إجراءات التنفيذ

تم تطبيق الدراسة حسب الإجراءات الآتية:

١- حصر مجتمع الدراسة، واختيار عينتها بالطريقة العشوائية العنقودية، بواقع ست مدارس ثانوية للبنين والبنات، واختيار شعبتين دراسيتين من كل مدرسة، شعبة دراسية أدبية، وأخرى علمية.

٢- بناء استبانة عادات إدارة الوقت الدراسي وتطويرها والتأكد من صدقها وثباتها.

٣- الحصول على إذن رسمي بتطبيق أداة الدراسة.

٤- توزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة بواقع (٥٥٠) استبانة، إلا أنه لم يتم الاستجابة بصورة كاملة إلا عن (٤٢٠) استبانة منها.

٥- رصد النتائج وتحليلها باستخدام الحاسوب والرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

متغيرات الدراسة والمعالجة الإحصائية

كانت المتغيرات المستقلة في هذه الدراسة كما يلي:

- ثقافة الأب وله أربعة مستويات: أمي، أساسي، ثانوي، جامعي.
- عدد الغرف في المنزل وله ثلاثة مستويات: غرفتان، ثلاث غرف، أربعة فأكثر.
- عدد أفراد الأسرة وله ثلاثة مستويات: (٣-٦، ٧-٩، ١٠ فأكثر.

أما المتغير التابع في هذه الدراسة فهو عادات إدارة الوقت الدراسي وتم قياسه بالدرجة التي حصل عليها الطالب في الصف الأول الثانوي سواء على الفقرة الواحدة، التي تراوحت بين (١-٥)، أو الدرجة التي حصل عليها الطالب نفسه على جميع الفقرات، التي تراوحت بين (٢٠-١٠٠).

واتبع أسلوب تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) اختبار الفرضية المتعلقة بعدد غرف المنزل، والفرضية المتعلقة بعدد أفراد الأسرة، والفرضية المتعلقة بثقافة الأب، واستخدم اختبار شافيه لإجراء المقارنات البعدية بين المتوسطات التي أظهر الإحصائي "ف" وجود فروق بينها.

نتائج الدراسة

يمكن عرض نتائج الدراسة على النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

نص هذا السؤال على: "هل تؤثر ثقافة الأب في عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟".

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي حسب أربعة مستويات لثقافة الأب، وكانت النتائج كما يبينها الجدول رقم (٢).

الجدول رقم (٢)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي حسب مستوى ثقافة الأب

ثقافة الأب	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أمي	٢٤	٦٧,٢٤	١١,٧٤
أساسي	٧٨	٦٨,٩٥	٩,٧٨
ثانوي	١٨٠	٧٢,٣٣	٨,٦٢
جامعي	١٣٨	٧٠,٥٤	٩,٤٨
المستويات الأربعة معاً	٤٢٠	٧٠,٨٣	٩,٤١

يتضح من الجدول رقم (٢) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى ثقافة الأب حسب مستويات أربعة: أمي (٦٧,٢٩٢)، أساسي (٦٨,٩٤٩)، ثانوي (٧٢,٣٣٣)، جامعي (٧٠,٥٣٦). ويلاحظ من الجدول رقم (٢) نفسه وجود تباعد بين الانحرافات المعيارية للمستويات الثلاثة الأولى لثقافة الأب: أمي، أساسي، ثانوي، ووجود تقارب بين الانحراف المعياري لعادات إدارة الوقت الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي الذين كانت ثقافة الأب لديهم من المستوى الأساسي، وثقافة الأب من المستوى الجامعي.

وللإجابة عن السؤال السابق، تمت صياغة الفرضية الصفرية الآتية: لا توجد فروق دالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى لثقافة الأب (أمي، أساسي، ثانوي، جامعي).

ولاختبار الفرضية الصفرية السابقة المتعلقة بالكشف عن الفروق بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي حسب ثقافة الأب، وباستخدام

تحليل التباين الأحادي (١×٤)، واستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). أظهر الجدول رقم (٣) نتائج هذا التحليل.

الجدول الرقم (٣)
ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي (١×٤) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي حسب ثقافة الأب

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط التباين	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٩٩٥,٢٤	٣	٣٣١,٧٤٧	٣,٨٢ *	٠,٠١
داخل المجموعات	٣٦١٣١,٠٧٢	٤١٦	٨٦,٨٥٤	–	–
التباين الكلي	٣٧١٢٦,٣١٢	٤١٩	–	–	–

* مستوى الدلالة (α > ٠,٠١)

يتبين من الجدول رقم (٣) أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى أربعة مستويات حسب ثقافة الأب: أمي، أساسي، ثانوي، جامعي. فقد كانت قيمة ف المحسوبة (٣,٨٢) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) وعند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠١) ودرجات حرية (٣، ٤١٦) وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية التي نصت على عدم وجود فروق بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى ثقافة الأب، والإقرار بوجود هذه الفروق.

وبما أنه ظهرت فروق دالة إحصائياً بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى ثقافة الأب، فقد استخدم أسلوب شافيه (Sheffe's Method) لإجراء المقارنات البعدية بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي كما يظهرها الجدول رقم (٤) حسب أربعة مستويات لثقافة الأب لطالب الصف الأول الثانوي (أمي، أساسي، ثانوي، جامعي). والجدول رقم (٤) يظهر نتائج اختبار شافيه.

الجدول رقم (٤)
نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي

ثقافة الأب	أمي	أساسي	ثانوي	جامعي
أمي	–	١,٦٦ (٠,٩٠١)	٥,٠٤ (٠,١٠٤)	٣,٢٤ (٠,٤٨)
أساسي	–	–	٣,٣٨ (٠,٠٦٨)	١,٥٩ (٠,٠٧)
ثانوي	–	–	–	١,٨٠ (٠,٤٠٨)
جامعي	–	–	–	–

* مستوى الدلالة (α > ٠,٠٥)

يظهر الجدول رقم (٤) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي الذين ثقافة آبائهم من المستوى الأمي، ومتوسط عادات إدارة الوقت الدراسي لدى كل من الطلبة أنفسهم الذين ثقافة آبائهم من المستوى الأساسي، أو الثانوي، أو الجامعي. فقد كانت الفروق بين المتوسطات (١,٦٦، ٥,٠٤، ٣,٢٤) على الترتيب، وهي قيم ليست دالة إحصائياً عند مستوى أكبر من (٠,٠٥) (٠,٩٠١)، (٠,١٠٤)، (٠,٤٨) على الترتيب أيضاً. كما يبين الجدول رقم (٤) أيضاً عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي الذين ثقافة آبائهم من المستوى الأساسي، ومتوسط عادات تنظيم الوقت الدراسي لدى كل من الطلبة أنفسهم والذين ثقافة آبائهم من المستوى الثانوي، أو الجامعي. فقد كانت الفروق بين المتوسطات (٣,٣٨)، (١,٥٩) على التوالي، وهي قيم ليست دالة عند مستوى (٠,٠٥) (٠,٠٦٨)، (٠,٠٧) على التوالي أيضاً.

كما يظهر الجدول رقم (٤) نفسه عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي الذين ثقافة آبائهم من المستوى الثانوي، ومتوسط عادات إدارة الوقت الدراسي لدى الطلبة أنفسهم والذين ثقافة آبائهم من المستوى الجامعي، فقد كان الفرق بين المتوسطين (١,٨٠) وهي قيمة ليست دالة عند مستوى (٠,٠٥) (٠,٤٠٨).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

نص هذا السؤال على: "هل يؤثر عدد الغرف في المنزل في عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي حسب عدد غرف المنزل وكانت النتائج كما بينها الجدول رقم (٥).

الجدول رقم (٥)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي حسب عدد غرف المنزل

عدد غرف المنزل	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
غرفتان	٢٢	٧١,٤٥٥	٩,٦١٥
ثلاث غرف	١٠٤	٧٠,٦٨٣	١٠,٧٣٤
أربع فأكثر	٢٩٤	٧٠,٨٣٠	٨,٩١٩
المستويات الثلاثة معاً	٤٢٠	٧٠,٨٢٦	٩,٤١٣

يتضح من الجدول رقم (٥) وجود تقارب بين متوسط عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي الذين يسكنون ثلاث غرف (٧٠,٦٨٣) ومتوسط عادات طلبة الصف نفسه الذين يسكنون أربع غرف فأكثر (٧٠,٨٣٠)، في حين أن الانحرافين المعياريين لهما متباعدان. ويوجد فرق ظاهري بين هذين المتوسطين لعادات إدارة الوقت الدراسي، ومتوسط عادات إدارة الوقت الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي الذين يسكنون في غرفتين (٧١,٤٥٥)، في حين أن الانحرافات المعيارية لهذه المتوسطات متباعدة.

وللإجابة عن السؤال السابق تمت صياغة الفرضية الصفرية الآتية: لا توجد فروق دالة إحصائياً ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى عدد غرف المنزل (غرفتان، ثلاث غرف، أربع فأكثر).

وباستخدام تحليل التباين الأحادي (١×٣) والرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) أظهر الجدول رقم (٦) نتائج هذا التحليل.

الجدول رقم (٦)
ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي (١×٣) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي حسب عدد غرف المنزل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط التباين	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١٠,٨٣٢	٢	٥,٤١٦	٠,٠٦١	٠,٩٤١
داخل المجموعات	٣٧١١٥,٤٨	٤١٧	٨٩,٠٠٦	–	–
التباين الكلي	٣٧١٢٦,٣١٢	٤١٩	–	–	–

* مستوى الدلالة ($\alpha <$ ٠,٠٥)

يلاحظ من الجدول رقم (٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى عدد غرف المنزل: غرفتان، ثلاث غرف، أربع غرف فأكثر. فقد كانت قيمة (ف) المحسوبة (٠,٠٦١) وهي قيمة ليست دالة عند مستوى (٠,٠٥) (٠,٩٤١)، ودرجات حرية (٢، ٤١٧) وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية التي نصت على عدم وجود فروق بين متوسطات عادات تنظيم الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى عدد غرف المنزل.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

نص هذا السؤال على: "هل يؤثر عدد أفراد الأسرة في عادات تنظيم الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي حسب ثلاثة مستويات لعدد أفراد الأسرة: ٣-٦، ٧-٩، ١٠ فأكثر. وكانت النتائج كما يبينها الجدول رقم (٧).

الجدول رقم (٧)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي حسب عدد أفراد الأسرة

عدد أفراد الأسرة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٣-٦	٩١	٧١,٠٢٢	٩,٠٩٣
٧-٩	٢١٩	٧١,٦٩٤	٩,١٣٣
١٠ فأكثر	١١٠	٦٨,٩٣٦	١٠,٠١٩
المستويات الثلاثة معاً	٤٢٠	٧٠,٨٢٦	٩,٤١٣

يظهر من الجدول رقم (٧) وجود تقارب بين متوسطي عادات إدارة الوقت الدراسي عندما يكون عدد أفراد الأسرة لطلبة الصف الأول الثانوي (٣-٦ أو ٧-٩) فقد كان متوسطاهما الحسابيان (٧١,٠٢٢)، (٧١,٦٩٤) على الترتيب، كما أن الانحرافين المعياريين لهما متقاربان. ويظهر الجدول رقم (٧) نفسه وجود فرق ظاهري بين هذين المتوسطين، ومتوسط عادات إدارة الوقت الدراسي عندما يكون عدد أفراد الأسرة لطلبة الصف الأول الثانوي (١٠ فأكثر) كما أن انحرافه المعياري عنهما متباعد.

وللإجابة عن السؤال السابق، تمت صياغة الفرضية الصفرية الآتية: لا توجد فروق دالة إحصائياً ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى عدد أفراد الأسرة (٣-٦، ٧-٩، ١٠ فأكثر).

ولاختبار الفرضية الصفرية السابقة المتعلقة بالكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي حسب عدد أفراد الأسرة، استخدم تحليل التباين الأحادي (١×٣) باستخدام الحاسوب والرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وكانت النتائج كما يبينها الجدول رقم (٨).

الجدول (٨)
ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي (١×٣) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي حسب عدد أفراد الأسرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط التباين	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٥٦١,٢٩٩	٢	٢٨٠,٦٥٠	٣,٢٠١*	٠,٠٤٢
داخل المجموعات	٣٦٥٦٥,٠١٣	٤١٨	٨٧,٦٨٦	–	–
التباين الكلي	٣٧١٢٦,٣١٢	٤١٩	–	–	–

* α > ٠,٠٥

يتبين من الجدول رقم (٨) أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات عادات تنظيم الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى عدد أفراد الأسرة: (٣-٦، ٧-٩، ١٠ فأكثر). فقد كانت قيمة (ف) المحسوبة (٣,٢٠١) وهي قيمة دالة عند مستوى ٠,٠٥ (٠,٠٤٢) ودرجات حرية (٢، ٤١٧). وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية التي نصت على عدم وجود فروق بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى عدد أفراد الأسرة، والإقرار بوجود هذه الفروق.

وبما أنه ظهرت فروق دالة إحصائياً بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى عدد أفراد الأسرة، فقد استخدم اختبار شافيه (Sheffe's Method) لإجراء المقارنات البعدية بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي كما يظهرها الجدول رقم (٩) حسب ثلاثة مستويات لعدد أفراد الأسرة لطالب الصف الأول الثانوي (٣-٦، ٧-٩، ١٠ فأكثر). والجدول رقم (٩) يظهر نتائج هذا الاختبار.

الجدول رقم (٩)
نتائج اختبار شافيه للمقارنة البعدية بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي

عدد أفراد الأسرة	٣-٦	٧-٩	١٠ فأكثر
٣-٦	–	٠,٦٧٢ (٠,٨٤٧)	٢,٠٨٦ (٠,٢٩٢)
٧-٩	–	–	٢,٧٥٨* (٠,٠٤٣)
١٠ فأكثر	–	–	–

* α > ٠,٠٥ (مستوى الدلالة)

يظهر الجدول رقم (٩) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط عادات تنظيم الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي الذين تراوح عدد أفراد أسرتهم بين (٣-٦) ومتوسط

عادات تنظيم الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي الذين كان عدد أفراد أسرتهم (٧-٩ أو ١٠) فأكثر. فقد كانت الفروق بين المتوسطات (٠,٦٧٢، ٢,٠٨٦) على الترتيب، هي قيم ليست دالة عند مستوى (٠,٠٥) (٠,٨٤٧، ٠,٢٩٢) على الترتيب أيضاً.

ويظهر الجدول رقم (٩) أيضاً وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي الذين يتراوح عدد أفراد أسرتهم بين (٧-٩)، ومتوسط عادات تنظيم الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي الذين كان عدد أفراد أسرتهم (١٠) فأكثر ولصالح الذين كان عدد أفراد أسرتهم بين (٧-٩). فقد كان الفرق بين المتوسطين ٢,٧٥٨ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) (٠,٠٤٣).

مناقشة النتائج

أولاً: مناقشة النتائج المتعلّقة بالسؤال الأول

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيّا بين متوسّطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى ثقافة الأب (أمي، أساسي، ثانوي، جامعي)، وعند إجراء المقارنات البعديّة باتباع أسلوب شافية (Scheffe) تبيّن أنّه لا يوجد فرق في عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي بين أي مستويين من مستويات ثقافة آبائهم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بوجود بعض عادات إدارة الوقت الدراسي التي تتطلّب جهوداً شخصيّة متعلّقة بالطالب المستثمر للوقت، مثل: إعطاء دراسته ما تستحقّه من وقت، ومراجعة المادة الدراسيّة كاملة ليلة الامتحان، وتحديد الوقت اللازم للدراسة، وتخصيص وقت للراحة والاستجمام يومياً، والالتزام بالبرنامج الزمني المخصص للدراسة، ومراجعة معلّم المادّة خلال وقت فراغه، ومضاعفة عدد ساعات الدراسة عند الإعلان عن الامتحانات، تلك العادات التي تتطلّب جهوداً شخصيّة من الطالب الذي يستثمر الوقت، والتي قد تضعف من تأثير ثقافة الأب فيها. ويشير إلى تلك العلاقة الضعيفة قيمة "ف" المحسوبة، التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً في عادات إدارة الوقت الدراسي من وجهة نظر طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى ثقافة آبائهم، ولكنها ضعيفة لم تعكس الأثر الكلي لثقافة الأب في الآثار الجزئية عندما تمت المقارنة بين المستويات الثقافيّة للآباء. (أمي، أساسي، ثانوي، جامعي)، وأظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً في عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي بين أي مستويين من مستويات ثقافة آبائهم.

لقد أظهرت الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية أن مثل هؤلاء الطلبة الذين يعتمدون على جهودهم الشخصية في إدارة أوقاتهم الدراسية، وعلموا أنفسهم بأنفسهم يواجهون التحديات والصعوبات الدراسية، وأنهم ليسوا بحاجة لأن يفعلوا الكثير للحصول على النجاح الذي يريدون، إلا أنه عندما تمت مواجهة هؤلاء الطلبة بمساق دراسي كانوا غير مستعدين له دراسياً، أظهروا ضعفاً في التحصيل عزوه إلى المهارات الدراسية غير الكافية، وإلى إدارة الوقت الضعيفة (Balduf, 2009)، كما أن مثل هؤلاء الطلبة بحاجة إلى مطالب محددة تتمثل في دعم مؤسسي ثقافي (Baron & zio-Green, 2009)، وقد تكون الأسرة ممثلة في ثقافة الوالدين من بين هذه المؤسسات الثقافية، وحينها قد يكون لثقافة الأب ومستوى تعليمه دور أساسي في إيجاد علاقة قوية وليست ضعيفة كما أظهرت الدراسة الحالية، بين المستويات الثقافية للأباء في عادات إدارة الوقت الدراسي لأبنائهم، وتصبح الجهود الشخصية التي يبذلها الأبناء قيمة مضافة إلى جهود الآباء في تكوين عادات سليمة ومتكاملة في إدارة الأوقات الدراسية لدى الأبناء.

وبالنظر في المتوسطات الحسابية لعادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي، وعلى الرغم من عدم وجود فروق بعدية دالة إحصائياً بين تلك المتوسطات، إلا أنها كانت تتصاعد مع تصاعد مستوى ثقافة الأب: (٦٧,٢٤، ٦٨,٩٥) لمتوسط عادات إدارة الوقت الدراسي للطلبة الذين كانت ثقافة آبائهم (أمي)، و(تعليم أساسي) على الترتيب، مقابل (٧٢,٢٣ ، ٧٠,٥٣) لمتوسط عادات إدارة الوقت الدراسي للطلبة الذين ثقافة آبائهم (ثانوي وجامعي) على الترتيب أيضاً، ويمكن تفسير ذلك بوجود عادات لإدارة الوقت الدراسي بحاجة إلى دعم الآباء بالإضافة إلى الجهود الشخصية التي يبذلها الأبناء في إدارة أوقاتهم الدراسية، ولهذا كان لثقافة الأب دور في تصاعد وتيرة المتوسطات الحسابية لعادات إدارة الوقت الدراسي مع ارتفاع مستوى ثقافة الآباء كما يرى الباحث.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

دلت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى عدد غرف المنزل (غرفتان، ثلاث غرف، أربع غرف فأكثر).

إن الآباء يدركون أهمية التعليم وقيمته بالنسبة لأبنائهم، ويوجهونهم إلى السلوك الدراسي المرغوب فيه، ويهتمون بميولهم ورغباتهم الشخصية، وتلبية احتياجاتهم المدرسية،

ويحترمون خصوصياتهم في الأسرة مهما كان عدد الغرف في المنزل الذي تعيش فيه الأسرة، وقد يذكر الآباء لأبنائهم مدى العناء والجهد اللذين بذلا في حياتهم من أجل أن يصلوا إلى ما هم عليه، كل ذلك قد يدفع الطلبة إلى الاهتمام بعادات وإدارة أوقاتهم الدراسية مهما بلغ عدد الغرف في المنزل الذي يقطنونه.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً بالسعي نحو التفوق من قبل الطلبة لتحقيق أهداف معينة، خاصة وقد اقترب موعد طلبة الصف الأول الثانوي مع امتحانات الثانوية العامة التي تؤهلهم إما لدخول الجامعات أو الالتحاق بسوق العمل، مما قد يدفع مثل هؤلاء الطلبة إلى المثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجههم في المدرسة، ويشعرهم بأهمية الوقت والتخطيط الجيد في أثناء العام الدراسي، ويجعلهم ينظرون بشكل متساوٍ لعادات إدارة أوقاتهم الدراسية على اختلاف ثقافة آبائهم، وعلى اختلاف عدد الغرف في المنزل.

وقد يؤيد التفسير السابق لهذه النتيجة ما أورده ستوت (Stott, 2007)، في دراسته والتي بينت أن تحليل الأهداف البعيدة المدى والأهداف قصيرة المدى للطلبة الذين عبروا عن هدفهم الحصول على جوائز حكومية كانوا قادرين على إدارة ناجحة لتناقضات الوقت.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى عدد أفراد الأسرة (٣-٦، ٧-٩، ١٠ فأكثر). وعند إجراء المقارنات البعدية المزدوجة باتباع أسلوب شافيه تبين وجود فرق دال إحصائياً فقط بين متوسط عادات إدارة الوقت الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي الذين عدد أفراد أسرتهم (٧-٩)، ومتوسط عادات إدارة الوقت الدراسي لطلبة الصف نفسه الذين عدد أفراد أسرتهم (١٠) فأكثر، ولصالح عدد أفراد الأسرة (٧-٩)، في حين لم يظهر فرق دال إحصائياً بين كل متوسطين على حدة لبقية متوسطات عادات إدارة الوقت الدراسي.

إن وجود فروق دالة إحصائياً في عادات إدارة الوقت الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى عدد أفراد الأسرة يعني أنه كلما زاد عدد الأفراد في الأسرة قل "اهتمام الوالدين بعادات إدارة أوقات أبنائهم الدراسيّة. ويمكن النظر إلى هذه النتيجة من زاوية اكتظاظ الأسرة بالأفراد، مما يقلّل من اهتمام الآباء والأبناء على السواء بتحمّل مسؤولياتهم، إذ إنّ زيادة الأفراد في الأسرة الواحدة قد يدفع الأب إلى تخفيض الإجراءات التي يتبعها في تفاعله مع أبنائه كنتيجة لتوزيع تلك الإجراءات على عدد أكبر من الأفراد، والتي تتمثّل في الامتحانات، والمقرّرات

الدراسيّة، والزيارات المدرسيّة، ودروس التقوية، والواجبات المنزليّة، مهما كانت درجة ثقافة الأب، ومهما كان عدد الغرف في المنزل.

ومن الملاحظ في البيئة العربيّة بشكل عام، وفي البيئة الأردنية بصورة خاصّة أن الأب يسأل ابنه عن المواد الدراسيّة، وعن دروسه، وقد يتناقش معه في عادات إدارة وقته الدراسي، والصعوبات التي يواجهها في تلك العادات، كما أن الأب يذكّر ابنه باستمرار ألا يشغل ذهنه بشيء غير متابعة دروسه ويحقّق له جميع رغباته الخاصّة بالأمور الدراسيّة، ويشجّع فيه الاعتماد على نفسه في حل مشكلاته الدراسيّة، واتباع عادات دراسيّة سليمة، فهل يتحقّق للأب كل هذه الأمور إذا زاد عدد أفراد الأسرة عن الحد المعقول؟ وهل يحظى الابن بنصيب وافر منها إذا زاد عدد إخوته عن الحد المطلوب؟

وقد يؤيّد تلك النتيجة ذلك الفرق الظاهر في عادات إدارة الوقت الدراسي بين عدد الأفراد (٣-٦ ، ٧-٩) ، وبين عدد الأفراد (٣-٦ ، ١٠) فأكثر، أما عن وجود فرق دال إحصائياً في عادات إدارة الوقت الدراسي بين عدد الأفراد (٧-٩)، وعدد الأفراد ١٠ فأكثر، ولصالح عدد الأفراد (٧-٩)، فيمكن عزوه إلى القول الشائع :زادت الأمور عن حدّها، فعدد الأفراد قد يدفع الأب إلى الاهتمام بعادات أبنائه الدراسيّة، ولكنه قد يجنح إلى تخفيض اهتمامه إذا زاد عدد الأفراد في الأسرة عن عشرة.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

١- تخصيص برامج إرشادية في المدارس يقودها المرشدون التربويون لتوجيه طلبة الأسرة كبيرة الحجم، كذلك كيفية إدارة الوقت الدراسي.

٢- توفير جداول استرشادية وبرامج زمنية للدراسة اليومية والشهرية والفصلية، وإعلام الطلبة بها.

٣- تخصيص وقت من الحصة الصفية بصورة عامة، وعند اقتراب مواعيد الامتحانات بشكل خاص لإرشاد الطلبة وتوجيههم نحو كيفية إدارة وقتهم الدراسي.

٤- يقترح الباحث إجراء دراسات مماثلة يتم فيها الكشف عن أثر متغيرات أخرى، وفي مراحل تعليمية مختلفة، مثل: متغير التخصص الأكاديمي، والنوع الاجتماعي في عادات إدارة الوقت الدراسي.

المراجع

بتلر، جيلان، وهوب، توني (١٩٩٨). **إدارة العقل: تدريب العقل على التركيز وترتيب الأفكار لرفع مستوى قدراتك العقلية** (ترجمة مكتبة جرير). جدة: مكتبة جرير.

البيطار، ليلى (٢٠٠٤). **المهارات الدراسية والعملية**. رام الله: دار الشروق.

سالم، رفقة خليف (١٩٩٨). **العادات الدراسية لدى طالبات كلية المجتمع وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

Andrade, M. (2006). A first–year seminar for international student. **Journal of The First–Year Experience and Students in Transition, 18**(1), 85-103.

Baron, P. & D'Ánnunzio–Green, N. (2009). A smooth transition? education and social expectations of direct entry students. **Active Learning in Higher Education, 10**(1), 7-25.

Balduf, M. (2009). Underachievement among colleges students. **Journal of Advanced Academics, 20**(2), 274-294.

Clemons, Trudy L. (2008) "Underachieving gifted students: A social cognitive model" (RM08234). Storrs, CT: **The National Research Center on the Gifted and Talented,** University of Connecticut, U.S.A

Davidowitz, B. & Schreiber, b. (2008). Facilitating adjustment to higher education: Towards enhancing academic functioning in an academic development programme. **South African Journal of Higher Education, 22**(1), 191-206.

Harvey, V., Chickie–Wolf, Louise A. & Eads, James B. (2007). **Fostering indepent learning: Practical strategies to promote student success.** The Guilford practical intervention in the schools series (ERIC ED 494217).

Maiorona, V. P. (1980). **How to learn and study in college.** Englewood cliffs: prentice hall.

Schippers, Margriet. (2008). **Student support in china: addressing the perceived needs of undergraduate English department student**. Identifiers: China, United Kingdom. (ED499780), http://www.eric.ed.gov/ERICWebportal/recordDetail.? P. 78. (Publication Date: 00-01-2008).

Scruggs, T. E., Mastropieri, M. A. & Mc Duffie, K. A. (2007). Co–teaching in inclusive classrooms: A metasynthesis of qualitative research. **Exceptional Children, Sum 73**(4), 392-416.

Stott, T. (2007). Adding value to students in higher education: A 5–year Analysis of student attainment of national governing body award in a UK outdoor education degree programme. **Journal of Adventure Education and Outdoor Learning, Dec 7**(2), 141-160.

Udziela, Theresa (1996). **Effect of formal study skills training on 6th grade reading achievement.** From: http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED393091.pdf, Pages: 7. Identifiers: Illinois (Chicago suburbs; Illinois Goal Assessment Program.