فاعلية برنامج ارشادي لتنمية مهارة إدارة الذات للتخفيف من حدة الضغوط النفسية وأثره على التحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية-جامعة الجوف♦

إعداد

د/ سهام أحمد محارب السرحانى

أستاذ أصول التربية المساعد، قسم القيادة والسياسات التربوية، كلية التربية، جامعة الجوف

د/ أمينة مصطفى محمد أبوالنجا

أستاذ علم النفس المساعد، قسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة الجوف

د/ هيام فتحي مرسي صالح

أستاذ مشارك بقسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الجوف

♦ بحث رقم (33/ 40) بحث مدعوم من جامعة الجوف

فاعلية برنامج ارشادي لتنمية مهارة إدارة الذات للتخفيف من حدة الضغوط النفسية وأثره على التحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية- جامعة الجوف

سهام أحمد محارب السرحانى[1]، أمينة مصطفى محمد أبوالنجا[2]، هيام فتحي مرسي صالح[3]

[1]قسم القيادة والسياسات التربوية، كلية التربية، جامعة الجوف، المملكة العربية السعودية.
[2]قسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة الجوف.
[3]قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الجوف.
[1]البريد الالكتروني: ammahmed@ju.edu.sa

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي الى الكشف عن فعالية برنامج لتحسين مهارة ادارة الذات لتخفيف حدة الضغوط النفسية وأثره علي التحصيل الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بجامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية. وتكونت عينة البحث من مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، قوام كل منهما (10) طالبات، وقامت الباحثات بإعداد أدوات البحث متمثلة في مقياس إدارة الذات، ومقياس الضغوط النفسية، والبرنامج الارشادي، وكان حساب درجات التحصيل الأكاديمي من خلال المعدل التراكمي لمستويين دراسين سابقين، وتوصلت نتائج البحث الى تحسن في مهارة ادارة الذات وخفض الاحساس بالضغوط النفسية علاوة على زيادة التحسن في درجات التحصيل الأكاديمي لدى طالبات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الارشادي عليهن هذا بالمقارنة بطالبات المجموعة الضابطة اللاتي لم يطبق عليهن جلسات البرنامج الارشادي، اضافة الي ذلك اوضحت النتائج استمرار تأثير فاعلية البرنامج الارشادي علي طالبات المجموعة التجريبية بعد القياس التتبعي، وقد تم تفسير النتائج في ضوء ما انتهت إليه نتائج البحوث والدراسات السابقة، والانتهاء بمجموعة من التوصيات والبحوث المستقبلية.

الكلمات المفتاحية: البرنامج الارشادي، إدارة الذات، الضغوط النفسية، التحصيل الأكاديمي، طالبات الجامعة.

The Effectiveness of a Counseling Program in Improving Self-Management Skill to Reduce Psychological Stress and its Effect on Academic Achievement among the Faculty of Education Students at Jouf University[1]

Siham Ahmad Muhareb El-Sarhany[1], Amina Mostafa Mohammad Abo-El Naga[2], Hyam Fathy Moursy Saleh[3]

[1]Department of Leadership and Educational Policies, Faculty of Education, Jouf University, Kingdom of Saudi Arabia

[2]Department of Educational Psychology, Faculty of Education, Jouf University, Kingdom of Saudi Arabia

[3]Department of Special Education, Faculty of Education, Jouf University, Kingdom of Saudi Arabia

[1]Email: **ammahmed@ju.edu.sa**

ABSTRACT

The current research aimed to investigate the effectiveness of a program in developing the skill of self-management and its effect on psychological stress and academic achievement among students at the Faculty of Education, Al-Jouf University in the Kingdom of Saudi Arabia. The research sample consisted of two groups: one is experimental and the other is a control, each of which is composed of (10) students. The results of the study revealed an improvement in the skill of self-management and a reduction in the feeling of psychological pressure in addition to an increase in the academic achievement degrees among female students of the experimental group after the administration of the counseling program, compared to the control group students. In addition, the results indicated a continued impact of the effectiveness of the pilot program on female students of the experimental group after the following assessment. The results have been interpreted in the light of the results of the previous research and studies, and the study concluded woth a set of recommendations and future research.

Keywords: counseling program, self-management, psychological pressure, academic achievement, university students.

[1] بحث رقم (40/33) بحث مدعوم من جامعة الجوف

مقدمة:

تهتم الكثير من الدول المتقدمة في العصر الحالي اهتماما كبيراً برعاية أبنائها وخاصةً من الطلبة، وتعمل على استثمار إمكاناتهم من اجل خدمة مجتمعهم في شتى المجالات الاقتصادية، والاجتماعية، والتكنولوجية .وقد اتجهت العديد من الدول النامية الى تبني هذا المنحنى، فحذت حذو الدول المتقدمة وتزايد لديها الاهتمام بتربية أبنائها وخاصة من الطلبة.

وقد حظى المجال التربوي باهتمام كبير لارتباطه بكافة التطورات العالمية التي شُملت بجميع مناحي الحياة ، وفي ظل التحديات والتغيرات المتنوعة التي تواجه المنظمات التربوية كان لابد من ظهور مفاهيم إدارية جديدة تتفاعل مع تلك التغيرات وتواكب المستجدات الحالية التي يجب أن يكون في مقابلها جهودا تبذل وأعمالاً تقدم وصولاً لتحقيق الأهداف المرجوة لتلك المنظمات. ومن ضمن المفاهيم الإدارية الجديدة التي ظهرت مفهوم إدارة الذات وهي إدارة تركز تركيزاً قوياً على العمليات الي يقوم بها الفرد من تخطيط وتنظيم ورقابة وتوجيه، وقد اعتبر كل من ودكوك وفرانسيس مفهوم إدارة الذات من المفاهيم المعقدة بسبب تداخل عناصره المتعدد والتي تركز على قدرات ومهارات وصفات معينة من المفترض وجودها في الفرد ليكون ناجحا في إدارة نفسه بنفسه ولتحقيق أهدافه بكفاءة عالية .

كما تتميز إدارة الذات بأنها تهدف الى تغيير السلوكيات والاتجاهات والمعارف لدى الفرد من خلال ما تتضمنه من تحديد هدفه، و التخطيط والاعداد لتحقيقه، وتقييم الفرد لذاته؛ ومن ثم تعديل فكرته ومفهومه الأكاديمي عن ذاته (Olorunfemi- Olabisi & Akomolafe, 2013) .

وقد اعتبر سلامة (1987) بأن إدارة الذات الرئيسية تقع على عاتق الفرد . ولذلك نرى أن النجاح في الحياة بصفة عامة والحياة الدراسية بصفة خاصة تعتمد على الكفاءة في إدارة الذات والتعامل مع النفس بفاعلية وحكمة، فالفشل في ادارة الذات يؤدي الى الفشل في الحياة عموما والحياة الدراسية على وجه الخصوص، علاوة على زيادة الشعور بالضغوط النفسية بصفة عامة والضغوط الاكاديمية بصفة خاصة (إبراهيم، 1410 هـ).

و يرى الحسيني (2012) أن طلاب الجامعة وخاصة الطالبات هم أكثر فئات المجتمع استهدافا للاضطرابات والضغوط النفسية فهم أكثر معاناة من الضغوط في المرحلة الجامعية عن مراحل التعليم الاخرى حيث إن مرحلة الشباب هي مرحلة الاستقلالية وتكوين الاسرة، وهذا بدوره يؤدي بالنهاية الى زيادة الشعور بالضغوط النفسية و الدراسية معًا، وانخفاض مستوى التحصيل الأكاديمي واللذان يرتبطان ارتباطاً وثيقاً بقدرة الطلبة على ادارة الذات من حيث توجيه المشاعر، والافكار، وتوظيف إمكاناتهم نحو الأهداف التي يصبو الى تحقيقها بكفاءة عالية، وهذه القدرة منها ما هو موجود لدى الفرد ومنها ما تكتسبه بالممارسة والتمرين .

لذلك جاء موضوع الدراسة الحالية حيث أن أول الطريق للنجاح والتفوق في الحياة يبدأ من نجاح الفرد في إدارة ذاته، والتعامل مع نفسه بفاعلية، فالفشل مع النفس غالباً ما يؤدي الى الفشل في الحياة عموماً. لذا أصبح من الضرورة بمكان من التدخل المبكر لتنمية مهارة إدارة الذات للتخفيف من حدة الاحساس بالضغوط النفسية وارتفاع مستوى التحصيل الأكاديمي والذي بدوره يعمل على ارتفاع المعدل التراكمي لدى هؤلاء الطالبات.

وأصبح من الواضح بشكل متزايد في السنوات الأخيرة أنه لم يعد من الممكن اعتبار الطلاب مستثنيين من الآثار السلبية للتوتر، وهم المعرضون لخطر المشاكل السلوكية والتكيفية والنفسية يمثلون جزءًا كبيرًا من الشباب المعاصر(Seifer et al., 1992)

وأشار (Kashani et al., 1997) إلي أن القليل من الطلاب يجدون الراحة أو الأمان في المدرسة؛ حيث يخشون أن يصبحوا ضحايا للعنف ويخشون من الضغوط الشديدة للانخراط في سلوكيات محفوفة بالمخاطر، ويمكن أن يؤدي ضعف القدرة على إدارة الضغوط المزمن والعواطف السلبية بشكل فعال إلى غرس الشعور باليأس لدى الطلاب، والذي ارتبط بدوره بالسلوكيات الاندفاعية والمدمرة وغير الملائمة اجتماعيًا وإن انتشار السلوكيات غير المرغوب فيها والخطيرة بين الشباب يمكن أن يساعد في إدامة الجو العاطفي للخوف والعداء والعنف الذي يسود العديد من البيئات المدرسية، وزادت التقارير الإعلامية المتزايدة عن حوادث العنف الشديدة في المدارس مؤخرًا من الوعي الشعبي بتدهور الصحة العاطفية للطلاب وأكدت على الحاجة إلى إيجاد أكثر من حلول موضعية لحل هذه القضايا.

وأكدت مجموعة الأدلة المتزايدة التي توثق التأثير العميق لعواطف الفرد على السلوك والعمليات المعرفية والصحة أهمية تعلم مهارات الإدارة الذاتية العملية في سن مبكرة. ويتم دعم هذا التركيز بشكل أكبر من خلال النظريات الحديثة عن "الذكاء العاطفي" التي تتحدى النظرة التقليدية للذكاء باعتباره بنية أحادية البعد، وتشير إلى أن النجاح العام للشخص وعافيته طوال حياته يتحدد إلى حد كبير من خلال الكفاءة في مجالات مثل الإدارة الذاتية الشخصية وحل النزاعات والتواصل ومهارات التعامل مع الآخرين أكثر من القدرة الفكرية وحدها (Bar-On, 1996; Goleman, 1995; Mayer and Salovey, 1995)، ومع ذلك تدرك هذه النظريات أيضًا أن مهارات الإدارة الذاتية الحاسمة هذه لم يتم تطويرها "تلقائيًا" فحسب بل تتطلب التعلم والممارسة. وفي البيئات الاجتماعية والعاطفية التي ينشأ فيها العديد من الطلاب، وغالبًا ما لا يتم تعلم مهارات الإدارة الذاتية المطلوبة للتعامل الفعال مع التوتر والصراع على الإطلاق. وتركز الأنظمة التعليمية على شحذ المهارات المعرفية للطلاب منذ لحظة دخولهم الفصل الدراسي، كما تركز البرامج التدريبية على بناء مهارات الكفاءة الاجتماعية والعاطفية مثل الوعي الذاتي، والسيطرة على

الاندفاع، والعمل التعاوني، والاهتمام بالنفس والآخرين. وتشير تجربة العديد من المعلمين إلى أن هذه البرامج ليست فعالة فقط في تحسين قدرات الطلاب على إدارة الإجهاد ومهارات التعامل مع الآخرين والراحة في بيئة الفصل الدراسي، ولكنها أيضًا تعزز التعلم والتحفيز ومهارات إدارة العمل والأداء الأكاديمي(Elias et al., 1997) .

ويذكر(Myers, et al, 2012) أنه من المعروف أن التوتر بين الطلاب يمكن أن يؤثر سلبًا على الأداء الأكاديمي والمهارات السريرية والرفاهية الشخصية، ومع ذلك لا يُعرف الكثير عن العوامل المتعلقة بالإدارة الذاتية للضغوط بين الطلاب، وأشارت النتائج إلي أن الدعم الاجتماعي، وتنظيم الذات، كانت مرتبطة بشكل كبير بالضغوط المدركة، كما أن تثقيف الطلاب حول ممارسات الرعاية الذاتية يمكن أن يكون جزءًا لا يتجزأ من مساعدة الطلاب على إدارة الضغوط .

وأشار.(Vattano, 1978) إلي أن التدريب على الاسترخاء تعد إجراءات فعالة للإدارة الذاتية للتعامل مع الضغوط والقلق. وأوضح (Neck & Houghton, 2006)أن إستراتيجيات الادارة الذاتية والتعامل مع ضغوط الطلاب تم أيضًا تطوير التأثير الإيجابي كواحد من عدة نتائج رئيسية يمكن التنبؤ بها للقيادة الذاتية. وأفاد (Houghton & Jinkerson, 2007)بوجود علاقة مهمة بين استراتيجيات القيادة الذاتية والرفاهية الذاتية. بالإضافة إلى ذلك يقترح (Neck & Houghton, 2006) أن أحد الأهداف الرئيسية لاستراتيجيات القيادة الذاتية هو تعزيز تصورات الكفاءة الذاتية الفردية(Neck & Manz, 1992; Prussia, et al., 1998)

مشكلة البحث:

في ضوء استقراء الدراسات السابقة يتبين أن طلاب الجامعة يتعرضون للعديد من الضغوط النفسية وأن هذا يسبب لهم العديد من المشكلات السلوكية والنفسية والاجتماعية(Seifer et al., 1992; Kashani et al., 1997) وتُعد رعاية الطالبات وخاصة طالبات الجامعة حيث أنهن قادات وامهات الحاضر والمستقبل من حيث إرشادهن وتطوير إمكاناتهن من الأهداف التربوية الهامة والتي لها أثر بالغ في اكسابهن مهارات إدارة الذات والتي من خلالها تستطيع الطالبة الاستفادة من امكانياتها وقدراتها واستثمار وقتها في ظل فهمها لأهدافها وسعيها لتحقيقها على أرض الواقع ، وتحديد المهام والأعمال الواجب عليها القيام بها والوسائل والطرق التي تستعين بها لتحقيق ما تصبو إليه و ذلك لإنجاز الأعمال والمهام وتحقيق الأهداف بكفاءة عالية وفاعلية مرتفعة، ومواجهة الضغوط النفسية التي تتعرض لها بمهارة وكفاءة عالية، وحتى تتمكن من الحصول على مستوى مرتفع من التحصيل الأكاديمي، وعليه يمكن بلورة مشكلة البحث الحالي في التساؤلات الاتية:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية و طالبات المجموعة الضابطة على القياس البعدي لمقاييس متغيرات البحث (مقياس ادارة الذات – مقياس الضغوط النفسية – التحصيل الأكاديمي).

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس ادارة الذات ؟
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس الضغوط النفسية؟
4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في درجات التحصيل الأكاديمي .
5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس ادارة الذات.
6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغوط النفسية .
7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في التحصيل الأكاديمي .

أهداف البحث: يهدف البحث إلى تحقيق ما يلي:

- إعداد برنامج ارشادي لتنمية مهارة إدارة الذات لدى طالبات كلية التربية – جامعة الجوف.
- التعرف على مدى فاعلية برنامج ارشادي لتنمية مهارة إدارة الذات لدى طالبات كلية التربية – جامعة الجوف.
- تقدير مدى فاعلية البرنامج الارشادي في التخفيف من الاحساس بالضغوط النفسية.
- تقدير مدى فاعلية البرنامج الارشادي في زيادة التحصيل الأكاديمي.

هدف البحث: يهدف البحث إلى التحقق من أثر التدريب على تحسين مهارة إدارة الذات لتخفيف حدة بالضغوط النفسية في زيادة التحصيل الأكاديمي لدى طالبات الجامعة، حتى يمكن تعميمه بعد التأكد من فاعليته.

أهمية البحث: تكمن الأهمية النظرية للبحث في تحديد مهارات إدارة الذات اللازم توافرها للطالبات حتي يمكن، بناء برنامج تدريبي قائم على هذه المهارات التي تم تحديدها لتخفيف جدة الضغوط النفسية لديهن، بالإضافة إلى تزويد المكتبة العربية بإطار نظري عن متغيرات البحث، وأدوات قياسه، كما تكمن الأهمية التطبيقية في تدريب طالبات الجامعة على مهارات إدارة الذات بما يسهم في تخفيف جدة الضغوط النفسية لديهن، وقد تسهم نتائج البحث في تبني الجامعات لبرامج تدريبية تقلل من نسب الرسوب والتسرب الطالبات وخاصة الجدد مما يؤدي إلى استمرارهم بالجامعة.

مصطلحات البحث:

البرنامج الارشادي: يُعرف إجرائياً بأنه: مجموعة من الانشطة والأساليب والتي تعمل على اكساب الطالبات القدرة على مهارات إدارة الذات ومواجهة الضغوط النفسية والمحددة في محتوى البرنامج .

إدارة الذات: تُعرف اجرائياً بأنها: مجموعة الطرق والوسائل التي تساعد الفرد على الاستفادة من قدراته وإمكاناته بالشكل الذي يساعده على تحقيق أهدافه وإيجاد التوازن في حياته بين الواجبات والرغبات والأهداف .

الضغوط النفسية: تُعرف إجرائياً بأنها: مجموعة العوامل الداخلية والخارجية المعقدة التي يصعب مواجهتها والتي تسهم بشكل كبير في شعور الفرد بالقلق والتوتر مما تجعله يفقد القدرة على التوازن .

التحصيل الأكاديمي: يُعرف إجرائياً بأنه: مجموعة المعارف والمهارات التي تقوم الطالبة بتحصيلها من خلال المواضيع الدراسية بالجامعة حيث يتم حسابه من خلال المعدّل التراكمي للطالبة في المواد التي تم تدريسها بالمستويين الثاني والثالث بالمرحلة الجامعية .

محددات البحث الحالي: تتحدد نتائج الدراسة الحالية بالعينة المتمثلة في طالبات كلية التربية بجامعة الجوف – بالمملكة العربية السعودية ، ومحتوى البرنامج الارشادي، والأدوات المستخدمة، والمصطلحات والأهداف، والفروض الخاصة بها، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

المفاهيم النظرية والدراسات السابقة:

اولاً: إدارة الذات Self-management

يحتل موضوع مفهوم الذات مركزاً مرموقاً في نظريات الشخصية ، حيثُ يعتبر من العوامل الهامة التي لها تأثير على سلوك الفرد وتحصيله الدراسي ، كما أنه يترك أثرا كبيرا في تنظيم تصرفاته ، ومع أن هذا المفهوم قديم جدا حيث يرجع إلى الحضارات القديمة مثل الحضارة اليونانية والهندية والإسلامية ، فقد وُرد فيها أن مفهوم الذات يحدد السلوك الإنساني إلا أنه أخذ يحتل مكانه الصحيح كمفهوم نفسي منذ العقد الأخير من القرن التاسع عشر(جابر، 2004)

وتشير عملية الإدارة الذاتية إلى استخدام مهارات التنظيم الذاتي لإدارة الحالات المزمنة أو عوامل الخطر، وتتضمن هذه العمليات عمومًا أنشطة مثل تحديد الأهداف والمراقبة الذاتية والتفكير الانعكاسي واتخاذ القرار والتخطيط و الانخراط في سلوكيات محددة والتقييم الذاتي وإدارة الاستجابات الجسدية والعاطفية والمعرفية المرتبطة بتغيير السلوك الشخصي والاجتماعي(Bodenheimer, 2003)

وتعرف ابو هدروس (2015) مفهوم إدارة الذات بأنه: قدرة الفرد الذاتية على إدارة أموره الحياتية المختلفة بفاعلية ، وذلك من خلال امتلاكه لمجموعة من المهارات

الحياتية، والاجتماعية، والمتجسدة في مهارات العمل تحت الضغط، ومهارة استثمار الوقت وحسن ادارته ، ومهارة التكيف والتوافق مع الظروف الطارئة.

كما حددت (هويده حنفي ، 2013) خمسة أبعاد لإدارة الذات وهي:

- **إدارة الوقت**: وتعني قدرة الفرد على الاستخدام الجيد للوقت وذلك من خلال تحديد الاحتياجات الضرورية ووضع الأهداف لتحقيقها ، وتحديد الأولويات و التخطيط الجيد لتحقيقها والمتابعة وعمل جدول للأعمال .
- **إدارة الانفعالات**: وتعني امتلاك الفرد القدرة على التعامل مع انفعالاته المختلفة، و الخروج من الحالات المزاجية السيئة واظهار الانفعالات المناسبة للمواقف المختلفة .
- **إدارة العلاقات الاجتماعية**:وهي القدرة على تكوين شبكة من العلاقات الاجتماعية الايجابية مع الآخرين، والسعي لتحقيق الأهداف من خلال العمل في فريق.
- **الثقة بالنفس**: هو احساس الفرد بقيمته وتقبله لذاته وتقديره واحترامه لها .
- **الدافعية الذاتية**:وهي تعني قدرة الفرد على تحفيز ذاته ، وبذل الجهد، والمثابرة لتحقيق أهدافه، والقدرة على مواجهة الصعوبات بشكل فعّال .

ويذكر عبد العالي (1423 هـ) عدة معوقات لتحقيق إدارة الذات تتمثل في: عدم تحقيق الأهداف بدقة ووضوح، وعدم القدرة على حُسن إدارة الوقت وسوء التخطيط، وعدم الثقة بالنفس، وإيذاء الذات، وعدم متابعة ما يُستجد من معارف وعلوم في شتى الميادين، وضياع الطاقات والمهارات، والامكانات في غير فائدة تذكر، وعدم إتمام المهام المخطط لها سابقاً، وعدم القدرة على الابداع في إتمام المهام، والخلط في تنفيذ الأولويات وعدم الاهتمام بالتخطيط والترتيب المُسبق في تنفيذها، والاعتقاد بعدم أهمية إدارة الذات، الانقياد خلف آراء الآخرين وتوجهاتهم .

بعض النظريات المفسرة لإدارة الذات:

نظرية الإدارة الذاتية للفرد والأسرة: ترى هذه النظرية أن الإدارة الذاتية ظاهرة معقدة متعددة الأبعاد يمكن تصورها على أنها تؤثر على الأفراد أو الاسرة في جميع مراحل النمو، والإدارة الذاتية تشمل عوامل الخطر والحماية المحددة للحالة، ومكون من البيئة المادية والاجتماعية، والخصائص الفريدة للأفراد وأفراد الأسرة وتتضمن عمليات الإدارة الذاتية على وجه التحديد تسهيل المعرفة والمعتقدات، وتعزيز مهارات وقدرات التنظيم الذاتي، والتيسير الاجتماعي. وتؤثر الإدارة الذاتية على عدد من النتائج على المدى القصير والطويل. وتُستخدم سلوكيات الإدارة الذاتية لإدارة الحالات المزمنة وكذلك للانخراط في سلوكيات تعزيز الصحة. وبينما تساهم الممارسة المتمحورة حول الفرد في فهم التوسع في الإدارة الذاتية من الفرد إلى الفرد والعائلة فإن الإدارة الذاتية لديها القدرة على إضافة مزيد من البصيرة لسلوكيات الإدارة الذاتية. وفقاً لنظرية أنظمة الأسرة يؤدي التغيير في أحد أفراد الأسرة إلى تغييرات في النظام وجميع

أفراده. وبناءً على منظور (Thomson& Feetham, 2006) تتحسن النتائج عندما يُنظر إلى الأفراد والعائلات من خلال "العدسة الفردية" و "عدسة الأسرة" يتيح استخدام كلا العدستين في وقت واحد لمقدم الارشاد النفسي منظورًا شاملاً ؛ الحفاظ على التركيز على الفرد مع مراعاة الأسرة وشبكة الصداقة والعلاقات المجتمعية، ويمكن أن تعكس هذه الرؤية متعددة الأبعاد توازنًا متغيرًا في أنظمة الفرد والأسرة (Ryan, 2009)

نظرية الذات لروجرز:

قدم روجرز نظريته عن الذات ومهاراته في ادارتها، وتقوم فلسفة نظرية الذات على الإيمان بأهمية الفرد مهما كانت مشكلاته؛ فلديه عناصر تساعده على حل مشكلاته، وتقرير مصيره بنفسه، حيث اعتبرت نظريته هذه من النظريات المهمة في الإرشاد والعلاج النفسي، وتستند نظرية روجرز في الشخصية إلى المفاهيم الأساسية التالية: أن الانسان كل منظم يتصرف بشكل كلي في المجال الظاهري بدافع تحقيق الذات والسلوك الهادف لتحقيق النمو والتحرر من مقومات تطوره، كما ان الإنسان خير في جوهره ولا حاجة للسيطرة عليه والتحكم به، كما أن الذات مدركات وقيم تنشا من تفاعل الفرد مع البيئة، وأنها في حالة نمو وتغير نتيجة التفاعل المستمر مع المجال الظاهري والفرد لديه أكثر من ذات: الواقعية، المثالية، الخاصة، وأن الفرد يعيش في عالم متغير من الخبرات، فلكل فرد حقائقه الخاصة التي قد تختلف عن حقائق غيره، وما يمتلك الفرد من حقائق، يمثل العالم المدرك بالنسبة إليه، وأفضل طريقة لفهم الفرد هي الوصول إلى طريقته في إدراك العالم، أو ما يسميه روجرز بالإطار المرجعي الداخلي للفرد، وينمو فهم الذات نتيجة لتفاعل الفرد مع البيئة وخاصة في تعامله مع الآخرين، والذات هي كل منظم يعبر عنه الشخص باستخدام ضمائر المتكلم. والذات تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات. يبلوره الفرد. ويعتبره تعريفا نفسياً لذاته، ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية أو الخارجية. وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات كما تنعكس إجرائيا في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو " مفهوم الذات المدرك "، والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد إن الآخرين في المجتمع يتصورنها والتي يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين " مفهوم الذات الاجتماعي " والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون " مفهوم الذات المثالي، ووظيفة مفهوم الذات وظيفة دافعية وتكامل وتنظيم وبلورة عالم الخبرة المتغير الذي يوجد الفرد في وسطه. ولذا فانه ينظم ويحدد السلوك. وينمو تكوينياً كنتاج للتفاعل الاجتماعي جنباً إلى جنب مع الدافع الداخلي لتأكيد الذات، وبرغم من انه ثابت تقريبا إلا انه يمكن تعديله تحت ظروف معينة(حامد زهران، 1997؛ هول، ولندزي، ، 1978).

ووفقا لهذه لنظرية الإدارة الذاتية للفرد والأسرة تري الباحثة أن الاسرة لها دور كبير في تعلم الفرد مهارات ادارة الذات والذي يظهر من خلال سلوكيات الفرد في المواقف المختلفة والتي لها تأثير علي جوانبه النفسية والاجتماعية، كما أنه وفقاً لنظرية الذات لروجرز فإن الذات هي اساس تقدم أو نأخر الفرد وأنها تمتلك مقومات كبيرة يمكن تطويرها من خلال الارشاد والتوجيه النفسي لها.

ثانيا:- الضغوط النفسية Psychological Stress

تعد محاولة تعريف الضغوط النفسية من المحاولات التي تكتنفها كثير من الصعوبات من الناحية العلمية و لم يتفق العلماء على تعريف بعينه

- ففي اللغة الإنجليزية ورد ثلاث مصطلحات هي الضواغط Stressor و الضغط Stress وقد جاءت الضواغط Stressor لتشير إلى تلك القوة و المؤثرات التي توجد فى المجال البيئي – فيزيقية، اجتماعية، نفسية و التي يكون لها القدرة على إنشاء حالة ضغط ما .

أما كلمة الضغط Stress فتعبر عن الحادث ذاته أي وقوع الضغط بفاعلية الضواغط أي أن الفرد قد وقع تحت طائلة ضغط ما .

قدم (Selye, 1976) أعمالاً لتوضيح مفهوم الضغط النفسي، ونتيجة لتجاربه حول آثار الضغوط النفسية من الناحية الفسيولوجية، لاحظ أنَّ تعرض الفرد للضغوط بشكل مستمر ومتكرر يعمل على ظهور استجابة فسيولوجية، مما يؤدى الى الاحتراق النفسي، ويبين Selye أن الشخص القلق الذى يفقد احترام الذات أكثر عرضة للضغط النفسي من الشخصية الاستقلالية، وقد عَرَّف الضغط بأنه "الاستجابة الفسيولوجية المطلوبة لتحقيق التوافق مع الظروف الخارجية والداخلية".

ويشير مصطلح الانضغاط Strain إلى حالة الانضغاط التي يعانيها ويئن منها الفرد و التي تعبر عن ذاتها فى الشعور بالإعياء و الإنهاك و الاحتراق الذاتي (هارون الرشيدي، 1999)

وورد في موسوعة التربية الخاصة أن الضغوط تعنى: حالة يكون فيها الفرد واقع تحت ضغط انفعالي أو جسمي، وعادة ما تنتج بواسطة تأثيرات خارجية، حيث تسهم فى حالة التوتر الجسمي أو العقلي للفرد" (الأشول، 1987).

ويُعرف كل من جابر، وكفافي (1995) الضغوط على أنها حالة من الإجهاد الجسمى والنفسى التى تلقى على الفرد بمطالب وأعباء تفوق طاقته، وعليه أن يتوافق معها، وقد يكون الضغط داخلى أو خارجى، وقد تطول مدته أو تقصر، وفى حالة إطالتها فإنها تؤدي الى حالة من الانهيار في أداء الوظائف.

ويتعرض الفرد للعديد من الأزمات والصعوبات وشتى أنواع الضغوط التي تدفعه إلى القلق والتوتر، ويختلف الأفراد فى استجاباتهم لهذه المواقف والظروف الضاغطة، حيث يتنوع استخدام الأفراد للأساليب التي يواجهون بها الضغوط، وذلك بغرض خفض مستوي التوتر والقلق لديه، وهذه الأساليب تسمى بأساليب المواجهة Coping Styles، وقد استخدمت الدراسات مجموعة من المصطلحات للتعبير عن أساليب المواجهة مثل سلوكيات المواجهة (coping behavior)، ومهارات المواجهة Coping (skills)، وجهود المواجهة (Coping efforts)، وميكانزمات المواجهة Coping (Mechanisms)، واستراتيجيات المواجهة (Coping Strategies) .

ويشير كابلين (Caplan 1981) الى أهم العوامل التي تتسبب في إحداث الضغوط لدى الفرد هي الفراق أو الابتعاد الطويل عن الوالدين في مرحلة الطفولة، ومرض أو وفاة أحد الوالدين0 أو كليهما، والرفض الاجتماعي (النبذ) الذي يتعرض له الفرد، والانتقال من مدرسة لأخرى، وتغير مكان السكن، والطلاق، والتفكك الأسري، وفقدان الأمل في النجاح والشعور باليأس.

وذكرت شقير (2004) سبعة مصادر للضغوط النفسية وهي: الضغوط الأسرية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط الدراسية، والضغوط الاجتماعية، والضغوط الانفعالية، والضغوط الشخصية والضغوط الصحية.

وللضغوط النفسية عدة استجابات منها: الاستجابات الفسيولوجية: والتي تتمثل في عدد من التغيرات الداخلية التي يشعر بها الفرد منها زيادة نبضات القلب، ارتفاع ضغط الدم، اندفاع الدم إلي العضلات الداخلية، ضيق التنفس، وأيضًا الاستجابات النفسية: وهي تلك المشاعر السلبية التي تنتاب الفرد مثل الخوف، القلق، فقد الثقة بالنفس، التوتر، سرعة الغضب، الصعوبة في اتخاذ القرار، وعدم القدرة علي التركيز، وكذلك الاستجابات السلوكية: وهى مجموعة التصرفات التوافقية التي يصدرها الفرد بهدف تقليل الآثار السلبية للضغوط، أو الشعور الإيجابي نحو الذات مثل الزيادة أو التقليل من الأكل، والزيادة أو التقليل من النوم وغير ذلك من السلوكيات التي يشعر يقاوم الفرد من خلالها الشعور بالضغط النفسي(على عسكر، 1998)

ويرجع الفضل الأول في تطوير مفهوم أساليب المواجهة إلى كل من (Lazarus & Folkman,1984) حيث عرفا ذلك المفهوم بأنه تغير مستمر في الجهود المبذولة سواء المعرفية أو السلوكية لإدارة مطالب خارجية أو داخلية محددة يتم تقييمها علي أنها تتجاوز قدرات الشخص.

ويري زهران (1997) أن الهدف من المواجهة هي عملية التوافق، فالفرد الذى يلجأ إلى استخدام أساليب مواجهة فعالة وإيجابية يساعده هذا على خفض التوتر والقلق الذى انتابه من خلال تعرضه للمواقف والظروف الضاغطة وبالتالي الوصول لحالة التوافق النفسي وتجنب الوقوع فريسة لعواقب الضغوط وآثارها.

وقد حدد كل من (Wheeler and Frank,1988): أربعة طرق لتخفيف الضغوط وهي: الشعور بالكفاءة، ونمط التدريب، والإحساس بالهدف، والنشاط الترفيهي.

ويشير الشرقاوي (1994) إلى ثلاث استراتيجيات رئيسية تندرج داخلها أساليب فرعية وهى:

- استراتيجية المواجهة وتشمل: اتخاذ إجراءات حاسمة، وضع خطة، واستبعاد التفكير فى المشاكل الأخرى، وانتظار اللحظة المناسبة للحل.
- استراتيجية التماس العون وتشمل: اللجوء الى الدين، واللجوء الى الدعم الاجتماعي العملي، واللجوء الى اطلاق مشاعر القلق والضيق.
- استراتيجية السلبية وتشمل: الرفض والإنكار، والتحرر الذهني، والتحرر الذهني التحرر السلوكي، التقبل والمعايشة.

بينما صنف (Tamres,et al , 2002: 13–15) أساليب مواجهة الضغوط الى عدة أساليب منها:

- أساليب المواجهة المتمركزة على المشكلة وتتضمن: المواجهة الفعالة، والتخطيط، والبحث عن المساندة والدعم الاجتماعي.
- أساليب المواجهة المتمركزة على الانفعال: وهى تهدف إلى تغيير استجابة الفرد نحو الضغوط مثل: البحث عن المساندة الاجتماعية، والتجنب، والإنكار، وإعادة التقييم الإيجابي، والعزلة، والتنفيس، والاجترار، والتمني.

وتختلف أساليب التعامل مع المواقف الضاغطة باختلاف الأفراد أنفسهم، والجنس، و اختلاف المواقف و الثقافات . ويذكر عبد المعطى (1994) سبع أساليب لمواجهة الضغوط النفسية التي يمر بها معظم الأفراد: التجنب أو الإنكار، وطلب المساندة الاجتماعية، والإلحاح و الاقتحام القهرى، والعلاقات الاجتماعية، و تنمية الكفاءة الذاتية، والعمل من خلال الحدث، والالتفات إلى اتجاهات و أنشطة أخرى.

بعض النظريات والنماذج المفسرة لمواجهة الضغوط:

هناك العديد من النظريات والنماذج التي حاولت تفسير ظاهرة الضغوط النفسية، وتنوعت هذه النظريات والنماذج وفقاً للتوجه النظري الذى تسلكه كل نظرية فى تفسيرها للضغوط، كذلك يرجع هذا الاختلاف بين العلماء بسبب المفهوم الواسع للضغوط وصعوبة تفسيره ويمكن تناول النظريات والنماذج النظرية المفسرة للضغوط فيما يلى:

أ- نظرية Selye

يعتبر (Hans Selye,1976) من أوائل الذين فحصوا تأثيرات الضغوط الشديدة والمستمرة على الجسم، ووجد Selye أن الجسم لا يقوم باستجابة جسمية

نوعية أو محددة للمواقف الضاغطة المختلفة، لكنه يقوم باستجابة جسمية عامة لأى مصدر للضرر أو الضغط، وقد أطلق على هذا النمط من الإستجابة الجسمية غير المحددة للتهديد أو الخطر بزملة التكيف العام، وتأثر Selye بدراسته فى علم الفسيولوجيا والأعصاب، وظهر هذا التأثير فى صياغته لهذه النظرية حول مفهوم الضغوط، ويرى Selye بأن الضغط متغير غير مستقل، وهو استجابة لعامل ضاغط يميز الشخص ويصفه على أساس استجابته للبيئة الضاغطة، كما يمكن الاستدلال على وقوع الشخص تحت تأثير بيئى مزعج (موقف ضاغط) من خلال أنماط معينة من الإستجابات، ويعتبر Selye هذه الاستجابات تمثل ضغطاً، كما يذهب إلى أن اعراض الاستجابة الفسيولوجيه للموقف الضاغط تهدف للمحافظة على الحياة، وربط بين الدفاع ضد الضغط وبين التعرض المستمر للضاغط وقسم Selye الأعراض التوافقية العامة إلى ثلاث مراحل:

مرحلة الإنذار أو التنبيه (الشعور بالخطر): وهى تمثل الاستجابة الاولى للموقف الضاغط عند ادراك الفرد للتهديد الذى يواجهه عن طريق الحواس، حيث تنتقل منها أشارات الى الغادة النخامية فى الدماغ وينتج عنها زياده فى افراز هرمون الادرنالين، ويزداد السكر وتُشد العضلات ليتهيأ الجسم لعملية المواجهة، وتُعرف هذه التغيرات بالاستثارة العامة. **مرحلة المقاومة:** أثناء هذه المرحلة هناك أشارات نوعية محددة تبين أن الجسم عاد إلى حالته الطبيعية مثل انخفاض معدل ضربات القلب والجهاز التنفسى، إلا أن هناك ثمة أشارات أخرى تبين أن الجسم لا يزال فى حالة مقاومة ودفاع، وبصفة خاصة تظل مستويات الهرمونات مرتفعة، وغالباً ما تكون الدفاعات العصابية جزء من هذه المرحلة، خاصة إذا كان الضغط اجتماعياً أو رمزياً فى طبيعته.

مرحلة الإستنزاف: ينتقل الفرد الى هذه المرحلة إذا استمر التهديد واستنفذت الاعضاء الحيوية قواها فى مواجهة التهديد، وهو الامر الذى قد يصل فى بعض الاحيان إلى الوفاة، فهناك أدلة علمية تشير إلى أن استمرار الضغط يؤدي إلى ضعف جهاز المناعة فى الجسم وفى الحالات القصوى قد يصل إلى الموت.

ب- نظرية موراى Murray (1938)

يرى موراي أن مفهوم الضغوط يمثل المحددات الجوهرية للسلوك فى البيئة، وأن الضغط فى أبسط معانيه يمثل خاصية لموضوع بيئى تُيَّسر أو تعوق جهود الفرد للوصول لهدف معين، وترتبط الضغوط بالموضوعات البيئية التى لها دلالات مباشرة تتعلق بمحاولات الفرد لإشباع حاجته، ويميز Murray بين نوعين من الضغوط هما: ضغوط بيتا Beta Stress: وهى تمثل دلالة الموضوعات البيئية كما يدركها الفرد، وضغوط ألفا Alfa Stress: تمثل خصائص الموضوعات البيئية كما توجد فى الواقع، وصنف Murray الضغوط الى: ضغوط التأييد الاسرى وهي الضغوط المرتبطة(بالتنافر الاسرى، وعدم الاتساق الوالدي، وانفصال الوالدين أو غياب أحدهما،

وعدم الاستقرار الأسرى)، وضغوط الأخطار والكوارث وتشمل الضغوط المرتبطة بالطبيعة (كالحوادث والكوارث والزلازل والظلام)، وضغط النقص أو الضياع يشمل الضغوط المرتبطة بالممتلكات، وضغط الخصوم والاقران المتافسين)، وضغط العدوان وتشمل الضغوط المرتبطة بسوء المعاملة من جانب(الأخوة الاكبر سناً، وتنمُر الأقران)، وضغط السيطرة والمنع وتتمثل فى الضغوط المرتبطة بالتدريب الدينى والتأديب، وضغط عدم العطف على الآخر والتسامح، وضغط عدم العطف من الآخر وطلب الرفق، وضغط عدم الإنقياد والتقدير، وضغط عدم الانتماء والصداقات، وضغط الجنس يشمل الضغوط المرتبطة بالإغراء والتحرش، وضغط الخداع، وضغط النبذ والإحتقار وعدم الاهتمام، وضغط الدونية (هول، ولندزي، 1978: 238- 241) .

ج- نظرية Lazarus & Folkman (1984)

يري (Lazarus & Folkman,1984) أن النماذج التقليدية لأساليب مواجهة الضغوط تتبني وجهة نظر تقليدية، حيث تنظر إلى المواجهة بإعتبارها إحدى السمات التي يمكن من خلالها التنبؤ بما سيفعله الفرد عند مواجهته لأي موقف ضاغط، وهذا لا يفسر عملية المواجهة بشكل كاف، وقد إعتبر Lazarus & Folkman المواجهة عملية وليست سمة، حيث تعتمد المواجهة علي ما يبذله الفرد من جهد معرفي وانفعالي وسلوكي بصة مستمرة بهدف التحكم في بعض المطالب الداخلية أو الخارجية التي يدركها الفرد علي أنها تفوق ما لديه من امكانات، ويعتمد تقييم الفرد للموقف على عدة عوامل منها، العوامل الشخصية، والعوامل الخارجية الخاصة بالبيئة الاجتماعية، والعوامل الخاصة بالموقف نفسه، وترى نظرية التقدير المعرفى أن الضغوط تنشأ بسبب تناقض بين المتطلبات الشخصية للفرد.

وقد ميز (Lazarus & Folkman,1987) بين اثنتين من عمليات التقييم هما التقييم الاولي حيث تتناول هذه العملية التَّيقُن من أن الموقف الراهن يعكر جانب السعادة النفسية للفرد وهناك ثلاثة مكونات لهذه العملية: اولها يتناول مدى تأثير الحدث علي الفرد، وثانيها يشير إلى مدى اتساق الحدث مع الأهداف الخاصة بالفرد أم لا، وثالثها يتعلق بالمظاهر المتعددة للهوية والالتزامات الشخصية، أما العملية الثانية وهي التقييم الثانوي فهي تتعلق بما يتاح للفرد من استجابات لمواجهة الحدث الذي يدركه علي أنه مصدر تهديد وهو يتكون من ثلاثة مكونات أيضاً: الأول منها يركز علي محاولات الفرد التي تستهدف التعرف علي الاسباب التي تكمن خلف الحالة الراهنة، وثانيها يقوم الفرد بتقييم ما لديه من امكانات، والتفكير فيما يمكن فعله لتغيير الموقف أو حماية ذاته، وثالثها يقوم الفرد بتقييم ما إذا كانت استراتيجيات المواجهة التي يستخدمها ستؤدي إلى نتائج مرجوه أم لا، وأنه وفقا لهذا النموذج يوضح هناك بعدين لعملية المواجهةف: البعد الأول المواجهة المتمركزة حول المشكلة، والتي

تشتمل علي مجموعة من الاستراتيجيات السلوكية والمعرفية التي تستهدف التخلص من المشكلة وحل الصراع، والبعد الثاني يتضمن الأساليب التي يمكن من خلالها التعامل مع الضغوط المتعلقة بالأحداث الضاغطة التي لا يمكن التحكم فيها كالهروب، والتجنب، وكبت المشاعر، وطلب المساندة الانفعالية أو إعادة تقييم الموقف بصورة إيجابية.

ويمكن عرض بعض الدراسات السابقة ذات الصلة:

هدفت دراسة Cornelia (2000) الى التعرف على فاعلية التدريب على العلاج الواقعي في تنمية إدارة الذات وتأثيره على كل من التفكير الناقد والتفكير العاطفي لدى عينة من المتطوعين بلغت (29) فرداً من كلا الجنسين . وتوصلت نتائج الدراسة الى نجاح العلاج الواقعي في تعزيز وتنمية إدارة الذات لدى العينة علاوة على ظهور التحسن في كلا من التفكير الناقد والتفكير العاطفي .

كما هدفت دراسة O'reilly et al. (2005) الى التعرف على فعالية إدارة الذات والتغذية الراجعة في خفض السلوك العدواني والسلوكيات غير الاجتماعية لدى الطلاب المضطربين سلوكيا، وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج في تحسين التفاعل الاجتماعي مع الآخرين والسلوكيات الاجتماعية الإيجابية في الصف الدراسي، وخفض السلوك العدواني الصفي لدى العينة التجريبية.

واستهدفت دراسة عربيات (2005) التعرف على فعالية برنامج توجيه وإرشاد جمعي قائم على استراتيجية حل المشكلات كإحدى مهارات إدارة الذات في تخفيف الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، تكونت عينة الدراسة من (415) طالبا تم توزيعهم بشكل عشوائي الى مجموعتين تجريبية وضابطة .واشتملت أدوات الدراسة على مقياس الضغوط النفسية والبرنامج الارشادي. وتوصلت نتائج الدراسة الى نجاح البرنامج القائم على حل المشكلات في التخفيف من حدة الضغوط النفسية لدى أفراد المجموعة التجريبية .

وحاولت دراسة Gerhardt 2007)) التعرف على فاعلية برنامج للتدريب على مهارة إدارة الذات والتي شملت على مهارة وضع الأهداف، مهارة إدارة الوقت، مهارة تنظيم الذات، ومهارة تقويم الذات لدى عينة من طلبة البكالوريوس تكونت من (223) طالب بولاية واشنطن . وتوصلت نتائج الدراسة الى نجاح البرنامج التدريبي في تنمية مهارات إدارة الذات بعد التدريب بصورة واضحة لدى عينة الدراسة .

وهدفت دراسة زيدان، وعبدالرازق (2009) إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج قائم على فنيات تنظيم الذات في تنمية التحصيل و دافعية الإنجاز لدى عينه من طلاب الجامعة المتفوقين ذوي صعوبات التعلم ، تمثلت أدوات الدراسة في (اختبار دافعية الإنجاز ، اختبار تنظيم الذات ، البرنامج التدريبي)، اشتملت عينة الدراسة التجريبية على60 طالبا من طلاب الجامعة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين التطبيق القبلي والبعدي للبرنامج لصالح التطبيق البعدي ،. علاوة على وجود فروق

بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية ، مما يبرهن فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية مهارات تنظيم الذات .

وحاولت دراسة عبدالرحمن (2011) الكشف عن فاعلية برنامج ارشادي لتنمية بعض مهارات إدارة الذات وأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة . تكون عينة الدراسة من (20) طالب وطالبة تم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية قوامها (10) فردا، وضابطة وقومها (10) فردا، تم استخدام مقياس أساليب حل المشكلات للأ كاسدي ولونج (1993)، ومقياس مهارات إدارة الوقت لـ فوقية راضي (2002)، ومقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لـ منى محمود (2002) . وتوصلت نتائج الدراسة الى نجاح البرنامج في تنمية مهارات إدارة الذات والتخفيف من حدة الضغوط النفسية لدى أفراد المجموعة التجريبية التي تم تطبيق البرنامج الإرشادي عليهم .

وسعت دراسة Chafouleas et al. (2012) الي التعرف على فعالية التدريب على مهارات إدارة الذات في زيادة السلوكيات الصفية الايجابية لدى التلاميذ، وطبقت الدراسة على (14) (تلميذا من تلاميذ المدارس العامة بالصف الثالث إلى الثامن، وأشارت نتائج الدراسة إلى تحسن السلوكيات الصفية الايجابية والمقبولة، وزيادة السلوكيات الإيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي .

واجرت دراسة Choi &Chung (2012) والتي تناولت فاعلية إدارة الذات في تعديل بعض السلوكيات اللاسوية، واشتملت عينة الدراسة على (84) طالب من طلاب الجامعة . أشارت نتائج الدراسة الى فاعلية إدارة الذات في تحسين السلوكيات الصفية اللاسوية، بالإضافة الى تحسن في الخصائص النفسية لديهم .

وحاولت دراسة مطر (2014) التحقق من فعالية برنامج للتدريب على مهارات إدارة الذات في الحد من السلوك الصفي المشكل والغير مقبول لدى الطلاب وأثر ذلك على تحسين مفهوم الذات الأكاديمي، وتم تطبيق الدراسة على عينة من التلاميذ قوامها (62) تلميذا بمدرسة يحيى بن أكثم المتوسطة) الإعدادية(بمدينة الطائف، وقام الباحث بإعداد مقياس تقدير المعلم للسلوك الصفي المشكل وبطاقة تقييم إدارة السلوك المستهدف، ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي، وبرنامج التدريب على مهارات إدارة الذات، وأشارت نتائج الدراسة الى فاعلية البرنامج الارشادي في الحد من السلوك الصفي المشكل و تحسين مفهوم الذات الاكاديمية لدى المجموعة التجريبية .

وهدفت دراسة عبدالعزيز (2015) والي التعرف على مدى فاعلية برنامج لتنمية إدارة الذات لمعرفة أثره في تحسين الفاعلية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة . بلغت عينة الدراسة (10) طالبات، تم استخدام مقاييس إدارة الذات والفاعلية الأكاديمية والبرنامج الإرشادي من إعداد الباحثة ، وتوصلت نتائج الدراسة الى نجاح البرنامج الإرشادي في تنمية إدارة الذات وتحسين الفاعلية الأكاديمية لدى عينة الدراسة .

وقامت دراسة الفنيخ وصالح (2016) بالتعرف على فاعلية برنامج قائم على إدارة الذات في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطالبات المتفوقات عقليا والطالبات منخفضات التحصيل الأكاديمي ، حيث تكونت عينة الدراسة من 20 طالبة من طالبات المرحلة الثانوية مقسمات إلى مجموعتين أحداهما تجريبيه والأخرى ضابطة ، واستخدمت الباحثتان الأدوات الآتية: مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة ، واختبار الذكاء للصغار والكبار ،ومقياس بينية للذكاء ، ومقياس مهارات إدارة الذات ، ودرجات التحصيل الأكاديمية، والبرنامج التدريبي القائم على إدارة الذات . وقد أسفرت نتائج الدراسة عن تحسن في مستوى التحصيل الأكاديمي لدى طالبات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج عليهن .

وحاولت دراسة سالمان (2017) التحقق من أثر برنامج قائم على التدخل الإيجابي المختصر لتنمية بعض مهارات إدارة الذات في خفض استخدام المواد لدى طلاب دبلوم العام الواحد بكلية التربية جامعة المنيا، حيث بلغ عدد أفراد العينة (36) طالبا . وتم استخدام الأدوات التالية، استمارة جمع معلومات حول سوء استخدام المواد ، استمارة المقابلة الاكلينيكية ، مقياس سوء استخدام المواد ، مقياس بعض مهارات إدارة الذات ، و برنامج التدخل الإيجابي المختصر. و أظهرت نتائج الدراسة التجريبية الأثر الكبير لبرنامج التدخل الإيجابي المختصر المستخدم في تنمية بعض مهارات إدارة الذات وكذلك اثره في خفض استخدام المواد لدى أفراد العينة الإرشادية .

صياغة فروض البحث:

من خلال الاطلاع على الأطر النظرية ونتائج الدراسات السابقة جرى صياغة فروض الدراسة الحالية على النحو الآتي:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات رتب طالبات المجموعة التجريبية و طالبات المجموعة الضابطة على القياس البعدي لمقاييس متغيرات الدراسة (مقياس ادارة الذات – مقياس الضغوط النفسية – التحصيل الأكاديمي في اتجاه القياس البعدي.
2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات رتب طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس ادارة الذات في اتجاه القياس البعدي.
3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات رتب طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس الضغوط النفسية في اتجاه القياس البعدي.
4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات رتب طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في درجات التحصيل الأكاديمي لصالح درجات التطبيق البعدي .

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات رتب طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس ادارة الذات.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات رتب طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغوط النفسية .

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات رتب طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في التحصيل الأكاديمي .

اجراءات البحث:

منهج البحث:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي وذلك للتحقق من الهدف الرئيسي للدراسة.

عينة البحث:

وصف عينة البحث: أُجريت الدراسة على عينة من طالبات كلية التربية – جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين:

1- عينة التحقق من الخصائص السيكومترية:

تكونت عينة التحقق من الخصائص السيكومترية من (100) طالبة، للتأكد من صلاحية المقاييس من خلال عمل الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) وبالتالي تطبيقها على العينة الأساسية.

2- العينة الأساسية:

تكونت عينة البحث الحالية من (20) طالبة، بمتوسط عمرى قدره (19.94) عامًا، وانحراف معياري قدره (0.39)، وقد تم تقسيم العينة إلى: المجموعة التجريبية، وعددهم (10) طالبة، والمجموعة الضابطة، وعددهم (10) طالبة، وقد تم التكافؤ بين أفراد العينة، من حيث العمر الزمنى، ومهارة إدارة الذات، والضغوط النفسية، والتحصيل الأكاديمي.

أدوات البحث:

أولا: مقياس إدارة الذات

قامت الباحثات بإعداد مقياس إدارة الذات وذلك بعد الاطلاع على الدراسات والأدبيات السابقة كأداة لتقدير مدى قدرة عينة الدراسة على إدارة الذات لديهن، وقد تكون المقياس من (30) عبارة صيغت في بُعد واحد يقيس الدرجة الكلية لإدارة الذات، كما حددت الباحثات طريقة الاستجابة على المقياس بالاختيار من ثلاثة مواقف (الموقف الأول = 3، الموقف الثاني = 2، الموقف الثالث = 1)، وبذلك تكون الدرجة القصوى (90)، كما تكون أقل درجة (30)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى

القدرة على ادارة الذات، وتدل الدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى القدرة على ادارة الذات.

الخصائص السيكومترية لمقياس إدارة الذات: قامت الباحثات بالتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس الآتية:

(أ) آراء الخبراء:

تمَّ عرض المقياس فى صورته الأولية على عدد من أساتذة التربية الخاصة والصحة النفسية وعلم النفس بكليات التربية والآداب بمختلف الجامعات، وتم إجراء التعديلات المقترحة بحذف بعض الفقرات والتي قل الاتفاق عليها عن (80٪) بين المحكمين وإعادة صياغة فقرات أخرى وفق ما اتفق عليه المحكمون، ولم تقل فقرة واحدة عن (80٪) مما يكون له أثر إيجابي على تمتع المقياس بصدق عال من السادة المحكمين.

(ب)- الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، وذلك بعد تطبيقه على(100) طالبة من المشاركات في دراسة الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، والجدول الآتي يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس إدارة الذات:

جدول (1):معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس (ن = 100)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	*.,224	11	**,.474	21	**,.555
2	**.,526	12	*,.251	22	**,.320
3	**,.394	13	*,.208	23	**,.366
4	**,.259	14	**,.366	24	**,.286
5	**,.353	15	**,.528	25	**,.311
6	**,.403	16	*,.199	26	**,.420
7	**,.290	17	**,.455	27	**,.413
8	**,.422	18	**,.555	28	**,.376
9	**,.423	19	**,.282	29	**,.293
10	**,.397	20	**,.486	30	**,.485

❖ مستوى الدلالة 0.05 ❖❖ مستوى الدلالة 0.01

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط الدالة تراوحت ما بين (0.208، 0.555) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى (01, 0)، (0.05) وأصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من(30) عبارة.

(ج) الثبات: تم التحقق من ثبات المقياس من خلال الطرق الاتية:

1- طريقة إعادة تطبيق المقياس:

وتمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس إدارة الذات من خلال إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمنى قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الخصائص السيكومترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، حيث بلغ معامل الارتباط (0.830)

وهو معامل دال عند (0.01) مما يشير الي ثبات المقياس، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس ادارة الذات لقياس السمة التي وُضع من أجلها.

2- استخدام معامل الفا كرونباخ: قامت الباحثات بحساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والذي بلغ(0.806) وهو مقبولة احصائياً؛ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

3- طريقة التجزئة النصفية:

تم تطبيق مقياس إدارة الذات على عينة التحقق من الخصائص السيكو مترية التي اشتملت (100) طالبة، ثم تم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، اشتمل القسم الأول على المفردات الفردية، والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل طالبة على حده، و تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات المفحوصين فى المفردات الفردية، والمفردات الزوجية، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان – براون (0.804) ومعامل جتمان (0.783) مما يشير الي ثبات المقياس، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس ادارة الذات لقياس المهارات التي وُضع من أجلها

ثانياً: مقياس الضغوط النفسية:

قامت الباحثات بإعداد مقياس الضغوط النفسية وذلك بعد الاطلاع على الدراسات والأدبيات السابقة كأداة لتقدير مدى معاناة عينة الدراسة من الضغوط النفسية، وقد تكون المقياس من (30) عبارة صيغت في بُعد واحد يقيس الدرجة الكلية للضغوط النفسية. كما حددت الباحثات طريقة الاستجابة على المقياس بالاختيار من ثلاثة مواقف (الموقف الأول = 3، الموقف الثاني = 2، الموقف الثالث = 1)، وبذلك تكون الدرجة القصوى (90)، كما تكون أقل درجة (30)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى الضغوط النفسية، وتدل الدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى الضغوط النفسية.

الخصائص السيكومترية لمقياس الضغوط النفسية: قامت الباحثات بالتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس الآتية:

(أ) آراء الخبراء:

تمَّ عرض المقياس فى صورته الأولية على عدد من أساتذة التربية الخاصة والصحة النفسية وعلم النفس بكليات التربية والآداب بمختلف الجامعات، وتم إجراء التعديلات المقترحة بحذف بعض الفقرات والتي قل الاتفاق عليها عن (80٪) بين المحكمين وإعادة صياغة فقرات أخرى وفق ما اتفق عليه المحكمون، ولم تقل فقرة واحدة عن (80٪) مما يكون له أثر إيجابي على تمتع المقياس بصدق عال من السادة المحكمين.

لم توضع عناصر أو أبعاد لكل مقياس رغم الاشارة اليه فى النظرى والضغوط لم تحدد مظاهر أم مصادر أم نتائج مجرد عبارات تحمل انزعاج، حرمان، ضيق ، ألم، ضعف قدرة ....الخ وكيف تم تحكيم خبراء بنسب تتراوح من 80 الى 100 ٪ والمقاييس لاتعكس متغيرات إدارة الذات ولا الضغوط .

(ب)- الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، وذلك بعد تطبيقه على (100) طالبة من المشاركات في دراسة الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، والجدول الآتي يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس الضغوط النفسية:

جدول (2):معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس (ن = 100)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	.366,**	11	.227,*	21	.293,**
2	.377,**	12	.250,*	22	.279,**
3	.673,**	13	.480,**	23	.481,**
4	.509,**	14	.366,**	24	.540,**
5	.401,**	15	.349,**	25	.215,*
6	.454,**	16	.585,**	26	.235,*
7	.295,**	17	.542,**	27	.300,**
8	.313,**	18	.441,**	28	.230,*
9	.340,**	19	.441,**	29	.591,**
10	.642,**	20	.369,**	30	.488,**

❖ مستوى الدلالة 0.05 ❖❖ مستوى الدلالة 0.01

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط الدالة تراوحت ما بين(0.215، 0.673) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى (0,01)، (0.05) وأصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من(30) عبارة.

(ج) الثبات: تم التحقق من ثبات المقياس من خلال الطرق الاتية:

1- طريقة إعادة تطبيق المقياس:

وتمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس الضغوط النفسية من خلال إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الخصائص السيكومترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، حيث بلغ معامل الارتباط (0.790) وهو معامل دال عند (0.01) مما يشير الي ثبات المقياس، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس ادارة الذات لقياس السمة التي وُضع من أجلها.

2- استخدام معامل الفا كرونباخ: قامت الباحثات بحساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والذي بلغ(0.783) وهو مقبولة احصائياً؛ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

3- طريقة التجزئة النصفية:

تم تطبيق مقياس الضغوط النفسية على عينة للتحقق من الخصائص السيكو مترية التي اشتملت (100) طالبة، ثم تم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، اشتمل القسم الأول على المفردات الفردية، والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل طالبة على حده، و تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات المفحوصين فى المفردات الفردية، والمفردات الزوجية، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان – براون (0.781) ومعامل جتمان (0.753) مما يشير الي ثبات المقياس، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس ادارة الذات لقياس المهارات التي وُضع من أجلها

(3) البرنامج الإرشادي (إعداد: الباحثات).

التعريف بالبرنامج الارشادي في البحث الحالي:

يقصد به في هذه الدراسة أنه عملية منظمة مخططة علي أسس علمية موضوعية تتضمن مجموعة من الخبرات والأنشطة التعليمية، والمهارات والممارسات السلوكية، في صورة جلسات (فردية- جماعية) لتنمية مهارة إدارة الذات عن طريق تنميه قدرات واستعدادات الطالبات إلى أقصى حد ممكن، ويتم ذلك الارشاد خلال فترة زمنية محددة في عدد معين من الجلسات بما يحقق أهداف البرنامج" وتتوقف أهمية البرنامج على أهدافه ومضمون المهارات المتضمنة فيه وفيما يلي توضيح ذلك:

أهمية البرنامج والحاجة إليه:

يتضح مما سبق ومن خلال الدراسات السابقة يمكن باستقراء بسيط استنتاج مدي الحاجة إلي برنامج إرشادي لطالبات الجامعة، لتنمية القدرة على إدارة الذات ، ومن هنا تتحدد أهمية البرنامج من خلال ما يقدمه من خدمات تربوية وإرشادية وتأهيلية وتدريبية لهؤلاء الطالبات من أجل ارشادهن من خلال هذا البرنامج علي فنيات وسلوكيات ومهارات يمارسنها مع المجتمع حتى تستطعن التعايش والتوافق معه، وما قد يترتب علي هذا البرنامج من أثار ايجابية في تنمية القدرة على ادارة الذات والانخراط في جو المجتمع إلي حد كبير الذي يعيش فيه حيث تزداد قدرة الطالبات على ادارة شؤون حياتهن بشكل عام مما يقلل من حدة الضغوط النفسية وزيادة التحصيل الأكاديمي لديهن.

الأهداف:

هناك هدف عام للبرنامج الإرشادي الحالي وكذلك أهداف إجرائية خاصة يتمثل كل منهما فيما يلي:

أ- الهدف العام للبرنامج:

تنمية القدرة على ادارة الذات.

ويتمثل التحقيق الإجرائي لهذا الهدف فى ارتفاع متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس ادارة الذات والتحصيل الأكاديمي وانخفاض حدة الضغوط النفسية .

التخطيط العام للبرنامج:

تشمل عملية التخطيط للبرنامج الإرشادي تحديد محتواه العملي والإجرائي والاستراتيجيات والأساليب المتبعة في تنفيذ وتقييم الجلسات التدريبية والإرشادية وتحديد المدى الزمني للبرنامج وعدد الجلسات التدريبية ومدة كل جلسة، ومكان إجراء البرنامج، ثم تقييم البرنامج ككل ويتكون من العناصر التالية:

جدول (3):محتوى جلسات البرنامج الإرشادي

م	اسم الجلسة	رقم الجلسة	زمن الجلسة	الفنيات المستخدمة
1	الجلسات التمهيدية اجراء القياس القبلي وبناء الالفة مع المجموعة الارشادية	1 2	45 45	المناقشة والحوار- العصف الذهني
	الجلسات الارشادية وتتضمن تدريب الطالبات على:			
2	إدارة الوقت	3 4	45 45	المناقشة والحوار- العصف الذهني-الاسترخاء
3	إدارة التخطيط	5 6	45 45	المناقشة والحوار- العصف الذهني
4	الثقة بالنفس	7 8	45 45	المناقشة والحوار-العصف الذهني
5	إدارة الانفعال	9 10	45 45	المناقشة والحوار- العصف الذهني - الاسترخاء
6	إدارة العلاقات	11 12	45 45	المناقشة والحوار- العصف الذهني
7	الضغوط النفسي	13 14	45 45	المناقشة والحوار- العصف الذهني - التدريب على نموذج اليس - الاسترخاء
8	الضغوط الاقتصادية	15	45	المناقشة والحوار- العصف الذهني - التدريب على نموذج اليس - الاسترخاء
9	الضغوط الدراسية	16 17	45 45	المناقشة والحوار- العصف الذهني -التدريب على نموذج اليس -الاسترخاء
10	الضغوط الاسرية	18 19	45 45	المناقشة والحوار- العصف الذهني - التدريب على نموذج اليس
11	الجلسة الختامية	20	45	المناقشة والحوار- العصف الذهني

الأساليب الإحصائية:

قامت الباحثات بمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية بالاعتماد على حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة اختصاراً .SPSS، إذ أن حجم عينة الدراسة من النوع الصغير (ن = 20) (10) تجريبية، (10) ضابطة، فقد تم استخدام أساليب إحصائية لابارامتريه لمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها، حيث تُعد الأنسب لطبيعة متغيرات الدراسة الحالية، وحجم العينة وقد تمثلت هذه الأساليب في:

اعتمدن الباحثات فى التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة الحالية على الأساليب الإحصائية التالية:-

اختبار مان وي Mann-Whitney ، وقيمة z لاختبار دلالة الفروق لعينتين مستقلتين، أثناء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة وفي اختبار صحة بعض الفروض أيضاً.

اختبار ويلكوكسون Willcoxon وقيمة z لاختبار دلالة الفروق لعينتين مرتبطتين وذلك أثناء اختبار صحة الفروض.

معامل الارتباط لبيرسون.المتوسطات الحسابية.الانحرافات المعيارية.

وذلك من خلال حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة اختصاراً بـ.SPSS.

نتائج الدراسة:

نتائج الفرض الأول:

وينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية و طالبات المجموعة الضابطة على القياس البعدي لمقاييس متغيرات الدراسة(مقياس ادارة الذات–مقياس الضغوط النفسية–التحصيل الأكاديمي) المستخدمين في الدراسة لصالح طالبات المجموعة التجريبية

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوب اختبار مان ويتني للمجموعات المستقلة للتأكد من صحه الفرض السابق وكانت نتيجة الفرض كالتالي:

جدول(4): قيم (U, W, Z) ودلالتها للفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على متغيرات الدراسة (مقياس ادارة الذات– مقياس الضغوط النفسية–التحصيل الأكاديمي)

م	متغيرات الدراسة	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z	مستوى الدلالة
1	مقياس ادارة الذات	تجريبية	12	11.00	99.00	9.00	37.00	-2.419	دالة عند (0.05)
		ضابطة	12	5.29	37.00				
2	مقياس الضغوط النفسية	تجريبية	12	6.36	34.00	9.00	37.00	-2.465	دالة عند (0.05)
		ضابطة	12	10.00	44.50				
3	التحصيل الأكاديمي	تجريبية	12	12.00	108.00	0.00	28.00	-3.461	دالة عند (0.01)
		ضابطة	12	4.00	28.00				

من خلال الجدول السابق يتضح النتائج التالية:

توجد فروق دالة احصائيا بين المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي وذلك في متغير مقياس إدارة الذات وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث كان قيمة z 2.419 . كما توجد فروق دالة احصائيا بين المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي وذلك في متغير مقياس الضغوط النفسية وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث كان قيمة z 2.465 . علاوة على أنه توجد فروق دالة احصائيا بين المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي وذلك في متغير اختبار التحصيلي وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث كان قيمة z 3.461 .

الفرض الثاني :

وينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس ادارة الذات المستخدم في الدراسة لصالح درجات التطبيق البعدي

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية: اختبار ويلكوكسون Wilcoxon (W)، وقيمة (Z)، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية على اختبار إدارة الذات كما موضح بالجدول التالي:

جدول (5):نتائج اختبار ويلكوكسون (W) وقيم (Z) ودلالتها للفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس إدارة الذات

م	المتغير	نوع القياس	اتجاه الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
1	مقياس إدارة الذات	القبلي البعدي	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	2.699 -	دالة عند (0.01)
			الرتب الموجبة	9	5.00	45.00		
			التساوي	0				

من خلال الجدول السابق يتضح وجود فروق دالة احصائيا عند 0.01 وذلك لصالح القياس البعدي في مقياس إدارة الذات حيث كانت قيمة Z 2.699 .

الفرض الثالث:

وينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس الضغوط النفسية المستخدم في الدراسة لصالح درجات التطبيق البعدي.

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية: اختبار ويلكوكسون Wilcoxon (W)، وقيمة (Z)، وذلك لحساب دلالة الفروق بين

متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس الضغوط النفسية كما موضح بالجدول التالي:

جدول (6): نتائج اختبار ويلكوكسون (W) وقيم (Z) ودلالتها للفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الضغوط النفسية

م	المتغير	نوع القياس	اتجاه الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
1	مقياس الضغوط النفسية	القبلي / البعدي	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	2.677 -	دالة عند (0.01)
			الرتب الموجبة	9	5.00	45.00		
			التساوي	0				

من خلال الجدول السابق يتضح وجود فروق دالة احصائيا عند 0.01 وذلك لصالح القياس البعدي في مقياس الضغوط النفسية حيث كانت قيمة Z 2.699 .

وينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في درجات التحصيل الأكاديمي لصالح درجات التطبيق البعدي .

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية: اختبار ويلكوكسون Wilcoxon (W)، وقيمة (Z)، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية على التحصيل الأكاديمي كما موضح بالجدول التالي:

جدول (7): نتائج اختبار ويلكوكسون Wilcoxon (W)، وقيمة (Z)، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية على التحصيل الأكاديمي

م	المتغير	نوع القياس	اتجاه الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
1	التحصيل الأكاديمي	القبلي / البعدي	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	- 2.857	دالة عند (0.01)
			الرتب الموجبة	9	5.00	45.00		
			التساوي	0				

من خلال الجدول السابق يتضح وجود فروق دالة احصائيا عند 0.01 وذلك لصالح القياس البعدي في التحصيل الأكاديمي حيث كانت قيمة Z 2.857 .

الفرض الخامس:

وينص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي على مقياس إدارة الذات.

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية: اختبار ويلكوكسون Wilcoxon (W)، وقيمة (Z)، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية على إدارة الذات كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (8):نتائج اختبار ويلكوكسون Wilcoxon (W)، وقيمة (Z)، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس ادرة الذات

م	المتغيرات	نوع القياس	اتجاه الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
1	مقياس ادرة الذات	البعدي	الرتب السالبة	4	4.13	16.50	0.216	غير دالة
		التتبعي	الرتب الموجبة	4	4.88	19.50		
			التساوي	1				

من خلال الجدول السابق يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي على مقياس ادارة الذات وهذا يؤكد على استمرارية أثر البرنامج المستخدم .

الفرض السادس:

وينص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغوط النفسية .

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية: اختبار ويلكوكسون Wilcoxon (W)، وقيمة (Z)، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس الضغوط النفسية كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (9):نتائج اختبار ويلكوكسون Wilcoxon (W)، وقيمة (Z)، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس الضغوط النفسية

م	المتغير	نوع القياس	اتجاه الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
1	مقياس الضغوط النفسية	البعدي	الرتب السالبة	4	5.25	21.00	-0.426	غير دالة
		التتبعي	الرتب الموجبة	4	3.75	15.00		
			التساوي	1				

من خلال الجدول السابق يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغوط النفسية وهذا يؤكد على استمرارية أثر البرنامج المستخدم .

الفرض السابع:

وينص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في التحصيل الأكاديمي .

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية: اختبار ويلكوكسون Wilcoxon (W)، وقيمة (Z)، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية على التحصيل الأكاديمي كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (10): نتائج اختبار ويلكوكسون Wilcoxon (W)، وقيمة (Z)، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية على التحصيل الأكاديمي:

م	المتغير	نوع القياس	اتجاه الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
1	التحصيل الأكاديمي	البعدي	الرتب السالبة	4	5.25	21.00	-0.426	غير دالة
		التتبعي	الرتب الموجبة	4	3.75	15.00		
			التساوي	1				

من خلال الجدول السابق يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في التحصيل الأكاديمي وهذا يؤكد على استمرارية أثر البرنامج المستخدم .

ثالثًا: مناقشة نتائج البحث:

أشارت نتائج البحث الحالية على أن البرنامج الإرشادي له أثر واضح فى تنمية مهارة إدارة الذات لدى طالبات الجامعة علاوة على أثره الفعال في التخفيف من حدة الضغوط النفسية وقد ترتب على ذلك التحسن في مستوى التحصيل الاكاديمي، وكان ذلك واضحا في نتائج الفرض الأول إذ كان هناك فروق داله احصائيا بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك في الفروض الثاني والثالث والرابع حيث كان هناك فرق بين الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي، وكذلك وضحت فاعلية البرنامج من الفروض الخامس والسادس والسابع إذ أنه لم يوجد فرق بين الاختبار البعدي والتتبعي، وتفسر الباحثة تنمية مهارة إدارة الذات والتخفيف من حدة الضغوط النفسية وكذلك التحسن في مستوى التحصيل الاكاديمي عند المجموعة التجريبية، أن البرنامج الإرشادي المستخدم يحتوي على العديد من الفنيات ذات فاعلية وجودة عالية بالإضافة الى أنه بنى على اشراك أفراد العينة في تفعيل تلك الفنيات والأنشطة المختلفة، يتفاعلوا مع بعضهم البعض وهذا يعني فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في البحث الحالية، واستمرار فاعليته إلي ما بعد انتهاء فترة المتابعة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالي مع ما توصل إليه نتائج بعض الدراسات التجريبية التي استهدفت برامج تنمية مهارة إدارة الذات كدراسة (Cornelia ,2000 & Holliman)، ودراسة Gerhardt ,2007))، ودراسة (عبدالرحمن ،2011)، و (دراسة عبدالعزيز ،2015) ، و دراسة (سالمان ،2017) ، و دراسة (سالمان، 2017) .

كما تتسق نتائج البحث الحالي مع ما توصل إليه نتائج بعض الدراسات التجريبية التي استهدفت معرفة مدى تأثير تنمية مهارة إدارة الذات في التخفيف من حدة الضغوط النفسية وزيادة السلوكيات الايجابية لدى عينة البحث كدراسة دراسة (عربيات، 2005)، ودراسة(O'reilly et al,2005)، و ودراسة (عبدالرحمن ،2011)، ودراسة دراسة(Chafouleas et al,2012)، و دراسة (Choi &Chung ,2012)، ودراسة (مطر، 2014)، و دراسة (سالمان، 2017) .

علاوة على معرفة مدى تأثير تنمية مهارة إدارة الذات و التخفيف من حدة الضغوط النفسية على مستوى التحصيل الأكاديمي لدى عينة الدراسة كدراسة دراسة (زيدان، 2009)، ودراسة (مطر، 2014)، و دراسة (عبدالعزيز ،2015) ، ودراسة (الفنيخ وصالح، 2016) .

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يمكن تقديم بعض التوصيات التالية:

- ضرورة الاهتمام ببرامج تنمية الكثير من مهارات إدارة الذات في المراحل التعليمية المختلفة، واستخدام استراتيجيات تعليمية مناسبة لتنميتها.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين والموجهين، وتشجيعهم على استخدام وتطبيق استراتيجيات معينة لتشجيع الطلبة على استخدام الاستراتيجيات المناسبة لمواجهة الضغوط النفسية بالمراحل التعليمية المختلفة.
- الاستفادة التربوية من نتائج الدراسة الحالية فى تنمية مهارات إدارة الذات ومواجهة الضغوط النفسية لدى الطلبة من خلال التدريب على المهارات الاجتماعية بينهم ومع الآخرين فى المواقف المختلفة.
- العناية بسيكولوجية طالبات الجامعة بوجه عام.

بحوث مقترحة:

يمكن عرض بعض البحوث المقترحة ومنها:

- استخدام استراتيجيات تعليمية أخرى غير التي تم استخدمها في الدراسة الحالية ومعرفة أثرها في مهارات إدارة الذات لدى الطلبة الصفوف الدراسية المختلفة.
- فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية وأثرها مواجهة الضغوط النفسية الروحي لدى طلاب الجامعة.

المراجع:

أبو هدروس، ياسرة محمد أيوب محمد (2015). إدارة الذات وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي في ضوء الأنظمة التمثيلية و بعض المتغيرات لدى عينة من الطالبات المتفوقات في جامعة الأقصى. *مجلة العلوم التربوية و النفسية، البحرين*، *16*(1)، 369- 407.

الأشول، عادل أحمد (1987). *موسوعة التربية الخاصة*. مكتبة الأنجلو المصرية.

جابر، جابر عبد الحميد؛ كفافي، علاء الدين محمد (1995). *معجم علم النفس والطب النفسي (ط2)*. دار النهضة العربية.

جابر، عبدالحميد جابر (2004). *علم النفس التربوي (ط3)*. دار النهضة العربية.

حنفي، هويدا (2012). *مقياس إدارة الذات*. الأنجلو المصرية.

الرشيدي، هارون توفيق (1999). *الضغوط النفسية: طبيعتها – نظرياتها برنامج لمساعدة الذات فى علاجها*، مكتبة الأنجلو المصرية.

زهران، حامد عبد السلام (1997). *الصحة النفسية والعلاج النفسي*. عالم الكتب.

زيدان، حنان السيد عبدالقادر؛ وعبدالرازق، محمد مصطفى (2009). *برنامج مقترح باستخدام فنيات تنظيم الذات لتنمية دافعية الإنجاز والتحصيل لدى المتفوقين ذوي صعوبات التعلم (منخفضي التحصيل) من طلاب الجامعة. مجلة دراسات عربية، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية*، *8*(3)، 583- 635.

سالمان، الشيماء محمود (2017). أثر برنامج قائم على التدخل الإيجابي المختصر لتنمية بعض مهارات إدارة الذات على خفض استخدام المواد لدى طلاب دبلوم العام الواحد. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، كلية التربية، جامعة عين شمس*، *41*(1)، 13- 90.

سلامة، سهيل فهد (1987). *نحو إدارة ذاتية أفضل*، مجلة الإدارة العامة، الرياض، معهد الإدارة العامة.

الشرقاوى، مصطفي خليل (1994). قياس استراتيجيات سلوك التعامل مع المواقف الضاغطة. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، *41*، 51- 110.

شقير، زينب (2004). *مقياس الضغوط النفسية*. مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد العالي، عادل (1423هـ). *إدارة الذات في حياتك الشخصية*. بوابة الأفق للمعلومات، مكتبة الملك فهد الوطنية.

عبد المعطى، حسن مصطفى (1994). ضغوط أحداث الحياة وأساليب مواجهتها "دراسة حضارية مقارنة بين المجتمع المصري والإندونيسي". *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، (8).

عبد الرحمن، خالد (2011). *فاعلية برنامج ارشادي لتنمية بعض مهارات إدارة الذات وأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة (رسالة دكتوراة غير منشورة)* . كلية البنات، جامعة عين شمس . القاهرة . مصر.

عبدالعزيز، سمر (2015). *فاعلية برنامج لتنمية إدارة الذات لمعرفة أثره في تحسين الفاعلية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة (رسالة دكتوراه غير منشورة)*. كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

عربيات، أحمد عبدالحليم (2005). فعالية برنامج إرشادي يستند الى استراتيجية حل المشكلات في تخفيف الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية، 17* (2)، 245–290.

عسكر، على (1998). *ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها - الصحة النفسية والبدنية في عصر التوتر والقلق*. دار الكتاب الحديث.

الفنيخ، لمياء سليمان؛ وصالح، سلوى رشدي أحمد (2016). فاعلية برنامج قائم على إدارة الذات في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطالبات المتفوقات عقلياً منخفضات التحصيل. *مجلة كلية التربية – جامعة الازهر، 2*(167)، 243–277.

مجمع اللغة العربية (1410هـ). *المعجم الوسيط*. مكتبة الشروق الدولية.

مطر، عبدالفتاح رجب علي محمد (2014). فعالية التدريب على مهارات إدارة الذات في الحد من السلوك الصفي المشكل وأثره في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة التربية الخاصة – مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية، جامعة الزقازيق* (7)، 1- 87.

هول، كالفن، لندزي، جاردنر (1978). *نظريات الشخصية (ترجمة: فرج أحمد فرج وآخرين، مراجعة لويس مليكة)*. دار الشايع للنشر.

المراجع العربية مترجمة:

Abu Hadros, Y. M. A. M. (2015). Self-management and its correlation with social intelligence in the light of representative systems and some variables among a sample of talented students at Al-Aqsa University. *Journal of Educational and Psychological Sciences, Bahrain, 16*(1), 369-407.

Al-Ashwal, A. (1987). *Encyclopedia of Special Education.* The Anglo-Egyptian Library.

Jaber, J. A.; Kafafi, A. M. (1995). *Glossary of psychology and psychiatry (ed. 2).* Arab Renaissance House.

Jaber, A. J. (2004). *Educational psychology (3rd ed.).* Arab Renaissance House.

Hanafi, H. (2012). *Self-management scale.* Anglo-Egyptian.

Al-Rashidi, H. T. (1999). *Psychological stress: Its nature - its theories, a self-help program in its treatment.* The Anglo-Egyptian Library.

Zahran, H. A. (1997). *Mental health and psychotherapy.* The world of books.

Zidane, H. E. A.; & Abdel-Razek, M. M. (2009). A proposed program using self-organizing techniques to develop achievement motivation and achievement among talented students with learning difficulties (low achievement) of university students. *Journal of Arab Studies, Egyptian Psychologists Association, 8*(3), 583-635.

Salman, S. M. (2017). The effect of a program based on a brief positive intervention to develop some self-management skills on reducing the use of materials for one-year diploma students. *Journal of the College of Education in Psychological Sciences, College of Education, Ain Shams University, 41*(1), 13-90.

Salameh, S. F. (1987). Towards a better self-management. *Journal of Public Administration, Riyadh, Institute of Public Administration*.

El-Sharkawy, M. K. (1994). Assessing strategies for dealing with stressful situations. *Journal of the College of Education, Al-Azhar University, 41*, 51-110.

Shoukair, Z. (2004). *Psychometric stress scale.* The Anglo-Egyptian Library.

Abdul-Aali, A. (1423 A.H.). *Self-management in your personal life. Horizon Information Gate*, King Fahd National Library.

Abdel Muti, H. M. (1994). The pressures of life and methods of facing: A comparative civilizational study between the Egyptian and Indonesian society. *The Egyptian Journal of Psychological Studies,* (8).

Abdel-Rahman, K. (2011). *The effectiveness of a counseling program to develop some self-management skills and methods of coping with psychological pressures among university students (Unpublished PhD dissertation).* Faculty of Girls , Ain Shams University, Cairo, Egypt.

Abdulaziz, S. (2015). *The effectiveness of a self-management development program to identify its impact on improving academic effectiveness among university students (Unpublished PhD dissertation).* Girls' College, Ain Shams University, Cairo, Egypt.

Arabiyat, A. A. (2005). The effectiveness of a counseling program based on problem-solving strategy in relieving psychological pressures of high school students. *Umm Al-Qura University, Journal of Educational, Social and Human Sciences, 17*(2), 245-290.

Askar, A. (1998). *Life's stress and coping strategies - mental and physical health in an era of stress and anxiety.* Modern Book House.

Al-Fneikh, L. S.; Saleh, S. R. A. (2016). The effectiveness of a program based on self-management in improving the level of academic achievement of mentally superior students and of those with low achievement. *Journal of the College of Education - Al-Azhar University, 2* (167), 243-277.

Academy of the Arabic Language (1410 A.H.). *The Intermediate Lexicon.* Shorouk International Library.

Matar, A. R. A. M. (2014). The effectiveness of training on self-management skills in reducing problematic classroom behavior and its impact on improving the academic self-concept of middle school students. *Journal of Special Education, Psychological and Environmental Information Center at the Faculty of Education, Zagazig University* (7), 1-87.

Hall; Calvin; Lindsay; Gardner (1978). *Personality theories (Translation: Faraj Ahmed Farag and others, reviewed by Louis Malika).* Dar Al Shaya for Publishing.

المراجع الأجنبية:

American Psychological Association. (2009). *APA college dictionary of psychology*. Amer Psychological Assn.

Bar-On, R. (1996, August). The era of the EQ: Defining and assessing emotional intelligence. In *The 104th Annual Convention of the American Psychological Association, Toronto*.

Bodenheimer, T. (2003). Interventions to improve chronic illness care: evaluating their effectiveness. *Disease Management*, *6*(2), 63-71.

Caplan, G. (1981). Mastery of stress: psychosocial aspects. *The American journal of psychiatry*, 52 , 413 – 420 .

Chafouleas, S. M., Sanetti, L. M. H., Jaffery, R., & Fallon, L. M. (2012). An evaluation of a classwide intervention package involving self-management and a group contingency on classroom behavior of middle school students. *Journal of Behavioral Education*, *21*(1), 34-57.

Choi, J. H., & Chung, K. M. (2012). Effectiveness of a college-level self-management course on successful behavior change. *Behavior modification*, *36*(1), 18-36.

Elias, M. J., Zins, J. E., & Weissberg, R. P. (2000). Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators. *Adolescence*, *35*(137), 221.

Feetham, S. L., & Thomson, E. J. (2006). Keeping the individual and family in focus. *Individuals, families, and the new era of genetics: Biopsychosocial perspectives*, 3-35.

Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1984). *Stress, appraisal, and coping* (p. 460). New York: Springer Publishing Company.

Gerhardt, M. (2007). Teaching self-management: The design and implementation of self-management tutorials. *Journal of Education for Business*, *83*(1), 11-18.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. NY: Bantam Books.

Holliman, E. C. (2000). Self-Management: Instruction and training in choice theory and reality therapy as measured by the Adult

Nowicki-Strickland locus of control scale. *Unpublished dissertation. University of Sarasota. FI.*

Houghton, J. D., & Jinkerson, D. L. (2007). Constructive thought strategies and job satisfaction: A preliminary examination. *Journal of Business and Psychology*, *22*(1), 45-53.

Kashani, J. H., Suarez, L., Allan, W. D., & Reid, J. C. (1997). Hopelessness in inpatient youths: A closer look at behavior, emotional expression, and social support. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, *36*(11), 1625-1631.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of personality*, *1*(3), 141-169.

Mayer, J., and Salovey, P. (1995). Emotional intelligence. *Applied and Preventive Psychology*, 4(3), 197-208.

McCraty, R., Atkinson, M., Tomasino, D., Goelitz, J., & Mayrovitz, H. N. (1999). The impact of an emotional self-management skills course on psychosocial functioning and autonomic recovery to stress in middle school children. *Integrative Physiological and Behavioral Science*, *34*(4), 246-268.

Myers, S. B., Sweeney, A. C., Popick, V., Wesley, K., Bordfeld, A., & Fingerhut, R. (2012). Self-care practices and perceived stress levels among psychology graduate students. *Training and Education in Professional Psychology*, *6*(1), 55.

Neck, C. P., & Houghton, J. D. (2006). Two decades of self□leadership theory and research: Past developments, present trends, and future possibilities. *Journal of managerial psychology*, 21, 270-295.

Neck, C. P., & Manz, C. C. (1992). Thought self□leadership: The influence of self□talk and mental imagery on performance. *Journal of organizational behavior*, *13*(7), 681-699.

O'Reilly, M. F., O'Halloran, M., Sigafoos, J., Lancioni, G. E., Green, V., Edrisinha, C., ... & Olive, M. (2005). Evaluation of video feedback and self□management to decrease schoolyard aggression and increase pro□social behaviour in two students with behavioural disorders. *Educational Psychology*, *25*(2-3), 199-206.

Olorunfemi-Olabisi, F. A., & Akomolafe, M. J. (2013). Effects of self-management technique on academic self-concept of under-achievers in secondary schools. *Journal of Education and Practice www. iiste. org ISSN*, 2222-1735.

Prussia, G. E., Anderson, J. S., & Manz, C. C. (1998). Self leadership and performance outcomes: the mediating influence of self efficacy. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, *19*(5), 523-538.

Ryan, P., & Sawin, K. J. (2009). The individual and family self-management theory: Background and perspectives on context, process, and outcomes. *Nursing outlook*, *57*(4), 217-225.

Seifer, R., Sameroff, A. J., Baldwin, C. P., & Baldwin, A. (1992). Child and family factors that ameliorate risk between 4 and 13 years of age. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, *31*(5), 893-903.

Selye, H.(1976). *The stress of life*. Mcgraw-Hill Company.

Tamres, L. K., Janicki, D., & Helgeson, V. S. (2002). Sex differences in coping behavior: A meta-analytic review and an examination of relative coping. *Personality and social psychology review*, *6*(1), 2-30.

Vattano, A. J. (1978). Self-management procedures for coping with stress. *Social Work*, *23*(2), 113-119.