

رابطه بین سواد اطلاعاتی و مدیریت زمان با اضطراب پژوهش معلمان

پژوهنده اردبیل

عادل زاهد بابلان^{۱*}، علی خالقی خواه^۲، مهدی حسینی^۳

تاریخ دریافت ۱۳۹۶/۰۴/۱۴ تاریخ پذیرش ۱۳۹۶/۰۹/۱۵

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه‌ی مدیریت زمان و سواد اطلاعاتی با اضطراب پژوهش در معلمان پژوهنده شهرستان اردبیل می باشد.

روش: پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه‌ی آماری شامل ۳۴۴ نفر معلم پژوهنده شهر اردبیل در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ بود که از بین آن‌ها به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای و براساس جدول کرجسی و مورگان تعداد ۱۸۱ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌ی مدیریت زمان هاشمی زاده و همکاران (۱۳۸۵)، پرسشنامه‌ی سواد اطلاعاتی دوئل (۱۹۹۴) و پرسشنامه‌ی اضطراب پژوهش هیگینز و کوتریک (۲۰۰۶) استفاده شد. روایی پرسشنامه‌ها به تأیید اساتید و صاحب‌نظران رسید. همچنین میزان پایایی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر، برای پرسشنامه‌ی مدیریت زمان (۰/۸۳)، برای پرسشنامه‌ی سواد اطلاعاتی (۰/۸۹) و برای پرسشنامه‌ی اضطراب پژوهش (۰/۳۵) به دست آمد. برای تعیین نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کالموگروف اسمیرنوف و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین و انحراف استاندارد) و روش‌های آمار استنباطی (آزمون t تک نمونه‌ای، ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه) استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌های تحقیق نشان داد که میزان مدیریت زمان و سواد اطلاعاتی معلمان پژوهنده از حد متوسط به گونه‌ای معنی‌دار بالاتر و میزان اضطراب پژوهش آنها از حد متوسط به گونه‌ای معنی‌دار پایین‌تر است و روابط منفی معناداری بین مدیریت زمان، سواد اطلاعاتی و ابعاد آن‌ها با اضطراب پژوهش معلمان پژوهنده وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد مدیریت زمان رابطه پیش‌بینی‌کننده معکوس معنی‌داری با اضطراب پژوهش دارد. و از میان چهار بعد مدیریت زمان، تعیین اهداف و اولویت بندی رابطه پیش‌بینی‌کننده معکوس معنی‌داری با اضطراب پژوهش معلمان پژوهنده دارد. همچنین سواد اطلاعاتی رابطه پیش‌بینی‌کننده معکوس معنی‌داری با اضطراب پژوهش دارد. و از هفت بعد سواد اطلاعاتی، تفسیر، ترکیب و استفاده از اطلاعات رابطه پیش‌بینی‌کننده معکوس معنی‌داری با اضطراب پژوهش معلمان پژوهنده دارد.

۱. دانشیار دانشگاه محقق اردبیلی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، ایران، اردبیل، zahed@uma.ac.ir

۲. دانشیار دانشگاه محقق اردبیلی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، ایران، اردبیل، alikhaleg@gmail.com

۳. دانش آموخته کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی از دانشگاه محقق اردبیلی، mehdihasani1279@gmail.com

واژه‌های کلیدی: مدیریت زمان، سواد اطلاعاتی، اضطراب پژوهش و معلمان پژوهنده.

مقدمه

یکی از مشاغل بسیار مهم و حساس در جامعه، که از اهمیت بالایی برخوردار است و در وضعیت فعلی و آینده جامعه تأثیر بسزایی دارد شغل معلمی است. شغل معلمی نیز همانند تمامی مشاغل دیگر دارای عوامل تهدیدکننده و ارتقاء دهنده مخصوص به خود است (قاسمی، ۱۳۹۲). پرداختن به فعالیت‌های پژوهشی به ویژه در مدرسه و مراکز علمی و پژوهشی به دست معلمان و پژوهشگران یکی از زیربنایی‌ترین فعالیت‌ها در امر پویایی و پیشرفت هر جامعه است. امروزه شاهد افزایش روزافزون تأکید بر امر پژوهش و تولید علم در جوامع علمی و دانشگاهی هستیم. جوامعی که به مسئله تحقیق و پژوهش توجه خاصی داشته و بطور جدی به آن پرداخته‌اند، توانسته‌اند به رشد اقتصادی، فرهنگی و صنعتی قابل توجهی دست یابند (نصراللهی، ۱۳۸۹).

بسیاری از معلمانی که در حوزه پژوهشی فعالیت دارند دچار نوعی اضطراب پژوهش می‌شوند. اضطراب پژوهش شکلی از اضطراب خصلتی است. و بنا به تجربه، فشار حاصل از این اضطراب سلامت روانی معلمان را تهدید می‌کند و بر کارآمدی، شکوفایی استعداد آنان تأثیر سوء می‌گذارد چرا که معلم مضطرب از جهتی به خاطر دارا بودن سطحی از فشارهای روانی علاقمندی و اشتیاق خود را نسبت به پژوهش و فعالیت‌های پژوهشی از دست می‌دهد (نورزاد قراملکی، ۱۳۸۹).

شغل یکی از جنبه‌های زندگی معلمان است که ممکن است تحت تأثیر اضطراب قرار گیرد و بحث اضطراب شغلی در خصوص مشاغل گوناگون از جمله معلمان بارها مورد بررسی قرار گرفته است؛ اما اضطراب ناشی از تولید علم و انجام پژوهش در معلمان کمتر مورد توجه بوده است. با توجه به تأکید روزافزون بر تولیدات علمی و پژوهشی معلمان، تشخیص اینکه چه عواملی باعث اضطراب پژوهش در این افراد می‌شود، چگونه این اضطراب در طول فعالیت علمی و حرفه‌ای آن‌ها افزایش می‌یابد و چگونه می‌توان آن را کنترل کرد، به پژوهشگران و معلمان کمک می‌کند تا درصدد رفع یا کاهش این مشکل گام برداشته و به ارتقا سطح علمی کشور یاری رسانند (حریری، ۱۳۸۸). پژوهش حاضر درصدد است تا اضطراب پژوهش را به عنوان یکی از موانع تحقیق و تولید علم در جوامع علمی، معرفی کند و ارتباط بین اضطراب پژوهش با سواد اطلاعاتی و مدیریت زمان

را مورد بررسی قرار دهد. همچنین با توجه به اینکه در زمینه اضطراب پژوهش معلمان پژوهنده در کشور تحقیق های کمی انجام گرفته است، پژوهش حاضر می تواند راهگشای تحقیق های آینده در این زمینه باشد.

با شنیدن واژه پژوهش مفاهیمی چون بررسی، مطالعه، و گاهی حقیقت یابی از آن به ذهن انسان متبادر می شود. همچنین پژوهش به معنی فعالیت های منظم و سازمان یافته ای است که به تولید و کشف دانش جدید و سازمان یافته برای رسیدن به شناخت آنچه برای انسان ناشناخته است می پردازد (سرمد و همکاران، ۱۳۹۲). و اضطراب پژوهش را می توان احساس ترس و عدم اطمینان در خصوص انجام پژوهش و خلق تولیدات علمی معتبر و اثرگذار تعریف کرد، بعبارت دیگر اضطراب پژوهش هرگونه احساس ترس و پریشانی در طول فرآیند تولید علم، از انتخاب موضوع تا انتشار آن در جوامع علمی و حتی پس از آن، بازخوردهایی که از سوی جوامع علمی دریافت می شود را در برمی گیرد (اسمیت، اندرسون و لاوریه، ۲۰۰۱).

بر اساس تحقیقات انجام شده عوامل متعددی بر اضطراب پژوهش موثرند که می توان به عوامل مربوط به ویژگی های شخصیتی، عوامل مربوط به آمادگی و مهارت های فراگرفته شده و عوامل مربوط به جوامع علمی و پژوهشی اشاره کرد (کلاود^۲، ۲۰۰۲). مثلاً از جمله عوامل تاثیرگذار که باید آموخته شود مدیریت زمان است. هاینس^۳ (۲۰۰۰) مدیریت زمان را به عنوان یکی از استراتژی های مقابله فردی در مقابل اضطراب به حساب آورده اند و چنین نوشته اند: بسیاری از فشارها و اضطراب های روزانه را می توان با مدیریت خوب زمان کاهش داد و یا از بین برد.

متغیر دیگری که می تواند در کاهش اضطراب پژوهش موثر باشد سواد اطلاعاتی است. در عصر حاضر که امور اطلاعات محور و دانش محور در حال توسعه است، اطلاعات و فناوری اطلاعات در تار و پود جامعه ریشه دوانده است و افراد به سطح متفاوتی از سواد نیاز دارند تا بتوانند از عهده ی انجام وظایف خود برآیند، از این مهارت ها و توانایی ها به سواد اطلاعاتی تعبیر می شود (علی نژاد و همکاران، ۱۳۹۰). اشلی^۴ (۲۰۰۴) در نتایج خود دریافت عدم مهارت در

1.Smit, Anderson & Lavriech.

2.Clawd.

3. Haynes

4. Eshli.

جستجوی منابع اطلاعاتی مورد نیاز، ارزیابی کیفیت منابع موجود و پیدا کردن و دسترسی به منابع مناسب، باعث ایجاد اضطراب کتابخانه‌ای و اضطراب پژوهش کتابخانه‌ای در اعضای هیئت علمی و در نتیجه تشدید اضطراب پژوهش آنها می‌شود. تایلر^۱ و همکاران (۲۰۰۷) در پژوهش‌های خود دریافتند که تسلط به سواد اطلاعاتی به معنای واقعی آن می‌تواند بستر لازم برای توانمند سازی پژوهشگر در برنامه ریزی بهتر، انجام پژوهش و تولید علم را به وجود آورد. از آنجایی که اضطراب پژوهش می‌تواند به اصطلاحاتی چون اضطراب کتابخانه‌ای، اضطراب اینترنتی یا اضطراب رایانه‌ای نزدیک باشد پژوهشگر بر آنست تا ارتباط عوامل موثر بر اضطراب پژوهش یا اضطراب کتابخانه‌ای و اینترنتی از جمله سواد اطلاعاتی و مدیریت زمان را مورد تجزیه و تحلیل قرار دهد. آگاهی از وضعیت اضطراب پژوهش معلمان به آن‌ها و واسطه‌های اطلاعاتی کمک خواهد کرد تا آنها را در هنگام جستجوی اطلاعات از طریق اینترنت، به گونه‌ای هدایت کنند که میزان اضطراب آنها کاهش یابد. اضطراب رایانه‌ای باعث می‌شود که احساسات منفی فرد نسبت به رایانه گسترش یابد و از رویارویی با آن و یادگیری مهارت‌های مربوط به آن خودداری کند (حریری، ۱۳۸۸).

نتایج حاصل از این پژوهش از آن جهت حائز اهمیت است که می‌تواند راهکارهایی برای بهینه سازی دستیابی معلمان پژوهشگر به اطلاعات مورد نیازشان پیشنهاد نماید. همچنین آگاهی از وضعیت سواد اطلاعاتی و اضطراب کتابخانه‌ای در بین معلمان به مسئولین و کتابداران کمک خواهد کرد تا از وضعیت کنونی معلمان آگاه شده و امکانات لازم جهت استفاده‌ی مطلوب از کتابخانه و منابع اطلاعاتی موجود در آن را فراهم کنند.

اضطراب پژوهش

یکی از مفاهیمی که از ابتدای پیدایش علم روان‌شناسی مورد توجه مکاتب و نظریه پردازان مختلف این رشته بوده است، مفهوم اضطراب است. بسیاری از متخصصان حوزه روان‌شناسی عصر ما را عصر اضطراب نامیده‌اند و مسلم است (کراز^۲، ۲۰۰۱).

محققان دو نوع اضطراب را از هم تفکیک کرده‌اند: اضطراب صفت و اضطراب حالت. اضطراب صفت جزئی از شخصیت است که در یک دوره زمانی طولانی وجود دارد و با

1 . Taylor

2 . Kraz

مشاهده حالت های فیزیولوژیکی، هیجانی و رفتارهای شناختی در فرد اندازه گیری می شود. اضطراب حالت در نتیجه یک موقعیت استرس زا در فردی که کنترل هیجانانش کاهش یافته است بروز می کند. در هر یک از این مراحل شخص تغییراتی را در رفتار و توانایی شناختی و عاطفی خود نشان می دهد. ایجاد روان بنه های مضطرب به دلیل الگوهای ناکارآمد دلبستگی است. وی همچنین می گوید: دلیل اصلی مسیر رشد افراد به سمت اضطراب، پیشرفت احساس فقدان است که در دلبستگی شان در ارتباط به والدین خود داشته اند (شیوس^۱، ۲۰۰۷). اضطراب حالت، عکس العمل هیجانی موقتی یا لحظه ای است. این نوع اضطراب به عنوان یک وضعیت ناپایدار و زودگذر تعریف شده است، که هم از نظر شدت و هم از نظر نوسان در زمان های مختلف، متفاوت است. اما اضطراب صفت، به عنوان ویژگی دیرپای فرد محسوب می شود، که آمادگی فرد را برای واکنش شدید در اکثر موقعیت ها فراهم می کند. کسانی که دارای سطح بالایی از اضطراب صفت هستند، آمادگی دارند به روش های مختلف، موقعیت های بی خطر را به عنوان تهدید برداشت کنند و اغلب اوقات در وضعیت اضطراب به سر می برند (اسپیلبرگر^۲ به نقل از کینگ^۳، ۱۹۸۸).

بنابراین اضطراب دو قسم است: اضطراب طبیعی که هیچ گونه اختلالی در فعالیت های روزمره به وجود نمی آورد، بلکه بخشی از زندگی هر انسان و آمادگی او برای انجام مسئولیت های فردی و اجتماعی است. و اضطراب مرضی که موجب کاهش سطح عملکرد و حتی اختلال در انجام مسئولیت های فردی و اجتماعی است و اختلال های متعددی، مانند هراس، اضطراب تعمیم یافته، وسواس فکری - عملی و اختلال وحشت زدگی را موجب می شود (قاسمی، ۱۳۹۲).

وقتی از اضطراب در محیط های آموزشی یاد می شود نتایج و پیامد های کاملاً واضح و روشنی بر تعلیم و تربیت و یادگیری دارد. به عنوان مثال اضطراب یکی از مهم ترین متغیر های انگیزشی و شناختی است که یادگیری، عملکرد و نیز توجه، تمرکز و بازیابی اطلاعات یادگیرندگان را به طور قابل ملاحظه ای تحت تاثیر قرار می دهد (شانک^۴ و همکاران، ۲۰۰۸). از جمله انواع شناخته شده اضطراب در حیطه تعلیم و تربیت که در سه دهه اخیر پژوهش هایی را به خود اختصاص داده اند، می توان به اضطراب ریاضی، اضطراب رایانه، اضطراب امتحان،

1. Shives
2. spilberger
3. King
4. Schunk

اضطراب کتابخانه ای و اضطراب آمار اشاره کرد. اکثر پژوهشگران این نوع از اضطراب های ذکر شده را به عنوان اضطراب موقعیت عنوان می کنند (وانگ^۱ و همکاران، ۲۰۰۹). اضطراب موقعیتی اشاره تجارب ناپایدار و موقت تنیدگی، هراس و برانگیختگی شدید دستگاه عصبی خودمختار در یک بافت و شرایط ویژه دارد (تاناکه^۲ و همکاران، ۲۰۰۶).

انواع اضطراب

اضطراب دارای انواع مختلفی است که از آن جمله می توان به اختلال اضطراب پس از سانحه، اختلال اضطراب دوقطبی - شیدایی، مانیا، اختلال وسواس و ... اشاره کرد. همچنین در حیطه آموزشی اضطراب شامل مواردی از جمله: اضطراب امتحان، اضطراب رایانه، اضطراب اطلاع یابی، اضطراب پژوهش و ... است که به بررسی اهم آن ها می پردازیم.

۱- اضطراب رایانه: آموزش و یادگیری از طریق رایانه به صورت صحیح و علمی امری اجتناب ناپذیر بوده و نقش رایانه ها در آموزش بسیار مهم گردیده است و این اهمیت برای ادامه رشد و توسعه در قرن بیست و یکم ادامه خواهد داشت. از این رو پرداختن به عوامل مرتبط با رایانه به منظور افزایش بهره گیری از آن خصوصاً در حوزه آموزش و یادگیری ضروری به نظر می رسد. اما، با این وجود، دانشجویان، معلمان و حتی متخصصانی وجود دارند که بنا به دلایلی رایانه و قابلیت های آن را طرد می کنند و می توان گفت که این افراد در مواجهه با رایانه و استفاده از آن دچار ترس و اضطراب هستند. به همین دلیل، این افراد تمایلی به استفاده از رایانه در موقعیت های یادگیری و شغلی خود ندارند. پژوهش گران این حوزه معتقدند، عامل اصلی بازدارنده در کار با رایانه را باید در اضطراب رایانه جست و جو کرد. اضطراب رایانه به عنوان اجتناب افراد از مواجهه با رایانه و هم چنین ناراحتی و ترس آنها از کارکردن با رایانه تعریف شده است (بوچه^۳ و همکاران، ۲۰۰۷). ۲- اضطراب امتحان: اضطراب امتحان^۴ یک مشکل آموزشی مهمی است که سالانه میلیون ها دانش آموز و دانشجو را در سراسر جهان تحت تأثیر قرار می دهد. درکاهش و یا بروز اضطراب امتحان عوامل متعددی هم چون ویژگی های

1 . Wang
2 . Tanaka
3 . Boche
4 . Test anxiety

شخصیتی می تواند موثر باشند. عوامل شخصیتی هم چون درونگرایی - برون گرایی^۱، با ثباتی بی ثباتی (روان رنجور خویی^۲)، می توانند به عنوان مؤلفه های تشکیل دهنده شخصیت، بر اضطراب و اضطراب امتحان و مکانیزم های سازشی در مواجهه با منابع تنش زا و اضطراب آور اثر گذارند (ابوالقاسمی، ۱۳۸۲). ۳- اضطراب اطلاع یابی: اطلاع یابی را می توان فرآیندی در نظر گرفت که با نیاز اطلاعاتی آغاز شده و طی مراحل مختلف مجموعه ای از منابع اطلاعاتی با استفاده از راهبردهای معین مورد جستجو، بازیابی و ارزیابی قرار گرفته و جهت تامین نیاز اطلاعاتی مورد استفاده قرار می گیرد (مارچینینی، ۱۹۹۵). در این فرآیند پیچیده که حاصل میان کنش بین جستجوگر و سامانه اطلاعاتی است، عوامل گوناگون انسانی، فنی و محیطی می توانند بر عواطف مثبت و منفی جستجوگر تاثیرگذار باشند. از سوی دیگر هرگونه عامل اضطراب زای خارجی در حین فرایند اطلاع یابی چه در محیط کتابخانه و چه در محیط های الکترونیکی و پیوسته نیز می تواند در ایجاد و تشدید احساسات منفی مانند ترس، نگرانی، احساس ناتوانی، تردید و اضطراب موثر باشد یا به عبارتی ترس و اضطراب در فرآیند جستجوی اطلاعات را اضطراب اطلاع یابی میگویند (جیائو و آنوگبوزی، ۲۰۰۴). از آن جا که بررسی و تشخیص افکار و احساسات کاربران در فرآیند جستجوی اطلاعات به دلیل سرشت ذهنی و روانی آن امر دشواری است، این ابعاد از فرآیند اطلاع یابی کمتر مورد توجه پژوهشگران حوزه علم اطلاعات بوده است. ۴- اضطراب اینترنتی: با افزایش استفاده از اینترنت، مسائل مرتبط بسیاری ظاهر شده اند که یکی از آن ها اضطراب اینترنتی است. اضطراب اینترنتی حوزه پژوهشی جدیدی است که به نظرمی رسد در ادامه دیگر اشکال این نوع از اضطراب یعنی اضطراب کتابخانه ای و اضطراب رایانه ای مطرح شده است. امروزه با توجه به نقش بسیار مهم اینترنت در زمینه های مختلف از جمله امور پژوهشی، مسئله اضطراب پژوهش اینترنتی از اهمیت زیادی برخوردار است. اضطراب پژوهش اینترنتی بنا به تعریف، ترس یا هراسی است که پژوهشگران در هنگام استفاده از اینترنت تجربه می کنند. تاکنون در پژوهش های اندکی این نوع از اضطراب مورد بررسی قرار گرفته است. با این حال، اضطراب پژوهش اینترنتی دقیقاً با اضطراب رایانه ای مرتبط است، که این دومی به خوبی در منابع مورد توجه قرار گرفته است؛ اما این مفاهیم، متفاوت هستند. اضطراب پژوهش اینترنتی شامل احساس یا هیجان به وجود آمده به علت استفاده از

1 . Extraversion and Introversion

2 . Neurotics

فناوری های وابسته به وب است. که اخیراً معلمان پژوهنده به علت استفاده زیاد از اینترنت جهت دستیابی به منابع پژوهشی خود تجربه کرده اند (بتل^۱، ۲۰۰۴). ۵- اضطراب پژوهش: اضطراب پژوهش، اصطلاحی است کلی که به نوعی از اضطراب یا هراس اجتماعی خاص اشاره دارد که فرد را درباره توانایی هایش دچار تردید می کند و پیامد آن کاهش توان مقابله با موقعیت هایی مانند پژوهش است، موقعیت هایی که فرد را در معرض ارزیابی قرار می دهند و مستلزم حل مسأله ای هستند. بنابراین می توان معلمی که دچار اضطراب پژوهش است را به منزله ی فردی توصیف کرد که مواد درسی را می داند اما شدت اضطراب وی مانع از آن می شود که دانسته های خود را هنگام پژوهش به ظهور برساند (سرگزارای و همکاران، ۱۳۸۲). همچنین اضطراب پژوهش به عنوان یک مفهوم و سازه علمی به مجموعه ای از پاسخ های ادراکی، فیزیولوژیکی و رفتاری اطلاق می شود که با نگرانی درباره پیامدهای منفی یا شکست احتمالی در پژوهش یا موقعیت های ارزیابی کننده مشابه همراه است (ارگن^۲، ۲۰۰۲).

اضطراب پژوهش یک واکنش هیجانی ناخوشایند به موقعیت رویارویی با انجام پژوهش و تولید علم است. این هیجان با احساس نوعی از تنش، تشویش و برانگیختگی سیستم عصبی خودکار مشخص می شود. اضطراب پژوهش، سلامت روانی معلمان را تهدید می کند و بر کارآمدی، شکوفایی استعداد آنان تأثیر سوء می گذارد و به عنوان یکی از پدیده های فراگیر و مشکل ساز میان معلمان می تواند در عملکرد بهینه آنان به ویژه هنگام ارزشیابی اثر منفی گذارد (محمودی عالمی، ۱۳۸۹). اضطراب پژوهش را می توان به عنوان واکنش های فیزیولوژیک، شناختی و عاطفی ایجاد شده به وسیله ی استرس تجربه شده در طول پژوهش تعریف کرد، که این احساس تأثیر منفی را در نگرش معلمان نسبت به پژوهش ایجاد می کند (گورسس^۳ و همکاران، ۲۰۱۰).

سواد اطلاعاتی

سواد اطلاعاتی به مجموعه ای از توانایی ها اطلاق می شود که بر اساس آن افراد می توانند، تشخیص دهند که چه موقع به اطلاعات نیاز داشته و چگونه اطلاعات مورد نظر را مکان

1 . Battle
2 . Ergene
3 . Gürses

یابی، ارزش یابی، و به نحو کارآمد، مورد استفاده قرار دهند. اطلاعات به قدری در زندگی ما مهم شده است که اکنون در «محیط اطلاعاتی» به سر می بریم. وجود و تولید حجم انبوهی از اطلاعات در زمینه های گوناگون، دوران کنونی را به «عصر اطلاعات» تبدیل کرده و پدیده ای به نام «انفجار اطلاعات» را به وجود آورده است. سواد اطلاعاتی موضوعی است که در چند دهه اخیر بسیار مورد توجه محققان قرار گرفته است. به همین دلیل پژوهش های متنوع و زیادی در این باره، هم در خارج از کشور و هم در داخل صورت گرفته است (لستر و کوهرل^۱، ۲۰۰۷).

در خصوص مفهوم سواد اطلاعاتی در نظام آموزشی، در حال حاضر دو نوع نگرش وجود دارد. برخی با نگرش محدود و تأکید بر مهارت های کاربردی و عملی سواد اطلاعاتی درصدد هستند در کمترین زمان افراد را به یک با سواد اطلاعاتی تبدیل کنند. در بینش این گروه عمل گرا، آموزش جنبه های سواد اطلاعاتی مانند سواد رایانه ای^۲، سواد رسانه ای^۳، سواد فن آوری^۴ و مانند آن در اولویت است و معتقدند هر فردی که دوره های آموزشی نظیر آشنایی با مهارت های اطلاع یابی، آشنایی با اینترنت و پایگاه های اطلاعاتی را طی کند، قادر به رفع نیاز اطلاعاتی خود می باشد. اتخاذ این رویکرد باعث شده که فراگیران با وجود گذراندن دوره های مختلف آموزشی در سطح مقدماتی و حتی پیشرفته، فقط به بخشی از قابلیت های مورد نیاز سواد اطلاعاتی دست یابند، به طوری که در عمل در هنگام جست وجو برای کسب اطلاعات مرتبط و مفید، کمتر موفق هستند. در مقابل، نگرش دیگری مطرح است که برای سواد اطلاعاتی مفهوم گسترده تر و عمیق تری قایل است. محققان متعددی از جمله (ماک^۵، ۲۰۰۰؛ فرسون و بروس^۶، ۱۹۹۸) در مطالعات خود اشاره هایی دارند که آموزش مبانی نظری در حوزه سواد اطلاعاتی نقش مؤثری در ارتقای سواد اطلاعاتی کاربران دارد. در واقع این دیدگاه اولویت را به آموختن یا پرورش توانایی های ذهنی مانند، تفکر انتقادی و تحلیلی و تفکر خلاق و استدلال می دهند (غلامی، ۲۰۰۸).

افراد با سواد اطلاعاتی کسانی هستند که آموخته اند که چگونه یاد بگیرند زیرا می دانند که

- 1 . Lester & kohler
- 2 . Computer Literacy
- 3 . Media Literacy
4. Technology Literacy
- 5 . mak
6. Ferson & brose

اطلاعات چگونه سازماندهی می‌شود، چگونه می‌توان اطلاعات را یافت و می‌دانند که چگونه می‌توان به شیوه‌ای درست از اطلاعات استفاده کرد که دیگران نیز از آنان بیاموزند. این افراد به دلیل آن که همواره می‌توانند اطلاعات مورد نیاز خود را در هر وظیفه یا تصمیمی بیابند برای فراگیری مادام‌العمر مهیا هستند (داورپناه، ۱۳۸۷).

اهمیت سواد اطلاعاتی

امروزه در جوامع اطلاعاتی، سواد اطلاعاتی به عنوان یکی از ملزومات دسترسی آزاد شهروندان به اطلاعات اهمیت خاصی یافته و در سیاست‌های کلان این جوامع از جایگاه والایی برخوردار شده است. در مقابل توجه به این مقوله نزد سیاست‌گذاران کشورهای در حال توسعه، مورد توجه جدی قرار نگرفته، آنان چندان بر نقش و اهمیت سواد اطلاعاتی در توسعه واقف نیستند. این در حالی است که در ماده ۲۹ کنوانسیون حقوق بشر سازمان ملل به صراحت از دسترسی به اطلاعات به عنوان عنصری ضروری برای اثربخشی، کارایی سازمانها، رشد اقتصادی و بهره‌وری ملی نام برده شده است (نوروزی، ۱۳۸۳). پوش و پاپ (۲۰۱۲) بیان می‌دارند که بایستی به آموزش سطح سواد اطلاعاتی دانشجویان پرداخت. اما وقتی سخن از آموزش به میان می‌آید، سنجش کمیت و کیفیت آموخته‌ها مطرح می‌شود. بر همین مبنا، سنجش سواد اطلاعاتی دانشجویان امری ضروری است. برای سنجش سواد اطلاعاتی از شیوه‌های مختلفی استفاده می‌شود. دو شیوه اصلی سنجش سواد اطلاعاتی عبارتند از خودسنجی^۲: که در این روش یادگیرندگان، به قضاوت عملکرد خود می‌پردازند، و سنجش واقعی^۳: که طرفداران این شیوه معتقدند افراد، همیشه به درستی به بررسی قابلیت‌های خود نمی‌پردازند.

ابعاد سواد اطلاعاتی

بر اساس تعریف ارائه شده از سوی انجمن کتابداری آمریکا، ابعاد سواد اطلاعاتی شامل موارد زیر می‌شود (نظری، ۱۳۸۵):

۱- تشخیص نیازهای اطلاعاتی^۴: شامل تعریف اطلاعات و نیازهای اطلاعاتی،

- 1 . Pausch & Popp
- 2 . Self-assessment
- 3 . Factual Assessment
4. Recognition of Information Need

شناخت حوزه موضوعی کارکرد و اولویت بندی نیازهای اطلاعاتی است.

۲- مکان یابی اطلاعات^۱: شامل شناسایی منابع اطلاعاتی مورد نیاز، نحوه استفاده از منابع اطلاعاتی و استراتژی جستجو (سواد رایانه ای) است.

۳- ارزیابی اطلاعات^۲: شامل تجزیه و تحلیل نتایج، جستجو و اولویت بندی این نتایج است.

۴- استفاده موثر از اطلاعات^۳: شامل کاربردی کردن اطلاعات و اندازه گیری میزان تاثیر اطلاعات است.

مدیریت زمان

زمان با ارزش ترین منبعی است که در اختیار انسان قرار دارد، زیرا منابع دیگر به شرط وجود زمان ارزش پیدا می کنند و در عین حال یکی از عوامل استرس زا است. دایم در حال شتاب بودن، استرس آور است. در دنیای کاری امروز وقت با ارزش است. به همین دلیل، دوره های مدیریت زمان فراوان اجرا می شود. قصور در برنامه ریزی و انتظار مسائل و مشکلات تعداد بحران ها را در حیات مدیریت افزایش می دهد. هر بحرانی به بحرانی دیگر می انجامد و سبب افزایش میزان فشار روانی و استرس می شود (پورظهیر و جواهری زاده، ۱۳۸۰).

مدیریت زمان به فعالیت هایی گفته می شود که به استفاده ی موثر از زمان دلالت دارد و تصور می شود که بارآوری را آسان و استرس را کم می کند مدیریت زمان، یکی از مؤلفه های علم مدیریت می باشد. مدیریت زمان استفاده مؤثر از منابع و زمان و راهی جهت رسیدن به اهداف شخصی است. علاوه بر آن، مدیریت زمان شامل مهارت هایی از قبیل انضباط شخصی، هدف گذاری، کنترل وقفه ها، روش سازماندهی امور و غیره است. این مهارت ها به خوبی می توانند باعث حذف بسیاری از منابع استرس سازمانی شده و اثرات منفی آن را کاهش دهند (با عزت و ادیب راد، ۱۳۸۳).

- 1 .Information Routing
- 2 .Information Evaluation
- 3 .Effective Use of Information

ابعاد مدیریت زمان

مهارت فردی مدیریت زمان شامل چهار بعد هدف گذاری، اولویت بندی اهداف و فعالیت ها، برنامه ریزی زمانی و تعهد به اجرای برنامه می باشد (موت^۱، ۱۹۸۰). هدف گذاری به معنای تعیین اهداف دقیق و مشخص است که معطوف به نتایج مورد نظر باشد و در اینجا منظور از هدف، هدف های قابل ارزیابی است که فرد در استفاده و کنترل فعالیت های روزانه، هفتگی و ماهانه خود تعیین می کند. منظور از اولویت بندی اهداف و فعالیت ها، تنظیم اهداف و فعالیت ها بر حسب اهمیت و اولویتی است که یک فعالیت در مقابل سایر اهداف و فعالیت ها به منظور دست یابی به اهداف روزانه، هفتگی و ماهانه دارد. برنامه ریزی زمانی یعنی تنظیم فهرست فعالیت های قابل انجام و تفکر درباره نحوه انجام آنها در مدت زمانی که فرد در اختیار دارد. به عبارت دیگر زمان بندی فعالیت ها بر حسب اولویت و روش انجامشان به منظور استفاده بهینه از وقت مد نظر است. تعهد به اجرای برنامه، تقبل یا عهده دار شدن انجام کاری در آینده و متعهد شدن به یک مسؤلیت یا یک باور است (سنجری، ۱۹۹۶).

اثرات و مزایای مدیریت زمان

مدیریت زمان به عوامل متعددی از جمله عوامل درونی، شخصیتی، محیطی و غیره بستگی دارد. یکی از عوامل درونی بسیار مهم در وجود مدیران که بر توانایی آنان در هدایت رفتار، افکار، ارتباط مؤثر با همکاران، سرپرستان، مشتریان و استفاده از زمان در چگونگی انجام دادن کار برای ارتقای نتایج اثر می گذارد، مدیریت زمان است (وی سینگر^۲، ۲۰۰۰). بامدیریت درست زمان می توانیم (۱) روزانه حداقل دو ساعت وقت اضافه داشته باشیم، (۲) کارایی و عملکرد بهتری داشته باشیم، (۳) انرژی بیشتر و فشار روانی کمتر

1 . Mott
2 . Weisinger

تجربه کنیم و ۴) احساس کنترل بیشتری روی کارها و زندگی داشته باشیم (تریسی^۱)، ترجمه رضا عرب و علیرضا زارع، ۱۳۸۸).

اکثر دانشگاه های جهان با چالش استفاده نادرست دانشجویان از وقت خود در امر تحصیل مواجه می باشند و از جمله راه کارهایی که به منظور مقابله با این مشکل اتخاذ می گردد، پایین آوردن استانداردهای علمی و تحصیلی است که یک نوع راهبرد کوتاه مدت است و می تواند در بلند مدت پیامدهای منفی را به دنبال داشته باشد، لذا باید به دنبال راهبرد های بنیادین دیگری بود، که با توجه به نتایج پژوهش ها می توان از عامل استفاده مؤثر از زمان نام برد (کنراد، ۲۰۰۲). مدیریت زمان یا در واقع استفاده اثر بخش افراد از زمان، در جهان امروز لازمه ی پیشرفت و ارتقا است و باعث می شود انسان به انجام فعالیت هایی پردازد که موجب نیل به اهداف فردیش می شوند و افراد می توانند با اعمال مدیریت زمان و با برآورد دقیق زمان لازم و اولویت بندی فعالیت ها، وظایف متعددی را به موقع به اتمام رسانند و به حالت خود نظمی برسند (ماکان^۲، ۱۹۹۶). به عبارت دیگر، بدون آنکه ساز و کارهای خارجی، رفتار و اعمال آنان را تحت کنترل در آورد خود آن را کنترل نموده، زمان لازم برای انجام فعالیت های مهم را در نظر گیرند (جهان شیر، ۲۰۰۸).

مطالعات نشان داده است که بهره گیری از مهارت های مدیریت زمان موجب ارتقای عملکرد، اختصاص زمان بیشتر به وظایف با اولویت بالاتر، تسریع در پیشرفت امور و بدین طریق افزایش رضایت افراد می شود. به همین جهت، نحوه ی استفاده از زمان، به عنوان شاخصی برای سنجش کارآمدی افراد یک جامعه در نظر گرفته می شود (ایلام و اهرن^۳، ۲۰۰۳).

تحقیقات انجام شده

یعقوبی و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی تحت عنوان تأثیر آموزش مدیریت زمان بر اضطراب

- 1 . Treasi
- 2 . Macan
- 3 . Eilam & Aharon

امتحان و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نشان دادند که آموزش مدیریت زمان موجب کاهش اضطراب امتحان و افزایش انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان شده است. بین اضطراب امتحان و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه‌ی منفی معنی‌دار وجود داشت و میزان تأثیر آموزش مدیریت زمان بر اضطراب امتحان بیشتر از انگیزش پیشرفت تحصیلی بود.

زاهد بابلان و رجیبی (۱۳۹۰) در پژوهشی به بررسی وضعیت سواد اطلاعاتی دانشجویان دانشگاه محقق اردبیلی پرداختند. آنها برای جمع‌آوری اطلاعات خود از پرسش‌نامه‌ی محقق ساخته، استفاده کردند. یافته‌های پژوهش آنها نشان داد که میانگین سواد اطلاعاتی دانشجویان در پنج استاندارد اندازه‌گیری شده بالاتر از میزان متوسط بوده است.

ربانی و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهشی نشان دادند که بین سن و سواد اطلاعاتی افراد رابطه معکوس و معنادار وجود دارد؛ یعنی، این که افراد شهروندانی که سن بیشتری داشته‌اند، از سواد اطلاعاتی پایین‌تری برخوردار بوده‌اند.

چوآ و شی^۱ (۲۰۱۱) در تحقیقات خود نشان دادند که آموزش، در ایجاد نگرش مثبت نسبت به اینترنت و رایانه مؤثر است و بین نگرش نسبت به فن‌آوری ارتباطات و اطلاعات و اضطراب رایانه رابطه منفی و معناداری وجود دارد. افراد دارای سطح تحصیلات بالاتر دارای نگرش مثبت‌تری نسبت به رایانه هستند و نگرش نسبت به اینترنت نقش مهمی در اتخاذ و یادگیری چگونگی استفاده از فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات دارد.

چیانگ، وانگ و چن^۲ (۲۰۰۷) با استفاده از یک پرسش‌نامه به بررسی وضعیت سواد اطلاعاتی معلمان ابتدایی کشور تایوان پرداختند. نتایج پژوهش آنها نشان داد که، به‌طور کلی بین سواد اطلاعاتی و جنسیت، سن معلمان، سال‌های خدمت معلمان و میزان ساعت استفاده از اینترنت در هفته از سوی آنها، رابطه معنادار وجود دارد.

پژوهشگرانی چون نونیس و هادسون^۳ (۲۰۰۶) مهارت مدیریت زمان را عامل اساسی موفقیت در امور زندگی از جمله کار و تحصیل دانسته‌اند. اسلاسکی و کارترایت^۴ (۲۰۰۲)

1 . Chou & Shieh
2 Chiang, wong & chen
3 . Nonis & Hudson
4 . Slaski & Cartwright

معتقدند هوش هیجانی با مدیریت زمان رابطه مستقیم و قابل ملاحظه ای دارد و همچنین باعث بهبود عملکرد گروه می شود.

روش پژوهش

این تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است. از آنجا که محقق بدون اینکه قصد تغییر در هیچ یک از متغیرها را داشته باشد، ارتباط بین متغیرها را با هم بررسی می کند. بنابراین تحقیق در موقعیت طبیعی و به دور از هر گونه دستکاری میدانی و آزمایشگاهی انجام می شود. در این پژوهش متغیرهای سواد اطلاعاتی و مدیریت زمان بعنوان متغیرهای پیش بین و اضطراب پژوهش بعنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شده است. جامعه آماری این تحقیق را همه ی معلمان پژوهنده اداره آموزش و پرورش ناحیه ۱ و ناحیه ۲ شهرستان اردبیل که در سال ۹۵-۱۳۹۴ مشغول به تدریس می باشند، تشکیل می دهد که شامل ۱۵۹ نفر مرد و ۱۸۵ نفر زن و جمعا ۳۴۴ نفر می باشد. از این تعداد ۱۹۱ نفر مربوط به ناحیه یک و ۱۵۳ نفر مربوط به ناحیه دو (شامل ۱۹۳ نفر زن و ۱۵۱ نفر مرد) بودند. با توجه به تعداد جامعه و بر اساس جدول کرجسی و مورگان^۱ و با سطح اطمینان ۹۹ درصد نمونه ای به حجم ۱۸۱ نفر که ۱۰۴ نفر از آن ناحیه یک و ۷۷ نفر از ناحیه دو (شامل ۹۷ نفر زن و ۸۴ نفر مرد) به روش نمونه گیری طبقاتی متناسب انتخاب شده است.

ابزار اندازه گیری در این پژوهش پرسشنامه مدیریت زمان هاشمی زاده و همکاران (۱۳۸۵) دارای ۲۰ سوال با چهار بعد (تعیین اهداف و اولویت بندی، مکانیک مدیریت زمان، کنترل بر زمان و برقراری نظم و سازماندهی) می باشد که پایایی کلی آن برابر ۸۱/ به دست آمده است. در نمونه ی این پژوهش آلفای کرونباخ مدیریت زمان برابر ۸۳/ به دست آمده است. و پرسشنامه سود اطلاعاتی دوئل^۲ (۱۹۹۴) شامل ۲۸ سوال با هفت بعد (تعریف نیاز به اطلاعات، استراتژی شروع جستجو، محل و دسترسی به منابع، بررسی و درک اطلاعات، تفسیر؛ ترکیب و استفاده از اطلاعات، ارتباط اطلاعات و بررسی محصول و فرایند) می باشد که پایایی کلی آن در پژوهش قربان اغلو^۳ و همکاران (۲۰۰۴) برابر ۹۲/ به دست آمده است. در نمونه ی این پژوهش آلفای کرونباخ سود اطلاعاتی برابر ۸۹/ برآورد شده است. و پرسشنامه اضطراب پژوهش هیگینز و

1. Kerjci & morgan

2. Doyle

3 Kurbanoglu

کوترلیک^۱ (۲۰۰۶) شامل ۱۵ سوال می باشد. که پایایی کلی آن در پژوهش رضایی و زمانی^۲ (۲۰۱۳) برابر ۸۵/ به دست آمده است. به منظور تعیین روایی پرسشنامه از روش اعتبار محتوایی (نظرات متخصصین) استفاده شده است. در این پژوهش روایی این پرسشنامه به تأیید صاحب‌نظران (اساتید راهنما و مشاور) رسیده است. طیف پاسخگویی این پرسشنامه ها از نوع لیکرت با درجه های کاملاً موافقم، موافقم، نظری ندارم، مخالفم، کاملاً مخالفم می باشد.

یافته های پژوهش

اطلاعات توصیفی: طبق اطلاعات جمع آوری شده در مورد وضعیت جمعیت شناختی آزمودنی ها نشان داد که از بین ۱۸۱ نفر نمونه، ۸۴ نفر مرد و ۹۷ نفر زن بوده‌اند که به ترتیب ۴۶٫۴ و ۵۳٫۶ درصد از نمونه را تشکیل داده‌اند، همچنین به لحاظ سطح تحصیلات بیشتر معلمان (۳۷٫۶ درصد) دارای تحصیلات لیسانس بودند. از لحاظ سن دامنه‌ی سنی ۳۰ تا ۴۰ سال نسبت به سایر گروه‌ها دارای فراوانی بیشتری است. به لحاظ سابقه‌ی خدمت بیشتر افراد نمونه بین ۱۰ تا ۱۵ سال سابقه‌ی خدمت دارند.

یافته های استنباطی

جدول ۱. وضعیت متغیرهای پژوهش و ابعاد آن ها

متغیر	میانگین محاسبه شده (میانگین از ۵)	انحراف معیار	t	sig
اضطراب پژوهش	۳۷٫۳۴ (۲٫۴۸)	۰٫۲۹	-۲۴٫۴۴	۰٫۰۰۱
تعیین اهداف و اولویت بندی	۲۸٫۷۶	۰٫۵۱	(۴٫۱۰) ۲۰٫۵۴	۰٫۰۰۱
مکانیک مدیریت زمان	۲۴٫۵۳	۰٫۶۰	(۴٫۰۹) ۲۰٫۴۵	۰٫۰۰۱
کنترل بر زمان	۱۶٫۲۵	۰٫۷۶	(۳٫۹۰) ۱۹٫۵۰	۰٫۰۰۱
برقراری نظم و سازماندهی	۱۵٫۷۲	۰٫۱۵	(۴٫۸۰) ۲۴٫۰۰	۰٫۰۰۱
مدیریت زمان	۴۲٫۲۰	۰٫۳۳	(۴٫۰۴) ۲۰٫۲۰	۰٫۰۰۱
تعریف نیاز به اطلاعات	۲۱٫۹۱	۰٫۷۷	(۴٫۲۴) ۴٫۲۴	۰٫۰۰۱

1 Higgins and Kotrlik

2 Rezaei & Zamani

رابطه بین سواد اطلاعاتی و مدیریت زمان با اضطراب پژوهش معلمان پژوهنده اردبیل

متغیر	میانگین محاسبه شده (میانگین از ۵)	انحراف معیار	t	sig
استراتژی شروع جستجو	۱۶,۲۴	۰,۸۷	۱۲,۱۵ (۴,۰۵)	۰,۰۰۱
محل و دسترسی به منابع	۱۶,۱۹	۰,۹۱	۳۲,۷۲ (۴,۰۹)	۰,۰۰۱
بررسی و درک اطلاعات	۱۴,۱۰	۱,۰۱	۲۰,۳۰ (۴,۰۶)	۰,۰۰۱
تفسیر؛ ترکیب و استفاده از اطلاعات	۱۷,۴۰	۰,۹۵	۸,۴۴ (۴,۲۲)	۰,۰۰۱
ارتباط اطلاعات	۱۴,۵۰	۰,۹۷	۲۸,۲۸ (۴,۰۴)	۰,۰۰۱
بررسی محصول و فرایند	۱۴,۷۶	۱,۰۴	۸,۲۶ (۴,۱۳)	۰,۰۰۱
سواد اطلاعاتی	۲۹,۲۱	۰,۵۰	۱۱۴,۱۷ (۴,۰۷)	۰,۰۰۱

*میانگین مفهومی یا نقطه وسط طیف پرسشنامه (۳)

جدول شماره ۱ نشان می‌دهد که مقدار میانگین کلی اضطراب پژوهش برابر ۲,۴۸ و انحراف معیار محاسبه شده برابر ۰,۲۹ به دست آمد. همچنین با توجه به مقدار $t(۱۸۰) = -۲۴,۴۴$ و $(p \leq ۰/۰۰۱)$ معنی دار است. یعنی میزان اضطراب پژوهش معلمان پژوهنده به گونه‌ی معنی داری طبق میانگین مفهومی از حد متوسط پایین تر است. میانگین کلی ابعاد مدیریت زمان به ترتیب برابر است با: مدیریت زمان کل (۴,۰۴)، تعیین اهداف و اولویت بندی (۴,۱۰)، مکانیک مدیریت زمان (۴,۰۹)، کنترل بر زمان (۳,۹۰) و برقراری نظم و سازماندهی (۴,۸۰). نتایج حاصل بیانگر آن است که مقدار آماره‌ی t برای همه ابعاد مدیریت زمان در سطح خطای $(p < ۰/۰۰۱)$ معنادار است و بالاترین میانگین یعنی (۴,۸۰) مربوط به بعد برقراری نظم و سازماندهی و پایین ترین میانگین یعنی (۳,۹۰) مربوط به بعد کنترل بر زمان می باشد. همچنین نتایج نشان می‌دهد میانگین مفهومی همه‌ی ابعاد مدیریت زمان از حد متوسط بالاتر است. مقدار میانگین مدیریت زمان برابر ۴,۰۴ و با انحراف معیار ۰,۳۳ به دست آمد. همچنین با توجه به $t(۱۸۰) = ۴۲,۲۰$ و سطح معناداری $(p \leq ۰/۰۰۱)$ معنی دار است. یعنی میزان مدیریت زمان معلمان پژوهنده شهر اردبیل به گونه‌ی معنی داری طبق میانگین مفهومی از حد متوسط بالاتر می باشد. میانگین کلی ابعاد سواد اطلاعاتی به ترتیب برابر است با: سواد اطلاعاتی کل (۴,۰۷)، تعریف نیاز به اطلاعات (۴,۲۴)، استراتژی شروع جستجو (۴,۰۵)، محل و دسترسی به منابع (۴,۰۹)، بررسی و درک اطلاعات (۴,۰۶)، تفسیر؛ ترکیب و استفاده از اطلاعات (۴,۲۲)، ارتباط اطلاعات (۴,۰۴) و بررسی محصول و فرایند (۴,۱۳). نتایج

حاصل بیانگر آن است که مقدار آماره‌ی t برای ابعاد سواد اطلاعاتی در سطح خطای $0/001$ معنادار است و بالاترین میانگین یعنی $(4,24)$ مربوط به بعد تعریف نیاز به اطلاعات و پایین‌ترین میانگین یعنی $(4,04)$ مربوط به بعد ارتباط اطلاعات می‌باشد. همچنین نتایج نشان می‌دهد میانگین همه‌ی ابعاد سواد اطلاعاتی بالاتر از حد متوسط است. مقدار میانگین سواد اطلاعاتی برابر $4,07$ و انحراف معیار آن $0,50$ به دست آمد که با توجه به $t(180) = 29,21$ و $(p \leq 0/001)$ معنی دار است. یعنی میزان سواد اطلاعاتی معلمان پژوهنده به گونه معنی داری طبق میانگین مفهومی از حد متوسط بیشتر است. که در این وضعیت ها معلمان پژوهنده اردبیل از شرایط مساعدی برخوردار هستند ولی می‌توانند شرایط بهتری هم داشته باشند.

جدول شماره ۲ ماتریس همبستگی بین سواد اطلاعاتی و ابعاد آن با اضطراب پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
۱- تعریف نیاز به اطلاعات	۴,۲۴	۰,۷۶	۱								
۲- استراتژی شروع جستجو	۱۲,۳	۰,۱۲۹	۲,۲۶	۱							
۳- محل و دسترسی به منابع	۳۲,۳	۰,۰۸۳	۵,۰۱	۰,۰۹۱	۱						
۴- بررسی و درک اطلاعات	۲۰,۴	۰,۳۳۸	۳,۳۸	۰,۲۱۰	۰,۳۰۰	۱					
۵- تفسیر، ترکیب و استفاده از اطلاعات	۸,۱۳	۰,۰۶۷	۱,۶۰	۰,۱۳۹	۰,۱۷۳*	۰,۳	۱				
۶- ارتباط اطلاعات	۲۹,۰	۰,۱۸۴*	۳,۸۸	۰,۱۰۸	۰,۱۵۱*	۰,۳	۰,۲۲۳	۱			
۷- بررسی محصول و فرایند	۸,۰۳	۰,۲۱۵	۱,۵۰	۰,۲۰۶	۰,۲۵۵	۰,۱	۰,۲۲۸	۰,۳	۱		
۸- سواد اطلاعاتی	۱۱,۴	۰,۴۴۷	۱۳,۸۹	۰,۲۱۵	۰,۲۰۶	۰,۲۵۵	۰,۳	۰,۲۲۸	۰,۳	۱	
	۴,۰۴	۰,۴۴۷	۰,۴۴۷	۰,۴۲۱	۰,۴۷۴	۰,۷	۰,۵۲۲	۰,۵	۰,۴۳۳	۰,۴۳۳	۱

رابطه بین سواد اطلاعاتی و مدیریت زمان با اضطراب پژوهش معلمان پژوهنده اردبیل

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
	۱۷							۲۳			
۹- اضطراب پژوهش	۳۷	۴,۵۳	°	°	°	°	°	°	°	°	°
	۳		-۰,۲۲۴	-۰,۲۷۴	-۰,۲۵۳	۰,۲	-۰,۳۱۸	۰,۳	۰,۲۲۸	۰,۴۷۹	
	۴					-۷۴		-۱۲			
											$P < 0,01^{**}$
											$P < 0,05^{\circ}$

جدول شماره ۲ همبستگی بین سواد اطلاعاتی و ابعاد آن با اضطراب پژوهش را نشان می دهد. همبستگی سواد اطلاعاتی و ابعاد آن با اضطراب پژوهش به ترتیب عبارت از: بعد تعریف نیاز به اطلاعات (-۰,۲۲۴)، بعد استراتژی شروع جستجو (-۰,۲۷۴)، بعد محل و دسترسی به منابع (-۰,۲۵۳)، بعد بررسی و درک اطلاعات (-۰,۲۷۴)، بعد تفسیر، ترکیب و استفاده از اطلاعات (-۰,۳۱۸)، بعد ارتباط اطلاعات (-۰,۳۱۲)، بعد بررسی محصول و فرایند (-۰,۲۲۸) و خود سواد اطلاعاتی (-۰,۴۷۹) می باشد. که بیشترین ارتباط مربوط به بعد تفسیر، ترکیب و استفاده از اطلاعات و کمترین ارتباط مربوط به بعد تعریف نیاز به اطلاعات است. بدین ترتیب با توجه به $P < 0,01$ می توان استنباط کرد که رابطه‌ی بین سواد اطلاعاتی و ابعاد آن با اضطراب پژوهش رابطه ای منفی و معنادار می باشد. یعنی با افزایش نمره سواد اطلاعاتی و ابعاد آن نمره اضطراب پژوهش در معلمان پژوهنده کاهش می یابد. به بیان دیگر هرچه سواد اطلاعاتی در معلمان پژوهنده بیشتر باشد اضطراب پژوهش آنان کمتر خواهد بود.

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	۱	۲	۳	۴	۵	۶
تعیین اهداف و ولویت بندی مکانیک مدیریت زمان	۲۰,۵۴	۲,۵۹	۱					
کنترل زمان	۲۰,۲۴	۲,۷۹	°	۱				
برقراری نظم و سازماندهی	۲۰,۲۸	۲,۷۳	°	°	۱			
			۰,۳۷۹	۰,۴۸۴ [°]	-۰,۰۸۸			

تحقیقات کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی، دوره ۵۲، بهار ۱۳۹۷

جدول شماره ۵ پیش بینی سهم ابعاد سواد اطلاعاتی در تعیین اضطراب پژوهش

	R2	R	Sig	F	
	۰٫۲۲۱	۰٫۲۵	۰٫۵۰۱	۰٫۰۰۱	۸۳۶٫۰۱۴
	R2 تعدیل شده				
متغیرهای پیش‌بین	t	ضرایب استاندارد	ضرایب غیر استاندارد		
		Beta	خطای معیار	B	
مقدار ثابت	۲۲٫۵۲۶	—	۲٫۴۳۵	۵۴٫۸۵۵	
تعریف نیاز به اطلاعات	-۱٫۸۹۸	-۰٫۱۳۰	۰٫۳۸۵	-۰٫۷۳۱	
استراتژی شروع جستجو	-۲٫۷۰۱	-۰٫۱۸۵	۰٫۱۱۳	-۰٫۳۰۴	
محل و دسترسی به منابع	-۲٫۰۹۶	-۰٫۱۴۹	۰٫۰۴۲	-۰٫۰۸۷	
بررسی و درک اطلاعات	-۰٫۴۱۶	-۰٫۰۳۲	۰٫۰۶۵	-۰٫۰۲۷	
تفسیر، ترکیب و استفاده از اطلاعات	-۲٫۸۰۸	-۰٫۲۰۲	۰٫۱۶۳	-۰٫۴۵۷	
ارتباط اطلاعات	-۲٫۵۱۹	-۰٫۱۸۵	۰٫۰۴۶	-۰٫۱۱۷	
بررسی محصول و فرایند	-۰٫۲۱۵	-۰٫۰۱۶	۰٫۱۵۳	-۰٫۰۳۳	
	۰٫۸۳۰				

نتایج بدست آمده از جدول شماره ۵ نشان می‌دهد که ابعاد متغیر سواد اطلاعاتی با اطمینان ۹۵ درصد به گونه‌ی معنی‌داری توان تبیین واریانس اضطراب پژوهش را به میزان ۲۵ درصد دارا هستند. از بین ابعاد سواد اطلاعاتی، ابعاد ارتباط اطلاعات، استراتژی شروع جستجو، محل و دسترسی به منابع و تفسیر، ترکیب و استفاده از اطلاعات در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنی‌دار هستند ولی بقیه ابعاد سواد اطلاعاتی معنی‌دار نمی‌باشند. از میان ابعاد سواد اطلاعاتی، بعد تفسیر، ترکیب و استفاده از اطلاعات بیشترین سهم و بعد بررسی محصول و فرایند کمترین سهم را در پیش‌بینی اضطراب پژوهش دارند.

جدول شماره ۶ پیش‌بینی سهم ابعاد مدیریت زمان در تعیین اضطراب پژوهش

	R2	R	Sig	F	
	۰٫۱۲۶	۰٫۱۴۵	۰٫۳۸۱	۰٫۰۰۱	۴۸۳٫۱۳۸
	R2 تعدیل شده				
متغیرهای پیش‌بین	t	ضرایب استاندارد	ضرایب غیر استاندارد		
		Beta	خطای معیار	B	
مقدار ثابت	۵٫۰۷۷	—	۲۰٫۵۹۶	۱۰۴٫۵۶۰	
تعیین اهداف و اولویت بندی	-۳٫۷۹۸	-۰٫۵۴۵	۰٫۲۳۸	-۰٫۹۰۴	
مکانیک مدیریت زمان	-۱٫۸۹۴	-۰٫۱۵۴	۰٫۱۱۶	-۰٫۲۲۰	
کنترل بر زمان	-۲٫۷۹۰	-۰٫۲۵۴	۰٫۱۰۳	-۰٫۲۸۶	
برقراری نظم و سازماندهی	-۲٫۴۵۱	-۰٫۲۸۸	۰٫۶۵۹	-۱٫۶۱۶	
	۰٫۰۱۵				

نتایج بدست آمده از جدول شماره ۶، $R = ۰/۳۸۱$ ، $F(۴ و ۱۷۶) = ۷,۴۸۲$ و $P < ۰/۰۵$ نشان می دهد که ابعاد متغیر مدیریت زمان با اطمینان ۹۵ درصد به گونه‌ی معنی داری توان تبیین واریانس اضطراب پژوهش را به میزان ۱۴ درصد دارا هستند. از میان ابعاد مدیریت زمان ابعاد تعیین اهداف و اولویت بندی، کنترل بر زمان و برقراری نظم و سازماندهی در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنی دار هستند ولی بعد مکانیک مدیریت زمان معنادار نمی باشد. همچنین از میان ابعاد مدیریت زمان بعد تعیین اهداف و اولویت بندی ($\beta = -۰,۵۴۵$) بیشترین سهم و بعد مکانیک مدیریت زمان ($-۰,۱۵۴$) کمترین سهم را در پیش بینی اضطراب پژوهش دارند.

بحث و نتیجه گیری

نتایج به دست آمده نشان دهنده آن است که میانگین مفهومی مدیریت زمان و سواد اطلاعاتی و همه‌ی ابعاد آن‌ها از حد متوسط بالاتر و میانگین مفهومی اضطراب پژوهش از حد متوسط پایین تر است که این شرایط حاکی از وضعیت نسبتاً خوب معلمان شهر اردبیل از این حیث می باشد. ولی می توانند شرایط بهتری هم داشته باشند. در این نتایج معلمان نمونه ما با توجه به ویژگی پژوهنده بودن در مدیریت کردن زمان و سطح سواد اطلاعاتی نمره بالایی دارند در صورتی که معلمان عادی با توجه به نتایج تحقیق دهشیری (۱۳۸۳)، مارلین (۲۰۰۵) و ایسنبرگ (۲۰۰۷) در مدیریت زمان و سواد اطلاعاتی نمره پایینی دارند. همچنین شاید معلمان نمونه ما با توجه به ویژگی معلمان پژوهنده بودن در این زمینه‌ها تجربه کافی داشته اند و همین امر سبب اضطراب پژوهشی پایین در آن‌ها بوده است. ولی نمونه پژوهش‌های دیگر دارای اضطراب بالا و مربوط به معلمان عادی بوده اند. نتایج به دست آمده از ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که رابطه بین سواد اطلاعاتی و اضطراب پژوهش منفی و معنادار است. یعنی با افزایش سواد اطلاعاتی و ابعاد آن اضطراب پژوهش در معلمان پژوهنده کاهش می یابد. به بیان دیگر هرچه سواد اطلاعاتی در معلمان پژوهنده افزایش یابد اضطراب پژوهش آنان کاهش می یابد. همچنین نتایج نشان دهنده رابطه منفی و معنادار بین مدیریت زمان و ابعاد آن با اضطراب پژوهش می باشد. یعنی با افزایش مدیریت زمان و ابعاد آن اضطراب پژوهش در معلمان پژوهنده کاهش می یابد. که این نتایج با نتایج بدست آمده از پژوهش‌های کرنز و گاردینر (۲۰۰۷)، استوارت و لمبارد (۲۰۱۰) و کلاسنس و همکاران (۲۰۰۷)، از جهت تاثیر مدیریت زمان و مولفه‌های آن با متغیرهایی همچون خودکارآمدی، خودشکوفایی، کاهش اضطراب پژوهش و... همخوانی دارد. نتایج تحلیل

رگرسیون چند متغیره نشان داد که مدیریت زمان و سواد اطلاعاتی به گونه‌ی معنی داری توان تبیین واریانس اضطراب پژوهش را دارند. از بین متغیرهای سواد اطلاعاتی و مدیریت زمان، متغیر سواد اطلاعاتی سهم بیشتری نسبت به مدیریت زمان در پیش‌بینی اضطراب پژوهش دارد. همچنین نشان داد که ابعاد متغیر سواد اطلاعاتی به گونه‌ی معنی داری توان تبیین واریانس اضطراب پژوهش را دارند. این نتایج با نتایج، چیانگ، وانگ و چن (۲۰۰۷) و موقان (۲۰۰۱) که دسترسی به منابع اطلاعاتی، نیاز به بررسی همه جانبه اطلاعات و استفاده موثر از اطلاعات را در کاهش اضطراب موثر می‌دانند همخوانی دارد. ابعاد متغیر مدیریت زمان نیز به گونه‌ی معنی داری توان تبیین واریانس اضطراب پژوهش را دارند. پس می‌توان به این نتیجه دست یافت که احتمالاً ابعاد مدیریت زمان می‌تواند پیش‌بینی کننده اضطراب پژوهش باشد. این نتایج با نتایج یعقوبی و همکاران (۱۳۹۳)، رسولی و همکاران (۱۳۸۸)، مهبودی (۱۳۸۵)، کرنز و گاردینر (۲۰۰۷)، استوارت و لمبارد (۲۰۱۰) و کلاسنز و همکاران (۲۰۰۷) که تعیین هدف، توجه به زمان و مدیریت کردن زمان را جزء عوامل کاهش دهنده اضطراب می‌دانند همسو است.

منابع

- ابوالقاسمی، عباس (۱۳۸۲). اضطراب امتحان، اردبیل: انتشارات نیک آموز.
- با عزت، فرشته و ادیب راد، نسترن (۱۳۸۳). بررسی رابطه مدیریت زمان با استرس شغلی کارکنان زن دانشگاه الزهراء، طرح پژوهشی دانشگاه شهید بهشتی.
- تریسی، برایان (۲۰۰۸). مدیریت زمان. ترجمه: رضا عرب و علی رضا زارع (۱۳۸۸). تهران، بوم رنگ.
- تقی پور ظهیر، علی و جواهری زاده، ناصر (۱۳۸۰). ارائه الگویی جهت استفاده بهینه مدیران مقطع راهنمایی از مدیریت زمان، فصلنامه اقتصاد و مدیریت، ۳ (۶۱): ۱۶-۳.
- حریری، نعمتی، سمیه (۱۳۸۸). سنجش اضطراب پژوهش در دانشجویان مقاطع کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشکده علوم و توانبخشی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی ایران. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.
- داورپناه، محمد رضا و سیامک، مرضیه (۱۳۸۸). ساخت و اعتباریابی پرسش نامه سنجش سواد اطلاعاتی پایه و واقعی دانشجویان مقطع کارشناسی. فصلنامه کتابداری و اطلاع رسانی، ۱۲ (۱): ۱۴۶-۱۱۹.
- دلاور، علی (۱۳۸۴). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: انتشارات رشد.
- دهشیری، غلامرضا (۱۳۸۳). " بررسی رابطه هوش هیجانی و مدیریت زمان با استرس شغلی معلمان. مقطع متوسطه شهرستان یزد"، مجله تازه ها و پژوهشهای مشاوره، ۳ (۱۲): ۶۵-۵۳.

- رسولی، پریسا. خانکه، حمیدرضا. فلاحی خشکناز، مسعود. رهگذر، مهدی، (۱۳۸۸). تأثیر آموزش مدیریت زمان بر تعارض کار - زندگی در پرستاران، مجله دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی تهران (حیات) ۱۵ (۳): ۱۱-۵.
- زاهدبابلان، عادل و رجیبی، سوران (۱۳۹۰). بررسی وضعیت سواد اطلاعاتی دانشجویان دانشگاه محقق اردبیلی. فن آوری آموزش ۵(۴): ۳۱۷-۳۰۹.
- سرمند، زهره؛ بازرگان، عباس و حجازی، الهه (۱۳۹۲). روش های تحقیق در علوم رفتاری؛ تهران: آگاه.
- علی نژاد، مهرانگیز، سرمدی، محمد رضا، زندی، بهمن و شبیری، سیدمحمد (۱۳۹۰). سطح سواد اطلاعاتی و نقش آن در فرایند آموزش یادگیری الکترونیکی دانشجویان. فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات اطلاع رسانی و کتابخانه های عمومی، ۱۷(۲): ۳۷۱-۳۳۷.
- قاسمی، رفعت (۱۳۹۲). رابطه استرس و مدیریت زمان با کیفیت زندگی معلمان، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد تهران.
- محمودی عالمی، قهرمان (۱۳۸۹). بررسی تأثیر قاطعیت درمانی بر میزان اضطراب تحصیلی دانش آموزان مدارس راهنمایی و دبیرستان های دولتی شهرستان قائم شهر سال ۱۳۸۹. پایان نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم پزشکی ایران.
- نصراللهی، نورالله (۱۳۸۹). عوامل بازدارنده و مشوق پژوهش کتابداران عضو هیئت علمی. کتابداری و اطلاع رسانی، ۴(۴): ۵۳-۶۸.
- نورزاد قراملکی، فاطمه (۱۳۸۹). نقش هوش معنوی و شیوه های مقابله مذهبی در اضطراب امتحان دانشجویان، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه تبریز.
- نوروزی، عبدالرضا (۱۳۸۳). سیاست های سواد اطلاعاتی در جوامع اطلاعاتی. مجموعه مقالات همایش مشهد، ۱۲ شهریور.
- یعقوبی؛ ابوالقاسم، محقق؛ حسین، یوسف زاده؛ محمدرضا، گنجی؛ کامران، الفتی؛ ناهید (۱۳۹۳). تأثیر آموزش مدیریت زمان بر اضطراب امتحان و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، مجله روان شناسی مدرسه، ۳(۱): ۱۴۶-۱۳۱.

References

- Battle, J. C. (2004). The effect of information literacy instruction on library anxiety among international students. PhD dissertation. University of North Texas, USA.
- Boche, M. W., Davis, L. R., & Vician, C. (2007). A longitudinal investigation of the effects of computer anxiety on performance in a computing – intensive environment. *Journal of Information Systems Education*, (18)4: 415-423.

- Chou, J. R., & Shieh, C. J. (2011). The digital divide in Taiwanese unemployed adult population. *Scientific Research and Essays*, 6(7), 1514-1521, Retrieved from <http://www.academicjournals.org/SRE>.
- Claessens B.T.C Rutte. C.G , Van Eerd.W.& Roe. R.A,(2007), Reviw of the time management literature personnalereviwjournal of organizational behavior,36: 255-276.
- Conrad RE.(2002) management in secondary school. Translator: Kiamanesh, A. Tehran: Roshd, 3(67): 25-37.
- Davie-Roberts, G. (2006). "Source of stress, levels of stress, and coping strategies of faculty and staff at Northern Caribbean University (Jamaica)". PhD dissertation. Andrews University, Michigan.
- Eisenberg. M. (2007). Information literacy in the educational process. the educational forum 57(2): 312-324.
- Erfanmanesh, M.A., Abrizah, A. & Noor, H.A.K. (2012). The Information Seeking Anxiety Scale: Development & Validation. *Malaysian Journal of Library & Information Science*, 17(1): 21-39.
- Ergene , T.(2002) Effective intervention of test anxiety reduction. school psychology , 24,(2): 313-328.
- Higgins, C. C., & Kotrlik, J. W. (2006). Factors associated with research anxiety of university human resource education faculty. *Career and Technical Education Research*, 31(3): 175-199.
- Jahansir KH, Salehzadeh K, Vesaghi H, Mousafifar E. (2008) A study of the effect of time management on academic achievement of students of Islamic azad university maragheh branch. *Curriculum Planning Knowledge & Research in Educational Sciences*. 21(16):97-114.
- Jiao, Q. G. & Onwuegbuzie, A. J. (2004). The impact of information technology on library anxiety: The role of computer attitudes. *Information Technology & Libraries*, 23(4): 138-142.
- King, J. V. (1988). A holistic technique to lower anxiety: Relaxation with guided imagery. *Journal of holistic Nursing*, 6(1): 16-20.
- Kraz Zh.(2001) Psychology of illness (mental illness). Mansour M, Dadsetan P, translators. Tehran: Roshd Publication. [Persian].
- Macan, TH.(1996) Time management training: Effects on time behaviors, attitudes, and job performance. *J Psychol*. 130 (6): 229-36
- Mackenzie A.(1994) The Time Trap. Translator: Esmaeelnia M. *Tadbir* 5(44): 30-33.
- Maughan, P.D. (2001). Assessing information literacy among undergraduates: a discussion of the literature and the University of California-Berkeley assessment experience. *College & Research Libraries*, 72 (4): 57-68.

- Mott DL.(1980) Office Skills: Time Management Skills for Future Office Workers. *Business Education Forum* 34(4): 11-12.
- Pausch LM, Popp MP.(2012) Assessment of Information Literacy: Lessons from the Higher Education Assessment Movement. Paper Presented at the 9th National Conference of the Association of College & Research Libraries, April 8- 11, 1997, Detroit, MI. Available From: <http://www.ala.org/acrl/paperhtm/d30.html>. Accessed February 8, 2012.
- Ravari A, Alhani F, Anooshe M, Khlilabadi T.(2008) How students study time management. *J Kerman Univ Med Sci* 12 (11):76-84.
- Saketi P, Tahheri A.(2010) The relationship between time management and academic achievements among bachelor and master students of shiraz university and shiraz university of medical sciences. *Iranian Journal of Medical Education*. 10 (27): 293-300.
- Sanjari AA.(1996) Taahoude Shoghliyah Modirane Amouzeshi. *Management in Education* 8 (14):20 28.
- Shives L, Isaacs A.(2007) Psychiatric mental health nursing. 10th edition. North American: Lippincott Williams & Wilkins; 10 (8): 690-702.
- Slaski M., Cartwright S. (2002). Health, performance and emotional intelligence: An Exploratory study for retail managers. *stress and health*. 10 (18): 63-68.
- Smith, E.; Anderson, J. L.; Lovrich, N. P. (1995). "The multiple source of workplace stress among Land-Grant University faculty". *Research in Higher Education*, 36(3): 261-282.
- Stewart AJ, Lombard K(2010). Exploring the Relationship between time management skills and research anxiety. *13 (10) : 353-363*.
- Tanaka, A., Takehara, T., & Yamauchi, H. (2006). Achievement goals in a presentation task: Performance expectancy, achievement goals, state anxiety, and task performance. *Journal of Learning and Individual Differences*, 11 (16): 93-99.
- Weisinger, H. (2000). Emotional Intelligence at work. *34 (5): 626-627*.