

تعیین اثر بخشی آموزش راهبردهای مدیریت زمان بر سلامت روانی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان هدایت امیدوار^۱، خسرو امیدوار^۲ و عظیم امیدوار^۳

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین اثر بخشی آموزشی راهبردهای مدیریت زمان بر سلامت روانی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بود. این پژوهش به شیوه‌ی آزمایشی و با طرح پیش آزمون-پس آزمون اجرا شد. جامعه‌ی آماری این پژوهش را کلیه‌ی دانش آموزان دوره‌ی متوسطه‌ی شهرستان اردبیل تشکیل می‌دهند. نمونه‌ی این پژوهش شامل ۳۰ دانش آموز بود که به صورت تصادفی ساده از بین مناطق چندگانه انتخاب شدند و در دو گروه آزمایش و کنترل، هر گروه (۱۵ نفر)، قرار گرفتند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس سلامت عمومی گلد برگ و انگیزش پیشرفت تحصیلی هرمنس استفاده شد. داده‌های جمع‌آوری شده با تحلیل واریانس چند متغیره و تحلیل کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفتند. نتایج تحلیل واریانس چند متغیره نشان داد که آموزش مدیریت زمان بر مؤلفه‌های سلامت روان تأثیر دارد. با توجه به این که زمان یک منبع محدود به شمار می‌آید لزوم مدیریت آن، به خصوص در محیط‌های آموزشی و برای دانش آموزان، از اهمیت بالایی برخوردار است.

واژه‌های کلیدی: مدیریت زمان، سلامت روانی، انگیزش، پیشرفت تحصیلی و دانش آموزان

۱. کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، آموزش و پرورش استان اردبیل

۲. کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی، اداره‌ی کل بهزیستی استان اردبیل

۳. نویسنده‌ی رابط: دانشجوی کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات

مقدمه

محققان در بررسی همه جانبه‌ی پیشرفت تحصیلی به عوامل درون فردی (روان‌شناختی) و محیطی که پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند پرداخته‌اند (گوای و والرانت^۱، ۱۹۹۷). یکی از مهم‌ترین عوامل درون فردی که تحقیقات متعددی را به خود اختصاص داده است، انگیزش پیشرفت^۲ است. انگیزش تحصیلی یک درگیری تحصیلی یا به عبارت دیگر سرمایه‌گذاری شناختی، عاطفی و رفتاری برای پیشرفت در تعلیم و تربیت براساس اهداف آموزشی است (حافظی، ۱۳۸۱). نظریه انگیزش پیشرفت بر تحقیقات اولیه هوپ، سیرز، مک کلند و اتکینسون استوار است. این نظریه بر نقش هدف در موفقیت و شکست دانش‌آموز تأکید دارد (گلاور و برونینگ^۳، ۲۰۰۱؛ ترجمه‌ی خرازی، ۱۳۸۳). سازه‌ی انگیزش پیشرفت تحصیلی در مدرسه به رفتارهایی که به یادگیری و پیشرفت مربوط است، اطلاق می‌شود (هوسن، ۱۹۹۴). رویکردهای زیادی برای تعریف انگیزش پیشرفت تحصیلی وجود دارد؛ بعضی از رویکردها به انگیزش‌های مربوط به موفقیت به طور عام می‌پردازند. یکی از آنها، رویکرد هدف‌هاست. رویکرد هدف‌ها براساس انگیزش‌های سازگارانه و ناسازگارانه پدید آمده است (ایمز^۴، ۱۹۸۴). هوسن^۵ (۱۹۹۴) انگیزش پیشرفت تحصیلی را بیشتر به آن بعدی از انگیزش منحصر می‌داند که انگیزش درونی، دانش‌آموز نامیده می‌شود. انگیزش درونی یک حالت روان‌شناختی است و هنگامی حاصل می‌شود که انسان خود را دارای کفایت لازم و خودکنترلی بداند. خودکنترلی به دو بخش تقسیم می‌شود: فرصت کنترل یا فرصتی که به دانش‌آموز داده می‌شود تا برای امور تحصیلی خود،

1. Guay & Vallerand
2. achievement motivation
3. Glave & Broning
3. Aimes
4. Husen

تصمیم بگیرد؛ و توانایی کنترل یا احساس کفایتی که دانش آموز در موقعیت باید داشته باشد تا بتواند بر آن اساس اقدام کند. کورمن^۱ (۱۹۹۷؛ ترجمه‌ی شکرکن، ۱۳۸۶) انگیزش پیشرفت را عبارت از آرزو برای پیشی گرفتن در یک رفتار ویژه می‌داند که آن رفتار ویژه به صورت ملاک یا معیار درآمده باشد؛ به عبارتی یک میل یا علاقه به موفقیت کلی یا موفقیت در یک زمینه‌ی فعالیت خاص، انگیزش پیشرفت نام دارد (گیج و برلاینر^۲، ۱۹۹۲). به نظر موری انگیزش پیشرفت به مفهوم انگیزه غلبه بر موانع و مبارزه با آنچه که به دشوار بودن شهرت دارد است (شولتز^۳، ۲۰۰۵). بسیاری از معلمان ویژگی‌های دانش‌آموزان خوب را در خصوصیات نظیر سخت کوشی، همکاری و علاقه مندی می‌دانند و بعضی از آنان این ویژگی‌ها را به داشتن انگیزش دانش‌آموزان منحصر می‌کنند (اسپالدینگ^۴، ۱۹۹۲؛ ترجمه‌ی بیابانگرد، ۱۳۸۹).

از جمله متغیرهایی که می‌تواند بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر گذار باشد سلامت روان است. کارشناسان سازمان بهداشت جهانی، سلامت روان را قابلیت ارتباط موزون و هماهنگ با دیگران، تغییر و اصلاح محیط فردی و اجتماعی و حل تضادها و تمایلات شخصی به طور منطقی، عادلانه و مناسب تعریف کرده و بر این باورند که سلامت روان، صرفاً نداشتن بیماری‌های روانی نیست، بلکه توان واکنش در برابر انواع گوناگون تجربیات زندگی به صورت انعطاف پذیر و معنی دار است (صالحی، سلیمانی زاده، باقری و عباس زاده، ۱۳۸۶). بعد روانی سلامت در بسیاری از کشورهای جهان (به ویژه کشورهای جهان سوم)، به دلیل توجه اصلی به سایر اولویت‌های بهداشتی، از جمله بیماری‌های واگیردار عفونی در گذشته و یا بیماری‌های مزمن در عصر حاضر، کمتر مورد توجه قرار گرفته است. با این حال، نگاهی به آمار و ارقام منتشر شده در زمینه‌ی شیوع اختلالات روانی در کشورهای مختلف جهان، حاکی از بحرانی بودن وضعیت

- 1 . Corman
- 2 . Gage & Berliner
- 3 . Schultz
- 4 . Spading

سلامت روان است. طبق برآورد سازمان جهانی بهداشت، بیش از ۵۰۰ میلیون نفر در دنیا مبتلا به یکی از انواع اختلالات روانی هستند که از این عده ۵۰ میلیون نفر مبتلا به اختلالات شدید روانی، ۲۵۰ میلیون نفر مبتلا به اختلالات خفیف روانی، ۱۲۰ میلیون نفر مبتلا به عقب ماندگی ذهنی، ۵۰ میلیون نفر مبتلا به صرع بوده، و ۳۰ میلیون نفر از دمانس رنج می‌برند (مهربانی، ۱۳۸۵).

از جمله درمان‌هایی که می‌تواند بر سلامت روان و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر گذار باشد مدیریت زمان است. مدیریت زمان کنترل کردن هر ثانیه از زمان نیست، بلکه شامل روش‌هایی است که مردم از طریق آنها، زمان را برای بهبود زندگی خود به کار می‌برند (مکنزی^۱، ۱۹۹۰). یک ویژگی مشترک در میان تعاریف مدیریت زمان، برنامه‌ریزی رفتار به تصمیم‌گیری درخصوص انجام دادن کارها، اولویت‌بندی کارها و مدیریت مؤثر وقفه‌های احتمالی، اشاره می‌کند (کلاسنز، وان اردو، روت و روی^۲، ۲۰۰۴، ۲۰۰۷). مدیریت زمان، که از مهم‌ترین مهارت‌های هر دانش‌آموزی برای رسیدن به موفقیت‌های علمی است (کالینز^۳، ۲۰۱۰)، به معنای کنترل زمان و کار خویش را به دست گرفتن است، در واقع در طی آن حادثه‌ها و امور ما را هدایت نمی‌کنند. در مدیریت زمان تعیین اولویت‌های کاری از اهمیت به سزایی برخوردار است و اولویت با امور و کارهایی است که فوریت و اهمیت بیشتری دارند (فرنر^۴، ۱۹۹۵؛ ترجمه‌ی جواهری‌زاده، ۱۳۸۱). یکی از اصول مدیریت زمان، اصل ۲۰-۸۰ است، یعنی از ۲۰ درصد زمان برای انجام ۸۰ درصد کارهای استفاده کن. موفقیت در مدیریت صحیح زمان وابسته به تشخیص کارهای مهم است (تریسی^۵، ۲۰۰۰؛ ترجمه‌ی احمدی، ۱۳۸۲). با توجه به این که زمان یک منبع محدود به شمار می‌آید لزوم مدیریت آن به‌خصوص در محیط‌های آموزشی و برای دانش‌آموزان،

1. Mackenzie
2. Claessens, van Eerde, Rutte & Roe
3. Collinz
- 4 . Ferner
- 5 . Trisi

از اهمیت بالایی برخوردار است؛ مدیریت زمان فعالیت‌های دانش‌آموزان را نیز می‌تواند تحت تأثیر قرار دهد. به نظر می‌رسد استفاده‌ی بهینه از زمان در راه مطالعه و یادگیری دانش‌آموزان می‌تواند تحت تأثیر شیوه‌های انتخابی مطالعه آنها و همچنین انگیزشی که برای پیشرفت تحصیلی دارند قرار گیرد (بالدریج^۱، ۲۰۰۷؛ ترجمه‌ی سیف، ۱۳۸۸). مهارت‌های مدیریت زمان یکی از معیارهایی است که دانش‌آموزان با توجه به آن برای موفقیت در عملکرد خود تلاش می‌کنند و این تلاش برای موفقیت همان انگیزش پیشرفت^۲ است. از سوی دیگر شواهد مختلف حاکی از آن است که ارزیابی معلمان دانش‌آموزان را، تلاش آنها برای رسیدن به اهداف تحصیلی، تلاش برای اخذ نمرات بالا، وجود تکالیف زیاد، برخی روابط تنیدگی‌زا با اعضای مدرسه، فشار ناشی از کمبود زمان، رابطه‌ی آنها با دوستان، عادات خوردن و خوابیدن، مشکلات مالی، دورنمای شغلی آینده، وابستگی‌های عاطفی، باورها و چالش‌های ذهنی و مسائل سیاسی-اجتماعی حاکم بر مدارس مسائلی هستند که دانش‌آموزان با آنها روبرو هستند (فریدنبرگ^۳، ۱۹۹۹؛ روشن و شعیری، ۱۳۸۳). طبیعی است که این منابع سلامت روانی دانش‌آموزان را هدف گرفته است و ایجاب می‌کند که به شیوه‌های مختلفی منابع مقابله‌ای دانش‌آموزان را افزایش داد. پژوهش‌های استوارت و لمباد^۴ (۲۰۱۰) سبیرت و جتینگر^۵ (۲۰۰۲)، گارسیا و پرز^۶ (۲۰۰۵) نشان می‌دهد که رابطه‌ی آماری معناداری بین مهارت‌های مدیریت زمان و موفقیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان وجود دارد. بریتون و گلن^۷ (۱۹۸۹)، در پژوهشی به بررسی رابطه‌ی بین پیشرفت تحصیلی و مدیریت زمان پرداختند. نتایج این پژوهش نشان داد که افراد با انتخاب اهداف تحصیلی، زمان‌بندی و عمل کردن در یک

- 1 . Baldrig
- 2 . achievement motivation
- 3 . Frydenberg
- 4 . Stwart & Lombard
- 5 . Seibert & Getinger
- 6 . Garcia & erez
- 7 . Britton & Glynn

چارچوب زمانی مشخص و نگرش زمانی خاص می‌تواند به پیشرفت تحصیلی بالایی دست یابند. بریتون و تسر^۱ (۱۹۹۱) در پژوهش‌های خود نشان دادند که آموزش مدیریت زمان در افزایش عقاید خود اثر بخشی و پیشرفت تحصیلی مؤثر است. تری^۲ (۲۰۰۲) در پژوهشی نشان داد که ارتباط مثبتی بین مدیریت زمان، خودنظم‌دهی و خوداثر بخشی وجود دارد. وان ایرد^۳ (۲۰۰۳) در پژوهشی نشان داد که آموزش مدیریت زمان باعث کاهش تعلل‌ورزی و افزایش نظم در انجام دادن تکالیف دانش‌آموزان می‌شود و انجام دادن این کار پیش‌بینی کننده‌ای برای پیشرفت تحصیلی است. ماکان^۴ (۱۹۹۶)، هال^۵ (۱۹۸۲)، کینگ، وایت و لوت^۶ (۱۹۸۶) نشان دادند که آموزش مدیریت زمان در کاهش استرس، افزایش عملکرد تحصیلی، عملکرد شغلی و رضایت شغلی تأثیر بسزایی داشت. پاتن و گلدنبرگ^۷ (۱۹۹۹) در پژوهشی نشان دادند که اضطراب و افسردگی می‌توانند موفقیت تحصیلی را تحت تأثیر قرار دهند. وردی در پژوهشی نشان داد که کمال‌گرایی با سلامت روانی رابطه‌ی منفی دارد، اما با عملکرد تحصیلی رابطه‌ای ندارد. شهری در پژوهشی نشان داد که سلامت روانی همبستگی مثبت و معناداری با پیشرفت تحصیلی دارد به طوری که هر قدر دانش‌آموزان از سلامت روانی بالاتری برخوردار باشند، پیشرفت تحصیلی بالاتری نیز خواهند داشت. با توجه به اینکه بخش قابل توجهی از جمعیت کشورمان را دانش‌آموزان تشکیل می‌دهند و آنها از حساس‌ترین قشرهای جامعه‌اند که در آینده همه چرخ‌های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی و اداری را بر عهده خواهند گرفت ضرورت دارد که آنها از سلامت روانی بالاتری برخوردار باشند تا بتوانند از عهده‌ی چالش‌های جدی زندگی، و بویژه از عهده‌ی

-
- 1 . Britton & Tesser
 - 2 . Terry
 - 3 . VanEerde
 - 4 . Macan
 - 5 . Hall
 - 6 . King, Winett & Lovett
 - 7 . Patton & Goldenberg

تکالیف تحصیلی خود، برآیند. افت تحصیلی آنها از یک طرف و آمار بالای اضطراب و افسردگی از طرف دیگر مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان را در موقعیت فعلی توجیه می‌کند (هامپتون و ماسون^۱، ۲۰۰۳). بنابراین، به‌دنیال تعیین اثربخشی راهبردهای مدیریت زمان بر سلامت روانی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد

روش

این پژوهش به شیوه‌ی آزمایشی و با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل اجرا شد. جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه‌ی آماری این پژوهش را کلیه‌ی دانش‌آموزان شهر اردبیل در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ تشکیل می‌دهند. آزمودنی‌های پژوهش شامل: ۳۰ دانش‌آموز بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای از بین مدارس شهر اردبیل انتخاب و به طور کاملاً تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل گمارده شدند. باید اشاره کرد که در روش آزمایشی باید هر زیر گروه حداقل ۱۵ نفر باشد و برای اینکه نمونه انتخاب شده نماینده‌ی واقعی جامعه، و اعتبار بیرونی بالایی داشته باشد؛ تعداد نمونه، ۳۰ نفر (۱۵ نفر برای هر گروه) در نظر گرفته شد (دلاور، ۱۳۸۰). در پژوهش حاضر برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شده است:

پرسش‌نامه‌ی سلامت عمومی گلدبرگ (GHQ-28): گلدبرگ (۱۹۷۲)، پرسش‌نامه‌ی سلامت عمومی را برای سرند اختلالات روانی غیر سایکوتیک در مراکز درمانی و جامعه طراحی و تدوین کرده است. فرم اصلی این پرسش‌نامه مشتمل بر ۶۰ سؤال است که آزمودنی باید پاسخ‌های خود را بین چهار درجه‌ی «خیر، کمی، زیاد و خیلی» و یا «بیشتر از همیشه، کمتر از همیشه و خیلی بیشتر از همیشه» مشخص کند. فرم‌های کوتاه‌تر ۱۲، ۲۰، ۲۸، ۳۰، ۴۴ و ۶۰ ماده‌ای این مقیاس نیز تهیه شده است (هندرسون، ۱۹۹۰؛ به نقل از اوتادی، ۱۳۸۰). در پژوهش حاضر از فرم ۲۸ سؤالی پرسش‌نامه‌ی سلامت عمومی، که گلدبرگ و هیلیر (۱۹۷۹) معرفی کرده‌اند، استفاده

1 . Hampton & Mason

گردید. هدف این پرسش‌نامه، دستیابی به یک تشخیص خاص در سلسله مراتب بیماری روانی نیست بلکه منظور اصلی آن ایجاد تمایز بین بیماری روانی و سلامت است. در واقع فرم ۲۸ ماده‌ای این پرسش‌نامه دارای این مزیت است که برای تمامی افراد جامعه طراحی شده است. پرسش‌نامه مذکور دارای چهار مقیاس است که هر یک ۷ سؤال دارد. چهار مقیاس مذکور عبارتند از: ۱- مقیاس نشانگان جسمانی (A)، ۲- مقیاس نشانگان اضطرابی (B)، ۳- مقیاس نارساکنش‌وری اجتماعی (C)

۴- مقیاس نشانگان افسردگی (D)، (استوار، ۱۹۹۱؛ ترجمه‌ی دادستان، ۱۳۷۷). با توجه به روش‌های مختلف نمره‌گذاری این پرسش‌نامه، در پژوهش حاضر از روش یا مدل ساده «لیکرت» جهت نمره‌گذاری استفاده شد. لازم به توضیح است که هر چه نمره آزمودنی بالاتر باشد، سلامت روان پایین‌تری دارد. نوربالا، باقری، یاسری و محمدی (۲۰۰۴) از نظر ویژگی‌های روان‌سنجی، ثبات درونی GHQ با $a=0/83$ را ذکر کرده‌اند. هومن (۱۹۹۹) همسانی درونی مقیاس‌های GHQ را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای علایم جسمانی ۰/۸۵، علایم اضطراب و بی‌خوابی ۰/۸۷، اختلال در عملکرد اجتماعی ۰/۷۹، علایم افسردگی و خیم ۰/۹۱ و برای کل مقیاس که نشان دهنده‌ی سلامت عمومی است ۰/۸۳ بیان کرده است.

پرسش‌نامه‌ی انگیزش پیشرفت هرمنس (HAMQ): این پرسش‌نامه را هرمنس به صورت ۲۹ جمله‌ی ناقص ساخته که به دنبال هر جمله‌ی ناتمام چند گزینه داده شده است. اعتبار و روایی این پرسش‌نامه را مک اینرنی در استرلیا مورد بررسی قرار داده، با ضرایب اعتبار ۰/۸۲؛ در ایران نیز اعتبار و روایی این پرسش‌نامه بر روی ۱۵۳۰ نفر از دانش‌آموزان متوسطه استان گیلان (اکبری، ۱۳۷۸؛ به نقل از طالب‌پور، ۱۳۸۱) مورد سنجش قرار گرفته، و ضریب اعتبار ۰/۸۴ برای آن به دست آمده است. هرمنس^۲ (۱۹۷۰) بر مبنای دانش نظری و تجربی موجود درباره نیاز

1 . Homan
2 . Hermans

پیشرفت این پرسشنامه را ساخته است، او برای نوشتن سؤالات پرسشنامه انگیزش پیشرفت، ده ویژگی را، که افراد دارای انگیزه پیشرفت بالا را از افراد با انگیزش پایین متمایز می‌کند و از بررسی پژوهش‌های قبلی به دست آورده است، به عنوان مبنا و راهنما برای انتخاب سؤالات برگزیده است. در پایان پس از محاسبه‌ی میانگین و انحراف معیار، از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره (MANOVA) و تحلیل کوواریانس استفاده شد.

نتایج

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین (و انحراف معیار) گروه آزمایش در متغیرهای علایم جسمانی با ۳/۹۷ (و ۰/۶۵)، اضطراب ۳/۸۹ (و ۰/۵۹)، افسردگی ۳/۸۱ (و ۰/۵۹)، کارکرد اجتماعی ۴/۷۵ (و ۰/۵۲) و ۹۵/۶۴ (و ۱۱/۶۹) در گروه آزمایش است. همچنین میانگین (و انحراف معیار) گروه کنترل در متغیرهای علایم جسمانی با ۵/۸۲ (و ۰/۶۵)، اضطراب ۵۳/۸۴ (و ۰/۵۹)، افسردگی ۶/۲۵ (و ۰/۵۹)، کارکرد اجتماعی ۶/۵۱ (و ۰/۵۲) و انگیزش تحصیلی با میانگین (و انحراف معیار) ۸۴/۷۴ (و ۸/۲۳) در گروه کنترل است.

جدول ۱. نمرات مؤلفه‌های سلامت روانی و انگیزش تحصیلی گروه‌های آزمایش و کنترل پیش آزمون

کنترل		آزمایش		متغیر وابسته
SD	M	SD	M	
۰/۶۵	۵/۸۲	۰/۶۵	۳/۹۷	علایم جسمانی
۰/۵۹	۵/۸۴	۰/۵۹	۳/۸۹	اضطراب
۰/۵۹	۶/۲۵	۰/۵۹	۳/۸۱	افسردگی
۰/۵۲	۶/۵۱	۰/۵۲	۴/۷۵	کارکرد اجتماعی
۸/۲۳	۸۴/۷۴	۱۱/۶۹	۹۵/۶۴	انگیزش تحصیلی

قبل از استفاده از آزمون پارامتریک تحلیل واریانس چند متغیری برای رعایت فرض‌های آن، از آزمون‌های باکس و لون استفاده شد. براساس آزمون باکس که برای هیچ یک از متغیرها

معنادار نبوده است، شرط همگنی ماتریس‌های واریانس / کواریانس به درستی رعایت شده است ($F = 2/9, P = 0/87$ و $BOX = 18/33$) بر اساس آزمون لون و عدم معناداری آن برای همه‌ی متغیرها، شرط برابری واریانس‌های بین گروهی رعایت شده است. نتایج آزمون لامبدای ویلکز نشان داد که اثر گروه بر ترکیب مؤلفه‌های ADHD، مشکلات بین شخصی و خودتنظیمی عاطفی معنی دار است [$Wilks, F(41,4) = 0/586, P < 0/008$]. آزمون فوق قابلیت استفاده از تحلیل واریانس چند متغیری (مانووا) را مجاز شمرد. نتایج نشان داد که حداقل بین یکی از متغیرهای مورد بررسی در بین دو گروه مورد بررسی تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۲. نتایج آزمون اثرات بین گروهی تحلیل کواریانس نمرات مؤلفه‌های سلامت روانی گروه‌های کنترل و آزمایش پس از تعدیل اثر پیش آزمون

<i>P</i>	<i>F</i>	<i>MS</i>	<i>df</i>	<i>SS</i>	متغیرهای وابسته	منبع تغییرات
0/17	1/90	12/20	1	12/20	علائم جسمانی	مدل
0/001	12/65	64/51	1	64/51	اضطراب	
0/0001	59/22	279/78	1	279/78	افسردگی	
0/172	1/92	6/64	1	6/64	کارکرد اجتماعی	
0/056	21/56	25/60	1	25/60	علائم جسمانی	گروه
0/03	5/25	26/79	1	26/79	اضطراب	
0/01	7/56	35/71	1	35/71	افسردگی	
0/03	4/97	17/20	1	17/20	کارکرد اجتماعی	
0/01	6/36	18/63	1	18/63	انگیزش تحصیلی	

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد بین میانگین نمرات علائم جسمانی ($F = 21/56$)، اضطراب ($F = 5/25$)، افسردگی ($F = 7/56$) و کارکرد اجتماعی ($F = 4/97$) و انگیزش تحصیلی با ($F = 6/36$) بین گروه‌های آموزش مدیریت زمان و گروه گواه تفاوت معناداری وجود دارد ($P < 0/01$). به

عبارت دیگر، این یافته‌ها بیانگر بهبود انگیزش تحصیلی و سلامت روان در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل است.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر تعیین اثر بخشی آموزشی راهبردهای مدیریت زمان بر سلامت روانی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بود. در پاسخ به اینکه آیا آموزش راهبردهای مدیریت زمان بر مؤلفه‌های سلامت روانی تأثیر دارد؟ نتایج نشان دادند که آموزش مدیریت زمان بر این سه مؤلفه تأثیر دارد. در تعیین نتیجه مذکور می‌توان بیان کرد که دانش آموزان با مدیریت کردن زمان خود، نگرانی از دست رفتن و بیهوده سپری شدن وقت را به حداقل برسانند و استرس ناشی از بی‌نظمی‌های کاری و دل‌مشغولی‌های ناشی از بی‌برنامه‌گی‌ها فکر و ذهن و روان آنها را فرسوده می‌سازد و بدین ترتیب با داشتن احساس کنترل بر وقت و امور خویش، احساس شایستگی و کفایت می‌کنند و سلامت روان آنها ارتقاء می‌یابد. فردی که احساس کفایت کند و خود را قادر به کنترل وقت و امور خویش بداند، از درماندگی‌هایی می‌یابد و افکار افسرده مانع تلاش و تأثیرگذاری او نمی‌شود. فردی که در نتیجه احساس کفایت، پیشرفت و تعالی یابد، در امور اجتماعی نیز عملکردی موفقیت‌آمیز خواهد داشت و در نهایت سلامت روان و به سلامت جسمانی‌اش یاری خواهد رساند. این نتیجه همسو با تحقیقات زیر است. مکان (۱۹۹۶) ارتباط بالایی بین مهارت مدیریت زمان و میزان استرس دانشجویان به دست آوردند. گورتنر، لاهمرز و زولاف (۲۰۰۰) نشان دادند که بهبود توانایی با مدیریت زمان می‌تواند اساساً به کاهش استرس دانش آموزان کمک کند. نتایج به دست آمده از پژوهش میسرا و مک کین (۲۰۰۰) نشان داد که کاهش اضطراب مدیریت زمان در تلفیق با فعالیت‌های اوقات فراغت یک راهبرد مؤثر برای کاهش استرس تحصیلی است. همچنین نتایج این تحقیق نشان داد که استرس تحصیلی یک همبستگی مثبت و معنادار با اضطراب و یک همبستگی منفی معنادار با رفتارهای مدیریت زمان گزارش شده از طرف خود فرد دارد. بریدل در پژوهش خود دریافت مدیرانی که دوره‌های

آموزشی مدیریت زمان را گذرانیده بودند از استرس شغلی کمتری برخوردار بودند(به نقل از هاشمی‌زاده، ۱۳۸۵). بلاک و اندریو و همکاران دریافتند که روش کاهش استرس برای دانش‌آموزان اغلب شامل: مدیریت زمان، حمایت اجتماعی، ارزیابی مثبت از خود و بهره‌مندی از اوقات فراغت است (به نقل از میسرا و مک کین، ۲۰۰۰). کشاورز (۱۳۸۰) در پژوهشی به این نتیجه رسید که بین ابعاد شش‌گانه‌ی مهارت سازمانی مدیریت زمان و استرس شغلی مدیران رابطه معکوس و معنادار وجود دارد. علوی (۱۳۷۲) هدف‌گزینی و هدف‌گرایی را موجب کاهش فشارروانی گزارش می‌کند و به عقیده‌ی وی تلاش در جهت هدف‌های روشن و از پیش تعیین شده سبب کاهش فشار افراد می‌شود. نتایج تحقیق هاشمی‌زاده (۱۳۸۵) نشان داد که بین رفتارهای مدیریت زمان و استرس شغلی همبستگی معکوس وجود دارد. احمدی و همکاران (۱۳۸۵) در پژوهشی بین مهارت مدیریت زمان و سلامت روانی دانشجویان رابطه یافتند اما در مورد تأثیر آموزش راهبردهای مدیریت زمان بر مؤلفه‌ی علائم جسمانی سلامت روانی، با اینکه این مؤلفه نیز در اثر مداخله آزمایشی کاهش یافته است ولی تفاوت حاصله معنادار نیست. این نتیجه را به این صورت می‌توان تبیین کرد که تغییرات در علائم جسمانی نیاز به مداخله‌های دراز مدت و پیگیر دارد که آموزش کوتاه مدت مدیریت زمان نتوانسته است تأثیر واضح و ماندگار بر سلامت جسمانی دانش‌آموزان بگذارد. همچنین دیده شد که آموزش راهبردهای مدیریت زمان بر انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد در تبیین نتیجه فوق می‌توان یاد آور شد که تعیین هدف (به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های مدیریت زمان) یک فرایند انگیزش مهم است (بندورا، ۱۹۹۸). فواید انگیزش اهداف به متعهد شدن یادگیرنده‌ها برای رسیدن به این اهداف و به ویژگی‌های هدف از قبیل نزدیکی، خاص بودن و دشواری بستگی دارد. اهداف نزدیک بیشتر از اهداف دور دست خود کار آمدی و انگیزه را افزایش می‌دهند، زیرا در حالت اول قضاوت در مورد پیشرفت آسانتر است به همین دلیل، اهدافی که معیارهای عملکرد ویژه‌ای را تشکیل می‌دهد بهتر از اهداف کلی انگیزه را بالا می‌برند. از دیدگاه انگیزش، اهداف با درجه‌ی متوسط دشواری و مشکل اما قابل

دستیابی از همه مؤثرترند. دانش آموزانی که احساس کنترل بر وقت خود دارند، انتظارات موفقیت و پیشرفت آتی را در خود ایجاد می‌کنند و این انتظارات به نوبه خود واکنش عاطفی مثبت را در آنها به وجود آورده و انگیزش بیشتر برای پیشرفت در آنها نهادینه می‌شود. این نتیجه همسو با نتایج پژوهش‌های زیر است: تحقیقات شانک (۲۰۰۳، به نقل از اسلاوین، ۱۳۸۵) نشان داده است که سرمشق‌گیری، تعیین هدف (به عنوان یکی از مؤلفه‌های مدیریت زمان) و خود ارزشیابی بر انگیزش و یادگیری تأثیر دارد. پژوهش‌های پیچ و همکاران نشان می‌دهد که راهبردهای تعیین هدف، عملکرد تحصیلی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد (به نقل از اسلاوین، ۱۳۸۵). کومبل و اسونسون نشان دادند که راهبردهای مدیریت زمان، عملکرد تحصیلی را افزایش داده و به افزایش پیشرفت دانش‌آموزان کمک می‌کند (به نقل از میسرا و مک کین، ۲۰۰۰). برایتون و تسر (۱۹۹۱) به این نتیجه رسیدند که بین مهارت مدیریت زمان با موفقیت تحصیلی و در نتیجه افزایش انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. رفیعیان (۱۳۷۹) نشان داده است که بین هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی (از مؤلفه‌های مدیریت زمان) با خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت رابطه وجود دارد. نتایج پژوهش ابوالقاسمی (۱۳۷۸) نشان داد که نگرانی از عملکرد و اضطراب (از پیامدهای عدم مدیریت صحیح زمان) می‌تواند اثر بخشی، کیفیت عملکرد و انگیزش پیشرفت تحصیلی را کاهش دهد. با توجه به نتایج به دست آمده می‌توان گفت آموزش راهبردهای مدیریت زمان بر سلامت روانی کلی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد. به طور کلی نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد آموزش مدیریت زمان بر سلامت روان و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر می‌باشد که پیشنهاد می‌گردد متخصصان روان‌شناختی و تعلیم و تربیت در ارتباط با دانش‌آموزان دارای پیشرفت تحصیلی پایین از این روش برای تکمیل مداخله خویش استفاده نمایند.

منابع

- ابوالقاسمی، عباس؛ اسدی‌مقدم، عزیز؛ نجاریان، بهمن و شکرکن، حسین (۱۳۷۵). ساخت و اعتباریابی مقیاس برای اضطراب امتحان در دانش‌آموزان پایه‌ی سوم دوره‌ی راهنمایی اهواز. مجله‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی، ۳(۴-۳)، ۶۱-۷۴.
- احمدی، عزت ا...؛ شیخعلی‌زاده، سیاوش و کریمی ثانی (۱۳۸۵). بررسی رابطه‌ی مدیریت زمان با سلامت روانی. مجموعه مقالات سومین سمینار سراسری بهداشت روانی دانشجویان.
- اسپالدینگ، چریل (۱۹۹۲). انگیزش در کلاس درس. ترجمه‌ی اسماعیل بیابانگرد، (۱۳۸۹). تهران: نشر مدرسه.
- اسلاوین، رابرت ای (۲۰۰۱). روان‌شناسی تربیتی؛ نظریه و کاربرت. ترجمه‌ی یحیی سیدمحمدی، (۱۳۸۵). تهران: روان.
- استورا، اچ. ب (۱۹۹۱). تنیدگی یا استرس. ترجمه‌ی پریرخ دادستان (۱۳۷۷). چاپ اول. تهران: انتشارات رشد.
- اوتادی، مریم (۱۳۸۰). تأثیر اشتغال زنان بر سلامت روان همسرانشان. پایان‌نامه‌ی کارشناسی‌ارشد. راهنمایی و مشاوره. دانشگاه الزهراء(س).
- بلدریج، کی، پی (۲۰۰۷). روش‌های یادگیری و مطالعه. ترجمه‌ی علی‌اکبر سیف (۱۳۸۷). تهران: نشر دانا.
- تریسی، برایان (۲۰۰۰). قانون ۲۰-۸۰ و بهره‌وری از زمان. ترجمه‌ی سایه احمدی (۱۳۸۲). نشریه‌ی پیام مدیریت موفق، ۲۷(۴)، ۹۲-۱۰۱.
- حافظی، عشرت (۱۳۸۱). رابطه بین انگیزش تحصیلی و شیوه‌های رویارویی با تنیدگی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سمپاد. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشکده‌ی روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- دلاور، علی (۱۳۸۰). روش‌های پژوهش در علوم رفتاری. چاپ دوم. تهران: انتشارات سمت.
- رفعیان، کیوان (۱۳۷۹). رابطه راهبردهای یادگیری خودگردان، مؤلفه‌های انگیزشی (خودکارآمدی، ارزش‌های درون‌زاد، اضطراب امتحان) و هوش با همدیگر و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پسر سال دوم دبیرستان شهر اهواز. پایان‌نامه‌ی کارشناسی‌ارشد. دانشگاه شهید چمران اهواز.

روشن و شعیری، محمد (۱۳۸۳). بررسی سطوح و انواع تنیدگی و راهبردهای مقابله‌ای در دانشجویان و مقایسه‌ی آنها در دانشجویان شاهد و غیر شاهد. *دو ماهنامه‌ی دانشور، ویژه‌ی مقالات روان‌شناسی*، ۳(۲)، ۴۹-۶۰.

صالحی، لیلی؛ سلیمانی‌زاده، لاله؛ باقری‌یزدی، سیدعباس و عباس‌زاده، عباس (۱۳۸۶). رابطه بین اعتقادهای مذهبی و منبع کنترل با سلامت روان در دانشجویان. *مجله‌ی علمی دانشگاه علوم پزشکی قزوین*، ۱۱(۱)، ۱-۱۰.

طالب‌پور، اکبر (۱۳۸۱). تأثیر آموزش شناختی بر مسند مهار گذاری، انگیزه‌ی پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شاهد. *مجله‌ی روان‌شناسی*، ۴(۲۱)، ۱۸-۲۹.

علوی، امین‌اله (۱۳۷۲). فشارهای عصبی و روانی در سازمان. *مجله مدیریت دولتی*، ۲۰، ۳۳-۴۷.

فرنر، جک (۱۹۹۵). مدیریت کاربردی وقت و عملکرد. ترجمه‌ی ناصر جواهری‌زاده (۱۳۸۱). تهران: نشر پژوهش.

کشاوری، کوروش (۱۳۸۲). بررسی رابطه‌ی مهارت‌های سازمانی مدیریت زمان با استرس شغلی در بین مدیران آموزشگاه‌های شهرستان فیروزآباد. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد. دانشگاه شیراز.

کورمن، آبراهام (۱۹۹۷). روان‌شناسی صنعتی سازمانی. ترجمه‌ی حسین شکرکن (۱۳۸۶). تهران: نشر رشد.

گلاور، جان. ای و برونینگ راجرز (۲۰۰۱). روان‌شناسی تربیتی. ترجمه‌ی علی نقی خرازی (۱۳۸۳). تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

مهربانی، پیام (۱۳۸۵). بررسی مقایسه‌ای سلامت روانی دانشجویان دانشگاه‌های علوم پزشکی و فنی مهندسی بابل در سال ۱۳۸۳. پایان‌نامه‌ی کارشناسی رشته‌ی پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی بابل، دانشکده پزشکی.

وردی، مینا (۱۳۸۰). رابطه کمال‌گرایی و سرسختی روان‌شناختی با سلامت روانی و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان دختر مرکز پیش‌دانشگاهی اهواز. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد رشته‌ی روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناختی.

وردی، مینا، مهرابی‌زاده هنرمند، مهناز و نجاریان، بهمن (۱۳۷۸). رابطه کمال‌گرایی و سرسختی روان‌شناختی با سلامت روانی و عملکرد تحصیلی. *علوم تربیتی و روان‌شناسی*، ۶(۱-۲)، ۵۱-۷۰.

هاشمی‌زاده، هایده (۱۳۸۵). بررسی رابطه رفتارهای مدیریت زمان و استرس شغلی در سرپرستان بخش‌های داخلی و جراحی بیمارستان‌های آموزشی وابسته به دانشگاه شهیدبهشتی. فصل‌نامه‌ی اصول بهداشت روانی، ۸(۲۹ و ۳۰)، ۵۶-۵۱.

- Aimes, L. (1984). Achievement Attributions and self-Instructions under competitive and Individualistic Goal structures. *Journal of Educational psychology*, 76.
- Bandura, A. (1978). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, Nj: Prentice Hall
- Britton, B. K. & Glynn, S. M. (1989). Mental Management and Creativity: A Cognitive Model of Time Management for Intellectual productivity. In J.A. Glover, R.R. Ronning and C. R. Reynolds (Eds), *Handbook of Creativity*. New York: plenum, 429-440.
- Britton, B. K. & Tesser, A. (1991). Effects of a Time Management Practice on College Grades. *Journal of Educational Psychology*, 83, 405-410.
- Claessens, B. J. C., van Eerde, W., Rutte, C. G. & Roe, R. A. (2004). Planning behavior and perceived control of time at work. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 937 - 950.
- Claessens, B.J.C., van Eerde, W., Rutte, C.G., & Roe, R.A. (2007). A review of the time management literature. *Personnel Review*, 36(2), 255 - 276.
- Collinz_ Donald. (2010). *Time Management-Study Skills For Students*. dissertation hypothesis_ Article From ArticleSeer. Com.
- Frydenberg, L. R. (1999). Academic and General Well-being: The Relationship with Coping. *Australian of Guidance and Counseling*, 9, 19-35.
- Gage_ N. L & Berliner_ D. C. (1992). *Educational Psychology* (3rd_5th ed). Hopewell_NJ: Houghton Milflin.
- Garcia_ R. R. & Perez_ G. F. (2004). Assessing Time Management Skills as an Important Aspect of Student Learning. *School Psychology Internationa*, 25(2), 167-183.
- Gortner. L. A., & Zulauf. C. R. (2000). Factors associated with academic time use and academic performance of college students: Arecursive approach. *Journal of college student development*, 41(5), 544-556
- Guay, F. & Vallerand, R. (1997) Social Context, Student s Motivation and Academic Achievement: to ward a process model. *Social Psychology of Education*, 1, 211-233.
- Hall, B.L. & Hursh, D.E.(1982). An Evaluation of Effects of a Time Management Training program on work Efficiency. *Journal of organizational Behavior Management* ,3,73-96.
- Hampton, N.Z. and Mason, E. (2003). Learning Disabilitis, Gender, Sources of Efficacy, Self-efficacy Beliefs, and Academic Achievement in High School Students. *Journal of School Psychology*, 41, 101-112.
- Hawkins, J. D., Farrington, D. P., & Catalano, R. F. (1998). Reducing violence through the schools. In D. S. Eliot, B. A. Hamburg & K. R. Williamsl igence matter? *Personality and Individual Differences*, 37, 1321-1331.
- Hermans_ J. M. (1970). Achievement Motivation Test for adults. *Journal of Applied Psychology*, 54- 353-363.

- Homan, H. A. (1999). Psychometric properties of general health questionnaire on student of Tarbiat Moallem University. Student counseling Tehran University research, 12-5. (Persian).
- Husent. Nevil. (1992). International encyclopaedia of education.
- King, A.C., Winett, R. A. & Lovett, S. B. (1986). Enhancing Coping Behaviors in at Risk Population: The Effects of time Management instruction and Social Support in woman from Dual-Earner Families Behavior Tjerapy, 17, 57-66.
- Macan, T. H. (1996). A time Management Training: Effects On Time Behaviors, Attiudes, and Job performance. *Journal of psychology*, 130(3), 229-236.
- Mackenzie, A. (1990). The Time Trap. New York, McGraw-Hill, 3 - 41.
- Misra. R., & Mckean. M. (2000). College students academic stress and relation to their anxiety, time management, and leisure satisfaction. *International Journal of Intercultural Relations*, 20, 639-660
- Noorbala AA, Bagheri Yazdi SA, Yasamy MT, Mohammad K. (2004). Mental health survey of the adult population in Iran. *Br J Psychiatry*, 184, 70-7.
- Patton & Goldenberg. (1999). Hardiness and Anxiety as Predictors of Academic Success in First-rate Full-time and Part-time RN Students. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 30(4), 10-158.
- Schultz_ D. P. (2005). Theories Of Personality (8th ed). Belmont: Wadsworth. Evans_ B. R. (2002). Overview Of The Winner Personal Success Organizer. <http://www.Learning success.com>.
- Schunk, D. H. (1991). Self efficacy and academic motivation. *Educational psychologist*, 26, 207-231
- Seibert_ jill. K. & Getinger_ M. (2002). Contributions Of Study Skills To Academic. Competence. *School Psychology Review*, 31(3), 350-65.
- Stwart_ A. J. & Lombard_ K. (2010). Exploring the Relationship between Time Management Skills and the Academic Achievement of African Engineering Students A Case Study. *Journal of Engineering Education*, 35(1), 79-89.
- Terry, P. S. (2002). The Effect of online Time Management Practice on Self-Regulated Learning and Academic Self-Efficacy. Dissertation of Curriculum instruction, Virginia University. Trueman, M. & Hartley, J. (1996) A Comparison Academic Performance of Mature and Traditional-Entry University Students. *Higher Education*, 32, 199-215.
- VanEerde, B. J. (2003). Teaching Time and Organizational Managemenet Skills to First Year Health Science: Does Training Make a Difference? *Journal of Further and Higher Education*, 28, 261-276.

The determination of effectiveness of teaching time management strategies on the mental health and academic motivation of school students

H. Omidvar¹, Kh. Omidvar² & A. Omidvar³

Abstract

The purpose of the present study is to determine the effectiveness of teaching time management strategies on the mental health and academic motivation of school students. This was an experimental study with the pre - and post – test design. The statistical population of the study comprised all middle school children in Ardebil. The study sample consisted of 30 school students selected through simple random sampling procedure from different districts and assigned to two groups experimental and control, each with 15 students. The data were collected using Goldberg's general health Questionnaire and Herman's Academic Motivation Questionnaire. The data were statistically analyzed using multivariate analysis of variance (MANOVA) and analysis of covariance (ANCOVA). Multivariate analysis of variance revealed that teaching time management strategies affected mental health components. Inasmuch as time is considered, a limited resource, the need for time management especially in learning environments and for school students is of almost importance

Keywords: time management, mental health, motivation, academic achievement, school students

1 . Corresponding author: M. A. in Psychology, Education organization of ardabil province

2 . M. A. in psychology, office of welfare

3 . M. A. student of Education, Islamic Azad University branch science & research, Ardabil