



اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره و پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان

دوره دوم متوسطه

The Effectsof Training Time Management Skills on Self-concept and Academic Buoyancy among High School Students

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۷/۰۱؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۰۴/۱۶

J. Bahadorikhosroshahiجعفر بهادری خسروشاهی^۱

Abstract: The present study seeks to investigate the effects of training time management skills on the self-concept and academic buoyancy of high school students. To this aim, a quasi-experimental design was employed with a pretest-posttest including control group. The statistical population consisted of secondary school male students in Ilkhchi city in the academic year of 2016-2017. From this community, 54 students (26 in the experimental group and 28 in the control group) were selected by random cluster sampling. The pre-test was performed for both groups and after the pre-test, training of time management skills was performed for the experimental group while the control group did not receive any training. After the training the post-test was performed. To collect the data, academic self-concept Yesenchen (2004) scale and Academic Buoyancy scale Martin & Marsh (2008) were used. The data obtained through analysis of covariance was analyzed using SPSS software. The results showed that time management skills could affect the academic self-concept and academic buoyancy. Therefore, time management skills could improve academic self-concept and academic buoyancy of secondary school students.

Keyword: academic buoyancy, academic self-concept, time management skills

چکیده: هدف مقاله حاضر بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره و پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه بود. طرح پژوهش نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه در شهر ایلخچی در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بودند که از این جامعه، تعداد ۵۴ دانش‌آموز (۲۶ نفر در گروه آزمایشی و ۲۸ نفر در گروه گواه) به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. سپس از هر دو گروه پیش‌آزمون به عمل آمد و بعد از اجرای پیش‌آزمون، آموزش مهارت‌های مدیریت زمان برای گروه آزمایش اجرا شد و گروه کنترلی آموزشی دریافت نکرد و سپس پس‌آزمون به عمل آمد. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های عملکرد خودپنداره یی‌سن‌چن (۲۰۰۴) و پایستگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۸) استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل کواریانس تک متغیره و چندمتغیره استفاده شد. نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره و مؤلفه‌های خودپنداره عمومی، آموزشگاهی و غیرآموزشگاهی و پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. بنابراین با آموزش مهارت‌های مدیریت زمان می‌توان خودپنداره تحصیلی و پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه را افزایش داد.

کلیدواژه‌ها: پایستگی تحصیلی، خودپنداره تحصیلی، مهارت‌های مدیریت زمان.

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران (نویسنده مسئول)

مقدمه

آموزش و پرورش در هر جامعه انسانی ابزار ضروری برای پیشرفت انسان و توانمندسازی است. هدف گسترده‌ی آموزش و پرورش آماده کردن دانش‌آموزان برای زندگی مفید در جامعه و آماده‌سازی آن‌ها برای آموزش عالی است. یکی از نقش‌های عمده معلمان توسعه‌ی دانش و مهارت‌های دانش‌آموزان است تا عملکرد آن‌ها را به طور مؤثر در جامعه بهبود بخشند (اکوملاف، اگانمکین و فاسوتو^۱، ۲۰۱۳)؛ با این وجود یکی از چالش‌های پیش روی نظام‌های آموزشی همواره، مواجهه با دانش‌آموزانی است که به دلیل شرایط نامطلوب اجتماعی، خانوادگی، اقتصادی و آموزشی در خطر افت تحصیلی قرار دارند. در خصوص این چالش موضوعی که مطرح می‌شود، چگونگی برخورد با مسئله به طور موفقیت‌آمیز است (رشیدی، امیری، مهرآوردگیلو و نودهی، ۱۳۹۴). همچنین دانش‌آموزان، اغلب با مسائل پیچیده اجتماعی، خانوادگی و تحصیلی مواجه هستند که می‌تواند مانع از موفقیت تحصیلی آن‌ها شده و حتی آن‌ها را در معرض شکست تحصیلی قرار دهد. با این وجود دانش‌آموزان در دوران تحصیل با چالش‌ها، موانع، فشار و استرس که معمولاً جزئی از واقعیت زندگی روزمره در مدارس است روبرو می‌شوند که می‌تواند بر عملکرد تحصیلی آن‌ها تأثیر گذارد (مارتین و مارش^۲، ۲۰۰۶) و این تجارب ناموفق باعث ایجاد نگرش منفی نسبت به خود و محیط پیرامونشان شده و آن‌ها را از نیل به این هدف مهم باز می‌دارد.

با رشد روان‌شناسی مثبت‌نگر و تمرکز آن بر انعطاف‌پذیری و پرورش توانایی‌های فرد به جای جستجو در ضعف‌ها و نقایص او، پایستگی تحصیلی^۳ به عنوان مفهومی علمی در مرکز توجه و علاقه پژوهشگران در این حوزه قرار گرفت (ربیعی، ۱۳۹۴). پایستگی تحصیلی یکی از توانمندی‌های اثرگذار در تعلیم و تربیت شناخته شده است که دانش‌آموزان از آن به عنوان راهبردهای مقابله با مسائل و چالش‌های تحصیلی یاد می‌کنند (مارتین، ۲۰۱۳). پایستگی تحصیلی به پاسخ مثبت سازنده و انطباقی به انواع چالش‌های

-
1. Akomolafe, Ogunmakin & Fasoto
 2. Martin & Marsh
 3. Academic Buoyancy

اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره و پایستگی تحصیلی ...

متنوعی که در عرصه پویا و جاری تحصیل تجربه می‌شود، اشاره دارد (پوتوین، کونورز، سیمز، دوگلاس-اوسبورن^۱، ۲۰۱۲). پایستگی تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی را در چارچوب زمینه‌ی روان‌شناسی مثبت منعکس می‌کند (سولبرگ، هاپکینز، اومانسن و هالواری^۲، ۲۰۱۲). پایستگی تحصیلی به معنای توانایی موفقیت‌آمیز دانش‌آموزان در مواجهه با موانع و چالش‌های تحصیلی و فائق آمدن بر آنهاست (کامرفورد، باتیسون و تورمی^۳، ۲۰۱۵). به طوری که وقتی فردی کاری را به صورت خودجوش انجام می‌دهد، نه تنها احساس خستگی نمی‌کند، بلکه احساس افزایش نیرو و انرژی می‌کند که لازمه پایستگی تحصیلی است (دویجن، راسنستیل، اسچاتس، اسمالنبراک و داهمن^۴، ۲۰۱۱).

پایستگی تحصیلی به عنوان یکی از شاخص‌های مهم که بر تربیت و یادگیری ثمربخش و موفقیت‌آمیز فرد تأثیر می‌گذارد و در آنجا لیاقت‌ها و توانایی‌ها به بار می‌نشیند و پیشرفت‌های علمی حاصل می‌شود؛ اما در زندگی روزانه‌ی تحصیلی، دانش‌آموزان با انواع چالش‌ها، موانع و فشارهای خاص این دوره (از جمله نمرات ضعیف، سطوح استرس، تهدید اعتماد به نفس در نتیجه‌ی عملکرد، کاهش انگیزش و تعامل و...) مواجه می‌شوند. برخی از دانش‌آموزان در برخورد با این موانع و چالش‌ها موفق عمل می‌کنند، اما گروه دیگری از دانش‌آموزان در این زمینه ناموفق هستند. تحقیقات نشان می‌دهند به دلیل مواجهه بیشتر دانش‌آموزان با چالش‌های مختلف از جمله تجارب آسیب‌زای فردی، فقدان آمادگی تحصیلی، یا تعلق به جوامع در معرض خطر افزایش می‌یابد، لذا نحوه پاسخدهی دانش‌آموزان به این چالش‌ها بر سطح انگیزش، خودپنداره، پشتکار و تلاش تحصیلی آن‌ها تأثیر می‌گذارد (بن و اتون^۵، ۲۰۰۱). همچنین در این راستا در مطالعه‌ی صالحی، عابدی، باغبان، نیلفروشان و عابدی (۱۳۹۳) نشان دادند که عواملی مانند مهارت‌های تحصیلی، خودپنداره تحصیلی، هوش، رغبت، تلاش و پشتکار در تحصیل، انگیزش پیشرفت و اهمال‌کاری تحصیلی می‌توانند موفقیت و پایستگی تحصیلی را در

-
1. Putwain, Connors, Symes & Douglasosborn
 2. Solberg, Hopkins, Ommundsen & Halvari
 3. Comerford, Batteson & Tormey
 4. Duijn, Rosenstiel, Schats, Smallobroek & Dahmen
 5. Bean & Eaton

دانش‌آموزان پیش‌بینی کنند. میلر، کونولی و مگویر^۱ (۲۰۱۳) هم، نقش خودپنداره دانش‌آموزان را در پایستگی تحصیلی آن‌ها نشان دادند.

خودپنداره^۲ از مفاهیم اساسی در روان‌شناسی مدرسه است. خودپنداره شبکه‌ای از عقاید و باورهای مثبت و منفی در مورد خود، پذیرش یا رد خود می‌باشد (احود و برواینسما^۳، ۲۰۰۶). خودپنداره تحصیلی به ادراک دانش‌آموز از شایستگی خود در رابطه با یادگیری آموزشی اشاره دارد و به معنی تلقی خود از قابلیت‌ها و محدودیت‌های تحصیلی خویش می‌باشد. خودپنداره بازنمود توانایی ذهنی افراد در حوزه‌های تحصیلی و ارزیابی از توانایی‌های تحصیل خود می‌باشد که نقش مهمی در فهم یادگیری دانش‌آموزان و رشد و موفقیت آن‌ها در مدرسه دارد (پینکستن^۴ و همکاران، ۲۰۱۵). خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند (مارش و امارا^۵، ۲۰۰۸). همچنین خودپنداره تحصیلی بیانگر دانش و ادراکات فردی درباره نقاط قوت و ضعف خود در یک حوزه تحصیلی معین و عقاید فردی درباره توانایی‌هایش در انجام موفقیت‌آمیز تکالیف تحصیلی در سطوح مختلف می‌باشد (کریمیان‌پور، کرمی و احمدی، ۱۳۹۵). دیهل و های^۶ (۲۰۱۰) نیز خودپنداره را الگویی سازمان یافته و پایدار از ادراکات بیان می‌کند که با تجربه فرد و تفسیر دیگران از آن تجربه شکل می‌گیرد و متحول می‌شود. به هر حال خودپنداره‌ی تحصیلی به خودارزیابی یک فرد در مورد قلمرو و توانایی‌های ویژه تحصیلی اشاره شده و پیش‌بینی کننده موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان است (آکومولافه و همکاران، ۲۰۱۳). گوای، راتل، روی و لیتالین^۷ (۲۰۱۰) در پژوهشی نشان دادند که خودگردانی و انگیزش تحصیلی در رابطه‌ی بین خودپنداره و عملکرد تحصیلی نقش میانجی را بازی می‌کند.

1. Miller, Connolly & Maguire
2. Self-Concept
3. Ahmed & Bruinsma
4. Pinxten
5. Marsh & O'Mara
6. Diehl & Hay
7. Guay, Ratelle, Roy, & Litalien

اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره و پایستگی تحصیلی ...

هانگ^۱ (۲۰۱۱) نیز در یک فراتحلیل نشان داد که خودپنداره‌ی مثبت بالا با عملکرد تحصیلی بالا و خودپنداره پایین با عملکرد تحصیلی پایین در ارتباط است.

در این راستا استرس زمان و فقدان برنامه‌ریزی در زندگی دانش‌آموزان در راه رسیدن به موفقیت از منابعی است که اغلب منابع به آن اشاره دارند و باعث کاهش خودپنداره و پایستگی تحصیلی می‌شود (داگلاس، بور و مونرو^۲، ۲۰۱۵) و یکی از **گله‌مندی‌های** دانش‌آموزان این است که آن‌ها زمان کافی برای انجام همه تکالیف تعیین شده در حوزه‌های تحصیلی مختلف در مدرسه را ندارند و معمولاً اشاره می‌کنند که کلاس‌های زیاد، پروژه‌ها، تکالیف خواندنی، آمادگی برای امتحان و غیره وجود دارد که نیاز به اختصاص زمان طولانی‌تری دارند (صبحی‌قراملکی، حاجلو و بابایی، ۱۳۹۳). مدیریت زمان^۳ که به عنوان یکی از جنبه‌های مهم خودتنظیمی تحصیلی مطرح شده است و به فعالیت‌هایی که برای استفاده مؤثر از زمان به کار می‌رود اشاره می‌کند، می‌تواند بازدهی تحصیلی را تسهیل و پاسخ مثبت سازنده و انطباقی با چالش‌ها را ارائه دهد (زامپتیس، بورانتا و وسیلیس^۴، ۲۰۱۰).

مدیریت زمان یکی از مهمترین مهارت‌های هر دانش‌آموزی برای رسیدن به موفقیت‌های علمی است که به معنای کنترل زمان و کار خویش را به دست گرفتن است، در واقع در مدیریت زمان، تعیین اولویت‌های کاری از اهمیت بسزایی برخوردار است و اولویت با امور و کارهایی است که فوریت و اهمیت بیشتری دارند (کالینز^۵، ۲۰۱۰). ادواردز^۶ (۲۰۰۶)، در پژوهش خود پی برد که نیاز برای توسعه و کاربرد دوره‌های مدیریت زمان در مؤسسه‌های آموزشی ضروری است. در واقع می‌توان گفت مدیریت زمان روش‌های نوینی را به ما نشان می‌دهد تا دیدگاه‌های مفیدی را در مورد کارهای وابسته به یکدیگر و اولویت‌ها به دست آوریم، ظرفیت‌های بیشتری برای پرورش خلاقیت خود و دیگران داشته باشیم، با فشارهای روحی و استرس دست و پنجه نرم کنیم و آن‌ها را کاهش دهیم

-
1. Huang
 2. Douglas, Bore & Munro
 3. Time Management
 4. Zampetis, Bouranta & Vassilis
 5. Collinz
 6. Edwards

و از این طریق میزان سرزندگی و پایداری تحصیلی خود را افزایش دهیم. به هر حال زمان به عنوان منبع محدودی به شمار می‌رود و لزوم مدیریت آن خصوصاً در محیط‌های آکادمیک و به ویژه برای دانش‌آموزانی که دارای اضطراب ناشی از اجرای برنامه‌های آموزشی هستند، از اهمیت بالاتری برخوردار است (جناآبادی، ناستی‌زایی و جلال‌زایی، ۱۳۹۵)، اما در این راستا مرور پژوهش‌های علمی منتشر شده در زمینه مدیریت زمان نشان می‌دهد که مطالعات کمی در زمینه اثربخشی رفتارهای مدیریت زمان و اثرات برنامه‌های آموزشی مدیریت زمان به خصوص در حیطه آموزش و پرورش بر روی خودپنداره و پایداری تحصیلی وجود دارد.

مارتین و همکاران (۲۰۱۰) در پژوهش خود نشان دادند که پنج عامل خودکارآمدی، کنترل، برنامه‌ریزی زمان، اضطراب پایین و پشتکار به عنوان مهمترین پیش‌بینی‌کننده‌های پایداری تحصیلی است. استوارت و لومبارد^۱ (۲۰۱۰) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که بهره‌گیری از مدیریت زمان، روی پیامدهایی از قبیل موفقیت تحصیلی، خوداثربخشی، توانایی حل مسئله، خودپنداره و کاهش تنش‌های جسمی تأثیر مثبت دارد. وان‌ایرد^۲ (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 پیش‌بینی‌کننده‌ای برای پیشرفت تحصیلی است و افزایش نظم و مدیریت زمان می‌تواند میزان پایداری تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش دهد. ایلام و آهاروم^۳ (۲۰۰۳) در پژوهش خود نشان دادند که بهره‌گیری از مهارت‌های مدیریت زمان موجب ارتقای عملکرد، اختصاص زمان بیشتر به وظایف با اولویت بالاتر، تسریع در پیشرفت امور و بدین طریق افزایش مقابله با چالش‌ها و مشکلات پیش‌روی تحصیلی شده و از این طریق پایداری تحصیلی افزایش می‌یابد. درتاج (۱۳۹۲) در پژوهشی دیگر به این نتیجه دست یافتند که آموزش مهارت‌های مدیریت زمان در کاهش فرسودگی تحصیلی و همچنین ابعاد آن و افزایش

-
1. Stwart & Lombard
 2. Van Eerd
 3. Eilam & Aharon

اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره و پایستگی تحصیلی ...

خودکارآمدی دانشجویان تأثیرگذار بوده است. نتایج حاکی از آن بود که این آموزش بر خودکارآمدی تأثیر بیشتری داشته است.

دانش‌آموزان در دوران تحصیل با موقعیت‌های چالش‌انگیز تحصیلی روبه‌رو می‌شوند و اگر به درستی عمل نکنند، سلامت روانی آن‌ها به خطر می‌افتد که این مسئله منجر به افت تحصیل، نگرش منفی به تحصیل و حتی ترک تحصیل آن‌ها می‌شود. در مقابل انجام رفتار مناسب در این موقعیت‌ها و مدیریت زمان درست، باعث احساس رضایت، شادکامی، امید و نگرش مثبت به تحصیل می‌شود. این نکته نشان می‌دهد برای برخورد مناسب با چالش‌های تحصیلی نیاز به یادگیری مدیریت زمان است تا در پرتو آن بتوان از ایجاد رفتارهای آسیب‌زننده به تحصیل پیشگیری کرد و از این طریق میزان خودپنداره تحصیلی را نیز افزایش داد (فولادی، کججاف و قمرانی، ۱۳۹۵). از آنجایی که هدف غایی از آموزش و پرورش، یادگیری است و هر عاملی که تحقق یافتن این هدف را میسر سازد، باید مورد توجه قرار گیرد. مبانی نظری و پژوهشی انجام شده نشان داده‌اند که مهارت‌های مدیریت زمان می‌توانند منجر به یادگیری بهتر در دانش‌آموزان شده و نقش مهمی در موفقیت تحصیلی آن‌ها دارند؛ بنابراین آگاهی از مهارت‌های مدیریت زمان می‌تواند برای توسعه خودکفایی در یادگیری کمک کند. همچنین، اولیاء دانش‌آموزان می‌توانند از یافته‌های آن جهت افزایش خودپنداره و پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان‌شان استفاده کنند. از سویی با توجه به اینکه پایستگی و خودپنداره تحصیلی دانش‌آموز بر ایستادگی در مواجهه با مشکلات کوچک و بزرگ تحصیلی و بازگشت به روال عادی تحصیل از عوامل مهم پیشرفت تحصیلی است و مدیریت کردن زمان نقش مهمی در این زمینه می‌تواند داشته باشد. لذا هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره و پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه بود. بر این اساس فرضیه‌های زیر مطرح شدند:

۱- آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه تأثیر دارد.

۲- آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه تأثیر دارد.

روش پژوهش

طرح پژوهش نیمه آزمایشی و به شیوه پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه مدارس شهرستان ایلخچی (تبریز) در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ مشغول به تحصیل بودند که آمار آن‌ها بر اساس گزارش اداره آموزش و پرورش ۸۲۴ نفر است که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده تعداد ۵۴ نفر انتخاب و به دو گروه آزمایش (۲۶ نفر) و گروه گواه (۲۸ نفر) تقسیم شدند. به این صورت که ابتدا از بین ۲ مدرسه پسرانه دوره متوسطه شهرستان ایلخچی، یک مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شده و مقیاس خودپنداره و پایستگی تحصیلی در پایه سوم متوسطه به منظور غربال‌گری اجرا شد، سپس تعداد ۵۶ نفر از دانش‌آموزانی که کمترین نمره را در پرسشنامه‌ها کسب کرده بودند، برگزیده و در دو گروه آزمایش و گواه به صورت تصادفی جایگزین شدند. به دلیل افت آزمودنی‌ها در گروه آزمایش داده‌های مربوط به ۵۴ نفر مورد تحلیل قرار گرفت. معیارهای ورود به مطالعه عبارت بود از داشتن تمایل برای شرکت در پژوهش، سن بین ۱۴ تا ۱۷ سال، امکان شرکت مداوم در جلسات، نداشتن ناهنجاری‌های جسمی و اختلالات روانپزشکی شدید و عدم بهره‌مندی همزمان از مشاوره و خدمات آموزشی دیگر. معیار خروج نیز عدم تمایل به ادامه شرکت در جلسات از سوی دانش‌آموز بود.

برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

۱- مقیاس پایستگی تحصیلی^۱: این مقیاس توسط مارتین و مارش در سال (۲۰۰۸) ساخته شده است. این پرسشنامه ۴ گویه دارد که در یک طیف پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً موافقم=۵ و کاملاً مخالفم=۱ نمره‌گذاری می‌شود. حداقل و حداکثر نمره در این مقیاس به ترتیب ۵ و ۲۰ می‌باشد. ضریب پایایی آلفای کرونباخ این مقیاس ۰/۸۰ گزارش شده است (مارتین و مارش، ۲۰۰۸). کریمی قرطمانی (۱۳۹۱) پایایی این پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ و روایی آن را از طریق روایی ملاکی با استفاده از همبستگی با

اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره و پایداری تحصیلی ...

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی بنتریج^۱ (۲۰۱۳) ۰/۵۶ گزارش کرد. همچنین در پژوهشی ربیعی (۱۳۹۴) پایایی مقیاس را به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۰ گزارش کرده است. در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۶ به دست آمد.

۲- پرسشنامه خودپنداره تحصیلی^۲: این پرسشنامه برای اولین بار توسط یی سن چن^۳ (۲۰۰۴) پس از اجرا بر روی ۱۶۱۲ دانش‌آموز تایوانی دوره متوسطه ساخته شد. این ابزار دارای ۱۵ پرسش است و تصویر ذهنی فرد از خودش را می‌سنجد و بر این اساس، خودپنداره را در سه سطح عمومی، آموزشگاهی و غیرآموزشگاهی مورد سنجش قرار می‌دهد. این ابزار هم نمره کلی و هم نمره‌های خرده مقیاس‌ها را به گونه‌ای جداگانه محاسبه می‌کند. سؤالات در یک مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت از کاملاً موافق (۴)، موافق (۳)، مخالف (۲) و کاملاً مخالف (۱) پاسخ داده می‌شوند. به منظور کسب نمره کلی این پرسشنامه، نمره همه پرسش‌ها با هم جمع می‌شود. حداقل نمره آزمودنی در این آزمون ۱۵ و حداکثر آن ۶۰ است. بالاتر بودن نمره آزمودنی نسبت به سایر آزمودنی‌ها خودپنداره مثبت‌تری نسبت به دیگران را نشان می‌دهد. این پرسشنامه به وسیله افشاری‌زاده، کارشکی و ناصریان (۱۳۹۲) هنجاریابی شد و بر اساس تحلیل عاملی اکتشافی سه عامل خودپنداره عمومی، آموزشگاهی و غیرآموزشگاهی استخراج شد. در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ برای خودپنداره عمومی، آموزشگاهی و غیرآموزشگاهی به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۹ و ۰/۸۲ به دست آمد.

۳- برنامه مداخله‌ای مهارت‌های مدیریت زمان: مداخله مهارت‌های مدیریت زمان بر اساس مدیریت زمان ترسی^۴ (۲۰۰۸)؛ ترجمه ژان بقوسیان، بنفشه عطرسائی، ۱۳۸۹) بود. این مداخله آموزشی در طی ۷ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای به مدت دو ماه و در دبیرستان علامه طباطبائی و در زمستان ۱۳۹۵ توسط پژوهشگر بر روی دانش‌آموزان صورت گرفت.

1. Academic Awareness Questionnaire Pentridge

2. Academic Self-Concept Scale

3. Yesenchen

4. Teresi

جدول ۱: محتوای جلسات مداخله مهارت‌های مدیریت زمان

جلسات	عناوین جلسات	محتوای جلسات
جلسه اول	اهمیت و فواید مدیریت زمان	آموزش مدیریت زمان و فواید مدیریت زمان و اینکه مدیریت زمان چه اهمیتی بر آموزش و کنکور آن‌ها دارد، یاد داده شد.
جلسه دوم	خطاهای شناختی	در مورد خطاهای شناختی و اشتباهاتی که افراد در مورد خود و جهان اطراف دارند و این خطاها باعث اتلاف وقت و تعلل‌ورزی و مدیریت نادرست زمان می‌شود مطالبی ارائه شد.
جلسه سوم	تمرین عوامل اتلاف‌کننده زمان	عوامل اتلاف‌کننده وقت و عواملی که باعث به هدر رفتن وقت و زمان می‌شود، اطلاعاتی به دانش‌آموزان داده شد.
جلسه چهارم	بهبود مهارت‌های مدیریت زمان	روش‌هایی برای بهبود مهارت‌های مدیریت زمان و مرور جلسات قبل برای دانش‌آموزان مورد یادآوری قرار گرفت.
جلسه پنجم	برنامه‌ریزی	اولویت‌بندی فعالیت‌ها و برنامه‌ریزی مورد بحث قرار گرفت. به طوری که یاد داده شد که مثلاً در اولویت اول کارهایی را انجام دهند که برایشان سود بیشتری دارد و بعد کارهای دیگر و ...
جلسه ششم	آموزش تعیین و اولویت‌بندی کارها	تعیین و الویت‌بندی اهداف مباحثی ارائه شد. به طوری که به آن‌ها در زمینه اهداف جلسه کوتاه مدت و بلند مدت توضیحاتی ارائه شد.
جلسه هفتم	جمع‌بندی و اجرای پس-آزمون	عواملی که باعث بهبود کیفیت وقت می‌شد در این مرحله ارائه شد و برنامه‌هایی برای مطالعه دروس به آن‌ها داده شد.

پس از انجام هماهنگی‌های لازم و اخذ مجوز از شورای تحقیقات آموزش و پرورش شهرستان ایلخچی، مجوزهای لازم جهت حضور در مدارس انتخاب شده، اخذ شد و پس از اتخاذ رضایت اولیا مدارس و مدیران مدارس، نسبت به انتخاب کلاس‌ها اقدام شد.

اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره و پایستگی تحصیلی ...

سپس کلاس‌ها انتخاب شد و نسبت به توجیه دانش‌آموزان در مورد اهداف پژوهش و ترغیب آن‌ها جهت شرکت در دوره آموزشی مورد نظر اقدامات لازم صورت گرفته و در این راستا تلاش شد تا کلاس‌های آموزشی در اوقات فوق برنامه و خارج از ساعات درس رسمی برگزار گردد. قبل از شروع کلاس، ابتدا ارزیابی‌های لازم در خصوص مقیاس‌های خودپنداره تحصیلی و پایستگی تحصیلی آن‌ها انجام گرفته و به دنبال آن طبق برنامه از پیش تعیین شده نسبت به اجرای آموزش‌های مهارت‌های مدیریت زمان بر روی گروه آزمایش اقدام شد و بر روی گروه گواه مداخله‌ای صورت نگرفت. پس از اتمام دوره آموزشی، مجدداً میزان خودپنداره تحصیلی و پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان به عنوان پس‌آزمون ارزیابی صورت گرفت.

پس از اتمام اجرای پژوهش، داده‌ها جمع‌آوری شده و توسط نرم‌افزار اس پی اس اس^۱ نسخه ۲۱ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. برای تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از روش آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و روش آمار استنباطی آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره استفاده شد.

نتایج

شاخص‌های دموگرافیک نشان دادند که میانگین سنی پسران ۱۵/۳۳ بود. همچنین تمام نمونه‌ها در گروه آزمایش و گواه با هر دو والد خود زندگی می‌کردند. همچنین آزمون آماری من‌ویتنی^۲ و تی^۳ نشان داد که دو گروه آزمایش و گواه از نظر سن ($P=0/23$)، تعداد فرزندان ($P=0/67$)، رتبه تولد در خانواده ($P=0/72$) و رتبه تحصیلی ($P=0/08$) همگن بودند.

شاخص‌های پراکندگی و تمایل مرکزی متغیرهای خودپنداره تحصیلی و پایستگی تحصیلی به تفکیک گروه و نوع آزمون در جدول ۲ نشان داده شده است.

-
1. SPSS
 2. Mann-Whithney
 3. Independent T Test

جدول ۲: میانگین و انحراف استاندارد متغیرها به تفکیک گروه آزمایش و کنترل

متغیر	گروه‌ها	گروه آزمایش		گروه کنترل	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
خودپنداره تحصیلی	پیش‌آزمون	۲۸/۷۳	۴/۱۰	۲۹/۸۵	۲/۷۳
	پس‌آزمون	۳۲/۵۳	۳/۵۵	۲۹/۲۸	۲/۶۶
خودپنداره عمومی	پیش‌آزمون	۱۰/۱۹	۱/۶۲	۱۰/۸۹	۱/۳۱
	پس‌آزمون	۱۱/۶۵	۱/۵۴	۱۰/۶۷	۱/۳۳
خودپنداره آموزشی‌گامی	پیش‌آزمون	۱۳/۱۹	۲/۲۸	۱۴/۱۷	۱/۸۴
	پس‌آزمون	۱۴/۵۳	۲/۲۸	۱۳/۵۳	۲/۱۵
خودپنداره غیر آموزشی‌گامی	پیش‌آزمون	۵/۳۴	۲/۳۴	۴/۷۸	۱/۸۷
	پس‌آزمون	۶/۳۴	۲/۴۴	۵/۰۷	۱/۷۸
پایستگی تحصیلی	پیش‌آزمون	۹/۸۴	۱/۴۸	۱۰/۱۴	۱/۵۸
	پس‌آزمون	۱۱/۰۱	۱/۶۲	۱۰/۲۱	۱/۲۵

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که نمرات عملکرد خودپنداره تحصیلی آزمودنی‌ها در گروه آزمایش (۲۸/۷۳) و کنترل (۲۹/۸۵) در پیش‌آزمون تقریباً یکسان است؛ اما در پس‌آزمون، نمرات خودپنداره تحصیلی گروه آزمایش (۳۲/۵۳) در مقایسه با گروه کنترل (۲۹/۲۸) افزایش داشته است. به طوری که خودپنداره تحصیلی در پس‌آزمون گروه آزمایشی افزایش یافته، اما در پس‌آزمون گروه کنترل تغییر ناچیزی ایجاد شده است. همچنین نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که نمرات پایستگی تحصیلی آزمودنی‌ها در گروه آزمایش (۹/۸۴) و کنترل (۱۰/۱۴) در پیش‌آزمون تقریباً یکسان است؛ اما در پس‌آزمون، نمرات پایستگی تحصیلی گروه آزمایش (۱۱/۰۱) در مقایسه با گروه کنترل (۱۰/۲۱) افزایش داشته است. به طوری که پایستگی تحصیلی در پس‌آزمون گروه آزمایشی افزایش یافته، اما در پس‌آزمون گروه کنترل تغییر ناچیزی ایجاد شده است.

پیش از آنکه معناداری تأثیر آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره تحصیلی و پایستگی تحصیلی را مورد بررسی قرار دهیم، لازم است که پیش‌شرط‌های تحلیل

اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره و پایستگی تحصیلی ...

کواریانس از جمله نرمال بودن داده‌ها، همگنی واریانس‌ها و شیب خط رگرسیون بررسی شود. به طوری که برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون گالموگروف-اسمیرنوف^۱ استفاده شد که در نتایج در جدول ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳: آزمون کلموگروف-اسمیرنوف برای بررسی طبیعی بودن توزیع نمرات متغیرها

متغیر	Z کلموگروف-اسمیرنوف	سطح معناداری
پیش‌آزمون خودپنداره تحصیلی	۰/۹۰	۰/۳۸
پس‌آزمون خودپنداره تحصیلی	۱/۱۱	۰/۱۶
پیش‌آزمون پایستگی تحصیلی	۱/۲۴	۰/۰۹
پس‌آزمون پایستگی تحصیلی	۱/۲۷	۰/۰۸

نتایج جدول ۳ نشان داد که مقدار سطح معناداری در آزمون فوق‌الذکر از ۰/۰۵ بزرگ‌تر است و با توجه به اینکه اگر سطح معناداری این آزمون بزرگ‌تر از ۰/۰۵ باشد، معنادار است و لذا توزیع داده‌ها نرمال است.

همچنین برای همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین^۲ استفاده شد که نتایج در جدول ۴ درج شده است.

جدول ۴: آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس‌ها

متغیر	آزمون لوین	درجه آزادی اول	درجه آزادی دوم	سطح معناداری
پیش‌آزمون خودپنداره تحصیلی	۳/۱۹	۱	۵۲	۰/۰۸
پس‌آزمون خودپنداره تحصیلی	۳/۰۶	۱	۵۲	۰/۰۸
پیش‌آزمون پایستگی تحصیلی	۰/۴۱	۱	۵۲	۰/۵۲
پس‌آزمون پایستگی تحصیلی	۰/۷۰	۱	۵۲	۰/۴۰

بر اساس آزمون لوین برای متغیر خودپنداره تحصیلی و پایستگی تحصیلی و با توجه به اینکه بالاتر از ۰/۰۵ است، لذا شرط برابری واریانس‌های بین‌گروهی نیز رعایت شده است و گروه‌ها همگن هستند.

1. Kolmogorov Smirnov Test

2. Leven

همچنین پیش شرط دیگر خطی بودن همبستگی متغیر پیش‌آزمون و متغیر مستقل است که مقدار F تعامل متغیر مستقل و همپراش در متغیرهای خودپنداره و پایستگی تحصیلی در دانش‌آموزان معنادار است و می‌توان گفت که همبستگی متغیر همپراش و مستقل رعایت شده است.

فرضیه ۱- آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه تأثیر دارد.

با توجه به اینکه پیش‌فرض‌های استفاده از تحلیل کواریانس محقق شده بود؛ لذا برای بررسی این فرضیه، از تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شد که نتایج در جداول ذیل نشان داده شده است.

جدول ۵: نتایج حاصل از تحلیل کواریانس چندمتغیری بر روی میانگین نمره‌های خودپنداره در دو گروه

نام آزمون	مقدار	F	فرضیه df	خطای df	سطح معناداری	مجذور اتا
اثربخایی	۰/۲۷	۵/۷۸	۳	۴۷	۰/۰۰۲	۰/۲۷
لامبدای ویلکس	۰/۷۳	۵/۷۸	۳	۴۷	۰/۰۰۲	۰/۲۷
هتلینگ	۰/۳۶	۵/۷۸	۳	۴۷	۰/۰۰۲	۰/۲۷
بزرگترین ریشه روی	۰/۳۶	۵/۷۸	۳	۴۷	۰/۰۰۲	۰/۲۷

جدول ۵ نشان می‌دهد که در یکی از مؤلفه‌های خودپنداره تحصیلی بین دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد؛ اما برای تشخیص اینکه در کدام حیطه‌ها تفاوت معنادار است، از آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیری در متن مانکوا^۱ استفاده شد که نتایج در جدول ۶ آمده است.

اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره و پایستگی تحصیلی ...

جدول ۶: تحلیل کواریانس چندمتغیری میانگین نمرات متغیرهای خودپنداره تحصیلی در دو گروه

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
خودپنداره عمومی	۲۱/۱۳	۱	۲۱/۱۳	۱۴/۳۳	۰/۰۰۱	۰/۲۲
خودپنداره آموزشی	۲۳/۰۷	۱	۲۳/۰۷	۶/۰۷	۰/۰۱	۰/۱۱
خودپنداره غیرآموزشگاهی	۵/۸۸	۱	۵/۸۸	۳/۸۸	۰/۰۵	۰/۰۷

با توجه به مندرجات جدول ۶ مقدار F برای مؤلفه خودپنداره عمومی ۱۴/۳۳ در سطح $(P < ۰/۰۰۱)$ ، برای مؤلفه خودپنداره آموزشی ۶/۰۷ در سطح $(P < ۰/۰۱)$ و برای مؤلفه خودپنداره غیرآموزشگاهی ۳/۸۸ در سطح $(P < ۰/۰۵)$ به دست آمد که معنادار است و با توجه به اندازه اثر محاسبه شده ۲۲ درصد تغییر در مؤلفه خودپنداره عمومی، ۱۱ درصد تغییر در مؤلفه خودپنداره آموزشی و ۷ درصد تغییر در مؤلفه خودپنداره غیرآموزشگاهی ناشی از تأثیر متغیر مستقل (مهارت‌های مدیریت زمان) بوده است.

فرضیه ۲- آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه تأثیر دارد.

با توجه به اینکه پیش‌فرض‌های استفاده از تحلیل کواریانس محقق شده بود؛ لذا برای بررسی این فرضیه، از تحلیل کواریانس استفاده شد که نتایج در جداول ۷ نشان داده شده است.

جدول ۷: نتایج تحلیل کواریانس روی نمرات متغیر پایستگی تحصیلی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
پیش‌آزمون	۵/۱۴۷	۱	۵/۱۴۷	۲/۵۳۵	۰/۱۱۸	۰/۰۴۷
گروه	۹/۵۶۷	۱	۹/۵۶۷	۴/۷۱۱	۰/۰۳۵	۰/۰۸۵
خطا	۱۰۳/۵۶۷	۵۱	۲/۰۳۱			
کل	۶۱۷۶/۰۱	۵۴				

بر اساس ارقام به دست آمده از جدول ۷، پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون، اثر معنی‌داری در عامل بین آزمودنی‌های گروه وجود دارد ($F=4/711$ ، $P=0/035$). به طوری که نمرات نشان می‌دهد میانگین گروه آزمایش که در معرض آموزش قرار گرفته‌اند، به طور چشمگیری افزایش داشته است. از این رو می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های مدیریت زمان، پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان را به طور معناداری افزایش می‌دهد. همچنین ۸ درصد از واریانس نمره‌های پایستگی تحصیلی مربوط به عضویت گروهی است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره و پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه بود. یافته اول پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. در واقع آموزش مهارت‌های مدیریت زمان باعث افزایش خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه می‌شود. این یافته با نتایج پژوهش‌های مارتین و همکاران (۲۰۱۰) و درتاج (۱۳۹۲) مطابقت دارد. خودکارآمدی، کنترل، برنامه‌ریزی زمان، اضطراب پایین و پشتکار به عنوان مهمترین پیش‌بینی‌کننده‌های پایستگی تحصیلی است (مارتین و همکاران، ۲۰۱۰). همچنین درتاج (۱۳۹۲) معتقد بود که آموزش مهارت‌های مدیریت زمان در کاهش فرسودگی تحصیلی و همچنین ابعاد آن و افزایش خودکارآمدی دانشجویان تأثیرگذار بوده است. نتایج حاکی از آن بود که این آموزش بر خودکارآمدی تأثیر بیشتری داشته است.

بابایی‌نادینلویی (۱۳۹۱) در پژوهشی دیگر به این نتیجه دست یافت که آموزش مهارت‌های مدیریت زمان اهمال‌کاری را کاهش و خودکارآمدی و مدیریت زمان تحصیلی را افزایش می‌دهد. مهارت‌های مدیریت زمان کارایی و عملکرد افراد را از طریق تنظیم اهداف، اولویت‌بندی و ایجاد یک جدول مناسب برای انجام تکالیف افزایش می‌دهد و این خود باعث کاهش فشار و افزایش کنترل بیشتر روی کارها می‌شود. این فواید حاصله از مدیریت زمان بر پیشرفت تحصیلی مؤثر است و چون خودپنداره مثبت با تجارب

اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره و پایستگی تحصیلی ...

موفقیت‌آمیز افزایش می‌یابد؛ پس پیشرفت تحصیلی فوق خودپنداره دانش‌آموزان را بالا برده و همان‌طور که ثابت شده افراد با خودکارآمدی بالا مقاومت بیشتری در برابر تکالیف سخت دارند و کارها را به‌طور کامل انجام می‌دهند و از اهمال‌کاری به‌دورند؛ پس مدیریت زمان می‌تواند باعث بهبود خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی شود و اهمال‌کاری را کاهش دهد.

در تبیین نتیجه فوق می‌توان یادآور شد که تعیین هدف به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های مدیریت زمان یک فرایند انگیزش مهم است (بندورا، ۲۰۰۷). فواید انگیزش اهداف به‌متعهد شدن یادگیرنده‌ها برای رسیدن به این اهداف و به‌ویژگی‌های هدف از قبیل نزدیکی، خاص بودن و دشواری بستگی دارد. اهداف نزدیک بیشتر از اهداف دور دست خودکارآمدی و انگیزه را افزایش می‌دهند، زیرا در حالت اول قضاوت در مورد پیشرفت آسانتر است به‌همین 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. دانش‌آموزانی 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 و این باعث افزایش خودپنداره تحصیلی در تحصیل نیز می‌شود (پرنیتیک، ۲۰۰۱؛ به نقل از امیدوار و همکاران، ۱۳۹۲). بندورا (۲۰۰۷) معتقد است که رفتار و عملکرد آدمی در حوزه‌های مختلف، برآیندی از ادراکات فرد از توانایی‌ها و انتظارات فرد از پیامدها است. این ادراکات و انتظارات بدون وساطت تجربه مستقیم و جانشینی در نظام شناختی شکل نمی‌گیرند. از طرفی هرگونه تجربه‌ای نیز در شکل‌گیری بهینه این ادراکات و انتظارات مؤثر واقع نمی‌شود، بلکه تجاربی می‌توانند به ادراکات مثبت درباره توانمندی‌ها و انتظارات مثبت از پیامدها منتهی شوند که نظام‌دار باشند و نظام‌دار بودن تجارب نیز به مداخلات خود تنظیمی افراد بستگی دارد. به این معنی که بدون دخالت اعمال خود تنظیم و خود فرمان، امکان تحقق تجارب نظام‌دار وجود نخواهد داشت، چرا که موقعیت‌های بیرونی و محرک‌های محیطی نه بر اساس خواست آدمی، بلکه بر اساس رویه‌های غیر قابل پیش‌بینی تحقق پیدا می‌کنند و سپردن

کنترل رفتار به این رویه‌ها، مانع بروز تجارب نظام‌دار در فعالیت‌های روزمره فرد می‌گردد (درتاج، ۱۳۹۲). بنابراین با آموزش مهارت‌های مدیریت زمان می‌توان میزان خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش داد.

آموزش مدیریت زمان در سطح مدارس یکی از نیازهای ضروری دانش‌آموزان است. زیرا با استفاده مؤثر از مدیریت زمان می‌توان با تعیین اهداف، وظایف محوله را برنامه‌ریزی و اولویت‌بندی کرد و فعالیت‌های برنامه‌ریزی شده را فهرست نمود. با برنامه‌ریزی و اختصاص زمان می‌توان درک افراد از زمان در دسترس را افزایش داد تا بتوانند به صورت هدفمند و ساختاربنده شده از زمان خود استفاده کنند و با اولویت‌بندی امور بر اساس مدت زمان تخصیص داده شده برای هر فعالیت بتوانند وظایف متعدد را به موقع به انجام برسانند. لذا با استفاده از روش‌های مدیریت زمان، بصیرت افراد در مورد نحوه استفاده از زمان بیشتر می‌شود و می‌توان به طور دقیق‌تری مدت زمان لازم جهت انجام کارها را تخمین زد و با برنامه‌ریزی واقعی‌تر به نتایج بهتر دست یافت (وان‌ایرد، ۲۰۰۳).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که آموزش مدیریت زمان بر مؤلفه‌های خودپنداره عمومی، آموزشی و غیرآموزشگاهی تأثیر دارد و باعث افزایش این مؤلفه‌ها می‌شود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که با برنامه‌ریزی و اختصاص زمان می‌توان درک افراد از زمان در دسترس را افزایش داد تا بتوانند به صورت هدفمند و ساختاربنده شده از زمان خود استفاده کنند و با اولویت‌بندی امور بر اساس مدت زمان تخصیص داده شده برای هر فعالیت بتوانند وظایف متعدد را به موقع به انجام برسانند. لذا با استفاده از روش‌های مدیریت زمان، بصیرت افراد در مورد نحوه استفاده از زمان بیشتر می‌شود و می‌توان به طور دقیق‌تری مدت زمان لازم جهت انجام کارهای آموزشی و غیرآموزشگاهی را تخمین زد و با برنامه‌ریزی واقعی‌تر به نتایج بهتر دست یافت. به طوری که مطالعات نشان داده است که تکنیک‌های مدیریت زمان موجب ارتقاء عملکرد، اختصاص وقت بیشتر به وظایف با اولویت بالاتر و تسریع در پیشرفت امور و افزایش خودپنداره در افراد می‌شود (ایلام و آهاروم، ۲۰۰۳).

اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره و پایستگی تحصیلی ...

یافته دیگر پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. در واقع آموزش مهارت‌های مدیریت زمان باعث افزایش پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه می‌شود. این یافته با نتایج پژوهش‌های کلاسنز، ون‌یادر، روتی و رویی^۱ (۲۰۰۴) و مارتین و همکاران (۲۰۱۰) مطابقت دارد. کلاسنز و همکاران (۲۰۰۴) در پژوهش خود نشان دادند که مدیریت زمان مربوط به فعالیت‌هایی است که به استفاده مؤثر از زمان دلالت دارد و تصور می‌شود که خودپنداره و تاب‌آوری را افزایش می‌دهد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که مهارت‌های تحصیلی عبارتند از: برنامه‌ریزی، روش‌های مطالعه، تمرکز، خلاصه‌نویسی، یادداشت‌برداری، مهارت مدیریت زمان. با نگاهی به مفهوم پایستگی تحصیلی نشان می‌دهد که شامل برخورد موفقیت‌آمیز با چالش‌هایی مانند نمرات پایین، فشار امتحان و تکالیف مشکل است، همچنین برخورداری از مهارت‌های تحصیلی باعث می‌شود که دانش‌آموزان از فنون مدیریت زمان برای امتحان دادن استفاده کنند، با برنامه‌ریزی و مدیریت زمان درست، کمیت مطالعه را افزایش دهند، با استفاده از فنون تمرکز بر یادگیری خود مسلط شوند و با استفاده از روش‌های صحیح مطالعه مرحله به مرحله برای یادگیری پیش بروند و در نتیجه از نظر تحصیلی پایسته شوند (باراجاس، ۲۰۱۳).

ناتاناپ (۲۰۰۷) نیز اشاره می‌کند که مهارت‌های تحصیلی، چرخه یادگیری‌اند و مهارت‌های تحصیلی ضعیف حتی در بین دانش‌آموزان باهوش، اغلب به عملکرد تحصیلی پایین منجر می‌شود. دانش‌آموزانی که از این مهارت‌ها برخوردارند و به طور منظم آن‌ها را مورد استفاده قرار می‌دهند، موفقیت بیشتری را تجربه می‌کنند و احتمالاً این احساس موفقیت، می‌تواند مقاومت آن‌ها را در برابر مسائل تحصیلی افزایش دهد. با توجه به اهمیت مدیریت زمان مسئله‌ای که وجود دارد این است که بیشتر دانش‌آموزان در فرایند یادگیری خود از زمان به طور صحیحی استفاده نمی‌کنند و در نتیجه با مسائل و مشکلات زیادی در زندگی و تحصیل روبرو می‌شوند که آگاهی و بهره‌مندی از آن موفقیت‌های تحصیلی آن‌ها را تضمین می‌کند. مدیریت زمان نوعی راهکار پیشگیرانه است که با

1. Claessens, Van Eerde, Rutte & Roe

استفاده از یک سری فرایندها، دانش‌آموزان را به خودنظم دهی و پیشرفت می‌رساند. همچنین نوعی نتیجه عملکردی محسوب می‌شود که دانش‌آموزان می‌توانند با استفاده از آن یادگیری‌های فعلی و آینده خود و عملکرد تحصیلی خود را نظم دهند (نانوایی، ۱۳۹۴). بنابراین با آموزش این مهارت‌های مدیریت زمان می‌توان پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش داد.

در تبیین این یافته می‌توان به نقش مدیریت زمان در درک وظایف، محدودیت‌ها و سازش‌یافتگی با موقعیت‌های مختلف اشاره نمود. چنان که دانش‌آموزان در پرتو این توانایی قادرند با تعیین اهداف، وظایف محوله را برنامه‌ریزی و اولویت‌بندی کرده و به این ترتیب با افزایش یافتن درک دانش‌آموزان از زمان در دسترس، بتوانند به صورت هدفمند و ساختارپندی شده از زمان خود استفاده کنند. لذا با استفاده از روش‌های مدیریت زمان، بصیرت دانش‌آموزان در مورد نحوه استفاده از زمان افزایش می‌یابد و می‌توانند به طور دقیق‌تری مدت زمان لازم جهت انجام وظایف را تخمین زده و به نتایج بهتری دست یابند (گرینبرگ، ۲۰۰۰). همچنین با اثرگذاری مثبت مدیریت زمان روی سلامت جسمانی و روان‌شناختی افراد و مشکلات روان‌تنی، تنیدگی و فشارهای روان-شناختی ناشی از کار کاهش می‌یابد و به این ترتیب می‌توان شاهد افزایش سلامت جسمی و روان‌شناختی آنان گردید و همین امر سبب ارتقاء عملکرد جنبه‌های مختلف زندگی دانش‌آموزان شده و میزان پایستگی افزایش می‌یابد.

با توجه به اینکه خودپنداره و پایستگی تحصیلی از جمله عوامل مهم تحصیلی دانش‌آموزان محسوب می‌شوند که نقش زیادی در پیشرفت و عملکرد آن‌ها داشته و از سویی توجه به مدیریت زمان و برنامه‌ریزی برای انجام دادن تکالیف درسی می‌تواند میزان خودپنداره و پایستگی را در دانش‌آموزان افزایش دهد.

محدودیت‌های پژوهش

این پژوهش با محدودیت‌هایی مواجه بود. جامعه آماری پژوهش محدود به دانش‌آموزان مقطع متوسطه بود که در تعمیم نتایج به دست آمده به سایر جوامع باید احتیاط شود. همچنین با توجه به اینکه این پژوهش فقط در مدارس شهر ایلخچی تبریز صورت گرفته

اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره و پایستگی تحصیلی ... است؛ لذا در تعمیم نتایج به نواحی و شهرهای دیگر باید احتیاط شود. پیشنهاد می‌شود که آموزش‌های لازم در زمینه آموزش مهارت‌های مدیریت زمان به مربیان، معلمان و والدین این دانش‌آموزان داده شود و در برنامه درسی دانش‌آموزان در مدارس پیش دبستانی و ابتدایی گنجانده شود.

منابع

- افشاری‌زاده، سید احسان؛ کارشکی، حسین؛ ناصریان، حمید (۱۳۹۲). بررسی ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان دبستانی شهر تهران. روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۳ (۱۱)، ۵۳-۶۶.
- امیدوار، هدایت؛ امیدوار، خسرو؛ امیدوار، عظیم (۱۳۹۲). تعیین اثر بخشی آموزش راهبردهای مدیریت زمان بر سلامت روانی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله روان‌شناسی مدرسه*، ۲ (۳)، ۲۲-۶.
- بابایی‌نادینلویی، کریم (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر اهمال‌کاری، خودکارآمدی و مدیریت زمان تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیل.
- تریسی، برایان (۱۳۸۹). مدیریت زمان. ترجمه ژان بقوسیان، بنفشه عطرسائی. تهران: انتشارات برقی.
- جنابادی، حسین؛ ناستی زایی، ناصر، جلال زایی، سمیه (۱۳۹۵). تاثیر آموزش مدیریت زمان بر کاهش اضطراب امتحان دانشجویان. *آموزش پرستاری*، ۵ (۱)، ۱۲-۲۲.
- درتاج، اکرم (۱۳۹۲). تاثیر آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر کاهش فرسودگی تحصیلی و خودکارآمدی دانشجویان روان‌شناسی مقطع کارشناسی دانشگاه شهید باهنر کرمان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید باهنر کرمان.
- ریعی، محمد (۱۳۹۴). پایستگی تحصیلی: نقش عوامل پایدار و ناپایدار روان‌شناختی. دو فصلنامه مشاوره کاربردی، ۵ (۲)، ۳۷-۵۶.
- رشیدی، علی؛ امیری، محمد؛ مهرآورگیگلو، شهرام؛ نودهی، حسن (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین ادراک از محیط کلاس با تاب آوری تحصیلی. *مجله پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۲۲ (۷)، ۱۸۹-۱۹۸.
- صبحی‌قواملکی، ناصر؛ حاجلو، نادر؛ بابایی، کریم (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر اهمال‌کاری دانش‌آموزان. روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۴ (۱۵)، ۹۱-۱۰۱.

صالحی، رضوان؛ عابدی، محمدرضا؛ باغبان، ایران؛ نیلغروشان، پریسا؛ عابدی، احمدی (۱۳۹۳). تدوین مدل نظری مشاوره تحصیلی بر اساس عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی. دوفصلنامه مشاوره کاربردی، ۴(۱)، ۱۹-۴۸.

کریمی قرطمانی، ملیحه (۱۳۹۱). بررسی رابطه پایداری تحصیلی با ادراک خود و فراشناخت در دانش-آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه شهر اصفهان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه علامه طباطبایی.

کریمی‌پور، غفار؛ کریمی، آزاد الله؛ احمدی، ته‌مین (۱۳۹۵). نقش وابستگی به تلفن همراه در پیش‌بینی خودپنداره تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش‌آموزان. فصلنامه علمی پژوهشی پژوهشنامه تربیتی، ۱۱(۴۶)، ۵۱-۶۶.

نانوایی، فریبا (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی آموزش خودتعلیمی کلامی و مهارت‌های مدیریت زمان بر خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه ناحیه ۵ تبریز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز.

Ahmed, W., & Bruinsma, M. (2006). A structural model of self-concept, autonomous motivation and academic performance in cross cultural perspective. *Electronic journal of research in educational psychology*, 49100, 551-576.

Akomolafe, M.J., Ogunmakin, A.O & Fasooto, G.M. (2013). The role of academic self- efficacy, academic motivation and academic self- concept in predicting secondary school Students academic performance. *Journal of Educational and Social Research*, 3(2), 335-342.

Bandura, A. (2007). An agentic perspective on positive psychology. In S.J. Lopez (Ed.). *The science of human flourishing*. New York: Praeger

Barajas, C. (2013). A group counseling curriculum using study skills to enhance academic achievement in middle school students. Master's thesis in school counseling, California State University.

Bean, J. & Eaton, S. B. (2001). The psychology underlying successful retention practices. *Journal of college student retention*, 3(1), 73-89.

Claessens, B.J.C., Van Eerde, W., Rutte. C.G., & Roe. R.A. (2004). Planning behaviors and perceived control of time at work. *Journal of organizational behavior*, 25(8), 937-950

Collinz, D. (2010). Time management-study skills for students. Dissertation hypothesis_ Article from ArticleSeer. Com.

- Comerford, J.; Batteson, T. & Tormey, R. (2015). Academic buoyancy in second level schools: insights from Ireland. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 197, 98-103.
- Diehl, M., Hay, E. (2010). Risk and resilience factors in coping with daily stress in childhood: the role of age, self-concept incoherence, and personal control. *Publication: Developmental psychology*, 46(5), 1132-46
- Douglas, H. E., Bore, M., Munro, D. (2015). Coping with University Education: The relationships of Time Management Behaviour and Work Engagement with the Five Factor Model Aspects. *Learning and Individual Differences*, 14, 1-7.
- Duijn, M.; Rosenstiel, I.V.; Schats, W.; Smallenbroek, C. & Dahmen, R. (2011). Vitality and health: A lifestyle programmer for employees. *European Journal of Integrative Medicine*, 3, 97-10.
- Edwards, G.R. (2006). The relationship between uses of time management techniques and Sources of Stress among Public School superintendents in Missouri. *Dissertation Abstract Ed. D. Saint Louis Uni.*
- Eilam, B., Aharon, I. (2003). Students' planning in the process of self-regulated learning. *Contemp Educ Psychol*, 28, 304-34.
- Guay, F., Ratelle, C. F., e Roy, A. & y Litalien, D. (2010). Academic self-concept, n autonomous academic motivation, and academic achievement: Mediating and additive effects. *Learning and Individual Differences*, 20(6), 644-653.
- Greenberg, J. (2000). *Comprehensive stress mangement: Mcgraw-hill. Higher Education.*
- Huang, C. (2011). Self-concept and academic achievement: A meta-analysis of longitudinal relations. *Journal of School Psychology*, 49(5), 505-528.
- Marsh, H. W., & O'Mara, A. (2008). Reciprocal effects between academic selfconcept, self-esteem, achievement, and attainment over seven adolescent years: Unidimensional and multidimensional perspectives of self-concept. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34, 542-552.
- Martin, A. J., Colmar, S. H., Davey, L. A & Marsh, H. W. (2010). Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: Do the 5Cs hold up over time? *British Journal of Educational Psychology*, 80(3), 473-496.
- Martin, A. J. (2013). Academic buoyancy and academic resilience: Exploring "everyday" and classic resilience in the face of academic adversity. *School Psychology International*, 34, 488-500.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46, 53-83.

- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43, 267-282.
- Miller, S., Connolly, P., & Maguire, L. K. (2013). Wellbeing, academic buoyancy and educational achievement in primary school students. *International Journal of Educational Research*, 62, 239-248.
- Nuthanap, G. (2007). Gender analysis of academic achievement among high school students. Dissertation of MD of home science in human development, university of agriculture sciences, Harwad.
- Pinxten, M., Wouters, S., Preckel, F., Niepel, C., De Fraine, B., & Verschueren, K. (2015). The formation of academic self-concept in elementary education: A unifying model for external and internal comparisons. *Contemporary Educational Psychology*, 41, 124-132.
- Putwain, D.W., Connors, L., Symes, W., DouglasOsborn, E. (2012). Is academic buoyancy anything more than adaptive coping? *Anxiety, Stress & Coping*, 25(3), 349-58.
- Solberg, P.A.; Hopkins, W.G.; Ommundsen, Y.; & Halvari, H. (2012). Effects of three training types on vitality among older adults: A self-determination theory perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 407-417.
- Stewart, 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.
- Van Eerd, W. (2003). Teaching time and organizational management skill to first year health science student: does training make a difference? *Journal of further and higher education*, 28, 261-276.
- Zampetis, L.A., Bouranta, N., Vassilis, S. (2010). On the relationship between individual creativity and time management, *Thinking skill and Creativity*, 5 (1), 23-32.