

## پیش بینی مهارت‌های مدیریت زمان انجام تکالیف درسی بر اساس مدل کوپر در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول تبریز

رحیم بدری گرگری<sup>1\*</sup>؛ پریناز منصوری<sup>2</sup>؛ فاطمه فرجیان<sup>3</sup>

1. دانشیار، روان‌شناسی تربیتی دانشگاه تبریز

2. دانشجوی کارشناسی ارشد، روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه تبریز

3. دانشجوی کارشناسی ارشد، روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه تبریز

تاریخ دریافت: 1394/01/18 تاریخ پذیرش: 1394/08/20

## Predicting Homework Time Management Skills based on Cooper's Model in First High School Female Students in Tabriz

R. Badri, G.<sup>\*1</sup>; P. Mansoori<sup>2</sup>; F. Farajian<sup>3</sup>

1. Associate Professor, Educational Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran

2. M.A. Student, Educational Psychology, Tabriz University

3. M.A. Student, Educational Psychology, Tabriz University

Received: 2015/04/07

Accepted: 2015/11/11

### Abstract

The time management is one of the skills needed for academic success of students. This is one of the components of self-regulated learning skills of students. This research was conducted to study the predictive role of various variables of Cooper's model in prediction of homework time management skills. 400 female secondary school students were selected from districts of Tabriz Office of Education with multi-stage cluster random sampling method. Data were gathered through Teacher Feedback Scale, Reasons for Doing Homework Questionnaire, Arranging the Environment Scale, and Homework Time management Scale. Data was analyzed by multiple regression method in SPSS software. The results showed that arranging the environment, Teacher feedback, and Learning-oriented reasons were important predictive factors of homework time management skills of students. In addition, it was found that 26% of the variance of homework time management skills accounted by these variables. The findings can be used to guide school students.

### Keywords

Time Management, Arranging the Environment, Feedback, Learning - Oriented Reasons.

### چکیده

یکی از مهارت‌های لازم برای موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان مدیریت زمان است. این مهارت از جمله مؤلفه‌های خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان است. پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی نقش عوامل مختلف مدل کوپر در مهارت مدیریت زمان دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی با روش همبستگی انجام گرفت. آزمودنی‌های پژوهش، شامل 400 دانش‌آموز دختر بودند که به وسیله نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای از نواحی آموزش و پرورش تبریز انتخاب شدند. از پرسش‌نامه پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلمان (تراوتین و همکاران، 2006)، جهت‌گیری انگیزشی (زو، 2010)، مقیاس تنظیم محیط (زو، 2010) و مقیاس مدیریت زمان تکالیف (ماکان، 1994) برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات روش‌های آماری آزمون معناداری همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون گام به گام به کار رفت. نتایج پژوهش نشان داد که ابتکار عمل در تنظیم محیط، پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلمان و جهت‌گیری انگیزشی یادگیری مطالب درسی پیش‌بینی‌کننده مهارت مدیریت زمان تکالیف درسی دانش‌آموزان است. این متغیرها 26 درصد واریانس مهارت مدیریت زمان تکالیف درسی را تبیین می‌کنند.

### واژگان کلیدی

مدیریت زمان، تنظیم محیط، بازخورد، جهت‌گیری انگیزشی.

\* نویسنده مسئول: رحیم بدری گرگری

## مقدمه

زمان با ارزش‌ترین منبع محدود و برگشت‌ناپذیری است که بشر در اختیار دارد. زمان به معنای وقت تقویمی است که از طلا با ارزش‌تر است، زیرا قابل ذخیره‌سازی و دوباره به دست آوردن نیست (فرنر، 1381). جنبه مهم زمان، تنظیم و استفاده از آن است. امروزه مدیریت زمان، مسئله‌ای حیاتی است. زمان، کالایی است که باید تنظیم و مدیریت شود؛ معمولاً مدیریت مؤثر زمان یک شاخص کلیدی برتری 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 (مکینزی<sup>1</sup>، 1990). لاکین در سال 1973 مدیریت زمان را شامل تعیین خواست‌ها، انتخاب اهداف برای رسیدن به این خواست‌ها، اولویت‌بندی و برنامه‌ریزی تکالیف مورد نیاز برای دست یافتن به این هدف‌ها می‌داند (کلاسنز، وان ارده، روت و رو<sup>2</sup>، 2007). یک ویژگی مشترک در میان تعاریف مدیریت زمان، برنامه‌ریزی رفتار است. برنامه‌ریزی رفتار به تصمیم‌گیری‌ها در خصوص انجام کارها، اولویت‌بندی کارها و مدیریت مؤثر وقفه‌های احتمالی اشاره می‌کند (کلاسنز و همکاران، 2007).

برنامه‌های تحصیلی نیز یکی از امور زندگی است که اغلب پر از تکالیفی است که دانش‌آموزان در تقسیم زمان خود به آن‌ها، دچار مشکل می‌شوند. مدیریت زمان در موقعیت‌های تحصیلی یکی از جنبه‌های مهم خودتنظیمی یادگیری است (زیمرن<sup>3</sup>، 2008). پینتریچ<sup>4</sup> (2004) در مدل یادگیری خودتنظیمی بر سه مقوله کلی راهبردها تأکید نموده است. این سه مقوله عبارت‌اند از: (1) راهبردهای شناختی (2) راهبردهای خودنظم‌بخش برای کنترل شناخت (3) راهبردهای مدیریت منابع (نظیر مدیریت زمان، یادگیری و کمک‌طلبی). در این طبقه‌بندی از مهارت‌های خودتنظیمی، مدیریت زمان یکی از جنبه‌های مهم محسوب می‌شود که شامل تلاش‌های فرد برای برنامه‌ریزی، بازبینی و تنظیم استفاده از زمان است.

برخی تحقیقات انجام یافته بر نقش مثبت مهارت مدیریت زمان در یادگیری تأکید کرده‌اند. برایتون و گلن<sup>5</sup> (1989) به این نتیجه رسیدند که افراد با انتخاب اهداف تحصیلی، زمان‌بندی و عمل کردن در یک چهارچوب زمانی مشخص و نگرش زمانی خاص می‌توانند به پیشرفت تحصیلی بالایی

دست یابند. الاس و پوفو<sup>6</sup> (1998) به بررسی مدیریت زمان دانشجویان و همبستگی آن با نمرات دانشگاهی پرداختند و به این نتیجه دست یافتند که مهارت مدیریت زمان رابطه مثبتی با نمرات دانشگاهی دارد. بریتون و تسر<sup>7</sup> (1991) نیز درباره تأثیر مدیریت زمان بر پیشرفت تحصیلی نشان دادند که مدیریت زمان با پیشرفت تحصیلی ارتباط مثبت دارد.

جهان‌سیر، صالح‌زاده، وثاقي و موسوی‌فر (1386) نیز در یک تحقیق در دانشجویان دانشگاه به این نتیجه رسیدند که بین مؤلفه‌های برنامه‌ریزی کوتاه مدت و نگرش به زمان با پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد.

همان‌طور که گفته شد دانش‌آموزان برای موفقیت تحصیلی نیاز به راهبردهای خودتنظیمی از جمله مهارت مدیریت زمان دارند. از جمله برنامه‌های تحصیلی که دانش‌آموزان باید زمان خود را در آن صرف کنند، انجام تکالیف خانه است. بیشتر دانش‌آموزان در مدیریت زمان خود برای انجام تکالیف با چالش‌هایی مواجه هستند (ژو<sup>8</sup>، 2008)؛ زیرا تکالیف خانه یکی از مهم‌ترین قسمت‌های زندگی دانش‌آموزانی است که در سن مدرسه قرار دارند. بر طبق ارزشیابی ملی پیشرفت آموزشی بیش از 65 درصد دانش‌آموزان 9 ساله و 75 درصد دانش‌آموزان 17-13 ساله هر روز مقداری تکالیف انجام می‌دهند و 16% نه ساله‌ها، هر روز بیش از یک ساعت تکالیف انجام می‌دهند (کوپر، سیوی و پاتال<sup>9</sup>، 2006).

تکالیف می‌تواند به عنوان کار تحصیلی واگذار شده در خارج از زمان عادی کلاس برای توسعه و بسط دادن تمرین مهارت‌های تحصیلی به سایر محیط‌ها، تعریف شود (ژو، 2010). از زمان انتشار گزارش «ملت در خطر<sup>10</sup>» در سال 1983 بیشتر معلمان تکالیف را حتی از سال‌های آغازین تحصیل به دانش‌آموزان می‌دهند. اگرچه بین معلمان و حتی بین مدارس در مورد مقدار تکالیف و سیاست‌های تکالیف تنوع وسیعی وجود دارد. اما بیشتر معلمان در ضرورت انجام تکالیف و اثربخشی آن توافق دارند (ژو، 2010).

یکی از درگیری‌های مهم تربیتی بسیاری از خانواده‌ها و مربیان کمک به مدیریت زمان دانش‌آموزان برای انجام تکالیف درسی و همچنین ترغیب آن‌ها برای تکمیل تکالیف درسی است (کیلوران<sup>11</sup>، 2003). انجام تکالیف و مدیریت زمان

6. Ellas &amp; Pofu

7. Britton &amp; Tesser

8. Xu

9. Cooper, Civey &amp; Patall

10. A Nation At Risk

11. Killoran

1. Mackenzie

2. Claessens, Van Eerde, Rutte &amp; Roe

3. Zimmerman

4. Pintrich

5. Britton &amp; Glynn

ژو و کورنو (2003) نشان دادند که والدین نقش مهمی در ایجاد مهارت مدیریت زمان انجام تکالیف تحصیلی دارند. انتظارات والدین در رابطه با چگونگی تنظیم محیط، کمک والدین به منظور کنار آمدن با مشکلات مربوط به تکالیف خانه موجب شکل‌گیری راهبردهای مدیریت زمان می‌شود. هوفر، یو و پینتریچ (1998) نیز نشان دادند بازبینی و نظارت بر محیط مطالعه مانند عوامل حواس‌پرتی و تلاش‌های بعدی برای کنترل و تنظیم محیط مطالعه مانند فراهم کردن محیط بی‌سروصدا و آرام برای مطالعه، ابزارهایی هستند که یادگیری خودتنظیمی را آسان می‌کند. مطالعه ژو (2010) نیز بیانگر آن است که بین مهارت مدیریت زمان تکالیف درسی و ابتکار عمل دانش‌آموزان در تنظیم محیط رابطه مثبت وجود دارد.

برخی پژوهش‌های دیگر (کورنو، 2000؛ پومرانتز، نق، وانگ<sup>4</sup>، 2006؛ تراوتین، لوتک، اشنایدر، نیکی<sup>5</sup>، 2006، ژو و کورنو، 2006) نقش بازخورد معلم و بزرگ‌سالان را در انجام مؤثر تکالیف و مدیریت زمان تکالیف مورد تأیید قرار دادند. تراوتین و همکاران (2006) در پژوهش خود بر روی 1501 دانش‌آموز پایه هشتم در کشور سوئیس نشان دادند که کنترل ادراکی دانش‌آموزان از نظارت و بازبینی معلم بر تکالیف درسی، پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار تلاش برای انجام تکالیف درسی است. مطالعه ژو (2008) نیز نشان داد که در تمام سطوح و پایه‌های تحصیلی علاقه دانش‌آموزان به انجام تکالیف درسی با نگرش دانش‌آموزان، جهت‌گیری انگیزشی (دلایل انجام تکالیف)، پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلمان و نمرات دانش‌آموزان رابطه مثبت دارد.

برخی از تحقیقات به نقش تفاوت‌های جنسیتی در مدیریت زمان تکالیف تحصیلی تأکید دارند (هاریس، نیکسون و روداک<sup>6</sup>، 1993، مائو و لین<sup>7</sup>، 2000، جکسون<sup>8</sup>، 2002 و 2003). نتایج این تحقیقات نشان می‌دهد که دختران مهارت بیشتری نسبت به پسران در مدیریت زمان تکالیف دارند. از دیدگاه جامعه‌شناسی علت این تفاوت در گرایش‌های اخلاقی قوی دختران (مائو و لین، 2000، وارینگتون، یانگر، و ویلیام<sup>9</sup>، 2000) و از دیدگاه روان‌شناسی علت آن به رویکرد رقابتی پسران است که موجب می‌شود تا آن‌ها برای ارزشمندی خود در شکست تکالیف تحصیلی به روش‌های مختلفی مانند

برای تکلیف یکی از جنبه‌های مهم مدرسه است که معمولاً یک امر مشکل‌آفرین هم برای معلمان و هم برای دانش‌آموزان است. دانش‌آموزانی که محتوا و مضمون تکالیف را می‌فهمند، اغلب در مورد سازمان و ساختار و همچنین عملکرد استاندارد و مورد انتظار تکلیف محوله دچار سردرگمی می‌شوند. تعیین و ترسیم قالب و معیارهای تکالیف به ویژه برای دانش‌آموزان کم سن و سال حائز اهمیت است. این مسئله اغلب یکی از موارد ضروری برای کودکان بزرگ‌تر یا کودکان با اختلالات یادگیری است که در سازمان‌دهی و تکمیل تکالیف محوله به صورت مستقل مشکل دارند (ژو، کورنو<sup>1</sup>، 2003).

دیدگاه یادگیری خودتنظیمی به تفاوت‌های فردی، موقعیتی، رشدی و تحولی و زیستی که بر تلاش‌های فرد در تنظیم رفتار تأثیر دارد، تأکید می‌کند (پینتریچ، 2004)؛ بنابراین مدیریت زمان از طریق عوامل زمینه‌ای، نظارت بزرگ‌سالان و عوامل شناختی مانند هدف‌گزینی و موقعیت تحت تأثیر قرار می‌گیرد (شانگ<sup>2</sup>، 2005).

کوپر<sup>3</sup> (2004) در مدل مربوط به تکلیف، مدیریت زمان تکالیف تکالیف را به عنوان یکی از متغیرهای پیامدی در فرایند تکلیف می‌داند. این مدل چهارچوب مناسبی را فراهم می‌کند تا یک سری از عوامل درون‌زاد و برون‌زاد که در مدیریت زمان تکالیف دانش‌آموزان مؤثر است، مورد بررسی قرار گیرد. در این مدل عوامل موقعیتی و زمینه‌ای مانند جنسیت، ویژگی‌های تکلیف مانند قصد، عوامل مربوط به جامعه و خانواده همچون کمک خانواده و عوامل مربوط به مدرسه مانند بازخورد معلم، نظارت بزرگ‌سالان و نگرش دانش‌آموزان به تکالیف درسی از جمله عناصر مدل محسوب می‌شوند. در مدل‌های تجدید نظر شده، علاوه از عوامل موقعیتی، عوامل مربوط به سطح دانش‌آموزی مانند نگرش‌های دانش‌آموزان نسبت دلایل انجام تکالیف یادگیری (انجام تکالیف یادگیری برای دریافت تأیید از دوستان، معلمان و والدین)، انجام تکالیف درسی به منظور فهم و درک مطالب درسی و افزایش یادگیری و عامل توانایی تنظیم محیط توسط دانش‌آموزان، از عوامل سطح کلاسی مانند پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلم از همدیگر متمایز شده‌اند (ژو، 2010). یافته‌های پژوهش‌های تجربی نقش هر یک از این عوامل را مورد بررسی قرار داده‌اند.

4. Pomerantz, Ng & Wang  
5. Trautwein, Ludtke, Schnyder & Niggli  
6. Harris, Nixon & Rudduck  
7. Mau & Lynn  
8. Jackson  
9. Warrington, Younger & Williams

1. Xu & Corno  
2. Schunk  
3. Cooper

است که میزان نظارت، بازبینی و واریسی تکالیف دانش‌آموزان از طرف معلمان را ارزیابی می‌کند. این مقیاس برگرفته از ابزار استفاده شده تراوتین و همکاران (2006) است که شامل پنج گویه در طیف لیکرت است که دانش‌آموزان در یک طیف پنج‌درجه‌ای هیچ وقت (1) تا همیشه (5) هر یک از گویه‌ها را ارزیابی می‌کنند. ژو (2010) پایایی این ابزار را 0/79 گزارش نموده است. در این تحقیق ابزار اصلی به زبان فارسی ترجمه شده و پایایی ابزار با روش آلفای کرونباخ 0/87 به دست آمد.

ب) پرسش‌نامه جهت‌گیری انگیزشی: این پرسش‌نامه به وسیله ژو (2010) ساخته شده است که از سه خرده‌مقیاس دلایل انجام تکالیف برای کسب حمایت از همسالان (سه گویه)، جهت‌گیری مربوط به کسب حمایت از معلمان و والدین (سه گویه) و دلایل مربوط به یادگیری مطالب درسی (9 گویه) که به تقویت یادگیری‌های مدرسه و رشد احساس مسئولیت از طریق انجام تکالیف درسی مربوط می‌شود، تشکیل یافته است. ژو (2010) پایایی هر یک از خرده‌مقیاس‌های دلایل مربوط به همسالان، دلایل مربوط به بزرگسالان و دلایل مربوط به یادگیری مطالب درسی را به ترتیب 0/78، 0/79 و 0/89 گزارش نمودند. در این پژوهش ابزار اصلی به زبان فارسی ترجمه و پایایی ابزار با روش آلفای کرونباخ برای هر یک از خرده‌مقیاس‌های دلایل مربوط به همسالان، دلایل مربوط به بزرگسالان و دلایل مربوط به یادگیری مطالب درسی به ترتیب 0/67، 0/72 و 0/83 به دست آمد.

ج) مقیاس تنظیم محیط: این ابزار شامل پنج گویه است که ابتکار عمل دانش‌آموزان برای پیدا کردن جای آرام برای مطالعه، خاموش نمودن تلویزیون و متمرکز نمودن وسایل لازم برای مطالعه را اندازه‌گیری می‌کند. این مقیاس توسط ژو (2010) ساخته شده است و پایایی آن را 0/75 گزارش کرده است. در مقاله حاضر این ابزار به فارسی ترجمه شد. دانش‌آموزان به هر یک از گویه در یک طیف یک تا پنج درجه‌ای هرگز (1) تا همیشه (5) پاسخ دادند؛ و پایایی ابزار با روش آلفای کرونباخ 0/78 محاسبه شد.

د) مقیاس مدیریت زمان تکالیف خانه: این ابزار شامل چهار گویه است که نحوه تنظیم و استفاده دانش‌آموزان از زمان را اندازه‌گیری می‌کند این مقیاس به وسیله ماکان (1994) ساخته شده است. ژو (2010) پایایی آن را 0/73 گزارش نموده است. در مقاله حاضر این ابزار به فارسی ترجمه شد. دانش‌آموزان به هر یک از گویه در یک طیف یک تا پنج درجه‌ای هرگز (1) تا همیشه (5) پاسخ دادند؛ و پایایی ابزار نیز در این تحقیق با روش آلفای کرونباخ 0/65 به دست آمد.

تعلل‌ورزی، دوری کردن از انجام تکالیف تحصیلی و اجتناب از آن‌ها استفاده کنند (جکسون، 2002 و 2003).

یکی از نگرانی‌های مهم خانواده‌ها و مربیان، مشکلات دانش‌آموزان در مدیریت زمان خودشان است، وجود چنین مشکلاتی در دانش‌آموزان ایجاب می‌کند تا محققان به پژوهش‌های مختلف در زمینه طراحی مدل‌های مختلف در مدیریت پردازند. این جنبه از تحقیقات بسیار حائز اهمیت است؛ زیرا مهارت دانش‌آموزان در مدیریت زمان خود بر روی موفقیت‌های تحصیلی آنها تأثیر مثبت دارد و نیز داشتن مهارت در مدیریت زمان، ارتباط مثبت با تکمیل و اجرای تکالیف درسی دارد (ژو<sup>1</sup>، 2009).

با در نظر گرفتن نظریه یادگیری خودتنظیمی (پیتریچ، 2004) و مدل کوپر (2004) و پیشینه تجربی موجود این مطالعه با هدف پیش‌بینی مدیریت زمان انجام تکالیف درسی بر اساس عوامل پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلم، جهت‌گیری انگیزشی (دلایل مرتبط با همسالان، دلایل مرتبط با بزرگسالان و دلایل یادگیری مطالب درسی) و ابتکار عمل در تنظیم محیط صورت گرفت. سؤالی که در این پژوهش مطرح بود عبارت از این است که چه عواملی مدیریت زمان انجام تکالیف خانه دانش‌آموزان متوسطه دختر شهر تبریز را پیش‌بینی می‌کند؟

## روش

### جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این تحقیق، کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول نواحی مختلف شهر تبریز بودند که در سال تحصیلی 92-93 در مدارس این شهر به تحصیل اشتغال داشتند. تعداد جامعه آماری این تحقیق 8325 نفر بود. بر اساس جدول تعیین حجم نمونه کریج سی و مورگان (به نقل از کیامنش، 1374) 400 دانش‌آموز به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای نمونه‌گیری دانش‌آموزان از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. برای این منظور از نواحی مختلف آموزشی شهر تبریز ناحیه سه انتخاب شد. سپس از بین مدارس راهنمایی مختلف این ناحیه، پنج مدرسه و از کلاس‌های مختلف این مدارس، چهار کلاس و از هر کلاس 20 دانش‌آموز به صورت تصادفی انتخاب شد.

### ابزار جمع‌آوری اطلاعات پژوهش

الف) پرسش‌نامه پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلمان برای عملکرد تکالیف دانش‌آموزان: این مقیاس شامل پنج گویه

### یافته‌ها

جدول 1 میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش را مشخص می‌کند. نتایج جدول نشان می‌دهد که بالاترین میانگین به مهارت مدیریت زمان دانش‌آموزان ( $M=3/80$ ،  $S=0/757$ ) و پایین‌ترین میانگین مربوط به جستجوی حمایت دوستان از طریق انجام تکالیف ( $M=2/88$ ،  $S=0/610$ ) مربوط می‌شود (جدول 1).

جدول (2) ماتریس همبستگی متغیرهای پیش‌بین با متغیر ملاک (مهارت مدیریت زمان تکالیف درسی) را نشان می‌دهد. همان گونه مشاهده می‌شود، بین متغیرهای مختلف مانند

جدول 1. آمار توصیفی آزمودنی‌ها در متغیرهای پژوهش

متغیر	M	SD
پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلمان	3/31	0/697
جستجوی حمایت دوستان از طریق انجام تکالیف	2/88	0/610
جستجوی حمایت بزرگسالان از طریق انجام تکالیف	3/26	0/605
یادگیری مطالب درسی از طریق انجام تکالیف	3/17	0/499
ابتکار عمل در تنظیم محیط	3/57	0/82
مدیریت زمان تکالیف درسی	3/80	0/757

درسی از طریق انجام تکالیف و ابتکار عمل در تنظیم محیط در پیش‌بینی متغیر مهارت مدیریت زمان از تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده گردید. نتایج مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و سهم هر یک از متغیرها و توان پیش‌بینی آن‌ها محاسبه گردید. داده‌ها طبق جدول 3 در ذیل آمده است.

با توجه به جدول 3 می‌توان گفت متغیر ابتکار عمل در تنظیم محیط در گام نخست، می‌تواند به تنهایی 23 درصد از تغییرات مهارت مدیریت زمان را پیش‌بینی کند. با اضافه شدن متغیر پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلمان در گام دوم، این دو متغیر توانسته‌اند حدود 25 درصد از تغییرات مهارت مدیریت زمان تکالیف درسی را تبیین نمایند.

بالاخره در گام سوم با اضافه شدن متغیر جهت‌گیری انگیزشی یادگیری مطالب درسی از طریق انجام تکالیف، درصد تبیین به 26 درصد می‌رسد. از طرف دیگر ضرایب رگرسیون بیانگر آن است که ابتکار عمل در تنظیم محیط ( $\beta=0/404$ )، پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلمان برای تکالیف درسی ( $\beta=0/152$ ) و جهت‌گیری انگیزشی انجام تکالیف درسی به دلیل یادگیری

جدول 2. جدول ماتریس همبستگی متغیرهای پیش‌بین با متغیر ملاک (مهارت مدیریت زمان تکالیف درسی)

متغیرها	1	2	3	4	5
پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلمان	-				
جستجوی حمایت دوستان از طریق انجام تکالیف	0/261 <sup>**</sup>	-			
جستجوی حمایت بزرگسالان از طریق انجام تکالیف	0/172 <sup>**</sup>	0/456 <sup>**</sup>	-		
یادگیری مطالب درسی از طریق انجام تکالیف	0/234 <sup>**</sup>	0/550 <sup>**</sup>	0/349 <sup>**</sup>	-	
ابتکار عمل در تنظیم محیط	0/213 <sup>**</sup>	0/342 <sup>**</sup>	0/263 <sup>**</sup>	0/449 <sup>**</sup>	-
مدیریت زمان تکالیف درسی	0/2600 <sup>**</sup>	0/281 <sup>**</sup>	0/204 <sup>**</sup>	0/397 <sup>**</sup>	0/483 <sup>**</sup>

<sup>\*</sup> معناداری در ( $P \leq 0/05$ ) و <sup>\*\*</sup> معناداری در ( $P \leq 0/01$ )

مطالب ( $\beta=0/102$ )، رابطه مثبت با مهارت مدیریت زمان تکالیف درسی دارند. به این معنا دانش‌آموزانی که محیط آرام و امنی برای خود فراهم می‌کنند و دانش‌آموزانی که معلمان آن‌ها تکالیف درسی‌شان را بازمینی، رسیدگی و ارزیابی می‌کنند و بالاخره دانش‌آموزانی که از طریق تکالیف درسی می‌خواهند به یادگیری بیشتری دست یابند، چنین دانش‌آموزانی در مدیریت زمان مهارت بیشتری دارند.

### نتیجه‌گیری و بحث

این مطالعه با هدف پیش‌بینی مهارت مدیریت زمان تکالیف درسی دانش‌آموزان مدارس متوسطه تبریز انجام گرفت. به این منظور، رگرسیون گام به گام جهت تعیین سهم هر یک از متغیرهای پیش‌بین بر مهارت مدیریت زمان انجام تکالیف از

پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلمان برای تکالیف خانه، جستجوی حمایت دوستان از طریق انجام تکالیف، جستجوی حمایت بزرگسالان از طریق انجام تکالیف و یادگیری مطالب درسی از طریق انجام تکالیف و ابتکار عمل در تنظیم محیط با مدیریت زمان تکالیف درسی همبستگی معنادار ( $p = 0/001$ ) وجود دارد. بیشترین مقدار همبستگی معنادار محاسبه شده با متغیر ملاک، ابتکار عمل در تنظیم محیط ( $r=0/483$ ) و کمترین مقدار آن، کسب حمایت بزرگسالان از طریق انجام تکالیف ( $r=0/204$ ) بوده است (جدول 2).

جهت تعیین سهم هر یک از متغیرهای پیش‌بین یعنی پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلمان برای تکالیف خانه، جستجوی حمایت دوستان از طریق انجام تکالیف، جستجوی حمایت بزرگسالان از طریق انجام تکالیف و یادگیری مطالب

**جدول 3.** جدول تحلیل رگرسیون گام به گام متغیرهای پیش‌بین بر مهارت مدیریت زمان تکالیف درسی دانش‌آموزان دختر مدارس متوسطه تبریز

متغیر	$\beta$	T	p	R	$R^2$	F	p
گام اول	ابتکار عمل در تنظیم محیط	10/454	0/0001	0/483	0/233	109/32	0/001
گام دوم	ابتکار عمل در تنظیم محیط	9/623	0/0001	0/509	0/259	62/883	0/001
	پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلمان برای تکالیف درسی	3/587	0/0001				
	ابتکار عمل در تنظیم محیط	7/92	0/0001				
گام سوم	پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلمان برای تکالیف درسی	3/24	0/0001	0/513	0/268	43/59	0/001
	یادگیری مطالب درسی از طریق انجام تکالیف	1/99	0/049				

موقعیتی یا محیطی شامل تلاش‌های فرد برای تنظیم تکالیف درسی و موقعیت‌های یادگیری است. این چنین کنترلی موجب تسهیل رسیدن فرد به اهداف خود و تکمیل تکالیف درسی می‌شود. بیشتر مدل‌های دیگر خودتنظیمی یادگیری نیز معتقدند که کنترل و شکل دادن محیط یادگیری، راهبرد مؤثری برای خودتنظیمی است (زیمرن، 1998).

از یافته‌های دیگر پژوهش حاضر این است که پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلمان برای تکالیف درسی دانش‌آموزان دومین پیش‌بینی‌کننده مهارت مدیریت زمان دانش‌آموزان است. به عبارت دیگر وقتی دانش‌آموزان احساس می‌کنند تکالیف تعیین شده از طرف معلمان در کلاس درس مورد بحث قرار می‌گیرد، تکالیف واگذار شده از طرف معلمان جمع‌آوری شده، بازبینی گردیده، نمره داده می‌شود و در واقع می‌توان گفت از طرف معلم اهمیت داده می‌شود به همان میزان دانش‌آموزان در ایجاد برنامه برای مطالعه و اختصاص دادن زمان برای فعالیت‌های مختلف مهارت بیشتری پیدا می‌کنند. برخی پژوهش‌ها (کورنو، 2000؛ پومراتز، نق، وانگ، 2006؛ تراوتین، لوتک، اشنایدر، نیکی، 2006 ژو و کورنو، 2006) نقش بازخورد معلم و بزرگسالان را انجام مؤثر تکلیف و مدیریت زمان تکالیف مورد تأیید قرار دادند. برای مثال پژوهش تراوتین و همکاران (2006) نشان داد کنترل ادراکی دانش‌آموزان از نظارت و بازبینی معلم بر تکالیف درسی، پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار تلاش برای انجام تکالیف درسی است. مطالعه ژو (2008) نیز نشان داد که در تمام سطوح و پایه‌های تحصیلی علاقه دانش‌آموزان به انجام تکالیف درسی با نگرش دانش‌آموزان، جهت‌گیری انگیزشی، پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلمان و نمرات دانش‌آموزان رابطه مثبت دارد. کوپر (2004) مدیریت زمان تکالیف و انجام دادن آن را یک فرایند چند سطحی می‌داند که شامل معلمان، دانش‌آموزان و والدین می‌داند. در مدل کوپر، یکی از عوامل مؤثر بر مدیریت زمان تکالیف پی‌گیری‌های معلم و پس‌خوراند‌های فراهم شده از طرف او است. این یافته‌ها یک

مدل کوپر یعنی ابتکار عمل در تنظیم محیط، پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلمان، جستجوی حمایت دوستان و والدین و معلمان از طریق انجام تکالیف و انجام تکالیف به دلیل یادگیری مطالب درسی استفاده گردید.

یکی از یافته‌های پژوهش حاضر این بود که در گام نخست در بین عوامل مختلف مدل کوپر، ابتکار عمل در تنظیم محیط، مهارت مدیریت زمان دانش‌آموزان را پیش‌بینی نمود؛ به عبارت دیگر دانش‌آموزانی که تلاش‌های بیشتری برای تنظیم محیط مطالعه خود دارند یعنی به دنبال جای آرام برای مطالعه بوده و همچنین صداهای مزاحم مانند صدای تلویزیون را خاموش کرده و وسایل، امکانات و منابع لازم برای انجام تکالیف درسی را فراهم می‌کنند، این دانش‌آموزان مهارت بیشتری در برنامه‌ریزی، بازبینی و تنظیم استفاده از زمان دارند؛ یعنی چنین دانش‌آموزانی در ایجاد برنامه برای مطالعه و اختصاص دادن زمان برای فعالیت‌های مختلف مهارت بیشتری دارند. برخی یافته‌های پژوهشی (پینتریچ، 2004؛ ژو، 2010) در تأیید یافته‌های پژوهش حاضر است. پینتریچ (2004) نشان داد تلاش‌های افراد برای تنظیم محیط مطالعه موجب تسهیل کوشش‌های مدیریت زمان آن‌ها می‌شود. هوفر، یو و پینتریچ (1998) نیز نشان دادند بازبینی و نظارت بر عوامل حواس‌پرتی مانند صدای موسیقی، تلویزیون، صحبت‌های همسالان و تلاش‌های بعدی برای کنترل و تنظیم محیط مطالعه مانند فراهم کردن محیط بی‌سروصدا و آرام برای مطالعه ابزارهایی هستند که یادگیری خودتنظیمی را آسان می‌کند. مطالعه ژو (2010) نیز نشان داد مهارت مدیریت زمان تکالیف درسی دانش‌آموزان به صورت مثبت با نمرات درسی، جهت‌گیری انگیزشی (به دلیل جلب حمایت بزرگسالان، به دلیل یادگیری‌های بیشتر) و ابتکار عمل دانش‌آموزان در تنظیم محیط یادگیری رابطه دارد.

در نظریه خودتنظیمی پینتریچ (2004) چهار قلمروی اساسی برای خودتنظیمی یادگیری مطرح می‌شود که شامل قلمروهای شناختی، انگیزشی، رفتاری و موقعیتی و محیطی است. کنترل

می‌خواهند یادگیری خود را تقویت کنند، لذا این دانش‌آموزان مهارت بیشتری در مدیریت زمان خود دارند؛ اما برخی از یافته‌های این پژوهش از جمله این که جهت‌گیری انگیزشی انجام تکالیف درسی به دلیل جلب حمایت دوستان و والدین پیش‌بینی‌کننده مدیریت انجام تکالیف درسی نیست با یافته‌های پژوهشی ژو (2005) و ژو (2008) همسو نیست. دلیل تفاوت نتایج پژوهشی را باید در تفاوت‌های فرهنگی و ساختارهای مربوط به ارزشیابی مدارس جستجو کرد. به دلیل نقش ارزشیابی پایانی در تصمیم‌گیری‌های ارزشیابی مدارس کشورمان و اولویت مدارس به آزمون‌های پایانی و نقش بسیار کم ارزشیابی‌های فرایندی در تصمیم‌گیری‌های معلمان و آگاهی والدین از چنین نقشی موجب شده است که چنین جهت‌گیری‌هایی در مدیریت زمان دانش‌آموزان نقش مؤثری نداشته باشد. این پژوهش از معدود پژوهش‌هایی است که در زمینه رابطه بین متغیرهای مربوط به دانش‌آموزان و کلاس درس با مهارت مدیریت زمان تکالیف درسی انجام گرفته است، لازم است تحقیقات بیشتری در مقاطع تحصیلی دیگر مخصوصاً در مقطع ابتدایی صورت گیرد تا ابعاد این مسئله بیشتر روشن شود. محققان آینده می‌توانند با یک مدل جامع‌تر نقش مدرسه، دانش‌آموز، والدین، ویژگی‌ها و نوع تکالیف درسی را در علاقه به انجام تکالیف، عملکرد تکالیف و احساس و هیجان دانش‌آموزان نسبت به تکالیف درسی را مورد بررسی قرار دهند. یافته‌های این پژوهش روشن نمود که معلمان و والدین برای کمک به انجام تکالیف درسی باید به سه نکته اساسی توجه داشته باشند. اولین نکته این است که دانش‌آموزان یاد دهند که محیط انجام تکالیف درسی را تنظیم نمایند؛ به عبارت دیگر آن‌ها باید از این مهارت برخوردار باشند که صداهای مزاحم را قطع کنند، منابع و وسایل مورد نیاز برای انجام موفقیت‌آمیز تکالیف را گردآوری کنند. نکته دوم این که مدیریت زمان تکالیف نیازمند نظارت و بازبینی و بررسی تکالیف از طرف معلمان است و بالاخره اگر تکالیف ارائه شده به دانش‌آموزان از ویژگی‌هایی مانند کمک به یادگیری بیشتر مطالب و بسط یادگیری را داشته باشد، دانش‌آموزان وقت بیشتری برای انجام آن‌ها خواهند گذاشت.

فرنر، ج (1381). مدیریت موفق زمان، ترجمه ناصر جوادی‌زاده، تهران: انتشارات پژوهش.  
کیامنش، علیرضا (1374). ارزیابی آموزشی، تهران: انتشارات پیام نور.

Bridgell, B. (1986). The effect of a time management training program upon occupational stress levels and the type of

تأیید تجربی برای چهارچوب نظری کورنو و ماندیناک (2004) نیز است که راهنمایی و پس‌خوراند فراهم شده از طرف معلمان، موجب افزایش علاقه، تخصص و خبرگی دانش‌آموزان برای انجام تکالیف درسی می‌شود.

بالاخره نتایج این پژوهش بیانگر آن است جهت‌گیری انگیزشی انجام تکالیف به دلیل تقویت یادگیری یکی دیگر از پیش‌بینی‌کننده‌های مثبت مدیریت زمان تکالیف درسی دانش‌آموزان است. این یافته به این معنا است که از بین سه نوع جهت‌گیری انگیزشی دانش‌آموزان یعنی جهت‌گیری انگیزشی انجام تکالیف برای جلب حمایت دوستان، جهت‌گیری انجام تکالیف برای جلب حمایت والدین و جهت‌گیری رشد یادگیری تنها جهت‌گیری انگیزشی رشد یادگیری رابطه مثبتی با مهارت مدیریت زمان تکالیف دارد. برخی یافته‌های پژوهشی مانند لئون و ریکارد، (1989)؛ وارتون (2001) و ژو (2008) در تأیید یافته‌های پژوهش حاضر است. ژو (2008) نشان داد از بین سه نوع جهت‌گیری انگیزشی جهت‌گیری انگیزشی جلب حمایت دوستان و جهت‌گیری انگیزشی کسب یادگیری بیشتر پیش‌بینی‌کننده علاقه به انجام تکالیف درسی است و یافته‌های آن‌ها نشان داد جهت‌گیری انگیزشی کسب یادگیری سه برابر بیشتر از جهت‌گیری انگیزشی جلب حمایت دوستان و همسالان مؤثر است. نتیجه پژوهش ژو (2010) نیز بیانگر آن است که جهت‌گیری انگیزشی جلب حمایت از والدین و معلمان و جهت‌گیری انگیزشی یادگیری بیشتر رابطه مثبت با مدیریت زمان تکالیف درسی دارد اما جهت‌گیری انگیزشی جلب حمایت همسالان پیش‌بینی‌کننده مدیریت زمان تکالیف درسی نیست. این یافته‌های تأیید تجربی برای چهارچوب نظری خودتنظیمی یادگیری پینتریج (2004) مبنی بر نقش مهم اهداف در مدیریت زمان است. در نظریه پینتریج یکی از مؤلفه‌های مهم خودتنظیمی در قلمروی انگیزشی جهت‌گیری هدف فراگیران است. بر اساس این نظریه افرادی که هدف منظوری برای انجام تکالیف را برای خود تنظیم کرده باشند، خودتنظیمی بالایی خواهند داشت. پس بر این اساس می‌توان گفت چون دانش‌آموزان دختر از طریق انجام تکالیف درسی

## منابع

جهان‌سیر، خسرو؛ صالح‌زاده، کریم؛ وثاقتی، حبیبه؛ موسوی‌فر، اقبال (1386). "تأثیر مدیریت زمان در پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی مراغه". دانش و پژوهش در علوم تربیتی، 16، 97-114.

behavioral pattern in college administration: PhD Dissertation abstract, University of Florida.

- 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 Reynolds, C.R., *Handbook of creativity*, New York: Plenum.
- Britton, B.K. & Tesser, A. (1991). Effects of time management practices on college grades. *Journal of Educational Psychology*, 83, 405-410.
- Claessens, B.J.C., Van Eerde, W., Rutte, C.G. & Roe, R.A. (2007). A review of the time management literature. *Personnel Review*, 36, PP: 255-263.
- Cooper, H. (Ed.). (2004). *Homework. Theory into Practice*, 43(3), PP: 174-181.
- Cooper, H., Civey R. & Patall, E.A. (2006). Does Homework Improve Academic Achievement? A Synthesis of Research, 1987-2003, *Review of Educational Research*, 76, PP: 1-62.
- Corno, L. (2000). Looking at homework differently. *Elementary School Journal*, 100, 529-548.
- Ellas, E. & Pofu, D. (1995). Time management practices in an African culture: Correlates with collage academic grades. University of Zimbabwe.
- Harris, S., Nixon, J. & Rudduck, J. (1993). School work, homework and gender. *Gender and Education*, 5, PP: 3-14.
- Hofer, B., Yu, S. & Pintrich, P.R. (1998). Teaching college students to be self-regulated learners. In Schunk, D.H., and Zimmerman, B.J. (eds.), *Self-Regulated Learning: From Teaching to Self-Reflective Practice*, Guilford Press, New York, PP: 57-85.
- Jackson, C. (2002). Laddishness as a self-worth protection strategy. *Gender and Education*, 14, PP: 37-51.
- Jackson, C. (2003). Motives for 'laddishness' at school: Fear of failure and fear of the feminine. *British Educational Research Journal*, 29, PP: 583-598.
- Killoran, I. (2003). Why is your homework not done? How theories of development affect your approach in the classroom. *Journal of Instructional Psychology*, 30, PP: 309-315.
- Leone, C.M. & Richards, M.H. (1989). Classwork and homework in early adolescence: The ecology of achievement. *Journal of Youth and Adolescence*, 18, 531-548.
- Macan, T.H. (1994). Time management: Test of a process model. *Journal of Applied Psychology*, 79, PP: 381-391.
- Mackenzie, A. (1990). *The Time Trap*. New York, McGraw-Hill.
- Mau, W. & Lynn, R. (2000). Gender differences in homework and test scores in mathematics, reading and science at tenth and twelfth grade. *Psychology, Evolution & Gender*, 2, 119-125.
- Pintrich, P.R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16, PP: 385-407.
- Pomerantz, E.M., Ng, F. & Wang, Q. (2006). Mothers' mastery-oriented involvement in children's homework: Implications for the well-being of children with negative perceptions of competence. *Journal of Educational Psychology*, 98, PP: 99-111.
- Schunk, D.H. (2005). Self-regulated learning: The educational legacy of Paul R. Pintrich. *Educational Psychologist*, 40, PP: 85-94.
- Sherover, Charles M. (1975). *The human experience of time: The development of its philosophic meaning*, New York University Press (New York).
- Trautwein, U., Ludtke, O., Schnyder, I. & Niggli, A. (2006). Predicting homework effort: Support for a domain-specific, multilevel homework model. *Journal of Educational Psychology*, 98, PP: 438-456.
- Warrington, M., Younger, M. & Williams, J. (2000). Student attitudes, image and the gender gap. *British Educational Research Journal*, 26, PP: 393-407.
- Warton, P.M. (2001). The forgotten voices in homework: Views of students. *Educational Psychologist*, 36, PP: 155-165.
- Xu, J. & Corno, L. (2003). Family help and homework management reported by middle school students. *Elementary School Journal*, 103, PP: 503-518.
- Xu, J. & Corno, L. (2006). Gender, family help, and homework management reported by rural middle school students. *Journal of Research in Rural Education*, 21(2). Retrieved [24/2/2013] from <http://jrre.psu.edu/articles/21-2.pdf>.
- Xu, J. (2008). Models of secondary school students' interest in homework: A multilevel analysis. *American Educational Research Journal*, 45, PP: 1180-1205.
- Xu, J. (2010). Predicting homework time management at the secondary school level: A multilevel analysis. *Learning and Individual Differences*, 20, PP: 34-39.
- Zimmerman, B.J. (1998). Academic studying and the development of personal skill: A self-regulatory perspective. *Educational Psychology*, 33, PP: 73-86.
- Zimmerman, B.J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45, PP: 166-183.