

مقایسه مهارت برنامه ریز آگاهانه و محرک پیشرفت دانش آموزان با

عملکرد تحصیلی بالا و پایین در دانش آموزان مقطع متوسطه اول و دوم شهرستان لامرد

احمد کوه شکن

مدرس گروه علوم تربیتی، واحد لامرد، دانشگاه آزاد اسلامی، کارشناسی ارشد فیزیولوژی ورزشی

Ahmadkoohshkan714714@gmail.com

چکیده

پژوهش حاضر به منظور مقایسه مهارت برنامه ریزی آگاهانه و انگیزه پیشرفت دانش آموزان با عملکرد تحصیلی بالا و پایین اجراء گردید. دانش آموزان دختر و پسر پایه سوم متوسطه شهرستان لامرد جامعه آماری را تشکیل داده اند که از بین آنان ۱۷۵ نفر به صورت نمونه گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب گردیدند. برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه برنامه ریزی آگاهانه ترومن و هارتلی (۱۹۹۶)، انگیزه پیشرفت هرمانز (۱۹۷۰) و معدل تحصیلی سال قبل استفاده شد. نتایج نشان داد بین دانش آموزان با عملکرد تحصیلی بالا و پایین از لحاظ مهارت برنامه ریزی آگاهانه و انگیزه پیشرفت تفاوت آماری معناداری وجود دارد.

واژگان کلیدی: مهارت مدیریت زمان، انگیزه پیشرفت، دانش آموزان با عملکرد تحصیلی بالا و پایین

مقدمه

یادگیری یکی از بحث های جدی محافل علمی است که معمولاً به « فرایند ایجاد تغییر نسبتاً پایدار در رفتار یا توان رفتاری که حاصل تجربه است گفته می شود و نمی توان آن را به حالت های موقتی بدن مانند آنچه بر اثر بیماری، خستگی یا داروها پدید می آید نسبت داد (به نقل از سیف ۱۳۷۹، ص ۳۱) از آنجایی که بیشترین فعالیت های آموزشی در کلاس و توسط معلم صورت میگیرد لذا شکل دادن به هر عمل در کلاس، مستلزم وجود روش های ویژه آن عمل است. یکی از این روش ها، انگیزه است، چرا که از یک سو بدون داشتن اطلاعاتی در مورد آن، آموزش اثربخش میسر نخواهد بود و از سوی دیگر نقش آن در رشد فراگیران اگر مؤثرتر از آموزش و تدریس نباشد، کمتر از آن نخواهد بود. چرا که آموزش و تدریس در پرتو بهره گیری درست از انگیزه دانش آموزان و تلاش برای برانگیختن آن میسر خواهد بود. میل و رغبت شاگردان به آموختن یکی از انگیزه های مؤثر بر یادگیری است. در این باره شعبانی (۱۳۸۰) می نویسد «برای ایجاد علاقه، لازم نیست که موضوعات درسی را به طور تصنعی جالب نشان

دهیم، همین که مطالب و مفاهیم درسی براساس نیاز شاگردان تنظیم شده باشد و مسائل اساسی و واقعی آنان را مطرح سازد و به آنان در برخورد با محیط کمک کند، رغبت و علاقه آنان برانگیخته خواهد شد». مطالعات انجام شده (جانسون^۱ ۱۹۹۶؛ سندرا^۲ ۲۰۰۲؛ بروسارد و گاریسون^۳ ۲۰۰۴؛ سکاالویک و سکاالوی^۴ ۲۰۰۴؛ سکاالویک و سکاالویک ۲۰۰۶؛ عابدی (۱۳۸۶) نشان داد که بین انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی ارتباط وجود دارد. در مطالعه دیگری امیرافشاری (۱۳۷۸) و محمدامینی (۱۳۸۶) نشان دادند که راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و انگیزه پیشرفت تحصیلی با عملکرد و پیشرفت تحصیلی ریاضی دانش آموزان رابطه معناداری دارند.

زمان^۵ و چگونگی مهار آن یکی دیگر از عوامل موثر در یادگیری است. این بحث که چگونه می توان زمان را مدیریت کرد به دهه ۵۰ و ۶۰ بر می گردد بطوریکه پیرامون آن بحث های زیادی توسط صاحب نظران صورت گرفت (لاکین^۶ ۱۹۷۳) و آن را شامل فنونی می دانند که برای تعیین اهداف کوتاه مدت، چگونگی تبدیل این اهداف به وظایف و فعالیت ها، چگونگی برنامه ریزی و الویت بندی کارهای روزانه و چگونگی جلوگیری از وقفه کاری به کار می رود (به نقل از کلاسنز^۷، ۲۰۰۴) زمان برای پیشبرد اهداف و تحقق آرزوهای انسان منبعی راهبردی قلمداد می شود. مک کینز اولین کسی بود که مفهوم برنامه آموزش برنامه ریزی آگاهانه^۸ را ارائه نمود و معتقد است که آموزش این مهارت ها با دادن بینش مناسب در مورد فعالیت های وقت گیر، تغییر میزان صرف وقت و الویت بندی، اثرات مثبتی بر رفتارهای برنامه ریزی آگاهانه دارد (کلاسنز، ارد، روت و رو^۹، ۲۰۰۷)

بررسی رفتار افراد موفق و اثربخش نشان می دهد که عامل زمان در نزد آنان نقش و اهمیت بی دلیلی داشته است؛ تا جایی که قبل از آغاز هر کاری عامل زمان را در کانون توجه خود قرار می دهند و با حذف فعالیت های بی ثمر و نامربوط درصدد برنامه ریزی آگاهانه برمی آیند. در این رابطه میکن، شاهانی، دیپبوی و فیلیپس^{۱۰} (۱۹۹۰) معتقدند که از نظر برنامه ریزی آگاهانه بین انسان ها تفاوت وجود دارد بطوریکه برخی از آنها به دقت وقتشان را برنامه ریزی کرده و از تکنیک های مختلف برنامه ریزی

¹ Johnson

² Sandra

³ Broussard & Garrison

⁴ Skaalvik & Skaalvik

⁵ time

⁶ Lakein

⁷ Claessens

⁸ time management

⁹ Claessens, Eerde, Rutte & Roe

¹⁰ Macan, Shahani, Dipboye, & Philips

آگاهانه استفاده کرده اما بعضی چنین نیستند. کمپبل و سونسون^۱ (۱۹۹۲) معتقدند که راهبردهای موثر برنامه ریزی آگاهانه بر افزایش عملکرد تحصیلی تاثیر دارد. مطالعه تاپمن، کلاینج، پلاگ و ماست^۲ (۱۹۹۲) نشان داد که مدیریت صحیح زمان، راهبردهای پیشرفته مطالعه، شایستگی بهتر در امتحانات و شایستگی در کارهای درسی نیز از عوامل موثر بر عملکرد تحصیلی است. مطالعات بریتون و تسر^۳ (۱۹۹۱)، زیمرمن، گرینبرگ و وینستین^۴ (۱۹۹۴) نیز نشان داد که آموزش برنامه ریزی آگاهانه و برنامه ریزی زمان به دانشجویان کمک می کند که زمان مطالعه را بهتر تنظیم کنند و عملکرد تحصیلی آنان افزایش پیدا کند. در بررسی دیگری جهان سیر (۱۳۸۵) نشان داد که برنامه ریزی کوتاه مدت و نگرش به زمان با پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه معناداری دارد. از نظر لومیس^۵ (۲۰۰۰) برنامه ریزی آگاهانه فاکتور مهم خود تنظیمی است که با پیشرفت یادگیری ارتباط ارتباط بالایی دارد. بررسی لینگ، هفرنان و مانسر^۶ (۲۰۰۳) فرایزر، یانگستروم و گلاتینگ^۷ (۲۰۰۷) و نافتل و رابینسون^۸ (۲۰۰۷) نیز نشان می دهد که سازمان دهی زمان و رفتارهای برنامه ریزی آگاهانه به طور معناداری با عملکرد تحصیلی در ارتباط است.

اینکه چگونه می توان زمان را مدیریت کرد به عوامل زیادی وابسته است. در همین راستا یکی از مشکلات عملی که برخی از دانش آموزان در دوران تحصیل با آن مواجه می شوند به برنامه ریزی آگاهانه مربوط می شود. زیرا آنها معمولاً در دوران دبیرستان به وسیله والدین و یا معلمان خود مدیریت می شدند بنابراین بهتر است که آنها با روش های برنامه ریزی و زمان آشنا شوند (ایکسیاهوا^۹ ۲۰۰۷) در همین رابطه عیسی و ارسوی^{۱۰} (۲۰۰۵) معتقدند که اولاً برنامه ریزی آگاهانه یک نیاز است، دوماً یک هدف خوب به شمار می رود و سوماً بایستی آموزش داده شود. ایزاوا^{۱۱} (۲۰۰۲) نیز معتقد است که در یادگیری مطالب درسی، مهارت تسلط بر وقت از امور اساسی است. سانسگیری، کوآثر، دوتا و بوسل^{۱۲} (۲۰۰۴) طی یک مطالعه با عنوان پیش بین کننده های عملکرد تحصیلی که روی ۲۴۴ دانشجو انجام دادند به این نتیجه رسیدند که شایستگی تحصیلی، برنامه ریزی آگاهانه و راهبردهای مطالعه بر پیشرفت تحصیلی تاثیرگذارند و بین دانشجویان مورد مطالعه از لحاظ این متغیرها و عملکرد

¹ Kampbel & Severson

² Topman, Klienj, Ploeg & Masset

³ Briton & Tesser

⁴ Zimmerman, Greenberg & Weinstein

⁵ Loomis

⁶ Ling, Heffernan, & Muncer

⁷ Frazier, Youngstrom, & Glutting

⁸ Nofel & Robinson

⁹ Xiao-hua

¹⁰ Kisa & Erosy

¹¹ Izawa

¹² Sansgiry, Kawatkar, Dutta & Bhosle

تحصیلی تفاوت معنی داری وجود دارد. وان^۱ (۲۰۰۹) طی مطالعه ای نشان داد آزمودنی هایی که برای وصول به اهداف خود به صورت گروهی و در هفته یک بار به تنظیم زمان پرداختند توانستند به نحو مطلوبی افکار، برنامه ریزی آگاهانه ، عادت های مطالعه و راهبردهای خود را رشد و توسعه دهند .

نتایج مطالعه تنریوجن و ایسکنن^۲ (۲۰۰۹) نشان داد که مهارت های برنامه ریزی آگاهانه دانشجویان در سطح متوسط بوده و ۳/۸ درصد عملکرد تحصیلی آنان توسط مهارت ها و نگرش به برنامه ریزی آگاهانه تبیین می شود . لازم به ذکر است که فرهنگ به عنوان یک متغیر عمده نیز در برنامه ریزی آگاهانه تاثیرگذار است. از آنجایی که افراد در فرهنگ های مختلفی بزرگ شده اند و از آن فرهنگ الگو می پذیرند لذا بسیاری از رفتارهای آنان را می توان به آن فرهنگ و سبک زندگی نسبت داد. از طرفی برخی از انسان ها در انجام کارها سخت کوش اند اما برخی اینطوری نیستند. به عبارتی آنها برای رسیدن به اهداف خود دست از تلاش بر نمی دارند و تا آخرین لحظه به تلاش خود ادامه می دهند و از برنامه ریزی آگاهانه بهتری برخوردارند. اینکه فرهنگ در برنامه ریزی آگاهانه تاثیرگذار می باشد تاکنون مورد بررسی قرار گرفته است. در این خصوص تحقیق لین^۳ (۲۰۰۲) نیز نشان داد که از لحاظ اطلاعات و برنامه ریزی آگاهانه بین مهندسان ژاپنی و آمریکایی تفاوت معنی داری وجود دارد. با استناد به این مقدمه هدف از تحقیق جاری این بود که مهارت برنامه ریزی آگاهانه و انگیزه پیشرفت دانش آموزان دختر و پسر سال سوم متوسطه شهر لامرد دارای عملکرد تحصیلی بالا و پایین مورد مقایسه قرار گیرد.

فرضیه های تحقیق

در تحقیق جاری فرضیه های زیر به محک آزمایش قرار گرفت .

بین دانش آموزان با عملکرد تحصیلی بالا و پایین از لحاظ مهارت برنامه ریزی آگاهانه تفاوت آماری معنی داری وجود دارد.

بین دانش آموزان با عملکرد تحصیلی بالا و پایین از لحاظ انگیزه پیشرفت تفاوت آماری معنی داری وجود دارد.

ابزار جمع آوری اطلاعات

برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه های زیر استفاده شد.

¹ Kwan

² Tatriogen & .Isan

³ Lynn

مهارت برنامه ریزی آگاهانه. به منظور اندازه‌گیری برنامه ریزی آگاهانه از پرسشنامه رفتار برنامه ریزی آگاهانه ترومن و هارتلی^۱ (۱۹۹۶) استفاده شد. این ابزار از چهارده سؤال و دو عامل به نام برنامه ریزی کوتاه مدت (مربک از ۱ سؤال) و اطمینان به برنامه ریزی بلندمدت (مربک از ۲ سؤال) تشکیل شده است که توسط سواری (۱۳۸۷) به زبان فارسی ترجمه و بر روی دانشجویان دانشگاه پیام نور اهواز اجراء و آلفای کرونباخ آن را ۰/۷۲. به دست آورد. سواری، بشلیده وشهینی ییلاق (۱۳۸۸) طی تحقیقی روایی این پرسشنامه را از طریق همبستگی با پرسشنامه اهمالکاری تحصیلی محاسبه و مقدار آن ۰/۵۲۳- محاسبه کردند که در سطح ۰/۰۰۵ معنی دار است. ترومن و هارتلی (۱۹۹۶) آلفای کرونباخ آن را ۰/۷۹. به دست آوردند. شیوه نمره‌گذاری آن به صورت مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت همیشه (۱) غالباً (۴) بعضی اوقات (۳) بندرت (۲) و هرگز (۱) صورت می‌گیرد.

انگیزه پیشرفت. در این تحقیق برای اندازه‌گیری انگیزش پیشرفت از پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی هرمانز^۲ (۱۹۷۰) که توسط شکرکن و دیگران (۱۳۸۱) ترجمه و تعیین روایی و پایایی است) استفاده گردید. هرمانز (۱۹۷۰) برای تدوین پرسشنامه ابتدا ۹۱ ماده را مد نظر قرار داد سپس با پژوهشی که روی نمونه ای از دانشجویان سال اول رشته های روان شناسی، حقوق، ریاضی و زیست شناسی انجام داد تعداد ماده ها را به ۳۵ ماده تقلیل داد. در پژوهش مذکور ضریب پایایی آزمون ۰/۸۶. گزارش شده است. با استفاده از اعتبار یابی افقراقی همبستگی بین این آزمون و آزمون اضطراب ۰/۰۰۱. بدست آمد. هرمانز (۱۹۷۰) به نقل از شکرکن و دیگران (۱۳۸۱) با انجام پژوهش های دیگری تعداد ماده ها را از ۳۵ به ۲۵ تقلیل داد. وی برای تعیین اعتبار آزمون از روش اعتبار یابی سازه استفاده کرد که شاخص اعتبار مورد استفاده شامل نمره های استعداد و آزمون^۳ PMT بود. همبستگی های بدست آمده با این روش در سطح ۰/۰۵. معنی دار بود. فرم نهایی این پرسشنامه دارای ۲۹ ماده است که به صورت جملات نیمه تمام می باشند و گزینه های ارائه شده برای هر ماده بین ۴ تا ۶ گزینه متغیر است. نمره بالا در این پرسشنامه نشان دهنده انگیزه پیشرفت بالاست. در پژوهشی شکرکن و دیگران (۱۳۸۱) برای تعیین روایی آن ضریب همبستگی بین آزمون انگیزه پیشرفت و آزمون پیشرفت گیزی برای دختران ۰/۲۳. و برای پسران ۰/۰۱. و برای کل آزمودنی ها ۰/۱۶. را محاسبه و ضریب پایایی آن را ۰/۷۲. برآورد کردند.

¹ Truman & Hartely

² Hermens

³ Prestatie Motivate Test

عملکرد تحصیلی. معدل تحصیلی سال دوم دانش آموزان مورد مطالعه به عنوان عملکرد تحصیلی آنان در نظر گرفته شد. از طرفی برای تعیین عملکرد تحصیلی بالا و پایین دانش آموزان از میانگین کل نمرات بعلاوه - منهای دو انحراف معیار استفاده شد.

جامعه آماری و روش نمونه گیری

دانش آموز دختر و پسر پایه سوم دوره متوسطه شهرستان لامرد (سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰) جامعه آماری این پژوهش را تشکیل داده اند. بنابر آمار اداره آموزش و پرورش شهرستان لامرد تعداد کل دانش آموزان پایه سوم آن شهر ۳۱۵ نفر (سه دبیرستان پسرانه و دو دبیرستان دخترانه) بودند که در سه رشته ریاضی فیزیک ، علوم تجربی و علوم انسانی مشغول تحصیل بودند. برای انتخاب نمونه مناسب تحقیق از جدول کرجسی و مورگان^۱ (۱۹۷۰) استفاده شد که بر اساس آن جدول، ۱۷۵ نفر از آنان به صورت نمونه گیری تصادفی طبقه ای انتخاب شدند.

لازم به ذکر است شهرستان لامرد یکی از شهرستان های استان فارس در جنوب غربی ایران است و ساکنان آن به زبان فارسی تکلم می کنند. توضیحات دقیق نمونه آماری به تفکیک جنس در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. توزیع آزمودنی ها بر حسب جنسیت

جنسیت	گروه			
	دانش آموزان با عملکرد تحصیلی پایین		دانش آموزان با عملکرد تحصیلی بالا	
	کل دانش آموزان		کل دانش آموزان	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
پسر	۵۰	۵/۷۲	۲۹	۴/۲۷
دختر	۱۹	۵/۷۲	۷۷	۶/۷۲
کل	۶۹	۱۰۰	۱۰۶	۱۰۰

همان طوری که در جدول ۱ ملاحظه می شود، آزمودنی های پسر و دختر با ۷۲/۵ و ۵/۲۷ درصد (دانش آموزان دارای عملکرد تحصیلی پایین) و آزمودنی های پسر و دختر به ترتیب با ۲۷/۴ و ۶/۷۲ درصد (دانش آموزان دارای عملکرد تحصیلی بالا) به ترتیب بیشترین و کمترین درصد را به خود اختصاص داده اند.

¹ Krejcie & Morgan

یافته‌ها

یافته های توصیفی مربوط به نمرات مهارت برنامه ریزی آگاهانه و انگیزه پیشرفت دانش آموزان در جدول ۲ و یافته های مربوط به فرضیه های تحقیق در جداول ۳ و ۴ ارائه شده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار نمرات مهارت مدیریت زمان و انگیزه پیشرفت آزمودنی ها

متغیر	گروه	میانگین	معیار انحراف	ت.د	ف.د
برنامه ریزی آگاهانه	دانش آموزان با عملکرد تحصیلی پایین دانش	۸۴/۴۱	۲۰/۹	۱۷	۵۷
	آموزان با عملکرد تحصیلی بالا	۲۴/۴۶	۷۴/۷	۲۸	۶۳
انگیزه پیشرفت	دانش آموزان با عملکرد تحصیلی پایین	۱۴/۸۵	۱۵/۸	۵۴	۹۱
	دانش آموزان با عملکرد تحصیلی بالا	۹۱/۸۸	۳۲/۹	۶۱	۱۰۶

همان طوری که در جدول ۲ مشاهده میشود میانگین (و انحراف معیار) نمرات مهارت برنامه ریزی آگاهانه دانش آموزان با عملکرد تحصیلی پایین و بالا به ترتیب ۸۴/۴۱ (۲۰/۹) و ۲۴/۴۶ (۷۴/۷) است. مندرجات جدول ۲ نیز نشان می دهد که میانگین (و انحراف معیار) نمرات انگیزه پیشرفت دانش آموزان با عملکرد تحصیلی پایین و بالا به ترتیب ۱۴/۸۵ (۱۵/۸) و ۹۱/۸۸ (۳۲/۹) می باشد.

جدول ۳. مقایسه میانگین نمرات برنامه ریزی آگاهانه دانش آموزان با عملکرد تحصیلی بالا و پایین

متغیر	گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	سطح معنی داری
مهارت برنامه	دانش آموزان با عملکرد تحصیلی بالا	۶۹	۴۶/۲۴	۲۰/۹	۱۷۳	۰۰/۱/.
						-۴۰/۳

ریزی آگاهانه	دانش آموزان با عملکرد تحصیلی پایین	۱۰۶	۸۴/۴۱	۷۴/۷
--------------	------------------------------------	-----	-------	------

همان طوری که در جدول ۳ ملاحظه می شود بین دانش آموزان با عملکرد تحصیلی بالا و پایین از لحاظ مهارت برنامه ریزی آگاهانه تفاوت آماری معنی داری وجود دارد ($T = -3/40$ و $P < 0/001$). بنابراین با استناد به این تحلیل فرضیه اول تحقیق تأیید می گردد.

جدول ۴. مقایسه میانگین نمرات انگیزش پیشرفت دانش آموزان با عملکرد تحصیلی بالا و پایین

متغیر	گروه	تعداد	میانگین	انحراف	درجه	سطح
				معیار	آزادی	معنی
					T	داری P
محرک	دانش آموزان با عملکرد تحصیلی بالا	۶۹	۸۸/۹	۱۵/۸	۱۷۳	-۷۳/۲
پیشرفت	دانش آموزان با عملکرد تحصیلی پایین	۱۰۶	۱۴/۸۵	۳۲/۹		

مندرجات جدول ۴ نشان می دهد بین دانش آموزان با عملکرد تحصیلی بالا و پایین از لحاظ پیشرفت تفاوت آماری معنی داری وجود دارد. ($T = -2/73$ و $P < 0/007$). بنابراین با استناد به این تحلیل فرضیه دوم تحقیق نیز تأیید می گردد.

بحث و نتیجه گیری

همان طوری که قبلاً نیز اشاره شد هدف از پژوهش حاضر مقایسه مهارت برنامه ریزی آگاهانه و انگیزه پیشرفت دانش آموزان دختر و پسر با عملکرد تحصیلی بالا و پایین پایه سوم متوسطه شهر لامرد بود. یافته ها نشان داد که بین دانش آموزان با عملکرد تحصیلی بالا و پایین از لحاظ مهارت برنامه ریزی آگاهانه تفاوت معنی داری وجود دارد. نتایج این تحقیق با یافته میکن، شاهانی، دیپبوی (۱۹۹۰)، بریتون و تسر (۱۹۹۱)، کمپیل و سونسون (۱۹۹۲)، تاپمن، کلجین و پلاگ (۱۹۹۴) زیمرمن، گرینبرگ و وینستین (۱۹۹۴)، سانسگیری، کوثر، دوتا و بوسل (۲۰۰۴)، فرایزر، یانگستروم و گلاتینگ (۲۰۰۷)، نافتل و رابینسون (۲۰۰۷)، وان (۲۰۰۹) تنریوجن و ایسکن (۲۰۰۹) و جهان سیر (۱۳۸۵) همخوانی دارد. در تبیین این یافته بایستی گفت که دانش آموزان باید بیاموزند که چگونه مطالب درسی را در مدت زمانی نسبتاً معین فراگیرند و با استفاده از روشهای برنامه

ریزی آگاهانه، بینش خود را در مورد نحوه استفاده از زمان بیشتر کنند و تخمین دقیق‌تری از مدت زمان لازم جهت انجام کارهایشان به دست آورند. در این خصوص ایزاوا (۲۰۰۲) معتقد است که در یادگیری مطالب درسی، مهارت تسلط بر وقت از امور اساسی است. بدیهی است که زمان برای پیشبرد اهداف و تحقق آرزوهای انسان منبعی راهبردی قلمداد می‌شود. بررسی رفتار افراد موفق و اثربخش نشان می‌دهد که عامل زمان در نزد آنان نقش و اهمیت بی‌بدیلی داشته است؛ تا جایی که قبل از آغاز هر کاری عامل زمان را در کانون توجه خود قرار می‌دهند و با حذف فعالیت‌های بی‌ثمر و نامربوط در صدد برنامه ریزی آگاهانه برمی‌آیند. انسان‌ها درمورد چگونگی برنامه ریزی آگاهانه باهم تفاوت دارند بطوریکه برخی از آنها به دقت وقتشان را برنامه ریزی می‌کنند و از تکنیک‌های مختلف برنامه ریزی آگاهانه مانند لیست کردن کارها استفاده می‌کنند اما بعضی این‌طور نیستند (میکن، شاهانی، دیپوی و فیلیپس ۱۹۹۰)

طبیعی است که زمان ارزش زیادی دارد و افراد واحدهای مختلف یک سازمان مسئولیت زیادی در قبال استفاده صحیح از آن دارند. بیشتر افراد به فرصت‌هایی که در هر روز از آنها به هدر می‌رود توجهی ندارند. محاسبه اینکه زمان چقدر ارزش دارد و چه مقدار از آن بطور مؤثر مورد استفاده قرار نمی‌گیرد، یک کار بسیار ضروری است. از آنجاییکه نتایج برخی از مطالعات نشان می‌دهد که اغلب دانش‌آموزان در طول تحصیلات خود برنامه مدونی برای زمان خود ندارند بنابراین لازم است که اهمیت زمان را با تأکید بیشتر به آنان آموزش داده شود تا مهارت استفاده از آن در آنها نهادینه شود. در این زمینه عیسی و ارسوی (۲۰۰۵) معتقدند که اولاً برنامه ریزی آگاهانه یک نیاز است، دوماً یک هدف خوب به شمار می‌رود و سوماً بایستی آموزش داده شود. زیرا کسی که برای زمان خود و نحوه استفاده از آن برنامه ریزی نداشته باشد انگیزه بسیار کمی برای تحصیل دارد. زیرا زمان با ارزشترین سرمایه است و باید از آن برای رسیدن به موفقیت حداکثر استفاده را داشته باشیم. نتایج برخی از مطالعات (لینگ، هفرنان و مانسر ۲۰۰۳) نشان داد که ضعف برنامه ریزی آگاهانه در کاهش عملکرد تحصیلی مؤثر است لذا با استناد به این یافته می‌توان اذعان کرد یکی از مهمترین عواملی که دانش‌آموزان و دانشجویان را به رعایت رفتارهای مربوط به برنامه ریزی آگاهانه مطالعه خود ترغیب می‌کند، فراهم ساختن شرایط لازم برای ترغیب آنها به مطالعه بیشتر بر اساس جدول زمانی است. بنابراین لازم است چگونگی استفاده مناسب و به موقع از زمان را به آنان آموزش داد.

از دیگر یافته‌های تحقیق جاری این بود که بین انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان با عملکرد تحصیلی بالا و پایین تفاوت معنی‌داری وجود دارد. نتایج این تحقیق با مطالعات امیرافشاری (۱۳۷۸)، عابدی (۱۳۸۵) و محمدامینی (۱۳۸۶) همخوانی دارد. زیرا این محققان در مطالعه خود به تفاوت معنیداری بین دانش‌آموزان با عملکرد تحصیلی بالا و پایین در بعضی از مؤلفه‌های مربوط به انگیزه پیشرفت اشاره کرده‌اند. در تبیین این یافته بایستی گفت که شایسته است به معلمان و مربیان تعلیم و تربیت سفارش شود

تا با فراهم آوردن شرایط مناسب برای رشد انگیزه پیشرفت تحصیلی به دانشجویان و دانش‌آموزان فرصت بیشتری برای یادگیری داده شود. به عبارتی انگیزش مهمترین عامل و نیروی محرک فعالیت های انسان و عامل جهت دهنده آنهاست. میتوان اهمیت انگیزش را در یادگیری اینگونه بیان داشت که اگر دانش‌آموز و دانشجو نسبت به دروس بی‌علاقه باشد و یا از سطح پایین انگیزش برخوردار باشد به توضیحات و درس معلم و استاد توجه نمیکند، تکالیف خود را با جدیت انجام نمیدهد و در دروس خود پیشرفت چندانی بدست نمی‌آورد. بالعکس اگر دانش‌آموزان و دانشجویان به مطالب درسی علاقه‌مند باشند یا دارای سطح بالایی از انگیزش باشند، هم به توضیحات معلم و استاد با دقت گوش داده و تکالیف درسی خود را با جدیت انجام خواهند داد و هم به دنبال کسب و جمع آوری اطلاعات بیشتر در زمینه مطالب درسی خواهند رفت و متعاقب آن پیشرفت خواهند کرد (سیف، ۱۳۷۹) افرادی که نیاز به کسب موفقیت در آنها شدید باشد عملکرد بهتری دارند و ما می‌توانیم افراد را آموزش دهیم تا آنها به اشخاصی تبدیل شوند که نیاز به کسب موفقیت در آنها شدید باشد و از این طریق می‌توانیم عملکرد تحصیلی آنها را بهبود ببخشیم (مک کللند،^۱ ۱۹۹۷).

بطور کلی دانش‌آموزانی که انگیزه تحصیلی بالایی دارند، فعالیت های تحصیلی بیشتری را می‌پذیرند، تکالیف بیشتری را انجام میدهند و در نتیجه موفقیت بیشتری کسب میکنند (کاشمن، سایبروهارلو^۲ ۲۰۰۰) یکی دیگر از نیازهایی که پژوهشهای زیادی را به خود اختصاص داده نیاز به پیشرفت یا انگیزه پیشرفت است. انگیزه پیشرفت را به صورت یک میل یا علاقه به موفقیت کلی یا موفقیت در یک زمینه فعالیت خاص تعریف کرده‌اند (مک کللند، اتکینسون، کلارک و لاول^۳ ۱۹۵۸) پژوهشهای انجام شده در این زمینه نشان داده اند که افراد از لحاظ این نیاز با هم تفاوت دارند (باگیانو، مین و کاتز^۴ ۱۹۹۱) بعضی افراد دارای سطح بالایی هستند و در رقابت با دیگران برای کسب موفقیت به سختی می‌کوشند، بعضی دیگر انگیزه چندانی به پیشرفت ندارند و از ترس شکست آماده ریسک برای موفقیت نیستند. در این رابطه هلر، آلبرت، کیک مایر و کرتز^۵ (۲۰۰۶) طی مطالعه ای نشان دادند که افرادی که در شغل های پر رقابت موفق می شوند انگیزه پیشرفت بالایی دارند.

¹ McClelland

² Kushman, Sieber & Harold

³ McClelland, Atkinson, Clark, & Lowell

⁴ Boggiano, Main, & Katz

⁵ Heler, Albert, Kickmeier & Kertz

با استناد به این یافته و دیگر یافته های ذکر شده در مقدمه تحقیق ، می توان این نتیجه ملموس را گرفت که دانش آموزان با عملکرد تحصیلی بالا نسبت به دانش آموزان با عملکرد تحصیلی پایین از لحاظ مهارت برنامه ریزی آگاهانه و انگیزه پیشرفت قوی ترند. لذا تحقیق جاری پیشنهاد می دهد که برای شناسایی دانش آموزان با عملکرد تحصیلی پایین، تحقیقات وسیع تری در سطح کشور انجام شود و برای بالابردن انگیزه پیشرفت و مهارت برنامه ریزی آگاهانه در افراد شناسایی شده اقدام به جلسات آموزشی نمود .

منابع

- امیرافشاری، مهرداد. (۱۳۷۸). بررسی رابطه پیشرفت تحصیلی با انگیزش پیشرفت و منبع کنترل در دانش آموزان شاهد سال سوم راهنمایی شهر تهران در سال تحصیلی ۷۹-۷۸، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.
- جهانسیر، خسرو (۱۳۸۵). تأثیر برنامه ریزی آگاهانه در پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد مراغه ، فصلنامه علمی- پژوهشی دانشو پژوهش در علوم تربیتی ، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان سال چهارم شماره ۱۶.
- سواری، کریم (۱۳۸۷) رابطه اهمال کاری تحصیلی و برنامه ریزی آگاهانه در بین دانشجویان دانشگاه پیام نور مرکز اهواز. گزارش تحقیقاتی خاتمه یافته .
- سواری، کریم، بشلیده، کیومرث و شهنی ییلاق، منیجه. (۱۳۸۸) ارتباط برنامه ریزی آگاهانه و خود اثربخشی ادراک شده با اهمال کاری تحصیلی. فصلنامه روانشناسی تربیتی. شماره ۱۴ .
- سیف، علی اکبر. (۱۳۷۹) روانشناسی پرورشی. تهران : نشر آگاه. چاپ سوم.
- شعبانی، حسن (۱۳۸۰) مهارتهای آموزشی و پرورشی. تهران: نشر سازمان مطالعه و تدوین کیت علوم انسانی دانشگاه ها
- شکرکن، حسین و دیگران (۱۳۸۱) بررسی رابطه ساده و چندگانه خلاقیت ، انگیزه پیشرفت و عزت نفس با کارآفرینی در دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز. مجله علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شهید چمران، دوره سوم، سال نهم، شماره های ۳ و ۴.

عابدی، احمد (۱۳۸۶) «بررسی رابطه بین راهبردهای یادگیری خود- تنظیم و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان با عملکرد تحصیلی آنان در درس ریاضی» فصلنامه علمی-پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز، سال اول شماره ۱.

محمد امینی، زرار (۱۳۸۶). رابطه راهبردهای یادگیری خود- تنظیمی و باورهای انگیزشی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانهای اشنویه. اندیشه‌های نوین تربیتی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه الزهراء. دوره ۴ شماره ۴.

انگلیسی

Boggiano, A. Main, D, & Katz, P. (1991). Mastery motivation in boys and girls: The role of intrinsic versus extrinsic motivation. *Sex Roles*, 25(9/10), 511-520.

Britton, B., & Tesser, A. (1991). Effects and time management practices on college grades. *Journal of educational psychology*. 83.405-410.

Broussard, S. & Garrison, M. (2004). The relationship between classroom motivation and academic achievement in elementary school-aged children. *Family Consumer Science Research Journal*, 33(2), 106-120.

Campbell, R, & Svenson, L. (1992). Perceived level of stress among university undergraduate students in Edmonton, Canada. *Perceptual and Motor Skills*, 75(2), 552- 554.

Claessens J, Eerde, W, Rutte C, & Roe R. (2007). A review of the time management Literature. *Personal Review*.; 36(2): 225-76.

Claessens, B. (2004.). Perceived control of time: time management and personal effectiveness at work. Eindhoven: Technische Universiteit Eindhoven.

Frazier, T, Youngstrom, E, & Glutting, J. (2007). ADHD and achievement: Meta-analysis of the child, adolescent, and adult literatures and a concomitant study with college students. *Journal of Learning Disabilities*, 40, 49-65.

Heler, J, Albert, D, Kickmeier, M & Kertz, M. (2006). Achievement motivation, performance structure & adaptive hybertext learning. Amsterdam: IOS: Press.

Izawa, C. (2002). Total time & efficient time management. In search of optimal learning & retention via. *American Journal of Psychology*, 113, 221-422

Johnson, J.(1996).Child Psychology. Wusen Press Limited. Calabar, Nigeria.

Kisa,A & Erosy,K.(2005).The Need for Time management training is Universal.Hospital Topics . 83,1.

Krejcie R, & Morgan D.(1970).Determining sample size for research activities. Educational and Psychological Measurement ;30:607-610

Kushman, J, Sieber, C. & Harold, K.(2000).This isn't the place for me: School dropout. In D. Capuzzi & D. Gross (Eds.), Youth at risk: A prevention resource 48 for counselors, teachers, and parents (3rd ed., pp. 471-507). Alexandria, VA: American Counseling Association.

Kwan, A. (2009).Revisiting the time management issues of university students. Paper presented at the 34th International Conference on Improving University Learning and Teaching, Vancouver

Lakein, A.(1973).How to Get Control of your Time and Life, Nal Penguin Inc., New York, NY.

Ling, J., Heffernan, T, & Muncer, S. (2003). Higher education students' beliefs about the causes of examination failure: A network approach. Social Psychology of Education, 6(2), 159–170.

Loomis, K.(2000).Learning styles and asynchronous learning: Comparing the LASSI model to class performance. Journal of Asynchronous Learning Networks, 4 (1), 23-31.

Lynn,L.(2002).Cultural differences & the management of engineering in us- Japanese joint ventures . Technology management . 474-475.

Macan,T.,Shahani,C.Dipboye,R & Philips,A.(1990).College students time management: correlations with academic performance and stress, Journal of Educational Psychology, 82. 760-8.

McClelland,D.(1997).Research into achivment motivation and organizational Mobilization. journal on-line-human Motivation and organizational Mobilization.

McClelland, D., Atkinson, J.Clark, R & Lowell, E. (1958). A scoring manual for the achievement motive. In J. W. Atkinson (Ed.), Motives in fantasy, action, and society (pp. 179-204). Princeton, NJ: D. Van Nostrand Company, Inc.

Noftle,E, & Robinson,R.(2007). Personality predictors of academic outcomes: Big five correlates of GPA & SAT scores. Journal of Personality and Social Psychology, 93, 116-.031

Sandra, D.(2002).Mathematics and science achievement:effects of motivation, interest and academic engagement. Journal of Educational Research. Available at: <http://www.findarticles.com> [Accessed .]6002/90/70

Sansgiry , S, Kawatkar, A., Dutta , A & Bhosle , J.(2004).Predictors of Academic Performance at Two Universities: The Effects of Academic Progression. American Journal of Pharmaceutical Education; 68 (4) Article 103.

Skaalvik, E., & Skaalvik, S.(2006).Self-concept and selfefficacy in Mathematics: Relation with Mathematics motivation and achievement. Proceedings of the International Conference on Learning Sciences, Bloomington, Indiana. Available at: <http://www.findarticles.com> [Accessed 07/09/2006]

Skaalvik, S., & Skaalvik, E.(2004).Gender differences in Math and verbal selfconcept, performance exceptions and motivation. Sex Role: A Journal of Research. Available at: <http://www.findarticles.com> [Accessed 07/09/2006]

Tanrıöğen, A., & İşcan, S.(2009).Time management skills of Pamukkale University students and their effects on academic achievement. Egitim Arastirmalari-Eurasian Journal of Educational Research, 35, 93-108.

Topman ,R, Kleijn W, & Ploeg H.(1994).Cognities, studiegewoonten en academische prestaties: de ontwikkeling van de studie management en academische resultaten test (SMART). Ned Tijdschr Psychol.;49:233-234.

Trueman, M & Hartely,J.(1996).A comparison between the time management skills & academic performance of mature & traditional entry university students . Journal of Higher Education .32,2. 199-215.

Xiao-hua,Y.(2007).Developing time-management skills in the foreign language classroom 4,.6 (Serial No.42) .

Zimmerman,B.Greenberg,D.&Weinstein,C.(1994).Self-regulating academic study time: A strategy approach.In D.H.Schunk & B.J.Zimmerman (Eds.). Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications,181-.202