

اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر کاهش اهمال‌کاری و بی‌صدافتی تحصیلی دانش‌آموزان

زهرا قاسم پور^{1*}، مریم دولت شناس²¹*. استادیار دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بیرجند، ایران

Email: z.ghasempor@gmail.com

². دانشجویی کارشناسی ارشد علوم تربیتی، گرایش آموزش و پرورش ابتدایی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد فردوس،

ایران

Email: alnaz7361@gmail.com



بکیده

MDOI-02-2026.0434
MNR-448-2-3CAB1A

از چالش‌های رایج نظام‌های آموزشی که ریشه در ضعف مهارت‌های خودتنظیمی و مدیریت زمان دارد و به افت عملکرد تحصیلی و رفتارهای ناسالم در دانش‌آموزان می‌انجامد، می‌توان به اهمال‌کاری تحصیلی و بی‌صدافتی تحصیلی اشاره کرد. با توجه به نقش محوری مدیریت زمان در پیشگیری از این دو رفتار، پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و بی‌صدافتی تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهر سرایان انجام شد. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه جمع‌آوری اطلاعات نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه آزمایش و کنترل بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهر سرایان به تعداد 692 نفر بود که از میان آن‌ها 30 نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (15 نفر) و کنترل (15 نفر) گمارش شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه بی‌صدافتی تحصیلی مکابی و تروینیو (1996) و اهمال‌کاری تحصیلی سولومون و راثلوم (1984) استفاده شد؛ گروه آزمایش تحت آموزش بسته مهارت‌های مدیریت زمان قرار گرفت، درحالی‌که گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکرد. داده‌ها با استفاده از روش‌های تحلیل کوواریانس با نرم‌افزار SPSS25 تحلیل شدند. نتایج تحلیل نشان داد که آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر ترکیب خطی متغیرهای وابسته تأثیر معناداری داشت ($f=0/018$ ، $p=0/001$ ، $\eta^2=0/037$). بررسی جداگانه متغیرها نیز نشان داد که این آموزش بر اهمال‌کاری تحصیلی ($f=0/685$ ، $p=0/001$ ، $\eta^2=0/052$) و بی‌صدافتی تحصیلی ($f=0/149$ ، $p=0/001$ ، $\eta^2=0/299$) تأثیر معناداری داشته است. بر اساس یافته‌های پژوهش، آموزش مهارت‌های مدیریت زمان مداخله‌ای مؤثر و کم‌هزینه برای کاهش اهمال‌کاری و بی‌صدافتی تحصیلی دانش‌آموزان است و پیشنهاد می‌شود معلمان، مشاوران مدرسه و برنامه‌ریزان آموزشی از این رویکرد در قالب کارگاه‌های آموزشی برای ارتقای رفتارهای تحصیلی مثبت دانش‌آموزان استفاده کنند.

واژه‌های کلیدی: مدیریت زمان، اهمال‌کاری تحصیلی، بی‌صدافتی تحصیلی.

1- مقدمه

تعلیم و تربیت در دنیای پیچیده امروز مفهومی متفاوت با گذشته دارد. تحول علم و فناوری ضرورت تحول در فرایند فعالیت های آموزشی را انکارناپذیر کرده است. هرگز نمی توان با طرز تلقی گذشته و سوگیری های کهنه به دانش آموزان و تربیت آنان نگریست. نظام های آموزشی باید نیروهای تربیت کنند که در کنار کسب دانش، از سلامت روانی و مهارت های زندگی لازم برای مواجهه سازگاران با فشارهای تحصیلی نیز برخوردار باشند. کودکان بزرگترین سرمایه هر کشور به شمار می آیند؛ در حقیقت، ثروت ملت ها ایند و کیفیت زندگی کشورها در چند دهه آینده بر اساس وضعیت کودکان، آموزش و توانایی آنان برای حل مشکلات خود، خانواده، جامعه و کشورشان پیش بینی می شود. دانش آموزان یکی از عناصر اصلی نظام تعلیم و تربیت هر کشوری به شمار می روند. لذا توجه به پیشرفت تحصیلی و وضعیت روانشناختی دانش آموزان امر ضروری برای توسعه آموزش و پرورش و پیشرفت هر کشوری محسوب می شود. به طوری که عدم توجه آن در دانش آموزان رکود آموزش و پرورش و عقب ماندگی کشور را به همراه خواهد داشت. همچنین نظام آموزشی نقش کلیدی در توسعه فردی و اجتماعی دانش آموزان دارد و موفقیت تحصیلی تحت تأثیر عوامل روانشناختی متعددی قرار می گیرد. یکی از چالش های عمده در این حوزه، بی صداقتی تحصیلی¹ است (هردیاناو زمالب²، 2021). بی صداقتی تحصیلی به مجموعه ای از رفتارهای غیراخلاقی اشاره دارد که در آن دانش آموزان یا دانشجویان به جای تلاش برای یادگیری، به دنبال راه های آسان تر و غیرقانونی برای کسب نمرات بالا هستند (بارانی و فولاد چنگ، 1399). این رفتار می تواند شامل تقلب در امتحانات، کپی برداری از کارهای دیگران و یا عدم صداقت در ارائه تکالیف باشد (شیرزاده، 1403). همچنین بی صداقتی تحصیلی به عنوان استفاده از کمک های غیرمجاز با هدف فریب دیگران در ارزیابی های تحصیلی تعریف می شود (بلاچنیو³ و همکاران، 2022). در همین راستا پژوهشگران معتقدند بی صداقتی تحصیلی بر تمام مقاطع تحصیلی تأثیر می گذارد به گونه ای که پولات⁴ (2017) در پژوهش خود بیان داشت که 85 درصد دانش آموزان در رفتارهای بی صداقتی تحصیلی شرکت کرده اند. این مقوله در عرصه آموزشی دارای اشکال مختلفی بوده که می توان به این شکل طبقه بندی کرد: تقلب در آزمون ها، سرقت ادبی و ارائه بهانه های دروغین (بالسینی، کرد و شمالی اسکویی، 1403). لذا علیرغم وجود شکل های مختلف از بی صداقتی تحصیلی، تحقیقات اخیر نشان داده اند که سرقت ادبی به عنوان یکی از شایع ترین اشکال بی صداقتی تحصیلی در مقاطع تحصیلی مختلف است (اکبری خودلان، رحیمی و شاکری، 1400). که به معنای استفاده از ایده ها، کلمات یا آثار دیگران بدون ذکر منبع و به گونه ای است که گویی متعلق به خود فرد است (جیمیسون⁵، 2024).

در این راستا نتایج مطالعات مورد بررسی از جمله ایمانی فر؛ اسماعیلی و بهادری (1403) در نشان داد امید بر آینده تحصیلی از طریق اهمال کاری تحصیلی بر بی صداقتی تحصیلی تأثیر غیرمستقیم دارد. علاوه بر این، تحقیقات نشان داده که بی صداقتی تحصیلی با عملکرد تحصیلی ضعیف و کیفیت پایین مطالعه مرتبط است و می تواند منجر به افزایش اهمال کاری تحصیلی شود (کوکینوس و همکاران⁶، 2023). در این میان، نقش عوامل روانشناختی و ویژگی های شخصیتی دانش آموزان در دستیابی به پیشرفت تحصیلی بسیار حائز اهمیت بوده که اهمال کاری⁷، از جمله ای این ویژگی های شخصیتی است (ایسنبک، کارنو و یوکلس-جوارز⁸، 2019). اهمال کاری به معنای به تعویق انداختن کارها و محول کردن آنها به زمان دیگر تعریف می شود (معظمی گودرزی، شیروانی و مجتبابی، 1402). اهمال کاری تحصیلی یکی از مشکلات شایع در

1 academic dishonesty

2 herdiana & zamalb

3 blachnio

4 polat

5 jamieson

6 kokkinos

7 procrastination

8 eisenbeck, carreno & uclés-juárez

دانش آموزان می باشد که به طور کلی، عملکرد آنان را تحت تأثیر قرار می دهد (ویسر، کور تاگن و اسکوننبوم¹، 2018) و می تواند منجر به نتایج منفی مانند افزایش اضطراب و عملکرد تحصیلی پایین شود. اهمالکاری با توجه به پیچیدگی و مؤلفه های شناختی، عاطفی و رفتاری آن ابعاد و تظاهرات گوناگونی دارد؛ نوع رایج اهمالکاری تحصیلی در دانش آموزان به تأخیر انداختن آغاز یک تکلیف و گذار شده و برنامه ریزی در شروع و عصبانیت در زمان اتمام آن است (پورعبدل، صبحی قراملکی و عباسی، 1394). چرا که پژوهش ها از جمله نصری، دماوندی و عاشوری (1393) بیان می کنند که یکی از عوامل مهم شکست و عدم موفقیت دانش آموزان در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی، اهمالکاری تحصیلی می باشد. یافته های مطالعه موسوی، و خرم آبادی (1402) در دانش آموزان مقطع متوسطه دوم نشان از این داشت که 45 درصد از تغییرات اهمالکاری تحصیلی، می تواند توسط متغیر پیش بین (صفات شخصیتی، راهبردهای فراشناختی و باورهای هوشی) تبیین شود. همچنین نتایج پژوهش رایلی اورام (2021) نشان داد بخش قابل توجهی از دانش آموزان درگیر رفتار مشکل ساز اهمالکاری هستند. بر این اساس نتایج تحقیقات مختلف از جمله (عادلای فر، 1403؛ پورعبدل، 1403؛ نجاتی، 1402؛ قره آغاجی و همکاران، 1398؛ فن جو همکاران، 2024؛ راجکومار³ و همکاران، 2022؛ اوکانسی⁴ و همکاران، 2022) نشان می دهد که اهمالکاری تحصیلی یک مشکل شایع و رو به رشد در مؤسسات آموزشی سراسر جهان است که به تأخیر انداختن وظایف تحصیلی توسط دانش آموزان و دانشجویان اشاره دارد. به عنوان مثال در پژوهشی فنتاو⁵ و همکاران (2022) نشان دادند که نزدیک به 80 درصد دانش آموزان به درجات مختلف، اهمالکار هستند؛ که نیمی از آنها به دلیل مهارت های ضعیف مدیریت زمان، عدم برنامه ریزی برای فعالیت های تحصیلی، تنبلی و استرس همیشه به دنبال به تعویق انداختن امورات تحصیلی هستند.

با توجه به نقش محوری ضعف در مدیریت زمان به عنوان یکی از عوامل اصلی اهمالکاری تحصیلی، تحقیقات نشان می دهد که آموزش مهارت های مدیریت زمان⁶ می تواند به طور مؤثری این رفتار را کاهش دهد و به بهبود عملکرد تحصیلی کمک کند. مدیریت زمان به عنوان یکی از مهارت های کلیدی برای دستیابی به موفقیت تحصیلی دانش آموزان شناخته می شود، زیرا به آن ها کمک می کند تا منابع محدود زمانی خود را به طور مؤثر مدیریت کرده و تعادل مناسبی بین فعالیت های تحصیلی، شخصی و اجتماعی برقرار کنند (فاو و همکاران⁷، 2025). در این زمینه، اولویت بندی وظایف بر اساس درجه فوریت و اهمیت آن ها نقش محوری ایفا می کند، به طوری که دانش آموزان بتوانند تمرکز خود را بر فعالیت هایی معطوف کنند که بیشترین تأثیر را بر پیشرفت تحصیلی دارند (سپوتری، یارنی و پوترا⁸، 2024).

بنابراین، مدیریت زمان را می توان مجموعه ای از فعالیت های هدفمند دانست که نه تنها بهر موری را افزایش می دهد، بلکه سطوح استرس را کاهش داده و کیفیت کلی یادگیری را بهبود می بخشد (پاتزاک، ژانگ و ویتاسک⁹، 2025). در دنیای رقابتی امروز، این مهارت بیش از پیش اهمیت یافته است، زیرا دانش آموزان با چالش های متعددی مانند فشارهای اجتماعی و دیجیتال روبرو هستند که می تواند منجر به هدر رفت زمان شود (سهیلا¹⁰، 2025). یکی از مشکلات رایج در مدارس، به ویژه در مقطع ابتدایی، عدم بهربرداری مناسب از زمان است که می تواند به کاهش انگیزه و عملکرد تحصیلی بیانجامد (عبدلی، تقوی، خوشدل فرد و امیرمیاندرق، 1401). مدیریت زمان گروهی نیز با بازخورد و تلاش دانش آموزان در تنظیم محیط یادگیری مرتبط است و می تواند به تقویت همکاری و خودتنظیمی کمک کند (والنت، دومینگزلارا و لورنسو¹¹، 2024). آموزش مهارت های مدیریت زمان، به طور خاص، نقش مؤثری در کاهش اهمالکاری تحصیلی ایفا

1 visser, korthagen& schoonenboom

2 fan

3 rajkumar

4 ocansey

5 fentaw

6 training time management skills

7 fu et al

8 Saputri, Yarni & Putra

9 Patzak, Zhang & Vytasek

10 Sohail

11 Valente, Dominguez-Lara & Lourenço

می‌کند، زیرا دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا با برنامه‌ریزی منظم، از تعویق وظایف جلوگیری کنند (عظیمی و مالدار، 1400). با استفاده از تکنیک‌های برنامه‌ریزی، مانند تعیین زمان‌بندی دقیق برای هر فعالیت و اولویت‌بندی بر اساس مدت زمان مورد نیاز، افراد می‌توانند درک بهتری از زمان در دسترس خود کسب کنند و به صورت ساختارمند و هدفمند عمل نمایند. این رویکرد نه تنها بصیرت نسبت به نحوه استفاده از زمان را افزایش می‌دهد، بلکه امکان تخمین دقیق‌تر زمان لازم برای وظایف را فراهم کرده و منجر به برنامه‌ریزی واقع‌بینانه‌تر و نتایج مطلوب‌تر می‌شود (استارکس و باور¹، 2021).

فلذا به‌رغم شواهد فراوان درباره نقش محوری مهارت‌های مدیریت زمان در کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و پیشگیری از بی‌صدافتی تحصیلی، در مدارس ابتدایی ایران این آموزش‌ها هنوز به‌صورت جدی، نظام‌مند و یکپارچه در برنامه درسی رسمی پیگیری نمی‌شود و اغلب به فعالیت‌های پراکنده، فوق‌برنامه یا مشاوره‌ای محدود مانده است (رضایی، ۱۴۰۳؛ نعمت‌زاده سوتنه و همکاران، ۱۴۰۲). این در حالی است که پژوهش‌های اخیر به‌وضوح نشان داده‌اند آموزش مهارت‌های مدیریت زمان با تقویت برنامه‌ریزی، اولویت‌بندی وظایف، کاهش استرس ناشی از فشار زمانی و افزایش خودتنظیمی، زمینه‌ساز کاهش قابل توجه اهمال‌کاری تحصیلی می‌شود و به‌طور غیرمستقیم تمایل به رفتارهای بی‌صدافت (مانند تقلب یا کپی‌برداری ناشی از کمبود زمان) را کم می‌کند (سپوتری و همکاران، 2024). همچنین، مطالعات تأکید کرده‌اند که مداخلات آموزشی مدیریت زمان در سنین پایین، به‌ویژه در دانش‌آموزان دختر، با درگیر کردن آن‌ها در فرآیندهای هدف‌گذاری شخصی، تخمین واقع‌بینانه زمان و مقابله با تعویق وظایف، مهارت‌های پایه‌ای خودتنظیمی (مانند خودنظارتی، خودکنترلی و خودارزیابی) را تقویت کرده و انتظارات غیرمنطقی از موفقیت آسان بدون تلاش را کاهش می‌دهد (پاتزاک و همکاران، 2025).

در واقع، پیوند میان آموزش مهارت‌های مدیریت زمان به‌عنوان روشی فعال، عملی و جذاب، و متغیرهای روانشناختی کلیدی مانند اهمال‌کاری تحصیلی و بی‌صدافتی تحصیلی در شرایط کنونی آموزشی ایران، نه‌تنها یک ضرورت تربیتی برای پرورش دانش‌آموزان منظم، مسئولیت‌پذیر و خودگردان است، بلکه الزامی برای تحقق اهداف سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به‌شمار می‌رود؛ اهدافی که بر پرورش شهروندان دارای مهارت‌های خودتنظیمی، مدیریت منابع محدود (از جمله زمان)، مشارکت مسئولانه و روحیه تلاش و تعالی‌خواهی تأکید دارند (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، با اشاره به راهکارهای مرتبط با مدیریت زمان و ساختار آموزشی). با توجه به این ملاحظات و در راستای تحقق اهداف سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و بی‌صدافتی تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهر سرایان در پی پاسخ به این سؤال است که آیا آموزش مبتنی بر مهارت‌های مدیریت زمان بر اهمال‌کاری تحصیلی و بی‌صدافتی تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهر سرایان تأثیر دارد؟

2- اهمیت و ضرورت پژوهش

از چالش‌های جدی در عملکرد آموزشی دانش‌آموزان می‌توان به اهمال‌کاری تحصیلی و بی‌صدافتی تحصیلی اشاره کرد که اغلب ریشه در ضعف مهارت‌های مدیریت زمان دارند. این دو پدیده نه تنها منجر به افت عملکرد تحصیلی، افزایش استرس و کاهش انگیزش درونی می‌شوند، بلکه می‌توانند به رفتارهای غیراخلاقی مانند تقلب ناشی از فشار زمانی بیانجامند و اثرات منفی بلندمدتی بر سلامت روان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشند (رضایی، ۱۴۰۳). اهمال‌کاری تحصیلی به‌عنوان یکی از چالش‌های اساسی در عملکرد آموزشی و روانشناختی دانش‌آموزان، توجه متخصصان و پژوهشگران را به خود جلب کرده است. شیوع بالای این پدیده در میان دانش‌آموزان ابتدایی و متوسطه گزارش شده و تأثیرات منفی آن بر ابعاد مختلف یادگیری، عملکرد تحصیلی و رفتارهای اخلاقی قابل توجه است (آروگاسلان²، 2024). نتایج مطالعات نشان می‌دهد که سطوح بالای اهمال‌کاری تحصیلی می‌تواند منجر به کاهش مسئولیت‌پذیری فردی، افزایش فشار زمانی، انتظارات غیرواقعی از موفقیت بدون تلاش کافی، و در نهایت گرایش به رفتارهای بی‌صدافت تحصیلی مانند تقلب یا کپی‌برداری شود. در ایران نیز، پژوهش‌ها بر روی دانش‌آموزان نشان‌دهنده ارتباط

1 Starks & Bower

2 Aruğaslan

اهمال کاری تحصیلی با بی صداقتی تحصیلی و کاهش عملکرد است که می تواند به افت تحصیلی و مشکلات بلندمدت بیانجامد (رضایی، ۱۴۰۳؛ نعمت زاده سوته و همکاران، ۱۴۰۲). اهمال کاری تحصیلی در کودکان با مشکلات متعددی از جمله استرس، کاهش انگیزش درونی، افت عزت نفس و حتی انزوای اجتماعی همراه است (سپوتری و همکاران، ۲۰۲۴). همچنین، مطالعات نشان داده اند که در صورت عدم مداخله مناسب، این رفتارها می توانند تا نوجوانی و بزرگسالی تداوم یابند و با مسائل روانشناختی مانند اضطراب و افسردگی تحصیلی مرتبط شوند. بنابراین، شناسایی و مداخله به موقع در دانش آموزان با سطوح بالای اهمال کاری تحصیلی از اهمیت بسزایی برخوردار است.

از سوی دیگر، بی صداقتی تحصیلی به عنوان یکی از مسائل اخلاقی و آموزشی جدی، اغلب ریشه در فشارهای زمانی ناشی از تعویق وظایف دارد و می تواند به کاهش اعتماد به نفس تحصیلی و آسیب به فرهنگ صداقت در محیط آموزشی منجر شود (پاتزاک، ژانگ و ویتاسک، ۲۰۲۵). پژوهش ها نشان داده اند که نقص در مهارت های مدیریت زمان می تواند آسیب پذیری دانش آموزان را در برابر اهمال کاری و رفتارهای بی صداقت افزایش دهد. در مقابل، دانش آموزانی که از سطوح بالای مدیریت زمان برخوردارند، توانایی بیشتری در برنامه ریزی، اولویت بندی وظایف، کاهش استرس و تکمیل به موقع تکالیف دارند، که این امر به طور مستقیم اهمال کاری را کاهش داده و تمایل به بی صداقتی (مانند تقلب به دلیل کمبود زمان) را کم می کند. بنابراین، طراحی و اجرای مداخلات مؤثر برای تقویت مهارت های مدیریت زمان در دانش آموزان با سطوح بالای اهمال کاری تحصیلی می تواند نقش مهمی در پیشگیری از بی صداقتی تحصیلی و ارتقای عملکرد آموزشی آنها ایفا کند.

آموزش مهارت های مدیریت زمان به عنوان یک رویکرد آموزشی عملی و متناسب با سطح رشدی دانش آموزان پایه ششم، روشی مؤثر برای پرورش مهارت های خودتنظیمی و کاهش رفتارهای مشکل ساز محسوب می شود (اصغری، ۱۴۰۴). این آموزش با ترکیب اصول برنامه ریزی، اولویت بندی و تکنیک های مقابله با تعویق (مانند بلوک بندی زمان و تخمین واقع بینانه)، روشی جذاب و کاربردی ایجاد می کند که به دانش آموزان کمک می کند الگوهای فکری ناکارآمد را شناسایی و تغییر دهند. علی رغم شواهد موجود مبنی بر اثربخشی آموزش مدیریت زمان بر کاهش اهمال کاری تحصیلی، مطالعات اندکی به بررسی تأثیر مستقیم آن بر بی صداقتی تحصیلی در دانش آموزان ابتدایی، به ویژه در بافت فرهنگی ایران و شهرهای کوچکتر، پرداخته اند. این خلأ پژوهشی به ویژه در گروه سنی پایه ششم که در آستانه ورود به دوره متوسطه اول قرار دارند، بیشتر به چشم می خورد.

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت های مدیریت زمان بر کاهش اهمال کاری تحصیلی و بی صداقتی تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهر سرایان، می تواند اطلاعات ارزشمندی در زمینه کارآمدی این روش آموزشی در بافت فرهنگی منطقه فراهم کند. نتایج این پژوهش می تواند به معلمان، مشاوران و متخصصان آموزش و پرورش در انتخاب و طراحی مداخلات مؤثر برای دانش آموزان با سطوح بالای اهمال کاری و خطر بی صداقتی کمک کند. همچنین، یافته ها می تواند پایه ای برای توسعه برنامه های پیشگیرانه و مداخله ای در مدارس باشد که هدف آنها ارتقای صداقت تحصیلی، خودتنظیمی و عملکرد پایدار کودکان است.

از دیدگاه نظری، این پژوهش می تواند به غنی سازی ادبیات پژوهشی در زمینه عوامل مؤثر بر اهمال کاری و بی صداقتی تحصیلی در کودکان و مکانیسم های تأثیر آموزش مدیریت زمان بر این پدیده ها کمک کند. همچنین، بررسی رابطه بین مدیریت زمان، اهمال کاری و بی صداقتی تحصیلی می تواند به درک بهتر نقش این مهارت در پیشگیری از رفتارهای غیر اخلاقی کمک نماید. از دیدگاه کاربردی، نتایج می تواند منجر به طراحی پروتکل های آموزشی مؤثر و بومی سازی شده برای دانش آموزان پایه ششم شود و به عنوان ابزاری کارآمد در اختیار متخصصان آموزش و پرورش قرار گیرد.

یکی دیگر از ضرورت های انجام این پژوهش، توجه به جمعیت خاص دانش آموزان دختر پایه ششم است. مطالعات نشان داده اند که دختران در این گروه سنی ممکن است با چالش های مانند فشارهای عاطفی، انتظارات اجتماعی و الگوهای مقابله ای متفاوت روبرو باشند که می تواند اهمال کاری و تمایل به بی صداقتی را تحت تأثیر قرار دهد. بنابراین، پژوهش های اختصاصی بر روی دختران می تواند به درک بهتر نیازها و ویژگی های خاص این گروه کمک کند و منجر به طراحی مداخلات جنسیت محور شود. فلذا با توجه به آنچه

گفته شد، انجام این پژوهش از چند جنبه حائز اهمیت است: اول، شناسایی روش های مؤثر برای کاهش اهمال کاری تحصیلی می تواند به پیشگیری از افت تحصیلی و بی صداقتی در آینده کمک کند. دوم، تقویت مهارت های مدیریت زمان در کودکان می تواند منجر به ارتقای کیفیت زندگی تحصیلی، کاهش استرس و افزایش انگیزش درونی شود. سوم، بررسی تأثیر آموزش مدیریت زمان در بافت فرهنگی ایران می تواند به بومی سازی این روش و افزایش کارآمدی آن کمک کند. چهارم، نتایج این پژوهش می تواند اطلاعات ارزشمندی برای والدین، معلمان و متخصصان فراهم کند تا بتوانند از آن در جهت حمایت مؤثرتر از دانش آموزان با سطوح بالای اهمال کاری و خطر بی صداقتی استفاده نمایند. نتایج این پژوهش نه تنها می تواند به غنی سازی ادبیات پژوهشی کمک کند، بلکه می تواند منجر به توسعه مداخلات مؤثر و متناسب با فرهنگ برای دانش آموزان با سطوح بالای اهمال کاری تحصیلی شود.

3- روش پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و از نظر شیوه جمع آوری اطلاعات از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه آزمایش و کنترل می باشد. جامعه آماری کلیه دانش آموزان دختر پایه ششم شهر سرایان در مدارس ابتدایی در سال تحصیلی 1404-1405 بود که براساس آمار دریافتی از اداره آموزش و پرورش شهر سرایان تعداد آنان 692 نفر بود. نمونه مورد بررسی بر اساس روش پژوهش، شامل 30 نفر از دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهر سرایان است که به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند. سپس افرادی که دارای ملاک های ورود باشند به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (15 نفر) و گروه کنترل (15 نفر) قرار خواهند گرفت (دلور، 1398). ملاک های ورود به پژوهش شامل: تحصیل در پایه ششم ابتدایی؛ سکونت در شهر سرایان؛ کسب رضایت کتبی والدین برای مشارکت در پژوهش؛ دارای نمره بالا در اهمال کاری و بی صداقتی تحصیلی در ابزار مورد بررسی. و ملاک های خروج از پژوهش عبارتند از: غیبت بیش از دو جلسه. عدم تمایل به شرکت در پژوهش. دریافت همزمان مداخله با کارگاه آموزشی دیگر. برای جمع آوری اطلاعات به صورت میدانی از پرسشنامه بی صداقتی تحصیلی مک کابی و تروینیو (1996)، اهمال کاری تحصیلی سولومون و راثلوم (1984) و بسته آموزشی مهارت های مدیریت زمان استفاده شد که عبارتند از:

الف) پرسشنامه بی صداقتی تحصیلی

این پرسشنامه توسط مک کابی و تروینیو (1996) ساخته شده است و دارای 10 سؤال است که دو مؤلفه تقلب در امتحان و تقلب در تکلیف را می سنجد. پاسخ ها روی یک مقیاس لیکرت 5 درجه ای از هیچ وقت (1) تا همیشه (5) درجه بندی شده است. تمام سؤالات به روش مستقیم نمره گذاری می شوند. مک کابی و تروینیو (1996) روایی این پرسشنامه را مطلوب گزارش کرده و پایایی آلفای کرونباخ را برای مقیاس خود 0/83 گزارش نموده اند. در تحقیق بارانی، درخشان، اناری نژاد و جوانمرد (1398) نیز برای بررسی روایی این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده کردند که روایی آن تأیید شد، پایایی پرسشنامه نیز با روش آلفای کرونباخ برای تقلب در تکلیف، تقلب در امتحان و نمره کل به ترتیب 0/69، 0/85 و 0/85 بود. همچنین محقق برای تعیین روایی پرسشنامه از روایی صوری و محتوایی استفاده کرد که روایی ابزار توسط خبرگان، شامل اساتید مجرب روان شناسی تربیتی و معلمان مجرب، تأیید شد و برای تعیین پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده کرد که میزان پایایی آن 0/871 بدست آمد.

ب) پرسشنامه اهمال کاری تحصیلی

به منظور سنجش اهمال کاری تحصیلی در این پژوهش از پرسشنامه 27 گویه ای سولومون و راثلوم (1984) استفاده خواهد شد. این مقیاس اهمال کاری را در سه حیطه آماده شدن برای امتحانات (سؤالات 1 تا 6)، آماده کردن تکالیف درسی (سؤالات 9 تا 17) و آماده کردن مقالات پایان نیم سال تحصیلی (سؤالات 20 تا 25) را مورد بررسی قرار می دهد. همچنین سؤالات (7-18-26) احساس و عاطفه افراد را در مورد اهمال کاری و سؤالات (8-19-27) تمایل آن ها را برای تغییر عادت اهمال کاری نشان می دهد. پاسخ سؤالات پرسشنامه در مقیاس لیکرت از هرگز (نمره 1) تا همیشه (نمره 5) می باشد در این مقیاس سؤالات (2-4-6-25-23-1621-15-13-11) به صورت معکوس نمره گذاری می شوند. با توجه به اینکه مؤلفه های احساس و

عاطفه و تمایل آن‌ها برای تغییر اهمال، میزان اهمال‌کاری فرد را مشخص نمی‌کند، روایی پرسشنامه با حذف این دو مؤلفه 0/87 بوده است و نیز ضریب پایایی آلفای کرونباخ این پرسشنامه با حذف دو مؤلفه 0/81 به دست آمد (انصار، 1391: نقل از نوری و نیفروشان، 1395). جوکار و دلاورپور (1386) روایی این پرسشنامه را بررسی نمودند که نتایج تحلیل عاملی مؤید روایی سازه این مقیاس بوده است. مقدار ضریب KMO توسط این پژوهشگران 0/88 و ضریب کروییت با رتلت برابر با 2158/38 و در سطح ($P < 0/001$) بوده است. همچنین محقق برای تعیین روایی پرسشنامه از روایی صوری و محتوایی استفاده کرد که روایی ابزار توسط خبرگان، شامل اساتید مجرب روان‌شناسی تربیتی و معلمان مجرب، تأیید شد و برای تعیین پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده کرد که میزان پایایی آن 0/815 بدست آمد.

(ج) پکیج آموزشی مهارت‌های مدیریت زمان

بسته آموزش بازی‌های گروهی با قاعده در این پژوهش طی 8 جلسه 45 دقیقه‌ای (هفته ای 2 جلسه) بر اساس مطالعه (ترسی، 2008؛ به نقل از بهادری خسرو شاهی، 1397) برای گروه آزمایش ارائه شد. این بسته آموزشی توسط متخصصان (اساتید، معلمان با تجربه و مشاوران تحصیلی) مورد بررسی قرار گرفته که از نظر روایی محتوایی تأیید شد.

جدول 1 بسته آموزش مهارت‌های مدیریت زمان

جلسه	عنوان جلسه	محتوای جلسه	فعالیت و تمرین
جلسه اول	اهمیت و فواید مدیریت زمان	توضیح مدیریت زمان چیست؛ فواید آن برای موفقیت در درس، کاهش استرس، افزایش اعتمادبه‌نفس، وقت آزاد بیشتر برای بازی و تفریح، و جلوگیری از عجله و تقلب در امتحانات؛ مثال‌های روزمره و داستان‌های جذاب (مقایسه دو دانش‌آموز با و بدون برنامه)	فعالیت گروهی: اشتراک‌گذاری تجربیات شخصی از هدررفت زمان در یک روز معمولی. تمرین خانگی: ثبت فعالیت‌های یک روز کامل (از بیداری تا خواب) در یک جدول ساده ۱۵ دقیقه‌ای.
جلسه دوم	خطاهای شناختی و باورهای نادرست درباره زمان	معرفی خطاهای شناختی رایج (مانند «بعداً انجام می‌دهم»، «من وقت زیاد دارم»، «این کار خیلی سخت است») و تأثیر آن‌ها بر تعلل و اتلاف وقت؛ راه‌های جایگزین منطقی و مثبت‌اندیشی.	فعالیت: بازی نقش (نقش‌آفرینی باور نادرست و سپس باور درست) در گروه‌های کوچک. تمرین خانگی: شناسایی ۳ باور نادرست شخصی درباره زمان و نوشتن جمله جایگزین مثبت برای هر کدام.
جلسه سوم	شناسایی عوامل اتلاف‌کننده زمان	بررسی عوامل هدررنده زمان (گوشی، شبکه‌های اجتماعی، حواس‌پرتی، کارهای غیرضروری، تعویق)؛ بحث در مورد تأثیر آن‌ها بر اهمال‌کاری و فشار زمانی منجر به بی‌صدافتی.	فعالیت عملی: ثبت فعالیت‌های دیروز و علامت‌گذاری عوامل اتلاف‌کننده با رنگ متفاوت. تمرین خانگی: لیست ۵ عامل اصلی اتلاف زمان خود و پیشنهاد یک راه مقابله ساده برای هر کدام.
جلسه چهارم	مرور جلسات قبلی و بهبود مهارت‌های پایه مدیریت زمان	مرور مطالب جلسات ۱ تا ۳ با سؤال و جواب؛ روش‌های کلی بهبود (استفاده از ساعت، تقسیم کار به بخش‌های کوچک، ایجاد عادت روزانه)	فعالیت: طراحی یک جدول روزانه ساده (با تصاویر یا رنگ‌ها) برای فردا. تمرین خانگی: اجرای جدول روزانه طراحی‌شده و ثبت آنچه انجام شد/نشد.
جلسه پنجم	اولویت‌بندی فعالیت‌ها و برنامه‌ریزی روزانه	آموزش اولویت‌بندی با ماتریس ساده چهارخانه‌ای (مهم و فوری، مهم و غیرفوری، غیرمهم و فوری، غیرمهم و غیرفوری)؛ اولویت کارهای سودمندتر (درس سخت اول)	فعالیت گروهی: اولویت‌بندی لیست کارهای روزانه یک دانش‌آموز خیالی در گروه. تمرین خانگی: اولویت‌بندی لیست واقعی کارهای فردا و اجرای آن.
جلسه ششم	تعیین اهداف و اولویت‌بندی کوتاه‌مدت و بلندمدت	آموزش اهداف ساده (مشخص، قابل اندازه‌گیری، قابل دستیابی، مرتبط، زمان‌دار)؛ تفاوت اهداف کوتاه‌مدت (روزانه/هفتگی) و بلندمدت (ماهانه/ترم)	فعالیت: نوشتن ۳ هدف کوتاه‌مدت و ۱ هدف بلندمدت تحصیلی با زمان‌بندی. تمرین خانگی: پیگیری پیشرفت اهداف نوشته‌شده تا جلسه بعد.

جلسه	عنوان جلسه	محتوای جلسه	فعالیت و تمرین
جلسه هفتم	تکنیک های عملی مدیریت زمان و برنامه ریزی مطالعه	تکنیک پومودورو ساده شده برای کودکان (۱۵-۲۰ دقیقه تمرکز + ۳-۵ دقیقه استراحت با حرکت)؛ زمان بندی بلوکی؛ چک لیست روزانه؛ برنامه مطالعاتی نمونه برای دروس مختلف.	فعالیت گروهی: طراحی برنامه مطالعه هفتگی شخصی با استفاده از پومودورو ساده. تمرین خانگی: اجرای حداقل ۳ پومودورو مطالعه در هفته و ثبت احساس پس از آن.
جلسه هشتم	جمع بندی، مرور کلی و اجرای پس آزمون	مرور جامع تمام جلسات و نکات کلیدی؛ عوامل بهبود کیفیت زمان؛ نهایی کردن برنامه مطالعاتی؛ تعهد کتبی برای ادامه عادت ها؛ اجرای پس آزمون.	فعالیت پایانی: بحث دایره ای در مورد تغییرات مشاهده شده در رفتار و احساس خود؛ نوشتن تعهد شخصی برای ادامه مدیریت زمان. تمرین خانگی: ادامه برنامه مطالعاتی و گزارش ماهانه پیشرفت (اختیاری برای پیگیری).

(ترسی، ۲۰۰۸؛ به نقل از بهادری خسرو شاهی، ۱۳۹۷)

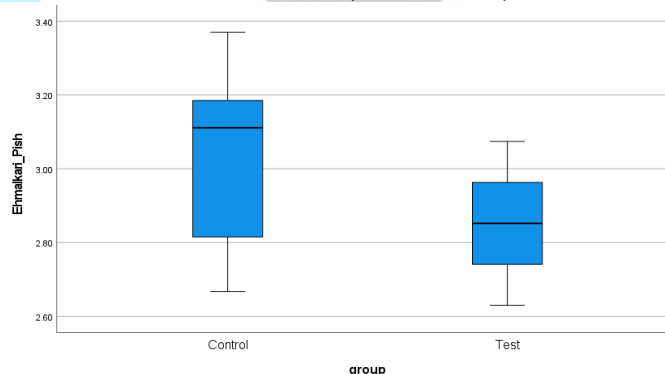
در این پژوهش تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی انجام گرفت. بدین صورت که ابتدا با استفاده از آمار توصیفی به توصیف نتایج حاصله از جامعه آماری پرداخته شد. در آمار توصیفی از جدول توزیع فراوانی، درصد، نمودار و میانگین استفاده شد. تحلیل و آزمون فرضیات نیز با کمک آمار استنباطی انجام شد. بدین صورت که در جهت آزمون فرضیات، داده ها با استفاده از تحلیل کواریانس تک متغیره و چندمتغیره مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. ضمناً تمام مراحل توصیف و ترکیب و آزمون فرضیات با استفاده از بسته نرم افزاری SPSS 25 انجام شد

۴- یافته ها

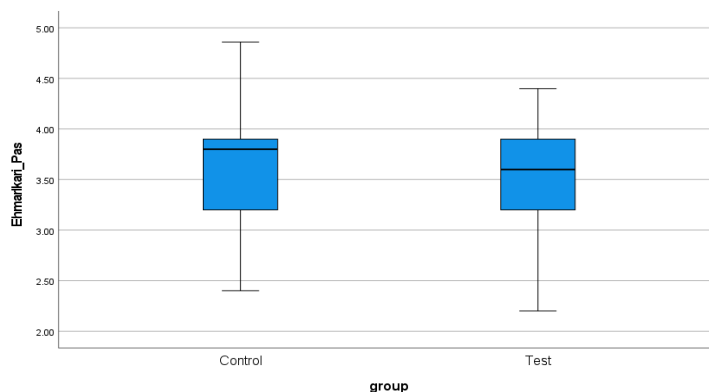
در جدول ۲ شاخص های توصیفی شامل تعداد، میانگین، انحراف استاندارد، حداقل و حداکثر مربوط به متغیر اهمال کاری تحصیلی بیان شده است.

گروه	موقعیت	میانگین	انحراف معیار	حداقل نمره	حداکثر نمره
آزمایش	پیش آزمون	2/8593	0/15411	2/63	3/07
	پس آزمون	3/5867	0/55274	2/20	4/40
کنترل	پیش آزمون	3/0346	0/22808	2/67	3/37
	پس آزمون	3/6040	0/60871	2/40	4/86

همانطور که در جدول فوق مشاهده می شود میانگین و انحراف معیار در پیش آزمون گروه آزمایش اهمال کاری تحصیلی 2/8593 ، 0/15411 و در پیش آزمون گروه کنترل، 3/0346 ، 0/22808 و در پس آزمون گروه آزمایش 3/5867 ، 0/55274 و در گروه کنترل 3/6040 ، 0/60871 می باشد. همچنین نمودار مربوط به گروه کنترل و آزمایش در حالت های پس آزمون و پیش آزمون در نمودار ۱ نشان داده شده است.



الف) پیش آزمون

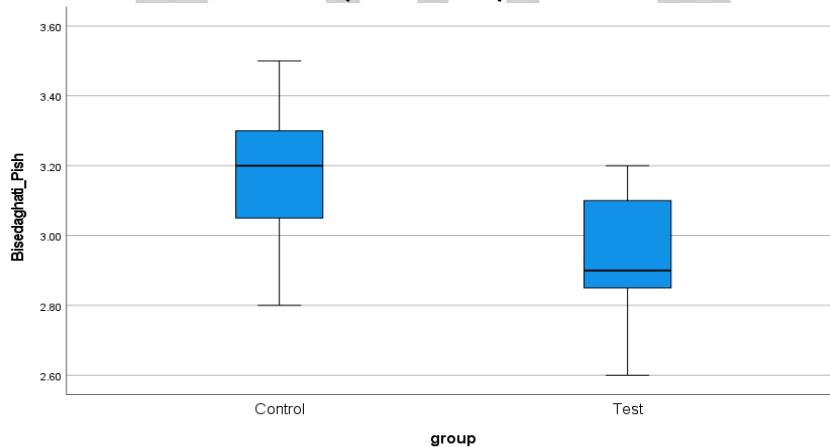


ب) پس آزمون
نمودار 1 میانگین گروه های کنترل و آزمایش متغیر اهمال کاری تحصیلی

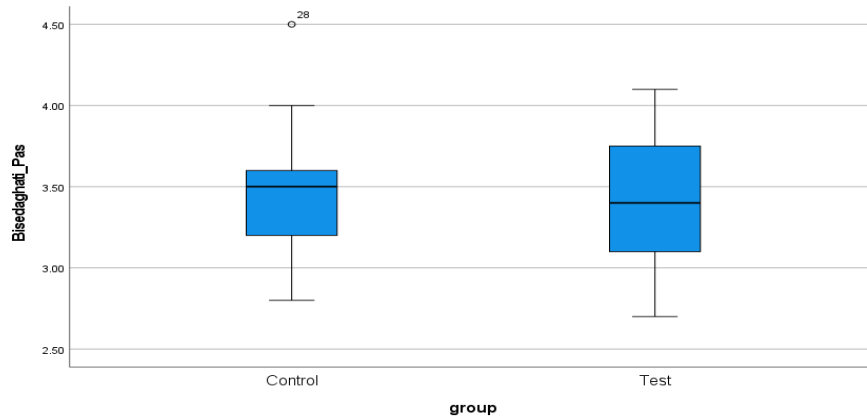
در ادامه در جدول 3 شاخص های توصیفی مربوط به متغیر بی صداقتی تحصیلی بیان شده است.

گروه	موقعیت	میانگین	انحراف معیار	حداقل نمره	حداکثر نمره
آزمایش	پیش آزمون	2/9400	0/17647	2/60	3/20
	پس آزمون	3/4400	0/42393	2/70	4/10
کنترل	پیش آزمون	3/1467	0/18848	2/80	3/50
	پس آزمون	3/4800	0/41266	2/80	4/50

همانطور که در جدول فوق مشاهده می شود میانگین و انحراف معیار در پیش آزمون گروه آزمایش بی صداقتی تحصیلی 2/9400 ، 0/17647 و در پیش آزمون گروه کنترل، 3/1467 ، 0/18848 و در پس آزمون گروه آزمایش 3/4400 ، 0/42393 و در گروه کنترل 3/4800 ، 0/41266 می باشد. همچنین نمودار مربوط به گروه کنترل و آزمایش در حالت های پس آزمون و پیش آزمون در زیر نشان داده شده است.



الف) پیش آزمون



ب) پس آزمون

نمودار 2 میانگین گروه های کنترل و آزمایش متغیر بی صداقتی تحصیلی

در ادامه، قبل از انجام تحلیل آماری، ابتدا باید نرمال بودن داده ها مورد بررسی قرار گیرد. برای بررسی مفروضه نرمال بودن داده های توزیع روش کلو موگروف-اسمیرنوف استفاده شد. استیونس (2002)، به نقل از شریفی و همکاران، (1391) معنی داری آماری این شاخص را به طور آرمانی در سطح آلفای 0/001 بیانگر تخطی از نرمال بودن تک متغیری می داند.

جدول 4 بررسی مفروضه نرمال بودن متغیرهای پژوهش

متغیر	آزمون کلو موگروف اسمیرنوف برای نرمال بودن	سطح معنی داری (p)
بی صداقتی تحصیلی- پیش آزمون	0/152	0/065
بی صداقتی تحصیلی- پس آزمون	0/103	0/563
اهمال کاری تحصیلی- پیش آزمون	0/155	0/061
اهمال کاری تحصیلی- پس آزمون	0/140	0/135

بر

اساس نتایج جدول فوق، سطح معناداری به دست آمده برای تمامی متغیرهای پژوهش (بی صداقتی تحصیلی، اهمال کاری تحصیلی) بیشتر از سطح خطای ۰۵/۰ می باشد ($p < 0.05$). بنابراین، فرض صفر مبنی بر نرمال بودن توزیع داده ها در سطح ۹۵ درصد اطمینان تایید می شود. با این تفاسیر در ادامه به بررسی آزمون فرضیه تحقیق پرداخته می شود.

آموزش مهارت های مدیریت زمان بر کاهش اهمال کاری تحصیلی و بی صداقتی تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهر سرایان تاثیر دارد.

برای دستیابی به نتایج فرضیه باید از آزمون تحلیل کواریانس استفاده نمود. ابتدا باید پیش فرض همگنی ماتریس های کواریانس متغیرهای وابسته در بین گروه های آزمون مورد تایید قرار گیرد. بدین منظور نتایج آزمون ام باکس (Box M) را بررسی می کنیم که در جدول 5 بیان شده است.

جدول 5 نتایج جدول ام باکس

ام باکس	فراوانی	درجه آزاد 1	درجه آزادی 2	سطح معناداری
0/392	0/121	3	141120	0/948

بر اساس نتایج جدول فوق، باتوجه به اینکه سطح معناداری بیشتر از 0/05 است، لذا پیش فرض همگنی ماتریس های کواریانس متغیرهای وابسته در بین گروه های آزمون مورد تایید قرار می گیرد. نتایج تحلیل مانکوا (MANCOVA) برای متغیرهای اهمال کاری تحصیلی و بی صداقتی تحصیلی در جدول 6 بیان شده است.

جدول 6 نتایج تحلیل مانکوا برای متغیرهای اهمال کاری تحصیلی و بی صداقتی تحصیلی

متغیر	نام آزمون	مقدار	F	فرضیه	خطا	Sig	اتا
				DF	DF		

0/052	0/001	25	2	0/685	0/052	اثر پیلایی	اهمال کاری تحصیلی
0/052	0/001	25	2	0/685	0/984	لامبدای ویلکس	
0/052	0/001	25	2	0/685	0/055	اثر هتالینگ	
0/052	0/001	25	2	0/685	0/055	بزرگترین ریشه ی خطای روی	
0/299	0/001	25	2	0/149	0/012	اثر پیلایی	بی صداقتی تحصیلی
0/299	0/001	25	2	0/149	0/999	لامبدای ویلکس	
0/299	0/001	25	2	0/149	0/012	اثر هتالینگ	
0/299	0/001	25	2	0/149	0/012	بزرگترین ریشه ی خطای روی	

در پژوهش حاضر، به منظور بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و بی‌صداقتی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهر سرایان، از تحلیل کوواریانس چندمتغیره (MANCOVA) استفاده گردید. نتایج حاصل از این تحلیل نشان داد که متغیر آموزش مهارت‌های مدیریت زمان (به عنوان متغیر مستقل) تأثیر معنی‌داری بر ترکیب خطی متغیرهای وابسته (اهمال‌کاری تحصیلی و بی‌صداقتی تحصیلی) دارد. آماره F محاسبه شده برای آزمون پیلایی، لامبدای ویلکس، اثر هتالینگ و بزرگترین ریشه خطای روی در سطح معنی‌داری پایین‌تر از 0.05 قرار گرفتند. این یافته‌ها حاکی از آن است که آموزش مهارت‌های مدیریت زمان به طور کلی بر کاهش هر دو متغیر اهمال‌کاری تحصیلی و بی‌صداقتی تحصیلی تأثیرگذار بوده است. اندازه اثر برای این تأثیر در اهمال‌کاری تحصیلی 0/052 و در بی صداقتی تحصیلی 0/299 گزارش شده است که نشان‌دهنده میزان تأثیرگذاری آموزش بر این متغیرها در این نمونه آماری است. با توجه به این نتایج، می‌توان گفت که مداخله آموزشی در زمینه مدیریت زمان، راهکاری مؤثر در جهت کاهش مشکلات رفتاری-تحصیلی مانند اهمال‌کاری و بی‌صداقتی در دانش‌آموزان دختر مقطع ششم ابتدایی محسوب می‌شود. جدول 7 نتایج تحلیل مانکوا در گروه دهد.

جدول 7 نتایج تحلیل مانکوا در گروه

نام آزمون	مقدار	فراوانی	فرضیه DF	خطا DF	Sig	اتا
اثر پیلایی	0/001	0/018 ^b	2	25	0/001	0/037
لامبدای ویلکس	0/999	0/018 ^b	2	25	0/001	0/037
اثر هتالینگ	0/001	0/018 ^b	2	25	0/001	0/037
بزرگترین ریشه ی خطای روی	0/001	0/018 ^b	2	25	0/001	0/037

در پژوهش حاضر، نتایج حاصل از تحلیل مانکوا در گروه (شامل آزمون پیلایی، لامبدای ویلکس، اثر هتالینگ و بزرگترین ریشه خطای روی) نشان داد که متغیر آموزش مهارت‌های مدیریت زمان (به عنوان متغیر مستقل) پس از کنترل اثر کوواریت(های) احتمالی، تأثیر معنی‌داری بر ترکیب خطی متغیرهای وابسته (اهمال‌کاری تحصیلی و بی‌صداقتی تحصیلی) دارد ($f(25,2)=0/001$ ، $sig<0/05$). اندازه اثر گزارش شده برای این تأثیر کلی 0/037 است که نشان‌دهنده سهم اندکی از واریانس مشترک در متغیرهای وابسته است که توسط آموزش مهارت‌های مدیریت زمان تبیین می‌شود. با وجود این تأثیر کلی معنی‌دار، برای درک دقیق‌تر چگونگی تأثیر آموزش بر هر یک از متغیرهای اهمال‌کاری و بی‌صداقتی به صورت جداگانه، نیاز به بررسی نتایج آزمون‌های پیگیری (مانند ANCOVA برای هر متغیر وابسته) می‌باشد. یافته‌های کلی این مرحله نشان‌دهنده پتانسیل مداخله آموزشی مدیریت زمان در کاهش این دو رفتار نامطلوب تحصیلی است.

5- بحث و نتیجه‌گیری

برای بررسی فرضیه پژوهش از تحلیل کوواریانس چندمتغیره (MANCOVA) استفاده شد. نتایج نشان داد آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر ترکیب خطی متغیرهای اهمال‌کاری تحصیلی و بی‌صداقتی تحصیلی تأثیر معنی‌داری داشته است. در تبیین علمی این یافته می‌توان بیان داشت که آموزش برنامه‌ریزی و

اولویت بندی، احساس کنترل دانش آموز بر جریان کارهای درسی را افزایش می دهد؛ این کنترل از یک سو فشار روانی ناشی از انباشت تکالیف را که زمینه ساز اهمال کاری است کاهش می دهد، و از سوی دیگر نیاز به راحل های ناسالمی مانند تقلب برای جبران عقب ماندگی را از بین می برد. این یافته با نتیجه هاشمی اصل (1404) که آموزش مهارت های مدیریت زمان را در کاهش معنادار اهمال کاری تحصیلی و بهبود انضباط شخصی دانش آموزان مؤثر یافته بود، کاملاً همسو است. همچنین با یافته محمدی صمد، رضائی و گودینی (1404) که رابطه معکوس معناداری میان مهارت های مدیریت زمان و اهمال کاری تحصیلی گزارش کرده بودند، هم راستایی روشنی دارد. در سطح بین المللی نیز این نتیجه با یافته رمدهان و همکاران (2026) که مداخلات مبتنی بر مدیریت زمان را در کاهش اهمال کاری تحصیلی مؤثر دانسته بودند، و با پژوهش هدیو و ویدیهارتو (2026) که بر ضرورت تجهیز دانش آموزان به مهارت های مدیریت زمان ساختاریافته تأکید کرده بودند، همخوانی دارد. آنچه پژوهش حاضر را از این مطالعات متمایز می کند، بررسی همزمان اثر این آموزش بر بی صداقتی تحصیلی در کنار اهمال کاری است، ترکیبی که در پیشینه داخلی مورد بررسی هاشمی اصل (1404) و محمدی صمد و همکاران (1404) دیده نمی شود و بر ارزش کاری پژوهش حاضر می افزاید.

نتایج آزمون اثرات بین گروهی نیز معنی داری تأثیر کلی آموزش را پس از کنترل پیش آزمون تأیید کرد، هرچند اندازه اثر گزارش شده برای این تأثیر ترکیبی نسبتاً کوچک بود. این یافته نشان می دهد اگرچه مداخله به لحاظ آماری معنادار است، سهم آن در تبیین واریانس مشترک اهمال کاری و بی صداقتی محدود است و بخش قابل توجهی از این رفتارها باید در عوامل دیگری جستجو شود. این تبیین با یافته گل محمدنژاد بهرامی، یاریقلی و مدبرفشلاق (1399) هم راستا است که در پژوهش خود نشان دادند تنها مؤلفه شناختی خودتنظیمی، نه مدیریت زمان به تنهایی، پیش بین معنادار اهمال کاری تحصیلی است؛ یعنی مدیریت زمان شرط لازم است اما شرط کافی برای حذف کامل این رفتارها نیست. این یافته همچنین با نتیجه شیرافکن، رجب پور و امیرحسینی (1399) قابل مقایسه است که نشان دادند مدیریت زمان در کنار متغیرهایی مانند عزت نفس بر اهمال کاری تحصیلی اثر می گذارد، نه به تنهایی؛ بنابراین کوچک بودن اندازه اثر کلی در پژوهش حاضر با این پیشینه که بر چند عاملی بودن اهمال کاری تأکید دارد، همسویی معنادار دارد.

از منظر نظری، معنی دار بودن اثر ترکیبی آموزش بر مجموع اهمال کاری تحصیلی و بی صداقتی تحصیلی، به هدف اصلی پژوهش پاسخ می دهد که بررسی اثربخشی یک مداخله واحد بر دو رفتار تحصیلی نامطلوب همزمان بود، نه بررسی جداگانه دو متغیر بی ارتباط. توجیه علمی استفاده از تحلیل چندمتغیره برای این دو سازه، به پیوند مفهومی آنها در ادبیات خودتنظیمی باز می گردد؛ هر دو رفتار چه اجتناب از شروع تکلیف در قالب اهمال کاری و چه توسل به راحل های غیرصادقانه در قالب بی صداقتی؛ از یک ریشه مشترک، یعنی ضعف در ظرفیت خودنظم دهی و برنامه ریزی رفتار تحصیلی، نشئت می گیرند و به همین دلیل انتظار می رفت یک مداخله واحد مبتنی بر مدیریت زمان بتواند هر دو را همزمان تحت تأثیر قرار دهد. این تبیین با یافته رستگار شهبدی (1400) هم راستا است که نشان داد آموزش مدیریت زمان از طریق ارضای نیازهای روان شناختی خودمختاری، شایستگی و ارتباط اجتماعی بر خودتنظیمی اثر می گذارد و این خودتنظیمی است که در نهایت اهمال کاری را کاهش می دهد؛ چنین مدلی نشان می دهد مدیریت زمان صرفاً یک مهارت اجرایی سطحی نیست، بلکه از مسیر تقویت سازوکارهای روان شناختی عمیق تری عمل می کند که می تواند طیف وسیعی از رفتارهای تحصیلی مرتبط با خودتنظیمی، از جمله بی صداقتی، را نیز تحت الشعاع قرار دهد. همچنین این یافته با نتیجه فتحی آذر، واحدی و ادیب (1397) قابل مقایسه است که در آن یک بسته آموزشی ترکیبی مبتنی بر خودتنظیمی، ذهن آگاهی و مدیریت زمان به طور همزمان بر کاهش تعلل ورزی و افزایش پیشرفت تحصیلی اثرگذار بود؛ این هم راستایی تأیید می کند که رویکردهای آموزشی مبتنی بر مدیریت زمان، ظرفیت اثرگذاری چندبعدی بر رفتارهای تحصیلی مختلف را دارند و این ویژگی، دقیقاً همان چیزی است که فرضیه اصلی پژوهش حاضر آن را در قالب یک تحلیل ترکیبی به آزمون گذاشت.

نکته درخور توجه دیگر در تبیین فرضیه اصلی، فاصله میان معنی داری آماری قاطع اثر ترکیبی و اندازه اثر نسبتاً متوسط آن است؛ این الگو در پژوهش های مداخله ای کوتاه مدت با حجم نمونه محدود، پدیده ای شناخته شده است و لزوماً به معنای ضعف مداخله نیست، بلکه بیانگر آن است که تغییر همزمان دو سازه رفتاری با ریشه های چندعاملی، در یک دوره آموزشی کوتاه، حداکثر ظرفیت ممکن برای اثرگذاری کامل را



در اختیار پژوهشگر قرار نمی‌دهد. با این حال، از آنجا که هدف اصلی پژوهش اثبات وجود اثر معنادار بود نه لزوماً حداکثرسازی اندازه آن، می‌توان نتیجه گرفت فرضیه اصلی پژوهش با اطمینان قابل قبولی تأیید شده و آموزش مهارت‌های مدیریت زمان به‌عنوان یک مداخله واحد، توانسته دو دسته از رفتارهای تحصیلی نامطلوب دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهر سرایان را به‌طور هم‌زمان و در یک راستا کاهش دهد؛ نتیجه‌ای که هسته اصلی پاسخ به سؤال محوری پژوهش حاضر محسوب می‌شود.

براین اساس در جمع بندی فرضیه پژوهش می‌توان اظهار داشت؛ مدیریت زمان باید به‌عنوان یک راهبرد پیشگیرانه در برابر دو دسته از رایج‌ترین آسیب‌های رفتاری-تحصیلی دوره ابتدایی، یعنی تعلل در انجام تکالیف و روی آوردن به رفتارهای غیرصادقانه، در برنامه‌های آموزشی و مشاوره‌ای مدارس گنجانده شود. همچنین به دلیل محدودیت‌های زمانی، امکان انجام مصاحبه پیگیری (فالوآپ) با شرکت‌کنندگان پس از پایان دوره آموزشی فراهم نشد؛ لذا اطلاعاتی درباره پایداری اثرات آموزش در بلندمدت به دست نیامد و یافته‌های پژوهش صرفاً بر داده‌های کمی پیش‌آزمون و پس‌آزمون متکی هستند. لذا پیشنهاد می‌شود آموزش و پرورش شهرستان مهارت مدیریت زمان را به‌عنوان یک سرفصل مستقل و نه صرفاً یک توصیه کلی، در برنامه درسی مهارت‌های زندگی پایه ششم ابتدایی بگنجاند.



منابع

- اکبری خودلان، زهرا، رحیمی، مهدی و شاکری، محسن. (۱۴۰۰). مطالعه کیفی پدیده بی‌صدافتی تحصیلی در دانشجویان. علوم تربیتی، ۲۸(۱)، ۱۶۴-۱۴۵.
- ایمانی‌فر، حمیدرضا؛ اسماعیلی، معصومه و بهادری، نیما. (۱۴۰۳). پیش‌بینی‌کننده‌های شخصیتی بی‌صدافتی تحصیلی با نقش واسطه‌ای اهمال‌کاری و امید به آینده تحصیلی در دانشجویان کارشناسی دانشگاه شیراز. پنجمین کنفرانس بین‌المللی مطالعات نوین در علوم انسانی، علوم تربیتی، حقوق و مطالعات اجتماعی.
- بارانی، حمید و فولادچنگ، محبوبه. (۱۳۹۹). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس بی‌صدافتی تحصیلی. مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۲(۲)، ۸۴-۶۱.
- بالسینی، کامران؛ کردهمن و شمالی‌اسکویی، آرزو. (۱۴۰۳). مدلیابی معادلات ساختاری بی‌صدافتی تحصیلی بر اساس ویژگی‌های شخصیتی با نقش میانجی هویت اخلاقی در دانش‌آموزان شهر تهران. مجله علوم روانشناختی، ۲۳(۱۳۶)، ۱۶۳-۱۴۵.
- بهادری خسروشاهی، جعفر. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر خودپنداره و پایداری تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۱۳(۴۹).
- پورعبدل، سعید؛ صبحی قراملکی، ناصر و عباسی، مسلم. (۱۳۹۴). مقایسه اهمال‌کاری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. ناتوانی‌های یادگیری، ۴(۳)، ۳۸-۲۲.
- رستگار شهیندی، شبنم. (۱۴۰۰). بررسی اثربخشی آموزش مدیریت زمان بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و افزایش خودتنظیمی. پنجمین کنفرانس ملی نقش علوم انسانی در روانشناسی، تهران.
- شیرزاده، مهدی. (۱۴۰۳). پیش‌بینی بی‌صدافتی تحصیلی بر اساس محق‌پنداری تحصیلی و تکانش‌گری دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه. فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۱۱(۴)، ۸۰-۷۱.
- شیروانی، حمیده؛ معظمی‌گودرزی، سهیل و مجتبیایی، مینا. (۱۴۰۲). پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس تجربه گسست و احساس تنهایی در دانشجویان. فصلنامه مهارت‌های روان‌شناختی تربیتی، ۱۳(۳)، ۱۵-۱.
- عدلی‌فر، حمیده. (۱۴۰۳). تأثیر آموزش مدیریت زمان بر اهمال‌کاری تحصیلی و کمال‌گرایی خودراهبری یادگیری دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم شهرستان فردوس. چهاردهمین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی.
- عبدلی، رضا؛ تقوی، داود؛ خوشدل‌فرد، طاهر و امیرمیاندرق، قادر. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش مهارت مدیریت زمان بر کاهش اهمال‌کاری دانش‌آموزان متوسطه دوره اول شهرستان هوراند. نهمین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در روانشناسی، علوم اجتماعی، علوم تربیتی و آموزشی.
- گل‌محمدنژاد بهرامی، غلامرضا؛ یاریقلی، بهبود و مدبرقشلاق، سولماز. (۱۳۹۹). رابطه خودتنظیمی و مدیریت زمان با اهمال‌کاری تحصیلی در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم. روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه، ۹(۳)، ۱۸۱-۱۹۸.
- محمدی صمد، فریده؛ رضائی، رضا؛ گودینی، مهدیه و جنگی‌زائی، فرهاد. (۱۴۰۴). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های مدیریت زمان و برنامه‌ریزی بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی در میان دانش‌آموزان. اولین همایش بین‌المللی افق‌های تازه در روانشناسی یادگیری و آموزش و پرورش از دید معلم، ارومیه.
- موسوی، سیداحمد و خرم‌آبادی، یداله. (۱۴۰۲). پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس صفات شخصیتی، راهبردهای فراشناختی و باورهای هوشی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان کبودرآهنگ. سومین کنفرانس بین‌المللی و ششمین کنفرانس ملی مدیریت، روانشناسی و علوم رفتاری، تهران.
- هاشمی اصل، سندس. (۱۴۰۴). اثر آموزش مهارت‌های مدیریت زمان بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی. همایش بین‌المللی آموزش و پرورش در قرن بیست و یکم، لالی.
- Aruğaslan, E. (2024). Examining the relationship of academic dishonesty with academic procrastination, and time management in distance education. *Heliyon*, 10(19).
- Błachnio, A., Cudo, A., Kot, P., Torój, M., Oppong Asante, K., Enea, V., ... & Wright, M. F. (2022). Cultural and psychological variables predicting academic dishonesty: A cross-sectional study in nine countries. *Ethics & Behavior*, 32(1), 44-89.
- Fentaw, Y., Moges, B. T., & Ismail, S. M. (2022). Academic procrastination behavior among public university students. *Education Research International*, 2022(1), 1277866.

- Fu, Y., Wang, Q., Wang, X., Zhong, H., Chen, J., Fei, H., ... & Li, N. (2025). Unlocking academic success: the impact of time management on college students' study engagement. *BMC Psychology*, 13(1), 323.
- Herdiana, H., & Zamalb, S. N. (2021). Is academic dishonesty related to academic procrastination in student college. *Education, Sustainability & Society (ESS)*, 4(2), 62-65.
- Huda, N., & Widiarto, A. (2026). Time management as a key to preventing academic procrastination: A causal analysis in high school students. *G-Couns: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 10(01), 777-788.
- Jamieson, S. (2024). Patchwriting, plagiarism, pedagogy: Definitions and implications. In *Second Handbook of Academic Integrity* (pp. 433-449). Springer Nature Switzerland.
- Kokkinos, C. M., Antoniadou, N., & Voulgaridou, I. (2023). Personality profile differences in academic dishonesty and procrastination among Greek university students. *Personality and Individual Differences*, 214, 112337.
- Patzak, A., Zhang, X., & Vytasek, J. (2025). Boosting productivity and wellbeing through time management: Evidence-based strategies for higher education and workforce development. *Frontiers in Education*, 10, 1623228.
- Saputri, M., Yarni, L., & Putra, D. P. (2024). Students academic procrastination: The effects of time management. *BICC Proceedings*, 2, 82-90.
- Sohail, R. A. O. (2025). Time management for students: Challenges and the impact of social media. *INNOVAPATH*, 1(1), 8.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509.
- Starks, S., & Bower, J. (2021). Time management skills as a tool for reducing academic procrastination both in the classroom and during academic internships. *Journal of Interprofessional Practice and Collaboration*, 3(2), 5.
- Valente, S., Dominguez-Lara, S., & Lourenço, A. (2024). Planning time management in school activities and relation to procrastination: A study for educational sustainability. *Sustainability*, 16(16), 6883.
- Visser, L., Korthagen, F. A., & Schoonenboom, J. (2018). Differences in learning characteristics between students with high, average, and low levels of academic procrastination. *Frontiers in Psychology*, 9, 808.