مجله یافته های علوم تربیتی و آموزشی

از نظم بیرونی تا خودمدیریتی زمانی؛ نقش مدرسه در شکل‌گیری عادت‌های پایدار برنامه‌ریزی در زندگی دانش‌آموزان

راضیه فرخ نژاد،مهشید پیرحیاتی ، سمیرا محسنیان، شهلا شعبانپور

کارشناسی ارشد رشته روانشناسی عمومی

کارشناسی ارشد زبان وادبیات فارسی

کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی

کارشناسی ارشد جغرافیا و برنامه ریزی شهری

MDOI-02-2026.0586
MNR-607-2-81F8AD

چکیده

مدیریت زمان در مدرسه معمولاً در قالب توصیه‌هایی مانند تنظیم جدول مطالعه، تعیین ساعت انجام تکالیف، اولویت‌بندی درس‌ها و پرهیز از اتلاف وقت مطرح می‌شود؛ اما چنین نگاهی، مسئله را به مجموعه‌ای از فنون برنامه‌ریزی تقلیل می‌دهد و از پرسش اساسی‌تری غفلت می‌کند: چگونه می‌توان دانش‌آموز را از مرحله‌ای که زمان او عمدتاً توسط مدرسه و خانواده سازمان‌دهی می‌شود، به مرحله‌ای رساند که بتواند زمان خود را به‌صورت آگاهانه، واقع‌بینانه و مستقل مدیریت کند؟ مقاله حاضر با رویکردی تحلیلی ـــ مروری، نقش مدرسه را در شکل‌گیری عادت‌های زمانی و الگوهای پایدار برنامه‌ریزی بررسی می‌کند. در این رویکرد، مدیریت زمان صرفاً یک مهارت تحصیلی یا ابزاری برای افزایش نمره نیست، بلکه بخشی از فرایند رشد خودمدیریتی، مسئولیت‌پذیری، خودنظارتی و آمادگی برای زندگی مستقل تلقی می‌شود. استدلال اصلی مقاله آن است که مدرسه از طریق ساختار روزانه، برنامه هفتگی، زمان‌بندی تکالیف، ضرب‌الاجل‌ها، ارزشیابی، بازخورد معلم، فعالیت‌های گروهی و فرصت‌های انتخاب، به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم به دانش‌آموز می‌آموزد که زمان را چگونه ببیند و با آن چگونه رفتار کند. بنابراین، آموزش مدیریت زمان زمانی پایدار خواهد بود که از «دادن برنامه» به «آموزش فرایند برنامه‌ریزی» و سپس به «واگذاری تدریجی مسئولیت زمان» حرکت کند. بر این اساس، الگویی شش‌مرحله‌ای شامل آگاهی زمانی، برآورد زمان، اولویت‌بندی، اقدام، پایش و بازتنظیم پیشنهاد می‌شود. در این الگو، نقش مدرسه از کنترل‌کننده زمان به فراهم‌کننده موقعیت‌های تمرین و سپس تسهیل‌کننده خودمدیریتی تغییر می‌کند. همچنین نقش معلم، مشاور، خانواده، برنامه درسی و فناوری‌های دیجیتال در این فرایند تبیین شده و خطاهایی مانند برنامه‌های بیش‌ازحد فشرده، نظارت دائمی، تأکید افراطی بر بهره‌وری و یکسان‌سازی برنامه دانش‌آموزان مورد نقد قرار گرفته است. یافته‌های پژوهش‌های داخلی نیز نشان می‌دهد آموزش مدیریت زمان می‌تواند با متغیرهایی مانند درگیری تحصیلی، خلاقیت، خودراهبری و کیفیت آموزشی ارتباط داشته باشد. در نهایت، مقاله بر ضرورت تبدیل مدیریت زمان از یک موضوع توصیه‌ای به یک تجربه تربیتی مستمر در مدرسه تأکید می‌کند.

واژگان کلیدی: مدیریت زمان، برنامه‌ریزی، خودمدیریتی، خودتنظیمی یادگیری، عادت‌های زمانی، دانش‌آموز، مدرسه، برنامه‌ریزی تحصیلی

مقدمه

زمان از معدود منابعی است که میان همه انسان‌ها به‌صورت برابر توزیع می‌شود، اما نحوه تجربه، استفاده و سازمان‌دهی آن در افراد یکسان نیست. دو دانش‌آموز ممکن است در یک کلاس، با یک معلم، یک کتاب درسی و مقدار مشابهی از زمان در اختیار خود، عملکردهای کاملاً متفاوتی داشته باشند. تفاوت در چنین موقعیت‌هایی الزاماً به تفاوت در توانایی علمی مربوط نیست؛ بخشی از آن می‌تواند به این مسئله بازگردد که دانش‌آموز چگونه فعالیت‌های خود را آغاز می‌کند، چگونه زمان موردنیاز را تخمین می‌زند، چگونه میان چند تکلیف تصمیم می‌گیرد، تا چه اندازه می‌تواند در برابر حواس‌پرتی مقاومت کند و هنگامی که برنامه اولیه عملی نمی‌شود، چه واکنشی نشان می‌دهد.

در نظام آموزشی، مدیریت زمان اغلب زمانی مورد توجه قرار می‌گیرد که دانش‌آموز با انباشت تکالیف، نزدیک شدن امتحان یا افت تحصیلی مواجه شده باشد. در چنین شرایطی، معمولاً توصیه‌هایی مانند «برنامه‌ریزی کن»، «از وقتت بهتر استفاده کن»، «مطالعه‌ات را تقسیم کن» یا «کارهایت را به تعویق نینداز» مطرح می‌شود. این توصیه‌ها در ظاهر منطقی‌اند، اما یک مشکل اساسی دارند: دانش‌آموز ممکن است بداند برنامه‌ریزی خوب است، ولی همچنان نداند **چگونه یک برنامه واقع‌بینانه بسازد، چگونه آن را اجرا کند و چگونه وقتی برنامه شکست خورد، آن را اصلاح کند.**

این تمایز اهمیت زیادی دارد. برنامه‌ریزی یک محصول نیست که یک‌بار نوشته شود و سپس برای همیشه مورد استفاده قرار گیرد؛ برنامه‌ریزی یک فرایند تصمیم‌گیری است. دانش‌آموز باید بیاموزد میان آنچه می‌خواهد انجام دهد و زمانی که واقعاً در اختیار دارد، رابطه برقرار کند. باید بتواند حجم کار را تخمین بزند، محدودیت‌های خود را بشناسد، اولویت‌ها را تشخیص دهد و در صورت تغییر شرایط، برنامه را دوباره تنظیم کند. بنابراین، اگر هدف مدرسه فقط این باشد که دانش‌آموز یک جدول هفتگی زیبا تهیه کند، ممکن است مهارت واقعی مدیریت زمان شکل نگیرد.

اهمیت این مسئله در سال‌های اخیر بیشتر شده است؛ زیرا دانش‌آموز امروز با محیط زمانی پیچیده‌تری نسبت به گذشته مواجه است. تکالیف مدرسه، کلاس‌های فوق‌برنامه، فعالیت‌های خانوادگی، ارتباطات اجتماعی، تلفن همراه، شبکه‌های اجتماعی، بازی‌های دیجیتال و محتوای آنلاین همگی برای زمان او رقابت می‌کنند. در چنین محیطی، مدیریت زمان صرفاً به معنای تقسیم ساعات مطالعه نیست؛ بلکه به معنای توانایی تصمیم‌گیری درباره این است که **در یک زمان مشخص، چه کاری باید انجام شود، چه کاری می‌تواند به بعد موکول شود و چه چیزی اصلاً ارزش اختصاص دادن زمان را ندارد.**

پژوهش‌های جدید نیز نگاه ساده‌انگارانه به مدیریت زمان را تا حدی اصلاح کرده‌اند. یک فراتحلیل در سال ۲۰۲۱ نشان داد مدیریت زمان با عملکرد تحصیلی، عملکرد شغلی و بهزیستی ارتباط دارد، اما شدت این روابط در حوزه‌های مختلف یکسان نیست و مدیریت زمان را نمی‌توان یک عامل مستقل و جادویی برای موفقیت تلقی کرد. همچنین یک مرور و فراتحلیل منتشرشده در سال ۲۰۲۶ بر ۳۱ مطالعه و بیش از ۱۳ هزار مشارکت‌کننده نشان داد میان مدیریت زمان و پیامدهای یادگیری رابطه مثبت متوسطی وجود دارد، در حالی که نوع ابزار سنجش و سطح تحصیلی نیز بر این رابطه اثر می‌گذارد.

از سوی دیگر، یافته‌های داخلی نیز نشان داده‌اند که مدیریت زمان را می‌توان در پیوند با متغیرهای تربیتی گسترده‌تری مطالعه کرد. برای نمونه، در پژوهشی درباره دانش‌آموزان دوره اول متوسطه، مدیریت زمان در کنار یادگیری خودراهبر و کیفیت آموزشی قرار گرفته و نقش آن در یک الگوی آموزشی مورد بررسی قرار گرفته است. در پژوهشی دیگر نیز آموزش مدیریت زمان با افزایش درگیری تحصیلی و تفکر خلاق دانش‌آموزان دبیرستانی همراه گزارش شده است. با وجود

این، مسئله اصلی مقاله حاضر نه صرفاً اثربخشی آموزش مدیریت زمان، بلکه **چگونگی نقش‌آفرینی مدرسه در ساختن عادت‌های زمانی** است. به بیان دیگر، سؤال این نیست که «آیا آموزش مدیریت زمان مفید است؟» بلکه سؤال این است که «مدرسه چگونه می‌تواند شرایطی ایجاد کند که دانش‌آموز به‌تدریج مدیریت زمان را از یک دستور بیرونی به یک رفتار درونی و پایدار تبدیل کند؟»

بیان مسئله

دانش‌آموز بخش قابل توجهی از زندگی خود را در مدرسه سپری می‌کند؛ بنابراین مدرسه تنها محل انتقال محتوای درسی نیست، بلکه محیطی است که در آن دانش‌آموز به‌طور مداوم با مفهوم زمان مواجه می‌شود. ساعت ورود، ساعت خروج، مدت کلاس، زمان استراحت، مهلت تحویل تکلیف، زمان آزمون، فرصت پاسخ‌گویی، برنامه هفتگی و حتی مدت انتظار برای نوبت سخن گفتن، همگی تجربه‌هایی هستند که به دانش‌آموز می‌آموزند زمان چگونه سازمان‌دهی می‌شود.

این تجربه‌ها ممکن است بدون آنکه در کتاب درسی با عنوان «مدیریت زمان» مطرح شوند، نقش آموزشی داشته باشند. دانش‌آموزی که هر روز می‌آموزد تکلیف خود را تا یک زمان مشخص تحویل دهد، به‌صورت ضمنی با مفهوم ضرب‌الاجل مواجه می‌شود. دانش‌آموزی که برای یک فعالیت گروهی باید مسئولیت خود را در مدت مشخص انجام دهد، با مفهوم تعهد زمانی روبه‌رو می‌شود. دانش‌آموزی که بعد از یک هفته متوجه می‌شود بخش زیادی از زمان خود را به فعالیت‌هایی اختصاص داده که اولویت نداشته‌اند، فرصت پیدا می‌کند رابطه میان انتخاب و زمان را درک کند.

با این حال، ساختار زمانی مدرسه همیشه به خودمدیریتی منجر نمی‌شود. اگر تمام تصمیم‌های زمانی را معلم، مدرسه یا خانواده بگیرد، ممکن است دانش‌آموز صرفاً به نظم بیرونی عادت کند. چنین دانش‌آموزی ممکن است در مدرسه به دلیل وجود برنامه مشخص عملکرد مناسبی داشته باشد، اما هنگامی که وارد موقعیتی شود که کسی زمان او را تنظیم نمی‌کند، با مشکل مواجه شود.

از این منظر، یکی از چالش‌های تربیتی مدرسه، ایجاد تعادل میان **نظم بیرونی و استقلال زمانی** است. مدرسه در سال‌های نخست باید ساختار ایجاد کند؛ اما نباید این ساختار را تا جایی ادامه دهد که فرصت انتخاب و تصمیم‌گیری را از دانش‌آموز بگیرد. هدف نهایی آن است که دانش‌آموز از مرحله «به من بگویید چه زمانی چه کاری انجام دهم» به مرحله «خودم می‌توانم تشخیص دهم چه کاری را چه زمانی انجام دهم» برسد.

این انتقال تدریجی، همان نقطه‌ای است که مدیریت زمان را به خودتنظیمی یادگیری پیوند می‌دهد. در نظریه خودتنظیمی، یادگیرنده صرفاً دریافت‌کننده دستور نیست، بلکه برای یادگیری خود هدف تعیین می‌کند، راهبرد انتخاب می‌کند، عملکرد خود را پایش می‌کند و در صورت نیاز راهبردش را اصلاح می‌کند (Zimmerman, 2002).

بنابراین، مدرسه زمانی در آموزش مدیریت زمان موفق‌تر عمل می‌کند که دانش‌آموز را فقط به «اجرای برنامه» عادت ندهد، بلکه **فرایند ساخت، اجرا، ارزیابی و اصلاح برنامه** را به او بیاموزد.

مدیریت زمان؛ فراتر از جدول و ساعت

یکی از رایج‌ترین برداشت‌ها از مدیریت زمان، تهیه جدول است. دانش‌آموز جدولی از ساعت‌های روزانه می‌نویسد و در آن مطالعه ریاضی، فارسی، علوم، استراحت و سایر فعالیت‌ها را قرار می‌دهد. در نگاه نخست، این کار برنامه‌ریزی به نظر می‌رسد؛ اما جدول زمانی تنها زمانی ارزش تربیتی دارد که پشت آن یک فرایند فکری وجود داشته باشد.

اگر دانش‌آموز بدون توجه به مدت واقعی هر فعالیت، پشت سر هم چند ساعت مطالعه تعیین کند، برنامه او ممکن است از همان ابتدا غیرواقعی باشد. اگر زمان استراحت، رفت‌وآمد، غذا خوردن، خواب و اتفاقات پیش‌بینی‌نشده در نظر گرفته نشود، کوچک‌ترین تغییر می‌تواند کل برنامه را مختل کند. بنابراین، مسئله اصلی «پر کردن ساعت‌ها» نیست؛ بلکه **شناخت ظرفیت زمانی و تصمیم‌گیری درباره نحوه استفاده از آن** است.

سامانه کنترل کیفیت منابع آموزشی و تربیتی رشد نیز در معرفی منابع آموزشی مرتبط با این موضوع، مدیریت زمان را در کنار تقسیم‌بندی زمان، اولویت‌بندی، هدف‌گذاری و مقابله با اهمال‌کاری قرار داده است. برای نمونه، کتاب «آموزش عملی برنامه‌ریزی و مدیریت زمان» اثر اعظم امیرخانی، چاپ ۱۴۰۳، برای دوره‌های متوسطه اول و دوم معرفی شده و تمرین‌های عملی و جدول‌های برنامه‌ریزی را در کنار این مفاهیم ارائه می‌کند.

این موضوع نشان می‌دهد که برنامه‌ریزی باید از سطح یک جدول فراتر رود و به مجموعه‌ای از مهارت‌ها تبدیل شود: هدف‌گذاری، اولویت‌بندی، تخمین زمان، آغاز به‌موقع، کنترل حواس‌پرتی، ارزیابی عملکرد و اصلاح برنامه.

بنابراین می‌توان گفت:

جدول برنامه‌ریزی، ابزار مدیریت زمان است؛ اما خودِ مدیریت زمان نیست.

دانش‌آموز ممکن است جدول بسیار زیبایی داشته باشد و همچنان مهارت مدیریت زمان نداشته باشد. در مقابل، ممکن است دانش‌آموزی جدول رسمی و پیچیده‌ای نداشته باشد، اما بتواند کارهای مهم را تشخیص دهد، زمان لازم را تخمین بزند، فعالیت خود را آغاز کند و در صورت تغییر شرایط، تصمیم مناسبی بگیرد. دانش‌آموز دوم از نظر تربیتی به خودمدیریتی زمانی نزدیک‌تر است.

مدرسه به‌عنوان محیط یادگیری زمان

مدرسه یکی از معدود محیط‌هایی است که در آن زمان به‌صورت منظم و تکرارشونده تجربه می‌شود. دانش‌آموز در طول هفته بارها با آغاز و پایان فعالیت‌ها مواجه می‌شود. این تکرار می‌تواند به شکل‌گیری عادت منجر شود.

وقتی دانش‌آموز می‌داند یک فعالیت در مدت مشخص انجام می‌شود، به تدریج مفهوم «زمان محدود» را تجربه می‌کند. وقتی تکلیف موعد تحویل دارد، مفهوم «مهلت» را می‌آموزد. وقتی چند تکلیف همزمان دارد، ناچار می‌شود میان آنها اولویت قائل شود. وقتی در یک فعالیت گروهی نقش مشخصی دارد، مفهوم مسئولیت زمانی را تجربه می‌کند.

از این منظر، حتی برنامه روزانه مدرسه می‌تواند بخشی از آموزش مدیریت زمان باشد. اما این امر زمانی اتفاق می‌افتد که مدرسه به دانش‌آموز فرصت دهد درباره زمان فکر کند، نه اینکه صرفاً زمان او را کنترل کند.

برای مثال، پس از یک فعالیت کلاسی می‌توان از دانش‌آموز پرسید:

«فکر می‌کردی این کار چقدر زمان ببرد؟»

«واقعاً چقدر طول کشید؟»

«چه چیزی باعث شد بیشتر طول بکشد؟»

«اگر دوباره انجامش بدهی، چه تغییری در برنامه‌ات ایجاد می‌کنی؟»

این پرسش‌ها ساده‌اند، اما یک مهارت مهم را شکل می‌دهند: **برآورد و بازنگری زمانی**.

دانش‌آموز در این فرایند متوجه می‌شود که زمان فقط چیزی نیست که در اختیار او قرار گرفته؛ بلکه چیزی است که باید درباره نحوه استفاده از آن تصمیم بگیرد.

از «برنامه مدرسه» تا «برنامه من»

یکی از مهم‌ترین تفاوت‌های دانش‌آموز کم‌تجربه و دانش‌آموز خودراهبر، میزان مالکیت او نسبت به برنامه است.

در برنامه‌ریزی کاملاً بیرونی، مدرسه یا خانواده تصمیم می‌گیرد:

«ساعت پنج ریاضی بخوان.»

«ساعت شش فارسی بخوان.»

«ساعت هفت تکالیفت را تمام کن.»

در این وضعیت، ممکن است رفتار دانش‌آموز در کوتاه‌مدت منظم شود، اما فرصت تصمیم‌گیری محدود است.

در مرحله بعد، می‌توان از دانش‌آموز پرسید:

«فردا چه تکالیفی داری؟»

«کدام کار زمان بیشتری می‌گیرد؟»

«کدام کار باید زودتر انجام شود؟»

«چه زمانی برای انجامش مناسب‌تر است؟»

اینجا مسئولیت از «اجرای برنامه» به «ساخت برنامه» منتقل می‌شود.

در مرحله سوم، دانش‌آموز باید بتواند برنامه خود را اجرا و ارزیابی کند:

«کدام قسمت برنامه انجام شد؟»

«کدام قسمت انجام نشد؟»

«چرا؟»

«آیا مشکل از کمبود زمان بود یا برنامه غیرواقعی بود؟»

این مرحله بسیار مهم است؛ زیرا شکست برنامه دیگر به معنای شکست دانش‌آموز تلقی نمی‌شود، بلکه به یک **داده برای اصلاح برنامه** تبدیل می‌شود.

الگوی شش‌مرحله‌ای خودمدیریتی زمانی

بر اساس دیدگاه مطرح‌شده در این مقاله، می‌توان آموزش مدیریت زمان در مدرسه را در قالب یک چرخه شش‌مرحله‌ای دنبال کرد:

آگاهی از زمان → برآورد زمان → اولویت‌بندی → اقدام → پایش → بازتنظیم

آگاهی از زمان

نخستین گام آن است که دانش‌آموز بداند زمان خود را چگونه مصرف می‌کند. بسیاری از دانش‌آموزان تصور دقیقی از زمان فعالیت‌های خود ندارند. ممکن است فکر کنند انجام یک تکلیف نیم ساعت طول می‌کشد، در حالی که عملاً یک ساعت زمان صرف آن می‌شود.

ثبت کوتاه فعالیت‌های روزانه می‌تواند به دانش‌آموز کمک کند تصـــویر واقعی‌تری از روز خود به دســـت آورد. «دفتر برنامه‌ریزی درســـی پویا» نیز از نمونه‌های منابع آموزشـــی داخلی اســـت که ثبت فعالیت روزانه، برنامه هفتگی و مهارت برنامه‌ریزی را در کنار مشارکت والدین مطرح می‌کند.

برآورد زمان

پس از شـــناخت الگوی زمانی، دانش‌آموز باید یاد بگیرد مدت انجام فعالیت‌ها را تخمین بزند. این مهارت با تجربه تقویت می‌شود.

برای مثال:

«فکر می‌کنی حل این ۱۰ مسئله چقدر طول بکشد؟»

پس از انجام کار:

«چقدر طول کشید؟»

تفاوت میان این دو عدد به دانش‌آموز کمک می‌کند در برنامه‌های آینده واقع‌بینانه‌تر عمل کند.

اولویت‌بندی

زمان محدود است؛ بنابراین انجام همه کارها با یک درجه اهمیت ممکن نیست.

دانش‌آموز باید بتواند میان این موارد تفاوت بگذارد:

- کار مهم و فوری
- کار مهم اما قابل‌برنامه‌ریزی
- کار کم‌اهمیت اما فوری
- فعالیتی که می‌تواند حذف یا به زمان دیگری منتقل شود.

این مهارت به‌خصـوص در دوره متوسـطه اهمیت بیشـتری پیدا می‌کند؛ زیرا تعداد درس‌ها، تکالیف و انتخاب‌های دانش‌آموز افزایش می‌یابد.

اقدام

برنامه‌ای که اجرا نشود، صرفاً یک تصور است. یکی از مشکلات برنامه‌های دانش‌آموزان این است که زمان زیادی برای طراحی برنامه صرف می‌شود، اما زمان کافی برای شروع کار وجود ندارد.

بنابراین، آموزش مدیریت زمان باید از «برنامه‌نویسی» به «شروع کار» نیز توجه کند.

یک برنامه خوب باید به پرسش مشخصی پاسخ دهد:

اولین اقدام قابل انجام چیست؟

برای مثال، «مطالعه علوم» بسیار کلی است؛ اما «خواندن صفحات ۲۵ تا ۳۲ و نوشتن سه نکته اصلی» یک اقدام مشخص است.

پایش

دانش‌آموز باید هنگام انجام کار بتواند از خود بپرسد:

«آیا طبق برنامه پیش می‌روم؟»

«آیا بیش از حد زمان صرف کرده‌ام؟»

«آیا حواس‌پرتی باعث تأخیر شده است؟»

پایش باعث می‌شود دانش‌آموز منتظر پایان روز نماند تا بفهمد برنامه‌اش شکست خورده است.

بازتنظیم

هیچ برنامه‌ای کاملاً ثابت نیست. ممکن است مهمانی خانوادگی، خستگی، بیماری، تکلیف پیش‌بینی‌نشده یا تغییر برنامه مدرسه رخ دهد.

دانش‌آموزی که مدیریت زمان را آموخته، در چنین شرایطی نمی‌گوید:

«دیگر برنامه‌ام خراب شد.»

بلکه می‌پرسد:

«حالا کدام بخش برنامه را باید جابه‌جا کنم؟»

این همان نقطه‌ای است که مدیریت زمان به خودمدیریتی تبدیل می‌شود.

نقش معلم؛ از ناظر تکلیف تا مربی خودمدیریتی

معلم یکی از مهم‌ترین عوامل شکل‌دهنده تجربه زمانی دانش‌آموز است. البته این نقش صرفاً با توصیه مستقیم به برنامه‌ریزی محقق نمی‌شود. رفتارهای روزمره معلم نیز پیام زمانی دارند.

وقتی معلم تکلیف را بدون توضیح حجم و زمان موردنیاز تعیین می‌کند، دانش‌آموز ممکن است در برآورد زمان دچار مشکل شود. هنگامی که چند تکلیف همزمان بدون هماهنگی داده می‌شود، دانش‌آموز مجبور می‌شود با فشار زمانی مواجه شود. بنابراین، مدیریت زمان دانش‌آموز تا حدی به طراحی تکلیف و هماهنگی مدرسه نیز وابسته است.

از سوی دیگر، معلم می‌تواند تکلیف را به فرصتی برای تمرین مدیریت زمان تبدیل کند.

برای مثال، به جای آنکه فقط بگوید:

«این فعالیت را تا جلسه بعد انجام دهید.»

می‌تواند اضافه کند:

«قبل از شروع، تخمین بزنید انجام آن چقدر زمان می‌برد.»

در جلسه بعد نیز:

«زمان واقعی را با تخمین خود مقایسه کنید.»

در این حالت، تکلیف علاوه بر محتوای درسی، یک تجربه فراشناختی نیز ایجاد می‌کند.

پژوهش‌های داخلی درباره داربست‌زنی آموزشی نیز نشان داده‌اند که مؤلفه‌هایی مانند حمایت شناختی و فراشناختی، کنترل زمان، مشارکت یادگیرنده و عملکرد معلم می‌توانند در پیوند با مدیریت زمان و یادگیری خودراهبر مورد توجه قرار گیرند.

بنابراین، معلم نباید صرفاً بگوید «زمانت را مدیریت کن»؛ بلکه باید موقعیت‌هایی طراحی کند که دانش‌آموز **مدیریت زمان را انجام دهد و درباره عملکرد خود فکر کند.**

نقش مشاور مدرسه

مشـاور مدرسـه می‌تواند آموزش مدیریت زمان را از سـطح توصـیه‌های فردی به سـطح برنامه تربیتی ارتقا دهد. یکی از مشکلات رایج این است که دانش‌آموز زمانی برای مشاوره مراجعه می‌کند که مشکل او به مرحله جدی رسیده است؛ برای مثال، شب امتحان، انباشت تکالیف یا اهمال‌کاری شدید.

در حالی که مشاوره می‌تواند پیشگیرانه باشد.

مشاور می‌تواند با دانش‌آموزان درباره موضوعاتی مانند موارد زیر کار کند:

- تشخیص زمان‌های پرت
- شناخت عوامل حواس‌پرتی
- تخمین زمان فعالیت
- برنامه‌ریزی انعطاف‌پذیر
- مقابله با تعویق
- تنظیم زمان خواب و مطالعه
- مدیریت زمان استفاده از تلفن همراه
- تعادل میان درس، استراحت و تفریح
- بازنگری برنامه‌های ناموفق

در منابع آموزشی رسمی رشد نیز مدیریت زمان در محیط‌های آموزشی در کنار موضوعاتی مانند موفقیت تحصیلی و کنترل اهمال‌کاری مورد توجه قرار گرفته است.

برنامه درسی و آموزش پنهان مدیریت زمان

اگر مدیریت زمان فقط در یک جلسه مشاوره یا یک کارگاه کوتاه آموزش داده شود، احتمال آنکه به عادت پایدار تبدیل شود محدود خواهد بود. زیرا عادت زمانی از طریق تکرار شکل می‌گیرد.

برنامه درسی می‌تواند بدون افزودن یک درس مستقل، فرصت‌های متعددی برای تمرین مدیریت زمان ایجاد کند. فعالیت‌های پژوهشی، پروژه‌های چندروزه، تکالیف مرحله‌ای، فعالیت‌های گروهی و ارائه‌های کلاسی همگی می‌توانند چنین نقشی داشته باشند.

برای مثال، یک پروژه دو هفته‌ای را می‌توان به سه مرحله تقسیم کرد:

مرحله اول: تعیین هدف و برنامه

مرحله دوم: اجرای فعالیت و ثبت پیشرفت

مرحله سوم: ارزیابی و اصلاح

در چنین ساختاری، دانش‌آموز فقط محصول نهایی را تحویل نمی‌دهد؛ بلکه مسیر زمانی رسیدن به محصول را نیز تجربه می‌کند.

این نوع طراحی، مدیریت زمان را از یک موضوع نظری به یک **تجربه واقعی** تبدیل می‌کند.

تکلیف درسی؛ فرصت یا عامل فشار زمانی؟

تکلیف یکی از مهم‌ترین ابزارهای مدرسه برای تمرین برنامه‌ریزی است؛ اما اگر بدون توجه به ظرفیت زمانی دانش‌آموز طراحی شود، ممکن است نتیجه معکوس داشته باشد.

تکلیف مناسب برای آموزش مدیریت زمان باید ویژگی‌هایی مانند وضوح، حجم متناسب، مهلت منطقی و امکان تقسیم به مراحل را داشته باشد.

تکلیف‌های بزرگ و مبهم معمولاً دانش‌آموز را به تعویق می‌اندازند. برای مثال، عبارت «تحقیق کاملی درباره موضوع X انجام دهید» برای دانش‌آموزی که مهارت برنامه‌ریزی ندارد، یک کار بسیار بزرگ است.

اما اگر همان فعالیت به مراحل کوچک‌تر تقسیم شود:

روز اول: انتخاب موضوع

روز دوم: یافتن منابع

روز سوم: یادداشت‌برداری

روز چهارم: تنظیم متن

روز پنجم: بازبینی

دانش‌آموز در عمل می‌آموزد که یک فعالیت بزرگ چگونه به مجموعه‌ای از اقدامات کوچک تبدیل می‌شود.

چرا دانش‌آموز برنامه می‌نویسد اما اجرا نمی‌کند؟

یکی از مهم‌ترین پرسش‌ها در آموزش مدیریت زمان همین است. گاهی تصور می‌شود مشکل دانش‌آموز «بی‌ارادگی» است، در حالی که عوامل مختلفی می‌توانند در اجرا نشدن برنامه نقش داشته باشند.

گاهی برنامه بیش از ظرفیت واقعی دانش‌آموز است.

گاهی فعالیت‌ها دقیق تعریف نشده‌اند.

گاهی زمان استراحت در نظر گرفته نشده است.

گاهی دانش‌آموز زمان لازم برای فعالیت را کمتر از مقدار واقعی تخمین زده است.

گاهی تلفن همراه و فضای مجازی تمرکز را مختل کرده‌اند.

گاهی هدف برای دانش‌آموز معنای شخصی ندارد.

و گاهی برنامه توسط فرد دیگری نوشته شده و دانش‌آموز هیچ مالکیتی نسبت به آن احساس نمی‌کند.

بنابراین، اولین واکنش مدرسه نباید این باشد که:

«چرا برنامه‌ات را اجرا نکردی؟»

بلکه بهتر است بپرسد:

«کدام قسمت برنامه جواب نداد و چرا؟»

این تغییر کوچک در نوع پرسش، شکست را از یک قضاوت شخصیتی به یک مسئله قابل تحلیل تبدیل می‌کند.

برنامه‌های بیش‌ازحد فشرده؛ خطای رایج در آموزش مدیریت زمان

یکی از تناقض‌های مهم در آموزش مدیریت زمان این است که گاهی برای آموزش نظم، برنامه‌هایی ارائه می‌شود که خودشان غیرواقعی‌اند.

برای مثال، دانش‌آموزی ممکن است برنامه‌ای داشته باشد که در آن چند ساعت مطالعه، کلاس، تکلیف، تست، فعالیت ورزشی و سایر امور بدون فاصله زمانی قرار گرفته باشد.

چنین برنامه‌ای شاید روی کاغذ منظم باشد، اما زندگی واقعی نیست.

در برنامه‌ریزی پایدار باید برای اتفاقات پیش‌بینی‌نشده نیز فضا وجود داشته باشد. برنامه‌ای که هیچ انعطافی ندارد، با اولین تغییر فرو می‌ریزد.

بنابراین، یکی از اصول مهم آموزش مدیریت زمان باید این باشد:

برنامه خوب برنامه‌ای نیست که تمام ساعات را پر کند؛ برنامه‌ای است که امکان زندگی کردن در کنار وظایف را فراهم کند.

این نکته اهمیت تربیتی دارد؛ زیرا هدف مدرسه نباید تربیت دانش‌آموزی باشد که همیشه مشغول است، بلکه باید دانش‌آموزی تربیت کند که بتواند درباره استفاده از زمان خود آگاهانه تصمیم بگیرد.

زمان استراحت و خواب در برنامه‌ریزی

گاهی در ادبیات عمومی برنامه‌ریزی، زمان مطالعه ارزشمند و زمان استراحت اتلاف وقت تلقی می‌شود. چنین برداشتی از مدیریت زمان می‌تواند برای دانش‌آموزان مشکل‌ساز باشد.

خواب، استراحت، فعالیت بدنی، تفریح و ارتباط با خانواده نیز بخش‌هایی از زندگی‌اند. برنامه‌ای که فقط درس را به رسمیت می‌شناسد، در واقع مدیریت زمان را به مدیریت «زمان تحصیل» تقلیل داده است.

از دیدگاه تربیتی، دانش‌آموز باید بیاموزد که زمان محدود خود را میان چند حوزه مهم زندگی توزیع کند. بنابراین، برنامه‌ریزی سالم باید میان مسئولیت، استراحت و فعالیت‌های مورد علاقه تعادل ایجاد کند.

این نگاه با برداشت گسترده‌تر از پیامدهای مدیریت زمان نیز سازگار است؛ فراتحلیل Aeonو همکاران نشان داده است که ارتباط مدیریت زمان با بهزیستی نیز قابل توجه است و نباید آن را صرفاً ابزاری برای افزایش عملکرد تلقی کرد.

تلفن همراه و مسئله زمان‌های پراکنده

یکی از تفاوت‌های مهم محیط امروز با گذشته، وجود زمان‌های بسیار کوتاه و پراکنده‌ای است که به فعالیت‌های دیجیتال اختصاص می‌یابد.

گاهی مسئله این نیست که دانش‌آموز ساعت‌های بسیار طولانی را به تلفن همراه اختصاص می‌دهد؛ بلکه مشکل در **تکه‌تکه شدن توجه** است. دانش‌آموز چند دقیقه مطالعه می‌کند، پیام را بررسی می‌کند، دوباره به مطالعه برمی‌گردد، و بعد محتوای دیگری را مشاهده می‌کند.

در این شرایط، زمان تقویمی با زمان واقعی یادگیری یکسان نیست.

بنابراین، آموزش مدیریت زمان در مدرسه باید به تدریج به آموزش مدیریت توجه نیز نزدیک شود. دانش‌آموز باید بتواند تشخیص دهد که بعضی فعالیت‌ها فقط زمان را مصرف نمی‌کنند، بلکه توانایی بازگشت سریع به فعالیت اصلی را نیز کاهش می‌دهند.

راه‌حل تربیتی نیز لزوماً ممنوعیت کامل نیست. هدف می‌تواند آموزش انتخاب آگاهانه باشد:

«اگر قرار است ۴۵ دقیقه مطالعه کنی، آیا بهتر است تلفن همراه کنار دستت باشد یا خارج از دسترس؟»

در اینجا دانش‌آموز به جای دریافت یک دستور، رابطه میان محیط و عملکرد خود را تجربه می‌کند.

تفاوت دوره‌های تحصیلی در آموزش مدیریت زمان

آموزش مدیریت زمان نمی‌تواند در تمام پایه‌ها یکسان باشد.

در دوره ابتدایی، تمرکز بیشتر باید بر شکل‌گیری مفهوم توالی، نظم، انجام کار در زمان مقرر، شناخت زمان و مسئولیت‌های ساده باشد. برنامه‌های پیچیده و چندساعته در این دوره مناسب نیستند.

در دوره متوسطه اول، دانش‌آموز می‌تواند مسئولیت بیشتری در تنظیم برنامه هفتگی، ثبت فعالیت‌ها، تخمین زمان و اولویت‌بندی بر عهده بگیرد. منابع آموزشی موجود در سامانه رشد نیز برخی دفترهای برنامه‌ریزی را مشخصاً برای این دوره طراحی کرده‌اند و برنامه هفتگی، ثبت فعالیت روزانه و مهارت برنامه‌ریزی را مورد توجه قرار داده‌اند.

در دوره متوسطه دوم، استقلال زمانی اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. دانش‌آموز باید بتواند میان درس‌های مختلف، امتحانات، فعالیت‌های شخصی، آینده تحصیلی و سایر مسئولیت‌ها تصمیم‌گیری کند.

بنابراین می‌توان یک اصل تربیتی را مطرح کرد:

هرچه سن دانش‌آموز افزایش می‌یابد، سهم برنامه‌ریزی بیرونی باید کاهش و سهم تصمیم‌گیری خود دانش‌آموز افزایش پیدا کند.

این اصل البته به معنای حذف حمایت نیست؛ بلکه به معنای تغییر شکل حمایت است.

نقش خانواده؛ از کنترل ساعت به انتقال مسئولیت

خانواده نیز در شکل‌گیری عادت‌های زمانی نقش مهمی دارد. یکی از مشکلات رایج زمانی رخ می‌دهد که والدین تمام فرایند برنامه‌ریزی را خودشان انجام می‌دهند.

«بنشین درس بخوان.»

«الان وقت ریاضی است.»

«گوشی را کنار بگذار.»

«برو بخواب.»

«فردا امتحان داری.»

این دستورات ممکن است در کوتاه‌مدت مفید باشند، اما اگر برای سال‌ها ادامه پیدا کنند، ممکن است فرصت خودمدیریتی را کاهش دهند.

در الگوی مطلوب، والدین باید به‌تدریج از «مدیر زمان کودک» به «پشتیبان خودمدیریتی کودک» تبدیل شوند.

به جای اینکه برنامه را کامل تعیین کنند، می‌توانند سؤال بپرسند:

«امروز چه کارهایی داری؟»

«کدامشان مهمتر است؟»

«فکر می‌کنی چقدر زمان لازم داری؟»

«اگر به همه نرسیدی، کدام را اول انجام می‌دهی؟»

این نوع گفت‌وگوها مهارت تصمیم‌گیری را تقویت می‌کنند.

رابطه مدیریت زمان و خودتنظیمی یادگیری

مدیریت زمان را نمی‌توان جدا از خودتنظیمی یادگیری فهمید. دانش‌آموز خودتنظیم فقط زمان خود را تقسیم نمی‌کند؛ بلکه هدف تعیین می‌کند، راهبرد انتخاب می‌کند، پیشرفت خود را بررسی می‌کند و در صورت نیاز تغییر ایجاد می‌کند.

Zimmermanخودتنظیمی یادگیری را فرایندی می‌داند که در آن یادگیرنده در ابعاد شناختی، انگیزشی و رفتاری در جهت اهداف خود فعالانه مشارکت می‌کند.

در این چارچوب، مدیریت زمان یکی از ابزارهای عملی خودتنظیمی است. دانش‌آموزی که می‌گوید «امروز دو ساعت درس می‌خوانم» هنوز لزوماً خودتنظیم نیست. اما دانش‌آموزی که می‌گوید:

«هدف امروز من یادگیری این بخش است؛ حدود ۴۵ دقیقه زمان نیاز دارم؛ بعد از ۳۰ دقیقه پیشرفت خودم را بررسی می‌کنم و اگر عقب بودم، روش مطالعه را تغییر می‌دهم»

در حال استفاده از فرایند خودتنظیمی است.

این تفاوت باید در آموزش مدرسه‌ای جدی گرفته شود.

مدیریت زمان و اهمال‌کاری

اهمال‌کاری را نباید صرفاً به «تنبلی» نسبت داد. در بسیاری از موارد، تعویق زمانی اتفاق می‌افتد که فعالیت مبهم، دشوار، طولانی یا از نظر عاطفی ناخوشایند باشد.

دانش‌آموز ممکن است ساعت‌ها از انجام تکلیف فرار کند، نه به این دلیل که نمی‌خواهد کاری انجام دهد، بلکه چون نمی‌داند دقیقاً از کجا شروع کند.

یکی از راهبردهای تربیتی مؤثر می‌تواند تبدیل فعالیت بزرگ به یک «شروع کوچک» باشد.

به جای:

«باید یک تحقیق کامل بنویسم.»

گفته شود:

«فقط عنوان تحقیق را انتخاب می‌کنم.»

بعد:

«دو منبع پیدا می‌کنم.»

سپس:

«سه نکته از منابع می‌نویسم.»

این فرایند، مقاومت اولیه را کاهش می‌دهد.

شـواهد جدید نیز رابطه میان مدیریت زمان و اهمال‌کاری را مورد توجه قرار داده‌اند؛ یک فراتحلیل منتشـرشـده در سـال ۲۰۲۶ بر ۶۷ مطـالعـه و بیش از ۴۰ هزار دانش‌آموز چینی، رابطـه منفی معنـاداری میـان گرایش بـه مـدیریـت زمـان و اهمال‌کاری تحصیلی گزارش کرده و نشان داده است که مرحله تحصیلی می‌تواند این رابطه را تعدیل کند.

مدرسه نباید زمان را فقط برای «بهره‌وری» آموزش دهد

یکی از خطرهای نگاه فنی به مدیریت زمان این است که ارزش زمان فقط با مقدار محصول سنجیده شود.

در چنین نگاهی، دانش‌آموز موفق کسی است که در هر ساعت بیشترین کار را انجام دهد.

اما تربیت مدرسه‌ای چنین هدف محدودی ندارد.

دانش‌آموز باید بتواند تشخیص دهد چه چیزی ارزش زمان او را دارد. این پرسش با «چگونه زمانم را بیشتر کنم؟» متفاوت است.

پرسش مهم‌تر این است:

«زمان محدود من باید صرف چه چیزهایی شود؟»

اینجاست که مدیریت زمان با ارزش‌ها، مسئولیت‌پذیری و سبک زندگی پیوند پیدا می‌کند.

دانش‌آموز باید یاد بگیرد که نه گفتن به یک فعالیت نیز گاهی تصـمیمی زمانی اسـت؛ همان‌طور که اختصـاص دادن زمان به خانواده، استراحت، مطالعه آزاد یا فعالیت هنری نیز می‌تواند بخشی از یک زندگی متعادل باشد.

بازخورد؛ حلقه فراموش‌شده برنامه‌ریزی

برنامه‌ریزی بدون بازخورد، به‌تدریج به یک فعالیت صوری تبدیل می‌شود.

اگر دانش‌آموز هر هفته برنامه‌ای بنویسـد اما هیچ‌گاه بررسـی نکند چه مقدار از آن اجرا شـده اسـت، اطلاعاتی درباره کیفیت برنامه خود به دست نمی‌آورد.

بنابراین، مدرسه می‌تواند یک بازخورد بسیار ساده ایجاد کند:

چه چیزی را برنامه‌ریزی کردم؟

چه چیزی انجام شد؟

چه چیزی انجام نشد؟

علت چه بود؟

برای هفته بعد چه تغییری می‌دهم؟

این پنج سؤال می‌توانند بیش از ده‌ها توصیه عمومی، به شکل‌گیری تفکر برنامه‌ریزی کمک کنند.

برنامه‌ریزی باید قابل اصلاح باشد

یکی از نشانه‌های بلوغ در مدیریت زمان این نیسـت که فرد همیشـه مطابق برنامه پیش برود؛ بلکه این اسـت که وقتی برنامه مناسب نیست، بتواند آن را اصلاح کند.

در زندگی واقعی، هیچ برنامه‌ای کاملاً ثابت نیست. مدرسـه تعطیل می‌شـود، تکلیف جدید می‌آید، فرد خسـته می‌شـود، فعالیتی طولانی‌تر از انتظار می‌شود یا اولویت‌ها تغییر می‌کنند.

بنابراین، دانش‌آموز باید دو نوع برنامه را از هم تشخیص دهد:

برنامه خشک: اگر یک بخش اجرا نشد، کل برنامه شکست خورده است.

برنامه انعطاف‌پذیر: اگر یک بخش تغییر کرد، سایر بخش‌ها دوباره تنظیم می‌شوند.

هدف مدرسه باید شکل دادن به نوع دوم باشد.

الگویی برای آموزش تدریجی مدیریت زمان در مدرسه

بر اساس مباحث مطرح‌شده، می‌توان یک الگوی اجرایی را پیشنهاد کرد:

مرحله نخست: مدرسه زمان را ساختار می‌دهد

در سال‌های پایین‌تر، مدرسه برنامه مشخص، زمان‌بندی روشن و دستورالعمل‌های ساده ارائه می‌کند.

مرحله دوم: دانش‌آموز زمان را مشاهده می‌کند

دانش‌آموز فعالیت‌های خود را ثبت می‌کند و متوجه می‌شود زمان واقعی او چگونه مصرف می‌شود.

مرحله سوم: دانش‌آموز در برنامه‌ریزی مشارکت می‌کند

معلم یا والد برنامه را کاملاً آماده نمی‌کند؛ بلکه دانش‌آموز در تعیین زمان و اولویت‌ها مشارکت دارد.

مرحله چهارم: دانش‌آموز برنامه را اجرا و پایش می‌کند

در این مرحله، مسئولیت بیشتری به او داده می‌شود.

مرحله پنجم: دانش‌آموز برنامه را ارزیابی می‌کند

برنامه موفق و ناموفق از هم تفکیک می‌شوند و علت‌ها بررسی می‌شوند.

مرحله ششم: دانش‌آموز برنامه را مستقل اصلاح می‌کند

در این نقطه، هدف اصلی محقق شده است: دانش‌آموز دیگر برای هر تصمیم زمانی نیازمند دستور بیرونی نیست.

این مسیر را می‌توان به‌صورت زیر خلاصه کرد:

کنترل بیرونی → مشارکت → تمرین → خودنظارتی → اصلاح → استقلال

این مدل، تفاوت اساسی میان «آموزش برنامه‌ریزی» و «پرورش خودمدیریتی» را نشان می‌دهد.

نقش مدرسه در شکل‌گیری عادت‌های پایدار

عادت با یک جلسه آموزشی ایجاد نمی‌شود. اگر دانش‌آموز فقط یک‌بار در سال درباره مدیریت زمان صحبت کند، انتظار تغییر پایدار منطقی نیست.

عادت زمانی شکل می‌گیرد که رفتار در موقعیت‌های مشابه بارها تکرار شود و فرد نتیجه آن را مشاهده کند.

مدرسه از این نظر مزیت مهمی دارد: امکان تکرار.

دانش‌آموز می‌تواند هر هفته:

هدف تعیین کند؛

برنامه تنظیم کند؛

فعالیت انجام دهد؛

عملکرد خود را ثبت کند؛

و برنامه را اصلاح کند.

اگر این چرخه در طول سال‌های مختلف تکرار شود، برنامه‌ریزی از یک فعالیت آگاهانه و پرزحمت به رفتاری آشنا تبدیل می‌شود.

در نتیجه، مدرسه نباید دنبال این باشد که «یک بار مدیریت زمان را آموزش دهد»، بلکه باید شرایطی فراهم کند که دانش‌آموز **بارها مدیریت زمان را تجربه کند.**

پیامدهای بلندمدت آموزش مدیریت زمان

اگر مدیریت زمان به‌صورت صحیح و تدریجی آموزش داده شود، پیامد آن الزاماً به نمره محدود نمی‌شود.

دانش‌آموز ممکن است در آینده برای انجام پروژه دانشگاهی، فعالیت شغلی، امور خانوادگی، برنامه مالی یا مسئولیت اجتماعی خود نیز به همین مهارت‌ها نیاز داشته باشد.

از این نظر، مدیریت زمان را می‌توان یکی از مهارت‌های انتقال‌پذیر مدرسه دانست؛ مهارتی که از محیط آموزشی آغاز می‌شود اما در محیط‌های دیگر ادامه پیدا می‌کند.

مرور پژوهشی منتشرشده در سال ۲۰۲۵ نیز مدیریت زمان را در چارچوب گسترده‌تر خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت بررسی کرده و بر ضرورت فهم رابطه میان برنامه‌ریزی زمانی و فرایندهای انگیزشی تأکید کرده است.

بنابراین، اگر مدرسه صرفاً دانش‌آموز را برای امتحان آماده کند، ممکن است مهارتی کوتاه‌مدت ایجاد کند؛ اما اگر او را برای مدیریت زمان آماده کند، می‌تواند بخشی از ظرفیت خودمدیریتی آینده او را پرورش دهد.

بحث

بررسی مباحث نظری و پژوهشی نشان می‌دهد که مدیریت زمان را نمی‌توان یک مهارت منفرد و جدا از سایر فرایندهای تربیتی دانست. زمان در زندگی دانش‌آموز با انگیزش، خودتنظیمی، توجه، عادت، مسئولیت‌پذیری، برنامه درسی، خانواده و محیط دیجیتال ارتباط دارد.

از سوی دیگر، شواهد پژوهشی نشان نمی‌دهد که صرف افزایش زمان مطالعه یا داشتن جدول برنامه‌ریزی به‌تنهایی موفقیت را تضمین کند. فراتحلیل‌ها بیشتر از وجود رابطه‌ای متوسط و چندعاملی سخن می‌گویند و بر نقش عوامل زمینه‌ای و تفاوت در سطح تحصیلی تأکید دارند.

این یافته برای مدرسه اهمیت دارد؛ زیرا نشان می‌دهد آموزش مدیریت زمان نباید به شکل یک بسته ثابت و یکسان برای همه دانش‌آموزان ارائه شود. دانش‌آموز ابتدایی، نوجوان دوره اول متوسطه و دانش‌آموز دوره دوم متوسطه از نظر نیاز، استقلال و ظرفیت تصمیم‌گیری زمانی در یک موقعیت قرار ندارند.

از سوی دیگر، یافته‌های داخلی نیز نشان می‌دهند که مدیریت زمان می‌تواند در کنار خودراهبری و کیفیت آموزشی بررسی شود و آموزش آن ممکن است با پیامدهایی مانند درگیری تحصیلی و خلاقیت ارتباط داشته باشد.

بر این اساس، می‌توان گفت مسئله اصلی مدرسه «کمبود برنامه» نیست؛ بلکه در بسیاری از موارد **کمبود فرصت برای تمرین تصمیم‌گیری درباره زمان** است.

ممکن است دانش‌آموزان جدول‌های متعددی داشته باشند، اما اگر خودشان در طراحی آن نقشی نداشته باشند، اگر امکان اصلاح برنامه را نداشته باشند و اگر مدرسه صرفاً اجرای برنامه را بخواهد، مهارت خودمدیریتی شکل نمی‌گیرد.

بنابراین، ارزش تربیتی برنامه‌ریزی زمانی زمانی افزایش می‌یابد که سه ویژگی داشته باشد:

مالکیت، تجربه و بازنگری.

مالکیت یعنی دانش‌آموز در ساخت برنامه سهم داشته باشد.

تجربه یعنی برنامه را واقعاً اجرا کند.

بازنگری یعنی بتواند درباره نتیجه برنامه فکر کند و آن را اصلاح کند.

نتیجه‌گیری

مدیریت زمان برای دانش‌آموزان را نمی‌توان به توصیه‌هایی مانند «وقتت را تلف نکن»، «برنامه داشته باش» یا «بیشتر درس بخوان» محدود کرد. چنین توصیه‌هایی تنها زمانی معنا پیدا می‌کنند که دانش‌آموز فرایند واقعی مدیریت زمان را تجربه کرده باشد.

مدرسه در این زمینه جایگاه ویژه‌ای دارد؛ زیرا خودِ ساختار مدرسه یک محیط دائمی برای تجربه زمان است. زنگ، تکلیف، مهلت، آزمون، فعالیت گروهی، پروژه، بازخورد و برنامه هفتگی، همگی می‌توانند به موقعیت‌های یادگیری زمانی تبدیل شوند.

اما نقش مدرسه نباید در تنظیم زمان دانش‌آموز خلاصه شود. هدف نهایی باید انتقال تدریجی مسئولیت باشد؛ یعنی دانش‌آموز ابتدا با نظم بیرونی آشنا شود، سپس در برنامه‌ریزی مشارکت کند، بعد برنامه خود را اجرا و ارزیابی کند و در نهایت بتواند بدون وابستگی دائمی به معلم یا والدین، زمان خود را تنظیم و اصلاح کند.

از این منظر، مدیریت زمان در مدرسه یک «درس اضافی» نیست؛ بلکه بخشی از فرایند تربیت دانش‌آموز خودراهبر است. در چنین نگاهی، موفقیت برنامه‌ریزی زمانی با تعداد خانه‌های پرشده در جدول سنجیده نمی‌شود؛ بلکه با این پرسش سنجیده می‌شود که:

آیا دانش‌آموز بعد از مدتی می‌تواند بدون آنکه کسی به او بگوید چه زمانی چه کاری انجام دهد، خودش درباره زمان تصمیم بگیرد؟

اگر پاسخ مثبت باشد، مدرسه از آموزش یک تکنیک عبور کرده و به پرورش یک توانایی پایدار در زندگی دانش‌آموز نزدیک شده است.

پیشنهادهای کاربردی

۱. برنامه‌ریزی را از دوره ابتدایی، اما متناسب با سن دانش‌آموز آغاز کنند.

۲. به جای ارائه برنامه آماده، بخشی از مسئولیت برنامه‌ریزی را به خود دانش‌آموز واگذار کنند.

۳. در تکالیف درسی از دانش‌آموز بخواهند زمان موردنیاز را قبل و بعد از انجام فعالیت مقایسه کند.

۴. برنامه‌های بسیار فشرده و غیرواقعی را به‌عنوان الگوی موفقیت معرفی نکنند.

۵. بازبینی هفتگی برنامه را به یک فعالیت کوتاه و مستمر تبدیل کنند.

۶. شکست برنامه را به‌عنوان فرصتی برای تحلیل و اصلاح تلقی کنند، نه نشانه ضعف دانش‌آموز.

۷. آموزش مدیریت زمان را با آموزش خودتنظیمی، توجه و مقابله با اهمال‌کاری پیوند دهند.

۸. نقش خانواده را از کنترل مداوم به حمایت از استقلال دانش‌آموز تغییر دهند.

۹. مشاوران مدارس آموزش مدیریت زمان را به‌صورت پیشگیرانه و نه فقط در زمان بروز مشکل اجرا کنند.

۱۰. برای دوره‌های مختلف تحصیلی الگوهای متفاوت و متناسب با رشد دانش‌آموز طراحی شود.

۱۱. در کنار زمان مطالعه، خواب، استراحت، فعالیت بدنی و اوقات فراغت نیز در برنامه‌ریزی مورد توجه قرار گیرد.

۱۲. دانش‌آموزان به استفاده از برنامه‌های انعطاف‌پذیر به جای برنامه‌های کاملاً خشک آموزش داده شوند.

پیشنهادهایی برای پژوهش‌های آینده

پژوهش‌های آینده می‌توانند بررسی کنند که آموزش تدریجی مدیریت زمان از دوره ابتدایی تا پایان متوسطه چگونه تغییر می‌کند و کدام مؤلفه‌ها در هر دوره اهمیت بیشتری دارند. همچنین مقایسه میان دانش‌آموزانی که برنامه‌ریزی را به‌صورت دستوری دریافت می‌کنند و دانش‌آموزانی که در فرایند طراحی و اصلاح برنامه مشارکت دارند، می‌تواند به روشن‌تر شدن نقش «مالکیت برنامه» کمک کند.

همچنین پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های طولی بررسی کنند که آیا تمرین مداوم ثبت، اجرا، پایش و بازتنظیم برنامه در سال‌های مدرسه می‌تواند به شکل‌گیری عادت‌های پایدار خودمدیریتی در سال‌های بعد منجر شود یا خیر. بررسی نقش تلفن همراه و زمان‌های پراکنده دیجیتال نیز می‌تواند بخش مهمی از مطالعات آینده باشد؛ زیرا مسئله مدیریت زمان در محیط امروز بیش از گذشته با مدیریت توجه و کنترل حواس‌پرتی پیوند خورده است.

منابع فارسی

امیرخانی، اعظم. (۱۴۰۳). آموزش عملی برنامه‌ریزی و مدیریت زمان. تهران: مهر زهرا (س). این منبع در سامانه کنترل کیفیت منابع آموزشی و تربیتی رشد برای ورود به مدرسه بلامانع اعلام شده و برای دوره‌های متوسطه اول و دوم معرفی شده است.

ثنائی، میرحسین، و سیابی، اصغر. (۱۳۹۷). دفتر برنامه‌ریزی درسی پویا. تهران: یاوریان. این اثر برای دوره اول متوسطه معرفی شده و شامل برنامه‌ریزی هفتگی، ثبت فعالیت روزانه و آموزش مهارت برنامه‌ریزی است.

اژدری، میترا، افتخار صعادی، زهرا، برنا، محمدرضا، و صفرزاده، سحر. (۱۴۰۱). اثربخشی مدیریت زمان بر تعهد به مدرسه و خلاقیت دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم شهر اهواز. جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۸(۱)، ۱۷۸–۱۸۹.

فقیه علی‌آبادی، نصیبه، حسین‌زاده، بابک، و شجاعی، علی‌اصغر. (۱۴۰۳). ارائه الگوی داربست‌زنی در جهت ارتقاء کیفیت آموزشی با میانجیگری مدیریت زمان و یادگیری خودراهبری دانش‌آموزان دوره اول متوسطه. جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۱۰(۲)، ۱۲۷–۱۴۰.

فقیه علی‌آبادی، نصیبه، حسین‌زاده، بابک، و شجاعی، علی‌اصغر. (۱۴۰۴). شناسایی زنجیره علت ـــ معلولی مؤلفه‌های تبیین‌کننده تأثیر داربست‌زنی بر مدیریت زمان، یادگیری خودراهبری و کیفیت آموزشی دانش‌آموزان دوره اول متوسطه. نشریه پژوهش و نوآوری در تربیت و توسعه، ۵(۱)، ۱–۳۵. https://doi.org/10.61838/jsied.146

دفتر انتشارات و فناوری آموزشی. (۱۴۰۱). مدیریت زمان در محیط‌های آموزشی. رشد آموزش مشاور مدرسه.

منابع لاتین

Aeon, B., Faber, A., & Panaccio, A. (2021). Does time management work? A meta-analysis. PLOS ONE, 16(1), e0245066. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0245066

Liu, B., Ma, P., & Jia, F. (2026). Systematic review and meta-analysis of the impact of time management on college students' learning outcomes. Frontiers in Psychology, 17, 1700298. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1700298

Wolters, C. A., Brady, A. C., & Lee, H. J. (2025). Time management and achievement motivation: A review of what we know and directions for where to go. Educational Psychology Review, 37, 58. https://doi.org/10.1007/s10648-025-10032-4

Wei, G., Xi, X., Zhao, X., Zhao, Y., & Ke, L. (2026). Relationship between time management disposition and academic procrastination among Chinese students: Systematic review and meta analysis. Acta Psychologica, 266, 106914. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2026.106914

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. Theory Into Practice, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/S15430421TIP4102_2