



Journal of Research in Educational Systems

Volume 20, Issue 72, 2026
Pp. 31-44

Print ISSN: 2383-1324
Online ISSN: 2783-2341

Homepage: www.jiera.ir

Article Info:

Article Type:
Research Article

Article history:
Received December 16, 2025
Received in revised form
February 26, 2026
Accepted March 11, 2026
Published Online March 27,
2026

Keywords:
HOPS Educational Program,
Academic Procrastination,
Procrastinating Students

The effect of the HOPS educational program on academic procrastination of procrastinating students

Ali Sheykholeslami^{1✉}, Fatemeh Hedayatjoo², and Hossein Ghamari Kivi³

1. *Corresponding Author*, Professor, Department of Counseling, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran. E-mail: a_sheikholslami@yahoo.com
2. M.A. Student of School Counseling, Department of Counseling, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran. E-mail: fatemehhedayatjoo81@gmail.com
3. Professor, Department of Counseling, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran. E-mail: h_ghamari@uma.ac.ir

ABSTRACT

Objective: The purpose of this study was to examine the effect of the HOPS (Homework, Organization and Planning Skills) educational program on academic procrastination of procrastinating students.

Method: The method of the current research was semi-experimental including pretest and posttest designs with a control group. All female students of secondary education of Ardabil city in the academic year of 2025-2026 comprised the population of this research. 40 procrastinating students were recruited through randomized cluster sampling which were randomly assigned to experimental group (n=20) and control group (n=20). The participants of the experimental group, received 12 sessions of the HOPS educational program while the control group stucked to their normal routine. The Solomon and Ruth Bloom's Academic Procrastination Scale (1984) were taken to collect data. The data were analyzed using statistical method of covariance in SPSS software.

Results: The results demonstrated that the academic procrastination of procrastinating students in posttests of the experimental group were significantly lower that the control group and the research hypothesis based on the effect of the HOPS educational program on academic procrastination of procrastinating students was approved.

Conclusions: Thus, it can be concluded that the HOPS educational program is indeed effective on academic procrastination of procrastinating students; therefore, applying this program for decreasing student's academic procrastination in schools is suggested.

Cite this article: Sheykholeslami, A., Hedayatjoo., F., & Ghamari Kivi, H. (2026). The effect of the HOPS educational program on academic procrastination of procrastinating students. *Journal of Research in Educational Systems*, 20(72), 31-44. <https://doi.org/10.22034/jiera.2026.579045.3478>



© The Author(s)

Publisher: Iranian Educational Research Association

Introduction

The progress of a nation is not achievable without skilled individuals. One of the fundamental ways to enrich such skills is through education. In higher education, academic achievement is regarded as a key indicator of students' development and the effectiveness of teaching and learning practices (Alam & Mohanty, 2023). Amidst this, procrastination emerges as a pervasive issue, with its prevalence expected to increase due to a decline in self-control strategies and self-efficacy (Purnomo, 2024). Students who procrastinate exhibit fundamental deficits in planning, organization, time management, and self-regulation (Lengberg et al, 2017). As actively engaging procrastinating students in the learning process is a key factor in improving learning quality, self-efficacy, and deepening the comprehension of course concepts, there is a recognized need for innovative educational approaches that can achieve this objective (Hobbs, 2025). Among the practical interventions designed to enhance students' academic self-efficacy is the HOPS (Homework, Organization, and Planning Skills) program. This category of interventions has been developed for use in both therapeutic and school settings, and has been implemented utilizing individual and small-group delivery models (Lengberg et al, 2017). This educational program empowers students, and empowered students demonstrate greater commitment to their responsibilities and are less likely to drop out of the academic environment. This characteristic shapes their behaviors towards achieving educational goals (Llorente et al, 2024). Understanding the effects of utilizing novel methods, such as the HOPS educational program, in decreasing students' a procrastination of procrastinating students appears essential.

Method

The method of the current research was semi-experimental including pretest and posttest designs with a control group. All female students of secondary education of Ardabil city in the academic year of 2025-2026 comprised the population of this research. 40

procrastinating students were recruited through randomized cluster sampling which were randomly assigned to experimental group (n=20) and control group (n=20). The participants of the experimental group, received 12 sessions of the HOPS educational program while the control group stuck to their normal routine. The Solomon and Ruth Bloom's Academic Procrastination Scale (1984) were taken to collect data. The data were analyzed using statistical method of covariance in SPSS software.

Solomon and Ruth Bloom's Academic Procrastination Scale: The Solomon and Ruth Bloom's Academic Procrastination Scale was developed by Solomon and Ruth Bloom (1984).

Table 1. Analysis of covariance test to compare the mean academic procrastination scores of procrastinating students between the experimental and control groups

Source	SS	Df	MS	F	Sig	Effect size
Pre-Test	831.47	1	831.47	83.59	0.001	0.69
Group	833.73	1	833.73	83.82	0.001	0.69
Error	368.03	37	9.95			

Results

As shown in Table 1, after adjusting for pre-test scores, there is a statistically significant difference between the mean post-test scores of the experimental and control groups in the variable of academic procrastination ($P < 0.001$, $F = 83.82$). Therefore, the research hypotheses regarding the effects of the HOPS educational program On procrastination of procrastinating students are confirmed in the post-test, which indicates the effectiveness of this intervention.

Conclusions

The present study aimed to investigate the effectiveness of the HOPS educational program on procrastination of procrastinating students. The overall findings of the present study demonstrated that the Hoopes educational program can reduce procrastination among procrastinating students. Therefore, based on the findings of this study, it is recommended that empowerment courses, including in-service training, be conducted to educate school psychologists and counselors on the theoretical

foundations and stages of this educational program. This would enable them to incorporate this program into their practice to mitigate procrastination in students with procrastinating tendencies. Among the limitations of the present study is its statistical population, which comprised only female secondary school students from Ardabil city. Consequently, it is suggested that future research of this nature be conducted on both genders and students from various educational levels across different cities to enhance its generalizability.

A Author Contributions

All authors participated in the design, implementation, and writing of all parts of the present study.

Acknowledgements

Special appreciation is extended to the participants in the present study, particularly the students, for their cooperation in carrying out the research.

Ethical Considerations

All ethical principles are considered in this article. The participants were informed about the purpose of the research and its implementation stages. They were also assured about the confidentiality of their information and were free to leave the study whenever they wished, and if desired, the research results would be available to them.

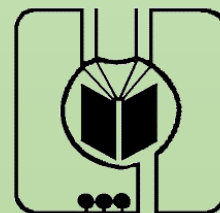
The authors have observed ethical principles in conducting and publishing this scientific research, and this is confirmed by all of them.

Funding

This research did not receive any specific grant from funding agencies in the public, commercial, or not-for-profit sectors.

Conflict of Interest

According to the declaration of the authors of this article, there is no conflict of interest.



پژوهش در

نظام‌های آموزشی

دوره ۲۰، شماره ۷۲، ۱۴۰۵
ص ۳۱-۴۴

شاپا (چاپی): ۱۳۲۴-۲۳۸۳

شاپا (الکترونیکی): ۲۳۴۱-۲۷۸۳

Homepage: www.jiera.ir

درباره مقاله

نوع مقاله:

مقاله پژوهشی

تاریخچه مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۹/۲۹

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۱۲/۰۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۲/۲۰

تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۱/۰۷

واژه‌های کلیدی:

برنامه‌ی آموزشی هوپس،

تعلم‌ورزی تحصیلی،

دانش‌آموزان تعلم‌ورز

تأثیر برنامه‌ی آموزشی هوپس (HOPS) بر تعلم‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان تعلم‌ورز

علی شیخ‌الاسلامی[✉]، فاطمه هدایت‌جو^۲، و حسین قمری کیوی^۳

۱. نویسنده مسئول، استاد، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. رایانامه:

a_sheikholslami@yaoo.com

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل،

ایران. رایانامه: fatemehedayatjoo81@gmail.com

۳. استاد، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. رایانامه:

h_ghamari@uma.ac.ir

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر برنامه‌ی آموزشی هوپس (مهارت‌های تکالیف، سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی) بر تعلم‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان تعلم‌ورز انجام گرفت.

روش: روش پژوهش، نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه‌ی آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان دختر دوره‌ی متوسطه‌ی اول شهر اردبیل در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ تشکیل می‌دادند که از میان آن‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، ۴۰ دانش‌آموز تعلم‌ورز انتخاب شده و به‌طور تصادفی در گروه آزمایش (۲۰ نفر) و گروه کنترل (۲۰ نفر) جایگزین شدند. شرکت‌کنندگان گروه آزمایش، ۱۲ جلسه برنامه‌ی آموزشی هوپس را دریافت نمودند و گروه کنترل به روال عادی خود ادامه دادند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس تعلم‌ورزی تحصیلی سولومون و رات بلوم (۱۹۸۴) استفاده شد. داده‌ها با روش آماری تحلیل کوواریانس با استفاده از نرم‌افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که دانش‌آموزان تعلم‌ورز گروه آزمایش نسبت به دانش‌آموزان تعلم‌ورز گروه کنترل در پس‌آزمون، به‌طور معناداری، تعلم‌ورزی تحصیلی کمتری داشتند و فرضیه‌ی پژوهش مبنی بر تأثیر برنامه‌ی آموزشی هوپس بر تعلم‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان تعلم‌ورز، مورد تأیید قرار گرفته است.

نتیجه‌گیری: بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که برنامه‌ی آموزشی هوپس بر تعلم‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان تعلم‌ورز تأثیر دارد. لذا، توصیه می‌شود از این برنامه‌ی آموزشی به‌منظور کاهش تعلم‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان تعلم‌ورز در مدارس استفاده شود.

استناد به این مقاله: شیخ‌الاسلامی، ع.، هدایت‌جو، ف.، و قمری کیوی، ح. (۱۴۰۵). تأثیر برنامه‌ی آموزشی هوپس (HOPS) بر تعلم‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان تعلم‌ورز. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۲۰(۷۲)، ۳۱-۴۴.

<https://doi.org/10.22034/jiera.2026.579045.3478>

ناشر: انجمن پژوهش‌های آموزشی ایران

© نویسندگان



مقدمه

وجود دانش‌آموزان سالم از علل موفقیت نظام آموزشی هر کشور است (Sheykholeslami et al., 2021). پیشرفت تحصیلی نه‌تنها در زمینه علمی بلکه در توسعه‌ی اجتماعی و اقتصادی کشورها نقش بسزایی دارد (Rodriguez, 2024). در آموزش و پرورش، پیشرفت تحصیلی به‌عنوان معیاری کلیدی برای پیشرفت دانش‌آموزان و اثربخشی شیوه‌های آموزش و یادگیری مطرح می‌شود (Alam & Mohanty, 2023). دانش‌آموزانی که از پیشرفت تحصیلی پایین‌تری برخوردارند، نه‌تنها در زمینه‌های تحصیلی و شغلی با مشکلاتی مواجه می‌شوند، بلکه احتمال بروز مشکلات روان‌شناختی، اجتماعی و رفتاری در آن‌ها بیش‌تر است (Lyu, 2024). پیشگیری از شکست تحصیلی و پیامدهای آن درگرو توجه به عوامل مرتبط با پیشرفت تحصیلی است که تعلل ورزی^۱ نمونه‌ای از این عوامل است. تعلل ورزی به معنای به تأخیر انداختن عمدی اعمالی است که شخص قصد انجام آن را دارد و به‌عنوان روشی اجتنابی معرفی می‌گردد (Zoghi paydar et al., 2020). مطالعات نشان می‌دهد که ۴۰ تا ۶۰ درصد دانش‌آموزان از تعلل ورزی رنج می‌برند (González et al., 2023). تعلل ورزی می‌تواند در قالب‌های گوناگونی از جمله تعلل ورزی تحصیلی^۲، تعلل ورزی در تصمیم‌گیری^۳، تعلل ورزی رفتاری^۴، تعلل ورزی روان رنجورانه^۵ و تعلل ورزی وسواس گونه^۶ بروز یابد (Jokar & Aghapour, 2008).

در میان انواع تعلل ورزی، تعلل ورزی تحصیلی به دلیل تأثیر مستقیم آن بر فرایند یادگیری، پیشرفت تحصیلی و سلامت روان یادگیرندگان، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. تعلل ورزی تحصیلی به‌عنوان تمایل غالب و نسبتاً پایدار دانش‌آموزان در به تعویق انداختن تکالیف و فعالیت‌های آموزشی تعریف می‌شود (Steel, 2007). این ویژگی یک پدیده‌ی روان‌شناختی است که در زندگی و میان قشرها و رده‌های سنی مختلف دیده می‌شود و با پیامدهای زیانباری از جمله نمرات پایین درسی تا انصراف از مدرسه همراه است (Collins, 2008). پژوهش‌های موجود نشان داده است که تعلل ورزی تحصیلی با معدل بالاتر در میان دانش‌آموزان دوره‌ی اول متوسطه رابطه‌ی منفی دارد (Nieberding & Heckler, 2021). همچنین، می‌تواند روند پیشرفت تحصیلی را کند کرده و به افزایش اضطراب و افسردگی در دانش‌آموزان منجر شود (Beutel, 2016). دانش‌آموزان تعلل ورز در اولویت‌بندی انجام تکالیف خویش دچار مشکل می‌شوند (Blouin-Hudon & Pychyl, 2015). این دانش‌آموزان، در مقایسه با سایر همسالان خود، ۱۵ تا ۲۰ درصد کمتر به تکالیفشان می‌پردازند (Lengberg et al, 2017). تعلل ورزی اثرات منفی بر پیشرفت تحصیلی دارد، زیرا هم کمیت و هم کیفیت کار دانش‌آموزان را محدود می‌نماید. این عامل موجب نتایج منفی مانند تعهد کمتر به اهداف، صرف مقدار زمان مدنظر کمتر به کار، کاهش یادگیری طولانی مدت، عزت نفس کمتر و کاهش پیشرفت تحصیلی می‌شود (Radmanesh & Bakhshayesh, 2019).

دانش‌آموزان مبتلا به تعلل ورزی، نارسایی‌هایی اساسی در حوزه‌های برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، مدیریت زمان و خودنظم‌دهی دارند (Lengberg et al, 2017). در واقع، تعلل ورزی شامل یک مشکل گسترده است که انتظار می‌رود به دلیل کاهش استراتژی‌های مدیریتی خودکنترلی و خودکارآمدی، شیوع آن افزایش یابد (Purnomo, 2024). با وجود این شواهد، همچنان کمبود پژوهش‌های کاربردی و مداخله محور در زمینه‌ی آموزش‌های راهبردی مؤثر برای کاهش تعلل ورزی تحصیلی، به‌ویژه در میان دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه، احساس می‌شود. علی‌رغم گستردگی دامنه و شیوع تعلل ورزی تحصیلی، پژوهش‌های اندکی به‌طور خاص به کاهش تعلل ورزی تحصیلی فراگیران پرداخته‌اند و بیشتر مطالعات موجود بر مداخلات فردمحور و شناختی-رفتاری تمرکز داشته‌اند. برای نمونه، برنامه‌هایی نظیر «الآن آن را انجام بده» که توسط (Ferari et al., 1995) ارائه شده، یا رویکرد مبتنی بر عقلانیت که بر اساس نظریه‌ی (Ellis, 1991) و توسط (Knaus, 1998) توسعه یافته است، با هدف افزایش آگاهی افراد نسبت به افکار غیرمنطقی، تقویت خودکارآمدی و کاهش تعلل ورزی به کار گرفته شده‌اند (Ellis, 1991; Knaus, 1998; Ferari et al., 1995). از آنجاکه درگیر کردن دانش‌آموزان تعلل ورز به‌صورت فعال در فرایند یادگیری، عاملی کلیدی در بهبود کیفیت یادگیری، خودکارآمدی و افزایش عمق درک مفاهیم درسی است، نیاز به رویکردهای نوین آموزشی که این هدف را محقق سازد، احساس می‌شود (Hobbs, 2025). (Jenabi et al., 2025). در پژوهشی با عنوان «طراحی و تبیین الگوی اهمال‌کاری تحصیلی: یک مطالعه‌ی کیفی مبتنی بر نظریه داده بنیاد» به این نتیجه رسیدند که مداخلات چند مؤلفه‌ای که هم‌زمان مهارت‌های مختلف همچون مدیریت زمان و خودنظم‌دهی دانش‌آموزان تعلل ورز را پوشش دهد می‌تواند نقش مهمی در کاهش پدیده تعلل ورزی ایفا کند.

1. procrastination
2. academic procrastination
3. decisional procrastination
4. behavioral procrastination
5. neurotic procrastination
6. compulsive procrastination

از جمله مداخلات کاربردی برای کاهش تعلل ورزی تحصیلی دانش‌آموزان، برنامه‌ی آموزشی هوپس^۱ (مهارت‌های تکالیف، سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی) است. این دسته از مداخلات برای استفاده در هر دو محیط درمانی و مدرسه طراحی شده‌اند و با بهره‌گیری از الگوهای اجرای فردی و گروه‌های کوچک به کار گرفته شده‌اند. سه حوزه‌ی اصلی مهارتی که در این برنامه‌ی آموزشی مورد توجه قرار می‌گیرد عبارت‌اند از: سازمان‌دهی وسایل مدرسه^۲، ثبت و مدیریت تکالیف^۳ و برنامه‌ریزی و مدیریت زمان^۴. در این برنامه‌ی آموزشی ترکیبی، در حوزه‌ی سازمان‌دهی، به دانش‌آموز یک نظام مشخص برای سازمان‌دهی وسایل مدرسه، شامل کیف مدرسه، پوشه‌های درسی و کمد آموزش داده می‌شود. علاوه بر این، دانش‌آموز می‌آموزد چگونه از یک سیستم منسجم برای جابه‌جایی و انتقال وسایل و تکالیف بین خانه و مدرسه استفاده کند. در حوزه‌ی ثبت و مدیریت تکالیف، به دانش‌آموز آموزش داده می‌شود تا تکالیف، پروژه‌ها و آزمون‌ها را به صورت دقیق، منظم و مستمر در دفترچه‌ی برنامه‌ریزی ثبت کند. در حوزه‌ی برنامه‌ریزی و مدیریت زمان، به دانش‌آموز آموزش داده می‌شود از برنامه‌ریزی زمانی در خانه و مدرسه و مدیریت زمان برای انجام تکالیف طولانی‌تر (تقسیم تکالیف به گام‌های کوچک‌تر) به منظور جلوگیری از حواس‌پرتی، استفاده کند. برنامه‌ی آموزشی هوپس که مداخله‌ای مدرسه محور است، می‌تواند بر شکاف بین پژوهش و عمل غلبه کند (Lengberg et al., 2017). در واقع، برنامه‌ی آموزشی هوپس از جمله مداخلاتی است که سازمان‌دهی دانش‌آموزان را مورد هدف قرار می‌دهد. همچنین، این برنامه‌ی آموزشی نشان می‌دهد که این روش می‌تواند نقش معلم و والدین را تحت تأثیر و افزایش دهد (Merrill et al., 2017). این برنامه‌ی آموزشی به توانمندسازی دانش‌آموزان کمک می‌کند و دانش‌آموزانی که توانمند هستند، تعهد بیشتری به مسئولیت‌های خود نشان می‌دهند و کمتر احتمال دارد محیط تحصیلی را ترک کنند. این ویژگی باعث می‌شود رفتارهای آن‌ها در راستای دستیابی به اهداف آموزشی شکل بگیرد (Llorente-Alonso et al., 2024).

(Hobbs, 2025) در پژوهشی با عنوان «اثر بخشی مداخله‌ی هوپس بر دانش‌آموزان دبیرستانی: یک مطالعه‌ی موردی» به این نتیجه رسیدند که این مداخله می‌تواند تفاوت معناداری در مهارت‌های سازمان‌دهی دانش‌آموز ایجاد کند. (Zhao et al., 2024) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که برای دانش‌آموزانی که پیشرفت تحصیلی پایین دارند، توانمندسازی شناختی می‌تواند به عنوان ابزاری مؤثر برای بهبود مهارت‌های تحصیلی و روان‌شناختی عمل کند. تقویت توانایی‌های شناختی، به‌ویژه در زمینه‌های خود نظم‌دهی و خودکارآمدی، می‌تواند باعث شود که دانش‌آموزان احساس کنترل بیشتری بر فرآیند یادگیری خود پیدا کنند و در نتیجه، عملکرد تحصیلی آنان بهبود یابد. (Tezer, 2020) در پژوهشی با عنوان «رفتارهای تعلل ورزی تحصیلی و استفاده‌ی مسئله‌ساز از اینترنت در میان دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه در دوران همه‌گیری کووید ۱۹» به این نتیجه رسیدند که مداخلات چندمولفه‌ای و راهبردهای خود نظم‌دهی تحصیلی بر کاهش تعلل ورزی تحصیلی دانش‌آموزان و استفاده‌ی بیش از اندازه از اینترنت به شکل معناداری مؤثر بوده‌اند. (Bruex et al., 2019) در پژوهشی با عنوان «پیش‌بینی‌کننده‌ها و مسیرهای پاسخ به مداخله‌ی مهارت‌های تکلیف، سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی هوپس در نوجوانان مبتلا به اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی» به این نتیجه رسیدند که مداخله‌ی هوپس بر روی مهارت‌های ثبت دقیق تکالیف و مدیریت زمان به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده‌های یکتای بهبود مشکلات تکلیف و سازمان‌دهی تأثیر دارد. (Lengberg et al., 2017) در پژوهشی با عنوان «اثر بخشی مداخله‌ی هوپس (مهارت‌های تکالیف، سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی) در دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه‌ی مبتلا به اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی توسط ارائه‌دهندگان خدمات سلامت روان مدرسه» به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزان دریافت‌کننده‌ی مداخله در مقایسه با گروه کنترل معدل تحصیلی بالاتری داشتند و بهبودهای معناداری در مهارت‌های مدیریت زمان و برنامه‌ریزی و خود نظم‌دهی از خود نشان دادند. (Fabiano, 2017) در پژوهشی با عنوان «ارزیابی و پایش پیشرفت رفتاری با استفاده از مقیاس‌های تک موردی و رتبه‌بندی مستقیم رفتار در چارچوب طرح آزمایشی چند خط پایه: مطالعه‌ای مبتنی بر مداخله‌ی کارت گزارش روزانه» نشان داد که مداخله‌ی هوپس می‌تواند نسبت به مداخله‌های مشابه، نقص‌های شناختی شدیدتر را نیز کاهش دهد. (Evans et al., 2011) در پژوهشی با عنوان «اثر بخشی مداخله‌ی پس از مدرسه (برنامه‌ی ارتقای افق‌های تحصیلی) برای نوجوانان مبتلا به اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی» به این نتیجه رسیدند که این دسته از مداخلات بر پیامدهای عینی‌تر، مانند عملکرد تحصیلی، نظم‌دهی به تکالیف و خود، میزان تکمیل تکالیف و معدل تحصیلی تأثیر دارند.

1. Homework, Organization and Planning Skills
2. school materials organization
3. homework recording and management
4. time planning and management

برنامه‌ی آموزشی هوپس بر پایه‌ی از مبانی نظری و پژوهشی شکل گرفته است. اولین مبانی نظری این برنامه‌ی آموزشی، نظریه‌های یادگیری رفتاری^۱ است که بر نقش تقویت، پیامد و شکل‌دهی رفتار تأکید دارد. دومین مبانی نظری این برنامه‌ی آموزشی، نظریه‌ی نقص در بازداری رفتاری^۲ است. سومین مبانی نظری این برنامه‌ی آموزشی، رویکرد مهارت‌آموزی تحصیلی^۳ است. این دیدگاه بر آموزش مستقیم مهارت‌های موردنیاز برای موفقیت تحصیلی تأکید دارد و بر اساس مطالعات متعدد، برای دانش‌آموزان دارای نقص در مهارت‌های مدیریت زمان، مؤثر شناخته شده است. این برنامه‌ی آموزشی، علاوه بر هدف قرار دادن مهارت‌های سازمان‌دهی تکالیف، مدیریت زمان و برنامه‌ریزی، معمولاً سایر حوزه‌ها از جمله مشکلات رفتاری، مهارت‌های اجتماعی و مهارت‌های آموزشی مرتبط مانند مهارت‌های مطالعه را نیز در برمی‌گیرد (Lengberg et al., 2017). در واقع، دانش‌آموزان به مجموعه‌ای از مهارت‌ها و دانش‌هایی نیاز دارند که به آن‌ها این توانایی را دهد که کنترل بیشتری بر زندگی خود داشته باشند و به‌عنوان فردی کارآمد در نظر گرفته شوند (Sergis et al., 2018; Shunk, 2020). لذا، فهم اثرات استفاده از روش‌های نوینی چون برنامه‌ی آموزشی هوپس در کاهش تعلل و ورزی تحصیلی دانش‌آموزان ضروری به نظر می‌رسد؛ بنابراین، پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر برنامه‌ی آموزشی هوپس بر تعلل و ورزی تحصیلی دانش‌آموزان تعلل ورز انجام گرفت.

روش

پژوهش حاضر، از نظر هدف، کاربردی و از لحاظ روش، نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه‌ی آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان دختر دوره‌ی متوسطه‌ی اول شهر اردبیل در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ تشکیل می‌دادند که از میان آن‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، دانش‌آموزانی انتخاب و از آن‌ها خواسته شد تا مقیاس تعلل و ورزی تحصیلی را تکمیل نمایند، از این بین، ۴۰ دانش‌آموز که نمره‌ی بالایی در مقیاس تعلل و ورزی تحصیلی کسب کرده بودند، به‌عنوان نمونه‌ی نهایی انتخاب شده و به‌طور تصادفی در گروه آزمایش (۲۰ نفر) و گروه کنترل (۲۰ نفر) جایگزین شدند. برای تعیین حجم نمونه، از قاعده‌ای که (Gall, et al., 2014) گزارش کرده‌اند، استفاده شد که طبق آن برای پژوهش‌های آزمایشی و شبه آزمایشی، تعداد ۱۵ نفر برای هر یک از گروه‌های آزمایش و کنترل پیشنهاد شده است که در این پژوهش با توجه به احتمال افت آزمودنی‌ها و افزایش تعمیم‌پذیری نتایج، برای هر گروه ۲۰ نفر در نظر گرفته شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد.

– **مقیاس تعلل و ورزی تحصیلی سولومون و رات بلوم^۴ (۱۹۸۴):** این مقیاس در سال ۱۹۸۴ توسط سولومون و رات بلوم با هدف سنجش تعلل و ورزی تحصیلی در دانش‌آموزان ساخته شد. این مقیاس دارای ۲۷ گویه و ۳ خرده مقیاس است که بر اساس طیف لیکرت چهاردرجه‌ای از «به‌ندرت=۱» تا «همیشه=۴» نمره‌گذاری می‌شود. خرده مقیاس اول آماده شدن برای امتحانات با ۶ گویه (گویه‌های ۱ تا ۶)، خرده مقیاس دوم آماده شدن برای انجام تکالیف با ۹ گویه (گویه‌های ۹ تا ۱۷) و خرده مقیاس سوم آماده شدن برای نوشتن مقاله‌های پایان‌ترم با ۶ گویه (گویه‌های ۲۰ تا ۲۵) است. در این مقیاس گویه‌های ۲، ۴، ۶، ۱۱، ۱۵، ۱۶، ۲۱، ۲۳، ۲۵ به‌صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند و گویه‌های ۷، ۸، ۱۸، ۱۹، ۲۷ و ۲۷ به این علت که بیانگر تعلل و ورزی تحصیلی نیستند در نمره‌ی کل محاسبه نمی‌شوند. در پژوهشی سولومون و رات بلوم (۱۹۸۴)، روایی این مقیاس را با استفاده از همسانی درونی، ۰/۸۴ و پایایی آن را با استفاده از آلفای کرونباخ، ۰/۶۴ گزارش کرده‌اند (Sheykholeslami, 2016).

روند اجرای پژوهش: بعد از اخذ مجوزهای لازم و انتخاب نمونه و اجرای پیش‌آزمون، به شرکت‌کنندگان گروه آزمایش، ۱۲ جلسه برنامه‌ی آموزشی هوپس ارائه شد و شرکت‌کنندگان گروه کنترل به روال عادی خود ادامه دادند و سپس پس از اتمام جلسات آموزشی، مجدداً روی هر دو گروه پس‌آزمون اجرا شد. برنامه‌ی آموزشی هوپس شامل ۱۲ جلسه است که ۲ جلسه با حضور و آموزش والدین همراه است و هر جلسه بین ۲۰ تا ۷۵ دقیقه طول می‌کشد (Lengberg et al., 2017, Lengberg et al., 2015, Lengberg et al., 2011, Lengberg et al., 2008). خلاصه جلسات برنامه‌ی آموزشی هوپس، در جدول زیر ارائه شده است.

1. behavioral learning theory
2. behavioral inhabitation
3. academic skills training
4. Solomon and Ruth Bloom's Academic Procrastination Scale

جدول ۱. خلاصه جلسات برنامه‌ی آموزشی هوپس (Lengberg et al., 2008, Lengberg et al., 2011, Lengberg et al., 2015, Lengberg et al., 2017)

جلسات	موضوع جلسات	محتوای جلسات
۱	آشنایی و ارزیابی پایه	معرفی مداخله، توضیح اهمیت سازمان‌دهی برای عملکرد تحصیلی، ارزیابی پایه سازمان‌دهی با حضور والدین.
۲	آموزش سیستم پایه	آموزش سیستم سازمان‌دهی (زونکن، داشتن پوشه برای هر درس، نحوه تمیز کردن کیف مدرسه، سیستم تقویت و پاداش).
۳	تعمیم سازمان‌دهی	آموزش سازمان‌دهی وسایل در کمد، معرفی دفتر برنامه‌ریزی برای ثبت تکالیف، آموزش نحوه تمیز کردن کمد درسی و تمرین انتقال مواد بین خانه و مدرسه، تمرکز بر روی فراموشی ثبت تکلیف و پیگیری از والدین.
۴	تمرین سازمان‌دهی و مدیریت تکالیف	تمرین و همکاری در حل مشکل سازمان‌دهی و دقت بر ثبت تکالیف، سیستم تقویت و پاداش.
۵	معرفی مفهوم مدیریت زمان و انتقال به برنامه‌ریزی	کوچک کردن تکالیف بزرگ به قدم‌های کوچک، استفاده از تاریخ تحویل پروژه برای تکالیف و ثبت در دفتر برنامه‌ریزی، ادغام چک‌لیست زمان با سازمان‌دهی و سیستم تقویت و پاداش.
۶	تمرین برنامه‌ریزی	برنامه‌ریزی برای آزمون‌ها، ثبت در دفترچه برنامه‌ریزی، نظارت خانگی والدین و سیستم تقویت و پاداش.
۷	مدیریت زمان پس از مدرسه	آموزش جدول زمانی و اولویت‌بندی تکالیف، کمک و نظارت والدین.
۸	تمرین پیشرفته برنامه‌ریزی	بررسی جدول زمانی برای حل مسئله و برنامه‌ریزی پیشرفته، تقویت نقاط قوت برنامه‌ریزی با استفاده از سیستم تقویت و پاداش، بازخورد از معلمان.
۹	ترکیب سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی	بررسی پیشرفت دانش‌آموز از ابتدای مداخله تاکنون، تمرین عملی ادغام مهارت‌ها (پوشه درسی، کیف مدرسه، کمد و دفترچه برنامه‌ریزی)، بحث در مورد چگونگی استفاده هم‌زمان از ابزارها، مشکل‌گشایی و سیستم تقویت و پاداش، بازخورد از معلمان و والدین و آمادگی والدین برای حضور در جلسه‌ی دوم پیگیری مداخله.
۱۰	تکمیل آموزش مهارت‌ها و ارزیابی پیشرفت	بررسی نهایی پیشرفت از ابتدای مداخله، بررسی کامل تمامی سه حوزه بیان‌شده (مهارت‌های سازمان‌دهی، برنامه‌ریزی و تکالیف خانه)، تمرین عملی ادغام تمام مهارت‌ها (برنامه‌ریزی برای یک هفته حضور در مدرسه، همکاری برای حل مشکل نهایی و رفع باقی‌مانده، بحث در مورد انتقال مسئولیت به دانش‌آموز و والدین برای نگهداری مهارت‌ها، آماده‌سازی نهایی برای انتقال مهارت‌ها و نظارت والدین).
۱۱	معرفی برنامه‌ریزی و مدیریت زمان	انتقال به مهارت‌های پیشرفته برنامه‌ریزی، آموزش شکستن وظایف بزرگ به گام‌های کوچک‌تر و تخمین زمان برای تکمیل وظایف. تأکید بر افزایش استقلال دانش‌آموز و شروع فاز کاهش حمایت خارجی به همراه تمرین به دانش‌آموز برای شکستن یک تکلیف به بخش‌های کوچک‌تر و نوشتن آن در دفتر برنامه‌ریزی به همراه سیستم تقویت و پاداش و رفع مشکل.
۱۲	تمرین برنامه‌ریزی پروژه‌ها	تقویت مهارت شکستن وظایف، اولویت‌بندی گام‌ها و اتصال برنامه‌ریزی به مدیریت زمان، بررسی تکالیف جلسه‌ی قبل، بحث درباره‌ی اولویت‌بندی کارها و تشویق دانش‌آموز برای خودارزیابی.
۱۳	مدیریت زمان پیشرفته و جدول زمانی	آموزش ایجاد جدول زمانی روزانه/هفتگی برای تعادل تکالیف، فعالیت‌ها، استراحت و تمرکز بر خودنظارتی، مشکل‌گشایی برای تغییرات ناگهانی در برنامه‌ریزی، تمرین تخمین زمان برای انجام هر تکلیف و ثبت در جدول زمانی و سیستم پاداش‌ها.
۱۴	خودنظارتی و حل مسئله	تقویت خودارزیابی، شناسایی و حل مشکلات پایدار در برنامه‌ریزی، بررسی پیشرفت کلی و تنظیم سیستم برای آینده، بحث درباره‌ی راهبردهای جدید، سیستم پاداش‌دهی متمرکز بر خود دانش‌آموز و بررسی تمامی بخش‌ها و پیدا کردن موانع و عوامل مخرب.
۱۵	نگهداری مهارت‌ها و انتقال	بررسی نگهداری مهارت‌ها، برنامه‌ریزی برای استفاده مستقل بدون حمایت مشاور و تسهیل‌گر، خودارزیابی کامل توسط دانش‌آموز، بحث درباره برنامه‌های آینده و تنظیم سیستم، جشن پیشرفت و بازخورد نهایی، انتقال سیستم حمایتی به والدین و معلمان در جهت تداوم فعالیت دانش‌آموز و تمرکز بر روی پایداری تمرینات.
۱۶	خاتمه و پیگیری	پایان مداخله، تقویت اعتمادبه‌نفس و برنامه پیگیری، بررسی نهایی تمام مهارت‌ها، ایجاد برنامه برای نگهداری مستقل و پیگیری سه‌ماهه، بحث در مورد چالش‌ها و موفقیت‌ها و جوایز نهایی.

یافته‌ها

جدول ۲. آماره‌های توصیفی تعلل ورزشی تحصیلی دانش‌آموزان تعلل ورز در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیر	گروه‌ها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
تعلل ورزشی تحصیلی	گروه آزمایش	۷۲/۷۵	۴/۹۳	۶۳/۹۵	۵/۹۶
	گروه کنترل	۷۲/۳۵	۳/۴۱	۷۲/۶۵	۵/۲۵

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف معیار تعلل ورزشی تحصیلی دانش‌آموزان تعلل ورز گروه آزمایش در مرحله‌ی پیش‌آزمون ۷۲/۷۵ و ۴/۹۳ و در مرحله‌ی پس‌آزمون ۶۳/۹۵ و ۵/۹۶ است. میانگین و انحراف معیار تعلل ورزشی تحصیلی دانش‌آموزان تعلل ورز گروه کنترل در مرحله‌ی پیش‌آزمون ۷۲/۳۵ و ۳/۴۱ و در مرحله‌ی پس‌آزمون ۷۲/۶۵ و ۵/۲۵ است.

برای آزمون فرضیه از تجزیه و تحلیل کوواریانس استفاده شد. تجزیه و تحلیل کوواریانس یک روش آماری است که به منظور تعدیل تفاوت‌های اولیه آزمودنی‌ها به کار می‌رود. بدین ترتیب که هر یک از نمرات در پیش‌آزمون به عنوان هم‌تغییر در نمرات پس‌آزمون به کار برده می‌شود. در تجزیه و تحلیل کوواریانس رعایت برخی از مفروضه‌ها (مانند نرمال بودن توزیع داده‌ها، همگنی شیب خط رگرسیون و همگنی واریانس‌های خطا) الزامی است. در این پژوهش نیز ابتدا به بررسی این مفروضه‌ها پرداخته شد و سپس از آنجایی که این مفروضه‌ها (بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها با آزمون شاپیرو-ویلک: $P > 0.01$ ، همگنی شیب خط رگرسیون: $F = 0.92, P > 0.01$ ، و همگنی واریانس‌های خطا: $F = 1.10, P > 0.01$) برقرار بودند، از تجزیه و تحلیل کوواریانس به منظور مقایسه‌ی میانگین نمره‌های تعلل ورزشی تحصیلی دانش‌آموزان تعلل ورز گروه‌های آزمایش و کنترل در پس‌آزمون استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۳. تجزیه و تحلیل کوواریانس برای مقایسه‌ی میانگین نمره‌های تعلل ورزشی تحصیلی دانش‌آموزان تعلل ورز گروه‌های آزمایش و کنترل

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجات آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
پیش‌آزمون	۸۳۱/۴۷	۱	۸۳۱/۴۷	۸۳/۵۹	۰/۰۰۱	۰/۶۹
گروه	۸۳۳/۷۳	۱	۸۳۳/۷۳	۸۳/۸۲	۰/۰۰۱	۰/۶۹
خطا	۳۶۸/۰۳	۳۷	۹/۹۵			

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود ($F = 83/82, P < 0.01$)، پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون، تفاوت بین گروه آزمایش و کنترل از لحاظ متغیر تعلل ورزشی تحصیلی در سطح آلفای ۰/۰۱ معنادار است؛ بنابراین، فرضیه‌ی پژوهش مبنی بر تأثیر برنامه‌ی آموزشی هوپس بر تعلل ورزشی تحصیلی دانش‌آموزان تعلل ورز مورد تأیید قرار می‌گیرد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر برنامه‌ی آموزشی هوپس بر تعلل ورزشی تحصیلی دانش‌آموزان تعلل ورز انجام گرفت. یافته‌ی پژوهش نشان داد که پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون، تفاوت بین گروه آزمایش و کنترل در متغیر تعلل ورزشی تحصیلی در سطح آلفای ۰/۰۱ معنادار است؛ بنابراین، فرضیه‌ی پژوهش مبنی بر تأثیر برنامه‌ی آموزشی هوپس بر تعلل ورزشی تحصیلی دانش‌آموزان تعلل ورز مورد تأیید قرار گرفت. یافته‌ی پژوهش حاضر در این زمینه به نوعی با یافته‌های (Hobbs, 2025)، (Zhao et al., 2024)، (Fabiano, 2017)، (Tezer, 2020)، (Lengberg et al, 2017)، (Bruex et al., 2019)، (Evans et al., 2011)، همسو است.

در تبیین این یافته می‌توان این‌گونه بیان کرد که برنامه‌ی آموزشی هوپس از طریق مکانیسم‌های مختلف به کاهش تعلل ورزشی تحصیلی در بین دانش‌آموزان تعلل ورز کمک می‌کند.

این برنامه‌ی آموزشی با تقویت سازوکارهای خود نظم دهی و کارکردهای اجرایی، در کاهش تعلل ورزشی تحصیلی دانش‌آموزان تعلل ورز نقش مؤثری دارد و با ارائه‌ی تمرین‌های هدفمند که به دانش‌آموزان احساس ساختاریافتگی نسبت به تکالیف و کاهش حس غرق‌شدگی در مواجهه با آن‌ها می‌دهد، در عمل موجب کاهش بار شناختی و پیشگیری از تجربه‌ی ناتوانی یا درماندگی می‌شود؛ در نتیجه، احتمال گرایش به اجتناب رفتاری

که یکی از ویژگی‌های تعلل ورزی است، کاهش یافته و از تعلل ورز تحصیلی دانش‌آموزان جلوگیری می‌کند. از سوی دیگر، از آنجاکه تعلل ورزی غالباً ناشی از ضعف در مهارت‌های برنامه‌ریزی و مدیریت زمان است، این برنامه‌ی آموزشی با آموزش مهارت‌ها و راهبردهای مرتبط، ابزارهایی برای زمان‌بندی واقع‌بینانه تکالیف، پیش‌بینی موانع احتمالی و تخصیص بهینه‌ی منابع زمانی را فراهم می‌نماید. این فرآیند، با افزایش ادراک حس کنترل‌پذیری و پیش‌بینی‌پذیری تکالیف، به دانش‌آموزان امکان می‌دهد روند انجام کار را بهتر مشاهده و مدیریت کنند و از اتلاف وقت و به تعویق انداختن تکالیف پرهیز نمایند. در واقع، وقتی دانش‌آموزان احساس می‌کنند که می‌توانند بر فرآیند انجام تکالیف خود مدیریت داشته باشند و نتایج آن را تا حدی پیش‌بینی کنند، احتمال کمتری دارد که به تعلل ورزی تحصیلی روی بیاورند. همچنین، در طول تمرین‌های این برنامه‌ی آموزشی، در دانش‌آموزان عادت‌های مثبت تحصیلی از طریق سیستم پاداش مبتنی بر «چک‌لیست مهارت‌های سازمان‌دهی»، به تدریج شکل می‌گیرد و موجب تقویت تداوم رفتارهای سازگانه شده و به نهادینه‌سازی عادت‌های مثبت تحصیلی کمک می‌کند. تکرار و تقویت این رفتارها از طریق پاداش، احتمال تداوم آن‌ها را افزایش داده و به جایگزینی الگوهای تعلل ورزانه با رویکردهای فعالانه‌تر منجر می‌شود. در سطح روان‌شناختی نیز این برنامه‌ی آموزشی، با تغییر نگرش نسبت به تکالیف و یادگیری همراه با افزایش خودکارآمدی، می‌تواند اضطراب مرتبط با انجام تکالیف را کاسته و تمایل به اقدام به‌جای اجتناب را افزایش داده و به کاهش تعلل ورزی تحصیلی دانش‌آموزان منجر گردد (Lengberg et al., 2015). برنامه‌ی آموزشی هوپس، با ارائه‌ی یک چارچوب ساختاریافته و آموزش نظام‌مند مهارت‌های کلیدی کارکردهای اجرایی، تأثیر قابل‌توجهی در کاهش تعلل ورزی تحصیلی دانش‌آموزان از طریق تقویت خود نظم دهی، بهسازی راهبردهای شناختی و فراشناختی، و افزایش خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دارد. این برنامه با تبدیل فرآیندهای یادگیری از امری پراکنده و غیرقابل‌پیش‌بینی به فعالیتی منظم و قابل مدیریت، دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا کنترل فعالانه‌تری بر مسیر تحصیلی خود اعمال کنند و از افتادن در دام تعلل ورزی تحصیلی رهایی یابند. این برنامه‌ی آموزشی به‌عنوان یک رویکرد چند مؤلفه‌ای می‌تواند دانش‌آموزان تعلل ورز را به سمت مشارکت فعال در یادگیری، ایجاد حس استقلال در فرآیند تحصیلی و همچنین افزایش مشارکت والدین در امور تحصیلی را به همراه داشته باشد (Lengberg et al., 2017). حمایت معلمان، والدین و حتی همسالان نقش مهمی در افزایش کمی و کیفی از فعالیت‌ها در آموزش دانش‌آموزان دارد (Sheykholeslami, 2022). همچنین، دانش‌آموزان می‌توانند به‌صورت موفقیت‌آمیزی با چالش‌های مدرسه مواجه شود (Azariyan et al., 2020)؛ که تأثیر بسزایی بر رفتار دانش‌آموزان و یادگیری مهارت‌های آموزشی در آنان دارد (Yarmohammadi et al., 2012). ماهیت چند مؤلفه‌ای این برنامه می‌تواند زمینه‌ی مشارکت فعال‌تر دانش‌آموزان و تقویت تعاملات حمایتی در سطح خانواده همراه با حمایت معلمان، والدین و همسالان را فراهم سازد؛ موضوعی که با یافته‌های پژوهش‌های پیشین نیز همسو است و نشان می‌دهد حمایت اجتماعی و ادراک توانمندی در کنار آموزش مهارت‌ها، در بهبود پیامدهای رفتاری و یادگیری دانش‌آموزان نقش تعیین‌کننده دارد. در واقع، یافته‌های پژوهشی حاکی از آن هستند که برنامه‌ی آموزشی هوپس نه تنها یک مداخله‌ی مبتنی بر مهارت، بلکه یک رویکرد توانمندساز شناختی-رفتاری جامع است که می‌تواند تعلل ورزی تحصیلی دانش‌آموزان را کاهش دهد.

در کل نتایج پژوهش حاضر نشان داد که برنامه‌ی آموزشی هوپس می‌تواند تعلل ورزی تحصیلی را در دانش‌آموزان تعلل ورز کاهش دهد؛ بنابراین، بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود با برگزاری دوره‌های توانمندسازی از جمله دوره‌های ضمن خدمت، مبانی نظری و مراحل این برنامه‌ی آموزشی برای روانشناسان و مشاوران مدارس، آموزش داده شود تا به‌منظور کاهش تعلل ورزی تحصیلی دانش‌آموزان تعلل ورز، این برنامه‌ی آموزشی را در دستور کار خود قرار دهند. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر مربوط به جامعه‌ی آماری آن است که فقط متشکل از دانش‌آموزان دختر دوره‌ی متوسطه‌ی شهر اردبیل بود؛ بنابراین، پیشنهاد می‌شود که در آینده، پژوهش‌هایی از این نوع روی هر دو جنس و دانش‌آموزان دوره‌های مختلف تحصیلی در شهرهای گوناگون انجام پذیرد تا قابلیت تعمیم‌پذیری بیشتری داشته باشد.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

نویسندگان اصول اخلاقی را در انجام و انتشار این پژوهش علمی رعایت نموده‌اند و این موضوع مورد تأیید همه آن‌هاست.

مشارکت نویسندگان

همه‌ی نویسندگان در طراحی، اجرا و نگارش تمامی بخش‌های این پژوهش مشارکت داشته‌اند.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

حامی مالی

مقاله حاضر بدون دریافت حمایت مالی انجام گرفته است.

سپاسگزاری

از مشارکت کنندگان در پژوهش حاضر به‌ویژه دانش‌آموزان به خاطر همکاری در اجرای پژوهش، سپاسگزاری می‌شود.

منابع

- آذریان، ر.، مهدیان، ح.، و جاجرمی، م. (۱۳۹۹). مقایسه اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی و تنظیم هیجان بر معنای تحصیل و سازگاری تحصیلی. *مجله‌ی پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۴، ۴۹۴-۴۸۳. https://www.jiera.ir/article_109773.html
- جنابی، ف.، باباخانی، ن.، بشردوست، س. (۱۴۰۳). تعیین الگوی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس نظریه داده بنیاد، *پژوهش در سلامت روان‌شناختی*، (۴)، ۱۸، ۴۵-۳۱. <https://rph.khu.ac.ir/article-1-4566-fa.html>
- جوکار، ب. و دلاوریور، م. (۱۳۸۶). رابطه‌ی تعلل‌ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، (۴ و ۳)، ۸۰-۶۱. <https://doi.org/10.22051/jontoe.2007.312>
- ذوقی پایدار، م.، مشاوری ایزدی، ر.، رشید، خ.، و کردنوقانی، ر. (۱۳۹۹). اثربخشی اجرای روش خودتنظیمی گام‌به‌گام بر تعلل‌ورزی در انجام تکالیف تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۳(۹)، ۲۲۰-۱۹۹. <https://doi.org/10.22098/jsp.2020.1072>
- رادمنش، ح. و بخشایش، ع. (۱۳۹۸). مدل یابی روابط بین اهداف پیشرفت و تعلل‌ورزی تحصیلی با عملکرد ریاضی دانش‌آموزان اول دبیرستان. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۲(۸)، ۷۱-۴۳. <https://doi.org/20.1001.1.2383353.1397.7.2.4.5>
- شیخ‌الاسلامی، ع. (۱۴۰۱). پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس حمایت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۶(۵۷)، ۵۱-۶۱. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.23831324.1401.16.57.4.3>
- شیخ‌الاسلامی، ع. (۱۳۹۵). پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی بر اساس راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و اضطراب امتحان در دانشجویان. *راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۴(۶)، ۱۰۱-۸۱. <https://doi.org/10.22084/j.psychogy.2016.1438>
- شیخ‌الاسلامی، ع.، سیداسماعیلی قمی، ن.، و بشیرگنبدی، س. (۱۴۰۱). اثربخشی مداخله‌ی رایانه-محور کاپیتان لاگ بر عملکرد برنامه‌ریزی-سازمان‌دهی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۹(۴۷)، ۵۳-۶۷. <https://doi.org/10.22111/jeps.2022.7039>
- شیخ‌الاسلامی، ع.، سیداسماعیلی قمی، ن.، سلمانی، ع.، و شاری، آ. (۱۴۰۴). اثربخشی توانمندسازی روان‌شناختی بر خود‌پنداره‌ی تحصیلی دانش‌آموزان با عملکرد تحصیلی پایین. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*. <https://doi.org/10.22034/jiera.2025.531981.3339>
- یارمحمدی واصل، م.، قنادی، ف.، و مقامی، ح. (۱۳۹۱). بررسی رابطه‌ی خود‌پنداره‌ی تحصیلی با عملکرد ریاضی در دوره‌ی راهنمایی. *مجله‌ی پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱(۱)، ۶۴-۳۷. https://www.jiera.ir/article_52138.html

References

- Alam, A., & Mohanty, A. (2023). Cultural beliefs and equity in educational institutions: Exploring the social and philosophical notions of ability groupings in teaching and learning of mathematics. *International Journal of Adolescence and Youth*, 28(1), Article 2270662. <https://doi.org/10.1080/02673843.2023.2270662>
- Azarian, R., Mahdian, H., & Jajermi, M. (2020). Comparing the effectiveness of academic vitality training and emotion regulation on educational meaning and academic adjustment. *Journal of Research in Educational Systems*, 14(Special Issue), 483–494. https://www.jiera.ir/article_109773.html [In Persian]
- Beutel, M. E., Klein, E. M., Aufenanger, S., Brähler, E., Dreier, M., Müller, K. W., Quiring, O., Reinecke, L., Schmutzer, G., Stark, B., & Wölfling, K. (2016). Procrastination, distress and life satisfaction across the age range: A German representative community study. *PLoS One*, 11(2), Article e0148054. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0148054>
- Blouin-Hudon, E. C., & Pychyl, T. A. (2015). Experiencing the temporally extended self: Initial support for the role of affective states, vivid mental imagery, and future self-continuity in the prediction of academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 86, 50–56. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.06.003>
- Breaux, R. P., Langberg, J. M., Molitor, S. J., Dvorsky, M. R., Bourchtein, E., Smith, Z. R., & Green, C. D. (2019). Predictors and trajectories of response to the Homework, Organization, and Planning Skills (HOPS) intervention for adolescents with ADHD. *Behavior Therapy*, 50(1), 140–154. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2018.04.001>
- Collins, K. M. T., Onwuegbuzie, A. J., & Jiao, Q. G. (2008). Reading ability as a predictor of academic procrastination among African American graduate students. *Reading Psychology*, 29(6), 493–507. <https://doi.org/10.1080/02702710802365403>
- Evans, S. W., Schultz, B. K., DeMars, C. E., & Davis, H. (2011). Effectiveness of the Challenging Horizons after-school program for young adolescents with ADHD. *Behavior Therapy*, 42(3), 462–474. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2010.11.008>
- Fabiano, G. A., Pyle, K., Kelty, M. B., & Parham, B. R. (2017). Progress monitoring using direct behavior rating single item scales in a multiple-baseline design study of the Daily Report Card intervention. *Assessment for Effective Intervention*, 43(1), 3–14. <https://doi.org/10.1177/1534508417703024>
- Gall, M. D., Gall, J. P., & Borg, W. R. (2014). *Quantitative and qualitative research methods in educational sciences and psychology* (A. R. Nasr, H. R. Arizi, M. Abolghasemi, M. J. Pakseresht, A. Kiamanesh, K. Bagheri, M. Khair, M. Yilagh, & Z. Khosravi, Trans.). Shahid Beheshti University Press. (Original work published 2003) [In Persian]
- González-Brignardello, M. P., Sánchez-Elvira Paniagua, A., & López-González, M. Á. (2023). Academic procrastination in children and adolescents: A scoping review. *Children*, 10(6), Article 1016. <https://doi.org/10.3390/children10061016>
- Hobbs, L. H. (2025). *The effectiveness of the Homework, Organization, and Planning Skills (HOPS) intervention for high school students* [Master's thesis, Minnesota State University Moorhead]. RED: A Repository of Digital Collections. <https://red.mnstate.edu/thesis/1056/>
- Janabi, F., Babakhani, N., & Bashardoust, S. (2024). Determining the pattern of academic procrastination based on the grounded theory. *Research in Psychological Health*, 18(1), 31–45. <https://rph.khu.ac.ir/article-1-4566-fa.html> [In Persian]
- Jokar, B., & Delavarpour, M. (2007). The relationship between academic procrastination and achievement goals. *New Educational Thoughts*, 3(3-4), 61–80. <https://doi.org/10.22051/jontoe.2007.312> [In Persian]
- Langberg, J. M. (2015). *Homework, Organization, and Planning Skills (HOPS) interventions: A treatment manual*. National Association of School Psychologists.
- Langberg, J. M., Epstein, J. N., Urbanowicz, C. M., Simon, J. O., & Graham, A. J. (2008). Efficacy of an organization skills intervention to improve the academic functioning of students with attention-deficit/hyperactivity disorder. *School Psychology Quarterly*, 23(3), 407–417. <https://doi.org/10.1037/1045-3830.23.3.407>
- Langberg, J. M., Molina, B. S. G., Arnold, L. E., Epstein, J. N., Altaye, M., Hinshaw, S. P., Swanson, J. M., Wigal, T., & Hechtman, L. (2011). Patterns and predictors of adolescent academic achievement and performance in a sample of children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 40(4), 519–531. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/21722025/>

- Langberg, J. M., Smith, Z. R., Dvorsky, M. R., Molitor, S. J., Bourchtein, E., Eddy, L. D., Eadeh, H. M., & Oddo, L. E. (2017). Factor structure and predictive validity of a homework motivation measure for use with middle school students with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *School Psychology Quarterly*, 32(3), 355–367. <https://doi.org/10.1037/spq0000219>
- Llorente-Alonso, M., García-Ael, C., & Topa, G. (2024). A meta-analysis of psychological empowerment: Antecedents, organizational outcomes, and moderating variables. *Current Psychology*, 43(2), 1759–1784. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04369-8>
- Lyu, W., Huang, Y., & Liu, J. (2024). The multifaceted influence of multidisciplinary background on placement and academic progression of faculty. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), Article 529. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-02818-8>
- Merrill, B. M., Morrow, A. S., Altszuler, A. R., Macphee, F. L., Gnagy, E. M., Greiner, A. R., & Pelham, W. E. (2017). Improving homework performance among children with ADHD: A randomized clinical trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 85(2), 111–122. <https://doi.org/10.1037/ccp0000144>
- Nieberding, M., & Heckler, A. F. (2021). Patterns in assignment submission times: Procrastination, gender, grades, and grade components. *Physical Review Physics Education Research*, 17(1), Article 013106. <https://doi.org/10.1103/PhysRevPhysEducRes.17.013106>
- Purnomo, R. A. A., Susanto, A. R. A., & Oktavianisa, N. A. (2024). The role of self-efficacy on academic procrastination among university student. *Jurnal Psikologi Teori Dan Terapan*, 15(1), 74–86. <https://doi.org/10.26740/jptt.v15n01.p74-86>
- Radmanesh, H., & Bakhshayesh, A. (2019). Modeling the relationships between achievement goals and academic procrastination with math performance of first-grade high school students. *Journal of School Psychology*, 7(2), 43–71. <https://doi.org/20.1001.1.2383353.1397.7.2.4.5> [In Persian]
- Rodriguez, C. G. (2024). *Student perceptions of satisfactory academic progress practices in higher education* [Doctoral dissertation, Walden University]. ScholarWorks. <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/15365/>
- Schunk, D. H. (2020). *Learning theories: An educational perspective* (8th ed.). Pearson.
- Sergis, S., Sampson, D. G., & Pelliccione, L. (2018). Investigating the impact of flipped classroom on students' learning experiences: A Self-Determination Theory approach. *Computers in Human Behavior*, 78, 368–378. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.08.011>
- Sheykholeslami, A. (2016). Predicting academic procrastination based on cognitive strategies, metacognitive strategies, and exam anxiety in students. *Cognitive Strategies in Learning*, 4(6), 81–101. <https://doi.org/10.22084/j.psychogy.2016.1438> [In Persian]
- Sheykholeslami, A. (2022). The prediction of students academic buoyancy based on academic support and academic self-concept. *Journal of Research in Educational Systems*, 16(57), 51–61. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.23831324.1401.16.57.4.3> [In Persian]
- Sheykholeslami, A., Seyedesmaili Ghomi, N., & Bashirgonbadi, S. (2022). The effectiveness of the Captainlog computer-based intervention on the planning-organization performance of students with specific learning disabilities. *Educational Psychology Studies*, 19(47), 53–67. <https://doi.org/10.22111/jeps.2022.7039> [In Persian]
- Sheykholeslami, A., Seyedesmaili Ghomi, N., Salmani, A., & Sharaei, A. (2025). The effectiveness of psychological empowerment on the academic self-concept of students with low academic performance. *Research in Educational Systems*. Advance online publication. <https://doi.org/10.22034/jiera.2025.531981.3339> [In Persian]
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94. <https://psycnet.apa.org/record/2006-23058-004>
- Yarmohammadi Vassel, M., Masib, G., Ghanadi, F., & Maghami, H. (2012). Investigating the relationship between academic self-concept and math performance in middle school. *Journal of Research in Educational Systems*, 6(1), 37–64. https://www.jiera.ir/article_52138.html [In Persian]
- Zhao, Z., Ren, P., & Yang, Q. (2024). *Student self-management, academic achievement: Exploring the mediating role of self-efficacy and the moderating influence of gender insights from a survey conducted in 3 universities in America*. arXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2404.11029>

Zoghypaydar, M., Mashavri Izadi, R., Rashid, K., & Kardanoghani, R. (2020). The effectiveness of implementing the step-by-step self-regulation method on academic task procrastination in primary school students. *Journal of School Psychology*, 9(3), 199–220. <https://doi.org/10.22098/jsp.2020.1072> [In Persian]