



Investigating Psychological Interventions on Students' Academic Self-Concept and Reviewing Factors Affecting It: A Meta-Analysis Study

Shahriar Dargahi^{1*}, Mahdi Jafari Moradlo², Hanieh Ranjbar Khanhoseini³

¹ Department of Psychology and Counseling, Farhangian University, Tehran, Iran

² Master of Family Counseling, Faculty of Education and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran

³ M.A in psychology, Department of Psychology, University of Payame Noor, Ardabil, Iran

ABSTRACT

Received: 2025/11/16
Reviewed: 2026/05/20
Accepted: 2026/06/17
P.P: 27-44

Keywords:

- . Academic Self-Concept
- . Meta-analysis
- . Psychological interventions
- . Students

* Corresponding author

✉ shahriardargahi@cfu.ac.ir

Background and Objectives: This study aimed to investigate psychological interventions on students' academic self-concept and factors that affect it.

Methods: The research method in the first part is meta-analysis, and its statistical population includes all research conducted in Iran between 2016 and 2025. In the second part, the factors affecting academic self-concept are scoping, and its statistical population is international research between 2020 and 2025. After careful collection and review based on inclusion and exclusion criteria, 15 studies were extracted in the first part and 19 studies were extracted for the second part. Also, in the first part, tools such as Eiger linear regression method, Rosenthal error-safe N, Q test, and I-squared were used to examine the meta-analysis assumptions.

Findings: In the first part, considering the effect sizes of internal research, it was determined that acceptance and commitment therapy can improve students' academic self-concept, and the results of the analysis showed that the combined effect size obtained from the study under the random effects model was 1.515. This value indicates the positive and desirable effectiveness of psychological interventions on students' self-concept. In the second part, factors affecting academic self-concept at the individual, family, social, and school levels were examined in a scoping review style.

Conclusion: Therefore, it can be concluded that psychological interventions, especially acceptance and commitment therapy, have a significant impact on improving students' self-concept. Also, factors such as school, family, society, and cyberspace can affect students' academic self-concept.

ISSN (Online): 2717_221X

DOI: 10.48310/EDU.2026.21423.1578

Citation (APA): Dargahi Sh, Jafari Moradlo M, Ranjbar Khanhoseini H. (2025) [Investigating Psychological Interventions on Students' Academic Self-Concept and Reviewing Factors Affecting It: A Meta-Analysis Study]. *The Journal of Research in Guidance and Counseling Education*, 10(1), 27-44.

 <https://doi.org/10.48310/EDU.2026.21423.1578>

بررسی مداخلات روانشناختی بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان و مرور عوامل موثر بر آن: یک مطالعه فراتحلیل

شهریار درگاهی^{۱*}، مهدی جعفری مرادلو^۲، هانیه رنجبر خانحسینی^۳

^۱ گروه آموزش روانشناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

^۲ کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

^۳ کارشناسی ارشد روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، اردبیل، ایران

چکیده

پیشینه و اهداف: این مطالعه با هدف بررسی مداخلات روان‌شناختی بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان و عوامل موثر بر آن انجام شده است.

روش‌ها: روش تحقیق در بخش اول به صورت فراتحلیل بوده و جامعه آماری آن شامل کلیه پژوهش‌های انجام شده در ایران در بازه زمانی ۱۳۹۵ تا ۱۴۰۴ است و در بخش دوم عوامل مؤثر بر خودپنداره تحصیلی به صورت اسکوپینگ بوده و جامعه آماری آن پژوهش‌های بین‌المللی در بازه زمانی ۲۰۲۰ تا ۲۰۲۵ است. پس از جمع‌آوری و بررسی دقیق بر اساس معیارهای ورود و خروج، در بخش اول ۱۵ مطالعه و برای بخش دوم ۱۹ مطالعه استخراج شد. همچنین در بخش اول به منظور بررسی مفروضات فراتحلیل، از ابزارهایی نظیر روش رگرسیون خطی ایگر، N ایمن از خطای روزنتال، آزمون Q و مجذور I استفاده شد.

یافته‌ها: در بخش اول با توجه به اندازه اثرهای پژوهش‌های داخلی مشخص گردید که درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد می‌تواند خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود ببخشد و نتایج تحلیل نشان داد که اندازه اثر ترکیبی حاصل از بررسی تحت مدل اثرات تصادفی، ۱/۵۱۵ به دست آمده است. این مقدار نشان‌دهنده اثربخشی مثبت و مطلوب مداخلات روان‌شناختی بر خودپنداره دانش‌آموزان است. در بخش دوم عوامل مؤثر بر خودپنداره تحصیلی در سطوح فردی، خانوادگی، اجتماعی و مدرسه به سبک مطالعه مروری اسکوپینگ مورد بررسی قرار گرفت.

نتیجه‌گیری: بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که مداخلات روان‌شناختی به ویژه درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد تأثیر چشمگیری در بهبود خودپنداره دانش‌آموزان دارند. همچنین عواملی همچون مدرسه، خانواده، جامعه و فضای مجازی می‌توانند بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بگذارند.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۸/۲۵

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۲/۳۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۳/۲۷

صفحات: ۲۷-۴۴

واژه‌های کلیدی:

- خودپنداره تحصیلی
- دانش‌آموزان
- فراتحلیل
- مداخلات روان‌شناختی

* نویسنده مسئول

✉ shahriardargahi@cfu.ac.ir

مقدمه

آموزش و پرورش نقشی اساسی و حیاتی در ساختار جوامع امروز ایفا می‌کند، زیرا پیشرفت هر ملت به طور مستقیم با کیفیت نظام آموزشی و توانمندسازی نسل‌های آینده ارتباط دارد. جوامع پیشرو برای دستیابی به تعالی پایدار، به شناسایی و رفع موانع رشد نیروی انسانی خود می‌پردازند. به بیان دیگر نظام آموزشی در مفهوم عام و خاص خود، محور اصلی شکل‌گیری و تقویت سرمایه انسانی است، به گونه‌ای که می‌توان گفت آموزش و پرورش از بنیادی‌ترین عوامل رشد و توسعه هر کشور به شمار می‌آید (سوانن^۱، ۲۰۲۴) و پیشرفت تحصیلی^۲ از جمله شاخص‌های کلیدی در سنجش کارایی نظام آموزشی محسوب می‌شود (وانگ و لو^۳، ۲۰۲۴). از این رو پژوهشگران همواره در تلاش بوده‌اند تا عوامل مؤثر بر موفقیت دانش‌آموزان را شناسایی کنند. در این زمینه، «خودپنداره تحصیلی^۴» به عنوان مفهومی مهم در

¹ Swennen

² Academic Achievement

³ Wang & Luo

⁴ Academic self-concept

روان‌شناسی آموزشی، جایگاه ویژه‌ای یافته و توجه بسیاری از محققان را به خود معطوف ساخته است (استینبرگ^۱ و همکاران، ۲۰۲۴). از نظر تعریفی، خودپنداره تحصیلی عبارت است از مجموعه‌ی دانش و درک فرد نسبت به قابلیت‌ها و محدودیت‌های خود در محیط آموزشی و میزان اطمینان او به توانایی‌اش در به انجام رساندن موفقیت‌آمیز تعهدات تحصیلی (استینبرگ و همکاران، ۲۰۲۴). بنابراین نبود یک خودپنداره تحصیلی مطلوب در دانش‌آموزان، زمینه‌ساز بروز مشکلات روانی و حالت‌های هیجانی نامطلوب نظیر اضطراب، افسردگی و پرخاشگری خواهد بود (پلی‌کرونی^۲ و همکاران، ۲۰۲۴). به عبارت دیگر، خودپنداره تحصیلی نقشی حیاتی در فرآیندهای روان‌شناختی مانند خودتنظیمی، انگیزش و عواطف ایفا می‌کند. به همین دلیل، این عامل می‌تواند در موقعیت‌های اجتماعی، عاطفی و آموزشی تأثیرگذار باشد و در تسهیل یادگیری در محیط مدرسه و کاهش رفتارهای نامطلوب نقش مؤثری داشته باشد (رئوفی‌فر و سینا، ۲۰۲۵). به‌طورکلی، خودپنداره تحصیلی به‌عنوان یکی از بنیادی‌ترین سازه‌های روان‌شناختی مرتبط با فرایند یادگیری، نقش تعیین‌کننده‌ای در کیفیت تجارب تحصیلی، میزان انگیزش، پایداری در برابر شکست و عملکرد آموزشی دانش‌آموزان داشته و از مهم‌ترین شاخص‌های تبیین‌کننده مسیر رشد تحصیلی و شخصیتی آنان محسوب می‌شود (استینبرگ و همکاران، ۲۰۲۴). این سازه بیانگر احساس فرد درباره توانایی‌ها، صلاحیت‌ها و ارزش خود در زمینه تحصیل است و می‌تواند پیش‌بینی‌کننده تفاوت‌های قابل‌توجهی در موفقیت تحصیلی، برنامه‌ریزی درسی، مشارکت در فرایند یادگیری و امید به آینده تحصیلی باشد (رباب^۳ و همکاران، ۲۰۲۵). برخی نیز آن را به عنوان "گرایش مثبت یا منفی نسبت به خود؛ یک ارزیابی کلی از ارزشمندی یا اهمیت فرد" می‌دانند (دانشگاه مریلند-دانشکده جامعه-شناسی^۴، ۲۰۲۵). همچنین شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که خودپنداره تحصیلی قابل‌یادگیری و اکتساب است و تصور مثبت افراد نسبت به خود نه تنها می‌تواند تأثیرات مثبتی بر یادگیری داشته باشد، بلکه به عنوان یک عامل مؤثر در دستیابی به کمال مطلوب در حوزه تحصیل نیز عمل می‌کند (دیریسینا و شهاب^۵، ۲۰۲۳). به عبارت دیگر، افرادی که خود را در انجام وظایف مؤثرتر، مطمئن‌تر و توانمندتر ارزیابی می‌کنند، نسبت به دیگران از خودپنداره تحصیلی بالاتری برخوردار خواهند بود. این خودپنداره مثبت به رشد و پیشرفت تحصیلی افراد نیز کمک می‌کند (بیزلی و مک-کلاین^۶، ۲۰۲۱). همچنین، عملکرد مؤثر نه تنها به مهارت‌های لازم بستگی دارد، بلکه نیازمند باور به توانایی انجام این مهارت‌ها نیز هست (رئوفی‌فر و سینا، ۲۰۲۵). همچنین مطالعات متعددی رابطه مثبت بین خودپنداره دانش‌آموزان و عملکرد تحصیلی را تأیید کرده‌اند؛ به عنوان مثال پژوهش‌های (ولف و مولر^۷، ۲۰۲۲؛ سوریونن^۸، ۲۰۲۵) نشان دادند که ارتباط‌های مثبتی میان خودپنداره‌های دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی وجود دارد و پژوهش (سومر دودور و سیلان^۹)، ۲۰۲۵ نشان داد؛ که افزایش خودپنداره تحصیلی می‌تواند به طور قابل‌توجهی مهارت‌های تحصیلی از جمله مهارت‌های خواندن و درک مطلب دانش‌آموزان را افزایش دهد. با توجه به اینکه خودپنداره تحصیلی بالا می‌تواند بر موفقیت تحصیلی اثر بگذارد لذا پژوهشگران ایرانی مداخلات روان‌شناختی و آموزش‌های اثرگذار را جهت بالا بردن خودپنداره فرد استفاده کرده‌اند که در اینجا به برخی از این تحقیقات داخلی اشاره خواهیم کرد؛ به طور مثال، نتایج به دست آمده در پژوهش حسین خانزاده و همکاران (۱۴۰۳) نشان دادند که سبک‌های اسناددهی مثبت با تغییر در باورها و عادت‌های فکری ناسازگارانه افراد به هنگام شکست، باعث بهبود حرمت خود و خودپنداره خواندن شده است و در پژوهش کشت‌ورز کندازی و همکاران (۱۴۰۲)، پژوهشگران با به‌کارگیری مداخله درمانی مبتنی بر پذیرش و تعهد،

¹ Steinberg

² Polychroni

³ Rubab

⁴ University of Maryland, Department of Sociology

⁵ Dirisina & Shehab

⁶ Beasley & McClain

⁷ Wolff & Möller

⁸ Sorjonen

⁹ Sümer Dodur & Ceylan

می‌توانند باعث افزایش هیجان تحصیلی، امید و خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان شوند تا از این طریق دانش‌آموزان به موفقیت تحصیلی دست یابند. همچنین براساس یافته‌های پژوهش رحمانی و همکاران (۱۳۹۸) بسته آموزشی تربیت جنسی مبتنی بر فرهنگ ایرانی بر خودپنداره دانش‌آموزان اثربخش بود و در پژوهش عبدالعلیان و فرهنگی (۱۳۹۵)، نتایج تحلیل نشان داد که آموزش مهارت‌های اجتماعی بر افزایش خودپنداره و کاهش حساسیت اضطرابی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری مؤثر بوده است. این تأثیرات منجر به افزایش پژوهش‌ها در حوزه مداخلات بهبود خودپنداره شده است. با این حال، انتخاب بهترین راهبرد مداخله‌ای هنوز هم موضوعی مبهم محسوب می‌شود. مرور ادبیات پژوهش‌ها به دلیل تنوع و تضاد در یافته‌ها، توانایی ارائه یک مسیر واضح و قابل آزمون را ندارد. همچنین، حجم گسترده داده‌ها که از جوامع مختلف، ابزارهای ارزیابی گوناگون و طرح‌های پژوهشی متفاوت به دست آمده‌اند، متخصصان را در نتیجه‌گیری مقایسه‌ای سردرگم کرده است. لذا در بخش اول پژوهش، روشی مانند فراتحلیل^۱ می‌تواند به وضوح مقدار واقعی تأثیر مداخلات روانشناختی مؤثر بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان را مشخص سازد و دیدگاه جامعی از کارایی الگوهای درمانی در سطح ملی ارائه دهد و در بخش دوم پژوهش، پژوهشگران قصد دارند با بهره‌گیری از روش مروری اسکوپینگ، عوامل مؤثر بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان را بر مبنای مطالعات خارجی انجام شده مورد بررسی قرار دهند.

روش

این مطالعه به بررسی اثربخشی مداخلات روان‌شناختی بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان در ایران، در بازه زمانی سال‌های ۱۳۹۵ تا ۱۴۰۴ و عوامل مؤثر بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته است. برای این منظور، در بخش اول از روش فراتحلیل استفاده شده و اندازه اثر برای ترکیب داده‌های عددی به کار گرفته شده است و در بخش دوم، عوامل مؤثر بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان با بهره‌گیری از رویکرد اسکوپینگ انجام شد. برای اطمینان از شفافیت و استاندارد بودن فرآیند انجام این مطالعه مروری، از چارچوب ترجیحی برای انجام گزارش‌های اسکوپینگ (PRISMA-ScR) به عنوان راهنما استفاده شد. همچنین جامعه آماری پژوهش در بخش اول شامل کلیه مطالعاتی است که در پایگاه‌های اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی، مجلات تخصصی نور، بانک اطلاعات نشریات کشور، مرکز اسناد و مدارک علمی ایران و پرتال جامع علوم انسانی نمایه شده‌اند و جامعه آماری پژوهش در بخش دوم شامل پایگاه‌های داده علمی به زبان لاتین بود که این پایگاه‌ها عبارتند از: PubMed، Scopus، Embas، Web of Science، Google Scholar. همچنین در فرآیند جمع‌آوری اطلاعات و انتخاب پژوهش‌های اولیه، در بخش اول از یک فهرست محتوا (جدول ۲) استفاده شد که شامل اطلاعاتی نظیر مشخصات پژوهشگران، سال انتشار، حجم نمونه، مقطع تحصیلی، جنسیت و ابزارهای به کار رفته، برای محاسبه اندازه اثر بود. در ابتدا، ۳۰ پژوهش در زمینه اثربخشی مداخلات روان‌شناختی مؤثر بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان جمع‌آوری شد. پس از بررسی دقیق، ۱۵ اندازه اثر از این پژوهش‌ها استخراج شد و در گام بعدی، اندازه اثر هر پژوهش به صورت جداگانه با استفاده از شاخص d کوهن محاسبه و تحلیل گردید. همچنین برای بخش دوم، از فهرست محتوا دیگر استفاده شد. که به صورت جداگانه و دسته‌بندی شده و به سبک اسکوپینگ عوامل مؤثر بر خودپنداره تحصیلی در ۱۹ مطالعه بیان شد. به این ترتیب، محققان توانسته‌اند تصویری جامع از تأثیرات مداخلات روان‌شناختی به سبک فراتحلیل و عوامل مؤثر به سبک اسکوپینگ بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان در یک دوره زمانی در ایران و جهان را ارائه دهند.

¹ Meta Analysis

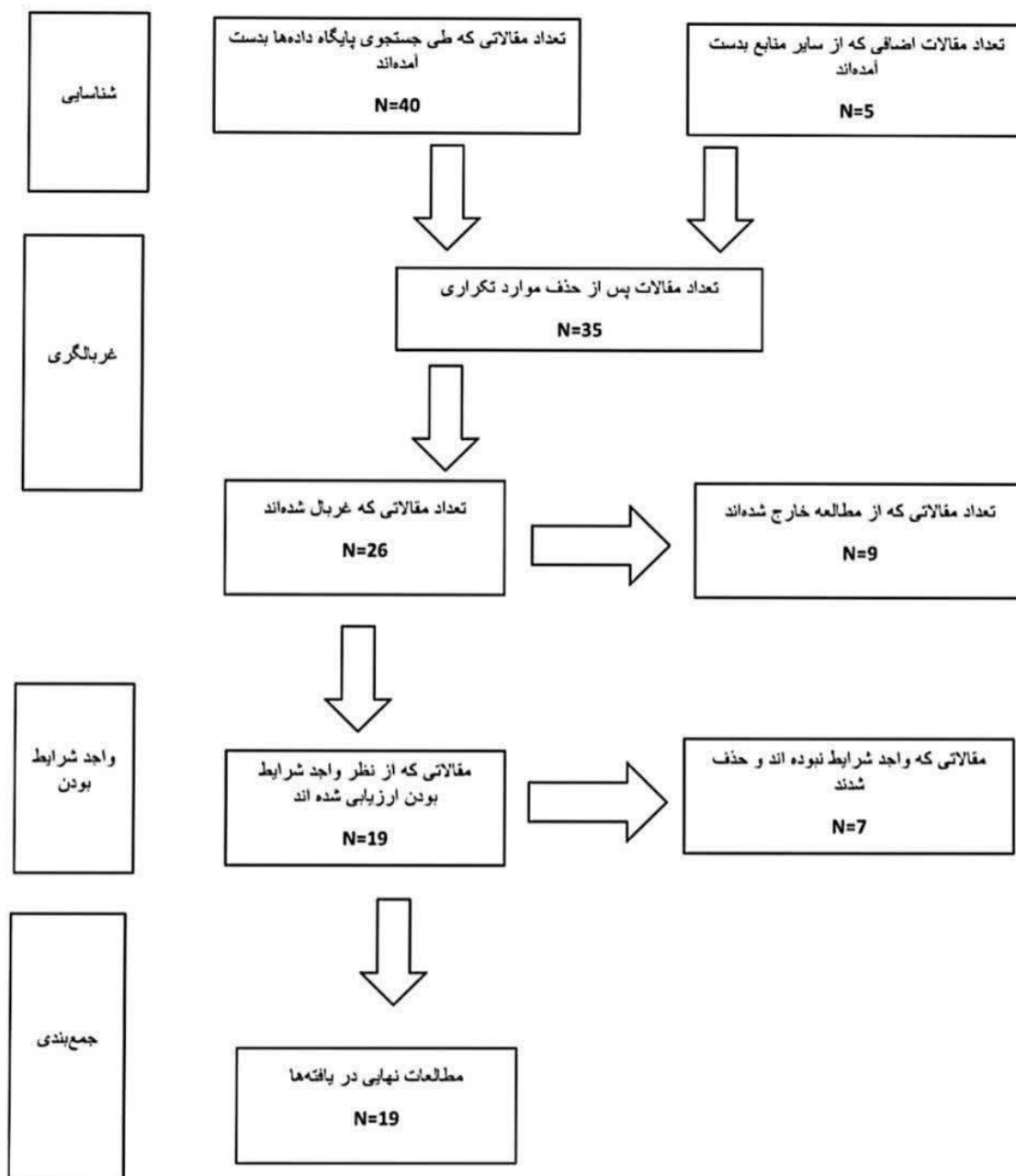
جدول ۱: معیارهای ورود و خروج پژوهش

معیارهای ورود	معیارهای خروج
در بخش اول انجام مطالعه در ایران بین سال‌های ۱۳۹۵ تا ۱۴۰۴ و در بخش دوم مطالعه در جهان و به زبان لاتین بین سال‌های ۲۰۲۰ تا ۲۰۲۵	استفاده از ابزار پژوهش نامعتبر عدم ارائه داده‌های کافی
استفاده از طرح‌های آزمایشی-نیمه آزمایشی داشتن گروه کنترل وجود حداقل ۱۰ آزمودنی در هر گروه (گروه آمایش و کنترل) ارائه داده‌های کافی	پژوهش‌های مشابهی که با عناوین مختلف به دو موسسه ارائه شده بودند. عدم کفایت لازم و ضعف جدی روش شناختی

جدول ۲. خلاصه بررسی‌های اولیه مداخلات روانشناختی بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان (بخش اول پژوهش)

پژوهشگران	سال انتشار	حجم نمونه	مقطع تحصیلی و جنسیت	ابزار
شیخ‌الاسلامی و همکاران	۱۳۹۵	۳۰ نفر	مقطع متوسطه مذکر	خودپنداره کالیفرنیا
نعامی و همکاران	۱۳۹۵	۵۷ نفر	سال اول متوسطه مؤنث	خودپنداره بک
عبدالعلیان و فرهنگی	۱۳۹۵	۳۰ نفر	کلیه مقاطع تحصیلی هر دو جنس	خودپنداره بک
کریمی جوزستانی و همکاران	۱۳۹۶	۳۰ نفر	مقطع دبستان هر دو جنس	خودپنداره کودکان پیرز-هریس
سلگی و ویسی	۱۳۹۷	۳۰ نفر	پایه‌های ابتدایی هر دو جنس	خودپنداره بک
اصغری ملامحمود و همکاران	۱۳۹۷	۳۰ نفر	پایه سوم تا ششم ابتدایی مؤنث	خودپنداره کودکان پیرز-هریس
غفاریان و خیاطان	۱۳۹۷	۳۰ نفر	پایه اول دبیرستان مؤنث	خودپنداره راجرز
محمدی و همکاران	۱۳۹۸	۳۰ نفر	دوره اول متوسطه هر دو جنس	خودپنداره کودکان پیرز-هریس
رحمانی و همکاران	۱۳۹۸	۹۰ نفر	دوره اول متوسطه هر دو جنس	خودپنداره راجرز
اردشیری لردجانی و شریفی	۱۳۹۹	۳۰ نفر	کلیه مقطع ابتدایی هر دو جنس	خودپنداره کودکان پیرز-هریس
کشت‌ورز کندازی و همکاران	۱۴۰۲	۳۰ نفر	پایه‌های یازدهم-دوازدهم مؤنث	خودپنداره مدرسه چن و تامپسون
حسین خانزاده و همکاران	۱۴۰۳	۳۰ نفر	کلیه مقاطع تحصیلی هر دو جنس	خودپنداره خواندن چپمن و تانمر
مونسی تنیانی و همکاران	۱۴۰۳	۲۲ نفر	پایه اول تا سوم ابتدایی هر دو جنس	خودپنداره کودکان پیرز-هریس
عزآبادی و همکاران	۱۴۰۳	۳۰ نفر	کلیه مقطع ابتدایی هر دو جنس	خودپنداره تحصیلی چن
مونسی تنیانی و همکاران	۱۴۰۴	۲۴ نفر	پایه سوم تا پنجم ابتدایی هر دو جنس	خودپنداره تحصیلی چن

در این پژوهش برای بخش اول از روش رگرسیون خطی ایگر^۱ و N ایمن از خطای روزنتال^۲، و برای بررسی ناهمگونی از آزمون Q و مجذور I و برای بخش دوم از مطالعه مروری ساده به سبک اسکوپینگ (شکل ۱) استفاده شد.



شکل ۱: نمودار جریان فرآیند انتخاب مطالعه عوامل مؤثر بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان (بخش دوم پژوهش)

¹ Egger's linear regression method

² Rosenthal's fail-safe N

یافته‌ها

بخش اول:

جدول ۳: اندازه اثرهای پژوهش‌های داخلی ۱۳۹۵ الی ۱۴۰۴

اندازه اثر	نوع مداخله (متغیر مستقل)	پژوهشگران و سال انتشار
۰/۴۷	آموزش مهارت‌های زندگی	شیخ‌الاسلامی و همکاران (۱۳۹۵)
۰/۵۸	آموزش مهارت جرأت‌ورزی	نعامی و همکاران (۱۳۹۵)
۰/۳۶	آموزش مهارت‌های اجتماعی	عبدالعلیان و فرهنگی (۱۳۹۵)
۰/۳۲	آموزش مبتنی بر اثر پیگمالیون به معلمان	کریمی جوزستانی و همکاران (۱۳۹۶)
۰/۲۶	آموزش ذهن‌آگاهی	سلگی و ویسی (۱۳۹۷)
۰/۲۵	برنامه آموزش جسمی، شناختی و هیجانی بلوغ	اصغری ملامحمود و همکاران (۱۳۹۷)
۰/۴۱	آموزش درمان مبتنی بر شفقت	غفاریان و خیاطان (۱۳۹۷)
۰/۶۲	درمان فراتشخیص یکپارچه	محمدی و همکاران (۱۳۹۸)
۰/۲۹	طراحی بسته آموزشی تربیت جنسی نوجوانان مبتنی بر فرهنگ ایرانی	رحمانی و همکاران (۱۳۹۸)
۰/۶۹	درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد	اردشیری لردجانی و شریفی (۱۳۹۸)
۰/۷۱	درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد	کشت‌ورزکنندازی و همکاران (۱۴۰۲)
۰/۴۲	آموزش راهبردهای سبک اسناددهی مثبت	حسین خانزاده و همکاران (۱۴۰۳)
۰/۵۸	آموزش تنظیم هیجان	مونسی تنیانی و همکاران (۱۴۰۳)
۰/۴۳	بازی درمانی شناختی-رفتاری	عزآبادی و همکاران (۱۴۰۳)
۰/۳۱	برنامه توالی واجی لیندامود	مونسی تنیانی و همکاران (۱۴۰۴)

در جدول ۳ اندازه اثرهای به دست آمده برای هریک از پژوهش‌های مورد بررسی نشان داده شده است و همان‌طور که مشاهده می‌شود کمترین اندازه اثر مربوط به پژوهش سلگی و ویسی (۱۳۹۷)؛ اندازه اثر (۰/۲۶) با متغیر مستقل آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی و بیشترین اندازه اثر مربوط به پژوهش کشت‌ورزکنندازی و همکاران (۱۴۰۲) و اردشیری لردجانی و شریفی (۱۳۹۸) با اندازه اثرهای (۰/۷۱ و ۰/۶۹) با متغیر مستقل درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد است. همچنین به‌منظور بررسی مفروضه همگنی پژوهش‌ها از آزمون Q استفاده شد. شاخص Q محاسبه شده با درجه آزادی ۲۳ برابر ۹۳/۴۴۵ به دست آمد. بنابراین با توجه به یافته‌های پژوهش‌های صورت گرفته رد شده و فرض ناهمگون بودن بین پژوهش‌ها تأیید می‌شود. اما شاخص دیگری که به این منظور استفاده می‌شود، مجذور I است. این شاخص ناهمگنی را برحسب درصد و به صورت بازه‌ای از ۰ تا ۱۰۰ نشان می‌دهد. هرچه این مقدار به عدد ۱۰۰ نزدیک‌تر باشد، بیانگر وجود ناهمگنی بیشتر در اندازه اثرهای پژوهش‌های اولیه است. نتایج حاصل نشان می‌دهد که ۸۳/۱۲ درصد از تغییرات کل پژوهش‌ها به ناهمگونی آن‌ها مربوط است؛ بنابراین تلفیق آن‌ها با مدل اثرات ثابت موجه نیست و باید از مدل اثرات تصادفی به‌منظور ترکیب نتایج استفاده کرد. افزون بر آن، در این پژوهش به‌منظور بررسی ارزیابی سوگیری انتشار از روش رگرسیون خطی ایگر و N ایمن از خطای روزنتال استفاده شد.

در این پژوهش از آزمون رگرسیون خطی ایگر و N ایمن از خطای روزنتال استفاده شد. در آزمون ایگر، اثر استاندارد با دقت ارتباط دارد. پژوهش‌های کوچک به دلیل بزرگ بودن خطای استاندارد عموماً از دقت پایین برخوردارند. در نبود سوگیری، انتظار می‌رود که چنین پژوهش‌هایی، اثر استاندارد کوچک، و پژوهش‌های بزرگ، اثر استاندارد بزرگ داشته باشند. این حالت خط رگرسیونی را ایجاد می‌کند که برشی از خط رگرسیون اصلی است. تفاوت در برش خط رگرسیون با سطح مورد انتظار ممکن است به علت سوگیری انتشار باشد. با توجه به نتایج آزمون رگرسیون خطی ایگر، برش برابر ۳/۴۹، حد بالا و پایین فاصله اطمینان به ترتیب برابر ۶/۷۳۱ و ۰/۸۱۲- و مقدار P یک دامنه ۰/۰۷۶ و دو دامنه ۰/۱۵۲ به دست آمد؛ بنابراین با توجه به یافته‌ها، فرض صفر مبنی بر متقارن بودن نمودار و عدم سوگیری انتشار تأیید می‌شود. آزمون مورد استفاده دیگر، آزمون N ایمن از خطای روزنتال بود. هدف از این آزمون محاسبه تعداد پژوهش‌های مفقود با اندازه اثر صفر است که باید به تحلیل افزوده شود تا مقدار P از حد معنادار تجاوز کند. اگر تعداد پژوهش‌های مورد نیاز برای کاهش نتیجه به سطح عدم معناداری کم باشد، نتایج به دست آمده فاقد اطمینان لازم است. نتایج حاصل از آزمون N ایمن از خطای روزنتال در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۴: نتایج آزمون N ایمن از خطای روزنتال

۱۵/۴۶۱	مقدار Z برای پژوهش‌های مشاهده شده
۰/۰۰۱	مقدار P برای پژوهش‌های مشاهده شده
۰/۰۵	آلفا
۳	Tails
۱/۸۵۳	Z برای آلفا
۱۵	تعداد پژوهش‌های مشاهده شده
۱۶۶۰	تعداد پژوهش‌های گمشده‌ای که مقدار P را به آلفا می‌رساند

طبق جدول ۴، برای به دست آوردن عدم معناداری آماری اثر کلی، تعداد ۱۶۶۰ مورد دیگر لازم است تا به پژوهش‌ها افزوده شوند. تعداد ۱۶۶۰ فاصله از خطا، تعداد قابل توجه و بسیار مناسبی است که نشان از صحت و دقت بالای نتایج دارد. پس از بررسی مفروضه‌های فراتحلیل و با توجه به نتایج به دست آمده، از مدل اثر تصادفی به منظور ترکیب نتایج جهت گزارش اندازه اثر استفاده شد. نتایج حاصل از مدل اثرات تصادفی در نمودار بیشه‌ای نمایش داده شده است.

جدول ۵: نمودار بیشه‌ای اندازه‌های اثر با فاصله اطمینان ۹۵ درصد

statistics for each study				پژوهش مورد مطالعه و سال انتشار
P- Value	Z-Value	Standard error	Std diff in means	
۰/۰۰	۴/۵۸	۰/۴۷	۲/۶۵	شیخ‌الاسلامی و همکاران (۱۳۹۵)
۰/۰۰	۲/۶۲	۰/۲۷	۰/۷۲	نعامی و همکاران (۱۳۹۵)
۰/۰۰	۶/۰۷	۰/۵۸	۳/۵۶	عبدالعلیان و فرهنگی (۱۳۹۵)
۰/۰۱	۲/۵۱	۰/۳۸	۰/۹۷	کریمی جوزستانی و همکاران (۱۳۹۶)
۰/۰۰	۵/۲۷	۰/۴۹	۳/۶۳	سلگی و ویسی (۱۳۹۷)
۰/۰۰	۲/۷۳	۰/۳۹	۱/۰۶	اصغری ملامحمود و همکاران (۱۳۹۷)

statistics for each study				پژوهش مورد مطالعه
P- Value	Z-Value	Standard error	Std diff in means	و سال انتشار
۰/۰۸	۱/۶۹	۰/۳۷	۰/۶۳	غفاریان و خیاطان (۱۳۹۷)
۰/۰۹	۱/۶۸	۰/۳۷	۱/۴۲	محمدی و همکاران (۱۳۹۸)
۰/۰۱	۲/۵۸	۰/۴۴	۱/۵۳	رحمانی و همکاران (۱۳۹۸)
۰/۰۰	۲/۷۳	۰/۳۹	۲/۸۱	اردشیری لردجانی و شریفی (۱۳۹۹)
۰/۰۰	۸/۱۳	۰/۳۸	۱/۱۶	کشتورز کندازی و همکاران (۱۴۰۲)
۰/۰۰	۸/۵۲	۰/۱۸	۳/۵۱	حسین خانزاده و همکاران (۱۴۰۳)
۰/۰۰	۲/۵۹	۰/۳۳	۱/۲۴	عزآبادی و همکاران (۱۴۰۳)
۰/۰۱	۲/۴۸	۰/۳۲	۰/۵۴	مونسی تنیانی و همکاران (۱۴۰۳)
۰/۰۰	۲/۷۳	۰/۳۳	۰/۹۰	مونسی تنیانی و همکاران (۱۴۰۴)
۰/۰۰۱	۸/۴۶۶	۰/۱۸۰	۱/۵۱۵	

با توجه به یافته‌ها، اندازه اثر ترکیبی محاسبه شده بر مبنای مدل اثرات تصادفی ۱/۵۱۵ به دست آمد که از لحاظ آماری معنادار است ($P < ۰/۰۰۱$ و $Z = ۸/۴۶۶$) همچنین بر مبنای ملاک کوهن (۱۹۸۸) مقدار این اندازه اثر بزرگ است و می‌توان گفت مداخلات روانشناختی مختلفی بر خودپنداره دانش‌آموزان تأثیر دارد.

بخش دوم:

یافته‌های این مطالعه مروری اسکوپینگ بر اساس ۱۹ مطالعه واجد شرایط که بین سال‌های ۲۰۲۰ تا ۲۰۲۵ منتشر شده بودند، که در زیر به تفصیل ارائه می‌گردد.

عوامل مؤثر

عوامل متعددی در سطوح فردی، خانوادگی، اجتماعی و محیطی بر شکل‌گیری و تحول خودپنداره تأثیر می‌گذارند. ۱. عامل خانوادگی:

کنترل روانی والدین: یک مطالعه طولی دو ساله روی کودکان ۱۳-۸ سال نشان داد که بین کنترل روانی مادری و عزت نفس و خودپنداره کودک رابطه دوطرفه وجود دارد. کودکانی که کنترل روانی بیشتری از سوی مادر خود گزارش می‌کردند، در طول زمان عزت نفس و خودپنداره پایین‌تری داشتند و بالعکس. اثر پدری نیز یکطرفه بود: کنترل روانی پدری پیش‌بینی کننده خودپنداره پایین‌تر در آینده بود (تانگ^۱ و همکاران، ۲۰۲۴).
نقش میانجی حمایت والدین: یک مطالعه نشان داد که حمایت والدین رابطه بین سلامت روان مادران مهاجر و خودپنداره نوجوانانشان را میانجی‌گری می‌کند (جونگ و جانگ^۲، ۲۰۲۵).

¹ Tang

² Jeong & Jang

اعتماد و حمایت والدین: یک مطالعه نشان داد که اعتماد و حمایت والدین از طریق تقویت خودپنداره کلی دانش‌آموزان، به بهبود یادگیری رفتاری آن‌ها در مدرسه کمک می‌کند (فیوت^۱ و همکاران، ۲۰۲۳).
۲. عامل همسالان:

کیفیت روابط همسالان: یک مطالعه نشان داد که دانش‌آموزانی که روابط مثبت‌تری با همسالان خود در کلاس ورزش داشتند، رضایت بیشتری از مدرسه گزارش کرده و اضطراب اجتماعی کمتری داشتند. این روابط مثبت با خودپنداره نیز مرتبط بود (فلیک^۲ و همکاران، ۲۰۲۴).

قدری^۳: یک مطالعه نشان داد که مداخله توسعه خودپنداره نه تنها اطمینان به خود و خودکارآمدی دانش‌آموزان را افزایش داد، بلکه قرار گرفتن در معرض قدری توسط همسالان را نیز کاهش داد (سیر و لوک^۴، ۲۰۲۴).
تنهایی و خودپنداره: یک مطالعه بر کودکان نشان داد که رابطه منفی معناداری بین تنهایی و خودپنداره وجود دارد (لی^۵ و همکاران، ۲۰۲۵).

فشار همسالان: یک مطالعه بر دانشجویان دانشگاهی (که می‌تواند به نوجوانان تعمیم داده شود) رابطه بین فشار همسالان و خودپنداره را نشان داد (کاسیم^۶ و همکاران، ۲۰۲۵).

روابط همسالان و پیشرفت تحصیلی: یک مطالعه نشان داد که روابط همسالان از طریق میانجی‌گری انگیزه تحصیلی و یادگیری عمیق بر پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارد که خود می‌تواند بر خودپنداره تحصیلی بیفزاید (شائو^۷ و همکاران، ۲۰۲۴).

۳. عامل فردی:

سلامت روان: یک مطالعه نشان داد که امیدواری پایین و اضطراب بالا، خطر ابتلا به افسردگی را در نوجوانان با خودپنداره پایین افزایش می‌دهند (گو^۸ و همکاران، ۲۰۲۴).

تفاوت عصبی^۹: دانش‌آموزان با شرایطی مانند ADHD ممکن است عزت‌نفس پایین‌تری داشته باشند (بتانکورت^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۴). مداخلات روان‌پویشی مثبت می‌توانند به بهبود عزت‌نفس و خودپنداره دانش‌آموزان با دیسلکسیا کمک کنند (ابو عمر^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۴).

خود شفقتی^{۱۲}: یک مرور روایی رابطه بین خودپنداره و خودشفقتی را بررسی کرد. خودشفقتی می‌تواند به عنوان یک عامل محافظتی در برابر خودپنداره ضعیف عمل کند (موریس و اوتگار^{۱۳}، ۲۰۲۳).

پیشرفت و تعلل‌ورزی تحصیلی: یک متاآنالیز نشان داد که رابطه مثبت و معناداری بین خودپنداره تحصیلی و پیشرفت و تعلل‌ورزی تحصیلی وجود دارد (اندازه اثر کلی ۰.۳۳۳). این رابطه احتمالاً دوطرفه است؛ خودپنداره مثبت از خود و عزت‌نفس بالا منجر به تلاش بیشتر و موفقیت تحصیلی می‌شود و موفقیت و تعلل‌ورزی تحصیلی نیز آن را تقویت یا تضعیف می‌کند (گلی‌زاده^{۱۴} و همکاران، ۲۰۲۴).

¹ Fute

² Flick

³ Bullying

⁴ Sir & Lok

⁵ Li

⁶ Kasim

⁷ Shao

⁸ Gu

⁹ Neurodiversity

¹⁰ Betancourt

¹¹ Abu Omar

¹² Self-Compassion

¹³ Muris & Otgaar

¹⁴ Gholizade

انگیزه تحصیلی: یک مطالعه نشان داد که انگیزه تحصیلی می‌تواند به خودپنداره دانشجویان تحصیلات تکمیلی کمک کند (اولا^۱ و همکاران، ۲۰۲۴).

۴. عامل مدرسه و دیجیتال:

مداخلات مبتنی بر مدرسه مانند برنامه توسعه عزت نفس (سیر و لوک، ۲۰۲۴) و برنامه "Feel Good - Think Positive" (باوردا^۲ و همکاران، ۲۰۲۴) نشان دادند که محیط مدرسه می‌تواند بستری مناسب برای تقویت و تضعیف خودپنداره از طریق معلمان و فضای روانی-عاطفی مدرسه باشد.

یک مرور سیستماتیک و متاآنالیز نشان داد که استفاده از رسانه‌های اجتماعی با پیامدهای سلامت روانی منفی در نوجوانان، از جمله افسردگی و اضطراب مرتبط است که خود می‌تواند بر عزت نفس و خودپنداره تأثیر بگذارد (فاسی^۳ و همکاران، ۲۰۲۴). یک مطالعه نشان داد که اعتیاد به رسانه‌های اجتماعی با سطح پایین‌تری از عزت نفس در نوجوانان مرتبط است (کولاک^۴ و همکاران، ۲۰۲۳). یک مطالعه نشان داد که استفاده روزانه از رسانه‌های اجتماعی با کاهش خودارزشی مثبت و افزایش خودارزشی منفی در سطح روزانه مرتبط است. مقایسه اجتماعی به سمت بالا یکی از دلایل این اثر منفی بود (ایرمر و اشمیدک^۵، ۲۰۲۳).

وضعیت اقتصادی-اجتماعی: یک مطالعه مقطعی بر نوجوانان نشان داد که افزایش سن با نمرات بالاتر در عزت نفس و خودپنداره عمومی مرتبط است. این مطالعه همچنین عوامل دیگری مانند ساختار خانواده و درآمد را بررسی کرد (نیودیتا^۶ و همکاران، ۲۰۲۵).

این یافته‌ها نشان می‌دهند که خودپنداره به خصوص خودپنداره تحصیلی تحت تأثیر یک شبکه پیچیده از عوامل در سطوح مختلف است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این فراتحلیل، ترکیب و تحلیل نتایج مطالعات پیشین درباره میزان اثرگذاری مداخلات روان‌شناختی بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان و عوامل موثر بر آن بود. با توجه به جدول ۳ مشخص گردید که به ترتیب درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد در پژوهش‌های (کشت‌ورز کندازی و همکاران، ۱۴۰۲)؛ با اندازه اثر ۰/۷۱ و (اردشیری لردجانی و شریفی، ۱۳۹۸)؛ با اندازه اثر ۰/۶۹ و بعد از آن درمان فراتشخیص یکپارچه در پژوهش (محمدی و همکاران، ۱۳۹۸) با اندازه اثر ۰/۶۲ بیشترین تأثیر را بر بهبود خودپنداره دانش‌آموزان داشته‌اند. همچنین نتایج آزمون‌های آماری (از جمله آزمون‌های Z و آزمون همگنی) بیانگر اعتبار و دقت داده‌ها بودند. بررسی‌ها نشان داد که اگرچه سوگیری انتشار وجود نداشت، اما میزان همگنی پژوهش‌ها پایین بوده است، که این امر احتمال وجود متغیرهای تعدیل‌گر پنهان را مطرح می‌کند. با این حال، به دلیل تنوع زیاد در نوع مطالعات و گزارش ناقص داده‌ها، امکان دسته‌بندی کامل پژوهش‌ها براساس این متغیرها فراهم نشد. در بخش تحلیلی نتایج، مشخص شد که مداخلات روان‌شناختی تأثیر معنادار و قابل توجهی بر تقویت خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان دارند. اندازه اثر ترکیبی بر اساس شاخص d کوهن برابر با ۱.۵۱۵ بود که طبق معیارهای تفسیری کوهن (۱۹۸۸)، نشان‌دهنده اثری بزرگ و امیدوارکننده است.

¹ Ullah

² Baourda

³ Fassi

⁴ Colak

⁵ Irmer & Schmiedek

⁶ Niveditha

در بخش دوم یافته‌ها مطالعه مروری به سبک اسکوپینگ، با هدف بررسی عوامل مرتبط با خودپنداره تحصیلی در بازه زمانی ۲۰۲۰ تا ۲۰۲۵ انجام شد. بنابراین یافته‌ها حاکی از آن است که عوامل متعددی در سطوح فردی (مانند سلامت روان و ویژگی‌های شخصیتی)، خانوادگی (سبک فرزندپروری و حمایت والدین)، اجتماعی (کیفیت روابط با همسالان و قلدری) و محیطی (محیط مدرسه و معلمان، محیط دانشگاه و تأثیرات رسانه‌های اجتماعی) بر شکل‌گیری و تحول خودپنداره دانش‌آموزان نقش تعیین‌کننده‌ای ایفا می‌کنند. این پیچیدگی، لزوم اتخاذ رویکردهای چندبعدی و یکپارچه برای حمایت از خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان را بیش از پیش آشکار می‌سازد. کنترل روانی والدین به عنوان یک عامل مخرب برای عزت نفس و خودپنداره کودکان و نوجوانان شناسایی شد (تانگ و همکاران، ۲۰۲۴)، در حالی که حمایت والدین و سبک فرزندپروری مثبت می‌توانند به عنوان عوامل محافظتی قوی عمل کنند (جونگ و جانگ، ۲۰۲۵). این یافته بر لزوم آموزش و حمایت از والدین جهت ایجاد محیط خانوادگی حامی و احترام‌کننده که در آن عزت نفس و به طبع آن خودپنداره کودکان بتواند شکوفا شود، تأکید می‌کند. همسالان نیز نقشی کلیدی در دوران نوجوانی ایفا می‌کنند. کیفیت روابط با همسالان (فلیک و همکاران، ۲۰۲۴) و تجربیات قلدری (سیر و لوک، ۲۰۲۴) به طور مستقیم بر خودپنداره تأثیر می‌گذارند. مداخلاتی که به بهبود مهارت‌های اجتماعی، کاهش قلدری و پرورش روابط مثبت با همسالان می‌پردازند، می‌توانند به طور غیرمستقیم به تقویت خودپنداره کمک کنند. عوامل فردی مانند سلامت روان (وجود افسردگی یا اضطراب) (گو و همکاران، ۲۰۲۴) و ویژگی‌های منحصر به فرد مانند دیسلکسیا (بتانکورت و همکاران، ۲۰۲۴) نیز بر خودپنداره تأثیرگذارند. این امر لزوم شناسایی و حمایت زودهنگام از دانش‌آموزانی که ممکن است در معرض خطر ابتلا به خودپنداره پایین باشند را برجسته می‌سازد. پیشرفت تحصیلی نیز با عزت نفس رابطه‌ای دوطرفه دارد (گلی‌زاده و همکاران، ۲۰۲۴)؛ تعلل ورزی در تحصیل می‌تواند خودپنداره تحصیلی را تضعیف کند و خودپنداره تحصیلی پایین نیز به تعلل ورزی بیشتر منجر شود. این چرخه منفی می‌تواند از طریق کاهش فرصت‌های موفقیت و ارائه بازخوردهای سازنده در محیط آموزشی تقویت شود. در نهایت، عوامل مدرسه و دیجیتال به ویژه استفاده از رسانه‌های اجتماعی (ایرمر و اشمیدک، ۲۰۲۳؛ فاسی و همکاران، ۲۰۲۴) و محیط مدرسه (باوردا و همکاران، ۲۰۲۴) نیز نقشی انکارناپذیر در شکل‌دهی به خودپنداره دانش‌آموزان دارند. به طوری که معلم به عنوان رکن اصلی تعلیم و تربیت در مدرسه و سایر عوامل مدرسه با ایجاد جو روانی-عاطفی مطلوب در محیط مدرسه و کلاس و پرهیز از رفتارهای درمانده ساز مانند تکالیف دشوار خارج از توانایی و بدون در نظر گرفتن تقویت متوالی، جو تهدیدکننده و رقابتی می‌توانند بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان نقش به‌سزایی داشته باشند. با توجه به نظریه درماندگی آموخته شده سلیگمن، محیط مدرسه از عوامل مهم و موثر در رشد و تضعیف خودپنداره تحصیلی به شمار می‌رود. به ویژه معلمان در کلاس درس می‌توانند با تقویت و یا تضعیف هویت شکست و احساس درماندگی تحصیلی دانش‌آموزان بر خودپنداره تحصیلی تأثیر مهمی داشته باشند. از طرفی اگر دانش‌آموز عدم یادگیری (به علل‌های مختلف) را به عدم توانایی خود نسبت دهد آن وقت از تلاش در همه صحنه زندگی حتی شغلی دست خواهد کشید و به توانایی خود بدبین می‌شوند.

حمایت از خودپنداره دانش‌آموزان تنها مسئولیت یک فرد یا نهاد نیست، بلکه نیازمند تلاش‌های مشترک خانواده، مدرسه، دانشگاه، متخصصان سلامت روان و سیاست‌گذاران است. با شناسایی و به کارگیری مداخلات مؤثر و همچنین ایجاد محیطی حامی و سالم در سطوح مختلف، می‌توان به دانش‌آموزان کمک کرد تا به حس کفایت و ارزشمندی لازم برای موفقیت در تحصیل و زندگی دست یابند. آینده پژوهش در این حوزه باید بر رفع شکاف‌های موجود و توسعه رویکردهای نوین و سفارشی‌سازی شده برای حمایت از خودپنداره دانش‌آموزان متمرکز باشد. در نهایت، هر مطالعه‌ای با وجود تلاش برای دقت و جامعیت، با محدودیت‌هایی همراه است که باید در تفسیر نتایج مد نظر قرار گیرد. همچنین، شناسایی این محدودیت‌ها می‌تواند به پیشنهادات ارزشمندی برای تحقیقات آتی منجر شود. این مطالعه مروری نیز از این قاعده مستثنی نیست. محدودیت در دسترسی به متن کامل برخی مقالات نیز می‌تواند یکی از محدودیت‌ها باشد.

همچنین، تمرکز بر مقالات فارسی و انگلیسی ممکن است منجر به حذف مطالعات مرتبط به زبان‌های دیگر شده باشد، اگرچه تلاش شد تا با جستجوی گسترده این امر تا حد ممکن جبران گردد و با توجه به این محدودیت‌ها و یافته‌های این مطالعه مروری، پیشنهادات پژوهشی متعددی برای آینده مطرح می‌گردد. اول، مطالعات مقایسه‌ای مستقیم بین انواع مختلف مداخلات (مانند CBT در مقابل ACT، یا مداخلات حضوری در مقابل آنلاین) می‌تواند به شناسایی مؤثرترین رویکردها برای گروه‌های خاص از دانش‌آموزان یا مشکلات خاص کمک کند. دوم، نیاز به پژوهش‌های میان‌فرهنگی وجود دارد تا مشخص شود آیا اثربخشی مداخلات و عوامل مؤثر بر خودپنداره دانش‌آموزان در فرهنگ‌های مختلف یکسان است یا خیر. این امر به سفارشی‌سازی مداخلات بر اساس زمینه فرهنگی کمک خواهد کرد. سوم، توسعه و ارزیابی مداخلات ترکیبی که همزمان بر چندین سطح (فردی، خانوادگی، مدرسه) مداخله می‌کنند، می‌تواند به دلیل پیچیدگی عوامل مؤثر بر خودپنداره دانش‌آموزان، اثربخشی بیشتری داشته باشد. همچنین پژوهش‌های متمرکز بر گروه‌های خاص مانند دانش‌آموزان با نیازهای ویژه (مانند اوتیسم)، ADHD دانش‌آموزان در مناطق محروم یا اقلیت‌های قومی، می‌تواند به شناسایی نیازهای منحصر به فرد و طراحی مداخلات متناسب با آن‌ها کمک کند. در نهایت، توسعه ابزارهای سنجش دقیق‌تر و متنوع‌تر برای ارزیابی ابعاد مختلف خودپنداره تحصیلی می‌تواند به درک ظریف‌تر این سازه و تأثیر مداخلات بر آن منجر شود. این پیشنهادات پژوهشی بر اساس شکاف‌های شناسایی شده در این مطالعه مروری ارائه شده‌اند و امیدواریم به غنای هرچه بیشتر دانش در این حوزه و در نهایت به بهبود خودپنداره دانش‌آموزان کمک کنند.

مشارکت نویسندگان

همه نویسندگان سهم برابری در مشارکت و آماده سازی مقاله داشتند.

تشکر و قدردانی

نویسندگان از تمامی همکارانی که در گردآوری و مرور پژوهش‌های انجام گرفته مساعدت کردند قدردانی به عمل می‌آورند.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.»

منابع فارسی

اصغری ملامحمود، فاطمه؛ شریفی درآمدی، پرویز؛ فرخی، نورعلی و مقدس، علیرضا. (۱۳۹۷). تدوین و بررسی اثربخشی برنامه آموزش جسمی، شناختی و هیجانی بلوغ بر خودپنداره دانش‌آموزان دختر نابینا. مجله مطالعات ناتوانی، ۶: ۶-۸.

اردشیری لردجانی، فهیمه و شریفی طیبه. (۱۳۹۸). اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر خودپنداشت و تنظیم هیجانی کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری. فصلنامه سلامت روان کودک، ۶ (۳): ۲۸-۳۹.

حسین خانزاده، عباسعلی؛ میهن‌دوست، نیوشا و کافی، موسی. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش راهبردهای سبک اسناددهی مثبت بر حرمت خود و خودپنداشت خواندن کودکان نارساخوان. اندیشه‌های نوین تربیتی، ۲۰ (۴): ۱۳۱-۱۴۶

doi: 10.22051/jontoe.2023.44142.3799

رحمانی، احسان؛ عارفی، مختار؛ افشاری نیا، کریم و امیری، حسن. (۱۳۹۸). طراحی بسته آموزشی تربیت جنسی نوجوانان مبتنی بر فرهنگ ایرانی و اثربخشی آن بر خودپنداشت دانش آموزان متوسطه اول مجله علوم روانشناختی ۱۸ (۷۹)، ۸۳۹-۸۵۰.

سلگی، زهرا و ویسی، رضیه. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر حساسیت اضطرابی، خودپنداره و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دچار نارسا نویسی. فصلنامه روان شناسی کاربردی، ۱۲(۴)، ۵۷۳-۵۹۴.

شیخ الاسلامی، علی؛ جعفری، عیسی و عبادیان، علی. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش مهارت های زندگی بر خودپنداره ی دانش آموزان دارای افت تحصیلی. فصلنامه پژوهش در نظام های آموزشی، ۱۰(۳۲)، ۵۲-۶۳.

عبدالعلیان، مریم و فرهنگی، عبدالحسن . (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت های اجتماعی بر خودپنداره و حساسیت اضطرابی دانش آموزان مبتلا به ناتوانی های یادگیری. ناتوانی های یادگیری، ۵(۴)، ۴۳-۵۸.
doi: 10.22098/jld.2016.687

عزآبادی، زهرا؛ بهجتی اردکانی، فاطمه و شیروی، الهه. (۱۴۰۳). اثربخشی بازی درمانی شناختی- رفتاری بر اضطراب اجتماعی و خودپنداشت تحصیلی دانش آموزان دارای لکنت زبان. روانشناسی افراد استثنایی، ۱۴(۵۳)، ۱۲۱-۱۴۷.
doi: 10.22054/jpe.2024.77489.2662

غفاریان، حدیثه و خیاطان، فلور. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش درمان مبتنی بر شفقت بر خودپنداره و ابراز وجود دانش آموزان دختر دوره اول دبیرستان. مجله دانش و پژوهش در روان شناسی کاربردی، ۱(۱۹)، ۲۶-۳۶.
doi: 10.30486/jsrp.2018.540475

کشت ورز کندازی، احسان؛ رضایی، آذرمیدخت؛ مظاهر، فاطمه و کریمی کیان، ابراهیم. (۱۴۰۲). اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) بر هیجان تحصیلی امید و خودپنداشت تحصیلی دانش آموزان دختر دارای اضطراب امتحان. اندیشه های نوین تربیتی، ۱۹(۴)، ۱۶۳-۱۸۴.
doi: 10.22051/jontoe.2022.38184.3447

کریمی جوزستانی، لیلا؛ قمرانی، امیر و یارمحمدیان، احمد. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مبتنی بر اثر پیگمالیون به معلمان، بر خودپنداره و رضایت از مدرسه دانش آموزان دارای اختلال یادگیری املا. اندیشه های نوین تربیتی، ۱۳(۴)، ۲۵۱-۲۶۸.
doi: 10.22051/jontoe.2018.9106.1213

محمدی، رویا؛ نهنگ، علی اکبر و حسینی، مریم السادات. (۱۳۹۸). اثربخشی درمان فراتشخیص یکپارچه بر خودپنداشت و آشفتگی روان شناختی دانش آموزان با علائم افسردگی. فصلنامه سلامت روان کودک، ۶(۴)، ۱۱۸-۱۰۸.

مونسی تینیانی، فاطمه؛ راستگو طبالوندانی، هاجر؛ اکبرزاده پیرموسائی، حمیده؛ زارعی مردخه، فاطمه و نوبخت، شهناز. (۱۴۰۴). اثربخشی برنامه توالی واجی لیندامود بر کنش های اجرایی و خودپنداشت تحصیلی کودکان با اختلال نارسایی توجه - فزون کنشی. فصلنامه سلامت روان کودک، ۱۲(۱)، ۳۵-۱۹.

مونسی تنیانی، فاطمه؛ حسین‌خانزاده، عباسعلی و کافی ماسوله، سید موسی. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر خودپنداشت و کمرویی کودکان با اختلال لکنت. *رویش روان شناسی*، ۱۳(۴)، ۳۱-۴۰.

نعامی، عبدالزهرا؛ عزیزاده، نسیم شمس و عبدی، علی. (۱۳۹۵). اثربخشی برنامه آموزش مهارت جرأت‌ورزی بر میزان کمرویی و خودپنداره کلی دختران نوجوان. *فصلنامه زن و جامعه*، ۷(۲۵)، ۱۸۱-۲۰۰.

References

Abu Omar, D., Kirkman, A., Scott, C., Babicova, I., & Irons, Y. (2024). Positive psychology interventions to increase self-esteem, self-efficacy, and confidence and decrease anxiety among students with dyslexia: A narrative review. *Youth*, 4(2), 835-853. Official URL:

Baourda, V. C., Brouzos, A., & Vassilopoulos, S. P. (2024). Efficacy of the “Feel Good-Think Positive”, a school-based positive psychology intervention targeting optimism and hope in children. *The Journal of Positive Psychology*, 19(6), 1091-1108. <https://doi.org/10.1080/17439760.2023.2297216>

Betancourt, J. L., Alderson, R. M., Roberts, D. K., & Bullard, C. C. (2024). Self-esteem in children and adolescents with and without attention-deficit/hyperactivity disorder: A meta-analytic review. *Clinical psychology review*, 108, 102394. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2024.102394>

Beasley, S. T., & McClain, S. (2021). Examining psych sociocultural influences as predictors of black college students' academic self-concept and achievement. *Journal of Black Psychology*, 47(2-3), 118-150. DOI: <https://doi.org/10.1177/0095798420979794>

Colak, M., Bingol, O. S., & Dayi, A. (2023). Self-esteem and social media addiction level in adolescents: The mediating role of body image. *Indian journal of psychiatry*, 65(5), 595-600. DOI: [10.4103/indianjpsychiatry.indianjpsychiatry_306_22](https://doi.org/10.4103/indianjpsychiatry.indianjpsychiatry_306_22)

Dirisina, J., & Shehab, R. L. (2023). A systematic review of academic self-concept measures in first-year engineering education. Paper presented at the 2023 ASEE Annual Conference & Exposition, Baltimore, Maryland. <https://doi.org/10.18260/1-2--42525>

Fute, A., Sun, B., & Oubibi, M. (2023). General self-esteem as the mechanism through which early-childhood parental trust and support affect adolescents' learning behavior: A moderated mediation model. *Inquiry: The Journal of Health Care Organization, Provision, and Financing*, 60, 00469580231152076. <https://doi.org/10.1177/00469580231152076>

Flick, L., Dawes, M., Brian, A., Monsma, E., & De Meester, A. (2024). Relationships among peer-relatedness, self-confidence, peer victimization, social anxiety and school satisfaction in American high school students. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 29(6), 573-587. <https://doi.org/10.1080/17408989.2022.2135692>

Fassi, L., Thomas, K., Parry, D.A., Leyland-Craggs, A., Ford, T.J., & Orben, A. (2024). Social Media Use and Internalizing Symptoms in Clinical and Community Adolescent Samples: A Systematic Review and Meta-Analysis. *JAMA Pediatr.* 178(8), 814–822.

Gholizade, Z., Mirzaei, L., & Mirzaei, M. (2024). Meta-Analysis of the Relationship between Self-Esteem and Academic Achievement. *Educational Psychology*, 19(70), 200-226. [In Persian]. <https://doi.org/10.22054/jep.2024.72276.3790>

Gu, H., Zhang, P. & Li, J. (2024). The effect of self-esteem on depressive symptoms among adolescents: the mediating roles of hope and anxiety. *Humanit Soc Sci Commun* 11, 932. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03249-1>

Irmer, A., & Schmiedek, F. (2023). Associations between youth's daily social media use and well-being are mediated by upward comparisons. *Commun Psychol* 1, 12. <https://doi.org/10.1038/s44271-023-00013-0>

Jeong, Y., & Jang, S. (2025). Mediating Role of Parental Support in the Relationship Between Immigrant Mothers' Mental Health and Adolescents' Self-Esteem. *Children*, 12(6), 677. <https://doi.org/10.3390/children12060677>

Kasim, N. M., Krishnan, L., Azidin, F. A., Murlis, M., Aziz, S. Q. A., & Harun, S. A. (2025). The Influence of Peer Pressure on Self-Esteem among Private University Students. *International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS)*, 9(05), 719-726. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.47772/IJRISS.2025.90500059>

Li, X., Yang, Q., Long, J., Zhou, L., Lu, C., Zhou, Z., ... & Dong, W. (2025). Effects of a 16-week dance intervention on loneliness and self-esteem in left behind children: a randomised controlled trial. *Scientific Reports*, 15(1), 3268. <https://doi.org/10.1038/s41598-025-87954-0>

Muris, P., & Otgaar, H. (2023). Self-Esteem and Self-Compassion: A Narrative Review and Meta-Analysis on Their Links to Psychological Problems and Well-Being. *Psychology research and behavior management*, 16, 2961–2975. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S402455>

Niveditha, C. S., Srikanth, J., & Kulkarni, S. (2025). A Cross-sectional Study to Assess the Self-esteem Among Adolescents in an Urban Poor Locality of Bengaluru City. *Apollo Medicine*, 22(4), 277-281. <https://doi.org/10.1177/09760016241283567>

Polychroni, F., Antoniou, A-S., Kofa, O., & Charitaki, G. (2024). Reading self-concept, trait emotional intelligence and anxiety of primary school children with dyslexia. *Frontiers in Education*, 9, Article 1371627. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1371627>

Rubab, A., Maqsood, A., & Mansoor, S. N. (2025). Self-concept and its impact on academic performance among high school students. *Journal of Health and Rehabilitation Research*, 5(2), 1–6. <https://doi.org/10.61919/jhrr.v5i2.1722>

Raofifar, S., & Sina, F. S. (2025). Presenting a structural model of the effect of e-learning on academic self-concept with the mediating role of self-regulation strategies in lower secondary school students in Miandoroud. *Journal of Academic Year*, 9, Article 4479. [In Persian]. <https://doi.org/10.61838/kman.jayps.4479>

Sorjonen, K., Melin, B., & Nilsson, G. (2025). Inconclusive evidence for a prospective effect of academic self-concept on achievement: A simulated reanalysis and comment on Marsh et al. (2024). *Educational Psychology Review*, 37(2), 30.

DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-025-10008-4>

Sümer Dodur, H. M., & Ceylan, M. (2025). Academic self-concept and reading comprehension among students with learning disabilities: Serial mediating effect of reading anxiety and reading motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 95(3), 836-848.

DOI: <https://doi.org/10.1111/bjep.12763>

Sir, E., & Lok, N. (2024). The effect of self-esteem development programme applied to secondary school students on self-esteem and peer bullying victimization: A randomized controlled trial. *Journal of Pediatric Nursing*, 77, e305-e312.

DOI: 10.1016/j.pedn.2024.04.045

Swennen, A. (2024). Education is not the problem, but part of the solution. *European Journal of Teacher Education*, 47(4), 633–637. <https://doi.org/10.1080/02619768.2024.2402613>

Steinberg, O., Kulakow, S., & Raufelder, D. (2024). Academic self-concept, achievement, and goal orientations in different learning environments. *European Journal of Psychology of Education*, 39(4), 3893-3917. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10212-024-00825-6>

Shao, Y., Kang, S., Lu, Q., Zhang, C., & Li, R. (2024). How peer relationships affect academic achievement among junior high school students: The chain mediating roles of learning motivation and learning engagement. *BMC psychology*, 12(1), 278. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01780-z>

Tang, Y., Novin, S., Lin, X., Becht, A., & Thomaes, S. (2024). Parental psychological control and children's self-esteem: A longitudinal investigation in children with and without oppositional defiant problems. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 18(1), 50. <https://doi.org/10.1186/s13034-024-00740-0>

Ullah, H., Shahzada, G., & Khan, H. N. (2024). Does academic motivation contribute to the self-esteem of students at the graduate level? A case study of universities in the southern districts of Khyber Pakhtunkhwa, Pakistan. In *Frontiers in Education* (Vol. 9, p. 1337123). Frontiers Media SA. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1337123>

University of Maryland, Department of Sociology. (2025). Self-esteem: What is it?

Wolff, F., & Möller, J. (2022). An individual participant data meta-analysis of the joint effects of social, dimensional, and temporal comparisons on students' academic self-concepts. *Educational Psychology Review*, 34(4), 2569-2608.

DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09686-1>

Wang, S., & Luo, B. (2024). Academic achievement prediction in higher education through interpretable modeling. *PloS one*, 19(9), e0309838.

<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0309838>



COPYRIGHTS

©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.