MEJDS. Vol 16 (2026-2027), Article 16

Published online 2026 Apr **Original Article**

Predicting Self-Concept and Self-Esteem of Female Students in the High School First Course Based on Teachers' Emotional Support

Valikhani Z,[1] *Manavipour D[2]

Author Address
1. Department of Psychology, Ga. C., Islamic Azad University, Garmsar, Iran;
2. Associate Professor Department of Psychology, Ga. C., Islamic Azad University, Garmsar, Iran.
***Corresponding Author's Email:** manavipor53@yahoo.com

Received: 2025 December 13; **Accepted:** 2026 January 8

Abstract

Background & Objectives: Self–concept constitutes a fundamental pillar of adolescents' careers, relationships, and overall personality. Each individual has a self–concept, a complex structure that constitutes his or her personal beliefs, perceptions, and evaluations. Self–esteem is often considered the evaluative component of self–concept, referring to an individual's subjective evaluation of their own worth as a person. Based on expectancy–value theory and self–determination theory, teacher support, from students' perspectives, is associated with their academic self–concept and academic enjoyment. Teachers' emotional support is defined as an instructional practice in which teachers foster positive teacher–student relationships, provide emotional care and constructive feedback, and address students' individual needs. Fostering a strong self–concept and high self–esteem is particularly important for female students in the first course of high school who are transitioning into adolescence. Possessing enhanced self–concept and self–esteem during this period—characterized by identity crises, self–exploration, discovery of interests, and talent development—can represent a significant advantage. Therefore, the present study was conducted to examine the relationship between teachers' emotional support and the self–concept and self–esteem of female students in the first course of high school.

Methods: The present study was analytical in nature and employed correlation coefficients to examine the relationships among a set of variables. The statistical population consisted of 1,872 female students enrolled in the first course of high school (Grades 7, 8, and 9) in public and private schools in Garmsar during the 2024–2025 academic year. Based on the Krejcie and Morgan's table (1970), the sample size was determined to be 320 participants, who were selected using a multi–stage cluster sampling method. In the first stage, the geographical locations of girls' first course of high school in Garmsar were identified (five schools). In the second stage, three schools were randomly selected from among them. Subsequently, through in–person visits to the selected schools and in coordination with school principals, students from Grades 7, 8, and 9 who were willing to participate were selected as the study sample and completed the research instruments. After data collection and review, 107 questionnaires were excluded due to incomplete responses, and ultimately 213 questionnaires were analyzed. Inclusion criteria consisted of informed consent and the absence of identifiable physical or motor impairments. Exclusion criteria included unwillingness to cooperate and incomplete completion of the questionnaires. Ethical considerations included obtaining informed consent, ensuring confidentiality and anonymity of participants' information, and preventing any harm to them. The following instruments were used for data collection: the Teacher Affective Support Scale (Sakız, 2007), the Self–Concept Scale (Rogers, 1938), and the Rosenberg Self–Esteem Scale (Rosenberg, 1965). Data were analyzed using both descriptive and inferential statistical methods. Descriptive statistics included frequency, percentage, mean, and standard deviation. Pearson's correlation coefficient was used to examine the relationships between teachers' emotional support and students' self–concept and self–esteem. Simple linear regression analysis was conducted to examine predictive effects. Data were analyzed using SPSS version 27. The level of statistical significance was set at 0.05.

Results: The results showed that the relationship between teachers' emotional support and female students' self–concept ($r=0.275$, $p<0.001$) and self–esteem ($r=0.135$, $p=0.049$) was positive and statistically significant. The results of the simple linear regression analysis indicated that teachers' emotional support played a significant role in predicting and explaining self–concept ($\beta=0.135$, $p=0.049$) and self–esteem ($\beta=0.275$, $p<0.001$) among female students in the first course of high school. The adjusted coefficient of determination showed that 1.4% of the variance in self–concept and 7.1% of the variance in self–esteem could be explained by teachers' emotional support.

Conclusion: Based on the study results, teachers' emotional support predicts the self–concept and self–esteem in female students in the first course of high school. Accordingly, emphasis is placed on incorporating the construct of emotional support into educational materials, curriculum planning, and in–service training programs for teachers.

Keywords: Teachers' emotional support, Self–concept, Self–esteem.

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-10-17]

Copyright © 2026, MEJDS. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

انتشار برخط اردیبهشت ۱۴۰۵ مقاله پژوهشی اصیل

پیش‌بینی خودپنداره و عزت‌نفس دانش‌آموزان دختر پایهٔ متوسطهٔ اول براساس حمایت عاطفی معلمان

زینب ولی خانی،[۱] *داود معنوی‌پور[۲]

توضیحات نویسندگان

۱. گروه روان‌شناسی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران؛

۲. دانشیار گروه روان‌شناسی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران.

***رایانامهٔ نویسندهٔ مسئول:** manavipor53@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۲۲ آذر ۱۴۰۴؛ **تاریخ پذیرش:** ۱۸ دی ۱۴۰۴

چکیده

زمینه و هدف: پرورش خودپنداره و عزت‌نفس قوی، به‌ویژه برای دانش‌آموزان دختر در دورهٔ اول متوسطه که درحال گذار به نوجوانی هستند، اهمیت بسزایی دارد. در همین راستا، پژوهش حاضر باهدف بررسی ارتباط حمایت عاطفی معلمان با خودپنداره و عزت‌نفس دانش‌آموزان دختر پایهٔ اول متوسطه انجام شد.

روش‌بررسی: پژوهش حاضر تحلیلی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان دختر پایهٔ (دوره) اول متوسطهٔ مشغول به تحصیل در مدارس دولتی/غیردولتی شهرستان گرمسار در سال تحصیلی ۱۴۰۴ـ۱۴۰۳ تشکیل دادند. از این بین، ۲۱۳ نفر به‌شیوهٔ خوشه‌ای چندمرحله‌ای به‌عنوان نمونهٔ پژوهش انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها مقیاس حمایت عاطفی معلم (ساکیز، ۲۰۲۲)، مقیاس تصور از خود (راجرز، ۱۹۳۸) و مقیاس عزت‌نفس (روزنبرگ، ۱۹۶۵) بود. داده‌ها در نرم‌افزار SPSS نسخهٔ ۲۷ با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون خطی تک‌متغیره، در سطح معناداری ۰/۰۵ تحلیل شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد، ارتباط بین حمایت عاطفی معلمان با خودپنداره ($r=۰/۲۷۵$، $p<۰/۰۰۱$) و عزت‌نفس ($r=۰/۱۳۵$، $p=۰/۰۴۹$) دانش‌آموزان دختر، مثبت و معنادار بود. نتایج تحلیل رگرسیون خطی ساده مشخص کرد، نقش حمایت عاطفی معلمان در پیش‌بینی و تبیین خودپنداره ($p=۰/۰۴۹$، $\beta=۰/۱۳۵$) و عزت‌نفس ($p<۰/۰۰۱$، $\beta=۰/۲۷۵$) در دانش‌آموزان دختر دورهٔ اول متوسطه، معنادار بود.

نتیجه‌گیری: براساس نتایج پژوهش، حمایت عاطفی معلمان، خودپنداره و عزت‌نفس را در دانش‌آموزان دختر دورهٔ اول متوسطه پیش‌بینی می‌کند؛ براین‌اساس، بر توجه به سازهٔ حمایت عاطفی در مطالب آموزشی، برنامه‌های درسی و دوره‌های ضمن‌خدمت معلمان تأکید می‌شود.

کلیدواژه‌ها: حمایت عاطفی معلمان، خودپنداره، عزت‌نفس.

حق انتشار محفوظ است © ۱۴۰۵، مجله مطالعات ناتوانی. این یک مقاله با دسترسی آزاد است که تحت مجوز اختیار_غیرتجاری ۴/۰ بین‌المللی (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.fa) منتشر شده است که به شما اجازه می‌دهد که مواد منتشر شده در این مقاله را با شرط ارجاع مناسب به نسخهٔ اصلی، به‌طور غیرتجاری نسخه‌برداری و توزیع کنید.

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-10-17]

۱ مقدمه

خودپنداره[1]، ستون اساسی شغل، روابط و درکل شخصیت نوجوانان است (۱). هر فرد خودپنداره‌ای دارد؛ ساختاری پیچیده که باورهای شخصی، ادراکات و ارزیابی‌های او را تشکیل می‌دهد. این چارچوب به فرد کمک می‌کند تا خود را بهتر درک کند و بر دیگران تأثیر بگذارد (۲). طبق پژوهش‌های قبلی، خودپنداره بر اساس سن و جنسیت متفاوت است؛ اما نتایج متناقض است (۵ـ۳)؛ به‌عنوان‌مثال، مطالعهٔ کوپر[2] و همکاران نشان داد، پسران از خودپندارهٔ تحصیلی بیشتری درمقایسه با دختران برخوردار بودند (۵)؛ اما نتایج مطالعه‌ای دیگر نشان داد، خودپنداره در دختران و پسران تفاوت معناداری نداشت (۴).

خودپنداره‌ها یکسان نیستند؛ بلکه ممکن است مثبت یا منفی باشند. سئو و همکاران افرادی با خودپندارهٔ مثبت راکسانی توصیف کردند که با اعتمادبه‌نفس به توانایی‌های حل مسئلهٔ خود باور دارند، خویشتن را هم‌سطح همسالانشان می‌بینند، تحسین دیگران را می‌پذیرند و درک می‌کنند که همهٔ انسان‌ها احساساتی دارند که ممکن است با انتظارات اجتماعی همسو نباشد؛ افزون‌براین، آن‌ها به‌طور مداوم برای رشد شخصی خود تلاش می‌کنند (۶). درمقابل، افرادی با خودپندارهٔ منفی، تمایل دارند به انتقاد حساس باشند، به تأیید دیگران نیاز شدیدی داشته باشند، نگرش‌هایی بیش‌ازحد انتقادی از خود نشان دهند، احساس دوست داشته‌شدن داشته باشند و عموماً دیدگاهی بدبینانه دربارهٔ زندگی نشان دهند. مارتنز و بادگر معتقدند، افرادی با خودپندارهٔ مثبت در ادراک و ارزش‌گذاری خود مهارت دارند. چنین افرادی اغلب به موفقیت و افتخارات دست می‌یابند. درمقابل، افرادی با خودپندارهٔ منفی، خود را بی‌فایده، بی‌کفایت و شکست‌خورده می‌دانند و اغلب احساس طردشدن[3] می‌کنند که منجربه کاهش جذابیت زندگی می‌شود (۷). اوماناه و همکاران نیز این دیدگاه را دارند. آن‌ها دریافتند که بسیاری از دانش‌آموزان به همسالان خود احساس حقارت می‌کنند، فاقد رقابت هستند، از عزت‌نفس[4] ضعیف رنج می‌برند و خود را ناقص می‌دانند که عمدتاً این امر به‌دلیل کاهش خودپنداره است (۸). مشخص شده است، افرادی با عزت‌نفس قوی، خودپندارهٔ پایدارتر یا باثبات‌تری درمقایسه با افراد با عزت‌نفس ضعیف دارند؛ یعنی وضوح خودپنداره با عزت‌نفس رابطهٔ مثبت دارد (۹).

عزت‌نفس، اغلب مؤلفهٔ ارزیابی خودپنداره درنظر گرفته می‌شود که به ارزیابی ذهنی فرد از ارزش خود به‌عنوان یک شخص اشاره دارد (۱۰ـ۱۲)؛ سازهٔ فراتشخیصی[5] که با چندین پیامد روان‌شناختی مثبت، مانند ابراز هیجانات مثبت[6] و مدیریت هیجانات منفی[7] (۱۳) و بهزیستی ذهنی[8] (۱۴) مرتبط است و با افسردگی و اضطراب رابطهٔ معکوس دارد (۱۵). همچنین عزت‌نفس متغیر کلیدی درون‌فردی است که بر پیامدهای مختلف زندگی ازجمله پیشرفت تحصیلی[9] و شغلی (۱۶،۱۷) تأثیر می‌گذارد و از مهم‌ترین عوامل پیشرفت و رشد خلاقیت است (۱۸). نتایج مطالعهٔ اوگیهارا نشان داد، تفاوت‌های جنسیتی در الگوهای اختلاف سنی عزت‌نفس ممکن است وجود نداشته باشد یا اگر وجود داشته باشد، کم باشد و تفاوت‌ها در زنان کمی بیشتر از مردان است (۱۹)؛ اما نتایج پژوهش راج و همکاران دربارهٔ بررسی تفاوت‌های جنسیتی حاکی از آن است که نوجوانان پسر درمقایسه با دختران عزت‌نفس بیشتری دارند (۲۰). باتوجه به آنچه بیان شد، بررسی پیش‌سازها و همبسته‌های خودپنداره و عزت‌نفس در دانش آموزان دختر، اقدامی ارزشمند است.

براساس نظریهٔ ارزش‌ـانتظار[10] (۲۱) و خودتعیین گری[11] (۲۲)، حمایت معلم از دیدگاه دانش‌آموزان با خودپندارهٔ تحصیلی و لذت تحصیلی آن‌ها مرتبط است. حمایت عاطفی معلمان[12] به‌عنوان اقدام آموزشی تعریف می‌شود که در آن معلمان روابط مثبت معلم و دانش‌آموز را تقویت می‌کنند، مراقبت عاطفی و بازخورد سازنده ارائه می‌دهند و به نیازهای فردی دانش‌آموزان رسیدگی می‌کنند (۲۳). با ایجاد محیط روان‌شناختی امن و حمایتی در کلاس درس، این نوع حمایت به دانش‌آموزان امکان می‌دهد که احساس ارزشمندی، درک و احترام کنند. چنین محیطی نه‌تنها توانایی دانش‌آموزان را برای تمرکز بر وظایف تحصیلی افزایش می‌دهد، بلکه آن‌ها را به تاب‌آوری عاطفی و روانی لازم برای غلبهٔ مؤثر بر چالش‌های تحصیلی نیز مجهز می‌کند (۲۴). ادراک دانش‌آموزان از اینکه ازنظر عاطفی توسط معلمانشان حمایت می‌شوند، منجربه شکل‌گیری پیامدهای مطلوب بسیاری مانند خودپندارهٔ مثبت (۲۷ـ۲۵)، عزت‌نفس (۳۰ـ۲۸)، خودکارآمدی قوی، مشارکت و درگیری بیشتر در تلاش و نیز ادراک ارزش زیاد تکلیف در فعالیتی مشخص می‌شود (۲۵)؛ به‌عنوان‌مثال، در پژوهشی اصغرزاده روابط معنادار و مثبتی را بین مؤلفه‌های حمایت عاطفی معلم و عزت‌نفس نشان داد (۳۰). در پژوهش آراسته‌فرد مشخص شد، بین حمایت عاطفی معلم با خودپندارهٔ تحصیلی دانش‌آموزان دختر دورهٔ اول متوسطه روابط معناداری وجود داشت (۲۷).

در جمع‌بندی آنچه بیان شد می‌توان بیان کرد، پرورش خودپنداره و عزت‌نفس قوی، به‌ویژه برای دانش‌آموزان دختر در دورهٔ اول متوسطه که درحال گذار به نوجوانی هستند، اهمیت بسزایی دارد. بهره‌مندی از خودپنداره و عزت‌نفس تقویت‌شده در این دوره که با بحران‌های هویت، خودکاوی، کشف علایق و پرورش استعداد مشخص می‌شود، می‌تواند مزیت درخورتوجهی باشد. این امر اهمیت شناسایی عوامل مؤثر بر بهبود خودپنداره و عزت‌نفس در دانش‌آموزان دختر دورهٔ اول متوسطه را آشکار می‌سازد؛ بنابراین، پژوهش حاضر باهدف بررسی ارتباط حمایت عاطفی معلمان با خودپنداره و عزت‌نفس دانش‌آموزان دختر دورهٔ اول متوسطه انجام شد.

۲ روش‌بررسی

پژوهش حاضر از نوع تحقیقات تحلیلی بود که در آن به‌منظور بررسی

[1]. Self-concept
[2]. Cooper
[3]. Feeling rejected
[4]. Self-esteem
[5]. Transdiagnostic structure
[6]. Expressing positive emotions (SEP)
[7]. Managing negative emotions (SRN)
[8]. Well-being
[9]. Academic achievement
[10]. Expectancy-Value Theory (EVT)
[11]. Self-Determination Theory (SDT)
[12]. Teachers' emotional support

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-10-17]

ارتباط بین مجموعه‌ای از متغیرها از ضریب همبستگی استفاده شد. جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان دختر دورهٔ اول متوسطه (پایه‌های هفتم، هشتم و نهم) مشغول به تحصیل در مدارس دولتی/غیردولتی شهرستان گرمسار در سال تحصیلی ۱۴۰۴ـ۱۴۰۳ به تعداد ۱۸۷۲ نفر تشکیل دادند. حجم نمونهٔ پژوهش با استفاده از جدول کرجسی و مورگان، ۳۲۰ نفر بود (۳۱) که به‌روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای به‌عنوان نمونهٔ پژوهش انتخاب شدند؛ به‌این‌ترتیب که در مرحلهٔ اول، موقعیت مکانی مدارس دخترانه دورهٔ اول متوسطهٔ شهرستان گرمسار شناسایی شد (پنج مدرسه). در مرحلهٔ دوم، از بین مدارس مذکور، سه مدرسه به‌صورت تصادفی انتخاب شد. در ادامه با مراجعهٔ حضوری به مدارس و با همکاری مدیران مدارس، از بین کلاس‌های دایر در پایه‌های تحصیلی هفتم، هشتم و نهم، دانش‌آموزانی دارای تمایل به همکاری به‌عنوان نمونهٔ پژوهش انتخاب شدند و به ابزارهای پژوهش پاسخ دادند. پس از جمع‌آوری و بررسی، پرسش‌نامه‌های ۱۰۷ شرکت‌کننده به‌دلیل نقص در تکمیل، از پژوهش حذف شد و درنهایت، تحلیل ۲۱۳ پرسش‌نامه صورت گرفت. ملاک‌های ورود دانش‌آموزان به پژوهش، رضایت آگاهانه و نداشتن نقایص جسمانی و حرکتی تشخیص‌دادنی بود. تمایل‌نداشتن به همکاری و تکمیل ناقص پرسش‌نامه‌های پژوهش از ملاک‌های خروج دانش‌آموزان از مطالعه بود. ملاحظات اخلاقی پژوهش شامل رضایت آگاهانهٔ شرکت‌کنندگان، رعایت اصل رازداری و محرمانه‌ماندن اطلاعات و هرگونه آسیب‌نرساندن به آن‌ها بود.

برای جمع‌آوری داده‌ها ابزارهای زیر به‌کار رفت.

ـ مقیاس حمایت عاطفی معلم[1]: این مقیاس، ابزاری ۹گویه‌ای و تک‌عاملی است که توسط ساکیز در سال ۲۰۰۷ ساخته شد (۳۲). پاسخ‌گویی به گویه‌ها در طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت (از کاملاً مخالفم=۱ تا کاملاً موافقم=۵) انجام می‌شود؛ ازاین‌رو، کمترین و بیشترین نمره‌ای که مشارکت‌کننده از این مقیاس به‌دست می‌آورد، در دامنهٔ ۹تا۴۵ متغیر است. کسب نمرهٔ بیشتر بیانگر ادراک قوی‌تر دانش‌آموز از حمایت عاطفی معلم در کلاس درس است. ساکیز پایایی این مقیاس را به‌روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ گزارش کرد. در بررسی روایی واگرا، روابط معناداری بین زیرمقیاس‌های حمایت عاطفی معلم با لذت تحصیلی (۰/۲۹ـ۰/۷۵=r) و خودکارآمدی تحصیلی (۰/۵۱-۰/۶۹=r) به‌دست آمد (۳۲). حسینی و خیر، پایایی نسخهٔ فارسی مقیاس حمایت عاطفی معلم را به‌روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ گزارش کردند. روایی هم‌زمان ازطریق بررسی ضرایب همبستگی با پرسش‌نامه کیفیت تدریس معلم[2] (۰/۸۲=r)، مطلوب ارزیابی شد (۳۳).

ـ مقیاس تصور از خود[3]: راجرز طی سال‌های ۱۹۳۸تا۱۹۵۷ این مقیاس را به‌منظور سنجش میزان تصور افراد از خود تهیه کرد (۳۴،۳۵). این مقیاس دارای دو فرم جداگانهٔ «الف» و «ب» است. فرم «الف» دربارهٔ تصور فرد درمورد خودش است و تصویر فعلی فرد از خودش را می‌سنجد؛ اما فرم «ب» تصور از خود آرمانی یا ایده‌آل را می‌سنجد (آن‌گونه که فرد آرزو دارد باشد). در هر فرم، ۲۵ صفت قطبی (مثبت و منفی) وجود دارد. در پژوهش حاضر، تنها فرم «الف» به‌کار رفت. طرز تکمیل سؤالات به این شکل است که در برابر هر صفت، متضاد آن هم نوشته شده است. آزمودنی باید خود را با توجه به آن دو صفت ارزیابی کند و به خودش نمره‌ای بین ۱ تا۷ بدهد؛ لذا حداقل و حداکثر نمرهٔ مشارکت‌کننده در محدودهٔ ۲۵تا۱۷۵ خواهد بود و نمرهٔ بیشتر در این مقیاس نشان‌دهندهٔ سطوح بالاتری از خودپندارهٔ مثبت در فرد است (۳۴،۳۵). راجرز و دایموند، ساختار دوعاملی مقیاس تصور از خود را ازطریق تحلیل عاملی تأییدی بررسی و تأیید کردند (TLI=۰/۹۷۰، CFI=۰/۹۷۳، RMSEA=۰/۰۶۱). همچنین پایایی به‌روش آلفای کرونباخ در محدودهٔ ۰/۸۰تا۰/۹۰ گزارش شد (۳۶). موسوی (۱۳۷۸)، پایایی نسخهٔ فارسی مقیاس تصور از خود را به‌روش دونیمه‌کردن ۰/۸۰ گزارش کرد. به‌علاوه روایی همگرا ازطریق محاسبهٔ ضرایب همبستگی با مقیاس وضوح تصور از خود[4]، مناسب ارزیابی شد (r=۰/۶۲) (به‌نقل از ۳۷).

ـ مقیاس عزت‌نفس روزنبرگ[5]: این مقیاس، ابزاری ۱۰گویه‌ای و تک‌عاملی است که توسط روزنبرگ در سال ۱۹۶۵ طراحی شد (۳۸). نمره‌گذاری آن در طیف چهاردرجه‌ای لیکرت (از کاملاً موافقم=۴ تا کاملاً مخالفم=۱) انجام می‌شود. پنج عبارت آن به‌شکل مثبت و پنج عبارت دیگر به‌صورت منفی ارائه شده است. نمره‌های بیشتر بیانگر عزت‌نفس زیاد است (۳۸). گرینبرگ و همکاران، ضریب همسانی درونی مقیاس عزت‌نفس روزنبرگ را به‌روش آلفای کرونباخ ۰/۸۸ گزارش کردند. همچنین همبستگی آن با آزمون رضایت از زندگی در یک گروه از جوانان ۰/۴۳ و در یک نمونه از دانشجویان ۰/۵۴ گزارش شد (۳۹). رجبی و بهلول، پایایی نسخهٔ فارسی مقیاس عزت‌نفس روزنبرگ را روی نمونهٔ دانشجویان دختر ۰/۸۰ و دانشجویان پسر ۰/۸۷ گزارش کردند. آن‌ها برای بررسی روایی واگرای از همبسته‌کردن آن با مقیاس وسواس مرگ[6] استفاده کردند. ضرایب همبستگی برای کل نمونه (r=-۰/۳۴)، پسران (r=-۰/۴۴) و دختران (r=-۰/۲۷) به‌دست آمد که این همبستگی در سطح $p<۰/۰۱$ معنادار بود (۴۰).

در پژوهش حاضر برای تجزیه‌وتحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. به‌منظور توصیف داده‌ها، شاخص‌های آمار توصیفی شامل فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار به‌کار رفت. برای بررسی رابطهٔ بین حمایت عاطفی معلمان با خودپنداره و عزت‌نفس از ضریب همبستگی پیرسون، به‌منظور تحلیل نقش پیش‌بینی‌کنندگی از تحلیل رگرسیون خطی ساده و برای بررسی پیش‌فرض‌های مربوط به تحلیل رگرسیون از آزمون کلموگروف‌اسمیرنف و آمارهٔ دوربین واتسون استفاده شد. داده‌ها در نرم‌افزار SPSS نسخهٔ ۲۷ تجزیه‌وتحلیل شد. سطح معناداری آزمون‌های آماری ۰/۰۵ بود.

۳ یافته‌ها

شرکت‌کنندگان در این پژوهش ۲۱۳ دانش‌آموز دختر دورهٔ اول متوسطه

[1]. Teacher Affective Support Scale
[2]. Teaching Quality Evaluation Questionnaire
[3]. Self-Concept Scale
[4]. Self-Concept Clarity Scale (SCCS)
[5]. Self-Esteem Scale (SES)
[6]. Death Obsession Scale

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-10-17]

با میانگین سنی ۰/۸۲۱±۱۲/۹۲ سال بودند. از این تعداد، ۳۸/۵درصد (۸۲ نفر) در پایهٔ هفتم، ۳۱/۹درصد (۶۸ نفر) در پایهٔ هشتم و ۲۹/۶ درصد (۶۳ نفر) در پایهٔ نهم به تحصیل مشغول بودند. در جدول ۱، یافته‌های توصیفی متغیرهای حمایت عاطفی معلم، خودپنداره و عزت‌نفس گزارش شده است. باتوجه به مقادیر چولگی و کشیدگی همهٔ متغیرها در بازهٔ عدد ۲ـ تا ۲، توزیع داده‌ها نرمال بود.

جدول ۱. آماره‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
حمایت عاطفی معلم	۲۸/۰۶	۴/۹۸	۰/۰۷۷	ـ۰/۱۳۹
خودپنداره	۸۰/۴۴	۹/۲۸	۱/۷۵۲	۳/۸۸۱
عزت‌نفس	۱۵/۵۱	۲/۰۰	۰/۱۳۹	ـ۰/۰۵۳

در جدول ۲، روابط همبستگی بین حمایت عاطفی معلمان با خودپنداره و عزت‌نفس ارائه شده است. باتوجه به این جدول، نتایج ضرایب همبستگی پیرسون نشان داد، بین حمایت عاطفی معلم و خودپنداره همبستگی مثبت و معناداری وجود داشت (r=۰/۲۷۵، $p<$۰/۰۰۱)؛ به‌عبارت‌دیگر با افزایش نمرات حمایت عاطفی معلم، خودپندارهٔ دانش‌آموزان دختر افزایش می‌یابد. روابط بین حمایت عاطفی معلم و عزت‌نفس (r=۰/۱۳۵، $p=$۰/۰۴۹) نیز مثبت و معنادار بود؛ به‌بیان‌دیگر با افزایش نمرات حمایت عاطفی معلمان، میانگین نمرات عزت‌نفس در دانش آموزان دختر افزایش می‌یابد. در ادامه نتایج تحلیل رگرسیون ارائه می‌شود.

جدول ۲. نتایج ضرایب همبستگی پیرسون مبنی‌بر رابطهٔ بین حمایت عاطفی معلمان با خودپنداره و عزت‌نفس

	خودپنداره		عزت‌نفس	
	ضریب همبستگی	مقدار p	ضریب همبستگی	مقدار p
حمایت عاطفی معلم	۰/۲۷۵	<۰/۰۰۱	۰/۱۳۵	۰/۰۴۹

ابتدا مفروضه‌های تحلیل رگرسیون شامل نرمال‌بودن توزیع داده‌ها و استقلال خطاها بررسی شد. بررسی نرمال‌بودن توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون کلموگروف‌اسمیرنف نشان داد، توزیع تمامی متغیرها بهنجار بود ($p>$۰/۰۵). نتایج تحلیل رگرسیون در جداول ۳ و ۴ ارائه شده است.

جدول ۳. نتایج تحلیل رگرسیون خطی تک‌متغیره در پیش‌بینی خودپنداره براساس حمایت عاطفی معلم

متغیر	ضرایب رگرسیون غیراستاندارد		ضرایب رگرسیون استاندارد	T	مقدار p	R	R^2	ضریب تعیین تعدیل‌شده
	B	خطای معیار	Beta					
حمایت عاطفی معلم	۰/۳۳۷	۰/۱۷۰	۰/۱۳۵	۱/۹۸۳	۰/۰۴۹	۰/۱۳۵	۰/۰۱۸	۰/۰۱۴

جدول ۴. نتایج تحلیل رگرسیون خطی تک‌متغیره در پیش‌بینی عزت‌نفس براساس حمایت عاطفی معلم

متغیر	ضرایب رگرسیون غیراستاندارد		ضرایب رگرسیون استاندارد	T	مقدار p	R	R^2	ضریب تعیین تعدیل‌شده
	B	خطای معیار	Beta					
حمایت عاطفی معلم	۰/۱۴۸	۰/۰۳۶	۰/۲۷۵	۴/۱۵۹	<۰/۰۰۱	۰/۲۷۵	۰/۰۷۶	۰/۰۷۱

براساس نتایج جداول ۳ و ۴، حمایت عاطفی معلم پیش‌بینی‌کنندهٔ معنادار خودپنداره ($p=$۰/۰۴۹) و عزت‌نفس ($p<$۰/۰۰۱) در دانش‌آموزان دختر بود. همچنین ضرایب استاندارد رگرسیون (β) مربوط به خودپنداره ($p=$۰/۰۴۹، β=۰/۱۳۵) و عزت‌نفس ($p<$۰/۰۰۱، β=۰/۲۷۵) مشخص کرد، وزن حمایت عاطفی معلمان در پیش‌بینی خودپنداره و عزت‌نفس دانش‌آموزان دختر معنادار بود و این متغیر توانست خودپنداره و عزت‌نفس را در دانش‌آموزان دختر پیش‌بینی کند. میزان ضریب تعیین تعدیل‌شده نشان داد، ۱/۴ درصد از تغییرات خودپنداره و ۷/۱درصد از تغییرات عزت‌نفس دانش‌آموزان توسط حمایت عاطفی معلمان تبیین‌شدنی بود.

۴ بحث

پژوهش حاضر باهدف تعیین نقش حمایت عاطفی معلمان در پیش‌بینی خودپنداره و عزت‌نفس دانش‌آموزان دختر انجام شد. یافته‌ها نشان داد، رابطهٔ بین حمایت عاطفی معلمان با خودپنداره و عزت‌نفس دانش‌آموزان دختر، مثبت و معنادار بود. همچنین مشخص شد،

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-10-17]

حمایت عاطفی معلمان توانست خودپنداره و عزت‌نفس را در دانش‌آموزان پیش‌بینی کند. براساس جستجوها درزمینهٔ مطالعات ناهمسو، پژوهشی یافت نشد؛ اما این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های هان و همکاران (۲۵)، ما و همکاران (۲۶)، آراسته‌فرد (۲۷)، گئو و همکاران (۲۸)، حماد الراشدی و کاکماک (۲۹) و اصغرزاده (۳۰) همسوست؛ به‌عنوان‌مثال، نتایج پژوهش هان و همکاران نشان داد، دانش‌آموزانی که معتقدند حمایت عاطفی قوی‌تری از معلمان خود دریافت می‌کنند، احساس ارزشمندی بیشتری دارند. در پژوهش حماد الراشدی و کاکماک مشخص شد، اثرات حمایت عاطفی معلم بر عزت‌نفس زبان‌آموزان انگلیسی معنادار بود (۲۹).

یافتهٔ پژوهش حاضر مبنی‌بر ارتباط مثبت و معنادار حمایت معلمان با خودپندارهٔ دانش‌آموزان، با نظریهٔ خودتعیین‌گری (۲۲) که بر اهمیت استقلال، ارتباط و شایستگی در پرورش رشد بهینه انسانی تأکید دارد، همخوانی دارد (۲۲). آموزش گروهی، به‌ویژه در قالب حمایت از استقلال، مشارکت و ساختار، با اصول نظریهٔ خودتعیین‌گری همسوست. هنگامی که معلمان انتخاب‌ها، وضوح در انتظارات و تعاملات گرم و حمایتی ارائه می‌دهند، دانش‌آموزان در طول سفر یادگیری خود، کمک شناختی و عاطفی را تجربه می‌کنند (۲۵)؛ به‌بیان‌دیگر زمانی که دانش‌آموزان درک می‌کنند معلمانشان واقعاً به پیشرفت و یادگیری آن‌ها اهمیت می‌دهند، به استقلال آن‌ها احترام می‌گذارند و موقعیت یادگیری حمایتی ایجاد می‌کنند و بیشتر مستعد پرورش خودپندارهٔ مثبت هستند. نتایج مطالعات نیز حاکی است که معلمان یکی از مهم‌ترین منابع حمایت اجتماعی برای دانش‌آموزان هستند و نقش محافظتی در رشد دانش آموزان ایفا می‌کنند (۲۶،۲۵). طبق نظریهٔ ارزش ـ انتظار (۲۱) نیز حمایت معلم از دیدگاه دانش‌آموزان با خودپندارهٔ تحصیلی و لذت تحصیلی آن‌ها مرتبط است.

در تبیین یافتهٔ دیگر پژوهش مبنی‌بر ارتباط مثبت حمایت عاطفی معلمان با عزت‌نفس دانش‌آموزان دختر می‌توان بیان کرد، رشد عزت‌نفس از بدو تولد شروع می‌شود و روندی طولانی طی می‌کند. پایهٔ عزت‌نفس قوی یا ضعیف، ظاهراً خیلی زود در زندگی گذاشته می‌شود؛ بنابراین، روند رشد عزت‌نفس از محیط خانواده، به‌ویژه از نقش والدین (پدر و مادر) شروع می‌شود و بعدها در مدرسه بیشتر توسعه می‌یابد (۱۲، ۱۰). در این مرحله، دانش‌آموزان با دریافت بازخورد از معلمان و همکلاسی‌هایشان، از توانایی‌ها و ناتوانی‌های خود، آگاه می‌شوند (۲۹). نظریه‌پردازان دل‌بستگی نیز معتقدند، وقتی در محیط‌های مدرسه حمایت عاطفی و محیطی پیش‌بینی‌پذیر، ثابت و امن فراهم باشد، کودکان بیشتر به خود متکی می‌شوند و می‌توانند در حین کاوش در جهان خطرپذیرتر باشند؛ زیرا می‌دانند که در صورت نیاز، یک بزرگسال برای کمک به آن‌ها در آنجا خواهد بود (۱۲). تحقیقات به‌طور مداوم نشان داده است، حمایت عاطفی معلمان به‌عنوان یک عامل بیرونی حیاتی در تقویت عزت‌نفس دانش‌آموزان عمل می‌کند (۳۰-۲۸). معلمان با تقویت عاطفی مثبت می‌توانند به دانش‌آموزان کمک کنند تا به توانایی‌های خود اعتماد یابند (۲۸). علاوه‌براین، مطالعات نشان داد حمایت عاطفی معلمان که ازطریق بازخورد روشن و سازنده و همچنین ارتباط تشویق‌آمیز ارائه می‌شود، دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا درک مثبت‌تری از توانایی‌های تحصیلی خود داشته باشند و درنتیجه عزت‌نفس آن‌ها افزایش یابد (۳۰)؛ به‌عنوان‌مثال، در آموزش متوسطه، دانش‌آموزانی که معلمان خود را دلسوز و حامی می‌دانند، اغلب اعتمادبه‌نفس بیشتری در توانایی خود برای انجام موفقیت‌آمیز وظایف تحصیلی نشان می‌دهند (۲۸)؛ زیرا حمایت عاطفی معلمان به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا احساس ارزشمندی، پذیرفته‌شدن و درک‌شدن در محیط‌های تحصیلی را تجربه کنند. هنگامی که دانش‌آموزان می‌دانند فضای امنی برای ابراز وجود بدون ترس از قضاوت دارند، حس سالمی از عزت‌نفس در آن‌ها ایجاد می‌شود (۱۲، ۱۰).

باوجود نتایج امیدوارکننده، پژوهش حاضر ماهیت اکتشافی داشت و نتایج به‌دلیل چندین محدودیت باید بااحتیاط تفسیر شود: اول، در این پژوهش از طرح مقطعی استفاده شد که توانایی استنتاج علّی را محدود می‌کند؛ دوم، نمونهٔ مطالعه محدود به دانش‌آموزان دختر در محدودهٔ سنی و موقعیت جغرافیایی خاص بود که ممکن است تعمیم‌پذیری نتایج به سایر جمعیت‌ها یا زمینه‌های وسیع‌تر را محدود کند؛ سوم، استفاده از ابزارهای خودگزارش دهی بود که ممکن است با سوگیری و تحریف در پاسخ‌دهی افراد نمونه همراه باشد؛ بنابراین، گسترش نمونه به‌طوری‌که شامل جمعیت‌های متنوع در گروه‌های سنی و زمینه‌های فرهنگی گوناگون باشد، تعمیم‌پذیری یافته‌ها را افزایش می‌دهد. علاوه‌براین، ترکیب اقدامات عینی مانند مصاحبه یا مشاهده‌های رفتاری، در کنار ابزارهای خودگزارش دهی می‌تواند به کاهش سوگیری‌های مرتبط با داده‌ها کمک کند.

نتایج پژوهش حاضر پیامدهای گسترده‌ای برای توسعه‌دهندگان مطالب، تدوین‌کنندگان برنامهٔ درسی، طراحان برنامهٔ درسی و سیاست‌گذاران آموزشی دارد. در این راستا، پیشنهاد می‌شود سازهٔ حمایت عاطفی را در مطالب آموزشی، برنامه‌های درسی و دوره‌های ضمن‌خدمت معلمان ادغام کنند تا درنتیجه اکوسیستم آموزشی جامع و حمایتی برای دانش‌آموزان ایجاد شود.

۵ نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد، حمایت عاطفی معلمان پیش‌بینی‌کنندهٔ خودپنداره و عزت‌نفس دانش‌آموزان است. یافته‌های پژوهش بااهمیت است و درک بهتری از رابطهٔ بین حمایت عاطفی معلمان، خودپنداره و عزت‌نفس ارائه می‌دهد.

۶ تشکر و قدردانی

پژوهشگران بر خود لازم می‌دانند از تمامی مشارکت‌کنندگان در پژوهش تشکر و قدردانی فراوان کنند.

۷ بیانیه‌ها

تأییدیهٔ اخلاقی و رضایت‌نامه از شرکت‌کنندگان

از شرکت‌کنندگان در پژوهش حاضر دست‌نوشته‌ای شامل بیانیه‌ای دربارهٔ رضایت اخلاقی دریافت شد و به آن‌ها درخصوص محرمانه‌بودن اطلاعات اطمینان داده شد.

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-10-17]

رضایت برای انتشار

این امر اجرایی نیست.

در دسترس بودن داده‌ها و مواد

داده‌های پشتیبان نتایج گزارش‌شده در مقاله که در طول مطالعه تحلیل شد، به‌صورت فایل‌های ورد و اکسل در فضای ذخیره‌ای هارددرایو (به‌دلیل جلوگیری از احتمال هرگونه هک‌شدن و نیز دسترسی به داده‌ها) نزد نویسندهٔ مسئول حفظ خواهد شد.

تضاد منافع

تمام هزینه‌های پژوهش توسط نویسندهٔ اول تأمین شده است.

منابع مالی

پژوهش حاضر در قالب پایان‌نامهٔ کارشناسی‌ارشد بدون حمایت مالی سازمان یا نهاد خاصی صورت گرفته و تمام هزینه‌های آن توسط نویسندهٔ اول تأمین شده است.

مشارکت نویسندگان

مقالهٔ حاضر برگرفته از پایان‌نامهٔ کارشناسی‌ارشد نویسندهٔ اول در دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار است. نویسندهٔ دوم، استاد راهنما و نویسندهٔ مسئول است.

References

1. Salunkhe RB. Self-concept and emotional intelligence among adolescents: a systematic review. International Journal of Indian Psychology. 2024;12(2). doi: 10.25215/1202.188
2. Setyadi D. Dimensions of self-concept in adolescents: an in-depth analysis among junior high school students. Jurnal Bimbingan dan Konseling Terapan. 2024;8(1):1-8. http://ojs.unpatti.ac.id/index.php/bkt
3. Muyana S, Rosada UD. differences in adolescent self-concept based on gender: a comparative study on students in yogyakarta. G-Couns: Jurnal Bimbingan dan Konseling. 2025;9(3):2474-87. doi: 10.31316/g-couns.v9i3.7804
4. Kaedabi-Donkor R, Owusu Amponsah M, Yusuf Dramanu B, Britwum F. Gender and age variations in academic self-concept and academic achievement of distance learners at the college of distance education: a quantitative cross-sectional study. Cogent Education. 2025;12(1):2493013. doi: 10.1080/2331186X.2025.2493013
5. Cooper KM, Krieg A, Brownell SE. Who perceives they are smarter? Exploring the influence of student characteristics on student academic self-concept in physiology. Adv Physiol Educ. 2018;42(2):200-8. doi: 10.1152/advan.00085.2017
6. Seo E, Shen Y, Benner AD. The paradox of positive self-concept and low achievement among Black and Latinx youth: a test of psychological explanations. Contemp Educ Psychol. 2019;59:101796. doi: 10.1016/j.cedpsych.2019.101796
7. Martens SA, Badger TA. SELF-CONCEPT development of school-aged children with congenital upper limb differences: a mixed-methods study. Int J Orthop Trauma Nurs. 2024;52:101066. doi: 10.1016/j.ijotn.2023.101066
8. Umanah FI, Oyibo RU, Rita CN, Bashir MA, Ibebuike UO, Obruche EK. Self-concept, self-efficacy and parental involvement as predictors of academic achievement of junior secondary school students in delta south senatorial district. Journal of Education Research and Library Practice. 2025;9. doi: 10.70382/ajerlp.v9i8.040
9. Chen Y, Liu Y, Gao Y, Wu X, Mo L. The relationship between self-esteem and self-concept clarity is modulated by spontaneous activities of the dACC. Front Psychol. 2022;13:926181. doi: 10.3389/fpsyg.2022.926181
10. Rosenberg M. Society and the adolescent self-image. Princeton, New Jersey: Princeton University Press; 1965.
11. Wu X, Chen Y, Chen B, Guan L, Zhao Y. The relationship between regional gray matter volume of social exclusion regions and personal self-esteem is moderated by collective self-esteem. Front Psychol. 2017;8:1989. doi: 10.3389/fpsyg.2017.01989
12. Orth U, Robins RW. The development of self-esteem. Current Directions in Psychological Science. 2014;23(5):381-7. doi: 10.1177/0963721414547414
13. Zuffianò A, Sette S, Manfredi L, Gregori F, Lopéz-Pérez B, Polias S, et al. The relation between self-esteem and regulatory emotional self-efficacy in daily life: a study among university students. Identity. 2023;23(1):36-49. doi: 10.1080/15283488.2022.2108427
14. Ismailova A, Naubayeva K, Zheldibayeva R, Kontrimienė S. Self-esteem, social comparison, and interpersonal communication competence as predictors of students' psychological well-being. Frontiers in Education. 2025;10:1679209. doi: 10.3389/feduc.2025.1679209
15. Han Z, Chen S, Zhou Y, Liu Y, Guo C. The longitudinal relationship between self-esteem, life satisfaction, and depressive and anxiety symptoms among Chinese adolescents: within-and between-person effects. Behavioral Sciences. 2025;15(2):182. doi: 10.3390/bs15020182
16. Golizadeh Z, Mirzaei L, Mirzaei M. Meta-analysis of the relationship between self-esteem and academic achievement. Educational Psychology. 2024;19(70):200-26. [Persian] doi: 10.22054/jep.2024.72276.3790
17. Krauss S, Orth U. Work experiences and self-esteem development: a meta-analysis of longitudinal studies. European Journal of Personality. 2022;36(6):849-69. doi: 10.1177/08902070211027142
18. Sina FS, Ghalesari SF. Presenting a structural model of the effect of self-esteem on creativity with the mediating role of academic self-efficacy in students. Assessment and Practice in Educational Sciences. 2025;3(2):1-9. doi: 10.61838/japes.3.2.12

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-10-17]

19. Ogihara Y. The pattern of age differences in self-esteem is similar between males and females in Japan: gender differences in developmental trajectories of self-esteem from childhood to old age. Cogent Psychology. 2020;7(1):1756147. doi: 10.1080/23311908.2020.1756147
20. Raj S, Begum AM, Borah T, Nath P, Neog B. Exploring self-esteem levels among adolescents: a gender perspective. Archives of Current Research International. 2025;25(8):103-11. doi: 10.9734/acri/2025/v25i81399
21. Wigfield A, Eccles JS. Expectancy–value theory of achievement motivation. Contemporary Educational Psychology. 2000;25(1):68-81. doi: 10.1006/ceps.1999.1015
22. Ryan RM, Deci EL. Self-determination theory. In: Encyclopedia of quality of life and well-being research. Cham: Springer International Publishing; 2024. p. 6229-35.
23. Jennings PA, Greenberg MT. The prosocial classroom: teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. Review of Educational Research. 2009;79(1):491-525. doi: 10.3102/0034654308325693
24. Ruzek EA, Hafen CA, Allen JP, Gregory A, Mikami AY, Pianta RC. How teacher emotional support motivates students: the mediating roles of perceived peer relatedness, autonomy support, and competence. Learn Instr. 2016;42:95-103. doi: 10.1016/j.learninstruc.2016.01.004
25. Han H, Bong M, Kim SI, Kwon SK. Utility value and emotional support of teachers as predictors of student utility value and achievement. Educational Psychology. 2022;42(4):421-38. doi: 10.1080/01443410.2019.1693509
26. Ma L, Luo H, Xiao L. Perceived teacher support, self-concept, enjoyment and achievement in reading: a multilevel mediation model based on PISA 2018. Learning and Individual Differences. 2021;5:101947. doi: 10.1016/j.lindif.2020.101947
27. Arasteh Fard M. The relationship between teachers' emotional support and academic engagement and academic self-concept among in female students in the first course of high school [Thesis for MSc]. [Ghaemshar]: Farvardin Institute of Higher Education; 2022. [Persian]
28. Guo W, Wang J, Li N, Wang L. The impact of teacher emotional support on learning engagement among college students mediated by academic self-efficacy and academic resilience. Sci Rep. 2025;15(1):3670. doi: 10.1038/s41598-025-88187-x
29. Hammad Al-Rashidi A, Çakmak F. Probing into the effects of teacher support on EFL learners' self-esteem, resilience, academic enjoyment, and academic achievement. Applied Research on English Language. 2024;13(2):149-80. doi: 10.22108/are.2024.141168.2269
30. Asgharzadeh AR. The relationship between warm executive functions and self-esteem and the moderating role of teacher's emotional support in students with attention deficit-hyperactivity disorder [Thesis for MSc]. [Mashhad]: Ferdowsi University of Mashhad; 2022. [Persian]
31. Krejcie RV, Morgan DW. Determining sample size for research activities. Educational and Psychological Measurement. 1970;30(3):607-10. doi: 10.1177/001316447003000030
32. Sakiz G. Does teacher affective support matter? An investigation of the relationship among perceived teacher affective support, sense of belonging, academic emotions, academic self-efficacy beliefs, and academic effort in middle school mathematics classrooms [PhD Thesis]. [Columbus, Ohio]: Ohio State University; 2007.
33. Hosseini F, Kheir M. Investigation of the role of teacher in mathematic academic emotions and student's emotion regulation. Journal of Modern Psychological Researches. 2011;5(20):41-63. [Persian] https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_4176_en.html?lang=en
34. Rogers CR. Client-centered therapy: its current practice, implications, and theory. Boston: Houghton Mifflin; 1951.
35. Rogers CR. Psychotherapy and personality change. Journal of Consulting Psychology. 1955;19(1):77-8.
36. Rogers CR, Dymond RF. Psychotherapy and personality change. Coordinated research studies in the client-centered approach. Chicago, IL: University of Chicago Press; 1954.
37. Razian S, Fathi-Ashtiani A, Hassanabadi H, Ashrafi E. Psychometric properties of the Persian version of the Self-Concept Clarity Scale. Research in Psychological Health. 2019;13(3):78-90. [Persian] doi: 10.52547/rph.13.3.78
38. Rosenberg M. Society and the adolescent self-image. Princeton, NJ: Princeton University Press; 1965. doi: 10.1515/9781400876136
39. Greenberger E, Chen C, Dmitrieva J, Farruggia SP. Item-wording and the dimensionality of the Rosenberg Self-Esteem Scale: do they matter? Personality and Individual Differences. 2003;35(6):1241-54. doi: 10.1016/S0191-8869(02)00331-8
40. Rajabi G, Bohlool N. Assessing the reliability and validity of the Rosenberg Self-Esteem Scale in first year students of Shahid Chamran University. Journal of Educational and Psychological Research. 2007;3(2):33-48. [Persian]

[Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-10-17]