



## Effectiveness of the “Progress Pathways” Educational Program on Self-Belief among Male Middle School Students in Sari

Reza Najafi Kalkenar<sup>1</sup>, Seyedeh Oliya Emadian<sup>2</sup>, Shaban Heydari<sup>3</sup>

1. PhD Student, Department of Psychology, Sar.C., Islamic Azad University, Sari, Iran.
2. Department of Psychology, Sar.C., Islamic Azad University, Sari, Iran (Corresponding Author).
3. Department of Educational Psychology, Sar.C., Islamic Azad University, Sari, Iran.

❖ **Corresponding Author Email:** emadian@iausari.ac.ir

### Research Paper

### Abstract

**Receive:** 2025/11/25  
**Accept:** 2026/04/08  
**Initial Publish:** 2026/05/25  
**Final Publish:** 2026/09/23

### Keywords:

Educational programs, Progress Pathways, self-belief, students, experiential learning

### Article Cite:

Najafi Kalkenar, R., Emadian, S. O., & Heydari, S. (2026). Effectiveness of the “Progress Pathways” Educational Program on Self-Belief among Male Middle School Students in Sari. *Sociology of Education*. 12(3): 1-13.

**Purpose:** This study aimed to investigate the effectiveness of the “Progress Pathways” educational program on self-belief among male middle school students in Sari.

**Methodology:** This applied study employed a quasi-experimental design with a pretest–posttest control group. The statistical population consisted of male middle school students in District 2 of Sari during the 2023–2024 academic year. Initially, 200 students were screened using the Hermans Achievement Motivation Questionnaire, after which 30 eligible participants were selected through convenience sampling and randomly assigned to experimental and control groups (15 each). Data were collected using Azadi’s Self-Belief Questionnaire, which demonstrated acceptable validity and reliability. The experimental group participated in an 8-session (90 minutes each) “Progress Pathways” program involving theoretical instruction, documentary observation, and field visits to scientific, industrial, and technological centers, while the control group received no intervention. Data were analyzed using Analysis of Covariance (ANCOVA).

**Findings:** ANCOVA results indicated a statistically significant difference between the experimental and control groups in self-belief after controlling for pretest scores ( $p < 0.001$ ). The effect size further demonstrated that a substantial proportion of variance in posttest self-belief scores was attributable to the intervention. These findings confirm that the “Progress Pathways” program significantly enhanced students’ self-belief.

**Conclusion:** The findings suggest that experience-based and interactive educational programs can effectively enhance students’ self-belief and psychosocial development. The “Progress Pathways” program, through providing real-life exposure to progress and achievement, improved students’ perceptions of their own abilities and fostered personal growth. Therefore, integrating such structured educational interventions into school systems may contribute to developing confident, motivated, and capable students.



<https://doi.org/10.61838/kman.soe.736>



Creative Commons: CC BY 4.0

## Detailed Abstract

### Introduction

In contemporary educational systems, fostering students' psychological capacities alongside academic competencies has become a central priority, particularly in response to rapid socio-cultural and technological transformations that have increased the complexity of adolescents' developmental environments. Students today face heightened academic pressure, identity-related challenges, and psychosocial stressors, all of which may negatively affect their self-beliefs and motivation. Research has shown that such conditions can lead to reduced self-confidence, diminished academic engagement, and vulnerability to psychological distress if not adequately addressed through structured educational interventions (Abolmaali Alhosseini, 2020). Within this context, schools are increasingly recognized as critical environments not only for knowledge transmission but also for shaping students' cognitive, emotional, and social development (Gong & Wang, 2023; Shutaleva et al., 2022). One of the most significant constructs in this regard is self-belief (or self-efficacy), which plays a decisive role in guiding students' behavior, persistence, goal-setting, and resilience. Students with higher levels of self-belief tend to demonstrate greater academic success, stronger motivation, and better coping strategies when confronted with challenges (Ahmadi et al., 2006; Ebrahimzadeh et al., 2021).

Self-belief is not a fixed trait but a dynamic and malleable construct shaped by various environmental, educational, and social influences (Nakhaei et al., 2022; Nazari & Shafipour Motlagh, 2021). Numerous studies have emphasized the importance of structured educational programs in enhancing students' self-belief through active engagement, experiential learning, and the development of personal and social skills. For instance, interventions focusing on teachers' professional competencies have been shown to indirectly improve students' self-belief and achievement motivation (Fakheri & Tabatabaei, 2022), while training in personal and social skills contributes to increased self-confidence and reduced risk-taking behaviors among adolescents (Hamid et al., 2018). Furthermore, meta-analytic evidence indicates that school-based social and emotional learning programs produce significant and lasting improvements in students' psychological and academic outcomes (Durlak et al., 2022). In addition, interactive and technology-enhanced learning environments have been found to strengthen student engagement and self-belief by promoting active participation and meaningful learning experiences (Rodríguez-Medina et al., 2023; Vargas-Montoya et al., 2023).

Another critical dimension influencing self-belief is participation in extracurricular and experiential learning activities. Research suggests that such activities provide opportunities for students to engage in real-world contexts, develop social competencies, and experience mastery, thereby enhancing their self-efficacy and intrinsic motivation (Eccles et al., 2003; Niehaus et al., 2012). Complementary educational programs, including artistic, scientific, and cultural activities, have also been shown to significantly improve students' social and academic self-belief (Khojasteh et al., 2017; Meymand, 2020). Moreover, exposure to simulated or real industrial environments—such as through virtual reality or field visits—can deepen students' understanding of practical applications and strengthen their confidence in their abilities (Netland et al., 2020). These findings highlight the importance of integrating experiential and observation-based learning into educational programs.

In recent years, increasing attention has also been given to the role of national identity and socio-cultural awareness in shaping students' self-belief. Familiarity with a nation's scientific, technological, and cultural achievements can foster a sense of pride, belonging, and perceived capability among adolescents (Zhao, 2019). Educational initiatives that expose students to real examples of progress and success, such as national development programs or educational camps, have demonstrated positive effects on students' attitudes and self-perceptions (Saboktakin Rizi & Jafari, 2019). Additionally, the development of structured self-belief training packages has been shown to enhance mental health and academic engagement among students (Najarpour Ostadi & Barzegar, 2023). Innovative educational approaches, including sociocultural and drama-based methods, further contribute to improving students' positive self-concepts and psychological well-being (Veryanto et al., 2025).

At the same time, research has identified several psychological and contextual factors that may influence self-belief, including loneliness, rejection sensitivity, and self-control (Xu et al., 2025), as well as early life experiences and exposure to psychological maltreatment (Teke et al., 2026). Conversely, targeted interventions, including psychological therapies and structured educational programs, can effectively mitigate these negative influences and enhance students' self-confidence and self-belief (Salehin et al., 2025). Despite these advances, there remains a notable gap in educational systems regarding the implementation of comprehensive programs that simultaneously address cognitive, emotional, social, and identity-related dimensions of student development. In this regard, the "Progress Pathways" educational program represents a novel approach that integrates theoretical instruction with experiential learning, including

field visits to scientific, industrial, and technological centers, to provide students with real-life exposure to national achievements. Such exposure is expected to foster positive cognitive and emotional transformations, strengthen students' belief in their own capabilities, and enhance their motivation for achievement.

## **Methods and Materials**

This study employed an applied research design using a quasi-experimental method with a pretest–posttest control group. The statistical population consisted of male middle school students in District 2 of Sari during the 2023–2024 academic year. Initially, 200 students were screened using the Hermans Achievement Motivation Questionnaire. Based on inclusion criteria, 30 students were selected through convenience sampling and randomly assigned to an experimental group and a control group (15 participants in each group). The primary data collection instrument was Azadi's Self-Belief Questionnaire, which has demonstrated acceptable validity and reliability, with a reported Cronbach's alpha coefficient indicating strong internal consistency.

The intervention involved the implementation of the “Progress Pathways” educational program for the experimental group across eight 90-minute sessions. The program combined theoretical instruction, documentary analysis, and experiential learning activities, including field visits to scientific, industrial, and technological centers. These sessions were designed to enhance students' understanding of national achievements, promote positive self-perceptions, and foster motivation and hope. In contrast, the control group did not receive any intervention during the study period.

Prior to the intervention, both groups completed the self-belief questionnaire as a pretest. Following the completion of the program, the same questionnaire was administered as a posttest to assess changes in self-belief. Data were analyzed using descriptive statistics (means and standard deviations) and inferential statistics, specifically Analysis of Covariance (ANCOVA), to control for pretest scores and evaluate the effect of the intervention. Assumptions of normality, homogeneity of variance, and homogeneity of regression slopes were tested and confirmed prior to conducting the main analysis.

## **Findings**

The results of the data analysis indicated that the “Progress Pathways” educational program had a statistically significant effect on students' self-belief. After controlling for pretest scores, a significant difference was observed between the experimental and control groups in posttest self-belief scores ( $p < 0.001$ ). The effect size further demonstrated that a substantial proportion of the variance in posttest self-belief could be attributed to the intervention. Descriptive statistics revealed that while both groups had relatively similar self-belief scores at the pretest stage, the experimental group showed a notable increase in mean self-belief scores following the intervention, whereas the control group exhibited minimal change.

Tests of assumptions confirmed that the data were normally distributed, variances were homogeneous across groups, and the assumption of homogeneity of regression slopes was satisfied. These findings support the validity of the ANCOVA results and indicate that the observed differences in self-belief were not due to confounding factors but rather to the implementation of the educational program. Overall, the results provide strong empirical evidence for the effectiveness of the “Progress Pathways” program in enhancing students' self-belief.

## **Discussion and Conclusion**

The findings of this study demonstrate that the “Progress Pathways” educational program significantly improved self-belief among male middle school students. This outcome can be attributed to the program's integration of experiential learning, observational opportunities, and interactive educational methods, which collectively created a meaningful and engaging learning environment. By exposing students to real-life examples of scientific and industrial progress, the program enabled them to develop a more positive perception of their own capabilities and future potential.

The experiential component of the program, particularly field visits to advanced centers, played a crucial role in shaping students' cognitive and emotional responses. Observing real-world achievements and interacting with professionals likely contributed to a shift in students' mindset, allowing them to perceive success as attainable and within their reach. This process may have facilitated the development of a stronger sense of agency and confidence, which are essential components of self-belief.

Furthermore, the program's emphasis on active participation and engagement helped students internalize learning experiences more effectively. Unlike traditional instructional approaches that rely primarily on passive learning, the combination of observation, discussion,

and direct experience provided a holistic educational environment that addressed multiple dimensions of student development. This comprehensive approach likely enhanced the program's effectiveness in fostering self-belief.

In conclusion, the results of this study highlight the importance of integrating experiential and interactive elements into educational programs to promote students' psychological development. The "Progress Pathways" program serves as a valuable model for designing interventions that not only enhance academic outcomes but also strengthen students' self-belief and motivation. Expanding the implementation of such programs within educational systems may contribute to the development of confident, motivated, and capable individuals who are better prepared to navigate the challenges of contemporary society.



# جامعه‌شناسی آموزش و پرورش

## بررسی اثربخشی برنامه تربیتی «راهیان پیشرفت» بر خودباوری دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول شهرستان ساری

رضا نجفی کلکناری<sup>۱</sup>، سیده علیا عمادیان<sup>۲\*</sup>، شعبان حیدری<sup>۳</sup>

۱. دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی تربیتی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران.

۲. گروه روانشناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران (نویسنده مسئول).

۳. گروه روانشناسی تربیتی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران.

✉ ایمیل نویسنده مسئول: emadian@iausari.ac.ir

### چکیده

### مقاله تحقیقاتی

**هدف:** هدف این پژوهش بررسی میزان اثربخشی برنامه تربیتی «راهیان پیشرفت» بر خودباوری دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول شهرستان ساری بود.

**روش‌شناسی:** این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول ناحیه دو شهرستان ساری در سال تحصیلی ۲۰۲۳-۲۰۲۴ بود. ابتدا ۲۰۰ دانش‌آموز با استفاده از پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس مورد غربالگری قرار گرفتند و سپس ۳۰ نفر بر اساس معیارهای ورود به‌صورت در دسترس انتخاب و به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه خودباوری آزادی بود که از روایی و پایایی مناسب برخوردار است. گروه آزمایش در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای در برنامه تربیتی «راهیان پیشرفت» شامل آموزش‌های نظری، مشاهده مستندها و بازدهی‌های میدانی از مراکز علمی، صنعتی و فناوری شرکت کردند، در حالی که گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکرد. داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس تحلیل شدند.

**یافته‌ها:** نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که با کنترل اثر پیش‌آزمون، تفاوت معناداری بین گروه آزمایش و کنترل در متغیر خودباوری وجود دارد ( $p < .001$ ). همچنین اندازه اثر نشان داد که بخش قابل توجهی از تغییرات خودباوری ناشی از اجرای برنامه تربیتی بوده است. این یافته‌ها حاکی از آن است که مداخله آموزشی «راهیان پیشرفت» توانسته است به‌طور معناداری سطح خودباوری دانش‌آموزان را افزایش دهد. **نتیجه‌گیری:** یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که برنامه‌های تربیتی مبتنی بر تجربه، مشاهده عینی و تعامل فعال می‌توانند نقش مؤثری در ارتقای خودباوری و رشد روانی-اجتماعی دانش‌آموزان ایفا کنند. برنامه «راهیان پیشرفت» با ایجاد تجربه‌های واقعی از موفقیت و پیشرفت، توانسته است نگرش دانش‌آموزان را نسبت به توانایی‌های خود بهبود بخشد و آنان را در مسیر رشد فردی و تحصیلی یاری دهد. بنابراین، توسعه و تعمیم چنین برنامه‌هایی در نظام آموزشی می‌تواند به تربیت نسلی خودباور، امیدوار و توانمند منجر شود.

### استناد مقاله:

نجفی کلکناری، رضا، عمادیان، سیده علیا، و حیدری، شعبان. (۱۴۰۵). بررسی اثربخشی برنامه تربیتی «راهیان پیشرفت» بر خودباوری دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول شهرستان ساری. جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۱۲(۳): ۱-۱۳.



<https://doi.org/10.61838/kman.soc.736>



Creative Commons: CC BY 4.0

## مقدمه

در جوامع معاصر، نظام تعلیم و تربیت با چالشی بنیادین در زمینه پرورش نسلی مواجه است که علاوه بر برخورداری از دانش و مهارت‌های علمی، دارای ویژگی‌های روان‌شناختی مثبت همچون خودباوری، امید، انگیزش پیشرفت و هویت‌یابی پایدار باشد؛ چراکه تحولات سریع اجتماعی، فرهنگی و فناورانه، پیچیدگی‌های زندگی نوجوانان را افزایش داده و آنان را در معرض فشارهای تحصیلی، رقابت‌های آموزشی، بحران‌های هویتی و احساس ناکارآمدی قرار داده است، به‌گونه‌ای که پیامدهای روان‌شناختی این شرایط در سال‌های اخیر به‌ویژه در دوران پس از بحران‌هایی مانند همه‌گیری کرونا، به‌صورت کاهش خودباوری، اضطراب و افت انگیزش در میان دانش‌آموزان گزارش شده است (Abolmaali Alhosseini, 2020)؛ در چنین شرایطی، مدرسه به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نهادهای اجتماعی، نه تنها مسئول انتقال دانش بلکه مسئول شکل‌دهی به شخصیت، نگرش‌ها و باورهای دانش‌آموزان است و می‌تواند از طریق طراحی محیط‌های یادگیری تعاملی و معنادار، زمینه رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی آنان را فراهم آورد (Gong & Wang, 2023; Shutaleva et al., 2022)، از این‌رو توجه به متغیرهای روان‌شناختی همچون خودباوری به‌عنوان یکی از شاخص‌های کلیدی موفقیت تحصیلی و رشد فردی، به ضرورتی اجتناب‌ناپذیر در نظام‌های آموزشی تبدیل شده است.

خودباوری به‌عنوان یکی از سازه‌های اساسی در روان‌شناسی تربیتی، به باور فرد نسبت به توانایی‌های خود در مواجهه با چالش‌ها و دستیابی به اهداف اشاره دارد و نقش تعیین‌کننده‌ای در جهت‌دهی رفتار، میزان تلاش، پشتکار و تاب‌آوری افراد ایفا می‌کند؛ پژوهش‌ها نشان داده‌اند که دانش‌آموزانی که از سطح بالاتری از خودباوری برخوردارند، در مواجهه با شکست‌ها مقاوم‌تر عمل کرده، اهداف بلندپروازانه‌تری انتخاب می‌کنند و عملکرد تحصیلی بهتری دارند (Ahmadi et al., 2006; Ebrahimzadeh et al., 2021)، همچنین خودباوری با سایر سازه‌های روان‌شناختی همچون خودپنداره، عزت‌نفس و نگرش به خود ارتباط تنگاتنگی دارد و می‌تواند بر تصمیم‌گیری‌ها، سبک زندگی و حتی انتخاب‌های فردی مانند سبک پوشش نیز تأثیرگذار باشد (Alaeddini & Hasannejad, 2020)؛ از سوی دیگر، مطالعات جدید نشان می‌دهد که خودباوری نه تنها یک ویژگی فردی، بلکه یک فرآیند پویا و قابل آموزش است که تحت تأثیر عوامل آموزشی، خانوادگی و اجتماعی شکل می‌گیرد (Nakhaei et al., 2022; Nazari & Shafipour Motlagh, 2021).

در این میان، نقش برنامه‌های آموزشی و تربیتی در تقویت خودباوری دانش‌آموزان بسیار برجسته است، به‌گونه‌ای که آموزش مهارت‌های فردی و اجتماعی، ایجاد فرصت‌های یادگیری فعال و فراهم‌سازی تجربه‌های موفقیت‌آمیز می‌تواند به‌طور معناداری سطح خودباوری را افزایش دهد؛ به‌عنوان مثال، پژوهش‌ها نشان داده‌اند که آموزش مهارت‌های حرفه‌ای به معلمان و بهبود کیفیت تعاملات آموزشی، تأثیر مستقیمی بر افزایش خودباوری و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان دارد (Fakheri & Tabatabaei, 2022)، همچنین آموزش مهارت‌های فردی-اجتماعی می‌تواند موجب افزایش خودباوری و کاهش رفتارهای پرخطر در نوجوانان شود (Hamid et al., 2018)، در سطحی گسترده‌تر، مرورهای نظام‌مند نشان داده‌اند که برنامه‌های یادگیری اجتماعی-هیجانی مبتنی بر مدرسه، اثرات مثبت و پایداری بر رشد روانی و تحصیلی دانش‌آموزان دارند (Durlak et al., 2022)، علاوه بر این، برنامه‌های مبتنی بر روش‌های فعال یادگیری و استفاده از منابع دیجیتال و فناوری‌های نوین نیز می‌توانند به‌طور قابل‌توجهی خودباوری و درگیری شناختی دانش‌آموزان را افزایش دهند (Rodríguez-Medina et al., 2023; Vargas-Montoya et al., 2023).

یکی از رویکردهای مؤثر در این زمینه، بهره‌گیری از فعالیت‌های فوق‌برنامه و تجربه‌های یادگیری خارج از کلاس است که می‌تواند فرصت‌هایی برای مشاهده، تعامل و تجربه مستقیم فراهم آورد؛ مطالعات نشان داده‌اند که مشارکت در فعالیت‌های فوق‌برنامه، نقش مهمی در رشد اجتماعی، هیجانی و شناختی نوجوانان دارد (Eccles et al., 2003) و می‌تواند به افزایش خودکارآمدی و انگیزش درونی آنان منجر شود (Niehaus et al., 2012)، همچنین فعالیت‌های مکمل آموزشی، از جمله برنامه‌های هنری، علمی و فرهنگی، تأثیر مثبتی بر تقویت خودباوری دانش‌آموزان دارند (Khojasteh et al., 2017; Meymand, 2020)؛ در همین راستا، استفاده از فناوری‌هایی مانند واقعیت مجازی برای ایجاد تجربه‌های شبه‌واقعی نیز نشان داده است که می‌تواند درک دانش‌آموزان از توانمندی‌های خود را افزایش دهد و باور آنان به قابلیت‌های فردی را تقویت کند (Netland et al., 2020)، افزون بر این، فعالیت‌های کارآفرینانه و نوآورانه در محیط‌های آموزشی، زمینه رشد خودباوری و خلاقیت را در دانش‌آموزان فراهم می‌سازد (Dungs et al., 2017).

در سال‌های اخیر، توجه به نقش هویت ملی و اجتماعی در شکل‌گیری خودباوری دانش‌آموزان نیز افزایش یافته است، به‌گونه‌ای که آشنایی با دستاوردهای علمی، فرهنگی و صنعتی یک کشور می‌تواند احساس تعلق، غرور ملی و باور به توانمندی‌های فردی و جمعی را در نوجوانان تقویت کند (Zhao, 2019). این موضوع به‌ویژه در قالب برنامه‌های آموزشی مبتنی بر بازدیدهای میدانی و تجربه‌های واقعی از پیشرفت‌های ملی اهمیت بیشتری می‌یابد؛ برای مثال، پژوهش‌ها نشان داده‌اند که اردوهای آموزشی و فرهنگی مانند راهیان نور، تأثیرات اجتماعی-فرهنگی قابل‌توجهی بر نگرش‌ها و باورهای دانش‌آموزان دارند (Saboktakin Rizi & Jafari, 2019)، از سوی دیگر، طراحی بسته‌های آموزشی مبتنی بر خودباوری نیز نشان داده است که می‌تواند سلامت روانی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود بخشد (Najarpour Ostadi & Barzegar, 2023)، همچنین مطالعات جدید بر نقش تجارب یادگیری مبتنی بر تعامل، بازی و نمایش (مانند سوسیودراما) در تقویت خودپنداره مثبت و خودباوری دانش‌آموزان تأکید دارند (Veryanto et al., 2025).

علاوه بر این، عوامل روان‌شناختی و اجتماعی دیگری نیز در شکل‌گیری خودباوری نقش دارند، از جمله حساسیت به طرد، احساس تنهایی و میزان خودکنترلی که می‌توانند به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم بر باورهای فرد نسبت به خود تأثیر بگذارند (Xu et al., 2025)، همچنین تجربیات منفی دوران کودکی و بدرفتاری‌های روان‌شناختی می‌توانند مسیر رشد خودباوری را مختل کنند، در حالی که وجود نگرش‌های مثبت و خوش‌بینی می‌تواند به تقویت باورهای مثبت نسبت به خود منجر شود (Teke et al., 2026)؛ در مقابل، مداخلات روان‌شناختی و آموزشی هدفمند، از جمله رویکردهای نوینی مانند درمان‌های پارادوکسیکال، نشان داده‌اند که می‌توانند اضطراب و خودکارآمدی را بهبود بخشیده و در نتیجه به افزایش اعتماد به نفس و خودباوری کمک کنند (Salehin et al., 2025)، همچنین روش‌های آموزشی نوین و برنامه‌های غوطه‌وری زبانی یا فرهنگی نیز می‌توانند از طریق ایجاد تجربه‌های یادگیری عمیق، به تقویت خودباوری و مهارت‌های شناختی دانش‌آموزان کمک نمایند (Bettney, 2015).

با وجود این یافته‌ها، در نظام آموزشی کشور همچنان خلأ قابل‌توجهی در زمینه طراحی و اجرای برنامه‌های جامع و یکپارچه‌ای که به‌طور هم‌زمان ابعاد شناختی، عاطفی، اجتماعی و هویتی دانش‌آموزان را پوشش دهد، مشاهده می‌شود؛ بسیاری از برنامه‌های موجود بیشتر بر انتقال دانش متمرکز بوده و کمتر به پرورش مهارت‌های روان‌شناختی و باورهای مثبت توجه دارند، در حالی که شواهد پژوهشی نشان می‌دهد ترکیب آموزش نظری با تجربه‌های عملی و مشاهده‌ای می‌تواند تأثیر عمیق‌تری بر یادگیری و رشد فردی داشته باشد (Lesani et al., 2012)، از این‌رو طراحی برنامه‌هایی مانند «راهیان پیشرفت» که بر مشاهده مستقیم دستاوردهای علمی و صنعتی کشور، تعامل با محیط‌های واقعی و ایجاد تجربه‌های الهام‌بخش برای دانش‌آموزان تأکید دارد، می‌تواند به‌عنوان یک رویکرد نوین در تقویت خودباوری و انگیزش پیشرفت مورد توجه قرار گیرد.

در چنین چارچوبی، برنامه تربیتی «راهیان پیشرفت» با فراهم‌سازی فرصت بازدید از مراکز علمی، صنعتی و فناوری و ایجاد تجربه‌های عینی از پیشرفت و موفقیت، می‌کوشد تا از طریق یادگیری مشاهده‌ای و تجربه‌محور، باور به توانمندی‌های فردی را در دانش‌آموزان تقویت کند و آنان را نسبت به آینده‌ای روشن و قابل دسترس امیدوار سازد، بنابراین هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی برنامه تربیتی راهیان پیشرفت بر خودباوری دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول شهرستان ساری است.

## روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، از نوع کاربردی و از نظر شیوه گردآوری داده‌ها، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل است. در این طرح، هر دو گروه آزمایش و کنترل پیش از اجرای برنامه مورد سنجش قرار گرفتند و پس از پایان اجرای برنامه، همان آزمون برای هر دو گروه مجدداً اجرا شد تا میزان تأثیر برنامه تربیتی «راهیان پیشرفت» بر خودباوری دانش‌آموزان بررسی شود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول ناحیه دو شهرستان ساری در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. در مرحله نخست، پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس بر روی ۲۰۰ نفر از دانش‌آموزان اجرا شد. سپس بر اساس ملاک‌های ورود پژوهش، ۳۰ نفر از دانش‌آموزانی که نمره مناسبی در پرسشنامه داشتند، با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. در ادامه، این افراد به‌صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل گمارده شدند.

در ابتدا، از مدیران مدارس برای اجرای پژوهش مجوز رسمی دریافت شد و پس از هماهنگی، دانش‌آموزان داوطلب انتخاب و رضایت آگاهانه آنان و اولیای ایشان اخذ گردید. سپس، پیش‌آزمون خودباوری بر روی هر دو گروه آزمایش و کنترل اجرا شد. در ادامه، برنامه تربیتی «راهیان پیشرفت» طی چند جلسه برای گروه آزمایش اجرا گردید، در حالی که گروه کنترل در این مدت هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکرد. پس از اتمام برنامه، همان پرسشنامه به عنوان پس‌آزمون مجدداً از هر دو گروه گرفته شد.

برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه خودباوری آزادی (۱۳۸۹) استفاده شد. این پرسشنامه شامل مجموعه‌ای از گویه‌هاست که میزان باور فرد به توانایی‌ها و شایستگی‌های شخصی خود را می‌سنجد. اعتبار و روایی این ابزار در پژوهش‌های پیشین تأیید شده است. ضریب پایایی پرسشنامه در مطالعه آزادی با استفاده از روش آلفای کرونباخ /۰۸۶ گزارش شده است که نشان‌دهنده همسانی درونی مطلوب ابزار است. در این پژوهش نیز پایایی پرسشنامه با اجرای مقدماتی بر روی گروهی مشابه بررسی و تأیید شد.

پروتکل مداخله برنامه تربیتی «راهیان پیشرفت» به صورت یک بسته آموزشی ساختاریافته در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای طراحی و اجرا شد که در آن دانش‌آموزان گروه آزمایش از طریق ترکیبی از آموزش‌های نظری، تحلیل محتوای اسنادی، مشاهده رسانه‌ای و تجربه‌های میدانی با مفاهیم هویت ملی، خودباوری، امید و انگیزه پیشرفت آشنا شدند؛ به گونه‌ای که در جلسه اول به معرفی برنامه و تبیین مفهوم هویت ملی پرداخته شد، در جلسه دوم با رویکرد تطبیقی به تحلیل دستاوردهای کشور و تعمیق درک هویت ملی ادامه یافت، در جلسه سوم از طریق مطالعه کتاب «صعود چهل ساله» به تقویت شناخت نسبت به پیشرفت‌های ملی و مفهوم خودباوری پرداخته شد، در جلسه چهارم با مشاهده مستندهای تاریخی پیشرفت کشور، درک عمیق‌تری از خودباوری شکل گرفت، در جلسات پنجم و ششم با انجام بازدیدهای علمی و میدانی از مراکز دانش‌بنیان، نظامی و امنیتی، تجربه عینی از توانمندی‌های ملی و مفهوم امید فراهم گردید، و در جلسه هفتم با بازدید از مراکز صنعتی، مفهوم انگیزه پیشرفت به صورت عملی و ملموس برای دانش‌آموزان تبیین شد؛ این فرآیند آموزشی-تجربی با تأکید بر یادگیری مشاهده‌ای، درگیرسازی شناختی و هیجانی، و مواجهه مستقیم با الگوهای موفق، به منظور تقویت خودباوری و نگرش مثبت نسبت به توانمندی‌های فردی و اجتماعی دانش‌آموزان اجرا گردید.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. در بخش توصیفی، شاخص‌های گرایش مرکزی (میانگین) و پراکندگی (انحراف معیار) محاسبه گردید. در بخش استنباطی، به منظور بررسی فرضیه‌های پژوهش از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد تا اثر برنامه تربیتی راهیان پیشرفت بر خودباوری دانش‌آموزان کنترل و مقایسه گردد. تمامی تحلیل‌ها با سطح معنی‌داری /۰۵۰ انجام شد.

## یافته‌های پژوهش

در این بخش شاخص‌های آماری میانگین، انحراف معیار، کمینه و بیشینه متغیر وابسته خودباوری در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه کنترل و آزمایش گزارش شده است. در واقع این شاخص‌ها می‌تواند به درک بیش‌تر متغیرهای پژوهش کمک کند.

جدول ۱. توصیف متغیرهای پژوهش

متغیر	گروه	مرحله	تعداد	میانگین	انحراف معیار	کمینه	بیشینه
خودباوری	کنترل	پیش‌آزمون	۱۵	۵۳/۷۳	۱۰/۵۸	۳۴	۶۷
		پس‌آزمون	۱۵	۵۳/۱۳	۹/۸۰	۳۶	۶۶
	آزمایش	پیش‌آزمون	۱۵	۵۳	۱۱/۹۰	۳۲	۷۳
		پس‌آزمون	۱۵	۴۷/۱۳	۱۰/۵۳	۳۳	۶۴

در تجزیه و تحلیل استنباطی داده‌ها از تحلیل کوواریانس چند متغیره مانکوا (MANCOVA) و تحلیل کوواریانس تک متغیره آنکوا (ANCOVA) استفاده شده است. قبل از استفاده از آزمون‌های تحلیل کوواریانس ابتدا به پیش‌فرض‌های این آزمون پرداخته می‌شود.

به‌منظور بررسی پیش‌فرض‌های لازم برای اجرای تحلیل کوواریانس، ابتدا نرمال بودن توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون شاپیرو-ویلک مورد ارزیابی قرار گرفت که نتایج نشان داد سطح معناداری در تمامی مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون در هر دو گروه آزمایش و کنترل بزرگ‌تر از ۰.۰۵ بوده (کنترل: پیش‌آزمون=۰.۰۷۹، پس‌آزمون=۰.۰۷۲؛ آزمایش: پیش‌آزمون=۰.۸۱۳، پس‌آزمون=۰.۱۹۱)، بنابراین فرض نرمال بودن توزیع متغیر خودباوری تأیید شد؛ در ادامه، برای بررسی همگنی واریانس‌ها از آزمون لون استفاده گردید که مقدار معناداری به‌دست‌آمده (۰.۶۴۰) بزرگ‌تر از ۰.۰۵ بود و نشان داد واریانس گروه‌ها همگن است؛ همچنین، به‌منظور بررسی همگنی شیب خط رگرسیون، اثر تعاملی پیش‌آزمون و گروه مورد آزمون قرار گرفت که نتایج حاکی از عدم معناداری این اثر ( $F=2.672, p=0.118$ ) بود، بنابراین شیب خطوط رگرسیون در گروه‌های مختلف تفاوت معناداری نداشته و این پیش‌فرض نیز برقرار است؛ در مجموع، نتایج نشان داد تمامی پیش‌فرض‌های لازم برای اجرای تحلیل کوواریانس در این پژوهش رعایت شده است.

جدول ۲. خلاصه تحلیل کوواریانس خودباوری در گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	اندازه اثر
	پیش‌آزمون	۲۱۶/۰۷۱	۱	۲۱۶/۰۷۱	۲۸/۲۳۸	<۰/۰۰۱	۰/۵۱۱
خودباوری	گروه	۱۱۵/۸۹۴	۱	۱۱۵/۸۹۴	۱۵/۱۴۶	<۰/۰۰۱	۰/۳۶۰
	خطا	۴۷۲/۹۷۴	۲۷	۱۷/۵۱۸			

جدول ۲ نشان می‌دهد که با کنترل اثر پیش‌آزمون، برنامه تربیتی راهیان پیشرفت بر روی خودباوری اثر دارد. سطح معنی داری متغیر گروه برابر ( $P < 0.001$ ) شده است به طوری که خودباوری پس‌آزمون در گروه آزمایش به طور معنی داری بالاتر است. اندازه اثر مربوط به متغیر گروه برابر ۰/۳۶۰ شده است که نشان می‌دهد تقریباً ۳۶ درصد از تفاوت در نمرات پس‌آزمون خودباوری در گروه کنترل و آزمایش مربوط به اجرای برنامه تربیتی راهیان پیشرفت است.

## بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که اجرای برنامه تربیتی «راهیان پیشرفت» به‌طور معناداری موجب افزایش سطح خودباوری در دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول شده است؛ به‌عبارت دیگر، پس از کنترل اثر پیش‌آزمون، تفاوت معناداری میان گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون مشاهده گردید و اندازه اثر به‌دست‌آمده نیز نشان داد که بخش قابل توجهی از تغییرات خودباوری ناشی از مداخله آموزشی بوده است. این یافته بیانگر آن است که برنامه‌های تربیتی مبتنی بر تجربه‌های عینی، یادگیری مشاهده‌ای و تعامل فعال می‌توانند نقش مؤثری در ارتقای باور به توانمندی‌های فردی ایفا کنند. چنین نتیجه‌ای با مبانی نظری یادگیری اجتماعی همسو است که بر نقش مشاهده الگوهای موفق و تجربه‌های واقعی در شکل‌گیری باورهای فردی تأکید دارد و نشان می‌دهد که قرار گرفتن دانش‌آموزان در موقعیت‌های واقعی از پیشرفت‌های علمی و صنعتی، می‌تواند ادراک آنان از قابلیت‌های شخصی را به‌طور مثبت تغییر دهد.

تبیین این یافته‌ها در پرتو پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهد که نتایج حاصل از این مطالعه با طیف گسترده‌ای از تحقیقات داخلی و خارجی همسو است؛ به‌گونه‌ای که مطالعات متعدد نشان داده‌اند خودباوری به‌عنوان یکی از متغیرهای کلیدی در موفقیت تحصیلی و رشد روانی، تحت تأثیر عوامل آموزشی، محیطی و اجتماعی قرار دارد (Ahmadi et al., 2006; Nazari & Shafipour Motlagh, 2021). در همین راستا، پژوهش ابراهیم‌زاده و همکاران نشان داد که خودباوری تحصیلی نقش تعیین‌کننده‌ای در رضایت تحصیلی دانش‌آموزان دارد و از طریق راهبردهای فراشناختی تقویت می‌شود (Ebrahimzadeh et al., 2021)، همچنین یافته‌های نخعی و همکاران بیانگر وجود رابطه مثبت میان افکار مثبت و خودباوری در فرآیند یادگیری فعال است (Nakhaei et al., 2022). بنابراین، افزایش خودباوری در گروه آزمایش را می‌توان ناشی از ایجاد نگرش‌های مثبت و تجربه‌های موفقیت‌آمیز در جریان اجرای برنامه دانست.

از سوی دیگر، نقش برنامه‌های آموزشی ساختاریافته در ارتقای خودباوری نیز در تحقیقات مختلف تأیید شده است؛ برای مثال، فاخری و طباطبایی نشان دادند که آموزش مهارت‌های حرفه‌ای به معلمان می‌تواند از طریق بهبود تعاملات آموزشی، به افزایش خودباوری و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان منجر

شود (Fakheri & Tabatabaei, 2022)، همچنین آموزش مهارت‌های فردی-اجتماعی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های کلیدی برنامه‌های تربیتی، تأثیر قابل‌توجهی بر افزایش خودباوری و کاهش رفتارهای پرخطر دارد (Hamid et al., 2018)، در سطحی کلان‌تر، مرورهای نظام‌مند نشان داده‌اند که برنامه‌های یادگیری اجتماعی-هیجانی در مدارس می‌توانند پیامدهای مثبت پایداری بر رشد روانی و تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشند (Durlak et al., 2022). در این راستا، برنامه «راهیان پیشرفت» نیز با ترکیب آموزش‌های نظری، فعالیت‌های تعاملی و تجربه‌های میدانی، توانسته است شرایطی فراهم آورد که دانش‌آموزان به‌طور فعال در فرآیند یادگیری مشارکت کرده و باور به توانایی‌های خود را تقویت کنند.

یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های برنامه حاضر، استفاده از تجربه‌های یادگیری خارج از کلاس و بازدیدهای میدانی از مراکز علمی، صنعتی و فناوری است که می‌تواند تأثیر عمیقی بر ادراک دانش‌آموزان از توانمندی‌های خود داشته باشد؛ پژوهش‌های پیشین نشان داده‌اند که فعالیت‌های فوق‌برنامه و تجربه‌های یادگیری غیررسمی، نقش مهمی در رشد خودباوری و انگیزش دانش‌آموزان ایفا می‌کنند (Eccles et al., 2003; Niehaus et al., 2012). همچنین، فعالیت‌های مکمل آموزشی و فوق‌برنامه‌ای می‌توانند به‌طور معناداری خودباوری اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش دهند (Khojasteh et al., 2017; Meymand, 2020). در همین راستا، مشاهده مستقیم محیط‌های واقعی و تعامل با متخصصان در مراکز صنعتی و علمی، نوعی تجربه یادگیری عمیق ایجاد می‌کند که به تثبیت باورهای مثبت در ذهن دانش‌آموزان می‌انجامد؛ یافته‌های تلند و همکاران نیز نشان می‌دهد که استفاده از فناوری‌های شبیه‌سازی و تجربه‌های شبه‌واقعی می‌تواند به افزایش خودباوری و درک عملی دانش‌آموزان کمک کند (Netland et al., 2020).

علاوه بر این، نقش روش‌های یادگیری فعال و محیط‌های تعاملی در تقویت خودباوری نیز در این پژوهش مورد تأیید قرار گرفت؛ مطالعات نشان داده‌اند که محیط‌های یادگیری تعاملی می‌توانند مشارکت دانش‌آموزان را افزایش داده و در نتیجه به بهبود پیامدهای یادگیری منجر شوند (Gong & Wang, 2023)، همچنین استفاده از روش‌های آموزشی مبتنی بر تفکر تاریخی، منابع دیجیتال و فناوری اطلاعات، تأثیر مثبتی بر خودباوری و درگیری شناختی دانش‌آموزان دارد (Rodríguez-Medina et al., 2023; Vargas-Montoya et al., 2023). در این راستا، برنامه «راهیان پیشرفت» با بهره‌گیری از مستندهای آموزشی، تحلیل محتوای اسنادی و فعالیت‌های مشارکتی، توانسته است محیطی پویا و انگیزشی برای یادگیری فراهم آورد که به تقویت خودباوری دانش‌آموزان کمک کرده است.

از منظر هویتی و اجتماعی نیز می‌توان تبیین کرد که آشنایی دانش‌آموزان با دستاوردهای ملی و پیشرفت‌های علمی و صنعتی کشور، نقش مهمی در تقویت احساس تعلق و هویت ملی آنان دارد؛ پژوهش‌ها نشان داده‌اند که هویت ملی می‌تواند به‌عنوان یک منبع مهم برای تقویت خودباوری و اعتماد به نفس عمل کند (Zhao, 2019). همچنین، برنامه‌های فرهنگی-اجتماعی مانند اردوهای آموزشی، می‌توانند نگرش‌ها و باورهای دانش‌آموزان را نسبت به توانمندی‌های فردی و اجتماعی تغییر دهند (Saboktakin Rizi & Jafari, 2019). در این پژوهش نیز، بازدیدهای میدانی از مراکز پیشرفته و مشاهده دستاوردهای واقعی، موجب شکل‌گیری نگرش مثبت نسبت به آینده و افزایش امید در دانش‌آموزان شده است که این امر به نوبه خود به تقویت خودباوری آنان منجر گردیده است.

در تبیین عمیق‌تر نتایج می‌توان به نقش عوامل روان‌شناختی و زمینه‌ای نیز اشاره کرد؛ مطالعات نشان داده‌اند که خودباوری تحت تأثیر عواملی همچون تجارب مثبت یادگیری، تعاملات اجتماعی، نگرش‌های فردی و شرایط محیطی قرار دارد (Lesani et al., 2012). همچنین، پژوهش‌های جدید نشان می‌دهد که مداخلات آموزشی مبتنی بر تعامل، نمایش و بازی می‌توانند خودپنداره مثبت و خودباوری دانش‌آموزان را افزایش دهند (Veryanto et al., 2025)، از سوی دیگر، عوامل منفی مانند احساس تنهایی، حساسیت به طرد و کاهش خودکنترلی می‌توانند خودباوری را تضعیف کنند (Xu et al., 2025)، در حالی که تقویت نگرش‌های مثبت و خوش‌بینی می‌تواند به بهبود باورهای فردی منجر شود (Teke et al., 2026). در همین راستا، برنامه «راهیان پیشرفت» با فراهم کردن تجربه‌های مثبت، تعاملات اجتماعی سازنده و مواجهه با الگوهای موفق، توانسته است زمینه‌های روان‌شناختی لازم برای رشد خودباوری را فراهم سازد.

همچنین، نتایج این پژوهش با مطالعاتی که بر اثربخشی بسته‌های آموزشی خودباوری تأکید دارند، همسو است؛ به‌عنوان مثال، نجارپور استادی و برزگر نشان دادند که اجرای بسته آموزشی خودباوری می‌تواند سلامت روانی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود بخشد (Najarpour Ostadi & Barzegar,

2023)، علاوه بر این، مطالعاتی که به بررسی تأثیر روش‌های نوین آموزشی و برنامه‌های غوطه‌وری پرداخته‌اند، نشان داده‌اند که تجربه‌های یادگیری عمیق می‌تواند به تقویت مهارت‌های شناختی و خودباوری منجر شود (Bettney, 2015). در کنار این موارد، برخی مداخلات روان‌شناختی نوین نیز نشان داده‌اند که می‌تواند از طریق کاهش اضطراب و افزایش اعتماد به نفس، خودباوری را ارتقا دهند (Salehin et al., 2025). مجموعه این شواهد نشان می‌دهد که برنامه «راهیان پیشرفت» به‌عنوان یک مداخله چندبعدی، توانسته است از طریق ترکیب عناصر شناختی، عاطفی و تجربی، تأثیر قابل‌توجهی بر خودباوری دانش‌آموزان داشته باشد.

در نهایت، می‌توان نتیجه گرفت که یافته‌های پژوهش حاضر نه‌تنها با ادبیات نظری و تجربی موجود همخوانی دارد، بلکه بر اهمیت طراحی و اجرای برنامه‌های تربیتی مبتنی بر تجربه، تعامل و مشاهده تأکید می‌کند؛ این برنامه‌ها می‌تواند با ایجاد فرصت‌های یادگیری معنادار، زمینه رشد روانی-اجتماعی دانش‌آموزان را فراهم کرده و آنان را برای مواجهه با چالش‌های آینده توانمند سازند (Shutaleva et al., 2022; Xu et al., 2025). در مجموع، نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که برنامه «راهیان پیشرفت» می‌تواند به‌عنوان یک الگوی مؤثر در نظام آموزشی برای تقویت خودباوری و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گیرد.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به حجم نمونه نسبتاً کوچک اشاره کرد که تعمیم‌پذیری نتایج را به سایر گروه‌های جمعیتی با احتیاط همراه می‌سازد. همچنین، محدود بودن جامعه آماری به دانش‌آموزان پسر یک منطقه جغرافیایی خاص، امکان تعمیم یافته‌ها به دانش‌آموزان دختر یا سایر مناطق را کاهش می‌دهد. از سوی دیگر، مدت زمان اجرای مداخله نسبتاً کوتاه بوده و امکان بررسی پایداری اثرات برنامه در بلندمدت فراهم نشده است. علاوه بر این، استفاده از ابزارهای خودگزارشی ممکن است تحت تأثیر سوگیری پاسخ‌دهی قرار گرفته باشد و دقت نتایج را محدود کند.

پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، این برنامه در میان دانش‌آموزان دختر و در مقاطع تحصیلی مختلف مورد بررسی قرار گیرد تا امکان مقایسه‌های جنسیتی و سنی فراهم شود. همچنین انجام مطالعات طولی با دوره‌های زمانی بلندمدت می‌تواند به بررسی ماندگاری اثرات این برنامه کمک کند. استفاده از روش‌های ترکیبی (کمی و کیفی) نیز می‌تواند درک عمیق‌تری از تجربه‌های دانش‌آموزان ارائه دهد. علاوه بر این، بررسی اثر این برنامه بر سایر متغیرهای روان‌شناختی مانند تاب‌آوری، امید، انگیزش تحصیلی و خودپنداره می‌تواند ابعاد جدیدی از اثربخشی آن را آشکار سازد.

پیشنهاد می‌شود برنامه «راهیان پیشرفت» به‌عنوان بخشی از برنامه رسمی مدارس در نظام آموزشی گنجانده شود تا تمامی دانش‌آموزان از مزایای آن بهره‌مند شوند. همچنین، مدیران و برنامه‌ریزان آموزشی می‌توانند با ایجاد همکاری میان مدارس و مراکز صنعتی و علمی، زمینه اجرای بازدیدهای میدانی هدفمند را فراهم آورند. طراحی برنامه‌های مشابه با تأکید بر یادگیری تجربه‌محور و تعامل مستقیم دانش‌آموزان با محیط‌های واقعی نیز می‌تواند به ارتقای خودباوری و انگیزش در میان نسل نوجوان کمک کند.

## موازین اخلاقی

در این پژوهش ملاحظات اخلاقی رعایت شد.

## تشکر و قدردانی

از تمام افرادی که امکان انجام پژوهش حاضر را فراهم کردند، تقدیر و تشکر می‌شود.

## مشارکت نویسندگان

نویسندگان این مطالعه با هم مشارکت فعال داشتند.

## تعارض منافع

بین نویسندگان پژوهش حاضر هیچ تضاد منافی وجود نداشت.

## Reference

- Abolmaali Alhosseini, K. (2020). Psychological and educational consequences of the corona disease in students and coping strategies. *Quarterly Journal of Educational Psychology*.
- Ahmadi, E., Garousi Farshi, M., & Sheikhalizadeh, S. (2006). Investigating the factors affecting students' self-belief. *New Psychological Research (Psychology of University of Tabriz)*, 1(2-3), 11-31.
- Alaeddini, Z., & Hasannejad, S. (2020). Investigating the structural model of the effect of self-esteem, self-objectification, and appearance schemas on clothing choice style. *Quarterly Journal of Applied Psychological Research*, 11(3), 169-178.
- Bettney, E. (2015). Examining the teaching and learning of English in an immersion program in Honduras.
- Dungs, C. C., Sheppard, S., & Chen, H. L. (2017). Extracurricular college activities fostering students' innovation self-efficacy. ASEE Conference Proceedings,
- Durlak, J. A., Mahoney, J. L., & Boyle, A. E. (2022). What we know, and what we need to find out about universal, school-based social and emotional learning programs for children and adolescents: A review of meta-analyses and directions for future research. *Psychological bulletin*.
- Ebrahimzadeh, G., Jadidi, H., Yarahmadi, Y., & Moradi, O. (2021). Developing a causal model of academic satisfaction based on academic self-belief and academic optimism mediated by metacognitive strategies of male students. *Scientific-Research Bimonthly of Education Strategies in Medical Sciences*, 14(2), 10-19.
- Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M., & Hunt, J. (2003). Extracurricular activities and adolescent development. *Journal of Social Issues*, 59(4), 865-889.
- Fakheri, F., & Tabatabaei, M. (2022). The effectiveness of teaching teacher's professional skills based on Gordon's model on self-belief and achievement motivation of elementary students. *Quarterly Journal of New Advances in Psychology, Educational Sciences and Education*.
- Gong, L., & Wang, J. (2023). Interactive learning environment for effective music learning in Chinese primary and secondary schools. *Sustainability*.
- Hamid, N., Almasi, M., & Mehrbizadeh Honarmand, M. (2018). The effect of personal-social skills training on self-belief and risk-taking of first-grade high school male students. *Psychological Methods and Models*, 9(31), 191-202.
- Khojasteh, S., Garkaninejad, F., & Garkaninejad, K. (2017). Investigating the effect of complementary and extracurricular activities on the self-belief of fifth and sixth grade female elementary students in Bardsir city in the academic year 2017-2018. National Conference on Modern Educational and Research Approaches in Education, Bandar Abbas.
- Lesani, M., Rahmati, A., & Shahabinejad, S. (2012). *The effect of life skills training on self-esteem and social adjustment of high school girls in Rafsanjan city in the academic year 2012-2013* [Shahid Bahonar University of Kerman].
- Meymand, Z. Z. (2020). The effectiveness of complementary and extra curriculum activities on students' self-belief.
- Najarpour Ostadi, S., & Barzegar, M. (2023). Designing and compiling a self-belief educational package and evaluating its effectiveness on the mental health and academic engagement of fourth-grade elementary students. *Analytical-Cognitive Psychology Quarterly*.
- Nakhaei, S., Amini Sefat, F., & Safaei Majd, M. (2022). Investigating the relationship between positive thoughts and self-belief and active learning. *Quarterly Journal of New Ideas in Psychology*, 13(17).
- Nazari, Z., & Shafipour Motlagh, F. (2021). Determining the factors affecting students' academic self-belief in order to provide a suitable model (Case study: the viewpoint of high school students in Ghorveh city).
- Netland, T., Flaeschner, O., & Brown, K. (2020). Teaching operations management with virtual reality: Bringing the factory to the students. *Journal of Management Education*, 44, 105256291989202.
- Niehaus, K., Rudasill, K. M., & Adelson, J. L. (2012). Self-efficacy, intrinsic motivation, and academic outcomes among Latino middle school students participating in an after-school program. *Educational Psychology Papers and Publications*, 156.
- Rodríguez-Medina, J., Pérez-López, M. C., & Paredes-Pacheco, J. (2023). Effectiveness of a teaching methodology based on the theory of historical thinking through active methods and digital resources in Spanish adolescents. *Frontiers in Education*.
- Saboktakin Rizi, G., & Jafari, A. (2019). Investigating the socio-cultural impact of Rahian-e Noor student camps (A case study of high school students in Karaj). *Scientific-Research Quarterly of Family and Research*.
- Salehin, M., Asayesh, M. h., & Naghsh, Z. (2025). The Effectiveness of Paradox Therapy (PTC) on Test Anxiety and Self-Confidence of Female High School Students in Tehran: A Single-Subject Design. *counseling\_journal*, 24(93), 118. <https://doi.org/10.18502/qjcr.v24i93.19071>
- Shutaleva, A., Martyushev, N. V., Starostin, A. N., Salgiriev, A., Vlasova, O., Grinek, A., Nikonova, Z., & Savchenko, I. (2022). Migration potential of students and development of human capital. *Education Sciences*.
- Teke, E., Baltacı, U. B., Arslan, G., & Avşaroğlu, S. (2026). Longitudinal Association Between Childhood Psychological Maltreatment, Optimism, Positive Self-Beliefs, and Psychological Symptoms. *Psychiatric Quarterly*, 1-19. <https://doi.org/10.1007/s1126-025-10242-7>

- Vargas-Montoya, L., Gimenez, G., & Fernández-Gutiérrez, M. (2023). ICT use for learning and students' outcomes: Do the country's development level matter? *Socio-Economic Planning Sciences*.
- Veryanto, S., Noviyanti, A. I., & Masyitoh, D. (2025). Sociodrama-Based Education: Improving Students' Positive Self-Concepts in Indonesian Secondary Schools. *Edu*, 342-350. <https://doi.org/10.59397/edu.v3i2.108>
- Xu, C., Liao, M., & Hong, Y. (2025). Rejection Sensitivity and Problematic Internet Use Among Medical Students: A Moderated Mediation Model Involving Loneliness and Self-Control. *Behavioral Sciences*, 15(5), 589. <https://doi.org/10.3390/bs15050589>
- Zhao, K. (2019). Made in contemporary China: Exploring the national identity of Chinese international undergraduate students in the US. *Studies in Higher Education*, 45(1), 1-13.