

The effectiveness of teaching six interpersonal skills on academic hope and students' sense of connectedness with school

Jafar Hoseinabadi¹  | Naser Nastiezaie² 

1. M.A. Student of Educational Administration, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran. **E-mail:** jafar.hoseinabadi1456@gmail.com
2. **Corresponding Author**, Associate Professor of Educational Administration, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran. **E-mail:** n_nastie1354@ped.usb.ac.ir

Article Info

Article Type:
Research Article

Received Date:
16 March 2022

Received in Revised From:
29 June 2022

Accepted Date:
23 September 2022

Published Online:
15 November 2022

Keywords:

Training Interpersonal Communication Skills, Academic Hope, Connectedness With School

Abstract

The Purpose of this study was to investigate the effectiveness of interpersonal communication skills training on academic hope and students' sense of connectedness with school. A quasi-experimental design was employed with pretest, posttest and control group. The population of this study included all sixth grade male students in Zahak city (Sistan and Baluchestan province) in the academic year 2021-2022 (N=413). The sample consisted of 30 students who were selected by multistage cluster sampling and randomly assigned to two groups, experimental (n=15) and control (n=15), were assigned. The data collection instrument was the academic hope scale (Khormayie & Kamari, 2017) and students' sense of connectedness with school (Brew, Beatty & Watt, 2004) questionnaire that all participants completed as the pre-test. Then, the communication skill training program (Ahmadi et al, 2013) was conducted in the experimental group for eight sessions. Finally, the same questionnaire was completed by both experimental and control groups. Then, the data was analyzed using covariance analysis. The findings indicated that communication skills training can affect academic hope and students' sense of connectedness with school ($p < 0/01$). Therefore, interpersonal communication skills should be taught as one of the subjects in order to promote the academic hope and students' sense of connectedness with school should be considered.

Cite this article: Hoseinabadi, J., & Nastiezaie, N. (2022). The effectiveness of teaching six interpersonal skills on academic hope and students' sense of connectedness with school. *Journal of Educational Psychology Studies*, 19(47), 33-52.

DOI: 10.22111/JEPS.2022.7226



© The Author(s).

Publisher: University of Sistan and Baluchestan

اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی بر امید به تحصیل و احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان

جعفر حسین آبادی^۱ | ناصر ناستی‌زایی^۲

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران. رایانامه: jafar.hoseinabadi1456@gmail.com

۲. نویسنده مسئول، دانشیار مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران. رایانامه: n_nastie1354@ped.usb.ac.ir

چکیده	اطلاعات مقاله
این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی بر امید به تحصیل و احساس تعلق به مدرسه انجام گرفت. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر زهک (استان سیستان و بلوچستان) در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ به حجم ۴۱۳ نفر بودند. نمونه شامل ۳۰ دانش‌آموز بود که به شیوه نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره و کنترل گمارده شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه‌های امید به تحصیل (خرمائی و کمری، ۱۳۹۶) احساس تعلق به مدرسه (بری، بتی و وات، ۲۰۰۴) بود که تمام آزمودنی‌ها در مرحله پیش‌آزمون آن را تکمیل کردند، سپس برنامه آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی (احمدی و همکاران، ۱۳۹۲) برای گروه آزمایش در هشت جلسه اجرا شد و در نهایت، پس‌آزمون از تمام گروه‌های گروه آزمایش و کنترل گرفته شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل کوواریانس استفاده شد. نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی هم بر امید به تحصیل و هم بر احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه تأثیر مثبت و معناداری دارد ($p < 0.01$)؛ بنابراین، باید آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی به عنوان یکی از سرفصل‌های درسی در راستای ارتقای امید به تحصیل و احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه مورد توجه قرار گیرد.	<p>نوع مقاله: مقاله پژوهشی</p> <p>تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۲/۲۵</p> <p>تاریخ ویرایش: ۱۴۰۱/۰۴/۰۸</p> <p>تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۷/۰۱</p> <p>تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۸/۲۴</p> <p>واژگان کلیدی: آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی، امید به تحصیل، تعلق به مدرسه</p>

استناد به این مقاله: حسین‌آبادی، جعفر و ناستی‌زایی، ناصر. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی بر امید به تحصیل و احساس تعلق به مدرسه. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۹(۴۷)، ۵۲-۳۳.

DOI: 10.22111/JEPS.2022.7226

مقدمه

مطالعه عوامل تأثیرگذار بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان همواره از دغدغه‌های پژوهشگران و متفکران نظام تعلیم و تربیت بوده است و در پژوهش‌های متعدد این عوامل به تناسب اهمیت و تأثیری که بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان داشته‌اند شناسایی و معرفی شده‌اند که یکی از این عوامل مهم و تأثیرگذار بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان، امید به تحصیل^۱ است. مفهوم امید در عرصه تحصیلی از مواردی است که در مطالعات آموزشی غالباً مورد بی‌توجهی قرار گرفته است در حالی که از نظر اسنایدر^۲ (۱۹۹۴) بنیان‌گذار نظریه امید، یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی، ریشه در نظریه امید دارد (راه پیما، بارانی و خرمائی، ۱۳۹۹). امیدواری که به معنای توانایی ادراک شده برای اجرای مسیرهای پیش‌بینی شده برای رسیدن به آرزوها و اهداف آتی است (ژنگ^۳ و همکاران، ۲۰۲۲) از به عنوان شکلی از تقویت، باورهای پایدار برای رسیدن به آرزوهای مدنظر و انتظار مطلوب منعطف به نتیجه مفهوم‌سازی شده است (نامونو، عباسی موسنزه و سیفونا مایندی^۴، ۲۰۲۲). سه بعد امیدواری مشخص کردن اهداف، تدوین راهبردهای خاص برای رسیدن به آن اهداف، ایجاد و حفظ انگیزه جهت کاربرد آن راهبردها هستند (روس^۵، ۲۰۲۲). امید به تحصیل یکی از زمینه‌های امیدواری کلی است که تأثیر زیادی در حوزه تحصیل دارد (پنزار، شیا و ادواردز^۶، ۲۰۲۱)؛ بنابراین امید تحصیلی مربوط به اهداف تحصیلی است که دانش‌آموز برای خویش برمی‌گزیند، به راه و مسیرهای دستیابی به این اهداف و همچنین عواملی که باعث می‌شوند تا دانش‌آموزان در این راه ثابت قدم بمانند، اشاره دارد (ملاحی و تعبدی، ۱۳۹۸). از دیدگاه اوکپالا و اوکپالا^۷ (۲۰۱۴) امید به تحصیل نشان‌دهنده متوسط سال‌هایی است که یک دانش‌آموز می‌تواند انتظار داشته یا امیدوار باشد که در مقاطع مختلف تحصیلات رسمی ثبت‌نام کرده و آموزش ببیند و از آموزش‌های دیده شده بهره بگیرد. امید یک سیستم انگیزشی شناختی پویا می‌باشد که دانش‌آموزان را در راه رسیدن به اهداف تحصیلی و غلبه بر موانع دستیابی به آن اهداف توانمند می‌سازد (احمدی، اوضاعی و گودرزی، ۱۳۹۸). آموزش امید می‌تواند به عنوان مداخله‌ای مؤثر موجب بهبود وضعیت انگیزشی دانش‌آموزان شده و در ضمن کاهش خودناتوان‌سازی تحصیلی، سطح امید آنان را نیز بهبود بخشد (حسینی، سلیمی و عیسی زادگان، ۱۳۹۳).

انتظار بر این است که دانش‌آموزان امیدوار به تحصیل حس تعلق و وابستگی بهتری با مدرسه داشته باشند. حس تعلق به مدرسه^۸ از عوامل مؤثر بر سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان است (ون، ولترز و مولر^۹، ۲۰۱۸). در هرم نیازهای مازلو، حس تعلق یکی از نیازهای اساسی انسان است که بعد از نیازهای فیزیولوژیکی و امنیت قرار می‌گیرد.

1. academic hope
2. Snyder
3. Zeng
4. Namono, Abaasi Musenze, & Sifuna Mayende
5. Rose
6. Penzar, Shea, & Edwards
7. Okpala, & Okpala
8. Sense of connectedness with school
9. Won, Wolters, & Mueller

از آنجایی که دانش‌آموزان وقت زیادی را در مدرسه می‌گذرانند و فرصت زیادی برای تعامل با معلمان و دانش‌آموزان دارند، حس تعلق به مدرسه زمینه مناسبی را برای پیشرفت تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان فراهم می‌کند (احمدی، حسنی و موسوی، ۱۳۹۷). حس تعلق به مدرسه به عنوان یک نیاز مهم برای عملکرد خوب دانش‌آموزان در محیط‌های یادگیری مطرح شده است (تقوی، جاویدپور و احمدی، ۱۴۰۰). برخورداری از احساس تعلق به مدرسه علاوه بر ایجاد محیطی سالم برای نوجوان در جهت کسب شخصیت مستقل و اجتماعی شدن، دارای بازده‌های تحصیلی مثبتی نیز می‌باشد (سلیمان‌پور عمران، ۱۴۰۰). احساس تعلق به مدرسه که باعث سازگار شدن دانش‌آموز در انجام یک فعالیت یا مکان خاص می‌شود و به دنبال آن احساس وابستگی به افراد، موضوعات و محیط‌های مختلف را در پی دارد، از شش خرده‌مقیاس شامل احساس تعلق به همسالان^۱، حمایت معلم^۲، احساس رعایت احترام و عدالت^۳ در مدرسه، مشارکت در اجتماع^۴، ارتباط فرد با مدرسه^۵ و مشارکت علمی^۶ تشکیل شده است (پیرخائفی، علیرضا؛ حسینی، سیدمحمدحامد؛ محمدی، ۱۴۰۰). دانش‌آموزان در مدرسی که مدیریت و قوانین سهل‌گیرانه‌ای دارند حس تعلق بیشتری را تجربه کرده (لد و دینلا، ۲۰۰۹) و این حس، احساس راحتی، خوب بودن، سازگاری دانش‌آموزان را افزایش داده و سبب کاهش اضطراب آنان می‌شود (گومادام، پیتمن و آیوفی^۸، ۲۰۱۶). در ادبیات علمی، تعلق به مدرسه با عنوان‌های دیگری همچون تعهد به مدرسه، پیوند با مدرسه و دلبستگی به مدرسه توصیف شده است (چاپمن^۹ و همکاران، ۲۰۱۱). وایت لاک^{۱۰} (۲۰۰۶) احساس تعلق به مدرسه را یک حالت روان‌شناختی می‌داند که در آن دانش‌آموزان از جانب بزرگ‌ترها و کسانی که مسئولیت تصمیم‌گیری را بر عهده دارند احساس ایمنی و اطمینان می‌کنند. یون^{۱۱} و همکاران (۲۰۱۲) تعلق به مدرسه را به عنوان این که دانش‌آموزان چه احساسی نسبت به مدرسه‌ی خود دارند و تعلق که با همسالان، معلمان و کادر آموزشی مدرسه برقرار می‌کنند چگونه است، تعریف کرده‌اند. تعلق و وابستگی به مدرسه به عقاید دانش‌آموزانی اشاره دارد که به همسالان و بزرگ‌سالان در مدرسه و به یادگیری خود اهمیت می‌دهند (تقدیری، نریمانی و موسی زاده، ۱۴۰۰)؛ بنابراین در ایجاد احساس تعلق به مدرسه سه عامل پذیرش به وسیله دیگران، حمایت بین‌فردی و احساس تعلق تجربه شده نقش دارند (کارچر^{۱۲} و همکاران، ۲۰۰۸ به نقل از فاروقی، پورشالچی و اسمخانی اکبری نژاد، ۱۳۹۹).

1. students' sense of belonging with peers
2. teacher support
3. fairness and safety
4. engagement in the broader community
5. relatedness of self with school
6. academic engagement
7. Ladd, & Dinella
8. Gummadam, Pittman, & Ioffe
9. Chapman
10. Whitlock
11. Yuen
12. Karcher

با توجه به این که نحوه‌ی تعامل دانش‌آموز با دیگران در امید به تحصیل و احساس تعلق به مدرسه نقش دارد باید به دنبال برنامه‌ریزی برای آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی^۱ در دانش‌آموزان بود. مهارت‌های ارتباطی بین فردی بخشی از مهارت‌های زندگی هستند که به واسطه آن‌ها دانش‌آموز می‌تواند درگیر تعاملات بین فردی و فرآیند ارتباط در محیط آموزشی شود. روابط بین فردی برای برخی منبع لذت و پاداش است و برای افراد دارای مشکلات بین فردی، اغلب یکی از ناراحت‌کننده‌ترین عوامل استرس‌زا به شمار می‌رود که از عملکرد مناسب فرد در روابط اجتماعی جلوگیری می‌کند (حبیبی کلپیر، فرید، مصرآبادی و بهادری خسروشاهی، ۱۳۹۸). منظور از مهارت‌های ارتباطی بین فردی، توانایی ابراز ویژگی‌های کلامی و غیرکلامی صحیح است که برای برقرار کردن ارتباط فردی ضروری و نیز باید متناسب با فرهنگ جامعه و موقعیت باشد (ساهیمی، مازوکی و مصطفی‌آ، ۲۰۱۴). ابراز وجود، غلبه بر خجالتی بودن، گوش دادن فعالانه، مهارت ایجاد روابط مثبت و صمیمانه با دیگران، از جمله مواردی هستند که لازمه فرآیند ارتباطی مؤثر محسوب می‌شوند (دووگله، میسچالک، ویلیمز، وان دریل و دی میسینر^۲، ۲۰۰۵). افراد دارای مهارت‌های ارتباطی بین فردی رفتارهایی از خود نشان می‌دهند که به پیامدهای مثبت روانی و اجتماعی مانند رابطه مؤثر با دیگران و پذیرش از سوی همسالان می‌انجامد. آن‌ها می‌توانند حالات و هیجان‌های دیگران را درک کنند و در تنظیم عواطف خود مهارتی چشمگیر داشته باشند. در مقابل نداشتن چنین مهارت‌هایی می‌تواند به مشکلات روان‌شناختی مانند برقراری ارتباط ناموفق با دیگران، شرکت نکردن در فعالیت‌های اجتماعی، انزوا، طرد، اضطراب و افسردگی بینجامد (کاس-اسوکا و وودز^۳، ۲۰۱۵). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی به دانش‌آموزان باعث افزایش مسئولیت‌پذیری و سازگاری (شریعت باقری و نیک‌پور، ۱۳۹۷)، بهبود رفتارهای سازگارانه و عملکرد تحصیلی (فریس آبادی، خسروی و صباحی، ۱۳۹۴)، کاهش اضطراب اجتماعی و بهبود تعاملات اجتماعی (سیمپاریان، سیمپاریان و تدریس تبریزی، ۱۳۹۳)، حل مشکلات مدرسه و مشکلات آموزشی (اسماعیلی نسب، ملک محمدی، غیاثوند و بهرامی، ۲۰۱۱)، بهبود در حرمت خود، انگیزش، ابراز وجود، پیشرفت تحصیلی و سازش یافتگی (یگانه شمامی، خسروجاوید و حسین خانزاده، ۱۳۹۴) و بهبود سازگاری اجتماعی، افزایش پیشرفت تحصیلی (هدمن^۴ و همکاران، ۲۰۱۳) می‌شود.

بررسی پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که امید به تحصیل یکی از متغیرهای مهم و تأثیرگذار بر بهزیستی تحصیلی و عملکرد تحصیلی است، برای دانش‌آموزان یک نیاز اساسی است که با عزت‌نفس، توانایی حل مسئله، سرسختی روان‌شناختی، خوش‌بینی، عاطفه مثبت، ادراک کنترل و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان (خرمائی و کمری، ۱۳۹۶)، رویکرد به یادگیری و خودتنظیمی تحصیلی (راه پیما و همکاران، ۱۳۹۹) رابطه دارد. حس تعلق به مدرسه سبب بهبود دستیابی به اهداف آموزشی، کاهش میزان فرسودگی تحصیلی، بهبود یادگیری و ارتقاء عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می

1. interpersonal communication skills
2. Suhaimi, Marzuki, & Mustaffa
3. Deveugele, Maesschalck, Willems, Van Driel, & De Maeseneer
4. Kas-Osoka, & Woods
5. Hedman

گردد (یزدان‌پور، برقی مقدم و میرصمدی، ۱۳۹۸)، اثر قابل‌توجهی بر کاهش خطرپذیری و دوری از انجام رفتارهای پرخطری همچون مجادله کردن، قلدری و تخریب‌گری، فرار از مدرسه، سوءمصرف مواد و الکل، رفتارهای خشونت‌آمیز و آسیب‌های بزرگ‌سالی دارد (شیخ‌الاسلامی و خاکدال قوجه‌بگلو، ۱۳۹۷)، ارتباط مثبتی با انگیزش تحصیلی و موفقیت تحصیلی، تمایل به شرکت در فعالیت‌های فوق برنامه، سلامت روانی و جسمانی، بهزیستی روان‌شناختی، عزت‌نفس بالا، بهبود عملکرد تحصیلی، بروز رفتار مطلوب و حضور به موقع در مدرسه (فاروقی و همکاران، ۱۳۹۹) و سازگاری تحصیلی (فتاحی، جدیدی، احمدیان و مرادی، ۱۴۰۰) دارد. بین مهارت‌های ارتباطی با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت وجود دارد (طالبی خانسری، ۱۳۹۹). دیمرداگ^۱ (۲۰۲۱) نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های ارتباطی بین‌فردی به دانش‌آموزان موجب می‌شود که آن‌ها استعدادها و توانایی‌های فردی خود را شناسایی کنند و به خودآگاهی بیشتری در مورد خود دست پیدا کنند، امید و انگیزش تحصیلی بیشتری داشته باشند. دانش‌آموزانی که مهارت‌های ارتباطی را به خوبی یاد می‌گیرند مفهوم خودمثبت‌تری دارند، محدودیت‌ها و توانایی‌های خود را به شیوه صحیح‌تری ارزیابی، درک و پذیرش می‌کنند و در نتیجه سطح بالایی از سازگاری تحصیلی و امید تحصیلی را از نشان می‌دهند (یگانه شمایی، ۲۰۱۵). کایلیک^۲ (۲۰۱۳) نتیجه گرفت مهارت‌های ارتباطی کارآمد با بهبود یادگیری، پیشرفت تحصیلی، انگیزه و امید تحصیلی رابطه دارند. هریسون، کلارک و آنگرر^۳ (۲۰۰۷) دریافتند دانش‌آموزانی که قادرند با دیگران (معلم، مدیر و سایر دانش‌آموزان) رابطه خوبی برقرار کنند از انگیزه، امید و سازگاری تحصیلی بالاتری برخوردارند. نتایج پژوهش بهادری خسروشاهی و حبیبی کلیر (۱۳۹۶) نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انگیزش تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه تأثیر دارد. در واقع آموزش مهارت‌های ارتباطی باعث افزایش انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و سازگاری تحصیلی شده و میزان بی‌انگیزشی را در دانش‌آموزان کاهش می‌دهد. نتایج بهامین و کورش نیا (۱۳۹۶) نشان داد که احساس تنهایی در رابطه بین مهارت‌های اجتماعی ابراز وجود، همدلی و خویش‌نمندی با سازگاری اجتماعی نقش واسطه‌گری سهمی ایفا می‌کند. نتایج پژوهش یوسفی (۱۳۹۷) نشان داد که آموزش مهارت‌های اجتماعی به طور معناداری میزان شادکامی و همچنین احساس تعلق به مدرسه را در دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی شهر تهران افزایش داده است. نتایج بحرکاظمی و هاشمیان (۱۳۹۵) نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی درون فردی و بین فردی بر افزایش نگرش مثبت به مدرسه و احساس تعلق به مدرسه اثر مثبت دارد. برزونسکای^۴ (۲۰۰۵) دریافت که اگر نگرش دانش‌آموزان نسبت به روابط با معلم، مدیر و دانش‌آموزان مثبت باشد آن‌ها احساس تعلق و پیوند بیشتری با مدرسه خواهند داشت. یافته‌های زیترگرن^۵ (۲۰۰۳) بیانگر این بود که دانش‌آموزانی که از مهارت‌های ارتباطی خوبی در مدارس

-
1. Demirdağ
 2. Kilic
 3. Harrison, Clarke, & Ungerer
 4. Berzonsky
 5. Zettergren

برخوردار نیستند مدرسه‌گریزی بیشتر و حس تعلق کمتر به مدرسه دارند. براساس نتایج پژوهش پین، دنیس و گاری^۱ (۲۰۰۳) دانش‌آموزان دارای مهارت‌های ارتباطی نسبت به محیط مدرسه نگرش مثبتی دارند و پیوند و تعلق بیشتری با مدرسه و معلمان برقرار می‌کنند.

اگر چه امید به تحصیل و احساس تعلق به مدرسه در تمام مقاطع تحصیلی مهم و ضروری است اما در طول دوران مدرسه‌ای اهمیت بیشتری می‌یابد (پیری، برقی و شاهی، ۱۳۹۸). دانش‌آموزانی که امید به تحصیل و احساس تعلق کمتری به مدرسه دارند مشکلات رفتاری عاطفی و تحصیلی عدیده‌ای را تجربه می‌کنند. به همین دلیل لازم است که مدیران و معلمان مدارس در جهت رشد و ارتقای امید به تحصیل و احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه برنامه‌ریزی‌های مناسبی را داشته باشند. در این راستا انتظار از مدارس این است که در کنار آموزش علوم، مهارت‌های ارتباطی بین فردی لازم برای زندگی روزمره را به دانش‌آموزان بیاموزند تا مانع از ترک تحصیل، شکست و بیشتر شدن مشکلات کودکان و خانواده‌های آن‌ها شوند. با در نظر گرفتن مؤثر بودن برنامه آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی و عدم وجود پژوهشی مشابه در ایران، پژوهش حاضر در پی آن است تا با انجام پژوهشی آزمایشی، اثربخشی برنامه آموزشی مهارت‌های ارتباطی بین فردی بر بهبود امید به تحصیل و احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه را مورد مطالعه قرار دهد. با وجود اهمیت آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی در بهبود امید به تحصیل و ارتقای احساس تعلق به مدرسه، چه بسا در بسیاری از برنامه‌های آموزشی مدارس مورد بی‌توجهی قرار گرفته است و از آن‌جا که مطالعات اندکی در این زمینه به طور هم‌زمان انجام شده است، بنابراین اهمیت و ضرورت انجام پژوهش دو برابر می‌شود. نتایج حاصل از این پژوهش می‌تواند راهنمایی برای مدیران و معلمان مدارس برای بهبود امید به تحصیل و احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه باشد؛ بنابراین مسئله اصلی پژوهش این است که آیا آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی به دانش‌آموزان بر امید به تحصیل و احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معناداری دارد؟

روش

مطالعه حاضر از نظر هدف کاربردی و از لحاظ روش، پژوهشی نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر زهک (استان سیستان و بلوچستان) در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ به تعداد ۴۱۳ نفر بودند. حجم نمونه در گروه‌های آزمایشی و کنترل براساس نظر کوئین و کئوگ (۲۰۰۲) حداقل در هر گروه ۱۵ نفر است که در این مطالعه نیز این قاعده رعایت شد و ۳۰ نفر دانش‌آموز پسر پایه ششم ابتدایی در دو گروه آزمایش و گروه کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند. شیوه نمونه‌گیری مطالعه نیز، به صورت تصادفی چندمرحله‌ای بود. بر این اساس، ابتدا فهرست مدارس ابتدایی پسرانه شهر زهک از اداره آموزش و پرورش دریافت شد که تعداد آن‌ها ۱۴ مدرسه بود. سپس، به شیوه نمونه‌گیری چندمرحله‌ای، ابتدا از بین ۱۴ مدرسه، دو مدرسه انتخاب شد که از هر یک از دو مدرسه، یک کلاس به عنوان نمونه پژوهشی انتخاب شد. ملاک ورود به مطالعه

1. Payne, Denise, & Gary

دانش‌آموز پسر بودن و دانش‌آموز پایه ششم بودن بود و ملاک خروج از مطالعه دانش‌آموز دختر بودن و همچنین دانش‌آموزان پایه‌های غیر از پایه ششم ابتدایی بود. برای همگن کردن گروه‌ها، سعی شده است دانش‌آموزان دو گروه از نظر معیارهای حیات والدین (۱۰۰ درصد پدر و مادر هر دو گروه در قید حیات بودند)، سواد والدین (۶۳/۳۳ درصد والدین گروه آزمایش و ۶۰ درصد والدین گروه گواه دارای والدین بی‌سواد و کم‌سواد بودند)، سکونت با والدین یا بستگان (۱۰۰ درصد گروه آزمایش و ۹۳/۳۳ درصد گروه گواه با والدین سکونت داشتند)، منزل شخصی یا استیجاری (۸۰ درصد گروه آزمایش و ۸۶/۶۶ درصد گروه گواه در منزل شخصی والدین سکونت داشتند)، اشتغال پدر (۴۰ درصد پدران گروه آزمایش و ۳۳/۶۶ درصد پدران گروه گواه بیکار بودند)، اشتغال مادر (۱۰۰ درصد مادران هر دو گروه بیکار بودند) و وضعیت درآمد ماهیانه (۷۳/۳۳ درصد والدین گروه آزمایش و ۶۶/۶۶ درصد والدین گروه گواه دارای درآمد ماهیانه کمتر از سه میلیون تومان بودند) در یک سطح باشند. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد.

مقیاس امید به تحصیل^۱: این مقیاس توسط خرمائی و کمری در سال ۱۳۹۶ طراحی شده است. مقیاس با ۲۷ گویه و ۴ مؤلفه‌ی امید به کسب فرصت‌ها (۷ گویه)، امید به کسب مهارت‌های زندگی (۸ گویه)، امید به سودمندی مدرسه (۸ گویه) و امید به کسب شایستگی (۴ گویه) به بررسی میزان امید به تحصیل دانش‌آموزان می‌پردازد. نمره‌گذاری پرسشنامه براساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از ۱= کاملاً مخالفم تا ۵= کاملاً موافقم می‌باشد. در این مقیاس دو گویه ۹ و ۱۱ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. حداقل و حداکثر نمره به ترتیب برابر با ۲۷ و ۱۳۵ خواهد بود و هر چه نمره به ۱۳۵ نزدیک‌تر باشد نشانه امید تحصیلی بیشتر دانش‌آموز می‌باشد. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی خرمائی و کمری (۱۳۹۶) به روش مؤلفه‌های اصلی همراه با چرخش واریماکس نشان دهنده وجود ۴ مؤلفه امید به تحصیل بود که به ترتیب امید به کسب فرصت‌ها، امید به کسب مهارت‌های زندگی، امید به سودمندی مدرسه و امید به کسب شایستگی نام‌گذاری شدند. این ۴ مؤلفه ۵۸ درصد واریانس کل نمونه را تبیین کردند. به منظور سنجش پایایی مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس امید به کسب فرصت‌ها ۰/۹۰، امید به کسب مهارت‌های زندگی ۰/۹۰، امید به سودمندی مدرسه ۰/۸۰، امید به کسب شایستگی ۰/۷۶ و ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس نیز ۰/۹۴ به دست آمد. سازندگان پرسشنامه با توجه به این یافته‌ها نتیجه‌گیری کردند که مقیاس امید به تحصیل از روایی و پایایی مطلوبی برخوردار است و می‌توان از آن به عنوان یک ابزار سودمند برای سنجش امید به تحصیل در دانش‌آموزان استفاده کرد. در مطالعه حاضر پایایی مقیاس امید به تحصیل، آلفای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آمد.

پرسشنامه‌ی احساس تعلق به مدرسه^۲: پرسشنامه توسط بری، بتی و وات^۳ در سال ۲۰۰۴ طراحی شده است. این پرسشنامه با ۲۷ گویه و ۶ مؤلفه‌ی احساس وابستگی به مدرسه (۳ گویه)، حمایت معلم (۹ گویه)، احساس رعایت احترام و عدالت در مدرسه (۴ گویه)، مشارکت اجتماعی (۴ گویه)، احساس مثبت به مدرسه (۴ گویه) و مشارکت

1. Academic Hope Scale
2. Students' Sense of Connectedness with School
3. Brew, Beatty, & Watt

علمی (۳ گویه) به بررسی احساس تعلق دانش آموز به مدرسه می پردازد. نمره گذاری پرسشنامه براساس مقیاس ۵ درجه ای لیکرت از ۱=کاملاً مخالفم تا ۵= کاملاً موافقم می باشد. حداقل و حداکثر نمره به ترتیب برابر با ۲۷ و ۱۳۵ خواهد بود و هر چه نمره به ۱۳۵ نزدیک تر باشد نشانه احساس تعلق بیشتر دانش آموز به مدرسه است. بری و همکاران (۲۰۰۴) برای تعیین روایی پرسشنامه از تحلیل عاملی تأییدی استفاده کردند که نتایج نشان داد بار عاملی تمام گویه های پرسشنامه بین ۰/۵۲ تا ۰/۸۷ است و بنابراین هیچ گویه ای از پرسشنامه حذف نشد. همچنین سازندگان ضریب پایایی پرسشنامه را از طریق آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۷۵، برای مؤلفه های احساس تعلق به همسالان ۰/۷۳، حمایت معلم ۰/۸۹، احساس رعایت احترام و عدالت در مدرسه ۰/۷۵، مشارکت کردن در جامعه ۰/۸۴، تعلق فرد به مدرسه ۰/۶۹ و مشارکت علمی ۰/۷۸ گزارش کرده اند. در ایران ویژگی های روان سنجی پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه توسط مکیان و کلانتر کوشه (۱۳۹۴) مورد آزمون قرار گرفته است. مکیان و کلانتر کوشه (۱۳۹۴) به منظور تعیین روایی واگرا، همبستگی این مقیاس با پرسشنامه فرسودگی تحصیلی را ۰/۵۶۷- محاسبه کردند که حاکی از همبستگی منفی و معنی دار بود. علاوه بر این مقدار همبستگی مقیاس احساس تعلق به مدرسه و مقیاس انگیزش پیشرفت را ۰/۴۴۱ گزارش کردند که روایی همگرایی مقیاس احساس تعلق به مدرسه را تأیید می کند. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی هم وجود شش خرده مقیاس حمایت معلم، مشارکت در اجتماع، احساس رعایت عدالت و احترام، احساس مثبت به مدرسه، تعلق فرد به مدرسه، مشارکت علمی را برای این مقیاس تأیید کرده است. مکیان و کلانتر کوشه (۱۳۹۴) مقدار پایایی پرسشنامه را با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ ۰/۸۸ گزارش کردند و نهایتاً با توجه به این یافته ها نتیجه گرفتند مقیاس اندازه گیری احساس تعلق به مدرسه را می توان به عنوان یک ابزار پایا و معتبر در موقعیت های آموزشی و پژوهشی به کار برد. در مطالعه حاضر پایایی پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمد.

روش اجرای پژوهش به گونه ای بود که پس از انتخاب نمونه لازم، افراد آزمودنی در گروه آزمایش و گروه کنترل (۱۵ نفری) تقسیم بندی شدند و سپس، از هر دو گروه پیش آزمون به عمل آمد. براساس پیش آزمون، از میان دانش آموزان کلاس ها (کلاس اول ۳۹ نفر و کلاس دوم ۳۶ نفر)، دانش آموزانی که از امید به تحصیل و احساس تعلق بالاتر به مدرسه، کنار گذاشته شده و بقیه دانش آموزان در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل جایگزین شدند. شرکت کنندگان گروه آزمایش طی هشت جلسه یک ساعته (به صورت هفته ای) تحت آموزش مهارت های ارتباطی بین فردی (احمدی و همکاران، ۱۳۹۲) قرار گرفتند که روایی محتوایی پروتکل آموزش مهارت های بین فردی توسط استادان مورد تأیید قرار گرفته است (جدول ۱). پنج روز پس از اتمام دوره ی آموزشی از دو گروه آزمایش و کنترل پس آزمون گرفته شد.

آموزش با رویکرد ساختن گرایی: طی ۱۰ جلسه هر جلسه ۶۰ دقیقه، هر هفته ۲ جلسه به شرح زیر اجرا شد.

جدول ۱. برنامه و مراحل اجرای آموزش مهارت‌های بین‌فردی (احمدی و همکاران، ۱۳۹۲)

جلسات	محتوای آموزشی
اول	معرفی و آشنایی با اعضای گروه، تشریح اهداف برگزاری دوره، رازداری اعضای گروه، ضرورت آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی، آشنایی با مفاهیم و مؤلفه‌های مرتبط با ارتباط و موانع ارتباط مؤثر.
دوم	آشنایی با انواع مدل‌های ارتباطی، مزایا و معایب هر کدام.
سوم	تشریح پل‌ها و موانع ارتباطی.
چهارم	زبان غیرکلامی و تفسیر آن، خصوصیات فیزیکی و عوامل محیطی.
پنجم	انتخاب دقیق کلمات، انعکاس معانی و احساسات.
ششم	انواع گوش دادن، موانع گوش دادن و تسلط بر مهارت‌های گوش دادن.
هفتم	انواع ابراز وجود، فواید و کارکردهای آن و شیوه‌های بیان نظر خود.
هشتم	پرورش قدرت نه گفتن، مروری بر کلیه جلسات، تشویق به ادامه تمرین‌ها، تعیین تاریخ پس‌آزمون برای ۵ روز بعد و خداحافظی.

شیوه تجزیه و تحلیل داده‌ها: به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آماری توصیفی در چهارچوب جدول

فراوانی و درصد برای توصیف داده‌ها و از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره با کمک نرم‌افزار SPSS برای آزمون فرضیه‌های پژوهشی بهره گرفته شد.

یافته‌ها

جدول ۲. وضعیت جمعیت شناختی آزمودنی‌ها

متغیرها	گروه آزمایش	گروه کنترل
	فراوانی (درصد)	فراوانی (درصد)
حیات/وفات والدین	والدین در قید حیات	۱۵ (۱۰۰)
	والدین فوت کرده	۰
سکونت	با والدین	۱۴ (۹۳/۳۳)
	با بستگان	۱ (۶/۶۶)
تحصیلات پدر	بی سواد و کم سواد	۷ (۴۶/۶۶)
	دیپلم	۳ (۲۰)
تحصیلات مادر	تحصیلات دانشگاهی	۴ (۲۶/۶۶)
	بی سواد و کم سواد	۱۲ (۸۰)
منزل سکونت	دیپلم	۲ (۱۳/۳۳)
	تحصیلات دانشگاهی	۱ (۶/۶۶)
اشتغال پدر	شخصی	۱۲ (۸۰)
	استیجاری	۳ (۲۰)
اشتغال مادر	بیکار	۵ (۳۳/۳۳)
	شاغل	۹ (۶۰)
درآمد ماهیانه (تومان)	بیکار	۱۵ (۱۰۰)
	شاغل	۰
	کمتر از سه میلیون	۱۱ (۷۳/۳۳)
	بالای سه میلیون	۴ (۲۶/۶۶)

برای بررسی وضعیت توصیفی متغیرهای پژوهش از شاخص‌های مرکزی میانگین و انحراف معیار استفاده شد که نتایج در جدول ۳ آمده است:

جدول ۳. توصیف شاخص‌های پژوهش

متغیرهای وابسته	گروه آزمایش		گروه کنترل	
	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
	انحراف میانگین	انحراف معیار	انحراف میانگین	انحراف معیار
امید به کسب فرصت‌ها	۲/۸۸	۰/۴۹	۳/۰۱	۰/۳۶
امید به کسب مهارت‌های زندگی	۲/۷۸	۰/۲۸	۲/۸۹	۰/۶۰
امید به سودمندی مدرسه	۲/۸۱	۰/۳۱	۲/۷۷	۰/۶۲
امید به کسب شایستگی	۳/۱۶	۰/۵۵	۳/۵۶	۰/۴۹
امید به تحصیل (کل)	۲/۹۱	۰/۲۷	۳/۰۶	۰/۴۴
حمایت معلم	۳/۰۳	۰/۴۱	۳/۱۴	۰/۲۸
مشارکت اجتماعی	۲/۹۸	۰/۴۸	۲/۸۶	۰/۸۹
احساس رعایت احترام و عدالت	۳/۰۸	۰/۵۴	۳/۳۵	۰/۴۳
احساس مثبت به مدرسه	۲/۸۰	۰/۷۲	۲/۷۱	۰/۴۶
احساس وابستگی به مدرسه	۲/۶۴	۰/۵۴	۲/۵۷	۰/۶۴
مشارکت علمی	۲/۶۶	۰/۷۶	۳/۰۸	۰/۵۲
احساس تعلق به مدرسه (کل)	۲/۸۶	۰/۳۱	۲/۹۵	۰/۳۳

براساس یافته‌های جدول ۳ در پیش‌آزمون گروه آزمایش میانگین و انحراف معیار امید به تحصیل و احساس تعلق به مدرسه به ترتیب برابر با $۲/۹۱ \pm ۰/۲۷$ و $۲/۸۶ \pm ۰/۳۱$ و در پس‌آزمون برابر با $۳/۰۱ \pm ۰/۳۳$ و $۳/۰۳ \pm ۰/۴۴$ است. همچنین در پیش‌آزمون گروه کنترل میانگین و انحراف معیار امید به تحصیل و احساس تعلق به مدرسه به ترتیب برابر با $۳/۰۶ \pm ۰/۱۹$ و $۲/۹۵ \pm ۰/۲۴$ و در پس‌آزمون برابر با $۳/۳۵ \pm ۰/۵۷$ و $۳/۰۴ \pm ۰/۶۰$ است.

قبل از بررسی فرضیات پژوهش، پیش‌فرض نرمال بودن داده‌ها با استفاده از آزمون کالموگروف-اسمیرنوف (K-S) بررسی شد. هر گاه سطح معناداری مقدار آماره‌ی به دست آمده از $۰/۰۵$ بزرگتر باشد، فرض مبتنی بر نرمال بودن داده‌ها تأیید می‌شود. براساس یافته‌های این آزمون کالموگروف-اسمیرنوف متغیر امید به تحصیل با مقدار آماره $۰/۷۱$ در پیش‌آزمون و $۰/۷۶$ در پس‌آزمون به ترتیب در سطح $۰/۶۹$ و $۰/۶۰$ نرمال بود. همچنین متغیر احساس تعلق به مدرسه با مقدار آماره $۰/۶۳$ در پیش‌آزمون و $۱/۱۳$ در پس‌آزمون به ترتیب در سطح $۰/۸۱$ و $۰/۱۵$ نرمال بود (جدول ۴). یکی دیگر از پیش‌فرض‌های تحلیل کواریانس همگنی شیب رگرسیون می‌باشد که با استفاده از آزمون F انجام می‌شود (جدول ۵). با توجه به جدول ۵ ملاحظه می‌شود سطح معنی‌داری متغیر گروه تحقیق*پیش‌آزمون امید به تحصیل برابر $۰/۸۷۶$ و سطح معنی‌داری متغیر گروه تحقیق*پیش‌آزمون احساس تعلق به مدرسه $۰/۲۲۰$ می‌باشد که در هر دو مورد بزرگتر از $۰/۰۵$ است؛ بنابراین می‌توان پذیرفت که پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون رعایت شده است. پیش‌فرض دیگر در تحلیل کواریانس چندمتغیره، وجود همگنی واریانس متغیرهای پژوهشی است. برای بررسی این پیش‌فرض از آزمون

لون^۱ استفاده شد (جدول ۶). با توجه به نتایج آزمون لون (جدول ۶) مقدار آماره F برای متغیرهای امید به تحصیل و احساس تعلق به مدرسه به ترتیب برابر با ۱/۷۲ و ۲/۴۸ می‌باشد که سطح معناداری هر دو با درجات آزادی ۱ و ۲۸ برابر با ۰/۲۰۰ و ۰/۱۲۶ می‌باشد. با توجه به این که سطح معناداری هر دو متغیر از ۰/۰۵۰ بزرگتر است بنابراین فرض همگنی واریانس‌ها پذیرفته می‌شود.

جدول ۴. بررسی فرض نرمال بودن داده‌ها

متغیرها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
	آماره Z	معناداری	آماره Z	معناداری
امید به تحصیل	۰/۷۱	۰/۶۹	۰/۷۶	۰/۶۰
احساس تعلق به مدرسه	۰/۶۳	۰/۸۱	۱/۱۳	۰/۱۵

جدول ۵. نتایج بررسی همگنی شیب رگرسیون

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	F	sig
گروه تحقیق	۰/۰۷۹	۱	۰/۲۸۸	۰/۵۹۶
پیش‌آزمون امید به تحصیل	۰/۳۴۶	۱	۱/۲۶۹	۰/۲۷۰
گروه تحقیق* پیش‌آزمون امید به تحصیل	۰/۰۰۷	۱	۰/۰۲۵	۰/۸۷۶
گروه تحقیق	۰/۰۹۹	۱	۰/۴۱۴	۰/۵۲۵
پیش‌آزمون احساس تعلق به مدرسه	۰/۰۹۶	۱	۰/۴۰۴	۰/۵۳۱
گروه تحقیق* پیش‌آزمون احساس تعلق به مدرسه	۰/۳۷۶	۱	۱/۵۸۱	۰/۲۲۰

جدول ۶. نتایج بررسی پیش فرض وجود همگنی واریانس متغیرهای پژوهش

متغیرهای وابسته	گروه	میانگین	انحراف معیار	F	df1	df2	Sig
امید به تحصیل	آزمایش	۴/۳۰	۰/۴۴	۱/۷۲	۱	۲۸	۰/۲۰۰
	کنترل	۳/۳۵	۰/۵۷				
	کل	۳/۸۲	۰/۷۰				
احساس تعلق به مدرسه	آزمایش	۴/۲۵	۰/۳۳	۲/۴۸	۱	۲۸	۰/۱۲۶
	کنترل	۳/۰۴	۰/۶۰				
	کل	۳/۶۵	۰/۷۷				

برای بررسی فرضیات پژوهش از تحلیل کواریانس استفاده شد که نتایج در جدول ۷ آمده است.

جدول ۷. نتایج آزمون تحلیل کواریانس برای بررسی تفاوت متغیرها در گروه‌های آزمایش و کنترل

اثر	p	F	درجه آزادی	مجموع مجذورات	منبع	میانگین پس‌آزمون		متغیرهای وابسته
						آزمایش	گواه	
امید به کسب فرصت‌ها	۰/۰۰۱	۲۴/۴۹۶	۱	۵/۹۲۷	گروه	۳/۵۰	۴/۴۲	
			۲۷	۶/۵۳۳	خطا			
			۳۰	۴۸۵/۱۲۲	کل			
امید به کسب مهارت‌های زندگی	۰/۰۰۱	۵/۸۸۰	۱	۴/۲۴۷	گروه	۳/۳۸	۴/۰۸	
			۲۷	۱۹/۵۰۳	خطا			
			۳۰	۴۴۲/۵۰۰	کل			

۰/۳۹۲	۰/۰۰۱	۱۷/۴۲۱	۱	۷/۱۹۹	گروه	۳/۲۳	۴/۲۱	امید به سودمندی مدرسه
			۲۷	۱۱/۱۵۸	خطا			
			۳۰	۴۳۳/۷۰۳	کل			
۰/۶۳۱	۰/۰۰۱	۴۶/۱۴۶	۱	۱۲/۸۲۸	گروه	۳/۲۸	۴/۵۰	امید به کسب شایستگی
			۲۷	۷/۵۰۶	خطا			
			۳۰	۴۷۴/۶۸۸	کل			
۰/۵۰۱	۰/۰۰۱	۲۷/۱۰۵	۱	۷/۱۲۲	گروه	۳/۳۵	۴/۳۰	امید به تحصیل (کل)
			۲۷	۷/۰۹۴	خطا			
			۳۰	۴۵۳/۹۰۹	کل			
۰/۷۲۶	۰/۰۰۱	۷۱/۶۹۲	۱	۱۴/۰۰۷	گروه	۳/۰۸	۴/۴۷	حمایت معلم
			۲۷	۵/۲۷۵	خطا			
			۳۰	۴۴۸/۶۵۶	کل			
۰/۱۸۶	۰/۰۱۹	۶/۱۸۶	۱	۴/۵۵۲	گروه	۲/۸۶	۳/۷۳	مشارکت اجتماعی
			۲۷	۱۹/۸۶۹	خطا			
			۳۰	۳۵۱/۸۱۲	کل			
۰/۴۴۶	۰/۰۰۱	۲۱/۶۹۳	۱	۹/۳۳۸	گروه	۳/۰۵	۴/۲۰	احساس رعایت احترام و عدالت
			۲۷	۱۱/۶۵۹	خطا			
			۳۰	۴۱۵/۸۱۲	کل			
۰/۵۱۰	۰/۰۰۱	۲۸/۰۷۳	۱	۱۴/۲۵۱	گروه	۳/۱۶	۴/۴۵	احساس مثبت به مدرسه
			۲۷	۱۳/۷۰۶	خطا			
			۳۰	۴۵۱/۸۱۲	کل			
۰/۳۹۶	۰/۰۰۱	۱۷/۷۳۱	۱	۱۱/۶۲۰	گروه	۳/۱۳	۴/۳۷	احساس وابستگی به مدرسه
			۲۷	۱۷/۶۹۴	خطا			
			۳۰	۴۵۲/۴۴۴	کل			
۰/۵۳۰	۰/۰۰۱	۳۰/۴۷۲	۱	۱۱/۹۲۴	گروه	۳/۰۸	۴/۳۳	مشارکت علمی
			۲۷	۱۰/۵۶۶	خطا			
			۳۰	۴۳۵/۷۸۸	کل			
۰/۶۱۶	۰/۰۰۱	۱۰/۵۲۲	۱	۱۰/۵۲۲	گروه	۳/۰۴	۴/۲۵	احساس تعلق به مدرسه (کل)
			۲۷	۶/۵۵۸	خطا			
			۳۰	۴۱۸/۰۸۰	کل			

براساس یافته‌های جدول ۷ در پس‌آزمون تفاوت معناداری در میزان امید به تحصیل و احساس تعلق به مدرسه در دو گروه آزمایش و کنترل وجود دارد. نتایج نشان می‌دهد که میانگین امید به تحصیل در پس‌آزمون گروه آزمایش (۴/۳۰) به طور معناداری از گروه کنترل (۳/۳۵) بالاتر است ($f=۲۷/۱۰۵$ ، $df=۲۷$ و $p\text{-value}=۰/۰۰۱$). بر این اساس فرضیه اول پژوهش (آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی بر امید به تحصیل تأثیر مثبت و معناداری دارد) تأیید می‌شود که میزان این تأثیر ۰/۵۰۱ می‌باشد. همچنین براساس یافته‌های جدول فوق میزان اثر مثبت آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی بر مؤلفه‌های امید به تحصیل یعنی امید به کسب فرصت‌ها ۰/۴۷۹، امید به کسب مهارت‌های زندگی ۰/۱۷۹، امید به سودمندی مدرسه ۰/۳۹۲ و امید به کسب شایستگی ۰/۶۳۱ می‌باشد که همه موارد در سطح کمتر از ۰/۰۰۱

معنادار می‌باشند. علاوه بر این نتایج جدول نشان می‌دهد که میانگین احساس تعلق به مدرسه در پس‌آزمون گروه آزمایش (۴/۲۵) به طور معناداری از گروه کنترل (۳/۰۴) بالاتر است ($f=۱۰/۵۲۲$ ، $df=۲۷$ و ۱ ، $p\text{-value}=۰/۰۰۱$). بر این اساس فرضیه دوم پژوهش (آموزش مهارت‌های ارتباطی بین‌فردی بر احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه تأثیر مثبت و معناداری دارد) تأیید می‌شود که میزان این تأثیر ۰/۶۱۶ می‌باشد. همچنین براساس یافته‌ها میزان اثر مثبت آموزش مهارت‌های ارتباطی بین‌فردی بر مؤلفه‌های احساس تعلق به مدرسه یعنی حمایت معلم ۰/۷۲۶، مشارکت اجتماعی ۰/۱۸۶، احساس رعایت احترام و عدالت ۰/۴۴۶، احساس مثبت به مدرسه ۰/۵۱۰، احساس وابستگی به مدرسه ۰/۳۹۶ و مشارکت علمی ۰/۶۱۶ می‌باشد که همه‌ی موارد در سطح کمتر از ۰/۰۰۱ معنادار می‌باشند.

بحث و نتیجه‌گیری

این مطالعه با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بین‌فردی بر امید به تحصیل و احساس تعلق به مدرسه انجام گرفت. یافته اول نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی بین‌فردی بر امید به تحصیل دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معناداری دارد. این یافته با نتایج مطالعات طالبی خانسری (۱۳۹۹)، بهادری خسروشاهی و حبیبی‌کلیر (۱۳۹۶)، دیمرداگ (۲۰۲۱)، یگانه شمایی (۲۰۱۵)، کاپلیک (۲۰۱۳) و هریسون و همکاران (۲۰۰۷) همخوان است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که آموزش مهارت‌های ارتباطی بین‌فردی به دانش‌آموزان موجب می‌شود که آن‌ها استعدادها و توانایی‌های فردی خود را شناسایی کنند و به خودآگاهی بیشتری در مورد خود دست پیدا کنند. توانایی شناخت واقعی خود، موجب مقابله بهتر آن‌ها در رویارویی با فشارهای تحصیلی و روانی می‌شود. در واقع رشد خودآگاهی در دانش‌آموزان موجب می‌شود که استعدادهای خود را بشناسند و در جهت پرورش آن‌ها گام بردارند. بنابراین با افزایش مهارت‌های ارتباطی، امید و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان نیز به طور معناداری افزایش می‌یابد (دیمرداگ، ۲۰۲۱). طالبی خانسری (۱۳۹۹) اظهار می‌کند که آموزش مهارت‌های ارتباطی سبب می‌شود که دانش‌آموزان در کلاس درس بتوانند سؤال‌های خود را بدون هیچ گونه ترسی از معلمان خود بپرسند و برای درک بهتر موضوعات درسی خود با دقت بالا هنگام تدریس معلمان خود به مطالب درسی گوش فرا دهند، آن‌ها بتوانند قدرت مکالمه خود با معلمان و سایر دانش‌آموزان را بهبود بخشیده و خجالت و دوری جستن از همفکری‌های درسی را کنار بگذارند، آن‌ها با سایر دوستان و همکلاسی‌های خود مشورت نموده و در حل مسائل کلاسی با آن‌ها مشورت کنند. این امر باعث می‌شود که آن‌ها به فراگیری دروس ارائه شده دلگرم‌تر شده و امید و انگیزه پیشرفت تحصیلی در آن‌ها بهبود یابد. بهادری خسروشاهی و حبیبی‌کلیر (۱۳۹۶) نشان دادند که آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انگیزش تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. در واقع آموزش مهارت‌های ارتباطی باعث افزایش انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و سازگاری تحصیلی شده و میزان بی‌انگیزشی را در دانش‌آموزان کاهش می‌دهد. یگانه شمایی (۲۰۱۵) اظهار می‌کند دانش‌آموزانی که مهارت‌های ارتباطی را به خوبی یاد می‌گیرند مفهوم خودمثبت‌تری دارند، محدودیت‌ها و توانایی‌های خود را به شیوه صحیح‌تری ارزیابی، درک و پذیرش می‌کنند و در نتیجه سطح بالایی از سازگاری تحصیلی را از خود بروز خواهند داد. کاپلیک (۲۰۱۳) نتیجه گرفت

مهارت‌های ارتباطی کارآمد نقش مهمی در موفقیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان دارد و موجب بهبود آموزش و یادگیری و افزایش انگیزش دانش‌آموزان نسبت به یادگیری و تحصیل می‌شود. هریسون و همکاران (۲۰۰۷) دریافتند دانش‌آموزانی که از توانایی برقراری ارتباط خوب با معلم برخوردارند انگیزه، امید و سازگاری تحصیلی بالاتری دارند.

دیگر یافته این مطالعه نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی بر احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معناداری دارد. این یافته با نتایج مطالعات یوسفی (۱۳۹۷)، بهادری خسروشاهی و حبیبی کلیبر (۱۳۹۶)، بهامین و کوروش نیا (۱۳۹۶)، بحرکازمی و هاشمیان (۱۳۹۵)، برزونسکای (۲۰۰۵)، زیتگرگن (۲۰۰۳)، پین و همکاران (۲۰۰۳) همخوان است. در تبیین این یافته می‌توان گفت آموزش مهارت‌های ارتباطی موجب شده است که دانش‌آموزان ارتباطات را به عنوان وسیله‌ای در راستای حل مشکلات دانسته و در محیط تحصیل به گونه‌ای سازگارتر عمل کنند. این دانش‌آموزان در سایه برقراری ارتباط اثربخش با معلمان و همکلاسی‌ها، ضمن کاهش اضطراب و افزایش اشتیاق نسبت به کلاس درس، مدرسه را محیطی امن و مفید ارزیابی کرده و در برخورد با کلیه عوامل تحصیلی به گونه‌ای سازگار عمل کنند و در نتیجه می‌توان انتظار داشت آموزش مهارت‌های ارتباطی سبب افزایش احساس تعلق دانش‌آموز به مدرسه شود (بهادری خسروشاهی و حبیبی کلیبر، ۱۳۹۶). اردلان و حسین چاری (۱۳۸۹) معتقدند یکی از ویژگی‌های دانش‌آموزانی که سازگاری تحصیلی پایینی دارند (و به تبع آن احساس تعلق کمتری با مدرسه دارند) این است که نمی‌توانند دیدگاه دیگران را در نظر بگیرند. چنین افرادی غالباً فاقد مهارت‌های ارتباطی لازم در مدرسه هستند. آموزش مهارت‌های ارتباطی می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند تا عواطف و احساسات خود و دیگران را به خوبی بشناسند و آن‌ها را به دقت ارزیابی کنند و از این طریق بتوانند حمایت اجتماعی و عاطفی بیشتری از محیط مدرسه خود کسب کنند. مهارت‌های ارتباطی به فرد کمک می‌کند تا روابط خوبی با دیگران داشته باشد و جو صمیمانه و اطمینان بخشی ایجاد نموده و از بروز رفتارهای سازش نایافته جلوگیری نماید. در نتیجه آموزش مهارت‌های ارتباطی می‌تواند انتظار داشت که دانش‌آموزان تعلق و پیوند بیشتری با مدرسه برقرار کنند. بهادری خسروشاهی و حبیبی کلیبر (۱۳۹۶) اظهار می‌کنند دانش‌آموزانی که مهارت‌های ارتباطی را یاد می‌گیرند، تمرین می‌کنند و شایستگی خود را به کار می‌گیرند، می‌توانند در ورود به گروه همسالان و دوستیابی موفق‌تر باشند، تعاملی مثبت در روابط خود با همسالان داشته باشند و دامنه‌ای از رفتارهای مقبول را از خود نشان دهند که پیامد آن دلبستگی بیشتر به مدرسه خواهد بود. یوسفی (۱۳۹۷) نتیجه گرفت که می‌توان برنامه‌ریزی برای پرورش و تقویت مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان را به عنوان یکی از روش‌های اثربخش برای افزایش سطح شادکامی و احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان در نظر گرفت. بهامین و کوروش نیا (۱۳۹۶) بیان می‌کنند که دانش‌آموزان دارای مهارت‌های اجتماعی رفتاری از خود نشان می‌دهند که به پیامدهای مثبت روانی و اجتماعی مانند رابطه مؤثر با دیگران و پذیرش از سوی همسالان می‌انجامد. آن‌ها می‌توانند حالات و هیجان‌های دیگران را درک کنند و در تنظیم عواطف خود مهارتی بیشتر به خرج دهند. در مقابل، نداشتن مهارت‌های اجتماعی لازم می‌تواند به مشکلات روان‌شناختی مانند برقراری ارتباط ناموفق با دیگران، شرکت نکردن در فعالیت‌های اجتماعی، انزوا، طرد،

اضطراب و افسردگی بینجامد. بحرکاظمی و هاشمیان (۱۳۹۵) نشان دادند که آموزش مهارت‌های ارتباطی درون فردی و بین فردی، بر افزایش نگرش مثبت به مدرسه و احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان تأثیر دارد. برزونسکای (۲۰۰۵) معتقد است اگر نگرش دانش‌آموزان نسبت به روابط با معلم، مدیر و دانش‌آموزان مثبت باشد، نه تنها در آینده نیز روابط مثبت و عمیقی با اطرافیان خواهند داشت بلکه احساس تعلق و پیوند بیشتری با مدرسه خواهند داشت. وارد (۲۰۰۴) در پژوهی دریافت که دانش‌آموزانی که فاقد مهارت‌های ارتباطی مناسب با دیگران هستند احساس تنهایی می‌کنند، عزت‌نفس پایینی دارند، نسبت به توانایی‌های خود تردید دارند و در رفتارهای خود حالت‌هایی همچون خجالت، شرم، اضطراب، عدم جسارت، خطرپذیری کم و درون‌گرایی را نشان می‌دهند، آن‌ها پرخاشگر، تندخو، منزوی و تنها هستند و به دلیل فقدان مهارت‌های ارتباطی لازم، در برقراری و تداوم روابط دوستانه نزدیک شکست می‌خورند و در نتیجه احساس تعلق کمتری را به مدرسه نشان می‌دهند. زیتگرگن (۲۰۰۳) اظهار می‌کند که عدم توانایی در برقراری ارتباط مؤثر با سایرین در موقعیت‌های اجتماعی و از جمله مدرسه سبب به وجود آمدن مشکلات با همکلاسی‌ها و معلمان می‌گردد و این مشکلات بین فردی در نهایت در فرایند سازگاری ایجاد اختلال می‌نماید که نتیجه آن افزایش مدرسه‌گریزی و تعلق پایین به مدرسه است. پین و همکاران (۲۰۰۳) بیان می‌کنند دانش‌آموزانی که از مهارت برقراری روابط با معلمان و کارکنان مدرسه برخوردارند نسبت به محیط مدرسه نگرش مثبتی دارند و پیوند و تعلق بیشتری با مدرسه و معلمان برقرار می‌کنند.

با توجه به یافته‌های این مطالعه (اثر مثبت آموزش مهارت‌های ارتباطی بر امید به تحصیل و احساس تعلق به مدرسه) به برنامه‌ریزان آموزش و پرورش پیشنهاد می‌گردد طراحی برنامه‌ای مدون جهت آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی به صورت کارگاه‌های آموزشی، بروشور و یا تدوین کتاب، به عنوان یکی از سرفصل‌های درسی در راستای ارتقای امید به تحصیل و احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه مدنظر قرار بگیرد. از آن جا که این مطالعه بر روی دانش‌آموزان پسر پایه ششم شهر زهک (استان سیستان و بلوچستان) انجام شده است؛ لذا از تعمیم آن بر دانش‌آموزان پسر و دختر سایر پایه‌ها و دوره‌های تحصیلی باید احتیاط نمود. با توجه به این محدودیت پیشنهاد می‌شود که در مطالعات آتی از نمونه‌ای با دانش‌آموزان دختر و سایر پایه‌ها و دوره‌های تحصیلی استفاده گردد.

منابع

- احمدی غلامعلی، اوضاعی نسرين، گودرزی ماندانا. (۱۳۹۸). نقش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، درگیری تحصیلی و امید به تحصیل در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۲(۵)، ۲۸-۱۹.
- احمدی، سهیلا؛ حسنی، محمد؛ موسوی، میرنجف. (۱۳۹۷). رابطه جو اخلاقی مدرسه با حس تعلق به مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. اخلاق در علوم و فناوری، ۱۳(۴)، ۱۳۲-۱۲۵.
- احمدی، محمدسعید؛ حاتمی، حمیدرضا؛ احدی، حسن، اسدزاده، حسن. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۴(۱۶)، ۱۱۸-۱۰۵.

- اردلان، الهام؛ حسین چاری، مسعود. (۱۳۸۹). پیش‌بینی سازگاری تحصیلی براساس مهارت‌های ارتباطی با واسطه باورهای خودکارآمدی. *روانشناسی تربیتی*، ۶(۱۷)، ۳۲-۱.
- بحرکاظمی، محبوبه؛ هاشمیان، کیانوش. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی (درون فردی و بین فردی) بر افزایش نگرش مثبت به مدرسه و احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان دختر در خانواده‌های تک سرپرست. کنفرانس سراسری پژوهش‌های نوین در روانشناسی و علوم اجتماعی، تهران.
- بهادری خسروشاهی جعفر، حبیبی کلیبر رامین. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انگیزش تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه. آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)، ۱۰(۳۹)، ۱۷۳-۱۵۱.
- بهامین، معصومه؛ کورش نیا، مریم. (۱۳۹۶). رابطه بین مهارت‌های اجتماعی و سازگاری اجتماعی به واسطه احساس تنهایی در نوجوانان. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۸(۳۹)، ۲۶۸-۲۵۳.
- پیرخاقتی، علیرضا؛ حسینی، سیدمحمدحامد؛ محمدی، اکبر. (۱۴۰۰). طراحی الگوی خلاقیت دانش‌آموزان بر مبنای احساس تعلق به مدرسه با نقش میانجی تاب‌آوری در مدارس پنج شهرک نظامی شهر تهران. *روانشناسی نظامی*، ۱۲(۴۸)، ۵۷-۴۱.
- پیری، موسی؛ افسانه، شاهی؛ برقی، عیسی. (۱۳۹۸). رابطه کیفیت تجارب یادگیری دانش‌آموزان در احساس تعلق به مدرسه با نقش واسطه‌ای نگرش به برنامه درسی. *مطالعات برنامه درسی*، ۴(۵۳)، ۷۶-۵۵.
- تقدیری، عزت؛ نریمانی، محمد؛ موسی زاده، توکل. (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی مدل مبتنی بر انگیزه پیشرفت و تکنیک‌های تنظیم هیجان بر احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۸(۴۳)، ۱۰۰-۸۵.
- تقوی، حسین؛ جاویدپور، مرتضی؛ احمدی، شیرین. (۱۴۰۰). تدوین مدل معادلات ساختاری پیش‌بینی حس تعلق به مدرسه براساس انسجام خانواده با نقش میانجی هوش معنوی در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهر اردبیل در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹: یک مطالعه توصیفی. *مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان*، ۲۰(۸)، ۸۷۸-۸۶۵.
- حبیبی کلیبر، رامین؛ فرید، ابوالفضل؛ مصرآبادی، جواد؛ بهادری خسروشاهی، جعفر. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی و هیجانی بر بهبود روابط بین فردی دانش‌آموزان. *راهنمای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۲(۱)، ۱۵-۹.
- حسینی، سیدعدنان، سلیمی، حسین؛ عیسی زادگان، علی. (۱۳۹۳). تأثیر آموزش شناختی ارتقاء امید بر کاهش خودناتوان سازی تحصیلی دانش‌آموزان پسر مدارس راهنمایی شبانه‌روزی شهرستان بوکان در سال تحصیلی ۹۰-۹۱. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۰(۱۸)، ۱۰۲-۸۳.
- خرمائی، فرهاد؛ کمری، سامان. (۱۳۹۶). ساخت و بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس امید به تحصیل. *راهنمای شناختی در یادگیری*، ۵(۸)، ۳۷-۱۵.
- راه پیم، سمیرا؛ بارانی، حمید؛ خرمایی، فرهاد. (۱۳۹۹). رابطه امید به تحصیل و رویکرد به یادگیری: بررسی نقش واسطه‌ای خودتنظیمی تحصیلی. *روانشناسی*، ۲۴(۱)، ۱۲۲-۱۰۶.
- سلیمان پورعمران، محبوبه. (۱۴۰۰). رابطه فرصت‌های برابر آموزشی با کیفیت زندگی مدرسه‌ای و احساس تعلق به مدرسه با نقش میانجی فرهنگ مدرسه در دبیران متوسطه. *پژوهش‌های تربیتی*، ۹(۱)، ۲۷۶-۲۵۳.

- سیمپاریان، کوثر؛ سیمپاریان، قاسم؛ تدریس تیریزی، معصوم. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر کاهش اضطراب اجتماعی و بهبود روابط بین فردی دانش‌آموزان دختر رشته ریاضی فیزیک پایه سوم دبیرستان‌های شهر تهران. *پژوهش‌های کاربردی در روان‌شناسی*، ۱(۲)، ۳۳-۴۵.
- شریعت باقری، محمدمهدی؛ نیک‌پور، فاطمه. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی-ارتباطی بر مسئولیت‌پذیری و سازگاری دانش‌آموزان. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۹(۳۲)، ۲۰۷-۲۲۳.
- شیخ الاسلامی، علی؛ خاکدال قوجه‌بگلو، سعید. (۱۳۹۷). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی فرم کوتاه مقیاس تعلق به مدرسه. *اندازه‌گیری تربیتی*، ۹(۳۳)، ۱۷۵-۱۸۸.
- طالبی خانسری، لیلا. (۱۳۹۹). رابطه بین شیوه‌های مدیریت کلاس و مهارت‌های ارتباطی بانگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر چابکسر. *مدیریت و چشم‌انداز آموزش*، ۲(۳)، ۱۱۳-۱۳۱.
- فاروقی، پریا؛ پورشالچی، حسام؛ اسمخانی اکبری نژاد، هادی. (۱۳۹۹). نقش احساس تعلق به مدرسه در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان. *رفاه اجتماعی*، ۲۰(۷۸)، ۱۸۱-۲۰۰.
- فتاحی، امید؛ جدیدی، هوشنگ؛ احمدیان، حمزه؛ مرادی، امید. (۱۴۰۰). اثربخشی بسته آموزشی تاب‌آوری تحصیلی، دلبستگی به مدرسه، خودپنداره تحصیلی و درگیری تحصیلی بر سازگاری تحصیلی. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۸(۴۳)، ۶۳-۸۴.
- فریس آبادی، لیلا؛ خسروی، معصومه؛ صباحی، پرویز. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی و حل مساله اجتماعی بر بهبود رفتار سازگاران و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر با کم‌توانی ذهنی. *افراد استثنایی*، ۵(۱۸)، ۱۰۱-۱۲۱.
- مکیان، راضیه‌السادات؛ کلانتر کوشه، سید محمد. (۱۳۹۴). هنجاریابی پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه و ارتباط آن با فرسودگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت در میان دانش‌آموزان شهر تهران. *اندازه‌گیری تربیتی*، ۵(۲۰)، ۱۱۹-۱۳۸.
- ملاحی، فاطمه؛ تبدی، میمنت. (۱۳۹۸). بررسی خودپنداره تحصیلی در رابطه با امید به تحصیل دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد*، ۶۲(ویژه‌نامه روانشناسی)، ۵۱۷-۵۰۷.
- یزدان پور، مهلا؛ برقی مقدم، جعفر؛ میرصمدی، حسام‌الدین. (۱۳۹۸). ارتباط احساس تعلق به مدرسه و موفقیت تحصیلی در دانش‌آموزان ورزشکار: بررسی نقش میانجی‌گری سرسختی تحصیلی. *مطالعات روانشناسی ورزشی*، ۸(۲۹)، ۱۳۷-۱۲۳.
- یوسفی، نیاز. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر شادکامی و احساس تعلق به مدرسه. پنجمین همایش ملی روان‌شناسی مدرسه، تهران.
- یگانه شمایی، لیلا؛ خسرو جاوید، مهناز؛ حسین خانزاده، عباسعلی. (۱۳۹۴). تأثیر آموزش گروهی مهارت‌های ارتباطی در سازش یافتگی و همدلی دانش‌آموزان. *علوم رفتاری*، ۹(۳۲)، ۱۳۸-۱۲۹.

References

- Berzonsky, M. D. (2005). Identity processing style, self-construction, and personal epistemic assumptions: A socialcognitive perspective. *European Journal of Developmental Psychology*, 1(4), 303-315.
- Chapman, R. L., Lisa, B., Mary, C. S., Ian, M. S., & Madeline, R. (2011). The Impact of School Connectedness on Violent Behavior, Transport Risk-Taking Behavior, and Associated Injuries in Adolescence. *Journal of School Psychology* 49(4), 399-410.

- Demirdağ, S. (2021). Communication skills and time management as the predictors of student motivation. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 8(1), 38-50.
- Deveugele, M., Derese, A., De Maesschalck, S., willems, S., Van Driel, M., & De Maeseneer, J. (2005). Teaching communication skills to medical students, a challenge in the curriculum, patient. *Educational science*, 25 (2), 24-28.
- Esmailinasab, M., Malik Mohamadi, D., Ghiasvand, Z., & Bahrami, S. (2011). Effectiveness of life skills training on increasing self-esteem of high school students. *Journal of Procardia – Social and Behavioral Sciences*, 30, 1043 –1047.
- Gummadam, P., Pittman, L. D., & Ioffe, M. (2016). School belonging, ethnic identity, and psychological adjustment among ethnic minority college students. *The Journal of Experimental Education*, 84(2), 289-306.
- Harrison, L. J., Clarke, L., & Ungerer, J. A. (2007). Children's drawings provide a new perspective on teacher–child relationship quality and school adjustment. *Early childhood research quarterly*, 22(1), 55-71.
- Hedman, E., Mortberg, E., Hesser, H., Clark, D.M., Lekander, M., Andersson, E., & Ljotsson, B. (2013). Mediators in psychological treatment of social anxiety disorder: Individual cognitive therapy compared to cognitive behavioral group therapy. *Behavior Research and Therapy*, 51(10), 696-705.
- Kas-Osoka, O. A., & Woods, J. (2015). Pediatric resident interpersonal/communication skills: Do they play a role in adolescent contraception knowledge after a clinic visit? *Journal of Adolescent Health*, 56(2), 39-40.
- Kilic, C. (2013). Turkish Primary School Teachers' Opinions about Problem Posing Applications: Students, the Mathematics Curriculum and Mathematics Textbooks. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(5), 144-155.
- Ladd, G. W., & Lisa, M. D. (2009). Continuity and Change in Early School Engagement: Predictive of Children's Achievement Trajectories from First to Eighth Grade? *Journal of educational psychology*, 101(1), 190-206.
- Namono, R., Abaasi Musenze, I., & Sifuna Mayende, T. (2022). Activating creative behavior of academic knowledge workers in selected public universities in Uganda: The role of hope. *New Ideas in Psychology*, 65(2022), 100930.
- Okpala, A., & Okpala, C. (2014). The role of school life expectancy and urbanization on adult literacy rates in sub-Saharan Africa. *The International Business & Economics Research Journal*; 13(2), 329-334.
- Payne, A. A., Denise C. G., & Gary D. G. (2003). Schools as communities: The relationships among communal school organization, student bonding, and school disorder. *Criminology*, 41(3), 749-778.
- Penzar, E. C., Shea, M., & Edwards, C. N. (2021). College Students' Academic Achievement: Exploring the Role of Hope and Academic Self-Efficacy. *International Dialogues on Education Journal*, 8(1), 4–23.

- Rose, S. (2022). Measurement Structures of Hope: A Review of Single-Factor and Two-Factor Models Across Hope Scales. *Current Opinion in Psychology*, In Press.
- Suhaimi, A. W., Marzuki, N. A., & Mustaffa, C. S. (2014). The relationship between emotional intelligence and interpersonal communication skills in disaster management context: A proposed framework. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 155(2014), 110-114.
- Whitlock, J. L. (2001). Youth perceptions of life at school: Contextual correlates of school connectedness in adolescence. *Applied Developmental Science*, 10(1), 13-29.
- Won, S., Wolters, C. A., & Mueller, S. A. (2018). Sense of belonging and self-regulated learning: Testing achievement goals as mediators. *The Journal of Experimental Education*, 86(3), 402-418.
- Yeganeh Shamami, L. (2015). The effectiveness of group communication skill training on the adjustment and empathy of students. *International Journal of Behavioral Sciences*, 9(2), 129-138.
- Yuen, M., Lau, P. S., Lee, Q. A., Gysbers, N. C., Chan, R. M., Fong, R. W., & et al. (2012). Factors influencing school connectedness: Chinese adolescents 'perspectives. *Asia Pacific Education Review*, 13(1), 55-63.
- Zeng, Q., He, Y., Li, J., Liang, Z., Zhang, M., Yi, D., & Quan, J. (2022). Hope, future work self and life satisfaction among vocational high school students in China: The roles of career adaptability and academic self-efficacy. *Personality and Individual Differences*, 199(2022), 111822.
- Zettergren, P. (2003). School adjustment in adolescence for previously rejected, average and popular children. *Journal of Educational Psychology*, 73(2), 207-221.