

مدل ساختاری احساس تعلق به مدرسه بر اساس مهارت‌های ارتباطی، نشاط ذهنی و حمایت تحصیلی با نقش میانجی تاب‌آوری تحصیلی

حسن احمدی^{۱*}، حبیب‌اله نادری^۲

۱. نویسنده مسئول: دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران. رایانامه:

h.ahmadi01@umail.umz.ac.ir

۲. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران.

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۷/۰۷

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۶/۱۴

چکیده:

پژوهش حاضر با هدف ارائه مدل ساختاری احساس تعلق به مدرسه بر اساس مهارت‌های ارتباطی، نشاط ذهنی و حمایت تحصیلی با نقش میانجی تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان انجام شده است. طرح پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی استان مازندران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود که با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، ۳۱۷ نفر به‌عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه بری و بتی (۲۰۰۵)، پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی جرابک (۲۰۰۴)، پرسشنامه نشاط ذهنی رایان و فردریک (۱۹۹۷)، پرسشنامه حمایت تحصیلی ساندز و پلاکت (۲۰۰۵) و پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی مارتین (۲۰۰۱) استفاده شد. داده‌ها با ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر و با استفاده از نرم‌افزار SPSS27 و Amos24 تحلیل شد. نتایج تحلیل مسیر نشان داد که نقش میانجی تاب‌آوری تحصیلی در مسیر مهارت‌های ارتباطی با احساس تعلق به مدرسه، مسیر نشاط ذهنی با احساس تعلق به مدرسه و مسیر حمایت تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه معنادار است؛ همچنین نتایج نشان داد مسیرهای مستقیم این پژوهش نیز معنادار شدند. بر اساس یافته‌های این پژوهش، مدل ساختاری پژوهش از برآزش مطلوبی برخوردار بود. این یافته‌ها بر اهمیت توجه به مهارت‌های ارتباطی، نشاط ذهنی، حمایت تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی به‌عنوان عوامل مؤثر بر احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه تأکید می‌کند.

کلیدواژه‌ها: احساس تعلق به مدرسه، حمایت تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی، مهارت‌های ارتباطی، نشاط ذهنی.

استناد به این مقاله:

احمدی، حسن؛ نادری، حبیب اله. (۱۴۰۴). مدل ساختاری احساس تعلق به مدرسه بر اساس مهارت‌های ارتباطی، نشاط ذهنی و حمایت تحصیلی با نقش میانجی تاب‌آوری

تحصیلی. اندیشه‌های نوین تربیتی، ۲۱(۴): ۶۱-۷۲. doi: 10. 2051/jontoe.2025.52247.4099

مقدمه

بخش بزرگی از شخصیت افراد در بافت اجتماعی مدرسه شکل می‌گیرد (چاپمن و همکاران، ۲۰۱۳). مدرسه یکی از محیط‌های وسیع اجتماعی است که نقش زیادی در آموزش، پرورش و جامعه‌پذیری دانش‌آموزان ایفا می‌کند (مکیان و کلانتر کوشه، ۱۳۹۳). کاتالانو و هاوکینگز (۲۰۰۶) از بین عوامل گوناگونی که سبب جامعه‌پذیری می‌شوند، عامل اصلی جامعه‌پذیری افراد را مدارس می‌دانند. اگر دانش‌آموزان به‌عنوان محور اساسی تعلیم و تربیت دلبستگی اندکی به مدرسه داشته باشند، احساس جدایی و بیگانگی می‌کنند و این ممکن است شکست تحصیلی آنها را رقم بزند. اما اگر آنها این احساس را داشته باشند که مدرسه به‌عنوان محیط اجتماعی و محیط یادگیری از آنها حمایت می‌کند، بیشتر نسبت به مدرسه احساس دلبستگی پیدا می‌کنند و این احساس سبب این می‌شود که آنها با علاقه بیشتری در فعالیت‌های مدرسه شرکت کنند و بیشتر به هنجارها و ارزش‌های مدرسه و همین‌طور اهداف پیشرفت متعهد باشند (کیم، ۲۰۰۰). این موضوع به احساس تعلق به مدرسه اشاره دارد که در سال‌های اخیر به یکی از موضوعات مورد توجه روان‌شناسان تربیتی تبدیل شده است. در هرم سلسه‌مراتب نیازهای آبراهام مزلو، احساس تعلق یکی از نیازهای کمبود تعریف شده است که نبود آن سبب نیرو دادن و حرکت دادن افراد برای برطرف کردن آن می‌شود؛ و تا این نیاز برآورده و ارضا نشود، افراد برای ارضای نیازهای سطح بالاتر تلاشی نخواهند کرد. برای مثال کسی که احساس تعلق نداشته باشد، توجهی به حرمت نفس نخواهد داشت. وقتی این نیاز برآورده شود فرد آزاد می‌شود که به نیازهای سطح بالاتر هرم پیردازد (کریمی، ۱۳۹۷). احساس تعلق به مدرسه از نگاه شوپت، اسمیت و هومل (۲۰۰۷) یک حالت روان‌شناختی در دانش‌آموزان است که این احساس را دارند مدرسه از آنها نگهداری، مراقبت و حمایت می‌کند. کارچز، هولکومب و زامبرانو (۲۰۰۸) پذیرش توسط دیگران، حمایت بین‌فردی و احساس تعلق تجربه شده را به‌عنوان سه عامل مؤثر در تقویت و گسترش احساس تعلق به مدرسه بیان می‌کنند. در دسته‌بندی دیگر، آلن و همکاران (۲۰۱۸) سه عامل درون‌فردی، بین‌فردی و محیطی را بر احساس تعلق به مدرسه مؤثر می‌دانند. برای مثال ویژگی‌های شخصیتی و ثبات عاطفی از عوامل درون‌فردی محسوب می‌شوند؛ روابط با همسالان، حمایت والدین و حمایت معلمان عوامل بین‌فردی هستند؛ و فعالیت‌های محیطی و ایمنی مدرسه نیز جزو عوامل محیطی به حساب می‌آیند. یوانهوا (۲۰۲۴) در پژوهشی به بررسی رابطه احساس تعلق به مدرسه، ارزشیابی تکوینی معلم و اضطراب ریاضی دانش‌آموزان پرداخت. نتایج پژوهش او نشان داد که احساس تعلق به مدرسه نقش واسطه‌ای در رابطه اضطراب ریاضی و تلاش‌های یادگیری دارد؛ به این صورت که زمانی که دانش‌آموزان اضطراب ریاضی بیشتری درک می‌کنند، بر احساس تعلق به مدرسه آنها تأثیر می‌گذارد و همین باعث می‌شود که تلاش آنها برای یادگیری کمتر شود. کای و همکاران (۲۰۲۳) در پژوهشی به بررسی رابطه همدلی معلم، احساس تعلق به مدرسه و پیشرفت یادگیری دانش‌آموزان پرداختند. نتایج پژوهش آنها نشان داد که احساس تعلق به مدرسه نقش میانجی در رابطه بین همدلی معلم و پیشرفت یادگیری دانش‌آموزان دارد؛ به این صورت که همدلی معلم از طریق اثرگذاری بر احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان بر پیشرفت یادگیری دانش‌آموزان در بحث خواندن تأثیر می‌گذارد. رمضانی‌فر و همکاران (۱۴۰۳) نیز در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که سبک‌های هویت با ایجاد اشتیاق تحصیلی می‌توانند بر میزان احساس تعلق دانش‌آموزان نسبت به مدرسه اثرگذار باشند. همچنین شیخعلی زاده و همکاران (۱۴۰۲) و زارع و همکاران (۱۳۹۸) دریافتند که احساس تعلق به مدرسه به طور معناداری می‌تواند دانش‌آموزان دارای تعلل‌ورزی بالا و پایین را از هم تفکیک کند.

یکی از عواملی که می‌تواند سبب افزایش احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه شود، مهارت‌های ارتباطی است (حسین‌آبادی و ناستی زایی، ۱۴۰۱). مهارت‌های ارتباطی از مهارت‌های مورد نیاز دانش‌آموزان در مدارس می‌باشند (یاسمی و همکاران، ۱۴۰۱). از نگاه داردن و گازدا (۱۹۹۸) مهارت‌های ارتباطی زیرمجموعه مهارت‌های اجتماعی هستند و بخش عمده‌ای از روابط بین‌فردی را شامل می‌شوند؛ به گونه‌ای که اجتماعی شدن افراد به واسطه مهارت‌های ارتباطی‌ای که از قبل آموخته‌اند حاصل می‌شود و موفقیت در حوزه‌های مختلف زندگی از راه کسب همین مهارت‌ها می‌باشد. در تعریفی دیگر، مهارت‌های ارتباطی مهارت‌هایی هستند که انسان‌ها از طریق آنها افکار، احساسات و اطلاعات خود را با یکدیگر مبادله می‌کنند (هارچی و دیکسون، ۲۰۰۴). حسین‌پور و همکاران (۱۴۰۱)

نشان دادند که آموزش مهارت‌های ارتباطی سبب تقویت خودکارآمدی دانش‌آموزان و بهبود اضطراب اجتماعی آنان می‌شود. امیریان و همکاران (۱۴۰۱) دریافتند که هیجان‌خواهی رابطه معناداری با مهارت‌های ارتباطی دارد و مهارت‌های ارتباطی به عنوان نقش میانجی در رابطه هیجان‌خواهی و ریسک‌پذیری، رابطه منفی و معنادار با ریسک‌پذیری اجتماعی، تحصیلی و هیجانی دانش‌آموزان دارد؛ بدین صورت که دانش‌آموزان با مهارت‌های ارتباطی بالاتر، گرایش کمتری به اعمال پرخطر و ریسک‌پذیر دارند. ترک همدانی (۱۴۰۱) در پژوهشی به این نتیجه رسید که مهارت‌های ارتباطی می‌تواند سبب خودکنترلی تحصیلی دانش‌آموزان بشود.

عامل دیگری که می‌تواند بر احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه اثرگذار باشد، نشاط ذهنی است. رایان و فردریک (۱۹۹۷) نشاط ذهنی را داشتن انرژی زیاد تعریف کرده و معتقدند وقتی نشاط ذهنی در فرد پایین باشد، زودتر خسته می‌شود و در انجام دادن فعالیت‌های روزمره از انرژی خود به‌صورت کامل استفاده نمی‌کند؛ اما زمانی که نشاط ذهنی فرد بالا باشد، انرژی کافی برای انجام دادن فعالیت‌های خود را دارا می‌باشد و خلق و خو نیز در وضعیت خوبی به سر می‌برد که در نتیجه، فعالیت مورد هدف به‌درستی و به‌خوبی انجام می‌شود. رایان و دسی (۲۰۰۸) نشاط ذهنی را دارا بودن انرژی ذهنی و بدنی می‌دانند و خودکنترلی، توانمندی و تأثیرگذاری را از شاخصه‌های افراد دارای نشاط ذهنی معرفی می‌کنند. کایا (۲۰۲۴) در پژوهشی نشان داد که حمایت اجتماعی از طریق شفقت به خود و تاب‌آوری نشاط ذهنی را افزایش می‌دهد. کوتوک و همکاران (۲۰۲۴) در پژوهشی طولی دریافتند که بدرفتاری روان‌شناختی در دوران کودکی، انعطاف‌پذیری شناختی را کاهش می‌دهد و همین مسئله سبب کاهش نشاط ذهنی می‌شود. همچنین در پژوهشی اصغری و همکاران (۱۴۰۲) نشان دادند که رویکرد کوتاه مدت راه حل‌محور، بر کاهش سبک مقابله‌ای هیجان‌مدار، افزایش سبک مقابله‌ای مسئله‌مدار و افزایش نشاط ذهنی دانش‌آموزان تیزهوش مؤثر است.

سازه دیگری که می‌تواند با احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه ارتباط داشته باشد، سازه حمایت تحصیلی است. حمایت تحصیلی به معنای فراهم‌آوردن عواملی است که سبب می‌شوند یادگیرنده شور و شوق یادگیری داشته باشد و تکالیف درسی را انجام دهد (ویتزل، ۱۹۹۸). حمایت تحصیلی دانش‌آموزان یک موضوع چندوجهی است که شامل حمایت پدر، حمایت مادر، حمایت معلم و حمایت دوستان می‌شود و کمیت و کیفیت هر کدام از این مؤلفه‌ها بر عملکرد تحصیلی و عاطفی دانش‌آموزان اثر می‌گذارد (ونتزل و همکاران ۲۰۱۰؛ اکبری بلوط بنگان و همکاران ۱۴۰۴؛ نعمت‌پور مونه و زارعی، ۱۴۰۳). دانش‌آموزان زمانی می‌توانند در مدرسه انگیزه لازم برای همکاری در آموزش و یادگیری را داشته باشند که از طرف منابع حمایتی حمایت‌های لازم را دریافت کنند (دوریسیک و بیونیواک، ۲۰۱۷). آسیچی و همکاران (۲۰۲۴) در پژوهشی دریافتند که افزایش حمایت خانواده منجر به افزایش خودکارآمدی تحصیلی شده و خودکارآمدی بالا بر افزایش امید تأثیر می‌گذارد. در پژوهش دیگر، محمدی و همکاران (۱۴۰۳) به این نتیجه رسیدند که حمایت تحصیلی سبب افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. ملکی (۱۴۰۲) در پژوهشی دریافت که الگوهای ارتباطی گفت‌وگوشنود و حمایت تحصیلی به‌طور مثبت از طریق یادگیری خودراهبر بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارند.

متغیر دیگری که می‌تواند بر احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه تأثیرگذار باشد، تاب‌آوری تحصیلی است. تاب‌آوری تحصیلی توانایی مقابله با مشکلات مختلف تحصیلی چه از نوع خفیف و چه از نوع شدید است. مشکلات شدید تحصیلی سبب پایین آمدن احتمال پیشرفت تحصیلی و افزایش شکست تحصیلی می‌شوند؛ در نتیجه یادگیرندگان فرصت‌های یادگیری و آموزشی فراهم شده را از دست داده یا نادیده می‌گیرند و همین خود سبب می‌شود دانش‌آموزان به‌مرور از سیستم آموزش و تحصیل به‌صورت خودکار خارج شوند (مارتین، ۲۰۱۳). مالیک و کار (۲۰۱۶) تاب‌آوری تحصیلی را پیشرفت تحصیلی یادگیرنده با وجود شرایط پرچالش و دشوار در مسیر آموزش می‌داند. دانش‌آموزانی که از تاب‌آوری تحصیلی برخوردار باشند، با وجود اتفاقات و شرایط استرس‌زا که ممکن است آنها را با عملکرد منفی در یادگیری مواجه کند و در نهایت باعث ترک تحصیل آنها شود، انگیزه و عملکرد خوبی دارند (آلوا، ۱۹۹۱). تینگ وو و همکاران (۲۰۲۴) در پژوهشی دریافتند که مهارت‌های تفکر محاسباتی (خلاقیت، الگوریتم، حل مسئله و همکاری) هنگامی که با خودکارآمدی تحصیلی ترکیب شوند، نقش مهمی در تقویت تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند. پاسنو (۲۰۲۴) در پژوهشی

دریافت که پرداختن به ورزش و لذت ورزش کردن به یادگیرندگان کمک می‌کند تا بر مشکلات موجود در محیط آموزشی غلبه کنند و همین سبب بالارفتن تاب‌آوری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی آنان می‌شود. گلستانی و همکاران (۱۴۰۳) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که تاب‌آوری تحصیلی در رابطه بین نیازهای روان‌شناختی و عملکرد تحصیلی نقش میانجی دارد و نیازهای روان‌شناختی از طریق تاب‌آوری تحصیلی بر عملکرد تحصیلی تأثیر می‌گذارند.

با توجه به مبانی نظری و پژوهشی مطرح شده می‌توان گفت احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه و عوامل اثرگذار بر این احساس از اهمیت خاصی در پرورش و آموزش آنها برخوردار است. جست‌وجوی محقق پژوهش حاضر در پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر داخل و خارج نشان داد که تا به حال پژوهشی در مورد احساس تعلق به مدرسه و ارتباط آن با مهارت‌های ارتباطی، نشاط ذهنی، حمایت تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی به صورت یک مدل انجام نشده است. همچنین پژوهش‌هایی که درباره متغیرهای بیان شده صورت گرفته است، بیشتر معطوف به دوره‌های تحصیلی بالاتر بوده و دوره تحصیلی دبستان کمتر مورد توجه پژوهشگران بوده است. به همین سبب، در پژوهش حاضر، مدلی از اثر مهارت‌های ارتباطی، نشاط ذهنی و حمایت تحصیلی بر احساس تعلق به مدرسه با میانجیگری تاب‌آوری تحصیلی تدوین شد؛ لذا پژوهش حاضر به دنبال پاسخ این سؤال است که مدل ساختاری احساس تعلق به مدرسه بر اساس مهارت‌های ارتباطی، نشاط ذهنی و حمایت تحصیلی با میانجیگری تاب‌آوری تحصیلی از برازش مطلوبی برخوردار است؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی و از لحاظ نحوه جمع‌آوری اطلاعات، توصیفی از نوع مدل همبستگی و تحلیل مسیر است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانش‌آموزانی هستند که در پایه ششم مقطع ابتدایی مدارس استان مازندران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ مشغول تحصیل هستند. بر اساس دیدگاه کلاین (۲۰۱۱) که بیان می‌کند در مدل‌یابی حجم نمونه مورد قبول باید حداقل ۲۰۵ و حداکثر ۵ برابر گویه‌های ابزارهای اندازه‌گیری باشد، با احتساب مجموع ۹۸ گویه در پژوهش حاضر، حجم نمونه باید حداقل ۲۴۵ و حداکثر ۴۹۰ نفر انتخاب شود. بدین منظور از جامعه مورد نظر به صورت روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ۳۱۷ دانش‌آموز انتخاب شدند. در مرحله اجرا، پس از دریافت کد اخلاق از دانشگاه مازندران و انتخاب سه منطقه از ادارات آموزش و پرورش استان مازندران، با دریافت معرفی‌نامه از طرف دانشگاه به اداره آموزش و پرورش مناطق انتخاب شده مراجعه شد. سپس چهار مدرسه دوره دوم ابتدایی به طور تصادفی از هر منطقه انتخاب شدند. هماهنگی‌های لازم با مدیران مدارس انجام شد و ضمن آگاه‌سازی دانش‌آموزان، پرسشنامه الکترونیکی برای آنها ارسال و توسط آنها تکمیل شد.

پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه: پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه توسط بری و بتی (۲۰۰۵) ساخته شده است و شامل ۲۷ گویه و شش خرده مقیاس حمایت معلم (سؤالات ۲، ۵، ۷، ۹، ۱۳، ۱۵، ۱۸ و ۲۷)، مشارکت در اجتماع (سؤالات ۱۱، ۱۹، ۲۱ و ۲۳)، احساس رعایت عدالت و احترام در مدرسه (سؤالات ۱، ۳، ۴ و ۱۲)، احساس مثبت نسبت به مدرسه (سؤالات ۱۰، ۱۶، ۲۵ و ۲۶)، ارتباط فرد با مدرسه (سؤالات ۱۷، ۲۲ و ۲۴) و مشارکت علمی (سؤالات ۴، ۶ و ۸) است (مکیان و کلانتر گوشه، ۱۳۹۴). این پرسشنامه بر اساس طیف ۴ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۴) نمره‌گذاری می‌شود. کمترین نمره ۲۷ و بیشترین نمره ۲۰۰ است که از جمع نمرات حاصل می‌شود. بری و بتی (۲۰۰۵) پایایی پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰.۷۸ به دست آوردند. همچنین در پژوهش مکیان و کلانتر گوشه (۱۳۹۴) پایایی پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰.۸۸ گزارش شد. در پژوهش حاضر نیز پایایی کل پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰.۹۱ به دست آمد.

پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی: پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی توسط جرابک (۲۰۰۴) ساخته شده است و شامل ۳۴ گویه و ۵ خرده مقیاس گوش‌دادن (سؤالات ۵، ۶، ۷، ۸، ۲۲، ۲۳ و ۲۷)، تنظیم عواطف (سؤالات ۹، ۱۰، ۱۵، ۱۷، ۲۰، ۲۶، ۳۰ و ۳۱)، درک پیام

(سؤالات ۲، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۸، ۱۹، ۲۱ و ۲۸)، بینس (سؤالات ۱۶، ۲۴، ۲۵، ۲۹ و ۳۴) و قاطعیت (سؤالات ۱، ۳، ۱۰، ۳۲ و ۳۳) می‌باشد. این پرسشنامه بر اساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از هرگز (۱) تا همیشه (۵) نمره‌گذاری می‌شود. کمترین نمره ۳۴ و بیشترین نمره ۱۷۰ است که از جمع نمرات حاصل می‌شود. نمره بین ۳۴ و ۸۰ مهارت‌های ارتباطی سطح پایین، نمره بین ۸۰ تا ۱۲۰ مهارت‌های ارتباطی سطح متوسط و نمره بین ۱۲۰ تا ۱۷۰ مهارت‌های ارتباطی سطح بالا را نشان می‌دهد. پایایی پرسشنامه در پژوهش حسین چاری و فداکار (۱۳۸۴) با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰.۷۱ و با استفاده از روش دونیمه‌کردن ۰.۶۹ به دست آمد. در پژوهش حاضر نیز پایایی کل پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰.۷۳ به دست آمد.

پرسشنامه نشاط ذهنی: پرسشنامه نشاط ذهنی توسط رایان و فردریک (۱۹۹۷) ساخته شده است و شامل ۷ گویه می‌باشد که بر اساس طیف ۷ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۷) نمره‌گذاری می‌شود. کمترین نمره ۷ و بیشترین نمره ۴۹ است که از جمع نمرات حاصل می‌شود. نمره بین ۷ و ۱۷ نشاط ذهنی ضعیف، نمره بین ۱۷ تا ۳۹ نشاط ذهنی متوسط و نمره بالای ۳۹ نشاط ذهنی بسیار خوب را نشان می‌دهد. در پژوهش شیخ الاسلامی و دفترچی (۱۳۹۴) پایایی پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰.۹۴ گزارش شده است. در پژوهش قربانی و چراغی (۱۴۰۳) نیز پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰.۹۱ به دست آمد. در پژوهش حاضر نیز پایایی کل پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰.۸۵ به دست آمد.

پرسشنامه حمایت تحصیلی: پرسشنامه حمایت تحصیلی توسط ساندرز و پلاکت (۲۰۰۵) ساخته شده است و شامل ۲۴ گویه و ۵ خرده‌مقیاس حمایت تحصیلی از سوی همسالان (سؤالات ۱، ۲، ۳، ۴، ۵ و ۶)، حمایت تحصیلی از سوی پدر (سؤالات ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱ و ۱۲)، حمایت تحصیلی از سوی مادر (سؤالات ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷ و ۱۸) و حمایت تحصیلی از سوی معلم (سؤالات ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳ و ۲۴) می‌باشد. این پرسشنامه بر اساس طیف ۴ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۴) نمره‌گذاری می‌شود. کمترین نمره ۲۴ و بیشترین نمره ۹۶ است که از جمع نمرات حاصل می‌شود. نمره بین ۲۴ تا ۵۹ حمایت تحصیلی ضعیف، نمره بین ۶۰ تا ۸۰ حمایت تحصیلی متوسط و نمره بالای ۸۰ حمایت تحصیلی بالا را نشان می‌دهد. پایایی کل پرسشنامه در پژوهش شیخ‌الاسلامی و کریمیان پور (۳۹۷) با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰.۸۸ به دست آمد. در پژوهش بیانفر؛ پرتونژاد و طباطبایی (۱۴۰۰) پایایی کل پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰.۸۷ به دست آمد. در پژوهش حاضر نیز پایایی کل پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰.۹۲ به دست آمد.

پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی: پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی توسط مارتین (۲۰۰۱) ساخته شده است. این پرسشنامه شامل ۶ گویه می‌باشد که بر اساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) نمره‌گذاری می‌شود. کمترین نمره ۶ و بیشترین نمره ۳۰ است که از جمع نمرات حاصل می‌شود. نمره بین ۱ تا ۶ تاب‌آوری تحصیلی ضعیف، نمره بین ۶ تا ۱۸ تاب‌آوری متوسط و نمره بالای ۱۸ تاب‌آوری بسیار خوب را نشان می‌دهد. ضرایب پایایی آلفای کرونباخ در هر بار حذف آیت‌ها از ۰.۸۵ تا ۰.۸۸ گزارش شده است (همان). در پژوهش هاشمی (۱۳۹۰) پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰.۷۷ گزارش شد. در پژوهش حاضر نیز پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰.۸۳ به دست آمد.

در پژوهش حاضر برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و آمار استنباطی استفاده شد و داده‌ها به کمک نرم‌افزارهای SPSS27 و Amos24 تحلیل شدند.

یافته های پژوهش

در پژوهش حاضر ۳۱۷ دانش آموز کلاس ششم شرکت کردند که ۲۶۸ نفر (۸۴.۵ درصد) از آنها دختر و ۴۹ نفر (۱۵.۵ درصد) از آنها پسر بودند. جدول شماره ۱ میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی در متغیرهای پژوهش را نشان می دهد.

جدول شماره ۱. داده های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
احساس تعلق به مدرسه	۸۸.۸۸	۱۰.۶۲	-۰.۴۱	-۰.۴۲
مهارت های ارتباطی	۱۱۷.۰۹	۱۲.۶۵	۰.۱۹	۰.۱۱
نشاط ذهنی	۳۸.۰۴	۵.۸۲	-۱.۲۴	۱.۹۳
حمایت تحصیلی	۸۱.۱۷	۹.۷۶	-۰.۶۶	۰.۳۶
تاب آوری تحصیلی	۲۴.۴۵	۴.۳۹	-۰.۶۰	-۰.۱۹

با توجه به اینکه مقادیر چولگی و کشیدگی همه مؤلفه ها در محدوده ± ۲ قرار دارند بنابراین مفروضه نرمال بودن توزیع تک متغیره داده ها برقرار است. جدول شماره ۲ ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش نشان داده شده است.

جدول شماره ۲. ماتریس ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

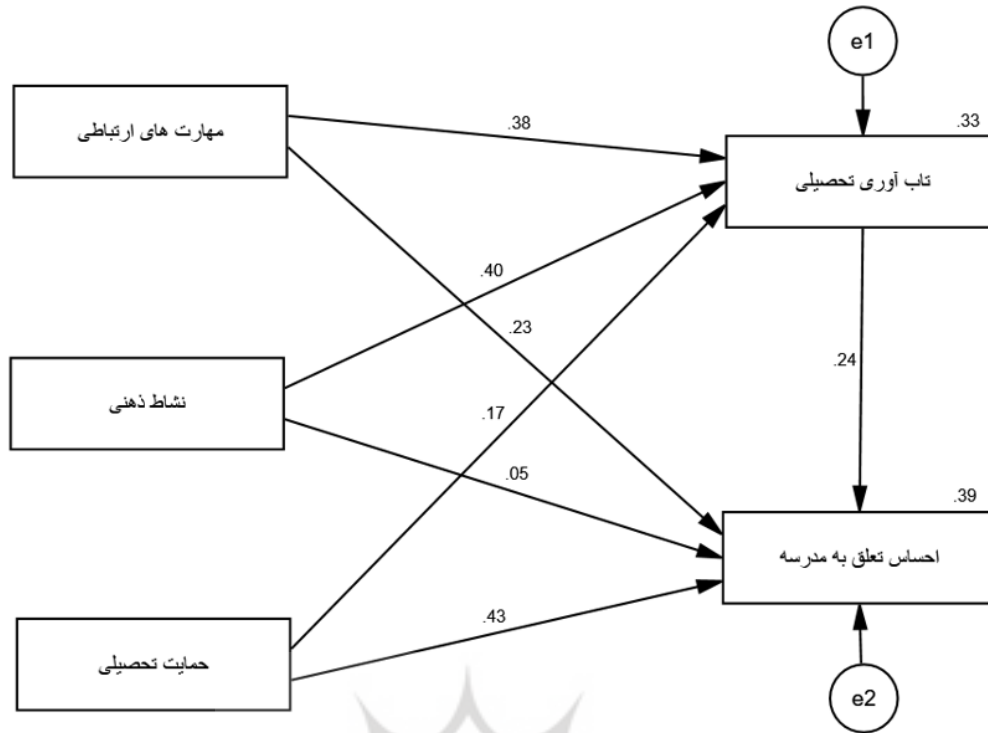
متغیرهای پژوهش	۱	۲	۳	۴
احساس تعلق به مدرسه	۱			
مهارت های ارتباطی	۰.۵۲**	۱		
نشاط ذهنی	۰.۴۱**	۰.۳۰**	۱	
حمایت تحصیلی	۰.۶۱**	۰.۴۵**	۰.۴۵**	۱
تاب آوری تحصیلی	۰.۵۶**	۰.۵۲**	۰.۵۳**	۰.۴۷**

با استفاده از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف نرمال بودن توزیع چندمتغیره بررسی شد که بزرگتر بودن سطح معناداری چندمتغیره از ۰.۰۱ حاکی از توزیع نرمال چندمتغیره است. داده های پرت چندمتغیری با استفاده از آزمون مایهالانویس شناسایی و حذف شدند. از آماره دوربین واتسون برای بررسی مفروضه استقلال خطاها استفاده شد؛ مقدار آن ۱.۹۴ بود که حاکی از برقرار بودن مفروضه مورد نظر بود. با توجه به اینکه شاخص تحمل بزرگتر از ۰.۱ و شاخص تورم واریانس (VIF) کوچکتر از ۱۰ بود مفروضه عدم هم خطی متغیرهای پیشین نیز برقرار است. با توجه به برقراری مفروضه های تحلیل مسیر، مدل در نرم افزار اجرا شد. در جدول شماره ۳ شاخص های برازش برای مدل پیشنهادی نشان داده شده است.

جدول شماره ۳. شاخص های برازش برای مدل پژوهش

شاخص	X ² /df	GFI	NFI	CFI	RMSEA
مقدار	۲.۷۱	۰.۹۶	۰.۹۴	۰.۹۵	۰.۰۴
ملاک برازندگی	۱-۵	>۰.۹	>۰.۹	>۰.۹	<۰.۰۵
وضعیت مدل	مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب

جدول شماره ۳ نشان می دهد که طبق شاخص های برازش مدل و مقایسه آنها با ملاک برازندگی، با توجه به مقادیر به دست آمده می توان برازش مدل را تأیید کرد.



شکل شماره ۱. مدل برازش شده پژوهش

ضرایب مسیر اثرات مستقیم و غیرمستقیم استاندارد شده در جدول شماره ۴ نشان داده شده است.

جدول شماره ۴. ضرایب اثرات مستقیم و غیر مستقیم در مدل پژوهش

مسیر	اثر کل	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم
مهارت‌های ارتباطی-احساس تعلق به مدرسه	۰.۳۲	۰.۲۳	۰.۰۹
مهارت‌های ارتباطی-تاب‌آوری تحصیلی	۰.۳۸	۰.۳۸	-
نشاط ذهنی-احساس تعلق به مدرسه	۰.۱۳	۰.۰۵	۰.۰۹
نشاط ذهنی-تاب‌آوری تحصیلی	۰.۴۰	۰.۴۰	-
حمایت تحصیلی-احساس تعلق به مدرسه	۰.۴۷	۰.۴۳	۰.۰۴
حمایت تحصیلی-تاب‌آوری تحصیلی	۰.۱۷	۰.۱۷	-

جدول شماره ۴ نشان می‌دهد که اثرات مستقیم و غیرمستقیم مهارت‌های ارتباطی، نشاط ذهنی و حمایت تحصیلی با احساس تعلق به مدرسه با نقش میانجی تاب‌آوری تحصیلی معنادار است. همان‌گونه که در جدول شماره ۴ مشاهده می‌شود مهارت‌های ارتباطی افزون بر تأثیر مستقیم خود که میزان آن برابر با ۰.۲۳ بوده، به‌طور غیر مستقیم نیز از طریق تاب‌آوری تحصیلی به اندازه ۰.۰۹ بر احساس تعلق به مدرسه تأثیر داشته است. نشاط ذهنی نیز افزون بر تأثیر مستقیم خود که میزان آن برابر با ۰.۰۵ بوده، به‌طور غیر مستقیم از طریق متغیر تاب‌آوری تحصیلی به اندازه ۰.۰۹ بر احساس تعلق به مدرسه تأثیر داشته است. همچنین حمایت تحصیلی افزون بر تأثیر مستقیم خود که میزان آن برابر با ۰.۴۳ بوده، به‌طور غیرمستقیم از طریق تاب‌آوری تحصیلی به اندازه ۰.۰۴ بر احساس تعلق به مدرسه تأثیر داشته است.

نتیجه‌گیری و بحث

پژوهش حاضر با هدف تدوین مدل ساختاری احساس تعلق به مدرسه بر اساس مهارت‌های ارتباطی، نشاط ذهنی و حمایت تحصیلی با نقش میانجی تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان ششم ابتدایی انجام شد. نتایج نشان داد ضریب مسیر مستقیم بین مهارت‌های ارتباطی و احساس تعلق به مدرسه و همچنین ضریب مسیر غیرمستقیم بین مهارت‌های ارتباطی و احساس تعلق به مدرسه مثبت و معنادار است. بدین ترتیب چنین نتیجه‌گیری شد که تاب‌آوری تحصیلی در بین دانش‌آموزان اثر مهارت‌های ارتباطی بر احساس تعلق به مدرسه را به صورت مثبت و معنادار میانجی‌گری می‌کند. نتایج با پژوهش‌های صنوبری و همکاران (۱۴۰۳)، حسین‌آبادی و ناستی زایی (۱۴۰۱)، دانا و همکاران (۱۳۹۷) و نامداری (۱۳۹۷) همسوست. در تبیین این یافته می‌توان بیان نمود که مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان بر احساس تعلق آنها نسبت به مدرسه تأثیرگذار است و دانش‌آموزانی که مهارت‌های ارتباطی مطلوبی دارند، از مهارت‌های خود برای سازگاری بیشتر در محیط مدرسه و همچنین ارتباط سالم و دوجانبه با دیگرانی که همراه با او در مدرسه هستند استفاده می‌کند و این خود سبب می‌شود تا حس تعلق به مدرسه در آنها تقویت شود. افزون بر این، از عواملی که می‌تواند این ارتباط را قوی‌تر کند تاب‌آوری تحصیلی می‌باشد. دانش‌آموزانی که از مهارت‌های ارتباطی خوب برخوردارند در برخورد با مسائل و مشکلات مدرسه از دیگران که می‌توانند معلمان او یا هم‌کلاسی‌های او باشند کمک می‌گیرند. کمک و همدلی در بین افراد مستلزم برقراری رابطه خوب از قبل بین افراد می‌باشد. دانش‌آموزانی که با استفاده از مهارت‌های ارتباطی خود رابطه خوبی را با دیگران در مدرسه برقرار کرده‌اند، در مواقع مشکلات از آنها یاری می‌گیرند و این‌گونه تاب‌آوری آنها بالا می‌رود و این نیز به نوبه خود باعث می‌شود تا احساس تعلق و پیوند آنها با مدرسه بیشتر شود.

بخش دیگر نتایج نشان داد که ضریب مسیر مستقیم بین نشاط ذهنی و احساس تعلق به مدرسه و همچنین ضریب مسیر غیرمستقیم بین نشاط ذهنی و احساس تعلق به مدرسه مثبت و معنادار است. بدین ترتیب، چنین نتیجه‌گیری شد که تاب‌آوری تحصیلی در بین دانش‌آموزان اثر نشاط ذهنی بر احساس تعلق به مدرسه را به صورت مثبت و معنادار میانجی‌گری می‌کند. نتایج این پژوهش با پژوهش‌های اوزدوغان (۲۰۲۳)، ذبیحی (۱۴۰۲)، ملک (۱۴۰۱)، یعقوبی و همکاران (۱۳۹۹) و شریفی و همکاران (۱۳۹۶) همسوست. در تبیین این یافته می‌توان گفت که نشاط ذهنی دانش‌آموزان بر احساس تعلق آنها نسبت به مدرسه تأثیرگذار است و دانش‌آموزانی که از انرژی ذهنی و جسمی بالایی برخوردارند، احساس تعلق بیشتری به مدرسه از خود نشان می‌دهند. تاب‌آوری تحصیلی در رابط بین این دو مؤثر است؛ بدین‌گونه که دانش‌آموزی که نشاط ذهنی بالایی دارد و از انرژی و انگیزه مضاعف برخوردار است، در برابر مشکلات و مسائل آموزشی و تحصیلی استقامت از خود نشان می‌دهد و انرژی ذهنی خود را در مسیر حل مسائل هدایت می‌کند. در نتیجه با حل کردن مسائل تحصیلی احساس توانا بودن به‌عنوان عامل تأثیرگذار در مسائل به دانش‌آموز دست می‌دهد و استنباط می‌کند که در محیطی تحصیل می‌کند که با انرژی دوچندان خود می‌تواند مسائل پیش رو را حل کند و این خود سبب می‌شود حس تعلق او نسبت به محیط تحصیلی یعنی همان مدرسه بیشتر شود.

همچنین بخش دیگر نتایج نشان داد که ضریب مسیر مستقیم بین حمایت تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه و همچنین ضریب مسیر غیرمستقیم بین حمایت تحصیلی و احساس تعلق به مدرسه مثبت و معنادار است. بدین ترتیب، چنین نتیجه‌گیری شد که تاب‌آوری تحصیلی در بین دانش‌آموزان اثر حمایت تحصیلی بر احساس تعلق به مدرسه را به صورت مثبت و معنادار میانجی‌گری می‌کند. نتایج پژوهش حاضر با پژوهش‌های مو و سینگ (۲۰۱۵)، مورای (۲۰۰۹)، قاسمی و همکاران (۱۴۰۰) و شیخ‌الاسلامی و همکاران (۱۳۹۷) همسوست. در تبیین این یافته می‌توان گفت که حمایت تحصیلی دانش‌آموزان بر احساس تعلق آنها نسبت به مدرسه اثرگذار است و دانش‌آموزانی که از جانب همسالان، پدر، مادر و معلم خود حمایت تحصیلی را دریافت می‌کنند حس تعلق به مدرسه در آنها دیده می‌شود. دانش‌آموز وقتی می‌بیند اطرافیان او در امر تحصیل پشتیبان و حامی او هستند، با علاقه بیشتری در کارهای مدرسه و مسائل آموزشی و تحصیلی شرکت می‌کند و احساسات مثبت خود را نسبت به مدرسه افزایش می‌دهد. از سوی دیگر، وقتی دانش‌آموزان

حمایت‌های نزدیکان خود را دریافت می‌کنند اطمینان خاطر پیدا می‌کنند که در برابر مشکلات و مسائل پیش رو تنها نیستند و می‌توانند از مشورت و کمک اطرافیان خود استفاده کنند و مسائل را با نگاهی بازتر و راحت‌تر حل کنند؛ این‌گونه تاب‌آوری تحصیلی آنها بالاتر می‌رود و در نتیجه این تاب‌آوری بالا می‌تواند زمینه‌ساز تعلق بیشتر آنها نسبت به محیطی تحصیلی آنان بشود.

پژوهش حاضر نیز مانند دیگر پژوهش‌ها محدودیت‌هایی دارد. نخست آنکه نمونه‌ای که برای پژوهش انتخاب شد، دانش‌آموزان پایه ششم مقطع ابتدایی بود؛ لذا نتایج پژوهش حاضر را نمی‌توان به دیگر پایه‌ها و مقاطع دیگر تعمیم داد. مورد دیگر آنکه پژوهش محدود به مکان جغرافیایی خاص بود و همچنین متغیرهایی همچون سطح فرهنگی و وضعیت اقتصادی خانواده دانش‌آموزان کنترل نشد؛ لذا باید در تعمیم نتایج جوانب احتیاط را رعایت کرد. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی اثر متغیرهای دیگر مانند متغیرهای انگیزشی بر احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان مورد بررسی قرار بگیرد. به برنامه‌ریزان آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود با توجه به اثر مستقیم مهارت‌های ارتباطی، نشاط ذهنی و حمایت تحصیلی و همچنین اثر غیرمستقیم آنها از طریق تاب‌آوری تحصیلی بر احساس تعلق دانش‌آموزان، کارگاه‌های آموزشی با اهداف آموزش مهارت‌های ارتباطی مؤثر، تقویت نشاط ذهنی و تاب‌آوری تحصیلی برای دانش‌آموزان برگزار شود. از سوی دیگر، برای والدین دانش‌آموزان و معلمان نیز کارگاه‌های آموزشی پیرامون روش‌های مؤثر حمایت تحصیلی تدارک دیده شود.

References

- Akbari Balootbangan, A. , Masoudian, P. and Khobnizhad, K. (2025). Structural Model of Students' Relationship with Parents, Peers, and Teachers and its Effect on the Willingness to Intervene in Bullying with the Mediating Role of Self-Efficacy. *The Journal of New Thoughts on Education*, 21(2), 33-47. doi: [10.22051/jontoe.2025.49390.4003](https://doi.org/10.22051/jontoe.2025.49390.4003) (Text in Persian)
- Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1), 1–34. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8>
- Alva, S. A. (1991). Academic invulnerability among Mexican-American students: The importance of protective resources and appraisals. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 13(1), 18–34. <https://doi.org/10.1177/07399863910131002>
- Amirian L, Ghadam Pour E, Abbasi M. (2022). Investigating the mediating role of communication skills and academic skills in relation to parenting styles, metacognitive beliefs and stress coping styles with risk-taking of adolescent students with high-risk behaviors. *Rooyesh*. 11(3), 11-24. (Text in Persian)
- Asici, Esra & Katmer, Ayse & Agca, Muhammed. (2024). Linking Perceived Family and Peer Support to Hope in Syrian Refugee Adolescents: The Mediating Role of Academic Self-Efficacy. *Child and Adolescent Social Work Journal*. 42(4), 517-529. DOI:[10.1007/s10560-024-00967-y](https://doi.org/10.1007/s10560-024-00967-y)
- Asqhari M, Karami S, Baradaran Khaniani M, Elyasi M, Ghanbari Hashemabadi M R. (2023). The effect of solution-focused short-term approach on on emotion-oriented and coping styles of gifted student. *Rooyesh*. 12(3), 209-218. DOR: [20.1001.1.2383353.1402.12.3.20.8](https://doi.org/20.1001.1.2383353.1402.12.3.20.8) (Text in Persian)
- Bayanfar, Ph.D. F, Partonejad N, Tabatabaee, Ph.D. S M. (2022). Predicting Students' Academic Engagement Based on Academic Support and Family Emotional Climate: The Mediating Role of Academic Emotions. *QJFR*. 18 (4) :31-48. <http://qjfr.ir/article-1-1262-en.html> (Text in Persian)
- Brew, C., & Beatty, B. (2005). Measuring student sense of connectedness with school: the development of an instrument for use in secondary schools. *Leading and Managing*, 11(2), 103-118.
- Cai, Y., Yang, Y., Ge, Q., & Weng, H. (2023). The interplay between teacher empathy, students' sense of school belonging, and learning achievement. *European journal of psychology of education*, 38(2), 1167-1183. DOI:[10.1007/s10212-022-00637-6](https://doi.org/10.1007/s10212-022-00637-6)
- Catalano, R. & Hawkins, D. (2006). *The social development model: A theory of antisocial behavior*. In D. Hawkins (Ed.), *Delinquency and crime: Current theories* (pp. 71-24-). Cambridge, UK: Cambridge University Press
- Chapman, Rebekah & Buckley, Lisa & Sheehan, Mary & Shochet, Ian. (2013). School-Based Programs for Increasing Connectedness and Reducing Risk Behavior: A Systematic Review. *Educational Psychology Review*. 25. 95-114. DOI:[10.1007/s10648-013-9216-4](https://doi.org/10.1007/s10648-013-9216-4)

- Dana, A., Soltani, N. and Fathizadan, A. (2019). The Effectiveness of Communication Skills Training on the Resilience and Exercise Self-Efficacy of Adolescent Athletes. *Sport Psychology Studies*, 7(26), 91-106. doi: [10.22089/spsyj.2018.5518.1576](https://doi.org/10.22089/spsyj.2018.5518.1576) (Text in Persian)
- Darden, C. A., & Gazda, G. M. (1998). Life skills and mental health counseling. *Journal of Mental Health & Counseling*, 18, 108-134.
- Đurišić, Maša & Bunijevac, Mila. (2017). Parental Involvement as a Important Factor for Successful Education. *Center for Educational Policy Studies Journal*. 7. 137-153. DOI: [10.26529/cepsj.291](https://doi.org/10.26529/cepsj.291)
- Ghasemi, Z., Maktabi, G. H., & Hajiyakhchali, A. (2018). The relationship between family coherence, educational support and academic resilience and school-bonding and its components. *Family Psychology*, 4(2), 89-102. (Text in Persian)
- Ghorbani, R., Cheraghi, F. (2024). The Relationships Between Successful Intelligence with Self-Transcendence and Subjective Vitality: The Mediating Role of Wisdom. *Psychological Models and Methods*, 15(56), 80-65. doi: [10.30495/jpmm.2024.32535.3866](https://doi.org/10.30495/jpmm.2024.32535.3866) (Text in Persian)
- Golestani L, Kadivar P, Shariat Bagheri M M, Ghanbari Panah A. (2024). The role of basic psychological needs on academic performance with the mediation of resilience. *Journal of Psychological Science*. 23(134), 147-162. doi: [10.52547/JPS.23.134.397](https://doi.org/10.52547/JPS.23.134.397) (Text in Persian)
- Hargie, O.; Dickson, D. (2004). *Skills interpersonal communication research, theory and practice*, Rutledge. New York, U. S.A.
- Hashemi, Z. (2011). *An explanatory model of academic and emotional resilience* (Master's thesis). Shiraz University. (Text in Persian)
- Hoseinabadi, J. and 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), 52-33. DOI: [10.22111/JEPS.2022.7226](https://doi.org/10.22111/JEPS.2022.7226) (Text in Persian)
- Hoseinpoor, Z., Khosrojauid, M. and Kafi, M. (2022). The Effect of Communication Training Skills on Self-Efficacy and Social Anxiety of Students. *Journal of School Psychology*, 11(2), 39-50. doi: [10.22098/jsp.2022.1701](https://doi.org/10.22098/jsp.2022.1701) (Text in Persian)
- Hosseinchari, M., & Fadakar, M. (2006). Investigating the Effects of Higher Education on Communication Skills Based on Comparison of College and High School Students. *Teaching and Learning Research*, 3(2), 21-32. (Text in Persian)
- Jerabek, I. (2004). *Communication skills inventory revised*. Body-Mind QueenDom, <http://www.queendom/communic.html> . (23/3/2004).
- Karcher, D; Holcomb, J.M; Zambrano.(2008). *school attachment*. newyork; mcgrawhil
- Karimi, Y. (2018). *Educational psychology*. Tehran: Nashr Arasbaran. (Text in Persian)
- Kaya, B. (2024). Social support and subjective vitality among adolescents: The multiple mediation role of self-compassion and resilience. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, 43(33), 26772–26786. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-06326-5>
- Kim, S. (2000). *The effects of parent bonding, school bonding, belief on the structure of problem behaviors in elementary school- age children. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of doctor of philosophy*, university of Washington
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd ed.). Guilford Press.
- Kütük, H., Satici, S.A., Ümmet, D. et al.(2024). Childhood Psychological Maltreatment and Subjective Vitality: Longitudinal Mediating Effect of Cognitive Flexibility. *Applied Research Quality Life* 19(5), 1951–1965. <https://doi.org/10.1007/s11482-024-10315-y>
- Makyān, R., & Kalāntar Kūsheh, S. M.(2015). Normalizing Sense of Belonging to School Questionnaire and its relationship with Academic Burnout and Achievement Motivation among Persian students. *Quarterly of Educational Measurement*, 6(20), 119-138. doi: [10.22054/jem.2015.1790](https://doi.org/10.22054/jem.2015.1790) (Text in Persian)
- Malak, L. (2022). *The relationship between school belongingness, psychological well-being, and academic engagement among high school students in Gorgan*. Master's thesis, shargh Golestan Higher Education Institute. (Text in Persian)
- Maleki, B. (2023). Explaining Academic Buoyancy Based on Family Communication Patterns and Academic Support: The Mediating Role of Self-Directed Learning. *Journal of Research in Educational Systems*, 17(63), 102-118. doi: [10.22034/jiera.2024.421921.3064](https://doi.org/10.22034/jiera.2024.421921.3064) (Text in Persian)

- Mallick, M. K., & Kaur, S. (2016). Academic Resilience among Senior Secondary School Students: Influence of Learning Environment. *Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 8 (2), 20-27. DOI:[10.21659/rupkatha.v8n2.03](https://doi.org/10.21659/rupkatha.v8n2.03)
- Martin, A. J. (2001). The Student Motivation Scale: A tool for measuring and enhancing motivation. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 11(1), 1-20. DOI:[10.1017/S1037291100004301](https://doi.org/10.1017/S1037291100004301)
- Martin, J. (2013). Academic buoyancy and academic resilience: Exploring 'everyday' and 'classic' resilience in the face of academic adversity, *School Psychology International*, 34(5), 488-500. DOI:[10.1177/0143034312472759](https://doi.org/10.1177/0143034312472759)
- Mohammadi O A, Heydari A, Eftekhar Saadi Z, Joharifard R. (2024). Prediction of Academic Engagement and Academic Burnout based on Perfectionism and Academic Support in Secondary School Students. *Rooyesh*. 13(2), 131-140. <http://frooyesh.ir/article-1-4425-fa.html> (Text in Persian)
- Mo, Y., & Singh, K. (2008). Parents' relationships and involvement: Effects on students' school engagement and performance. *RMLE online*, 31(10), 1-11. DOI:[10.1080/19404476.2008.11462053](https://doi.org/10.1080/19404476.2008.11462053)
- Murray, C. (2009). Parent and teacher relationships as predictors of school engagement and functioning among low-income urban youth. *The Journal of Early Adolescence*, 29(3), 376-404. <https://doi.org/10.1177/0272431608322940>
- Namdari, N. (2018). *The effectiveness of communication skills training on teachers' job satisfaction and students' sense of school belongingness*. Master's thesis, Allameh Tabataba'i University. (Text in Persian)
- Nematpour mooneh, B. and Zarei, M. H. (2024). A structural model for the effectiveness of nonviolent communication in education on the academic progress, self-efficacy, and academic optimism of late learners with the mediating role of teaching methodology. *The Journal of New Thoughts on Education*, 20(4), 69-80. doi: [10.22051/jontoe.2024.47385.3936](https://doi.org/10.22051/jontoe.2024.47385.3936) (Text in Persian)
- Özdoğan, A. Çağlar. (2023). Mediating role of academic grit and subjective vitality in the relationship between school belongingness and school satisfaction among middle school students who migrated after an earthquake. *Journal of Happiness and Health*, 3(2), 127-138. <https://doi.org/10.47602/johah.v3i2.64>
- Pasno, A. (2024). Impact of sports enjoyment on academic resilience among student-athletes. *Physical Education of Students*. 28(4). 210-217. DOI:[10.15561/20755279.2024.0403](https://doi.org/10.15561/20755279.2024.0403)
- Ramezani Far S, Erfani N, Karimi Khoiyani R. (2024). The mediating role of academic enthusiasm in the relationship between the academic identity and the sense of belonging to the school of female students of the second year of high school. *Rooyesh*. 13(5), 145-156. <http://frooyesh.ir/article-1-5089-en.html> (Text in Persian)
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2008). From ego depletion to vitality: Theory and findings concerning the facilitation of energy available to the self. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(2), 702-717. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2008.00098.x>
- Ryan, R. M., & Frederick, C. (1997). On energy, personality, and health: subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of personality*, 65(3), 529-565. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1997.tb00326.x>
- Sands, T., & Plunkett, S. W. (2005). A New Scale to Measure Adolescent Reports of Academic Support by Mothers, Fathers, Teachers, and Friends in Latino Immigrant Families. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 27(2), 244-253. <https://doi.org/10.1177/0739986304273968>
- Senobari, B. , Khoyeen, F. and Farhangi, A. (2024). Developing a causal model of psychological well-being based on resilience with the mediation of interpersonal communication skills. *A new approach to children's education quarterly*, 6(3), 250-263. doi: [10.22034/naes.2024.464686.1460](https://doi.org/10.22034/naes.2024.464686.1460) (Text in Persian)
- Sharifi, F. , Marziyeh, A. and Jenaabadi, H. (2018). The relationship between achievement goals and the sense of connectedness with school and subjective vitality among students. *Journal of School Psychology*, 6(4), 99-119. doi: 10.22098/jsp.2018.606 (Text in Persian)
- Sheikhalizadeh, S. , Ahrari, E. A. , Mosleh, S. Q. and Alipour, F. (2023). Discrimination of Students with High and Low Academic Procrastination Based on Components of Sense of School Connectedness and Cognitive Flexibility. *The Journal of New Thoughts on Education*, 19(2), 149-164. doi: [10.22051/jontoe.2022.39364.3517](https://doi.org/10.22051/jontoe.2022.39364.3517) (Text in Persian)
- Sheikholeslami, R., Daftarchi, E. (2015). The Prediction of Students' Subjective Vitality by Goal Orientations and Basic Psychological Needs. *Journal of Psychology*, 19(2), 26-36. (Text in Persian)

- Sheykholeslami, A., Karimiyani, G. (2018). The Prediction of Students' Academic Engagement Based on Academic Support and Class Psycho- Social Climate. *Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 6(10), 95-111. doi: [10.22084/j.psychogy.2017.13181.1555](https://doi.org/10.22084/j.psychogy.2017.13181.1555) (Text in Persian)
- Sheikhholeslami, A. , Karimianpour, G., Mohammadi, Y. (2018). Predicting students' school connectedness based on academic support and academic self-concept. *Journal of Educational Psychology Studies*, 15(30), 187-206. doi: [10.22111/jeps.2018.4008](https://doi.org/10.22111/jeps.2018.4008) (Text in Persian)
- Shochet, I. M., Smyth, T., & Homel, R. (2007). The impact of parental attachment on adolescent perception of the school environment and school connectedness. *Australian and New Zealand journal of family therapy*, 28(2), 109-118. DOI:[10.1375/anft.28.2.109](https://doi.org/10.1375/anft.28.2.109)
- Tork Hamedani, N. (2022). *The relationship between communication skills and self-control with cognitive empowerment in fifth-grade female elementary students*. Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. (Text in Persian)
- Wang, Y. (2024). Examining the role of sense of belonging and formative assessment in reducing the negative impact of learning anxiety in mathematics. *European Journal of Psychology of Education*, 39(1), 431–453. <https://doi.org/10.1007/s10212-023-00701-9>
- Wentzel, K. R., Battle, A., Russell, S. L., & Looney, L. B. (2010). Social supports from teachers and peers as predictors of academic and social motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 35(3), 193–202. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.03.002>
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202–209. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.2.202>
- Wu, T.-T., Silitonga, L. M., Dharmawan, B., & Murti, A. T. (2024). Empowering Students to Thrive: The Role of CT and Self-Efficacy in Building Academic Resilience. *Journal of Educational Computing Research*, 62(), 816-845. DOI:[10.1177/07356331231225468](https://doi.org/10.1177/07356331231225468)
- Yaghoobi, A. , Zoghipaidar, M. R. , Farhadi, M. and Yousefi, B. (2020). Predicting educational well-being and mental vitality of high school students based on their feeling of belonging to the school mediated by goal orientation. *Journal of School Psychology*, 9(2), 169-189. doi: 10.22098/jsp.2020.947 (Text in Persian)
- Yasemi, S., Khalvandi, F., & Zareie, M. (2022). Investigating the relationship between hidden curriculum and students' academic engagement and communication skills. *Poyesh Biannual Journal of Educational Sciences and Counseling*, 1401(16), 113–133. (Text in Persian)
- Zabihi, N. (2023). Investigating achievement goals and sense of belonging to school: The mediating role of subjective vitality. Payame Noor University. (Text in Persian)
- Zare, H., Rezaei, A., Mostafaei, A (2019). *Educational Psychology*. Tehran: Payame Noor University (Text in Persian)

