

## رابطه جوعاطفی خانواده با رشد خودمختاری و احساس تعلق به مدرسه در دانش آموزان دختر مقطع دوم متوسطه در ایام کرونا

سیدمحمد قلمکاریان<sup>۱</sup>، مریم اسماعیلی بابادی<sup>۲</sup>

<sup>۱</sup> عضو هیئت علمی، دانشگاه پیام نور، اصفهان، ایران.

<sup>۲</sup> دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره تحصیلی، دانشگاه پیام نور، اصفهان، ایران (نویسنده مسئول)

### چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه میان جوعاطفی خانواده با رشد خودمختاری و احساس تعلق به مدرسه در دانش آموزان دختر مقطع دوم متوسطه در ایام کرونا بوده است. روش تحقیق از نوع توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش را تمامی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر شهرکرد در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ تشکیل داد که مطابق با آمارهای دریافتی حجم جامعه ۱۴۰۰ نفر برآورد شده است. نمونه این پژوهش ۳۰۰ نفر بودند که با روش نمونه گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای و بر اساس جدول انتخاب نمونه کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌های پژوهش شامل پرسشنامه جوعاطفی خانواده نودرگاه‌فرد (۱۳۷۳)، پرسشنامه رشد خودمختاری آیووا (۱۹۸۶) و پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه بری، بتی و وات (۲۰۰۴) بود. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی مانند میانگین و انحراف معیار و روش‌های آمار استنباطی مانند ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است. یافته‌های پژوهش نشان داد میان نمره کل جوعاطفی خانواده با نمره کل رشد خودمختاری و حیطه‌های آن در سطح آلفای  $p < 0.05$  رابطه مثبت و معنادار وجود دارد و زیر مقیاس‌های وابستگی متقابل، استقلال عاطفی-والدین و استقلال عاطفی دوستان و همسالان بیشترین ارتباط را با جوعاطفی خانواده دارند ( $p < 0.01$ ). همچنین دیگر یافته پژوهش نشان داد بین نمره کل جو عاطفی خانواده با نمره کل احساس تعلق به مدرسه و زیرمقیاس‌های آن در سطح آلفای  $p < 0.5$  رابطه منفی و معناداری وجود دارد و زیر مقیاس‌های مشارکت در اجتماع، مشارکت علمی و احساس احترام بیشترین ارتباط را با جوعاطفی خانواده دارند ( $p < 0.01$ ).

**واژه‌های کلیدی:** جوعاطفی خانواده، رشد خودمختاری، احساس تعلق به مدرسه، کرونا.

## مقدمه

زندگی انسان ها با حوادث و رویدادهای زیادی مواجه است. برخی از رویدادها مانند بیماری ها با خود نگرانی هایی به همراه دارند که می توانند منشأ پیامدهای روانی نامطلوب باشند. یکی از این پدیده ها که اخیراً زندگی روزمره همه انسانها را دستخوش تغییرات کرده است، ویروس کووید ۱۹ است. این بیماری به سبب ناشناختگی و کشنده بودن، موج جدیدی از وحشت را در دنیا به راه انداخت و در زمان کوتاهی در کل دنیا شیوع پیدا کرد. به گونه ای که تا زمان انجام تحقیق بیش از ۹۴ میلیون مبتلا و ۲ میلیون مرگ و میر بر اثر این بیماری ثبت شده است (سازمان جهانی بهداشت، ۲۰۲۱). سهم ایران از این آمار، ۱ میلیون و ۳۱۸ هزار مبتلا و ۵۶ هزار فوتی است (گزارش وزارت بهداشت ایران، ۱۴۰۰؛ ۱۴۰۰/۰۲/۱۷).

اگرچه شیوع کووید ۱۹ بیشتر سیستم بهداشتی و درمانی کشورهای مختلف را با چالش روبه رو کرده است اما سایر حوزه ها از جمله تعلیم و تربیت را نیز تحت تاثیر قرار داده است. با اوج گیری کووید ۱۹ پروتکل های بهداشتی بر رعایت فاصله گذاری اجتماعی تأکید کردند و در این راستا در بسیاری از کشورها آموزش حضوری در مدارس و دانشگاه ها تعطیل اعلام شد (غفوری فرد، ۱۳۹۹)، وضعیت جدید ناشی از شیوع کرونا شرایط بی سابقه ای بر سیستم آموزشی کشورها تحمیل کرده، در حالی که تا قبل از آن در بیشتر مواقع، معلمان در کلاس خود حاضر می شدند و با استفاده از روش های کلاسیک و به طور خاص روش سخنرانی به امر تدریس می پرداختند (کونینگ، ایگر-بیلا و گلاتچ، ۲۰۲۰)، ولی در حال حاضر با وضعیتی جدید روبرو شده اند به طوری که ادامه تحصیل فقط با استفاده از ابزارهای ارتباطی از راه دور ممکن است و معلمان مجبور هستند به تدریس آنلاین رو بیاورند و سبک های تدریس خود را متناسب با این فضا تغییر بدهند به نوعی که والدین مشارکت بیشتری در امور تحصیلی فرزندان خود دارند (هوبر و هلم، ۲۰۲۰).

یکی از مسائلی که در ارتقاء فرایند آموزش و یادگیری دانش آموزان در آموزش مجازی نقش مهمی دارد جنبه های عاطفی روابط والدین و فرزندان است. جو عاطفی خانواده که چگونگی ارتباط و طرز برخورد و نظر افراد خانواده نسبت به هم، احساس ها و علاقه آنها به یکدیگر و چگونگی دخالت یا عدم دخالت شان در کارهای اعضای دیگر و رقابت و همکاری آنها با یکدیگر است، می تواند در سلامت روانی و رفتاری فرزندان و موفقیت آنها در تحصیل موثر باشد (تروفولز، تات، ماینر و برگ، ۲۰۱۷). همچنین جو عاطفی خانواده شامل محبت، نوازش، تأیید کردن، تجربه های مشترک، هدیه دادن، تشویق کردن، اعتماد و احساس امنیتی است که کودک آنها را از طریق پدر، مادر و سایر افراد خانه به دست می آورد (هیل برن، ۱۹۶۴؛ نقل از ارجمند و کاظمیان مقدم، ۱۳۹۷). کاهش در بعد عاطفی مانند مراقبت و همچنین در دسترس نبودن و فقدان محبت می تواند اختلالات رفتاری و تحصیلی زیادی را در دوره کودکی و نوجوانی پیش بینی کنند (کانگر و کانگر، ۲۰۰۲) و همین طور روابط خصمانه، طرد و غفلت فرزندان از سوی والدین می تواند پیامدهای ناگواری نظیر مشکلات عاطفی و رفتاری و استفاده از

<sup>۱</sup>Virus COVID19<sup>۲</sup>König, Jäger-Biela & Glutsch<sup>۳</sup>Huber & Helm,<sup>۴</sup>Trofholz, Tate, Miner & Berg<sup>۵</sup>Conger & Conger

راهکارهای مقابله‌ای منفعلانه در برابر مشکلات و فشارهای زندگی برای فرزندان به بار آورد (مورفی، ویکراماراتنی و واز یمن،<sup>۶</sup> ۲۰۱۰). با وجود آنکه خانواده می‌تواند منبع آرامش و امنیت برای فرزندان باشد، اما در صورت اختلافات خانوادگی و تعاملات منفی اعضا می‌تواند به صورت غیرمستقیم مانعی را بر سر راه پیشرفت فرزندان ایجاد کند (تنهای رشوانلو و حجازی، ۱۳۹۱). والدین ناآگاه و بی‌توجه به اهمیت رفتار گرم و صمیمانه با فرزندان، با ایجاد محیطی ناخوشایند در خانه، فرزندان بدون استقلال و رشد شخصی و بی‌میل به امور تحصیلی خواهند داشت. بنابراین طبیعی است که عمیقاً تحت تأثیر آنچه در درون خانواده آسیب زده باشد، زمینه‌های شکوفایی رشد شخصی و استقلال در دانش آموزان شدید صدمه خواهد دید (عسگری، صفرزاده و قاسمی مقرد، ۱۳۹۰).

یکی از متغیرهایی که عمیقاً تحت تأثیر جو عاطفی خانواده مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است رشد خودمختاری فرزندان است. جعفری هرنندی و رجایی موسوی (۱۳۹۸) نشان دادند که بلوغ عاطفی فرزندان تحت تأثیر جو عاطفی خانواده رشد می‌کند و جو عاطفی خانواده پیش‌بینی‌کننده رشد و بلوغ عاطفی فرزندان است. بر اساس تعریف کندال<sup>۷</sup> (۱۹۹۳)، خودمختاری به عنوان رفتارها و مهارت‌هایی است که اساساً از محیط‌های آموزشی و خانه ناشی می‌شود و فرد را قادر می‌سازد تا در زندگی به طور مستقل تصمیم‌گیری کرده و مسائل‌شان را حل کنند (عادلی، طالع پسند و نظیفی، ۱۳۹۹). خودمختاری از نظر برگر و توما<sup>۸</sup> (۲۰۱۵) به عنوان عاملی نگرسته می‌شود که در زندگی اشخاص نقش اساسی دارد و آن‌ها را آزاد به تصمیم‌گیری و انتخاب در مورد کیفیت زندگی‌شان می‌کند و فارغ از تأثیرات و دخالت‌های بیرونی و بی‌مورد است. وقتی که فرد عملی را آزادانه انتخاب کند نیاز به خودمختاری در او رشد می‌یابد، وقتی که بر آن عمل تسلط یابد احساس شایستگی خواهد کرد و هنگامی که با افراد مهم زندگی ارتباط برقرار کند و از حمایت آنان بر خوردار شود، احساس تعلق در او رشد می‌کند. محیطی که با حمایت خود زمینه ارضای این نیازها را فراهم کند، باعث لذت بردن فرد از اعمال و در نتیجه تنظیم خود مختار رفتارها می‌گردد (گانیه<sup>۹</sup>؛ ۲۰۰۳). والدین به عنوان اولین عامل اجتماعی کردن فرزندان، با روابط سازنده و تعاملات خود خود، نقش مهمی در رشد و تحول روان‌شناختی و اجتماعی آنان ایفا می‌کنند (گروولنیک، ۲۰۰۹) و شیوه رفتار آنان به طور عمده‌ای می‌تواند بر ارضاء یا بازداري نیازهای روان‌شناختی مؤثر باشد (نی‌میک<sup>۱۰</sup> و همکاران، ۲۰۰۶).

تحقیقات نشان می‌دهند که حمایت و گرمی والدین در محیط خانواده با استقلال رفتاری، اقتدار فرزندان و خودمختاری آنان رابطه مثبت و با اشکال غیرخود مختار آن رابطه منفی دارد (تنهای رشوانلو، ۱۳۸۹؛ کاستا<sup>۱۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۹؛ دسی<sup>۱۲</sup> و همکاران، ۱۹۹۳؛ رایان<sup>۱۳</sup> و همکاران، ۱۹۹۴) و می‌تواند پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را پیش‌بینی کند (عسگری و سادات

<sup>۶</sup>Murphy, Wickramaratne & Weissman

<sup>۷</sup>Kendall

<sup>۸</sup>Berger & Thoma

<sup>۹</sup>Gagné

<sup>۱۰</sup>Niemiec

<sup>۱۱</sup>Costa

<sup>۱۲</sup>Deci

<sup>۱۳</sup>Ryan

جزایری، ۱۳۹۷؛ مظاهری، سادات صادقی و حیدری، ۱۳۹۰؛ برونته سینک، مور و کارانو، ۲۰۰۶؛ سوننز و وتستین کیست<sup>۱۵</sup> (۲۰۰۵). غالب تحقیقات انجام شده در این زمینه، تأثیر مستقیم روابط والدینی و جو حاکم بر خانواده بر استقلال شخصی و رشدخودمختاری را مورد بررسی قرار داده اند، اما برخی دیگر از محققان (گروولیک، ۲۰۰۹؛ گووی و ولرند، ۱۹۹۷) بر این باورند که جو عاطفی حاکم بر خانواده و نحوه تعاملات والدینی با فرزندان به طور غیرمستقیم و از طریق تأثیر بر انگیزش بیرونی بر رشد خودمختاری و پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارد. به عنوان مثال گروولیک و همکاران (۱۹۹۱) در پژوهشی به بررسی تأثیر ادراک حمایت از خودمختاری و درگیری مادر، پدر و هر دو والد بر متغیرهای انگیزشی ادراک کنترل، شایستگی و خودمختاری و همچنین پیشرفت تحصیلی پرداختند. نتایج حاکی از آن بود که متغیرهای انگیزشی به عنوان واسطه‌ای میان ادراک از جوعاطفی خانواده و رشد خودمختاری و پیشرفت تحصیلی عمل می‌کنند.

یکی دیگر از عوامل موثر و مرتبطی که می‌تواند از جو عاطفی خانواده تأثیر بپذیرد احساس تعلق به مدرسه در فرزندان است. به عبارت دیگر گذشته از نقش خانواده در پرورش کودک و در نتیجه استمرار نسلها و بقای نوع بشر، وظایف متعددی مانند افزایش حس تعلق آنان به مدرسه به عهده خانواده است. تعلق به مدرسه احساسی است که دانش آموزان نسبت به همسالان، معلمان و کادر آموزشی مدرسه خود دارند (بورگونوی و فریرا، ۲۰۲۰). دانش آموزان بیشتر دوره کودکی و نوجوانی خود را در مدرسه می‌گذرانند و حس تعلق می‌تواند بر زندگی آنها تأثیرگذار بوده (بوچارد و برگ، ۲۰۱۷) و بر جنبه های شخصی و تحصیلی آنان اثر بگذارد (روفی، ۲۰۱۱). حس تعلق انگیزه‌ای برای علاقه دانش آموزان به مدرسه است که ارزش های درونی، پیگیری اهداف و رفتارهای تحصیلی را بهبود می‌بخشد (فاست، ۲۰۱۴) و فقدان آن به مشکلات رفتاری، عاطفی و تحصیلی می‌انجامد. این عقیده که معلمان و هم سالان به آنها اهمیت داده، در جریان یادگیری حامی شان هستند، قواعد انضباطی مدرسه عادلانه است و تعلیم و تربیت ضرورتی حیاتی برای زندگی است، در دانش آموزان احساس تعلق به مدرسه ایجاد و آن را تقویت می‌نماید (ماپفومو و موجنا، ۲۰۱۳). پژوهش ها نشان داده تعلق به مدرسه با کاهش قلدری (بلوم، ۲۰۰۵)، احتمال ترک تحصیل (اشلی، انیس و اوسو- آنسا، ۲۰۱۲)، سوء مصرف مواد و الکل (چاپمن<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۲) و افزایش انگیزش

<sup>۱</sup>Bronte-Tinkew, Moore & Carrano

<sup>۲</sup>Soenens & Vansteenckiste

<sup>۳</sup>Guay & Vallerand

<sup>۴</sup>Borgonovi & Ferrara

<sup>۵</sup>Bouchard & Berg

<sup>۶</sup>Roffey

<sup>۷</sup>Mapfumo & Muchena

<sup>۸</sup>Bloom

<sup>۹</sup>Ashley, Ennis & Owusu-Ansah

<sup>۱۰</sup>Chapman

تحصیلی (وننزل، بتل، راسل و لونی<sup>۲۴</sup>، ۲۰۱۰)، تمایل به شرکت در فعالیت های فوق برنامه (سالهوف<sup>۲۵</sup>، ۲۰۰۹) و حضور به موقع در مدرسه (ایتو<sup>۲۶</sup>، ۲۰۱۱) رابطه دارد.

به نظر می رسد والدین نقش زیادی در احساس تعلق به مدرسه دارند (موتاها، او سترل و هاوکینز، ۲۰۱۰). کارشناسان حوزه آموزش معتقدند در شرایط ناگزیر کنونی نقش والدین و اعضای خانواده دانش آموز کمتر از آموزگاران و کادر آموزشی نیست. به اعتقاد این گروه از کارشناسان و بسیاری از مسئولان آموزشی، والدین نباید به بهانه مسئولیت ذاتی و حرفه ای آموزش و پرورش در فراهم کردن زیرساخت های آموزشی، نقش مهم خودشان در فرآیند آموزشی با ساختار ناگزیر کنونی را نادیده بگیرند و به آن کم توجه باشند (غفوری فرد، ۱۳۹۹). نقش والدین در تحصیل و ایجاد حس تعلق به مدرسه در فرزندان به اندازه ایست که می تواند مسیر زندگی هر فرد را مشخص کند. والدین با سبک تربیتی، رفتار، ارتباطات، نگرش و تعاملاتی که در محیط خانواده ایجاد می کنند به فرزندان یاد می دهند که چه چیزی برای زندگی لازم و چه چیزی مضر است. این والدین هستند که امکانات و شرایط را به نحوی ایجاد می کنند که کودکان فرصت پیشرفت در زمینه های مختلف زندگی را داشته باشند. اما گاه تصمیمات آن ها بر اساس معیارهای نامناسب بوده و علیرغم تلاش هایشان نمی توانند آینده خوبی برای فرزند خود رقم بزنند و به تبع آن فرزندان نسبت به تحصیل و مدرسه دل سرد شده و از ادامه مسیر باز می مانند (عادلی و همکاران، ۱۳۹۹). در این راستا نیز بررسی پیشینه تحقیقاتی نشان می دهد که بین جو عاطفی خانواده و الگوهای ارتباطی والدین با احساس تعلق به مدرسه و تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد؛ به عنوان مثال نتایج پژوهش رمضانپور، کورش نیا، مهریار و جاویدی (۱۳۹۸) نشان داد که متغیرهای برونزا (جهت گیری گفت و شنود خانواده و جهت گیری همنوایی خانواده) قادر به پیش بینی احساس تعلق به مدرسه در دانش آموزان است. همچنین هانگ و اسپلیج<sup>۲۷</sup> (۲۰۱۲) معتقدند جو ارتباطی حاکم بر خانواده می تواند بر رشد دانش آموزان در زمینه های مختلف اثر بگذارد؛ ماری -هاروی واسلی<sup>۲۸</sup> (۲۰۱۰) نیز بر تاثیر خانواده و مسئولیت آن ها بر حمایت از دانش آموزان تاکید کرده اند تا دانش آموزان بتوانند با استفاده از این نوع حمایت ها پیشرفت مناسبی در تحصیل، رشد اجتماعی و عاطفی خود داشته باشند. به گواه این یافته های پژوهشی، انتظار می رود عملکرد مطلوب و بهینه دانش آموزان از یک طرف با ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده و جو حمایتی و عاطفی حاکم بر خانواده و از طرف دیگر با احساس تعلق به مدرسه در آن ها در ارتباط باشد. پس از این رو خانواده یک نظام عمده موثر بر فرزندان هست که در این تحقیق مورد بررسی قرار گرفته و نقش آن در بروز رفتارهایی مانند رشد خودمختاری و احساس تعلق بیشتر به مدرسه قابل بررسی است.

اهمیت یافته های مذکور از یک سوء و فقدان مطالعات مربوط به بررسی تعاملی این متغیرها در بافت آموزشی کشور به ویژه در شرایط بحرانی که ویروس منحوس کوید ۱۹ به وجود آورده و نقش والدین را به مراتب بیش از پیش در امور تحصیلی فرزندان خود افزایش داده، مهم ترین برانگیزاننده انجام پژوهش حاضر بوده است. بدین ترتیب پژوهش حاضر به بررسی رابطه جو عاطفی خانواده با رشد خودمختاری و احساس تعلق به مدرسه در دانش آموزان دختر مقطع دوم متوسطه در ایام کرونا پرداخته است.

<sup>۲۴</sup>Wentzel, Battle, Russell & Looney

<sup>۲۵</sup>Saelhof

<sup>۲۶</sup>Itô

<sup>۲۷</sup>Hong & Espelage

<sup>۲۸</sup>Murray-Harvey & Slee

## روش پژوهش

طرح پژوهش حاضر از نوع همبستگی است و جامعه آماری آن شامل همه دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر شهرکرد در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ بوده است. حجم جامعه آماری ۱۴۰۰ نفر برآورد شده است. نمونه این پژوهش ۳۰۰ نفر از دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر شهرکرد بودند که با روش نمونه گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای و بر اساس جدول انتخاب نمونه کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) انتخاب شدند. به این ترتیب که پس از دریافت آمار کل دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر شهرکرد از اداره آموزش و پرورش، از میان کل دبیرستانهای دخترانه این شهرستان، تعداد ۶ دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب شد، سپس متناسب با تعداد مورد نظر، ۱۲ کلاس که در مجموع ۳۰۰ دانش آموز بودند به عنوان نمونه پژوهشی انتخاب شدند و پرسشنامه های مورد نظر در میان آنان توزیع شد.

## ابزار پژوهش

**مقیاس جو عاطفی خانواده:** این مقیاس در سال ۱۳۷۳ توسط محمود نودرگاه فرد به منظور سنجش جو عاطفی خانواده ساخته شد و شامل ۳۵ سؤال با گزینه‌های (هرگز، کم، گاهی، زیاد، خیلی زیاد) است و آزمودنی با علامت گذاری در هر یک از این گزینه‌ها وضعیت خانواده خود را در هر یک از سؤالات مشخص می‌کند. اعتبار ضریب محتوای این تست از روش دو نیمه کردن معادل ۰/۹۴ گزارش شده است و می‌توان نتیجه گرفت که این آزمون از اعتبار خوبی برخوردار است. روایی محتوایی این تست با توجه به نظر متخصصان تأیید اعتبار درونی می‌توان آن را به عنوان یکی از شواهد روایی سازه تلقی کرد (نودرگاه فرد، ۱۳۷۳).

**پرسشنامه رشد خودمختاری:** پرسشنامه رشد خودمختاری آیووا در سال ۱۹۸۶ به منظور ارزیابی خط سیر تحول خودمختاری براساس نظریه چیکرینگ (۱۹۶۹) به وسیله هود و جکسون طراحی شد. پرسشنامه دارای ۹۰ عبارت و ۶ زیر مقیاس (وابستگی متقابل، استقلال عاطفی-والدین، مدیریت مالی، استقلال عاطفی دوستان و همسالان، جابجایی) می‌باشد و هر زیر مقیاس ۱۵ سوال را به خود اختصاص داده است، و بر اساس طیف پنج گزینه ای لیکرت (اصلاً در من وجود ندارد، نمره ۱؛ به ندرت در من وجود دارد، نمره ۲؛ گاهی در من وجود دارد، نمره ۳؛ اغلب در من وجود دارد، نمره ۴؛ و تقریباً در من وجود دارد، نمره ۵) به سنجش رشد خودمختاری می‌پردازد. برای بدست آوردن نمره مربوط به هر زیر مقیاس نمرات همه عبارات زیر مقیاس مورد نظر (هر زیر مقیاس ۱۵ عبارت) با هم جمع می‌شود؛ همچنین برای بدست آوردن نمره میانگین عدد به دست آمده بر ۱۵ تقسیم می‌شود و برای بدست آوردن نمره کل باید امتیازات مربوط به ۹۰ عبارت با هم جمع می‌شود. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه در پژوهش سلگی لرستانی (۱۳۹۳) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷۰ برآورد شده است؛ همچنین روایی محتوایی، صوری و ملاکی این پرسشنامه نیز پژوهش ذکر شده مناسب ارزیابی شده است.

**پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه:** پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه<sup>۹</sup> توسط بری، بتی و وات<sup>۴</sup> (۲۰۰۴) به منظور سنجش احساس تعلق به مدرسه دانش آموزان طراحی و تدوین شده است و در ایران توسط مکیان و کلانتر کوشه (۱۳۹۴)

<sup>۹</sup>Students' sense of connectedness with school questionnaire

<sup>۴</sup>Brew, Beatty & Watt

اعتباریابی شده است. این پرسشنامه دارای ۲۷ سوال و شش مولفه حمایت معلم، مشارکت در اجتماع، احساس رعایت احترام و عدالت در مدرسه، احساس مثبت به مدرسه، تعلق فرد به مدرسه و مشارکت علمی می باشد و بر اساس طیف پنج گزینه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم، نمره ۱ تا کاملاً موافقم، نمره ۴) به سنجش احساس تعلق دانش آموزان به مدرسه می‌پردازد. برای محاسبه امتیاز هر زیرمقیاس، نمره تک تک گویه‌های مربوط به آن زیرمقیاس با هم جمع می‌شود. برای محاسبه امتیاز کلی پرسشنامه، نمره همه گویه‌های پرسشنامه را با هم جمع می‌شود. دامنه امتیاز این پرسشنامه بین ۲۷ تا ۱۰۸ خواهد بود. هر چه امتیاز حاصل شده از این پرسشنامه بیشتر باشد، نشان دهنده میزان بیشتر احساس تعلق به مدرسه خواهد بود و بالعکس. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در پژوهش مکان و کلانتر کوشه (۱۳۹۴) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷۰ برآورد شده است؛ همچنین روایی محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است.

### یافته‌های پژوهش

در این بخش ابتدا یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش و سپس آزمون همبستگی پیرسون به منظور بررسی روابط بین متغیرها ارائه می‌شوند.

یافته‌های توصیفی مربوط به میانگین، انحراف معیار، کمترین و بیشترین نمره آزمودنی‌ها روی متغیرهای پژوهش در جدول ۱ نشان داده شده‌اند.

یافته‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش در نمونه مورد بررسی

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	کمینه	بیشینه
<b>جوعاطفی خانواده</b>	۲۳,۴۷	۱۰,۷۲	۲	۳۵
وابستگی متقابل	۹,۸۸	۴,۷۵	۳	۱۹
استقلال عاطفی-والدین	۲۲,۶۳	۳,۷۱	۱۲	۳۱
زیرمقیاس‌های رشد خودمختاری	۳۸,۹۶	۴,۸۵	۲۴	۵۰
مدیریت زمان	۳۴,۲۵	۵,۸۱	۲۰	۵۰
مدیریت مالی	۳۳,۶۲	۵,۶۱	۲۱	۴۷
استقلال عاطفی دوستان	۳۱,۱۳	۵,۰۶	۱۹	۵۰
جابجایی	۱۷۰,۴۹	۱۷,۸۲	۱۱۹	۲۱۱
<b>نمره کل رشد خودمختاری</b>	۲۰,۵۸	۴,۲۳	۱۱	۳۰
حمایت معلم	۸,۱۹	۲,۱۴	۴	۱۶
مشارکت در اجتماع	۸,۲۵	۲,۹۰	۴	۱۸
احساس احترام	۱۰,۳۴	۲,۵۴	۴	۱۸
احساس تعلق به مدرسه	۶,۲۳	۲,۵۶	۳	۱۵
تعلق فرد به مدرسه	۸,۲۸	۲,۰۶	۳	۱۳
مشارکت علمی	۶۱,۸۹	۹,۳۸	۳۸	۹۲
<b>نمره کل احساس تعلق به مدرسه</b>				

N=300

همانگونه که در جدول ۱ مشاهده می شود میانگین نمره جوعاطفی خانواده ۲۳,۴۷ با انحراف معیار ۱۰,۷۲ می باشد. همچنین در بین حیطه های شش گانه رشدخودمختاری بیشترین میانگین مربوط به زیرمقیاس مدیریت زمان (۳۸,۹۶) و کمترین میانگین مربوط به وابستگی متقابل (۹,۸۸) است. زیر مقیاس مدیریت مالی بیشترین انحراف معیار را در بین شش خرده مقیاس رشدخودمختاری دارد. همچنین در بین حیطه های شش گانه احساس تعلق به مدرسه بیشترین میانگین مربوط به حمایت معلم (۲۰,۵۸) و کمترین میانگین مربوط به تعلق فرد به مدرسه (۶,۲۳) است. زیر مقیاس حمایت معلم نیز دارای بیشترین انحراف معیار (۴,۲۳) در بین زیرمقیاس های احساس تعلق به مدرسه می باشد.

انجام بسیاری از آزمون های پارامتریک مستلزم نرمال بودن مشاهدات است. بنابراین می توان برای بررسی طبیعی بودن توزیع داده ها از آزمون کلموگروف اسمیرنوف استفاده کرد. براساس این آزمون، وقتی توزیع داده ها نرمال است که مقدار یا سطح معناداری بیش از عدد بحرانی در سطح ۰/۰۵ باشد. در جدول ۲ نتایج آزمون کلموگروف اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن داده های حاصل از اجرای آزمون ها ارائه می گردد.

جدول ۲. آزمون کولموگروف-اسمیرنوف

متغیر	سطح معناداری	Z (کولموگروف-اسمیرنوف)
جوعاطفی خانواده	۰,۵۴۱	۱۴,۴۸
رشد خودمختاری	۰,۶۴۳	۰,۴۶۳
احساس تعلق به مدرسه	۰,۷۴۴	۰,۳۲۶

همانگونه که در جدول بالا مشاهده می گردد مقدار آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای نمره جوعاطفی خانواده (۱۴,۴۸)، رشد خودمختاری (۰,۴۶۳) و احساس تعلق به مدرسه (۰,۳۲۶) معنادار نیست. بنابراین متغیرهای پژوهش دارای توزع نرمالی هستند و می توان از تحلیل های پارامتریک برای آن استفاده کرد.

جدول ۳. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳
جو عاطفی خانواده	۱												
وابستگی متقابل	۰,۹۰**	۱											
استقلال عاطفی	۰,۶۶**	۰,۶۷**	۱										
مدیریت زمان	۰,۱۵*	۰,۰۶	۰,۱۳*	۱									
مدیریت مالی	-۰,۱۳*	-۰,۰۲	۰,۰۰۳	۰,۱۴*	۱								
استقلال عاطفی	۰,۳۵*	-۰,۱۸**	۰,۰۶۳	۰,۳۶*	۰,۶۳**	۱							



دوستان												
جایجایی												۰.۱۸*
حمایت معلم												۰.۱۱**
مشارکت در اجتماع												۰.۳۰**
احساس احترام												۰.۱۷**
احساس مثبت به مدرسه												۰.۰۳
تعلق فرد به مدرسه												۰.۰۱
مشارکت علمی												۰.۲۷**

اطلاعات به دست آمده از جدول ۳ نشان می دهد بین جو عاطفی خانواده با وابستگی متقابل ( $r=0.90^{**}$ )، استقلال عاطفی والدین ( $r=0.66^{**}$ )، استقلال عاطفی دوستان ( $r=0.35^{**}$ ) در متغیر رشد خودمختاری در سطح خطای کمتر از ۰,۰۱ رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین بین جو عاطفی خانواده با مدیریت زمان به عنوان یکی دیگر از زیر مقیاس های رشد خودمختاری ( $r=0.15^{*}$ ) در سطح خطای کمتر از ۰,۰۵ رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین مدیریت مالی ( $r=-0.13^{*}$ ) و جابه جایی ( $r=-0.18^{*}$ ) در سطح خطای کمتر از ۰,۰۵ با جو عاطفی خانواده رابطه منفی و معناداری نشان داده است. مشارکت در اجتماع ( $r=-0.30^{**}$ )، احساس احترام ( $r=-0.17^{**}$ ) و مشارکت علمی ( $r=-0.27^{**}$ ) از زیرمقیاس های احساس تعلق به مدرسه در سطح خطای کمتر از ۰,۰۱ با جو عاطفی خانواده رابطه منفی و معنادار وجود دارد.

جدول ۴. ضریب همبستگی پیرسون بین جو عاطفی خانواده با نمره کل رشد خودمختاری

## جدول ۵. ضریب همبستگی پیرسون بین جوعاطفی خانواده با نمره کل احساس تعلق به مدرسه

متغیر	ضریب همبستگی	سطح معناداری	تعداد
نمره کل احساس تعلق به مدرسه	$-0.35^{**}$	۰.۰۰۱	۳۰۰

اطلاعات ارائه شده در جدول ۵ نشان می دهد که جوعاطفی خانواده در سطح ( $P < 0.01$ ,  $r = -0.35^{**}$ ) با نمره کل احساس تعلق به مدرسه در دانش آموزان دختر مقطع دوم متوسطه رابطه منفی و معنادار دارد.

## بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه جوعاطفی خانواده با رشد خودمختاری و احساس تعلق به مدرسه در دانش آموزان دختر مقطع متوسطه در ایام کرونا انجام گرفت. یافته های این پژوهش نشان داد که بین جوعاطفی خانواده با نمره کل رشد خودمختاری رابطه مثبت و معنادار وجود دارد ( $P < 0.01$ ). همچنین همه زیر مقیاس های رشد خودمختاری (وابستگی متقابل، استقلال عاطفی والدین، مدیریت زمان، مدیریت مالی، استقلال عاطفی دوستان و جابجایی) با جوعاطفی خانواده رابطه معناداری را نشان دادند. این یافته با یافته های پژوهش جعفری هرندی و رجایی موسوی (۱۳۹۸)، تنهای رشوانلو، (۱۳۸۹)، کاستا<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۹)، دسی و همکاران (۱۹۹۳)، برونته سینک و همکاران (۲۰۰۶) همسو می باشد. به عنوان مثال جعفری هرندی و رجایی موسوی (۱۳۹۸) نشان دادند که بین جوعاطفی خانواده و بلوغ عاطفی دختران دوره دوم متوسطه همبستگی معناداری وجود دارد به این معنا که جوعاطفی با ثبات خانواده با میزان رشد یافتگی بیشتر در دختران در ارتباط است؛ به عبارتی هر چه جوعاطفی خانواده و رابطه عاطفی والدین با فرزند مناسب تر باشد، میزان دستیابی فرزندان به بلوغ عاطفی بیشتر خواهد بود. در تبیین این یافته می توان بیان کرد بر طبق نظریه یادگیری مشاهده ای بندورا (۱۹۹۴)، با وجود یادگیری افراد از تجربه مستقیم، بیشترین میزان یادگیری از طریق مشاهده رفتار دیگران کسب می شود و عنصر اصلی یادگیری مشاهده ای سرمشق گیری است. از طرف دیگر در شرایط فعلی که مدارس تعطیل هستند و آموزش ها به صورت کاملاً مجازی است و فرزندان بیشترین وقت خود را در خانواده می گذرانند، از بسیاری از رفتارهای والدین سرمشق و الگو می گیرند (رالی، باقری و ملتفت، ۱۳۹۷). از طرف دیگر وابستگی متقابل، استقلال عاطفی مناسب از والدین، مدیریت زمان و مدیریت مالی به عنوان برخی از مولفه های مرتبط با رشد خودمختاری از طریق تقلید و الگوگیری از والدین در محیط خانواده صورت می گیرد که مطابق با نتایج تحقیقات تقلید و الگوگیری در محیط های زنده مثل خانواده برای فرزندان احتمال تقلید رفتارهای متقابل را برای فرزندان بیشتر می کند و در خانواده ای که جو عاطفی نامناسب، الگوهای ارتباطی نابهنجار بین والدین وجود دارد رشد خودمختاری و استقلال کودک را با خطر مواجه می کند. بنابراین نبود رابطه مثبت بین والدین و همچنین والدین با فرزندان و الگوهای ارتباطی خشک و پرخاشگرانه آن ها نسبت به یکدیگر باعث شکل گیری یادگیری این رفتار در فرزندان می شود و فرزندان آن والدین نیز معمولاً در مواجهه با مشکلات و فشارهای زندگی به جای انجام دادن رفتارهای رشدیافته و مستقل مانند استفاده از گفت و گوی منطقی با والدین، دوستان، همسالان و معلم از رفتارهای مخرب حاکی از عدم

<sup>۲</sup>Costa

رشدیافتگی خودمختاری اقدام خواهند کرد. به عبارت دیگر چون والدین بیشترین ارتباط را هم در شرایط فعلی موجود در ایام کرونا و هم به طور کلی در ارتباط با فرزند خود دارند کودک از نحوه ارتباط عاطفی آن‌ها و جوی که به وسیله آن‌ها بر خانواده حاکم می‌شود شیوه ایجاد ارتباط را با دیگران یاد می‌گیرند و احساس ارزشمندی می‌کنند و این موضوع در رشد خودمختاری آنان تاثیر خواهد گذاشت.

یافته دیگر این پژوهش نشان داد بین جو عاطفی خانواده با نمره کل احساس تعلق به مدرسه رابطه منفی و معنادار وجود دارد و متغیرهای مشارکت در اجتماع، احساس احترام و مشارکت علمی از بین زیرمقیاس‌های احساس تعلق به مدرسه بیشترین ارتباط منفی و معنادار را با جو عاطفی خانواده نشان دادند ( $P < 0/01$ ). یافته‌های این پژوهش نیز با نتایج یافته‌های پژوهش رمضانپور و همکاران (۱۳۹۸)، هانگ و اسپلیج (۲۰۱۲)، موتاهان و همکاران (۲۰۱۰) و ماری-هاروی واسلی (۲۰۱۰) همسو می‌باشد. نتایج این پژوهش‌ها حاکی از تاثیر خانواده بر احساس تعلق به مدرسه و محیط آموزشی بود. همچنان که رمضان پور و همکاران (۱۳۹۸) نشان دادند که متغیرهای برون‌زا (جهت‌گیری گفت و شنود خانواده و جهت‌گیری همنوایی خانواده) قادر به پیش‌بینی احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان است و در خانواده‌هایی که الگوهای ارتباطی مناسبی وجود دارد و افراد خانواده در تعاملات مناسب بیشتری با هم بسر می‌برند، پذیرش بیشتری برای یکدیگر ایجاد می‌کنند و کمتر به خاطر نظرات متفاوت سرزنش صورت می‌گیرد، بهتر می‌توانند ارزش‌ها و اهداف مشترکی را تدارک ببینند و در پی آن برای رسیدن به آن‌ها تلاش کنند، از راهبردهای مناسبی برای گفت و گو با فرزندان خود استفاده کنند، برنامه ریزی، نظارت و کنترل مناسب بر آن‌ها انجام دهند و زمانی که این اهداف در مسیر امور تحصیلی باشد این نظارت و کنترل به همراه جو عاطفی مناسب زمینه‌ای را برای تعلق بیشتر به درس و مدرسه در فرزند به وجود می‌آورد. در زمینه تبیین یافته‌های این پژوهش، می‌توان گفت که بررسی زمینه‌های خانوادگی افراد مشتاق به تحصیل و مدرسه نشان می‌دهد که یکی از مسائل مهم برای رشد اشتیاق شناختی رفتاری و عاطفی کودکان ایجاد محیط مناسب برای تحریک و حفظ رابطه دوستانه والد-فرزند است. از این رو حمایت عاطفی خانواده می‌تواند نقشی مثبت در جلوگیری از بروز ناکامی‌های ممکن داشته باشد. در نتیجه ایجاد احساس مثبت نسبت به محیط مدرسه و رشد اشتیاق کودکان در مایه پشتیبانی مکرر خانواده و ایجاد محیطی سرشار از محبت و همدلی فراهم می‌شود. همچنین محیط مدرسه و تعامل مناسب دانش‌آموزان با یکدیگر و معلمان و مربیان خود باعث ایجاد احساس مطلوب به مدرسه می‌گردد و می‌توانند فرایندهای شناختی و فراشناختی خود را در زمینه تحصیلی توسعه دهند که منجر به ایجاد انگیزه، تعهد و احساس ارزش نسبت به مواد درسی و در نتیجه تلاش بیشتر برای کنترل و نظارت دقیق بر فرایند یادگیری داشته باشند و این احساس تعلق به مدرسه می‌تواند زمینه ایجاد موفقیت را به سایر محیط‌های مشابه تسری دهد.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر، می‌توان به طرح مطالعه حاضر و استفاده از روش مقطعی اشاره کرد که ثبات و پایداری نتایج را در پی نخواهد داشت. محدودیت دیگر، نمونه پژوهش بود که می‌تواند تعمیم دهی نتایج پژوهش به دوره‌های تحصیلی دیگر را با مشکل روبه رو سازد و گردآوری اطلاعات بر اساس مقیاس خود گزارش دهی انجام شده که این گزارش‌ها به دلیل دفاع‌های ناخود آگاه، تعصب در پاسخ‌دهی و شیوه‌های معرفی شخصی مستعد تحریف‌اند، با توجه به این محدودیت‌ها پیشنهاد می‌شود آموزش شیوه‌های صحیح فرزندپروری و چگونگی ایجاد جو عاطفی مناسب در خانواده که در آن به نیازهای عاطفی فرزندان توجه کافی شود و پذیرش، تأیید، حمایت و هدایت فرزندان در اولویت قرار گیرد؛ همچنین برای کاهش هیجانات منفی و افزایش احساس تعلق به تحصیل و مدرسه دانش‌آموزان، شیوه‌های مداخله از سوی متخصصان اعمال شود.

## منابع

- ارجمند، نورا و کاظمیان مقدم، کبری (۱۳۹۷). بررسی رابطه میان جو عاطفی خانواده و ادراک از محیط مدرسه با اشتیاق دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر اهواز. *فصلنامه خانواده و پژوهش*، ۴۵، ۱۴۴-۱۵۶.
- تنهای رشوانلو، فرهاد و حجازی، الهه (۱۳۹۱). نقش درگیری، حمایت از خودمختاری و گرمی مادر و پدر در انگیزش خودمختار و عملکرد تحصیلی فرزندان. *خانواده پژوهی*، ۸ (۲۹)، ۲۷-۱۲.
- جعفری هرنیدی، رضا و رجایی موسوی، سیدفاطمه (۱۳۹۸). رابطه بلوغ عاطفی، حمایت اجتماعی ادراک شده و جو عاطفی خانواده در بین دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر قم. *فصلنامه اندیشه های نوین تربیتی*، ۱۵ (۲)، ۱۷۲-۱۴۷.
- رمضانپور، علیرضا؛ کورش نیا، مریم؛ مهریار، امیرھوشنگ و جاویدی، حجت اله (۱۳۹۸). رابطه بین ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده و احساس تعلق به مدرسه با تاب آوری تحصیلی به واسطه خودتنظیمی تحصیلی. *روش ها و مدل های روانشناختی*، ۱۰ (۳۷)، ۲۴۶-۲۲۵.
- عادلی، نینا؛ طالع پسند، سیاوش و نظیفی، مرتضی (۱۳۹۹). نقش انگیزش والدین در انگیزش خودمختار دانش آموزان برای انجام تکالیف شب: آزمون مدلی بر اساس نظریه خود تعیین گری. *مجله پژوهش های کاربردی روانشناختی*، ۱۱ (۱)، ۱۵۱-۱۶۸.
- عسکری، زهرا و سادات جزایری، رضوان (۱۳۹۷). رابطه والد-فرزند در مسیر موفقیت تحصیلی دانش آموزان دختر دبیرستانی در خانواده های مادر سرپرست: یک پژوهش کیفی. *نشریه روانشناسی خانواده*، ۵ (۲)، ۱۴-۳.
- عسگری، پرویز؛ صفرزاده، سحر و قاسمی مفرد، مریم (۱۳۹۰). رابطه جو عاطفی خانواده و جهت گیری مذهبی با گرایش به اعتیاد، *مطالعات اسلام و روان شناسی*، ۵ (۸)، ۲۶-۷.
- غفوری فرد، منصور (۱۳۹۹). رونق آموزش مجازی در ایران: توان بالقوهای که با ویروس کرونا شکوفا شد. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۲۰ (۴)، ۳۴-۳۳.
- مختار سلگی لرستانی، مختار (۱۳۹۳). هنجاریابی و بررسی ویژگی های روان سنجی پرسشنامه رشد خودمختاری آیووا با استفاده از مدل های چندارزشی IRT. پایان نامه جهت دریافت درجه کارشناسی ارشد در رشته بالینی، دانشکده روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد کرج.
- مظاهری، علی؛ سادات صادقی، منصوره و حیدری، محمود (۱۳۹۰). بررسی رابطه رفتارهای متفاوت ارتباطی - نظارتی والدین در وضعیت های مختلف تحصیلی و اجتماعی فرزندان دانشجو. *فصلنامه خانواده پژوهشی*، پیاپی ۲۵، ۳۵.
- مکیان، راضیه السادات و کلانتر کوشه، سید محمد (۱۳۹۴). ویژگی های رونسنجی پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه و ارتباط آن با فرسودگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت در میان دانش آموزان شهر تهران. *فصلنامه اندازہ گیری تربیتی*، ۶ (۲۰)، ۱۱۹-۱۳۸.
- نریمانی، محمد و ابوالقاسمی، عباس (۱۳۸۴). آزمون های روانشناختی. اردبیل: انتشارات باغ رضوان.

Ashley, K. M., Ennis, L. S., & Owusu-Ansah, A. (2012). An Exploration of Middle School Students' Perceptions of Personal Adolescent Wellness and their Connectedness to School. *International Journal of Social Sciences & Education*, 2(1).

Berger, J. B., & Thoma, H. S. (2015). The challenges of developing an autonomous higher education system in Afghanistan. *International Higher Education*, (81), 20-21.

Bloom, H. S. (Ed.). (2005). *Learning more from social experiments: Evolving analytic approaches*. Russell Sage Foundation.

Borgonovi, F., & Ferrara, A. (2020). Academic achievement and sense of belonging among non-native-speaking immigrant students: The role of linguistic distance. *Learning and Individual Differences*, 81, 101911.

- Bouchard, K. L., & Berg, D. H. (2017). Students' School Belonging: Juxtaposing the Perspectives of Teachers and Students in the Late Elementary School Years (Grades 4-8). *School Community Journal*, 27(1), 107-136.
- Bronte-Tinkew, J., Moore, K. A., & Carrano, J. (2006). The father-child relationship, parenting styles, and adolescent risk behaviors in intact families. *Journal of family issues*, 27(6), 850-881.
- Chapman, R. L., Buckley, L., Sheehan, M. C., Shochet, I. M., & Romaniuk, M. (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.
- Conger, R. D., & Conger, K. J. (2002). Resilience in Midwestern families: Selected findings from the first decade of a prospective, longitudinal study. *Journal of marriage and family*, 64(2), 361-373.
- Costa, S., Gugliandolo, M. C., Barberis, N., Cuzzocrea, F., & Liga, F. (2019). Antecedents and consequences of parental psychological control and autonomy support: The role of psychological basic needs. *Journal of Social and Personal Relationships*, 36(4), 1168-1189.
- Deci, E. L., Driver, R. E., Hotchkiss, L., Robbins, R. J., & Wilson, I. M. (1993). The relation of mothers' controlling vocalizations to children's intrinsic motivation. *Journal of experimental child psychology*, 55(2), 151-162.
- Gagné, M. (2003). The role of autonomy support and autonomy orientation in prosocial behavior engagement. *Motivation and emotion*, 27(3), 199-223.
- Grolnick, W. S. (2009). The role of parents in facilitating autonomous self-regulation for education. *Theory and Research in Education*, 7(2), 164-173.
- Guay, F., & Vallerand, R. J. (1996). Social context, student's motivation, and academic achievement: Toward a process model. *Social psychology of education*, 1(3), 211-233.
- Hong, J. S., & Espelage, D. L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and violent behavior*, 17(4), 311-322.
- Huber, S. G., & Helm, C. (2020). COVID-19 and schooling: evaluation, assessment and accountability in times of crises—reacting quickly to explore key issues for policy, practice and research with the school barometer. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 32(2), 237-270.
- Ito, A. (2011). Enhancing school connectedness in Japan: The role of homeroom teachers in establishing a positive classroom climate. *Asian Journal of Counselling*, 18(1), 41-62.
- König, J., Jäger-Biela, D. J., & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608-622.
- Mapfumo, J., & Muchena, P. (2013). School connectedness: Exploring the concept in Zimbabwean schools. *Academic Research International*, 4(2), 558.
- Murphy, E., Wickramaratne, P., & Weissman, M. (2010). The stability of parental bonding reports: a 20-year follow-up. *Journal of affective disorders*, 125(1-3), 307-315.
- Murray-Harvey, R., & Slee, P. T. (2010). School and home relationships and their impact on school bullying. *School Psychology International*, 31(3), 271-295.
- Niemiec, C. P., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., Bernstein, J., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2006). The antecedents and consequences of autonomous self-regulation for college: A self-determination theory perspective on socialization. *Journal of adolescence*, 29(5), 761-775.
- Roffey, S. (2011). Enhancing connectedness in Australian children and young people. *Asian Journal of Counselling*, 18(1), 15-39.

- Ryan, R. M., Stiller, J. D., & Lynch, J. H. (1994). Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *The Journal of Early Adolescence*, 14(2), 226-249.
- Saelhof, J. (2009). *Examining the promotion of school connectedness through extracurricular participation* (Doctoral dissertation, University of Saskatchewan).
- Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2005). Antecedents and outcomes of self-determination in 3 life domains: The role of parents' and teachers' autonomy support. *Journal of youth and adolescence*, 34(6), 589-604.
- Trofholz, A. C., Tate, A. D., Miner, M. H., & Berge, J. M. (2017). Associations between TV viewing at family meals and the emotional atmosphere of the meal, meal healthfulness, child dietary intake, and child weight status. *Appetite*, 108, 361-366.
- 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.