

تدوین برنامه فرزند پروری مبتنی بر تجارب زیسته مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD) و ارزیابی اثربخشی آن بر استرس فرزند پروری و هیجان‌های تحصیلی کودکان

منصوره مقتدایی^۱، سالار فرامرزی*^۲، احمد عابدی^۳، امیر قمرانی^۴

تاریخ دریافت: ۹۸/۰۴/۱۰

تاریخ پذیرش: ۹۸/۰۷/۱۰

چکیده

هدف پژوهش حاضر تدوین برنامه فرزند پروری مبتنی بر تجارب زیسته مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD) و ارزیابی اثربخشی آن بر استرس فرزند پروری و هیجان‌های تحصیلی کودکان بود. در مرحله اول «برنامه فرزند پروری مبتنی بر تجارب زیسته مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD)» تدوین شد. بخش دوم پژوهش، نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون، پیگیری با گروه گواه بود. نمونه پژوهش در این بخش، شامل ۳۰ مادر دارای فرزند مبتلا به اختلال یادگیری خاص (SLD) بودند که به روش در دسترس انتخاب و به شیوه تصادفی به دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) تقسیم شدند. ابزار پژوهش، پرسشنامه استرس فرزند پروری (PSI) و پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی بود. برنامه فرزند پروری مبتنی بر تجارب زیسته مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD) در طی هشت جلسه (هر هفته یک جلسه) برگزار شد و مدت هر جلسه، ۶۰ دقیقه بود. داده‌ها با آزمون واریانس اندازه‌گیری مکرر و با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS-23 تحلیل شدند. نتایج به‌دست‌آمده نشان داد که بین آزمودنی‌های گروه آزمایش و کنترل از نظر استرس فرزند پروری و هیجان‌های تحصیلی کودکان در مرحله پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($P < 0/05$). با

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

۲. دانشیار گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران (نویسنده مسئول)
s.faramarzi@edu.ui.ac.ir

۳. دانشیار گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

۴. استادیار گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

توجه به نتایج این پژوهش می‌توان اظهار داشت که برنامه فرزند پروری مبتنی بر تجارب زیسته مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD) بر استرس فرزند پروری و هیجان‌های تحصیلی کودکان تأثیرگذار است.

واژگان کلیدی: فرزند پروری، اختلال یادگیری خاص (SLD)، استرس، هیجان‌های تحصیلی.



مقدمه

اختلال یادگیری خاص (SLD)^۱، اختلالی عصبی-رشدی است که مطابق با پنجمین راهنمای آماری و تشخیصی اختلالات روانی (DSM-5)^۲ با علائمی همچون غلط و آهسته خواندن کلمات، عدم درک مطالب خوانده شده، هجی کردن کلمات، نوشتن و ابراز عقاید به صورت کتبی، تسلط یافتن بر قواعد اعداد و ارقام، اطلاعات رقمی یا محاسبه و مشکل در استدلال ریاضی شناخته می شود (انجمن روان پزشکی آمریکا^۳، ۲۰۱۳). در این اختلال مهارت های تحصیلی فرد در یک یا چند درس، بسیار کمتر از سن تقویمی او هستند و در عملکرد تحصیلی و شغلی یا در فعالیت های زندگی روزمره اختلال شدید به وجود می آورند (آلفانسو و فلانگان^۴، ۲۰۱۸). به گزارش DSM-5، میزان شیوع اختلال یادگیری خاص (SLD) در زمینه های تحصیلی خواندن، نوشتن و ریاضی، در دامنه ۵ تا ۱۵ درصد در کودکان مدرسه ای، در فرهنگ ها، جوامع و زبان های مختلف است (سادوک، سادوک و روئیز^۵، ۲۰۱۵).

متخصصان بر این باورند که اگرچه اختلال فرزند بر حال و هوای کل خانواده تأثیر دارد، اما در این میان مادر خانواده به سبب نقش سنتی مراقب، مسئولیت بیشتری را در قبال کودک بر عهده دارند و با مشکلات روان شناختی بیشتری مواجه می شوند (موللی و نعمتی، ۱۳۸۸؛ شیخ الاسلامی و سیداسماعیلی، ۱۳۹۸) که یکی از آنها استرس فرزند پروری^۶ است. استرس فرزند پروری، استرس در نظام والد-کودک است که ویژگی های استرس زای کودک (استرس قلمرو کودک) و پاسخ های والدین به این ویژگی ها (استرس قلمرو والد) را در برمی گیرد (تهماسیان، انصاری و فتح آبادی، ۲۰۱۱). دایسون^۷ (۲۰۱۰) در پژوهشی به بررسی تأثیرات غیرمنتظره اختلال یادگیری روی خانواده پرداخت و نشان داد که حضور این کودکان در خانواده موجب استرس فرزند پروری می شود. نتایج

1. Specific Learning Disability
2. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th Edition
3. American Psychiatric Association
4. Alfonso & Flanagan
5. Sadock, Sadock & Ruiz
6. parenting stress
7. Dyson

پژوهش‌های بانیفاسکی، استورتی، تویا و سوردی^۱ (۲۰۱۶)، کرایگ و همکاران (۲۰۱۶)، ژینیری کوکوسیس^۲ و همکاران (۲۰۱۲) و کاوه و کرامتی (۱۳۹۶) نیز بیانگر سطح بالای استرس فرزند پروری در والدین به‌ویژه مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD) اشاره دارد. متخصصان بر این باورند که استرس فرزند پروری اغلب موجب می‌شود تا مشکلات فرزند تشدید شود و چرخه بازخوردی منفی‌ای ایجاد می‌کند که در نهایت از اثرات مثبت مداخله نیز می‌کاهد (گرینسپن و ویدر^۳، ۲۰۰۹) و ضرورت دارد تا به این مشکل توجه ویژه‌ای مبذول شود.

از طرفی اختلال یادگیری خاص (SLD) موجب تجربه هیجان‌های مختلف در دانش‌آموزان می‌گردد (سلیمی و بارخد، ۱۳۹۷)؛ دهقانی، حکمتیان و پاسالاری (۱۳۹۷) دریافتند که این کودکان امید تحصیلی، سرزندگی تحصیلی و درگیری تحصیلی پایین‌تری نسبت به کودکان عادی دارند. در همین رابطه، پکران^۴ و همکاران (۲۰۰۲ الف) مفهوم هیجان‌های تحصیلی^۵ را در حوزه روان‌شناسی مطرح کرده و بیان می‌کنند که هیجان‌های تحصیلی، هیجان‌هایی است که به‌طور مستقیم به فعالیت‌های تحصیلی یا نتایج تحصیلی گره خورده است. با توجه به اینکه دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص (SLD) در آموختن موضوعات درسی با مشکلات زیادی روبرو هستند و بازخورد مناسبی نیز از سیستم آموزشی و خانواده دریافت نمی‌کنند، احتمال تجربه هیجان‌های منفی تحصیلی در آن‌ها بسیار زیاد است. ویلاویسنسیو و برناردو^۶ (۲۰۱۳) و کیم و هوگز^۷ (۲۰۱۲) در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسیدند که هیجان‌های تحصیلی تأثیرات قابل‌توجهی بر انگیزش دانش‌آموزان دارد و نقش مهمی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد. پکران و همکاران (۲۰۱۱) معتقدند هیجان‌های تحصیلی عبارت از تجربه‌های هیجانی که مستقیماً با بهزیستی ذهنی (حوزه‌ای در روان‌شناسی مثبت‌گرایی)، کیفیت یادگیری و پیشرفت

-
1. Bonifacci, Storti, Tobia, & Suardi
 2. Ginieri-Coccosis
 3. Greenspan & Wieder
 4. Pekrun
 5. Academic emotions
 6. Villavicencio & Bernardo
 7. Kim. & Hodges

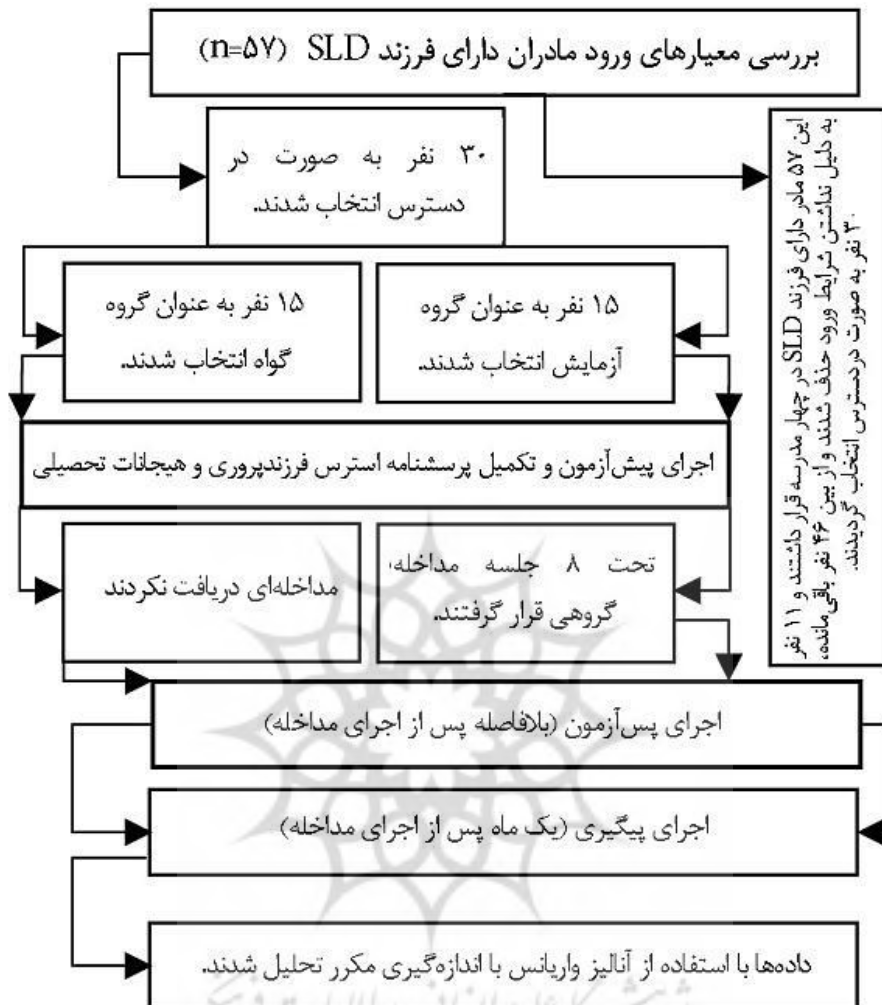
تحصیلی دانش آموزان در ارتباط هستند و بر کیفیت روابط بین فردی در کلاس درس و تعامل دانش آموز و معلم تأثیر می گذارند. با توجه به اینکه هیجان‌های تحصیلی نقش بسیار مهمی در عملکرد تحصیلی دانش آموز دارد و توجه به آن ضروری است.

به طور کلی سطوح بالای استرس در این مادران باعث می شود که آن‌ها گرایش بیشتری به استفاده از شیوه‌های انعطاف‌ناپذیر، تهدیدآمیز و پرخاشگرانه فرزند پروری داشته باشند و کمتر از برنامه‌های درمانی و خدمات مناسب ارائه شده برای این کودکان بهره ببرند؛ با توجه به اینکه رابطه کودک و مادر خانواده، رابطه‌ای متقابل و دوسویه است، حالات هیجانی مادر تأثیرات منفی بر رشد کودک گذاشته، رفتارهای مخرب بیشتر و احتمال تجربه هیجان‌های تحصیلی منفی را افزایش می دهد. با توجه به موارد ذکر شده به نظر می رسد که اختلال یادگیری خاص (SLD) اثرات مادام‌العمری برای دانش آموز و خانواده به همراه دارد که می تواند حوزه‌هایی همچون سلامت، بهداشت روانی، روابط بین فردی، ادامه تحصیل، امکانات استخدای و دیگر مسائل زندگی را تحت تأثیر قرار دهد؛ بنابراین انجام یک تحقیق در این حوزه به منظور کشف تجارب زیسته والدین جهت تدوین یک الگوی درمانی می تواند خلأهای پژوهشی و آموزشی را مرتفع سازد و منجر به کارگیری تجربه‌ها، دغدغه‌ها و مشکلات این افراد در جلسات درمانی شود. بر این اساس، هدف از انجام پژوهش حاضر، تدوین برنامه فرزند پروری مبتنی بر تجارب زیسته مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD) و ارزیابی اثربخشی آن بر استرس فرزند پروری و هیجان‌های تحصیلی کودکان است.

روش

پژوهش حاضر در دو مرحله انجام گرفته است؛ در مرحله اول «برنامه فرزند پروری مبتنی بر تجارب زیسته مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص» تدوین شد. با توجه به اینکه هدف اصلی کشف تجارب زیسته مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص بود از طریق روش نمونه‌گیری مبتنی بر هدف از بین مراکز ناتوانی‌های یادگیری شهر اصفهان ۱۴ مادر دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص انتخاب شدند. فرایند گزینش نمونه‌ها تا

هنگامی ادامه پیدا کرد که در جریان کسب اطلاعات هیچ داده جدیدی پدیدار نشد. بدین ترتیب، داده‌ها با استفاده از مصاحبه ژرف‌نگر جمع‌آوری گردید و بر مبنای اطلاعات به‌دست‌آمده، برنامه آموزشی تدوین شد. بخش دوم پژوهش، نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون، پیگیری با گروه گواه بود. نمونه پژوهش در این بخش، شامل ۳۰ مادر دارای فرزند مبتلا به اختلال یادگیری خاص (SLD) بودند که به روش در دسترس انتخاب و به شیوه تصادفی به دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) تقسیم شدند. معیارهای ورود به مطالعه شامل رضایت کامل و آگاهانه جهت شرکت در تحقیق، عدم ابتلای والدین به بیماری‌های شدید و مزمن، داشتن حداقل سواد خواندن و نوشتن و عدم همراهی هر نوع اختلال عصبی-رشدی دیگر برای دانش‌آموز بود. معیارهای خروج از پژوهش نیز عدم شرکت هم‌زمان در سایر برنامه‌های درمانی، عدم دریافت مشاوره فردی یا دارودرمانی و غیبت بیش از دو جلسه در برنامه آموزشی بود. معیارهای ورود و خروج توسط دانشجوی دکتری رشته روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی و با مراجعه به پرونده دانش‌آموزان موردبررسی قرار گرفت. نمودار CONSORT پژوهش حاضر به شرح زیر است (نمودار ۱).



نمودار ۱. نمودار CONSORT پژوهش حاضر جهت نشان دادن مراحل انجام تحقیق

ابزار مورد استفاده در پژوهش به شرح زیر بود:

پرسشنامه استرس فرزند پروری (PSI):^۱ این مقیاس دارای ۱۰۱ سؤال است در سال ۱۹۹۰ توسط آیدین^۲ ساخته شده و بر اساس آن می‌توان اهمیت تنیدگی در نظام والد-

1. Parenting Stres Index
2. Abidin

کودک را ارزیابی کرد. پرسشنامه شاخص استرس فرزند پروری (PSI) بر این اصل استوار است که تنیدگی والدین از پاره‌ای ویژگی‌های کودک، برخی از خصیصه‌های والدین و یا موقعیت‌های متنوعی که به ایفای نقش والدین به‌طور مستقیم مرتبط هستند، ناشی می‌شود. شیوه نمره‌گذاری نیز به روش لیکرت برحسب پاسخ‌های ۱ (کاملاً موافقم) تا ۵ (کاملاً مخالفم) انجام می‌شود. آیدین (۱۹۹۰) از طریق تحلیل عاملی مقیاس نشان داده است که پرسشنامه شاخص استرس فرزند پروری (PSI) از دو عامل کلی استرس فرزند پروری در قلمرو کودکی (۴۷ سؤال) و استرس فرزند پروری در قلمرو والدین (۵۴ ماده) تشکیل شده است. ضریب همسانی درونی مقیاس برای استرس فرزند پروری در قلمرو کودکی برابر با ۰/۸۵ و برای استرس فرزند پروری در قلمرو والدین برابر با ۰/۹۱ برآورد شد (تام‌چان و وونگ، ۱۹۹۴). در ایران نیز ضریب همسانی درونی کل مقیاس برابر با ۰/۸۸ و ضریب بازآزمایی با فاصله ۱۰ روز برابر با ۰/۹۴ برآورد شد (دادستان، ازغدی و حسن‌آبادی، ۱۳۸۵).

پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی: توسط پکران و همکاران (۲۰۰۲) طراحی شده و هیجان‌های مثبت و منفی را می‌سنجد. این مقیاس دارای ۷۵ گویه و دو بعد هیجان‌های مثبت (لذت ۱۰ گویه، امیدواری ۶ گویه و غرور ۶ گویه) و هیجان‌های منفی (خشم ۹ گویه، اضطراب ۱۱ گویه، شرم ۱۱ گویه، ناامیدی ۱۱ گویه و خستگی ۱۱ گویه) می‌باشد که با یک مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (هرگز تا همیشه) و هر ماده دارای ارزشی بین ۱ تا ۵ است. پرسشنامه مذکور از شاخص‌های روان‌سنجی قابل قبولی برخوردار است. ضریب همسانی درونی در مطالعه پکران و همکاران (۲۰۰۲) در دامنه ۰/۷۵ تا ۰/۹۵ برآورد شده است. در ایران نیز ضریب همسانی درونی در مطالعه کدیور، فرزاد، کاوسیان و نیکدل (۱۳۸۸) در دامنه ۰/۷۴ تا ۰/۸۶ برآورد شد.

طراحی و ساخت بسته مداخله: داده‌ها با استفاده از مصاحبه ژرف‌نگر جمع‌آوری گردید چرا که منبع اصلی اطلاعات در چنین مطالعاتی، گفتگوی عمیق و ژرف پژوهشگر

و مشارکت کنندگان است. حجم نمونه، تابع هدف تحقیق است و تا اشباع اطلاعات یعنی تا جایی که دیگر اطلاعات جدیدی از گفته‌های شرکت کنندگان به دست نیاید، ادامه می‌یابد که پس از مصاحبه با ۱۴ نفر از شرکت کنندگان اشباع اطلاعات حاصل شد؛ این ۱۴ نفر، والدین دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص بودند. مصاحبه‌کننده بدون این که بکوشد تا جهت خاصی به گفتگو بدهد، سعی می‌کند تا به دنیای واقعی و تجربیات زندگی فرد دست یابد. مصاحبه‌ها نیز با اطمینان‌بخشی به مشارکت کنندگان در مورد پشتوانه علمی و محرمانه ماندن بیانات، اطلاعات و هویت آن‌ها، انجام شد. در تهیه پرسش‌های مصاحبه تلاش بر این بود که پرسش‌های مطرح شده تا حد امکان مشکلات اصلی مادران را منعکس کند و پرسش‌ها به گونه‌ای نباشد که موجب حساسیت، طفره رفتن و امتناع از پاسخ دادن شود؛ مصاحبه‌ها با طرح یک سؤال محوری و گسترده «تجربه خود در ارتباط با ویژگی‌ها، رفتارها، تعاملات و واکنش‌های بین شما، دانش‌آموز و خانواده را بیان کنید» آغاز شد. در صورت وجود ابهام در پاسخ‌ها و یا پاسخ‌های ناقص و کوتاه، برای وضوح گفته‌های شرکت‌کننده سؤالات بیشتری پرسیده می‌شد.

پس از انجام هر مصاحبه، متن آن بعد از چند بار گوش کردن به صورت کلمه به کلمه دست‌نویس شد و با Colaizzi روش مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. این تحلیل‌ها که بخشی از رساله دکتری نویسنده اول پژوهش بود و با نظارت اساتید راهنما و مشاور انجام گرفت. همچنین در این تحقیق سعی شد از چهار مقیاس موثق بودن تحقیقات کیفی، یعنی قابلیت اعتبار^۱، قابلیت اطمینان^۲، قابلیت تصدیق^۳ و قابلیت انتقال^۴ استفاده شود. یافته‌های حاصل شده در ۵ مضمون اصلی شامل «تأثیر روی خانواده و زندگی مشترک»، «زندگی مادر»، «مشکلات دانش‌آموز»، «نگرانی‌ها» و «نیازها» و ۱۴ مضمون فرعی طبقه‌بندی گردید. (با توجه به این که هدف مطالعه درک و توصیف تجارب مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص است، نوع پژوهش نیز متناسب با آن به صورت کیفی

-
1. Credibility
 2. Dependability
 3. Confirmability
 4. Trasforeability

انتخاب شد و با توجه به این که پدیده مورد مطالعه، تجارب انسانی است و پژوهشگر نیز به دنبال درک و توصیف تجارب مادران از طریق مصاحبه و به منظور تدوین برنامه آموزشی-درمانی بود، روش فنومولوژی توصیفی به عنوان روش مناسب برای انجام مطالعه انتخاب شد. در گام بعدی، پژوهشگران در جلسات متعددی برنامه فرزند پروری مبتنی بر تجارب زیسته مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD) را بر مبنای مقوله‌های کشف شده تدوین کردند. به منظور بررسی روایی محتوایی، برنامه در اختیار ۱۰ نفر از اساتید، متخصصان و درمانگران کودکان با اختلال یادگیری خاص (SLD) قرار گرفت و طی چندین مرحله ویرایش و اصلاح گردید. خلاصه جلسات برنامه فرزند پروری مبتنی بر تجارب زیسته مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD) در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. خلاصه جلسات برنامه فرزند پروری مبتنی بر تجارب زیسته مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD)

جلسات مداخله	محتوای آموزشی
جلسه اول	اجرای پیش‌آزمون، معرفی برنامه، معرفی ویژگی‌های دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص (SLD) در مقاطع تحصیلی مختلف، اهمیت شناخت این ویژگی‌ها، تعریف فرزند پروری، تکلیف خانگی
جلسه دوم	مفهوم‌سازی هیجان‌های ابراز شده، بررسی نقش هیجان‌های ابراز شده در حال و هوای خانواده، تکالیف هیجان‌های ابراز شده، سبک‌های ارتباطی کارآمد و ناکارآمد با فرزند، هزینه-فایده سبک‌های ارتباطی، تکلیف خانگی
جلسه سوم	معرفی سبک‌های فرزند پروری و ارائه مثال در مورد آن‌ها، معرفی والدین واکنشی و والدین هلیکوپتری، تفکرات ناکارآمد و کودک تلویزیونی (چاق و تپل، مؤدب و حرف‌گوش‌کن)، تکلیف خانگی
جلسه چهارم	معرفی استعاره‌های فرزند پروری، استعاره مدرسه حیوانات و استعداد‌های مختلف دانش‌آموزان، استعاره جزیره گرمسیری در حوزه فرزند پروری، استعاره مادر عاشق، راهکارهای لذت بردن از فرزند پروری
جلسه پنجم	تمرین‌های قدردانی از خود به عنوان والد، تمرین‌های شفقت نسبت به خود و دیگران، هزینه‌ها و پیامدها، تفاوت شفقت به خود و دیگران با مهربانی، تکالیف خانگی عملی در زمینه شفقت به خود و دیگران

جلسات مداخله	محتوای آموزشی
جلسه ششم	توجه به تفاوت آنچه در ذهن اتفاق می‌افتد و آنچه ممکن است در واقعیت وجود داشته باشد، تمرین مشاهده افکار و احساسات به جای واکنش به آنها، اشتباهات شایع والدین، تکلیف خانگی
جلسه هفتم	تغییرات لازم در سبک زندگی، شیوه‌های افزایش رفتار مطلوب و کاهش رفتار نامطلوب، پاسخ به نگرانی‌ها، نحوه کمک به فرزند در مسائل درسی، شیوه‌های گرم نگه‌داشتن جو عاطفی خانواده
جلسه هشتم	شیوه‌های ارتباط با همسر، تعیین سهم امور خانواده، اشتراک تجارب، مروری بر آموخته‌های اعضا، پاسخ به سؤالات، اجرای پس‌آزمون‌ها

برنامه فرزند پروری مبتنی بر تجارب زیسته مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD) در طی هشت جلسه (هر هفته یک جلسه) برگزار شد و مدت هر جلسه، ۶۰ دقیقه بود. ویژگی منحصر به فرد این برنامه آموزشی آن است که بر مبنای تجارب زندگی مادران با کودکان بنا شده است و به نظر می‌رسید رویکردهای دیگر به این خصیصه کمتر توجه داشته‌اند.

روش اجرا و انجام محاسبات آماری: ابتدا با درخواست کتبی از مادران این کودکان تقاضای همکاری و شرکت در پژوهش (مداخله) انجام گردید. لازم به ذکر است که نمونه انتخاب شده جهت انجام مداخله، نمونه‌ای جدا از نمونه بخش کیفی بودند. پس از نشان دادن تمایل شرکت در آزمایش، کودکان انتخاب شده، به صورت تصادفی ساده به همراه مادرانشان در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۵ جفت مادر و کودک) گمارده شدند، برای این کار از روش قرعه کشی استفاده شد. پس از گرفتن پیش‌آزمون از کودکان و مادران هر دو گروه، برنامه فرزند پروری مبتنی بر تجارب زیسته مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD) که توسط محقق طراحی گردیده بود، اجرا شد و مادران گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکردند. سپس در مرحله پس‌آزمون همان پرسشنامه‌های مرحله پیش‌آزمون بر روی مادران و کودکان هر دو گروه آزمایش و کنترل اجرا گردید و نمرات آنها ثبت شد. در نهایت، پس از یک ماه، در مرحله پیگیری مجدد پرسشنامه‌های مرحله پیش‌آزمون روی مادران و کودکان هر دو گروه آزمایش و کنترل

اجرا شد و نمرات آن‌ها ثبت گردید. در پایان داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از نرم‌افزار SPSS-23 تجزیه و تحلیل شدند. روش‌های آماری مورد استفاده در این تحقیق، آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار و در تحلیل استنباطی از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد.

یافته‌ها

در این بخش ابتدا از طریق روش آمار توصیفی، میانگین و انحراف معیار متغیرهای وابسته در دو گروه آزمایش و گواه و نیز پیش‌فرض نرمال بودن نمرات ارائه شده است:

جدول ۲. میانگین، انحراف معیار و پیش‌فرض نرمال بودن متغیرهای وابسته در دو گروه آزمایش و گواه

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری		Kolmogorov-smirnov	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	df	معنی‌داری
استرس فرزند	آزمایش	۱۱۶/۴۶	۶/۰۲	۱۰۵/۸۶	۷/۲۴	۱۰۶/۰۶	۷/۹۳	۱۵	۰/۹۶۴
پروری (کودک)	گواه	۱۲۰/۹۳	۸/۵۹	۱۲۱/۴۰	۶/۸۹	۱۲۱/۸۶	۶/۳۰	۱۵	۰/۹۳۰
استرس فرزند	آزمایش	۱۵۰/۱۳	۱۱/۸۶	۱۴۰/۰۰	۷/۹۳	۱۴۱/۳۳	۷/۷۸	۱۵	۰/۹۴۸
پروری (والدین)	گواه	۱۴۳/۱۳	۱۷/۳۹	۱۴۲/۴۶	۱۱/۵۰	۱۴۱/۰۰	۹/۹۷	۱۵	۰/۹۱۰
هیجان‌های	آزمایش	۲۳/۲۰	۴/۱۶	۲۸/۹۳	۴/۱۸	۲۸/۰۶	۳/۹۱	۱۵	۰/۹۱۶
تحصیلی مثبت	گواه	۲۲/۴۶	۴/۲۰	۲۳/۹۳	۲/۶۰	۲۳/۶۶	۲/۲۵	۱۵	۰/۹۵۶
هیجان‌های	آزمایش	۱۵۶/۶۰	۱۰/۶۳	۱۳۸/۰۰	۱۶/۵۷	۱۳۷/۴۰	۱۶/۵۳	۱۵	۰/۹۵۰
تحصیلی منفی	گواه	۱۵۹/۴۰	۹/۶۶	۱۶۰/۷۳	۱۰/۸۰	۱۶۱/۹۳	۹/۶۷	۱۵	۰/۹۴۷

جدول ۲ میانگین و انحراف معیار متغیرهای وابسته استرس فرزند پروری (کودک)، استرس فرزند پروری (والدین)، هیجان‌های تحصیلی مثبت و هیجان‌های تحصیلی منفی را در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری نشان می‌دهد. مرور یافته‌های توصیفی بیانگر آن است که نمرات این متغیرها در مراحل مختلف آزمون با یکدیگر متفاوت است؛ به‌منظور

بررسی تغییرات از آزمون‌ها آماری استفاده می‌کنیم. از آنجا که علاوه بر اعمال مداخله برای گروه آزمایش، از متغیر زمان نیز استفاده شد، روش آماری تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر، یکی از روش‌های منتخب است. بدین منظور ابتدا از طریق آزمون کلموگروف-اسمیرنوف، مفروضه نرمال بودن داده‌ها آزمون شد که نتایج نشان می‌دهد داده‌ها از وضعیت نرمالی برخوردار هستند (جدول ۲). جدول ۳ نتایج آزمون موخلی جهت بررسی کرویت (همسانی ماتریس کواریانس) را نشان می‌دهد.

جدول ۳ آزمون موخلی برای بررسی کرویت واریانس درون‌گروهی

متغیرها	آماره Mauchly	X^2 تقریبی	df	سطح معناداری	روش تخمینی Greenhouse-Geisser
استرس فرزند پروری (کودک)	۰/۴۱	۲۳/۵۲	۲	۰/۰۰۱	۰/۶۳۲
استرس فرزند پروری (والدین)	۰/۵۰	۱۸/۵۶	۲	۰/۰۰۱	۰/۶۶۸
هیجان‌های تحصیلی مثبت	۰/۵۱	۱۷/۹۰	۲	۰/۰۰۱	۰/۶۷۴
هیجان‌های تحصیلی منفی	۰/۲۳	۳۸/۶۹	۲	۰/۰۰۱	۰/۵۶۸

نتایج آزمون موخلی بیانگر آن است فرض کرویت برای متغیرها برقرار است. برای متغیرهای استرس فرزند پروری (کودک)، استرس فرزند پروری (والدین)، هیجان‌های تحصیلی مثبت و هیجان‌های تحصیلی منفی جهت استفاده از آزمون F از روش تخمینی Greenhouse-Geisser استفاده شد. پس از بررسی نرمال بودن و یکنواختی کواریانس‌ها، به تحلیل دوطرفه با یک عامل اندازه‌گیری مکرر در گروه آزمایش و گواه در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری پرداخته شد که نتایج در ادامه ارائه شده است.

جدول ۴ اثرات بین‌آزمودنی حاصل از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر بر روی

میانگین متغیرهای در گروه شاهد و آزمایش

متغیر	منبع تغییرات	SS	df	MS	F	P	مجذور اتا
استرس فرزند پروری (کودک)	Greenhouse-geisser	۴۸۱/۸۶	۱/۲۶	۳۸۱/۰۶	۱۱/۳۸	۰/۰۰۱	۰/۲۸
استرس فرزند پروری (والدین)	Greenhouse-geisser	۵۹۰/۴۸	۱/۳۳	۴۴۲/۰۲	۳/۶۲	۰/۰۵۳	۰/۱۱
هیجان‌های تحصیلی مثبت	Greenhouse-geisser	۲۲۴/۸۲	۱/۳۴	۱۶۶/۹۰	۸/۵۰	۰/۰۰۳	۰/۲۳

۰/۲۸۶	۰/۰۰۱	۱۱/۴۲	۱۲۶۸/۸۴	۱/۱۳	۱۴۴۰/۶۸	Greenhouse-geisser	هیجان‌های تحصیلی منفی
-------	-------	-------	---------	------	---------	--------------------	-----------------------

بر اساس جدول ۴ می‌توان چنین گفت که در متغیر استرس فرزند پروری در قلمرو کودک ($P=0/001$)، هیجان‌های تحصیلی مثبت ($P=0/003$) و هیجان‌های تحصیلی منفی ($P=0/001$) سطح معنی‌داری از سطح ۰/۰۵ کمتر است و بدین ترتیب تفاوت معنی‌داری را بین گروه‌های آزمایش و شاهد نشان می‌دهد؛ اما در متغیر، استرس فرزند پروری در قلمرو والدین ($P=0/053$) این معنی‌داری مشاهده نشد.

جدول ۵ اثرات درون آزمودنی حاصل از تحلیل واریانس بر روی میانگین متغیرها در گروه آزمایش و گواه

متغیر	منبع	SS	df	MS	F	P
استرس فرزند پروری (کودک)	زمان	۳۳۶/۰۶	۱	۳۳۶/۰۶	۱۰/۳۸	۰/۰۰۳
	زمان × گروه	۴۸۱/۶۶	۱	۴۸۱/۶۶	۱۴/۸۸	۰/۰۰۱
استرس فرزند پروری (والدین)	زمان	۱۴۲/۲۲	۱	۱۴۲/۲۲	۴/۰۳	۰/۰۵۴
	زمان × گروه	۱۸۸/۰۸	۱	۱۸۸/۰۸	۵/۳۳	۰/۰۲۹
هیجان‌های تحصیلی مثبت	زمان	۲۵۶/۷۱	۱	۲۵۶/۷۱	۱۹/۱۲	۰/۰۰۱
	زمان × گروه	۸۶/۸۰	۱	۸۶/۸۰	۱۱/۲۸	۰/۰۰۲
هیجان‌های تحصیلی منفی	زمان	۱۰۴۱/۶۶	۱	۱۰۴۱/۶۶	۱۰/۶۹	۰/۰۰۳
	زمان × گروه	۱۷۷۱/۲۶	۱	۱۷۷۱/۲۶	۱۸/۱۸	۰/۰۰۱

همچنین بر اساس جدول ۴ در متغیر استرس فرزند پروری در قلمرو کودک، استرس فرزند پروری در قلمرو والدین، هیجان‌های تحصیلی مثبت و هیجان‌های تحصیلی منفی اثر تعامل زمان در گروه معنی‌دار بود ($P \leq 0/05$). بر این اساس، بعد از معنی‌داری تفاوت‌ها در گروه آزمایش و شاهد در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در این متغیرها، از آزمون‌های تعقیبی استفاده شد (جدول ۵).

جدول ۶ نتایج آزمون تعقیبی (LSD) بین گروه آزمایش و گواه بر میانگین متغیرها

متغیر	مرحله A	مرحله B	اختلاف میانگین	انحراف معیار	سطح معنی‌داری
استرس فرزند پروری	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	۵/۰۶	۱/۳۰	۰/۰۰۱

۰/۰۰۳	۱/۴۶	۴/۷۳	پیگیری		(کودک)
۰/۵۸۶	۰/۶۰	۰/۳۳	پیگیری	پس آزمون	
۰/۰۳۴	۲/۴۲	۵/۴۰	پس آزمون	پیش آزمون	استرس فرزند پروری (والدین)
۰/۰۷۱	۲/۹۱	۵/۴۶	پیگیری		
۰/۹۶۲	۱/۳۸	۰/۰۶۷	پیگیری	پس آزمون	
۰/۰۰۲	۱/۰۵	۳/۶۰	پس آزمون	پیش آزمون	هیجان‌های تحصیلی مثبت
۰/۰۱۱	۱/۱۱	۳/۰۳	پیگیری		
۰/۲۸۷	۰/۵۲۲	۰/۵۶	پیگیری	پس آزمون	
۰/۰۰۱	۲/۳۹	۸/۶۳	پس آزمون	پیش آزمون	هیجان‌های تحصیلی منفی
۰/۰۰۳	۲/۵۴	۸/۳۳	پیگیری		
۰/۶۹۴	۰/۷۵۴	۰/۳۰	پیگیری	پس آزمون	

بر اساس نتایج جدول ۶ می‌توان گفت در متغیر استرس فرزند پروری در قلمرو کودک، استرس فرزند پروری در قلمرو والدین، هیجان‌های تحصیلی مثبت و هیجان‌های تحصیلی منفی بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معنی‌داری وجود داشت ($P < 0/05$). این معنی‌داری در مرحله پیش‌آزمون و پیگیری در متغیرها استرس فرزند پروری در قلمرو کودک، هیجان‌های تحصیلی مثبت و هیجان‌های تحصیلی منفی نیز وجود داشت. همچنین، بین مرحله پس‌آزمون و پیگیری نیز در هیچ‌کدام از متغیرها، تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تدوین برنامه فرزند پروری مبتنی بر تجارب زیسته مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD) و ارزیابی اثربخشی آن بر استرس فرزند پروری و هیجان‌های تحصیلی کودکان انجام گرفت. نتایج بخش اول پژوهش نشان داد که بسته تدوین شده دارای روایی محتوایی قابل قبولی است و می‌توان آن را بر روی مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD) اجرا کرد. بخش دوم پژوهش نیز که به بررسی اثربخشی برنامه تدوین شده پرداخت، نشان داد که این برنامه موجب کاهش استرس فرزند پروری در قلمرو کودک و والدین و نیز هیجان‌های تحصیلی منفی خواهد شد و تا حدودی هیجان‌های تحصیلی مثبت را افزایش خواهد داد.

در تبیین یافته‌های پژوهش می‌توان به نقش کلیدی هیجان‌های ابراز شده والدین نسبت به فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD) اشاره کرد. هیجان ابراز شده، هیجان‌های و نگرش‌هایی است که به وسیله اعضای خانواده (به‌ویژه مراقبان اصلی) نسبت به دیگران ابراز می‌شود (بنسون، دالی، کارلوف و روینسون، ۲۰۱۱). تولد یک کودک با نیازهای ویژه، مشکلات زیادی را برای والدین از جمله استرس و افسردگی به همراه دارد و تربیت کودک با این مشکلات رشدی، مشکلات خاص و مهمی را برای هر دو والد به وجود می‌آورد که از جمله آن‌ها انتقاد، احساسات منفی و ناخشنودی نسبت به فرزند و درگیری عاطفی بیش‌ازحد است. بر این اساس متخصصان معتقدند سطح هیجان‌های ابراز شده والدین نسبت به فرزند دارای ناتوانی به شدت بر نتایج درمانی تأثیرگذار است و مداخلاتی که سطح هیجان‌های ابراز شده والدین را کاهش می‌دهد، هم برای کودک و هم برای والدین نتایج مهمی به همراه دارد (پیس، ۲۰۱۲). برنامه فرزند پروری مبتنی بر تجارب زیسته مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD) با عنایتی که به نقش کلیدی هیجان‌های ابراز شده والدین داشت، از طریق تکالیفی سعی در کاهش این هیجان‌های منفی داشت و از این طریق می‌توان اثربخشی برنامه را تبیین کرد.

1. Benson, Daley, Karlof, & Robison
2. Peace

در تبیین دیگر یافته‌های این بخش از پژوهش می‌توان به چرخه معیوب فرزند پروری اشاره کرد که در بسیاری از رویکردهای آموزشی و درمانی فرزند پروری به آن توجه شده است. بر این اساس، در چرخه معیوب فرزند پروری، فرض بر آن است که بسیاری مشکلات رفتاری کودکان ریشه در تعاملات منفی والد-کودک دارد. رفتارهای منفی والدین مانند پرخاشگری و تهدید می‌تواند رفتارهای منفی کودک مانند لجبازی، بی‌مسئولیتی، نافرمانی، پرت کردن اشیاء و کتک زدن را تقویت کند. این رفتارها زمینه را برای بدتر شدن رفتار والدین فراهم می‌آورد و ممکن است منجر به خشونت و تنبه بدنی شود (فولادوند، نادى، عابدی و سجادیان، ۱۳۹۷) و استرس فرزند پروری زیادی را بر روی دوش والدین قرار می‌دهد. برنامه فرزند پروری مبتنی بر تجارب زیسته مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD) نیز با شناسایی نقش مهم این چرخه معیوب و ارائه آموزش‌های مبتنی بر آن، نقش مهمی در استرس فرزند پروری و هیجان‌های تحصیلی فرزندان داشت.

تبیین دیگر اثربخشی برنامه فرزند پروری مبتنی بر تجارب زیسته مادران دارای فرزند با اختلال یادگیری خاص (SLD) به نقش مؤلفه‌های این برنامه مربوط می‌شود؛ به طوری که نقش محیط گرم و صمیمی و ایجاد محیط عاطفی حمایت‌کننده و آموختن رابطه درمانی مثبت (هاروی و تیلور، ۲۰۱۰)، جو عاطفی خانواده و عملکرد روان‌شناختی کودکان (رحمانی و محب، ۱۳۹۰)، ادراک والدین از شبکه‌های ارتباطی خود و تأثیر آن بر فرزند (نیس، ۲۰۱۴) و کنترل به همراه حمایت عاطفی، سطوح مناسبی از استقلال و ارتباط دوسویه والد-کودک (شفیع‌پور، شیخی، میرزایی و کاظم‌نژاد، ۱۳۹۲) که در پژوهش‌های قبلی اثبات شده است، در این پژوهش نیز توانست به‌طور معنی‌داری بر استرس فرزند پروری و هیجان‌های تحصیلی فرزندان اثرگذار باشد.

پژوهش حاضر محدودیت‌های مختلفی داشت که از جمله آن‌ها می‌توان استفاده از نمونه‌های در دسترس با توجه به محدودیت نمونه پژوهش و عدم امکان انجام نمونه‌گیری

تصادفی در گام اول اشاره کرد که موجب می‌شود نتایج پژوهش را با احتیاط بیشتری به جامعه تعمیم داد. محدودیت دیگر این پژوهش استفاده از رویکردهای کیفی برای تدوین بسته بود که باید در تعمیم نتایج با احتیاط رفتار کرد. محدودیت دیگر مربوط به عدم وجود برنامه آموزشی دیگر است که به‌عنوان مبنای مقایسه برای گروه کنترل اجرا شود؛ با توجه به این محدودیت‌ها نمی‌توان یافته‌های پژوهش را تعمیم داد. شایسته است در پژوهش‌های بعدی این محدودیت‌ها مورد توجه قرار گیرد و به‌ویژه جهت ارزیابی مداخله، از برنامه‌های دیگر فرزند پروری بهره گرفته شود. پژوهشگران، درمانگران و متخصصان حوزه دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص (SLD) می‌توانند از این برنامه آموزشی جهت کاهش مشکلات روان‌شناختی والدین دانش‌آموزان بهره ببرند.



منابع

- داداستان، پ.، ازغدی، ع.ا.، حسن آبادی، ح. (۱۳۸۵). تنیدگی فرزند پروری و سلامت عمومی: پژوهشی درباره رابطه تنیدگی حاصل از والدگری با سلامت عمومی در مادران پرستار و خانه‌دار دارای کودکان خردسال. روانشناسی تحولی، ۲(۷): ۱۷۱-۱۸۴.
- دهقانی، ی.، حکمتیان، ص.، پاسالاری، م. (۱۳۹۷). مقایسه امیدتحصیلی، سرزندگی تحصیلی و درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی. مجله روان‌شناسی افراد استثنایی، ۸(۳۱): ۲۱۵-۲۳۶.
- رحمانی، پریرسا؛ و محب، نعیمه. (۱۳۹۰). بررسی شیوه‌های فرزند پروری و جو عاطفی خانواده کودکان مبتلا به اضطراب فراگیر و کودکان فاقد اضطراب. مجله علوم تربیتی، ۴(۱۳): ۶۷-۷۸.
- سلیمی، ج.، بارخدا، ج. (۱۳۹۷). تحلیل و رتبه‌بندی مهم‌ترین مؤلفه‌های ناتوانی یادگیری در بین دانش‌آموزان، مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۸(۱): ۴۲-۶۹.
- شفیع پور، س. ز.؛ شیخی، ع.؛ میرزایی، م.؛ و کاظم‌نژاد، ا. (۱۳۹۲). سبک‌های فرزند پروری و ارتباط آن با مشکلات رفتاری کودکان. پرستاری و مامایی جامع‌نگر، ۷۶(۲۵): ۴۹-۵۶.
- شیخ‌الاسلامی، ع.؛ و سیداسماعیلی، ن. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش فنون مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر پریشانی روان‌شناختی مادران دارای فرزند با ناتوانی یادگیری خاص. مجله روان‌شناسی افراد استثنایی، ۹(۳۴): ۱۸۳-۱۹۶.
- فولادوند، م.، نادی، م.، عابدی، ا.، سجادیان، ا. (بی‌تا). اثربخشی روش والدگری کازدین بر روابط والد-کودک در دانش‌آموزان مبتلا به اختلال نافرمانی مقابله‌ای. تحقیقات علوم رفتاری، ۱۶(۴): ۴۵۳-۴۶۵.
- کاوه، م.، کرامتی، ه. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش تاب‌آوری بر استرس فرزند پروری، رضایت زناشویی و تاب‌آوری والدین کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری، مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۶(۳): ۶۹-۹۱.

کدیور، پ.، فرزاد و.، کاوسیان، ج.، نیکدل، ف. (۱۳۸۸). *رواسازی پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی پکران*. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۳۳(۸): ۳۸-۸.

موللی، گ.؛ و نعمتی، ش. (۱۳۸۸). *مشکلات فراروی والدین در پرورش فرزندان کم‌شنوا*. مجله دانشگاه علوم پزشکی تهران، ۱۸(۲): ۳۱-۳۲.

- Abidin, R.R. (1990). *Introduction to the special issue: The stress of parenting*. Journal of clinical psychology, 298-301.
- Alfonso, V. C., & Flanagan, D. P. (2018). *Essentials of specific learning disability identification (2nd ed.)*. Hoboken, NJ: Wiley.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th Edn*. Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Benson, P. R., Daley, D., Karlof, K. L., & Robison, D. (2011). *Assessing expressed emotion in mothers of children with autism: The autism-specific five minute speech sample*. Autism, 15(1), 65-82.
- Bonifacci, P., Storti, M., Tobia, V., & Suardi, A. (2016). *Specific learning disorders: A look inside children's parents' general well-being and relationships*. Journal of learning disabilities, 49(5), 532-545.
- Craig, F., Operto, F. F., De Giacomo, A., Margari, L., Frolli, A., Conson, M., ... & Margari, F. (2016). *Parenting stress among parents of children with neurodevelopmental disorders*. Psychiatry research, 242, 121-129.
- Dyson, L. (2010). *Unanticipated effects of children with learning disabilities on their families*. Learning Disability Quarterly, 33(1), 43-55.
- Ginieri-Coccosis, M., Rotsika, V., Skevington, S., Papaevangelou, S., Malliori, M., Tomaras, V., & Kokkevi, A. (2013). *Quality of life in newly diagnosed children with specific learning disabilities (SpLD) and differences from typically developing children: a study of child and parent reports*. Child: care, health and development, 39(4), 581-591.
- Greenspan, S. I. & Wieder, S. (2009). *Engaging autism: Using the Floortime approach to help children relate, communicate, and think*. Philadelphia, PA: Merloyd Lawrence Book.
- Harvey, S.T., & Taylor, J.E. (2010). *A meta-analysis of the effects of psychotherapy with sexually abused children and adolescents*. Clinical Psychology Review, 30(1): 517-53
- Kim, Ch. & Hodges, Ch. B. (2012). *Effects of an emotion control treatment on academic emotions, motivation and achievement in an online mathematics course*. Instructional Science. 40(1), 173-192.

- Neece, C. L. (2014). *Mindfulness-Based Stress Reduction for Parents of Young Children with Developmental Delays: Implications for Parental Mental Health and Child Behavior Problems*. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 27, 174–186.
- Peace N.R. (2012). *Expressed emotion and adjustment in families with children with autism spectrum conditions [PhD Thesis]*. Southampton, UK: School of Psychology, University of Southampton.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). *Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research*. *Educational psychologist*, 37(2), 91-105.
- Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, Anne C., Barchfeld, P., and Perry, Raymond P. (2011). *Merrrr i oootio i steett s' lrrr ni a rrrfccccc cc The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ)*. *Contemporary Educational Psychology*, 36, 36-48
- Sadock, BJ, Sadock, VA & Ruiz, P. (2015). *Kaplan & Sadock's synopsis of psychiatry, 11th edn*. Wolters Kluwer, New York.
- Tahmassian, K., Anari, M. A., & Fathabadi, M. (2011). *The influencing factors of parenting stress in Iranian mothers*. *stress*, 81(19.24), 19-24.
- Villavicencio, F. T. & Bernardo, A. B. I. (2013). *Positive academic emotions moderate the relationship between self-regulation and academic achievement*. *British Journal of Educational Psychology*, 83, 329–340.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی