



The Relationship Between Parenting Dimensions and Academic Resilience: The Mediating Role of Cognitive Emotion Regulation in Teenage Children of Veteran Families

Hadis Chahardoli¹ | Molok Khademi² | Zahra Naqsh³

Abstract

The aim of the current study was to present a grounded theory based on the factors affecting formation of spouse selection criteria. The study was conducted using a qualitative approach. Participants in the study included 24 young people seeking marriage in Ilam city who had referred to a premarital counseling center in 2020. These individuals were selected through purposive sampling method. Data were collected using semi-structured interviews. To analyze the data, the three-stage coding and classification method of grounded theory (Strauss and Corbin) were utilized. The results of the study showed that the categories self-concept and individual values as causal conditions, cultural factors, familial factors, and economic conditions of society as contextual conditions, media, marital experiences of significant others, direct and indirect personal experiences as intervening conditions, consulting with experienced people, receiving counseling and psychological services, and studying about psychology and counseling as strategies, and self-knowledge and awareness of the factors leading to successful marriage were identified as consequences of this model. Given the multiplicity and breadth of categories affecting the formation of the criteria, planners and policymakers in the field should provide the necessary facilities for holding educational programs and providing counseling services so as to pave the way for increasing the awareness and insight of young people in order to improve the quality of marriage.

Keywords: Criteria For Choosing Spouse, Spouse Selection Criteria, Choosing Spouse, Grounded Theory.

DOR: 20.1001.1.26454955.1401.17.61.3.8

1. Corresponding Author: Master of Educational Psychology, Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, AlZahra University, Tehran, Iran.

Hadis.chahardoli1995@gmail.com

2. Associate Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, AlZahra University, Tehran, Iran.

3. Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran.

رابطه ابعاد فرزندپروری با تاب‌آوری تحصیلی: نقش واسطه‌ای تنظیم شناختی هیجان در فرزندان نوجوان خانواده‌های جانباز

حدیث چهاردولی^۱ | ملوک خادمی^۲ | زهرا نقش^۳

۶۱

سال هفدهم
زمستان ۱۴۰۱

مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت:
۱۴۰۰/۰۹/۱۱

تاریخ پذیرش:
۱۴۰۱/۰۴/۱۹

صص: ۹۲-۵۹



چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین رابطه ابعاد فرزندپروری ادراک شده و تاب‌آوری تحصیلی با نقش واسطه‌ای تنظیم شناختی هیجان فرزندان خانواده‌های جانباز انجام شد. این مطالعه، توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه فرزندان دختر و پسر خانواده‌های جانباز پایه (اول تا سوم) دوره متوسطه دوم نظری دبیرستان‌های شاهد و دولتی شهرستان ملایر بود که در سال تحصیلی (۱۴۰۰-۱۳۹۹) مشغول به تحصیل بودند. در این پژوهش ۲۵۰ نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. ابزارهای این پژوهش، مقیاس تاب‌آوری تحصیلی مارتین (۲۰۰۱)، تنظیم شناختی هیجان (CERQ؛ گرانفسکی و کرایچ، ۲۰۰۶) و ابعاد فرزندپروری ادراک شده گرونینگ و همکاران (۱۹۹۷) بودند. داده‌های به‌دست آمده با روش‌های همبستگی و تحلیل مسیر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته‌ها نشان داد ابعاد فرزندپروری ادراک شده والدین (گرمی، درگیری و حمایت از خودمختاری) به جز درگیری پدر پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار تاب‌آوری تحصیلی بودند. اثر مستقیم ابعاد فرزندپروری ادراک شده والدین بر تنظیم شناختی هیجان معنادار به‌دست آمد. همچنین اثر غیر مستقیم ابعاد فرزندپروری ادراک شده والدین به‌واسطه تنظیم شناختی هیجان بر تاب‌آوری تحصیلی معنادار بود. و اثر مستقیم تنظیم شناختی هیجان بر تاب‌آوری تحصیلی نیز معنادار بود. نتیجه‌گیری: بر اساس یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت، ابعاد فرزندپروری ادراک شده فرزندان خانواده‌های جانباز، تأثیر مهمی در تنظیم هیجان‌ات و تاب‌آوری در برابر مشکلات دارند. همچنین استفاده از راهبردهای مثبت و منفی تنظیم هیجان، تاب‌آوری را پیش‌بینی می‌کنند.

واژگان کلیدی: تاب‌آوری تحصیلی؛ تنظیم شناختی هیجان؛ فرزندپروری ادراک شده؛ فرزندان خانواده‌های جانباز.

DOR: 20.1001.1.26454955.1401.17.61.3.8

۱. نویسنده مسئول: دانشجوی کارشناسی ارشد، رشته روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه

الزهراسی، تهران، ایران
Hadis.chahardoli1995@gmail.com

۲. استادیار، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهراسی، تهران، ایران

۳. استادیار، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

مقدمه

در کشور ما جانبازانی^۱ هستند که با مشکلات اجتماعی و روانشناختی بسیاری دست و پنجه نرم می‌کنند (افروز و ویسمه، ۱۳۸۰). جانبازان به دلیل آسیب‌های جسمی و روانی که متحمل شده‌اند از دیگر افراد استرس بیشتری نشان می‌دهند (بزرگ‌نژاد و حسن‌زاده اصفهانی، ۲۰۱۰). پایین بودن میزان سلامت روان در جانبازان می‌تواند متغیرهایی که با سلامت روان در ارتباط هستند مانند بهزیستی روانشناختی و تاب‌آوری را تحت تأثیر قرار دهند (گادمودناستیر، بک، کافی، میلر و پالیو^۲، ۲۰۰۴). مشکلات جسمی در جانبازان می‌تواند کیفیت زندگی این افراد را به صورت منفی تحت تأثیر قرار دهد (تولایی و همکاران، ۱۳۸۵). همچنین در بعد مسائل روانشناختی این افراد از فقدان عزت‌نفس برخوردار هستند (رادانجیک-می‌هویک^۳، ۲۰۰۶). جانبازان به علت اینکه نمی‌توانند ارتباط مناسبی با فرزند و همسر خود برقرار کنند و در الگوی سلسله مراتبی خانواده نقش اساسی داشته باشند، در کنترل خانواده دچار مشکل می‌شوند (ویسمن، میکولینسر، سولومون و ویزنبرگ^۴، ۱۹۹۳). در این میان فرزندان آن‌ها در دوران نوجوانی ممکن است با پدر خود روابط غیرعادی داشته باشند (سرور و سرور^۵، ۲۰۰۵). همچنین به دلیل ارتباط مستقیمی که با پدر خود دارند میزان استرس بالایی نشان می‌دهند (بزرگ‌نژاد و حسن‌زاده اصفهانی، ۲۰۱۰). پژوهش‌های^۶ (۱۹۹۷) نشان داد فرزندان سربازانی که تجربیات خشونت‌آمیز جنگ را پشت‌سر گذاشته‌اند، با مشکلات یادگیری، خصومت، احساس گناه کار بودن و همین‌طور مسائل اجتماعی، ناتوانی در تنظیم نمودن عواطف و مقابله با استرس روبه‌رو هستند (رضا پور میر صالح، احمدی اردکانی و شیری، ۱۳۹۷). در همین راستا نتیجه چند پژوهش نشان داد فرزندان جانبازی که تجربیات خشن جنگ را پشت سر گذاشته‌اند در معرض مشکلات روان‌شناختی (احمدزاده و ملکیان، ۲۰۰۴؛ رادفرو، حقانی، تولایی، مدیریان و فلاحتی، ۲۰۰۵) و همچنین کاهش انگیزه و عملکرد تحصیلی

1. Veterans
2. Gudmundsdottir, B., Beck, J., Coffey, S., Miller, L., & Palyo, S.
3. Radonjic- Miholic, V.
4. Waysman, M., Mikulincer, M., Solomon, Z., & Weisenberg, M.
5. Srour, R., & Srour, A.
6. Haley, R.

نسبت به دیگر دانش‌آموزان قرار گرفته‌اند (حیدری پهلویان، سیار و اقبالیان، ۲۰۰۰). از علت‌های عملکرد تحصیلی نامناسب فرزندان افراد جانباز می‌توان به ارتباط نامطلوب میان والد-فرزند و عدم مشارکت در امور تحصیلی فرزندان اشاره کرد. به این صورت که پدران به دلیل مشکلات جسمی و روان‌شناختی خود نمی‌توانند با فرزندان خود ارتباط مثبت برقرار کنند و در زمینه تحصیلی آن‌ها را یاری کنند (روسکیو، وترز، کینگ و کینگ^۱، ۲۰۰۲؛ هارکنس^۲، ۱۹۹۳). همچنین علت دیگر، محیط پرتنش خانواده می‌باشد که در امور تحصیلی دانش‌آموز تأثیر منفی بسزایی دارد (آقایی و ویلسون^۳، ۲۰۰۵). همانطور که ملاحظه شد نتایج برخی پژوهش‌ها، به بیان آسیب‌های تحصیلی و روحی روانی فرزندان جانباز پرداختند، اما این فرزندان به خاطر تجربه شرایط سخت ممکن است توانایی‌ها و قدرت تحمل بالایی نیز داشته باشند. بتانکورت و کان^۴ (۲۰۰۸)؛ فاینلی، پوگ و پالمر^۵ (۲۰۱۶) نشان دادند فرزندان جانبازانی که در جنگ‌های هولناک شرکت داشته‌اند اگر تاب‌آوری بالایی داشته باشند، کمتر دچار صدمات ثانویه و پیامدهای منفی ناشی از آسیب‌های روانی پدر می‌شوند و زمان رویارویی با مشکلات زندگی، از جمله مشکلات تحصیلی عملکرد بهتری نشان می‌دهند.

تاب‌آوری تحصیلی^۶ توانایی ایستادگی مؤثر در برابر فشار، استرس و مشکلات در فعالیت‌های تحصیلی تعریف شده است (هارت و گانگن^۷، ۲۰۰۱). تاب‌آوری در محیط تحصیل برخوردار موفقیت‌آمیز با موانع و چالش‌های تحصیلی است که باعث کاهش فرسودگی تحصیلی می‌شود (یعقوبی و بختیاری، ۲۰۱۵). در زمینه عوامل مؤثر بر تاب‌آوری تحصیلی پژوهش‌های بسیاری انجام شده است. از جمله متغیر سبک‌های فرزندپروری ادراک شده^۸ مورد توجه و بحث متخصصان قرار گرفته است. سیمپسون^۹ (۲۰۱۴) در پژوهش خود نشان داد انتظارت والدین، نظم و انضباط، و احساس استقلال به‌عنوان عوامل مهمی شناخته شدند که با تاب‌آوری دانش‌آموزان در

1. Ruscio, A., Weathers, F., King, L., & King, D.

2. Harkness, L.

3. Agaibi, C., & Wilson, J.

4. Betancourt, T., & Khan, K.

5. Fineley, E., Pugh, M., & Palmer, R.

6. Academic resilience

7. Hart, A., & Gagnon, E.

8. Perceived parenting styles

9. Simpson, N.

ارتباط هستند. رفتارهایی که پدر و مادرها با فرزندان دارند و نگرش‌هایی که نسبت به فرزندان دارند، سبک‌های فرزندپروری را به وجود می‌آورند. احساس فرزندان و ارزیابی که نسبت به شیوه‌های تربیتی و رفتار والدین دارند، فرزندپروری ادراک شده نام دارد (دارلینگ و استبرگ^۱، ۱۹۹۳). یکی از نظریات مرتبط با سبک‌های فرزندپروری نظریه «خودتعیین‌گری^۲» می‌باشد که اولین بار توسط رایان و دسی^۳ (۱۹۸۵) مطرح شد. در این نظریه اعتقاد بر این است که حفظ تمایل انگیزش درونی به ارضا نمودن سه نیاز اولیه روانشناختی که شامل شایستگی^۴، خودمختاری^۵ و احساس تعلق^۶ می‌باشد وابسته است. در این نظریه تأثیر والدین در قالب سبک‌های فرزندپروری بررسی شده است و شامل سه بعد می‌باشد که عبارتند از: الف) درگیری^۷، ب) حمایت از خودمختاری^۸، ج) گرمی^۹. درگیری به میزان اختلاف عقیده و درگیری‌های بین والدین و فرزندان مربوط می‌شود و نشان‌دهنده تعارض میان آنهاست. حمایت از خودمختاری به مقدار ارزشی که والدین برای فعالیت‌های فرزندان قائل می‌شوند، سوق دادن کودک به سمت حل مسئله و میزان حق انتخابی که به فرزند خود می‌دهند مربوط می‌شود (گرولینگ و رایان^{۱۰}، ۱۹۸۹). گرمی والدین هم پاسخگو بودن والدین، حساس بودن و توجه بالای والدین به فرزندان می‌باشد (لئونگ، مک‌براید-چانگ و لای^{۱۱}، ۲۰۰۴). مایلز و شولین^{۱۲} (۲۰۰۰) نشان دادند ابعاد والدگری ادراک شده بر تاب‌آوری فرد تأثیر دارند. همچنین کریتزازس و گروبلر^{۱۳} (۲۰۰۵) نشان دادند بعد درگیری با تاب‌آوری که نشان‌دهنده درک فرد از میزان توجه توسط والدین و پاسخ‌دهی آنهاست، رابطه مثبت دارد. یافته‌ها نشان می‌دهند که فرزندپروری سخت‌گیرانه ممکن است به سبب تأثیری که بر توانایی فرزندان برای قاعده‌مند کردن توجه و رفتار آنها دارد بر تاب‌آوری آنها تأثیر منفی

1. Darling, N., & Steinberg, L.
2. Self-determination theory
3. Ryan, R., & Deci, E.
4. Competence
5. Autonomy
6. Relatedness
7. Involvement
8. Autonomy support
9. Warmth
10. Grolnick, W., & Ryan, R.
11. Leung, C., McBride-Chang, C., & Lai, B.
12. Miles, M., & Shevlin, M.
13. Kritzas, N., & Grobler, A.

بگذارد (تیلور، ایزنبرگ، اسپینارد و ویدامان^۱، ۲۰۱۳). همچنین فرزندان که مورد قبول والدین قرار نمی‌گیرند، تاب‌آوری کمتری نشان می‌دهند (لسفورد و همکاران^۲، ۲۰۰۶). والدینی که از استقلال حمایت می‌کنند، فرزندان‌شان را تشویق می‌کنند که بیشتر تلاش کنند، آن‌ها کمتر به فشار یا تنبیه متوسل می‌شوند و برای فرزندان‌شان اطلاعاتی درباره اهمیت کار مدرسه‌ای فراهم می‌کنند. این تمرینات به کودکان کمک می‌کند روی کارهای مدرسه‌ای متمرکز شوند و اهمیت و معنای آن را در نظر بگیرند (وانگ^۳، ۲۰۰۸). حاتم‌لو، بازدار و نریمانی (۱۳۹۲) نشان دادند نوع شیوه‌های فرزندپروری والدین، تاب‌آوری در دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند. همین‌طور بیان کردند افرادی که از تاب‌آوری بالا و سلامت روان برخوردار هستند، والدین مقتدری دارند. تعدادی از پژوهش‌های انجام‌شده نقش فرآیندهای خانواده را به‌عنوان عواملی که حمایت‌کننده و محافظت‌کننده هستند تأیید می‌کنند (خزائلی پارسا، ۱۳۸۶). با توجه به پژوهش‌های انجام‌شده می‌توان گفت محیط خانوادگی می‌تواند عامل مهمی در تاب‌آوری باشد. والدین از طریق فراهم آوردن محیطی که سرشار از حمایت و انسجام باشد در تاب‌آوری فرزندان موثر هستند. عامل دیگری که با تاب‌آوری در ارتباط می‌باشد تنظیم شناختی هیجانی^۴ است، به طوری که پژوهش‌ها نشان دادند یکی از عوامل تاب‌آوری افراد در برابر تنش‌ها مهارت‌های تنظیم هیجان است (تروی و ماوس^۵، ۲۰۱۱). فرایندهای تنظیم هیجان نقش مهمی در افزایش تاب‌آوری و بهزیستی روانی دارند (کالیش، مولر و توشر^۶، ۲۰۱۵؛ گای، ژانگ و وی، دونگ و دنگ^۷، ۲۰۱۷). محمودی و قاسمی (۲۰۱۷) نشان دادند راهبردهای منفی تنظیم هیجان به صورت منفی و راهبردهای مثبت تنظیم هیجان به صورت مثبت، تاب‌آوری را پیش‌بینی می‌کنند. هیجان‌فرآیندی است که افراد هوشیارانه تعیین می‌کنند چه هیجانی داشته باشند و چه زمانی آن هیجان‌ها را تجربه و بروز دهند. توانایی تنظیم شناختی هیجان، همگانی است؛ اما چون افراد در دوره نوجوانی با تجارب

1. Taylor, Z., Eisenberg, N., Spinrad, T., & Widaman, K.
2. Lansford, J., & et al.
3. Wong, M.
4. Cognitive emotion regulation.
5. Troy, A., & Mauss, I.
6. Kalisch, R., Muller, M., & Tuscher, O.
7. Gai, Y., Zhang, S., Wei, G., Dong, W., & Deng, G.

متفاوت و منحصر به فرد روبه‌رو و دستخوش تغییرات جسمانی، اجتماعی و روانی می‌شوند؛ چنین تغییراتی باعث کاهش ظرفیت مقابله مؤثر آن‌ها می‌شود و در پاسخ به این تجارب، افراد هیجان‌های خود را به شیوه‌های متفاوتی مهار و تنظیم می‌کنند (رودریگز، تونر و پالمر^۱، ۲۰۱۶). توگاد و فردریکسون^۲ (۲۰۰۶) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که تاب‌آوری با راهبردهای تنظیم هیجان مثبت رابطه مستقیم و با راهبردهای تنظیم هیجان منفی رابطه معکوس دارد. کارلسون، دیکلیگیل، گرینبرگ و موجیکا پارودی^۳ (۲۰۱۲) به این نتیجه رسیدند، افرادی که از راهبرد ارزیابی مجدد تنظیم هیجان در زندگی روزمره خود استفاده می‌کنند، در مقابله با استرس، تاب‌آوری بیشتری از دیگر افراد نشان می‌دهند. همینطور مطالعات کیم و لی^۴ (۲۰۱۷) نشان داد افرادی که از ابعاد تنظیم هیجان برای تمرکز مجدد روی برنامه‌ریزی و تمرکز مجدد مثبت استفاده می‌کنند، تاب‌آوری بیشتری از خود نشان می‌دهند. هاشم زاده (۲۰۱۷) نشان داد بین تنظیم شناختی هیجان و تاب‌آوری رابطه معنی‌داری وجود دارد، اما بین دو گروه دختر و پسر از نظر میزان تاب‌آوری و تنظیم هیجان تفاوت معناداری وجود ندارد. کشاورز (۱۳۹۵) نیز نشان داد راهبردهای تنظیم شناختی هیجان با تاب‌آوری رابطه معنی‌داری دارند. هوگ، آستین و پوالک^۵ (۲۰۰۷) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که راهبردهای سازگاران تنظیم شناختی هیجان با تاب‌آوری رابطه بالایی دارند. حسین و بهاشان (۲۰۱۱) نشان دادند نمره‌های بالا در راهبردهای تنظیم هیجانی بر سطوح بالای رشد پس از تروما تأثیرگذار است. همچنین سیفی و فرزین راد (۲۰۱۷) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند بین تنظیم هیجان و تاب‌آوری دانشجویان زن رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. می‌توان گفت جوانان تاب‌آور از راهبردهای شناختی تنظیم هیجان سازشی بیشتر استفاده می‌کنند، زیرا راهبردهای آن‌ها احتمالاً راه را برای تاب‌آوری هموار می‌کند (سالملا آرو، کیورو، لسکینن و نورمی^۶، ۲۰۰۹). محققان بر این باورند که تاب‌آوری یک نوع ترمیم خود با پیامدهای مثبت

1. Rodriguez, C., Tucker, M., & Palmer, K.
2. Tugade, M., & Fredrickson, B.
3. Carlson, J., Dikecligil, G., Greenberg, T., & Mujica-Parodi, L.
4. Kim, S., & Lee, S.
5. Hoge, E., Austin, E., & Pollak, M.
6. Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J.

هیجانی، عاطفی و شناختی است (لوتر، سیتیچی و برکر^۱، ۲۰۱۰). همچنین تروی و ماوس (۲۰۱۱) اعتقاد دارند وقایع استرس‌زا، به طور ذاتی هیجانی هستند و توانایی افراد در تنظیم نمودن هیجان‌شان می‌تواند یک عامل بسیار مهم در تعیین تاب‌آوری آن‌ها باشد.

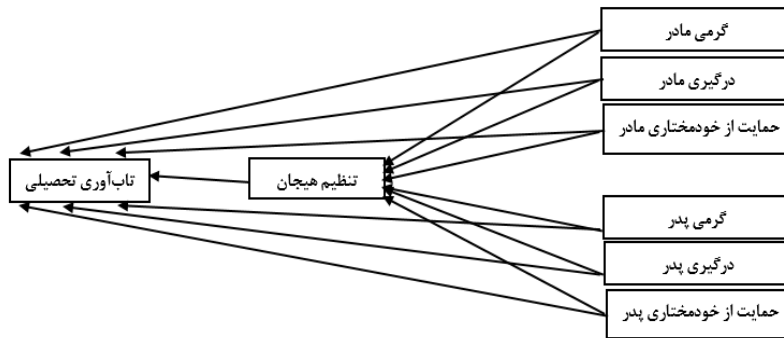
شواهد تجربی نشان می‌دهند، تنظیم شناختی هیجان و سبک‌های فرزندپروری والدین نیز با یکدیگر در ارتباط هستند. به طوری که فرزندپروری مثبت هیجان‌ات مثبت بیشتری در فرزندان ایجاد می‌کنند، اما فرزندپروری منفی به ایجاد هیجان‌ات منفی در کودکان منجر می‌گردد (ایزنیبرگ و همکاران^۲، ۲۰۰۵). والدین و تجربه‌های فرزندپروری آن‌ها عوامل تأثیرگذاری در درک محیطی افراد هستند و این ادراکات هر کدام به اندازه خود نقش مهمی در خودتنظیمی هیجانی افراد دارند (خرازی و کارشکی، ۱۳۸۸). مطالعات انجام شده در زمینه تنظیم هیجان بیانگر این موضوع است که تنظیم هیجان از اوضاع هیجانی در خانواده، سبک‌های والدگری، ارتباطات نزدیک اعضا و شیوه معنا دادن به تجربه‌ها در خانواده تأثیر می‌پذیرد (موریس، استاینبرگ، سسا، آونوولی و اسکس^۳، ۲۰۰۲؛ گلدسمیت و داویدسون^۴، ۲۰۰۴). بلسکی، اشتاینبرگ و دراپر^۵ (۱۹۹۱) طبق مدل نظری که ارائه داده‌اند عوامل محیطی از جمله خانواده را عامل مؤثر در شکل‌گیری پتانسیل‌های فردی مانند راهکارهای تنظیم هیجانی می‌دانند. موریس و همکاران^۶ (۲۰۰۷) به این نتیجه رسیدند که گرمای مادر به طور منظم به پیشرفت تنظیم هیجان در دوران کودکی کمک می‌کند. فورر و اسکینر^۷ (۲۰۰۳) نیز بیان کردند گرمی و پذیرش والدین، به ادراک اهمیت و خاص بودن در فرزندان منجر می‌شود و به ایجاد هیجان‌ات مثبت؛ مثل علاقه و اشتیاق کمک می‌کند. همچنین والدین گرم و مثبت‌فرزندانی دارند که تنظیم هیجانی گسترده‌تری را گزارش می‌کنند، این والدین، تنظیم هیجانی فرزندانشان را به وسیله‌ی افزایش پیش‌بینی‌پذیری محیط تسهیل می‌کنند (ایزنیبرگ و همکاران، ۲۰۰۵). همچنین سامانی، سهرابی، شگفتی و منصوری

1. Luthar, S., Cicchetti, D., & Baker, B.
2. Eisenberg, N.
3. Morris, A., Steinberg, L., Sessa, F., Avenevoli, S., & Essex, M.
4. Goldsmit, H., & Davidson, R.
5. Belsky, J., Steinberg, L., & Draper, P.
6. Morris, A., & et al.
7. Furrer, C., & Skinner, E.

(۱۳۹۰) بیان کردند فرزندپروری کارآمد می‌تواند استفاده از راهبردهای سازش نایافته تنظیم هیجان را کاهش دهد، و فرزندپروری ناکارآمد باعث افزایش استفاده از راهبردهای سازش نایافته تنظیم هیجان می‌شود. همانطور که نتایج پژوهش‌ها نشان دادند، محیط خانواده با خودتنظیمی هیجانی مرتبط می‌باشد (تروسپر، بوزلا، بنت و انرایش^۱، ۲۰۰۹).

همانطور که ملاحظه شد هر کدام از متغیرها در مطالعات پیشین به صورت جداگانه مورد بررسی قرار گرفته‌اند و ارتباط متغیرهای این پژوهش نشان داده شد، اما هیچ پژوهشی با عنوان رابطه ابعاد فرزندپروری ادراک شده و تاب‌آوری تحصیلی با نقش واسطه‌ای تنظیم شناختی هیجان فرزندان خانواده‌های جانباز انجام نشده است. می‌توان گفت فرزندان جانباز با مشکلات روانشناختی و تحصیلی بسیاری روبه‌رو هستند که توجه به آن‌ها ضروری به نظر می‌رسد. با توجه به خلأ پژوهشی که وجود دارد، پژوهش حاضر می‌تواند زمینه لازم را برای توجه و همکاری متخصصین فراهم آورد که از نقش مهم تاب‌آوری، سبک‌های فرزندپروری و راهبردهای تنظیم هیجان در زندگی فرزندان خانواده‌های جانباز آگاه شوند؛ و با کمک این افراد زمینه لازم برای کمک به فرزندان جانباز فراهم گردد تا آن‌ها هنگام رو به رو شدن با مسائل تنش‌زا بتوانند راهبردهای مناسب را انتخاب کنند و تاب‌آوری خود را در برخورد با این مسائل افزایش دهند و همچنین بتوانند ارتباط مطلوب‌تری با والدین خود برقرار کنند. همچنین پژوهش‌های کمی به بررسی مشکلات هیجانی، فرزندپروری و تاب‌آوری تحصیلی فرزندان جانباز پرداخته‌اند به همین دلیل، انجام مطالعه در این زمینه مهم به نظر می‌رسد. بر این اساس هدف پژوهش بررسی رابطه بین ابعاد فرزندپروری ادراک شده و تاب‌آوری تحصیلی با نقش واسطه‌ای تنظیم شناختی هیجان فرزندان خانواده‌های جانبازان در شهر ملایر است.

مدل مفهومی پژوهش به شکل زیر است:



شکل ۱: مدل پیشنهادی اثرات مستقیم و غیرمستقیم ابعاد فرزندپروری ادراک شده و تنظیم شناختی هیجان بر تاب‌آوری تحصیلی

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر روش شناسی از نوع توصیفی با طرح همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش را دانش‌آموزان دختر و پسر (۱۵ تا ۱۷ ساله) خانواده‌های جانباز که در پایه تحصیلی اول تا سوم دوره متوسطه دوم نظری در رشته‌های (ریاضی، علوم تجربی و ادبیات و علوم انسانی) دبیرستان‌های شاهد و دولتی شهرستان ملایر که در سال تحصیلی (۱۳۹۹-۱۴۰۰) مشغول به تحصیل بودند تشکیل می‌داد. برای به دست آوردن نتایج قابل قبول، نمونه‌ها باید معرف بوده و حجم آن‌ها کافی باشد. با توجه به این مورد، کامری^۱ (۱۹۷۳) پیشنهاد کرده است که گروه نمونه ۱۰۰ نفری ضعیف است، ۲۰۰ نفری نسبتاً مناسب است، ۳۰۰ نفری خوب، ۵۰۰ نفری خیلی خوب و ۱۰۰۰ نفری عالی می‌باشد (هومن، ۱۳۸۰). مکویتي^۲ (۲۰۰۴) عنوان کرد که تعیین حداقل حجم نمونه در روش تحلیل مسیر از اهمیت بالایی برخوردار است زیرا برای رسیدن به توان آماری^۳ مناسب نیاز داریم که حداقل مقدار ممکن را برای حجم نمونه به دست آوریم و سپس وارد مرحله جمع‌آوری داده‌ها شویم. این حداقل توسط چندین محقق برابر با ۲۰۰ پیشنهاد شده است. یعنی هر مقداری

1. Comrey
2..Mcuitty
3..Statistical Power

برای حجم نمونه در این روش که بیشتر از ۲۰۰ باشد، نتایج آماری خوبی به ما خواهد داد. در همین راستا ۲۵۰ نفر به روش در نمونه‌گیری دسترس انتخاب شدند. با توجه به شرایط بیماری کرونا و تعطیلی مدارس نیمی از پرسشنامه‌ها به صورت حضوری و نیمی دیگر تحت وب توسط مدیران و معلمان در گروه‌ها و کانال‌های فضای مجازی مربوط به دانش‌آموزان قرار گرفتند؛ و از دانش‌آموزانی که فرزند جانباز بودند تقاضا شد که به پرسشنامه‌ها پاسخ دهند. به‌منظور این پژوهش ابتدا با مراجعه به آموزش و پرورش و کسب مجوز و با مراجعه به اداره بنیاد شهید و امور ایثارگران شهرستان ملایر، سپس برای نمونه‌گیری از دانش‌آموزان دبیرستانی خانواده‌های ایثارگران این شهرستان به (۹) مدرسه مراجعه شد. بعد از تهیه لیست دانش‌آموزان مورد نظر از افرادی که در مدرسه حضور داشتند خواسته شد تا به صورت حضوری و افرادی که در مدرسه حضور نداشتند به صورت تحت وب به پرسشنامه‌ها پاسخ دهند. برای تکمیل پرسشنامه ۲۰ تا ۲۵ دقیقه زمان اختصاص داده شد.

ابزارهای پژوهش

الف) مقیاس تاب‌آوری تحصیلی مارتین^۱ (۲۰۰۱): این مقیاس به‌منظور سنجش تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان در برخورد با موانع، چالش‌ها و شرایط فشار و استرس تحصیلی توسط (مارتین، ۲۰۰۱) طراحی شده است. این مقیاس یک مقیاس تک بعدی بوده و شامل ۶ گویه می‌باشد. هر گویه با مقیاس لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۷ (کاملاً موافقم) درجه بندی شده است. روایی بیرونی این مقیاس نیز از طریق اعتباریابی از روش‌های تحلیل مسیر، همبستگی، و تحلیل خوشه‌ای با سازه‌های دیگر مورد بررسی و تأیید قرار گرفته است. روایی سازه این مقیاس در تحلیل بررسی روایی درونی از راه خصوصیات عاملی مورد تأیید قرار گرفته است. همسانی درونی مقیاس از طریق تحلیل گویه‌ها و همبستگی آن‌ها، بررسی میانگین و انحراف معیار گویه‌ها، ضریب همبستگی کل با هر گویه، ضریب پایای آلفای کرونباخ به شکل اختصاصی هر بار با حذف آیت‌ها قرار گرفته است. و همچنین بار عاملی گویه‌ها از ۰/۶۲ تا ۰/۸۶ با توجه به تک‌بعدی بودن این

1. Martin, A.

مقیاس گزارش شده است که همگی بیانگر روایی مطلوب مقیاس تاب آوری تحصیلی می باشد. همچنین ضرایب پایایی آلفای کرونباخ اختصاصاً در هر بار حذف آیتم‌ها از ۰/۸۵ تا ۰/۸۸ گزارش شده است. برای تعیین پایایی از روش آلفای کرونباخ و برای سنجش روایی از تحلیل عوامل استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی بیانگر وجود فقط یک عامل کلی در مقیاس بود. عامل موجود بر اساس ارزش ویژه‌ای که داشته در مجموع ۴۷/۹۰ درصد از واریانس کل مقیاس را پیش‌بینی می کردند. شاخص KMO برابر ۰/۸۳ و مقدار مجذور خی دو در آزمون بارتلت^۱ برابر ۲/۹۰ است که در سطح $P < ۰/۰۱$ معنادار بوده و نشان‌دهنده کفایت نمونه‌گیری و ماتریس همبستگی گویه‌های مقیاس بود. ضریب پایایی آلفای کرونباخ برای مقیاس برابر با ۰/۷۷ به دست آمده است. نتایج تحلیل عاملی در جدول آمده است (هاشمی، ۱۳۹۰).

جدول ۱: نتایج ضرایب بار عاملی گویه‌های مقیاس تاب آوری تحصیلی

گویه‌ها	ضریب بار عاملی
۱	۰/۶۸
۲	۰/۷۳
۳	۰/۷۴
۴	۰/۷۷
۵	۰/۵۵
۶	۰/۶۷
مقدار ارزش ویژه	۲/۹۰
درصد واریانس	۴۷/۹۰

ب) مقیاس سبک‌های فرزندپروری ادراک شده گرولینگ و همکاران^۲ (۱۹۹۷): این مقیاس دارای دو نسخه کودکان و دانشجویان کالج است. این مقیاس برای استفاده آزمودنی‌هایی که در سال‌های پایانی نوجوانی یا کمی بزرگتر طراحی شده است و دارای ۴۲ گویه، ۲۱ گویه برای مادر و ۲۱ گویه برای پدر دارد (گویه‌ها در دو نیمه برای مادر و پدر تکرار شده‌اند) که ۶ خرده مقیاس

1. Bartlett, F.
2. Grolinck, W., & et al.

را می‌سنجد. خرده مقیاس گرمی برای هر یک از والدین دارای ۶ عبارت، درگیری ۵ عبارت و حمایت از خودمختاری ۹ عبارت می‌باشد. پاسخ‌دهی به سؤالات پرسشنامه ادراک سبک فرزندپروری بر اساس مقیاس لیکرت هفت‌درجه‌ای بود. آزمودنی‌ها بر اساس مقیاس لیکرت هفت‌درجه‌ای، میزان موافقت یا مخالفت خود را با هر گویه گزارش کردند. در این پیوستار عدد ۱ (مخالفت کامل)، عدد ۷ (موافقت کامل) و عدد ۴ حد وسط را نشان می‌دهد. کمترین نمره و بیشترین نمره‌های که هر فرد در این مقیاس می‌تواند بگیرد ۴۲ و ۲۹۴ می‌باشد. این پرسشنامه شامل خرده مقیاس‌های درگیری مادر ۳، (R) ۶، ۹، (R) ۱۲، (R) ۱۵، ۱۸؛ درگیری پدر (R) ۲۴، (R) ۲۷، ۳۰، (R) ۳۳، (R) ۳۶، ۳۹؛ حمایت مادر از خودمختاری ۱، (R) ۲، ۵، ۸، ۱۱، (R) ۱۴، ۱۷، ۱۹، (R) ۲۱؛ حمایت پدر از خودمختاری ۲۲، (R) ۲۳، ۲۶، ۲۹، ۳۲، (R) ۳۵، ۳۸، ۴۰، (R) ۴۲؛ گرمی مادر ۴، ۷، (R) ۱۰، ۱۶، (R) ۲۰ و گرمی پدر ۲۵، ۲۸، ۳۱، (R) ۳۴، (R) ۳۷، ۴۱ می‌باشد. پایایی این مقیاس در منبع اصلی با استفاده از آلفای کرونباخ بین ۰/۷۹ تا ۰/۸۶ می‌باشد و در نسخه فارسی ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌ها به ترتیب برابر با ۰/۸۷، ۰/۹۳، ۰/۸۲، ۰/۸۸، ۰/۸۴ و ۰/۹۳ و برای کل مقیاس ۰/۸۳ به دست آمده است. نتایج تحلیل عاملی با چرخش واریماکس نشان داد که فقط ۴۰ عبارت با نسخه اصلی هماهنگ بوده و زیر شش عامل بار می‌شوند. همچنین کارشکی (۱۳۸۷) با استفاده از آلفای کرونباخ، پایایی کلی مقیاس را ۰/۹۳ و برای زیر مقیاس درگیری ۰/۶۴، حمایت از خودمختاری ۰/۸۴ و برای گرمی ۰/۸۳ گزارش کرده است.

ج) مقیاس تنظیم شناختی هیجان گرانفسکی و کرایچ^۱ (۲۰۰۶): این پرسشنامه یک ابزار ۱۸ ماده‌ای است و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان‌ها را در پاسخ به حوادث تهدیدکننده و تنیدگی‌زای زندگی در اندازه‌های پنج‌درجه‌ای از ۱ (هرگز) تا ۵ (همیشه) برحسب ۹ زیر مقیاس به این شرح می‌سنجد: خودسرزنشگری؛ تمرکز بر فکر/نشخوارگری؛ دیگرسرزنشگری؛ فاجعه آمیزپنداری؛ کم اهمیت شماری؛ پذیرش؛ ارزیابی مجدد مثبت؛ تمرکز مجدد مثبت. حداقل و حداکثر نمره به ترتیب ۲ و ۱۰ است و نمره بالاتر نشان‌دهنده استفاده بیشتر فرد از آن راهبرد شناختی محسوب می‌شود. راهبرد شناختی تنظیم هیجان در پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان به دو

1. Garnefski, N., & Kraaij, V.

دسته کلی راهبردهای سازش یافته و راهبردهای سازش نایافته تقسیم می‌شوند. زیرمقیاس‌های کم‌اهمیت شماری (۱۳، ۱۴)، تمرکز مجدد مثبت (۷، ۸)، ارزیابی مجدد مثبت (۱۱، ۱۲)، پذیرش (۳، ۴) و تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی (۹، ۱۰)، راهبردهای سازش یافته و زیرمقیاس‌های خودسرزنشگری (۱، ۲)، دیگر سرزنشگری (۱۷، ۱۸)، تمرکز بر فکر/نشخوارگری (۵، ۶) و فاجعه‌نمایی (۱۵، ۱۶)؛ راهبردهای سازش نایافته را تشکیل می‌دهند. ابتدا نمره هر گزینه به این صورت مشخص می‌شود: هرگز = ۱، گاهی = ۲، معمولاً = ۳، اغلب = ۴، همیشه = ۵. سپس نمره هر یک از زیرمقیاس‌های ۹ گانه با جمع نمره‌های دو ماده هر زیرمقیاس برحسب جدول زیر محاسبه می‌شود. از مجموع نمره مربوط به زیرمقیاس‌های کم‌اهمیت شماری، تمرکز مجدد مثبت، ارزیابی مجدد مثبت، پذیرش و تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی تقسیم بر ۱۰ (تعداد ماده‌ها)، نمره راهبردهای سازش یافته؛ و از مجموع نمره زیرمقیاس‌های خودسرزنشگری، دیگر سرزنشگری، تمرکز بر فکر/نشخوارگری و فاجعه‌نمایی تقسیم بر ۸ (تعداد ماده‌ها) نمره راهبردهای سازش نایافته به دست می‌آید.

یافته‌ها

در این پژوهش برای بررسی داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی مانند (فراوانی، میانگین و انحراف معیار، جدول‌ها و نمودارها) و از شاخص‌های آمار استنباطی برای آزمودن فرضیه‌ها از (همبستگی و تحلیل مسیر) استفاده شد. در این بخش به منظور تحلیل داده‌های به دست آمده پژوهش، ابتدا اطلاعات جمعیت شناختی مربوط به متغیرهای مورد بررسی در نمونه آورده شده است و سپس ماتریس همبستگی متغیرها به منظور بررسی هم‌خطی ارائه شده است. در ادامه نیز ضرایب مسیر، آماره‌های نیکویی برازش و نمودار مدل برازش شده آورده شده است.

جدول ۲: فراوانی و درصد نمونه آماری برحسب جنسیت، رشته تحصیلی و سن

درصد	فراوانی	متغیر	
		مؤنث	جنسیت
۴۵/۱	۱۳۳	مذکر	
۳۹/۷	۱۱۷	ریاضی	رشته تحصیلی
۱۷/۳	۵۱	تجربی	
۳۷/۳	۱۱۰	انسانی	
۳۰/۲	۸۹	۱۵ ساله	سن
۳۲/۲	۹۵	۱۶ ساله	
۲۵/۴	۷۵	۱۷ ساله	
۲۷/۱	۸۰		

نتایج جدول ۲ فراوانی و درصد شرکت کنندگان بر اساس جنسیت، رشته تحصیلی و سن را نشان می‌دهد. شرکت کنندگان این پژوهش (۴۵/۱) درصد (۱۳۳) نفر مذکر و (۳۹/۷) درصد (۱۱۷) نفر مؤنث می‌باشند. طبق این نتایج (۱۷/۳) درصد (۵۱) نفر در رشته ریاضی، (۳۷/۳) درصد (۱۱۰) نفر در رشته تجربی و (۳۰/۲) درصد (۸۹) نفر در رشته انسانی مشغول به تحصیل بودند. همین‌طور این شرکت کنندگان (۳۲/۲) درصد (۹۵) نفر ۱۵ ساله، (۲۵/۴) درصد (۷۵) نفر ۱۶ ساله و (۲۷/۱) درصد (۸۰) نفر ۱۷ ساله بودند.

با توجه به این نکته که مبنای تجزیه و تحلیل مدل‌های علی، ماتریس همبستگی می‌باشد، در ادامه ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش در جدول ۳ آورده شده است.

نشریه علمی فرهنگی تربیتی زنان و خانواده

جدول ۳: ضرایب همبستگی ابعاد فرزندپروری ادراک‌شده و تاب‌آوری تحصیلی با نقش واسطه‌ای تنظیم شناختی هیجان

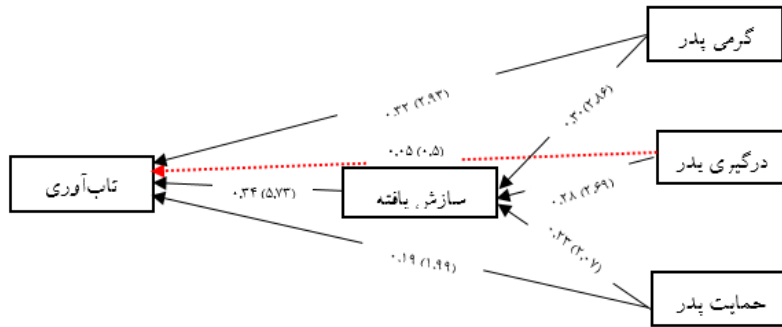
متغیرها	تاب‌آوری تحصیلی	هیجان سازش یافته	هیجان سازش نایافته	گرمی پدر	درگیری پدر	حمایت پدر	گرمی مادر	درگیری مادر	حمایت مادر
تاب‌آوری تحصیلی	۱								
هیجان سازش یافته	.۲۷۱**	۱							
هیجان سازش نایافته	-.۱۲۴**	-.۴۷۸**	۱						
گرمی پدر	.۱۲۱**	.۲۱۴**	-.۱۳۷**	۱					
درگیری پدر	.۱۱۱**	.۳۰۱**	-.۱۳۹**	.۳۸۹**	۱				
حمایت پدر	.۳۹۲**	.۲۷۲**	-.۲۹۵**	.۴۲۳**	.۴۶۷**	۱			
گرمی مادر	.۲۲۴**	.۴۱۰**	-.۳۵۷**	.۲۱۰**	.۲۲۲**	.۲۲۳**	۱		
درگیری مادر	.۲۸۰**	.۴۸۲**	-.۳۳۸**	.۲۹۲**	.۲۳۰**	.۲۹۷**	.۴۸۳**	۱	
حمایت مادر	.۴۷۱**	.۳۷۸**	-.۱۹۸**	.۱۵۵**	.۲۰۶**	.۱۹۶**	.۵۱۱**	.۴۹۹**	۱

با توجه به جدول شماره ۳: تمام روابط میان متغیرهای پژوهش ** در سطح آلفای ۰/۰۱ معنادار می‌باشد.

روابط بین متغیرها و مفاهیم تحلیل مسیر در بهترین صورت از طریق نمودار مسیر که در واقع پیوندهای علی احتمالی بین متغیرها را آشکار می‌سازد تبیین می‌شود (هومن، ۱۳۹۳). برای مشخص شدن بهتر روابط بین متغیرهای پژوهش، نمودار مسیر بین متغیرها ارائه می‌شود. شکل‌ها نشان‌دهنده نمودار مسیر پیش‌بینی تاب‌آوری تحصیلی می‌باشد. خط‌های ممتد نشان‌دهنده معناداری روابط و خط‌های نقطه‌چین قرمز نشان‌دهنده روابط غیر معنادار بین متغیرها هستند.

الف) مدل پیش‌بینی تاب‌آوری بر اساس سبک پدر و با واسطه تنظیم شناختی هیجان سازش

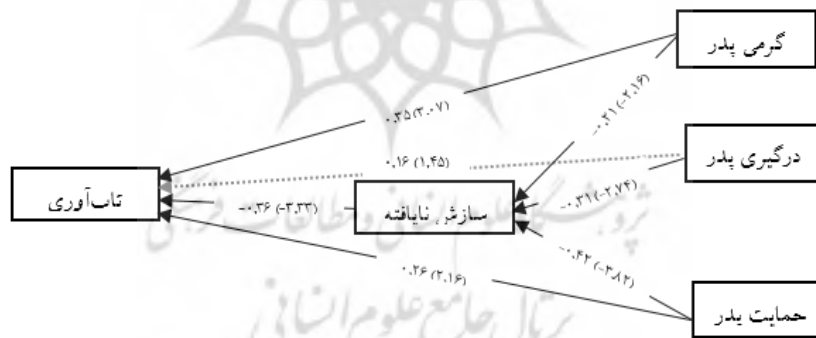
یافته



شکل ۲: نمودار مسیر برآورد پارامترهای استاندارد شده (مقادیر تی) مدل پیش‌بینی تاب‌آوری تحصیلی

با توجه به شکل شماره ۲: اثر مستقیم ابعاد فرزندپروری ادراک شده پدر به جز درگیری بر تاب‌آوری تحصیلی معنادار است. همین‌طور اثر مستقیم ابعاد فرزندپروری پدر بر تنظیم شناختی هیجان سازش یافته معنادار است و اثر غیرمستقیم این ابعاد به واسطه تنظیم شناختی هیجان سازش یافته بر تاب‌آوری تحصیلی معنادار است.

(ب) مدل پیش‌بینی تاب‌آوری بر اساس سبک پدر و با واسطه تنظیم شناختی هیجان سازش یافته



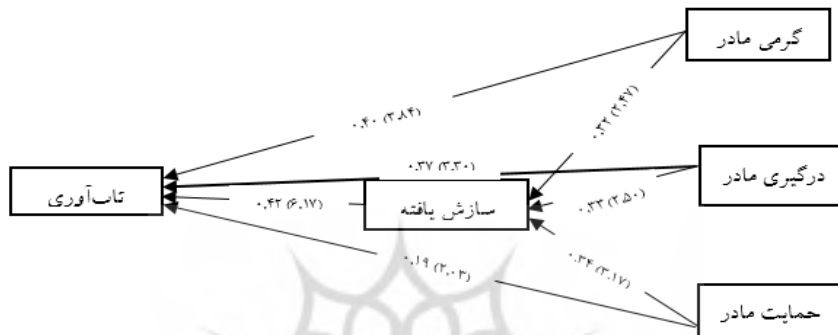
شکل ۳: نمودار مسیر برآورد پارامترهای استاندارد شده (مقادیر تی) مدل پیش‌بینی تاب‌آوری تحصیلی

با توجه به شکل شماره ۳: اثر مستقیم ابعاد فرزندپروری ادراک شده پدر به جز درگیری بر تاب‌آوری تحصیلی معنادار است. همین‌طور اثر مستقیم ابعاد فرزندپروری پدر بر تنظیم شناختی

هیجان سازش نیافته منفی و معنادار است. اثر غیرمستقیم این ابعاد به واسطه تنظیم شناختی هیجان سازش نیافته بر تاب آوری تحصیلی منفی و معنادار است.

(ج) مدل پیش‌بینی تاب آوری بر اساس سبک مادر و با واسطه تنظیم شناختی هیجان سازش

یافته

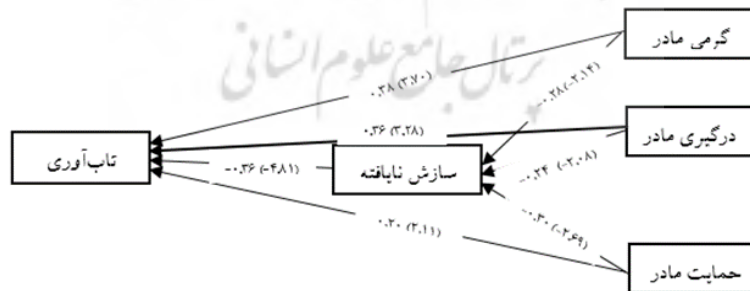


شکل ۴: نمودار مسیر برآورد پارامترهای استاندارد شده (مقادیر تی) مدل پیش‌بینی تاب آوری تحصیلی

با توجه به شکل شماره ۴: اثر مستقیم ابعاد فرزندپروری ادراک شده مادر بر تاب آوری تحصیلی معنادار است. همین‌طور اثر مستقیم ابعاد فرزندپروری مادر بر تنظیم شناختی هیجان سازش یافته معنادار است و اثر غیرمستقیم این ابعاد به واسطه تنظیم شناختی هیجان سازش یافته بر تاب آوری تحصیلی معنادار است.

(د) مدل پیش‌بینی تاب آوری بر اساس سبک مادر و با واسطه تنظیم شناختی هیجان سازش

نیافته



شکل ۵: نمودار مسیر برآورد پارامترهای استاندارد شده (مقادیر تی) مدل پیش‌بینی تاب آوری تحصیلی

با توجه به شکل شماره ۵: اثر مستقیم ابعاد فرزندپروری ادراک شده مادر بر تاب‌آوری تحصیلی معنادار است. همین‌طور اثر مستقیم ابعاد فرزندپروری مادر بر تنظیم شناختی هیجان سازش نیافته منفی و معنادار است. اثر غیرمستقیم این ابعاد به واسطه تنظیم شناختی هیجان سازش نیافته بر تاب‌آوری تحصیلی منفی و معنادار است.

پس از برآورد پارامترها نوبت به اندازه‌گیری برازش مدل می‌شود. شاخص‌های نیکویی برازش مدل پیش‌بینی تاب‌آوری تحصیلی را بعد از اصلاح و پس از حذف روابط غیرمعنادار (مدل نهایی) نشان می‌دهند. در این پژوهش شاخص‌های نیکویی برازش GFI (۰,۹۹)، تعدیل شده نیکویی برازش AGFI (۰,۹۲)، ریشه خطاهای میانگین مجذورات RMSEA (۰,۰۴۹)، مجذور کای² (۳,۴۳) و درجه آزادی df (۱) گزارش شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش، مدلی مورد آزمون قرار گرفت که هدف آن تعیین نقش واسطه‌ای تنظیم شناختی هیجان در رابطه میان سبک‌های فرزندپروری ادراک شده و تاب‌آوری تحصیلی است. شاخص‌های به‌دست آمده نشان می‌دهد که مدل مفروض با داده‌ها برازش قابل قبولی دارد. از جمله نتایج مهم این پژوهش این است که اثر غیرمستقیم فرزندپروری ادراک شده والدین به واسطه تنظیم هیجان (سازش یافته و سازش نیافته) بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان معنادار است و این نتیجه با یافته‌های پژوهش نیک منش، اشتوراک، درویش ملا (۲۰۲۰)، چگینی (۱۳۹۶)، سنبل و گونری^۱ (۲۰۱۹)، پچی سیس، ریستیک، آنژلکوویچ^۲ (۲۰۱۷)، زارعی (۱۳۹۷) و فیضی لپوندانی (۱۳۹۷) که نشان دادند ادراک از سبک‌های والدگری بر تاب‌آوری تحصیلی اثر غیرمستقیم دارد و همچنین نقش واسطه‌ای راهبردهای تنظیم هیجان شناختی را در میزان تاب‌آوری نشان دادند همسو است. والدین نقش بسیار مهمی در تنظیم هیجانات فرزندان و همچنین تاب‌آوری آن‌ها در برخورد با مسائل زندگی ایفا می‌کنند. موریس و همکاران (۲۰۰۷) نشان دادند والدین از طریق واکنش‌های خاص نسبت به هیجان‌های مثبت و منفی بر تنظیم هیجان فرزندان خود

1. Sunbul, Z., & Guneri, O.

2. Pejicic, M., Ristic, M., & Andelkovic, V.

تأثیرگذار هستند. والدینی که گرم و صمیمی هستند رفتار فرزندان را به طور مثبت کنترل می کنند، از این طریق به رشد هیجانی فرزند خود کمک می کنند و باعث ابراز هیجانات مثبت در فرزندان خود می شوند. طبق نظریه شیفر^۱ (۱۹۵۹) فرزندان والدینی که در فضای گرم و صمیمی همراه با استقلال زندگی می کنند، بدون اینکه والدین برایشان مشکلی ایجاد کنند، می توانند هیجاناتشان را به راحتی ابراز کنند به همین علت در این خانواده ها فرزندان شان پرخاشگری نشان نمی دهند (ماکوبی و مارتین^۲، ۱۹۸۳). یاپ، آلن و شیر^۳ (۲۰۰۷) نشان دادند محیط گرم و پذیرای خانواده ها باعث افزایش توان یادگیری راهبردهای مقابله ای نوجوانان می شود و آن ها را در برابر مشکل مقاوم می کند. در شرایط تنش زا استفاده از راهبردهای مثبت به طور قابل ملاحظه ای کاهش می یابد که این موضوع باعث کاهش مقاومت و تاب آوری آن ها در این شرایط می شود. اما اگر والدین حمایت کننده باشند، استفاده از راهبردهای منفی کاهش می یابد و به فرزندان برای مقابله با استرس کمک می کند. در این مورد جونز، ایزنبرگ، فایز و مکینون^۴ (۲۰۰۲) اعتقاد دارند والدینی که در برابر هیجان منفی فرزندان از خود واکنش تنبیه کننده نشان می دهند فرزندان شان از نظر تنظیم هیجان ضعیف می باشند. گاتمن، کاتز و هوون^۵ (۱۹۹۷) نشان دادند والدینی که هیجانات فرزندان خود را می پذیرند و آن ها تشویق می کنند درباره هیجانات شان صحبت کنند، فرزندان تربیت می کنند که قادر به تنظیم هیجانات خود باشند. همچنین استفاده از راهبردهای مثبت باعث تنظیم هیجان می شود و به فرزندان برای مقابله با استرس کمک می کند (فارنهام و کریستوفورو^۶، ۲۰۰۷). در تبیین این نتیجه می توان گفت در خانواده هایی که میزان تعامل بالاست و فرد از احساسات و هیجانات خود و دیگر افراد آگاه است، در مقابل مشکلات توانا تر عمل می کند. والدینی که به احساس و رفتار فرزندان واکنش غیرمنطقی نشان می دهند باعث می شوند فرزندان از راهبردهای منفی استفاده کنند؛ اما والدینی که به فرزندان خود اجازه می دهند توانایی های خود را نشان دهند، فرزندان احساس می کنند که می توانند مشکلات را حل کنند و بر آن تسلط یابند. این والدین

1. Stifter, J.
2. Maccoby, E.
3. Yap, M., Allen, N., & Sheeber, L.
4. Jones, S., Fabes, R., & Mackinnon, D.
5. Gottman, J., Katz, L., & Hooven, C.
6. Furnhum, A., & Christoforou, L.

فرزندان را تشویق می‌کنند که استعداد، توانایی‌ها و مهارت‌های پنهان خود را کشف کنند. همچنین این والدین زمان بروز مشکل و شرایط سخت از فرزندان خود انتقاد نمی‌کنند، فریاد نمی‌زنند و از تنبیه بدنی استفاده نمی‌کنند بالعکس یک محیط امن و مناسب برای رشد فرزندان فراهم می‌کنند. زندگی در محیط ناآرام و والدینی که حمایت‌کننده نیستند باعث می‌شود فرزندان دائماً گوش به زنگ و تحت استرس باشند و این موضوع باعث می‌شود در شرایط تنش‌زا استفاده از راهبردهای مثبت کاهش یابند و باعث کاهش مقاومت و تاب‌آوری آن‌ها در این موقعیت‌ها می‌شود. حضور مؤثر والدین در خانه باعث می‌شود فرزندان احساس صمیمیت کنند و درک فرزندان از گرمای والدین به‌عنوان حامی باعث افزایش تاب‌آوری آن‌ها می‌شود.

از دیگر نتایج این پژوهش این است که اثر مستقیم فرزندپروری ادراک‌شده والدین بر تنظیم هیجان (سازش یافته و سازش نایافته) دانش‌آموزان معنادار است و این نتیجه با یافته‌های پژوهش آکا و گنکوز^۱ (۲۰۱۴)، فوسکو^۲ (۲۰۰۸)، امین‌آبادی، خداپناهی و دهقانی (۱۳۸۹) و عسگرپور، کربلایی محمد می‌گونی و تقی‌لو (۱۳۹۴)، سامانی (۱۳۹۰) که نشان دادند بین سبک‌های فرزند پروری ادراک‌شده و شناخت و تنظیم هیجان رابطه معنی‌دار وجود دارد، همسو است. می‌توان گفت یکی از عوامل بسیار تأثیرگذار در تنظیم هیجان‌ات فرزندان، خانواده است. مک لود، وود و وایس^۳ (۲۰۰۷) معتقدند تجربه هیجانی اولیه کودک در خانه یک عامل مهم در رشد توانایی‌های هیجانی فرزندان است. هیجان‌ات مثبت در خانواده‌ها با سطح بالای درک هیجان و توانایی هیجان ارتباط دارد (دنهام، بلر، دیمولدر، لویتاس و ساویر^۴، ۲۰۰۳). تنظیم هیجان نقش برجسته‌ای در رویارو شدن افراد با مشکلات استرس‌زای زندگی دارد و تنظیم نبودن هیجان‌ات پیامدهای منفی در پی دارد. طبق الگوی مارتین (۱۹۸۰) والدینی که از لحاظ عاطفی از فرزندان کناره‌گیری می‌کنند به دلیل تهدید به رها شدن و جدایی اثر مخربی بر هیجان‌ات فرزندان می‌گذارند (بیابانگرد، ۱۳۷۷). همچنین اگر والدین تنبیه‌کننده و سرزنش‌کننده باشند باعث بروز احساسات ناخوشایند و مشکلات عاطفی در فرزندان می‌شوند و این عامل می‌تواند باعث ناسازگاری در فرزندان شود.

1. Aka, B., & Gencoz, T.

2. Fosco, G.

3. Mcleod, B., Wood, J., & Weisz, J.

4. Denham, S., Blair, K., Demulder, E., Levitas, J., & Sawyer, K.

طبق نظریه السون^۱ (۲۰۰۸) فرزندان والدین مستبد، خلق و خوی تحریک پذیر دارند و در مقابل استرس آسیب پذیرترند (ساندرز^۲، ۲۰۱۲). محیط امن خانه و خانواده تا حدود زیادی می تواند نواقص تنظیم هیجان را کاهش دهد. در تبیین این فرضیه می توان گفت سبک های والدینی و تجربه والدین در زمینه مدیریت تنظیم هیجان می تواند بر تنظیم هیجان فرزندان تأثیرگذار باشد. همچنین فرزندان از طریق تقویت، مشاهده کردن و ایفای نقش تنظیم هیجان را یاد می گیرند. والدینی که به هیجان های خود و فرزندان شان آگاه هستند و موقعیت های هیجانی را تشخیص می دهند می توانند با گوش دادن همدلانه در درک و مدیریت هیجان ها فرزندان خود را یاری دهند تا در برابر موقعیت های استرس زا عاقلانه عمل کنند و همچنین هیجان ها را یک ابزار برای یادگیری می دانند و آن ها را سازماندهی می کنند. این آگاهی یک ارتباط سالم را تشکیل می دهد. اگر والدین تنبیه کننده و سرزنش کننده باشند باعث بروز احساسات ناخوشایند و مشکلات عاطفی در فرزندان می شوند و این عامل می تواند باعث ناسازگاری در فرزندان شود. والدینی که احساسات فرزندان خود را بشناسند هنگام خشم و ناراحتی فرزندان، آن ها را بیشتر درک می کنند. اگر فرزندان هیجان منفی نشان دهند با دید منفی به آن ها نگاه نمی کنند، در زمان لزوم اقدامات متناسب با موقعیت را نشان می دهند و زمینه مناسب را برای رشد فرزندان فراهم می کنند. والدینی که با تجربه و هدایتگر هستند از هیجان های خود و فرزندان شان آگاه هستند، هیجان ها را یک ابزار برای یادگیری می دانند و آن ها را سازماندهی می کنند.

یافته دیگر این پژوهش نشان داد اثر مستقیم فرزندپروری ادراک شده والدین (به جز درگیری پدر) بر تاب آوری تحصیلی دانش آموزان معنادار است و همچنین این نتیجه با یافته های پژوهش انور، مسعود، یونس و احمد^۳ (۲۰۱۹)، گونزالس^۴ (۲۰۱۷)، ماتهیب^۵ (۲۰۱۵)، قنبری (۱۳۹۲) و ذاکری، جوکار و رزمجویی (۲۰۱۰) که نشان دادند بین سبک های فرزند پروری والدین و تاب آوری تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد؛ همسو است. می توان گفت ساختار خانواده، قانون و مقررات و هماهنگی بین والدین می تواند تاب آوری فرزندان را افزایش دهد. طبق نظریه

1. Olson, F.

2. Sanders, M.

3. Anwer, G., Masood, S., Younas, S., & Ahmad, A.

4. Gonzalez, A.

5. Mathib, G.

زیست‌بوم شناختی برونفر برنر^۱ (۱۹۷۹) ویژگی‌های روانی-اجتماعی، حمایت افراد خانواده و دوستان و همچنین جامعه در ایجاد و بالابردن میزان تاب‌آوری نقش دارند. اگر والدین حمایت‌کننده باشند، زمان سختی و مشکلات به فرزندان خود دلداری می‌دهند و از آن‌ها پشتیبانی می‌کنند. آنان با مطرح کردن تجربیات و راهنمایی‌ها به فرزندان می‌آموزند که چگونه زمان بروز حوادث چالش‌انگیز و تنش‌زا احساسات خود را سازماندهی کنند. گارمزی^۲ (۱۹۹۳) و ماستن و رید^۳ (۲۰۰۴) معتقدند در خانواده‌هایی که فضای تعامل و گفتگو وجود دارد افراد می‌توانند نظرات و احساسات خود را بیان کنند، همچنین فرزندان از نظرات و همراهی خانواده برخوردار هستند. این موضوع می‌تواند به عنوان یک عامل حمایتی و حفاظت‌کننده عمل کند و تاب‌آوری تحصیلی را افزایش دهد. علیزاده (۱۳۹۲) نشان داد سبک‌های والدگری، روابط افراد خانواده، تجربه‌های اولیه آموزشی، وضعیت خانه، مشکلات اقتصادی، سوءرفتار و دیگر موارد می‌توانند روی تاب‌آوری افراد تأثیر بگذارند. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت والدین پذیرنده با فرزندان خود مهربان هستند و آن‌ها را حمایت و کنترل می‌کنند و این فرزندان تاب‌آوری بیشتری نشان می‌دهند اما فرزندان که این تجارب را ندارند تاب‌آوری کمتری نشان می‌دهند. اگر والدین فرزندان را مستقل به بار آورند و از استقلال آن‌ها حمایت کنند، فرزندان تاب‌آوری بیشتری نشان می‌دهند. همچنین درگیری والدین بر فرزندان تأثیر می‌گذارد و نوجوانانی که از تاب‌آوری بالاتری برخوردار هستند در حل مشکلات بهتر عمل می‌کنند و می‌توانند هیجانات خود را کنترل و سازماندهی کنند. دانش‌آموزانی که مورد حمایت خانواده قرار می‌گیرند و این حمایت را درک می‌کنند، احساس می‌کنند می‌توانند زمان روبه‌رو شدن با مشکلات عملکرد بهتری داشته باشند. اما والدینی که برای فرزندان یک محیط سرد و سخت به وجود می‌آورند زمینه را برای رشد و مستقل شدن فرزندان فراهم نمی‌کنند. فرزندان آن‌ها از نظر ویژگی‌های شخصیتی فردی، سطح رشد، و حل مسئله مستقل بار نمی‌آیند. این افراد نمی‌توانند مشکلات خود را حل کنند و مشکلات را خیلی بزرگتر از مقدار توانایی خود می‌بینند و زمانی که از پس حل کردن آن‌ها برنمی‌آیند درمانده می‌شوند و باعث

1. Bronfenbrenner, U.

2. Garmzey, N.

3..Reed, M.

می‌شود تاب‌آوری آن‌ها در برابر مشکلات کاهش پیدا کند. در این گونه محیط‌ها کودکان نمی‌توانند احساس قدرت و صلاحیت کنند، اعتماد به نفس خود را از دست داده و از نظر روابط اجتماعی نیز دچار مشکل می‌شوند.

یافته دیگر این پژوهش نشان داد اثر مستقیم تنظیم هیجان (سازش یافته و سازش نیافتده) بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان معنادار است و همچنین این نتیجه با پژوهش سمیعان، غلامعلی لواسانی و نقش (۱۳۹۸)، پیشکار (۱۳۹۴)، اندامی خشک، گلزاری و اسماعیلی نسب (۱۳۹۲)، گای و همکاران (۲۰۱۷) و فرید و چاپمن^۱ (۲۰۱۲) که نشان دادند بین راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و تاب‌آوری رابطه وجود دارد؛ همسو است. تنظیم هیجان یک مهارت مهم برای تاب‌آوری افراد می‌باشد. تاب‌آوری نیز یک موضوع مهم در زندگی هر فردی مخصوصاً نوجوانان می‌باشد. تاب‌آوری باعث می‌شود زمانی که فرد در یک موقعیت خارج از شرایط عادی زندگی قرار می‌گیرد، به جای صبر کردن یا تحت استرس قرار گرفتن بتواند هیجانان خود را کنترل کند و بهتر تصمیم‌گیری کند. طبق نظریه اسناد و کنترل، افرادی که از کنترل کمی برخوردار هستند اگر در زمینه تحصیلی شکست بخورند تاب‌آوری کمی نشان می‌دهند (مارتین و همکاران، ۲۰۰۱؛ به نقل از طاهری نسب، ۱۳۹۱). تنظیم هیجان باعث بالا رفتن تحمل افراد در برابر ناملایمت‌ها می‌شود و همچنین آسیب‌پذیری روانی در برابر مشکلات را کاهش می‌دهد، در نتیجه افراد کمتر از راهبردهای منفی استفاده می‌کنند. افرادی که از راهبردهای مناسب برای تنظیم هیجانان خود در زندگی استفاده می‌کنند تاب‌آوری بیشتری در برابر استرس نشان می‌دهند. عطایی، صدقیپور، اسدزاده دهرائی و سعادت‌تی شامیر (۱۴۰۰) نشان دادند که تنظیم هیجان با تاب‌آوری ارتباط معناداری دارد، به این معنی که بالا رفتن خودتنظیمی در افراد می‌تواند باعث ارتقاء تاب‌آوری در آنان شود. همچنین در این نظریه تاب‌آوری یک عامل محافظتی همراه با دیگر عوامل محافظت‌کننده می‌باشد که نقش مهمی در موفق شدن افراد و سالم ماندن از شرایط ناگوار دارد، به طوری که برخوردار بودن از این ویژگی باعث می‌شود دانش‌آموزان به رفتار سازگار در موقعیت حل مسئله برسند و روبه‌رو شدن با مشکلات برای آن‌ها ساده‌تر باشد (رستم اوغلی، طالبی

1. Fried, L., & Chapman, E.

جویاری و پرزور، ۱۳۹۴). تاب‌آوری بالا باعث می‌شود افراد روش‌های مختلفی برای روبه‌رویی با مشکلات تحصیلی، شغلی و موقعیت‌های دیگر انتخاب کنند. سوتویک، ویتیلینگام و چارنی^۱ (۲۰۰۱) در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسیدند که راهبردهای سازگارانه تنظیم شناختی هیجان با تاب‌آوری رابطه بالایی دارند. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت استفاده از راهبردهای سازش‌یافته با کم کردن هیجان‌های منفی، عملکرد شناختی و هیجانی را بهبود می‌بخشد و فرد را برای حل کردن مشکل و افزایش تاب‌آوری آماده می‌کند. هیجان‌ات مثبت به ساختن منابع روانشناختی برای کنار آمدن مؤثر با شرایط آسیب‌زا کمک می‌کنند. هرچه ظرفیت تاب‌آوری فرد بالاتر باشد، به فرد کمک می‌کند که سلامت روانی و اجتماعی خود را بهبود ببخشد و به‌طور مثبت و کارآمد استرس‌ها و مشکلات خود را حل کند. تاب‌آوری بالا باعث می‌شود افراد روش‌های مختلفی برای روبه‌رویی با مشکلات تحصیلی، شغلی و موقعیت‌های دیگر انتخاب کنند. افرادی که در تنظیم هیجان‌ات خود موفق باشند زمانی که از نظر تحصیلی دچار مشکل شوند، سعی می‌کنند به شکل منطقی مشکل را حل نموده و تصمیمات درست بگیرند. در چنین مواقع اگر افراد بتوانند هدفی را که به دنبال آن هستند فراموش نکنند و با برنامه‌ریزی صحیح برای رسیدن به آن تلاش کنند، زمانی که در مسیر رسیدن به هدف دچار شکست شوند این شکست را ناشی از توانایی خود ندانند می‌توانند به نتایج مطلوب دست یابند. اگر افراد در شرایط آسیب‌زا به نتایج مثبت‌تری دست پیدا کنند، تاب‌آوری بیشتری نشان می‌دهند. همانطور که گفته شد تنظیم هیجان‌ات راه رسیدن به اهداف را فراهم می‌کنند و به افراد کمک می‌کنند هنگام بروز مشکلات از خود تاب‌آوری بالایی نشان دهند.

در پژوهش حاضر محدودیت‌هایی وجود داشت که می‌توان گفت با توجه به استفاده از روش تحلیل مسیر و انتخاب نمونه‌های پژوهش به صورت غیر تصادفی در شرایط بیماری کرونا، نتیجه‌گیری باید با احتیاط صورت گیرد. به‌منظور گسترش پژوهش‌ها در این زمینه پیشنهاد می‌شود با حجم نمونه بیشتری در مناطق جغرافیایی وسیع‌تر این پژوهش تکرار شود و همچنین با برگزاری

1. Southwick, S., Vythilingam, M., & Charney, D.

کارگاه‌های جامع و با استفاده از رسانه‌ها و فضای مجازی میزان آگاهی والدین و دانش‌آموزان را افزایش داد.

ملاحظات اخلاقی: در این مطالعه به شرکت‌کنندگان در مورد محرمانه ماندن اطلاعات‌شان اطمینان داده شد و افراد داوطلبانه بدون هیچ اجباری به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. تضاد منافع: در این مطالعه هیچ‌گونه تضاد منافع با شخص و یا سازمانی وجود نداشت. این مقاله از پایان‌نامه مقطع کارشناسی ارشد استخراج شده است. تشکر و قدردانی: در پایان از تمامی مدیران، معلمان و دانش‌آموزان که در راستای تحقق پژوهش همکاری نمودند تشکر و قدردانی می‌شود.





فهرست منابع

- افروز، غلامعلی و ویسمه، علی اکبر. (۱۳۸۰). «بررسی رابطه میزان افسردگی فرزندان پسر جانبازان و نحوه ارتباط با پدرانشان»، *مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران*، ۳۱، ۲، ۳۵-۵۰.
- امین آبادی، زهرا؛ خداپناهی، محمد کریم و دهقانی، محسن. (۱۳۸۹). «بررسی نقش میانجی تنظیم هیجان شناختی در ادراک نوجوانان از ابعاد سبک‌های فرزندپروری و موفقیت تحصیلی آن‌ها»، *مجله علوم رفتاری*، ۵، ۲، ۱۰۹-۱۱۷.
- اندامی خشک، علیرضا؛ گلزاری، محمود و اسماعیلی نسب، مریم. (۱۳۹۲). «نقش راهبردهای نه‌گانه‌ی تنظیم شناختی هیجان در پیش‌بینی تاب‌آوری»، *فصلنامه اندیشه رفتار*، ۷، ۲۷.
- بیابان‌گرد، اسماعیل. (۱۳۷۷). روانشناسی نوجوانان، رابطه با والدین و کسب استقلال، تربیت، ۱۲، ۱۰، ۸۱-۸۵.
- پیشکار، سارا. (۱۳۹۴). بررسی رابطه تنظیم شناختی هیجان در پیش‌بینی تاب‌آوری و سبک‌های تصمیم‌گیری در دانشجویان دختر و پسر. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی بالینی، دانشگاه الزهرا تهران.
- تنهای رشوانلو، فرهاد. (۱۳۸۸). رابطه ادراک از سبک‌های فرزندپروری با پیشرفت تحصیلی: نقش واسطه‌ای انگیزش تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران. چاپ نشده.
- تولایی، سید عباس؛ حبیبی، مهدی؛ آثاری، شروین؛ قانع، مصطفی؛ نادری، زهرا؛ خاطری، شهریار؛ انوری، سمیه السادات؛ امیری، ماندانا؛ نوحی، سیما؛ رادفر، شکوفه و رنجبرشایان، حسین. (۱۳۸۵). «کیفیت زندگی جانبازان شیمیایی ۱۵ سال پس از مواجهه با گاز خردل». *مجله علوم رفتاری*، ۱، ۱، ۱۷-۲۵.
- چگینی، طوبی. (۱۳۹۶). «نقش واسطه‌ای انگیزش درونی در رابطه بین ادراک از سبک‌های والدگری تاب‌آوری تحصیلی»، *مجله روانشناسی تحولی: روانشناسی ایرانی*، ۱۳، ۵۲.
- حاتم‌لو، رحیمه؛ بازدار، فاطمه؛ نریمانی، محمد. (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین شیوه‌های فرزندپروری والدین با تاب‌آوری و عزت نفس نوجوانان دختر و پسر. دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی و درمانی تبریز، ششمین سمینار بین‌المللی روانپزشکی کودک و نوجوان، شماره ۱۱۳۸۱.
- خرازی کارشکی، حسین. (۱۳۸۸). نقش الگوهای انگیزشی و ادراکات محیطی در یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان پسر پایه سوم دبیرستان‌های شهر تهران، پایان‌نامه دکتری، دانشگاه تهران.
- خزائلی پارسا، فاطمه. (۱۳۸۶). تاب‌آوری ظرفیت غلبه بر دشواری‌ها، پایداری سرسختانه و به‌سازی خویشتن مرکز مشاوره‌ی دانشجویی. معاونت دانشجویی و فرهنگی.
- رستم اوغلی، زهرا؛ طالبی جویباری، مسعود و پرزور، پرویز. (۱۳۹۴). «مقایسه سبک‌های اسنادی و تاب‌آوری در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص، نابینا و عادی»، *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۴، ۳، ۳۹-۵۵.
- رضاپور میرصالح، یاسر؛ بهجت منش، علی و تولایی، سید وحید. (۱۳۹۵). «نقش اختلال استرس پس از سانحه ثانویه و تاب‌آوری در انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز فرزند جانباز»، *فصلنامه طب جانباز*، ۸، ۴.

- زارعی، مینا. (۱۳۹۷). نقش واسطه‌ای تنظیم شناختی هیجان در رابطه بین جهت‌گیری هدف و تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه دهم دبیرستان‌های رودبار جنوب. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی عمومی، دانشگاه پیام نور استان یزد مرکز پیام نور تفت.
- سامانی، سیامک؛ سهرابی شگفتی، نادره و منصور، زهرالسادات. (۱۳۹۰). «نقش واسطه‌گری تنظیم شناختی هیجان برای سبک والدگری و مشکلات هیجانی»، روش‌ها و مدل‌های روانشناختی. ۱، ۳، ۱۱۹-۱۳۳.
- سامانی، فاطمه. (۱۳۹۰). بررسی نقش واسطه‌گری تنظیم هیجان در رابطه میان والدگری و سازگاری تحصیلی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی تربیتی، دانشگاه شیراز.
- سمیعان، سمانه؛ غلامعلی لواسانی، مسعود و نقش، زهرا. (۱۳۹۸). «رابطه بین خودتنظیمی هیجانی، ادراک از محیط یادگیری و تاب‌آوری تحصیلی: کاربرد مدل‌یابی دو سطحی دانش‌آموز و کلاس»، فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی، ۱۰، ۳، ۱۱۹-۱۳۲.
- طاهری نسب، الهام. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین سرسختی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی با عملکرد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر اصفهان در سال تحصیلی ۹۱-۹۰. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- عسگریپور، فاطمه؛ کربلایی محمد میگوئی، احمد؛ تقی‌لو، صادق. (۱۳۹۴). «نقش واسطه‌ای آسیب کودکی در رابطه بین سبک‌های فرزندپروری و تنظیم شناختی انطباق هیجان در کودکان کار»، فصلنامه روانشناسی کاربردی، ۹، ۱، ۱۰۳-۱۲۱.
- عطایی، مریم؛ صالح صدقپور، بهرام؛ اسدزاده دهرانی، حسن و سعادت‌ی شامیر، ابوطالب. (۱۴۰۰). «رابطه خودتنظیمی با تاب‌آوری تحصیلی با میانجیگری انگیزش خودمختار»، مجله روانشناسی، ۲۵، ۲.
- علیزاده، حمید. (۱۳۹۲). تاب‌آوری روانشناختی: بهزیستی روانی و اختلال‌های رفتاری، چاپ اول، تهران، ارسباران.
- فیضی لپوندانی، عامر. (۱۳۹۷). رابطه کمال‌گرایی و تاب‌آوری در نوجوانان: نقش واسطه‌ای راهبردهای تنظیم شناختی هیجان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی عمومی، دانشگاه پیام نور مرکز آستانه اشرفیه.
- قنبری، فاطمه. (۱۳۹۲). رابطه ادراک از فرزندپروری والدین با تاب‌آوری و خودکارآمدی در دانشجویان دانشگاه زنجان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی. دانشگاه زنجان.
- هاشمی، زهرا. (۱۳۹۰). مدل تبیینی تاب‌آوری تحصیلی و هیجانی، رساله دکتری روانشناسی تربیتی. دانشگاه شیراز.
- هومن، حیدر علی. (۱۳۸۰). تحلیل داده‌های چند متغیری در پژوهش رفتاری، تهران، نشر پارسا.
- هومن، حیدر علی. (۱۳۹۳). شناخت روش علمی در علوم رفتاری، تهران، نشر سمت.

هومن، حیدرعلی. (۱۳۹۳). مدل‌یابی معادلات ساختاری با کاربرد نرم افزار لیزرل (با اصلاحات). (چاپ ششم) تهران: نشر سمت.

Agaibi, C. E., & Wilson, J. P. (2005). «Trauma, Ptsd, and resilience: A review of the literature», **Trauma Violence Abuse**, 6, 3, 195-216.

Ahmadzadeh, G. h., & Malekian, A. (2004). «Aggression Anxaiy & Social development in adolcscent children of war veterans with ptsd versus those of nonveterans», *yafteh*, 5, 4, 63-9[Persian].

Aka, B, T., & Gencoz, T. (2014). «Perceived Parenting Styles, Emotion Recognition and Regulation in Relation to Psychological Well-Being», *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 159, 529 – 533.

Anwer, G., Masood, S., Younas, S., & Ahmad, A. (2019). «Parental Rearing Practices as Predictors of Resilience and Emotional Intelligence among Young Adults», **Foundation University Journal Of Psychology**, 3, 2, 1-38.

Belsky, J., Steinberg, L., & Draper, P. (1991). «Childhood experience, interpersonal development, and reproductive strategy: An evolutionary theory of socialization», **Child Development**, 62, 14, 647-670.

Besharat, M. A. (2012). Psychometric properties of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire in a sample of Iranian population [in Farsi]. Unpublished research report, University of Tehran, Tehran, Iran.

Betancourt, T. S., & Khan, K. T. (2008). «The mental health of children affected by armed conflict: protective processes and pathways to resilience», *Int Rev psychiatry*, 20, 3, 1-5.

Bozorg Nezhad, H., & Hassanzadeh isfahani, Z., A. (2010). «Survey on the effect of religious values rates on aggressiveness of shahed high schools students of martyrs, war injured soldiers and normal student in Tehran city», *Amir kabir*, 3, 6, 83-169 [Persian].

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge: Harvard University Press. Caro, D. H., & Cortes, D. (in press). *Measuring Family Socioeconomic Status: A Methodological Proposal for PIRLS*. IERI Monograph Series.

Carlson, J. M., Dikecligil, G. N., Greenberg, T., & Mujica-Parodi, L. R. (2012). «Trait reappraisal is associated with resilience to acute psychological stress», **Journal of Research in Personality**, 46, 609–612.

Darling, N., & Steinberg, L. (1993). «Parenting style as context: An integrative model», *Psychological Bulletin*, 1113, 3, 487-496.

- Denham, S. A., Blair, K. A., Demulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., & et al. (2003). «Preschool emotional competence: Pathway to social competence», *Child Development*, 74, 238-256.
- Ebrahimi, M., Kharbou, A. A., Ahadi, H., & Hatami, H. (2015). «The comparison of emotional self- regulation of student in different parenting styles», *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences*, 5, 1146-1152.
- Eisenberg, N., Zhou, O., Sprinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A., & Liew, J. (2005). «Relations among positive parenting, children, s effortful control, and externalizing problems: a three- wave longitudinal study». *Child Development*, 76, 5, 1055-1071.
- Fineley, E. P., Pugh, M. J., & Palmer, R. F. (2016). «Validation of a measure», *Mili Behav Health*.;4,3 ,1-5.
- Fosco, G. M. (2008). Beyond the parent- child dyad: testing family systems influences on children, s emotion regulation. Doctoral Dissertation of Philosophy, Marquette University, Milwaukee, Wisconsin.
- Fried, L., & Chapman, E. (2012). An investigation into the capacity of student motivation and emotion regulation strategies to predict engagement and resilience in the middle school classroom . *Aust. Educ. Res.* 39:295–311.
- Furrer, C., & Skinner, E. (2003). «Sense of relatedness as a factor in children, s academic engagement and performance». *Journal of Educational Psychplogy*, 95, 1, 148-162.
- Furnhum, A., & Christoforou, L. (2007). «Personality traits, emotional intelligence and multiple happiness», *North American Journal of Psychology*, V. 9, No. 3, 439-462.
- Gai, Y. P., Zhang, S. M., Wei, G., Dong, W & Deng, G. H. (2017). «Relationshipbetween cognitive emotion regulation, social support, resilience and acute stress responses in Chinese soldiers: Exploring multiple mediation model», *Journal of Psychiatry Research*, 1, 1, 71-78.
- Garmezy, N. (1991). «Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty», *American Behavioral Scientist*, 43, 4, 416-460.
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2006). Cognitive Emotion Regulation Questionnaire Development of a short 18-item version (CERQ-short). *Personality and Individual Differences*, 41, 1045-1053.
- Gudmundsdottir, B., Beck, J. G., Coffey, S. F., Miller, L., & Palyo, S. A. (2004). «Quality of life and post trauma symptomatology in motor vehicle accident survivors: The mediating effects of depression and anxiety». *Depression and Anxiety*. 20: 187–189.
- Goldsmith, H. H., & Davidson, R. J. (2004). «Disambiguating the components of emotion regulation». *Child Development*, 75, 361–365.

- Gonzalez, A. R. (2017). The Effect of Parenting Styles on Academic Self-Efficacy Entering Styles on Academic Self-Efficacy, Resilience, and Help Seeking. A Thesis Presented to The Graduate Faculty Central Washington University.
- Grolnick, W., Ryan, R., & Deci, E. L. (1997). «Inner resources for school achievement: motivational mediators of childrens perceptions of their parents». **Journal of Educational psychology**, 3, 508-517.
- Gottman, J., Katz, L., & Hooven, c. (1997). **Meta- emotions: how families communicate emotionally**. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1989). «Parent styles associated with children's selfregulation and competence in school», *Journal of Educational Psychology*, 81, 143.
- Grolnick, W. S., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1997). **Internalization within the family: The self-determination theory perspective**. In I. E. Grusec & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children is Internalization of values: A Handbook of contemporary Theory*, (pp. 135-161). New York: Wiley.
- Hashemzadeh, s. (2017). The Relationship Between Resilience and Emotion Settlement in Payam Noor University Student in Gonbad-Kavoos City. *International Conference on Modern Approaches to Humanities, Management, Economics and Accounting*.
- Haley, R. W. (1997). Is Gulf War syndrome due to stress? «The evidence reexamined», *American journal of epidemiology*. 146, 9, 695-703.
- Harkness, L. L. (1993). **Transgenerational transmission of war-related trauma**. In: Wilson Jp, Raphael B, editors. *International handbook of traumatic stress syndromes*. New York: plenum .pp.635-643.
- Hart, A., Gagnon, E. (2014). Uniting resilience research with a social justice approach towards a fifth wave? Will be in proceeding from the second world. *Congress on Resilience: From person to Society*; Timisoara, Romania.
- Haydari Pahlavian, A., Seear, F. K., & Egbalian, M. (2000). «The Effect of Psycho_Social and educational Factors on School Performance among shahed stadents», **iran psychiatry clin psychol**. 6, 1, 60_80[Persian].
- Hoge, E. A., Austin, E. D., & Pollak, M. H. (2007). Resilience: Research evidence and conceptual considerations for post traumatic stress disorder. **Depression and anxiety**, 24,139-152.
- Hussain, D., & Bhushan, B. (2011). «Posttraumatic stress and growth among Tibetan refugees: The mediating role of cognitiveemotional regulation strategies». **Journal of Clinical Psychology**, 67, 7, 720-735
- Jones, S., Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Mackinnon, D. P. (2002). «Parents reactions to elementary school childrens negative emotions: Relations to social and emotional functioning at school», *Merrill-Palmer Quarterly*, 48, 133-159.
- Kalisch, R., Muller, M.B & Tuscher, O. (2015). «A conceptual framework for the neurobiological study of resilience», **Journal of us national library f medicine**, 38(4), 1-79.

- Kim, S. R., & Lee, S. M. (2017). «Resilient college students in schoolto- work transition», **International Journal of Stress Management**, 51(2), 214-227.
- Kritzas, N., & Grobler, A. A. (2005). «The relationship between perceived parenting styles and resilienc during adolescence», **J Child Adolesc Ment Health**. 17:1-2.
- Lansford, J. E., Malone, P. S., Stevens, K. I., Dodge, K. A., Bates, J. E., Pettit, G.S., & et al. (2006). «Developmental trajectories of externalizing and internalizing behaviors: Factors underlying resilience in physically abused children», **Dev Psychopathol**. 18, 35–55.
- Leung, C. Y., McBride-Chang, C., & Lai, B. P. (2004). «Relation among maternal parenting styles, academic competence, and life satisfaction in Chinese early adolescents», **Journal of Early adolescence**, 24, 113-143.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2010). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71, 543-562.
- Mahmoodi, K., & Ghasemi, F. (2017). «The Relationship between the cognitive Emotion Reguation and the Resilience among the Iranian Red Crescent Managers». **Educational systems Research**, 11(37): 93-110.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). **Socialization in the context of the family: Parent-child interaction**. In P. H. Mussen (ed). *Handbook of child psychology:Formerlfy Carmichael's Manual of child psychology*. New York: Wiley.
- Martin, A. J. (2001). «The Student Motivation Scale: A tool for measuring and enhancing motivation», **Australian Journal of Guidance and Counselling**, 11, 1–20.
- Masten. A. S., & Reed, M. G. J. (2004). Resilience in Development, In snyder, CR. Lopez, sh, J (eds). *Handbook of positive Psychology*, New york oxford university press, P. P 74-88.
- Mathib, G, E. (2015). *The Relationship Between Perceived parenting styles, Resilience And Emotional Intelligence Among Adolescents*. (Unpublished Master's Thesis) India: North West University.
- Mcleod. B. D., Wood, J., J., & Weisz, J., R. (2007). «Examining the association between parenting and childhood anxiety: A meta- analysis», *Clinical Psychology Review*, 27, 155-172.
- Miles, J., & Shevlin, M. (2000). *Applying Regression and Correlation: A Guide for Students and Researchers*. London.
- Morris, A. S., J. S., Steinberg, L., Sessa, F. M., Avenevoli, S., & Essex, M. J. (2002). «Temperamental vulnerability and negative parenting as interacting of child adjustment», **Journal of Marriage and Family**, 64, 461– 471.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). «The role of family context in the development of emotion regulation», **Social Development**, 16, 2, 361–388.

- Nikmanesh, Z., Oshtorak, N., & Darvish Molla, M. (2020). «The Mediating Role of Positive and Negative Affect in the Association of Perceptions of Parenting Styles with Resilience among Adolescents with Addicted Parents», **Iranian J Psychiatry** 15: 4.
- Pejicic, M., Ristic, M. & Anđelkovic, V. (2017). «The mediating effect of cognitive emotion regulation strategies in the relationship between perceived social support and resilience in postwar youth», **Journal of Community Psychology**. 46, 4, 457-472.
- Price, J. (2006). Findings from the National Vietnam Veterans' Readjustment Study. A National Center for PTSD fact sheet. Retrieved from: http://www.ncptsd.va.gov/facts/veterans/fs_NVVRS.html.
- Radfar, S. h., Haghani, H., Tavalaei, S. a., Modirian, E., & Falahati, M. (2005). «Evaluation of mental health state in veterans family 15-18 y/o Adolescents», *Mil Mcd*, 7, 3, 203-9 [Persian].
- Radonjic– Miholic ,V. (2006). Landmine victims war invalids after war. 7th internet world congress of biochemical science. pp: 1- 6.
- Ruscio, A. M., Weathers, F. W., King, L. A., & King, D. W. (2002). «Male war-zone veterans perceived relationship with their children: the importance of emotional numbing», **J trauma stress**, 15(15), 351-7.
- Rodriguez, C. H. M., Tucker, M. C., & Palmer, K. (2016). Emotion regulation in relation to emerging adults mental health and delinquency: A multi-informant approach. **Journal of Child and Family Studies**, 25, 6, 1916-1925.
- Saif, V., & Farzin Rad, B. (2017). Relation of Excitement, Anxiety and Depression with Resilience in Student. The First international conference on modern research in the field of education and psychology and social studies of Iran.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. E. (2009). School Burnout Inventory (SBI). *Eur J Psychol Asses*, 25, 1, 48-57.
- Simpson, N. L. (2014). Against all odds: Resiliency Found in African American Student at-risk who are Succeeding in Literacy. Proquest LLC, Ed.D. Dissertation sam Houston State University.
- Sanders, M. R. (2012). «Triple p-positive parenting program: A population approach to promoting competent parenting», **AeJAMH**; 2, 3, 1-17.
- Southwick, S. M., Vythilingam, M., & Charney, D. S. (2005). «The psychobiology of depression and resilience to stress: implications for prevention and treatment», **Annu. Rev. Clin. Psychol**, 1, 255-291.
- Srouf, R. W., & Srouf, A. (2005). «Communal and familial war-related stress factors: The case of the Palestinian child», **Journal of Loss and Trauma**, 11: 289–309.
- Sunbul, Z. A., & Guneri, O. Y. (2019). «The relationship between mindfulness and resilience: The mediating role of self compassion and emotion regulation in a sample of

- underprivileged Turkish adolescents», **Personality and Individual Differences**, 139, 337-342.
- Taylor, Z. E., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Widaman, K. F. (2013). Longitudinal relations of intrusive parenting and effortful control to ego-resiliency during early childhood. *Child Development*, 84, 4, 1145-1151.
- Trosper, S. E., Buzzella, B. A., Bennett, S. M., & Ehrenreich, J. T. (2009). «Emotion regulation in youth with emotional disorders: Implications for a unified treatment approach», **Clinical Child and Family Psychology Review**, 12, 3, 234-254.
- Troy, A.S., & Mauss, I.B. (2011). **Resilience in the face of stress: emotion regulation as a protective factor**. In S.M, Southwick, & B.T, Litz, & D, Charney, & M.J, Friedman. (Eds.), *Resilience and Mental Health: Challenges Across the Lifespan* (pp. 30-44). London: Cambridge University Press.
- Tugade, M. M., & Fredrickson, B. (2006). «Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences», **Journal of Personality and Social Psychology**, 86, 2, 320-333.
- Waysman, M., Mikullincer, M., Solomon, Z., & Weisenberg, M. (1993). «Secondary traumatization among wives of posttraumatic combat veterans: A Family typology», **J Fam psychol**, 7,1, 104-18.
- Wong, M. M. (2008). Perceptions of parental involvement and autonomy support: their relations with self- regulation, academic performance, substance use and resilience among adolescents. **North Journal of Psychology**, 10, 3, 497-518.
- Yaghoobi, A., & Bakhtiari, M. (2015). «Training Resilience impact on students' academic burnout girl», *Res Learn Virt Acad*, 4, 13, 45-56.
- Yap, M., B., H, Allen, N., B., & Sheeber, L. (2007). «Using an emotion regulation framework to understand the role of temperament and family processes in risk for adolescent depressive disorders», **J Clin Child Fam Psychol**, 10(2):180-96.
- Zakeri, H., Jowkar, B., & Razmjoei, M. (2010). «Parenting styles and resilience», **rocedia Social and Behavioral Sciences**, 5, 1067-1070.