

Explaining the Causal Relationships between Parenting Styles and Academic Achievement of Second Grade High School Students Based on the Mediating Role of Cognitive Emotion Regulation

Shabnam Davari*
Nasrin Bagheri**

Introduction

Academic achievement shows the degree of success of a person in achieving the specific goals of the educational environment, especially the school. Academic achievement describes to students, teachers, and their parents how well students have achieved their learning goals. It is also an important criterion for making decisions and predicting the future of education and job opportunities for people. Family environment and parenting style of parents are among the important components that play an important role in the academic progress of students. Baumrind (1971) has classified parenting styles into three: authoritative, authoritarian and permissive styles. Research supports the direct and indirect effects of parenting styles on academic achievement (Hayek et al., 2022; Amani, 2020). Some researchers have examined the relationship between emotions and outcomes related to the educational environment and academic achievement and support the relationship between emotional regulation and academic achievement (Albadarin, 2016).

Method

The present study was conducted by the correlation method and Path analysis. The statistical population of the research consisted of all second-grade high school students studying in Private Schools in the 1st education region of Tehran in the years 2021-2022. 240 people were selected as the sample of the present study using the multi-stage random sampling method.

* MSc. Student, Roudhen Branch, Islamic Azad University, Roudhen, Iran.

** Assistant Professor, Department of General Psychology, Roudhen Branch, Islamic Azad University, Roudhen, Iran. *Corresponding Author:* na.bagheri@iau.ac.ir

Informed consent and being enrolled in high school were the inclusion criteria. Failure to complete the questionnaires or incomplete completion of the questionnaire were considered as exclusion criteria. Participants completed the Academic Achievement Questionnaire (Pham & Taylor, 1994) and the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (Garnefski & Kraaij, 2006) individually during one session, and their parents completed the Parenting Questionnaire (Baumrind, 1973). The data obtained from the study were analyzed using the maximum likelihood method in AMOS software version 24.

Results

In genera, the results showed that the path coefficient between maladaptive strategies of cognitive regulation ($p= 0.001$, $\beta= 0.208$) and adaptive strategies of cognitive regulation ($p= 0.001$, $\beta= 0.306$) and academic achievement was significant. According to Table 1, the direct path coefficient between permissive parenting style ($p= 0.001$, $\beta= 0.221$) and authoritative parenting style ($p= 0.001$, $\beta= 0.303$) was significant with academic achievement. Also, the indirect effect coefficient between permissive parenting style and academic achievement with the mediation of maladaptive cognitive emotion regulation strategies ($p= 0.045$, $\beta= 0.028$) and adaptive cognitive emotion regulation strategies ($p= 0.001$, $\beta= 0.073$) was significant.

Table 1
Path coefficients in the research model

	Path coefficients	b	S.E	β	sig
Direct	permissive style → maladaptive strategies of regulation	0.211	0.097	0.135	0.043
	permissive style → academic achievement	-1.026	0.286	-0.221	0.001
	authoritative style → adaptive strategies of regulation	0.498	0.148	0.238	0.001
	authoritative style → academic achievement	1.483	0.332	0.303	0.001
	maladaptive strategies → academic achievement	-0.618	0.178	-0.208	0.001
	adaptive strategies → academic achievement	0.717	0.138	0.306	0.001
Indirect	permissive style → maladaptive strategies → academic achievement	-	0.066	-	0.045
	authoritative style → adaptive strategies → academic achievement	0.357	0.126	0.073	0.001

Finally, the findings show that the fit indices χ^2/df , AGFI and RMSEA do not support an acceptable fit of the initial model to the data. Therefore, the model was modified by removing non-significant paths, and with this action, acceptable fit indices were obtained for the model.

Conclusion

The present study aimed to explain the causal relationships between parenting styles and academic achievement of high school students through the mediation of cognitive emotion regulation. The findings of the present study showed that parenting styles and cognitive emotion regulation are related to academic achievement. In other words, the findings showed that the direct path coefficient between permissive parenting style and academic achievement was negative and the direct path coefficient between authoritative parenting style and academic achievement was positive and significant. Finally, the present study showed that the indirect path coefficient between permissive parenting style and academic achievement through maladaptive cognitive emotion regulation strategies was negative and the indirect path coefficient between authoritative parenting style and academic achievement through adaptive cognitive emotion regulation strategies was positive and significant. In explaining the findings, it can be said that parenting style explains the importance of educating and preparing children to achieve success. The findings of the present study showed that the structure and various compositions of the family are related to various effects on the growth process and personality of the children and create various parenting styles that affect the personality and academic performance of the children. Thus, cognitive emotion regulation strategies under the influence of parents' parenting styles can explain the academic progress of students. It is suggested that, given the important role of parenting style in students' academic achievement, educational workshops be held with the aim of improving parenting skills and increasing parental awareness and its relationship with academic achievement.

Keywords: Academic achievement, cognitive emotion regulation, parenting style

Author Contributions: In the present study, Nasrin Bagheri, as the supervisor, was responsible for designing the overall research framework, supervising the writing of the article and the research content, and compiling and finalizing the article revisions. Shabnam Davari was responsible for the process of collecting, analyzing, and interpreting the findings, and writing the text of the article.

Acknowledgments: We hereby express our appreciation and gratitude to all participants in the research.

Conflicts of interest: All costs during the research process were borne by the researchers and they did not receive financial support from any organization.



پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی

تبیین روابط علی بین سبک‌های فرزندپروری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم براساس نقش میانجیگر تنظیم شناختی هیجان

شب‌نم داوری *

نسرین باقری **

چکیده

مقدمه: پیشرفت تحصیلی میزان موفقیت فرد در دستیابی به اهداف خاص محیط‌های آموزشی به‌ویژه مدرسه را نشان می‌دهد. روش: پژوهش حاضر به روش همبستگی و با استفاده از تحلیل مسیر انجام شد. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در مقطع متوسطه دوم مدارس غیرانتفاعی منطقه ۱ آموزش و پرورش تهران در سال ۱۴۰۰-۱۴۰۱ تشکیل می‌دادند. ۲۴۰ نفر نمونه به روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب شدند. شرکت‌کنندگان طی یک جلسه و به‌صورت انفرادی به پرسشنامه پیشرفت تحصیلی (Pham & Taylor, 1994) و پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان (Gamefski & Kraaij, 2006) و والدین آن‌ها نیز به پرسشنامه فرزندپروری (Baumrind, 1973) پاسخ دادند. داده‌های بدست آمده از این پژوهش با روش حداقل‌ترین درستی نمایی در نرم افزار ایموس نسخه ۲۴ تحلیل شدند. یافته‌ها: نتایج نشان داد ضریب مسیر بین راهبردهای غیرانطباقی تنظیم شناختی ($\beta = -0.208, p = 0.001$) و راهبردهای انطباقی تنظیم شناختی ($\beta = 0.306, p = 0.001$) و پیشرفت تحصیلی معنی‌دار بود. ضریب مسیر مستقیم بین سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه ($\beta = -0.221, p = 0.001$) و مقتدرانه ($\beta = 0.303, p = 0.001$) با پیشرفت تحصیلی معنی‌دار بود. ضریب مسیر غیرمستقیم بین سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه و پیشرفت تحصیلی با میانجی‌گری راهبردهای غیرانطباقی تنظیم شناختی هیجان ($\beta = -0.028, p = 0.045$) و راهبردهای انطباقی تنظیم شناختی هیجان ($\beta = 0.073, p = 0.001$) معنی‌دار بود. نتیجه‌گیری: راهبردهای تنظیم شناختی هیجان تحت تأثیر سبک‌های فرزندپروری می‌تواند پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین کند.

کلید واژگان: پیشرفت تحصیلی، تنظیم شناختی هیجان، سبک‌های فرزندپروری.

* دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران

** استادیار، گروه روان‌شناسی عمومی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

مقدمه

پیشرفت تحصیلی^۱ به‌عنوان یکی از شاخصه‌های موفقیت آموزشی و کلیدی‌ترین ملاک برای ارزیابی کارآمدی برنامه‌های آموزشی، نشان‌دهنده نتایج عملکردی است که میزان موفقیت فرد در دستیابی به اهداف خاص محیط‌های آموزشی به‌ویژه مدرسه را به نمایش می‌گذارد (Ma et al., 2024). پیشرفت تحصیلی با توصیف نتایج تحصیلی به دانش‌آموزان، مربیان و والدین آنها نشان می‌دهد که دانش‌آموزان تا چه اندازه به اهداف یادگیری خود دست‌یافته‌اند. همچنین معیاری مهم برای تصمیم‌گیری و پیش‌بینی آینده تحصیلی، فرصت‌های شغلی و بهزیستی افراد به شمار می‌رود (Klapp et al., 2024; Steinmayr et al., 2014). زمانی تصور می‌شد که پیشرفت تحصیلی مهم‌ترین دستاورد تجارب رسمی آموزشی است. در مورد نقش حیاتی آن در زندگی تحصیلی و اثر آن بر تجارب بعدی افراد تردیدی وجود ندارد (Moore, 2019) و ارتباط قوی بین سطح پیشرفت تحصیلی یک جامعه و توسعه اجتماعی-اقتصادی مثبت را می‌توان یکی از دلایل انجام مطالعات بین‌المللی در مورد پیشرفت تحصیلی در نظر گرفت (Steinmayr et al., 2014). محققان به‌طور فزاینده‌ای به عوامل اجتماعی و هیجانی و همچنین روابط بین آن‌ها به‌عنوان شاخص‌های بهزیستی و رشد روان‌شناختی دانش‌آموزان توجه کرده‌اند. بنابراین، پیشرفت تحصیلی به‌عنوان یک ساختار چندوجهی تحت تأثیر عوامل گوناگونی همچون هوش، دانش، فراشناخت، خودکارآمدی، تنظیم هیجانی^۲ (مانند مقاومت در برابر استرس، خوش‌بینی) و عملکرد فردی (مانند انگیزه، پشتکار، خودکنترلی) قرار دارد (Chernyshenko et al., 2018).

محیط خانواده و سبک فرزندپروری^۳ والدین از جمله مؤلفه‌های مهمی هستند که نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند (Mehrafrouz & Shahraray, 2002). سبک‌های فرزندپروری به‌عنوان مجموعه‌ای از رفتارهای هدفمند و غیرهدفمند والدین در تغییر تجربه‌پذیری فرزندان در فرایند اجتماعی‌شدن از اهمیت بالایی برخوردارند و در پیشرفت تحصیلی، خودانگیختگی، اعتماد به نفس، خوش‌بینی، توجه و مشکلات رفتاری کودکان نقش کلیدی دارد. علاوه بر این، سبک‌های فرزندپروری را می‌توان برآیندی از نگرش‌ها و رفتار والدین

1- academic achievement

2- emotional regulation

3- parenting styles

در نظر گرفت. (Baumrind (1971) سبک‌های فرزندپروری را در سه سبک مقتدرانه^۱، مستبدانه^۲ و سهل‌گیرانه^۳ طبقه‌بندی کرده است. از نظر بامریند سبک‌های فرزندپروری متفاوت والدین بر شایستگی اجتماعی^۴ فرزندان نشان تأثیر می‌گذارد (Seet et al., 2022). پژوهش‌ها از اثر مستقیم و غیرمستقیم سبک‌های فرزندپروری بر پیشرفت تحصیلی حمایت می‌کنند (Amani et al., 2020; Hayek et al., 2022). درحالی‌که فرزندپروری مقتدرانه با پیامدهای مثبت بیشتری همراه است و پیشرفت تحصیلی را ارتقا می‌دهد؛ فرزندپروری سهل‌گیرانه، نتایج ضعیف‌تر و نمره‌های کمتر دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند (Pinquart, 2016; Amani et al., 2020; Mehraban et al., 2019). پژوهش‌های دیگری نیز از رابطه فرزندپروری مستبدانه با عملکرد و پیشرفت تحصیلی ضعیف‌تر و نمره‌های پایین‌تر حمایت می‌کنند (Pinquart & Kauser, 2018; Amani et al., 2022). مطالعات مقطعی و طولی نشان داده‌اند که پاسخگویی والدین، کنترل رفتاری مناسب، اعطای خودمختاری و سبک فرزندپروری مقتدرانه با عملکرد تحصیلی بهتر و پیشرفت تحصیلی بالاتر رابطه دارد. از طرف دیگر، کنترل شدید والدین و سبک‌های فرزندپروری مستبدانه و سهل‌انگارانه، موفقیت کمتر و عملکرد تحصیلی ضعیف‌تر را پیش‌بینی می‌کند (Pinquart, 2016). به باور پژوهشگران اگرچه مشارکت والدین در پیشرفت تحصیلی نقش مهمی دارد، اما ارتباط مثبت بین مشارکت والدین و پیشرفت تحصیلی نوجوانان به کیفیت سبک فرزندپروری نیز بستگی دارد (Amani et al., 2020).

برخی پژوهش‌ها رابطه هیجان‌ها با پیامدهای مرتبط با محیط آموزشی و پیشرفت تحصیلی را مورد بررسی قرار داده‌اند (Davari & Bagheri, 2021; Al-badareen, 2016). یکی از نقاط عطف مهم رشدی، توانایی به‌کارگیری راهبردهایی است که هیجان‌ها را تنظیم می‌کند. درک نقش تنظیم شناختی هیجان^۵ در پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در کلاس درس برای معلمان بسیار مهم است. تنظیم شناختی هیجان به‌عنوان راهبردهای ذهنی آگاهانه مورد استفاده برای کاهش، افزایش یا نگهداری تجارب هیجانی تعریف می‌شود (Deperrois & Combalbert, 2022). در دوران کودکی و بزرگسالی، هیجان‌ها همیشه نیازی به کنترل ندارند، اما در برخی از

-
- 1- authoritative
 - 2- authoritarian
 - 3- permissive
 - 4- social competence
 - 5- cognitive emotion regulation

موقعیت‌ها همچون محیط‌های آموزشی تنظیم سازگارانه آنها ضروری به نظر می‌رسد (McRae, 2016). پژوهش‌ها از رابطه تنظیم هیجانی با پیشرفت تحصیلی حمایت می‌کنند (Doorgarayi et al., 2020; Aminpoor et al., 2022; Rasouli et al., 2023). توانایی تنظیم هیجانی بهتر در دوران کودکی بدون در نظر گرفتن ویژگی‌های کودک و خانواده می‌تواند شایستگی و پیشرفت تحصیلی دوران پیش‌دبستانی و مهارت‌های تحصیلی آنها در دوران بزرگسالی را پیش‌بینی کند (Li-Grining et al., 2022). راهبردهای خودتنظیمی^۱، باعث ارتقای درگیری تحصیلی دانش‌آموزان (Rasouli et al., 2022) و انجام موفقیت‌آمیز تکالیف می‌شود (Ariatabar et al., 2021). هیجان‌ها -به‌ویژه هیجان‌های ناخوشایند- می‌توانند مسیر یادگیری دانش‌آموزان را تحت تأثیر خود قرار دهند. یک تکلیف درسی خسته‌کننده یا بیش از حد چالش برانگیز و بازخوردی که دانش‌آموزان از عملکردشان می‌گیرند، می‌تواند آنها را با چالش‌هایی روبرو سازد و یادگیری آنها را مختل سازد (Al-badareen, 2016). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که فرزندپروری مقتدرانه از طریق افزایش خودتنظیمی به‌طور مثبت و معنی‌داری با پیشرفت تحصیلی نوجوانان رابطه دارد (Amani et al., 2020). تنظیم هیجان به یادگیرندگان این امکان را می‌دهد که تا حدودی بر خود کنترل داشته باشند و درگیر یادگیری بمانند (Ariatabar et al., 2021). دانش‌آموزانی که از توانایی تنظیم هیجان‌های بالاتر خود برخوردارند، عملکرد بهتری در یادگیری دارند و در مواجهه با مسائل و تکالیف تحصیلی خود با انگیزه‌تر عمل می‌کنند (Parishany & Abdi Zarrin, 2017). بنابراین تنظیم هیجان سهم قابل‌توجهی در پیشرفت تحصیلی دارد (Al-badareen, 2016). تنظیم هیجان در محیط آموزشی امری انکارناپذیر است. توانایی در تنظیم هیجان‌ها نه تنها به دانش‌آموزان در درک بهتر مطالب درسی کمک می‌کند، بلکه منجر به افزایش علاقه به مشارکت در امور تحصیلی، مسئولیت‌پذیری، خودانگیزگی و افزایش عزت‌نفس و ارتقای خودکارآمدی در آنها می‌شود (Ariatabar et al., 2021).

شناسایی عوامل کلیدی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی نه تنها به ایجاد فرصت‌های بهتر برای جوانان و تضمین آینده‌ای بهتر برای آنها و جامعه کمک می‌کند، بلکه در سلامت روان‌شناختی و کیفیت زندگی بالاتر افراد جامعه اثر می‌گذارد. خانواده به‌عنوان یکی از مؤثرترین و بانفوذترین عوامل شکل‌دهنده شخصیت دانش‌آموزان و نگرش تحصیلی آنها شناخته می‌شود. به‌طورکلی

وضعیت اقتصادی، سطح فرهنگ، چگونگی تعامل و کیفیت روابط بین فردی اعضای خانواده، روش‌های تربیتی و فرزندپروری، انتظارات و آرزوهای والدین، و نگرش آن‌ها به درس و تحصیلات از جمله عوامل خانوادگی هستند که به‌طور مستقیم و غیرمستقیم با میزان پیشرفت و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد. از طرف دیگر سبک فرزندپروری والدین بر چگونگی واکنش‌های رفتاری، شناختی و هیجانی دانش‌آموزان در مواجهه با چالش‌های پیش رو، راهبردهای مقابله‌ای و نوع پاسخگویی آن‌ها به تقاضاهای محیطی (به‌ویژه محیط آموزشی) تأثیر می‌گذارد. با توجه به آنچه گفته شد، به نظر می‌رسد سبک فرزندپروری والدین از طریق تأثیری که بر تنظیم شناختی هیجان دارد بر پیشرفت تحصیلی آن‌ها تأثیر می‌گذارد. بنابراین، پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به این پرسش است که آیا تنظیم شناختی هیجان رابطه بین پیشرفت تحصیلی و سبک‌های فرزندپروری را میانجی‌گری می‌کند؟

روش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف بنیادی و از لحاظ روش از نوع توصیفی (همبستگی) است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزانی تشکیل می‌دادند که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ در مقطع متوسطه دوم مدارس غیرانتفاعی در منطقه یک شهر تهران در حال تحصیل بودند. برای تعیین حجم نمونه با استفاده از فرمول کرامر (Howitt & Cramer, 2005) به ازای هر سطح متغیر پیش‌بین تعداد ۲۰ تا ۴۰ نفر انتخاب شدند. بدین ترتیب تعداد نمونه مناسب با احتساب ۴۰ نفر برای هر مؤلفه، ۲۰۰ نفر بود که با بیش برآورد، ۲۴۰ نفر در نظر گرفته شد. پس از کسب مجوزهای لازم پژوهشگر با مراجعه به مدارس، موضوع و هدف پژوهش با اولیای مدارس در میان گذاشته شد. روش نمونه‌گیری پژوهش حاضر به صورت تصادفی چندمرحله‌ای بود. در اولین مرحله از ۱۷ مدرسه دخترانه غیرانتفاعی موجود در منطقه یک شهر تهران تعداد ۶ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شدند. در مرحله بعد از بین مدارس منتخب تعداد ۴ کلاس و از بین دانش‌آموزان داوطلب برای همکاری از هر کلاس ۱۰ دانش‌آموز و در نهایت تعداد ۲۴۰ دانش‌آموز به‌طور تصادفی انتخاب شدند. داشتن رضایت آگاهانه و اشتغال به تحصیل در مقطع متوسطه دوم ملاک‌های ورود به پژوهش را تشکیل می‌دادند. عدم تکمیل پرسشنامه‌ها یا تکمیل ناقص پرسشنامه به عنوان ملاک خروج پژوهش در نظر گرفته شد. پژوهشگر به تمامی

شرکت‌کنندگان متعهد شد که اطلاعات دریافتی از آنها محرمانه خواهد ماند و آنها اجازه انصراف از ادامه همکاری را دارند. تمامی دانش‌آموزان در یک جلسه به پرسشنامه پیشرفت تحصیلی^۱ Pham and Taylor (1994) و پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان (CERQ)^۲ (2006) و والدین آنها نیز به پرسشنامه فرزندپروری^۳ Baumrind (1973) پاسخ دادند.

پرسشنامه پیشرفت تحصیلی (Pham & Taylor, 1994) اقتباسی از پژوهش‌های Pham and Taylor (1990) در حوزه‌ی پیشرفت تحصیلی است که برای جامعه‌ی ایران ساخته شده است. این پرسشنامه ۴۸ گویه‌ای در یک طیف لیکرت از کاملاً موافق=۵ تا کاملاً مخالف=۱ نمره‌گذاری می‌شود (Faani et al., 2021). ۳۲ ماده به صورت مستقیم و ۱۶ گویه (شامل ۴ گویه‌ی ۸، ۲۳، ۲۶، ۳۳ و ۸ گویه‌ی تأثیرات هیجانی و ۴ گویه‌ی فقدان کنترل پیامد) به صورت وارونه نمره‌گذاری می‌شوند. حداکثر امتیاز قابل کسب ۲۴۰ و حداقل امتیاز ۴۸ است. این پرسشنامه با سنجش ۵ بعد مختلف به سنجش پیشرفت تحصیلی می‌پردازد، که این ابعاد عبارتند از: خودکارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش (Mohamadikarkani et al., 2019). (Dortaj (2004, quoted from Safarieh, 1401). نیز روایی سازه این ابزار را با روش تحلیل عاملی برای هر یک از عامل‌های خودکارآمدی، ۰/۹۲؛ تأثیرات هیجانی، ۰/۹۳؛ برنامه‌ریزی ۰/۷۳؛ فقدان کنترل پیامد ۰/۶۴ و انگیزش ۰/۷۲ به دست آورد. همچنین، پایایی این پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۴ گزارش نمود (Dortaj, 2004, quoted from Safarieh, 2020). پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از آلفای کرونباخ بررسی شد و ۰/۹۲ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مناسب می‌باشد.

پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان (Garnefski & Kraaij, 2006) یک ابزار ۱۸ گویه‌ای است که راهبردهای خودتنظیمی را در پاسخ به حوادث تهدیدکننده و استرس‌زای زندگی در اندازه‌های پنج‌درجه‌ای از یک (هرگز) تا پنج (همیشه) برحسب ۹ زیرمقیاس می‌سنجد: سرزنش خود، سرزنش دیگران، نشخوارگری، فاجعه‌انگاری، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه وسیع و پذیرش. نمره بیشتر استفاده بیشتر فرد از آن راهبرد شناختی را نشان می‌دهد. ضریب آلفا برای خرده‌مقیاس‌های این پرسشنامه توسط سازندگان در دامنه‌ی

1- Academic Performance Questionnaire

2- Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ)

3- Baumrind's parenting questionnaire

۰/۷۱ تا ۰/۸۱ و ضریب اعتبار خرده‌مقیاس‌های آن به شیوه باز آزمایی به فاصله زمانی ۱۴ ماه در دامنه‌ی ۰/۴۸ تا ۰/۶۱ گزارش شده است (Garnefski & Kraaij, 2006). همچنین، جهت تعیین روایی آن به روش تحلیل عاملی و مؤلفه‌های اصلی نه عامل را تایید نمود (Garnefski & Kraaij, 2006). در ایران پایایی این ابزار با روش آلفای کرونباخ برای همه خرده‌مقیاس‌های آن در دامنه ۰/۷۳ تا ۰/۹۰ محاسبه شدند (Besharat, 1989). روایی محتوایی آن نیز براساس داوری هشت نفر از متخصصان روان‌شناسی بررسی و ضرایب توافق کندال برای زیر مقیاس‌ها از ۰/۸۱ تا ۰/۹۲ محاسبه شد (Besharat, 1989). پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از آلفای کرونباخ بررسی شد و برای راهبردهای انطباقی تنظیم شناختی هیجان ۰/۸۸ و برای راهبردهای غیرانطباقی ۰/۷۵ به‌دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مناسب می‌باشد.

پرسشنامه فرزندپروری (Baumrind (1973 یک پرسشنامه ۳۰ گویه‌ای است که شیوه‌های فرزندپروری والدین را در سه عامل اندازه‌گیری می‌کند: شیوه سهل‌گیرانه (آزادگذاری)، شیوه مستبدانه (استبدادی) و شیوه قاطعانه (مقتدرانه). هر عامل توسط ۱۰ گویه مورد ارزیابی قرار می‌گیرد که در مقابل هر عبارت ۵ ستون (کاملاً موافقم، تا حدودی موافقم، تا حدودی مخالفم، مخالفم، کاملاً مخالفم) به‌ترتیب از صفر تا چهار نمره‌گذاری شده است. نمره کل با جمع نمره‌های مربوط به هر شیوه و تقسیم آن بر تعداد سؤالات به‌دست می‌آید. (Borai (1991؛ Quote et al. (2020 از روش افتراقی برای بررسی اعتبار و روایی این پرسشنامه استفاده کرد و مشخص شد که شیوه‌ی استبدادی رابطه‌ی منفی با سهل‌گیری و اقتداری منطقی دارد، همچنین شیوه‌ی سهل‌گیرانه رابطه‌ی معنی‌داری با شیوه‌ی منطقی نداشت. برای تعیین پایایی، از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است که مقدار آن برای سبک فرزندپروری مستبدانه ۰/۷۷ سبک فرزندپروری مقتدرانه ۰/۸۳، سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه برابر ۰/۷۵ به‌دست آمد (Zokaeifar & MousaZadeh, 2020). پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از آلفای کرونباخ برای شیوه فرزندپروری مستبدانه ۰/۶۶ سبک فرزندپروری مقتدرانه ۰/۶۷، سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه برابر ۰/۷۲ به‌دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مناسب می‌باشد.

چگونگی برازش مدل با داده‌های گردآوری‌شده با استفاده از روش تحلیل مسیر و با به‌کارگیری نسخه ۲۴ نرم‌افزار AMOS و استفاده از روش برآورد بیشینه احتمال (ML) مورد ارزیابی قرار گرفت.

یافته‌ها

در این پژوهش ۲۱۵ دانش‌آموز با میانگین و انحراف استاندارد سنی به ترتیب ۱۵/۹۵ و ۱/۱۴ سال حضور داشتند. در بین شرکت‌کنندگان ۸۳ نفر (۳۸/۶ درصد) در پایه دهم، ۶۹ نفر (۳۲/۱ درصد) در پایه یازدهم و ۶۳ نفر (۲۹/۳ درصد) در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. همچنین ۵۹ نفر (۲۷/۴ درصد) از شرکت‌کنندگان در رشته علوم انسانی، ۷۴ نفر (۳۴/۴ درصد) در رشته علوم تجربی، ۶۴ نفر (۲۹/۸ درصد) در رشته ریاضی فیزیک و ۱۸ نفر (۸/۴ درصد) در رشته کار و دانش مشغول به تحصیل بودند. جدول ۱ میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب همبستگی بین سبک‌های فرزندپروری (مقتدرانه، سهل‌گیرانه و مستبدانه)، راهبردهای انطباقی و غیرانطباقی تنظیم شناختی هیجان و پیشرفت تحصیلی را نشان می‌دهد.

Table 1.

Mean, standard deviation and correlation coefficients between research variables

research variables	1	2	3	4	5	6
1. adaptive strategies of regulation	-					
2. maladaptive strategies of regulation	-0.16*	-				
3. authoritative parenting	0.24**	0.02	-			
4. permissive parenting	-0.11	-0.14*	-0.37**	-		
5. authoritarian parenting	-0.04	-0.09	-0.015*	0.12	-	
6. academic achievement	0.43**	-0.22**	0.45**	-0.34**	-0.15*	-
Mean	69.27	46.53	24.87	22.62	20.52	118.27
standard deviation	13.60	8.59	6.50	6.85	5.43	16.29

*P < 0.05, **P < 0.01

جدول ۱ نشان می‌دهد که راهبردهای انطباقی تنظیم شناختی هیجان به صورت مثبت و راهبردهای غیرانطباقی آن به صورت منفی و معنی‌دار با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان همبسته‌اند. همچنین از بین سبک‌های فرزندپروری شیوه مقتدرانه به صورت مثبت و شیوه‌های سهل‌گیرانه و مستبدانه به صورت منفی و معنی‌دار با پیشرفت تحصیلی همبسته بودند. در ادامه جدول ۲ کشیدگی و چولگی همه متغیرها و عامل تورم واریانس^۱ (VIF) و ضریب تحمل^۲ متغیرهای پیش‌بین را نشان می‌دهد.

1- variance inflation factor

2- tolerance

منطبق بر دیدگاه کلاین (۲۰۱۶) ارزیابی شاخص‌های کشیدگی و چولگی در جدول ۲ نشان می‌دهد که توزیع داده‌های تک متغیری در پژوهش حاضر نرمال است. ارزیابی مقادیر ضریب تحمل و تورم واریانس نیز در جدول ۲ نشان می‌دهد که مفروضه همخطی بودن در بین متغیرهای پیش‌بین برقرار است. زیرا که ضریب تحمل و عامل تورم واریانس متغیرهای پیش‌بین به ترتیب بزرگ‌تر از ۰/۱ و کوچک‌تر از ۱۰ بود (Meyers, 2006). جدول ۳ شاخص‌های برازندگی مدل را نشان می‌دهد.

Table 2.
Examining the assumptions of normality and collinearity

variable	assumptions of normality		assumptions of collinearity	
	skewness	kurtosis	tolerance	VIF
adaptive strategies of regulation	-0.55	0.30	0.91	1.10
maladaptive strategies of regulation	-0.46	-0.27	0.94	1.06
authoritative parenting	-0.24	-0.18	0.82	1.23
permissive parenting	-0.26	-0.06	0.84	1.20
authoritarian parenting	-0.51	-0.47	0.97	1.04
academic achievement	0.44	-0.34	-	-

جدول ۳ نشان می‌دهد که شاخص‌های برازندگی χ^2/df ، AGFI و RMSEA از برازش قابل قبول مدل اولیه با داده‌ها حمایت نمی‌کنند. به همین دلیل مدل با حذف مسیرهای غیر معنی‌دار اصلاح و با این عمل شاخص‌های برازندگی قابل قبول برای مدل حاصل شد. جدول ۴ ضرایب مسیر بین متغیرها را در مدل پژوهش را نشان می‌دهد.

Table 3
Model Fit Indices

Fit Indices	First model	Modified model	Cutoff point
Chi-Square	6.92	10.85	-
Degrees of freedom	1	6	-
χ^2/df	6.92	1.81	<3
GFI	0.990	0.984	>0.90
AGFI	0.780	0.934	>0.85
CFI	0.961	0.968	>0.90
RMSEA	0.1666	0.061	<0.08

جدول ۴ نشان می‌دهد که ضریب مسیر بین راهبردهای غیرانطباقی تنظیم شناختی و پیشرفت

تحصیلی ($\beta = -0/208, p = 0/001$) منفی و ضریب مسیر بین راهبردهای انطباقی تنظیم شناختی و پیشرفت تحصیلی ($\beta = 0/306, p = 0/001$) مثبت و معنی‌دار است. ضریب مسیر مستقیم بین سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه و پیشرفت تحصیلی ($\beta = -0/221, p = 0/001$) منفی و ضریب مسیر مستقیم بین سبک فرزندپروری مقتدرانه و پیشرفت تحصیلی ($\beta = 0/303, p = 0/001$) مثبت و معنی‌دار بود. ضریب مسیر غیرمستقیم بین سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه و پیشرفت تحصیلی از طریق راهبردهای غیرانطباقی تنظیم شناختی هیجان ($\beta = -0/028, p = 0/045$) منفی و ضریب مسیر غیرمستقیم بین سبک فرزندپروری مقتدرانه و پیشرفت تحصیلی راهبردهای انطباقی تنظیم شناختی هیجان ($\beta = 0/073, p = 0/001$) مثبت و معنی‌دار بود^۱. بر این اساس، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که راهبردهای غیرانطباقی تنظیم شناختی هیجان رابطه بین سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه و پیشرفت تحصیلی را به صورت منفی و راهبردهای انطباقی تنظیم شناختی هیجان رابطه بین سبک فرزندپروری مقتدرانه و پیشرفت تحصیلی را به صورت مثبت و معنی‌دار میانجیگری می‌کند. شکل ۱ پارامترهای استاندارد در مدل پژوهش را نشان می‌دهد.

Table 4.

Path coefficients in the research model

Path coefficients	B	S.E	β	sig
permissive style → maladaptive strategies of regulation	0.211	0.097	0.135	0.043
permissive style → academic achievement	-1.026	0.286	-0.221	0.001
authoritative style → adaptive strategies of regulation	0.498	0.148	0.238	0.001
authoritative style → academic achievement	1.483	0.332	0.303	0.001
maladaptive strategies → academic achievement	-0.618	0.178	-0.208	0.001
adaptive strategies → academic achievement	0.717	0.138	0.306	0.001
permissive style → maladaptive strategies → academic achievement	-0.130	0.066	-0.028	0.045
authoritative style → adaptive strategies → academic achievement	0.357	0.126	0.073	0.001

شکل ۱ نشان می‌دهد که مجموع مجذور همبستگی‌های چندگانه برای متغیر پیشرفت تحصیلی برابر با ۰/۳۶ به دست آمده است. این مطلب بیانگر آن است که سبک‌های فرزندپروری و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در مجموع ۳۶ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کند.

۱- لازم به توضیح است که به منظور برآورد خطای استاندارد در روابط غیر مستقیم از روش بوتسترپ استفاده شد.

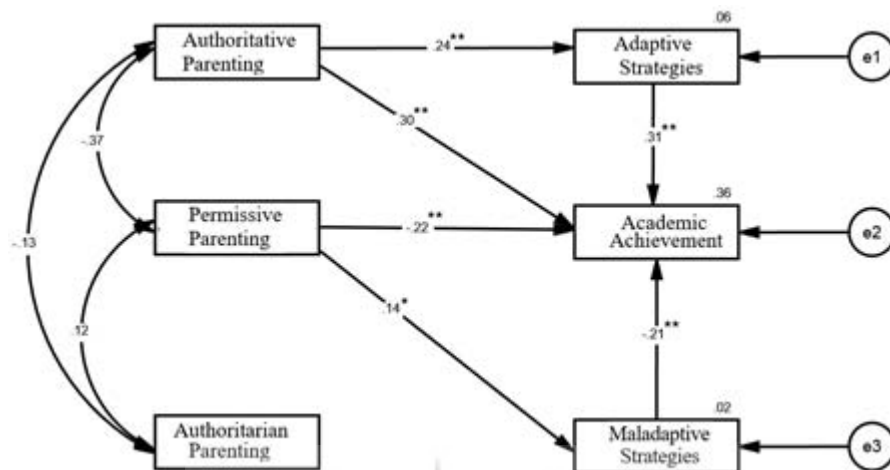


Figure 1. Standard parameters in the research model

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تبیین روابط علی بین سبک‌های فرزندپروری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم با میانجیگری تنظیم شناختی هیجان انجام شد. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که سبک‌های فرزندپروری با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد که همسو با یافته‌های پژوهش‌های دیگر (Pinquart, 2016; Pinquart & Kauser, 2018; Amani et al., 2020; Seet et al., 2022; Hayek et al., 2022; Mehraban et al., 2019) بود. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد ضریب مسیر مستقیم بین سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه و پیشرفت تحصیلی منفی و ضریب مسیر مستقیم بین سبک فرزندپروری مقتدرانه و پیشرفت تحصیلی مثبت و معنی‌دار بود.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت، سبک فرزندپروری اهمیت آموزش و آماده‌سازی فرزندان برای دستیابی به موفقیت را تبیین می‌کند. سبک‌های فرزندپروری بازتابی از عملکرد خانواده به شمار می‌روند. سبک‌های فرزندپروری که معمولاً از نسل‌های قبلی آموخته و توسط فرهنگ منتقل می‌شوند، روشنگر بسیاری از رفتارها و نگرش‌های پیچیده تأثیرگذار بر رفتار، عملکرد و هیجان‌های فرزندان هستند. ساختار و ترکیب‌های متنوع خانواده با تأثیرات

گوناگون بر فرایند رشد و شخصیت فرزندان رابطه دارد و سبک‌های فرزندپروری متنوعی را ایجاد می‌کند که بر عملکرد شخصیتی و تحصیلی فرزندان تأثیر می‌گذارد. فرزندپروری مقتدرانه با پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی و قصد بالاتر رابطه دارد (Hayek et al., 2022). نوجوانان والدین مقتدر به احتمال بیشتری از باورهای کارآمد برخوردارند و در مقایسه با همسالانی که والدینی سهل‌گیر دارند، در مدرسه به موفقیت‌های بیشتری دست می‌یابند (Seet et al., 2022).

(Durkin (1995, Cited by Seet et al., 2022) به معرفی سه عامل می‌پردازد که والدین مقتدر بر موفقیت کودکان در پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارند. اول اینکه والدین مقتدر امنیت عاطفی و هیجانی و خودمختاری را برای فرزندان خود فراهم می‌کنند. همچنین، این والدین در هنگام مواجهه فرزندان خود با مشکلات مدرسه به آنها کمک می‌کنند. دوم، والدین مقتدر برای توضیح پیامدهای اعمال فرزندانشان وقت می‌گذارند. این توضیحات می‌تواند درک درستی از اصول، نیات و خواسته‌های والدین در رابطه با پیشرفت تحصیلی در اختیار فرزندانشان قرار دهد. سوم، والدین مقتدر، فرزندان خود را برای موفقیت تحصیلی حمایت و تشویق می‌کنند. علاوه بر این، کودکانی که سبک فرزندپروری مقتدرانه را تجربه کرده‌اند در وظایف تحصیلی و تکالیف مدرسه نیز بهتر عمل می‌کنند. به باور Hayek et al. (2022) سبک فرزندپروری مقتدرانه با تفویض اختیارات و کنترل مناسب به فرزندان و تقاضای پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری از فرزندان مسیر دستیابی به موفقیت را برای آنها هموار می‌کند. تقاضای اطاعت محض از فرزندان و سخت‌گیری والدینی که سبک فرزندپروری مستبدانه را در پیش گرفته‌اند، می‌تواند نشانگر نگرانی، نیاز به مراقبت زیاد از فرزندان و کنترل ساختار خانواده باشد، اما این نوع از سبک فرزندپروری با نادیده‌گرفتن نیازهای رشدی، هیجانی و شناختی فرزندان از پرورش مهارت‌های فردی و اجتماعی آنها جلوگیری می‌کند. پیامد این نوع از سبک فرزندپروری پرورش فرزندان است که با عزت نفس و خودکارآمدی پایین‌تر و مهارت‌های مقابله‌ای ضعیف‌تر دست و پنجه نرم می‌کنند؛ مهارت‌هایی که در کنار هوش و استعداد، پیشرفت تحصیلی آنها را رقم می‌زند. بنابراین دور از انتظار نیست که فرزندان والدینی که سبک فرزندپروری مستبدانه را در پیش گرفته‌اند، پیشرفت تحصیلی کمتری را تجربه کنند. والدین سهل‌گیر نیز با بی‌توجهی به نیازهای رشدی

و عدم تعیین چارچوبی مناسب برای فرزندانشان در دستیابی آنها به موفقیت مانع به وجود می‌آوردند. فرزندان چنین والدینی مشکلات رفتاری بیشتر و عملکرد تحصیلی ضعیف‌تر و پیشرفت تحصیلی کمتری را نشان می‌دهند. این تبیین همسو با یافته‌های پژوهشگران مبنی بر رابطه مثبت و معنی‌دار فرزندپروری مقتدرانه (Seet et al., 2022; Hayek et al., 2022) و رابطه معکوس فرزندپروری سهل‌گیرانه (Pinquart, 2016; Amani et al., 2020; Mehraban et al., 2019) و فرزندپروری مستبدانه (Pinquart & Kauser, 2018; Amani et al., 2020; Seet et al., 2022) با پیشرفت تحصیلی است.

همچنین یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که تنظیم شناختی هیجان با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد که همسو با یافته‌های پژوهش‌های دیگر (Al-badareen, 2016; Amani et al., 2020) (Doorgarayi et al, 2023; Rasouli et al, 2022; Ariatabar et al, 2021; Aminpoor et al., 2020; Parishany Parishany & Abdi Zarrin, 2017) بود. بررسی یافته‌ها نشان داد که راهبردهای غیرانطباقی تنظیم شناختی هیجان رابطه بین سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه و پیشرفت تحصیلی را به صورت منفی و راهبردهای انطباقی تنظیم شناختی هیجان رابطه بین سبک فرزندپروری مقتدرانه و پیشرفت تحصیلی را به صورت مثبت و معنی‌دار میانجیگری می‌کند.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت، تنظیم شناختی هیجان برای یادگیری شامل فرآیندهای شناختی و انگیزشی است. منابع شناختی (مانند توجه و راهبردهای شناختی) تحت تأثیر هیجان‌ها قرار دارند. هیجان‌های خوشایند به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا بهتر توجه خود را روی یادگیری متمرکز کنند و راهبردهای خلاقانه‌ای برای حل مشکلات بیابند. از سوی دیگر، هیجان‌های ناخوشایند با انحراف توجه دانش‌آموزان از تکلیف یادگیری توجه آنها را بر افکار نامرتبلی متمرکز می‌کند. منابع انگیزشی (مانند علاقه و تعهد) تحت تأثیر هیجان‌های مثبت منجر به افزایش علاقه و تعهد یادگیرنده می‌شوند، درحالی‌که هیجان‌های منفی یادگیری تکلیف را مختل می‌کنند. از دیدگاه رویکرد پردازش اطلاعات، هیجان‌های خوشایند و ناخوشایند هر دو بر حافظه فعال تأثیر می‌گذارند. در کلاس درس، تجارب هیجانی بر یادگیری و عملکرد و در نتیجه رشد فردی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد و می‌تواند فرایندهای انگیزشی آنها را به‌طور مثبت یا منفی دگرگون سازند. این تبیین همسو با یافته‌های

Al-badareen (2016) است. پژوهش او نشان داد هیجان‌هایی که به‌طور مستقیم با یک تکلیف یادگیری مرتبط نیستند از طریق انحراف توجه منجر به کاهش منابع شناختی موجود و اختلال در عملکرد دانش‌آموزان می‌شوند. راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان با افزایش انعطاف‌پذیری و تمرکز به دانش‌آموزان در حل مسئله بهتر کمک می‌کنند. این دانش‌آموزان توانایی بهتری در پیگیری اهداف و تکالیف یادگیری خوددارند، آنها در مواجهه با مسائل و چالش‌های جدید، پاسخگویی آگاهانه‌تر و تسلط بهتری از خود نشان می‌دهند و به مهارت‌های تازه‌ای می‌رسند که منجر به پرورش احساس شایستگی و تقویت احساس کنترل و خودکارآمدی در آنها می‌شود؛ در نتیجه احتمال دستیابی آنها به موفقیت و پیشرفت در عملکرد تحصیلی افزایش می‌یابد. از طرف دیگر، دانش‌آموزانی که از راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجانی استفاده می‌کنند، علاوه بر مشکلاتی که در پردازش شناختی تجربه می‌کنند، تمایل بیشتری به استفاده از راهبردهای اجتنابی در مواجهه با خواسته‌های محیطی نشان می‌دهند. این دانش‌آموزان در مواجهه با خواسته‌های محیطی چالش برانگیز، به دلیل مشکلاتی که در مدیریت و کنترل توجه، شناخت رفتار و احساسات تجربه می‌کنند در دستیابی به اهدافشان بیشتر ناکام می‌مانند. کاهش انگیزه، خستگی و دلزدگی ناشی از احساس ناکامی و به‌کارگیری راهبردهای غیرانطباقی هیجانی می‌تواند منجر به افت تحصیلی و ایجاد هویت شکست در دانش‌آموزان و دست کشیدن آنها از فعالیت شود. این تبیین همسو با یافته‌های Ariatabar et al. (2021) نشان از نقش تنظیم هیجانی در افزایش خود نظم‌جویی و پیشرفت تحصیلی دارد. همچنین، همسو با یافته‌های Parishany and Abdi (2017) است که نشان دادند تنظیم هیجان منجر به حفظ انگیزه برای پیگیری تکالیف و وظایف تحصیلی و عملکرد بهتر تحصیلی می‌شود. به‌علاوه با تبیین (McRae, 2016; Al-badareen, 2016) مبنی بر اهمیت تنظیم هیجان‌ها در پیشرفت تحصیلی همسو است.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که ضریب مسیر غیرمستقیم بین سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه و پیشرفت تحصیلی از طریق راهبردهای غیرانطباقی تنظیم شناختی هیجان منفی و ضریب مسیر غیرمستقیم بین سبک فرزندپروری مقتدرانه و پیشرفت تحصیلی از طریق راهبردهای انطباقی تنظیم شناختی هیجان مثبت و معنی‌دار بود. این یافته‌ها می‌توان بر اساس عملکرد والدین و چگونگی رفتار آنها با فرزندانشان موردبحث قرار داد. والدین مقتدر با

ایجاد محیطی گرم و صمیمانه فرزندانشان را به احترام و رعایت قوانین تعیین شده توسط والدین و ابراز عقیده و استدلال تشویق می‌کند و هیجان‌های آنها را -خوشایند یا ناخوشایند- می‌پذیرند. پرورش در چنین محیطی به فرزندان کمک می‌کند تا در طول تکالیف یادگیری خود بتوانند با تعدیل شدت و مدت برانگیختگی‌های هیجانی‌شان به تمرکز بهتر روی تکالیف یادگیری برسند، روش‌های خلاقانه‌ای برای حل مسئله بیابند و با انگیزه، خودکارآمدی، پشتکار و عملکرد بهتر به پیشرفت تحصیلی بالاتری دست یابند. والدین مستبد اصرار بر رعایت کامل قوانین والدینی خود دارند و برای فرزندانشان حق هیچ‌گونه ابراز عقیده‌ای قائل نیستند. به نظر می‌رسد این دسته از والدین با کنترل بالایی که دارند حق انتخاب و استدلال را از فرزندان خود دریغ می‌کنند. از طرف دیگر، والدین سهل‌گیر معمولاً برای فرزندانشان چارچوب و معیارهای خاصی تعیین نمی‌کنند، آنها به خواسته‌های فرزندانشان بی‌اعتنا هستند و ارزش‌های خاصی را دنبال نمی‌کنند. ناتوانی آنها در مدیریت رفتار و احساسات فرزندانشان می‌تواند منجر به آشفتگی و ناپایداری روابط بین فردی اعضای خانواده شود. دانش‌آموزانی که در چنین خانواده‌هایی رشد یافته‌اند در نظارت، ارزیابی و تعدیل شدت و مدت برانگیختگی‌های هیجانی خود که در حین تکالیف یادگیری احساس ناتوانی می‌کنند، آنها در طول انجام تکالیف آموزشی حواس‌پرتی و انحراف توجه بیشتری را بر مسائل نامرتبط تجربه می‌کنند، در حل مسئله انگیزه، پشتکار، خودکنترلی، خودکارآمدی و انعطاف‌پذیری کمتری از خود نشان می‌دهند و به احتمال بیشتری دچار افت و شکست تحصیلی می‌شوند. این تبیین همسو با یافته‌های پژوهش‌های پیشین (AI- badareen, 2016; Seet et al., 2022) است. پژوهشگران نشان داده‌اند کودکانی که توسط والدین مقتدر بزرگ شده‌اند از سازگاری هیجانی بهتری برخوردارند، آنها در تکالیف مدرسه عملکرد موفق‌تری از خود نشان می‌دهند و در مقایسه با همسالانشان پیشرفت تحصیلی بالاتری دارند (Seet et al., 2022). به باور (AI-badareen (2016) فرزندان والدین مقتدر به‌واسطه استفاده بیشتر از راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان (همچون پذیرش، ارزیابی و تمرکز مجدد مثبت) از سازگاری بهتری در محیط تحصیلی برخوردار هستند. در حالی که فرزندان والدین سهل‌گیر و مستبد رشد می‌یابند در مواجهه با تکالیف آموزشی به احتمال بیشتری از راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان (همچون سرزنش خود و دیگران،

نشخوارگری و فاجعه‌انگاری) استفاده می‌کنند و در نتیجه سازگاری کمتری در محیط تحصیلی از خود نشان می‌دهند. اغلب، دانش‌آموزان به دلیل فشار عوامل بیرونی همچون انتظارات والدین و معلمان و تقاضای جامعه در حال تحصیل هستند، اما افرادی که از مهارت‌های تنظیم شناختی هیجانی بالاتر برخوردار هستند بیشتر احتمال دارد که با انتخاب و تصمیم خود مطلبی را یاد بگیرند، چراکه اکنون یادگیری برای آنها امری مهم و لذت‌بخش قلمداد می‌شود. اینجاست که یادگیری به‌عنوان یک امر آگاهانه، هدفمند و داوطلبانه و توسط خود دانش‌آموز انجام می‌شود. در این مرحله دانش‌آموزان برای دستیابی به اهداف تحصیلی و پیشبرد اهداف خود برنامه‌ریزی می‌کنند. در چنین شرایطی دستیابی به پیشرفت تحصیلی امکان‌پذیر و قابل‌دستیابی می‌شود. این تبیین همسو با پژوهش‌هایی است که نشان داده‌اند راهبردهای انطباقی خودتنظیمی می‌تواند بسیاری از کمبودها همچون کمبودهای مالی را جبران کند (Li-Grining et al., 2022). به نظر می‌رسد راهبردهای تنظیم شناختی هیجان تحت تأثیر سبک‌های فرزندپروری والدین می‌تواند پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند.

از آنجا که جامعه و نمونه مورد مطالعه در پژوهش حاضر محدود به دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم در مدارس غیرانتفاعی شهر تهران بود، تعمیم‌پذیری یافته‌ها به گروه‌ها و جامعه‌های پژوهشی متفاوت باید با احتیاط تفسیر شود. همچنین ممکن است استفاده از پرسشنامه‌های خودگزارشی، شرکت‌کنندگان را به بهره‌گیری از شیوه‌هایی برای کسب تأیید اجتماعی ترغیب کرده باشد، تعمیم یافته‌ها باید با احتیاط انجام شود. پیشنهاد می‌شود با توجه به نقش مهم سبک فرزندپروری در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، کارگاه‌های آموزشی با هدف تعدیل و بهبود مهارت‌های فرزندپروری و افزایش آگاهی والدین از اهمیت سبک فرزندپروری و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی برگزار شود. با توجه به نقش مهم هیجان‌ها در عملکرد و پیشرفت تحصیلی پیشنهاد می‌شود به‌منظور افزایش پیشرفت تحصیلی و استفاده از راهبردهای تنظیم هیجانی انطباقی، برنامه‌های آموزشی و ارائه مشاوره به خانواده جهت استفاده از سبک فرزندپروری مناسب‌تر در دستور کار مدارس قرار گیرد.

سهم مشارکت نویسندگان: در پژوهش حاضر نسرین باقری، به عنوان استاد راهنما، در طراحی چارچوب کلی پژوهش، نظارت بر نگارش مقاله و محتوای پژوهش و تدوین و نهایی‌سازی اصلاحات مقاله را بر عهده داشته‌اند. شبنم داوری در فرآیند گردآوری، تحلیل و تفسیر یافته‌ها و نگارش متن مقاله را بر عهده داشتند.

تضاد منافع: در این مقاله هیچگونه تعارض منافی وجود ندارد.

منابع مالی: کلیه هزینه‌ها در طول فرآیند اجرای پژوهش بر عهده پژوهشگران بوده است و از هیچ سازمانی حمایت مالی دریافت نکرده‌اند.

تشکر و قدردانی: بدینوسیله از کلیه مشارکت‌کنندگان در پژوهش تقدیر و تشکر به عمل می‌آید.

References

- Al-Badareen, G. (2016). Cognitive emotion regulation strategies as predictors of academic achievement among university students. *Journal of Educational and Psychological Studies-Sultan Qaboos University*, 10 (4), 680-686. https://search.shamaa.org/PDF/Articles/MKJepst/JepstVol10No4Y2016/jepst_2016-v10-n4_680-686_eng.pdf
- Amani, M., Nazifi, M., & Sorkhabi, N. (2020). Parenting styles and academic achievement of early adolescent girls in Iran: Mediating roles of parent involvement and self-regulated learning. *European Journal of Psychology of Education*, 35(1), 49-72. <https://doi.org/10.1007/s10212-019-00422-y>
- Aminpoor, H., Hosseini-Nasab, S.-D., & Azmoudeh, M. (2020). The Relationship between Goal Orientation and Cognitive Emotion Regulation Strategies with Positive and Negative Achievement Emotions among Students. *SALĀMAT-I IJTIMĀI (Community Health)*, 7(4), 447-459. <https://www.magiran.com/p2188272>
- Ariatabar, L., Khoeini, F., & Asadzadeh, H. (2021). The effectiveness of training focused on the regulation of pekrun emotion on the emotions of achievement and self-regulated academic of students. *Journal of psychologicalscience*, 20(104), 1363-1381. Doi: 10.52547/JPS.20.104.1363

- Besharat, M., and Bezazian, S. (2014). Investigating the psychometric properties of the Emotion Regulation Questionnaire in a sample of the Iranian population. *Journal of the Faculty of Nursing and Midwifery (Advances in Nursing and Midwifery)*, 24(84), 61-70. SID. <https://sid.ir/paper/496015/fa>
- Chernyshenko, O. S., Kankaraš, M., & Drasgow, F. (2018). Social and emotional skills for student success and well-being: Conceptual framework for the OECD study on social and emotional skills. *OECD Education Working Papers*, 173(1), 125-137. <https://doi.org/10.1787/db1d8e59-en>
- Davari, Sh., and Bagheri, N. (1402). Explaining the causal relationships between parenting styles and academic achievement of high school students based on the mediating role of cognitive emotion regulation. *Psychological Achievements*, (), -. doi: 10.22055/psy.2023.43088.2975
- Deperrois, R., & Combalbert, N. (2022). Links between cognitive distortions and cognitive emotion regulation strategies in non-clinical young adulthood. *Cognitive Processing*, 23(1), 69-77. DOI: 10.1007/s10339-021-01057-y
- Doorgarayi, P., Saberi, R., & Manzari Tavakoli, V. (2023). The mediating role of attention control, emotional regulation and cognitive flexibility in the relationship between mindfulness and academic achievement in students. *Thinking and Children*, 13(2), 138-143. <https://www.magiran.com/p2553544>
- Faani, S., Hosseininasab, P. D., & Panaahali, P. D. (2021). Lowering Aggression and Improving School Performance among High School Girls by Teaching them Affect Control Strategies. *Quarterly Journal of Education*, 37(3), 101-118. 20.1001.1.10174133.1400.37.3.5.0
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2006). Relationships between cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: A comparative study of five specific samples. *Personality and Individual Differences*, 40(8), 1659-1669. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.12.009>
- Hayek, J., Schneider, F., Lahoud, N., Tueni, M., & de Vries, H. (2022). Authoritative parenting stimulates academic achievement, also partly via self-efficacy and intention towards getting good grades. *Plos one*, 17(3), e0265595. doi: 10.1371/journal.pone.0265595
- Howitt, D., & Cramer, D. (2005). *Introduction to research methods in psychology*. Pearson Education. https://books.google.com/books/about/Introduction_to_Research_Methods_in_Psyc.html?id=10zC_e97GSMC
- Klann, T., Klann, A., & Gustafsson, J. E. (2024). Relations between students' well-being and academic achievement: evidence from Swedish compulsory school. *European Journal of Psychology of Education*, 39(1), 275-296. Doi: 10.1007/s10212-023-00690-9
- Li-Grining, C. P., Stockdale, L., Cunningham, A., Bradley, K., Papadakis, J. L., Flores-Lamb, V., ... & Radulescu, M. (2022). Self-Regulation and Academic Achievement from Early to Middle Childhood Among

- Children in Low-Income Neighborhoods. *Early Education and Development*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/10409289.2022.2106768>
- Ma, I., & She, I. (2024). Self-regulated learning and academic success in online college learning. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 33(3), 519-533. Doi: [10.1007/s40299-023-00748-8](https://doi.org/10.1007/s40299-023-00748-8)
- Mehrafrooz, H., & Shahraray, M. (2002). Investigating the relationship between attitudes towards parenting styles and locus of control with academic achievement in fourth grade male elementary school students. *Psychological Achievements*, 9(1), 131-148. doi: [10.22055/psy.2002.16476](https://doi.org/10.22055/psy.2002.16476)
- McRae, K. (2016). Cognitive emotion regulation: A review of theory and scientific findings. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 10, 119-124. <https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2016.06.004>
- Mehraban, S., Karami, A., Asadzadeh, H., & Sotodehasl, N. (2019). Develop a structural model for predicting academic achievement of children through style fact and epistemological beliefs in high school students in Tehran second period. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 10(38), 209-236. Doi: [20.1001.1.20086369.1398.10.38.10.6](https://doi.org/10.20086369.1398.10.38.10.6)
- Meyers, L.S, Gamest, G., & Goarin, A.J. (2006). *Applied multivariate research, design and interpretation*, Thousand oaks. London. New Delhi: Sage publication. DOI: [10.4236/am.2012.36076](https://doi.org/10.4236/am.2012.36076)
- Mohamadikarkani, A., dortaj, F., & Kiamanesh, A. (2019). The Effectiveness of Social-Emotional Skills with YCDI on Behavioural Disorders and Academic Performance of female high school students of district 1 Tehran city. *Journal of Instruction and Evaluation*, 12(45), 133-150. DOI:[10.30495/JINEV.2019.665921](https://doi.org/10.30495/JINEV.2019.665921)
- Moore, P. J. (2019). Academic achievement. *Educational Psychology*, 39(8), 981-983. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1643971>
- Parishany, N., & Abdi Zarrin, S. (2017). The Role of Self-efficacy, Emotional Intelligence and Parenting Styles in Anticipating Academic Achievement Motivation of High School Females. *Knowledge & Research in Applied Psychology*, 17(2), 70-79. SID. <https://sid.ir/paper/190493/en>
- Pinquart, M. (2016). Associations of parenting styles and dimensions with academic achievement in children and adolescents: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 28(3), 475-493. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9338-y>
- Pinquart, M., & Kauser, R. (2018). Do the associations of parenting styles with behavior problems and academic achievement vary by culture? Results from a meta-analysis. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 24(1), 75. DOI: [10.1037/cdp0000149](https://doi.org/10.1037/cdp0000149)
- Rasouli, S., Ahmadin, H., Jadidi, H., & Akbari, M. (2022). The Relationship of self-regulation strategies and achievement goals with academic engagement and mediating role of Self-Handicapping and perfectionism.

Education Strategies in Medical Sciences, 15(4), 376-388. SID. <https://sid.ir/paper/1022122/en>

Safarieh, M., Rezaei, A., and Mohammadifar, M. (1401). Validity and reliability study of the Pham and Taylor (1999) academic performance questionnaire. *Ahvaz Jundishapur Education Development Journal*, 13(0), 1-15. doi: 10.22118/edc.2021.305873.1891

Samani, S., & Sadeghi, L. (2010). Psychometric properties of the cognitive emotion regulation questionnaire. *Psychological Methods and Models*, 1(1), 51-62. Doi: 20.1001.1.22285516.1389.1.1.5.9

Steinmayr, R., Meißner, A., Weideinger, A. F., & Wirthwein, L. (2014). *Academic achievement* (pp. 9780199756810-0108). Oxford University Press. DOI: 10.1093/OBO/97801997568100108

Zokaeifar, A., & MousaZadeh, T. (2020). The role of parental parenting styles in predicting social development of preschool children 5 and 6. *Quarterly Social Psychology Research*, 10(37), 87-100. <https://doi.org/10.22034/spr.2020.109698>

