

پژوهش حاضر با هدف شناخت نقش واسطه‌ای تنظیم هیجان شناختی در رابطه حمایت اجتماعی ادراک شده با موفقیت تحصیلی نوجوانان انجام شد. روش پژوهش همبستگی و جامعه آماری ۱۲۸۶ دانش آموز دبیرستانی بود، که از بین آنها ۳۰۰ دانش آموز شامل ۱۵۰ دختر و ۱۵۰ پسر؛ به صورت نسبتی خوشه‌ای از دبیرستان‌های شهرستان پاكدشت انتخاب شد. ابزار پژوهش پرسشنامه حمایت اجتماعی ادراک شده چندبعدی و پرسشنامه تنظیم هیجان شناختی و معدل سال گذشته آنها بود. یافته‌ها نشان داد از میان راهبردهای تنظیم هیجان، تنها راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان شناختی در رابطه حمایت اجتماعی ادراک شده و موفقیت تحصیلی نقش میانجی‌گر دارد. ادراک حمایت اجتماعی نوجوانان با راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان شامل نشخوار ذهنی، سرزنش دیگران و نیز با موفقیت تحصیلی آنها رابطه دارد. راهبردهای غیرانطباقی برخلاف راهبردهای انطباقی در این رابطه به‌عنوان متغیر مکنون ایفای نقش می‌کنند.

■ واژگان کلیدی:

هیجان شناختی، حمایت اجتماعی، راهبردهای انطباقی، موفقیت تحصیلی

نقش میانجی‌گر تنظیم هیجان شناختی در رابطه حمایت اجتماعی ادراک شده و موفقیت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی

نرگس شاه‌محمدی

کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه شهید بهشتی تهران
shamohammadi.n@gmail.com

مصطفی مختاری

کارشناس ارشد علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی
mokhtari.m.110@gmail.com

مقدمه

توانمندی‌های شناختی که در این پژوهش همان موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان در نظر گرفته شده است، تنها در کنار توانمندی‌های هیجانی می‌توانند به رفتارها و کارکردهای بهتر بینجامند. در واقع کارکرد بهینه آموزشی دانش‌آموزان بستگی به هوش شناختی و توانش‌های هیجانی آنها دارد. (لایف^۱، ۲۰۱۳) از طرفی آلن^۲ (۲۰۱۰: ۲۲۷) حمایت‌های معلمان، همسالان، شایستگی تحصیلی و رضایت‌مندی از کلاس را به‌عنوان ابعاد جو روانی حاکم در محیط کلاس و مدرسه در نظر می‌گیرد. می‌توان این‌گونه بیان کرد که دانش‌آموزان می‌توانند با دوستی‌های خود در مدرسه و به‌عبارتی با ارتباط اجتماعی و مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی مدرسه ضمن برآورده کردن نیازهای روانی خود در این ارتباط‌ها، در امور تحصیلی نیز موفق شوند. (خورشیدی و دیگران، ۱۳۸۹: ۴۳) در نظام آموزشی ما یکی از مشکل‌های اساسی توجه بیش از اندازه بر توانایی تحصیلی و نادیده انگاشته شدن مجموعه‌ای از ویژگی‌ها است که در سرنوشت و موفقیت افراد اهمیت بسیار دارند. از آن جمله می‌توان توانمندی‌ها و شایستگی‌های اجتماعی و هیجانی نام برد که از عوامل تعیین‌کننده و تأثیرگذار بر موفقیت تحصیلی محسوب می‌شوند. (بشارت، ۱۳۸۵: ۷۳)

۱۸۲

همچنین در این زمینه بر نقش هیجان در حل مسئله و پردازش اطلاعات، تصمیم‌گیری، نوآوری، خلاقیت و افزایش یادگیری نیز تأکید شده است. از طرفی تنظیم هیجان از ادراکات محیطی و متعاقب آن حمایت اجتماعی تأثیر می‌پذیرد و نقش آن در توان یادگیری دانش‌آموزان تأیید شده است. (یوسفی، ۱۳۸۷: ۸۷۳) تنظیم هیجان باید در بافت ادراک شود و بر این اساس در این پژوهش بافت اجتماعی مدرسه انتخاب شد. از سویی، نظریه پردازان هیجان معتقدند، هیجان‌ها در زمان نوجوانی و بلوغ گویی دوباره تولد می‌یابند و با شدت بیشتری عملکرد نوجوان را تحت تأثیر قرار می‌دهند. (فراهانی، ۱۳۸۷: ۸۹) به همین جهت گستره سنی مورد نظر در این پژوهش نوجوانان در مقطع متوسطه بود.

حمایت اجتماعی به‌عنوان قوی‌ترین و نیرومندترین نیروهای مقابله‌ای برای رویارویی موفقیت‌آمیز و آسان افراد در زمان درگیری با شرایط تنش‌زا شناخته شده است و

1. Life
2. Ellen

تحمل مشکلات را برای فرد تسهیل می‌کند و افرادی که از حمایت اجتماعی و احساس رضایت‌مندی بهتری برخوردارند، توانمندی کنترل هیجان‌های خود و دیگران را دارند. (لی و دیگران، ۲۰۰۵) باید اذعان داشته باشیم که این ارزیابی‌ها مهم هستند، زیرا می‌توانند رابط عوامل موقعیتی فرض شوند و در رشد هیجان‌ها، نقشی مثبت و مؤثر ایفا کنند. (سامارکو، ۲۰۰۵) حمایت اجتماعی ادراک‌شده در کاهش تنش فرد از طریق ارائه اطلاعات و تأثیر بر انتخاب مقابله کارآمد یا ناکارآمد در برابر هیجان‌های منفی، نقش مؤثری ایفا می‌کند و او را در برابر مسائل تنش‌زای زندگی و رسیدن به موفقیت یاری می‌دهد (ثمری و لعلی، ۱۳۸۵: ۴۹) و سبب خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموز می‌شود. در واقع خودکارآمدی تحصیلی به‌معنای ادراک و باور دانش‌آموزان از توانمندی‌های خود در فهم، یادگیری و موفقیت تحصیلی است؛ و این باور بر بسیاری از جنبه‌های زندگی او مانند تصمیم‌گیری، میزان تلاش و رویارویی با مسائل چالش‌برانگیز زندگی تأثیرگذار است. (بندورا، ۲۰۰۶؛ به‌نقل از فخری و دیگران، ۱۳۹۲: ۵۷)

امروزه حجم قابل ملاحظه‌ای از پژوهش‌ها به مطالعه تغییرپذیری پیامدهای تحصیلی دانشجویان با تأکید بر ویژگی‌های هیجانی، شخصیتی و انگیزشی آنها پرداخته است و از سویی برای گسترش محدوده تبیین در تغییرپذیری عملکرد تحصیلی، باید نقش متغیرهای مستقل از توانایی را بیش از پیش مورد توجه قرار داد (شکری و دیگران، ۱۳۸۷: ۱۲۹)، نظم‌بخشی هیجانی عامل دیگری است که اخیراً پژوهشگران به نقش آن در پیامدهای تحصیلی علاقه‌مند شده‌اند. به‌اعتقاد محققان، زمانی که فرد با موقعیت ناراحت‌کننده و تنش‌زا روبرو می‌گردد، چگونگی ارزیابی دستگاه شناختی وی از اهمیت بالایی برخوردار است. تنظیم هیجان به اعمالی اطلاق می‌شود که به‌منظور تغییر یا تعدیل یک حالت هیجانی به کار می‌رود. موریس و همکاران (۲۰۰۷) تنظیم هیجان را به‌عنوان فرآیند ایجاد، حفظ، تعدیل و تغییر وقوع، شدت یا مدت احساسات درونی و هیجان‌های مرتبط با انگیزش‌ها و فرآیندهای روان‌شناختی تعریف می‌کنند که اغلب به‌منظور انجام یک هدف صورت می‌گیرند.

راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، به‌نحوه تفکر افراد پس از بروز یک تجربه منفی یا واقعه آسیب‌زا اطلاق می‌گردد که ممکن است انطباقی یا غیرانطباقی باشند. راهبرد انطباقی سطح سازگاران از پردازش اطلاعات و آمادگی فرد است که به رفتار وی جهت داده و موجب بهزیستی روان‌شناختی می‌شود. (گرینبرگ و دیگران، ۲۰۱، به‌نقل از

نریمانی و دیگران، ۱۳۹۲) در مقابل، راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان نقش اساسی در شکل‌گیری و با تداوم اختلال‌های روان‌شناختی دارند. (بشارت و بزازیان، ۱۳۹۱) برای دو اصطلاح انطباقی و غیرانطباقی تنظیم هیجان، انواع ذهنی، اثربخش، اجتماعی و شناختی را شناسایی کرده‌اند که از گزارش‌های فردی برداشت شده است. برای مثال، مطالعات تجربی از این نتیجه کلی حمایت می‌کنند که ارزیابی مجدد، یک روش انطباقی است در حالی که سرکوب، یک روش غیرانطباقی می‌باشد. (موریس و دیگران، ۲۰۰۷) پژوهش‌ها حکایت از آن دارد که رابطه میان استفاده از راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان و عملکرد شناختی که با پیشرفت تحصیلی اندازه گرفته می‌شود منفی است؛ به گونه‌ای که غالباً راهبردهای غیرانطباقی با عملکرد ضعیف شناختی همراه بوده است. (تامپسون، ۲۰۰۹) همچنین چالمر و لطیفیان (۱۳۹۱) نشان دادند که باورهای انگیزشی از قبیل گفتگو با دانش‌آموزان، گفتگو با معلم و همچنین حمایت عاطفی در کلاس درس نقش بسزایی در موفقیت تحصیلی آنها دارد.

گارنفسکی و کریچ^۱ (۲۰۰۶) به این نتیجه دست یافتند نوجوانانی که نمره‌های بالایی در درک و فهم هیجان‌ها داشتند بیشتر مورد توجه دوستان‌شان قرار گرفتند. اگر حمایت اجتماعی دریافت‌شده، تنش حاصل از نشخوار ذهنی^۲ را آرام نکند در واقع خشنودی دریافت‌شده حاصل از حمایت می‌تواند مخرب باشد. (بناتو^۳، ۲۰۰۸: ۱۴۱)

جو و شرایط حمایتی مدرسه و درگیر کردن دانش‌آموزان، معلمان و والدین در فعالیت‌های اجتماعی، مدرسه را به یکی از مهم‌ترین بافت‌های یادگیری مهارت‌های هیجانی تبدیل کرده است. در صورتی که در محیط اولیه خانواده فرایند اجتماعی شدن و رشد مهارت‌های هیجانی مطلوب نباشد، این امکان وجود دارد تا مدارس از طریق آموزش‌هایی به جبران این کاستی‌ها بپردازند. بر این اساس بسیاری از مربیان و روان‌شناسان نسبت به توجه و توسعه آموزش مهارت‌های اجتماعی و هیجانی در مدارس تأکید کرده‌اند. (دهشیری، ۱۳۸۵: ۹۶)

تنظیم هیجان یکی از جنبه‌های فعال هوش هیجانی است که قابل تغییر و آموزش

1. Garnefski & Kraaij

۲. نشخوار ذهنی یکی از راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان است و به‌عنوان افکاری مقاوم و عودکننده تعریف می‌شود که گرد یک موضوع معمول دور می‌زند. این افکار به‌طریق غیرارادی، وارد آگاهی می‌شوند و توجه را از موضوعات مورد نظر و اهداف فعلی منحرف می‌سازند. (جورمن، ۲۰۰۶؛ به نقل از باقری‌نژاد و دیگران، ۱۳۸۸)

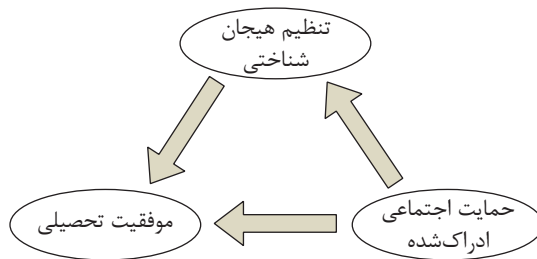
3. Benetato

است؛ پژوهش در این زمینه و در ارتباط با حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده در یک بافت آموزشی مانند مدرسه، به‌عنوان بافت اجتماعی که روابط متقابل یکی از ویژگی‌های بارز آن است و همچنین توانایی مهار هیجان‌های مخرب در این بافت بهتر صورت می‌پذیرد ضروری به‌نظر می‌رسد. چرا که در این سنین به‌ویژه در دوره دبیرستان بلوغ اتفاق افتاده و هیجانات منفی آغاز شده است. لذا پژوهش در این زمینه ضروری به‌نظر می‌رسد.

در محیط مدرسه بنابر روابطی که بین دانش‌آموز و معلم و بین دانش‌آموز و همسالان وجود دارد، حمایت‌هایی برای دانش‌آموز فراهم می‌شود که میزان ادراک حمایت‌ها می‌تواند در شرایط گوناگون متفاوت باشد و به‌دلیل تفاوت در میزان این حمایت ادراک‌شده، هر یک از دانش‌آموزان در رویارویی با وقایع، راهبردهای متفاوتی را در تنظیم هیجانات خود انتخاب می‌کنند. بنابراین در شرایط بحرانی میزان ادراک از حمایت اجتماعی می‌تواند به‌عنوان منبع اطلاعاتی برای نوجوان باشد که او را در زمینه انتخاب راهبرد تنظیم هیجان هدایت می‌کند، تا راهبردهای انطباقی، مانند بازآرزیابی مثبت، برنامه‌ریزی مجدد، اتخاذ دیدگاه و یا راهبردهای غیرانطباقی، مانند سرزنش خود و دیگری و فاجعه‌آمیزپنداری را برای کنار آمدن با شرایط انتخاب کند. (بشارت، ۱۳۸۵؛ یوسفی، ۱۳۸۵؛ آلن، ۲۰۱۰؛ رنجبر، ۱۳۸۴) دست‌اندرکاران نظام آموزشی با اطلاع از این نوع حمایت‌ها می‌توانند از آن به‌عنوان یک منبع مهم و تأثیرگذار در حل مشکلات آموزشی دانش‌آموزان استفاده نمایند. هدف اصلی پژوهش حاضر، تعیین نقش میانجی تنظیم هیجان شناختی در رابطه حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران است. در این پژوهش فرضیه‌های زیر آزمون شد.

۱. رابطه بین حمایت اجتماعی ادراک‌شده و راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان شناختی مثبت است.
۲. رابطه بین حمایت اجتماعی ادراک‌شده و راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان شناختی منفی است.
۳. رابطه بین حمایت اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی مثبت است.
۴. رابطه بین راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان شناختی و پیشرفت تحصیلی مثبت است.
۵. رابطه بین راهبردهای غیر انطباقی تنظیم هیجان شناختی و پیشرفت تحصیلی منفی است.

در این تحقیق فرض بر آن است که متغیر تنظیم هیجان شناختی در رابطه میان حمایت اجتماعی ادراک شده و موفقیت تحصیلی نقش میانجی دارد.



شکل ۱: الگوی تحقیق

۱۸۶

به نظر می‌رسد که یکی از عوامل تأثیر گذار و میانجی در رابطه میان حمایت اجتماعی ادراک شده و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان تنظیم هیجان شناختی است از این نظر که تنظیم هیجان شناختی و راهبردهای آن یکی از توانمندی‌های متأثر از حمایت ادراک شده در افراد است و می‌تواند بر موفقیت تحصیلی نیز تأثیر مثبت و یا منفی داشته باشد؛ حمایت اجتماعی ادراک شده در تحقیق حاضر در دو زمینه مهم مطرح است: الف. حمایت اجتماعی ادراک شده از روابط متقابل دانش‌آموز و معلم؛ ب. حمایت اجتماعی ادراک شده در روابط متقابل میان دانش‌آموز و دوستان. همچنین در این پژوهش، راهبردهای تنظیم هیجان شناختی^۱ از قبیل سرزنش خود^۲، پذیرش^۳، نشخوار ذهنی^۴، توجه مجدد به برنامه‌ریزی^۵، توجه مجدد مثبت^۶، باز ارزیابی مثبت^۷، اتخاذ دیدگاه^۸، فاجعه‌آمیز پنداری^۹ و سرزنش دیگران^{۱۰}، مدنظر می‌باشد. (گارنفسکی و کریج، ۲۰۰۶) تنظیم هیجان باید در بافت^{۱۱} ادراک شود. (بریچ و هابنر^{۱۲}، ۲۰۱۰) بر این اساس در این تحقیق بافت اجتماعی

1. Cognitive Emotion Regulation
2. Self-Blam
3. Acceptance
4. Rumination
5. Refocus on Planing
6. Positive Refocusing
7. Positive Reappraisal
8. Putting in Toper Spective
9. Catastrophizing.
10. Other-Blame
11. Context
12. Bordwince & Hubner

مدرسه انتخاب شده است. نظریه پردازان هیجان معتقدند، هیجان‌ها در زمان نوجوانی و بلوغ گویی دوباره تولد می‌یابند و با شدت بیشتری عملکرد نوجوان را تحت تأثیر قرار می‌دهند. (کازمیان و سرداری، ۱۳۸۷؛ به نقل از امین‌آبادی و دیگران، ۱۳۹۰) بر این اساس گستره سنی مورد نظر در این پژوهش نوجوانان در مقطع متوسطه‌اند.

در پژوهش حاضر برای یافتن روابط میان متغیرها از روش همبستگی استفاده شد و برای تعیین پیش‌بینی موفقیت تحصیلی براساس رابطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده و تنظیم هیجان شناختی از روش تحلیل مسیر استفاده گردید تا به الگوی تعیین برآوردهای کمی روابط علی بین مجموعه‌ای از متغیرها تحقیق برسیم. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر سال سوم دبیرستان‌های دولتی رشته‌های علوم نظری شهر تهران در بخش پاکدشت بودند که در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۹۱ به تحصیل اشتغال داشتند. روش نمونه‌گیری از نوع خوشه‌ای بود، بدین ترتیب اولین واحد نمونه‌گیری، منطقه بود که ابتدا مناطق شمالی، جنوبی، غربی، شرقی و مرکزی شهر پاکدشت مشخص شد. براساس آمار موجود در آموزش و پرورش شهر پاکدشت جامعه آماری شامل ۱۲۸۶ دانش‌آموز بود. در مرحله دوم واحد نمونه‌گیری مدرسه بود، در هر منطقه حدود دو و نهایتاً سه دبیرستان با مراجعه به آموزش و پرورش فهرست و سپس از هر مدرسه به صورت تصادفی یک کلاس سوم دبیرستان از یکی از سه سیاهه پایه سوم انتخاب شد که به‌طور میانگین در هر کلاس ۲۵ دانش‌آموز وجود داشت. واحد نمونه‌گیری در این مرحله کلاس بود و تعداد دانش‌آموزان پایه سوم در هر منطقه این مدارس تقریباً ۸۵ دانش‌آموز بود. در نهایت نمونه‌نهایی در این پژوهش ۳۰۰ دانش‌آموز شامل ۱۵۰ دختر و ۱۵۰ پسر انتخاب شد.

جدول ۱: نمونه آماری مورد تحقیق

منطقه	مدرسه	نمونه انتخابی کلاس	نمونه انتخابی برای تعداد دانش‌آموز
جنوبی	دودبیرستان (دخترانه، پسرانه)	در هر مدرسه یک کلاس در کل ۲ کلاس	به‌طور میانگین ۵۰ دانش‌آموز
شمالی	دودبیرستان (دخترانه، پسرانه)	در هر مدرسه یک کلاس در کل ۲ کلاس	به‌طور میانگین ۵۰ دانش‌آموز
شرقی	دودبیرستان (دخترانه، پسرانه)	در هر مدرسه یک کلاس در کل ۲ کلاس	به‌طور میانگین ۵۰ دانش‌آموز

منطقه	مدرسه	نمونه انتخابی کلاس	نمونه انتخابی برای تعداد دانش آموز
غربی	دودبیرستان (دخترانه، پسرانه)	در هر مدرسه یک کلاس در کل ۲ کلاس	به طور میانگین ۵۰ دانش آموز
مرکزی	۴ دبیرستان (دخترانه، پسرانه)	در هر مدرسه یک کلاس در کل ۴ کلاس	به طور میانگین ۱۰۰ دانش آموز

ابزارهای پژوهش

۱. پرسشنامه حمایت اجتماعی ادراک شده چندبعدی^۱: این پرسشنامه یک ابزار ۱۲ عبارتی به منظور ارزیابی حمایت اجتماعی ادراک شده از سه منبع؛ خانواده، دوستان و افراد مهم زندگی است که در این پژوهش منظور معلمان بود. پرسشنامه حاضر توسط اسمیت^۲ و همکاران (۲۰۰۱) تهیه شده است و میزان حمایت اجتماعی ادراک شده توسط شرکت کننده را در هر یک از ۳ حیطه یادشده می‌سنجد و دارای ۳ زیر مقیاس خانواده با عبارت‌های ۳، ۴، ۸ و ۱۱؛ دوستان با عبارت‌های ۶، ۷، ۹ و ۱۲ و افراد مهم با عبارت‌های ۱، ۲، ۵ و ۱۰ است. مقیاس حمایت اجتماعی ادراک شده چندبعدی از همسانی درونی مطلوبی برخوردار است. ضریب آلفای کل آزمون برابر با ۰/۹۱ و ضریب آلفای زیرمقیاس‌های آن در دامنه‌ای از ۰/۹۰ تا ۰/۹۵ قرار دارد. مطالعه مرادی و همکاران در سال ۱۳۹۱ در سطح کشور، نشان داد حمایت اجتماعی رابطه‌ای قوی با سلامت روان دارد. این مقیاس اعتبار عاملی و همزمان مطلوبی دارد و از نظر همسانی درونی از وضعیت مطلوبی برخوردار است. روایی و پایایی این مقیاس در ایران توسط رجبی و هاشمی شیخ شعبانی بررسی و روایی عاملی توسط تحلیل عاملی و پایایی ابزار توسط ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ تأیید شده است. به علاوه نویسندگان این مقیاس اظهار کرده‌اند که اعتبار سازه این آزمون نیز مطلوب است. زیرا با مقیاس مطلوبیت اجتماعی مارلو - کرون همبستگی ندارد. ویژگی روان‌سنجی در این مقیاس در مورد نمونه‌های مختلفی مورد مطالعه قرار گرفته است. از جمله کانتی - میتچل و زیمت ضرایب اعتبار آلفای کرونباخ مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی ادراک شده را بر روی ۲۲۲ نفر از نوجوانان آفریقایی - آمریکایی در مناطق شهری ۶۸٪ بررسی کردند که از ۱۲ ماده مربوط به این پرسشنامه، آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۳ و برای

1. Multidimensional Scale of Perceived Social Support (Mspss)
2. Smith

خرده‌مقیاس‌های حمایت‌های اجتماعی خانواده ۰/۹۱، دوستان ۰/۸۹ و افراد مهم ۰/۹۱ بود و همچنین ضرایب مشابهی را برای نوجوانان دختر، پسر و برای نژادهای آفریقایی - آمریکایی تبار و اروپایی - آمریکایی تبار با دامنه‌ای از ۰/۸۵ برای خرده‌مقیاس حمایت دوستان با مردان آفریقایی - آمریکایی تبار و ۰/۹۵ برای خرده‌مقیاس حمایت خانواده با مردان اروپایی - آمریکایی تبار گزارش دادند. در این آزمون به گزینه کاملاً مخالفم، ۱ امتیاز؛ مخالفم، ۲ امتیاز؛ تقریباً مخالفم، ۳ امتیاز؛ نظری ندارم، ۴ امتیاز؛ تقریباً موافقم، ۵ امتیاز؛ موافقم، ۶ امتیاز و کاملاً موافقم، ۷ امتیاز تعلق می‌گیرد. برای به‌دست آوردن نمره میانگین کل آزمون امتیاز همه عبارت‌ها با هم جمع و بر تعداد آنها (۱۲) تقسیم می‌شود. برای به‌دست آوردن نمره مربوط به هر زیرمقیاس، امتیاز عبارت‌های مربوط به زیرمقیاس مورد نظر با هم جمع و بر تعداد عبارت‌های آن (۴) تقسیم می‌شود. نمره بالا در این مقیاس، بیانگر سطح بالای حمایت اجتماعی ادراک شده است. در این مطالعه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۴ به‌دست آمد.

۲. پرسشنامه تنظیم هیجان شناختی: این پرسشنامه خودسنجی که در سال ۲۰۰۱ توسط گارنفسکی و همکارانش طراحی شده است ساختاری چندبعدی دارد و برای شناسایی راهبردهای مقابله شناختی بعد از تجربه‌ای ناگوار به کار می‌رود. این پرسشنامه با ۹ مؤلفه شامل سرزنش خود (۱، ۵، ۷، ۸، ۱۲، ۱۴) سرزنش دیگران (۶، ۱۳، ۲۶)، نشخوار ذهنی (۱۶، ۲۰، ۲۱، ۲۳) بازاریابی مثبت (۳، ۴، ۹، ۱۵، ۱۷، ۱۹، ۲۴)، فاجعه‌آمیزپنداری (۱، ۵، ۷، ۸، ۱۲، ۱۴، ۱۶، ۲۰، ۲۱، ۲۳)، اتخاذ دیدگاه و پذیرش (۲، ۱۰، ۱۱، ۱۸، ۲۲، ۲۵)، توجه مجدد مثبت توجه مجدد به برنامه‌ریزی دارای ۳۶ ماده و مواد این پرسشنامه براساس سازه‌های نظری و عملی طرح‌ریزی شده است. هر چهار ماده یک مؤلفه را تشکیل می‌دهد که هر مؤلفه هم یک راهبرد را می‌سنجد. در این پرسشنامه راهبردهای سرزنش خود، سرزنش دیگران، نشخوار ذهنی و فاجعه‌آمیزپنداری در مجموع راهبردهای منفی تنظیم هیجان را و راهبردهای پذیرش، توجه مجدد به برنامه‌ریزی، توجه مجدد مثبت، بازاریابی مثبت و اتخاذ دیدگاه، راهبردهای مثبت تنظیم هیجان را تشکیل می‌دهند. شیوه نمره‌گذاری این پرسشنامه به این شکل است که پاسخ‌ها در پیوستار ۵ درجه‌ای همیشه، اغلب، معمولاً، گاهی و هرگز، به ترتیب از ۱ تا ۵ نمره‌گذاری و با نمره‌های دیگر جمع می‌شوند؛ نمره‌های به‌دست آمده در هر خرده‌مقیاس میزان کاربرد آن خرده‌مقیاس و مجموع نمره‌ها نمره کل آن فرد در این پرسشنامه را نشان می‌دهد. ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه تنظیم هیجان شناختی در پژوهش‌های خارجی تأیید شده است (گارنفسکی و کارایج، ۲۰۰۶ و

گازنفسکی، ۲۰۱۴) نتایج تحلیل عاملی به‌روش مؤلفه‌های اصلی، ۹ عامل پیش‌بینی شده را مشخص کرده است. پایایی بازآزمایی نشان داد که راهبردها از ثبات نسبی برخوردارند و همسانی درونی غالب مقیاس‌ها با ضرایب آلفای کرونباخ ۰/۸۰ تأیید شد (گازنفسکی و کارایج، ۲۰۰۶ و گازنفسکی، ۲۰۱۴) بشارت و بزازیان (۱۳۹۱) پس از ترجمه فارسی این پرسشنامه، نسخه ترجمه‌شده را ابتدا با همکاری یکی از متخصصان روان‌شناسی بررسی و اصلاح کردند، سپس برای اطمینان بیشتر در مورد صحت ترجمه و نیز مطابقت دو نسخه انگلیسی و فارسی، نسخه‌ها را در اختیار دو نفر از متخصصان زبان انگلیسی قرار دادند تا با استفاده از روش ترجمه معکوس آن را به فارسی برگردانند. بدین ترتیب پس از چند مرحله بررسی، بازبینی، اعمال تغییرات و اصلاحات، پایایی و روایی نسخه فارسی این پرسشنامه در مورد ۲۲۶ مرد و ۲۵۲ زن تأیید نهایی شد. ضرایب آلفای کرونباخ پرسش‌های هر یک از مقیاس‌های پرسشنامه تنظیم هیجان شناختی برای نمونه ۱۰۸ نفری شرکت‌کنندگان در نوبت اول به ترتیب ۰/۷۶، ۰/۸۳، ۰/۷۹، ۰/۸۰، ۰/۸۹، ۰/۸۵، ۰/۷۹، ۰/۸۷، ۰/۸۹ و در نوبت دوم به ترتیب ۰/۷۳، ۰/۸۷، ۰/۷۵، ۰/۸۶، ۰/۸۷، ۰/۸۳، ۰/۸۰، ۰/۹۰، ۰/۸۷ برای زیرمقیاس‌های سرزنش خود، پذیرش، نشخوارگری، تمرکز مجدد مثبت، برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، اتخاذ دیدگاه، فاجعه‌آمیزپنداری، سرزنش دیگران به‌دست آمد. در پایایی بازآزمایی، ضرایب آلفای کرونباخ برای سرزنش خود ۰/۷۰، پذیرش ۰/۸۱، نشخوار ذهنی ۰/۷۴، تمرکز مثبت ۰/۷۷، برنامه‌ریزی ۰/۸۳، ارزیابی مجدد مثبت ۰/۷۶، اتخاذ دیدگاه ۰/۷۸، فاجعه‌آمیزپنداری ۰/۷۲ و برای سرزنش دیگران ۰/۸۰ به‌دست آمد.

شیوه اجرا: پس از هماهنگی با مدیران مدارس برای اجرای پرسشنامه در کلاس‌هایی که از قبل مشخص شده بود؛ پرسشنامه حمایت اجتماعی و پرسشنامه تنظیم هیجان شناختی با تغییر در ترتیب ارائه، جهت تقویت اعتبار نتایج جمع‌آوری شده و جلوگیری از سوگیری احتمالی در پاسخ، بین دانش‌آموزان توزیع شد. بعد از جمع‌آوری داده‌ها برای تحلیل آن از شاخص‌های برازش الگو؛ شامل شاخص نیکویی برازش، شاخص برازش تطبیقی و ریشه میانگین مربعات خطای برآورد استفاده شد.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر که دانش‌آموزان مقطع متوسطه از پنج منطقه شهر پاکدشت (شمال،

جنوب، شرق، غرب و مرکز) انتخاب شدند سعی بر آن بود که تعداد دانش‌آموزان دختر و پسر شرکت‌کننده، برابر باشد. بنابراین ۵۰ درصد از نمونه آماری شامل دانش‌آموزان دختر سوم دبیرستان (۱۷ ساله، رشته‌های تحصیلی آنها نیز به صورت تصادفی انتخاب شد) و ۵۰ درصد نیز شامل دانش‌آموزان پسر سوم دبیرستان (۱۷ ساله، رشته‌های تحصیلی آنها نیز به صورت تصادفی انتخاب شد) می‌باشد که در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ در شهرستان پاکدشت مشغول به تحصیل بودند و از هر گروه ۱۵۰ نفر و در مجموع ۳۰۰ نفر بودند.

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در دو جنس

تعداد	انحراف معیار	میانگین	جنس	زیرمقیاس‌ها	عامل کلی
۱۵۰	۶/۰۹	۱۷/۷۵	پسر	حمایت افراد مهم	حمایت اجتماعی
۱۵۰	۵/۹۵	۱۹/۶۸	دختر		
۱۵۰	۵/۴۱	۱۶/۴۶	پسر	حمایت دوستان	
۱۵۰	۵/۸۷	۱۶/۲۰	دختر		
۱۵۰	۰/۳۷	۲۱/۱۰	پسر	حمایت خانواده	
۱۵۰	۵/۴۹	۲۰/۲۶	دختر		
۱۵۰	۶/۵۷	۳۱/۸۸	پسر	مثبت‌اندیشی	تنظیم هیجان شناختی
۱۵۰	۲۰/۶۳	۲۹/۵۳	دختر		
۱۵۰	۷/۰۵	۱۷/۱۵	پسر	فاجعه‌آمیز پنداری	
۱۵۰	۵/۰۷	۱۹/۴۹	دختر		
۱۵۰	۳/۸۷	۱۴/۱۶	پسر	پذیرش	
۱۵۰	۳/۰۹	۱۵/۲۶	دختر		
۱۵۰	۲/۹۱	۷/۸۴	پسر	سرزنش دیگران	
۱۵۰	۲/۶۰	۶/۹۰	دختر		
۱۵۰	۱/۷۸	۱۶/۴۲	پسر	موفقیت تحصیلی	
۱۵۰	۰/۹۰۹	۱۶/۵۳	دختر		

۱۹۱

جدول فوق نشان‌دهنده میانگین پاسخ‌دهندگان پرسشنامه در سه سطح حمایت اجتماعی، تنظیم هیجان شناختی و موفقیت تحصیلی است. توجه به این نکته مهم است که دانش‌آموزان دختر و پسر از نظر موفقیت تحصیلی در سطح یکسانی باشند به عبارت

دیگر موفقیت تحصیلی به عنوان متغیر وابسته نباید اختلاف داشته باشد.

جدول ۳: ماتریس همبستگی بین مؤلفه‌های حمایت اجتماعی و تنظیم هیجان شناختی

متغیرها	حمایت دوستان	حمایت خانواده	حمایت افراد مهم	سرزنش دیگران	فاجعه آمیز پنداری و سرزنش خود	پذیرش	مثبت‌اندیشی
حمایت دوستان	۱	۰/۳۳۱**	۰/۳۱۰**	-۰/۱۴۵*	-۰/۱۰۸	۰/۰۹۳	۰/۱۴۳*
حمایت خانواده	۰/۳۳۱**	۱	۰/۴۹۷**	-۰/۲۹۶**	-۰/۳۶۱**	۰/۰۶۲	۰/۱۰۹
حمایت افراد مهم	۰/۳۱۰**	۰/۴۹۷**	۱	-۰/۲۴۰**	-۰/۱۶۳**	۰/۰۶۰	۰/۰۶۳
سرزنش دیگران	-۰/۱۴۵*	-۰/۲۹۶**	-۰/۲۴۰**	۱	۰/۲۹۳**	-۰/۰۷۵	۰/۰۰۷
فاجعه آمیز پنداری و سرزنش خود	-۰/۱۰۸	-۰/۳۶۱**	-۰/۱۶۳**	۰/۲۹۳**	۱	۰/۱۸۴**	-۰/۰۷۸
پذیرش	۰/۰۹۳	۰/۰۶۲	۰/۰۶۰	-۰/۰۷۵	۰/۱۸۴**	۱	۰/۴۶۹**
مثبت‌اندیشی	۰/۱۴۳*	۰/۱۰۹	۰/۰۶۳	۰/۰۰۷	-۰/۰۷۸	۰/۴۶۹**	۱

۱۹۲

* P<0/05 ** P<0/01

همان‌طور که در جدول ۵ نشان داده شده است رابطه بین همه مؤلفه‌های تنظیم هیجان شناختی و حمایت اجتماعی ادراک شده نشان داده شده است که در این بین مؤلفه‌های حمایت اجتماعی با یکدیگر رابطه مستقیم و تأثیر گذار دارند اما در بین مؤلفه‌های تنظیم هیجان شناختی رویکردهای غیر انطباقی (فاجعه آمیز پنداری و سرزنش خود - سرزنش دیگران) با حمایت اجتماعی رابطه وجود دارد و با رویکردهای انطباقی رابطه مستقیم و ضعیف دارند.

جدول ۴: ماتریس همبستگی میان مقیاس‌های تنظیم هیجان شناختی و موفقیت تحصیلی

متغیرها	مثبت‌اندیشی	پذیرش	فاجعه آمیز پنداری و سرزنش خود	سرزنش دیگران
مثبت‌اندیشی	-			
پذیرش	۰/۲۸۳**	-		
فاجعه آمیز پنداری و سرزنش خود	-۰/۰۹۹	۰/۱۹۴**	-	
سرزنش دیگران	-۰/۰۱۲	۰/۰۶۷	۰/۲۸۹**	-
موفقیت تحصیلی	۰/۰۶۴	-۰/۰۲۱	-۰/۳۴۳**	-۰/۲۹۹**

* P<0/05 ** P<0/01

جدول ۴ نشان می‌دهد روابط میان راهبردهای تنظیم هیجان؛ میان راهبرد مثبت‌اندیشی و راهبرد پذیرش، مثبت و معنادار است و همچنین راهبرد پذیرش، رابطه مثبت و معناداری با راهبرد نشخوار ذهنی که شامل فاجعه‌آمیزپنداری و سرزنش خود است دارد. میان راهبرد نشخوار ذهنی (فاجعه‌آمیزپنداری و سرزنش خود) و سرزنش دیگران نیز رابطه مثبت و معنادار است. همچنین موفقیت تحصیلی از میان متغیرها تنها با سرزنش دیگران و نشخوار ذهنی (فاجعه‌آمیزپنداری و سرزنش خود) رابطه معنادار و معکوسی دارد. به عبارتی می‌توان گفت موفقیت تحصیلی تنها با راهبردهای غیرانطباقی هیجان رابطه معناداری دارد و راهبردهای انطباقی که شامل پذیرش و مثبت‌اندیشی است با موفقیت تحصیلی رابطه معناداری ندارد.

۱۹۳

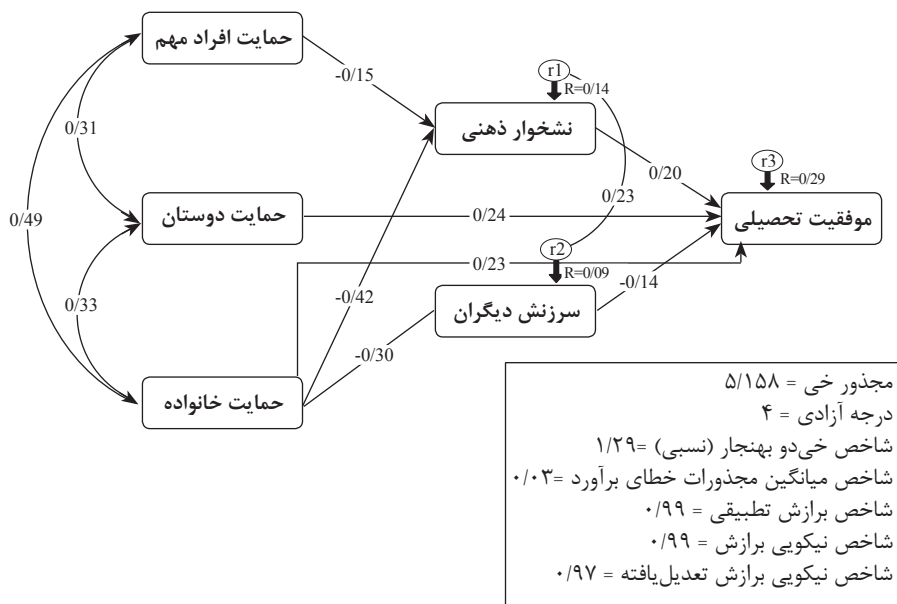
جدول ۵: ماتریس همبستگی میان زیرمقیاس‌های حمایت اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی

متغیر	حمایت افراد مهم	حمایت دوستان	حمایت خانواده
حمایت افراد مهم	-		
حمایت دوستان	۰/۳۱۰**	-	
حمایت خانواده	۰/۴۹۷**	۰/۳۳۱**	-
موفقیت تحصیلی	۰/۲۷۱**	۰/۳۵۶**	۰/۴۱۲**

* $P < 0/05$ ** $P < 0/01$

در جدول ۵ رابطه میان تمامی زیر مقیاس‌های حمایت اجتماعی با یکدیگر و با موفقیت تحصیلی مثبت و معنادار است. بدین ترتیب دانش‌آموزان هر چه حمایت اجتماعی بیشتری از سوی خانواده و دوستان و افراد مهم زندگی خود دریافت کنند، موفقیت تحصیلی بیشتری را نیز کسب می‌نمایند.

بنابراین رابطه بین متغیرها در رابطه با موفقیت تحصیلی نشان داد که از بین مؤلفه‌های تنظیم هیجان شناختی رویکردهای غیرانطباقی یعنی نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران بر روی موفقیت تحصیلی اثر گذارند و از بین موارد حمایت اجتماعی هر سه نوع حمایت بر روی موفقیت تحصیلی اثر می‌گذارند. در زیر نمودار مؤلفه‌های تأثیر گذار بر حمایت اجتماعی ادراک‌شده رسم شده است.



شکل ۲: الگوی پیش‌بینی موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان براساس حمایت اجتماعی با واسطه‌مندی انتخاب راهبردهای غیرانطباقی

شکل ۲ نتایج مربوط به پیش‌بینی موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را براساس حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی افراد مهم، دوستان و خانواده با واسطه‌مندی انتخاب راهبردهای غیرانطباقی نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران توسط دانش‌آموزان نشان می‌دهد. مرور دقیق شاخص‌های نیکویی برازش الگوی ساختاری نشان می‌دهد که الگوی مزبور با داده‌ها برازش مناسبی دارد. در این الگو ۲۹ درصد از پراکندگی نمره‌های موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان از طریق متغیرهای حمایت ادراک‌شده دانش‌آموزان و راهبردهای نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران تبیین می‌شود. همچنین در این الگو ۱۴ درصد از پراکندگی نمره‌های انتخاب راهبرد نشخوار ذهنی از راهبردهای تنظیم هیجان شناختی دانش‌آموزان از طریق حمایت ادراک‌شده از جانب افراد مهم و حمایت خانواده تبیین می‌شود و در نهایت در این الگو ۹ درصد از انتخاب راهبرد سرزنش دیگران از طریق حمایت ادراک‌شده از سوی خانواده دانش‌آموزان تبیین می‌شود. در الگوی ساختاری مفروض، ضرایب مسیر بین متغیرهای مکنون از این قرار بود. رابطه بین انتخاب راهبرد نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران توسط دانش‌آموزان با موفقیت تحصیلی؛ و نیز رابطه بین

حمایت ادراک‌شده از سوی خانواده و نشخوار ذهنی و نیز رابطه بین حمایت ادراک‌شده از سوی خانواده و سرزنش دیگران منفی و معنادار بود. رابطه بین ادراک حمایت افراد مهم و انتخاب راهبرد نشخوار ذهنی و همچنین روابط میان سه نوع حمایت اجتماعی ادراک‌شده با هم و میان انتخاب راهبردهای غیرانطباقی میان نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران نیز مثبت و معنادار بود. در مجموع، در پژوهش حاضر، مرور شاخص‌های برازندگی الگوهای مفروض نشان داد که تنها الگوی واسطه‌گری راهبردهای غیر انطباقی (نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران) از راهبردهای تنظیم هیجان در رابطه انواع حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده با موفقیت تحصیلی معنادار است و پراکندگی موفقیت تحصیلی را از راه حمایت‌های ادراک‌شده تبیین می‌نماید. بدین ترتیب الگویی که راهبردهای انطباقی در آن میانجی‌گری نماید تأیید نگشت.

۱۹۵

بررسی فرضیه‌ها

رابطه حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده با راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان در بررسی این فرضیه آنچه از نتایج تحقیق برآمده آن است که تنها ادراک حمایت‌های اجتماعی دوستان و خانواده با یک جنبه از راهبردهای انطباقی یعنی با مثبت اندیشی رابطه معنادار دارد و میان هیچ‌کدام از ابعاد حمایت‌های ادراک‌شده با انتخاب راهبرد پذیرش رابطه‌ای معنادار دیده نمی‌شود، همچنین میان حمایت ادراک‌شده از جانب افراد مهم با راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان رابطه معناداری مشاهده نمی‌شود. کوچکیان و همکاران (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان «مقایسه روش مقابله هیجان‌مدار در مقابل روش مقابله مسئله‌مدار در ارتباط با حمایت اجتماعی» به این نتیجه دست یافتند که میان حمایت اجتماعی با به‌کارگیری روش‌های مؤثرتر مقابله‌ای مثل حمایت اجتماعی ابزاری و عاطفی ارتباط مستقیم و میان روش‌های هیجان‌مدار مانند پذیرش و روش‌های کمتر مؤثری مثل تفکر آرزومندانه ارتباط معکوس وجود دارد و از این حیث با تحقیق ما همسو است و همچنین ثمری و همکاران (۱۳۸۵) نیز در این زمینه پژوهشی را با هدف بررسی منابع حمایتی و شیوه‌های مقابله با عوامل استرس‌زا انجام دادند که نتایج حاکی از آن است که ادراک حمایت خانواده در مقابل ادراک حمایت دوستان و افراد مهم، نقش برجسته‌تری برای انتخاب روش‌های مقابله با استرس دارد ولی یافته‌های پژوهش حاضر یافته‌های اخیر را تأیید نمی‌کند و برخلاف آنها حمایت اجتماعی ادراک‌شده را

راهی محکم برای انتخاب راهبردهای انطباقی نمی‌داند. دلیل احتمالی آن را نیز می‌توان وجود متغیرهای مداخله‌گر بسیاری دانست که سبب این عدم رابطه شده باشد. از جمله متغیرهایی که نقش بسیار قوی در تعدیل‌کنندگی نقش تنظیم هیجان شناختی دارد ویژگی‌های خلقی به‌ویژه اضطراب و افسردگی نوجوانان است که پژوهشگران از آنها یاد می‌کنند. (هوان^۱ و دیگران، ۲۰۰۸)

رابطه حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده با راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان نتایج پژوهش حاضر نشان داد که رابطه میان حمایت ادراک‌شده از جانب خانواده و از جانب افراد مهم با راهبردهای غیرانطباقی نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران منفی و معنادار است و ادراک پایین حمایت خانواده، انتخاب راهبرد نشخوار ذهنی و راهبرد سرزنش دیگران را تبیین می‌نماید. بنا به ارقام به‌دست آمده از تحقیق، ادراک حمایت از جانب دوستان با انتخاب راهبردهای غیرانطباقی رابطه معناداری ندارد. نتایج به‌دست آمده از این پژوهش با پژوهش، بردبار و رضویه (۱۳۸۳) با عنوان «بررسی رابطه راهبردهای رویارویی و حمایت اجتماعی در دوره نوجوانی و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی» و پژوهش مایر و همکاران (۲۰۰۰) با عنوان «نقش مهارت‌های هیجانی در تعدیل استرس و سلامت روان شناختی» همسو می‌باشد، چرا که در نتایج خود بر رابطه منفی حمایت ادراک‌شده و انتخاب راهبرد غیرانطباقی تأکید دارند.

رابطه راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان با موفقیت تحصیلی

مطابق نتایج این پژوهش، میان انتخاب راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان شامل پذیرش و مثبت‌اندیشی با موفقیت تحصیلی رابطه معناداری وجود ندارد. این نتایج با نتایج پژوهش زنیس و همکاران (۲۰۰۴؛ به‌نقل از نیکوگفتار، ۱۳۸۸) با عنوان «آموزش هوش هیجانی، ناگویی خلقی، سلامت عمومی و پیشرفت تحصیلی» که نشان داده‌اند توانایی‌های هیجانی - اجتماعی دانش‌آموزان به طرق مختلف به بهبود عملکرد تحصیلی می‌انجامد و دانش‌آموزانی که قادر به رویارویی هوشمندانه و مناسب با هیجان‌های خویش هستند، خویش‌تن دارند، اعتماد به‌نفس بالایی دارند، برای یادگیری تلاش بیشتری از خود نشان می‌دهند، خودانگیزه‌اند و برای رسیدن به هدف و انجام وظیفه، هیجان‌ها و تنیدگی‌های خود را مهار می‌کنند، همخوانی ندارد. این یافته از پژوهش حاضر را می‌توان با یافته‌های

1. Huan

امین‌آبادی (۱۳۸۸) که به بررسی نقش میانجی تنظیم هیجان شناختی در ادراک نوجوانان از ابعاد سبک‌های فرزندپروری و موفقیت تحصیلی آنها پرداخت و گنزالس و همکاران (۲۰۰۱) با عنوان رابطه میان تنظیم هیجان و موفقیت تحصیلی انجام گرفت و به این نتیجه رسیدند که میان راهبردهای انطباقی و موفقیت تحصیلی رابطه معناداری مشاهده نشده، همسو دانست.

رابطه راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان با موفقیت تحصیلی

نتایج پژوهش حاضر رابطه میان راهبردهای غیرانطباقی و موفقیت تحصیلی را تأیید می‌کند و این رابطه منفی و معنادار می‌باشد. نتایج به‌دست آمده از این پژوهش با نتایج پژوهش‌های مایر و همکاران (۲۰۰۰) با عنوان «هوش هیجانی؛ رساله‌ای درباره هوش» و بردبار و رضویه (۱۳۸۳) با عنوان «بررسی رابطه راهبردهای رویارویی و حمایت اجتماعی در دوره نوجوانی و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی» که بر رابطه منفی و معنادار انتخاب راهبرد غیرانطباقی و موفقیت تحصیلی تأکید دارند، همسو می‌باشد. بدان معنا که راهبردهای غیرانطباقی (نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران) با عملکرد ضعیف شناختی همراه است. این یافته گویای این نکته است که از موارد موفق بودن دانش‌آموزان در زمینه تحصیل، می‌توان به ویژگی‌هایی مانند خوش‌بینی، استفاده از روش‌های مقابله‌ای مؤثر و داشتن خودپنداره مثبت اشاره نمود که می‌تواند سپری در برابر مشکلات روانی زمانی که مواجه با چالش‌های تحصیلی می‌گردند باشد.

رابطه میان حمایت اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی

بر مبنای نتایج پژوهش، رابطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده از جانب دوستان و خانواده با موفقیت تحصیلی معنادار و مثبت می‌باشد. نتایج به‌دست آمده از این پژوهش با نتایج پژوهش‌های کاریو و هیمان^۱ (۲۰۰۵) با عنوان راهکارهای مقابله با استرس در دانش‌آموزان و دمارای^۲ (۲۰۰۵) با عنوان ارزیابی مهارت‌های اجتماعی و موفقیت تحصیلی و همچنین فولادوند و همکاران (۱۳۸۸) با عنوان اثر حمایت اجتماعی، استرس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی بر سلامت روانی جسمانی و سلیمی (۱۳۸۸) با عنوان بررسی نقش ادراک حمایت اجتماعی و احساس تنهایی که بر رابطه معنادار حمایت اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی تأکید دارند، همسو می‌باشد. این یافته گویای این نکته است که در محیط مدرسه، ادراکات دانش‌آموزان اجتناب‌ناپذیر است و نقش مهمی در انگیزش، شناخت و عملکرد دانش‌آموزان دارد. همچنین با توجه به نتایج این پژوهش

1. Heiman & Kariv

2. Demaray

باید گفت ادراک حمایت افراد مهم که در این پژوهش معلمان بوده‌اند رابطه غیرمستقیم بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد در صورتی که در تحقیق عزیزنژاد (۱۳۹۵) که به بررسی نقش حمایت اجتماعی مدارس بر سازگاری تحصیلی: اثر میانجی رضایت از مدرسه، امیدواری و خودکارآمدی دانش‌آموزان پرداخت نقش حمایت ادراک‌شده از سوی والدین و همسالان برای موفقیت در تحصیلات و برای داشتن احساس روانی از مفید بودن، در مدارس مورد تأکید قرار گرفته است. بنابراین از این نظر با تحقیق ما همسو نیست.

بررسی روابط غیرمستقیم

الف. نقش میانجی راهبردهای انطباقی در رابطه حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی

نتایج این پژوهش بنا به نتایجی که از ماتریس همبستگی به دست آمد، نشان می‌دهد که راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان شامل پذیرش و مثبت‌اندیشی نمی‌توانند رابطه حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده از جانب دوستان و خانواده و افراد مهم با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را میانجی‌گری کند. نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد حمایت اجتماعی ادراک‌شده با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد اما متغیر مکنون میانجی‌گر این رابطه راهبردهای انطباقی (پذیرش و مثبت‌اندیشی) تنظیم هیجان نبوده، بلکه راهبردهای غیرانطباقی (نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران) تنظیم هیجان بوده است. در واقع با نتایج به دست آمده از این پژوهش می‌توان گفت انتخاب راهبردهای انطباقی توسط دانش‌آموزان در این رابطه تأثیری ندارد و در صورت برخورداری بودن دانش‌آموز از این حمایت‌ها در شرایط تنش‌زا، برای مقابله با هیجان‌های منفی، انتخاب راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان تأثیری بر موفقیت تحصیلی آنان ندارد. طبق نتایج تحقیق ثمری (۱۳۸۵) حمایت اجتماعی از طریق تأثیر بر انتخاب مقابله کارآمد یا ناکارآمد در برابر هیجان‌های منفی، فرد را در کاهش ادراک استرس‌های یاری می‌دهد و همچنین سلیگمن و همکاران (۲۰۰۷) در پژوهش خود با عنوان پیشگیری از افسردگی و علائم اضطراب گروهی. معتقدند توانایی مقابله و مدیریت هیجان‌های منفی از میانجی‌های اصلی در موفقیت‌ها و سلامت روانی در زندگی می‌باشد، که با نتایج این تحقیق همسو است. همچنین در تحقیقی که امین‌آبادی (۱۳۸۸) به بررسی نقش میانجی تنظیم هیجان شناختی در ادراک نوجوانان از ابعاد سبک‌های فرزندپروری و موفقیت تحصیلی آنها پرداخت یکی از نتایج حاکی از آن بود که میان راهبرد غیرانطباقی سرزنش دیگران با موفقیت تحصیلی رابطه منفی

وجود دارد و میان دیگر مؤلفه‌ها و راهبردهای آن رابطه معنی‌داری با موفقیت تحصیلی دیده نشد و یا در تحقیق دیگری که توسط گنزا و پاولین^۱ (۲۰۱۴) در زمینه رابطه میان تنظیم هیجان و موفقیت تحصیلی انجام گرفت نتایج حاکی از رابطه منفی میان انتخاب و استفاده از راهبردهای غیرانطباقی و عملکرد شناختی بود در نتیجه نتایج تحقیق ما مؤید نتایج تحقیقات فوق است.

ب. نقش میانجی راهبردهای غیرانطباقی در رابطه حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی

نتایج به‌دست آمده از پژوهش حاضر نشان می‌دهد که راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان شامل نشخوار ذهنی (سرزنش خود و فاجعه‌آمیزپنداری) و سرزنش دیگران، رابطه میان حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده از جانب دوستان و خانواده و افراد مهم با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را میانجی‌گری می‌کنند. حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده از سوی خانواده و افراد مهم و دوستان با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار دارد. یعنی هر سه نوع حمایت اجتماعی ادراک‌شده دانش‌آموزان بر معدل دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معنادار دارد. تحقیقات نشان داده افرادی که روش‌های غیرانطباقی تنظیم هیجان را انتخاب و به‌کار می‌گیرند عموماً هیجان مثبت کمتر، عزت نفس پایین، رضایتمندی کمتر از زندگی و علائم افسردگی بیشتری را نسبت به کسانی که روش‌های انطباقی به‌کار می‌گیرند گزارش می‌دهند. (باریولا و دیگران، ۲۰۱۱) همچنین نتایج پژوهش‌های بردبار و رضویه (۱۳۸۳)، قاسم‌زاده و همکاران (۱۳۸۹)، مایر و همکاران (۲۰۰۰) بر وجود رابطه معنادار میان حمایت اجتماعی ادراک‌شده و راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان تأکید دارند. نتایج پژوهش حاضر ضمن تأیید پژوهش‌های مذکور نشان می‌دهد راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان رابطه بین حمایت اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را میانجی‌گری می‌کند و میان حمایت اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت معنادار وجود دارد.

جمع‌بندی

مطالعه حاضر با هدف شناسایی نقش راهبردهای تنظیم هیجان شناختی در رابطه

1. Glozah & Pevalin

حمایت اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی نوجوانان شکل گرفت. پژوهشگر سعی کرد راهبردی را که نقش میانجی بیشتری در این رابطه ایفا می‌کند شناسایی کند. این مطالعه اطلاعات با اهمیتی در رابطه با نقش واسطه‌ای تنظیم هیجان شناختی از طریق راهبردهای غیرانطباقی در رابطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده و موفقیت تحصیلی نوجوانان فراهم می‌کند؛ در صورتی که راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان نقش واسطه‌گری را ایفا نمی‌کنند چرا که روابط به‌دست آمده از داده‌های پژوهش بسیار کوچک است. با توجه به یافته‌ها این طور می‌توان نتیجه‌گیری کرد: حمایت اجتماعی ادراک‌شده نقش مهمی در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد و همچنین بعد از خانواده، حمایت دوستان و همسالان و حمایت معلمان و کسانی که به‌نحوی با تربیت نوجوان سروکار دارند، نقش مهمی در زندگی آنها دارد. بدین ترتیب حمایتی که نوجوان از طریق دوستان دریافت و ادراک می‌کند موجب بسیاری از رفتارهای انطباقی در وی می‌باشد و سازگاری او را افزایش می‌دهد، که این عوامل زمینه‌ساز موفقیت نوجوان در سطوح مختلف می‌گردد. این‌گونه حمایت اجتماعی مخصوصاً در زمانی که فرد در سنین بلوغ و نوجوانی قرار دارد اهمیت اساسی دارد. (بردبار، ۱۳۸۳: ۸) همچنین یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که حمایت اجتماعی ادراک‌شده نقش مهمی در پیامدهای انتخاب راهبردهای غیرانطباقی که عملکرد ضعیف تحصیلی یکی از آنها است، دارد. چرا که میان استفاده از راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان و عملکرد شناختی که با پیشرفت تحصیلی اندازه گرفته می‌شود رابطه منفی وجود دارد به طوری که راهبردهای غیرانطباقی با عملکرد ضعیف شناختی همراه است. دلیل احتمالی آن نیز این است که اگر حمایت اجتماعی ادراک‌شده، تنش حاصل از نشخوار ذهنی را آرام نکند در واقع خشنودی دریافت‌شده حاصل از حمایت می‌تواند مخرب باشد.

از طرفی نیز نتایج این پژوهش بنا به آنچه که از ماتریس همبستگی به‌دست آمد، نشان می‌دهد، راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان شامل پذیرش و مثبت‌اندیشی نمی‌توانند رابطه حمایت‌های اجتماعی ادراک‌شده از جانب دوستان و خانواده و افراد مهم با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را میانجی‌گری کند. نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد حمایت اجتماعی ادراک‌شده با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد اما متغیر مکنون میانجی‌گر این رابطه راهبردهای انطباقی (پذیرش و مثبت‌اندیشی) تنظیم هیجان نبوده، بلکه راهبردهای غیرانطباقی (نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران) تنظیم هیجان بوده است.

تأثیر حمایت اجتماعی ادراک‌شده بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان مثبت و معنادار است. به این ترتیب انواع حمایت ادراک‌شده از سوی خانواده و دوستان و افراد مهم بدون میانجی‌گری راهبردهای انطباقی هیجان بر موفقیت تحصیلی تأثیر گذار می‌باشند و در واقع با نتایج به‌دست آمده از این پژوهش می‌توان گفت انتخاب راهبردهای انطباقی توسط دانش‌آموزان در این رابطه تأثیری ندارد و در صورت برخوردار بودن دانش‌آموز از این حمایت‌ها در شرایط تنش‌زا، برای مقابله با هیجان‌های منفی، انتخاب راهبردهای انطباقی تنظیم هیجان تأثیری بر موفقیت تحصیلی آنان ندارد. در توضیح دلیل احتمالی این یافته باید متذکر شد بنا به منطق نظری پیشنهادی آلن (۲۰۱۰) تعدیل هیجان منفی، علتی است که افراد خودشان را نیازمند حمایت اجتماعی می‌دانند. از طرفی نیز تعدادی از مطالعات همبستگی نشان داده‌اند که نگرش‌های ناکارآمد و افکار خود آیند مانند نشخوار ذهنی و سرزنش دیگران نسبت به افکار مثبت، ارتباط قوی‌تری با حالات هیجانی منفی دارند (رابرت و کاسل، ۲۰۰۶)

۲۰۱

محدودیت‌های پژوهش

۱. نتایج این پژوهش نیز همچون بسیاری از مطالعات دیگر به دلیل استفاده از ابزارهای خودگزارشی به جای مطالعه رفتار واقعی ممکن است مشارکت کنندگان را به استفاده از شیوه‌های مبتنی بر کسب تأیید اجتماعی و اجتناب از عدم کفایت فردی، ترغیب کند. به بیان دیگر، به‌منظور تأیید مقیاس‌های خودگزارشی از مشاهده رفتاری و دیگر شاخص‌های بالینی استفاده نشد.
۲. در این پژوهش از معدل به‌عنوان شاخص موفقیت تحصیلی استفاده شده است، به دلیل شیوه‌های ارزیابی متفاوت در مدارس مختلف این مسئله می‌تواند موجب افزایش واریانس خطا شده باشد.

پیشنهاد‌های پژوهش

در راستای نتایج پژوهش پیشنهاد‌های زیر ارائه می‌شود:

- از آنجا که در این تحقیق برقراری حمایت اجتماعی، در ایجاد فضایی همراه با امیدواری، خودکارآمدی و رضایت از مدرسه مؤثر است، پیشنهاد می‌شود کلاس‌های آموزشی برای خانواده‌ها جهت آموزش عملی مهارت‌های عملی حمایت و راهکارهای

آن برگزار نمود.

- با توجه به اینکه این در این تحقیق نقش راهبردهای غیرانطباقی تنظیم هیجان شناختی بر موفقیت تحصیلی مؤثر و معکوس است پیشنهاد می‌گردد تا جلسات آموزش مشاوره و مهارت زندگی در مدارس هم برای دانش‌آموزان و هم برای معلمان مورد توجه قرار گیرد تا دانش‌آموزان بتوانند به‌نحو مطلوب هیجانات منفی خود را مهار کنند.

- با توجه به نتایج به‌دست آمده و نقش بسیار مهم شیوه‌های مقابله با استرس برای برقراری سازگاری روانی - اجتماعی افراد در معرض استرس، ضروری است خانواده‌ها به‌عنوان اولین کانون تربیتی نقش حمایتی بیشتری را برای کمک به فرزندان ایفا کنند و با آموزش سبک‌های مقابله‌ای مؤثر به آنها کمک کنند تا به منابع دیگر متوسل نشوند.

- در پایان باید اشاره نمود که رابطه تنظیم هیجان شناختی به‌عنوان یکی از عوامل غیرشناختی با موفقیت تحصیلی علی‌رغم اهمیتی که دارد اما متأسفانه در پژوهش‌ها و تحقیقات به‌خصوص در ایران کمتر مورد توجه قرار گرفته است. بنا به جست‌وجویی که صورت گرفت انتخاب راهبردهای انطباقی در بیشتر تحقیقات با متغیر سلامت روان و اضطراب رابطه معناداری دارد، در صورتی که راهبردهای غیرانطباقی که شامل نشخوارذهنی و سرزنش دیگران می‌شود در بیشتر تحقیقات در زمینه موفقیت تحصیلی رابطه منفی معناداری دارد و بر ادراک‌های فرد نیز تأثیر می‌گذارد. این تحقیق از آن جهت که می‌تواند آغاز گام‌هایی در جهت آموزش دانش‌آموزان در زمینه مهارت راهبردهای غیرانطباقی در شرایط تنش‌زا باشد بسیار مفید است و می‌توان از این طریق بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان که با ارزش‌ترین سرمایه‌های کشور هستند تأثیر گذاشت.

منابع

۱. امین‌آبادی، زهرا. (۱۳۸۸). نقش میانجی‌گرایی شناختی هیجان در ادراک نوجوانان از ابعاد روش‌های تربیتی و عملکرد تحصیلی آنان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید بهشتی تهران
۲. امین‌آبادی، زهرا؛ محسن دهقانی و محمدکریم خداپناهی. (۱۳۹۰). بررسی ساختار عاملی و اعتباریابی پرسشنامه تنظیم هیجان شناختی. *مجله علوم رفتاری*. دوه پنجم. شماره ۴.
۳. باقری‌نژاد مینا؛ جواد صالحی فدردی و سیدمحمود طباطبایی. (۱۳۸۹). رابطه بین نشخوار فکری و افسردگی در نمونه‌ای از دانشجویان ایرانی. *مطالعات تربیتی و روان‌شناسی*. دوره یازدهم. شماره ۱.
۴. بشارت، محمدعلی. (۱۳۸۵). بررسی رابطه هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله اندیشه‌های نوین تربیتی*. ۲ (۳): ۷۳-۸۴.
۵. بشارت، محمدعلی و سعیده بزازیان. (۱۳۹۱). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه تنظیم هیجان شناختی در نمونه‌ای از جامعه ایرانی. *نشریه علمی پژوهشی دانشکده پرستاری و مامایی*. دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید بهشتی. ۲۴ (۸۴).
۱. تابع‌بردار، فریبا و علی‌اصغر رضویه. (۱۳۸۳). بررسی رابطه راهبردهای رویارویی و حمایت اجتماعی رابطه آن با پیشرفت تحصیلی در دوره نوجوانی. *مطالعات تربیتی و روان‌شناسی*. دوره پنجم. شماره ۱.
۲. ثمری، علی‌اکبر و احمد لعلی. (۱۳۸۵). *مطالعه اثربخشی جلسه‌های آموزش خانواده بر استرس خانوادگی و پذیرش اجتماعی*. مشهد: طرح پژوهشی معاونت امور اجتماعی استانداری خراسان.
۳. چالمه، رضا و مرتضی لطیفیان. (۱۳۹۱). ویژگی‌های محیط یادگیری فراشناختی و پیشرفت تحصیلی: بررسی نقش واسطه‌ای باورهای انگیزشی در دانش‌آموزان. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*. ۶ (۳): ۳-۴.
۴. خورشیدی، عباس؛ شهاب‌الدین غندالی و محمد حسینی‌فهرجی. (۱۳۸۹). *راهنمای عملی روش‌های نوین تدریس با عنایت به نگرش فراشناختی*. تهران: نشر پسیان.
۵. دهشیری، غلامرضا. (۱۳۸۵). بررسی رابطه هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره*. ۵ (۱۸).
۶. رجبی، غلامرضا و سیداسماعیل هاشمی شیخ‌شبابی. (۱۳۹۱). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه فارسی مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی تصویری در بین کارکنان سازمان آب و برق خوزستان. *مجله علوم رفتاری*. ۵ (۴).
۷. رنجبر، افسانه. (۱۳۸۴). *خلاقیت و زمینه‌سازی برای رشد. ماهنامه تربیت*. معاونت پرورشی وزارت آموزش و پرورش. شماره ۴.
۸. سلیمی، عظیمه؛ بهرام جوکار و روشنک نیک‌پور. (۱۳۸۸). ارتباطات اینترنتی در زندگی: بررسی نقش ادراک حمایت اجتماعی و احساس تنهایی در استفاده اینترنت. *مطالعات روان‌شناختی*. دوره پنجم. شماره ۳.
۹. شکری، امید؛ زهره دانش‌پور و اعظم عسکری. (۱۳۸۷). تفاوت‌های جنسیتی در عملکرد تحصیلی: نقش صفات شخصیت. *مجله علوم رفتاری*. ۲ (۲).

۱۰. عزیزی نژاد، بهاره. (۱۳۹۵). نقش حمایت اجتماعی مدارس بر سازگاری تحصیلی: اثر میانجی رضایت از مدرسه، امیدواری و خودکارآمدی دانش‌آموزان. **فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی**. دوره ۴. شماره ۱۳.
۱۱. فخری، زهرا؛ عاطفه رضایی؛ شهلا پاکدامن و سارا ابراهیمی. (۱۳۹۲). نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی در پیش‌بینی اهداف پیشرفت براساس عاطفه مثبت و منفی نوجوانان. **فصلنامه روان‌شناسی کاربردی**. (۱)۷.
۱۲. فولادچنگ، محبوبه. (۱۳۸۵). نقش الگوهای خانوادگی در سازگاری نوجوانان. **فصلنامه خانواده‌پژوهی**. (۱)۱.
۱۳. فولادوند، خدیجه؛ ولی‌اله فرزاد؛ مهرناز شهرآرای و علی‌اکبر سنگری. (۱۳۸۸). اثر حمایت اجتماعی، استرس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی بر سلامت روانی جسمانی. **روان‌شناسی معاصر**. تابستان. دوره ۴. شماره ۲. پیاپی ۸.
۱۴. قاسم‌زاده، سوگند؛ مهرانگیز پیوسته‌گر؛ سیمین حسینیان؛ فرشته موتایی و سارا بنی‌هاشم. (۱۳۸۹). اثربخشی مداخله شناختی-رفتاری بر پاسخ‌های مقابله‌ای و راهبردهای تنظیم شناختی هیجانات زنان. **مجله علوم رفتاری**. بهار. دوره ۴. شماره ۱.
۱۵. کوچکیان، شهلا؛ حمیدرضا روح‌افزا؛ اکبر حسن‌زاده و حمیده محمدشریفی. (۱۳۸۷). ارتباط حمایت اجتماعی با راهبردهای مقابله با استرس در پرستاران بخش روان‌پزشکی. **مجله دانشگاه علوم پزشکی گیلان**. دوره ۱۸. شماره ۶۹.
۱۶. مرادی، اعظم؛ صغری طاهری؛ فاطمه جوان‌بخت و عقیل طاهری. (۱۳۹۱). فراتحلیل تحقیقات انجام‌شده درباره میزان رابطه سلامت روانی و حمایت اجتماعی در ایران. **ویژه‌نامه سلامت روان**. (۶)۱۰.
۱۷. نریمانی، محمد؛ کریم ساری‌نصیرلو و سودا غف‌پرور. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش متمرکز بر هیجان بر راهبردهای تنظیم شناختی هیجان دانش‌آموزان آزاردیده عاطفی. **دوفصلنامه مشاوره کاربردی**. سال سوم. شماره ۲.
۱۸. نیکوگفتار، منصوره. (۱۳۸۸). آموزش هوش هیجانی ناگویی خلقی، سلامت عمومی و پیشرفت تحصیلی. **فصلنامه روان‌شناسی ایرانی**. سال پنجم. شماره ۱۹.
۱۹. یوسفی، فریده. (۱۳۸۷). بررسی رابطه راهبردهای شناختی تنظیم هیجان با افسردگی و اضطراب در دانش‌آموزان مراکز راهنمایی استعدادهای درخشان. **مجله پژوهش در حیطه کودکان استثنایی**. (۴)۶.
۲۰. یوسفی، فریده و محمد خیر. (۱۳۸۵). بررسی رابطه استدلال صوری، آگاهی عاطفی و پیشرفت تحصیلی در گروهی از دانش‌آموزان مدارس تیزهوش و عادی شهر شیراز. **مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی**. (۲)۳.

21. Benetato, B. B. (2008). *The Relationships of Social Support, Rumination, Posttraumatic Growth, and the Length of Time Following a Combat Related Amputation Among Operation Enduring Freedom and Operation Iraqi Freedom Veterans*. Doctoral Dissertation. Dipeleleh Dari Proquest Dissertations and Theses Database. UMI No. 3294692.

22. Bordwince, C. & S. Hubner. (2010). The Role of Coping in Mediating the Relationship between Positive Affect and School Satisfaction in Adolescents. *Child Ind Researches*. No. 3.
23. Buswell, M. M. (2008). The Relationship between the Social Structure of the Classroom and Academic Success of the Pupils. *Journal of Experimental Education*. No. 22.
24. Demaray, M. K. (2005). Social Skills Assessment: a Comparative Evaluation of Six Published Rating Scales. *School Psychology Review*. No. 24
25. Ellen, W. R.; K. Sangwon; A. B. Jean; W. K. Randy. & M. H. Arthur. (2010). Student Personal Perception of Classroom Climate: Exploratory and Confirmatory Factor Analyses. *Educational and Psychological Measurement*. 70(5).
26. Garnefski, N. S. & V. Kraaij. (2006). Relationships between Cognitive Strategies of Adolescents and Depressive Symptomatology Across Different Types of Life Events. *J Youth Adolesc*.10(32).
27. Garnefski, N. & V. Kraaij. (2005). Relationships between Cognitive Emotion Regulation Strategies and Depressive Symptoms: a Comparative Study of Five Specific Samples. *Pers Individ Dif*. 9(40).
28. Garnefski, N.; Et Al. (2014). Psychological Distress and Cognitive Emotion Regulation Strategies Among Farmers Who Fell Victim to the Foot-And-Mouth Crisis. *Personality and Individual Differences*. 38(6).
29. Glozah, F. N. & D. Pevalin. (2014). Social Support, Stress, Health, and Academic Success in Ghanaian Adolescents: a Path Analysis. *J Adolesc*. 37(4). doi: 10.1016.
30. Gonzales, N. A.; J. Yun Tein.; I. V. Sandler. & R. J. Friedman. (2001). On the Limits of Coping: Interaction between Stress and Coping for Inner City Adolescents. *Journal Of Adolescent Reserch*. Vol. 16. No. 4
31. Huan, V. S.; Y. L. See; R. P. Ang. & C. W. Har. (2008). The Impact of Adolescent Concerns on Their Academic Stress. *Journal of Educational Review*. 60(2).
32. Kariv, D. & T. Heiman. (2005). Stressors, Stress and Coping in Dual-Demand Environments: the Case of Working 'Back to Schoolers'. *Journal of Adult and Continuing Education*. 11(10).
33. Lee, J. S., Et Al. (2005). Social Support Buffering of Acculturation Stress: a Study of Mental Health Symptoms Among Korean International Students. *International of Intercultural Relation*. Vol. 28.
34. Life, S. (2013). Social and Emotional Intelligence: Applications for Developmental Education. *Journal of Development Education*. Spring. Vol. 26.
35. Mayer, J. D.; P. Salovey. & D. Caruso. (2000). Emotional Intelligence. *Handbook of Intelligence* (2nded). New York: Cambridge University Press.
36. Morris, A. S.; J. S. Silk; L. Steinberg; S. Mayors & L. R. Robinson. (2007). The Role of the Family Context in the Development of Emotion Regulation. *Social Development*. No. 16.
37. Roberts, J. E. & J. D. Kassel. (2006). Mood-State Dependence in Cognitive Vulnerability to Depression: the Roles of Positive and Negative Affect. *Cognitive Therapy and Research*. No. 20.
38. Sammarco, A. (2005). Perceived Social Support Uncertainty, and Quality of Life of Younger Survivors. *Cancer Nurs*. 24(3).
39. Seligman, M. E. P.; T. A. Steen. N. Park. & C. Peterson. (2007). Positive Psychology Progress, Empirical Validation of Interventions. *The American Psychological Association*. 60(5).
40. Thompson, R. (2009). Emotion Regulation: a Theme in Search of Definition. In N Fox Ed. The Development of Emotion Regulation: Biological and Behavioral Considerations. *Monographs of the Society for Research in Child Development*. No. 59.
41. Zins, J. E.; R. P. Weissberg; M. C. Wang. Et Al. (2004). *Building Academic Success on Social and Emotional Learning: What Does the Research Say?*. Ny: Teacher College Press.