رویش روان شناسی، سال۱۵، شماره ۲، شماره پیاپی ۱۱۹، اردیبهشت ۱۴۰۵
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),15(2), 2026

نقش سرسختی روانی، کمال‌گرایی والدین و رضایت از نیازهای بنیادین روان‌شناختی در پیش‌بینی خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم

The Role of Psychological Hardiness, Parental Perfectionism and Basic Psychological Needs Satisfaction in Predicting Emotional Self-Regulation in High School Students

مریم ناظمی بجندی
کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
دکتر عزت اله قدم پور (نویسنده مسئول)
استاد تمام گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران.
مریم نجفی
کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
مهین حسینی چاووشی
کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

Maryam Nazemi Bejandi
Master of Educational Psychology, Department of Psychology, Rudehen Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
Dr. Ezatollah Ghadampour *
Professor of Educational Psychology, Faculty of Literature and Human Sciences, Lorestan University, Khorramabad, Iran.
ezatolahghadampour04@gmail.com
Maryam Najafi
Master of Educational Psychology, Department of Psychology, Rudehen Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
Mahin Hosseini Chavoshi
Master of Educational Psychology, Department of Psychology, Rudehen Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

چکیده
هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش سرسختی روانی، کمال‌گرایی والدین و رضایت از نیازهای بنیادین روان‌شناختی در پیش‌بینی خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم بود. روش پژوهش توصیفی-همبستگی بود. دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم منطقه ۲ تهران که در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ مشغول به تحصیل بودند، جامعه آماری این مطالعه را تشکیل دادند. با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس، ۲۲۹ نفر از این دانش‌آموزان به عنوان نمونه انتخاب شدند و به صورت مداد کاغذی به پرسشنامه خودتنظیمی هیجانی (ESRQ، هافمن و کاشدان، ۲۰۱۰)، پرسشنامه سرسختی روانشناختی اهواز (APHQ، کیامرثی و همکاران، ۱۳۷۷) و پرسشنامه نیازهای بنیادین روان‌شناختی (BPNQ، لاگاردیا و همکاران، ۲۰۰۰) پاسخ دادند. والدین آن‌ها نیز پرسشنامه چندبعدی کمال‌گرایی (MPQ، هویت و فلت، ۱۹۹۱) را پر کردند. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیره انجام شد. نتایج نشان داد که سرسختی روانی (P<۰/۰۵، Beta=۰/۲۰۴) و ابعاد رضایت از نیازهای بنیادین روانی (P<۰/۰۱، Beta>۰/۳) به صورت مثبت و ابعاد کمال‌گرایی والدین (P<۰/۰۱، Beta>۰/۲) به صورت منفی قادر به پیش‌بینی خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم بودند. سرسختی روانی، کمال‌گرایی والدین و رضایت از نیازهای بنیادین روان‌شناختی در مجموع ۳۳ درصد از واریانس خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان را تبیین می‌کنند. بر همین اساس؛ توجه به تقویت سرسختی روانی و ارضای نیازهای بنیادین روانی دانش‌آموزان و کاهش کمال‌گرایی والدین، در جهت بهبود خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان توصیه می‌شود.

واژه‌های کلیدی: *سرسختی روانی، کمال‌گرایی والدین، رضایت از نیازهای بنیادین روانی، خودتنظیمی هیجانی، دانش‌آموزان.*

Abstract
The aim of the present study was to investigate the role of psychological hardiness, parental perfectionism, and satisfaction of basic psychological needs in predicting emotional self-regulation in high school students. The research method was descriptive-correlational. All high school students in Tehran's Region 2 who were studying in the academic year 2024-2025 constituted the statistical population of this study. Using the available sampling method, 229 of these students were selected and responded to the Emotional Self-Regulation Questionnaire (ESRQ, Hoffman & Kashdan, 2010), the Ahvaz Psychological Hardiness Questionnaire (APHQ, Kiamarsi et al., 1998), and the Basic Psychological Needs Questionnaire (BPNQ, LaGuardia et al., 2000) in a paper-and-pencil format. Their parents also filled out the Multidimensional Perfectionism Questionnaire (MPQ, Hewitt & Felt, 1991). Data analysis was performed using Pearson's correlation coefficient and multivariate regression. The results showed that psychological hardiness (P<0.05, Beta=0.204) and dimensions of satisfaction of basic psychological needs (P<0.01, Beta>0.3) were positively and dimensions of parental perfectionism (P<0.01, Beta>0.2) were negatively able to predict emotional self-regulation of high school students. Psychological hardiness, parental perfectionism, and satisfaction of basic psychological needs explain 33% of the variance in students' emotional self-regulation. Accordingly, it is recommended to pay attention to strengthening psychological hardiness, satisfying students' basic psychological needs and reducing perfectionism in parents in order to improve students' emotional self-regulation.

Keywords: *Psychological Hardiness, Parental Perfectionism, Basic Psychological Needs Satisfaction, Emotional Self-Regulation, Students.*

نوع مقاله : پژوهشی | **دریافت: مرداد ۱۴۰۴** | **پذیرش: آذر ۱۴۰۴** | **ویرایش نهایی: اردیبهشت ۱۴۰۵**

مقدمه

دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم در دوره‌ای از رشد و تحول زندگی خود قرار دارند که ویژگی‌های زیستی، روانی و اجتماعی آن‌ها به شدت در حال تغییر و تکامل است. این دوره معمولاً شامل سنین نوجوانی بین ۱۵ تا ۱۸ سال می‌شود و دوره‌ای است که شاخصه‌های مهمی همچون افزایش استقلال، شکل‌گیری هویت فردی، رشد شناختی و هیجانی بسیار برجسته می‌گردند (اوچیاگو[1]، ۲۰۲۵). دانش‌آموزان این مقطع با چالش‌های متعددی روبه‌رو هستند؛ از جمله فشارهای تحصیلی، مسائل هویتی، تعاملات پیچیده اجتماعی و تغییرات جسمانی و روانی. این عوامل می‌توانند بر سلامت هیجانی آنان اثرگذار باشند و نیاز آن‌ها را به توانمندی‌های ویژه در زمینه مدیریت هیجانات و خودتنظیمی تشدید کنند (آیوگا و دیوید[2]، ۲۰۲۴).

خودتنظیمی هیجان[3] یک فرآیند پیچیده و چندبعدی است که به معنای توانایی فرد در مدیریت، کنترل و هدایت واکنش‌های هیجانی خود در مواجهه با محرک‌های مختلف محیطی و درونی تعریف می‌شود. این مهارت نه تنها شامل کنترل هیجانات منفی مانند اضطراب[4] و خشم[5] می‌شود، بلکه توانایی استفاده از هیجانات مثبت برای انگیزه‌بخشی و افزایش بهره‌وری نیز در آن دخیل است (موراویتز[6] و همکاران، ۲۰۲۵). به طور کامل‌تر، خودتنظیمی هیجان عبارت است از فرآیندهایی که فرد از طریق آن‌ها قادر می‌شود واکنش‌های هیجانی خود را به شیوه‌ای سازگار و مؤثر هدایت کند. این فرآیندها شامل شناسایی دقیق هیجان‌های درون خود، به‌کارگیری استراتژی‌های ارزیابی و تعدیل هیجان و حفظ تعادل بین واکنش‌های هیجانی و رفتارهای مبتنی بر اهداف بلندمدت است (ساهی[7] و همکاران، ۲۰۲۳). محققان علوم روان‌شناسی نقش خودتنظیمی هیجان را در کاهش رفتارهای تکانشی، افزایش سازگاری اجتماعی، حفظ سلامت روان و بهبود بهره‌وری تحصیلی دانش‌آموزان برجسته کرده‌اند (نگ[8] و همکاران، ۲۰۲۵).

تنظیم هیجانات از عوامل متفاوتی تاثیر می‌پذیرد. پژوهش‌ها نشان داده است که یکی از عوامل موثر، سرسختی روانی[9] می‌باشد (والکر و گالهیناگ[10]، ۲۰۲۵؛ پاکاری و همکاران، ۱۴۰۳). سرسختی روانی یا روان‌بُردباری به توانایی فرد در مقابله با فشارها، ناکامی‌ها، استرس‌ها و شرایط دشوار زندگی گفته می‌شود. این ویژگی نشان‌دهنده ظرفیت روانی فرد برای بازسازی سریع در برابر موقعیت‌های استرس‌زا و حفظ تعادل روانی در برابر بحران‌ها و چالش‌ها است (ویلیامز[11]، ۲۰۲۳؛ ترجمه حیدری، ۱۴۰۳). در زندگی دانش‌آموزان نیز، سرسختی روانی نقش بسیار حیاتی ایفا می‌کند. این ویژگی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با فشارهای تحصیلی، انتظارات خانواده و جامعه و تغییرات هویتی مقابله کرده و در شرایط دشوار، همچنان انگیزه و تمرکز خود را حفظ کنند (گراوند و حسینی شیرازی، ۱۴۰۳).

یکی دیگر از سازه‌هایی که به نظر می‌رسد با خودتنظیمی هیجانی رابطه دارد، کمال‌گرایی والدین[12] می‌باشد (ناظمی بجندی، ۱۴۰۲). کمال‌گرایی یک ویژگی روانی است که فرد در آن تمایل شدید به دستیابی به استانداردهای بسیار بالا، بی‌نقص و غیرواقع‌بینانه دارد. افراد کمال‌گرا معمولاً در رسیدن به اهداف خود انتظارات بسیار سخت‌گیرانه‌ای دارند و از خطاها و ناکامی‌ها به شدت گریزان هستند یا خود را سرزنش می‌کنند. کمال‌گرایی می‌تواند به دو شکل سالم و ناسالم بروز کند؛ در نوع سالم، فرد انگیزه‌ای قوی برای بهبود و پیشرفت دارد، اما در نوع ناسالم، فرد دچار اضطراب، تنش و عدم رضایت مداوم از خود می‌شود (وانگ[13] و همکاران، ۲۰۲۵). در همین راستا؛ کمال‌گرایی والدین به معنای توقع و انتظار والدین از فرزند برای رسیدن به معیارهای به‌شدت بالا و اغلب غیرواقعی است. این والدین بیشتر اوقات موفقیت فرزند را تنها از طریق دستاوردهای عالی و بدون نقص می‌سنجند و اشتباهات یا شکست‌ها را به سختی می‌پذیرند (کارمو[14] و همکاران، ۲۰۲۱).

---

1 - Ucheagwu
2 - Iuga & David
3 - emotional self-regulation
4 - anxiety
5 - anger
6 - Morawetz
7 - Sahi
8 - Ng
9 - psychological hardiness
10 - Walker & Galhenage
11 - Williams
12 - parental perfectionism
13 - Wang
14 - Carmo

در نهایت؛ نتایج مطالعات مختلف بیانگر آن است که رضایت از نیازهای بنیادین روان‌شناختی[1] نیز بر خودتنظیمی هیجان موثر است (ویگادئیز[2] و همکاران، ۲۰۲۴؛ نیک‌خواه و یوسفی، ۱۴۰۰). رضایت از نیازهای بنیادین روانی بر اساس نظریه‌ی خودتعیین‌گری[3] شامل سه نیاز اساسی است که برای رشد و سلامت روانی فرد ضروری محسوب می‌شوند: نیاز به خودمختاری، نیاز به شایستگی و نیاز به ارتباط[4]. نیاز به خودمختاری به احساس کنترل و انتخاب آزادانه رفتارها اشاره دارد، نیاز به شایستگی مربوط به احساس کارآمدی و توانمندی در انجام فعالیت‌هاست و نیاز به ارتباط به احساس تعلق و ارتباط مثبت با دیگران اشاره دارد (رایان و دسی[5]، ۲۰۱۷). در محیط تحصیلی، رضایت از نیازهای بنیادین روانی نقش کلیدی در موفقیت و بهزیستی دانش‌آموزان ایفا می‌کند (نیک‌خواه و یوسفی، ۱۴۰۰).

به طور کلی پژوهش‌ها رابطه سرسختی روانی با تنظیم هیجان (والکر و گالهیناگ، ۲۰۲۵؛ خسروی و همکاران، ۱۴۰۴؛ پاکاری و همکاران، ۱۴۰۳)، رابطه کمال‌گرایی والدین با تنظیم هیجان و مشکلات هیجانی (ناظمی بجندی، ۱۴۰۲؛ نراقی و همکاران، ۱۴۰۲؛ پاکروان، ۱۴۰۰) و رابطه نیازهای بنیادین روان‌شناختی با مدیریت هیجانات (ویگادئیز و همکاران، ۲۰۲۴؛ کاتیز و مویی[6]، ۲۰۲۴؛ نیک‌خواه و یوسفی، ۱۴۰۰) را بررسی و تایید کرده‌اند. اما هیچ مطالعه‌ای از سرسختی روانی، کمال‌گرایی (به طور خاص کمال‌گرایی والدین) و نیازهای بنیادین روان‌شناختی در کنار یکدیگر و در جهت پیش‌بینی خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم بهره نبرده است. در نتیجه انجام چنین پژوهشی ضروری به نظر می‌رسد. افزون بر این؛ ضرورت انجام پژوهش حاضر از حیث کاربرد و اهمیت نظری و عملی، در تبیین و پیش‌بینی توانایی خودتنظیمی هیجانی در مقطع حساس متوسطه دوم نهفته است. خودتنظیمی هیجانی یک سازه‌ی بنیادین در سلامت روان‌شناختی و موفقیت تحصیلی-اجتماعی دانش‌آموزان محسوب می‌شود که بر انعطاف‌پذیری رفتاری، کارکردهای اجرایی و کاهش ریسک اختلالات روانی تأثیر مستقیم دارد (نگ و همکاران، ۲۰۲۵). بررسی نقش سرسختی روانی به عنوان یک منبع مقابله‌ای مثبت، کمال‌گرایی والدین به عنوان یک عامل مهم در محیط پرورشی (با پیامدهای دوسویه سازگارانه یا ناسازگارانه) و همچنین رضایت از نیازهای بنیادین روان‌شناختی طبق نظریه خودتعیین‌گری که شالوده انگیزش خودمختار و بهزیستی است، یک مدل چندبعدی و بوم‌شناختی از عوامل مؤثر بر خودتنظیمی هیجانی ارائه می‌دهد. این یافته‌ها، مبانی نظری غنی برای توسعه‌ی برنامه‌های پیشگیری و مداخله در مدارس فراهم می‌سازد؛ به طوری که با تمرکز بر تقویت سرسختی در دانش‌آموزان، آموزش شیوه تعامل والدین و ایجاد محیط‌های آموزشی حمایت‌کننده از خودمختاری، شایستگی و ارتباط، بتوان به طور مؤثری خودتنظیمی هیجانی و به تبع آن سازگاری تحصیلی و کاهش آسیب‌های روانی را در این گروه سنی ارتقاء بخشید. بر همین اساس؛ هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش سرسختی روانی، کمال‌گرایی والدین و رضایت از نیازهای بنیادین روان‌شناختی در پیش‌بینی خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم بود.

روش

روش پژوهش توصیفی_همبستگی بود. دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم منطقه ۲ تهران که در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ مشغول به تحصیل بودند، جامعه آماری این مطالعه را تشکیل دادند. تاباکنیک و فیدل[7] (۲۰۰۷) فرمولی برای محاسبه اندازه نمونه لازم برای تحلیل رگرسیون چند متغیره استاندارد ارائه کرده‌اند، که تعداد متغیرهای مستقل مورد استفاده را در نظر دارد. این فرمول عبارت است از؛ $N>50+8m$ (که m تعداد متغیرهای مستقل است). در مطالعه حاضر ۷ متغیر مستقل وجود دارد (سرسختی روانی، ابعاد سه گانه کمال‌گرایی والدین و ابعاد سه گانه رضایت از نیازهای بنیادین روان‌شناختی)، در نتیجه؛ با توجه به فرمول فوق، نمونه مناسب این پژوهش باید بیشتر از ۱۰۶ شرکت‌کننده باشد ($N>50+8\times7$). برای افزایش تعمیم پذیری یافته‌ها و همچنین با در نظر گرفتن ریزش پرسشنامه‌ها نمونه‌ای ۲۵۰ نفری انتخاب شد. با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس، از میان مدارس مقطع متوسطه دوم منطقه ۲ تهران؛ دبیرستان پسرانه دانش و دبیرستان دخترانه سما ۲ انتخاب شدند. از این بین؛ ۱۲۵ دانش‌آموزان از دبیرستان پسرانه دانش و ۱۲۵ دانش‌آموزان از دبیرستان دخترانه سما ۲ به صورت در دسترس انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های تحقیق پاسخ دادند. معیارهای ورود به پژوهش عبارت

1 - basic psychological needs
2 - Vegadíaz
3 - Self-Determination Theory
4 - need for autonomy, need for competence and need for relatedness
5 - Ryan & Deci
6 - Katz & Moe
7 - Tabachnick & Fidell

بودند از: دانش‌آموز مقطع متوسطه دوم بودن، تحصیل در مدارس منطقه ۲ تهران، اعلام آمادگی و رضایت جهت شرکت در پژوهش و تکمیل کامل پرسشنامه‌ها. معیار خروج از پژوهش نیز ناقص بودن پرسشنامه‌ها بود.

روش گردآوری داده‌ها از طریق پرسشنامه و به صورت مداد کاغذی بود، به این ترتیب که پس از مکاتبه و کسب اجازه از مدیران دبیرستان پسرانه دانش و دبیرستان دخترانه سما۲ (هر دو واقع در منطقه ۲ تهران)، محققان وارد مدارس مذکور شدند و به صورت کاملا در دسترس کلاس‌ها را انتخاب کردند و پرسشنامه‌های چاپ شده را در میان دانش‌آموزان ۱۶ تا ۱۸ ساله (یعنی پایه‌های دهم، یازدهم و دوازدهم تحصیلی؛ مقطع متوسطه دوم) توزیع کردند. پرسشنامه‌های تحقیق متشکل از، پرسشنامه دانش‌آموزان (شامل پرسشنامه خودتنظیمی هیجانی، پرسشنامه سرسختی روانشناختی و پرسشنامه نیازهای بنیادین روان‌شناختی) و پرسشنامه والدین (شامل پرسشنامه چندبعدی کمال‌گرایی) که توسط یکی از والدین دانش‌آموزان باید پر شود، بود. هر دو پرسشنامه ارائه شده به هر دانش‌آموز و والد دارای کدهای یکسانی بودند تا مفروضه جفت‌های مرتبط رعایت گردد. پس از کسب رضایت هر شرکت کنندگان (دانش‌آموزان) و توضیح شیوه پر کردن پرسشنامه، از آن‌ها خواسته شد که پرسشنامه دانش‌آموزان را در کمال دقت پاسخ دهند و پرسشنامه والدین را که به صورت پاکتی در بسته همراه با توضیحات مربوطه بود به خانه ببرند و به یکی از والدین خود تحویل دهند. به دانش‌آموزان گفته شد که پس از این که یکی از والدینشان پرسشنامه مربوطه را پر کرد، درون پاکت اولیه گذاشته و پس از مهر و موم، پاکت پرسشنامه را ظرف مدت دو یا سه روز به مدرسه مرجوع کنند. دستورالعمل پرکردن پرسشنامه برای پرسشنامه والدین به طور کامل در ابتدای پرسشنامه شرح داده شد تا شرکت‌کنندگان بدون حضور آزمونگر بتوانند پرسشنامه‌ها را پر کنند. پس از گذشت یک هفته؛ محقق مجموع پرسشنامه‌های والدین را از مسئولان مدارس دریافت کرد. در آخر از بین ۲۵۰ پرسشنامه به دست آمده، ۲۱ پرسشنامه ناقص کنار گذاشته شد و ۲۲۹ پرسشنامه مورد تحلیل آماری قرار گرفت.

در این پژوهش جهت رعایت موازین اخلاقی ابتدا به شرکت‌کنندگان گفته شد که این طرح صرفا برای انجام کار پژوهشی صورت می‌گیرد، بنابراین اطلاعات آنها در اختیار هیچ مرکزی قرار داده نخواهد شد و محرمانه خواهد ماند. شرکت‌کنندگان به صورت کاملا داوطلبانه در پژوهش شرکت کردند و تکمیل پرسشنامه‌ها با رضایت خود شرکت کنندگان انجام پذیرفت. در نتیجه؛ پس از ارائه توضیحات اولیه، شرکت کنندگان رضایت نامه‌ای را برای حضور داوطلبانه و آگاهانه در پژوهش پر کردند. همچنین والدین شرکت‌کنندگان نیز رضایت‌نامه‌ای را مبنی بر حضور داوطلبانه و آگاهانه خودشان و فرزندشان در پژوهش پر کردند. از سوی دیگر جهت رعایت موازین اخلاقی و حفظ اطلاعات شخصی در مراحل جمع آوری داده‌ها؛ اسامی آزمودنی‌ها درخواست نشد و به هر آزمودنی یک کد اختصاص داده شد. در نهایت داده‌های پژوهش با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندمتغیره و نرم افزار SPSS نسخه ۲۲ در سطح آماری ۰/۰۵ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

ابزار سنجش

پرسشنامه خودتنظیمی هیجانی[1] (ESRQ): پرسشنامه مذکور در سال ۲۰۱۰ توسط هافمن و کاشدان[2] در جهت سنجش خودتنظیمی هیجانی طراحی و معرفی شده است. این پرسشنامه شامل ۲۰ سؤال است و از سه خرده‌مقیاس سازگاری، پنهان کاری و تحمل تشکیل شده است. طیف پاسخدهی آن بر اساس لیکرت ۵ درجه‌ای است (اصلا در مورد من درست نیست= ۱، کمی در مورد من درست نیست=۲، به میزان متوسط در مورد من درست نیست=۳، تا حد زیادی در مورد من درست است= ۴ و بی نهایت در مورد من درست است=۵). حداقل نمره این پرسشنامه ۲۰ و حداکثر آن ۱۰۰ خواهد بود و نمرات بالاتر نشان دهنده خود تنظیمی هیجانی بیشتر است (هافمن و کاشدان، ۲۰۱۰). هافمن و کاشدان با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی روایی سازه این پرسشنامه تایید کردند که حاکی از وجود سه عامل پنهان کاری، سازگاری و تحمل بود. این سه عامل در مجموع ۳۴/۲۸ درصد از واریانس پرسشنامه را تبیین می‌کردند. همچنین این پژوهشگران ضریب آلفای کرونباخ کل پرسشنامه برابر با ۰/۷۸ و ضریب آلفای کرونباخ خرده‌مقیاس‌های پنهان کاری، سازگاری و تحمل را به ترتیب برابر با ۰/۷۲، ۰/۶۹ و ۰/۶۳ محاسبه کردند (هافمن و کاشدان، ۲۰۱۰). در پژوهش کارشکی (۱۳۹۲) برای تعیین روایی این پرسشنامه از روایی سازه از نوع تحلیل عاملی استفاده شد. روایی سازه این پرسشنامه با سه عامل تایید شد. در تحلیل عاملی تاییدی کلیه گویه‌های پرسشنامه دارای بار عاملی ۰/۳ و بالاتر بودند. برای سنجش پایایی آن از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. میزان ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس های پنهان کاری، سازگاری و تحمل به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۷۵ و ۰/۵۰ بدست آمد که حاکی از پایایی قابل قبول

1 - Emotional Self-Regulation Questionnaire
2 - Hofmann & Kashdan

این مقیاس است (کارشکی، ۱۳۹۲). ضریب آلفای کرونباخ نمره کل این پرسشنامه در مطالعه حاضر برابر با ۰/۸۱ بود. این ضریب برای خرده‌مقیاس‌های پنهان کاری، سازگاری و تحمل به ترتیب برابر با ۰/۷۴، ۰/۷۱ و ۰/۶۹ به دست آمد.

پرسشنامه سرسختی روانشناختی اهواز[1] (APHQ): پرسشنامه سرسختی روان‌شناختی اهواز توسط کیامرثی و همکاران (۱۳۷۷) تهیه شده است. پرسشنامه استاندارد سرسختی روانشناختی دارای ۲۷ ماده است و هر ماده دارای چهار گزینهٔ «هرگز»، «به ندرت»، «گاهی اوقات» و «بیشتر اوقات» است. در نمره گذاری برای هر ماده به ترتیب مقادیر ۰، ۱، ۲، ۳ در نظر گرفته شده است. به استثنای عبارات ۶، ۷، ۱۰، ۱۳، ۱۷، ۲۱ که به شیوه معکوس نمره گذاری می‌شوند. دامنه نمره در پرسشنامه سرسختی روانشناختی عددی بین ۰ تا ۸۱ است. کسب نمره بالا در پرسشنامه سرسختی روانشناختی نشان دهندهٔ سرسختی روان‌شناختی بالا در فرد است. در پژوهش کیامرثی و همکاران (۱۳۷۷) برای سنجش همسانی درونی پرسشنامه سرسختی روانشناختی اهواز، ضریب آلفای کرونباخ به کار برده شد و بر پایهٔ یافته‌ها ضرایب آلفا برای کل نمونه، آزمودنی‌های پسر و آزمودنی‌های دختر به ترتیب، ۰/۷۶، ۰/۷۶ و ۰/۷۴ بدست آمد. برای سنجش پایایی بازآزمایی مقیاس سرسختی اهواز، این آزمون دوباره پس از شش ماه اجرا شد. ضرایب همبستگی بین نمره‌های آزمودنی‌ها در دو نوبت، برای کل آزمودنی‌ها ۰/۸۴، آزمودنی‌های پسر ۰/۸۴ و آزمودنی‌های دختر ۰/۸۵ به دست آمد. غفوری ورنو سفادرانی و همکاران (۱۳۸۷) روایی این آزمون را به روش روایی همزمان با سه ابزار، مقیاس اضطراب عمومی، پرسشنامه افسردگی و خودشکوفایی مزلو محاسبه کردند. ضرایب بدست آمده به ترتیب ۰/۶۵-، ۰/۶۷- و ۰/۶۲ بود که کلیهٔ ضرایب در سطح (P<۰/۰۰۱) معنادار بودند. ضریب آلفای کرونباخ نمره کل این پرسشنامه برابر با ۰/۸۳ به دست آمد.

پرسشنامه چندبعدی کمال‌گرایی[2] (MPQ): مقیاس چندبعدی کمال گرایی پرسشنامه‌ای است که در سال ۱۹۹۱ توسط هویت و فلت[3] ساخته شده است و در ایران توسط بشارت (۱۳۸۴) اعتباریابی شده است. این مقیاس یک آزمون ۳۰ سوالی است که ده ماده اول آن کمال‌گرایی خویشتن دار، ده ماده دوم کمال‌گرایی دیگرمدار و ده ماده آخر کمال گرایی جامعه مدار را مورد بررسی و ارزیابی قرار داده است. گستره پاسخ‌ها در مقیاس لیکرت ۱ تا ۵ قرار می‌گیرد. حداقل نمره این پرسشنامه ۳۰ و حداکثر آن ۱۵۰ است و نمرات بالاتر کمال‌گرایی بیشتر را نشان می‌دهد (هویت و فلت، ۱۹۹۱). روایی و پایایی نسخه اصلی این پرسشنامه در مطالعه هویت و فلت (۱۹۹۱) بررسی و تایید شده است. روایی سازه نسخه اصلی این پرسشنامه با بهره‌گیری از تحلیل عاملی اکتشافی تایید شد به طوری که هر سه عامل حدودا ۵۴ درصد از واریانس کل پرسشنامه را تبیین می‌کردند. سازندگان همچنین با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به بررسی پایایی این پرسشنامه پرداختند. این ضریب برای نمره کل برابر با ۰/۸۹ و برای خرده‌مقیاس‌های کمال‌گرایی خویشتن دار، کمال‌گرایی دیگرمدار و کمال گرایی جامعه مدار به ترتیب برابر با ۰/۸۱، ۰/۷۶ و ۰/۷۸ محاسبه گردید (هویت و فلت، ۱۹۹۱). بشارت (۱۳۸۴) در جهت بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس کمال گرایی در ایران ضرایب همبستگی بین نمرات آزمودنی‌ها را در دو مرحله و با فاصله چهار هفته برای زیر مؤلفه کمال گرایی خود مدار ۰/۸۵، دیگر مدار ۰/۷۹ و جامعه مدار ۰/۸۴ گزارش کرده است. همچنین برای سنجش همسانی درونی نمرات آزمودنی‌ها از ضریب آلفای کرونباخ استفاده کرد که برای هر یک از زیر مؤلفه‌های کمال گرایی خودمدار، دیگر مدار و جامعه مدار به ترتیب برابر با ۰/۹۰، ۰/۹۱ و ۰/۸۱ بود. این ضرایب حاکی از همسانی درونی و پایایی رضایت بخش مقیاس کمال گرایی در جامعه ایران است (به نقل از بابامحمدی و همکاران، ۱۳۹۹). روایی همزمان مقیاس کمالگرایی چندبعدی از طریق محاسبه همبستگی با مقیاس مشکلات بین شخصی-۶۰ (هرویتز[4] و همکاران، ۱۹۸۸) (r=۰/۴۷، P< ۰/۰۱) و زیر مقیاس‌های نوروزگرایی (r=۰/۲۵، ۰/۰۱ >P) و برونگرایی (r=-۰/۲۱، P< ۰/۰۱) مقیاس شخصیتی نئو (کاستا و مک کرا[5]، ۱۹۹۲) به دست آمد (بشارت، ۱۴۰۳). ضریب آلفای کرونباخ نمره کل این پرسشنامه در مطالعه حاضر برابر با ۰/۸۵ به دست آمد. این ضریب برای خرده‌مقیاس‌های کمال گرایی خودمدار، دیگر مدار و جامعه مدار به ترتیب برابر با ۰/۷۴، ۰/۷۸ و ۰/۷۹ محاسبه شد.

پرسشنامه نیازهای بنیادین روان‌شناختی[6] (BPNQ): پرسشنامه نیازهای بنیادین روان‌شناختی توسط لاگاردیا[7] و همکاران در سال ۲۰۰۰ ساخته شده است که میزان ارضای نیازهای خودمختاری، شایستگی و ارتباط را می‌سنجد، به عبارت دیگر این پرسشنامه دارای

1 - Ahvaz Psychological Hardiness Questionnaire
2 - Multidimensional Perfectionism Questionnaire
3 - Hewitt & Flett
4 - Hurwitz
5 - Costa & McCrae
6 - Basic Psychological Needs Questioner
7 - La Guardia

سه زیرمقیاس خودمختاری، شایستگی و ارتباط می‌باشد. مقیاس مذکور شامل ۲۱ ماده است که بر اساس طیف هفت درجه‌ای لیکرت، از کاملا مخالفم (۱) تا کاملا موافقم (۷) درجه‌بندی می‌شود. حداقل نمره ممکن در این پرسشنامه ۲۱ و حداکثر نمره ممکن ۱۴۷ خواهد بود. نمرات بالاتر بیانگر رضایت بیشتر از نیازهای بنیادین روان‌شناختی است. در این مقیاس پرسش‌های ۳، ۴، ۷، ۱۱، ۱۵، ۱۶، ۱۸، ۱۹ و ۲۰ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند ضرایب آلفای حاصل از اجرای آن روی مادران، پدران، شریک رمانتیک و دوستان به ترتیب ۰/۹۲، ۰/۹۲، ۰/۹۲ و ۰/۹۲ گزارش شده است. این مسئله پایایی نسخه خارجی این پرسشنامه را مورد تایید قرار می‌دهد. همچنین با بهره‌گیری از تحلیل عاملی تاییدی، روایی سازه ساختار سه عاملی این پرسشنامه مورد تایید قرار گرفت به طوری که کلیه گویه‌ها دارای بار عاملی ۰/۴۰ و بالاتر بودند (لاگاردیا و همکاران، ۲۰۰۰). در پژوهش رحمانی‌زاهد و همکاران (۱۳۹۷) روایی سازه این پرسشنامه با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی بررسی و تایید شده است. در مطالعه مذکور سه عامل خودمختاری، شایستگی و ارتباط کشف شد که در مجموع ۵۳/۶۰ درصد از واریانس پرسشنامه را تبیین می‌کرد. همچنین میزان پایایی این ابزار به روش ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمده است که حاکی از تایید پایایی نسخه فارسی این پرسشنامه است (رحمانی زاهد و همکاران، ۱۳۹۷). ضریب آلفای کرونباخ نمره کل این پرسشنامه در مطالعه حاضر برابر با ۰/۸۸ به دست آمد و این ضریب برای خودمختاری ۰/۸۱، شایستگی ۰/۷۶ و ارتباط ۰/۸۳ بود.

یافته ها

از ۲۲۹ دانش‌آموز شرکت‌کننده در پژوهش حاضر، تعداد ۱۰۷ نفر (۴۶/۷٪) پسر و ۱۲۲ نفر (۵۳/۳٪) دختر بودند. علاوه بر این؛ از بین کلیه دانش‌آموزان، ۸۶ نفر (۳۷/۵٪) دانش‌آموز پایه دهم، ۵۹ نفر (۲۵/۸٪) دانش‌آموز پایه یازدهم و ۸۴ نفر (۳۶/۷٪) دانش‌آموز پایه دوازدهم بودند. همچنین؛ هر دو مدرسه مورد نظر پژوهش مدارس غیر انتفاعی بودند. بازه سنی شرکت‌کنندگان ۱۶ تا ۱۸ سال با میانگین ۱۷/۰۴ و انحراف استاندارد ۰/۵۲ بود. از میان ۲۲۹ والدین مشارکت کننده در پژوهش، ۱۸۱ نفر (۷۹/۰٪) مادر دانش‌آموزان و ۴۸ نفر (۲۱٪) پدر دانش‌آموزان بود. بازه سنی والدین شرکت‌کنندگان ۴۲ تا ۵۸ سال با میانگین ۵۳/۶۷ و انحراف استاندارد ۳/۰۲ بود. در ادامه؛ شاخص‌های آمار توصیفی متغیرهای پژوهش و همبستگی بین متغیرهای پژوهش محاسبه شدند. این نتایج در جدول شماره ۱ قابل مشاهده‌اند.

جدول ۱: شاخص‌های آمار توصیفی و همبستگی بین متغیرهای پژوهش

	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
۱- خودتنظیمی هیجانی	۱									
۲- سرسختی روانی	۰/۳۲**	۱								
۳- کمال‌گرایی والدین	-۰/۳۹**	-۰/۲۶**	۱							
۴- کمال‌گرایی خویشتن‌مدار	-۰/۳۱**	-۰/۱۸*	۰/۸۱**	۱						
۵- کمال‌گرایی دیگرمدار	-۰/۳۳**	-۰/۲۱**	۰/۷۲**	۰/۷۹**	۱					
۶- کمال‌گرایی جامعه‌مدار	-۰/۳۳**	-۰/۱۶*	۰/۷۳**	۰/۷۳**	۰/۷۰**	۱				
۷- نیازهای بنیادین روانی	۰/۴۳**	۰/۳۱**	-۰/۳۹**	-۰/۲۱**	-۰/۲۵**	-۰/۲۳**	۱			
۸- خودمختاری	۰/۳۷**	۰/۲۰**	-۰/۱۷*	-۰/۱۲*	-۰/۱۸*	-۰/۱۶**	۰/۸۹**	۱		
۹- شایستگی	۰/۳۹**	۰/۲۲**	-۰/۱۱*	-۰/۰۹	-۰/۱۱*	-۰/۱۲*	۰/۸۳**	۰/۶۸**	۱	
۱۰- ارتباط	۰/۳۴**	۰/۲۹**	-۰/۲۳**	-۰/۱۴*	-۰/۱۹*	-۰/۱۵*	۰/۸۰**	۰/۶۲**	۰/۵۹**	۱
میانگین	۶۶/۷۵	۵۶/۸۵	۸۳/۲۶	۲۶/۵۳	۲۸/۰۹	۲۸/۵۷	۹۵/۷۶	۳۱/۸۹	۲۹/۴۷	۳۴/۳۹
انحراف استاندارد	۸/۲۱	۷/۴۳	۹/۴۴	۲/۹۶	۲/۵۱	۳/۰۱	۱۱/۸۹	۷/۶۷	۶/۵۳	۶/۷۳
کجی	-۰/۵۰	-۰/۹۲	۰/۹۸	۰/۲۷	۰/۳۵	۰/۱۰	-۰/۱۷	-۰/۳۵	-۰/۲۶	-۰/۲۸
کشیدگی	-۰/۳۶	۰/۸۹	-۰/۵۲	۰/۱۸	-۰/۴۶	-۰/۲۳	-۰/۱۴	-۰/۱۱	-۰/۲۷	-۰/۱۲

N = ۲۲۹. ** P<۰/۰۱ * P<۰/۰۵

مطابق نتایج جدول شماره ۱ مقادیر کجی و کشیدگی تمامی متغیرها در دامنه ۱+ تا ۱- به دست آمده است. این مسئله نرمال بودن شکل توزیع متغیرها را نشان می‌دهد. نتایج جدول شماره ۱ نشان می‌دهد که سرسختی روانی و نیازهای بنیادین روانی و ابعادش با خودتنظیمی هیجانی رابطه مثبت و معناداری دارند (P< ۰/۰۱). همچنین کمال‌گرایی و ابعادش در والدین با خودتنظیمی هیجانی

دانش‌آموزان رابطه منفی و معناداری دارند (P< ۰/۰۱). دامنه همبستگی‌ها از ۰/۴۳ برای نیازهای بنیادین روانی تا ۰/۳۱- برای کمال‌گرایی خویشتن‌مدار بود. این روابط مطلوب بیانگر آن است که تحلیل رگرسیون چند متغیره قابل انجام است.

در ادامه پیش فرض های تحلیل رگرسیون بررسی شدند. در ابتدا دو مفروضه استقلال باقی مانده‌ها و همخطی چندگانه بررسی شد که مقدار آزمون دوربین واتسون به منظور بررسی استقلال باقی مانده‌ها برابر با ۱/۹۸ بود که در دامنه ۱/۵ تا ۲/۵ بود که نشان از برقرار بودن پیش فرض استقلال باقی مانده هاست. همچنین مقدار شاخص تورم واریانس (VIF) که نشان دهنده میزان همخطی چندگانه است برای تمامی متغیرهای پیش‌بین کمتر از ۵ بود که نشان داد مشکل همخطی چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین وجود ندارد. با توجه به تایید پیش فرض‌های تحلیل رگرسیون، می‌توان تحلیل رگرسیون چندگانه را انجام داد. نتایج این تحلیل در جداول شماره ۲ و ۳ گزارش شده است.

جدول ۲. خلاصه مدل رگرسیون چند متغیره استاندارد در جهت پیش‌بینی خودتنظیمی هیجانی

مدل	R	R^2	R^2 تعدیل شده	F	Sig.
۱	۰/۵۸۰	۰/۳۳۶	۰/۳۳۰	۱۷۴/۰۶۳	۰/۰۰۱

همان‌طور که در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود، ۳۳ درصد از واریانس متغیر خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان بر اساس سرسختی روانی، کمال‌گرایی والدین و رضایت از نیازهای بنیادین روان‌شناختی، قابل پیش‌بینی است (P<۰/۰۰۱). مسئله بعدی که می‌خواهیم بدانیم سهم هر یک از متغیرهای مستقل در پیش بینی متغیر وابسته است. به این منظور از مقدار بتا استفاده شد. این نتایج در جدول شماره ۳ گزارش شده‌اند.

جدول ۳. نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیره استاندارد جهت پیش‌بینی خودتنظیمی هیجانی بر اساس متغیرهای پیش‌بین

متغیرهای پیش‌بین	B	Std. Error	Beta	t	Sig.
مقدار ثابت	۳۴/۲۴۱	۱/۷۴۳	-	۳۱/۱۲۲	۰/۰۰۱
سرسختی روانی	۰/۲۱۳	۰/۰۶۹	۰/۲۰۴	۲/۱۷۹	۰/۰۲۶
کمال‌گرایی خویشتن‌مدار	-۰/۲۰۰	۰/۱۲۴	-۰/۱۲۱	-۰/۹۸۷	۰/۰۹۳
کمال‌گرایی دیگرمدار	-۰/۲۷۵	۰/۰۵۹	-۰/۲۲۳	-۲/۴۶۹	۰/۰۱۲
کمال‌گرایی جامعه‌مدار	-۰/۲۸۹	۰/۰۴۳	-۰/۲۲۹	-۲/۶۹۹	۰/۰۱۰
خودمختاری	۰/۳۱۹	۰/۰۴۱	۰/۲۶۹	۴/۴۷۴	۰/۰۰۱
شایستگی	۰/۳۴۲	۰/۰۳۳	۰/۳۱۷	۵/۷۰۳	۰/۰۰۱
ارتباط	۰/۳۰۹	۰/۰۳۸	۰/۲۵۱	۳/۶۲۳	۰/۰۰۱

متغیر ملاک: خودتنظیمی هیجانی

نتایج جدول شماره ۳ نشان می دهد که بزرگترین ضریب بتا ۰/۳۱۷ است که مربوط به متغیر شایستگی می‌شود. این بدین معنی است که این متغیر قوی‌ترین سهم یگانه را در تبیین متغیر وابسته (خودتنظیمی هیجانی)، وقتی واریانس تبیین شده به وسیله متغیرهای دیگر در مدل کنترل شده باشند، دارد (P<۰/۰۰۱، t= ۵/۷۰۳). لازم به ذکر است که این ضریب در جهت مثبت بود. ضریب بتا برای متغیر خودمختاری ۰/۲۶۹ است که نشان می‌دهد متغیر خودمختاری نیز سهم معنادار و نسبتا قوی در تبیین متغیر وابسته یعنی خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان دارد (P<۰/۰۰۱، t= ۴/۴۷۴). این ضریب در جهت مثبت بود. ضریب بتا برای متغیر ارتباط ۰/۲۵۱ بود (P<۰/۰۰۱، t= ۳/۶۲۳). این ضریب نیز در جهت مثبت بود. ضریب بتا برای متغیر سرسختی روانی ۰/۲۰۴ است که نشان می‌دهد متغیر سرسختی روانی نیز سهم معناداری در تبیین متغیر وابسته یعنی خودتنظیمی هیجانی دارد (P<۰/۰۵، t= ۲/۱۷۹). این ضریب در جهت مثبت بود. ضرایب بتا برای متغیرهای کمال‌گرایی دیگر مدار و جامعه‌مدار در والدین به ترتیب برابر با ۰/۲۲۳- (P<۰/۰۵، t= -۲/۴۶۹) و ۰/۲۲۹- (P<۰/۰۵، t= -۲/۶۹۹) بود. این ضرایب در جهت منفی بودند. با این وجود ضریب بتا برای متغیر کمال‌گرایی خوشتن‌مدار بسیار پایین بود (۰/۱۲۱-) و در سطح غیرمعناداری قرار داشت (P>۰/۰۵، t= -۰/۹۸۷).

طبق نتایج به دست آمده، به ازای یک واحد استاندارد که به متغیرهای سرسختی روانی، خودمختاری، شایستگی و ارتباط اضافه شود، به ترتیب به میزان ۰/۲۰۴، ۰/۲۶۹، ۰/۳۱۷ و ۰/۲۵۱ به خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان اضافه می‌شود. همچنین به ازای یک واحد استاندارد که به متغیرهای کمال‌گرایی دیگر مدار و جامعه مدار در والدین اضافه شود، به ترتیب به میزان ۰/۲۲۳ و ۰/۲۲۹ از خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان کاسته می‌شود. به طور کلی می‌توان نتیجه گرفت که سرسختی روانی و رضایت از نیازهای بنیادین روانی در جهت مثبت و کمال‌گرایی والدین (به خصوص کمال‌گرایی جامعه‌مدار و دیگر مدار والدین) در جهت منفی می‌توانند خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان را مورد پیش‌بینی قرار دهند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش سرسختی روانی، کمال‌گرایی والدین و رضایت از نیازهای بنیادین روان‌شناختی در پیش‌بینی خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم بود. به طور کلی یافته‌ها بیانگر آن بود که سرسختی روانی و رضایت از نیازهای بنیادین روانی به صورت مثبت و کمال‌گرایی والدین به صورت منفی قادر به پیش‌بینی خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم بودند.

این یافته که سرسختی روانی منجر به افزایش خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان می‌شود با نتایج مطالعات والکر و گالهیناگ (۲۰۲۵)، خسروی و همکاران (۱۴۰۴) و پاکاری و همکاران (۱۴۰۳) همسو بود. در تحلیل این یافته و همراستا با مطالعه والکر گالهیناگ (۲۰۲۵) می‌توان بیان کرد که سرسختی روانی به عنوان ظرفیت فرد برای تحمل و مقابله مؤثر با چالش‌ها و فشارهای روانی، موجب می‌شود که دانش‌آموزان در مواجهه با هیجانات منفی و موقعیت‌های استرس‌زا کمتر دچار واکنش‌های هیجانی ناگهانی و غیرمنطقی شوند و به جای آن، توانایی بازشناسی و ارزیابی هیجانات خود را افزایش دهند (والکر گالهیناگ، ۲۰۲۵). همچنین خسروی و همکاران (۱۴۰۴) بیان می‌کنند که سرسختی روانی موجب تقویت اعتماد به نفس و احساس کنترل بر موقعیت‌های دشوار می‌شود که این، پایه‌ای برای اعمال استراتژی‌های مؤثر تنظیم هیجان مانند بازفرمول‌بندی شناختی یا مهار رفتاری است. همسو با استدلال پاکاری و همکاران (۱۴۰۳) سرسختی روانی به ایجاد انعطاف‌پذیری هیجانی کمک کرده و امکان انتخاب پاسخ‌های سازگارانه به جای واکنش‌های هیجانی تکانشی را فراهم می‌سازد. این فرآیندها منجر به بهبود مهارت‌های تنظیم هیجانی در دانش‌آموزان می‌شوند.

یافته دیگر مطالعه مبنی بر نقش کمال‌گرایی والدین در کاهش خودتنظیمی هیجان دانش‌آموزان با نتایج مطالعات ناظمی بجندی (۱۴۰۲)، نراقی و همکاران (۱۴۰۲) و پاکروان (۱۴۰۰) همسو بود. بنابر نظر بجندی (۱۴۰۲) افرادی که توسط والدین با کمال‌گرایی منفی بزرگ شده‌اند، ممکن است الگوهای تغییریافته‌ای از فعال‌سازی مغز را در مناطقی که مسئول پردازش و تنظیم هیجانی هستند، ایجاد کنند. این تغییرات می تواند منجر به افزایش واکنش عاطفی و کاهش کنترل بر پاسخ های هیجانی شود که به مشکلات مشاهده شده در تنظیم هیجان در میان این نوجوانان منجر می‌گردد. افزون بر این؛ نراقی و همکاران (۱۴۰۲) بیان می‌کنند که کمال‌گرایی والدین با ایجاد فشارهای روانی مستمر و انتظارات غیرواقع‌بینانه، باعث افزایش استرس و اضطراب در دانش‌آموزان می‌شود که این شرایط مانع از توسعه مهارت‌های خودتنظیمی هیجانی می‌گردد. این فشار باعث می‌شود دانش‌آموزان به جای یادگیری تنظیم هیجانات، بیشتر به سرکوب یا اجتناب از هیجانات منفی روی آورند که عملکرد تنظیم هیجانی را مختل می‌کند (نراقی و همکاران، ۱۴۰۲). همچنین، کمال‌گرایی والدین می‌تواند حس خودارزشمندی دانش‌آموز را کاهش دهد و اعتماد به نفس لازم برای مدیریت مؤثر هیجانات را تضعیف کند (پاکروان، ۱۴۰۰).

یافته نهایی این مطالعه که نقش رضایت از نیازهای بنیادین روان‌شناختی را بر افزایش خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان تایید کرد با نتایج پژوهش‌های ویگادئیز و همکاران (۲۰۲۴)، کاتیز و مویی (۲۰۲۴) و نیک‌خواه و یوسفی (۱۴۰۰) همسو بود. همراستا با نتایج مطالعه کاتیز و مویی (۲۰۲۴) نیاز به خودمختاری، با تقویت احساس کنترل داخلی و اختیار در تصمیم‌گیری‌ها، امکان بروز تنظیمات هیجانی خودخواسته و متعادل را فراهم می‌آورد و از واکنش‌های هیجانی اجباری و واکنشی جلوگیری می‌کند. نیاز به شایستگی، با ایجاد حس توانمندی و مهارت در مدیریت چالش‌های هیجانی، دانش‌آموز را به استفاده از استراتژی‌های پیچیده تنظیم هیجان، مانند بازفرمول‌بندی شناختی، ترغیب می‌کند که موجب بهبود کیفیت تنظیم هیجانی می‌شود. علاوه بر این؛ با استناد به یافته‌های ویگادئیز و همکاران (۲۰۲۴) نیاز به ارتباط، از طریق فراهم کردن حمایت اجتماعی و احساس تعلق، منابع عاطفی و روانی لازم برای مدیریت هیجانات شدید را تأمین می‌کند و حس امنیت روانی به دانش‌آموز می‌بخشد که در مقابل فشارهای هیجانی مقاومت بیشتری داشته باشد. به طور کل، ارضای این

نیازها باعث تقویت نظام‌های تنظیم شناختی و انگیزشی مربوط به هیجان می‌شود، که در نهایت به افزایش انعطاف‌پذیری هیجانی، کاهش واکنش‌های هیجانی نامتعادل و ارتقای سلامت روانی دانش‌آموزان منجر می‌گردد (نیک‌خواه و یوسفی، ۱۴۰۰). در کل؛ نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که سرسختی روانی و رضایت از نیازهای بنیادین روانی به عنوان عوامل حمایتی، نقش مهمی در تقویت خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم ایفا می‌کنند. در مقابل، کمال‌گرایی والدین با افزایش فشارهای روانی مانع توسعه مهارت‌های تنظیم هیجان در دانش‌آموزان می‌شود. این یافته‌ها تأکید بر اهمیت ایجاد محیط حمایت‌گر و توجه به رشد روانی دانش‌آموزان دارد. تداوم حمایت روانی و کاهش رفتارهای کمال‌گرایانه والدین می‌تواند به ارتقای سلامت هیجانی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان کمک کند.

از محدودیت‌های مطالعه حاضر می‌توان به استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس اشاره کرد. این روش احتمال سوگیری انتخاب آزمودنی را افزایش می‌دهد و ممکن است نمونه انتخاب شده نماینده واقعی جامعه نباشد. همچنین در نظر گرفتن دانش‌آموزان مقطع متوسطه منطقه ۲ تهران می‌تواند تعمیم نتایج را به جامعه دانش‌آموزان دیگر مناطق تهران و سایر شهرها و شهرستان‌ها با دشواری روبه‌رو سازد. محدودیت دیگر این مطالعه عدم همکاری برخی از دانش‌آموزان و والدینشان بود که منجر به حذف تعدادی از پرسشنامه‌های تحقیق شد. عدم در نظر گرفتن مسائل فرهنگی و اقتصادی خانواده‌ها نیز محدودیت نهایی این مطالعه به شمار می‌رفت.

با توجه به محدودیت‌ها؛ توصیه می‌گردد که پژوهش‌های آتی نزدیک به مطالعه حاضر از روش‌های نمونه‌گیری تصادفی بهره ببرند زیرا استفاده از این روش، تعمیم پذیری یافته‌های مطالعه را افزایش می‌دهد. همچنین انجام چنین مطالعه‌ای بر روی نمونه‌های گسترده‌تر و بر روی دانش‌آموزان مقاطع دیگر و سایر شهرها و شهرستان‌ها توصیه می‌گردد. در نهایت؛ توصیه می‌گردد که در مطالعات آتی مسائل فرهنگی و اقتصادی خانواده دانش‌آموزان نیز به عنوان متغیرهای تعدیل گر در نظر گرفته شوند.

با توجه به نتایج پژوهش، توصیه می‌شود والدین و مربیان به تقویت سرسختی روانی دانش‌آموزان از طریق آموزش مهارت‌های مقابله‌ای و ایجاد فضای حمایت‌گرانه بپردازند. همچنین، برآورده ساختن نیازهای بنیادین روانی دانش‌آموزان مانند فراهم کردن فرصت‌هایی برای ابراز خودمختاری، تشویق به مهارت‌آموزی و تقویت روابط مثبت اجتماعی، بسیار حیاتی است. والدین باید از کمال‌گرایی شدید و انتظارات غیرواقع‌بینانه خودداری کرده و به جای فشار، حمایت عاطفی و پذیرش خطاها را در دستورکار قرار دهند. مدارس نیز می‌توانند با برگزاری کارگاه‌های آموزشی در زمینه تنظیم هیجانات، آموزش سرسختی روانی و فراهم آوردن شرایطی برای ارضای نیازهای روانی دانش‌آموزان، به افزایش خودتنظیمی هیجانی آن‌ها کمک کنند.

منابع

بابامحمدی، م.، صباحی، پ. و نجفی، م. (۱۳۹۹). مقایسه کمال‌گرایی، مقابله پیش گستر و شفقت به خود در دانشجویان با خودهای احتمالی مثبت و منفی. *شناخت اجتماعی*، ۹ (۲)، ۲۶-۹. https://doi.org/10.30473/sc.2020.54030.2570

بشارت، م. ع. (۱۴۰۳). مقیاس کمال‌گرایی چند بعدی. پرسشنامه، روش اجرا و نمره‌گذاری. *روان‌شناسی تحولی*. ۲۰ (۸۰). ۴۶۵-۴۶۳.

پاکاری، ن.، درستکار، ف. و رحیمی، ف. (۱۴۰۳). رابطه سرسختی روان شناختی با بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان: نقش واسطه‌ای تنظیم هیجان. *نشریه رویش روان‌شناسی*. ۳(۵). ۲۵۸-۲۴۹. https://frooyesh.ir/article-1-5009-fa.html

پاکروان، ب. (۱۴۰۰). بررسی کمال گرایی والدین بر اضطراب و استرس کودکان تیز هوش. *اولین کنفرانس بین المللی تحقیقات پیشرفته در مدیریت و علوم انسانی*. https://civilica.com/doc/1457877 /

خسروی، ر.، حقیقی‌نژاد، ف. و ارجمندی، ن. (۱۴۰۴). بررسی نقش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان با سرسختی روان‌شناختی و شاد زیستی در دانش‌آموزان. *مجله پژوهش در روان‌درمانی کودک و نوجوان*. ۲ (۴). ۳۰-۱۸. DOI:10.22098/rcap.2023.14263.1042

رحمانی‌زاهد، ف.، هاشمی، ز. و نقش، ز. (۱۳۹۷). مدل‌یابی علی خلاقیت، نقش سبک‌های تعامل معلم- دانش‌آموز و نیازهای بنیادین روان‌شناختی. *اندیشه‌های نوین*. ۱۴ (۱). ۵۴-۳۱. DOI: 10.22051/jontoe.2017.13947.1667

غفوری ورنو سفادرانی، م. ر.، کمالی، م. و نوری، ا. (۱۳۸۷). رابطه انگیزه پیشرفت و سرسختی روان‌شناختی با هیجان‌خواهی و مسؤولیت‌پذیری. *مجله دانش و پژوهش در روان‌شناسی*. ۱۰(۳۵). ۲۹-۱۴. https://www.magiran.com/p740797

کارشکی، ح. (۱۳۹۲). ارزیابی ساختار عاملی مقیاس سبک های عاطفی در دانشجویان، *مجله تحقیقات علوم رفتاری*. ۱۱ (۳). ۱۹۵-۱۸۵. DOR:20.1001.1.17352029.1392.11.3.5.0

کیامرثی، آ.، نجاریان، ب. و مهرابی زاده هنرمند. م. (۱۳۷۷). ساخت و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش سرسختی روانشناختی. *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی*. ۵ (۴-۳). ۲۸۵-۲۷۱. https://www.sid.ir/paper/436028/fa

گراوند، ه. و حسینی شیرازی، ف. (۱۴۰۳). بررسی رابطه‌ی بین سرسختی روان شناختی با امنیت روانی دانش آموزان پسر متوسطه دوم. *پنجمین همایش ملی و اولین همایش بین المللی آسیب شناسی روانی*. https://civilica.com/doc/2236448/

ناظمی، م. (۱۴۰۲). *بررسی کمال گرایی والدین بر خود تنظیمی هیجانی دانش اموزان مقطع دبیرستان منطقه ۱۴*. پایان نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی. دانشکده روان‌شناسی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.

نراقی، م.، اصلاحی، ف. و صادقی، ا. (۱۴۰۲). رابطه میزان کمال‌گرایی والدین با ایجاد اضطراب نوجوانان. *فصلنامه ایده‌های نوین روان‌شناسی. ۱۷* (۲۱). URL: http://jnip.ir/article-1-981-fa.html

نیک‌خواه، ی. و یوسفی، ف. (۱۴۰۰). رابطه بین ارضای نیازهای اساسی روانشناختی در مدرسه و بهزیستی هیجانی دانش‌آموزان: نقش واسطه‌گری راهبردهای تنظیم شناختی هیجان. *مجله علوم روان‌شناختی*. ۲۰ (۹۹). ۴۲۶-۴۱۳. DOR: 20.1001.1.17357462.1400.20.99.3.4

ویلیامز، ج. (۲۰۲۳). *چیرگی در سرسختی روانی*. ترجمه حیدری، ع. (۱۴۰۳). تهران: انتشارات بهار سبز.

Carmo, C., Oliveira, D., Brás, M., & Faísca, L. (2021). The influence of parental perfectionism and parenting styles on child perfectionism. *Children*, *8*(9), 777. DOI:10.3390/children8090777

Ghorbani, N., & Watson, P. J. (2006). Validity of Experiential and Reflective Self-knowledge Scales: relationships with basic need satisfaction among Iranian factory workers. *Psychological Reports*, *98*(3), 727-733. https://doi.org/10.2466/PR0.98.3.727-733

Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of personality and social psychology*, *60*(3), 456. https://doi.org/10.1037/0022-3514.60.3.456

Hofmann, S. G., & Kashdan, T. B. (2010). The affective style questionnaire: development and psychometric properties. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, *32*, 255-263. https://doi.org/10.1007/s10862-009-9142-4

Iuga, I. A., & David, O. A. (2024). Emotion regulation and academic burnout among youth: A quantitative meta-analysis. *Educational Psychology Review*, *36*(4), 106. https://doi.org/10.1007/s10648-024-09930-w

Katz, I., & Moe, A. (2024). Exploring teachers' psychological needs, motivating styles, emotion regulation and self-compassion: A comparative study before and during the COVID-19 lockdown. *Teaching and Teacher Education*, *148*, 104706. DOI:10.1016/j.tate.2024.104706

La Guardia, J. G., Ryan, R. M., Couchman, C. E., & Deci, E. L. (2000). Within-person variation in security of attachment: A self-determination theory perspective on attachment, need fulfillment, and well-being. Journal of Personality and Social Psychology, 79, 367-384. https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.3.367

Morawetz, C., Hemetsberger, F. J., Laird, A. R., & Kohn, N. (2025). Emotion regulation: From neural circuits to a transdiagnostic perspective. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, *168*, 105960. DOI: 10.1016/j.neubiorev.2024.105960

Ng, Z. J., Willner, C. J., Hoffmann, J. D., Bailey, C. S., Mack, V., Brackett, M. A., & Cipriano, C. (2025). Development of the student emotion regulation assessment (SERA) for children and adolescents in grades 1–12. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, *5*, 100104. https://doi.org/10.1016/j.sel.2025.100104

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness.* Guilford Publications.

Sahi, R. S., Eisenberger, N. I., & Silvers, J. A. (2023). Peer facilitation of emotion regulation in adolescence. *Developmental Cognitive Neuroscience*, *62*, 101262. DOI: 10.1016/j.dcn.2023.101262

Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th edn). Boston: Pearson Education.

Ucheagwu-Okoye, O. M. (2025). Role Of School Leaders in Promoting Mental Health Awareness Among Secondary School Students in Anambra State for Sustainable Development. *African Journal of Educational Management, Teaching and Entrepreneurship Studies*, *14*(1). https://www.ajemates.org/index.php/ajemates/article/view/624

Vega-Díaz, M., Martinent, G., & González-García, H. (2024). The relationship between motivation profiles for health-oriented physical activity, basic psychological needs and emotional regulation. *Journal of Health Psychology*, 13591053241240981. DOI: 10.1177/13591053241240981

Walker, S. P., & Galhenage, S. D. (2025). The relationship between attention control, emotion regulation and mental toughness among competitive female cricketers. *South African Journal of Sports Medicine*, *37*(1), v37i1a20270. DOI: 10.17159/2078-516X/2025/v37i1a20270

Wang, X., Howard, J. L., & Zhong, L. (2025). Why do perfectionists procrastinate (or not)? Exploring the interaction between perfectionism dimensions through self-determination theory. *Applied Psychology*, *74*(1), e12563. https://doi.org/10.1111/apps.12563