

تبیین خودکارآمدی تحصیلی بر اساس سبک فرزند پروری و حمایت اجتماعی

محمدرضا تمنایی فر^۱
اعظم عقیقی^۲

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه سبک فرزند پروری و حمایت اجتماعی با خودکارآمدی تحصیلی انجام شده است. به این منظور ۳۵۰ نفر از دانشجویان دانشگاه کاشان به روش نمونه گیری خوشه ای انتخاب شدند و به پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی (اون و فراتمن، ۱۹۸۸)، پرسشنامه اقتدار والدینی (فرم مادران) (بوری، ۱۹۹۱) و مقیاس چند بعدی حمایت اجتماعی ادراک شده (زیمت، ۱۹۸۸) پاسخ دادند. یافته های پژوهش نشان داد که بین سبک فرزند پروری مقتدرانه و خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و معنی دار و بین سبک فرزند پروری مستبدانه با خودکارآمدی تحصیلی رابطه منفی و معنی دار وجود دارد. اما بین سبک فرزند پروری سهل گیرانه و خودکارآمدی تحصیلی رابطه ای وجود نداشت. همچنین بین حمایت اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و معنی دار به دست آمد. از بین ابعاد حمایت اجتماعی، حمایت افراد مهم با خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و معنی دار داشت. یافته های پژوهش نشان می دهد، روش تربیتی مقتدرانه و دریافت حمایت از سوی افراد مهم می تواند خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان را افزایش دهد. بنابراین آموزش والدین، جهت اعمال شیوه مقتدرانه فرزند پروری می تواند در رشد خودکارآمدی تحصیلی فرزندان مؤثر باشد. همچنین، تقویت منابع حمایتی بخصوص افراد مهم در محیط آموزشی، ارتقای باورهای خودکارآمدی تحصیلی را در پی خواهد داشت.

واژه های کلیدی: خودکارآمدی تحصیلی، سبک فرزند پروری، حمایت اجتماعی، دانشجویان

۱. استادیار گروه روانشناسی دانشگاه کاشان tamannai@kashanu.ac.ir
۲. کارشناسی ارشد روانشناسی، دانشگاه کاشان Azamaghighi2@gmail.com

مقدمه

خودکارآمدی^۱ یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های کسب موفقیت و سازش یافتگی است و در حیطه روانشناسی مثبت قرار دارد. این مفهوم اولین بار توسط بندورا مورد تأکید قرار گرفت. وی بیان داشته است که باورهای خودکارآمدی مهم‌ترین عامل در تبیین رفتارهای انسانی اند زیرا کلید اصلی فعالیت‌های وی محسوب می‌شوند. به اعتقاد بندورا خودکارآمدی توانایی فرد در انجام عملی خاص در کنار آمدن با یک موقعیت ویژه است. به عبارتی دیگر خودکارآمدی به قضاوت‌های افراد در رابطه با توانایی شان برای به ثمر رساندن سطوح طراحی شده عملکرد اطلاق می‌شود. بندورا بر اهمیت ادراک فرد از کارآمدی به عنوان میانجی شناختی عمل انسان تأکید می‌کند (سلیمانی فر و شعبانی، ۱۳۹۱).

خودکارآمدی به عنوان پشتیبان احساس و تفکر در چگونگی رفتار افراد تفاوت ایجاد می‌کند. خودکارآمدی پایین با نتایج ضعیف در کار، عزت نفس ضعیف و افکار منفی در مورد قابلیت‌ها و رشد شخصی فرد همراه است و خودکارآمدی قوی فرد را به یک احساس قوی از شایستگی هدایت می‌کند که این به فرایندهای شناختی و عملکرد فرد در حیطه‌های مختلف کمک می‌کند (وازیل، مارهان، میهالا و استوی سو، ۲۰۱۰). به بیان پاجارس و شانک^۲ (۲۰۰۲) خودکارآمدی قوی باعث آرامش و نزدیکی به تکلیف می‌شود و می‌تواند پیش‌بینی‌کننده قوی برای پیشرفت افراد باشد (سلیمانی فر و شعبانی، ۱۳۹۱).

بندورا^۳ (۱۹۷۷) استدلال می‌کند که خودکارآمدی یک نقش فعال را در تغییر رفتار بر عهده دارد (کولا و تاسدمیر^۴، ۲۰۱۳). خودکارآمدی جنبه‌های مختلف زندگی از جمله خودکارآمدی تحصیلی پیوند دارد. خودکارآمدی تحصیلی^۵ به عنوان ساختار وابسته به زمینه به باورهای افراد در مورد قابلیت‌هایشان برای انجام موفقیت آمیز تکلیف اشاره دارد (وازیل و همکاران، ۲۰۱۰). بندورا (۱۹۹۷) و شانک (۱۹۹۱) خودکارآمدی تحصیلی را به عنوان قضاوت افراد در مورد مهارت‌هایشان در طراحی و اجرای فعالیت‌های لازم برای رسیدن به پیشرفت تحصیلی مطلوب تعریف کرده‌اند (جوکک، تاسکین و ویلدیز^۶، ۲۰۱۳). بنابراین می‌تواند راهکاری باشد که فرد را به یک نتیجه مطلوب هدایت می‌کند. دانشجویانی که به توانایی تحصیلی شان اعتماد بیشتری دارند تمایل دارند که در فعالیت‌های چالش برانگیز تر درگیر شوند که این خود، آنها را به رقابت تحصیلی بیشتر سوق می‌دهد (یوشر^۷ و پاجارس، ۲۰۰۶).

پژوهش‌ها نشان داده است که خودکارآمدی تحصیلی با سطوح پایین اضطراب امتحان (نی، لای

1. Self-efficacy
2. Vasile, Marhan, Mihaela & Stoicescu
3. Pajares & Shunk
4. Bandura
5. Kula & Tasdemir
6. Academic self-efficacy
7. Gokcek, Taskin & Yildiz
8. Usher

ولیو^۱، ۲۰۱۱)، پیشرفت تحصیلی بالاتر (پینت ریچ، رابرت و الیزابت^۲، ۱۹۹۴؛ کریم زاده و محسنی، ۱۳۸۵)، پایداری و سلامت دانشجویان (تورس و سولبرگ^۳، ۲۰۱۱)، خودپنداره مثبت (ساگن و کارولی^۴، ۲۰۱۳)، پیشرفت در حوزه ریاضی و خواندن (لیو، تیگو و هاگس^۵، ۲۰۱۰؛ مرکر، نلیز، مارتینز و کایرک^۶، ۲۰۱۱)، اهداف پیشرفت رویکردی-تبحری (داوری، غلامعلی لوسانی و اژه ای، ۱۳۹۱) و اعتیاد به اینترنت (اوداسی^۷، ۲۰۱۱) در ارتباط است.

همانطور که بیان شد باورهای خودکارآمدی تحصیلی در بسیاری از رفتارهای تحصیلی و خصوصیات شخصیتی تاثیر گذار است و خود تحت تاثیر منابع مختلفی نیز قرار می گیرد. بلفیلد و لوین^۸ (۲۰۰۷) استدلال می کنند که خودکارآمدی تحصیلی با عوامل تاثیر گذار مشخصی در محیط خانه مرتبط است. خانواده نخستین پایگاهی است که پیوند بین کودک و محیط اطراف او شکل می دهد و سبکی که والدین برای تربیت فرزند به کار می برد باورهای او را نسبت به جهان و خودش شکل می دهد که یکی از این باورها همان خودکارآمدی می باشد.

سبک فرزند پروری به رفتارهای معینی از والدین اشاره دارد که به صورت منفرد و در ارتباط با یکدیگر بر پیامدهای تحولی کودک اثر می گذارد و در برگیرنده پاسخگو بودن و مطالبه گر بودن والدین است (بروکه^۹، ۲۰۰۵). به نقل از اژه ای، غلامعلی لوسانی، مال احمدی و خضری آذر، ۱۳۹۰).

به بیان دارلینگ و استبرگ^{۱۰} (۱۹۹۳) سبکهای فرزند پروری نگرش و رفتاری است که یک جو هیجانی فراگیر را می سازد و به وسیله طبیعت کودک و واکنش های والدین تعیین می شود (حاتمی، فاتحی، گرجی و اسماعیلی، ۱۳۸۹).

بامریند^{۱۱} حداقل ۳ شیوه فرزند پروری را شناسایی کرده است: مقتدرانه^{۱۲}، مستبدانه^{۱۳} و سهل گیرانه^{۱۴}. بامریند (۱۹۶۷) بیان میکند کودکانی که در سنین پیش از مدرسه در محیط های فرزند پروری اقتدار گرایانه تربیت می شوند، رشد مهارتهای اجتماعی، تنظیم عواطف و اعتماد به نفس بهتری در ارتباط با تسلط یابی در وظایف نشان میدهند (اکینسولا^{۱۵}، ۲۰۱۱، به

1. Nie, Lau & Liau
2. Pintrich, Robert & Elisabeth
3. Torres & Solberg
4. Sagone & Caroli
5. Liew, Tigue & Hughes
6. Mercer, Nellis, Martinez & Kirk
7. Odaci
8. Belfield & Levin
9. Bruke
10. Darling & Steinberg
11. Baumrind
12. Authoritative
13. Authoritarian
14. Permissive
15. Akinsola

نقل از عالی پور، ۱۳۹۰). فرزندان والدین مستبد مضطرب و ناخشنود هستند، عزت نفس پایینی دارند و وقتی ناکام می‌شوند با خصومت و اکنش نشان می‌دهند. فرزندان والدین آسان‌گیر تکانشی، سرکش و نافرمان هستند و در انجام تکلیف استقامت کمتری نشان می‌دهند (برک^۱، ترجمه سید محمدی، ۱۳۹۰).

شیوه‌های فرزند پروری والدین، نحوه تربیت والدین را به کودکان منتقل می‌کنند و این امر در شکل‌گیری شخصیت فرد مؤثر است (حسینی نسب، احمدیان و روانبخش، ۱۳۸۴).

پژوهش‌های انجام شده تأثیرات مثبت و معنی‌دار سبک فرزند پروری مقتدرانه و تأثیرات منفی و معنی‌دار سبک مستبدانه و سهل‌گیرانه را بر خودکارآمدی عمومی نشان داده‌اند (بون^۲، ۲۰۰۷؛ جان و سیلبرسون^۳، ۲۰۰۲؛ چاندلر^۴، ۲۰۰۶؛ کک، دارماوان و چن^۵، ۲۰۰۷؛ شاو^۶، ۲۰۰۸؛ اسمیت^۷، ۲۰۰۷؛ اینگولدزبای، اسپانولدت، ساپل و بوش^۸، ۲۰۰۴؛ تام، چانگ، کادیرولو و کو^۹، ۲۰۱۲؛ عقیلی و کاشانی، ۲۰۱۱؛ دهیادگاری، ابراهیمی نژاد، ناصح زاده و دیوسالار، ۲۰۱۴؛ حسینی دولت‌آبادی، سعادت و قاسمی جوبنه، ۱۳۹۲؛ تونزده جانی، توکلی زاده و لگزبان، ۱۳۸۸). ولی از طرفی تأثیر آن بر خودکارآمدی تحصیلی به صورت خاص، کمتر مورد مطالعه قرار گرفته و لذا در پژوهش حاضر به بررسی این رابطه پرداخته شده است.

عامل دیگری که می‌تواند باورهای خودکارآمدی بخصوص خودکارآمدی تحصیلی را تحت تأثیر قرار دهد دریافت‌های حمایت‌گرانه از محیط اجتماعی است. دریافت‌پس‌خوراند مناسب و حمایت‌گرانه از محیط، احساس شایستگی را ارتقا می‌بخشد و تحول‌گرایش‌های فطری و خودنظم‌جویی را تسهیل می‌نماید (ریان و دسی^{۱۰}، ۲۰۰۰، به نقل از رستمی، شاه محمدی، قانڈی، بشارت، اکبری و نصرت‌آبادی، ۱۳۸۹).

اگرچه مطابق با نظریه خودتعیین‌گری افراد به صورت فطری مستعد خودسازمان‌دهی و خود‌آغازگری در تطابق با علایق و ارزش‌هایشان هستند، اما محیط‌های اجتماعی می‌تواند مانع چنین کارکرد خودتنظیمی در افراد شود. محیط‌های کنترل‌کننده و فاقد روابط صمیمی، مانع رشد ظرفیت‌های درونی و احساس شایستگی می‌گردد (مادوکس^{۱۱}، ۲۰۰۲ و شوارتز^{۱۲}، ۲۰۰۰، به نقل از رستمی و همکاران ۱۳۸۹).

1. Berk
2. Boon
3. Juang & Silbereisen
4. Chandler
5. Kek, Darmawan & Chen
6. Shaw
7. Smith
8. Ingoldsby, Schvaneveldt, Supple & Bush
9. Tom, Chong, Kadirvelu & Khoo
10. Ryan deci
11. Maddux
12. Schwartz

حمایت اجتماعی میزان برخورداری از محبت، همراهی و توجه اعضای خانواده، دوستان و سایر افراد تعریف شده است. برخی حمایت اجتماعی را واقعیتی اجتماعی و برخی دیگر آن را ناشی از ادراک فرد می‌دانند (علی پور، ۱۳۸۵، به نقل از محسنی تبریزی و راضی، ۱۳۸۶). شاید بتوان گفت که حمایت اجتماعی یعنی این احساس که شخص مورد توجه دیگران است و دیگران برای او ارزش قائلند و اینکه او به یک شبکه اجتماعی متعلق است (گاچل^۲، ترجمه خوی نژاد، ۱۳۷۷).

این احساس تعلق، منجر به ایجاد یک احساس و باور مثبت در فرد می‌شود و اگر فرد در زمینه تحصیلی و انجام تکالیف تحصیلی مورد حمایت خانواده، دوستان و افراد مهم که در زمینه تحصیلی می‌تواند معلم، استاد یا کادر آموزشی باشد، قرار گیرد چنین احساس مثبتی در او شکل می‌گیرد و در نتیجه فرد به توانایی‌ها و قابلیت‌های خود باور پیدا کرده و خود کارآمدی تحصیلی بالایی به دست می‌آورد.

تأثیر حمایت اجتماعی بر خود کارآمدی در پژوهش‌های مختلف نشان داده شده‌اند. تورس و سولبرگ^۱ (۲۰۰۱) در پژوهشی که بر روی دانشجویان انگلیسی انجام دادند دریافتند که حمایت خانوادگی ارتباط قوی با خود کارآمدی دانشجویان دارد. در مطالعه مرکر و همکاران^۲ (۲۰۱۱) خود کارآمدی تحصیلی با حمایت درک شده از سوی معلم ارتباط مثبت معنی‌داری دارد. سیوندانی، ابراهیمی کوهبنانی و وحیدی^۳ (۲۰۱۳) دریافتند حمایت اجتماعی ادراک شده با دو مؤلفه خود کارآمدی یعنی خودتنظیمی و امتحان دادن مرتبط است. به عبارتی هر اندازه دانش‌آموزان از سوی والدین، معلمان و همکلاسی‌های خود حمایت بیشتری را ادراک کنند، توانایی آنان در خودتنظیمی و امتحان دادن افزایش می‌یابد. آدلر - کونستانینسکیو، بیو و نگوان^۴ (۲۰۱۳) در پژوهش خود بر روی نوجوانان دریافتند که خود کارآمدی ادراک شده رابطه مثبتی با حمایت اجتماعی ادراک شده در نوجوانی دارد. در این پژوهش تجارب مدرسه و حمایت اجتماعی به عنوان پیش‌بینی‌کننده خود کارآمدی ادراک شده نوجوانی نشان داده شد. جمالی، نوروزی و طهماسبی^۵ (۱۳۹۲) در پژوهش خود دریافتند که حمایت اجتماعی خانواده و افراد مهم با خود کارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌دار دارد و از میان این مؤلفه‌ها حمایت افراد مهم پیش‌بینی‌کننده خود کارآمدی تحصیلی می‌باشد. شکوهی و حیدری^۶ (۲۰۱۲) در پژوهشی که بر روی ۴۰۰ نفر از دانشجویان دانشگاه اهواز انجام دادند رابطه مثبت و معنی‌داری بین حمایت اجتماعی و خود کارآمدی تحصیلی بدست آوردند. همچنین در پژوهش‌های کاردماس^۴ (۲۰۰۶)، بروورز، ایورس و تامیک^۵ (۲۰۰۱)، وینو، استن تینلو،

1. Social support
2. Gauchel
3. Adler, Constantinescu, Beu & Negovan
4. Karademas
5. Brouwers, Evers & Tomic

پاستور و پرکیز^۱ (۲۰۰۷)، رستمی و همکاران (۱۳۸۶)، تمنائی فر، لیث و منصوری نیک (۱۳۹۲)، قلاتی (۱۳۸۰) رابطه حمایت اجتماعی و خودکارآمدی نشان داده شده است. از شواهد چنین برمی آید که سبک فرزند پروری مناسب و حمایت اجتماعی در تحول خودکارآمدی تحصیلی سهمیم است و اگر در محیط خانوادگی و اجتماعی شرایطی فراهم شود که از باورهای خودکارآمدی افراد حمایت شود، عملکرد آنان در حوزه‌های مختلف بهینه و سازش یافته می‌شود. بدین سبب، در این پژوهش به بررسی رابطه سبک فرزند پروری و حمایت اجتماعی خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان پرداخته شده است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی-همبستگی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانشجویان دانشگاه کاشان در سال تحصیلی ۹۳-۹۴ بود. با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای ۳۵۰ دانشجو برای شرکت در این پژوهش انتخاب شدند. گروه نمونه شامل ۱۷۷ دختر و ۱۷۳ پسر بود.

ابزار پژوهش

پرسشنامه چند بعدی حمایت اجتماعی ادراک شده: این پرسشنامه رازیمت^۲ و همکارانش در سال ۱۹۸۸ به منظور سنجش حمایت اجتماعی ادراک شده تهیه کرده‌اند. این پرسشنامه دارای ۱۲ سوال می‌باشد که سه زیرمقیاس حمایت خانواده، دوستان و افراد مهم را با مقیاس لیکرت ۷ سطحی از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم می‌سنجد و از ۱ تا ۷ نمره‌گذاری می‌شود. حداکثر و حداقل نمره قابل کسب در کل مقیاس و هر یک از زیرمقیاس‌ها آن بین ۱ تا ۷ می‌باشد. در این پرسشنامه نمره بالا نمایانگر سطح بالای حمایت اجتماعی ادراک شده می‌باشد. این مقیاس از اعتبار عاملی و همزمان مطلوبی برخوردار است و ضریب آلفای کرونباخ این آزمون ۰/۹۱ برآورد شده است (زیمت ۱۹۹۰، به نقل از جمالی، ۱۳۹۲).

روایی و پایایی این مقیاس در ایران توسط رجبی و همکاران بررسی و اعتبار عاملی توسط تحلیل عاملی و پایایی ابزار توسط آلفای کرونباخ ۰/۸۸ تأیید شده است (رجبی و همکاران، ۱۳۹۰).

پرسشنامه اقتدار والدینی (PAQ): برای اندازه‌گیری سبک‌های فرزند پروری از پرسشنامه اقتدار والدینی بوری (۱۹۹۱) استفاده گردید. این پرسشنامه ۳ خرده‌مقیاس سبک مقتدرانه، سبک مستبدانه و سبک آسان‌گیر تشکیل شده است. در این پرسشنامه دانشجویان با اعلام‌کنندگی سؤالاتی که در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم تنظیم شده است، نظر خود را در ارتباط با هر عبارت بیان می‌کنند. در پژوهش اژه‌ای و همکاران آلفای کرونباخ بدست آمده برای سبک مقتدرانه، آسانگیر و مستبدانه به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۹ و ۰/۹۵ می‌باشد. همچنین پایایی بازآزمایی با طول مدت ۲ هفته با دامنه ضرایب از ۰/۷۷ تا ۰/۹۲ بدست آمده است.

1. Vieno, Santinello, Pastore & Perkins

2. Zimmet

برای تعیین روایی این پرسشنامه از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد و شاخصهای $RMSEA=0/04$ ، $AGFI=0/89$ ، $GFI=90$ حاکی از نقش مهم و معنی دار هر یک از سؤالها در اندازه گیری عملهای سبک های فرزند پروری است.

پرسشنامه خود کارآمدی تحصیلی (CASES): این پرسشنامه در سال ۱۹۸۸ توسط اون^۱ و فرامن^۲ به منظور اندازه گیری اعتقادات خود کارآمدی تحصیلی دانشجویان تهیه شده است. اون و فرامن در ساخت این پرسشنامه از نظرات ۷ کارشناس آموزش استفاده کرده اند. این آزمون دارای ۳۲ گویه با مقیاس ۵ درجهای لیکرت (خیلی زیاد، زیاد، اطمینان کم و خیلی کم) می باشد که از ۵ تا ۱ نمره گذاری شده و حداقل نمره ۳۲ و حداکثر نمره ۱۶۰ می باشد. کسب نمرات بالاتر نشان دهنده خود کارآمدی بالاتر و نمرات پایینتر نشان دهنده خود کارآمدی پایین جهت انجام تکالیف درسی می باشد. این پرسشنامه میزان اعتماد دانشجو در ارتباط با یادداشت برداشتن، سؤال پرسیدن، توجه در کلاس، استفاده از کامپیوتر و غیره را می سنجد. اون و فرامن پایایی خارجی را ۰/۹۰ گزارش کردند. اعتبار خارجی نیز توسط اون و فرامن (۱۹۸۸) با استفاده از دو ملاک فراوانی انجام هر تکلیف و لذت بردن از هر تکلیف به طور همزمان بدست آمده است.

شکری و همکاران (۱۳۹۱) قبلاً به منظور بررسی ویژگی های روانسنجی این پرسشنامه در نمونه های ایرانی آن را بر روی ۳۲۰ دانشجوی اجرا کرده اند. همسانی درونی برای کل آزمون ۰/۹۱، برای مردان ۰/۹۰ و برای زنان ۰/۹۱ به دست آمده است که نشان می دهد این ابزار از همسانی درونی خوبی برخوردار است. اعتبار این پرسشنامه از طریق تحلیل عامل اکتشافی و تحلیل عامل تأییدی بررسی و تأیید شده است (به نقل از جمالی، ۱۳۹۲).

یافته ها

یافته های توصیفی شامل تعداد، میانگین و انحراف معیار در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	تعداد	میانگین	انحراف معیار
خود کارآمدی تحصیلی	۳۵۰	۱۱۰/۴۳	۱۹/۴۰
فرزند پروری مقتدرانه	۳۵۰	۳۴/۳۴	۵/۳۶
فرزند پروری مستبدانه	۳۵۰	۲۶/۲۶	۵/۵۳
فرزند پروری سهل گیرانه	۳۵۰	۲۹/۰۸	۴/۲۷
حمایت اجتماعی	۳۵۰	۶۲/۲۱	۱۳/۴۱
حمایت خانواده	۳۵۰	۲۲/۸۲	۴/۸۱
حمایت دوستان	۳۵۰	۱۹/۰۸	۵/۴۱
حمایت افراد مهم	۳۵۰	۲۰/۳۰	۵/۸۸

1. Owen

2. Frotman

جدول ۲ ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می دهد.

جدول ۲. ضرایب همبستگی بین متغیرهای تحقیق

۸	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	
							۱	خودکارآمدی تحصیلی
						۱	۰/۲۰**	فرزند پروری مقتدرانه
					۱	-۰/۰۴	-۰/۱۲*	فرزند پروری مستبدانه
				۱	۰/۳۱**	۰/۲۷**	۰/۰۴	فرزند پروری سهل گیرانه
			۱	۰۰۶/۰	-۰/۰۷	۰/۲۸**	۰/۱۱*	حمایت اجتماعی
		۱	۰/۸۲**	۰۲/۰	-۰/۰۹	۰/۴۰**	۰/۰۵	حمایت خانواده
	۱	۰/۴۶**	۰/۷۹**	-۰/۰۳	-۰/۰۸	۰/۱۳**	۰/۰۹	حمایت دوستان
۱	۰/۵۱**	۰/۶۲**	۰/۸۷**	۰۲/۰	-۰/۰۲	۰/۱۹**	۰/۱۲*	حمایت افراد مهم

داده های جدول ۲ بیانگر رابطه مثبت و معنی دار بین سبک فرزند پروری مقتدرانه و خودکارآمدی تحصیلی ($r=0/20, p<0/01$) و رابطه منفی و معنی دار بین سبک فرزند پروری مستبدانه و خودکارآمدی تحصیلی ($r=-0/12, p<0/05$) می باشد.

همچنین بین حمایت اجتماعی ادراک شده و خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و معنی دار ($r=0/11, p<0/05$) وجود دارد و از بین ابعاد حمایت اجتماعی تنها بعد حمایت افراد مهم با خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و معنی دار ($r=0/12, p<0/05$) دارد.

جدول شماره ۳ نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام مؤلفه های حمایت اجتماعی برای پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی را نشان می دهد.

جدول ۳: نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام نمره کل

و مؤلفه های حمایت اجتماعی برای پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی

متغیر پیش بین	R	R ^۲	B	خطای استاندارد	Beta	T	سطح معنی داری	R ^۲ تعدیل شده
حمایت افراد مهم	۰/۱۲	۰/۰۱۶	۰/۴۱	۰/۱۷	۰/۱۲	۲/۳۷	۰/۰۱	۰/۰۱۳
مقدار ثابت			۱۰۱/۹۷			۲۷/۵		

جهت تعیین سهم هر یک از مؤلفه های حمایت اجتماعی در پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی، از تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شده است. بدین ترتیب تمامی مؤلفه های حمایت اجتماعی وارد معادله شدند تا مؤلفه هایی که بیشترین سهم را در تبیین خودکارآمدی تحصیلی دارند، مشخص گردند. نتایج تحلیل نشان می دهد مؤلفه حمایت افراد مهم بیشترین سهم را در تبیین خودکارآمدی تحصیلی دارد و ۱٪ از واریانس خودکارآمدی تحصیلی توسط این مؤلفه تبیین می شود.

جدول ۴: نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام سبک فرزند پروری برای پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی

متغیر های پیش بین	R	R ²	B	خطای استاندارد	Beta	T	سطح معنی داری
۱ سبک مقتدرانه	۰/۲۰	۰/۰۴۱	۰/۷۳	۰/۱۹	۰/۲۰	۳/۸۸	<۰/۰۰۱
مقدار ثابت			۸۵/۱۲	۶/۵۹		۱۲/۹۱	<۰/۰۰۱
فرزند پروری مقتدرانه			۰/۷۱	۰/۱۸	۰/۱۹	۱۱/۶۰	<۰/۰۰۱
۲ فرزند پروری مستبدانه	۰/۲۳	۰/۰۵۵	-۰/۴۱	۰/۱۸	-۰/۱۱	۳/۷۸	<۰/۰۰۱
مقدار ثابت			۹۶/۶۲	۸/۳۲		-۲/۲۳	۰/۰۲

جهت تعیین سهم هر یک از سبک های فرزند پروری در پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی، از تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شده است. بدین ترتیب تمامی سبک های فرزند پروری وارد معادله شدند تا سبک هایی که بیشترین سهم را در تبیین خودکارآمدی تحصیلی دارند، مشخص گردند. در اولین گام سبک فرزند پروری مقتدرانه توانست ۴٪ از واریانس خودکارآمدی تحصیلی را تبیین کند. در گام دوم با ورود متغیر فرزند پروری مستبدانه ضریب تبیین به ۵٪ رسید. بنابراین این سبک مقتدرانه و مستبدانه می تواند ۵٪ از خودکارآمدی تحصیلی را تبیین کند.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه بین سبک فرزند پروری و حمایت اجتماعی با خودکارآمدی تحصیلی در دانشجویان انجام شد. نتایج همبستگی نشان داد که بین سبک فرزند پروری مقتدر با خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد. یعنی هنگامی که والدین شیوه تربیتی مقتدرانه را اعمال می کنند باعث افزایش خودکارآمدی تحصیلی می شوند. یافته این پژوهش همسو با یافته های پژوهش اینگولدزبای (۲۰۰۴)، چاندلر (۲۰۰۶)، کک، دارماوان و چن (۲۰۰۷)، شاو (۲۰۰۸)، اسمیت (۲۰۰۷) و تام، کادیرولو و کو (۲۰۱۲)، حسینی دولت آبادی و همکاران (۱۳۹۲)، اژه ای و همکاران (۱۳۸۴)، حسینی نسب و همکاران (۱۳۸۴)، توزنده جانی (۱۳۸۶) می باشد. ولی در پژوهش نوده ای (۱۳۸۰)، ترنر، چاندلر و هافر (۲۰۰۹) و ریورس (۲۰۰۸) این رابطه معنی دار به دست نیامده است.

والدین مقتدر، فرزندان خویش را به شیوه ای اطمینان بخش آزاد می گذارند و به فرزندان استقلال و آزادی فکر می دهند. در این محیط حس جستجوگری و کنجکاوی که اساس و بنای خودکارآمدی است رشد می کند. زمانی که والدین، محیط را از نظر غنی سازی فعالیت های مورد علاقه که حس کنجکاوی بچه ها را تحریک می کنند، آماده کردند و چالش هایی که فرزندان می توانند از عهده آن برآیند را مهیا ساختند، فرزندان با دست و پنجه نرم کردن با

فعالیت‌ها انگیزه پیدا کرده و نحوه فراگیری اطلاعات جدید را می‌آموزد (میک، ۱۹۹۷، به نقل از کبیری، پاجارس و شانک، ۱۳۸۵).

در چنین فضایی فرزند بر تجارب احاطه می‌یابد و رفته رفته این حس در او پدید می‌آید که می‌تواند از عهده تکالیف مختلف برآید و توانایی انجام آنها را دارد. در واقع محیط خانوادگی گرم و حمایت‌کننده فرصت استقلال، خودشکوفایی و شناخت خود را برای فرزندان فراهم می‌کند. والدینی که تجارب در حد تسلط و فرصت‌های مختلفی را برای کودکانشان ترتیب می‌دهند، نوجوانان و جوانان کارآمدتری دارند در مقایسه با والدینی که فرصت محدودی را تدارک می‌بینند (بندورا، ۱۹۷۸، به نقل از کبیری و همکاران، ۱۳۸۵).

در سبک مقتدر، توقع والدین با توانایی فرزندان در پذیرفتن رفتارهای خویش متناسب است. از این رو اینگونه والدین کودکان را متقاعد می‌کنند که افراد با کفایتی هستند و می‌توانند در کارها موفق شوند. ویژگی‌هایی همچون پاسخگویی و دسترسی پذیری مادر جایگاه امنی برای کودک فراهم می‌کند که در سایه آن کودک می‌تواند به سازماندهی تجارب خود پرداخته و شیوه‌های مقابله با درماندگی را فراگیرد و احساس خودکارآمدی افزایش یابد (ریان، ۲۰۰۰).

همچنین در این پژوهش رابطه بین سبک مستبدانه و خودکارآمدی تحصیلی منفی و معنی‌دار است که با پژوهش‌های اینگولدزبای (۲۰۰۴)، کک، دارماوان و چن (۲۰۰۷)، شاو (۲۰۰۸)، اسمیت (۲۰۰۷) و تام و همکاران (۲۰۱۲)، دهیادگاری و همکاران (۲۰۱۴)، حسینی دولت‌آبادی و همکاران (۱۳۹۲)، همسو می‌باشد، ولی با یافته‌های پژوهش‌ترنر و همکاران (۲۰۰۹) و روبرس (۲۰۰۸) ناهمخوان است. والدین مستبد ارزش زیادی برای حفظ اقتدار خود قائلند و هرگونه تلاش برای به چالش کشیدن این اقتدار را سرکوب می‌کنند. کودکان مجاز نیستند با والدین خود بحث نموده یا سر خود تصمیم بگیرند (بامریند، ۱۹۶۶). برای چنین والدینی اطاعت بی‌چون و چرایک فضیلت است. در چنین محیط رشدی، که همه چیز در سلطه و حاکمیت والدین است فرزندان کمتر به خود اطمینان دارند و نمی‌توانند به اختیار خود کاری را انجام دهند و از نظر اجتماعی نیز ناکارآمد هستند (خوش و عسگری، ۱۳۹۰، به نقل از نیوشا و خادمی، ۱۳۹۱).

والدین مستبد فرصت کمی برای تفکر درباره‌ی موقعیت‌ها یا به کارگیری استدلال به وجود می‌آورند (بامریند، ۱۹۹۱). این ویژگی در تضاد با عوامل رشد خودکارآمدی است. در واقع برای رشد خودکارآمدی نیاز به تفکر و استدلال درباره‌ی امور و درباره‌ی خود هست تا فرد از توانایی خود برای انجام امور اطمینان حاصل کند.

فقدان گرمی هیجانی و طرد مکرر از سوی والدین ممکن است کودک را متقاعد سازد که دنیا مکان ناامنی است و برای تغییر وضعیت و حالات منفی کار زیادی نمی‌توان انجام داد در چنین فضایی ممکن است احساس نا کارآمدی شکل بگیرد (رستمی و همکاران، ۱۳۸۹).

نتایج مطالعه حاضر نشان داد که حمایت اجتماعی با خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت

و معنی دار دارد و از میان مؤلفه‌های حمایت اجتماعی حمایت افراد مهم با خود کارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و معنی دار داشت. این یافته همسو با پژوهش‌های شکوهی و حیدری (۲۰۱۲)، مرکر (۲۰۱۱)، کاردماس (۲۰۰۶)، آدلر - کونستانتینسکیو و همکاران (۲۰۱۳)، قلاتی (۱۳۸۰)، تمنائی فر و همکاران (۱۳۹۲) و جمالی و همکاران (۱۳۹۲) است.

جمالی (۱۳۹۲) در تبیین این رابطه آورده که حمایت اجتماعی از طریق تقویت مثبت هنگام انجام تکلیف، مشاهده از طریق الگو سازی، فراهم کردن فرصت‌هایی برای مقایسه اجتماعی و ترغیب کلامی باعث افزایش خود کارآمدی تحصیلی می‌شود.

طبق نظر بندورا یکی از عوامل افزایش خود کارآمدی تشویق و تأیید دیگران است. بنابراین حمایت اجتماعی از طریق تشویق‌ها و تنبیه‌ها در هنگام انجام فعالیت‌ها، بر خود کارآمدی تحصیلی اثر می‌گذارد. پس‌خوراند دریافت شده از دیگران و میزان اطمینان افراد از نظر دیگران درباره توانایی‌شان اثر گذاشته و خود کارآمدی تحصیلی آنان افزایش می‌یابد (فولادوند، فرزاد، شهر آرای و سنگری، ۱۳۸۸). بر اساس نظریه خود تعیین‌گری محیط‌هایی که به اعمال و رفتار کودک پاسخ‌گر هستند خود کارآمدی را تسهیل می‌کنند (رستمی و همکاران، ۱۳۹۰).

جمالی و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهش خود دریافتند که حمایت افراد مهم مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده خود کارآمدی تحصیلی می‌باشد. احتمالاً در مراحل آغازین فرایند تحول (شیر خوارگی و نوباوگی) شیوه پرورشی حمایت‌گر و خودمختارانه، از طریق تسهیل جستجوگری و تشویق‌های کلامی مراقبین (خانواده) باور به خود کارآمدی را افزایش می‌دهد (رستمی و همکاران، ۱۳۹۰) و نقش محیط خانوادگی در این مرحله از رشد برجسته‌تر است. اما در مراحل جوانی و بزرگسالی احتمالاً متغیرهای دیگری با توجه به شرایط و موقعیت فرد، منبع خود کارآمدی وی می‌شود. آدلر - کونستانتینسکیو و همکاران (۲۰۱۳) بیان می‌کنند که خود کارآمدی در شروع نوجوانی با حمایت خانواده و دوستان رابطه دارد در حالی که در پایان نوجوانی این رابطه با حمایت دوستان و افراد مهم معنی‌داری بیشتری دارد.

در دوران جوانی و بخصوص دانشجویی شرایطی فراهم می‌شود که فرد نیاز به دریافت حمایت از طرف افراد مهمی نظیر استاد، گروه آموزشی، مشاور و... پیدا می‌کند. در واقع بار مسئولیت خانواده تا حدودی کاهش می‌یابد. بنابراین در دوره دانشجویی حمایت‌های اجتماعی که در محیط دانشگاه برای افراد فراهم می‌شود تأثیر بسزایی بر خود کارآمدی تحصیلی دانشجویان می‌گذارد و از هدر رفتن هزینه‌ها و افت تحصیلی پیشگیری می‌کند.

رابطه بین زیرمقیاس حمایت خانواده با خود کارآمدی تحصیلی در این پژوهش معنی‌دار به دست نیامد که با پژوهش تورس و سولبرگ (۲۰۰۱)، جمالی (۱۳۹۲) و رستمی و همکاران (۱۳۸۶) ناهمخوان است.

در تحلیل رگرسیون به منظور پیش‌بینی خود کارآمدی تحصیلی از روی حمایت اجتماعی و سبک‌های فرزند پروری، عامل حمایت اجتماعی از معادله حذف شد و سبک فرزند پروری

مقتدرانه و مستبدانه روی هم ۵ درصد از واریانس خود کارآمدی تحصیلی را تبیین می‌کنند. این یافته نشان می‌دهد که اهمیت سبک فرزند پروری در تبیین خود کارآمدی تحصیلی به مراتب بیشتر از حمایت اجتماعی می‌باشد. شیوه‌های فرزند پروری به عنوان مجموعه یا منظومه‌ای از رفتارها که تعاملات والد-کودک را در طول دامنه‌ی گسترده‌ای از موقعیت‌ها توصیف می‌کند و فرض شده است که یک جو تعاملی تأثیرگذار را به وجود می‌آورد و یک عامل تعیین‌کننده است که نقش مهمی را در رشد کودکان و آسیب‌شناسی روانی کودکان بازی می‌کند (علیزاده و آندرایس، ۲۰۰۲، به نقل از محرایی، ۱۳۸۳).

فرزند پروری نه تنها در رفتارهای کنونی، بلکه در بروز مشکلات رفتاری دوره‌های رفتاری بعدی فرزندان نیز مؤثر است (نیوشا و خادمی، ۱۳۹۱). اهمیت اثر پایدار رفتارهای فرزند پروری بر نوجوانان به اندازه‌ای است که به عقیده سایمونز، ویتبک، کانگر و وو (۱۹۹۹) رفتارهایی که در دوران کودکی بر فرد اعمال می‌شود بر کیفیت اعتقادات فرزند پروری او در زمان بزرگسالی، بهزیستی هیجانی و رضایت از فرزندان مؤثر خواهد بود (ولف و هایرچ، ۲۰۰۳، به نقل از نیوشا و خادمی، ۱۳۹۱).

با توجه به تأثیر سبک فرزند پروری بر خود کارآمدی تحصیلی پیشنهاد می‌شود که جلسات راهنمایی و مشاوره گروهی برای والدین از همان کودکی فرزندانشان برگزار نمود تا سبک فرزند پروری مقتدرانه که مناسب‌ترین سبک می‌باشد به آنها آموزش داده شود. والدین با یادگیری و اعمال این سبک فرزند پروری که در آن هم کنترل و هم گرمی لازم اعمال می‌شود، احساس کارآمدی را در فرزندان خویش افزایش می‌دهند و این باعث ارتقای جنبه‌های مختلف زندگی فرزندان می‌شود و در مراحل مختلف تحصیلی از هدر رفتن هزینه و نیروی انسانی در آموزش جلوگیری شود.

همچنین با توجه به نتایج به دست آمده از این پژوهش می‌توان گفت یکی از عوامل تأثیرگذار بر خود کارآمدی تحصیلی حمایت افراد مهم بخصوص اساتید می‌باشد. بنابراین توصیه می‌شود که کادر آموزشی دانشگاه، اساتید و مشاوران حمایت لازم را از دانشجویان به عمل آورد و در صورت احساس نیاز و جوابگویی به سوالات در دسترس آنان باشند تا آنها بتوانند با محیط دانشگاه و چالش‌های پیش رو سازگار شده و توانایی تحصیلی خود را بالا ببرند. اساتید می‌توانند با برگزاری کلاس‌های مناسب از جمله فن ارتباط، یادداشت برداری، افزایش تمرکز حواس و ایجاد فرصت‌هایی جهت ابراز وجود بر خود کارآمدی تحصیلی دانشجویان بیفزایند.

منابع

- اژه ای، جواد، غلامعلی لواسانی، مسعود، مال احمدی، احسان، و خضری آذر، هیمین (۱۳۹۰). الگوی علی بین سبک فرزند پروری ادراک شده، اهداف پیشرفت، خودکارآمدی و موفقیت تحصیلی. مجله روانشناسی، سال ۱۵، شماره ۲۸۴-۳۰۱، ۳.
- برک، لورا (۲۰۰۹). روانشناسی رشد (از نوجوانی تا پایان زندگی). ترجمه: یحیی سیدمحمدی. تهران: انتشارات ارسباران.
- تمنائی فر، محمد رضا، لیث، حکیمه، و منصوری نیک، اعظم (۱۳۹۲). رابطه حمایت اجتماعی ادراک شده با خودکارآمدی در دانش آموزان. مجله روانشناسی اجتماعی، سال ۸، شماره ۲۸، ۳۱-۳۹.
- توزنده جانی، حسن، توکلی زاده، جهانشیر، و لگزریان، زهرا (۱۳۹۰). اثر بخشی شیوه های فرزند پروری بر خودکارآمدی و سلامت روان دانشجویان دانشگاه پیام نور و آزاد نیشابور. افق دانش، دوره ۱۷، شماره ۲، ۵۶-۶۴.
- جمالی، مکيه، نوروزی، آرزیتا، و طهماسبی، رحیم (۱۳۹۲). عوامل مؤثر بر خودکارآمدی تحصیلی و ارتباط آن با موفقیت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر. مجله‌های ایرانیا آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱۳، شماره ۸، ۶۳۹-۶۴۱.
- حاتمی، ابوالفضل، فاتحی، الهام، گرجی، زهرا، و اسماعیلی، معصومه (۱۳۹۰). رابطه بین سبک های فرزند پروری و سبک دلبستگی در زنان و مردان خیانت کار. مجله رفتاری و اجتماعی، ۳۷۴۳-۳۷۴۷.
- حسینی دولت آبادی، فاطمه، سعادت، سجاد، و قاسمی جوینه، رضا (۱۳۹۲). رابطه بین فرزند پروری، خودکارآمدی و نگرش به بزهکاری در دانش آموزان دبیرستان. پژوهشنامه حقوق کیفری، سال ۴، شماره ۲، ۶۷-۸۸.
- حسینی نسب، داوود، احمدیان، فاطمه، و روانبخش، محمد حسین (۱۳۸۴). بررسی رابطه شیوه های فرزند پروری با خودکارآمدی و سلامت روان دانش آموزان. مطالعات تربیتی و روانشناسی دانشگاه فرودوسی، سال ۹، شماره ۱، ۲۱-۳۷.
- داوری، مزده، غلامعلی لواسانی، مسعود، و اژه ای، جواد (۱۳۹۱). رابطه کمال گرایی و خودکارآمدی تحصیلی با اهداف پیشرفت دانش آموزان. مجله روانشناسی، سال ۱۶، شماره ۳، ۲۶۷-۲۸۳.
- رجبی، غلامرضا (۱۳۹۰). مطالعه روانسنجی ویژگی های مقیاس چند بعدی حمایت اجتماعی ادراک شده. مجله علوم رفتاری، دوره ۵، شماره ۴، ۳۵۷-۳۶۴.
- رستمی، رضا، شاه محمدی، خدیجه، قاندي، غلامحسین، بشارت، محمد علی، اکبری زرد خانه، سعید، و نصرت آبادی، مسعود (۱۳۸۹). رابطه خودکارآمدی با هوش هیجانی و حمایت اجتماعی ادراک شده در دانشجویان دانشگاه تهران. افق دانش، فصلنامه دانشگاه علوم پزشکی

- خدمات بهداشتی درمانی گناباد، دوره ۱۶، شماره ۳، ۵۴-۴۶.
- عالی پور بیرگانی، سیروس (۱۳۹۱). رابطه شیوه‌های فرزند پروری والدین و سازگاری دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز. دست‌آورد‌های روانشناختی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره ۴، شماره ۲، ۲۱۳-۲۳۲.
- غلامعلی لواسانی، مسعود، خضری آذر، هیمن، وامانی، جواد (۱۳۹۰). تفاوت‌های جنسیتی در خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، ارزش تکلیف، درگیری شناختی و پیشرفت ریاضی. مطالعات اجتماعی و روانشناختی زنان، سال ۹، شماره ۱، ۷-۳۲.
- فولادوند، خدیجه، فرزاد، ولی‌الله، شهر آرای، مهرناز، و شنگری، علی‌اکبر (۱۳۸۸). اثر حمایت اجتماعی، استرس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی بر سلامت روانی-جسمانی. روانشناسی معاصر، دوره ۴، شماره ۲، ۸۱-۹۳.
- قلاتی، نگهدار (۱۳۸۰). بررسی رابطه حمایت اجتماعی با خودکارآمدی تحصیلی و عادات مطالعه در درس علوم و مقایسه آنها در دانش‌آموزان دختر و پسر سال سوم راهنمایی و نواحی چهارگانه شهر شیراز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شیراز.
- کبیری، مسعود، پاجارس، فرانک، و شانک، دال (۱۳۸۵). تحول خودکارآمدی تحصیلی، رشد مشاور مدرسه، شماره ۳، ۵۸-۶۱.
- کریم‌زاده، منصوره، و محسنی، نیک‌چهره (۱۳۸۵). بررسی رابطه خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر سال دوم دبیرستان شهر تهران. مطالعات زنان، سال ۴، شماره ۲، ۲۹-۴۵.
- گاجل، رابرت. جی (۱۳۷۷). زمینه روانشناسی تندرستی، ترجمه: دکتر غلامرضا خوینژاد، تهران: انتشارات آستان قدس رضوی.
- محرابی، شهربان (۱۳۸۳). مقایسه میزان اختلالات روانی دختران نوجوان با توجه به شیوه‌های فرزند پروری والدین در دبیرستان‌های شهرستان جیرفت، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه.
- محسنی تبریزی، علیرضا، و راضی، اشرف (۱۳۸۶). رابطه حمایت اجتماعی و سلامت روان در میان دانشجویان دانشگاه تهران. مطالعات جوانان، شماره ۱۰ و ۱۱، ۸۳-۹۶.
- نوده‌ئی، داود (۱۳۸۰). پیش‌بینی میزان عزت‌نفس، خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس شیوه‌های فرزند پروری والدین با همبندی خود متمایز سازی در دانش‌آموزان پسر مقطع دبیرستان‌های شهرستان شهریار در سال ۱۳۸۹-۹۰. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبائی.

- Adler-Constantinescu, C., Beu, E.C., & Negovan, V. (2013). Perceived social support and perceived self-efficacy during adolescence. *Social and Behavioral Sciences*, 78, 275 – 279.
- Aghili, M., & Khashani, M. (2011). Study of the relationship between parenting style, and children's emotional intelligence and self-efficacy. *Journal of American Science*, 7(7), 380-

38

- Belfield, C.R., & Levin, H.M. (2007). The economic return to investment for raising California's high school graduation rate. Monograph, California dropout research project.
- Boon, H.J. (2007). Family, motivational and behavioral links to Indigenous Australian Adolescents achievement. Refereed paper presented at AARE Annual Conference in Fremantle, University of Notre Dame.
- Brouwers, A., Evers, I.W.J.G., & Tomic, W. (2001). Self-efficacy in eliciting social support and burnout among secondary-school teachers. *Journal of Applied Social Psychology*, 31(7), 1474-1491
- Chandler, M. (2006). The influence of parenting style and ethnicity on academic self-efficacy, adjustment and success. *Journal of Educational Psychology*, 91(1), 146-156.
- Dehyadegary, E., EbrahimiNejad, GH., Nasehzadeh, A., & Divsalar, K. (2014). Relationship between parenting style and academic self-efficacy among adolescents. *Life Science Journal* 11 (4), 94-97
- Ingoldsby, B., Schvaneveldt, P., Supple, A., & Bush, K. (2004). The relationship between parenting behaviors and adolescent achievement and self-efficacy in Chile and Ecuador. *Marriage & Family Review*, 35 (3-4), 139-159.
- Gökçek, T., Taşkın, D., & Yıldız, C. (2014). Investigation of Graduate Students' Academic Self-Efficacy Belief. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 141, 1134 – 1139
- Juang, L.P., & Silbereisen, R.K. (2002). The relationship between adolescent academic capability beliefs, parenting and school grades. *Journal of Adolescence*, 25, 3- 18
- Karademas, C.E. (2006). Self-efficacy, social support and well-being: The mediating role of optimism. *Personality and Individual Differences* 1281-1290
- Kek, Y.C., Darmawan, G.N., & Chen, Y.S. (2007). Family, learning environments, learning approaches, and student outcomes in a Malaysian private university. *International Education Journal*, 8(2), 318 -336.
- Kula, S., & Tasdemir, M. (2014). Evaluation of Pre-Service Teachers' Academic Self-Efficacy Levels In Terms Of Some Certain Variables. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 141, 686 – 690
- Liew, J., McTigue, E., & Hughes, J.N. (2008). Adaptive and effortful control and academic self-efficacy beliefs on achievement: A longitudinal study of 1st through 3rd graders. *Early Childhood Research Quarterly* Volume 23(4), 515-526
- Mercer, SH., Nellis, L.M., Martinez, R.S., & Kirk, M. (2011). Supporting the students most in need: Academic self-efficacy and perceived teacher support in relation to within-year academic growth. *Journal of School Psychology*, 49 323-338.
- Nie, Y., Lau, SH., & Liao, A.K. (2011). Role of academic self-efficacy in moderating the relation between task importance and test anxiety. *Learning and Individual Differences*, 21, 736-741
- Odaci, H. (2011). Academic self-efficacy and academic procrastination as predictors of problematic internet use in university students. *Computers & Education*, 57(1), 1109-1113
- Pintrich, P.R., Robert, W., & Elisabeth, A. M. de Groot. (1994). Classroom and Individual Differences in Early Adolescents' Motivation and Self-Regulated Learning. *Journal of Early Adolescence* 14(2):139-161
- Rivers, J., Jr. (2008). The relationship between parenting style and academic achievement and the mediating influences of motivation, goal-orientation and academic self-efficacy. Unpublished Doctoral Dissertation, Florida State University

-
- Sagone, E., & Caroli, M.E.D. (2014). Locus of control and academic self-efficacy in university students: the effects of Self-concepts. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114, 222 – 228
 - Schunk, D.H., & Pajares, F. (2002). *The Development of Academic Self-fficacy*. in A. Wigfield and J. Eccles (Eds). *Development of Achievement Motivation*, Academic Press
 - Shaw, N.E. (2008). The relationships between perceived parenting style, academic self-efficacy and college adjustment of freshman engineering students. Unpublished Master s Thesis, University of North Texas.
 - Shokouhi, M., & Heidari, A. (2012). The Relationship between Social Support and Academic Self-Efficacy of Students with Mental Health. *Journal of American Science*, 8(7), 122-126
 - Smith, G.J. (2007). Parenting effects on self-efficacy and self-esteem in late adolescence and how those factors impact adjustment to college. Paper Presented at the Annual Meeting of the Eastern Psychological Association, Philadelphia, PA.
 - Tom, B., Chong, A., Kadirvelu, A., & Khoo, Y. (2012). parenting style and self -efficacy of adolescents: Malaysian scenario. *Global journal of human social science*, 12, 18-25
 - Torres, J.B., & Solberg, S. (2001). Role of self-efficacy, stress, social integration, and family support in latino college student persistence and health. *Journal of Vocational Behavior*, 59(1):53-63.
 - Turner, E., Chandler, M., & Baffer, R. (2009). The influence of parenting styles , achievement motivation, and self -efficacy on academic performance in college student. *Journal of College Student Development*, 50, 337-346
 - Usher, E.L., & Pajares, F. (2006). Sources of academic and self-regulatory efficacy beliefs of entering middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, 31, 125–141
 - Vasile, C., Marhan, A.M., Mihaela Singer, F., & Stoicescu, D. (2011). Academic self-efficacy and cognitive load in students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 12, 478–482
 - Vieno, A., Santinello, M., Pastore, M., & Perkins, D.D.)2007(. Social support, sense of community in school, and self-effiacy as resources during early adolescence: an integrative model. *Am J Community Psychol*, 39,177–190.