

## نقش تحصیلات والدین در خودآثرمندی دختران و پسران نوجوان

دکتر کارینه طهماسبیان\* ✉، دکتر لادن فتی\*\*

### چکیده:

هدف اصلی این پژوهش بررسی نقش تحصیلات والدین بر خودآثرمندی<sup>۱</sup> اجتماعی، تحصیلی، هیجانی و جسمانی دختران و پسران نوجوان است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه و پیش‌دانشگاهی شهر تهران در سال تحصیلی ۸۴ - ۱۳۸۳ است. نمونه پژوهش شامل ۹۴۶ نفر (۴۷۱ دختر و ۴۷۵ پسر) از شمال، جنوب، مرکز، شرق و غرب تهران می‌باشد که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه ویژگی‌های دموگرافیک، پرسشنامه خودآثرمندی کودکان و نوجوانان و پرسشنامه خودآثرمندی جسمانی نوجوانان بود. داده‌های حاصل از این پژوهش با روش تحلیل واریانس چندمتغیره و آزمون تعقیبی توکی مورد تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد که نقش تحصیلات پدر و مادر بر حیطه‌های مختلف خودآثرمندی دختران معنی‌دار است و تفاوت معنی‌داری بین خودآثرمندی اجتماعی، تحصیلی، هیجانی، جسمانی دختران دارای والدین کم‌سواد و باسواد (از دیپلم به بالا) وجود دارد. اما این موضوع در مورد پسران صدق نمی‌کند بدین معنی که نقش تحصیلات پدر و مادر بر حیطه‌های مختلف خودآثرمندی پسران معنی‌دار نیست.

**کلیدواژه‌ها:** خودآثرمندی، تحصیلات والدین، نوجوانان

\*استادیار پژوهشکده خانواده دانشگاه شهید بهشتی

\*\*استادیار انستیتو روان‌پزشکی تهران و دانشگاه علوم پزشکی ایران

✉ نویسنده مسئول: تهران - اوین - دانشگاه شهید بهشتی - پژوهشکده خانواده

تلفن: ۰۲۱-۲۲۴۳۱۸۱۴

دورنما: ۰۲۱-۲۹۹۰۲۳۶۸

پست الکترونیک: karineh\_438@yahoo.com

## مقدمه

شاید کامل‌ترین و از لحاظ بالینی سودمندترین و از جهت نظری پیچیده‌ترین مدل موجود در رفتاردرمانی معاصر، نظریه شناختی اجتماعی بندورا باشد (قاسم‌زاده، ۱۳۷۰). در این دیدگاه، رفتار، عوامل فردی و عوامل محیطی، همه به‌عنوان تعیین‌کننده‌های به هم وابسته عمل می‌کنند. افراد نه منحصراً توسط نیروهای درونی به حرکت در می‌آیند و نه بردهٔ محیط هستند بلکه یک تعامل متقابل و مستمر بین تعیین‌کننده‌های فردی و محیطی وجود دارد (مدوکس<sup>۲</sup>، ۱۹۹۵). در این دیدگاه تعاملی، فرد، اجتماع و عوامل درونی در شکل شناختی، عاطفی، رخدادهای بیولوژیک، رویدادهای محیطی و رفتار به‌عنوان تعیین‌کننده‌های متعامل عمل نموده، بر روی یکدیگر تأثیر می‌گذارند و از هم تأثیر می‌پذیرند (بندورا<sup>۳</sup>، ۱۹۸۶ و ۲۰۰۴).

از نظر بندورا (۱۹۹۹) انطباق انسان و تغییر او ریشه در سیستم‌های اجتماعی دارد و عاملیت انسانی<sup>۴</sup> در شبکه وسیع تأثیرات ساختار اجتماعی عمل می‌کند. در این نظریه عاملیت انسانی به اعمالی که با قصد و به‌طور ارادی انجام می‌شود اطلاق می‌گردد و باور به اثرمندی فردی عنصر کلیدی در عاملیت انسانی است. اگر افراد باور نداشته باشند که می‌توانند و قدرت آن را دارند که نتایجی ببار آورند، سعی نخواهند کرد تا کاری را انجام دهند. فرد برای آن‌که موفق به شکل‌دهی مسیر خود باشد می‌بایست در مورد توانمندی‌های خود قضاوت کند، اثرات احتمالی رفتارها را و همچنین فرصت‌های اجتماعی فرهنگی را مشخص کند تا مطابق آن رفتارها را تنظیم نماید (بندورا، ۱۹۹۹). در واقع نظریه خوداثرمندی جزء لاینفک نظریه شناختی - اجتماعی و عاملیت انسانی است. خوداثرمندی به معنای باور فرد در مورد توانایی مقابله او در موقعیت‌های خاص است. این‌که فرد چقدر باور دارد برای انجام یک کار یا مقابله با یک موقعیت، شایسته، کارآمد و مؤثر است (بندورا، ۱۹۹۹ و ۲۰۰۵).

پژوهش‌های بسیاری (اسکات<sup>۵</sup>، ۲۰۰۲، مدینا<sup>۶</sup>، ۲۰۰۱، مکی جوسکی<sup>۷</sup> و همکاران، ۲۰۰۰، مک ماف<sup>۸</sup> و دبوس<sup>۹</sup>، ۱۹۸۸) نشان داده‌اند افرادی که خود را موفق، مؤثر و توانمند درک می‌کنند، بهتر از عهده چالش در فعالیت‌های دشوار برمی‌آیند و بالعکس آنانی که خود را نامؤثر تصور می‌نمایند به آسانی مغلوب فعالیت‌ها و موقعیت‌های دشوار می‌گردند. نظریهٔ خوداثرمندی اظهار می‌دارد که تمام تغییرات روان‌شناختی و رفتاری از طریق باور خود در مورد چیرگی یا اثرمندی عمل می‌کنند. باور اثرمندی، اساس و پایهٔ فعالیت انسان است. زندگی افراد توسط باور اثرمندی شخصی هدایت می‌شود. اگر فرد فکر کند در تولید یا نتیجه هیچ قدرت یا اثری ندارد تلاشی جهت آن نخواهد کرد (بندورا، ۱۹۹۷). باور خوداثرمندی بر روی فرآیندهای شناختی، عاطفی، انگیزشی فرد تأثیر می‌گذارد و حتی بر انتخاب محیط فرد نیز تأثیرگذار است.

افراد تمایل دارند از فعالیت‌ها و موقعیت‌هایی که باور دارند فراتر از توانایی مقابله‌ای‌شان است اجتناب کنند و فعالیت‌هایی را انتخاب می‌کنند که خود را در اداره آن‌ها توانا و مؤثر می‌بینند (بندورا، ۱۹۹۹). از آن‌چه که گذشت می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که خودآزمندی و باور به توانایی فرد در ایجاد یک پیامد یا کنترل موقعیت عامل بسیار مهم و کلیدی در بهداشت روان و پیشگیری از بسیاری مشکلات روانی - اجتماعی بشمار می‌آید، بنابراین نیاز به توجه جدی در این زمینه وجود دارد. در مورد خواستگاه‌های عاملیت شخصی و خودآزمندی، بندورا (۱۹۹۷) اظهار می‌دارد، نوزاد زمانی که متولد می‌شود، هیچ حسی از خود<sup>۱</sup> ندارد، خود باید از اجتماع و از طریق تجارب متعامل با محیط ساخته شود. محیطی که مسئول عمل و فعالیت‌های کودک است رشد عاملیت را ترقی می‌دهد.

کودکانی که از طریق فعالیت خود در کنترل رویدادهای محیطی موفق می‌شوند، فراگیران با کیفیت‌تری از کودکانی هستند که رویدادهای محیطی بدون توجه به فعالیت آنان اتفاق می‌افتد. در این امر پاسخگویی مشروط بزرگسالان در سطح بالایی به کودکان کمک می‌کند یاد بگیرند که می‌توانند به وسیله اعمالشان رخدادهایی را صورت دهند و خودآزمندی‌شان را قوت بخشند. والدین توسط فراهم آوردن تجربیاتی به خودآزمندی کودک کمک می‌کنند. والدینی که نسبت به رفتارهای ارتباطی کودکان‌شان پاسخگو هستند و فرصت‌هایی توسط فراهم کردن محیط فیزیکی غنی، آزادی اکتشاف و تجارب چیرگی و مهارت جهت فعالیت‌های مؤثر فراهم می‌نمایند، کودکانی را تربیت می‌کنند که در رشد اجتماعی، کلامی و شناختی سریع‌تر هستند.

تجارب اولیه اثرمندی در خانواده متمرکز است (مدوکس، ۱۹۹۵) و در واقع شبکه وسیعی از ساختارهای اجتماعی و روانی اجتماعی خانواده می‌تواند بر باور خودآزمندی کودک تأثیر گذارد. احساس والدین از خودآزمندی چه مستقیم و چه غیرمستقیم بر حیطه‌های مختلف خودآزمندی کودکان تأثیر می‌گذارند (بندورا و همکاران، ۱۹۹۶).

هم‌چنین عوامل جمعیت‌شناختی بسیاری نیز در رشد خودآزمندی مؤثر است، مثلاً الدر<sup>۱۱</sup> (۱۹۹۵) نشان داد که سطح پایین اقتصادی خانواده می‌تواند از طریق فرآیندهای خانوادگی و از طریق احساس توانمندی پایین والدین در رشد توانمندی‌ها و خودآزمندی کودکان تأثیر گذارد.

هم‌چنین تحقیقات بسیاری (الدر، ۱۹۹۵؛ گراس<sup>۱۲</sup> و همکاران ۱۹۹۵؛ بندورا و همکاران، ۱۹۹۶) نشان داده‌اند که تحصیلات والدین، احساس توانمندی تحصیلی والدین و موفقیت آنان می‌تواند در رشد و ارتقاء حیطه‌های مختلف خودآزمندی تأثیرگذار باشد. با توجه به نقش پراهمیت خودآزمندی در بهداشت روان و کارکردهای اجتماعی و تحصیلی (پاچارز<sup>۱۳</sup> و چانک<sup>۱۴</sup>، ۲۰۰۱)، حالات هیجانی از قبیل افسردگی و اضطراب (بندورا و همکاران، ۱۹۹۹؛ مدوکس، ۲۰۰۲) مقابله با استرس‌ها (مدوکس،

(۲۰۰۱) و کارکردهای دیگر روانی - اجتماعی، پژوهش حاضر سعی نموده است که ارتباط برخی از ویژگی‌های جمعیت‌شناختی خانواده‌ها را با حیطه‌های مختلف خودآزمندگی نوجوانان بسنجد. پژوهش‌های بسیاری (نوجنز<sup>۱۵</sup> و همکاران، ۲۰۰۰) در خصوص تحصیلات والدین و نقش آن در موفقیت تحصیلی، مهارت‌های اجتماعی، عزت‌نفس و ... صورت گرفته است. اما مطالعات کافی در خصوص نقش تحصیلات والدین در حیطه‌های مختلف خودآزمندگی بالاخص خودآزمندگی هیجانی و نقش جنسیت در تأثیرپذیری از تحصیلات والدین انجام نشده است. علاوه بر آن در مورد خودآزمندگی نوجوانان و عوامل تأثیرگذار بر آن در جامعه ایرانی پژوهشی صورت نگرفته است. بنابراین با توجه به اهمیت خودآزمندگی در بهداشت روان و تأثیر فرهنگی در نقش‌های جنسیتی ضرورت این پژوهش نمایان است.

شایان ذکر است که نوجوانی یک دوره انتقالی بسیار مهم است که در آن فرد با چالش‌های جدید روبه‌رو می‌شود. نوجوانان در معرض بسیاری آسیب‌های اجتماعی از قبیل اعتیاد، سیگار، فشار همسالان و غیره قرار دارند. نوجوانی که دارای خودآزمندگی ضعیف است مستعد آشفتگی روانی و مشکلات رفتاری است، اما هدایت مناسب نوجوان باعث می‌گردد که محرک‌های بالقوه مشکل‌آفرین به فرصت‌هایی برای رشد مهارت‌های خودگردانی و اجتناب از مشکلات آینده تبدیل شوند (بندورا، ۱۹۹۷).

به همین دلیل این پژوهش ارتباط برخی ویژگی‌های اجتماعی - اقتصادی از قبیل تحصیلات پدر و مادر با حیطه‌هایی از خودآزمندگی که براساس مطالعات بسیار (پاجارز و چانگ، ۲۰۰۱؛ اهرنبرگ<sup>۱۶</sup>، ۱۹۹۱؛ مورس، ۲۰۰۲) از مهم‌ترین حیطه‌های، خودآزمندگی در نوجوانی است که عبارتند از: خودآزمندگی اجتماعی که به معنای ادراک فرد از توانمندی خود در رسیدن به معیارها و ارتباطات اجتماعی است (مورس، ۲۰۰۱)، خودآزمندگی تحصیلی که به معنای ادراک فرد از توانمندی خود در یادگیری حل مسائل تحصیلی و دستیابی به موفقیت‌های تحصیلی است (بندورا و همکاران، ۱۹۹۹)، خودآزمندگی هیجانی که به معنای ادراک فرد از توانمندی خود در کنترل و مدیریت هیجانات و افکار منفی است (کاپرار<sup>۱۷</sup> و همکاران، ۱۹۹۸) و خودآزمندگی جسمانی که به معنای ادراک فرد از توانایی جسمی، انجام مهارت‌های فیزیکی و تأثیرگذاری مثبت جسمانی است (رایکمن<sup>۱۸</sup> و همکاران، ۱۹۸۲) را می‌سنجد.

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش تحصیلات پدر و مادر بر خودآزمندگی دختران و پسران نوجوان می‌باشد. این پژوهش در صدد بررسی حیطه‌های مختلف خودآزمندگی و برخی عوامل تأثیرگذار آن در سنین نوجوانی و در جنسیت‌های مختلف است که در نوع خود بدیع بشمار می‌آید و هم‌چنین به دلیل آن‌که در جامعه ایرانی در این زمینه هیچ پژوهشی صورت نگرفته است، بررسی و شناخت مفهوم خودآزمندگی و عوامل تأثیرگذار آن در جامعه ایرانی ضروری به نظر می‌رسد.

## روش

### جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر پایه‌های اول، دوم، سوم دبیرستان و پیش‌دانشگاهی شهر تهران در مناطق ۱۹ گانه آموزش و پرورش در سال تحصیلی ۸۴ - ۱۳۸۳ می‌باشد.

که از این تعداد ۹۴۶ نفر (۴۷۱ دختر و ۴۷۵ پسر) با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و مورد بررسی قرار گرفتند. بدین منظور نخست از مناطق نوزده گانه آموزش و پرورش شهر تهران، مناطقی از شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز شهر به صورت تصادفی انتخاب شدند. این مناطق شامل مناطق ۱، ۶، ۸، ۹ و ۱۹ می‌باشند. سپس از هر منطقه چهار مدرسه، دو مدرسه دخترانه و دو مدرسه پسرانه، به صورت تصادفی انتخاب شدند، از هر مدرسه در میان تعداد کلاس‌های موجود هم پایه، کلاس‌هایی به‌طور تصادفی انتخاب شدند به‌طوری که در هر منطقه از هر پایه یک کلاس دخترانه و یک کلاس پسرانه (جمعاً ۴۰ کلاس، چهار کلاس دخترانه و چهار کلاس پسرانه در هر منطقه) انتخاب شدند.

### ابزارهای پژوهش

پرسشنامه خودآثرمندی کودکان و نوجوانان<sup>۱۹</sup>: این پرسشنامه توسط موریس<sup>۲۰</sup> (۲۰۰۱) برای ارزیابی حس خودآثرمندی کودکان و نوجوانان در سه حیطه اجتماعی، تحصیلی و هیجانی تهیه شده است. این پرسشنامه شامل ۲۳ ماده است که از سه خرده آزمون: خودآثرمندی اجتماعی، خودآثرمندی تحصیلی و خودآثرمندی هیجانی تشکیل شده است. هر ماده در مقیاس پنج نمره‌ای ارزیابی می‌شود. این پرسشنامه براساس پرسشنامه خودآثرمندی بندورا (۱۹۹۶) تهیه شده است. این پرسشنامه ابزار با ارزشی برای ارزیابی خودآثرمندی کودکان و نوجوانان است. پایایی آن خوب گزارش شده و ثبات درونی آن ضریب ۰/۸۰ می‌باشد. تحلیل عامل یک ساختار سه عاملی در سه حیطه اجتماعی، تحصیلی و هیجانی را نشان داده است (موریس، ۲۰۰۲). پایایی این سه عامل ۰/۷۰، پایایی خودآثرمندی اجتماعی ۰/۷۸، پایایی خودآثرمندی تحصیلی ۰/۸۷ و پایایی خودآثرمندی هیجانی ۰/۸۰ گزارش شده است (موریس، ۲۰۰۱).

در پژوهش حاضر پایایی آزمون از طریق آزمون - بازآزمون پس از دو هفته در ۴۳ نفر از دانش‌آموزان برابر ۰/۸۹ برای کل آزمون، ۰/۸۲ برای خرده آزمون خودآثرمندی اجتماعی، ۰/۸۷ برای خرده آزمون خودآثرمندی تحصیلی و ۰/۸۸ برای خودآثرمندی هیجانی محاسبه شد. ثبات درونی آن‌ها با آلفای کرونباخ ۰/۶۶ برای خرده آزمون خودآثرمندی اجتماعی، ۰/۷۴ برای خرده آزمون خودآثرمندی

تحصیلی و ۰/۸۴ برای خرده آزمون خوداثرمندی هیجانی محاسبه شد. هم‌چنین ضریب تنصیف گاتمن خرده آزمون خوداثرمندی اجتماعی ۰/۷۳، خرده آزمون خوداثرمندی تحصیلی ۰/۶۵ و خوداثرمندی هیجانی ۰/۸۲ مشخص شد (طهماسیان، ۱۳۸۴).

**پرسشنامه خوداثرمندی جسمانی**<sup>۲۱</sup>: این پرسشنامه ادراک فرد از توانایی جسمانی خود و اطمینان در انجام فعالیت‌ها و مهارت‌های فیزیکی را می‌سنجد. این پرسشنامه دارای دو خرده آزمون است. ده ماده آن مربوط به خرده آزمون توانمندی جسمانی است و احساس فرد را در توانمندی جسمانی و اعتماد وی در انجام کارهایی که نیازمند مهارت جسمانی است می‌سنجد و دوازده ماده آن مربوط به خرده آزمون توان ارائه توانمندی جسمانی است و به حس اعتماد و اطمینان فرد در ارائه مهارت‌های فیزیکی خود و ارزیابی مثبت دیگران از توانمندی‌های جسمانی اشاره دارد. نمرات دو خرده آزمون با هم جمع شده و نمره خوداثرمندی جسمانی کلی را بدست می‌دهند. رایکمن (۱۹۸۲) ضریب آلفای کرونباخ برای خرده آزمون اول را برابر با ۰/۸۱، برای خرده آزمون دوم ۰/۸۴ و برای کل آزمون ۰/۷۴ گزارش می‌دهد. پایایی آزمون - بازآزمون ۸۳ دانشجوی در فاصله شش هفته ضریب ۰/۸۰ برای کل مقیاس، ۰/۸۵ برای خرده آزمون اول و ۰/۶۹ برای خرده آزمون دوم گزارش شده است. در همان مطالعه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲، ۰/۸۵، ۰/۷۵ نیز پایایی این آزمون را بسیار معنی‌دار و با روش آزمون - بازآزمون ۰/۸۰ ( $p < ۰/۰۰۱$ ) گزارش می‌دهد.

در پژوهش حاضر پایایی آزمون از طریق آزمون - بازآزمون به فاصله دو هفته در ۴۳ دانش‌آموز مقطع دبیرستان برابر با ۰/۸۱ در کل آزمون و ثبات درونی آن با آلفای کرونباخ ۰/۶۷ محاسبه گردید ( $p < ۰/۰۱$ )، هم‌چنین ضریب تنصیف آن ۰/۷۲ محاسبه شد (طهماسیان، ۱۳۸۴).

**پرسشنامه جمعیت‌شناختی**: این پرسشنامه محقق ساخته است و ویژگی‌های دموگرافیک آزمودنی‌ها را از قبیل سن، پایه تحصیلی، منطقه آموزش و پرورش، تحصیلات والدین، شغل والدین و غیره را مورد پرسش قرار می‌دهد.

### یافته‌ها

در پژوهش حاضر برای بررسی نقش تحصیلات والدین بر خوداثرمندی اجتماعی، تحصیلی، هیجانی و جسمانی دختران و پسران دانش‌آموز مقطع متوسطه از تحلیل واریانس چند متغیره و آزمون توکی استفاده شد. در جدول ۳ خلاصه نتایج تحلیل واریانس چندمتغیره نقش تحصیلات والدین در خوداثرمندی دختران و پسران آورده شده است.

## جدول ۳: خلاصه نتایج تحلیل واریانس چند متغیره نقش تحصیلات والدین

## در خودآزمندی دختران و پسران

منبع تغییرات	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری
تحصیلات پدر	خودآزمندی اجتماعی دختران	۳۷۱/۵۶	۳	۱۲۳/۸۵	۶/۲۱	۰/۰۰۰
	خودآزمندی تحصیلی دختران	۳۷۰/۱۹	۳	۱۲۳/۴	۴/۶۸	۰/۰۰۳
	خودآزمندی هیجانی دختران	۳۳۶/۷۷	۳	۱۱۲/۲۶	۴/۸۸	۰/۰۰۲
	خودآزمندی جسمانی دختران	۱۴۶۰/۹۲	۳	۴۸۶/۹۷	۴/۶۷	۰/۰۰۳
تحصیلات مادر	خودآزمندی اجتماعی دختران	۴۱۹/۳۶	۲	۲۰۹/۶۸	۱۰/۶۸	۰/۰۰۰
	خودآزمندی تحصیلی دختران	۲۰۸/۰۵	۲	۱۰۴/۰۲	۳/۹۷	۰/۰۲
	خودآزمندی هیجانی دختران	۱۷۱/۶۵	۲	۸۵/۸۲	۳/۶۵	۰/۰۲۷
	خودآزمندی جسمانی دختران	۱۰۱۲/۱۷۰	۲	۵۰۶/۰۹	۴/۹۲	۰/۰۰۸
تحصیلات پدر	خودآزمندی اجتماعی پسران	۳۸/۳	۳	۱۲/۷۷	۰/۶۳	۰/۰۶
	خودآزمندی تحصیلی پسران	۹۲/۴۳	۳	۳۰/۸۱	۱/۱۵	۰/۳۳
	خودآزمندی هیجانی پسران	۳۶/۸۲	۳	۱۲/۲۷	۰/۵۲	۰/۰۶۷
	خودآزمندی جسمانی پسران	۳۴۳/۶۶	۳	۱۱۴/۵۵	۱/۰۶	۰/۳۷
تحصیلات مادر	خودآزمندی اجتماعی پسران	۸/۶۳	۲	۴/۳۱	۰/۲۱	۰/۸۱
	خودآزمندی تحصیلی پسران	۹/۸۶	۲	۴/۹۳	۰/۱۸	۰/۸۳
	خودآزمندی هیجانی پسران	۴۲/۵۹	۲	۲۱/۳	۰/۸۹	۰/۴۱
	خودآزمندی جسمانی پسران	۴۷۱/۸۶	۲	۲۳۵/۹۳	۲/۱۶	۰/۱۱

همان گونه که مشاهده می شود، نتایج تحلیل واریانس نشانگر این مسئله است که تحصیلات پدر و مادر در چهار حیطه خودآزمندی دختران معنی دار می باشد. اما تحصیلات پدر و مادر در هیچ حیطه خودآزمندی پسران نقش معنی داری ندارد. در جدول ۴ آزمون تعقیبی توکی در ارتباط با نقش تحصیلات پدر و مادر بر خودآزمندی دختران آورده شده است.

## جدول ۴: آزمون تعقیبی توکی نقش تحصیلات پدر و مادر

## بر خودآزمندی دختران

سطح معنی داری	خطای استاندارد	(1-J)	J	I	متغیر وابسته
۰/۰۰۱	۰/۷۲	-۲/۷۶*	۲	۱	خودآزمندی اجتماعی در ارتباط با تحصیلات پدر
۰/۰۰۸	۰/۸	-۲/۳۶*	۳	۱	
۰/۰۰۱	۱/۰۵	-۳/۹۵*	۴	۱	

## ادامه جدول ۴

۰/۹۱	۰/۵۹	۰/۴	۳	۲	خوداثرمندی تحصیلی در ارتباط با تحصیلات پدر
۰/۵۶	۰/۹۱	-۱/۱۹	۴	۲	
۰/۳۶	۰/۹۷	-۱/۵۹	۴	۳	
۰/۰۰۲	۰/۸۴	-۲/۵۹*	۲	۱	
۰/۰۳	۰/۹۳	-۲/۴۸*	۳	۱	
۰/۰۰۸	۱/۲۲	-۳/۸۲*	۴	۱	
۱	۰/۶۹	۰/۱	۳	۲	
۰/۶۴	۱/۰۵	-۱/۲۳	۴	۲	
۰/۶۴	۱/۱۳	-۱/۳۴	۴	۳	
۰/۰۰۱	۰/۷۷	-۳/۰۱*	۲	۱	خوداثرمندی هیجانی در ارتباط با تحصیلات پدر
۰/۰۲۳	۰/۸۶	-۲/۴۷*	۳	۱	
۰/۲۲	۱/۱۳	-۲/۲۷	۴	۱	
۰/۸۴	۰/۶۴	۰/۵۳	۳	۲	
۰/۸۷	۰/۹۸	۰/۷۳	۴	۲	
۱	۱/۰۵	۰/۲	۴	۳	
۰/۰۰۸	۱/۶۵	-۴/۸۵*	۲	۱	خوداثرمندی جسمانی در ارتباط با تحصیلات پدر
۰/۰۲۵	۱/۸۴	-۵/۲۳*	۳	۱	
۰/۰۲۴	۲/۴۳	-۶/۲۳*	۴	۱	
۰/۹۹	۱/۳۶	-۰/۳۸	۳	۲	
۰/۹۱	۲/۰۷	-۱/۳۸	۴	۲	
۰/۹۷	۲/۲۳	-۱/۰	۴	۳	
۰/۰۰۰	۰/۶۳	-۲/۸۷*	۲	۱	خوداثرمندی اجتماعی در ارتباط با تحصیلات مادر
۰/۰۰۲	۰/۷۷	-۲/۶۱*	۳	۱	
۰/۹۱	۰/۶۳	۰/۲۷	۳	۲	
۰/۰۱۷	۰/۷۳	-۱/۹۸*	۲	۱	خوداثرمندی تحصیلی در ارتباط با تحصیلات مادر
۰/۰۷۵	۰/۹	-۱/۹۸	۳	۱	
۱	۰/۷۳	-۰/۰۱	۳	۲	
۰/۰۱۷	۰/۶۸	-۱/۸۸*	۲	۱	خوداثرمندی هیجانی در ارتباط با تحصیلات مادر
۰/۳۳	۰/۸۳	-۱/۱۸	۳	۱	
۰/۵۹	۰/۶۷	۰/۷	۳	۲	
۰/۰۰۱	۱/۴۵	-۴/۲۱*	۲	۱	خوداثرمندی جسمانی در ارتباط با تحصیلات مادر
۰/۰۲۱	۱/۷۸	-۴/۷۶*	۳	۱	
۰/۱۲	۱/۴۵	-۰/۵۵	۳	۲	

در این جدول ۱ = پایین‌تر از سیکل، ۲ = دیپلم، ۳ = لیسانس و ۴ = بالاتر از لیسانس می‌باشد (به علت تعداد کم مادران لیسانس و بالاتر از لیسانس، در یک طبقه قرار گرفتند).



یافته‌های جدول گویای این است که نقش تحصیلات پدر بر خودآزمندی اجتماعی، تحصیلی، هیجانی و جسمانی دختران معنی‌دار است و تفاوت معنی‌داری بین حیطه‌های خودآزمندی دخترانی که تحصیلات پدرشان پایین‌تر از سیکل است با خودآزمندی دخترانی که تحصیلات پدرشان دیپلم و بالاتر است وجود دارد. اما تفاوت معنی‌داری بین خودآزمندی هیجانی دختران با والدین تحصیلات پایین‌تر از سیکل و دختران با والدین تحصیلات بالاتر از لیسانس وجود ندارد.

هم‌چنین یافته‌های جدول گویای آن است که نقش تحصیلات مادر بر خودآزمندی اجتماعی، تحصیلی، هیجانی و جسمانی دختران معنی‌دار است و تفاوت معنی‌داری بین خودآزمندی دختران دارای مادر با تحصیلات پایین‌تر از سیکل و بالاتر از آن وجود دارد. اما تفاوت معنی‌داری بین خودآزمندی هیجانی و تحصیلی دختران با والدین تحصیلات پایین‌تر از سیکل و دختران با والدین تحصیلات بالاتر از لیسانس وجود ندارد. در جدول ۵ نتایج آزمون تعقیبی توکی در ارتباط با نقش تحصیلات پدر و مادر در خودآزمندی اجتماعی، تحصیلی، هیجانی و جسمانی پسران مشاهده می‌شود.

جدول ۵: آزمون تعقیبی توکی نقش تحصیلات پدر و مادر

در خودآزمندی پسران

متغیر وابسته	I	J	(i - J)	خطای استاندارد	سطح معنی‌داری
خودآزمندی اجتماعی در ارتباط با تحصیلات پدر	۱	۲	-۰/۳۷	۰/۷۶	۰/۹۴
	۱	۳	-۰/۷۶	۰/۸۱	۰/۷۹
	۱	۴	-۱/۲۵	۰/۹۸	۰/۵۸
	۲	۳	۰/۳۳	۰/۵۷	۰/۹۴
	۲	۴	-۰/۸۱	۰/۷۹	۰/۷۳
	۳	۴	-۰/۴۹	۰/۸۵	۰/۹۴
خودآزمندی تحصیلی در ارتباط با تحصیلات پدر	۱	۲	-۰/۰۸	۰/۸۶	۱
	۱	۳	-۰/۵۷	۰/۹۳	۰/۹۳
	۱	۴	۱/۲۲	۱/۱۲	۰/۶۹
	۲	۳	-۰/۵۴	۰/۶۵	۰/۸۴
	۲	۴	۱/۲۶	۰/۹	۰/۵
	۳	۴	۱/۷۹	۰/۹۷	۰/۲۵
خودآزمندی هیجانی در ارتباط با تحصیلات پدر	۱	۲	-۰/۳۴	۰/۸۱	۰/۹۷
	۱	۳	۰/۱۹	۰/۸۷	۰/۹۹
	۱	۴	-۰/۸۶	۱/۰۴	۰/۸۵
	۲	۳	۰/۵۳	۰/۶۱	۰/۸۲
	۲	۴	-۰/۵۱	۰/۸۵	۰/۹۳
	۳	۴	-۱/۰۴	۰/۹	۰/۶۶

ادامه جدول ۵

۰/۳۹	۱/۷۳	-۲/۷۳	۲	۱	خوداثرمندی جسمانی در ارتباط با تحصیلات پدر
۰/۳۸	۱/۸۵	-۲/۹۷	۳	۱	
۰/۴۵	۲/۲۴	-۳/۳۱	۴	۱	
۱	۱/۳	-۰/۳۴	۳	۲	
۱	۱/۸۱	-۰/۵۸	۴	۲	
۱	۱/۹۳	-۰/۳۵	۴	۳	
۰/۸۶	۰/۶۳	-۰/۳۳	۲	۱	خوداثرمندی اجتماعی در ارتباط با تحصیلات مادر
۰/۹۷	۰/۷۶	-۰/۱۷	۳	۱	
۰/۸۸	۰/۶	۰/۳۴	۳	۲	
۰/۷۷	۰/۷۲	۰/۵	۲	۱	خوداثرمندی تحصیلی در ارتباط با تحصیلات مادر
۰/۹۴	۰/۸۶	۰/۲۸	۳	۱	
۰/۹۵	۰/۶۹	-۰/۲۲	۳	۲	
۰/۳۶	۰/۶۷	-۰/۹۱	۲	۱	خوداثرمندی هیجانی در ارتباط با تحصیلات مادر
۰/۸۴	۰/۸۱	۰/۳۶	۳	۱	
۰/۷۶	۰/۶۴	-۰/۳۶	۳	۲	
۰/۲	۱/۴۴	-۲/۴۵	۲	۱	خوداثرمندی جسمانی در ارتباط با تحصیلات مادر
۰/۸۳	۱/۷۲	-۱/۰۱	۳	۱	
۰/۵۵	۱/۳۸	۱/۴۴	۳	۲	

این جدول گویای آن است که نقش تحصیلات پدر در خوداثرمندی پسران معنی‌دار نیست و تفاوت معنی‌داری بین حیطه‌های مختلف خوداثرمندی پسران دارای پدران با تحصیلات کم یا زیاد وجود ندارد. همچنین نقش تحصیلات مادر در حیطه‌های مختلف خوداثرمندی پسران معنی‌دار نیست و تفاوت معنی‌داری بین خوداثرمندی پسران دارای مادران با سواد بالا یا پایین وجود ندارد.

### بحث

خود اثرمندی مفهوم کلیدی در نظریه شناختی - اجتماعی است و به معنای ادراک فرد از توانایی خود در انجام یک فعالیت، ایجاد پیامد و مقابله و کنترل یک موقعیت است. در این نظریه تمامی فرایندهای روان‌شناختی و رفتاری از طریق حس خوداثرمندی و تسلط شخصی صورت می‌پذیرد (مدوکس، ۱۹۹۱). در پژوهش حاضر نیز چهار حیطه خوداثرمندی (اجتماعی، تحصیلی، هیجانی، جسمانی) که براساس پژوهش‌های مختلف (بندورا و همکاران، ۱۹۹۱؛ اهرنبرگ، ۱۹۹۱؛ موریس و همکاران، ۲۰۰۲) حیطه‌های مهمی از خوداثرمندی در سنین نوجوانی به‌شمار می‌آیند و نقش تحصیلات پدر و مادر بر آن‌ها مورد بررسی قرار گرفت. پژوهش‌ها (از قبیل بندورا، ۱۹۸۶؛ بندورا، ۱۹۹۵؛ بندورا و همکاران، ۱۹۹۶) نشان داده‌اند که عوامل و ویژگی‌های اجتماعی - اقتصادی خانواده می‌تواند بر خوداثرمندی فرزندان تأثیرگذار باشد.

این ویژگی‌ها از طریق تأثیر بر حس خودآزمندی و توانمندی والدین و نیز از طریق فرایندهای دیگر هم‌چون ایجاد فرصت‌های رشدی برای کودکان در ارتقاء آزمندی فرزندان تأثیر دارد. پژوهش حاضر نیز نشان داد که نقش تحصیلات پدر و مادر در همه حیطه‌های خودآزمندی دختران نوجوان معنی‌دار است. بدین معنا که خودآزمندی دخترانی که تحصیلات پدرشان پایین‌تر از سیکل بوده با خودآزمندی دخترانی که تحصیلات پدران‌شان بالاتر است در چهار حیطه اجتماعی، تحصیلی، هیجانی و جسمانی پایین‌تر بوده است. هم‌چنین خودآزمندی دخترانی که تحصیلات مادرشان پایین‌تر از سیکل بوده با خودآزمندی دخترانی که تحصیلات مادرشان بالاتر است، در چهار حیطه اجتماعی، تحصیلی، هیجانی و جسمانی پایین‌تر بوده است. این یافته‌ها همسو با پژوهش‌های الدر (۱۹۹۵)، گراس و همکاران (۱۹۹۵) و بندورا و همکاران (۱۹۹۶) است.

هوور<sup>۲۲</sup> (۱۹۹۲) اظهار می‌دارد والدینی که از نظر سطح اقتصادی و اجتماعی و تحصیلی پایین‌تر هستند فرصت‌های تجربه مستقیم چیرگی و کنترل کمتری برای فرزندان‌شان فراهم می‌نمایند. هم‌چنین این والدین از احساس توانمندی و خودآزمندی پایین‌تری در رشد توانمندی‌های فرزندان خود و ایجاد حس کنترل بر استرس‌های محیطی برخوردارند و مقابله‌های مناسبی نسبت به محیط ندارند؛ بنابراین در ایجاد حس توانمندی اجتماعی و مهارت‌های خودگردانی و کنترل هیجانات ضعیف‌تر از والدین در سطوح بالای اجتماعی - اقتصادی عمل می‌کنند.

از سوی دیگر براساس نظریه بندورا (پاجارز، ۲۰۰۲؛ بندورا، ۱۹۹۷؛ مدوکس، ۱۹۹۵) سه منبع مهم از منابع اطلاعاتی برای انتظارات خودآزمندی عبارتند از: تجربه مستقیم موفقیت، تجربه جانشینی<sup>۲۳</sup> و ترغیب کلامی. در واقع براساس این نظریه (بندورا، ۱۹۹۷) کودک مفهوم خود و احساس توانمندی و آزمندی خود را از محیط و بالاخص از والدینی که فرصت‌های بی‌شماری برای تجربه مستقیم موفقیت و توانمندی را ایجاد می‌کنند، الگو و سرمشق موفق و توانمندی هستند و از ترغیب‌های کلامی مناسب‌تری استفاده می‌کنند، دریافت می‌نماید. بنابراین می‌توان یافته‌های پژوهش را این‌گونه نیز توضیح داد که والدین با تحصیلات بالا و در نتیجه در سطوح اجتماعی یا حتی اقتصادی بالاتر تجارب مستقیم موفقیت بیشتری را برای فرزندان‌شان فراهم می‌نمایند، الگو و سرمشق خوبی برای خودآزمندی بوده و ارتباط مثبت کلامی بیشتری با فرزندان برقرار می‌نمایند و در نتیجه می‌توانند منبع مهمی برای ارتقاء خودآزمندی فرزندان به‌شمار آیند.

بر این اساس والدین با تحصیلات بالاتر می‌توانند فرصت‌های غنی‌تری را برای فرزندان ایجاد کنند. موفقیت آنان در زمینه‌های اجتماعی و اقتصادی خودآزمندی آنان را در رشد کودک افزایش می‌دهد. چنین والدینی از ارتباط اجتماعی بیشتر برخوردار بوده، نسبت به مسائل تحصیلی کودکان برخورد فعال‌تر نموده، شراکت بیشتری در مدرسه و فعالیت‌های آکادمیک دارند، نگرش مثبت‌تری نسبت به مدرسه و تحصیلات داشته (الدر، ۱۹۹۵؛ زیمرمن<sup>۲۴</sup>، ۱۹۹۲)، از مقابله‌های بهتری برای

کنترل هیجانات خود استفاده نموده و از استانداردها و شیوه‌های سازنده مقابله‌ای بهتری برخوردارند (هوور، ۱۹۹۲). هم‌چنین آنان کنترل خود، مسئولیت‌پذیری، کنجکاوی و انضباط را تشویق می‌نمایند (بیدول<sup>۲۵</sup> و وندرمی<sup>۲۶</sup>، ۲۰۰۰). نکته مهم دیگر این که والدین با تحصیلات بالا به منابع مختلف اطلاعاتی (کتاب، روزنامه، مجله و ...) در مورد فرزندپروری دسترسی دارند (همان منبع).

یافته شایان توجه دیگر در این پژوهش عدم تفاوت معنی‌دار در خوداثرمندی هیجانی دخترانی که سطح تحصیلات پدر و مادرشان پایین‌تر از سیکل است با خوداثرمندی هیجانی دخترانی که سطح تحصیلات پدر و مادرشان بالاتر از لیسانس است، می‌باشد. این یافته را شاید بتوان چنین توضیح داد که علی‌رغم این که والدین با تحصیلات دیپلم یا لیسانس بیشتر از والدین کم سواد کنترل خود و مقابله بهتر با استرس‌ها و مدیریت هیجانات را به فرزندان‌شان آموزش می‌دهند و یا شرایطی در جهت تسهیل آن فراهم می‌نمایند؛ اما والدین با سطح سواد بالاتر از لیسانس به دلیل آن که با مشغله‌های بسیاری روبه‌رو هستند، و وقت کمتری را با فرزندان خود می‌گذرانند، دختران این خانواده‌ها از نظر میزان توانمندی در کنترل و مدیریت هیجانات خود رشد کمتری را نشان می‌دهند.

والدین با سطح تحصیلات بالا با وجود این که فرصت‌های اجتماعی و رشد مهارت‌های جسمانی بیشتری را برای فرزندان خود فراهم می‌کنند چون غالباً این والدین خود تحت استرس مشغله‌های بسیار هستند، همین‌طور به دلیل این که این‌گونه کودکان اغلب به دست پرستاران پرورش می‌یابند و روابط صمیمانه کمتری با والدین خود دارند (بیدول و وندرمی، ۲۰۰۰)، هم‌چنین به دلیل انتظارات بالا و سخت‌گیرانه والدین با سطح تحصیلات بالا احساس اثرمندی و توانمندی کمتری در کنترل و مدیریت احساسات و نگرش‌های منفی خود هستند.

یافته دیگر این تحقیق عدم تفاوت معنی‌دار در خوداثرمندی تحصیلی دخترانی که سطح تحصیلات مادرشان پایین‌تر از سیکل است با خوداثرمندی تحصیلی دخترانی که سطح تحصیلات مادرشان بالاتر از لیسانس است می‌باشد. ضمن تأکید بر توضیحات قبلی می‌توان این یافته را چنین توجیه نمود که به علت آن که مادران با سطح تحصیلات بالاتر از لیسانس اغلب با مشغله‌های زیادی روبه‌رو هستند، کمتر در خانه و در کنار فرزندان خود هستند و هم‌چنین به علت عدم ایجاد روابط صمیمانه با دختران‌شان و به علت وجود استرس‌های شغلی - اجتماعی بسیاری که متحمل می‌گردند الگوی مطلوبی از نظر تحصیلی برای دختران‌شان نمی‌باشند. هم‌چنین سخت‌گیری‌ها و استانداردها و ارزش‌های بالای این مادران در ارتباط با موفقیت تحصیلی دختران‌شان نیز می‌تواند دلیلی بر عدم رشد کافی خوداثرمندی تحصیلی این دختران باشد. در صورتی که مادران با سطح تحصیلات دیپلم و لیسانس می‌توانند کمک‌های مناسب تحصیلی را فراهم نموده و با شراکت فعال در فعالیت‌های مدرسه و برقراری ارتباط نزدیک با معلمان و هم‌چنین برقراری ارتباط مثبت با دختران خود الگوهای موفقیت بهتری از لحاظ تحصیلی به‌شمار آیند.

یافته دیگر پژوهش که جالب توجه به نظر می‌آید این است که سطح تحصیلات پدران و مادران در هیچ کدام از حیطه‌های خودآزمندی پسران نقش معنی‌داری ندارد. بندورا و همکاران (۱۹۹۹) و اهرنبرگ (۱۹۹۹) نیز در پژوهش خود به این یافته اشاره دارند که مسیرهای خودآزمندی دختران و پسران نوجوان از هم متفاوت هستند.

یکی از دلایل توجیه این مسئله می‌تواند این باشد که والدین به طرق مختلفی دختران و پسران خود را تربیت می‌کنند. والدین معمولاً پسران را مستقل‌تر بار می‌آورند در صورتی که از دختران انتظار می‌رود مسئولیت‌پذیری و روابط صمیمی بیشتری در خانه داشته باشند (بیدول و وندرمی، ۲۰۰۰). دختران در طول رشدشان احساس مراقبت و مسئولیت بیشتری نسبت به اعضای خانه داشته، وقت بیشتری نیز در خانه و در بین اعضای خانواده می‌گذرانند، بنابراین مسیرهای خودآزمندی آنان نیز بسیار متأثر از ویژگی‌های روانی - اجتماعی و اقتصادی خانواده و والدین است، این در حالی است که از پسران انتظار می‌رود مستقل‌تر باشند و روی پای خود بایستند. آنان آزادی و فرصت بیشتری برای برقراری ارتباط با همسالان یا بزرگسالان بیرون از محیط خانوادگی دارند و بنابراین حس خودآزمندی آنان به‌خصوص در نوجوانی مستقل از ویژگی‌های اجتماعی - اقتصادی خانواده بوده، بنابراین تحصیلات والدین نقش معنی‌داری در خودآزمندی اجتماعی، تحصیلی، هیجانی و جسمانی آنان ندارد.

از دلایل دیگری که می‌توان در خصوص عدم تأثیرپذیری خودآزمندی پسران نوجوان از تحصیلات والدین بیان نمود، ورود پیشتر پسران نوجوان ایرانی به حیطه‌های اجتماعی و دنیای بیرون از خانواده در مقایسه با دختران و بنابراین تأثیرپذیری بیشتر آنان از گروه‌های همسالان و ارزش‌ها و معیارهای اجتماعی حاکم در محیط بیرون از خانواده می‌باشد. به همین دلیل خودآزمندی پسران نوجوان ایرانی مستقل از سطح اجتماعی - اقتصادی خانواده بیشتر متأثر از گروه همسالان و دنیای بیرون از خانواده است. البته توجیه این مسئله نیازمند پژوهش‌های دیگری در زمینه مطالعه تطبیقی با فرهنگ‌های دیگر و دستیابی به دلایل توجیهی فرهنگی می‌باشد. هم‌چنین پژوهش در سنین پیش از نوجوانی و بررسی وجود یا عدم وجود چنین تفاوت‌هایی نسبت به دختران در سنین کودکی ضروری به نظر می‌رسد.

به‌طور خلاصه از یافته‌های این پژوهش چنین به نظر می‌رسد که دختران در حیطه‌های مختلف خودآزمندی متأثر از ویژگی‌های تحصیلی والدین خود هستند در صورتی که این موضوع در مورد پسران صادق نیست. از آنجایی که خودآزمندی یکی از مفاهیم کلیدی در ارتقاء بهداشت روان و پیشگیری انواع آسیب‌های اجتماعی و روانی در نوجوانی به‌شمار می‌آید (طهماسیان، ۱۳۸۴؛ بندورا و همکاران، ۱۹۹۹؛ موریس، ۲۰۰۲) و از آنجا که پژوهش‌های اندکی در این زمینه در ایران صورت

گرفته است بدیهی است شناخت عوامل مؤثر در رشد و ارتقاء حیطة‌های خودآثرمندی چه در دختران و چه در پسران نوجوان در پژوهش‌های آتی ضروری به نظر می‌رسد.

#### یادداشت‌ها

- |                  |  |
|------------------|--|
| 1. Self-Efficacy | 16. Ehrenberg                            |
| 2. Madux         | 17. Caprara                              |
| 3. Bandura       | 18. Ryckman                              |
| 4. Human Agency  | 19. Self-Efficacy Questionnaire-Children |
| 5. Scott         | 20. Murriss                              |
| 6. Medina        | 21. physical self-efficacy Questionnaire |
| 7. Mactiejewski  | 22. Hoover                               |
| 8. mc magugh     | 23. Vicarious experience                 |
| 9. Debus         | 24. Zimer Man                            |
| 10. Self         | 25. Bidwell                              |
| 11. Elder        | 26. Vandermeij                           |
| 12. Gross        |  |
| 13. Pajaraz      |  |
| 14. Schank       |  |
| 15. Nuijens      |  |

#### منابع

قاسم‌زاده، حبیب‌الله (۱۳۷۰). رفتار درمانی. تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی.  
 طهماسبیان، کارینه (۱۳۸۴). مدل‌یابی خودآثرمندی در افسردگی نوجوانان براساس مدل عاملیتی بندورا از افسردگی.  
 رساله دکتری روان‌شناسی بالینی، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران.

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundation of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Engle Wood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A., (1997). *Self-efficacy: The Excercise of Control*. New York: W.H. Freeman & Company.
- Bandura, A. (1999). A social cognitive theory of personality. In L. Perving and O. John (Ed.), *Handbook of Personality* (2nd ed., pp. 154-196). New York: Guilford Publications.
- Bandura, A. (2004). Health Promotion by Social cognitive means. *Health Education and Behavior*, 91, 143-164.
- Bandura, A. (2005). The Primacy of Self regulation in health Promotion transformative mainstream. *Applied Psychology and International Review*, 54, 245-254.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. B. & Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67, 1206-1222.

- Bandura, A., Pastorelli, C., Barbaranelli, C. and Caprara, G. V. (1999). Self-efficacy pathways to childhood depression. *Journal of Personality and Social psychology*, 76, 258-269.
- Bidwell, L. M., Vandermeij, B. j. (2000). *Sociology of The Family*. Boston: Allyn and Bacon.
- Caprara, G. V., Scabini, E., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Regalia, C. and Bandura, A. (1999). Perceived emotional and interpersonal self-efficacy and good social functioning [on-line]. *Giornale Italiano Di Psicologica*, 26, 769-789. Available: <http://www.Cmory.edu/EDUCATTON/mtp/banpubs.html>.
- Ehrenberg, M. F., Cox, D. N., Koopman, R. F. (1991). The relationship between self-efficacy and depression in adolescents. *Adolescence*, 26, 102, 361-374.
- Elder, G. H. (1995). Life Trajectories in Changing Societies. In Bandura (Ed.), *Self-Efficacy in Changing societies*. (pp 46-68). New York: Cambridge university press.
- Gross, D., Fogg, L. & Tucker, S. (1995). The Efficacy of Parent Training for promoting Positive Parent Toddler Relationship. *Research in Nursing & Health*, 18, 489-499.
- Hoover, K. V., Bassler, O. C. & Brissie J. S. (1992). Parent Efficacy, Teacher Efficacy and Parent –school relations. *Journal of Education and Research*, 85, 287-294.
- Nuijens, K., Mrozak, K., Zhe, E. (2000). *Parent's Education and features of Parent-adolescent relationships as predictor of adolescents academic performance*. Poster presented at the Annual meeting of the EAD: Maryland.
- Maciejewski, P. K., Prigerson, H. G., and Mazure, C. M. (2000). Self-efficacy as a mediator between stressfull life events and depressive symptoms. *The British Journal of Psychaitry*, 176, 373-378.
- Maddux, J. E. (1991). Self-efficacy. In snyder and Forsyth (Eds.), *Handbook of Social and Clinical Psychology: The Health Perspective* (pp. 57-78). Elmsford, NY: Pergamon Press.
- Maddux, J. E. and Lewis, J. (1995). *Self-Efficacy, Adaptation, and Adjustemnt: Theory, Research, and Application*. New York: Plenum Press.
- Malpass, J. R., Neil, H. F., and Hocevar, D. (1999). Self-regulation, Goal orientations, self-efficacy, worry, and High-stakes Mathematically gifted high school students. *Roeper Review*, 281-288.
- McMaugh, A. & Debus, R. (1998). *Self-efficacy and adjustment in the social context: A closelook at childhood adjustment to chronic illness* [on-line]. Available: [www.aare.edu.au/98pap/mcm98025.htm](http://www.aare.edu.au/98pap/mcm98025.htm).
- Medina, F. J. (2001). *Self-efficacy and conflict behavior effectiveness* [on-line]. Available: <File://A:/Doctoral%20Dissertation.htm>.
- Muris, P. (2002). Relationship between self-efficacy and symptoms of anxiety disorders and depression in a normal adolescent sample. *Personality and Individual Differences*, 32, 337-348.
- Muris, P., Schmidt, H., Lambrichs, R. and Meesters, C. (2001). Protective and vulnerability factors of depression in normal adolescents. *Behavior Research and Therapy*, 39, 555-565.
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2001). Self beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement in R. Riding and Ranyer (Eds.), *Perception*. London: Alben Publishing.
- Richardson, E. D., (1999). *Adventure Based Therapy and Self Efficacy Theory: Test of a Treatment Model for Late Adolescents with Depressive Symptomatology*. Octoral dissertation Virginia Polytechnic Institute and State university.
- Ryckman, R. M., Robbins, M. A., Thornton, B., and Cantrell, P. (1982). Development and validation of physical self-efficacy scale. *Journal of Personality and Social psychology*, 42, 891-900.

