

بررسی مدل خودآگاهی بر خودکارآمدی با میانجی گری نگرش فرزند به والدین در دانش آموزان پسر پایه ششم شهرستان نجف آباد

ناهدید عباسی^۱، فاطمه عرشی^۲

^۱ استادیار، گروه روانشناسی، دانشگاه فرهنگیان، اصفهان، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی، واحد نجف آباد، دانشگاه آزاد، اصفهان، ایران.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی مدل تأثیر خودآگاهی بر خودکارآمدی با نقش میانجی نگرش فرزند به والدین در دانش آموزان پسر پایه ششم شهرستان نجف آباد انجام شد. ضرورت این پژوهش از آنجا ناشی می شود که دوره پایانی دبستان یکی از مراحل کلیدی رشد شناختی، هیجانی و تحصیلی کودکان است و ارتقای خودآگاهی و نگرش مثبت نسبت به والدین می تواند زمینه ساز تقویت خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی آنان باشد. روش پژوهش توصیفی - همبستگی و مبتنی بر مدل یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان پسر پایه ششم شهرستان نجف آباد در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود که با روش نمونه گیری در دسترس، ۲۰۰ نفر انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه های خودآگاهی، نگرش فرزند به والدین و خودکارآمدی بود که روایی و پایایی آن ها در مطالعات پیشین تأیید شده است. نتایج تحلیل داده ها نشان داد خودآگاهی با خودکارآمدی رابطه مثبت و معناداری دارد و نگرش فرزند به والدین این رابطه را به طور معناداری میانجی گری می کند. این یافته ها بیانگر آن است که تقویت مهارت های خودآگاهی و بهبود روابط والد - فرزند می تواند در ارتقای خودکارآمدی، سازگاری تحصیلی و سلامت روانی دانش آموزان نقش مؤثری ایفا کند. بر این اساس، طراحی مداخلات آموزشی و مشاوره ای با محوریت خودآگاهی و ارتباط والد - فرزند برای این گروه سنی پیشنهاد می شود.

واژگان کلیدی: خودآگاهی، خودکارآمدی، نگرش فرزند به والدین، دانش آموزان پسر، معادلات ساختاری

مقدمه

یکی از سازه های روان شناختی مهم و اساسی انسان به نام خودآگاهی در رشد روانی و تحصیلی کودکان و نوجوانان نقش مهمی دارد. خودآگاهی، توانایی درک و شناخت احساسات، افکار، ارزش ها و رفتارهای فردی است و یکی از مؤلفه های کلیدی هوش هیجانی به شمار می رود. گلمن^۱ (۱۳۹۸) خودآگاهی را عاملی بنیادین در تنظیم هیجانات، تصمیم گیری مؤثر و سازگاری اجتماعی معرفی کرده است. پژوهش های داخلی نیز اهمیت این مؤلفه را تأیید کرده اند؛ به عنوان مثال، حیدری مشهور و همکاران (۱۴۰۲) نشان داده اند که خودآگاهی نه تنها با عزت نفس و بهزیستی روانی در ارتباط است، بلکه تأثیر بسزایی در شکل گیری خودکارآمدی تحصیلی دارد.

دوره ی دوم دبستان، به ویژه در بازه ی سنی ۱۰ تا ۱۲ سالگی، یکی از مراحل حساس رشد هیجانی، شناختی و اجتماعی کودکان محسوب می شود. در این سنین، دانش آموزان پختگی بیشتری از خود نشان می دهند، فعال تر از گذشته عمل می کنند و تمایل به حل مسائل به صورت مستقل و با اتکا به توانایی های خود دارند (پارسا، ۱۳۹۳). این گرایش به استقلال و خودتنظیمی، مقدمه ای برای ورود به دوره ی نوجوانی است و هم زمان با آن، کودک خواهان رفتار مشابه با بزرگسالان است، در حالی که هنوز مایل است از مزایای کودکی نیز بهره مند شود. چنین تضادی، رفتاری نوسانی میان کودکی و بزرگسالی در این گروه سنی ایجاد می کند. یکی دیگر از ویژگی های پررنگ در این سنین، علاقه مندی به فعالیت و تسلط بر محیط پیرامون است؛ گرایشی که زمینه را برای رشد قابلیت های روان شناختی نظیر خودکارآمدی فراهم می سازد (کریم زاده و محسنی، ۱۳۸۵).

در این میان خودکارآمدی به عنوان باوری درونی نسبت به توانایی فرد در انجام موفقیت آمیز وظایف، نیاز از جمله عوامل مهمی است که می تواند رفتار، انگیزه و عملکرد تحصیلی دانش آموز را تحت تأثیر قرار دهد. دانش آموزانی که خودکارآمدی بالاتری دارند، در مواجهه با چالش های تحصیلی، اعتماد به نفس بیشتری از خود نشان داده و با انگیزه ی بیشتری برای رسیدن به اهداف خود تلاش می کنند. یافته های پژوهشی نشان داده اند که خودکارآمدی تحصیلی می تواند پیش بینی کننده ای قوی برای پیشرفت تحصیلی دانش آموزان باشد (پارسا، ۱۳۹۳). به عنوان نمونه، کریم زاده و محسنی (۱۳۸۵) در مطالعه ای بر روی دانش آموزان پسر پایه ی اول متوسطه دریافتند که خودکارآمدی با عملکرد تحصیلی آنها رابطه ای مثبت و معنادار دارد. علاوه بر عوامل درون فردی، روابط والد-فرزندی نیز نقشی کلیدی در شکل گیری و توسعه ی خودکارآمدی ایفا می کند. سبک های فرزند پروری، میزان حمایت عاطفی، نحوه ی برقراری ارتباط و درک متقابل، می توانند ساختار ذهنی کودک را نسبت به خودش و توانایی هایش شکل دهند. پژوهشی در شهرستان بهبهان نشان داد که سبک های فرزند پروری والدین با میزان خودکارآمدی دانش آموزان رابطه ی معناداری دارد (قانعی مهر آبادی، ۱۳۹۸). همچنین، کریمی پور (۱۴۰۳) در مطالعه ای که نقش خودکارآمدی را به عنوان متغیر تعدیل گر در ارتباط میان روابط والد-فرزندی و مشارکت تحصیلی بررسی کرد، دریافت که خودکارآمدی می تواند نقش تقویت کننده ای در تأثیر تعاملات خانوادگی بر مشارکت تحصیلی ایفا کند. این یافته ها نشان می دهند که نگرش فرزند به والدین، به عنوان بازتاب ذهنی کیفیت روابط والد-فرزندی، یکی از عوامل مؤثر بر شکل گیری خودکارآمدی است.

در گذر از دوران کودکی به نوجوانی، نوجوانان بیش از گذشته تمایل به بیان احساسات و خواسته های خود دارند. خانواده ها نیز در این مرحله با چالش هایی مانند استقلال طلبی فرزندان مواجه می شوند. گلدنبرگ^۲ و گلدنبرگ (۱۹۳۴) معتقدند که نوجوانان باید بدون اتکای کامل به خانواده، تعادل روانی و هویت فردی خود را شکل دهند. با این حال، تغییرات مورد اشاره، ناگهانی و گسسته نیستند بلکه به صورت تدریجی و پیوسته از کودکی آغاز می شوند. در این فرآیند، رشد خودآگاهی به عنوان یک مهارت روان شناختی، به نوجوانان کمک می کند تا در مسیر استقلال یابی، انتخاب های آگاهانه تری داشته باشند و با چالش های اجتماعی و هیجانی دوره ی بلوغ بهتر سازگار شوند (پارسا، ۱۳۹۳).

۱-Golman

۲-Goldenberg

از سوی دیگر، تعارضات میان والدین و فرزندان نیز می‌توانند ریشه در تفاوت‌های نسلی و تفاوت در ادراک‌ها داشته باشند. به اعتقاد اکبری (۱۳۸۵)، والدین فرزندان خود را با الگوی جوانی نسل خود می‌سنجند، در حالی که فرزندان در زمینه‌های اجتماعی، فرهنگی و ارتباطی متفاوتی رشد کرده‌اند. این ناهماهنگی ادراکی، منجر به شکل‌گیری نگرش‌های متفاوت و گاه متعارض در روابط والد-فرزند می‌شود. بنابراین، نگرش فرزندان نسبت به والدین که بازتابی از این کیفیت رابطه است، می‌تواند عامل مهمی در رشد یا تضعیف خودکارآمدی باشد. مندمی (۱۳۹۵) در پژوهشی دریافت که نگرش مثبت فرزندان به والدین با کیفیت بهتر رابطه‌ی والد-فرزند همبستگی دارد. همچنین، صبوری یزدی (۱۳۹۵) در مطالعه‌ای دیگر نشان داد که آموزش مهارت‌های خودآگاهی می‌تواند در بهبود روابط والد-فرزند مؤثر باشد.

همچنین ارتباط میان خودآگاهی و نگرش فرزند به والدین نیز قابل توجه است. افرادی که خودآگاهی بالاتری دارند، در درک روابط بین‌فردی، تنظیم رفتار و همدلی با دیگران موفق‌ترند و همین امر می‌تواند نگرش آن‌ها را نسبت به دیگران - از جمله والدین - بهبود بخشد. شریفی (۱۳۹۲) با رویکرد سیستمی تأکید می‌کند که کارآمدی خانواده وابسته به کارآمدی و تعامل مؤثر همه اعضای آن است. بنابراین، رشد خودآگاهی در کودکان نه تنها به بهبود عملکرد فردی آن‌ها کمک می‌کند، بلکه می‌تواند نظام تعاملی خانواده را نیز بهبود بخشد. احسانی (۱۳۷۸) نیز معتقد است که والدین در شکل‌گیری نگرش و شخصیت فرزندان نقش بنیادین دارند و این نقش نیازمند به‌رومندی از الگوهایی متناسب با ابعاد روانی انسان است.

در همین راستا، پژوهش‌های متعدد داخلی نیز تأثیر مثبت آموزش مهارت‌های خودآگاهی بر خودکارآمدی را تأیید کرده‌اند. به‌عنوان مثال، کاظمی (۱۴۰۰) در مطالعه‌ای تجربی نشان داد که آموزش مهارت‌های خودآگاهی به دانش‌آموزان متوسطه، به بهبود معنادار خودکارآمدی و خودشکوفایی آن‌ها منجر شد. همچنین، عطیمی (۱۴۰۰) در پژوهشی نشان داد که سطح خودآگاهی معلمان با انگیزه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان در ارتباط مستقیم است. این نتایج بر اهمیت آموزش خودآگاهی در محیط‌های آموزشی به‌عنوان یک عامل مؤثر در رشد تحصیلی تأکید دارند. با وجود مطالعات گسترده در زمینه‌ی تأثیر خودآگاهی بر بهزیستی روان‌شناختی و عملکرد تحصیلی، و همچنین تأثیر نگرش فرزند به والدین بر تعاملات خانوادگی، پژوهش‌هایی که به‌صورت مدل‌سازی شده و هم‌زمان، نقش میانجی‌گری نگرش فرزند به والدین در رابطه‌ی بین خودآگاهی و خودکارآمدی را بررسی کرده باشند، بسیار محدودند. بیشتر مطالعات به بررسی روابط دوتایی میان این متغیرها پرداخته‌اند و شکاف پژوهشی در بررسی ساختار علیّ سه‌متغیره‌ی مذکور همچنان وجود دارد. بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف بررسی مدل تأثیر خودآگاهی بر خودکارآمدی با نقش میانجی نگرش فرزند به والدین در دانش‌آموزان پسر پایه ششم طراحی شده است. یافته‌های این پژوهش می‌تواند به توسعه‌ی مداخلات روان‌شناختی در مدارس، ارتقاء کیفیت روابط والد-فرزند و بهبود سازه‌های روان‌شناختی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کمک کند.

روش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش اجرا، توصیفی-همبستگی است. این روش به دلیل ماهیت موضوع و ضرورت بررسی روابط بین متغیرها در یک مدل مفهومی انتخاب شده است. در این رویکرد، پژوهشگر بدون دستکاری متغیرها، به بررسی ارتباط و میزان تأثیر خودآگاهی بر خودکارآمدی با نقش میانجی نگرش فرزند به والدین می‌پردازد.

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر پایه ششم در مدارس شهرستان نجف‌آباد در سال ۱۴۰۴ می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پسر پایه ششم شهرستان نجف‌آباد در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ است که تعداد آن‌ها حدود ۳۰۰ نفر می‌باشد. حجم نمونه مورد نیاز برای این پژوهش بر اساس فرمول کوکران با در نظر گرفتن سطح اطمینان ۹۵ درصد ($Z=1/96$)، احتمال خطا ($P=0/5$) و دقت ۵ درصد ($d=0/05$) محاسبه شد. همچنین به دلیل محدود بودن جامعه آماری، فرمول تصحیح جامعه محدود نیز در محاسبه نمونه اعمال گردید که حجم نمونه نهایی به دست آمده حدود ۳۴۱ نفر بود. با این حال، به علت محدودیت‌های اجرایی، زمان، و دشواری در اخذ مجوز از

تمامی مدارس، نمونه‌گیری به روش دردسترس صورت گرفت و در نهایت تعداد ۲۰۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب و پرسشنامه‌ها بین آن‌ها توزیع شد.

در گام نخست، پس از مراجعه به اداره آموزش و پرورش و انجام هماهنگی‌های لازم، مجوز حضور در مدارس منتخب، شامل دبستان منتظری و دبستان حافظ، اخذ گردید. با توجه به تعداد کل جامعه پژوهش و بر اساس فرمول کوکران، نمونه مورد نظر شامل ۲۰۰ دانش‌آموز پسر پایه ششم این دو دبستان، به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شد. پس از ارائه توضیحات کامل در خصوص ضرورت و اهداف پژوهش و تأکید بر رعایت اصل رازداری، پرسشنامه‌های پژوهش در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت و از آنان خواسته شد با نهایت صداقت به سؤالات پاسخ دهند. با توجه به محدودیت‌های موجود در شرایط اجرا، پرسشنامه‌ها به صورت کاغذی توزیع شد. پس از تکمیل پرسشنامه‌ها توسط دانش‌آموزان، فرم‌های پر شده جمع‌آوری و پس از اطمینان از کامل بودن پاسخ‌ها، برای تجزیه و تحلیل آماده گردید. در واقع مراحل اجرای پژوهش عبارتند از: مراجعه به آموزش و پرورش شهرستان نجف آباد و هماهنگی برای اجرای پژوهش، انتخاب آزمودنی‌ها بر اساس ملاک های ورود و خروج برای اجرای پژوهش، توجیه آزمودنی‌ها برای اجرای پژوهش و توزیع پرسشنامه‌ها بین آن‌ها برای تکمیل کردن پرسشنامه‌ها، استخراج داده‌های پرسشنامه و تحلیل آماری با نرم افزارهای AMOS و SPSS. روش گردآوری داده‌ها در این پژوهش شامل دو بخش است: در بخش نظری، اطلاعات و منابع مرتبط از طریق مطالعه کتابخانه‌ای و مرور متون علمی گردآوری شد تا مبانی نظری و پیشینه پژوهش فراهم گردد. در بخش میدانی، داده‌ها از طریق پرسشنامه‌های کاغذی به صورت حضوری بین دانش‌آموزان توزیع و جمع‌آوری شد. زمان اجرای این مرحله با هماهنگی مدارس و شرکت‌کنندگان انجام گرفت تا پاسخ‌ها با دقت و صحت ثبت شوند.

ابزار مورد استفاده در این پژوهش به شرح زیر است:

پرسشنامه خودکارآمدی اجتماعی نوجوانان توسط کنلی در سال ۱۹۸۹ طراحی شده است و با هدف سنجش میزان خودکارآمدی اجتماعی نوجوانان، به‌ویژه توانایی آنان در تعامل مؤثر، تصمیم‌گیری اجتماعی و مشارکت در موقعیت‌های بین‌فردی به‌کار می‌رود. این ابزار شامل ۲۵ گویه است که پاسخ‌دهندگان هر گویه را بر اساس مقیاس لیکرت هفت‌درجه‌ای از «کاملاً غیرممکن» (۱) تا «بسیار آسان» (۷) ارزیابی می‌کنند؛ بنابراین، نمره کل پرسشنامه در دامنه ۲۵ تا ۱۷۵ قرار دارد و نمرات بالاتر بیانگر سطح بالاتر خودکارآمدی اجتماعی هستند. این گویه‌ها در پنج زیرمقیاس اصلی سازمان‌دهی شده‌اند که عبارت‌اند از: قاطعیت اجتماعی (گویه‌های ۲، ۱۰، ۱۲، ۱۶ و ۱۷)، عملکرد در موقعیت‌های اجتماعی (گویه‌های ۶، ۷، ۸، ۱۵ و ۲۳)، مشارکت در گروه‌های اجتماعی (گویه‌های ۳، ۹، ۱۱، ۱۳ و ۱۹)، دوستی و صمیمیت (گویه‌های ۱، ۴، ۱۴، ۲۰، ۲۱، ۲۲ و ۲۵) و کمک کردن یا کمک گرفتن (گویه‌های ۵، ۱۸ و ۲۴).

در فرایند هنجاریابی این ابزار، پرسشنامه بر روی سه گروه از دانش‌آموزان دبیرستانی اجرا شد و نتایج حاصل بیانگر پایایی درونی بسیار مطلوب آن بود؛ به‌طوری‌که ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس در سه گروه به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۹۲ و ۰/۹۵ به‌دست آمد. همچنین ضریب پایایی بازآزمایی در فاصله زمانی دو هفته‌ای ۰/۹۴ گزارش شده است. تحلیل‌های جداگانه بر اساس جنسیت نیز نشان داد که پایایی برای پسران ۰/۸۱ و برای دختران ۰/۸۶ است که حاکی از ثبات درونی و زمانی بالای این ابزار است. علاوه بر این، اعتبار سازه پرسشنامه از طریق همبستگی مثبت و معنادار آن با مقیاس نیم‌رخ ادراک خود و مقیاس سازگاری گروه‌سنجی دانش‌آموزان دبیرستانی مورد تأیید قرار گرفته است. به‌طور کلی، پرسشنامه خودکارآمدی اجتماعی کنلی (۱۹۸۹) ابزاری معتبر، پایا و چندبعدی است که می‌تواند برای سنجش ابعاد مختلف خودکارآمدی اجتماعی نوجوانان در حوزه‌های قاطعیت، عملکرد اجتماعی، تعامل گروهی، دوستی و یاری‌گری مورد استفاده قرار گیرد.

پرسشنامه استاندارد خودآگاهی توسط نستورم و دیویس در سال ۲۰۰۲ طراحی شده است و با هدف سنجش میزان خودآگاهی افراد مورد استفاده قرار می‌گیرد. خودآگاهی در این ابزار به‌عنوان توانایی فرد در شناخت دقیق و درست از خود، شامل نگرش‌ها، باورها، هیجانات، توانایی‌ها، مهارت‌ها و نقاط ضعف و قوت تعریف می‌شود. این پرسشنامه شامل ۱۱ گویه است که در دو بعد اصلی سازمان‌دهی شده‌اند: بعد نخست، «خودگشودگی و استقبال از بازخورد دیگران» (گویه‌های ۱ تا

۵) که میزان تمایل فرد به شناخت خود از طریق تعامل و بازخورد محیط را می‌سنجد؛ و بعد دوم، «آگاهی از ارزش‌های شخصی، سبک شناختی، گرایش به تغییر و ارتباطات متقابل شخصی» (گویه‌های ۶ تا ۱۱) که به درک درونی فرد از ارزش‌ها و الگوهای شناختی و رفتاری او می‌پردازد.

پاسخ‌دهندگان میزان موافقت یا مخالفت خود را نسبت به هر گویه بر اساس مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت از «کاملاً مخالفم» (۱) تا «کاملاً موافقم» (۵) مشخص می‌کنند. دامنه نمرات کل در این مقیاس بین ۱۱ تا ۵۵ قرار دارد؛ به‌طوری‌که نمرات پایین‌تر از ۳۳ بیانگر خودآگاهی ضعیف، نمرات بین ۳۳ تا ۵۰ نشان‌دهنده سطح متوسط خودآگاهی و نمرات بالاتر از ۵۰ معرف خودآگاهی بالا هستند. در پژوهش لطیفیان و سیف (۱۳۸۶)، همبستگی‌های مثبت و منفی میان خرده‌مقیاس‌ها روایی همگرا و واگرای مطلوب این ابزار را تأیید کردند. همچنین ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۸۵ برای کل پرسشنامه گزارش شد که نشان‌دهنده پایایی و قابلیت اعتماد قابل قبول آن است. به‌طور کلی، پرسشنامه خودآگاهی نستورم و دیویس (۲۰۰۲) ابزاری معتبر و کارآمد برای سنجش سطوح مختلف خودآگاهی در ابعاد شناختی، هیجانی و بین‌فردی محسوب می‌شود.

پرسشنامه نگرش فرزند به والدین توسط والتر دبلیو هادسن طراحی شده است و با هدف سنجش دامنه و شدت مشکلات رابطه والد - فرزندی از دیدگاه فرزند به کار می‌رود. این ابزار شامل دو مقیاس ۲۵ سؤالی مشابه است که به ترتیب نگرش فرزند نسبت به پدر و نگرش فرزند نسبت به مادر را ارزیابی می‌کنند. هر دو مقیاس از ساختار یکسانی برخوردارند و تنها تفاوت آن‌ها در کاربرد واژه‌های «پدر» و «مادر» در متن سؤالات است. مقیاس نگرش فرزند به پدر (ن‌ف‌پ) به بررسی کیفیت ارتباط و درک عاطفی فرزند از رابطه با پدر می‌پردازد، در حالی‌که مقیاس نگرش فرزند به مادر (ن‌ف‌م) رابطه مشابهی را از دیدگاه فرزند نسبت به مادر ارزیابی می‌کند.

پرسشنامه به‌گونه‌ای طراحی شده است که برخی از سؤالات (شامل سؤالات شماره ۲، ۳، ۸، ۱۲، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۲۱ و ۲۴) به‌صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند؛ بدین معنا که نمرات این گویه‌ها از مجموع کل نمرات کسر می‌گردد. پس از اعمال معکوس‌سازی و جمع نمرات، امتیاز نهایی هر فرد در دامنه صفر تا صد قرار می‌گیرد؛ به‌طوری‌که نمرات بالاتر نشان‌دهنده شدت و گستردگی بیشتر مشکلات فرزند با والدین است.

پژوهش‌های انجام‌شده توسط هادسن نشان می‌دهد که این ابزار از پایایی درونی و ثبات زمانی بسیار بالایی برخوردار است. ضریب آلفای کرونباخ برای مقیاس نگرش فرزند به پدر ۰/۹۶ و برای مقیاس نگرش فرزند به مادر ۰/۹۴ گزارش شده است. خطای استاندارد اندازه‌گیری نیز به ترتیب ۴/۵۶ برای (ن‌ف‌پ) و ۴/۵۷ برای (ن‌ف‌م) به دست آمده است. همچنین پایایی بازآزمایی پس از یک هفته برای نگرش فرزند به پدر ۰/۹۶ و برای نگرش فرزند به مادر ۰/۹۵ گزارش شده که نشان‌دهنده ثبات بسیار مطلوب ابزار در طول زمان است. به‌طور کلی، پرسشنامه نگرش فرزند به والدین هادسن ابزاری دقیق، پایا و معتبر برای ارزیابی نگرش‌ها و تجارب ذهنی نوجوانان در روابط والد - فرزندی محسوب می‌شود و می‌تواند در پژوهش‌های روان‌شناختی، خانوادگی و تربیتی مورد استفاده قرار گیرد.

در این پژوهش، تحلیل داده‌ها در دو بخش مجزا انجام گرفت. ابتدا، تحلیل‌های توصیفی شامل محاسبه شاخص‌های مرکزی و پراکندگی برای توصیف داده‌ها به کار گرفته شد. همچنین، تحلیل‌های استنباطی شامل آزمون فرضیه‌ها و برآورد ضرایب رگرسیون با استفاده از نرم‌افزار SPSS انجام شد.

در بخش دوم، به منظور آزمون مدل مفهومی پژوهش و بررسی روابط علی میان متغیرها، رویکرد مدلیابی معادلات ساختاری به کار رفت. نرم‌افزار AMOS با استفاده از روش حداکثر درست‌نمایی برای برآورد مدل و ارزیابی شاخص‌های برازش شامل CFI، TLI، RMSEA و نسبت χ^2 به درجه آزادی (χ^2/df) استفاده گردید.

علاوه بر این، پیش‌نیازهای تحلیل داده‌ها از جمله بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها (با استفاده از شاخص‌های کجی، کشیدگی و آزمون کولموگروف - اسمیرنوف)، شناسایی و مدیریت داده‌های پرت و فقدان داده، و همچنین بررسی همخطی میان متغیرها به‌دقت مورد ارزیابی قرار گرفت تا کیفیت و دقت نتایج تضمین شود.

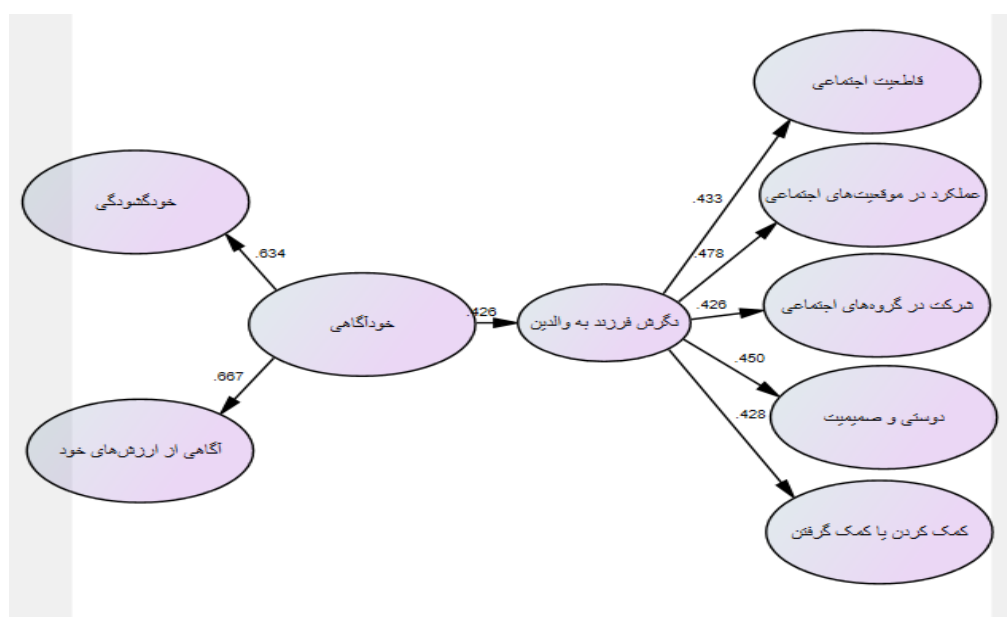
یافته ها

جدول ۱ توزیع فراوانی دانش آموزان پسر گروه نمونه بر اساس سن

سن	فراوانی	درصد
۱۱ سال	۳۱	۱۵/۵
۱۲ سال	۱۲۴	۶۲
۱۳ سال	۴۵	۲۲/۵
مجموع	۲۰۰	۱۰۰

بنابر اطلاعات جدول (۱) بیشترین میزان فراوانی مربوط به دانش آموزان پسر گروه سنی ۱۲ سال و کمترین مربوط به دانش آموزان گروه سنی ۱۱ سال بود.

مدل معادله ساختاری متناسب با فرضیه اول پژوهش، رابطه خودآگاهی و خودکارآمدی با نقش میانجی نگرش فرزند به والدین، در جدول (۱) و شکل (۱) ارائه شده است. در ادامه ابتدا با استفاده از مدل، فرضیه های مورد بررسی قرار می گیرد و سپس شاخص های برازش مدل مورد بررسی قرار می گیرد.



شکل ۱ مدل روابط علی بین خودآگاهی و خودکارآمدی با نقش میانجی نگرش فرزند به والدین (بارهای عاملی)

الف- ارزیابی مدل اندازه گیری (روایی و پایایی)

برای بررسی این موضوع از پایایی شاخص (آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی)، روایی همگرا و روایی واگرا استفاده می شود. آلفای کرونباخ معیاری کلاسیک برای سنجش پایایی و سازگاری درونی است که مقادیر نزدیک به ۱ این معیار نشان از مقدار بالای واریانس تبیین شده بین یک سازه و شاخص های مربوط به آن است که مقادیر جدول (۲) نشان از پایایی قابل قبول متغیرهای مدل می باشد.

پایایی ترکیبی معیار مدرن تری نسبت به آلفای کرونباخ است و در آن پایایی سازه ها با توجه به همبستگی سازه ها با یکدیگر محاسبه می شود و مقادیر بالای ۰/۷۰ برای این شاخص مقادیر مطلوبی است. همانگونه که مشاهده می شود پایایی

ترکیبی در متغیرهای پنهان معرفی شده در مدل بالای ۰/۸۰ است و نشان از پایایی قوی عوامل استخراج شده دارد. روایی همگرا میزان همبستگی یک سازه با شاخص های خود را نشان می دهد که هر چه این همبستگی بالاتر باشد برازش نیز بهتر است و با ضریب AVE بررسی می شود و نقطه برش آن میزان بالای ۰/۵۰ است و همانگونه که مشاهده می شود برای تمامی متغیرهای پنهان معرفی شده در مدل این میزان بالای ۰/۶۰ و مطلوب است.

جدول ۲ ضریب آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و روایی همگرای هر یک از متغیر ها در مدل روابط علی بین خودآگاهی و خودکارآمدی با نقش میانجی نگرش فرزند به والدین

متغیر	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی ^۱ (CR)	روایی همگرا (AVE)
خودآگاهی	۰/۷۰۹	۰/۸۱۱	۰/۶۰۵
خودکارآمدی	۰/۹۴۶	۰/۹۰۶	۰/۷۵۷
نگرش فرزند به والدین	۰/۸۸۴	۰/۷۲۵	۰/۶۳۵

برای بررسی روایی واگرا از ماتریس فورنل و لارکر^۲ استفاده می شود. در این روش میزان همبستگی بین شاخص های یک سازه و میزان همبستگی شاخص های یک سازه با سازه های دیگر مقایسه می شود و اگر مقادیر روی قطر اصلی که همان جذر AVE هستند برای تمامی متغیرها از میزان همبستگی میان آن ها (مقادیر قطر فرعی) بالاتر باشد این امر روایی واگرای مناسب و برازش خوب مدل اندازه گیری را نشان می دهد. همانطور که در جدول (۴-۱۰) مشاهده می شود در مدل مورد مطالعه مقادیر روی قطر اصلی بالاتر از قطرهای فرعی است و مدل از روایی واگرای مناسبی برخوردار است.

جدول ۳ ماتریس جذر AVE و ضرایب همبستگی سازه ها (روایی واگرا) در مدل روابط علی بین خودآگاهی و خودکارآمدی با نقش میانجی نگرش فرزند به والدین

متغیر	خودآگاهی	خودکارآمدی	نگرش فرزند به والدین
خودآگاهی	-		
خودکارآمدی	۰/۶۲۳	-	
نگرش فرزند به والدین	۰/۳۸۵	۰/۴۵۲	-

^۱. Composite Reliability

^۲. fornell & larcker

جدول ۴ ماتریس ضرایب همبستگی بین متغیر های پژوهش (خودآگاهی، خودکارآمدی، نگرش فرزند به والدین)

متغیر	خودآگاهی	خودکارآمدی	نگرش فرزند به والدین
خودآگاهی	-		
خودکارآمدی	*۰/۵۷	-	
نگرش فرزند به والدین	*۰/۳۲	*۰/۴۱	-

علامت * به منزله معناداری در سطح خطای ۰/۰۵

بنابر نتایج حاصله، r مشاهده شده در سطح ۰/۰۵ $P \leq$ همبستگی مثبت و معناداری را بین خودآگاهی با خودکارآمدی و نگرش فرزند به والدین و خودکارآمدی با نگرش فرزند به والدین وجود داشت.

ب- ارزیابی مدل ساختاری

به منظور ارزیابی مدل ساختاری از معیار ضریب تعیین (R^2)، و Q^2 استفاده می شود. در ضریب تعیین مقادیر ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ به ترتیب نشان دهنده ی مقادیر ضعیف، متوسط و قوی است. با توجه به جدول (۴-۱۲) مقدار ضریب تعیین تعدیل شده برای متغیرهای خودآگاهی و خودکارآمدی و نگرش فرزند به والدین بالای ۰/۳۳، بوده است و ضریب تعیین تعدیل شده به ترتیب برای متغیرهای خودآگاهی و خودکارآمدی و نگرش فرزند به والدین برابر مقدار ۰/۳۱۴، ۰/۳۲۵ و ۰/۳۹۷، بوده است و بدین معنی است که متغیرهای خودآگاهی و خودکارآمدی به بطور تقریبی ۳۱/۴ درصد و ۳۲/۵ درصد، از تغییرات آنها تحت تاثیر متغیر میانجی (نگرش فرزند به والدین) قرار دارد. بنابراین، در مجموع می توان گفت مدل مذکور از نظر ساختاری برازش لازم را دارد.

معیار Q^2 توسط استون و گیزر معرفی شده است و قدرت پیش بینی مدل را مشخص می کند. هنسler و همکاران قدرت پیش بینی مدل را مقادیر ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ تعیین نموده اند که مقدار ۰/۰۲ نشان از پیش بینی ضعیف است. همان گونه که مشاهده می شود در مدل حاضر این میزان برای متغیر خودآگاهی ۰/۲۲۶، خودکارآمدی ۰/۲۳۸، و نگرش فرزند به والدین ۰/۲۷۸ بوده و بالای مقدار متوسط می باشد که نشان از قدرت پیش بینی بالاتر از متوسط برای این مدل است.

جدول ۵ مقادیر ضریب تعیین و Q^2 سازه های مدل روابط علی بین خودآگاهی و خودکارآمدی با نقش میانجی نگرش فرزند به والدین

Q^2	ضریب تعیین شده	ضریب تعیین (R^2)	
۰/۲۲۶	۰/۳۱۴	۰/۴۴۱	خودآگاهی
۰/۲۳۸	۰/۳۲۵	۰/۳۵۹	خودکارآمدی
۰/۲۷۸	۰/۳۹۷	۰/۴۱۳	نگرش فرزند به والدین

ج- ارزیابی کلی مدل

برازش مدل کلی، شامل هر دو بخش مدل اندازه گیری و مدل ساختاری می شود که با تایید برازش آن، بررسی برازش در یک مدل کامل می شود. برای بررسی این برازش در نرم افزار اسمارت پی ال اس شاخص های برازش مدل ساختاری شامل ۲ شاخص عمده به صورت زیر می باشد که همانطور که در جدول (۶) مشاهده می شود در مدل مفروض هم شاخص **SRMR** و هم شاخص **NFI** در محدوده یا نزدیک به مقادیر مطلوب هستند و مدل تدوین شده تقریباً در محدوده قابل قبول می باشد و نشان از برازش نسبتاً مطلوب مدل است.

نتایج جدول (۶) نشان می دهد که مدل نهایی پژوهش مبنی بر رابطه بین خودآگاهی و خودکارآمدی با نقش میانجی نگرش فرزند به والدین از برازش مطلوبی برخوردار است.

جدول ۶ شاخص های برازش تحلیل مسیر مدل نهایی پژوهش

شاخص های برازش مدل		شاخص های برازش مدل پژوهش
	مقدار	حد مجاز
X^2 (ارزیابی برازش کلی مدل اندازه گیری)	۶۹/۲۳۹	-
X^2/DF (نسبت کای اسکوئر به درجه آزادی)	۲/۴۴	کمتر از ۳
RMSEA (ریشه میانگین خطای برآورد)	۰/۰۶	بین ۰/۰۵ تا ۰/۰۸
CFI (برازندگی تعدیل یافته)	۰/۹۶۹	بالاتر از ۰/۹
NFI (شاخص تناسب به هنجار)	۰/۹۸۲	بالاتر از ۰/۹
GFI (نیکویی برازش)	۰/۹۳۳	بالاتر از ۰/۹
AGFI (نیکویی برازش اصلاح شده)	۰/۹۴۰	بالاتر از ۰/۹
IFI (شاخص برازندگی افزایشی)	۰/۹۱۲	بالاتر از ۰/۹
TLI	۰/۹۳۸	بالاتر از ۰/۹
شاخص ریشه میانگین مربعات باقیمانده استاندارد (SRMR)	۰/۰۶	کمتر از ۰/۱
شاخص تنای ریشه میانگین مربعات (RMS_theta)	۰/۰۵	زیر ۰/۱۲
معیار تناسب مدل راستین (فاصله اقلیدسی) d_ULS	۳/۲۰	برازش مطلوب
معیار تناسب مدل راستین (فاصله ژئودزیکی) d_G	۱/۹۰	برازش مطلوب

شاخص **Chi square** برای ارزیابی برازش کلی مدل اندازه گیری بکار می رود. البته این شاخص تحت که اندازه نمونه قرار می گیرد و زمانی که اندازه نمونه بالا باشد برازش مناسب مدل را نشان می دهد، از این رو، در اغلب موارد شاخص **Chi square/df** گزارش می شود. مقدار این شاخص با توجه به این که مقدار درجه آزادی مدل ۲/۲۹ (کمتر از ۳) بدست آمده، مناسب است. تپاچنیک و فیدل (۲۰۰۷) مقدار بین ۱ تا ۱/۲ را برای این شاخص مناسب می دانند.

RMSEA یکی از اصلی ترین شاخص های برازش مدل است که برای آن مقادیر بین ۰/۰۵ تا ۰/۰۸ به عنوان دامنه پذیرش برازش خوب مدل در نظر گرفته شده است و مدل اندازه گیری برای این شاخص مقدار ۰/۰۶ را به دست آورده است که در دامنه پذیرش قرار دارد. **CFI** شاخصی است جایگزین کای اسکوئر که به حجم نمونه یستگی ندارد و برای آن

مقادیر بالای ۰/۹ به عنوان محدوده پذیرش پیشنهاد شده است که در این مدل مورد قبول قرار گرفته است. برای شاخص-های **CFI, TLI, IFI** مقادیر بالای ۰/۹ نشان دهنده پذیرش مدل و مقادیر بالای ۰/۹۵ نشان از برازش خوب مدل دارد و با توجه به مقادیر بدست آمده همگی در دامنه پذیرش قرار دارند.

شاخص ریشه میانگین مربعات باقیمانده استاندارد (**SRMR**) کمتر از ۰/۱ بدست آمده که نشان دهنده همبستگی مشاهده شده و مورد انتظار را به عنوان معیار مطلق برازش (مدل) بوده و از تعیین نادرست مدل جلوگیری می کند. شاخص های معیار تناسب مدل راستین (فاصله اقلیدسی) **d_ULS** و معیار تناسب مدل راستین (فاصله ژئودزیکی) **d_G** برای محاسبه اختلاف از ماتریس های کوواریانس استفاده می شوند و برای معیارهای تناسب مدل راستین چنین آستانه ای وجود ندارد ولی چون این مقادیر کوچکتر از کران بالای فاصله اطمینان بوت استرپینگ هستند، برازش مناسب دارند. شاخص تنای ریشه میانگین مربعات (**RMS_theta**) درجه همبستگی باقیمانده های مدل بیرونی و میانگین مربعات ماتریس کوواریانس را تایید می کند.

با توجه به اینکه هر یک از شاخص های به دست آمده برازش مدل به تنهایی دلیل برازندگی مدل یا فقدان برازندگی آن نیستند، نیاز است که این شاخص ها در کنار یکدیگر و با هم تفسیر کرد. نتایج جدول (۷) نشان می دهد، شاخص های برازش مدل در مجموع از وضعیت مطلوبی بهره مند شده اند و بنابراین، پاسخ به فرضیه پژوهش بلامانع است. در ادامه مدل نهایی (اصلاح شده) در حالت ضرایب استاندارد گزارش شده است. با توجه به جدول (۷) تمام ضرایب در سطح ۰/۰۵ ($p < 0.05$) معنادار است.

جدول ۷ ضرایب و معناداری بارهای عاملی مدل های اندازه گیری

مسیرهای اصلی مدل	ضریب تأثیر (β)	آماره t	سطح معنادار ی	تایید اثر	
				مستقیم م	غیر مستقیم
خودآگاهی - نگرش فرزند به والدین - خودکارآمدی	۰/۴۴۲	۳۳/۱۷۳	*۰/۰۰۱		*

جدول ۴-۲ ضرایب و معناداری بارهای عاملی مدل های اندازه گیری

علامت * به منزله معناداری در سطح خطای ۰/۰۵

همان طور که از جدول (۷) و شکل (۱) مشخص است، میزان اثر غیرمستقیم خودآگاهی بر خودکارآمدی با نقش میانجی نگرش فرزند به والدین ۰/۴۴۲ و در سطح ۰/۰۵ معنادار است ($p < 0.05$). بر این اساس فرضیه اصلی پژوهش در سطح ۰/۰۵ معنادار ($p < 0.05$) و تایید می گردد.

نتیجه گیری

فرضیه این پژوهش بیان می کرد که خودآگاهی بر خودکارآمدی با میانجی گری نگرش فرزند به والدین در دانش آموزان پسر پایه ششم شهرستان نجف آباد اثرگذار است. نتایج نشان داد که مدل مفهومی پژوهش برازش مطلوبی با داده ها دارد. مقدار r^2 مشاهده شده در سطح معناداری ($p < 0.05$) بیانگر وجود همبستگی مثبت و معنادار میان خودآگاهی و خودکارآمدی، همچنین میان نگرش فرزند به والدین و خودکارآمدی، و نیز بین خودآگاهی و نگرش فرزند به والدین بود. این یافته نشان داد که خودآگاهی می تواند پیش بینی کننده ای قوی برای خودکارآمدی باشد. نتیجه حاضر با نظریه شناخت اجتماعی بندورا^۱ (۱۹۹۷) همخوان است. بندورا معتقد بود که خودکارآمدی تحت تأثیر ارزیابی های شناختی فرد از توانایی ها و ظرفیت هایش شکل می گیرد. افرادی که سطح بالایی از خودآگاهی دارند، شناخت دقیق تری از نقاط قوت و

^۱-Bandura

ضعف، اهداف شخصی، هیجانات و ارزش های خود پیدا می کنند و این شناخت، باور آنان را به توانایی غلبه بر چالش ها و دستیابی به موفقیت تقویت می سازد.

از منظر کاربردی نیز، این نتایج اهمیت زیادی دارند. همان طور که در بخش «ضرورت و اهمیت پژوهش» اشاره شد، دوره پیش نوجوانی مرحله ای حساس در رشد است که بنیان های شناختی، هیجانی و اجتماعی فرد در آن شکل می گیرد. تقویت خودآگاهی در این دوره می تواند به بهبود سازگاری، ارتقای عملکرد تحصیلی و ایجاد نگرش مثبت نسبت به والدین منجر شود. نگرش مثبت به والدین نیز، با ایجاد روابط سالم و حمایت هیجانی پایدار، خودکارآمدی را به شکل غیرمستقیم تقویت می کند. پژوهش های پیشین نیز این نتایج را تأیید کرده اند. برای مثال، نستورم و دیویس^۱ (۲۰۰۲) و همچنین لطیفیان و سیف (۱۳۸۶) گزارش کردند که آموزش مهارت های خودآگاهی، با ارتقای دقت فرد در ارزیابی توانمندی هایش، باعث افزایش خودکارآمدی در محیط های آموزشی می شود. در همین راستا، دسی و رایان^۲ (۲۰۰۳) در پژوهش های خود نشان دادند که خودآگاهی بالا به بهبود تمرکز، تصمیم گیری مؤثر و مدیریت هیجانات کمک می کند؛ عواملی که همگی از ارکان اصلی شکل گیری خودکارآمدی به شمار می روند.

در مجموع، یافته های این پژوهش بر پیوند سه گانه «خودآگاهی - نگرش به والدین - خودکارآمدی» تأکید دارند. بر این اساس، مداخلات آموزشی و روان شناختی در مدارس، به ویژه در دوره پیش نوجوانی، باید به طور هم زمان بر ارتقای خودآگاهی و بهبود نگرش فرزندان نسبت به والدین متمرکز باشند تا بتوانند تأثیری پایدار و معنادار بر تقویت خودکارآمدی ایجاد کنند. با وجود دقت در طراحی و اجرای پژوهش، چند محدودیت وجود دارد که باید در تفسیر و تعمیم نتایج در نظر گرفته شود: جامعه آماری این پژوهش صرفاً شامل دانش آموزان پسر پایه ششم شهرستان نجف آباد بود. این موضوع باعث می شود یافته ها فقط به این گروه خاص قابل استناد باشد. به طور مثال، ممکن است دختران یا دانش آموزان مقاطع دیگر، به دلیل تفاوت های رشدی، هیجانی یا اجتماعی، الگوهای متفاوتی از رابطه خودآگاهی، نگرش به والدین و خودکارآمدی را تجربه کنند. همچنین، ویژگی های فرهنگی و اجتماعی منطقه نجف آباد می تواند نتایج را محدود به همان بافت کند و تعمیم به سایر شهرها یا مناطق کشور را دشوار سازد. استفاده از روش نمونه گیری در دسترس، هرچند به دلیل محدودیت های اجرایی و زمانی اجتناب ناپذیر بود، اما می تواند دقت و اعتبار نتایج را کاهش دهد. این شیوه نمونه گیری احتمال دارد فقط دانش آموزانی را شامل کند که دسترسی به آن ها آسان تر بوده (مثلاً مدارس نزدیک تر یا همکاری بیشتری داشته اند) و در نتیجه، نمایندگی کاملی از کل جامعه هدف نداشته باشد. گردآوری داده ها صرفاً از طریق پرسشنامه های خودگزارشی انجام شد. این روش به طور طبیعی با محدودیت هایی همراه است؛ زیرا پاسخ دهندگان ممکن است تحت تأثیر عوامل بیرونی (مانند نظر معلم یا والدین) یا درونی (مانند تمایل به ارائه تصویر مطلوب از خود) قرار گرفته باشند. این پدیده که تحت عنوان "سوگیری تمایل به پاسخ های اجتماعی پسندیده" شناخته می شود، می تواند بر صحت نتایج اثرگذار باشد. هم زمانی اجرای پژوهش با برنامه های آموزشی و تکالیف مدرسه، ممکن است بر دقت و تمرکز دانش آموزان هنگام پاسخ گویی به پرسشنامه ها تأثیر گذاشته باشد. برخی از دانش آموزان ممکن است پرسشنامه را با عجله یا بدون توجه کافی تکمیل کرده باشند که این امر می تواند بر کیفیت داده ها اثر منفی بگذارد. در این پژوهش صرفاً بر سه متغیر اصلی (خودآگاهی، نگرش فرزند به والدین و خودکارآمدی) تمرکز شد. این در حالی است که عوامل دیگری نظیر وضعیت اقتصادی خانواده، سطح تحصیلات والدین، سبک های فرزند پروری، مهارت های اجتماعی، یا حتی سبک های یادگیری می توانند به طور مستقیم یا غیرمستقیم بر روابط بین متغیرها اثر بگذارند. نادیده گرفتن این متغیرها ممکن است بخشی از پیچیدگی روابط روان شناختی در این حوزه را پوشیده نگه داشته باشد.

باتوجه به موضوع و یافته های پژوهش، پیشنهادهای به سازمان و محققان آتی به شرح زیر ارائه می شود. پژوهش حاضر فقط بر دانش آموزان پسر پایه ششم تمرکز داشت. انجام مطالعات مشابه بر روی دانش آموزان دختر و سپس مقایسه نتایج

^۱-Nestorm & Davis

^۲-Deci & Ryan

می‌تواند نشان دهد که آیا رابطه میان خودآگاهی، نگرش به والدین و خودکارآمدی در هر دو جنس مشابه است یا تفاوت‌هایی وجود دارد. این مقایسه می‌تواند برای طراحی مداخلات آموزشی و مشاوره‌ای متناسب با نیازهای خاص دختران و پسران بسیار ارزشمند باشد. پژوهش حاضر مقطعی بود و صرفاً یک بازه زمانی را بررسی کرد. انجام مطالعات طولی در چندین مقطع تحصیلی (مثلاً از پایه چهارم تا نهم) می‌تواند روشن کند که آیا تأثیر خودآگاهی و نگرش به والدین بر خودکارآمدی پایدار است یا در طول زمان تغییر می‌کند. این نوع پژوهش می‌تواند به شناسایی نقاط عطف رشدی و زمان‌های حساس برای مداخلات آموزشی کمک کند. در این پژوهش فقط سه متغیر اصلی بررسی شدند. پژوهش‌های آینده می‌توانند متغیرهایی مانند حمایت همسالان، سبک‌های یادگیری، ویژگی‌های شخصیتی (مانند برون‌گرایی یا روان‌رنجوری)، یا حتی عوامل فرهنگی - اقتصادی را وارد مدل کنند. این رویکرد به درک جامع‌تر سازوکارهای اثرگذار بر خودکارآمدی کمک می‌کند و می‌تواند نشان دهد که تعامل این عوامل با خودآگاهی و نگرش به والدین چگونه بر باورهای کارآمدی دانش‌آموزان اثر می‌گذارد. پژوهش‌های آینده می‌توانند برنامه‌های آموزشی مشخصی را طراحی و اجرا کنند؛ برای مثال، دوره‌های آموزش خودآگاهی، کارگاه‌های بهبود مهارت‌های ارتباط والد - فرزند، یا برنامه‌های ترکیبی مدرسه - خانواده. سپس، با استفاده از طرح‌های آزمایشی (پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل)، تأثیر این مداخلات بر بهبود نگرش فرزندان به والدین و ارتقای خودکارآمدی بررسی شود. چنین پژوهش‌هایی می‌توانند بعد کاربردی نتایج فعلی را تقویت کرده و راهکارهای عملی برای مدارس و مشاوران ارائه دهند.

منابع

- احسانی، م. (۱۳۷۸). تربیت دینی خانواده. نشریه معرفت، شماره ۳۲، بهمن ۱۳۷۸.
- اکبری، م. (۱۳۸۵). مشکلات نوجوانی و جوانی. تهران: انتشارات رشد و توسعه.
- پارسا، م. (۱۳۹۳). روان‌شناسی رشد. تهران: موسسه انتشارات بعثت.
- شریفی درآمدی، پ. (۱۳۹۲). روانشناسی تحولی، تهران، خوشنوا.
- قانعی مهرآبادی، م. (۱۳۹۸). رابطه سبک های فرزند پروری با خودکارآمدی، انگیزه پیشرفت و امید در دانش آموزان دختر دبیرستان شهر اراک، پایان نامه دانشگاه کاشان.
- کاظمی، ح.، گل محمدیان، ز.، و دولت دوست، م. (۱۴۰۰)، اثر گذاری خودآگاهی بر خودکارآمدی و خودشکوفایی دانش آموزان متوسطه شهر یاسوج در سال ۱۴۰۰، سومین کنفرانس ملی پژوهش های نوین در تعلیم و تربیت، روانشناسی، فقه و حقوق و علوم اجتماعی، شیروان.
- کریم زاده، م.، محسنی، ن. (۱۳۸۵). بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر سال دوم دبیرستان شهر تهران (گرایش های علوم ریاضی و علوم انسانی). فصلنامه مطالعات زنان، ۴(۲)، ۲۹-۲۵.
- کریمی پور، م.، متاجی، س.، کاظم‌نژاد، ر.، اسفندیاری، م. (۱۴۰۳). اثر تعدیل‌کننده خودکارآمدی در رابطه بین رابطه والدین - فرزند و مشارکت تحصیلی با در نظر گرفتن متغیر میانجی سازگاری یادگیری در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان نوشهر، فصلنامه مدیریت و چشم‌انداز آموزش، ۶(۲)، ۹۴-۱۱۳.
- لطیفیان، م.، سیف، د. (۱۳۸۶). بررسی تأثیر خودآگاهی بر اختلالات روابط بین فردی دانشجویان، علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، دوره ۲۶، شماره ۳ (پیاپی ۵۲) (ویژه نامه علوم تربیتی)، از صص ۱۳۷-۱۵۰.
- مندمی، ش.، رحیمی، ن. (۱۳۹۵)، نگرش فرزندان نسبت به والدین خود، کنفرانس جهانی روانشناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی در آغاز هزاره سوم، شیراز.

Goleman, D. (۱۹۹۸). Working with emotional intelligence. Bantam.

Maddux, E, James, (۲۰۱۷). Subjective well-being and life satiasfaction: An introduction to conceptions, theories, and measures, ۳-۳۱.

- Nuray Kurtde Fidan, Burak Olur. (۲۰۲۳). Examining the relationship between parents' digital parenting self-efficacy and digital parenting attitudes. ۲۶:۱-۱۶.
- Özek, H., & Ferraris, A. (۲۰۲۰). A cross-cultural analysis on career decision making of the students: the role of self-awareness and self-efficacy. Global Business and Economics Review, ۲۳(۱), ۱-۲۲.