

بررسی رابطه بین ادراک از سبک‌های فرزندپروری با راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانشجویان

دانشگاه فردوسی مشهد

حسنعلی ویسکرمی¹؛ سعیده سبزیان²؛ فاطمه پیرجاوید³؛ هوشنگ گراوند^{4*}

چکیده

مستبدانه با راهبردهای شناختی و خودتنظیمی دارای رابطه منفی و معنی‌داری است اما بین سبک فرزندپروری مقتدرانه با راهبردهای شناختی و فراشناختی رابطه مثبت و معنی‌داری مشاهده شد. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که فقط سبک فرزندپروری مقتدرانه سهم قابل ملاحظه‌ای در پیش‌بینی نمره راهبردهای خودتنظیمی و شناختی دارد. همچنین نتایج آزمون مانووا نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر از لحاظ سبک فرزندپروری مقتدرانه، راهبردهای شناختی و راهبردهای خودتنظیمی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. اما بین دانشجویان گروه‌های آموزشی مختلف فقط از لحاظ راهبردهای خودتنظیمی تفاوت معنی‌دار بود. باید از نتایج این تحقیق والدین را آگاه نمود و سبک صحیح فرزندپروری را به صورت جزوه، کارگاه آموزشی، جلسات خاص و غیره به آن‌ها آموزش داد.

واژگان کلیدی: راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، راهبردهای شناختی، سبک‌های فرزندپروری.

در چند دهه اخیر، ایجاد و پرورش مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی در دانشجویان به یکی از اهداف آموزشی تبدیل شده است. بنابراین هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه ادراک از سبک‌های فرزندپروری با راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد بود. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد بودند. از جامعه آماری مذکور نمونه‌ای به حجم 352 نفر (30 درصد مرد و 70 درصد زن) به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی انتخاب شد. ابزارهای مورد استفاده مقیاس، سبک‌های فرزندپروری بامریند و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بودند. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها علاوه بر شاخص‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار)، از روش‌های آمار استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون چندگانه، تحلیل واریانس چندمتغیره) نیز استفاده شد. نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که سبک فرزندپروری

1. استادیار روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه لرستان hveiskaramai86@yahoo.com

2. دانشجوی دکتری رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه لرستان sabzian1989@yahoo.com

3. کارشناس ارشد روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی

4. دانشجوی دکتری رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه لرستان (*نویسنده مسؤل) hoshanggaravand@gmail.com

مقدمه

می‌کنند (لینبرک، و پنتریچ⁹، 2002). نظریه شناختی اجتماعی بندورا (1986) برای رشد مدل یادگیری خودتنظیمی چهارچوب نظری مناسبی فراهم کرد که بر اساس آن در هر فرد عامل‌های بافتی و رفتاری فرصت لازم را، برای کنترل یادگیری دانش‌آموز فراهم می‌کنند (به نقل از نیکوس و جرج¹⁰، 2005). به اعتقاد پنتریچ مهم‌ترین راهبردهای یادگیری خود-تنظیمی عبارتند از راهبردهای شناختی¹¹، فراشناختی¹² و مدیریت منابع¹³ (پنتریچ، 2004). راهبردهای شناختی به هرگونه رفتار، اندیشه یا عمل که هدف آن کمک به فراگیری، سازماندهی و ذخیره‌سازی دانش و سهولت بهره‌برداری از آن‌ها در آینده است، اطلاق می‌شود (سیف، 1389). راهبردهای فراشناختی نظارتی هستند و در نظارت بر راهبردهای شناختی و هدایت آن‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرند. راهبردهای خود-تنظیمی را می‌توان در سه دسته مورد استفاده قرار داد: 1- راهبردهای برنامه‌ریزی 2- راهبردهای نظارت و کنترل 3- راهبردهای نظم‌دهی. راهبردهای مدیریت منابع راهبردهای تسهیل‌کننده‌اند و یادگیرندگان از آن‌ها معمولاً برای کنترل و اداره محیط مثل مدیریت تنظیم وقت، نحوه تلاش، انتخاب محیط مطالعه و کمک گرفتن از افراد دیگر مثل معلمان، همسالان، منابع و غیره استفاده می‌کنند (پنتریچ، 2004). تعیین‌کننده‌های یادگیری خودنظم‌جویی به سه دسته تقسیم می‌شوند: تعیین‌کننده‌های شخصی (نهان)، تعیین‌کننده‌های رفتاری و تعیین‌کننده‌های محیطی. پنج نوع تعیین‌کننده شخصی را می‌توان نام برد. علاوه بر باورهای خودکارآمدی، دانش پایه، فرایندهای فراشناختی، اهداف و عاطفه جزء تعیین‌کننده‌های شخصی‌اند. در زمینه تعیین‌کننده‌های رفتاری در یادگیری خودنظم‌جویی، سه دسته عمده شناخته شده‌اند. مشاهده خود، خودداوری و خودواکنشی. با

در دنیای امروز، به دلیل پیشرفت سریع علم و تکنولوژی، پیچیدگی دستیابی به اطلاعات، رویکردهای نوینی را در زمینه مدیریت اطلاعات ایجاد کرده است. در همین راستا طرح نیازهای جدید در ارتباط با مهارت‌های یادگیرندگان برای یادگیری مؤثرتر، حجم زیادی از تحقیقات را به خود اختصاص داده است. بنابراین مفهوم خودتنظیمی در 30 سال گذشته به منظور برآوردن این نیازها مطرح شده است (دانیس¹ و همکاران، 2008). زیمرمن² واضح «مدل شناختی - اجتماعی خودتنظیمی»³ که از نظریه شناختی - اجتماعی⁴ بندورا⁵ تأثیر پذیرفته است، خودتنظیمی را مشارکت فراشناختی، انگیزشی و رفتاری افراد در فرایند یادگیری خود تعریف می‌کند. او معتقد است که افراد تفکر، هیجان و رفتارهایشان را از راه خودنظم‌بخشی کنترل می‌کنند و به این ترتیب به اکتساب دانش نایل می‌آیند (افروز و همکاران، 1386). مفهوم یادگیری خودتنظیمی، فرایند فعالی است که طی آن دانش‌آموز با تعیین اهدافی که یادگیری او را جهت می‌دهد، در تلاش است تا شناخت‌ها، انگیزش و رفتارهای خود را برای دستیابی به اهداف مذکور، نظارت، تنظیم و کنترل کند (لنز و وانستین کیست⁶، 2008؛ به نقل از وال⁷ و همکاران، 2009). این مفهوم یادگیرندگان را توصیف می‌کند که مهارت‌محورند و تمایل بسیار به فهم بهتر فرایندهای یادگیری خود دارند (زیمرمن، 1990؛ به نقل از شو⁸، 2008).

چهارچوب اصلی این نظریه بر این اساس استوار است که دانش‌آموزان چگونه از نظر باورهای فراشناختی انگیزشی و رفتاری، یادگیری خود را تنظیم

1. Dignath
2. Zimmerman
3. Social- Cognitive Model of Self-Regulation
4. Social-Cognitive Theory
5. Bandura
6. Lens & Vansteenkiste
7. Valle
8. Xu

9. Linen brink, & Pintrich
10. Nikos & George
11. cognitive strategies
12. metacognitive strategies
13. references management

اجتماعی برقرار می‌کند، تأثیر می‌گذارد، بنابراین تأثیر خانواده بر خودتنظیمی فرزندان امری بدیهی است (حیدری، 1384؛ به نقل از فلاحی و مکوندی، 1392). هر خانواده‌ای شیوه‌ای خاص را در تربیت فردی و اجتماعی فرزندان خویش به کار می‌گیرد. این شیوه‌ها که شیوه‌های فرزندپروری نامیده می‌شوند که متأثر از عوامل مختلف از جمله عوامل فرهنگی، اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و ... می‌باشد (هاردی و جادیک¹، 2008). مایز و پتیت² (1997) سبک‌های فرزندپروری را این‌گونه تعریف کرده‌اند. مجموعه‌ای از رفتارها که تعیین‌کننده ارتباطات متقابل والد - فرزند در موقعیت‌های متفاوت و گسترده‌ای است و این‌گونه فرض می‌شود که موجب ایجاد یک فضای تعامل گسترده می‌گردد. سبک‌های فرزندپروری «ترکیبی از رفتارهای والدین است که در موقعیت‌های گسترده‌ای روی می‌دهند و جو فرزندپروری بادوامی را به وجود می‌آورند» (برک‌لورا، 1387). بامریند³ در مطالعات خود سه ویژگی را آشکار می‌سازد که روش مؤثر را از روش‌های نه چندان غیرمؤثر فرزندپروری جدا می‌سازد این سه ویژگی عبارتند از: 1) پذیرش و روابط نزدیک (2) کنترل و 3) استقلال دادن. از تعامل این سه ویژگی بامریند (1991) سه سبک فرزندپروری مستبد، مقتدر و سهل‌گیر را مشخص کرد. بر اساس نظریه بامریند سبک‌های فرزند پروری به عنوان واسطه بین متغیرهای هنجاری آنان و جامعه‌پذیری کودکانشان عمل می‌کند. سبک‌های فرزندپروری هم دارای نقش حمایتی و هم غیر حمایتی هستند که البته پیامد به کارگیری هریک از آن‌ها بر تحول کودک متفاوت است. بامریند (1971) بیان می‌کند که والدین دیکتاتور، روابط سرد همراه با کنترل زیاد را بر فرزندان خود اعمال می‌کنند. والدین مقتدر کنترل خود را همراه با روابط گرم و پاسخ‌گویی بر فرزندان خود دارند. در حالی که والدین سهل‌گیر انتظارات اندکی از فرزندان خود داشته و هیچ‌گونه کنترل و پاسخ‌گویی

آنکه این سه طبقه تحت تأثیر فرایندهای شخصی (پنهان) مختلفی هستند، به این دلیل که قابل مشاهده و قابل آموزش هستند، به عنوان تأثیرات رفتاری در نظر گرفته شده‌اند. دسته سوم از تعیین‌کننده‌های یادگیری خودنظم‌جویی یعنی تأثیرات محیطی را می‌توان به دو دسته تقسیم کرد. یکی تأثیرات بافت فیزیکی و دیگری تأثیرات بافت اجتماعی. در بافت فیزیکی تجربه عملی و بازخورد حاصل از عمل یکی از عوامل مؤثر در خودنظم‌جویی است. بافت اجتماعی از طریق مدل‌سازی و ترغیب کلامی می‌تواند بر یادگیری خودنظم‌جویی اثرگذار باشد (زیمرمن، 1989). البته باید در نظر داشت که سه گروه تعیین‌کننده‌های خودنظم‌جویی مذکور، متقابلاً به هم مربوط‌اند. به نظر زیمرمن (1996) این تعیین‌کننده‌های متعامل، در تقویت یا طراحی تأثیرات دو سویه به صورت قرینه عمل نمی‌کنند. مثلاً ممکن است عوامل مؤثر محیطی در موقعیت‌های معین یا حالات ویژه تعامل با عوامل رفتاری، از عوامل مؤثر شخصی یا رفتاری قوی‌تر باشند. مثلاً مدرسی که شدیداً انضباطی هستند، از بسیاری اشکال خودنظم‌جویی، مثل طراحی و نقشه‌کشی و خودتشویقی دانش‌آموزان جلوگیری می‌کنند. با توجه به اظهارات زیمرمن در زمینه عوامل مؤثر بر یادگیری خودنظم‌جویی سبک‌های فرزندپروری می‌تواند یکی از پیش‌بین‌ها یا شاخص‌های برجسته این یادگیری باشد، به طوری که والدینی که سبک فرزندپروری مستبدانه دارند از اشکال خودتنظیمی فرزندان جلوگیری به عمل می‌آورند. از این رو، برای مدت‌های طولانی رابطه بین سبک‌های فرزندپروری و نتایج بعدی رشد روی کودکان و نوجوانان، موضوع مورد علاقه محققان به شمار می‌رفت. در سراسر تاریخ بشر، خانواده همیشه عامل اجتماعی کردن فرزندان بوده است. پس از تولد کودک، خانواده برای یک دوره زمانی طولانی، تنها گروهی است که با کودک تماس گسترده‌ای دارد. به همین دلیل، خانواده نقش عمده‌ای در شکل‌گیری رویکردها، ارزش‌ها و باورهای کودک به عهده دارد و بر نوع روابطی که او با عوامل و نهادهای دیگر

1. Hardy & Jaedicke
2. Mize, & Pettit
3. Baumrind

است (جورج،⁸ 2004). به نظر می‌رسد که شماری از خصوصیات سبک‌های فرزندپروری در نتایج بعدی رشد بر روی افراد تأثیر دارد (استرنبرگ،⁹ 1994). بنابراین تحقیقاتی به بررسی رابطه شیوه‌های فرزندپروری والدین و خودتنظیمی دانش‌آموزان پرداخته‌اند. در این میان پژوهش‌های مورد بررسی قرار گرفت که از نظر مفهومی به مفاهیم پژوهش حاضر نزدیکند. به همین منظور می‌توان به پژوهش‌های استیلر و رایان (1992)، گرونلیک و اسلوویاسک (1994)، کارمن و همکاران (2006)، کارشکی (1387)، نیمیک و همکاران (2006)، آبار، کارتر و وینسلر (2009)، آلویرا و همکاران (2009) اشاره کرد که در آن‌ها تأثیر سبک فرزندپروری والدین بر خودتنظیمی فرزندان سنجیده شده است که در ادامه به بیان این تحقیقات پرداخته می‌شود. استیلر و رایان (1992) (به نقل از گونزالز و همکاران، 2005) در تحقیقی که بر روی 389 دانش‌آموز پایه هفتم و 357 دانش‌آموز پایه هشتم انجام دادند، به بررسی رابطه ادراک درگیری و حمایت والدین از خودمختاری با ادراک کنترل، ادراک شایستگی و خودتنظیمی دانش‌آموزان پرداختند. در این پژوهش همبستگی ادراک حمایت والدین از خودمختاری و درگیری والدین با خود تنظیمی دانش‌آموزان مثبت و معنا دار بود. کارمن و همکاران (2006) به منظور بررسی قدرت رابطه بین رفتارهای والدین (کنترل مثبت، کنترل منفی و پاسخ‌گویی) و خودتنظیمی در کودکان پیش‌دبستانی، روی 41 مطالعه فراتحلیل انجام دادند. بین خودتنظیمی و پاسخ‌گویی، رابطه معنی‌دار وجود نداشت. دوام رابطه بین رفتارهای والدین و خودتنظیمی با توجه به مفاهیم مختلف خودتنظیمی متغیر بود؛ بین کنترل مثبت و منفی و پذیرش کودک ارتباط معنی‌دار و با بازداری و کنترل عاطفه ارتباط معنی‌دار وجود نداشت. والدین و تجارب فرزندپروری آن‌ها نقش مهمی در ادراکات محیطی

هم نسبت به آنان ندارند. والدین دیکتاتور اغلب فرزندان خود را تحقیر می‌کنند و در مورد تنبیه به کار گرفته شده هیچ گونه توضیحی نمی‌دهند و اجرای تادیب‌های قوی، سبب اختلال در پردازش کودکان نسبت به پیام‌ها و صحبت‌های والدین و دیگران می‌شود و آنان در ترس دائم به سر می‌برند (باربر¹، 2000، لایبل و تامپسون²، 2002). والدین مقتدر در حالی که روش‌های کنترلی را بر فرزندان خود اعمال می‌کنند، در مورد انجام آن توضیح می‌دهند و همچنین روش‌های تقویتی را برای تغییر رفتار کودکان خود به کار می‌گیرند. در این سبک مجموعه‌ای از حمایت اجتماعی، ارتباط دوسویه، پذیرندگی، پاسخ‌گویی، شکیبایی و خشنودی نسبت به فرزندان دیده می‌شود (بامریند، 1971، گرول نیک و رایان³، 1989، کوریدو، وارنر و ایبرگ⁴، 2002). کودکان والدین مقتدر سطوح بالاتری از خودمختاری دارند و از صلاحیت‌های اجتماعی بیشتری نسبت به دیگران برخوردار هستند و پرخاشگری کمتری از خود نشان می‌دهند (دمتروویچ و بایرمن⁵، 2001). والدین سهل‌گیر هیچ‌گونه کنترلی بر روی کودکان خود ندارند و این کودکان کمترین میزان اعتماد به نفس، کنجکاو و خود کنترلی را در هر گروهی از خودشان نشان می‌دهند و در کنترل تکانه و تشخیص ارزش‌ها از ضدا ارزش‌ها مشکل دارند (لامبورن و همکاران⁶، 1991؛ برن اشتاین⁷، 2002). سبک فرزندپروری مقتدرانه دارای سه بعد یا مؤلفه ارتباطی (حمایتگر یا پذیرا)، نظم (کنترل) و خود مختاری (مشارکت آزادانه) است. سبک والدینی مستبد نیز دارای سه مؤلفه اجبار فیزیکی، خصومت کلامی، تنبیهی و توضیحی است. سرانجام سبک فرزندپروری سهل‌گیر دارای یک مؤلفه بی‌توجهی

1. Barber
2. Laible, & Thompson
3. Grolenick, & Ryan
4. Querido, Warner, & Eeberg
5. Domitrovich, & Bierman
6. Lamborn
7. Bornstein

8. George
9. Steinberg

اقتدارگرایانه والدین و پیشرفت تحصیلی فرزندان رابطه مثبت به دست آوردند. پژوهش‌های مشابه نیز رابطه روش‌های فرزندپروری کنترل‌کننده را با هدف‌های پیشرفت و رفتارهای تحصیلی نشان داده‌اند (داجسن و راتله³، 2010؛ فلچر، شیم و ونگ⁴، 2012؛ مورمن و پومرانتز⁵، 2008). با توجه به پیشینه پژوهشی که بر نقش عوامل مختلف مؤثر در راهبردهای یادگیری خودتنظیمی اشاره داشته‌اند و لزوم شناسایی عوامل مختلف مؤثر بر این مفهوم و همچنین ایجاد و پرورش مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی به عنوان یکی از اهداف آموزشی پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه بین سبک‌های فرزندپروری با راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد انجام شد. در توجیه ضرورت پژوهش، ذکر این نکته کافی به نظر می‌رسد که توجه بیشتر به مسأله راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و برخورد کارشناسانه می‌تواند گامی در جهت حل مسأله‌های آموزشی یادگیرندگان در سطوح مختلف تحصیلی باشد. بدین سان، مسأله پژوهش حاضر این است که آیا بین سبک‌های فرزندپروری و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی رابطه وجود دارد؟ آیا از طریق سبک‌های فرزندپروری می‌توان راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانشجویان را پیش‌بینی کرد؟ آیا از طریق سبک‌های فرزندپروری می‌توان راهبردهای شناختی دانشجویان را پیش‌بینی کرد؟ آیا بین سبک‌های فرزندپروری و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر حسب جنسیت تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟ آیا بین سبک‌های فرزندپروری و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر حسب گروه آموزشی تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟

روش

بررسی حاضر یک پژوهش توصیفی و از نوع مطالعات زمینه‌یابی است که در قالب آن میزان رابطه

افراد دارد و این ادراکات به نوبه خود نقش مهمی در باورهای انگیزشی و خودتنظیمی افراد برجای می‌گذارد (کارشکی، 1387). نیمک و همکاران (2006) در دو تحقیق به بررسی روابط میان حمایت دریافت شده از سوی والدین برای رفع نیازها، خودتنظیمی نوجوانان آن‌ها برای تحصیلات و بهزیستی نوجوانان پرداختند. مطالعه اول نشان داد که حمایت والدین برای رفع نیازهای بهزیستی نوجوانان را پیش‌بینی می‌کند و این در مادرها قوی‌تر بود. مطالعه دوم خودتنظیمی خودکار را یک عامل میانجی بسیار مهم در رابطه با حمایت والدین و بهزیستی نوجوانان تلقی کرد. آبار، کارتر و وینسلر (2009) نشان می‌دهند که سبک فرزندپروری قاطعانه رابطه خوبی با سطح بالای عملکرد تحصیلی و مهارت‌های مطالعه دارد. گرونلیک و اسلو و یاسک (1994) (به نقل از گونزالز و همکاران، 2005) در تحقیقی که بر روی 302 دانش‌آموز پایه ششم، هفتم و هشتم انجام دادند به این نتیجه رسیدند که همبستگی معنی‌داری بین درگیری مادر و خودتنظیمی دانش‌آموزان ($r=17\%$) و ادراک شایستگی ($r=28\%$) وجود دارد. میزان این همبستگی برای درگیری پدر به ترتیب ($r=30\%$) و ($r=23\%$) به دست آمد. پذیرش والدین، دادن فرصت انتخاب، تنوع تکالیف، داشتن تجارب تبحری، درگیری والدین و حمایت آن‌ها از خودمختاری کودکان نقش مهم و تعیین‌کننده‌ای در خودکارآمدی افراد دارد (خرازی و کارشکی، 1388). به نقل از شانک و پاچیرز، (1996).

ایلی (2003) در تحقیقی به این نتیجه که رسید فقط حمایت از خودمختاری مادر، نه والدین، با خود تنظیمی رابطه معنی‌دار دارد. کازمی¹ و همکاران (2011) بر نقش والدین به ویژه پدر در پرورش و پیشرفت تحصیلی فرزندان تأکید کردند. پونگ، جانستون و چن² (2010)، نیز در مطالعه‌ای بین سبک فرزندپروری آمرانه والدین و پیشرفت تحصیلی فرزندان، رابطه منفی و بین سبک فرزندپروری

3. Duchesne & Ratelle,
4. Fletcher, Shim & Wang
5. Moorman & Pomerantz,

1. Kazmi
2. Pong, Johnston & Chen

1. پرسشنامه سبک‌های فرزندپروری بامریند (1967). پرسشنامه سبک‌های فرزندپروری توسط بامریند در سال 1967 ساخته شد. این پرسشنامه شامل 30 ماده یعنی 10 ماده برای هر یک از شیوه‌های

بین اندازه متغیرهای مورد نظر به کمک روش‌های آماری مورد بررسی قرار گرفته است. اطلاعات لازم برای این پژوهش نیز از طریق انجام عملیات میدانی (اجرای پرسشنامه و رجوع به نشریات و منابع علمی

جدول 1. جامعه آماری و تعداد نمونه‌های پژوهش (منبع: اطلاعات و آمار دانشگاه فردوسی مشهد)

گروه‌های تحصیلی	طبقات جامعه (دانشکده)			جمعیت (نفر)			تعداد نمونه (نفر)		
	زن	مرد	جمع	زن	مرد	جمع	زن	مرد	جمع
علوم انسانی و تربیت بدنی	1629	373	2002	46	11	57	890	121	1011
	136	124	260	4	4	8	1152	200	1352
	1004	363	1367	27	10	37	490	174	664
	647	259	906	17	7	24	851	499	1350
علوم پایه و ریاضی	233	91	324	6	4	10	303	126	429
	989	2014	3003	28	55	83	8324	4344	12668
	352	127	479	225	127	352			
فنی - مهندسی	352	127	479	225	127	352			
جمع	8324	4344	12668	225	127	352			

فرزندپروری سهل‌گیرانه، مستبدانه و قاطعانه است. مقیاس این ابزار 5 درجه‌ای است (از 1 کاملاً مخالفم تا 5 کاملاً موافقم). حداقل و حداکثر نمره قابل کسب از این پرسشنامه 30 و 150 است. میزان اعتبار این مقیاس در تحقیق اسفندیاری (1370)، برای شیوه‌های فرزندپروری سهل‌گیرانه، مستبدانه و قاطعانه به ترتیب، 0/69، 0/77 و 0/73 به دست آمد (به نقل از توننده‌جانی، توکلی‌زاده و لکزیان، 1390). بامریند میزان اعتبار این پرسشنامه را با روش بازآزمایی برای شیوه‌های فرزندپروری سهل‌گیرانه، مستبدانه و قاطعانه به ترتیب، 0/81، 0/85 و 0/92 گزارش نمود. وی همچنین در مورد میزان اعتبار پرسشنامه گزارش نمود که مستبد بودن مادر با سهل‌گیری (0/50) و اقتدار منطقی او (0/52) رابطه معکوس دارد. در پژوهشی که توسط رئیسی (1383)، به نقل از توننده‌جانی، توکلی‌زاده و لکزیان، (1390) انجام شد، اعتبار آزمون برای نمونه‌ای از مادران به شیوه باز آزمایی به ترتیب برای شیوه‌های فرزندپروری سهل‌گیرانه، مستبدانه و قاطعانه 0/69، 0/77 و 0/73 گزارش شد. همچنین در پژوهش حاضر ضریب آلفای

معتبر) گردآوری شده است. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانشجویان کارشناسی دانشگاه فردوسی مشهد در سال تحصیلی 91-1390 بود که تعداد آن‌ها در کل 12668 نفر است. در این پژوهش با توجه به در دسترس نبودن واریانس جامعه محققان به اجرای مقدماتی پرسشنامه بر روی 30 دانشجوی کارشناسی به صورت تصادفی پرداخته شد و واریانس نمونه محاسبه گردید. سپس حجم نمونه با ضریب اطمینان 0/95 با استفاده از فرمول کوکران 352 نفر برآورد گردید. بنابراین نمونه آماری این مطالعه شامل 352 نفر از دانشجویان دختر و پسر رشته‌های کارشناسی دانشگاه فردوسی مشهد است که در هنگام اجرای پرسشنامه‌های این تحقیق (سال تحصیلی 91-90) در سال اول الی سال چهارم رشته‌های مربوطه مشغول به تحصیلی بودند. برای انتخاب آزمودنی‌های این تحقیق از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای (با رعایت حجم طبقات بر حسب دانشکده و جنسیت) استفاده شد که در قالب جدول پایین نشان داده شده است.

ابزارهای پژوهش

بررسی کرد که نتایج آلفای کرانباخ برای راهبردهای شناختی و فراشناختی را به ترتیب 0/64 و 0/68 به دست آورد. همچنین البرزی و سامانی (1378) برای به دست آوردن اعتبار این پرسش‌نامه از روش بازآزمایی استفاده کردند که ضریب اعتبار 0/76 به دست آوردند. همچنین در پژوهش حاضر برای احراز پایایی پرسش‌نامه از ضریب آلفای کرانباخ استفاده شد که نتایج آن برای خرده‌مؤلفه کاربرد راهبرد شناختی 0/84 و برای خرده‌مؤلفه خودتنظیمی 0/81 به دست آمد.

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار) و روش‌های آمار استنباطی (همبستگی پیرسون، رگرسیون، آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره) استفاده شد. و برای تحلیل داده‌های فوق از نرم افزار spss نسخه 18 استفاده کردیم.

شایان ذکر است که در این پژوهش ادراک دانشجویان از سبک فرزندپروری والدینشان مد نظر بوده است.

یافته‌ها

آیا بین سبک‌های فرزندپروری و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی رابطه وجود دارد؟
برای بررسی رابطه سبک‌های فرزندپروری و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانشجویان از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن در قالب جدول 1 نشان داده شده است.

جدول 1. میانگین، انحراف معیار و همبستگی بین سبک‌های فرزندپروری با راهبردهای یادگیری

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	1	2	3	4	5
1. سبک فرزندپروری مستبدانه	12/65	6/25	1				
2. سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه	17/32	5/26	0/10*	1			
3. سبک فرزندپروری مقتدرانه	30/11	6/04	-0/39**	0/19**	1		
4. راهبردهای شناختی	67/36	11/77	-0/15**	0/03	0/35**	1	
5. راهبردهای خودتنظیمی	37/88	7/02	-0/09*	0/08	0/22**	0/47**	1

همبستگی در سطح 0/01** همبستگی در سطح 0/05*

کرانباخ برای سبک فرزندپروری مستبدانه، سهل‌گیرانه و مقتدرانه به ترتیب برابر 0/72، 0/79، 0/83 به دست آمد.

2. پرسش‌نامه راهبردهای انگیزشی یادگیری

(MSLQ): پرسش‌نامه یادگیری خودتنظیمی استفاده شده در این پژوهش بخشی از پرسش‌نامه راهبردهای انگیزشی یادگیری (MSLQ) است که به وسیله پتریچ و دیگران (1990) ساخته شده است. کل این پرسش‌نامه دارای 44 سوال است که 22 تای آنها مربوط به یادگیری خودتنظیمی است. خرده‌مقیاس‌های باورهای انگیزشی MSLQ (خودکارآمدی، ارزش درونی و اضطراب امتحان) در این پرسش‌نامه مدنظر ما نبود و به کار برده نشد. خودتنظیمی در این پرسش‌نامه دارای دو خرده‌مقیاس کاربرد راهبرد شناختی و خودتنظیمی (مدیریت منابع و فراشناخت با هم) است. خرده‌مقیاس کاربرد راهبردشناختی دارای 13 سوال است ضریب همسانی درونی در مرجع اصلی برای این خرده‌مقیاس 0/83 گزارش شده است. خرده‌مقیاس خودتنظیمی (مدیریت منابع و فراشناخت با هم) دارای 9 سوال است که ضریب همسانی درونی در مرجع اصلی برای این خرده‌مقیاس 0/74 گزارش شده است. در نمره‌گذاری سوالات 13- 15- 19- و 20 برعکس نمره‌گذاری می‌شود. پس از آن هر آزمودنی در هر خرده‌مقیاس یک نمره خواهد داشت که با جمع نمره او در سوالات مختلف به دست می‌آید. نمره کل خودتنظیمی هم از جمع این دو نمره به دست می‌آید. اعتبار این آزمون را حسینی نسب و رامشه (1379) با استفاده از روش تحلیل عاملی

جدول 2. نتایج مربوط به تحلیل رگرسیون چندگانه راهبردهای خودتنظیمی

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری
رگرسیون	847/45	3	282/48	5/96	0/001
خطا	16479/54	348	47/35		
کل	17326/99	351			

دانشجویان را پیش‌بینی کرد از ضریب رگرسیون چندگانه استفاده شد.

نتایج جدول شماره 2 نیز نشان می‌دهد که سبک‌های فرزندپروری می‌توانند راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانشجویان را پیش‌بینی نمایند (همچنین نتایج نشان می‌دهد که مجذور ضریب همبستگی برابر $R^2=0/04$ است این مسأله بیانگر آن است که متغیرهای پیش‌بین، می‌توانند 4 درصد از تغییرات متغیر ملاک (راهبردهای یادگیری خودتنظیمی) را تبیین کند. ضرایب رگرسیون

جدول 1 میانگین، انحراف معیار و همبستگی بین ادراک از سبک‌های فرزندپروری والدین با راهبردهای یادگیری دانشجویان را نشان می‌دهد. با توجه به جدول 1 مشاهده می‌شود میانگین و انحراف معیار سبک فرزندپروری مستبدانه ($25/65 \pm 6/12$)، سهل‌گیرانه ($17/32 \pm 5/26$) و مقتدرانه ($30/11 \pm 6/04$) می‌باشد همچنین میانگین و انحراف معیار راهبردهای شناختی ($67/36 \pm 11/77$) و راهبردهای خودتنظیمی ($37/88 \pm 7/02$) می‌باشد. نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین سبک فرزندپروری مستبدانه

جدول 3. نتایج مربوط به تحلیل رگرسیون چندگانه جهت پیش‌بینی خودتنظیمی بر اساس سبک‌های فرزندپروری

معنی داری	t	ضرایب استاندارد		B	متغیر
		ضرایب استاندارد	خطای استاندارد		
0/000	11/87		2/52	29/96	عدد ثابت
0/78	-0/28	-0/01	0/06	-0/01	1- سبک فرزندپروری مستبدانه
0/37	0/89	0/05	0/07	0/06	2- سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه
0/001	3/42	0/20	0/07	0/23	3- سبک فرزندپروری مقتدرانه

استاندارد شده نیز نشان دادند که از بین سبک‌های فرزندپروری، سبک مقتدرانه با ضریب بتای ($0/20$) می‌تواند به طور مثبتی پیش‌بین خوبی برای راهبردهای یادگیری خودتنظیمی باشد ($t=3/42, p<0/01$).

آیا از طریق سبک‌های فرزندپروری می‌توان راهبردهای شناختی دانشجویان را پیش‌بینی کرد؟ برای بررسی اینکه آیا از طریق سبک‌های فرزندپروری می‌توان راهبردهای شناختی دانشجویان را پیش‌بینی کرد از ضریب رگرسیون چندگانه استفاده شد.

نتایج جدول شماره 2 نیز نشان می‌دهد که سبک‌های فرزندپروری می‌توانند راهبردهای یادگیری شناختی دانشجویان را پیش‌بینی نمایند

و مقتدرانه رابطه معکوس و معنی‌دار و همچنین سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه با سبک فرزندپروری مستبدانه و مقتدرانه رابطه مثبت و معنی‌داری داشت. همچنین سبک‌های فرزندپروری مستبدانه با راهبردهای شناختی و خودتنظیمی دارای رابطه منفی و معنی‌داری بود اما بین سبک فرزندپروری مقتدرانه با راهبردهای شناختی و فراشناختی رابطه مثبت و معنی‌داری مشاهده شد.

آیا از طریق سبک‌های فرزندپروری می‌توان راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانشجویان را پیش‌بینی کرد؟

برای بررسی اینکه آیا از طریق سبک‌های فرزندپروری می‌توان راهبردهای یادگیری خودتنظیمی

می‌دهد که مجذور ضریب همبستگی برابر $R^2=0/12$ است این مسأله بیانگر آن است که متغیرهای پیش‌بین، هم‌چنین نتایج نشان $(F(347,3)=16/83, p=0/001)$ می‌تواند 4 درصد از تغییرات متغیر ملاک (راهبردهای یادگیری شناختی) را تبیین کند.

جدول 4. نتایج مربوط به تحلیل رگرسیون چندگانه راهبردهای شناختی

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی‌داری
رگرسیون	6161/34	3	2053/78	16/83	0/000
خطا	42355/71	347	122/06		
کل	48517/05	350			

ضرایب رگرسیون استاندارد شده نیز نشان دادند که از بین سبک‌های فرزندپروری، سبک مقتدرانه با ضریب بتای $(0/36)$ می‌تواند به طور مثبتی پیش‌بین خوبی برای راهبردهای یادگیری شناختی باشد $(t=6/40, p=0/001)$.

جدول 5. نتایج مربوط به تحلیل رگرسیون چندگانه جهت پیش‌بینی راهبردهای شناختی بر اساس سبک‌های فرزندپروری

متغیر	ضرایب غیر استاندارد	ضرایب استاندارد		t	معنی‌داری
		B	خطای استاندارد		
عدد ثابت	47/66	4/06	بتا	11/74	0/000
1- سبک فرزندپروری مستبدانه	-0/003	0/10	-0/002	-0/03	0/98
2- سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه	-0/08	0/12	-0/04	-0/71	0/48
3- سبک فرزندپروری مقتدرانه	0/70	0/11	0/36	6/40	0/000

آیا بین میانگین سبک‌های فرزندپروری و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر حسب جنسیت تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟

برای مقایسه میانگین سبک‌های فرزندپروری و راهبردهای یادگیری در بین دانشجویان دختر و پسر،

جدول 6. نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره (MANOVA) سبک‌های فرزندپروری و راهبردهای یادگیری دانشجویان

متغیرها	جنسیت	میانگین	انحراف معیار	نوع آزمون	مقدار آزمون	آماره F	سطح معنی‌داری
مستبدانه	دختر	12/48	6/43	اثر پیلایی	0/064	4/70	0/000
	پسر	13/08	5/80	لامبدای ویلکز	0/93	4/70	0/000
سهل‌گیرانه	دختر	17/19	5/43	اثر هتلینگ	0/068	4/70	0/000
	پسر	17/66	4/81	بزرگترین ریشه روی	0/068	4/70	0/000
مقتدرانه	دختر	30/77	5/85	-	-	-	-
	پسر	28/46	6/21	-	-	-	-
راهبردهای شناختی	دختر	68/79	11/52	-	-	-	-
	پسر	63/77	11/69	-	-	-	-
راهبردهای خودتنظیمی	دختر	38/62	7/30	-	-	-	-
	پسر	36	5/90	-	-	-	-

همان‌طوری که نتایج جدول شماره 6 نشان می‌دهد، مقادیر به دست آمده برای سطح معنی‌داری $0/01$ هستند $(sig<0/01)$ ؛ لذا چنین استنباط می‌شود

که حداقل در یک مورد از متغیرهای وابسته، بین میانگین‌های نمرات دانشجویان دختر و پسر، تفاوت معنی‌دار وجود دارد که برای بررسی بیشتر، آزمون

جدول 7. نتایج آزمون تحلیل واریانس یک طرفه (MANOVA) سبک‌های فرزندپروری و راهبردهای یادگیری دانشجویان

منبع تغییرات	متغیرها	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معنی‌داری
بین موردی (بین دو گروه آزمودنی‌ها)	سبک فرزندپروری مستبدانه	26/59	1	26/59	0/67	0/41
	سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه	17/35	1	17/35	0/6	0/72
	سبک فرزندپروری مقتدرانه	375/98	1	375/98	10/59	0/001
	راهبردهای شناختی	1804/11	1	1804/11	13/47	0/000
	راهبردهای خودتنظیمی	495/93	1	495/93	10/28	0/001
درون موردی (خطا)	سبک فرزندپروری مستبدانه	13719/88	349	39/31	-	-
	سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه	9663/41	349	27/68	-	-
	سبک فرزندپروری مقتدرانه	12385/52	349	35/48	-	-
	راهبردهای شناختی	46712/93	349	133/84	-	-
	راهبردهای خودتنظیمی	16830/27	349	48/22	-	-
کل	سبک فرزندپروری مستبدانه	13746/48	350	-	-	-
	سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه	9680/76	350	-	-	-
	سبک فرزندپروری مقتدرانه	12761/51	350	-	-	-
	راهبردهای شناختی	48517/05	350	-	-	-
	راهبردهای خودتنظیمی	17326/21	350	-	-	-

نتایج جدول بالا نشان می‌دهد که بین دانشجویان دختر و پسر از لحاظ سبک فرزندپروری مقتدرانه (F(349,1)=10/59, p=0/001)، راهبردهای شناختی و راهبردهای خودتنظیمی دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان (F(349,1)=13/47, p=0/000) و راهبردهای خودتنظیمی (F(349,1)=10/28, p=0/001) تفاوت معنی‌داری وجود دارد یعنی می‌توان نتیجه گرفت که میزان سبک فرزندپروری مقتدرانه، راهبردهای شناختی و خودتنظیمی دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان

جدول 8. نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره (ANOVA) سبک‌های فرزندپروری و راهبردهای یادگیری دانشجویان

متغیرها	گروه آموزشی	میانگین	انحراف معیار	نوع آزمون	مقدار آزمون	آماره F	سطح معنی‌داری
مستبدانه	علوم انسانی	12/89	6/07	اثر پیلایی	0/046	1/62	0/097
	علوم پایه و ریاضی	12/04	7/36	لامبدای ویلکز	0/95	1/62	0/096
	فنی - مهندسی	12/45	6/08	اثر هتلینگ	0/047	1/62	0/095
سهل‌گیرانه	علوم انسانی	17/42	5/13	بزرگترین ریشه روی	0/04	2/72	0/02
	علوم پایه و ریاضی	16/62	5/57	-	-	-	-
	فنی - مهندسی	17/46	5/39	-	-	-	-
مقتدرانه	علوم انسانی	30/58	5/64	-	-	-	-
	علوم پایه و ریاضی	30/20	6/69	-	-	-	-
	فنی - مهندسی	29/06	6/44	-	-	-	-
راهبردهای شناختی	علوم انسانی	67/93	12/36	-	-	-	-
	علوم پایه و ریاضی	68/84	11/53	-	-	-	-
	فنی - مهندسی	65/34	10/36	-	-	-	-
راهبردهای خودتنظیمی	علوم انسانی	38/54	7/59	-	-	-	-
	علوم پایه و ریاضی	38/58	6/51	-	-	-	-
	فنی - مهندسی	36/07	5/61	-	-	-	-

جدول 9. نتایج آزمون تحلیل واریانس یک طرفه (ANOVA) سبک‌های فرزندپروری و راهبردهای یادگیری دانشجویان

منبع تغییرات	متغیرها	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معنی‌داری	
بین موردی (بین دو گروه آزمودنی‌ها)	سبک فرزندپروری مستبدانه	37/52	2	18/76	0/47	0/62	
	سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه	36/31	2	18/15	0/65	0/52	
	سبک فرزندپروری مقتدرانه	149/78	2	74/89	2/06	0/12	
	راهبردهای شناختی	560/63	2	280/31	2/03	0/13	
	راهبردهای خودتنظیمی	426/69	2	213/34	4/39	0/013	
	درون موردی (خطا)	سبک فرزندپروری مستبدانه	13708/96	348	0/39	-	-
		سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه	9644/45	348	27/71	-	-
		سبک فرزندپروری مقتدرانه	12611/72	348	36/24	-	-
		راهبردهای شناختی	47956/41	348	137/80	-	-
		راهبردهای خودتنظیمی	16899/51	348	48/56	-	-
کل		سبک فرزندپروری مستبدانه	13746/48	350	-	-	-
		سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه	9680/76	350	-	-	-
		سبک فرزندپروری مقتدرانه	12761/51	350	-	-	-
		راهبردهای شناختی	48517/04	350	-	-	-
		راهبردهای خودتنظیمی	17326/21	350	-	-	-

پسر می‌باشد. خودتنظیمی ($F_{(348,2)}=4/39, p=0/01$) تفاوت

معنی‌داری وجود دارد که در ادامه نتایج آزمون تعقیبی توکی نشان داد که میزان راهبردهای خودتنظیمی دانشجویان گروه آموزشی علوم انسانی بیشتر از دانشجویان گروه مهندسی می‌باشد ($p=0/001$).

نتیجه‌گیری و بحث

نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین سبک فرزندپروری مستبدانه و مقتدرانه رابطه معکوس و معنی‌دار و همچنین سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه با سبک فرزندپروری مستبدانه و مقتدرانه رابطه مثبت و معنی‌داری دارد. همچنین بین سبک‌های فرزندپروری مستبدانه با راهبردهای شناختی و خودتنظیمی رابطه منفی و معنی‌دار و بین سبک‌های فرزندپروری مقتدرانه با راهبردهای شناختی و فراشناختی رابطه مثبت و معنی‌داری مشاهده شد. از آنجا که برای سبک فرزندپروری ابزارهای متفاوتی وجود دارد و همچنین مؤلفه‌ها در ابزارهای مختلف نام‌گذاری‌های متفاوتی را به خود اختصاص داده‌اند، بنابراین می‌توان بیان داشت که مؤلفه‌های این ابزارها، با وجود نام‌گذاری‌های متفاوت اشتراکات بسیاری با هم دارند. با این تفسیر می‌توان گفت که یافته‌های این

آیا بین میانگین سبک‌های فرزندپروری و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر حسب گروه آموزشی تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟ برای مقایسه میانگین سبک‌های فرزندپروری و راهبردهای یادگیری در بین دانشجویان گروه‌های آموزشی مختلف، از آزمون‌های تحلیل واریانس چند متغیره استفاده گردید که نتایج آن در قالب جداول شماره 8 نشان داده شده است.

همان‌طوری که نتایج جدول شماره 8 نشان می‌دهد، مقادیر به دست آمده برای سطح معنی‌داری بزرگترین ریشه روی، برای همه متغیرها کمتر از 0/05 هستند ($sig<0/05$)؛ لذا چنین استنباط می‌شود که حداقل در یک مورد از متغیرهای وابسته، بین میانگین‌های نمرات دانشجویان گروه‌های آموزشی مختلف، تفاوت معنی‌دار وجود دارد که برای بررسی بیشتر، آزمون تعقیبی تحلیل واریانس یک طرفه اجرا گردید که نتایج آن در قالب جدول شماره 9 نشان داده شده است.

نتایج جدول بالا نشان داد که بین دانشجویان گروه‌های آموزشی مختلف فقط از لحاظ راهبردهای

روشی است که والدین ترکیب متعادلی از پذیرش و کنترل را در برخورد با فرزندان به کار بندند لذا پیشنهاد می‌شود نظام تعلیم و تربیت و نظام آموزش خانواده با استفاده از دوره‌های آموزشی کوتاه مدت، خانواده‌ها را در جریان رسالت تربیتی خود قرار دهند و به آن‌ها در برخورد تربیتی سازنده با فرزندانشان یاری رسانند.

همچنین در تبیین این یافته‌ها باید اشاره کرد که، شیوه فرزندپروری و یا مهارت‌های فرزندپروری والدین یک عامل تبیین‌کننده و مؤثر در شکل‌گیری خصوصیات شخصی و آسیب‌شناسی روانی فرزندان ایفا می‌کند. با توجه به نظریه بندورا در مقوله خودتنظیمی و تأکید وی بر عوامل بیرونی و درونی بر رشد خودتنظیمی و در نظر گرفتن والدین به عنوان یک عامل مهم در اجتماعی شدن کودکان و نوجوانان نتایج این تحقیق تأییدی است بر دیدگاه خودتنظیمی بندورا در خصوص عوامل تأثیرگذار بر خودتنظیمی و در انجام مهارت‌های فرزندپروری به عنوان یک عامل مهم و اساسی. همان‌گونه که در تحقیقات مختلف نشان داده شده است (از جمله نظامی، 1388؛ به نقل از فلاحی و مکوندی، 1392)، نوع رفتار با کودکان و نوجوانان با شیوه‌های فرزند تربیتی مختلف والدین بخصوص سبک مقتدرانه یا آزادمنش بر احساس اعتماد به نفس، امنیت و خودباوری فرزندان تأثیر دارد.

وقتی که والدین به فرزندان خود می‌آموزند که چگونه بر احساسات و هیجانات خود کنترل داشته باشند و این کنترل در نهایت باعث احساس کفایت و شایستگی در فرزندان می‌گردد و در نتیجه باعث می‌گردد که فرزندان کنترل بهتر و مناسبی بر رفتارهای خود و خودتنظیمی داشته باشند. از طرف دیگر وقتی والدین با نوع شیوه فرزندپروری خود در دوران کودکی باعث می‌گردند که کودکان کم کم نسبت به

پژوهش از لحاظ رابطه ادراک سبک‌های فرزندپروری با راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با یافته‌های (استیلر و رایان 1992، به نقل از گونزالز و همکاران، 2005، کارشکی، 1387، نیمک و همکاران، 2006، گرونلیک و اسلو و یاسک 1994، به نقل از گونزالز و همکاران، 2005، آبار، کارتر و وینسلر، 2009، ایلی، 2003) هماهنگ و همسو اما با یافته‌های (کارمن و همکاران، 2006) ناهماهنگ و ناهمسو می‌باشد. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که راهبردهای خودتنظیمی از طریق سبک‌های فرزندپروری قابل پیش‌بینی است. با توجه به وزن‌های بتا فقط سبک فرزندپروری مقتدرانه در پیش‌بینی راهبردهای خودتنظیمی سهم قابل ملاحظه دارد. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که راهبردهای شناختی از طریق سبک‌های فرزندپروری قابل پیش‌بینی است که با توجه به وزن‌های بتا فقط سبک فرزندپروری مقتدرانه در پیش‌بینی راهبردهای شناختی سهم قابل ملاحظه‌ای دارد. ولترز (1998)، اعتقاد داشت که شیوه رفتاری والدین بر رفتارهای خودتنظیمی فرزندان تأثیر دارد. بدین معنی که شیوه رفتاری متعادل و متناسب با فرزندان، باعث خودتنظیم‌گری آن‌ها و برعکس شیوه رفتاری نامتعادل و نامتناسب، آن‌ها را وابسته یا لجام گسیخته بار می‌آورد. از جمله دلایلی که برای تبیین این یافته مطرح است، این است که تعامل عاطفی والدین با فرزندان تأثیر قابل توجهی بر رشد مهارت‌های خودتنظیمی فرزندان دارد و از آنجا که والدین اولین معلمان فرزندان هستند و تأثیرپذیری فرزندان در اوایل کودکی از والدین که اولین الگوهای آن‌ها می‌باشند بسیار زیاد است، والدین می‌توانند با اتخاذ رویه‌های صحیح تربیتی در برخورد با فرزندان از تأثیرپذیری خود حداکثر استفاده تربیتی را بکنند. به اعتقاد آیزنبرگ و لوسویا (1997) روش صحیح تربیتی

زمینه ارزش‌گذاری درونی، راهبردهای شناختی و خودتنظیمی اشاره کرده بودند. همچنین این یافته که ادراک از سبک فرزندپروری مقتدرانه دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر می‌باشد با نتایج پژوهش لایبل و کارلو¹ (2004) ناهماهنگ می‌باشد. لایبل و کارلو (2004) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که پدران در پرورش فرزندان پسر از سبک مقتدر و درباره فرزندان دختر از سبک مستبد استفاده می‌کنند.

در تبیین این یافته که میزان راهبردهای شناختی و خودتنظیمی دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر می‌باشد می‌توان گفت چنانچه افراد تکلیف ارائه شده را در حیطه جنسیتی خود بدانند، از نحوه عملکرد خود در مقایسه با دیگران در آن حیطه انتظار موفقیت بیشتری خواهند داشت، از آنجا که راهبردهای یادگیری شناختی و خودتنظیمی لازمه موفقیت بیشتر می‌باشد در نتیجه چنین افرادی سعی می‌کنند در مطالعه خود از راهبردهای شناختی و خودتنظیمی بیشتری استفاده کنند و از آنجا که دانشجویان دختر نسبت به دانشجویان پسر تکلیف‌های ارائه شده را بیشتر در حیطه جنسیتی خود می‌دانند، لذا از انتظار موفقیت و راهبردهای یادگیری شناختی و خودتنظیمی بیشتری نسبت به دانشجویان پسر برخوردار خواهند بود. با توجه به اینکه عوامل اجتماعی چون بیکاری تحصیل کرده‌ها یا اشتغال نامناسب با رشته تحصیلی در دانشجویان پسر معضل جدی‌تری نسبت به دانشجویان دختر می‌باشد و همچنین این عوامل باعث کاهش نگرش مثبت به تحصیل و در نتیجه عدم انگیزه برای استفاده از راهبردهای یادگیری شناختی و خودتنظیمی در مطالعه می‌شود، بنابراین طبیعی می‌نماید که دانشجویان پسر از راهبردهای یادگیری شناختی و خودتنظیمی کمتری نسبت به دانشجویان

فعالیت‌ها و مسئولیت‌های روزمره خود احساس کنترل داشته باشند. این مسأله زمینه را برای خودتنظیمی در مراحل بعد بخصوص نوجوانی فراهم می‌آورد.

از آنجا که سبک فرزندپروری مقتدرانه مناسب‌ترین روش فرزندپروری است، و والدین در این سبک درخواست‌های معقولی برای پختگی فرزندان خود دارند، محبت و صمیمیت از خود نشان می‌دهند، صبورانه به نقطه‌نظرهای فرزندشان گوش می‌کنند، مشارکت در تصمیم‌گیری خانوادگی را ترغیب می‌نمایند، و حقوق فرزندان خود را محترم می‌شمارند، فرزندان در چنین خانواده‌هایی شاد و سرحال هستند، در تسلط‌یابی بر تکالیف جدید، اعتماد به نفس دارند و خودگردان هستند (بامریند و بلاک، 1967). و از آنجا که یادگیرندگان خودتنظیم فراگیرانی فعال، خودجوش، مسئولیت‌پذیر، خودانضباط، خودگردان و دارای انگیزه بالا هستند، بنابراین با توجه به ویژگی‌های مذکور، طبیعی می‌نماید فرزندان در چنین خانواده‌هایی از راهبردهای شناختی و خودتنظیمی بالایی برخوردار باشند.

نتایج آزمون (MANOVA) نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر از لحاظ سبک فرزندپروری مقتدرانه، راهبردهای شناختی و راهبردهای خودتنظیمی تفاوت معنی‌داری وجود دارد به طوری که میزان سبک فرزندپروری مقتدرانه، راهبردهای شناختی و خودتنظیمی دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر می‌باشد. این یافته که میزان راهبردهای شناختی و خودتنظیمی دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر می‌باشد با یافته‌های پرویز و شریفی (1390)، حیدری کایدان و آذری (1387)، پتتریچ و دی گروت (1990)، آندرمین و یانگ (1994) و لین و هاید (1989) ناهماهنگ می‌باشد. این محققان در مطالعات خود به عدم تفاوت بین دانش‌آموزان دختر و پسر در

1. Laibel, D & ,Carlo

از نقاط قوت این پژوهش می‌توان به نمونه‌گیری مناسب با حجم جامعه، که امکان تعمیم یافته‌ها را به پژوهشگران می‌دهد اشاره کرد. از محدودیت‌های این مطالعه می‌توان به کمی بودن روش تحقیق و محدودیت‌های مربوط به این روش، نبود پیشینه تجربی در حیطه موضوع پژوهش اشاره کرد. عدم دسترسی مستقیم پژوهشگر به والدین دانشجویان و کسب این اطلاعات از خود دانشجویان از محدودیت‌های دیگر این مطالعه بود.

پیشنهاد می‌شود که اساتید و دست‌اندرکاران آموزشی به ادراکات دانشجویان از سبک‌های فرزندپروری‌شان (خصوصاً در حیطه سبک فرزندپروری مقتدرانه) توجه بسیار داشته باشند، زیرا ادراکات ممکن است راهبردهای یادگیری و انتخاب‌های تحصیلی بعدی دانشجویان را پیش‌بینی کنند. با توجه به اینکه راهبردهای خودتنظیمی و شناختی پایین در زمینه تحصیل می‌تواند باعث افت تحصیلی شود، آگاهی اساتید از نقش سبک‌های فرزندپروری در موفقیت‌های تحصیلی دانشجویان می‌تواند بسیار سازنده باشد زیرا بخش اعظمی از بهبود راهبردهای یادگیری دانشجویان با توجه به نتایج این پژوهش در گروه سبک فرزندپروری مقتدرانه والدین می‌باشد.

بر اساس نتایج بدست آمده از این پژوهش شایسته است والدین را آگاه نمود و سبک صحیح فرزندپروری را به صورت جزوه، کارگاه آموزشی، جلسات خاص و غیره به آن‌ها آموزش داد.

همچنین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده از روش‌های پژوهش کیفی و آمیخته برای فهم عمیق ادراک از سبک‌های فرزندپروری، با راهبردهای یادگیری، و تفاوت‌های جنسیتی استفاده شود.

دختر استفاده کنند. در تبیین این یافته که میزان ادراک سبک فرزندپروری مقتدرانه در دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر است می‌توان گفت، با توجه به این که دخترها موجوداتی حساس و عاطفی هستند و همچنین نسبت به پسرها دارای برنامه‌ریزی و خودکنترلی بیشتری هستند، و این مسأله که، آن‌ها نسبت به پسرها کمتر از دستورات والدین سرپیچی می‌کنند باعث شده که والدین سبک فرزندپروری مقتدرانه را نسبت به آن‌ها اعمال کنند.

همچنین نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره برای آخرین سوال پژوهش نشان داد که بین دانشجویان گروه‌های آموزشی مختلف فقط از لحاظ راهبردهای خودتنظیمی تفاوت معنی‌داری وجود دارد که در ادامه نتایج آزمون تعقیبی توکی نشان داد که میزان راهبردهای خودتنظیمی دانشجویان گروه آموزشی علوم انسانی بیشتر از دانشجویان گروه مهندسی می‌باشد. این یافته با نتایج پژوهش بهرامی و کارشکی (1390) متفاوت می‌باشد زیرا آن‌ها در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که دانشجویان رشته علوم انسانی نسبت به دانشجویان مهندسی از لحاظ راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با هم تفاوت معنی‌داری ندارند. در تبیین این یافته می‌توان گفت از آنجا که دانشجویان علوم انسانی نسبت به دانشجویان مهندسی، در کلاس‌های مربوط به دروس نظری تعامل بیشتری با اساتید خود دارند، و از مباحثه و مشاوره بیشتری در امور درسی برخوردارند، در نتیجه فرصت بیشتری برای اصلاح راهبردهای یادگیری خود دارند و به تدریج از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بالاتری برخوردار می‌گردند.

منابع
خودکارآمدی و خودنظم‌بخشی در درس ریاضی. تازه‌های علوم شناختی، سال 10، شماره چهار، 27-38.
حسینی‌نسب، سید داوود؛ رامشه، سیدمحمدحسین. (1379). بررسی ارتباط بین مؤلفه‌های یادگیری خودنظم‌ده شده با هوش. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، 15-16، (1-2)، 69-85.
حیدری کایدان، ژیلا؛ آذری، مه‌رمان. (1387). رابطه هوش هیجانی و راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی با مهارت‌های زبان انگلیسی در دانشجویان، یافته‌های نو در روان‌شناسی، 3 (9)، 95-114.
خادمی، محسن؛ نوشادی، ناصر. (1385). بررسی رابطه بین جهت‌گیری هدف با خودتنظیمی یادگیری و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دوره پیش‌دانشگاهی شهر شیراز. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، دوره بیست و پنجم، شماره چهارم (پیاپی 49)، 95-109.
خرازی، علینقی؛ کارشکی، حسین. (1388). بررسی رابطه مؤلفه‌های ادراک والدین با راهبردهای یادگیری خودتنظیمی. تازه‌های علوم شناختی، سال 11، شماره یک، 49-55.
خوئی‌نژاد، غلام‌رضا؛ رجایی، علیرضا؛ محب‌راد، تکتم. (1386). رابطه سبک‌های فرزندپروری ادراک شده با احساس تنهایی نوجوانان دختر. دانش و پژوهش در روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)، شماره سی و چهارم، 75-92.
سیف، علی‌اکبر. (1389). روش‌های یادگیری و مطالعه. تهران: نشر دوران.
صادقی، منصوره‌السادات؛ حیدری، محمود. (1384). بررسی سلسله مراتب نظام ارزشی نوجوانان دانش‌آموز در شیوه‌های فرزندپروری مختلف.

افروز، غلامعلی و همکاران. (1386). اثربخشی آموزش مهارت‌های خودنظم‌بخشی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نابینا. پژوهش در حیطه کودکان استثنایی. شماره 7 (پیاپی 24)، 186-169.
البرزی، شهلا؛ سامانی، سیامک. (1378). بررسی و مقایسه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی برای یادگیری در میان دانش‌آموزان دختر و پسر مقاطع راهنمایی مراکز تیزهوشان شهر شیراز. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، 15 (1)، 69-57.
برک؛ لورا. (1387). روان‌شناسی رشد (از لقاح تا کودکی). ترجمه یحیی سیدمحمدی. تهران: ارسباران.
بهرامی، مرضیه؛ کارشکی، حسین. (1390). بررسی و مقایسه هوش هیجانی و خودتنظیمی دانشجویان کارشناسی ارشد علوم انسانی و مهندسی. اولین همایش ملی یافته‌های علوم شناختی در تعلیم و تربیت.
پرویز، کورش؛ شریفی، مسعود. (1390). رابطه راهبردهای شناختی و فراشناختی با میزان موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان شهری و روستایی مقطع متوسطه، فصلنامه راهبردهای آموزش، دوره 4، شماره 1، 6-1.
توزنده‌جانی، حسن؛ توکلی‌زاده، جهانشیر؛ لگزیان، زهرا. (1390). اثربخشی شیوه‌های فرزندپروری بر خودکارآمدی و سلامت روان دانشجویان علوم انسانی دانشگاه پیام‌نور و آزاد نیشابور. افق دانش: فصلنامه دانشگاه علوم پزشکی و خدمات درمانی بهداشتی گناباد، دوره هفده، شماره 2، 49-59.
حجازی، الهه؛ نقش، زهرا. (1387). الگوی ساختاری رابطه ادراک از ساختار کلاس، اهداف پیشرفت،

- دانش‌آموزان پایه سوم دبیرستان‌های شهر تهران، پایان‌نامه دکتری، تهران: دانشگاه تهران.
- کارشکی، حسین. (1387). نقش اهداف پیشرفت در مؤلفه‌های یادگیری خودتنظیمی. تازه‌های علوم شناختی، سال دهم، شماره سوم، 21-13.
- کجباف، محمدباقر؛ مولوی، حسین؛ شیرازی، علیرضا. (1382). بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. فصلنامه تازه‌های علوم شناختی، سال پنجم، شماره یک، 78-65.
- میرزایی، مهشید؛ میترا چهارزاد، مینو؛ یعقوبی، یاسمن. (1388). سبک‌های فرزندپروری والدین شهر رشت. دوفصلنامه دانشکده‌های پرستاری و مامایی استان گیلان، سال نوزدهم، شماره 61: 47-33.
- Abar, B., Carter, K. L., & Winsler, A. (2009). The effects of maternal parenting style and religious commitment on self-regulation, academic achievement, and risk behavior among African-American parochial college students. *Journal of adolescence*, 32(2), 259-273.
- Ailly, H. (2003). Children's autonomy and perceived control in learning: A model of motivation and achievement in Taiwan. *Journal of Educational Psychology*: Vol 95: pp. 84-96.
- Anderman, E.M., & Young, A.J. (1994). Motivation and strategy use in science: Individual differences and classroom effects. *Journal of Research in Science Teaching*, 31, 811-831.
- Barber, N. (2000). *Why Parents Matter: Parental Investment and Child Outcomes*. Nigel Barber. Westport, CT: Bergin & Garvey. 2000. 232 pp. ISBN 0-89789-725-0. \$27.95 cloth. [links.jstor.org/sici?sici=0022-2445\(200111\)63%3A4%3C1202%3AWPMP%3E2.0.CO%3B2-M](http://links.jstor.org/sici?sici=0022-2445(200111)63%3A4%3C1202%3AWPMP%3E2.0.CO%3B2-M)
- Barrett, D. W., Patock-Peckham, J. A., Hutchinson, G. T., & Nagoshi, C. T. (2005). Cognitive motivation and religious orientation. *Personality and individual differences*, 38(2), 461-474.
- Baumrind, D. (1971). Current pattern of parental authority. *Developmental psychology Monographs*, 4, 1-102.
- Baumrind, D. (1991). The influences of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of early adolescence*, 11, 56-95.
- Bornstein, M. (2002). *Handbook on Parenting: children and Parenting (Vol 1)*. Mahwah NJ. Lawrence Erlbaum Publishers.
- Church, M. A., Elliot, A. J., & Gable, S. (2001). Perception of classroom context, achievement goals, and achievement outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 93, 43-54.
- Deci, E. L., Nezlek, J., & Sheinman, L. (1981). Characteristics of the rewarder
- فصلنامه خانواده‌پژوهی، سال اول، شماره 3، ص 239-254.
- صادقی، منصوره‌السادات؛ مظاهری، علی. (1386). کیفیت ارتباط والد-فرزند پیش شرط تربیت دینی فرزندان. فصلنامه خانواده‌پژوهی، سال سوم، شماره 9، 471-490.
- فلاحی، مهدی؛ مکوندی، بهنام. (1392). تأثیر آموزش مهارت‌های فرزندپروری به والدین بر خودتنظیمی تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پسر مقطع راهنمایی شهر تهران. فصلنامه مددکاری اجتماعی. 2 (3): 8-16.
- قاسمی اهری، سیدعلی. (1388). رابطه نگرش مذهبی با انگیزش پیشرفت و خودتنظیمی یادگیری در دانش‌آموزان مقطع کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- کارشکی، حسین. (1387). نقش الگوهای انگیزشی و ادراکات محیطی در یادگیری خودتنظیمی

- and intrinsic motivation of rewardee. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 1-10.
- Dignath, C., Buettner, G., & Langfledt, H. P. (2008). How can primary school students learn self-regulated learning strategies programmes. *Educational Research review*, 3, 1-29.
- Domitrovich, C. Bierman, K. (2001). Parenting practices and child social adjustment: Multiple pathways of influence. *Merriall – palmer Quarterly*, 47, 235- 263.
- Duchesne, S., & Ratelle, C. (2010). Parental behaviors and adolescents' achievement goals at the beginning of middle school: Emotional problems as potential mediators. *Journal of Educational Psychology*, 102, 497-507.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-132.
- Eisenberg, N., & Losoya, S. (1997). Emotional responding: Regulation, social correlates & socialization. In P. Salovey & D. J. Stuyterd (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence* (pp. 129-162). New York: Basic books.
- Fletcher, K. L., Shim, S. S., & Wang, C. (2012). Perfectionistic concerns mediate the relationship between psychologically controlling parenting and achievement goal orientations. *Personality and Individual Differences*, 52, 876-881.
- George, M. E. (2004). Relations between parenting styles and children's social status. UnPublished M.D Dissertation, Florida University.
- Grolnick, W. S. Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with Children's self regulation and competence in school. *Journal of educational psychology*, 81, 143- 154.
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of educational psychology*, 81(2), 143.
- Hardy. D. F, T , G & Jaedicke, s. (2008). Examining the relation of parenting to childrens coping with every stress. *child development*, vol.68.p:18-48.
- Karremman, A., van Tuijl, C., van Aken, M. A. G., & Deković, M. (2006). Parenting and self-regulation in preschoolers: a meta-analysis. *Infant and Child Development*, 15(6), 561-579.
- Kazmi, S. Farhana, Sajjid Muhammad, & Pervez Tahir (2011). Parental style and academic achievement among the students. *International Journal of Academic Research*, 3(2), Part II.
- Laibel, D & Carlo, G. (2004). The differential relations of maternal and paternal support and control to adolescent social competence, self-worth and sympathy. *Journal of Adolescent Research*, 19, 778-781.
- Laible, D. & Thompson, R. (2002). mother- child conflict in toddler years: Lessons in emotion, morality and relationships. *Child development*, 73, 1187- 1203.
- Lamborn, S. Mounts, N. Steinberg, L. & Durenbosch, s. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescent from authoritative, authoritarian indulgent, and neglectful families. *Child development*, 62, 1049-1065.
- Linenbrink, E. A & Pintrich, P. R., (2002). Motivation as enabler of academic success, *school Psychology Review*. 31313-327
- Linn, M., & Hyde, J. (1989). Gender, mathematics, and science. *Educational Researcher*, 18(8), 17-27.
- McCullough, M. E., & Willoughby, B. L. B. (2009). Religion, self-regulation, and self-control: Associations, explanations, and implications. *Psychological Bulletin*, 135(1), 69.
- Mize, J. & Pettit, G. (1997). Mothers. Social coaching, mother- child relationship style and children's peer competence: Is the medium the message. *Child development*, 68, 312-332.
- Moorman, E. A., & Pomerantz, E. M. (2008). The role of mothers' control in children's mastery orientation: A time frame analysis. *Journal of Family Psychology*, 22, 734-741.

- Niemiec, C. P., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., Bernstein, J., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2006). The antecedents and consequences of autonomous self-regulation for college: A self-determination theory perspective on socialization. *Journal of adolescence*, 29(5), 761-775.
- Nikos, M. & George, Ph. (2005). Student's motivational beliefs, self-regulation strategies use, and mathematics achievement, *Group for the Psychology of Mathematics Education*, Vol. 3, pp. 321-328. Melbourne: PME.
- Pintrich, P. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31, 459-470.
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16, 385-407.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning component of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.
- Pong, S. L., Johnston, J., Chen, V. (2010). Authoritarian parenting and Asian adolescent school performance: Insights from the US and Taiwan. *International Journal of Behavioral Development*, 34, 62-72.
- Querido, J.G. Warner, T.D. & Eeberg, S.M. (2002). Parenting styles and child behavior in African American families of pre- school Children. *Journal of clinical child psychology*, 31, 272- 277.
- Schunk, D.H. (1998). Goal and self-evaluative influences during children cognitiveskills learning. *American Educational Research Journal*, 33: 359-382.
- Steinberg, L.; Lamborn, S. D.; Darling, N.; Mounts, M. S. & Dornbusch, S. M. (1994). Over-time change in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families, *child development*, 65, 754-770.
- Valle, A., Núñez, J.C., Cabanach, R.G., González-Pienda, J.A., Rodríguez, S., Rosário, P., Muñoz-Cadavid, M. A., & Cerezo, R. (2009). Academic goals and learning quality in higher education students. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 96-105.
- Wolters, C. (1998). Self regulated learning and college, students regulation of motivation. *Journal of Educational Psychology*, 2, 224-235.
- Xu, M. (2008). The relationship between parental involvement, self-regulated learning, and reading achievement of fifth graders: A path analysis using the ECLS-database. Unpublished doctoral dissertation. University of Akron, Ohio, United States.