

Predicting Self-Efficacy of Female High School Students Based on their Mother's Personality Traits

Esmat Danesh .Ph.D.

Associate professor, Department of clinical psychology, Islamic Azad University, Karaj Branch, Iran

Narsanga Nikomanesh. M.A.

psychology, Islamic Azad University, Science and Research, Tehran branch, Iran

Mina Shamshiri. M.A.

psychology, Islamic Azad University, Karaj branch, Iran

Narguesse Saliminia. Ph.D. Student

educational psychology, Universiti Sains Malaysia

Abstract

The aim of this study was to predict self-efficacy of girls based on personality traits of their mothers. Method of study was correlational. The sample consisted of 351 females who were selected by random clustered sampling from high school students in Alborz province. Research instruments were the NEO Personality Inventory (MacCrae and Costa, 1985) and Self-efficacy Scale (Sherer et al., 1982). The result showed that conscientiousness of mothers was the only predictive variable which could predict daughters' self-efficacy. Regression coefficient of self-efficacy ($\beta=0.226$) showed a positive relationship between mothers conscientiousness with their daughters self-efficacy ($P<0.002$). Also the average score of girls with regression coefficient ($\beta=0.330$) represented a significant and positive correlation and their self-efficacy ($P<0.0001$), and maternal age with regression coefficient ($\beta=-0.105$) indicated a significant and negative correlation with daughters' self-efficacy ($P<0.37$). Therefore, considering the effect of both mothers' role of responsibility and low maternal age gap with daughters on the self-efficacy of their daughters, it is necessary to increase self-efficacy of daughters by enriching the responsibility resources of mothers and encouraging mothers to have children at young age.

Keywords: self-efficacy, female high school students, personality traits, mothers.

پیش‌بینی خودکارآمدی دختران دانش‌آموز دبیرستان بر اساس ویژگی‌های شخصیت مادران

عصمت دانش*

عضو هیأت علمی گروه روان‌شناسی بالینی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج، ایران

نرسانگا نیکومانیش

کارشناس ارشد روان‌شناسی شخصیت دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران، ایران

مینا شمشیری

کارشناس ارشد روان‌شناسی شخصیت دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج، ایران

نرگس سلیمی‌نیا

دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علوم مالزی، ایران

چکیده

هدف از این پژوهش، پیش‌بینی خودکارآمدی دختران بر اساس ویژگی‌های شخصیتی مادرانشان بود. روش پژوهش همبستگی و تعداد نمونه ۳۵۱ دانش‌آموز مقطع متوسطه استان البرز بود که به صورت نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. ابزار پژوهش پرسشنامه شخصیتی نئو (مک کری و کاستا، ۱۹۸۵) و خودکارآمدی (شرر و همکاران، ۱۹۸۲) بود. تحلیل یافته‌ها نشان داد از بین متغیرهای پیش‌بین، تنها خرده‌مقیاس مسئولیت‌پذیری مادران، خودکارآمدی دختران را پیش‌بینی می‌کند و ضریب رگرسیون ($\beta=0.226$)، نشان‌دهنده رابطه مثبت مسئولیت‌پذیری مادران با خودکارآمدی دختران بود ($P<0.002$). همچنین، معدل دختران دبیرستانی با ضریب رگرسیون ($\beta=0.330$)، گویای همبستگی مثبت و معنادار ($P<0.0001$)؛ و سن مادران با ضریب رگرسیون ($\beta=-0.105$) گویای همبستگی منفی و معنادار با خودکارآمدی دختران آنها بود ($P<0.37$). بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت با توجه به نقشی که مسئولیت‌پذیری و فاصله سنی کم مادران با دختران، بر خودکارآمدی دخترانشان دارد، لازم است با تقویت منابع مسئولیت‌پذیری مادران، و تشویق مادران به فرزنددار شدن در سنین جوانی، خودکارآمدی فرزندان نوجوان آنها را افزایش داد.

واژه‌های کلیدی: خودکارآمدی، دختران دانش‌آموز دبیرستان، صفات شخصیتی، مادران.

* نویسنده مسؤول: esmat_danesh@yahoo.com

پذیرش ۹۴/۵/۱۱

وصول ۹۳/۳/۳۰

مقدمه

به فرد کمک می‌کند که شک و تردید نسبت به توانایی‌های خود را کنار بگذارد و تمرکز خود را بر تلاش جهت انجام کار مورد نظر معطوف نماید. این رایج‌ترین منبع اطلاعات است که والدین، آموزگاران، همسران، مربیان، دوستان و درمانگران اغلب از آن استفاده می‌کنند. همچنین حس خودکارآمدی افراد با یادگیری به حداقل رساندن میزان استرس به هنگام رویارویی با وظایف دشوار و چالش‌برانگیز، تقویت می‌گردد (شولتز و شولتز^۱، ۱۳۸۶). قلی‌زاده و احقر (۱۳۹۱)، نقل از جهانیان، (۱۳۹۲) نشان دادند که سبک‌های یادگیری در خودکارآمدی دانش‌آموزان مؤثر است.

بندورا (۲۰۱۲) در مورد خاستگاه‌های خودکارآمدی اظهار می‌دارد که تجارب اولیه خودکارآمدی در خانواده متمرکز است. در واقع شبکه وسیعی از ساختارهای اجتماعی روانی خانواده ممکن است بر باور خودکارآمدی کودک تأثیر بگذارد. نخستین کسانی که کودک از آنها الگو می‌گیرد و بسیاری از روحيات و غرایز او در اثر تماس با آنها به وجود می‌آید، والدین هستند. آنها از آن جهت که بسیاری از ویژگی‌ها و صفات را از خود و اجدادشان به کودکان منتقل می‌کنند، عامل وراثت‌اند و از آن جهت که در تماس همیشگی با فرزند خویش هستند و اعمال و رفتار او را زیر نظر دارند و او نیز آنها را الگوی خویش قرار می‌دهد، یک عامل محیطی برای تربیت به حساب می‌آیند. روابط والد - فرزند، ابتدایی‌ترین و اصلی‌ترین روابط اجتماعی انسان در گستره زندگی است، در نتیجه کیفیت رابطه والد - فرزند به‌عنوان مهم‌ترین عامل مؤثر بر شایستگی، شکوفایی و بهزیستی همه افراد، مورد بحث قرار گرفته است. از ابتدای کودکی، والدین یا مراقبان، تجاربی را فراهم می‌کنند که بر خودکارآمدی کودکان تأثیر دارد.

از آنجا که نخستین تجربه سازنده کارآمدی در والدین متمرکز است، اگر مادر یا مراقب اصلی، محبت و امنیت کافی را تأمین کند، «خود» به‌طور منظم و کامل رشد خواهد کرد و کودک به رشد روان‌شناختی مثبت دست خواهد یافت و انگیزه‌های کودکی آزاد خواهند بود تا به تلاش‌های خودمختار بزرگسالی تبدیل شود (شولتز و شولتز، ۲۰۰۵). همچنین پژوهش‌ها نشان داده است که استرس والدین سبب کاهش خودکارآمدی فرزندانشان خواهد شد (مظاهری، قاسم‌زاده، سعادت، کرمی و پورشهریاری، ۲۰۱۱؛ جین و داوسون^{۱۲}، ۲۰۰۹).

نوجوانی به دلیل دوره خاص رشدی، دوره‌ای حساس و بحرانی است که در آن نوجوانان ناچارند با انواع رویدادهای انتقالی از نظر زیستی، تحصیلی، نقش‌های اجتماعی و غیره روبه‌رو شوند و در این میان باید راه‌حلی برای حل مشکلات و مقابله مؤثر با آنها بیابند. اگر آنان در این مسیر موفق شوند، بهداشت روانی خود را تضمین کرده‌اند و گرنه در معرض بسیاری از آسیب‌های روانی و اجتماعی قرار می‌گیرند (برنز، اندروز و زابو^۱، ۲۰۰۲). مطالعات جدید که متمرکز بر موضوع خودکارآمدی^۲، افسردگی^۳، اضطراب^۴ و بهداشت روان نوجوانان بوده، نشان داده است که موفقیت نوجوانان در چالش‌های بی‌شمار این دوره رشد به میزان خودکارآمدی آنان ارتباط دارد (موریس^۵، ۲۰۰۲؛ سالد و هوپنر^۶، ۲۰۰۶). به‌طور کلی، انگیزه‌های تحصیلی درونی و بیرونی با خودکارآمدی، بهتر قابل پیش‌بینی است (مک‌گوان، پوت‌وین، سیمسون، بوفی، مارخام و وینس^۷، ۲۰۱۴) و همچنین خودکارآمدی نقش چشمگیری در افزایش موفقیت در طی سالهای تحصیل دارد (کاپرارا، وچینیو، آلساندری، گریانو و باربارانلی^۸، ۲۰۱۱).

بندورا^۹ (۱۹۹۷) چهار منبع اطلاعاتی را برای انتظارات خودکارآمدی برمی‌شمارد که شامل موفقیت عملکرد (تجربیات موفق)، تجربیات جانشینی (الگوسازی اجتماعی)، قانع‌سازی کلامی (ترغیب اجتماعی) و برانگیختگی جسمانی و هیجانی (واکنش‌های روانی) است. به اعتقاد بندورا، (۲۰۱۲) باورهای خودکارآمدی به معنای اعتقاد و باور به قابلیت‌های خود در سازماندهی، اداره و کنترل موقعیت‌های زندگی، جهت مدیریت شرایط است.

دیدن کسانی که عملکرد موفقیت‌آمیزی دارند، احساس کارایی را تقویت می‌کند، الگوهای کارآمد تأثیر مهمی بر احساس کفایت و شایستگی دارند. در قانع‌سازی کلامی، به افراد یادآوری می‌شود که آنها توانایی انجام هر کاری را که بخواهند دارند، این عمل احساس کارایی را تقویت می‌کند (کاپرارا و همکاران، ۲۰۱۱؛ دی‌فیتز، کارس، ویگنا و برینگز، ۲۰۱۲). بندورا اظهار می‌دارد که افراد از طریق ترغیب و تشویق دیگران نیز می‌توانند متقاعد شوند که مهارت‌ها و قابلیت‌های لازم را برای موفقیت دارند. تشویق کلامی دیگران

1. Burns, Andrews & Szabo

3. depression

5. Muris

7. McGeown, Putwain, Simpson, Boffey, Markham & Vince

9. Bandura

11. ego

2. self-efficacy

4. anxiety

6. Suld and Huebner

8. Caprara, Vecchione, Alessandri, Gerbino & Barbaranelli

10. Schultz

12. Jain & Dowson

فرزندپروری بیش از حد محافظت‌کننده‌ای دارند (لیندهوت، مارکوس، هوجندیک، بورست و مینگی^۸ و همکاران، ۲۰۰۶). همچنین سازگاری مادران با گرمی والدینی، پاسخگویی و سایر جنبه‌های فرزندپروری مقتدرانه رابطه مثبت (کاپلان، آریبو و آرمر^۹، ۲۰۰۸) و با استفاده از یک الگوی فرزندپروری قلدرمآبانه رابطه منفی دارد (کوچانسکا، کلارک و گلدمن^{۱۰}، ۱۹۹۷). فرزندپروری حمایت‌گرانه و بالنده با گشودگی، برونگرایی (متساپلتو و پولکینن^{۱۱}، ۲۰۰۳) و سازگاری (بلسکی، کرنیک و وودورت^{۱۲}، ۱۹۹۵) و مسئولیت‌پذیری (کلارک، کوچانسکا و ردی^{۱۳}، ۲۰۰۰؛ لوسویا، کالر، راو و گلداسمیت^{۱۴}، ۱۹۹۷) رابطه مستقیم و با روان‌رنجورخویی رابطه منفی دارد (متساپلتو و پولکینن، ۲۰۰۳). شخصیت والدین به‌طور مستقیم از راههایی نظیر الگودهی (بروک، وایت‌من و زنگ^{۱۵}، ۲۰۰۲؛ پرینزی، آنگنا، هلینکس، گریتنس و گسکواری^{۱۶} و همکاران، ۲۰۰۵) یا از طریق عوامل وراثتی (پرینزی و همکاران، ۲۰۰۵) بر رفتار کودکان مؤثر است و رابطه بین پایداری احساسی مادران و برون‌ریزی مشکلات کودکان منفی است. برند، هاتزینگر، بک و هولسبوئر-تراچسler^{۱۷} (۲۰۰۹) نشان دادند که پدران و مادرانی که از شیوه‌های مثبت فرزندپروری استفاده می‌کنند، فرزندانشان علائم اضطراب و افسردگی پایین‌تری را تجربه می‌کنند، و زمینه مساعدی برای بهزیستی ذهنی، احساسات مثبت و وضعیت خوب جسمانی آنها ایجاد خواهد شد، که سبب خودکارآمدی بالا (بندورا، ۱۹۹۷؛ کرید، مولر و پاتون^{۱۸}، ۲۰۰۳؛ لنت، سینگلی، شو، گاینور و برنر^{۱۹} و همکاران، ۲۰۰۵) در آنها می‌شود. رفتارهای فرزندپروری که مرتبط با رشد مثبت کودک و سطح پایین مشکلات رفتاری است، شامل رفتارهای گرم/ پاسخگو و کنترل رفتاری است (بلسکی و بارندز، ۲۰۰۲، به نقل از اولیور، رایت گورین و کافمن^۱، ۲۰۰۹). شواهد تجربی بیان می‌دارند هنگامی که والدین رابطه گرم و پاسخگو با پسران و دختران خود دارند، کودکان پرخاشگری و تخلف کمتری از خود نشان می‌دهند و سطوح پایین‌تری از کناره‌گیری اجتماعی، پریشانی روانی و علائم

تعریف ویژگی‌های عمومی شخصیت در زندگی روزمره، به صفاتی پایدار در طی زمان برمی‌گردد که از موقعیتی به موقعیت دیگر تغییر چندانی نکرده است و به ماهیت وجودی فرد اشاره دارد. یکی از رویکردهایی که نزد اهل فن از مقبولیت نسبی برخوردار است، نظریه عاملی شخصیت است. در واقع نظریه عاملی شخصیت، به اهمیت تأثیر فرایند رشد، شرایط متفاوت محیطی در توسعه و رشد ویژگی‌های فردی و انگیزش‌ها و نیازهای روزمره برای بروز ویژگی‌های شخصیتی تأکید دارد (خسروی و علیزاده، ۱۳۸۸). پنج عامل بزرگ شخصیت شامل روان‌رنجورخویی، برونگرایی، گشودگی نسبت به تجارب، سازگاری و مسئولیت‌پذیری است (کاستا و مک‌کرا^۱، ۱۹۹۲؛ نقل از مک‌گوان و همکاران، ۲۰۱۴).

آیزنک^۲ (۱۹۶۷) بیان می‌کند شخصیت والدین و فرزندپروری از دو طریق به هم مربوط هستند. اول اینکه نوع فرزندپروری والد نشان‌دهنده شخصیت فرد در بعضی حوزه‌ها است. شخصیت والدین با تأثیر گذاشتن بر رفتارشان هنگام تعامل با کودکان تأثیر مستقیم بر فرزندپروری آنان دارد و دومین عامل که شخصیت را به فرزندپروری ارتباط می‌دهد، سرشت کودک است که بر رفتارهای والدین اثرگذار است. به این صورت که رفتار والدین با کودکان به سرشت یا ساختار بیولوژیکی کودک بستگی دارد (دسجاردینز، زلانسکی و کاپلان^۳، ۲۰۰۸).

شیوه‌های فرزندپروری نقش مهمی در رشد رفتار، فراست اجتماعی و عواطف کودکان دارد (عبدل گانی، رزواردی و عبد عزیز^۴، ۲۰۱۴). این شیوه‌ها تا حد زیادی بیانگر شخصیت والد در حوزه‌های پرورش کودک است. شخصیت والدین شیوه‌های فرزندپروری آنها را تعیین می‌کند (هوور، اتن، ورایس و اینگلس^۵، ۲۰۱۰). به‌عنوان مثال روان‌رنجورخویی نشان‌دهنده تجربه احساسات منفی مانند نگرانی، غم و دشمنی و همچنین ناپایداری در احساس است (ووندر و بلسکی^۶، ۱۹۹۳؛ نقل از کاپلان، ریچل و رووان^۷، ۲۰۰۹). والدینی که نگران‌ترند، به علت ترس و نگرانی بیش از حد از خطرات محیطی، روش

1. Costa & McCrae

3. Desjardins, Zelenski & Coplan

5. Huver, Otten, Vries & Engels

7. Reichel & Rowan

9. Arbeau & Armer

11. Metsapelto & Pulkkinen

13. Ready

15. Brook, Whiteman & Zheng

17. Brand, Hatzinger, Beck & Holsboer-Trachler

19. Lent, Singley, Sheu, Gainor & Brenner

2. Eysenck

4. Abdul Ghani, Roeswardi & Abd Aziz,

6. Vondra & Belsky

8. Lindhout, Markus, Hoogendijk, Borst & Maingay

10. Kochanska, Clark & Goldman

12. Crnic & Woodworth

14. Losoya, Callor, Rowe & Goldsmith

16. Prinzie, Onghena, Hellinckx, Grietens & Ghesquière

18. Creed, Muller & Patton

- ۱- ویژگی‌های شخصیتی مادران، خودکارآمدی دختران را پیش‌بینی می‌کند.
- ۲- متغیرهای جمعیت‌شناختی، خودکارآمدی دختران را پیش‌بینی می‌کند.

نمونه و روش نمونه‌گیری و روش پژوهش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه: روش این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری در این پژوهش شامل دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در سال ۹۱-۱۳۹۰ مقاطع متوسطه استان البرز به تعداد ۴۹۹۹۹ نفر بود. با استفاده از جدول کرجسی - مورگان ۱۹۷۷ از این جامعه ابتدا ۳۸۰ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. به این صورت که ابتدا از بین نواحی استان البرز سه ناحیه ۱، ۳ و ۴ به‌طور تصادفی و از بین این نواحی، سه مدرسه و از هر مدرسه پنج کلاس به‌طور تصادفی انتخاب شد. پس از انتخاب تصادفی کلاس‌ها، برای ورود به کلاس‌ها با معلم هر کلاس هماهنگی به عمل آمد. قبل از توزیع پرسشنامه‌ها راجع به هدف پژوهش، محرمانه ماندن اطلاعات و نحوه تکمیل پرسشنامه‌ها توضیح‌های لازم به دانش‌آموزان ارائه و همچنین به آنها گفته شد در صورتی که تمایلی به شرکت در پژوهش ندارند، می‌توانند کلاس را ترک کنند. سپس پرسشنامه خودکارآمدی که اطلاعات مربوط به ویژگی‌های جمعیت‌شناختی در بالای آن درج شده بود، بین دانش‌آموزان کلاس‌ها توزیع و از آنها خواسته شد با دقت به سؤال‌ها پاسخ دهند و هیچ سؤالی را بدون پاسخ نگذارند. پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌های تکمیل شده، از دانش‌آموزان هر کلاس خواسته شد کد پرسشنامه خود را بالای پرسشنامه نئو که مادر آنها باید تکمیل می‌کرد، بنویسند تا مادرشان نیز به پرسشنامه پنج‌عاملی شخصیت پاسخ دهد و روز بعد آنها پرسشنامه تکمیل شده مادرشان را به معلم کلاس تحویل دهند. پس از جمع‌آوری و بررسی پرسشنامه‌ها، ۱۸ پرسشنامه ناقص و مخدوش از روند تحلیل کنار گذاشته شد و همچنین هنگام تحلیل رگرسیون با تشخیص ۱۱ مقادیر پرت و حذف آنها از روند تحلیل، در نهایت داده‌های ۳۵۱ آزمودنی تحلیل شد.

محدوده سن دانش‌آموزان دختر شرکت‌کننده در پژوهش بین ۱۴ تا ۱۸ سال با میانگین سن ۱۶/۰۱ و انحراف معیار ۲/۱ سال؛ محدوده معدل درسی دختران بین ۱۲ تا ۱۹/۶ با میانگین

جسمانی در آنها دیده می‌شود (پتیت، باتز و داگ، ۱۹۹۷). در بعد کنترل، استفاده والدین از کنترل سختگیرانه رفتارها با کاهش برون‌ریزی مشکلات نوجوانان (گالامبوس، بارکر و آلمدیا، ۲۰۰۳) و سطوح پایین رفتارهای پرخطرانه نوجوانان (مازفسکی و فارل، ۲۰۰۵) همراه است. شواهد تجربی که رابطه بین شخصیت والدی و رفتارهای فرزندپروری را تأیید می‌کنند، بین فرزندپروری حمایت‌گرانه و بالنده با مسؤولیت‌پذیری (کلارک، و همکاران، ۲۰۰۰؛ لوسویا و همکاران، ۱۹۹۷) رابطه مستقیم بیان می‌کند. فرانک، پلانکت و اتن^۵ (۲۰۱۰) نیز دریافتند حمایت والدین و آگاهی آنها به‌طور چشمگیر و مثبت با خودکارآمدی عمومی و عزت نفس فرزندان نشان رابطه دارد. همچنین پژوهش‌ها نشان داده‌اند که سطح تحصیلات مادر (شاهی، میرزمانی، افروز، پورمحمدرضای تجربی و صالحی، ۱۳۸۸) و نیز درآمد، شغل، رشته تحصیلی و سن مادر (راد، لگزیان، تفضلی، کمال‌پور، توزنده جانی و عاقبتی، ۱۳۹۲) بر خودکارآمدی و خوداثربندی فرزندان نشان تأثیر می‌گذارد. مطالعات انجام شده، رابطه بین پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی دانش‌آموزان را نیز تأیید کرده‌اند (باغانی و دهقانی نیشابوری، ۱۳۹۰؛ ابوالقاسمی و جوانمیری، ۱۳۹۱).

با توجه به منابع انتظارات خودکارآمدی، نقش الگوهای کارآمدی، نظیر پدر و مادر و برخورد آنها به هنگام رویارویی با تنش‌های زندگی و موقعیت‌های دشوار زندگی و همچنین تشویق و تنبیه‌هایی که از سوی آنان به صورت کلامی و غیرکلامی اعمال می‌شود، کارآمدی فرزندان تقویت یا تضعیف می‌شود. روشن است که نحوه برخورد والدین با فرزندان نشان و شیوه‌های فرزندپروری آنان نشأت گرفته از ویژگی‌های شخصیتی آنان است. ویژگی‌هایی که نوع برخورد با فرزند را تعیین می‌کند و در نتیجه موجب ایجاد و تقویت احساس خودکارآمدی و یا برعکس در آنها می‌شود. از آنجایی که نقش مادران در خانواده بر همه، به‌خصوص دختران آنها روشن و آشکار است، ضروری است که پژوهش‌هایی از این دست صورت گیرد تا تأثیر صفات شخصیتی والدین را در رفتار و کردار و خودپنداره و خودکارآمدی فرزندان نشان بررسی کند. از این‌رو پژوهش حاضر با هدف تأثیر صفات شخصیتی مادران بر خودکارآمدی دختران نوجوان انجام شد تا به فرضیه‌های زیر پاسخ دهد.

1. Oliver, Wright Guerin & Coffman
3. Galambos, Barker & Almeida
5. Frank, Plunkett and Otten

2. Pettit, Bates & Dodge
4. Mazefsky & Farrell

نسخه کوتاه، همبستگی بالای ۰/۶۸ را با مقیاس‌های نسخه کامل دارد (فتحی‌آشتیانی، ۱۳۸۸). در این پژوهش ضریب پایایی زیرمقیاس‌ها با استفاده از روش آلفای کرونباخ روان‌رنجورخویی، برونگرایی، گشودگی به تجارب، سازگاری و مسؤلیت‌پذیری به ترتیب برابر ۰/۸۶، ۰/۶۱، ۰/۷۳، ۰/۷۶ و ۰/۸۱ به دست آمد.

۲- مقیاس خودکارآمدی عمومی: مقیاس خودکارآمدی عمومی را شرر^۱ و همکاران در سال (۱۹۸۲) ساختند که ۲۳ سؤال دارد که ۱۷ سؤال آن مربوط به خودکارآمدی عمومی و ۶ ماده دیگر مربوط به تجربیات خودکارآمدی در موقعیت‌های اجتماعی است. در این پژوهش از مقیاس ۱۷ ماده‌ای استفاده شده است. شیوه نمره‌گذاری پرسشنامه خودکارآمدی عمومی به این صورت است که به هر ماده از یک تا پنج امتیاز از کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۵ تعلق می‌گیرد. به طور کلی، این پرسشنامه شامل ۱۷ ماده است که ماده‌های شماره ۳، ۸، ۹، ۱۳ و ۱۵ از چپ به راست و بقیه از راست به چپ امتیازشان افزایش پیدا می‌کند. دو نمونه از سؤال‌های این پرسشنامه عبارت است از: «وقتی طرحی می‌ریزم مطمئن هستم که می‌توانم آن را انجام دهم»، یکی از مشکلات من این است که وقتی باید کاری انجام دهم، نمی‌توانم از عهده آن برآیم». وودروف و کاشین^۶ (۱۹۹۳)، نقل از اصغرنژاد، احمدی ده قطب‌الدینی، فرزاد و خدایپناهی، (۱۳۸۵) در بررسی مقیاس خودکارآمدی عمومی، شرر و همکاران روایی و اعتبار این مقیاس را تأیید کردند. به منظور بررسی همسانی درونی عبارات کل مقیاس، ضریب آلفای کرونباخ مربوط به کل آزمون و هر یک از عوامل محاسبه شد. ضریب آلفای کرونباخ کلی و عوامل اول تا سوم به ترتیب برابر ۰/۸۳، ۰/۷۶، ۰/۶۸ و ۰/۵۶ شد. جهت مطالعه روایی ملاک همبستگی درونی این مقیاس با مقیاس منبع کنترل راتر^۱ ۱۹۶۶ محاسبه شد. همبستگی جزئی مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر و مسند مهارگذاری درونی راتر^۱ $r = -0.3330$ است که در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار بود. همبستگی پیرسون بین این مقیاس‌ها در مطالعه شرر و همکاران $r = 0.287$ به دست آمده است (اصغرنژاد، ۱۳۸۵). در پژوهشی نجفی و فولادچنگ (۱۳۸۶)، نقل از بهادری خسروشاهی و خانجانی، (۱۳۹۲) پایایی این مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۰ و روایی سازه آن را از طریق همبستگی آن با مقیاس عزت‌نفس روزنبرگ ۰/۶۱ گزارش کردند. ضریب آلفای کرونباخ در این پژوهش ۰/۸۴ محاسبه شد.

۱۵/۴ و انحراف معیار ۵/۲۱ و معدل ۶۳ درصد از دانش‌آموزان بالای ۱۶ بود. محدوده سن مادران آنها بین ۳۴ تا ۵۸ سال با میانگین ۳۶/۴ و انحراف معیار ۱۴/۸ بود. ۶۶ درصد مادران بین ۳۰ تا ۴۶ سال سن داشتند و تعداد فرزندان خانواده بین ۱ تا ۸ فرزند بود که بیشترین فراوانی ۵۳/۶ درصد خانواده‌ها دارای ۲ فرزند و کمترین آن ۰/۳ درصد خانواده‌ها دارای ۷ و ۸ فرزند بود. ۱۷ درصد مادران زیردبلم، ۳۶/۴ درصد دبلم، ۲۹ درصد فوق‌دبلم، ۱۴/۸ درصد لیسانس و ۲/۸ درصد فوق‌لیسانس بودند.

ابزار پژوهش

۱- پرسشنامه پنج عاملی شخصیت: این پرسشنامه نسخه کوتاهی از پرسشنامه تجدیدنظر شده نئو (NEO-PI-R)، کاستا و مک‌کری، (۱۹۹۲) و ۶۰ ماده‌ای است و ۵ بعد شخصیت بهنجار را اندازه‌گیری می‌کند و شامل ۱۲ ماده برای هر یک از ۵ بعد روان‌رنجورخویی، برونگرایی، گشودگی به تجارب، سازگاری و مسؤلیت‌پذیری (وجدانی بودن) است. از آزمودنی خواسته می‌شود که روی یک مقیاس لیکرتی میزان انطباق عبارت ارائه شده با وضعیت خود را از کاملاً مخالفم = ۰ تا کاملاً موافقم = ۴ مشخص کند. نمونه‌ای از سؤال‌های روان‌رنجورخویی شامل: «اغلب خود را کمتر از دیگران حس می‌کنم»، برونگرایی: «دوست دارم همیشه افراد زیادی دور و برم باشند»، گشودگی به تجارب: «دوست ندارم و قتم را با خیالپردازی تلف کنم»، سازگاری: «سعی می‌کنم در مقابل همه، رفتاری مؤدب و بانزاکت داشته باشم» و مسؤلیت‌پذیری: «به‌خوبی می‌توانم کارهایم را طوری تنظیم کنم که درست سر زمان تعیین شده انجام شوند»، است. پایایی این آزمون از طریق آزمون - بازآزمون برای مقیاس‌ها بین ۰/۸۶ تا ۰/۹۰ گزارش شده است (روبینز، فرالی، روبرتز^۲، ۲۰۰۱). گروسی پرسشنامه نئو را در ایران در سال ۱۳۷۷ هنجاریابی کرده است. اعتبار این پرسشنامه با استفاده از روش آزمون - بازآزمون در مورد ۲۰۸ نفر از دانشجویان به فاصله ۳ ماه به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۷۵، ۰/۸۰، ۰/۷۹ و ۰/۷۹ برای عوامل A، O، E، N، C به دست آمده است. در زمینه روایی همزمان این پرسشنامه و پرسشنامه نشانگر ریخت مایرز-بریکز، پرسشنامه چندوجهی مینه‌سوتا، پرسشنامه تجدید نظر شده کالیفرنیا، بررسی مزاج گیلفورد و زاگرم^۳، فهرست رگه‌ها و مقیاس رگه بین فردی رابطه بالایی گزارش شده است. مک‌کرا و کاستا (۱۹۸۹) اظهار می‌دارند که ابزار کوتاه شده نئو با نسخه کامل آن مطابقت دقیقی دارد. به‌گونه‌ای که مقیاس‌های

1. Neo-Personality Inventory- Revised (NEO-FF-R)
3. Gilford & Zakerman
5. Sherer

2. Robinz, Fralli & Robertz
4. The General Self-Efficacy Scale
6. Woodroff & Kashin

روش اجرا و تحلیل

یافته‌ها

قبل از تحلیل رگرسیون توزیع طبیعی داده‌ها بررسی و در جدول ۱ ارائه شد. همچنین بررسی نمودارها نشان داد که نمره‌ها حول خط رگرسیون یکنواخت هستند و رابطه انحنایی وجود ندارد. در جدول ۱ ملاحظه می‌شود قدر مطلق ضریب چولگی^۱ و ضریب کشیدگی^۲ همه خرده‌مقیاس‌های این پژوهش، کوچکتر از ۲ و نشان‌دهنده آن است که توزیع داده‌ها طبیعی است. به‌منظور آزمون فرضیه‌های پژوهش از تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شد.

پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، داده‌های خام با استفاده از نرم‌افزار SPSS18 مورد تحلیل قرار گرفت. به‌منظور تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. در بخش آمار توصیفی از میانگین، انحراف معیار و درصدها و در بخش آمار استنباطی با توجه به نوع متغیرها از داده‌ها و مقیاس اندازه‌گیری از ضریب همبستگی و تحلیل رگرسیون چندمتغیره گام به گام استفاده گردید.

جدول ۱- آماره چولگی و کشیدگی برای بررسی توزیع طبیعی داده‌ها

کشیدگی		چولگی		
خطا	آماره	خطا	آماره	
۰/۵۳۰	-۰/۸۱۶	۰/۳۳۰	۰/۶۰۷	روان‌رنجوری
۰/۲۶۰	۰/۲۳۷	۰/۳۳۰	۰/۴۵۶	برونگرایی
۰/۳۶۰	۰/۴۶۰	۰/۴۳۰	۰/۷۲۹	گشودگی در برابر تجارب
۰/۲۶۰	۰/۰۴۸	۰/۳۳۰	۰/۵۹۹	سازگاری
۰/۳۷۰	۰/۴۵۷	۰/۴۶۰	۰/۷۳۴	مسئولیت‌پذیری
۰/۴۶۰	-۰/۶۱۶	۰/۳۳۰	-۰/۰۳۴	خودکارآمدی

جدول ۲- ضریب رگرسیون نمرات خودکارآمدی دختران برای یگانه متغیر پیشگویی‌کننده «مسئولیت‌پذیری» از میان ویژگی‌های شخصیتی مادران و متغیر پیش‌گویی‌کننده معدل دختران و سن مادران از میان متغیرهای جمعیت‌شناختی

مدل	متغیرها	B	خطای انحراف معیار	β	t	آماره دوربین - واتسون
۱	مقدار ثابت	۴۱/۷۶۱	۲/۸۸		۱۵/۱۱**	۱/۷۷
	مسئولیت‌پذیری	۰/۲۰۲	۰/۰۷۹	۰/۲۲۶	۲/۵۶۴*	
۱	مقدار ثابت	۱۸/۸۱۸	۴/۵۶۷		۴/۱۲۰**	۱/۹۵۱
	معدل	۱/۸۱۹	۰/۲۷۳	۰/۳۳۶	۶/۶۵۸**	
۲	مقدار ثابت	۲۷/۸۵۱	۶/۲۶۴		۴/۴۴۶**	
	معدل	۱/۷۸۶	۰/۲۷۲	۰/۳۳۰	۶/۵۵۹**	
	سن مادران	-۰/۲۰۸	۰/۰۹۹	-۰/۱۰۵	-۲/۰۹۵*	

* P<۰/۰۵

** P<۰/۰۱

(۰/۳۳۰) نشان‌دهنده رابطه مثبت معدل دختران دانش‌آموز دبیرستان با خودکارآمدی آنهاست ($P < 0/0001$). به این معنا که با تغییر یک انحراف معیار در متغیر مستقل معدل دختران دانش‌آموز دبیرستان، ۰/۳۳۰ انحراف معیار تغییر در نمره خودکارآمدی دختران ایجاد می‌شود. همچنین جدول ۲ نشان می‌دهد ضریب استاندارد رگرسیون خودکارآمدی دختران (۰/۱۰۵-) نشان‌دهنده رابطه منفی سن مادران با خودکارآمدی دختران دانش‌آموز دبیرستانی آنهاست ($P < 0/037$). به این معنا که با تغییر یک انحراف معیار در متغیر مستقل سن مادران، ۰/۱۰۵- انحراف معیار تغییر در نمره خودکارآمدی دختران دانش‌آموز دبیرستان ایجاد می‌شود. بنابراین فرضیه دوم مبنی بر اینکه معدل دختران دانش‌آموز دبیرستان و سن مادران آنها خودکارآمدی دختران را پیش‌بینی می‌کند، تأیید شد و در مورد اینکه متغیرهای جمعیت‌شناختی سن دختران دانش‌آموز، تعداد فرزندان در خانواده و تحصیلات آنها خودکارآمدی دختران را پیش‌بینی می‌کند، تأیید نشد.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش از بین متغیرهای پیش‌بینی‌کننده، فقط خرده‌مقیاس مسؤلیت‌پذیری قادر به پیش‌بینی خودکارآمدی دختران بود که نشان‌دهنده رابطه مثبت مسؤلیت‌پذیری با خودکارآمدی دختران است. خرده‌مقیاس‌های روان‌رنجورخویی، برون‌گرایی، سازگاری، گشودگی در برابر تجارب در این مدل رابطه معناداری با خودکارآمدی دختران نداشتند. این نتایج هم‌راستا با مطالعات بندورا (۲۰۱۲) است که سرمشق‌گیری را مهمترین عامل یادگیری و تجربه مسلط را از مؤثرترین منبع خودکارآمدی ذکر می‌کند. در تبیین رابطه مثبت مسؤلیت‌پذیری مادران با خودکارآمدی دختران می‌توان به ویژگی‌های مسؤلیت‌پذیری در ارتباط با عملکرد، نظیر تلاش به‌منظور پیشرفت، انگیزه درونی، نظم و وظیفه‌شناسی اشاره کرد. همپوشی این ویژگی‌ها با صفت مسؤلیت‌پذیری، از جمله وظیفه‌شناسی، خودنظم‌دهی، احتیاط و تفکر قبل از عمل، کنترل خود و به تأخیر انداختن ارضای خواسته‌ها، رعایت قوانین و هنجارها، سازماندهی و اولویت‌بندی تکالیف، باعث می‌شود که دارا بودن این صفت، پیش‌بینی‌کننده عملکرد موفقیت‌آمیز باشد (بندورا، ۲۰۱۲؛ کاپرارا و همکاران، ۲۰۱۱؛ دی‌فیتو و همکاران، ۲۰۱۲). در نتیجه مطالعات رابطه معنی‌دار وظیفه‌شناسی با عملکرد را هم به‌صورت مستقیم و هم غیرمستقیم از طریق خودکارآمدی نشان می‌دهند (بندورا، ۲۰۱۲).

جدول ۲ نتایج آزمون فرضیه ۱ و خلاصه مدل رگرسیون را برای یگانه متغیر پیشگویی‌کننده مسؤلیت‌پذیری که در تحلیل رگرسیون گام به‌گام باقی مانده است، نشان می‌دهد که در گام آخر از بین متغیرهای پیش‌بینی، فقط خرده‌مقیاس مسؤلیت‌پذیری قادر به پیش‌بینی خودکارآمدی دختران و ضریب استاندارد رگرسیون خودکارآمدی دختران (۰/۲۲۶) نشان‌دهنده رابطه مثبت مسؤلیت‌پذیری با خودکارآمدی دختران است ($P < 0/002$). به این معنا که با تغییر یک انحراف معیار در متغیر مستقل مسؤلیت‌پذیری مادران، ۰/۲۲۶ انحراف معیار تغییر در نمره خودکارآمدی دختران ایجاد می‌شود. ویژگی‌های روان‌رنجورخویی، برون‌گرایی، گشودگی نسبت به تجارب، سازگاری مادران در تحلیل رگرسیون گام به‌گام حذف شدند. بنابراین فرضیه اول مبنی بر اینکه مسؤلیت‌پذیری مادران خودکارآمدی دختران را پیش‌بینی می‌کند، تأیید شد و در مورد اینکه ویژگی‌های روان‌رنجورخویی، برون‌گرایی، گشودگی نسبت به تجارب و سازگاری مادران خودکارآمدی دختران را پیش‌بینی می‌کند، تأیید نشد. همچنین جدول ۲ نتایج استقلال باقیمانده‌ها (نبودن همبستگی بین باقیمانده‌ها یا خطاها) را با آزمون دوربین - واتسون^۱ را در مورد فرضیه اول نشان می‌دهد. مقدار ۱/۷۷ آماره دوربین - واتسون نشان از استقلال نسبی باقیمانده‌ها دارد و نشان می‌دهد که مشکلی برای اجرای رگرسیون وجود نداشت.

همچنین برای آزمون فرضیه ۲ ضریب همبستگی متغیرهای جمعیت‌شناختی از قبیل سن دختران دانش‌آموز، معدل دختران دانش‌آموز، تعداد فرزندان در خانواده، سن مادران و تحصیلات مادران با خودکارآمدی دختران محاسبه شد. از میان این متغیرها، فقط دو متغیر معدل دختران دانش‌آموز و سن مادران با خودکارآمدی دختران دانش‌آموز همبستگی داشت. جدول ۲ نشان می‌دهد که در گام آخر با وارد شدن متغیر معدل دختران دانش‌آموز دبیرستان به معادله، و به دنبال آن متغیر سن مادران، رگرسیون گام به‌گام بعد از ورود این متغیرها متوقف شده و متغیرهای سن دختران دانش‌آموز، تعداد فرزندان در خانواده و تحصیلات مادران اصلاً وارد معادله نشده است. همچنین جدول ۲ نتایج استقلال باقی‌مانده‌ها (نبودن همبستگی بین باقی‌مانده‌ها یا خطاها) را با آزمون دوربین - واتسون در مورد فرضیه دوم نشان می‌دهد. مقدار ۱/۹۵۱ آماره دوربین - واتسون نشان از استقلال نسبی باقیمانده‌ها دارد و نشان می‌دهد که مشکلی جهت اجرای رگرسیون وجود نداشت. جدول ۲ نشان می‌دهد ضریب استاندارد رگرسیون خودکارآمدی دختران

پس می‌توان انتظار داشت که مسؤولیت‌پذیری مادر به بالا رفتن باورهای خودکارآمدی فرزند منجر شود. از آنجا که خودکارآمدی یکی از عوامل اصلی در شکل‌گیری خودتنظیمی است (بندورا، ۲۰۱۲)، کاپرارا و همکاران (۲۰۱۱) آن را یک صفت پایه‌ای^۱ ارزیابی کرده‌اند. بنابراین در تبیین این یافته می‌توان گفت مادرانی که در عامل مسؤولیت‌پذیری یا وجدانی بودن نمره بالایی می‌گیرند، عملکرد خوبی دارند، مقتدرند و سطح بالایی از نظارت و پذیرش را به‌کار می‌برند. کودکان آنها حق انتخاب دارند تا آگاهانه رفتار مناسبی را انجام دهند و از آنجا که خود مسؤولیت‌پذیرند، تلاش می‌کنند تا فرزندانشان به استقلال بیشتری دست پیدا کنند. در نتیجه بسیاری از جنبه‌های شایستگی در نوجوان به وجود می‌آید که احتمالاً همین امر به خودکارآمدی بالا در نوجوان منجر می‌شود. والدینی که نسبت به رفتارهای ارتباطی کودکانشان پاسخگو هستند و فرصت‌هایی با 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 (بندورا، ۱۹۹۷). همسو با این نتایج، کلارک، کوچانسکا و ردی (۲۰۰۰) و لوسویا، کالر، راو و گلداسمیت (۱۹۹۷) بین مسؤولیت‌پذیری با فرزندپروری حمایت‌گرانه و بالنده رابطه مستقیم ذکر می‌کند. همچنین این یافته با پژوهش فرانک، پلانکت و اتن (۲۰۱۰) که دریافتند حمایت والدین و آگاهی آنها به‌طور مثبت و چشمگیری با خودکارآمدی عمومی و عزت‌نفس فرزندانشان رابطه دارند، همسو است. در چارچوب تعامل مثبت و سازنده بین مادر و فرزند، انتظارات و آرمان‌های والدین واقع‌بینانه و انعطاف‌پذیر است، با امکانات و توانایی‌های فرزندان مطابقت می‌کند، و در غیاب متغیرهای تنش‌زای انتقادگری و سرزنشگری، زمینه‌های موفقیت برای فرزند فراهم می‌شود (بشارت، ۱۳۸۳). در این شرایط امکان اینکه فرزند به اهداف خود و در نتیجه به یک تجربه موفقیت‌آمیز برسد، زیاد است. پس می‌توان انتظار داشت با توجه به داشتن تجارب موفق مکرر، اعتماد به خود در فرد شکل بگیرد زیرا که در این صورت او علت موفقیتش را در مسؤولیت‌پذیری، سازماندهی و اولویت‌بندی تکالیف می‌بیند و شکستش را ناشی از تلاش نکردن، ناپایدار و خاص می‌داند. به این دلیل بندورا (۲۰۱۲) عنوان می‌کند، باورهای خودکارآمدی حتی بر سبک تفکر، خوش‌بینی یا بدبینی، و خود ناتوان‌سازی هم اثرگذار است. برخی از پژوهش‌ها حاکی از تأثیر شخصیت در روش‌های فرزندپروری هستند (متاساپلوتو و پولکینین، ۲۰۰۳). عبدل‌گانی

و همکاران (۲۰۱۴) در پژوهش خود بین ویژگی شخصیتی مسؤولیت‌پذیری مادران با شیوه فرزندپروری مقتدرانه و لوسویا و همکاران (۱۹۹۷) نیز بین مسؤولیت‌پذیری و فرزندپروری حمایت‌گرانه رابطه مستقیمی را گزارش کردند. شیوه فرزندپروری مقتدرانه که مسؤولیت‌پذیری والدین را شامل می‌شود، در خودکارآمدی فرزندان آنها مؤثر واقع می‌شود. توننده‌جانی، توکلی‌زاده، لگزیان (۱۳۹۰)، که در پژوهش خود نتیجه گرفتند شیوه‌های فرزندپروری والدین بر خودکارآمدی دانش‌جویان تأثیر معنی‌داری داشته و در این میان شیوه فرزندپروری مقتدرانه نسبت به شیوه سهل‌گیرانه و شیوه مستبدانه بر افزایش خودکارآمدی تأثیر معنی‌داری داشته است، نیز با این پژوهش همسو است. بنابراین می‌توان این‌گونه نتیجه گرفت که شیوه فرزندپروری مقتدرانه که مسؤولیت‌پذیری والدین را شامل می‌شود در خودکارآمدی فرزندان آنها مؤثر واقع می‌شود.

حمایت و شیوه درست فرزندپروری به رفتارها یا اعمال محبت‌آمیز، مساعدت و همیاری که والدین نسبت به فرزندان خود ابراز می‌دارند، اشاره دارد، شیوه درست تربیت و فرزندپروری که کودکان از والدین خود دریافت می‌کنند به سلامت پایدار قابل توجهی منجر می‌شود، زیرا رابطه والدین و فرزندان با فراهم آوردن شرایط افزایش سلامت موجب رشد و تحول روانی، اجتماعی و زیستی می‌شود. در حقیقت شیوه‌های درست فرزندپروری والدین بر رشد و افزایش سلامت روانی فرد تأثیر می‌گذارد. بنابراین می‌توان این‌گونه نتیجه گرفت مسؤولیت‌پذیری والدین در خودکارآمدی فرزندان آنها مؤثر واقع می‌شود. برنلد، هاتزینگر، بک و هولسوئرت-تراچسلر (۲۰۰۹) نشان دادند که پدران و مادرانی که از شیوه‌های مثبت فرزندپروری استفاده می‌کنند، فرزندانشان علایم اضطراب و افسردگی پایین‌تری را تجربه می‌کنند. ایجاد زمینه برای بهزیستی ذهنی، احساسات مثبت و وضعیت خوب جسمانی که سبب خودکارآمدی بالا (بندورا، ۱۹۹۷؛ کرید، مولر و پاتون، ۲۰۰۳؛ لنت، سینگلی، شو، گاینور و برنر و همکاران، ۲۰۰۵) خواهد شد، مساعد می‌گردد. پژوهش دانش، شمشیری، کاکاوند و سلیمی‌نیا (۱۳۹۲) نشان داد که انتظارات عقلانی و واقع‌گرایانه مادر که با امکانات و محدودیت‌ها در فرد مطابق است، موجب تقویت خودکارآمدی در دختران آنها خواهد شد. یکی دیگر از یافته‌های این پژوهش مربوط به متغیرهای جمعیت‌شناختی بود که از میان آنها معدل دختران دانش‌آموز دبیرستان رابطه مثبت و سن مادران رابطه منفی با خودکارآمدی

خودکارآمدی فرزند رابطه‌ای داشته باشد. زیرا محیط‌های کنترل‌کننده و بدون روابط صمیمی، مانع رشد ظرفیت‌های درونی و احساس شایستگی می‌گردند. نداشتن گرمی هیجانی و طرد مکرر از سوی والدین ممکن است کودک را متقاعد سازد که دنیا مکان ناامنی است و برای تغییر وضعیت و حالات منفی نمی‌توان کاری کرد. در چنین فضایی احتمال دارد احساس ناکارآمدی شکل بگیرد.

افراد هدفمند در مؤلفه با وجدان بودن یا مسؤولیت‌پذیری، با اراده و مصمم هستند. افراد با نمره بالا در این سنخ دارای دقت زیاد، خوش‌قول و مطمئن هستند. این سنخ دارای مؤلفه‌های کفایت، نظم و ترتیب، وظیفه‌شناسی، تلاش برای موفقیت، منضبط بودن و محتاط بودن در تصمیم‌گیری است (دی‌فیتز و همکاران، ۲۰۱۲). در نتیجه والدین با برقراری ارتباط مناسب با فرزندان، همدردی در مورد مشکلات، تبادل نظر در مورد مسائل تحصیلی و اجتماعی، می‌توانند موجب ایجاد تجربه احساس خودکارآمدی شوند. می‌توان گفت که احساس والدین از خود اثرمندی، چه مستقیم و چه غیرمستقیم بر حیطه‌های مختلف خودکارآمدی کودکان تأثیر می‌گذارد. مادران و دختران در فرایندی دو سویه با هم در تعامل‌اند و با تأمل در کیفیت این روابط می‌توان به نقش حساس مادر در ارتباط با فرزندان پی برد. در این پژوهش معلوم شد بین مسؤولیت‌پذیری مادران و ایجاد احساس خودکارآمدی در دختران نشان رابطه مستقیم وجود دارد. مادران مسؤولیت‌پذیر مقتدرند و سطح بالایی از نظارت و پذیرش را به کار می‌برند. آنها احساس همدردی بالایی دارند و فرزندان این مادران حق انتخاب دارند و آگاهانه رفتار می‌کنند. در نتیجه بسیاری از جنبه‌های شایستگی در نوجوان به وجود می‌آید که همین امر به خودکارآمدی بالا در نوجوان منجر می‌شود.

به‌عنوان نتیجه‌گیری نهایی می‌توان گفت از آنجا که ویژگی‌های ساختاری و زیربنایی هر یک از ابعاد شخصیت در مادران ممکن است عاملی مهم و پایدار در خودکارآمدی دختران نوجوان آنها باشد، لازم است برنامه‌هایی به‌منظور افزایش دانش، تغییر نگرش و ایجاد مهارت مقابله‌ای کارآمد مادران و برنامه‌ریزی برای فرزنددار شدن در سنین جوانی طرح‌ریزی شود تا مادران بتوانند گام مؤثری در جهت ارتقای سلامت روانی و اصلاح نقاط ضعف خویش بردارند و در بهزیستی فرزندان خود مؤثر واقع شوند. همچنین مربیان مدارس نیز می‌توانند برای بالا بردن سطح آگاهی و بینش والدین و دختران نسبت به تأثیرات سازه روان‌شناختی خودکارآمدی، برنامه‌ریزی‌ها و سیاست‌گذاری‌هایی را در جهت

دختران دانش‌آموز دبیرستانی داشت و سایر متغیرهای جمعیت‌شناختی از قبیل سن دختران دانش‌آموز، تعداد فرزندان در خانواده و تحصیلات مادران قادر به پیش‌بینی خودکارآمدی دختران دانش‌آموز دبیرستانی نبود. در تبیین این یافته که سن مادران رابطه منفی با خودکارآمدی دختران دانش‌آموز دبیرستانی داشت، می‌توان گفت با بالا رفتن سن مادر و فاصله سنی زیاد مادر با دختر نوجوانش اولاً شکاف نسل‌ها بیشتر می‌شود و در نتیجه آن اختلاف عقیده و سلیقه بین مادر و فرزند پدید می‌آید. ثانیاً ممکن است یک مادر مسن، صبر و حوصله و یا حتی سلامت جسمی و روانی یک مادر جوان را نداشته باشد و به جای شیوه فرزندپروری مقتدرانه از شیوه فرزندپروری آزادگزارانه یا استبدادی استفاده کند و با این شیوه‌ها نه تنها اعتماد به نفس دختر نوجوانش آسیب ببیند، بلکه خواسته‌ها و نیازهای او از سوی مادر درک نشود و زمینه برقراری ارتباط مناسب با فرزند، همدردی در مورد مشکلات، تبادل نظر در مورد مسائل تحصیلی، عاطفی و اجتماعی، که موجب ایجاد تجربه احساس خودکارآمدی است، فراهم نشود. چنین مادری نمی‌تواند مقبول و الگوی دختر نوجوانش واقع شود. به این ترتیب همان‌طور که نتایج این پژوهش نشان داد، هرچه مادر مسن‌تر باشد خودکارآمدی دختر نوجوانش کمتر می‌شود. این یافته با یکی از نتایج پژوهشی راد و همکاران (۱۳۹۲) همسو است که دریافتند سن مادر بر خودکارآمدی فرزندان نشان تأثیر می‌گذارد.

از سوی دیگر پیشرفت تحصیلی به‌طور مثبت و معنادار قادر به پیش‌بینی خودکارآمدی دختران دانش‌آموز دبیرستانی بود. بدیهی است هرچه پیشرفت تحصیلی و معدل دانش‌آموز بیشتر باشد، باور به توانایی و توانمندی خودش افزایش می‌یابد و هرچه خودکارآمدی‌پنداری بیشتر شود، پیشرفت تحصیلی بیشتر خواهد شد و این دو در یک تعامل دوسویه دایماً یکدیگر را تقویت می‌کنند. این یافته با پژوهش باغانی و دهقانی نیشابوری (۱۳۹۰) و ابوالقاسمی و جوانمیری (۱۳۹۱) که دریافتند بین پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی رابطه مستقیم معنادار وجود دارد، همسو است.

یکی دیگر از یافته‌های این پژوهش رابطه نداشتن سایر ویژگی‌های شخصیتی مادر از جمله روان‌رنجورخویی مادر با خودکارآمدی دختران نوجوانشان بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت ویژگی روان‌رنجورخویی مادر از قبیل اضطراب و ناتوانی در کنترل تکانه‌ها و هیجان‌ها موجب تداخل در عملکردهای شناختی و رفتاری مادر می‌شود و عملکرد پایین و غیرموفقی را برای او رقم می‌زند. بنابراین نمی‌تواند با

خسروی، ز.، و علیزاده صحرایی، ا. (۱۳۸۸). کمال‌گرایی: سلامت یا بیماری؟ فرا انگیزش.
 دانش، ع.، شمشیری، م.، کاکاوند، ع.، و سلیمی‌نیا، ع. (۱۳۹۲). رابطه بین کمال‌گرایی مادران با خودکارآمدی و خوش بینی در دختران. *فصلنامه مطالعات روان‌شناختی*، ۹(۳): ۱۵۲-۱۲۵.
 راد، م.، لگزیان، ز.، تفضلی، ا.، کمال‌پور، ن.، توزنده‌جانی، ح.، و عاقبتی، ا. (۱۳۹۲). رابطه شیوه‌های فرزندپروری و ویژگی‌های دموگرافیک با خودکارآمدی و سلامت روان دانش‌آموزان. *ششمین همایش بین‌المللی روان‌پزشکی کودک و نوجوان*. تبریز.
 شاهی، ی.، میرزمانی، س.م.، افروز، غ.، پورمحمدرضای تجربی، م.، و صالحی، م. (۱۳۸۸). تأثیر سطح تحصیلات والدین بر مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری دانش‌آموزان مبتلا به نشانگان داون. *مجله اصول بهداشت روانی*، ۲(۴۲): ۱۴۸-۱۴۱.
 شولتز، د.، و شولتز، س. ا. (۱۳۸۶). *نظریه‌های شخصیت*. ترجمه سید محمدی، ی. ویرایش. تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۰۵.
 فتحی‌آشتیانی، ع. (۱۳۸۸). *آزمون‌های روان‌شناختی*. بعثت. تهران.

Abdul Ghani, F.B., Syuaibatul Islamiah bt Roeswardi, S.I., & Azian bt Abd Aziz, A. (2014). Parenting styles and their relation to teenagers 'personality profile in single mother families: A case study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 114, 766-770.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman & Company.

Bandura, A. (2012). On the Functional Properties of Perceived Self-Efficacy Revisited. *Journal of Management*, 38(1): 9-44.

Belsky, J., Crnic, K., & Woodworth, S. (1995). Personality and parenting: Exploring the mediating role of transient mood and daily hassles. *Journal of Personality*, 63, 905-929.

Brand, S., Hatzinger, M., Beck, J., & Holsboer-Trachsler, E. (2009). Perceived parenting styles, personality traits and sleep patterns in adolescents. *Journal of Adolescence* 32, 1189-1207

Brook, J. S., Whiteman, M., & Zheng, L. (2002). Intergenerational transmission of risks for problem behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30, 65-76.

Burns, J. M., Andrews, G., & Szabo, M. (2002). Depression in young people: what causes and can we prevent it? *At mia. Com.au / public / issues / 177-00-0712002 / burt 10371-fem.pdf*

Caprara, G.V., Vecchione, M., Alessandri, G., Gerbino, M., & Barbaranelli, C. (2011). The contribution of personality traits and self-efficacy beliefs to academic achievement: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 81, 78-96.

برگزاری کارگاه آموزشی مد نظر قرار دهند، تا با آموزش مستمر و مناسب در زمینه افزایش دیدگاه‌های مثبت بتوان آینده‌ای موفق‌تر و سالم‌تر را برای نوجوانان رقم زد.
 از محدودیت‌های این پژوهش، محدود بودن آن به پیش‌بینی متغیر خودکارآمدی نوجوانان دختر براساس صفات شخصیتی مادر و همچنین محدود بودن آن به استان البرز و مقطع متوسطه بود. بنابراین در تعمیم نتایج این پژوهش به سایر استان‌ها، مقاطع تحصیلی و نوجوانان پسر باید احتیاط کرد. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های مشابهی برای پیش‌بینی متغیرهای دیگری در نوجوانان دختر و پسر نظیر سبک‌های هویت، سبک‌های اسناد، خوش بینی، تحول روانی - اجتماعی، و نظایر آن هم براساس صفات شخصیتی مادر و هم پدر در استان‌های دیگر، مقاطع تحصیلی دیگر انجام و نتایج با یافته‌های این پژوهش مقایسه شود. پیشنهاد دیگر، انجام پژوهش‌های مداخله‌ای برای بررسی اثربخشی آموزش مادران و پدران بر افزایش خودکارآمدی فرزندانشان با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی متنوع‌تر است.

منابع

ابوالقاسمی، ع.، و جوانمیری، ل. (۱۳۹۱). نقش مطلوبیت اجتماعی، سلامت روانی و خودکارآمدی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر. *مجله روان‌شناسی مدرسه*، ۱(۲): ۶۲۰-۶۲۰.
 اصغرنژاد، ط.، احمدی ده‌قطب‌الدینی، م.، فرزاد، و.، و خداپناهی، م.ک. (۱۳۸۵). مطالعه ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر. *فصلنامه روان‌شناسی*، ۱۰(۳): ۳۹-۲۷۴.
 باغانی، م.، و دهقانی نیشابوری، م. (۱۳۹۰). بررسی تأثیر انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی و رویکردهای مطالعه بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *مجموعه مقالات اولین همایش یافته‌های علوم شناختی در تعلیم و تربیت*، ۳-۲. آذر. دانشگاه فردوسی مشهد.
 بشارت، م.ع. (۱۳۸۳). بررسی رابطه کمال‌گرایی والدین و اضطراب امتحان دانش‌آموزان. *فصلنامه روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران*، ۳۴(۱): ۱۹-۱.
 بهادری خسروشاهی، ج.، و خانجانی، ز. (۱۳۹۲). ارتباط راهبردهای مقابله‌ای و خودکارآمدی با گرایش به سوء مصرف مواد در دانشجویان. *فصلنامه دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۴(۵۳): ۹۰-۸۰.
 توزنده‌جانی، ح.، توکلی‌زاده، ج.، و لگزیان، ز. (۱۳۹۰). اثربخشی شیوه‌های فرزندپروری بر خودکارآمدی و سلامت روان دانشجویان علوم انسانی دانشگاه پیام نور آزاد نیشابور. *مجله افق دانش. تابستان*، ۲(۵۲): ۶۴-۵۶.
 جهانیان، ر. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش مهارت‌های ده‌گانه زندگی بر خودکارآمدی دانشجویان. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۷(۳): ۸۳-۷۱.

- Clark, A.L., Kochanska, G., & Ready, R. (2000). Mothers' personality and its interaction with child temperament as predictors of parenting behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79, 274–285.
- Coplan, R.J., Reichel, M., Rowan, K. (2009). Exploring the associations between maternal personality, child temperament, and parenting: A focus on emotions. *Personality and Individual Differences*, 46(2009) 241–246
- Coplan, R.J., Arbeau, K.A., & Armer, M. (2008). Don't fret, be supportive! Maternal characteristics linking child shyness to psychosocial and school adjustment in kindergarten. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, 359–371.
- Creed, P.A., Muller, J., & Patton, W. (2003). Leaving high school: The influence and consequences for psychological well-being and career-related confidence. *Journal of Adolescence*, 26: 295–311.
- Desjardins, J., Zelenski, J.M., & Coplan, R.J. (2008). An investigation of maternal personality, parenting styles, and subjective well-being. *Personality and Individual Differences* 44, 587–597.
- Frank, G., Plunkett, S.W., & Otten, M.P. (2010). Perceived Parenting, Self-Esteem, and General Self-Efficacy of Iranian American Adolescents. *Journal of Child and Family Studies*. DOI 10.1007/s10826-010-9363-x
- Galambos, N.L., Barker, E.T., & Almeida, D.M. (2003). Parents do matter: Trajectories of change in externalizing and internalizing problems in early adolescence. *Child Development*, 74, 578–594.
- Huver, R.M.E., Otten, R., Vries, H., & Engels, R.C.M.E. (2010). Personality and parenting style in parents of adolescents. *Journal of Adolescence* 33 (2010) 395–402.
- Jain, S. & Dowson M. (2009). Mathematics anxiety as a function of multidimensional self-regulation and self-efficacy. *Contemporary Educational Psychology*, 34(9), 240-249.
- Kochanska, G., Clark, L.A., & Goldman, M.S. (1997). Implications of mothers' personality for their parenting and their young children's development outcomes. *Journal of Personality*, 65, 387–420.
- Lent, R.W., Singley, D., Sheu, H., Gainor, K.A., Brenner, B.R., Treistman, D., & Ades, L. (2005). Social cognitive predictors of domain and life satisfaction: Exploring the theoretical precursors of subjective well-being. *Journal of Counseling Psychology*, 52: 429–442.
- Lindhout, I., Markus, M., Hoogendijk, T., Borst, S., Maingay, R., Spinhoven, P., et al. (2006). Childrearing style of anxiety disordered parents. *Child Psychiatry and Human Development*, 37, 89–102.
- Losoya, S.H., Callor, S., Rowe, D.C., & Goldsmith, H.H. (1997). Origins of familial similarity in parenting: A study of twins and adoptive siblings. *Developmental Psychology*, 33, 1012–1023.
- Mazefsky, C.A., & Farrell, A.D. (2005). The role of witnessing violence, peer provocation, family support, and parenting practices in the aggressive behavior of rural adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 14, 71–85.
- Mazaheri, E., Ghasemzadeh, A., Saadat, M., Karami, S., Pourshahriari, M. (2011). The relationship between parent's anxiety and their children's self-efficacy in primary schools, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 29 (2011) 257–260.
- McGeown, S.P., Dave Putwain, D., Simpson, E.G., Boffey, E., Markham, J., Vince, A. (2014). Predictors of adolescents' academic motivation: Personality, self-efficacy and adolescents' characteristics, *Learning and Individual Differences*. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2014.03.022>
- Metsapelto, R.L., & Pulkkinen, L. (2003). Personality traits and parenting: Neuroticism, extraversion, and openness to experience as discriminative factors. *European Journal of Personality*, 17, 59–78.
- Muris, P. (2002). A Brief Questionnaire for measuring self-efficacy in youth. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 23: 145-149.
- Oliver, P.H., Wright Guerin, D., & Coffman, J.K. (2009). Big five parental personality traits, parenting behaviors, and adolescent behavior problems: A mediation model. *Personality and Individual Differences* 47(2009) 631–636.
- Pettit, G.S., Bates, J.E., & Dodge, K.A. (1997). Supportive parenting, ecological context, and children's adjustment: A seven-year longitudinal study. *Child Development*, 68, 908–923.
- Prinz, I.P., Onghena, P., Hellinckx, W., Grietens, H., Ghesquière, P., & Colpin, H. (2005). Direct and indirect relationships between parental personality and externalizing behaviour: The role of negative parenting. *Psychological Belgica*, 45, 123–145.
- Robins, R.W., Fraley, R.C., & Roberts, B.W. (2001). A longitudinal study of personality change in young adulthood. *Journal of Personality*, 69, 617-670.
- Sherer, M., Maddux, J.E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B. & Rogers, R.W. (1982). The self-efficacy scales: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51, 663- 671.
- Suld, S.M., & Huebner, E.S. (2006). Is extremely high life satisfaction during adolescence advantageous. *Social Indicators Research*, 78, 179-203.