

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación



Hábitos de estudio y funcionamiento familiar como predictores de la autoeficacia académica en estudiantes de 13 a 17 años

Trabajo de investigación para obtener el Grado Académico de Maestro en Educación con mención con en Psicología Educativa

Autor:

Ruth Yeni Apaza Cabrera

Sara Córdova Artica

Asesor:

Dra. Gabriela Requena Cabral

Lima, junio 2025

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Yo Gabriela Requena Cabral, docente de la Unidad de Educación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: **“Hábitos de estudio y funcionamiento familiar como predictores de la autoeficacia académica en estudiantes de 13 a 17 años”** de los autores Sara Córdoba Artica y Ruth Yeni Apaza Cabrera tiene un índice de similitud de 14 % verificable en el informe del programa Turnitin, y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u omisión de los documentos como de la información aportada, firmo la presente declaración en la ciudad de Lima, a los 13 días del mes de diciembre del año 2024.



Gabriela Requena Cabral
DNI: 29632725
Orcid.org/0000-0002-0326-3362

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

En Lima,aña, Villa Unión, s. 12..... día(s) del mes de Juni..... del año 2020, siendo las 11:00 horas, se reunieron los miembros del jurado en la Universidad Peruana Unión Campus Lima, bajo la dirección del (de la) presidente(a)

Mg. Israel Arturo Moran Condolo....., el (la) secretario(a) Mrs. Carlos Daniel Abanto Ramirez

..... y los demás miembros Mg. Denis Frank Cueva Arana

..... y Mg. Celso Torpo Chorro..... y el (la) asesor(a) Dr. Gabriel Requena Cabral

..... con el propósito de administrar el acto académico de sustentación del trabajo de investigación titulado Hábitos de estudio y funcionamiento cerebral como predictores de la autoeficacia académica en estudiantes

De 13 a

del (de la) (los/las) candidato(a)s el Ruth Yan Apaza Cabrera

a) Sra. Delfina Ariza

..... b).....

..... c).....
..... conducente a la obtención del Grado Académico de Maestro(a) en Educación

Con mención en Psicología Educativa

(Información del Título Académico)

El Presidente invitó el acto académico de sustentación invitando al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s a hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron absueltas por el (a la) / a (los) (las) candidato(a)s. Luego, se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado.

Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Candidato/a (a) Ruth Yan Apaza Cabrera y Sra. Delfina Ariza

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
Aprobado	18	A-	Muy Bueno	Sobresaliente

Candidato/a (a) Ruth Yan Apaza Cabrera

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
Aprobado	18	A-	Muy Bueno	Sobresaliente

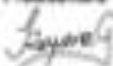
Candidato/a (a).....

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	

(*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del jurado invitó al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s a ponerse de pie, para recibir la evaluación final y concluir el acto académico de sustentación procediéndose a registrar las firmas respectivas.

Presidente(a)



Asesor(a)

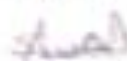


Candidato/a (a)



Secretario(a)

Miembro



Candidato/a (a)

Miembro

Candidato/a (a)

Hábitos de estudio y funcionamiento familiar como predictores de la autoeficacia académica en estudiantes de 13 a 17 años

Study habits and family functioning as predictors of academic self-efficacy in students aged 13 to 17 years in Peru

Ruth Yeni Apaza Cabrera

Sara Cordova Artica

Gabriela Requena Cabral

Resumen

Antecedentes. Los factores familiares y personales pueden influir en las creencias del propio estudiante sobre su capacidad para rendir académicamente. Métodos. El objetivo de este estudio fue determinar la capacidad predictiva de los factores de funcionalidad familiar (flexibilidad y cohesión) y los hábitos de estudio sobre la autoeficacia académica en estudiantes peruanos de 13 a 17 años. Participaron 387 estudiantes (51,5% mujeres), con una edad media de 14,7 años (DE = 1,33). Resultados. Los resultados mostraron correlaciones directas y significativas de la cohesión, la flexibilidad y los hábitos de estudio con la autoeficacia académica ($p < 0,001$). También se observó que la cohesión ($b = 0,263$), la flexibilidad ($b = 0,159$) y los hábitos de estudio ($b = 0,206$) predecían significativamente la autoeficacia académica. Este modelo fue analizado a través de un path análisis que presentó índices de ajuste óptimos ($\chi^2 = 1,60$, $df = 1$, $p = 0,205$, CFI = 0,998, TLI = 0,986, RMSEA = 0,040, SRMR = 0,024). Conclusiones. Por tanto, se puede afirmar que los hábitos de estudio, la cohesión familiar y la flexibilidad predicen la autoeficacia académica en estudiantes peruanos de secundaria de 13 a 17 años.

Palabras clave: Funcionamiento familiar, hábitos de estudio, autoeficacia académica, estudiantes escolares, valor predictivo.

Abstract

Background. Family and personal factors may influence a student's own beliefs about his or her ability to perform academically. **Methods.** The aim of this study was to determine the predictive capacity of family functionality factors (flexibility and cohesion) and study habits on academic self-efficacy in Peruvian students aged 13 to 17 years. A total of 387 students (51.5% female) participated, with a mean age of 14.7 years (SD = 1.33). **Results.** The results showed direct and significant correlations of cohesion, flexibility and study habits with academic self-efficacy ($p < 0.001$). It was also observed that cohesion ($b = 0.263$), flexibility ($b = 0.159$) and study habits ($b = 0.206$) significantly predicted academic self-efficacy. This model was analyzed through a path analysis that presented optimal fit indices ($\chi^2 = 1.60$, $df = 1$, $p = 0.205$, CFI = 0.998, TLI = 0.986, RMSEA = 0.040, SRMR = 0.024). **Conclusions.** Therefore, it can be affirmed that study habits, family cohesion and flexibility predict academic self-efficacy in Peruvian high school students aged 13 to 17 years.

Key words: family functioning, study habits, academic self-efficacy, school students, predictive value

Introducción

Los profesores de secundaria en el Perú enfrentan un gran reto debido al bajo rendimiento académico de sus alumnos. Por ejemplo, el informe nacional para el Perú del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), en el que participa el Perú es auspiciado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). En Perú, sólo el 5,6% de los alumnos tiene un rendimiento aceptable (Moreano Villena et al., 2022). En América Latina, el país con mejor desempeño en PISA 2018 es Chile, con 14,4% de sus estudiantes en los niveles 4, 5 y 6. En Perú, PISA muestra que el país ocupa el último lugar de 66 países (BBC News Mundo, 2023). Asimismo, cifras del Ministerio de Educación de Perú muestran que el 77,4% de los estudiantes matriculados terminan sus estudios, de los cuales el 40,6% termina sin repetir grado y el 36,8% repite grado (El Peruano, 2021).

tareas académicas (Bandura, 1977). La importancia de la autoeficacia en el contexto académico escolar ha sido señalada en diversos estudios. Los individuos con un fuerte sentido de autoeficacia académica están más inclinados a lograr resultados excepcionales en su aprendizaje (Supervía et al., 2022). La confianza del estudiante en sus capacidades aumenta la motivación intrínseca, el compromiso y la satisfacción con sus estudios (Azila-Gbetteo et al., 2021). Del mismo modo, la autoeficacia permite a los escolares mantener sus esfuerzos en las tareas académicas a pesar de encontrarse con dificultades, demostrando así un compromiso con sus responsabilidades educativas (Rachmawati et al., 2021).

probabilidades de lograr su progreso de aprendizaje y esto a su vez aumenta su autoeficacia (Horanicova et al., 2024; Lee et al., 2020). A su vez, el aumento de la autoeficacia puede llevar a los estudiantes a fijarse metas finales aún más exigentes (Saks, 2024). En este sentido, la autoeficacia académica refleja la persistencia en la resolución de problemas a partir de la motivación académica y la demostración de logros por parte de los estudiantes (Galleguillos-Herrera & Olmedo-Moreno, 2019). El nivel de autoeficacia en escolares adolescentes aumenta y el rendimiento académico también, lo que requiere la necesidad de desarrollar la autoeficacia en los estudiantes para mejorar el aprendizaje (Usán et al., 2022).

En este contexto, los hábitos de estudio se definen como el conjunto de conductas rutinarias empleadas para estudiar (Vicuña, 2005). La promoción de un aprendizaje eficaz puede facilitarse mediante el establecimiento de objetivos académicos claros, la alineación de las intenciones conductuales y la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes, lo que incluye el desarrollo de hábitos de estudio adecuados (Álvarez-Pérez et al., 2024). Estos hábitos de estudio favorecen la mejora del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Mejoran el rendimiento académico (Tus et al., 2020), aumentan la confianza de los estudiantes en su capacidad para alcanzar el éxito académico (Svartdal et al., 2022) y mitigan la procrastinación académica (Hadadan & Ghajareih, 2022).

Los hábitos de estudio son una habilidad académica importante para el aprendizaje de los alumnos (Bhagat et al., 2021). Las competencias académicas son un requisito previo para el rendimiento académico. Desgraciadamente, muchos estudiantes no poseen los niveles suficientes de habilidades y competencias académicas necesarias para realizar un trabajo académico eficiente, lo que repercute negativamente en su rendimiento académico y en la probabilidad de finalizar sus estudios (Marie-Maude et al., 2022). Además, el entorno familiar de un alumno constituye un componente significativo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las investigaciones indican que los estudiantes procedentes de hogares disfuncionales muestran comportamientos que repercuten negativamente en las prácticas pedagógicas de los educadores e impiden tanto su propio aprendizaje como el de sus compañeros (Zhao y zhao,2021).

Por otra parte, el funcionamiento familiar puede conceptualizarse a través del Modelo Circumplejo de Sistemas Familiares y Maritales, que postula que comprende dos componentes primarios: cohesión y flexibilidad (Barnes & Olson, 1985). La cohesión familiar se refiere a los lazos emocionales entre los miembros de la familia. Mientras que la flexibilidad se refiere a los roles y funciones de cada miembro y al liderazgo en la familia (Bazo-Alvarez et al., 2016). Por el contrario, la flexibilidad se refiere a la capacidad del sistema familiar para mantener el equilibrio y la estabilidad en medio de cambios, roles e interacciones entre sus miembros (Olson et al., 1979).

El impacto de los hábitos de estudio y el funcionamiento familiar en la autoeficacia académica de los adolescentes peruanos se conceptualiza en el marco del determinismo recíproco, propuesto por la teoría cognitiva social. Según esta teoría, la autoeficacia académica, factor cognitivo personal, está influida por los hábitos de estudio y el funcionamiento familiar, que actúan como factores conductuales y ambientales, respectivamente, completando esta trilogía de elementos interrelacionados (Bandura, 1986).

La investigación ha identificado la funcionalidad familiar y los hábitos de estudio como factores significativos en el desarrollo académico de los adolescentes,

concretamente en la autoeficacia académica. El aumento de los niveles de flexibilidad familiar se ha correlacionado con una mayor autoeficacia académica entre los escolares iraníes (Jaber et al., 2024). Un estudio realizado entre escolares mexicanos identificó una correlación positiva y significativa entre la flexibilidad familiar y las dimensiones de la autoeficacia académica, a saber, confianza, comprensión y esfuerzo (Orozco-Vargas et al., 2022). Del mismo modo, otro estudio realizado en estudiantes postsecundarios caribeños identificó la flexibilidad familiar como un factor crucial para aumentar la confianza de los estudiantes en su capacidad para tener éxito en las tareas académicas (Stubbs & Maynard, 2017).

Por el contrario, las investigaciones realizadas con escolares chinos indican que un entorno familiar caracterizado por la unidad, el apoyo y la conexión emocional aumenta la confianza de los estudiantes en su capacidad para tener éxito académico (Jhang, 2021). Un estudio realizado con escolares del mismo país demostró que una mayor cohesión entre padres e hijos está correlacionada con mayores niveles de autoconfianza y un mejor rendimiento académico (Wang et al., 2021).

Un estudio realizado con adolescentes pakistaníes ha demostrado que la cohesión familiar es un predictor significativo y positivo de la autoconfianza (Zahra & Saleem, 2021). Del mismo modo, Hojjati et al. (2021) examinaron la correlación entre estas variables entre escolares iraníes, revelando que los estudiantes que perciben un mayor grado de cohesión familiar tienen más probabilidades de mostrar confianza en su capacidad para alcanzar el éxito académico. En China, los escolares que perciben un mayor grado de cohesión familiar muestran una mayor autoeficacia general (Wen et al., 2022).

El establecimiento de hábitos sistemáticos de estudio y el buen funcionamiento de la familia son factores muy importantes en el aprendizaje de los escolares al contribuir a su motivación, compromiso y rendimiento académico (Harris et al., 2020; Hojjati et al., 2021). Sin embargo, la influencia de ambos en la autoeficacia académica de los adolescentes ha sido poco explorada, más aún en el contexto latinoamericano.

Ante la ausencia de estudios que examinen los efectos de los hábitos de estudio y el funcionamiento familiar como predictores de la autoeficacia académica, surgió la necesidad de investigar estas variables y descubrir hallazgos que puedan ayudar a estudiantes, padres, profesores, psicólogos, administradores escolares y gobernantes en diferentes contextos. Por ello, el presente estudio tuvo como objetivo determinar la capacidad predictiva de los factores de funcionalidad familiar (flexibilidad y cohesión) y hábitos de estudio sobre la autoeficacia académica en

2. Metodología

2.1. Diseño del estudio

Se trata de un estudio de investigación empírica cuantitativa, con una estrategia asociativa, transversal, porque los datos se recogieron una sola vez de los participantes, de diseño explicativo con variables manifiestas, porque establece una red estructural de relaciones entre variables que puede representarse mediante un sistema de ecuaciones de regresión, asumiendo que todas las variables son manifiestas (Ato et al., 2013). estudiantes peruanos de 13 a 17 años.

2.2. Participantes

Esta investigación se realizó en estudiantes peruanos de secundaria con edades comprendidas entre 13 y 17 años ($M = 14,7$, $DE = 1,33$). Participaron 373 estudiantes de secundaria matriculados en el año escolar 2023 (Tabla 1).

Tabla 1. Características de los participantes

Categorías de características Frecuencia % Sexo

Sexo Masculino	181	48,5
Femenino	192	51,5
Año de estudio 1º Secundaria	19	5.1 %
2º Secundaria	159	42,6
3º Secundaria	69	18,5
4º Secundaria	47	12,6
5º Secundaria	79	21,2
Región geográfica Costa	113	30,3
Sierra	169	45,3
Selva	91	24,4
¿Con quién vives? Papá	8	2.1 %
Madre	30	8.0 %
Tíos	2	0,5
Hermanos	13	3,5
Abuelos	3	0,8

Table 1. Characteristics of the participants

Characteristic	Categories	Frequency	%
Sex	Male	181	48.5 %
	Female	192	51.5 %
Year of Study	1st Secondary	19	5.1 %
	2nd Secondary School	159	42.6 %
	3rd Secondary	69	18.5 %
	4th Secondary School	47	12.6 %
	5th Secondary	79	21.2 %
Geographic region	Coast	113	30.3 %
	Mountain range	169	45.3 %
	Jungle	91	24.4 %
Who do you live with?	Dad	8	2.1 %
	Mother	30	8.0 %
	Uncles	2	0.5 %
	Siblings	13	3.5 %
	Grandparents	3	0.8 %
	Dad and mom	22	5.9 %
	Dad, mom, and siblings	165	44.2 %
	Mom and siblings	56	15.0 %
Dad, mom, and other relatives	74	19.8 %	

Papá y mamá 22 5,9
Papá, mamá y hermanos 165 44,2
Mamá y hermanos 56 15,0
Papá, mamá y otros familiares 74 19,8

Instrumentos

Para esta investigación se utilizaron tres instrumentos. El primer instrumento fue el Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85 (Vicuña, 2005), versión reducida (Figueroa-Quiñones et al., 2019). La escala consta de 45 ítems distribuidos en cinco dimensiones y está diseñada para su aplicación entre estudiantes de bachillerato. Los ítems se dividen aleatoriamente en dos grupos: 20 ítems ofrecen opciones de respuesta dicotómicas con Sí = 1 y No = 0, mientras que 35 ítems se puntúan con Sí = 0 y No = 1. La escala demuestra evidencia de fiabilidad ($\alpha = .86$, $\omega = .81$) y validez en cuanto a su estructura interna entre estudiantes de secundaria de las ciudades peruanas de Arequipa (CFI = .923, TLI = 0.919, RMSEA = .030), Lima (CFI = .907, TLI = .902, RMSEA = .032) y Pucallpa (CFI = .930, TLI = .925, RMSEA = .026).

El segundo instrumento fue la Escala de Evaluación de Adaptabilidad y Cohesión Familiar (FACES - III) (Olson et al., 1985), versión peruana (Bazo-Álvarez et al., 2016). Está compuesta por 20 ítems distribuidos en dos factores: cohesión y flexibilidad. Los ítems se escalan en formato Likert, con cinco opciones de respuesta: Nunca o casi nunca = 1, Rara vez = 2, A veces = 3, Frecuentemente = 4, Siempre o casi siempre = 5. La escala tiene dos formatos, uno para medir la familia real y otro para la familia ideal. En el presente estudio, se utilizó la versión para la familia real. La fiabilidad reportada fue adecuada para cohesión ($\alpha = 0,79$, $\omega = 0,85$) y flexibilidad ($\alpha = 0,55$, $\omega = 0,74$). La validez de la estructura interna fue probada en adolescentes peruanos entre 11 y 18 años, mediante Análisis Factorial Exploratorio por separado para cohesión (KMO = 0,91; Bartlett < 0,001) y para flexibilidad (KMO = 0,68; Bartlett < 0,01). La escala completa se evaluó como una estructura bifactorial mediante AFC con índices de ajuste adecuados (RMSEA = 0,06, AGFI = 0,96, ECVI = 0,87, NFI = 0,93, GFI = 0,97).

El tercer instrumento fue la Escala de Autoeficacia Específica Percibida de Situaciones Académicas (EAPESA) (Palenzuela, 1983), versión peruana (Navarro-Loli & Domínguez-Lara, 2019). Es un instrumento unidimensional compuesto por siete ítems medibles mediante una escala Likert de cuatro puntos: 1 = Nunca, 2 = A veces, 3 = Bastante a menudo y 4 = Siempre. En Perú, se demostraron sus propiedades psicométricas en adolescentes de 13 a 18 años, verificando la validez de su estructura interna ($\chi^2 = 30,640$ [df = 14], $p < .05$; CFI = .991; RMSEA = .064 [CI 90% .033 - .095]; TLI = .987; WRMR = .590); y fiabilidad ($\alpha = .866$ [IC95% = .835 - .891], $\omega = .90$ 2.4).

Procedimiento de recogida de datos

La recogida de datos se llevó a cabo de acuerdo con las directrices de la Declaración de Helsinki y recibió la aprobación del comité ético de investigación de la universidad a la que están afiliados los autores (certificado de aprobación número 2023-CE-EPG-00128), garantizando el cumplimiento de las normas éticas y de protección de datos. Antes de la recogida de datos, se obtuvo la autorización del centro educativo y el consentimiento informado de los padres o tutores. Este consentimiento, que se distribuyó a los alumnos para que lo llevaran a casa varios días antes de la recogida de datos, detallaba el carácter altruista de la participación, los objetivos del estudio, los procedimientos y los cuestionarios que debían cumplimentar. En él se hacía hincapié en el uso ético de los datos, el carácter voluntario de la participación, la confidencialidad, el anonimato, el uso exclusivo de los datos con fines de investigación y el derecho a retirarse en cualquier momento, así como en la protección de los datos y el acceso a los resultados, en cumplimiento de las normas éticas necesarias para la investigación. Posteriormente, se preparó un formato impreso que incluía una solicitud de consentimiento informado, seguida de los datos sociodemográficos y los instrumentos de recogida de datos.

Procedimiento de análisis de datos

Los análisis estadísticos se realizaron utilizando el software libre R Stats (R Core Team, 2023), en la interfaz Jamovi 2.3.28 (The Jamovi Project, 2023). Para evaluar el ajuste del modelo de análisis de trayectorias, se utilizó la

biblioteca «lavaan» (Rosseel, 2012), mediante el módulo SEMIj (Gallucci & Jentschke, 2021). En primer lugar, se realizó el análisis descriptivo de las variables objeto de estudio, calculando la media, la desviación típica, los valores mínimos y máximos, la asimetría y la curtosis. También se comprobó la fiabilidad de los instrumentos mediante los coeficientes ordinal y de McDonald. Tras verificar la distribución normal de los datos, aproximando la asimetría y la curtosis a la distribución normal ($g_1, g_2 < |0,1|$), se comprobó la relación lineal entre las variables objeto de estudio mediante el coeficiente de correlación de Pearson. Posteriormente, para comprobar las diferencias entre las puntuaciones de hombres y mujeres, se utilizó el estadístico paramétrico t de Student para muestras independientes.

Para el análisis de regresión, se introdujeron los predictores y la variable criterio en el análisis de regresión múltiple. A continuación, el modelo se sometió a la verificación de los supuestos correspondientes. En el caso de la regresión lineal, se verificó lo siguiente (a) la normalidad de los residuos mediante el test de Kolmogorov-Smirnov, (b) la comprobación de autocorrelación mediante el test de Durbin-Watson (independencia: $DW = 2$; independencia aparente o posible: $DW < 3$) (Murphy, 1989); (c) la heteroscedasticidad de los residuos mediante el test de Breusch-Pagan; cuyos valores no significativos serían evidencia de cumplimiento ($p > 0,05$) (Guisande et al., 2013); (d) para la evaluación de la colinealidad, se utilizó la prueba del factor de inflación de la varianza (VIF), que verifica que no existe colinealidad o relación lineal entre las variables explicativas ($VIF = 1$: sin correlación; $1 < VIF < 5$: moderada; $VIF > 5$: correlación severa); por lo tanto, las variables con valores $VIF > 5$, serían eliminadas de la regresión (Akinwande et al., 2015).

A partir de los resultados obtenidos de los análisis de correlación y regresión lineal, se evaluó un análisis de trayectorias con el estimador MLM, apropiado para variables numéricas y porque es robusto ante posibles desviaciones de la normalidad inferencial (Muthén & Muthén, 2017). La evaluación del ajuste se realizó mediante el índice de ajuste comparativo (CFI), el índice de Tucker Lewis (TLI), el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) y el residuo cuadrático medio estandarizado (SRMR). Se utilizaron valores de CFI y TLI >

0,95 (Bentler, 1990), RMSEA < 0,050 (MacCallum et al., 1996) y SRMR < 0,080 (Browne & Cudeck, 1992). En cuanto al análisis de fiabilidad, se utilizó el método de consistencia interna con los coeficientes alfa (α ordinal) y omega (ω) de McDonald.

3. Resultados

La Tabla 2 presenta los estadísticos descriptivos de las variables investigadas, incluyendo la media, la desviación estándar, los valores máximo y mínimo, así como la asimetría y la curtosis de cada variable. Se observa que la asimetría (g_1) de las variables en estudio presenta valores dentro del intervalo $\pm 1,0$. Además, se muestran los coeficientes de fiabilidad obtenidos con los datos recogidos y las correlaciones entre las variables estudiadas. Se han observado correlaciones significativas excepto en el caso de los hábitos de estudio con la flexibilidad.

Tabla 2. Análisis descriptivo, fiabilidad y correlaciones de las variables objeto de estudio

	M	SD	Min.	Max.	g_1	g_2	a	ω	1.	2.	3.
1. Autoeficacia académica	18,2	4,81	7	28	0,137	-0,641	0,914	0,891	—		
2. Cohesión	33,3	8,09	10	50	-0,374	-0,211	0,869	0,865	0,419 ***	—	
3. Flexibilidad	27,5	6,60	10	47	0,230	0,352	0,746	0,714	0,344 ***	0,650 ***	—
4. Hábitos de estudio	25,3	6,99	3	40	-0,249	-0,274	0,884	0,846	0,285 ***	0,257 ***	0,068 ***

Nota. *** $p < .001$

En cuanto a la comparación entre varones y mujeres (Tabla 3), se verificó una diferencia estadísticamente significativa en términos de autoeficacia académica, con valores medios más altos para los varones ($t = 4,911$, $p < 0,001$) y tamaño del efecto medio ($d > 0,5$).

Table 2. Descriptive analysis, reliability and correlations of the variables under study

	M	SD	Min.	Max.	g_1	g_2	a	ω	1.	2.	3.
1. Academic self-efficacy	18.2	4.81	7	28	0.137	-0.641	0.914	0.891	—		
2. Cohesion	33.3	8.09	10	50	-0.374	-0.211	0.869	0.865	0.419 ***	—	
3. Flexibility	27.5	6.60	10	47	0.230	0.352	0.746	0.714	0.344 ***	0.650 ***	—
4. Study habits	25.3	6.99	3	40	-0.249	-0.274	0.884	0.846	0.285 ***	0.257 ***	0.068 ***

Note. *** $p < .001$

Regarding the comparison between males and females (Table 3), a statistically significant difference was verified in terms of academic self-efficacy, with higher mean values for males ($t = 4.911$, $p < 0.001$) and mean effect size ($d > 0.5$).

Η ΕΡΕΥΝΑ ΔΕΛΤΑ 28,1 6,56 26,9 6,59 1,789 0,074 0,185

Hábitos de estudio 25,4 6,57 25,2 7,39 0,284 0,777 0,029

$H_a: \mu \text{ Mujer} \neq \mu \text{ Hombre}$

Table 3. Comparison of scores between males and females.

	Men		Women		t	p	d
	M	SD	M	SD			
Academic self-efficacy	19.4	4.76	17.0	4.57	4.911	<.001	0.509
Cohesion	33.7	7.74	32.9	8.41	0.897	0.370	0.093
Flexibility	28.1	6.56	26.9	6.59	1.789	0.074	0.185
Study habits	25.4	6.57	25.2	7.39	0.284	0.777	0.029

H_a: $\mu_{\text{Female}} \neq \mu_{\text{Male}}$

Se realizó un análisis de regresión para verificar en qué medida la cohesión, la flexibilidad y los hábitos de estudio contribuyen a la varianza de la autoeficacia académica. En primer lugar, se verificaron los supuestos (Kolmogorov-Smirnov $p = 0,682$, DW = 1,78, Breusch-Pagan $p = 0,289$, VIF: Cohesión = 1,88, Flexibilidad = 1,76 y Hábitos de estudio = 1,09). Los resultados del análisis de regresión se presentan en la Tabla 4, que muestra los coeficientes de regresión estandarizados (β) y los estadísticos de predicción. Los coeficientes β muestran que la cohesión, la flexibilidad y los hábitos de estudio predicen significativamente la autoeficacia. El modelo conjunto presenta un ajuste significativo ($R = 0,473$, $R^2 = 0,224$, $F = 35,4$, $p < 0,001$) e indica que los hábitos de estudio y la cohesión familiar explican el 22,4 % de la varianza de la autoeficacia académica, con un tamaño del efecto medio ($R > 0,3$).

Tabla 4. Análisis de regresión de la cohesión, la flexibilidad y los hábitos de estudio sobre la autoeficacia académica

Predictor B EE Betas t p

Constante 6,224 12,160 5,12 < .001

Cohesión 0,156 0,0373 0,263 4,19 < 0,001

Flexibilidad 0,116 0,0444 0,159 2,60 0,010

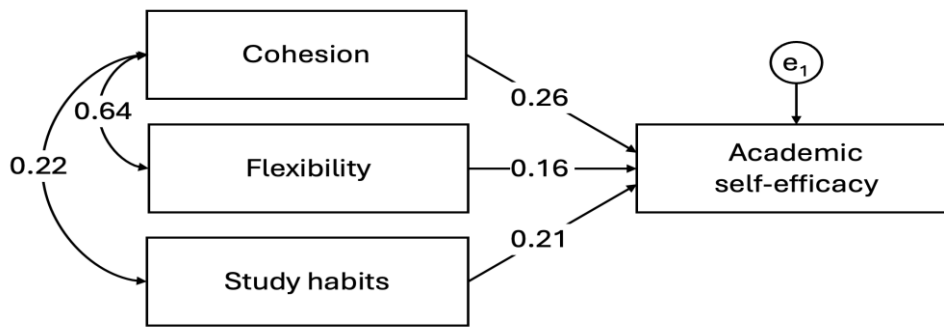
Hábitos de estudio 0,142 0,0329 0,206 4,31 < 0,001

Tabla 4. Regression Analysis of Cohesion, Flexibility, and Study Habits on Academic Self-Efficacy

Predictor	B	EE	Betas	t	p
Constant	6.224	12.160		5.12	< .001
Cohesion	0.156	0.0373	0.263	4.19	< .001
Flexibility	0.116	0.0444	0.159	2.60	0.010
Study Habits	0.142	0.0329	0.206	4.31	< .001

El análisis del modelo de ecuaciones estructurales basado en el análisis de correlaciones y regresión lineal múltiple, obtuvo un ajuste adecuado ($\chi^2 = 1,60$, $df = 1$, $p = 0,205$, CFI = 0,998, TLI = 0,986, RMSEA = 0,040, SRMR = 0.024), donde se aprecia la influencia directa de la cohesión familiar ($\beta = 0,262$, $p < 0,001$), la flexibilidad familiar ($\beta = 0,159$, $p = 0,018$) y los hábitos de estudio ($\beta = 0,159$, $p < 0,001$) sobre la autoeficacia académica (Figura 1).

Figura 1. Análisis de trayectorias



Discusión

En los últimos años se han realizado investigaciones sobre temas relacionados con el funcionamiento psicológico positivo en contextos académicos (Denovan & Macaskill, 2013). Así, se considera que la autoeficacia académica refleja la persistencia en la resolución de problemas a partir de la motivación académica y el rendimiento de los estudiantes. A medida que aumenta el nivel de autoeficacia en los escolares adolescentes, también lo hace su rendimiento académico. Esto pone de manifiesto la necesidad de desarrollar la autoeficacia en los estudiantes para mejorar su aprendizaje (Usán et al., 2022). Por ello, este estudio tuvo como objetivo determinar la capacidad predictiva de los factores de funcionalidad familiar (flexibilidad y cohesión) y los hábitos de estudio sobre la autoeficacia académica en estudiantes peruanos de 13 a 17 años.

Los resultados del estudio mostraron que, en términos de predictividad, un análisis del modelo de ecuaciones estructurales basado en la correlación y la regresión lineal múltiple reveló un ajuste adecuado ($\chi^2 = 1,60$, $df = 1$, $p = 0,205$, $CFI = 0,998$, $TLI = 0,986$, $RMSEA = 0,040$ y $SRMR = 0,024$). Las influencias directas sobre la autoeficacia académica fueron evidentes para la cohesión familiar ($\beta = 0,262$, $p < 0,001$), la flexibilidad familiar ($\beta = 0,159$, $p = 0,018$) y los hábitos de estudio ($\beta = 0,159$, $p < 0,001$). Estos hallazgos son consistentes con los de Zahra y Saleem (2021), Hojjati et al. (2021), Wang et al. (2021), y Wen et al. (2022), quienes encontraron que la cohesión familiar predice significativa y positivamente la autoeficacia académica. Orozco-Vargas et al. (2022) descubrieron que la flexibilidad familiar correlaciona significativamente con la autoeficacia académica.

Además, los resultados de los estudios sobre hábitos de estudio y autoeficacia académica, como apoyan los estudios de Dadandi (2023) y Odiri (2015), han confirmado la existencia de una fuerte relación entre ellos. Sin embargo, otros estudios también apoyan que los hábitos de estudio no son necesariamente un predictor de la autoeficacia académica, considerando que esta última es multifactorial. En este sentido, un estudio sobre la diferencia entre hábitos de estudio y autoeficacia académica en alumnos de secundaria mostró que los alumnos de 3º y 4º no mostraban diferencias, pero los de 5º mostraban una mayor disciplina en el estudio, aspecto que probablemente influía en su

autoeficacia académica (Cartagena, 2008). Otro estudio mostró que los estudiantes que poseen habilidades académicas no son capaces de implementar técnicas y estrategias para un estudio eficiente, los hábitos de estudio que tienen no son los más adecuados y son deficientes para un buen desarrollo académico. Tanto hombres como mujeres distribuyen mal su tiempo y permiten que las actividades sociales interfieran con el horario que tienen para estudiar (Ramírez & Alarcón, 2014).

En cuanto a las implicaciones teóricas de este estudio, la implicación de las familias de los estudiantes tiene el potencial de aumentar el interés por la carrera y las habilidades de aprendizaje independiente, lo que a su vez repercute en la autoeficacia académica (Iqbal y Modood, 2023). Tenempaguay y Martínez (2021), Sulca y Quiroz (2021), y Stubbs y Maynard (2017) hicieron hincapié en el vínculo entre la familia y la escuela, afirmando que el éxito en los estudios y los resultados académicos favorables están influidos en gran medida por factores familiares. Se percibe que la implicación familiar tiene una asociación significativa con el progreso académico de los estudiantes (Jeynes, 2024). El aprendizaje de los niños se ve favorecido por el interés de sus familias en su educación, un alto nivel de exigencia y el apoyo que reciben de sus padres (Tan et al., 2019). Está claro que los niños que reciben orientación parental de alta calidad se sienten relajados, alegres, coordinados y sincronizados emocionalmente; estos niños suelen tener expectativas y demostrar roles adecuados (DiStefano et al., 2023). Los estudiantes de secundaria se enfrentan a cambios psicoemocionales y de distracción que les afectan de forma vertiginosa, por lo que necesitan más atención y cuidados tanto por parte de las madres como de los padres.

Los resultados de esta investigación tienen implicaciones prácticas, sobre todo en el ámbito educativo, teniendo en cuenta que la etapa escolar es un periodo muy importante para el desarrollo de la personalidad y el aprendizaje de los niños, y los padres son los principales pilares en los que se apoyan para afrontar los retos del aprendizaje (Caligiore-Gei & Ison-Zintilini, 2021). Los estudiantes más comprometidos con su rendimiento académico y, por tanto, aquellos que obtienen mejores calificaciones, participan activamente en sus clases, son persistentes en sus estudios y se esfuerzan en sus asignaturas, tienden a reportar altos niveles de autoeficacia académica (Pereyra et al., 2018). Del mismo modo, cuando los padres proporcionan apoyo, comunicación y control en casa, los resultados de autoeficacia académica son positivos (Llorca et al., 2017). Por lo tanto, este estudio ha demostrado que el funcionamiento familiar y los hábitos de estudio predicen el comportamiento de la autoeficacia académica, en este sentido, los administradores de las instituciones educativas podrían proponer lineamientos y políticas escolares para articular programas que fortalezcan los hogares para vincular la vida familiar con la vida escolar y así esto pueda conllevar a la autoeficacia académica de los estudiantes en colaboración con docentes, psicólogos y demás personas interesadas en mejorar la educación en diferentes contextos.

Este estudio tenía limitaciones. En primer lugar, este estudio se diseñó para recoger datos una sola vez. Sin embargo, un estudio longitudinal podría haber arrojado resultados diferentes. En segundo lugar, las escuelas seleccionadas para este estudio se seleccionaron mediante un muestreo de conveniencia. Otro tipo de muestreo podría haber dado resultados diferentes. Además, se recomienda que en futuras investigaciones cuantitativas se utilice un estudio longitudinal y un tipo de muestreo diferente para determinar la existencia de resultados diferentes. También se recomienda que se utilice un estudio de diseño cualitativo para explorar el funcionamiento familiar, los hábitos de estudio y las conductas de autoeficacia académica con las técnicas adecuadas.

Conclusión

Este estudio tuvo como objetivo determinar la capacidad predictiva de los factores de funcionalidad familiar (flexibilidad y cohesión) y los hábitos de estudio sobre la autoeficacia académica en estudiantes peruanos de 13 a 17 años. El estudio encontró que la autoeficacia académica es predicha por los hábitos de estudio y la cohesión y flexibilidad familiar. Las implicaciones prácticas de este estudio incluyen animar a la comunidad científica a considerar los resultados y explorar otros factores que puedan predecir la autoeficacia académica además del funcionamiento familiar y los hábitos de estudio.

Además, sugiere que las autoridades educativas consideren la introducción de programas en las escuelas para fortalecer la vida familiar y escolar con el fin de promover una autoeficacia académica positiva en los estudiantes.

Referencias bibliográficas

Adeniji, E.O., Akindele-Oscar, Y., & Mabekoje, S.O. (2020). Relationship between Family Functioning and Academic Engagement of Secondary School Students: The Moderating Role of Resilience. *International Journal of Technology and Inclusive Education*, 9(1), 1505-1511. DOI: 10.20533/ijtie.2047.0533.2020.0185.

Akinwande, M.O., Dikko, H.G., & Samson, A. (2015). Variance Inflation Factor: As a Condition for the Inclusion of Suppressor Variable(s) in Regression Analysis. *Open Journal of Statistics*, 5(7), 754-767. <https://doi.org/10.4236/OJS.2015.57075>

Arias, E., Bos, M, Giambruno, C., & Zoido, P. (2023). Three young Latin American students PISA 2022: How did Latin America and the Caribbean fare? IDB. <https://blogs.iadb.org/educacion/es/pruebas-pisa-2022-america-latina-caribe/>

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ. Prentice-Hall.

- Bazo-Álvarez, J. C., Bazo-Alvarez, O. A., Aguila, J., Peralta, F., Mormontoy, W., & Bennett, I (2016). Psychometric properties of the third version of family adaptability and cohesion evaluation scales (faces-III): A study of Peruvian adolescents. *Peruvian Journal of Experimental Medicine and Public Health*, 33(3), 462–470. <https://doi.org/10.17843/rpmpesp.2016.333.2299>
- Bilge, F., Dost, M., & Çetin, B. (2014). Factores que afectan a Burnout y compromiso escolar entre los estudiantes de secundaria: Study Habits, Self-Efficacy Beliefs, and Academic Success. *Teoría y práctica de las ciencias de la educación*, 14(5), 1721-1727. DOI:10.12738/estp.2014.5.1727
- BBC News Mundo (2023). El pequeño país que tiene la mejor educación del mundo según las pruebas PISA (y cómo se clasifica América Latina). BBC. Obtenido de <https://www.bbc.com/mundo/articulos/cg3pkkgd1jgo>
- Cartagena, M. (2008). Relación entre la Autoeficacia y el Rendimiento Escolar y los Hábitos de Estudio en Alumnos de Secundaria. REICE. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 6(3). <https://doi.org/10.15366/reice2008.6.3.003>
- Caligiore-Gei, M.G., & Ison-Zintilini, M.S. (2021). Content Validity of a Questionnaire to Assess Parental Involvement in Education. *European Journal of Psychology and Educational Research*, 4(2), 83-95. <https://doi.org/10.12973/ejper.4.2.83>
- Cárdenas, Z.M. del C., Jaén, A.O.C., & Palomino, A.F.J. (2018). Hábitos de estudio en estudiantes de primer año de una universidad pública peruana. *Summa Psicológica UST*, 15(1), 71-79. <https://doi.org/10.18774/0719-448x.2018.15.376>
- Castro, A & Huiza, R. (2021). Autoeficacia académica y composición familiar en adolescentes del sur de Lima. *Universidad Femenina del Sagrado Corazón*. <https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/handle/20.500.11955/906>
- Cerna, O. (2019). Autoeficacia académica y hábitos de estudio en estudiantes de secundaria de un colegio nacional del distrito Carabayllo-Lima. *Universidad César Vallejos*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37628/Cerna_OCD.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2ª ed.). Routledge.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Métodos de investigación en educación* (8ª edición). Routledge Taylor and Francis Group.

- Dadandi, Í. (2023). Autoeficacia académica, habilidades de estudio y rendimiento académico: A serial mediation model. *Research on Education and Psychology*, 7(2), 291-306. <https://doi.org/10.54535/rep.1342022>
- DiStefano, M., Retanal, F., Bureau, J. F., Hunt, T. E., Lafay, A., Osana, H. P., Skwarchuk, S-L., Trepia, P., Xu, C., LeFevre, J-A., & Maloney, E. A. (2023). Relations between Math achievement, Math anxiety, and the quality of parent-child interactions while solving math problems. *Ciencias de la Educación*, 13(3), 307. <https://doi.org/10.3390/educsci13030307>
- Dumka, L. E., Gonzales, N. A., Bonds, D. D., & Millsap, R. E. (2009). Academic success of Mexican origin adolescent boys and girls: the role of mothers' and fathers' parenting and cultural orientation. *Sex Roles* 60, 588-599. <https://doi.org/10.1007/s11199-008-9518-z>.
- El Peruano (2021). Se aprueba el Plan Nacional de Emergencia del Sistema Educativo Peruano. RM N° 368-2021-MINEDU. El Peruano. Recuperado de: <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2192933/RM%20N%C2%B0%20368-2021-MINEDU.pdf.pdf?v=1632238177>
- Figueroa-Quiñones, J., Carhuayal, J., Chávez, Y., Gómez, H., Portocarrero, R., Gamero-Vega, G., Calderón-Giraldo, A., López, E., Castro, M., & Bazo-Alvarez, J.C. (2019). Propiedades psicométricas del Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85: un estudio multicéntrico con estudiantes peruanos de secundaria. *LIBERABIT. Revista Peruana de Psicología*, 25(2), 139-158. <https://doi.org/10.24265/LIBERABIT.2019.V25N2.02>
- Galicia, M., Sánchez, V., & Robles, O. (2013). Autoeficacia en adolescentes escolares: su relación con la depresión, el rendimiento académico y las relaciones familiares. *Anales de Psicología*, 29(2). <https://doi.org/doi.org/10.6018/analesps.29.2.124691>.
- Galleguillos, P. & Olmedo, E. (2019). Autoeficacia y motivación académica: Una medida para el logro de objetivos escolares. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 9(3), 119-135. <https://doi.org/10.30552/ejihpe.v9i3.329>
- Ghasemi, A. & Zahediasl, S. (2012). Normality Tests for Statistical Analysis: A Guide for Non-Statisticians. *International Journal of Endocrinology and Metabolism*, 10(2), 486-489 <https://doi.org/10.5812/IJEM.3505>
- Grajales, T. (2002). Hábitos de estudio y factores relacionados en estudiantes de la Universidad de Morelia. *Revista Internacional de Estudios en Educación*, 2(2), 115-134. <https://doi.org/10.37354/riee.2002.020>

- Guisande, C., Vaamonde, A., & Barreiro, A. (2013). Tratamiento de datos con R, Statística y SPSS. Ediciones Díaz de Santos España. ISBN: 978-84-7978-998-5
<https://www.editdiazdesantos.com/wwwdat/pdf/9788479789985.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2018). Metodología de la investigación: Las vías cuantitativa, cualitativa y mixta. 6ª edición. McGraw-Hill Educación.
- Iqbal, K., & Modood, T. (2023). Students' educational drive and ethnic capital. *Journal of Community Psychology*, 51(5), 2093-2097 .
<https://doi.org/10.1002/jcop.23011>
- Jeynes, W. (2024). A Meta-Analysis: The Relationship Between the Parental Expectations Component of Parental Involvement with Students' Academic Achievement. *Urban Education*, 59(1), 63-95.
<https://doi.org/10.1177/00420859211073892>
- Llorca A, Richaud M.C. & Malonda, E. (2017). Crianza, relaciones entre iguales, autoeficacia académica y rendimiento académico: Efectos Directos y Mediadores. *Front. Psychol.* 8:2120. doi: 10.3389/fpsyg.2017.02120
- Morales, P. & Rodríguez, L. (2016). Aplicación de los Coeficientes: Correlación de Kendall y Spearman. Universidad de California.
<https://biblat.unam.mx/hevila/Agrollania/2016/vol13/8.pdf>
- Moreano, G., Ascencio, S., Márquez, A., Andrade, D., Balabarca, M., Ochoa, J., Ríos, J., Regalado, F., Mogollón, Y., Rosario, S., & Ylanzo, J. (2022). Perú en PISA 2018: informe nacional de resultados.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7725>
- Murphy, L. (1989). Determinación de la ecuación apropiada en regresión múltiple. *The Appraisal Journal*, 57(4), 498-517.
<https://www.proquest.com/docview/199940844?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>
- Navarro-Loli, J. & Domínguez-Lara, S. (2019). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas Específicas en adolescentes peruanos. *Psychology, Society and Education*, 11(1), 53-68.
<https://doi.org/10.25115/psye.v10i1.1985>
- Odiri, O. E. (2015). Relación de los hábitos de estudio con el rendimiento en matemáticas. *Journal of Education and Practice*, 6(10), 168-170. Recuperado de:
<http://bit.ly/2GAAR3I>
- Olson, D., Portner, J., & Lavee, Y. (1985). "Faces III: Family Adaptability & Cohesion Evaluation Scales, Family Social Science. Universidad de Minnesota.
<https://www.redalyc.org/pdf/337/33760207.pdf>

- Palenzuela, D. (2012). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Análisis y Modificación de Conducta*, 9(21). <https://doi.org/10.33776/amc.v9i21.1649>
- Pereyra, C., Ronchieri, C., Rivas, A., Trueba, D., Mur, J., & Páez, N. (2018). Autoeficacia: Una revisión aplicada a diversas áreas de la psicología. *Ajayu*, 16(2), 299-325. http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v16n2/v16n2_a04.pdf
- R CoreTeam. (2023). A Language and environment for statistical computing (4.3). <https://cran.r-project.org>
- Ramírez, B. & Alarcón, V. (2014). Relación entre autoeficacia académica y hábitos de estudio en estudiantes de una preparatoria de la Ciudad de México. 1-94. <http://200.23.113.51/pdf/30466.pdf>
- Ramírez, A. & Polack, A. (2020). Estadística inferencial. Elección de una prueba estadística no paramétrica en la investigación científica. *Horizonte de La Ciencia*, 10(19), 191-208. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.19.597>
- Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Correlatos psicológicos del rendimiento académico de los estudiantes universitarios: Una revisión sistemática y meta-análisis. *Psychological Bulletin*, 138(2), 353-387. <https://doi.org/10.1037/a0026838>
- Stubbs, N. & Maynard, D. (2017). Academic Self-Efficacy, School Engagement and Family Functioning, Among Postsecondary Students in the Caribbean. *Journal of Child and Family Studies*, 26, 792-799. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10826-016-0595-2>
- Sulca, R. & Quiroz, E. (2021). Academic self-efficacy and school performance in adolescents. *Re-vista Balance's de la Universidad Nacional Agraria de la Selva*. 9(13). 55-59. ISSN:2706-6336
- Tan, C., Lyu, M., & Peng, B. (2019). Academic benefits from parental involvement are stratified by parental socioeconomic status: A meta-analysis. *Parenting*, 20(4), 241-287. <https://doi.org/10.1080/15295192.2019.1694836>
- Tenempaguay, J. & Martínez, A. (2021). Parenting styles and perceived academic self-efficacy in schooled adolescents. *Polo del conocimiento*. 6(5), 426-447.
- Vicuña, L. (1998). *Habits inventory*. CASM - 85. Ediciones CEDEIS. 1999. Lima-Peru.
- Villarreal-Zegarra, D., Copez-Lonzoy, A., Paz-Jesús, A., & Costa-Ball, C. D. (2017). Validity and Reliability of the Family Satisfaction Scale in University Students of Lima, Peru. *Actualidades En Psicología*, 31(123), 89-98. <https://doi.org/10.15517/ap.v31i123.23573>

Zahn-Waxler, C., Shirtcliff, E. A., & Marceau, K. (2008). Disorders of Childhood and Adolescence: Gender and Psychopathology. *Annual Review of Clinical Psychology*, 4(1), 275-303. DOI:

10.1146/annurev.clinpsy.3.022806.091358

Zimmerman, B. (1990). Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3-17.

DOI:10.1207/s15326985ep2501_2