بررسی مقایسه ای خودکارآمدی تحصیلی و ادراک کنترل دانشجویان دختر مقطع کارشناسی رشته های فنی، هنر و علوم انسانی شهر کرمان

ندا عرب

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی مقایسه ای خودکارآمدی تحصیلی، ادراک کنترل دانشجویان دختر مقطع کارشناسی رشته های فنی، هنر و علوم انسانی شهر کرمان می باشد. در این تحقیق از روش علی مقایسه ای استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان دختر در حال تحصیل در رشته های هنر،علوم انسانی و فنی دانشگاه آزاد به تعداد ۱۲۰۰ نفر بود. بر اساس تفکیک در رشته های تحصیلی فنی، هنر و علوم انسانی بود و حجم نمونه ۷۵ نفر در نظر گرفته شد(در سه گروه ۲۵ نفره از رشته های تحصیلی فنی، هنر و علوم انسانی).روش نمونه گیری در دسترس بود. برای جمع‌آوری اطلاعات از آزمون های خودکارآمدی تحصیلی جینک و مورگان (۱۹۹۹) و ادراک کنترل ولبورن، کونل و اسکینر (۱۹۸۹) استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل واریانس یک راهه، استفاده شد. نتایج نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی، در دانشجویان فنی و ادراک کنترل در دانشجویان هنر بالاتر است.

کلید واژگان : خودکارآمدی تحصیلی، ادراک کنترل، دانشجویان دختر، رشته های فنی، هنر و علوم انسانی

مقدمه

رشد و پرورش مهارتهای فکری دانشجویان همیشه مسأله ای مهم در آموزش بوده است و تحقیقات انجام شده در سطح جهان و کشور ما بیانگر آن است که صاحب نظران تفکر را از انتظارات مهم تربیتی می دانند(مهدی زاده،۱۳۹۱). برای تربیت صحیح فراگیران، باید آنها را آزادانه و خالقانه و نقادانه و به طور علمی، به اندیشه و تفکر واداشت. برنامه های مراکز آموزشی باید نظم فکری را به فراگیران منتقل کنند. این برنامه ها باید چنان سازماندهی شوند که آنها را وادار کند به جای ذخیره سازی حقایق علمی، درگیر مسئله شوند(شمیلی،۱۳۹۵).

از دیگر عوامل مرتبط با تفکر انتقادی دانشجویان ادراک کنترل[1] است. باورهای کنترلی مثبت و یا منفی ناشی از منبعی است که کنترل از آن ناشی می شود. این منبع یا درونی است یا بیرونی. ادراک فرد از این منبع، با رفتار و تصمیمات او رابطه فراوان دارد. افرادی که به منبع کنترل درونی اعتقاد دارند به توانایی خود در مهار رویدادهای زندگی باور دارند و کسانی که دارای منبع کنترل بیرونی اند معتقدند رویدادهای زندگی در نتیجه عوامل بیرونی مانند تصادف یا شانس به وجود می آیند(بهرامی،۱۳۹۴). ادراک فرد از کنترل وی، با توانایی خود در تعامل با دیگران، انگیزش، برنامه ریزی، رفتارهای حل مسئله، انجام تکلیف و پیشرفت تحصیلی ارتباط نیرومندی دارد. بدین معنی که، هر چقدر این ادراک درونی تر باشد، در تعامل مناسب با دیگران و نیز هدفمند بودن وی تأثیر مثبت به جای میگذارد و در زمینه ی یادگیری موجب انگیزش و برنامه ریزی بهتر از جانب فرد می شود. در نهایت، این رفتارها به حل تکلیف مناسب، خودکارآمدی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی کمک می کنند(هن[2] و همکاران،۲۰۱۰).

افرادی که دارای متغیرهای شخصیتی موسوم به منبع کنترل بیرونی هستند تصور می کنند که دریافت تقویت آنها وابسته به مردم دیگر، تقدیر و یا شانس است این افراد معتقدند که بر آنچه بر ایشان روی می دهد کنترل ندارند و رویدادها را به منابع بیرونی از خود مثل شانس، سرنوشت و صاحبان قدرت نسبت می دهند. در واقع این افراد فکر می کنند که دریافت تقویت آنها وابسته به لطف دیگران و یا شانس است. مردم دارای منبع کنترل بیرونی معتقدند که تقویت توسط مردم دیگر کنترل شده و آنها را مقابل این نیروهای بیرونی ناتوانند. (سلیمان، ۱۳۹۱). منبع کنترل ما تاثیر مهمی بر رفتارمان خواهد داشت اشخاصی دارای منبع کنترل بیرونی که معتقدند رفتارها یا مهارت های آنها در تقویت هایی که دریافت می دارند اثری ندارد، در نتیجه در کوشش برای بهبود موقعیت خود فایده ای نمی بینند. آنها به منبع کنترل زندگی خود در زمان حال یا آینده باور چندانی ندارند. (کریم زاده، ۱۳۹۵). افراد معتقدند به منبع کنترل بیرونی ارزش ناچیزی برای هرگونه تلاش جهت بهبود بخشیدن به شرایط خود قائل می باشند. برای این افراد زندگی بیشتر نوعی بازی شانس است و به نظر آنها موفقیت بیشتر شانس یا لطف دیگران بستگی دارد(گلستانی، ۱۳۹۳).

خودکارآمدی و عوامل مؤثر بر آن سال هاست که در کانون توجه روان شناسان پرورشی و دیگر کارشناسان آموزش و پرورش جای دارد. در میان ابعاد مختلف خودکارآمدی، بعد خودکارآمدی تحصیلی که با کوشش و پافشاری در انجام تکالیف، به کارگیری راهبردهای شناختی و فراشناختی، خودسازماندهی، پایداری در رویارویی با دشواری ها، گزینش رشته و مانند اینها تأثیر خود را در جنبه های گوناگون زندگی افراد بر جای می گذارد، متغیری مهم به شمار می رود. افراد با باورهای خودکارآمدی قوی، نسبت به افرادی که خودکارآمدی ضعیف دارند، در انجام تکالیف کوشش و پافشاری بیشتری از خود نشان می دهند و در نتیجه عملکرد آنان در انجام تکالیف بهتر است(سلیمی و همکاران،۱۳۹۴). خودکارآمدی تحصیلی: اعتقاد فرد راجع به این که تا چه اندازه می تواند

[1] perceived control
[2] Han

تکالیف تحصیلی در سطوح تعیین شده را با موفقیت انجام دهد(هن و همکاران،۲۰۱۰). به اعتقاد بندورا[1](۲۰۰۱)، خودکارآمدی مفهومی است که به واسطه آن تجربیات، توانایی و تفکر افراد در یک مسیر ادغام می شوند(کدیور، و همکاران،۱۳۹۰). باورهای خودکارآمدی به شیوه های گوناگون و از فرآیندهای مختلف بر رشد و عملکرد شناختی افراد تأثیر شگرف می گذارند. بندورا نشان داد که باور یادگیرندگان نسبت به خودکارآمدیشان می تواند به طول قابل ملاحظه ای بر یادگیری و انگیزش درونی و موفقیت های تحصیلی تأثیر مستقیم بگذارد (اعتمادی و سعادت،۱۳۹۴).ممکن است که درک خود کار آمدی با خود کار آمدی واقعی مطابقت نداشته باشد . فرد ممکن است فکر کند که احساس خود کار آمدی او پایین است در حالی که واقعاً سطح آن بالا باشدو بالعکس(سلطانی، ۱۳۹۴). باورهای خود کار آمدی عملکرد انسان را از طریق فرآیند های شناختی ،عاطفی ،انگیزه ای تنظیم می کند(فارو،۲۰۱۱) و تعیین کننده اصلی رفتار است. زیرا نه تنها به صورت مستقیم بلکه به صورت غیر مستقیم از طریق سایر پیش بینی کننده ها بررفتار تاثیر گذار است. این پیش بینی کننده ها عبار تست از :اهداف ،آرزوها ،انگیزه ها و موانع درک شده(هان ،۲۰۱۰). خودکارآمدی باعث تفاوت افراددر احساس ،تفکر و عمل می شود(ریان ، ۲۰۱۰).افرادی که خودکارآمدی پایینی دارند ، به راحتی متقاعد می شوند که در مقابله با مشکلات،تلاش های آنها بی فایده است. آنها سریع دست از تلاش برمی دارند. در حقیقت این افراد احساس می کنند در اعمال کنترل بر رویدادهای زندگی در مانده و ناتوان هستند(میلنر ، ۲۰۱۴). خود کار آمدی پایین به ارزیابی منفی و بازبینی مخرب خویش منجر می شود . این افراد دائم از خود ،ارزیابی منفی می کنند و این افکار منفی در باره خود منجر به رفتار های مخرب می‌شود. کسی که از عملکرد خود راضی نیست ،نمی تواند بر وضعیت موجود تمرکز نماید. به همین دلیل نمی تواند واکنش رضایت بخشی در آن وضعیت نشان دهد(ریان[2]،۲۰۱۵).

باورهای خودکارآمدی تحصیلی بیانگر اطمینان فرد به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف تحصیلی، در یک تراز مشخص، می باشد(یانگ ، ۲۰۰۴). در برخی از ابزارهای اندازه گیری این مفهوم، خودکارآمدی تحصیلی را در یک درس خاص یا محتوای درسی ویژه را اندازه گیری می کنند. براین اساس، طبق دیدگاه برخی از محققان، خودکارآمدی تحصیلی بیانگر اطمینان فرد به توانایی خود را اندازه گیری می کنند(زیمرمن ، ۲۰۰۸) و مقیاس های خودکارآمدی هندسه وجبر پیشرفته(لوپز، لنت، براون و گاری، ۱۹۹۷) جزو آن دسته از مقیاس هایی هستند که دانش وابسته به محتوای یک درس خاص را اندازه گیری می کند.

با توجه به این تعاریف، محققان اعتقاد دارند که مشاغل و رشته های تحصیلی خاص دارای توانایی های خاصی هستند، برای مثال مشاغل و رشته های تحصیلی وابسته به استدلال و روابط عددی(فلسفه،ریاضی،فیزیک و ...) به هوشمندی بیشتری نیاز دارند و مشاغل و رشته های تحصیلی وابسته به تخیل و واگرایی(هنر، معماری و ...)، ادراک کنترل را بیشتر می طلبند(سلطانی و پیروی،۱۳۹۴). البته تحقیقات گویای این واقعیت است که دانشجویان رشته های دانشگاهی برای موفقیت در دروس باید حد قابل قبولی از هر کدام از متغیرها را داشته باشند تا بتواند به تعالی و شکوفایی دانشجویان کمک کند. از این رو هدف پژوهش حاضر بررسی مقایسه ای خودکارآمدی تحصیلی، ادراک کنترل، ادراک از خود و تفکر انتقادی دانشجویان دختر مقطع کارشناسی رشته های فنی، هنر و علوم انسانی شهر کرمان بود.

روش تحقیق

[1] Bandura
[2] -Tod&Bohart

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش تحقیق از نوع علی مقایسه ای بوده است. جامعه آماری این پژوهش، شامل کلیّه دانشجویان دختر در حال تحصیل در رشته های هنر،علوم انسانی و فنی در دانشگاه آزاد سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۶ شهر کرمان به تعداد ۱۲۰۰ نفر بود.روش نمونه گیری در دسترس و بر اساس تفکیک در رشته های تحصیلی فنی، هنر و علوم انسانی بود و حجم نمونه ۷۵ نفر در نظر گرفته شد(در سه گروه ۲۵ نفره از رشته های تحصیلی فنی، هنر و علوم انسانی).

ابزار پژوهش

پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی جینک و مورگان

این پرسشنامه که توسط جینک و مورگان[1] (۱۹۹۹)، طراحی شده است، ۲۱ سؤال دارد. گویه های این پرسشنامه با مقیاس لیکرت دارای پاسخ های ۴ گزینه ای است . حداکثر نمره ۸۴ و حداقل ۲۱ است. این پرسشنامه دارای سه خرده مقیاس استعداد، کوشش و بافت میباشد. سازندگان آزمون پایایی آن را با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه و پایایی کل آزمون را ۰/۸۲ گزارش کرده اند. همچنین پایایی خرده مقیاسهای استعداد ۰/۷۸ ،بافت ۰/۶۶ و کوشش ۰/۶۶ به دست آمده است (ثمنایی،۱۳۹۴).

پرسشنامه ی ادراک کنترل دانش آموزان(SPOCQ):

پرسشنامه ی ادراک کنترل دانش آموزان[2] (SPOCQ)، را اولین بار ولبورن، کونل و اسکین[3](۱۹۸۹)، ساخته اند و شامل ۲۰ ماده است که پاسخ ها در یک طیف لیکرت ۴ درجه ای است. این پرسشنامه دارای ۲ مؤلفه ادراک کنترل درونی (۱۰ ماده) و ادراک کنترل بیرونی (۱۰ ماده) است. البرزی(۱۳۸۸)، برای تعیین پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده کرده که برای ادراک کنترل درونی و بیرونی به ترتیب ۰/۸۳ و 5/0است و روایی را از طریق روش ضریب همبستگی بین ۰/۵۹ تا ۰/۸۹ گزارش داده است. در پژوهش گلستانی نیا و همکاران(۱۳۹۳)، برای محاسبه ی پایایی از روش های آلفای کرونباخ و تنصیف استفاده شده است که برای ادراک کنترل درونی به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۸۰ و برای ادراک کنترل بیرونی به ترتیب ۰/۶۱ و ۰/۵۸ به دست آمده. همچنین روایی آن از طریق روش همبستگی هر گویه با نمره کل آن در عامل مربوطه استفاده شده که ضرایب همبستگی برای ادراک کنترل درونی بین ۰/۵۰ تا ۰/۹۰ و برای ادراک کنترل بیرونی بین ۰/۶۰ تا ۰/۸۰ به دست آمد و گویه ای حذف نشد(گلستانی نیا و همکاران،۱۳۹۳).

روش کار به صورت مراجعه حضوری مستقیم و با پرکردن پرسشنامه بود. به این صورت که ابتدا با مراجعه به دانشگاه آزاد اسلامی شهر کرمان و کسب اجازه و دریافت همکاری از سوی دانشگاه و مشخص نمودن لیست دانشجویان دختر در حال تحصیل در رشته های هنر،علوم انسانی و فنی در دانشگاه آزاد سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۶ بصورت در دسترس از هر کدام از رشته های تحصیلی(هنر،علوم انسانی و فنی)، ۲۵ نفر بصورت در دسترس انتخاب شد. تجزیه و تحلیل داده ها در دو سطح توصیفی و استنباطی با استفاده از نرم افزار spss ver:21 اجرا شد.

بعد از کمی توضیحات در رابطه با پژوهش ، پرسشنامه ها در اختیار آزمودنی ها قرار داده شد، سپس دانشجویان پرسشنامه های مربوط را پاسخ دادند و سپس با تجزیه و تحلیل آنها با استفاده از نرم افزار spss ver:21 داده ها مورد آزمون قرار گرفت .

---

[1] Jynk & Morgan
[2] The Student Perception of Control Questionnaire (SPOCQ)
[3] Wellborn, Connell & Skinner

یافته ها

شاخص های توصیفی مربوط به ابعاد متغیرهای مورد بررسی در جدول (۱) آورده شده است .

جدول ۱: شاخص های توصیفی متغیرهای مورد بررسی

متغیر	گروه	میانگین	انحراف معیار
خودکارآمدی تحصیلی	هنر	۵۲/۴۷	۴/۳۶
	فنی	۵۹/۱۶	۴/۶۹
	انسانی	۴۸/۶۹	۴/۷۳
ادراک کنترل	هنر	۲۹/۳۶	۳/۲۱
	فنی	۲۳/۷۴	۳/۴۱
	انسانی	۱۹/۷۷	۳/۳۹

برای آزمون مقایسه گروه ها از روش آماری تحلیل واریانس یک طرفه استفاده شد. برای بررسی نرمال بودن توزیع داده ها از آزمون کلموگروف اسمیرینوف استفاده شد.

جدول ۲: نتیجه آزمون کلموگروف اسمیرنوف برای نرمال بودن خودکارآمدی تحصیلی و ادراک کنترل

	گروه	آماره z کلموگروف اسمیرنوف	سطح معناداری
	انسانی	۰/۵۸	۰/۲۴
خودکارآمدی تحصیلی	فنی	۰/۶۳	۰/۱۶
	هنر	۰/۷۱	۰/۱۹
	انسانی	۰/۵۴۱	۰/۲۲
ادراک کنترل	فنی	۰/۵۵۷	۰/۲۵
	هنر	۰/۶۱۳	۰/۲۷

با توجه به اینکه مقادیر سطوح معناداری در هر سه جامعه بیشتر از ۰/۰۵ است . توزیع داده ها در هر سه جامعه نرمال است.برای بررسی یکسان بودن واریانس سه جامعه از آزمون لوین استفاده شد(جدول۲).

جدول ۴۳: نتیجه آزمون لوین برای یکسان بودن واریانس خودکارآمدی تحصیلی و ادراک کنترل در سه جامعه

	آماره لوین	سطح معناداری
خودکارآمدی تحصیلی	۰/۲۱۵	۰/۶۲۴
ادراک کنترل	۰/۸۱	۰/۱۹

با توجه به اینکه سطح معناداری از ۰/۰۵ بزرگتر است، توزیع واریانس سه جامعه در متغیر خودکارآمدی تحصیلی برابر است. با توجه به مقادیر سطوح معناداری جدول (۳) از ۰/۰۵ بزرگتر است توزیع ادراک کنترل در سه جامعه نرمال است و با توجه به اینکه سطح معناداری آزمون لوین نیز از ۰/۰۵ بیشتر است فرض یکسان بودن واریانس ادراک کنترل در سه جامعه نیز پذیرفته می شود. بنابراین هردو فرض لازم برای انجام تحلیل واریانس برقرارند.

جدول ۴: تحلیل واریانس یکطرفه برای خودکارآمدی تحصیلی

منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معناداری
بین گروه ها	۲۱۳۰/۳۵	۲	۱۰۶۵/۱۸	۱۷/۱۰	۰/۰۰۱
درون گرو ها	۴۴۹۱/۳۴	۷۲	۶۲/۳۸		
کل	۶۶۲۱/۶۹	۷۴			

با توجه به اینکه سطح معناداری آزمون از ۰/۰۵ کمتر است بنابراین بین بین خودکارآمدی تحصیلی در دانشجویان دختر رشته های فنی، هنر و علوم انسانی تفاوت وجود دارد. برای اینکه مشخص کنیم تفاوت در کجاست از آزمون مقایسه چندگانه توکی استفاده شد.(جدول۴).

جدول۵:آزمون مقایسه چندگانه توکی

متغیر	اول	دوم	اختلاف میانگین ها	سطح معناداری

خودکارآمدی تحصیلی	فنی	هنر انسانی	۶/۶۹ ۱۰/۴۷	۰/۰۰۶ ۰/۰۰۲

با توجه به اینکه مقادیر سطوح معناداری در جدول (۵) از ۰/۰۵ کمتر هستند نتیجه می گیریم که میزان خودکارآمدی تحصیلی رشته های فنی، از هنر و انسانی بالاتر است.

جدول ۶: تحلیل واریانس یکطرفه برای ادراک کنترل

منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معناداری
بین گروه ها درون گرو ها کل	۳۱۲۲/۶۰ ۴۹۷۶/۸۱ ۸۰۹۹/۴۱	۲ ۷۲ ۷۴	۱۵۶۱/۳۰ ۶۹/۱۲	۲۲/۵۹	۰/۰۰۳

با توجه به اینکه مقدار سطح معنا داری آزمون تحلیل واریانس یکطرفه در جدول (۶) از ۰/۰۵ بیشتر است فرض بین ادراک کنترل در دانشجویان دختر رشته های فنی، هنر و علوم انسانی تفاوت وجود دارد. تایید می شود. برای اینکه مشخص کنیم تفاوت در کجاست از آزمون مقایسه چندگانه توکی استفاده شد.

جدول۷: آزمون مقایسه چندگانه توکی

متغیر	اول	دوم	اختلاف میانگین ها	سطح معناداری
ادراک کنترل	هنر	فنی انسانی	۵/۶۲ ۳/۹۷	۰/۰۰۴ ۰/۰۰۷

با توجه به اینکه مقادیر سطوح معناداری در جدول (۷) از ۰/۰۵ کمتر هستند نتیجه می گیریم که میزان ادراک کنترل رشته های هنر، از فنی و انسانی بالاتر است.

نتیجه گیری

نتایج نشان داد بین خودکارآمدی تحصیلی در دانشجویان دختر رشته های فنی، هنر و علوم انسانی تفاوت وجود دارد. بر اساس آزمون توکی نتیجه می گیریم که میزان خودکارآمدی تحصیلی رشته های فنی، از هنر و انسانی بالاتر است. این یافته با نتایج سلطانی و پیروی(۱۳۹۴) عبدالمطلب(۲۰۱۵) گرینبرگ (۲۰۱۲) همخوان است. باور یا قضاوت فرد در مورد توانایی انجام فعالیت خاص ، درک خودکارآمدی نامیده می شود. به عبارت دیگر اینکه ما معیارهای رفتارهای خود را تا چه اندازه درست برآورده کرده باشیم،احساس خود کارآمدی ما را تعیین می کند. در نظام بندورا، منظور از کارآمدی شخصی، احساس‌های شایستگی ،کفایت وقابلیت کنارآمدن با زندگی است. افرادی که خود کارآمدی بالایی دارند موقعیت های با ارزش را تعقیب کرده و اهداف بالا تری در نظر می گیرند و تعهد این افراد در تحقق عمل بیشتر بوده و موانع را به وسیله مهارت های خود مدیریتی و پشت کار فراوان از میان بر می دارند و بر مشکلات غلبه می نمایند. باورهای خودکارآمدی تحصیلی بیانگر اطمینان فرد به توانایی خود در انجام موفقیت آمیز تکالیف تحصیلی، در یک تراز مشخص، می باشد. در برخی از ابزارهای اندازه گیری این مفهوم، خودکارآمدی تحصیلی را در یک درس خاص یا محتوای درسی ویژه را اندازه گیری می کنند. بر این اساس، طبق دیدگاه برخی از محققان، خودکارآمدی تحصیلی بیانگر اطمینان فرد به توانایی است. این تحقیق نشان داد که میزان خودکارآمدی تحصیلی رشته های فنی، از هنر و انسانی بالاتر است، احتمالا به این علت که دانشجویان رشته های فنی احساس شایستگی و کفایت تحصیلی و آینده شغلی بهتری نسبت به رشته های دیگر دارند.

یافته ها نشان داد بین ادراک کنترل در دانشجویان دختر رشته های فنی، هنر و علوم انسانی تفاوت وجود دارد. بر اساس آزمون توکی نتیجه می گیریم که میزان ادراک کنترل رشته های هنر، از فنی و انسانی بالاتر است.نتایج تحقیقات شمیلی(۱۳۹۵) با یافته های تحقیق حاضر همخوان است. باورهای کنترلی مثبت و یا منفی ناشی از منبعی است که کنترل از آن ناشی می شود. این منبع یا درونی است یا بیرونی. ادراک فرد از این منبع، با رفتار و تصمیمات او رابطه فراوان دارد. افرادی که به منبع کنترل درونی اعتقاد دارند به توانایی خود در مهار رویدادهای زندگی باور دارند و کسانی که دارای منبع کنترل بیرونی اند معتقدند رویدادهای زندگی در نتیجه عوامل بیرونی مانند تصادف یا شانس به وجود می آیند. این تحقیق نشان داد که میزان ادراک کنترل رشته های هنر، از فنی و انسانی بالاتر است، بر این اساس می توان گفت که احتمالا درک مفهوم کنترل برای دانشجویان رشته های هنر که با مفاهیم انتزاعی بیشتر مرتبط هستند، راحت تر است.

این تحقیق در مورد دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان انجام شد، لذا در تعمیم نتایج باید احتیاط کرد. تعیین رشته تحصیلی بر اساس اظهار دانشجویان بود و ممکن صحت نداشته باشد.

از آنجایی که خودکارآمدی تحصیلی، دانشجویان گروه فنی بالاتر است، آموزش و تقویت خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان سایر رشته ها باید مورد توجه قرار گیرد. ضمنا چون ادراک کنترل، دانشجویان هنر بالاتر است، نحوه آموزش و یا شیوه تدریس رشته های هنر به سایر رشته ها تعمیم داده شود.

منابع

اعتمادی ، عذرا؛ سعادت، سجاد.(۱۳۹۴). نقش سلامت خانواده و سبک های دلبستگی در پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان .راهبردهای آموزش در علوم پزشکی.

بهرامی ، هادی؛ عباسیان فرد، مهرنوش .(1394). بررسی رابطه خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در دانش آموزان دختر دوره پیش دانشگاهی شهر تهران . مشاوره مدرسه

تمنایی فر، محمدرضا، امینی،محمد.یزدانی کاشانی،زینب.(۱۳۹۴). بررسی مقایسه ای تفکر انتقادی و خودکارآمدی دانشجویان رشته های هنری و غیرهنری. پژوهش در نظام های آموزشی ۱۳۸۷ شماره ۴.

سلطانی،نادیا.پیروی،علی.(۱۳۹۴). مقایسه سبک های یادگیری و خود کارآمدی دانشجویان رشته های پزشکی، هنر، فنی مهندسی و علوم انسانی**علوم** پیراپزشکی و بهداشت نظامی (پاییز ۱۳۹۴).

سلیمان نژاد، اکبر؛ آیرملوی، بهروز. (۱۳۹۱). رابطه باورهای معرفت شناختی و گرایش به تفکر انتقادی در دانش آموزان دوره متوسطه شهر ماکو در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۰. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

سلیمی، جمال؛ یوسفی، ناصر؛ سعیدزاده، حمزه. (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین جو عاطفی خانواده و علایق حرفه گرایی دانش آموزان؛ نقش واسطه ای خودکارآمدی .روان شناسی مدرسه.

شمیلی،فرنوش.(۱۳۹۵). مقایسه سازمان ادراکی کنترل و زمان واکنش دانشجویان رشته هنر با سایر رشته ها (با استفاده از آزمون آندره ری)، اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی،پژوهش در نظام های آموزشی،بهار۱۳۹۵.دوره۱۰ شماره ۳۲.

کدیور، پروین؛ نعمت طاووسی، محترم؛ علیزاده، فرح. (۱۳۹۰). رابطه سبکهای یادگیری شناختی (وابسته به زمینه و مستقل از زمینه) و تفکر انتقادی با خودکارآمدی در دانش آموزان.

کریم زاده، منصوره؛ محسنی، نیک چهره .(۱۳۹۵). بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر سال دوم دبیرستان شهرتهران. گرایش علوم انسانی و علوم ریاضی .مطالعات زنان.

گلستانی نیا،ندا. شهنی ییلاق،منیجه. مکتبی، غلامحسین.(۱۳۹۳). بررسی رابطهی علّی خودکارآمدی تحصیلی و مشوقهای انگیزشی منفی با عملکرد تحصیلی با میانجیگری ادراک کنترل، ارزش تکلیف، امید و ناامیدی در دانش آموزان دختر سال دوم دبیرستان. مجله ی روانشناسی مدرسه. بهار۱۳۹۳.

مهدی زاده، حسین؛ لطفی، فریبا؛ اسلام پناه، مریم.(۱۳۹۱). بررسی تأثیر نقشه های استدلالی بر تفکر انتقادی دانش آموزان .فناوری آموزش.

Abd-Elmotaleb, Mostafa; Saha, Sudhir K. (2015). The role of academic selfefficacy as a mediator variable between perceived academic climate and academic performance. Education and learning, 2 (3), 117-129. Shalvik, E.;

Fareo, D. O. (2011). A study of self perception and academic performance of students with special needs into mainstreamed public secondary schools in Nigeria. IFE Psychologia, 19(1), 495.

Greenberg, R. C. (2012). Self-perceptions, classroom environment, and students' reported help-seeking behaviors. Dissertation Abstract International Section A: Humanitics & Social Sciences, 62, 7-a, 1-350

Han, R. gold, M. (2010). Achievement, entrepreneurship and economic growth: A critique of the Mc celand thesis social-science.

Hvyn, M. V. J., Prins, F. J., & Elshout, J. J. (2016). Initial inductive learning in a complex computer simulated environment: the role of metacognitive skills and intellectual ability. Computers in Human Behavior, 18(3), 327-341.

Milner, Marleen; Wolfer, Terry. (2014). The use of decision cases to foster critical thinking in social work students. Teaching in social work, 34, 269- 284.

Ryan, Natalie. J.; Kuperminc, Gabriel. P. (2010). Why try? Achievement motivation and perceived academic climate among Latino youth. Early adolescence, 30 (2), 246- 276.

Ryan, S., Whittaker, C. R., & Pinckney, J. (2015). A school-based elementary mentoring program. Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth, 46(3), 133-138.