

ارتباط خودکارآمدی، تفکر انتقادی، سبک های تفکر و هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پرستاری

جمال عاشوری^{*۱}

۱- دانشجوی دکتری روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، گروه روانشناسی، اصفهان، ایران

پذیرش: ۹۳/۷/۲۲

دریافت: ۹۳/۴/۱۹

چکیده:

مقدمه: پیشرفت تحصیلی متأثر از متغیرهای زیادی است. از مهمترین آنها می توان به خودکارآمدی، تفکر انتقادی، سبک های تفکر و هوش هیجانی اشاره کرد. این مطالعه با هدف بررسی ارتباط خودکارآمدی، تفکر انتقادی، سبک های تفکر و هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان رشته پرستاری انجام شد.

روش کار: این مطالعه توصیفی - تحلیلی از نوع مقطعی می باشد. جامعه آماری این پژوهش شامل همه دانشجویان رشته پرستاری دانشگاه آزاد اسلامی واحد ورامین - پیشوا بود. در کل ۱۴۰ دانشجو (۹۶ دختر و ۴۴ پسر) رشته پرستاری به روش تصادفی طبقه ای انتخاب شدند. همه آنها پرسشنامه های خودکارآمدی عمومی شرر، تفکر انتقادی ریکنس، سبک های تفکر استرنبرگ و هوش هیجانی بار-آن و همکاران را تکمیل کردند. داده ها با روش همبستگی پیرسون و رگرسیون گام به گام و با استفاده از نرم افزار SPSS/19 تحلیل شدند.

یافته ها: خودکارآمدی ($r=0/46$)، تفکر انتقادی ($r=0/17$)، تفکر اجرایی ($r=0/37$) و هوش هیجانی ($r=0/21$) با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار داشتند ($p<0/05$). در یک مدل پیش بین صرفا خودکارآمدی، تفکر اجرایی و هوش هیجانی توانستند حدود ۳۹ درصد از پیشرفت تحصیلی را پیش بینی کنند. خودکارآمدی پیش بین بهتری از سایر متغیرها برای پیشرفت تحصیلی بود.

نتیجه نهایی: بنابراین خودکارآمدی، تفکر اجرایی، هوش هیجانی و تفکر انتقادی به ترتیب با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت داشتند.

کلیدواژه ها: وضعیت آموزشی / تفکر / کارآمدی / هوش هیجانی

مقدمه:

تعلیم و تربیت بوده است. در سال های اخیر آنان درصدد شناسایی متغیرهایی هستند که با کمک آنها بتوانند پیشرفت تحصیلی را ارتقا ببخشند. یادگیری هر فرد متأثر از فرایندهای شناختی و عاطفی است. تفاوت های افراد در این زمینه نه تنها به علت تفاوت های هوشی است، بلکه تابعی از باورها، قضاوت ها، افکار، گرایش های عاطفی، نگرش ها، ارزش ها و تجربیات پیشین است. در این راستا از مهمترین متغیرها می توان به خودکارآمدی، تفکر انتقادی، سبک های تفکر و هوش معنوی اشاره کرد (۱).

دانشگاه ها همه ساله دانشجویان جدیدی را پذیرش و دانشجویانی را نیز فارغ التحصیل می کنند که در این چرخه مستمر، توجه به کیفیت آموزشی از جایگاه ویژه ای برخوردار است. در رشته پرستاری نیز هر ساله دانشجویانی را پذیرا هستیم که توجه به عوامل اثرگذار بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی آنها می تواند باعث ارتقا پیشرفت بیشتر در این رشته شود. یادگیری و پیشرفت تحصیلی و عوامل موثر بر آن همواره مورد توجه روانشناسان و متخصصان

* نویسنده مسئول: جمال عاشوری؛ دانشجوی دکتری روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، گروه روانشناسی، اصفهان، ایران
Email: Jamal_ashoori@yahoo.com

شیوه های آن تفکر انتقادی است. (۹). تفکر انتقادی یکی از مهمترین اصول آموزش در هر کشور است و هر کشوری برای رسیدن به رشد و شکوفایی نیاز به افرادی دارد که دارای تفکر انتقادی بالایی باشند. تفکر انتقادی به عنوان یک فرایند شناختی اساسی برای رشد و بهره مندی از دانش در نظر گرفته می شود و این نوع از تفکر برای پیشرفت و حل مساله قابل استفاده است (۱۰). تفکر انتقادی به عنوان توانایی دستیابی به نتایج منطقی مبتنی بر مشاهده اطلاعات تعریف می شود (۱۱). *Emir* تفکر انتقادی را اینگونه تعریف می کند که افراد همه دانش قبلی خود را در یک موضوع خاص مرور کنند و مهارت های تفکر خودشان را ارزیابی کرده و تغییر رفتار دهند (۱۲). افراد دارای تفکر انتقادی دارای ویژگی های پذیرندگی در برابر ایده های جدید، انعطاف پذیری، تمایل به تغییر، خلاقیت، تحلیلی بودن، پراورزی بودن، خطر پذیری، برخورداری از معرفت و مشاهده گری هستند (۱۳). پژوهش ها در زمینه ارتباط تفکر انتقادی با پیشرفت تحصیلی به نتایج متناقضی دست یافته اند. در حالی که برخی پژوهش ها گزارش کردند افرادی که دارای تفکر انتقادی بیشتری هستند، پیشرفت تحصیلی بالاتری دارند (۱۴-۱۶، ۱۲)، پژوهش های دیگر گزارش کردند افرادی که دارای تفکر انتقادی کمتری هستند، پیشرفت تحصیلی بالاتری دارند (۱۷، ۱۸).

یکی دیگر از عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی سبک های تفکر است. سبک های تفکر یک توانایی نیست بلکه چگونگی استفاده فرد از توانایی هایش می باشد. توانایی به خوب از عهده کاری برآمدن اشاره دارد، در حالی که سبک به این معنی که فرد دوست دارد چگونه کاری را انجام دهد، اشاره دارد. بر اساس نظریه خود مدیریتی ذهنی استرنبرگ سبک های تفکر به شیوه های ترجیحی افراد در استفاده از توانایی های فردی آنان اشاره دارد و بیان می کند همان گونه که برای مدیریت جامعه راه های متفاوتی وجود دارد، افراد نیز برای بهره گرفتن از توانایی های خود از شیوه های متفاوتی استفاده می کنند (۱۹). بر اساس نظریه *Sternberg* انواع اصلی سبک های تفکر شامل سبک های تفکر قانون گذارانه، قضایی و اجرایی می باشد. افراد دارای سبک تفکر قانون گذارانه از انجام کارهایی که نیاز به خلاقیت دارد لذت می برند و این افراد خودشان برای فعالیت های خود قانون می گذارند و در

خودکارآمدی از مفاهیم مهم و موثر در نظریه شناختی - اجتماعی بندورا (*Bandura*) است. در این نظریه فرایندهای شناختی در رفتار آدمی نقش تعیین کننده ای دارند. فرایندهای شناختی معیوب موجب انتظارات و ادراکات نادرست فرد از کارآمدی خود می شود و این انتظارات و ادراکات می تواند به اضطراب و اجتناب از موقعیت های چالش انگیز منجر شود (۲). در نظریه *Bandura* منظور از خودکارآمدی قضاوت افراد در مورد توانایی هایشان برای سازماندهی و اجرای یک سلسله کارها برای رسیدن به انواع عملکردهای تعیین شده تعریف می شود (۳). همچنین بندورا خودکارآمدی را ادراک افراد از درجه کنترلی که بر زندگی دارند، تعریف می کند. افراد می کوشند بر رویدادهایی که زندگی آنان را تحت تاثیر قرار می دهند، کنترل نمایند. با اعمال نفوذ در موقعیت هایی که آنان می توانند مقداری کنترل داشته باشند، بهتر می توانند آینده مطلوب را تحقق بخشیده و از نتایج نامطلوب ممانعت به عمل آورند که این توانایی منافع شخصی و اجتماعی بی شماری را برای آنان تامین می کند. در مقابل ناتوانی در اعمال کنترل بر اموری که به صورت نامطلوب بر زندگی فرد تاثیر می گذارند، نگرانی، دلسردی و ناامیدی را پرورش می دهند (۴). افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند برخلاف افرادی که خود کارآمدی پایینی دارند، هدف های چالش های انگیزتر یا نسبتا دشوار (در قبال هدف های ساده) را انتخاب می کنند، تکالیف را چالش هایی (نه تهدید) می بینند که باید بر آنها تسلط یابند، احساس آرامش بیشتری دارند، خود را بیشتر باور دارند، کوشش و پافشاری بیشتری از خود نشان می دهند، از راهبردهای یادگیری سودمندتری (سازماندهی) استفاده می کنند، قدرت به یادسپاری و یادآوری بهتری دارند و کارکردشان در انجام تکالیف بهتر است (۲). به طور خلاصه پژوهش ها نشان داده است افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند، پیشرفت تحصیلی بالاتری دارند (۵-۸).

یکی دیگر از عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی تفکر انتقادی است. تفکر و مهارت درست اندیشیدن از جمله مسائل مهمی است که از دیرباز ذهن اندیشمندان مختلفی را به خود مشغول کرده است و اکنون پرورش مهارت های مختلف تفکر یکی از اساسی ترین اهداف نظام تعلیم و تربیت است. تفکر انواع متفاوتی دارد که یکی از مهمترین

تمرکز بر مشکل و استفاده از مهارت های حل مساله دارند که موجب افزایش توانایی های شناختی آنان می شود (۳۱). به طور خلاصه پژوهش ها گزارش کردند افرادی که هوش هیجانی بیشتری دارند، پیشرفت تحصیلی بالاتری دارند (۳۲-۳۴).

گرچه مطالعات پیشین به طور مجزا به بررسی ارتباط متغیرهای خودکارآمدی (۸-۵)، تفکر انتقادی (۱۸-۱۴)، سبک های تفکر (۲۸-۲۱) و هوش هیجانی (۳۴-۳۲) با پیشرفت تحصیلی پرداخته اند، اما طبق بررسی پژوهش های قبلی متغیرهای مذکور جزء متغیرهایی بودند که بیشترین توان پیش بینی را برای پیشرفت تحصیلی داشتند. لذا در این پژوهش به بررسی این مساله پرداخته می شود، هنگامی که همه این متغیرها در یک مدل پیش بین همزمان در نظر گرفته شوند، کدامیک آگاهی بیشتری از پیشرفت تحصیلی خواهد داد؟ همچنین در چند دهه اخیر پژوهش های زیادی به بررسی ارتباط متغیرهای خودکارآمدی، تفکر انتقادی، سبک های تفکر و هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان رشته های تحصیلی دیگر پرداخته اند. اما در هیچ یک از این پژوهش ها به بررسی دانشجویان رشته پرستاری نپرداخته اند که این پژوهش درصدد پر کردن این خلا پژوهشی می باشد. به این ترتیب، هدف این پژوهش بررسی ارتباط همزمان خودکارآمدی، تفکر انتقادی، سبک های تفکر و هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پرستاری است.

روش کار:

مطالعه حاضر مطالعه ای توصیفی - تحلیلی از نوع مقطعی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل دانشجویان کارشناسی رشته پرستاری دانشگاه آزاد اسلامی واحد ورامین - پیشوا در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ بود که در مجموع جامعه این پژوهش ۵۹۷ (۴۶۹ دختر و ۱۲۸ پسر) نفر بودند. به منظور برآورد حجم نمونه از فرمول پیشنهادی *Fidell* و *Tabakhnick* استفاده شد. براساس فرمول پیشنهادی آنان حداقل حجم نمونه لازم در مطالعات همبستگی از فرمول $N \geq 50 + 8M$ محاسبه می شود. در این فرمول N حجم نمونه و M تعداد متغیرهای مستقل می باشد (۳۵). از آنجایی که در این پژوهش ۶ متغیر مستقل وجود دارد، لذا ۱۴۰ دانشجو به روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای بر اساس جنس (۹۶ دختر و ۴۴ پسر) انتخاب شدند. یعنی پس از مشخص

اجرای فعالیت ها از قانون خود پیروی می کنند، افراد دارای سبک تفکر قضایی بیشتر توجه خود را بر ارزیابی فعالیت های دیگران متمرکز می کند و این افراد علاقه مندند که برنامه ها و قانون هایی که دیگران برای انجام تکالیف آنها می گذارند را نقد و ارزیابی کنند و در نهایت افراد دارای سبک تفکر اجرایی بیشتر به تکالیفی علاقه مندند که نحوه اجرای آنها از قبل برنامه ریزی شده و مشخص باشد و این افراد دوست دارند که توسط دیگران کنترل شوند (۲۰). نتایج پژوهش ها در زمینه ارتباط سبک های تفکر با پیشرفت تحصیلی نیز متناقض بوده است. در حالی که برخی پژوهش ها گزارش کردند افرادی که دارای سبک های تفکر قانون گذارانه و قضایی هستند، پیشرفت تحصیلی پایین تری دارند (۲۴-۲۱)، پژوهش های دیگر گزارش کردند سبک های تفکر قانون گذارانه و قضایی با پیشرفت تحصیلی رابطه ای ندارند (۲۷-۲۵). همچنین در حالی که برخی پژوهش ها گزارش کردند افرادی که دارای سبک تفکر اجرایی هستند، پیشرفت تحصیلی بالاتری دارند (۲۸-۲۴، ۲۱)، پژوهش های دیگر گزارش کردند سبک تفکر اجرایی با پیشرفت تحصیلی رابطه ای ندارد (۲۶-۲۵).

سازه موثر دیگر در پیش بینی پیشرفت تحصیلی هوش هیجانی است. در آغاز انتظار می رفت که بهره هوشی پیشگوی خوبی برای پیشرفت تحصیلی باشد، اما این متغیر در پیشگویی چندان موفق نبود. این امر باعث بحث وجود هوش های چندگانه به ویژه هوش هیجانی شد (۲۹). خاستگاه نظری اکثر پژوهش ها در زمینه مفهوم هوش هیجانی برگرفته از کارهای *Salovy* و *Mayer* است. از نظر آنان هوش هیجانی به عنوان یک توانایی ناظر بر ظرفیت ادراک، ابراز، شناخت، کاربرد و کنترل هیجان ها در خود و دیگران است. شواهد بسیاری وجود دارد مبنی بر اینکه افراد دارای هوش هیجانی بالا در هر حیطة از زندگی موفقند، در زندگی خود خرسند و کارآمدند و عادت های فکری آنها باعث شده که آنان به افرادی مولد و کارآمد تبدیل شوند (۳۰). افرادی که مهارت های هیجانی بالایی دارند از مهارت های اجتماعی بهتری برخوردارند، روابط درازمدت و توانایی بیشتری در حل تعارضات دارند، مسئولیت پذیرترند، علاقه مند به علم آموزی و کسب موفقیتند، اعتماد به نفس بالایی دارند، با پشتکار هستند و همچنین این افراد توانایی بیشتری برای

برای اندازه گیری هوش هیجانی از پرسشنامه هوش هیجانی *Bar-on* استفاده شد. این ابزار شامل ۹۰ گویه است که با استفاده از مقیاس پنج درجه ای لیکرت نمره گذاری می شود. در این ابزار پایین ترین نمره ۹۰ و بالاترین نمره ۴۵۰ می باشد. او با روش آلفای کرونباخ اعتبار آن را ۰/۹۳ گزارش کرد (۴۰). همچنین ثمری و طهماسبی با روش آلفای کرونباخ اعتبار آن را ۰/۸۶ گزارش کرد (۳۳). علاوه بر ابزارهای ذکر شده معدل ترم قبل دانشجویان به عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته شد.

لازم به ذکر است که برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش های آمار توصیفی یعنی شاخص های گرایش مرکزی و پراکندگی برای توصیف توزیع متغیرها و از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون گام به گام برای تحلیل داده ها استفاده شد. همچنین برای تحلیل داده ها از نرم افزار *SPSS/19* و سطح معناداری ۰/۰۵ استفاده شد.

یافته ها:

شرکت کنندگان ۱۴۰ دانشجوی کارشناسی سال های اول تا چهارم تحصیلی با میانگین سنی ۲۱/۷۶ سال بود که از میان آنان ۲۷ دانشجوی متاهل (۲۳ دختر و ۴ پسر) بودند. همچنین میانگین معدل دانشجویان ۱۶/۷۹ بود که به عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته شد. تحصیلات پدر ۱۲۳ دانشجوی (۸۷/۸۵٪) دیپلم و یا بالاتر از دیپلم و تحصیلات مادر ۱۱۸ دانشجوی (۸۴/۲۸٪) دیپلم و یا بالاتر از دیپلم بود. همچنین شغل پدر ۷۸ دانشجوی (۵۵/۷۱٪) کارمند و شغل بقیه آنها آزاد و شغل مادر ۳۶ دانشجوی (۲۵/۷۱٪) کارمند و شغل بقیه آنها آزاد یا خانه دار بود. علاوه بر آن همه افراد نمونه بومی استان تهران بودند و هیچ یک از آنان از خوابگاه استفاده نمی کرد. برای بررسی روابط میان متغیرها از جدول ضرایب همبستگی پیرسون استفاده شد که در جدول ۱ گزارش شده است. بر اساس جدول ۱ یافته ها نشان داد که خودکارآمدی، تفکر انتقادی، تفکر اجرایی و هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار داشتند. سایر روابط حاکی از آن است که خودکارآمدی با تفکر انتقادی، تفکر قانون گذارانه، تفکر اجرایی و هوش هیجانی رابطه مثبت و معنادار داشتند. تفکر انتقادی با تفکر قضایی رابطه مثبت و معنادار داشت. تفکر قانون گذارانه با تفکر قضایی رابطه مثبت و معنادار و با تفکر اجرایی و هوش هیجانی رابطه

شدن تعداد دانشجویان دختر و پسر رشته پرستاری از روی اسامی آنها که از آموزش گرفته شده بود با رعایت نسبت حجم جامعه، ۱۴۰ دانشجو به روش تصادفی ساده انتخاب شد. همچنین شرط ورود به مطالعه برخورداری از سلامت جسمی و روانی، دانشجوی رشته پرستاری بودن، عدم ابتلاء بستگان درجه یک به بیماری روانی یا بیماری مزمن جسمی و عدم رخداد عامل تنیدگی زا مانند مرگ بستگان درجه یک در یک سال گذشته بود و شرط خروج از مطالعه امتناع شرکت کننده از ادامه همکاری و دستیابی به پرسشنامه های نامعتبر یا ناقص بود.

به منظور جمع آوری داده های مورد نیاز از چهار پرسشنامه استفاده شد. برای اندازه گیری خودکارآمدی از پرسشنامه خودکارآمدی عمومی *Sherer* و همکاران استفاده شد. این ابزار شامل ۱۷ گویه است که با استفاده از مقیاس پنج درجه ای لیکرت نمره گذاری می شود. در این ابزار پایین ترین نمره ۱۷ و بالاترین نمره ۸۵ می باشد. آنان با روش آلفای کرونباخ اعتبار آن را ۰/۷۶ گزارش کردند (۳۶). همچنین دهقانی و همکاران با روش آلفای کرونباخ اعتبار آن را ۰/۸۱ گزارش کردند (۳۷).

برای اندازه گیری تفکر انتقادی از پرسشنامه تفکر انتقادی استفاده شد. این ابزار توسط *Ricketts* طراحی شده است که دارای ۳۳ گویه می باشد که با استفاده از مقیاس پنج درجه ای لیکرت نمره گذاری می شود. در این ابزار پایین ترین نمره ۳۳ و بالاترین نمره ۱۶۵ می باشد. او اعتبار ابزار را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ گزارش کرد (۳۸). همچنین پاک مهر و همکاران با روش آلفای کرونباخ اعتبار آن را ۰/۷۶ گزارش کرد (۳۹).

برای اندازه گیری سبک های تفکر از پرسشنامه سبک های تفکر *Sternberg* استفاده شد. این ابزار شامل ۳ مقیاس (قانون گذارانه، قضایی و اجرایی) و ۲۴ گویه (هر مقیاس ۸ گویه) است که با استفاده از مقیاس هفت درجه ای لیکرت نمره گذاری می شود. در این ابزار پایین ترین نمره ۸ و بالاترین نمره ۵۶ می باشد. او اعتبار مقیاس سبک های قانون گذارانه، قضایی و اجرایی را با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۸، ۰/۸۰ و ۰/۶۷ گزارش کرد (۲۰). همچنین شکری و همکاران با روش آلفای کرونباخ اعتبار مقیاس سبک های تفکر قانون گذارانه، قضایی و اجرایی را به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۶۹ و ۰/۶۴ گزارش کردند (۲۵).

وارد معادله شده است. این دو متغیر توانسته اند ۳۲ درصد پیشرفت تحصیلی را پیش بینی کنند. در مدل سوم، سومین متغیر هوش هیجانی بوده که این سه متغیر توانسته اند حدود ۳۹ درصد پیشرفت تحصیلی را پیش بینی کنند. همچنین با قبول ترتیب ورود متغیرها و با توجه به بتای استاندارد آنها (با این پیش فرض که متغیرها اثر متقابل و غیرمستقیم نداشتند)، خودکارآمدی با بتای استاندارد ۰/۴۲۳ بیشترین سهم، سپس تفکر اجرایی با بتای استاندارد ۰/۲۷۸ و درنهایت هوش هیجانی با بتای استاندارد ۰/۲۱۶ نقش موثری در پیشرفت تحصیلی داشتند.

منفی و معنادار، تفکر قضایی با تفکر اجرایی رابطه منفی و معنادار و با هوش هیجانی رابطه مثبت و معنادار داشتند. سایر متغیرها روابط معناداری نداشتند. برای مشخص کردن توان پیش بین و موثرترین متغیرها از جدول نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام و ضرایب رگرسیون استفاده شد که در جدول ۲ گزارش شده است.

بر اساس جدول ۲ یافته ها نشان داد که در مدل نخست از میان متغیرهای مورد مطالعه خودکارآمدی بهترین متغیر پیش بین پیشرفت تحصیلی است. این متغیر توانسته حدود ۲۱ درصد پیشرفت تحصیلی را پیش بینی کند. در مدل دوم پس از خودکارآمدی، تفکر اجرایی

جدول ۱: میانگین، انحراف استاندارد، ضرایب همبستگی و پایایی متغیرهای پژوهش (n=140)

| متغیر | میانگین | انحراف استاندارد | خودکارآمدی | تفکر انتقادی | تفکر قانون گذارانه | تفکر قضایی | تفکر اجرایی | هوش هیجانی | پیشرفت تحصیلی |
|-----------------------|---------|------------------|------------|--------------|--------------------|------------|-------------|------------|---------------|
| ۱. خودکارآمدی | ۳/۳۷ | ۱/۱۲ | ۰/۷۹ | | | | | | |
| ۲. تفکر انتقادی | ۱۲/۸۹ | ۲/۶۷ | ۰/۳۱** | ۰/۷۶ | | | | | |
| ۳. تفکر قانون گذارانه | ۲/۱۴ | ۰/۷۲ | ۰/۱۹* | ۰/۱۲ | ۰/۷۷ | | | | |
| ۴. تفکر قضایی | ۳/۸۶ | ۱/۲۱ | ۰/۱۹ | ۰/۴۱** | ۰/۳۴** | ۰/۶۹ | | | |
| ۵. تفکر اجرایی | ۴/۱۲ | ۱/۷۵ | ۰/۲۷** | -۰/۱۶ | -۰/۲۱** | -۰/۱۷* | ۰/۷۴ | | |
| ۶. هوش هیجانی | ۵/۹۵ | ۱/۴۸ | ۰/۲۱* | ۰/۱۱ | -۰/۱۹* | ۰/۱۶* | ۰/۱۳ | ۰/۸۳ | |
| ۷. پیشرفت تحصیلی | ۱۶/۷۹ | ۳/۳۲ | ۰/۴۶** | ۰/۱۷** | ۰/۱۳ | ۰/۱۵ | ۰/۳۷** | ۰/۲۱** | ۰/۷۳ |

❖ ضرایب پایایی بر روی قطر اصلی ماتریس همبستگی قرار دارند. * $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

جدول ۲: نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام و ضرایب استاندارد و غیراستاندارد متغیرهای پیش بینی کننده پیشرفت تحصیلی

| مدل | متغیر پیش بین | R^2 | احتمال | غیر استاندارد β | انحراف استاندارد | استاندارد شده $Beta$ |
|-----|---|-------|--------|-----------------------|------------------|----------------------|
| ۱ | خودکارآمدی | ۰/۲۱۱ | ۰/۰۰۱ | ۱/۲۱ | ۰/۱۸۹ | ۰/۴۲۳ |
| ۲ | خودکارآمدی تفکر اجرایی | ۰/۳۲۴ | ۰/۰۰۱ | ۰/۹۳ | ۰/۳۲۷ | ۰/۲۷۸ |
| ۳ | خودکارآمدی تفکر اجرایی هوش هیجانی | ۰/۳۹۶ | ۰/۰۰۲ | ۰/۷۴ | ۰/۳۴۶ | ۰/۲۱۶ |

بحث:

بیشتر تحت تاثیر انباشتی از تجارب یادگیری است. فرد در طی زمان به تدریج به این درک می رسد که در یک تکلیف خاص تا چه اندازه توانمند است و در چالش با آن تا چه اندازه می تواند موفق باشد. این یافته با مشاهدات ما نیز همخوانی دارد، اگر در انجام کاری خود را توانمند احساس کنیم (و در عین حال تا اندازه ای هم مجبور به انجام دادن آن باشیم) در انجام تکلیف کوشش و پافشاری بیشتری می کنیم و سرانجام به موفقیت بیشتری

این پژوهش در دانشجویان رشته پرستاری انجام شد که نشان داد متغیرهای خودکارآمدی، تفکر انتقادی، تفکر اجرایی و هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار داشتند.

خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری داشت که این یافته با مطالعات قبلی همسو بود (۵-۸). یک تبیین احتمالی این است که خودکارآمدی

می‌رسیم.

تفکر انتقادی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری داشت که این یافته با برخی مطالعات همسو (۱۶-۱۴، ۱۲) و با برخی مطالعات (۱۸، ۱۷) ناهمسو بود. در تبیین این یافته باید گفت افراد برخوردار از تفکر انتقادی بالا به دلیل قدرت دریافت و پردازش خوب اطلاعات و سازمان دهی آنها، برخوردار از قوه استدلال و استنباط، کنجکاوی، دوری از تعصب و سوگیری بهتر می‌تواند از عهده تکالیف برآیند و عملکرد تحصیلی بهتری داشته باشند.

از میان سبک های تفکر فقط سبک تفکر اجرایی با پیشرفت تحصیلی رابطه معنادار داشت که این یافته با مطالعات (۲۸، ۲۴-۲۱) همسو و با مطالعات (۲۶-۲۵) ناهمسو بود. همچنین سبک تفکر قانون گذارانه و قضایی با پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری نداشتند که این یافته با مطالعات (۲۷-۲۵) همسو و با مطالعات (۲۴-۲۱) ناهمسو بود. افراد دارای سبک تفکر اجرایی مایلند از قوانین، روش ها و ساختارهایی که موجود است پیروی کنند و علاوه بر آن این افراد فعالیت های از پیش تعریف شده را ترجیح می دهند لذا این امور باعث افزایش پیشرفت تحصیلی می شود. در تبیین معنادار نشدن سبک های تفکر قانون گذارانه و قضایی با پیشرفت تحصیلی می توان گفت که افراد با سبک تفکر قانون گذارانه در تکالیفی موفقند که نیاز به خلاقیت و آزادی عمل دارد چون چنین فعالیت ها و تکالیفی در دانشگاه کم می باشد و در ضمن این افراد برای فعالیت های خودشان قانون می گذارند و از قانون خود پیروی می کنند که این امر باعث می شود تکالیف را به موقع و یا به صورتی که استاد از آنها خواسته انجام ندهند که در نهایت این امر باعث کاهش پیشرفت تحصیلی می شود. همچنین افراد با سبک تفکر قضایی در تکالیفی موفقند که نیاز به تحلیل، نقد و ارزیابی داشته باشد و از آنجایی که تکالیف درسی معمولا نیاز به تحلیل و ارزیابی ندارند، لذا افرادی که دارای چنین سبک تفکری هستند پیشرفت تحصیلی پایین تری دارند.

هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار داشت که این یافته با مطالعات قبلی همسو بود (۳۴-۳۲). این یافته همانطور که مایر و سالوی در مدل تجدید نظر شده هوش هیجانی چهار مولفه ادراک هیجانی، آسان سازی هیجانی، شناخت هیجانی و مدیریت

هیجانی را برای این سازه مشخص کردند که با تاثیر متقابل، نقش یکدیگر را تقویت و تکمیل می کنند و آگاهی بیشتری کسب می کنند و هیجان ها و رفتارهای خود را کنترل می کنند و در نهایت زمینه مناسب برای موفقیت تحصیلی را فراهم می سازد. تبیین دیگر اینکه افرادی که هوش هیجانی بالایی دارند از روابط اجتماعی بهتری برخوردارند که این امر باعث حمایت اجتماعی استادان، والدین، دوستان، اطرافیان و غیره می شود که این امر اعتماد به نفس دانشجویان را بالا می برد و در نهایت باعث افزایش پیشرفت تحصیلی آنان می شود.

مهم ترین محدودیت این مطالعه استفاده از روش همبستگی است، چون روابط کشف شده را نمی توان به عنوان روابط علی فرض کرد. شاید این روابط ناشی از اثر سایر متغیرها باشد. محدودیت دیگر مطالعه حاضر استفاده از ابزارهای خودگزارش دهی است، چون ممکن است افراد صادقانه به گویه ها پاسخ ندهند. پیشنهاد می شود این پژوهش در رشته های دیگر دانشگاهی بررسی شود. بحث پژوهش در مقاطع تحصیلات تکمیلی می تواند زمینه جدیدی برای مطالعه باشد. آیا استادان این مقاطع نسبت به تفکر و یادگیری دانشجویان متفاوت از مقطع کارشناسی عمل می کنند؟ به هر حال باید پژوهش های بیشتری در این زمینه صورت گیرد.

نتیجه نهایی:

نتایج این پژوهش نشان داد خودکارآمدی، تفکر انتقادی، تفکر اجرایی و هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار داشتند. در یک مدل پیش بین صرفا خودکارآمدی، تفکر اجرایی و هوش هیجانی توانستند حدود ۳۹ درصد پیشرفت تحصیلی را پیش بینی کنند که سهم خودکارآمدی بیش از سایر متغیرها بود. بنابراین برنامه های دانشگاه ها و مدارس باید خودکارآمدی و نظم فکری را به فراگیران منتقل نمایند و چنان سازماندهی شوند که آنها را فقط به جای ذخیره سازی اطلاعات و حقایق علمی، درگیر مساله و حل مساله نماید و برای روبرو شدن با تحولات شگفت انگیز قرن بیست و یکم به مهارتهای تفکر جهت تصمیم گیری مناسب و حل مساله های پیچیده جامعه مجهز نماید. همچنین هدف آموزش و تدریس باید پرورش افرادی باشد که بتوانند از هیجان های خود شناخت کافی داشته باشند و آنها را به نحو احسن مدیریت نمایند و لذا توجه دانشگاه ها و مدارس به

آزاد اسلامی واحد ورامین - پیشوا که ما را در انجام این پژوهش حمایت کردند، صمیمانه تشکر و قدردانی می‌شود. لازم به ذکر است که این مقاله برگرفته از پایان نامه می‌باشد که براساس شماره ۹۲/۷۱ در تاریخ ۹۲/۸/۲۰ در دانشگاه فرهنگیان تصویب شده است.

References

1. Asgharnejad T, Khodapanaher MK, Heidari M. [Investigate the relationship between self-efficacy, seat control with academic achievement]. *Journal of Psychology* 2003; 31: 218-226. (Persian)
2. Pajares F. Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory into Practice* 2002; 91: 116-125.
3. Bandura A. *Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: PrenticeHall; 1986.
4. Bandura, A. *Guide for Constructing Self-Efficacy Scales*. Stanford, CA, USA: Stanford University; 2001.
5. Wolters CA. Advancing achievement goal theory: Using goal structures and goal orientation to predict students' motivation, cognition, and achievement. *Journal of Educational Psychology* 2004; 96(2): 236-250.
6. Liem AD, Lau S, Nie Y. The role of self-efficacy, task value, and achievement goals in predicting learning strategies, task disengagement, peer relationship, and achievement outcome. *Contemporary Educational Psychology* 2008; 33: 486-512.
7. Yazici H, Seyis S, Altun F. Emotional intelligence and self-efficacy beliefs as predictors of academic achievement among high school students. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2011; 15: 2319-2323.
8. Sivandani A, EbrahimiKoozbanani SH, Vahidi T. The Relation Between Social Support and Self-efficacy with Academic Achievement and School Satisfaction among Female Junior High School Students in Birjand. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2013; 84: 668-673.
9. Duron R, Limbach B, Waugh W. Critical thinking framework for any discipline. *IJTLHE* 2006; 17(2):160-166.
10. Gul R, Cassuma SH, Ahmada A, Khana SH, Saeeda T, Parpio Y. Enhancement of critical thinking in curriculum design and delivery: A randomized controlled trial for educators. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2010; 2(2):3219-3225.
11. Qing ZH, Jinga G, Yan W. Promoting preserves teachers' critical thinking skills by inquiry-based chemical experiment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2010; 2(2):4597-4603.
12. Emir S. Education faculty students' critical thinking disposition according to academic achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2009; 1(1):2466-2469.
13. Popil I. Promotion of critical thinking by using case studies as teaching method. *Nurse Education Today* 2010; 31(2):204-207.
14. Jacob SM. Mathematical achievement and critical thinking skills in asynchronous discussion forums. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2012; 31: 800-804.
15. BabaMohammadi H, Khalili H. [Critical Thinking Skills of Nursing Students in Semnan University of Medical Sciences]. *Iranian Journal of Medical Education*. 2004; 4(2): 23-31. [Persian]
16. BakhtiarNasrabad, HA, Mousavi S, Alibakhshi F. The role of critical thinking attitude, cognitive ways of learning, and probing in prediction of academic achievement. *New Thoughts on Education* 2012; 7(4): 115-138.
17. Aghae N, Soori R, Ghanbari S. [Comparison of the relationship between critical thinking and academic achievement among physical education students and students in other fields of study in Bu Ali Sina University, Hamedan]. *Journal of Sport Management and Movement Science* 2012, 2(4): 35-45. (Persian)
18. Vahdat R, Zaynali A, AhmadiDaviran Z. [Relationship Between Critical Thinking Dispositions and Academic Achievement in Urmia Secondary School Students]. *Journal of Nursing and Midwifery* 2012, 10(1): 97-104. (Persian)
19. Zhang LF. Thinking Styles: University students preferred teaching styles and their conceptions of effective teacher. *The journal of psychology* 2004;

سپاسگزاری:

در پایان از کلیه مسئولین و دانشجویان محترم دانشگاه

138(3): 233-252.

20. Sternberg RJ. *Thinking Style*. New York: Cambridge University Press; 1997.

21. Zang LF, Sternberg RJ. *Thinking styles, abilities and academic achievement among Hong Kong students*. *Educational Research Journal* 1998; 13(1): 41-62.

22. Gerigorenko EL, Sternberg RJ. *Style of thinking abilities and academic performance*. *Exceptional children* 1997; 63: 295-312.

23. Zhang LF. *Do thinking style contribute to academic achievement beyond self-rate abilities*. *The journal of psychology* 2001; 135(6): 621-637.

24. Novak TP, Hoffman DL. *The fit of thinking style and situation: new measures of situation specific experiential and rational cognition*. *Journal of Consumer Research* 2009; 36: 56-70.

25. Shokri O, Kadivar P, Farzad V, Daneshvarpoor Z. *[The relationship between thinking styles and approaches to learning of students' University]*. *Advances in Cognitive Science* 2006; 8(2): 44-52. (Persian)

26. Razavi A, Shiri AA. *[A comparative study of the relationship between thinking styles of high school boys and girls with academic achievement]*. *Quarterly Journal of Educational Innovations* 2005; 12(4): 86-108. (Persian)

27. Murphy A, Jeneke HC. *The relationship between thinking styles and emotional intelligence: an exploratory study*. *South African Journal of Psychology* 2009; 39(3): 357-375.

28. Ivan L. *The importance of popularity, rational thinking style and nonverbal sensitivity to achieve academic success*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2011; 29: 725-734.

29. Goleman D. *Emotional Intelligence; Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Book; 1995.

30. Salovy P, Mayer YD. *Emotional intelligence. Imagination, cognition and personality*, 1990; 9: 185-211.

31. Gumora G, Arsenion F. *Emotionality, emotion regulation and school performance in middle*

school children. *Journal of School Psychology* 2002; 40(5):395-413.

32. MaizatulAkmal MM, Norhaslinda H, Norhafizah AH. *The Influence of Emotional Intelligence on Academic Achievement*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2013; 90: 303-312.

33. Samari AA, Tahmasbi F. *[The study of correlation between emotional intelligence and academic achievement among university students]*. *The Quarterly Journal of Fundamentals of Mental Health* 2007; 35: 121-128. (Persian)

34. GolestanJahromi F, PoorShahriari MS, AsgharNejadFarid AA. *[The relationship between emotional intelligence and academic achievement of gifted and regular students]*. *Studies in Educational Psychology* 2008; 5(1): 79-98. (Persian)

35. Tabakhnick BG, Fidell LS. *Using multivariate statistics (5th ed.)*, Boston: Allyn&Bocon; 2007.

36. Sherer M, Maddux JE, Mercandante B, Prentice-dunn S, Jacobs B, Rogers RW. *The self-efficacy scale: Construction and Validation*. *Psychological Reports* 1982; 51(2): 663-671.

37. Dehghani M, Jafari-sani H, Pakmehr H, Malekzadeh A. *Relationship Between Students' Critical Thinking and Selfefficacy Beliefs in Ferdowsi University of Mashhad, Iran*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2011; 15: 2952-2955.

38. Ricketts JC. *The efficacy of leadership development, aritical thinking disposition and students' academic performance on the sritical thinking skills of selected youth leader [Dissertation]*. Florida: university of Florida; 2003.

39. Pakmehr H, Dehghani M. *[Relationship between students' critical thinking and self-efficacy beliefs in Teacher Training]*. *Articles Collection the Tenth Association conference Iranian Studies curriculum, teacher training curriculum; 2011 March 1-2; Tehran: Iran; 2011.* (Persian)

40. Bar-on R. *A measure of emotional and social intelligence in Chicago*. *Canadian Journal of Behavior Science* 1997; (18):123-137.

*Original Article***Relationship between academic achievement and self-efficacy, critical thinking, thinking styles and emotional intelligence in nursing students**

J. Ashoori, Ph.D. student^{1}*

1- Ph.D. student of Psychology, Dept. of Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran.

Received: 10.7.2014

Accepted: 14.10.2014

Abstract

Background: *Academic achievement is influenced by several parameters, such as self-efficacy, critical thinking, thinking styles and emotional intelligence. The present study was conducted to examine the relationship between academic achievement and self-efficacy, critical thinking, thinking styles and emotional intelligence in nursing students.*

Methods: *The present descriptive, cross-sectional study was conducted on a statistical population consisting of all the nursing students of the Islamic Azad University of Varamin-Pishva Branch. A total of 140 nursing students (96 female and 44 male) were selected through stratified random sampling. All the study subjects completed Sherer's general self-efficacy scale, Ricketts' critical thinking disposition questionnaire, Sternberg's thinking styles inventory and the Bar-On emotional intelligence questionnaire. Data were analyzed in SPSS/19 using the Pearson correlation coefficient and the stepwise regression.*

Result: *The present study revealed a significant positive relationship ($P < 0.05$) between academic achievement and self-efficacy ($r = 0.46$), critical thinking ($r = 0.17$), executive thinking ($r = 0.37$) and emotional intelligence ($r = 0.21$). In a predictor model studying self-efficacy, executive thinking and emotional intelligence, the researchers were able to predict about 39% of academic achievement. Self-efficacy was a better predictor of academic achievement than the other parameters.*

Conclusion: *Self-efficacy, executive thinking, emotional intelligence and critical thinking therefore had a positive relationship with academic achievement, in respective order of importance.*

Keywords: *Educational Status / Emotional Intelligence / Self-Efficacy / Thinking*

**Corresponding Author: J. Ashoori; Ph.D. student of Psychology, Dept. of Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran. Email: Jamal_ashoori@yahoo.com*