

## رابطه سبک‌های یادگیری و خودکارآمدی دانشجویان گروه‌های تحصیلی

معصومه غیبی<sup>۱\*</sup>، محبوبه عارفی<sup>۲</sup> و عصمت دانش<sup>۳</sup>

دریافت مقاله: ۸۹/۱۱/۲۱؛ دریافت نسخه نهایی: ۹۱/۳/۶؛ پذیرش مقاله: ۹۱/۳/۲۱

### چکیده

**هدف:** هدف پژوهش تعیین رابطه بین سبک‌های یادگیری و خودکارآمدی دانشجویان گروه‌های تحصیلی علوم انسانی، فنی-مهندسی و علوم پایه بود. **روش:** روش پژوهش علی-مقایسه‌ای و همبستگی و جامعه آماری شامل ۷۰۶۰ دانشجوی مقطع کارشناسی دانشگاه شهید بهشتی در سال تحصیلی ۸۸-۸۹ بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی از میان آن‌ها ۳۶۴ نفر انتخاب شد. ابزار اندازه‌گیری، پرسشنامه سبک‌های یادگیری کلب (۱۹۹۹) و خودکارآمدی عمومی شرر (۱۹۸۲) بود. **یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد دانشجویان علوم انسانی سبک یادگیری انطباق‌یابنده، دانشجویان فنی-مهندسی سبک همگرا و دانشجویان علوم پایه سبک جذب‌کننده داشتند. رابطه خودکارآمدی و گروه تحصیلی و جنس معنادار بود. خودکارآمدی دانشجویان فنی-مهندسی نسبت به گروه‌های علوم انسانی و علوم پایه و دانشجویان دختر نسبت به دانشجویان پسر بالاتر بود. تفاوتی در سبک یادگیری دانشجویان دختر و پسر مشاهده نشد. **نتیجه‌گیری:** برای ایجاد یا افزایش خودکارآمدی دانشجویان لازم است آن‌ها از سبک‌های یادگیری هر رشته تحصیلی و مشاغل مرتبط با آن آگاهی یابند تا بتوانند از نظر تحصیلی و شغلی موفق باشند. همچنین باید تدابیری اتخاذ کرد تا سبک‌ها و روش‌های تدریس استادان در دانشگاه متناسب با سبک یادگیری خاص هر رشته تحصیلی باشد تا آموزش مطلوب تحقق یابد و دانشجویان بتوانند مبانی رشته تخصصی خود را یاد بگیرند و از دانش خود به‌طور کاربردی استفاده کنند تا خود را افرادی کارآمد بدانند.

**کلید واژه‌ها:** خودکارآمدی، دانشجویان، سبک یادگیری.

\* ۱. نویسنده مسئول، کارشناس ارشد مدیریت و برنامه‌ریزی آموزش عالی، دانشگاه شهید بهشتی

Email: masoumeh.gheibi@gmail.com

۲. استادیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی

۳. دانشیار گروه روان‌شناسی بالینی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج

## مقدمه

یادگیری فعالیتی شناختی و عاطفی است (منگینا و مولدز<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷) و افراد از لحاظ توانایی‌های ذهنی، روش‌های آموختن، سبک و سرعت یادگیری، آمادگی، علاقه و انگیزش نسبت به کسب دانش و انجام فعالیت‌های تحصیلی باهم تفاوت دارند. بنابراین، یکی از موضوعات مرتبط با تفاوت‌های فردی در یادگیری، سبک‌های یادگیری یادگیرندگان است که در فراگیری آن‌ها نقش مؤثری ایفا می‌کند. سبک یادگیری ترکیبی از ویژگی‌های شناختی، عاطفی و جسمانی است، که از تعامل نحوه ادراک و پاسخ‌دهی یادگیرنده به محیط شکل می‌گیرد؛ زیرا رشد انسان و تجارب فرهنگی او از طریق خانه، مدرسه و جامعه در قالب‌ریزی ساختار عمیق نظام عصبی و شخصیتی فرد، نقش سازنده‌ای دارد (یزدی، ۱۳۸۸). سبک یادگیری، روشی است که یادگیرنده در یادگیری خود، آن را به روش‌های دیگر ترجیح می‌دهد (سیف، ۱۳۸۷). همچنین به نظر کیف<sup>۲</sup> ۱۹۷۹، سبک یادگیری، مجموعه عوامل شناختی، عاطفی، شخصیتی و روانی است که به‌عنوان شاخص‌هایی نسبتاً پایدار و ثابت به‌منظور تعیین چگونگی ادراک یادگیرنده و تعامل او با محیط یادگیری به کار می‌رود (گالگر<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷). کلب<sup>۴</sup> ۱۹۹۱ نیز سبک یادگیری را به‌عنوان شیوه ترجیحی افراد برای دریافت و پردازش اطلاعات، تعریف کرده است (لیپینسکی<sup>۵</sup>، ۲۰۰۵).

به‌نظر اسمیت ترجیح سبک‌های یادگیری توسط فراگیران با ماهیت موضوع درسی مورد مطالعه آن‌ها مرتبط است و فراگیران در رشته‌های تحصیلی مختلف از سبک‌های یادگیری گوناگونی استفاده می‌کنند و رشته تحصیلی و وظایف مرتبط با پیشرفت تحصیلی بر سبک‌های یادگیری تأثیرگذار است (یزدی، ۱۳۸۸).

طبق دسته‌بندی دیوید کلب، سبک‌های یادگیری شامل واگرا، همگرا، انطباق‌یابنده و جذب‌کننده است، و چهار شیوه اصلی شامل تجربه عینی، مشاهده تأملی<sup>۶</sup>، مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال برای یادگیری وجود دارد. از ترکیب دوه‌دوی این شیوه‌های یادگیری، چهار سبک یادگیری واگرا<sup>۷</sup>، همگرا<sup>۸</sup>، انطباق‌یابنده<sup>۹</sup> و جذب‌کننده<sup>۱۰</sup> حاصل می‌شود.

1. Mangina & Mowlds
2. Keef
3. Gallagher
4. Kolb
5. Lipinski
6. reflective observation
7. divergent
8. convergent
9. accommodator
10. assimilator

رابطه سبک‌های یادگیری و خودکارآمدی دانشجویان .....

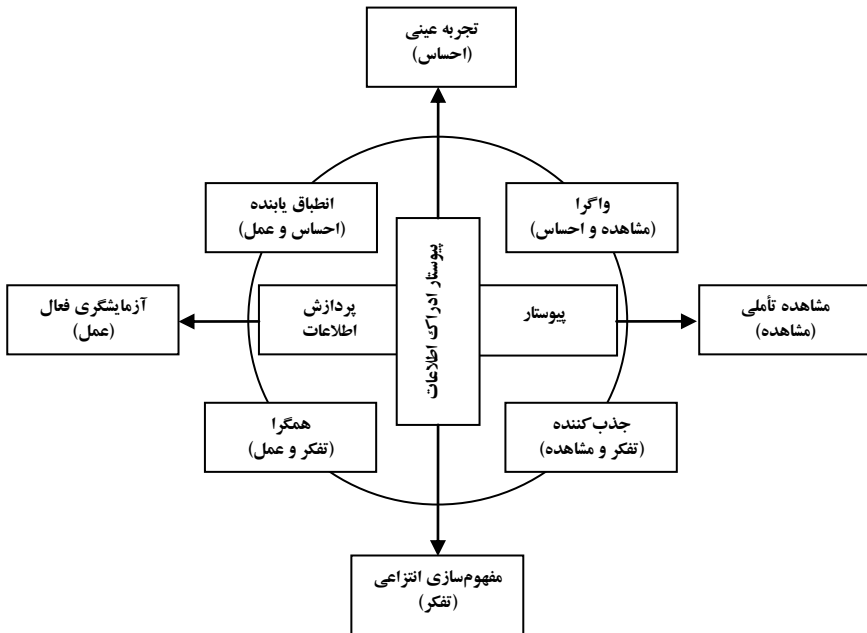
می‌شود. سبک یادگیری همگرا از ترکیب دو شیوه یادگیری مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال ایجاد می‌شود. همگراها از طریق تفکر و عمل یاد می‌گیرند و توانایی زیادی در کاربرد عملی اندیشه‌ها و نظریه‌ها دارند و در موقعیت‌هایی که فقط یک جواب درست یا فقط یک راه‌حل برای سؤال یا مسأله وجود دارد عملکرد بهتری دارند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که همگراها نسبتاً غیرعاطفی (غیرهیجانی) هستند و به‌جای این‌که با افراد ارتباط داشته باشند، ترجیح می‌دهند، اقدام به‌عمل کنند. آن‌ها اغلب تمایل دارند در علوم فیزیک، مهندسی و علوم کامپیوتر متخصص شوند (لامبرسکی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۲). سبک یادگیری واگرا از ترکیب دو شیوه یادگیری تجربه‌عینی و مشاهده‌تأملی ایجاد می‌شود. واگراها از طریق احساس و مشاهده یاد می‌گیرند، و ویژگی‌هایی مخالف همگراها دارند. این افراد خلاقیت و توانایی تخیلی زیادی دارند و در دیدن موقعیت‌ها از زوایای مختلف بر دیگران برتری دارند. به‌عنوان مثال می‌توانند اندیشه‌ها و نظریه‌های بسیاری را در یک جلسه طوفان مغزی<sup>۲</sup> ارائه دهند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که واگراها به ارتباط با افراد علاقه‌مندند و عاطفی و تخیلی هستند. آن‌ها گرایش دارند که جذب علوم هنری شوند و اغلب دارای سابقه تحصیل در علوم انسانی و هنرهای آزادند. مشاوران، متخصصان سازمان‌ها و مدیران از ویژگی‌های این سبک یادگیری برخوردارند (لامبرسکی، ۲۰۰۲).

سبک یادگیری جذب‌کننده از ترکیب دو شیوه یادگیری مفهوم‌سازی انتزاعی و مشاهده‌تأملی ایجاد می‌شود. جذب‌کننده‌ها از طریق تفکر و مشاهده یاد می‌گیرند و توانایی زیادی در درک و تولید نظریه‌ها دارند و در استدلال استقرایی و در ترکیب دیدگاه‌های مختلف و مشاهده آن‌ها در یک زمینه کلی بر دیگران برتری دارند. جذب‌کننده‌ها مانند همگراها به ارتباط با افراد کمتر علاقه‌مندند و به تأمل درباره مفاهیم می‌پردازند، ضمن آن‌که به کاربرد عملی اندیشه‌ها و نظریه‌ها نیز علاقه‌ای ندارند. برای افراد این سبک، بیشتر مهم است که نظریه، منطقی و دقیق به‌نظر برسد. در موقعیتی که یک نظریه یا برنامه با واقعیات تناسبی ندارد، جذب‌کننده‌ها دوست دارند که بی‌اعتنا باشند یا دوباره واقعیات را بررسی کنند. در نتیجه، این سبک یادگیری بیشتر مشخصه علوم پایه و ریاضیات است تا علوم کاربردی. جذب‌کننده‌ها اغلب مشاغلی را که مستلزم پژوهش و برنامه‌ریزی است، برمی‌گزینند (لامبرسکی، ۲۰۰۲). سبک یادگیری انطباق-یابنده از ترکیب دو شیوه یادگیری تجربه‌عینی و آزمایشگری فعال ایجاد می‌شود. انطباق-یابنده‌ها از طریق احساس و عمل یاد می‌گیرند و کاملاً متضاد جذب‌کننده‌ها هستند. آن‌ها توانایی زیادی در انجام برنامه‌ها و آزمایش و درگیری با تجارب جدید دارند، خطرپذیرند و در

---

1. Lamberski  
2. brain storming

موقعیت‌هایی که نیاز به تصمیم‌گیری و سازگاری سریع دارد، بر دیگران برتری دارند. در موقعیت‌هایی که یک نظریه یا برنامه متناسب با واقعیات نیست، آن را رها می‌کنند و به موضوع دیگری می‌پردازند. آن‌ها اغلب مسایل را به‌طور شهودی و به‌روش کوشش و خطا (آزمون و خطا) حل می‌کنند و برای کسب اطلاعات به دیگران متکی‌اند. انطباق‌یابنده‌ها در ارتباط با افراد راحت اما تا حدی عجول‌اند. اغلب رشته‌های عملی مانند تجارت و تدریس (معلمی) را برمی‌گزینند، و مشاغل فعالیت‌محور از جمله پرستاری، تدریس، بازاریابی و فروشندگی را ترجیح می‌دهند (لامبرسکی، ۲۰۰۲). نمودار ۱، الگوی سبک‌های یادگیری دیوید کلب را به تصویر می‌کشد.



نمودار ۱. الگوی سبک‌های یادگیری دیوید کلب (لامبرسکی، ۲۰۰۲)

از سوی دیگر، یک عامل انگیزشی مؤثر در یادگیری افراد، خودکارآمدپنداری آنان است (رامداس و زیمرمن<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸). نثو<sup>۲</sup>، خودکارآمدی<sup>۳</sup> را به‌عنوان باور اساسی فرد به این‌که می‌تواند یاد بگیرد، تعریف و ثابت کرده است که خودکارآمدی به‌عنوان یک عامل اساسی، بر توانایی واقعی فرد برای

1. Ramdass & Zimmerman

2. Neo

3. Self-Efficacy

رابطه سبک‌های یادگیری و خودکارآمدی دانشجویان .....

یادگیری تأثیرگذار است شرر<sup>۱</sup> نیز، خودکارآمدی را به‌عنوان اعتماد کلی فرد به‌خود به‌منظور انجام موفقیت‌آمیز تکالیف تعریف کرده است (هاموند<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵). بندورا<sup>۳</sup> ۲۰۰۱، خودکارآمدی را به‌عنوان ارزیابی فرد از توانایی‌هایش به‌منظور انجام موفقیت‌آمیز یک مجموعه از اقدامات لازم جهت دستیابی به هدف دانسته است (زاجاکوا و لینچ<sup>۴</sup>، ۲۰۰۵) و ازسوی دیگر معتقد است که باورهای خودکارآمدی بر ادراکات شخص از عملکرد فردی‌اش مبتنی است (کرت، دویار و کالیک<sup>۵</sup>، ۲۰۱۱). ازاین‌رو، خودکارآمدی همبستگی زیادی با عملکرد دارد و سبک یادگیری نیز عامل موثری در عملکرد محسوب می‌شود (کاتینهو و نیومن<sup>۶</sup>، ۲۰۰۸). خودکارآمدی بر رفتار فرد بسیار موثر و شخص برخوردار از سطح خودکارآمدی بالا در انجام کارها موفق‌تر و امیدوارتر است (سیف، ۱۳۸۷). درکل، احساس خودکارآمدی نیز، تحت‌تأثیر ترکیبی از ویژگی‌های شناختی، عاطفی، انگیزشی و جسمانی و امور اکتسابی یعنی کسب تجارب و عملکرد موفق و یادگیری در حد تسلط است و سبک یادگیری از جمله ویژگی‌های شناختی مرتبط با خودکارآمدی محسوب می‌شود (مایلز<sup>۷</sup>، ۲۰۰۴).

به‌عنوان مثال، شیو<sup>۸</sup> (۲۰۰۳)، در پژوهش خود دریافت که دانشجویان دارای سبک یادگیری همگرا نسبت به دانشجویان دارای سبک‌های یادگیری واگرا، جذب‌کننده و انطباق‌یابنده، در یادگیری مهارت‌های کامپیوتر خودکارآمدی بالاتری دارند. هاسک<sup>۹</sup> (۲۰۰۱)، در پژوهش خود به این نتیجه رسید که دانشجویان با سبک یادگیری تأملی براساس الگوی سیلورمن و فلدر<sup>۱۰</sup> و دانشجویان حسی و ادراکی در الگوی مایرز و بیرینگز<sup>۱۱</sup>، به‌ترتیب بالاترین و پایین‌ترین میزان خودکارآمدی را در یادگیری ریاضیات دارند. وست، کان و ناتا<sup>۱۲</sup> (۲۰۰۷)، در پژوهش خود دریافتند که به‌ترتیب، دانشجویان دارای سبک یادگیری فعال-تأملی نسبت به دانشجویان دارای سبک یادگیری حسی-شهودی و دانشجویان دارای سبک یادگیری حسی-شهودی نسبت به دانشجویان دارای سبک یادگیری دیداری-کلامی بر اساس الگوی سیلورمن و فلدر،

- 
1. Sherer
  2. Hammond
  3. Bandura
  4. Zajacova & Lynch
  5. Kurt, Duyar & Calik
  6. Coutinho & Neuman
  7. Miles
  8. Shiue
  9. Husch
  10. Silverman & Felder
  11. Myers & Briggs
  12. West, Kahn & Nauta

خودکارآمدترند. کرو<sup>۱</sup> (۲۰۰۲)، در پژوهشی دریافت که دانشجویان دارای سبک یادگیری همگرا در مقایسه با دانشجویان دارای سبک یادگیری واگرا، در یادگیری مهارت‌های کامپیوتر، خودکارآمدترند. کوتامی و ابوجابر<sup>۲</sup> (۱۹۹۷)، دریافتند که دانشجویان با سبک یادگیری مستقل از زمینه نسبت به دانشجویان با سبک یادگیری وابسته به زمینه، دارای خودکارآمدی بالاتری در یادگیری مهارت‌های کامپیوتراند. تین‌ترا<sup>۳</sup> (۲۰۰۴)، در پژوهش خود دریافت که دانشجویانی که سبک یادگیری آن‌ها دیداری است، در یادگیری ریاضیات خودکارآمدترند.

نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که سبک یادگیری با خودکارآمدی در یادگیری ریاضیات و خودکارآمدی در یادگیری مهارت‌های کامپیوتر رابطه دارد. به همین جهت با انجام پژوهش‌هایی از این دست می‌توان مشخص کرد که افراد دارای چه سبک یا سبک‌های یادگیری دارای خودکارآمدی بالاتری هستند، بنابراین با توجه به این که نیروی انسانی تحصیل کرده و کارآمد مهم‌ترین سرمایه هر ملتی محسوب می‌شود و تربیت افراد کارآمد، هدف هر نظام آموزشی به‌ویژه نظام آموزش عالی است، و از سوی دیگر توسعه اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی هر جامعه‌ای به نیروی انسانی متخصص آن بستگی دارد، بر این اساس، توجه به عوامل مؤثر بر عملکرد دانشجویان از جمله سبک یادگیری آن‌ها که زمینه یادگیری مطلوب را تحقق می‌بخشد و متعاقباً بر سطح خودکارآمدی آنان نیز تاثیرگذار است، ضرورت دارد و اهمیت انجام این پژوهش در میان دانشجویان که در شرف ورود به بازار کار و استفاده کاربردی از تخصص و دانش خود هستند بیش از پیش برجسته می‌شود. فرضیه‌های این پژوهش در زیر آمده است..

۱. دانشجویان با سبک‌های مختلف یادگیری سطوح خودکارآمدی متفاوتی دارند.

۲. سبک‌های یادگیری دانشجویان گروه‌های مختلف تحصیلی متفاوت است.

۳. سطوح خودکارآمدی دانشجویان گروه‌های مختلف تحصیلی متفاوت است.

۴. میزان خودکارآمدی دانشجویان دختر و پسر متفاوت است.

۵. سبک یادگیری دانشجویان دختر و پسر متفاوت است.

## روش

روش پژوهش توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای و نیز همبستگی بود. از آن جایی که، جنس عامل مهمی در این پژوهش بود، از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی استفاده شد و نسبت دانشجویان دختر و پسر به‌همان نسبتی که در جامعه وجود داشت، تعیین گردید. جامعه آماری

---

1. Krohe

2. Qutami & Abu-Jaber

3. Tintera

رابطه سبک‌های یادگیری و خودکارآمدی دانشجویان .....

۷۰۶۰ نفر، شامل کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشکده‌های دانشگاه شهید بهشتی در سال تحصیلی ۸۸-۸۹ بود. برای انتخاب نمونه، از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی استفاده شد. با توجه به جدول کرجسی و مورگان سال ۱۹۷۰، حجم نمونه برآورد شده ۳۶۴ نفر بود. در جامعه ۴۱۹۹ نفری گروه علوم انسانی، ۶۲ نفر دانشجوی پسر و ۱۵۴ نفر دانشجوی دختر و در جامعه ۱۱۱۳ نفری گروه فنی - مهندسی، ۳۱ نفر دانشجوی پسر و ۲۷ نفر دانشجوی دختر و در نهایت در جامعه ۱۷۴۸ نفری گروه علوم پایه، ۲۲ نفر دانشجوی پسر و ۶۸ نفر دانشجوی دختر برآورد شد. پس از بررسی پرسشنامه‌ها، ۶۰ نفر از نمونه دانشجویان پسر گروه علوم انسانی، ۱۱۹ نفر از نمونه دانشجویان دختر گروه علوم انسانی، ۳۱ نفر از نمونه دانشجویان پسر گروه فنی - مهندسی، ۲۶ نفر از نمونه دانشجویان دختر گروه فنی - مهندسی، ۲۲ نفر از نمونه دانشجویان پسر گروه علوم پایه و ۶۰ نفر از نمونه دانشجویان دختر گروه علوم پایه به پرسشنامه‌ها کامل پاسخ داده بودند که داده‌های آنها، از نظر آماری تحلیل شد و بقیه نمونه‌ها به‌علت ناقص بودن پاسخ، کنار گذاشته شد و مجموعاً داده‌های ۳۱۸ دانشجو آزمون شد.

## ابزار پژوهش

۱. پرسشنامه سبک‌های یادگیری کلب<sup>۱</sup> ۱۹۹۹. به‌وسیله پرسشنامه ۱۲ سؤالی کلب چهار شیوه یادگیری افراد در دو بعد تجربی عینی - تفکر انتزاعی و مشاهده تأملی - آزمایشگری فعال سنجیده می‌شود. پس از ترکیب این ابعاد، چهار سبک یادگیری همگرا، واگرا، انطباق‌یابنده و جذب‌کننده ایجاد می‌شود. هر جمله این پرسشنامه شامل چهار قسمت و هر قسمت معرف یک شیوه یادگیری شامل تجربه عینی، مشاهده تأملی، مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال است. از جمع گزینه‌های الف ۱۲ جمله، یک نمره به‌دست می‌آید که معرف نمره تجربه عینی است. دومین گزینه به شیوه یادگیری مشاهده تأملی؛ سومین به گزینه شیوه مفهوم‌سازی انتزاعی و چهارمین گزینه به شیوه یادگیری آزمایشگری فعال تعلق دارد. در مجموع، این چهار نمره معرف چهار شیوه یادگیری است. از تفریق دوه‌دوی این شیوه‌ها یعنی تفریق مفهوم‌سازی انتزاعی از تجربه عینی و تفریق آزمایشگری فعال از مشاهده تأملی، دو نمره به‌دست می‌آید، این دو نمره بر محور مختصات قرار می‌گیرد و از تقاطع این دو محور، یعنی محور عمودی (تجربه عینی، مفهوم‌سازی انتزاعی) و محور افقی (مشاهده تأملی، آزمایشگری فعال) چهار ربع به‌وجود می‌آید که در هر ربع یک سبک یادگیری همگرا، واگرا، انطباق‌یابنده و جذب‌کننده قرار می‌گیرد. کلب در سال ۱۹۸۵ ضریب پایایی پرسشنامه‌اش را با استفاده از آلفای کرونباخ برای آزمایشگری فعال ۰/۷۸، مفهوم‌سازی انتزاعی ۰/۸۳، مشاهده تأملی ۰/۷۳ و تجربه عینی ۰/۸۲، به‌دست

---

1. Kolb's learning style inventory

آورده است. از طریق تحلیل عاملی، روایی آزمون توسط حسینی لرگانی ۱۳۷۷ و میرانصاری ۱۳۷۸ تأیید شده است. حسینی لرگانی اعتبار این آزمون را با آلفای کرونباخ برای آزمایشگری فعال ۰/۷۲، مفهوم‌سازی انتزاعی ۰/۸۶، مشاهده تأملی ۰/۶۴ و تجربه عینی ۰/۶۸ بیان کرده است (المبوری، ۱۳۸۷). در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ برای تجربه عینی ۰/۶۵، مشاهده تأملی ۰/۶۲، مفهوم‌سازی انتزاعی ۰/۷۲ و آزمایشگری فعال ۰/۷۸ به دست آمد.

**۲. پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر<sup>۱</sup> ۱۹۸۲.** نمونه اصلی مورد مطالعه جهت ساخت آزمون شامل ۳۷۶ دانشجوی روان‌شناسی بود که مقیاس خودکارآمدی و شش اندازه شخصیتی را تکمیل کردند. ماده‌های آزمون برای اندازه‌گیری انتظارات خودکارآمدی عمومی مواردی مانند مهارت‌های اجتماعی یا شایستگی‌های حرفه‌ای است این موارد بر موضوعات زیر متمرکز است. الف) گرایش به آغازگری رفتار، ب) تمایل به تکمیل رفتار، ج) پافشاری در انجام تکالیف در صورت ناکامی. نسخه اصلی آزمون شامل ۳۶ ماده است که براساس تحلیل‌های انجام شده فقط ماده‌هایی که بار عاملی ۰/۴۰ را در هر یک از عوامل اجتماعی و عمومی داشت، حذف نشد و بر این اساس ۱۳ ماده که دارای این ویژگی نبود، حذف و آزمون به ۲۳ ماده کاهش یافت. از این ۲۳ ماده، ۱۷ ماده خودکارآمدی عمومی را می‌سنجد. به هر ماده مقیاس خودکارآمدی عمومی از ۱ تا ۵ نمره تعلق می‌گیرد. به‌طور کلی، این پرسشنامه شامل ۱۷ ماده است که ماده‌های شماره ۳، ۸، ۹، ۱۳ و ۱۵ از راست به چپ و بقیه از چپ به راست امتیازشان افزایش می‌یابد. به این ترتیب، بالاترین نمره خودکارآمدی در این مقیاس، ۸۵ و پایین‌ترین نمره ۱۷ است (جهانی ملکی، ۱۳۸۸). براتی ۱۳۷۶ جهت بررسی پایایی مقیاس خودکارآمدی از روش دونیمه کردن استفاده کرد. ضریب اعتبار آزمون از طریق روش اسپیرمن- براون با طول برابر ۰/۷۶ و با طول نابرابر ۰/۷۶ و از روش دونیمه کردن گاتمن برابر ۰/۷۶ و آلفای کرونباخ یا همسانی کلی سؤالات برابر ۰/۷۹ به دست آمد که رضایت‌بخش بود. همچنین، براتی در پژوهش خود برای به دست آوردن اعتبار سازه‌های آزمون، این آزمون را همراه با آزمون دیگری به نام مقیاس عزت‌نفس، در یک گروه ۱۰۰ نفری انجام داد و همبستگی ۰/۶۱ را گزارش کرد که در سطح ۵٪ معنادار است. آلفای کرونباخ یا همسانی کلی سؤالات در پژوهش کرامتی ۱۳۸۰ برابر ۰/۸۵ و در پژوهش کروئی ۱۳۸۲ برابر ۰/۷۸ بود (جهانی‌ملکی، ۱۳۸۸). برای سنجش روایی مقیاس خودکارآمدی عمومی، امتیازات به دست آمده توسط آن با اندازه‌های چندین ویژگی شخصیتی هم‌بسته شد. این اندازه‌های شخصیتی عبارتند از: مکان مهار درونی، صلاحیت بین شخصی، نیرومندی من، عزت‌نفس، جرأت‌ورزی، خصیصه‌های شخصیتی نرینه و همسازی هیجانی.

## 1. Sherer's general self-efficacy scale



رابطه سبک‌های یادگیری و خودکارآمدی دانشجویان .....

همبستگی به‌دست‌آمده بین نمرات مقیاس خودکارآمدی و دیگر اندازه‌های شخصیتی در جهت تأیید روایی سازه‌ای مقیاس تهیه شده است (شرر، ۱۹۸۲؛ نقل از براتی، ۱۳۷۶). پایایی این مقیاس در پژوهش حاضر از طریق روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۲ به‌دست آمد.

## یافته‌ها

یافته‌های حاصل از توصیف اطلاعات پژوهش نشان داد که ۳۵/۵ درصد از افراد نمونه را پسران و ۶۴/۵ درصد از آن‌ها را دختران و ۳۵/۵ درصد را دانشجویان گروه علوم انسانی، ۱۷/۹ درصد را گروه فنی- مهندسی و ۲۵/۸ درصد را نیز گروه علوم پایه تشکیل دادند. یافته‌ها نشان داد که میانگین خودکارآمدی گروه علوم انسانی ۴۷/۴۵، گروه فنی- مهندسی ۵۸/۴۵ و گروه علوم پایه ۴۹/۲۹ و میانگین خودکارآمدی پسران ۴۶/۵۶، دختران ۵۲/۸۵ و کل دو گروه ۵۰/۶۲ است. میانگین خودکارآمدی افراد دارای سبک یادگیری واگرا ۴۹/۵۳، همگرا ۴۶/۶۰، انطباق‌یابنده ۴۹/۰۱ و جذب‌کننده ۴۹/۸۱ بود. نتایج حاصله از تحلیل واریانس یک راهه نشان داد که با ۹۵٪ اطمینان تفاوت میزان خودکارآمدی دانشجویان با سبک‌های یادگیری مختلف، معنادار نیست.

جدول ۱. نتایج آزمون خی‌دو در تفاوت سبک‌های یادگیری دانشجویان گروه‌های مختلف تحصیلی

سبک	علوم انسانی	فنی-مهندسی	علوم پایه	ارزش‌خی دو	درجه آزادی
جذب‌کننده	۱۰	۴	۴۶		
انطباق‌یابنده	۱۲۴	۱۲	۱۳	۱۶۵/۶۹۲*	۶
واگرا	۳۵	۱	۱۹		
همگرا	۱۰	۴۰	۴		

\* $P < 0.05$

جدول ۱ نشان می‌دهد سبک‌های یادگیری گروه‌های تحصیلی تفاوت دارد. به‌علاوه دانشجویان گروه فنی-مهندسی بیشتر دارای سبک یادگیری همگرا، علوم انسانی بیشتر دارای سبک یادگیری انطباق‌یابنده و علوم پایه بیشتر دارای سبک یادگیری جذب‌کننده هستند.

جدول ۲. نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه در تفاوت میزان خودکارآمدی گروه‌های مختلف تحصیلی

F	میانگین مجزورات	درجات آزادی	مجموع مجزورات	سطوح
۳۰/۱۶۴*	۳۴۵۹/۰۲۳	۲	۶۹۱۸/۰۴۷	بین‌گروهی
	۱۱۴/۶۷۵	۳۱۵	۳۶۱۲۲/۶۷۰	درون‌گروهی
		۳۱۷	۴۳۰۴۰/۷۱۷	جمع

\* $P < 0.05$

جدول ۲ نشان می‌دهد بین میزان خودکارآمدی دانشجویان در گروه‌های مذکور، تفاوت معناداری است. برای بهتر روشن شدن نتیجه از آزمون تعقیبی شفه استفاده شد.

**جدول ۳. نتایج آزمون تعقیبی شفه در مقایسه تفاوت میانگین خودکارآمدی گروه‌های تحصیلی**

انحراف معیار	اختلاف میانگین		
۱/۶۲۸۶۵	-۷/۸۴۰۱۵	فنی- مهندسی	علوم انسانی
۱/۴۲۷۹۸	-۱۰/۹۹۳۱۲*	علوم پایه	
۱/۶۲۸۶۵	۷/۸۴۰۱۵	علوم انسانی	
۱/۸۴۶۷۱	۹/۱۵۲۹۷*	علوم پایه	فنی- مهندسی
۱/۴۲۷۹۸	۱۰/۹۹۳۱۲*	علوم انسانی	
۱/۸۴۶۷۱	۹/۱۵۲۹۷*	فنی- مهندسی	علوم پایه

\* $P < 0.05$

طبق جدول ۳ تفاوت میزان خودکارآمدی افراد در گروه فنی-مهندسی در مقایسه با دانشجویان دیگر و نیز میانگین خودکارآمدی گروه علوم پایه نسبت به علوم انسانی معنادار و بیشتر است.

**جدول ۴. نتایج آزمون t مستقل مقایسه خودکارآمدی دانشجویان دختر و پسر**

شاخص	گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t	درجه آزادی
خودکارآمدی	پسر	۱۱۳	۴۶/۵۶۶۴	۷/۷۹۱۸۰	-۴/۷۶۴*	۳۱۶
	دختر	۲۰۵	۵۲/۸۵۸۵	۱۲/۷۸۷۲۷		

\* $P < 0.05$

با توجه به داده‌های جدول ۴ تفاوت بین میزان خودکارآمدی دانشجویان دختر و پسر معنادار است و مقایسه میانگین دو گروه نشان می‌دهد که دانشجویان دختر نسبت به دانشجویان پسر خودکارآمدی بالاتری دارند.

**جدول ۵. آزمون خی دو مقایسه سبک یادگیری دانشجویان دختر و پسر**

سبک	پسر	دختر	ارزش خی دو	درجه آزادی
جذب‌کننده	۱۶	۴۴		
انطباق‌یابنده	۵۳	۹۶	۳/۴۷۲	۳
واگرا	۳۷	۵۷		
همگرا	۷	۸		

\* $P < 0.05$

جدول ۵ نشان می‌دهد سبک یادگیری دانشجویان دختر و پسر متفاوت نیست.

## بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که سبک یادگیری با خودکارامدی رابطه‌ای ندارد. از جمله دلایل احتمالی این نتیجه می‌تواند این باشد که خودکارامدی تحت تاثیر عوامل مختلفی قرار دارد که سبک یادگیری تنها یکی از عوامل موثر بر خودکارامدی است؛ همان‌طور که زیمرمن معتقد است، خودکارامدی از عوامل مختلفی تاثیر می‌پذیرد. و بندورا ۱۹۹۷ نیز معتقد است که تنها یکی از عوامل شناختی مرتبط با خودکارامدی، سبک یادگیری است (مایلز، ۲۰۰۴). این یافته‌ها با یافته‌های پژوهش حاضر همخوانی دارد. یافته دیگر این پژوهش مبین معنادار بودن رابطه سبک یادگیری و گروه‌های تحصیلی بود و نشان داد، سبک یادگیری دانشجویان گروه علوم انسانی، انطباق‌یابنده و دانشجویان گروه فنی- مهندسی، همگرا و دانشجویان گروه علوم پایه، جذب‌کننده است. ضمن آن‌که رابطه میان سبک یادگیری و جنس معنادار نبود. در تبیین این نتایج می‌توان گفت که سبک یادگیری تحت‌تأثیر عوامل مختلفی از جمله موضوع و محتوای آموزشی یا همان رشته تحصیلی، محیط یادگیری، موقعیت و شرایط یادگیری، امکانات یادگیری، روش‌های تدریس و انتظارات یاددهنده و نظایر این‌ها قرار دارد که هر چند افراد با توجه به ویژگی‌های فردی‌شان دارای سبک یادگیری خاص خود هستند؛ اما یکی از عواملی که باعث می‌شود افراد، سبک یادگیری‌شان را با توجه به آن متناسب کنند، محتوای یادگیری یا همان محتوای رشته تحصیلی است.

در این پژوهش رابطه میان سبک یادگیری و گروه تحصیلی تأیید شد که با یافته‌های پژوهش‌های حسینی لرگانی (۱۳۷۷)، رحمانی شمس (۱۳۷۸)، احدی، سعیدی، ارشدی و قربانی (۱۳۸۸)، کلباسی، ناصری، شریف زاده و پورصفر (۱۳۸۷)، نجفی‌کلیانی، کریمی و جمشیدی (۱۳۸۸)، روئین (۱۳۸۳) و عزیزی، خانزاده و حسینی (۱۳۸۱) هم‌سو است. از سوی دیگر، رابطه میان خودکارامدی و گروه تحصیلی و خودکارامدی و جنس معنادار بود و دانشجویان گروه فنی-مهندسی نسبت به گروه‌های علوم انسانی و علوم پایه و دانشجویان دختر نسبت به دانشجویان پسر خودکارآمدتر بودند. در تبیین این نتایج می‌توان گفت که این امر می‌تواند دلایل مختلفی از جمله دیدگاه‌های جامعه در مورد رشته‌های فنی- مهندسی و آموختنی‌های حاصل از این رشته‌ها یا ویژگی‌های دانشجویان رشته‌های فنی- مهندسی داشته باشد، زیرا نتایج پژوهش‌ها نیز نشان داده است که افرادی که دارای سبک یادگیری همگرا هستند، در یادگیری ریاضیات نیز خودکارامدی بالاتری دارند و جذب رشته‌های فنی-مهندسی می‌شوند. از دلایل احتمالی بالا بودن سطح خودکارامدی دختران نسبت به پسران می‌تواند این باشد که ممکن است دختران، انگیزه و علاقه بیشتری برای ادامه تحصیل و ورود به دانشگاه داشته باشند که گواه این امر میزان جمعیت دختران دانشجو نسبت به پسران دانشجو است و از

دلایل وقوع چنین پدیده‌ای می‌توان به عدم اطمینان به آینده شغلی از سوی پسران پس از تحصیلات دانشگاهی، اشاره کرد.

همان‌طور که گفته شد، خودکارآمدی به‌عنوان عاملی انگیزشی، بر عملکرد دانشجویان و یادگیری آن‌ها تاثیر دارد. بنابراین از آنجایی که دانشجویان، نیروی فعال هر جامعه را تشکیل می‌دهند و از جمله سرمایه‌های توسعه هر ملتی محسوب می‌شوند؛ پرورش خودکارآمدی در آنان، امری ضروری و از مهمترین اهداف نظام آموزش عالی محسوب می‌شود و با استناد به یافته‌های این پژوهش که نشان‌دهنده این است که دانشجویان گروه فنی - مهندسی نسبت به دانشجویان سایر گروه‌ها و به‌طور کلی، دانشجویان دختر نسبت به دانشجویان پسر، خودکارآمدی بالاتری دارند و با توجه به دلایل احتمالی این امر که پیشتر ذکر شد، بهتر است مسئولان و دست‌اندرکاران آموزشی با در نظر گرفتن برنامه‌ها و راه‌کارهایی در جهت تقویت خودکارآمدی کلیه دانشجویان بکوشند و با ایجاد تحولات اساسی در محتوای رشته‌های تحصیلی و تطبیق و اصلاح برنامه‌های درسی متناسب با نیازهای بازار کار، امکان استفاده از دانش نیروی جوان و متخصص و تحصیل‌کرده را در محیط‌های کار فراهم آورند.

با توجه به نتایج پژوهش‌هایی همچون پری (۲۰۰۰) و پرداختچی و سعیدی (۱۳۹۰) که دریافتند رابطه میان سبک‌های یادگیری و روش‌های تدریس مثبت و معنادار است؛ لازم است اساتید، با شناخت سبک‌های یادگیری دانشجویان در هر رشته و گروه تحصیلی، با استفاده از روش‌های تدریس مرتبط با هر سبک یادگیری در جهت تحقق یادگیری بهتر و ارتقای کیفیت آموزش به آنان کمک کنند. در کل با توجه به آنچه بیان شد، سبک یادگیری بر تغییر سطح خودکارآمدی افراد موثر است و دانشجویان نیز با شناخت و فراگیری سبک‌های یادگیری مرتبط با رشته‌های تحصیلی و مشاغل مختلف، می‌توانند سطح خودکارآمدی خود را در جهت موفقیت تحصیلی - شغلی‌شان افزایش دهند.

## منابع

احدی، فاطمه، عابدسعیدی، ژیلا، ارشدی، فرخ، و قربانی، راهب. (۱۳۸۸). سبک یادگیری دانشجویان پرستاری و پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی سمنان. *فصلنامه کومش*. ۳۴(۲): ۱۴۷-۱۴۱.

المبوری، فاطمه. (۱۳۸۷). بررسی و مقایسه رابطه سبک‌های یادگیری و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان دختر سال سوم دبیرستان‌های مدارس دولتی و نمونه دولتی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته راهنمایی و مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.

رابطه سبک‌های یادگیری و خودکارآمدی دانشجویان .....

براتی، سیامک. (۱۳۷۶). بررسی رابطه ساده و چندگانه متغیرهای عزت نفس با عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم نظام جدید متوسطه شهرستان اهواز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز.

پرداختچی، محمد حسن، و سعیدی، احمد. (۱۳۹۰). بررسی میزان مشابهت بین سبک یادگیری دانشجویان و سبک تدریس مدرس و رابطه آن با میزان رضایت دانشجو از کلاس. طرح پژوهشی دانشگاه شهید بهشتی.

جهانی‌ملکی، سیف‌اله. (۱۳۸۸). رابطه بین سطح آگاهی از مهارت‌های زندگی با باورهای خودکارآمدی در دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.

حسینی لرگانی، مریم. (۱۳۷۷). مقایسه بین سبک‌های یادگیری دانشجویان سه رشته پزشکی، فنی- مهندسی و علوم انسانی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

رحمانی شمس، حسن. (۱۳۷۸). مقایسه تیپ‌های شخصیتی و سبک یادگیری در چهار رشته پزشکی، فنی- مهندسی، هنری و انسانی در دانشجویان مرد و زن. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

روئین، حسین (۱۳۸۳). بررسی رابطه بین سبک‌های شناختی (شیوه‌های یادگیری) با عوامل شخصیتی دانشجویان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته روان‌شناسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز.

سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۷). روان‌شناسی پرورشی نوین (روان‌شناسی یادگیری و آموزش). انتشارات دوران.

عزیزی، فریدون، خانزاده، علی و حسینی، مسعود. (۱۳۸۱). بررسی سبک‌های یادگیری بر اساس نظریه کلب در دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی قزوین. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی. ۸۷(۷): ۹۷-۸۷.

کلباسی، سعید، ناصری، محسن، شریف زاده، غلامرضا، و پورصفر، علی. (۱۳۸۷). سبک‌های یادگیری دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند. فصلنامه گام‌های توسعه در آموزش پزشکی. ۱۷(۱): ۱۰-۱۷.

نجفی کلیانی، مجید، کریمی، شهناز و جمشیدی، ناهید (۱۳۸۸)، مقایسه سبک‌های یادگیری و مقایسه روش‌های ترجیحی تدریس دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی فسا، فصلنامه دانشگاه علوم پزشکی اراک، ۴۹، ۹۶-۸۹.

یزدی، منور. (۱۳۸۸). بررسی و مقایسه شیوه‌ها و سبک‌های یادگیری دانشجویان دانشکده‌های مختلف دانشگاه الزهرا (راه‌کاری به منظور شناسایی مسیر حرفه‌ای). *فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی*. ۵(۲): ۱۴۵-۱۲۳.

- Coutinho, S. A., & Neuman, G. (2008). A model of meta-cognition, achievement goal orientation, learning style and self-efficacy. *Journal of learning environment research*, 11(2):131-151.
- Gallagher, D. (2007). *Learning styles, self-efficacy, and satisfaction with online learning: Is online learning for everyone?* (Dissertation, Bowling Green State University. Dissertation Abstract, 124 page.
- Hammond, K. (2005). *Learning styles, self-efficacy, and training delivery: Investigating factors that enhance learning.* (Dissertation, California State University), 109 page.
- Husch, D. Sh. (2001). *An investigation of the relationships between learning styles, personality temperaments, mathematics self-efficacy, and post-secondary calculus achievement.* (Dissertation, University of Tennessee) Dissertation Abstract, 185 page.
- Krohe, J. G. (2002). *The effect of self-efficacy, learning style, and training method on the acquisition of computer skills by people with special needs.* (Dissertation, Wichita State University), Dissertation Abstract, 140 page.
- Kurt, T. Duyar, I., & Calik, T. (2011). Are we legitimate yet? A closer look at the casual relationship mechanisms among principal leadership, teacher self-efficacy and collective efficacy. *Journal of Management Development*, 31(1):71-86.
- Lamberski, R. (2002). *Kolb learning style inventory*. Available at <http://www.coe.iup.edu/tjl/instruction/cml50/selfinterpretation/kolb.htm>.
- Lipinski, E. R. (2005). *Using technology in higher education: Differences among outcomes, learning styles, gender, computer self-efficacy, course contexts and ethnicity.* (Dissertation, Capella University), Dissertation Abstract, 80 page.
- Mangina, E., & Mowlds, F. (2007). Sino-Irish teaching dynamics through learning styles awareness. *Multicultural Education and Technology Journal*, 1 (4): 222-237.
- Miles, D. G. (2004). *An investigation of learning style preferences and academic self-efficacy in first-year college students.* (Dissertation, Clemson University). 103 page.
- Parry, D. L. (2000). *The effect of conceptual learning style and computer self-efficacy on achievement and preference for instruction: A comparison of lecture, computer-assisted and internet-based instruction.* (Dissertation, University of Louisville). Dissertation Abstract, 186 page.

- Qutami, Y., & Abu-Jaber, M. (1997). Student's self-efficacy in computer skills as a function of gender and cognitive learning style at Sultan Qaboos University. *International Journal of Instructional Media*, 24(1):63-74.
- Ramdass, D., & Zimmerman, B. J. (2008). Effects of self-correction strategy training on middle school student's self-evaluation and mathematics division learning. *Journal of Advanced Academics*, 20(1): 18-41.
- Shiue, Y. M. (2003). The effects of cognitive learning style and prior computer experience on Taiwanese college student's computer self-efficacy in computer literacy courses. *Journal of Educational Technology Systems*, 31(4):393-409.
- Tintera, P. J. (2004). *The facilitative role of graphing calculators in learning college algebra: An analysis of adult learners' learning style and self-efficacy in mathematics*. (Dissertation, Texas A & M University). Dissertation Abstract, 104 page.
- West, C. R., Kahn, J. H., & Nauta, M. M. (2007). Learning styles as predictors of self-efficacy and interest in research: Implications for graduate research training. *Journal of Training and Education in Professional Psychology*, 1(3): 174-183.
- Zajacova, A., & Lynch, S. M. (2005). Self-efficacy, stress and academic success in college. *Journal of Research in Higher Education*, 46(6): 677-706.

### پرسشنامه سبک‌های یادگیری کلب

این پرسشنامه شامل ۱۲ جمله است. که برای هر یک از آن‌ها چهار پاسخ پیشنهاد شده است. پاسخ‌های پیشنهادی را باتوجه به‌نحوه یادگیری خود از ۱ تا ۴ رتبه‌بندی کنید. پاسخ پیشنهادی کاملاً مطابق با یادگیری شما: ۴. پاسخ پیشنهادی تا حدی مطابق با یادگیری شما: ۳. پاسخ پیشنهادی اندکی مطابق با یادگیری شما: ۲. پاسخ پیشنهادی خیلی کم مطابق با یادگیری شما: ۱.

۱. وقتی که مشغول یادگیری هستم دوست دارم: الف) مطابق با احساسم باشد.  ب) نگاه کنم و گوش بدهم.  ج) درباره عقاید و نظریه‌ها فکر کنم.  د) عملاً به انجام کار پردازم.
۲. زمانی خیلی خوب یاد می‌گیرم که: الف) به احساسات و حدس‌های خود اتکا می‌کنم.  ب) با دقت گوش می‌کنم و نگاه می‌کنم.  ج) به تفکر منطقی اتکا می‌کنم.  د) به‌طور عملی کار می‌کنم.
۳. در ضمن یادگیری: الف) احساس‌ها و واکنش‌های نیرومندی بر من حاکم است.  ب) آرام و توی خودم هستم.  ج) میل دارم موضوعات را با استدلال کشف کنم.  د) احساس مسئولیت می‌کنم.
۴. من از طریق: الف) احساس کردن یاد می‌گیرم.  ب) نگاه کردن یاد می‌گیرم.  ج) فکر کردن یاد می‌گیرم.  د) انجام دادن یاد می‌گیرم.
۵. در ضمن یادگیری: الف) پذیرای تجارب تازه هستم.  ب) به همه جنبه‌های مطلب توجه می‌کنم.  ج) دوست دارم موضوعات را تحلیل کنم و آن‌ها را به اجزای تشکیل دهنده‌شان تجزیه کنم.  د) دوست دارم امور را شخصاً بیازمایم.
۶. در ضمن یادگیری: الف) از احساس درونی خودم بهره می‌گیرم.  ب) فردی مشاهده‌گر هستم.  ج) فردی منطقی هستم.  د) فردی فعال هستم.
۷. من به بهترین وجهی: الف) از ارتباط با دیگران یاد می‌گیرم.  ب) از راه مشاهده یاد می‌گیرم.  ج) از نظریه‌های عقلانی یاد می‌گیرم.  د) از راه کوشش و تمرین یاد می‌گیرم.
۸. در ضمن یادگیری: الف) غرق موضوع می‌شوم.  ب) قبل از شروع به کار تأمل می‌کنم.  ج) عقاید و نظریه‌ها را می‌پسندم.  د) دوست دارم نتایج کارم را ببینم.
۹. زمانی خیلی خوب یاد می‌گیرم که: الف) به احساسم اطمینان می‌کنم.  ب) به مشاهداتم اطمینان می‌کنم.  ج) به عقاید و نظریات خودم اطمینان می‌کنم.  د) کارها را شخصاً انجام می‌دهم.
۱۰. در ضمن یادگیری: الف) شخصی پذیرا هستم.  ب) شخصی بی‌نظر هستم.  ج) شخصی منطقی هستم.  د) شخصی مسئولیت‌پذیر هستم.
۱۱. در ضمن یادگیری: الف) غرق موضوع می‌شوم.  ب) دوست دارم مشاهده کنم.  ج) موضوعات را ارزیابی می‌کنم.  د) دوست دارم فعال باشم.
۱۲. زمانی خیلی خوب یاد می‌گیرم که: الف) شخصی پذیرا و دور از تعصب باشم.  ب) شخصی دقیق باشم.  ج) شخصی باشم که عقاید را تجزیه و تحلیل می‌کنم.  د) شخصی اهل عمل هستم.



### پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر

لطفاً جملات زیر را با دقت بخوانید و یکی از ۵ گزینه را که به بهترین وجه ممکن میزان موافقت شما را با عبارات مورد نظر بیان می‌کند، با درج علامت × مشخص فرمایید.

کاملاً موافق	موافق	بی‌تظرم	مخالف	کاملاً مخالف	شرح	ش.ج.ع
					وقتی طرحی می‌ریزم، مطمئن نیستم که بتوانم آن را انجام دهم.	۱
					از مشکلات من این است که هنگام انجام کار، نمی‌توانم از عهده آن برآیم.	۲
					اگر نتوانم کاری را بار اول انجام دهم، به تلاش برای انجام ادامه می‌دهم.	۳
					وقتی اهداف مهمی را تعیین می‌کنم، به‌ندرت به آنان دست می‌یابم.	۴
					قبل از تمام کردن کارهایم آن‌ها را رها می‌کنم.	۵
					از روبه رو شدن با مشکلات اجتناب می‌کنم.	۶
					اگر کاری پیچیده به‌نظر برسد، زحمت امتحانش را به خودم نمی‌دهم.	۷
					وقتی کار نامناسبی باید انجام دهم، آنقدر پایداری می‌کنم تا آنرا تمام کنم.	۸
					وقتی تصمیم به‌انجام کاری گرفتم، به‌طور جدی و دقیق تمرکز می‌کنم.	۹
					وقتی می‌خواهم چیز جدیدی بیاموزم، اگر ابتدا موفق نشوم آن‌ها را رها می‌کنم.	۱۰
					وقتی مشکلات غیرمترقبه‌ای رخ دهند، به‌خوبی از پس آن‌ها بر نمی‌آیم.	۱۱
					از یادگیری مطالب جدید اگر به‌نظرم مشکل می‌آید، اجتناب می‌کنم.	۱۲
					شکست باعث تلاش بیشتر می‌شود.	۱۳
					به توانایی خود برای انجام کارها اعتماد ندارم.	۱۴
					به خود متکی هستم.	۱۵
					به سادگی تسلیم می‌شوم.	۱۶
					توانایی برخورد با اکثر مشکلاتی که برایم پیش می‌آید را ندارم.	۱۷