

Assessing the Relationship between Critical Thinking and Self-efficacy of Nursing Student

Samira Orujlu ¹, Masume Hemmati Maslarpak ^{2,*}

¹ Msc of Nursing, Nursing and Midwifery School, Urmia University of Medical Sciences, Urmia, Iran

² Associate Professor of Nursing, Mother and Child Obesity Research Center, Urmia University of Medical Sciences and Health Services, Urmia, Iran

* **Corresponding author:** Masume Hemmati Maslarpak, Associate Professor in Nursing Education, Nursing and Midwifery School, Urmia University of Medical Sciences, Urmia, Iran. E-mail: hemmatma@yahoo.com

Received: 21 Aug 2015

Accepted: 18 Jul 2016

Abstract

Introduction: Self-efficacy has a significant role to apply knowledge, scientific and professional skills. It is feasible to have more compatible and active students in both learning and their personal and social life via developing critical thinking and general self-efficacy. This study assesses the relationship between critical thinking and self-efficacy of nursing student.

Methods: The present correlation study was conducted on all senior nursing students (N = 50) in 2013. Study instruments included demographics, standard California Critical Thinking Skills and Sherer general self-efficacy questionnaires. Data analysis was performed by SPSS software version 16 using descriptive statistics, Spearman and Pearson correlation coefficient tests.

Results: Results revealed that there was positive and significant correlation between critical thinking and self-efficacy of nursing students ($r_s = 0.42$, $P = 0.002$).

Conclusions: According to the positive relationship between critical thinking and self-efficacy of nursing students, developing high level thinking skills as one of the most essential missions of higher education is a necessity to apply appropriate approaches which lead to thinking development.

Keywords: Critical Thinking; Self-efficacy; Nursing Student

بررسی رابطه تفکر انتقادی و خودکارآمدی دانشجویان پرستاری

سمیرا اروجلو^۱، معصومه همتی مسلک پاک^{۲*}

^۱ کارشناس ارشد آموزش پرستاری، دانشکده پرستاری و مامایی، دانشگاه علوم پزشکی ارومیه، ارومیه، ایران

^۲ دانشیار پرستاری، مرکز تحقیقات چاقی مادر و کودک، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی و درمانی ارومیه، ارومیه، ایران

* نویسنده مسئول: معصومه همتی مسلک پاک، دانشیار آموزش پرستاری، مرکز تحقیقات چاقی مادر و کودک، دانشگاه علوم

پزشکی و خدمات بهداشتی و درمانی ارومیه، ارومیه، ایران. ایمیل: hemmatma@yahoo.com

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۰۴/۲۸

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۰۵/۳۰

چکیده

مقدمه: خودکارآمدی در بکارگیری دانش و مهارت‌های علمی و حرفه‌ای نقش مهمی دارد. با توسعه تفکر انتقادی و خودکارآمدی می‌توان دانشجویانی سازگار و فعال هم در عرصه یادگیری و هم در زندگی فردی و اجتماعی داشت. این مطالعه به بررسی رابطه میان تفکر انتقادی و خودکارآمدی دانشجویان پرستاری می‌پردازد.

روش کار: پژوهش همبستگی حاضر با نمونه‌ای متشکل از تمامی دانشجوی پرستاری سال آخر به تعداد ۵۰ نفر در سال ۱۳۹۲ انجام شد. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه‌های مشخصات جمعیت شناختی، استاندارد سنجش مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم ب و خودکارآمدی عمومی شرر بود. داده‌ها با استفاده از نرم افزار آماری SPSS نسخه ۱۶ و آزمون‌های آماری توصیفی و ضریب همبستگی پیرسون و اسپیرمن مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که بین مهارت‌های تفکر انتقادی با خودکارآمدی دانشجویان پرستاری همبستگی مثبت و معنادار آماری وجود داشت ($P = 0/002$, $r_s = 0/42$).

نتیجه گیری: با توجه به وجود رابطه مثبت میان مهارت‌های تفکر انتقادی و خودکارآمدی دانشجویان پرستاری، پرورش مهارت‌های تفکر سطح بالا به عنوان یکی از رسالت‌های مهم آموزش عالی، بکارگیری رویکردهای مناسب را که به توسعه این تفکرات می‌انجامد ضروری می‌سازد.

کلیدواژه‌ها: تفکر انتقادی، خودکارآمدی، دانشجوی پرستاری

تمامی حقوق نشر برای انجمن علمی پرستاری ایران محفوظ است.

مقدمه

توسعه تفکر انتقادی تحت تأثیر عوامل محیطی و فردی بسیار مختلفی می‌باشد. گروهی از این عوامل، اجتماعی- محیطی بوده (۶) و گروه دیگر ویژگی‌های فردی و باورهای انگیزشی می‌باشد که از میان آن‌ها باورهای خودکارآمدی از اهمیت خاصی برخوردار است (۷). باورهای خودکارآمدی جایگاه ویژه‌ای در جنبه‌های مختلف زندگی روزانه ما دارند (۸) و نقش مهمی در فرآیند تصمیم‌گیری‌های فردی، حالت‌های تفکری و شیوه‌های حل مسئله ایفا می‌کنند (۹). خودکارآمدی، توان سازنده‌ای است که بدان وسیله مهارت‌های شناختی، اجتماعی، عاطفی و رفتاری انسان برای تحقق اهداف مختلف به گونه‌ای اثربخش سامان دهی می‌شود (۱۰) و می‌توان گفت که به عنوان یک سازه انگیزشی، تأثیر عمده‌ای در توسعه تفکر انتقادی دارد (۱۱). Yi Wub و Wang (۲۰۰۸) بیان می‌کنند که خودکارآمدی پیشگویی کننده خوبی برای بکارگیری راهبردهای تفکر سطح بالا مانند تفکر انتقادی می‌باشد (۱۲).

تفکر و مهارت درست اندیشیدن از مسائل مهمی است که از زمان‌های دور توجه دانشمندان زیادی را به خود جلب کرده است و درحال حاضر پرورش مهارت‌های مختلف تفکر یکی از مهم‌ترین اهداف نظام آموزشی است. تفکر انواع مختلفی دارد که یکی از مهم‌ترین آن‌ها تفکر انتقادی می‌باشد (۱). تفکر انتقادی یک فرآیند شناختی است که فرد در طی آن با بررسی دلایل و تجزیه و تحلیل اطلاعات در دسترس و نتیجه گیری از آن‌ها به قضاوت و تصمیم‌گیری می‌پردازد (۲). Moore و Parker (۲۰۰۵)، تفکر انتقادی را تصمیم‌گیری دقیق و تاملی برای قبول، رد یا به تعویق انداختن قضاوت تعریف می‌کنند (۳). Page (۲۰۰۷) تفکر انتقادی را با تفکر شناختی سطح بالا (تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی) مرتبط می‌داند (۴). تفکر انتقادی شامل ارزشیابی، استنباط، تجزیه و تحلیل، استدلال قیاسی و استدلال استقرایی می‌باشد (۵).

خودکارآمدی در محیط‌های آموزشی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. زیرا طبق نظر بندورا، این گونه محیط‌ها برای رشد و شکل‌گیری خودکارآمدی مناسب هستند (۱۳). در محیط‌های تحصیلی، خودکارآمدی به باورهای دانشجو در ارتباط با توانایی انجام وظایف درسی تعیین شده اشاره دارد. دانشجویانی که معتقدند در تحصیل می‌توانند موفق باشند، تمایل، تلاش و استقامت بیشتری در انجام وظایف درسی نشان می‌دهند و به توانایی خود، اطمینان بیشتری دارند (۱۰، ۱۴). عقاید مرتبط با خودکارآمدی، بر اهداف و آرزوها اثر می‌گذارند و تشکیل دهنده پی آمدهای رفتار انسان می‌باشند. خودکارآمدی مشخص می‌کند افراد چگونه موانع را بررسی می‌کنند. افرادی که خودکارآمدی پایینی دارند، به آسانی در روبه‌رو شدن با مشکلات متقاعد می‌شوند که رفتار آن‌ها بی‌فایده است و سریع دست از تلاش برمی‌دارند. اما افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند، موانع را به وسیله بهبود مهارت‌های خود مدیریتی و پشتکار برداشته و در برابر مشکلات ایستادگی دارند (۱۵).

دهقانی و همکاران (۲۰۱۱) رابطه بین تفکر انتقادی و خودکارآمدی را در بین دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد مطالعه کردند. آن‌ها دریافتند که رابطه مثبتی بین خودکارآمدی و تفکر انتقادی دانشجویان وجود دارد و باید به خودکارآمدی به عنوان یک عامل انگیزشی در جهت ارتقاء مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان توجه کرد (۱۶). همچنین شعبانی و همکاران در مطالعه‌ای مشابه به همبستگی مثبتی بین خودکارآمدی و تفکر انتقادی دانشجویان دست یافتند و تاکید کردند که خودکارآمدی می‌تواند به عنوان یکی از فاکتورهای پیش‌بینی‌کننده تفکر انتقادی مطرح باشد (۱۷). پیمان و پیمان (۱۳۹۰) نیز در بررسی ارتباط میان خودکارآمدی و تفکر انتقادی، همبستگی مثبت و معنی‌داری را گزارش کردند (۱۸).

به رغم اهمیت تفکر انتقادی به عنوان ابزاری اساسی برای یادگیری، به طور کلی توانایی دانشجویان در استفاده از مهارت‌های تفکر انتقادی اندک است (۱۹) و در مواجهه با مسائل جدید، بهره‌گیری از تفکر قالبی، یا روش‌های معمولی و سنتی سودمند نیست (۲۰). بنابراین لازم است تعلیم و تربیت در دوره معاصر بیش از گذشته، کانون توجه خود را به جای محتوا، بر فرآیند و مهارت‌های تفکر انتقادی معطوف کند (۲۱).

در همین راستا، به خاطر پیچیدگی و تنوع عمل پرستاری، آماده کردن پرستاران برای توانایی تفکر انتقادی و تفکر خلاق و آموزش آن‌ها در زمینه علوم انسانی، پرستاری و علوم دیگر ضروری است (۲۲، ۲۳). Alfaro-lefevre (۱۹۹۹) اظهار می‌دارد که تفکر انتقادی جزء ضروری پرستاری است (۲۳). زیرا تفکر انتقادی، قدرت تصمیم‌گیری پرستار را در امر کمک به تشخیص نیازهای بیمار و انتخاب بهترین اعمال و روش‌های پرستاری افزایش می‌دهد (۲۱). بنابراین از آنجایی که خودکارآمدی به عنوان یک عامل انگیزشی عمده بر تفکر انتقادی تأثیر گذار است و فقدان انگیزش کافی مانعی برای توسعه تفکر انتقادی است (۱۲)، این مطالعه با هدف بررسی ارتباط بین تفکر انتقادی و خودکارآمدی دانشجویان پرستاری انجام گردید.

روش کار

این پژوهش یک مطالعه تحلیلی از نوع همبستگی است که در آن رابطه میان تفکر انتقادی و خودکارآمدی دانشجویان پرستاری دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه مورد بررسی قرار گرفته است. نمونه‌های این پژوهش در یک نمونه‌گیری به روش سرشماری، تمام دانشجویان سال چهارم پرستاری مقطع کارشناسی در نیم سال دوم تحصیلی سال ۱۳۹۱ (۵۰ نفر) بودند که پس از توضیحات لازم در رابطه با فلسفه، اهداف و نحوه اجرای طرح (جهت افزایش هماهنگی و همکاری)، فرم رضایت‌نامه کتبی نیز از دانشجویان اخذ گردید. از آنان خواسته شد تا طی جلسه‌ای که در اواخر نیمسال تحصیلی در یکی از کلاس‌های آموزشی دانشکده پرستاری برگزار گردید، پرسشنامه‌ها را تکمیل نمایند. معیار ورود به مطالعه دانشجویان ترم ۷ و ۸ بودند که علاقه مندی خود را جهت شرکت در پژوهش ابراز داشتند. معیار خروج از مطالعه عدم تکمیل کامل پرسشنامه‌ها بود، که با توجه به توضیحات داده شده به دانشجویان تمام پرسشنامه‌ها کامل تکمیل شده بود. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه مشخصات جمعیت شناختی از قبیل سن، جنس، معدل دیپلم، معدل کل دانشجو و رتبه در کنکور، پرسشنامه استاندارد سنجش مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا (California Critical Thinking Skills Test) فرم B و پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر (Scherer General Self-Efficacy Questionnaire) (GSE) بود. پرسشنامه مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم B برای سنجش اختصاصی سطح مهارت‌های تفکر انتقادی در پنج حیطه تحلیل، استنباط، ارزشیابی، استدلال قیاسی و استقرایی طراحی شده است. روش نمره گذاری بدین صورت بود که به ازای هر سؤال صحیح یک نمره به فرد تعلق می‌گرفت و مجموع سؤالات صحیح آزمون نمره کل آن محسوب می‌شد. امتیاز نهایی آزمون ۳۴ و امتیاز کسب شده در هر بعد آزمون از حداقل صفر تا حداکثر ۱۶ متغیر است. بدین ترتیب برای هر فرد شش نمره شامل ۵ نمره مربوط به ابعاد تفکر انتقادی و یک نمره کل تفکر انتقادی محاسبه شد. پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر نیز دارای ۱۷ سؤال است که بر اساس مقیاس لیکرت از کاملاً مخالفم (نمره ۱) تا کاملاً موافقم (نمره ۵) درجه بندی شده است. نمره گذاری از ۱ تا ۵ است. به این ترتیب که به گویه‌های ۱۵، ۱۳، ۹، ۸، ۳، ۱ از راست به چپ نمره ۱ تا ۵ تعلق می‌گیرد و بقیه سؤالات به طور معکوس به ترتیب نمره ۵ تا ۱ تعلق می‌گیرد. حداکثر نمره ۸۵ و حداقل ۱۷ است. در ایران روایی آزمون کالیفرنیا فرم B، قبلاً در مطالعاتی تعیین و تأیید شده است (۲۴-۲۶). مطالعه دهقانی و همکاران (۱۳۹۰) پایایی پرسشنامه مذکور را ۰/۷۸ نشان داد (۱۶). در مطالعه وقار سیدین و همکاران نیز آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۷۹ بود. در مطالعه حاضر نیز مقدار آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۷۷ به دست آمد. ضمناً ضریب همبستگی خرده مقیاس‌های آنالیز، استنتاج، ارزشیابی، استدلال قیاسی و استقرایی با نمره کل پرسشنامه به ترتیب ۰/۶۹، ۰/۷۲، ۰/۶۸، ۰/۷ و ۰/۷۹ محاسبه گردید (۲۷). همسانی درونی پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر نیز با استفاده از روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۷۹ است (۲۸). ضریب اعتبار این پرسشنامه در پژوهش بختیاری براتی (۱۳۷۶) ۰/۷۹ (۲۹)، عبدی نیا (۱۳۷۷) ۰/۸۵ (۳۰) و در پژوهش اعرابیان و همکاران (۱۳۸۳) ۰/۹۱ به دست آمده است (۳۱). جهت ارزیابی نتایج پژوهش، داده‌های بدست آمده از واحدهای مورد پژوهش کد گذاری شده و با نرم افزار آماری SPSS

نسخه ۱۹ و آزمون‌های آماری توصیفی و ضریب همبستگی پیرسون و اسپیرمن مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها

نتایج این مطالعه نشان داد که ۶۲ درصد دانشجویان دختر و اکثریت نمونه‌ها (۹۸ درصد) بدون تجربه کار بالین به غیر از واحدهای ارائه شده از طرف دانشکده بودند (جدول ۱). میانگین نمره دانشجویان شرکت کننده در این مطالعه در متغیرهای خودکارآمدی، تفکر انتقادی و ابعاد پنج گانه آن در جدول ۲ آمده است. توزیع نمرات ابعاد تفکر انتقادی و نیز نمره تفکر انتقادی کل و نمرات خودکارآمدی با آزمون کولموگروف-اسمیرنوف بررسی شد.

نمرات ابعاد تفکر انتقادی و خودکارآمدی از توزیع نرمال برخوردار بود ($P > 0/05$)، در حالی که نمره تفکر انتقادی کل توزیع نرمالی نداشت.

جدول ۱: مشخصات جمعیت شناختی دانشجویان

سن (سال)	مقادیر
معدل دیپلم	$22/40 \pm 0/96$
معدل کل چند ترم قبلی	$17/59 \pm 1/11$
رتبه در کنکور	$16/33 \pm 0/98$
جنس	$419/68 \pm 213/18$
زن	۳۱ (۶۲)
مرد	۱۹ (۳۸)

اطلاعات در جدول به صورت انحراف معیار $\pm$ میانگین و یا (درصد) تعداد آمده است.

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار نمرات خودکارآمدی و تفکر انتقادی دانشجویان

متغیر (گستره)	میانگین	انحراف معیار	کمترین مقدار	بیشترین مقدار
تجزیه و تحلیل (۰-۱۶)	۲/۴۴	۱/۴۸	۰	۶
استنباط (۰-۱۶)	۳/۳۴	۱/۷۲	۰	۷
استدلال قیاسی (۰-۱۶)	۵/۵۲	۲/۱۶	۲	۱۱
استدلال استقرایی (۰-۱۶)	۴/۱۰	۲/۲۳	۰	۹
ارزشیابی (۰-۱۶)	۴/۷۸	۲/۳۷	۰	۸
تفکر انتقادی کل (۰-۳۴)	۱۰/۵۶	۴/۶۷	۳	۱۸
خودکارآمدی (۱۷-۸۵)	۵۷	۷/۲۶	۴۵	۷۴

جدول ۳: مقایسه بین میانگین نمرات خودکارآمدی و تفکر انتقادی و ابعاد آن در بین دانشجویان دختر و پسر

متغیر (گستره)	دانشجویان دختر	دانشجویان پسر	نتیجه آزمون
تجزیه و تحلیل (۰-۱۶)	$1/25 \pm 0/99$	$1/21 \pm 0/91$	* $P = 0/867$
استنباط (۰-۱۶)	$2/67 \pm 2/22$	$2/10 \pm 0/73$	* $P = 0/285$
استدلال قیاسی (۰-۱۶)	$3/87 \pm 1/97$	$3/10 \pm 1/69$	* $P = 0/168$
استدلال استقرایی (۰-۱۶)	$3/35 \pm 1/51$	$2/89 \pm 1/37$	* $P = 0/286$
ارزشیابی (۰-۱۶)	$3/67 \pm 1/68$	$2/89 \pm 1/66$	* $P = 0/115$
تفکر انتقادی کل (۰-۳۴)	۱۹/۷۲	۱۳/۷۰	** $P = 0/055$
خودکارآمدی (۱۷-۸۵)	$56/19 \pm 7/68$	$58/47 \pm 6/45$	* $P = 0/286$

* تی مستقل، ** من ویتنی

جدول ۴: همبستگی بین خودکارآمدی و تفکر انتقادی دانشجویان در متغیر خودکارآمدی

تجزیه و تحلیل	استنباط	استدلال قیاسی	استدلال استقرایی	ارزشیابی	تفکر انتقادی کل
$r = ۰/۳۴$	$r = ۰/۲۲$	$r = ۰/۴۶$	$r = ۰/۳۱$	$r = ۰/۴۴$	$r_s = ۰/۴۲$
$P = ۰/۰۱۶$	$P = ۰/۰۱۲۴$	$P = ۰/۰۰۱$	$P = ۰/۰۰۲$	$P = ۰/۰۰۱$	$P = ۰/۰۰۲$
$r^2 = ۰/۲۴۳$	$r^2 = ۰/۴۱۹$	$r^2 = ۰/۲۱۳$	$r^2 = ۰/۰۸۳$	$r^2 = ۰/۰۱۳$	$r^2 = ۰/۱۸۳$
$P = ۰/۰۳۰۴$	$P = ۰/۰۳۹۲$	$P = ۰/۰۱۲$	$P = ۰/۰۴۲$	$P = ۰/۰۱۱۲$	$P = ۰/۰۳۴$

 r^2 رگرسیون خطی

بحث

مطالعه حاضر به منظور بررسی ارتباط میان تفکر انتقادی و خودکارآمدی دانشجویان پرستاری طراحی گردید. بر اساس نتایج مطالعه حاصل، میانگین نمره تفکر انتقادی کل و میانگین نمره خودکارآمدی دانشجویان این مطالعه مطابق با مطالعه دهقانی و همکاران که آنها نیز رابطه تفکر انتقادی و خودکارآمدی را در دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد مطالعه کردند، بود (۱۶). نتایج مطالعه شعبانی و همکاران (۱۳۹۰) نمره تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز را کمی بیشتر از مقدار به دست آمده در مطالعه حاضر گزارش کردند (۱۷)، که این اختلاف می‌تواند به علت تفاوت در محیط پژوهش و رشته تحصیلی دانشجویان باشد.

نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که رابطه بین تمامی ابعاد تفکر انتقادی به جز بعد استنباط با خودکارآمدی مثبت و مستقیم بود. همچنین نتایج رگرسیون خطی نشان داد که به ترتیب استدلال قیاسی، استدلال استقرایی و همچنین تفکر انتقادی کل از پیش بینی کننده‌های خودکارآمدی دانشجویان پرستاری بود. در مطالعه معافیان و غنی زاده (۱۳۹۱) از میان پنج سازه تفکر انتقادی، تعبیر و تفسیر دارای بالاترین همبستگی با تفکر انتقادی بود (۳۲). لازم به ذکر است که ابزار استفاده شده توسط معافیان و غنی زاده برای سنجش تفکر انتقادی، پرسشنامه Watson-Glaser بود که متفاوت از پرسشنامه مورد استفاده در این پژوهش می‌باشد. در مطالعه حاضر بین باورهای خودکارآمدی و مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد که موافق با نتایج گزارش شده توسط دهقانی و همکاران و شعبانی و همکاران می‌باشد (۱۶، ۱۷).

بر اساس نتایج مطالعه حاضر می‌توان چنین نتیجه گرفت که ارتباط مثبتی بین باورهای خودکارآمدی و مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان پرستاری وجود دارد، که این ارتباط در دانشجویان دانشگاه‌های با رشته‌های غیر علوم پزشکی کشور نیز مشاهده شد. در راستای تاکید بر یافته‌های این پژوهش، Bandura (۲۰۰۱) اظهار داشت که رابطه معنی داری بین تفکر انتقادی و متغیرهای فراشناختی از جمله انگیزه و باورهای خودکارآمدی وجود دارد (۳۳). خودکارآمدی منجر به موفقیت فرد از طریق سامان دهی تمرین و رفتار می‌شود در نتیجه فرآیندهای شناختی سطح بالایی از قبیل تفکر انتقادی و عوامل انگیزشی مانند خودکارآمدی منجر به موفقیت دانشجویان می‌شود

(۳۴). Wang و همکاران (۲۰۰۸) دریافتند که دانشجویان با سطح خودکارآمدی بالا، بیشتر از راهبردهای یادگیری سطح بالا استفاده می‌کنند (۱۲). به طور خلاصه می‌توان گفت که تفکر انتقادی به عنوان بالاترین سطح تفکر فرد است که سبب ایجاد نگرش جدید و مثبت در فرد نسبت به خود، دیگران و جهان پیرامون او می‌شود و از آن جا که خودکارآمدی نیز اشاره به اعتقاد فرد به توانایی‌ها و مهارت‌های خود دارد، می‌توان بیان نمود که بالا بودن سطح خودکارآمدی می‌تواند منجر به پرورش تفکر انتقادی در فرد شود.

از آنجایی که پرسشنامه‌ها بدون نام بودند، پژوهشگر قادر به جمع آوری مشخصات مربوط به معدل و رتبه کنکور دانشجو از بخش آموزش دانشگاه نبود. بنابراین مشخصات مذکور به صورت خودگزارشی توسط دانشجو تکمیل گردید، که می‌تواند به عنوان محدودیتی برای این مطالعه مطرح باشد. در ادامه پیشنهاد می‌شود مطالعاتی در زمینه تأثیر انواع رویکردهای آموزشی نوین جهت ارتقاء مهارت‌های تفکر انتقادی و خودکارآمدی دانشجویان دانشگاه‌ها انجام گیرد.

نتیجه گیری

پرورش مهارت‌های تفکر سطح بالا و ارتقاء سطح خودکارآمدی دانشجویان به عنوان یکی از رسالت‌های مهم آموزش عالی، بکارگیری رویکردهای مناسب را ضروری می‌سازد. با توجه به نتایج مطالعه حاضر، بین مهارت‌های تفکر انتقادی با خودکارآمدی دانشجویان پرستاری همبستگی مثبت و معنادار آماری وجود دارد. بنابراین دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی می‌توانند نقش بسزایی در افزایش تفکر انتقادی و خودکارآمدی دانشجویان داشته باشند. از مدرسین و برنامه ریزان انتظار می‌رود که از شیوه‌های آموزشی مناسب جهت ارتقاء این مهارت‌ها از جمله آموزش یادگیری بر پایه حل مسئله و سایر روش‌های نوین آموزشی برای بهبود این مهارت‌ها استفاده نمایند.

سپاسگزاری

این مقاله بر گرفته از طرح تحقیقاتی پایان نامه مصوب سال ۱۳۹۱ با کد اخلاقی ۷۱۵-۳۳-۳-۹۱ در دانشگاه علوم پزشکی ارومیه می‌باشد. بدین وسیله از تمامی دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی ارومیه که در انجام پژوهش ما را یاری نمودند، تشکر و قدردانی می‌گردد.

References

1. Duron R, Limbach B, Waugh W. Critical thinking framework for any discipline. *Int J Teach Learn High Edu*. 2006;17(2):160-6.
2. Taheri N, Hojati H, Cheraghian B, Esmaili T. Critical thinking in nursing students of Abadan nursing faculty. *Dena J*. 2008;3(3):1-7.
3. Moore BN, Parker R. *Critical thinking*: McGraw-Hill Humanities, Social Sciences; 2005.
4. Page D, Mukherjee A. Promoting Critical-Thinking Skills By Using Negotiation Exercises. *J Edu Busin*. 2007;82(5):251-7. DOI: [10.3200/joeb.82.5.251-257](https://doi.org/10.3200/joeb.82.5.251-257)
5. Rogal SM, Young J. Exploring critical thinking in critical care nursing education: a pilot study. *J Contin Educ Nurs*. 2008;39(1):28-33. DOI: [10.3928/ 0022 0124-20080101-08](https://doi.org/10.3928/0022-0124-20080101-08) PMID: [18286928](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18286928/)
6. Lassig CJ, editor *Promoting creativity in education--from policy to practice: an australian perspective*. Proceedings of the seventh ACM conference on Creativity and cognition; 2009.
7. Hoffman B, Schraw G. The influence of self-efficacy and working memory capacity on problem-solving efficiency. *Learn Individ Diff*. 2009;19(1):91-100. DOI: [10.1016/j.lindif.2008.08.001](https://doi.org/10.1016/j.lindif.2008.08.001)
8. Maddux JE. *Self-efficacy: the power of believing you can*. The handbook of positive psychology. Newyork: Oxford University Press; 2002.
9. Abrami PC, Bernard RM, Borokhovski E, Wade A, Surkes MA, Tamim R, et al. Instructional Interventions Affecting Critical Thinking Skills and Dispositions: A Stage 1 Meta-Analysis. *Rev Educ Res*. 2008;78(4):1102-34. DOI: [10. 3102/ 0034 6543 08326084](https://doi.org/10.3102/0034.6543.08326084)
10. Mohamadirizi S, Kohan S, Shafei F, Mohamadirizi S. The Relationship between Clinical Competence and Clinical Self-efficacy among Nursing and Midwifery Students. *Int J Pediatr*. 2015;3(6.2):1117-23.
11. Bandura A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychol Rev*. 1977;84(2):191-215. PMID: [847061](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/847061/)
12. Wang S-L, Wu P-Y. The role of feedback and self-efficacy on web-based learning: The social cognitive perspective. *Comput Edu*. 2008;51(4):1589-98. DOI: [10.1016/j.compedu.2008.03.004](https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.03.004)
13. Bandura A, Rumsey M, Walker C, Harris J. Regulative function of perceived self-efficacy. *Personnel Select Classific*. 1994;4(2):261-71.
14. Bong M. Role of Self-Efficacy and Task-Value in Predicting College Students' Course Performance and Future Enrollment Intentions. *Contemp Educ Psychol*. 2001;26(4):553-70. DOI: [10.1006/ceps.2000.1048](https://doi.org/10.1006/ceps.2000.1048) PMID: [11681832](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11681832/)
15. Bandura A. Health promotion by social cognitive means. *Health Educ Behav*. 2004;31(2):143-64. DOI: [10.1177/1090198104263660](https://doi.org/10.1177/1090198104263660) PMID: [15090118](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15090118/)
16. Dehghani M, sani HJ, Pakmehr H, Malekzadeh A. [Relationship between Students' Critical Thinking and Self-efficacy Beliefs in Ferdowsi University of Mashhad, Iran]. *Proced Soc Behav Sci*. 2011;15:2952-5. DOI: [10.1016/j.sbspro.2011.04.221](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.221)
17. Shaabani F, Maktabi GH, Yeylagh MS, Morovati Z. The Relationship between Academic Self-Efficacy and Creativity with Critical Thinking in University Students. *J Edu Manag Stud*. 2011;1(1):32-7.
18. Peyman N, editor *A survey of the relationship between self-efficacy and critical thinking skills in students of health faculty of Mashhad University of Medical Sciences*. 12th National Congress on Medical Education; 2011.
19. Javidi T, Abdoli A. [The process of transformation of critical thinking in the students of Ferdowsi University of Mashhad]. *J Edu Psychol*. 2009;11(2):103-20.
20. Black S. Teaching students to think critically. *Edu Digest Essent Read Condens Quick Rev*. 2005;70(6):42-7.
21. Barkhordary M, Jalalmanesh S, Mahmodi M. [The relationship between critical thinking disposition and self esteem in third and forth year bachelor nursing students]. *Iran J Med Edu*. 2009;9(1):13-9.
22. Girot EA. Graduate nurses: critical thinkers or better decision makers? *J Adv Nurs*. 2000;31(2):288-97. PMID: [10672085](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10672085/)
23. Simpson E, Courtney M. Critical thinking in nursing education: literature review. *Int J Nurs Pract*. 2002;8(2):89-98. PMID: [11993582](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11993582/)
24. Athari Z, Sharif M, Nematbakhsh M, Babamohammadi H. Evaluation of critical thinking skills in Isfahan university of medical sciences' students and its relationship with their rank in university entrance exam rank. *Iran J Med Edu*. 2009;9(1):5-12.
25. Khalili H, Babamohammady H, Hajiaghajani S. [The effects of two educational methods, classic and critical thinking strategies, on the stable learning of nursing students]. *Koomesh*. 2004;5(2):53-62.
26. Khalili H. Investigation of reliability, validity and normality Persian version of. *J Med Edu*. 2009;3(1):29-32.
27. Vaghar Seyyedini A, Vanaki Z, Taghi S, Molazem Z. [The effect of guided reciprocal peer questioning (GRPQ) on nursing students' critical thinking and metacognition skills]. *Iran J Med Edu*. 2009;8(2):333-40.
28. Mohammadi A, Abedi A, Khanjani M. [Improving the Self-Steem and Self-Efficacy among Juveniles]. *J Iran Psychol*. 2008;15(4):245-52.
29. Bakhtiari Barati S. Study of simple and multiple Relationship of effective variables, self-esteem and self-discovery with academic performance of students in the third year of the new system in Ahwaz. Ahwaz: Shahid Chamran University; 1997.
30. Abdinia M. Relationship of self-efficacy, goal orientation, self-learning, academic achievement. Tehran: Tehran University; 1998.

31. Arabian A, Khodapanahi M, Haydari M, Saleh Sedghpoor B. [Relationship between self-efficacy belief, mental health and academic achievement in colleagues]. J Psychol. 2004;32(4):360-71.
32. Moafian F, Ghanizadeh A. [A correlational analysis of efl university students'critical thinking and self-efficacy]. Teach Lang Skill. 2012;3(1):119-49.
33. Bandura A. Social cognitive theory: an agentic perspective. Annu Rev Psychol. 2001;52:1-26. DOI: [10.1146/annurev.psych.52.1.1](https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1) PMID: 11148297
34. Stump GS, Husman J, Brem SK. The Nursing Student Self-Efficacy Scale: development using item response theory. Nurs Res. 2012;61(3):149-58. DOI: [10.1097/NNR.0b013e318253a750](https://doi.org/10.1097/NNR.0b013e318253a750) PMID: 22551989