

## TIÊU ĐIỂM KIỂM SOÁT CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Nguyễn Bảo Nhân\*, Đặng Hoàng Phúc, Trần Thị Kim Chi  
Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh  
\*Email: nhannb.tali034@pg.hcmue.edu.vn

**Tóm tắt:** Nghiên cứu này nhằm mô tả tiêu điểm kiểm soát của học sinh trung học phổ thông trong bối cảnh xây dựng Trường học hạnh phúc. Thiết kế cắt ngang được thực hiện trên 836 học sinh tại tỉnh Tây Ninh, sử dụng thang đo IPC của Levenson đã được thích nghi. Dữ liệu được phân tích bằng thống kê mô tả và kiểm định so sánh nhóm. Kết quả cho thấy học sinh có TĐKS nội tại ở mức cao, trong khi hai chiều kích ngoại tại (người có quyền lực và may rủi) ở mức tương đối thấp. TĐKS khác biệt có ý nghĩa theo khối lớp và học lực; nữ sinh có xu hướng quy kết vào yếu tố may rủi cao hơn nam sinh. Kết quả phản ánh xu hướng kiểm soát nghiêng về nội tại ở học sinh THPT.

**Từ khóa:** tiêu điểm kiểm soát; học sinh trung học phổ thông; sức khỏe tâm thần học đường; trường học hạnh phúc.

## LOCUS OF CONTROL AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS

**Abstract:** This study aimed to examine locus of control among high school students within the context of developing Happy Schools. A cross-sectional design was conducted with 836 students in Tay Ninh province using the adapted Levenson IPC scale. Data were analyzed using descriptive statistics and group comparison tests. The results indicated that students demonstrated a high level of internal locus of control, while the external dimensions (powerful others and chance) were relatively low. Significant differences were found across grade levels and academic performance, with female students showing a higher tendency to attribute outcomes to chance than males. Overall, the findings indicate a predominantly internal locus of control among high school students.

**Keywords:** locus of control; high school students; school mental health; happy schools.

Nhận bài: 25/02/2026

Phản biện: 18/03/2026

Duyệt đăng: 22/03/2026

## I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong bối cảnh triển khai mô hình Trường học hạnh phúc, việc đảm bảo sức khỏe tâm thần và trải nghiệm học đường của học sinh ngày càng được quan tâm. Một biến số tâm lý quan trọng liên quan đến sự thích ứng và cảm nhận hạnh phúc là tiêu điểm kiểm soát (TĐKS). Theo Rotter (1966), TĐKS phản ánh niềm tin của cá nhân về việc kết quả cuộc sống chịu ảnh hưởng từ bản thân hay các yếu tố bên ngoài; Levenson (1973) tiếp tục phát triển thành mô hình đa chiều gồm nội tại, người có quyền lực và may rủi.

Các nghiên cứu cho thấy TĐKS nội tại liên quan tích cực đến thành tích học tập và sức khỏe tâm thần, trong khi khuynh hướng ngoại tại gắn với stress và né tránh (Huebner et al., 2001; Huebner & Gilman, 2006). Ở lứa tuổi THPT, khi học sinh đối diện với các nhiệm vụ phát triển quan trọng, TĐKS trở thành yếu tố dự báo đáng chú ý đối với khả năng thích ứng; việc củng cố TĐKS nội tại giúp tăng tính chủ động và trách nhiệm trong học tập (Paul Main, 2024).

Tại Việt Nam, các nghiên cứu bước đầu cũng ghi nhận mối liên hệ tích cực giữa TĐKS nội tại với sức khỏe tâm thần, song nghiên cứu trên học sinh phổ thông còn hạn chế, đặc biệt trong bối cảnh Trường học hạnh phúc.

Trên cơ sở đó, nghiên cứu này khảo sát 836 học sinh THPT tại tỉnh Tây Ninh nhằm: (1) mô

tả mức độ TĐKS theo ba chiều; (2) phân tích sự khác biệt theo giới tính, khối lớp, học lực.

## II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

## 2.1. Đối tượng và phương pháp nghiên cứu

## Đối tượng nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu là TĐKS của học sinh THPT, gồm ba thành phần: nội tại, ngoại tại từ người có quyền lực và ngoại tại từ các yếu tố may rủi

## Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng thiết kế mô tả cắt ngang trên 836 học sinh THPT tại tỉnh Tây Ninh.

## Công cụ nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng thang đo TĐKS IPC của Levenson (1973, 1981), gồm 24 mệnh đề thuộc ba tiêu thang: nội tại, người có quyền lực và may rủi. Công cụ được chuyển ngữ sang tiếng Việt bằng quy trình dịch xuôi – dịch ngược, kết hợp tham vấn chuyên gia và phỏng vấn nhận thức nhằm đảm bảo tính tương đương. Các mục được đánh giá theo thang Likert 6 mức. Sau phân tích nhân tố khám phá (EFA), thang đo còn 17 mệnh đề với độ tin cậy tốt: nội tại ( $\alpha = 0.814$ ), người có quyền lực ( $\alpha = 0.777$ ) và may rủi ( $\alpha = 0.720$ ).

## Khách thể nghiên cứu

Nghiên cứu được tiến hành trên 836 học sinh THPT đang học tập tại 03 trường THPT trên địa bàn tỉnh Tây Ninh. Thông tin của khách thể nghiên cứu được thể hiện thông qua bảng sau:

**Bảng 1. Thông tin khách thể**

Các tiêu chí		Tần số	Tỷ lệ (%)
Giới tính	Nam	354	42.3
	Nữ	482	57.7
Khối lớp	10	234	28.0
	11	313	37.4
	12	289	34.6
Học lực	Trung bình - Khá	200	23.9
	Giỏi	284	34.0
	Xuất sắc	350	41.9
	Không đề cập	2	0.2
<b>Tổng</b>		<b>836</b>	<b>100%</b>

## 2.2. Kết quả và thảo luận

### 2.2.1. Một số khái niệm công cụ

TĐKS là cấu trúc nhận thức phản ánh niềm tin của cá nhân về việc kết quả trong cuộc sống chịu ảnh hưởng chủ yếu từ yếu tố nội tại (nỗ lực, hành vi bản thân) hay ngoại tại (may rủi, hoàn cảnh, người khác) (Van Liew, 2013; Nowicki et al., 2021; Nießen et al., 2022).

Theo Rotter (1966), TĐKS là kỳ vọng về mối quan hệ giữa hành vi và hệ quả, trong đó cá nhân có TĐKS nội tại tin rằng kết quả phụ thuộc vào hành động của mình, còn TĐKS ngoại tại cho rằng kết quả ít chịu ảnh hưởng từ nỗ lực cá nhân; cấu trúc này có tính ổn định tương đối nhưng có thể thay đổi theo trải nghiệm (Lefcourt, 1991).

Trên cơ sở đó, Levenson (1973, 1981) phát triển mô hình đa chiều gồm ba thành phần: (1) nội tại; (2) ngoại tại từ người có quyền lực; và (3) ngoại tại từ yếu tố may rủi. Ba chiều kích này cùng tồn tại ở mỗi cá nhân, và khả năng nhận thức linh hoạt giữa yếu tố cá nhân và hoàn cảnh được xem là có ý nghĩa thích nghi (Hahn, 2000).

Trong nghiên cứu này, TĐKS được tiếp cận theo mô hình Levenson (I, P, C) và đo lường bằng thang IPC, làm cơ sở phân tích thực trạng và sự khác biệt theo các đặc điểm nhân khẩu của học sinh THPT.

### 2.2.2. Thực trạng tiêu điểm kiểm soát của học sinh trung học phổ thông

**Bảng 2. Mô tả tiêu điểm kiểm soát của học sinh trung học phổ thông**

Chiều kích	M	SD	Mức độ
TĐKS nội tại (I)*	4.60	0.840	Cao
TĐKS ngoại tại từ người có quyền lực (P)*	3.10	1.013	Tương đối thấp
TĐKS ngoại tại từ các yếu tố may rủi (C)*	3.04	0.907	Tương đối thấp

*Ghi chú.* I = Nội tại (Internal); P = Người có quyền lực (Powerful Others); C = Các yếu tố may rủi (Chance); M = Điểm trung bình; SD = Độ lệch chuẩn.

Kết quả ở Bảng 2 cho thấy học sinh THPT có điểm trung bình cao nhất ở TĐKS nội tại ( $M = 4.60$ ,  $SD = 0.840$ ), trong khi hai chiều kích ngoại tại gồm người có quyền lực ( $M = 3.10$ ,  $SD = 1.013$ ) và may rủi ( $M = 3.04$ ,  $SD = 0.907$ ) ở mức tương đối thấp. Điều này cho thấy học sinh có xu hướng quy kết kết quả chủ yếu vào nỗ lực và hành động của bản thân.

Kiểm định Repeated Measures ANOVA cho thấy sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa ba chiều kích,  $F(1.59, 1325.65) = 712.37$ ,  $p < .001$ . Phân tích Bonferroni chỉ ra TĐKS nội tại cao hơn đáng kể so với hai chiều kích ngoại tại ( $p < .001$ ),

trong khi không có sự khác biệt giữa hai chiều ngoại tại, khẳng định khuynh hướng kiểm soát nghiêng về nội tại.

Kết quả này phù hợp với các nghiên cứu trên học sinh THPT tại Đông Nam Á (Rulinawaty et al., 2022) và các quốc gia phương Tây (Szabó-Morvai & Kiss, 2024). Tuy nhiên, trong bối cảnh Việt Nam, khuynh hướng nội tại cần được hiểu trong nền văn hóa mang tính quan hệ, nơi niềm tin cá nhân gắn với kỳ vọng của gia đình và cộng đồng (Markus & Kitayama, 1991), tương đồng với khái niệm kiểm soát thứ cấp (Rothbaum et al., 1982).

Đồng thời, việc đẩy mạnh giáo dục theo định hướng phát triển năng lực và trao quyền cho người học đã góp phần củng cố vai trò chủ thể và niềm tin vào nỗ lực cá nhân. Ở lứa tuổi THPT, sự phát triển tư duy và nhu cầu khẳng định bản thân (Steinberg, 2017) cũng làm gia tăng khuynh hướng quy kết nội tại, phản ánh mức độ tự chủ và cảm nhận năng lực trong học tập (Nowicki & Duke, 2016).

Mặc dù nghiên cứu chưa đo lường trực tiếp sức khỏe tâm thần, các bằng chứng trước đây cho thấy TĐKS nội tại liên quan đến sự chủ động, tự tin và khả năng ứng phó hiệu quả (Huebner & Gilman, 2006; Nowicki et al., 2021). Do đó, kết quả này cung cấp cơ sở quan trọng để hiểu các yếu tố nhận thức góp phần vào trải nghiệm học đường và sự phát triển tâm lý của học sinh trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay.

### 2.2.3. Kết quả so sánh tiêu điểm kiểm soát của học sinh trung học phổ thông theo các biến nhân khẩu

#### 2.2.3.1. Giới tính

Kết quả cho thấy TĐKS nội tại của nam sinh ( $M = 4.64$ ,  $SD = 0.815$ ) cao hơn nữ sinh ( $M = 4.58$ ,  $SD = 0.857$ ), nhưng không có ý nghĩa thống kê,  $t(834) = 1.087$ ,  $p = .277$ , cho thấy mức độ quy kết nội tại giữa hai giới tương đối tương đồng, khác với một số nghiên cứu quốc tế (Akhtar & Saxena, 2015).

Ở chiều kích TĐKS ngoại tại từ người có quyền lực, không có sự khác biệt giữa nam ( $M = 3.10$ ,  $SD = 1.030$ ) và nữ ( $M = 3.09$ ,  $SD = 1.002$ ),  $t(834) = 0.070$ ,  $p = .944$ .

Sự khác biệt có ý nghĩa thống kê chỉ xuất hiện ở chiều kích may rủi,  $t(834) = -2.514$ ,  $p = .012$ , với nữ sinh ( $M = 3.11$ ,  $SD = 0.875$ ) cao hơn nam sinh ( $M = 2.95$ ,  $SD = 0.942$ ), cho thấy nữ có xu hướng quy kết các sự kiện cho yếu tố bất định nhiều hơn. Kết quả này phù hợp với một số nghiên cứu trước (Lalhmingsiani et al., 2023; Lê Văn Hào, 2014).

Giới tính không tạo ra khác biệt đáng kể ở TĐKS nội tại và TĐKS ngoại tại từ người có quyền lực, nhưng có liên quan đến sự khác biệt trong quy kết may rủi. Điều này có thể gắn với quá trình xã hội hóa giới và kỳ vọng văn hóa trong việc hình thành niềm tin kiểm soát (Markus & Kitayama, 1991; Sherman et al., 1997).

#### 2.2.3.2. Khối lớp

Kết quả cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa các khối lớp ở TĐKS nội tại và TĐKS ngoại tại từ người có quyền lực ( $p < 0.05$ ), trong khi chiều kích may rủi không khác biệt ( $p =$

0.768). Cụ thể, học sinh lớp 10 có TĐKS nội tại thấp hơn so với lớp 11 và 12 ( $M = 4.44$  so với 4.65 và 4.69), cho thấy xu hướng tăng dần theo khối lớp. Kết quả này phù hợp với các nghiên cứu cho rằng năng lực tự quản lý, tư duy nguyên nhân – kết quả và cảm nhận năng lực bản thân phát triển mạnh ở cuối tuổi vị thành niên (Nowicki et al., 2018; Łubianka et al., 2020).

Ngược lại, TĐKS ngoại tại từ người có quyền lực cao hơn ở lớp 10 ( $M = 3.31$ ) so với lớp 11 và 12 ( $M = 3.06$ ; 2.96), phản ánh sự phụ thuộc nhiều hơn vào giáo viên và cha mẹ trong giai đoạn chuyển tiếp lên THPT (Eccles & Midgley, 1989). Khi lên các lớp trên, kinh nghiệm học tập và yêu cầu tự chủ gia tăng góp phần củng cố khuynh hướng kiểm soát nội tại.

Đối với chiều kích may rủi, điểm số tương đối ổn định giữa các khối lớp, cho thấy niềm tin vào yếu tố bất định ít thay đổi theo quá trình học tập, tương đồng với một số nghiên cứu trước (Katarzyna, 2020). Sự khác biệt theo khối lớp phản ánh quá trình phát triển tự nhiên của năng lực tự điều chỉnh và nhận thức kiểm soát ở học sinh THPT. Điều này gợi ý việc thiết kế các can thiệp giáo dục phù hợp theo từng giai đoạn nhằm tăng cường tính chủ động và khả năng làm chủ trong học tập (Zimmerman, 2002; Ryan & Deci, 2017).

#### 2.2.3.3. Học lực

Kết quả cho thấy học lực có liên quan có ý nghĩa thống kê đến cả ba chiều kích TĐKS ( $p < 0.05$ ). TĐKS nội tại tăng dần theo học lực, với nhóm trung bình - khá thấp nhất ( $M = 4.39$ ,  $SD = 0.985$ ) và nhóm giỏi, xuất sắc cao hơn đáng kể ( $M = 4.65$ ; 4.69). Kết quả này phù hợp với các nghiên cứu cho thấy thành tích học tập cao gắn với niềm tin mạnh hơn vào nỗ lực cá nhân và khả năng kiểm soát kết quả (Schmid & Haukedal, 2022), đồng thời phản ánh sự phát triển của cảm nhận năng lực và tự điều chỉnh (Zimmerman, 2002).

TĐKS ngoại tại từ người có quyền lực cao hơn ở nhóm trung bình - khá ( $M = 3.33$ ) so với nhóm giỏi và xuất sắc ( $M = 3.09$ ; 2.96), cho thấy xu hướng phụ thuộc nhiều hơn vào giáo viên và các nguồn lực bên ngoài. Kết quả này nhất quán với các nghiên cứu trước khi TĐKS ngoại tại liên quan đến sự phụ thuộc và hạn chế trong sử dụng chiến lược học tập chủ động (Shepherd et al., 2006; Maili, 2013), cũng như có liên hệ với khó khăn trong tự điều chỉnh (Lê Thị Thanh Hương & Trần Anh Châu, 2017). Đối với chiều kích may

rủi, mặc dù có khác biệt thống kê ( $F = 4.041, p = .018$ ), xu hướng không rõ rệt, cho thấy yếu tố bất định không phải là đặc điểm phân hóa mạnh giữa các mức học lực.

Kết quả phản ánh mối liên hệ nhất quán giữa TĐKS và thành tích học tập: học lực cao đi kèm với mức độ kiểm soát nội tại và tính chủ động cao hơn, trong khi học lực thấp hơn gắn với khuynh hướng phụ thuộc vào các yếu tố bên ngoài.

### III. KẾT LUẬN

Kết quả nghiên cứu cho thấy học sinh THPT có tiêu điểm kiểm soát nội tại ở mức cao, trong khi các chiều kích ngoại tại ở mức thấp, phản ánh xu hướng quy kết kết quả vào nỗ lực bản thân. TĐKS nội tại có sự khác biệt theo khối lớp và học lực, với mức cao hơn ở học sinh lớp 11–12 và nhóm học lực tốt; ngược lại, khuynh hướng phụ thuộc

vào yếu tố bên ngoài rõ hơn ở nhóm học lực trung bình–khá và hoàn cảnh khó khăn. Xét theo giới tính, chỉ có chiều kích may rủi khác biệt, với nữ sinh cao hơn nam sinh. Nhìn chung, TĐKS nội tại có xu hướng gia tăng theo quá trình phát triển và điều kiện hỗ trợ.

Từ kết quả này, việc tăng cường tính tự chủ và niềm tin vào năng lực bản thân của học sinh cần được chú trọng thông qua các hoạt động giáo dục phù hợp. Học sinh cần rèn luyện kỹ năng đặt mục tiêu, tự điều chỉnh và chủ động tìm kiếm hỗ trợ; giáo viên cần thúc đẩy dạy học tích cực, trao quyền và ghi nhận nỗ lực của người học; nhà trường cần xây dựng môi trường học tập hỗ trợ, tăng cường hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp và dịch vụ tham vấn học đường, đồng thời quan tâm đến các nhóm học sinh dễ tổn thương.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Akhtar, A., & Saxena, S. (2015). Gender Differences in Locus of Control. *Sociology Psychology*. <https://www.napsindia.org/wp-content/uploads/2017/05/06-Aliya-Akhtar-Bhopal-min.pdf>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.)*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203771587>
- Đặng Hoàng Ngân. (2018). *Ảnh hưởng của tiêu điểm kiểm soát đến cảm nhận hạnh phúc của sinh viên* [Luận án tiến sĩ, Đại học Quốc gia Hà Nội].
- Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C., & Iver, D. M. (1993). Development during adolescence. The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *The American psychologist*, 48(2), 90–101. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.48.2.90>
- Hahn, S. E. (2000). The effects of locus of control on daily exposure, coping and reactivity to work interpersonal stressors: a diary study. *Personality and Individual Differences*, 29, 729–748.
- Huebner, E. S., & Gilman, R. (2006). Students' well-being: The role of academic satisfaction and locus of control. *School Psychology Quarterly*, 21(4), 365–381. <https://doi.org/10.1037/1045-3830.21.4.365>
- Huebner, E. S., Ash, C., & Laughlin, J. E. (2001). Life experiences, locus of control, and school satisfaction in adolescence. *Social Indicators Research*, 55(2), 167–183. <https://doi.org/10.1023/A:1010939912548>
- Julia R. Van Liew. (2013). The Locus of Control: Research, applications, and theoretical considerations. *Journal of Psychology and Behavioral Science*, 2(1), 1-10.
- Katarzyna, R. (2020). Locus of control and school functioning of adolescents. *International Journal of Social Sciences*, 7, 223-231.
- Lalhmingliani, Lalnunpuii, & Hlondo, Z. (2023). Locus of control correlates to depression and well-being among high school students. *Indian Journal of Applied Research*, 13(11), 43–45.
- Lalhmingliani, Lalnunpuii, C., & Hlondo, D. T. (2023). Locus of control among adolescents. *International Journal of Indian Psychology*, 11(1). <https://doi.org/10.25215/1101.173>
- Lê Thị Thanh Hương & Trần Anh Châu. (2017). Mối quan hệ giữa tiêu điểm kiểm soát và sự trì hoãn học tập của sinh viên. *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, 12(2), 45-56.
- Lê Văn Hào. (2014). Tiêu điểm kiểm soát bên trong hay bên ngoài?. *Tạp chí Tâm lý học*, 11(188).
- Lefcourt, H. M. (1991). Locus of control. In J. P. Robinson, P. R. Shaver, & L. S. Wrightsman (Eds.), *Measures of personality and social psychological attitudes* (pp. 413-499). Academic Press.
- Levenson, H. (1973). Perceived control of illness: The multidimensional nature of control beliefs. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 41(2), 173-181.
- Levenson, H. (1981). Differentiating among beliefs in internal, powerful others, and chance: Development of a multidimensional locus of control scale. *Research with the Locus of Control Construct*, 1, 15-61.
- Lubianka, K., Skomra, D., & Nieznańska, K. (2020). Locus of control, perceived stress, and coping styles in adolescents. *Frontiers in Psychology*, 11, 595701. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.595701>
- Maili, J. T. (2013). Influence of Locus of Control on Academic Performance among Secondary School Students in Kenya. *International Journal of Education and Research*, 1(5), 1-12.
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation.

Psychological Review, 98(2), 224–253. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.98.2.224>

Nießen, C., Schmidt, I., Groskurth, K., Rammstedt, B., & Lechner, C. M. (2022). The Internal–External Locus of Control Short Scale–4 (IE-4): A comprehensive validation of the English-language adaptation. *PLOS ONE*, 17(7), e0271617. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0271617>

Nießen, K., Gatzka, T., & Vogeley, K. (2022). The structure and validity of the multidimensional locus of control concept. *Frontiers in Psychology*, 13, 843211.

Nowicki, S., Duke, M. P., & Shanaver, A. A. (2018). Locus of control in the new millennium. Nova Science Publishers.

Nowicki, S., Iles-Caven, Y., Kalechstein, A., & Golding, J. (2021). Editorial: Locus of control: Antecedents, consequences and interventions using Rotter's definition. *Frontiers in Psychology*, 12, 698917. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.698917>

Nowicki, S., Klein, P., & Shanaver, A. A. (2021). Locus of control and its relation to social anxiety and cognitive distortion. *Personality and Individual Differences*, 178, 110860.

Paul Main, S. (2024). Locus of Control, Self-Efficacy, and Academic Achievement: A Moderated Mediation Model for High School Students. *Educational Psychology*, 44(2), 173–190.

Rothbaum, F., Weisz, J. R., & Snyder, S. S. (1982). Changing the world and changing the self: A two-process model of perceived control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(1), 5–37.

Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1–28.

Rulinawatý, D., Sjachro, D. W., Rachman, R. S., & Aldonna, E. (2022). Locus of control analysis in the selection of advanced studies for junior high school students. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 14(2), 1251–1256. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i1.2045>

Rulinawatý, S., Fajar, M. F., & Afifah, K. (2022). Adolescent locus of control in Southeast Asian context. *International Journal of Health, Economics, and Social Sciences*, 4(2), 56–63.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. *The Guilford Press*.

Schmid, J., & Haukedal, L. (2022). The interplay between academic self-concept and locus of control in predicting student success. *Journal of Educational Psychology*, 114(7), 1488-1502.

Shepherd, M., Eiser, C., & Gammage, C. (2006). Locus of control, academic ability, and adolescents' school performance. *British Journal of Educational Psychology*, 76(1), 115-131.

Sherman, A., R. W. C., B., & P. J. F. (1997). Locus of control in adolescent girls: Effects of social support and gender. *Journal of Social Psychology*, 137(6), 723–733. <https://doi.org/10.1080/00224549709595484>

Shifrer, D. (2019). Socioeconomic status, academic expectations, and internal locus of control. *Sociology of Education*, 92(2), 145-165.

Szabó-Morvai, L., & Kiss, S. (2024). Socio-economic status and locus of control in adolescence: Evidence from the United Kingdom. *Journal of Economic Psychology*, 100, 102660. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2023.102660>