

## اثربخشی آموزش حل مسئله و آموزش صبر بر خودکارآمدی تحصیلی

فرهاد خرمائی<sup>۱\*</sup>، آرزو فرخ تقی‌آبادی<sup>۲</sup>، سید مهدی پورسید<sup>۳</sup>

۱. دانشیار روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

۲. کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

۳. استادیار روان‌شناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۲۳

دریافت: ۱۴۰۱/۰۴/۲۷

## The Effectiveness of Problem-Solving Education and Patience Education on Academic Self-Efficacy

Farhad Khormaei<sup>1\*</sup>, Arezou Farokh Taghiabadi<sup>2</sup>, Seyed Mehdi Poorseyed<sup>3</sup>

1. Associate Professor of Educational Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran

2. M. A. in Educational Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran

3. Assistant Professor of Psychology and Counseling, Farhangian University, Tehran, Iran

Received: 2022/07/18

Accepted: 2022/09/14

10.30473/sc.2023.67119.2855

## Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of problem solving and patience instruction on the academic self-efficacy of school students. It is a quasi-experimental study with post-test design and control group. Accidental sampling was used to select participants. Three schools were accidentally selected among Abarkouh City, then the sixth grade students of these schools were assigned at the three groups of 30 individuals; problem solving and patience instructions groups as well as a control group. The Morgan-Jinks Student Efficacy Scale were applied for data collecting. In this study, patience and problem solving instructions were conducted in the experimental groups. The obtained data were analyzed by variate analysis of variance (ANOVA). The results showed that instruction of patience and problem solving has an impact on academic self-efficacy of students. Additionally, the instruction of patience has more effect on context components of self-efficacy than instruction of problem solving. According to these results, it can be stated that problem solving and patience instruction helps students to think about their problems. Also, they were learned to deal with issues and their difficulties in a way that don't become anxious, and they can maintain their mental health in the face of possible failures, tensions and crisis. In conclusion, they can improve their academic performance with self-efficacy.

**Keywords:** Problem Solving Instruction, Patience Instruction, Academic Self-Efficacy.

## چکیده

هدف این پژوهش، بررسی اثربخشی آموزش حل مسئله و آموزش صبر بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان بود. طرح تحقیق شبه آزمایشی و از نوع پس‌آزمون با گروه کنترل بود. برای انتخاب شرکت‌کنندگان از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد به این صورت که ابتدا از بین مدارس شهرستان ابرکوه به روش در دسترس سه مدرسه انتخاب شده و دانش‌آموزان کلاس ششم این مدارس با انتصاب تصادفی در سه گروه آموزش حل مسئله، آموزش صبر و گروه کنترل قرار گرفتند (هر گروه ۳۰ نفر). برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌ی خودکارآمدی تحصیلی استفاده شد. در این پژوهش آموزش صبر و آموزش حل مسئله در گروه‌های آزمایش اجرا گردید. داده‌های حاصله به روش تحلیل واریانس یک متغیره (ANOVA) مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که آموزش حل مسئله و آموزش صبر بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. به علاوه آموزش صبر در مقایسه با آموزش حل مسئله بر مؤلفه‌ی بافت خودکارآمدی تحصیلی تأثیر بیشتری داشته است. براساس این یافته می‌توان گفت که آموزش حل مسئله و آموزش صبر به دانش‌آموزان کمک می‌کند به مسائل خود بیندیشند؛ راه‌حل‌های مختلفی برای آن‌ها بیابند و با انتخاب بهترین راه حل، به حل مسائل خود مبادرت ورزند. علاوه بر این، دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که با مسائل و مشکلات خود به‌گونه‌ای برخورد کنند که دچار اضطراب نشوند و با شکست‌های احتمالی و استرس‌ها و بحران‌ها بتوانند سلامت روان خود را حفظ کنند و با خودکارآمدی، عملکرد تحصیلی خویش را ارتقا بخشند.

**کلیدواژه‌ها:** آموزش حل مسئله، آموزش صبر، خودکارآمدی تحصیلی.

## مقدمه

افزایش است (شهبازی، حضرتی، معطری و حیدری، ۱۳۹۱). آموزش مهارت حل مسئله، ارائه‌ی منظم آموزش مهارت‌های شناختی و رفتاری است که به فرد کمک می‌کند تا مؤثرترین راه‌حل مشکل را شناسایی کرده و به طریقی مؤثر با مشکلاتی که در آینده پیش می‌آید برخورد نماید (زراعت و غفوریان، ۱۳۸۸). آموزش صبر<sup>۱۰</sup> نیز با توجه به قرارگیری آن در حیطه‌ی منش‌های اخلاقی، شیوه‌ی دیگری است که به نظر می‌رسد در این راستا سهم مهمی داشته باشد، روستاتی، استیونز، هار و هیوسر<sup>۱۱</sup> (۲۰۰۷) و اشنیتکر<sup>۱۲</sup> (۲۰۱۲) صبر را به معنای چشم‌پوشی از منافع زمان حال به منظور بدست آوردن پاداش‌های ارزشمندتر و بزرگتر در آینده تعریف می‌کنند. دای و فیشباخ<sup>۱۳</sup> (۲۰۱۳) معتقدند که انتظار مستتر در صبر باعث افزایش ارزشمندی چیزهایی می‌شود که فرد در انتظار آن است. صبر عاملی است که در موقعیت‌های دشوار در چارچوب شکیبایی، استقامت و بردباری تجلی می‌یابد (خرمائی و فرمائی، ۱۳۹۳). بر همین اساس و با توجه به اهمیت متغیر خودکارآمدی تحصیلی به عنوان متغیر مرتبط با فرایند آموزش و یادگیری، پژوهش حاضر اثرگذاری آموزش حل مسئله و آموزش صبر را بر میزان خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان مورد مقایسه قرار داده است.

جامعه‌ی امروزی در روند حرکت خود با مسائل و مشکلات متعددی روبرو است. آموزش و پرورش نهادی است که پایه‌های قدرت یک جامعه را پی‌ریزی می‌کند. از جمله مسائل مهمی که امروزه آموزش و پرورش ممکن است، با آن روبرو باشد، کاهش انگیزه یا علاقه به تحصیل در دانش‌آموزان است (ابراهیمی قیری، ۱۳۹۲). پژوهش‌ها نشان داده است که کمبود یا فقدان خودکارآمدی، اغلب انگیزه‌ی دانش‌آموزان را تضعیف می‌کند و ممکن است موجب شود که آن‌ها تکالیف خود را کوچک بشمارند. کمبود خودکارآمدی منشاء بسیاری از مشکلات افت تحصیلی و مشکلات روانی، از جمله اضطراب و افسردگی است. خودکارآمدی پایین عزم و اراده را سست و عملکرد را مختل می‌کند (طهماسیان و اناری، ۱۳۹۱؛ کلاسن و لنج<sup>۱۴</sup>، ۲۰۰۷؛ شرما و ناسا<sup>۱۵</sup>، ۲۰۱۴؛ پگورو و شافر<sup>۱۶</sup>، ۲۰۱۵). از

در سال‌های اخیر توجه به ابعاد انگیزشی، هیجانی و شناختی یادگیری، محور پژوهش‌های گسترده در روان‌شناسی تربیتی بوده است. خودکارآمدی<sup>۱</sup>، یکی از جنبه‌های مهم انگیزشی نظریه‌ی شناختی اجتماعی است که نخستین بار بندورا<sup>۲</sup> آن را مطرح کرد (واسیل، مرهان، سینگر و استویس کیو<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱). بندورا خودکارآمدی را، فرآیند شناختی می‌داند که از طریق آن بسیاری از رفتارهای اجتماعی و بسیاری از خصوصیات شخصی گسترش می‌یابد. باورهای خودکارآمدی بر انتخاب تکلیف، تلاش، استقامت، امتناع و پیشرفت افراد تاثیر می‌گذارد (هیل<sup>۴</sup>، ۲۰۱۴). باورهای خودکارآمدی هر فرد در خلال زمان با تجربه تحول می‌یابند و تحول چنین باورهایی از کودکی شروع شده، در سراسر زندگی ادامه می‌یابد و عواملی مانند خانواده، دوستان و همسالان، عوامل مدرسه‌ای، تغییرات رشدی و تفاوت‌های جنسیتی در آن مؤثرند (پاجارس و شانک<sup>۵</sup>، ۲۰۰۲). از طرفی، خودکارآمدی در عرصه‌های مختلفی، مانند تحصیلی، شغلی یا روابط خانوادگی وجود دارد و می‌تواند بر رفتار افراد در آن حوزه‌ها اثر بگذارد (رایت، پرون ام-سی گورن، بو وایت<sup>۶</sup>، ۲۰۱۴). یکی از جنبه‌های مهم خودکارآمدی، خودکارآمدی تحصیلی<sup>۷</sup> است. الیاس<sup>۸</sup> (۲۰۰۸)، خودکارآمدی تحصیلی را اعتماد دانش‌آموز نسبت به توانایی‌اش برای به چالش کشیدن وظایف علمی می‌داند.

با توجه به اهمیت سازه‌ی فوق، این پژوهش به دنبال بررسی اثربخشی آموزش‌هایی است که باعث تقویت خودکارآمدی تحصیلی می‌شوند. فرض بر این است که آموزش حل مسئله به عنوان یک راهکار شناختی، روشی سودمند برای اثربخشی بر این سازه است. حل مسئله<sup>۹</sup> به عنوان روشی مفید برای مقابله با بسیاری از مشکلات موقعیتی و در نتیجه حفظ و ارتقای انسجام شخصیتی فرد، مورد توجه بوده و از سال ۱۹۷۴، مطالعات مربوط به تأثیر آموزش این مهارت بر جنبه‌های مختلف روان‌شناختی، اجتماعی، فرهنگی، آموزشی و غیره روز به روز در حال

10. patience

11. Rosati, Stevens, Hare & Hauser

12. Schnitker

13. Dai & Fishbakh

14. Klassen & Lynch

15. Sharma & Nasa

16. Peguero & Shaffer

1. Self-Efficacy

2. Bandura

3. Vasile, Marhan, Singer, & Stoicescu

4. Hill

5. Pajares & Schunk

6. Wright, Perrone-Mc Govern, & Boo Whaite

7. Academic Self- Efficacy

8. Elias

9. problem-solving

سویی مطالعات در رابطه با خودکارآمدی تحصیلی ادراک شده و یادگیری دانش‌آموزان نشان می‌دهد که خودکارآمدی تحصیلی ادراک شده بر انگیزه‌ی دانش‌آموز، میزان علاقه‌ی او به ادامه تحصیل، پیشرفت‌های تحصیلی و نحوه‌ی آماده‌سازی خود برای مشاغل و حرفه‌های گوناگون تأثیر می‌گذارد (عبدالمنعم و سها، ۲۰۱۳). همان طور که از نتایج برمی‌آید کسانی که خود را کارآمد می‌پندارند علاوه بر کسب موفقیت بیشتر از نظر عملکرد احساس رضایت بیشتری از زندگی خود دارند و افرادی که خودکارآمدی بالا دارند از نظر عملکرد تحصیلی و سایر عملکردها وضعیت بهتری را دارند. بنابراین خودکارآمدی به عنوان یک عامل عاطفی و انگیزشی می‌تواند سبب افزایش کارایی تمام افراد شود. بنابراین ضروری است افرادی که دارای خودکارآمدی پایین هستند را تشویق نمود تا با کسب خودکارآمدی‌پنداری بالا، زمینه‌ی موفقیت خود را فراهم سازند (تولایی، ۱۳۹۲).

با توجه به آن چه بیان شد، به نظر می‌رسد تقویت مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان که به عنوان آینده‌سازان کشور و از ارکان اصلی آموزش و پرورش به شمار می‌آیند، امری ضروری و لازم باشد. بنابراین شناسایی و مداخله در سازه‌هایی که بتوانند به تقویت این متغیر بینجامد، دانشی را فراهم خواهد کرد که خلاءهای موجود را پوشش خواهد داد.

یکی از مهارت‌های اجتماعی که نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی و یادگیری دارد، حل مسئله است. از جمله مسئولیت‌های والدین و همچنین متصدیان آموزش و پرورش، یاددهی مهارت تشخیص و حل مشکلات به کودکان است. در این فرایند به کودکان کمک می‌شود که به مسائل خود بیندیشند؛ راه‌حل‌های مختلفی برای آن‌ها بیابند و با انتخاب بهترین راه حل، به حل مسائل خود مبادرت ورزند. علاوه بر این، در فرایند حل مسئله کودکان یاد می‌گیرند که با مسائل و مشکلات خود به‌گونه‌ای برخورد کنند که دچار اضطراب نشوند و با شکست‌های احتمالی برخوردی مناسب داشته باشند (توورسکی و شوارتز، ۲۰۰۵). یوسفی، غرضی و گردان‌شکن (۱۳۹۱) نشان دادند که آموزش مهارت‌های حل مسئله باعث افزایش خودکارآمدی و خودکارآمدی ادراک شده نوجوانان می‌گردد. یافته‌های پژوهش منتظر، دوستی، حسن‌زاده و عباسی (۱۳۹۷) نشان داد که آموزش حل مسئله

سبب بهبود خودکارآمدی ادراک شده در دانشجویان می‌شود. در پژوهش حیات‌بخش، انتصار فومنی و حجازی (۱۳۹۹) نشان داده شد که آموزش شیوه‌های حل مسئله موجب افزایش خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود. همچنین نتایج پژوهش نوح‌پور، اقدسی و پناه‌علی (۱۳۹۹) نشان داد آموزش مهارت‌های حل مسئله در ارتقای خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است. بوفارد-بوچارد، پرنه و لاریوی<sup>۳</sup> (۱۹۹۱) در پژوهش خود نشان دادند، دانش‌آموزانی که آموزش حل مسئله را دریافت کردند نسبت به دانش‌آموزانی که آموزش مهارت حل مسئله را دریافت نکردند دارای خودکارآمدی و عملکرد بهتری بوده‌اند. در مطالعه‌ای با هدف بررسی ارتباط حل مسئله با خودکارآمدی دانش‌آموزان نتایج حاکی از ارتباط مثبت و معنی‌دار بود (پرتو<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱). در مجموع با توجه به نتایج پژوهش‌های مکرر می‌توان گفت که رویکرد آموزش مهارت حل مسئله می‌تواند بر میزان خودکارآمدی تأثیر مثبتی داشته باشد. بنابراین آموزش حل مسئله و اثربخشی آن بر خودکارآمدی تحصیلی مورد توجه این پژوهش قرار گرفت.

علاوه بر آموزش حل مسئله یکی دیگر از آموزش‌هایی که در این پژوهش به بررسی اثربخشی آن پرداخته شده است، آموزش صبر به دانش‌آموزان است. صبر فضیلتی اخلاقی است و به استقامت، شکیبایی، خویشتن‌داری، رضا بودن و متعالی شدن فرد در موقعیت‌هایی اشاره دارد که برای او دشوار و ناخوشایند است (خرمائی، فرمانی و سلطانی، ۱۳۹۳). در این تعریف، صبر فرایند فعالانه‌ای است که موجب می‌شود فرد در مواجهه با موقعیت‌های دشوار و گاه غیر قابل تغییر ناله و شکایت نکرده و بردباری ورزد. همچنین، در انجام امور و فعالیت‌ها پایداری و ثبات داشته و در مقابل خواسته‌ها و وسوسه‌های درونی خویشتن‌داری نماید و سختی‌ها و ناملایمات را وسیله‌ای برای رسیدن به تعالی قرار دهد (خرمائی، زارعی، مهدی‌یار و فرمانی، ۱۳۹۳). در پژوهش خرمائی، آزادی‌دهبیدی و زابلی (۱۳۹۴) مؤلفه‌های صبر (متعالی شدن، شکیبایی، رضایت و استقامت) توانستند مؤلفه‌های اهداف پیشرفت را به طور مستقیم پیش‌بینی کنند. همچنین نتایج پژوهش موحدزاده، کرمی و یآوری کرمانی (۱۳۹۷) نشان داد که صبر بر سازگاری تحصیلی دانشجویان اثر مثبت و معنی‌دار دارد. سیدحسینی، داودی و نارویی

سویی مطالعات در رابطه با خودکارآمدی تحصیلی ادراک شده و یادگیری دانش‌آموزان نشان می‌دهد که خودکارآمدی تحصیلی ادراک شده بر انگیزه‌ی دانش‌آموز، میزان علاقه‌ی او به ادامه تحصیل، پیشرفت‌های تحصیلی و نحوه‌ی آماده‌سازی خود برای مشاغل و حرفه‌های گوناگون تأثیر می‌گذارد (عبدالمنعم و سها، ۲۰۱۳). همان طور که از نتایج برمی‌آید کسانی که خود را کارآمد می‌پندارند علاوه بر کسب موفقیت بیشتر از نظر عملکرد احساس رضایت بیشتری از زندگی خود دارند و افرادی که خودکارآمدی بالا دارند از نظر عملکرد تحصیلی و سایر عملکردها وضعیت بهتری را دارند. بنابراین خودکارآمدی به عنوان یک عامل عاطفی و انگیزشی می‌تواند سبب افزایش کارایی تمام افراد شود. بنابراین ضروری است افرادی که دارای خودکارآمدی پایین هستند را تشویق نمود تا با کسب خودکارآمدی‌پنداری بالا، زمینه‌ی موفقیت خود را فراهم سازند (تولایی، ۱۳۹۲).

با توجه به آن چه بیان شد، به نظر می‌رسد تقویت مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان که به عنوان آینده‌سازان کشور و از ارکان اصلی آموزش و پرورش به شمار می‌آیند، امری ضروری و لازم باشد. بنابراین شناسایی و مداخله در سازه‌هایی که بتوانند به تقویت این متغیر بینجامد، دانشی را فراهم خواهد کرد که خلاءهای موجود را پوشش خواهد داد.

یکی از مهارت‌های اجتماعی که نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی و یادگیری دارد، حل مسئله است. از جمله مسئولیت‌های والدین و همچنین متصدیان آموزش و پرورش، یاددهی مهارت تشخیص و حل مشکلات به کودکان است. در این فرایند به کودکان کمک می‌شود که به مسائل خود بیندیشند؛ راه‌حل‌های مختلفی برای آن‌ها بیابند و با انتخاب بهترین راه حل، به حل مسائل خود مبادرت ورزند. علاوه بر این، در فرایند حل مسئله کودکان یاد می‌گیرند که با مسائل و مشکلات خود به‌گونه‌ای برخورد کنند که دچار اضطراب نشوند و با شکست‌های احتمالی برخوردی مناسب داشته باشند (توورسکی و شوارتز، ۲۰۰۵). یوسفی، غرضی و گردان‌شکن (۱۳۹۱) نشان دادند که آموزش مهارت‌های حل مسئله باعث افزایش خودکارآمدی و خودکارآمدی ادراک شده نوجوانان می‌گردد. یافته‌های پژوهش منتظر، دوستی، حسن‌زاده و عباسی (۱۳۹۷) نشان داد که آموزش حل مسئله

4. Bouffard-Bouchard, Parent & Larivee  
4. Parto

1. Abd-Elmoteleb & Saha  
2. Twerski & Schwartz

نصرتی (۱۳۹۹) در پژوهشی نشان دادند که صبر به میزان بالایی می‌تواند سطح خودمهارگری نوجوانان را پیش‌بینی کند. از سوی دیگر غباری‌بناب، نصرتی و بزرگی (۱۳۹۹) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که بین صبر و عزت نفس رابطه‌ی مثبت و معنی‌دار وجود دارد.

بنابراین چالش اساسی این پژوهش آن است که حل مسئله فرآیندی کاملاً شناختی است که پژوهش‌ها از اثربخشی آن بر متغیرهای حوزه‌ی تعلیم و تربیت اشاره دارد. لیکن مسئله‌ی مهم این پژوهش این است که اثربخشی آموزش سازه‌ی دینی-اخلاقی بر متغیر خودکارآمدی تحصیلی چگونه است و آیا آموزش اخلاقی می‌تواند بر کارکردهای شناختی اثرگذار باشد. به عبارتی، مسئله‌ی مهم‌تر این پژوهش این است که آیا آموزش فضیلت‌های اخلاقی مانند صبر می‌تواند بر خودکارآمدی تحصیلی اثرگذار باشد. مقایسه‌ی آموزش‌های شناختی و فضیلت اخلاقی صبر از جمله مسئله‌های چالش‌انگیز این پژوهش است.

### روش‌شناسی پژوهش

این تحقیق از نوع شبه آزمایشی است. در این پژوهش از طرح پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است. متغیرهای مستقل در این پژوهش آموزش حل مسئله و آموزش صبر بود؛ متغیر وابسته نیز خودکارآمدی تحصیلی بوده است. همچنین متغیرهایی مانند سن آزمودنی و جنسیت آن‌ها به عنوان کنترل در نظر گرفته شده است. جامعه‌ی پژوهش کلیه‌ی دانش‌آموزان دختر پایه‌ی ششم شهرستان ابرکوه است که در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ مشغول به تحصیل بودند. به منظور انتخاب نمونه سه مدرسه با روش در دسترس از بین دبستان‌های شهرستان ابرکوه انتخاب گردید و دانش‌آموزان کلاس ششم این مدارس، با تخصیص تصادفی در گروه آزمایش (حل مسئله و صبر) و گروه کنترل قرار گرفتند (۳ گروه ۳۰ نفره). در پایان دوره‌ی آموزش، خودکارآمدی تحصیلی آنان مورد سنجش قرار گرفت. ابزارهایی که در پژوهش حاضر مورد استفاده قرار گرفتند از:

- پرسشنامه‌ی خودکارآمدی تحصیلی<sup>۱</sup>: پرسشنامه‌ی خودکارآمدی تحصیلی توسط جینکس و مورگان<sup>۲</sup> (۱۹۹۹) با ۳۰ گویه برای دانش‌آموزان طراحی شده است. گویه‌های این مقیاس با طیف لیکرت دارای پاسخ چهار درجه‌ای، ۴ (کاملاً

موافقم)، ۳ (تا حدودی موافقم)، ۲ (تا حدودی مخالفم)، ۱ (کاملاً مخالفم) است. این پرسشنامه دارای ۳ خرده‌مقیاس استعداد، کوشش و بافت می‌باشد. گویه‌های ۲، ۶، ۱۰، ۱۱، ۱۴، ۱۶، ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۵، ۲۶، ۲۷ و ۳۰ مربوط به خرده‌مقیاس استعداد، گویه‌های ۳، ۴، ۷، ۸، ۱۲، ۱۳، ۱۵، ۱۷، ۲۰، ۲۳، ۲۴، ۲۸ و ۲۹ مربوط به خرده‌مقیاس بافت و گویه‌های ۱، ۵، ۹ و ۲۲ مربوط به خرده‌مقیاس کوشش است. سوال‌های ۴، ۵، ۱۵، ۱۶، ۱۹، ۲۲، ۲۰ و ۲۳ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. حداقل و حداکثر نمره به دست آمده برای خودکارآمدی تحصیلی می‌تواند بین ۳۰ تا ۱۲۰ باشد.

جینکس و مورگان (۱۹۹۹) همسانی درونی مقیاس را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۲ گزارش کرده‌اند. همچنین پایایی خرده‌مقیاس‌های استعداد ۰/۷۸، بافت ۰/۶۶ و کوشش ۰/۶۶ بدست آمده است. انصارالحسینی، عابدی و نیلفروشان (۱۴۰۰) پایایی پرسشنامه را با استفاده از آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های استعداد، بافت و کوشش به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۶۴ و ۰/۴۰ و برای نمره‌ی کل خودکارآمدی تحصیلی ۰/۸۲ به دست آورده‌اند. انصارالحسینی و همکاران (۱۴۰۰) به منظور بررسی روایی سازه‌ی پرسشنامه با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی نشان دادند که مدل اندازه‌گیری پرسشنامه‌ی خودکارآمدی تحصیلی از برازش مناسبی برخوردار است. در پژوهش حاضر برای به دست آوردن پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده که ضرایب پایایی برای خودکارآمدی تحصیلی ۰/۷۵، خرده‌مقیاس‌های استعداد ۰/۷۵، بافت ۰/۵۹ و کوشش ۰/۶۱ محاسبه شده است. همچنین در این پژوهش جهت محاسبه‌ی روایی از روش همبستگی بین نمرات زیر مقیاس‌ها با نمره‌ی کل استفاده شد که ضریب همبستگی زیر مقیاس استعداد با نمره‌ی کل ۰/۸۲، ضریب همبستگی زیر مقیاس کوشش با نمره‌ی کل ۰/۷۹ و ضریب همبستگی زیر مقیاس بافت با نمره‌ی کل خودکارآمدی تحصیلی ۰/۸۰ به دست آمد که همگی در سطح سنجش ۰/۰۰۰۱ معنی‌دار بودند.

محقق پس از اخذ مجوز از مدیریت آموزش و پرورش و انتخاب دبستان‌های گروه نمونه (سه دبستان)، دانش‌آموزان پایه‌ی ششم را به منظور شرکت در گروه‌های آزمایشی و گروه کنترل انتخاب نموده و آن‌ها را به تصادف در یکی از گروه‌های آموزش حل مسئله، آموزش صبر و گروه کنترل جایگزین نمود. در این پژوهش، به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی مانند جدول توزیع فراوانی، میانگین، انحراف معیار و جهت بررسی فرضیه‌ها از تحلیل

1. Academic Self-Efficacy Inventory (ASEI)

2. Jinks & Morgan

طی ۸ جلسه طراحی شده است که تلخیص این جلسات آموزشی در جدول ۱ قابل مشاهده است. جلسات آموزش صبر بر اساس مدل پنج عاملی صبر (خرمائی و فرمائی، ۱۳۹۳) و بر اساس بسته‌ی آموزش صبر که توسط رحیمی (۱۳۹۴) تدوین شده بود برگزار گردید. آموزش صبر در طی ۸ جلسه طراحی شده است که تلخیص این جلسات آموزشی در جدول ۲ ارائه شده است.

واریانس یک متغیره (ANOVA) استفاده شد. داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS-21 تحلیل گردید. آموزش حل مسئله در ۸ جلسه و آموزش صبر نیز در ۸ جلسه‌ی ۴۵ دقیقه‌ای در طول ۸ هفته برگزار شد. برای آموزش حل مسئله از بسته‌ی آموزش حل مسئله‌ی فاطمی (۱۳۸۹) که بر اساس مدل دزوریلا و گلدفراید<sup>۱</sup> (۱۹۷۱) تدوین شده بود استفاده گردید. آموزش حل مسئله در

**جدول ۱. خلاصه‌ی جلسات آموزش حل مسئله**

جلسه	عنوان جلسه	خلاصه‌ی جلسات
اول	مرحله جهت‌گیری	بحث در مورد مهارت حل مسئله، تشویق افراد به ابراز وجود از طریق قرائت داستان، تعیین جهت‌گیری افراد به سمت حل مشکل و مشخص کردن شیوه‌ی مسأله‌مدار، هیجان‌مدار بودن.
دوم	تقویت مرحله جهت‌گیری	تمرین شناسایی نوع مقابله افراد در برابر مشکلات، توضیح درباره افکار اتوماتیک منفی و بحث و گفتگو در این زمینه، توضیح اصل توقف افکار، شناسایی افکار منفی، مثبت مسأله.
سوم	مرحله تعریف دقیق مسئله	بحث در مورد لزوم تعریف دقیق‌تر مسئله، تقسیم‌کردن مشکلات پیچیده به قسمت ساده و اولویت‌بندی کردن آنها، روشن نمودن مسائل مبهم، پرهیز از اهداف بلندمدت و دست نیافتنی.
چهارم	مرحله تهیه فهرستی از راه‌حل‌های مختلف	تولید راه‌حل‌های مختلف برای یک مشکل بدون قضاوت درباره درستی یا نادرستی آن، توضیح تکنیک بارش فکر، سیال‌سازی ذهن و یادداشت کردن تمامی راه‌حل‌های ممکن
پنجم	ارزیابی راه‌حل‌های مطرح شده انتخاب بهترین راه‌حل	آموزش روش‌گزینی یکی از راه‌حل‌های مناسب با مقایسه کردن آن‌ها، آموزش روش اگر... آن وقت... غیرالگوری کلی و کنار گذاشتن راه‌حل ضعیف.
ششم	تصمیم‌گیری و اجرای راه‌حل انتخاب شده	بحث در مورد تصمیم برای انتخاب یک راه و اجرا، توضیحات در مورد واکنش‌دهی به تضادها و اختلاف‌های بین افراد. زمینه اجرای راه‌حل باید کاملاً مشخص نقشه مستلزم چه چیزی است، چه کاری، کجا، چه
هفتم	تأکید بر تفکر وسیله‌ای - هدفی و ارزیابی	سازماندهی شناختی مراحل، تبیین، تشریح و مرور مراحل، تشریح روش ارزیابی پس از انتخاب راه حل و پیامد آن.
هشتم	مرور مراحل قبل	مرور تمام مراحل حل مسئله در ارتباط با داستان مطرح شده، تشویق و ارائه امتیاز.

**جدول ۲. خلاصه‌ی جلسات آموزش صبر**

جلسه	عنوان جلسه	خلاصه‌ی جلسات
اول	برقراری ارتباط و آشنایی کلی با مفهوم صبر	آشنا شدن با محقق و تشکر از دانش‌آموزان به خاطر حضور در جلسات، آشنایی دانش‌آموزان با مفهوم صبر به صورت کلی با استفاده از مثال‌های مختلف و احادیث
دوم	شکیبایی	خواندن داستان حضرت ایوب (ع) و تحلیل آن، نمایش کلیپ آموزشی و استفاده از ایفای نقش توسط دانش‌آموزان به منظور آشنا شدن با شکیبایی و اثرات آن
سوم	استقامت	بیان داستان جهت آشنایی با مفهوم استقامت
چهارم	درنگ	بیان داستان پادشاه و راسو و اجرای ایفای نقش در مورد درنگ کردن در برابر وسوسه‌ها
پنجم	رضایت	"بیان داستان در هر شکست بذری از موفقیت نهفته است" بررسی و تحلیل آیات قرآن در زمینه رضایت
ششم	متعالی شدن	ارائه داستان پیامبر و مرد یهودی و بررسی داستان توسط دانش‌آموزان
هفتم	مرور تکالیف دانش‌آموزان	بررسی و تحلیل تکالیف دانش‌آموزان به صورت جزئی
هشتم	مرور تمام جلسات آموزش	مرور و تکرار هر پنج مولفه صبر توسط دانش‌آموزان و ارائه مثال‌هایی جهت اطمینان یافتن از یادگیری دانش‌آموزان

### یافته‌های پژوهش

مرحله‌ی پس آزمون میانگین نمرات افراد نمونه در دو گروه آزمایشی نسبت به گروه کنترل تغییر محسوسی ایجاد شده است.

شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در جدول ۳ آمده است. بر اساس نتایج توصیفی به دست آمده از جدول فوق، در

جدول ۳. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در گروه کنترل و آموزش حل مسئله و آموزش صبر

شاخص				گروه	متغیر
بیشترین	کمترین	انحراف معیار	میانگین		
۳۵	۲۷	۱/۸۲	۳۲/۶۶	حل مسئله	استعداد
۳۶	۲۷	۲/۵۵	۳۲/۴۰	صبر	
۳۵	۱۲	۴/۲۸	۲۸/۸۶	کنترل	
۳۵	۲۵	۲/۵۸	۳۱/۵۶	حل مسئله	بافت
۳۸	۲۸	۱/۹۲	۳۴/۰۰	صبر	
۳۲	۲۴	۲/۰۵	۲۷/۶۶	کنترل	
۳۳	۲۵	۱/۹۹	۳۹/۶۳	حل مسئله	کوشش
۳۳	۲۴	۱/۸۵	۳۰/۱۳	صبر	
۳۵	۱۲	۴/۲۸	۲۸/۸۶	کنترل	
۱۰۱	۸۶	۵/۰۷	۹۳/۸۶	حل مسئله	خودکارآمدی تحصیلی
۱۰۴	۸۵	۵/۲۲	۹۶/۵۳	صبر	
۹۳	۶۳	۶/۲۲	۸۳/۴۰	کنترل	

بر اساس نتایج جدول ۵، مشخص است که مقدار معنی‌داری برای متغیر خودکارآمدی تحصیلی بالای ۰/۰۵ گزارش شده است بنابراین واریانس‌های خطای این متغیر با هم برابر است، لذا می‌توان گفت که واریانس گروه‌ها در این متغیر از تجانس برخوردار است. در جدول ۶ نتایج تحلیل واریانس تفاوت بین گروه‌ها در متغیرهای پژوهش آمده است.

نتایج تحلیل واریانس چند متغیره در جدول ۶ نشان می‌دهد که بین گروه‌ها تفاوت معنی‌داری وجود دارد. برای تعیین تفاوت در متغیر خودکارآمدی تحصیلی از تحلیل آنوا استفاده شد (جدول ۷).

نتایج تحلیل واریانس (جدول ۷) نشان می‌دهد که در متغیر خودکارآمدی تحصیلی بین گروه‌ها تفاوت معنی‌دار وجود دارد. برای تعیین تفاوت‌های گروهی از آزمون تعقیبی توکی استفاده شده است. نتایج در جدول ۸ آمده است.

نتایج جدول ۸ نشان داد آموزش حل مسئله و آموزش صبر بر خودکارآمدی تحصیلی تأثیرگذار بوده است. لیکن بین دو گروه آزمایش آموزش حل مسئله و آموزش صبر، با توجه به متغیر خودکارآمدی تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

در ادامه نتایج تحلیل واریانس یک متغیره (ANOVA) آمده است. لازم به ذکر است که قبل از ارائه و بررسی نتایج، پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات و آزمون همگنی واریانس درون گروهی در مؤلفه‌ها مورد بررسی قرار گرفت.

جدول ۴. نتایج ام باکس

Box's M	۱۴۱/۶۴
F	۱۱/۲۱
درجه آزادی ۱	۱۲
درجه آزادی ۲	۳۶۶۸۰/۵۳
سطح معنی‌داری	۰/۰۰۰۱

جدول ۴ نتایج آزمون ام باکس را نشان می‌دهد، با توجه به این که سطح معناداری کمتر از  $(p < 0/05)$  می‌باشد، لذا نتیجه گرفته می‌شود که همگنی واریانس‌ها برقرار نمی‌باشد. جدول ۵، نتایج آزمون لوین را نشان می‌دهد. چنانچه سطح معنی‌داری در آزمون لوین بیشتر از  $(p < 0/05)$  باشد، می‌توان گفت واریانس گروه‌ها از تجانس برخوردار است.

جدول ۵. نتایج آزمون لوین

متغیر	مقدار F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی داری
خودکارآمدی تحصیلی	۰/۴۰۴	۲	۸۷	۰/۶۶

جدول ۶. نتایج تحلیل واریانس یک متغیره

تأثیر	ارزش	F	درجه آزادی	مقدار خطا	سطح معنی داری	ضریب اتا
گروه‌ها	اثر پیلاپی	۰/۹۳	۶	۱۷۲	۰/۰۰۰۱	۰/۴۷
	لامبدای ویکلز	۰/۱۴	۶	۱۷۰	۰/۰۰۰۱	۰/۶۲
	اثر هتلینگ	۵/۴۸	۶	۱۶۵	۰/۰۰۰۱	۰/۷۳
	بزرگترین ریشه روی	۵/۳۷	۳	۸۶	۰/۰۰۰۱	۰/۸۴

جدول ۷. نتایج آزمایش اثرات بین گروهی

منبع	متغیر وابسته	مجموع مجذور مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	سطح معنی داری	ضریب اتا
گروه	خودکارآمدی تحصیلی	۲۹/۹۸	۲	۱۴/۹۹	۴۴/۳۵	۰/۰۰۰۱	۰/۵۰
خطا	خودکارآمدی تحصیلی	۲۹/۴	۸۷	۰/۳۳			
مجموع	خودکارآمدی تحصیلی	۸۱۴۰/۱۴	۹۰				

جدول ۸. نتایج مقایسه چندگانه

متغیر وابسته	گروه (I)	گروه (J)	اختلاف میانگین‌ها (I-J)	انحراف استاندارد	سطح معنی داری
خودکارآمدی تحصیلی	حل مسئله	صبر	-۰/۲۹	۰/۱۵	۰/۱۳
		کنترل	۱/۰۵	۰/۱۵	۰/۰۰۰۱
	صبر	حل مسئله	۰/۲۹	۰/۱۵	۰/۱۳
		کنترل	۱/۳۴	۰/۱۵	۰/۰۰۰۱
	کنترل	حل مسئله	-۱/۰۵	۰/۱۵	۰/۰۰۰۱
		صبر	-۱/۳۴	۰/۱۵	۰/۰۰۰۱

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش حل مسئله و آموزش صبر بر خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر پایه‌ی ششم بود. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش حل مسئله بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. این یافته هماهنگ با یافته‌های یوسفی و همکاران (۱۳۹۱)، منتظر و همکاران (۱۳۹۷)، حیات‌بخش و همکاران (۱۳۹۹)، نوح‌پور و همکاران (۱۳۹۹)، بوفارد-بوچارد و همکاران (۱۹۹۱) و پرتو (۲۰۱۱) است. در تبیین این یافته می‌توان گفت حل مسئله مهارتی مقابله‌ای و عملی است که با

سازگاری محیطی افراد ارتباط دارد (کلینکه<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸). به نقل از ایزدی‌فرد و سپاسی آشتیانی، (۱۳۸۹). در طول سپری شدن فرایند حل مسئله، افراد می‌توانند روش‌های برخورد مؤثر با وقایع چالش برانگیز زندگی را کشف، خلق یا شناسایی کنند. توانایی حل مسئله از دیدگاه هینر<sup>۲</sup> (۱۹۷۸)، به نقل از ایوت<sup>۳</sup> و همکاران، (۱۹۹۱) شامل سه مؤلفه‌ی احساس کفایت خود در روبرو شدن با مشکلات (اعتماد به نفس)، تعدیل تجربیات هیجانی و بیانی در هنگام مواجهه با مشکلات (کنترل شخصی) و گرایش به طرف موقعیت‌های مشکل‌ساز به جای

1. Kilince  
2. Heppner  
3. Elliott

تحمل و مدیریت کند، برداشتی مثبت از این توانایی خود دارد. این ویژگی باعث می‌شود فرد رفتارهای غیرعقلانی، غیرمنطقی و آسیب‌زننده اما فوری را انجام ندهد، و با مدیریت درست شرایط هیجانی فعلی می‌تواند رفتارهای مناسبی را بروز دهد. به مرور زمان فرد درک می‌کند می‌تواند حتی بدون کنترل زیاد هم به صورت خودکار رفتارهای سازنده‌ای را داشته باشد. به علاوه زمانی که فرد در هر بار مواجهه با شرایط دشوار که از صبر بهره می‌گیرد و پیامدهای مثبت آن را درک می‌کند، برای ادامه‌ی این چرخه تقویت می‌شود (نعمتی‌پور و همکاران، ۱۳۹۱).

در این پژوهش استفاده از مواردی نظیر معرفی و آشناسازی افراد با صبر و اهمیت و ضرورت صبور بودن در موقعیت‌های واقعی زندگی، آشنایی و الگوسازی از داستان‌ها و تمثیل به منظور کمک به درک ارزش‌های انسانی و اخلاقی صبر و مزایای آن به افراد جامعه مواردی بود که توجه شرکت‌کنندگان به لزوم صبوری و تأمل را مدنظر داشت. به موازات این آموزش‌ها تکالیفی نیز به منظور بسط مفاهیم آموزش داده شده، جهت بکار بستن در موقعیت‌های واقعی زندگی روزمره نیز سبب شد تا شرکت‌کنندگان بتوانند این آموزش‌ها را به صورت عملی اجرا کرده و نتایج آن را مشاهده کنند و در مواردی آن را با رفتارهای نسنجیده و برخاسته از هیجان‌های زودگذر که در موارد مشابه آن را بکار می‌بردند، مقایسه نمایند. زمانی که شرکت‌کنندگان توانستند این پیامدها را درک نموده و این احساس را درک کنند که آن‌ها به راستی توانایی عمل به شیوه‌ی مؤثرتر در برابر مشکلات را دارند، احساس خودکارآمدی بیشتری در رویارویی با موقعیت‌های تحصیلی به دست آوردند. عملکرد بهتر آنان در مقایسه با موقعیت‌های مشابه گذشته، آرامش روانی بیشتری که بر اثر صبر در آن‌ها ایجاد شد، این برداشت را در آنان قوی‌تر کرد که آن‌ها دارای شایستگی‌های بالایی در مواجهه با تکالیف درسی و حضور در مدرسه هستند.

یافته‌های پژوهش حاضر را می‌توان از دو جنبه‌ی نظری و کاربردی مورد توجه قرار داد. از جنبه‌ی نظری پژوهش حاضر با آموزش حل مسئله به عنوان یکی از مهارت‌های اجتماعی و صبر به عنوان فضیلت اخلاقی در تقویت مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی نقش با ارزش و مهمی را در پیشرفت تحصیلی و یادگیری دانش‌آموزان که به عنوان آینده‌سازان کشور و از ارکان اصلی آموزش و پرورش به شمار می‌آیند ایفا نموده است و در این زمینه به توسعه و غنای

اجتناب از این موقعیت‌ها است. آموزش مهارت حل مسئله را از بسیاری جهات می‌توان به مثابه‌ی فرایند کمک به افراد جهت رشد آنان و در نتیجه افزایش احتمال مقابله‌ی مؤثر در طیف وسیعی از موقعیت‌ها دانست. در واقع آموزش حل مسئله فرایندی برای یافتن پاسخ‌ها ارائه می‌دهد و در نتیجه در تغییر رفتار دانش‌آموزان مؤثر می‌باشد و درک آنان را از خود افزایش می‌دهد. از طرفی خودکارآمدی تحصیلی به عنوان درک قابلیت فرد در انجام وظایف لازم برای رسیدن به اهداف تحصیلی تعریف شده است. در نتیجه زمانی که دانش‌آموزان پیاموند در موقعیت‌های تحصیلی متفاوت و گاه متضاد چه راه حلی را در پیش گیرند، چگونه بر هیجانات خود کنترل داشته باشند و به جای فرار از موقعیت دشوار خود در صدد روبرو شدن و حل آن برآیند، به تدریج احساس خودکارآمدی بیشتری در زمینه‌ی تحصیلی خواهند داشت. از سوی دیگر دانش‌آموزان ناتوان از حل مسائل خود در زمینه‌ی تحصیلی ممکن است با اقدام به راه‌حل‌های غیر مؤثر مانند استفاده از مواد برای آرامش، استفاده از سیگار برای جلب توجه و ترک تحصیلی به علت ناتوانی در برطرف کردن مشکلات تحصیلی تنها به بزرگتر و پیچیده‌تر شدن مسئله دامن می‌زنند (دانش و همکاران، ۱۳۹۳).

همچنین نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش صبر بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. این یافته همسو با یافته‌ی پژوهش‌های اثربخشی آموزش صبر بر متغیرهای مرتبط با پیشرفت و خودکارآمدی تحصیلی نظیر خرمائی و همکاران (۱۳۹۵)، موحدزاده و همکاران (۱۳۹۷)، سیدحسینی و همکاران (۱۳۹۹) و غباری‌بناب و همکاران (۱۳۹۹) است. پایداری و صبوری بر انجام تکلیف از مؤلفه‌های مهم است که در پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان مورد تأکید بوده است (الیوت، ۱۹۹۱). صبر را می‌توان حالتی نفسانی دانست که برای افراد خاصی هنگام رویارویی با دشواری‌ها و گرفتاری‌ها رخ می‌دهد و موجب می‌شود شخص خود را نسبت به فشارها، سختی‌ها و مشکلات پایدار و مقاوم کند (غباری‌بناب و همکاران، ۱۳۹۹). صبر نوعی توانایی عقلانی است که براساس آن فرد صابر برای رسیدن به اهداف خود از آن بهره می‌برد. به عبارتی فرد صبور توانایی به تعویق انداختن نیازهای آنی را به منظور دریافت پاداش بزرگتر، دارد. بدیهی است این کار به سبب فرایندهای پیچیده‌ی عقلی رخ می‌دهد (نعمتی‌پور، گلزاری و باقری، ۱۳۹۱). فرد صبور که می‌تواند موقعیت و شرایط بالاتکلیفی را



تحصیلی مشاهده نشد، بنابراین می‌توان هر یک را به جای دیگری مورد استفاده قرار داد، لیکن چون آموزش صبر علاوه بر این که همانند حل مسئله در خودکارآمدی تحصیلی اثر مثبت دارد، منجر به تقویت ارزش‌های دینی و اخلاقی نیز می‌شود که این موضوع با اهداف تعلیم و تربیت همخوانی بیشتری دارد و از سوی دیگر با پیشینه‌ی فرهنگی دانش‌آموزان نیز هماهنگی و سنخیت بیشتری دارد.

به معلمان پیشنهاد می‌شود در برنامه‌های عملی و کارهای آموزشی خود موقعیت‌های سازمان نیافته و نسبتاً پیچیده را در اختیار دانش‌آموزان قرار دهند که همانند تمرینی برای آماده کردن آن‌ها برای روبرو شدن با مسائل پیچیده‌ی زندگی واقعی عمل کنند. این تمرین‌ها می‌تواند تلاشی در جهت ایجاد فرصت برای رشد مهارت حل مسئله باشد، در واقع دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا از عهده‌ی مسائل و مشکلات برآیند. از سوی دیگر این موقعیت‌ها ضرورت وجود صبر را جهت دست‌یابی به مطلوب تقویت خواهد کرد و منجر به رشد این فضیلت اخلاقی در دانش‌آموزان خواهد شد.

این پژوهش محدودیت‌هایی داشته است. انجام این پژوهش در میان گروهی از دانش‌آموزان دختر پایه‌ی ششم ابرکوه یکی از محدودیت‌های این پژوهش بوده است که تعمیم‌پذیری یافته‌ها را در گروه‌های دیگر با محدودیت روبرو می‌سازد. در این زمینه پیشنهاد می‌شود تحقیقات آینده در نمونه‌هایی با پراکندگی سنی گسترده و در گروه‌های مختلف فرهنگی صورت گیرد. با توجه به این که پژوهش حاضر بر روی جنسیت دختر انجام شده است، لازم است در تعمیم نتایج احتیاط گردد.

دانش کمک کرده است. این پژوهش دو روش آموزش شناختی (حل مسئله) و آموزش منش اخلاقی (صبر) را در افزایش خودکارآمدی تحصیلی در قیاس با یکدیگر مورد توجه قرار داد. یافته‌های پژوهش کارکرد مثبت هر دو روش را بر روی متغیر وابسته مورد تأیید قرار داد. این یافته‌ها بر غنای دانش در خصوص تأثیر این متغیرها افزوده است. تاکنون محقق پژوهشی که مؤلفه‌های شناختی را در مقایسه با مؤلفه‌های اخلاقی بر روی متغیر مورد نظر بررسی کرده باشد، در پیشینه‌ی پژوهش مشاهده نکرده است. این یافته چالش‌های جدیدی در خصوص اثر مداخلات اخلاقی بر روی کارکردهای شناختی و بالعکس ایجاد نموده است که راهگشای پژوهش‌های دیگر در این خصوص خواهد بود و به بسط و توسعه‌ی دانش در این حیطه کمک خواهد کرد.

نتایج این پژوهش در سطح کاربردی نیز قابل توجه است. یافته‌های این پژوهش می‌تواند در بهبود فضیلت اخلاقی صبر در حوزه‌ی روان‌شناسی مثبت مورد استفاده قرار گیرد. این یافته‌ها همچنین می‌تواند برای والدین، مشاوران، معلمان و مسئولین آموزش و پرورش و آموزش عالی الهام‌بخش باشد، تا به احساسات، نیازها و درخواست‌های دانش‌آموزان توجه نموده و در زمینه‌ی کمک به حل مسائل، صبوری و سلامت روان گام مؤثری بردارد و در نتیجه در زمینه‌های تربیتی، آموزشی، مشاوره‌ای و درمانی سودمند و اثرگذار باشد.

با توجه به این که هم آموزش صبر و هم آموزش حل مسئله بر خودکارآمدی تحصیلی اثر مثبت دارد، لیکن بین آموزش صبر و حل مسئله تفاوت معنی‌داری در خودکارآمدی

## منابع

دردان شناختی-رفتاری با آموزش مهارت حل مسئله در کاهش علائم اضطراب امتحان. *مجله‌ی علوم رفتاری*، ۱۴(۱)، ۲۷-۲۳.

تولایی، صدیقه السادات. (۱۳۹۲). *بررسی رابطه‌ی هوش معنوی و خودکارآمدی معلمان دوره‌ی متوسطه‌ی شهر ری*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی.

حیات‌بخش، سحر؛ انتصار فومنی، غلامحسین و حجازی، مسعود. (۱۳۹۹). *اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر اخلاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه‌ی دهم مدارس دولتی*. *فصلنامه‌ی روان‌شناسی تربیتی*، ۱۶(۵۶)، ۱۳۱-۱۵۶.

ابراهیمی قیری، رسول. (۱۳۹۲). *مقایسه‌ی انگیزش تحصیلی و امید تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش و عادی دوره‌ی متوسطه*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.

انصارالحسینی، سید هادی؛ عابدی، محمد رضا و نیلفروشان، پریسا (۱۴۰۰). *رابطه‌ی میان خودپنداره‌ی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان با توجه به نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی و راهبردهای یادگیری خودتنظیم*. *فصلنامه‌ی پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی*، ۱۲(۱)، ۵۸-۳۹.

ایزدی‌فرد، راضیه و سپاسی آشتیانی، میترا. (۱۳۸۹). *اثربخشی*

- محمد. (۱۳۹۱). تأثیر آموزش مهارت حل مسئله بر هوشبهر هیجانی دانشجویان پرستاری شیراز. *مجله‌ی ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱(۱)، ۶۷-۷۶.
- طهماسیان، کارینه و اناری، آسیه. (۱۳۹۱). ارتباط مستقیم و غیر مستقیم خودکارآمدی تحصیلی با افسردگی نوجوانان. *مجله‌ی دست‌آوردهای روان‌شناختی*، ۱۹(۱)، ۲۲۷-۲۴۴.
- غباری‌بناب، باقر؛ نصرتی، فاطمه و بزرگی، محمود رضا. (۱۳۹۹). بررسی رابطه‌ی سبک‌های دلبستگی به خدا، صبر و عزت نفس در دانشجویان دانشگاه تهران. *مجله‌ی پژوهش در دین و سلامت*، ۶(۳)، ۴۴-۶۰.
- منتظر، ناصر؛ دوستی، یارعلی؛ حسن‌زاده، رمضان و عباسی، قدرت اله. (۱۳۹۷). مقایسه‌ی اثربخشی آموزش شایستگی هیجانی و حل مسئله بر خودکارآمدی ادراک شده‌ی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان. *مجله‌ی مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۰(۲)، ۱۴۲-۱۶۴.
- موحذزاده، بهرام؛ کرمی، زهرا و یآوری کرمانی، مریم. (۱۳۹۷). بررسی رابطه‌ی شیوه‌های فرزندپروری و سازگاری تحصیلی با واسطه‌گری صبر. *فصلنامه‌ی فرهنگی تربیتی زنان و خانواده*، ۱۳(۴۵)، ۳۷-۵۳.
- نعمتی‌پور، زهرا؛ گلزاری، محمود و باقری، فریبرز. (۱۳۹۱). بررسی اثربخشی آموزش صبر به شیوه گروهی بر کاهش علائم افسردگی و فشار روانی حاصل از داغ‌دیدگی در مادرانی که فرزند خود را از دست داده‌اند. *فصلنامه‌ی مطالعات روان‌شناسی بالینی*، ۲(۷)، ۳۱-۵۹.
- نوح‌پور، عسگر؛ اقدسی، علی نقی و پناه‌علی، امیر. (۱۳۹۹). مقایسه‌ی اثربخشی آموزش راهبردهای کمک‌خواهی و حل مسئله بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان. *نشریه‌ی پرستاری کودکان*، ۱۷(۱)، ۸۷-۹۷.
- یوسفی، علیرضا؛ غرضی، فاطمه و گردان‌شکن، مریم. (۱۳۹۱). تأثیر آموزش حل مسئله بر خودکارآمدی و خودکارآمدی ادراک شده در نوجوانان. *مجله‌ی تحقیقات علوم رفتاری*، ۱۰(۶)، ۴۲۱-۴۳۰.
- خرمائی، فرهاد؛ آزادی‌دهبیدی، فاطمه و زابلی، مصطفی. (۱۳۹۴). پیش‌بینی اضطراب امتحان بر اساس مؤلفه‌های صبر با واسطه‌گری مؤلفه‌های اهداف پیشرفت در دانشجویان. *فصلنامه‌ی آموزش پژوهی*، ۱(۲)، ۵۲-۷۰.
- خرمائی، فرهاد و فرمانی، اعظم. (۱۳۹۳). بررسی نقش پنج عامل بزرگ شخصیت در پیش‌بینی صبر و مؤلفه‌های آن در دانشجویان. *نشریه‌ی علمی روان‌شناسی بالینی و شخصیت*، ۱۱(۲)، ۱۱-۲۴.
- خرمائی، فرهاد؛ زارعی، فرشته؛ مهدی‌یار، منصوره و فرمانی، اعظم. (۱۳۹۳). نقش صبر و مؤلفه‌های آن به عنوان فضایل اخلاقی در پیش‌بینی امید دانشجویان. *مجله‌ی اخلاق و تاریخ پزشکی*، ۷(۳)، ۵۹-۶۸.
- خرمائی، فرهاد؛ فرمانی، اعظم و سلطانی، اسماعیل. (۱۳۹۳). نقش صبر به عنوان یک فضیلت اخلاقی و شخصیت در پیش‌بینی ناامیدی دانشجویان. *مجله‌ی اخلاق پزشکی*، ۸(۲۸)، ۱۶۷-۱۹۹.
- دانش، عصمت؛ سلیمی‌نیا، نرگس؛ فلاحتی، حوا؛ سابقی، لیلا و شمشیری، مینا. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر سازگاری دختران نوجوان ناسازگار. *فصلنامه‌ی روان‌شناسی کاربردی*، ۸(۳)، ۲۳-۴۰.
- رحیمی، فیروزه. (۱۳۹۴). مقایسه‌ی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و آموزش صبر بر اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان. *پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز*.
- زراعت، زهرا و غفوریان، علی رضا. (۱۳۸۸). اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر خودپنداره تحصیلی دانشجویان. *مجله‌ی راهبردهای آموزش*، ۲(۱)، ۲۳-۲۶.
- سیدحسینی، مریم سادات؛ داودی، حسین و نارویی نصرتی، رحیم. (۱۳۹۹). پیش‌بینی میزان خودمهارگری نوجوانان دختر و پسر در مقطع دبیرستان بر اساس میزان صبر اسلامی و جهت‌گیری دینی. *دوفصلنامه‌ی مطالعات اسلام و روان‌شناسی*، ۱۴(۲۶)، ۶۷-۸۶.
- شهبازی، سارا؛ حضرتی، مریم؛ معطری، مرضیه و حیدری،

Abd-Elmotaleb, M., & Saha, S. K. (2013). The role of academic self-efficacy as a mediator variable between perceived academic climate and academic performance. *Journal of Education and Learning*, 2(3), 117-129.

Bouffard-Bouchard, T., Parent, S., & Larivee, S. (1991). Influence of self-

efficacy on self-regulation and performance among junior and senior high-school age students. *International Journal of Behavioral Development*, 14(2), 153-164.

Dai, X., & Fishbach, A. (2013). When waiting to choose increases patience. *Organizational Behavior and Human*

- Decision Processes*, 121, 256-266.
- D'zurilla, T. J., & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of abnormal psychology*, 78(1), 107-126.
- Elias, R. Z. (2008). Anti-intellectual attitudes and academic self-efficacy among business students. *Journal of Education for Business*, 84(2), 110-117.
- Elliott, T. R., Godshall, F. J., Herrick, S. M., Witty, T. E., & Spruell, M. (1991). Problem-solving appraisal and psychological adjustment following spinal cord injury. *Cognitive therapy and research*, 15(5), 387-398.
- Hill, C. (2014). *An examination of the effectiveness of the Louisiana gear up program in promoting self-efficacy, improving academic achievement and increasing teachers' aspirations for their students*. Doctoral dissertation, Louisiana Tech University.
- Jinks, J., & Morgan, V. (1999). Children's Perceived Academic Self-Efficacy: An Inventory Scale. *The Clearing House*, 72(4), 224-230.
- Klassen, R. M., & Lynch, S. L. (2007). Self-efficacy from the perspective of adolescents with LD and their specialist teachers. *Journal of Learning Disabilities*, 40(6), 494-507.
- Pajares, F., & Schunk, D. (2002). The development of academic self-efficacy. In A. Wigfield & J. Eccles (Eds.) *Development of achievement motivation*. San Diego: Academic Press.
- Parto, M. (2011). Problem solving, self-efficacy, and mental health in adolescents: Assessing the mediating role of assertiveness. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 644-648
- Peguero, A. A., & Shaffer, K. A. (2015). Academic self-efficacy, dropping out, and the significance of inequality. *Sociological Spectrum*, 35(1), 46-64.
- Rosati, A. G., Stevens, J. R., Hare, B., & Hauser, M. D. (2007). The evolutionary origins of human patience: Temporal preferences in chimpanzees, bonobos, and human adults. *Current Biology*, 17(19), 1663-1668.
- Schnitker, S. (2012). An examination of patience and well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 7(4), 263-280.
- Sharma, H. L., & Nasa, G. (2014). Academic self-efficacy: A reliable predictor of educational performances. *British Journal of Education*, 2(3), 57-64.
- Twerski, R. A., & Schwartz, U. (2005). *Positive parenting*. NY: *Pearson Company Inc.*
- Vasile, C., Marhan, A. M., Singer, F. M., & Stoicescu, D. (2011). Academic self-efficacy and cognitive load in students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 12, 478-482.
- Wright, S. L., Perrone-McGovern, K. M., Boo, J. N., & White, A. V. (2014). Influential factors in academic and career self-efficacy: Attachment, supports, and career barriers. *Journal of Counseling & Development*, 92(1), 36-46.



#### COPYRIGHTS

© 2023 by the authors. Licensee PNU, Tehran, Iran. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY4.0) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>)