

نقش مؤلفه‌های صبر در پیش‌بینی رویکردهای یادگیری با واسطه‌گری انعطاف‌پذیری شناختی

حسین زارع^۱، اعظم فرمانی^۲

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۷/۲۵

تاریخ وصول: ۱۳۹۶/۰۳/۱۷

چکیده

هدف این پژوهش ارائه‌ی مدلی در مورد نقش مؤلفه‌های صبر در پیش‌بینی راهبردهای یادگیری با واسطه‌گری انعطاف‌پذیری شناختی بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه پیام نور خرامه بود که در نیمسال تحصیلی ۹۴-۹۳ مشغول تحصیل بودند. از میان این افراد، تعداد ۲۷۰ دانشجو به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای به‌عنوان گروه نمونه انتخاب شدند. افراد گروه نمونه با تکمیل مقیاس صبر (خرمانی، فرمانی و سلطانی، ۱۳۹۳ ج)، پرسشنامه انعطاف‌پذیری شناختی (دنيس و وند روال، ۲۰۱۰) و مقیاس رویکردهای یادگیری شناختی / فراشناختی (الیوت و همکاران، ۱۹۹۹) در این پژوهش شرکت کردند. نتایج نشان داد مدل مطرح‌شده از برازش خوبی برخوردار است. همچنین نتایج نشان‌دهنده اثر مستقیم و غیرمستقیم مؤلفه‌های صبر بر راهبردهای یادگیری بود. مؤلفه‌های شکیبایی و استقامت با واسطه‌گری ادراک کنترل‌پذیری خرده مقیاس ناسازمانی در مطالعه را به‌صورت منفی و معنادار پیش‌بینی کردند. همچنین مؤلفه‌های متعالی شدن و رضایت از طریق نقش واسطه‌ای ادراک گزینه‌های مختلف ناسازمانی در مطالعه را به‌صورت منفی و معنادار و رویکرد پافشاری را به‌صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی کردند. بر طبق این نتایج به متخصصان حوزه یادگیری و روانشناسان پیشنهاد می‌شود که به‌منظور کمک به دانشجویان در استفاده از رویکردهای مناسب یادگیری از راهبردهای آموزشی صبر استفاده کنند.

واژگان کلیدی: صبر، انعطاف‌پذیری شناختی، راهبردهای یادگیری، شکیبایی، استقامت، متعالی شدن، رضایت

۱. استاد روانشناسی دانشگاه پیام نور، مرکز تحصیلات تکمیلی (نویسنده مسئول) h_zare@pnu.ac.ir
۲. دانشجوی دکتری روانشناسی دانشگاه پیام نور، مرکز تحصیلات تکمیلی azamfarmani3@gmail.com

مقدمه

یکی از عوامل مؤثر در یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانشجویان و دانش آموزان، رویکردهای یادگیری آنان است. رویکردهای یادگیری فعالیت‌های ذهنی‌ای هستند که فراگیران در هنگام مطالعه به کار می‌برند تا بتوانند به‌طور مؤثرتری در دریافت، سازمان‌دهی یا به خاطر آوردن اطلاعات از آن‌ها استفاده کنند (دیهم و لاپتون^۱، ۲۰۱۲). این مفهوم اولین بار توسط مارتون و سالجو^۲ در سال ۱۹۷۶ شناسایی شد. آن‌ها دو رویکرد یادگیری را معرفی کردند: رویکرد عمیق^۳ و رویکرد سطحی^۴. هدف رویکرد عمیق درک واقعی مطالب است و در این رویکرد، دانشجو یا دانش آموز به پیام اصلی مطلبی که باید یاد گرفته شود توجه می‌کند. دانش آموز یا دانشجویی که از رویکرد سطحی استفاده می‌کند به ویژگی‌های سطحی یک مطلب توجه کرده و سعی می‌کند که آن مطلب را کلمه به کلمه حفظ کند (هیکلا و لونکا^۵، ۲۰۰۶). بعدها رویکرد استراتژیک یا پیشرفت‌گرا^۶ نیز توسط انتویستل و رامسن^۷ (۱۹۸۳) و بیگز^۸ (۱۹۸۷) معرفی شد. این رویکرد با تمایل برای کسب بالاترین نمرات از طریق سازمان‌دهی زمان و مکان یادگیری مشخص می‌شود (گورلن و همکاران^۹، ۲۰۱۳). از سال ۱۹۷۶ تاکنون پژوهش‌های مختلفی در مورد رویکردهای یادگیری صورت گرفته است. اما سؤالی که در اینجا مطرح می‌شود این است که آیا می‌توان موضوع رویکردهای یادگیری را از دیدگاه روانشناسی دین یا روانشناسی اخلاق مورد بررسی قرار داد؟ با توجه به اهمیت دین و اخلاق در زندگی انسان‌ها و نقش آن در ارتقای سلامت روان افراد (طاهری، ۱۳۸۴؛ صدری و همکاران، ۱۳۸۴) در پژوهش حاضر موضوع رویکردهای یادگیری از منظر صبر^{۱۱} که یکی از مهم‌ترین آموزه‌های دینی و اخلاقی می‌باشد مورد بررسی قرار گرفته است. صبر از جمله مفاهیم دینی - اخلاقی است که ۱۰۳ بار و در ۹۳ آیه قرآن کریم مطرح شده

1. learning approaches
2. Diehm & Lupton
3. Marton & Saljo
4. deep processing
5. surface processing
6. Heikkilä & Lonka
7. strategic or achieving
8. Entwistle & Ramsden
9. Biggs
10. Gürten et al
11. patience

است؛ بنابراین واژه‌ی صبر و مشتقات آن به لحاظ فراوانی یکی از واژه‌های مهم قرآن کریم بعد از واژه‌هایی مانند آخرت و قیامت است.

زیربنای مفهومی صبر در دیدگاه روانشناسی غرب بر اساس توانش موجود زنده در به تأخیراندازی برخی از خواسته‌ها برای دستیابی به اقتای بهتر آن‌ها در آینده‌ای نزدیک استوار است (دای و فیسباخ^۱، ۲۰۱۳؛ روساتی و همکاران^۲، ۲۰۰۷؛ بتینگر و اسلونیم^۳، ۲۰۰۶؛ کاسلنیک^۴، ۲۰۰۳؛ راجلین^۵، ۲۰۰۰)؛ اما در سال‌های اخیر پژوهشگران غربی صبر را فراتر از به تأخیر انداختن ارضای نیازها می‌دانند و آن را در حیطه اخلاق در نظر می‌گیرند (کومر و سیکرکا^۶، ۲۰۱۴؛ اشنیتکر و آمونز^۷، ۲۰۰۷). پژوهشگران روان‌شناسی در ایران با پذیرش مفهوم صبر به‌عنوان واژه‌ای قرآنی آن را به‌عنوان سازه‌ای دینی- اخلاقی مورد توجه قرار داده‌اند و به بررسی آثار روان‌شناختی و رفتاری این سازه در پژوهش‌های تجربی پرداخته‌اند (به‌عنوان مثال، خرمائی و همکاران^۱، ۱۳۹۴؛ فرمائی و همکاران^۲، ۱۳۹۴؛ فرمائی و پانی^۳، ۱۳۹۴؛ خرمائی و فرمائی^۴، ۱۳۹۳؛ فرمائی و همکاران^۵، ۱۳۹۳؛ الف^۶، ۱۳۹۳؛ فرمائی و همکاران^۷، ۱۳۹۳؛ خرمائی و همکاران^۸، الف^۹، ۱۳۹۳؛ خرمائی و همکاران^{۱۰}، ب^{۱۱}، ۱۳۹۳؛ همکاران^{۱۲}، شکوفه فرد و خرمائی^{۱۳}، ۱۳۹۱؛ ایزدی طامه و همکاران^{۱۴}، ۱۳۸۹؛ حسین ثابت^{۱۵}، ۱۳۸۷). بر طبق مدل پنج عاملی صبر (خرمائی و فرمائی^{۱۶}، الف^{۱۷}، ۱۳۹۳)، صبر فضیلتی اخلاقی است که به استقامت، شکیبایی، خویش‌داری، رضایت و متعالی شدن فرد در موقعیت‌هایی اشاره دارد که برای او دشوار و ناخوشایند است. این مدل که از طریق بررسی کل آیات قرآن در مورد صبر و معانی مستتر در این آیات و بر اساس روش تحلیل عاملی تدوین شده، پنج مؤلفه صبر را مورد شناسایی قرار داده است. این مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: متعالی شدن (تحمل سختی‌ها، دشواری‌ها و ناملايمات جهت رسیدن به قرب الهی و رشد معنوی)، شکیبایی (بردباری و تحمل مصائب و سختی‌ها)، رضایت (پذیرش وضع موجود بدون گلایه و شکایت و قبول وضعیتی که فرد در آن قرار دارد)، استقامت (پافشاری و ثبات در انجام

-
1. Dai & Fishbach
 2. Rosati et al
 3. Bettinger & Slonim
 4. Kacelnik
 5. Rachlin
 6. Comer & Sekerka
 7. Schnitker & Emmons

امور و مداومت در کار و فعالیت) و درنگ (خویشتن‌داری در مقابل خواسته‌ها و کنترل امیال درونی) (خرمائی و همکاران، ج ۱۳۹۳).

آنچه مطرح شد اهمیت صبر و ضرورت انجام پژوهش‌های تجربی در این حوزه را نشان می‌دهد. در این راستا در پژوهش حاضر مدلی ارائه شده است که در این مدل نقش مؤلفه‌های صبر در پیش‌بینی رویکردهای یادگیری با واسطه‌گری انعطاف‌پذیری شناختی^۱ مورد بررسی قرار گرفته است. به عبارت دیگر، در این پژوهش این موضوع مورد بررسی قرار گرفته که آیا صبر می‌تواند از طریق تأثیرگذاری بر انعطاف‌پذیری شناختی، رویکردهای یادگیری را پیش‌بینی کند. بررسی پیشینه رویکردهای یادگیری نشان داد که تاکنون ارتباط میان صبر به‌عنوان سازه‌ای مستقل و رویکردهای یادگیری مورد بررسی قرار نگرفته است. اما ارتباط میان رویکردهای یادگیری و سازه‌های مشابه صبر مانند خودتنظیمی^۲ بررسی شده است. خودتنظیمی سازه‌ای مشابه با صبر است؛ اما از جهات زیادی با صبر تفاوت‌هایی دارد. صبر سازه‌ای مجزا و منفک از خودتنظیمی است (اشنیتکر و امونز، ۲۰۰۷). پژوهش هیکلا و لونکا (۲۰۰۶) نشان داد که راهبردهای شناختی، رویکردهای یادگیری و مهارت‌های خودتنظیمی با همدیگر ارتباط دارند و منجر به موفقیت در تحصیل می‌شوند. در پژوهش اکیسی و همکاران^۳ (۲۰۱۴) نیز رویکردهای یادگیری پیش‌بینی‌کننده معنادار مهارت‌های خودتنظیمی بودند. نامی و همکاران (۲۰۱۲) نیز نشان دادند که رویکردهای یادگیری با خودتنظیمی همبستگی معنادار دارد. بررسی این پژوهش‌ها نشان‌دهنده ارتباط معنادار میان رویکردهای یادگیری و خودتنظیمی است.

علاوه بر این، پژوهش‌ها نشان‌دهنده ارتباط معنادار میان رویکردهای یادگیری و انعطاف‌پذیری شناختی بوده است. به‌عنوان مثال، ویتیلو و همکاران^۴ (۲۰۱۱) نشان دادند که افزایش انعطاف‌پذیری شناختی منجر به بهبود رویکردهای یادگیری می‌شود. همچنین در پژوهشی دیگر (سعید و مهربانی، ۱۳۹۲) نشان داده شد که آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی موجب افزایش نمرات یادگیری خودراهبر می‌شود.

-
1. cognitive flexibility
 2. self-regulation
 3. Ekici et al
 4. Vitiello et al

مدل فوق‌الذکر با استناد به پژوهش‌های انجام‌شده در مورد ارتباط میان رویکردهای یادگیری، خودتنظیمی و انعطاف‌پذیری شناختی ارائه شده است. بررسی تجربی این مدل می‌تواند راهگشای خط فکری جدیدی در پیوند میان روانشناسی دین و روانشناسی تربیتی شود. همچنین با توجه به اینکه انتخاب رویکردهای مؤثر یادگیری توسط دانشجویان و دانش‌آموزان از موضوعات مهم در حوزه آموزش و یادگیری به حساب می‌آید؛ بنابراین بررسی عواملی که بر این انتخاب اثرگذار هستند می‌تواند زمینه‌ساز تدوین راهکارهای آموزشی بر اساس آموزه‌های دینی- اخلاقی شود؛ لذا با توجه به آنچه مطرح شد، هدف پژوهش حاضر پاسخگویی به این سؤال است که آیا مؤلفه‌های صبر می‌تواند از طریق تأثیرگذاری بر انعطاف‌پذیری شناختی رویکردهای یادگیری را پیش‌بینی نماید؟

روش

طرح پژوهش حاضر از نوع توصیفی- همبستگی می‌باشد. در این پژوهش یک متغیر مستقل یا برون‌زاد (مؤلفه‌های صبر)، یک متغیر واسطه (انعطاف‌پذیری شناختی) و یک متغیر وابسته یا درون‌زاد (راهبردهای یادگیری) وجود دارد. جامعه آماری پژوهش کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه پیام نور خرامه که در نیمسال تحصیلی ۹۴-۹۳ مشغول تحصیل بودند را شامل می‌شود. از میان این افراد، تعداد ۲۷۰ دانشجو به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای به‌عنوان گروه نمونه انتخاب شدند. به‌طوری‌که از بین کلیه رشته‌های موجود در دانشگاه، تعداد ۱۰ رشته به تصادف انتخاب و سپس دو ورودی از دانشجویان در هر یک از رشته‌های منتخب به‌صورت تصادفی انتخاب شده و کلیه دانشجویان این ورودی‌ها به‌عنوان گروه نمونه ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش را تکمیل کردند. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش به‌قرار زیر می‌باشد:

۱- مقیاس صبر: این مقیاس با استفاده از مؤلفه‌های قرآنی و روایتی صبر توسط خرمائی و همکاران (ج ۱۳۹۳) تهیه شده است. این محققان به‌منظور ساخت این مقیاس در ابتدا، کلیه آیات مرتبط با صبر در قرآن کریم را مشخص نمودند. مفاهیم کلیدی که کلیه آیات مرتبط با صبر بر آن تأکید دارند، را استخراج کردند. سپس از این مفاهیم کلیدی برای تدوین عباراتی که گویای این مفاهیم باشند، استفاده نمودند. همچنین مفاهیمی که با یکدیگر مشابهت داشتند را حذف نموده و نهایتاً این عبارات را در قالب ۲۵ گویه بر اساس مقیاس

درجه‌بندی لیکرت از کاملاً درست تا کاملاً نادرست تنظیم کردند و ویژگی‌های روان‌سنجی آن را بر روی دانشجویان مورد بررسی قرار دادند. نتایج تحلیل عاملی مقیاس صبر به روش مؤلفه‌های اصلی همراه با چرخش واریماکس نشان‌دهنده وجود ۵ مؤلفه صبر بود که به ترتیب متعالی شدن، شکیبایی، رضایت، استقامت و درنگ نام‌گذاری شدند. به‌منظور سنجش پایایی مقیاس صبر از روش محاسبه ضرایب آلفای کرونباخ استفاده شد. ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌ها از ۰/۶۰ تا ۰/۸۴ و ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس نیز ۰/۸۶ محاسبه شد (خرمائی و همکاران، ج ۱۳۹۳).

۲- پرسشنامه انعطاف‌پذیری شناختی^۱: این پرسشنامه که توسط دنیس و وندروال^۲ (۲۰۱۰) ساخته شده است، یک ابزار خود‌گزارشی کوتاهی است که شامل بیست سؤال بوده و برای سنجش نوعی از انعطاف‌پذیری شناختی که در موفقیت فرد برای چالش و جایگزینی افکار ناکارآمد با افکار کارآمدتر لازم است، به کار می‌رود. شیوه نمره‌گذاری آن بر اساس یک مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرت^۳ است و تلاش دارد تا سه جنبه از انعطاف‌پذیری شناختی را بسنجد: الف) میل به درک موقعیت‌های سخت به‌عنوان موقعیت‌های قابل کنترل (ادراک کنترل‌پذیری)، ب) توانایی درک چندین توجیه جایگزین برای رویدادهای زندگی و رفتار انسان‌ها (ادراک توجیه رفتار)، ج) توانایی ایجاد چندین راه‌حل جایگزین برای موقعیت‌های سخت (ادراک گزینه‌های مختلف). دنیس و وندروال (۲۰۱۰) در پژوهشی نشان دادند که پرسش‌نامه حاضر از ساختار عاملی، روایی همگرا^۴ و روایی هم‌زمان^۵ مناسبی برخوردار است. این پژوهشگران پایایی پرسش‌نامه حاضر را به روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس، ادراک کنترل‌پذیری و ادراک گزینه‌های مختلف به ترتیب ۰/۹۱، ۰/۸۴ و ۰/۹۱ و با روش بازآزمایی به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۷ و ۰/۷۵ به دست آوردند. در ایران شماره و همکاران (۲۰۱۴) ابزار مذکور را به فارسی ترجمه و ویژگی‌های روان‌سنجی آن را بر روی دانشجویان مورد بررسی قرار دادند. بر طبق نتایج این محققان ضریب پایایی بازآزمایی کل مقیاس ۰/۷۱ و ضرایب پایایی خرده‌مقیاس‌های ادراک کنترل‌پذیری، ادراک گزینه‌های مختلف و ادراک

1. Cognitive Flexibility Inventory (CFI)
2. Dennis & VanderWal
3. likert
4. convergent validity
5. simultaneous validity

توجیه رفتار به ترتیب ۰/۵۵، ۰/۷۲، ۰/۵۷ محاسبه شده است. همچنین این پژوهشگران ضرایب آلفای کرونباخ کل مقیاس را ۰/۹۰ و برای خرده مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۹، ۰/۵۵ گزارش نموده‌اند. همچنین این ابزار از روایی عاملی، همگرا و هم‌زمان مطلوبی در ایران برخوردار است (شاره و همکاران، ۲۰۱۴).

۳- مقیاس رویکردهای یادگیری شناختی/ فراشناختی: این مقیاس توسط الیوت^۱ و همکاران (۱۹۹۹) ساخته شده است و شامل ۲۱ گویه می‌باشد که این گویه‌ها بر اساس مقیاس درجه‌بندی لیکرت از کاملاً درست تا کاملاً نادرست تنظیم شده‌اند. نتایج تحلیل عاملی الیوت و همکاران (۱۹۹۹) نشان‌دهنده وجود سه خرده‌مقیاس بود. این خرده‌مقیاس‌ها شامل ناسازمانی در مطالعه^۲، پردازش عمیق و پردازش سطحی می‌شود. این سه عامل توضیح‌دهنده ۵۵ درصد از واریانس کل بودند. این ابزار در ایران توسط خرمائی (۱۳۸۵) به فارسی ترجمه و ویژگی‌های روان‌سنجی آن در دانشجویان بررسی شده است. نتایج تحلیل عاملی نسخه فارسی این ابزار در پژوهش خرمائی (۱۳۸۵) نشان‌دهنده استخراج ۴ خرده‌مقیاس بود. این خرده‌مقیاس‌ها عبارت‌اند از ناسازمانی در مطالعه، پردازش عمیق، پردازش سطحی و پافشاری^۳. بر طبق نتایج خرمائی (۱۳۸۵)، ضریب پایایی خرده‌مقیاس‌های ناسازمانی در مطالعه، پردازش عمیق، پردازش سطحی و پافشاری به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۷۶، ۰/۷۳ و ۰/۵۸ محاسبه شده است.

به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش آمار توصیفی، از شاخص‌های میانگین، انحراف استاندارد و ضریب همبستگی پیرسون و در بخش آمار استنباطی از روش تحلیل مسیر در مدل معادلات ساختاری استفاده شده است. همچنین عملیات تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای آماری SPSS 16 و Amos 16 صورت گرفته است.

نتایج

شرکت‌کنندگان در این پژوهش شامل ۲۷۰ دانشجو (۲۰۷ نفر دانشجوی دختر و ۶۳ نفر دانشجوی پسر) بود که میانگین سنی آن‌ها ۲۲/۲۲ سال با انحراف استاندارد ۳/۱۱ می‌باشد. از بین افراد گروه نمونه ۷۰/۳۷ درصد مجرد و ۲۹/۶۳ درصد متأهل بودند. یافته‌های توصیفی

1. Elliot et al
2. Disorganization
3. Persistence

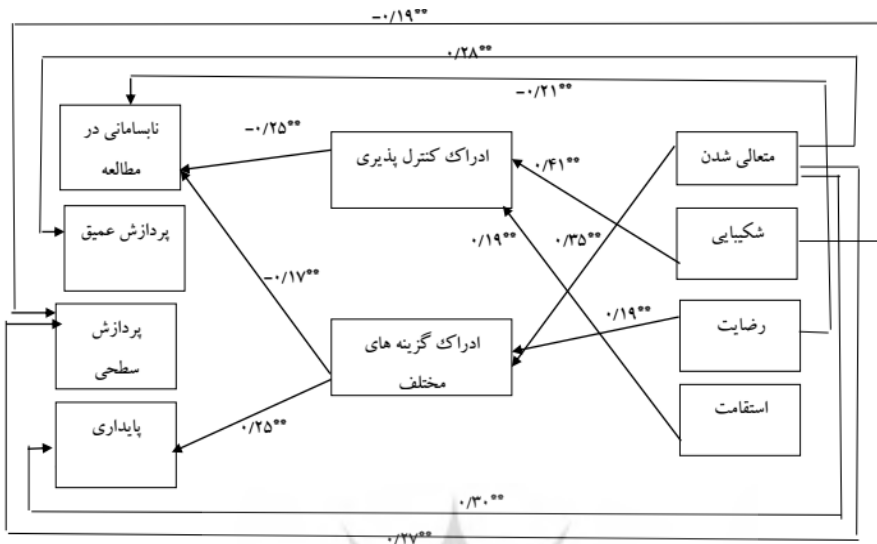
متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲
رضایت	۰/۲۸ ^{۰۰}	۰/۵۶ ^{۰۰}	۱									
استقامت	۰/۴۴ ^{۰۰}	۰/۳۶ ^{۰۰}	۰/۳۶ ^{۰۰}	۱								
درنگ	۰/۴۱ ^{۰۰}	۰/۱۹ ^{۰۰}	۰/۱۷ ^{۰۰}	۰/۳۰ ^{۰۰}	۱							
ادراک کنترل‌پذیری	۰/۳۱ ^{۰۰}	۰/۴۸ ^{۰۰}	۰/۳۸ ^{۰۰}	۰/۳۴ ^{۰۰}	۰/۱۶ ^{۰۰}	۱						
ادراک گزینه‌های	۰/۴۱ ^{۰۰}	۰/۲۶ ^{۰۰}	۰/۲۹ ^{۰۰}	۰/۲۷ ^{۰۰}	۰/۲۷ ^{۰۰}	۰/۲۱ ^{۰۰}	۱					
ادراک توجه رفتار	۰/۱۰	۰/۴	-۰/۰۱	۰/۰۷	۰/۰۵	-۰/۰۲	۰/۳۳ ^{۰۰}	۱				
ناسازماتی در مطالعه	-۰/۱۱	-۰/۳۴ ^{۰۰}	-۰/۳۶ ^{۰۰}	-۰/۲۲ ^{۰۰}	-۰/۱۵ ^{۰۰}	-۰/۳۶ ^{۰۰}	-۰/۲۹ ^{۰۰}	-۰/۰۶	۱			
پردازش عمیق	۰/۲۸ ^{۰۰}	۰/۱۶ ^{۰۰}	۰/۰۵	۰/۱۶ ^{۰۰}	۰/۰۸	۰/۱۷ ^{۰۰}	۰/۲۰ ^{۰۰}	-۰/۰۰۹	۰/۰۸	۱		

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲
پردازش سطحی	۰/۲۰ ^{***}	-۰/۰۹	-۰/۰۶	۰/۱۴ ^{**}	۰/۰۴	-۰/۰۱	۰/۰۷	۰/۰۴	۰/۲۰ ^{***}	۰/۲۷ ^{***}	-	-
پافشاری	۰/۴۰ ^{***}	۰/۱۷ ^{***}	۰/۱۲ ^{**}	۰/۳۱ ^{***}	۰/۲۹ ^{***}	۰/۱۷ ^{***}	۰/۳۸ ^{***}	۰/۰۲	-۰/۰۱	۰/۳۳ ^{***}	۰/۴۲ ^{***}	-

* $P < /$ ** $P < /$

بر طبق نتایج جدول ۲، میان تمامی مؤلفه‌های صبر و دو خرده‌مقیاس انعطاف‌پذیری شناختی (ادراک کنترل‌پذیری، ادراک گزینه‌های مختلف) همبستگی مثبت معنادار وجود داشت ($P < ۰/۰۱$). علاوه بر این، رویکرد یادگیری ناسازمانی در مطالعه با تمامی مؤلفه‌های صبر به جز متعالی شدن همبستگی منفی معنادار نشان داد. رویکرد عمیق نیز با تمامی مؤلفه‌های صبر به جز رضایت و درنگ همبستگی مثبت معنادار نشان داد ($P < ۰/۰۱$). همچنین رویکرد پردازش سطحی با مؤلفه‌های متعالی شدن و استقامت همبستگی مثبت معنادار نشان داد. سرانجام اینکه، میان رویکرد یادگیری پافشاری و تمامی مؤلفه‌های صبر همبستگی مثبت معنادار وجود داشت. نتایج همبستگی میان رویکردهای یادگیری و خرده‌مقیاس‌های انعطاف‌پذیری شناختی نشان داد که میان رویکردهای یادگیری ناسازمانی در مطالعه، پردازش عمیق و پافشاری با دو خرده‌مقیاس انعطاف‌پذیری شناختی (ادراک کنترل‌پذیری، ادراک گزینه‌های مختلف) همبستگی معنادار وجود دارد ($P < ۰/۰۱$).

همان‌گونه که مطرح شد، مدل پیشنهادی پژوهش حاضر نقش مؤلفه‌های صبر در پیش‌بینی رویکردهای یادگیری با واسطه‌گری انعطاف‌پذیری شناختی است. به منظور بررسی این مدل از روش تحلیل مسیر استفاده شد. مدل نهایی پژوهش در شکل ۱ ارائه شده است. همچنین شاخص‌های برازش مدل در جدول ۳ نشان داده شده است. نتایج این جدول نشان می‌دهد که مدل پیش‌بینی رویکردهای یادگیری بر اساس مؤلفه‌های صبر با واسطه‌گری انعطاف‌پذیری شناختی از برازش خوبی برخوردار است.



شکل ۱. مدل نهایی پژوهش (پیش‌بینی رویکردهای یادگیری بر اساس مؤلفه‌های صبر با واسطه‌گری انعطاف‌پذیری شناختی)
جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل

شاخص	χ^2	df	P	CMIN/DF	NFI	IFI	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
مقدار	۴۹/۹۰	۲۴	۰/۰۰۱	۲/۰۸	۰/۹۲	۰/۹۶	۰/۹۷	۰/۹۲	۰/۹۶	۰/۰۶

در مدل پیشنهادی پنج مؤلفه‌ی صبر (متعالی شدن، شکبیایی، رضایت، استقامت و درنگ) به‌عنوان متغیر مستقل فرض شده که از طریق سه مؤلفه‌ی انعطاف‌پذیری شناختی (ادراک کنترل‌پذیری، ادراک گزینه‌های مختلف، ادراک توجیه رفتار) چهار رویکرد یادگیری (ناسازمانی در مطالعه، پردازش عمیق، پردازش سطحی و پافشاری) را پیش‌بینی می‌کند. نتایج تحلیل و اصلاح مدل مذکور نشان داد که چهار مؤلفه صبر (متعالی شدن، شکبیایی، رضایت و استقامت) با واسطه‌گری دو مؤلفه انعطاف‌پذیری شناختی (ادراک کنترل‌پذیری و ادراک گزینه‌های مختلف) رویکردهای یادگیری را پیش‌بینی نمودند. این نتایج در جدول ۴ ارائه شده است. بر طبق نتایج این جدول، مؤلفه‌های متعالی شدن ($\beta=0/35$ ؛

$P < 0/001$ و رضایت ($\beta = 0/19$; $P < 0/01$) صبر توانستند خرده‌مقیاس ادراک گزینه‌های مختلف انعطاف‌پذیری شناختی را به صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی نمایند. مؤلفه‌های شکیبایی ($\beta = 0/41$; $P < 0/0001$) و استقامت ($\beta = 0/19$; $P < 0/001$) نیز پیش‌بینی‌کننده مثبت خرده‌مقیاس ادراک کنترل‌پذیری انعطاف‌پذیری شناختی بودند.

علاوه بر این، مؤلفه متعالی شدن به طور مستقیم پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار رویکردهای یادگیری پردازش عمیق ($\beta = 0/28$; $P < 0/0001$)، پردازش سطحی ($\beta = 0/27$; $P < 0/0001$) و پافشاری ($\beta = 0/30$; $P < 0/0001$) بود. شکیبایی نیز به طور مستقیم پردازش سطحی را به صورت منفی و معنادار ($\beta = -0/19$; $P < 0/01$) پیش‌بینی کرد. همچنین رضایت پیش‌بینی‌کننده مستقیم، منفی و معنادار ($\beta = -0/21$; $P < 0/01$) خرده‌مقیاس ناسازمانی در مطالعه بود.

نتایج جدول ۴ در مورد نقش خرده‌مقیاس‌های انعطاف‌پذیری شناختی در پیش‌بینی رویکردهای یادگیری نشان داد که خرده‌مقیاس‌های ادراک کنترل‌پذیری ($\beta = -0/25$; $P < 0/0001$) و ادراک گزینه‌های مختلف ($\beta = -0/17$; $P < 0/01$) پیش‌بینی‌کننده منفی و معنادار ناسازمانی در مطالعه بودند. ادراک گزینه‌های مختلف پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار ($\beta = 0/25$; $P < 0/0001$) رویکرد یادگیری پافشاری نیز بود.

علاوه بر این، نتایج در مورد نقش واسطه‌ای انعطاف‌پذیری شناختی در ارتباط میان مؤلفه‌های صبر و رویکردهای یادگیری نشان‌دهنده نقش واسطه‌ای خرده‌مقیاس‌های ادراک کنترل‌پذیری و ادراک گزینه‌های مختلف بود. بدین صورت که مؤلفه‌های شکیبایی ($-0/10$; $\beta = -0/05$; $P < 0/0001$) و استقامت ($\beta = -0/05$; $P < 0/001$) با واسطه‌گری ادراک کنترل‌پذیری خرده‌مقیاس ناسازمانی در مطالعه را به صورت منفی و معنادار پیش‌بینی نمودند. همچنین مؤلفه‌های متعالی شدن و رضایت از طریق نقش واسطه‌ای ادراک گزینه‌های مختلف ناسازمانی در مطالعه را به صورت منفی و معنادار و پافشاری را به صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی کردند.

جدول ۴. اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای پژوهش

مسیر	اثر مستقیم	سطح معناداری	اثر غیرمستقیم	سطح معناداری	اثر کل	سطح معناداری
بر ادراک گزینه‌های مختلف:						
متعالی شدن	۰/۳۵	۰/۰۰۱	---	---	۰/۳۵	۰/۰۰۱
رضایت	۰/۱۹	۰/۰۰۲	---	---	۰/۱۹	۰/۰۰۲
بر ادراک کنترل‌پذیری:						
شکیبایی	۰/۴۱	۰/۰۰۱	---	---	۰/۴۱	۰/۰۰۱
استقامت	۰/۱۹	۰/۰۰۱	---	---	۰/۱۹	۰/۰۰۱
بر ناسازمائی در مطالعه:						
متعالی شدن	---	---	-۰/۰۶	۰/۰۰۳	-۰/۰۶	۰/۰۰۳
شکیبایی	---	---	-۰/۱۰	۰/۰۰۰۱	-۰/۱۰	۰/۰۰۰۱
رضایت	-۰/۲۱	۰/۰۰۲	-۰/۰۳	۰/۰۰۴	-۰/۲۵	۰/۰۰۱
استقامت	---	---	-۰/۰۵	۰/۰۰۱	-۰/۰۵	۰/۰۰۱
ادراک کنترل‌پذیری	-۰/۲۵	۰/۰۰۰۱	---	---	-۰/۲۵	۰/۰۰۰۱
ادراک گزینه‌های مختلف	-۰/۱۷	۰/۰۰۵	---	---	-۰/۱۷	۰/۰۰۵
بر پردازش عمیق:						
متعالی شدن	۰/۲۸	۰/۰۰۰۱	---	---	۰/۲۸	۰/۰۰۰۱
بر پردازش سطحی:						
متعالی شدن	۰/۲۷	۰/۰۰۰۱	---	---	۰/۲۷	۰/۰۰۰۱
شکیبایی	-۰/۱۹	۰/۰۰۲	---	---	-۰/۱۹	۰/۰۰۲
بر پافشاری:						
متعالی شدن	۰/۳۰	۰/۰۰۰۱	۰/۰۹	۰/۰۰۰۱	۰/۳۹	۰/۰۰۰۱
رضایت	---	---	۰/۰۵	۰/۰۰۱	۰/۰۵	۰/۰۰۱

۰/۰۰۰۱	۰/۲۵	----	----	۰/۰۰۰۱	۰/۲۵	ادراک‌گزینه‌های مختلف
--------	------	------	------	--------	------	--------------------------

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر ارائه مدلی در مورد نقش مؤلفه‌های صبر در پیش‌بینی رویکردهای یادگیری با واسطه‌گری انعطاف‌پذیری شناختی بود. نتایج تحلیل بعد از برازش کامل داده‌های مدل موردنظر نشان داد که مؤلفه‌های صبر بر رویکردهای یادگیری اثر مستقیم و غیرمستقیم دارند. نتایج در مورد اثر مستقیم مؤلفه‌های صبر حاکی از این بود که از میان پنج مؤلفه صبر، سه مؤلفه آن (متعالی‌شدن، شکیبایی و رضایت) توانستند رویکردهای یادگیری را به‌طور مستقیم پیش‌بینی کنند. بدین صورت که مؤلفه متعالی‌شدن پیش‌بینی‌کننده‌ی مثبت و معنادار رویکردهای یادگیری پردازش عمیق، پردازش سطحی و پافشاری بود. به عبارت دیگر، تحمل سختی‌ها، دشواری‌ها و ناملايمات جهت رسیدن به قرب الهی و رشد معنوی با استفاده از رویکردهای یادگیری پردازش عمیق، پردازش سطحی و پافشاری همراه است. بنابراین دانشجویانی که ناملايمات را به‌منظور رسیدن به هدف‌های سطح بالاتر یا تعالی تحمل می‌کنند در هنگام مطالعه و یادگیری سعی می‌کنند به دنبال درک عمیق مطالب باشند (پردازش عمیق). همچنین این‌گونه افراد در صورت دشواری یا خسته‌کننده بودن مطالب به تلاش خود برای یادگیری ادامه می‌دهند (پافشاری).

نقش مؤلفه متعالی‌شدن در پیش‌بینی مثبت و معنادار رویکردهای یادگیری پردازش عمیق و پافشاری قابل‌انتظار است؛ اما نقش این مؤلفه در پیش‌بینی مثبت و معنادار رویکرد یادگیری پردازش سطحی تا حدودی دور از انتظار می‌باشد. بر طبق نتایج این پژوهش دانشجویانی که به‌منظور رسیدن به تعالی سختی‌ها و ناملايمات را تحمل می‌کنند (متعالی‌شدن) در هنگام یادگیری از رویکرد حفظ کردن مطالب استفاده می‌کنند (پردازش سطحی). باوجود اینکه در رویکرد پردازش سطحی، یادگیرنده خود را عمیقاً درگیر مطالب مورد مطالعه نمی‌کند و تنها تلاش می‌کند که آن مطلب را حفظ کند اما افراد با نمرات بالا در تعالی شدن از این رویکرد استفاده می‌کنند. در تبیین این یافته می‌توان این‌گونه نتیجه‌گیری کرد که افرادی که سختی‌ها را جهت رسیدن به تعالی و رشد تحمل می‌کنند در حیطه یادگیری، متناسب با موضوع یا مطلب مورد مطالعه یکی یا ترکیبی از رویکردهای

پردازش سطحی یا پردازش عمیق را اتخاذ می‌کنند و در هر صورت در امر یادگیری ثبات و پافشاری نشان می‌دهند تا به هدف خود برسند.

از دیگر نتایج این پژوهش در مورد اثر مستقیم مؤلفه‌های صبر، نقش مؤلفه‌ی شکیبایی در پیش‌بینی منفی و معنادار رویکرد یادگیری پردازش سطحی بود. بر طبق این یافته، افرادی که در مقابل سختی‌ها، مشکلات و برخوردهای نامناسب دیگران بردبار هستند (شکیبایی) به احتمال کمتری در هنگام یادگیری و مطالعه از رویکرد پردازش سطحی می‌کنند. در تبیین این یافته می‌توان این مسئله را مطرح کرد که احتمالاً افراد دارای نمرات بالا در مؤلفه شکیبایی به علت اینکه تحمل بالایی دارند و با دیدی سطحی به مشکلات و برخوردهای ناشایست دیگران نگاه نمی‌کنند در هنگام یادگیری نیز به دنبال حفظ کردن کلمه به کلمه مطالب بدون درگیری عمیق با آن‌ها نیستند. در پژوهش چو و همکاران^۱ (۲۰۱۵) نیز افرادی که در مقابل ابهام تحمل بالاتری نشان دادند، در یادگیری زبان چینی به‌عنوان زبان دوم عملکرد بهتری داشتند. تحمل ابهام^۲ را شاید بتوان نمونه یا مثالی از شکیبایی دانست؛ اما شکیبایی سازه‌ای مجزا است. پیشنهاد می‌شود بررسی‌های عمیق‌تری در زمینه ارتباط میان شکیبایی و رویکرد پردازش سطحی صورت گیرد.

علاوه بر آنچه تاکنون مطرح شد، نتایج این پژوهش نشان‌دهنده نقش مؤلفه رضایت صبر در پیش‌بینی منفی و معنادار رویکرد یادگیری نابسامانی در مطالعه بود. به عبارت دیگر، دانشجویانی که وضعیت فعلی خود را قبول دارند و از کمبود پول و امکانات گله و شکایت نمی‌کنند (رضایت) به احتمال زیاد در ایجاد یا حفظ یک رویکرد سازمان‌یافته و منظم در هنگام مطالعه و یادگیری موفق عمل می‌کنند و نابسامانی در مطالعه مواجه نخواهند بود. در پژوهش رود و همکاران^۳ (۲۰۰۵) نیز رضایت از زندگی پیش‌بینی‌کننده معنادار عملکرد تحصیلی بود. در پژوهش دیگری (ابراهیم و همکاران، ۲۰۱۵) نیز رضایت کلی از زندگی با موفقیت تحصیلی رابطه معنادار نشان داد. شایان ذکر است که مؤلفه رضایت صبر تا حدودی مشابه سازه رضایت از زندگی است اما مفهومی مجزا می‌باشد.

نتایج این پژوهش در مورد اثر غیرمستقیم مؤلفه‌های صبر بر رویکردهای یادگیری نشان داد که مؤلفه‌های شکیبایی و استقامت از طریق نقش واسطه‌ای ادراک کنترل‌پذیری رویکرد

-
1. Chu et al
 2. ambiguity tolerance
 3. Rode et al

یادگیری ناسازمانی در مطالعه را به‌طور منفی و معنادار پیش‌بینی نمودند. نتایج حاکی از این است که دانشجویانی که در مقابل مصائب و دشواری‌های زندگی تحمل بالایی دارند (شکیبایی) و در انجام فعالیت‌ها و تکالیف خویش مداومت و ثبات نشان می‌دهند (استقامت)، موقعیت‌های سخت را به‌عنوان موقعیت‌های قابل کنترل در نظر می‌گیرند (ادراک کنترل‌پذیری) و در نتیجه در هنگام یادگیری و مطالعه از رویکردی منسجم و سازمان‌یافته استفاده می‌کنند (سازمان‌دهی در مطالعه).

علاوه بر این، بر طبق نتایج این پژوهش مؤلفه‌های متعالی شدن و رضایت با واسطه‌گری ادراک گزینه‌های مختلف رویکرد یادگیری ناسازمانی در مطالعه را به‌طور منفی و معنادار و رویکرد یادگیری پافشاری را به‌صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی کردند. نتایج مذکور نشان می‌دهد دانشجویانی که سختی‌ها را جهت رسیدن به تعالی و رشد تحمل می‌کنند (متعالی شدن) و از شرایط خویش رضایت دارند و در مقابل کمبودها گله و شکایت نمی‌کنند (رضایت) در هنگام مواجهه با موقعیت‌های سخت چندین راه‌حل مختلف را به‌منظور حل مشکل خویش در نظر می‌گیرند (ادراک گزینه‌های مختلف) و در نتیجه در هنگام یادگیری از رویکردی منظم و سازمان‌یافته استفاده می‌کنند (سازمان‌دهی در مطالعه) و به تلاش خود برای یادگیری حتی در صورت دشواری یا خسته‌کننده بودن مطالب ادامه می‌دهند (پافشاری).

از یافته‌های دیگر این نتایج اثر مؤلفه‌های متعالی شدن و رضایت بر ادراک گزینه‌های مختلف و مؤلفه‌های شکیبایی و استقامت بر ادراک کنترل‌پذیری بود. در نتیجه این نتایج حاکی از نقش سازه روان‌شناختی - اخلاقی صبر در پیش‌بینی انعطاف‌پذیری شناختی بود. با توجه به اینکه نویسندگان مقاله حاضر تاکنون به پژوهشی که ارتباط میان صبر و انعطاف‌پذیری شناختی را مورد بررسی قرار داده باشد دست نیافته‌اند، امکان مقایسه نتایج این پژوهش با سایر پژوهش‌ها وجود ندارد. همچنین از نتایج جانبی این پژوهش نقش انعطاف‌پذیری شناختی در پیش‌بینی رویکردهای یادگیری بود. بر طبق این نتایج، ادراک کنترل‌پذیری رویکرد یادگیری ناسازمانی در مطالعه را به‌صورت منفی و معنادار پیش‌بینی کرد. ادراک گزینه‌های مختلف نیز رویکرد یادگیری ناسازمانی در مطالعه را به‌طور منفی و معنادار و رویکرد یادگیری پافشاری را به‌صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی کرد. پژوهش

ویتیلو و همکاران (۲۰۱۱) نیز نشان‌دهنده ارتباط معنادار میان انعطاف‌پذیری شناختی و رویکردهای یادگیری بود که نتایج پژوهش حاضر با پژوهش فوق‌الذکر همسو می‌باشد. نسبت متفاوت جنسیت افراد مورد مطالعه ممکن است امکان تعمیم‌یافته‌ها را محدود کرده باشد. علاوه بر این، پیشنهاد می‌شود که مدل مطرح شده در پژوهش حاضر در گروه‌های سنی مختلف مورد بررسی قرار گیرد. همچنین بر طبق نتایج این پژوهش به متخصصان حوزه یادگیری و روانشناسان پیشنهاد می‌شود که به منظور کمک به دانشجویان در استفاده از رویکردهای مناسب یادگیری از راهبردهای آموزشی صبر استفاده نمایند.

منابع

- ایزدی طامه، احمد؛ برجعلی، احمد؛ دلاور، علی و اسکندری، حسین. (۱۳۸۹). مقایسه تأثیر آموزش صبر و حل مسئله بر کاهش پرخاشگری و انتخاب راهبردهای مقابله‌ای دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی. *فصلنامه دانش انتظامی*، ۱۱ (۳)، ۲۰۷-۱۸۲.
- حسین ثابت، فریده. (۱۳۸۷). اثربخشی آموزش صبر بر اضطراب، افسردگی و شادکامی. *دو فصلنامه مطالعات اسلام و روان‌شناسی*، ۱ (۲)، ۹۲-۷۹.
- خرمائی، فرهاد و فرمانی، اعظم. (۱۳۹۳ ب). بررسی نقش صبر و مؤلفه‌های آن در پیش‌بینی خودکنترلی دانش آموزان دبیرستانی شهر شیراز. همایش بین‌المللی مشاوره با رویکرد دین و معنویت جهت ارتقای سلامت روان و خوب زیستی روان‌شناختی. تهران: انجمن مشاوره ایران.
- خرمائی، فرهاد. (۱۳۸۵). بررسی مدل علی ویژگی‌های شخصیتی، جهت‌گیری‌های انگیزشی و سبک‌های شناختی. رساله دکتری، شیراز: دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شیراز.
- خرمائی، فرهاد، و فرمانی، اعظم. (۱۳۹۳ الف). صبر و نقش مؤلفه‌های آن در پیش‌بینی ناامیدی در دانشجویان. هفتمین سمینار سراسری بهداشت روانی دانشجویان. اصفهان: دانشگاه صنعتی اصفهان.
- خرمائی، فرهاد؛ زارعی، فرشته؛ مهدی یار، منصوره و فرمانی، اعظم. (۱۳۹۳ ب). نقش صبر و مؤلفه‌های آن به‌عنوان فضایل اخلاقی در پیش‌بینی امید دانشجویان. *مجله اخلاق و تاریخ پزشکی*، ۷ (۳)، ۶۸-۵۸.

خرمائی، فرهاد؛ فرمانی، اعظم و سلطانی، اسماعیل. (۱۳۹۳ الف). نقش صبر به عنوان یک فضیلت اخلاقی و شخصیت در پیش‌بینی ناامیدی دانشجویان. *فصلنامه اخلاق پزشکی*، ۷ (۲۸)، ۱۹۹-۱۶۷.

خرمائی، فرهاد؛ فرمانی، اعظم و سلطانی، اسماعیل. (۱۳۹۳ ج). ساخت و بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس صبر. *مجله اندازه‌گیری تربیتی*، ۵ (۱۷)، ۱۰۰-۸۳.

خرمائی، فرهاد؛ فرمانی، اعظم و کلانتری، شکیبا. (۱۳۹۴). مقایسه مؤلفه‌های صبر در بیماران مبتلا به افسردگی اساسی، اضطراب تعمیم‌یافته و افراد بهنجار. *مجله علوم رفتاری*، ۹ (۱)، ۸۴-۷۷.

سادات حسینی سلطان نصیر، محبوبه؛ علیزاده عصار، افسانه و رحمتی، عباس. (۱۳۹۳). آموزش مهارت‌های معنوی صبر و ذکر به شیوه گروهی در کاهش علائم افسردگی دانشجویان. هفتمین سمینار سراسری بهداشت روانی دانشجویان. اصفهان: دانشگاه صنعتی اصفهان.

سعید، نسیم و مهرابی، مانوش. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر تقویت این راهبردها، آمادگی یادگیری خودراهبر و خودکارآمدی دانشجویان. *مجله دانشگاهی یادگیری الکترونیکی*، ۴ (۳)، ۳۹-۲۹.

شکوفه فرد، شایسته و خرمائی، فرهاد. (۱۳۹۱). صبر و بررسی نقش پیش‌بین مؤلفه‌های آن در پرخاشگری دانشجویان. *روان‌شناسی و دین*، ۵ (۲)، ۹۹-۱۱۲.

صدری، محمدرضا؛ کجباف، محمدباقر و غباری‌بناب، باقر. (۱۳۸۴). نقش دین (توکل به خدا) در بهداشت روانی. *تازه‌های روان‌درمانی*، ۳۷ و ۳۸، ۱۰۹-۹۰.

طاهری، حبیب‌الله. (۱۳۸۴). نقش دین در بهداشت روان. *پژوهش‌های دینی*، ۱ (۳)، ۲۱-۵.

فرمانی، اعظم و پانی، آزاده. (۱۳۹۴). مقایسه مؤلفه‌های صبر در نوجوانان مبتلا به تالاسمی ماژور با سلامت روان بالا و پایین. همایش بین‌المللی روان‌پزشکی کودک و نوجوان. تهران: دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی.

فرمانی، اعظم؛ خرمائی، فرهاد و بانسی، فهیمه. (۱۳۹۳ ب). بررسی نقش مؤلفه‌های صبر در پیش‌بینی سلامت روان دانشجویان. همایش ملی قرآن، سلامت و سبک زندگی. فسا: دانشگاه علوم پزشکی فسا.

فرمانی، اعظم؛ خرمائی، فرهاد و دوکوهکی، نجمه. (۱۳۹۳ الف). بررسی نقش صبر و مؤلفه‌های آن در پیش‌بینی رضایت زناشویی والدین دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر شیراز. ششمین همایش ملی آسیب‌شناسی خانواده. تهران: پژوهشکده خانواده دانشگاه شهید بهشتی.

فرمانی، اعظم؛ درخشان، معراج و خرمائی، فرهاد. (۱۳۹۴). بررسی نقش صبر و مؤلفه‌های آن در پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان شهر شیراز. همایش بین‌المللی روان‌پزشکی کودک و نوجوان. تهران: دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی.

- Bettinger, E., & Slonim, R. (2006). Patience among children. *Journal of Public Economics*, 91(1- 2), 343-363.
- Chu, W. H., Lin, D. Y., Chen, T. Y., Tsai, P. S., & Wang, C. H. (2015). The relationships between ambiguity tolerance, learning strategies, and learning Chinese as a second language. *System*, 49, 1-16.
- Comer, D., & E. Sekerka, L. (2014). Taking time for patience in organizations. *Journal of Management Development*, 33(1), 6-23.
- Dai, X., & Fishbach, A. (2013). When waiting to choose increases patience. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 121(2), 256-266.
- Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive therapy and research*, 34(3), 241-253.
- Diehm, R. A., & Lupton, M. (2012). Approaches to learning information literacy: A phenomenographic study. *The Journal of Academic Librarianship*, 38(4), 217-225.
- Ekici, M., Coskun, H. I., & Yurdugul, H. (2014). Investigation of the relationship between learning approaches and online self-regulation behaviour. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 141, 285-289.
- Elliot, A. J., McGregor, H. A., & Gable, S. (1999). Achievement goals, study strategies, and exam performance: A mediational analysis. *Journal of educational psychology*, 91(3), 549.
- Gürten, E., Turan, S., & Senemoglu, N. (2013). The relationship between learning approaches of prospective teachers and their academic achievement. *Educational Research and Reviews*, 8(5), 171.
- Heikkilä, A., & Lonka, K. (2006). Studying in higher education: students' approaches to learning, self-regulation, and cognitive strategies. *Studies in Higher Education*, 31(1), 99-117.
- Ibrahim, S. S., Abedin, N. F. Z., & Sharip, S. M. (2015). The relationship among academic achievement, general life satisfaction and general health. In *Proceedings of the Colloquium on Administrative Science and Technology* (pp. 157-165). Springer, Singapore.
- Kacelnik, A. (2003). The evolution of patience. In G. Loewenstein, D. Read & R. Baumeister (Eds.), *Time and decision: Economic and psychological*

- perspectives on inter-temporal choice* (pp. 115- 138). New York: Russell Sage Foundation.
- Nami, Y., Enayati, T., & Ashouri, M. (2012). The relationship between self-regulation approaches and learning approaches in English writing tasks on English foreign language students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 614-618.
- Rachlin, H. (2000). *The science of self-control*. Harvard University Press.
- Rode, J. C., Arthaud-Day, M. L., Mooney, C. H., Near, J. P., Baldwin, T. T., Bommer, W. H., & Rubin, R. S. (2005). Life satisfaction and student performance. *Academy of Management Learning & Education*, 4(4), 421-433.
- 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.
- Shareh, H., Farmani, A., & Soltani, E. (2014). Investigating the reliability and validity of the Cognitive Flexibility Inventory (CFI-I) among Iranian university students. *Practice in Clinical Psychology*, 2(1), 43-50.
- Schnitker, S. A., & Emmons, R. A. (2007). Patience as a virtue: Religious and psychological perspectives. In *Research in the Social Scientific Study of Religion, Volume 18* (pp. 177-208). Brill.
- Vitiello, V. E., Greenfield, D. B., Munis, P., & George, J. L. (2011). Cognitive flexibility, approaches to learning, and academic school readiness in Head Start preschool children. *Early Education & Development*, 22(3), 388-410.