



Developing an educational package to improve students' lifestyles based on positive psychology and its effectiveness on self-directed learning

Roya Arjmand Kermani ^{1*}, Nasrin Bagheri ², Khadijeh Abolmaali Hoseyni ³

¹ Department of Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran.

² Department of Psychology, Roudheh Branch, Islamic Azad University, Roudheh, Iran.

³ Department of Psychology, Tehran North Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

*Corresponding author: Roya Arjmand Kermani, Department of Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran. E-mail: r_arjomand@pnu.ac.ir

Article Info

Keywords: Educational package, Validation, Lifestyle, Positive psychology, self-directed learning, Students.

Abstract

Introduction: Adequate attention to the lifestyle of students and its promotion in building the future of the country is a necessity; therefore, the present study was conducted with the aim of developing an educational package to improve students' lifestyles and its effectiveness on self-direction in learning.

Methods: The present study was a combination and based on a variable exploratory design - a classification model. To compile the training package, the word / symbol and theme unit was used in content analysis. The statistical population in the qualitative section were the faculty members of the university who were purposefully selected based on the expertise indicators of twelve people as a sample size. In order to investigate the effect of the educational package on self-directed learning, 34 students were selected by voluntary sampling method in the academic year 1399-1400 and were divided into experimental and control groups. The experimental group was trained in nine 60-minute sessions. Data obtained from the self-directed test in Learning Fisher et al. (2001) were analyzed using analysis of covariance.

Results: Based on the findings, 54 factors were identified and classified into three categories of mental, individual and social abilities and were presented as an educational package through a network framework. Also, lifestyle education package training has been able to be significantly effective in improving students' self-directed learning (self-management, self-control and willingness to learn).

Conclusion: The findings of this study as a whole confirmed the effectiveness of the educational package of lifestyle promotion on self-direction in students' learning.

Copyright © 2020, Education Strategies in Medical Sciences (ESMS). This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

تدوین بسته آموزشی ارتقاء سبک زندگی دانشجویان مبتنی بر روان شناسی مثبت و اثربخشی آن بر یادگیری خودراهبر

رویا ارجمند کرمانی^{۱*}، نسرین باقری^۲، خدیجه ابوالمعالی الحسینی^۳

^۱ گروه روان شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

^۲ گروه روان شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران

^۳ گروه روان شناسی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

* نویسنده مسوول: رویا ارجمند کرمانی، گروه روان شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران
ایمیل: r_arjomand@pnu.ac.ir

چکیده

مقدمه: توجه کافی به شیوه زندگی دانشجویان و ارتقای آن در ساخت آینده کشور یک ضرورت است؛ لذا پژوهش حاضر با هدف تدوین بسته آموزشی ارتقاء سبک زندگی دانشجویان و اثربخشی آن بر خودراهبری در یادگیری انجام شد.

روش‌ها: پژوهش حاضر ترکیبی و بر مبنای طرح اکتشافی متوالی - مدل تدوین طبقه بندی بود. برای تدوین بسته آموزشی، از واحد کلمه/نماد و مضمون در تحلیل محتوا استفاده شد. جامعه آماری در بخش کیفی، اعضای هیات علمی دانشگاه بودند که به طور هدفمند و بر اساس شاخص های خبرگی دوازده نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. به منظور بررسی تأثیر بسته آموزشی بر یادگیری خودراهبر، ۳۴ دانشجو به روش نمونه گیری داوطلبانه در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰، انتخاب و در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. گروه آزمایش در نه جلسه ی ۶۰ دقیقه ای مورد آموزش قرار گرفتند. داده های به دست آمده از آزمون خودراهبری در یادگیری فیشر و همکاران (Fisher & et al, ۲۰۰۱) با استفاده از روش تحلیل کواریانس تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌ها: بر اساس یافته ها، ۵۴ عامل در سه مقوله قابلیت های ذهنی، فردی و اجتماعی شناسایی و طبقه بندی شدند و از طریق یک چارچوب شبکه ای به عنوان بسته آموزشی ارائه گردید. همچنین، آموزش بسته ارتقاء سبک زندگی توانسته است در بهبود یادگیری خودراهبر دانشجویان (خودمدیریتی، خودکنترلی و رغبت به یادگیری) به طور معناداری موثر واقع شود.

نتیجه گیری: یافته های این پژوهش در مجموع اثربخشی بسته آموزشی ارتقاء سبک زندگی بر خودراهبری در یادگیری دانشجویان را تایید کرد.

واژگان کلیدی: بسته آموزشی، اعتبارسنجی، سبک زندگی، روان شناسی مثبت، خودراهبری در یادگیری، دانشجویان.

هدف عمده یک دانشگاه، توسعه توانمندی‌ها از طریق ارتقای ظرفیت‌ها و مهارت‌های ذهنی، ارزش‌ها، نگرش‌ها، علائق، عادات‌ها و سلامت روانی است [۱۹]. بسیاری از محققان معتقدند آموزش عالی در زمینه این نیازسنجی، ناکارآمد و دارای نواقصی است. امروزه ایدئولوژی (Ideology) آموزشی دانشگاه‌ها بیشتر براساس رتبه‌بندی و شهرت ملی است تا پیشرفت و موفقیت دانشجویی [۲۰]. این تأکید بر رتبه‌بندی ملی، منجر به سرمایه‌گذاری در زیرساخت‌های فیزیکی به جای برنامه‌های جدیدی می‌باشد که برای افزایش رشد هر دانشجو طراحی شده است [۲۱]. در واقع برنامه‌های شیوه‌های زندگی دانشگاهی برای ارتقاء یادگیری و مشارکت در جوامع و همچنین روابط بین فردی سالم در بین افراد مختلف و ایجاد شرایطی برای بهبود رفاه در زندگی دانشجویان طراحی شده است [۲۲]. این جمعیت جوان به لحاظ حساسیت دوران رشد و تحول خود و شرایط بحرانی این برهه از زندگی که متأسفانه مسائل اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و اخیراً هم بیماری ناخوانده‌ای به نام کووید-۱۹ (COVID-19) را شامل می‌شود، مشکلات، فشارها و چالش‌های زیادی را تجربه می‌کنند و در معرض آسیب‌های روانی، فردی و اجتماعی متعددی قرار دارند. در همین راستا این پژوهش تلاش دارد از ظرفیت‌ها، قابلیت‌ها و توانش‌های دانش‌روان‌شناسی مثبت برای ارتقاء سبک زندگی و خودراهبری دانشجویان در یادگیری استفاده نماید. لذا به نظر می‌رسد که طراحی بسته آموزشی که هم معیارهای کلیدی شیوه بهتر سبک زندگی و هم روش‌های خودراهبری در یادگیری را آموزش دهد، یک ضرورت جدی برای نظام آموزش عالی است. بر این اساس، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این پرسش‌ها است که: ۱- طراحی و تدوین بسته آموزشی ارتقاء سبک زندگی دانشجویان مبتنی بر روان‌شناسی مثبت چگونه است؟ و آموزش بسته‌ی ارتقاء سبک زندگی چه تأثیری در یادگیری خودراهبر دانشجویان دارد؟

روش‌ها

جهت‌گیری پژوهش حاضر، به سبب ایجاد یک نگرش کلی و جامع از نتایج پژوهش‌های انجام یافته، توسعه دامنه تحقیقات و افزایش گستره دانش انسانی، توسعه‌ای-کاربردی بود [۲۳]. از منظر روش‌شناسی، این تحقیق ترکیبی (Mixed Methods Research) بود و به دلیل اینکه تلاش شده است که از نتایج روش کیفی در ایجاد و شکل‌دهی روش کمی استفاده شود، طرح اکتشافی متوالی (The exploratory sequential design) -مدل تدوین طبقه‌بندی (Taxonomy development mode) مبنای راهبرد پژوهش قرار گرفت [۲۴]. بر اساس این راهبرد، بسته آموزشی از طریق روش تحلیل

امروزه تغییرات عمیق فرهنگی و تغییر در شیوه‌های زندگی سبب شده است، افراد در مواجهه با مسائل و مشکلات زندگی آسیب‌پذیر باشد [۱]. چالش‌های سبک زندگی و مهارت‌های مرتبط با آن یک نگرانی جهانی هستند که عملاً همه کشورهای در حال توسعه را تحت‌تأثیر قرار داده است [۲]. شواهد نشان می‌دهد که حالات عاطفی، روانی و اجتماعی منفی از طریق اتخاذ عادت‌های سبک زندگی ناسالم حاصل می‌شود [۳]. در سال‌های اخیر مفهوم سبک زندگی (lifestyle) بیشتر توسط رویکردهای جامعه‌شناسی و مطالعات فرهنگی در حوزه‌ی الگوی مصرف مورد استفاده قرار گرفته است، اما سرچشمه‌های آن را باید در روان‌شناسی جستجو کرد [۴]. در روان‌شناسی چهار کلیدواژه معنای زندگی (Meaning of Life)، شیوه زندگی (Life Style)، مهارت‌های زندگی (Life Skills) و کیفیت زندگی (Quality of Life) در رابطه با مفاهیم سبک زندگی وجود دارد [۵]. روان‌شناسی مثبت (Positive Psychology) به عنوان یکی از شاخه‌های دانش روان‌شناسی، نقاط قوتی را برای رشد و پیشرفت افراد و جوامع بررسی می‌کند، و می‌تواند در ارتقاء سبک زندگی نقش بسزایی داشته باشد [۶،۷]. هدف از برای ارتقاء سبک زندگی، توانمندسازی افراد برای اصلاح شیوه زندگی است [۸]. روان‌شناسی مثبت می‌تواند باعث تغییر حالت‌ها و صفات مثبت روانی، تغییر در چگونگی زندگی عادی و تغییر پایدار در سبک زندگی شود [۹،۱۰]. یک سبک زندگی پایدار، علاوه بر بهزیستی روان‌شناختی سبب توسعه ظرفیت‌های فردی و اجتماعی در افراد نیز می‌شود [۱۱]. اجرای راهبردهای روان‌شناسی مثبت می‌تواند مزایای مهمی از جمله بهبود سلامت عاطفی، طول عمر، سرمایه اجتماعی، فعالیت داوطلبانه و یادگیری شود [۱۲]. به عبارت دیگر این دانش، به جای بررسی‌های بدبینانه و حل مشکلات، به دنبال افزایش خوشبختی، معناداری و شیوه بهتر زندگی است [۱۳،۱۴]. هدف دیگر روان‌شناسی مثبت، درگیری در فرآیند یادگیری است. به این وسیله افراد آنچه را که یاد می‌گیرند به طور معنی‌داری پردازش و به طور فعال در تجربه یادگیری شرکت می‌کنند [۱۵]. خودراهبری در یادگیری (Self-directed Learning) یکی از مهمترین عوامل تعیین‌کننده رفتارهای ارتقای سبک زندگی است [۱۶]. یادگیری خودراهبر شامل توانایی تنظیم اهداف یادگیری، انگیزه و استفاده از دانش جدید در بهبود سبک زندگی است [۱۷]. خودراهبری، زنجیره‌ای از تلاش‌های منحصربه‌فرد تا یادگیری سبک زندگی است که به عنوان شکلی از تعهد یادگیرنده به یادگیری، نقش مهمی در خودجهت‌دهی به یادگیری در زندگی ایفا می‌نماید [۱۸].

محتوا (Content analysis) تدوین گردید. ماهیت تحلیل محتوا، استنباط ویژگی های خاص یک پیام؛ خلاصه، توصیف، تفسیر و سازمان دهی داده ها در یک شکل استاندارد می باشد [۲۵]. مشارکت کنندگان خبرگان در بخش کیفی، اعضای هیات علمی دانشگاه در حوزه روان شناسی و علوم تربیتی بودند. برای انتخاب نمونه های مصاحبه از روش نمونه گیری هدفمند و به طور مشخص از روش زنجیره ای یا گلوله برفی (Snowball or Chain Sampling) استفاده شد [۲۶]. جمع آوری اطلاعات از این نمونه، تا مصاحبه دهم ادامه یافت تا اشباع نظری حاصل شد؛ جایی که داده های جدید با داده های قبلی تفاوتی نداشت [۲۷]. البته برای اطمینان از اشباع حاصل شده ۲ مصاحبه احتیاطی دیگر نیز انجام شد. به منظور روایی یابی بسته آموزشی از دو ضریب نسبت روایی محتوا (Content Validity Ratio) و شاخص روایی محتوا (Index Content Validity) استفاده شد. برای تعیین نمونه خبرگان، بر اساس روش وارفیلد (Warfield)، ۱۲ نفر که دارای شاخص های خبرگی تحصیلات، سابقه کار حرفه ای و آثار مکتوب بودند به عنوان نمونه انتخاب شدند [۲۸]. بر اساس تعداد پانل خبرگان، معیار تصمیم گیری در خصوص ضریب نسبی محتوا، جدول لاوشه (Lawshe, ۱۹۷۵) با حداقل مقدار قابل قبول ۰/۵۵ بود [۲۹]. همچنین جهت بررسی شاخص روایی محتوا از روش والتز و بازل (Waltz and Bausell, ۱۹۸۱) استفاده شد. طبق این روش، گویه های دارای نمره بالاتر از ۰/۷۹ مناسب، بین ۰/۷ تا ۰/۷۹ نیاز به اصلاح و بازنگری و کمتر از ۰/۷ غیرقابل قبول بودند [۳۰]. جهت اجرا و بررسی اثربخشی بسته آموزشی ارتقاء سبک زندگی بر خودراهبری در یادگیری از روش تحقیق نیمه آزمایشی پیش آزمون- پس آزمون همراه با گروه کنترل استفاده شد. جامعه آماری در این بخش، دانشجویان دختر دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه پیام نور استان قزوین در نیمسال دوم سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ بودند. نمونه گیری از این افراد داوطلبانه و از طریق اعلام فراخوان صورت گرفت. برای برآورد حجم نمونه از جدول کوهن (Cohen) استفاده شد. کوهن بر پایه دو عامل (قدرت آزمون ≤ 0.8 و اندازه اثر 0.5) حجم نمونه را تعیین می کند. در نتیجه با اندازه اثر 0.5 و توان آزمون 0.82 در سطح خطای 0.05 حجم نمونه در هر گروه ۱۷ نفر برآورد شد. معیارهای ورود نمونه به فرآیند مطالعه، جنسیت، تاهل، گروه آموزشی، عدم دریافت هم زمان آموزش یا هر مداخله دیگر، رضایت آگاهانه و تمایل به همکاری و معیارهای خروج نیز شامل عدم همکاری مناسب، شرکت در کمتر از ۵ جلسه آموزشی، از دست رفتن شرایط مطلوب مطالعه در فرد به مانند بی انضباطی، بیماری و سایر مواردی که فرآیند مطالعه و تحلیل را مخدوش می کردند و باید کنار گذاشته می شدند، بودند. همچنین

در این پژوهش برای گردآوری داده ها از مقیاس خودراهبری در یادگیری (SDL) فیشر و همکاران (Fisher & et al, ۲۰۰۱) استفاده شد. این پرسش نامه مشتمل بر ۴۰ سوال می باشد که سه خرده مقیاس خودکنترلی، رغبت به یادگیری و خودمدیریتی را اندازه گیری می کند [۳۱]. فیشر و همکاران ضریب پایایی را برای کل مقیاس 0.92 ، و برای خرده مقیاس های خودمدیریتی، رغبت برای یادگیری و خودکنترلی به ترتیب 0.85 ، 0.84 و 0.83 گزارش شده است [۳۲]. شوکار و همکاران (Shokar & et al, ۲۰۰۲) نیز پایایی این مقیاس را برای کل آزمون 0.82 و برای خرده مقیاس های خودمدیریتی، رغبت برای یادگیری و خودکنترلی به ترتیب 0.78 ، 0.71 و 0.60 به دست آوردند [۳۳]. در ایران و در مطالعه سلطانی عربشاهی و نعیمی (۱۳۹۱) پایایی برای کل آزمون 0.92 ، و برای خرده مقیاس های خودمدیریتی، رغبت برای یادگیری و خودکنترلی به ترتیب 0.85 ، 0.87 و 0.84 به دست آوردند [۳۴]. در این پژوهش آلفای کرونباخ کل آزمون 0.94 و برای خرده مقیاس های خودمدیریتی، رغبت برای یادگیری و خودکنترلی به ترتیب 0.91 ، 0.83 و 0.87 به دست آمد که نشان از تأیید همسانی درونی بود. اطلاعات مربوط به این پرسش نامه، در دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون از همه شرکت کنندگان گردآوری، و برای آزمون اثربخشی اجرای متغیر مستقل بر متغیرهای وابسته از روش تحلیل کوواریانس چند متغیری (MANCOVA) استفاده شد. برای این منظور نسخه ۲۵ نرم افزار آماری SPSS به کار گرفته شد.

یافته ها

به منظور شناسایی مفاهیم و تدوین بسته، از رویکرد هدایت شده و تجمعی (Summative content analysis) تحت عنوان تحلیل محتوای قیاس (Analogy) و استقراء (Induction) استفاده شد. شروع تحقیق در این پژوهش با مطالعه و بررسی نظریه هایی در ارتباط با سبک زندگی، روان شناسی مثبت و یادگیری خودراهبر از منابع علمی معتبر در محدوده زمانی سال های ۲۰۲۰-۱۹۷۵ و ۱۳۹۹-۱۳۸۰ بود که بر اساس تحلیل محتوای قیاسی انجام پذیرفت. مبنای واحد تحلیل در رویکرد قیاسی، کلمه (نماد) بود؛ که ۵۶ کد تفسیری با رعایت دو اصل مهم: ۱- مشابهت به لحاظ معنایی و ظاهری با کدهای باز؛ ۲- همپوشانی با مفاهیم و ویژگی های متغیرهای پژوهش و بر اساس میزان فراوانی، از متون نظری گزارش داده شدند. پس از استخراج کدهای معنایی، با ارسال دو نامه با فاصله زمانی دو هفته، از خبرگان برای انجام فرآیند مصاحبه در بهار سال ۱۳۹۹ درخواست همکاری شد. در مصاحبه های انفرادی، دیدگاه ها ضبط و مکتوب گردید. سپس جهت تحلیل مشاهدات تجربی از تحلیل محتوای



تصویر ۱. شبکه عوامل ارتقاء سبک زندگی دانشجویان؛ مستخرج از نرم افزار *Maxqda*

همگنی واریانس - کوواریانس به وسیله آماره Box's M بررسی شد و نتایج نشان داد مفروضه مزبور در بین داده های پژوهش حاضر برقرار است ($F = ۱/۵۵, P = ۰/۱۵۷, \text{Box's } M = ۱۰/۳۷$). نتیجه آزمون کرویت بارتلت نیز با درجه آزادی ۲۰ در سطح ۰/۰۱ معنادار بود ($\chi^2 = ۴۱/۷۰$). براین اساس مفروضه های تحلیل کوواریانس چند متغیری در بین داده ها برقرار بود. بر اساس نتایج جدول ۴، استفاده از روش تحلیل کوواریانس چند متغیری نشان داد که ارزش F در مقایسه مؤلفه های یادگیری خودراهبر در بین دو گروه آزمایش و کنترل در سطح ۰/۰۱ معنادار است. این موضوع بیانگر آن بود که دستکم یکی از مؤلفه های یادگیری خودراهبر تحت تاثیر اجرای متغیر مستقل در گروه ها تغییر یافته است. برای روشن شدن این موضوع جدول ۵، نتایج تحلیل کوواریانس یکراهه در آزمون اثر متغیر مستقل بر مؤلفه های یادگیری خودراهبر را نشان می دهد. براساس نتایج، اجرای متغیر مستقل مؤلفه خودمدیریتی و خودکنترلی را در سطح معناداری ۰/۰۱ و مؤلفه رغبت به یادگیری را در سطح معناداری ۰/۰۵ تحت

در بخش کمی پژوهش و به منظور تعیین اثربخشی بسته آموزشی بر یادگیری خودراهبر، ۳۴ دانشجو در دو گروه آزمایش (۱۷ نفر) و کنترل (۱۷ نفر) جای گرفتند. همه شرکت کنندگان دختر و از نظر تأهل مجرد بودند. نتایج میانگین، انحراف استاندارد و شاخص شاپیرو-ویلک هر یک از مؤلفه های یادگیری خودراهبر در شرکت کنندگان گروه های پژوهش، در دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون در جدول ۲ ارائه شد. با توجه به غیر معنادار بودن شاخص شاپیرو-ویلک در سطح ۰/۰۵، توزیع داده های مربوط به مؤلفه یادگیری خودراهبر در هر دو گروه و در هر دو مرحله اجرا نرمال بود. در ادامه دو مفروضه همگنی واریانس خطای پس آزمون مؤلفه های یادگیری خودراهبر و همگنی شیب خط رگرسیون بین پیش آزمون ها و پس آزمون ها نیز طبق جدول ۳ مورد بررسی قرار گرفت. نتایج آزمون لون (Leven) برقراری این مفروضه ها برای مؤلفه های یادگیری خودراهبر با توجه به معنادار نبودن مفروضه های همگنی واریانس و شیب خط رگرسیون در سطح ۰/۰۵ را تایید می کند. همچنین مفروضه

مؤلفه رغبت به یادگیری را در سطح معناداری ۰/۰۵ و مؤلفه های خودمدیریتی و خودکنترلی را در سطح معناداری ۰/۰۱ افزایش داده است

تأثیر قرار داده است. برای ارزیابی جهت تفاوت‌ها، آزمون تعقیبی بن فرونی نیز به کار گرفته شد که نتایج نشان داد اجرای بسته آموزشی ارتقاء سبک زندگی دانشجویان در مقایسه با گروه کنترل

جدول ۲. میانگین، انحراف استاندارد و شاخص شاپیرو-ویلک مؤلفه های یادگیری خودراهبر

متغیر	گروه	میانگین (انحراف استاندارد)		شاپیرو-ویلک (سطح معناداری)	
		پیش آزمون	پس آزمون	پیش آزمون	پس آزمون
خودمدیریتی	آزمایش	۴۳/۹۴ (۶/۴۸)	۵۴/۴۷ (۶/۱۸)	۰/۹۶۵ (۰/۷۲۱)	۰/۳۱۱ (۰/۳۱۱)
	کنترل	۴۴/۴۷ (۶/۹۸)	۴۶/۷۶ (۶/۶۵)	۰/۹۷۲ (۰/۸۵۹)	۰/۷۳۱ (۰/۷۳۱)
رغبت به یادگیری	آزمایش	۴۳/۴۷ (۷/۴۵)	۵۱/۸۸ (۷/۲۶)	۰/۹۳۶ (۰/۲۷۸)	۰/۰۷۴ (۰/۰۷۴)
	کنترل	۴۴/۱۷ (۷/۱۵)	۴۶/۵۹ (۸/۵۰)	۰/۹۲۰ (۰/۱۴۶)	۰/۱۲۹ (۰/۱۲۹)
خودکنترلی	آزمایش	۵۶/۶۴ (۹/۱۴)	۶۴/۳۵ (۸/۳۳)	۰/۹۳۰ (۰/۲۲۱)	۰/۱۲۴ (۰/۱۲۴)
	کنترل	۵۵/۸۲ (۸/۵۹)	۵۶/۰۶ (۷/۰۳)	۰/۹۳۰ (۰/۲۲۱)	۰/۹۸۵ (۰/۹۸۵)

جدول ۳. ارزیابی برقراری/عدم برقراری مفروضه های همگنی واریانس و شیب خط رگرسیون

متغیرها	همگنی واریانس ها		شیب خط رگرسیون	
	P	F	P	F
خودمدیریتی	۰/۳۸	۰/۵۴۲	۰/۸۳	۰/۵۵۷
رغبت به یادگیری	۰/۱۳	۰/۷۲۰	۱/۲۴	۰/۳۰۱
خودکنترلی	۰/۶۱	۰/۴۴۰	۰/۷۷	۰/۵۹۹

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری در آزمون اثر متغیر مستقل بر یادگیری خودراهبر

آزمون ها	ارزش	F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آزمون
اثر پیلاپی	۰/۳۵۱	۴/۸۶	۰/۰۰۸	۰/۳۵۱	۰/۸۵۹
لامبدای ویلکز	۰/۶۴۹	۴/۸۶	۰/۰۰۸	۰/۳۵۱	۰/۸۵۹
اثر هوتلینگ	۰/۵۴۰	۴/۸۶	۰/۰۰۸	۰/۳۵۱	۰/۸۵۹
بزرگتری ریشه روی	۰/۵۴۰	۴/۸۶	۰/۰۰۸	۰/۳۵۱	۰/۸۵۹

جدول ۵. نتایج تحلیل کوواریانس یکراهه در آزمون اثر متغیر مستقل بر مؤلفه های یادگیری خودراهبر

متغیر وابسته	میانگین مجذورات	میانگین مجذورات خطا	F	معناداری	اندازه اثر
خودمدیریتی	۴۴۶/۴۲	۳۸/۱۳	۱۱/۷۱	۰/۰۰۲	۰/۲۸۸
رغبت به یادگیری	۳۵۱/۱۰	۶۲/۳۶	۵/۶۱	۰/۰۲۴	۰/۱۶۳
خودکنترلی	۵۰۴/۴۷	۵۷/۴۲	۸/۷۹	۰/۰۰۶	۰/۲۳۳

([۳۶]، پارک و همکاران (Park & et al, ۲۰۱۶) [۳۷]، ژئو (Zhu, ۲۰۱۹) [۳۸]، یوسف و لوتانز (Youssef and ۲۰۰۷) (Luthans, [۳۹]، جوزف و لاینلی (Joseph and ۲۰۰۶) (Linley, [۴۰]، سلیگمن و سیکزنت میهالی (Seligman and Csikszentmihali, ۲۰۰۰) [۴۱] همسو بود. در بخش کمی، اثربخشی بسته ی آموزشی بر خودراهبری در یادگیری دانشجویان بررسی شد. طبق یافته ها، بسته ی آموزشی بر همه خرده مقیاس های خودراهبری در یادگیری نسبت به گروه کنترل تأثیر معناداری داشته است. اگر چه در این زمینه، پژوهش مشابهی یافت نشد، اما به برخی نتایج که با پژوهش حاضر همسو

بحث

در این پژوهش تلاش شد از ظرفیت ها و بنیان های نظری روان شناسی مثبت برای ارتقاء سبک زندگی دانشجویان استفاده شود. در بخش کیفی، عوامل شناسایی شده بر اساس ابعاد ذهنی، فردی و اجتماعی احصاء و چارچوبی برای تدوین بسته ی آموزشی ارائه شد. براساس یافته ها، روان شناسی مثبت به عنوان چتری است که احساسات مثبت، صفات مثبت و نهادهای صحیح و اجتماعات مثبت را پوشش داده و در ارتقاء سبک زندگی موثر می باشد. این نتایج با مطالعات کیم و همکاران (Kim & et al, ۲۰۱۲) [۳۵]، شوشانی و استینمتر (Shoshani and Steinmetz, ۲۰۱۴)

هستند اشاره می شود. کایسر و همکاران (Kaiser & et ۲۰۲۰) در پژوهشی نشان دادند سازه های روان شناسی مثبت اعم از عزت نفس، خودکارآمدی، رضایت از زندگی، خوش بینی و امید بر خودراهبری در یادگیری دانشجویان موثر هستند [۴۲]. گرانچل و همکاران (Grunschel & et al, ۲۰۱۸)؛ کوریرا و مورا جونیور (Correia and Moura Júnior, ۲۰۱۷) و زولتووسکی و همکاران (Zoltowski & et al, ۲۰۱۶) به اهمیت محیط و بافت اجتماعی موسسات آموزش عالی برای فراهم آوردن و بهبود فضای آموزشی در راستای تقویت برنامه ها و راهبردهای یادگیری خودراهبر بین دانشجویان پرداخته اند و نشان دادند سطح پایین این یادگیری با انگیزه پایین تر دانشجویان همراه است [۴۳،۴۴،۴۵]. دمیرورن و همکاران (Demirören & et al, ۲۰۱۶) با بررسی سازه های روان شناسی مثبت به این نتیجه رسیدند که تمامی این ویژگی ها به طور قابل توجهی با خودراهبری در یادگیری ارتباط دارند. در این پژوهش سازه های خودکارآمدی و احساسات مثبت همبستگی بالایی با یادگیری خودراهبر داشتند [۴۶]. کوالنکو و اسمیرنوا (Kovalenko and Smirnova, ۲۰۱۵) به نقش توسعه دانش و مهارت به عنوان جزء اساسی از فرآیند یادگیری خودراهبر اشاره دارند که چشم اندازهای بزرگی را برای توسعه و شکل گیری خلاقیت فردی ایجاد می کند [۴۷]. طبق یافته های روبرسون (Roberson, ۲۰۱۲) یادگیری خودراهبر با رضایت از شیوه زندگی و توانمندسازی همراه است [۴۸]. فیشر و کینگ (Fisher and King, ۲۰۱۰) نیز در پژوهشی یافتند، یادگیری خودراهبر مبتنی بر شیوه تفکر، توسعه مهارت ها و دانشی است که می توان آن را به طور هدفمند از طریق مداخلات آموزشی برنامه ریزی و گسترش داد [۴۹]. براکت و همیسترا (Brocket and Hiemstra, ۱۹۹۱) و گیبونز (Gibbons, ۲۰۰۳) در پژوهشی یافتند، اشتیاق و علاقه در افزایش خودراهبری در یادگیری دانشجویان موثر است [۵۰،۵۱]. روساریو و همکاران (Rosário & et al, ۲۰۰۰) در مطالعه ای نشان دادند دانشجویانی که سبک زندگی بهینه ای دارند نمرات خودمدیریتی بالاتری به عنوان یکی از خرده مقیاس های خودراهبری در یادگیری کسب کرده اند [۵۲]. زیمرمن (Zimmerman, ۲۰۱۳) و موانگت و همکاران (Muwongee & et al, ۲۰۱۷) نیز به نقش باورهای انگیزشی در ارتباط با وظایف و مسئولیت های دانشگاهی اشاره می کنند که نتیجه آن افزایش ظرفیت های خودراهبری در یادگیری بین

دانشجویان است [۵۳،۵۴]. دهقان منشادی و همکاران (۱۳۹۹) و معاصر و زارعی (۱۳۹۸) نیز در پژوهشی نشان دادند، انگیزه پیشرفت نقش اساسی در رابطه بین خلاقیت و یادگیری خودراهبر دارد [۵۵،۵۶]. پژوهش حاضر دارای محدودیت هایی نیز بوده است. در بخش کیفی پژوهش، دامنه کاربرد بسته آموزشی به برای ارتقاء سبک زندگی دانشجویان تدوین شده است؛ لذا استفاده از این چارچوب برای سایر افراد جامعه موضوعی است که نیاز به بررسی بیشتری دارد. در بخش کمی، این پژوهش در محیط دانشگاه پیام نور استان قزوین و روی دانشجویان با جنسیت دختر و مجرد انجام شده است. لذا به علت محدود بودن جامعه آماری، در تعمیم نتایج به گروه بزرگ تر و سایر افراد باید احتیاط صورت گیرد. همچنین از محدودیت های دیگر، نداشتن دوره پیگیری جهت ارزیابی تداوم اثر نتایج پژوهش به دلیل عدم حضور دانشجویان در دانشگاه و دسترسی محدود به آن ها بود. لذا پیشنهاد می شود تحقیقات طولی با دوره ی پیگیری برای به دست آوردن نتایج مطلوب، اجرا شود.

نتیجه گیری

بسته ی آموزشی تدوین شده به دلیل جامعیت توانسته است تمامی خرده مقیاس های خودراهبری در یادگیری را پوشش دهد. یافته های به دست آمده از پژوهش حاضر، نشان داد تجربه احساسات مثبت در سطح ذهنی، ویژگی های پایدار مثبت و نقاط قوت شخصیتی در سطح فردی و قابلیت های محیطی در سطح اجتماعی در بهبود شیوه زندگی و خودراهبری در یادگیری دانشجویان موثر است که این نشان از تأثیر مثبت آموزش بود.

ملاحظات اخلاقی

این پژوهش برگرفته از رساله ی دکتری با مجوز ۷۶۲۲۴ دانشگاه آزاد اسلامی می باشد. لذا تلاش گردید که تمامی معیارهای اخلاق پژوهش در انجام آن رعایت گردد.

تضاد منافع

در این پژوهش بین نویسندگان، هیچ گونه تعارض منافی وجود ندارد.

سپاسگزاری

از اساتید و دانشجویانی که در شرایط خطیر بیماری کووید-۱۹ همکاری نموده اند، سپاسگزاریم.

1. Rostami Nasab A, Khaneh Baz A, Fazilatpour M. Study of the effect of teaching the book of thinking and lifestyle on learning thinking and lifestyle and skills of students of Ghale Ganj city in the academic year of 93-94. *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*. 2015; 9 (29):81-105. [Persian]
2. Curtin SC, Warner M, Hedegaard H. Increase in suicide in the United States, 1999-2014 (No. 2016). US Department of Health and Human Services, Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Health Statistics. 2016; 241: 1-8.
3. Krebs-Smith SM, Guenther PM, Subar AF, Kirkpatrick SI, Dodd KW. Americans do not meet federal dietary recommendations. *The Journal of nutrition*. 2010; 140(10): 1832-1838.
4. Ibrahim Abadi H. Interdisciplinary Approach to Lifestyle, with a Look at Iranian Society. *Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies in Humanities*. 2013; 5 (4):33-53. [Persian]
5. Azerbaijani M. Psychological capacity building for lifestyle. *Quarterly Journal of Lifestyle Research*. 2016; 2 (3):35-36. [Persian]
6. Lianov LS, Fredrickson BL, Barron C, Krishnaswami J, Wallace A. Positive psychology in lifestyle medicine and health care: strategies for implementation. *American journal of lifestyle medicine*. 2019; 13(5):480-486.
7. White BA, Horwath CC, Conner TS. Many apples a day keep the blues away—Daily experiences of negative and positive affect and food consumption in young adults. *British journal of health psychology*. 2013; 18(4):782-798.
8. Moghaddam F, Norouzi S, Norouzi M, Norouzi A, Neisary Z. Evaluation of lifestyle health promotion of dormitory medical students regarding comprehensive aspects. *Crescent Journal of Medical and Biological Sciences*. 2017; 4(4):205-210.
9. Boehm JK, Peterson C, Kivimaki M, Kubzansky LD. Heart health when life is satisfying: evidence from the Whitehall II cohort study. *European heart journal*. 2011; 32(21):2672-2677.
10. Fava GA, Sonino N. Psychosomatic assessment. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 2009; 78(6):333-341.
11. Verdugo VC. The positive psychology of sustainability. *Environment, Development and Sustainability*. 2012; 14(5): 651-666.
12. Agarwal U, Mishra S, Xu J, Levin S, Gonzales J, Barnard ND. A multicenter randomized controlled trial of a nutrition intervention program in a multiethnic adult population in the corporate setting reduces depression and anxiety and improves quality of life: the GEICO study. *American Journal of Health Promotion*. 2015; 29(4): 245-254.
13. Yazdani N, Aghaei A. Effectiveness of Positive Psychology in Improving the Quality of Married Women's Life: Spiritual Intelligence as a Moderator. *International Journal of Psychology (IPA)*. 2019; 13(1): 206-229.
14. Boniwell I, Ryan L. Personal well-being lessons for secondary schools: Positive psychology in action for 11 to 14 year olds". McGraw-Hill Education (UK). 2012.
15. Schreiner LA. Positive psychology and higher education. In J. C. Wader, L. I. Marks, & R. D. Hazel (Eds.), "Positive psychology on the college campus (pp. 1–25) ". New York, NY: Oxford University. 2015.
16. Açıkgöz Çepni S, Kitiş Y. Relationship between healthy lifestyle behaviors and health locus of control and health-specific self-efficacy in university students. *Japan Journal of Nursing Science*. 2017; 14(3):231-239.
17. Cadorin L, Grassetto L, Paoletti E, Cara A, Truccolo I, Palese A. evaluating self-directed learning abilities as a prerequisite of health literacy among older people: Findings from a validation and a cross-sectional study. *International journal of older people nursing*. 2020; 15(1):1-10.
18. Saloméja Š. Self-directed later life learning: Individual and social contexts. *Applied Research in Health and Social Sciences: Interface and Interaction*. 2017; 14(1): 2-25.
19. Park H. Public policy and the effect of sib ship size on educational achievement: A comparative study of 20 countries. *Social Science Research*. 2008; 37(3):874-887.
20. Arum R, Roksa J. *Academically adrift: Limited learning on college campuses*. Chicago, IL: University of Chicago Press. 2011.
21. Williams N, Horrell L, Edmiston D, Brady M. The impact of positive psychology on higher education. *The William & Mary Educational Review*. 2018; 5(1):1-12.
22. Ambler VM, Kelly Crace R, Fisler J. Nurturing genius: Positive psychology as a framework for organization and practice. *About Campus*. 2015; 19(6):24-28.
23. Desai V, potter RB. *Doing Development Research*. SAGE Publications. 324 p, 2006.
24. Kamari AA, Allahyari AA, Moradi AR, Azad Fallah P. Development and Effectiveness of A Theoretical Model of Healthy Lifestyle of Students' Lifestyle in Iranian Society (Case Study: Students of Tehran University). *Journal of Educational Psychology*. 2017; 13(43):1-34. [Persian]
25. Momeni Rad A, Ali Abadi KH, Fardanesh H, Mazini N. Qualitative content analysis in the research procedure: nature, stages and validity of the results. *Journal of Educational Measurement*. 2013; 4(14):187-222. [Persian]
26. Abolmaali KH. *Qualitative research from theory to practice*. Science Publishing, first edition, 636 pages, 2012. [Persian]

27. Mahjoub H, Naderi A, Kharazi K, Entezari Y. Strategic Financial Decisions in Comprehensive Public Universities. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*. 2018; 24 (2):53-83. [Persian]
28. Mahmudi Meimand M, Khabbaz Babil, S, Forughinia, KH. Export development management; identification and leveling up of the export incentives (Case study: Auto Part Manufacturing Industry). *Journal of Business Management*. 2014; 6(4):889-910. [Persian]
29. Mohammad Beygi A, Mohammad Salehi N, Gol MA. Validity and reliability of different tools and methods of their measurement in applied research in health. *Journal of Rafsanjan University of Medical Sciences*. 2014; 13(12): 1153-1170. [Persian]
30. Jabbari M, Alijanzadeh M, Vaziri MH, Rahimi S. Validation of HSE culture assessment tools in a manufacturing company. *Journal of Occupational Health in Iran*. 2014; 11(4): 99-108. [Persian]
31. Nadi MA, Sajjadian A. Validation of the Learning Self-Oriented Readiness Scale for medical and dental students. *Iranian Journal of Education in Medical Sciences*. 2011; 11(2): 174-182. [Persian]
32. Sadeghi M, Khalili Gashnigani Z. The role of self-directed learning dimensions in predicting the academic vitality of students of Lorestan University of Medical Sciences. *Journal of Research in Medical Education*. 2016; 8(2): 9-17. [Persian]
33. Shokar GS, Shokar NK, Romero CM, Bulik RJ. Self-directed learning: looking at outcomes with medical students. *FAMILY MEDICINE-KANSAS CITY*. 2002; 34(3):197-200.
34. Soltani Arabshahi SK, Naimi L. Assessing the current status of self-directed learning skills in medical students. *Razi Journal of Medical Sciences*. 2012; 20(113): 10-19. [Persian]
35. Kim JH, Keck PS, Miller D, Gonzalez R. Introduction to positive psychology: overview and controversies. *Journal of Asia Pacific Counseling*. 2012; 2(1):45-60.
36. Shoshani A, Steinmetz S. Positive psychology at school: A school-based intervention to promote adolescents' mental health and well-being. *Journal of Happiness Studies*. 2014; 15(6):1289-1311.
37. Park N, Peterson C, Szvarca D, Vander Molen RJ, Kim ES, Collon K. Positive psychology and physical health: Research and applications. *American journal of lifestyle medicine*. 2016; 10(3):200-206.
38. Zhu Y. Active and Positive: The Connection between Active Aging and Positive Psychology. *Open Journal of Social Sciences*. 2019; 7(02):147-156.
39. Youssef CM, Luthans F. Positive organizational behavior in the workplace: The impact of hope, optimism, and resilience. *Journal of management*. 2007; 33(5):774-800.
40. Joseph S, Linley PA. *Positive Therapy: A Meta-Theoretical Approach to Positive Psychological Practice*. London, England: Routledge. 2006.
41. Seligman M, Csikszentmihaly M. Positive Psychology: An Introduction. *Journal of American Psychology*. 2000; 55(1): 5-14.
42. Kaiser V, Reppold CT, Hutz CS, Almeida LS. Contributions of Positive Psychology in Self-Regulated Learning: A Study with Brazilian Undergraduate Students. *Frontiers in psychology*. 2020; 10(2980): 1-8.
43. Grunschel C, Patzek J, Klingsieck KB, Fries S. I'll stop procrastinating now! Fostering specific processes of self-regulated learning to reduce academic procrastination. *Journal of prevention & intervention in the community*. 2018; 46(2):143-157.
44. Correia RR, de Moura Júnior PJ. Aprendizagem e procrastinação: Uma revisão de publicações no período 2005-2015. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 2017;15(2):111-128.
45. Zoltowski CB, Jesiek BK, Claussen SA, Torres DH. Foundations of social and ethical responsibility among undergraduate engineering students: Project overview. In 2016 ASEE Annual Conference & Exposition. 2016.
46. Demirören M, Turan S, Öztuna D. Medical students' self-efficacy in problem-based learning and its relationship with self-regulated learning. *Medical education online*. 2016;21(1):30049.
47. Kovalenko NA, Smirnova AY. Self-directed learning through creative activity of students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2015;166:393-398.
48. Roberson Jr DN. Lifestyle and Learning Habits of Croatian College Students: Self-Directed Learners. Online Submission. 2012.
49. Fisher MJ, King J. (2010). The self-directed learning readiness scale for nursing education revisited: A confirmatory factor analysis. *Nurse Educ Today* Jan. 2010; 30(1): 44-48.
50. Brockett RG, Hiemstra R. A conceptual framework for understanding self-direction in adult learning. *Self-direction in adult learning: Perspectives on theory, research, and practice*. 1991;18-33.
51. Gibbons M. *The self-directed learning handbook: Challenging adolescent students to excel*. John Wiley & Sons. 2003.
52. Rosário P, Almeida LS, Oliveira A. Estratégias de auto-regulação da aprendizagem, tempo de estudo e rendimento escolar: uma investigação no ensino secundário. *Psicologia. Teoria, Investigação e Prática*. 2000; 5: 197-213.
53. Zimmerman BJ. From cognitive modeling to self-regulation: a social cognitive carrier path. *Educ Psychol*. 2013; 48:135-147.
54. Muwonge CM, Schiefele U, Ssenyonga J, Kibedi H. Self-regulated learning among teacher

education students: Motivational beliefs influence on the use of metacognition. *Journal of Psychology in Africa*. 2017;27(6):515-521.

55. Dehghan Manshadi M, Hemmati A, Taherzadeh J. investigating the relationship between self-directed learning and academic achievement and creativity in students. Sixth National Conference on New Research in the Field of Humanities, Economics and Accounting in Iran: Tehran, 2020. [Persian]

56. Moaser H, Zarei HA. Emotional creativity and self-directed learning: The mediating role of motivation for progress. *Journal of Psychology*. 2019; 23(4): 440-457. [Persian]