www.edcbmj.ir e-ISSN: 2345-5284

Education Strategies in Medical Sciences (ESMS)

Journal homepage: www.edcbmj.ir/en e-ISSN: 2345-5284

Baqiyatallah University of Medical Sciences

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 Abolmaalialhoseyni [3]

[1] *Department of Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran.*
[2] *Department of Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, 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.

مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی
دوره ۱۶، شماره ۶، ۱۴۰۲
صفحات: ۵۳۱-۵۴۱

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 ۱۴۰۰-۱۳۹۹، 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.

نتیجه‌گیری: 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.

مقدمه

امروزه تغییرات عمیق فرهنگی و تغییر در شیوه های زندگی سبب شده است، افراد در مواجهه با مسائل و مشکلات زندگی آسیب پذیر باشد [۱]. چالش های سبک زندگی و مهارت های مرتبط با آن یک نگرانی جهانی هستند که عملاً همه کشورهای در حال توسعه را تحت‌تاثیر قرار داده است [۲]. شواهد نشان می‌دهد که حالات عاطفی، روانی و اجتماعی منفی از طریق اتخاذ عادت‌های سبک زندگی ناسالم حاصل می شود [۳]. در سال های اخیر مفهوم سبک زندگی (lifestyle) بیشتر توسط رویکردهای جامعه شناسی و مطالعات فرهنگی در حوزه ی الگوی مصرف مورد استفاده قرار گرفته است، اما سرچشمه های آن را باید در روان شناسی جستجو کرد [۴]. در روان شناسی چهار کلید واژه معنای زندگی (Meaning of Life)، شیوه زندگی (Life Style)، مهارت های زندگی (Life Skills) و کیفیت زندگی (Quality of Life) در رابطه با مفاهیم سبک زندگی وجود دارد [۵]. روان شناسی مثبت (Positive Physiology) به عنوان یکی از شاخه های دانش روان شناسی، نقاط قوتی را برای رشد و پیشرفت افراد و جوامع بررسی می کند، و می تواند در ارتقاء سبک زندگی نقش بسزایی داشته باشد [۶،۷]. هدف از برای ارتقاء سبک زندگی، توانمندسازی افراد برای اصلاح شیوه زندگی است [۸]. روان شناسی مثبت می تواند باعث تغییر حالت ها 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 روان شناختی سبب توسعه ظرفیت های فردی و اجتماعی در افراد نیز می شود [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 بررسی های بدبینانه و حل مشکلات، به دنبال افزایش خوشبختی، معناداری و شیوه بهتر زندگی است [۱۳،۱۴]. هدف دیگر روان شناسی مثبت، درگیری در فرآیند یادگیری است. به این وسیله افراد آنچه را که یاد می گیرند به طور معنی داری پردازش و به طور فعال در تجربه یادگیری شرکت می کنند [۱۵]. خودراهبری در یادگیری (Self-directed Learning) یکی از مهمترین عوامل تعیین کننده 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، زنجیره ای از تلاش های منحصربه فرد تا یادگیری سبک زندگی است که به عنوان شکلی از تعهد یادگیرنده به یادگیری، نقش مهمی در خودجهت دهی به یادگیری در زندگی ایفاد می نماید [۱۸].

هدف عمده یک دانشگاه، توسعه توانمندی ها از طریق ارتقای ظرفیت ها و مهارت های ذهنی، ارزش ها، نگرش ها، علایق، عادات ها و سلامت روانی است [۱۹]. بسیاری از محققان معتقدند آموزش عالی در زمینه این نیازسنجی، ناکارآمد و دارای نواقصی است. امروزه ایدئولوژی (Ideology) آموزشی دانشگاه ها بیشتر براساس رتبه بندی و شهرت ملی است تا پیشرفت و موفقیت دانشجویی [۲۰]. این تأکید بر رتبه بندی ملی، منجر به سرمایه گذاری در زیرساخت های فیزیکی به جای برنامه های جدیدی می باشد که برای افزایش رشد هر دانشجو طراحی شده است [۲۱]. در واقع برنامه های شیوه 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 متاسفانه مسائل اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و اخیراً هم بیماری ناخوانده ای به نام کووید-۱۹ (COVID-19) را شامل می شود، مشکلات، فشارها و چالش های زیادی را تجربه می کنند و در معرض آسیب های روانی، فردی و اجتماعی متعددی قرار دارند. در همین راستا این پژوهش تلاش دارد از ظرفیت ها، قابلیت ها و توانش های دانش روان شناسی مثبت برای ارتقاء سبک زندگی و خودراهبری دانشجویان در یادگیری استفاده نماید. لذا به نظر می رسد که طراحی بسته آموزشی که هم معیارهای کلیدی شیوه بهتر سبک زندگی و هم روش های خودراهبری در یادگیری را آموزش دهد، یک ضرورت جدی برای نظام آموزش عالی است. بر این اساس، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این پرسش ها است که؛ ۱- طراحی و تدوین بسته آموزشی ارتقاء سبک زندگی دانشجویان مبتنی بر روان شناسی مثبت چگونه است؟ و آموزش بسته ی ارتقاء سبک زندگی چه تأثیری در یادگیری خودراهبر دانشجویان دارد؟

روش‌ها

جهت‌گیری پژوهش حاضر، به سبب ایجاد یک نگرش کلی و جامع از نتایج پژوهش های 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 شکل دهی روش کمی استفاده شود، طرح اکتشافی متوالی (The exploratory sequential design)- مدل تدوین طبقه بندی (Taxonomy development mode) مبنای راهبرد پژوهش قرار گرفت [۲۴]. بر اساس این راهبرد، بسته آموزشی از طریق روش تحلیل

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 نمونه‌های مصاحبه از روش نمونه‌گیری هدفمند و به‌طور مشخص از روش زنجیره‌ای یا گلوله برفی (Snowball or Chain Sampling) استفاده شد [۲۶]. جمع‌آوری اطلاعات از این نمونه، تا مصاحبه دهم ادامه یافت تا اشباع نظری حاصل شد؛ جایی که داده‌های جدید با داده‌های 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≤ ۰/۸ و اندازه اثر ۰/۵) حجم نمونه را تعیین می کند. در نتیجه با اندازه اثر ۰/۵ و توان آزمون ۰/۸۲ در سطح خطای ۰/۰۵ 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 خود مدیریتی را اندازه گیری می کند [۳۱]. فیشر و همکاران ضریب پایایی را برای کل مقیاس ۰/۹۲، و برای خرده مقیاس های خودمدیریتی، رغبت برای یادگیری و خود کنترلی به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۴ و ۰/۸۳ گزارش شده است [۳۲]. شوکار و همکاران (Shokar & ۲۰۰۲ et al,) نیز پایایی این مقیاس را برای کل آزمون ۰/۸۲، و برای خرده مقیاس های خودمدیریتی، رغبت برای یادگیری و خود کنترلی به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۷۱ و ۰/۶۰ به دست آوردند [۳۳]. در ایران و در مطالعه سلطانی عربشاهی و نعیمی (۱۳۹۱) پایایی برای کل آزمون ۰/۹۲، و برای خرده مقیاس های خودمدیریتی، رغبت برای یادگیری و خود کنترلی به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۷ و ۰/۸۴ به دست آوردند [۳۴]. در این پژوهش آلفای کرونباخ کل آزمون ۰/۹۴ و برای خرده مقیاس های خودمدیریتی، رغبت برای یادگیری و خودکنترلی به ترتیب ۰/۹۱، ۰/۸۳ و ۰/۸۷ 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.

یافته‌ها

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 های۲۰۲۰-۱۹۷۵ 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

استقرائی و بر اساس توجه به مضامین نهان و یا آشکار موجود در متن مصاحبه ها تعداد ۳۶۳ کد باز شناسایی شد. با مقایسه و تطبیق کدها و به دلیل این که برخی از کدهای شناسایی شده معادل کدهای استخراجی از ادبیات پژوهش بودند، عمل پالایش، حذف و سازمان دهی کدها انجام پذیرفت. در نتیجه از مجموع ۳۶۳ کدگذاری انجام شده، تعداد ۵۱ کد در قالب ۹ مضمون دسته بندی و به عنوان کد نهایی به مقولات قابلیت های ذهنی، فردی و اجتماعی سبک زندگی اضافه شدند. لازم به توضیح می باشد با رعایت اصل اخلاق در پژوهش های کیفی، به جای نام مصاحبه شونده از نشانگرهایی استفاده شد. مطابق با جدول ۱ تعداد ۶۵ کد معنایی از طریق تحلیل محتوای کیفی مبانی نظری و تجربی، به عنوان عوامل ارتقاء سبک زندگی دانشجویان مورد شناسایی قرار گرفت.

جدول ۱. کدها و مقولات نهایی ارتقا سبک زندگی دانشجویان

مفهوم	طبقات اصلی	کد و فراوانی
سبک زندگی دانشجویان	قابلیت های ذهنی	امید (۲۲)، انگیزه (۱۹)، شادی (۱۵)، خوش بینی (۱۵)، نگرش (۱۰)، نشاط و سرزندگی (۱۰)، هدفمندی (۲۷)، لذت مندی (۱۲)، رضایت مندی (۸)، معناداری (۱۱)، ادراک و آگاهی ذهن (۱۵)، خوشبختی (۶)، هیجانات و احساسات مثبت (۲۹)، خودباوری و پذیرش خود (۱۰)، سلامت ذهنی (۱۲)، آرامش (م ۱، م ۳، م ۴، م ۶، م ۷، م ۱۰)، عزت نفس (م ۳، م ۴، م ۵، م ۶، م ۷، م ۹)
	قابلیت های فردی	خلاقیت و ابتکار (۲۰)، شجاعت (۱۱)، خردورزی و توسعه دانش (۱۴)، معنویت و دینداری (۲۰)، مدل سازی و حل مسئله (۱۲)، تاب آوری (۱۰)، استقلال و خودمختاری (۲۲)، خودکنترلی (۱۶)، دوراندیشی (۷)، خودکارآمدی (۷)، خودانگیزی (۴)، توانمندسازی (۱۹)، خودتنظیمی و سازمان دهی (۱۵)، اعتماد به نفس (۷)، انعطاف پذیری (۴)، چالش پذیری (۵)، مدیریت زمان (۵)، عشق ورزی (۱۷)، علاقه مندی (۱۲)، سرسختی و مقاومت (۱۱)، سلامت جسمی و پیشگیری (۱۸)، ارزش های اخلاقی (۱۰)، خودارزیابی (م۱، م ۲، م ۲، م ۶)، تغییرپذیری (م ۱، م ۲، م ۵، م ۵، م ۶، م ۸، م ۹)، سازگاری (م۱، م ۵، م ۵، م ۶، م ۸، م ۹)، انکشاف و کنجکاوی (م ۲، م ۴، م ۹)
	قابلیت های اجتماعی	مسئولیت پذیری (۲۴)، اعتماد (۳)، ارتباط اجتماعی (۱۴)، مشارکت و تعامل (۱۵)، نوع دوستی (۱۰)، اعتدال و عدالت جویی (۱۰)، تواضع و بخشش (۱۲)، تجربه ورزی (۱۰)، توسعه شهروندی (۴)، توسعه نهادی و سیاست های دولت (۱۷)، نقش خانواده (۹)، آموزش و توسعه مهارت ها (۱۴)، هوش اجتماعی (۷)، مهربانی و دلسوزی (۱۵)، صداقت (۵)، قدردانی (۱۳)، انسجام و یکپارچگی (۷)، احترام و حمایت اجتماعی (۸)، سلامت اجتماعی و محیطی (۸)، قدرت و نفوذ (م ۵، م ۶، م ۹، م ۹، م ۹)، جامعه پذیری (م ۶، م ۶، م ۷، م ۱۰)، رفاه و کیفیت اجتماعی (م ۲، م ۲، م ۲، م ۲، م ۴، م ۴، م ۴، م ۱۰، م ۱۰، م ۱۰)

روایابی بسته آموزشی در دو مرحله انجام گرفت. مرحله اول قبل از تدوین بسته آموزشی و شامل عوامل شناسایی شده ارتقاء سبک زندگی از بخش کیفی که در قالب ۶۵ سوال طراحی شد و در اختیار خبرگان جهت ارزیابی قرار گرفت. مرحله دوم، پس از تدوین بسته آموزشی انجام گرفت، که ساختار جلسات و محتوای آموزشی اعتبارسنجی شدند. در نهایت پس از بازبینی و اصلاح مفاهیم، ۵۴ عامل در سه سطح تحلیل قابلیت های ذهنی، فردی و اجتماعی به عنوان محور اساسی جهت تدوین بسته آموزشی سبک زندگی دانشجویان انتخاب شدند. تصویر ۱، عوامل ارتقاء سبک زندگی دانشجویان، بر اساس ابعاد ذهنی، فردی و اجتماعی، را نشان می دهد. این چارچوب مبنای تدوین بسته آموزشی قرار گرفت که در چهار بخش: ۱- معرفی و بیان اهداف؛ ۲- مروری بر مبانی نظری متغیرهای پژوهش؛ ۳- تبیین قابلیت ها و ظرفیت های عوامل ذهنی، فردی و اجتماعی ارتقاء سبک زندگی؛ ۴- بازخور و نتیجه گیری، ارائه گردید. ساختار بسته آموزشی در ۹ جلسه به گونه ای تدوین شد که هر جلسه تکمیل کننده جلسه قبلی بود و در هر جلسه ضمن مروری بر جلسه قبل و پاسخ به سوالات احتمالی، از افراد شرکت کننده بازخورد دریافت شد.



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

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 معنادارنبودن مفروضه های همگنی واریانس و شیب خط رگرسیون در سطح ۰/۰۵ را تایید می کند. همچنین مفروضه همگنی واریانس ـ کوواریانس به وسیله آماره Box's M بررسی شد و نتایج نشان داد مفروضه مزبور در بین داده های پژوهش حاضر برقرار است (Box's M =۱۰/۳۷، P=۰/۱۵۷، F = ۱/۵۵)). نتیجه آزمون کرویت بارتلت نیز با درجه آزادی ۲۰ در سطح ۰/۰۱ معنادار بود(χ^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

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 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

.

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)	۰/۹۳۹ (۰/۳۱۱)
	کنترل	۴۴/۴۷ (۶/۹۸)	۴۶/۷۶ (۶/۶۵)	۰/۹۷۲ (۰/۸۵۹)	۰/۹۶۵ (۰/۷۳۱)
رغبت به یادگیری	آزمایش	۴۳/۴۷ (۷/۴۵)	۵۱/۸۸ (۷/۲۶)	۰/۹۳۶ (۰/۲۷۸)	۰/۹۰۲ (۰/۰۷۴)
	کنترل	۴۴/۱۷ (۷/۱۵)	۴۶/۵۹ (۸/۵۰)	۰/۹۲۰ (۰/۱۴۶)	۰/۹۱۷ (۰/۱۲۹)
خودکنترلی	آزمایش	۵۶/۶۴ (۹/۱۴)	۶۴/۳۵ (۸/۳۳)	۰/۹۳۰ (۰/۲۲۱)	۰/۹۱۵ (۰/۱۲۴)
	کنترل	۵۵/۸۲ (۸/۵۹)	۵۶/۰۶ (۷/۰۳)	۰/۹۳۰ (۰/۲۲۱)	۰/۹۸۷ (۰/۹۸۵)

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

متغیرها	همگنی واریانس ها		شیب خط رگرسیون	
	F	P	F	P
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 یادگبری خودراهبر

آزمون ها	ارزش	F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آزمون
اثر پیلایی	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 بین گروهی	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

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 استینمتز (Shoshani and Steinmetz, ۲۰۱۴) [۳۶]، پارک و همکاران (Park & et al, ۲۰۱۶) [۳۷]، ژئو (Zhu, ۲۰۱۹) [۳۸]، یوسف و لوتانز (Youssef and Luthans, ۲۰۰۷) [۳۹]، جوزف و لاینلی (Joseph and Linley, ۲۰۰۶) [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

هستند اشاره می شود. کایسر و همکاران (Kaiser & et ۲۰۲۰ al,) 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 دانشجوبان 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 خودراهیری 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 (Muwongeet & 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، انگیزۀ 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.

نتیجه‌گیری

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 منافعی وجود ندارد.

سپاسگزاری

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

منابع

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, Grassetti 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. Salomėja 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. Mahmodi Meimand M, Khabbaz Bavil, 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, Patrzek 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. In2016 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 Educe 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]