

پیش بینی گرایش به یادگیری مادام العمر بر اساس اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی در دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات تهران

ناهید شفیعی^۱، لیلا گنجی^۲، زهرا محمودی^۳

^۱ استادیار علوم تربیتی، واحد اسلامشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، اسلامشهر، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ استادیار روانشناسی، واحد علوم پزشکی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

^۳ دانشجوی کارشناسی ارشد روان شناسی تربیتی، واحد علوم تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

چکیده

هدف پژوهش حاضر پیش‌بینی گرایش به یادگیری مادام‌العمر بر اساس اشتیاق تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی در بین دانشجویان ارشد دانشگاه آزاد واحد علوم تحقیقات تهران بود. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی و جامعه آماری تمامی دانشجویان کارشناسی ارشد مشغول به تحصیل در دانشگاه آزاد علوم تحقیقات در نیمسال تحصیلی اول ۱۴۰۲ - ۱۴۰۱ بودند و بر حسب جدول مورگان به تعداد ۳۷۷ نفر به صورت روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی انتخاب شدند. روش جمع‌آوری داده‌ها کتابخانه‌ای و میدانی بود و از پرسشنامه‌های گرایش به یادگیری مادام‌العمر شفیعی و عربانی دانا (۱۳۹۸)، اشتیاق تحصیلی فردریکز، بلومنفیلد، پاریس (۲۰۰۴) و انعطاف‌پذیری شناختی مارتین و روبین (۱۹۹۵) استفاده شد. برای تحلیل‌ها از روش‌های آماری میانگین، انحراف معیار، کجی، کشیدگی و نمودار، ضریب آلفای کرونباخ، آزمون کالموگراف اسمیروف، ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه و تحلیل واریانس چندمتغیری و مقایسه‌های زوجی بنفرونی استفاده شد. نتایج بررسی همبستگی نشان داد بین انعطاف‌پذیری شناختی و اشتیاق تحصیلی با گرایش به یادگیری مادام‌العمر و رابطه معنا دار وجود دارد و اشتیاق تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی مولفه‌های گرایش به یادگیری مادام‌العمر دانشجویان را پیش‌بینی می‌کنند. همچنین مولفه‌های اشتیاق تحصیلی پیش‌بینی کننده گرایش به یادگیری مادام‌العمر دانشجویان بودند و بین مولفه‌های انعطاف‌پذیری شناختی با گرایش به یادگیری مادام‌العمر رابطه معنی‌دار وجود داشت. اثر تعاملی جنسیت × رشته × ترم بر اشتیاق تحصیلی معنی‌دار بود اما بر گرایش به یادگیری مادام‌العمر و انعطاف‌پذیری شناختی معنی‌دار نیست. همچنین اثر اصلی سن بر گرایش به یادگیری مادام‌العمر و اشتیاق تحصیلی معنی‌دار است؛ اما بر انعطاف‌پذیری شناختی معنی‌دار نیست.

واژه‌های کلیدی: گرایش به یادگیری مادام‌العمر، اشتیاق تحصیلی، انعطاف‌پذیری شناختی

مقدمه

دنیای امروز، دنیای تحولات و تغییرات مداوم است. این تغییرات از لحاظ اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، و علمی - فناورانه در ماهیت و فرایندش چنان بارز است که در گذشته هرگز تجربه نشده است (افضل نیا و همکاران، ۱۳۸۹). این شرایط بیانگر آن است که دیگر نمی توان با تکیه بر تصورات، شیوه های سنتی و راهبردهای از پیش تعیین شده به مقابله با مشکلات حاصل از روند رشد علم، فناوری و تغییر در ابعاد مختلف زندگی رفت (محمدی مهر و همکاران، ۱۳۹۰). برای هماهنگی با این تغییرات باید فراگیر مادام العمر بود و تمایل طبیعی برای یادگیری به منظور تطبیق با تغییرات و غنی سازی مهارت ها داشت (لعل و سلامتی، ۲۰۱۱). امروزه جوامع می توانند به حیات خود ادامه دهند که پیوسته در حال یادگیری باشد و قابلیت تطابق خود را با شرایط افزایش دهند (مرادی مخلص و همکاران، ۱۳۹۰). توسعه دانش، مهارت ها، علایق و فرصت های یادگیری در زندگی در فرایند یادگیری مادام العمر توسط افراد حفظ می شود (محمدی مهر و همکاران، ۱۳۹۰). اغلب صاحب نظران بر ایده نهفته در یادگیری مادام العمر؛ یعنی توسعه مادام العمر استعداد انسان برای رشد و جهت سازگاری با شرایطی که پیوسته در حال تغییر است، توجه دارند و مفهوم وسیع و چند منظوره ای از یادگیری مادام العمر را پذیرفته اند (کریمی و همکاران، ۱۴۰۰). یادگیری مادام العمر فرایند رشدی مداوم است که در آن افراد با برنامه ریزی و هدایت خودتعیین گرانه به خلق فرصت های یادگیری و توسعه آگاهی خود می پردازند. گرایش به یادگیری مادام العمر به آمادگی و تمایل افراد برای هدف گذاری، برنامه ریزی، کاوشگری، مطالعه و بکارگیری دانش و مهارت ها به طور مستقل و خودهدایت گرانه در طول عمرشان اشاره دارد (شفیعی، ۱۳۹۶). انسان جهان امروز باید به صورت مداوم در پی دانش افزایی و سهمیم شدن در روند تولید دانش باشد. به همین دلیل، عصر حاضر را می توان عصر نهضت یادگیری مادام العمر برای متحول کردن آموخته ها، ساختار ذهنی دانش و در یک کلمه "عصر ذهن" دانست (میرحسینی و پریخ، ۱۳۸۷). در نشست بین المللی یونسکو در خصوص آموزش در قرن ۲۱، دیلرز^۵ و همکاران (۱۹۹۶)، رویکرد چهار ستونی یادگیری را ارائه نمود که شامل: یادگیری برای دانستن، یادگیری برای انجام دادن، یادگیری برای بودن و یادگیری برای زندگی کردن با دیگران (برتلسمن^۶، ۲۰۰۸). همچنین یادگیری مادام العمر اهداف متعددی را دنبال می کند. سازمان همکاری اقتصادی و توسعه این اهداف را شامل: ۱. بهسازی زندگی اجتماعی، ۲. ارتقاء نوآوری، بهره وری، و رشد اقتصادی ۳. ترویج پرورش شخصی، استفاده بهینه از زمان ۴. حفظ انسجام و پیوستگی اجتماعی می داند (جاهد و همکاران، ۱۳۹۱). لذا در فرایند یادگیری مادام العمر افراد به رشد دانش و مهارت های خود می پردازد و از تمامی فرصت های زندگی در جهت یادگیری استفاده می کند هدف اصلی یادگیری مادام العمر بهبود کیفیت زندگی است و افراد به واسطه این نوع یادگیری می توانند توان بالقوه خود را به فعل در بیاورند (شفیعی، ۱۳۹۶). بنابراین در زمانی که یادگیری مادام العمر چالش مهمی است که هر فرد در جامعه با آن مواجه است، دانشگاه ها می توانند عرصه بزرگی را برای تحقق آن فراهم آورند. آنچه در آموزش دانشگاهی حائز اهمیت است تجهیز دانشجویان به نگرش ها و مهارت هایی جهت یادگیری توسط خودشان هم در آموزش رسمی و هم بعد از فراغت از تحصیل است (محمدی مهر، ۱۳۹۰). آموزش عالی باید هوشیار به این واقعیت باشد که یادگیری مادام العمر برای هر کشوری برای رسیدن به سطح لازم از پایداری، داشتن اقتصاد سالم بومی، توسعه اجتماعی، خلاقیت فرهنگی، توسعه دانش بهتر، درک میراث فرهنگی، دستیابی به استانداردهای زندگی عالی، توازن داخلی و بین المللی، صلح براساس اندیشه های بشری، دموکراسی، تحمل و احترام دو طرف لازم است (بردبار، ۱۳۹۴) و باید در جهت تغییر در برنامه های درسی و فن تعلیم و تربیت در راستای آمادگی بیشتر افراد برای حضور در جامعه دانش محور گام بردارد (نعیمی، ۱۳۹۸).

^۵Laal& Salamati

Delors

^۶BertsIman

اشتیاق تحصیلی به عنوان سرمایه روانی فراگیران و تلاش مستقیم آنها برای یادگیری و کسب مهارت ها و تمایل به ارتقای سطح موفقیت ها تعریف شده است (زاهد بابلان و همکاران، ۱۳۹۳). همینطور به میزان انرژی که یک یادگیرنده برای انجام کارهای تحصیلی خود، صرف می کند و نیز به میزان اثربخشی و کارایی حاصل شده، اطلاق می شود (قدم پوروهمکاران، ۱۳۹۵). و شامل تمایل دانشجو برای مشارکت در فعالیت های کلاسی و انجام تکالیف درسی و دنبال کردن دستورات مدرسان و نگرش دانشجویان نسبت محیط آموزشی و توانایی برآوردن انتظارات عملکرد است (بیات، ۱۳۹۹). از نظر نکاوند و همکاران (۱۳۹۷) اشتیاق تحصیلی یکی از اثرات بالا بودن کیفیت نظام آموزشی در بین دانشجویان و میانجی مهمی در پیشرفت تحصیلی، رفتار اجتماعی و تداوم آموزشی است. مدل بلومنفیلد و پاریس^۷ (۲۰۰۴) اشتیاق تحصیلی را دارای سه بعد میداند: ۱. رفتاری (رفتارهای مثبت، پرداختن به تکالیف درسی، مشارکت در فعالیت های فوق برنامه درسی دانشگاه که برای سازگاری روانی اجتماعی و پیشرفت دانشجویان مفیدند)، ۲. عاطفی (احساسات، علایق، ادراکات و نگرش دانشجویان به دانشگاه) و ۳. شناختی (نیروگذاری روانشناختی دانشجویان در امر یادگیری و کاربرد راهبردهای خودتنظیمی آنهاست) (زاهدبابلان و همکاران، ۱۳۹۳). اشتیاق رفتاری، عاطفی و شناختی با هم ارتباط می یابند؛ اما هر یک از این ابعاد به طور جداگانه فعالیت تحصیلی دانشجویان را در محیط آموزشی تحت تاثیر قرار می دهند (مهنا و طالع پسند، ۱۳۹۵). از جمله عوامل موثر بر اشتیاق تحصیلی شامل عوامل خانوادگی و عوامل دانشگاهی (فضا و فرهنگ محیط آموزشی، ارتباط دانشجو همکلاسی ها) می باشد (کرد افشاری، ۱۳۹۱).

انعطاف پذیری شناختی به عنوان ویژگی عمده ی شناخت انسان توصیف شده است (جکس و زلازو^۸، ۲۰۰۵). به طور کلی توانایی تغییر آمایه های شناختی به منظور سازگاری با محرک های در حال تغییر محیط، عنصر اصلی در تعاریف عملیاتی انعطاف پذیری شناختی است (دنيس و وندروال^۹، ۲۰۱۰). همچنین ساختاری است چند بعدی که در تحول آن عوامل ژنتیکی (مانند هوش) و محیطی (مانند پایگاه اجتماعی- اقتصادی خانواده) متعددی نقش دارند (خشوعی، ۱۳۸۹). و طی آن توانایی فرد در برابر چالش های عاطفی، اجتماعی و جسمی افزایش می یابد (رستمی و همکاران، ۱۳۹۵). سه جنبه برای انعطاف پذیری شناختی بر شمرده شده است: الف) تمایل برای درک موقعیت های دشواری به عنوان شرایط قابل قبول؛ ب) توانایی ارائه ی تبیین های چندگانه برای رخداد های زندگی و رفتار انسان؛ ج) توانایی خلق راه حل های چندگانه برای موقعیت های دشوار (دنيس و وندروال، ۲۰۱۰).

بر اساس یافته های شفيعی و سمیع پور (۱۳۹۹) میزان گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان در سال های تحصیلی بالاتر روند افزایشی دارد و در سال چهارم رو به کاهش می گذارد. به تحلیل آنان، بهبود گرایش به یادگیری مادام العمر را می توان به نقش امکانات و فرصت های آموزشی و یادگیری دانشگاه، بهره گیری دانشجویان از منابع علمی گوناگون از جمله اساتید، کتابخانه ها و پایگاه های علمی؛ و حضور بیشتر و فعال تر دانشجویان سال های دوم و سوم در محیط دانشگاهی دانست. و دلایل کاهش میزان گرایش به یادگیری مادام العمر در بین دانشجویان سال چهارم می تواند پیدا کردن رابطه بین دانش و تخصص تحصیلی و شغل های آینده، عدم کسب مهارت های فنی در محیط های تحصیلی، در حالی که بازار کسب و کار بیشتر از دانش تئوریک به مهارت های تکنیکی و فنی نیازمند است. یافته های سرداری (۱۳۹۷) نشان داد تمایل دانشجویان به یادگیری مادام العمر در ضمن برخورداری از قابلیت این نوع یادگیری خصوصاً در ابعاد تصمیم گیری، خودتنظیمی و خودکنترلی می باشند. شفيعی و همکاران (۱۳۹۷) در نتایج یافته های خود اثر مستقیم متغیرهای ادراک از محیط یادگیری سازنده گرا، تفکر سیستمی فردی و انگیزش درونی با گرایش به یادگیری مادام العمر و اثر مستقیم ادراک از محیط یادگیری سازنده

^۷Blumenfeld& Paris^۸Jacques & Zelazo^۹Dennis & Vander Wal

گرا و تفکر سیستمی فردی با انگیزش درونی مثبت را تایید کردند. همچنین در این پژوهش اثر غیرمستقیم ادراک از محیط یادگیری سازنده گرا و تفکر سیستمی فردی روی گرایش به یادگیری مادام العمر از طریق انگیزش درونی تایید شد. یافته های صوفی و پیری زیر کوهی (۱۳۹۷)، نشان داد اشتیاق باعث آماده سازی دانش آموز برای یادگیری است و در روند تحصیلی و زندگی فراگیران از جمله مهمترین مولفه ها در مواجهه موفقیت آمیز با چالش های تحصیلی، شغلی، خانوادگی و اجتماعی که هر جوان در مسیر رسیدن به آرزوها و اهداف با آن مواجه می شود، محسوب می گردد. اشتیاق باعث آماده ساختن دانش آموز برای یادگیری است و برای فعال نگه داشتن افراد در طول دوره یادگیری و همچنین برای ایجاد توجه و دقت و تمرکز برای یادگیری ضروری است. همچنین نکاوند و همکاران (۱۳۹۷)، به این نتیجه رسیدند که با تقویت عوامل فردی و عوامل دانشگاهی می توان اشتیاق تحصیلی را در دانشجویان علوم پزشکی ارتقا بخشید. محمودی و آذرمی (۱۳۹۶)، به این نتیجه دست یافتند که دانشجویان علوم پزشکی نسبت به مولفه های یادگیری مادام العمر نگرش مثبتی دارند. همچنین کامیابی و همکاران (۱۳۹۶)، چهار طبقه اصلی تحت عنوان ((ایجاد فرصت های یادگیری برابر و مداوم))، ((انعطاف پذیری در پذیرش بازماندگان آموزش عالی))، ((تنوع برنامه های آموزشی)) و ((فراگیری محوری)) به عنوان بخشی از سیاست های اساسی آموزش عالی شناخته شد که نیازمند بازنگری هستند در نتیجه تحقیقات خود بیان کردند.

محمودی و سروش (۱۳۹۳)، دریافتند آموزش مبتنی بر رویکرد انعطاف پذیری شناختی متضمن فرایندهای پویایی است که طی آن، فراگیرندگان دانش خود را می سازند. در این فرایند، یادگیری (ونه تدریس) دارای اهمیت است. نقش تدریس، تحول ساخت های از پیش تعیین شده نیست، بلکه تسهیل کننده فرایند یادگیری سازنده است. یافته های کوچکی (۱۳۹۱) نشان داد از نظر اعضای هیات علمی، بین عوامل کلیدی دانشگاه نوآور به جز ساختار و قوانین و مقررات با میزان گرایش دانشجویان به یادگیری مادام العمر رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. همینطور از نظر دانشجویان بین تمامی عواملی که دانشگاه نوآور با میزان گرایش دانشجویان یادگیری مادام العمر رابطه مثبت وجود دارد، یافته ها محمدی مهر (۱۳۹۰) بیانگر وضعیت نسبتاً نامطلوب برنامه درسی فعلی دوره ی پزشکی عمومی مبتنی بر رویکرد یادگیری مادام العمر بود که در نتیجه الگوی ارائه شده در این پژوهش مورد تایید متخصصان قرار گرفت. محمدی مهر و همکاران (۱۳۹۰) بیان کردند که یادگیری مادام العمر می تواند به عنوان مجموعه ای از اصول راهنما برای توسعه، به جای مسئله ای اضافی برای موسسات آموزش عالی ارائه شود. افضل نیا و همکاران (۱۳۸۹) هم ضرورت توجه به یادگیری مادام العمر را مشخص کردند و همچنین نشان دادند که در یادگیری مادام العمر یادگیری افراد بالاتر و لذت بخش تر و احتمال فراموشی آموخته ها کمتر است.

کاویس (۲۰۱۸) رهبران سازمانی تعهد به یادگیری مادام العمر را در سراسر شغل خود ایجاد می کنند. با رشد رهبر سازمان، سازمانی که در آن رهبری می شوند نیز رشد می کند. داتو و والدز^۱ (۲۰۱۶) در پژوهشی^۲ به این نتیجه دست یافتند که بین خودکارآمدی و اشتیاق تحصیلی رابطه وجود دارد. همچنین کاندیا و ملو^۳ (۲۰۱۴) به این نتیجه دست یافتند که بین اشتیاق تحصیلی و بهزیستی دانشجویان رابطه وجود دارد. رولاند^۴ (۲۰۱۱) در نتایج پژوهش های خود نشان داد که دانش آموزان اشتیاق به یادگیری مادام العمر داشتن، اما نسبت به نظام آموزش و پرورش خود بدبین بودند.

پژوهش های زیادی در خصوص یادگیری مادام العمر در سال های اخیر صورت گرفته است که شامل مولفه ها و متغیر های زیادی بوده ولی از آنجایی که پیش بینی گرایش به یادگیری مادام العمر بر اساس متغیرهای همچون انعطاف پذیری شناختی و اشتیاق تحصیلی صورت نگرفته است لذا این تحقیق در صدد پاسخ به فرضیات زیر است:

^۱Caves^۲Datu & Valdez^۳Candeia & Melo^۴Rowland

اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی قادر به پیش بینی گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان ارشد دانشگاه آزاد علوم تحقیقات تهران می باشند.

اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی قادر به پیش بینی مولفه های گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان ارشد دانشگاه آزاد علوم تحقیقات تهران می باشند.

مولفه های اشتیاق تحصیلی قادر به پیش بینی گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان ارشد دانشگاه آزاد علوم تحقیقات تهران می باشند.

مولفه های انعطاف پذیری شناختی قادر به پیش بینی گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان ارشد دانشگاه آزاد علوم تحقیقات تهران می باشند.

ویژگی های جمعیت شناختی در اشتیاق تحصیلی، انعطاف پذیری شناختی و گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان ارشد دانشگاه آزاد علوم تحقیقات تهران نقش دارند.

روش شناسی پژوهش

روش تحقیق این پژوهش از لحاظ هدف از نوع تحقیقات کاربردی و از لحاظ روش انجام توصیفی از نوع تحقیقات همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانشجویانی که در نیمسال اول تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ در مقطع کارشناسی ارشد در دانشگاه آزاد علوم تحقیقات شهر تهران مشغول به تحصیل بودند، که تعداد آن ها به طور تقریبی ۲۱۰۰۰ نفر بود و براساس جدول نمونه گیری مورگان تعداد نمونه ۳۷۷ نفر انتخاب شد. با توجه به اینکه در پژوهش حاضر دانشجویان سال اول و سوم و دانشجویان رشته های تحصیلی متفاوت در متغیر مورد بررسی مقایسه شدند؛ روش نمونه گیری طبقه ای تصادفی بود. گردآوری اطلاعات در دو مرحله انجام گرفت: الف) مطالعات کتابخانه ای، و با استفاده از مقاله های پایگاه های علمی ب) مطالعات میدانی که از طریق سه پرسشنامه به جمع آوری اطلاعات پرداخته شد.

ابزارهای پژوهش حاضر عبارت بودند از: پرسشنامه گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان که توسط شفیع و عربانی دانا (۱۳۹۸) ساخت و اعتباری یابی شده است. روایی سازه با استفاده از تحلیل عامل اکتشافی و با روش مولفه های اصلی و چرخش واریمکس بررسی شد. در کل اعتبار ابزار با استفاده از روش تحلیل عامل اکتشافی، تحلیل عامل تاییدی و با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ بررسی شد. با لحاظ به مبانی نظری و محتوای سوال ها این عوامل با عناوین "برنامه ریزی یادگیری"، "درک و هدایت یادگیری"، "لذت از تجربه یادگیری خود مختارانه" نام گذاری شد. پایایی پرسشنامه در کل مقیاس ۰/۸۳ و در خود مقیاس ها به ترتیب ۰/۷۳، ۰/۷۴ و ۰/۶۹ که حاکی از همسانی درونی پرسشنامه گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان است. (شفیع و عربانی دانا، ۱۳۹۸). ضریب پایایی مقدار ضریب آلفای کرونباخ در نمونه مورد بررسی برای کل پرسشنامه ۰/۸۵ به دست آمد.

پرسشنامه تحصیلی فردریکز، بلومنفیلد، پاریس (۲۰۰۴) دارای ۱۵ گویه است که این گویه ها؛ سه خرده مقیاس رفتاری، عاطفی و شناختی را اندازه گیری می کند. سؤالات ۱ تا ۴ مربوط به خرده مقیاس اشتیاق رفتاری سؤالات ۵ تا ۱۰ مربوط به اشتیاق عاطفی و سؤالات ۱۱ تا ۱۵ نیز مربوط به خرده مقیاس اشتیاق شناختی می باشد. پاسخ هر کدام از گویه ها دارای نمرات یک تا پنج می باشد که از (هرگز = ۱ تا همیشه = ۵) را شامل می شود. سؤالات ۲، ۴ و ۶ به صورت معکوس نمره گذاری می شود. فردریکز و همکاران (۲۰۰۴) ضریب پایایی این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کرده اند (جعفری و عبدی زرین، ۱۴۰۰). ضریب پایایی مقدار ضریب آلفای کرونباخ در نمونه مورد بررسی برای کل پرسشنامه ۰/۷۵ به دست آمد.

پرسشنامه انعطاف پذیری شناختی توسط مارتین و روبین (۱۹۹۵) ساخته شده است، و برای اندازه گیری انعطاف پذیری شناختی با استفاده از سه مولفه ی چند جانبه نگری، آگاهی به گزینه ها و سازگاری با موقعیت ها می باشد. این مقیاس دارای

۱۲ سوال می باشد که سازه انعطاف پذیری را در اندازه های ۵ درجه ای لیکرت از خیلی کم (نمره ۱) تا خیلی زیاد (نمره ۵) را می سنجد. روایی این مقیاس توسط مارتین و روبین با آلفای کرونباخ ۰/۸۰ محاسبه شده است. این مقیاس آگاهی شخصی در مورد این را ارزیابی میکند که (الف) در هر شرایطی گزینه ها و شرایط جایگزینی وجود دارد (ب) تمایل به انعطاف پذیری و سازگاری با شرایط وجود دارد و (ج) در انعطاف پذیری خودکارآمدی وجود دارد. اعتبار این مقیاس ۰/۸۳ می باشد. (رستمی و همکاران، ۱۳۹۵). ضریب پایایی مقدار ضریب آلفای کرونباخ در نمونه مورد بررسی برای کل پرسشنامه ۰/۸۷ به دست آمد. پس از جمع آوری داده ها، تلخیص داده ها جهت تحلیل داده ها در بخش آمار توصیفی فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار، کجی، کشیدگی و نمودار، جهت بررسی پرسشنامه ها از ضریب آلفای کرونباخ، برای بررسی نرمال بودن داده از آزمون کالموگراف اسمیرووف و در بخش آمار استنباطی از آزمون های ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه و تحلیل واریانس چندمتغیری و مقایسه های زوجی بنفرونی استفاده شد. تحلیل داده ها از طریق نرم افزار SPSS انجام گرفت.

یافته های پژوهش

نتایج حاصل از تحلیل توصیفی داده ها نشان داد :

-از نظر جنسیت شرکت کنندگان در پژوهش ۶۴ درصد دانشجویان زن و ۳۶ درصد دانشجویان مرد هستند. بنابراین بالای ۶۰ درصد از دانشجویان کارشناسی ارشد شرکت کننده در پژوهش زنان هستند. و از نظر سنی ۵۶ درصد دانشجویان در فاصله سنی بین ۲۲ تا ۲۷ سال و حدود ۳۸ درصد دانشجویان کارشناسی ارشد در سنین بالاتر از ۲۸ ساله قرار داشتند. و نزدیک به ۶ درصد از دانشجویان نیز سن خود را اعلام نکردند. بر این مبنا اکثر دانشجویان در گروه سنی زیر ۳۷ سال قرار داشتند .

-شرکت کنندگان در رشته های های علوم انسانی ۲۹ درصد، علوم رفتاری و فنی- مهندسی هر کدام ۲۶ درصد علوم پایه ۱۴ درصد هستند. ۵ درصد از دانشجویان نیز رشته خود را اعلام نکردند. با توجه به داده ها توزیع تعداد دانشجویان در رشته های علوم رفتاری، فنی-مهندسی و علوم انسانی تقریباً نزدیک به هم هستند ولی در رشته علوم پایه تعداد دانشجویان کمتر است. بنابراین بیشترین تعداد دانشجویان شرکت کننده در این پژوهش در رشته های علوم انسانی مشغول به تحصیل هستند.

-دانشجویان شرکت کنندگان در پژوهش برحسب ترم تحصیلی، به ترتیب ۵۱ درصد در ترم یک و ۴۴ درصد در ترم سوم تحصیل می کنند و ۴ درصد دانشجویان نیز ترم تحصیلی خود را اعلام نمودند. بنابراین بیشترین تعداد دانشجویان شرکت کننده در این پژوهش ترم اولی هستند.

در جدول ۱ خلاصه داده های توصیفی متغیرهای مورد مطالعه ارائه شده است.

جدول ۱: شاخص های توصیفی گرایش به یادگیری مادام العمر، انعطاف پذیری شناختی، اشتیاق تحصیلی

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
گرایش به یادگیری مادام العمر	۳۷۷	۷۶/۶۰	۹/۷۰	-۰/۵۱۳	۰/۵۷۳
برنامه ریزی یادگیری	۳۷۷	۲۳/۲۳	۴/۱۳	-۰/۶۶۷	۰/۱۰۷
درک و هدایت یادگیری	۳۷۷	۲۳/۹۷	۳/۷۹	-۰/۵۵۸	۰/۳۳۱
لذت از تجربه یادگیری خودمختارانه	۳۷۷	۲۹/۳۹	۳/۵۸	-۰/۵۹۷	۰/۲۳۷
انعطاف پذیری شناختی	۳۷۷	۴۴/۲۴	۶/۳۸	-۰/۱۴۹	۰/۳۳۲
چندجانبه نگری	۳۷۷	۱۶/۱۴	۲/۴۳	-۰/۵۶۲	۰/۱۸۵
آگاهی به گزینه ها	۳۷۷	۱۴/۱۴	۲/۶۱	-۰/۰۷۶	۰/۲۲۹

۰/۳۸۳	۰/۰۶۱	۲/۷۶	۱۳/۹۵	۳۷۷	سازگاری با موقعیت ها	
۰/۰۲۲	۰/۴۵۶	۱۰/۳۰	۵۵/۵۹	۳۷۷	اشتیاق تحصیلی	
۰/۶۷۶	۰/۲۹۹	۴/۵۸	۱۷/۱۰	۳۷۷	اشتیاق شناختی	۵
۰/۲۷۵	۰/۷۱۴	۵/۰۷	۲۲/۲۲	۳۷۷	اشتیاق عاطفی	
۰/۴۲۵	۰/۸۸۷	۲/۸۱	۱۶/۲۶	۳۷۷	اشتیاق رفتاری	

با توجه به جدول شماره ۱، مقدار میانگین تجمعی در گرایش به یادگیری مادام العمر (۷۶/۶۰)، در انعطاف پذیری شناختی (۴۴/۲۴) و اشتیاق تحصیلی (۵۵/۵۹) را نشان می دهد. در شاخص های توصیفی گرایش به یادگیری مادام العمر، انعطاف پذیری شناختی، اشتیاق تحصیلی میانگین و انحراف معیار، و کجی و کشیدگی متغیرها نشان می دهد مقدار کجی حاصله در متغیرهای مورد بررسی مثبت می باشد که نشان می دهد چولگی به سمت راست می باشد. در مجموع مقادیرهای کجی و کشیدگی نشان می دهد که توزیع داده ها به توزیع نرمال نزدیک تر می باشد.

همچنین برای بررسی سطح مطلوبیت هریک از متغیرها مشاهده می شود که میانگین وزنی در گرایش به یادگیری مادام العمر ۴/۰۳ در انعطاف پذیری شناختی ۳/۶۸ اشتیاق تحصیلی ۳/۷۰ می باشد. گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان در سطح مطلوب و انعطاف پذیری شناختی و اشتیاق تحصیلی دانشجویان در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارد. از طرفی برای بررسی نرمال بودن داده ها از آزمون کالموگراف-اسمیرنوف استفاده شد که نتایج آن در زیر گزارش شده است.

جدول ۲: آزمون کالموگراف-اسمیرنوف (KS) برای نرمال بودن داده ها

متغیرها	تعداد	مقدار KS	سطح معناداری
گرایش به یادگیری مادام العمر	۳۷۷	۰/۸۶۸	۰/۴۳۸
انعطاف پذیری شناختی	۳۷۷	۰/۹۴۵	۰/۳۳۴
اشتیاق تحصیلی	۳۷۷	۱/۲۴	۰/۰۸۸

در جدول ۲، نتایج آزمون کالموگراف اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش را نشان می دهد. در متغیرهای گرایش به یادگیری مادام العمر، انعطاف پذیری شناختی و اشتیاق تحصیلی سطح معناداری آزمون نرمال بودن داده ها بزرگ تر از (p=۰/۰۵) است. بنابراین با اطمینان ۹۵٪ می توان بیان نمود که این متغیرها از مفروضه نرمال بودن برخوردار می باشند، یعنی توزیع نمره ها نرمال می باشد.

فرضیه های پژوهش

فرضیه یک: اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی قادر به پیش بینی گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان ارشد دانشگاه آزاد علوم تحقیقات تهران می باشند.

برای متغیرهای مورد بررسی مقدار آزمون واتسون ۲/۲۲ به دست آمد از آنجا که این مقدار بین ۱/۵ تا ۲/۵ می باشد، می توان گفت که متغیرهای مستقل از استقلال برخوردار می باشند. که نشان می دهد این متغیرها از یکدیگر مستقل هستند و می توان از رگرسیون چندگانه استفاده نمود.

برای پاسخگویی به این فرضیه از روش همبستگی پیرسون استفاده گردید.

جدول ۳: ضریب همبستگی بین متغیرهای پیش بین و ملاک

متغیر پیش بین	متغیر ملاک	ضریب همبستگی	سطح معناداری
اشتیاق تحصیلی	گرایش به یادگیری مادام العمر	۰/۶۰۲	۰/۰۰۱
انعطاف پذیری شناختی	گرایش به یادگیری مادام العمر	۰/۵۷۳	۰/۰۰۱

در جدول ۳، ضریب همبستگی متغیرهای پژوهشی نشان داده شده است. با توجه به نتایج ضرایب همبستگی بین انعطاف پذیری شناختی با گرایش به یادگیری مادام العمر و بین اشتیاق تحصیلی با گرایش به یادگیری مادام العمر رابطه وجود دارد. برای پاسخگویی به فرضیه پژوهش از رگرسیون همزمان به حالت سلسله مراتبی استفاده شد.

جدول ۴: خلاصه شاخص های آماری رگرسیون (ملاک: گرایش به یادگیری مادام العمر)

متغیرهای	R	R ²	R ² تعدیل شده	ΔR^2	معنی داری
اشتیاق تحصیلی	۰/۶۰۲	۰/۳۶۳	۰/۳۶۱	۰/۳۶۳	۰/۰۰۱
انعطاف پذیری شناختی	۰/۶۹۴	۰/۴۸۱	۰/۴۷۹	۰/۱۱۹	۰/۰۰۱

بر اساس جدول ۴، مقدار R² به دست آمده برای اشتیاق تحصیلی ۰/۳۶۳ و انعطاف پذیری شناختی برابر با ۰/۴۸۱ است. جهت بررسی معنی داری مقادیر مجذور همبستگی از جدول تحلیل واریانس استفاده شد.

جدول ۵: سطوح معنی داری و مقادیر متغیرهای پیش بین

مدل ها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
مدل یک	رگرسیون	۱	۱۲۸۳۵/۵۰	۲۱۳/۲۳	۰/۰۰۱
	باقیمانده	۳۷۵	۶۰/۱۹		
	کل	۳۷۶			
مدل دو	رگرسیون	۲	۸۵۲۲/۱۰	۱۷۳/۵۶	۰/۰۰۱
	باقیمانده	۳۷۴	۴۹/۱۰		
	کل	۳۷۶			

با توجه به جدول ۵، برحسب جدول تحلیل واریانس، مقدار معنی داری به دست آمده برای هر یک از مجزورهای همبستگی ۰/۰۰۱ است. به بیانی در مرحله اول همبستگی اشتیاق تحصیلی با گرایش به یادگیری مادام العمر معنی دار می باشد. همچنین در مرحله دوم معنی داری رابطه انعطاف پذیری شناختی و گرایش به یادگیری مادام العمر وجود همبستگی چندگانه را نشان می دهد. در مجموع مقدار مجزور همبستگی به دست آمده برای متغیرهای اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی برابر با ۰/۶۹۴ است که با مقدار $F(F=173/56)$ در سطح آلفای ۰/۰۰۱ معنی دار است. بدین لحاظ متغیرهای اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی با هم دیگر ۴۸/۱ درصد از واریانس گرایش به یادگیری مادام العمر را تبیین می کنند.

فرضیه دو: اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی قادر به پیش بینی مولفه های گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان ارشد دانشگاه آزاد علوم تحقیقات تهران می باشند.

برای پاسخگویی به این فرضیه از روش همبستگی پیرسون استفاده گردید.

جدول ۶: ضریب همبستگی بین متغیرهای پیش بین و ملاک

متغیر پیش بین	متغیر ملاک	ضریب همبستگی	سطح معناداری
اشتیاق تحصیلی	برنامه ریزی یادگیری	۰/۵۹۲	۰/۰۰۱
اشتیاق تحصیلی	درک و هدایت یادگیری	۰/۵۳۴	۰/۰۰۱
اشتیاق تحصیلی	لذت از تجربه یادگیری خودمختارانه	۰/۳۸۲	۰/۰۰۱
انعطاف پذیری شناختی	برنامه ریزی برای یادگیری	۰/۴۰۱	۰/۰۰۱
انعطاف پذیری شناختی	درک و هدایت یادگیری	۰/۴۸۵	۰/۰۰۱
انعطاف پذیری شناختی	لذت از تجربه یادگیری خودمختارانه	۰/۵۷۴	۰/۰۰۱

در جدول ۶: بین اشتیاق تحصیلی با مولفه های گرایش به یادگیری مادام العمر و انعطاف پذیری شناختی با مولفه های گرایش به یادگیری مادام العمر رابطه معنی دار وجود دارد و می توان گفت اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی مولفه های گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان را پیش بینی می کنند.

برای پاسخگویی به فرضیه پژوهش از رگرسیون همزمان استفاده شد.

جدول ۷: نتایج ضریب رگرسیونی (ملاک: برنامه ریزی برای یادگیری)

متغیر پیش بین	مقدار B	بتا	مقدار T	سطح معناداری
اشتیاق تحصیلی	۰/۲۰۶	۰/۵۱۵	۱۱/۳۳	۰/۰۰۱
انعطاف پذیری شناختی	۰/۱۱۵	۰/۱۷۷	۳/۹۰	۰/۰۰۱
دوربین واتسون: ۲/۲۲	$R=0/613$	$R^2=0/376$	$F=112/44$	$sig=0/001$

در جدول ۷، بررسی رگرسیونی برای پیش بینی «برنامه ریزی یادگیری» از طریق اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی نقش معنی دار متغیرهای پیش بین را نشان می دهد.

جدول ۸: نتایج ضریب رگرسیونی (ملاک: درک و هدایت یادگیری)

متغیر پیش بین	مقدار B	بتا	مقدار T	سطح معناداری
اشتیاق تحصیلی	۰/۱۴۷	۰/۳۹۹	۸/۷۰	۰/۰۰۱
انعطاف پذیری شناختی	۰/۱۸۵	۰/۳۱۱	۶/۷۹	۰/۰۰۱
دوربین واتسون: ۲/۰۵	$R=0/603$	$R^2=0/364$	$F=107/03$	$sig=0/001$

در جدول ۸، بررسی رگرسیونی برای پیش بینی «درک و هدایت یادگیری» از طریق اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی نقش معنی دار متغیرهای پیش بین را نشان می دهد.

جدول ۹: نتایج ضریب رگرسیونی (ملاک: لذت از تجربه یادگیری خودمختارانه)

متغیر پیش بین	مقدار B	بتا	مقدار T	سطح معناداری
اشتیاق تحصیلی	۰/۰۵۷	۰/۱۶۳	۳/۵۲	۰/۰۰۱
انعطاف پذیری شناختی	۰/۲۸۲	۰/۵۰۳	۱۰/۸۶	۰/۰۰۱
دوربین واتسون: ۲/۱۶	$R=0/592$	$R^2=0/351$	$F=101/11$	$sig=0/001$

در جدول ۹، بررسی رگرسیونی برای پیش بینی «لذت از تجربه یادگیری خودمختارانه» از طریق اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی نقش معنی دار متغیرهای پیش بین را نشان می دهد.

فرضیه دوم: مولفه های اشتیاق تحصیلی قادر به پیش بینی گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان ارشد دانشگاه آزاد علوم تحقیقات تهران می باشند.

برای پاسخگویی به این فرضیه از روش همبستگی پیرسون استفاده گردید.

جدول ۱۰: ضریب همبستگی بین متغیرهای پیش بین و ملاک

متغیر پیش بین	متغیر ملاک	ضریب همبستگی	سطح معناداری
اشتیاق شناختی	گرایش به یادگیری مادام العمر	۰/۵۲۸	۰/۰۰۱
اشتیاق عاطفی	گرایش به یادگیری مادام العمر	۰/۵۱۱	۰/۰۰۱
اشتیاق رفتاری	گرایش به یادگیری مادام العمر	۰/۴۲۰	۰/۰۰۱

در جدول ۱۰: ضرایب همبستگی دویه دوی متغیرهای پیش بین و ملاک نشان می دهد بین مولفه های اشتیاق تحصیلی با گرایش به یادگیری مادام العمر رابطه معنی دار وجود دارد.

برای پاسخگویی به فرضیه پژوهش از رگرسیون همزمان استفاده شد.

جدول ۱۱: نتایج ضریب رگرسیونی (ملاک: گرایش به یادگیری مادام العمر)

متغیر پیش بین	مقدار B	بتا	مقدار T	سطح معناداری
اشتیاق شناختی	۰/۷۱۲	۰/۳۳۷	۶/۸۵	۰/۰۰۱

متغیر پیش بین	مقدار B	بتا	مقدار T	سطح معناداری
اشتیاق عاطفی	۰/۵۱۷	۰/۲۷۰	۵/۰۵	۰/۰۰۱
اشتیاق رفتاری	۰/۴۱۵	۰/۱۲۱	۲/۳۶	۰/۰۱۹
دوربین واتسون: ۱/۸۳	R=۰/۶۰۵	R ² =۰/۳۶۷	F=۷۱/۹۷	sig =۰/۰۰۱

در جدول ۱۱، بررسی رگرسیونی برای پیش بینی «گرایش به یادگیری مادام العمر» از طریق اشتیاق شناختی، عاطفی و رفتاری نقش معنی دار متغیرهای پیش بین را نشان می دهد.

فرضیه چهارم: مولفه های انعطاف پذیری شناختی قادر به پیش بینی گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان ارشد دانشگاه آزاد علوم تحقیقات تهران می باشند.

برای پاسخگویی به این فرضیه از روش همبستگی پیرسون استفاده گردید.

جدول ۱۲: ضریب همبستگی بین متغیرهای پیش بین و ملاک

متغیر پیش بین	متغیر ملاک	ضریب همبستگی	سطح معناداری
چندجانبه نگری	گرایش به یادگیری مادام العمر	۰/۵۷۰	۰/۰۰۱
آگاهی به گزینه ها	گرایش به یادگیری مادام العمر	۰/۴۳۲	۰/۰۰۱
سازگاری با موقعیتها	گرایش به یادگیری مادام العمر	۰/۴۱۲	۰/۰۰۱

در جدول ۱۲، ضرایب همبستگی دویه دوی متغیرهای پیش بین و ملاک نشان می دهد بین مولفه های انعطاف پذیری شناختی با گرایش به یادگیری مادام العمر رابطه معنی دار وجود دارد.

برای پاسخگویی به فرضیه پژوهش از رگرسیون همزمان استفاده شد.

جدول ۱۳: نتایج ضریب رگرسیونی (ملاک: گرایش به یادگیری مادام العمر)

متغیر پیش بین	مقدار B	بتا	مقدار T	سطح معناداری
چندجانبه نگری	۱/۷۶	۰/۴۴۲	۹/۰۶	۰/۰۰۱
آگاهی به گزینه ها	۰/۶۵۸	۰/۱۷۸	۳/۴۷	۰/۰۰۱
سازگاری با موقعیتها	۰/۳۳۹	۰/۰۹۶	۱/۸۴	۰/۰۶۶
دوربین واتسون: ۲/۰۲	R=۰/۶۰۷	R ² =۰/۳۶۹	F=۷۲/۶۴	sig =۰/۰۰۱

در جدول ۱۳، بررسی رگرسیونی برای پیش بینی «گرایش به یادگیری مادام العمر» از طریق مولفه های انعطاف پذیری شناختی، نقش معنی دار دو مولفه چندجانبه نگری و آگاهی به گزینه ها را نشان می دهد. می توان چندجانبه نگری و آگاهی به گزینه ها پیش بینی کننده گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان است.

فرضیه پنجم: ویژگی های جمعیت شناختی در اشتیاق تحصیلی، انعطاف پذیری شناختی و گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان ارشد دانشگاه آزاد علوم تحقیقات تهران نقش دارند.

در این فرضیه چهار ویژگی جمعیت شناختی (جنسیت، رشته، ترم تحصیلی و سن) و سه متغیر وابسته (اشتیاق تحصیلی، انعطاف پذیری شناختی و گرایش به یادگیری مادام العمر) بررسی می شود که برای آزمون این فرضیه از تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده می گردد. نتایج حاصل از تحلیل واریانس چندمتغیره در جدول زیر ارائه می شود.

جدول ۱۴: نتایج تحلیل واریانس چند متغیری

اثرات	شاخص	ارزش	F	df	خطای df	Sig
جنسیت × رشته × ترم تحصیلی	لاندای ویلکز	۰/۹۲۳	۲/۲۵	۹	۶۱۱/۰۱	۰/۰۱۷
سن	لاندای ویلکز	۰/۸۶۹	۲/۴۰	۱۵	۶۹۳/۳۰	۰/۰۰۲

بررسی نتایج حاصله نشان می دهد که تعامل جنسیت در رشته و ترم تحصیلی با ارزش ۰/۹۲۳ در سطح آلفای ۰/۰۱۷ معنی دار است. به عبارتی رابطه خطی متغیرهای وابسته با متغیرهای مستقل معنی دار است. در اینجا مقدار لاندای ویلکز (۰/۹۲۳) همان مقدار ضریب عدم تعیین است که مقدار ضریب تعیین آن از تفاضل این مقدار از یک ($۱ - ۰/۹۲۳ = ۰/۰۷۷$) به دست می آید. بر این اساس می توان گفت اندازه اثر تعاملی جنسیت در رشته و ترم بر اشتیاق تحصیلی، انعطاف پذیری شناختی و گرایش به یادگیری مادام العمر برابر با ۰/۰۷۷ می باشد. همچنین در اثر اصلی سن مقدار لاندای ویلکز با ارزش ۰/۸۶۹ در سطح ۰/۰۰۲ معنی دار است. یعنی رابطه خطی متغیرهای وابسته با متغیر مستقل معنی دار است. با لحاظ به مقدار لاندای ویلکز (۰/۸۶۹) و محاسبه تفاضل این مقدار از یک ($۱ - ۰/۸۶۹ = ۰/۱۳۱$) به دست می آید. بر این اساس می توان گفت اندازه اثر سن در اشتیاق تحصیلی، انعطاف پذیری شناختی و گرایش به یادگیری مادام العمر برابر با ۰/۱۳۱ می باشد.

با لحاظ به معنی داری مقدار لاندای ویلکز در موارد تعامل جنسیت × رشته × ترم تحصیلی و اثر اصلی سن، در این مرحله به بررسی این دو مورد در هر یک از متغیرهای وابسته پرداخته می شود. که نتایج بررسی ها در جدول ۱۵ ارائه شده است.

جدول ۱۵: معنی داری اثر ویژگیها بر حسب متغیرهای وابسته

منبع	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	sig
جنسیت × رشته × ترم	گرایش به یادگیری مادام العمر	۴۵۰/۰۶	۳	۱۵۰/۰۲	۱/۶۲	۰/۱۸۴
	اشتیاق تحصیلی	۹۳۲/۲۴	۳	۳۱۰/۷۴	۳/۵۱	۰/۰۱۶
	انعطاف پذیری شناختی	۳۵۳/۰۱	۳	۱۱۷/۶۷	۲/۷۸۸	۰/۰۴۱
سن	گرایش به یادگیری مادام العمر	۱۶۳۹/۵۷	۵	۳۲۷/۹۱	۳/۵۵	۰/۰۰۴
	اشتیاق تحصیلی	۱۵۲۸/۲۱	۵	۳۰۵/۶۴	۳/۴۵	۰/۰۰۵
	انعطاف پذیری شناختی	۴۶۷/۲۲	۵	۹۳/۴۴	۲/۲۱	۰/۰۵۳

در جدول ۱۵، اثر تعاملی جنسیت × رشته × ترم بر اشتیاق تحصیلی ($\text{Sig} = ۰/۰۱۶$) معنی دار است اما بر گرایش به یادگیری مادام العمر ($\text{Sig} = ۰/۱۸۴$) و انعطاف پذیری شناختی ($\text{Sig} = ۰/۰۴۱$) معنی دار نیست. همچنین اثر اصلی سن بر گرایش به

یادگیری مادام العمر ($\text{sig} = 0/004$) و اشتیاق تحصیلی ($\text{sig} = 0/005$) معنی دار است؛ اما اثر اصلی سن بر انعطاف پذیری شناختی ($\text{sig} = 0/053$) معنی دار نیست. در بخش مربوط به معنی داری اثر تعاملی جنسیت \times رشته \times ترم جهت بررسی مقایسه های زوجی سینتکس نوشته شد و فقط مواردی که معنی دار بودند در جدول ۱۶ گزارش می شود.

جدول ۱۶: آزمون بنفرونی برای مقایسه های زوجی (اثر تعاملی جنسیت \times رشته \times ترم)

گروهها	گروههای مقایسه	تفاوت می انگین	Sig	متغیر	نتیجه
علوم رفتاری + ترم سه	دختران پسران	۹/۳۱۱	۰/۰۵	یادگیری مادام العمر	در بین دانشجویان علوم رفتاری ترم سوم گرایش به یادگیری مادام العمر دختران بیشتر از پسران است.
علوم انسانی + ترم یک	دختران پسران	۸/۰۷	۰/۰۲۷	یادگیری مادام العمر	در بین دانشجویان علوم انسانی ترم اول گرایش به یادگیری مادام العمر دختران بیشتر از پسران است.
علوم رفتاری + ترم سه	دختران پسران	۱۲/۰۵	۰/۰۱	اشتیاق تحصیلی	در بین دانشجویان علوم رفتاری ترم سوم اشتیاق تحصیلی دختران بیشتر از پسران است.
فنی + ترم سه	دختران پسران	۶/۹۹۴	۰/۰۳۶	اشتیاق تحصیلی	در بین دانشجویان رشته های فنی - مهندسی ترم سوم اشتیاق تحصیلی دختران بیشتر از پسران است.
علوم رفتاری + ترم سه	دختران پسران	۷/۳۹۷	۰/۰۲۳	انعطاف پذیری شناختی	در بین دانشجویان علوم رفتاری ترم سوم انعطاف پذیری شناختی دختران بیشتر از پسران است.
علوم رفتاری + پسران	ترم یک ترم سه	۱۱/۴۲۹	۰/۰۴۹	یادگیری مادام العمر	در بین دانشجویان پسر رشته های علوم رفتاری میزان گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان ترم اول بیشتر از ترم سوم است.
علوم رفتاری + پسران	ترم یک ترم سه	۱۰/۹۵۹	۰/۰۵	اشتیاق تحصیلی	در بین دانشجویان پسر رشته های علوم رفتاری میزان اشتیاق تحصیلی دانشجویان ترم اول بیشتر از ترم سوم است.

بحث و نتیجه گیری

در فرضیه اول نتایج حاصله از ضرایب همبستگی، نشان داد بین انعطاف پذیری شناختی با گرایش به یادگیری مادام العمر و بین اشتیاق تحصیلی با گرایش به یادگیری مادام العمر رابطه معنی دار وجود دارد. همچنین نتایج حاصل از رگرسیون نشان داد متغیرهای اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی باهم دیگر ۴۸/۱ درصد از واریانس گرایش به یادگیری مادام العمر را تبیین می کنند. بنابراین چنین استنباط می شود که اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی پیش پیش بینی کننده گرایش به یادگیری مادام العمر هستند. از آنجا که هدف و فلسفه وجودی دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی یادگیری،

دانستن، آموزش و در نهایت تعلیم و تربیت افراد جامعه است توجه به ضرورت یادگیری و عوامل موثر بر آن امری مهم و اساسی قلمداد می شود همینطور افضل نیا و همکاران (۱۳۸۹) برگرفته از یافته های تحقیق ضرورت توجه به یادگیری مادام العمر را مشخص کردند و همچنین نشان دادند که در یادگیری مادام العمر یادگیری افراد بالاتر و لذت بخش تر و احتمال فراموشی آموخته ها کمتر است. از این رو دانشگاه باید به یک سازمان یادگیرنده مبدل شود تا جایی که تمام عوامل کلیدی کنار هم قرارگیرد و با کنار هم قرار گرفتن سیستمی از تعاملات را منجر شده و به رشد و توسعه محیط آموزشی همت گمارد تا بتوانند در دوران متغیر کنونی هم راستا با تغییرات حرکت نمایند دانشجویان خود را چنان آماده کرده که خودشان به یادگیرنده مادام العمر و مستمر تبدیل گردند و بتوانند در هر سن و هر و مکانی یاد بگیرند. این نتیجه اهمیت برنامه ریزی و ایجاد فرصت هایی برای افزایش گرایش به یادگیری مادام العمر، اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی را توسط دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی روشن می کند از نتایج حاصله استنباط می شود که اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی متغیرهای مهمی در گرایش به یادگیری مادام العمر می باشد و تقویت و افزایش این دو متغیر و مولفه های مربوط به آنها باعث می شود تا دانشجویان به سوی یادگیرنده مادام العمر بودن حرکت کنند. مراکز آموزش عالی می توانند با ایجاد محیطی برای یادگیری سازنده گرا جهت کسب قابلیت های اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی تأثیر زیادی بگذارند و در نتیجه با طراحی فضاهای یادگیری سازنده گرا باعث بهبود گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان شوند و دانشجویان می توانند با برخورداری از مهارت های فکری و ادراکی خود از این فضا بهره بیشتری ببرند و با استفاده از فرصت های یادگیری در محیط دانشگاهی که برای رشد علمی و کسب آگاهی های بیشتر ایجاد شده تلاش خودشان را برای مطالعه و یادگیری مداوم گسترش بدهند اگر دانشجویان در محیط های یادگیری دانشگاهی فرصت کسب تجربه های متفاوت را داشته باشند و به ابعاد و حوزه های گوناگون علمی توجه کنند اشتیاق و تمایل بیشتری به یادگیری در عرصه های متفاوت علمی پیدا خواهند کرد و با بهره گیری از فرصت های ایجاد شده به رشد و پیشرفت تحصیلی و شغلی می رسند همچنین آنها تشویق می شوند که یادگیرنده مادام العمر باشند.

درفرضیه دوم بررسی و تحلیل میزان اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی با مولفه های گرایش به یادگیری مادام العمر در دانشجویان نشان داد: اشتیاق تحصیلی برای برنامه ریزی یادگیری در دانشجویان نقش پیش بینی کننده بیشتری دارد. به بیانی دانشجویانی که اشتیاق تحصیلی بالایی دارند گرایش دارند برای یادگیری خود به طور منظم برنامه ریزی کنند. همچنین اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی برای درک و هدایت یادگیری تقریباً نقش پیش بینی کنندگی نزدیک بهم در مولفه دوم داشتند. به بیانی دیگر دانشجویان با برخورداری از این دو ویژگی تلاش می کنند درک درستی از فعالتهای یادگیری داشته باشند و برنامه های یادگیری خود را مدیریت کنند. از سوی دیگر انعطاف پذیری شناختی در مولفه سوم برای لذت از تجربه یادگیری خودمختارانه بیشتر بود. در واقع دانشجویانی که انعطاف پذیری شناختی بالایی دارند گرایش بیشتری دارند که برنامه های یادگیری خودمختارانه را انتخاب کنند و از این برنامه های خودمختارانه لذت می برند.

در این ارتباط می توان گفت نقش اشتیاق تحصیلی در پیش بینی متغیر اصلی یعنی گرایش به یادگیری مادام العمر بالاتر بود ولی در مولفه ها نقش انعطاف پذیری شناختی برای لذت از تجربه یادگیری خودمختارانه بالاتر است؛ بر این اساس می توان گفت دانشجویان با انعطاف پذیری شناختی وزن بیشتری به یادگیری خودمختارانه می دهند.

در بررسی و تحلیل مولفه های گرایش به یادگیری مادام العمر هر سه مؤلفه برنامه ریزی برای یادگیری، درک و هدایت یادگیری، لذت از تجربه یادگیری خودمختارانه نیز روند بهبود را در بین دانشجویان نشان می دهد.

در فرضیه سوم نتایج حاصله از تحلیل نشان می دهد اشتیاق شناختی، عاطفی و رفتاری پیش بینی کننده گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان است. به بیانی با افزایش اشتیاق و علاقه در هر یک از این مولفه ها می توان میزان گرایش آنها به یادگیری مادام العمر را افزایش داد. همینطور مقایسه نتایج حاصله از تحلیل رگرسیون در پیش بینی گرایش به یادگیری مادام العمر بر اساس مولفه های اشتیاق تحصیلی نشان می دهد که بالاترین ضریب پیش بینی متعلق به اشتیاق شناختی است و پایین ترین ضریب در پیش بینی متعلق به اشتیاق رفتاری است و اشتیاق عاطفی نیز در بین این دو قرار دارد. با توجه به این

نکته می توان گفت که دانشجویان به لحاظ شناختی و ذهنی علاقه و گرایش خاصی برای یادگیری مادام العمر دارند ولی به لحاظ اشتیاق رفتاری و درگیر شدن عملی با فعالیت های یادگیری مادام العمر ضعیفتر عمل می کنند. بنابراین ضروری است تا مسئولان، برنامه ریزان و دست اندرکاران نظام آموزش عالی با هدف افزایش اشتیاق تحصیلی دانشجویان و افزایش عملکرد تحصیلی آنها با تعیین اهداف آموزشی متناسب و ایجاد فضای یادگیری چالش انگیز و مطلوب زمینه اشتیاق تحصیلی و بهبود عملکرد تحصیلی آنان را فراهم سازند. همچنین برنامه های آموزشی نیز می تواند محیط های یادگیری مناسبی را برای دانشجویان فراهم کند تا اشتیاق به پیشرفت طلبی در جهت تحصیل را در آنان تقویت کند و نظام آموزشی چشم انداز روشنی از آینده تحصیلی برای دانشجویان ترسیم کند تا اشتیاق تحصیلی در آنان تقویت شود. با توجه به نتایج تحقیقات نکاوند و همکاران (۱۳۹۷) باتقویت عوامل فردی و عوامل دانشگاهی می توان اشتیاق تحصیلی را در دانشجویان ارتقا بخشید. بنابراین یکی از مهمترین عواملی که می تواند بر اشتیاق تحصیلی دانشجویان به لحاظ اشتیاق رفتاری و درگیر شدن عملی با فعالیت های یادگیری مادام العمر تاثیر بگذارد ویژگی های شخصیتی افراد است که در توانایی ها، استعدادها و رغبت های افراد نمود پیدا می کند و با توجه به نقش عامل جنسیت در ویژگی های شخصیتی دانشجویان که می تواند بر میزان اشتیاق تحصیلی دانشجویان اثر بگذارد اهمیت ویژه ای دارد، آنچنان که واضح است دانشجویان در خلق و خو و یا شخصیت با یکدیگر تفاوت دارند بنابراین در فرایند تدوین برنامه های آموزشی توجه متولیان نظام آموزشی به زمینه سازی مناسب برای تامین نیازها و افزایش اشتیاق تحصیلی دانشجویان تاثیر بسزایی در ارتقاء سطح عملکرد تحصیلی دانشجو خواهد داشت زیرا که این ویژگی ها منجر به کاهش فرسودگی تحصیلی و افزایش اشتیاق تحصیلی آنان خواهد شد در نتیجه دانشجویان اشتیاق بیشتری برای فعالیت های تحصیلی پیدا می کنند از پایداری پیشرفت تحصیلی بیشتری برخوردارند و کنترل بیشتری بر یادگیری خود دارند با اشتیاق و لذت و فعالانه به انجام فعالیت های تحصیلی خود می پردازند.

در فرضیه چهارم ضرایب همبستگی دویه دوی متغیرهای پیش بین و ملاک نشان می دهد بین مولفه های انعطاف پذیری شناختی با گرایش به یادگیری مادام العمر رابطه معنی دار وجود دارد. نتایج بررسی رگرسیونی نشان داد چندجانبه نگری و آگاهی به گزینه ها پیش بینی کننده گرایش به یادگیری مادام العمر در دانشجویان است. در این راستا محمدی و سروش (۱۳۹۳) در مطالعات خود بیان کردند که انعطاف پذیری شناختی زیرمجموعه رویکرد ساختن گرایی می باشد و آموزش مبتنی بر رویکرد انعطاف پذیری شناختی متضمن فرآیندهای پویایی است که طی آن فراگیرندگان دانش خود را می سازند. در این فرایند یادگیری و (نه تدریس) دارای اهمیت است. بنابراین انعطاف پذیری شناختی بر اساس نظریه سازنده گرایی بنا شده و به کارگیری آن در تعاملات یادگیری می تواند در ساختار بندی فعالیت ها به اساتید کمک کند. هدف عمده انعطاف پذیری شناختی کمک به توسعه توانایی یادگیرندگان برای درک موقعیت های مختلف و ایجاد توانایی برای سازگاری با دانش جدید است. بنابراین در زمینه فعالیت های یادگیری لازم است دانشجویان در جریان یادگیری در فعالیت های مختلف درگیر شوند و تعامل در روش های مختلف و متنوع را تجربه کنند تا بتوانند بر حل مسائل پیچیده در هر موقعیتی فائق آید. لازم است اساتید محیط هایی را تدارک ببینند که شامل تنوعی از روش ها نمونه ها، تمرین ها و مثال ها است و شرایطی ایجاد کنند که از طریق آن فراگیران درگیر در مسائل شوند که برای آنها روش ها و راه حل های مختلفی وجود دارد.

با توجه به تغییراتی که در ابعاد مختلف فرهنگی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و تکنولوژی و فناوری رخ می دهد لزوم تغییر در سیاستهای آموزش عالی و تغییر در برنامه های درسی برای تربیت دانشجویانی با انعطاف پذیری شناختی بالا احساس می شود. در طراحی برنامه درسی باید به اهداف مختلف، محتوای متنوع، روش یادگیری چندگانه، منابع یادگیری متنوع، فعالیت های مختلف و روش های ارزشیابی متنوع و متعدد توجه شود. با اجرای این نوع برنامه فراگیرانی تربیت خواهد شد که انعطاف پذیری شناختی بالایی خواهند داشت به طوری که تک بعدی نمی اندیشند و قادرند دانش خود را به منظور حل مسئله در موقعیت های مختلف و شرایط غیر منتظره به کار گیرند. در این راستا، برزگر (۱۳۹۱) با مطالعه فرایند آموزش دانشگاه ها با تاکید بر رویکرد یادگیری مادام العمر بیان می کند جهت تربیت دانشجو یادگیرنده مادام العمر ضروری است تا در مولفه های

فرایند آموزش تغییرات ایجاد شود راهبردهای یاددهی یادگیری باید توانایی تفکر و خلاقیت، مهارت یادگیری خودراهبر، توانایی حل مسئله، و روحیه کاوشگری را در دانشجویان پرورش دهد (برزگر، ۱۳۹۱).

در فرضیه پنجم نتایج حاصله نشان می دهد که تعامل جنسیت در رشته و ترم تحصیلی معنی دار است به عبارتی رابطه خطی متغیرهای وابسته با متغیرهای مستقل معنی دار است.

اثر تعاملی جنسیت \times رشته \times ترم بر اشتیاق تحصیلی معنی دار است اما بر گرایش به یادگیری مادام العمر و انعطاف پذیری شناختی معنی دار نیست. در تحلیل زوجی در بین دانشجویان علوم رفتاری ترم سوم و دانشجویان علوم انسانی ترم اول گرایش به یادگیری مادام العمر در دختران بیشتر از پسران است. در بین دانشجویان علوم رفتاری و دانشجویان رشته های فنی- مهندسی ترم سوم اشتیاق تحصیلی دختران بیشتر از پسران است. در بین دانشجویان علوم رفتاری ترم سوم انعطاف پذیری شناختی دختران بیشتر از پسران است. همچنین نتایج مقایسه های زوجی نشان می دهد در بین دانشجویان پسر رشته های علوم رفتاری میزان گرایش به یادگیری مادام العمر و اشتیاق تحصیلی دانشجویان ترم اول بیشتر از ترم سوم است.

همچنین اثر اصلی سن بر گرایش به یادگیری مادام العمر و اشتیاق تحصیلی معنی دار است؛ اما اثر اصلی سن بر انعطاف پذیری شناختی معنی دار نیست نتایج حاصله از تحلیل واریانس چندمتغیره چهار ویژگی جمعیت شناختی (جنسیت، رشته، ترم تحصیلی و سن) و سه متغیر وابسته (اشتیاق تحصیلی، انعطاف پذیری شناختی و گرایش به یادگیری مادام العمر) نتایج جالبتری به دست می دهد در گرایش به یادگیری مادام العمر گروه های سنی ۳۴ تا ۳۶ ساله و بالای ۳۷ ساله بیشتر از دانشجویان ۲۲ تا ۲۴ ساله است. در متغیر اشتیاق تحصیلی این نتیجه حاصل شد که اشتیاق تحصیلی گروه سنی بالای ۳۷ ساله بیشتر از اشتیاق تحصیلی دانشجویان ۲۲ تا ۲۴ و ۲۵ تا ۲۷ ساله است. از نتایج به دست آمده می شود چنین استنباط کرد که گرایش به یادگیری مادام العمر و اشتیاق تحصیلی گروه سنی ۳۴ تا ۳۶ ساله و بالاتر از ۳۷ ساله بیشتر از دانشجویان ۲۲ تا ۲۷ ساله است شاید از جمله عوامل تاثیرگذار در به دست آمدن این نتایج نبود آینده شغلی تضمین شده و ناامیدی نسبت به کار همچنین مشاهده اطرافیان که با داشتن مدرک تحصیلی یا بیکار هستند و یا شغل کاملاً غیر مرتبط با رشته تحصیلی خود دارند، سطح درآمد پایین، نداشتن هدف، کم ارزش شدن مدارک دانشگاهی و یا مدرک گرایی، فاصله بین دانش تئوریک و مهارت های تکنیکی و فنی در دانشجویان گروه سنی پایین تر باشد. در مقابل انتظار می رود افرادی که در گروه سنی بالاتر هستند دارای شغل مناسب در رشته تحصیلی باشند و احتمال بالا بودن گرایش به یادگیری مادام العمر و اشتیاق تحصیلی در آنان جهت هدفمند بودن، استفاده از امکانات و فرصت های آموزشی، کسب تکنیک ها و مهارت ها جهت کسب دانش با انگیزه ترفیع شغلی و افزایش کارآمدی باشد. در مجموع دلایل متعدد دیگری به همراه دلایلی که بیان شد می تواند در این زمینه قابل بررسی باشد که نیاز است در پژوهش های آتی مورد بررسی قرار گیرد. بر مبنای نتایج پژوهش که رابطه معنادار بین گرایش به یادگیری مادام العمر، اشتیاق تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی در دانشجویان را به طور همزمان نشان داد ضروری است که :

- فعالیتهای آموزشی در دانشگاه در راستای بهبود گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان قرار بگیرد به همین جهت پیشنهاد می شود برنامه های آموزشی و کارگاه هایی در زمینه گرایش به یادگیری مادام العمر برای دانشجویان طراحی و اجرا شود و محیط کلاس درس باز باشد و دانشجویان از آزادی و خودمختاری در یادگیری برخوردار باشد تا از تجربه های یادگیری خود لذت ببرند که این یک عامل مهم در افزایش گرایش به یادگیری مادام العمر و اشتیاق تحصیلی (به لحاظ اشتیاق رفتاری و درگیر شدن عملی با فعالیتهای یادگیری) به ویژه در دانشجویان گروه سنی ۲۲ تا ۲۷ سال می شود که نسبت به گروه سنی بالاتر گرایش به یادگیری مادام العمر و اشتیاق تحصیلی پایین تری داشتند.

- پیشنهاد می شود برنامه های درسی به صورت عملی و کاربردی باشد محتوای درسی ارائه شده به دانشجویان با فعالیتهای شغلی جامعه هماهنگ باشد تا دانشجویان همسو بودن تلاش های یادگیری در دانشگاه را با کسب و کار در جامعه احساس کند و با انگیزه و اشتیاق بیشتری به مطالعه و یادگیری بپردازند.

- از آنجا که اشتیاق به تحصیل دانشجویان امری فردی نیست، حمایت استادان و مسئولین دانشگاه ها از نیازهای روانشناختی دانشجویان، می تواند به برآورد هرچه بهتر نیازهای آنها و احساس اشتیاق به تحصیل در دانشجویان کمک کند. بنابراین

مسئولین دانشگاه‌ها باید موضوع اشتیاق تحصیلی دانشجویان را به طور جدی و با دقت مورد توجه قرار دهند و برنامه ریزی های مناسبی را در قالب برنامه های بلند مدت برای ارتقاء آنها فراهم آورند و در فرایند آموزش دانشجویان برنامه ها را به ویژه در جهت تقویت عوامل فردی و سپس عوامل دانشگاهی به شیوه ای تدارک ببینند که دانشجویان دچار خستگی و بی انگیزگی تحصیلی نشوند. از این رو راهکارهای آموزشی مناسبی در زمینه آموزش اشتیاق تحصیلی دانشجویان با توجه به تفاوت های فردی آنها به لحاظ ویژگی‌های شخصیتی که هر فرد در روبرو شدن با موقعیت های گوناگون دارد و راه های مقابله و چیره شدن بر مشکلات تحصیلی و کنار آمدن با چالش ها به جای کناره گیری از فعالیت ها با توجه به داشتن دیدگاهی همراه با درک نسبت به خویشتن توصیه می شود. بنابراین پیشنهاد می شود که دوره ها و کارگاه های آموزشی در خصوص آموزش اشتیاق تحصیلی با توجه به ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان برگزار گردد و همچنین از تکنیک های مختلف مشاوره فردی و گروهی و اقداماتی نظیر لوح های فشرده آموزشی مورد استفاده قرار گیرد تا از این طریق از افت و فرسودگی تحصیلی دانشجویان پیشگیری کرد و باعث افزایش اشتیاق تحصیلی آنان شود.

-پیشنهاد می شود استادان از روش های تدریسی مانند بحث گروهی به جای روش های سنتی استفاده کنند و روحیه همکاری و مشارکت را بین دانشجویان افزایش دهند و تکالیفی که به فراگیران ارائه می شود طوری باشد که آنها را به مشارکت، مشورت، بحث، گفتگو و تعامل سوق دهد. این روش باعث می شود دانشجویان به جای اینکه شنونده صرف باشند فعالانه در فرایند یادگیری مشارکت کنند و احساس تعلق و پیوند اجتماعی در بین آنها شکل گیرد که این امر منجر به افزایش اشتیاق برای تحصیل و رغبت بیشتر آنان به یادگیری مادام العمر می باشد.

-پیشنهاد می گردد جهت بالا بردن انعطاف پذیری شناختی در دانشجویان اهداف و برنامه های درسی بسیار متنوع و گوناگون باشد. با توجه به دانش ها، مهارت ها و نگرش های مختلف در ابعاد مختلف فرهنگی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و اخلاقی تنظیم شود. اساتید از روش های متنوعی جهت تدریس موضوعات درسی استفاده کنند و فراگیران برای یادگیری یک مفهوم شکل های مختلف را تجربه کنند. محتوا در شکل های مختلف از جمله متن، صدا و تصویر ارائه شود مفاهیم موجود در محتوا لازم است از طریق نمونه ها، مثال های مختلف و با توجه به ابعاد مختلف شرح و نمایش داده شوند و دانشجویان را در فعالیت های مختلف تحصیلی در گیر کند. بر ساخت دانش تاکید شود نه انتقال دانش.

از جمله محدودیت های این پژوهش محدود کردن جامعه آماری تحقیق به دانشگاه علوم و تحقیقات که امکان تعمیم نتایج را محدود می سازد. همچنین کمبود منابع تحقیقاتی که ارتباط متغیرهای مورد نظر را با یکدیگر مورد بررسی و مطالعه قرار دهد بود.

منابع:

- افضل نیا، محمدرضا، اشکوه، حسین و ککلوی، آیلار (۱۳۸۹). «بررسی جایگاه آموزش رسمی، غیررسمی، و یادگیری مادام العمر در عصر ناپایداری اطلاعات». فصلنامه آموزش مهندسی ایران، دوره ۱۲، شماره ۴۵، ص ۶۸-۵۷.
- بیات، مریم (۱۳۹۹). اشتیاق تحصیلی بر اساس ویژگی‌های شخصیتی و خود دلسوزی در دانشجویان دختر، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، موسسه آموزش عالی فاطمه «س» شیراز.
- بردبار، نجمه (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین نوآوری دانشگاهی و گرایش دانشجویان به یادگیری مادام العمر با واسطه گری مهارت اعضای هیئت علمی در فرایند یاددهی- یادگیری در دانشگاه شیراز. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز.
- جعفری، زهرا و عبدی زرین، سهراب (۱۴۰۰). بررسی رابطه اشتیاق تحصیلی، تحصیل و پایستگی تحصیلی با سازگاری تحصیلی دانش آموزان. مطالعات روانشناسی تربیتی، دوره ۱۸، شماره ۴۴، ص ۱۲۲-۱۰۳.

جاهد، حسینعلی، جعفرزاده، محمد رحیم و احمدی توانا، بهمن (۱۳۹۱). یادگیری مادام العمر الزامی برای توسعه پایدار. اولین کنفرانس ملی راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار، تهران، وزارت کشور.

خسوعی، مهدیه سادات (۱۳۸۹). انعطاف پذیری از دیدگاه روانشناسی تحولی. پژوهشنامه تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بجنورد، سال ۵، شماره ۱۹، ص ۹۲-۶۲.

رستمی، چنگیز، جهانگیرلو، اکرم، سهرابی، احمد و احمدیان، حمزه (۱۳۹۵). نقش انعطاف پذیری شناختی و ذهن آگاهی در پیش بینی اهمال کاری دانشجویان. علوم پزشکی زانکو، دانشگاه علوم پزشکی کردستان، دوره ۱۷، شماره ۵۳، ص ۶۱-۵۰.

زاهد بابلان، عادل، کریمیان پور، غفار و دشتی، ادریس (۱۳۹۳). رابطه کیفیت زندگی در مدرسه و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان با توجه به نقش واسطه ای خودپنداره تحصیلی. مطالعات آموزش و آموزشگاه، دوره ۳، شماره ۱۱، ص ۴۸-۳۱.

سرداری، ابراهیم (۱۳۹۷). بررسی دیدگاه دانشجویان دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران درباره میزان گرایش به یادگیری مادام العمر در سال تحصیلی ۱۳۹۷. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

شفیعی، ناهید و سمیع پور، اردشیر (۱۳۹۹). مقایسه گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان دانشگاه تهران براساس سال ورشته تحصیلی. سومین کنفرانس بین المللی روانشناسی، مشاوره، تعلیم و تربیت، مشهد.

شفیعی، ناهید و عربانی دانا، علی (۱۳۹۸). ساخت و اعتباریابی پرسشنامه گرایش به یادگیری مادام العمر دانشجویان. فصلنامه اندازه گیری تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، سال ۹، شماره ۳۵، ص ۱۸۹-۱۶۱.

شفیعی، ناهید، بهروزی، ناصر، شهینی، ییلاق، منیجه و ابوالقاسمی، محمود (۱۳۹۷). رابطه علی ادراک از محیط یادگیری مادام العمر از طریق میانجی گری انگیزشی درونی دانشجویان کارشناسی دانشگاه شهید چمران. مجله علوم تربیتی و روانشناسی، دوره ۶، شماره ۲، ص ۱۳۰-۱۰۹.

شفیعی، ناهید (۱۳۹۶). رابطه علی ادراک از محیط یادگیری سازنده گرا و گرایش به یادگیری مادام العمر با میانجی گری تفکر سیستمی فردی، انگیزش درونی، رویکرد یادگیری عمیق و قابلیت یادگیری فردی در بین دانشجویان دانشگاه شهید چمران.

پایان نامه دکتری، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز.

صوفی، اله نظر علی و پیری زیر کوهی، رقیه (۱۳۹۷). اشتیاق تحصیلی اجتناب ناپذیر در یادگیری. پنجمین کنفرانس بین المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی.

قدم پور، عزت اله، فرهادی، علی، نقی بیرانوند، فاطمه (۱۳۹۵). تعیین رابطه بین فرسودگی تحصیلی در دانشجویان با اشتیاق و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان. پژوهش در آموزش علوم پزشکی، دوره ۸، شماره ۲، ص ۶۸-۶۰.

کریمی، صدیقه، نصرافهانی، احمد رضا و بقراطیان، کاظم (۱۴۰۰). یادگیری مادام العمر: رویکرد دانشگاه در قرن بیست و یکم. انتشارات دانشگاه اصفهان.

کامیابی، میترا، فروغی ابری، احمد علب و یارمحمدیان، محمدحسین (۱۳۹۶). ویژگی های مطلوب سیاست های آموزش عالی با تاکید بر رویکرد یادگیری مادام العمر: دیدگاه اساتید. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱۷، شماره ۷۹، ص ۴۹-۳۷.

کهندانی، مهدیه و ابوالمعالی الحسینی، خدیجه (۱۳۹۶). ساختار عاملی و ویژگی های روانسنجی نسخه فارسی پرسشنامه انعطاف پذیری شناختی دنیس، وندروال و جیلان. فصلنامه علمی پژوهشی و مدل های روانشناختی، دوره ۸، شماره ۳ (پیاپی ۲۹)، ص ۷۰-۵۳.

کرد افشاری، فاطمه (۱۳۹۱). بررسی درگیری تحصیلی دانش آموزان سال سوم دبیرستان بر اساس ترجیح سبک تدریس آنان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد.

کوچکی، لاله (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین عوامل کلیدی دانشگاه نوآور با گرایش دانشجویان به یادگیری مادام العمر. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.

مرادی مخلص، حسین، عمادی، سید رسول، میرزایی، مهری و حیدری، مرتضی (۱۳۹۰). نقش فاوا در ایجاد یادگیری مادام العمر علوم پایه در آموزش هزاره سوم. اولین همایش ملی فناوری اطلاعات و ارتباطات، ابهر، دانشگاه جامع علمی کاربردی واحد ابهر.

محمودی، فیروز و آذرمی، کریمه (۱۳۹۶). بررسی نگرش دانشجویان علوم پزشکی نسبت به یادگیری مادام العمر دانشگاه تبریز در سال تحصیلی ۹۵-۹۶. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱۸، شماره ۸۱، ص ۳۰۹-۳۰۰.

مهنّا، سعید، طالع پسند، سیاوش (۱۳۹۵). رابطه بین حمایت های محیطی و خدا گاهی هیجانی با درگیری تحصیلی: نقش میانجی بهزیستی تحصیلی. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱۶، شماره ۴، ص ۴۲-۳۱.

محمّدی، سودابه و سروش، فریبرز (۱۳۹۳). بررسی نقش نظریه انعطاف پذیری شناختی در آموزش و یادگیری. کنفرانس بین المللی علوم رفتاری و مطالعات اجتماعی، تهران.

محمّدی مهر، مژگان، ملکی، حسن، عباس پور، عباس و خوشدل، علیرضا (۱۳۹۰). «نقش آموزش عالی در یادگیری مادام العمر». نشریه علمی پژوهشی راهبردهای آموزشی در پزشکی، دوره ۴، شماره ۲، ص ۹۴-۹۱.

محمّدی مهر، مژگان (۱۳۹۰). طراحی و اعتبارسنجی برنامه درسی دوره پزشکی عمومی با رویکرد یادگیری مادام العمر. رساله دکتری. رشته برنامه ریزی درسی، دانشگاه علامه طباطبائی.

میرحسینی، ناهید و پریرخ، مهری (۱۳۸۷). «ارزشیابی تحصیلی، نظام نوین آموزش ابتدایی در ایران و جایگاه کتابخانه های مدارس در آن: گزارشی از یک پژوهش». مجله کتابداری و اطلاع رسانی، دوره ۱۱، شماره ۴، ص ۱۵-۱۸۸.

نعیمی، پریسا (۱۳۹۸). بررسی رابطه هدف گرایی تحصیلی و کیفیت تجارب یادگیری با تمایل به یادگیری مادام العمر و عملکرد تحصیلی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.

نکاوند، مهراندخت، جعفری، پروش و آراسته، حمیدرضا (۱۳۹۷). اشتیاق تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی و نقش محیط یاددهی - یادگیری در آن. مجله علوم پزشکی دانشگاه آزاد، دوره ۲۸، شماره ۱، ص ۵۸-۶۵.

Berteslmann (2008). European Lifelong Learning Indicators (ELLI). Developing a Conceptual Framework: Working Paper :Version 2.0.

Caves, L. (2018). Lifelong Learners Influencing Organizational Change. Studies in Business and Economics, 13(1), 21-28.

Candeia, c., Melo, M. (2014). Engagement and Well Being of Students of Vocational Education, proceedings of ICERI2014, Seville, Spain.

Datu, J.d., Valdez, J.P.M. (2016). Psychological Capital Predicts Academic Engagement and Well-Being in Filipino High School Students, Asia-Pacific Edu Res (2016) 25(3):399-4۰۵.

Dennis , J. P. , & Vander Wal , J. S. (2010). The cognitive flexibility inventory:Instrument development and estimates of reliability and validity. Cognitive Therapy Research , 34 , 241-۲۵۳.

Jacques, S., & Zelazo, P. D. (2005). On the possible roots of cognitive flexibility. In B. D. Homer & C. S. Tamis-LeMonda (Eds.), the development of social cognition and Lawrence Erlbaum. communication. Mahwah, NJ.

Laal, M., & Salamati, P. (2012). Lifelong learning; why do we need it?. ProcediaSocial and Behavioral Sciences, 31, 399-403.