

اعتباریابی ابزار سنجش آمادگی یادگیری مادام‌العمر برای دانش‌آموزان کاربر کتابخانه‌های عمومی در مقطع متوسطه

مریم حبیبی

دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت اطلاعات دانشگاه بیرجند
habibimaryam4@gmail.com

لیلی سینی

استادیار گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه بیرجند
leili.seifi@birjand.ac.ir

محسن آیتی (نویسنده مسئول)

دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه بیرجند
mayati@birjand.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۲/۲۹؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۳/۲۳

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر بررسی پرسش‌نامه‌ی مربوط به سنجش میزان آمادگی دانش‌آموزان مقطع متوسطه کاربر کتابخانه‌های عمومی برای یادگیری مادام‌العمر از نظر اعتبار و قابلیت گردآوری داده‌های تکرارپذیر است.

روش: این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر نوع پژوهش توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان مقطع متوسطه کاربر کتابخانه‌های عمومی شهر بیرجند است. از این تعداد، ۲۰۱ نفر حجم نمونه را تشکیل می‌دهند که به روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شده‌اند. پرسش‌نامه آمادگی یادگیری مادام‌العمر با اقتباس از پرسش‌نامه کانو (۲۰۱۰) ترجمه، بومی‌سازی و متناسب‌سازی شد و روایی ابزار به شیوه‌ی روایی محتوا، تحلیل عاملی تأییدی و پایایی آن نیز با استفاده از آلفای کرونباخ برای هر شاخص و کل ابزار بررسی شد. مقدار پایایی ۰/۸۲ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مناسب ابزار است.

یافته‌ها: طبق یافته‌های به دست آمده، ضریب همبستگی مؤلفه‌های پرسش‌نامه برای مؤلفه‌های آمادگی یادگیری خودراهبر و آمادگی برای غلبه بر موانع مشارکت در یادگیری ۸۸ درصد و برای مؤلفه‌های آمادگی برای پاسخ به تحریک برای یادگیری و آمادگی برای غلبه بر موانع مشارکت در یادگیری ۶۰ درصد و مؤلفه‌های آمادگی یادگیری خودراهبر و آمادگی برای پاسخ به تحریک برای یادگیری ۵۶ درصد است. روایی پرسش‌نامه با استفاده از روایی محتوایی و نظرات متخصصان تأیید و مدل تحلیل عاملی تأییدی با برآوردن شاخص برازش مورد پذیرش قرار گرفت.

اصالت/ارزش: در پژوهش حاضر، سه مؤلفه آمادگی یادگیری مادام‌العمر شامل آمادگی خودراهبر و آمادگی برای غلبه بر موانع مشارکت و آمادگی برای پاسخ به تحریک برای یادگیری اعتباریابی شد که این ابزار در پژوهش‌های سنجش آمادگی یادگیری مادام‌العمر کاربران در کتابخانه‌های عمومی به‌عنوان مراکز یادگیری مادام‌العمر قابل استفاده است. این ابزار همچنین می‌تواند در پژوهش‌های مختلفی که هدف آن‌ها بررسی وضعیت و عوامل مرتبط با آمادگی یادگیری مادام‌العمر است استفاده شود.

کلیدواژه‌ها: آمادگی یادگیری مادام‌العمر، کتابخانه‌های عمومی، دانش‌آموزان مقطع متوسطه، اعتباریابی ابزار.

Research on Information Science and Public Libraries; The Quarterly Journal of Iran Public Libraries Foundation; Vol. 25, No.2; Successive No. 97; Summer 2019; Pp. 291-317; Indexed in ISC, SID & MagIran.

تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی؛ فصلنامه علمی-پژوهشی؛ دوره ۲۵، شماره ۲، پیاپی ۹۷، تابستان ۱۳۹۸ ص ۲۹۱-۳۱۷ نمایه‌شده در ISC، SID و MagIran

Validation of Lifelong Learning Tool for Public Librarians' Users in High Schools

Maryam Habibi

MSc Student of KIS, University of Birjand, Birjand, Iran
habibimaryam4@gmail.com

Leili Seifi

Assistant Prof., KIS, University of Birjand, Birjand, Iran
leili.seifi@birjand.ac.ir

Mohsen Ayati (Corresponding Author)

Associate Prof., Department of Educational Science, University of Birjand, Birjand, Iran
mayati@birjand.ac.ir

Received: 20th March 2019; Accepted: 13th June 2019

Abstract

Purpose: The purpose of this study is to validate the questionnaire on the lifelong learning readiness of high school users of public libraries.

Methodology: This research is an applied and descriptive-correlational study. The statistical population consists of the high school users of public libraries from whom 201 students were selected by using the random sampling method. The questionnaire of readiness for lifelong learning were translated, localized and adapted from the Kungu's questionnaire (2010). The validity of the questionnaire was verified in terms of content validity by using confirmatory factor analysis and its reliability was assessed using the Cronbach's alpha for each indicator and the whole tool. The reliability value was 0.82, which indicated the suitability of the tool.

Findings: According to the findings of this study, the correlation coefficient between the components "self-directed learning readiness" and "readiness to overcome the barriers to participation in learning" was 88%, and between the components "readiness to respond to triggers for learning" and "readiness to overcome the barriers to participation in learning" was 60%, and between the components "self-directed learning readiness" and "readiness to respond to triggers for learning" was 56%. Validity of the questionnaire was verified in terms of the content validity and by asking for the opinions of experts, and the confirmatory factor analysis model was applied by satisfying the fit index.

Originality/value: The tool applied in the present research can be used in the studies on lifelong learning readiness of users of public libraries as the lifelong learning centers. It can also be used in various studies aimed at assessing the status and factors associated with lifelong learning readiness.

Keywords: Lifelong learning readiness, Public libraries, High school students, Validation of tool.

مقدمه

یادگیری مادام‌العمر^۱ فرایندی است که طی آن افراد از طریق فرصت‌های یادگیری، دانش، مهارت‌ها و علائق خود را در زندگی رشد و توسعه می‌دهند (سولماز^۲، ۲۰۱۷؛ برهمن، ۱۳۹۵؛ کشاورزی، ۱۳۹۵). یادگیری مادام‌العمر اهداف متعددی را دنبال می‌کند. از اهداف و محورهای یادگیری مادام‌العمر می‌توان به تحقق یادگیری برای همگان، یادگیری در زمان و هزینه کمتر، پیش رفتن یادگیری تا کسب مهارت، لذت‌بخش بودن موضوع و فرایند یادگیری، امکان یادگیری مستقل در همه‌جا اشاره کرد (جاهد؛ جعفرزاده؛ احمدی‌توانا، ۱۳۹۱).

کناپر و کراپلی^۳ (۲۰۰۰) یادگیرندگان مادام‌العمر را کسانی می‌دانند که از نقش یادگیری در زندگی امروزی آگاه هستند، نیاز به یادگیری مادام‌العمر را پذیرفته‌اند، انگیزه بالایی برای شرکت در فرایند یادگیری مادام‌العمر دارند و همچنین دارای مهارت‌های یادگیری و اعتمادبه‌نفس لازم هستند. یادگیری مادام‌العمر به این معنی است که نه تنها افراد باید از فرصت‌های ایجادشده توسط جامعه سود ببرند، بلکه جوامع نیز باید برای فراهم کردن فرصت‌های جدید برای اعضای خود برنامه‌ریزی کنند (نسبیت، دانلوب، و گیسون^۴، ۲۰۰۷؛ دمیرل^۵، ۲۰۱۷؛ کار، بالاسابرمانیان، آتنیو، و اونیاگو^۶، ۲۰۱۸).

یادگیری مادام‌العمر از جنبه‌های مختلف سیاسی، اجتماعی، شغلی و اجتماعی ضرورت دارد؛ از لحاظ اجتماعی سبب بهره‌گیری از اوقات مشارکت، هم‌افزایی و نظم و انضباط اجتماعی می‌شود و از لحاظ شغلی کارایی و اثربخشی در شغل، رقابت‌های شغلی و غیره از عواملی هستند که یادگیری در طول زندگی را ضروری می‌سازند (مرادی، شیرینی، شمشیری و کریمی، ۱۳۹۵). نتایج پژوهش‌های انجام‌شده نیز بر ضرورت یادگیری مادام‌العمر تأکید دارند (برای مثال، لیتزنگر، ویس، سیمسون و جوشی^۷، ۲۰۰۱؛ دمیرل، ۲۰۰۹؛ کانپو^۸، ۲۰۱۰؛ کریستی و کومار^۹، ۲۰۱۸؛ افضل‌نیا، اشکوه و کلوی، ۱۳۸۹؛ جاهد و همکاران، ۱۳۹۱؛ سبزواری و آداک، ۱۳۹۴؛ بیوکانی، جعفری نیکو و بیوکانی، ۱۳۹۴؛ کامیابی، فروغی ابری، و یار محمدیان، ۱۳۹۶؛ اکبری، آیتی، زارع‌مقدم، و پورشافعی، ۱۳۹۶). نتایج این پژوهش‌ها حاکی از آن است

1. Lifelong Learning

3. Knapper, & Cropley

5. Demirel

7. Litzinger & Wise & Lee & Simpson, & Joshi

2. Solmaz

4. Nesbit & Dunlop & Gibson

6. Carr & Balasubramanian & Atieno & Onyango

8. Kungu

9. Christie & Kumar

که تبیین راهبردهای مناسب برای پرورش یادگیرنده مادام‌العمر می‌تواند به افراد کمک کند تا ویژگی‌هایی به دست آورند که به یادگیری خود در طول زندگی ادامه دهند و به عبارت دیگر، به یادگیرندگان مادام‌العمر تبدیل شوند.

ابزارهای مختلفی برای اندازه‌گیری یادگیری مادام‌العمر موجود است؛ از جمله پرسش‌نامه کندی، کریبرت و الری^۱ (۱۹۹۴)؛ فیشر و همکاران (۲۰۰۱)؛ کناپر و کروپلی (۲۰۰۰)؛ و کربی، کناپر، لامون و اگناتوف^۲ (۲۰۱۰). کربی و همکاران (۲۰۱۰) پرسش‌نامه‌ای را بر اساس ویژگی‌های یادگیری مادام‌العمر اندازه‌گیری می‌کنند که دارای ۱۴ گویه و آلفای کرونباخ ۰/۷۱ است و لی و تسای^۳ (۲۰۰۷) با استفاده از یک پرسش‌نامه به ارزیابی سواد یادگیری مادام‌العمر اقدام کرده‌اند. با توجه به اینکه مقیاسی بومی برای اندازه‌گیری آمادگی یادگیری مادام‌العمر یافت نشد، از پرسش‌نامه کانپو (۲۰۱۰) که به بررسی آمادگی یادگیری مادام‌العمر در بزرگسالان می‌پردازد و از آنجا که ابزار کانپو دارای سه مؤلفه آمادگی برای پاسخ به تحریک برای یادگیری، یادگیری خودراهبر و آمادگی برای غلبه بر موانع مشارکت در یادگیری است، مورد استفاده و اقتباس قرار گرفت. آمادگی برای پاسخ به تحریک برای یادگیری به‌عنوان یک رویداد مربوط به گذشته یا تغییرات پیش‌بینی‌شده در زندگی فردی که نیاز به دانش یا مهارت‌های جدید دارد تعریف می‌شود. یادگیری در صورتی که در شرایط مختلف زندگی افراد، روش‌های مواجهه با موقعیت‌ها را برایشان فراهم کند، سازنده و مفید است. شرایط مختلف زندگی، از جمله انتخاب رشته تحصیلی، شغل جدید، ازدواج، تولد یک کودک و بازنشستگی به‌عنوان محرک بیان می‌شود. یادگیرندگان مادام‌العمر باید قادر باشند یادگیری را به‌عنوان راهی برای مقابله با تغییرات در شرایط زندگی ایجاد کنند (کانپو، ۲۰۱۰).

بررسی متون (فیشر، کینگ و تیگ^۴، ۲۰۰۱؛ مریام، کافرلا، بومگارتن^۵، ۲۰۰۷؛ کانپو، ۲۰۱۰) در مورد آمادگی خودراهبری نشان می‌دهند یادگیری خودراهبر فرایندی است که در آن افراد برای شناسایی نیازهای یادگیری خود، تأمین اهداف یادگیری، شناسایی منابع و مطالب موردنیاز برای یادگیری، انتخاب راهبردهای مناسب یادگیری و ارزیابی برایندهای یادگیری خود بدون کمک دیگران وارد عمل شده و ابتکار عمل را در دست می‌گیرند و می‌توانند خود

1. Candy & Crebert & O'leary

3. Li & Tsa

5. Merriam & Caffarella & Baumgartne

2. Kirby & Knapper & Lamon & Egnatoff

4. Fisher & King & Tague

راهبر شوند (کراپلی^۱، ۱۹۸۰؛ و تایت^۲، ۱۹۹۸). هدف در یادگیری مادام‌العمر این است که افراد خود مسئولیت یادگیری را بر عهده بگیرند (تایت، ۱۹۹۸)، ایده‌ای که بروکت و همستر^۳ (۱۹۹۱) به‌عنوان تعریف یادگیری خودراهبری مطرح می‌کنند. یادگیری خودراهبری راهی است که اکثر افراد در مورد دستیابی به ایده‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های جدید به دنبال آن هستند (میرام و همکاران، ۲۰۰۷؛ کانپو، ۲۰۱۰).

اسمدلی^۴ (۲۰۰۷) معتقد است که برای آموزش یادگیری مادام‌العمر، افراد باید یاد بگیرند که چگونه به‌طور مستقل یاد بگیرند. یادگیری خودراهبری به ایجاد دانش در حیطه‌های خاص و نیز توانمندی‌های انتقال دانش مفهومی در موقعیت‌های جدید می‌پردازد (زائرثابت، تبری‌خمیران، اسدی‌لویه و کاظم نژادلیلی، ۱۳۹۳). یادگیری خودراهبری استفاده فعالانه و آگاهانه از راهبردهای یادگیری به‌منظور نیل به اهداف یادگیری است (ارجمندی، غفاریان و بخشی‌زاده، ۱۳۹۵).

آمادگی برای غلبه بر موانع مشارکت در یادگیری اشاره به مواردی دارد که افراد تصمیم می‌گیرند در فعالیت‌های یادگیری شرکت کنند (کانپو، ۲۰۱۰). زمانی که موانع یادگیری (موانع موقعیتی و سازمانی و شخصی) برداشته شود، افراد برای شرکت در فعالیت‌های آموزشی و یادگیری در هر سنی آمادگی پیدا می‌کنند (کروس^۵، ۱۹۸۱). تایت (۱۹۹۸) عدم مشارکت را به‌عنوان یک مشکل اساسی در یادگیری مادام‌العمر شناسایی کرد. نورمن و هیالند (۲۰۰۳) معتقدند که باید به‌طور هماهنگ، موانع یادگیری پس از تحصیلات اجباری برداشته شود و بر گسترش مشارکت تأکید کردند و دراکنوالد و ولنتاین^۶ (۱۹۸۵) کمک به افراد برای غلبه بر موانعی که آن‌ها را از یادگیری بازمی‌دارد سخت‌ترین کار برای برنامه‌ریزان در آموزش بزرگ‌سالان قلمداد می‌کند.

کروس (۱۹۸۱) موانع مشارکت در فعالیت‌های یادگیری را در سه گروه موانع موقعیتی، سازمانی و اختیاری طبقه‌بندی می‌کند. شرایط زندگی در یک زمان معین از قبیل کمبود وقت، فقدان پول و غیره موانع موقعیتی هستند. موانع سازمانی اشاره بر شیوه‌ها و رویه‌هایی دلالت می‌کنند که شرکت در فعالیت‌های آموزشی بزرگ‌سالان را از بین می‌برند. این موارد ناخواسته توسط سازمان‌ها و مؤسسه‌های ارائه‌دهنده خدمات آموزشی با برنامه‌های غیرقابل‌انعطاف، فضاها

1. Copley
4. Smedley

2. Tight
5. Cross

3. Brockett & Hiemstra
6. Darkenwald & Valentine

و دوره‌های نامناسب انجام می‌شود. مطالعه موانع حاکم بر نگرش‌ها و ادراکات یادگیرندگان حاکی از آن است که موانع مزبور ممکن است آن‌ها را از مشارکت در فعالیت‌های آموزشی یا تحصیلات بازدارند. برای مثال، بزرگسالان ممکن است احساس کنند برای یادگیری خیلی پیر هستند یا سوابق تحصیلی ضعیف یا نمرات کم در گذشته ممکن است ناشی از علاقه به یادگیری یا اعتماد به نفس پایین در توانایی یادگیری باشد.

کتابخانه عمومی مکانی است که از آموزش بزرگسالان و یادگیری مادام‌العمر پشتیبانی می‌کند و دارای قابلیت کاهش شکاف دیجیتال و از بین بردن نابرابری در دسترسی و استفاده از فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی با ارائه دسترسی رایگان به اینترنت و ارائه دوره‌های آموزشی برای بهبود مهارت‌های الگویی افراد است (لای^۱، ۲۰۱۱). در واقع، یکی از ارزش‌ها و اهداف کتابخانه‌های عمومی متعهد بودن به آموزش و یاددهی مادام‌العمر است (گنجی، ۱۳۹۲)، چرا که کتابخانه‌های عمومی زیربنای خودآموزی مستمر افراد جامعه هستند (میرحسینی و شعبانی، ۱۳۹۳، ص ۳۳). کتابخانه‌های عمومی به‌عنوان دروازه محلی دانش، ملزومات اساسی یادگیری مادام‌العمر، تصمیم‌گیری مستقل و رشد فرهنگی برای افراد و گروه‌های اجتماعی را فراهم می‌آورد (ایفلا، ۲۰۰۶؛ یونسکو، ۲۰۱۳؛ سند چشم‌انداز نهاد کتابخانه‌های عمومی، ۱۳۹۱). به بیان یلماز و سویلو^۲ (۲۰۱۴)، کتابخانه‌های عمومی با پذیرش مسئولیت شهروندان بایستی این آمادگی را در آن‌ها ایجاد کنند که به‌عنوان یادگیرندگان مادام‌العمر بتوانند در جوامع خود نقش آفرینی کنند.

پژوهش‌هایی در خصوص ضرورت یادگیری مادام‌العمر صورت گرفته است که در ذیل به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود. دسته اول پژوهش‌ها در زمینه ضرورت یادگیری مادام‌العمر انجام شده است (برای مثال، لیتزنگر و همکاران، ۲۰۰۱؛ دمیرل، ۲۰۰۹؛ کانپو، ۲۰۱۰؛ کریستی و کومار، ۲۰۱۸؛ افضل نیا و همکاران، ۱۳۸۹؛ جاهد و همکاران؛ ۱۳۹۱؛ سبزواری و آدک، ۱۳۹۴؛ بیوکانی و همکاران، ۱۳۹۴؛ کامیابی، فروغی ابری، و یار محمدیان، ۱۳۹۶؛ اکبری، آیتی، زارع مقدم، و پورشافعی، ۱۳۹۶). در پژوهش کریستی و کومار (۲۰۱۸) با تأکید بر ضرورت یادگیری مادام‌العمر به این نکته اشاره می‌شود که هرچه افراد یادگیری خود را در طول زندگی افزایش دهند یادگیری بخشی از زندگی روزمره آن‌ها می‌شود، خلاق و

1. Lai 2. Yilmaz & Soyulu

انعطاف‌پذیر می‌شوند و زندگی سالم‌تری دارند. جاهد و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که یادگیری مادام‌العمر به‌عنوان رویکرد یادگیری از تولد تا مرگ، سبب روزآمدی ظرفیت‌ها و شرایط افراد جوامع در ابعاد مختلف نگرشی، دانشی و مهارتی شده و بستر تحقق توسعه پایدار را فراهم می‌کند. اکبری و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی که به بررسی تأثیر فرایند مدیریت دانش بر سواد یادگیری مادام‌العمر دبیران زبان دوره دوم متوسطه پرداخته است به این نتیجه دست یافتند که یادگیری مادام‌العمر و ارتقای آن به‌عنوان توانمندی‌ای ضروری پیش روی افراد قرار دارد.

دسته دوم پژوهش‌ها به بررسی رابطه سواد اطلاعاتی و یادگیری مادام‌العمر پرداختند و دستیابی به سواد اطلاعاتی برای یادگیری مادام‌العمر را مهم بیان کردند (برای مثال، گارنر^۱، ۲۰۰۵؛ اونواچکیا^۲، ۲۰۱۷؛ رحمة و دریانی^۳، ۲۰۱۷؛ سولماز، ۲۰۱۷؛ پیرمادیان، ۱۳۹۴؛ ترکمان، اسمعیلی‌گیوی، حکیم‌زاده، و حاصلی، ۱۳۹۵؛ کشاورز و همکاران، ۱۳۹۶). پیرمادیان (۱۳۹۴) در پژوهشی به بررسی عملکرد یادگیری دانش‌آموزان بر اساس سواد اطلاعاتی در بین ۱۰۰ نفر از دانش‌آموزان شهرستان سمیرم پرداخت. نتایج بیانگر اثربخشی سواد اطلاعاتی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه دوم شهرستان سمیرم بود. همچنین، نتایج حاکی از آن بود که آموزش سواد اطلاعاتی به دانش‌آموزان در رسیدن به اهداف یادگیری مادام‌العمر برای ادامه بقا و زندگی در عصر کنونی، تربیت شهروند جهانی در حکم فردی مفید و مسئولیت‌پذیر کمک می‌کند. سولماز (۲۰۱۷) در پژوهشی که با هدف بررسی رابطه بین یادگیری مادام‌العمر و مهارت‌های سواد اطلاعاتی انجام داد به این نتیجه دست‌یافت که بین مؤلفه‌های یادگیری مادام‌العمر و سواد اطلاعاتی رابطه مثبت وجود دارد و زمانی که مهارت سواد اطلاعاتی دانش‌آموزان افزایش یافته است، آمادگی یادگیری مادام‌العمر آن‌ها نیز افزایش پیدا می‌کند.

دسته سوم از پژوهش‌ها به نقش کتابخانه‌ها در یادگیری مادام‌العمر با تأکید بر آموزش سواد اطلاعاتی پرداخته‌اند (برای مثال، ایو و همکاران، ۲۰۰۱؛ نیلسون و بورلند^۴، ۲۰۱۱؛ لای، ۲۰۱۱؛ سینق و بیگام^۵، ۲۰۱۲؛ یلماز و سویلو، ۲۰۱۴؛ بلاپانیدینو^۶، ۲۰۱۵؛ و رضوی، ۱۳۹۴). لای (۲۰۱۱) معتقد است که کتابخانه عمومی مکانی است که آموزش بزرگ‌سالان و یادگیری

1. Garner

4. Nielsen & Borlund

2. Onwuchekwa

5. Singh & Begum

3. Rahmah & Desriyeni

6. Balapanidou

مادام‌العمر را پشتیبانی می‌کند و دارای قابلیت تقسیم دیجیتالی با ارائه دسترسی رایگان به کامپیوتر و اینترنت و ارائه دوره‌های آموزشی برای بهبود مهارت‌های سواد اطلاعاتی افراد است. نتایج پژوهش نیلسون و بورلند (۲۰۱۱) که به‌روشنی کیفیت مصاحبه‌ای بر روی ۱۲ دانش‌آموز دبیرستانی در دانمارک انجام شد، نشان داد که دانش‌آموزان کتابخانه‌های عمومی را مکان مهمی برای یادگیری می‌دانند و کتابداران نقش مهمی در ارتقای مهارت تشخیص نیاز اطلاعاتی، و فرایند جستجوی اطلاعات داشته‌اند. نتایج پژوهش سینق و بیگام (۲۰۱۲) نشان داد آموزش، سواد اطلاعاتی و یادگیری مادام‌العمر سه ستون جامعه در حال توسعه است که کتابخانه‌ها نقش محوری در این جوامع دارند و مدیریت کتابخانه‌ها و کتابداران آموزش دیده نقش مهمی در آموزش مهارت‌های سواد اطلاعاتی بر عهده دارند. سواد اطلاعاتی یکی از راه‌های جلوگیری از رکود کتابخانه‌ها و تأمین‌کننده رضایت کاربران است.

با توجه به اهمیت یادگیری مادام‌العمر در کتابخانه‌های عمومی و ضرورت تبدیل کتابخانه‌های عمومی به مرکز یادگیری مادام‌العمر، پژوهش حاضر با هدف اعتباریابی ابزار سنجش آمادگی یادگیری در بین کاربران دوره متوسطه کتابخانه‌های عمومی طراحی شده است. مزایای سنجش آمادگی یادگیری مادام‌العمر در کاربران دوره متوسطه این است که آمادگی آنان را برای یادگیری مادام‌العمر می‌سنجد و نتایج حاصل از آن برای مدیران و متولیان کتابخانه‌های عمومی که در نظر دارند کتابخانه‌های عمومی را به مرکز یادگیری مادام‌العمر تبدیل کنند مفید خواهد بود و هم برای تصمیم‌سازان آموزش و پرورش که تعلیم و تربیت نسل جوان خلاق بر عهده آنان است، کمک‌کننده خواهد بود. از این‌رو، پژوهش حاضر درصدد پاسخ‌گویی به پرسش‌های زیر است:

۱. آیا پرسش‌نامه آمادگی یادگیری مادام‌العمر از روایی برخوردار است؟
۲. آیا پرسش‌نامه آمادگی یادگیری مادام‌العمر از پایایی برخوردار است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها از نوع توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش عبارت است از ۴۰۰ نفر از دانش‌آموزان مقطع متوسطه که کاربر کتابخانه‌های عمومی استان خراسان جنوبی بودند. برای انجام تحلیل عاملی،

هیر و همکاران (۲۰۱۳) بیان می‌کنند که حجم نمونه باید بیش از ۱۰۰ باشد. لذا در پژوهش حاضر حجم نمونه ۲۰۱ نفر برآورد شد و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده پرسش‌نامه در بین کاربران توزیع شد. برای سنجش آمادگی یادگیری مادام‌العمر، پرسش‌نامه کانپو (۲۰۱۰) ترجمه و بومی‌سازی شد که این ابزار دارای سه مؤلفه آمادگی یادگیری خودراهبر و آمادگی غلبه بر موانع مشارکت در یادگیری و آمادگی برای پاسخ به تحریک برای یادگیری است. ۳۲ سؤال پرسش‌نامه مربوط به آمادگی یادگیری خودراهبر، ۲۸ سؤال در رابطه با آمادگی برای پاسخ به تحریک برای یادگیری، و ۱۵ سؤال برای آمادگی غلبه بر موانع مشارکت در یادگیری است.

روایی‌سازی نسخه انگلیسی توسط کانپو (۲۰۱۰) سنجیده و گزارش شده است. روش تحلیل عاملی تأییدی به منظور بررسی ساختار همبستگی متغیرها در این مقیاس مورد استفاده قرار گرفته است. آزمون‌های کرویت بارتلت و آزمون کفایت برای بررسی اینکه آیا داده‌ها عامل‌پذیرند انجام شده است. بررسی ماتریس همبستگی نشان داد که همبستگی بیشتر از ۰/۳۰ بوده است. آزمون کرویت بارتلت وضعیت قابل‌قبولی داشت ($df=496$; $p < 0/001$) و در نهایت پرسش‌نامه در آزمون کفایت نمره قابل‌قبول ۰/۹۰ را کسب کرد. پایایی این پرسش‌نامه در اثر کانپو با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ (۰/۹۳) گزارش شده که در حد بالا و مطلوبی است.

یافته‌ها

به‌منظور بررسی روایی و پایایی پرسش‌نامه آمادگی یادگیری مادام‌العمر در پژوهش حاضر، ۲۰۱ دانش‌آموز دوره دوم متوسطه (۱۰۱ زن و ۱۰۰ مرد) مورد آزمون روایی و پایایی قرار گرفتند. روایی پرسش‌نامه مزبور با استفاده از شاخص روایی محتوایی و نظرات ۶ نفر از متخصصان انجام شد که نتیجه آن ۹۰ درصد به دست آمد؛ لذا روایی مورد تأیید است و پایایی آن به‌صورت زیر گزارش شده است.

مؤلفه / متغیر	آلفای کرونباخ
آمادگی یادگیری خودراهبر	۰/۹۰
آمادگی برای پاسخ به تحریک برای یادگیری	۰/۸۷
آمادگی غلبه بر موانع مشارکت در یادگیری	۰/۷۰
پایایی کل پرسش‌نامه	۰/۸۲

داده‌ها به وسیله نرم افزار SPSS و AMOS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. به منظور ارزیابی روایی سازه پرسش‌نامه و همچنین در راستای بررسی و ارزیابی درجه تطابق ابعاد پرسش‌نامه از روش تحلیل عاملی تأییدی (CFA) به کمک نرم افزار ایموس ۱ استفاده شد. هدف از سنجش روایی سازه پاسخ به این سؤال است که ساختار پرسش‌نامه تا چه حد با هدف اولیه ساخت پرسش‌نامه انطباق دارد. در تحلیل عاملی تأییدی لازم است که مفروضه‌های زیر رعایت شود.

۱. نمونه‌ای با حجم حداقل ۲۰۰ نفر

۲. داده‌های فاصله‌ای یا شبه‌فاصله‌ای

۳. توزیع نرمال داده‌ها

۴. معناداری ضرایب رگرسیونی بارهای عاملی پرسش‌نامه

پیش فرض اول و دوم در پژوهش حاضر رعایت شده است، زیرا حجم نمونه ۲۰۱ نفر است و داده‌ها نیز در سطح فاصله‌ای هستند. برای بررسی پیش فرض سوم باید به بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها پرداخت. برای این کار ابزارهای مختلفی وجود دارد. در این پژوهش، با توجه به استفاده از نرم افزار ایموس، نرمال بودن داده‌ها به وسیله دو شاخص کشیدگی و چولگی سنجیده می‌شود. چنانچه مقادیر ضرایب چولگی و کشیدگی در بازه (۲ و -۲) قرار بگیرند، توزیع داده‌ها از توزیع نرمال پیروی می‌کند. مقادیر این ضرایب برای گویه‌های پرسش‌نامه در جدول ۱ ارائه شده است.

بر اساس نتایج جدول ۱، ضرایب چولگی و کشیدگی تمامی گویه‌ها در بازه ۲- تا ۲+ قرار دارند که نشان‌دهنده نرمال بودن توزیع گویه‌ها است.

تحقیقات اطلاعاتی رساله‌ها کتابخانه‌های عمومی

اعتباریابی ابزار سنجش آمادگی یادگیری مادام‌العمر برای دانش‌آموزان کاربر ...

جدول ۱. ضرایب چولگی و کشیدگی گویه‌های پرسش‌نامه

سؤالات	چولگی	کشیدگی	سؤالات	چولگی	کشیدگی	سؤالات	چولگی	کشیدگی
						q: مؤلفه ...		
q۱	-۰/۶۲	۰/۱۱	q۲۶	۰/۱۴	-۰/۶۳	S۱۹	-۰/۱۱	-۰/۷۳
q۲	-۰/۲۸	-۰/۰۵	q۲۷	-۰/۲۰	-۰/۲۹	S۲۰	۰/۰۸	-۰/۸۹
q۳	-۰/۴۸	-۰/۰۶	q۲۸	-۰/۵۷	-۰/۳۹	S۲۱	-۰/۴۱	۱/۷۸
q۴	-۰/۳۳	-۰/۴۲	q۲۹	۱/۰۵	۰/۱۵	S۲۲	-۰/۱۲	-۱/۰۰
q۵	-۰/۱۸	-۰/۷۲	q۳۰	-۰/۲۴	-۰/۰۶	S۲۳	۰/۰۴	-۱/۱۴
q۶	-۰/۴۰	-۰/۴۳	q۳۱	-۰/۴۲	-۰/۶۵	S۲۴	-۰/۴۲	-۱/۰۰
q۷	-۰/۲۲	-۰/۴۶	q۳۲	-۰/۵۵	-۰/۶۰	S۲۵	-۰/۳۰	-۰/۶۸
q۸	-۰/۳۷	-۰/۵۸	S: مؤلفه ...					
q۹	-۰/۳۵	-۰/۴۹	S۱	-۰/۱۸	-۰/۹۵	S۲۷	۰/۰۴	-۱/۳۴
q۱۰	-۰/۲۸	-۰/۴۸	S۲	۰/۲۷	-۰/۴۳	S۲۸	-۰/۱۸	-۰/۹۱
q۱۱	-۰/۳۳	-۰/۴۹	S۳	-۰/۲۷	-۰/۳۷	h: مؤلفه ...		
q۱۲	۱/۷۰	۰/۹۸	S۴	-۰/۲۲	-۰/۷۰	h۱	-۰/۱۱	-۱/۰۳
q۱۳	-۰/۴۲	-۰/۵۵	S۵	-۰/۱۶	-۰/۷۹	h۲	-۰/۱۷	-۰/۳۹
q۱۴	۰/۰۶	-۰/۴۶	S۶	-۰/۱۷	-۱/۰۶	h۳	-۰/۰۵	-۰/۷۴
q۱۵	-۰/۳۵	-۰/۴۶	S۷	-۰/۸۵	-۰/۲۰	h۴	-۰/۲۲	-۰/۷۶
q۱۶	-۰/۵۱	-۰/۰۷	S۸	۰/۱۰	-۰/۷۱	h۵	-۰/۱۰	-۰/۷۱
q۱۷	-۰/۲۰	-۰/۴۳	S۹	۰/۴۰	-۰/۷۷	h۶	-۰/۳۴	-۰/۷۵
q۱۸	-۰/۳۷	-۰/۵۴	S۱۰	۰/۲۴	-۰/۸۳	h۷	-۰/۱۳	-۰/۵۴
q۱۹	-۰/۷۰	۰/۰۵	S۱۱	۰/۰۳	-۱/۰۳	h۸	-۰/۳۶	-۰/۷۶
q۲۰	-۰/۱۵	-۰/۵۸	S۱۲	۰/۱۱	-۰/۸۷	h۹	-۰/۳۲	-۰/۹۸
q۲۱	-۰/۴۳	-۰/۵۰	S۱۳	۰/۲۹	-۰/۵۴	h۱۰	-۰/۳۶	-۱/۱۲
q۲۲	-۰/۴۱	-۰/۳۴	S۱۴	-۰/۳۹	-۰/۸۸	h۱۱	-۰/۴۱	-۰/۷۴
q۲۳	-۰/۲۲	-۰/۸۲	S۱۵	-۰/۰۲	-۰/۷۶	h۱۲	-۰/۳۰	-۰/۸۰
q۲۴	-۰/۰۴	-۰/۶۵	S۱۶	۰/۲۵	-۰/۹۲	h۱۳	-۰/۰۵	-۰/۹۹
q۲۵	۰/۰۱	-۰/۸۶	S۱۷	-۰/۱۹	-۰/۸۸	h۱۴	-۰/۱۰	-۰/۶۹
			S۱۸	-۰/۰۴	-۰/۹۵	h۱۵	-۰/۳۳	-۰/۷۷

در آخرین گام باید به بررسی معناداری ضرایب رگرسیونی بارهای عاملی پرسش‌نامه پرداخت، زیرا پیش از ارزیابی مدل ساختاری، لازم است معناداری ضرایب رگرسیونی عامل‌های

پرسش‌نامه در پیش‌بینی گویه‌های مربوطه بررسی شود تا از برازندگی مدل اندازه‌گیری و قابل قبول بودن نشانگرهای آن در اندازه‌گیری عامل‌ها اطمینان حاصل شود. جدول ۲ برخی پارامترها شامل ضرایب رگرسیونی استاندارد شده، سطوح معناداری و نتیجه معناداری ضرایب رگرسیونی استاندارد شده را گزارش می‌دهد؛ این پارامترها اشاره به این موضوع دارد که آیا سؤالات هر خرده‌مقیاس به نحوی مناسب انتخاب شده‌اند یا خیر.

نتایج تحلیل عاملی تأییدی بعد از اصلاح مدل و حذف سؤالات ۲۶-۱۲-۱۰-۵ از پرسش‌نامه آمادگی یادگیری خودراهبر، ۷-۸-۱۴-۲۱-۲۲ از پرسش‌نامه آمادگی برای پاسخ به تحریک برای یادگیری، و ۶-۱۳-۱۵ از پرسش‌نامه آمادگی برای غلبه بر موانع مشارکت در یادگیری به صورت زیر ارائه می‌شود.

جدول ۲. نتایج ضرایب رگرسیونی استاندارد شده برای سؤال‌های پرسش‌نامه

متغیر پنهان	گویه	ضرایب رگرسیونی غیر استاندارد شده	ضرایب رگرسیونی استاندارد شده	خطای استاندارد	سطح معناداری
آمادگی یادگیری خودراهبر	ق۱	۱/۱۵	۰/۶۸	۰/۱۸	۰/۰۰۰
	ق۲	۰/۶۳	۰/۴۴	۰/۱۳	۰/۰۰۰
	ق۳	۰/۷۵	۰/۴۵	۰/۱۵	۰/۰۰۰
	ق۴	۰/۷۷	۰/۴۴	۰/۱۶	۰/۰۰۰
	ق۶	۰/۹۷	۰/۵۶	۰/۱۷	۰/۰۰۰
	ق۷	۰/۷۹	۰/۴۵	۰/۱۶	۰/۰۰۰
	ق۸	۱/۰۰	۰/۵۳	۰/۱۸	۰/۰۰۰
	ق۹	۱/۰۶	۰/۵۶	۰/۱۸	۰/۰۰۰
	ق۱۱	۱/۱۴	۰/۶۰	۰/۱۹	۰/۰۰۰
	ق۱۳	۰/۹۶	۰/۵۴	۰/۱۷	۰/۰۰۰
	ق۱۴	۰/۸۲	۰/۴۷	۰/۱۶	۰/۰۰۰
	ق۱۵	۰/۸۵	۰/۴۸	۰/۱۶	۰/۰۰۰
	ق۱۶	۰/۹۹	۰/۵۷	۰/۱۷	۰/۰۰۰
	ق۱۷	۱/۱۰	۰/۶۳	۰/۱۸	۰/۰۰۰

←

تحقیقات اطلاعاتی و کتابخانه‌های عمومی

اعتباریابی ابزار سنجش آمادگی یادگیری مادام‌العمر برای دانش‌آموزان کاربر ...



متغیر پنهان	گویه	ضرایب رگرسیونی غیر استاندارد شده	ضرایب رگرسیونی استاندارد شده	خطای استاندارد	سطح معناداری
آمادگی یادگیری خودراهبر	q18	۰/۷۰	۰/۳۶	۰/۱۶	۰/۰۰۰
	q19	۱/۰۵	۰/۵۶	۰/۱۸	۰/۰۰۰
	q20	۰/۷۶	۰/۴۱	۰/۱۶	۰/۰۰۰
	q21	۱/۲۵	۰/۶۶	۰/۲۰	۰/۰۰۰
	q22	۱/۳۳	۰/۷۳	۰/۲۰	۰/۰۰۰
	q23	۰/۹۶	۰/۴۸	۰/۱۸	۰/۰۰۰
	q24	۰/۹۰	۰/۴۹	۰/۱۷	۰/۰۰۰
	q25	۱/۱۱	۰/۵۵	۰/۱۹	۰/۰۰۰
	q27	۰/۹۹	۰/۵۹	۰/۱۷	۰/۰۰۰
	q28	۱/۲۰	۰/۶۱	۰/۲۰	۰/۰۰۰
	q29	۰/۸۲	۰/۳۶	۰/۱۹	۰/۰۰۰
	q30	۰/۷۶	۰/۴۹	۰/۱۴	۰/۰۰۰
	q31	۰/۶۳	۰/۳۷	۰/۱۵	۰/۰۰۰
	q32	۱/۰۰	۰/۴۹	۰/۰۸	۰/۰۰۰
آمادگی برای پاسخ به تحریک برای یادگیری	S1	۱/۱۷	۰/۴۹	۰/۲۴	۰/۰۰۰
	S2	۱/۱۶	۰/۵۷	۰/۲۲	۰/۰۰۰
	S3	۰/۸۱	۰/۴۲	۰/۱۹	۰/۰۰۰
	S4	۰/۸۲	۰/۳۸	۰/۲۰	۰/۰۰۰
	S5	۰/۸۶	۰/۳۹	۰/۲۱	۰/۰۰۰
	S6	۱/۱۰	۰/۴۴	۰/۲۴	۰/۰۰۰
	S9	۱/۲۸	۰/۵۵	۰/۲۵	۰/۰۰۰
	S10	۱/۶۷	۰/۷۲	۰/۲۹	۰/۰۰۰
	S11	۱/۲۰	۰/۴۹	۰/۲۵	۰/۰۰۰
	S12	۱/۲۲	۰/۵۳	۰/۲۴	۰/۰۰۰
	S13	۱/۰۷	۰/۵۰	۰/۲۲	۰/۰۰۰
	S15	۱/۰۴	۰/۴۷	۰/۲۲	۰/۰۰۰
S16	۱/۱۹	۰/۵۰	۰/۲۵	۰/۰۰۰	

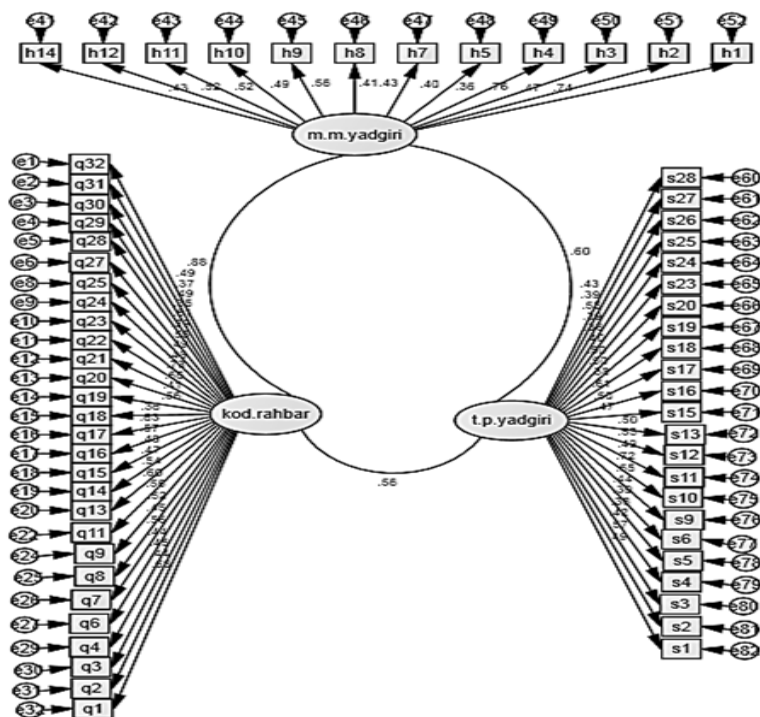


متغیر پنهان	گویه	ضرایب رگرسیونی غیر استاندارد شده	ضرایب رگرسیونی استاندارد شده	خطای استاندارد	سطح معناداری
آمادگی برای پاسخ به تحریک برای یادگیری	S17	۱/۴۴	۰/۶۱	۰/۲۷	۰/۰۰۰
	S18	۰/۹۰	۰/۳۸	۰/۲۲	۰/۰۰۰
	S19	۱/۱۱	۰/۵۰	۰/۲۳	۰/۰۰۰
	S20	۱/۱۴	۰/۵۰	۰/۲۳	۰/۰۰۰
	S23	۱/۰۲	۰/۴۰	۰/۲۴	۰/۰۰۰
	S24	۰/۹۶	۰/۳۸	۰/۲۳	۰/۰۰۰
	S25	۰/۸۵	۰/۳۹	۰/۲۱	۰/۰۰۰
	S26	۱/۴۳	۰/۵۵	۰/۲۸	۰/۰۰۰
	S27	۱/۰۶	۰/۳۹	۰/۲۵	۰/۰۰۰
	S28	۱/۰۰	۰/۴۴	۰/۱۸	۰/۰۰۰
آمادگی برای غلبه بر موانع مشارکت در یادگیری	h1	۱/۹۴	۰/۷۴	۰/۳۴	۰/۰۰۰
	h2	۱/۰۰	۰/۴۷	۰/۲۱	۰/۰۰۰
	h3	۱/۸۳	۰/۷۶	۰/۳۱	۰/۰۰۰
	h4	۰/۷۷	۰/۳۶	۰/۱۹	۰/۰۰۰
	h5	۰/۹۵	۰/۴۰	۰/۲۲	۰/۰۰۰
	h7	۰/۹۶	۰/۴۳	۰/۲۲	۰/۰۰۰
	h8	۱/۰۶	۰/۴۱	۰/۲۴	۰/۰۰۰
	h9	۱/۵۱	۰/۵۶	۰/۲۹	۰/۰۰۰
	h10	۱/۴۲	۰/۴۹	۰/۲۹	۰/۰۰۰
	h11	۱/۳۰	۰/۵۲	۰/۲۶	۰/۰۰۰
h12	۱/۲۹	۰/۵۲	۰/۲۶	۰/۰۰۰	
h14	۱/۰۰	۰/۴۴	۰/۲۳	۰/۰۰۰	

همان طور که جدول ۲ نشان می دهد، در مدل تحلیل عاملی برازش یافته، بار عاملی سؤال ها در سطح اطمینان ($P < 0/01$) معنادار است.

تحقیقات اطلاعات‌رسانی و رسانه‌های عمومی

اعتباریابی ابزار سنجش آمادگی یادگیری مادام‌العمر برای دانش‌آموزان کاربر ...



نمودار ۱. معادله ساختاری اصلاح‌شده ضرایب استاندارد پرسش‌نامه

در این مرحله، برای حصول اطمینان از برازش کلی مدل اندازه‌گیری بر داده‌ها، برخی شاخص‌های مهم ارزیابی برازش مدل محاسبه شد. نتایج این تحلیل در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. شاخص‌های برازش پرسش‌نامه در تحلیل عاملی تأییدی

شاخص	توضیحات	مقادیر قابل قبول	مقدار به دست آمده
χ^2/df	کای اسکوئر نسبی	< ۳	۱/۸۹
RMSEA	ریشه میانگین توان دوم خطای تقریب	< ۰/۱	۰/۰۶
GFI	شاخص نیکویی برازش	> ۰/۹	۰/۹۱
NFI	شاخص برازش نرم‌شده	> ۰/۹	۰/۹۰
CFI	شاخص برازش مقایسه‌ای	> ۰/۹	۰/۹۵
IFI	شاخص برازش افزایشی	> ۰/۹	۰/۹۴
TLI	شاخص تاکر-لویز	> ۰/۵	۰/۹۳

مهم‌ترین آماره برازش آماره مجذور خی است، این آماره میزان تفاوت ماتریس مشاهده‌شده و برآوردشده را اندازه می‌گیرد. این آماره به حجم نمونه بسیار حساس است و بنابراین در نمونه‌های با حجم بالا، بر درجه آزادی تقسیم می‌شود و در صورتی که از ۳ کمتر باشد مناسب قلمداد می‌شود. همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، مقدار χ^2/df محاسبه شده ۱/۸۹ است که کمتر از ۳ است و نشان‌دهنده برازش مناسب مدل است. همچنین، ریشه میانگین توان دوم خطای تقریب (RMSEA) بایستی کمتر از ۰/۱ باشد که در مدل ارائه شده این مقدار برابر با ۰/۰۶ است. به علاوه، مقدار شاخص‌های NFI، TLI، CFI، GFI و IFI نیز باید بیشتر از ۰/۹ باشد که در مدل مورد بررسی بالاتر از میزان تعیین شده است. نمودار ۲ و ۳ ساختار مکنون پرسش‌نامه را نشان می‌دهد که در آن متغیرهای مشاهده شده و پنهان با اسامی خود مشخص شده‌اند. روایی پرسش‌نامه با استفاده از روایی محتوایی ۱ و نظرات متخصصان ۹۰ درصد به دست آمد که مورد تأیید است و مدل تحلیل عاملی تأییدی با برآوردن شاخص برازش مورد پذیرش قرار گرفت.

تعداد متخصصانی که به گویه نمره ۳ و ۴ داده‌اند = CVI

تعداد کل متخصصان

با توجه به اینکه حداقل مقدار قابل قبول برای شاخص CVI برابر با ۰/۷۹ است، گویه‌های کمتر از ۰/۷۹ حذف شد.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به اینکه ترویج یادگیری مادام‌العمر از مهم‌ترین رسالت‌های یونسکو است، در جهانی با پیچیدگی‌های بسیار که مدام و به سرعت در حال تغییر است، لازم است افراد برای کنار آمدن با انواع چالش‌های پیش‌رو قابلیت‌هایی کسب کنند یا دانسته‌های خود اعم از دانش، بینش و مهارت را مطابق با شرایط و به کمک همه اشکال یادگیری ارتقا دهند (احمدوند، تقی زاده قوام و غلامی هره دشتی، ۱۳۹۵). کتابخانه‌های عمومی در آموزش همگانی و یادگیری مادام‌العمر نقش کلیدی دارند. مفهوم یادگیری مادام‌العمر می‌تواند مفهومی محوری در کتابخانه‌های عمومی باشد، و با توجه به اینکه کاربران کتابخانه‌های عمومی، تمام اقشار جامعه و با سطوح

مختلف سواد را دربرمی‌گیرند و دانش‌آموزان مقطع متوسطه عمدتاً کاربران فعال این کتابخانه‌ها را تشکیل می‌دهند، به نظر می‌رسد نیازهای اطلاعاتی و مهارت‌های توانمندسازی را آن‌طور که باید در دوران کوتاه تحصیل در مدارس نمی‌توانند یاد بگیرند. بنابراین، سواد اطلاعاتی می‌تواند آن‌ها را با مهارت‌های ضروری انتقادی برای تبدیل شدن به یادگیرندگان مادام‌العمر توانمند سازد (کاشی نهنجی، ۱۳۹۰، ص ۳۱). با توجه به اینکه هدف کتابخانه‌ها حمایت تحصیلی و پشتیبانی از آموزش غیررسمی است، این فرصت بسیار خوبی برای کتابخانه‌هاست که به مرکزی برای یادگیری مادام‌العمر تبدیل شوند (رضوی، ۱۳۹۴).

با استفاده از پرسش‌نامه آمادگی یادگیری مادام‌العمر کانپو (۲۰۱۰) و متناسب‌سازی آن برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه و حذف و جایگزینی مواردی که برای بزرگسالان بود، سه شاخص برای آمادگی یادگیری مادام‌العمر مشخص شد، سه شاخص آمادگی یادگیری خودراهبر و آمادگی غلبه بر موانع مشارکت در یادگیری و آمادگی برای پاسخ به تحریک برای یادگیری تأیید شدند. داگول^۱ (۲۰۱۷) در پژوهش خود با عنوان آموزش یادگیری مادام‌العمر از این شاخص استفاده کرده به این نتیجه رسیده است که دانشگاه‌ها و سایر سازمان‌ها باید همکاری کنند تا آگاهی و انگیزه و عادت یادگیری را در افراد به وجود آورند و راه‌هایی بیابند تا موانع مشارکت افراد در یادگیری را کاهش دهند و آنان را برای اینکه افرادی دارای یادگیری خودراهبر شوند تشویق کنند.

برای پاسخ‌گویی به پرسش اول که آیا پرسش‌نامه آمادگی یادگیری مادام‌العمر از روایی لازم برخوردار است، بار عاملی تمام گویه‌ها بررسی شد و در مدل تحلیل عاملی برآزش یافته بار عاملی سؤال‌ها در سطح اطمینان ($P < 0/05$) معنادار بود و مقادیر حاصل از شاخص‌های برآزندی مدل معادله ساختاری نشان‌دهنده ساختار عاملی مناسب ابزار در بین دانش‌آموزان مقطع متوسطه بود. از آنجا که بار عاملی تمام گویه‌ها مناسب بود، نتایج نشان داد که پرسش‌نامه از روایی لازم برخوردار است. نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش‌های فیشر و همکاران (۲۰۰۱)، فیشر و کینگ (۲۰۱۰)، نادری و سجادیان (۱۳۹۰) و آهنچیان، گراوند، محمدزاده، و حسینی (۱۳۹۲) همخوانی دارد. نتایج این پژوهش‌ها نشان دادند که مؤلفه‌های آمادگی خودراهبر از روایی بالایی برخوردار هستند.

1. Daggol

برای پاسخ به پرسش دوم که آیا پرسش‌نامه از اعتبار لازم برخوردار است، آلفای کرونباخ برای هر مؤلفه و برای کل پرسش‌نامه محاسبه شد. پایایی پرسش‌نامه، با استفاده از آلفای کرونباخ برای مؤلفهٔ آمادگی یادگیری خودراهبر ۹۰ درصد برای مؤلفهٔ آمادگی برای پاسخ به تحریک برای یادگیری ۸۷ درصد و برای مؤلفهٔ سوم، آمادگی غلبه بر موانع مشارکت در یادگیری ۷۰ درصد و در مجموع با پایایی ۸۲ درصد به دست آمد. نتایج حاصل از این آزمون نشان داد که پرسش‌نامه از پایایی مناسبی برخوردار است که از نظر پایایی بالا با پژوهش کانو (۲۰۱۰) همخوانی دارد و از طرفی گویای آن است که ابزار آمادگی یادگیری مادام‌العمر با توجه به زیربنای نظری قوی و ساختار عاملی بهینه توانایی سنجش این قابلیت را داراست. در ذیل به بحث و بررسی شاخص‌های آمادگی یادگیری مادام‌العمر پرداخته می‌شود.

با توجه به اینکه کتابخانه‌ها می‌توانند نقش محوری در یادگیری مادام‌العمر داشته باشند (رضوی، ۱۳۹۴) و یادگیری مادام‌العمر مستلزم سواد اطلاعاتی است (لای، ۲۰۱۱)، تلاش برای سواد اطلاعاتی نیازمند زمان و تمرین و ایجاد شرایط در کتابخانه‌های عمومی است. رسیدن به جامعه‌ای برخوردار از سواد اطلاعاتی مستلزم توجه مسئولین در سطح کلان و تدوین سیاست‌های ملی برای اجرا و برنامه‌ریزی سواد اطلاعاتی و همکاری نهاد کتابخانه‌های عمومی هستند. کتابخانه‌های عمومی می‌توانند با برگزاری کارگاه‌های آموزشی و آموزش مهارت‌هایی مانند سواد اطلاعاتی به کاربران، توسط کتابداران نقش مؤثری در ایجاد جامعه باسواد اطلاعاتی بر عهده گیرند و آمادگی یادگیری خودراهبری آن‌ها افزایش می‌یابد. وقتی کاربران از سواد اطلاعاتی برخوردار می‌شوند، نیاز به اطلاعات را تشخیص داده و به ارزیابی آن‌ها می‌پردازند. نیاز به آمادگی مادام‌العمر را نیز احساس می‌کنند، زیرا می‌دانند که اطلاعات جدید با ارزش هستند و برای یادگیری باید مطلع و به‌روز بود و از منابع موثق و آگاه آموخت و بین دانش قبلی و جدید ارتباط منطقی برقرار کرد و این نشان می‌دهد که آنان به سطحی از توانمندی فردی می‌رسند که بدون قرار گرفتن در نظام آموزشی ویژه بتوانند نیازهای آموزشی خود را شناسایی کرده و جهت رفع آن بکوشند.

در بسیاری از کشورها سیاست‌هایی برای توسعهٔ یک جامعه به‌عنوان یادگیرندهٔ مادام‌العمر ضروری در نظر گرفته شده است تا بتوانند در محیطی که با توسعهٔ سریع فناوری و رقابت

جهانی است رقابت کنند؛ بنابراین یادگیری مادام‌العمر به‌عنوان ابزار ضروری مورد توجه قرار می‌گیرد. یادگیری ناشی از نیاز به مقابله با تغییرات مداوم در محیط فرد یا کشور است. بزرگسالان نقش مهمی در این رابطه دارند، و به همین منظور یادگیری در این افراد بسیار ضروری است (کانیو، ۲۰۱۰). کتابخانه‌های عمومی می‌توانند با یک محتوای آموزشی آمادگی یادگیری مادام‌العمر کاربران را افزایش دهند، زیرا زمانی که کاربران موضوع خود را به‌درستی تشخیص می‌دهند و از منابع اطلاعاتی مناسب آگاهی پیدا می‌کنند و با راهبردهای جستجو آشنایی داشته باشند و بتوانند اطلاعات را به‌صورت مؤثر به کار گیرند، قادر خواهند بود هر زمانی که نیاز به اطلاعات جدیدی دارند از مهارت‌های خود استفاده کنند و به این طریق میزان مشارکت در کاربران افزایش می‌یابد. لذا سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان در کتابخانه‌های عمومی می‌توانند با برنامه‌ریزی برای برگزاری کارگاه‌ها و آموزش مهارت‌های سواد اطلاعاتی بستر را برای آمادگی یادگیری مادام‌العمر کاربران فراهم کنند.

آمادگی برای پاسخ به تحریک برای یادگیری به‌عنوان یک رویداد مربوط به گذشته یا تغییرات پیش‌بینی‌شده در زندگی فردی که نیاز به دانش یا مهارت‌های جدید دارد تعریف می‌شود. تغییرات زندگی یک فرد است که نیاز به یادگیری را ایجاد می‌کند. محرک یک رویداد است که باعث می‌شود یادگیری در یک زمان خاص رخ دهد (اسلانیان و بریکل^۱، ۱۹۸۰). محرک‌ها شرایطی هستند که به‌عنوان کاتالیزورهای یادگیری عمل می‌کنند (ناکس و ویدبک^۲، ۱۹۶۳). یادگیری در صورتی که در شرایط مختلف زندگی افراد روش‌های مواجهه با موقعیت‌ها را برایشان فراهم کند سازنده و مفید است. شرایط مختلف زندگی از جمله انتخاب رشته تحصیلی، شغل جدید، ازدواج، تولد یک کودک و بازنشستگی به‌عنوان محرک بیان می‌شود (کانیو، ۲۰۱۰).

تاف^۳ (۱۹۷۹) ادعا می‌کند که افراد برای مواجهه شدن با تصمیم‌گیری‌های مهم شخصی از جمله انتخاب حرفه، انتخاب دانشگاه، انتخاب همسر، انتخاب محل زندگی یا برنامه‌ریزی برای بازنشستگی باید برای یادگیری آمادگی داشته باشند. این محرک‌ها مردم را به سمت یادگیری حرکت می‌دهند. آمادگی برای یادگیری مادام‌العمر به‌عنوان آمادگی فرد برای پاسخ دادن به

1. Aslanian & Brickell

2. Knox & Videbeck

3. Tough

محرک‌های یادگیری که از تغییر در شرایط زندگی است در نظر گرفته می‌شود. یادگیرندگان مادام‌العمر باید قادر باشند یادگیری را به‌عنوان راهی برای مقابله با تغییرات در شرایط زندگی ایجاد کنند (کانیو، ۲۰۱۰).

کتابخانه‌های عمومی می‌توانند با آموزش مهارت‌هایی مانند سواد اطلاعاتی که در حکم مهارت جستجو، شناسایی، جمع‌آوری، طبقه‌بندی، ترکیب و تفسیر اطلاعات است باعث شوند افراد با دید انتقادی به شناسایی اطلاعات معتبر اقدام کرده و با درک عمیق‌تری مفاهیم موجود در اطلاعات را برای رفع نیاز خود استفاده کنند و در نهایت، می‌توانند زمینه عملکرد بهتر و مؤثرتر در کاربران را ایجاد کند و تحقق این امر می‌تواند دانش‌آموزان را در رسیدن به هدف یادگیری مادام‌العمر برای ادامه بقا و زندگی در عصر کنونی، تربیت شهروند جهانی در حکم فردی مفید و مسئولیت‌پذیر که از عهده حل مسائل اطلاعاتی برآید و از توانایی جستجو، دستیابی، تجزیه، تحلیل و ترکیب اطلاعات برخوردار باشد یاری کند. کتابخانه‌های عمومی به دلیل اینکه با اقشار مختلف جامعه در ارتباط هستند می‌توانند محیطی حمایت‌کننده به وجود آورند و به مرکزی برای یادگیری تبدیل شوند که به کاربران علاوه بر دسترسی به منابع اطلاعاتی، آنان را به فراگیری مادام‌العمر تبدیل کنند. مدیران کتابخانه‌های عمومی می‌توانند با برنامه‌ریزی برای برگزاری کارگاه‌های آموزشی به‌منظور توانمند ساختن کاربران به مهارت سواد اطلاعاتی در راستای رسیدن به هدف یادگیری مادام‌العمر و پرورش افرادی مسئولیت‌پذیر که از عهده حل مسائل اطلاعاتی برآیند گام بردارند.

بنابراین، پیشنهاد می‌شود با توجه به اینکه مقیاس آمادگی یادگیری مادام‌العمر بر اساس نتایج تحلیل عاملی تأییدی و روایی محتوایی مورد تأیید قرار گرفته است، از آن در پژوهش‌هایی که در زمینه نظام آموزشی و کتابخانه‌ها به‌عنوان مراکز یادگیری مادام‌العمر انجام می‌گیرد برای سنجش آمادگی یادگیری مادام‌العمر کاربران استفاده شود. همچنین، از این مقیاس می‌توان در پژوهش‌های مختلفی که هدف آن‌ها بررسی وضعیت و عوامل مرتبط با آمادگی یادگیری مادام‌العمر است استفاده کرد.

منابع

- آهنچیان، محمدرضا؛ گراوند، هوشنگ؛ محمدزاده قصر، اعظم؛ حسینی، علی‌اکبر (۱۳۹۲). هنجاریابی مقیاس آمادگی یادگیری خودراهبری در دانشجویان رشته پرستاری و مامایی. گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، ۱۰ (۱)، ۷۰-۷۷.
- احمدوند، کبری؛ ضرغامی، سعید؛ تقی‌زاده قوام، زهرا؛ غلامی هردهشتی، سهیلا (۱۳۹۵). بررسی نقش فناوری اطلاعات و ارتباطات در یادگیری مادام‌العمر. در مجموعه مقالات هشتمین همایش ملی فلسفه آموزش و یادگیری مداوم انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران: فلسفه آموزش و یادگیری مداوم (صص. ۱۸۸-۱۹۹). اهواز: دانشگاه شهید چمران.
- ارجمندی، اکرم؛ غفاریان جمیله؛ بخشی‌زاده، محمدحسین (۱۳۹۵). فرایند یادگیری خودراهبر زمینه تداوم یادگیری مداوم. در مجموعه مقالات هشتمین همایش ملی فلسفه آموزش و یادگیری مداوم (صص. ۴۸۱-۴۹۷). اهواز: دانشگاه شهید چمران.
- افضل‌نیا، محمدرضا؛ اشکوه، حسین؛ کلوی، آیلار (۱۳۸۹). بررسی جایگاه آموزش رسمی و غیررسمی و یادگیری مادام‌العمر در عصر ناپایداری اطلاعات. فصلنامه آموزش مهندسی ایران، ۱۱۲ (۴۵)، ۵۷-۶۸.
- اکبری، نرگس؛ آیتی، محسن؛ زارع‌مقدم، علی؛ پورشافعی، هادی (۱۳۹۶). تأثیر فرآیند مدیریت دانش بر سواد یادگیری مادام‌العمر دبیران زبان دوره دوم متوسطه. نشریه علمی- پژوهشی فناوری آموزش، ۱۲ (۲)، ۱۳۵-۱۴۳.
- برهمن، مریم (۱۳۹۵). بررسی رویکردهای انسانی و ابزاری در یادگیری مداوم. در مجموعه مقالات هشتمین همایش ملی فلسفه آموزش و یادگیری مداوم (صص. ۱۶۰-۱۷۳). اهواز: دانشگاه شهید چمران.
- بیوکانی، جلیل؛ جعفری نیکو، حسین؛ بیوکانی، پرویز؛ جعفری نیکو، الیاس (۱۳۹۴). بررسی آموزش یادگیری مادام‌العمر در آموزش و پرورش. مقاله ارائه‌شده در همایش سراسری مباحث کلیدی در علوم مدیریت و حسابداری، مرکز آموزش علمی کاربردی هلال‌احمر استان گلستان، گرگان. بازیابی شده در تیر ۱۳۹۶ از <https://www.civilica.com/paper-NCPIM01-143.html>
- پیرمادیان، رضیه (۱۳۹۴). بررسی تأثیر سواد اطلاعاتی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه دوم شهرستان سمیرم. مقاله ارائه‌شده در اولین کنگره ملی توانمندسازی جامعه در حوزه علوم اجتماعی. تهران: دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. بازیابی شده در تیر ۱۳۹۶ از https://www.civilica.com/Paper-PECONF01-PECONF01_078.html
- ترکمان، آرزو؛ اسمعیلی گیوی، محمدرضا؛ حکیم‌زاده، رضوان؛ حاصلی، داوود (۱۳۹۵). بررسی نقش واسطه‌ای سواد اطلاعاتی در ارتباط بین سبک یادگیری با عملکرد تحصیلی. تحقیقات کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی، ۱۵ (۴)، ۶۹-۹۲.

- جاهد، حسینعلی؛ جعفر زاده، محمدرحیم؛ احمدی توانا، بهمن (۱۳۹۱). یادگیری مادام‌العمر الزامی برای توسعه‌ی پایدار. مقاله ارائه‌شده در اولین کنفرانس ملی راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار. تهران، وزارت کشور. [وبسایت]. بازیابی‌شده از -SDCONF01-paper-<https://www.civilica.com/paper-SDCONF01-2187.html>
- رضوی، عباس (۱۳۹۴). بازتعریف مأموریت و مفهوم کتابخانه‌های عمومی بر اساس تقاضاها و نیازهای نوین مخاطبان. در مجموعه مقالات همایش ملی کتابخانه‌های عمومی: عوامل و موانع جذب و توسعه مخاطب (صص ۱-۸). اهواز: دانشگاه شهید چمران.
- زائرثابت، فاطمه؛ تبری خمیران، رسول؛ اسدی لویه، عطاالله؛ کاظم نژادلیلی، احسان (۱۳۹۳). بررسی میزان خود راهبری در یادگیری و فاکتورهای مرتبط با آن در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گیلان. پژوهش در آموزش علوم پزشکی، ۶(۲)، ۳۶-۴۳.
- سبزواری، مهری؛ آدک، موسی (۱۳۹۴). رویکرد یادگیری مادام‌العمر و دلالت‌های آن برای تغییر فرهنگ یادگیری. در مجموعه مقالات اولین همایش ملی راهکارهای توسعه و ترویج علوم تربیتی، روانشناسی، مشاوره و آموزش در ایران (صص ۵-۱۸). تهران: دانشگاه تربیت‌معلم.
- کاشی‌نهنجی، وحیده (۱۳۹۰). سواد اطلاعاتی در مدارس. تهران: نشر کتابدار.
- کشاورز، لقمان؛ فراهانی، ابوالفضل؛ قربانی، لیلا؛ تمدن، محمدمهدی (۱۳۹۶). ارتباط سطح سواد اطلاعاتی و عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد تربیت‌بدنی دانشگاه شیراز، پژوهش‌های کاربردی در مدیریت ورزشی، ۵(۴)، ۱۰۹-۱۱۵.
- کشاورزی، فهیمه (۱۳۹۵). بررسی نقش‌های اثربخش مؤسسات آموزش عالی در اجرای آموزش و یادگیری مادام‌العمر. در مجموعه مقالات هشتمین همایش فلسفه آموزش و یادگیری مداوم (صص ۲۰۰-۲۱۴). اهواز: دانشگاه شهید چمران.
- گنجی، شهلا (۱۳۹۲). چالش‌های پیش روی یادگیری در کتابخانه‌ها: راهکارهایی برای کتابداران. تهران: چاپار.
- مرادی، حسین؛ شیری، شهربانو؛ شمشیری، بابک؛ کریمی، محمدرحیم (۱۳۹۵). تبیین نقش و جایگاه پایدار کشور. در مجموعه مقالات هشتمین همایش فلسفه آموزش و یادگیری مداوم (صص ۲۵۵-۲۶۹). اهواز: دانشگاه شهید چمران.
- میرحسینی، زهره؛ شعبانی، احمد (۱۳۹۳). مبانی و روش‌های آموزش سواد اطلاعاتی. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- نادی، علیرضا؛ سجادیان، الناز (۱۳۹۰). اعتباریابی مقیاس آمادگی برای خودراهبری در یادگیری برای دانشجویان پزشکی و دندانپزشکی. آموزش در علوم پزشکی، ۱۱(۲)، ۱۷۴-۱۸۲.
- نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور، اداره کل امور کتابخانه‌ها (۱۳۹۱). مجموعه دستورالعمل‌های اداره‌ی کتابخانه‌های عمومی. تهران: مؤسسه انتشارات نشر.

References

- Akbari, N., Ayati, M., Zare-Moghaddam, A., & Pourshafei, H. (2018). The effect of knowledge management process on lifelong learning literacy of foreign language teachers in secondary schools. *Journal of Technology of Education*, 12 (2), 135-143. DOI: 10.22061/jte.2018.3042.1773 (in Persian)
- Afzalnia, M. R., Oshkooh, H., & Kalavi, A. (2010). Evaluation of Formal, Informal and Lifelong Learning Role in the Age of Instable Information. *Iranian Journal of Engineering Education*, 12 (45), 57-68. (in Persian)
- Ahanchian, M. R., Garavand, H., Mohammadzadeghasr, A., & Hosseini, A. A. (2013). Standardization of Self-directed Learning Readiness Scale for Nursing and Midwifery Students. *Strides in Development of Medical Education*, 10 (1), 70-77. (in Persian)
- Ahmadvand, K., Zarghami, S., Taghizadeh Ghavam, Z., & Gholami Hara Dashti, S. (2015). A study of the role of information and communication technology in lifelong learning. 8th National Conference on the Philosophy of Education of Iran (pp.188-199). Ahvaz: Shahid Chamran University of Ahvaz. (in Persian)
- Arjmandi, A., Ghaffarian, J., & Bazizidah, M. H. (2016). Self-directed learning process as the ground for the continuity of continuous learning. 8th National Conference on the Philosophy of Education of Iran (pp.481-497). Ahvaz: Shahid Chamran University of Ahvaz. (in Persian)
- Aslanian, C. B., & Brickell, H. M. (1980). *Americans in transition: Life changes as reasons for adult learning*. New York: College Entrance Examination Board.
- Balapanidou, A. (2015). The challenging role of public libraries as providers of lifelong learning opportunities for personal and social skills development. *International Journal of Teachnig and Education*, 3 (2), 1-16.
- Biokani, J., Jafari Niko, H., Biokani, P., & Jafari Niko, E. (2015). A study of the lifelong learning in education. Paper presented at the National Conference on Key Issues in Accounting Sciences, Golestan Crescent Scientific Applied Scientific Center, Gorgan. Retrieved September 20, 2017, from <https://www.civilica.com/paper-NCPIM01-143.html>. (in Persian)
- Brahman, M. (2016). A study of the human and instrumental approaches to continuous learning. In the Proceedings of the 8th National Conference on the Philosophy of Education of Iran (pp.160-173). Ahvaz: Shahid Chamran University of Ahvaz. (in Persian)
- Brockett, R. G., & Hiemstra, R. (1991). *Self-direction in adult learning: Perspectives on theory, research and practice*. New York: Routledge.
- Candy, P.C., Crebert, G., & O'leary, J. (1994). *Developing Lifelong Learners through Undergraduate Education*. Canberra: Australian National Board of Employment, Education and Training.

- Carr, A., Balasubramanian, K., Atieno, R., & Onyango, J. (2018). Lifelong learning to empowerment: beyond formal education. *Distance Education*, 39 (1), 69-86.
- Christie, L. G., & Kumar, G. (2018). The need for lifelong learning. *International Journal of Learning and Intellectual Capital*, 15 (2), 93-103.
- Cropley, A. J. (1980). Lifelong learning and systems of education an overview. In *Towards a system of lifelong education* (1st ed. Vol. 7). Hamburg: UNESCO Institute for Education.
- Cross, K. P. (1981). *Adults as Learners. Increasing Participation and Facilitating Learning*. San Francisco: ossey-Bass.
- Daggol, G. D. (2017). Lifelong Learning: not a 21 ST century, but an Omnitemporal Skill. *Social and Humanities Sciences Research*, 4 (12), 1254-1267.
- Darkenwald, G. G., & Valentine, T. (1985). Factor structure of deterrents to public participation in adult education. *Adult education quarterly*, 35 (4), 177-193.
- Demirel, M. (2009). Lifelong learning and schools in the twenty-first century. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1 (1), 1709-1716.
- Demirel, M., & Akkoyunlu, B. (2017). Prospective Teachers' Lifelong Learning Tendencies and Information Literacy Self-Efficacy. *Educational Research and Reviews*, 12 (6), 329-337.
- Doyle, C. S. (1994). *Information literacy in an information society: A concept for the information age*. Syracuse, NY: ERIC Clearinghouse.
- European Commission (2008). Directorate-General for Regional Policy. Retrieved August 14, 2017, from <http://eurlex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52008DC0868&fromN>
- Eve, J., de Groot, M., & Schmidt, A. M. (2007). Supporting lifelong learning in public libraries across Europe. *Library Review*, 56 (5), 393-406.
- Fisher M. J., & King J. (2010). The Self-Directed Learning Readiness Scale for nursing education revisited: a confirmatory factor analysis. *Nurse Educ Today*, 30 (1), 8-44.
- Fisher, M., King, J., & Tague, G. (2001). Development of a self-directed learning readiness scale for nursing education. *Nurse education today*, 21 (7), 516-525.
- Ganji, S. (2014). *The challenges to library Learning Solution for Librarians*. Tehran: Chapar publisher. (in Persian)
- Garner, S. D. (2005). *High-Level Colloquium on Information Literacy and Lifelong Learning*. Retrieved September 7, 2016, from <https://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/high-level-colloquium-2005.pdf>
- Hair, JF. (2006). *Multivariate data analysis*. Upper Saddle River. New York: NJ Pearson Prentice Hall.
- Jahed, H. A., Jafar Zadeh, M. R., & Ahmadi Tavana, B. (2012). Lifelong learning essential for sustainable development. Paper presented at the First National Conference on Sustainable Development Strategies, Tehran, Ministry of Interior of the Islamic Republic of Iran. Retrieved August 14, 2017 from <https://www.civilica.com/paper-SDCONF01-2187.html> (in Persian)

- Kashi-Nahangi, V. (2011). Information literacy in schools. Tehran: Ketabdar Publishing. (in Persian)
- Keshavarz, L., Farahani, A., ghorbani, L. و Tamadon, M. M.(2017). The Relationship between Information Literacy and Academic Performance among M.A Students of Physical Education at Shiraz University. Applied Research of Sport Management, 5 (4), 109-115.
- Keshavarzi, F. (2016). Investigating the effective roles of higher education institutions in the implementation of lifelong education and learning. In the Proceedings of the 8th National Conference on the Philosophy of Education of Iran (pp.200-214). Ahvaz: Shahid Chamran University of Ahvaz. (in Persian)
- Kirby, J. R., Knapper, CH., Lamon, P., & Egnatoff, W. (2010). Development of a scale to measure lifelong learning. International Journal of lifelong Education, 3 (29), 291-302.
- Knapper, C., & Cropley, A. J. (2000). Lifelong learning in higher education. Psychology Press.
- Knox, A. B., & Videbeck, R. (1963). Adult education and adult life cycle. Adult Education, 13 (2), 102-121.
- Kungu, K. K. (2010). Readiness for lifelong learning of volunteers affiliated with a 4-H youth development program in the southern region of the United States (LSU Doctoral Dissertation). Louisiana State University. U.S. state.
- Laal, M. (2011). Lifelong learning: What does it mean? Procedia-Social and Behavioral Sciences, 28 (2011), 470-474.
- Lau, J. (2006). Guidelines on information literacy for lifelong learning. Retrieved June 17, 2017, from: https://www.researchgate.net/publication/246350946_Guidelines_on_Informati_on_Literacy_for_Lifelong_Learning.
- Li, A., & Tsai, C. (2007). An Indicator System for Adult Lifelong Learning Literacy. The Journal of Human Resource and Adult Learning, 3, 61-69.
- Litzinger, T., Wise, J., Lee, S., Simpson, T., & Joshi, S. (2001). Assessing readiness for lifelong learning. (pp. 1-6). American Society for Engineering Education, U.S. state. Retrieved September 7, 2016, from https://www.researchgate.net%2Fpublication%2F228578858_Assessing_readi ness_for_lifelong_learning&usg=AOvVaw1L U b59HNWTQKMckJDEsh
- Martindale, C. J., & Drake, J. B. (1989). Factor structure of deterrents to participation in off-duty adult education programs. Adult Education Quarterly, 39 (2), 63-75.
- Mirhosseini, Z., & Shabani, A. (2015). Basics & Methods of Information Literacy Education. Tehran: SAMT. (in Persian)
- Merriam, S. B., Caffarella, R. S., & Baumgartner, L. M. (2007). Learning in adulthood: A comprehensive guide. John Wiley & Sons. Retrieved ,2016, October 14. From <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=5o1UAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR9&dq=Merriam,+S.+B.,+Caffarella,+R.+S.,+%26+Baumgartner,+L.+M .+Learning+in+Adulthood>

- Moradi, H., Shiri, S., Shamshiri, B., & Karimi, M. H. (2016). Explaining the Role and Stable Place of the Country. In the Proceedings of the 8th National Conference on the Philosophy of Education of Iran (pp.255-269). Ahvaz: Shahid Chamran University of Ahvaz. (in Persian)
- Nadi, M. A., & Sajjadian, I. (2011). Investigating Validity and Reliability of Guglielmino's Self-directed Learning Readiness Scale (SDLRS) among Medical and Dentistry Students. 11(2), 174-182 (in Persian).
- Nesbit, T., Dunlop, C., & Gibson, L. (2007). Lifelong learning in institutions of higher education. *Canadian Journal of University Continuing Education*, 33(1), 35-60.
- Nielsen, B. G., & Borlund, P. (2011). Information literacy, learning, and the public library: A study of Danish high school students. *Journal of Librarianship and Information Science*, 43(2), 106-119.
- Norman, M., & Hyland, T. (2003). The role of confidence in lifelong learning. *Educational studies*, 29(2-3), 261-272.
- Onwuchekwa, E. O. O. (2017). Information literacy and lifelong learning in the National Open University of Nigeria (Unpublished Doctoral dissertation) University of South Africa, South Africa.
- Pirmoradian, R. (2015). The Effect of Information Literacy on the Academic Performance of Secondary Second Students in Semirom Province. First National Congress of community empowerment in the social sciences(pp.1-10). Tehran, Faculty of Psychology and Educational Sciences.
- Public Libraries Organization, Directorate General of Libraries. (2011). *General Library Public Administration Directions*. Tehran: Publishing Company Publishing.(in Persian)
- Rahmah, E., & Desriyeni, D. (2017, October). The Development of Information Literacy in Increasing the Quality of Higher Education Learning. In Sixth International Conference on Languages and Arts (pp.338-342). Universitas Negeri Padang Padang, Indonesia. Retrieved August 2, 2016, from <https://www.atlantis-press.com/proceedings/icla-17/25888954>
- Razavi, A. (2015). Redefinition of the mission and concept of public libraries based on the demands and needs of the audience. In the Proceedings of the National Conference on Public Libraries: Factors and Barriers to Attracting and Developing an Audience (pp. 1-8). Ahwaz: Shahid Chamran University of Ahvaz. (in Persian)
- Sabzevari, M., & Adak, M. (2015). The lifelong learning approach and its implications for changing learning culture. In the Proceedings of the The first national conference on strategies for the development and promotion of education, psychology, counseling and education in Iran (pp. 5-18). Tehran: Tarbiat Moallem University. (in Persian)

- Singh, J., & Begum, D. (2012). Education, Information Literacy and Lifelong Learning: Three Pillars of Nation Building in the Emerging Knowledge Society. *Bangladesh Journal of Library and Information Science*, 2 (1), 48-56
- Smedley, A. (2007). The self-directed learning readiness of first year bachelor of nursing students. *Journal of Research in Nursing*, 12 (4), 373-385.
- Solmaz, D. Y. (2017). Relationship between Lifelong Learning Levels and Information Literacy Skills in Teacher Candidates. *Universal Journal of Educational Research*, 5(6), 939-946.
- Tight, M. (1998 a). Education, education, education! The vision of lifelong learning in the Kennedy, Dearing and Fryer reports. *Oxford Review of Education*, 24(4), 473-485.
- Tight, M. (1998 b). Lifelong learning: Opportunity or compulsion? *British Journal of Educational Studies*, 46 (3), 251-263.
- Tough, A. (1979). *The Adult's Learning Projects. A Fresh Approach to Theory and Practice in Adult Learning*. Retrieved April 17, 2017, from <https://eric.ed.gov/?id=ED054428>
- Turkman, A., Esmaeili Givi, M. R., Hakim Zadeh, R., & Haseli, D. (2015). The role of information literacy interfaces in the relationship between learning style and academic performance. *Library and Information Research Academic*, 15(4), 69-92. (in Persian)
- UNESCO (2013). *Global Report On Adult Learning And Education*. UNESCO Institute for Lifelong Learning [web site comment]. Retrieved September 20, 2017, from <https://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/AdultEducation>
- Yılmaz, B., & Soyulu, D. (2014, October). The role of public libraries in information literacy in Turkey: a study of a provincial public library. In *European Conference on Information Literacy* (pp. 642-651). Springer, Cham. Retrieved September 25, 2017, from <https://www.springer.com%2Fgfp%2Fbook%2F9783319141350&usg=AOvVaw1esOjKGBII6jskLnpPhXq>.
- Zaersabet, F., Tabari Khomeiran, R., Asadi Louveh, A., & Kazemnezhad Leili, E. (2014). A Survey on Self-Directed Learning Readiness Status and Its Relative Factors in Students of Guilan University of Medical Sciences. *Research in Medical Education*. 6 (2), 36-43. (in Persian).

به این مقاله این‌گونه استناد کنید:

حبیبی، مریم؛ لیلی، سیفی و آیتی، محسن (۱۳۹۸). اعتباریابی ابزار سنجش آمادگی یادگیری مادام‌العمر برای دانش‌آموزان کاربر کتابخانه‌های عمومی در مقطع متوسطه. *تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی*. ۲۵(۲)، ۲۹۱-۳۱۷.

Habibi, M., Seifi, L., & Ayati, M. (2019). Validation of Lifelong Learning Tool for Public Librarians' Users in High Schools. *Research on Information Science & Public Libraries*. 25(2), 291-317.