

Research Paper



Modeling the effect of motivational strategies and use through resource management strategies of postgraduate students

Maryam Mohammadi ¹, Hassan Heydari ^{2*}, Khalil Ghafari ³

1. PhD student in educational psychology, Khomein branch, Islamic Azad University, Khomein, Iran

2. Associate Professor of Counseling Department, Faculty of Humanities, Khomein Branch, Islamic Azad University, Khomein, Iran.

3. Assistant Professor, Counseling Department, Faculty of Humanities, Khomein Branch, Islamic Azad University, Khomein, Iran



Article Info:

Received: 2023/06/

Accepted: 2023/11/

PP: 16

Use your device to scan
read the article or



DOI: 10.22098/AEL.2024.15463.145

Keywords:

Motivational strategies
learning strategies
learning
management strategies

Abstract

Background and Objective: This research was conducted in order to provide a model for the effect of motivational strategies and learning through will on the learning resources management strategies of postgraduate students.

research methodology: Research method in terms of main strategy: quantitative; In terms of purpose: practical; In terms of implementation method: field and documentation, and in terms of analytical technique: descriptive-correlation. The statistical population of this study consisted of post-graduate students (major and doctoral) in the second semester of the academic year 2017-2018 at Mohaghegh Ardabili University, who were studying in different fields. At the time of the research, these students had experienced the educational system for at least two semesters. The size of the population is reported to be approximately 1159 people. The sampling method in this research was simple random sampling. The overall sample size based on the Krejci-Morgan table, considering the error $\alpha = 0.05$; About 289 questionnaires were considered, and after completing and refining them, 256 questionnaires could be analyzed. In this research, the questionnaire of motivation strategies for learning and the questionnaire of will were used to collect data, the questionnaire of motivation strategies for learning (Pintrich et al.) contains three components of motivation (with reliability $\alpha = 0.88$), learning strategies (with reliability $\alpha = 0.92$) and learning resource management strategies (with reliability $\alpha = 0.77$) in the form of fifteen subscales; And the Arde questionnaire with five components and twenty-one questions (with a reliability of 0.83) which was compiled and standardized by Quinine and Keller. The collected data are entered into the SPSS software environment and then, as the main part of the analysis, using the Lisrel software and the structural equation model method, the provided validation model and direct, indirect and total effects, was analyzed.

Findings: The results of the model fit test showed that the presented theoretical model fits the experimental data and the fitting error is significantly low. Paying attention to the concept and dimensions of the presented model variables confirms this result.

Conclusion: In general, it can be claimed that motivational behaviors and learning strategies in the presence of voluntary behaviors cause the emergence of learning resource management behaviors.

Citation: Mohammadi M., Hydari H. Ghafari KH (2024). Modeling the effect of motivational strategies and use through resource management strategies of postgraduate students. *Journal of Applied Educational Leadership*, 5(2), 196-211. Persian
[<http://dx.doi.org/0.22098/AEL.2024.15463.145>]

*Corresponding author: Hasan heydar

Associate Professor of Counseling Department, Khomein Branch, Islamic Azad University, Khomein, Iran. Tell: 09146281746

Email: heidarihassan@yahoo.com

Extended Abstract

Introduction:

Due to its special function, higher education does not include only specialized training within its environment. Rather, due to various economic, social, cultural, political, etc. aspects, higher education has responsibilities that must realize all its fundamental goals and missions in an integrated framework (Marginson, 2016). For this reason, one of the most basic goals of higher education is to facilitate the growth and development of human resources, knowledge and culture of society (Chan, 2016). For this reason, the graduate education course, compared to other educational courses, needs special attention due to its importance in training the future workforce of the society (Abbaspour et al., 2013) because in this course, expert and scientific personnel are trained. and the skills and sense of commitment in people are emphasized more (Doulati et al., 2015). In the digital age; Management of learning resources is one of the basic capabilities and competencies of postgraduate students that should be cultivated. Learning resource management strategies are facilitating strategies and learners usually use them to control and manage the environment, time, effort and seeking help from peers and others (Pintrich, 2004). Learning resource management strategies are facilitating strategies that guide learners in controlling learning resources in order to be compatible with the task, so that they can complete the task. In other words, resource management strategies show the quality and quantity of involvement in the task and include the planning process in line with known goals to obtain better results (Faraj Elahi, 2014).

According to the mentioned cases, the researchers presented the following theoretical model and seek to answer the following basic questions:

Does the presented theoretical model fit the real data?

Do motivational strategies and learning strategies through will have an effect on learning resource management strategies?

Methodology:

In terms of the purpose of the research, this research is in the category of applied research. From the executive point of view, this research is placed in the field and documentary research group. Also, this research is a descriptive-correlation type of research. Because it examines the relationship between variables, therefore, it can be included in the correlation research group. The statistical population of this research consisted of post-graduate students (major and doctoral) in the second semester of the academic year 2017-2018 at Mohaghegh Ardabili University. They were studying in different fields. At the time of conducting the research, these students had experienced the educational system for at least two semesters. The size of the community is reported to be approximately 1159 people. The sampling method in this research was simple random sampling. The overall sample size based on the Krejci-Morgan table, considering the error $\alpha = 0.05$; About 289 people were considered. This number was distributed among the faculties in the available manner, and after completing and refining them, 256 questionnaires could be analyzed.

In this research, three types of questionnaires were used to collect data. Questionnaire containing the demographic characteristics of the respondents, the motivation strategies questionnaire for learning, and the will questionnaire.

Results:

The Pearson correlation coefficient test for correlation between variables showed that there is a simple relationship between motivational strategies and learning resource management strategies ($r=0.38$), learning strategies and learning resource management strategies ($r=0.48$), will and learning resource management strategies. ($r=0.51$), motivational strategies and learning strategies ($r=0.33$), motivational strategies and will ($r=0.49$), learning strategies and will ($r=0.36$) have been calculated. All calculated relationships are significant with 99% confidence.

Motivational strategies have a direct impact on learning resource management strategies. Based on the results listed in Table 5 and Figures 2 and 3; The standardized direct effect coefficient between motivational strategies and learning resource management strategies is $\gamma = 0.19$, with $t = 3.1$ and $p < 0.01$ at the 99% confidence level.

Learning strategies have a direct impact on learning resource management strategies. Based on the results listed in Table 5 and Figures 2 and 3; ; The standardized direct effect coefficient between learning strategies and learning resource management strategies is $\gamma = 0.21$, with $t = 3.4$ and $p < 0.01$ at the 99% confidence level.

Motivational strategies through will have an indirect effect on learning resource management strategies. Based on the results listed in Table 5 and Figures 2 and 3; ; The coefficient of standardized indirect effect between motivational strategies and learning resource management strategies through will is equal to $\gamma = 0.14$, with $t = 2.3$ and $p < 0.01$ at the 99% confidence level.

Learning strategies through will has an indirect effect on learning resource management strategies. Based on the results listed in Table 5 and Figures 2 and 3; The standardized indirect effect coefficient between learning strategies and learning resource management strategies through will is equal to $\gamma = 0.13$, with $t = 0.2$ and $p < 0.01$ at the 99% confidence level.

Motivational strategies and learning through will have an impact on learning resource management strategies. Based on the results listed in Table 5 and Figures 2 and 3; ; The standardized direct and indirect effect coefficient between motivational strategies and learning strategies with learning resource management strategies through will is equal to $\gamma = 0.67$, with $t = 14.2$ and $p < 0.01$ at the 99% confidence level. In other words, motivational strategies and learning strategies have a significant effect on the management strategies of learners' learning resources through their will.

Discussion and conclusion

The results of the model fit investigation showed that the presented theoretical model fits the experimental data and the fitting error is significantly low. Paying attention to the concept and dimensions of the presented model variables confirms this result because, as stated earlier, learning resource management strategies are facilitating strategies and learners usually use them to control and manage the environment, time, effort and help. They use solicitations from peers and others

Reference:

- Marginson, S. (2016). The worldwide trend to high participation higher education: Dynamics of social stratification in inclusive systems. *Higher Education*, 72(4), 413-434.
- Chan, R. Y. (2016). Understanding the purpose of higher education: An analysis of the economic and social benefits for completing a college degree. *Journal of Education Policy, Planning & Administration*, 6(5), 1-40. [DOI: 2152-2804
- Abbas Pour, A., Rahimian, H., PourKarimi, J., & Taghavi, H. (2013). A Comparative Study of Professional Development of PhD Students of 'Information and Knowledge Studies' and 'Educational Administration'. *Academic Librarianship and Information Research*, 47(1), 65-84. doi: 10.22059/jlib.2013.36212
- Farajollahi, M. (2015). The Role of Strategies of Learning Resource Management in the High School Students' Academic Achievement. *Research in School and Virtual Learning*, 3(10), 59-64.



مقاله پژوهشی

مدلسازی تاثیر راهبردهای انگیزشی و یادگیری از طریق اراده بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری دانشجویان

تحصیلات تکمیلی

مریم محمدی^۱، حسن حیدری^۲، خلیل غفاری^۳ ID

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، واحد خمین، دانشگاه آزاد اسلامی، خمین، ایران.
۲. دانشیار گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، واحد خمین، دانشگاه آزاد اسلامی، خمین، ایران.
۳. استادیار گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، واحد خمین، دانشگاه آزاد اسلامی، خمین، ایران.



اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۳/۲۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۸/۱۹

شماره صفحات: ۱۶

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید:



DOI: 10.22098/AEL.2024.15163.145

واژه‌های کلیدی:

راهبردهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری، اراده، راهبردهای مدیریت منابع یادگیری،

چکیده

مقدمه و هدف: این پژوهش به منظور ارائه مدلی برای تاثیر راهبردهای انگیزشی و یادگیری از طریق اراده بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری دانشجویان تحصیلات تکمیلی انجام گرفت

روش‌شناسی پژوهش: روش پژوهش از نظر راهبرد اصلی: کمی؛ از نظر هدف: کاربردی؛ از نظر راهکار اجرایی: میدانی و اسنادی و از نظر تکنیک تحلیلی: توصیفی - همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش را دانشجویان تحصیلات تکمیلی (ارشد و دکتری) نیمسال دوم سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۷ در دانشگاه محقق اردبیلی تشکیل می داد که در رشته‌های مختلف مشغول تحصیل بودند. این دانشجویان در زمان اجرای پژوهش، حداقل به مدت دو نیمسال تحصیلی، سیستم آموزشی را تجربه نموده بودند. حجم جامعه تقریباً برابر ۱۱۵۹ نفر گزارش شده است روش نمونه‌گیری در این پژوهش نمونه‌گیری تصادفی ساده بود. حجم نمونه‌ی کلی بر اساس جدول کرجسی - مورگان، با در نظر گرفتن خطای $\alpha = 0.05$ ؛ قریب به ۲۸۹ نظر گرفته شد که پس از تکمیل و پالایش آنها تعداد ۲۵۶ پرسشنامه قابل تحلیل بود. در این پژوهش جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌ی راهبردهای انگیزش برای یادگیری، و پرسشنامه‌ی اراده استفاده گردید پرسشنامه‌ی راهبردهای انگیزش برای یادگیری پینترچ و همکاران (۱۹۹۳) بازنویسی شده توسط دانکن و مک‌کیچی (۲۰۰۵) حاوی سه مولفه‌ی انگیزش (با پایایی $\alpha = 0.88$)، راهبردهای یادگیری (با پایایی $\alpha = 0.92$) و راهبردهای مدیریت منابع یادگیری (با پایایی $\alpha = 0.77$) در قالب پانزده زیرمقیاس؛ و پرسشنامه‌ی اراده با پنج مولفه و بیست و یک سوال (با پایایی $\alpha = 0.83$) که توسط کوبینین و کلر تدوین و هنجاریابی شده است. داده‌های جمع‌آوری شده به محیط نرم‌افزار SPSS ورود و در ادامه و به عنوان بخش اصلی تجزیه و تحلیل، با استفاده از نرم افزار لیزرل و با روش مدل معادلات ساختاری، مدل ارائه شده اعتباریابی و اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل، تحلیل گردید.

یافته‌ها: نتایج بررسی برازش مدل نشان داد که مدل تئوری ارایه شده با داده‌های تجربی هم برازش می شود و خطای برازش به گونه معنی داری پایین است. توجه به مفهوم و ابعاد متغیرهای مدل ارایه شده، این نتیجه را تایید می نماید.

بحث و نتیجه‌گیری: در مجموع می‌توان ادعا نمود که رفتارهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری در حضور رفتارهای ارادی سبب ظهور و بروز رفتارهای مدیریت منابع یادگیری می شوند.

استناد: محمدی، مریم؛ حیدری، حسن و غفاری، خلیل. (۱۴۰۳). مدلسازی تاثیر راهبردهای انگیزشی و یادگیری از طریق اراده بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری دانشجویان تحصیلات تکمیلی. فصلنامه علمی- پژوهشی رهبری آموزشی کاربردی، ۵(۲)، ۲۱۱-۱۹۶.

*نویسنده مسئول: حسن حیدری

نشانی: دانشیار گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، واحد خمین، دانشگاه آزاد اسلامی، خمین، ایران.

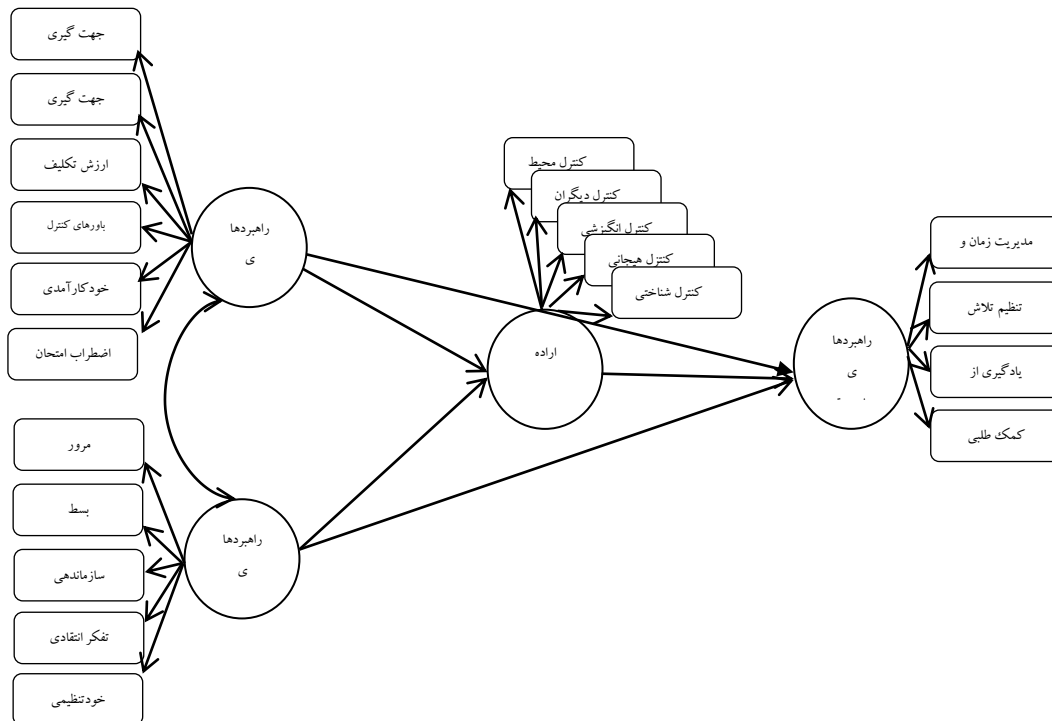
تلفن: ۰۹۱۴۶۲۸۱۷۴۶

پست الکترونیکی: heidarihassan@yahoo.com

آموزش عالی به علت کارکرد خاص خود، تنها به آموزشهای تخصصی درون محیط خود شامل نمی شود. بلکه به دلیل جنبه های مختلف اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و ... آموزش عالی دارای مسؤلیتهایی است که باید همه هدفها و رسالتهای بنیادین خود را در چهارچوب یکپارچه ای تحقق بخشد (Marginson, 2016) به این دلیل از اساسی ترین هدفهای آموزش عالی آن است که به تسهیل رشد و توسعه نیروی انسانی، دانش و فرهنگ جامعه بپردازد (Chan, 2016). به این سبب، دوره تحصیلات تکمیلی، نسبت به سایر دوره های تحصیلی، به جهت اهمیتی که در تربیت نیروی آینده جامعه دارد، نیازمند توجه ویژه ای است (Abbaspour et al., 2012) چراکه در این دوره نیروی متخصص و دانشمند، تربیت می شود و به مهارتها و احساس تعهد در افراد تأکید بیشتری می شود (Doulati et al., 2015) دانشجویان تحصیلات تکمیلی با ورود به این دوره، درصدد برآوردن نیازها و نیز افزایش توانمندیهای حرفه ای خود برای زندگی شغلی و اجتماعی هستند. کسب این توانمندیها و شایستگیهای حرفه ای نه تنها به دانش فنی و مهارتهای تخصصی بازمی گردد، بلکه ویژگیهای فردی، گروهی و مهارتهای مدیریتی را نیز شامل میشود که کیفیت تحقق هر کدام از این توانمندیها و شایستگیها از دغدغه های مهم آموزش عالی است (Zahedi and Bazargan, 2012). در عصر دیجیتال؛ مدیریت منابع یادگیری از جمله قابلیت-ها و شایستگی های اساسی دانشجویان تحصیلات تکمیلی است که باید پرورش داده شود. راهبردهای مدیریت منابع یادگیری، راهبردهای تسهیل کننده هستند و یادگیرندگان معمولاً از آنها برای کنترل و اداره ی محیط، زمان، تلاش و کمک طلبی از همسالان و دیگران استفاده می کنند (Pintrich, 2004). راهبردهای مدیریت منابع یادگیری، راهبردهای تسهیل کننده ای هستند که یادگیرندگان را در کنترل منابع یادگیری به منظور سازگاری با تکلیف هدایت می کنند، به نحویکه آنان از عهده تکلیف برآیند. به عبارت دیگر، راهبردهای مدیریت منابع، کیفیت و کمیت درگیری در تکلیف را نشان میدهند و شامل فرایند برنامه ریزی در راستای اهداف شناخته شده جهت کسب نتایج بهتر هستند (Faraj Elahi, 2014). این راهبردها، یادگیرندگان را در کنترل منابع در دسترس به منظور سازگاری با تکلیف یاری می نمایند به بیان دیگر در سایه ی راهبردهای مدیریت منابع یادگیری است که یادگیرندگان از عهده ی تکلیف بر می آیند (Quinin, 2005). در این بین تاثیر راهبردهای انگیزشی و یادگیری از طریق اراده بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری مشهود است. باورهای انگیزشی، راهبردها و رویکردهای یادگیری از جمله ویژگی های مهم یادگیرنده هستند، که نقش مهمی در شیوه های یادگیرنده محور دارند (Asni Ashari et al., 2015). بنابراین دانشجویان تحصیلات تکمیلی با باورهای انگیزشی سطح بالا در استفاده از راهبردهای یادگیری مؤثر در فرایند یادگیری موفق ترند. همانگونه که پیشتر ذکر گردید انگیزش و راهبردهای یادگیری عوامل مهمی در پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان محسوب می شوند اما توجه به این نکته ضروری است که عنصر خواستن و تمایل به انجام عمل انگیزه، زمانی جامه ی عمل می پوشد که عنصر استفاده از تمایل یا همان اراده در تبدیل قصد به عمل فعال شود (Pintrich and Shank, 2002). محققان معتقدند که یادگیرندگان صرفاً فقط بر اساس انگیزه و به وسیله کسب مهارت های یادگیری و مطالعه نمی توانند یادگیرنده موفقی باشند. بلکه باید اراده کاربست مهارت ها را هم داشته باشند (Dembo, 2004). به باور پینتریچ و گارسیا (۲۰۱۰) تاثیر اراده بر دانشجویان خیلی مهم است زیرا گاهی، آنان انگیزه زیادی برای انجام کاری دارند اما در رسیدن به هدف با مشکلات زیادی مواجه می شوند. به گونه ای که گاهی اوقات برخیزان تصور می کنند که یادگیرندگان، انگیزه لازم برای پیشرفت را ندارند در حالیکه همه یادگیرندگان مقداری انگیزه برای رسیدن به هدف دارند اما اراده لازم را برای تبدیل خواستن به عمل را ندارند (کوینین، ۲۰۰۵). طبق نظریه کنترل-عمل، اراده نقش میانجی بین تمایل به عمل (انگیزه) و رفتار هدف مدار (کاربست راهبردهای یادگیری) بازی می کند. آنها به این نتیجه دست یافتند که تاثیر مثبت جهت گیری درونی هدف و خودکارآمدی بر اشتیاق شناختی به واسطه اراده تقویت می شود (Garcia et al., 1998). توجه به مفهوم اراده نشان می دهد که یادگیرندگان جهت بهره مندی از راهبردهای مدیریت یادگیری بایستی فردی با اراده باشند تا در کنار کاربست راهبردهای یادگیری و داشتن انرژی برای عمل، بتوانند محیط و زمان یادگیری را مدیریت نموده از همسالان و معلمان خود در مواقع مقتضی کمک بطلبند به عبارتی بتوانند راهبرد مدیریت یادگیری داشته باشند (Brophy, 2008).

با توجه به موارد ذکر شده، محققان مدل نظری زیر را ارائه داده و به دنبال پاسخگویی به سوالات اساسی زیر هستند:

آیا مدل نظری ارائه شده با داده های واقعی برازش می شود؟
 آیا راهبردهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری از طریق اراده بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تاثیر دارد؟



شکل ۱: مدل تاثیر راهبردهای انگیزشی و یادگیری بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری از طریق اراده

فرضیه های تحقیق

۱. راهبردهای انگیزشی بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تاثیر مستقیم دارد.
۲. راهبردهای یادگیری بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تاثیر مستقیم دارد.
۳. راهبردهای انگیزشی از طریق اراده بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تاثیر غیر مستقیم دارد.
۴. راهبردهای یادگیری از طریق اراده بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تاثیر غیر مستقیم دارد.
۵. راهبردهای انگیزشی و یادگیری از طریق اراده بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تاثیر دارد.

روش‌شناسی پژوهش

این تحقیق از نظر هدف انجام پژوهش در زمره‌ی تحقیقات کاربردی قرار دارد. از نظر اجرایی این پژوهش در گروه تحقیقات میدانی و اسنادی قرار می‌گیرد. همچنین این پژوهش از نوع تحقیقات توصیفی-همبستگی است. زیرا که ارتباط بین متغیرها را بررسی می‌نماید لذا می‌توان آن را در گروه تحقیقات همبستگی لحاظ نمود. جامعه آماری این پژوهش را دانشجویان تحصیلات تکمیلی (ارشد و دکتری) نیمسال دوم سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۷ در دانشگاه محقق اردبیلی تشکیل می‌داد که در رشته‌های مختلف مشغول تحصیل بودند. این دانشجویان در زمان اجرای پژوهش، حداقل به مدت دو نیم‌سال تحصیلی، سیستم آموزشی را تجربه نموده بودند. حجم جامعه تقریباً برابر ۱۱۵۹ نفر گزارش شده است. روش نمونه‌گیری در این پژوهش نمونه‌گیری تصادفی ساده بود. حجم نمونه‌ی کلی بر اساس جدول کرجسی-مورگان،

با در نظر گرفتن خطای $\alpha = 0/05$ ؛ قریب به ۲۸۹ نفر در نظر گرفته شد. این تعداد به شیوه‌ی در دسترس در بین دانشکده‌ها توزیع گردید که پس از تکمیل و پالایش آنها تعداد ۲۵۶ پرسشنامه قابل تحلیل بود.

در این پژوهش جهت جمع‌آوری داده‌ها از سه طیف پرسشنامه استفاده شد. پرسشنامه حاوی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی پاسخ‌گویان، پرسشنامه‌ی راهبردهای انگیزش برای یادگیری، و پرسشنامه‌ی اراده. در ادامه هر کدام از این سه طیف به همراه ویژگی‌های روان‌سنجی آنها به طور مبسوط تشریح می‌گردند:

پرسشنامه‌ی راهبردهای انگیزش برای یادگیری

جهت جمع‌آوری داده‌های مرتبط با انگیزش، راهبردهای یادگیری و راهبردهای مدیریت منابع از پرسشنامه‌ی راهبردهای انگیزش برای یادگیری^۱ پینتریچ و همکاران (۱۹۹۳) بازنویسی شده توسط دانکن و مک‌کیچی (۲۰۰۵) استفاده شد. این پرسشنامه دارای سه مقیاس است: (الف) مقیاس انگیزش شامل ۳۱ گویه در قالب ۶ زیر مقیاس (ب) مقیاس راهبردهای یادگیری شامل ۳۱ گویه در قالب ۵ زیر مقیاس و (ج) مقیاس راهبردهای مدیریت منابع یادگیری شامل ۱۹ گویه در قالب ۴ زیر مقیاس. در مجموع پرسشنامه شامل ۱۵ زیر مقیاس می‌باشد. پرسشنامه در مقیاس طیف لیکرت ۷ درجه‌ای تنظیم شده و نمره‌گذاری پرسشنامه بدین صورت است که گزینه‌ی «اصلاً در مورد من صدق نمی‌کند» ارزش یک و گزینه‌ی «کاملاً در مورد من صدق می‌کند» ارزش هفت می‌گیرد. تعداد ۸ گویه پرسشنامه به شماره‌های ۳۳، ۳۷، ۴۰، ۵۲، ۵۷، ۶۰، ۷۷ و ۸۰ به صورت عکس نمره‌گذاری می‌شوند.

برای بررسی پایایی پرسشنامه‌ی راهبردهای انگیزش برای یادگیری، این پرسشنامه در اختیار تعداد ۳۱ نفر از دانشجویان قرار گرفت و داده‌های بدست آمده با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای بررسی همسانی (ثبات) درونی مورد استفاده قرار گرفت.

جدول ۱: همسانی درونی پرسشنامه راهبردهای انگیزش برای یادگیری

پایایی	مولفه	زیر مقیاس	شماره گویه ها	مطالعه‌ی اصلی*	این مطالعه
۰/۸۸	انگیزشی	-	-	-	-
۰/۸۴	جهت‌گیری درونی هدف	جهت‌گیری درونی هدف	۲۴ و ۲۲ و ۱۶ و ۱	۰/۷۴	۰/۸۴
۰/۷۰	جهت‌گیری بیرونی هدف	جهت‌گیری بیرونی هدف	۲۰ و ۱۳ و ۱۱ و ۷	۰/۶۲	۰/۷۰
۰/۷۶	ارزش تکلیف	ارزش تکلیف	۲۷ و ۲۶ و ۲۳ و ۱۷ و ۱۰ و ۴	۰/۹۰	۰/۷۶
۰/۶۲	باورهای کنترل یادگیری	باورهای کنترل یادگیری	۲۵ و ۱۸ و ۹ و ۲	۰/۶۸	۰/۶۲
۰/۸۹	خودکارآمدی یادگیری و عملکرد	خودکارآمدی یادگیری و عملکرد	۳۱ و ۲۹ و ۲۱ و ۲۰ و ۱۵ و ۱۲ و ۶ و ۵	۰/۹۳	۰/۸۹
۰/۶۷	اضطراب امتحان	اضطراب امتحان	۲۸ و ۱۹ و ۱۴ و ۸ و ۳	۰/۸۰	۰/۶۷

۱ - Motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ)

راهبردهای یادگیری				
۰/۹۲	-	-		
۰/۶۴	۰/۶۹	۷۲ و ۵۹ و ۴۶ و ۳۹	تکرار و مرور	راهبردهای شناختی
۰/۸۶	۰/۷۵	۸۱ و ۶۹ و ۶۷ و ۶۴ و ۶۰ و ۵۳	بسط معنایی	
۰/۷۰	۰/۶۴	۶۳ و ۴۹ و ۴۳ و ۳۲	سازمان‌دهی	
۰/۷۷	۰/۸۰	۷۱ و ۶۶ و ۵۱ و ۴۷ و ۳۸	تفکر انتقادی	
۰/۷۱	۰/۷۹	۷۶ و ۶۱ و ۵۷ و ۵۶ و ۵۵ و ۵۴ و ۴۴ و ۴۱ و ۳۶ و ۳۳ و ۲۸ و ۲۷	خودتنظیمی فراشناختی	فراشناختی
راهبردهای مدیریت منابع				
۰/۷۷	-	-		
۰/۷۱	۰/۷۶	۸۰ و ۷۷ و ۷۳ و ۷۰ و ۶۵ و ۵۲ و ۴۳ و ۳۵	مدیریت زمان و محیط مطالعه	
۰/۶۱	۰/۶۹	۷۴ و ۶۰ و ۴۸ و ۳۷	تنظیم تلاش	
۰/۷۰	۰/۷۶	۵۰ و ۴۵ و ۳۴	یادگیری از همدردسان**	
۰/۶۱	۰/۶۳	۷۵ و ۶۸ و ۵۸ و ۴۰	کمک‌طلبی	

پرسشنامه اراده

پرسشنامه دوم این پژوهش؛ عبارت از پرسشنامه اراده با ۵ مولفه و ۲۱ سوال است که توسط کوبینین (۲۰۰۵) تدوین و هنجاریابی شده است. این پرسشنامه هم در قالب طیف لیکرت ۷ گزینه ای طراحی شده است. ویژگیهای روانسنجی این پرسشنامه در این مطالعه به شرح جدول ۲ است:

جدول ۲: همسانی درونی پرسشنامه اراده

پایایی		شماره گویه‌ها	زیر مقیاس	کل
این مطالعه	مطالعه‌ی اصلی*			
۰/۸۳	۰/۸۶	۲۱-۱		
۰/۷۲	۰/۷۵	۳-۱	کنترل شناختی	
۰/۷۰	۰/۷۱	۷-۴	کنترل هیجانی	
۰/۷۸	۰/۸۱	۱۲-۸	کنترل انگیزشی	

کنترل دیگران	۱۳-۱۷	۰/۷۹	۰/۸۰
کنترل محیط	۱۸-۲۱	۰/۷۸	۰/۷۷

نتایج جدول ۲ نشان می دهد که پرسشنامه و مولفه های آن دارای همسانی درونی قابل قبولی است.

داده های جمع آوری شده به محیط نرم افزار SPSS ورود و پرسشنامه های ناقص کنار گذاشته شدند. پس از آن بر اساس مولفه ها و ابعاد و متغیرهای مورد مطالعه، چهار عمل اصلی و تلفیق های لازم صورت پذیرفت. در ادامه و به عنوان بخش اصلی تجزیه و تحلیل، با استفاده از روش مدل معادلات ساختاری، مدل ارائه شده اعتباریابی و اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل، با استفاده از نرم افزار لیزرل تحلیل گردید و بر اساس نتایج بدست آمده سوالات و فرضیه ها تحلیل و تبیین گردیدند.

یافته ها

با توجه به این که نرمال بودن متغیرهای پژوهش از پیش فرض های اساسی استفاده از آزمون های پارامتریک و به کارگیری مدل یابی معادلات ساختاری است. از آزمون کولموگوروف اسمیرنوف برای نرمال بودن توزیع داده ها استفاده گردید. نتایج آزمون بیانگر این بود که مقدار Z برای تمام متغیرهای پژوهش بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد. لذا مقدار Z در سطح پنج صدم معنادار نیست و این نشان دهنده توزیع نرمال متغیر ها است.

جدول ۳: بررسی نرمال بودن توزیع سازه های پژوهش

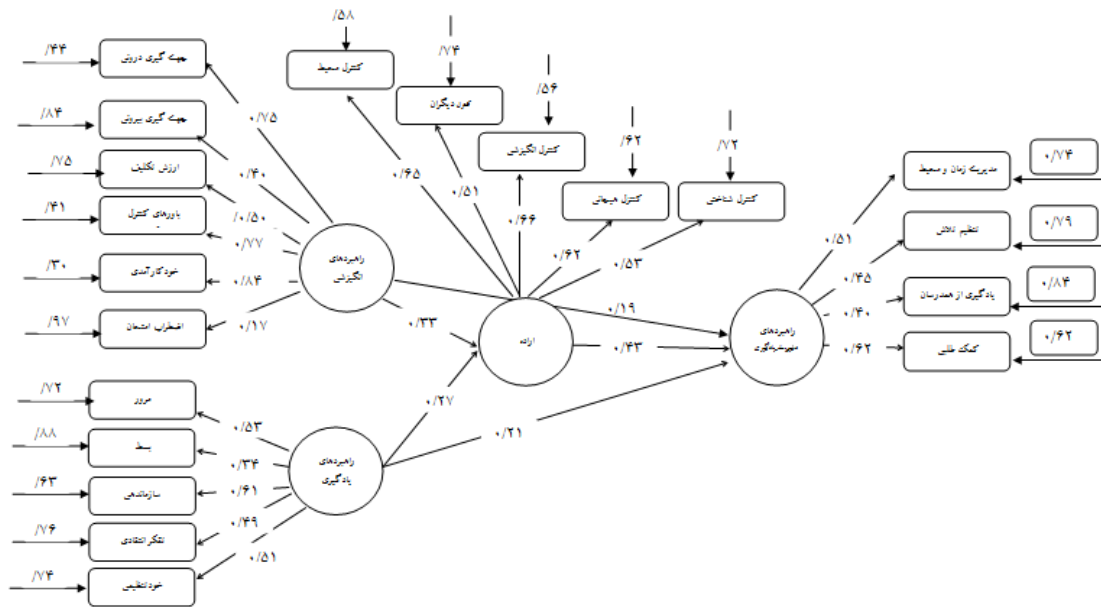
سازه	تفاوت کشیدگی			Sig.	K-S z	نوع توزیع
	گره	مثبت	منفی			
اراده	۰/۱۰۸	۰/۰۶۶	-۰/۱۰۸	۰/۰۸۴	۱/۲۶	نرمال
مولفه های انگیزشی	۰/۶۸	۰/۰۴۷	-۰/۰۶۸	۰/۵۵	۰/۸۰	نرمال
مولفه های راهبردهای یادگیری	۰/۰۶۴	۰/۰۵۲	-۰/۰۶۴	۰/۶۳	۰/۷۵	نرمال
مولفه های راهبردهای مدیریت منابع یادگیری	۰/۰۴۴	۰/۰۴۴	-۰/۰۳۸	۰/۹۵	۰/۵۲	نرمال

جدول ۴: همبستگی بین متغیرهای تحقیق

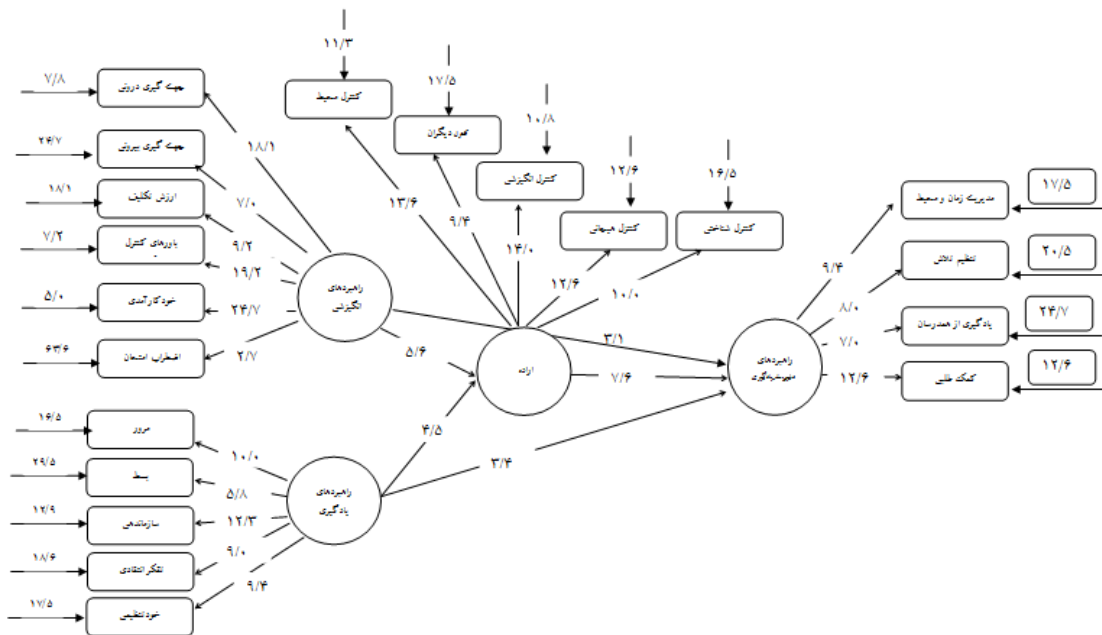
سازه	۱	۲	۳	۴
۱. راهبردهای انگیزشی	-			
۲. راهبردهای یادگیری	۰/۳۳**	-		
۳. اراده	۰/۴۹**	۰/۳۶**	-	
۴. راهبردهای مدیریت منابع یادگیری	۰/۳۸**	۰/۴۸**	۰/۵۱**	-

** P < ۰/۰۱

آزمون ضریب همبستگی پیرسون برای همبستگی بین متغیرها نشان داد که رابطه ساده بین راهبردهای انگیزشی و راهبردهای مدیریت منابع یادگیری ($r = 0/38$)، راهبردهای یادگیری و راهبردهای مدیریت منابع یادگیری ($r = 0/48$)، اراده و راهبردهای مدیریت منابع یادگیری ($r = 0/51$)، راهبردهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری ($r = 0/33$)، راهبردهای انگیزشی و اراده ($r = 0/49$)، راهبردهای یادگیری و اراده ($r = 0/36$)، محاسبه شده است. همه روابط محاسبه شده با اطمینان ۹۹ درصد معنی دار است.



شکل ۲: ضرایب مسیر مدل ساختاری



شکل ۳: ضرایب تی مدل ساختاری

جدول ۵: اثرات علی مستقیم، غیر مستقیم و کل مابین متغیرهای تحقیق

اثر کل	اثر غیرمستقیم (با میانجی اراده)	اثر مستقیم	اثر پذیر		متغیر
			راهبردهای یادگیری	مدیریت منابع	اثرگذار
۰/۳۳ (۵/۶)	۰/۱۴ (۲/۳)	۰/۱۹ (۳/۱)	راهبردهای یادگیری	مدیریت منابع	راهبردهای انگیزشی
۰/۳۴ (۵/۸)	۰/۱۳ (۲/۰)	۰/۲۱ (۳/۴)	راهبردهای یادگیری	مدیریت منابع	راهبردهای یادگیری
۰/۶۷ (۱۴/۴)	-	-	راهبردهای یادگیری	مدیریت منابع	راهبردهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری
$\chi^2 = 159.2$		NFI = ۰/۹۱	GFI = ۰/۸۸	RMSEA = ۰/۰۴۷	

مقادیر داخل (پرانتز) مقادیر t و مقادیر خارج از پرانتز، ضرایب اثر استاندارد را نشان می‌دهند.

همانگونه که جدول ۵، نشان می‌دهد: مقدار کای اسکوار برابر $(\chi^2 = 159.2)$ با $P < 0.05$ بدست آمد که از نظر آماری معنی‌دار است. با توجه به این که حجم نمونه عموماً توصیه می‌شود در صورت حجم بالای نمونه از شاخص‌های دیگری استفاده شود. یکی از این شاخص‌ها، شاخص نرم شده برازندگی (NFI) یا همان شاخص بنتلر-بونت^۲ است. مقادیر بالای ۰/۹ برای این شاخص، مقادیر عالی هستند. در این مدل هم $NFI = 0.91$ نزدیک ۰/۹۰ محاسبه شده است که نشان می‌دهد مدل برازندگی عالی دارد.

شاخص بعدی جذر برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA) است که مقادیر بالاتر از ۰/۱ آن نشان از برازش ضعیف مدل و مقادیر متمایل به صفر نشان از برازش عالی مدل است. در این پژوهش $RMSEA = 0.047$ بدست آمده است که نشان از برازش خوب مدل است. شاخص معتبر بعدی برای برازندگی مدل، شاخص GFI است که مقادیر نزدیک یک و بالاتر از ۰/۹ این شاخص نشان از برازش بهتر است. در این پژوهش $GFI = 0.88$ محاسبه شده است که این شاخص هم نشان می‌دهد مدل برازش بهتری دارد. بنابراین به استناد شاخص‌های یاد شده می‌توان نتیجه گرفت که مدل مورد بررسی مطابق نمودار ۲، قابلیت تعمیم به جامعه را داشته و توان تبیین راهبردهای مدیریت یادگیری فراگیران را بر اساس راهبردهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری با میانجی اراده را داراست. با توجه به اینکه مدل از تناسب مناسبی برخوردار است و بر اساس داده‌های واقعی برازش گردید روابط علی بین متغیرهای مدل در ادامه بررسی می‌گردد.

راهبردهای انگیزشی بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تاثیر مستقیم دارد. براساس نتایج مندرج در جدول ۵ و شکل ۲ و ۳؛ ضریب اثر مستقیم استاندارد استاندارد شده بین راهبردهای انگیزشی و راهبردهای مدیریت منابع یادگیری برابر $\gamma = 0.19$ ، با $t = 3.1$ و $p < 0.01$ در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی‌دار است. به عبارت دیگر راهبردهای انگیزشی تاثیر معنی‌داری بر راهبردهای مدیریت منابع

یادگیری یادگیرندگان دارد به طوری که به ازای هر واحد تغییر در راهبردهای انگیزشی، $0/19$ واحد در راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تغییر ایجاد می‌گردد.

راهبردهای یادگیری بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تاثیر مستقیم دارد. براساس نتایج مندرج در جدول ۵ و شکل ۲ و ۳؛ ضریب اثر مستقیم استاندارد استاندارد شده بین راهبردهای یادگیری و راهبردهای مدیریت منابع یادگیری برابر $\gamma = 0/21$ ، با $t = 3/4$ و $p < 0/01$ در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی‌دار است. به عبارت دیگر راهبردهای یادگیری تاثیر معنی‌داری بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری یادگیرندگان دارد به طوری که به ازای هر واحد تغییر در راهبردهای یادگیری، $0/19$ واحد در راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تغییر ایجاد می‌گردد.

راهبردهای انگیزشی از طریق اراده بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تاثیر غیر مستقیم دارد. براساس نتایج مندرج در جدول ۵ و شکل ۲ و ۳؛ ضریب اثر غیرمستقیم استاندارد استاندارد شده بین راهبردهای انگیزشی و راهبردهای مدیریت منابع یادگیری با واسطه اراده برابر $\gamma = 0/14$ ، با $t = 2/3$ و $p < 0/01$ در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی‌دار است. به عبارت دیگر راهبردهای انگیزشی تاثیر معنی‌داری بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری یادگیرندگان با واسطه اراده آنان دارد به طوری که به ازای هر واحد تغییر در راهبردهای انگیزشی، $0/14$ واحد در راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تغییر ایجاد می‌گردد.

راهبردهای یادگیری از طریق اراده بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تاثیر غیر مستقیم دارد. براساس نتایج مندرج در جدول ۵ و شکل ۲ و ۳؛ ضریب اثر غیرمستقیم استاندارد استاندارد شده بین راهبردهای یادگیری و راهبردهای مدیریت منابع یادگیری با واسطه اراده برابر $\gamma = 0/13$ ، با $t = 0/2$ و $p < 0/01$ در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی‌دار است. به عبارت دیگر راهبردهای یادگیری تاثیر معنی‌داری بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری یادگیرندگان با واسطه اراده آنان دارد به طوری که به ازای هر واحد تغییر در راهبردهای انگیزشی، $0/13$ واحد در راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تغییر ایجاد می‌گردد.

راهبردهای انگیزشی و یادگیری از طریق اراده بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تاثیر دارد. براساس نتایج مندرج در جدول ۵ و شکل ۲ و ۳؛ ضریب اثر مستقیم و غیرمستقیم استاندارد شده بین راهبردهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری با راهبردهای مدیریت منابع یادگیری با واسطه اراده برابر $\gamma = 0/67$ ، با $t = 14/2$ و $p < 0/01$ در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی‌دار است. به عبارت دیگر راهبردهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری تاثیر معنی‌داری بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری یادگیرندگان با واسطه اراده آنان دارد به طوری که به ازای هر واحد تغییر در راهبردهای انگیزشی، $0/67$ واحد در راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تغییر ایجاد می‌گردد. ه (۲۵۶ نفر) زیاد است معنی‌داری کای اسکوار طبیعی بوده و نمی‌تواند نشان از برازندگی پایین مدل باشد (هومن، ۱۳۸۷).

بحث و نتیجه گیری

نتایج بررسی برآزش مدل نشان داد که مدل تئوری ارایه شده با داده های تجربی هم برآزش می شود و خطای برآزش به گونه معنی داری پایین است. توجه به مفهوم و ابعاد متغیرهای مدل ارایه شده، این نتیجه را تایید می نماید زیرا همانگونه که پیشتر بیان گردیده است راهبردهای مدیریت منابع یادگیری، راهبردهای تسهیل کننده هستند و یادگیرندگان معمولاً از آنها برای کنترل و ادارهٔ محیط، زمان، تلاش و کمک طلبی از همسالان و دیگران استفاده می کنند (پینتریج، ۲۰۰۴). این راهبردها، یادگیرندگان را در کنترل منابع در دسترس به منظور سازگاری با تکلیف یاری می نمایند به بیان دیگر در سایه ی راهبردهای مدیریت منابع یادگیری است که یادگیرندگان از عهده ی تکلیف بر می آیند (کوبین، ۲۰۰۵) و این راهبردها که کیفیت و کمیت درگیری در تکلیف را نشان می دهند، شامل فرآیند برنامه ریزی در راستای اهداف شناخته شده جهت کسب نتایج بهتر است (فیلچر و میلر، ۲۰۰۰). راهبردهای مدیریت منابع یادگیری شامل: مدیریت زمان و محیط مطالعه، تنظیم تلاش، یادگیری از همسالان و کمک طلبی است. امروزه مدیریت زمان به عنوان یک عامل تعیین کننده ی موفقیت،

اهمیت روزافزونی پیدا کرده است (آرنولد و پولیچ، ۲۰۰۴؛ کارلاک و ولکی، ۲۰۱۵؛). تنظیم تلاش یا اراده تمایل به داشتن تمرکز و تلاش در راستای اهداف علیرغم مزاحمت های بالقوه است.

در موقعیت های تحصیلی دانشگاهی تنظیم تلاش در ایجاد مهارت های یادگیری اثرگذار بوده و یادگیرندگان را قادر می سازد برخی مزاحمت های برون سیستمی را دستکاری یا کنترل نمایند (کاسنین، ۲۰۰۷). کمک طلبی یکی از روش های کارآمد برای مقابله با مسائل است و باعث کاهش پربشانی های روانشناختی و افزایش مهارت های یادگیری و حل مسئله می گردد (ریک وود، دین، ویلسونز و سیاروچی، ۲۰۰۵) و یک راهبرد مدیریت موثر یادگیری است که اساس یادگیری موفق در مواقعی است که دانشجویان دانش و یا ادراک کافی جهت حل مسأله به تنهایی را ندارند. این ویژگی نه تنها یادگیرندگان را کمک می نماید تا نیازهای یادگیری خود را بلافاصله برطرف سازند بلکه روش موثری برای ارتقا و بهبود عملکرد آنان است (تاپلین و همکاران، ۱۹۹۱؛ ریورومندز و همکاران، ۲۰۱۸) و همه اینها نیازمند رفتار ارادی یادگیرندگان است به بیان دیگر یادگیرندگان جهت بهره مندی از راهبردهای مدیریت یادگیری بایستی فردی با اراده باشند تا در کنار کاربست راهبردهای یادگیری و داشتن انرژی برای عمل، بتوانند محیط و زمان یادگیری را مدیریت نموده از همسالان و معلمان خود در مواقع مقتضی کمک بطلبند به عبارتی بتوانند راهبرد مدیریت یادگیری داشته باشند (بروفی، ۲۰۰۸؛ نویاک، ۲۰۱۴؛ اوتین و همکاران، ۲۰۱۷؛ هیکرویا و همکاران، ۲۰۱۶). از طرفی عقل سلیم حکم می کند که رفتارهای ارادی زمانی وجود و حضور خواهند داشت و از جانب ارگانیسم بروز خواهند نمود که ارگانیسم دارای انگیزه بوده و راهبردهایی جهت بهره برداری از رفتارها را داشته باشد به گونه ای که محققان معتقدند برای ارتقای یادگیری، راهبردهای یادگیری و راهبردهای مدیریت منابع کافی نبوده بلکه برای کاربست منظم آنها، یادگیرندگان نیاز به انگیزش دارند و باورهای انگیزشی منجر به درگیری یادگیرندگان در تکلیف می شوند. پینتریچ به طور گسترده در آثار متعدد خود بین شناخت سرد و انگیزش گرم، بر اهمیت پویایی انگیزش- شناخت در عملکرد یادگیرندگان و یادگیری مادام العمر تأکید نموده است (لین برینک و پینتریچ، ۲۰۰۲؛ پینتریچ، ۲۰۰۰، ۲۰۰۳؛ دانکن و مک کیچی، ۲۰۰۵). زیرا که انگیزش، عبارت است از آغازگری، جهت گیری، شدت و تداوم رفتار (گین و همکاران، ۲۰۰۷؛ اکلز و ویق فیلد، ۲۰۰۲) اهمیت انگیزه به عنوان نقش مثبت آن در یادگیری در اغلب ادبیات پژوهشی مورد تأیید واقع شده است (به نقل از چان لین، ۲۰۰۹). در مطالعات زیادی بر این نکته تأکید شده است که عوامل انگیزشی، به عنوان پایه های ثابت و اصلی درگیرسازی شناختی و جنبه ی کنترل یادگیرنده در فرآیند یادگیری محسوب می شوند (دی لانگ، وینتر و یاکل، ۲۰۰۴؛ مایر، ۲۰۰۱؛ منندز و همکاران، ۲۰۱۸؛ پینتریچ، ۲۰۰۰، ۲۰۰۳، ۲۰۰۴؛ شانک، ۲۰۰۵؛ لورا، سارسی و زیمرمن، ۲۰۰۴؛ زینوویک و همکاران، ۲۰۱۹؛ دیپکا شارما و سوشما شارما، ۲۰۱۸؛ کارلاک و ولکی، ۲۰۱۵؛ آرکواپر و همکاران، ۲۰۱۵). همچنین نتایج فراتحلیل بیش از سی پژوهش نشان داده است که استفاده از راهبردهای انگیزش برای یادگیری در موفقیت تحصیلی یادگیرندگان نقش موثری دارد (شارلوت و همکاران، ۲۰۰۸).

راهبردهای انگیزشی بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تاثیر مستقیم دارد.

نتایج تحلیل نشان داد که راهبردهای انگیزشی بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تاثیر مستقیم دارد. این نتیجه در اغلب نظریه ها و تحقیقات مورد تایید است به بیان دیگر رابطه راهبردهای انگیزشی بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری در پژوهشها و نظراتی همچون آرتینو و استیفنسن (۲۰۰۷)، استوار و خیر (۲۰۰۴)، اموندسن (۲۰۰۳)، بندورا (۱۹۹۷)، پینتریچ (۲۰۰۰، ۲۰۰۳)، چانلین (۲۰۰۹)، دی-لانگ، وینتر و یاکل (۲۰۰۴)، شانک (۲۰۰۵)، کاسنین (۲۰۰۷) لورا، سارسی و زیمرمن (۲۰۰۴)، مایر (۲۰۰۱)، واله و همکاران (۲۰۰۹)؛ آرتینو و استیفنسن (۲۰۰۷)، پینتریچ (۲۰۰۰، ۲۰۰۳)، و والتین و همکاران (۲۰۱۳)؛ سیف و همکاران (۱۳۸۵)؛ رضایی و سیف (۱۳۸۴) تایید شده است. همچنین در بررسی نقش ابعاد راهبردهای انگیزشی بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری می توان به نتایج تحقیقاتی همچون جنآبادی و سارانی (۱۳۹۸) مبنی بر نقش معنی دار آموزش خودکارآمدی بر کمک طلبی؛ چیونگ و همکاران (۲۰۰۴) مبنی بر نقش خودکارآمدی، ارزش تکلیف و اضطراب امتحان بر کمک طلبی؛ عابدینی و همکاران (۱۳۸۹) مبنی بر نقش باورهای خودکارآمدی بر مدیریت زمان اشاره نمود

راهبردهای یادگیری بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تاثیر مستقیم دارد.

نتایج تحلیل نشان داد که راهبردهای یادگیری بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تاثیر مستقیم دارد. توجه به مفهوم راهبردهای یادگیری نشان می دهد که این نتیجه با عقل سلیم سازگار است زیرا طبق نظرات افرادی همچون واینستاین و هیوم (۱۹۹۸) به نقل از سیف، (۱۳۹۸) داشتن اطلاعات زیاد درباره ی چگونه مطالعه کردن؛ آشنایی با مهارت های تفکر و کاربست آنها؛ انجام فعالیت های مورد نظر در یک زمان معقول؛ برنامه ریزی جهت رسیدن به اهداف؛ نظارت و پایش رفتار و پیشرفت خود؛ داشتن رویکرد منظم در یادگیری و مطالعه تر ویژگی

های یادگیرندگان دارای راهبردهای یادگیری (یادگیرندگان استراتژیک) است. از طرفی توجه به ابعاد راهبردهای یادگیری شامل مرور، بسط، سازماندهی و تفکر انتقادی (کونین، ۲۰۰۵؛ فیلچر و میلر، ۲۰۰۰) نشان می‌دهد که این نتیجه منطقی است. اگرچه راهبردهای تکرار و مرور، یادگیرندگان را در انتخاب و کسب اطلاعات و دانش مورد نیاز کمک می‌کنند اما برای یادگیری مطالب، به ویژه موضوع های معنی دار به تنهایی کافی نیستند و یادگیرندگان نیاز دارند اطلاعات تازه را به اطلاعات قبلاً آموخته شده ربط دهند. راهبرد بسط، یادگیرنده به مطالبی که می‌خواهد بیاموزد چیزهایی می‌افزاید یا آنها را گسترش می‌دهد و هدف او ارتباط مطالب جدید به مطالب قبلاً یاد گرفته شده و از آن طریق یادگیری، یادداری و یادآوری بهتر مطالب است (سیف، ۱۳۸۵) و بهترین و کامل ترین نوع راهبرد یادگیری، سازمان دهی است که اغلب در یادگیری مطالب پیچیده و مفصل کاربر دارد (سیف، ۱۳۹۸). توجه به این ابعاد و یافته های تحقیقاتی همچون بابایی منقاری و همکاران (۱۳۹۵) مبنی بر رابطه راهبردهای شناختی و فراشناختی با رهبردهای مدیریت منابع یادگیری؛ موحذزاده (۱۳۹۸) مبنی بر نقش تفکر انتقادی بر رفتارهای خلاقانه در کمک طلبی؛ آیدین (۲۰۱۶) مبنی بر نقش راهبردهای یادگیری در مدیریت منابع یادگیری؛ و ریومنندز و همکاران مبنی بر راهبردهای یادگیری در مدیریت یادگیری و پیشرفت درسی از تایید نتیجه این فرضیه حکایت دارد. در تبیین سایر یافته ها از اثرات غیرمستقیم بین متغیرها به صورت تک تک صرفنظر و با توجه به اهمیت یکپارچه نگری به تعامل بین متغیرها، کلیت مدل و یافته مربوط تبیین می‌شود.

راهبردهای انگیزشی و یادگیری از طریق اراده بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تاثیر دارد.

تحلیل داده ها نشان داد که راهبردهای انگیزشی و یادگیری از طریق اراده بر راهبردهای مدیریت منابع یادگیری تاثیر دارد. هانگونه که پیشتر بیان گردیده است انگیزش و راهبردهای یادگیری عوامل مهمی در راهبردهای مدیریت منابع یادگیری یادگیرندگان محسوب می‌شوند اما توجه به این نکته ضروری است که عنصر خواستن و تمایل به انجام عمل انگیزه، زمانی جامه ی عمل می‌پوشد که عنصر استفاده از تمایل یا همان اراده در تبدیل قصد به عمل فعال شود (پینتریچ و شانک، ۲۰۰۲). محققان معتقدند که یادگیرندگان صرفاً فقط بر اساس انگیزه و به وسیله کسب مهارت های یادگیری و مطالعه نمی‌توانند یادگیرنده موفقی باشند. بلکه باید اراده کاربست مهارت ها را هم داشته باشند (دمبو، ۲۰۰۴). به باور پینتریچ و گارسیا (۲۰۱۰) تاثیر اراده بر یادگیرندگان خیلی مهم است زیرا گاهی، آنان انگیزه زیادی برای انجام کاری دارند اما در رسیدن به هدف با مشکلات زیادی مواجه می‌شوند. به گونه ای که گاهی اوقات برخیزا تصور می‌کنند که یادگیرندگان، انگیزه لازم برای پیشرفت را ندارند در حالیکه همه یادگیرندگان مقداری انگیزه برای رسیدن به هدف دارند اما اراده لازم را برای تبدیل خواستن به عمل را ندارند (کونین، ۲۰۰۵). یادگیرندگان زمانی از راهبردهای یادگیری بهره می‌برند که اراده لازم برای این اهداف را داشته باشند (کورنو و کانفر، ۱۹۹۳؛ کورنو، ۲۰۰۰؛ باتلر و کارتیر، ۲۰۰۴؛ کورنو، ۲۰۰۷، لام، ۲۰۱۰؛ مورالز و همکاران، ۲۰۱۵). اراده و قدرت اراده از رفتاری که در موقعیت‌های تعارض نشان داده می‌شود و مخصوصاً در مواقعی که فرد علیرغم وجود موانع تصمیم می‌گیرد و فعالیت او در جهت خاصی حرکت می‌کند استنباط می‌شود. اراده همانگونه که بر یادگیری و عملکرد طولانی مدت اثر می‌گذارد بر انگیزه‌ی درازمدت نیز تاثیر دارد و از آنها تاثیر می‌پذیرد (کورنو، ۲۰۰۷؛ باتلر و کارتیر، ۲۰۰۴).

این یافته علاوه بر تبیین نظری در نتایج تحقیقاتی همچون هایکروبا و همکاران (۲۰۱۶) مبنی بر نقش اراده به عنوان عامل روانشناختی اساسی در کارآفرینی افراد به شرط کار بست مهارتهای ارادی به صورت منظم و پیوسته؛ اوتین و همکاران (۲۰۱۷) مبنی بر نقش اراده شغلی به عنوان متغیر میانجی بین جایگاه اجتماعی و سازگاری شغلی؛ نویاک (۲۰۱۴) مبنی بر نقش واسطه ای اراده بین انگیزش و عملکرد افراد؛ مربوط و همکاران (۱۳۹۹) مبنی بر نقش راهبردهای فراشناختی و تفکر انتقادی بر اراده افراد؛ کرمی و همکاران (۱۳۹۳) مبنی بر نقش راهبردهای یادگیری در کاهش سهل انگاری؛ کیخا و نوری مقدم (۱۳۹۸) مبنی بر نقش باورهای فراشناختی با کارکردهای اجرایی به عنوان نمونه ای از رفتارهای ارادی؛ تحویلدار و همکاران (۱۳۹۷) مبنی بر نقش تواناییهای فراشناختی و خودتنظیمی بر کنترل شناخت و ذهن به عنوان نمونه ای از اراده نظری؛ رضویه و همکاران (۱۳۸۶) مبنی بر نقش ارزش تکلیف بر عملکرد گرایشی همسو است.

با توجه به اینکه متغیرهای راهبردهای انگیزش برای یادگیری در اغلب تحقیقات همچون آب چر و قره بیگلر (۱۳۹۹)؛ خامدی و همکاران (۱۳۹۹)؛ سلیمان پور و همکاران (۱۳۹۹)؛ موحذزاده (۱۳۹۸)؛ الهامی فر و همکاران (۱۳۹۸)؛ سراوانی و همکاران (۱۳۹۷)؛ سزایی و همکاران (۱۳۹۷)؛ علیزاده فرد و مه پویا (۱۳۹۶)؛ بیات و همکاران (۱۳۹۴) و نیز لاهدان پرا (۲۰۱۸)؛ کانات و کوزیکوغلر (۲۰۱۸)؛ ریو مندز و همکاران (۲۰۱۸)؛ آیدین (۲۰۱۶)؛ کاسنین (۲۰۰۷)؛ آرتینو و استیفنس (۲۰۰۷)؛ چان لین (۲۰۰۹)؛ فان (۲۰۰۹)؛ وانگ و همکاران (۲۰۰۸)؛ دانیلو کریکا (۲۰۱۲) با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی دار دارد و اراده نقش به فعلیت رسیدن راهبردها را عهده دار است (جان لین، ۲۰۰۹)؛

میلر وریچارد، ۲۰۰۱؛ طولابی وهمکاران، ۱۳۹۶؛ احمد آبادی و همکاران، ۱۳۹۹؛ رحمانی و همکاران، ۱۳۹۹) لذا برازش مدل فوق در راستای ارتقای پیشرفت تحصیلی قابل توجه است.

محدودیت‌های پژوهش

ادبیات نظری و پیشینه پژوهشی در این گزارش بر اساس متون فارسی و انگلیسی استخراج گردیده است و قطعاً ادبیاتی به زبانهای دیگر موجود بوده که با توجه به عدم تسلط نگارنده؛ از آن زبانها ترجمه‌های صورت نگرفته است. در خصوص متغیر اراده، پژوهش‌های میدانی بسیار ناچیز بوده است و اغلب مقالات به خصوص در زبان فارسی به تشریح مفهوم آن از دیدگاه دانشمندان اسلامی در زمان‌های قدیم پرداخته‌اند لذا در تبیین یافته‌های مرتبط با این متغیر؛ محقق دچار محدودیت اساسی بوده است.

پیشنهاد‌های کاربردی پژوهش

با توجه به این که راهبردهای انگیزش و راهبردهای یادگیری با راهبردهای مدیریت منابع یادگیری ارتباط مستقیم دارند و قابل آموزش و ارتقا هم هستند؛ به مسئولین پیشنهاد می‌گردد با برگزاری جلسات توجیهی و یا کارگاه‌های آموزشی در طول سال تحصیلی نسبت به ارتقای انگیزش، راهبردهای یادگیری و راهبردهای مدیریت منابع یادگیری در نزد دانشجویان اقدامات اساسی انجام دهند.

با توجه به این که اراده در تبدیل انگیزه و راهبردهای یادگیری به رفتارهای مدیریت یادگیری نقش میانجی اساسی بازی می‌کند و از آنها تاثیر می‌پذیرد پیشنهاد می‌گردد راهکارهایی جهت تقویت رفتارهای ارادی دانشجویان تدارک دیده شود.

ملاحظات اخلاقی

تمامی اصول اخلاقی در این مقاله در نظر گرفته شده است. شرکت‌کنندگان در جریان هدف پژوهش و مراحل اجرای آن قرار گرفتند. آن‌ها ها همچنین از محرمانه بودن اطلاعات خود اطمینان داشتند.

حامی مالی

این مقاله هیچگونه حامی مالی نداشته است.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

- Zahedi, S., & Bazargan, A. (2013). A Study of the concept of Faculty Development and the Successful Experiences about Its Planning and Implementing. *Higher Education Letter*, 6(21), 7-26 .
- Esnāshari, N., Foolād Chang, M., & Daryā Pour, E. (2016). Comparison of motivational strategies, learning resource management strategies and learning approaches in students of smart and normal schools. *Journal of Educational Innovations*, 15(4), 119-133.
- Davalit, Hassan; Zamani, Farshideh; Niazaziri, Kiyomarth; and Jafari Tehrani, Peyman (2015). Explaining the moderating role of land conditions in making the higher education system

more efficient. A case study of Iranian maritime universities. *Marine Science Education Research Quarterly*, 4, 43-58.

Abbas Pour, A., Rahimian, H., PourKarimi, J., & Taghavi, H. (2013). A Comparative Study of Professional Development of PhD Students of 'Information and Knowledge Studies' and 'Educational Administration'. *Academic Librarianship and Information Research*, 47(1), 65-84. doi: 10.22059/jlib.2013.36212

Chan, R. Y. (2016). Understanding the purpose of higher education: An analysis of the economic and social benefits for completing a college degree. *Journal of Education Policy, Planning & Administration*, 6(5), 1-40. [DOI: 2152-2804]

Farajollahi, M. (2015). The Role of Strategies of Learning Resource Management in the High School Students' Academic Achievement. *Research in School and Virtual Learning*, 3(10), 59-64.

Investigating the effectiveness of teaching the implementation of self-regulation learning strategies on self-efficacy, documentary styles and academic progress of the third grade male students of Sardasht high school in the academic year 2018-2018

Beyer, K. & Bruhn-Suhr, M. (2004). The Five column model of learner support—creating opportunities for growth and change. In U. Bernath & András S. (Ed.), *Supporting the learner in distance education and e-learning*. Proceedings of the Third EDEN Research Workshop, March 4–6, (Pp. 335–340). Germany: Carl von Ossietzky University of Oldenburg

Marginson, S. (2004). Competition and markets in higher education: A 'glonacal' analysis. *Policy futures in Education*, 2(2), 175-244.

Marginson, S. (2016). The worldwide trend to high participation higher education: Dynamics of social stratification in inclusive systems. *Higher Education*, 72(4), 413-434.

UNESCO. (1998). Higher Education in the Twenty-first Century: Vision and Action: World Conference..., Paris, 5-9, October, 1998. Unesco.

Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16, 385—407.

Kivinen, K. (2003). *Assessing motivation and the use of learning strategies by secondary school students in three international schools*. Unpublished Dissertation, University of Tampere, Finland. Retrieved June 15, 2009, from <http://acta.uta.fi/pdf/951-44-5556-8.pdf>.

- Dembo, M. H., Junge, L. G., & Lynch, R. (2006). Becoming a self-regulated learner: Implications for web-based education. In H. F. O'Neil, & R. S. Perez (Eds.), *Web-based learning: Theory, research, and practice*, (pp. 185—202), Mahwah, N. J: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brophy, J. (2008). Scaffolding appreciation for school learning: An update. In M. Maehr, S. Karabenick, & T. Urdan (Eds.), *Advances in motivation and achievement* 15(2), 1–48. Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Garrison, D. R. & Shale, D. (1990). A new framework and perspective, in D. R. Garrison & D. Shale (eds.), *Education at a Distance: From Issues to Practice*, Malabar, Fla.: R. E. Krieger.
- Brophy, J. (2008). Scaffolding appreciation for school learning: An update. In M. Maehr, S. Karabenick, & T. Urdan (Eds.), *Advances in motivation and achievement* 15(2), 1–48. Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited.