

بررسی نقش کیفیت خدمات پشتیبانی یادگیرندگان آموزش الکترونیکی

در پیش‌بینی راهبردهای انگیزشی آنان

Investigate the role of service support qualities of e-learning learners' in forecast of their motivational strategies

E.Aryani *

Master of Educational Research,
Faculty of Education Sciences &
Psychology, University of
Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.
e.aryani.sh@gmail.com

ابراهیم آریانی

کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشکده علوم
تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی

دکتر مهدی معینی کیا

M.Moeinikia

Faculty member of Education
Sciences, Faculty of Education
Sciences & Psychology, University
of Mohaghegh Ardabili, Ardabil,
Iran

استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده‌ی علوم تربیتی و
روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل.

سیده هاجر حسینی

کارشناسی ارشد مترجمی زبان انگلیسی

H. Hoseini

Graduate student of English
Language Translation

چکیده

Abstract

This study aimed to investigate the role of service support qualities of e-learning learners' in their motivational strategies. Methodology of research was descriptive – correlation. The population of research was Tehran Payam Noor University students, which formed in different sections. This study was a combination of multi-stage cluster sampling, stratified and randomized. Number of samples based Kregci-Morgan table, approximately 500 person was considered. Tools for Data collected included questionnaire of motivational strategies for learning by Pintrich et al. (1993), revised by

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش کیفیت خدمات پشتیبانی یادگیرندگان آموزش الکترونیکی در پیش-بینی راهبردهای انگیزشی آنان انجام گرفت. روش پژوهش از نوع توصیفی- همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش را دانشجویان دانشگاه پیام نور استان تهران، در مقاطع مختلف تشکیل می‌داد. روش نمونه‌گیری تلفیقی از خوشه‌ای چند مرحله‌ای، طبقه-ای و تصادفی بود. حجم نمونه براساس جدول کرجسی- مورگان، قریب به ۵۰۰ نفر در نظر گرفته شد. جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌ی راهبردهای انگیزش برای یادگیری پینتریچ و

بررسی نقش کیفیت خدمات پشتیبانی یادگیرندگان آموزش الکترونیکی در پیش‌بینی راهبردهای

Duncan and Mckeachi (2005) and quality of Administrative-Education Services questionnaire, the quality of library services questionnaire, the quality of professors' education questionnaire, quality consulting services questionnaire and quality of electronic services via the Web questionnaire was used. For data analyzing used spss.21 and regression testing. The results showed that the quality of services in all areas and components of motivational strategies for learning there was a significant relationship.

Keywords: Support services, e-learning, motivational strategies, quality of services, university students.

دریافت: مرداد ۹۵، پذیرش اسفند ۹۵

همکاران (۱۹۹۳) بازنویسی شده توسط دانکن و مک‌کیچی (۲۰۰۵) و پرسشنامه‌های کیفیت خدمات اداری-آموزشی، کیفیت خدمات کتابخانه‌ای، کیفیت خدمات آموزشی اساتید، کیفیت خدمات مشاوره‌ای، و کیفیت خدمات الکترونیکی از طریق سایت استفاده شد. در نهایت داده‌ها با استفاده از نرم افزار spss.21 و آزمون رگرسیون تجزیه و تحلیل گردید. نتایج نشان داد بین کیفیت خدمات و مولفه‌ی راهبردهای انگیزش برای یادگیری رابطه معنی‌دار وجود دارد.

کلید واژگان: خدمات پشتیبانی، آموزش الکترونیکی، راهبردهای انگیزشی، کیفیت خدمات، دانشجویان.

مقدمه

امروزه در سایه‌ی رشد فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطاتی (فاوا) و به ویژه اینترنت، تحول شگرفی در آموزش عالی و در کل فرایند یاددهی-یادگیری به وقوع پیوسته است. آموزش از راه دور مبتنی بر فاوا به خاطر ایجاد راحتی و سهولت در تدوین و ارائه‌ی آموزش الکترونیکی، جذابتر شده است (دوهرتی^۱، ۲۰۰۶؛ لوی^۲، ۲۰۰۷) و موجب تغییر و تحول در جمعیت دانشجویی گردیده است به طوری‌که تنوع فزاینده‌ای در نوع، سن و سلیقه‌ی دانشجویان به وقوع پیوسته، اغلب شاغلان دانشجو شده‌اند (یودو، باقچی و کیرس^۳، ۲۰۱۱) و انتظار می‌رود با افزایش دانش آموختگان آموزش الکترونیکی و قرار گرفتن آنها در رأس شرکت‌ها و مؤسسات آموزشی بزرگ به عنوان

¹ - Doherty

² - Levy

³ - Udo, Bagchi, & Kirs

تصمیم گیرنده، آموزش الکترونیکی نرخ رشد بیشتری بیابد (مارتینز و همکاران^۱، ۲۰۰۷).

بر این اساس در طول دهه‌های گذشته، هم در کشورهای توسعه یافته و هم در کشورهای در حال توسعه (البته با گستردگی کمتر)، آموزش عالی دچار تغییرات زیادی شده است و هنوز هم در حال تغییر است. این تغییرات، توقعات از یک فرد تحصیل کرده را دستخوش تغییر نموده و وی را فردی جستجوگر، دارای تمایلات یادگیری مادام‌العمر و رو به پیشرفت معرفی می‌نماید. همین عوامل، مؤسسه‌ها و مراکز آموزشی و یادگیری را ملزم نموده است تا برای تغییر محیط تربیتی، نیازمند برنامه‌ریزی-های اساسی شوند. نتیجه‌ی حاصل از این تغییرات سبب شده است که به دانشجویان به عنوان مراجعان و مشتریان، و به آموزش عالی به عنوان کالایی که مانند هر محصول دیگر قابل بسته‌بندی، تجارت و فروش است، نگریده شود (اندرسون^۲، ۲۰۰۳؛ سامونز^۳، ۲۰۰۳؛ گاریسون^۴، ۲۰۰۳) و به ویژه این‌که دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش از دور هم سازمان تولیدی محسوب شوند و هم سازمان خدماتی (رامبل^۵، ۲۰۰۰).

بر این اساس دولت‌ها و سرمایه‌گذاران از سرمایه‌های خود انتظار منافع بیشتری دارند (بریندلی و پاول^۶، ۲۰۰۴). گیلبرت^۷ (۲۰۰۰) به عنوان اولین پیشنهاد دهنده کنسرسیوم دانشگاه‌ها، معروف به دانشگاه‌های قرن ۲۱، با دیدگاهی شبیه آنچه گفته شد، دانشجویان را به عنوان مشتریان در نظر گرفته، پیشنهاد می‌نماید؛ بهتر است از آنان طوری مراقبت به عمل آید که سایر مؤسسات از مشتریان خود به عمل می‌آورند و البته

-
- 1 - Martinez and et al.
 - 2- Anderson
 - 3- Sammons
 - 4- Garrison
 - 5 - Rumble
 - 6 - Brindley & Paul
 - 7- Gilbert

بررسی نقش کیفیت خدمات پشتیبانی یادگیرندگان آموزش الکترونیکی در پیش‌بینی راهبردهای

این چیزی است که تا حالا انجام نگرفته است (به نقل از کنوورسی^۱، ۲۰۰۳). در این کشاکش دانشگاهی برنده خواهد شد که به نیازهای مشتریان خود آگاه و حساس باشد و در رفع آن نیازها تلاش نماید و به عبارتی در اصطلاح عام مشتری‌مدار باشد.

در کنار مشتری‌مداری در آموزش الکترونیکی، دانشجو‌محوری کانون تمامی برنامه‌ریزی‌ها و فعالیت‌ها در این سیستم است به طوری که در سیستم آموزش از دور، از یک طرف دانشجو محور تمامی برنامه‌ریزی‌ها بوده و از طرف دیگر خود بایستی نقش فعال و سهم عمده‌ای در یادگیری داشته باشد، به طوری که از میان اصول آموزش از دور، اصل فعالیت یادگیرندگان (ابراهیم‌زاده، ۱۳۷۱) و مطالعه‌ی مستقل و خودخوانی در تعادل با آموزش هدایت شده نقش اساسی دارد. بر این اساس اغلب پژوهشگران حوزه‌ی آموزش الکترونیکی، یکی از شرایط اصلی موفقیت در این حوزه را داشتن راهبردهای انگیزه برای یادگیری می‌دانند (آرتینو^۲، ۲۰۰۸؛ سونگور^۳، ۲۰۰۷؛ صبا^۴، ۲۰۰۴؛ فان^۵، ۲۰۰۹؛ فیلچر و میلر^۶، ۲۰۰۰؛ گایتویت^۷، ۲۰۰۶؛ لی^۸، ۲۰۰۸؛ وانگ و همکاران^۹، ۲۰۰۸؛ هارتلی و بندیکسن^{۱۰}، ۲۰۰۱؛ یوکسل تورک و بولوت^{۱۱}، ۲۰۰۷). زیرا امکان پایش، نظارت و کنترل رفتار یادگیرندگان در سیستم آموزش الکترونیکی همانند سیستم سنتی مقدور نیست.

محققان معتقدند که سیستم آموزش الکترونیکی همواره با تهدیدها و ضعف‌هایی از جانب یادگیرندگان، اساتید، کارکنان، مدیران و سایر اعضای اجتماعی موثر بر تعلیم و

-
- 1 - Kenworthy
 - 2- Artino
 - 3 - Sungur
 - 4- Saba
 - 5 - Phan
 - 6 -Filcher & Miller.
 - 7 - Gaythwaite
 - 8- Lee
 - 9 - Wang and et al.
 - 10- Hartley & Bendixen
 - 11 - Yukselturk, & Bulut

تربیت مواجهه است (بی‌یر و برون‌سار^۱، ۲۰۰۴؛ یوکسل‌تورک و اینان^۲، ۲۰۰۶). نرخ ماندگاری یادگیرندگان در آموزش باز و از دور از ماندگاری یادگیرندگان در مؤسسات و مراکز آموزش سنتی پایین‌تر است و نگهداشت یادگیرندگان موجود در آموزش باز و از دور از جذب دانشجویان جدید سخت‌تر و نیازمند تدابیر بیشتری است (گیبس و ایاکوویدو^۳، ۲۰۰۴) و نرخ ترک تحصیل یادگیرندگان از دور به مراتب بالاتر است (فريتش^۴، ۲۰۰۴) و مؤسسات از بابت ترک تحصیل یادگیرندگان ضرر زیادی را متحمل می‌شوند (سیمپسون^۵، ۲۰۰۶).

به منظور مقابله با تهدیدات، از بین بردن ضعف‌ها و رسیدن به موفقیت در آموزش الکترونیکی نیاز به تدابیر مضاعفی است که هم از طرف سازمان یادگیری و هم از طرف یادگیرندگان باید انجام شود. تدبیر اساسی سازمان، تدارک خدمات با کیفیت است که بتواند یادگیری را پشتیبانی نماید. بریندلی و پاوول^۶ (۲۰۰۴) معتقدند که خدمات پشتیبانی یادگیری به عنوان هسته‌ی مرکزی سیستم آموزش باز و از دور در ایجاد شرایط و فرصت دسترسی به آموزش عمل می‌نماید و تنها یک عنصر نمادین نیست. بویله، وان، راس و سیمپسون^۷ (۲۰۱۰)، پایر^۸ (۲۰۰۷)، تایت^۹ (۲۰۰۳)، تورپ^{۱۰} (۲۰۰۲)، کیگان^{۱۱} (۲۰۰۴) و چاودری، گوجار و حافیظ^{۱۲} (۲۰۰۸) معتقد هستند خدمات پشتیبانی یادگیری یادگیرندگان در موفقیت آموزش از دور نقش حیاتی

-
- 1 - Beyer & Bruhn-Suhr
 - 2 - Yukselturk & Inan
 - 3- Gibbs & Iacovidou
 - 4 - Fritsch
 - 5 - Simpson
 - 6 - Brindley, Paul
 - 7 - Boyle, Kwon, Ross & Simpson
 - 8 - Paier
 - 9 - Tait
 - 10- Thorpe
 - 11 - Keegan
 - 12- Choudhry, Gujjar, & Hafeez

بررسی نقش کیفیت خدمات پشتیبانی یادگیرندگان آموزش الکترونیکی در پیش‌بینی راهبردهای

دارد و موفقیت نظام آموزش از دور به مقدار زیادی بستگی به اثربخشی^۱ خدمات پشتیبانی یادگیرندگان دارد. این خدمات یکی از مهمترین مکانیسم‌هایی است که خیلی از اشتباهات رایج در آموزش الکترونیکی از قبیل موارد فراموش شده‌ی تدوین و تولید کنندگان محتوای آموزشی را جبران می‌نماید (پایر، ۲۰۰۷). البته در ارائه خدمات پشتیبانی یادگیری بایستی به این نکته توجه شود که این خدمات از کیفیت مناسبی برخوردار بوده و یادگیرندگان به عنوان مشتریان در نظر گرفته شوند. بولیگر و واسیلیک^۲ (۲۰۰۹)، کار^۳ (۲۰۰۰) معتقدند که کیفیت ارائه‌ی دوره و برنامه‌های آموزشی آموزشی به ویژه به شیوه‌ی آموزش الکترونیکی و به تبع آن رضایت یادگیرندگان عنصر مهمی در خصوص ترک تحصیل یادگیرندگان و یا ماندگاری آنان در سیستم آموزشی است.

برای موفقیت پایدار سیستم آموزش الکترونیکی و در کنار ارائه خدمات با کیفیت از جانب سازمان، عنصر مهم دیگر در آموزش الکترونیکی خودمختاری و استقلال یادگیرندگان (مور^۴، ۲۰۰۷)، خودتنظیمی یادگیرندگان (گاریسون^۵، ۲۰۰۳) مؤلفه‌های انگیزشی یادگیرندگان (آندراده و بونکر^۶، ۲۰۰۹) و برخی متغیرهای مرتبط است. که در مجموع از آنها تحت عنوان راهبردهای انگیزش برای یادگیری یاد می‌شود (سونگور، ۲۰۰۷؛ کمپبل^۷، ۲۰۰۷؛ گایتویت، ۲۰۰۶؛ یوکسل تورک و بولوت، ۲۰۰۷). گاریسون (۲۰۰۳) اعتقاد دارد که مفهوم یادگیری خودتنظیم به عنوان زیرمجموعه‌ای از راهبردهای انگیزش برای یادگیری، سازه‌ی مناسبی برای آموزش الکترونیکی است. زیرا که به اعتقاد وی یادگیری خودتنظیم دارای سه بعد لازم برای آموزش الکترونیکی است: خودمدیریتی (فرآیند تعادل‌یابی بین کنترل یادگیرنده و یاددهنده) خودپایی

1- effectiveness

2 - Bolliger & Wasilik

3 - Carr

4 - Moore

5 - Garrison

6 - Andrade & Bunker

7 - Campbell

(مسئولیت‌شناسی)، و انگیزش (تعهد برای یادگیری). دمبو، جونگ و لینچ^۱ (۲۰۰۶) نیز اعتقاد دارند واژه‌ی خودتنظیمی [زیر مؤلفه‌هایی از راهبردهای انگیزش برای یادگیری] دارای چهار مؤلفه‌ی اساسی است: شناختی (راهبردهای یادگیری برای فهم و یادآوری اطلاعات)، فراشناختی (برنامه‌ریزی، هدف‌گزینی، نظارت و ارزیابی)، انگیزشی (توانایی برای خودانگیزی، مسئولیت‌پذیری برای موفقیت و شکست، ارتقای خودکارآمدی)، و رفتاری (کمک‌طلبی، خلق و ایجاد محیط‌های یادگیری مثبت).

با توجه به موارد گفته شده، صاحب‌نظران معتقدند راهبردهای انگیزش برای یادگیری، به عنوان سازه‌ی گسترده‌تر و جامع‌تر از خودتنظیمی برای آموزش الکترونیکی قابلیت و تناسب بهتری دارد زیرا چهار مؤلفه‌ی یاد شده‌ی آن به خوبی جریان یادگیری در آموزش الکترونیکی را هدایت کرده و با اهداف آموزش الکترونیکی سنخیت بیشتری دارد. چهار مؤلفه‌ی یاد شده، شش بُعد را در جریان یادگیری مشخص می‌سازند (آندراده و بونکر^۲، ۲۰۱۱): انگیزش (جرا)، روش (چگونه)، زمان (کی)، محیط فیزیکی (کجا)، محیط اجتماعی (با چه کسی)، و عملکرد (کدام). این شش بُعد، چهارچوب و ساختاری فراهم می‌نمایند که موفقیت در آموزش الکترونیکی را پشتیبانی می‌نمایند.

بنابراین همان‌گونه که مطرح شد خدمات یادگیری دانشجویان و راهبردهای انگیزش برای یادگیری، مقوله‌های با اهمیتی در آموزش الکترونیکی هستند. حتی راهبردهای انگیزش برای یادگیری قابل آموزش و ارتقا هستند و از محیط اطراف تأثیر می‌پذیرند (اومن چی، ۲۰۰۶؛ پینتریچ^۳، ۲۰۰۰، ۲۰۰۳، ۲۰۰۴). اما ذکر این نکته ضرورت دارد که در بین مؤلفه‌های راهبردهای انگیزش برای یادگیری؛ نقش مثبت و معنی‌دار مؤلفه‌ی انگیزشی بر مؤلفه‌ی راهبردهای یادگیری در پژوهش‌ها و نظراتی همچون آرتینو و

1 - Dembo, Junge & Lynch

2- Andrade, Bunker

3 - Pintrich

بررسی نقش کیفیت خدمات پشتیبانی یادگیرندگان آموزش الکترونیکی در پیش‌بینی راهبردهای

استیفنسن^۱ (۲۰۰۷)، استوار و خیر (۲۰۰۴)، اموندسن^۲ (۲۰۰۳)، بندورا^۳ (۱۹۹۷)، پیتریچ (۲۰۰۰، ۲۰۰۳)، چان‌لین^۴ (۲۰۰۹)، دی‌لانگ، ویتتر و یاکل^۵ (۲۰۰۴)، شانک^۶ (۲۰۰۵)، کاسنین^۷، لورا، سارسی و زیمرمن^۸ (۲۰۰۴)، مایر^۹ (۲۰۰۱)، واله^{۱۰} و همکاران (۲۰۰۹) و بر مؤلفه‌ی راهبردهای مدیریت منابع یادگیری در پژوهش‌ها و نظراتی همچون آرتینو و استیفنسن (۲۰۰۷)، پیتریچ (۲۰۰۰، ۲۰۰۳)، سیف و همکاران (۱۳۸۵) تأیید شده است. با توجه به مطالب یاد شده در این پژوهش در نظر است که رابطه‌ی ساده و چندگانه‌ی کیفیت خدمات پشتیبانی یادگیری فراگیران آموزش الکترونیکی با راهبردهای انگیزشی آنان مطالعه شود و به سؤال اساسی زیر پاسخ داده شود:

آیا بین کیفیت خدمات پشتیبانی پنج‌گانه (اداری- آموزشی، کتابخانه‌ای، آموزشی اساتید، مشاوره‌ای، الکترونیکی) و مؤلفه‌های انگیزشی یادگیرندگان رابطه وجود دارد؟

روش پژوهش

روش پژوهش از نظر راهبرد اصلی: کمی؛ از نظر هدف: کاربردی؛ از نظر راهکار اجرایی: میدانی و از نظر تکنیک تحلیلی: توصیفی- همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش را دانشجویان دانشگاه پیام نور استان تهران، در مقاطع کارشناسی و کارشناسی ارشد و دکترا در رشته‌های مختلف با حجم تقریبی ۲۰۰۰۰ نفر تشکیل می‌داد. این دانشجویان در زمان اجرای پژوهش، حداقل به مدت دو نیم‌سال تحصیلی، سیستم

-
- 1 - Artino & Stephense
 - 2 - Ommundsen
 - 3 - Bandura
 - 4 - ChanLin
 - 5 - DeLong, Winter & Yackel
 - 6 - Schunk
 - 7 - Kosnin
 - 8 - Laura, Soresi & Zimmerman
 - 9 - Mayer
 - 10 - Valle

آموزشی را تجربه نموده بودند. روش نمونه‌گیری تلفیقی از خوشه‌ای چند مرحله‌ای، طبقه‌ای و تصادفی بود. به همین منظور از بین مراکز دانشگاهی؛ دانشگاه پیام نور مرکز استان، یک مرکز دانشگاهی دیگر و یک واحد به شیوه‌ی تصادفی انتخاب شد. انتخاب مرکز استان به این دلیل بود که حجم بالای دانشجویی و امکانات در مراکز استان متمرکز است و انتخاب مرکز و واحدی غیر از مرکز استان به صورت تصادفی به این خاطر بود که نماینده‌ی واقعی مراکز و واحدها باشند. پس از انتخاب دانشگاه‌ها متناسب با حجم دانشجو در آن مرکز دانشجویان به طور تصادفی انتخاب شدند. حجم نمونه براساس جدول کرجسی- مورگان، قریب به ۵۰۰ نفر در نظر گرفته شد که ۴۷۶ پرسشنامه قابل تحلیل بود و بقیه پرسشنامه‌ها به دلیل مخدوش و ناقص بودن جهت جلوگیری از هر نوع خطا در تحلیل آماری، از فرایند بررسی خارج شد. یکی از ابزارها جهت جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه‌ی راهبردهای انگیزش برای یادگیری پیترریچ و همکاران (۱۹۹۳) بازنویسی شده توسط دانکن و مک‌کیچی^۱ (۲۰۰۵) بود. این 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. پرسشنامه‌ی راهبردهای انگیزش برای یادگیری، ابتدا از زبان اصلی (انگلیسی) به زبان فارسی ترجمه گردید. سپس نسخه ترجمه‌ی شده‌ی آن توسط دو نفر از اساتید گروه زبان انگلیسی با نسخه‌ی انگلیسی مقابله و تصحیح شد. برای بررسی روایی پرسشنامه از روایی محتوایی استفاده شد. بدین منظور پرسشنامه در اختیار دو تن از اساتید علوم تربیتی (گرایش برنامه‌ریزی آموزش از راه دور) و روانشناسی قرار گرفت و پس از اصلاحات مورد نظر، روایی محتوایی توسط ایشان تایید گردید. برای بررسی پایایی ابتدا پرسشنامه‌ی راهبردهای انگیزشی در اختیار تعداد ۳۱ نفر از دانشجویان دانشگاه پیام نور به عنوان نمونه مقدماتی قرار گرفت و داده‌های بدست آمده با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای

^۱ -Duncan & Mckeachi

بررسی نقش کیفیت خدمات پشتیبانی یادگیرندگان آموزش الکترونیکی در پیش‌بینی راهبردهای

بررسی همسانی (ثبات) درونی مورد استفاده قرار گرفت و پایایی $\alpha = 0/87$ به دست آمد. سرانجام پرسشنامه آماده گردید و برای اجرای انبوه، در بین جامعه آماری توزیع گردید. در اجرای نهایی پرسشنامه، پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ $\alpha = 0/88$ به دست آمد. لازم به ذکر است که پایایی این پرسشنامه در مطالعه دانکن و مک‌کیچی (۲۰۰۵) با استفاده از آلفای کرونباخ $\alpha = 0/90$ به دست آمده است. همچنین از پرسشنامه‌های کیفیت خدمات که بر اساس الگوی سروکوال^۱ طراحی شده‌اند، استفاده گردید. این پرسشنامه‌ها در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای قرار گرفته و ارزش یک به «کاملاً مخالفم» و ارزش پنج به «کاملاً موافقم» تعلق می‌گرفت. روایی محتوایی این پرسشنامه‌ها با نظر اساتید علوم تربیتی و روانشناسی بررسی و تایید گردید. برای بررسی پایایی نیز از آلفای کرونباخ بهره گرفته شد که در نهایت مقدار پایایی در پرسشنامه‌های کیفیت خدمات اداری-آموزشی در ۲۲ گویه (سروکوال با پایایی $\alpha = 0/96$)، کیفیت خدمات کتابخانه‌ای در ۲۲ گویه (سروکوال با پایایی $\alpha = 0/96$)، کیفیت خدمات آموزشی اساتید در ۲۲ گویه (سروکوال با پایایی $\alpha = 0/96$)، کیفیت خدمات مشاوره‌ای در ۲۲ گویه (سروکوال با پایایی $\alpha = 0/99$)، و کیفیت خدمات الکترونیکی از طریق سایت در ۲۱ گویه (ای-سروکوال با پایایی $\alpha = 0/97$) به دست آمد. در مطالعه پاراسورامان، زیت‌هامل و مالهورا^۲ (۲۰۰۵) پایایی همه پنج پرسشنامه مذکور بالاتر از $\alpha = 0/94$ به دست آمد. داده‌های این پژوهش با استفاده از ابزار مداد کاغذی و به صورت میدانی در محیط دانشگاهی (نمونه‌های انتخابی) جمع‌آوری گردید. بدین ترتیب که محقق در میان دانشجویان در کلاس‌های درس و یا پردیس دانشگاهی حضور پیدا کرده و پس از توضیح و تبیین اهمیت پرسشنامه‌ها و نتایج آن برای دانشجویان و ایجاد رغبت و تمایل به پاسخ‌گویی در آنان، پرسشنامه‌ها را توزیع و پس

^۱-Service Quality (SERVQUAL)

2 - Parasuraman, A., Zeithaml, V. A. & Malhotra, A.

از تکمیل جمع‌آوری می‌نمود. در نهایت داده‌ها وارد نرم افزار spss.21 گردید و برای تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها از آزمون رگرسیون استفاده شد.

یافته ها

جدول ۱- حجم نمونه‌ی آماری به تفکیک جنسیت و مقطع تحصیلی

مقطع تحصیلی				جنسیت
کل	دکتری	کارشناسی ارشد	کارشناسی	
۳۶۵	۸	۳۱	۳۲۶	فراوانی
%۱۰۰	%۲/۲	%۸/۵	%۸۹/۳	درصد از جنس
%۷۶/۷	%۵۳/۳	%۸۳/۸	%۷۶/۹	درصد از رشته
۱۱۱	۷	۶	۹۸	فراوانی
%۱۰۰	%۶/۳	%۵/۴	%۸۸/۳	درصد از جنس
%۲۳/۳	%۴۶/۷	%۱۶/۲	%۲۳/۱	درصد از رشته
۴۷۶	۱۵	۳۷	۴۲۴	فراوانی
%۱۰۰	%۳/۲	%۷/۸	%۸۹/۱	درصد از جنس
%۱۰۰	%۱۰۰	%۱۰۰	%۱۰۰	درصد از رشته
				کل

براساس داده‌های جدول ۱، از بین ۴۷۶ نفر آزمونی، تعداد ۳۶۵ نفر معادل ۷۶/۷ درصد مونث و ۱۱۱ نفر معادل ۲۳/۳ درصد مذکر بوده‌اند و تفکیک مقطع تحصیلی هم نشان می‌دهد که از بین این نفرات، تعداد ۴۲۴ نفر معادل ۸۹/۱ درصد در مقطع

بررسی نقش کیفیت خدمات پشتیبانی یادگیرندگان آموزش الکترونیکی در پیش‌بینی راهبردهای

کارشناسی، ۳۷ نفر معادل ۷/۸ درصد در مقطع کارشناسی ارشد و ۱۵ نفر معادل ۳/۲ درصد در مقطع دکتری تحصیل می‌نمودند.

جدول ۲- توصیف نمونه‌ی آماری به تفکیک برخی ویژگی‌های دموگرافیک

شاخص	فراوانی	درصد	
نوع دانشگاه	مرکز استان	۲۸۳	۵۹/۵
	مرکز شهرستان	۱۱۸	۲۴/۸
	واحد	۷۵	۱۵/۸
نوع پذیرش	کنکور سراسری	۳۱۶	۶۶/۴
	فراگیر	۱۶۰	۳۳/۶
بومی بودن	بله	۲۴۰	۵۰/۴
	خیر	۲۳۶	۴۹/۶
	حداقل فاصله	۳ کیلومتر	-
	حداکثر فاصله	۷۵۹ کیلومتر	-
	میانگین فاصله	۹۸/۳ کیلومتر	-
سنوات به ترم	سوم	۱۰۷	۲۲/۵
	چهارم	۸۴	۱۷/۶
	پنجم	۵۹	۱۲/۴
	ششم	۱۴۳	۳۰/۰
	هفتم	۲۳	۴/۸
	هشتم	۴۵	۹/۵
	نهم	۷	۱/۵
	دهم	۸	۱/۷
	کل	۴۷۶	۱۰۰

براساس داده های جدول ۲، از بین ۴۷۶ نفر آزمونی ۲۸۳ نفر معادل ۵۹/۵ درصد از دانشگاه مرکز استان، ۱۱۸ نفر معادل ۲۴/۸ درصد از دانشگاه مرکز شهرستان و ۷۵ نفر معادل ۱۵/۸ درصد از واحد دانشگاهی انتخاب شده است. براساس نوع پاسخ به گویه-ی یکی بودن محل زندگی با محل تحصیل (بومی بودن) توزیع آزمودنی ها بدین شرح است که ۲۴۰ نفر معادل ۵۰/۴ درصد اظهار داشته اند که محل زندگی و محل تحصیل آنان یکی است و ۲۳۶ نفر معادل ۴۹/۶ درصد به این گویه پاسخ منفی داده اند. میانگین فاصله محل زندگی تا محل تحصیل گروه اخیر (غیر بومی ها) برابر ۹۸/۳ کیلومتر (حداقل ۳ تا حداکثر ۷۵۹ کیلومتر) از طرف خودشان گزارش شده است. نوع پذیرش آزمودنی ها نشان می دهد که ۳۱۶ نفر معادل ۶۶/۴ درصد از طریق کنکور سراسری و ۱۶۰ نفر معادل ۳۳/۶ درصد از طریق فراگیر پذیرفته شده اند. توزیع آزمودنی ها براساس سنوات نشان می دهد که در مجموع، ۱۹۱ نفر از آنان معادل ۴۰/۱ درصد ترم سوم و چهارم، و ۲۸۵ نفر معادل ۵۹/۹ درصد ترم پنجم تا دهم بوده اند.

رابطه ی رگرسیونی بین کیفیت خدمات پنج گانه با مولفه راهبردهای انگیزش به روش رگرسیون چندگانه- مدل ورود همزمان بررسی شد که نتایج تجزیه و تحلیل در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳- همبستگی بین کیفیت خدمات پنج گانه با مولفه ی انگیزشی یادگیرندگان

مجموع مجذورات	df	مجذور میانگین	F	sig	R	R ²	Adj. R ²
رگرسیون	۵	۱۸۱۳۶/۵					
باقیمانده	۴۷۰	۶۵۲/۲	۲۷/۸	۰/۰۰۰	۰/۴۸	۰/۲۳	۰/۲۲
کل	۴۷۵	۳۹۷۲۰۷/۶					

بررسی نقش کیفیت خدمات پشتیبانی یادگیرندگان آموزش الکترونیکی در پیش‌بینی راهبردهای

متغیرهای پیش‌بین	ضرایب استاندارد		ضرایب غیر استاندارد	
	t	Beta	خطای معیار	B
مقدار ثابت	۴۸/۰		۴/۱	۱۹۵/۳
اداری	-۲/۴	-۰/۱۲۱	۰/۰۸	-۰/۱۹
آموزشی				
کتابخانه‌ای	-۱/۱	-۰/۰۵۳	۰/۰۷	-۰/۰۸
آموزشی				
اساتید	-۵/۸	-۰/۲۹۵	۰/۰۸	-۰/۴۳
مشاوره‌ای	-۱/۶	-۰/۰۷۸	۰/۰۶	-۰/۱۰
الکترونیکی	-۱/۲	-۰/۰۵۸	۰/۰۷	-۰/۰۹

براساس جدول ۳؛ $R = ۰/۴۸$ ، $F_{(۵, ۴۷۰)} = ۲۷/۸$ و $P < ۰/۰۱$ ، نشان داد که با اطمینان ۹۹ درصد مولفه‌های کیفیت خدمات ارائه شده به گونه‌ی معنی‌داری ۲۳ درصد مولفه‌ی انگیزشی یادگیرندگان را تبیین می‌نمایند، که به ترتیب، سهم خدمات آموزشی اساتید ($\beta = -۰/۲۹۵$) و خدمات اداری آموزشی کارکنان ($\beta = -۰/۱۲۱$) در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنی‌دار است که علائم منفی نشان می‌دهند با کاهش این دو کیفیت خدمات یا به عبارتی با افزایش شکاف کیفیت خدمات، میزان انگیزش فراگیران کاهش می‌یابد. سهم کیفیت خدمات کتابخانه‌ای، مشاوره‌ای و الکترونیکی از طریق سایت در تبیین مولفه‌ی انگیزشی یادگیرندگان معنی‌دار محاسبه نشد.

نتیجه گیری

همانگونه که مطرح شد، در این پژوهش کیفیت خدمات و رضایت مشتریان از این خدمات به عنوان پایه‌ی اصلی پیشرفت تحصیلی دانشجویان در قالب خدمات اداری-آموزشی، خدمات کتابخانه‌ای، خدمات آموزشی اساتید، خدمات مشاوره‌ای و خدمات الکترونیکی از طریق سایت اساس پژوهش را تشکیل داده است و جهت سنجش آن از نظرات دانشجویان بر اساس الگوی سروکوآل و مشتقات آن استفاده شده است. بر اساس این الگو کیفیت خدمات به درک مشتری از عملکرد واقعی خدمات در مقابل انتظار او از خدمات مورد نظر بر می‌گردد. به عبارت دیگر کیفیت خدمات بر مبنای رضایت مشتری، به صورت میزان اختلاف موجود ما بین انتظارات یا خواسته-های مشتری و ادراک او از عملکرد واقعی خدمات تعریف شده است. سروکوآل یک روش استاندارد جهت اندازه‌گیری رضایت مشتری در صنایع خدماتی است. یکی از مزیت‌های این الگو آن است که پایایی و اعتبار آن در طیف گسترده‌ای از حوزه‌های خدماتی تأیید شده است. گرچه برای استفاده از این الگو در برخی خدمات، لازم است تعدیلاتی در آن صورت پذیرد، ولی در مجموع محققان باور دارند که الگوی سروکوآل به ویژه برای اندازه‌گیری و ارزشیابی کیفیت خدمات در محیط‌های آموزش عالی توانایی بالایی نسبت به سایر مقیاس‌ها دارد زیرا دارای قابلیت‌های گسترده‌ای است (زوار، بهرنگی، عسگریان، نادری، ۱۳۸۶). به اعتقاد پاراسورامان و همکاران (۲۰۰۵) ای_سروکوآل به عنوان حوزه‌ای است که یک وب سایت^۱، تسهیلات و امکانات اثر بخش و کارآمد خرید و فروش، ارائه و انتقال اطلاعات و خدمات را فراهم می‌آورد. دلیل اصلی استفاده از نظرات دانشجویان بر اساس الگوی سروکوآل و مشتقات آن براس سنجش کیفیت خدمات پشتیبانی این است که کیفیت خدمات یادگیری یادگیرندگان در سیستم آموزش از دور اهمیت حیاتی دارد (بریندلی و پاوول، ۲۰۰۴؛

بررسی نقش کیفیت خدمات پشتیبانی یادگیرندگان آموزش الکترونیکی در پیش‌بینی راهبردهای

بویله و همکاران، ۲۰۱۰؛ چاودری و همکاران، ۲۰۰۸؛ رامبل، ۲۰۰۰؛ سیمپسون، ۲۰۰۶) و اغلب صاحب‌نظران و پژوهشگران بر ابعاد یاد شده به عنوان ابعاد ضروری در خدمات پشتیبانی یادگیری تاکید نموده‌اند به طوری‌که تالمن^۱ (۱۹۹۳) بر عنصر آشناسازی و تعامل یادگیرنده و یاددهنده، تایت (۲۰۰۳) بر خدمات مشاوره و راهنمایی، شارما^۲ (۲۰۰۲) بر خدمات مشاوره و راهنمایی تحصیلی و شغلی، سیمپسون (۲۰۰۰) بر خدمات تدریس چهره به چهره، مشاوره و راهنمایی، خدمات اداری-آموزشی خدمات کتابخانه‌ای و خدمات چندرسانه‌ای، میلز^۳ (۲۰۰۳) بر خدمات اداری-آموزشی، مشاوره و راهنمایی، خدمات کتابخانه‌ای و خدمات تدریس چهره به چهره، بی‌یر و برون‌سار (۲۰۰۴) بر خدمات اداری-آموزشی، مشاوره و راهنمایی، آموزش مهارت‌های یادگیری و خدمات آموزشی چهره به چهره اساتید، چاودری و همکاران (۲۰۰۸) بر خدمات اداری-آموزشی، مشاوره و راهنمایی تحصیلی و شغلی، و خدمات انگیزشی و راهکارهای ارتقای برنامه‌ریزی و مطالعه، و میترا^۴ (۲۰۰۹) بر خدمات اداری-آموزشی، آموزش فنون یادگیری و انجام تکالیف، خدمات مشاوره و راهنمایی، خدمات آموزشی اساتید، و دسترس پذیری خدمات الکترونیکی تاکید نموده‌اند که جمع‌بندی و تلفیق نظریات موجود به پنج نوع خدمات یادگیری مورد پژوهش منجر گردید.

بر اساس نتایج همبستگی ساده بین خدمات اداری-آموزشی، خدمات کتابخانه‌ای، خدمات آموزشی اساتید، خدمات مشاوره‌ای، خدمات الکترونیکی از طریق سایت با مولفه‌ی انگیزشی رابطه‌ی منفی معنی‌دار وجود دارد که بالاترین ضریب همبستگی بین مولفه‌ی انگیزشی با کیفیت خدمات مربوط به رابطه‌ی بین خدمات آموزشی اساتید با این متغیر است. اما نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که با اطمینان ۹۹ درصد مولفه‌های

¹ - Tallman

² - Sharma

³ - Mills

⁴ -Mitra

کیفیت خدمات ارائه شده به گونه‌ی معنی‌داری ۲۳ درصد مولفه‌ی انگیزشی یادگیرندگان را تبیین می‌نمایند، که به ترتیب، سهم خدمات آموزشی اساتید، و خدمات اداری-آموزشی کارکنان در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنی‌دار است به طوری‌که با کاهش کیفیت این دو خدمات یا به عبارتی با افزایش شکاف کیفیت خدمات، میزان انگیزش فراگیران کاهش می‌یابد. سهم کیفیت خدمات کتاب‌خانه‌ای، مشاوره‌ای و الکترونیکی از طریق سایت در تبیین مولفه‌ی انگیزشی یادگیرندگان در حضور دو متغیر فوق معنی‌دار محاسبه نشد. در تبیین یافته مذکور می‌توان گفت که بهترین راه ایجاد و افزایش انگیزش در یادگیرندگان نسبت به یادگیری، بهبود شرایط یادگیری و افزایش کیفیت روش‌های آموزشی است که در این راه خدمات آموزشی اساتید (اقداماتی هم-چون استفاده از تشویق‌های کلامی، جلوگیری از رقابت و هم‌چشمی، استفاده از مثال-های آشنا و مهیج در هنگام تدریس، استفاده از مشوق‌های درونی و برونی، برقراری حس اعتماد و همدلی و ...) و خدمات اداری - آموزشی (اقداماتی هم‌چون فراهم کردن خدمات مشاوره و راهنمایی در زمینه‌های مختلف مسائل مالی، امتحانات، انتخاب واحد، سازگاری بار محیط یادگیری از دور و ...) باعث علاقه‌مندی دانشجویان به آموزش و یادگیری می‌گردد. از این طریق یادگیرندگان در یادگیری به موفقیت بیشتر می‌رسند و این کسب موفقیت علاقه و انگیزش آن‌ها را نسبت به یادگیری مطالب تازه افزایش می‌دهد.

در خصوص نقش انواع خدمات یادگیری یادگیرندگان در انگیزه‌ی فراگیران و زیرمقیاس‌های آن، نظرات و پژوهش‌های معتبری وجود دارد هر چند که آنها بُعدی از خدمات را در نظر گرفته‌اند. به عنوان نمونه در خصوص خدمات آموزشی چهره به چهره اساتید و تعامل دانشجویان با آنان؛ صاحب‌نظرانی همچون نیکل و مکفارلن-دیک^۱ (۲۰۰۶)، والکر^۲ (۲۰۰۹) معتقدند که جلسات چهره به چهره اساتید و تعامل

^۱-Nicol & Macfarlane-Dick
 2 - Walker.

بررسی نقش کیفیت خدمات پشتیبانی یادگیرندگان آموزش الکترونیکی در پیش‌بینی راهبردهای

دانشجویان با آنان سبب ایجاد انگیزش در دانشجویان می‌گردد و یا تایید (۲۰۰۳) بر تاثیر هیجانی؛ الیور^۱ (۲۰۰۱)، زمانی و عظیمی (۱۳۸۸)، لاپوینته و گوناواردنا^۲ (۲۰۰۴)، بر فراهم‌سازی شرایط رشد تفکر انتقادی؛ آتان، رحمان، مجید، غنی و ادریس^۳ (۲۰۰۵) بر ایجاد اعتماد به نفس و خودکارآمدی تاکید دارند. همچنین لاپان، کارداش و تورنر^۴ (۲۰۰۲)، چتویند و دوپین^۵ (۲۰۱۱) بر نقش خدمات مشاوره‌ای در ایجاد انگیزش تاکید نموده است.

همچنین رابطه‌ی معنی‌دار خدمات آموزشی اساتید با انگیزش و یا برخی از زیرمقیاس‌های آن در پژوهش‌های متعددی تایید شده است به عنوان نمونه در پژوهش بوم، پاس و مرین‌بوار^۶ (۲۰۰۷) هرچند بازخورد اساتید و تعامل اساتید - دانشجویان بر مولفه‌ی انتظار (شامل باورهای کنترل یادگیری، خودکارآمدی یادگیری و عملکرد) تأثیر ندارد اما بر مولفه‌ی ارزش (شامل جهت‌گیری درونی هدف، ارزش تکلیف، جهت‌گیری بیرونی هدف) و مولفه‌ی عاطفه شامل اضطراب امتحان تأثیر معنی‌دار دارد. در مطالعه‌ی جلفز، ریچاردسون و پرایز^۷ (۲۰۰۹)، آموزش تفکر انتقادی را سبب می‌شود. در این راستا ریو و هان^۸ (۲۰۰۷) معتقد است که انگیزش درونی ناشی از احساس شایسته بودن و خودمختار بودن در انجام تکلیف ناشی می‌شود و این ویژگی‌ها را دانشجویان در تعامل با اساتید بهتر کسب می‌نمایند. نقش خدمات الکترونیکی از طریق سایت و کیفیت آن در ایجاد انگیزه در یادگیرندگان در پژوهش چان‌لین (۲۰۰۹) مبنی بر تعامل الکترونیکی در دانشجویان ایجاد انگیزه می‌نماید و بازخوردهای الکترونیکی اساتید، خودکارآمدی دانشجویان را بالا می‌برد؛ تایید شده است.

-
- 1 - Oliver
 - 2 - LaPointe & Gunawardena
 - 3 - Atan, Rahman, Majid, Ghani & Idrus
 - 4 - Lapan, Kardash & Turner
 - 5 - Chetwynd & Dobbyn
 - 6 - Boom, Paas & Merrienboer
 - 7- Jelfs, Richardson & Price
 - 8 - Ahn, Ryu & Han

پایین بودن خدمات الکترونیکی در دانشگاه پیام نور بر اساس یافته‌های پژوهشی یودو، باقچی و کیرس^۱ (۲۰۱۱) تهدیدی برای سیستم آموزشی در دانشگاه پیام نور محسوب می شود؛ و همان‌گونه که اغلب محققان تأکید دارند (بیگزاده، موسوی، ۱۳۸۸؛ وانگ، وانگ و شی^۲، ۲۰۰۷) در آموزش الکترونیکی، کیفیت خدمات و یا به عبارتی رضایت دانشجویان از خدمات الکترونیکی از ضرورت‌های اساسی آموزش الکترونیکی بوده و از مشکلات احتمالی آتی و تهدیدات پیش‌رو پیشگیری می نماید. بنابراین مسئولین دانشگاه بایستی در خصوص ارتقای کیفیت خدمات پشتیبانی و جلب رضایت یادگیرندگان اقدامات اساسی و به موقع انجام دهند.

از محدودیت‌های اصلی این پژوهش در جریان جمع‌آوری داده‌ها، عدم نمونه‌گیری کاملاً تصادفی بود. با توجه به این‌که داده‌ها با استفاده از ابزار ممداد- کاغذی و در محیط دانشگاه جمع‌آوری گردید علی‌رغم توزیع زمانی جمع‌آوری به زمان‌های مختلف، باز دانشجویانی هستند که در محیط دانشگاه حضور نمی‌یابند از جمله‌ی این افراد می-توان به دانشجویان با شرایط خاص هم‌چون ناتوانی‌های حرکتی، دانشجویان انتقالی، دانشجویانی که برای آنان کلاس درس چهره به چهره اختصاص داده نشده است، اشاره نمود و امکان جمع‌آوری الکترونیکی داده‌ها از این قبیل افراد نیز با توجه به برخی مسائل اداری و محرمانه بودن آدرس الکترونیکی آنان مقدور نبود. محدودیت دیگر پژوهش عدم کنترل میزان تسلط دانشجویان به استفاده از خدمات الکترونیکی بود که احتمال دارد دانشجویانی در جمع پاسخگویان باشند که تسلط به کاربست خدمات و بهره‌مندی از آن را نداشته باشند و مشکلات ناشی از عدم آشنایی خود را به حساب مشکلات سیستم بگذارند.

1 - Udo, Bagchi & Kirs
2 - Wang, Wang & Shee

بررسی نقش کیفیت خدمات پشتیبانی یادگیرندگان آموزش الکترونیکی در پیش‌بینی راهبردهای

منابع

- ابراهیم زاده، عیسی (۱۳۷۱). مدیریت در نظام آموزش از راه دور و تفاوت آن با مدیریت دانشگاه های سنتی، *مجموعه مقالات سمینار تخصصی آموزش از راه دور*، ۱۴۳—۱۵۵.
- بیگزاده، جعفر؛ موسوی، زهرا (۱۳۸۸). کیفیت خدمات الکترونیکی و رضایت مشتریان. *کار و جامعه*، شماره ۱۱۳ و ۱۱۴، ۸۸—۹۲.
- زمانی، بی بی عشرت؛ عظیمی، سید امین (۱۳۸۸). *تدریس موثر با استفاده از فناوری در آموزش عالی*. تهران: سمت.
- زوار، تقی؛ بهرنگی، محمدرضا؛ عسگریان، مصطفی؛ نادری، عزت اله (۱۳۸۶). ارزشیابی کیفیت خدمات مراکز آموزشی دانشگاه پیام نور استانهای آذربایجان شرقی و غربی از دیدگاه دانشجویان. *پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی*، ۱۳(۴)، ۶۷—۹۰.
- سیف، دیبا؛ لطیفیان، مرتضی؛ بشاش، لعیا (۱۳۸۵). رابطه‌ی خودنظم دهی انگیزش با راهبردهای یادگیری و پیشرفت تحصیلی در درس ریاضی. *مجله‌ی روانشناسی*، ۱۰(۱)، ۱۰۶—۱۲۲.

- Ahn, T., Ryu, S. & Han, I. (2007). The impact of web quality and playfulness on user acceptance of online retailing. *Information & Management*, 44 (3), 263—275.
- Anderson, T. (2003). Modes of interaction in distance education: recent developments and research questions. In M. G. Moore & W. G. Anderson (Eds.), *Handbook of distance education*. (Pp. 129—144). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Andrade, M. S. & Bunker, E. L. (2009). A model for self-regulated distance language learning. *Distance Education*, 3 (1), 47—61. doi: 10.1080/01587910902845956.
- Andrade, M. S. & Bunker, E. L. (2011). The role of SRL and TELES in distance education: Narrowing the gap. In A. Roger & et al (Eds.), *Fostering self-regulated learning through ICT*. New York: Information Science Reference.
- Artino, A. R. & Stephense, J. (2007). Learning online: Motivated to self-regulate? *Academic Exchange Quarterly*, 10(4), 176-182.
- Artino, A. R. (2008). A conceptual model of self- regulation online. *Academic Exchange Quarterly*. 12(4): 41—54.
- Atan, H., Rahman, Z.A., Majid, O., Ghani, N.A. & Idrus, R. M. (2005). The support system in distance education: Fact ors affecting achievements among women learners. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 6(4), 92—102. Available online from: <http://tojde.anadolu.edu.tr/>.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
- Beyer, K. & Bruhn-Suhr, M. (2004). The Five column model of learner support—creating opportunities for growth and change. In U. Bernath & Andrés 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.

- Bolliger, D. U. & Wasilik, O. (2009). Factors influencing faculty satisfaction with online teaching and learning in higher education. *Distance Education*, 30(1), 103—116. doi:10.1080/01587910902845949.
- Boom, G. V. D., Paas, F., & Merriënboer, J. J. G. (2007). Effect of elicited reflections combined with tutor or peer feedback on self-regulated learning and learning outcomes. *Learning and Instruction*, 17, 532—548. doi: 10.1016/j.learninstruc.2007.09.003.
- Boyle, F., Kwon, J., Ross, C., & Simpson, O. (2010). Student-student mentoring for retention and engagement in distance education. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 25(2), 115 —130. doi: 10.1080/02680511003787370.
- Brindley, J. E. & Paul, R. H. (2004). The Role of learner support in institutional transformation-A Case study in the making. 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. 96–103). Germany: Carl von Ossietzky University of Oldenburg.
- Campbell, M. M. (2007). Motivational systems theory and the academic performance of college students. *Journal of College Teaching & Learning*, 4(7), 78—85.
- Carr, S. (2000). As distance education comes of age, the challenge is keeping the students. *Chronicles of Higher Education*, 46(23), 39—41.
- ChanLin, L.-J. (2009). Applying motivational analysis in a Web-based course. *Innovations in Education and Teaching International*, 46(1), 91—103. doi: 10.1080/14703290802646123.
- Chetwynd, F. & Dobbyn, Ch. (2011). Assessment, feedback and marking guides in distance education. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 26(1), 67 —78. doi: 10.1080/02680513.2011.538565.
- Choudhry, A. H., Gujjar, A. A., & Hafeez, M. R. (2008). Comparative study of student support services of AIOU and UKOU. *Turkish Online Journal of Distance Education- TOJDE*, 9(1), 96 121. Available online from: <http://tojde.anadolu.edu.tr/>.
- DeLong, M., Winter, D., & Yackel, C. A. (2004). Management, motivation and student centered instruction I: Analytical framework. *Primus: Problems, Resources and Issues in Mathematics Undergraduate Studies*, 13(2), 97—123.
- Dembo, M. H., Junge, L. G., & Lynch, R. (2006). Becoming a self-regulated learner: Implications for web-based education. In F. N. N. N. & S. Perez ddd, *Web-based learning: Theory, research, and practice*, (pp. 185—202), Mahwah, N. J: Lawrence Erlbaum Associates.
- Doherty, W. (2006). An analysis of multiple factors affecting retention in web-based community college courses. *The Internet and Higher Education*, 9(4), 245—255.
- Duncan, T. G. & McKeachie, W. J. (2005). The Making of the motivated strategies for learning questionnaire. *Educational Psychologist*, 40(2), 117—128.
- Filcher, C. & Miller, G. (2000). Learning strategies for distance education learners. *Journal of Agricultural Education*, 41(1), 41—53.
- Fritsch, H. (2004). Impact of organizational aspects on drop-out in e-Learning and distance education: Report of experiences. 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. 370–376). Germany: Carl von Ossietzky University of Oldenburg.
- Garrison, D. R. (2003). Self-directed learning and distance education. In M. G. Moore & W. G. Anderson (Eds.), *Handbook of distance education*, (Pp. 160–168), Mahwah, NJ: Lawrence Earlbaum.
- Gaythwaite, E. S. (2006). *Metacognitive self-regulation, self-efficacy for learning and performance, and critical thinking as predictors of academic success and course retention among community college students enrolled in online, telecourse, and traditional public speaking courses*. Unpublished dissertation, College of Education, University of Central Florida, Orlando, Florida.
- Gibbs, P. & Iacovidou, M. (2004). Quality as pedagogy of confinement: Is there an alternative? *Quality Assurance in Education*, 12 (3), 113–119.
- Jelfs, A., Richardson, J. T. E., & Price, L. (2009). Student and tutor perceptions of effective tutoring in **distance education**. *Distance Education*, 30(3), 419—441. doi: 10.1080/01587910903236551.
- Keegan, D. (2004). The Role of student support services in e-learning systems. In Ulrich Bernath and András Szucs (Ed.), *Supporting the learner in distance education and e-learning*. Proceedings of the Third EDEN Research Workshop, March 4–6, (Pp. 46–51). Germany: Carl von Ossietzky University of Oldenburg.
- Kenworthy, B. (2003). *Supporting the student in new teaching and learning environments*. In A. Tait, & R. Mills. *Rethinking learner support in distance education*, (pp.121-129), London, RotledgeFalmer.
- Kosnin, A. M. (2007). Self-regulated learning and academic achievement in Malaysian undergraduates. *International Education Journal*, 8(1), 221—228.
- Lapan, R.T., Kardash, C. A., & Turner, Sh. (2002). *Empowering Students to Become Self-regulated Learners*. Professional School Counseling, 5 (4), 257—266.
- LaPointe, D. K. & Gunawardena, C. N. (2004). Developing, testing and refining of a model to understand the relationship between peer interaction and learning outcomes in computer-mediated **conferencing**. *Distance Education*, 25(1), 83—106. doi: 10.1080/0158791042000212477.
- Laura, N., Soresi, S., & Zimmerman B. J. (2004). Self-regulation and academic achievement and resilience: A *longitudinal study* *International Journal of Educational Research*, 41(3), 198—215.
- Lee, J. K. (2008). The effects of self-regulated learning strategies and system satisfaction regarding learner's performance. *Information and Management*, 18, 133—146.
- Levy, L. (2007). Comparing dropouts and persistence in e-learning courses. *Computers & Education*, 48(2), 185—204.
- Martinez, R. A., Bosch, M. M., Herrero, M. H., & Nunoz, A. S. (2007). Psychopedagogical components and processes in e-learning: Lessons from an unsuccessful on-line course. *Computers in Human Behavior*, 23, 146—161.
- Mayer, R. E. (2001). *Multimedia learning*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Mills, R. (2003). *The centrality of learner support in open and distance learning: A paradigm shift in thinking*. London, RoutledgeFalmer.

- Mitra, S. (2009). Student support services in open Schooling: A case study of students' needs and satisfaction in India. *Open Learning: The Journal of Open and Distance Learning*, 24(3), 255—265. Doi: 10.1080/02680510903202142.
- Moore, M. G. (2007). The theory of transactional distance. In M. G. Moore (Ed.), *Handbook of distance education (2nd ed.)*, (pp. 89—105). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Nicol, D. & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199—218.
- Oliver, R. (2001). Assuring the quality of online learning in Australian higher education. In M. Wallace, A. Ellis & D. Newton (Eds), *Proceedings of Moving Online II Conference* (pp.222— 231). Lismore: Southern Cross University.
- Ommundsen, Y. (2003). Implicit theories of ability and self-regulation strategies in physical education classes. *Educational Psychology*, 32(2), 141—157. doi: 10.1080/01443410303224
- Ostovar, S. & Khayer, M. (2004). Mathematics self- efficacy and mathematics problem- solving. Implications of using different self- efficacy forms of assessment. *The Journal of Experimental Education*, 65, 213—228.
- Paier, M. (2007). *Student support services in distance learning system*. Austria: Vienna University of technology since.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Malhotra, A. (2005). E-S-QUAL: A Multiple-Item Scale for Assessing Electronic Service Quality. *Journal of Service Research*, 7(4), 1—21. DOI: 10.1177/1094670504271156.
- Phan, H. P. (2009). Relations between goals, self-efficacy, critical thinking and deep processing strategies: a path analysis. *Educational Psychology*, 29(7), 777 — 799.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451— 02). San Diego: Academic.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667—686.
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16, 385—407.
- Rumble, G. (2000). Student support in distance education in the 21st century: Learning from service management. *Distance Education*, 21(2), 216—235.
- Saba, F. (2004). *Strategies to succeed in distance learning*. Retrived June,15,2009, From: www.Distance-Educator.Com.
- Sammons, M. (2003). Exploring the new conception of teaching and learning in distance education. In M. G. Moore & W. G. Anderson (Eds.), *Handbook of distance education*,(pp. 387—397). Mahwah, NJ: Lawrence Earlbaum.
- Schunk, D. H. (2005). Self- regulated learning: The educational legacy of Paul R. Pintrich. *Educational Psychologist*, 40, 85—94.
- Sharma, H. L. (2002). Student support services in distance learning system: A case of directorate of distance education, Maharshi Dayanand University. *Turkish online Journal of Distance Education-TOJDE*, 3(4), 21—29. Available online from: <http://tojde.anadolu.edu.tr/>.

- Simpson, O. (2000). *Supporting student in open and distance learning*. London: Kogan Page.
- Simpson, O. (2008). Motivating learners in open and distance learning: do we need a new theory of learner support? *Open Learning: The Journal of Open and Distance Learning*, 23(3), 159—170. doi: 10.1080/02680510802419979.
- Sungur, S. (2007). Modeling the relationships among students' motivational beliefs, metacognitive strategy use, and effort regulation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51(3), 315—326. doi: 10.1080/00313830701356166.
- Tait, A. (2003). Reflections on student support in open and distance learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 4 (1), 1–5.
- Tallman, F. D. (1993). *Student participation correspondence education: Student perception of the effectiveness of instructional and student support*. Unpublished Distance Educational Research thesis, University of Arizona, Arizona.
- Thorpe, M. (2002). Rethinking Learner Support: the Challenge of On-line Learning. *Open Learning*, 17 (2), 105 —120.
- Udo, G. J., Bagchi, K. K., & Kirs, P. J. (2011). Using SERVQUAL to assess the quality of e-learning experience. *Computers in Human Behavior*, 27, 1272—1283. doi:10.1016/j.chb.2011.01.009.
- Udo, G. J., Bagchi, K. K., & Kirs, P. J. (2011). Using SERVQUAL to assess the quality of e-learning experience. *Computers in Human Behavior*, 27, 1272—1283. doi:10.1016/j.chb.2011.01.009.
- Valle, A., Nunez-Perez, J. C., Gonzalez-Cabanach, R., Gonzalez-Pienda G. J. A., Rodriguez, S., Rosario, P., Munoz-Casavid, M. A., & Cerezo, R. (2009). Academic goals and learning quality in higher education students. *Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 96—105.
- Walker, M. (2009). An investigation into written comments on assignments: Do students find them usable? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34(1), 67—78.
- Wang, Y., Peng, H., Huang, R., Hou, Y., & Wang, J. (2008). Characteristics of distance learners: research on relationships of learning motivation, learning strategy, self-efficacy, attribution and learning results. *Open Learning: The Journal of Open and Distance Learning*, 23(1), 17 —28. doi: 10.1080/02680510701815277.
- Wang, Y.-S., Wang, H.-Y., & Shee, D. Y. (2007). Measuring e-learning system success in an organizational context: scale development and validation. *Computers in Human Behavior*, 23, 1792—1808. doi:10.1016/j.chb.2005.10.006.
- Yukselturk, E. & Bulut, S. (2007). Predictors for student success in an online course. *Educational Technology & Society*, 10 (2), 71—83.
- Yukselturk, E. & Inan, F. A. (2006). Examining the factors affecting student dropout in an online certificate program. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 7(3), 75—88. Available online from: <http://tojde.aniadolu.edu.tr/>.