

ارایه مدل توضیحی ادراک دانشجویان از اثربخشی مرکز مشاوره، میزان تلاش و جهت‌گیری عملکردی آنان به هدف موفقیت در دانشگاه چمران اهواز

مهدی محمدی*^۱، فهیمه کشاورزی^۲

چکیده

هدف کلی از انجام این تحقیق ارایه مدل توضیحی ادراک دانشجویان از اثربخشی مرکز مشاوره، میزان تلاش آنان و جهت‌گیری آنان به هدف موفقیت در دانشگاه چمران می‌باشد. جامعه آماری این تحقیق شامل دانشجویان کارشناسی دانشگاه شهید چمران در کلیه گروه‌های تحصیلی علوم انسانی، علوم پایه و فنی - مهندسی است که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای از هر یک از گروه‌های تحصیلی ۳ رشته انتخاب شدند. ابزارهای این تحقیق شامل "پرسشنامه جهت‌گیری هدف" (میدلی و همکاران، ۱۹۹۸)، "پرسشنامه تلاش" (ملترز و همکاران، ۲۰۰۴) و "پرسشنامه محقق ساخته" اثربخشی مرکز مشاوره دانشگاه می‌باشد. پس از محاسبه روایی و پایایی ابزار تحقیق، پرسشنامه‌ها بین نمونه‌های مورد نظر توزیع و جمع‌آوری گردید. داده‌ها توسط نرم‌افزارهای SPSS18 و LISREL8.54 تحلیل شدند. نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد که (۱) بین ادراک دانشجویان از اثربخشی مرکز مشاوره و جهت‌گیری هدف موفقیت عملکردی رابطه معناداری وجود دارد. (۲) ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره رابطه معناداری با تلاش دانشجویان دارد. (۳) ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره به واسطه تلاش رابطه معناداری با جهت‌گیری هدف موفقیت عملکردی دارد.

واژه‌های کلیدی: مدل توضیحی، اثربخشی مرکز مشاوره، تلاش، جهت‌گیری عملکردی، هدف موفقیت.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

۱ عضو هیات علمی دانشگاه شیراز.

۲ کارشناس ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه شهید چمران اهواز.

* نویسنده‌ی مسئول مقاله، m48r52@gmail.com

مقدمه

دانشگاه به‌عنوان اساس و زیربنای توسعه فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی هر جامعه بوده و یکی از عوامل اصلی و مهم در فرآیند تکوین هر کشوری به‌شمار می‌آید. دانشگاه‌ها مسؤولیت مستقیم تربیت و پرورش آینده‌سازان را در کشور به عهده دارند. دوره تحصیلی دانشگاهی به واسطه حضور عوامل متعدد، دوره‌ای استرس‌زاست. امری که فضای زندگی دانشجویی را پر استرس می‌کند و آن را از دیگر جنبه‌های معمول زندگی متمایز می‌سازد، وجود انتظارات معین در زمینه عملکرد تحصیلی و اجتماعی است. در این میان مشاوره یکی از سبک‌های گرایشی کارآمد برای مقابله با مسائل است، به‌طوری‌که پژوهش‌های متعدد سودمندی آن را مورد تأیید قرار داده‌اند. به‌طور کلی، اعتقاد بر این است که رفتار کمک‌خواهی مناسب به‌طور مؤثر باعث کاهش پریشانی‌های روان‌شناختی ناشی از مشکلات شخصی، اجتماعی و هیجانی می‌گردد (ریک وود^۱، ۲۰۰۵).

خدمات مشاوره‌ای در زندگی اغلب جوامع امروزی تبدیل به یکی از نیازهای روزمره انسان‌ها شده است. فعالیت دفاتر مشاوره دانشجویی، یکی از راهبردهایی است که می‌تواند نسبت به فرآیند کمک و یاری رساندن به نسل جوان در شناخت بهتر خویش و جهان و بهره‌مندی درست از آموزش غنی و حل تعارضات درون-فردی و بین-فردی راه‌گشا باشد (سپهوندی، ۱۳۷۹). این مرکز در مجموعه معاونت دانشجویی، فرهنگی دانشگاه‌ها به‌صورتی هدفمند در راستای ارتقا سلامت جسمی، روانی و اجتماعی دانشجویان ارائه خدمت می‌کنند (پیکری و همکاران، ۱۳۸۶) و خدماتی را به دانشجویان ارائه می‌دهند که باعث برانگیختن تلاش آنان در جهت ارتقاء سطح عملکرد آموزشی می‌شود و از افت تحصیلی دانشجویان جلوگیری می‌کند (مرکز مشاوره دانشگاه امیرکبیر، ۱۳۹۰). مهم‌ترین کمک مشاوره به دانشجویان حل مسائل آموزشی است که می‌تواند به پیشرفت تحصیلی مؤثر منجر شود. ارائه خدمات مشاوره‌ای می‌تواند بر ادراکات دانشجویان از محیط دانشکده و موفقیت دانشجویان تأثیر داشته باشد. تحقیقات نشان داده است که هر چه ادراکات دانشجویان مثبت‌تر باشد، مشارکت و تلاش دانشجویان در تجارب آموزشی و فراگرد یادگیری بیشتر خواهد بود (هو و کو^۲، ۲۰۰۲). همچنین دانشجویان موفق، آمادگی بیشتری برای سخت‌کار کردن دارند و سطوح بالاتری از تلاش را نشان داده‌اند، این در حالی است که دانشجویان ناموفق سطح پایین‌تری از تلاش را نشان داده‌اند (هو و هاو^۳، ۲۰۰۸؛ ملتزر^۴ و دیگران، ۲۰۰۴). این دانشجویان نیازمند به‌راهنمایی

1 Rickwood

2 Ho & Koo

3 Ho & Hau

4 Meltzer

هستند تا با ارائه راهکارهایی بتوان عملکرد تحصیلی‌شان را ارتقا داد، یکی از نشانه‌های ارتقاء عملکرد تحصیلی دانشجویان جهت‌گیری آنان به موفقیت می‌باشد.

جهت‌گیری هدف یکی از زمینه‌های اصلی تحقیق در مورد انگیزه و انگیزش می‌باشد و به‌طور مکرر با موفقیت در بررسی عملکرد فردی در مورد کسب مهارت و دانش هم در آموزش و هم در محیط‌های تحصیلی به‌کار برده شده است (الیوت و مک گرگور^۱، ۲۰۰۱؛ واندوال^۲ و همکاران، ۲۰۰۱). در واقع هدف‌مداری، نوعی چارچوب ذهنی برای چگونگی پاسخ فردی و تفسیر شرایط دستیابی به هدف (یئو و نیل^۳، ۲۰۰۴) می‌باشد. بر طبق گفته‌های فرایر و الیوت^۴ (۲۰۰۸، ص ۵۶)، هدف "به آنچه که یک فرد قصد دارد در شرایط خاص موفقیت انجام دهد" اشاره دارد.

در نظریه انگیزش پیشرفت نیز، هدف به عنوان جهتی نهایی که تلاش‌ها باید بدان سو هدایت شوند و آنچه که فرد سعی در انجام آن دارد یا مجموعه چیزهایی که خواستنی هستند تعریف می‌شود (نایمیورتا^۵، ۲۰۰۴). همچنین تلاش به‌عنوان یکی از جنبه‌های مهم در یادگیری و تکمیل‌کننده سایر مولفه‌های انگیزشی و استراتژیکی خود تنظیمی (هو و ها، ۲۰۰۸) در نظر گرفته می‌شود. در این زمینه دو جهت‌گیری مستقل یعنی تمایل به موفقیت و اجتناب از شکست، به‌وسیله لوبین، دمبو، فستینگر و سی‌ریز (۱۹۹۴) به‌عنوان ملاکی برای تعیین رفتار مرتبط با پیشرفت در نظر گرفته شده است. همچنین به اعتقاد الیوت و همکارانش دو نوع اهداف عملکردی متفاوت وجود دارد که به پیامدهای متفاوتی منجر می‌شوند (بارون^۶ و همکاران، ۲۰۰۶، آنتونی دی^۷ و همکاران، ۲۰۰۳، پینتریچ^۸ و همکاران، ۲۰۰۳).

هدف عملکرد گرایشی بر دستیابی به ارزیابی مطلوب شایستگی تأکید دارد. در واقع فراگیرانی که جهت‌گیری هدف عملکرد گرایشی دارند، می‌خواهند که توانایی خود را نسبت به دیگران به اثبات برسانند، یا ارزش شخصی خود را در نزد عموم به نمایش بگذارند. در حالی که هدف عملکرد اجتنابی، بر اجتناب از ارزیابی منفی شایستگی تمرکز دارد. این هدف، فراگیرانی را توصیف می‌کند که می‌خواهند از بی‌کفایتی یا ناتوان به نظر آمدن نسبت همسالان خود اجتناب

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

1 Elliot & McGregor

2 VandeWalle

3 Yeo & Neal

4 Fryer & Elliot

5 Niemivirta

6 Barron

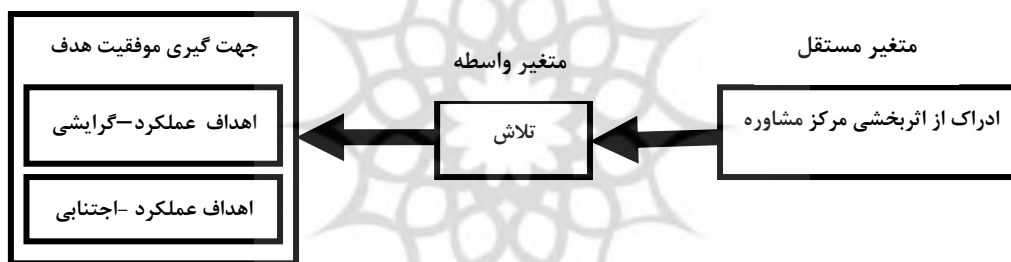
7 Anthony Day

8 Pintrich

نمایند، در این جهت‌گیری فراگیر صرفاً برای پرهیز از شکست تلاش می‌کند (پینتریچ و شانک^۱، ۲۰۰۲).

افرادی که دارای اهداف عملکرد-گرایش هستند، تمایل به نشان دادن شایستگی خود و تأثیر مثبت گذاشتن بر دیگران دارند. آنها می‌خواهند بهترین باشند و بهترین شایستگی را از خود نشان دهند؛ به همین دلیل سخت تلاش می‌کنند تا از همه همسالان خود برتر باشند. آنها خود یادگیری را به عنوان هدف قرار نمی‌دهند، بلکه سخت کار می‌کنند تا فقط به خاطر برتر شدن از دیگران یاد بگیرند. اما افرادی که دارای اهداف عملکرد-اجتناب هستند، تلاش می‌کنند تا از اشتباه پرهیز کنند و به‌عنوان فردی ناتوان شناخته نشوند. آنها افرادی محافظه کار بوده و در زمینه درس اهل خطر کردن نمی‌باشند تا مبادا دچار شکست شوند. آنها مسیر شناخته شده‌ای را دنبال کرده و تکالیف ساده را انجام می‌دهند و اغلب تمایل به نشان دادن کار خود به دیگران ندارد (آنتونی دی و همکاران، ۲۰۰۳؛ پینتریچ و همکاران، ۲۰۰۳). بر اساس موارد فوق، تحقیق حاضر به بررسی رابطه بین ادراک دانشجویان از اثربخشی مرکز مشاوره، میزان تلاش دانشجویان و جهت‌گیری آنان به هدف موفقیت در دانشگاه چمران بر اساس مدل مفهومی شماره ۱ می‌پردازد.

متغیر وابسته



شکل ۱- مدل مفهومی رابطه بین ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره، تلاش دانشجویان و جهت‌گیری آنان به هدف موفقیت

در مدل فوق، ادراک دانشجویان از اثربخشی مرکز مشاوره، به‌عنوان متغیر مستقل، تلاش دانشجویان به‌عنوان متغیر واسطه و جهت‌گیری آنان به هدف موفقیت، به‌عنوان متغیر وابسته می‌باشند. نتایج پژوهش حاضر می‌تواند نقش ادراک دانشجویان از اثربخشی مرکز مشاوره را بر تلاش و موفقیت آنان بسنجد و به‌طور کاربردی نتایج این تحقیق از یک طرف آگاهی از میزان استقبال دانشجویان از خدمات مرکز مشاوره در جهت حل مشکلات (شخصی، تحصیلی، عاطفی

و ... و میزان دستیابی به اهداف و از طرف دیگر منجر به اتخاذ راهبردهایی در راستای افزایش امکانات و خدمات برای برانگیختن تلاش دانشجویان در دستیابی به اهداف و چگونگی کسب مهارت‌ها می‌شود.

اهداف تحقیق

هدف کلی این پژوهش بررسی رابطه بین ادراک دانشجویان از اثربخشی مرکز مشاوره و میزان تلاش آنان با جهت‌گیری آنان به هدف موفقیت در قالب یک مدل توضیحی می‌باشد. در این راستا اهداف جزئی این پژوهش به شرح زیر می‌باشد.

۱. بررسی رابطه بین ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره، تلاش و جهت‌گیری هدف موفقیت (عملکرد گرایشی و عملکرد اجتنابی).

۲. بررسی رابطه ادراک دانشجویان از اثربخشی مرکز مشاوره با میزان تلاش آنان.

۳. بررسی رابطه ادراک دانشجویان از اثربخشی مرکز مشاوره با جهت‌گیری عملکرد گرایشی و عملکرد اجتنابی هدف موفقیت با واسطه تلاش دانشجویان.

مروری بر تحقیقات پیشین

گودرز (۱۳۸۶) در مطالعه خود به این نتیجه دست یافت که وجود کادر اداری مناسب در مراکز مشاوره نقش مهمی در گرایش مراجعین به خصوص دانشجویان به این مراکز دارد. به عبارت دیگر دانشجویان ترجیح می‌دهند که به مراکز مشاوره‌ای بروند که در آنها افرادی به عنوان کادر اداری (منشی، بایگان و ...) فعالیت کنند که صمیمی، خوش برخورد، گرم، پذیرا، رازدار و بی طرف بوده و نسبت به مسائل خصوصی آنها کنجکاو نباشند. همچنین گودرز (۱۳۸۶) و جورج و کریستیان (۱۳۸۱، ص ۶۵)، در تحقیقات خود دریافتند که بین مراجعه دانشجویان به مراکز مشاوره با دو عامل تخصص مشاوران و نحوه برخورد کادر اداری مراکز، رابطه معناداری وجود دارد. تحقیقات آلبرتا و ایستر^۱ (۲۰۰۰) در مورد نقش و تأثیر مرکز مشاوره دانشگاه بر دانشجویان نشان می‌دهد که خدمات ارائه شده در مرکز مشاوره دانشگاه توانسته است در کاهش مشکلات تحصیلی و اجتماعی از طریق فراهم کردن حمایت از طرف مشاوره‌ها، نقش مثبت داشته باشد و دانشجویان را در جهت‌گیری هدف و انتخاب مقصد یاری رساند.

سپهوندی در سال ۱۳۷۹ در مقاله خود با عنوان بررسی مسائل و مشکلات عاطفی، رفتاری، خانوادگی و شخصیتی مراجعه کنندگان به مرکز مشاوره دانشجویی دانشگاه لرستان در سال تحصیلی ۷۸-۷۹ به این نتیجه دست یافت که علت اصلی مراجعه دانشجویان، مسائلی از قبیل مشکلات روانی، مشکلات اجتماعی، مشکلات خانوادگی و از همه مهم‌تر مشکلات تحصیلی است.

اغلب مسائل از آغاز شروع به درس خواندن در دانشگاه به وجود آمده است و تنها ۱۶ مورد از نمونه مورد نظر قبل از زمان تحصیل در دانشگاه دچار مشکل بوده‌اند. هنری تانچر (۱۹۹۴)، اتکینسون و راترفورد (۱۹۹۶)، وارنر (۱۹۹۶)، هان و مارکی (۱۹۹۵)، استون و مک میشل (۱۹۹۶) و ولف و دی پترو (۱۹۹۲) معتقدند که با توجه به مشکلات تحصیلی و مشکلات روانی - عاطفی دانشجویان توجه به ایجاد مراکز مشاوره دانشجویی، گسترش سیستم‌های مراقبت بهداشت روانی و درمان‌های حمایتی را مورد تأیید قرار می‌دهند (سپهوندی، ۱۳۷۹).

با توجه به مطالعات و تحقیقات انجام شده در رابطه با موفقیت تحصیلی چهار عاملی اصلی ویژگی‌های فردی و خانوادگی فراگیر، آموزشگر، محتوای برنامه درسی و ویژگی‌های محیطی اهمیت دارند. هریک از مؤلفه‌های ذکر شده دارای ویژگی‌هایی هستند که بر حسب شرایط می‌توانند در موفقیت تحصیلی دانشجویان تأثیرات متفاوتی داشته باشند (سازمان یونسکو، ۱۹۹۲).

یکی از راهبردهای جهت‌گیری هدف، استفاده از آن به منظور فهم و تبیین عملکرد فراگیران در محیط‌های تحصیلی بوده است (الیوت^۱ و همکاران، ۱۹۹۹؛ والترز^۲، ۲۰۰۴). تحقیقات نشان داده‌اند که جهت‌گیری هدف با سطح فعالیت افراد در موقعیت‌های یادگیری ارتباط دارد، به نحوی که این اهداف می‌توانند بر شیوه‌ای که فراگیران به تکالیف گرایش پیدا می‌کنند و نحوه‌ی انجام آنها اثرگذار باشند. به‌طور کلی جهت‌گیری هدف با پیامدهای رفتاری، عاطفی و شناختی متعددی همراه است (پینتریچ و شانک، ۲۰۰۲).

تحقیقات بسیاری نشان داده است که چگونگی جهت‌گیری هدف، تعیین‌کننده عملکرد آموزشی می‌باشد (وال^۳ و همکاران، ۲۰۰۳). جهت‌گیری هدف به‌طور مثبت با تلاش و استراتژی یادگیری فعال مرتبط می‌باشد. فیفی (۲۰۰۵) در مقاله خود به این نتیجه دست یافت که افزایش کسب مهارت دانشجویان نیز با میزان تلاش آنها ارتباط معنادار و مثبتی دارد. تحقیقات لیننبرک^۴ (۲۰۰۵) نیز نشان داده است که دانشجویان با یک جهت‌گیری هدف بالا، دارای رفتار انطباقی بیشتری هستند و از رفتارهایی که به دنبال کمک دیگران است و آنان را وابسته به دیگران می‌کند، اجتناب می‌کنند.

در تسلط جهت‌گیری هدف، دانشجویان بیشتر بر روی یادگیری، توسعه و پیشرفت، بهبود و درک تمرکز می‌کنند. آنها از استراتژی‌های یادگیری مؤثرتر استفاده می‌کنند و کارها و وظایف

1 Elliot

2 Wolters

3 Valle

4 Linnenbrink

چالش برانگیز بیشتر را ترجیح می‌دهند(ساکیز^۱، ۲۰۱۱). الیوت و همکاران(۲۰۰۵) بین اهداف عملکرد-اجتناب با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی و بین اهداف عملکرد-گرایش با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت مشاهده کردند و در مطالعه پاچارس^۲ و همکاران(۲۰۰۰) بین پیشرفت تحصیلی و اهداف عملکرد-گرایش و عملکرد-اجتناب رابطه منفی مشاهده شد. مطالعه هاراکیویکز^۳ و همکاران(۲۰۰۲) اهداف عملکرد-گرایش تأثیر منفی روی پیشرفت تحصیلی داشتند. در مطالعه بوحل^۴(۲۰۰۳) اهداف عملکرد-گرایش با پیشرفت تحصیلی و رفتارهای سازگار رابطه‌ای نشان ندادند. در مطالعه لای^۵ و همکاران(۲۰۰۶) و نلسون^۶(۲۰۰۳) بین پیشرفت تحصیلی با اهداف عملکرد رابطه‌ای مشاهده نشد.

علاوه بر این تحقیقات رابطه مثبتی را بین جهت‌گیری تسلط و نگرش، تلاش، احساس شایستگی(سو، ۲۰۰۰) و احساسات مثبت (الیوت و مولر، ۲۰۰۳) گزارش کرده‌اند. هو و ها(۲۰۰۸) به بررسی رابطه بین دستیابی به جهت‌گیری هدف و تلاش در مدارس متوسطه پرداخته است. نتایج این بررسی بیانگر تأثیر مثبت جهت‌گیری هدف بر میزان تلاش دانش‌آموزان در یادگیری بوده است. علاوه بر این بین جهت‌گیری هدف و میل به سخت کار کردن(واندوال، ۲۰۰۱) و همچنین مقاومت و تلاش در زمان مواجهه با موانع و شکست(یو ونیل، ۲۰۰۴)، ارتباط مثبتی یافت شده است. قلی زاده در سال ۱۳۸۶ در مقاله خود تحت عنوان بررسی روابط ساده و چندگانه هدف‌های پیشرفت با اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های شهرستان ایذه به این نتیجه دست یافت که بین اهداف عملکردگرا و عملکردگریز با اضطراب امتحان همبستگی معنی‌داری وجود ندارد. در ضمن هر دو متغیر اهداف عملکردگرا و عملکردگریز با عملکرد تحصیلی ضریب همبستگی مثبت است. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که متغیرهای اهداف عملکردگرا و عملکردگریز پیش‌بینی‌کننده عملکرد تحصیلی می‌باشد.

در بسیاری از تحقیقات سعی شده است تا جهت‌گیری هدف را وابسته به جنسیت نشان دهند و آن را یکی از کارکردهای جنسیت بدانند(اتنیر^۷ و همکاران، ۲۰۰۴؛ بردار^۸ و همکاران، ۲۰۰۶). تحقیقات تفاوت‌هایی بر حسب جنسیت را در جهت دستیابی به هدف شناسایی

- 1 Sakiz
- 2 Pajares
- 3 Harackiewicz
- 4 Buehl
- 5 Lai
- 6 Nelson
- 7 Etnier
- 8 Brdar

کرده‌اند. پسران بیشتر تأکید بر عملکردگرایی دارند؛ در حالی که دختران به نظر می‌رسد سطوح بالاتری از تسلط‌گرایی را دارند (نمیورتا، ۲۰۰۴، ص ۵۸). از طرف دیگر تحقیقاتی نیز وجود دارد که هیچگونه تفاوتی را بر حسب جنسیت نشان نداده است.

راجر و نجاریان^۱ (۲۰۰۱) گزارش داده‌اند که پسران نسبت به دختران از سطح بالاتری از عملکردگرایی برخوردارند. وندوال (۲۰۰۱) در پژوهشی دریافت که بین هدف عملکردگرا با عملکرد تحصیلی قبلی ارتباط معناداری وجود دارد؛ ولی رابطه‌ای با عملکرد تحصیلی بعدی وجود ندارد. هدف عملکردگرایز رابطه منفی غیر معنی‌داری با عملکرد تحصیلی قبلی داشت، ولی با عملکرد تحصیلی بعدی، رابطه منفی معنی‌داری داشت.

در همین رابطه، باتون^۲ و همکاران (۱۹۹۶) در سه مطالعه که بر روی دانشجویان کارشناسی انجام دادند، دریافتند که بین هدف عملکردگرا و عملکرد تحصیلی رابطه معنی‌داری وجود نداشت. نتایج نشان داد که هدف عملکردگرا با عملکرد تحصیلی رابطه معنی‌دار داشت. به علاوه، مرادی‌زاده (۱۳۸۲) در تحقیقی به این نتیجه رسید که هدف خودارتقای (عملکردگرا) با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت معنی‌دار و هدف خودتخریبی (عملکردگریز) با عملکرد تحصیلی رابطه منفی معنی‌دار داشت.

مطالعه جانسون (۱۹۹۱) نشان می‌دهد که برخی مشخصات دانشجویان مانند جنسیت، تعداد دروس گذرانده شده با پیشرفت تحصیلی آنها ارتباط دارد. این تحقیق به ارتباط بین موفقیت تحصیلی دانشجویان شرکت‌کننده در آموزش‌های کشاورزی و عوامل مؤثر بر آن را مورد بررسی قرار داده و نتیجه‌گیری می‌نماید که معدل نمرات کشاورزی، تعداد دروس گذرانده شده ارتباط معنی‌داری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دارد. نتایج تحقیقات سنموک و فاجلمن^۳ (۲۰۰۳ و حجازی، ۱۳۸۱) تأثیر مثبت معدل در موفقیت تحصیلی دانشجویان را مورد تأکید قرار داد.

سپهوندی (۱۳۷۹) در مقاله خود به این نتیجه دست یافت که بیشترین افراد مراجعه‌کننده به مرکز مشاوره افراد خوابگاهی (غیر بومی) و بیشترین آنان در رشته‌های تحصیلی علوم شامل رشته‌های شیمی، ریاضی و فیزیک تشکیل می‌دادند و بیشترین علت مراجعه دانشجویان را مسائلی از قبیل مشکلات روانی و اجتماعی، خانوادگی و تحصیلی تشکیل می‌دادند که تعداد ۶۱۰ مورد آنها سابقه مشکل و ناراحتی خود را از آغاز شروع به تحصیل و درس خواندن در دانشگاه ذکر نمودند. تفاوت بین بومی و غیر بومی بودن و نوع رشته تحصیلی تفاوت‌های بین فراوانی‌های گروه‌های مقایسه معنادار بوده است. تحقیقات اسپاتز (۲۰۰۴) با مؤثر دانستن انگیزه و کلنیک مشاوره و با

1 Roger & Najarian

2 Button

3 Senemoglu & Fogelman

تأکید بر داشتن برنامه‌ای منظم برای مطالعه و حجازی(۱۳۸۱) با تأکید بر معدل و تحصیلات پدر نقش عوامل مختلف خانوادگی، اجتماعی و آموزشی را در موفقیت تحصیلی مورد تأکید قرار داده است.

روش شناسی

روش تحقیق: با توجه به اینکه تحقیق حاضر به بررسی رابطه میزان ادراک دانشجویان از اثربخشی مرکز مشاوره و میزان تلاش آنان در جهت‌گیری به موفقیت می‌پردازد، تحقیق حاضر توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد.

جامعه آماری و نمونه‌گیری: جامعه آماری این تحقیق شامل دانشجویان کارشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز در کلیه گروه‌های تحصیلی علوم انسانی، علوم پایه و فنی- مهندسی است که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای از هریک از گروه‌های تحصیلی سه رشته انتخاب شد و نمونه مورد نظر که شامل ۴۰۰ نفر، به تفکیک رشته شامل علوم انسانی ۱۷۰ نفر، علوم پایه ۱۴۵ نفر و دانشجویان فنی^۱ مهندسی ۸۵ نفر که به ترتیب ۴۲ درصد، ۳۶ درصد، ۲۲ درصد را شامل شدند.

ابزار تحقیق: ابزارهای این تحقیق شامل "پرسشنامه جهت‌گیری هدف"^۱ (می‌لی^۱ و همکاران، ۱۹۹۸)، "پرسشنامه تلاش"^۲ (ملتزر^۲ و همکاران، ۲۰۰۴) و "پرسشنامه محقق ساخته"^۳ اثربخشی مرکز مشاوره دانشگاه می‌باشد. به منظور اندازه‌گیری اطلاعات مربوط به هریک از بخش‌های مورد مطالعه از مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت استفاده گردیده است.

روایی و پایایی ابزار تحقیق: روایی و پایایی پرسشنامه جهت‌گیری هدف و پرسشنامه تلاش توسط ساپیو^۳ (۲۰۱۰) محاسبه شده است. پایایی پرسشنامه جهت‌گیری هدف ۰/۸۹/ آلفا کرونباخ و پرسشنامه تلاش ۰/۹۲ توسط این محقق گزارش شده است. در تحقیق حاضر، برای سنجش روایی پرسشنامه به کار رفته با استفاده از روش تحلیل گویه، ضریب همبستگی بین گویه‌های هر مقیاس با نمره کل مقیاس مربوطه محاسبه گردید که نتایج آن به صورت کمترین و بیشترین ضریب همبستگی گویه‌ها در هر مقیاس در جدول ۱ آمده است.

1 Midgley
2 Meltzer
3 Sapio

جدول ۱- طیف ضرائب هم بستگی گویه‌ها با نمره کل مقیاس مربوطه

مقیاس‌ها	تلاش	جهت‌گیری عملکردگرایشی	جهت‌گیری عملکرد اجتنابی	اثربخشی مرکز مشاوره
همبستگی	۰/۱۸ - ۰/۷۳	۰/۶۹ ° ۰/۷۷	۰/۷۲ ° ۰/۸۲	۰/۷۴ ° ۰/۵۷
سطح معناداری	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱

برای پایایی پرسشنامه از روش محاسبه ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج ضریب آلفای کرونباخ هر مقیاس در جدول ۲ نشان داده شده است و بیانگر پایایی بالای مقیاس‌های پرسشنامه می‌باشد.

جدول ۲- ضریب آلفای کرونباخ مقیاس‌های پرسشنامه

مقیاس‌ها	تلاش	جهت‌گیری عملکردگرایشی	جهت‌گیری عملکرد اجتنابی	اثربخشی مرکز مشاوره
ضریب آلفای کرونباخ	۰/۸۵	۰/۸۰	۰/۷۸	۰/۷۸

روش جمع‌آوری اطلاعات: به‌منظور اندازه‌گیری اطلاعات مربوط به هر یک از بخش‌های مورد مطالعه از مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت استفاده گردیده است (عدد ۱ بسیار مخالفم تا عدد ۵ بسیار موافقم). این پرسشنامه در هنگام حضور دانشجویان در دانشگاه و سرکلاس توزیع شد و پس از ۲۰ دقیقه توسط محقق جمع‌آوری گردید.

روش‌های آماری: به منظور بررسی وضعیت موجود مرکز مشاوره دانشگاه شهید چمران اهواز از نظر دانشجویان بر حسب متغیر جنسیت، وضعیت اسکان، رشته تحصیلی و معدل از آزمون‌های T-TEST مستقل و تحلیل واریانس یک طرفه استفاده گردید. همچنین برای بررسی ارتباطات موجود در مدل پیشنهادی تحقیق از رگرسیون به روش متوالی همزمان و بر اساس مدل بارون و کنی (۱۹۸۶) استفاده شد و برای بررسی مسیرهای موجود در مدل، مراحل زیر اجرا شد:

۱- **بررسی رابطه متغیر برون‌زاد اولیه با متغیر درون‌زاد نهایی:** در این مرحله متغیر ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره به‌عنوان متغیر برون‌زاد و متغیر جهت‌گیری عملکردگرایشی هدف موفقیت و جهت‌گیری عملکرد اجتنابی هدف موفقیت به‌عنوان متغیرهای درون‌زاد نهایی در نظر گرفته شده است. این مرحله جهت بررسی تأثیر متغیرهای برون‌زاد بر درون‌زاد انجام گرفت.

۲- بررسی رابطه متغیرهای برون‌زاد اولیه با متغیرهای واسطه‌ای: در این قسمت متغیر ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره به‌عنوان متغیر برون‌زاد اولیه و متغیر تلاش به‌عنوان متغیر واسطه‌ای در نظر گرفته شده است.

۳- بررسی رابطه متغیرهای واسطه‌ای با متغیر درون‌زاد با کنترل متغیرهای برون‌زاد: در این قسمت متغیر برون‌زاد اولیه و متغیر واسطه‌ای به‌عنوان متغیرهای برون‌زاد و متغیر جهت‌گیری عملکرد گرایشی هدف موفقیت و عملکرد اجتنابی هدف موفقیت به‌عنوان متغیرهای درون‌زاد اولیه در نظر گرفته شدند تا تأثیر مستقیم متغیرهای واسطه و همچنین برون‌زاد اولیه بر متغیر درون‌زاد عملکرد گرایشی در جهت‌گیری هدف موفقیت و عملکرد اجتنابی هدف موفقیت به دست آید.

۴- بررسی مقدار کاهش ضرایب رگرسیون متغیرهای برون‌زاد از مرحله یک به مرحله سه: در این مرحله مقدار ضریب پیش‌بینی متغیرهای برون‌زاد از مرحله یک به مرحله سه بررسی شد. اگر این مقدار از مرحله یک به مرحله سه به صفر تقلیل یابد واسطه‌گری کامل است، اگر کاهش مشاهده نشود واسطه‌گری وجود ندارد و اگر کاهش مشهود باشد واسطه‌گری وجود دارد ولی کامل نیست که در این صورت نشان دهنده متغیرهای برون‌زاد دیگری است که بایستی مد نظر قرار بگیرد.

در تحلیل اطلاعات از نرم افزارهای آماری Spss18 و Lisrel استفاده شد. با استفاده از اطلاعات خام وارد شده در نرم افزار Spss18، رگرسیون، تحلیل واریانس یک طرفه و آزمون T-TEST مستقل انجام شد و در نرم افزار Lisrel از ماتریس همبستگی متغیرهای مدل استفاده شد و برازش مدل مورد بررسی قرار گرفت.

یافته‌های پژوهش

قسمت الف) آمار توصیفی

۱- آیا بین ادراک دانشجویان از اثربخشی مرکز مشاوره و تلاش و جهت‌گیری هدف موفقیت (عملکرد گرایشی و عملکرد اجتنابی) در دانشجویان رابطه وجود دارد؟ برای تعیین میانگین متغیرهای تلاش و جهت‌گیری عملکرد گرایشی هدف موفقیت و جهت‌گیری عملکرد اجتنابی هدف موفقیت و همچنین متغیر ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره از آمار توصیفی میانگین، انحراف استاندارد و ماتریس همبستگی بین متغیرهای تحقیق استفاده شد (جدول ۳). طبق این جدول و بر اساس مقادیر به دست آمده، می‌توان پی‌برد که بیشترین میانگین متعلق به متغیر ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره و کمترین میانگین را متغیر جهت‌گیری عملکرد اجتنابی هدف موفقیت به دست آورده است. همانگونه که یافته‌های جدول نشان می‌دهد همبستگی

متغیرهای وابسته مدل (جهت‌گیری عملکرد گرایشی هدف موفقیت و جهت‌گیری عملکرد اجتنابی هدف موفقیت) با سایر متغیرها در تمام موارد معنا دار بوده است.

جدول ۳- نتایج میانگین، انحراف استاندارد و ضریب همبستگی متغیرهای تحقیق

رتبه	متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	۱	۲	۳	۴
	ادراک از اثر بخشی مرکز مشاوره	۲۲/۳۳	۹/۶۴	۱	۰/۲۱**	۰/۳۲**	-۰/۲۰**
	تلاش	۲۱/۶۲	۱۴/۹۸		۱	۰/۵۱**	-۰/۵۸**
	جهت‌گیری عملکرد گرایشی	۲۰/۷۴	۲۸/۷۰			۱	-۰/۳۱**
	جهت‌گیری عملکرد اجتنابی	۱۸/۶۲	۸/۱۷				۱

۲- آیا بین دانشجویان دختر و پسر در متغیرهای تلاش، جهت‌گیری عملکرد گرایشی و عملکرد اجتنابی هدف موفقیت و ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره تفاوت معناداری وجود دارد؟ به منظور بررسی وضعیت موجود مرکز مشاوره دانشگاه شهید چمران از نظر دانشجویان برحسب متغیر جنسیت، وضعیت اسکان، رشته تحصیلی و معدل از آزمون‌های T-TEST مستقل و تحلیل واریانس یک طرفه استفاده گردید.

جدول ۴- مقایسه دانشجویان دختر و پسر در متغیرهای تلاش، جهت‌گیری عملکرد گرایشی و عملکرد اجتنابی و ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره

متغیرها	جنسیت	تعداد	میانگین	SD	t	d	sig
تلاش	دختر	۲۶۳	۲۹/۳۵	۹/۸۲	۰/۴۳	۹۸	NS
	پسر	۱۳۷	۲۸/۹۱	۹/۳۰			
جهت‌گیری عملکردی	دختر	۲۶۳	۲۲/۶۰	۶/۲۲	۱/۵۸	۹۸	NS
	پسر	۱۳۷	۲۱/۵۸	۵/۹۲			
جهت‌گیری گرایشی اجتنابی	دختر	۲۶۳	۱۴/۹۰	۲/۸۴	۰/۷۶	۹۸	NS
	پسر	۱۳۷	۱۵/۱۳	۲/۷۶			
ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره	دختر	۲۶۳	۲۸/۹۸	۷/۸۶	۰/۹۴	۹۸	NS
	پسر	۱۳۷	۲۸/۱۷	۸/۷۲			

طبق جدول ۴ مقایسه دانشجویان دختر و پسر در چهار متغیر تلاش، متغیر جهت‌گیری عملکرد گرایشی هدف موفقیت، متغیر جهت‌گیری عملکرد اجتنابی و ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره معنادار نشد.

۳- آیا بین دانشجویان خوابگاهی و غیرخوابگاهی در متغیرهای تلاش، جهت‌گیری عملکرد گرایشی و عملکرد اجتنابی هدف موفقیت و میزان ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره دانشگاه تفاوت معنادار وجود دارد؟ طبق جدول شماره ۵ بین دانشجویان خوابگاهی و غیرخوابگاهی در متغیرهای جهت‌گیری عملکرد گرایشی هدف موفقیت و ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره تفاوت معنادار شد. اما در متغیرهای تلاش و جهت‌گیری عملکرد اجتنابی هدف موفقیت تفاوت معنادار نشد.

جدول ۵- مقایسه دانشجویان خوابگاهی و غیرخوابگاهی براساس متغیرهای تلاش، جهت‌گیری عملکرد گرایشی و عملکرد اجتنابی هدف موفقیت و میزان ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره دانشگاه

متغیرها	گروه‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	sig
تلاش	خوابگاهی	۱۷۷	۲۷/۶۱	۱۰/۲۱	۲/۹۶	۳۹۸	NS
	غیر خوابگاهی	۲۲۳	۳۰/۴۶	۸/۹۸			
جهت‌گیری عملکرد گرایشی	خوابگاهی	۱۷۷	۲۱/۴۵	۶/۱۷	۲/۳۵	۳۹۸	۰/۰۱
	غیر خوابگاهی	۲۲۳	۲۲/۸۹	۶/۰۴			
جهت‌گیری عملکرد اجتنابی	خوابگاهی	۱۷۷	۱۵/۱۸	۲/۸۲	۱/۲۵	۳۹۸	NS
	غیر خوابگاهی	۲۲۳	۱۴/۸۲	۲/۸۰			
ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره	خوابگاهی	۱۷۷	۲۷/۵۷	۸/۱۴	۲/۴۸	۳۹۸	۰/۰۱
	غیر خوابگاهی	۲۲۳	۲۹/۶۰	۸/۰۹			

یافته‌های تحلیل مدل توضیحی

جداول شماره ۸، ۹ و ۱۰، ۳ معادله رگرسیون را نشان می‌دهد. بر طبق جداول می‌توان دریافت که در مرحله اول بررسی رابطه متغیرهای برون‌زاد و متغیرهای درون‌زاد جهت‌گیری عملکرد گرایشی و عملکرد اجتنابی هدف موفقیت براساس میزان اثربخشی مرکز مشاوره نشان داد که متغیر برون‌زاد ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار در جهت‌گیری عملکرد گرایشی هدف موفقیت می‌باشد و همچنین ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره

پیش‌بینی‌کننده منفی و معنادار در جهت‌گیری عملکرد اجتنابی هدف موفقیت می‌باشد. در مرحله دوم بررسی رابطه بین متغیر برون‌زاد و متغیر واسطه‌ای نشان داد که متغیر ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار میزان تلاش دانشجوی می‌باشد. در مرحله سوم بررسی رابطه بین متغیر واسطه‌ای تلاش با جهت‌گیری عملکرد گرایشی هدف موفقیت با کنترل متغیر برون‌زاد نشان داد که ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار جهت‌گیری عملکرد گرایشی هدف موفقیت می‌باشد. کنترل متغیر برون‌زاد نشان داد که تلاش به‌طور مستقیم پیش‌بینی‌کننده معنادار جهت‌گیری عملکرد گرایشی هدف موفقیت می‌باشد. همچنین بررسی رابطه بین متغیر واسطه‌ای تلاش با جهت‌گیری عملکرد اجتنابی هدف موفقیت با کنترل متغیر برون‌زاد نشان داد که اثربخشی مرکز مشاوره پیش‌بینی‌کننده منفی و معنادار جهت‌گیری عملکردی اجتنابی هدف موفقیت می‌باشد. کنترل متغیر برون‌زاد نشان داد که تلاش به‌طور مستقیم پیش‌بینی‌کننده معنادار جهت‌گیری عملکردی اجتنابی هدف موفقیت نمی‌باشد.

جدول ۶- میزان پیش‌بینی جهت‌گیری هدف موفقیت در ابعاد عملکرد گرایشی و عملکرد

اجتنابی براساس میزان اثربخشی مرکز مشاوره

متغیر درون‌زاد نهایی: جهت‌گیری عملکرد اجتنابی هدف موفقیت					متغیر درون‌زاد نهایی: جهت‌گیری عملکرد گرایشی هدف موفقیت					متغیر برون‌زاد
sig	t	B	R2	R	sig	t	B	R2	R	
۰/۰۰۰۱	۴/۱۰	-۰/۲۰	۰/۰۴	۰/۲۰	۰/۰۰۰۱	۸/۴۴	۰/۳۹	۰/۱۵	۰/۳۹	اثربخشی مرکز مشاوره

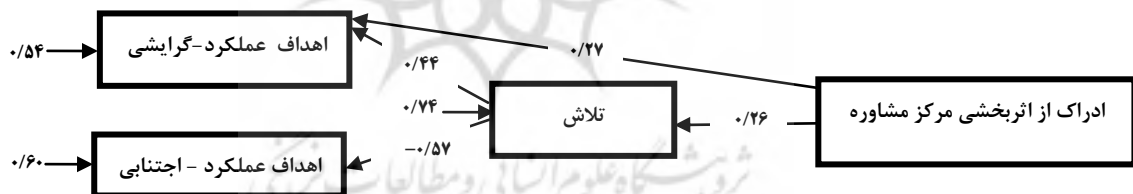
جدول ۷- میزان پیش‌بینی تلاش براساس ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره

متغیر واسطه تلاش					متغیر برون‌زاد
sig	t	B	R2	R	
۰/۰۰۰۱	۵/۵۵	۰/۲۶	۰/۰۷	۰/۲۶	ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره

جدول ۸- میزان پیش بینی جهت گیری عملکرد گرایشی و عملکرد اجتنابی هدف موفقیت با توجه به اثربخشی مرکز مشاوره و تلاش دانشجویان

متغیر درون‌زاد نهایی: جهت گیری عملکردی اجتنابی هدف موفقیت					متغیر درون‌زاد نهایی: جهت گیری عملکردی گرایشی هدف موفقیت					متغیر برون‌زاد و واسطه‌ای
sig	t	B	R2	R	sig	t	R2	R		
۰/۳۵	-۱/۱۳	-۰/۰۴	۰/۳۴	۰/۵۸	۰/۰۰۱	۶/۳۶	۰/۲۷	۰/۳۳	۰/۵۸	اثربخشی مرکز مشاوره
۰/۰۰۱	-۱۳/۵۵	-۰/۵۷			۰/۰۰۱	۱۰/۵۳	۰/۴۴			تلاش

با بررسی و مقایسه میزان ضرایب رگرسیون از مرحله اول تا سوم این نتایج به دست آمد: ضریب رگرسیون رابطه ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره با متغیر درون‌زاد جهت‌گیری عملکرد گرایشی هدف موفقیت، ۰/۳۹ بوده که این ضریب در حالت تأثیر مستقیم به ۰/۲۷ کاهش یافته است و نشان‌دهنده نقش واسطه‌گری معنادار متغیر تلاش در ارتباط بین متغیر برون‌زاد ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره با جهت‌گیری عملکرد گرایشی هدف موفقیت می‌باشد. ضریب رگرسیون رابطه ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره با متغیر درون‌زاد جهت‌گیری عملکرد اجتنابی هدف موفقیت ۰/۲۰ بوده است که این ضریب در حالت تأثیر مستقیم به ۰/۰۴ کاهش یافته است و نشان‌دهنده نقش واسطه‌گری معنادار متغیر تلاش در ارتباط بین متغیر برون‌زاد و ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره با جهت‌گیری عملکرد اجتنابی هدف موفقیت می‌باشد. با حذف مسیرهای غیر معنادار، مدل نهایی به صورت نمودار ۱ به دست آمده است.



Chi-Square=1.82, df=2, P-value=0.40164, RMSEA=0.08

شکل ۲- مدل نهایی اثربخشی مرکز مشاوره، تلاش و جهت‌گیری اهداف موفقیت

برای تعیین برازش مدل، با استفاده از نرم‌افزار Lisrel، مقادیر مختلف برازش محاسبه شد (جدول ۵). طبق جدول و با توجه به بالا بودن شاخص‌های برازش NNFI، AGFI، IFI و

پایین بودن شاخص خطای SRMR می‌توان دریافت که مدل مذکور از برازش بالایی برخوردار می‌باشد.

جدول ۹- شاخص های برازش مدل اعتماد

مقدار	شاخص
۰/۹۹	NNFI ^۱
۰/۹۹	IFI ^۲
۰/۰۸	SRMR ^۳
۰/۹۹	AGFI ^۴

میزان واسطه‌گری متغیر تلاش دانشجویان در بررسی تأثیر متغیر برون‌زاد ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره بر جهت‌گیری هدف موفقیت محاسبه گردید، بدین صورت که ابتدا در مدل نهایی اثرات مستقیم، غیرمستقیم و اثرات کل متغیرهای برون‌زاد بر متغیرهای درون‌زاد سنجیده شد و سپس در هر یک از مدل‌های فرعی نیز میزان واسطه‌گری مورد بررسی قرار گرفت. سهم واسطه‌گری تلاش دانشجویان به‌صورت کلی مطابق با جدول شماره ۳۳ مجموع اثرات مستقیم و غیرمستقیم و کل آورده شده است.

جدول ۱۰- اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیر ادراک از اثربخشی مرکز مشاوره بر متغیر جهت‌گیری هدف موفقیت عملکرد گرایشی و عملکرد اجتنابی

اثرات مستقیم متغیر برون‌زاد بر متغیرهای درون‌زاد	
۰/۱۴	جهت‌گیری هدف موفقیت عملکرد گرایشی
-۰/۰۴	جهت‌گیری هدف موفقیت عملکرد اجتنابی
اثرات غیرمستقیم متغیر برون‌زاد بر متغیر درون‌زاد با واسطه‌گری تلاش	
۰/۲۷	جهت‌گیری هدف موفقیت عملکرد گرایشی
-۰/۱۵	جهت‌گیری هدف موفقیت عملکرد اجتنابی
اثرات کل متغیر برون‌زاد بر متغیرهای درون‌زاد با واسطه‌گری تلاش	
۰/۴۱	جهت‌گیری هدف موفقیت عملکرد گرایشی
-۰/۱۹	جهت‌گیری هدف موفقیت عملکرد اجتنابی

1 Normed Fit Index

2 Incremental Fit Index

3 Standardized Root Mean Square Residual

4 Goodness of Fit Index

برای محاسبه میزان واسطه‌گری تلاش دانشجویان از روش و فرمول مک‌کنیون (۱۹۹۹) و کنی (۲۰۰۱) استفاده شد، در این روش مجموع اثرات غیرمستقیم بر مجموع کل اثرات تقسیم می‌شود.

فرمول تعیین سطح واسطه‌گری

Mediation _____

اثر غیرمستقیم اثر مستقیم =

<p>میزان واسطه‌گری تلاش برای جهت‌گیری موفقیت هدف عملکرد گرایشی $(P < 0.01)$ $0.65 = 0.41 - 0.27$</p> <p>میزان واسطه‌گری تلاش برای جهت‌گیری موفقیت هدف عملکرد اجتنابی $(P < 0.01)$ $0.78 = 0.19 - 0.15$</p>
--

مقدار به‌دست آمده نشان‌دهنده واسطه‌گری معنادار تلاش دانشجویان بین متغیر برون‌زاد ادراک دانشجویان از اثربخشی مرکز مشاوره بر متغیر جهت‌گیری هدف موفقیت عملکرد گرایشی و عملکرد اجتنابی است.

نتیجه‌گیری

بررسی رابطه بین ادراک دانشجویان از اثربخشی مرکز مشاوره و جهت‌گیری عملکردی آنان به هدف موفقیت رابطه مثبت و معناداری را بین ادراک دانشجویان از اثربخشی مرکز مشاوره، تلاش و جهت‌گیری عملکرد گرایشی و رابطه منفی و معنادار با جهت‌گیری عملکرد اجتنابی آنان نشان داد. این نتیجه با نتایج تحقیقات باتون و همکاران (۱۹۹۶)، اسپاتز (۲۰۰۴)، جنیس (۲۰۰۳) و حجازی (۱۳۸۱) همسو و هم‌راستا می‌باشد. نگاهی به مدل نهایی تحقیق نشان داد که اگر دانشجویان نگرش مثبتی به عملکرد مراکز مشاوره دانشگاه خود داشته باشند و معتقد باشند که "مرکز مشاوره دانشگاه دارای برنامه زمان‌بندی دقیق و منظمی است، مرکز مشاوره از استادان مجرب و متخصص استفاده می‌کند، محتوای برنامه مرکز مشاوره دانشگاه متناسب با مسائل و مشکلات دانشجویان است، محتوای برنامه مشاوره مطابق با موضوعات مورد علاقه دانشجویان است و مکان مشاوره بسیار امن و آرام است" در صورت مشاوره با این مراکز، میزان تلاش آنان برای رسیدن به اهدافشان افزایش می‌یابد. بنابراین، برای انجام تکالیف خود تلاش می‌کنند و حتی در صورت دشوار بودن کارشان پشتکار دارند، با تمرین و تکرار مطالب را می‌آموزند، انجام تکالیف خود را مقدم بر سرگرمی و تفریح می‌دانند. این تلاش منجر به جهت‌گیری عملکرد گرایشی به هدف موفقیت می‌گردد. یعنی اهمیت یادگیری مطالب جدید برای آنان افزایش می‌یابد، تمام توانایی خود را برای یادگیری به‌کار می‌گیرند، در فهم تکالیف

ارائه شده در کلاس تمام تلاش خود را معطوف می‌دارند و به طور مستمر در جهت ارتقاء و بهبود مهارت‌های خود تلاش می‌کنند.

از سوی دیگر این نگرش مثبت به مرکز مشاوره و به تبع آن تلاش بسیار زیاد دانشجویان، جهت‌گیری عملکرد اجتنابی آنان به هدف موفقیت را کاهش می‌دهد. بدان معنا که دانشجویان با چنین ویژگی به هیچ وجه در شیوه رفتار و عملکرد خود در کلاس به دنبال کاهش نگرش منفی سایر دانشجویان و استادان به عملکردشان نمی‌باشند، بلکه بالعکس به دنبال افزایش نگرش مثبت سایرین به خودشان به عنوان یک دانشجوی فعال، با پشتکار و تلاش و ... می‌باشند. نکته قابل توجه در نتایج به دست آمده آن بود که خودنگرش منفی نسبت به اثربخشی مرکز مشاوره، به طور مستقیم منجر به جهت‌گیری عملکرد اجتنابی آنان نمی‌گردد، بلکه به واسطه آن که این نگرش منفی باعث کاهش میزان تلاش آنان می‌گردد، در نتیجه هم و غم خود را بر کاهش نگرش منفی استادان نسبت به خود خواهند گذاشت. اما زمانی که دانشجویان نگرش مثبتی نسبت به اثربخشی مراکز مشاوره دانشگاه خود داشته باشند، در نتیجه حتی بدون در نظر گرفتن آن که میزان تلاش آنان افزایش یابد یا تغییری نکند، خود این نگرش مثبت جهت‌گیری عملکرد گرایشی آنان به هدف موفقیت را به دنبال خواهد داشت.

با توجه به این نتایج می‌توان دریافت که مراکز مشاوره دانشجویی باید به ارزشیابی عملکرد خود توجه داشته باشند. توجه به بازخوردهای ناشی از این ارزیابی از فرآیند و کیفیت کار، باعث اصلاح نقایص آنان و در نتیجه ارائه خدمات ارزشمند و مؤثر به دانشجویان می‌شود و این به نوبه خود باعث رشد و ترقی ابعاد مختلف عقلایی، اجتماعی، شخصی و به طور کلی کسب دستاوردهای تحصیلی بالا در دانشجویان می‌گردد.

منابع

- پیکری، نیلوفر؛ رضانی، فهیمه؛ افضل، حسن ملک و جلالی‌نیا، شیرین (۱۳۸۶). بررسی دیدگاه ذینفعان کلیدی در خصوص عملکرد مراکز مشاوره دانشجویی. *مجله علمی سازمان نظام پزشکی جمهوری اسلامی ایران*، دوره ۲۵، شماره ۴، ۴۳۹-۴۳۱.
- جورج، ریکی و کریستیان، ترزاسترید (۱۳۸۱). *روانشناسی مشاوره: نظریه ها، اهداف و فرآیندهای مشاوره و روان درمانگری*. ترجمه: رضا فلاحی و محسن حاجیلو، چاپ سوم، فروزنده داورپناه. تهران: انتشارات رشد.
- حجازی، یوسف (۱۳۸۱). *نقش ویژگی‌های شخصیتی، تبار اجتماعی و ضوابط گزینش در موفقیت تحصیلی و عملکرد شغلی دانشجویان کشاورزی دانشگاه تهران*. پایان نامه دکتری دانشکده کشاورزی، دانشگاه تهران.
- سپهوندی، محمدعلی (۱۳۷۹). بررسی مسائل و مشکلات عاطفی، رفتاری، خانوادگی و شخصیتی مراجعه‌کنندگان به مرکز مشاوره دانشجویی دانشگاه لرستان در سال تحصیلی ۷۹-۱۳۷۸، *مجله علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، سال هفتم، شماره های ۱ و ۲، ۱۵۰-۱۴۱.

- گودرزی، کوروش (۱۳۸۶). بررسی عوامل مؤثر بر گرایش دانشجویان برای استفاده از خدمات مراکز مشاوره. *فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی*، سال دوم، شماره ۳، ۸۵-۷۵.
- قلی‌زاده، مظفر؛ شکرکن، حسین و حقیقی، جمال (۱۳۸۶). بررسی روابط ساده و چندگانه هدف‌های چهارگانه پیشرفت با اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های شهر ایذه. *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، سال چهاردهم، شماره‌های ۱ و ۲، صص ۱۶۶-۱۴۹.
- مرکز مشاوره دانشگاه امیر کبیر (۱۳۹۰). تهران، رجوع کنید به: <http://counseling.aut.ac.ir>
- مرادی‌زاده، سیروس (۱۳۸۲). *بررسی رابطه هدفگرایی معطوف به تکلیف، خودتخریبی و خودارتقایی با اضطراب امتحان، خود اتریشی و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان های اهواز*. پایان نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- Anthony Day, E. Radosevich, D. J. & Chasteen, C. S. (2003). Construct - and criterion related validity of four commonly used goal orientation instruments. *Contemporary Educational Psychology*, 28, 434° 464.
- Barron, K. E. Baranik, L. E. and Finney, S. J. (2006). Achievement goal for a work domain: mastery-avoidance at work, Paper to be presented at AERA s 2006 National Conference in San Francisco. <http://www.jmu.edu/assessment>
- Brdar, I. Rijavec, M. and Loncaric, D. (2006) Goal orientation, coping with school failure and school achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 21, (1), 53-70.
- Buehl, M. M. (2003). At the crossroads: exploring the intersection of epistemological beliefs, motivation, and culture. URL:<http://www.education.umd.edu>
- Button, S., Mathieu, J., & Zajac, D. (1996). Goal Orientation in Foundation, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 67, 26-48.
- Elliot, A. & McGregor, H. (2001). Achievement Goal Framework, *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 501-509.
- Elliot, A. J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals, *Educational Psychologist*, 3, (34), 169-189.
- Elliot, A. J. Shell, M. M. Henry, K. B & Maier, M. A. (2005). Achievement Goals, Performance Contingencies, and Performance Attainment: An Experimental Test. *Journal of Educational Psychology*, 97, (4), 630° 640.
- Elliot, A. J. Moller, A. C. (2003). Performance-approach goals: good or bad forms of regulation. *International Journal of Educational Research*, 39, 339° 356.
- Etnier, J. L. Sidman, C. L. & Hancock, L. C. (2004). An Examination of Goal Orientation Profiles and Motivation in Adult Team Sport, *International Journal of Sport Psychology*, 35,173-188.
- Fryer, J., W., Elliot, A., J., (2008). Self-regulation of achievement goal pursuit, Motivation and self regulated learning: Theory, research, and applications. New York.
- Johnson, D. (1991). Student achievement and factors related to achievement in a stat FFA Agricultural mechanics contest, *Journal of Agricultural Education*, 3, (32), 23-28.
- Harackiewicz, J. M. Barron, K. E. Pintrich, P. R. Elliot, A. J. & Thrash, T. M. (2002). Revision of Achievement Goal Theory: Necessary and Illuminating. *Journal of Educational Psychology*, 94, (3), 638° 645.

- Ho, I. Hau, K. T. (2008). Academic achievement in the Chinese context: The role of goals, strategies, and effort. *International Journal of Psychology*, 5, (43), 892 - 897.
- Linnenbrink, E. A. (2005). The dilemma of performance approach goals: The use of multiple goal contexts to promote students motivation and learning. *Journal of Educational Psychology*, 97, (2), 197-213.
- Lai, P. Y. Chan, K. W. & Wong, K. Y.(2006). A study of Intrinsic Motivation, Achievement Goals and study strategies of Hong Kong Chinese secondary students. URL:<http://www.aare.edu.au>
- Midgley, C. Kaplan, A. Middleton, M. Maehr, M. L. Urdan, T. & Anderman, L. H. (1998). The development and validation of scales assessing students achievement goal orientations. *Contemporary Educational Psychology*, 23, 113-131.
- Meltzer, L. Reddy, R. Sales Pollica, L. Roditi, B. Sayer, J. & Theokas, C. (2004). Positive and negative self-perceptions: Is there a cyclical relationship between teachers' and students' perceptions of effort, strategy use, and academic performance, *Learning Disabilities Research & Practice*, 1, (19), 33- 44.
- Niemivirta, M. (2004). Habits of Mind and Academic Endeavors, the Correlates and Consequences of Achievement Goal Orientations, Helsinki University Press, Finland. URL:<https://oa.doria.fi/dspace/bitstream>
- Nelson, G. F. (2003). Similarities and Differences in Motivation and processes of learning between Papua New Guinea and Australian School Students. URL:<http://www.sels.uws.edu.au>
- Pajares, F. Britner, S & Valiant, G. (2000). Relation between Achievement goals and self- beliefs of middle school student in writing and science, *Contemporary Educational Psychology*, 25, 406 -422.
- Pintrich, P. R. Conley, A. M. & Kempner, T. M. (2003). Current Issues in achievement goal theory and research, *International Journal of educational Research*, 39, 319° 337.
- Pintrich, P., R., & Schunk, D., H. (2002). Motivation in Education: Theory, Research, and Applications. New Jersey, Johnston.
- Roger, D. and Najarian, B., (2001).The relationship between emotional Rumination and cortisol secretion under stress. *Personality and Individual Differences*, 24 (4), 531 ° 538.
- Rickwood, D. Deane, F. D. Wilsons, C. J. Ciarrochi, J. (2005). Young people s Help-seeking For Mental Health Problems. *Australian e-Journal for the Advancement of Mental Health*, 4, (3), 512-517.
- Sapio, M. (2010). Mastery goal orientation, hope and effort among students with learning disabilities, Doctoral dissertation, Fordham University, New York.
- Sakiz, G. (2011). Mastery and performance approach goal orientations in relation to academic self-efficacy beliefs and academic help seeking behaviors of college students in Turkey. *Educational Research*, 1, (2), 771-778. <http://www.interestjournals>.
- Senemoglu, N. & Fogelman, K. (2003). Effects of enhancing behavior of students and use of feedback corrective procedures, *Journal of Educational Research*, 1, (89), 59 -63.

- Spatz, D. (2004). Psychological variables in relation to academic success in developmental math Courses, *Psi Chi Journal of Undergraduate Research*, 2, (6).
- UNESCO (1992). Research in basic education and literacy Bangkok, UNESCO, Regional office for education in Asia and the pacific, 99 -104.
- VandeWalle, D. (2001). Goal orientation: Why wanting to look successful doesn't always lead to success. *Organizational Dynamics*, 30, (2), 162-171.
- Valle, A. Cabanach, R. G. Nunez, J. C. (2003). Multiple Goals, Motivation and Academic Learning, *British Journal of Educational Psychology*, 73, 71-87.
- Wolters, J. (2004). Advancing Achievement Goal Theory: Using Goal Structures and Goal Orientations to Predict Students' Motivation Cognition and Achievement, *Journal of Educational Psychology*, 96, 236-250.
- Yeo, G. B. & Neal, A. (2004). A multilevel analysis of effort, practice, and performance: Effects of ability, conscientiousness, and goal orientation. *Journal of Applied Psychology*, 89, (2), 231-247.



