



The Effectiveness of Savickas Academic-Career Plan Training on Academic Success and Satisfaction among University Students with Academic Burnout

Mohamad Ghasem Shabani¹, Ahmad Sadeghi^{2*}, Hajar Torkan³

1. PhD Student in Counseling, Department of Counseling, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran.
2. Associate Professor, Department of Counseling, University of Isfahan, Isfahan, Iran.
3. Assistant Professor, Department of Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran.

❖ **Corresponding Author Email:** a.sadeghi@edu.ui.ac.ir

Receive: 2022/12/28
Accept: 2023/07/03
Published:

Keywords:

Academic-Career Training,
Academic Success, Academic
Satisfaction, University Students

Article Cite:

Shabani M Gh, Sadeghi A, Torkan H. (2023). The Effectiveness of Savickas Academic-Career Plan Training on Academic Success and Satisfaction among University Students with Academic Burnout, Iranian Society of Sociology of Education. 9(2): 59-70.

Purpose: Academic success and satisfaction is one of the most important variables that can be considered as a serious indicator among students, and through them, the future foundations of students' education can be monitored and examined through them. The purpose of this study was to determine the effectiveness of Savickas academic-career plan training on academic success and satisfaction among university students with academic burnout.

Methodology: The current research method was semi-experimental study which conducted with a pre-test and post-test design along with a control group with a follow-up period. The statistical population included all the students of Islamic Azad University, Isfahan (Khorasgan) branch who referred to the university counseling center in 2020. From them, 30 students were selected by convenience sampling method and then randomly assigned in the experimental group (15 people) and control group (15 people). The data were collected using Welles's Academic Success Questionnaire (2010) and Ahmadi's Academic Satisfaction Questionnaire (2010) in the pre-test, post-test and follow-up stages. Savickas academic-career plan training protocol was performed in 8 sessions (one session per week) for 75 minutes. To analyze the data, repeated measure analysis of variance Bonferroni's post hoc test with SPSS.26 software were used.

Findings: The results indicated that Savickas academic-career plan training was effective in enhancement of academic success and satisfaction of university students with academic burnout ($P=0.001$), and this effectiveness was permanent until the follow-up period ($P=0.05$).

Conclusion: According to the results of the research, we can draw a conclusion that Savickas academic-career plan training is effective on increase of academic success and satisfaction of university students with academic burnout, therefore this training can be used for university students in university counseling centers.



<https://doi.org/10.22034/ijes.2021.541983.1184>



<https://dorl.net/dor/20.1001.1.23221445.1401.15.1.1.0>



Creative Commons: CC BY 4.0



انجمن جامعه شناسی آموزش و پرورش ایران

اثربخشی آموزش طرح ریزی مسیر تحصیلی-شغلی ساویکاس بر موفقیت و رضایت تحصیلی

دانشجویان دارای فرسودگی تحصیلی

محمد قاسم شبانی^۱، احمد صادقی^۲، هاجر ترکان^۳

۱. دانشجوی دکتری مشاوره، گروه مشاوره، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

۲. دانشیار، گروه مشاوره، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

۳. استادیار گروه روان شناسی واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

✦ ایمیل نویسنده مسئول: a.sadeghi@edu.ui.ac.ir

مقاله تحقیقاتی

چکیده

۱۴۰۱/۱۰/۰۷

دریافت:

۱۴۰۲/۰۴/۱۲

پذیرش

انتشار:

هدف: موفقیت و رضایت تحصیلی از مهم‌ترین متغیرهای مطرحی است که می‌توانند به عنوان شاخصی جدی در میان دانشجویان مدنظر قرار گرفته و از طریق آن‌ها بسترهای رو به آینده تحصیل دانشجویان را از طریق آن‌ها رصد و بررسی نمود. پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش طرح‌ریزی مسیر تحصیلی-شغلی ساویکاس بر موفقیت و رضایت تحصیلی دانشجویان دارای فرسودگی تحصیلی اجرا شد.

روش‌شناسی: این پژوهش از نوع مطالعه نیمه آزمایشی بود که با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه گواه و دوره پیگیری اجرا شد. جامعه آماری، کلیه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان) در سال ۱۴۰۰ که دارای فرسودگی تحصیلی بودند و به مرکز مشاوره دانشگاه ارجاع شدند، بودند. از بین آن‌ها ۳۰ نفر به صورت در دسترس انتخاب و سپس به صورت تصادفی ساده در گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) جایگزین شدند. داده‌ها با استفاده از مقیاس موفقیت تحصیلی ولز (۲۰۱۰) و رضایت تحصیلی احمدی (۱۳۸۸) در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری به دست آمد. آموزش طرح‌ریزی مسیر تحصیلی-شغلی ساویکاس در ۸ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای (هر هفته یک جلسه) انجام شد. برای تحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس اندازه‌های تکرار شده و آزمون تعقیبی بنفرونی با نرم‌افزار SPSS.۲۶ استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج حاکی از آن بود که آموزش طرح‌ریزی مسیر تحصیلی-شغلی ساویکاس در افزایش موفقیت و رضایت تحصیلی اثربخش بود ($P=0/01$)، و این اثربخشی تا مرحله پیگیری ماندگار بود ($P=0/05$).

بحث و نتیجه‌گیری: با توجه به نتایج پژوهش می‌توان نتیجه گرفت آموزش طرح‌ریزی مسیر تحصیلی-شغلی ساویکاس برای افزایش موفقیت و رضایت تحصیلی دانشجویان مؤثر است و می‌توان این رویکرد را در مراکز مشاوره دانشجویان استفاده کرد.

استناد مقاله:

شبانی م ق، صادقی ا، ترکان ه.

(۱۴۰۲). اثربخشی آموزش طرح

ریزی مسیر تحصیلی-شغلی

ساویکاس بر موفقیت و رضایت

تحصیلی دانشجویان دارای

فرسودگی تحصیلی، انجمن جامعه

شناسی آموزش و پرورش ایران.

۹(۲): ۵۹-۷۰.



<https://doi.org/10.22034/ijes.2021.541983.1184>



<https://dorl.net/dor/20.1001.1.23221445.1401.15.1.1.0>



Creative Commons: CC BY 4.0

تحصیل از دیرباز، به‌ویژه در چند دهه اخیر به امری بسیار ضروری برای جهانی به سرعت در حال تحول و پیشرفت تبدیل شده است. این نیاز با گسترش تحصیلات دانشگاهی متناسب با نیازها و شرایط بوم‌شناختی هر کشوری تا حد قابل توجهی پاسخ داده شده است (Fereidouni, & Rouhani, 2023). در کنار این تحول همه جانبه دانشگاه‌ها و رشته‌های دانشگاهی، افزایش تقاضا برای ورود به دانشگاه‌ها به اضافه هر چه بیشتر تخصصی شدن رشته‌ها و گرایش‌های تحصیلی قبل از ورود به دانشگاه و فشار گاه مضاعف ناشی از آزمون‌های ورودی و اضطراب ناشی از آن، انتظارات فشار آفرین خانواده و والدین، رقابت، گاهی بالاترین و بی‌هدفی دانشجویان وارد شده به دانشگاه و یا از دست رفتن انگیزه‌های آن‌ها به دلایل مختلف، به چالشی بزرگ برای جوامع در سطح جمعی و برای دانشجویان در سطح فردی تبدیل شده است (Worley, et al, 2023; Hojjati, Yousefi, & Golparvar, 2018;). بر اساس برخی آمار در دسترس، نسبت قابل توجهی از دانشجویان به دلیل فشارهای درسی و تحصیلی در دانشگاه در کنار بی‌انگیزگی با افت تحصیلی و گاه اخراج و یا ترک تحصیل مواجه می‌شوند (Zheng, Zhang, & Ran, 2023). این امر زنگ خطری است تا هر چه بیشتر، به شاخص‌های پیش‌آگهی دهنده افت، اخراج و ترک تحصیل و یا حتی احساس شکست و درماندگی در دانشجویان دانشگاه‌ها توجه شود. دو متغیر بسیار با اهمیت که می‌توانند به عنوان شاخصی جدی در میان دانشجویان مدنظر قرار گیرند و از طریق آن‌ها بسترهای رو به آینده تحصیل دانشجویان را از طریق آن‌ها رصد و بررسی نمود، یکی موفقیت تحصیلی و دیگری رضایت از تحصیل است (Ebenezer, Adiyaa, & Kumabia, 2023; Klapp, Klapp, & Gustafsson, 2023).

موفقیت در نگاه کلی متشکل از دو بعد ذهنی (درونی) و بعد عینی (بیرونی) است. احساسی که فرد نسبت به کار یا فعالیتی که در حال انجام آن است در درون خود دارد، نظیر احساس رضایت و شعفی که فرد تجربه می‌کند، بعد درونی یا ذهنی موفقیت را تشکیل می‌دهد. در مقابل دستاوردهای عینی قابل ارائه نظیر کسب مدرک یا درجه بالاتر، کسب ارتقاء، کسب درآمد یا حقوق بیشتر و مواردی از این دست جنبه عینی یا بیرونی موفقیت را پوشش می‌دهند (Trapmann, et al, 2007). اگر چه موفقیت برای انسان‌ها به عوامل خانوادگی، فردی، اجتماعی و فرهنگی مختلفی بستگی دارد (Saadati, et al, 2019)، ولی به هر حال هر یک از دو بعد درونی و بیرونی موفقیت برای تأثیرگذاری این متغیر بر رفتارها و تصمیمات افراد بسیار مهم هستند. در تحصیل به‌ویژه در تحصیل در دانشگاه و برای دانشجویان، نیز مانند عرصه‌های دیگر، احساس رضایت درونی همراه با احساس داشتن دستاورد عینی قابل ارائه برای ایجاد آینده تضمین شده در حد نسبی، احساس موفقیت تحصیلی^۱ را به وجود می‌آورد (Farhangi, & Jafari Senejani, 2016). در اهمیت موفقیت تحصیلی همین بس که نشان داده شده این متغیر با متغیرهای بسیار با اهمیتی نظیر پیشرفت تحصیلی^۲، تاب‌آوری^۳، تاب‌آوری^۴ در تحصیل، مقابله با دشواری‌ها و موانع تحصیلی، با رضایت تحصیلی^۵ در دانشگاه و یا مقاطع پائین‌تر، با خودکارآمدی تحصیلی^۶ و با اشتیاق تحصیلی^۷ که هر یک خود نقشی بی‌بدیل برای پیشرفت تحصیلی دارند، در رابطه است (Akpur, 2020; Kaya, & Erdem, 2021; Soheili, Bagheri, Ashouri, Mohamadi, & Kamani, 2021). اما در نگاهی جامع و فراگیر، افراد برای این که بتوانند از تمامی ظرفیت‌های بالقوه خود در مسیر تحصیل بهره ببرند به چیزی فراتر از فقط احساس موفقیت تحصیلی درونی و بیرونی نیز نیاز دارند. یکی از این موارد که در واقع مکمل نقش‌ها و کارکردهای موفقیت تحصیلی است، رضایت از تحصیل یا همان رضایت تحصیلی است. رضایت تحصیلی نوعی نگرش تحصیلی است که حس ارضا خواست‌ها و نیازهای فرد را مبتنی بر اهداف آشکار و نهان در مسیر تحصیل در دانشگاه انعکاس می‌دهد (Butt, et al, 2023).

در واقع زمانی که دانشجویی احساس کند در مسیری فعالیت و تلاشی که وارد شده نیازها و خواست‌های وی در حال و آینده تأمین و تضمین خواهد شد، احساس رضایت را تجربه می‌کند (Wong, & Chapman, 2023). دانشجویانی که دارای رضایت بالایی از تحصیل در دانشگاه هستند، استرس و فشار کمتری را تجربه می‌کنند، در صورت تداوم فشار با تأخیر بیشتری علائم فرسودگی تحصیلی را تجربه می‌کنند، به ندرت اسیر بی‌انگیزگی، بی‌هدفی و سردرگمی می‌شوند، در امتحانات و آزمون‌ها عملکرد بهتری را از خود نمایش می‌دهند، و احساس موفقیت تحصیلی بیشتری را تجربه می‌کنند (Zalazar, Jaime, Moretti, & Medrano, 2023). نکته‌ای که در کنار توجه به کارکردها و همبسته‌های موفقیت و رضایت تحصیلی باید به آن توجه ویژه شود، این است که اگر به هر دلیلی دانشجویانی در مسیر تحصیل خود، با افت رضایت و موفقیت و در مجموع با افزایش احساس فرسودگی تحصیلی مواجه شوند،

^۱ success

^۲ academic success

^۳ academic achievement

^۴ resiliency

^۵ academic satisfaction

^۶ academic self-efficacy

^۷ academic buoyancy

چگونه باید به آن‌ها یاری کرد. برای یاری دانشجویانی که به هر دلیلی با علائم فرسودگی تحصیلی و احیاناً با افت احساس موفقیت و رضایت تحصیلی مواجه می‌شوند، تاکنون رویکردهای مشاوره‌ای مختلفی معرفی و به کار گرفته شده است (Whiston & Rose, 2015). یکی از رویکردهایی که با دوره جوانی و تحصیل در این دوره و با نیازها و خواست‌های دانشجویان تناسب بالایی دارد، رویکرد آموزش مسیر تحصیلی و شغلی ساویکاس است (Savickas, 2012; Cardoso, Savickas, & Gonçalves, 2019).

در رویکرد انطباق پذیری مسیر شغلی ساویکاس یا همان رویکرد سازه‌گرایی، چند مفهوم بنیادی و مهم وجود دارد که راهبردها و فنون مرتبط با آن می‌تواند به بهبود قدرت انطباق‌پذیری افراد در عرصه‌های مختلف زندگی، از جمله زندگی تحصیلی و تجارب عینی و ذهنی مرتبط با آن کمک نماید (Khabazshirazi, 2021; Golparvar, & Yousefi, 2021). از جمله این مفاهیم می‌توان به سه مفهوم انطباق‌پذیری، روایت زندگی و شخصیت اشاره کرد که هر یک به سوال مهمی در انتخاب‌های مهم زندگی تحصیلی شغلی پاسخ می‌دهد: ۱) شخصیت می‌گوید چه رشته تحصیلی؟ روایت زندگی می‌گوید چرا این رشته تحصیلی؟ انطباق‌پذیری می‌گوید چطور انتخابیم را مدیریت نمایم؟ (Chen et al, 2020; Savickas, 2021). در راستای سه سوال مطرح شده، اهدافی که در این رویکرد دنبال می‌شود اغلب معطوف به انطباق‌پذیری (یعنی کنار آمدن با تغییرات و حل کردن آن‌ها و ۲) و روایت‌پذیری (یعنی تاکید بر انسجام و پیوستگی زندگی تحصیلی شغلی) است (Yousefi et al, 2011).

طبق نظر Savickas (۲۰۱۹) کسی می‌تواند زندگی روایت‌پذیری داشته باشد که قدرت انطباق‌پذیری داشته باشد، رویدادی در زندگی فرد رخ نداده باشد یا کاری نکرده باشد که نتواند آن را آشکار کند و ۳) هدفمندی یعنی داشتن زندگی فعال و پر از معنا به این ترتیب فرد به گونه‌ای زندگی‌اش را باید تنظیم کند که فعال بوده و توانایی تولید معنا را داشته باشد در غیر اینصورت دشوارتر با مسائل زندگی تحصیلی شغلی‌اش کنار می‌آید (Savickas, 2012). افرادی با سه هدف مورد اشاره، در صورت روبه رویی با یک مسئله به چهار سوال می‌توانند پاسخ دهند: ۱) چطور این مشکل را حل کنم، ۲) از چه کسانی کمک بگیرم، ۳) کجا این مشکل را حل کنم و ۴) چه موقع این مشکل را حل کنم. فرد در صورتی می‌تواند مسائلی را به خوبی مدیریت نماید که چگونگی حل مسائلی را با توجه به پاسخ صحیح به این چهار سوال هدایت نماید (Savickas, 2021, Tian et al, 2020).

بر همین اساس روش آموزشی برگرفته از این مدل شامل شش مرحله است: مرحله اول: گوش دادن و استخراج روایت زندگی مراجع و برقراری ارتباط بین متن و حاشیه‌های روایت مراجع و استخراج مضامین (تشخیص مسئله)؛ مرحله دوم: کمک به افراد برای کشف هویت‌های ذهنی خود از طریق بیان تجارب، پیش‌بینی آینده و یا بیان انتظارات و فعالیت‌هایی که می‌خواهند در آینده انجام دهند تا به فهم این موضوع برسند که مراجع چطور خودش را درک می‌کند؛ مرحله سوم: کمک به مراجع برای توسعه دیدگاه و مشاهده خود است؛ مرحله چهارم: قرار دادن مشکل و مسئله در روایت جدید است (این کار باعث می‌شود مراجع خودش را در قصه جدید مشاهده نماید. در واقع زمانی که مراجع داستان جدید را خلق کند و به هویت و نقش‌های جدید متعهد شود این مرحله کامل شده است)؛ مرحله پنجم: شکوفایی هویت جدید از طریق زندگی کردن در نقش جدید است و مرحله ششم: پیگیری اهداف کوتاه مدت و بلند مدتی است که فرد برای خودش با توجه به هویت جدید تعریف کرده است (Savickas, 2019). رویکرد مسیر تحصیلی و شغلی ساویکاس یا همان رویکرد سازه‌گرایی (۲۰۱۲، ۲۰۱۹ و ۲۰۲۱) تاکنون در مطالعات مختلف مورد استفاده قرار گرفته و اثربخشی خود را بر ابعاد مختلف زندگی جوانان نشان داده است (Khabazshirazi et al, 2021; Yousefi et al, 2011).

برای نمونه Anwari, & Irwani (2015) اثربخشی رویکرد انطباق‌پذیری مسیر شغلی (یا همان رویکرد سازه‌گرایی) را بر رضایت شغلی معلمان، Ansari al-Hosseini et al (2019) اثربخشی رویکرد انطباق‌پذیری یا سازه‌گرایی را بر اشتیاق و عملکرد تحصیلی، Khabazshirazi et al (2021) اثربخشی این روش را بر ابعاد سرمایه عاطفی، Koen et al (2012) اثربخشی آموزش انطباق‌پذیری مسیر شغلی را بر تسهیل موفقیت انتقال از محیط تحصیل به محیط کار و Green et al (2020) اثربخشی رویکرد انطباق‌پذیری مسیر شغلی را بر آینده‌گرایی همراه با انطباق‌پذیری بیشتر با مسیر شغلی تا یک دوره شش ماهه بعد از آموزش را نشان داده‌اند. نگاهی به پژوهش‌های اشاره شده، نشان می‌دهد که در پژوهش‌های قبلی در دسترس، در حوزه اثربخشی رویکرد سازه‌گرایی ساویکاس بر موفقیت و رضایت تحصیلی که متغیرهایی حیاتی برای دانشجویان در محیط‌های دانشگاهی است، چندان که باید و شاید توجه نشده و در این حوزه خلا دانش علمی وجود دارد.

در مجموع بر اساس پیشینه نظری و پژوهشی مرور شده، رویکرد آموزشی طرح‌ریزی مسیر تحصیلی و شغلی ساویکاس، رویکردی سازگار و همسو با نیازهای دانشجویان برای هدف‌گذاری تحصیلی و شغلی است. به‌ویژه این رویکرد با ورود به مسیر هدف‌گذاری متناسب با ظرفیت‌ها و شایستگی‌های شخصی، این

♠ Adaptability

♢ Narrative ability

امکان که افراد به صورت مستمر به دلیل هدف‌گذاری‌های نامتناسب با ظرفیت‌ها و شایستگی‌های خود، خود را در مسیر استرس و فرسودگی قرار دهند، را از میان بر می‌دارد. علی‌رغم چنین ظرفیت‌هایی، پیگیری و جستجوهای انجام شده، مطالعه‌ای که این رویکرد را در میان دانشجویان فرسوده که نیازی مبرم به آموزش طرح‌ریزی مسیر تحصیلی و شغلی دارند، مورد استفاده قرار داده باشد در دسترس قرار نداد. اگرچه تاکنون نسبت به یاری و کمک به دانشجویان دارای فرسودگی تحصیلی تلاش‌های قابل‌تقدیری توسط مشاوران و درمانگران انجام شده است، با این حال، لازم است تا ظرفیت‌های حقیقی و بالقوه رویکردهایی مانند رویکرد مسیر تحصیلی و شغلی ساویکاس متناسب با چالش‌ها و نیازهای دانشجویان رشته‌های مختلف در دانشگاه‌های ایران بیش از پیش از طریق پژوهش‌های علمی از نوع مطالعه حاضر به محک آزمون گذاشته شود. این امر موجبات گسترش ظرفیت‌های مشاوره‌ای و آموزشی مختلف را برای طیف مختلف دانشجویان در ایران فراهم خواهد نمود. بر همین اساس این پژوهش در صدد پاسخ دادن به این سوال اجرا شده که آیا آموزش طرح‌ریزی مسیر تحصیلی و شغلی بر موفقیت و رضایت تحصیلی دانشجویان دارای فرسودگی تحصیلی اثربخش است؟

روش‌شناسی

این پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی است که با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه با گروه گواه اجرا شد. جامعه آماری پژوهش را دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان) در سال ۱۴۰۰، که به دلیل افت معدل و مشروطی به مرکز مشاوره دانشگاه ارجاع شده بودند، تشکیل دادند؛ از طریق نمونه‌گیری در دسترس دانشجویانی که دارای علائم فرسودگی تحصیلی تشخیص داده شدند، انتخاب شدند. تعداد این دانشجویان در مرحله اول ۹۲ نفر بود. از میان این افراد، براساس مصاحبه انجام شده جهت رعایت ملاک‌های ورود، ۳۰ دانشجو که دارای ملاک‌های ورود به مطالعه بودند به عنوان نمونه انتخاب و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گروه گواه (۱۵ نفر) جایگزین شدند. معیارهای ورود شامل تمایل و رضایت برای مشارکت در اجرای پژوهش، شرکت نداشتن در هیچ‌گونه آموزش روان‌شناختی هم‌زمان و تشخیص فرسودگی تحصیلی از طریق مصاحبه اولیه، و معیارهای خروج شامل ابتلا به اختلال حاد روانپزشکی به تشخیص روانپزشکی نظیر اختلال شخصیت، دو قطبی و افسردگی و اضطراب از طریق مصاحبه بالینی بر اساس معیارهای DSM-IV (از طریق مصاحبه تشخیصی اولیه با هر یک از شرکت‌کنندگان تعیین می‌شد) و غیبت بیش از ۲ جلسه در فرایند آموزش بودند. ابزار پژوهش: ۱. سیاهه موفقیت تحصیلی ولز: برای سنجش موفقیت تحصیلی از سیاهه ۳۹ سوالی Welles (2010) که نه حوزه مهارت‌های آکادمیک عمومی، کارآمدی مربی، تصمیم‌گیری شغلی، انگیزه خارجی برای آینده، اعتماد، تطابق شخصی، خودتنظیمی، اجتماعی شدن، انگیزه درونی یا علاقه مندی و فقدان اضطراب را پوشش می‌دهد، استفاده شد. مقیاس پاسخگویی این پرسشنامه براساس طیف ۴ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۴) با دامنه نوسان امتیازات در سطح کلی از ۳۹ تا ۱۵۶ است. افزایش نمرات در این پرسشنامه نشان‌دهنده موفقیت تحصیلی بیشتر است؛ به منظور بررسی ساختار عاملی (روایی سازه) سیاهه موفقیت شغلی تحلیل عامل اکتشافی و سپس تاییدی استفاده و شواهد به دست آمده نشان داد که این پرسشنامه از ساختار عاملی و در مجموع از روایی سازه مطلوب برخوردار است. همچنین آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه برابر با ۰/۹۲ به دست آمده است. همچنین به عنوان روایی تمیزی نشان داده شد که سیاهه موفقیت شغلی قادر به تمیز دانشجویان موفق از دانشجویان در خطر مشروطی و یا با عملکرد ضعیف هستند (Welles, 2010). این پرسشنامه در مطالعات مختلف تاکنون استفاده شده است. از Adib Haj Bagheri, et al (2015) این ابزار را در مطالعه خود بر روی دانشجویان استفاده نموده و علاوه بر این که نشان دادند این پرسشنامه قادر به تمیز دانشجویان دارای سطح عملکرد تحصیلی ضعیف و قوی از یکدیگر هستند، آلفای کرونباخ این سیاهه را برابر با ۰/۷۶ گزارش نمودند. در مطالعه حاضر آلفای کرونباخ این پرسشنامه برابر با ۰/۹۱ به دست آمد.

۲. پرسشنامه رضایت تحصیلی: برای سنجش رضایت تحصیلی از پرسشنامه ۳۰ سوالی معرفی شده توسط Ahmadi (2008) که چهار حوزه رضایت از مدرسه، رضایت از رشته تحصیلی، نگرش به تحصیل و رضایت از معلمان را پوشش می‌دهد، استفاده شد. مقیاس پاسخگویی این پرسشنامه براساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) و دامنه نوسان امتیازات از ۳۰ تا ۱۵۰ است. افزایش نمرات در این پرسشنامه نشان‌دهنده رضایت تحصیلی بیشتر است (Ahmadi, 2008). به منظور بررسی ساختار عاملی (روایی سازه) پرسشنامه از تحلیل مولفه اصلی با چرخش متعامد واریماکس استفاده و شواهد به دست آمده نشان داد که این پرسشنامه از ساختاری مطلوب برخوردار است. همچنین آلفای کرونباخ این پرسشنامه نیز برابر با ۰/۷۳ گزارش شده است (Ahmadi, 2008). این پرسشنامه نیز در مطالعات مختلف تاکنون استفاده شده است. از جمله (Ahmadi, & Sheikh-ul-Islam (2011) در مطالعه خود به عنوان شواهدی از روایی همگرایی این پرسشنامه روابط مثبت و معناداری را بین رضایت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی به دست آورده و آلفای کرونباخ این پرسشنامه را نیز برابر با ۰/۷۳ گزارش نمودند. در مطالعه حاضر آلفای کرونباخ این پرسشنامه برابر با ۰/۹۰ به دست آمد.

۳. آموزش طرح ریزی مسیر تحصیلی-شغلی ساویکاس

آموزش مسیر تحصیلی-شغلی ساویکاس بر اساس بسته آموزشی معرفی شده توسط خبازشیرازی و همکاران (۱۴۰۱) که روایی محتوایی آن تایید شده است انجام شد. محتوای جلسات آموزش در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. پروتکل طرح ریزی مسیر تحصیلی-شغلی برگرفته از Khabazshirazi et al, 2021

| جلسات | شرح جلسات |
|-------|---|
| اول | هدف: برقراری ارتباط با جوان و آشنایی شرکت کنندگان با دوره محتوا: آشنایی شرکت کنندگان با اهمیت انتخابها مسیر تحصیلی- شغلی و عوامل مؤثر بر انتخابها و نقش انتخاب بهینه در رضایت تحصیلی تکلیف: مرور خط زندگی از گذشته تا حال برای پاسخگویی به سه سوال مهم کیستم؟ چرا این رشته را انتخاب کردم؟ چطور انتخابم را مدیریت کنم؟ |
| دوم | هدف: آشنایی و آگاهی جوانان در زمینه شناخت شخصیت تحصیلی شغلی محتوا: آگاهی از اثر شخصیت تحصیلی شغلی بر انتخابهای مسیر زندگی (تمرکز بر شناخت تیپ شخصیت در این حوزه و ضعفها و توانمندیهای هر تیپ و چگونگی اثر این نقاط ضعف و قوت بر تصمیمات زندگی) تکلیف: تکمیل کاربرگه چگونه ضعفهای شخصیت تحصیلی شغلی را به کمک توانمندیهایم تکمیل کنم؟ |
| سوم | هدف: آشنایی و آگاهی جوانان از چرایی انتخاب رشته شان با تاکید بر شناخت هویت‌های ذهنی محتوا: آگاهی از هویت‌های ذهنی نقش آنها در تدوین روایت زندگی و نقش روایت غالب فرد در خودکارآمدی تصمیم‌گیری و رضایت یا عدم رضایت تحصیلی بیان گردد. تکلیف: تکمیل کاربرگه کشف هویت‌هایم و روایت زندگی، اسم روایت زندگی من چیست؟ |
| چهارم | هدف: آشنایی و آگاهی از چگونگی استخراج مسائل اصلی زندگی تحصیلی و نقش آنها در رضایت یا عدم رضایت تحصیلی محتوا: آشنایی با تشخیص مسائل اصلی زندگی تحصیلی و تمایز قائل شدن بین موضوعات حاشیه‌ای و اصلی در این حوزه به کمک راهبردهای تشخیص موضوعات مهم و در اولویت زندگی تحصیلی شغلی و تاکید بر ایفای پذیرش و ایفای هویت دانشجوی موفق تکلیف: تکمیل کاربرگه تنگناها و آسیب‌های زندگی در هویت فعلی و جدید |
| پنجم | هدف: آشنایی و آگاهی جوانان از شیوه‌های مشاهده خود جهت درک هویت مشکل ساز فعلی و اخذ هویت‌های کارآمد جدید محتوا: آشنایی شرکت کنندگان با مفهوم مشاهده خود، آشنایی با راهبرد نگاه از بیرون به درون خود جهت کشف ضعف‌های فعلی و یافتن پتانسیل‌های موجود در محیط تکلیف: تکمیل کاربرگه من از بیرون به درون: فرصت‌ها و تهدیدهای هویت فعلی و جدید |
| ششم | هدف: تعیین هویت جدید و نقش‌های جدید محتوا: آشنایی با شیوه‌های قرار دادن مشکل و مسئله در روایت جدید، مشاهده خود در قصه جدید، تعهد به هویت و نقش‌های جدید تکلیف: تکمیل کاربرگه نقش‌ها، وظایف و تکالیفم در هویت و روایت جدیدم |
| هفتم | هدف: آشنایی و آگاهی از چگونگی دستیابی موفق به هویت جدید محتوا: آشنایی با چگونگی تنظیم اهداف بلندمدت مدت و کوتاه مدت و برنامه ریزی برای دستیابی به این اهداف تکلیف: تکمیل کاربرگه اهداف بلندمدت و کوتاه مدت من در روایت جدید زندگیم |
| هشتم | هدف: آشنایی و آگاهی جوان از موانع دستیابی به اهداف مرتبط به هویت جدید محتوا: آموزش شیوه‌های پایبندی به اهداف از طریق آموزش تعهد به برنامه، کنترل تکانه و مدیریت خویشتن تکلیف: تکمیل کاربرگه چگونه می‌خواهم موانع روایت جدیدم را مدیریت کنم. |

معیارهای اخلاقی پژوهش: رعایت شرط گمنامی برای تک تک شرکت کنندگان به منظور جلوگیری از تبعات احتمالی منفی برای آن‌ها، هیچ گونه اجباری برای افراد شرکت کننده از سوی محقق وجود نداشت، به آن‌ها اطلاع داده شد نتایج به دست آمده به صورت کاملاً محرمانه و فقط در راستای اهداف پژوهش استفاده می شود و گروه کنترل پس از اتمام دوره آموزشی گروه آزمایش به طور فشرده آموزش‌ها را دریافت کرد. داده‌ها با استفاده از آزمون کای دو برای بررسی همسانی توزیع فراوانی متغیرهای جمعیت‌شناختی همراه با میانگین و انحراف معیار و در نهایت پس از بررسی فرض‌های آماری نرمالیتی از طریق آزمون شاپیرو-ویلک، برابری واریانسهای خطا از طریق آزمون لون، بررسی برابری ماتریس واریانس-کوواریانس از طریق آزمون ام باکس و بررسی پیش فرض کرویت از طریق آزمون موچلی، از طریق تحلیل واریانس اندازه گیری تکرار شده و آزمون تعقیبی بونفرونی با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ تحلیل شد.

یافته‌ها

چنان‌که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، دو گروه پژوهش از نظر سن، تعداد فرزندان خانواده، ترتیب تولد، گرایش پایه رشته تحصیلی و وضعیت تاهل با یکدیگر از طریق آزمون کای دو مورد مقایسه قرار گرفته و نشان داده شده که با یکدیگر دارای تفاوت معناداری نیستند. جدول ۲، نتایج مقایسه دو گروه پژوهش در متغیرهای جمعیت‌شناختی ارائه شده است.

جدول ۲. مقایسه فراوانی گروه‌های پژوهش در متغیرهای جمعیت‌شناختی

| متغیر و سطوح آن | گروه آموزش مسیر تحصیلی-شغلی ساویکاس فراوانی (%) | گروه کنترل فراوانی (%) | مقدار کای دو (مقدار احتمال) |
|-------------------------------|--|---------------------------|-----------------------------|
| سن | | | |
| ۱۸ تا ۲۰ سال | ۹ (۶۰) | ۷ (۴۶/۶۷) | $p=0/85$ ۰/۵۳۶ |
| ۲۱ سال و بالاتر | ۶ (۴۰) | ۸ (۵۳/۳۳) | |
| تعداد فرزندان | | | |
| ۱ فرزند | ۵ (۳۳/۳۳) | ۸ (۵۳/۳۳) | $p=0/25$ ۱/۲۲ |
| ۲ فرزند و بیشتر | ۱۰ (۶۶/۶۷) | ۷ (۴۶/۶۷) | |
| ترتیب تولد | | | |
| فرزند اول | ۷ (۴۶/۶۷) | ۹ (۶۰) | $p=0/84$ ۰/۵۳۶ |
| فرزند دوم و بیشتر | ۸ (۵۳/۳۳) | ۶ (۴۰) | |
| گرایش پایه رشته تحصیلی | | | |
| فنی و مهندسی | ۵ (۳۳/۳۳) | ۵ (۳۳/۳۳) | $p=0/96$ ۰/۱۸ |
| علوم پایه | ۵ (۳۳/۳۳) | ۴ (۲۶/۶۷) | |
| علوم انسانی | ۵ (۳۳/۳۳) | ۶ (۴۰) | |
| وضعیت تاهل | | | |
| مجرد | ۱۰ (۶۶/۶۷) | ۱۳ (۸۶/۶۷) | $p=0/18$ ۱/۶۶ |
| متاهل | ۵ (۳۳/۳۳) | ۲ (۱۳/۳۳) | |

در جدول ۳ میانگین و انحراف معیار موفقیت تحصیلی و رضایت تحصیلی به تفکیک دو گروه پژوهش در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری ارائه شده است.

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار موفقیت تحصیلی و رضایت تحصیلی در دو گروه پژوهش در سه مرحله زمانی

| متغیر | زمان | گروه آموزش مسیر تحصیلی-شغلی ساویکاس | | گروه کنترل | |
|---------------|-----------|-------------------------------------|--------------|------------|--------------|
| | | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار |
| موفقیت تحصیلی | پیش‌آزمون | ۹۸/۴۷ | ۷/۴۱ | ۹۶/۸۰ | ۸/۵۷ |
| | پس‌آزمون | ۱۲۹/۱۳ | ۴/۶۳ | ۱۰۲/۱۳ | ۶/۴۰ |
| | پیگیری | ۱۳۰/۷۳ | ۴/۰۸ | ۱۰۴/۱۳ | ۴/۹۴ |
| رضایت تحصیلی | پیش‌آزمون | ۷۰/۶۷ | ۱۰/۲۴ | ۷۰/۸۷ | ۹/۳۲ |
| | پس‌آزمون | ۹۸/۱۳ | ۷/۸۸ | ۷۵/۲۷ | ۷/۷۴ |
| | پیگیری | ۱۰۱/۹۳ | ۷/۰۲ | ۷۶/۴۷ | ۶/۸۴ |

چنانکه در جدول ۳ مشاهده می‌شود، نتایج بررسی میانگین موفقیت و رضایت تحصیلی نشان می‌دهد که آموزش مسیر تحصیلی-شغلی ساویکاس نسبت به گروه کنترل افزایش بیشتری را در پس‌آزمون و پیگیری نشان داده است. پیش از اجرای تحلیل کوواریانس، پیش‌فرض‌های آماری این تحلیل بررسی شد. نتایج آزمون شاپیرو-ویلک در موفقیت و رضایت تحصیلی حاکی از نرمال بودن توزیع این دو متغیر ($p \geq 0/05$) و نتایج آزمون لون نیز حاکی از برابری واریانس گروه‌های مطالعه در متغیر موفقیت و رضایت تحصیلی بود ($p \geq 0/05$). آزمون ام باکس نیز برای موفقیت و رضایت تحصیلی حاکی از برابری

ماتریس واریانس-کوواریانس بود. آزمون کرویت موچلی برای بررسی پیش فرض کرویت نشان داد این آزمون معنادار است، لذا نتایج برحسب اصلاح درجه آزادی مبتنی بر اسپیلون و بر مبنای آماره گرین هاوس-گیزر گزارش شده است. در جدول ۴ نتایج تحلیل واریانس اندازه‌های تکرار شده ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج تحلیل واریانس اندازه‌های تکرار شده برای موفقیت و رضایت تحصیلی

| منبع اثر | مجموع مجزورات | درجه آزادی | میانگین مجزورات | ضریب F | معناداری | مجذور سهمی اتا | توان آزمون |
|---------------|---------------|------------|-----------------|--------|----------|----------------|------------|
| موفقیت تحصیلی | | | | | | | |
| زمان | ۷۱۹۲/۸۰ | ۱/۳۹ | ۵۱۷۵/۸۰ | ۲۴۶/۵۶ | ۰/۰۰۱ | ۰/۹۰ | ۱ |
| درون گروهی | ۳۱۵۹/۰۲ | ۱/۳۹ | ۲۲۷۳/۱۷ | ۱۰۸/۲۹ | ۰/۰۰۱ | ۰/۷۹ | ۱ |
| خطا (زمان) | ۸۱۶/۸۴ | ۳۸/۹۱ | ۲۰/۹۹ | - | - | - | - |
| گروه | ۷۶۳۶/۰۱ | ۱ | ۷۶۳۶/۰۱ | ۸۸/۰۱ | ۰/۰۰۱ | ۰/۷۶ | ۱ |
| بین گروهی | ۲۴۲۹/۴۲ | ۲۸ | ۸۶/۷۶ | - | - | - | - |
| رضایت تحصیلی | | | | | | | |
| زمان | ۶۶۱/۰۷ | ۱/۲۹ | ۵۱۱/۹۹ | ۸۹/۹۷ | ۰/۰۰۱ | ۰/۷۶ | ۱ |
| درون گروهی | ۲۵۹/۲۰ | ۱/۲۹ | ۲۰۰/۷۵ | ۳۵/۲۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۶ | ۱ |
| خطا (زمان) | ۲۰۵/۷۳ | ۳۶/۱۵ | ۵/۶۹ | - | - | - | - |
| گروه | ۶۴۰ | ۱ | ۶۴۰ | ۲۷/۸۱ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۰ | ۰/۹۹ |
| بین گروهی | ۶۴۴/۴۰ | ۲۸ | ۲۳/۰۱ | - | - | - | - |

با توجه به نتایج مربوط به پیش فرض‌های اشاره شده، چنانکه در جدول ۴، در متغیر موفقیت تحصیلی دیده می‌شود، در بخش اثر درون گروهی، در عامل زمان و تعامل عامل زمان و گروه نتایج نشان می‌دهد که در متغیر موفقیت تحصیلی بین پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری و تعامل زمان با گروه (سه گروه پژوهش) تفاوت معناداری ($p > 0/01$) وجود دارد. در جدول ۴ در بخش اثر بین‌گروهی برای موفقیت عامل گروه معنادار است، به این معنی که تفاوت معناداری بین گروه آزمایش و کنترل وجود دارد. همچنین در جدول ۴، در متغیر رضایت تحصیلی دیده می‌شود، در بخش اثر درون گروهی، در عامل زمان و تعامل عامل زمان و گروه نتایج نشان می‌دهد که در متغیر رضایت تحصیلی بین پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری و تعامل زمان با گروه (سه گروه پژوهش) تفاوت معناداری ($p > 0/01$) وجود دارد. در جدول ۴ در بخش اثر بین‌گروهی برای رضایت تحصیلی نیز عامل گروه معنادار است، به این معنی که تفاوت معناداری بین گروه آزمایش و کنترل وجود دارد. بررسی نتایج آزمون تعقیبی بنفرونی نشان داد که برای هر دو متغیر موفقیت و رضایت تحصیلی بین پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری و همچنین بین پس‌آزمون به پیگیری تفاوت معنادار است ($p < 0/01$). به این معنی که موفقیت تحصیلی و رضایت تحصیلی نسبت به پیش‌آزمون در اثر آموزش مسیر تحصیلی-شغلی ساویکاس در پس‌آزمون و پیگیری افزایش یافته و تا مرحله پیگیری نیز این افزایش پایدار بوده است.

جدول ۵. نتایج آزمون تعقیبی بنفرونی در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری

| شاخص‌های آماری | پیش‌آزمون- پس‌آزمون | | | پیش‌آزمون- پیگیری | | | پس‌آزمون- پیگیری | | |
|----------------|---------------------|--------|--------------|-------------------|--------|--------------|------------------|--------|--------------|
| | تفاوت میانگین | انحراف | سطح معناداری | تفاوت میانگین | انحراف | سطح معناداری | تفاوت میانگین | انحراف | سطح معناداری |
| موفقیت تحصیلی | ۳۷/۱۳ | ۱/۰۱ | ۰/۰۰۱ | ۲/۸۰ | ۱/۱۰ | ۰/۰۰۱ | ۰/۳ | ۰/۴۱ | ۰/۹۷ |
| رضایت تحصیلی | ۷/۱۳ | ۰/۹۳ | ۰/۰۰۱ | ۱/۹۰ | ۰/۷۴ | ۰/۰۰۳ | ۰/۲۵ | ۰/۱۸ | ۰/۹۲ |

در جدول فوق نتایج آزمون بنفرونی نشان می‌دهد تفاوت میانگین نمرات موفقیت و رضایت تحصیلی ($P = 0/001$) بین مراحل پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری معنادار است؛ اما تفاوت میانگین بین پس‌آزمون و پیگیری در هیچ‌یک از متغیرهای پژوهش معنادار نیست که بیانگر آن است که نتایج حاصل در مرحله پیگیری بازگشت نداشته و اثر مداخله پایدار بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی آموزش طرح‌ریزی مسیر تحصیلی-شغلی ساویکاس بر موفقیت و رضایت تحصیلی دانشجویان دارای فرسودگی تحصیلی اجرا شد. نتایج نشان داد که آموزش طرح‌ریزی مسیر تحصیلی-شغلی ساویکاس بر افزایش موفقیت و رضایت تحصیلی هر دو در دانشجویان اثر بخش است؛ جستجوهای انجام گرفته، پژوهشی را که به تعیین اثربخشی آموزش طرح‌ریزی مسیر تحصیلی-شغلی ساویکاس بر موفقیت و رضایت تحصیلی دانشجویان دارای فرسودگی تحصیلی پرداخته باشد در دسترس قرار نداد. با این حال در برخی مطالعات نظیر مطالعه (Ansar al-Hosseini, 2019) اثربخشی رویکرد انطباق‌پذیری بر اشتیاق و عملکرد تحصیلی، مطالعه (Khabazshirazi, et al (2021) اثربخشی رویکرد سازه‌گرایی بر بر ابعاد سرمایه عاطفی که با احساس موفقیت در ارتباط است، در مطالعه Koen (2012) اثربخشی آموزش انطباق‌پذیری مسیر شغلی بر تسهیل موفقیت از محیط تحصیل به محیط کار نشان داده‌اند. در تطابق کلی می‌توان گفت نتایج مطالعات مورد اشاره تا حد قابل توجهی با اثربخشی رویکرد آموزشی طرح‌ریزی مسیر تحصیلی و شغلی بر موفقیت شغلی در مطالعه حاضر همسویی دارد. در تبیین اثربخشی رویکرد طرح‌ریزی مسیر تحصیلی و شغلی بر موفقیت تحصیلی می‌توان به این نکات توجه جدی نمود: رویکرد سازه‌گرایی و انطباق‌پذیری مسیر شغلی ساویکاس در عمل با تمرکز بر رعایت تناسب شخصیتی با رشته تحصیلی (توجه به عنصر شخصیت) و به تبع آن پاسخ به چرایی انتخاب یک رشته تحصیلی (توجه به عنصر روایت زندگی تحصیلی و شغلی) و شغلی و سپس مدیریت انتخاب رشته و مسیر انتخابی (انطباق‌پذیری مسیر تحصیلی و شغلی) (Khabazshirazi et al, 2021; Savickas, 2021)، فرصتی را در اختیار افراد قرار می‌دهد تا انتخاب‌های شغلی و تحصیلی خود را معنایی نوین بخشیده و احساس کنند که انتخاب آنها بسیار متناسب، مفید و در چشم انداز آینده تحصیلی و شغلی امیدوارکننده است. این حس امیدواری و مناسب و مطلوب بودن انتخاب، رضایت و شغف درونی که زمینه‌ساز احساس موفقیت بیشتر است را به وجود می‌آورد. از طرف دیگر زمانی که فرد در مسیر انطباق‌پذیری مسیر شغل و تحصیل خود متناسب با روایت‌های آینده‌نگرانه و همسو با ویژگی‌های شخصیتی خود حرکت می‌کند، می‌تواند دستاوردهای قابل حصول و منطقی تری را برای خود در نظر گرفته و به آنها دست یابد. این امر نیز موجب افزایش احساس موفقیت عینی و بیرونی می‌شود. برآیند نهایی این مجموعه احساسات و دستاوردها افزایش سطح موفقیت تحصیلی ادراک شده خواهد بود. در بخش دیگری از نتایج مطالعه حاضر نشان داده شد که آموزش طرح‌ریزی مسیر تحصیلی و شغلی بر رضایت از تحصیل نیز اثربخش است. این نتیجه در مطالعه حاضر با نتایج مطالعه (Anwari (2015) در مورد اثربخشی رویکرد انطباق‌پذیری مسیر شغلی (یا همان رویکرد سازه‌گرایی) بر رضایت شغلی معلمان و با نتایج Green (2020) در باره اثربخشی رویکرد انطباق‌پذیری مسیر شغلی را بر آینده‌گرایی همراه با انطباق‌پذیری بیشتر با مسیر شغلی همسویی نشان می‌دهد. در تبیین اثربخشی رویکرد انطباق‌پذیری مسیر تحصیلی و شغلی ساویکاس بر رضایت تحصیلی در مطالعه حاضر، می‌توان گفت با توجه به این که رضایت از تحصیل شکلی از نگرش تحصیلی درآمیخته با عواطف و احساسات مثبت است، در عمل با توانمند شدن دانشجویان در حوزه انطباق‌پذیری با تغییرات و موانع در مسیر تحصیل و به تبع آن شغل در آینده، این درک که فرد در مسیر صحیح برای تحقق اهداف و آرزوهای تحصیلی و شغلی خود است را فراهم می‌کند. چنین روندی در عمل سطح رضایت از تحصیل را در دانشجویان ارتقا می‌بخشد. از طرف دیگر افزایش سطح توانمندی برای انطباق‌پذیری تحصیلی و شغلی این فرصت و امکان را فراهم می‌آورد تا دانشجویان بتوانند به آرامی با تغییرات و فشارهای تحصیلی خود را سازگار نموده، با استرس و تنش ناشی از الزامات تحصیل و آمادگی برای ورود به مسیر شغلی مقابله کارآمد و موثری نشان بدهند و از جهت دیگر بین نقش‌های تحصیلی و شغلی و دیگر نقش‌های موازی احتمالی دیگر خود توازن برقرار نمایند (Chen et al, 2020).

توازی که در اثر افزایش سطح انطباق‌پذیری دانشجویان از طریق آموزش انطباق‌پذیری مسیر تحصیلی و شغلی فراهم می‌شود، مهم‌ترین کارکردش کاهش سطح استرس و تنش در مسیر تحصیل و آماده شدن برای شغل آینده است (Savickas, 2019, 2021). کاهش سطح استرس و تنش مورد اشاره، به سادگی قادر است سطح رضایت از تحصیل را بالا ببرد. همچنین در تبیین اثربخشی رویکرد انطباق‌پذیری مسیر تحصیلی و شغلی بر رضایت از تحصیل می‌توان گفت با توجه به این که این رویکرد فرایند شش مرحله‌ای هدفمندی را شامل تشخیص مسئله از طریق گوش دادن و استخراج روایت زندگی مراجع و برقراری ارتباط بین متن و حاشیه‌های روایت و استخراج مضامین، کمک به افراد برای کشف هویت‌های ذهنی خود از طریق بیان تجارب، پیش‌بینی آینده، کمک به مراجع برای توسعه دیدگاه و مشاهده خود، قرار دادن مشکل و مسئله در روایت جدید زندگی تحصیلی و شغلی، شکوفایی هویت جدید از طریق زندگی کردن در نقش جدید و پیگیری اهداف کوتاه مدت و بلند مدت هویت جدید را دنبال و تمرین می‌کند (Khabazshirazi et al, 2021)، لذا سطح رضایت فرد را از خود و تحصیل که اکنون در چشم اندازی امید بخش قرار گرفته را بالا می‌برد. مجمه ساز و کارهای مورد اشاره همگی زمینه ارتقا رضایت تحصیلی در دانشجویان در مطالعه حاضر را فراهم نموده است.

این پژوهش دارای محدودیت‌هایی بوده است که لازم است مورد توجه قرار گیرد. اولین محدودیت این است که این مطالعه بر روی دانشجویان دارای فرسودگی تحصیلی اجرا شده، به همین دلیل در تعمیم نتایج به دیگر جوامع آماری و یا مقاطع تحصیلی دیگر باید احتیاط شود. ضروری است تا برای رفع این

محدودیت، این مطالعه بر روی دانش آموزان متوسطه اول و دوم نیز اجرا شود، تا با شواهد بیشتری بتوان دست به تعمیم نتایج زد. همچنین می‌توان در پژوهش‌های آتی رویکرد آموزش مسیر تحصیلی-شغلی ساویکاس را با دیگر رویکردها نظیر رویکرد مشاوره مسیر شغلی شناختی-اجتماعی، رویکرد پردازش اطلاعات و یا حتی رویکرد مشاوره و آموزش پذیرش و تعهد مقایسه کرد، تا اطلاعات مقایسه‌ای از اثربخشی هر یک از این رویکردها برای متغیرهای با اهمیتی مانند موفقیت و رضایت تحصیلی در میان دانشجویان دارای علائم فرسودگی تحصیلی به دست آید و بستر کاربرد کارآمدترین رویکردهای آموزشی و مشاوره‌ای فراهم گردد. در پایان نیز با توجه به اینکه آموزش طرح‌ریزی مسیر تحصیلی-شغلی ساویکاس بر افزایش موفقیت و رضایت تحصیلی دانشجویان در مطالعه حاضر اثر بخش بود، برای هر چه بیشتر کاربردی سازی این نتایج در عرصه عمل، پیشنهاد می‌شود که آموزش طرح‌ریزی مسیر تحصیلی-شغلی ساویکاس به عنوان رویکرد آموزشی کارآمد برای کمک به دانشجویانی که دارای فرسودگی تحصیلی هستند و در عین حال احساس موفقیت تحصیلی و رضایت تحصیلی آنها ضعیف است مورد از طریق مشاوران تحصیلی و شغلی در مراکز مشاوره به خصوص در مراکز مشاوره دانشگاه‌ها مورد استفاده قرار گیرند.

مشارکت نویسندگان: تمامی نویسندگان در آماده سازی و تهیه این مقاله نقش یکسانی داشتند.

تعارض منافع: نویسندگان اعلام می‌نمایند که هیچ‌گونه تضاد منافی در مورد مقاله حاضر وجود ندارد.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله از کلیه مدیران مدارس و دانش آموزان که با همکاری و شرکت خود در پژوهش، امکان اجرای مطالعه را فراهم نمودند، صمیمانه تشکر و قدردانی می‌نمایم.

References

- Adib Haj Bagheri M, Sadeghi Gandmani H and Amin al-Raaiai Y. (2014). The degree of academic success and its predictive factors from the point of view of nursing students of Kashan University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Education in Medical Sciences*, 15(66): 510-520.
- Ahmadi S and Sheikh-ul-Islam R. (2011). Investigating the relationship between emotional intelligence and academic achievement with the mediation of satisfaction with education. *Journal of Educational Psychology Studies*, 8(13): 1-20.
- Ahmadi S. (2008). Investigating the relationship between emotional intelligence and self-regulated learning strategies with academic achievement and satisfaction with education. Master's Thesis in Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University.
- Akpur U. (2020). A systematic review and meta-analysis on the relationship between emotional intelligence and academic achievement. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 20(4): 51-64.
- Ansar al-Hosseini S, Abedi M R and Nilfroshan P. (2019). Investigating the impact of career adaptability counseling on academic enthusiasm and academic performance in students. *Counseling Research*, 19(75): 113-87.
- Anwari H and Irwani M. (2015). The effectiveness of career counseling by the Savikas adaptability method on teachers' job satisfaction. 5th National Conference of Counseling and Social Work Psychology, Isfahan, Khomeini Shahr, Islamic Azad University, Khomeini Shahr Branch, 10-1.
- Butt S, Mahmood A, Saleem S, et al. (2023). The contribution of learner characteristics and perceived learning to students' satisfaction and academic performance during COVID-19. *Sustainability*, 15, 1348.
- Cardoso P, Savickas M L, Gonçalves M M. (2019). Innovative moments in career construction counseling: Proposal for an integrative model. *The Career Development Quarterly*, 67(3): 188-204.
- Chen H, Fang T, Liu F, et al. (2020). Career adaptability research: A literature review with scientific knowledge mapping in web of science. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17: 1-21.
- Ebenezer K, Adiyaa O, Kumabia F K R. (2023). Relationship between satisfaction and academic performance of students at the college of education. *International Journal of Rehabilitation and Special Education*, 3(2): 5-10.
- Farhangi A, Jafari Senejani M. (2016). Meta-analysis of the studies on the relationship between emotional intelligence (EQ) and academic success among students in Iran. *Specialty Journal of Psychology and Management*, 2(2): 94-101.
- Fereidouni S, Rouhani S. (2023). Higher education expansion policy in Iran and its impact on educational justice. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 25(2): 1-21.
- Green Z A, Noor U, Hashemi M N. (2020). Furthering proactivity and career adaptability among university students: Test of intervention. *Journal of Career Assessment*, 28(3): 402-424.
- Hojjati M, Yousefi Z and Golparvar M. (2018). Constructing and examining the psychometric properties of the entrance exam anxiety scale among entrance exam students. *Knowledge and research in applied psychology* (in press).
- Kaya M, Erdem C. (2021). Students' well-being and academic achievement: A meta-analysis study. *Child Indicators Research*, 14(5): 1743-1767.
- Khabazshirazi A, Golparvar M and Yousefi Z. (2020). Comparing the effectiveness of cognitive-social career counseling and counseling based on acceptance and commitment on the vitality and self-efficacy of female students. *Career and Organizational Counseling*, 13(4): 71-92.
- Khabazshirazi A, Golparvar M and Yousefi Z. (2021). Comparing the effectiveness of cognitive-social career path counseling, cognitive information processing, constructivism and acceptance and commitment on the emotional capital dimensions of students. *Counseling Research*, 82(21): 173-196.
- Klapp T, Klapp A, Gustafsson J E. (2023). Relations between students' well-being and academic achievement: evidence from Swedish compulsory school. *European Journal of Psychology of Education*, 1-22.
- Koen J, Klehe U-C, Van Vianen A E M. (2012). Training career adaptability to facilitate a successful school-to-work transition. *Journal of Vocational Behavior*, 81(3): 395-408.
- Saadati R, Yousefi Z and Golparvar M. (2019). Presenting an educational model of the lived experience of successful men: a qualitative study based on grounded theory. *Applied Family Therapy*, 1(1): 69-99 .

- Savickas M L. (2012). Life design: A paradigm for career intervention in the 21st century. *Journal of Counseling & Development*, 90(1): 13-19.
- Savickas M L. (2021). Career construction theory and counseling model. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (3rd ed., pp. 165–199). Wiley.
- Savickas M. (2019). *Career counseling* (pp. xvi-194). Washington, DC: American Psychological Association.
- Soheili M, Bagheri M, Ashouri E, et al. (2021). The relationship between emotional intelligence and tendency toward critical thinking with academic success in nursing students: An analytic sectional descriptive study. *Future of Medical Education Journal*, 11(3): 42-47.
- Tian X, Hou Z J, Wang D, et al. (2020). Counselor actions to facilitate client change during life: design counseling. *The Career Development Quarterly*, 68(1): 48-62.
- Trappmann S, Hell B, Hirn J-O, & Schuler H. (2007). Meta-analysis of the relationship between the big five and academic success at university. *Zeitschrift für Psychologie*, 215: 132-151.
- Welles T L. (2010). An analysis of the academic success inventory for college students: Construct validity and factor scale invariance. Doctoral Dissertation, The Florida State University, Florida, USA. 103 pages.
- Whiston S C, Rose C S. (2015). Career counseling process and outcome. In Hartung P. J., Savickas M. L., Walsh W. B. (Eds.), *APA handbook of career intervention*, vol. 1. Foundations (pp. 43–60). Washington, DC: American Psychological Association.
- Wong W H, Chapman E. (2023). Student satisfaction and interaction in higher education. *Higher Education*, 85: 957-978.
- Worley J T, Meter D J, Ramirez Hall A, et al. (2023). Prospective associations between peer support, academic competence, and anxiety in college students. *Social Psychology of Education*, 1-23.
- Yang L, Sin K F, Savickas M L. (2023). Assessing factor structure and reliability of the career adaptability scale in students with special educational needs. *Frontiers in Psychology*, 14.
- Yousefi Z, Abedi M, Baghban I, et al. (2011). Personal and situational variables, and career concerns: Predicting career adaptability in young adults. *The Spanish Journal of Psychology*, 14(1): 263-271.
- Zalazar-Jaime M F, Moretti L S, Medrano L A. (2022). Contribution of academic satisfaction judgments to subjective well-being. *Frontiers in Psychology*, 13: 1-9.
- Zheng G, Zhang Q, Ran G. (2023). The association between academic stress and test anxiety in college students: The mediating role of regulatory emotional self-efficacy and the moderating role of parental expectations. *Frontiers in Psychology*, 14: 1-9.