

تأثیر آموزش برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه بر انطباق‌پذیری مسیر شغلی و بهزیستی تحصیلی دانشجویان تازه وارد

مرضیه جلالی^۱ و احمد صادقی^{۲*}

چکیده

دانشجویان تازه‌وارد در بدو ورود به دانشگاه همزمان که فرصتهای جدیدی پیش‌رویشان قرار می‌گیرد، با مشکلات و عوامل تنش‌زای بسیاری برخورد می‌کنند که در بسیاری از موارد دانشجویان قادر به مدیریت وضعیت جدید خود نیستند و این امر مشکلات زیادی را برای آنان ایجاد می‌کند. پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش برنامه گذار مدرسه به دانشگاه بر میزان انطباق‌پذیری و بهزیستی تحصیلی دانشجویان تازه‌وارد دانشگاه اصفهان در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ انجام شد. روش پژوهش نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری ۱۴۳۴ نفر از دانشجویان تازه‌وارد در مقطع کارشناسی دانشگاه اصفهان بودند. روش نمونه‌گیری به‌صورت داوطلبانه با جایگزینی تصادفی بود و از بین دانشجویان متقاضی شرکت در برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه تعداد ۳۲ نفر به‌صورت تصادفی انتخاب شدند و در دو گروه آزمایش و گواه به‌صورت تصادفی قرار گرفتند. شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش طی هشت جلسه به‌صورت گروهی تحت آموزشهای برنامه گذار مدرسه به دانشگاه قرار گرفتند و گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه انطباق‌پذیری مسیر شغلی (CAA) و بهزیستی تحصیلی استفاده شد. پس از مداخله میانگین نمرات بهزیستی تحصیلی ($p < 0/001$) و انطباق‌پذیری مسیر شغلی ($p < 0/001$) گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه به‌طور معنادار افزایش یافته بود. نتایج نشان داد آموزش برنامه گذار مدرسه به دانشگاه در افزایش میزان انطباق‌پذیری مسیر شغلی و بهزیستی تحصیلی دانشجویان مؤثر است.

کلید واژگان: برنامه گذار مدرسه به دانشگاه، انطباق‌پذیری، بهزیستی تحصیلی، دانشجویان تازه‌وارد، اصفهان، ایران.

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد رشته مشاوره مسیر شغلی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران: m.jalali201112@yahoo.com

۲. استادیار گروه مشاوره دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

* نویسنده مسئول: a.sadeghi@edu.ui.ac.ir

پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۱۲/۸

دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۳/۲۹

مقدمه

زمانی که دانشجویان تحت تأثیر شرایط جدید در دانشگاه قرار می‌گیرند، به کسب مهارت‌هایی نیاز دارند که آنها را قادر سازد عوامل تنش‌زا و چالش‌های پیش‌رویشان را مدیریت کنند. افراد در طول زندگی خود گذارهای متفاوتی را تجربه می‌کنند. گذار^۳ را می‌توان آغاز یک مرحله جدید و خاتمه مرحله قبل تعریف کرد (Nash, Lemcke & Scare, 2009). از جمله گذارهایی که فرد در طول مسیر شغلی خود طی می‌کند، می‌توان به گذارهای خانه به مدرسه، مدرسه به مدرسه و مدرسه به دانشگاه، مدرسه به کار و دانشگاه به کار اشاره کرد. همان‌طور که گذار به دانشگاه اغلب با شور و هیجان همراه است، به همان اندازه موجب افزایش تنش در دانشجویان می‌شود (Feldman, Davidson, Ben Naim, Maze & Margalit, 2016).

دانشجویان در مرحله گذار خود به دانشگاه با عوامل تنش‌زای اجتماعی، تحصیلی و هیجانی متعددی روبه‌رو هستند و بسیاری از آنها قادر به مدیریت این چالش‌ها نیستند و این به افت تحصیلی یا انصراف از تحصیل آنان منجر می‌شود. مطالعه‌ای در کشور انگلستان نشان داد که مشکلات دانشجویان در طول سال اول تحصیلی دو برابر می‌شود و به عبارتی، این میزان از ابتدا تا انتهای سال تحصیلی از ۲۵ درصد به ۵۲ درصد افزایش می‌یابد (Moffat, McConnachie, Ross, & Morrison, 2004). همچنین بر اساس بررسی‌ها ۵۰ درصد از دانشجویان در سال اول ورود به دانشگاه با افت تحصیلی مواجه می‌شوند (Lopez-Barcena, González-de Crosio, Avila-Martinez & Toes-Aguilar, 2008). رودباری و اصل‌مرزی (Roudbari & Aslemarzy, 2010) در تحقیقی در دانشگاه علوم پزشکی زاهدان دریافتند که حدود ۱۲ درصد از دانشجویان دانشگاه‌های علوم پزشکی با مشکلات عاطفی-اجتماعی و همچنین افت تحصیل و مشروطی روبه‌رو می‌شوند و این مشکلات موجب احساس کم‌توجهی و نادیده گرفتن و اهمیت ندادن به توانمندی دانشجو برای انجام دادن تکالیف تحصیلی و نیز به کاهش موفقیت تحصیلی و تنش تحصیلی وی منجر می‌شود. پارکر و دافی (Parker & Duffy, 2005) معتقدند که بیش از یک سوم دانشجویان معمولاً در زمان ورود به دانشگاه از احساس غربت، مواجهه با افراد جدید و جدا شدن از خانواده رنج می‌برند. مرحله گذار به دانشگاه یکی از تغییراتی است که سازگاری با آن برای دانشجویان تازه‌وارد بسیار دشوار خواهد بود (Hicks & Heastie, 2008; Hurtado, Carter, & Spuler, 1996).

از جمله عوامل مختلفی که موجب افت تحصیلی و ترک تحصیل در دانشجویان تازه‌وارد می‌شود، می‌توان به پذیرفتن نقش‌های جدید، تقاضاهای تحصیلی، مشکلات مالی، کاهش اعتماد به نفس، نقص در مهارت‌های مطالعه، کم‌جرئت بودن هنگام تعاملات اجتماعی، اضطراب و تنش زیاد اشاره کرد. از آنجا که هرکدام از گذارها پتانسیلی را برای به‌وجود آمدن بی‌تصمیمی مسیر شغلی ایجاد می‌کنند (Osipow,

(1999)، شناسایی و مداخله مناسب برای مدیریت این عوامل می‌تواند تا حد زیادی در کنترل پیامدهای ناشی از آن مؤثر باشد. حمایت اجتماعی از جمله مداخلاتی است که می‌توان در این زمینه انجام داد؛ حمایت اجتماعی از طریق ایجاد یکپارچگی، تنش تحصیلی دانشجویان را کاهش می‌دهد (Tinto, 1999). حمایت اجتماعی یکی از عوامل اصلی موفقیت دانشجویان در مرحله گذار مدرسه به دانشگاه محسوب می‌شود و ارائه خدمات حمایتی به دانشجویان می‌تواند بین دانشجویان تازه‌وارد و دانشجویان ارشد ارتباط مطلوبی برقرار سازد که در افزایش تعهد و تعلق خاطر آنان به دانشگاه مؤثر است (Brent & Wolfe, 2011). تقویت احساس تعلق خاطر دانشجویان تازه‌وارد از طریق ایجاد فضای مطلوب می‌تواند علاوه بر مساعدت دانشجویان در مدیریت شرایط مرحله گذار، در موفقیت تحصیلی آنان نیز مؤثر واقع شود (Larose & Boivin, 1998; Alvarez, Johnson, Inkelas, Soldner, Leonard, Rowan-Kenyon, & Longerbeam, 2007; Nuñez, 2009). برگزاری کلاسهای کمک درسی در قالب سمینارها و کارگاههای تصمیم‌گیری، بالا بردن عزت نفس و اعتماد به نفس و مشارکت اجتماعی نیز می‌تواند زمینه مساعدی را برای تشکیل شبکه‌های اجتماعی در میان دانشجویان ایجاد کند (Holbrook 2012).

بررسیها نشان می‌دهد که تقویت رابطه دانشجویان با استادان مشاور بر رشد دانش، موفقیت و سازگاری تحصیلی، عملکرد تحصیلی و افزایش رضایت و احساس تعلق خاطر دانشجویان تأثیر دارد؛ تقویت تعامل با استادان مشاور یکی دیگر از رویکردهایی است که در موفقیت مرحله گذار دانشجویان نقش اساسی دارد (Bigger, 2005; Tinto, 1999; Barefoot, 2000; Hurtado, Eagan & Tran, 2011; Delaney, 2008; Thomas, 2002).

برگزاری برنامه‌های توجیهی از رویکردهای مؤثر در مرحله گذار مدرسه به دانشگاه محسوب می‌شود (DeBerard, Spielmans & Julka, 2004; Hurtado & Carter, 1997; Bigger, 2005). برگزاری برنامه‌های توجیهی امکان آشنایی دانشجویان با استادان و کارکنان دانشکده و قوانین و مقررات آموزشی را فراهم می‌آورد (Mullendore & Banahan, 2005; Red River College of Applied Arts, 2011). بنابراین، برنامه آموزشی آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه به شناخت و آشنایی دانشجویان تازه‌وارد با محیط و شرایط جدید کمک می‌کند تا بسیاری از چالشها و تنشهای این مرحله مانند برقراری روابط با افراد جدید در محیط جدید را کاهش دهد (Bowles, Dobson, Fisher, 2011). انطباق‌پذیری یکی از عواملی است که به افراد کمک می‌کند تا در محیطهای جدید عملکرد مناسب‌تری داشته باشند. انطباق‌پذیری؛ یعنی کسب نگرشها، صلاحیتها و بروز رفتارهایی است که افراد برای هماهنگ‌سازی خود با کار متناسب با خودشان به کار می‌برند. ساویکاس چهار بعد برای انطباق‌پذیری شامل دغدغه، کنترل، کنجکاوی و اعتماد در نظر گرفته است. دغدغه مسیر شغلی دید مثبت و خوش‌بینانه به آینده و برخاسته از نقشهای زندگی است. چنانچه دغدغه مسیر شغلی وجود نداشته باشد، بی تفاوتی مسیر شغلی شکل می‌گیرد و به بی‌برنامگی و بدبینی به آینده منجر می‌شود. کنترل مسیر شغلی شامل افزایش خودتنظیمی از

طریق تصمیم‌گیری و مسئولیت‌پذیری برای ساختن مسیر شغلی می‌شود. در واقع، کنترل مسیر شغلی به معنای آن است که افراد احساس کنند و معتقد باشند که مسئول ساختن مسیرهای شغلی خویش هستند. در حالی که آنها ممکن است با اشخاص مهم دیگر مشورت کنند، خودشان مالک مسیرهای شغلی‌شان هستند. طبیعتاً مدلها و موارد مشهود برای مداخله مسیر شغلی فرض می‌کنند کسی که کنترل شغلی دارد، در تصمیم‌گیری مستقل است (Savickas, 2005). کنجکاوی مسیر شغلی به ابتکار عمل در یادگیری درباره یادگیری درخصوص دنیای کار که به رفتارهای جست‌وجوی اطلاعات منجر می‌شود، باز می‌گردد. کنجکاوی شامل باز بودن در برابر تجربه‌های جدید، اکتشاف، کنجکاوی و هماهنگی بین ویژگیهای شخصیتی خود و دنیای کار می‌شود و نبود کنجکاوی عدم واقع‌گرایی مسیر شغلی نامیده می‌شود و ممکن است به‌عنوان بی‌تفاوتی درباره دنیای کار و تصاویر نادرست از خود دیده شود (Savickas & Porfeli, 2012). از طرفی، روانشناسی مثبت به‌تازگی وارد محیط تحصیلی شده و یکی از جدیدترین مفاهیم؛ یعنی بهزیستی تحصیلی^۴ را ارائه داده است. احساس بهزیستی در اصطلاح این‌گونه تعریف می‌شود: «احساس مثبت و احساس رضایتمندی عمومی از زندگی که شامل خود و دیگران در حوزه‌های مختلف خانواده، شغل و تحصیل است» (Myers & Diner, 1995). دگامو و مارتینز (DeGarmo & Martinez, 2006) بهزیستی تحصیلی را دارای مؤلفه‌هایی از قبیل معدل، مهارت انجام دادن تکالیف مدرسه، تمایل به ترک تحصیل^۵، رضایتبخشی و رضایتمندی در عملکرد تحصیلی و اشتیاق تحصیلی می‌دانند. همچنین میستری، راشیتا و بنرکیم (Mistry, Rashmita & Benner, Kim, 2009) از بهزیستی تحصیلی با عنوان نتایج تحصیلی^۶ نام برده و مقیاسهای آن را نمرات^۷، اشتیاق تحصیلی^۸ و نگرش مثبت به مدرسه^۹ دانسته‌اند. لنت و همکاران (Lent, Taveira, Pinto & Silva, 2014) بهزیستی را با جنبه‌های مثبت سازگاری در محیط‌های کار، مدرسه و دانشگاه در نظر گرفته‌اند. آنها معتقدند افراد بیشتر دوست دارند بهزیستی را با حوزه‌های خاصی همچون کار، دانشگاه و مدرسه مرتبط سازند که این حوزه‌ها عبارت‌اند از: درگیر بودن در فعالیتهای هدف محور، رشد و پیشرفت در حوزه‌های خاصی از اهداف، درک خود به‌عنوان فردی کارآمد و دریافت بازخورد مثبت از طریق انجام دادن فعالیتهای دستیابی به منابع و حمایت‌های محیطی تا آنها را قادر سازد که موفق شوند و اهدافشان را دنبال کنند. از این رو، می‌توان بهزیستی تحصیلی را داشتن رضایت تحصیلی^{۱۰} دانست که میزان لذت و خشنودی فرد از نقش و تجربه‌های خود به‌عنوان دانشجو را در بر می‌گیرد (Lent, Singley, Sheu, Schmidt, 2007).

4. Academic Well-being

5. Dropout Likelihood

6. Academic Outcome

7. Grad in School

8. Academic Engagement

9. Positive Attitude about School

10. Academic Satisfaction

با توجه به ضرورت آگاهی از وضعیت آمادگی گذار دانشجویان تازه‌وارد و پیامدهای آن بر بهزیستی تحصیلی و انطباق‌پذیری مسیر شغلی آنان و با توجه به اینکه مداخلات متعدد می‌تواند برای رفع چالش‌های مرحله گذار مدرسه به دانشگاه به دانشجویان تازه وارد کمک کند، در این برنامه آموزشی با هدف ارتقای بهزیستی تحصیلی و انطباق‌پذیری مسیر شغلی به آموزش مهارت‌هایی همچون خودشناسی، مهارت‌های مطالعه و برنامه‌ریزی، آموزش مؤلفه‌های هوش هیجانی از قبیل آگاهی هیجانی، تفکر انتقادی، حل مسئله، مدیریت تنش و آشنایی دانشجویان با امکانات و شرایط موجود در دانشگاه پرداخته شد. از طرفی، علی‌رغم اهمیت گذار مدرسه به دانشگاه و تأثیری که نحوه عبور از این گذار بر وضعیت تحصیلی دانشجویان و موفقیت آنان در سال‌های بعد دارد، تا کنون مداخله منسجمی برای عبور از این گذار طراحی نشده است. در این پژوهش با مطالعه مداخله‌های رایجی که در دانشگاه‌های دنیا صورت می‌گیرد، برنامه گذار مدرسه به دانشگاه و بررسی تأثیر آن بر بهزیستی تحصیلی و انطباق‌پذیری مسیر شغلی دانشجویان تازه وارد طراحی شد.

روش پژوهش

این پژوهش به شیوه نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه اجرا شد. در تحقیقات نیمه تجربی یکی از عوامل تهدیدکننده اعتبار درونی پژوهش اجرای پیش‌آزمون است که با استفاده از گروه گواه کنترل می‌شود (Gal, Borg & Gal, 2003). جامعه آماری شامل تمام دانشجویان دانشگاه اصفهان بود که در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ وارد دانشگاه شده بودند. روش نمونه‌گیری به صورت داوطلبانه با جایگزینی تصادفی بود که بدین منظور از دانشجویان تازه‌وارد به دانشگاه اصفهان در سال ۱۳۹۴ برای شرکت در این برنامه آموزشی دعوت به عمل آمد و سپس، از میان متقاضیان شرکت در برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه ۳۲ نفر (۱۶ گروه آزمایش و ۱۶ گروه گواه) انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه قرار گرفتند؛ با توجه به ملاک‌های خروج در نهایت، با حذف دو نفر از هر گروه به دلیل غیبت بیش از دو جلسه یا شرکت نکردن در پس‌آزمون تعداد نمونه ۲۸ نفر شد و ۱۴ نفر در گروه آزمایش و ۱۴ نفر در گروه گواه انتخاب شدند. ملاک‌های ورود به این پژوهش شامل تحصیل دانشجویان در ترم اول سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ در دانشگاه اصفهان و شرکت در پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود. در هر گروه ۹ زن و ۵ مرد حضور داشتند. گروه آزمایش طی ۸ جلسه تحت آموزش‌های برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه قرار گرفتند. در جدول ۱ محتوای جلسات برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه آورده شده است.

جدول ۱- خلاصه محتویات برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه

| جلسات | خلاصه مطالب جلسات |
|------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| جلسه اول | موضوع جلسه: خودشناسی تحصیلی اهداف جلسه: سنجش شخصیت دانشجویان با استفاده از پرسشنامه رنگهای واقعی لورا، کمک به دانشجویان برای شناسایی تیپ شخصیتی و ویژگیهای خود و در پایان ارائه تکلیف |
| جلسه دوم | موضوع جلسه: برنامه ریزی تحصیلی بر مبنای ویژگیهای شخصیتی اهداف جلسه: اعضا با ویژگیهای تحصیلی خود و نقاط قوت و ضعف خود آشنا شدند. اعضا با رنگ شخصیت خود آشنا شدند، اعضا با روشهای صحیح مطالعه و برنامه ریزی با توجه به ویژگیهای شخصیتی خود آشنا شدند. |
| جلسه سوم | موضوع جلسه: آگاهی هیجانی اهداف جلسه: بیان مفهوم هوش هیجانی و کاربرد آن در روابط دانشجویان و تعامل با استادان، افزایش مهارت‌های هوش هیجانی، اعضا با احساسات و عواطف متفاوت با استفاده از موقعیتهای فرضی آشنا شدند. ارائه تکلیف |
| جلسه چهارم | موضوع جلسه: تفکر انتقادی اهداف جلسه: آشنایی اعضا با تفکر انتقادی و ارتباط آن با کیفیت زندگی دانشجویی و کاربرد آن در تحلیل مسائل مربوط به دانشجویان، آشنایی اعضا با مهارت‌های تفکر انتقادی و ارائه تکلیف |
| جلسه پنجم | موضوع جلسه: مدیریت استرس اهداف جلسه: آشنایی اعضا با مفهوم تنش و ابعاد تنش و منابع تنش‌زا در دوران تحصیل. آشنایی با مهارت‌های مدیریت تنش در زمان تحصیل و مطالعه |
| جلسه ششم | موضوع جلسه: شناسایی اهداف شغلی اهداف جلسه: دانشجویان با ارائه تمرینهای نوشتاری و با استفاده از تمرین انتشار خبر (تصور کنند ۱۵ سال گذشته و قرار است درباره آنها خبری در یک روزنامه انتشار یابد و اینکه دوست دارند تیتیر خبر چه باشد) یک مصاحبه درباره خودشان بنویسند. دانشجویان یک روز خود در ۲۰ سال آینده را آنچنان که دوست دارند از بیداری تا خواب توصیف کنند و اینکه چقدر از این وضعیت رضایت دارند. تکمیل جزئیات این تمرین در طول هفته. |
| جلسه هفتم | موضوع جلسه: مسیر زندگی اهداف جلسه: توصیف زندگی خود در ۲۰ سال آینده اگر همچنان که این هفته را سپری کرده‌اند (میزان خواب، استراحت و تفریح، گفت‌وگو با دوستان، میزان مطالعه، استفاده از موبایل و اینترنت و ...) ادامه دهند. در این صورت چه خبری درباره آنها منتشر می‌شود. از دانشجویان خواسته شد تا در طی این هفته به تکمیل این تمرین بپردازند. |
| جلسه هشتم | موضوع جلسه: معرفی امکانات و شرایط ویژه دانشجویان اهداف جلسه: آشنایی دانشجویان با شرایط و امکانات موجود در دانشگاه. آشنایی آنان با تسهیلات و شرایط موجود در دانشگاه که به آنان در رسیدن به اهدافشان کمک می‌کند. |

ابزارهای اندازه‌گیری شامل پرسشنامه‌هایی به شرح زیر بود:

پرسشنامه انطباق‌پذیری مسیر شغلی (Savakis, & Profile, 2012). این پرسشنامه حاوی ۲۴ سؤال است که نمره کلی به‌دست آمده از پرسشنامه نشان‌دهنده میزان انطباق‌پذیری فرد است. افراد با توجه به طیف لیکرت (از ۱ خیلی کم تا ۵ خیلی زیاد) که برای هر سؤال قرار داده شده است، به سؤالات جواب می‌دهند. پرسشنامه انطباق‌پذیری مسیر شغلی دارای ۴ زیرمقیاس است که میزان دغدغه، کنترل، کنجکاوی و اعتماد را می‌سنجد. برای هر کدام از این خرده مقیاسها ۶ سؤال در نظر گرفته شده است. ساویکاس و پروفلی (Savakis & Profile, 2012) همسانی درونی این پرسشنامه را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۹۲ و برای خرده مقیاسهای دغدغه، کنترل، کنجکاوی و اعتماد به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۷۴، ۰/۷۹ و ۰/۸۵ گزارش کردند. نیلفروشان و سلیمی (Nilforooshan & Salimi, 2016) در پژوهش خود همسانی درونی این پرسشنامه را با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۲ و پایایی این پرسشنامه را به تفکیک خرده مقیاسهای دغدغه شغلی، کنترل شغلی، کنجکاوی شغلی و اعتماد شغلی به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۷۱، ۰/۸۴ و ۰/۸۶ گزارش کردند.

روایی واگرا و همگرا: به‌منظور بررسی روایی این پرسشنامه ضریب همبستگی آن با پرسشنامه فرسودگی شغلی گلدارد (0/1 < p < 0/46، r = 0/46) و خودکارآمدی باور کارایی (0/1 < p < 0/62، r = 0/62) به‌دست آمد که همگی معنادار بودند.

پرسشنامه رضایت تحصیلی. در این پژوهش به منظور سنجش بهزیستی تحصیلی از پرسشنامه رضایت تحصیلی لنت و همکاران (Lent et al., 2005) استفاده شد که میکائیلی منبع (Michaeli Manee, 2014) آن را ترجمه و در خصوص ۳۸۴ نفر از دانشجویان دانشگاه ارومیه اجرا کرده است. این پرسشنامه هفت ماده دارد که در آن از پاسخگو خواسته می‌شود تا مشخص کند تا چه اندازه از ابعاد تحصیل خود راضی است. این مقیاس در طیف لیکرت (۵ گزینه‌ای از قویاً موافق تا قویاً مخالف) نمره‌گذاری می‌شود و در نتیجه تحلیل عاملی اکتشافی در مطالعه میکائیلی منبع این ابزار هفت ماده‌ای روی دو عامل بار گرفته‌اند؛ عامل اول و ماده‌های ۱، ۲، ۶ به نام رضایت از رشته تحصیلی و عامل دوم سایر مواد آزمون را شامل می‌شود که رضایت از آموختن و تکالیف نامگذاری شده و حداقل و حداکثر نمره فرد ۵، ۳۵ است.

ابتدا از دانشجویان تازه‌وارد به دانشگاه اصفهان در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ برای شرکت در این برنامه آموزشی دعوت به عمل آمد و سپس، داوطلبان ثبت نام شدند و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه قرار گرفتند. شرکت‌کنندگان در هر دو گروه به پرسشنامه‌های انطباق‌پذیری مسیر شغلی و رضایت تحصیلی پاسخ دادند. گروه آزمایش به‌صورت گروهی و طی ۸ جلسه آموزشی به‌صورت هفته‌ای یک جلسه دوساعته تحت آموزشهای برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه قرار گرفتند. گروه گواه در انتظار آموزش بعد از اتمام دوره دوم‌ماه آموزشی گروه آزمایش قرار گرفتند و در این دوره دوم‌ماه هیچ‌گونه آموزشی ندیدند. تأثیر عوامل مداخله‌گر با گروه گواه کنترل شد و پس از پایان جلسه هشتم گروه آزمایش

و در پس آزمون هر دو گروه مجدداً به پرسشنامه‌های انطباق پذیری مسیر شغلی و رضایت تحصیلی پاسخ دادند. با توجه به مسائل اخلاقی پژوهش پس از پایان پژوهش و پس از آزمون گروه گواه نیز تحت آموزشهای برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه قرار گرفتند.

یافته‌ها

در این پژوهش از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه و از مدل تحلیل کواریانس تک متغیره برای بررسی فرضیه پژوهش مبتنی بر تأثیر برنامه آموزشی آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه بر متغیرهای وابسته پژوهش استفاده شد. قبل از تحلیل داده‌ها فرض نرمال بودن مشاهدات متغیرهای وابسته بهزیستی تحصیلی و انطباق‌پذیری مسیر شغلی بررسی شد. برای این منظور از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شد که نتایج آن در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲- نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف: آزمون فرض نرمال بودن داده‌ها در گروه آزمایش و گواه

| پس آزمون بهزیستی | پس آزمون انطباق پذیری | پیش آزمون بهزیستی | پیش آزمون انطباق پذیری | |
|---------------------|--------------------------|----------------------|---------------------------|--------------|
| ۲۸ | ۲۸ | ۲۸ | ۲۸ | تعداد نمونه |
| ۲۸/۱۸ | ۹۳/۳۶ | ۲۵/۰۷ | ۸۲/۱۱ | میانگین |
| ۳/۳۴ | ۱۰/۵۳ | ۵/۰۶ | ۸/۳۹ | انحراف معیار |
| ۰/۹۵ | ۰/۹۶ | ۰/۰۸۵ | ۰/۶۸ | سطح معناداری |

با توجه به نتایج آزمون فرض در دو گروه فرض نرمال بودن داده‌ها تأیید می‌شود. شاخصهای توصیفی دو گروه آزمایش و گواه در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون در جدول ۳ آورده شده است.

جدول ۳- شاخصهای توصیفی دو گروه آزمایش و گواه

| انحراف معیار | میانگین | گروه | متغیر | |
|--------------|---------|--------|-----------|----------------|
| ۵/۸۹ | ۲۲/۹۳ | آزمایش | پیش‌آزمون | بهزیستی تحصیلی |
| ۲/۹۱ | ۲۷/۲۱ | گواه | | |
| ۳/۹۲ | ۲۹/۵ | آزمایش | پس‌آزمون | |
| ۲/۰۳ | ۲۶/۸۶ | گواه | | |
| ۷/۲۲ | ۷۷/۶۴ | آزمایش | پیش‌آزمون | انطباق‌پذیری |
| ۷/۱۶ | ۸۶/۵۷ | گواه | | |
| ۶/۲۲ | ۱۰۱ | آزمایش | پس‌آزمون | |
| ۸/۰۹ | ۸۵/۷۱ | گواه | | |

با توجه به اینکه در این پژوهش گمارش تصادفی و نیز ابزار مورد استفاده استاندارد بود و از آنجایی که مقیاس در این نوع ابزار فاصله‌ای بود، تفاوت در واریانسها و بالطبع تفاوت در انحراف معیار محدودیتی را در انجام دادن تحلیل آماری پارامتریک ایجاد نمی‌کند. با توجه به جدول ۳، میانگین نمرات بهزیستی تحصیلی و انطباق‌پذیری مسیر شغلی پس از مداخله افزایش یافته است. در این آزمون نمرات پس‌آزمون انطباق‌پذیری مسیر شغلی و بهزیستی تحصیلی در گروه گواه تغییر چندانی نداشته است. معناداری این تغییرات از طریق آزمون تحلیل کواریانس بررسی شد. نتایج تحلیل کواریانس تک متغیره برای بررسی تأثیر برنامه آموزش گذار مدرسه به دانشگاه بر متغیر انطباق‌پذیری مسیر شغلی و زیرمقیاسها در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴- نتایج تحلیل کواریانس تک متغیره برای متغیر انطباق‌پذیری و زیرمقیاسهای آن

| متغیر انطباق‌پذیری مسیر شغلی و زیرمقیاسها | منبع تغییرات | مجموع مجذورات | df | میانگین مجذورات | F | P | مجذور اتا | توان آماری |
|-------------------------------------------|---------------|---------------|----|-----------------|-------|-------|-----------|------------|
| انطباق‌پذیری مسیر شغلی | اثر پیش‌آزمون | ۵۸۷/۲۶ | ۱ | ۵۸۷/۲۶ | ۱۹/۱ | ۰/۰۰۱ | ۰/۴۳۳ | ۰/۹۸۷ |
| | عضویت گروهی | ۲۲۲۰/۵۴ | ۱ | ۲۲۲۰/۵۴ | ۷۲/۱۳ | ۰/۰۰۱ | ۰/۷۴۳ | ۱ |
| | خطا | ۷۶۹/۶ | ۲۵ | ۳۰/۷۸ | - | - | - | - |
| کنترل | اثر پیش‌آزمون | ۸۶/۴۲ | ۱ | ۸۶/۴۲ | ۱۸/۷۴ | ۰/۰۰۱ | ۰/۴۲۸ | ۰/۹۸۶ |
| | عضویت گروهی | ۱۵۰/۴۷ | ۱ | ۱۵۰/۴۷ | ۳۲/۶۳ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۶۶ | ۱ |
| | خطا | ۱۱۵/۲۹ | ۲۵ | ۴/۶۱ | - | - | - | - |
| دغدغه | اثر پیش‌آزمون | ۱۴۳/۷۲ | ۱ | ۱۴۳/۷۲ | ۳۷/۱۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۹۸ | ۱ |
| | عضویت گروهی | ۱۶۱/۴۹ | ۱ | ۱۶۱/۴۹ | ۴۱/۷۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۶۲۶ | ۱ |
| | خطا | ۹۶/۶۴ | ۲۵ | ۳/۸۷ | - | - | - | - |
| کنجکاو | اثر پیش‌آزمون | ۱۴/۵۰ | ۱ | ۱۴/۵۰ | ۲/۲۵ | ۰/۱۵ | ۰/۰۸۲ | ۰/۳۰۳ |
| | عضویت گروهی | ۱۴۷/۱۹ | ۱ | ۱۴۷/۱۹ | ۲۲/۸۱ | ۰/۰۰۱ | ۰/۴۷۷ | ۰/۹۹۶ |
| | خطا | ۱۶۱/۲۸ | ۲۵ | ۶/۴۵ | - | - | - | - |
| اعتماد | اثر پیش‌آزمون | ۰/۰۹۹ | ۱ | ۰/۰۹۹ | ۰/۰۲۴ | ۰/۸۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۰۵۳ |
| | عضویت گروهی | ۵۴/۱۶ | ۱ | ۵۴/۱۶ | ۱۳/۳۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۳۴۹ | ۰/۹۴۰ |
| | خطا | ۱۰۱/۱۹ | ۲۵ | ۴/۰۵ | - | - | - | - |

با توجه به جدول ۴، با کنترل رابطه معنادار نمرات پیش آزمون با پس آزمون انطباق پذیری مسیر شغلی و زیرمقیاسهای آن بین میانگینهای تعدیل شده، که این میانگینها از کسر اثر نمرات پیش آزمون از روی پس آزمون به دست آمده است، نمرات انطباق پذیری مسیر شغلی و زیرمقیاسهای دو گروه آزمایش و گواه تفاوت معنادار وجود دارد ($p < 0/001$) و لذا، فرضیه پژوهش تأیید می شود. با توجه به میانگینهای دو گروه و اندازه اثر به دست آمده، می توان گفت که ارائه آموزش برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه موجب افزایش نمرات آزمودنیها در مرحله پس آزمون شده است. توان آماری نزدیک به ۹۷ درصدی حاکی از دقت آماری عالی این پژوهش است. همچنین با توجه به نتایج تحلیل کواریانس و معناداری مقدار F برای متغیر انطباق پذیری مسیر شغلی و زیرمقیاسهای آن ($p < 0/001$)، می توان پذیرفت که آموزش برنامه گذار مدرسه به دانشگاه در افزایش انطباق پذیری مسیر شغلی دانشجویان تازه وارد مؤثر بوده است و فرضیه پژوهش مبنی بر تأثیر آموزش برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه بر انطباق پذیری مسیر شغلی تأیید می شود.

جدول ۵ - نتایج تحلیل کواریانس تک متغیره برای متغیر بهزیستی تحصیلی و زیرمقیاسهای آن

| متغیر بهزیستی تحصیلی و زیرمقیاسهای آن | منبع تغییرات | مجموع مجذورات | df | میانگین مجذورات | F | P | مجذور اتا | توان آماری |
|---------------------------------------|---------------|---------------|----|-----------------|-------|-------|-----------|------------|
| بهزیستی تحصیلی | اثر پیش آزمون | ۸۵/۰۹ | ۱ | ۸۵/۰۹ | ۶/۷۲ | ۰/۰۰۲ | ۰/۳۳۶ | ۰/۹۲۸ |
| | عضویت گروهی | ۱۰۵/۸ | ۱ | ۱۰۵/۸ | ۱۵/۷۳ | ۰/۰۰۱ | ۰/۳۸۶ | ۰/۹۶۸ |
| | خطا | ۱۶۸/۱۲ | ۲۵ | ۶/۷۲ | - | - | - | - |
| رضایت از رشته | اثر پیش آزمون | ۲۱/۶۵ | ۱ | ۲۱/۶۵ | ۱۰ | ۰/۰۰۴ | ۰/۲۸۶ | ۰/۸۶۰ |
| | عضویت گروهی | ۱۴/۳۰ | ۱ | ۱۴/۳۰ | ۶/۶۰ | ۰/۰۱۷ | ۰/۲۰۹ | ۰/۶۹۵ |
| | خطا | ۵۴/۱۲ | ۲۵ | ۲/۱۶ | - | - | - | - |
| رضایت از یادگیری | اثر پیش آزمون | ۲۴/۴۳ | ۱ | ۲۴/۴۳ | ۹/۹۴ | ۰/۰۰۴ | ۰/۲۸۵ | ۰/۸۵۸ |
| | عضویت گروهی | ۴۳/۹۹ | ۱ | ۴۳/۹۹ | ۱۷/۹۰ | ۰/۰۰۱ | ۰/۴۱۷ | ۰/۹۸۲ |
| | خطا | ۶۱/۴۲ | ۲۵ | ۲/۴۶ | - | - | - | - |

با توجه به جدول ۵، با کنترل رابطه معنادار نمرات پیش‌آزمون با پس‌آزمون بهزیستی تحصیلی و زیرمقیاس‌های آن بین میانگین‌های تعدیل شده، که این میانگین‌ها از کسر اثر نمرات پیش‌آزمون از روی پس‌آزمون به‌دست آمده است، نمرات بهزیستی تحصیلی و زیرمقیاس‌های دو گروه آزمایش و گواه تفاوت معنادار وجود دارد ($p < 0/001$) و لذا، فرضیه پژوهش تأیید می‌شود. با توجه به میانگین‌های دو گروه و اندازه اثر به‌دست آمده می‌توان گفت که ارائه آموزش برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه موجب افزایش نمرات آزمودنی‌ها در مرحله پس‌آزمون شده است. توان آماری نزدیک به ۹۰ درصدی حاکی از دقت آماری عالی این پژوهش است. همچنین با توجه به نتایج تحلیل کواریانس و معناداری مقدار F برای متغیر بهزیستی تحصیلی و زیرمقیاس‌های آن ($p < 0/001$)، می‌توان پذیرفت که آموزش برنامه گذار مدرسه به دانشگاه در افزایش بهزیستی تحصیلی دانشجویان تازه‌وارد مؤثر بوده است و فرضیه پژوهش مبنی بر تأثیر آموزش برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه بر بهزیستی تحصیلی دانشجویان تازه‌وارد تأیید می‌شود. یافته‌های پژوهش نشان داد که پیش از آموزش و شروع جلسات میزان انطباق‌پذیری مسیر شغلی و بهزیستی تحصیلی دانشجویان تازه‌وارد هم در نمره کل و هم در خرده مقیاس‌های آن پایین بوده و پس از آموزش و شرکت در کارگاه آموزشی گذار مدرسه به دانشگاه نمرات شرکت کنندگان گروه آزمایش در پس‌آزمون در نمرات کل انطباق‌پذیری مسیر شغلی و بهزیستی تحصیلی و هم در زیرمقیاس‌های هر دو متغیر افزایش یافته است.

بحث و نتیجه‌گیری

این تحقیق برای اولین بار به‌منظور بررسی تأثیر برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه بر دانشجویان تازه‌وارد طراحی و اجرا شد. در این پژوهش دانشجویان تحت آموزش‌های برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه همچون آموزش خودشناسی، آموزش روش‌های صحیح مطالعه، برنامه‌ریزی تحصیلی با توجه به ویژگی‌های شخصیتی، خودآگاهی هیجانی، آموزش تفکر انتقادی، آموزش شناسایی منابع تنش‌زا و مدیریت تنش و همچنین آموزش‌هایی درخصوص تعیین اهداف شغلی و ارائه اطلاعاتی درباره امکانات و شرایط موجود در دانشگاه قرار گرفتند. تحلیل داده‌ها نشان داد که آموزش برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه بر افزایش میزان بهزیستی تحصیلی و انطباق‌پذیری مسیر شغلی دانشجویان تازه‌وارد مؤثر است. نتایج به‌دست آمده از تحلیل کواریانس نشان داد که بین پس‌آزمون گروه‌های آزمایش و گواه پس از کنترل اثر پیش‌آزمون تفاوت معنادار وجود دارد. بنابراین، می‌توان چنین نتیجه گرفت که برنامه آمادگی گذار بر افزایش انطباق‌پذیری مسیر شغلی و بهزیستی تحصیلی دانشجویان تازه‌وارد دانشگاه اصفهان مؤثر بوده است. نتایج این تحقیق با پژوهش‌های هورتادو و کارتر (Hurtado & Carter, 1997) همخوان است؛ آنان در پژوهش خود دریافتند که برگزاری برنامه‌های توجیهی از رویکردهای مؤثر در مرحله گذار

مدرسه به دانشگاه محسوب می‌شود که به دانشجویان در رفع چالشهای مرحله گذار مدرسه به دانشگاه کمک می‌کند.

مالندوره و باناهان (Mullendore & Banahan, 2005) در پژوهش خود دریافتند که برگزاری برنامه‌های توجیهی امکان آشنایی دانشجویان با استادان و کارکنان دانشکده و قوانین و مقررات آموزشی را فراهم می‌آورد. بولس و همکاران (Bowles et al., 2011) در پژوهش خود دریافتند که برنامه آموزشی آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه به دانشجویان تازه‌وارد برای شناخت محیط و شرایط جدید و آشنایی با آن و نیز رفع چالشها و تنشهایی از قبیل برقراری روابط با افراد جدید در محیط جدید کمک می‌کند. پیشینه‌های نظری و پژوهشی نشان دهنده تأثیر آموزش برنامه‌های مختلف بر افزایش میزان تصمیم‌گیری مسیر شغلی و حل مسئله دانشجویان است. این یافته‌ها همسو با مفروضه‌های بنیادین نظریه شناختی-اجتماعی است. در این نظریه اهداف از مهم‌ترین محرکهای رفتار و عمل به شمار می‌رود و به‌عنوان راهنما و جهت دهنده رفتار فرد موجب می‌شوند تا فرد احساس تأثیرگذاری داشته باشد و در جهت بهبود و ارتقا اقدام کند که رضایت و خوب بودن را نیز به دنبال دارد (Heller, Watson & Ilies, 2004).

مرحله گذار مدرسه به دانشگاه شامل سه مرحله جدایی از خانواده، گذار و عضویت در اجتماع دانشگاهی می‌شود (Bigger, 2005) و دانشجویان در سال اول ورود به دانشگاه دچار مشکلات مختلفی همچون احساس غربت، مواجهه با افراد جدید و جدایی از خانواده می‌شوند (Parker & Duffy, 2005). در دانشگاه کالیفرنیا از سال ۱۹۷۴ تا کنون با برگزاری کارگاههای مختلف و جلسات گروهی، به دانشجویان با روشهای مختلف مهارتهای گوناگونی از قبیل جرئت‌مندی و مطالعه آموزش داده می‌شود. نتایج نشان داد فرسودگی در دانشجویانی که در این کارگاهها شرکت کرده‌اند، ۴۰ درصد نسبت به سایر دانشجویان کمتر بوده است و ارتباط معناداری با موفقیت تحصیلی دانشجویان دیده شده است (Stevens & Stevens, 2000). در بسیاری از مطالعات بر این امر تأکید شده که افزایش احساس تعلق خاطر دانشجویان به دانشگاه در موفقیت تحصیلی آنان مؤثر است (Cueto, Guerrero, Sugimaru & Zevallos, 2010).

الیاس (Elias, 2006) معتقد است که گنجاندن برنامه‌های آموزشی در سال اول دانشگاه به اشتیاق و بهزیستی تحصیلی بیشتر دانشجویان منجر می‌شود. ماستن و چاتسورث (Masten & Coatsworth, ۱۹۹۶) معتقدند که دانشجویان تازه‌وارد برای کسب موفقیت و گذار موفق و بهبود شرایط خود نیازمند مشاوره‌های روانشناختی هستند. دی‌بری و همکاران (De Berry, Fazili, Farhad, Nasiry, Hashemi & Hakimi, 2003) بیان کردند دانشجویانی که مهارتهای اجتماعی کامل‌تری دارند، قادرند هیجانات خود را در موقعیتهای مختلف در دانشگاه کنترل کنند و همچنین قادرند نیازهای خود در جهت منابع حمایتی مورد نیاز در دانشگاه را شناسایی و برای بهزیستی خود اقدام کنند.

یافته‌های این پژوهش با برخی از پژوهشها (Thomas, 2012; Fraser & Killen, 2003) که تقویت رابطه و تعامل میان دانشجویان تازه‌وارد و ایجاد گروه‌های یادگیری را یکی از عوامل مهم موفقیت تحصیلی دانشجویان در مرحله گذار معرفی می‌کنند، همخوان است. علاوه بر نقش حمایت اجتماعی در موفقیت تحصیلی دانشجویان تازه‌وارد (Thomas, 2012; Fraser & Killen, 2003) (Leducq, Walsh, Hinsliff-Smith & McGarry, 2012)، در بسیاری از مطالعات به احساس تعلق خاطر دانشجویان تازه‌وارد به دانشگاه تأکید شده است (Brent & Wolfe, 2011; Barefoot, 2000; Nuñez, 2009; Thomas, 2012; Hurtado et al., 2011; University of Minnesota, 2012). بر اساس یافته‌ها تشکیل کارگاه‌هایی همچون مهارت تصمیم‌گیری، بالابردن عزت نفس و اعتماد به نفس و مشارکت اجتماعی می‌تواند این مهارتها را در میان دانشجویان تازه‌وارد تقویت کند (Holbrook, 2012). در پژوهشهای دیگری (Bigger, 2005; Tinto, 1999; Delaney, 2008; Thomas, 2002; Barefoot, 2000; Hurtado et al., 2011) تعامل با استادان مشاور دانشجویان تازه‌وارد تأکید شده است. هورتادو و همکاران (Hurtado et al., 2011) تقویت این رابطه را بر رشد دانش، موفقیت و سازگاری تحصیلی، عملکرد تحصیلی، افزایش رضایت و احساس تعلق خاطر دانشجویان تازه‌وارد مؤثر می‌دانند. نتایج بررسی اصغرزاده و همکاران (Asgharzade, Meidani, Omid, Nezadi Niasar & Rasti, 2014) نشان داد ۹۰/۳ درصد از دانشجویان تازه‌وارد با نقش مراسم استقبال در افزایش احساس تعلق خاطر دانشجو به دانشگاه و ۹۵/۷ درصد آنان با این فرایند در ایجاد فضای گرم و صمیمانه برای دانشجویان موافق بودند. بدین منظور بسیاری از دانشگاهها با طراحی فعالیتهای مختلف علمی- فرهنگی برای افزایش احساس تعلق خاطر دانشجویان تلاش می‌کنند (Thomas, 2002). اصغرزاده و همکاران (Asgharzade et al., 2014) معتقدند که برگزاری این برنامه‌ها در برطرف کردن چالشهای مرحله گذار مدرسه به دانشگاه مؤثر است. علاوه بر این، گذار موفق و موفقیت در دانشگاه مستلزم سازگاری دانشجویان تازه‌وارد با شرایط جدید از جمله مواجهه با رویدادهای مربوط به خوابگاه و حضور در کلاسهای درسی و امتحانات است و دانشجو باید توانمندیهایی همچون تفکر انتقادی مرتبط با رویدادهای در حال تغییر زندگی را ارتقا دهد و شیوه‌های انطباق‌پذیری با محیط جدید را بیابد (Hasim, 2013). واسونگا و همکاران (Wasonga, Christman & Kilmer, 2003) اشاره کردند که دانشجویان در سال اول ورود به دانشگاه برای غلبه بر مشکلات دانشگاهی و هماهنگی با زندگی دانشگاهی نیازمند کمک هستند و اغلب آنان آسیب‌پذیرند و با ساختارهای دانشگاهی و محیط و شرایط موجود در دانشگاه آشنایی ندارند. کولن (Coolen, 2014) درباره اثربخشی انطباق‌پذیری مسیر شغلی در دستاوردهای دانشجویان بررسی کرد. نتایج پژوهش وی نشان داد که جلسات خودشناسی در گروه آزمایش موجب افزایش میزان دغدغه، کنجکاوی و کنترل در مقایسه با گروه کنترل است و اکتشاف و خودشناسی با اهمیت‌تر از اکتشاف و شناسایی محیط پیرامون دانشجویان است. پژوهشهای داخلی نیز نشان داد که تقویت احساس

تعلق خاطر، حمایت اجتماعی و آموزش مهارت‌های یادگیری بر رفع چالش‌های مرحله گذار مدرسه به دانشگاه دانشجویان تازه‌وارد تأثیر دارد (Asgharzade et al., 2014; Jenaabadi & Sabegi, 2013; Amin, Driss & Soleimani, 2006).

برنامه آموزشی تهیه شده در مطالعه حاضر می‌تواند برای بهبود عملکرد دانشجویان برای سازگاری با محیط دانشگاه، سازگاری بین فردی و درون فردی دانشجویان، تعیین اهداف فردی در راستای شغل آینده و همچنین برای کمک به بهبود و ارتقای رضایت و بهزیستی تحصیلی دانشجویان از رشته تحصیلی و رضایت از یادگیری و خدمات آموزشی مؤثر واقع شود. طراحی و تدوین چنین دوره‌هایی می‌تواند موجب ارتقای فعالیتهای تحصیلی دانشجویان و افزایش بهزیستی تحصیلی و رضایتمندی آنان از دوران تحصیل شود. این دوره آموزشی می‌تواند به اصلاح نقاط ضعف دانشجویان در زمینه‌های تحصیلی کمک کند و باعث کاهش افت تحصیلی و ناامیدی دانشجویان تازه‌وارد شود.

علاوه بر این، دستیابی به هدف موجب می‌شود تا فرد ارزشیابی مثبتی از خود به‌عمل آورد. این نوع ارزیابی و ادراک از پیشرفت درخصوص اهداف شخصی با احساس خشنودی و رضایت همراه است (Lent, & Brown, 2008). از این رو، به نظر می‌رسد پیشرفت در جهت رسیدن به اهداف مهم و ارزشمند شخصی مانند موفقیت تحصیلی در رضایت از تحصیل تأثیر زیادی داشته باشد. لنت و همکاران (Lent et al., 2005) در تحقیقی نشان دادند که پیشرفت هدف قویاً با بهزیستی تحصیلی دانشجویان مرتبط است. داشتن اهداف مهم و گام برداشتن به سوی این اهداف پیش‌بینی کننده مهم و اساسی سلامت روان عمومی محسوب می‌شود (Lent, 2004). در برنامه آموزشی گذار مدرسه به دانشگاه سعی در هدفمندسازی دانشجویان بود تا آنان بتوانند مسیر تحصیلی و شغلی آینده خود را طراحی و تدوین کنند. از آنجایی که اهداف بعد شناختی بر احساس بهزیستی که حالت پایدار و صفت گونه دارند تأثیرگذارند، در پژوهش‌های متعدد نشان داده شده است که بین اهداف و میزان دستیابی به آنها با بهزیستی تحصیلی رابطه نیرومند و قوی وجود دارد (Lent et al., 2007).

شو و لنت (Sheu & Lent, 2009) بر این باورند که رفتار هدف محور، هدفمند بودن و میزان امکان پیشرفت فرد در دستیابی به آنها تعیین‌کننده میزان رضایت وی است. در واقع، افراد از طریق درگیر شدن در فعالیتهای مهم و با ارزش و پیشرفت اهداف اساسی احساس بهزیستی و رضایت می‌کنند (Sheu & Lent, 2009). بنابراین، در این برنامه آموزشی نیز سعی شد تا دانشجویان ابتدا درباره خود و تعیین اهداف شخصی و تحصیلی شناخت پیدا کنند، چرا که آنها با دستیابی به اهداف تحصیلی خود احساس بهزیستی تحصیلی بیشتری خواهند کرد (Lent et al., 2007). علاوه بر این، افرادی که اهدافی را مطابق با علایق، آمال و ارزشهای خود انتخاب می‌کنند، شادتر و راضی‌ترند و برای رسیدن به آنها تلاش و رغبت بیشتری دارند (Judge, Bono, Erez & Locke, 2005).

در تبیین این موضوع می‌توان به اهمیت بیشتر حمایت‌های اجتماعی و بیرونی در زندگی جوامع شرقی اشاره کرد. در این خصوص، نتایج مطالعه سو و همکاران (Suh, Diener, Oishi & Triandis, 2003) نشان داد که در این جوامع، حمایت‌های اجتماعی و بیرونی نقش مهمی در بهزیستی و رضایت دارد.

(1998) نشان داد که در جوامع جمع‌گرا در ارزیابی بهزیستی و رضایت، شرایط اجتماعی و ارزشهای فرهنگی حاکم مینا قرار می‌گیرد. از این رو، رضایت از زندگی بیش از جوامع فردگرا تحت تأثیر منابع و شرایط جامعه قرار دارد. علت دیگر را می‌توان به نحوه اندیشیدن افراد در فرهنگهای شرقی نسبت داد. در کشورهای شرقی مانند چین شیوه اندیشه وابسته به محیط و موقعیت است یا حالت کل‌گرایانه دارد. در حالی که در فرهنگ غربی مانند آمریکا تفکر فرد حالت تحلیلی دارد. چنین سبک اندیشه‌ای موجب می‌شود که شرقی‌ها علت را در موقعیت و محیط جست‌وجو کنند و غربی‌ها علت را در خود شیء بجویند (Yama, Nishioka, Horishita, Kawasaki & Taniguchi, 2007). به همین دلیل، احتمالاً در نمونه ایرانی منابع و حمایت‌های محیطی بیش از متغیرهای تعیین کننده دیگر بر بهزیستی تحصیلی دانشجویان مؤثر است. همسو با این یافته نتایج مطالعه میکائیلی منبع و همکاران (Michaeli, Manee, Hasani, & Ashoori, 2012) نشان داد در معلمان ایرانی نیز رضایت از شغل و کار با منابع و حمایت‌های محیطی برای رسیدن به هدف ارتباط دارد.

برای استفاده از نتایج پژوهش باید به محدودیتهای آن توجه داشت. این پژوهش در جامعه آماری دانشجویان تازه‌وارد دانشگاه اصفهان صورت گرفت و در تعمیم نتایج آن به سایر دانشگاهها و جامعه‌های دیگر باید احتیاط کرد. نمونه‌گیری پژوهش به دلیل عدم امکان نمونه‌گیری تصادفی از نوع نمونه‌گیری در دسترس با جایگزینی تصادفی بوده است که این امر در روایی درونی و بیرونی می‌تواند مؤثر باشد. بنابراین، در تعمیم یافته‌های این پژوهش لازم است با توجه به این موضوع احتیاط کرد. در این پژوهش از پرسشنامه و ابزار خودسنجی برای جمع‌آوری داده‌های مورد نظر استفاده شد. استفاده از یک روش سنجش می‌تواند یکی از محدودیتهای این پژوهش در نظر گرفته شود و توصیه می‌شود در پژوهشهای آتی از ابزارهای چندگانه استفاده شود. برای بررسی تأثیر آموزش برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه بر انطباق‌پذیری مسیر شغلی و بهزیستی تحصیلی دانشجویان تازه وارد باید تحقیق طولی انجام می‌شد. به دلیل طرح مقطعی پژوهش و عدم این امکان، تأثیر این آموزش بر جامعه آماری در طول زمان بررسی نشد.

پیشنهادها

- با توجه به نتایج به دست آمده از پژوهش و با توجه به اینکه تا کنون در این خصوص پژوهشهای مناسبی صورت نگرفته است، پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:
۱. مطالعات بیشتری درباره آموزشهای مناسب به دانشجویان تازه‌وارد برای بهبود عملکرد آنان، رضایت و بهزیستی تحصیلی و همچنین آمادگی آنان برای ورود به دانشگاه صورت گیرد؛
 ۲. آموزش این برنامه جزء برنامه‌های دانشگاه و مرکز مشاوره دانشجویی به صورت کارگاهی برای راهنمایی و ارتقای بهزیستی تحصیلی دانشجویان تازه‌وارد قرار گیرد.

۳. به‌منظور افزایش انطباق‌پذیری مسیر شغلی و بهزیستی تحصیلی دانشجویان تازه‌وارد، درخصوص تقویت آنها آموزش برنامه گذار مدرسه به دانشگاه به تمام دانشجویان یادشده به صورت یک واحد درسی گنجانده شود. این آموزش می‌تواند به افزایش میزان انطباق‌پذیری و ابعاد آن (کنترل، دغدغه، کنجکاوی و اعتماد) و افزایش رضایتمندی و بهزیستی تحصیلی دانشجویان تازه وارد منجر شود. بنابراین، لازم است در این زمینه دانشگاهها تحقیقات گسترده‌تری داشته باشند و اجرای این‌گونه برنامه‌ها را در اولویت قرار دهند.

۴. در مدارس و دانشگاهها برای افزایش بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان از این برنامه آموزشی استفاده و این مهارتها به آنان به‌صورت گروهی آموزش داده شود. علاوه بر این، استفاده از روشهای سنجش چندگانه و از منابع مختلف سنجش برای مثال، از گزارشهای استادان و معلمان درباره عملکرد تحصیلی، انگیزش و رضایتمندی تحصیلی در حین آموزش این برنامه و بعد از آن در خصوص بررسی بیشتر میزان رضایت و موفقیت‌های تحصیلی می‌تواند به بهبود نتایج تحقیق کمک کند.

۵. با توجه به نتایج این پژوهش درخصوص تأثیر برنامه آمادگی گذار مدرسه به دانشگاه بر انطباق‌پذیری مسیر شغلی و بهزیستی تحصیلی دانشجویان لازم است که به آموزش مهارتهایی در دانشجویان به‌منظور خودشناسی، آگاهی هیجانی، مدیریت منابع تنش‌زا، شناسایی و تنظیم اهدافشان پرداخته شود.

References

1. Alvarez, P., Johnson, D. R., Inkelas, K. K., Soldner, M., Leonard, J. B., Rowan-Kenyon, H. T., & Longerbeam, S. D. (2007). Examining sense of belonging among first-year undergraduates from different racial/ethnic groups. *Journal of College Student Development*, 48(5), 525-542.
2. Amin, F., Driss, F., & Soleimani, N. (2006). Reduce wastage in the use of counseling students. Proceedings of 3 Seminar on the Mental Health of Students, Tehran, Iran (in Persian).
3. Asgharzade, A., Meidani, Z., Omidi, A., Nezadi Niasar, M., & Rasti, S. (2014). Evaluation of welcoming ceremony on removing challenges of freshmen's transitional phase. *Journal of Educational Development Jundishapur*, 5 (3), 199-206 (in Persian).
4. Barefoot, B. O. (2000). The first-year experience. *About Campus*, 4(6), 12-18.
5. Bigger, J. J. (2005). Improving the odds for freshman success. Retrieved November.

6. Bowles, A., Dobson, A., & Fisher, R. (2011, July). An exploratory investigation into first year student transition to university. Research and Development in Higher Education: Reshaping Higher Education. Annual conference. Gold Coast, Australia, 4-7 July, 61-71.
7. Brent, D., & Wolfe, G. K. (2011). Perceived impact of an outdoor orientation program for first-year university students. *Journal of Experiential Education*, 34(1), 19-34.
8. Coolen, A. C. M. (2014). Enhancing career adaptability to prepare for the school to work transition: Outcomes of an e Portfolio intervention among university students.
9. Cueto, S., Guerrero, G., Sugimaru, C., & Zevallos, A. M. (2010). Sense of belonging and transition to high schools in Peru. *International Journal of Educational Development*, 30(3), 277-287.
10. De Berry, J., Fazili, A., Farhad, S., Nasiry, F., Hashemi, S., Hakimi, M. (2003). *The children of Kabul: Discussions with Afghan families*. United States; Connecticut.
11. DeBerard, M. S., Spielmans, G. I., & Julka, D. L. (2004). Predictors of academic achievement and retention among college freshmen: A longitudinal study. *College Student Journal*, 38(1), 66.
12. DeGarmo, D. S., & Martinez, C. R. (2006). A culturally informed model of academic well-being for Latino youth: The importance of discriminatory experiences and social support. *Family Relations*, 55(3), 267-278.
13. Delaney, A. M. (2008). Why faculty-student interaction matters in the first year experience. *Tertiary Education and Management*, 14(3), 227-241.
14. Elias, M. J. (2006). The connection between academic and social-emotional learning. *The Educator's Guide to Emotional Intelligence and Academic Achievement*, 4-14.
15. Feldman, D. B., Davidson, O. B., Ben Naim, S., Maza, E., & Margalit, M. (2016). *Hope as a mediator of loneliness and academic self-efficacy among students with and without learning disabilities during the transition to college*. Learning Disabilities Research & Practice.
16. Fraser, W. J., & Killen, R. (2003). Factors influencing academic success or failure of first-year and senior university students: Do education

- students and lecturers perceive things differently?. *South African Journal of Education*, 23(4), 254-263.
17. Gal, M., Borg, V., & Gal, G. (2003). *Quantitative and qualitative research methods in education*. Translation Nasr, A., Orayzi, H., Abolghasemi, M., Bagheri, Kh., Alamatsaz, M., Pakdost, M., Delaware, A., Kiamanesh, A., & Khoynenezad, Gh., Tehran: Evin.
 18. Hasim, T. (2013). Resilience in a group of first year psychosocial science students at the north university. WEI International Academic Conference Proceedings. Antalya-Turkey, 14-16.
 19. Heller, D., Watson, D., & Ilies. R. (2004). The role of person versus situation in life satisfaction: A critical examination. *Psychological Bulletin*, 13, 574-600.
 20. Hicks, T., & Heastie, S. (2008). High school to college transition: A profile of the stressors, physical and psychological health issues that affect the first-year on-campus college student. *J. Cult Divers*, 15(3), 143-147.
 21. Holbrook, C. B. (2012). *First year student development: Sophomore students' perceptions of growth and contributing factors*.
 22. Hurtado, S., & Carter, D. F. (1997). Effects of college transition and perceptions of the campus racial climate on Latino college students' sense of belonging. *Sociology of Education*, 324-345.
 23. Hurtado, S., Carter, D.F., & Spuler, A. (1996). Latino student transition to college: Assessing difficulties and factors in successful college adjustment. *Research in Higher Education*, 37 (2), 135-157.
 24. Hurtado, S., Eagan, M.K., & Tran, M. C. (2011). We do science here: Underrepresented students' interactions with faculty in different college contexts. *J. Soc. Issues*, 67(3), 553-579.
 25. Jenaabadi, H., & Sabegi, F. (2013). Investigation of cadmium removal efficiency by clinoptilolite from aqueous solutions. *Zabol University of Medical Sciences Journal*, 5 (4), 33-41(in Persian).
 26. Judge, T. A., Bono, J. E., Erez, A., & Locke, E. A. (2005). Core self-evaluations and job and life satisfaction: The role of self-concordance and goal attainment. *Journal of Applied Psychology*, 90(2), 257.

27. Larose, S., & Boivin, M. (1998). Attachment to parents, social support expectations and socio-emotional adjustment during the high school-college transition. *Journal of Research on Adolescence*, 8(1), 1-27.
28. Leducq, M., Walsh, P., Hinsliff-Smith, K., & McGarry, J. (2012). A key transition for student nurses: The first placement experience. *Nurse Education Today*, 32(7), 779-781.
29. Lent, R. W. (2004). Toward a unifying theoretical and practical perspective on well-being and psychosocial adjustment. *Journal of Counseling Psychology*, 51, 482-509.
30. Lent, R.W., & Brown, S.D. (2008). Social cognitive career theory and subjective well-being in the context of work. *Journal of Career Assessment*, 16, 6-21.
31. Lent, R. W., Singley, D., Sheu, H., Gainor, K., Brenner, B. R., & Treistman, D. (2005). Social cognitive predictors of domain and life satisfaction: Exploring the theoretical precursors of subjective well-being. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 429 -442.
32. Lent, R. W., Singley, D., Sheu, H., Schmidt, J. A., & Schmidt, L. C. (2007). Relation of social-cognitive factors to academic satisfaction in engineering students. *Journal of Career Assessment*, 15, 87-97.
33. Lent, R. W., Taveira, M. C., Pinto, J. C., & Silva, A. D. (2014). Social cognitive predictors of well-being in African college students. *Journal of Vocational Behavior*, 84, 266-272.
34. Lopez-Barcelona, J., González-de Cossío, O. M., Avila-Martínez, I. & Teos-Aguilar, O. (2008). Epidemiological health factors and their relationship with academic performance during the first year of medical school. Study of two generations. *Gaceta Medica de Mexico*, 145(2), 81-90.
35. Masten, A. S., & Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53(2), 205.
36. Michaeli Manee, F., Hasani, M., & Ashoori, D. (2012). Social-cognitive model test Orumiyeh high school teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Innovation*, 11 (44)(in Persian).
37. Michaeli Manee, F. (2014). Test cognitive model-social and academic satisfaction undergraduates. *Journal in of Psychology*, 17 (2), 201-219 (in Persian).

38. Mistry, R. S., Benner, A. D., Tan, C. S., & Kim, S. Y. (2009). The adaptation of immigrant families and children-family economic stress and academic well-being among Chinese-American youth: The influence of adolescents' perceptions of economic strain. *Journal of Family Psychology, 23*(3), 279.
39. Moffat, K. J., McConnachie, A., Ross, S., & Morrison, J. M. (2004). First year medical student stress and coping in a problem-based learning medical curriculum. *Medical Education, 38*(5), 482-491.
40. Mullendore, R. H., & Banahan, L. A. (2005). Designing orientation programs as found in challenging and supporting the first-year student by up craft, ML, Gardner, JN, and Barefoot, BO National Resource Center for the First-Year Experience and Student in Transition (2005). Retrieved October, 21.
41. Myers, D.G., & Diener, F. (1995). Who is happy? *Psychological Science, 6*, 10-19.
42. Nash, R., Lemcke, P., & Sacre, S. (2009). Enhancing transition: An enhanced model of clinical placement for final year nursing student. *Nurse Educ. Today, 29*(1), 48-56.
43. Nilforooshan, P., & Salimi, S. (2016). Career adaptability as a mediator between personality and career engagement. *Journal of Vocational Behavior, 94*, 1-10 (in Persian).
44. Nuñez, A. M. (2009). A critical paradox? Predictors of Latino students' sense of belonging in college. *Journal of Diversity in Higher Education, 2*(1), 46-61.
45. Osipow, S. H. (1999). Assessing career indecision. *Journal of Vocational Behavior, 55*(1), 147-154.
46. Parker, J. D. A., & Duffy, J. M. (2005). *Making a successful transition during the first year of college: Does emotional intelligence matter*. Retrieved from: [dwww. heacaemy. ac.uk/assets/.../ Progression_and_ retention5.pdf](http://dwww.heacaemy.ac.uk/assets/.../Progression_and_retention5.pdf).
47. Red River College of Applied Arts (2011). Science and technology, first-year student orientation handbook. Retrieved from [http:// air. rrc. mb. ca/ students/ faculty.../ First-Year %20 Student %20 Orientation.pdf](http://air.rrc.mb.ca/students/faculty.../First-Year%20Student%20Orientation.pdf).
48. Roudbari, M., & Aslemarzy, B. (2010). *Evaluation of academic achievement and related factors in Zahedan Medical Sciences*

- University*. Strides in Development of Medical Education, Medical Education Development Center, 7 (2), 147-152 (in Persian).
49. Savickas, M. L. (2005). *The theory and practice of career construction. Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work*, 42-70.
 50. Savickas, M. L., & Porfeli, E. J. (2012). Career adapt-abilities scale: Construction, reliability and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 661-673.
 51. Sheu, H., & Lent, R. W. (2009). A social cognitive perspective on well-being in educational and work settings: Cross-cultural considerations. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 9, 45-60.
 52. Stevens, T. G., & Stevens, S. B. (2000). Workshops and classes for academic and life success (live and online). In National First Year Conference—West, San Francisco. WWW. Csulb. Edu/~ caps.
 53. Suh, E., Diener, E., Oishi, S., & Triandis, HC. (1998). The shifting basis of life satisfaction judgments across cultures: Emotions versus norms. *Journal Personality Social Psychological*, 74(4), 82-493.
 54. Thomas, L. (2002). Student retention in higher education: The role of institutional habitus. *Journal of Education Policy*, 17, (4), 423-442.
 55. Thomas, L. (2012). Building student engagement and belonging in higher education at a time of change. *Paul Hamlyn Foundation*, 100.
 56. Tinto, V. (1999). Taking retention seriously: Rethinking the first year of college. *NACADA Journal*, 19, (2), 5-9.
 57. University of Minnesota (2012). Extended orientations: Enhancing the sense of belonging of first-year students. Retrieved from www.oir.umn.edu.
 58. Wasonga, T., Christman, D. E., & Kilmer, L. (2003). Ethnicity, gender and age: Predicting resilience and academic achievement among Urban High School students. *American Secondary Education*, 32(1) 62-75.
 59. Yama, H., Nishioka, M., Horishita, T., Kawasaki, Y., & Taniguchi, J.A. (2007). Process model for cultural differences in thought. *Journal Mind & Society*, 6, 143-172.

