



University of
Sistan and Baluchestan



Iranian Educational
Psychology Association

Investigating the Effectiveness of Strengths-Based School Counseling on Career Path Adaptability, Academic Vitality, and Academic Engagement among Female Upper Secondary School Students

Milad Fathi¹ | Zahra Torki² | Maryam Ghorbannia³

1. M.A. in Career Counseling, Kharazmi University, Tehran, Iran.. E-mail: milladfathi@gmail.com

2. M.A. in Career Counseling, Kharazmi University, Tehran, Iran. E-mail: zahratoriki@alumni.khu.ac.ir

3. Corresponding Author, M.A. in Family Counseling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: Mahtaghorbanniaa@gmail.com

Article Info

Article type:

Research Article

Article history:

Received: 4 January 2026

Received in revised form:

18 May 2026

Accepted: 28 May 2026

Published online:

21 September 2026

Keywords:

Strengths-based
school counseling,
Career adaptability,
Academic vitality,
Academic engagement.

ABSTRACT

The aim of the present study was to investigate the effectiveness of strengths-based school counseling on career adaptability, academic vitality, and academic engagement among female upper secondary school students. The research method was quasi-experimental with a pretest–posttest control group design. The statistical population included all female upper secondary school students in District 2 of Tehran during the 2023–2024 academic year. From this population, 40 female students were selected using convenience sampling and were randomly assigned to an experimental group ($n = 20$) and a control group ($n = 20$). The experimental group received the strengths-based school counseling intervention based on the Gladding and Cox (2007) protocol, while the control group received no intervention. The research instruments included the Career Adapt-Abilities Scale developed by Savickas and Porfeli (2012), the Academic Vitality Scale by Dehghanizadeh et al. (2012), and the Academic Engagement Scale by Wang et al. (2011). After examining the statistical assumptions, the data were analyzed using Multivariate Analysis of Covariance (MANCOVA). The findings indicated that, after controlling for pretest effects, there were significant differences between the experimental and control groups in career adaptability, academic vitality, and academic engagement ($p \leq 0.001$). Furthermore, the results of univariate analyses showed that strengths-based school counseling led to significant increases in all three variables in the experimental group. The results of the present study suggest that strengths-based school counseling can be considered an effective and preventive intervention in the school setting, playing an important role in enhancing academic adjustment, increasing motivation, and improving career readiness among female upper secondary school students. Therefore, it is recommended that this approach be taken into consideration in school counseling programs by counselors and educational policymakers.

Cite this article: Fathi, M., Torki, Z., & Ghorbannia, M. (2026). Investigating the Effectiveness of Strengths Based School Counseling on Career Path Adaptability, Academic Vitality, and Academic Engagement among Female Upper Secondary School Students. *Journal of Educational Psychology Studies*, 23 (62), 133-158. DOI: 10.22111/jeps.2026.54467.6191



© The Author(s).

DOI: 10.22111/jeps.2026.54467.6191

Publisher: University of Sistan and Baluchestan



اثربخشی مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها بر انطباق‌پذیری مسیر شغلی، سرزندگی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره‌ی دوم متوسط

میلاد فتحی^۱ | زهرا ترکی^۲ | مریم قربان‌نیا^۳

۱. کارشناسی ارشد مشاوره شغلی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. رایانامه: milladfathi@gmail.com

۲. کارشناسی ارشد مشاوره شغلی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. رایانامه: zahratorki@alumni.khu.ac.ir

۳. نویسنده مسئول، کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه: Mahtaghorbanniaa@gmail.com

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۱۰/۱۴ تاریخ ویرایش: ۱۴۰۵/۲/۲۸ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۳/۷ تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۶/۳۰ واژگان کلیدی: مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها، انطباق‌پذیری مسیر شغلی، سرزندگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی	هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها بر انطباق‌پذیری مسیر شغلی، سرزندگی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه بود. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش، تمامی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه منطقه ۲ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ را شامل می‌شد که از میان آنان، ۴۰ دانش‌آموز دختر به‌صورت در دسترس انتخاب و به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش (۲۰ نفر) و کنترل (۲۰ نفر) گمارده شدند. گروه آزمایش در قالب برنامه مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها بر اساس پروتکل گلوسی و اکوس (۲۰۰۷) مداخله را دریافت کرد، در حالی که گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکرد. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه انطباق‌پذیری مسیر شغلی ساویکاس و پورفلی (۲۰۱۲)، پرسشنامه سرزندگی تحصیلی دهقانی‌زاده و همکاران (۱۳۹۱) و پرسشنامه اشتیاق تحصیلی وانگ و همکاران (۲۰۱۱) بود. داده‌ها پس از بررسی پیش‌فرض‌های آماری با استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیری (MANCOVA) تحلیل شد. یافته‌ها نشان داد که پس از کنترل اثر پیش‌آزمون، بین دو گروه آزمایش و کنترل در هر سه متغیر انطباق‌پذیری مسیر شغلی، سرزندگی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد ($p \leq 0/001$). همچنین نتایج تحلیل‌های تک‌متغیره نشان داد که مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها موجب افزایش معنادار هر سه متغیر در گروه آزمایش شده است. نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد که مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها می‌تواند به‌عنوان مداخله‌ای مؤثر و پیشگیرانه در محیط مدرسه، نقش مهمی در ارتقای سازگاری تحصیلی، افزایش انگیزش و بهبود آمادگی شغلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه ایفا کند. بر این اساس، پیشنهاد می‌شود این رویکرد در برنامه‌های مشاوره‌ای مدارس مورد توجه مشاوران و سیاست‌گذاران آموزشی قرار گیرد.

استناد: فتحی، میلاد؛ ترکی، زهرا؛ و قربان‌نیا، مریم (۱۴۰۵). اثربخشی مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها بر انطباق‌پذیری مسیر شغلی، سرزندگی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره‌ی دوم متوسط. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۲۳ (۶۲)، ۱۵۸-۱۳۳.

DOI: 10.22111/jeps.2026.54467.6191

© نویسندگان

ناشر: دانشگاه سیستان و بلوچستان



مقدمه

دوره نوجوانی^۱ به عنوان یکی از مراحل حساس و تعیین کننده رشد انسان، با تغییرات بنیادین زیستی، شناختی، هیجانی و اجتماعی همراه است که می تواند بر شکل گیری هویت فردی، تحصیلی و شغلی افراد تأثیر عمیقی برجای گذارد (هانگلی^۲ و همکاران، ۲۰۲۵). در این دوره، دانش آموزان به ویژه در دوره متوسطه دوم، با انتظارات فزاینده تحصیلی، فشارهای مرتبط با انتخاب رشته و شغل آینده و نیز ارزیابی های مستمر عملکرد آموزشی مواجه می شوند (گیو^۳، ۲۰۲۵). این شرایط، نوجوانان را ملزم می سازد تا از منابع روان شناختی و مهارت های سازگاری^۴ کارآمدی برخوردار باشند تا بتوانند با الزامات محیطی سازگار شوند. عدم برخورداری از این منابع می تواند زمینه ساز مشکلاتی نظیر کاهش انگیزش تحصیلی^۵، اضطراب^۶ آینده، سردرگمی شغلی^۷ و افت سلامت روان^۸ شود (فانتینلی^۹ و همکاران، ۲۰۲۳). از این رو، توجه به مداخلات حمایتی و پیشگیرانه در محیط مدرسه اهمیت دوچندان می یابد.

یکی از سازه های مهمی که در سال های اخیر در حوزه روان شناسی شغلی و تحصیلی مورد توجه قرار گرفته است، «انطباق پذیری مسیر شغلی»^{۱۰} است. این مفهوم به توانایی فرد برای مدیریت موفق وظایف رشدی، انتقال ها و چالش های مرتبط با مسیر شغلی اشاره دارد و شامل ابعاد هم چون نگرش به آینده، احساس کنترل، کنجکاوی و اعتماد به توانایی های خود است (ژانگ^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۴). نوجوانانی که از سطح بالاتری از انطباق پذیری مسیر شغلی برخوردارند، معمولاً در تصمیم گیری های تحصیلی و شغلی

1. adolescence

2. Haenggli

3. Guo

4. adaptability skills

5. academic motivation

6. anxiety

7. career confusion

8. mental health

9. Fantinelli

10. career path adaptability⁰

11. Zhang¹

واقع‌بینانه‌تر عمل کرده و آمادگی بیشتری برای مواجهه با تغییرات و عدم قطعیت‌های آینده نشان می‌دهند (شی^۱ و همکاران، ۲۰۲۴). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که این سازه نقش مهمی در کاهش اضطراب شغلی و افزایش رضایت تحصیلی^۲ دانش‌آموزان ایفا می‌کند، به‌ویژه در دوره‌ای که انتخاب‌های تحصیلی می‌توانند مسیر زندگی فرد را به‌طور اساسی شکل دهند (اولیویرا و مارکز^۳، ۲۰۲۴؛ زنگ^۴ و همکاران، ۲۰۲۲).

در کنار انطباق‌پذیری مسیر شغلی، «سرزندگی تحصیلی»^۵ به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های مهم بهزیستی روان‌شناختی^۶ نقش بسزایی در تجربه تحصیلی دانش‌آموزان دارد. سرزندگی تحصیلی به توانایی موفقیت‌آمیز فراگیران در برخورد با موانع تحصیلی در مسیر زندگی اشاره دارد (سورگی^۷ و همکاران، ۲۰۲۰). سرزندگی تحصیلی یعنی رویارویی موفقیت‌آمیز با چالش‌های تحصیلی و پاسخ مثبت، سازنده و سازگارانه به آنها (شیخ‌الاسلامی، ۱۴۰۱). در واقع، سرزندگی تحصیلی یک سرمایه روانشناختی، به‌عنوان توانایی دانش‌آموزان، برای مدیریت موفقیت‌آمیز، چالش‌های تحصیلی مانند: دریافت بازخورد منفی، کسب نمره کمتر از مورد انتظار، کاهش موقت انگیزه و مشارکت، مشکل در روابط با معلمان یا همکلاسان، و فشارهای مربوط به امتحانات که در طول دوره آموزشی با آن مواجه می‌شوند، است (لیو^۸ و همکاران، ۲۰۲۴). مطالعات نشان داده‌اند که سطح بالای سرزندگی با باورها، احساسات و رفتارهایی که به یادگیری و پیشرفت کمک می‌کنند، رابطه‌ای مثبت دارد و در مقابل با آن دسته از باورها، احساسات و رفتارهایی که مانع یادگیری می‌شوند، رابطه‌ای منفی دارد. فرض بر این است دانش‌آموزانی که سطح بالایی از سرزندگی تحصیلی دارند، مجموعه‌ای از راهبردهای شناختی، عاطفی، رفتاری و خودتنظیمی^۹ را داشته باشند که آن‌ها را قادر می‌سازد تا به طور

1. Xie

2. academic satisfaction

3. Oliveira & Marques

4. Zeng

5. academic vitality

6. psychological well-being

7. Soorgi

8. Liu

9. Self-regulation

فعال، در برخورد با چالش‌ها، عملکرد و پیشرفت خود را حفظ و یا با غلبه بر چالش‌ها سطوح پیشرفت قبلی خود را بازگردانند (پوتواین و وود^۱، ۲۰۲۲) از این رو بررسی عواملی که بر افزایش هیجان‌های مثبت^۲ و به حداقل رساندن عوامل منفی در مسیر تحصیل موثر هستند، اهمیت ویژه‌ای دارد. در واقع، مسایل تحصیلی بخش قابل توجهی از فشارهای دوران تحصیلی را تشکیل می‌دهند (بارخدا^۳ و همکاران، ۲۰۲۳).

از سوی دیگر یکی دیگر از عوامل موثر بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان اشتیاق تحصیلی^۴ است (شیخ‌الاسلامی و کریمیان‌پور، ۱۳۹۹). اشتیاق تحصیلی شامل راه‌هایی است که طی آن موسسات و منابع، فرصت‌های یادگیری خود را طوری سازماندهی می‌کنند که یادگیرندگان را به شرکت در این‌گونه فعالیت‌ها و کسب منافع ترغیب کنند (شیخ‌الاسلامی و همکاران، ۱۴۰۴). اشتیاق تحصیلی به صورت میزان انرژی که یک فراگیر صرف انجام کار تحصیلی خود می‌کند و همچنین میزان اثربخشی و کارایی به دست آمده، تعریف می‌شود (رشنو و همکاران، ۱۴۰۱). اشتیاق تحصیلی تلاش مستقیم دانش‌آموزان برای یادگیری، کسب مهارت‌ها و تمایل به ارتقای سطح موفقیت آنها می‌باشد که می‌تواند منجر به مشارکت مؤثر در فعالیت‌های مدرسه، مشارکت در فعالیت‌های کلاسی، سازگاری با فرهنگ مدرسه و ارتباط خوب با معلمان و سایر دانش‌آموزان گردد (نیو و همکاران، ۲۰۲۵). دانش‌آموزان مشتاق بیشتر مطالعه می‌کنند، رضایت تحصیلی بیشتری دارند، احتمال بیشتری برای فارغ‌التحصیلی دارند، انعطاف‌پذیری بیشتری در حل مسائل نشان می‌دهند، سازگارتر هستند و انگیزه قویتری برای یادگیری دارند (مقدسی^۵ و همکاران، ۲۰۲۳). نگرش مثبت به اشتیاق تحصیلی بر سه بُعد رفتاری^۶، شناختی^۷ و انگیزشی^۸ مؤثر است که بُعد رفتاری، پیشرفت تحصیلی؛ بُعد شناختی، خودتنظیمی، اهداف یادگیری، انعطاف‌پذیری در حل مسئله، ترجیح برای کار سخت و مقابله

1. Potwine & Wood

2. positive emotions

3. Barkhoda

4. academic enthusiasm

7. Moghadasi

6. behavioral

7. cognitive

8. motivational

مثبت در برابر سخت و بُعد انگیزشی، سازگاری و حضور در کلاس را پیش‌بینی می‌کند (صمدیه و همکاران، ۱۴۰۰). از این رو، تقویت اشتیاق تحصیلی به عنوان یکی از اهداف کلیدی مداخلات آموزشی و مشاوره‌ای در مدارس محسوب می‌شود.

با توجه به اهمیت انطباق‌پذیری مسیر شغلی، سرزندگی و اشتیاق تحصیلی، شناسایی راهکارهای مؤثر برای ارتقای این سازه‌ها در دانش‌آموزان به یک ضرورت اساسی در نظام‌های آموزشی تبدیل شده است. در این میان، رویکردهای سنتی که عمدتاً بر شناسایی مشکلات و آسیب‌ها تمرکز دارند، نتوانسته‌اند پاسخگوی نیازهای پیچیده نوجوانان در دنیای معاصر باشند. این شرایط توجه پژوهشگران و متخصصان تعلیم و تربیت را به سوی رویکردهای نوین و مثبت‌نگر سوق داده است که بر توانمندسازی دانش‌آموزان و تقویت منابع درونی آن‌ها تأکید دارند. مدرسه به عنوان محیطی ساختارمند و در دسترس، بستر مناسبی برای اجرای چنین مداخلاتی فراهم می‌سازد.

یکی از رویکردهای نوین در این زمینه، «مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها» است که ریشه در روان‌شناسی مثبت‌گرا دارد (اسمیت، ۲۰۰۶؛ به نقل از مگیار-موئه، ۱۳۹۳). این رویکرد به جای تمرکز صرف بر نارسایی‌ها و مشکلات دانش‌آموزان، بر شناسایی و پرورش نقاط قوت، استعدادها و قابلیت‌های فردی آنان تأکید می‌کند. مشاوره مبتنی بر توانمندی‌ها تلاش می‌کند با افزایش خودآگاهی، خودکارآمدی و امید، دانش‌آموزان را به کنشگرانی فعال در مسیر رشد تحصیلی و شغلی خود تبدیل کند. چنین رویکردی می‌تواند احساس معنا، انگیزش و مسئولیت‌پذیری را در دانش‌آموزان تقویت کرده و زمینه‌ساز سازگاری بهتر آنان با چالش‌های تحصیلی و شغلی شود (رنجبر و صادقی، ۱۴۰۰).

این دیدگاه بر اساس نظریات معاصر و پژوهش‌هایی از نقاط مختلف ساخته شده است از جمله: ۱. روانشناسی تحولی، ۲. آموزش، ۳. روانشناسی مثبت، ۴. تاب‌آوری، ۵. مشاوره مدرسه و ۶. مددکاری اجتماعی. مدل مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها، مدلی است که ادعا می‌کند نقش اصلی مشاوران مدرسه، ترویج و حمایت از رشد مثبت جوانان برای همه‌ی دانش‌آموزان و برای محیط‌هایی که به ارتقاء و حفظ رشد

1. competency-based school counseling

کمک می‌کنند، است. اگرچه مشاوران مدرسه توانمندمحور حامیان جدی نظریه و عمل مبتنی بر اطلاعات و داده‌ها هستند (گلوسی و اکوس،^۱ ۲۰۰۷).

در مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها، نقش مشاور مدرسه، ارتقای توانمندی‌های رشدی مبتنی بر شواهد دانش‌آموزان و ارتقاء و جانبداری از محیط‌هایی که مشخص شده آن توانمندی‌ها را افزایش می‌دهند، است. در این مسیر، مشاور مدرسه، کارکرد یا آمیزه‌ای از کارکردها که به نظر میرسد در جهت دستیابی به نتایج مطلوب محتمل‌تر باشد را به کار می‌گیرد (گلوسی و اکوس،^۲ ۲۰۰۷).

مطالعات مختلف نشان داده‌اند که مداخلات مبتنی بر توانمندی‌ها می‌توانند اثرات مثبتی بر بهزیستی روان‌شناختی، انگیزش تحصیلی و سازگاری تحصیلی-شغلی دانش‌آموزان داشته باشند. رنجبر و صادقی (۱۴۰۰) در پژوهشی با هدف بررسی "تأثیر مدل مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها بر رشد مسیر شغلی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان" به این نتیجه رسیدند که نمره رشد مسیر شغلی دانش-آموزان گروه آزمایش به طور معناداری نسبت به هر دو گروه کنترل افزایش یافته است اما این افزایش در بهزیستی تحصیلی معنادار نبود. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که مدل مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها بر ارتقای رشد مسیر شغلی دانش-آموزان مؤثر است اما بر بهزیستی تحصیلی آنان تأثیر معناداری نداشته است. هیوارین^۲ و همکاران (۲۰۲۵) در پژوهشی با عنوان "راهنمایی دانش‌آموز مبتنی بر نقاط قوت در زمینه‌های مرتبط با مدرسه: یک بررسی سیستماتیک" به این نتیجه رسیدند که رویکرد راهنمایی دانش‌آموز مبتنی بر نقاط قوت، به عنوان یکی از مؤلفه‌های کلیدی آموزش مثبت، در سال‌های اخیر به طور گسترده در بافت‌های مختلف مدرسه‌ای مورد توجه قرار گرفته و کاربردهای متنوعی یافته است. تحلیل محتوای مطالعات منتخب حاکی از آن است که تمرکز بر شناسایی و پرورش توانمندی‌ها و نقاط قوت دانش‌آموزان، نه تنها به ارتقای رفاه روان‌شناختی آن‌ها کمک می‌کند، بلکه می‌تواند در بهبود یادگیری، مشارکت تحصیلی و رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان نیز نقش مؤثری ایفا کند. شادمان^۳ و همکاران (۲۰۲۴) پژوهشی با عنوان "اثربخشی آموزش مثبت اندیشی بر نشاط

1. Galassi & Akos

2. Hyvärinen

3. Shademan

تحصیلی و انگیزه پیشرفت دانش آموزان در دوران اپیدمی کرونا^۱ انجام دادند. نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که آموزش مثبت‌اندیشی بر مؤلفه‌های متغیرهای نشاط تحصیلی و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان مؤثر و مثبت بوده و این نتایج در دوره پیگیری نیز ادامه یافت. گیور و اسر^۱ (۲۰۲۳) در پژوهشی با عنوان "شیوه‌های مثبت‌اندیشی در مدارس" به این نتیجه رسیدند که معلمان در تمامی مقاطع تحصیلی، از پیش دبستانی تا دبیرستان، فکر می‌کنند که نیاز به فعالیت در زمینه مثبت‌اندیشی وجود دارد و می‌توانند درک مثبت‌اندیشی را به شاخه‌های خود منتقل کنند. مله^۲ و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهشی با عنوان "تأثیر آموزش بر مثبت‌اندیشی برای بهبود سرسختی روانشناختی و کاهش استرس‌های تحصیلی در دانش‌آموزان دیررس" به این نتیجه رسیدند که بین میانگین نمرات گروه آزمایش و گروه گواه در سطح معناداری ($\alpha = 0.05$) تفاوت آماری معنی‌داری به نفع گروه آزمایش در بهبود سرسختی روانشناختی و کاهش فشارهای تحصیلی بر کل افراد وجود دارد. آکوس^۳ و همکاران (۲۰۱۹) در پژوهشی با عنوان "مشاوره مدرسه مبتنی بر نقاط قوت ۲،۰" به این نتیجه رسیدند که مشاوره مدرسه مبتنی بر نقاط قوت ۲،۰ رویکردی تحول‌آفرین در ارتقای پیامدهای تحصیلی دانش‌آموزان به شمار می‌آید که با جابه‌جایی تمرکز از نقص‌ها و کاستی‌ها به قابلیت‌ها، توانمندی‌ها و منابع درونی دانش‌آموزان، زمینه‌ای مساعد برای یادگیری معنادار و پایدار فراهم می‌سازد. گالاسی^۴ (۲۰۱۷) در پژوهشی با عنوان "مشاوره مدرسه مبتنی بر نقاط قوت: ارتقای رشد و پیشرفت دانش‌آموز" به این نتیجه رسیدند که تمرکز نظام‌مند بر شناسایی، تقویت و به‌کارگیری نقاط قوت دانش‌آموزان در فرایندهای مشاوره‌ای مدرسه، نقش معناداری در ارتقای رشد تحصیلی، افزایش انگیزش یادگیری و بهبود عملکرد آموزشی آنان دارد.

با این حال، بیشتر این پژوهش‌ها در بافت‌های فرهنگی غیرایرانی انجام شده و تمرکز محدودی بر جمعیت دانش‌آموزان دختر داشته‌اند. این در حالی است که دختران نوجوان به‌ویژه در دوره متوسطه دوم، ممکن است با محدودیت‌ها، انتظارات اجتماعی و نگرانی‌های خاصی در زمینه آینده تحصیلی و شغلی خود

1. Gür & Eser

2. Melhe

3. Akos

4. Galassi

مواجه باشند. بنابراین، بررسی اثربخشی مداخلات مشاوره‌ای متناسب با نیازهای این گروه، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم علاوه بر چالش‌های تحصیلی رایج، با فشارهای مرتبط با نقش‌های جنسیتی، نگرش‌های فرهنگی و عدم قطعیت‌های شغلی مواجه‌اند که می‌تواند بر سرزندگی، اشتیاق تحصیلی و انطباق‌پذیری مسیر شغلی آنان تأثیر منفی بگذارد. در چنین شرایطی، مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها این ظرفیت را دارد که با تأکید بر شایستگی‌ها، علایق و ارزش‌های فردی، تصویر مثبت‌تری از آینده تحصیلی و شغلی در ذهن دانش‌آموزان دختر ایجاد کند. با این حال، فقدان شواهد تجربی بومی در این زمینه، لزوم انجام پژوهش‌های مداخله‌ای هدفمند را آشکار می‌سازد.

با توجه به افزایش پیچیدگی انتخاب‌های تحصیلی و شغلی در دوران نوجوانی و نقش تعیین‌کننده مدرسه در شکل‌دهی به نگرش‌ها، انگیزش و منابع روان‌شناختی دانش‌آموزان، پرداختن به مداخلات مشاوره‌ای اثربخش و مبتنی بر شواهد امری ضروری به نظر می‌رسد. دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه، به سبب شرایط رشدی، فشارهای اجتماعی و انتظارات فرهنگی، بیش از پیش نیازمند حمایت‌هایی هستند که بتواند انطباق‌پذیری مسیر شغلی، سرزندگی و اشتیاق تحصیلی آنان را تقویت کند. با وجود تأکید ادبیات نظری بر کارآمدی رویکردهای توانمندی‌محور، شواهد تجربی بومی در زمینه اثربخشی مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها بر این متغیرهای کلیدی همچنان محدود است؛ از این رو انجام پژوهش حاضر از حیث توسعه دانش نظری و ارائه شواهد کاربردی برای نظام آموزشی کشور، دارای اهمیت و ضرورت علمی و عملی است. بر این اساس، سؤال اصلی پژوهش حاضر این است که آیا مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها بر انطباق‌پذیری مسیر شغلی، سرزندگی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه تأثیرگذار است؟

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه منطقه ۲ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ بود. در مرحله نخست، به‌منظور امکان‌پذیری اجرای مداخله، منطقه ۲ آموزش و پرورش شهر تهران به‌صورت در دسترس انتخاب شد. سپس از میان مدارس دخترانه دولتی دوره دوم متوسطه این منطقه، هنرستان دخترانه نوآوران به دلیل اعلام آمادگی برای همکاری در اجرای پژوهش انتخاب گردید. روش نمونه‌گیری در

این پژوهش از نوع در دسترس بود؛ به این صورت که از میان دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه این هنرستان، ۴۰ دانش‌آموز دختر که بر اساس ملاک‌های ورود و خروج پژوهش واجد شرایط بودند و تمایل به شرکت در مطالعه داشتند، انتخاب شدند. برای کاهش سوگیری در انتخاب نمونه، پس از انجام پیش‌آزمون، شرکت‌کنندگان به‌طور تصادفی در دو گروه ۲۰ نفره آزمایش و کنترل گمارده شدند. حجم نمونه ۴۰ نفر (۲۰ نفر در هر گروه) با توجه به ماهیت نیمه‌آزمایشی پژوهش، محدودیت‌های اجرایی مداخله گروهی در محیط مدرسه و نیز با استناد به پژوهش‌های مشابه در حوزه مداخلات آموزشی و مشاوره‌ای که حجم نمونه‌ای در حدود ۱۵ تا ۲۰ نفر برای هر گروه را مناسب گزارش کرده‌اند، تعیین شد. همچنین با توجه به اینکه دانش‌آموزان هنرستان نیز در زمره دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه قرار می‌گیرند و از نظر سنی و ساختار آموزشی با سایر دانش‌آموزان این مقطع مشابهت دارند، انتخاب آنان برای بررسی متغیرهای تحصیلی و شغلی مرتبط با این دوره تحصیلی قابل توجیه است.

دانش‌آموزان هر دو گروه در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون شرکت کردند؛ با این تفاوت که گروه آزمایش در طول دوره پژوهش، مداخله مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها را دریافت کرد، در حالی که گروه کنترل در این بازه زمانی هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکرد. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل: اشتغال به تحصیل در دوره دوم متوسطه هنرستان نوآوران در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳، تمایل و رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش، عدم دریافت هم‌زمان خدمات مشاوره یا مداخلات روان‌شناختی مشابه در طول اجرای پژوهش، و حضور منظم در جلسات مداخله بود. ملاک‌های خروج از پژوهش نیز شامل: غیبت بیش از دو جلسه در برنامه مداخله، انصراف از ادامه همکاری در هر مرحله از پژوهش، و ناقص بودن پرسشنامه‌ها یا عدم تکمیل مراحل پیش‌آزمون یا پس‌آزمون بود. مداخله مشاوره مبتنی بر توانمندی‌ها طی ۷ جلسه گروهی ۹۰ دقیقه‌ای و به‌صورت هفتگی اجرا شد. این جلسات در یکی از کلاس‌های مشاوره هنرستان نوآوران و در ساعات فوق‌برنامه مدرسه برگزار گردید. محتوای جلسات شامل آشنایی با مفهوم توانمندی‌های فردی، شناسایی و تقویت توانمندی‌ها، به‌کارگیری توانمندی‌ها در موقعیت‌های تحصیلی و شغلی، افزایش احساس سرزندگی و انگیزش تحصیلی، و تمرین راهبردهای استفاده از توانمندی‌ها در برنامه‌ریزی مسیر شغلی بود. اجرای مداخله توسط پژوهشگر که دارای تحصیلات کارشناسی ارشد/دکتری در رشته مشاوره/روانشناسی و تجربه اجرای

مداخلات گروهی در محیط‌های آموزشی بود، انجام شد و روند جلسات بر اساس چارچوب مشاوره مبتنی بر توانمندی‌ها طراحی و اجرا گردید. داده‌ها پس از بررسی و تأیید پیش‌فرض‌های آماری شامل نرمال بودن توزیع داده‌ها، همگنی و برابری شیب‌های رگرسیون، با استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیری (MANCOVA) به‌منظور کنترل اثر پیش‌آزمون و مقایسه عملکرد دو گروه در متغیرهای وابسته مورد تحلیل قرار گرفتند.

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی^۱ دهقانی زاده و همکاران (AVQ): این پرسشنامه توسط چاری و دهقانی‌زاده در سال ۱۳۹۱ با الهام از مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۶) طراحی شد. نسخه اصلی مارتین و مارش شامل ۴ گویه بود که برای سنجش توانایی دانش‌آموزان در مقابله مثبت با چالش‌ها و فشارهای تحصیلی به کار می‌رفت و از روایی سازه مناسب و پایایی قابل قبول (آلفای کرونباخ حدود ۰/۷۰) برخوردار گزارش شده است. چاری و دهقانی‌زاده با توسعه این ابزار، نسخه ۹ گویه‌ای آن را برای جامعه دانش‌آموزان ایرانی تدوین کردند. پاسخ‌ها در طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از «کاملاً مخالفم» تا «کاملاً موافقم» نمره‌گذاری می‌شود و برای هر گویه نمرات ۱ تا ۵ در نظر گرفته می‌شود. نمره بالاتر نشان‌دهنده سطح بالاتر سرزندگی تحصیلی و توانایی بیشتر دانش‌آموز در مواجهه مثبت با مشکلات و چالش‌های تحصیلی است. بررسی روایی نسخه ایرانی از طریق تحلیل عاملی نشان‌دهنده روایی سازه مطلوب این ابزار بوده است. در مطالعه دهقانی‌زاده و همکاران (۱۳۹۳) پایایی ابزار با استفاده از آلفای کرونباخ پس از حذف یک گویه ۰/۸۰ و ضریب بازآزمایی ۰/۷۳ گزارش شد و دامنه همبستگی گویه‌ها با نمره کل بین ۰/۵۱ تا ۰/۶۸ به دست آمد که بیانگر همسانی درونی مناسب مقیاس است. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۷۵ محاسبه شد که نشان‌دهنده پایایی قابل قبول آن است. این پرسشنامه زیرمقیاس جداگانه‌ای ندارد و نمره کل آن از مجموع نمرات گویه‌ها به دست می‌آید.

پرسشنامه‌ی اشتیاق تحصیلی^۲ وانگ و همکاران (۲۰۱۱): این پرسشنامه توسط وانگ و همکاران در سال ۲۰۱۱ و بر اساس مقیاس اشتیاق به مدرسه فردریکز و همکاران (۲۰۰۴) طراحی و توسعه داده شد. این

۱. Academic vitality questionnaire (AVQ)

۲. School Engagement Scale (SES)

ابزار شامل ۲۳ گویه است که سه بعد اصلی اشتیاق تحصیلی شامل اشتیاق رفتاری، هیجانی و شناختی را می‌سنجد. اشتیاق رفتاری شامل دو خرده‌مقیاس توجه و تمکین، اشتیاق هیجانی شامل دو خرده‌مقیاس تعلق به مدرسه و ارزش‌گذاری به آموزش مدرسه‌ای، و اشتیاق شناختی نیز شامل دو خرده‌مقیاس خودتنظیمی و کاربرد راهبردهای شناختی است. پاسخ‌دهی به گویه‌ها بر اساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از «کاملاً مخالفم» تا «کاملاً موافقم» انجام می‌شود. در مطالعه وانگ و همکاران (۲۰۱۱) برای بررسی روایی سازه از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد و شاخص‌های برازش مدل چندبعدی مطلوب گزارش گردید ($TLI=0/94$, $CFI=0/95$, $RMSEA=0/05$) که ساختار سه‌بعدی اشتیاق تحصیلی را تأیید کرد. اگرچه در مقاله اصلی ضرایب پایایی گزارش نشده بود، آونگ-هاشیم و همکاران (۲۰۱۵) همسانی درونی این مقیاس را بررسی کردند و ضرایب آلفای کرونباخ برای ابعاد رفتاری، شناختی، هیجانی و کل مقیاس را به ترتیب $0/79$ ، $0/82$ ، $0/75$ و $0/85$ گزارش نمودند. در ایران نیز زاهد و همکاران (۱۳۹۲) روایی سازه این ابزار را با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی بررسی کردند که نتایج، برازش مناسب مدل شش‌عاملی را نشان داد ($TLI=0/91$, $CFI=0/93$, $RMSEA=0/06$). همچنین پایایی این پرسشنامه در پژوهش آنان با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل مقیاس $0/74$ و برای زیرمقیاس‌های توجه $0/74$ ، تمکین $0/70$ ، تعلق به مدرسه $0/81$ ، ارزش‌گذاری به آموزش مدرسه‌ای $0/72$ ، خودتنظیمی $0/78$ و کاربرد راهبرد شناختی $0/71$ گزارش شد. در این مقیاس، نمره کل از مجموع نمرات گویه‌ها به دست می‌آید و نمره بالاتر نشان‌دهنده سطح بالاتر اشتیاق تحصیلی در ابعاد رفتاری، هیجانی و شناختی دانش‌آموزان است.

انطباق‌پذیری مسیر شغلی: در این پژوهش به‌منظور بررسی انطباق‌پذیری مسیر شغلی، از مقیاس انطباق‌پذیری مسیر شغلی (ساویکاس و پورفلی، ۲۰۱۲) استفاده می‌شود. این مقیاس شامل ۲۴ گویه است که مجموع کل نمرات، نشان‌دهنده انطباق‌پذیری مسیر شغلی است. این پرسشنامه دارای چهار زیر مقیاس دغدغه (سؤالات ۱ تا ۶)، کنترل سؤالات (۷ تا ۱۲)، کنجکاوی (سؤالات ۱۳ تا ۱۸) و اعتماد (سؤالات ۱۹ تا ۲۴) است. همچنین سؤالات پرسشنامه براساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (از ۱: خیلی کم تا ۵: خیلی زیاد) نمره‌گذاری می‌شود. نتایج تحلیل عاملی پژوهش صالحی و همکاران (۱۳۹۳) با موضوع بررسی ساختار عاملی، اعتبار و روایی مقیاس انطباق‌پذیری مسیر شغلی، نشان‌دهنده آن بود که این مقیاس از چهار عامل

جداگانه تشکیل شده که بارهای عاملی هر کدام از عامل‌ها از ۰/۸ بیشتر است. درحقیقت، نتایج این پژوهش روایی مقیاس انطباق‌پذیری مسیر شغلی را تأیید کردند. ساویکاس و پورفلی (۲۰۱۲) نیز طی پژوهشی که تیم بین‌المللی در سیزده کشور صورت داد، روایی سازه این مقیاس را ابتدا با تحلیل عاملی اکتشافی و سپس تحلیل عاملی تأییدی مرتبه نخست تأیید کردند. همچنین پایایی کلی این مقیاس را با آلفای کرونباخ ۰/۹۲ و پایایی را برای زیر مقیاس دغدغه ۰/۸۳، کنترل ۰/۷۴، کنجکاوی ۰/۷۹ و اعتماد ۰/۸۵ گزارش کرده‌اند. نیلفروشان و سلیمی (۲۰۱۶) نیز پایایی کلی این مقیاس را با آلفای کرونباخ ۰/۹۲ و پایایی را برای زیر مقیاس دغدغه ۰/۷۱، کنترل ۰/۷۹، کنجکاوی ۰/۸۴ و اعتماد ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند.

خدمات مستقیم مشاوره مبتنی بر توانمندی‌ها: این برنامه براساس پروتکل گلوسی و اکوس (۲۰۰۷) اجرا شد. خلاصه محتوای جلسات به این شرح بود

یافته‌ها

جدول ۱. مشاوره مبتنی بر توانمندی‌ها مبتنی بر پروتکل گلوسی و اکوس (۲۰۰۷)

نوع خدمات	مؤلفه توانمندی	خدمات/فعالیت‌های اجرایی	سطح اجرا	پیامدهای مورد انتظار
مشاوره‌ای				
خدمات مستقیم	کشف و شناسایی توانمندی‌ها	اجرای فعالیت‌های خودکاوی، شناسایی علایق، ارزش‌ها و نقاط قوت تحصیلی و شغلی	فردی / گروهی	افزایش خودآگاهی، واقع‌بینی تحصیلی و فعال شدن انگیزه درونی
خدمات مستقیم	پرورش خودکارآمدی	آموزش هدف‌گذاری تحصیلی-شغلی، تعیین اهداف کوتاه‌مدت و بلندمدت و بررسی تجارب موفق قبلی	گروهی	افزایش باور به توانمندی تحصیلی و پایداری در انجام تکالیف
خدمات مستقیم	تصمیم‌گیری و حل مسئله	آموزش مراحل تصمیم‌گیری، بررسی گزینه‌های تحصیلی-	گروهی	بهبود مهارت تصمیم‌گیری و کاهش

خدمات مستقیم		تنظیم هیجانی و	آموزش راهبردهای مدیریت	گروهی	افزایش سرزندگی
		تاب‌آوری	استرس، مواجهه سازگارانه با		تحصیلی و تحمل
			شکست تحصیلی و تقویت		فشارهای تحصیلی
امیدواری					
خدمات مستقیم	برنامه‌ریزی مسیر	ترسیم مسیر تحصیلی-شغلی،	فردی / گروهی	افزایش انطباق‌پذیری	
	شغلی	شناسایی منابع حمایتی و تدوین		مسیر شغلی و	
		برنامه عملی آینده		احساس کنترل آینده	
خدمات	همکاری با معلمان	هماهنگی با معلمان برای تقویت	معلمان	افزایش مشارکت	
غیرمستقیم		نقاط قوت تحصیلی و حمایت		تحصیلی و اشتیاق	
		انگیزشی در کلاس درس		یادگیری	
خدمات	پیگیری و ارزیابی	پایش پیشرفت دانش‌آموزان و	مشاور مدرسه	پایداری اثر مداخله و	
غیرمستقیم		بازبینی اهداف بر اساس عملکرد		تثبیت پیامدهای	
		تحصیلی		آموزشی	

یافته‌ها

داده‌های خام پرسشنامه‌ها بعد از جمع‌آوری در دو سطح توصیفی و استنباطی به وسیله نرم افزار SPSS نسخه ۲۶ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در ابتدا در سطح توصیفی به محاسبه شاخص‌های توصیفی محاسبه‌ی شاخص‌هایی نظیر میانگین، انحراف استاندارد متغیرهای اصلی پژوهش پرداخته خواهد شد و سپس در مرحله استنباطی با آزمون تحلیل کواریانس به بررسی فرضیه‌های پژوهش پرداخته شد.

جدول ۲. فراوانی و درصد متغیرهای جمعیت شناختی

متغیر	گروه	آزمایش		کنترل	
		فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
سن	۱۵ سال	۸	۴۰	۶	۳۰

۳۵	۷	۳۵	۷	۱۶ سال	
۳۵	۷	۲۵	۵	۱۷ سال	
۳۵	۷	۴۰	۸	پایه دهم	
۳۵	۷	۳۰	۶	پایه یازدهم	پایه تحصیلی
۳۰	۶	۳۰	۶	پایه دوازدهم	

جدول شماره ۲، فراوانی و درصد گروه‌های شرکت‌کننده را بر اساس سن و پایه تحصیلی نشان می‌دهد.

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار متغیرهای اصلی پژوهش در گروه‌های آزمایش و کنترل در مراحل پیش‌آزمون

و پس‌آزمون

متغیر	مرحله	شاخص آماری	میانگین	انحراف معیار	تعداد
گروه					
سرزندگی تحصیلی	پیش‌آزمون	آزمایش	۲۸/۹۰	۳/۱۶	۲۰
		کنترل	۲۹/۳۰	۳/۲۱	۲۰
	پس‌آزمون	آزمایش	۳۸/۰۵	۵/۳۰	۲۰
		کنترل	۳۰/۱۵	۲/۴۳	۲۰
اشتیاق تحصیلی	پیش‌آزمون	آزمایش	۹۱/۸۵	۵/۰۲	۲۰
		کنترل	۹۱/۴۰	۶/۹۶	۲۰
	پس‌آزمون	آزمایش	۱۰۵/۶۵	۹/۳۰	۲۰
		کنترل	۹۱/۰۰	۵/۳۷	۲۰
انطباق‌پذیری مسیر شغلی	پیش‌آزمون	آزمایش	۹۷/۶۰	۵/۹۷	۲۰
		کنترل	۹۶/۴۰	۸/۲۲	۲۰
	پس‌آزمون	آزمایش	۱۱۰/۶۰	۹/۶۴	۲۰
		کنترل	۹۴/۸۰	۶/۲۳	۲۰

همانطور که در جدول شماره ۳ نشان داده شده است در مرحله‌ی پیش‌آزمون میانگین و انحراف معیار

سرزندگی تحصیلی گروه آزمایش ۲۸/۹۰، ۳/۱۶ و گروه کنترل ۲۹/۳۰، ۳/۲۱ بوده، همچنین در مرحله‌ی

پس‌آزمون میانگین و انحراف معیار سرزندگی تحصیلی گروه آزمایش ۳۸/۰۵، ۵/۳۰ و گروه کنترل ۳۰/۱۵،

۲/۴۳ می‌باشد. همچنین در مرحله‌ی پیش‌آزمون میانگین و انحراف معیار اشتیاق تحصیلی گروه آزمایش ۹۱/۸۵، ۵/۰۲ و گروه کنترل ۹۱/۴۰، ۶/۹۶ بوده، همچنین در مرحله‌ی پس‌آزمون میانگین و انحراف معیار اشتیاق تحصیلی گروه آزمایش ۱۰۵/۶۵، ۹/۳۰ و گروه کنترل ۹۱/۰۰، ۵/۳۷ می‌باشد. همچنین در مرحله‌ی پیش‌آزمون میانگین و انحراف معیار انطباق‌پذیری مسیر شغلی گروه آزمایش ۹۷/۶۰، ۵/۹۷ و گروه کنترل ۹۶/۴۰، ۸/۲۲ بوده، همچنین در مرحله‌ی پس‌آزمون میانگین و انحراف معیار انطباق‌پذیری مسیر شغلی گروه آزمایش ۱۱۰/۶۰، ۹/۶۴ و گروه کنترل ۹۴/۸۰، ۶/۲۳ می‌باشد.

جهت بررسی اثربخشی مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها بر انطباق‌پذیری مسیر شغلی، سرزندگی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوم متوسطه از آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره استفاده شد که در ادامه نتایج حاصل از آن آمده است. قبل از انجام آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره ابتدا پیش فرض‌های این آزمون شامل آزمون‌های کلوموگروف اسمیرونوف (جهت نرمال بودن داده‌ها)، آزمون لوین (جهت برابری واریانس‌ها) و آزمون ام‌باکس (جهت تساوی ماتریکس کواریانس) انجام شد. ابتدا به منظور شناسایی داده‌های پرت از شاخص فاصله ماهالانویس استفاده شد. نتایج نشان داد هیچ‌یک از داده‌ها از مقدار بحرانی فاصله ماهالانویس در سطح ۰/۰۰۱ فراتر نبوده‌اند؛ بنابراین داده پرت چندمتغیری در مجموعه داده‌ها مشاهده نشد و تمامی داده‌ها در تحلیل حفظ شدند. نتایج نشان داد سطح معناداری آزمون کلوموگروف اسمیرونوف برای تمامی متغیرها بیشتر از ۰/۰۵ بود که نشان دهنده نرمال بودن داده‌ها بود. همچنین در آزمون لوین نیز نتایج نشان داد این آزمون برای اشتیاق تحصیلی [$F=1/556, p<0/187$]، سرزندگی تحصیلی [$F=1/097, p<0/211$] و انطباق‌پذیری [$F=2/097, p<0/107$] معنادار نیست و واریانس دو گروه برابر است. همچنین نتایج آزمون ام‌باکس نشان داد که این آزمون معنادار نیست [$\text{mbbox}=1/998, p<0/256$] و پیش فرض ماتریس تساوی کواریانس‌ها برقرار است. همچنین آزمون شیب خط رگرسیون نشان داد که سطوح معناداری بدست آمده بالاتر از ۰/۰۵ می‌باشد و حاکی از تایید پیش فرض کواریانس بود.

جدول ۴. آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره جهت بررسی اثربخشی مشاوره مدرسه مبتنی بر

توانمندی‌ها بر انطباق‌پذیری مسیر شغلی، سرزندگی و اشتیاق تحصیلی

آزمون	مقدار	F	Df فرضیه	Df error	P	اندازه اثر
پیلایی	۰/۶۴۲	۱۹/۶۹۴	۳	۳۳	۰/۰۰۱	۰/۶۱۱
لامبدای ویکس	۰/۳۵۸	۱۹/۶۹۴	۳	۳۳	۰/۰۰۱	۰/۶۱۱
T ² هاتلینگ	۱/۷۹۰	۱۹/۶۹۴	۳	۳۳	۰/۰۰۱	۰/۶۱۱
ریشه ی روی	۱/۷۹۰	۱۹/۶۹۴	۳	۳۳	۰/۰۰۱	۰/۶۱۱

همانگونه که در جدول ۳ مشاهده می شود سطح معناداری آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره ($p \leq ۰/۰۰۱$) کوچکتر از سطح معناداری ($\alpha = ۰/۰۵$) می باشد بنابراین بین انطباق پذیری مسیر شغلی، سرزندگی و اشتیاق تحصیلی دو گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس آزمون تفاوت معناداری وجود دارد، به عبارتی میتوان گفت آموزش مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها بر انطباق پذیری مسیر شغلی، سرزندگی و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان دختر دوم متوسطه تاثیر معناداری دارد.

جدول ۵. آزمون تحلیل کواریانس تک متغیره جهت بررسی اثربخشی اثربخشی مشاوره مدرسه مبتنی بر

توانمندی‌ها بر انطباق پذیری مسیر شغلی، سرزندگی و اشتیاق تحصیلی

متغیر	مجموع	درجه	میانگین	مقدار	سطح	اندازه
	مجذورات	آزادی	مجذورات	F	معناداری	اثر
سرزندگی تحصیلی	۵۷۱/۰۴۲	۱	۵۷۱/۰۴۲	۳۱/۷۹۷	۰/۰۰۱	۰/۴۸۷
اشتیاق تحصیلی	۲۱۵۸/۷۳۴	۱	۲۱۵۸/۷۳۴	۳۷/۲۴۷	۰/۰۰۱	۰/۵۶۴
انطباق پذیری مسیر شغلی	۲۴۶۳/۴۳۶	۱	۲۴۶۳/۴۳۶	۳۵/۷۰۹	۰/۰۰۱	۰/۵۳۱

با توجه به نتایج جدول ۴ مشخص می‌شود که مقدار F در نمره پس آزمون سرزندگی تحصیلی [$F=۳۱/۷۹۷, p<۰/۰۰۱$] معنادار شده است. همچنین مقدار F در نمره پس آزمون اشتیاق تحصیلی [$F=۳۷/۲۴۷, p<۰/۰۰۱$] و مقدار F در نمره پس آزمون انطباق پذیری شغلی [$p<۰/۰۰۱$]، [$F=۳۵/۷۰۹$] معنادار شده است. بنابراین می توان گفت مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها بر افزایش انطباق پذیری مسیر شغلی، سرزندگی و اشتیاق تحصیلی تاثیر معناداری دارد.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها بر سرزندگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و انطباق‌پذیری مسیر شغلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه بود. این پژوهش با اتکا به رویکرد روان‌شناسی مثبت و مدل‌های نوین راهنمایی و مشاوره مدرسه مبتنی بر نقاط قوت، تلاش کرد نشان دهد تمرکز بر قابلیت‌ها و منابع درونی دانش‌آموزان چگونه می‌تواند به بهبود سازگاری تحصیلی و آینده‌نگری شغلی آنان منجر شود. با توجه به چالش‌های تحصیلی، فشارهای روانی و ابهام‌های شغلی دوران نوجوانی، بررسی اثربخشی مداخلات مدرسه‌محور و پیشگیرانه از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

یافته‌های پژوهش نشان داد مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها تأثیر معناداری بر افزایش انطباق‌پذیری مسیر شغلی دانش‌آموزان دارد. این نتیجه با پژوهش‌هایی که انطباق‌پذیری مسیر شغلی را عاملی کلیدی در مواجهه نوجوانان با انتخاب‌های تحصیلی و شغلی می‌دانند، همسو است (ژانگ و همکاران، ۲۰۲۴؛ شی و همکاران، ۲۰۲۴). پژوهش‌های اولیویرا و مارکز (۲۰۲۴) و زنگ و همکاران (۲۰۲۲) نیز نشان داده‌اند دانش‌آموزانی که از انطباق‌پذیری بالاتری برخوردارند، اضطراب شغلی کمتری داشته و رضایت تحصیلی بالاتری را تجربه می‌کنند.

در تبیین این یافته بر پایه نظریه ساختن مسیر شغلی (CCT) ساویکاس (۲۰۱۲)، می‌توان گفت انطباق‌پذیری یک سازه روان‌شناختی است که بر چهار ستون «دغدغه»، «کنترل»، «کنجکاوی» و «اعتماد» استوار است. مشاوره مبتنی بر توانمندی‌ها با تمرکز بر شناسایی و به‌کارگیری قابلیت‌های درونی، مستقیماً این چهار مؤلفه را تقویت می‌کند. در جریان جلسات، دانش‌آموزان با شناسایی نقاط قوت خود، «اعتماد» به نفس لازم برای مواجهه با چالش‌ها را کسب کرده و از طریق تمرین‌های عملی برای آینده، «دغدغه» (نگرش آینده‌نگرانه) نسبت به مسیر حرفه‌ای در آن‌ها شکل می‌گیرد. این رویکرد با انتقال مرکز ثقل تصمیم‌گیری از عوامل بیرونی به منابع درونی، احساس «کنترل» فرد بر سرنوشت شغلی‌اش را افزایش می‌دهد؛ امری که ساویکاس آن را کلید اصلی انطباق‌پذیری می‌داند.

همچنین بر اساس نظریه گسترش و ساخت فردریکسون در روان‌شناسی مثبت‌گرا، تمرکز بر توانمندی‌ها به‌جای نقص‌ها، منجر به تجربه هیجانات مثبت در دانش‌آموزان می‌شود. این هیجانات مثبت، خزانه فکری-رفتاری فرد را گسترش داده و به او اجازه می‌دهد تا با «کنجکاوی» بیشتری به کاوش در دنیای مشاغل بپردازد.

در واقع، دانش‌آموزی که به توانمندی‌های خود آگاه است، در مواجهه با ابهام‌های شغلی دوره نوجوانی، به‌جای استفاده از مکانیسم‌های دفاعی یا اجتناب، از راهبردهای انطباقی فعالانه استفاده می‌کند. همچنین می‌توان گفت مشاوره مبتنی بر توانمندی‌ها از طریق تمرکز نظام‌مند بر شناسایی علایق، ارزش‌ها و قابلیت‌های فردی دانش‌آموزان، زمینه ارتقای خودشناسی عمیق‌تر و شکل‌گیری نگرش آینده‌نگرانه را در آنان فراهم می‌سازد. این نوع خودشناسی، به دانش‌آموز کمک می‌کند تا مسیر تحصیلی و شغلی خود را نه به‌صورت واکنشی، بلکه آگاهانه و مبتنی بر ظرفیت‌های درونی خود ترسیم کند. در این فرایند، مؤلفه‌های اصلی انطباق‌پذیری مسیر شغلی شامل نگرش به آینده، کنترل، کنجکاوی و اعتماد به‌تدریج تقویت می‌شوند (ژانگ و همکاران، ۲۰۲۴)، به‌گونه‌ای که دانش‌آموز توانایی بیشتری برای برنامه‌ریزی، تصمیم‌گیری و مواجهه با تغییرات شغلی آینده پیدا می‌کند.

از سوی دیگر، دوره نوجوانی به‌ویژه سال‌های پایانی متوسطه، با ابهام‌های هویتی، سردرگمی شغلی و اضطراب نسبت به آینده تحصیلی و حرفه‌ای همراه است. در چنین شرایطی، مداخلاتی که بر شناسایی توانمندی‌ها و امید به آینده تأکید دارند، می‌توانند به‌عنوان یک عامل محافظتی روان‌شناختی عمل کنند و از تشدید اضطراب، درماندگی آموخته‌شده و اجتناب از تصمیم‌گیری شغلی جلوگیری نمایند (فانتینلی و همکاران، ۲۰۲۳). مشاوره توانمندی‌محور با تغییر کانون توجه دانش‌آموز از نقاط ضعف و محدودیت‌ها به قابلیت‌ها و فرصت‌ها، زمینه تجربه احساس کفایت و شایستگی را فراهم می‌آورد.

علاوه بر این، تأکید رویکرد توانمندی‌محور بر عاملیت فردی، مسئولیت‌پذیری و مشارکت فعال دانش‌آموز در فرایند تصمیم‌گیری، موجب افزایش احساس کنترل بر انتخاب‌های تحصیلی و شغلی می‌شود. هنگامی که دانش‌آموز خود را عامل اصلی مسیر آینده‌اش می‌داند، انگیزش بیشتری برای کاوش گزینه‌های شغلی، تحمل ابهام و سازگاری با تغییرات نشان می‌دهد. یافته‌های رنجبر و صادقی (۱۴۰۰) نیز نشان می‌دهد که به‌کارگیری مدل مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها می‌تواند به‌طور معناداری رشد مسیر شغلی و آمادگی دانش‌آموزان برای گذارهای تحصیلی و شغلی را ارتقا دهد.

در مجموع، می‌توان نتیجه گرفت که افزایش انطباق‌پذیری مسیر شغلی در پژوهش حاضر، حاصل تعامل عوامل درون‌فردی (مانند خودآگاهی، امید و احساس کنترل) و عوامل بافتی (حمایت ساختاریافته و جهت‌مند

مدرسه) است. به همین دلیل، مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها می‌تواند به‌عنوان رویکردی مؤثر برای توانمندسازی دانش‌آموزان در مواجهه با چالش‌های آینده تحصیلی و شغلی مورد توجه نظام آموزشی قرار گیرد.

همچنین نتایج پژوهش حاضر نشان داد که مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها موجب افزایش معنادار سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان شده است. این یافته با مفهوم‌سازی سرزندگی تحصیلی به‌عنوان توانایی مواجهه مؤثر و انعطاف‌پذیر با چالش‌ها، ناکامی‌ها و فشارهای تحصیلی همخوانی دارد (سورگی و همکاران، ۲۰۲۰؛ شیخ‌الاسلامی، ۱۴۰۱). از این منظر، سرزندگی تحصیلی نه‌تنها به مقاومت در برابر مشکلات آموزشی اشاره دارد، بلکه نشان‌دهنده حفظ انگیزش، نشاط و مشارکت فعال در فرایند یادگیری علی‌رغم تجربه دشواری‌هاست. پژوهش‌ها نیز تأکید می‌کنند که سرزندگی تحصیلی نوعی سرمایه روان‌شناختی کلیدی است که دانش‌آموزان را در برابر پیامدهای منفی فشارهای آموزشی، نمرات ضعیف و بازخوردهای منفی محافظت می‌کند (لیو و همکاران، ۲۰۲۴).

در تبیین این نتیجه می‌توان بیان کرد که مشاوره مبتنی بر توانمندی‌ها از طریق تمرکز بر نقاط قوت، قابلیت‌ها و موفقیت‌های پیشین دانش‌آموزان، به افزایش هیجان‌های مثبت، امید تحصیلی و خودباوری منجر می‌شود. این هیجان‌های مثبت، نقش مهمی در گسترش دامنه تفکر و افزایش راهبردهای مقابله‌ای سازگارانه ایفا می‌کند و به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا چالش‌های تحصیلی را نه به‌عنوان تهدید، بلکه به‌مثابه فرصتی برای رشد و یادگیری تلقی کنند. در نتیجه، دانش‌آموزانی که توانمندی‌های خود را می‌شناسند و به آن‌ها اعتماد دارند، در مواجهه با موانع تحصیلی پایداری بیشتری نشان می‌دهند و افت‌های موقت انگیزشی را مؤثرتر مدیریت می‌کنند (پوتواین و وود، ۲۰۲۲).

از سوی دیگر، محیط حمایتی و غیرقضاوتی ایجادشده در چارچوب مشاوره توانمندی‌محور، می‌تواند به کاهش تنش‌های تحصیلی و افزایش احساس امنیت روانی در دانش‌آموزان منجر شود. چنین محیطی با فراهم‌سازی فضایی امن برای بیان نگرانی‌ها و تجربه شکست، از شکل‌گیری احساس درماندگی و اضطراب تحصیلی جلوگیری کرده و زمینه بازگشت سریع‌تر دانش‌آموز به مسیر یادگیری را فراهم می‌سازد. با توجه به اینکه مسائل تحصیلی سهم قابل‌توجهی از فشارهای روانی دوران نوجوانی را تشکیل می‌دهند، تقویت

سرزندگی تحصیلی از طریق مداخلات مبتنی بر توانمندی‌ها می‌تواند نقش مهمی در حفظ و ارتقای سلامت روان دانش‌آموزان ایفا کند (بارخدا و همکاران، ۲۰۲۳).

در مجموع، نتایج پژوهش حاضر در کنار یافته‌های شادمان و همکاران (۲۰۲۴) و ملهه و همکاران (۲۰۲۱)، به‌طور معناداری مؤید آن است که مداخلات مثبت‌نگر و توانمندی‌محور در بستر مدرسه می‌توانند با کاهش فشارهای تحصیلی، افزایش احساس شایستگی و تقویت هیجان‌های مثبت، سطح سرزندگی تحصیلی و نشاط آموزشی دانش‌آموزان را ارتقا دهند.

و در آخر یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها تأثیر معناداری بر افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دارد. این نتیجه با پژوهش‌هایی که اشتیاق تحصیلی را به‌عنوان یکی از عوامل اساسی در پیشرفت تحصیلی، رضایت آموزشی و مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرایند یاددهی-یادگیری معرفی کرده‌اند، همخوانی دارد (شیخ‌الاسلامی و کریمیان‌پور، ۱۳۹۹؛ نیو و همکاران، ۲۰۲۵). بر اساس این دیدگاه، اشتیاق تحصیلی سازه‌ای چندبعدی است که به کیفیت ارتباط دانش‌آموز با یادگیری اشاره دارد و نقشی تعیین‌کننده در تداوم تلاش و درگیری فعال او با فعالیت‌های آموزشی ایفا می‌کند. همچنین نتایج پژوهش‌های داخلی نشان می‌دهد که اشتیاق تحصیلی با سازگاری مدرسه‌ای، احساس تعلق به مدرسه و تعامل مثبت با معلمان و همسالان رابطه معناداری دارد (مقدسی و همکاران، ۲۰۲۳).

در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که مشاوره مبتنی بر توانمندی‌ها با برجسته‌سازی نقاط قوت، قابلیت‌ها و علایق تحصیلی دانش‌آموزان، موجب افزایش احساس معنا و ارزشمندی در فعالیت‌های آموزشی می‌شود. هنگامی که دانش‌آموزان تجربه می‌کنند یادگیری با توانمندی‌های آن‌ها همسو است، سطح انرژی، انگیزش و علاقه آنان به فعالیت‌های درسی افزایش می‌یابد. سازمان‌دهی فرصت‌های یادگیری به‌گونه‌ای که امکان بروز و رشد توانمندی‌های فردی را فراهم سازد، مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرایند یادگیری را ارتقا داده و آنان را از حالت یادگیری منفعل به یادگیرندگان فعال و درگیر تبدیل می‌کند (جهندیزی و همکاران، ۱۴۰۲؛ رشنو و همکاران، ۱۴۰۱).

علاوه بر این، تقویت اشتیاق تحصیلی در سه بعد رفتاری، شناختی و انگیزشی، پیامدهای مثبتی همچون افزایش خودتنظیمی، بهبود تمرکز، تلاش پایدار و حضور فعال در کلاس درس را به همراه دارد. دانش‌آموزان

مشتاق نه تنها زمان و انرژی بیشتری صرف فعالیت‌های آموزشی می‌کنند، بلکه با استفاده از راهبردهای شناختی مؤثرتر، یادگیری عمیق‌تری را تجربه می‌کنند (صمدیه و همکاران، ۱۴۰۰). در این راستا، نتایج پژوهش حاضر همسو با یافته‌های گیور و اسر (۲۰۲۳) نشان می‌دهد که رویکردهای مثبت‌نگر و توانمندی‌محور در مدرسه می‌توانند با افزایش انگیزش درونی و ایجاد تجربه‌های یادگیری معنادار، بستر مناسبی برای ارتقای اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان فراهم آورند.

در مجموع، نتایج پژوهش حاضر نشان داد مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها می‌تواند به عنوان یک مداخله مؤثر، نقش مهمی در ارتقای انطباق‌پذیری مسیر شغلی، سرزندگی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه ایفا کند. با توجه به محدود بودن شواهد بومی در این حوزه، یافته‌های پژوهش حاضر می‌تواند پشتوانه‌ای علمی برای طراحی و اجرای برنامه‌های مشاوره‌ای مبتنی بر توانمندی‌ها در مدارس کشور فراهم آورد.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر، محدودیت در انتخاب نمونه به دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه در یک منطقه آموزشی خاص بود که تعمیم نتایج به سایر جنسیت‌ها و مناطق جغرافیایی را با محدودیت مواجه می‌سازد. از منظر اجرایی، یکی از چالش‌های اصلی پژوهش، تداخل جلسات مداخله با برنامه درسی رسمی مدرسه و محدودیت‌های زمانی برای اجرای کامل پروتکل در بازه زمانی تعیین شده بود که ممکن است بر سطح تمرکز و مشارکت فعال برخی دانش‌آموزان اثرگذار بوده باشد. همچنین، به دلیل ملاحظات اجرایی و محدودیت‌های فضای آموزشی در مدرسه، امکان تفکیک کامل گروه‌های آزمایش و کنترل به منظور جلوگیری از انتقال اطلاعات بین دانش‌آموزان (نشت اطلاعات) به طور صددرصدی فراهم نبود که این امر می‌تواند یکی از محدودیت‌های کنترل محیطی در پژوهش‌های نیمه‌آزمایشی مدرسه‌محور تلقی شود. علاوه بر این، نبود امکان پیگیری بلندمدت برای سنجش میزان ماندگاری اثرات مداخله، از دیگر محدودیت‌های عملیاتی این مطالعه است.

بر همین اساس، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، از طرح‌های پژوهشی با کنترل دقیق‌تر محیطی استفاده شود تا احتمال انتقال مداخلات به گروه کنترل به حداقل برسد. همچنین انجام مطالعات طولی با بازه‌های زمانی پیگیری طولانی‌مدت (مثلاً ۶ ماهه یا یک‌ساله) برای ارزیابی پایداری اثرات مداخله ضروری

است. با توجه به شرایط اجرایی، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی این مداخلات را در بسترهای متنوع‌تر (مانند مدارس پسرانه، هنرستان‌های فنی یا مناطق با بافت اجتماعی-اقتصادی متفاوت) اجرا کنند تا امکان تعمیم‌پذیری یافته‌ها ارتقا یابد. در نهایت، پیشنهاد می‌شود سیاست‌گذاران آموزشی با ایجاد بسترهای زمانی لازم در برنامه هفتگی مدارس، زمینه را برای اجرای ساختارمند مداخلات مشاوره‌ای بدون تداخل با ساعات آموزشی فراهم سازند. همچنین طراحی دوره‌های ضمن خدمت برای مشاوران مدرسه جهت تسلط بر پروتکل‌های توانمندی‌محور، می‌تواند کاربست عملی یافته‌های این پژوهش را در نظام آموزشی تسهیل نماید.

منابع

- دهقانی‌زاده، محمدحسین. و حسین چاری، مسعود. (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده؛ نقش واسطه ای خودکارآمدی. *مجله‌ی مطالعات آموزش و یادگیری*، ۴(۲)، ۴-۲۱.
[10.22099/JSLI.2013.1575](https://doi.org/10.22099/JSLI.2013.1575)
- دهقانی‌زاده، محمدحسین، حسین چاری، مسعود، مرادی، مرتضی. و سلیمانی خشاب، عباسعلی. (۱۳۹۳). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوهای ارتباطات خانواده و ساختار کلاس؛ نقش واسطه ای ابعاد خودکارآمدی. *فصلنامه‌ی روانشناسی تربیتی*، ۳۲(۱۰)، ۳۰-۱.
https://jep.atu.ac.ir/article_62.html
- رشنو، مهناز؛ پوردل، مژگان و تنهادوست، کتایون. (۱۴۰۱). تعیین اثربخشی آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر سرزندگی تحصیلی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دچار استرس تحصیلی. *مجله مطالعات ناتوانی*، ۱۲، ۸-۱.
 URL: <http://jdisabilstud.org/article-1-2578-fa.html>
- رنجبر، محمد و صادقی، احمد. (۱۴۰۰). بررسی تأثیر مدل مشاوره مدرسه مبتنی بر توانمندی‌ها بر رشد مسیر شغلی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۷(۲)، ۷-۲۷.
https://jontoe.alzahra.ac.ir/article_5579.html
- زاهد، عادل؛ کریمی یوسفی، سیده هاید و معینی کیا، مهدی. (۱۳۹۲). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس اشتیاق به مدرسه. *فصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۲(۷)، ۵۵-۷۰.
https://pma.cfu.ac.ir/article_222.html
- شیخ‌الاسلامی، علی و کریمیانپور، غفار. (۱۳۹۹). پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان براساس حمایت تحصیلی و جو روانی- اجتماعی کلاس. *نشریه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۱۰، ۹۵-۱۱۱.
https://asj.basu.ac.ir/article_2354.html

شیخ‌الاسلامی، علی. (۱۴۰۱). پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان براساس حمایت تحصیلی و خودپنداره‌ی تحصیلی. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۶(۵۷)، ۵۱-۶۱.

https://www.jiera.ir/article_154370.html

شیخ‌الاسلامی، علی؛ قدیمی قوجه‌بیگلو، مریم و رضائی‌شریف. (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش به روش تلفیقی در درس ریاضی بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۵۹، ۱۹۰-۱۷۷.

https://jep.usb.ac.ir/article_9376.html

صمدیه، هانیه؛ صدری، مهدی و اکبری مقدم، مطهره. (۱۴۰۰). نقش واسطه‌ای درگیری عاملی در ارتباط میان اشتیاق تحصیلی و تعهد به دانشگاه. رویش روانشناسی، ۱۰(۱۲)، ۱۹۱-۲۰۲.

URL: <http://frooyesh.ir/article-1-3140-fa.html>

References

- Akos, P., Merlin-Knoblich, C., Duquette, K. E. V. I. N., Dollarhide, C. T., & Lemberger-Truelove, M. E. (2019). Strengths-based school counseling 2.0. *Theories of school counseling for the 21st century*, 211-240. <https://psycnet.apa.org/record/2019-31289-010>
- Awang-Hashim, R., & Sani, A. M. (2008). A confirmatory factor analysis of a newly integrated multidimensional school engagement scale. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 5, 21-40. DOI: [10.32890/mjli.5.2008.7595](https://doi.org/10.32890/mjli.5.2008.7595)
- Barkhoda, S. J., & Karami, P. (2023). Modeling the Structural Relationships of Social Support on Academic Satisfaction with the Mediating Role of Academic Vitality. *Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 11(20), 255-283. [10.22084/J.PSYCHOLOGY.2023.27144.2536](https://doi.org/10.22084/J.PSYCHOLOGY.2023.27144.2536)
- Fantinelli, S., Esposito, C., Carlucci, L., Limone, P., & Sulla, F. (2023). The influence of individual and contextual factors on the vocational choices of adolescents and their impact on well-being. *Behavioral Sciences*, 13(3), 233. DOI: [10.3390/bs13030233](https://doi.org/10.3390/bs13030233)
- Galassi, J. (2017). *Strengths-based school counseling: Promoting student development and achievement*. Routledge.
- Galassi, J. P., & Akos, P. (2007). *Strengths-based school counseling: Promoting student development and achievement*. Routledge.
- Guo, L. (2025). Navigating the Future: Factors Influencing Adolescents' Career Expectation Uncertainty in a Dynamic World. *The Career Development Quarterly*, 73(1), 2-15. <https://doi.org/10.1002/cdq.12372>
- Haenggli, M., Hirschi, A., & Marciniak, J. (2025). Navigating transitions: A longitudinal exploration of career decision-making process dynamics in

- adolescents. *Journal of Vocational Behavior*, 159, 104125. DOI:[10.1016/j.jvb.2025.104125](https://doi.org/10.1016/j.jvb.2025.104125)
- Hyvärinen, S., Purtilo-Nieminen, S., & Rautio, K. (2025). Strengths-based student guidance in school-related contexts: a systematic review. *Journal of Psychological and Educational Research*, 33(1), 30-52. doi: [10.1177/13623613251348557](https://doi.org/10.1177/13623613251348557)
- Liu, Y., Cho, G., & Liu, X. (2025). The influence of positive parenting and positive teacher-student relationships on learning engagement of Korean middle school students-the mediating role of grit. *BMC psychology*, 13(1), 411. DOI:[10.1186/s40359-025-02718-9](https://doi.org/10.1186/s40359-025-02718-9)
- Magyar-Moe, J.L. (2009). Therapist's guide to positive psychological interventions. Translated by: Foroghi, A., Aslani, Jalil., Rafiei, S (2015). Tehran, Arjmand (Text in Persian)
- Melhe, M. A., Salah, B. M., & Hayajneh, W. S. (2021). Impact of training on positive thinking for improving psychological hardiness and reducing academic stresses among academically-late students. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, 21(3), 132-146. <https://doi.org/10.1080/02673843.2023.2270051>
- Moghadasi, J., Keikavoosi-Arani, L. (2023). Investigating the factors influencing students' academic enthusiasm for a shift of paradigm among education managers shaping academic pedagogy. *BMC Medical Education*, 23(480), 1-13. DOI:[10.1186/s12909-023-04453-4](https://doi.org/10.1186/s12909-023-04453-4)
- Niu, Z., Wang, Y., Yang, K., Zuo, B., & Wen, F. (2025). Understanding academic expectations: the influence of students' academic emotions on academic expectations and the mediational role of perceived teacher competence and warmth. *Social Psychology of Education*, 28(1), 79. DOI:[10.1007/s11218-025-10039-3](https://doi.org/10.1007/s11218-025-10039-3)
- Oliveira, Í. M., & Marques, C. (2024). The role of career adaptability and academic engagement in college student's life satisfaction. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 21(5), 596. DOI:[10.3390/ijerph21050596](https://doi.org/10.3390/ijerph21050596)
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.011>
- Shademan, T., Mohammadi, M., Lotfi Kahriz Sangi, Z., & Ashrafi Alavijeh, M. (2024). The effectiveness of positive thinking training on academic vitality and students' achievement motivation during Corona epidemic. *Quarterly Journal of Child Mental Health*, 11(1), 1-14. URL: <http://childmentalhealth.ir/article-1-1137-en.html>

- Soorgi, C., Ghanifar, M. H., Asadi Yoonesi, M. R., & Ahi, Q. (2020). The effectiveness of emotional self-control on students' academic vitality and academic performance. *Quarterly Journal of Child Mental Health*, 7(3), 40-52. <https://doi.org/10.22055/psy.2025.47064.3268>
- Wang, MT., Willett, JB., & Eccles, JS. (2011). The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity. *Journal of School Psychology*, 49(4), 465-480. DOI: [10.1016/j.jsp.2011.04.001](https://doi.org/10.1016/j.jsp.2011.04.001)
- Xie, R., Kang, N., Zheng, C., Cheng, M., & Hu, J. (2024). The impact of family on the development of adolescent career adaptability: the mediating roles of core self-evaluation and school connectedness. *Current Psychology*, 43(29), 24168-24176.
- Zeng, Q., He, Y., Li, J., Liang, Z., Zhang, M., Yi, D., & Quan, J. (2022). Hope, future work self and life satisfaction among vocational high school students in China: The roles of career adaptability and academic self-efficacy. *Personality and Individual Differences*, 199, 111822. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2022.111822>
- Zhang, M. C., Zhou, N., & Cao, H. (2024). Approaching temporal dynamics in the dimension-level associations between career adaptability/ambivalence and internalizing symptoms among Chinese adolescents throughout their high middle school years. *Journal of Youth and Adolescence*, 53(9), 2016-2031. DOI: [10.1007/s10964-024-01996-7](https://doi.org/10.1007/s10964-024-01996-7)