

The Prediction of Vocational Hope based on the Achievement Goals, Time Perspective and Academic Engagement

Sohrab Abdi Zarrin¹ , Vahid Asadi Moghadam²

1. Associate Professor, Department of Educational Sciences, University of Qom. (Corresponding Author)

Iran. Email: S.abdizarrin@Qom.ac.ir

2. M.A in Educational Sciences, University of Qom, Iran.

Abstract

Aim: Hope is a positive motivational state that relates individuals' attitudes to their ability to conceptualize goals, develop pathways to achieve those goals, and use the resources to achieve those goals (Snyder, 2002). Theoretically, hope involves cognitive processes that create a motivational state and affect a range of educational and job-related constructs. Vocational hope is a positive motivational state that is directly related to the job and its goals (Juntunen & Wettersten, 2006) and mediates between career salvation and academic satisfaction (Emundsoon, 20۱۳), leading to increased academic and career engagement (Park-Taylor & Vargas, 2012). It also seems to be related to the variable of achievement goals, which is one of the motivational approaches and includes two main dimensions of mastery and performance goals. Achievement goals are behavioral goals that are perceived or pursued by an individual in a situation related to a sense of competence (Midgley, Kaplan, & Middleton, 2001). People with performance goals are interested in demonstrating their ability to others, while people with mastery goals are interested in increasing their ability (Elliott & Dweck, 1988). Time perspective is a fundamental dimension of the psychological structure of time, which appears as a classification of human cognitive processes into past, present, and future frames. Time perspective shapes goals, and these goals, in turn, determine behavior and play an important role in shaping people's current behavior (Worrell, McKay, Cole, et al., 2018). Time perspective plays an important role in people's choices, decision-making, and how they act (Zimbardo, 2009). On the other hand, academic enthusiasm refers to the quality of communication and interaction between learners, with participation and engagement accompanied by seriousness in their efforts to learn (Lee and Shute, 2010). The aim of this study was to prediction of vocational hope based on the achievement goals, time perspective and academic engagement among the students of the University of Qom.

Methods: The present study was a descriptive-correlational and type of applied study, and the research population included all male undergraduate and graduate students at University of Qom, and the sample size was 247 people using the Krejcie, Morgan, and Cohen table. In the study, a stratified random sampling method was used for sampling, proportional to the size of

Received: 2026/07/16; **Accepted:** 2026/08/09; **Published online:** 2026/08/09

Publisher: Qom ToloueMehr University

Article type: Research Article © The Author(s).

the population. The following four questionnaires were used to collect research data: A- Questionnaire of Work Hope (Juntunen & Wettersten, 2006), which consists of 24 items and includes 3 subscales of goals, agency, and career path. B- The Achievement Goals Questionnaire (Midgley et al., 1998), which has 16 items and three components. C- Zimbardo Time Perspective Inventory (ZTPI, 1999), which has 66 items and 6 subscales of negative past, positive past, hedonistic present, fateful present, future, and transcendent future (10 items). D- Academic engagement was assessed through the 36-question form of the Motivation Strategies for Learning Questionnaire (Pintrich et al., 1991). Data analysis was performed with SPSS-26 software using Pearson correlation test and multiple regression analysis method.

Results: The results of Pearson correlation analysis showed that the relationship between all components of achievement goals (mastery goal, tendency-performance goal, and tendency-avoidance goal), time perspective dimensions (past negative, past positive, present hedonistic, present fatalistic, future, and transcendental future), and components of academic engagement (affective, cognitive, and behavioral) with vocational hope was significant. Also, the results of regression analysis showed that in total, the three variables of achievement goals, time perspective, and academic engagement were able to explain 0.52% of the variance of vocational hope, and among the components of achievement goals, mastery goal, among the components of academic engagement, emotional, and among the dimensions of time perspective, past negative, present hedonistic, present fatalistic, future, and transcendental future were able to significantly predict vocational hope.

Conclusion: The results of the present study showed that the correlation of the components of achievement goals, time perspective dimensions, and academic engagement components with vocational hope was significant. Also, the results of regression analysis showed that the three variables of achievement goals, time perspective, and academic engagement had the ability to predict vocational hope. In explaining the results of the study, the following can be mentioned: the results of structural equation modeling showed that the five-time perspective dimensions explained 47% of the variance of vocational hope (Abedi, Mostafavi, Shafi-Abadi et al., 2016). Also, the research results showed that career counseling based on hope increased career adaptability (Haji Mohammad-Rezaee, Zargham Hajebi, and Shafi-Abadi, 2021). The results of another study showed that self-efficacy, dimensions of social prestige, social power, present hedonistic time perspective, present fatalistic time perspective, and family support can predict vocational hope (Vahid Dastjerdi and Nilforoushan, 2015). Overall, the results of the present study showed the importance of achievement goals, time perspective, and academic engagement in predicting vocational hope among male students in the University of Qom.

Key words: academic engagement, achievement goals, time perspective, vocational hope, University of Qom.

پیش‌بینی امید شغلی بر اساس اهداف پیشرفت، چشم‌انداز زمان و اشتیاق تحصیلی

سهراب عبدی‌زرین^۱ ID، وحید اسدی مقدم^۲

۱. دکتری مشاوره، دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه قم، ایران. (نویسنده مسوول) S.abdizarrin@Qom.ac.ir

۲. کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه قم، ایران.

چکیده

مقدمه: امید، عبارت است از یک حالت انگیزشی مثبت که نگرش افراد را با توجه به توانایی‌شان در مفهومی کردن اهداف، توسعه گذرگاه‌هایی برای رسیدن به آن اهداف و استفاده از رهبرها برای رسیدن به آن اهداف (اسنایدر، ۲۰۰۲). امید از جنبه نظری شامل فرایندهای شناختی است که حالت انگیزشی ایجاد می‌کند و بر دامن‌های از ساختارهای آموزشی و مرتبط بر شغل تأثیر می‌گذارد، امید شغلی یک حالت انگیزشی مثبت که مستقیماً مربوط به محل شغل و اهداف مربوط به آن است (جانتونن و وترستون، ۲۰۰۶) و نقش میانجی بین رسالت مسیر شغلی و رضایت تحصیلی را دارد، (امانسون، ۲۰۱۳)، منجر به افزایش اشتیاق تحصیلی و شغلی (پارک-تیلور و وارگاس، ۲۰۱۲) شود. همچنین، بنظر می‌رسد با متغیر اهداف پیشرفت که یکی از رویکردهای انگیزشی است و شامل دو بعد اصلی اهداف تبحری و عملکردی است، مرتبط باشد. اهداف پیشرفت اهداف رفتاری هستند که در یک موقعیت وابسته به احساس شایستگی بوسیله فرد ادراک یا دنبال می‌شود (میگلی، کاپلان و میدلتن، ۲۰۰۱). افراد دارای اهداف عملکردی، علاقه دارند توانایی‌شان را به دیگران نشان دهند در برابر افراد دارای اهداف تبحری که سعی دارند توانایی‌شان را بالا ببرند (الیوت و دونک، ۱۹۸۸). چشم‌انداز زمان یک بعد اساسی از ساختار روانشناسی زمان است که به‌صورت دسته‌بندی تجربه فرآیندهای شناختی انسان به چهارچوب‌های گذشته، حال و آینده ظاهر می‌شود چشم‌انداز زمان باعث شکل‌دادن به اهداف می‌شود و این اهداف به نوبه خود، رفتار را تعیین می‌کند و نقش مهمی در شکل‌دادن به رفتار فعلی افراد دارد (وورل، مک‌کی، کول و همکاران، ۲۰۱۸). چشم‌انداز زمان در انتخاب، تصمیم‌گیری، و نحوه عملکرد افراد نقش مهمی دارد (زیمباردو، ۲۰۰۹). از طرفی، اشتیاق تحصیلی اشاره دارد به کیفیت ارتباط و تعامل فراگیران با مشارکت و تعامل همراه با جدیت در تلاش برای تحصیل (لی و شوت، ۲۰۱۰). هدف پژوهش حاضر پیش‌بینی امید شغلی بر اساس اهداف پیشرفت، چشم‌انداز زمان و اشتیاق تحصیلی در بین دانشجویان پسر دانشگاه قم بود.

روش: پژوهش حاضر توصیفی-همبستگی از نوع کاربردی بود و جامعه پژوهش شامل کلیه دانشجویان پسر مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه قم بودند که که حجم نمونه با جدول کرجسی، مورگان و کوهن ۲۴۷ نفر

تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۰۴/۲۵؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۵/۱۸؛ تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۵/۰۵/۱۸

© نویسندگان.

نوع مقاله: پژوهشی

ناشر: دانشگاه طلوع مهر

به‌دست آمد که در پژوهش برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم جامعه استفاده شد. جهت گردآوری داده‌های پژوهش از ۴ پرسشنامه ذیل استفاده گردید: الف-مقیاس امید شغلی جانتون و وترستون (۲۰۰۶) که شامل ۲۴ و مشتعل بر ۳ زیرمقیاس اهداف، عاملیت، و گذرگاه شغلی است. ب- پرسشنامه جهت‌گیری اهداف پیشرفت (میدگلی و همکاران، ۱۹۸۸) که دارای ۱۶ گویه و سه مولفه می‌باشد. ج- مقیاس چشم‌انداز زمان زیملاردو (۲۰۰۹) که دارای ۶۶ گویه و ۶ زیرمقیاس گذشته منفی، گذشته مثبت، حال لذت‌گرا، حال سرنوشت، آینده، و آینده متعالی (۱۰ گویه) است. د- اشتیاق تحصیلی از طریق فرم ۳۶ سوالی پرسشنامه راهبردهای انگیزش برای یادگیری (پینتریچ و همکاران، ۱۹۹۱) ارزیابی شد. تحلیل داده‌ها با نرم‌افزار SPSS-26 و با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون و روش تحلیل رگرسیون چندگانه انجام شد.

یافته‌ها: نتایج تحلیل همبستگی پیرسون نشان داد رابطه همه مولفه‌های اهداف پیشرفت (هدف تبحری، هدف گرایش-عملکرد و هدف گرایش-اجتناب)، ابعاد چشم‌انداز زمان (گذشته منفی، گذشته مثبت، حال لذت‌گرا، حال سرنوشت، آینده، و آینده متعالی)، و مولفه‌های اشتیاق تحصیلی (اشتیاق عاطفی، اشتیاق شناختی، و اشتیاق رفتاری) با امید شغلی معنادار بود. همچنین، نتایج تحلیل رگرسیونی نشان داد که در مجموع سه متغیر اهداف پیشرفت، چشم‌انداز زمان و اشتیاق تحصیلی توانایی تبیین ۵۲/۰ درصد از واریانس امید شغلی را داشتند و از مولفه‌های اهداف پیشرفت، هدف تبحری، از مولفه‌های اشتیاق تحصیلی، اشتیاق عاطفی، و از بین ابعاد چشم‌انداز زمان، گذشته منفی، حال لذت‌گرا، حال سرنوشت و آینده متعالی توانایی پیش‌بینی معنادار امید شغلی را داشتند.

بحث و نتیجه‌گیری: نتایج پژوهش حاضر نشان داد همبستگی مولفه‌های اهداف پیشرفت، ابعاد چشم‌انداز زمان، و مولفه‌های اشتیاق تحصیلی با امید شغلی معنادار بود. همچنین، نتایج تحلیل رگرسیونی نشان داد که سه متغیر اهداف پیشرفت، چشم‌انداز زمان و اشتیاق تحصیلی توانایی پیش‌بینی امید شغلی را داشتند. در تبیین نتایج پژوهش می‌توان به مواردی اشاره کرد، نتایج مدلیابی معادلات ساختاری پژوهشی نشان داد که پنج بعد چشم‌انداز زمانی ۴۷ درصد از واریانس امید شغلی را تبیین کردند (عابدی، مصطفوی، شفیع‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۵). همچنین، نتایج پژوهشی نشان داد مشاوره مسیر شغلی مبتنی بر امید موجب افزایش انطباق‌پذیری مسیر شغلی شد (حاجی محمدرضایی، خرغام حاجبی و شفیع‌آبادی، ۱۴۰۰). نتایج پژوهش دیگری نشان داد خودکارآمدی، ابعاد پرستیژ اجتماعی، قدرت اجتماعی، چشم‌انداز حال لذت‌گرا، حال سرنوشت و حمایت خانواده می‌توانند امید شغلی را پیش‌بینی کنند (وحید دستجردی و نیلفروشان، ۱۳۹۴). در مجموع، نتایج پژوهش حاضر اهمیت اهداف پیشرفت، چشم‌انداز زمان و اشتیاق تحصیلی را در پیش‌بینی امید شغلی دانشجویان پسر دانشگاه قم نشان داد.

واژه‌های کلیدی: اشتیاق تحصیلی، امید شغلی، اهداف پیشرفت، چشم‌انداز زمان، دانشگاه قم.

۱. مقدمه

امید^۱، فرایند شناختی هدف محوری است که مرکب از سه مولفه است: وجود اهداف کوتاه مدت و بلند مدت (اهداف)، راهبردهایی برای دستیابی به اهداف اصلی (مسیر)، و تمایل برای اقدام در راستای دستیابی به این اهداف (اسنایدر^۲، ۲۰۰۰، ۲۰۰۷). امید از جنبه نظری شامل فرایندهای شناختی است که یک حالت انگیزشی ایجاد می‌کند و در نتیجه بر دامنه‌ای از ساختارهای آموزشی و مرتبط بر شغل تأثیر می‌گذارد. امید شغلی^۳، عبارت از یک حالت انگیزشی مثبت که مستقیماً مربوط به محل شغل و اهداف مربوط به آن است (جانتونن و وترستون^۴، ۲۰۰۶) و امید شغلی نقش میانجی‌گری بین رسالت مسیر شغلی^۵ و رضایت تحصیلی دارد، به عبارتی هر چه فرد تمرکز مثبت و مبتنی بر هدف داشته باشند، رضایت تحصیلی بالاتری هم خواهند داشت. امید در مرکز یک مدل توسعه مسیر شغلی قرار گرفته است که شامل عملکرد خود، خود روشن‌سازی، چشم‌انداز مثبت نسبت به آینده، تعیین هدف و برنامه‌ریزی کردن و پیاده‌سازی، اجرا و ارزیابی و انطباق می‌باشد (اماندسون^۶، ۲۰۱۳). فرصت‌های شغلی می‌تواند تصمیم‌گیری‌های شغلی را تحت تأثیر قرار دهد و شرایط شغلی به سرعت در حال تغییر است و امید شغلی می‌تواند به افراد در به چالش کشیدن تجارب مسیر شغلی کمک کند (نیلز، یون، بالین^۷ و اماندسون، ۲۰۱۰).

امید شغلی به واسطه تجربیات مسیر شغلی ایجاد و رشد می‌یابد (کنی، والش-بلایر، رمنچات و سلتزر^۸، ۲۰۱۰) با فراهم کردن فضایی برای پاسخ به آن دسته از سوالات مرتبط با وضعیت شغلی که ممکن است در آینده انجام شده یا به دست آید، یا آنچه افراد می‌توانند به عنوان یک شاغل بشوند (پارک-تیلور و وارگاس^۹، ۲۰۱۲) و ارتباط نزدیکی با هویت شغلی^{۱۰} (دیمر و بلوستین^{۱۱}، ۲۰۰۷) که

1. Hope
2. Snyder
3. Vocational hope
4. Juntunen & Wettersten
5. Career Salvation
6. Emundsoon
7. Niles, Yoon, Balin
8. Kenny, Walsh-Blair, Blustein, Bempechat, & Seltzer
9. Park-Taylor & Vargas
10. Vocation identity
11. Diemer & Blustein

می‌تواند به عنوان يك سازه در درك رابطه بين تجربیات مسیر شغلی و انگیزش دستیابی نقش آفرینی نموده (کنی و همکاران، ۲۰۱۰) و با بسترسازی برقرار ماندن ارتباط فرد با آینده مسیر شغلی، علیرغم مواجهه با فشارها و موانع، و در نتیجه افزایش اشتیاق تحصیلی و شغلی (پارک-تیلور و وارگاس، ۲۰۱۲؛ دیمر و بلوستین، ۲۰۰۷)، افزایش خودکارآمدی تصمیم‌گیری مسیر شغلی^۱ (جانتون و وترستون، ۲۰۰۶) افزایش نرخ موفقیت در اتمام تحصیلات (اسنایدر، ۲۰۰۲) و کاهش اهمال‌کاری تحصیلی^۲ و ترس از شکست^۳ (آلکساندر و اوئیوگیبوزی^۴، ۲۰۰۷) شود.

اهداف پیشرفت^۵ یکی از رویکردهای انگیزشی است که بیانگر الگوی منسجمی از باورهای فرد بوده که موجب گرایش و فعالیت و ارائه پاسخ فرد در موقعیت‌ها به طرق مختلف می‌شود (لیو^۶، ۲۰۱۵). در اهداف پیشرفت، فرد قصدش را از درگیر شدن در رفتارهای مربوط به پیشرفت و جهت‌گیری‌اش نسبت به ارزیابی شایستگی خود در کار را نشان می‌دهد (چازان^۷، ۲۰۲۱). در زمینه اهداف پیشرفت، دو گرایش به هدف، هدف‌های تبحری^۸ و عملکردی^۹ هستند (هان، کلی و ناولز^{۱۰}، ۲۰۲۱). هدف تبحری، در برخی از خصوصیات با انگیزش درونی وجه اشتراک دارد و هدف عملکردی نیز از جهاتی شبیه به جنبه‌های خاصی از انگیزش بیرونی است. اهداف پیشرفت به‌عنوان یک الگوی منسجم از باورها، اسنادها و عواطف که باعث ایجاد اهداف رفتاری می‌شود تعریف شده است و این اهداف از طریق راههای گوناگونی همچون نزدیک شدن، درگیر شدن و توجه به فعالیت‌های الگوی پیشرفت نمایان می‌شود (بانگ^{۱۱}، ۲۰۰۹). محققان دیگری اهداف پیشرفت را به عنوان طرحواره‌های شناختی عاطفی تعریف کرده‌اند (الیوت و دونک^{۱۲}، ۱۹۸۸؛ کاپلان و فلوم^{۱۳}، ۲۰۱۰؛ میگلی، کاپلان و

1. Career Decision-making Self-efficacy
2. Academic Procrastination
3. Fear of Failure
4. Alexander & Onwuegbuzie
5. achievement goals
6. Liu
7. Chazan
8. Mastery
9. Performance
10. Han, Kelley & Knowles
11. Bong
12. Dweck
13. Flum & Kaplan

میدلتن (۲۰۰۱) اهداف پیشرفت را به عنوان اهداف رفتاری می‌داند که در یک موقعیت وابسته به احساس شایستگی بوسیله فرد دنبال می‌شود.

چشم‌انداز زمان^۱ فرایندی است که به وسیله آن جریان مستمر تجربه‌های شخصی و اجتماعی به طبقه‌های زمانی یا چارچوب‌های زمانی تعلق می‌گیرد و در سازمان دادن، یکپارچه‌کردن، و معنادادن به وقایع، به افراد کمک می‌کند. چشم‌انداز زمان هم در کدگذاری، و هم در جهت‌دادن به ذخیره‌سازی، توجه، تفسیر و تعبیر، هدف‌گذاری، انتخاب و تصمیم‌گیری، و نحوه عملکرد افراد اعمال می‌شود (زیمباردو^۲، ۲۰۰۹). اشتیاق تحصیلی^۳ معمولاً به عنوان ساختار انگیزشی به کار برده می‌شود که منعکس‌کننده تعهد یادگیرنده نسبت به تحصیل است (لی و شوت^۴، ۲۰۱۰). اشتیاق تحصیلی به میزان انرژی یک دانشجو برای انجام کارهای تحصیلی خود صرف می‌کند و نیز میزان اثربخشی و کارایی حاصل شده اطلاق می‌شود. دانشجویانی که اشتیاق تحصیلی داشته باشند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند، به قوانین و مقررات محل تحصیل تعهد بیشتری نشان می‌دهند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نا مطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌های عملکرد بهتری دارند (مسلسل، شوفلی و لیتز^۵، ۲۰۰۱) اشتیاق تحصیلی دارای سه بعد مجذوب تحصیل شدن^۶، شوق داشتن به تحصیل^۷ و وقف تحصیل شدن^۸ است. از سوی دیگر اشتیاق تحصیلی تلویحات مهمی برای موفقیت‌های تحصیلی و شغلی و اجتماعی دارد (بوچی، شلبرگ، جودی و اکلس^۹، ۲۰۱۰). گلجر، مارکوس و لوپز^{۱۰} (2017) در پژوهشی با عنوان "امید و مسیر علمی محصلان" خاطرنشان کرده‌اند که امید، خودکارآمدی، مشارکت و همچنین روابط بین فردی با تعداد ترم‌های ثبت‌شده و معدل ۴ سال اول دانشگاه ارتباط دارد. امید به آینده تحصیلی تنها عاملی است که آثار منحصر به فرد را هنگام تحصیل به طور مثبت و واضح نشان می‌داد. با این حال رابطه اهداف پیشرفت، چشم‌انداز زمان و اشتیاق

1. Time Perspective
2. Zimbardo
3. Academic Engagement
4. Li & Shute
5. Maslach, Schaufeli & Leiter
6. absorption
7. vigor
8. dedication
9. Bouchev, Shoulberg, Jodl, Eccles
- 5 Gallagher, Marques & Lopez

تحصیلی با میزان امید شغلی در تحقیقات گذشته بررسی نشده است، لذا هدف مطالعه حاضر پیش‌بینی امید شغلی بر اساس اهداف پیشرفت، چشم‌انداز زمان و اشتیاق تحصیلی در بین دانشجویان پسر دانشگاه قم بود.

۲. روش

پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان پسر مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه قم بودند که بر اساس آمار دانشگاه تعداد آنها ۳۶۶۴ نفر بود که حجم نمونه با جدول کرجسی، مورگان و کوهن^۱ ۲۴۷ نفر به‌دست آمد که ۱۷۸ نفر دانشجوی کارشناسی و ۶۹ نفر دانشجوی کارشناسی ارشد بودند که برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم استفاده شده است. در جدول ۱ جامعه و نمونه پژوهش به تفکیک دانشکده ها و مقاطع تحصیلی نشان داده شده است.

جدول ۱ - جامعه و نمونه پژوهش به تفکیک دانشکده ها و مقاطع تحصیلی

دانشکده ها	کارشناسی (N)	کارشناسی ارشد (N)	کارشناسی (n)	کارشناسی ارشد (n)
ادبیات و علوم انسانی	۴۷۱	۲۱۵	۳۲	۱۵
حقوق	۱۲۹	۱۲۷	۸	۹
مدیریت و حسابداری	۴۰۱	۱۵۲	۲۷	۱۰
فنی و مهندسی	۹۴۴	۱۸۷	۶۳	۱۳
الهیات و معارف اسلامی	۱۹۱	۲۴۶	۱۳	۱۷
علوم پایه	۵۳۵	۶۶	۳۵	۵
جمع کل	۳۶۶۴		۲۴۷	

۳. ابزار پژوهش

الف) مقیاس امید شغلی^۲

در این پژوهش برای سنجش امید شغلی از مقیاس امید شغلی جانتون و وترستون (۲۰۰۶) استفاده شده

1. krejcie, Morgan & Cohen

2. Work Hope Scale

است. این مقیاس شامل ۲۴ گویه است و مشتمل بر ۳ زیرمقیاس اهداف^۱ (۷ گویه)، عاملیت^۲ (۹ گویه) و گذرگاه شغلی^۳ (۸ گویه) است. این آزمون دارای مقیاس ۷ درجه‌ای "کاملاً مخالفم تا ۷ کاملاً موافقم" تنظیم شده است. گویه‌های (۴، ۷، ۱۳، ۱۸، ۲۰، ۲۳، ۲۴) مربوط به خرده‌مقیاس اهداف، گویه‌های (۲، ۵، ۸، ۱۱، ۱۲، ۱۴، ۱۶، ۱۷، ۲۱) مربوط به عاملیت و گویه‌های (۱، ۳، ۶، ۹، ۱۰، ۱۵، ۱۹، ۲۲) مربوط به گذرگاه هستند. گویه‌های (۲، ۵، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۳، ۱۸، ۲۱، ۲۳) به صورت معکوس نمره‌گذاری شده‌اند. نمره بالا نشان‌دهنده، امید شغلی بیش‌تر در فرد است. جانتون و وترستون (۲۰۰۶) ضریب آلفای ۰/۹۰ را گزارش کردند و در زیر مقیاس‌ها آلفای، اهداف ۰/۸۱، عاملیت ۰/۸۷ و گذرگاه ۰/۶۸ گزارش شده است. در پژوهش وحید دستجردی و نیلفروشان (۱۴۰۳) نتایج تحلیل عاملی تأییدی تک‌گروهی، مدل اندازه‌گیری را که در آن امید شغلی یک سازه مرتبه دوم و اهداف، عاملیت و گذرگاه به‌عنوان عوامل مرتبه اول در نظر گرفته شده بودند، تأیید کرد. همچنین، نتایج تحلیل تأییدی چندگروهی، تغییرناپذیری بین‌گروهی ساختار عاملی، بارهای عاملی، مقادیر خطای واریانس‌ها و کوواریانس‌های بین‌عاملی، مقیاس امید شغلی را در دو گروه دانشجویان دختر و پسر نشان داد. به منظور بررسی پایایی مقیاس امید شغلی از روش همسانی درونی استفاده شد که ضریب آلفای کرونباخ برای کل نمونه ۰/۹۱ و در زیرمقیاس اهداف ۰/۷۱، عاملیت ۰/۸۱، و گذرگاه ۰/۷۴ بدست آمد (وحید دستجردی و نیلفروشان، ۱۴۰۳).

ب) پرسشنامه جهت‌گیری اهداف پیشرفت

پرسشنامه جهت‌گیری اهداف پیشرفت توسط میدگلی و همکاران در سال ۱۹۸۸ طراحی شده است. این مقیاس دارای ۱۶ گویه و سه مولفه می‌باشد که با یک مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (کاملاً نادرست تا کاملاً درست) و هر ماده دارای ارزشی بین ۱ تا ۵ است. با سؤالاتی مانند: برایم مهم است که سایر دانشجویان فکر کنند من در انجام تکالیف کلاس خوب هستم. جهت‌گیری اهداف پیشرفت را می‌سنجد. خرمایی (۱۳۸۵) با تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی همراه با چرخش واریماکس، نشان داد در مجموع عامل‌های استخراجی ۷۳/۶٪ واریانس کل مقیاس را تبیین می‌کنند.

ج) مقیاس چشم‌انداز زمان زیمباردو (ZTPI)^۴

در این پژوهش از مقیاس چشم‌انداز زمان زیمباردو (۲۰۰۹) برای سنجش دیدگاه زمانی افراد استفاده

1. goals
2. agency
3. pathway
4. Zimbardo Time Perspective Inventory (ZTPI)

شد. زیمناردو در سال ۱۹۹۹ پرسشنامه چشم‌انداز زمان را تدوین کرد که در آن ۵ چشم‌انداز زمان گذشته منفی، گذشته مثبت، حال لذت‌گرا، حال سرنوشت و آینده در نظر گرفته شده بود. زیمناردو (۲۰۰۹) فرم تجدیدنظر شده پرسشنامه چشم‌انداز زمان را با ۶۶ گویه منتشر کرد که در آن بعد آینده متعالی نیز لحاظ شده بود. پرسشنامه حاضر دارای ۶۶ گویه است و ۶ زیرمقیاس دیدگاه چشم‌انداز گذشته منفی (۱۰ گویه)، دیدگاه چشم‌انداز گذشته مثبت (۹ گویه)، دیدگاه چشم‌انداز حال لذت‌گرا (۱۵ گویه)، دیدگاه چشم‌انداز حال سرنوشت (۹ گویه)، دیدگاه چشم‌انداز آینده (۱۳ گویه) و دیدگاه چشم‌انداز آینده متعالی (۱۰ گویه) دارد. این آزمون دارای مقیاس ۵ درجه است^۱ بسیار نادرست، ۲ نادرست، ۳ بی‌تفاوت، ۴ درست، ۵ بسیار درست. گویه‌های (۹، ۲۴، ۲۵، ۴۱، ۵۶، ۶۱) به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند (وورل، مک‌کی، کول و همکاران، ۲۰۱۸). این پرسشنامه بر روی دانشجویان دانشگاه‌های تهران هنجاریابی شده و ویژگیهای روانسنجی با تحلیل عاملی تاییدی و اکتشافی کامل گزارش شده است. همینطور براساس تحلیل پایایی (آلفای کرونباخ) تنها خرده مقیاس حال تقدیرگرایانه دارای آلفای کمتر از ۰/۶۵ بود ولی سایر خرده مقیاس‌ها از آلفای کرونباخ بالای ۰/۸۸ برخوردار بودند (اسماعیلی، ۱۳۹۵).

د) پرسشنامه اشتیاق تحصیلی^۲

اشتیاق تحصیلی از طریق پرسشنامه راهبردهای انگیزش برای یادگیری (پینتریج^۳ و همکاران، ۱۹۹۱) سنجش شد. این مقیاس در مجموع دارای ۸۰ ماده است و ۱۵ خرده آزمون مختلف دارد که متناسب با هدف پژوهش حاضر خرده آزمون ارزش تکلیف برای سنجش درگیری عاطفی، راهبردهای شناختی و فراشناختی برای درگیری شناختی و خرده آزمون تلاش و کمک طلبی برای اندازه گیری درگیری رفتاری از آن اقتباس شده است که در مجموع ۳۶ سؤال از پرسشنامه اصلی انتخاب شد. این پرسشنامه براساس یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای پاسخ داده می‌شود که به غیر از سؤال ۲۱ و ۳۳ که معکوس نمره گذاری می‌شود باقی سؤالات به ترتیب از ۱ تا ۵ امتیاز دارند در این پرسشنامه سؤال‌های ۱ تا ۶ به ارزش تکلیف سؤال‌های ۷ تا ۱۰ به تلاش و پایداری در تکلیف و سؤال‌های ۱۱ تا ۳۱ به راهبردهای شناختی و فراشناختی و سؤال‌های ۳۲ تا ۳۶ به کمک طلبی اختصاص دارد. پایایی و روایی این آزمون در ایران در برخی مطالعات از جمله توسط لطیفیان و سیف (۱۳۸۰) مورد تایید واقع شده است.

1. Worrell, McKay, Cole, et al.

2. Academic Engagement Questionnaire

3. Pintrich & De Groot

۴. یافته‌ها

جهت تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS-26 ابتدا با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون رابطه بین متغیرها نشان داده شده است و در ادامه جهت پیش‌بینی متغیر ملاک با استفاده از چند متغیر پیش‌بین از روش تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده شد و برای بررسی رابطه تمام متغیرهای پیش‌بین بر متغیر ملاک روش همزمان انتخاب شد.

جدول ۲: ماتریس همبستگی رابطه بین امید شغلی و اهداف پیشرفت

ردیف	متغیر	۱	۲	۳	۴
۱	اهداف تبحری	۱			
۲	اهداف گرایش عملکرد	۰/۵۹**	۱		
۳	اهداف گرایش اجتناب	-۰/۴۸**	-۰/۴۲**	۱	
۴	امید شغلی	۰/۵۷**	۰/۳۳**	-۰/۳۸**	۱

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

با توجه به جدول ۲، رابطه بین هر یک از مولفه‌های اهداف پیشرفت با امید شغلی در سطح ۰/۰۱ معنادار می‌باشد. رابطه بین امید شغلی با هدف تبحری (۰/۵۷) و با هدف گرایش-عملکرد نیز (۰/۳۳) و مثبت می‌باشد، ولی رابطه امید شغلی با هدف گرایش-اجتناب (۰/۳۸) منفی می‌باشد.

جدول ۳: ماتریس همبستگی رابطه بین امید شغلی و چشم‌انداز زمان

ردیف	متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱	امید شغلی	۱						
۲	گذشته منفی	-۰/۳۱**	۱					
۳	گذشته مثبت	۰/۳۵**	-۰/۲۱**	۱				
۴	حال لذت‌گرا	-۰/۳۰**	۰/۴۶**	-۰/۰۲	۱			
۵	حال سرنوشت	۰/۳۹**	۰/۱۰*	۰/۲۴**	۰/۰۶	۱		
۶	آینده	۰/۲۸**	-۰/۳۸**	۰/۵۳**	-۰/۱۴*	-۰/۱۲*	۱	
۷	آینده متعالی	۰/۳۸**	-۰/۳۴**	۰/۵۲**	-۰/۱۹**	۰/۱۱*	۰/۵۹**	۱

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

با توجه به جدول ۳، رابطه بین هر یک از ابعاد چشم‌انداز زمان با امید شغلی معنادار می‌باشد، رابطه بین امید شغلی با گذشته مثبت (۰/۳۵)، با حال سرنوشت (۰/۳۹)، با آینده (۰/۲۸)، و با آینده متعالی (۰/۳۸) معنی‌دار و مثبت می‌باشد، با این حال رابطه امید شغلی با گذشته منفی (۰/۳۱) و حال لذت‌گرا (۰/۳۰) منفی می‌باشد.

جدول ۴: ماتریس همبستگی رابطه بین امید شغلی و اشتیاق تحصیلی

شماره	متغیر	۱	۲	۳	۴
۱	امید شغلی	۱			
۲	اشتیاق عاطفی	۰/۴۴**	۱		
۳	اشتیاق شناختی	۰/۳۵**	۰/۳۷**	۱	
۴	اشتیاق رفتاری	۰/۳۸**	۰/۳۴**	۰/۳۶**	۱

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

با توجه به جدول ۴، رابطه بین هر یک از مولفه‌های اشتیاق تحصیلی با امید شغلی معنادار می‌باشد. رابطه بین امید شغلی با اشتیاق عاطفی (۰/۴۴)، با اشتیاق شناختی (۰/۳۵)، با اشتیاق رفتاری (۰/۳۸) مثبت و معنادار می‌باشد.

جدول ۵: نتایج جدول تحلیل رگرسیونی امید شغلی از روی اهداف پیشرفت، اشتیاق تحصیلی و چشم‌انداز زمان

مدل	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	R ² R F	Sig
F	۶۶۱۶۸/۰۵	۱۲	۵۵۱۴/۰۱	۰/۵۲ 0/72 ۲۱/۵۷	۰/۰۰۱
۲۱/۵۷	۵۹۸۰۹/۲۵	۲۳۴	۲۵۵/۵۹		

<https://cee.toloumehr.ac.ir>

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که اهداف پیشرفت، اشتیاق تحصیلی و چشم‌انداز زمان قادر به پیش‌بینی ۵۲ درصد از تغییرات متغیر ملاک (امید شغلی) می‌باشند، همچنین $f = ۲۱/۵۷$ با سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ نشان می‌دهد که میزان پیش‌بینی از نظر آماری مطلوب و معنی‌دار می‌باشد، در ادامه جهت بررسی تاثیر هر یک از ابعاد اهداف پیشرفت، اشتیاق تحصیلی و چشم‌انداز زمان در پیش‌بینی متغیر ملاک (امید شغلی) نتایج ضرایب بتا، آماره تی و سطح معناداری هر کدام در جدول ۶ گزارش شده است.

جدول ۶: ضرایب بتا، تی و سطح معنی‌داری هریک از ابعاد اهداف پیشرفت، اشتیاق تحصیلی و چشم‌انداز زمان

متغیر	B	ضریب پیش‌بینی (بتا)	خطای استاندارد	T	Sig
عدد ثابت a	۴۹/۱۴	-	۱۵/۴۲	۳/۱۸	۰/۰۰۱
هدف تبحری	۱/۴۴	۰/۳۴	۰/۲۸	۵/۱۲	۰/۰۰۱
عملکرد-گرایش	-۰/۳۵	-۰/۰۸	۰/۲۶	-۱/۳۷	۰/۱۷
عملکرد-اجتناب	۰/۰۹	۰/۰۲	۰/۲۷	۰/۳۳	۰/۷۴
اشتیاق عاطفی	۱/۰۷	۰/۲۲	۰/۲۴	۴/۴۲	۰/۰۰۱
اشتیاق شناختی	۰/۰۶	۰/۰۳	۰/۱۰	۰/۶۰	۰/۵۴
اشتیاق رفتاری	۰/۲۳	۰/۰۷	۰/۱۷	۱/۲۹	۰/۱۹
گذشته منفی	-۰/۳۵	-۰/۱۰	۰/۱۹	-۱/۸۷	۰/۰۵
گذشته مثبت	۰/۱۲	۰/۰۳	۰/۲۵	۰/۴۹	۰/۶۱
حال لذت‌گرا	-۰/۴۰	-۰/۱۳	۰/۱۶	-۲/۵۰	۰/۰۱
حال سرنوشت	۱/۰۱	۰/۲۳	۰/۲۱	۴/۵۸	۰/۰۰۱
آینده	۰/۰۲	۰/۰۱	۰/۱۸	۰/۱۲	۰/۹۰
آینده متعالی	۰/۲۸	۰/۱۱	۰/۱۴	۱/۹۲	۰/۰۵

یافته‌های مندرج در جدول ۶ ضرایب تاثیر و آماره‌های T مربوط به متغیرهای پیش‌بین را نشان می‌دهند که ضرایب هدف تبحری، اشتیاق عاطفی، گذشته منفی، حال لذت‌گرا، حال سرنوشت و آینده متعالی معنادار بوده و توان پیش‌بینی امید شغلی را دارند.

۵. بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که از بین متغیرهای پیش‌بین، هدف تبحری، اشتیاق عاطفی، گذشته منفی، حال لذت‌گرا، حال سرنوشت و آینده متعالی توانایی پیش‌بینی امید شغلی را دارند. لذا با توجه به نتایج پژوهش حاضر، بر نتایج برخی پژوهش‌های مرتبط اشاره خواهد شد و تبیین‌های موجود ارایه می‌شود. با توجه به نقش مهم امید شغلی، نتایج پژوهشی نشان داد مشاوره مسیر شغلی مبتنی بر امید موجب افزایش انطباق‌پذیری مسیر شغلی و خرده مقیاس‌های آن شامل میزان دغدغه، کنترل، کنجکاوی و اعتماد شد (حاجی محمدرضایی، ضرغام حاجبی و شفیع‌آبادی، ۱۴۰۰). به‌زعم اسنایدر و لوپز (۲۰۰۷) افرادی که دارای سطوح بالاتری از امیدواری هستند، بیشتر بر هدف‌های خود متمرکز می‌شوند و از انگیزه و اشتیاق بیشتری نسبت به هم‌تایان خود برخوردارند.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که از بین ابعاد چشم‌انداز زمانی گذشته منفی، حال لذت‌گرا، حال

سرنوشت و آینده متعالی توان پیش‌بینی امید شغلی را دارند. در همین راستا، هدف پژوهشی تعیین الگوی رابطه بین مدل پنج بعدی چشم انداز زمانی و امید شغلی در ۵۱۴ نفر از دانش‌آموزان اول متوسطه بود. نتایج مدلیابی معادلات ساختاری نشان داد که پنج بعد چشم انداز زمانی ۴۷ درصد، حجم واریانس امید شغلی را تبیین کردند. نتایج تحلیل کانونی نشان داد که در قالب یک متغیر کانونی با ضریب کانونی ۰/۶۵، الگوی نمرات پایین در آینده لذت گرا و گذشته مثبت و نمرات بالا در گذشته منفی و حال جبری (سرنوشت)، بهترین ترکیب را در همسویی با سطوح پایین سه بعد امید شغلی ارائه می‌کند (با ۴۲٪ توان تبیین واریانس). در مجموع، نتایج از سودمندی چشم انداز زمانی، و به ویژه، الگوی چشم انداز متعادل زمانی در کاربردهای رشد مسیر شغلی حمایت کرد (عابدی، مصطفوی، شفیعی‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۵).

همچنین، هدف پژوهشی بررسی عوامل مرتبط با امید شغلی دانشجویان دانشگاه اصفهان بود که نتایج نشان داد حمایت خانواده به‌طور غیرمستقیم از طریق پرستیز اجتماعی و قدرت اجتماعی با امید شغلی رابطه داشت. همچنین حمایت خانواده با خودکارآمدی به‌طور غیرمستقیم از طریق قدرت اجتماعی رابطه داشت. از بین ابعاد موقعیت اجتماعی ادراک‌شده، بعد قدرت اجتماعی از طریق خودکارآمدی با امید شغلی رابطه غیرمستقیم داشت و بعد پرستیز اجتماعی با امید شغلی رابطه مستقیم داشت. همچنین خودکارآمدی به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم با امید شغلی رابطه داشت. از بین ابعاد چشم‌انداز زمان، بعد حال لذت‌گرا با امید شغلی رابطه مثبت معنادار و بعد حال سرنوشت رابطه منفی معنادار داشت. به‌طورکلی نتایج نشان داد، خودکارآمدی، ابعاد پرستیز اجتماعی، قدرت اجتماعی، چشم‌انداز حال لذت‌گرا، حال سرنوشت و حمایت خانواده می‌توانند امید شغلی را پیش‌بینی کنند (وحید دستجردی و نیلفروشان، ۱۳۹۴).

نتایج پژوهش حاضر نشان داد هدف تبجری و اشتیاق عاطفی توان پیش‌بینی امید شغلی را دارند. پژوهشی با هدف اثربخشی آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید اسنایدر بر میزان اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه اول انجام شد که نتایج نشان داد آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید اسنایدر باعث بهبود هر یک از مولفه‌های اشتیاق تحصیلی یعنی جنبه رفتاری، جنبه هیجانی و جنبه شناختی در آزمودنی‌های گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه گردید (حیدری واحد و محمدی یوسف نژاد، ۱۴۰۳). همچنین، هدف پژوهشی رشد مسیر شغلی مبتنی بر امید بر اساس انگیزه تحصیلی و اهمال‌کاری تحصیلی بر روی دانشجویان دختر دانشگاه اصفهان بود که نتایج تحلیل رگرسیون انجام شده پیش‌بینی امید شغلی را از طریق متغیر انگیزه تحصیلی و مؤلفه‌های آن و متغیر اهمال‌کاری تحصیلی و مؤلفه‌های آن مورد تأیید قرار داد (عبدی‌زرین، شریفی‌انا و اکبرزاده، ۱۳۹۸).

در ارتباط با رابطه بین امید شغلی و اهداف پیشرفت، نتایج پژوهش محبی نورالدین وند، شهنی ییلاق و شریفی (۱۳۹۳) در مورد رابطه سرمایه روان شناختی (امید، خوش بینی، تاب آوری و خودکارآمدی) با هدف‌های پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان سال اول نشان داد که بین امید شغلی و سرمایه روان شناختی با هدف‌های تبحر گرا، عملکرد گرا و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت معنادار و با هدف عملکرد گریز رابطه منفی معنادار دارند. همچنین، رابطه اهداف پیشرفت با عملکرد تحصیلی مثبت بود.

نتایج پژوهش حاضر نقش و اهمیت اهداف پیشرفت، چشم‌انداز زمان و اشتیاق تحصیلی را در پیش‌بینی امید شغلی در بین دانشجویان پسر دانشگاه قم نشان داد، لذا تعمیم نتایج پژوهش به جمعیت‌های دیگر بایستی با احتیاط صورت گیرد و جهت تایید بیشتر نتایج به پژوهش‌های همسوی بیشتر در جوامع پژوهشی دیگر نیاز است. همچنین، نتایج پژوهش موید توجه و اهمیت متغیرهای اهداف پیشرفت، چشم‌انداز زمان و اشتیاق تحصیلی در امید شغلی دانشجویان می‌باشد.

منابع

- اسماعیلی، محسن (۱۳۹۵). هنجاریابی و بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه چشم‌انداز زمانی زیمباردو (ZTPI) در دانشجویان دانشگاه‌های تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد سنجش و اندازه‌گیری، دانشگاه علامه طباطبائی تهران.
- حاجی محمدرضایی، ماناسادات، ضرغام جاجبی، مجید، و شفیع آبادی، عبدالله. (۱۴۰۰). اثربخشی مشاوره مسیر شغلی مبتنی بر امید بر انطباق‌پذیری مسیر شغلی. سلامت اجتماعی، ۱۹ (۱)، ۶۴-۷۲.
- حیدری واحد، زهرا و محمدی یوسف نژاد، سید یونس (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید اسنایدر بر میزان اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهر کاکلی. رویکرد فلسفه در مدارس و سازمان‌ها، ۳ (۲)، ۴۷-۵۹.
- خرمایی، فرهاد (۱۳۸۵). بررسی مدل علی ویژگی‌های شخصیتی، جهت‌گیری انگیزشی، و سبک‌های شناختی. رساله دکتری روانشناسی، دانشگاه شیراز.
- صدوقی مجید (۱۳۹۸). تحلیل کانونی رابطه سرمایه روانشناختی با اشتیاق تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی. راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی، ۶ (۲): ۸۷.
- عابدی، محمدرضا؛ مصطفوی، محمد؛ شفیع آبادی، عبدالله؛ نیلفروشان، پریسا و عیسی مراد رودبند، ابوالقاسم (۱۳۹۵). امید اشتغال در چشم‌انداز زمان، مشاوره شغلی و سازمانی، ۸ (۲۶)، ۸۵-۱۰۳.
- عبدی‌زین، سهراب، شریفیانا، سعیده، و اکبرزاده، مهدی. (۱۳۹۸). رشد مسیر شغلی مبتنی بر امید براساس اهمال‌کاری تحصیلی و انگیزش تحصیلی. مشاوره شغلی و سازمانی، ۱۱ (۴۰)، ۱۱۵-۱۳۶.
- لطیفیان، مرتضی؛ سیف، دیبا (۱۳۷۰). انطباق و اعتباریابی پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری. ششمین کنگره پژوهش‌های روان‌پزشکی و روانشناسی در ایران. تهران: دانشکده علوم پزشکی دانشگاه شهید بهشتی.
- محبی نورالدین وند؛ محمد حسین؛ شهنی بیلاق، منیجه؛ پاشا شریفی، حسن (۱۳۹۳). رابطه سرمایه روان‌شناختی (امید، خوش‌بینی، تاب‌آوری و خودکارآمدی) با هدف‌های پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان سال اول، پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۱۱، ۴۰، ۷۹-۶۱.
- وحید دستجردی، لیلا و نیلفروشان، پریسا (۱۴۰۳). ساختار عاملی و تغییرناپذیری جنسیتی مقیاس امید شغلی. فصل‌نامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی، ۱۵ (۱)، ۱۴۸-۱۳۳.
- وحید دستجردی، لیلا؛ نیلفروشان، پریسا (۱۳۹۴). امید شغلی: نقش عوامل شخصی، اجتماعی و حمایت خانواده، پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت؛ ۱، ۴، ۲۸-۱۵.
- Alexander, E. S., & Onwuegbuzie, A. J. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences*, 42(7), 1301-1310.
- Bong, M. (2009). Age-related differences in achievement goal differentiation. *Journal of Educational Psychology*, 104: 879-896.
- Bouchey, H. A.; Shoulberg, E. K.; Jodl, K. A. and Eccles, J. S. (2010). "Longitudinal links between older sibling features and younger siblings' academic adjustment during early adolescence". *Journal of Educational Psychology*, 102, 197-211.
- Chazan, De. (2021). Achievement Goal Theory Review: An Application to School Psychology, *Canadian Journal of School Psychology*, 37, 1, 40-56.

- Diemer, M. A., & Blustein, D. L. (2007). Vocational hope and vocational identity: Urban adolescents' career development. *Journal of Career Assessment*, 15(1), 98-118.
- Elliot, E. & Dweck, C.S. (1988). (Achievement Goals: an approach for motivational engagement and perception of quality in distance education). *Journal of Personality and Social Psychology*. 54, 5-12.
- Emundsoon, N. (2013). The Hope-Centered Career Research Team Between the University of British Columbia and The Pennsylvania State University.
- Gallagher, M. W., Marques, S. C. & Lopez, S. J. (2017). Hope and the academic trajectory of college students. *Journal of Happiness Studies*, 18 (2), 341- 352.
- Han, J., Kelley, T., & Knowles, J. G. (2021). Factors influencing student STEM learning: Self-efficacy and outcome expectancy, 21st century skills, and career awareness. *Journal for STEM Education Research*, 4(2), 117-137.
- Juntunen, C. L., & Wettersten, K. B. (2006). Work hope: Development and initial validation of a measure. *Journal of Counseling Psychology*, 53, 94° 106.
- Kaplan, A., & Flum, H. (2010). Achievement goal orientations and identity formation styles. *Educational Research Review*, 5, 50-67.
- Kenny, M. E., Walsh-Blair, L. Y., Blustein, D. L., Bempechat, J. & Seltzer, J. (2010). Achievement motivation among urban adolescents: Work hope, autonomy support, and achievement-related beliefs. *Journal of Vocational Behavior*, 77(2), 205-212.
- Lee, J., & Shute, V. J. (2010). Personal and social- contextual factor in K-12 academic performance: An integrative perspective on student learning. *Educational psychologist*, 45, 185-202.
- Liu, Y. (2015). International note: the relationship between achievement goals and academic-related boredom. *Journal of Adolescence*, 41: 53-55.
- Maslach, C., Schaufeli, W.B., & Leiter, M. P, (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 39-422.
- Midgley, C., Kaplan, A., & Middleton, M. (2001). Performance approach goals: Good for what, for whom, under what circumstances, and at what costs? *Journal of Educational Psychology*, 93, 77-80.
- Niles, S. G., Yoon, H. J., Balin, E., Emundsoon, N. E., (2010). Using a hope-centered model of career development in challenging times. *Turkish Psychological Counseling & Guidance Journal*, 4(34), 101-108.
- Park-Taylor, J., & Vargas, A. (2012). Using the constructs multifinality, work hope, and possible selves with urban minority youth. *The Career Development Quarterly*, 60(3), 243-253.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1991). A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). Ann Arbor: Michigan, National Centre for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self- regulated Learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33 – 40.
- Snyder, C. R. (2000). Handbook of hope: Theory, measures, and applications. Lawrence: Academic Press. 25-52.
- Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows.
- Snyder, C. R. (2002). Hope Theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*.

- Snyder, C. R., & Lopez, S. J. (2007). Positive psychology: The scientific and practical explorations of human strengths. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Incorporated.
- Worrell F. C., McKay M. T., Cole J. C., Zivkovic U., Perry J. R., Musil B., Mello Z. R. (2018). A theoretical approach to the Zimbardo time perspective inventory: Results from America, Australia, Slovenia, and the United Kingdom. *European Journal of Psychological Assessment*, 34, 41–51.
- Zimbardo, P. G. (2009). Philip Zimbardo: The Psychology of Time [Video online]. Retrieved 5 May from http://www.ted.com/talks/philip_Zimbardo_prescribes_a_healthy_take_on_time.html.