

امید به آینده شغلی: یک مداخله شناخت محور

رضوان صالحی^۱

مریم جعفری^۲

چکیده

امید به آینده شغلی یکی از ضروریترین انگیزه‌ها در بین نیروهای جوان یک جامعه به ویژه دانشجویان می باشد. این مهم با توجه به شرایط اشتغال در قرن ۲۱ ضرورت بیشتری دارد. از این رو هدف پژوهش حاضر بررسی تاثیر مداخله طراحی شده بر روی امید شغلی دانشجویان است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشگاه شهرکرد و نمونه پژوهش شامل ۸۰ نفر از دانشجویان رشته‌های علوم ریاضی و کامپیوتر که به صورت داوطلبانه انتخاب شدند، می باشد. پرسش نامه امید شغلی (WHS) جانتونز و ترستون و یک سوال محقق ساخته جهت سنجش میزان علاقه به رشته تحصیلی ابزارهای مورد استفاده در پژوهش حاضر است. داده‌ها با استفاده از آزمون t، یومن ویتنی و کروسکال والیس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و نتایج نشان داد که مداخله طراحی شده روی امید شغلی، اهداف، عاملیت و گذرگاه تاثیر معنادار داشته و این تاثیر در امید شغلی و اهداف و عاملیت در بین دانشجویان ترم‌های بالاتر بیشتر از دانشجویان ترم‌های پایین تر بوده است. با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می شود که مداخله طراحی شده جهت استفاده و اجرا در سایر مراکز مرتبط با جوانان به ویژه دانشگاه‌ها در دستور کار قرار بگیرد.

واژه‌گان کلیدی: امید شغلی، مداخله، شناخت محور.

۱- استادیار گروه مشاوره، دانشگاه شهرکرد، شهرکرد، ایران

۲- کارشناس ارشد مشاوره شغلی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران (نویسنده مسئول) m.jafari2018@gmail.com

مقدمه

کار در زندگی هر فرد اهمیت ویژه‌ای دارد از آن جهت که از طریق آن فرد، منابع مالی جمع‌آوری می‌کند، هویت فردی‌اش را ابراز می‌کند (نیومن و نیومن^۱، ۲۰۰۳؛ به نقل از زونکر^۲، ۲۰۰۸) و از منافع روانی حاصل از کار مثل امید در زندگی بهره‌مند می‌شود (زونکر، ۲۰۰۸؛ جاهودا^۳، ۱۹۸۲؛ به نقل از مهرگان و همکاران، ۱۳۹۵). امید در ادبیات روانشناسی در دهه ۱۹۵۰ به‌عنوان یک عامل مهم برای سازگاری و سلامت روان معرفی شده است (ماگالتا و الیور^۴، ۱۹۹۹). تحقیقات نیز نشان داده‌اند علاوه بر اینکه امید با پیشرفت تحصیلی و پایداری، بهزیستی روان‌شناختی و سلامت جسمی ارتباط مثبت دارد، به افراد نیز کمک می‌کند تا با شرایط مختلف زندگی کنار بیایند (اسنایدر^۵، ۲۰۰۲).

نظریه امید اسنایدر (۲۰۰۰) که از جنبش روانشناسی مثبت متولد شده است، امید را به‌عنوان یک حالت انگیزشی مثبت تعریف می‌کند (اسنایدر و همکاران، ۱۹۹۱) که منعکس‌کننده درک افراد در مورد ظرفیت آن‌ها برای (الف) ایده‌پردازی اهداف، (ب) توسعه مسیرهای دستیابی به اهداف و (ج) استفاده از راهبردها برای دستیابی به اهداف است (اسنایدر، ۲۰۰۰). طی چند سال گذشته، دانشمندان در زمینه‌های مدیریت (لاتانز و جنسن^۶، ۲۰۰۲) و روانشناسی حرفه‌ای^۷ (براون و همکاران^۸، ۲۰۱۳؛ دیمر و بلاستین^۹، ۲۰۰۷؛

1. Newman & Newman

2. Zunker

3. Jahoda

4. Magaletta & Oliver

5. Snyder

6. Luthans & Jensen

7. vocational psychology

8. Brown et all

9. Diemer & Blustein

جانتونن و وترستن^۱، ۲۰۰۶؛ نیلز^۲، ۲۰۱۱) بر امید تأکید کرده‌اند. تا جایی که جانتونن و وترستن (۲۰۰۶) نظریه امید شغلی^۳ را در رشد مسیر شغلی با عملیاتی کردن سازه امید شغلی و رشد مقیاس امید شغلی^۴ گسترش دادند. این نظریه در بردارنده فرایندهای شناختی است که با ایجاد یک حالت انگیزشی، انتظار می‌رود بر انواع ساختارهای آموزشی و مرتبط با شغل تأثیر بگذارد (جانتونن و وترستن، ۲۰۰۶). همچنین، تحقیقات ارتباط امید با نرخ فارغ‌التحصیلی دانشجویان (اسنایدر و همکاران، ۲۰۰۲)، رضایت تحصیلی و رسالت شغلی دانشجویان (دافی و همکاران^۵، ۲۰۱۱) و ادراک نوجوانان شهری از کار آینده (دیمر و بلاستین^۶، ۲۰۰۷) را نشان داده‌اند.

به‌علاوه سال‌های تحصیل باید از امیدبخش‌ترین سال‌ها در زندگی دانشجویان باشد؛ اما در سال‌های اخیر سطح اضطراب بی‌سابقه‌ای را در بین دانشجویان دانشگاه‌ها شاهد بوده‌ایم (لووینسون و همکاران^۷، ۱۹۹۳؛ توونچ^۸، ۲۰۰۰). بخشی از این اضطراب به خاطر تغییر شرایط اشتغال (فوگیت و همکاران^۹، ۲۰۰۴) و وضعیت رو به رشد بیکاری و افزایش فشار دانشگاه‌ها بر روی دانشجویان (برنارد و برنارد^{۱۰}، ۱۹۸۲) در سال‌های اخیر دور از ذهن نیست. استدلال در پژوهش حاضر این است که رشد بسیاری از این مشکلات را می‌توان در

1. Juntunen & Wettersten

2. Niles

3. Work hope theory

4. The Work Hope Scale (WHS)

5. Duffy et all

6. Diemer & Blustein

7. Lewinsohn et all

8. Twenge

9. Fugate Kinicki & Ashforth

10. Bernard & Bernard

امید پایین جست‌وجو کرد کما اینکه تحقیقات نیز نشان داده‌اند که اضطراب با امید کمتر همراه است (اسنایدر و همکاران، ۱۹۹۱).

با توجه به اینکه امید در روانشناسی حرفه‌ای روی نقاط قوت و روی تاب‌آوری و راهبردهای مقابله‌ای تأکید می‌کند (ساویکاس^۱، ۲۰۰۳) نه تنها برای آمادگی جهت اشتغال بلکه برای همه مشاغل حرفه‌ای، به‌ویژه در محیط‌های شغلی فعلی که با ویژگی‌هایی همچون پویایی و عدم اطمینان توصیف می‌شود و محیط‌های شغلی با تقاضای بسیار برای ویژگی‌هایی همچون انطباق‌پذیری^۲، تاب‌آوری^۳ و خودگردانی^۴، حیاتی است (سالیوان^۵، ۱۹۹۹).

از طرفی معضل رو به رشد بیکاری به‌ویژه در دهه‌های اخیر، جوامع را به تفکر درزمینه راه‌کارهایی برای کاهش این معضل اقتصادی و اجتماعی وادار کرده است. از بین راهکارهای متعدد در زمینه کاهش نرخ بیکاری و افزایش نرخ اشتغال به‌ویژه در بین فارغ‌التحصیلان دانشگاهی، به برنامه‌های آموزش حرفه‌ای و شغلی توجه ویژه‌ای می‌شود (کو^۶، ۲۰۱۵؛ زونکر^۷، ۲۰۰۶؛ چاوز و همکاران^۷، ۲۰۰۴؛ ویلسون^۸، ۱۹۹۶). با توجه به اینکه در بسیاری از کشورهای دنیا مدارس اشتغال‌پذیری وجود دارد که افراد را برای ورود به دنیای اشتغال آماده می‌کنند (کو، ۲۰۱۵؛ زونکر، ۲۰۰۶) اما این کمبود در کشور ما به‌ویژه در مقاطع آموزش عالی احساس می‌شود.

1. Savickas
 2. adaptability
 3. resilience
 4. self-directedness
 5. Sullivan
 6. Koo
 7. Chaves, et all
 8. Wilson

به دنبال اهمیت و ضرورت امید، مداخلات بسیاری جهت افزایش امید به طور کلی در گروه‌های مختلف صورت گرفته که اکثر مداخلات جهت افزایش امید روی بیماران (به‌عنوان مثال بزرگسالان افسرده، افراد با افکار خودکشی، بیماران مبتلابه سرطان) انجام شده است (استاس^۱، ۱۹۹۱؛ به نقل از داگلی و همکاران، ۲۰۰۷). از بین مداخلات مؤثر روی امید دو مداخله روی دانشجویان انجام شده که یکی مداخله‌ی داگلی و همکاران^۲ (۲۰۰۷) تحت این عنوان است که آیا می‌شود تنها در ۹۰ دقیقه امید را تغییر داد و دیگری مداخله دیویدسون و همکاران^۳ (۲۰۱۲) که جهت افزایش امید، احساس انسجام و وحدت^۴ و خودکارآمدی دانشجویان انجام شده است؛ اما جای خالی طراحی مداخله‌ای جهت ارتقاء امید شغلی (با توجه به ضرورت بیان شده برای این مهم) در بین دانشجویان احساس می‌شود.

لذا در پژوهش حاضر، برنامه‌ای شناخت محور طراحی شده و در قالب یک واحد درسی تحت عنوان برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی در دانشگاه شهر کرد و روی دانشجویان دانشکده علوم ریاضی اجرا شد. با توجه به پژوهش‌های پیشین که امید شغلی را در بین دانشجویان رشته‌های مختلف بر اساس نگرش و میزان علاقه‌مندی به رشته تحصیلی متفاوت گزارش دادند (صمدی و همکاران، ۱۳۸۸؛ وات و همکاران^۵، ۲۰۰۵؛ حاجیان و نصیری، ۱۳۸۲) و همچنین این انتظار که دغدغه‌مندی دانشجویان ترم‌های بالاتر در خصوص اشتغال بیشتر باشد و در نتیجه مداخله طراحی شده روی دانشجویان ترم‌های بالاتر تأثیر بیشتری داشته باشد، بنابراین هدف پژوهش حاضر بررسی فرضیه‌های مطرح شده در زیر است:

1. Staats

2. Duggleby, et all

3. Davidson, et all

4. Sense of Coherence

5. Watt et all

- ۱- مداخله طراحی شده در قالب واحد درسی برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی بر امید شغلی دانشجویان دانشگاه شهرکرد موثر است.
- ۲- در صورت تأثیرگذاری مداخله طراحی شده بر امید شغلی، این تأثیر در بین دانشجویان ترم‌های پایین با دانشجویان ترم‌های بالاتر متفاوت است.
- ۳- در صورت تأثیرگذاری مداخله طراحی شده بر امید شغلی، این تأثیر در بین دانشجویان با علایق متفاوت نسبت به رشته تحصیلی متفاوت است.

روش

این مطالعه، پژوهش شبه تجربی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه‌های آزمایش بوده است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشگاه شهرکرد در نیمسال تحصیلی ۹۷-۹۸ است. نمونه پژوهش شامل ۸۰ نفر از دانشجویان رشته‌های علوم ریاضی و علوم کامپیوتر می‌باشد. با توجه به اینکه درخواستی مبتنی بر ارائه درس برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی برای کلیه دانشجویان دانشگاه شهرکرد از طرف گروه مشاوره ارائه شد، پس از پیگیری‌های زیاد گروه علوم ریاضی و علوم کامپیوتر از دانشکده علوم ریاضی داوطلبانه حاضر به ارائه این درس برای دانشجویان خود شدند. این درس در واحد اختیاری ارائه شد که همه دانشجویان این دو رشته می‌توانستند این درس را انتخاب کنند؛ بنابراین با توجه به این مسئله ۸۰ نفر از ترم‌های مختلف (پنج نفر ترم یک $6/33\%$ ، ۳۴ نفر ترم دو $42/5\%$ ، یک نفر ترم سه $1/3\%$ ، هفت نفر ترم چهار $8/8\%$ ، ۱۲ نفر ترم ۶ 15% ، ۲ نفر ترم ۷ $2/5\%$ ، ۱۷ نفر ترم ۸ $21/3\%$ ، ۹ نفر ترم ۹ $2/5\%$) در این کلاس‌ها شرکت کردند که در سه کلاس جای‌داده شدند. استاد هر سه کلاس مشترک در نظر گرفته شده و دستورالعمل یکسانی برای دانشجویان بکار برده است. طرح پژوهش شامل پیش‌آزمون و پس‌آزمون

امید شغلی برای هر سه کلاس بوده و به دلیل محدودیت‌های ارائه‌شده از سوی دانشگاه و گروه علوم ریاضی، گروه گواهی برای طرح پژوهشی در نظر گرفته نشد. همچنین به دلایل اخلاقی امکان اجرای آزمون امید شغلی پس از یک ماه از گذشتن ترم، بر روی دانشجویان این درس امکان‌پذیر نبود. بسته آموزشی طراحی شده به صورت ۲ واحد درسی ارائه شد. برگزاری کلاس به شکل معمول آموزشی نبوده و کاملاً پویا و دوطرفه از سوی استاد و یکایک دانشجویان اداره شده است. به صورتی که همه دانشجویان در بحث‌ها و تکالیف شرکت می‌کردند و نظر همه آن‌ها در مورد هر موضوعی که مطرح می‌شد بیان شده و مورد بحث قرار می‌گرفت. تعداد جلسات ترم به طور متوسط برای سه کلاس ۱۳ جلسه در نیمسال دوم تحصیلی بود. لازم به ذکر است که حضور در کلاس و انجام تکالیف الزامی بوده اما امتحانی از این درس گرفته نشده و نمره‌ای که برای دانشجویان لحاظ شده منوط به حضور و مشارکت در مباحث بوده است. محتوای جلسات به شرح زیر است:

جلسه اول: در این جلسه استاد معارفه‌ای از خود داشته و سپس از یکایک دانشجویان خواست با هر جمله‌ای که دوست دارند خود را معرفی کنند. سپس بگویند وقتی این واحد درسی را گرفتند چه تصویری از آن داشته و اکنون چه انتظاری از این درس دارند؟ سپس از آن‌ها خواسته شد مشکلات و نگرانی‌های تحصیلی و شغلی خود را بیان کنند. در نهایت با این مژده که این کلاس متفاوت از دیگر کلاس‌های دیگر آن‌ها برگزار می‌شود و به صورت گروهی و دوستانه به مسائل مهم تحصیلی و اشتغال آن‌ها در آینده مرتبط است پیش‌آزمون امید شغلی و میزان علاقه به رشته تحصیلی اجرا شد.

جلسه دوم: در این جلسه پس از شنیدن نظرات دانشجویان در مورد جلسه قبل، اولین چالش شناختی ارائه شد: تکنیک انتشار خبر (تصور کنید ۱۵ سال آینده در یک روزنامه

محلّی خبری از شما منتشر می‌شود، تیتراژ آن خبر چیست؟)، سپس همه اعضا تیتراژ خبر خود را خواندند و به کسانی که نتوانسته بودند چنین تصویرسازی داشته باشند کمک شد که بتوانند تیتراژ خبری برای خود انتخاب کنند. در پایان جلسه از افراد خواسته شد احساس و تجربه خود را از این تکلیف بیان کنند.

جلسه سوم: در ادامه تکنیک انتشار خبر از افراد خواسته شد که بگویند ۱۵ سال آینده از چه جایگاه اجتماعی، اقتصادی و خانوادگی برخوردارند؟ درآمدشان چقدر است و با چه کسانی زندگی می‌کنند؟ همه اعضا نظرات خود را خواندند و در مورد آن‌ها سؤالات طرح شده از سوی خودشان مورد بحث و تبادل نظر قرار گرفت. در پایان جلسه از افراد خواسته شد احساس و تجربه خود را از تکلیف این جلسه بیان کنند.

جلسه چهارم: در ادامه تکنیک انتشار خبر، از افراد خواسته شد که بگویند اگر بخواهند در ۱۵ سال آینده خبری که در ذهن دارند در موردشان منتشر شود نیازمند چه منابع و امکاناتی هستند؟ چه محدودیت‌های دارند؟ چه توانایی‌هایی دارند که باید آن‌ها را تقویت کنند؟ چه تغییراتی باید در خود و سبک زندگی خود خصوصاً زندگی تحصیلی خود ایجاد کنند؟ همه اعضا در این موارد صحبت کرده و نظرات مورد بحث و تبادل نظر قرار گرفت. در پایان جلسه از افراد خواسته شد احساس و تجربه خود را از این جلسه بیان کنند.

جلسه پنجم: در ادامه تکنیک انتشار خبر و این تکلیف که برای رسیدن به هدف ۱۵ سال آینده‌شان نیازمند چه تغییراتی هستند، از افراد خواسته شد که در مورد این تغییرات بیشتر صحبت کنند و تجربه‌ها، ذهنیات، شناختها و نگرش‌های منفی خود را بیان کنند و بگویند چگونه بایستی بر این مشکلات غلبه کنند؟ در این خصوص افراد شروع به مبادله تجارب خود برای غلبه بر تنبلی، اهمال کاری و بی‌انگیزگی خود با یکدیگر نمودند.

جلسه ششم: در ادامه تکنیک انتشار خبر، از افراد خواسته شد که بگویند برای رسیدن به هدف در نظر گرفته شده در ۱۵ سال آینده، برنامه‌ی آن‌ها برای ۵ سال آینده، ۳ سال، ۲ سال، ۱ سال، ۶ ماه، یک ماه آینده و سپس برای یک هفته دیگر چه خواهد بود؟ سپس در مورد این برنامه‌ها و چگونگی برنامه‌ریزی یکایک افراد صحبت شده و نظرات مورد بحث قرار گرفت.

جلسه هفتم: در این جلسه در راستای جلسات قبل شیوه برنامه‌ریزی صحیح برای تحصیل به‌عنوان اولین و مهم‌ترین گام برای رسیدن به اهداف ۱۵ سال آینده، به‌صورت گام به گام آموزش داده شد. در گام اول (بیان اهداف) از افراد خواسته شد که هدف تحصیلی خود در ترم جاری را به‌صورت عینی بیان کنند؛ و بگویند انتظار دارند در این ترم چه معدلی داشته باشند؟ سپس بگویند برای رسیدن به این معدل از هر درسی چه نمره‌ای باید بگیرند؟ سپس در گام دوم (خود پائی) از آن‌ها خواسته شد که در هفته‌ای که در پیش رو دارند، خود پائی داشته و روزانه تمام کارهایی که انجام می‌دهند را بنویسند و در پایان روز روی نمودار میزان وقت تلف شده و وقت مفید خود را نشان دهند.

جلسه هشتم: تکلیف خود پائی بررسی شد و سپس در مورد وقت‌های تلف شده و مفید بحث شد. در گام سوم (کنترل محرک‌ها) از افراد خواسته شد سه روز تمامی محرک‌های مختلف زندگی خود را شامل تلفن همراه، تلفن منزل، تلویزیون، دورهم نشینی دوستانه، خرید و ... را حذف کنند و فقط در زمینه اهداف آینده خود یا در زمینه دروس ترم جاری مطالعه کنند. هدف از این تکلیف کنترل محرک‌ها بود و اینکه آن‌ها به تجربه دریا بند با حذف خیلی مسائل در زندگی، اتفاق مهمی نمی‌افتد و احساس رضایت بیشتری از خودشان خواهند داشت. لازم به ذکر است که این تکلیف بسیار با مقاومت مواجه شد که یک تقویت مثبت (نمره اضافه) برای افرادی که این تکلیف را انجام می‌دهند در نظر گرفته شد.

جلسه نهم: در این جلسه تجربه‌های افراد از کنترل محرک‌ها در سه روز بررسی و مورد بحث قرار گرفت. سپس در گام چهارم برنامه‌ریزی با توجه به اولویت‌های مهم هر فرد در زندگی آموزش داده شد. در این خصوص از افراد خواسته شد که اولویت‌های اول (مثلاً تحصیل)، دوم (مثلاً خانواده و دوستان، تفریح، ورزش و ...) و سوم (مثلاً خرید، سینما و...) خود را بنویسند و برای همه آن‌ها وقتی در هرروز در نظر بگیرند و متعهد شوند که در هفته جاری طبق این برنامه عمل کنند.

جلسه دهم: در این جلسه یک‌بار دیگر به تیترا خبری که در تکنیک انتشار خبر گفته شده بود برگشتیم و این چالش مطرح شد که آیا با توجه به آنچه در مورد خود یاد گرفتید و برنامه‌ریزی که انجام دادید، خبر یادشده در مورد شما منتشر خواهد شد؟ در این راستا دانشجویان در مورد محدودیت‌های اجتماعی و فردی که باعث می‌شود به اهداف و تیترا خبری خود دست پیدا نکنند صحبت کرده و بحث و تبادل نظر بین اعضا صورت گرفت. در ادامه نمونه‌های عینی از دانشجویان که با تلاش خود بدون توجه به محدودیت‌های اجتماعی مشغول به کار شده و موفقیت کسب کرده‌اند ارائه شد. (لازم به ذکر است که این نمونه شامل تعدادی از دانشجویان فارغ‌التحصیل شده از دانشگاه شهرکرد بوده که با همکاری تعدادی از اساتید گروه مشاوره مصاحبه با آنان انجام و ضبط شده است).

جلسه یازدهم: در این جلسه به بررسی و بیان چالش‌های دنیای شغلی قرن بیست و یکم، راهکارهای اشتغال و افزایش مهارت‌های شغلی متناسب با رشته تحصیلی پرداخته شد و نظرات و نگرش‌های افراد مورد مباحثه جدی قرار گرفت.

جلسه دوازدهم: در این جلسه به ادامه بحث چالش‌های شغلی دنیای مشاغل امروز پرداخته شد و دغدغه‌های افراد مورد بحث قرار گرفت. سپس بین مباحث مطرح شده در

جلسات و نحوه اداره مسیر شغلی لینک زده شده و راهکارهای تولید شده توسط خود دانشجویان و سپس استاد درس، مورد بحث و استقبال قرار گرفت.

جلسه سیزدهم: در این جلسه جمع بندی جلسات انجام شده و افراد بازخوردهایی از نحوه برگزاری کلاس، تجربه و احساس آن‌ها از حضور در این کلاس، نگرش آن‌ها به تحصیل و آینده شغلی ارائه دادند. قابل ذکر است که با توجه به اینکه همه کلاس‌های گروه ریاضی و کامپیوتر تقریباً یک طرفه توسط استاد برگزار می‌شود، دانشجویان از حضور در کلاسی که کاملاً آزادانه می‌توانستند صحبت کنند و نگرانی‌ها و دغدغه‌های مهم تحصیل و شغلشان را بیان کنند بسیار راضی بودند. پس از پایان ترم تحصیلی به فاصله دو هفته آزمون امید شغلی اجرا شد. ابزار سنجش به شرح زیر است:

مقیاس امید شغلی^۱ (WHS) - برای سنجش این سازه از مقیاس امید شغلی (جاتون و ترستون^۲، ۲۰۰۶) استفاده شد که دارای ۲۴ گویه و ۳ زیرمقیاس شامل اهداف^۳ با ۷ گویه، عاملیت^۴ با ۹ گویه و گذرگاه^۵ با ۸ گویه است. نمره گذاری مقیاس بر اساس طیف لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۷ (کاملاً موافقم) بوده و نمره بالاتر در این مقیاس به معنای امید شغلی بیشتر است. جاتون و ترستون (۲۰۰۶) پایایی این پرسش‌نامه را به روش آلفای کرون باخ ۰/۹۰، برای کل گویه‌ها و برای زیرمقیاس‌های اهداف، عاملیت و گذرگاه به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۸۷ و ۰/۶۸ گزارش نمودند. در ایران وحید دستجردی و نیلفروشان (۱۳۹۴) این مقیاس را ترجمه و اعتباریابی کردند. روائی سوالات از طریق همبستگی هر سوال با نمره کل برآورد

1. work hope scale

2. Juntunen & Wettersten

3. Goals

4. Agency

5. Pathway

شده که همه سوالات به جز یک مورد همبستگی معنی دار با نمره کل داشتند. پایایی مقیاس نیز به شیوه‌ی آلفای کرونباخ $0/91$ و در هر زیر مقیاس، اهداف $0/71$ ، عاملیت $0/81$ و گذرگاه $0/74$ به دست آمده است (وحید دستجردی و نیلفروشان، ۱۳۹۴). پایایی مقیاس در پژوهش حاضر که بر روی دانشجویان دانشگاه انجام شد به شیوه آلفای کرونباخ برای مجموع گویه‌ها $0/98$ ؛ و برای زیر مقیاس اهداف $0/94$ ، عاملیت $0/96$ و گذرگاه $0/92$ به دست آمد.

مقیاس علاقه به رشته تحصیلی - جهت سنجش میزان علاقه به رشته تحصیلی از یک سؤال محقق ساخته استفاده شد. سؤال این بود: میزان علاقه شما به رشته تحصیلی‌تان چقدر است؟ که نمره‌گذاری آن در یک طرف ۷ درجه‌ای لیکرت از ۱ (علاقه‌ای ندارم) تا ۷ (بسیار علاقه‌مندم) انجام شد.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار آماری *SPSS-23* استفاده شد. روش آماری استفاده شده در این پژوهش آمار توصیفی شامل جداول میانگین و انحراف معیار و آمار استنباطی (آزمون من ویتنی و آزمون تی همبسته) است. جدول شماره ۱ نمرات دانشجویان در متغیر مستقل امید شغلی و سه زیرمقیاس آن در دو مرحله قبل و بعد از اجرای مداخله نشان می‌دهد.

طبق گزارش ارائه شده در جدول شماره ۲ نتایج آزمون تی نشان می‌دهد تفاوت پیش‌آزمون و پس‌آزمون معنادار بوده است ($p < 0/001$)؛ بنابراین، مداخله برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی روی دانشجویان تأثیر معنادار داشته است.

فرضیه دوم پژوهش مبنی بر اینکه مداخله طراحی شده در بین دانشجویان ترم‌های پایین متفاوت از دانشجویان ترم‌های بالاتر است. برای این منظور دانشجویان با توجه به ترم تحصیلی‌شان به دو گروه دانشجویان ترم پایین شامل دانشجویان ترم‌های ۱، ۲، ۳، ۴ و دانشجویان ترم بالا شامل ترم‌های ۵، ۶، ۷، ۸ و ۹ تقسیم شدند. با این تقسیم‌بندی ۴۷ نفر از دانشجویان در ترم‌های تحصیلی پایین و ۳۳ نفر در ترم‌های تحصیلی بالا قرار داشتند.

جدول شماره ۳: میانگین امید شغلی، اهداف، عاملیت و گذرگاه در دانشجویان ترم‌های پایین و بالا

متغیر	گروه	تعداد	میانگین	جمع کل نمره	گروه	تعداد	میانگین	
امید	ترم‌های پایین	۴۷	۳۶/۱۸	۱۷۰۰/۵۰	علاجه زیاد	۲۳	۴۶/۲۲	
		۳۳	۴۶/۶۵	۱۵۳۹/۵۰		علاجه متوسط	۳۶	۳۹/۸۲
						علاجه کم	۲۱	۳۵/۴۰
اهداف	ترم‌های پایین	۴۷	۳۵/۵۳	۱۶۷۰/۰۰	علاجه زیاد	۲۳	۴۵/۰۲	
		۳۳	۴۷/۵۸	۱۵۷۰/۰۰		علاجه متوسط	۳۶	۳۹/۴۴
						علاجه کم	۲۱	۳۷/۳۶
عاملیت	ترم‌های پایین	۴۷	۳۵/۱۸	۱۶۵۳/۵۰	علاجه زیاد	۲۳	۳۴/۴۰	
		۳۳	۴۸/۰۸	۱۵۸۶/۵۰		علاجه متوسط	۳۶	۳۹/۸۲
						علاجه کم	۲۱	۳۴/۴۰
گذرگاه	ترم‌های پایین	۴۷	۳۸/۰۳	۱۷۸۷/۵۰	علاجه زیاد	۲۳	۴۴/۲۴	
		۳۳	۴۴/۰۲	۱۴۵۲/۵۰		علاجه متوسط	۳۶	۴۰/۸۹
						علاجه کم	۲۱	۳۵/۷۴

گزارش میانگین امید شغلی و زیرمقیاس‌های آن همان‌طور که در جدول شماره ۳ گزارش شده است نشان‌دهنده تفاوت بین دو گروه است. جهت بررسی معناداری این تفاوت و به دلیل اینکه مفروضه‌های تحلیل واریانس برقرار نبود، از آزمون یو من ویتنی استفاده شد.

جدول شماره ۴: گزارش آزمون نا پارامتری من ویتنی

گزرگاه	عاملیت	اهداف	امید شغلی	
۶۵۹/۵۰	۵۲۵/۵۰	۵۴۲/۰۰	۵۷۲/۵۰	من ویتنی یو
۱۷۸۷/۵۰	۱۶۵۳/۵۰	۱۶۷۰/۰۰	۱۷۰۰/۵۰	ویلکاکسون دبلو
-۱/۱۳۵	-۲/۴۴۵	-۲/۲۸۶	-۱/۹۸۵	Z
.۲۵۶	.۰۱۴	.۰۲۲	.۰۴۷	معناداری
۱/۴۹۱	۳/۳۴۰	۱/۳۳۳	۲/۴۳۵	خی دو ^۲
۲	۲	۲	۲	درجه آزادی
.۴۷۵	.۱۸۸	.۵۱۳	.۲۹۶	معناداری

یادداشت: ۱. Chi-Square

۲. آزمون کروسکال والیس

گزارش آزمون من ویتنی همان گونه که در جدول شماره ۴ مشاهده می شود نشان می دهد که پس آزمون امید شغلی در زیرمقیاس های اهداف و عاملیت و نمره کل امید شغلی در بین دانشجویان ترم های پایین و بالا به ترتیب با سطح معناداری ۰/۰۲۲، ۰/۰۱۴ و ۰/۰۴۷ متفاوت است و در زیرمقیاس گذرگاه این تفاوت معنادار نیست. بنا به گزارش جدول شماره ۳ جهت اختلاف گروه های ترم های پایین و بالا در دو زیر مقیاس اهداف و عاملیت و کل امید به نفع دانشجویان ترم های بالاتر است. به این معنی که مداخله طراحی شده روی امید شغلی دانشجویان ترم های بالاتر بیشتر از دانشجویان ترم های پایین تر مؤثر بوده است.

فرضیه سوم پژوهش بیان می کند که تأثیر مداخله در بین دانشجویان بر اساس میزان علاقه آن ها متفاوت است. برای سنجش این موضوع سؤالی از دانشجویان پرسیده شد که میزان علاقه شما نسبت به رشته تحصیلی تان چقدر است؟ و این سؤال را بر طیف ۷ درجه ای

از لیکرت پاسخ دادند؛ و سپس بر اساس نوع پاسخ دانشجویان در سه گروه دارای علاقه زیاد (نمره ۶ و ۷)، دارای علاقه متوسط (نمره ۳، ۴، ۵) و دارای علاقه کم (نمره ۱ و ۲) قرار گرفتند. همان‌طور که در جدول شماره ۴ نشان داده شده است برای بررسی این فرضیه هم به سبب نداشتن پیش‌فرض‌های تحلیل واریانس از آزمون کرویسکال والیس استفاده شد و نتایج نشان داد که تفاوت میانگین‌های این سه گروه (گزارش شده در جدول شماره ۳) از دانشجویان معنادار نبوده است؛ بنابراین فرضیه پژوهشگر مبنی بر تأثیرگذاری متفاوت مداخله طراحی شده روی دانشجویان بر اساس میزان علاقه آن‌ها به رشته تحصیلی رد شد.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش باهدف بررسی اثربخشی مداخله آموزش برنامه‌ریزی تحصیلی- شغلی روی امید شغلی دانشجویان رشته علوم ریاضی و کامپیوتر دانشگاه شهرکرد صورت گرفت. نتایج نشان داد که مداخله طراحی شده روی افزایش امید شغلی و زیرمقیاس‌های این متغیر شامل اهداف، عاملیت و گذرگاه مؤثر و معنادار بوده است ($p = .000$). نتایج همچنین نشان داد که این مداخله در متغیر امید شغلی ($P = .022$) و زیرمقیاس‌های اهداف ($.014$ ، $p =$) و عاملیت ($p = .047$) در بین دانشجویان ترم‌های بالاتر مؤثرتر از دانشجویان ترم‌های پایین‌تر بوده است؛ اما میزان اثربخشی مداخله طراحی شده روی امید شغلی دانشجویان به میزان علاقه آن‌ها به رشته تحصیلی‌شان وابسته نبوده است.

وجه تمایز پژوهش حاضر با سایر پژوهش‌های این حوزه از این جهت است که تاکنون هیچ‌گونه مداخله‌ای چه در پژوهش‌های داخلی و چه پژوهش‌های خارجی به بررسی تأثیر متغیر مستقلی از هر نوع از جمله مداخله کارگاهی و آموزشی بر افزایش امید شغلی

دانشجویان نپرداخته است و از این جهت پژوهش حاضر در نوع خود نخستین تحقیق انجام شده در این حوزه است که بر روی شناختها و نگرشهای افراد متمرکز می باشد؛ یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش‌های داگلی و همکاران (۲۰۰۷) که نشان دادند اجرای مداخله‌های مناسب بر روی دانشجویان بر امید آنها حتی طی جلسات کم هم مؤثر است و پژوهش مرادی و کلانتری (۱۳۸۹) که نشان داد درس کارآفرینی بر افزایش امید به آینده شغلی مؤثر است و همچنین پژوهش شریفی و اکبری (۱۳۸۶) که تأثیر درس برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی در راهنمایی تحصیلی دانش آموزان را مثبت گزارش دادند، همخوانی دارد.

به منظور افزایش امید شغلی، در طول جلسات اول مداخله بعد از معارفه و تعیین اهداف جلسات از تکنیک انتشار خبر که به دنبال آن دانشجویان روی خواسته‌ها و اهداف شغلی خود متمرکز می‌شوند، استفاده شد. در تکنیک انتشار خبر از دانشجویان خواسته شد که راجع به این مسئله فکر کنند و بنویسند که اگر ده سال آینده قرار باشد خبری راجع به آنها در یک روزنامه کثیرالانتشار چاپ شود، دوست دارند آن خبر چه باشد؟ به این ترتیب اهداف و آرزوهای شغلی هر یک از دانشجویان مشخص شد. سپس مداخله‌گر به دانشجویان در ایجاد یک نقشه هدف کمک کرد. پس از این جلسات شرکت‌کنندگان گزارش کردند که انگیزه‌شان بیشتر شده و امیدشان افزایش یافته است. این در حالی است که در اولین جلسه وقتی که هدف از سلسله جلسات پیش رو مشخص شد، دانشجویان در زمینه اشتغال آینده‌شان بسیار ناامید و بی‌انگیزه بودند.

همان‌طور که بیان شد نظریه امید اسنایدر بر سه مؤلفه مرکزی شامل اهداف، تفکرات عاملیت و تفکرات گذرگاه بنا شده است. همان‌گونه که در گام اول ارتقای امید در این

نظریه پیش‌بینی می‌شود که به افراد توانایی طراحی، اجرا و پیگیری اهداف داده شود (فلدمن و کوبوتا^۱، ۲۰۱۵)، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که تعیین اهداف و کمک به افراد برای تعیین آنچه از آینده شغلی و تحصیلی خود انتظار دارند، نیز می‌تواند موجب ارتقاء امید در دانشجویان شود. در واقع، از آن جهت که محور اصلی نظریه امید، داشتن انتظار مثبت در رسیدن به اهدافی است که تصور می‌شود برای فرد دست‌یافتنی باشند (وینر و همکاران^۲، ۲۰۱۲)؛ با کمک به دانشجویان در طراحی نقشه هدف و همچنین تمایز قائل شدن بین اهداف، آرزوها و حتی در برخی از دانشجویان با آرمان‌ها (دانشجویان دارای مسیر شغلی رسالت محور) توانستند که اهداف را به صورت دست‌یافتنی، عینی و قابل‌اندازه‌گیری در نظر بگیرند. در ادامه چون اهداف دست‌یافتنی و گام‌به‌گام توسط دانشجویان ارائه شدند، مداخله طراحی شده دقیقاً با تفکرات گذرگاهی نظریه امید مبنی بر توانایی ادراک شده فرد برای شناسایی و ایجاد مسیریابی به سمت هدف منطبق بود.

به عبارتی، تفکرات گذرگاه به این شناخت که فرد مسیرهای احتمالی بسیاری را برای رسیدن به اهداف تعیین‌شده در نظر بگیرد، اشاره دارد. در همین راستا، تکلیفی به دانشجویان ارائه شد مبنی بر اینکه به موانع رسیدن به اهدافشان فکر کرده و آن‌ها را بنویسند و راه‌حلهایی را برای عبور از موانع ارائه دهند. این تکلیف نیز با تعیین راه‌های چندگانه برای رسیدن به اهداف هنگامی که فرد در راه رسیدن موفقیت‌آمیز به هدف با مانع یا مشکل مواجه می‌شود، همخوان است (اسنایدر، ۱۹۹۵). با توجه به تکالیف طراحی شده در مداخله و هماهنگی آن با سه عامل نظریه امید نتایج حاصل از پژوهش که اثربخشی مداخله حاضر روی امید را گزارش می‌دهد منطقی و قابل تبیین است.

1. Feldman & Kubota

2. Waynor et al

تفکرات عاملی هم مؤلفه انگیزشی نظریه امید به شمار می‌رود و به شخص در جهت اینکه توانایی آغاز و تحمل تلاش‌های ضروری برای دنبال کردن گذرگاه‌های خاص را دارد، اطمینان می‌دهد. تفکرات عاملی به‌طور مستقیم شناخت‌های افراد را در مورد توانایی‌شان برای شروع و تحمل رفتارهای هدف‌گرا منعکس می‌کند و با گفتارهای درونی، از جمله: «من می‌توانم این کار را انجام دهم» مشخص می‌شود (اسنایدر و همکاران، ۱۹۹۸)؛ بنابراین، طرح‌ریزی تحصیلی و شغلی، مداخله‌ای است که به افراد کمک می‌کند تا اهداف روشنی را در نظر بگیرند، گذرگاه‌های بسیاری را برای رسیدن به آن‌ها بسازند، خود را برای پیگیری اهداف تشویق کنند و با موانع به‌صورت چالش‌هایی که باید آن‌ها را حل کنند، مواجه شوند.

استدلال و پیش‌بینی جانتونن و ترستون (۲۰۰۶) این است که نظریه امید به لحاظ اینکه متشکل از فرآیندهای شناختی است، یک حالت انگیزشی ایجاد می‌کند و از این‌رو انتظار می‌رود بر انواع ساختارهای آموزشی و مرتبط با شغل تأثیر بگذارد. در واقع امید را یک سری فرایندهای شناختی که منجر به شکل‌گیری حالت انگیزشی شده و بنابراین بر طیف وسیعی از ساختارهای آموزشی و مرتبط با شغل تأثیر می‌گذارد، تعریف می‌کنند (جانتونن و وترستن، ۲۰۰۶)؛ و تأثیرگذاری مداخله طراحی شده این پژوهش روی امید شغلی با این استدلال جانتونن و ترستون که بر مبنای آن نظریه امید شغلی را از نظریه امید توسعه دادند، منطبق است.

یکی دیگر از نتایج گزارش شده در پژوهش حاضر این است که مداخله طراحی شده روی امید شغلی و زیرمقیاس‌های اهداف و عاملیت دانشجویان ترم‌های بالاتر مؤثرتر از دانشجویان ترم‌های پایین‌تر بوده است اما در زیرمقیاس گذرگاه این تفاوت معنادار گزارش نشده است. در این خصوص می‌توان گفت که یکی از ۷ عاملی که جون و نیکولای

جوک^۱ (۱۹۹۸) برای امید مطرح می‌کنند، عامل کنار آیی و اقدام می‌تواند نتیجه حاصل را توجیه‌پذیر کند که دانشجویان ترم‌های بالاتر به سبب نزدیکی به اقدام جهت اشتغال، تأثیر بیشتری را از مداخله طراحی شده در نمره کلی امید و زیرمقیاس‌های اهداف و عاملیت به نسبت دانشجویان ترم‌های پایین‌تر گرفتند.

اما اینکه تأثیرگذاری مداخله روی دانشجویان این تفاوت را در زیرمقیاس گذرگاه در بین دانشجویان ترم‌های بالاتر و پایین‌تر نشان نداد؛ با استناد به گفته آگوستین^۲ (۲۰۱۴) که امید را فرایندی از تفکر در مورد هدف فرد، به همراه انگیزش برای حرکت به سمت هدف و نیز راه‌های رسیدن به آن هدف می‌داند؛ می‌توان گفت که نزدیکی به موقعیت اقدام در جهت هدف تنها روی تعیین اهداف و حرکت به سمت اهداف تأثیر بیشتری می‌گذارد همان‌طور که دانشجویان ترم‌های بالاتر در این عوامل تأثیر بیشتری از مداخله گرفتند اما در طرح‌ریزی راه‌های مختلف رسیدن به هدف (گذرگاه) میزان تأثیرپذیری از مداخله به میزان فاصله زمانی تا هدف وابسته نبوده است همان‌طور که دانشجویان ترم‌های بالاتر و پایین‌تر از مداخله برنامه‌ریزی تحصیلی-شغلی امید شغلی تأثیرپذیری متفاوتی را نشان ندادند.

در فرایند کار، به دانشجویان کمک شد تا درعین حال که موانع بیرونی بر سر راه اشتغال وجود دارد، نگرش مثبتی نسبت به آینده کاریشان داشته باشند. به دنبال این مسئله دانشجویان ترم‌های بالاتر تعامل بیشتری با مداخله‌گر و در ارتباط با مباحث مطرح شده داشتند و خود را بیشتر درگیر تکلیف تعیین شده می‌کردند. از آن جهت که امید انتظار آینده‌ای روشن است و امید شغلی انتظار آینده‌ای روشن در مسیر شغلی است به این جهت دانشجویان سال‌های آخر که خود را به لحاظ فاصله زمانی تا انتخاب شغل نزدیک‌تر به جهت تصمیم‌گیری و ورود به دنیای اشتغال می‌بینند،

1. Jeven & Nekolaichuk

2. Augustin

تأثیرپذیری بیشتری از مداخله حاضر دریافت کردند. به ویژه این نتیجه با پژوهش قریشی (۱۳۸۸) که در پژوهش خود میزان امیدواری دانشجویان سال آخر روانشناسی را بیشتر از دانشجویان سال اول گزارش دادند، همسو است.

معنادار نشدن تفاوت میانگین‌های پس‌آزمون متغیر امید و زیرمقیاس‌هایش بین دانشجویان دارای علایق متفاوت نسبت به رشته تحصیلی، این نتیجه‌گیری را حاصل کرد که مداخله برنامه‌ریزی تحصیلی شغلی طراحی شده روی امید شغلی دانشجویان صرف‌نظر از میزان علاقه آن‌ها به رشته تحصیلی‌شان در نمونه حاضر مؤثر بوده است. این یافته با گزارش پژوهش صمدی و همکاران (۱۳۸۸) مبنی بر اینکه دانشجویان درعین حال که نگرش مثبت نسبت به رشته تحصیلی (علاقه) خود دارند، در اکثر دانشجویان نگرش مطلوب نسبت به آینده شغلی (امید شغلی) ندارند، همخوان است؛ اما درعین حال با پژوهش دیگری که روی ۹۰ درصد دانشجویان رشته پزشکی در دانشگاه پنسیلوانیا انجام شد (وات و همکاران، ۲۰۰۵)، هم جهت نیست؛ چراکه پژوهش حاضر نشان داد، دانشجویان درعین حال که ممکن است از رشته تحصیلی خود رضایت نداشته باشند، می‌توانند نسبت به آینده شغلی خود امیدوار شوند یا باشند.

گزارش این نتایج، با توجه به اینکه پژوهش حاضر روی دانشجویان رشته علوم کامپیوتر و ریاضی انجام شده، پژوهش صمدی و همکاران روی دانشجویان رشته بهداشت محیط و پژوهش وات و همکاران (۲۰۰۵) روی دانشجویان رشته پزشکی صورت گرفته است؛ این فرض را مطرح می‌کند که شاید تفاوت‌های گزارش شده در پژوهش‌ها به علت تفاوت در رشته‌های تحصیلی باشد؛ اما پژوهش حاجیان و نصیری (۱۳۸۲) این فرضیه احتمالی را نیز

1. Watt, Greeley, Shea & Ahn,

در تبیین این مهم با تردید مواجه می‌سازد؛ چراکه این پژوهش روی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی بابل نتایج متفاوت از نتایج پژوهش وات و همکاران و هم‌جهت با پژوهش حاضر را گزارش دادند.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر این بود که امکان بررسی مداخله طراحی شده بر روی دانشجویان سایر رشته‌ها و یا در سنین پایین یا در گروه‌های متفاوت از نظر توانایی (مثل معلولین) در بازار کار یا افراد شاغل نبود. لذا با توجه به قابلیت انعطاف‌پذیری ذاتی امید که در پژوهش‌های بسیاری ثابت شده است (چیونز و همکاران، ۲۰۰۶؛ هرث، ۲۰۰۱؛ کلانسر و همکاران، ۱۹۹۱؛ لابیرو و همکاران، ۲۰۰۷) و از ماهیت شناختی آن (اسنایدر، ۲۰۰۲) ناشی می‌شود، انتظار می‌رود مداخلاتی که جهت افزایش امید طراحی می‌شوند به‌ویژه مداخلات شناختی بر روی افزایش این سازه مهم مؤثر باشند؛ بنابراین با توجه به مؤثر افتادن مداخله طراحی شده در این پژوهش پیشنهاد می‌شود که مداخلات شناختی دیگر و یا بسط و گسترش مداخله شناختی پژوهش حاضر در دوره‌های سنی مختلف (به‌ویژه نوجوانان) و گروه‌های پژوهشی متفاوت از جمله معلولین جهت آمادگی اشتغال و گروه‌های شغلی پرخطر و یا گروه‌های شغلی با امنیت شغلی کم که به نظر می‌رسد نیازمند مداخله‌هایی از این دست باهدف ارتقاء امید شغلی هستند، صورت بگیرد.

از آنجا که پژوهش حاضر در دانشگاه شهر کرد و با همکاری مسئولین محترم دانشگاه صورت گرفت، از مسئولینی که در اجرای پژوهش با پژوهشگران این تحقیق همکاری کردند و همه دانشجویان داوطلب مشارکت در پژوهش حاضر تقدیر می‌شود.

منابع

- ۱) شریفی، حسن پاشا و اکبری، ابوالقاسم (۱۳۸۶). «بررسی میزان تأثیر درس برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی در راهنمایی تحصیلی دانش آموزان»، پژوهش‌های مشاوره، ۲۴(۶)، صص ۵۳-۷۸.
- ۲) صمدی، محمدتقی؛ تقی زاده، جاوید؛ کاشی تراش اصفهانی، زهرا و محمدی، مجید (۱۳۸۸). «نگرش دانشجویان رشته بهداشت محیط دانشگاه علوم پزشکی همدان نسبت به رشته تحصیلی و آینده شغلی»، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۲۴(۹)، صص ۳۳۱-۳۳۶.
- ۳) حاجیان، کریم‌الله و نصیری، آزاده (۱۳۸۴). «ارزیابی نگرش دانشجویان پزشکی از آینده شغلی در دانشگاه علوم پزشکی بابل»، مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی بابل، ۲۹(۸)، صص ۸۶-۹۵.
- ۴) گیتی قریشی، اشرف السادات. (۱۳۸۸). «سطح امیدواری در دانشجویان سال اول و سال آخر رشته روان‌شناسی»، مجله اندیشه و رفتار، ۳(۱۲)، صص ۴۵-۵۶.
- ۵) مهرگان، نادر؛ رشید، خسرو؛ قاسمی فر، ثمینه و سهرابی وفا، حسین (۱۳۹۵). «بررسی عوامل سیاست‌های اقتصادی مؤثر بر شاخص سلامت روان»، سیاست‌گذاری اقتصادی، ۱۵، صص ۱۱۷-۱۳۶.
- ۶) وحید دستجردی، لیلی و نیلفروشان، پریسا (۱۳۹۴). «امید شغلی: نقش عوامل شخصی، اجتماعی و حمایت خانواده»، پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت، ۱(۴)، صص ۲۸-۱۵.
- ۷) مرادی، سید صالح و کلانتری، مهدی (۱۳۸۹). «تأثیر درس کارآفرینی بر امید به آینده شغلی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی منطقه ۸»، پژوهش اجتماعی، ۷(۳)، صص ۱۸۷-۲۱۰.
- 8) Augustin, A. (2014). Hope in the future. *The Brazilian Economy*, 6(4), 28-30.
- 9) Bernard, J. L., & Bernard, M. L. (1982). Factors related to suicidal behavior among college students and the impact of institutional response. *Journal of Collège student personnel*, 23(5), 409-413.
- 10) Brown, S. D., Lamp, K., Telander, K. J., & Hacker, J. (2013). Career development as prevention: Toward a social cognitive model of vocational hope. In E. M. Vera (Ed.), *The Oxford handbook of prevention in counseling psychology* (pp. 374-392). Oxford: Oxford University Press.
- 11) Chaves, A. P., Diemer, M. A., Blustein, D. L., Gallagher, L. A., DeVoy, J. E., Casares, M. T., et al. (2004). Conceptions of work: The view from urban youth. *Journal of Counseling Psychology*, 51(3), 275-286.
- 12) Davidson, O. B., Feldman, D. B., & Margalit, M. (2012). A Focused Intervention for 1st-Year College Students: Promoting Hope, Sense of Coherence, and Self-Efficacy. *The Journal of Psychology*, 146(3), 333-352.

- 13) Diemer, M. A., & Blustein, D. L. (2007). Vocational hope and vocational identity: Urban adolescents' career development. *Journal of Career Assessment*, 15(1), 98–118.
- 14) Duffy, R. D., Allan, B. A., & Dik, B. J. (2011). The presence of a calling and academic satisfaction: Examining potential mediators. *Journal of Vocational Behavior*, 79(1), 74-80.
- 15) Duggleby, W. D., Degner, L., Williams, A., Wright, K., Cooper, D., Popkin, D., & Holtslander, L. (2007). Living with hope: initial evaluation of a psychosocial hope intervention for older palliative home care patients. *Journal of Pain and Symptom Management*, 33(3), 247-257.
- 16) Feldman, D. B., & Dreher, D. E. (2011). Can Hope be Changed in 90 Minutes? Testing the Efficacy of a Single-Session Goal-Pursuit Intervention for College Students. *Journal of Happiness Studies*, 13(4), 745–759.
- 17) Feldman, D. B., & Kubota, M. (2015). Hope, self-efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade-point average. *Learning and Individual Differences*, 37, 210-216.
- 18) Feldman, D. B., Rand, K. L., & Kahle-Wroblewski, K. (2009). Hope and goal attainment: Testing a basic prediction of hope theory. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 28(4), 479-497.
- 19) Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 14-38.
- 20) Jeven, R. F., Nekolaichuk, C. (1998). Hope and helping relationship. Edmonton. AB: Hope Foundation of Alberta.
- 21) Juntunen, C. L., & Wettersten, K. B. (2006). Work hope: Development and initial validation of a measure, *Journal of Counseling Psychology*, 53(1), 94.
- 22) Koo, A. (2016). Expansion of vocational education in neoliberal China: hope and despair among rural youth. *Journal of Education Policy*, 31(1), 46-59.
- 23) Lewinsohn, P. M., Hops, H., Roberts, R. E., Seeley, J. R., & Andrews, J. A. (1993). Adolescent psychopathology: I. Prevalence and incidence of depression and other DSM-III—R disorders in high school students. *Journal of abnormal psychology*, 102(1), 133
- 24) Luthans, F., & Jensen, S. M. (2002). Hope: A new positive strength for human resource development. *Human Resource Development Review*, 1(3), 304–322.
- 25) Magaletta, P. R., & Oliver, J. M. (1999). The hope construct, will, and ways: Their relations with self-efficacy, optimism, and general well-being. *Journal of Clinical Psychology*, 55(5), 539–551.

- 26) Niles, S. G. (2011). Career flow: A hope-centered model of career development. *Journal of Employment Counseling*, 48(4), 173–175
- 27) Savickas, M. L. (2003). Advancing the career counseling profession: Objectives and strategies for the next decade. *The Career Development Quarterly*, 52(1), 87-96.
- 28) Snyder, C. R. (1995). Conceptualizing, measuring, and nurturing hope. *Journal of Counseling & Development*, 73(3), 355-360.
- 29) Snyder, C. R. (1995). Conceptualizing, measuring, and nurturing hope. *Journal of Counseling and Development*, 73, 355–360.
- 30) Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13(4), 249–275.
- 31) Snyder, C. R. (Ed.). (2000). *Handbook of hope: Theory, measures, and applications*. Academic press.
- 32) Snyder, C. R., Irving, L., & Anderson, J. R. (1991). Hope and health: Measuring the will and the ways. In C. R. Snyder & D. R. Forsyth (Eds.), *Handbook of social and clinical psychology: The health perspective* (pp. 285–305). Elmsford, NY: Pergamon Press.
- 33) Snyder, C. R., Lapointe, A. B., Crowson, J. J., Jr., & Early, S. (1998). Preferences of high- and low-hope people for self-referential input. *Cognition and Emotion*, 12, 807– 823.
- 34) Snyder, C. R., Shorey, H. S., Cheavens, J., Pulvers, K. M., Adams, V. H., & Wiklund, C. (2002). Hope and academic success in college. *Journal of educational psychology*, 94, 820–826.
- 35) Sullivan, S. E. (1999). The changing nature of careers: A review and research agenda. *Journal of Management*, 25(3), 457–484.
- 36) Twenge, J. M. (2000). The age of anxiety? The birth cohort change in anxiety and neuroticism, 1952–1993. *Journal of personality and social psychology*, 79(6), 1007.
- 37) Watt, C. D., Greeley, S. A. W., Shea, J. A., & Ahn, J. (2005). Educational views and attitudes, and career goals of md—phd students at the university of pennsylvania school of medicine. *Academic Medicine*, 80(2), 193-198.
- 38) Waynor, W. R., Gao, N., Dolce, J. N., Haytas, L. A., & Reilly, A. (2012). The relationship between hope and symptoms. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 35(4), 345.
- 39) Wilson, W. J. (1996). *When work disappears: The world of the new urban poor*. New York: Random House.
- 40) Zunker, V. (2008). *Career, work, and mental health: Integrating career and personal counseling*. Sage.
- 41) Zunker, V. G. (2006). *Career counseling: A holistic approach*. Belmont, CA: Brooks.