



<https://jas.ui.ac.ir/?lang=en>

Journal of Applied Sociology

E-ISSN: 2322-343X

Vol. 35, Issue 3, No.95, Autumn 2024, pp 57-78

Received: 06.06.2024 Accepted: 12.09.2024

Research Paper

Identifying Psychological and Sociological Factors Affecting Job Aspirations in Lower Secondary Students

Farid Ahmadi* 

Associate professor, Department of Information Technology, Urmia University of Technology, Urmia, Iran
f.ahmadi@uut.ac.ir

Soheila Ahmadi

Education Department, Allame Tabatabai Teacher Training College, Farhangian University, Urmia, Iran
soheilaahmadi.mn75@yahoo.com

Introduction

Quaglia and Cobb define a student's aspiration as the ability to establish future goals and to be motivated in the present to pursue them (Quaglia & Cobb, 1996, p. 130). Job aspiration specifically refers to an individual's desire for future employment (Powell & Butterfield, 2003). In Iran, students are expected to formulate career goals during the first cycle of high school, marking a critical period for job-related decision-making. The choices students make regarding their academic fields of study and career paths are essential components of effective career guidance. Having clear job aspirations before entering the second cycle of high school significantly influences students' professional lives and future success. To understand these aspirations fully, educators must recognize the factors that shape them to intervene effectively (Herbert, 1989). Additionally, it is crucial for governments and policymakers to grasp students' job and educational aspirations in order to design strategic programs that promote educational and economic success. Consequently, our study aimed to investigate job aspirations, psychological and social predictors, and perceived reasons for job choice among lower secondary students in Iran.

Materials & Methods

The target population consisted of all lower secondary students in Urmia during the academic year of 2022-2023, totaling 24,000 students. To ensure maximum representation, 1,200 students were randomly selected from various schools throughout the city, with the distribution by sex and school type mirroring the proportions of the target population. Data were collected through interviews and questionnaires. The questionnaires included demographic questions, open-ended items, and Likert-type scales. The demographic section gathered information on the participants' school type, gender, academic major, and parents' educational levels and occupations, as well as total family income. Three open-ended questions were designed to assess students' degree and job aspirations, along with their parents' degree aspirations for them. Additionally, Likert-type scales were used to collect data on academic self-concept, parental involvement, academic self-efficacy, socio-economic status, and student-teacher relationships. The data were analyzed using SPSS, utilizing descriptive statistics, correlation coefficients, and

hierarchical regression techniques.

Discussion of Results & Conclusion

The results of this study revealed that over half of the participants (61.5%) aspired to earn a Ph.D., followed by 31% aiming for a master's degree and 5.9% hoping to attain a bachelor's degree. This trend reflected a strong ambition among students.

A key finding of our analysis was that students' Grade Point Average (GPA) was one of the most significant predictors of job aspirations. Previous research supported the idea that academic performance prompted students to reassess their educational and career goals (Turner, 1964; Welsh, 1997). This self-evaluation process might explain why students with higher academic performance tended to have more ambitious career aspirations.

Furthermore, our findings indicated a significant positive relationship between academic self-efficacy and job aspirations, consistent with earlier studies that emphasized the importance of self-confidence in academic abilities (Betz

* Corresponding author

Ahmadi, F., & Ahmadi, S. (2024). Identifying psychological and sociological factors affecting job aspirations in lower secondary students. *Journal of Applied Sociology*, 35(3), 57-78. <https://doi.org/10.22108/jas.2024.141563.2511>



& Hackett, 1981; Nauta, Epperson, & Kahn, 1998; Nauta & Epperson, 2003; Mau, 2003). Self-efficacy influenced individuals' choices, the effort they invested in their pursuits, and their responses to challenges (Bandura, 1977, 1986, 1995). The strong correlation between academic self-concept and job aspirations further supported the findings of Rinn (2005, 2007), highlighting that students' perceptions of their academic abilities played a crucial role in shaping their career goals.

Our analysis also underscored the impact of degree aspirations on job aspirations, confirming that students' ambitions regarding higher education significantly influenced their career goals. Additionally, the occupational status of the students' fathers was found to be associated with their aspirations, indicating an intergenerational influence on career choices. Herr and Cramer (1996) noted that socioeconomic status can affect access to information about employment, work experiences, and occupational stereotypes, thereby shaping vocational interests. Importantly, our results demonstrated that the average socioeconomic status of a school was a strong predictor of students' career aspirations, even after controlling for factors, such as school type, parental income, education, and occupation. This finding highlighted the need for schools to consider the socioeconomic context of their student populations when developing programs and resources aimed at enhancing career aspirations.

Regarding career choices, our findings revealed that medical-related careers were the most frequently selected paths among participants, with 52.4% expressing this preference. Notably, none of the participants chose science-related or technical careers. This trend could be partly attributed to the fact that the unemployment rate for graduates

in medical fields was only 4.5%, significantly lower than the national average of 40% (National Census Centre, 2022).


Furthermore, the reasons participants cited for their career choices highlighted that monetary gain, the high prestige associated with their chosen careers, employment rates, and family economic status were prioritized as the most important factors influencing their decisions. In contrast, fewer students indicated that their aspirations were primarily driven by personal interests, revealing a significant gap between this factor and the others. This underscored the influence of perceived barriers, such as unemployment and family economic conditions, on career aspirations, reinforcing the idea that students' choices are shaped not only by their ambitions but also by the socio-economic realities they encounter. Additionally, the Technical and Vocational Training Organization reported that 40% of its clients seeking various skills were university graduates (Iran Technical and Vocational Training Organization, 2023). This situation reflected a waste of time and resources for both families and the government. If these individuals had received proper guidance from the outset, such outcomes might have been avoided.

Overall, these findings enhanced our understanding of the interplay between academic performance, self-efficacy, socio-economic factors, and job aspirations among students. The results of this study can have important implications for future planning efforts focused on developing and implementing effective interventions.

Keywords: Job Aspirations, Degree Aspirations, Academic Self-Concept, Academic Self-Efficacy, Socioeconomic Status.

مقاله پژوهشی

شناسایی عوامل روان‌شناختی و جامعه‌شناختی مؤثر بر آرزوهای شغلی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول

فرید احمدی* ، دانشیار گروه فناوری اطلاعات، دانشکده فناوری‌های صنعتی، دانشگاه صنعتی ارومیه، ارومیه، ایران

f.ahmadi@uut.ac.ir

سهیلا احمدی، گروه علوم تربیتی، پردیس علامه طباطبایی دانشگاه فرهنگیان، ارومیه، ایران

soheilaahmadi.mn75@yahoo.com

چکیده

این پژوهش با هدف شناسایی عوامل روان‌شناختی و جامعه‌شناختی مؤثر بر آرزوهای شغلی دانش‌آموزان و دلایل ادراک‌شده انتخاب شغل انجام شد. جامعه آماری، تمامی دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر ارومیه در سال ۱۴۰۲-۱۴۰۱ (۲۴۰۰۰ دانش‌آموز) بود. برای داشتن یک نمونه معرف، ۱۲۰۰ دانش‌آموز با شیوه نمونه‌گیری تصادفی ساده، از تمام مدارس متوسطه اول این شهر انتخاب شدند و ترکیب جنسیتی و نوع مدرسه نمونه آماری، منعکس‌کننده نسبت‌های جامعه آماری بود. داده‌ها با پرسش‌نامه و مصاحبه جمع‌آوری شدند. تحلیل داده‌ها به کمک آمار توصیفی، ضریب همبستگی و تحلیل رگرسیون سلسله‌مراتبی انجام شد. نتایج نشان دادند که اکثریت پاسخ‌دهندگان (۵۲/۴ درصد)، شغل‌های مرتبط با پزشکی و پیراپزشکی را انتخاب کردند. نتایج تجزیه و تحلیل رگرسیون سلسله‌مراتبی چندگانه نیز نشان داد که متغیرهای فردی، قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده آرزوی شغلی بودند. تجزیه و تحلیل دلایل انتخاب شغل نیز نشان داد که متغیرهای جامعه‌شناختی، مانند درآمد مالی و پرستیژ اجتماعی، مهم‌ترین دلایل انتخاب شغل بودند. یافته‌های این مطالعه برای تلاش‌های برنامه‌ریزی آتی، با هدف مدیریت و هدایت مداخلات ارزشمند، کاربرد درخور ملاحظه‌ای دارد.

واژه‌های کلیدی: آرزوهای شغلی، خودپنداره تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، نظریه شناختی-اجتماعی مسیر شغلی.

* نویسنده مسئول:

احمدی، فرید. و احمدی، سهیلا. (۱۴۰۳). شناسایی عوامل روان‌شناختی و جامعه‌شناختی مؤثر بر آرزوهای شغلی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول. جامعه‌شناسی کاربردی، ۳۵(۳)، ۵۷-۷۸.

<https://doi.org/10.22108/jas.2024.141563.2511>



مقدمه

آرزو یا اشتیاق بالا، توانایی تعیین اهداف برای آینده و انگیزش کنونی برای تلاش در جهت تحقق آنها تعریف شده است (Quaglia & Cobb, 1996:130). آرزوی شغلی نیز، به اشتیاق فرد برای استخدام آتی اشاره می‌کند (Powell & Butterfield, 2003). آرزوی شغلی، مسیری است که دانش آموزان تمایل دارند در آینده طی کنند. آرزوهای شغلی، نقش مهمی را در شکل‌دهی به رفتارهای تحصیلی بازی می‌کند (Arhin, 2018)؛ زیرا به‌عنوان انگیزش در جهت کسب برتری علمی عمل می‌کند. علاوه بر این آرزوهای شغلی صحیح، بر زندگی حرفه‌ای و دستاوردهای آتی تأثیر بسزایی دارد؛ برعکس آرزوهای شغلی نادرست، منابع و تلاش‌ها را در جهت نادرستی هدایت می‌کنند که با انتظارات و طبقه اجتماعی والدین هم‌راستا نیست و در نتیجه موجب ناامیدی و اتلاف منابع می‌شود (Kazi et al., 2017).

اولین نظریه آرزوهای شغلی، نظریه توسعه حرفه سوپر^۱ (1953) است که در دهه پنجاه پیشنهاد شد. او بر اهمیت خودپنداره در توسعه حرفه تأکید و پیشنهاد می‌کند افراد حرفه‌هایی را انتخاب کنند که با هویت و رشد شخصی در طول زمان هم‌راستا باشند. پنج مرحله زندگی و توسعه حرفه سوپر عبارت‌اند از: رشد (۱۴-تولد)، کشف (۲۴-۱۵)، تثبیت (۴۴-۲۵)، ابقا (۶۴-۴۵) و افول. نظریه انتخاب شغل هالند^۲ (1959)، از نظریات اولیه دیگری است که در دهه شصت پیشنهاد شده است. او بیان کرد زمانی که بین تیپ‌های شخصیتی و محیط کار سازگاری وجود داشته باشد، افراد در حرفه خود موفق‌تر می‌شوند و بیشترین رضایت را به دست می‌آورند. او شش تیپ شخصیتی (واقع‌گرا، جست‌وجوگر، اجتماعی، هنرمند، کارآفرین و متعارف) را معرفی و بیان کرد افراد به حرفه‌هایی جذب می‌شوند که متناسب با شخصیت آنهاست. نظریه مهم دیگر، نظریه ارزش-انتظار^۳ (Eccles et al.,

(Eccles & Wigfield, 2002; Wigfield & Eccles, 2002:1983);

است که فرض می‌کند انتخاب‌های دستاورد-محور با تلفیقی از انتظارات برای موفقیت و ارزش تکلیف ذهنی در حوزه‌های خاص، برانگیخته می‌شوند؛ به عبارت دیگر، اگر دانش‌آموز انتظار داشته باشد که خوب عمل خواهد کرد و فعالیت برای او ارزش دارد، احتمال بیشتری دارد که یک فعالیت را پیگیری کند؛ این مدل با چهار مؤلفه، بین ارزش تکلیف تفاوت قائل می‌شود: ارزش دستاورد (اهمیت خوب عمل کردن)، ارزش درونی (لذت شخصی)، ارزش مطلوبیت (فایده ادراک شده برای اهداف آتی) و هزینه (رقابت با دیگر اهداف). نظریه شناختی-اجتماعی مسیر شغلی^۴ (Lent et al., 1994)، نظریه شناخته‌شده دیگری است که تأکید می‌کند متغیرهای شناختی-شخصی مانند خودکارآمدی، انتظارات نتایج و اهداف، فرد را توانمند می‌کند تا بر رشد مسیر شغلی خود تأثیر بگذارد، در حالی که متغیرهای بیرونی مانند جنسیت، قومیت، حمایت اجتماعی و موانع بر عاملیت فرد، تأثیر منفی یا مثبت می‌گذارند (Lent et al., 2000: 36). نظریه محدودیت و سازش^۵ گاتفردسون^۶ (1981)، نظریه تأثیرگذار دیگری در این حوزه است. براساس این نظریه، اثر متقابل ژنتیک و محیط و تعاملشان با هم، نقش اساسی در شکل دادن به ویژگی‌های شخصیتی افراد بازی می‌کند، علاوه بر این، انتظارات شغلی افراد با توجه به جنسیت، نژاد و طبقه اجتماعی، از کودکی با هم متفاوت‌اند و افراد نقشه‌های شناختی از مشاغل را برای خود ایجاد می‌کنند که براساس سه بعد مردانه یا زنانه بودن، پرستیژ اجتماعی شغل و زمینه‌های کار سازمان‌دهی می‌شوند (Gottfredson, 2002). نظریه تأثیرگذار دیگر، نظریه سازگاری شغلی^۷ (2005) است که انتخاب و رشد مسیر شغلی را یک فرایند پیوسته انطباق و سازگاری می‌داند (Leung, 2008: 16).

⁴ Social Cognitive Career Theory (SCCT)

⁵ Theory of Circumscription and Compromise

⁶ Gottfredson

⁷ Theory of Work Adjustment

¹ Super

² Holland

³ Expectancy-Value Theory

داشت، اما بین مشاغل مورد انتظار پاسخگویان و تحصیلات مادر، تحصیلات پدر، اعتقادات مذهبی و معدل، رابطه معنی داری وجود نداشت. سمیعی (۱۳۹۱) در پژوهش خود، سیر تحول، موانع درک شده و عوامل مؤثر بر آرزوهای شغلی کودکان و نوجوانان شهر اصفهان مورد مطالعه کرد. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه کودکان ۵ تا ۱۱ ساله و نوجوانان ۱۲ تا ۱۸ ساله شهر اصفهان در چهار مقطع پیش دبستانی، دبستان، راهنمایی و متوسطه در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ بود. نتایج این پژوهش نشان داد که در مقطع پیش دبستانی و دبستان، شغل پزشکی اولین آرزوی شغلی کودکان دختر و شغل پلیس، اولین آرزوی شغلی کودکان پسر بود و در مقطع راهنمایی، شغل پزشکی اولین آرزوی شغلی نوجوانان بود و بعد از آن مهندسی قرار داشت. در مقطع متوسطه نیز شغل پزشکی، اولین آرزوی شغلی نوجوانان به طور کلی و دختران به طور خاص و شغل مهندسی، اولین آرزوی شغلی پسران بود.

سمیعی و همکاران (۱۳۹۱) نیز سعی کردند روند تحول آرزوهای شغلی کودکان را بررسی کنند. آنها به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای، ۱۷۹ دانش‌آموز را به‌عنوان نمونه انتخاب کردند. نتایج نشان داد تفاوت مشاهده‌شده در نمرات آرزوهای شغلی کودکان و نیز تفاوت مشاهده‌شده در نمرات کودکان در سنین مختلف و تأثیر جنسیت بر آرزوهای شغلی، معنی دار است و سطح تحولی آرزوهای شغلی دختران بالاتر از سطح تحولی آرزوهای شغلی پسران است. ایرجی‌راد و ملک‌زاده نصرآبادی (۱۳۹۵) در مطالعه‌ای، تأثیر ویژگی‌های شخصیتی بر آرزوهای شغلی دانشجویان را با نقش یادگیری فردی بررسی کردند. جامعه آماری آنها شامل کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود و نتایج تحقیق آنها نشان داد که ویژگی‌های شخصیتی با آرزوهای شغلی رابطه معنی دار دارند و یادگیری فردی بر رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و آرزوهای شغلی نقش میانجی دارد. در مطالعه دیگری، سمیعی و همکاران

از بررسی این نظریه‌ها نتیجه‌گیری می‌شود که انتظارات برای موفقیت و ارزش تکلیف در انتخاب اهداف و آرزوها مؤثرند و متغیرهای شناختی-شخصی، فرد را توانمند می‌کنند تا بر توسعه حرفه خود تأثیر بگذارد و همچنین تعامل ژنتیک و محیط در شکل دهی به آرزوهای شغلی افراد، نقش کلیدی را بازی می‌کند.

بررسی پیشینه

فرایند تصمیم‌گیری درباره رشته تحصیلی و مسیر شغلی، بخش مهمی در راهنمایی شغلی دانش‌آموزان است، علاوه بر این، استدلال شده است که برای درک آرزوها، باید مریبان عوامل مؤثر را بدانند تا بتوانند بر آنها تأثیر بگذارند (Walberg, 1989). علاوه بر این، باید دولت‌ها و قانون‌گذاران نیز آرزوها، به‌خصوص آرزوهای شغلی و تحصیلی دانش‌آموزان را درک کنند تا برنامه‌های راهبردی اثربخش را به‌منظور تسهیل موفقیت‌های آموزشی و اقتصادی طرح‌ریزی کنند.

پژوهش‌هایی سعی کرده‌اند آرزوهای شغلی دانش‌آموزان ایرانی را مطالعه کنند؛ برای نمونه، توحیدی^۱ (1984) روابط بین اجتماعی شدن اولیه، وضعیت اجتماعی اقتصادی، مذهب، تبعیض و منابع اجتماع و انگیزش شغلی ۲۰۰ دانش‌آموز دبیرستانی را مطالعه و نتیجه‌گیری کرد که وضعیت اجتماعی اقتصادی و مذهب، واریانس انگیزش شغلی را تبیین می‌کنند. ایران محبوب و طاهریان‌فرد (۱۳۸۳) آرزوهای شغلی نوجوانان دختر را در شهر شیراز و عوامل مؤثر بر آن را در چند دبیرستان دخترانه در شهر شیراز مورد مطالعه کردند. نتایج نشان داد که ۳/۵ درصد پاسخگویان به داشتن شغل در آینده علاقه‌مند نبوده‌اند و بیشترین علاقه دانش‌آموزان به مشاغل چون پزشکی (۲۳ درصد)، مهندسی (۲۰ درصد) و وکالت (۱۱/۵ درصد) بوده است و بین مشاغل مورد انتظار پاسخگویان و شغل پدر، شغل مادر، طبقه اجتماعی، رشته تحصیلی و همچنین منطقه آموزشی، رابطه معنی داری وجود

^۱ Tohidi

درگیری عاطفی بالاتر، با احتمال پایین تر و آرزوهای پایین یا نامطمئن، به خصوص برای دانش آموزان با پیشرفت بالا، اقلیت نژادی و نوجوانان مذکر مرتبط است (Gutman & Schoon, 2018). در مطالعه‌ای نیز ارتباط بین جنسیت، موانع شغلی ادراک شده و آرزوهای شغلی ۳۱۴ دانشجوی کالج در جنوب شرقی ایالات متحده بررسی شد. نتایج نشان داد بین آرزوهای شغلی و موانع ادراک شده، ارتباط معنی داری وجود ندارد، اما آرزوهای شغلی دختران بالاتر از پسران بود و دختران نسبت به پسران، موانع بیشتری را در مسیر پیشرفت شغلی ادراک می‌کردند (Watts et al., 2015). در مطالعه‌ای نیز تأثیر وضعیت اجتماعی-اقتصادی بر آرزوهای تحصیلی و شغلی پایه دهم منطقه ۱۲ کشور فیلیپین مطالعه شد و نتایج تحقیق نشان دادند که وضعیت اجتماعی-اقتصادی با آرزوهای تحصیلی و شغلی ارتباط مستقیم معنی دار دارد (Laroco, 2022). در یک مطالعه مروری نیز، عوامل تأثیرگذار بر بلوغ حرفه‌ای دانش آموزان در مدارس فنی حرفه‌ای و عمومی بررسی شد و نتایج مطالعه نشان داد که تعلق اجتماعی، هوش مقابله‌ای، هوش هیجانی، علاقه حرفه‌ای، انگیزش و آرزوهای شغلی، مؤلفه‌های بلوغی‌اند که در مدارس فنی حرفه‌ای مشاهده می‌شوند و برعکس، خودتعیین‌گری، عزت‌نفس، خودشکوفایی، اعتماد به نفس و سلامتی روان‌شناختی ویژگی‌هایی‌اند که بلوغ حرفه‌ای دانش آموزان را در مدارس عمومی تحت تأثیر قرار می‌دهند (Nurani, 2022). علاوه بر این، مطالعه‌ای با هدف بررسی پیوند بین سطح چالش ادراک شده و آرزوهای شغلی دانش آموزان در یک نمونه ۶۶۲ نفری از دانش آموزان پایه یازدهم در کشور سوئد انجام شد و نتایج نشان داد که سطوح بسیار بالای چالش بر خودپنداره تحصیلی تأثیر منفی دارد و کاهش خودپنداره تحصیلی نیز، به کاهش آرزوهای شغلی منتهی می‌شود (Krannich et al., 2019).

علاوه بر این، در یک بررسی بین‌المللی که شرکت‌کنندگان کودکان بین ۷ تا ۱۱ ساله از ۲۰ کشور متفاوت بودند، از کودکان خواسته شد تصویری از شغل مطلوبی را که

(۱۳۹۵) آرزوهای شغلی کودکان پیش دبستانی و دبستانی شهر اصفهان را مطالعه و نتیجه‌گیری کردند که دو عامل مهم کلیشه‌های جنسیتی و سطح منزلت شغلی، از عوامل موجود در نظریه رشدی گاتفردسون (1981)، در دانش آموزان پیش دبستانی و دبستانی، تعیین‌کننده آرزوهای شغلی است و به خصوص مادران و آرزوهای آنها، بر آرزوهای شغلی کودکان مؤثر است. برابری و آروین (۱۴۰۰) آرزوهای تحصیلی و شغلی دانش آموزان زاهدان و تهران را مقایسه کردند. آنها نمونه‌ای با حجم ۳۰۰ نفر را از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای با کنترل متغیرهای پایگاه اقتصادی-اجتماعی، سن و جنسیت انتخاب کردند. یافته‌های پژوهش آنها نشان داد که آرزوهای تحصیلی دانش آموزان زاهدان به غیر از بحث تنوع و میزان مشخص بودن، تفاوت چندانی با آرزوهای تحصیلی دانش آموزان تهران نداشت، ولی این آرزوهای تحصیلی بالا نتوانسته بودند موقعیت‌های شغلی آرزویی متناسب با خود را ایجاد کنند، در حالی که این تناسب آرزویی برای دانش آموزان تهرانی، کاملاً مشهود بود و سمت و سوی بیشتر این آرزوها، ناظر بر مشاغل با منزلت و درآمد بالا بود. انسانی مهر و همکاران (۱۴۰۱)، رابطه آرزوهای تحصیلی و آرزوهای شغلی را با هویت شغلی، با توجه به نقش واسطه‌ای نگرش نسبت به آینده تحصیلی و شغلی بررسی کردند. جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان پسر و دختر دوره دوم متوسطه منطقه دو استان تهران، به تعداد ۱۳۵۵ بود. نتایج نشان داد آرزوهای شغلی بر نگرش به آینده تحصیلی و شغلی، بر هویت شغلی به صورت مستقیم و به صورت کل اثر مثبت دارد و آرزوهای تحصیلی نیز به صورت مستقیم، بر نگرش به آینده تحصیلی و شغلی اثر مثبت دارد.

برخی از مطالعات خارجی تلاش کرده‌اند پیش‌بینی‌کننده‌های آرزوی شغلی را شناسایی کنند. در مطالعه‌ای با استفاده از داده‌های مطالعه طولی افراد در انگلستان، ارتباط بین درگیری عاطفی و آرزوهای تحصیلی در طول دبیرستان (سنین ۱۴-۱۶) بررسی شد. نتایج نشان داد

توانایی کودکان، نقش اساسی دارند (Benzidia, 2017). باید خاطر نشان شود که باندورا^۲ (1986) استدلال کرد چندین طبقه از انتظارات پیامد، مانند پیش‌بینی اینکه پیامدهای خاص فیزیکی (برای نمونه پولی)، اجتماعی (برای نمونه تأیید افراد مهم)، یا پیامدهای خودارزیابی (برای نمونه رضایت از خود) با فعالیت‌های خاصی همراه‌اند. این پیامدهای مثبت مورد انتظار، مانند عوامل محرکه قدرتمندی عمل می‌کنند که همراه با متغیرهای دیگری (برای نمونه خودکارآمدی)، به تعیین این موضوع منتهی می‌شوند که آیا افراد فعالیت‌های خاصی را انجام خواهند داد یا نه.

بنابراین، می‌توان از مرور پیشینه نتیجه‌گیری می‌شود که عوامل فردی مانند خودکارآمدی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی، بر آرزوهای شغلی دانش‌آموزان مؤثرند. همچنین استدلال شده است که خودپنداره تحصیلی و خودکارآمدی، متغیرهای مهمی در بافت آکادمیک و به پیامدهایی مانند آرزوهای تحصیلی دانش‌آموزان مرتبط‌اند (Kranich et al., 2019; Raju & Sekhar, 2024) و در نهایت نتایج پژوهش‌ها نشان داده است که خودکارآمدی تحصیلی، متغیر اساسی در پیش‌بینی توسعه حرفه‌ای مداوم است (Kim, 2009) و بین خودکارآمدی تحصیلی و سطح تصمیم شغلی، ارتباط مثبت معنی‌دار وجود دارد (Kang & Oh, 2015). علاوه بر این، مطالعات نشان دادند وضعیت اجتماعی-اقتصادی والدین، یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های آرزوهای تحصیلی و شغلی فرزندان است (Laroco, 2022) و جامعه به‌طور عام و مریبان به‌طور خاص، مشارکت و درگیری والدین را عنصری مهم برای حل بسیاری از مشکلات در آموزش تلقی می‌کنند (Fan & Chen, 2001). علاوه بر این، با توجه به زمانی که دانش‌آموزان در مدرسه سپری می‌کنند و تعاملاتی که در آنجا انجام می‌شود، ویژگی‌های مدرسه، رویه‌ها و ارتباط بین معلمان و دانش‌آموزان بر آرزوهای شغلی تأثیرگذار است. بنابراین، مطالعه آرزوهای شغلی نوجوانان و عوامل تأثیرگذار بر آنها، از اهمیت بالایی

می‌خواهند، طراحی کنند. یافته‌ها نشان داد پیشینه اجتماعی-اقتصادی و کلیشه‌های جنسیتی از عواملی‌اند که بر تصمیمات کودکان تأثیر می‌گذارند (Chambers et al., 2018). در یک تحقیق از مطالعه طولی افراد جوان در انگلستان^۱ استفاده شد و نتایج آن نشان داد که مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده رفتار آموزشی دانش‌آموزان، همسویی کامل بین آرزوهای بالا، انتظارات بالا و دستاورد بالاست (Khattab, 2015). در مطالعه دیگر، محققان روابط بین آرزوهای شغلی و تحصیلی را با سطوح پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان، قومیت، جنسیت و سطح اجتماعی-اقتصادی را با تحصیلات و شغل والدین بررسی کردند. آنها با ۱۰۰ دانش‌آموز متوسطه دوم مصاحبه کردند و دریافتند که وضعیت اجتماعی آرزوی شغلی دانش‌آموزان دختر، با وضعیت اجتماعی شغل و سطح تحصیلات مادران مرتبط است (Signer & Saldana, 2001). نتیجه یک مطالعه طولی در ایالات متحده آمریکا نیز نشان داد که جنسیت و نژاد به‌طور معنی‌داری آرزوهای تحصیلی و حرفه‌ای را در یک نمونه از دانش‌آموزان دهمی پیش‌بینی می‌کنند و همچنین گزارش کردند که دانش‌آموزان دختر دارای آرزوهای شغلی و حرفه‌ای بالاترند و خاطر نشان کردند که سطح تحصیلات والدین با آرزوهای فرزندان رابطه مثبت دارد (Mau & Bikos, 2000).

علاوه بر این، برخی مطالعات سعی کرده‌اند تأثیرات کلیشه‌های جنسیتی را بر آرزوهای شغلی و موفقیت تحصیلی بررسی کنند. نتایج یک مطالعه نشان داد که کلیشه‌های فرهنگی گسترده، نبوغ را با مردان پیوند می‌دهند و این پیام را منتقل می‌کنند که حرفه نیازمند نبوغ، اشتیاق زنان را سست می‌کند (Bian et al., 2018). در یک مطالعه دیگر که بیش از ۱۹۰۰ دختر و زن جوان بین سنین ۷ و ۲۱ ساله شرکت داشتند، بیش از نیمی گزارش کردند که کلیشه‌های جنسیتی بر سطح مشارکت آنها در فعالیت‌ها و درس‌ها تأثیرگذارند (Girlguiding, 2017). نتایج مطالعه دیگری نیز نشان داد که ادراک از خود و انتظارات جنسیت-محور دیگران بر ادراک

² Bandura

¹ Longitudinal Study of Young People in England, LSYPE

برنامه‌ریزی برای مدیریت و هدایت آرزوهای شغلی نوجوانان و برنامه‌ریزی مداخلات اثربخش منتهی می‌شود و با توجه به شیوه جمع‌آوری داده‌ها و میزان کنترل بر متغیرها، از نوع تحقیق توصیفی، از نوع همبستگی است. همچنین با توجه به اینکه برخی داده‌ها از طریق پرسش‌نامه و اسناد و مصاحبه انجام است، از نوع پیمایشی است.

جامعه آماری تحقیق، شامل تمام دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر ارومیه در سال ۱۴۰۲-۱۴۰۱ به تعداد ۲۴۰۰۰ نفر بودند. طبق فرمول کوکران، حجم نمونه ۳۷۸ نفر محاسبه شد، اما با هدف داشتن یک نمونه معرف‌تر، ۱۲۰۰ دانش‌آموز به صورت نمونه‌گیری تصادفی ساده، از تمام مدارس متوسطه اول شهر انتخاب شدند و دقت شد که ترکیب جنسیتی و نوع مدرسه نمونه آماری، منعکس‌کننده نسبت‌های جامعه آماری باشد.

۱۲۰۰ پرسش‌نامه توزیع و ۱۱۰۰ پرسش‌نامه برگشت داده شد که ۱۰۰۰ مورد استفاده‌شدنی و مابین نرخ پاسخ ۸۳/۳ درصد است.

فراوانی و درصد دانش‌آموزان در جامعه و نمونه به تفکیک جنسیت در جدول ۱ نشان داده شده است. طبق این جدول، ۶۷۴ نفر از مشارکت‌کنندگان دانش‌آموز دختر و بقیه، دانش‌آموزان پسر بودند.

برخوردار است؛ زیرا این دانش به تصمیم‌گیرندگان ارشد، مربیان و مشاوران مدرسه اجازه خواهند داد تا تلاش خود را بر حوزه‌های درست متمرکز کنند. با توجه به این موضوع که در ایران باید دانش‌آموزان اهداف آینده شغلی را در دوره متوسطه اول انتخاب کنند، این دوره، دوره‌ای حیاتی برای اتخاذ تصمیم‌های مرتبط با شغل است.

بنابراین، تحقیق حاضر با توجه به نظریه شناختی-اجتماعی، مسیر شغلی (Lent et al., 1994) و باندورا (1986) و با هدف شناسایی عوامل روان‌شناختی و جامعه‌شناختی مؤثر بر آرزوهای شغلی دانش‌آموزان و دلایل ادراک‌شده انتخاب شغل انجام شد. بنابراین، پژوهش حاضر با هدف پاسخ به سؤالات زیر انجام می‌شود:

پراکندگی آرزوهای شغلی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول چگونه است؟

بهترین ترتیب متغیرهای روان‌شناختی و جامعه‌شناختی پیش‌بین آرزوهای شغلی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول چیست؟

دلایل ادراک‌شده انتخاب شغل در دانش‌آموزان دوره متوسطه اول چیست؟

روش‌شناسی

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی است؛ زیرا نتایج به

جدول ۱. حجم نمونه دانش‌آموزان به تفکیک جنسیت

Table 1. Sample size of students categorized by gender

جامعه	نمونه	جنسیت
فراوانی	درصد	فراوانی
۱۳۷۷۶	۵۶/۱۶	۶۷۴
۱۰۲۲۴	۴۳/۸۴	۵۲۶
۲۴۰۰۰	۱۰۰	۱۲۰۰
		کل

مدارس دولتی بود.

جدول ۲، نمونه آماری را به تفکیک نوع مدرسه نشان می‌دهد. طبق این جدول، بالاترین تعداد پاسخ‌دهندگان از

جدول ۲. حجم نمونه دانش‌آموزان به تفکیک نوع مدرسه

Table 2. Sample size of students categorized by school type

نوع مدرسه	دولتی	غیردولتی	گزینشی	کل
تعداد	۶۵۰	۲۸۸	۲۶۲	۱۲۰۰
درصد	۵۴/۱۶	۲۴	۲۱/۸	۱۰۰

ابزار پژوهش

ابزار پژوهش شامل پرسش‌نامه‌های زیر بود:

پرسش‌نامه جمعیت‌شناختی (پرسش‌نامه جمعیت‌شناختی نوع مدرسه، جنسیت، سطح تحصیلات و شغل والدین و جمع درآمد خانوار را سؤال کرده بود)، خودپنداره تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، درگیری والدین، وضعیت اجتماعی-اقتصادی و روابط معلم و دانش‌آموز.

خودپنداره تحصیلی^۱: خرده‌مقیاس خودپنداره تحصیلی از پرسش‌نامه خودتوصیفی^۲ استفاده شد. این مقیاس، خودپنداره را یک صفتی اندازه‌گیری می‌کند که شامل قضاوت‌های نسبتاً ثابت و معمولی فرد درباره شایستگی‌های خود است. مقیاس‌هایی مانند این مقیاس، نسبتاً تک‌بعدی‌اند، یعنی به پنداره تحصیلی هیچ موضوع درسی خاصی مرتبط نیستند (Marsh et al., 1988). این خرده‌مقیاس دارای ۱۰ گویه است که در مقیاس ۸ درجه‌ای لیکرت (۱=کاملاً غلط تا ۸=کاملاً صحیح) قرار دارد و نمره بالا بیانگر خودپنداره بالا و نمره پایین بیانگر خودپنداره پایین است و نمره‌گذاری معکوس وجود ندارد. این پرسش‌نامه را مارش^۳ در سال (1988) و براساس مدل سلسله‌مراتبی و چندبعدی شاولسون و همکاران^۴ (1976) طراحی کرد؛ برای نمونه نوجوانان و جوانان استرالیا از آن استفاده کردند و در نمونه‌ای از دانش‌آموزان کالج اهل پرتغال نیز، دارای پایایی مناسب بود (Faria, 1996). ضرایب پایایی این خرده‌مقیاس از ۰/۸۶ تا ۰/۹۲ گزارش شده است (Marsh & Byrne, 1993). علاوه بر این، این ابزار در

مطالعات ارزیابی دانش‌آموزان بین‌المللی^۵ درباره دانش‌آموزان ۱۵ ساله، ۲۶ کشورهای مختلف اجرا شد و روایی و پایایی پذیرفتنی و مناسبی به دست آورد. گوئتز و همکاران^۶ (2009)، ضریب آلفای ۰/۸۲ تا ۰/۹۱ را در نمونه‌های مربوط به کلاس‌های مختلف به دست آوردند. در پژوهش نیکدل و همکاران (۱۳۹۱)، ضریب آلفای کرانباخ این پرسش‌نامه ۰/۷۹ گزارش شد. آلفای کرانباخ این خرده‌مقیاس در پژوهش حاضر پذیرفتنی (α=۰/۸۲) بود.

درگیری والدین: برای سنجش درگیری والدین، از پرسش‌نامه فن^۷ (2001) استفاده شد. پرسش‌نامه درگیری والدین را فن در سال ۲۰۰۱، برای بررسی سطح و انواع درگیری والدین در تحصیلات کودکان پیشنهاد کرد. این پرسش‌نامه دارای چهار خرده‌مقیاس ارتباط، آرزوهای تحصیلی والدین برای دانش‌آموزان، مشارکت و نظارت است که در مقیاس ۴ درجه‌ای لیکرت، از تقریباً هرگز تا تقریباً همیشه قرار دارد و نمرات بالا بیانگر درگیری بالای والدین در تحصیلات فرزند خود است. به‌منظور تعیین اعتبار پرسش‌نامه درگیری والدین، از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. شاخص‌های نیکویی برازش پرسش‌نامه درگیری والدین نشان می‌دهد که داده‌های این پژوهش با ساختار عاملی این پرسش‌نامه برازش مناسبی دارد و این بیانگر همسویی سؤالات با سازه درگیری والدین است (نسبت مجذور خبی به درجه آزادی = $X^2/df = 2/7$ ؛ جذر برآورد واریانس خطای تقریب، $RMSEA = 0/04$ ؛ شاخص نکویی برازش، $GFI = 0/96$ ؛ شاخص تعدیل‌شده نکویی برازش، $AGFI = 0/96$). برای تعیین پایایی این پرسش‌نامه،

¹ Academic Self-Concept

² The Self-Description Questionnaire III (SDQ-III)

³ Marsh

⁴ Shavelson et al.

⁵ program for international student assessment

⁶ Goetz et al.

⁷ Fan

۰/۹۱ و براتی و همکاران (۱۳۹۹) ۰/۸۸ گزارش کردند. آلفای کرونباخ این مقیاس در پژوهش حاضر (۰/۷۹) بود که مبین پایایی مناسب است و روایی سازه نیز از سوی استادان علوم تربیتی تأیید شد.

مقیاس وضعیت اجتماعی-اقتصادی: برنامه برای ارزشیابی بین‌المللی دانش‌آموز، وضعیت اجتماعی-اقتصادی را از طریق سنجش شغل و تحصیلات پدر و مادر و درآمد خانوار سنجش کرد (OECD, 2000). پرسش‌نامه مزبور که حاوی چهار سؤال بازپاسخ بود، در پژوهش حاضر به کار رفت. به آموزش، شغل و درآمد، سه بزرگ اطلاق می‌شود (Willms & Tramonte, 2019)؛ زیرا این متغیرها شاخص‌های اصلی برای سنجش وضعیت اجتماعی-اقتصادی که شامل درآمد والدین، تحصیلات والدین و شغل والدین است، توافق بالایی میان پژوهشگران وجود دارد (Sirin, 2005). در این مقیاس نیز، نمرات بالا بیانگر وضعیت اجتماعی اقتصادی بالاست.

روابط معلم-دانش‌آموز: از مقیاس روابط معلم-دانش‌آموز پیمایش دانش‌آموز مطالعات پیزا استفاده شد. هدف این مقیاس، ارزیابی این موضوع است که دانش‌آموزان، تعاملات خود با معلمان و جو کلاسی را چگونه ادراک می‌کنند. این مقیاس شامل ۴ خرده مقیاس روابط کلی (۲ گویه؛ برای نمونه می‌توانم درباره مشکلاتم با معلمانم صحبت کنم)، حمایت معلم (۲ گویه؛ برای نمونه معلمانم مرا تشویق می‌کنند که خودم تصمیماتم را اتخاذ کنم)، بازخورد و ارتباط (۲ گویه؛ برای نمونه، بازخوردهای مفیدی از معلمانم دریافت می‌کنم)، محیط کلاس (۲ گویه؛ برای نمونه، جو کلاس دوستانه است) و مشارکت (۳ گویه؛ برای نمونه، در یادگیری به دلیل حمایت معلمانم مشارکت می‌کنم و معلمانم برای یادگیری در من ایجاد انگیزه می‌کنند) است. این گویه‌ها در مقیاس ۴ درجه‌ای لیکرت (از به شدت مخالف تا به شدت موافق) قرار دارند و نمرات بالا نشان‌دهنده روابط مطلوب بین معلم و دانش‌آموز

از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است. آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر پذیرفتنی (۰/۸۰) بود.

خودکارآمدی تحصیلی: از مقیاس خودکارآمدی تحصیلی کالج^۱ (Owen & Froman, 1988) نیز استفاده شد. این مقیاس که اون و فورمن^۲ (1988) آن را پیشنهاد کرده‌اند، از ۱۰ گویه تشکیل شده است که در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از بسیار زیاد (۵ نمره) تا بسیار کم (۱ نمره) قرار دارد و خودکارآمدی دانش‌آموزان را در وظایف و تکالیف تحصیلی گوناگون می‌سنجد. نمرات بالا مبین خودکارآمدی تحصیلی بالاست. اون و فورمن (1988) در ساخت این پرسش‌نامه، از نظرات ۷ کارشناس آموزش استفاده کردند؛ سپس پرسش‌نامه را روی ۹۳ دانشجوی کارشناسی اجرا کردند و از آنها خواستند اهمیت رفتارهای گنجانده شده در پرسش‌نامه را در موفقیت تحصیلی دانشجویان بر مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت نشان دهند (۵ خیلی مهم). سؤال‌هایی حذف شدند که اهمیتشان کمتر از ۳ ارزیابی شده بود. در مرحله بعد، اون و فورمن (1988) برای بررسی پایایی پرسش‌نامه مزبور، آن را روی ۸۸ دانشجوی اجرا کردند. پایایی این مقیاس با انجام روش بازآزمایی به فاصله ۸ هفته ۰/۹۰ به دست آمد (Trevathan, 2002). مطالعه‌ای همسانی درونی پرسش‌نامه را ۰/۹۳ گزارش کرده است (Choi, 2005). نتایج پژوهش دیگری برای بررسی روایی هم‌زمان پرسش‌نامه مزبور نشان داد که پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی، همبستگی مثبت نسبتاً بالایی (۰/۷۷۲) با پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی سولبرگ و همکاران^۳ (1993) دارد (Ayiku, 2005). فولادوند و همکاران (۱۳۸۹) روایی سازه این پرسش‌نامه را در نمونه ایرانی، با استفاده از تحلیل عامل اکتشافی و تأییدی مطلوب گزارش و ضریب آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه را ۰/۹۱۲۱ گزارش کردند. اصغری و همکاران (۱۳۹۱) ضریب آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه را

¹ The College Academic Self-Efficacy Scale (CASES)

² Owen & Froman

³ Solberg et al.

مدیر مدرسه از معاونان آموزشی و دبیران خواهش کرد که با پژوهشگران همکاری کنند. پرسش‌نامه‌ها در حضور دبیر آن ساعت درسی و از سوی پژوهشگران در کلاس درس اجرا شد و پاسخ‌دهندگان سی دقیقه وقت داشتند به آن پاسخ دهند. **ملاحظات اخلاقی:** در ابتدای اجرای پرسش‌نامه‌ها در کلاس‌های درس، پژوهشگران برای دانش‌آموزان بیان کردند که این پرسش‌نامه‌ها برای بررسی آرزوهای شغلی و تحصیلی آنها انجام می‌گیرد و پاسخ‌های صادقانه آنها در روند پژوهش بسیار کمک‌کننده خواهد بود و همچنین همکاری با پژوهشگران اختیاری است و پاسخ‌دادن یا انصراف از پاسخ، بعد از دریافت پرسش‌نامه نیز، هیچ پیامد منفی نخواهد داشت. همچنین به آنها تضمین داده شد که اطلاعات محرمانه است و فقط برای پژوهش به کار می‌رود.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها: بعد از گردآوری پرسش‌نامه‌ها، داده‌ها وارد نرم‌افزار SPSS 20 شدند. آمار توصیفی و رگرسیون چندگانه سلسله‌مراتبی برای بررسی اهداف پژوهش به کار رفتند. استاندارد بین‌المللی پرستیژ شغلی (Ganzeboom et al., 1992) برای کدگذاری شغل‌ها استفاده و سطح تحصیلات نیز به صورت بی‌سواد=۱، پایین‌تر از سطح دبیرستان=۲، دیپلم=۳، مدرک کارشناسی=۴، مدرک کارشناسی ارشد=۵، و مدرک دکتری=۶ کدگذاری شد.

یافته‌ها

جدول ۳، آمار توصیفی متغیرهای پژوهش و همچنین همبستگی بین متغیرها را با آرزوی شغلی نشان می‌دهد.

است. روایی این مقیاس را استادان علوم تربیتی تأیید کردند و پایایی این مقیاس در مطالعه پیزا^۱ (2000) مطلوب ($\alpha=0.76$) و در مطالعه حاضر نیز آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه پذیرفتنی ($\alpha=0.70$) بود.

دلایل ادراک‌شده انتخاب شغل: نخست با ۳۰ نفر از دانش‌آموزان، که به‌طور تصادفی از هر سه نوع مدرسه (گزینشی، دولتی و غیردولتی) انتخاب شده بودند، مصاحبه و از آنها خواسته شد دلایل خود را برای انتخاب شغل بیان کنند. مصاحبه‌ها تا اشباع، یعنی تا زمانی ادامه داشت که دلیل جدید ذکر نشود؛ سپس مقیاس لیکرت اولویت براساس دلایل پرتکرار پاسخ‌های مصاحبه تهیه شد. ۵ الویت شامل پرستیژ بالای شغل، وضعیت اقتصادی خانواده، نرخ استخدام شغل، علاقه و درآمد بود. از مشارکت‌کنندگان خواسته شد تا اولویت‌ها را از مهم‌ترین (اولین) تا کم‌اهمیت‌ترین (پنجم) مرتب کنند.

معدل نیز شاخص پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته و اطلاعات از مدرسه کسب شد.

علاوه بر این، ۳ سؤال بازپاسخ نیز آرزوهای تحصیلی دانش‌آموزان، آرزوهای تحصیلی والدین برای فرزندان خود و آرزوهای شغلی دانش‌آموزان را پرسیدند که به ترتیب زیر بودند:

- می‌خواهید تحصیلات خود را تا چه مقطعی ادامه دهید؟
- والدین شما از شما انتظار دارند تحصیلاتتان را تا چه مدرکی ادامه دهید؟
- می‌خواهید در آینده چه شغلی داشته باشید؟

روش اجرا: برای اجرای پژوهش، بعد از اخذ مجوز از اداره کل آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی، مجوز اجرا از نواحی آموزش و پرورش اخذ شد؛ سپس با مراجعه به تمام مدارس نواحی و ارائه مجوز ناحیه مربوطه، مدیران مدارس اجازه اجرای پرسش‌نامه‌ها را صادر کردند. پس از آن،

¹ PISA

جدول ۳. آمار توصیفی و همبستگی متغیرهای پژوهش

Table 3. Descriptive statistics and correlation matrix

متغیر	میانگین	انحراف معیار	کمینه	بیشینه	همبستگی
آرزوی شغلی	۷/۵	۱/۷۷	۱	۱۱	۱
خودکارآمدی تحصیلی	۳/۶۳	۰/۵۴	۱	۵	** ۰/۲۶۳
خودپنداره تحصیلی	۵	۰/۶۳	۱	۸	** ۰/۰۸۴
رابطه معلم-دانش‌آموز	۲/۶۹	۰/۲۴	۲/۰۹	۳/۲۰	** ۰/۰۸۶
درگیری والدین	۲/۵۱	۰/۴۳۷	۱/۳۱	۶/۱۰	** ۰/۰۹۷
معدل	۱۶	۲/۰۳	۱۰	۲۰	** ۰/۳۱۴
درآمد خانوار	۳/۸۸	۲	۱	۱۵	** ۰/۱۳۹
آرزوهای تحصیلی والدین برای فرزندان	۳	۰/۶۳	۱	۴	** ۰/۲۵۶
آرزوهای تحصیلی دانش‌آموزان	۳/۵۲	۰/۷۰	۱	۴	** ۰/۲۹۶
وضعیت شغلی مادر	۲/۳۹	۳/۱۹	۱	۶	** ۰/۱۳۵
وضعیت شغلی پدر	۳/۰۸	۱/۱۶	۱	۶	** ۰/۱۴۹
وضعیت اجتماعی اقتصادی مدرسه	۳/۵۳	۱/۷۲	۱/۹	۵/۸۴	** ۰/۲۳۹
جنسیت					** ۰/۱۲۱
نوع مدرسه					** ۰/۱۷۴

**p < .001

همان‌طور که این جدول نشان می‌دهد، تمام متغیرهای پیش‌بین با آرزوهای شغلی دانش‌آموزان همبستگی داشتند و

معدل بالاترین و خودپنداره تحصیلی، پایین‌ترین همبستگی را با آرزوهای شغلی دانش‌آموزان داشتند. همچنین براساس این جدول، میانگین آرزوی شغلی ۷/۵ (انحراف معیار=۱/۷۷، دامنه ۱-۱۱) بود که مبین سطح متوسطی از آرزوهای شغلی است. میانگین خودکارآمدی تحصیلی ۳/۶۳ (انحراف معیار=۰/۵۴، دامنه ۱-۵) بود، میانگین خودپنداره تحصیلی ۵ (انحراف معیار=۰/۶۵، دامنه ۱-۸) بود، برای درگیری والدین میانگین ۲/۵۱ (انحراف معیار=۰/۴۳۷، دامنه ۱-۴) و برای معدل ۱۶ (انحراف معیار=۰/۲۴، دامنه ۱۰-۲۰) بود.

علاوه بر این، براساس جدول ۳، میانگین آرزوهای تحصیلی دانش‌آموزان ۳/۵۲ (انحراف معیار=۰/۷۰) و

همان‌طور که این جدول نشان می‌دهد، تمام متغیرهای پیش‌بین با آرزوهای شغلی دانش‌آموزان همبستگی داشتند و معدل بالاترین و خودپنداره تحصیلی، پایین‌ترین همبستگی را با آرزوهای شغلی دانش‌آموزان داشتند.

همچنین براساس این جدول، میانگین آرزوی شغلی ۷/۵ (انحراف معیار=۱/۷۷، دامنه ۱-۱۱) بود که مبین سطح متوسطی از آرزوهای شغلی است. میانگین خودکارآمدی تحصیلی ۳/۶۳ (انحراف معیار=۰/۵۴، دامنه ۱-۵) بود، میانگین خودپنداره تحصیلی ۵ (انحراف معیار=۰/۶۵، دامنه ۱-۸) بود، برای درگیری والدین میانگین ۲/۵۱ (انحراف معیار=۰/۴۳۷، دامنه ۱-۴) و برای معدل ۱۶ (انحراف معیار=۰/۲۴، دامنه ۱۰-۲۰) بود.

علاوه بر این، براساس جدول ۳، میانگین آرزوهای تحصیلی دانش‌آموزان ۳/۵۲ (انحراف معیار=۰/۷۰) و

جدول ۴. فراوانی و درصد شغل‌های آرزوشده

Table 4. The frequency and percent of aspired jobs

شغل	فراوانی	درصد
پزشک	۱۹۹	۱۹/۹
دندان‌پزشک	۱۶۰	۱۶
پیراپزشکی	۹۰	۰/۹
استاد دانشگاه	۹۰	۰/۹
مهندس	۸۰	۰/۸
داروساز	۷۵	۷/۵
ورزشکار (فوتبالیست، والیبالیست و کشتی)	۷۰	۰/۷
معلم	۷۰	۰/۷
وکیل	۴۱	۴/۱
روان‌شناس	۳۵	۳/۵
پلیس	۳۰	۳
نظامی	۲۷	۲/۷
قاضی	۱۴	۱/۴
تاجر	۵	۰/۵
خلبان	۱۰	۱
مشاور	۴	۰/۴
جمع	۱۰۰۰	۱۰۰

سپس آرزوهای تحصیلی والدین، با استفاده از آمار توصیفی بررسی شد که نتایج در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵. فراوانی و درصد آرزوی تحصیلی

Table 5. The frequency and percent of aspired academic degrees

مدرک	فراوانی	درصد
دیپلم	۱۶	۱/۶
مدرک کارشناسی	۵۹	۵/۹
مدرک کارشناسی ارشد	۳۱۰	۳۱
مدرک دکتری	۶۱۵	۶۱/۵
جمع	۱۰۰۰	۱۰۰

آزمون سؤال دوم تحقیق (بهترین ترتیب متغیرهای روان‌شناختی و جامعه‌شناختی پیش‌بین آرزوهای شغلی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول چیست؟) به کار رفت. سه مجموعه از متغیرهای پیش‌بین، متغیرهای مرتبط با دانش‌آموز (بلوک ۱)، متغیرهای مرتبط با خانواده (بلوک ۲)، متغیرهای

جدول ۵ نشان می‌دهد که ۶۱/۵ درصد مشارکت‌کنندگان آرزوی مدرک دکتری، ۳۱ درصد مدرک کارشناسی ارشد و ۵/۹ درصد آرزوی مدرک کارشناسی دارند. این نتایج حاکی از آرزوهای تحصیلی بالای مشارکت‌کنندگان است. علاوه بر این، رگرسیون چندگانه سلسله‌مراتبی برای

تیین کردند. با وارد شدن متغیرهای دومین مجموعه (سطح تحصیلات مادر، سطح تحصیلات پدر، شغل مادر، شغل پدر، کل درآمد خانوار، آرزوی تحصیلی والدین برای فرزندان، درگیری والدین) ۱/۵ درصد از واریانس در آرزوی شغلی تییین شد و این تغییر در $R^2 (12,990) = 16.74, p < .001$ نیز معنی‌دار بود. با افزودن آخرین مجموعه از متغیرها (نوع مدرسه، وضعیت اجتماعی-اقتصادی مدرسه، رابطه معلم-دانش‌آموز) به مدل رگرسیون، ۱/۷ درصد دیگر در متغیر آرزوی شغلی تییین شد و این تغییر در $R^2 (15,987) = 13.42, p < .001$ نیز معنی‌دار بود. زمانی که در گام پایانی مدل رگرسیون، تمام متغیرهای مستقل در معادله قرار گرفتند، جنسیت، پیشرفت تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، وضعیت شغلی پدر و متوسط وضعیت اجتماعی-اقتصادی مدرسه به‌عنوان مهم‌ترین متغیرهای آرزوی شغلی باقی ماندند. به‌طور کلی، ۵۰/۲ درصد تغییرات در متغیر آرزوهای شغلی از طریق این سه مجموعه متغیر مستقل تییین شد.

مرتبط با مدرسه (بلوک ۳) بررسی شدند. معادله مدل رگرسیون پیشنهادی به ترتیب زیر است:

آرزوی شغلی = جنسیت + پیشرفت تحصیلی + آرزوی تحصیلی دانش‌آموز + خودپنداره تحصیلی + خودکارآمدی تحصیلی (بلوک ۱) + سطح تحصیلات مادر + سطح تحصیلات پدر + وضعیت شغلی مادر + وضعیت شغلی پدر + جمع درآمد خانوار + آرزوی تحصیلی والدین برای فرزندان + درگیری والدین (بلوک ۲) + نوع مدرسه + متوسط وضعیت اجتماعی-اقتصادی مدرسه + رابطه معلم-دانش‌آموز (بلوک ۳)

نتایج رگرسیون چندگانه سلسله‌مراتبی در جدول ۶ ارائه شده است.

نتایج رگرسیون چندگانه سلسله‌مراتبی (جدول ۶) نشان می‌دهد که متغیرهای مرحله اول (جنسیت، پیشرفت تحصیلی، آرزوی تحصیلی دانش‌آموز، خودپنداره تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی) معنی‌داری خود را حفظ = $F(5,997) = 36.27, p < .001$ و ۱۵/۴ درصد از تغییرات آرزوی شغلی را

جدول ۶. نتایج تجزیه و تحلیل رگرسیون سلسله‌مراتبی برای پیش‌بینی‌کننده‌های آرزوهای شغلی

Table 6. Results of Hierarchical Regression Analysis for predictors of job aspirations

متغیر	ΔR^2	R^2	R	sr^2	t	β
گام ۱	۰/۱۵۰	۰/۱۵۴	۰/۳۹۲			
جنسیت				۰/۱۰۷	۲/۱۲***	۰/۶۴۱
پیشرفت تحصیلی				۰/۰۹۲	۷/۰۷***	۰/۲۳۲
آرزوی تحصیلی دانش‌آموز				۰/۰۹۶	۳/۹۵***	۰/۰۵۱
خودپنداره تحصیلی				۰/۱	۲/۱۰*	۰/۰۳۴
خودکارآمدی تحصیلی				۰/۰۹	۳/۲۷***	۰/۱۲۱
گام ۲	۰/۱۵۹	۰/۱۶۹	۰/۴۱۱			
جنسیت				۰/۱۰۷	۱۲/۲	۰/۶۴۱
پیشرفت تحصیلی				۰/۰۳۰	۶/۱۸	۰/۲۱۲
آرزوی تحصیلی دانش‌آموز				۰/۱	۳/۵۲***	۰/۱۳۹
خودپنداره تحصیلی				۰/۱۰۴	۱/۴۳	۰/۰۴۰
خودکارآمدی تحصیلی				۰/۱۱	۱/۷۱*	۰/۰۷۷
سطح تحصیلات مادر				۰/۰۸۲	۱/۷۷	۰/۰۷۱
سطح تحصیلات پدر				۰/۰۷۳	۰/۳۸۰	۰/۰۱۸
شغل مادر				۰/۰۲۷	۰/۲۹۲	۰/۰۱۴

متغیر	\square	t	sr ²	R	R ²	ΔR^2
گام ۱						
شغل پدر	۰/۱۲۱	***۳/۳۸	۰/۰۱۸	۰/۳۹۲	۰/۱۵۴	۰/۱۵۰
کل درآمد خانوار	۰/۰۹۶	۰/۵۰۸	۰/۰۶۴			
آرزوی تحصیلی والدین	۰/۰۶۰	۱/۳۳۹	۰/۱۲۴			
برای فرزندان						
درگیری والدین	۰/۰۳۳	۱/۰۷	۰/۰۹۵			
گام ۳						
جنسیت	۰/۰۶۰	*۱/۹۳	۰/۱۱۰	۰/۵۱۲	۰/۱۷۹	۰/۱۶۹
پیشرفت تحصیلی	۰/۲۰۲	***۵/۵۱	۰/۰۳۲			
آرزوی تحصیلی دانش‌آموز	۰/۱۳۸	***۳/۴۸۲	۰/۱			
خودپنداره تحصیلی	۰/۰۴۵	۱/۳۸۹	۰/۱۰۵			
خودکارآمدی تحصیلی	۰/۰۷۵	*۱/۶۵	۰/۱۱			
سطح تحصیلات مادر	۰/۰۰۶	۰/۱۲۷	۰/۰۴			
سطح تحصیلات پدر	۰/۰۲۵	۰/۵۲۰	۰/۰۷۴			
شغل مادر	۰/۰۱۷	۰/۳۳۳	۰/۰۱۸			
شغل پدر	۰/۱۲۰	***۳/۳۸	۰/۰۱۸			
کل درآمد خانوار	۰/۰۳۲	۰/۶۱۲	۰/۰۴۷			
آرزوی تحصیلی والدین	۰/۰۶۱	۱/۳۳	۰/۱۲۸			
برای فرزندان						
درگیری والدین	۰/۰۳۳	۱/۰۸	۰/۰۹۶			
نوع مدرسه	۰/۰۱۵	۰/۳۵۳	۰/۰۹۲			
وضعیت اجتماعی- اقتصادی مدرسه	۰/۱۲۴	***۳/۱۲۱	۰/۰۵۹			
رابطه معلم-دانش‌آموز	۰/۰۰۵	۰/۱۵۳	۰/۰۹۶			

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

اولویت دلایل ادراک شده برای انتخاب شغل، که از مصاحبه حاصل شده بود، بررسی شد. جدول ۷ نتایج را نشان می‌دهد.

برای پاسخ به آخرین سؤال پژوهش (دلایل ادراک شده انتخاب شغل در دانش‌آموزان دوره متوسطه اول چیست؟)،

جدول ۷. اولویت‌بندی دلایل ادراک شده انتخاب شغل

Table 7. The priority of perceived reasons for job choice

اولویت‌ها	اولین	دومین	سومین	چهارمین	پنجمین	نمره نهایی
وضعیت اجتماعی-اقتصادی خانواده	۱۳۰	۱۳۲	۲۰۷	۱۹۶	۳۳۵	۲۵۲۵
میزان استخدام	۱۵۹	۱۲۸	۳۲۲	۲۴۳	۱۴۸	۲۹۰۷
درآمد	۵۵۱	۳۲۱	۱۰۵	۸	۱۵	۴۳۸۵
علاقه	۲۵	۴۶	۲۱۲	۲۹۷	۴۲۰	۱۹۵۹
پرستیژ اجتماعی شغل	۱۳۵	۳۷۳	۱۵۴	۲۵۶	۸۲	۳۲۲۳

نیمی از پاسخ‌دهندگان مدرک دکتری (۶۱/۵ درصد) و ۳۱ درصد مدرک کارشناسی ارشد و ۵/۹ درصد مدرک کارشناسی را آرزو داشتند.

دومین هدف پژوهش حاضر، شناسایی بهترین ترتیب متغیرهای روان‌شناختی و جامعه‌شناختی پیش‌بین آرزوهای شغلی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول بود. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد زمانی که در گام پایانی مدل رگرسیون، تمام متغیرهای مستقل در معادله قرار گرفتند، جنسیت، پیشرفت تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، وضعیت شغلی پدر و متوسط وضعیت اجتماعی-اقتصادی مدرسه، به عنوان مهم‌ترین متغیرهای آرزوی شغلی باقی ماندند و روی هم رفته ۵۰/۲ درصد تغییرات در متغیر آرزوهای شغلی، با این سه مجموعه متغیر مستقل تبیین شد. نتایج نشان دادند خودکارآمدی تحصیلی، تأثیر معنادار و مثبتی بر آرزوهای شغلی دارد که با یافته‌های مطالعات قبلی همسو است (Betz & Hackett, 1981; Nauta et al., 1998; Mau, 2003)؛ استدلال شده است که خودکارآمدی، نقش مهمی در موفقیت ایفا می‌کند؛ زیرا بر فعالیت‌هایی که افراد انتخاب می‌کنند، سطح تلاشی که دارند و چگونگی برخوردشان با چالش‌ها، تأثیرگذار است (Bandura, 1977, 1986, 1995). همچنین نتایج نشان دادند که پیشرفت تحصیلی، یکی از تأثیرگذارترین متغیرهای مستقل است که این یافته با نتایج مطالعات خارجی قبلی (Turner, 1997; Welsh, 1997) همسو است. صاحب‌نظران استدلال کرده‌اند که ممکن است کیفیت عملکرد تحصیلی موجب شود دانش‌آموزان آرزوهای تحصیلی و حرفه‌ای را مجدد ارزیابی کنند (Turner, 1964; Welsh, 1997). علاوه بر این، خودپنداره تحصیلی بر آرزوهای شغلی تأثیر معناداری داشت که با تحقیق (Rinn, 2005, 2007) همسو است. آرزوی تحصیلی نیز بر آرزوی شغلی تأثیر معنی‌داری داشت. شغل پدر نیز بر آرزوی شغلی فرزندان تأثیر معنادار داشت، این یافته با تحقیقاتی همسو است که دریافتند آرزوی شغل کودکان با شغل والدین پیوند دارد (ایران محبوب و طاهریان‌فرد، ۱۳۸۳ و Wahl &

طبق جدول ۷، درآمد، پرستیژ اجتماعی شغل، میزان استخدام، وضعیت اجتماعی-اقتصادی خانواده و علاقه به ترتیب قرار گرفتند. تعداد بسیار کمی، علاقه را دلیل اول آرزوی شغلی بیان کردند و شکاف بالایی بین این اولویت و چهار اولویت دیگر وجود داشت.

خلاصه و نتیجه‌گیری

آرزوهای شغلی، یک عامل انگیزشی در جهت کسب برتری علمی‌اند، در شکل دهی به رفتارهای تحصیلی نقش دارند و بر زندگی حرفه‌ای و دستاوردهای آتی فرد تأثیر قابل چشمگیری می‌گذارند، به طوری که پژوهش نشان داده است تحقق حرفه در بزرگسالی، با آرزوهای شغلی نوجوانی مرتبط است (برای نمونه، تحقق حرفه در ۳۳ سالگی با آرزوهای شغلی بیان‌شده در ۱۶ سالگی، به طور معنی‌داری مرتبط‌اند) (Schoon, 2001)؛ بنابراین پژوهش حاضر با هدف بررسی آرزوهای شغلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول شهر ارومیه انجام شد.

اولین هدف پژوهش، بررسی پراکندگی آرزوهای شغلی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول بود و نتایج آمار توصیفی نشان داد که بیش از نیمی مشارکت‌کنندگان، آرزوی شغل پزشکی، دندانپزشکی، داروسازی و پیراپزشکی را داشتند که با نتایج پژوهش‌های قبلی (سمیعی، ۱۳۹۱؛ ایران محبوب و طاهریان‌فرد، ۱۳۸۳) همسو هستند. این انتخاب شاید به این دلیل باشد که نرخ بیکاری فارغ‌التحصیلان این رشته‌ها، خیلی پایین‌تر از میانگین نرخ بیکاری فارغ‌التحصیلان دانشگاهی است. گزارش رصد اشتغال دانش‌آموختگان سال ۱۳۹۷-۱۳۹۶ نشان داد که نسبت افراد شاغل به غیر شاغل در این گزارش، ۴۲/۵۸ درصد است که بالاترین اشتغال در گروه علوم پزشکی با ۶۲/۷۵ درصد است (وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ۱۴۰۲). همچنین دستمزد رشته‌های پزشکی بالاتر از رشته‌های دیگر است و منزلت اجتماعی بالاتری نیز، دارند.

نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل نشان داد که دانش‌آموزان دختر، آرزوهای شغلی بالاتری دارند و همچنین بیشتر از

نتایج مطالعه (Dickerson et al., 2018) همسو است. سومین هدف پژوهش، شناسایی دلایل ادراک‌شده انتخاب شغل در دانش‌آموزان دوره متوسطه اول بود و نتایج نشان داد که درآمد، پرستیژ اجتماعی شغل و میزان استخدام به ترتیب، مهم‌ترین دلایل ادراک‌شده و علاقه کم‌اهمیت‌ترین دلیل ادراک‌شده انتخاب شغل بود که با نتایج تحقیق سمیعی و همکاران (۱۳۹۵) همسو است؛ بنابراین، احتمال دارد فردی بدون اینکه به شغل یا حرفه‌ای علاقه‌مند باشد، به دلیل درآمد و پرستیژ اجتماعی شغل، آن حرفه را انتخاب کند که ممکن است در عمل در آینده شغلی، به بیگانگی از شغل و فرسودگی زودهنگام در شغل منتهی شود.

پیامدها و متغیرهای مثبت مورد انتظار (برای مثال، خودکارآمدی) به تعیین این کمک می‌کند که فعالیتی انجام خواهد شد یا نه (Bandura, 1986) و نظریه شناختی-اجتماعی مسیر شغلی (Lent et al., 1994) نیز تأکید می‌کند که افراد به صورت مثبت یا منفی، تحت تأثیر رویدادهای خارج از کنترل یا دانش خود قرار می‌گیرند. به طور کلی، یافته‌های این مطالعه نیز نشان داد که متغیرهای سطح دانش‌آموز (خودکارآمدی تحصیلی، جنسیت و پیشرفت تحصیلی)، محیط بلافصل (وضعیت شغلی پدر) و جامعه (متوسط وضعیت اجتماعی-اقتصادی مدرسه)، متغیرهای پیش بین قوی عمل می‌کنند و متغیرهای سطح اجتماع (درآمد، پرستیژ اجتماعی و وضعیت اشتغال)، دلایل انتخاب شغل را شکل می‌دهند.

پیشنهاد‌های کاربردی

نتایج نشان دادند که هیچ‌یک از پاسخ‌دهندگان، رشته‌های علوم پایه را آرزوی شغلی خود مطرح نکردند، این در حالی است که نقش این رشته‌ها در پیشرفت تکنولوژیکی و صنعتی کشورها ثابت شده است؛ بنابراین توصیه می‌شود با معرفی دانشمندان برجسته کنونی و چهره‌های ماندگار این رشته‌ها و نقش این رشته‌ها در پیشرفت کشور، دانش‌آموزان به این رشته‌ها علاقه‌مند شوند. همچنین مدال‌آوران علوم پایه و دانش‌آموزان المپیادی و

Blackhurst, 2000. فیلدز^۱ (1981) معتقد است که وضعیت شغلی نه تنها بر وضعیت خانوادگی و اهداف، بر کودک نیز تأثیرگذار است. اما تأثیر معنادار تحصیلات والدین بر آرزوی شغلی فرزندان، تأیید نشد که این با مطالعه ایران محبوب و طاهریان فرد (۱۳۸۳) همسو است، اما با مطالعات (Signer & Mau & Bikos, 2000; Saldana, 2001) همسو نیست. این امر به این دلیل است که در ایران، تمام والدین فارغ از تحصیلات خود، فرزندان را به کسب شغل‌های بالا تشویق می‌کنند و نتایج مطالعه حاضر نشان داد که وضعیت شغلی مادر بر آرزوی شغلی فرزندان تأثیر معنادار نداشت که این با مطالعه ایران محبوب و طاهریان فرد (۱۳۸۳) همسو نیست، شاید نداشتن تأثیر معنادار به دلیل تعداد کم مادران شاغل (۱۸/۱ درصد)، در نمونه آماری باشد. علاوه بر این، متوسط وضعیت اجتماعی و اقتصادی مدرسه، تغییرات را در آرزوی شغلی دانش‌آموزان تبیین کرد. مطالعات قبلی نیز رابطه معنادار بین وضعیت اجتماعی-اقتصادی خانواده و آرزوی شغلی فرزندان را گزارش کرده بودند (Sewell et al., 1957; Mau & Bikos, 2000; Signer & Saldana, 2001; Laroco, 2022). استدلال شده است که وضعیت اجتماعی-اقتصادی پایین، به کاهش در انتظارات منتهی می‌شود (Trusty, 2002). این موضوع تا بخشی به واسطه این حقیقت است که وضعیت اجتماعی پایین‌تر، با محرک‌های شناختی ضعیف‌تر و پیشینه فرهنگی کمتر حمایتی همراه است (Boudon, 1974). صاحب‌نظران استدلال کرده‌اند که احتمال دارد وضعیت اجتماعی-اقتصادی بر اطلاعات درباره شغل، تجربیات کاری، کلیشه‌های شغلی مؤثر باشد که بر علایق شغلی تأثیرگذارند (Herr & Cramer, 1996). باید خاطر نشان کرد که حتی بعد از کنترل نوع مدرسه، درآمد خانواده، تحصیلات و شغل والدین، متوسط وضعیت اجتماعی و اقتصادی مدرسه پیش بین قوی باقی ماند. این نتایج نشان می‌دهند که آرزوهای شغلی دانش‌آموزان، تحت تأثیر همسالان در مدرسه نیز قرار دارد که با

¹ Fields

آزمون‌های هوش‌های چندگانه و شخصیت، به دانش‌آموزان کمک کنند قابلیت‌ها و علایق خود را کشف کنند.

مطالعات نشان داده اند که خودکارآمدی تحصیلی بر انگیزش تحصیلی (Hidajat et al., 2023) و انتخاب تکالیف و پشتکار در انجام تکالیف (Hayat et al., 2020) و آرزوهای شغلی تأثیر مثبت دارد؛ بنابراین به مشاوران، دبیران و اولیا توصیه می‌شود الگوهای موفق را معرفی کنند که با سعی و تلاش و انتخاب عاقلانه در حوزه‌ها و حرفه‌های مختلف موفق شدند؛ زیرا مشاهده این موضوع که دیگران اهداف خود را محقق کرده‌اند، برای دانش‌آموزان الهام‌بخش است و به دبیران رشته‌های مختلف توصیه می‌شود درباره اهمیت هدف و لزوم انتخاب منطقی بحث گروهی و کلاسی سازمان‌دهی کنند و به مشاوران مدرسه توصیه می‌شود برای هدایت تحصیلی دانش‌آموزان، مشاوره فردی، گروهی و کل کلاسی داشته باشند و به مسئولان آموزش و پرورش نیز توصیه می‌شود وبسایت‌هایی را برای هدایت تحصیلی بهینه طراحی کنند.

محدودیتها

باید خاطر نشان کرد که این پژوهش محدودیت‌هایی هم دارد. نخست، این مطالعه از نوع مقطعی است و بنابراین ایجاد رابطه علت و معلولی بین متغیرها، امکان‌پذیر نیست؛ بنابراین به پژوهشگران توصیه می‌شود برای بررسی آرزوهای شغلی دانش‌آموزان، از مطالعات طولی نیز استفاده کنند. علاوه بر این، پرسش‌نامه به‌عنوان ابزار پژوهش حاضر به کار رفت و با توجه به ماهیت خودگزارشی پرسش‌نامه، احتمال سوگیری وجود دارد. در این مطالعه جنسیت، پیشرفت تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، خودپنداره تحصیلی، وضعیت شغلی و تحصیلی والدین، نوع مدرسه، وضعیت اجتماعی-اقتصادی مدرسه و رابطه معلم-دانش‌آموز به‌عنوان متغیرهای پیش‌بین آرزوهای شغلی مطالعه شدند؛ پژوهشگران دیگر با توجه به نظریه‌ها و پژوهش‌های شغلی، متغیرهای سطوح فردی و جامعه‌شناختی دیگری را نیز بررسی کردند.

دانشجویان موفق، در صورت امکان برای سخنرانی به مدرسه دعوت شوند، در غیر این صورت فیلم کوتاهی از زندگی و موفقیت‌های این افراد موفق و دانشمندان ریاضی، شیمی و فیزیک، به خصوص جوانان موفق این عرصه تهیه شود تا دانش‌آموزان به اهمیت این رشته‌ها پی ببرند و علاقه‌مند شوند. علاوه بر این، نتایج نشان دادند که پاسخ‌دهندگان علاقه کمتری به رشته‌های مهندسی و خودکارفرمابودن دارند؛ بنابراین، توصیه می‌شود در رسانه‌ها و برنامه‌های تلویزیونی و سریال‌ها و فیلم‌های سینمایی که نوجوانان، شخصیت‌های آنان را الگوی نقش انتخاب می‌کنند، شخصیت‌هایی با شغل‌های مهندسی، کارآفرین و فنی و غیره، گنجانده شود.

علاوه بر این، نتایج نشان دادند که هیچ‌یک از پاسخ‌دهندگان، شغل‌های فنی و حرفه‌ای را آرزوی شغلی انتخاب نکرده بودند. باید خاطر نشان شود که سازمان فنی و حرفه‌ای در سال ۱۴۰۲، گزارش کرد که ۴۰ درصد از مراجعه‌کنندگان برای کسب مهارت را فارغ‌التحصیلان دانشگاهی تشکیل می‌دهند که این مبین اتلاف وقت فرد و اتلاف سرمایه دولتی و خانواده است؛ زیرا اگر این دانش‌آموزان از آغاز درست هدایت می‌شدند، این دوباره کاری انجام نمی‌شد و داده‌های مرکز آمار نشان می‌دهد که در سال ۱۴۰۲، سهم بخش خدمات از اشتغال در کل کشور ۵۱/۹ درصد بود، به عبارت دیگر، از هر ۱۰۰ نفر شاغل در کل کشور، تقریباً ۵۲ نفر در بخش خدمات مشغول به کار بوده‌اند (اکوایران، ۱۴۰۳)؛ بنابراین، توصیه می‌شود افراد موفق این رشته‌ها به مدرسه دعوت شوند تا با بازگویی موفقیت خود، دانش‌آموزان آنها را الگو قرار دهند، این شغل‌ها برای آنها جذاب شوند و همچنین مشاوران مدرسه این رشته‌ها را به‌خوبی به دانش‌آموزان معرفی و اهمیت آنها را تبیین کنند.

نتایج شناسایی دلایل ادراک شده انتخاب شغل نشان داد که درآمد و پرستیژ اجتماعی شغل، مهم‌ترین دلایل ادراک شده‌اند؛ بنابراین به مشاوران توصیه می‌شود با معرفی مشاغل، دعوت از افراد موفق مشاغل مختلف، تهیه برنامه‌های دیگر و اجرای

منابع فارسی

بررسی فرآیند شناختی تحول آرزوهای شغلی در کودکان.

شناخت اجتماعی، ۱(۲)، ۸۰-۶۹.

20.1001.1.23223782.1391.1.2.7.1

سمیعی، ف.؛ باغبان، ا.؛ عابدی، م.ر. و حسینیان، س. (۱۳۹۵).

آرزوهای شغلی کودکان پیش دبستانی و دبستانی شهر

اصفهان. مشاوره شغلی و سازمانی، ۸(۲۶)، ۲۸-۹.

<https://jcoc.sbu.ac.ir/>

فولادوند، خ.؛ فرزاد، و.ا.؛ شهرآرای، م. و سنگری، ع.ا.

(۱۳۸۹). اثر حمایت اجتماعی، استرس تحصیلی و

خودکارآمدی تحصیلی بر سلامت روانی - جسمانی.

روان‌شناسی معاصر، ۴(۲)، ۱۴-۱.

<https://bjcp.ir/article-1-290-fa.html>

نیکدل، ف.؛ کدیور، پ.؛ فرزاد، و.ا.؛ عرب‌زاده، م. و

کاووسیان، ج. (۱۳۹۱). رابطه خودپنداره تحصیلی،

هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی با یادگیری خودگردان.

روان‌شناسی کاربردی، ۶(۱)، ۱۱۹-۱۰۳.

20.1001.1.20084331.1391.6.2.1.5

وزارت علوم، تحقیقات و فناوری. (۱۴۰۲). طرح

رصد اشتغال فارغ التحصیلان دانشگاه‌ها.

اصغری، ف.؛ سعادت، س.؛ کرجوندانی، س. و جانعلی‌زاده

کوکنه، س. (۱۳۹۱). رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی با

بهزیستی روان‌شناختی، انسجام خانواده و سلامت معنوی

در دانشجویان دانشگاه خوارزمی. آموزش در علوم

پزشکی، ۷(۱۴)، ۵۹۳-۵۸۱.

<http://ijme.mui.ac.ir/article-1-3250-fa.html>

انسانی مهر، ل.؛ کسائی اصفهانی، ع.ر. و زهراکار، ک. (۱۴۰۱).

رابطه آرزوهای تحصیلی، آرزوهای شغلی با هویت

شغلی: نقش واسطه‌ای نگرش نسبت به آینده تحصیلی و

شغل. مطالعات روان‌شناسی صنعتی و سازمانی، ۹(۱)،

۱-۲۶. <https://doi.org/10.22055/jiops.2021.37249.1223>

اکوایران. (۱۴۰۳). پروتق ترین بخش اقتصاد از نظر شاغلان/

سهم بالای ۴۰ درصدی خدمات در اشتغال ۲۸ استان.

<https://ecoiran.com>

ایران محبوب، ج. و طاهریان فرد، س. (۱۳۸۳). عوامل مؤثر بر

آرزوهای شغلی نوجوانان دختر در شهر شیراز. دومین

همایش انجمن جمعیت‌شناسی ایران. شیراز.

ایرجی‌راد، ا. و ملک‌زاده نصرآبادی، ا. (۱۳۹۵). تأثیر

ویژگی‌های شخصیتی با میانجی‌گری یادگیری فردی بر

آرزوهای شغلی دانشجویان. روان‌شناسی تربیتی

(روان‌شناسی و علوم تربیتی)، ۱۲(۴۲)، ۷۷-۵۷.

<https://doi.org/10.22054/jep.2016.7383>

برابری، ه. و آروین، ب. (۱۴۰۰). مقایسه آرزوهای تحصیلی و

شغلی دانش‌آموزان: مورد مطالعه زاهدان و تهران. تعلیم و

تربیت، ۳۷(۲)، ۱۴۶-۱۲۷. <http://qjoe.ir/article-1-3127-fa.html>

براتی، ز.؛ فرزاد، و.ا.؛ صالح صدق‌پور، ب. و تجلی، پ.

(۱۳۹۹). پیش‌بینی خودکارآمدی تحصیلی براساس

راهبردهای یادگیری و ارزش‌های تحصیلی با در نظر

گرفتن نقش میانجی اهداف پیشرفت. روان‌شناسی تربیتی،

۱۶(۵۸)، ۲۵-۴۵. doi: 10.22054/jep.2021.33223.2292

سمیعی، ف. (۱۳۹۱). شناسایی سیر تحول، موانع درک شده و

عوامل مؤثر بر آرزوهای شغلی کودکان و نوجوانان شهر

اصفهان. [پایان‌نامه ارشد، دانشکده علوم تربیتی و

روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان].

سمیعی، ف.؛ باغبان، ا.؛ عابدی، م.ر. و صادقیان، ع.ر. (۱۳۹۱).

References

Asghari, F., Saadat, S., Atefi Karajvandani, S., &

Janalizadeh Kokaneh, S. (2014). The relationship

between academic self-efficacy and psychological

well-being, family cohesion, and spiritual health

among students of Kharazmi University. *Iranian*

Journal of Medical Education, 14 (7), 581-593.

<http://ijme.mui.ac.ir/article-1-3250-fa.html> [In Persian]

Arhin, A. (2018). Relationship between career

aspirations and study behaviours among second

year distance learners of the University of Cape

Coast, Ghana. *African Educational Research*

Journal, 6(3), 173-180. DOI:

10.30918/AERJ.63.18.043 ISSN: 2354-2160

Ayiku, T. Q. (2005). *The relationships among college*

self-efficacy, academic self-efficacy and athletic

self-efficacy. Master of Arts. Unpublished

Dissertation. Maryland University.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying

theory of behavioral change. *Psychological*

Review, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and*

action: A social cognitive theory. Englewood

Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1995). *Exercise of personal and*

collective efficacy in changing societies. In A.

Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies*

(pp.1-45). Cambridge university press.



- share exceeding 40%, accounts for employment in 28 provinces. <https://ecoiran.com> [In Persian]
- Ensanimehr, L., Kasaei Esfahani, A., & Zaharakar, K. (2022). Relationship between academic aspirations, career aspirations and career identity: the mediating role of attitudes towards academic and career futures. *Industrial and Organizational Psychology Studies*, 9 (1), 1-26. doi: 10.22055/jiops.2021.37249.1223 [In Persian]
- Fan, X. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A growth modeling analysis. *Journal of Experimental Education*, 70(1), 27-61. doi.org/10.1080/00220970109599497
- Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1-22. <https://doi.org/10.1023/A:1009048817385>
- Faria, L. (1996). Marsh's self description questionnaire III (SDQ III): Adaptation study with Portuguese college students. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 24(4), 343-350. <https://hdl.handle.net/10216/106411>
- Fields, A. B. (1981). Some influences upon the occupational aspirations of three whitecollar ethnic groups. *Adolescence*, 16(63), 663-684. <https://www.proquest.com/openview/d322d73616081d86c9242a56503a6f2b/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1819054>
- Fooladvand, Kh., Farzad, V., Shahraray, M., & Sangari, A. A. (2010). Role of social support, academic stress and academic self-efficacy on mental and physical health. *Contemporary Psychology*, 4(2), 81-93. [In Persian]
- Ganzeboom, H. B. G., M.De Graaf, P., & Treiman, D. J. (1992). A standard international socio-economic index of occupational status. *Social Science Research*, 21(1), 1-56.
- Girlguiding. (2017). *Girls Attitudes Survey*. Girlguiding
- Goetz, T., Cronjaeger, H., Frenzel, A., Oliver, L., & Hall, N. C. (2009). Academic self-concept and emotion relations: Domain specificity and age effects. *Contemporary Educational Psychology*, 35(1), 44-58. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2009.10.001>
- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology*, 28(6), 545-579. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.28.6.545>
- Gottfredson, L. S. (2002). *Gottfredson's theory of circumscription, compromise, and self-creation*. In D. Brown & Associate (Eds.), *Career choice and development* (4th ed., pp. 85-148). Jossey-Bass.
- Gottfredson, L. S. (2005). *Applying gottfredson's theory of circumscription and compromise in career guidance and counseling*. In S. D. Brown & R. T. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 71-100). Wiley.
- Gutman, L.M., & Schoon, I. (2018). Emotional engagement, educational aspirations, and their
- Baraabari, H., & Aarvin, B. (2021). Comparing educational and occupational aspirations of two groups of students from Tehran and Zahedan. *Quarterly Journal of Education*, 37 (2), 127-146. <http://qjoe.ir/article-1-3127-fa.html> [In Persian]
- Barati, Z., Farzad, V., Saleh Sedgh Poor, B., & Tajalli, P. (2020). Predicting academic self-efficacy based on learning strategies, taking into account the role of mediating achievement goals. *Educational Psychology*, 16(58), 25-45. doi: 10.22054/jep.2021.33223.2292 [In Persian]
- Benzidia, M. (2017). *If I were a boy: Gender stereotypes at school*. Aix-Marseille University.
- Betz, N. E., & Hackett, G. (1981). The relationship of career-related self-efficacy expectations to perceived career options in college women and men. *Journal of Counseling Psychology*, 28(5), 399-410. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0167.28.5.399>
- Bian, L., Leslie, S. J., Murphy, M. C., & Cimpian, A. (2018). Messages about brilliance undermine women's interest in educational and professional opportunities. *Journal of Experimental Social Psychology*, 76, 404-420. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2017.11.006>
- Boudon, R. (1974). *Education, opportunity, and social inequality: Changing prospects in western society* (p. 29). John Wiley.
- Chambers, N., Rehill, J., Kashefpakdel, E. T., & Percy, C. (2018). *Exploring the career aspirations of primary school children from around the world*. Drawing the Future.
- Choi, N. (2005). Self-efficacy and self-concept as predictors of college student's academic performance. *Psychology in Schools*, 42, 197-205. <https://doi.org/10.1002/pits.20048>
- Dawis, R. V. (2005). *The minnesota theory of work adjustment*. In S. D. Brown & R. T. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 3-23). Hoboken, NJ: Wiley.
- Dawis, R. V., & Lofquist, L. H. (1984). *A psychological theory of work adjustment*. University of Minnesota Press.
- Dickerson, A., Maragkou, K., & McIntosh, S. (2018). *The causal effect of secondary school peers on educational aspirations*. CVER Discussion Paper Series - ISSN 2398-7553
- Eccles, J. S., Adler, T. F., Futterman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J. L., & Midgley, C. (1983). *Expectancies, values, and academic behaviors*. In J. T. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motivation* (pp. 75-146). Freeman.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 109-132. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
- Ecoiran. (2024). The most vibrant economic sector in terms of employees/ the services sector, with a

- Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance (Monograph]. *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), 79-122. <http://dx.doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
- Lent, R.W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 36-49. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0167.47.1.36>
- Leung, SA. (2008). *The big five career theories*. In J.A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International handbook of career guidance* (pp.115-132). Springer Netherlands.
- Marsh, H. W., & Byrne, B. M. (1993). Confirmatory factor-analysis of multitrait-multimethod self-concept data: Between-group and withingroup invariance constraints. *Multivariate Behavioral Research*, 28(3), 313-349.
- Marsh, H., Byrne, B. M., & Shavelson, R. (1988). A multifaceted academic self-concept: its hierarchical structure and its relation to academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 80, 366-380. [10.1037/0022-0663.80.3.366](http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.80.3.366).
- Mau, W.C. (2003). Factors that influence persistence in science and engineering career aspiration. *The Career Development Quarterly*, 51(3), 234-243. DOI: [10.1002/j.2161-0045.2003.tb00604.x](https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2003.tb00604.x)
- Mau, W. C., & Bikos, H. (2000). Educational and vocational aspirations of minority and female students: A longitudinal study. *Journal of Counseling & Development*, 78(2), 186-194. DOI: [10.1002/j.1556-6676.2000.tb02577.x](https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2000.tb02577.x)
- Nauta, M.M., Epperson D.L., & Kahn, J. H. (1998). A multiple-groups analysis of predictors of higher level career aspiration among women in mathematics, science, and engineering majors. *Journal of Counseling Psychology*, 45(4), 483-496. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.45.4.483>
- Nikdel, F., Kadivar, P., Farzad, V., Arabzade, M., & Kavosian, J. (2012). The relationship of academic self-concept and positive and negative emotions with self-regulated learning. *Journal of Applied Psychology*, 6(1), 103-119. 20.1001.1.20084331.1391.6.2.1.5 [In Persian]
- Nurani, G. A. (2022). Factors influencing students' career maturity in vocational and general high school. *International Journal of Recent Educational Research*, 3(6), 750-761. DOI: <https://doi.org/10.46245/ijorer.v3i6.265>
- OECD. (2000). Literacy skills for the world of tomorrow - Further results from PISA 2000.
- Owen, S., & Froman, R. D. (1988). *Development of a college academic self-efficacy scale*. Paper presented at the annual meeting of the national council on measurement in education. New Orleans. LA.
- PISA (2000). *Technical Report - Publications 2000*.
- Powell, G.N., & Butterfield, D.A. (2003). Gender, gender identity, and aspiration to top management. *Women in Management Review*, 18(1/2), 88-96. <https://doi.org/10.1108/09649420310462361>
- association during secondary school. *Journal of Adolescence*, 67, 109-119. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.05.014>
- Hayat, A.A., Shateri, K., Amini, M., & Shokrpour, N. (2020). Relationships between academic self-efficacy, learning-related emotions, and metacognitive learning strategies with academic performance in medical students: A structural equation model. *BMC Med Educ*, 20(76), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-01995-9>
- Herr, E. L., & Cramer, S. H. (1996). *Career guidance and counseling through the lifespan: Systematic approaches* (5th Ed.). Harper Collins.
- Hidajat, H. G., Hanurawan, F., Chusniyah, T., Rahmawati, H., & Gani, S. A. (2023). The role of self-efficacy in improving student academic motivation. *KnE Social Sciences*, 8(19), 175-187. <https://doi.org/10.18502/kss.v8i19.14362>
- Holland, J. L. (1959). A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 6(1), 35-45. <https://doi.org/10.1037/h0040767>
- Iraji Rad, A., & Malekzade Nasrabadi, E. (2016). The impact of personality traits with the mediation of individual learning on the career aspirations of students. *Educational Psychology*, 12(42), 57-77. doi: 10.22054/jep.2016.7383 [In Persian]
- Iran Mahboob, J., & Taherian Fard, S. (2004). *Factors influencing the career aspirations of teenage girls in Shiraz*. The Second Conference of the Iranian Demographic Association, Shiraz, Iran. [In Persian]
- Kang, Y., & Oh, E. (2015). Relationship among emotional intelligence, academic self-efficacy and career decision level in high school girls. *J. Korea Acad.—Ind. Coop. Soc.*, 16(8), 5152-5159. <https://doi.org/10.5762/KAIS.2015.16.8.5152>
- Kazi, A., Sharif, N., & Ahmad, N. (2017). Factors influencing students' career choices: Empirical evidence from business students. *Journal of Southeast Asian Research*, 2017, 1-15. DOI: [10.5171/2017.718849](https://doi.org/10.5171/2017.718849)
- Khattab, N. (2015). Students' aspirations, expectations and school achievement: What really matters?. *British Educational Research Journal*, 41(5), 731-748. <https://doi.org/10.1002/berj.3171>
- Kim, Y. (2009). *The effect of self-differentiation and self-efficacy on career decision level among undergraduates*. [Master's Thesis. Konyang University; Nonsan-si, Korea].
- Krannich, M., Goetz, T., Lipnevich, A. A., Bieg, M., Roos, A-L., Becker, E. S., & Morger, V. (2019). Being over- or underchallenged in class: Effects on students' career aspirations via academic self-concept and boredom. *Learning and Individual Differences*, 69, 206-218. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.10.004>
- Laroco, E. C. (2022). Impact of socio-economic status on educational and career aspirations of grade 10 maguindanaon students at Esperanza National High School. *Randwick International of Education and Linguistics Science Journal*, 3(3), 432-439. <https://doi.org/10.47175/rielsj.v3i3.531>
- Lent, R.W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994).

- Behavioral Sciences*, 15(1), 80-95. <https://doi.org/10.1177/07399863930151004>
- Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8, 185-190. doi:10.1037/h0056046
- Tohidi, N. (1984). Sex differences in achievement/career motivation of Iranian boys and girls. *Sex Roles*, 11(5), 467-484. <https://doi.org/10.1007/BF00287473>
- Trevathan, V. (2002). *A profile of psychosocial, learning style, family, and academic self- efficacy characteristics of the transition program students at North Carolina state university*. [Unpublished Ph.D. Dissertation. North Carolina State University].
- Trusty, J. (2002). African Americans' educational expectations: Longitudinal causal models for women and men. *Journal of Counseling & Development*, 80(3), 332-345. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2002.tb00198.x>
- The Ministry of Science, Research and Technology. (2023). *Employment monitoring plan for graduates*. [In Persian]
- Turner, R. (1964). *The social context of ambition: A study of high-school seniors in Los Angeles*. Chandler Publishing Company.
- Wahl, K. H., & Blackhurst, A. (2000). Factors affecting the occupational and educational aspirations of children and adolescents. *Professional School Counseling*, 3(5), 367-374.
- Walberg, H.J. (1989). Student aspirations: National and international perspectives. *Research in Rural Education*, 6(2), 1989. https://jrre.psu.edu/sites/default/files/2019-07/6-2_1.pdf
- Watts, L., & Frame, M., Moffett, R., Van Hein, J., & Hein, M. (2015). The relationship between gender, perceived career barriers, and occupational aspirations. *Journal of Applied Social Psychology*, 45(1), 10-22. <https://doi.org/10.1111/jasp.12271>
- Welsh, P. (1997, April 27). They've got what it takes: My black female honors students beat long odds to succeed. *The Washington Post*, pp. C1, C2.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2002). *The development of competence beliefs, expectancies for success, and achievement values from childhood through adolescence*, in *Development of Achievement Motivation*, eds A. Wigfield and J. S. Eccles (San Diego, CA: Academic Press), 91-120. doi: 10.1016/b978-012750053-9/50006-1
- Willms, J. D., & Tramonte, L. (2019). *The measurement and use of socioeconomic status in educational research*. In L. E. Suter, B. Denman, & E. Smith (Eds.), *The SAGE handbook of comparative studies in education*. Sage.
- Raju, I., & Sekhar, A. (2024). Emotional exhaustion, academic self-efficacy, and career aspiration among engineering college students. *World Journal of Advanced Research and Reviews*, 22(01), 744-750. <https://doi.org/10.30574/wjarr.2024.22.1.1086>
- Quaglia, R. J., & Cobb, C. D. (1996). Toward a theory of student aspirations. *Journal of Research in Rural Education*, 12(3), 127-132. <https://quagliainstitute.org/uploads/legacy/TowardsTheoryofSA.pdf>
- Rinn, A. N. (2005). Trends among honors college students: An analysis by year in school. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 16, 157-167. <https://www.researchgate.net/publication/234632132>
- Rinn, A. N. (2007). Effects of programmatic selectivity on the academic achievement, academic self-concepts, and aspirations of gifted college students. *Gifted Child Quarterly*, 51, 232-245. doi: 10.1177/0016986207302718
- Samiee, F. (2013). *Identification of the development, factors and perceived barriers influencing occupational aspiration of children and teen agers of Isfahan*. Master dissertation, Faculty of Education and Psychology, Isfahan University [In Persian]
- Samiee, F., Baghban, I., Abedi, M. R., & Sadeghian, A. (2013). A study of cognitive process development of occupational aspirations on children. *Social Cognition*, 1(2), 69-80. doi:10.1001.1.23223782.1391.1.2.7.1 [In Persian]
- Samiee, F., Baghban, I., Abedi, M. R., & Hosseinian, S. (2016). Career aspirations in pre-school and elementary students. *Career and Organizational Counseling*, 8(26), 9-28. [In Persian]
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441. <https://doi.org/10.2307/1170010>
- Sirin, S. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417-453. <https://doi.org/10.3102/00346543075003417>
- Schoon, I. (2001). Teenage job aspirations and career attainment in adulthood: A 17-year follow-up study of teen-agers who aspired to become scientists, health professionals, or engineers. *International Journal of Behavioral Development*, 25(2), 124-132. <https://doi.org/10.1080/01650250042000186>
- Sewell, W. H., Haller, A. O., & Straus, M. A. (1957). Social status and educational and occupational aspiration. *American Sociological Review*, 22(1), 67-73. <https://doi.org/10.2307/2088767>
- Signer, B., & Saldana, D. (2001). Educational and career aspirations of high school students and race, gender, class differences. *Race, Gender, & Class*, 8(1), 22-34. <https://www.jstor.org/stable/41674958>
- Solberg, S., O'Brien, K., Villareal, P., Kannel, R., & Davis, B. (1993). Self-efficacy and Hispanic college students: Validation of the college self-efficacy instrument. *Hispanic Journal of*