

## نقش چشم‌انداز زمان در هیجان تحصیلی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم

سمیرا فرزین<sup>۱</sup>، کاظم بزرگر بفرویی<sup>۲</sup> و مریم فقیهی<sup>۱</sup>

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش چشم‌انداز زمان در هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم است. بدین منظور ۲۰۰ نفر از دانش‌آموزان شیراز به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند و پرسشنامه‌های چشم‌انداز زمانی زیمباردو و بوید (۱۹۹۹) و هیجان تحصیلی پکران و همکاران (۲۰۰۵) را تکمیل نمودند. داده‌ها با استفاده ضریب همبستگی پیرسون و روش تحلیل مسیر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد که از بین ابعاد چشم‌انداز زمان فقط دیدگاه زمانی حال لذت‌گرا، آینده و حال جبرگرا با هیجان‌های تحصیلی مثبت ارتباط مثبت و معناداری دارند و نیز فقط دیدگاه زمانی گذشته منفی، حال لذت‌گرا، متعالی آینده و گذشته مثبت ارتباط مثبت و معناداری با هیجان‌های تحصیلی منفی دارند. هم‌چنین نتایج حاصل از تحلیل مسیر نشان داد که مدل پیشنهادی پژوهش برازنده داده‌هاست و نیز از بین ابعاد چشم‌انداز زمان، دیدگاه زمانی حال لذت‌گرا، آینده و حال جبرگرا در پیش‌بینی هیجان‌های تحصیلی مثبت و هم‌چنین دیدگاه زمانی گذشته منفی، حال لذت‌گرا و متعالی آینده در پیش‌بینی هیجان‌های تحصیلی منفی دانش‌آموزان نقش دارند. با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌گردد جهت افزایش هیجان‌های مثبت و کاهش هیجان‌های منفی، برنامه‌های آموزش زمان درمانی جهت هدایت دانش‌آموزان به چشم‌انداز زمانی متعادل به متخصصان ارائه گردد.

**واژه‌های کلیدی:** چشم‌انداز زمان، هیجان تحصیلی، دانش‌آموزان پسر

۱. کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه یزد

۲. نویسنده رابط: دانشیار بخش علوم تربیتی، پردیس علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه یزد

k.barzegar@yazd.ac.ir

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۱۱/۲۰

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۰۶/۲۲

DOI: 10.22098/JSP.2020.908

## مقدمه

هیجان‌ها یکی از ابعاد شخصیتی دانش‌آموزان هستند که آن‌ها در تمامی فرآیند یادگیری و در موقعیت‌های تحصیلی مختلف تجربه می‌کنند. این هیجان‌ها با برخی از متغیرهای یادگیری و انگیزشی مانند راهبردهای یادگیری، منابع شناختی، خودگردانی، تمایل به مطالعه و پیشرفت، تلاش و پشتکار و باور به شایستگی دانش‌آموزان ممکن است ارتباط داشته باشد؛ لذا تأثیرهایی را بر سلامت جسمانی و روان‌شناختی آنان بر جای می‌گذارد. پکرن<sup>۱</sup> هیجان‌های ویژه یادگیری، آموزش و پیشرفت تحصیلی را شناسایی و با عنوان هیجان‌های تحصیلی معرفی کرد. هیجان‌های تحصیلی به طور مستقیم به فعالیت‌های تحصیلی با نتایج تحصیلی گره خورده‌اند؛ بنابراین هیجان‌های وابسته به فعالیت‌های مرتبط با تحصیل نیز هیجان‌های تحصیلی تلقی می‌شوند. لذت منبث از یادگیری، خستگی ناشی از آموزش‌های کلاسی و ناکامی‌ها و عصبانیت‌های ناشی از تکالیف دشوار، نمونه‌هایی از هیجان‌های مرتبط با فعالیت‌های تحصیلی هستند (پکرن، ۲۰۰۶)؛ بنابراین، هیجان‌های تحصیلی به‌عنوان هیجان‌هایی که مستقیماً در پیوند با فعالیت‌های پیشرفت هستند تعریف می‌شود. در پژوهش‌های گذشته هیجان‌های تحصیلی، مطالعات نوعاً بر هیجان‌های مرتبط با پیامدهای موفقیت و شکست از فعالیت‌های پیشرفت متمرکز شده‌اند، مثل غرور، اضطراب یا شرم (وینر<sup>۲</sup>، ۱۹۸۵؛ زیدنر<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷).

هر فعالیت بشری در قالب‌های زمانی قرار می‌گیرد. یکی از بارزترین ویژگی‌های قرن ۲۲، تغییرات سریع و به‌سختی قابل پیش‌بینی در اکثر ابعاد کارکردی جوامع است. همان‌طور که کستل<sup>۴</sup>، اریکسن<sup>۵</sup> و باثومن<sup>۶</sup> و دیگر محققین مدرن مطرح کرده‌اند، تجربه شخصی افراد از زمان

1. Pekrun
2. Weiner
3. Zeidner
4. Casstells
5. Eriksen
6. Bauman

یکی از این ابعاد کارکردی است که در آن تغییر و تحول بسیار سریع انجام گرفته است. امروزه در مورد تجربه شخصی و روان‌شناختی افراد از زمان، پژوهش‌های بسیاری انجام شده، اما ابعاد و ارتباط‌های بسیاری از متغیرهای روان‌شناختی با این سازه هنوز ناشناخته و طبقه‌بندی نشده باقی مانده است (بونویل و زیمنباردو، ۲۰۰۴). پژوهش‌های انجام شده در این زمینه بیشتر بر پارامترهای خاص و کاربردی زندگی انسانی مانند زمان واکنش، ادراک زمان، طراحی و مدیریت زمان و تجربه هیجانی زمان تمرکز دارند (هلستن و راجرز، ۲۰۰۹). تا این‌که در دهه‌های اخیر، پژوهش‌هایی در مورد چشم‌انداز زمانی روان‌شناختی پدید آمد.

این اصطلاح به‌طور ویژه بعد از دهه ۴۰، زمانی که زیمنباردو و همکاران پژوهش در این زمینه را شروع کردند، مطرح شد. اگرچه پژوهش‌های مرتبط با چشم‌انداز زمانی به آغاز و میانه‌های قرن بیستم میلادی برمی‌گردد، اما در ایران مانند برخی از کشورهای دیگر، هنوز گام‌های اولیه را پشت سر می‌گذارد. به همین دلیل پارادایم نظری چندان فراگیری وجود ندارد تا بتوان براساس آن پژوهش‌های کاربردی و اساسی آتی در این حوزه را بر آن استوار ساخت. از این‌رو است که در این مورد نسبت به پاسخ‌های روشن و معتبر، سؤال‌های بیشتری وجود دارد که باید مورد بررسی قرار گیرد: سؤال‌هایی در مورد مفهوم چشم‌انداز زمانی، تعداد چشم‌اندازهای ممکن، جایگاه چشم‌انداز زمانی در بین سایر پدیده‌های مفهومی روان‌شناختی، مداخلات درمانی و تغییرات اصلاحی رفتار آدمی بر اساس چشم‌انداز زمانی و... (نااتانن، سوسووا و تاکگاتا، ۲۰۰۴). چشم‌انداز زمانی در شکل‌دهی ادراک، شکل‌گیری انتظارات، سوگیری توجه، ارائه تفسیرها، تعیین و دستیابی به اهداف اجتماعی، انگیزش و احساس کنترل نقش اساسی ایفا می‌کند (زامبیانچی، بیتی و پائولا، ۲۰۱۰).

1. Boniwell & Zimbardo
2. Hellsten & Rogers
3. Naatanen, Syssoeva & Takegata
4. Zambianchi, Bitti & Paola

نتایج پژوهش‌های ۱۹۸۶ تاکنون شامل بیش از ۲۰۰ تعریف از چشم‌انداز زمانی است که بررسی تحلیلی از آن به دو بعد مفهومی مجزا و اصلی منتج می‌شود. بعد اول آن شامل چشم‌انداز زمانی آینده محور، جهت‌گیری مبتنی بر آینده، برنامه‌ریزی و طراحی برای آینده یا اهدافی برای آینده است. از این بعد، چشم‌انداز زمانی دارای ساختاری شناختی و انگیزشی برای تغییر است. بعد دوم به این مفهوم چشم‌انداز زمانی تأکید دارد که چشم‌انداز زمانی پدیده‌ای چندوجهی است. در بعد دوم، چشم‌انداز زمانی بر اساس تعاریف مفهومی؛ یعنی بخشی از ذهن و فرآیندی که به وسیله آن افراد به‌طور خودکار تجارب شخصی روان‌شناختی‌شان را در ابعاد آینده، حال و گذشته تقسیم می‌کنند، است (زیمباردو و بوید<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸).

یکی از موضوعات مرتبط با چشم‌انداز زمانی مسأله تغییر و تحولات در دوره‌های خاص زندگی انسانی و به‌طور اخص دوران تحصیل است. دوران تحصیل به سبب تعریف موقعیتی خاص خود که آدمی را در شرایط چند وجهی تجربه زمانی قرار داده، راهبردهای آینده محوری را می‌طلبد که فرد باید بر اساس آن برای آینده برنامه‌ریزی کند و اهدافی را مبتنی بر آینده تنظیم کند و این ارتباط تنگاتنگی با تعاریف دو بعدی چشم‌انداز زمانی دارد. بررسی رابطه چشم‌انداز زمانی با عوامل روان‌شناختی اتفاقات دوران تحصیل مثل پیشرفت تحصیلی، کناره‌گیری از تحصیل، عملکرد تحصیلی و... در سایه پژوهش‌های مرتبط با چشم‌انداز زمانی بسیار با اهمیت جلوه‌گر می‌شود. بین اکثر محققین این توافق وجود دارد که چشم‌انداز زمانی ویژگی‌های گرایشی است که انتخاب‌ها، عملکردها و تصمیم‌گیری‌های افراد را متأثر می‌سازد (لوئیکس و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). طبق نظریه گزینندگی اجتماعی - هیجانی نوع هدفی که افراد انتخاب و دنبال می‌کنند تحت تأثیر چشم‌انداز زمانی آن‌ها قرار دارد. تغییرات در اولویت‌بندی اهداف تابعی از چشم‌انداز زمان متعادل در افراد و فرآیندی انطباقی است که به‌زیستی را افزایش می‌دهد (دیویس و هیکس<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳). هم‌چنین براساس

1. Boyd
2. Luyckx & et.al
3. Davis & Hicks

دیدگاه (هال<sup>۱</sup>، ۱۹۸۳). چشم‌انداز زمان اغلب روند ناهشیارانه‌ای دارد که به موجب آن جریان مستمر تجارب شخصی و اجتماعی به مقوله‌های زمانی، پیوند می‌یابد از آن جهت که این وقایع را معنا می‌دهد یا به آن انسجام می‌بخشد. به طور مشابه بر اساس دیدگاه (سیگنر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹) چشم‌انداز زمان شامل تفکر و ارزیابی عمل است؛ لذا از آنجایی که هیجان‌های تحصیلی فراگیران وابسته به رویدادهای خوشایند یا ناخوشایندی است که در برهه‌ای از زمان تجربه می‌کنند، به نظر می‌رسد نوع دیدگاه زمانی که فراگیران اتخاذ می‌نمایند و با آن عینک، به امور گذشته، حال و آینده می‌نگرند، هیجان‌های تحصیلی آن‌ها را تحت تأثیر قرار دهد. در این راستا، در پژوهش لی<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۱۰) نشان داده شد که بین اهداف فوری فعلی و اهداف آینده‌محور در دانش‌آموزان دبیرستانی رابطه مثبت و معنادار و همچنین بین چشم‌انداز زمانی به‌ویژه بعد آینده با انگیزه برای عملکرد تحصیلی رابطه مستقیم و معنادار وجود دارد. پیترسما و دروین<sup>۴</sup> (۲۰۱۱) در مطالعه‌ای به این نتیجه دست یافتند که چشم‌انداز زمانی به‌ویژه بعد آینده با پیشرفت تحصیلی و تصمیم‌گیری بعدی در حوزه تحصیل رابطه مستقیم و معنادار دارد. به علاوه در پژوهشی زبردست و شفیع‌تبار (۱۳۹۴) نشان دادند که بعد زمانی آینده و گذشته مثبت با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار دارد، گذشته منفی و حال لذت‌گرا با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی و معنادار دارد، بین دانشجویان استعداد درخشان و عادی در ابعاد زمانی گذشته مثبت و آینده تفاوت وجود دارد، اما این تفاوت معنادار نیست و نیز بین دانشجویان دختر و پسر در بعد زمانی حال لذت‌گرا تفاوت معنادار وجود دارد. نتایج پژوهش مذکور حاکی از آن است که نوع تجربه افراد از ابعاد زمان با موفقیت آن‌ها رابطه دارد. محمدی، اسدزاده و بلوچ زهی (۱۳۹۵) نیز به این نتیجه رسیدند که دو متغیر هیجان‌های تحصیلی ریاضی و اشتیاق تحصیلی با یکدیگر رابطه معنادار دارند.

1. Hall
2. Seginer
3. Lee
4. Peetsma & Der Veen

با توجه به پیشینه پژوهش، با مطالعه بسیاری از پژوهش‌های داخلی و خارجی پژوهشی یافت نگردید که به بررسی نقش ابعاد چشم‌انداز زمان در هیجان‌های تحصیلی پرداخته باشد و در تعدادی از پژوهش‌ها رابطه چشم‌انداز زمان با پیشرفت تحصیلی مورد مطالعه قرار گرفته‌اند؛ لذا این پژوهش، با هدف بررسی نقش پیش‌بین انواع چشم‌اندازهای زمانی در هیجان‌های تحصیلی فراگیران صورت گرفته است.

## روش

پژوهش حاضر از نظر نوع هدف، کاربردی و از نظر روش نیز توصیفی از نوع همبستگی است. **جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری:** جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۶ است. از این جامعه تعداد ۲۰۰ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب و مورد آزمون قرار گرفتند. هم‌چنین به منظور اندازه‌گیری متغیرهای مورد نظر از ابزارهای زیر استفاده شد:

**پرسشنامه چشم‌انداز زمان:** این پرسشنامه توسط (زیمباردو و بوید، ۱۹۹۹) ساخته شده است و دارای ۶۶ گویه است که به‌منظور ارزیابی چشم‌انداز زمان در افراد به کار می‌رود. نمره‌گذاری پرسشنامه به‌صورت طیف لیکرت ۵ نقطه‌ای است که برای گزینه‌های «بسیار نادرست»، «نادرست»، «بی تفاوت»، «درست» و «بسیار درست» به ترتیب امتیازات ۱، ۲، ۳، ۴ و ۵ در نظر گرفته می‌شود. این پرسشنامه دارای شش بعد (دیدگاه زمانی گذشته- منفی<sup>۱</sup>، حال- لذت‌گرا<sup>۲</sup>، آینده، متعالی-آینده، گذشته مثبت و حال جبرگرا) است. زیمباردو و بوید (۱۹۹۹) روایی این پرسش‌نامه را مطلوب گزارش کرده‌اند و پایایی آن را ۰/۸۷ گزارش نموده‌اند. هم‌چنین در پژوهش (امیدیان، همتی و برزگر بفرویی، ۱۳۹۴) میزان پایایی آلفای کرونباخ این پرسشنامه معادل ۰/۷۹ گزارش شده است. در پژوهش حاضر پایایی این ابزار به روش آلفای کرونباخ معادل ۰/۷۸ به دست آمد.

1. past-negative
2. hedonist present

**پرسشنامه هیجان تحصیلی:** این پرسشنامه توسط پکران، گوئتز و پری<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) طراحی و ساخته شده است و حاوی ۴۳ سؤال و ۷ بعد (لذت از کلاس، غرور، خشم، اضطراب، ناامیدی، شرم و خستگی) است. در این پرسشنامه دانش‌آموزان تجربیات هیجانی خود را در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) درجه‌بندی می‌کنند. میزان آلفای کرونباخ محاسبه شده برای خرده مقیاس‌های پرسشنامه از ۰/۷۵ تا ۰/۹۵ در پژوهش پکران، گوئتز و پری (۲۰۰۵) به دست آمده است که نشان‌دهنده پایایی قابل قبول این ابزار است. هم‌چنین کدیور و همکاران (۱۳۸۸) این پرسشنامه را در جامعه دانش‌آموزان دبیرستانی ایران مورد اعتباریابی قرار داده و پایایی مقیاس هیجان‌های مربوط به کلاس این پرسشنامه را نیز بین ۰/۷۳ تا ۰/۸۴ گزارش نموده‌اند و نیز در پژوهش هاشمی (۱۳۹۴) آلفای کرونباخ محاسبه شده برای خرده مقیاس‌های پرسشنامه بین ۰/۶۸ تا ۰/۸۵ گزارش شده است. در پژوهش حاضر نیز، آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌ها بین ۰/۷۲ تا ۰/۸۱ به دست آمد.

لازم به ذکر است که جهت تحلیل داده‌ها نرم‌افزار SPSS 22 و AOMOS ۲۰ مورد استفاده قرار گرفتند.

## نتایج

پژوهش حاضر از نظر نوع هدف، کاربردی و از نظر روش نیز توصیفی از نوع همبستگی است.

**جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری:** جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۶ است. از این جامعه تعداد ۲۰۰ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب و مورد آزمون قرار گرفتند. هم‌چنین به منظور اندازه‌گیری متغیرهای مورد نظر از ابزارهای زیر استفاده شد:

1. Goatz & Perry

**پرسشنامه چشم‌انداز زمان:** این پرسشنامه توسط (زیمباردو و بوید، ۱۹۹۹) ساخته شده است و دارای ۶۶ گویه است که به منظور ارزیابی چشم‌انداز زمان در افراد به کار می‌رود. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت ۵ نقطه‌ای است که برای گزینه‌های «بسیار نادرست»، «نادرست»، «بی تفاوت»، «درست» و «بسیار درست» به ترتیب امتیازات ۱، ۲، ۳، ۴ و ۵ در نظر گرفته می‌شود. این پرسشنامه دارای شش بعد (دیدگاه زمانی گذشته- منفی، حال- لذت‌گرا، آینده، متعالی- آینده، گذشته مثبت و حال جبرگرا) است. زیمباردو و بوید (۱۹۹۹) روایی این پرسش‌نامه را مطلوب گزارش کرده‌اند و پایایی آن را ۰/۸۷ گزارش نموده‌اند. هم‌چنین در پژوهش (امیدیان، همتی و برزگر بفرویی، ۱۳۹۴) میزان پایایی آلفای کرونباخ این پرسشنامه معادل ۰/۷۹ گزارش شده است. در پژوهش حاضر پایایی این ابزار به روش آلفای کرونباخ معادل ۰/۷۸ به دست آمد.

**پرسشنامه هیجان تحصیلی:** این پرسشنامه توسط پکران، گوئتر و پری<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) طراحی و ساخته شده است و حاوی ۴۳ سؤال و ۷ بعد (لذت از کلاس، غرور، خشم، اضطراب، ناامیدی، شرم و خستگی) است. در این پرسشنامه دانش‌آموزان تجربیات هیجانی خود را در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) درجه‌بندی می‌کنند. میزان آلفای کرونباخ محاسبه شده برای خرده مقیاس‌های پرسشنامه از ۰/۷۵ تا ۰/۹۵ در پژوهش پکران، گوئتر و پری (۲۰۰۵) به دست آمده است که نشان‌دهنده پایایی قابل قبول این ابزار است. هم‌چنین کدیور و همکاران (۱۳۸۸) این پرسشنامه را در جامعه دانش‌آموزان دبیرستانی ایران مورد اعتباریابی قرار داده و پایایی مقیاس هیجان‌های مربوط به کلاس این پرسشنامه را نیز بین ۰/۷۳ تا ۰/۸۴ گزارش نموده‌اند و نیز در پژوهش هاشمی (۱۳۹۴) آلفای کرونباخ محاسبه شده برای خرده مقیاس‌های پرسشنامه بین ۰/۶۸ تا ۰/۸۵ گزارش شده است. در پژوهش حاضر نیز، آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌ها بین ۰/۷۲ تا ۰/۸۱ به دست آمد.

لازم به ذکر است که جهت تحلیل داده‌ها نرم‌افزار SPSS 22 و AOMOS 20 مورد استفاده

1. Goatz & Perry



## بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش چشم‌انداز زمان در پیش‌بینی هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد که ضریب مسیر گذشته مثبت به هیجان تحصیلی مثبت معنادار نشده است، این نتیجه با نتیجه پژوهش محمدی، دانش و تقی‌لو (۱۳۹۵) که نشان داد گذشته مثبت قادر به پیش‌بینی امیدواری نیست و با نتیجه پژوهش امیدیان، همتی و برزگر بفرویی (۱۳۹۴) و گلستانه، افشین و دهقانی (۱۳۹۵) که حاکی از عدم معناداری مسیر گذشته مثبت به عملکرد و پیشرفت تحصیلی بود همسو و با نتیجه پژوهش زبردست و شفیعی تبار (۱۳۹۴) که نشان داد گذشته مثبت با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت دارد و با نتیجه پژوهش رشید، یارمحمدی واصل و فتحی (۱۳۹۳) که حاکی از رابطه مثبت معنادار بین گذشته مثبت و بهزیستی روان‌شناختی است ناهمسو است.

با توجه به نتایج، از بین ابعاد چشم‌انداز زمان صرفاً دیدگاه زمانی حال لذت‌گرا، آینده و حال جبرگرا در پیش‌بینی هیجان‌های تحصیلی مثبت نقش دارند. در تبیین این یافته می‌توان گفت سن افراد نمونه در این پژوهش حدود ۱۵ سال است؛ از خصوصیات این دوره از زندگی ریسک‌پذیری، میل به آزادی، اعتماد به نفس بالا، تنوع خصلت‌های رفتاری، خوش‌گذرانی، تأکید بر حال‌گرایی و انجام کارهای کوتاه‌مدت و لذت‌بخش است؛ لذا توجه کمی به آینده و عواقب عملکردشان در زمان آینده دارند. این‌گونه افراد خوشی‌های امروزشان را برای رسیدن به پاداش فردا فدا نمی‌کنند، تمایلی به سخت‌کوشی برای کسب موفقیت‌های آتی ندارند و صرفاً غرق در لذت بردن از موقعیت‌ها می‌باشند؛ در انجام تکالیف تحصیلی با امیدواری بیشتر و اعتماد به نفس کاذب و نیز به نحو بسیار سهل‌گیرانه و با حساسیت کمتر برخورد می‌کنند، از این‌رو چنین افرادی نیز هیجان‌های مثبتی نسبت به تکالیف و امور تحصیلی خود تجربه می‌کنند.

این نتیجه با نتایج پژوهش محمدی، دانش و تقی‌لو (۱۳۹۵)، علی دوستی، رسولی شریانی و تقی‌لو (۱۳۹۴) که نشان دادند حال لذت‌گرا، امیدواری را به طور مثبت پیش‌بینی می‌کند و با نتایج پژوهش امیدیان، همتی و برزگر بفرویی (۱۳۹۴) که حاکی از اثر مستقیم حال لذت‌گرا بر عملکرد تحصیلی است و هم‌چنین تا حدودی با نتیجه پژوهش رشید، یارمحمدی واصل و فتحی (۱۳۹۳) که نشان دادند حال مثبت‌نگر با بهزیستی روان‌شناختی رابطه مثبت دارد، همسو و با نتایج پژوهش زبردست و شفیع‌تبار (۱۳۹۴) که نشان داد حال لذت‌گرا با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی دارد و همین‌طور با نتایج پژوهش گلستانه، افشین و دهقانی (۱۳۹۵) که بیان کرد حال لذت‌گرا ارتباط معناداری با پیشرفت تحصیلی ندارد ناهمسو است.

دانش‌آموزانی که دیدگاه زمانی آینده دارند، با برنامه‌ریزی هدفمند و منظم و با پشتکار بسیار برای دستیابی به اهدافشان تلاش می‌کنند؛ به اعتقاد زیمباردو و بوید (۱۹۹۹)، برنامه‌ریزی برای مسیر عمل، تعیین هدف و مهلت را شامل می‌شود؛ لذا می‌توان ادعا نمود که این‌گونه افراد به علت داشتن دید مثبت به آینده و نیز هدفمندی و اراده راسخ و هم‌چنین امیدواری و انتظاری که در کسب نتایج مطلوب در آینده تحصیلی خواهند داشت، هیجان‌های تحصیلی مثبتی همچون غرور، احساس شرف و لذت بردن از فعالیت‌ها و تکالیف تحصیلی‌شان تجربه می‌کنند. این نتیجه با نتایج پژوهش محمدی، دانش و تقی‌لو (۱۳۹۵)، علی دوستی، رسولی شریانی و تقی‌لو (۱۳۹۴) که نشان دادند دیدگاه زمانی آینده، امیدواری را به طور مثبت پیش‌بینی می‌کند و با نتیجه پژوهش پیتسما و دروین (۲۰۱۱)، زبردست و شفیع‌تبار، (۱۳۹۴)، گلستانه، افشین و دهقانی (۱۳۹۵) که حاکی از رابطه مثبت بین دیدگاه زمانی آینده با پیشرفت تحصیلی است و هم‌چنین با نتیجه پژوهش حامدی نسب و عسگری (۱۳۹۵) که نشان دادند خوش‌بین علمی (که به عنوان امیدواری به آینده تحصیلی در اینجا در نظر گرفته شده است) تأثیر مستقیم و نیز غیر مستقیمی به واسطه خودکارآمدی بر روی انگیزه پیشرفت دارد و همین‌طور با نتیجه پژوهش رشید، یارمحمدی واصل و فتحی (۱۳۹۳) که نشان دادند دیدگاه زمانی آینده مثبت‌نگر با بهزیستی روان‌شناختی رابطه مثبت دارد، همسو و با نتایج

پژوهش امیدیان، همتی و برزگر بفرویی (۱۳۹۴) که حاکی از عدم معناداری مسیر مستقیم دیدگاه زمانی آینده به عملکرد تحصیلی است ناهمسو است.

هم‌چنین، دانش‌آموزانی که دیدگاه زمانی حال جبرگرا دارند، به قضا و قدر معتقد بوده؛ لذا در موقعیت‌های چالش‌برانگیز اگر شکستی را تجربه کنند این‌گونه تعبیر می‌کنند که: «قسمت نبوده است»، به عبارتی اعتقاد داشتن به قضا و قدر از فرد سلب مسئولیت می‌کند و فرد خودش را مسئول عواقب و اتفاقات رخ داده نمی‌داند؛ لذا هیچ‌گونه هیجان منفی در برابر رخدادها ندارد؛ چرا که در این شرایط به جای اسناد درونی به اسناد بیرونی - قضا و قدر - متوسل می‌گردد. به عنوان مثال در صورت عدم موفقیت در کسب حداقل نمره در یکی از دروس خود، ممکن است این‌گونه تعبیر کند: «قسمت نبوده است که موفق شوم»؛ بنابراین سعی می‌کند سطح هیجان‌های مثبت تحصیلی خویش مانند غرور را حفظ نموده و گاه حتی افزایش دهد تا بتواند با اعتماد به نفس به جبران شکست‌ها بپردازد. این نتیجه با نتیجه پژوهش گلستانه، افشین و دهقانی (۱۳۹۵) که بیان کرد حال جبرگرا ارتباط مثبت و معناداری با پیشرفت تحصیلی دارد، همسو و با نتیجه پژوهش تقی‌لو و لطیفی (۱۳۹۵) که نشان دادند امیدواری رابطه بین حال قضا و قدری (جبرگرا) و آشفتگی روان-شناختی را پیش‌بینی می‌کند و نیز با نتیجه پژوهش محمدی، دانش و تقی‌لو (۱۳۹۵) که حاکی از رابطه منفی بین حال جبرگرا و امیدواری و هم‌چنین با نتیجه پژوهش امیدیان، همتی و برزگر بفرویی (۱۳۹۴) که حاکی از عدم معناداری مسیر مستقیم حال جبرگرا به عملکرد تحصیلی است و علاوه بر آن تا حدودی با نتیجه پژوهش رشید، یارمحمدی واصل و فتحی (۱۳۹۳) که نشان دادند حال منفی‌نگر با بهزیستی روان‌شناختی رابطه منفی دارد ناهمسو است.

هم‌چنین به طور کلی می‌توان گفت، نتایج این پژوهش با نتیجه پژوهش امیری ابراهیم محمدی (۱۳۹۴) که نشان داد آموزش چشم‌انداز زمان باعث افزایش بهزیستی روان‌شناختی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود، همسو است.

با توجه به نتایج، از بین ابعاد چشم‌انداز زمان، فقط دیدگاه زمانی گذشته منفی، حال لذت‌گرا و

متعالی آینده در پیش‌بینی هیجان تحصیلی منفی نقش دارند. در تبیین این نتایج می‌توان به این موضوع اشاره نمود زمانی که دانش‌آموزان دیدگاه زمانی گذشته منفی دارند، به گذشته‌شان به علت تجربیات و یا خاطرات ناخوشایندی که تجربه نموده‌اند، مانند عدم موفقیت در کسب حداقل نمره دروس، تنبیه شدن توسط معلم، مورد تمسخر همکلاسی‌ها قرار گرفتن، اخراج از مدرسه، اتفاق ناگواری که در مدرسه رخ داده است؛ لذا تداعی همیشگی مدرسه با آن رخداد و... با دید منفی می‌نگرند؛ لذا ممکن است تأثیرهای منفی آن به صورت احساس خستگی و ناامیدی از تلاش نمودن و کسب موفقیت؛ احساس شرمساری و یا خشم به علت ارتکاب اشتباهات گذشته و تنبیه یا اخراج شدن و نیز عدم موفقیت تحصیلی؛ اضطراب و ترس از شکست مجدد و یا تکرار رخدادهای گذشته و... موجب شکل‌گیری هیجان‌های منفی در دانش‌آموزان و متعاقباً تأثیرهای منفی آن بر روی عملکرد و پیشرفت تحصیلی شود. این نتیجه با نتایج پژوهش محمدی، دانش و تقی‌لو (۱۳۹۵) که نشان داد گذشته منفی امیدواری را به طور منفی پیش‌بینی می‌کند و با نتیجه پژوهش زبردست و شفیع‌تبار (۱۳۹۴) که حاکی از رابطه منفی بین گذشته منفی با پیشرفت تحصیلی بود و همین‌طور با نتیجه پژوهش امیدیان، همتی و برزگر بفرویی (۱۳۹۴) که حاکی از اثر غیرمستقیم گذشته منفی بر عملکرد تحصیلی به واسطه اهمال‌کاری و خودکارآمدی بود و عملکرد تحصیلی را به طور منفی پیش‌بینی می‌نمود و علاوه بر این‌ها با نتیجه پژوهش رشید، یارمحمدی واصل و فتحی (۱۳۹۳) که نشان دادند گذشته منفی نگر با بهزیستی روان‌شناختی رابطه منفی دارد همسو و با نتیجه پژوهش گلستانه، افشین و دهقانی (۱۳۹۵) که حاکی از عدم معناداری ارتباط بین گذشته منفی با پیشرفت تحصیلی بود ناهمسو است.

هم‌چنین دانش‌آموزانی که دیدگاه زمانی‌شان حال لذت‌گرا است، قادر به کنترل امیال خود نبوده؛ پشتکار، نظم و انضباط کاری و مهارت‌های مدیریت زمان ندارند؛ صرفاً به خوشی‌های زودگذر زمان حال توجه نموده؛ در برابر امور مختلف ریسک‌پذیری می‌کنند و گاه برای رسیدن به شادی‌های بیشتر رفتارهای پرخطری انجام می‌دهند؛ زندگی روزمره را با تغذیه و لذت‌خواهی

سیری می‌کنند و بسیاری از این افراد اعتماد به نفس پایینی دارند و...؛ لذا این گونه افراد علی‌رغم آگاهی از عواقب رفتارهای نامطلوب خود به آن‌ها توجهی نمی‌نمایند، ممکن است گاهی به علت اتلاف وقت و عدم انجام تکالیف تحصیلی و نیز موفق نشدن، به اضطراب و ترس و یا حتی احساس شرم دچار گردند، هم‌چنین احتمال دارد تمایل بیش از حد معمول به لذت بردن در این افراد، آنان را دچار توهمات و تصورات غیرواقع‌بینانه کند؛ لذا در صورت مواجهه با نتایجی که انتظار وقوع آن‌ها را ندارند (مانند عدم موفقیت در گذراندن یک واحد درسی) دچار خشم و گاه ناامیدی می‌گردند و نیز امکان دارد با تحت فشار قرار گرفتن توسط والدین و یا مریدان در عدم سهل‌انگاری جهت انجام امور تحصیلی‌شان، نسبت به مدرسه و مریدان احساس خشم نمایند که همه موارد ذکر شده، موجب شکل‌گیری هیجان‌های تحصیلی منفی در دانش‌آموزان می‌گردد. این نتیجه با نتایج پژوهش زبردست و شفیع‌ی تبار (۱۳۹۴) که نشان داد حال لذت‌گرا با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی دارد و هم‌چنین با نتایج پژوهش امیدیان، همتی و برزگر بفرویی (۱۳۹۴) که حاکی از اثر غیر مستقیم حال لذت‌گرا بر عملکرد تحصیلی به واسطه اهمال‌کاری و خودکارآمدی بود و عملکرد تحصیلی را به طور منفی پیش‌بینی می‌نمود همسو و با نتایج پژوهش محمدی، دانش و تقی‌لو (۱۳۹۵)، علی دوستی، رسولی شریانی و تقی‌لو (۱۳۹۴) که نشان دادند حال لذت‌گرا امیدواری را به طور مثبت پیش‌بینی می‌کند و همین‌طور با نتیجه پژوهش رشید، یارمحمدی واصل و فتحی (۱۳۹۳) نشان دادند حال مثبت‌نگر با بهزیستی روانشناختی رابطه مثبت دارد و نیز با نتیجه پژوهش گلستانه، افشین و دهقانی (۱۳۹۵) که حاکی از عدم معناداری ارتباط بین حال لذت‌گرا با پیشرفت تحصیلی بود ناهمسو است.

هم‌چنین در رابطه با چشم‌انداز زمانی متعالی آینده نیز طبق گفته‌های کیت و جان<sup>۱</sup> می‌توان گفت که دو بعد در چشم‌انداز زمان آینده مهم است: الف) توجه فرد به فرصت‌های باقی‌مانده؛ ب) تمرکز بر محدودیت؛ و نیز به عقیده بتس<sup>۲</sup>، هر چه مردم تمرکز بیشتری بر فرصت‌ها داشته

1. Cate & John
2. Betts

باشند از تمرکز آن‌ها بر محدودیت‌ها کاسته می‌شود (گلستانه، افشین و دهقانی، ۱۳۹۵). هم‌چنین طبق دیدگاه کلمز و بین<sup>۱</sup>، یکی از عوامل مؤثر در افزایش انگیزه تحصیلی و پیشرفت دانشجویان، میزان امیدواری به آینده است (ظهیری‌ناو و رجبی، ۱۳۸۸). از این‌رو، شاید یکی از دلایل نقش مؤثر چشم‌انداز زمان متعالی آینده در پیش‌بینی هیجان‌های تحصیلی منفی در این پژوهش، متمرکز شدن توجه دانش‌آموزان به فرصت محدود باقی‌مانده و یا وجود محدودیت‌های متعدد در رسیدن به اهداف بلندمدت و بسیار مطلوبی که برای خویش مشخص کرده‌اند باشد؛ لذا در این شرایط احتمال دارد دچار احساس اضطراب، ناامیدی و ترس از شکست و عدم موفقیت گردند که همگی موارد ذکر شده، هیجان‌های تحصیلی منفی هستند که دانش‌آموزان تجربه می‌کنند و احتمال زیادی وجود دارد که اثر نامطلوبی بر روی عملکرد و پیشرفت تحصیلی داشته باشند. این نکته در پژوهش مجیدی، شهنی ییلاق و حقیقی مبارکه (۱۳۹۴) نشان داده شد که مسیر مستقیم اضطراب امتحان به عملکرد تحصیلی منفی و معنادار است. این نتایج با نتیجه پژوهش گلستانه، افشین و دهقانی (۱۳۹۵) که حاکی از ارتباط مثبت و معنادار بین آینده متعالی و پیشرفت تحصیلی بود، ناهمسو است.

لذا به طور کلی، طبق دیدگاه وورل و ملو<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) چشم‌انداز زمانی به‌طور مناسبی هم‌نگرش مثبت و هم‌نگرش منفی را نسبت به گذشته، حال و آینده می‌سنجد. هم‌چنین لی و همکاران (۲۰۱۰) بر این باور هستند که مسائل مرتبط با گذشته و چشم‌انداز مربوط به آینده تعیین‌کننده‌های مهمی برای هدف‌گزینی و جهت‌گیری به‌سوی هدف به‌شمار می‌آیند، به‌ویژه با هدف‌گزینی و جهت‌گیری تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد. مقوله‌های زمانی و دیدگاه‌های زمانی فرد، تصمیمات او را تحت تأثیر قرار می‌دهد. برخی افراد بر زمان گذشته تأکید و تمرکز دارند که با یادآوری شرایط مشابه قبلی و توجه به سود و زیانی که برای آن‌ها داشته (بازسازی گذشته)، موقعیت فعلی را تفسیر و در خصوص پاسخ مناسب تصمیم‌گیری می‌نمایند. از سوی دیگر افرادی

1. Clemes & Bean  
2. Worrell & Mello

که بر آینده تمرکز دارند به ارزیابی احتمال پاداش‌های مطلوب و پتانسیل واقعی موانع و چالش‌ها پرداخته (ساخت تابع در آینده) و سپس به تصمیم‌گیری اقدام می‌نمایند. در هر دو مورد ذکر شده، فرآیند انتزاعی بازسازی گذشته و ساخت تابع در آینده بر تصمیم‌گیری فعلی نفوذ یافته و شخص را قادر به فراتر رفتن از نیروهای محرک التزام‌آور در زندگی می‌نماید. از نظر والدین و معلمان گاهی اوقات میزان شور و توانایی دانش‌آموزان در انجام فعالیت‌ها بیشتر است و با رغبت و شادمانی بیشتری به استقبال انجام فعالیت‌ها و تکالیف آموزشی می‌روند و نکات آموزشی را سریع‌تر دریافت می‌کنند و گاهی هم کاملاً عکس موارد ذکر شده رخ می‌دهد. با توجه با نتایج پژوهش حاضر، می‌توان ادعا نمود که یکی از دلایل این امر، وجود چشم‌اندازهای زمانی متفاوت در فراگیران است.

در انتها می‌توان به دیدگاه اوسین<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۹) اشاره نمود که اعتقاد دارند افراط در هر بعد از چشم‌انداز زمانی موجب اختلال در عملکرد فرد می‌گردد. به عنوان مثال، افراط در بعد گذشته‌گرای مثبت موجب نگهداری بیش از حد، محافظه‌کاری، اجتناب از تغییر و گشودگی می‌گردد؛ لذا به نظر می‌رسد همانند مراحل رشد روانی که افراط و تفریط در هر یک از مراحل، مانع رشد فرد و باقی ماندن او در همان مرحله می‌گردد، افراط و تفریط در یک بعد زمانی خاص، اختلال‌هایی را در عملکرد فرد موجب شود. به عقیده دیسل<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) افراد برای برخورداری از چشم‌انداز مطلوب زمان، باید هم‌زمان هر دو بعد چشم‌انداز حال لذت‌گرایانه و آینده را دارا باشند. کسی که نمره‌ای بالا و متعادل در هر دو بعد آینده و حال لذت‌گرایانه کسب می‌کند، برای آینده برنامه‌ریزی می‌کند، اما در آینده زندگی نمی‌کند؛ در واقع می‌تواند در عین حال که به عواقب رفتارهای خود می‌اندیشد و سنجیده عمل می‌کند، در لحظه حال حضور داشته باشد و با بهره‌مندی از لذت‌های سالم و بی‌خطر، شرایطی پر از شور و انرژی برای خود فراهم کند؛ چرا فردی که پر

1. Osin  
2. Dissel

شور و انرژی است، با انگیزه راه رسیدن به خواسته‌هایش را طی می‌کند (محمدی، دانش و تقی‌لو، ۱۳۹۵).

یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر سوگیری تک عملیاتی است؛ به عبارت دیگر، جهت سنجش متغیرهای پژوهش تنها از یک روش سنجش؛ یعنی پرسشنامه استفاده شده است. هم‌چنین با توجه به این که برای ارزیابی مدل پیشنهادی پژوهش از روش تحلیل مسیر استفاده شده است؛ لذا نتیجه‌گیری علت و معلولی باید با احتیاط صورت گیرد و نیز در پژوهش حاضر به‌منظور مدل‌یابی معادلات ساختاری از طرح مقطعی استفاده شده است؛ بنابراین، تکرار یافته‌های آن مستلزم به‌کارگیری طرح‌های طولی است.

از آن‌جایی که نمونه پژوهش حاضر شامل دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شیراز است؛ لذا پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های مشابهی بر روی نمونه دخترها و پسرها در دیگر مقاطع تحصیلی، شهرها و فرهنگ‌های صورت گیرد؛ زیرا علاوه بر این که قدرت تعمیم‌پذیری یافته‌ها را افزایش می‌دهد، می‌تواند زمینه مقایسه آن‌ها را با هم فراهم کند. هم‌چنین با توجه به نقش و جایگاه مهم چشم‌انداز زمان در هیجان‌های تحصیلی و به تبع آن پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، پیشنهاد می‌گردد جهت هدایت دانش‌آموزان به چشم‌انداز زمان متعادل، ابتدا برنامه‌های آموزش زمان درمانی توسط پژوهشگران و یا متخصصان تعلیم و تربیت به مربیان تربیتی و والدین ارائه شود؛ چرا که مربیان و والدین الگوهای تربیتی مهمی برای کودکان و نوجوانان هستند و از آن‌جایی که نسبت به شکل‌گیری و رشد انواع نگرش‌های مثبت به زمان - به ویژه حال و آینده - در کودکان و نوجوانان حساس هستند؛ لذا با یادگیری این گونه برنامه‌ها، بر بهبود نگرش خویش و نیز کودکان و نوجوانان نسبت به زمان گذشته، حال و آینده تلاش می‌نمایند؛ در گام بعد می‌توان برگزاری کارگاه‌های آموزشی زمان درمانی خاص دانش‌آموزان را مورد توجه قرار داد.

## منابع

امیدیان، مرتضی؛ همتی، حمیده و برزگر بفرویی، کاظم. (۱۳۹۴). مدل علی نقش چشم‌انداز زمان در



- عملکرد تحصیلی با واسطه‌گری خودکارآمدی و اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان دانشگاه یزد. پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی، ۵(۲۰)، ۱-۲۴.
- امیری ابراهیم محمدی، رمضان. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش چشم‌انداز زمان بر بهزیستی روانشناختی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر دبیرستان شهرستان لردگان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خمینی شهر.
- تقی‌لو، صادق و لطیفی، حمیده. (۱۳۹۵). نقش واسطه‌ای امیدواری در رابطه بین چشم‌انداز زمان و آشفتگی روان‌شناختی. فصلنامه اندیشه و رفتار، ۱۰(۳۹)، ۶۷-۸۷.
- حامدی نسب، صادق و عسگری، علی. (۱۳۹۷). بررسی رابطه خوش‌بینی علمی و انگیزه پیشرفت با توجه به نقش واسطه‌گری خودکارآمدی تحصیلی. فصلنامه پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۱۵(۲)، ۴۹-۶۱.
- رشید، خسرو؛ یارمحمدی اصل، مسیب و فتحی، فرشته. (۱۳۹۳). رابطه نگرش به زمان با بهزیستی روانشناختی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. پژوهش‌های کاربردی در روان‌شناسی تربیتی، ۱(۲)، ۶۲-۷۳.
- زبردست، عذرا و شفیع تبار، مهدیه. (۱۳۹۴). چشم‌انداز زمانی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان عادی و استعداد درخشان. سومین کنفرانس ملی روانشناسی و علوم رفتاری، تهران: مؤسسه اطلاع‌رسانی نارکیش.
- ظهیری‌ناو، بیژن و رجبی، سوران. (۱۳۸۸). بررسی ارتباط گروهی از متغیرها با کاهش انگیزش تحصیلی دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۱(۳۶)، ۸۰-۶۹.
- علی دوستی، حسین، رسولی شریانی، رضا و تقی‌لو، صادق. (۱۳۹۶). نقش واسطه‌ای چشم‌انداز زمان در رابطه بین جهت‌گیری و باورهای مذهبی با امیدواری در زندگی دانشجویان، همایش ملی عفاف، حجاب و سبک زندگی، استان خراسان رضوی، اداره فرهنگ و ارشاد اسلامی شهرستان زاوه.
- کدیور، پروین؛ فرزاد، ولی‌اله؛ کاوسیان، جواد و نیکدل، فریبرز. (۱۳۸۸). رواسازی پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی پکران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۸(۳۲)، ۷-۲۰.
- گلستانه، سید موسی؛ افشین، سیدعلی و دهقانی، یوسف. (۱۳۹۵). رابطه بین چشم‌انداز زمان با جهت‌گیری هدف، تعلل تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشکده‌های مختلف دانشگاه خلیج فارس. فصلنامه علوم تربیتی و روان‌شناسی (شناخت اجتماعی)، ۵(۱۰)، ۵۰-۶۹.

مجیدی، رضا؛ شهنی ییلاق، منیجه و حقیقی مبارکه، جمال. (۱۳۹۴). رابطه علی هوش عمومی و هوش هیجانی با عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری اضطراب امتحان و سازگاری در دانش‌آموزان سال اول دبیرستان. *فصلنامه پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۲ (۶)، ۶۹-۸۰.

محمدی، مرتضی؛ اسدزاده، حسن؛ بلوچ زهی، عبدالغفار. (۱۳۹۵). پیش‌بینی هیجان‌های تحصیلی ریاضی بر اساس اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهرستان بهارستان، اولین کنگره ملی توانمندسازی جامعه در حوزه جامعه‌شناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران: مرکز توانمندسازی مهارت‌های فرهنگی و اجتماعی جامعه.

محمدی، مهسا؛ دانش، عصمت و تقی‌لو، صادق. (۱۳۹۵). پیش‌بینی امیدواری بر اساس جهت‌گیری مذهبی و چشم‌انداز زمان، *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۱۰ (۲)، ۱۵۷-۱۷۴.

هاشمی، اکرم السادات. (۱۳۹۴). *اثر بخشی آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی بر تأخیر رضامندی و هیجان پیشرفت دانش‌آموزان دختر دبیرستانی نبرد*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه یزد.

- Alidoosti, H. Rasouli Sherbani, R. & Taghiloo, S. (2017). The mediating role of time perspective in the relationship between orientation and religious beliefs with hope in the life of students, The National Conference on Chasity, Veil and Lifestyle, Khorasan Razavi, The Office of Islamic Culture and Guidance of Zaweh. (Persian)
- Amiri Ebrahim mohammadi R. (2015). The effectiveness of time perspective training on psychological well-being and academic achievement of high school students in Lordegan, M.A Thesis, Islamic Azad University, Khomeini Shahr Branch. (Persian)
- Boniwell, I. & Zimbardo, P. G. (2004). *Balancing one's time perspective in pursuit of optimal functioning. Positive psychology in practice*, Ed by P. A. Linley and S. Joseph. New Jersey: John Wiley & Sons, 165 – 181.
- Davis, W.E. & Hicks, J. A. (2013). Maintaining hope at the 11th hour: Authenticity buffers the effect of limited time perspective on hope. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 39 (12), 1634-1646.
- Dissel, J. (2007). *Validation of a scale to measure time perspective in an African context*, MS. Dissertation, Clinical psychology, College of clinical psychology, Northwest University, Washington :United States.
- Golestaneh S.M. Afshin S.A. & Dehghani, Y. (2016). The relationship between time perspective and goal orientation, academic procrastination, and academic achievement of students at different faculties of the Persian Gulf University. *Educational Sciences and Psychology (Social Cognition) Quaterly*, 5 (10), 50-69. (Persian)
- Hall, E. (1983). *The Dance of Life*. Garden City, N.Y: Doubleday.

- Hamedinasab, S. & Asgari, A. (2016). Investigation the relationship between scientific optimism and motivation progress with respect to the mediating role of academic self-efficacy. *Education and Research Quarterly*, Unpublished. (Persian)
- Hashemi, A. (2015). The effectiveness of self-regulatory learning strategies Training on academic delay of gratification and academic emotions of high School girl students in Yazd. M.A Thesis, Faculty of Humanities, Yazd University. (Persian)
- Hellsten, L. & Rogers, W. T. (2009). Development and preliminary validation of the time management for exercise scale, *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 13(1), 13-33.
- Kadivar, P. Farzad, V. Kavosian, J. & Nikdel, F. (2009). Validation of Pekrun's academic emotions questionnaire. *Educational Innovations Quarterly*, 8 (32), 7-20. (Persian)
- Lee, J.Q. McInerney, D.M. Liem, G.A.D. & Ortiga, Y.P. (2010). The relationship between future goals and achievement goal orientations: An intrinsic-extrinsic motivation perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 35 (4), 264-279.
- Luyckx, K. Lens, W. Smits, I. & Goossens, L. (2010). Time perspective and identity formation: Short-term longitudinal dynamics in college students. *International Journal of Behavioral Development*, 34(3), 238-247.
- Majidi, R. Shahani yeylagh, M. & Haghighi mobarake, J. (2015). The causal relationship between general and emotional intelligence with academic performance mediated by test anxiety and adaptation in first year high school students. *Education and Learning Quarterly*, 2 (6), 69-80. (Persian)
- Mohammadi, M. Asadzadeh, H. & Baluchzehi, A. (2016). Prediction of math academic emotions based on happiness of fifth grade elementary school students in Baharestan. The first national congress of community empowerment in the field of sociology, education and social and cultural studies, Tehran: Center for the Empowerment of Social and Cultural Skills. (Persian)
- Mohammadi, M. Danesh, E. & Taghiloo, S. (2016). Prediction of hope based on religious orientation and time perspective. *Applied Psychology Quarterly*, 10 (2), 157-174. (Persian)
- Naatanen, R. Syssoeva, O. & Takegata, R. (2004). Automatic time perception in the human brain for intervals ranging from milliseconds to seconds. *Psychophysiology*, 41 (4), 660-663.
- Omidian, M. Hemmati, H. & Barzegar bafrooe, K. (2016). Causal model of the role of time perspective in academic performance mediated by self-efficacy and academic impulse in Yazd University students. *Social Psychosocial Researche*, 5 (20), 1-24. (Persian)
- Osin, E. Boniwell, I. Linley, P. A. & Ivanchenko, G. (2009). Balanced time perspective in Britain and in Russia, *paper presented at the first world congress on positive psychology First World Congress on Positive Psychology*, Philadelphia.

- Peetsma, T. & Der Veen, I.V. (2011). Relations between the development of future time perspective in three life domains, investment in learning, and academic achievement. *Learning and Instruction*, 21(3), 481-494.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18 (4), 315-341.
- Rashid, K. H. Yarmohammadi, V. & Fathi, F. (2014). The relationship between attitude to time and psychological well-being and academic achievement of students. *Applied Research in Educational Psychology*, 1 (2), 62-73. (Persian)
- Seginer, R. (2009). *Future orientation: Developmental and ecological perspectives*. New York: Springer.
- Taghiloo, S. Latifi, H. (2016). The mediating role of hope in relationship between time perspective and psychological disturbances. *Thought and Behavior Quarterly*, 10 (39), 67-87. (Persian)
- Weiner, B. (1985). An attribution theory of achievement motivation and emotion, *Psychological Review*, 92, 548-573.
- Zahiri nav, B. & Rajabi, S. (2009). Investigation the relationship between a group of variables or reduction of academic motivation of Persian language and literature students. *Teaching and Learning Research*, 1 (36), 69-80. (Persian)
- Zebardast, O. & Shafeetabar, M. (2015). Time perspective and academic achievement in ordinary and brilliant talent students. Third National Conference on Psychology and Behavioral Sciences, Tehran: Narcish Information Institute. (Persian)
- Zimbardo, P.G. & Boyd, J.N. (1999). Putting Time in Perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1271-1288.
- Zimbardo, P. G. & Boyd J. N. (2008). *The time paradox*. New York: Free press.
- Zambianchi, M. Ricci Bitti, P. E. & Paola, G. (2010). Time Perspective, personal agenda, and adoption of risk behaviors in adolescence. *Psicologia Clinica dello Sviluppo*, 2, 397-414.
- Zeidner, M. (2007). *Test anxiety in educational contexts: Concepts, findings, and future directions*, In P. A. Schutz & R. Pekrun (Eds.). *Emotion in education*, San Diego, CA: Academic Press, 165-184.
- Worrell, F. C. & Mello, Z. R. (2007). The reliability and validity of Zimbardo time perspective inventory scores in academically talented adolescents. *Educational and Psychological Measurement*, 67 (3), 487-504.

## The role of time perspective in prediction of academic emotions of secondary school male students

S. Farzin<sup>1</sup>, K. Barzegar bafrooei<sup>2</sup> & M. Faghihi<sup>1</sup>

### Abstract

The aim of this study was to investigate the role of time perspective in academic emotions of secondary school male students. Therefore, 200 students in Shiraz were selected by random cluster sampling and completed time perspective questionnaire of Zimbardo and Boyd (1999) and academic emotions of Pekrun et al (2005). Data were analyzed using Pearson correlation coefficient and path analysis. The results of the correlation indicated that there was a positive and significant relationship between the time perspective of hedonist present, future, fatalist present with positive academic emotions; Also, only the negative past, hedonist present, transcendental and positive past had a positive and significant relationship with negative academic emotions. Also path analysis results showed that the proposed model fit the data and among the dimensions of time perspective, hedonist present, future and fatalist present played role in prediction of positive academic emotions and also negative past, hedonist present and higher education future in prediction of negative academic emotions. Regarding the results of this study, it is suggested that time management training programs should be provided to specialists to guide the students to a balanced time perspective in order to increase positive emotions and decrease negative emotions.

**Keywords:** Time Perspective, Academic Emotion, Students

1 . M.A Educational Psychology, Yazd University

2 . **Corresponding author:** Associate Professor of Department of Psychology and Educational Sciences. Faculty of Humanities and Social Science. Yazd University (k.barzegar@yazd.ac.ir)