



Investigating the relationship between positive psychological capital and student truancy

Zahra Bakhtiari¹; Mahmoud Najafi²

¹ Master of Educational Psychology, Department of Educational Psychology, Islamic Azad University, Semnan Branch, Semnan, Iran

E-mail: zahrabakhtiari749@gmail.com

Tel: 09128319953

² Corresponding author: Associate Professor, Department of Clinical Psychology, Semnan University, Semnan, Iran

E-mail: m_najafi@semnan.ac.ir, Tel: (+98)23-31523018

Abstract

Aim: The aim of the present study was to investigate the relationship between positive psychological capital and students' truancy. **Method:** This was a descriptive-correlational study. The statistical population included all high school students in Semnan in the academic year 2023-2024, from which 341 people were selected using multi-stage cluster sampling. In this study, the truancy scale and the hope, resilience, self-efficacy, and optimism questionnaire were used. Pearson correlation test was used to analyze the data. **Findings:** The results showed that the components of positive psychological capital, including hope, resilience, self-efficacy, and optimism, had a positive and significant correlation with truancy. **Conclusion:** Therefore, positive psychological capital (hope, resilience, self-efficacy, and optimism) played an important role in explaining adolescent truancy; Overall, the findings of the study showed that components of positive psychological capital can reduce truancy in students. As a result, designing interventions based on improving these characteristics is suggested as a basis for reducing truancy in this group of individuals.

Keywords: Positive psychological capital, hope, resilience, self-efficacy, optimism, truancy, students



بررسی رابطه سرمایه‌های روانشناختی مثبت با تحصیل‌گریزی دانش‌آموزان

زهرا بختیاری^۱، محمود نجفی^۲

^۱ کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد سمنان، سمنان، ایران

رایانامه: zahrabakhtiari749@gmail.com

تلفن: ۰۹۱۲۸۳۱۹۹۵۳

^۲ نویسنده مسئول: دانشیار، گروه روانشناسی بالینی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران

رایانامه: m_najafi@semnan.ac.ir

تلفن: ۰۲۳-۳۱۵۲۳۰۱۸

چکیده:

هدف: هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه سرمایه‌های روانشناختی مثبت با تحصیل‌گریزی دانش‌آموزان بود. **روش:** این پژوهش توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهر سمنان در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بود که از میان آن‌ها ۳۴۱ نفر به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. در این پژوهش از مقیاس تحصیل‌گریزی و پرسشنامه امید، تاب‌آوری، خودکارآمدی و خوش‌بینی استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد که مولفه‌های سرمایه‌های روانشناختی مثبت شامل امید، تاب‌آوری، خودکارآمدی و خوش‌بینی با تحصیل‌گریزی همبستگی مثبت و معنادار داشتند. **نتیجه‌گیری:** بنابراین، سرمایه‌های روانشناختی مثبت (امید، تاب‌آوری، خودکارآمدی و خوش‌بینی) نقش مهمی در تبیین تحصیل‌گریزی نوجوانان داشتند؛ به طور کلی، یافته‌های پژوهش نشان داد که مولفه‌های سرمایه‌های روانشناختی مثبت می‌توانند باعث کاهش تحصیل‌گریزی در دانش‌آموزان گردند. در نتیجه، طراحی مداخلات مبتنی بر بهبود این ویژگی‌ها به عنوان مبنایی برای کاهش تحصیل‌گریزی در این گروه از افراد پیشنهاد می‌شود.

واژگان کلیدی: سرمایه‌های روانشناختی مثبت، امید، تاب‌آوری، خودکارآمدی، خوش‌بینی، تحصیل‌گریزی، دانش‌آموزان



۱- مقدمه :

در تمام نظام‌های تعلیم و تربیت، میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شاخص موفقیت در فعالیت‌های علمی و آموزشی است. مسئله پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیز، یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی آموزش و پرورش است و تمام کوشش‌های این نظام، برای دستیابی به این هدف و موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه است (گذیدری و همکاران، ۱۳۹۴). موفقیت در مدرسه، کسب تجربه‌های مناسب در کلیه ابعاد رشد شناختی، عاطفی، اجتماعی رفتاری و زیستی را شامل می‌شود. کسب این تجربه‌ها در مدرسه می‌تواند بر زندگی حال و آینده‌ی کودکان و نوجوانان تأثیر سرنوشت‌سازی داشته باشد (امیری، ۲۰۲۳). یکی از مشکلات خاص دانش‌آموزان، ترس و امتناع از رفتن به مدرسه است و عدم حضور در مدرسه تأثیرات کوتاه‌مدت و طولانی‌مدت در رشد اجتماعی، عاطفی و آموزشی دانش‌آموزان دارد (دانگ^۱ و همکاران، ۲۰۲۲).

پژوهشگران، همواره از دیرباز سعی در تشخیص علل و عوامل مؤثر و تعیین کننده بر عملکرد دانش‌آموزان برای دستیابی به موفقیت و پیشرفت آن‌ها داشته‌اند؛ از این رو بررسی‌های گسترده‌ای در خصوص عوامل مؤثر بر یادگیری و پیشرفت دانش‌آموزان در سنین مدرسه صورت گرفته است. با توجه به اهمیت تحصیل در این دوران، یکی از عوامل مطرح که پژوهش‌های فراوانی را به خود معطوف داشته، تحصیل‌گریزی^۲ است. تحصیل‌گریزی به هر نوع غیبت عمدی، غیرقانونی و غیر مجاز از مدرسه اطلاق می‌شود که با غیبت همیشگی از مدرسه تفاوت دارد (خرمایی و صالح‌اردستانی، ۱۳۹۴). همچنین حضور یافتن در مدرسه بدون شرکت فرد در کلاس‌ها نیز می‌تواند نشان دهنده تحصیل‌گریزی باشد؛ به‌طور کلی تحصیل‌گریزی را میتوان رفتار عدم حضور یافتن در مدرسه و کلاس درس تعریف کرد (هاستی^۳ و همکاران، ۲۰۲۱). امتناع از رفتن به مدرسه و اجتناب از حضور دانش‌آموز در مدرسه از دیگر مفاهیم مشابه با تحصیل‌گریزی هستند. به‌طور کلی ویژگی مشترک این مفاهیم، عدم حضور فیزیکی دانش‌آموزان در محیط مدرسه است. با این حال، اغلب مواقع دانش‌آموزان نه به‌صورت فیزیکی بلکه به‌صورت روانشناختی نیز، تحصیل و مدرسه را ترک می‌کنند؛ بدین صورت که دانش‌آموز در مدرسه حضور دارد، اما در صورتی که فشارهای موقعیتی و الزامات خانوادگی و محیطی وجود نداشته باشد، به ترک تحصیل اقدام می‌نماید. این وضعیت روانشناختی تحت عنوان تحصیل‌گریزی مفهوم‌سازی شده است تا افزون بر مفهوم گریز از مدرسه، بی‌زاری تحصیلی را نیز دربرگیرد (ژانگ^۴ و همکاران، ۲۰۲۳).

تحصیل‌گریزی یک پدیده روانی اجتماعی است که به ویژه در ابتدای ورود به مدرسه نمود می‌یابد و به لحاظ آثار سوء بالقوه‌ای که در رفتار فرد دارد از دیگر ترس‌های دوران کودکی مهم‌تر است. درواقع مدرسه نماینده دنیای خارج و نوعی واقعیت است که با واقعیتی که کودک در خانه تجربه کرده است متفاوت است و امروزه تحصیل‌گریزی (از دیر رسیدن به کلاس تا عدم حضور در کلاس‌ها) یک معضل آموزشی و اجتماعی (اسکاریو و همکاران، ۲۰۲۲)؛ یک رفتار ضداجتماعی و گاهی یک عمل بزهکارانه است که به تدریج یک مسئله جدی برای مدارس، خانواده‌ها، جامعه و خود نوجوان تبدیل شده است. از میان این عوامل، با توجه به نقش کلیدی دانش‌آموز در زندگی و مسیر تحصیلی خود، این پژوهش با در نظر گرفتن متغیرهای سرمایه‌های روانشناختی مثبت درصدد بررسی برخی از پیشایندهای فردی و شناختی‌انگیزشی تحصیل‌گریزی است.

سرمایه‌های روانشناختی مثبت از جمله متغیرهای فردی است که به‌عنوان پیشایندهای مؤثر بر تحصیل‌گریزی در نظر گرفته شده است و در این میان، متغیر سرمایه‌های روانشناختی مثبت^۵ عاملی برای بهبود این رابطه است. از دیگر توانمندی‌های مهم در طول دوران تحصیل مجموعه‌ای از توانمندی‌های روانشناختی است که به عنوان سرمایه‌های روانشناختی مثبت از آن یاد می‌شود. سرمایه روانشناختی از جمله شاخص‌های

1. Dong

2. academic avoidance

3. Hasty

4. Zhang

5. Positive Psychological Capital



روانشناسی مثبت‌گرا است که باور فرد نسبت به توانمندی‌هایش جهت کسب موفقیت، پشتکار در دستیابی به اهداف، ایجاد اسناد مثبت درمورد خود و تحمل مشکلات تعریف می‌گردد (فروهر و همکاران، ۱۳۹۱). سرمایه‌های روانشناختی جز حیطه‌های مثبت زندگی انسان‌ها تلقی می‌شود و بر درک شخصی از خود، هدف داشتن جهت کسب موفقیت و پایداری در مشکلات می‌باشد (لوتانز^۱ و همکاران، ۲۰۰۴). این سازه دارای چهار مؤلفه اصلی خودکارآمدی^۲ (تعهد و تلاش جهت کسب موفقیت در وظایف چالش برانگیز)، خوش‌بینی^۳ (اسناد مثبت درمورد موفقیت حال و آینده)، امید^۴ (مقاومت در کسب اهداف و تغییر مسیرهایی جهت دستیابی به هدف) و تاب‌آوری^۵ (انعطاف‌پذیری در مواجهه با مشکلات (تعریف شده است (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷). از ر^۶ و همکاران (۲۰۱۱) بین تمام ابعاد خودکارآمدی یعنی مؤلفه اطمینان در تحول مثبت نوجوانی، پیشرفت تحصیلی و رفتار قلدری همبستگی منفی پیدا کردند. افرادی که دارای سرمایه‌های روانشناختی بالایی هستند در برابر مشکلات راه‌حل‌های سازنده‌تری از خود برای مواجهه با مشکلات بروز می‌دهند. سرمایه‌های روانشناختی، کارکردها و اعمال انسان را از طریق فرآیند شناختی، هیجانی، انگیزشی و گزینشی تنظیم می‌سازند (رضائیان و همکاران، ۱۳۹۸). با توجه به ادبیات پژوهشی، سرمایه‌های روانشناختی مثبت به‌طور کلی دارای کارکردی سازش یافته به‌خصوص در حیطه تحصیل دارد. با این حال، اغلب پژوهش‌ها در این زمینه به بررسی رابطه سرمایه‌های روانشناختی مثبت با متغیرهای مثبت مانند رابطه سرمایه‌های روانشناختی مثبت با متغیر تحصیل-گریزی به‌عنوان رفتار مخرب، کمتر مورد بررسی قرار گرفته است. از این جهت، در این پژوهش سرمایه‌های روانشناختی مثبت به‌عنوان یکی از پیشایندهای تحصیل‌گریزی در نظر گرفته شده است.

بر اساس موارد ذکر شده و اینکه در ایران با توجه به اهمیت دانش‌آموزان تاکنون پژوهشی مبنی بر بررسی رابطه سرمایه‌های روانشناختی مثبت با تحصیل‌گریزی دانش‌آموزان صورت پذیرفته است؛ بررسی این مقوله می‌تواند در اقدامات مدیریتی در مدارس در حوزه سلامت و کاهش تحصیل‌گریزی دانش‌آموزان کمک نماید. لذا تعیین رابطه سرمایه‌های روانشناختی مثبت با تحصیل‌گریزی دانش‌آموزان مسئله اصلی پژوهش حاضر است. در این راستا، پژوهش حاضر به دنبال شناسایی و گسترش دانش در زمینه تحصیل‌گریزی و ایجاد بینشی جدید از عوامل مؤثر بر آن است. با توجه به افزایش تحصیل‌گریزی و صدمات ناشی از آن و با توجه به اینکه تاکنون پژوهشی در زمینه بررسی مؤلفه‌های سرمایه‌های روانشناختی مثبت و اثرگذاری آن‌ها بر تحصیل‌گریزی در دانش‌آموزان انجام نشده است؛ در پاسخ به این ضرورت و با توجه به اینکه در پژوهش‌های پیشین به نقش عوامل فردی در ارتباط با تحصیل‌گریزی توجه کمتری شده است، این پژوهش به دنبال پاسخگویی به این مسئله است که آیا بین سرمایه‌های روانشناختی مثبت (امید، تاب‌آوری، خودکارآمدی و خوش‌بینی) با تحصیل‌گریزی در دانش‌آموزان رابطه وجود دارد؟

۲- روش‌شناسی :

روش پژوهش حاضر از نوع توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهر سمنان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند. کامری (۱۹۷۳)، به نقل دلاور، (۱۳۹۱) معتقد است که در پژوهش‌های همبستگی، نمونه با حجم ۱۰۰ نفر ضعیف، ۲۰۰ نفر قابل قبول، ۳۰۰ نفر مناسب، ۵۰۰ نفر خیلی خوب و ۱۰۰۰ نفر عالی است. بنابراین در پژوهش حاضر با توجه به امکان ریزش نمونه‌ها و همچنین اطمینان بالای یافته‌ها و تعمیم‌دهی بهتر، نمونه‌ای برابر با ۳۵۰ نفر، به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند؛ بدین صورت که از هر منطقه یک مدرسه (در مجموع ۵ مدرسه) انتخاب شد. در نهایت از هر مدرسه ۳ کلاس (در مجموع ۱۵ کلاس)

1. Luthanss

2. self-efficacy

3. optimism

4. hope

5. resiliency

6. Ozer



و از هر کلاس ۲۳ نفر (در مجموع ۳۵۰ نفر) انتخاب شد. جهت رعایت نکات اخلاقی پرسشنامه‌ها بدون نام بودند و پاسخگویی به سوالات اختیاری بود. شرکت کنندگان این اختیار را داشتند که اگر مایل به ادامه همکاری نبودند از ادامه تکمیل پرسشنامه‌ها انصراف دهند. در نهایت با حذف پرسشنامه‌های مخدوش یا ناقص، ۳۴۱ پرسشنامه تحلیل شد. داده‌ها با استفاده از همبستگی پیرسون^۱ تحلیل شدند.

۱-۲- ابزار

۱- **مقیاس مدرسه‌گریزی:** این مقیاس توسط خرمایی و صالح‌اردستانی (۱۳۹۴) ساخته شده و دارای ۲۰ گویه و دو مؤلفه بیزاری از تحصیل (سوالات ۲، ۴، ۶، ۷، ۹، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰) و مدرسه‌گریزی (سوالات ۱، ۳، ۵، ۸، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵) است. درجه‌بندی این گویه‌ها نیز در یک مقیاس ۵ درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) می‌باشد. صالح‌اردستانی (۱۳۹۸) روایی این مقیاس را با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی در دو عامل بیزاری از تحصیل و مدرسه‌گریزی تأیید نمود و ضرایب پایایی آلفای کرونباخ کل پرسشنامه ۰/۹۳ و در خرده مقیاس‌های بیزاری از تحصیل ۰/۹۲ و مدرسه‌گریزی ۰/۸۳ گزارش کرده است. در پژوهش سبزیان و عبدلی (۱۴۰۲) ضریب آلفای کرونباخ کل پرسشنامه ۰/۹۵ و برای مؤلفه بیزاری از تحصیل ۰/۹۳ و مدرسه‌گریزی ۰/۹۱ گزارش شده است. در پژوهش حاضر همسانی درونی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۲ بدست آمد.

۲- **مقیاس تاب‌آوری کانر و دیویدسون^۲:** این پرسشنامه را کانر و دیویدسون^۳ (۲۰۰۳) برای سنجش میزان تاب‌آوری افراد تهیه کرده‌اند. این پرسشنامه ۲۵ گویه دارد و در مقیاس لیکرت بین هرگز (با نمره یک) و همیشه (با نمره پنج) پاسخ داده می‌شود. این مقیاس اگرچه سطوح مختلف تاب‌آوری را می‌سنجد ولی یک نمره کل دارد که دامنه نمرات بین ۲۵ تا ۱۲۵ قرار دارد. کانر و دیویدسون (۲۰۰۳) ضریب آلفای کرونباخ مقیاس تاب‌آوری را ۰/۸۹ گزارش کرده‌اند. همچنین ضریب پایایی حاصل از روش بازآزمایی در یک فاصله ۴ هفته‌ای ۰/۸۷ بوده است. سامانی و همکاران (۱۳۸۶) ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را برابر با ۰/۸۷ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر همسانی درونی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ بدست آمد.

۳- **آزمون جهت‌گیری زندگی:** این پرسشنامه توسط شی‌یر و کارور^۴ (۱۹۸۵) برای سنجش خوش‌بینی ساخته شد و ۶ گویه دارد. مشارکت کنندگان به سوال‌ها روی مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالف (صفر) تا کاملاً موافق (۴) پاسخ می‌دهند و دامنه نمرات کلی بین صفر تا ۲۴ می‌باشد. در نمره بالاتر در این پرسشنامه نشان دهنده خوش‌بینی بیشتر و گرایش بیشتر به انتظار نتایج مثبت در برابر نتایج منفی تر است. شی‌یر و کارور (۱۹۸۵) ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۶ و ضریب پایایی بازآزمایی ۰/۷۹ (با چهار هفته فاصله) را برای یک گروه از دانشجویان گزارش کردند. ضریب آلفا در نمونه‌ای شامل ۵۹ زن دچار سرطان سینه ۰/۸۷ و پایایی بازآزمایی با فاصله ۱۲ ماه ۰/۷۴ بوده است (کارور و همکاران، ۱۹۹۳). در پژوهش کجیاف و همکاران (۱۳۸۵) ضرایب روایی همزمان بین مقیاس خوش‌بینی با افسردگی ۰/۶۵- و با خود تسلط یابی ۰/۷۲ گزارش شده است و ضریب پایایی آزمون ۰/۷۴ به دست آمده است. در پژوهش حاضر همسانی درونی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۰ بدست آمد.

۴- **مقیاس امید:** مقیاس امید بزرگسالان یک پرسشنامه خود گزارش‌دهی مشتمل بر ۱۲ گویه است که توسط اشنایدر^۵ و همکاران در سال ۱۹۹۱ ساخته شده است. سوالات ۳، ۵، ۷ و ۱۱ نمره گذاری نمی‌شوند و مربوط به حواس پرتی‌اند. پاسخ دهندگان درجه موافقت خود را با هر گویه با استفاده از مقیاس ۶ درجه‌ای از کاملاً نادرست (۱) تا کاملاً درست (۶) نشان می‌دهند و دامنه نمره کلی از ۸ تا ۴۸ متغیر است. پایایی

1. Pearson correlation

2. Connor-Davidson Resilience Scale

3. Connor & Davidson

4. Scheier & Carver

5. Snyder



بازآزمایی در طی ده هفته ۰/۸۲ به دست آمده است (اسنایدر، ۲۰۰۰). اسنایدر و همکاران (۱۹۹۱) همسانی درونی کل مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۴ تا ۰/۸۴ و از طریق بازآزمایی بعد از ۳ هفته ۰/۸۵ بدست آوردند. لویز و اسنایدر (۲۰۰۷) همسانی درونی مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۴ تا ۰/۸۴ و ضریب اعتبار آن را با روش بازآزمایی ۰/۸۰ گزارش دادند. در ایران ضریب پایایی مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۶، برای تفکر عاملی ۰/۷۷ و برای راهبردها ۰/۷۹ گزارش شده است (کرمانی و همکاران، ۱۳۹۰). در پژوهش حاضر همسانی درونی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ بدست آمد.

۵- مقیاس خودکارآمدی عمومی: این مقیاس توسط شوارزر و جروسلم^۱ (۱۹۷۹) ساخته شده است و دارای ۱۰ گویه است که پاسخ‌های آن به صورت گزینه‌های اصلاً صحیح نیست تا کاملاً صحیح است و با امتیاز یک تا چهار درجه بندی شده است که کمینه و بیشینه نمره آن ۱۰ و ۴۰ می‌باشد. اخذ نمره بالا در این مقیاس نشان دهنده خودکارآمدی عمومی بالاتر می‌باشد. شوارزر و جروسلم (۱۹۹۵) پایایی این مقیاس را به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ گزارش کردند. این مقیاس توسط نظامی و همکاران (۱۹۹۶) به فارسی ترجمه شده و در ایران نیز در مطالعات مختلفی هنجاریابی و اعتبار سنجی شده است که ضرایب آلفای کرونباخ در مطالعه رجبی (۱۳۸۵) ۰/۸۲ بدست آمده است. دلاور و نجفی (۱۳۹۲) پایایی این مقیاس را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ و روایی آن را مطلوب گزارش نمودند. در پژوهش حاضر همسانی درونی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ بدست آمد.

۳- یافته‌ها :

به لحاظ جنسیت ۲۲۰ نفر (۶۴/۵ درصد) دختر و ۱۲۱ نفر (۳۵/۵ درصد) پسر بودند. همچنین، ۴۷ نفر (۱۳/۸ درصد) در پایه تحصیلی دهم، ۱۱۶ نفر (۳۴/۰ درصد) در پایه تحصیلی یازدهم و ۱۷۸ نفر (۵۲/۲ درصد) در پایه تحصیلی دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. میانگین سنی شرکت‌کنندگان در مطالعه حاضر ۱۶/۸۹ سال با انحراف معیار ۱/۴۹ و دامنه سنی بین ۱۵ تا ۱۸ سال بود. دامنه سنی شرکت‌کنندگان در مطالعه حاضر بین ۱۶ تا ۱۸ سال و میانگین سنی آن‌ها ۱۷/۰۴ سال با انحراف معیار ۰/۸۲ است. آماره‌های توصیفی متغیرهای مورد مطالعه در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: آماره‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	زیر مقیاس	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی
سرمایه‌های روانشناختی	خودکارآمدی	۲۸/۰۴	۷/۰۹	-۰/۱۷	-۰/۶۰
	خوش‌بینی	۱۸/۹۳	۳/۷۵	-۰/۲۴	۰/۴۷
	امید	۳۲/۸۰	۹/۱۸	-۰/۳۴	-۰/۹۰
	تاب‌آوری	۸۷/۱۷	۲۰/۶۰	-۰/۹۷	۱/۲۵
تحصیل‌گزینی	-	۳۹/۶۸	۱۲/۲۱	۰/۴۵	۰/۲۱

در جدول فوق میانگین و انحراف استاندارد نمرات مربوط به متغیرهای پژوهش ارائه شده است. همچنین در دو ستون دیگر جدول نتایج کجی^۲ و کشیدگی^۳ جهت نرمال بودن داده‌ها آمده است. همانگونه که مشاهده می‌شود شاخص‌های کجی و کشیدگی همه متغیرهای آشکار

1. Schwarzer & Jerusalem

2. Skewness

3. Kurtosis



بین ۲- و ۲ قرار دارد که و حاکی از نرمال بودن توزیع متغیرها و مناسب بودن آن‌ها جهت انجام تحلیل است. جهت بررسی فرضیه پژوهش، آزمون همبستگی پیرسون اجرا شد و چند مفروضه اصلی، شامل داده‌های گمشده^۱، نرمال بودن^۲ و هم خطی چندگانه^۳ بررسی شد. در پژوهش حاضر از روش جایگزینی^۴ داده‌های گمشده با میانگین استفاده شد و جهت بررسی نرمال بودن متغیرها از کجی و کشیدگی متغیرها استفاده گردید. دامنه مقادیر ضریب کجی از ۰/۹۷- تا ۰/۸۰+ و دامنه مقادیر ضریب کشیدگی از ۱/۲۵ تا ۱/۰۷- بود. در مجموع مقادیر کجی و کشیدگی مربوط به تمام متغیرهای مشاهده شده، بین ۲+ تا ۲- بود که بیانگر آن است که توزیع هیچ کدام از متغیرهای مشاهده شده، تفاوت معنی دار با توزیع نرمال ندارد. همچنین نتایج آزمون کلموگروف-اسمیرنف^۵ حاکی از توزیع نرمال متغیرها بود ($P > 0/05$). جهت بررسی رابطه بین سرمایه‌های روانشناختی مثبت (امید، تاب‌آوری، خودکارآمدی و خوش‌بینی) با تحصیل‌گزینی در دانش‌آموزان از همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲: ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵
۱- خودکارآمدی	۱				
۲- خوش‌بینی	۰/۳۲**	۱			
۳- امید	۰/۴۷**	۰/۴۳**	۱		
۴- تاب‌آوری	۰/۳۸**	۰/۳۳**	۰/۴۶**	۱	
۵- تحصیل‌گزینی	-۰/۳۳**	-۰/۴۵**	-۰/۵۴**	-۰/۳۴**	۱

** $P < 0/01$

براساس جدول فوق، بین سرمایه‌های روانشناختی مثبت شامل امید ($r = -0/33$ ، $p < 0/01$)، تاب‌آوری ($r = -0/45$ ، $p < 0/01$)، خودکارآمدی ($r = -0/54$ ، $p < 0/01$) و خوش‌بینی ($r = -0/34$ ، $p < 0/01$) با مدرسه‌گزینی رابطه منفی و معنادار وجود دارد ($P < 0/01$)؛ به نحوی که با افزایش خودکارآمدی، امید، تاب‌آوری و خوش‌بینی میزان تحصیل‌گزینی کاهش می‌یابد.

۴- بحث درباره یافته‌ها

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه سرمایه‌های روانشناختی مثبت با تحصیل‌گزینی دانش‌آموزان انجام گرفت. نتایج حاکی از آن بود که بین سرمایه‌های روانشناختی مثبت (امید، تاب‌آوری، خودکارآمدی و خوش‌بینی) با تحصیل‌گزینی در دانش‌آموزان رابطه منفی معنی‌داری وجود دارد.

این یافته پژوهش که نشان داد امیدواری، به طور منفی و معنی‌داری با تحصیل‌گزینی رابطه دارد، با یافته‌های لی^۶ (۲۰۱۷) و گاواس و گاکن^۷ (۲۰۱۵) که نشان دادند امیدواری با تحصیل‌گزینی رابطه منفی و معناداری دارد همسو است. در تبیین ارتباط امید و تحصیل‌گزینی می‌توان گفت افرادی که امیدوار هستند محرک‌های قوی‌تر و انرژی بیشتری برای حل مشکلات خود داشته که موجب می‌شود حل مشکلات را به

1. Missing

2. Normality

3. Multicollinearity

4. Replacement

5. Kolmogorov-Smirnov test

6. Lee

7. Çavuş & Gökçen



خوبی انجام دهند و پیشرفت تحصیلی بالاتری دارند. از آن طرف افرادی که امیدواری پایینی دارند اغلب احساس می‌کنند که مهارت‌ها و توانایی‌های لازم برای ادامه تحصیل را ندارند که این احساس منجر به احساس بی‌کفایتی و خستگی ذهنی آن‌ها می‌شود و آن‌ها را در معرض اجتناب از تحصیل قرار می‌دهد. همچنین امید برای متمرکز نگه داشتن افراد بر روی اهداف تحصیلی، حفظ انگیزه و کمک به کنترل احساسات منفی عمل می‌کند (لی، ۲۰۱۷)؛ بنابراین، در افرادی که می‌خواهند به پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کمک کنند یا می‌خواهند از پیامدهای منفی بیزاری از تحصیل اجتناب کنند، امید باعث می‌شود که برای دستیابی به نتایج مطلوب تحصیلی اقدام کنند. علاوه بر این، امید ممکن است اقدامات فرد را به سمت نتیجه مطلوب حفظ کند، و باعث شود افراد هشیار، هماهنگ و متعهد به نتیجه باقی بمانند (گاواس و گاکن، ۲۰۱۵). برای افرادی که از قبل برای کمک به ایجاد امید در خود اقدام می‌کنند، انگیزه تحصیلی آن‌ها برای ادامه تحصیل حفظ می‌شود و از ناامید شدن آنان در مورد وضعیت فعلی مرتبط با تحصیل جلوگیری می‌کند. بنابراین میتوان گفت که در صورت افزایش امید یک سپر قوی در برابر بیزاری و گریز از تحصیل ایجاد می‌شود؛ بر این اساس هر دو متغیر می‌توانند با یکدیگر رابطه منفی داشته و می‌توانند یکدیگر را پیش‌بینی نمایند.

یافته‌ی دیگر این پژوهش نشان داد که خوش‌بینی، رابطه منفی و معنی‌داری با تحصیل‌گریزی در دانش آموزان دارد؛ یعنی با افزایش خوش‌بینی میزان تحصیل‌گریزی کاهش می‌یابد. در تبیین این یافته میتوان گفت خوش‌بینی به انتظارات مثبت حتی در مواجهه‌شدن با موانع گفته می‌شود. افراد خوشبین همواره در انتظار نتایج خوشایند هستند و موفقیت خود را به عوامل درونی، کلی و ثابت و شکست‌ها را به عوامل بیرونی، مشخص و گذرا نسبت می‌دهند؛ بنابراین به هنگام وقوع پیامدهای منفی برای افراد خوشبین، آن‌ها با این استدلال که وقوع شکست علتی موقعیتی داشته است. هر چه خوشبینی بالا باشد، انگیزه، نگرش خوش‌بینانه نسبت به تحصیل و احساس کفایت بیشتر می‌گردد و نگرانی، حس بدبینی و عدم انگیزه نسبت به تحصیل کمتر می‌شود (لوپز و لفتنگاول^۱، ۲۰۲۰)؛ در نتیجه دانش آموز به اندازه‌ی کافی تلاش در حل سازنده مشکلات تحصیلی می‌کند و این تلاش منجر به احساس شایستگی، افزایش کارآمدی و کاهش تحصیل‌گریزی می‌گردد. بر این اساس هر دو متغیر می‌توانند با یکدیگر رابطه معکوسی داشته و خوش‌بینی می‌تواند تحصیل‌گریزی در دانش آموزان را پیش‌بینی نماید.

یافته‌ی دیگر این پژوهش نشان داد که بین تاب‌آوری با تحصیل‌گریزی همبستگی منفی وجود دارد و تاب‌آوری به طور منفی با تحصیل‌گریزی رابطه دارد. این یافته می‌تواند تأییدی بر یافته‌های یانگ و همکاران (۲۰۱۹) و پرینس-امباری (۲۰۱۵)، باشد که تمامی آن‌ها نشان دادند که بین تاب‌آوری و تحصیل‌گریزی رابطه وجود دارد و افرادی که تاب‌آوری بیشتری دارند، میزان تحصیل‌گریزی کمتری خواهند داشت. در تبیین این یافته میتوان گفت مهارت در تاب‌آوری یعنی توانایی یا قدرت بازگشت به حالت یا موقعیت اولیه؛ به عبارت دیگر تاب‌آوری یک فرایند پویاست که به موجب آن افراد هنگام روبرو شدن با سختی، رفتارهای سازگارانه مثبتی را از خود نمایش می‌دهند و به همین دلیل است عزت نفس و معناداری و مدیریت خود که مؤلفه‌های مدنظر در تاب‌آوری هستند به فرد کمک می‌کنند تا با فکر و نگاهی مثبت به خود بنگرد، خود را کنترل کند و هیجان منفی برطرف شود (بیور و همکاران، ۲۰۲۰). درواقع، دانش آموزان دارای تاب‌آوری بالا می‌توانند عملکرد خود را افزایش داده و مقابله موثرتری نیز داشته باشند (یانگ و همکاران، ۲۰۱۹). تاب‌آوری دانش آموزان را قادر می‌سازد تا بر موانع تحصیلی خود فائق آیند و گامی به سمت حل آن‌ها بردارند؛ بنابراین میتوان چنین نتیجه گرفت که قدرت پیش‌بینی تاب‌آوری به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده تحصیل‌گریزی به گونه‌ای است که با افزایش تاب‌آوری و رفتارهای تاب‌آورانه میتوان به کاهش تحصیل‌گریزی در دانش آموزان اقدام نمود.

این یافته پژوهش که بین خودکارآمدی با تحصیل‌گریزی رابطه منفی و معنی‌دار وجود دارد، با تحقیقات دلزان و همکاران (۲۰۱۵) همسو است. این تحقیقات نشان دادند که بین مؤلفه‌های خودکارآمدی با تحصیل‌گریزی ارتباط منفی و معناداری وجود دارد؛ به نحوی که با افزایش

¹. Lopez



خودکارآمدی، تحصیل‌گریزی کاهش می‌یابد. در تبیین این یافته می‌توان گفت خودکارآمدی بیانگر اعتقاد در توانایی فرد برای مواجهه با مسائل است. خودکارآمدی بالا با ایجاد احساس آرامش در روبه‌رو شدن با مشکلات و فعالیت‌های دشوار به فرد کمک می‌کند و برعکس افراد با خودکارآمدی پایین ممکن است باور کنند که همه چیز سخت‌تر از آن چیزی است که آن‌ها از پس آن برآیند؛ باوری که به استرس و ناکارآمدی در چگونگی حل مشکلات منجر می‌شود و از این طریق تحصیل‌گریزی را پیش‌بینی می‌کند. مطالعه زکی و همکاران (۲۰۲۲) نشان داد که خودکارآمدی قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده بیزاری از تحصیل است؛ لذا در مطالعات قبلی، نقش خودکارآمدی به عنوان یک سازه مهم برای انگیزه تحصیلی تایید شده است. درواقع، افرادی که به توانایی‌های خود در مقابله با مشکلات اعتماد دارند، فعالانه روش‌هایی برای حل مشکلات خود جستجو می‌کنند و کمتر احتمال دارد که در پاسخ به شرایط دشوار تحصیلی به فرار از مدرسه و گریز از تحصیل روآورند. براین اساس می‌توان دریافت که سرمایه‌های روانشناختی مثبت، تحصیل‌گریزی را به طور منفی پیش‌بینی می‌نماید. به‌طور کلی این نتایج بر اهمیت سرمایه‌های روانشناختی مثبت در تحصیل‌گریزی تأکید می‌کند، که مطابق با مطالعات قبلی است.

۵- نتیجه‌گیری

بنابراین، سرمایه‌های روانشناختی مثبت (امید، تاب‌آوری، خودکارآمدی و خوش‌بینی) نقش مهمی در تبیین تحصیل‌گریزی نوجوانان داشتند؛ به‌طور کلی، یافته‌های پژوهش نشان داد که مولفه‌های سرمایه‌های روانشناختی مثبت می‌توانند باعث کاهش تحصیل‌گریزی در دانش‌آموزان گردند. در نتیجه، طراحی مداخلات مبتنی بر بهبود این ویژگی‌ها به عنوان مبنایی برای کاهش تحصیل‌گریزی در این گروه از افراد پیشنهاد می‌شود.

پیشنهادهای

محدود بودن جامعه آماری این پژوهش به دانش‌آموزان شهر سمنان یکی از محدودیت‌های عمده این مطالعه محسوب می‌شود؛ ازاین رو در تعمیم نتایج آن باید جانب احتیاط را رعایت کرد. سنجش متغیرها در این پژوهش به‌صورت خود گزارش‌دهی انجام شده است. این نوع سنجش ممکن است در مواردی برخی روابط بین متغیرها را با مطلوب‌نمایی اجتماعی همراه سازد. این مطالعه یک مطالعه همبستگی است که نمیتوان از نتایج آن تفسیرهای علی به عمل آورد. پژوهش حاضر بر روی دانش‌آموزان معمولی و در حال تحصیل انجام شده است، پیشنهاد می‌شود این پژوهش بر روی افرادی که از تحصیل‌گریزان هستند یا ترک تحصیل کرده‌اند، انجام شود تا نتایج قابل اطمینان‌تری را فراهم کنند. پیشنهاد می‌شود نقش و ارتباط سایر متغیرهای تأثیرگذار بر تحصیل‌گریزی بررسی شوند تا دانش منسجمی درباره تحصیل‌گریزی در مدارس و روابط این سازه با سایر سازه‌ها که قابلیت بیشتری در برنامه‌ریزی‌های مربوطه دارد، حاصل شود. همچنین، پیشنهاد می‌شود جهت کاهش تحصیل‌گریزی در نوجوانان از آموزش‌های مربوط به مولفه‌های سرمایه روانشناختی در حین برنامه‌هایی آموزشی و فرهنگی که برای آنان طراحی و تدارک دیده می‌شود استفاده کرد. در این خصوص روان‌شناسان متمرکز بر روانشناسی مثبت‌نگر، به خوبی می‌توانند به دانش‌آموزان یاری برسانند.

منابع

- خرمایی، فرهاد و صالح‌اردستانی، سمیران (۱۳۹۴). پیش‌بینی تحصیل‌گریزی بر اساس رویکرد یادگیری با میانجی‌گری جهت‌گیری اهداف. سومین همایش ملی روان‌شناسی مدرسه، دانشگاه الزهرا (س). تهران.
- دلاور، علی و نجفی، محمود (۱۳۹۲). خصوصیات روان‌سنجی مقیاس خودکارآمدی عمومی در کارکنان دانشگاه. فصلنامه اندازہ گیری تربیتی، ۱۰۴-۷.



- رجبی، غلامرضا. (۱۳۸۵). بررسی پایایی و روایی مقیاس باورهای خودکارآمدی عمومی. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۲(۱)، ۱۱۱-۱۲۲.
- رضائیان، صهبا؛ خرازی، سید کمال؛ جمالی، احسان و نادری (۱۳۹۸). الگوی مفهومی تصمیم‌گیری با رویکرد شناختی. *تازه‌های علوم شناختی*، ۲۱(۱)، ۱-۲۰.
- سامانی، سیامک؛ جوکار، بهرام و صحراگرد، نرگس. (۱۳۸۶). تاب‌آوری، سلامت روانی و رضایتمندی از زندگی. *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۱۳(۳)، ۲۹۵-۲۹۰.
- سبزیان، سعیده و عبدلی، افسانه (۱۴۰۲). مدل‌یابی ساختاری امنیت در مدرسه با آمادگی به اعتیاد در دانش‌آموزان: نقش واسطه‌ای تحصیل‌گریزی. *فصلنامه علمی اعتیادپژوهی*، ۱۷(۶۷)، ۱۵۲-۱۲۷.
- فروهر، محمد؛ هویدا، رضا و مختاری، حجت‌اله (۱۳۹۱). رابطه مولفه‌های سرمایه روان‌شناختی و مولفه‌های تعهد سازمانی. *پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری*، ۲(۲)، ۴۱-۲۳.
- کجباف، محمدباقر؛ عریضی، حمیدرضا و خدابخشی، مهدی. (۱۳۸۵). هنجاریابی، پایایی، و روایی مقیاس خوش‌بینی و بررسی رابطه بین خوش‌بینی، خودتسلط‌یابی، و افسردگی در شهر اصفهان. *مطالعات روانشناختی*، ۲(۱-۲)، ۶۸-۵۱.
- کرمانی، زهرا؛ خداپناهی، محمدکریم و حیدری، محمود. (۱۳۹۰). ویژگی‌های روانسنجی مقیاس امید اسنایدر. *فصلنامه روانشناسی کاربردی*، ۵(۳)، ۷-۲۳.
- گذیدری، ابراهیم؛ لواسانی، مسعود و اژه‌ای، جواد (۱۳۹۴). رابطه هویت تحصیلی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با اهمالکاری تحصیلی در میان دانش‌آموزان. *مجله روانشناسی*، ۱۹(۴)، ۳۶۲-۳۴۶.
- Amiri, E. (2023). Flourishing of Positive Psychology in Education: 'Emotional Turn' and Measurement Issues. *Journal of Humanities and Social Sciences Studies*, 5(8), 10-18.
- Çavuş, M. F., & Gökçen, A. (2015). Psychological capital: Definition, components and effects. *British Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 5(3), 244-255.
- Dong, Z., Zhou, S., Case, A. S., & Zhou, W. (2022). The Relationship Between Perceived Parenting Style and Social Anxiety: A Meta-analysis of Mainland Chinese Students. *Child Psychiatry & Human Development*, 1-15.
- Escario, J. J., Giménez-Nadal, J. I., & Wilkinson, A. V. (2022). Predictors of adolescent truancy: The importance of cyberbullying, peer behavior, and parenting style. *Children and Youth Services Review*, 143, 106692.
- Hasty, L. M., Malanchini, M., Shakeshaft, N., Schofield, K., Malanchini, M., & Wang, Z. (2021). When anxiety becomes my propeller: Mental toughness moderates the relation between academic anxiety and academic avoidance. *British Journal of Educational Psychology*, 91(1), 368-390.
- Lee, R. (2017). *Assessing At-Risk Youths' Feelings of Hopelessness and Engagement in Risky Behaviors (Doctoral dissertation, Adler School of Professional Psychology)*.
- Lopez, S. V., & Leffingwell, T. R. (2020). The role of unrealistic optimism in college student risky sexual behavior. *American Journal of Sexuality Education*, 15(2), 201-217.
- Luthans, F., & Youssef, C. M. (2004). *Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage*.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel psychology*, 60(3), 541-572.
- Ozer, A., Totan, T., & Atik, G. (2011). Individual correlates of bullying behaviour in Turkish middle schools. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 21(2), 186-202.
- Scheier, M. F., Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, 4, 219- 247.
- Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S.A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., Yoshinobu, L., Gibb, J., Langelle, C & Harney, P. (1991). The will and the ways: Development and validation of an individual-differences measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 570-585.
- Zhang, J., Hu, X., Wu, D., & Yan, H. (2023). Exploring the Influence Mechanism of Chinese Young Researchers' Academic Information Avoidance Behavior. *The Journal of Academic Librarianship*, 49(2), 102649.