

Research in School and Virtual Learning

ORIGINAL ARTICLE

The Mediating Role of Psychological Capital in the Relationship Between Meaning in Life and Academic Well-Being Among Adolescents

Zeinab Ekramiyan¹, Omid Shokri^{2*}, Hossein Pourshahriar³

1 M.Sc. of School Counseling,
Department of Counseling,
University of Shahid Beheshti,
Tehran, Iran.

2 Assistant Professor, Department
of Educational Psychology,
Faculty of Education and
Psychology, University of Shahid
Beheshti, Tehran, Iran.

3 Assistant Professor, Department
of Counseling, Faculty of
Education and Psychology,
University of Shahid Beheshti,
Tehran, Iran.

Correspondence

Name: Omid Shokri

Email: o_shokri@Sbu.ac.ir

How to cite:

Ekramiyan, Z., Shokri, O.,
Pourshahriar, H. (2025). The
Mediating Role of Psychological
Capital in the Relationship Between
Meaning in Life and Academic Well-
Being Among Adolescents. *Research
in School and Virtual Learning*,
13(3), 9-20.

ABSTRACT

This research conducted with the aim of testing the causal model of the mediation of psychological capital on the relationship between meaning in life and academic well-being in adolescents. In this correlational research, 302 adolescents (158 boys and 144 girls), selected by the available sampling method from second-year secondary students of the 20th district of Tehran's Education and Training Organization during the academic year of 2021–2022, responded to the School Engagement Inventory (Salmela -Aro, & Upadyaya, 2012), the School Burnout Inventory (Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen, and Nurmi, 2009), the Academic Psychological Capital Questionnaire (Martínez, Meneghel, Carmona-Halty, and Yousef-Morgan, 2021), and the Meaning in Life Questionnaire (Steger, Frazier, Oishi, and Kaler, 2006). The results of the statistical method of path analysis showed that the complete mediation model of psychological capital in the relationship between meaning in life and academic well-being (academic engagement and academic burnout) in adolescents had a good fit with the data. In sum, the results of this research, emphasizing the complete mediation model of psychological capital in the relationship between meaning in life and academic well-being in adolescents, supported the sufficiency of the conceptual inclusion of the comprehensive construct of psychological capital in explaining the causal link between the two realms of meaning in life and academic well-being in adolescents.

KEYWORDS

Meaning in Life, Psychological Capital, Academic Well-Being, Adolescents.

نشریه علمی

پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی

«مقاله پژوهشی»

نقش واسطه‌ای سرمایه روان‌شناختی در رابطه معنا در زندگی و بهزیستی تحصیلی در نوجوانان

زینب اکرامیان^۱، امید شکری^{۲*}، حسین پورشهریار^۳

چکیده

این پژوهش با هدف آزمون مدل علی میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی در رابطه بین معنا در زندگی و بهزیستی تحصیلی در نوجوانان انجام شد. در این پژوهش همبستگی، ۳۰۲ نوجوان (۱۵۸ پسر و ۱۴۴ دختر) که با روش نمونه‌گیری دردسترس از بین یادگیرندگان متوسطه دوم منطقه ۲۰ آموزش و پرورش شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ انتخاب شدند؛ به سیاهه مشغولیت تحصیلی (سالملا- آرو و آپادایا، ۲۰۱۲)، سیاهه فرسودگی تحصیلی (سالملا - آرو، کیورا، لسکینن و نورمی، ۲۰۰۹)، پرسش‌نامه سرمایه روان‌شناختی تحصیلی (مارتینز، منیگل، کارمونا - هالتی و یوسف - مورگان، ۲۰۲۱) و پرسش‌نامه معنا در زندگی (استیگر، فرازیر، ایشی و کالر، ۲۰۰۶) پاسخ دادند. نتایج روش آماری تحلیل مسیر نشان داد که مدل واسطه‌مندی کامل سرمایه روان‌شناختی در رابطه بین معنا در زندگی و بهزیستی تحصیلی (مشغولیت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی) در نوجوانان با داده‌ها برازش مطلوبی داشت. در مجموع، نتایج این پژوهش با تاکید بر مدل واسطه‌مندی کامل سرمایه روان‌شناختی در رابطه معنا در زندگی با بهزیستی تحصیلی در نوجوانان از بسندگی شمول مفهومی سازه بسیط سرمایه روان‌شناختی در تبیین پیوند علی بین دو قلمرو معنا در زندگی و بهزیستی تحصیلی در نوجوانان حمایت کرد.

واژه‌های کلیدی

معنا در زندگی، سرمایه روان‌شناختی، بهزیستی تحصیلی، نوجوانان.

۱ کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.
۲ استادیار، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.
۳ استادیار، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

نویسنده مسئول:

امید شکری

رایانامه: o_shokri@Sbu.ac.ir

استناد به این مقاله:

زینب اکرامیان، امید شکری، حسین پورشهریار (۱۴۰۴). نقش واسطه‌ای سرمایه روان‌شناختی در رابطه معنا در زندگی و بهزیستی تحصیلی در نوجوانان. فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۱۳(۳)، ۹-۲۰.

مقدمه

مرور شواهد نشان می‌دهد که تلاش برای حمایت از بهزیستی نوجوانان در بافتار رویارویی آنها با تجارب انگیزاننده پیرامونی، همواره به عنوان یک اولویت، در فهرست دغدغه‌های پژوهشی محققان مختلف بوده است (مالنی^۱، ۲۰۲۴). نوجوانی به مثابه یک وهله تحولی حساس، در بستر فزونی بهزیستی نوجوان، نه فقط مصونیت او در برابر مشکلات سلامت روانی، که حتی تجربه بالندگی^۲ متعاقب مواجهه با تجارب فشارزا را نیز برای او ممکن می‌سازد (للیلی^۳، ۲۰۲۴). موافق با شواهد موجود، در شرایط فعلی، با فزون‌یافتگی مطالبه‌گری‌های تحصیلی و همچنین ضرورت تعاقب تجارب هویت‌زای تحصیلی، واریسی سازه چندوجهی بهزیستی تحصیلی و همبسته‌های آن نیز اولویت یافته است (پارک، براون و استفنز^۴، ۲۰۲۴؛ پوتس و کسیدی^۵، ۲۰۲۰).

بر اساس دیدگاه روبایا - تامایا^۶ (۲۰۲۰) بهزیستی تحصیلی شامل دو مولفه مشغولیت تحصیلی^۷ و فرسودگی تحصیلی^۸ است. در این نظام مفهومی، مشغولیت تحصیلی بیانگر حالت ذهنی مثبت و رضامندانه‌ای درباره تحصیل است که از طریق انرژی، تعهدمندی و آزمونمندی، مشخص می‌شود. در مقابل، فرسودگی تحصیلی شامل احساس خستگی ناشی از بیش‌مطالبه‌گری‌های تحصیلی، ارزیابی بداندیشانه و منفی‌نگرانه نسبت به دغدغه‌های تحصیلی یا بدگمانی تحصیلی و در نهایت، احساس عدم کفایت‌مندی فردی به عنوان یک یادگیرنده است. به دیگر سخن، فرسودگی تحصیلی شامل خستگی هیجانی، بدگمانی و نقصان‌یافتگی در خودکارآمدی تحصیلی است. علاوه بر این، در این چهارچوب مفهومی، در مولفه فرسودگی تحصیلی، بُعد خستگی بیانگر احساس فشار و خستگی مزمن ناشی از اضافه‌بار تحصیلی، بُعد بدگمانی بیانگر احساس بی‌تفاوتی نسبت به تحصیل، به طور کلی و البته، افراد حاضر در محل تحصیل به طور خاص، بی‌علاقه‌گی به تحصیل و بی‌معنا دانستن آن و در نهایت، بُعد عدم کفایت‌مندی تحصیلی بر فقدان تجارب پیشرفت موفقیت‌آمیز تحصیلی، دلالت دارد (تامانن - سویی، سالمالا - آرو و نیمیویرتا، ۲۰۱۲).

از سوی دیگر، مولفه مشغولیت تحصیلی، بیانگر سطوح بالای انرژی و انعطاف‌پذیری ذهنی هنگام مطالعه (بُعد شور و

شورمندی)، احساس معنا، اشتیاق‌مندی و انگیزختگی ناشی از مطالعه (بُعد احساس تعهدمندی) و تمرکز کامل و مجذوبیت نشاط‌افزا در فرایند مطالعه (بُعد شیفتگی) است (چن، لین و چن^۹، ۲۰۲۴).

موافق با شواهد موجود، یکی از تعیین‌کننده‌ترین کیفیات اثرگذار بر شیوه ارجح مواجهه با تجارب فشارزا، در وهله تحولی نوجوانی، معنا در زندگی^{۱۰} است (رشید، فاطیما و تریکیو^{۱۱}، ۲۰۲۲). مفهوم معنا در زندگی، به نوجوان کمک می‌کند که در فرایند رویارویی با تجارب چالش‌زا، احساس هدف‌مندی را مصمم‌تر جستجو کند (یانگ، سو و اکسین^{۱۲}، ۲۰۲۳). شواهد نشان داده‌اند که معنا در زندگی یکی از همبسته‌های مفهومی بهزیستی در نوجوانان است (ارسلان^{۱۳}، ۲۰۲۴). محققان یادآوری می‌کنند که ارزیابی شناختی فرد از این که چقدر زندگی او بر اساس هدف‌های انتخابی‌اش، معنادار است، بر مفهوم معنا در زندگی دلالت دارد (روسا - نتزر و تاراسچ^{۱۴}، ۲۰۲۴). معنا در زندگی از دو مولفه وجود معنا در زندگی^{۱۵} و جستجوی معنا در زندگی^{۱۶} تشکیل شده است (دانگ و دنگ^{۱۷}، ۲۰۲۲). شواهد نشان داده‌اند سطوح بالای وجود معنا در زندگی با گروه وسیعی از سازه‌های روان‌شناختی مثبت مانند هیجانات مثبت، احساسات شادکامی، رضامندی از زندگی، عاطفه مثبت و سلامت جسمانی و تحول‌یافتگی فردی (کایا، تارک، باتماز و گریفیتز^{۱۸}، ۲۰۲۳؛ کانر و همکاران، ۲۰۲۳) و در مقابل، فقدان وجود معنا در زندگی با احساس خستگی، مشکلات سلامت روانی و رفتارهای خودآسیب‌زا در نوجوانان، رابطه نشان می‌دهد (گودویل و هاپ^{۱۹}، ۲۰۲۴). علاوه بر این، نتایج مطالعات نشان داده‌اند که دغدغه تعاقب معنا در زندگی از طریق کمک به پربارسازی منابع مقابله‌ای نوجوان، در بافتار مواجهه با تجارب فشارزای پیرامونی، برای او از کارکردی مراقبتی^{۲۰} برخوردار است (شوشانی^{۲۱}، ۲۰۲۴؛ شاتی و همکاران، ۲۰۲۳). محققان یادآوری کردند که بُعد جستجوی معنا در زندگی نیز در شرایط مواجهه با رخدادها فشارزا، به ویژه در بستر ارزش‌گذاری برای وجود معنا در زندگی، برای نوجوان از نقشی انطباقی برخوردار

9 Chen, Lin & Lin

10 Meaning in Life

11 Rashid, Fatima & Triki

12 Yang, Su & Axin

13 Arsalan

14 RosaNeterz & Tarasch

15 Presence of Meaning in Life

16 Search for Meaning in Life

17 Dong & Dang

18 Kaya, Tarek, Batmaz & Griffiths

19 Goodwill & Hop

20 Protective

21 Shoshani

1 Maleni

2 Flourishing

3 Lili

4 Park, Brown & Stephens

5 Potts & Cassidy

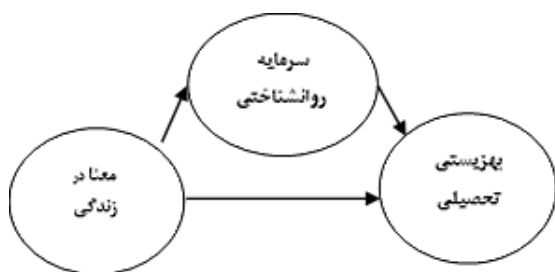
6 RubayaTamaya

7 Academic Engagement

8 Academic Burnout

سانگ و لی^{۱۲}، ۲۰۲۱) و البته، به طریقی منفی با پسایندهایی غیردلخواه مانند استرس، فرسودگی و اضطراب، رابطه دارد (سانگ و سانگ، ۲۰۲۴؛ یاکیمنکا - لیسکرارت و شارما^{۱۳}، ۲۰۲۲؛ مالی و همکاران، ۲۰۲۴).

نوجوانی وهله‌ای حساس در تحول تلقی می‌شود که تجارب نوجوان در تعیین مسیر زندگی او، به طریقی مثبت و یا منفی، نقش می‌آفریند (فاضل و سانیسان^{۱۴}، ۲۰۲۳). در شرایط فعلی با فزون‌یافتگی اهمیت تامین تجارب موفقیت‌آمیز در موقعیت‌های تحصیلی و انکارناپذیری سهم چنین تجاربی در شکل‌دهی به مسیر تحرکات آتی فراوری نوجوان، موافق با مطالعاتی مانند سانلی، یلدریم و عزیز^{۱۵} (۲۰۲۴)، وانگ، نگ و سیو^{۱۶} (۲۰۲۳) و لین، وانگ و لی^{۱۷} (۲۰۲۴)، توسعه‌مندی مدلی مفهومی و ملهم از آموزه‌های نظری یک جنبش غالب مانند روی آورد آموزش و پرورش مثبت، از مواضعی نظری و کاربردی حائز اهمیت است. بنابراین محققان در این پژوهش کوشیدند نقش واسطه‌ای سرمایه روان‌شناختی را در رابطه بین معنا در زندگی و بهزیستی تحصیلی بیازمایند (شکل ۱). به بیان دیگر، در سال‌های اخیر محققان تربیتی کوشیده‌اند در مجاورت آموزه‌های منتج از رویکرد آموزش مثبت و با اصرار بر حیات‌آفرینی برای مفاهیمی؛ مانند کلاس‌های درس شکوفانده^{۱۸} و مدرسه شفقت‌ورز^{۱۹}، بر ضرورت احیای بهزیستی تحصیلی به مثابه یکی از شناساندهای مدرسه اثربخش، تمرکز یابند. بر این اساس، الزامی واقع‌نگر به روزآمدن‌دیشی به طریقی غیرحصرگرا در مسیر جستجوی نشانگرهای توصیف‌کننده نیمرخ توانش‌های یادگیرنده سده ۲۱ میلادی، تمرکز بر همبسته‌های مفهومی بهزیستی تحصیلی شامل معنا در زندگی و سرمایه روان‌شناختی را در یادگیرندگان گریزناپذیر می‌کند.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

است (ژائو و یین^۱، ۲۰۲۴؛ ژائو، ژانگ، لیو و جیانگ^۲، ۲۰۲۴). در مجموع، غالب مطالعات از نقش مراقبتی هر یک از مولفه‌های وجود معنا در زندگی و تعاقب آن در زندگی، در بین نوجوانان، به طور تجربی حمایت کرده‌اند (آدایی، آگایو و ون تیلبورگ^۳، ۲۰۲۴).

بی‌شک، در روش‌شناسی علی واسطه‌ای^۴، تلاش برای فهم سازوکارهای توضیح‌دهنده چرایی وقوع یک پیوند علی، به مثابه دغدغه‌ای بنیادی‌نگر، از یک سوی، در تعمیق و گسترانیدن مرز دانش نظری و البته و از دیگر سوی، در توسعه‌مندی تلاش‌های مداخله‌ای پیشگیری‌محور، در هر قلمرو مطالعاتی، نقش می‌آفریند (کوین و وانگ^۵، ۲۰۲۴). بر این اساس، محققان در این بخش با اطلاع از جنبش روان‌شناسی مثبت و رویکرد آموزش و پرورش مثبت^۶ که ملهم از آن نهضت نوظهور است و خاستگاه نظری زیربنای این مسئله پژوهشی را شکل می‌دهد، در تلاش برای جستجوی مسیر مفهومی پیوند علی بین معنا در زندگی و بهزیستی تحصیلی در نوجوانان بر نقش واسطه‌ای سازه بسیط سرمایه روان‌شناختی^۷ تاکید کردند. سازه سرمایه روان‌شناختی از چهار مولفه خودکارآمدی، خوش‌بینی، امید و تاب‌آوری تشکیل شده است (گاریرا - آلسیدا، اسپینا - رومیرا، گرای و آوارز^۸، ۲۰۲۲). در این نظام مفهومی، مولفه خودکارآمدی بیانگر باورمندی به درون‌داد تلاش فردی برای تامین هدف‌ها و تجارب موفقیت‌آمیز؛ مولفه خوش‌بینی بیانگر مثبت‌نگری واقع‌اندیشانه درباره برای حصول موفقیت در زمان کنونی و آینده؛ مولفه امید نیز بیانگر پیگیری کوشش‌مندانه هدف‌ها و در صورت لزوم تغییر برنامه‌ها و مسیرها برای تحقق آن هدف‌ها و در نهایت، مولفه تاب‌آوری بیانگر مداومت مسئولانه و فعالانه در تلاش برای حصول موفقیت در بستر گریزناپذیری شکست‌ها است (ماچ^۹، ۲۰۲۳؛ ون و همکاران، ۲۰۲۲؛ وانگ، باؤ، یو، چپو و لیو^{۱۰}، ۲۰۲۴). در این بخش مرور شواهد نشان می‌دهد که در بین نوجوانان، سرمایه روان‌شناختی به طریقی مثبت با پسایندهایی دلخواه مانند نگرش‌های مثبت، پیوندجویی، بهزیستی، رضامندی از زندگی، مشغولیت و رفتارهای تحصیلی مولد (بارات و دوران^{۱۱}، ۲۰۲۱؛ وانگ، بولی،

1 Jano & Yin

2 Zhnno, Zhang, Welio & Jiang

3 Edai, Agaio & Ventilburg

4 Mediation

5 Quinn & Wang

6 Positive Education

7 Psychological Capital

8 Garreraalcida, Espina Romeira, Gray & Alvarez

9 Mach

10 Wang, Bao, Yu, Qiu & Liu

11 Baran & Duran

12 Wang, Boly, Song & Li

13 Yakimenka Liskart & Sharma

14 Fazel & Soneson

15 Sanly, Yeldrem & Aziz

16 Wang, Ng & Siu

17 Lin, Wang & Li

18 Flourishing Classroom

19 Compassionate School

روش

این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی نوجوانان دختر و پسر متوسطه دوم در منطقه ۲۰ آموزش و پرورش شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بودند. نمونه آماری نیز شامل ۳۰۲ نوجوان [۱۵۸ پسر با میانگین سنی ۱۶/۴۱ سال و انحراف استاندارد ۱/۶۷ (سال) و ۱۴۴ دختر با میانگین سنی ۱۶/۳۰ سال و انحراف استاندارد ۱/۲۰ (سال)] بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. تعداد ۱۱۶ نوجوان از پایه دهم، تعداد ۱۰۹ نوجوان از پایه یازدهم و تعداد ۷۷ نوجوان نیز از پایه دوازدهم انتخاب شدند. علاوه بر این، ۱۲۶ دانش‌آموز از گروه علوم انسانی، ۸۴ دانش‌آموز از گروه علوم تجربی و ۹۲ دانش‌آموز از گروه ریاضی انتخاب شدند. جمع‌آوری اطلاعات به صورت حضوری در اولویت قرار گرفت. بر اساس دیدگاه کوهن (۱۹۸۸) درباره تحلیل توان، برای برآورد حجم نمونه، با فرض آن که آلفا برابر با ۰/۰۵ است و سه متغیر پیش‌بینی در معادله وجود دارد؛ برای دستیابی به توان آزمون بیش از ۰/۹۰، در هر گروه جنسی تعداد ۱۵۰ مشارکت‌کننده انتخاب شدند. در نهایت، هیچ یک از مشارکت‌کنندگان در مرحله غربال‌گری داده‌ها حذف نشدند. به منظور تحلیل داده‌ها از بسته‌های آماری SPSS-26 و AMOS-20 استفاده شد. ملاک‌های ورود نوجوانان دختر و پسر شامل مشغول به تحصیل بودن در متوسطه دوم و مشارکت‌مندی داوطلبانه و البته، ملاک خروج آنها از مطالعه، عدم پاسخ به بیش از ۵ درصد کل ماده‌های بسته سنجش بود. در ادامه، به منظور تأمین ملاحظات اخلاقی پژوهش، بر رضایت آگاهانه مشارکت‌کنندگان و رازداری (محرمانگی) تأکید شد.

ابزار سنجش

سیاهه مشغولیت تحصیلی^۱ (SEI): سالملا - آرو و آپادایا (۲۰۱۲) سیاهه مشغولیت تحصیلی را بر اساس مقیاس مشغولیت کاری اترخت^۲ (اسچافیلی و دیگران^۳، ۲۰۰۲ الف) توسعه دادند. این سیاهه ۹ ماده‌ای از سه مقیاس انرژی، احساس تعهد و شیفتگی تشکیل شده است. مشارکت‌کنندگان به هر ماده روی طیفی هفت درجه‌ای از هرگز (۰) تا هر روز (۶) پاسخ دادند. در مطالعه سالملا - آرو و آپادایا (۲۰۱۲) مقدار ضریب همسانی درونی عامل کلی مشغولیت تحصیلی و زیرمقیاس‌های انرژی، تعهد نسبت به تکالیف درسی و دلبستگی

به تکالیف درسی به ترتیب برابر با ۰/۹۴، ۰/۸۲، ۰/۸۷ و ۰/۸۰ به دست آمد. در مطالعه عبدالله پور و شکری (۱۳۹۴) که با هدف تحلیل روان‌سنجی نسخه فارسی سیاهه مشغولیت تحصیلی در بین گروهی از دانشجویان ایرانی انجام شد. نتایج تحلیل مولفه‌های اصلی با استفاده از چرخش واریماکس نشان داد که نسخه فارسی سیاهه مشغولیت تحصیلی از سه عامل انرژی در دانشگاه، تعهد نسبت به تکالیف مدرسه/دانشگاه و شیفتگی (دلبستگی) نسبت به تکالیف مدرسه/دانشگاه تشکیل شده است. شاخص‌های برازش تحلیل عامل تأییدی وجود این عوامل سه‌گانه را در نمونه دانشجویان ایرانی تأیید کرد. در مطالعه عبدالله پور و شکری (۱۳۹۴) مقادیر ضرایب همسانی درونی سیاهه مشغولیت تحصیلی برای عوامل انرژی، تعهد و دلبستگی و نمره کلی مشغولیت تحصیلی به ترتیب برابر با ۰/۷۳، ۰/۸۵، ۰/۸۱ و ۰/۹۰ به دست آمد. در مطالعه حاضر، ضریب همسانی درونی نمره کلی سیاهه مشغولیت تحصیلی برای نوجوانان برابر با ۰/۹۰ به دست آمد.

سیاهه فرسودگی تحصیلی^۴ (SBI): سالملا - آرو و ناتانن (۲۰۰۵) سیاهه فرسودگی تحصیلی را بر اساس ۱۵ نشانگر فرسودگی برگن^۵ برای زندگی حرفه‌ای (سالملا - آرو، ناتانن و نورمی^۶، ۲۰۰۴) توسعه دادند. ۱۵ نشانگر فرسودگی برگن شامل ۱۵ ماده است که سه بُعد خستگی کاری^۷، بدگمانی نسبت به کار^۸ و احساس عدم کفایت^۹ در کار را می‌سنجد. سیاهه ۹ ماده‌ای فرسودگی تحصیلی، سه عامل فرسودگی تحصیلی شامل خستگی در محیط مدرسه/دانشگاه (ماده‌های ۱، ۴، ۷ و ۹)، بدگمانی نسبت به معنای تحصیل در مدرسه/دانشگاه (ماده‌های ۲، ۵ و ۶) و احساس عدم کفایت در مدرسه/دانشگاه (ماده‌های ۳ و ۸) اندازه‌گیری می‌کند. مشارکت‌کنندگان به تمامی ماده‌ها روی طیفی شش درجه‌ای از کاملاً مخالف (۱) تا کاملاً موافق (۶) پاسخ می‌دهند. در مطالعه سالملا - آرو و همکاران (۲۰۰۹) ضرایب همسانی درونی برای مقیاس‌های احساس خستگی در دانشگاه، بدگمانی نسبت به دانشگاه و عدم کفایت فردی در دانشگاه به ترتیب برابر با ۰/۶۱، ۰/۷۷ و ۰/۶۷ به دست آمد. در مطالعه عبدالله پور، درتاج و احدی (۱۳۹۵) که با هدف تحلیل روان‌سنجی نسخه فارسی سیاهه فرسودگی تحصیلی در بین گروهی از دانشجویان ایرانی انجام شد. نتایج تحلیل مولفه‌های اصلی با استفاده از چرخش واریماکس نشان

4 School Burnout Inventory (Sbi)

5 Bergen Burnout Indicator 15

6 Salmela Aro, Nathaniel & Nurmi

7 Work Exhaustion

8 Cynicism Toward Work

9 Sense Of Inadequacy at Work

1 School Engagement Inventory (Sei)

2 Utrecht Work Engagement Scale

3 Schaufeli et al,

داد که در نمونه دانشجویان ایرانی، سیاهه فرسودگی تحصیلی از سه عامل خستگی از دانشگاه، بدگمانی نسبت به دانشگاه و عدم کفایت فردی تشکیل شده است. شاخص‌های برازش تحلیل عامل تأییدی، وجود عوامل سه گانه را تأیید کرد. مقادیر ضرایب همسانی درونی سیاهه فرسودگی تحصیلی برای عوامل خستگی، بدگمانی و عدم کفایت فردی و نمره کلی فرسودگی تحصیلی به ترتیب برابر با ۰/۹۱، ۰/۸۵، ۰/۸۴ و ۰/۸۹ به دست آمد (عبدالله‌پور و دیگران، ۱۳۹۵). در مطالعه حاضر، ضریب همسانی درونی نمره سیاهه فرسودگی تحصیلی در نوجوانان برابر با ۰/۸۹ به دست آمد.

پرسش‌نامه سرمایه روان‌شناختی تحصیلی^۱ (PCQ):

در پژوهش مارتینز و همکاران (۲۰۲۱) پس از تطابق کامل نسخه ۱۲ ماده‌ای پرسش‌نامه سرمایه روان‌شناختی با بافتار آموزش و پرورش، نتایج روایی عاملی نسخه ۱۲ ماده‌ای پرسش‌نامه سرمایه روان‌شناختی تحصیلی از ساختاری مشتمل بر چهار عامل خودکارآمدی، خوش‌بینی، امید و تاب‌آوری، به طور تجربی حمایت کرد. در این پژوهش نتایج تحلیل عاملی تأییدی چندگروهی شواهد قانع‌کننده‌ای در دفاع از هم‌ارزی عاملی^۲ نسخه کوتاه پرسش‌نامه سرمایه روان‌شناختی تحصیلی در نمونه‌های اسپانیایی و شیلیایی فراهم آورد. در پژوهش کارمونا - هالتی و همکاران (۲۰۲۳) ویژگی‌های روان‌سنجی و تغییرناپذیری اندازه‌گیری نسخه ۱۲ ماده‌ای پرسش‌نامه سرمایه روان‌شناختی تحصیلی در گروهی از نوجوانان شیلیایی آزمون شد. در این پژوهش نتایج نشان داد که نسخه ۱۲ ماده‌ای پرسش‌نامه سرمایه روان‌شناختی تحصیل، از پایایی قابل قبولی برخوردار بود. ساختار درونی ابزار سنجش موافق با دیگر شواهد تجربی با تکرار مدل مرتبه دوم، با داده‌های گردآوری شده برازش قابل قبولی نشان داد و در نهایت، مدل اندازه‌گیری پرسش‌نامه سرمایه روان‌شناختی تحصیلی از نظر سنی و جنسی تغییرناپذیر بود. در پژوهش دیگری، لویز - گایرا و همکاران

(۲۰۲۳) نتایج تحلیل عاملی تأییدی نسخه ۱۲ ماده‌ای پرسش‌نامه سرمایه روان‌شناختی در بین دانشجویان اسپانیایی نشان داد که مدل چهارعاملی مرتبه دوم با داده‌ها برازش قابل قبولی نشان داد. در پژوهش، بایندریان، خدایی و شکری (زیر چاپ) نتایج تحلیل عاملی تأییدی نسخه فارسی پرسش‌نامه سرمایه روان‌شناختی تحصیلی در دانشجویان از ساختاری مشتمل بر چهار عامل خودکارآمدی، تاب‌آوری، امید و خوش‌بینی، به طور تجربی حمایت کرد. در پژوهش بایندریان و همکاران (زیر چاپ) ضرایب همسانی درونی عامل‌های خودکارآمدی، امید، تاب‌آوری و خوش‌بینی به ترتیب برابر با ۰/۸۵، ۰/۸۳، ۰/۸۶ و ۰/۸۰ به دست آمد. در پژوهش حاضر، ضرایب همسانی درونی نمره کلی پرسش‌نامه سرمایه روان‌شناختی تحصیلی ضریب همسانی درونی برابر با ۰/۹۱ به دست آمد.

پرسش‌نامه معنا در زندگی^۳ (MLQ): این پرسش‌نامه توسط استیگر، فرازیر، ایشی و کالر (۲۰۰۶) تهیه شده است و دو بُعد معنا در زندگی و جستجوی معنا در زندگی را به کمک ۱۰ ماده اندازه‌گیری می‌کند. در این ابزار، مشارکت‌کنندگان به هر ماده روی طیفی ۷ درجه‌ای از ۱ (کاملاً نادرست) تا ۷ (کاملاً درست) پاسخ می‌دهند. زیرمقیاس وجود معنا در زندگی با ۵ ماده، ادراک مشارکت‌کنندگان از وجود میزان معنا در زندگی‌شان و زیرمقیاس جستجوی معنا در زندگی با ۵ ماده، مشارکت‌مندی و انگیزش افراد را برای جستجوی معنا در زندگی، اندازه‌گیری می‌کند. در پژوهش استیگر و همکاران (۲۰۰۶) ضرایب همسانی درونی زیرمقیاس‌های معنا در زندگی و جستجوی معنا در زندگی در بازه ۰/۸۱ تا ۰/۹۲ به دست آمد. در پژوهش استیگر و همکاران (۲۰۰۶) نتایج روایی سازه پرسش‌نامه معنا در زندگی، از ساختار دوعاملی وجود معنا در زندگی و جستجوی معنا در زندگی، به طور تجربی حمایت کرد. در پژوهش مصرآبادی، استوار و جعفریان (۱۳۹۲) نتایج روش

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای اصلی پژوهش

متغیر	مقیاس‌ها	میانگین				انحراف استاندارد		کجی	کشیدگی
		پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر		
معنای زندگی	وجود معنا در زندگی	۲۷/۳۰	۲۷/۳۵	۵/۷۷	۶/۷۰	-۱/۰۴	۱/۰۱		
	جستجوی معنا در زندگی	۲۹/۲۰	۲۸/۲۵	۵/۳۲	۶/۰۳	-۱/۶۱	۰/۹۸		
	خودکارآمدی	۲۷/۲۶	۲۷/۳۰	۵/۵۹	۷/۱۸	-۰/۷۱	۰/۳۱		
سرمایه روان‌شناختی	امید	۲۶/۴۳	۲۸/۲۱	۵/۷۰	۵/۸۲	-۰/۵۸	-۰/۰۷		
	تاب‌آوری	۲۳/۷۰	۲۵/۰۸	۴/۵۶	۴/۷۳	-۰/۰۶	-۰/۳۲		
	خوش‌بینی	۲۵/۰۴	۲۷/۹۱	۵/۱۷	۵/۴۱	-۰/۴۵	-۰/۱۱		
بهزیستی تحصیلی	مشغولیت تحصیلی	۲۹/۸۹	۳۶/۸۵	۱۱/۵۱	۱۰/۷۹	۰/۵۶	۰/۸۴		
	فرسودگی تحصیلی	۳۵/۶۱	۸۱۳۴	۵/۳۵	۵/۴۸	-۰/۱۳	-۰/۸۶		

1 Academic Psychological Capital Questionnaire (Pcq)

2 Factorial Equivalence

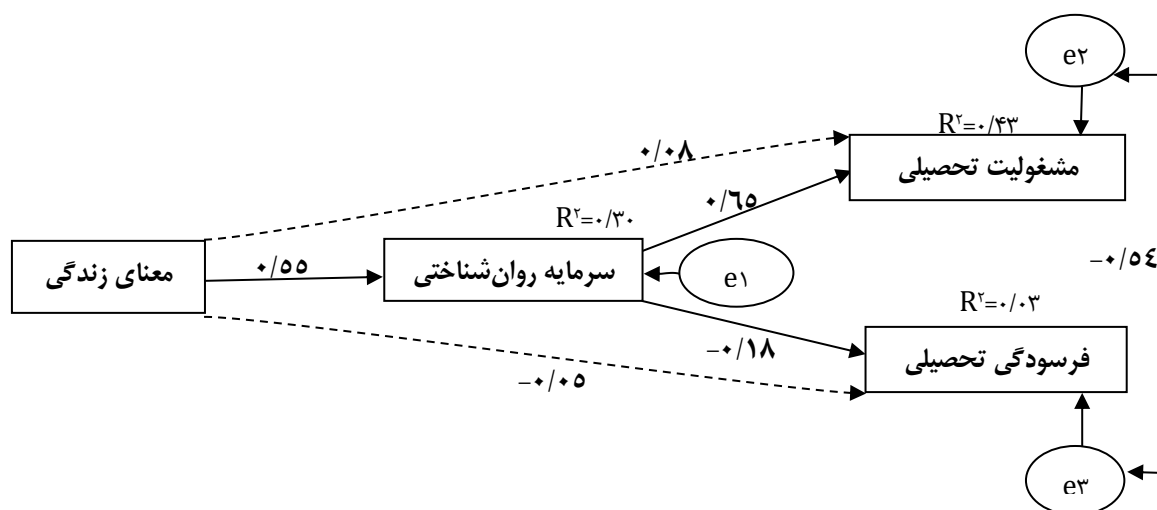
3 Meaning In Life Questionnaire (Mlq)

در این پژوهش قبل از استفاده از روش آماری تحلیل مسیر با رویکرد برازاندن مدل، در مرحله غربالگری داده‌ها، مفروضه‌های بهنجاری تک‌متغیری با رجوع به آماره‌های چولگی و کشیدگی، مفروضه بهنجاری باقیمانده‌ها، با استفاده از نمودار احتمالاتی نرمال برای باقیمانده‌های استاندارد شده متغیرهای فرسودگی تحصیلی و مشغولیت تحصیلی، هم‌خطی چندگانه با استفاده از آماره‌های تحمل (در بازه ۰/۵۷ تا ۰/۸۸) و عامل تورم واریانس (در بازه ۱/۱۳ تا ۱/۷۶) و در نهایت، مفروضه همگنی پراکنش با استفاده از نمودار پراکندگی نقاط

آماري تحليل عاملی پرسش‌نامه معنا در زندگی با تکرار مدلی اندازه‌گیری مشتمل بر دو عامل وجود معنا در زندگی و جستجوی معنا در زندگی از روایی سازه نسخه فارسی این ابزار سنجش حمایت کرد. در پژوهش حاضر ضرایب همسانی درونی نمره کلی پرسش‌نامه معنا در زندگی در نوجوانان برابر با ۰/۸۸ به دست آمد.

یافته‌ها

جدول ۱ اندازه‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد



شکل ۲. مدل مفروض میانجی‌گری نسبی سرمایه روان‌شناختی در رابطه معنای زندگی با بهزیستی در نوجوانان

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

معنای زندگی	سرمایه روان‌شناختی	مشغولیت تحصیلی	فرسودگی تحصیلی
۱	۰/۵۶**	۰/۳۶**	-۰/۲۰*
۰/۵۸**	۱	۰/۶۶**	-۰/۲۲**
۰/۴۰**	۰/۶۳**	۱	-۰/۳۱**
-۰/۱۷*	-۰/۲۶**	-۰/۲۹**	۱

$$*P<0.05 **P<0.01$$

استاندارد شده پیش‌بینی و خطا برای متغیرهای فرسودگی تحصیلی و مشغولیت تحصیلی، آزمون و تایید شدند.

جدول ۳. شاخص‌های نیکویی برازش الگوی مفروض

PCLOSE	RMSEA	CFI	AGFI	GFI	χ^2/df	df	χ^2
۰/۹۸	۰/۰۰۱	۱	۰/۹۹	۱	۰/۰۵	۲	۰/۱۰

در این بخش، به منظور آزمون مدل روابط بین معنای زندگی و بهزیستی تحصیلی (مشغولیت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی) با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی در نوجوانان، از روش آماری تحلیل مسیر استفاده شد. در این بخش مدل میانجی‌گری نسبی سرمایه روان‌شناختی در رابطه بین معنای زندگی با مشغولیت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی در مشارکت‌کنندگان آزمون شد (شکل ۲).

متغیرهای اصلی پژوهش شامل معنا در زندگی، سرمایه روان‌شناختی و وجوه بهزیستی تحصیلی را نشان می‌دهد.

جدول ۲ نتایج مربوط به همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. نتایج نشان می‌دهد که در بین نوجوانان دختر و پسر رابطه بین معنای زندگی با سرمایه روان‌شناختی و مشغولیت تحصیلی، مثبت و معنادار و با فرسودگی تحصیلی منفی و غیرمعنادار بود. همچنین نتایج نشان داد که در بین نوجوانان دختر و پسر رابطه بین سرمایه روان‌شناختی با مشغولیت تحصیلی مثبت و معنادار و با فرسودگی تحصیلی منفی و معنادار بود (جدول ۲).

نکته ۱: ضرایب همبستگی مندرج در بالای قطر اصلی ماتریس مربوط به نوجوانان پسر و ضرایب همبستگی پایین قطر اصلی ماتریس، مربوط به نوجوانان دختر است.

نوجوانان با داده‌ها برازش قابل قبولی داشت. محققان در این پژوهش موافق با یافته‌های مطالعات لیلی (۲۰۲۴)، مالی و همکاران (۲۰۲۴) و وانگ و همکاران (۲۰۲۰) و سانگ و سانگ (۲۰۲۴) با اطلاع از حساسیت و هله تحولی نوجوانی و البته، توان تفسیری بهزیستی نوجوان در تصریح اولویت‌یافتگی مسیر تحرکات آتی او در زندگی فردی و جمعی، ضرورت تحلیل همبسته‌های بهزیستی را در این وهله حساس تحولی در اولویت قرار دادند. در این بخش، گروه زیادی از محققان با تاکید بر فزون‌یافتگی انکارناشدنی اهمیت نقش هویت تحصیلی در وهله تحولی نوجوانی، واری همبسته‌های بهزیستی تحصیلی را، به طریقی پرواضح در اولویت قرار داده‌اند (پارک و همکاران، ۲۰۲۴؛ پوتس و کسیدی، ۲۰۲۰).

در این پژوهش، نتایج موافق با یافته‌های مطالعات بارات و دوران (۲۰۲۱)، ارسلان (۲۰۲۴) و ادایی و همکاران (۲۰۲۴) از نقش تفسیری مفهوم معنا در زندگی و سازه بسیط سرمایه روان‌شناختی در توضیح تغییرپذیری مقادیر منتسب به بهزیستی تحصیلی در نوجوانان حمایت کردند. آنچه در این بخش، چه از منظر نظری و چه از چشم‌انداز روش‌شناختی اولویت می‌یابد، تبیین این مهم است که چرا سرمایه روان‌شناختی، پیوند بین معنا در زندگی و بهزیستی تحصیلی را به طور کامل میانجی‌گری می‌کند؟ به دیگر سخن، دلیل تقدم مدل علی میانجی‌گری کامل بر مدل علی میانجی‌گری نسبی کدام است؟ بی‌شک موافق با خاستگاه نظری زیربنایی بنای مفهومی سازه بسیط سرمایه روان‌شناختی، بیش‌شمولی گستره معناگر شناساننده‌های این سازه روان‌شناختی سبب شده است که جمیع مسیرهای مفروض پیوند بین مفهوم معنا در زندگی و بهزیستی تحصیلی پوشانیده شوند (سیکر و همکاران، ۲۰۲۳؛ وانگ و همکاران، ۲۰۲۱). بر این اساس، بر حسب معماری مفهومی سازه سرمایه روان‌شناختی، یکی از مسیرهای مفروض پیوند بین معنا در زندگی و بهزیستی تحصیلی، باورهای خودکارآمدی

نتایج مربوط به شاخص‌های برازش مدل مفروض میانجی‌گری کامل سرمایه روان‌شناختی در رابطه بین معنای زندگی با بهزیستی تحصیلی (مشغولیت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی) در نوجوانان برای هر یک از شاخص‌های پیشنهادی میرز و همکاران (۲۰۱۶) شامل شاخص مجذور خی (χ^2)، شاخص مجذور خی بر درجه آزادی (χ^2/df)، شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI)، شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص نیکویی برازش انطباقی (AGFI)، خطای ریشه مجذور میانگین تقریب (RMSEA) و PCLOSE نشان داد که مدل با داده‌ها برازش مطلوبی دارد (جدول ۳).

شکل ۲، مدل مفروض میانجی‌گری کامل سرمایه روان‌شناختی را در رابطه معنای زندگی با بهزیستی تحصیلی در نوجوانان نشان می‌دهد. در این مدل، ۳۰ درصد از پراکندگی نمرات متغیر مشاهده شده سرمایه روان‌شناختی از طریق معنای زندگی و ۴۳ درصد و ۳ درصد از پراکندگی نمرات متغیرهای مشاهده شده مشغولیت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی از طریق سرمایه روان‌شناختی تبیین شد (شکل ۲). علاوه بر این، نتایج نشان می‌دهد که در نوجوانان، رابطه بین معنای زندگی با سرمایه روان‌شناختی، مثبت و معنادار و رابطه بین سرمایه روان‌شناختی با مشغولیت تحصیلی، مثبت و معنادار و با فرسودگی تحصیلی، منفی و معنادار بود. بنابراین در مدل واسطه‌مندی کامل، تمامی ضرایب مسیر بین متغیرهای مشاهده‌شده از لحاظ آماری معنادار بودند (شکل ۲).

در این مطالعه، برای تعیین معناداری آماری اثر غیرمستقیم معنای زندگی بر مشغولیت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی از طریق سرمایه روان‌شناختی، از روش بوت استراپ استفاده شد. در این مدل، اثر غیرمستقیم معنای زندگی بر مشغولیت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی از طریق سرمایه روان‌شناختی به ترتیب برابر با ۰/۳۶ و ۰/۱۰- به دست آمد که از نظر آماری معنادار بود (جدول ۴).

جدول ۴. اثر واسطه‌ای سرمایه روان‌شناختی در رابطه معنای زندگی با مشغولیت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی

متغیر مستقل	متغیر میانجی	متغیر وابسته	ضریب استاندارد	حد پائین	حد بالا	p
معنای زندگی	سرمایه روان‌شناختی	مشغولیت	۰/۳۶	۰/۲۰۳	۰/۴۱۲	۰/۰۰۱
معنای زندگی	سرمایه روان‌شناختی	فرسودگی	-۰/۱۰	-۰/۲۵۹	-۰/۰۴۸	۰/۰۵

است. موافق با شواهد موجود باورهای خودکارآمدی از طریق همبسته‌هایی انگیزشی/هیجانی؛ مانند تلاش‌باوری، اشتیاق‌مندی، تعهدمندی، مواجهه‌های فعالانه/رویارویانه و راهبردهای نظم‌بخشی سازگاران در ایجاد پیوند بین معنا در زندگی و تعاقب نیک‌نگرانه و سلامت‌محور مطالبه‌گری‌های تحصیلی نقش می‌آفریند (ون و همکاران، ۲۰۲۲؛ وانگ و همکاران، ۲۰۲۳؛ چن و همکاران، ۲۰۲۴).

نتیجه‌گیری و بحث

این پژوهش با هدف آزمون نقش واسطه‌ای سرمایه روان‌شناختی در رابطه معنا در زندگی و بهزیستی تحصیلی در نوجوانان انجام شد. نتایج روش آماری تحلیل مسیر با رویکرد برازاندن مدل نشان داد که مدل واسطه‌ای کامل سرمایه روان‌شناختی در رابطه معنا در زندگی با بهزیستی تحصیلی

زندگی و بهزیستی در نوجوانان مطالعه کرد؛ اما چند محدودیت دارد. اول، مشارکت‌کنندگان پژوهش به طریقی غیراحتمالاتی از گروه نوجوانان متوسطه دوم منطقه ۲۰ آموزش و پرورش شهر تهران انتخاب شدند. بنابراین، در تعمیم یافته‌ها به جامعه نوجوانان نیاز است که جانب احتیاط به طور کامل رعایت شود. دوم، اگر چه اتقان خاستگاه نظری مدل مفهومی و پیشینه تجربی حمایت‌گر آن، موافق با نظر روش‌شناسان، چهارچوب اولیه‌ای را برای گذار از تعابر همبستگی به سوی تعابیر علی تدارک می‌بیند، باز هم نیاز است با رجوع به موضعی بیش‌واقع‌نگر و محتاطانه، در تاکید بر استنتاج‌های علی برآمده از پژوهش، جانب احتیاط به طریقی حداکثری رعایت شود. سوم، اگر چه داده‌ها در دو گروه نوجوانان دختر و پسر گردآوری شدند؛ اما تحلیل تغییرناپذیری جنسی روابط علی در مدل پیشنهادی در اولویت قرار نگرفت. بنابراین، آزمون هم‌ارزی جنسی روابط علی در مدل پیشنهادی می‌تواند در اولویت انتخاب محققان علاقه‌مند قرار گیرد.

در مجموع، نتایج این پژوهش با تاکید بر مدل واسطه‌مندی کامل سرمایه روان‌شناختی در رابطه معنا در زندگی با بهزیستی تحصیلی در نوجوانان از بسندگی شمول مفهومی سازه بسیط سرمایه روان‌شناختی در تبیین پیوند علی بین دو قلمرو معنا در زندگی و بهزیستی تحصیلی در نوجوانان حمایت کرد. به دیگر سخن، نتایج این پژوهش نشان داد که پرقوارگی مفهومی سازه سرمایه روان‌شناختی سبب شد که شناساندهایی مانند خودکارآمدی، تاب‌آوری، امید و خوش‌بینی، بتوانند چرایی پیوند علی بین معنا در زندگی و بهزیستی تحصیلی را به بسنده‌ترین طریق ممکن توضیح دهند.

در ساحتی دگر، با هدف تصریح استلزامات عملی منتج از یافته‌های این پژوهش، همسو با مواضع روش‌شناسان درباره شناخت مدل علی تعدیل‌گر از طریق مدل علی میانجی‌گر، توسعه تلاش‌های پیشگیرانه معطوف بر سرمایه روان‌شناختی اولویت می‌یابد. برای مثال، نتایج این پژوهش موافق با یافته‌های مطالعات متفاوت، بر ضرورت کاربست مداخله کوتاه‌مدت سرمایه روان‌شناختی مدرسه‌مبنا^۱ (هیکیلا، فینچ، واترز و فارل^۲، ۲۰۲۴) و مداخله سرمایه روان‌شناختی معطوف بر خودشفقت‌ورزی^۳ (سالمس، هاول، نوپکا و هامان^۴، ۲۰۲۴) با هدف تجهیز خزانه مهارتی یادگیرندگان و فزونی بهزیستی آنها اصرار می‌ورزد.

بر اساس شناساننده‌های عبارت چتری سرمایه روان‌شناختی یکی دیگر از مسیرهای پیوند علی بین معنا در زندگی و بهزیستی تحصیلی، بر ظرفیت‌های تبیینی مفهوم تاب‌آوری مبتنی است. در این بخش شواهد نشان داده‌اند که تاب‌آوری در همسایگی مفهومی با دیگر کیفیات روان‌شناختی مانند تفاسیر شناختی خودتوانمندساز در برابر تفاسیر شناختی خودناتوان‌ساز، خودنگری‌های واقع‌نگر در برابر خودنگری‌های سودار، بازارزبایی شناختی در برابر ارزیابی‌های شناختی خود/دگرسرزنش‌گر و مسئولیت‌پذیری در برابر مسئولیت‌گریزی، در توضیح پراکندگی مقادیر نشانگرهای بهزیستی تحصیلی از طریق معنا در زندگی نقش‌آفرینی می‌کند (سانلی و همکاران، ۲۰۲۴؛ ماچ، ۲۰۲۳؛ یانگ و همکاران، ۲۰۲۳). در این بخش، دیگر بلوک مفهومی بنای مفهومی سرمایه روان‌شناختی، خوش‌بینی است. بنابراین، یکی دیگر از مسیرهای مفهومی مفروض تصریح پراکندگی مشترک بین دوایر مفهومی معنا در زندگی و بهزیستی در زندگی بر توان تفسیری اسنادگزینی‌های خوش‌بینانه در برابر اسنادهای علی بدبینانه مبتنی است. در این بخش نیز نتایج نشان داده‌اند که اجتماعی از همبسته‌های انگیزشی/هیجانی مانند آمایه‌های ذهنی رشد‌محور در برابر آمایه‌های ذهنی تثبیت شده، تمایل‌مندی به جستجوی نیرومندی‌های فردی در برابر ناتوانایی‌های فردی، اشتیاق‌مندی به یادگیری از تجارب شکست و در نهایت، تقدم‌یافتگی هیجانات پیشرفت مثبت بر هیجانات پیشرفت منفی، از کارکرد مراقبتی مولفه خوش‌بینی در پدیدایی پیوند بین معنا در زندگی و بهزیستی تحصیلی حمایت می‌کنند (پوتس و کسیدی، ۲۰۲۰؛ کانگ و همکاران، ۲۰۲۳؛ ارسلان، ۲۰۲۳). موافق با نقشه مفهومی سازه سرمایه روان‌شناختی، آخرین بلوک بنای مفهومی این سازه بسیط، امید نام دارد. در این بخش نیز موافق با شواهد موجود مفهوم امید ذیل عبارت چتری سرمایه روان‌شناختی به کمک همبسته‌هایی مانند هدف‌گزینی‌های تسلطی‌نگر در برابر هدف‌گزینی‌های عملکردی، رویکرد انگیزشی ناظر بر خودبهبوددهندگی در برابر موضع انگیزشی خودتاییدگری، خودگویی‌های مثبت در برابر خودگویی‌های منفی، پرهیز از بیش‌خودشناسندگی در مواجهه با بازخوردهای ارزیابانه و در نهایت، حذر از خودمراقبت‌گری نازایا و غیرمولد، بخشی از پراکندگی مشترک بین دوایر مفهومی معنا در زندگی و بهزیستی تحصیلی را توضیح می‌دهد (رشید و همکاران، ۲۰۲۲؛ کایا و همکاران، ۲۰۲۳؛ گودویل و هاپ، ۲۰۲۴).

این پژوهش، اگر چه با برخورداری از بنیانی نظری، واسطه‌مندی سرمایه روان‌شناختی را در رابطه بین معنا در

1 Brief SchoolBased HERO Intervention

2 Heikkila, Finch, Waters & Farrell

3 SelfCompassionBased PsyCap Intervention

4 Solms, Heuvel, Nevicka & Homan

منابع

References

- Abdollahpour, M. A., and Shukri, A. (2014). Analyzing the psychometric characteristics of the study engagement list in Iranian students. *Journal of Teaching and Learning Studies*, 7(69), 108-90. [In Persian] <https://doi.org/10.22054/jem.-2016.6149>
- Abdollahpour, M. A., and Shukri, A. (2014). Analyzing the psychometric characteristics of the study engagement list in Iranian students. *Journal of Teaching and Learning Studies*, 7(69), 108-90. [In Persian] <https://doi.org/10.22054/jem.-2016.6149>
- Abdollahpour, M. A., Dartaj, F., and Ahadi, H. (2015). Analyzing the psychometric characteristics of the academic burnout list in students. *Educational Measurement Quarterly*, 6(24), 23-41. <https://doi.org/10.22054/jem.2016.6149>. [In Persian]
- Arslan, G. (2024). Positive parenting, prosocial behavior, meaning in life, and subjective well-being in adolescents: A parallel and serial mediation analysis. *Child Indicators Research*, <https://doi.org/10.1007/s12187-024-10144-3>
- Baindrian, A., Khodaei, A., and Shokri, A. (under print). Psychometric characteristics and factor structure of the Persian version of the psychological capital questionnaire in students. *Quarterly Journal of Developmental Psychology: Iranian Psychologists*. [In Persian]
- Barratt, J. M., & Duran, F. (2021). Does psychological capital and social support impact engagement and burnout in online distance learning students? *The Internet and Higher Education*, 51, 100821. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2021.100821>
- Barriers and bridges to well-being for Latinx immigrant youth in a new Latinx destination: A digital narrative inquiry. *Children and Youth Services Review*, 160, 107614. *Learning and Individual Differences*, 79, 101-109.
- Carmona-Halty, M., Sepúlveda-Páez, G., Semir-González, C., Alarcón-Castillo, K., & Mena-Chamorro, P. (2023). Academic psychological capital questionnaire 12 (APCQ- 12): Psychometric validity and measurement invariance in a Chilean sample of high school students. *Frontiers in Psychology*, 14, 1229170. <https://doi.org/10.22054/JEM.2020.49790.2005>
- Chen, J., Lin, C. H., & Chen, G. (2024). Extramural ICT factors impact adolescents' academic performance and well-being differently: Types of self-regulated learners also matter. *Education and Information Technologies*, <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12642-x>
- Conner, B. T., Kentopp, S. D., O'Donnell, M. B., Wallace, G. T., Morse, J. L., Arkfeld, P. A., Steger, M. F., & Rebecca, R. (2022). Meaning in life moderates relations between personality and temperament and nonsuicidal self-injury in hospitalized adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 51, 1622–1635. DOI:10.1007/s10964-022-01615-3
- Dong, X., & Geng, L. (2023). The role of mindfulness and meaning in life in adolescents' dispositional awe and life satisfaction: the broaden-and-build theory perspective. *Current Psychology*, 42, 28911–28924 DOI:10.1007/s12144-022-03924-z
- Fazel, M., & Sonesson, E. (2023). Current evidence and opportunities in child and adolescent public mental health: A research review. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 64(12), 1699-1719. DOI: 10.1111/jcpp.13889
- Goodwill, G. R., & Hope, M. O. (2024). Religion and suicide in black emerging adults: Examining pathways through hope and meaning in life. *Journal of Youth and Adolescence*, 53, 1119–1133. DOI: 10.1007/s10964-023-01930-3
- Guerrero-Alcedo, J. M., Espina-Romero, L. C., Garay, J. P. P., & Alvarez, F. R. J. (2022). Psychological capital in university students: analysis of scientific activity in the scopus database. *Heliyon*, 8, e11849. DOI: 10.1016/j.heliyon.2022.e11849
- Heikkila, R., Finch, J., Waters, A. M., & Farrell, L. J. (2024). Preliminary effectiveness of a Brief School-Based HERO Intervention: Improving the wellbeing of final year adolescent female students. *Child Psychiatry & Human Development*, 55, 575–587. doi: 10.1007/s10578-023-01629-3. Epub 2023 Dec 5. PMID: 38049605.
- Kaya, A., Türk, N., Batmaz, H., & Griffiths, M. D. (2023). Online gaming addiction and basic psychological needs among adolescents: The mediating roles of meaning in life and responsibility. *International Journal of Mental Health and Addiction*, <https://doi.org/10.1007/s11469-022-00994-9>
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practices of Structural Equation Modeling* (2nd Eds.). New York: Guilford. <https://doi.org/10.1177/104973-1509336986>
- Kong, F., Li, W., Wang, Q., & Zhen, Z. (2023). Incremental Well-being Beliefs and Well-being in Adolescents: The Mediating Role of Self-esteem and Optimism. *Child Indicators Research*, 16, 533–549. DOI: 10.1007/s12187-022-09994-6
- Lilly, J. M. (2024). Barriers and bridges to well-being for Latinx immigrant youth in a new Latinx destination: A digital narrative inquiry. *Children and Youth Services Review*, 160, 107614. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107614>
- Lin, L., Wang, S., & Li, J. (2021). Association between the search for meaning in life and well-being in Chinese adolescents. *Applied Research in Quality of Life*, 16, 2291–2309. DOI: 10.1007/s11482-021-09913-x
- Lopez-Guerra, V., Ocampo-Vasquez, K., Quinde, L., Guevara-Mora, S., & Guerrero-Alcedo, J. (2023). Psychometric properties and factorial structure of the Spanish version of the psychological capital scale in Ecuadorian university students. *PLoS ONE*, 18(5), 0285842. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0285842>
- Maloney, J., Whitehead, J., Long, D., Kaufmann, J., Oberle, E., Schonert-Reichl, K. A., Cianfrone, M.,

- Gist, A., & Samji, H. (2024). Supporting adolescent well-being at school: Integrating transformative social and emotional learning and trauma-informed education. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, (2024) doi:<https://doi.org/10.1016/j.sel.2024.100044>
- Martínez, I. M., Meneghel, I., Carmona-Halty, M., Youssef-Morgan, C. M. (2021). Adaptation and validation to Spanish of the psychological capital questionnaire-12 (PCQ-12) in academic contexts. *Current Psychology*, 40 (7), 3409–3416. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00276-z>
- Masrabadi, J., Astvar, N., and Jafarian, S. (2012). Investigating the construct and diagnostic validity of the meaning in life questionnaire in students. *Journal of Behavioral Sciences*, 7(1), 83-90. [In Persian] <https://sid.ir/paper/129678>
- Meyers, L. S., Gamst, G., & Guarino, A. J. (2016). *Applied multivariate research, design and interpretation*. Thousand oaks. London. New Delhi, Sage publication. DOI: 10.4236/am.2012.36076
- Mutch, C. (2023). How schools build community resilience capacity and social capital in disaster preparedness, response and recovery. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 92, 103735. <https://doi.org/10.1016/j.ijdr.2023.103735>
- O'Dea, M. K., Igou, E. R., & van Tilburg, W. A. P. (2024). Preventing boredom with gratitude: The role of meaning in life. *Motivation and Emotion*, 48, 111–125. <https://doi.org/10.1007/s11031-023-10048-9>
- Park, J. J., Brown, G. T. L., & Stephens, J. M. (2024). In between Korean and New Zealander: Extrinsic success beliefs and well-being of Korean youth in New Zealand. *International Journal of Intercultural Relations*, 99, 101943. DOI:10.1016/j.ijintrel.2024.101943
- Poots, A., & Cassidy, T. (2020). Academic expectation, self-compassion, psychological capital, social support and student wellbeing. *International Journal of Educational Research*, 99, 101506. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.101506>
- Qin, X., & Wang, L. (2024). Causal moderated mediation analysis: Methods and software. *Behavior Research Methods*, 56, 1314–1334. DOI: 10.3758/s13428-023-02095-4
- Rasheed, N., Fatima, I., & Tariq, O. (2022). University students' mental well-being during COVID-19 pandemic: The mediating role of resilience between meaning in life and mental well-being. *Acta Psychologica*, 227, 103618. DOI: 10.1016/j.actpsy.2022.103618
- Robayo-Tamayo, M., Blanco-Donoso, L. M., Román, F. J., Carmona-Cobo, I., Moreno-Jimenez, B. M., & Garrosa, E. (2020). Barriers and bridges to well-being for Latinx immigrant youth in a new Latinx destination: A digital narrative inquiry. *Children and Youth Services Review*, 160, 107614., P., & Tarrasch, R. (2024). The path to life satisfaction in adolescence: life orientations, prioritizing, and meaning in life. *Current Psychology*, 43, 16591–16603 DOI:10.1007/s12144-022-03924-z
- Salmela-Aro, K., & Näätänen, P. (2005). *BBI-10. Nuorten kouluuupumusmenetelmä* [Method of assessing adolescents' school burnout]. Helsinki: Edita. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48>
- Salmela-Aro, K., & Upadaya, K. (2012). The schoolwork engagement inventory: Energy, Dedication, and Absorption (EDA). *European Journal of Psychological Assessment*, 28(1), 60–67. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000091>
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. E. (2009). School-Burnout Inventory (SBI): Reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48–57. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48>
- Salmela-Aro, K., Näätänen, P., & Nurmi, J.-E. (2004). The role of work-related personal projects during two burnout interventions: A longitudinal study. *Work and Stress*, 18, 208–230. <https://doi.org/10.1080/02678370412331317480>
- Şanlı, M. E., Yıldırım, M., & Aziz, I. A. (2024). The Impact of COVID-19 on Psychological Adjustment Problems: The Mediating Roles of Meaning in Life and Resilience. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*,: <https://doi.org/10.1007/s10942-024-00550-5>
- Seekis, V., Farrell, L., & Zimmer-Gembeck, M. (2023). A classroom-based pilot of a self-compassion intervention to increase wellbeing in early adolescents Barriers and bridges to well-being for Latinx immigrant youth in a new Latinx destination: A digital narrative inquiry. *Children and Youth Services Review*, 160, 107614.), 267–270. DOI: 10.1016/j.explore.2022.06.003
- Shoshani, A. (2024). Meaning in Life in Preschool Children: Developmental Foundations and Relationship to Well-Being. *Child Indicators Research*, 17, 581–600. DOI:10.1007/s12187-024-10107-8
- Solms, L., Heuvel, M., Nevicka, B., & Homan, A. C. (2024). Be a hero, be your own best friend: a self-compassion-based PsyCap intervention improves PhD students' well-being. *Higher Education*, <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01257-3>
- Song, R., & Song, L. (2024). The relation between psychological capital and depression: A meta-analysis. *Current Psychology*, 43, 18056–18064. DOI:10.1007/s12144-024-05626-0
- Steger, M. F., Frazier, P., Oishi, S., & Kaler, M. (2006). The Meaning in Life Questionnaire. Assessing the Presence of and Search for Meaning in Life. *Journal of Counseling Psychology*, 53, 80–93. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.53.1.80>
- Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K., & Niemivirta, M. (2012). Achievement goal orientations and academic well-being across the transition to upper secondary education. *Learning and Individual Differences*, 22, 290–305. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.01.002>
- Wang, H., Ng, T. K., & Siu, O. (2023). How does psychological capital lead to better well-being for students? The roles of family support and problem-focused coping. *Current Psychology*, 42, 22392–22403. DOI: 10.1007/s12144-022-03339-w
- Wang, J., Bu, L., Li, Y., Song, J., & Li, N. (2021). The mediating effect of academic engagement between

- psychological capital and academic burnout among nursing students during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 102, 104938. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2022.-101377>
- Wang, M. T., Dego, J. L., Amemiya, J., Parr, A., & Guo, J. (2020). Classroom climate and children's academic and psychological well-being: A systematic review and meta-analysis. *Developmental Review*, 57, 100912. DOI:10.1016/j.dr.2020.100912
- Wen, F., Ye, H., Zuo, B., Han, S., Zhu, J., Ke, W., & He, Y. (2022). The association between insecurity and subjective well-being among youth during the COVID-19 outbreak: A moderated mediation model. *Journal of Affective Disorders*, 297, 486–494. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.10.091>
- Yang, Z., Su, R., & Xin, S. (2023). Belief in a just world and meaning in life among Chinese adolescents: The mediating role of basic psychological need satisfaction. *Acta Psychologica*, 241, 104099. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2023.104099>
- Yukhymenko-Lescroart, M., & Sharma, G. (2022). Sense of life purpose is related to grades of high school students via academic identity. *Heliyon*, 8, e11494. doi: 10.1016/j.heliyon.2022.e11494
- Zhao, H., & Yin, X. (2024). Physical exercise and college students' sense of meaning in life: Chain mediating effect test. *BMC Psychology*, 12, 1-11. DOI: 10.1186/s40359-024-01792-9
- Zhao, H., Zhang, B., Liu, W., & Jiang, Y. (2024). The relationship between physical activity and depression in college students: the chain mediating role of mindfulness and meaning in life. *Current Psychology*, <https://doi.org/10.1007/s12144-024-05751-w>