

Biannual Journal of Applied Counseling (JAC)
2021, 11(1), 79-100
Received: 03 May 2021
Accepted: 22 July 2021
DOI:10.22055/jac.2021.37888.1817
Original Article

دوفصلنامه مشاوره کاربردی
دانشگاه شهید چمران اهواز
۱۴۰۰، ۱۱(۱)، ۷۹-۱۰۰
دریافت: ۱۴۰۰/۰۲/۱۳
پذیرش: ۱۴۰۰/۰۴/۳۱
نوع مقاله: پژوهشی اصیل

Investigating of a causal relationship of developmental assets and psychological well-being mediating psychological capital in high school female students

Nassim Eskandary*
Gholamhossein Maktab**
Askar Atashafrouz***

Abstract

This current study aims to investigate a conceptual model of the causal relationship between developmental assets and psychological well-being mediating psychological capital in high school female students in Ahvaz city, using a correlational design. 300 female students were selected using multi-stage random sampling among second-grade high school female students of Ahvaz city, and responded to the Developmental Capital, Psychological Capital, and Psychological Well-being Scales. Data analysis was performed using structural equation modeling (SEM) statistical method and by the SPSS-22, and AMOS software. The findings indicated that after removing direct paths of external developmental capital to psychological capital and psychological well-being, the model of internal developmental capital to psychological well-being was confirmed mediating psychological capital. Accordingly, considering the role of variables such as internal developmental capital and psychological capital in psychological well-being, schools should help adolescents increase internal developmental capital and improve their psychological capital by providing a suitable atmosphere and context, and in results improve the level of health and psychological well-being of students.

Keywords: Internal and external developmental assets, psychological capital, psychological well-being

* Master of Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran

** Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran (Corresponding Author)

ghmaktabi@scu.ac.ir

*** Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran

Extended Abstract

Introduction

Since the mental health or psychological well-being serves as one of the most crucial aspects in the growth and development of human beings, it has been considered as one of the major goals in all educational systems (Masoumparast, Zare Bahramabadi, Khoeini, & Moradi, 2021). Those with a strong sense of well-being experience positive excitements and make positive evaluations of their surrounding events. However, those who have a lower sense of well-being, experience negative excitements like anxiety, depression, and anger and make negative evaluations of their surrounding events (Diener, Heintzelman, Kushlev, Tay, Wirtz, Lutes, & Oishi, 2017). One of the most important and effective constructs of psychological well-being is developmental asset. Developmental assets are classified into internal developmental assets, including values, skills, and internalized competence and external developmental assets including environmental, contextual, and relational aspects of social systems (Sesma & Roehlkepartain, 2003, cited in Rezaei Varmazyar, 2019).

Another variable under this study was psychological capital, that is, a high-level and positive capability defined in terms of four conceptual dimensions of self-efficacy, optimism, hope, and resilience (Sabot & Hicks, 2020).

Regarding the connection between developmental assets and psychological capital, it can be suggested that being grown up within suitable family environments is considered as the most important factor for the physical and mental growth of children. Family communication pattern is one of the functions that can affect the children's behavior (Koerner & Fitzpatrick, 2002). Concerning the relationship between developmental assets and psychological capital, the role of the third feature of external developmental asset, i.e., others should be taken into account. Other individuals can affect the psychological capital (hope, optimism, and self-efficacy) through persuasion and encouragement. On the one hand, one can convince others that they possess the necessary skills and capabilities to succeed. On the other hand, others can make one more hopeful (Golestaneh et al., 2017).

This study might prove useful to the educational system. If the applicability of this model to the intended sample is approved, those who exercise influence in the educational system can provide some circumstances to improve the level of personal and social assets. As a result, the school environment will be improved to promote the growth, welfare, and well-being of students. Two hypotheses of the proposed model are as follows:

1. The external developmental asset has a relationship with the psychological well-being through the mediating role of psychological capital.
2. The internal developmental asset has a relationship with the psychological well-being through the mediating role of psychological capital.

Method

Population and Sampling

This study was a correlational study of structural equation modeling

(SEM) type. The population of the study comprised of all female students of the eleventh grade in Ahvaz studying in the academic year 2018-2019. Out of this population, a total of 300 students were selected using multi-stage random sampling based on the size of the population (1200 students).

Instruments

Developmental Assets Scale: To measure the developmental assets, the developmental assets scale of Minnesota Search Institute was used (Search Institute, 2005, cited in Rezaei Varmazyar, 2019). This instrument consists of two components of internal developmental assets and external developmental assets each having four parts. Overall, this scale is composed of eight subscales and the answers to the items are scored on a 4-point Likert scale ranging from 1 (never or rarely) to 4 (always). In the present research, the reliability coefficients of external developmental assets and internal developmental assets were calculated using Cronbach's alpha as 0.88 and 0.89, respectively.

Psychological Capital Questionnaire: The Psychological Capital Questionnaire was developed by Luthans, Avolio, Avey, and Norman (2007) and contains 24 questions with four subscales of optimism, hope, resilience, and self-efficacy. The answers to the items are scored on a 6-point Likert scale ranging from 1 (strongly disagree) to 6 (strongly agree). In the current study, the reliability coefficient of this questionnaire was calculated using Cronbach's alpha as 0.85.

Psychological Well-being Scale: The Psychological Well-being Scale, which was designed by Ryff (1989) contains 54 items and six aspects including autonomy, environmental mastery, personal growth, positive relations with others, purpose in life, and self-acceptance. The answers to the items are scored on a 6-point Likert scale ranging from 1 (strongly disagree) to 6 (strongly agree). In the present study, the reliability coefficient of this instrument was calculated using Cronbach's alpha as 0.74.

Research Trend

To collect the data of the study, first, district one was randomly selected from among four districts of Ahvaz. Then, four schools were randomly selected from district one and from each school, three classes and from each class, twenty-five students were selected randomly. Some explanations were provided concerning the confidentiality of the students' answers and the necessity of their independent answering besides their withdrawal from participation.

Data Analysis

In this study, data analysis was performed using Pearson correlation coefficient and structural equation modeling (SEM) via SPSS-22 and AMOS-22.

Findings

The results of this study indicated significant and positive relationships between all variables of the study ($p < 0/001$).

Table 1
Fit indices of the proposed model and the revised model

Fit indices	GFI	AGFI	IFI	TLI	NFI	CFI	RMSEA
The proposed model	0.92	0.87	0.92	0.89	0.89	0.92	0.073
The revised model	0.94	0.91	0.95	0.93	0.92	0.95	0.06

The after omission of the insignificant paths of external developmental assets to psychological capital ($\beta = 0.04$) and external developmental assets to psychological well-being ($\beta = -0.001$), all fit indices were improved suggesting the efficiency of the model of psychological well-being.

Table 2
Indirect path coefficient of the final model using Bootstrap method

paths	β	standard error	confidence interval 95%		p
			upper limit	lower limit	
internal developmental assets => psychological capital => psychological well-being	0.13	0.20	0.07	0.20	P < 0.012

As can be show in Table 2, the upper and lower limits for the indirect path of internal developmental asset and psychological well-being mediating psychological capital ($\beta = 0.13$; $p < 0.012$) showed zero is outside this interval. Thus, the mediating role of psychological capital is confirmed.

Discussion

This research aimed at investigating the causal relationship between developmental assets and psychological well-being mediated by psychological capital in secondary school female students of Ahvaz. The results of the study showed that the indirect path of external developmental assets and psychological well-being mediated by psychological capital was insignificant. It seems that the result of that variance of the external asset which leads to psychological capital and psychological well-being has been considered by the internal asset in the model. However, the dedicated variance of the external asset does not have a significant relationship with the psychological well-being. In other words, if the external support and facilities provided by the family, school, and friends do not improve the internal resources and assets, they will neither affect the fourfold aspects of psychological capital nor different features of psychological well-being, including development, autonomy, environment mastery, self-acceptance, positive relations with others, and independence. It can thus be argued that there has not been enough intra-group differences and variance in this variable in terms of the variable of the external asset.

Besides, the findings of the present study suggested a positive and significant relationship between indirect path of internal developmental assets and psychological well-being mediated by psychological capital. The youth who have higher degrees of developmental assets, are more flexible, resilient, and interested in academic superiority. Internal developmental assets serve as growth vitamins or experiences and qualities which are necessary for healthy social and mental development in childhood and adolescence. Therefore, this feature includes values, skills, and competence, which have become internalized in the youth (Rezaei Varmazyar et al., 2018). Fidelity to positive values such as commitment to the highest ethical and ideological standards, self-control, honesty, responsibility, and taking care of others, which are the components of internal developmental asset, make them more tolerant of tense situations. Such individuals are always satisfied with themselves and their performance. Thus, they have a stronger sense of self-efficacy and naturally, are more optimistic about challenges and are quite tolerant of difficulties. These positive feedbacks make them create a positive self-image and leads to high self-esteem, hope, and optimism (Amini et al., 2020; Rezaei Varmazyar et al., 2018).

Conclusion

Overall, considering the results of indirect paths, there was no relationship between external developmental assets and psychological well-being mediated by psychological capital. Probably, the students participating in this study evaluated the supports they have received from the school and specially their families not emotional supports but merely control ones. In this way, these supports could not affect their optimism, hopefulness, resilience, and self-efficacy and finally did not contribute to their psychological well-being. However, the indirect path of internal developmental asset had a positive and significant relationship with psychological well-being mediating psychological capital. The students participating in this research showed that the more their internal developmental assets increase, the higher their psychological capital would be. As a result, they would enjoy higher levels of psychological well-being.

Acknowledgement

The authors consider it necessary to thank and appreciate all the officials, teachers and female high school students of Ahvaz city who cooperated in conducting this research. This research has also been financially supported by Shahid Chamran University of Ahvaz (research number EP99.396.SCU).

Contribution of Authors

Dr. Gholamhossein Maktabi was in charge of designing the general framework, compiling the content and the responsible author, Dr. Askar Atash Afrooz, analyzing the contents and correcting the article, and Ms. Nasim Eskandari was in charge of writing and formatting the article.

Conflict of Interests

The authors declared no conflicts of interest.

بررسی رابطه‌ی علی سرمایه‌های تحولی و بهزیستی روان‌شناختی با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی در دانش‌آموزان دختر^۱

نسیم اسکندری*
غلامحسین مکتبی**
عسکر آتش‌افروز***

چکیده

پژوهش حاضر، با هدف بررسی مدل مفهومی رابطه‌ی علی سرمایه‌های تحولی و بهزیستی روان‌شناختی با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی در دانش‌آموزان مقطع دوم دوره متوسطه شهر اهواز در یک طرح هم‌بستگی انجام شد. ۳۰۰ دانش‌آموز دختر به روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای از میان دانش‌آموزان پایه‌ی دوم دوره‌ی متوسطه شهر اهواز انتخاب شدند و به مقیاس‌های سرمایه‌های تحولی، سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی روان‌شناختی پاسخ دادند. تحلیل داده‌ها به روش آماری الگویابی معادلات ساختاری (SEM) و با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS-22 و AMOS انجام شد. یافته‌ها نشان داد که پس از حذف دو مسیر مستقیم از سرمایه تحول بیرونی به سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی روان‌شناختی، مدل سرمایه تحولی بیرونی به بهزیستی روان‌شناختی از طریق سرمایه روان‌شناختی مورد تأیید قرار گرفت. بر این اساس با در نظر گرفتن نقش متغیرهایی چون سرمایه تحولی درونی و سرمایه روان‌شناختی، بهزیستی روان‌شناختی مدارس باید با فراهم آوردن جو و زمینه‌ای مناسب نوجوانان را در افزایش سرمایه تحولی درونی و ارتقاء سطح سرمایه روان‌شناختی یاری نمایند و از این طریق سطح سلامت و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان را ارتقاء دهند.

واژه‌های کلیدی: سرمایه تحولی درونی و بیرونی، سرمایه روان‌شناختی، بهزیستی روان‌شناختی

مقدمه

با ظهور روان‌شناسی مثبت‌نگر در دهه اخیر، تحولات عظیمی در زمینه‌های علوم رفتاری و آموزش و پرورش صورت گرفته است. این رویکرد برخلاف رویکرد غالب گذشته، هدف خود را سازگاری، شادکامی، اعتماد به نفس، بهزیستی روانی و ویژگی‌هایی از این قبیل قرارداد و از آنجایی که سلامت روان یا همان بهزیستی روان‌شناختی یکی از عوامل بسیار حیاتی در رشد و تکامل انسان‌ها به شمار می‌رود به‌عنوان یکی از اهداف مهم و اساسی در هر نظام آموزشی قرار گرفت (Masoumparast, Zare Bahramabadi, Khoeini, & Moradi, 2021). بر این اساس طراحان و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش بر آن شدند تا برای تأمین سلامت و بهداشت روانی فراگیران و

۱. این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی با کد اخلاق EE/1400. 02. 02. 25953/Scu.ac.ir می‌باشد.

* کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران

** دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران (نویسنده مسئول)

ghmaktabi@scu.ac.ir

*** استادیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران

فراهم آوردن شرایط و زمینه‌هایی برای رشد و تکامل و بهزیستی روان‌شناختی آن‌ها برنامه‌هایی را تدوین و ارائه نمایند که بر اساس توانمندی‌ها، ظرفیت‌ها و استعدادهای فراگیران باشند تا بتوانند آن‌ها را در ارضای نیازهای اساسی روانی‌شان مانند شادکامی، رضایت‌مندی و بهزیستی یاری نمایند (Abdulzadeh & Zeinalpour, 2017).

در راستای تعریف سازه مفهومی بهزیستی روان‌شناختی گلد اسمیت، وئوم و دارتی (Goldsmith, Veum, & Darity, 1997) بهزیستی روان‌شناختی را شامل دریافت‌های فرد از میزان انطباق و هماهنگی بین هدف‌های مشخص و مجسم شده با پیامدهای عملکردی که در فرایند ارزیابی‌های متداوم حاصل می‌آید و به رضایت درونی و نسبتاً پایدار در توالی و مراحل زندگی ختم می‌شود، تعریف نمودند (Zandi Karimkhani & Shams Esfandabad, 2018). افراد با احساس بهزیستی بالا، هیجان‌های مثبت را تجربه و از حوادث و وقایع پیرامون خودارزیابی مثبتی دارند اما در مقابل، افراد با بهزیستی پایین حوادث و موقعیت‌های زندگی‌شان را نامطلوب ارزیابی و بیشتر هیجان‌های منفی نظیر اضطراب، افسردگی و خشم را تجربه می‌کنند (Diener, Heintzelman, Kushlev, Tay, Wirtz, Lutes, & Oishi, 2017). شش عامل پذیرش خود، هدفمندی در زندگی، رشد شخصی، داشتن ارتباط مثبت با دیگران، تسلط بر محیط و خودمختاری را به عنوان مؤلفه‌های تشکیل دهنده بهزیستی روان‌شناختی تعیین کردند (Ryff, 1989, cited in Sodani, Momeni Javid, & Mohammadi, 2014).

یکی از مهم‌ترین سازه‌های مؤثر بر بهزیستی روان‌شناختی سازه سرمایه‌های تحولی (developmental assets) می‌باشد. سرمایه‌های تحولی یک سازه مهم در آموزش و محیط زندگی افراد جوان می‌باشد، که در حیطه‌ی روان‌شناسی مثبت مطرح شده است. سرمایه‌های تحولی ساختار مثبتی است که تمام کودکان و نوجوانان برای موفق شدن به آن‌ها نیاز دارند. سرمایه‌های تحولی مجموعه‌ای از ارتباطات (relationships)، فرصت‌ها (opportunity)، ارزش‌ها (values) و مهارت‌هایی (skills) است که به نوجوانان و افراد جوان کمک می‌کند تا احتمال موفقیت در مدرسه را افزایش دهند، از رفتارهای مخاطره‌آمیز (risk behavior) اجتناب کنند، تاب‌آوری‌شان (resilience) افزایش یابد و در نهایت موجب بهزیستی آن‌ها می‌شوند (Scales, Benson, Roehlkepartain, Sesma & van Dulmen, 2006, cited in Golestaneh, Soleimani, & Dhghni, 2017).

از دو بُعد اصلی سرمایه تحولی درونی شامل ارزش‌ها، مهارت‌ها و شایستگی‌های درونی شده و سرمایه تحولی بیرونی شامل ویژگی‌های محیطی، زمینه‌ای و رابطه‌ای نظام‌های اجتماعی تشکیل شده‌اند. چهار زیرمجموعه بُعد درونی شامل تعهد به یادگیری (commitment to learning)، ارزش‌های مثبت (positive values)، شایستگی‌های اجتماعی (social competencies) و هویت مثبت (positive identity) می‌باشند و بُعد بیرونی سرمایه‌های تحولی تجارب مثبتی است که کودکان و افراد جوان از مردم و سیستم اجتماعی خود، در زندگی روزمره دریافت می‌کنند و از چهار زیرمجموعه‌ی حمایت (support)، توانمندسازی (empowerment)، محدودیت‌ها و انتظارات (boundaries and expectations)، و استفاده‌ی سازنده از زمان (constructive use of time) تشکیل شده است (Sesma & Roehlkepartain, 2003, cited in Rezaei Varmazyar, 2019).

همچنین پژوهش‌های متعددی از جمله تیو و تام (Teoh & Tam, 2008)، سپهرنوش مرادی و حجازی (Sepehrmoush Moradi & Hejazi, 2018)، مانریک-میلونزو همکاران (Manrique-Millones et al., 2021) نشان دادند که بین سرمایه‌های تحولی با بهزیستی روان‌شناختی رابطه معنی‌داری وجود دارد.

متغیر دیگری که در پژوهش حاضر مدنظر است و تحقیقات پیشین ارتباط آن را با سرمایه‌های تحولی و بهزیستی روان‌شناختی به‌صورت جداگانه مورد بررسی و پژوهش قرار داده‌اند، سرمایه روان‌شناختی (psychological capital) می‌باشد لذا این سازه در پژوهش حاضر به‌عنوان میانجی بین دو سازه نام‌برده شده تا بتوان تأثیر آن را به‌طور هم‌زمان با سرمایه‌های تحولی روی بهزیستی روان‌شناختی مشخص نمود. سرمایه روان‌شناختی مؤلفه‌ای از جنبش روان‌شناسی مثبت‌نگر می‌باشد (Seligman, & Csikszentmihalyi, 2000). سرمایه روان‌شناختی یک قابلیت با سطح بالا و مثبت است که با چهار بعد مفهومی خودکارآمدی (efficacy-self)، خوش‌بینی (optimism)، امیدواری (hope) و تاب‌آوری (toleration) تعریف می‌شود. سرمایه روان‌شناختی قابلیت رشد و ارتقاء دارد، و به همین سبب هر کجا که لازم باشد، می‌توان از آن برای مواجهه با چالش‌های امروز و فردا استفاده نمود (Sabot & Hicks, 2020). از نظر لوتانز، لوتانز و جنسن (Luthans, Luthans, & Jensen, 2012) سرمایه روان‌شناختی، قابل تغییر و اصلاح‌پذیر است.

در زمینه چگونگی ارتباط سرمایه‌های تحولی با سرمایه روان‌شناختی می‌توان گفت هنگامی که فرزندان در زمینه‌های مناسب خانوادگی رشد می‌کنند، این زمینه‌ها به‌عنوان مهم‌ترین عامل برای رشد فیزیکی و روانی آن‌ها مطرح می‌شود. خانواده، کارکردهای فراوانی دارد و بر اساس همین کارکردها، بر فرزندان خود تأثیر می‌گذارند و به سهم خود شیوه‌ی رفتار آن‌ها را در محیط تعیین می‌کنند. الگوی ارتباطی خانواده، یکی از کارکردهایی است که قادر به تأثیرگذاری بر رفتار فرزندان می‌باشد (Koerner & Fitzpatrick, 2002).

پژوهشگران مختلف گزارش کرده‌اند که نحوه‌ی برخورد معلمان، مدیران و کارکنان مدارس با دانش‌آموزان، ارتباط معنی‌داری با باورهای خودکارآمدی آن‌ها دارد (Mirhashemi Rooteh & Shokri, 2018; Tsouloupas, Carson, Matthews, Grawitch, & Barber, 2010; Chen, 2016; Esmailzade Ashini, Garavand, Mansouri Keryani, & Hajiyakhchali, 2020; Rezapour, 2016; Mirsaleh, Pourabedini Ardakani, & Mousavi Nodushan, 2016). خودکارآمدی که یکی از مؤلفه‌های مهم سرمایه روان‌شناختی است که دارای چهار منبع (تجربه مستقیم، تجربه مشاهده‌ای، حالت‌های فیزیولوژیکی و متقاعدسازی کلامی) می‌باشد. مدرسه از آنجا که تجربه مستقیم و غیرمستقیم شایستگی را در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهد، سبب رشد خودکارآمدی می‌شود. همچنین معلمان و مدیران با تحسین و تشویق و تأیید دانش‌آموزان و ایجاد رغبت و انگیزه در آنان، زمینه‌ی رشد خودکارآمدی را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کنند. پژوهش‌ها از نقش جو روانی-اجتماعی کلاس بر میزان توان مقابله دانش‌آموزان در برابر چالش‌های دوران تحصیل حمایت می‌نمایند (HajShamsayi, Kareshki, & Amine Yazdi, 2014). افراد جوان با سرمایه‌های تحولی بالاتر و بیشتر، انعطاف‌پذیری بهتری را از خود نشان می‌دهند، تاب‌آورتر هستند و تمایل‌شان برای برتر و بهتر بودن در مدرسه بیشتر است (Jackson, 2010). از طرفی، معلمان می‌توانند با

کمک تکنیک‌ها و روش‌های متنوع و مختلف روش کنار آمدن با چالش‌ها و مشکلات را به دانش‌آموزان آموزش دهند. از این‌رو، از طریق چنین فرایندی است که سرمایه تحولی با سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی روان‌شناختی در ارتباط است.

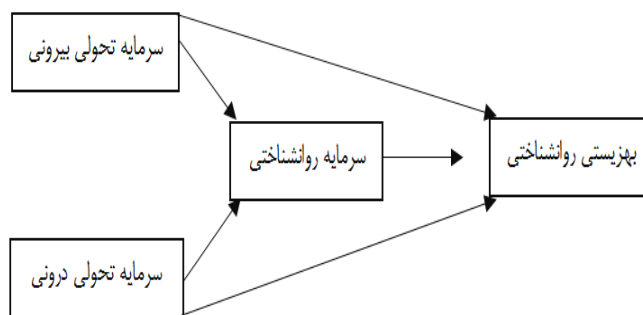
در رابطه بین سرمایه‌های تحولی و سرمایه روان‌شناختی باید به نقش سومین مؤلفه سرمایه تحولی بیرونی؛ یعنی، دیگران و سایر اشخاص اشاره کرد. دیگران می‌توانند بر سرمایه روان‌شناختی (امید و خوش‌بینی و خودکارآمدی) تأثیر بگذارند. دیگران با ترغیب و تشویق، احساس خودکارآمدی افراد را تقویت می‌نمایند، از این‌رو می‌توان افراد را متقاعد کنند که دارای مهارت‌ها و قابلیت‌های لازم برای موفقیت می‌باشند. از سوی دیگر، سایرین می‌توانند افراد را امیدوار کنند (Golestaneh et al., 2017). وان لیون، پاست، وان ایک، واندر وورد، گروت و لیندمن (Van Leuven, Post, Van Aback, Vander Worde, Groote, & Lindeman, 2010) اظهار کردند که هر چه احساس حمایت و انسجام از سوی دیگران در افراد بیشتر باشد، میزان امیدواری آنان نیز افزایش می‌یابد و دیگران بر رشد خوش‌بینی افراد تأثیر می‌گذارند. افرادی که دارای سبک تفکر خوش‌بینانه هستند، با دیگران وارد ارتباط می‌شوند و به شیوه‌ای عمل می‌کنند که منجر به نتایج مثبت‌تر در وقایع زندگی آن‌ها می‌شود. از سوی دیگر، کسانی که سبک تفکر بدبینانه دارند، با دیگران وارد ارتباط نمی‌شوند، آن‌ها در یک تفکر سمی غرق می‌شوند و عمدتاً درگیر روابط و رفتار ویرانگر و بی‌ملاحظه و بی‌دقت خود می‌شوند و خود را در معرض مشکلات بیشتر قرار می‌دهند (Rashidi & Gol Mohammadnejad Bahrami, 2018; Peterson & Steen, 2002).

سرمایه‌های تحولی با پیشینه‌ی علمی قوی و گسترده‌ای که در حوزه‌ی رشد کودکی و نوجوانی دارد، این توانایی را دارد که به‌عنوان یکی از عناصر سازمان دهنده‌ی اصلی برنامه‌نویسی‌های آموزشی در سطح ملی قرار گیرد. بنابراین، ساخت و غنی‌سازی سرمایه‌های تحولی یکی از راهبردهای ارتقاءدهنده‌ی دانش‌آموزان و نوجوانان در مدرسه و زندگی محسوب می‌شود (Golestaneh et al., 2017). همچنین رابطه‌ی مثبت بین سرمایه‌های تحولی با سرمایه روان‌شناختی در پژوهش‌های لوتانز، آوی و پاترا (Luthans, Avey, & Patera, 2008)، رضایی ورمزیار، سهدی پور، ابراهیمی قوام، دلاور، و اسدزاده (Rezaei Varmazyar, Sadiopour, Ibrahim Ghavam, Delavar, & Asadzadeh, 2018)، گلستانه و همکاران (Golestaneh et al., 2017) تأیید شده است.

امینی، شهنی بیلاق و حاجی‌بخچالی (Amini, Shehni Yailagh, & Hajiyakhchali, 2020) معتقدند که سرمایه روان‌شناختی و سرمایه اجتماعی بر بهزیستی روان‌شناختی، می‌تواند فراهم‌کننده زمینه‌ی لازم برای طراحی و اجرای برنامه‌های مداخله‌ای جهت ارتقاء رفتارهای سالم در دانش‌جویان باشد. هاشمی نصرت‌آباد، باباپور، بهادری خسروشاهی (Hashemi Nusrat Abad, Babapur, & Bahadori Khosrow Shahi, 2012) در یک پژوهش نشان دادند که افرادی با سرمایه روان‌شناختی مطلوب‌تر از سرمایه اجتماعی بالاتری و از بهزیستی روان‌شناختی بهتر و بالاتری برخوردارند. سپهرنوش مرادی و حجازی (Sepehrnoosh Moradi & Hejazi, 2018) دریافتند افرادی که حمایت‌های بیشتری از سوی خانواده و مدرسه دریافت می‌کنند نسبت به افرادی که حمایت کمتری از این دو نهاد دریافت می‌کنند امیدواری بیشتری از خود نشان می‌دهند که در نتیجه

موجب ارتقای بهزیستی روان‌شناختی در آن‌ها می‌شود. به‌علاوه، پژوهش‌های گسترده‌ای از جمله امینی و همکاران (Amini et al., 2020)، هاشمی نصرت‌آباد و همکاران (Hashemi Nusrat Abad et al., 2012)، کالر و هیکس (Koller & Hicks, 2016)، دورا، المهود و خان (Durrah, Alhamoud, & Khan, 2016)، لی، ما، گو، شو، یو و ژو (Li, Ma, Guo, Xu, Yu, & Zhou, 2014)، و گوتام نینگتوجام و سینگ (Gautam, Ningthoujam, & Singh, 2019) از ارتباط مثبت بین سرمایه روان‌شناختی با بهزیستی روان‌شناختی حکایت دارد.

سرمایه‌های تحولی ساختار مثبت و سازه‌های مهم در امر آموزش و محیط زندگی افراد، در حیطه روان‌شناسی می‌باشد که تمام کودکان، نوجوانان و جوانان برای موفق شدن به آن‌ها نیاز دارند. مدارس باید برای جوانان و نوجوانان زمینه‌ای را به وجود بیاورند تا به ارتقای سطح سرمایه‌های روان‌شناختی در آن‌ها منجر شود بدین گونه می‌توانند آنان را در برابر چالش‌ها، نامالایمات و هم‌چنین استرس‌ها و تنش‌های ناشی از فشارهای تحصیلی، اجتماعی و روانی مقاوم سازند، مسلماً با مجهز شدن جوانان به چنین سلاح‌ها و سرمایه‌های مثبتی می‌توان انتظار داشت که آن‌ها در برخورد با مسائل نسبت به گذشته عاقلانه‌تر، جسورتر و مقاوم‌تر عمل کنند و بهزیستی روان‌شناختی را در سطوح بالاتری تجربه نمایند. لذا انجام این پژوهش بر روی دانش‌آموزان منجر به شناسایی وضعیت سلامتی آن‌ها شده و در نتیجه می‌تواند به ارتقای سطح سلامت این گروه به شکل ویژه و سطح سلامت جامعه به شکل عام کمک نماید. از این‌رو، نقش و اهمیت این متغیرها در بهزیستی روان‌شناختی را با وضوح بیشتری می‌توان مشخص نمود. به‌علاوه، این پژوهش می‌تواند برای نظام آموزشی مفید نیز واقع شود. در صورتی که این مدل در نمونه موردنظر مورد تأیید قرار گیرد، دست‌اندرکاران نظام آموزشی می‌توانند با فراهم آوردن شرایطی، سهم سرمایه‌های شخصی و اجتماعی را ارتقاء دهند و بدین طریق محیط مدرسه را برای رشد، شادکامی و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان بهبود بخشند. دو فرضیه مدل پیشنهادی عبارتند از: (۱) سرمایه تحولی بیرونی از طریق سرمایه روان‌شناختی با بهزیستی روان‌شناختی رابطه دارد و (۲) سرمایه تحولی درونی از طریق سرمایه روان‌شناختی با بهزیستی روان‌شناختی رابطه دارد.



شکل ۱
مدل پیشنهادی پژوهش

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

این پژوهش در زمره طرح‌های هم‌بستگی از نوع پژوهش‌های مدل‌یابی معادلات ساختاری است. جامعه‌ی این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر پایه یازدهم شهر اهواز در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بود. ۳۰۰ دانش‌آموز با توجه به حجم جامعه (۱۲۰۰ نفر) با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابتدا به صورت تصادفی ناحیه‌ی یک از نواحی چهارگانه‌ی اهواز انتخاب و سپس از آن ناحیه چهار دبیرستان و از هر دبیرستان سه کلاس و از هر کلاس بیست و پنج نفر به صورت تصادفی انتخاب شدند. برای تعیین حجم نمونه، بر اساس نظر کلین (Kline, 2011) می‌توان تعداد مسیرهای مورد آزمون در مدل، ملاک تعیین حجم نمونه قرار گرفت؛ یعنی، به ازاء هر مسیر می‌توان حداقل ۱۰ و حداکثر ۲۰ نفر را انتخاب کرد (cited in Amini & Samani, 2021)

ابزارهای اندازه‌گیری

مقیاس سرمایه‌های تحولی (Developmental Assets Scale). برای اندازه‌گیری سرمایه‌های تحولی از مقیاس سرمایه‌های تحولی مؤسسه پژوهشی مینه‌سوتا (Search Institute, 2005, cited in Rezaei Varmazyar, 2019) استفاده شد. این ابزار برای سنجش دو مؤلفه‌ی سرمایه‌های تحولی درونی و بیرونی ساخته شده است. هر کدام از این دو مؤلفه شامل چهار بخش و در مجموع این مقیاس از هشت خرده مقیاس‌هایی تشکیل شده است. مؤلفه‌ی سرمایه‌های تحولی درونی یا شخصی شامل تعهد به یادگیری، ارزش‌های مثبت، شایستگی‌های اجتماعی و هویت مثبت است و مؤلفه‌ی سرمایه‌های بیرونی یا بافتی شامل حمایت، توانمندسازی، انتظارات و استفاده سازنده از زمان است و شامل ۵۸ ماده است که در یک پیوستار طیف ۴ درجه‌ای لیکرت از هرگز یا بندرت (نمره ۱)، تا همیشه (نمره ۴) مرتب شده‌اند. مؤسسه پژوهشی مینه‌سوتا (Search Institute, 2005; cited in Rezaei Varmazyar, 2019) ضرایب پایایی آلفای کرونباخ و بازآزمایی بر روی دانش‌آموز با نژادهای مختلف سفید، آمریکایی، هندی آسیایی و گروه‌های چند قومیتی به ترتیب ۰/۸۱ و ۰/۷۹ گزارش کرده است. شریف موسوی (Sharif Mosavi, 2014) روایی سازه مقیاس سرمایه‌های تحولی را با استفاده تحلیل عامل اکتشافی روی ۲۶ ماده (ماده‌های بیرونی) و با حذف سه ماده به سه عامل خانواده، مدرسه و سایرین دست یافت. ماه‌آزادیان، بختیارپور، مکوندی و احتشام‌زاده (Azadian Bojnordi, Bakhtiarpour, Makvandi, & Ehteshamzadeh, 2020) ضرایب پایایی آلفای کرونباخ عامل‌های خانواده ۰/۷۹، مدرسه ۰/۸۹، دیگران ۰/۸۲ گزارش نمودند. در پژوهش حاضر، ضرایب پایایی آلفای کرونباخ سرمایه‌های تحولی بیرونی و درونی به ترتیب ۰/۸۸ و ۰/۸۹ به دست آمد همچنین و مدل دو عاملی با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی ابزار به دست آمد.

پرسش‌نامه‌ی سرمایه روان‌شناختی (Psychological Capital Questionnaire). این

پرسش‌نامه توسط لوتانز، اولیو، آوی، نورمن (Luthans, Avolio, Avey, & Norman, 2007) تدوین شده

و شامل ۲۴ سؤال و چهار خرده‌مقیاس (خوش‌بینی، امیدواری، تاب‌آوری و خودکارآمدی) می‌باشد. ماده‌های این ابزار در یک طیف لیکرت ۶ درجه‌ای از کاملاً مخالف (۱) تا کاملاً موافق (۶) تنظیم شده‌اند. لوتانز و همکاران (Luthans et al., 2007) به مدل چهار عاملی با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی دست یافتند و ضریب پایایی آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه را ۰/۸۹ گزارش داده‌اند. در پژوهش زارعی منوجان، حسین چاری، جوکار و شیخ‌الاسلامی (Zarei Manoojan, Hosseinchari, Jowkar, & Sheikholeslami, 2020) مدل چهار عاملی بر اساس مبانی نظری مورد تأیید قرار گرفت و ضریب پایایی آلفای کرونباخ پایایی پرسش‌نامه با ۰/۹۲ گزارش شده است. در پژوهش حاضر، ضریب پایایی این ابزار با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های خوش‌بینی، امیدواری، تاب‌آوری و خودکارآمدی به ترتیب ۰/۶۸، ۰/۷۶، ۰/۵۸ و ۰/۷۵ و کل پرسش‌نامه ۰/۸۵ و مدل چهار عاملی با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی به دست آمد.

مقیاس بهزیستی روان‌شناختی (Psychological Well-being Scale). این مقیاس دارای ۵۴

ماده و شش بُعد خودمختاری، تسلط بر محیط، رشد شخصی، ارتباطات مثبت، هدف در زندگی و خویشن‌پذیری می‌باشد که توسط ریف (Ryff, 1989) تدوین شده است. ماده‌های این مقیاس در یک طیف لیکرت ۶ رتبه‌ای از کاملاً مخالف (۱) تا کاملاً موافق (۶) مرتب شده‌اند. ریف (Ryff, 1989) ضرایب آلفای کرونباخ خرده‌مقیاس‌ها را بین ۰/۸۶ تا ۰/۹۳ و ضرایب پایایی بازآزمایی بین ۰/۸۱ تا ۰/۸۶ گزارش کرده است. ریف (Ryff, 1989) شواهد مربوط به اعتبار هم‌گرایی مقیاس بهزیستی روان‌شناختی حاکی از آن است که شش عامل بهزیستی روان‌شناختی با رضایت از زندگی، عزت نفس و خلاقیت رابطه‌ی مثبت و با افسردگی، شانس و منبع کنترل بیرونی رابطه‌ی منفی دارند و ضرایب آلفای کرونباخ شش بُعد از ۰/۸۳ تا ۰/۹۱ گزارش کرده است. بیانی، محمد کوچکی و بیانی (Bayani, Mohammad Koochekya, & Bayani, 2008) ضرایب پایایی به روش بازآزمایی مقیاس بهزیستی روان‌شناختی ۰/۸۲ و در خرده‌مقیاس‌های پذیرش خود، روابط مثبت با دیگران، خودمختاری، تسلط بر محیط، زندگی هدفمند و رشد شخصی به ترتیب ۰/۷۱، ۰/۷۷، ۰/۷۸، ۰/۷۷، ۰/۷۰ و ۰/۷۸ و هم‌بستگی این مقیاس با مقیاس رضایت از زندگی (Life Satisfaction Scale)، پرسش‌نامه‌ی شادکامی آکسفورد (Oxford Happiness Questionnaire) و مقیاس عزت‌نفس روزنبرگ (Rosenberg Self-Esteem Scale) به ترتیب ۰/۴۷، ۰/۵۸ و ۰/۴۶ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر، پایایی این ابزار با استفاده از روش‌های آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های پذیرش خود، روابط مثبت با دیگران، زندگی هدفمند، تسلط بر محیط، خودمختاری و رشد فردی به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۵۹، ۰/۷۰، ۰/۶۶، ۰/۵۱ و ۰/۶۳ و در کل مقیاس ۰/۷۴ و مدل شش عاملی با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی به دست آمد.

روند اجرای پژوهش

به منظور جمع‌آوری اطلاعات، ابتدا به صورت تصادفی ناحیه‌ی یک از نواحی چهارگانه‌ی اهواز انتخاب و سپس از آن ناحیه چهار دبیرستان و از هر دبیرستان سه کلاس و از هر کلاس بیست و پنج نفر

به صورت تصادفی انتخاب شدند. قبل از ارائه ابزارها به دانش‌آموزان، توضیحاتی در مورد ضرورت همکاری صادقانه آن‌ها و چگونگی پاسخ‌دهی به سؤال‌ها داده شد و از آن‌ها تقاضا شد که به تمامی سؤال‌ها ابزار نامه با دقت پاسخ دهند. به علاوه، در مورد محرمانه ماندن پاسخ‌های دانش‌آموزان و لزوم پاسخ‌دهی مستقل هر یک از دانش‌آموزان و انصراف از شرکت نیز توضیحاتی داده شد.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این پژوهش تحلیل داده‌ها با کمک روش‌های آماری ضریب هم‌بستگی پیرسون و مدل‌یابی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار SPSS-22 و AMOS-22 انجام شد.

یافته‌ها

شاخص‌های آماری مانند میانگین، انحراف معیار و ضرایب هم‌بستگی در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱

میانگین، انحراف معیار و ضرایب هم‌بستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	سرمایه روان‌شناختی	بهبودی روان‌شناختی	سرمایه بیرونی	سرمایه درونی
سرمایه روان‌شناختی	۹۶/۴۱	۱۳/۹۶	-			
بهبودی روان‌شناختی	۱۲۵/۳۴	۱۲/۴۸	۰/۵۷**	-		
سرمایه بیرونی	۶۴/۸۶	۱۱/۶۱	۰/۴۹**	۰/۴۱**	-	
سرمایه درونی	۹۲/۶۰	۱۳/۸۲	۰/۶۸**	۰/۵۷**	۰/۶۷**	-

** $P \leq 0.001$

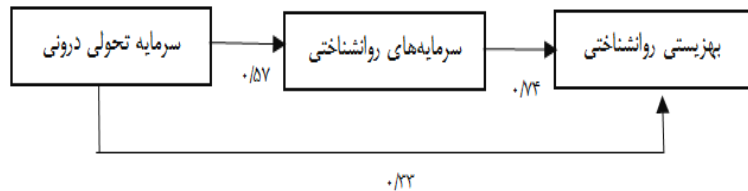
همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، بین کلیه متغیرهای مورد پژوهش رابطه‌ی معنی‌دار مثبت دیده می‌شود ($p < 0.001$).

جدول ۲

شاخص‌های برازش مدل پیشنهادی و اصلاح شده

شاخص برازندگی مدل	GFI	AGFI	IFI	TLI	NFI	CFI	RMSEA
مدل پیشنهادی	۰/۹۲	۰/۸۷	۰/۹۲	۰/۸۹	۰/۸۹	۰/۹۲	۰/۰۷۳
مدل اصلاح‌شده	۰/۹۴	۰/۹۱	۰/۹۵	۰/۹۳	۰/۹۲	۰/۹۵	۰/۰۶

نتایج شاخص‌های مدل اصلاح‌شده در جدول ۲ نشان می‌دهند که کلیه شاخص‌های برازندگی پس از حذف مسیرهای غیرمعنی‌دار سرمایه تحولی بیرونی به سرمایه روان‌شناختی ($\beta = 0.04$) و سرمایه تحولی بیرونی به بهبودی روان‌شناختی ($\beta = -0.001$) بهبود یافته‌اند و این نشان از یک مدل مناسب بهبودی روان‌شناختی است.



شکل ۲
مدل نهایی پژوهش

جدول ۳

ضریب مسیر غیرمستقیم مدل نهایی پیشنهادی بهزیستی روان‌شناختی با استفاده از روش بوت‌استرپ

مسیرها	β	فاصله اطمینان ۹۵٪		خطای استاندارد	سطح معنی‌داری
		حد بالا	حد پایین		
سرمایه تحولی درونی ← سرمایه روان‌شناختی ← بهزیستی روان‌شناختی	۰/۱۳	۰/۲۰	۰/۰۷	۰/۲۰	$p < ۰/۰۱۲$

همان‌طور که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود، حد بالا و پایین برای مسیر غیرمستقیم سرمایه تحولی درونی با بهزیستی روان‌شناختی از طریق سرمایه روان‌شناختی ($\beta = ۰/۱۳, p < ۰/۰۱۲$) حاکی از قرار نگرفتن عدد صفر در این فاصله است و در نتیجه نقش میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی مورد تأیید می‌باشد.

بحث

هدف این پژوهش، بررسی رابطه‌ی علی سرمایه‌های تحولی با بهزیستی روان‌شناختی با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی در دانش‌آموزان دختر متوسطه‌ی شهر اهواز بود. نتایج این پژوهش نشان داد که مسیر غیرمستقیم سرمایه‌های تحولی بیرونی و بهزیستی روان‌شناختی با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی معنی‌دار نشد. این یافته که نشان می‌دهد بعد سرمایه تحولی بیرونی با بهزیستی روان‌شناختی از طریق سرمایه روان‌شناختی رابطه ندارد، قابل تأمل است. شواهد پژوهشی متعددی از جمله لوتانز و همکاران (Luthans et al., 2008)، رضایی ورمزیار و همکاران (Rezaei Varmazyar et al., 2018) با این یافته ناهمسو می‌باشند. در تبیین این یافته می‌توان گفت سرمایه‌های تحولی بیرونی تأثیر به‌سزایی بر سرمایه تحولی درونی دارند و بخش زیادی از سرمایه‌های خارجی، بسیاری از سرمایه داخلی را پیش‌بینی می‌کند (Rezaei Varmazyar et al., 2018; De Carvalho & Schumacker, 2012; Smith & Barker, 2009). در نتیجه به نظر می‌رسد نتیجه به‌دست‌آمده آن بخش‌واربانی سرمایه بیرونی که منجر به سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی روان‌شناختی می‌شود، توسط سرمایه‌ی درونی در مدل به حساب آمده است ولی بخش اختصاصی واریانس سرمایه بیرونی با بهزیستی روان‌شناختی رابطه‌ای را نشان نمی‌دهد. به این معنی که حمایت‌ها و امکانات بیرونی که توسط خانواده، مدرسه و دوستان فراهم می‌شود اگر به بهبود

منابع و سرمایه‌های درونی منجر نشود تأثیری در هیچ یک از مؤلفه‌های چهارگانه سرمایه روان‌شناختی و همچنین در رشد، خودمختاری، تسلط بر محیط، پذیرش خود، روابط مثبت با دیگران و استقلال که از مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی می‌باشند ندارد. در نتیجه واریانس و تفاوت‌های درون گروهی کافی از لحاظ متغیر سرمایه‌ی بیرونی در این متغیر وجود نداشته است.

به علاوه، نتایج پژوهش حاضر بیانگر ارتباط مثبت و معنی‌دار بین مسیر غیرمستقیم سرمایه تحولی درونی و بهزیستی روان‌شناختی با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی بود. از آنجا که در پژوهش‌هایی که راجع به رابطه سرمایه‌های تحولی با سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی روان‌شناختی شده است، بدون تفکیک تأثیر سرمایه‌های بیرونی و درونی بوده است؛ بنابراین در اثبات رابطه مذکور از مؤلفه کلی سرمایه تحولی استفاده می‌شود. این یافته با نتایج تحقیقات تام نینگوتوجام و سینگ (Gautam, Ningthoujam, & Singh, 2019)، مانریک-میلونز و همکاران (Manrique-Millones et al., 2021)، تیو و تام (Teoh & Tam, 2008)، جکسون (Jackson, 2010)، هاشمی نصرت‌آباد و همکاران (Hashemi Nusrat Abad et al., 2012)، سپهرنوش مرادی و حجازی (Sepehroush Moradi & Hejazi, 2018)، رضایی ورمزیار و همکاران (Rezaei Varmazyar et al., 2018)، گلستانه و همکاران (Golestaneh et al., 2017) همسو بود. در تبیین این یافته جکسون (Jackson, 2010) بیان می‌کند جوانان با سرمایه‌های تحولی بالاتر و بیشتر، انعطاف‌پذیری بهتری را از خود نشان می‌دهند، تاب‌آورتر هستند و تمایل‌شان برای برتر بودن در مدرسه بیشتر است. سرمایه‌های تحولی درونی ویتامین‌های رشد یا تجارب و کیفیت‌های ضروری مثبت برای رشد روانی و اجتماعی سالم در دوران کودکی و نوجوانی هستند (Rezaei Varmazyar et al., 2018) لذا این بعد شامل ارزش‌ها، مهارت‌ها و شایستگی‌های درونی شده در جوانان است. که چهار زیر مجموعه دارد از جمله تعهد به یادگیری، ارزش‌های مثبت، شایستگی اجتماعی و هویت مثبت می‌باشد که هر کدام به تنهایی یا در مجموع می‌تواند باعث افزایش سرمایه روان‌شناختی در نوجوانان شوند. از باب مثال، افرادی که تعهد و التزام بالایی به یادگیری دارند و پیوسته در فرآیند یادگیری فعالانه مشارکت دارند و در برابر ارزش‌ها، باورها و اطلاعات دیگران به صورت باز عمل می‌کنند و همواره از دیگران مشورت می‌جویند از رشد شناختی بالایی برخوردار هستند و همواره احساس خودکارآمدی و امیدواری دارند (Rashidi, 2019). همچنین، پایبند بودن افراد به ارزش‌های مثبتی مثل تعهد به عالی‌ترین معیارهای اخلاقی و عقیدتی، خویشتن‌داری، صداقت، مسئولیت‌پذیری و مراقبت از دیگران که از مؤلفه‌های سرمایه تحولی درونی می‌باشند، موجب می‌شوند تا آن‌ها در برابر فشارها و موقعیت‌های تنش‌زا تاب‌آوری باشند. همچنین، داشتن مهارت‌ها و شایستگی‌های فردی اجتماعی مثل احساس کنترل بر محیط، احساس همدلی، مهارت‌های دوستی و صبوری، برقراری ارتباط مثبت و سازنده با دیگران (فارغ از نگاه قالبی و کنترل و اداره این ارتباط به صورتی که مسیری را طی کند که دو طرف را راضی نگه دارند) می‌تواند فرد را از ناحیه دیگران با کفایت و مورد تحسین قرار دهد و بدین گونه روابط مثبتی با دیگران تجربه می‌کنند. در نتیجه، این افراد همواره از خود و عملکرد خود راضی هستند و همواره احساس خودکارآمد بودن می‌کنند و بالطبع دید

خوش‌بینانه‌تری در برخورد با چالش‌ها دارند و در برابر مشکلات از تاب‌آوری بالایی برخوردارند و این بازخوردهای مثبت موجب خلق تصویر مثبت از خود، عزت‌نفس بالا، امیدواری و خوش‌بینی آنان می‌شود. بنابراین، هر چه افراد به سرمایه تحولی درونی بیشتری مجهز باشند سطوح بالاتری از سرمایه‌های روان‌شناختی را تجربه می‌نمایند. لذا، هر چه سرمایه روان‌شناختی دانش‌آموزان بیشتر باشد، بهزیستی روان‌شناختی آن‌ها نیز بالاتر می‌رود (Amini et al., 2020; Rezaei Varmazyar et al., 2018).

به نظر می‌رسد افرادی که دیدگاه مثبتی نسبت به دنیا و خودشان دارند به راحتی می‌توانند از اتفاقات ناگوار دوری کنند. این افراد به رفتارهایی می‌پردازند که آن‌ها را از وضعیت ناگوار فعلی می‌رهاند. با ارتقای تاب‌آوری، فرد در برابر عوامل فشارزاها و همچنین عواملی که سبب به وجود آمدن بسیاری از مشکلات روان‌شناختی از خود مقاومت نشان داده و بر آن‌ها غلبه می‌نماید و در این بین سلامت روانی افرادی که تحت تأثیر استرس و افسردگی قرار می‌گیرند به خطر می‌افتد. بنابراین، تاب‌آوری با تعدیل و کمرنگ کردن این عوامل، بهزیستی روانی افراد را تضمین می‌کند (Koerner, 2006). از سوی دیگر، افرادی که دارای خودکارآمدی بالا بوده و نسبت به توانایی‌های خود اعتماد دارند تکالیف مشکل را به عنوان چالش در نظر می‌گیرند که باید بر آن تسلط یابند و قادرند تهدیدهای بالقوه را تحت مهار خود در آورند و رویدادها و موقعیت‌ها را اداره کنند و بهزیستی روان‌شناختی خود را تأمین نمایند. همچنین، خوش‌بینی از جمله عوامل هیجانی است که در بهزیستی روان‌شناختی مؤثر است. چرا که سیستم دفاعی و حفاظتی بدن را تقویت نموده و افراد خوش‌بین رویدادهای مثبت زندگی را به توانمندی‌ها و تلاش‌های خودشان نسبت و کنترل بالایی بر رخدادهای زندگی دارند و از طرفی رویدادهای منفی را به عوامل بیرونی و گذرا نسبت دهند. لذا، می‌توان گفت خوش‌بینی یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های بهزیستی روان‌شناختی تلقی می‌شود (Vahidi, & Jafari Harandi, 2017). درنهایت می‌توان گفت به خود امید داشتن، برابر با اعتماد به خویش است. در امیدواری شخص نیروهای خلاقانه خویش را در بهبود چگونگی زندگی‌اش به کار برد. امیدبخش ذهنی و اعتماد، بخش رفتاری است و باید با این اندیشه آغاز کرد که همه چیز چاره‌پذیر است. صرف نظر از هرگونه شرایط، باز هم می‌توان تصمیم به تفکر امیدوارانه گرفت و این کار شخص را یاری می‌دهد که رفتارهای اعتمادآمیز را برگزیند و احساس بهزیستی و رضایت از زندگی داشته باشد (Snyder, 2000).

نتیجه‌گیری

در مجموع با توجه به نتایج مسیرهای غیرمستقیم، سرمایه تحولی بیرونی با بهزیستی روان‌شناختی از طریق سرمایه روان‌شناختی در پژوهش حاضر رابطه‌ای یافت نشد. احتمالاً دانش‌آموزان این پژوهش این‌گونه ارزیابی کرده‌اند که حمایت‌هایی که از مدرسه و به‌ویژه خانواده دریافت می‌کنند حمایت‌های عاطفی نمی‌باشد و صرفاً حمایت‌های کنترلی هستند. لذا این حمایت‌ها نمی‌توانند بر خوش‌بینی، امیدواری، تاب‌آوری و خودکارآمدی آن‌ها تأثیری بگذارند و درنهایت موجب بهزیستی روان‌شناختی نمی‌شوند. همچنین مسیر غیرمستقیم سرمایه تحولی درونی با بهزیستی روان‌شناختی از طریق سرمایه روان‌شناختی ارتباط مثبت و معنی‌دار را نشان داد. دانش‌آموزان

این پژوهش نشان دادند هر چقدر سرمایه تحولی درونی‌شان بالاتر رود بالطبع سرمایه روان‌شناختی‌شان افزایش می‌یابد و لذا از سطوح بالاتری از بهزیستی روان‌شناختی برخوردار می‌شوند.

پژوهش حاضر برای مریبان و متولیان نظام آموزش و پرورش، نتایج مفیدی را ارائه می‌دهد والدین، معلمان و اساتید باید از اهمیت پیامدهای بهزیستی روان‌شناختی آگاه شوند و به آن‌ها آموزش داده شود تا با بهبود سرمایه‌های تحولی و روان‌شناختی در نوجوانان بهزیستی روان‌شناختی آنان را ارتقا دهند و در فراهم آوردن جوی مناسب در حوزه‌های فیزیکی، امنیتی، ارتباطی، و روانی و ... اهتمام ورزند. به علاوه، با توجه به نقش معنی‌دار سرمایه تحولی درونی در سرمایه روان‌شناختی (خودکارآمدی، خوش‌بینی، امید و تاب‌آوری) در مقایسه با سرمایه تحولی بیرونی، باید به آموزش در این زمینه یا فراهم کردن شرایط پرورش‌دهنده آن همت ورزید.

این پژوهش به دانش‌آموزان دختر سال دوم متوسطه دبیرستان‌های شهر اهواز محدود شده، بنابراین در تعمیم نتایج به سایر پایه‌ها، مقاطع تحصیلی و استان‌ها باید جانب احتیاط رعایت شود. از آنجایی که پژوهش حاضر برای ارزیابی مدل پیشنهادی با استفاده از معادلات ساختاری انجام شده لذا نتیجه‌گیری باید با احتیاط انجام شود. بر این اساس پیشنهاد می‌شود تا پژوهش‌های آتی در تفسیر نتایج علت و معلولی از تحقیقات آزمایشی استفاده شود.

سپاسگزاری

نویسندگان بر خود لازم می‌دانند که از تمام مسؤولین، معلمان و دانش‌آموزان دختر مقطع دوم شهر اهواز که در انجام این پژوهش همکاری نمودند، تشکر و قدردانی نمایند. همچنین این پژوهش توسط دانشگاه شهید چمران اهواز مورد حمایت مالی (شماره پژوهانه SCU.EP99.396) قرار گرفته است.

سهام نویسندگان

غلامحسین مکتبی طراحی چارچوب کلی و تدوین محتوا، عسکر آتش‌افروز تحلیل داده‌ها و ویرایش مقاله و خانم نسیم اسکندری نگارش و فرمت مقاله را به عهده داشته‌اند.

تعارض منافع

نویسندگان اظهار داشتند که هیچ تضادی در منافع وجود ندارد.

References

- Abdulzadeh, F., & Zeinalpour, S. J. (2017). *Investigating the relationship between academic performance and mental health of high school students in Khoy*. 4th National Conference on Modern Studies and Research in the Field of Educational Sciences and Psychology of Iran March 14, 2017 Soroush Hekmat Mortazavi Center for Islamic Studies and Research, Qom
- Amini, M., Shehni Yailagh, M., & Hajiyakhchali, A. (2020). The causal relationship of psychological capital with psychological well-being and academic performance with the mediating role of social capital. *Positive Psychology Research*, 6(2), 1-16. (Persian)
- Amini, S., & Samani, S. (2021). Causal Modeling of Student Social Support, Academic Skills and Academic Self-efficacy. *Biannual Journal of Applied Counseling*, 11(1), 21-38. (Persian)
- Avey, J. B., Reichard, R. J., Luthans, F., & Mhatre, K. H. (2011). Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors, and performance. *Human Resource Development Quarterly*, 22(2), 127-152.
- Azadian Bojnordi, M., Bakhtiarpour, S., Makvandi, B., & Ehteshamzadeh, P. (2020). Internal and external developmental assets and academic well-being: The mediating role of academic buoyancy. *Developmental Psychology: Iranian Psychologists*, 16(64), 425-436. (Persian)
- Bayani, A. A., Mohammad Koochekya, A., & Bayani, A. (2008). Reliability and validity of Ryff's psychological well-being scales. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 14(2), 146-151. (Persian)
- Benson, P. L., Leffert, N., Scales, P. C., & Blyth, D. A. (2012). Beyond the "village" rhetoric: Creating healthy communities for children and adolescents. *Applied Developmental Science*, 16(1), 3-23.
- Chen, J. (2016). Understanding teacher emotions: The development of a teacher emotion inventory. *Teaching and Teacher Education*, 55(1), 68-77.
- De Carvalho, J., & Schumacker, E. E. (2012). Developmental assets model of highrisk behaviors, thriving behaviors and juvenile delinquency. *American International Journal of Contemporary Research*, 2(9), 1-12.
- Diener, E., Heintzelman, S. J., Kushlev, K., Tay, L., Wirtz, D., Lutes, L. D., & Oishi, S. (2017). Findings all psychologists should know from the new science on subjective well-being. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 58(2), 87-104.
- Durrah, O., Alhamoud, A., & Khan, K. (2016). Positive psychological capital and job performance: The mediating role of job satisfaction. *International Business Economics Social Sciences Research Association*, 4, 16-31.

- Esmailzade Ashini, M., Garavand, Y., Mansouri Keryani, R., & Hajiyakhchali, A. (2020). Comparison of the causal relationship between Academic Buoyancy and academic engagement with the role of mediator self-efficacy in second grade students. *The Journal of New Thoughts on Education*, 15(4), 251-282. (Persian)
- Gautam, V., Ningthoujam, S., & Singh, T. (2019). Impact of psychological capital on well-being of management students. *Theoretical Economics Letters*, 9(5), 1246-1258.
- Golestaneh, M., Soleimani, L., & Dhghni, Y. (2017). Relationship between developmental assets and academic achievement: Mediating role of psychological capital. *Journal of Psychological Achievements*, 24(1), 127-150. (Persian)
- HajShamsayi, M., Kareshki, H., & AmineYazdi, S. A. (2014). Testing the model of mediator role of self-regulation in relation between Classroom socio-mental climate and maladjustment. *Journal of School Psychology*, 3(3), 21-37. (Persian)
- Hashemi Nusrat Abad, T., Babapur, K. J., & Bahadori Khosrow Shahi, J. (2012). Role of psychological capital in psychological wellbeing by considering the moderating effects of social capital. *Social Psychology Research*, 1(4), 1-20. (Persian)
- Jackson, C. (2010). *A study of the relationship between the developmental asset's framework and the academic success of at-risk elementary to middle school transitioning students*. Dallas Baptist University, Dallas .
- Koerner, A. F., & Fitzpatrick, M. A. (2002). Toward a theory of family communication. *Communication Theory*, 12(1), 70-91.
- Koerner, K. R. (Ed.). (2006). *Manual of minor oral surgery for the general dentist*. Hoboken: Blackwell Publishing.
- Koller, S. L., & Hicks, R. E. (2016). Psychological capital qualities and psychological well-being in Australian mental health professionals. *International Journal of Psychologica Studies*, 8(2), 41-53.
- Li, B., Ma, H., Guo, Y., Xu, F., Yu, F., & Zhou, Z. (2014). Positive psychological capital: A new approach to social support and subjective well-being. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 42(1), 135-144.
- Luthans, B. C., Luthans, K. W., & Jensen, S. M. (2012). The impact of business school students' psychological capital on academic performance. *Journal of Education for Business*, 87(5), 253-259.
- Luthans, F., Avey, J. B., & Patera, J. L. (2008). Experimental analysis of a web-based training intervention to develop positive psychological capital. *Academy of Management Learning & Education*, 7(2), 209-221.

- 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.
- Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. Oxford: Oxford University Press.
- Manrique-Millones, D., Wiium, N., Pineda-Marin, C., Fernandez-Arata, M., Alfonso-Murcia, D., Lopez-Martinez, J. L., & Millones-Rivalles, R. (2021). Association between substance use behaviors, developmental assets and mental health: A glance at latin american young college students. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-12.
- Masoumparas, Sh., Zare Bahramabadi, M., Khoeini, F., & Moradi, H. (2021). Designing a model of psychological well-being according to psychological capital. *Journal of New Approach in Educational Sciences*, 3(3), 59-67. (Persian)
- Mirhashemi Rooteh, Z., & Shokri, O. (2018). The relationship between perceived self-efficacy beliefs and interpersonal teacher-student behavior: the mediating role of teacher's emotio. *Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning*, 6(3), 37-52. (Persian)
- Peterson, C., & Steen, T. A. (2002). Optimistic explanatory style. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 244-256). Oxford: Oxford University Press.
- Rashidi, R., Gol Mohammadnejad Bahrami, Gh. (2018). Investigating the relationship between thinking styles and learning styles with knowledge goal orientation Female students of the second year of Tabriz high schools. *Women and Family Studies*, 10(38), 99-117. (Persian)
- Rashidi, Z. (2019). *New teaching methods in universities; Problem-based learning (Teaching guide)*. NO. 12. www.irpheir.ir. (Persian)
- Rezaei Varmazyar, M., Sadiopour, I., Ibrahimi Ghavam, S., Delavar, A., & Asadzadeh, H. (2018). Structural modeling of the mediating role of internal development and psychological capitals in the relationship between exogenous development capitals and students' academic involvement. *Educational and Scholastic Studies*, 7(1), 9-37. (Persian)
- Rezaei Varmazyar, V. M A. (2019). The relationship between perceived social support with psychological well-being: the mediator role of developmental assets. 175-188. (Persian)
- Rezapour Mirsaleh, Y., Pourabedini Ardakani, M., & Mousavi Nodushan, S. H. (2016). Effect of Teacher Locus of Control, Teacher Self-Efficacy in Classroom Management and Discipline, and Teaching Self-Efficacy on Classroom Climate among Primary School Teachers. *New Educational Approaches*, 11(1), 125-145. (Persian)

- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Sabot, D. L., & Hicks, R. E. (2020). Does psychological capital mediate the impact of dysfunctional sleep beliefs on well-being? *Heliyon*, 6(6), e04314.
- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychological Association*, 55(1), 5-14.
- Sepehrnoush Moradi, F., & Hejazi, E. (2018). The Relationship between developmental assets of Family, Scholl and Others with Psychological Well-being: The Mediating role of hope. *Journal of Psychological Achievements*, 25(2), 73-90.
- Developmental assets and educational engagement: mediator role of education resilient*. M.A. Tesis, Tehran University, Tehran. (Persian)
- Smith, L. H., & Barker, E. (2009). Exploring youth development with diverse children: correlates of risk, health, and thriving behaviors. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing*, 14(1), 12-21.
- Snyder, C. R. (Ed.). (2000). *Handbook of hope: Theory, measures, and applications*. Academic press.
- Sodani, M., Momeni Javid, M., & Mohammadi, K. (2014). The impact of training in transactional analysis on psychological well-being and self-knowledge of married women. *Biannual Journal of Applied Counseling*, 3(3), 51-64. (Persian)
- Teoh, H., & Tam, C. (2008). A comparison of headache and non-headache sufferers on measures of social support and mental health problems. *Malays Fam Physician*, 3(2), 82-86.
- Tsouloupas, C. N., Carson, R. L., Matthews, R., Grawitch, M. J., & Barber, L. K. (2010). Exploring the association between teachers' perceived student misbehaviour and emotional exhaustion: The importance of teacher efficacy beliefs and emotion regulation. *Educational Psychology*, 30(2), 173-189.
- Vahidi, Z., & Jafari Harandi, R. (2017). Predicting of psychological well-being from components of psychological capital and spiritual attitude. *Positive Psychology Research*, 3(2), 51-64. (Persian)
- Van Leuven, M. C. Post, W. M., Van Aback, W. F., Vander Worde, H. V. Groote, S. Lindeman, E. (2010). Social support and life satisfaction in spinal code injury during and up to one year after inpatient rehabilitation. *Journal of Psychology*, 3, 265-271.
- Zandi Karimkhani, M., & Shams Esfandabad, H. (2018). *Investigating the relationship between my strength and tolerance of ambiguity with psychological well-being in male and female high school students in Fashafoyeh region*. National conference on new world achievements in

education, psychology, law and socio-cultural studies. June 20, 2016 by the joint cooperation of Zarghan Islamic Azad University. (Persian)

Zarei Manoojan, N., Massoud Hosseinchari, M., Jowkar, R., & Sheikholeslami, R. (2020). Psychometric properties of academic Psychological Capital Inventory in adolescent. *Educational Measurement*, 10(40)

