



"Research article"

doi: 10.30495/jinev.2024.

A structural model of the effect of epistemological curiosity and the meaning of life on academic well-being with the mediation of academic engagement in students¹

Zahra Alinezhad², Bagher Sardary*³, Heidar ali zarei⁴

(Received: 2023.12.19 - Accepted: 2024.06.10)

1- This article is taken from the master's thesis of the first author at Islamic Azad University, khoy branch.

2- M. A. in educational Psychology, khoy Branch, Islamic Azad University, khoy, Iran.

3- Assistant professor of educational science, khoy Branch, Islamic Azad University, khoy, Iran.

*- Corresponding author: sardary1152bagher@iaukhoy.ac.ir

4- Associate Professor of Psychology, khoy Branch, Islamic Azad University, khoy, Iran

Abstract

This research aimed to present a structural model the effect of epistemological curiosity and the meaning of life on academic well-being with the mediating of academic engagement in students. The present research was conducted as a descriptive-correlational study. The statistical population included all undergraduate students of Islamic Azad University, Khoy Branch, during the academic year 2023, to number of 2090 people. The statistical sample comprised 350 people selected through a staged cluster sampling method. Data collection tools included Academic Wellbeing Questionnaire (AWBQ), Epistemological Curiosity Scale (ECS), Meaning of Life Scale (MLQ) and Academic Engagement Questionnaire (AES). Data analysis was conducted using Pearson correlation and structural equation analysis in SPSS and AMOS programs. The data analysis revealed that both epistemological curiosity and the meaning of life exhibit positive and statistically significant direct effects on academic engagement and academic well-being. Additionally, academic engagement demonstrated a significant and positive direct impact on academic well-being ($p < 0.05$). Furthermore, epistemological curiosity and the meaning of life were found to have positive and significant indirect effects on academic well-being through the mediating role of academic engagement ($p < 0.05$). Therefore, it appears that enhancing epistemological curiosity and emphasizing the meaning of life may contribute to the enhancement of both academic engagement and academic well-being. This study holds practical utility in formulating strategies aimed at improving both academic engagement and academic well-being.

Keywords: academic well-being, epistemological curiosity, meaning of life, academic engagement



مدل ساختاری تأثیر کنجکاوی معرفت‌شناختی و معنای زندگی بر بهزیستی تحصیلی با

میانجی‌گری درگیری تحصیلی در دانشجویان^۱

زهرا علی‌نژاد^۲، باقر سرداری^{۳*}، حیدرعلی زارعی^۴

(دریافت: ۱۴۰۲/۰۹/۲۸ - پذیرش: ۱۴۰۳/۰۳/۲۱)

چکیده

این پژوهش با هدف ارائه مدل ساختاری تأثیر کنجکاوی معرفت‌شناختی و معنای زندگی بر بهزیستی تحصیلی با میانجی‌گری درگیری تحصیلی در دانشجویان انجام شد. پژوهش حاضر در زمره مطالعات توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوی در سال تحصیلی ۱۴۰۱ به تعداد ۲۰۹۰ نفر بود. نمونه آماری شامل ۳۵۰ نفر بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات شامل پرسشنامه بهزیستی تحصیلی (AWBQ)، مقیاس کنجکاوی معرفت‌شناختی (ECS)، مقیاس معنای زندگی (MLQ) و پرسشنامه درگیری تحصیلی (AES) بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از همبستگی پیرسون و تحلیل معادلات ساختاری در برنامه SPSS و AMOS انجام شد. تحلیل داده‌ها نشان داد که کنجکاوی معرفت‌شناختی و معنای زندگی اثرات مستقیم مثبت و معنی‌دار بر درگیری تحصیلی و بهزیستی تحصیلی دارند (p < ۰/۰۵). همچنین، کنجکاوی معرفت‌شناختی و معنای زندگی اثر غیرمستقیم مثبت و معنی‌دار بر بهزیستی تحصیلی از طریق درگیری تحصیلی دارند (p < ۰/۰۵). بنابراین، به نظر می‌رسد که افزایش کنجکاوی معرفت‌شناختی و معنای زندگی می‌تواند در بهبود درگیری تحصیلی و بهزیستی تحصیلی کمک کند. این مطالعه می‌تواند در توسعه راهکارهایی برای بهبود درگیری تحصیلی و بهزیستی تحصیلی مفید باشد.

کلمات کلیدی: بهزیستی تحصیلی، کنجکاوی معرفت‌شناختی، معنای زندگی، درگیری تحصیلی

۱ - این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد نویسنده اول در دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوی است.

۲ - کارشناس‌ارشد روانشناسی تربیتی، واحد خوی، دانشگاه آزاد اسلامی، خوی، ایران.

۳ - نویسنده مسئول: استادیار گروه علوم تربیتی، واحد خوی، دانشگاه آزاد اسلامی، خوی، ایران.

sardary1152bagher@iaukhoy.ac.ir

۴ - دانشیار گروه روانشناسی، واحد خوی، دانشگاه آزاد اسلامی، خوی، ایران.

مقدمه

در سال‌های اخیر، تأکید فزاینده‌ای بر بهزیستی دانشجویان به‌عنوان یک پیامد آموزشی مهم شده است (میشرا^۱، ۲۰۲۲). بهزیستی به‌عنوان حالتی پویا توصیف شده است که پتانسیل دستیابی به اهداف شخصی و اجتماعی فرد را در بر می‌گیرد، و با عملکرد تحصیلی دانشجویان مرتبط است (فانگ^۲ و همکاران، ۲۰۲۱). بهزیستی تحصیلی^۳ یک وضعیت پایدار است که به دانشجویان اجازه می‌دهد تا رشد یافته و شکوفا شوند. بیلفی^۴ و همکاران (۲۰۱۲) بهزیستی تحصیلی را به‌عنوان نگرش دانشجویان و ترکیبی از احساس و عملکرد خوب تحصیلی در نظر می‌گیرند که شامل تجربه احساسات مثبت مانند خوشبختی و رضایت و همچنین توسعه پتانسیل فردی، کنترل بر زندگی شخصی، داشتن حس هدف و تجربه روابط مثبت در فرایند تحصیلی است (روگری^۵ و همکاران، ۲۰۲۰). بهزیستی تحصیلی دربرگیرنده چهار بعد ارزش دانشگاه، فرسودگی نسبت به دانشگاه، رضایت‌مندی تحصیلی و درآمیزی با دانشگاه است (ریو و ساندرس-ریو^۶، ۲۰۲۰). بهزیستی تحصیلی شامل افکار و رفتارهایی است که به عملکرد خوب در دانشگاه مانند موفقیت، استرس و رضایت تحصیلی کمک می‌کند (شک و چای^۷، ۲۰۲۰). در نمونه‌های مختلف، بهزیستی تحصیلی بالا با نرخ پایین‌تر ترک تحصیل (کورهانن^۸ و همکاران، ۲۰۱۴)، و با امید، خوش‌بینی، خودکارآمدی (راند^۹ و همکاران، ۲۰۲۰) و همچنین با رشد مثبت جوانان مرتبط بوده است (شک و چای، ۲۰۲۰).

تجربه بهزیستی و رشد مثبت در انسان می‌تواند تحت تأثیر برخی از ویژگی‌های فردی و اجتماعی باشد که بر اساس ادبیات نظری به نظر می‌رسد یکی از مهم‌ترین این عوامل کنجکاوی معرفت‌شناختی^{۱۰} باشد. کنجکاوی معرفت‌شناختی میل به دانش جدید است که محرک احساسات خوشایندی از علاقه موقعیتی (کنجکاوی نوع اول) و یا میل به کاهش تجربیات ناخوشایند عدم قطعیت یا محرومیت از اطلاعات (کنجکاوی نوع دوم) است (لیتمن^{۱۱}، ۲۰۰۸). کنجکاوی معرفتی افراد را به یادگیری ایده‌های جدید، از بین بردن خلأهای اطلاعاتی و حل مشکلات فکری برمی‌انگیزد (وراشوا^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۰). وقتی افراد احساس کنجکاوی بیشتری داشته باشند، توجه بیشتری به یک فعالیت اختصاص می‌دهند، اطلاعات را به‌صورت عمیق‌تری پردازش و آن‌ها را بهتر یادآوری می‌کنند، و احتمال بیشتری برای پافشاری بر تکالیف

1- Mishra

2- Fang

3- Academic well-being

4- Belfi

5- Ruggeri

6- Reio & Sanders-Reio

7- Shek, & Chai

8- Korhonen

9- Rand

10- Epistemological curiosity

11- Litman

12- Vracheva

تا زمان برآورده شدن اهداف وجود دارد. کارکرد مستقیم کنجکاوی، یادگیری، اکتشاف و درگیر کردن خود در فعالیتی است که از ابتدا محرک رشد منابع توجهی بوده است (بردبار و صمدیه، ۱۳۹۹). در این خصوص، نیشیکاوا و آممیا^۱ (۲۰۱۸) مطرح کردند که کنجکاوی رابطه معنی‌داری با بهزیستی دارد و همچنین نقش قابل توجهی در بهزیستی ایفا می‌کند. هونگ^۲ و همکاران (۲۰۱۶) اشاره نمودند که رابطه مثبت و نیرومندی بین عواطف مثبت و کنجکاوی معرفت‌شناختی وجود دارد.

از دیگر سازه‌های مهمی که ممکن است در بهزیستی تحصیلی دانشجویان نقش تعیین‌کننده داشته باشد، معنای زندگی^۳ است. معنای زندگی سنگ بنای بهزیستی در نظر گرفته می‌شود (کارنو^۴ و همکاران، ۲۰۲۰). معنای زندگی به عنوان حس ایجادشده و اهمیت احساس شده در مورد ماهیت وجود و خود تعریف‌شده است (استگر^۵، ۲۰۱۷). معنای درک شده در زندگی نه تنها باعث می‌شود فرد احساس خوبی نسبت به خود داشته باشد، بلکه بر نحوه درک دیگران از خود نیز تأثیر می‌گذارد، که به نوبه خود منجر به روابط بین فردی بهتر می‌شود (شادکام و همکاران، ۱۴۰۰). علاوه بر این، کسب معنا در زندگی یک سری منابع درونی مانند خودکارآمدی، احساس هدف و انگیزه افراد را بسیج می‌کند که به نوبه خود اهداف و رفتارهای آنها را برای دستیابی به نتایج بهتر تنظیم می‌کند (ژانگ^۶ و همکاران، ۲۰۲۲؛ الحاج-محمود و احمد، ۲۰۲۱). تحقیقات تجربی این ادعا را با نشان دادن اینکه قضاوت‌های ذهنی درباره معنای کلی زندگی با بسیاری از پیامدهای مهم زندگی تحصیلی مرتبط است حمایت می‌کند (یوئن و داتو^۷، ۲۰۲۱؛ گاروسا^۸ و همکاران، ۲۰۱۷؛ آکوستا-گونزاگا^۹، ۲۰۲۳). در این رابطه، کیم^{۱۰} (۲۰۲۲) نشان داد که بین معنای زندگی و بهزیستی روان‌شناختی رابطه مثبتی وجود دارد و معنای زندگی به‌طور معنی‌داری قادر به پیش‌بینی بهزیستی است. کیم (۲۰۲۱) نیز اشاره نمود که بین معنای زندگی، رضایت تحصیلی و درگیری تحصیلی همبستگی مثبت و معنادار و بین رضایت تحصیلی و درگیری تحصیلی همبستگی مثبت وجود داشت.

طی سال‌های اخیر دیدگاه‌های آسیب‌شناسی در حوزه روانشناسی تربیتی علاوه بر مطالعه روابط دوسویه به سمت بررسی اثرات میانجی متغیرها سوق پیدا کرده است و در این مطالعه نیز همسو با این جهت‌گیری تئوریک به نظر می‌رسد که رابطه بین کنجکاوی معرفت‌شناختی و معنای زندگی با بهزیستی تحصیلی

1- Nishikawa & Amemiya
2- Hong
3- Meaning of life
4- Carreno
5- Frazier
6- Zhang
7- Yuen & Datu
8- Garrosa
9- Acosta-Gonzaga
10- Kim

تحت تأثیر سازه‌های دیگری همچون سطح درگیری تحصیلی^۱ دانشجویان قرار داشته باشد. بوکاترتز^۲ (۲۰۱۶) درگیری تحصیلی را به عنوان درگیری و مشارکت فعال دانشجویان در فعالیت‌های تحصیلی توصیف می‌کند که واکنش دانشجویان نسبت به مواد یادگیری و تعاملات آنها با محیط فیزیکی، آموزشی و اجتماعی را نشان می‌دهد. درگیری تحصیلی شامل ابعاد درگیری رفتاری، هیجانی، شناختی و عاملیت است (سالما-آرو^۳ و همکاران، ۲۰۱۶). دانشجویان درگیر انگیزه ذاتی برای یادگیری، شرکت منظم در کلاس‌ها و شرکت در فعالیت‌های تحصیلی دارند (شاکری و همکاران، ۱۴۰۰). آنها همچنین کنجکاوی هستند، مایل به پذیرش چالش‌های یادگیری هستند و انرژی بیشتری برای مطالعه دارند (هالپرن^۴، ۲۰۱۸). در این رابطه، تئوری جریان^۵، که توسط سیکزنت میهایلی^۶ ارائه شده است، پیشنهاد می‌کند که افراد زمانی که به طور کامل در یک فعالیت جذب و غوطه ور شوند، حالت بهزیستی را تجربه می‌کنند. بر اساس این نظریه، زمانی که دانش‌آموزان کنجکاوی معرفت‌شناختی و درگیری معنادار در فعالیت‌های تحصیلی خود را تجربه می‌کنند، احتمال بیشتری دارد که وارد حالت جریان شوند. این وضعیت از طریق افزایش تمرکز، انگیزه درونی و لذت بردن از فرآیند یادگیری، بهزیستی تحصیلی آنها را ارتقا می‌دهد (چن و تانگ^۷، ۲۰۲۳). تحقیقات نیز نشان داده است که دانش‌آموزان درگیر به احتمال بیشتری به نمرات بالاتری دست می‌یابند و سطوح بالاتری از بهزیستی را نشان می‌دهند (اوپادیا^۸ و سالما-آرو، ۲۰۲۱). فان و انجو^۹ (۲۰۱۸) اشاره نمودند که ارتباط معنی‌داری بین درگیری تحصیلی و بهزیستی ذهنی وجود دارد. داتو و والدز^{۱۰} (۲۰۱۶) مطرح نمودند که رابطه مثبت و معنی‌داری بین درگیری تحصیلی و بهزیستی در دانشجویان وجود دارد. مرور ادبیات مرتبط با بهزیستی تحصیلی نشان می‌دهد که مطالعات مختلفی برای بررسی عوامل مؤثر بر این سازه انجام شده است، با این حال در خصوص تأثیر برخی از سازه‌ها مانند کنجکاوی روان‌شناختی و معنای زندگی بر بهزیستی تحصیلی محدودیت‌هایی وجود دارد. از سویی، مطالعات متعددی نیز بر رابطه دوسویه درگیری تحصیلی و بهزیستی متمرکز شده‌اند، اما اینکه درگیری تحصیلی به عنوان یک سازه میانجی چه نقشی می‌تواند در ارتباط کنجکاوی معرفت‌شناختی و معنای زندگی با بهزیستی تحصیلی داشته باشد مبهم است، بنابراین این پژوهش درصدد رفع این شکاف پژوهشی بوده و به دنبال پاسخ به این سوال

1- Academic engagement
 2- Boekaerts
 3- Salmela-Aro
 4- Halpern
 5- Flow Theory
 6- Csikszentmihalyi
 7- Chen & Tang
 8- Upadyaya
 9- Phan, & Ngu
 10- Valdez

است که آیا مدل ساختاری کنجکاوی معرفت‌شناختی و معنای زندگی بر بهزیستی تحصیلی با میانجی‌گری درگیری تحصیلی در دانشجویان از برآزش مناسبی برخوردار است؟

روش

پژوهش حاضر از نظر هدف در زمره تحقیقات کاربردی و از نظر روش گردآوری داده‌ها در زمره مطالعات توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوی در سال تحصیلی ۱۴۰۱ به تعداد ۲۰۹۰ نفر بود. حجم نمونه براساس جدول مورگان و با در نظر گرفتن ۱۰ درصد ریزش آزمودنی‌ها، ۳۵۰ نفر بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. نحوه انتخاب نمونه‌ها بدین صورت بود که از بین سه دانشکده علوم انسانی، فنی و پرستاری دو دانشکده و از هر دانشکده ۵ کلاس به تصادف انتخاب شدند. در هر کلاس نیز بطور متوسط ۳۵ الی ۴۰ نفر دانشجو حضور داشت. ملاک‌های ورود به مطالعه عبارتند از: رضایت آگاهانه، دانشجوی مقطع کارشناسی بودن، دامنه سنی بین ۲۰ تا ۳۰ سال؛ ملاک‌های خروج نیز عبارتند از: ابتلا به بیماری جسمی و روانی، مصرف داروهای روانپزشکی، مواجهه با رویداد بسیار استرس‌زا مانند طلاق، فوق نزدیکان و .. در دوماه اخیر. این ملاک‌ها در قسمت مشخصات فردی ابزارهای سنجش قرار داشتند و براساس خودگزارشی آزمودنی‌ها بررسی شدند. با توجه به اینکه برخی از ویژگی‌های جمعیت شناختی مانند سن و همچنین برخی از رویدادها مانند طلاق و فوت می‌توانند بر معنای زندگی و بهزیستی و روابط آن با سایر متغیرها و بویژه بر تفسیر نتایج تأثیر بگذارند، لذا سعی شد در قالب ملاک‌های ورود و خروج اثر این متغیرها خنثی می‌شود. روند جمع‌آوری داده‌ها بدین صورت بود که پس از انتخاب نمونه‌ها ابتدا هدف‌های تحقیق توضیح داده شد و سپس پرسشنامه‌ها در بین دانشجویان توزیع گردید. همچنین به سوالات و ابهامات دانشجویان پاسخ‌دهی شد. جهت رعایت اصل رازداری ابتدا فرم رضایت‌نامه مربوط به پژوهش از نظر علمی و اخلاقی در زمان اجرا در بین شرکت‌کنندگان توزیع شد، همچنین اشاره گردید که اطلاعات دانشجویان فقط در جهت اهداف پژوهشی مورد استفاده قرار گرفته و در اختیار هیچ‌کس قرار نمی‌گیرد، به دانشجویان اطمینان داده شد که در هر مرحله از پژوهش اختیار کاملی برای قطع همکاری با پژوهش خواهند داشت. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های توصیفی میانگین و انحراف معیار و همبستگی و در بخش استنباطی از تحلیل معادلات ساختاری در برنامه AMOS نسخه ۲۱ استفاده شد.

پرسشنامه بهزیستی تحصیلی (AWBQ): این پرسشنامه توسط توومینن-سوینی^۱ و همکاران (۲۰۱۲) توسعه یافته است. این پرسشنامه از نوع خودسنجی است که میزان موافقت یا عدم موافقت پاسخ‌دهنده را با ۳۱ گویه درباره عقاید وی بصورت طیف لیکرت می‌پرسد. پرسشنامه مذکور شامل ابعاد

ارزش دانشگاه (۹ گویه)، فرسودگی نسبت به دانشگاه (۹ گویه)، رضایت‌مندی تحصیلی (۴ گویه) و درآمیزی با کار دانشگاه (۹ گویه) است. نحوه نمره‌گذاری مقیاس به صورت طیف لیکرت ۷ درجه‌ای از کاملاً مخالفم=۱ تا کاملاً موافقم=۷ هست. آیت‌های مؤلفه فرسودگی نسبت به دانشگاه نمره‌گذاری معکوس دارند. حداقل و حداکثر نمره در این پرسشنامه برابر با ۳۱ و ۲۱۷ است و نمرات بالاتر حاکی از بهزیستی تحصیلی بیشتر است. تومینین-سوینی و همکاران (۲۰۱۲) روایی مقیاس را مطلوب ارزیابی کردند. این محققان مقدار آلفای کرونباخ را برای ابعاد چهارگانه ارزش دانشگاه، فرسودگی نسبت به دانشگاه، رضایت‌مندی تحصیلی و درآمیزی با کار دانشگاه به ترتیب ۰/۶۴، ۰/۷۷، ۰/۹۱ و ۰/۹۴ محاسبه کردند. در پژوهش مرادی و همکاران (۱۳۹۵) روایی محتوایی و سازه مقیاس را مطلوب گزارش کردند و همچنین، ضرایب آلفای کرونباخ مؤلفه‌های ارزش دانشگاه، فرسودگی نسبت به دانشگاه، رضایت‌مندی تحصیلی، درآمیزی با کار دانشگاه و کل مقیاس به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۷، ۰/۹۲، ۰/۹۰ و ۰/۹۲ گزارش کردند.

مقیاس کنجاوی معرفت‌شناختی (ECS): این مقیاس توسط لیتمن و اسپیلبرگر^۱ (۲۰۰۳) طراحی شده و شامل ۱۰ گویه است که پاسخگویی به آنها براساس طیف لیکرت چهاردرجه‌ای از تقریباً هرگز (۱) تا تقریباً همیشه (۴) را شامل می‌شود. این مقیاس، دو بعد از کنجاوی معرفت‌شناختی شامل تحریک علاقه ذهنی (پنج گویه) و رفع محرومیت اطلاعاتی (پنج گویه) را در برمی‌گیرد (بردبار و صمدی، ۱۳۹۹). حداقل و حداکثر نمره در این پرسشنامه برابر با ۱۰ و ۴۰ است و نمرات بالاتر حاکی از کنجاوی معرفت‌شناختی بیشتر است. در مطالعه لیتمن و اسپیلبرگر (۲۰۰۳) روایی سازه مقیاس از طریق تحلیل عاملی اکتشافی تأیید و آلفای کرونباخ مقیاس را برای ابعاد تحریک علاقه ذهنی ۰/۸۵ و برای رفع محرومیت ۰/۸۷ و برای کل مقیاس ۰/۹۰ گزارش نمودند. بردبار و یوسفی (۱۳۹۵) پایایی و روایی مقیاس را بررسی و اشاره کردند که این مقیاس از روایی و پایایی مطلوبی برخوردار است. بردبار و صمدی (۱۳۹۹) نیز پایایی مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۵ بدست آوردند.

مقیاس معنای زندگی (MLQ): مقیاس معنای زندگی توسط استنجر و همکاران (۲۰۰۶) جهت ارزیابی وجود معنا و تلاش برای یافتن آن ارائه شده است. این مقیاس ده سؤال دارد و دو عامل وجود معنا در زندگی و جستجوی معنا در زندگی را می‌سنجد که برای هر کدام از زیر مقیاس‌ها پنج آیت‌م در نظر گرفته شده است. مجموع سوالات ۲، ۳، ۷، ۸ و ۱۰ میزان تلاش فرد برای یافتن معنا و مجموع نمرات سؤال‌های ۱، ۴، ۵، ۶ و ۹ با کدگذاری معکوس میزان معناداری زندگی فرد را مشخص می‌کنند. اعتبار و پایایی این ابزار در پژوهش‌های مختلف قابل قبول گزارش گردید (حمزه پور حقیقی و اسدی مجره، ۱۳۹۸). حداقل و حداکثر نمره در این پرسشنامه برابر با ۱۰ و ۵۰ است و نمرات بالاتر حاکی از معنای زندگی بالاتر است. استیگر و همکاران (۲۰۰۶) اعتبار درونی مقیاس وجود معناداری در زندگی را ۰/۸۶ و جستجوی معنا را

1- Litman & Spielberger

۰/۸۷ گزارش کرده‌اند. مصر آبادی و همکاران (۱۳۹۲) با استفاده از تحلیل عامل تأییدی، شاخص‌های برازش قابل قبولی را برای این مقیاس گزارش کردند و پایایی آن را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۳ بدست آوردند.

پرسشنامه درگیری تحصیلی (AES): این مقیاس توسط ریو^۱ (۲۰۱۳) ساخته شده است. این پرسشنامه از ۱۷ ماده و چهار خرده مقیاس درگیری رفتاری، شناختی، عاطفی و عاملیت تشکیل شده و میزان درگیری دانشجویان را در امور تحصیلی می‌سنجد. سؤال‌های ۱ تا ۵ درگیری عاملیت، ۶ تا ۹ درگیری رفتاری، ۱۰ تا ۱۳ درگیری شناختی و سؤال‌های ۱۴ تا ۱۷ درگیری عاطفی را می‌سنجد. پاسخ‌گویی آزمودنی به ماده‌های این مقیاس بر اساس لیکرت هفت‌درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۷) هست (رضانی، ۱۳۹۵). حداقل و حداکثر نمره در این پرسشنامه برابر با ۱۷ و ۱۱۹ است و نمرات بالاتر حاکی از درگیری تحصیلی بیشتر است. ریو (۲۰۱۳) در تحلیل عاملی اکتشافی چهار عامل، درگیری عاملی، رفتاری، عاطفی و شناختی را بدست آورد و پایایی خرده مقیاس‌ها را برای مؤلفه عاملیت برابر با ۰/۸۶، رفتاری ۰/۸۶، عاطفی ۰/۹۰، و شناختی ۰/۸۴ گزارش کردند. حاجی علیزاده و همکاران (۱۳۹۵) در مطالعه‌ای پس از انجام تحلیل عاملی، ساختار چهاربعدهی مقیاس را مورد تأیید قرار داد و پایایی آن را از طریق آلفای کرونباخ برای کل مقیاس برابر با ۰/۸۷ و برای هر یک از مؤلفه‌های درگیری رفتاری، عاملیت، شناختی و عاطفی به ترتیب برابر با ۰/۹۴، ۰/۸۷، ۰/۸۸ و ۰/۷۸ گزارش نمود.

یافته‌ها

در این پژوهش، ۴۷/۱ درصد از شرکت‌کنندگان مرد و ۵۲/۹ درصد زن بودند. ۶۰/۶ درصد از شرکت‌کنندگان در رده سنی ۲۱ تا ۲۵ سال و ۳۹/۴ درصد نیز در رده سنی ۲۶ تا ۲۹ سال قرار دارند. جدول (۱) شاخص‌های مرکزی و پراکندگی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

Table 1
descriptive statistics

متغیرها Variable	حداقل Min	حداکثر Max	میانگین Mean	انحراف استاندارد SD	کجی Skewness	کشیدگی Kurtosis
تحریک علاقه ذهنی Stimulation of subjective interest	6	20	12.19	2.78	0.116	-0.437
رفع محرومیت اطلاعاتی	7	20	14.08	2.85	-0.247	-0.767

-0.677	-0.087	4.81	26.27	37	16	elimination of information deprivation کنجکاوی معرفت‌شناختی epistemological curiosity
-0.192	0.568	4.62	19.75	33	12	وجود معنا existence of meaning
-1.07	0.251	5.62	21.88	35	12	جستجوی معنا search for meaning
0.934	0.277	8.56	41.63	63	26	معنای زندگی meaning of life
0.242	0.196	2.92	15.04	25	8	رفتاری behavioral
-0.536	0.409	3.70	16.80	26	10	شناختی cognitive
-0.410	0.301	2.84	15.52	24	10	عاطفی emotional
-1.12	0.066	4.35	19.42	27	11	عاملیت agency
-0.800	0.010	10.16	66.78	90	46	درگیری تحصیلی academic engagement
0.208	-0.603	6.78	39.76	54	20	ارزش دانشگاه university value
-0.803	0.345	4.63	24.50	36	15	فرسودگی نسبت به دانشگاه burnout towards the university
-0.210	-0.566	2.22	13.42	18	7	رضایت تحصیلی academic satisfaction
-0.309	-0.381	5.38	34.89	47	17	درآمیزی با کار دانشگاه mixing with university work
0.074	-0.673	9.53	112.59	131	84	بهبودی تحصیلی academic well-being

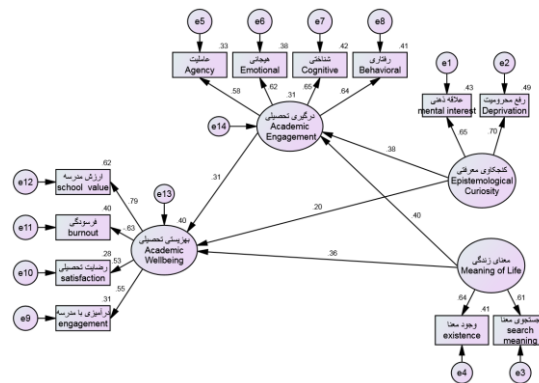
با توجه به جدول (۱) میانگین کنجکاوی معرفت‌شناختی برابر با ۲۶/۲۷، معنای زندگی برابر با ۴۱/۶۳، درگیری تحصیلی برابر با ۶۶/۷۸ و بهبودی تحصیلی برابر با ۱۱۲/۵۹ بود. همچنین، بررسی شاخص‌های کجی و کشیدگی نیز حاکی از نرمال بودن توزیع داده‌ها (قرار داشتن در دامنه -۲ تا +۲) می‌باشد. جدول (۲) ماتریس همبستگی متغیرها را نشان می‌دهد.

جدول ۲. ماتریس همبستگی پیرسون برای متغیرها

Table 2
Pearson correlation for variables

متغیرها Variable	کنجکاوی معرفتی epistemological curiosity	معنای زندگی meaning of life	درگیری تحصیلی academic engagement	بهبودی تحصیلی academic well-being
کنجکاوی معرفتی epistemological curiosity	1			
معنای زندگی meaning of life	0.172**	1		
درگیری تحصیلی academic engagement	0.269**	0.268**	1	
بهبودی تحصیلی academic well-being	0.207**	0.324**	0.360**	1

با توجه به جدول (۲) بین کنجکاوی معرفت‌شناختی، معنای زندگی، درگیری تحصیلی و بهبودی تحصیلی رابطه معنی‌داری در سطح ۰/۰۱ وجود دارد. قبل از ارائه نتایج تحلیل معادلات ساختاری، پیش‌فرض‌های این آزمون بررسی شد. بطوری که، نتیجه بررسی تشخیصی داده‌های پرت تک متغیری با استفاده تبدیل نمرات خام به نمرات استاندارد و بررسی نمرات Z بزرگتر از ۲/۵ نشان داد که داده پرت تک متغیری وجود ندارد. برای بررسی استقلال باقیمانده‌ها، از آماره دوربین-واتسون استفاده شد که مقدار آن برابر با ۱/۹۳۷ بود و این نتیجه نشان می‌دهد که پیش‌فرض استقلال باقیمانده‌ها رعایت شده است. همچنین، بررسی شاخص‌های VIF و تحمل نشان داد که این شاخص‌ها در هر یک از متغیرهای پیش‌بین در حد مطلوب و بالاتر از ۰/۴ است و بین متغیرهای پیش‌بین همبستگی‌های بزرگ وجود ندارد. پس از اطمینان از رعایت پیش‌فرض‌های تحلیل معادلات ساختاری، نتایج این آزمون در شکل (۱) و جدول (۳ و ۴) ارائه شده است.



شکل ۱. مدل تأثیر کنجکاوی معرفت‌شناختی و معنای زندگی بر بهبودی تحصیلی از طریق درگیری تحصیلی

Figure 1

The model of the effect of epistemological curiosity and the meaning of life on academic well-being through academic engagement

شکل (۱) بارهای عاملی مدل اندازه‌گیری را نشان می‌دهد. با توجه به اینکه بارعاملی متغیرهای مشاهده‌شده برای همه عامل‌های پنهان بالاتر از ۰/۴۰ است مدل اندازه‌گیری تأیید می‌شود. جدول (۳) نتایج مربوط به شاخص‌های برازش مدل آزمون شده را نشان می‌دهد.

جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل پژوهش

Table 3

Fit indices of the research model

شاخص‌ها Indicator	چی دو X ²	درجه آزادی df	خی دو/درجه آزادی X ² /df	نیکویی برازش GFI	نیکویی برازش تعدیل شده AGFI	نیکویی برازش تطبیقی CFI	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد RMSEA	سطح معنی داری فرضیه صفر PCLOSE P	معنی داری
مدل پژوهش Model	71.97	49	1.47	0.968	0.950	0.971	0.037	0.018	0.892

جدول (۳) شاخص‌های برازندگی مدل پژوهش را نشان می‌دهد. براساس شاخص‌های مختلف بدست آمده مدل پژوهش از برازندگی مناسبی برخوردار است. بطوری که شاخص برازش نسبی که بایستی کمتر از ۵ باشد در این مدل ۱/۴۷ بدست آمد که مطلوب است. شاخص‌های نیکویی برازش و نیکویی تطبیقی بالاتر از ۰/۹ بود که مناسب است. همچنین، ریشه میانگین مربعات خطاهای تخمین یا همان RMSEA که بایستی کمتر از ۰/۱۰ باشد ۰/۰۳۷ بدست آمد که نشانگر برازش مناسب مدل است. مقدار PCLOSE کمتر از ۰/۰۵ نشان می‌دهد که RMSEA بزرگتر از صفر است و مدل مطابقت ندارد، بنابراین با توجه به اینکه در مدل پژوهش حاضر ۰/۸۹۲ بدست آمده نشانگر مطابقت مناسب مدل با داده‌ها است. جدول (۴) اثرات مستقیم و غیرمستقیم مدل پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۴. اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل مدل پژوهش

Table 4

Direct, indirect and total effects of the research model

اثر کل total effect	اثر غیرمستقیم indirect effect	اثر مستقیم direct effect	متغیرهای پژوهش variables
β (0.321)	-	β (0.202)P(0.022)	کنجکاوی معرفتی-بهبودی تحصیلی epistemological curiosity - Academic wellbeing
β (0.383)	-	β (0.383)P(0.0001)	کنجکاوی معرفتی-درگیری تحصیلی epistemological curiosity - Academic engagement
β (0.481)	-	β (0.356)P(0.0001)	معنای زندگی-بهبودی تحصیلی meaning of life - Academic wellbeing
β (0.404)	-	β (0.404)P(0.0001)	معنای زندگی-درگیری تحصیلی meaning of life - Academic engagement

β (0.311)	-	β (0.311)P(0.002)	درگیری تحصیلی - بهزیستی تحصیلی Academic engagement - Academic wellbeing
-	(0.119)P(0.005)	-	کنجکاوی معرفتی-درگیری تحصیلی - بهزیستی epistemological curiosity - engagement - wellbeing
-	(0.125)P(0.009)	-	معنای زندگی - درگیری تحصیلی - بهزیستی meaning of life - engagement - wellbeing
-	-	0.309	R^2 درگیری تحصیلی Academic engagement
-	-	0.401	R^2 بهزیستی تحصیلی Academic wellbeing

با توجه به نتایج شکل (۱) و جدول (۴) اثر مستقیم کنجکاوی معرفت‌شناختی بر بهزیستی تحصیلی با ضریب ۰/۲۰، و درگیری تحصیلی با ضریب ۰/۳۸، اثر مستقیم معنای زندگی بر بهزیستی تحصیلی با ضریب ۰/۳۶، و درگیری تحصیلی با ضریب ۰/۴۰، و نیز اثر مستقیم درگیری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی با ضریب ۰/۳۱ از نظر آماری معنی‌دار بودند. تحلیل اثرات غیرمستقیم نشان داد که کنجکاوی معرفت‌شناختی از طریق درگیری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی دانشجویان اثر غیرمستقیم معنی‌داری به شیوه مثبت دارد ($\beta=0/119$ ، $P=0/005$). به عبارتی، افزایش نمرات کنجکاوی معرفت‌شناختی منجر به افزایش درگیری تحصیلی شده و این امر منجر به افزایش بهزیستی تحصیلی می‌گردد. همچنین، نتایج نشان داد که معنای زندگی از طریق درگیری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی اثر غیرمستقیم معنی‌داری به شیوه مثبت دارد ($\beta=0/125$ ، $P=0/009$). به عبارتی، افزایش معنای زندگی منجر به افزایش درگیری تحصیلی شده و از این طریق موجب افزایش بهزیستی تحصیلی می‌گردد. به‌طور کلی، با توجه به نتایج جدول (۴) کنجکاوی معرفت‌شناختی و معنای زندگی قادر به پیش‌بینی ۳۰/۹ درصد از تغییرات درگیری تحصیلی، و همچنین کنجکاوی معرفت‌شناختی و معنای زندگی به همراه درگیری تحصیلی قادر به پیش‌بینی ۴۰/۱ درصد از تغییرات بهزیستی تحصیلی بودند.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف ارائه مدل ساختاری کنجکاوی معرفت‌شناختی و معنای زندگی بر بهزیستی تحصیلی با میانجی‌گری درگیری تحصیلی در دانشجویان انجام شد. یافته پژوهش نشان داد که کنجکاوی معرفت‌شناختی اثر مثبتی بر بهزیستی تحصیلی و درگیری تحصیلی دارد. این یافته نشان می‌دهد که افزایش سطح کنجکاوی معرفت‌شناختی منجر به افزایش سطح بهزیستی تحصیلی و درگیری تحصیلی می‌گردد. یافته پژوهش مبنی بر اثر مثبت کنجکاوی معرفت‌شناختی بر بهزیستی تحصیلی با یافته‌های نیشیکاوا و آمیا (۲۰۱۸)، فانگ و همکاران (۲۰۲۱)، ریو و ساندرس-ریو (۲۰۲۰) و هونگ و همکاران (۲۰۱۶) همسویی دارد. در تبیین این یافته می‌توان مطرح ساخت که افزایش کنجکاوی معرفت‌شناختی می‌تواند به

پیوند اجتماعی بیشتر و احساس تعلق در جوامع تحصیلی منجر شود. وقتی دانش‌آموزان به موضوعی علاقه دارند، بیشتر به دنبال دیگرانی می‌گردند که علایق مشترکشان را دارند و در فعالیت‌های یادگیری مشارکتی شرکت می‌کنند. این می‌تواند به ایجاد شبکه‌های اجتماعی و حس اجتماعی کمک کند، که می‌تواند به بهزیستی و موفقیت تحصیلی کمک کند (میشرا، ۲۰۲۲). همچنین، یافته دیگر پژوهش مبنی بر اثر مثبت کنجکاوی معرفت‌شناختی بر درگیری تحصیلی با یافته‌های گاروسا و همکاران (۲۰۱۷)، وراشوا و همکاران (۲۰۲۰) و بردبار و صمدیه (۱۳۹۹) همسویی دارد. در تبیین این یافته می‌توان مطرح ساخت که کنجکاوی معرفت‌شناختی می‌تواند احساس استقلال فکری را ارتقا دهد. استقلال فکری به احساس استقلال و خود هدایتی در یادگیری و تفکر خود اشاره دارد. وقتی دانشجویان در مورد اطلاعات جدید کنجکاو هستند، احتمال بیشتری دارد که مالکیت یادگیری خود را بگیرند، به دنبال فرصت‌های جدید برای یادگیری و رشد باشند و ایده‌ها و دیدگاه‌های خود را توسعه دهند (کرومری-مانسکاسو^۱ و همکاران، ۲۰۲۰). این می‌تواند منجر به درگیری بیشتر تحصیلی شود، زیرا دانشجویان بیشتر با احساس عاملیت شخصی و مالکیت در کار تحصیلی خود انگیزه دارند.

یافته دیگر نشان داد که معنای زندگی اثر مستقیم مثبتی بر بهزیستی تحصیلی و درگیری تحصیلی دارد. به عبارتی، افزایش معنای زندگی با افزایش سطح بهزیستی تحصیلی و درگیری تحصیلی همراه است. یافته پژوهش مبنی بر اثر مثبت معنای زندگی بر بهزیستی تحصیلی با یافته‌های کیم (۲۰۲۲)، کارنو و همکاران (۲۰۲۰) و الحاج-محمود و احمد (۲۰۲۱) همسویی دارد. یکی دیگر از دلایلی که می‌تواند معنای زندگی را با بهزیستی تحصیلی مرتبط کند این است که می‌تواند به دانشجویان کمک کند تا اهداف تحصیلی خود را اولویت‌بندی کنند و تصمیمات آگاهانه‌تری در مورد فعالیت‌های تحصیلی خود بگیرند. بنابراین، این دانشجویان بهتر می‌توانند انتخاب‌هایی داشته باشند که با اهداف و ارزش‌های آنها همسو باشد. این می‌تواند به کاهش استرس و افزایش بهزیستی کمک کند، زیرا دانشجویان می‌توانند تلاش خود را بر روی چیزهایی متمرکز کنند که برای آنها مهم است (استیگر^۲، ۲۰۱۷). یافته دیگر پژوهش مبنی بر اثر مثبت معنای زندگی بر درگیری تحصیلی با یافته‌های کیم (۲۰۲۱)، یوئن و داتو (۲۰۲۱) و شادکام و همکاران (۱۴۰۰) همسویی دارد. در تبیین این یافته می‌توان مطرح ساخت که یکی از دلایلی که چرا معنای زندگی می‌تواند به درگیری تحصیلی کمک کند، ترویج حس انعطاف‌پذیری و سازگاری است. وقتی دانشجویان در زندگی خود احساس هدف و معنا داشته باشند، انگیزه بیشتری برای پشتکار در چالش‌های تحصیلی پیدا می‌کنند. آنها ممکن است بیشتر احتمال دارد که شکست‌ها را به‌عنوان فرصت‌هایی برای رشد و یادگیری ببینند تا نشانه‌ای از توانایی یا ارزش خود. این می‌تواند به ایجاد انعطاف‌پذیری و سازگاری کمک کند، که مهارت‌های ارزشمندی برای موفقیت تحصیلی و درگیری تحصیلی هستند (کیم، ۲۰۲۱).

1- Krumrei-Mancuso

2- Steger

همچنین، درگیری تحصیلی نیز اثر مستقیم مثبتی بر بهزیستی تحصیلی دارد. بطوری که افزایش سطح درگیری تحصیلی منجر به افزایش بهزیستی تحصیلی می‌گردد. این یافته با یافته‌های داتو و والدز (۲۰۱۶)، فان و انجو (۲۰۱۸) و شاکری و همکاران (۱۴۰۰) همسویی دارد. در تبیین این یافته می‌توان مطرح ساخت که درگیری تحصیلی می‌تواند به انگیزه و پایداری بیشتر در فعالیت‌های تحصیلی کمک کند. وقتی دانش‌آموزان درگیر کار آکادمیک خود هستند، به احتمال زیاد انگیزه‌های درونی دارند، یا به دلیل علاقه و لذت خودشان در موضوع مورد نظر برانگیخته می‌شوند. این می‌تواند منجر به احساس رضایت شخصی و تمایل به ادامه یادگیری و بهزیستی تحصیلی بالاتر شود (داتو و والدز، ۲۰۱۶). علاوه بر این، درگیری در فعالیت‌های آکادمیک نیز می‌تواند به توسعه حس شایستگی و تسلط کمک کند. به عبارتی دانشجویان با درگیری تحصیلی بالاتر، احتمال بیشتری دارد که احساس پیشرفت و موفقیت را تجربه کنند، که می‌تواند به احساس عاملیت شخصی کمک کند، و منجر به بهزیستی تحصیلی گردد.

در ادامه، نتایج تحلیل ساختاری نشان داد که کنجکاوی معرفت‌شناختی از طریق درگیری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی دانشجویان اثر غیرمستقیم معنی‌داری به شیوه مثبت دارد. به عبارتی، افزایش نمرات کنجکاوی معرفت‌شناختی منجر به افزایش درگیری تحصیلی شده و این امر منجر به افزایش بهزیستی تحصیلی می‌گردد. این یافته با یافته‌های فانگ و همکاران (۲۰۲۱)، وراشوا و همکاران (۲۰۲۰)، گاروسا و همکاران (۲۰۱۷) و ریو و ساندرس-ریو (۲۰۲۰) همسویی دارد. در تبیین این یافته می‌توان مطرح ساخت که کنجکاوی معرفت‌شناختی می‌تواند به‌عنوان یک عامل انگیزشی باشد که دانش‌آموزان را به مشارکت فعال‌تر در فعالیت‌های تحصیلی خود سوق می‌دهد. وقتی دانش‌آموزان کنجکاوی واقعی برای یادگیری و درک مفاهیم داشته باشند، احتمالاً تکالیف تحصیلی خود را جالب و جذاب می‌دانند (وئو و وئو، ۲۰۲۰). این کنجکاوی باعث ایجاد حس شگفتی و میل به کاوش عمیق‌تر در موضوع می‌شود و می‌تواند منجر به سطوح بالاتری از درگیری تحصیلی شود، زیرا دانش‌آموزان انگیزه بیشتری برای کشف و کاوش عمیق‌تر در موضوع دارند. دانش‌آموزانی که واقعاً کنجکاو هستند و درگیری تحصیلی بالایی دارند، به احتمال زیاد با ذهنیت رشد به مشکلات نزدیک می‌شوند. آنها شکست‌ها را فرصت‌هایی برای یادگیری و رشد می‌دانند که منجر به افزایش انعطاف‌پذیری و توانایی غلبه بر موانع می‌شود. این نگرش مثبت و انعطاف‌پذیری با کاهش سطح استرس و تقویت حس پشتکار به بهزیستی تحصیلی آنها کمک می‌کند (هالپرن، ۲۰۱۸). براساس تئوری جریان، دانش‌آموزانی که واقعاً کنجکاو هستند و به کار تحصیلی خود علاقه‌مند هستند، به احتمال زیاد وارد یک حالت جریان می‌شوند و به آنها اجازه می‌دهد تا عمیقاً با تکلیف مورد نظر درگیر شوند. این تمرکز بیشتر می‌تواند منجر به افزایش بهره‌وری، بهبود نتایج یادگیری و احساس موفقیت شود و منجر به بهزیستی تحصیلی بالاتر گردد (چن و تانگ، ۲۰۲۳).

همچنین، نتایج نشان داد که معنای زندگی از طریق درگیری تحصیلی بر بهزیستی تحصیلی دانشجویان اثر غیرمستقیم معنی‌داری به شیوه مثبت دارد. به عبارتی، افزایش نمرات معنای زندگی منجر به افزایش درگیری تحصیلی شده و این امر منجر به افزایش بهزیستی تحصیلی می‌گردد. این یافته با یافته‌های کیم (۲۰۲۱)، فان و انجو (۲۰۱۸)، کیم (۲۰۲۲)، شادکام و همکاران (۱۴۰۰)، داتو و والدز (۲۰۱۶) و کارنو و همکاران (۲۰۲۰) همسویی دارد. در تبیین یافته پژوهش مبنی بر ارتباط معنای زندگی با بهزیستی تحصیلی از طریق درگیری تحصیلی می‌توان مطرح کرد که معنای زندگی به درک فرد از هدف و اهمیت خویشتن در زندگی اشاره دارد. وقتی دانش‌آموزان زندگی و فعالیت‌های تحصیلی خود را معنادار می‌دانند، این حس هدفمندی را در زندگی آنها القا می‌کند. این حس هدف به عنوان نیروی محرکه‌ای عمل می‌کند که آنها را تشویق می‌کند تا فعالانه‌تر در فعالیت‌های تحصیلی خود شرکت کنند. آنها تمایل واقعی به شرکت در کلاس‌ها، انجام تکالیف و مطالعه و یادگیری بیشتر را در خود ایجاد می‌کنند، زیرا آنها این اقدامات را گام‌های معناداری در جهت دستیابی به اهداف و آرزوهای خود می‌دانند (کیم، ۲۰۲۲). این افزایش درگیری منجر به یک تجربه علمی عمیق‌تر و کامل‌تر می‌شود. شرکت فعال در فعالیت‌های تحصیلی به دانش‌آموزان احساس شایستگی و موفقیت می‌دهد. هنگامی که آنها فعالانه در مطالعات خود شرکت می‌کنند و عملکرد خوبی دارند، افزایش اعتماد به نفس و حس مثبت موفقیت را تجربه می‌کنند. این به نوبه خود، با پرورش تصویر مثبت تحصیلی از خود و باور به توانایی‌های آنها به بهزیستی تحصیلی آنها کمک می‌کند (آکوستا-گونزاگا، ۲۰۲۳).

یکی از محدودیت‌های این تحقیق این است که به جمعیت خاصی از دانشجویان مقطع کارشناسی در یک دانشگاه خاص محدود می‌شود. این ممکن است تعمیم یافته‌ها را به سایر دانشگاه‌ها یا زمینه‌های آموزشی محدود کند. بنابراین، پیشنهاد می‌شود تحقیقات مشابهی در یک جامعه یا بافت آموزشی متنوع‌تر شامل دانشجویانی از چندین دانشگاه با سطوح تحصیلی مختلف انجام شود. همچنین، محدودیت دیگر اینکه این پژوهش به شکل همبستگی اجرا شده و روابط متغیرها الزاماً علت و معلولی نیست و به همین دلیل پیشنهاد می‌شود در تحقیقات دیگر از طرح طولی یا آزمایشی برای ایجاد روابط علی بین این سازه‌ها استفاده شود. با توجه به یافته‌ها محیط‌های آموزشی می‌توانند فعالیت‌ها یا تکالیفی را در برنامه‌های خود بگنجانند که دانشجویان را به کشف علایق خود تشویق می‌کند، حس هدف و معنا را تقویت می‌کند و درگیری آنها را در وظایف تحصیلی افزایش می‌دهد. این می‌تواند شامل ترکیب بیشتر فرصت‌های یادگیری عملی یا تجربی، و تشویق دانشجویان برای پیگیری تحقیقات یا پروژه‌های مستقل در زمینه‌های مورد علاقه آنها باشد. همچنین، مدارس می‌توانند کارگاه‌ها یا دوره‌های آموزشی در مورد مهارت‌های کنجکاوی معرفت‌شناختی و معنای زندگی ارائه دهند، تا از طریق افزایش آگاهی و توانمندی دانش‌آموزان، تعیین اهداف شخصی و

تحصیلی بهتر و احساس معنا و هدف تغییراتی را در سطح درگیری تحصیلی و بهزیستی تحصیلی دانشجویان ایجاد کنند.

تشکر و قدردانی

از تمامی شرکت‌کنندگان پژوهش و کسانی که در مراحل مختلف یاری‌گر اجرای مطالعه بودند، صمیمانه سپاسگزاری می‌شود.

References

منابع

- بردبار، مریم، و صمدیه، هادی (۱۳۹۹). نقش واسطه‌ای کنجکاوی معرفت‌شناختی در رابطه بین باورهای معرفت‌شناختی و درگیری عاملی دانشجویان. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۲ (۱)، ۸۲-۱۰۲.
- بردبار، مریم، و یوسفی، فریده (۱۳۹۵). نقش واسطه‌ای فرایندهای نظام خود و هیجان‌های تحصیلی در رابطه بین محیط حامی خودپیروی و درگیری تحصیلی. *روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی*، ۱۳ (۴۹)، ۲۸-۱۳.
- حاجی‌علیزاده، کبری، رفیعی‌پور، امین و سماوی، سیدعبدالوهاب (۱۳۹۵). بررسی شاخص‌های روانسنجی پرسشنامه درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی شهر بندرعباس. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۶ (۲۴)، ۸۳-۱۰۲.
- حمزه‌پور حقیقی، طاهره و اسدی‌مجره، سامره (۱۳۹۸). همبسته‌های شادکامی دانشجویان: خوش‌بینی، معنای زندگی و راهبرد مقابله‌ای سازگارانه. *فصلنامه مددکاری اجتماعی*، ۸ (۲)، ۵-۱۲.
- رمضانی، ملیحه (۱۳۹۵). نقش واسطه‌ای خودتنظیمی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین حمایت اجتماعی‌ادارک شده از سوی معلم و درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر بیرجند. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه بیرجند.
- شادکام، حسن، یعقوبی، ابوالقاسم، زنگنه‌مطلق، فیروزه، پیرانی، ذبیح و محقق، حسین (۱۴۰۰). تدوین مدل سرزندگی تحصیلی براساس معنا در زندگی با میانجی‌گری شادکامی در دانش‌آموزان. *پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت*، ۷ (۴)، ۴۱-۵۴.
- شاگری، شهین، کرمی، ابوالفضل، ایزدی، مهشید و قنبری پناه، افسانه (۱۴۰۰). مدل یابی ساختاری بهزیستی تحصیلی بر اساس مهارت‌های ارتباطی و سبک تفکر با نقش واسطه‌گری درگیری تحصیلی دختران نوجوان در ایام شیوع کووید-۱۹. *خانواده درمانی کاربردی*، ۲ (شماره ۵-مجموعه مقالات کووید-۱۹)، ۳۲۸-۳۵۳.

- مرادی، مرتضی، سلیمانی خشاب، عباسعلی، شهاب زاده، صدیقه، صباغیان، حمید، دهقانی زاده، محمدحسین (۱۳۹۵). آزمون ساختار عاملی و سنجش همسانی درونی نسخه ایرانی پرسشنامه بهزیستی تحصیلی. *فصلنامه اندازه گیری تربیتی*، ۷ (۲۶)، ۱۲۳-۱۴۸.
- مصرآبادی، جواد، استوار، نگار و جعفریان، سکینه (۱۳۹۲). بررسی روایی سازه و تشخیصی پرسشنامه معنا در زندگی در دانشجویان. *مجله علوم رفتاری*، ۱ (۷)، ۸۳-۹۰.
- Acosta-Gonzaga, E. (2023). The Effects of Self-Esteem and Academic Engagement on University Students' Performance. *Behavioral Sciences*, 13(4), 348.
- Alhaj-Mahmoud, F. M., & Ahmad, S. A. (2021). Psychological well-being program efficacy on meaning-in-life in a sample of University of Jeddah students. *Journal of Psychology in Africa*, 31(3), 232-236.
- Belfi, B., Goos, M., Fraine, B.D., Damme, J.V. (2012). The effect of class composition by gender and ability on secondary school students' school well-being and academic self-concept: A literature review. *Educational Research Review*, 7(1), 62-74.
- Boekaerts, M. (2016). Engagement as an inherent aspect of the learning process. *Learning and Instruction*, 43, 76-83.
- Bordbar, M & Samadieh, H. (2020). The mediating role of epistemic curiosity in relationship between university students' epistemic beliefs and agentic engagement. *Studies in Learning & Instruction*, 12 (1), 82-102. [In Persian]
- Bordbar, M & Yousefi, F. (2016). The mediation roles of self-system processes and academic emotions in relationship between autonomy supportive environment and academic engagement. *Journal of developmental psychology: Iranian psychologist*, 13 (49), 13-28. [In Persian]
- Carreno, D. F., Eisenbeck, N., Cangas, A. J., García-Montes, J. M., Del Vas, L. G., & María, A. T. (2020). Spanish adaptation of the Personal Meaning Profile-Brief: Meaning in life, psychological well-being, and distress. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 20(2), 151-162.
- Chen, Q., & Tang, X. (2023). A Summary of Research on Flow Theory Based Interactive Mobile Advertising Design. In *Proceedings of the 2nd International Conference on Culture, Design and Social Development (CDSO)* (pp. 420-427). Atlantis Press.
- Datu, J. A. D., & Valdez, J. P. M. (2016). Psychological capital predicts academic engagement and well-being in Filipino high school students. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25(3), 399-405.
- Fang, Y. H., Li, C. Y., Arain, G. A., & Bhatti, Z. A. (2021). How does participation and browsing affect continuance intention in virtual communities? An integration of curiosity theory and subjective well-being. *Behaviour & Information Technology*, 40(3), 221-239.
- Garrosa, E., Blanco-Donoso, L. M., Carmona-Cobo, I., & Moreno-Jiménez, B. (2017). How do curiosity, meaning in life, and search for meaning predict college

- students' daily emotional exhaustion and engagement?. *Journal of Happiness Studies*, 18(1), 17-40.
- Haji Alizadeh, K., Rafieipour, A & Samavi, SA. (2016). Examining the psychometric indicators of the academic involvement questionnaire in Bandar Abbas high school students. *Educational Measurement Quarterly*, 6(24), 102-83. [In Persian]
- Halpern, D. F. (2018). *Thought and knowledge: An introduction to critical thinking*. Psychology Press.
- Hamzehpoor Haghighi, T & Asadi Majreh, S. (2019). Correlatives of Happiness in University Students: Optimism, Meaning of Life and Coping Strategies. *Journal of Social work*, 8 (2), 5-12. [In Persian]
- Hong, J.-C., Hwang, M.-Y., Szeto, E., Tai, K.-H., & Tsai, C.-R. (2016). Positive Affect Relevant to Epistemic Curiosity to Reflect Continuance Intention to Join a Hands-On Making Contest. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 12(9), 2267-2279.
- Kim, E. M. (2021). The Relationship between the Meaning of Life and Academic Satisfaction of Adult Learners: Mediating Effect of Academic Engagement. *Journal of the Korea Convergence Society*, 12(12), 257-265.
- Kim, H. K. (2022). In the COVID-19 era, effects of job stress, coping strategies, meaning in life and resilience on psychological well-being of women workers in the service sector. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(16), 9824.
- Korhonen, J., Linnanmäki, K., & Aunio, P. (2014). Learning difficulties, academic well-being and educational dropout: A person-centred approach. *Learning and individual differences*, 31, 1-10.
- Krumrei-Mancuso, E. J., Haggard, M. C., LaBouff, J. P., & Rowatt, W. C. (2020). Links between intellectual humility and acquiring knowledge. *The Journal of Positive Psychology*, 15(2), 155-170.
- Litman, J. A. (2008). Interest and deprivation factors of epistemic curiosity. *Personality and Individual Differences*, 44(7), 1585-1595.
- Litman, J. A., & Spielberger, C. D. (2003). Measuring epistemic curiosity and its diversive and specific components. *Journal of Personality Assessment*, 80(1), 75-86.
- Masrabadi, J., Stwar, N & Jafarian, S. (2012). Investigating the construct and diagnostic validity of the meaning in life questionnaire in college students. *Journal of Behavioral Sciences*, 1(7), 83-90. [In Persian]
- Mishra, K. K. (2022). Exploring the association between curiosity and subjective well-being: the mediating role of self-efficacy beliefs in Hindi-speaking youth. *Current Psychology*, 1-10.
- Moradi, M., Soleimani Khashab, AA., Shahabzadeh, S., Sabaghian, H., Dehghanizadeh, MH. (2016). Test of factorial structure and measurement of

- internal consistency of the Iranian version of the academic well-being questionnaire. *Educational Measurement Quarterly*, 7(26), 148-123. [In Persian]
- Nishikawa, K., & Amemiya, T. (2018). *Exploring the structure and roles of curiosity in education and well-being*. In G. Gordon (Ed.), *Psychology of emotions, motivations and actions. The new science of curiosity* (p. 225–242). Nova Science Publishers.
- Phan, H. P., & Ngu, B. H. (2018). The Central Functioning of Successful Schooling: The Relationship between Academic Engagement and Subjective Well-Being. In *Progress in Education*. Nova Science Publishers, Inc.
- Ramezani, M. (2016). *The mediating role of academic self-regulation and academic self-efficacy in the relationship between social support perceived by the teacher and academic conflict in middle school students of Birjand city*. Master thesis, Birjand University. [In Persian]
- Rand, K. L., Shanahan, M. L., Fischer, I. C., & Fortney, S. K. (2020). Hope and optimism as predictors of academic performance and subjective well-being in college students. *Learning and Individual differences*, 81, 101906.
- Reeve, J. (2013). How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of Educational Psychology*, 105, 579–595.
- Reio Jr, T. G., & Sanders-Reio, J. (2020). Curiosity and well-being in emerging adulthood. *New Horizons in Adult Education and Human Resource Development*, 32(1), 17-27.
- Ruggeri, K., Garcia-Garzon, E., Maguire, Á., Matz, S., & Huppert, F. A. (2020). Well-being is more than happiness and life satisfaction: a multidimensional analysis of 21 countries. *Health and quality of life outcomes*, 18(1), 1-16.
- Salmela-Aro, K., Moeller, J., Schneider, B., Spicer, J., & Lavonen, J. (2016). Integrating the light and dark sides of student engagement using person-oriented and situation-specific approaches. *Learning and Instruction*, 43, 61-70.
- Shadkam, H., Yaghoobi, A., Zanganeh Motlagh, F., pirani, Z., & Mohagheghi, H. (2021). Developing a Model of Academic Buoyancy based Meaning of Life Mediated by Happiness in Students. *Positive Psychology Research*, 7(4), 41-54. [In Persian]
- shakeri, S., Karami, A., Izadi, M., & Ghanbari Panah, A. (2022). Structural Modeling of Academic Achievement Well-being based on Communicative Skills and Thinking Styles through Mediation of Student Engagement in the days of the Covid-19 outbreak. *Journal of Applied Family Therapy*, 2((Covid-19 articles collection)), 328-353 [In Persian]
- Shek, D. T., & Chai, W. (2020). The impact of positive youth development attributes and life satisfaction on academic well-being: A longitudinal mediation study. *Frontiers in Psychology*, 11, 2126.
- Steger, M. F. (2017). Creating meaning and purpose in everyday life. *Psychological Inquiry*, 28(2-3), 131-134.

- 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(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(3), 290-305.
- Upadaya, K., & Salmela-Aro, K. (2021). Positive youth development through student engagement: Associations with well-being. *Handbook of Positive Youth Development*, 361-374.
- Vracheva, V. P., Moussetis, R., & Abu-Rahma, A. (2020). The mediational role of engagement in the relationship between curiosity and student development: A preliminary study. *Journal of Happiness Studies*, 21(4), 1529-1547.
- Wu, P. H., & Wu, H. K. (2020). Constructing a model of engagement in scientific inquiry: investigating relationships between inquiry-related curiosity, dimensions of engagement, and inquiry abilities. *Instructional Science*, 48(1), 79-113.
- Yuen, M., & Datu, J. A. D. (2021). Meaning in life, connectedness, academic self-efficacy, and personal self-efficacy: A winning combination. *School Psychology International*, 42(1), 79-99.
- Zhang, S., Feng, R., Fu, Y. N., Liu, Q., He, Y., Turel, O., & He, Q. (2022). The bidirectional relationship between basic psychological needs and meaning in life: A longitudinal study. *Personality and Individual Differences*, 197, 111784.