



## Investigating the relationship between psychological capital and academic burnout in students with the mediation of academic engagement

Bahman Kord <sup>\*</sup><sup>1</sup>, Afshin Rashidzadeh <sup></sup><sup>2</sup>

1. **(Corresponding Author):** Ph.D. in Educational Psychology, Department Psychology, Islamic Azad University, Mahabad Branch, Mahabad, Iran. **Email:** [kord\\_b@yahoo.com](mailto:kord_b@yahoo.com)
2. Master's degree in Educational Psychology, Department Psychology, Islamic Azad University, Mahabad Branch, Mahabad, Iran .

Article Info	Abstract
<p><b>Article Type:</b></p> <p>Research Article</p> <p><b>Received Date:</b> 04 August 2024</p> <p><b>Accepted Date:</b> 31 October 2024</p> <p><b>Keywords:</b> Psychological capital, Academic burnout, Academic engagement</p>	<p><b>Background and Aims:</b> The present study was conducted with the aim of investigating the relationship between psychological capital and academic burnout, and investigating the mediating role of academic engagement in the second-year high school students of Mahabad city.</p> <p><b>Method:</b> The studied population in this research was all the students of the second year of secondary education in Mahabad city in the academic year of 2012-03, numbering 7730 people. A sample of 366 people was selected using the multi-stage cluster sampling method. To collect data, Luthans et al.'s Psychological Capital Questionnaire (2008), Li and Huang's (2010) Academic Engagement Questionnaire, and Berso's (2007) Academic Burnout Questionnaire were used. Pearson correlation and path analysis were used to analyze the data.</p> <p><b>Findings:</b> The results showed that there is a negative and significant relationship between psychological capital and academic burnout. There was a negative and significant relationship between academic engagement and academic burnout. Also, the results of path analysis showed that academic engagement plays a mediating role between psychological capital and academic burnout (<math>P &lt; 0.01</math>).</p> <p><b>Conclusion:</b> Therefore, providing training based on psychological capital and academic engagement in educational environments will lead to a reduction in academic burnout and better academic performance in students.</p>

**Cite this article:** Kord, B., & Rashidzadeh, A. (2024). Investigating the relationship between psychological capital and academic burnout in students with the mediation of academic engagement. *Research Strategies in Educational Sciences*, 2(3), 69-81. DOI: [10.22034/JRSES.2025.471566.1057](https://doi.org/10.22034/JRSES.2025.471566.1057)



### Extended abstract

#### Introduction

All over the world, education is an essential step for any social development. Educational attainment resulting from the formal education provided in any society is crucial to a nation's wealth and prosperity. This is because academic achievement is used as an indicator of one's ability, a prerequisite for university entrances, and a determinant of one's career and position in society. For this reason, learners are under constant pressure to get good academic grades. Research has shown that when too much pressure is placed on students without adequate support mechanisms, they are prone to academic burnout (Oyo et al., 2020). Research in the field of psychological capital has gradually moved from the field of human resources to education. Previous studies have shown that psychological capital is negatively correlated with burnout (Lee et al., 2019) and helps to reduce people's perception of psychological distress, increase job satisfaction, and increase patient safety (Bronto et al., 2016). However, the mediating effect of academic engagement between psychological capital and academic burnout among students has not been clarified. As a variable of positive



psychology, psychological capital may be useful for increasing academic engagement and reducing burnout among learners. In this regard, the current research seeks to answer the question of whether academic conflict has a mediating role in the relationship between psychological capital and academic burnout.

#### Methods

The present research is a descriptive-correlation type of path analysis. The studied population in this research is all students of the second period of secondary schools in Mahabad city, who are studying in the academic year of 2012-03. According to the information obtained from the education management of Mahabad, 7730 students are studying in the second period of secondary school in the academic year of 1402-03. From the population studied in this research, which is equal to 7730 students, the sample size was selected as a statistical sample of 366 people using the multi-stage sampling method and using the Cochran formula with a confidence level of 95%. In this research, after obtaining the necessary permits from competent authorities and centers and introducing them to second secondary schools and after defining the community and the research sample, with a multi-stage cluster method, from among the boys and girls second term secondary schools according to the student population of the schools. 8 high schools (4 girls' schools and 4 boys' schools) were randomly selected. In the next step, 4 classes were randomly selected among the classes in each selected high school. Then the researcher was present among the subjects and after stating the general purpose of the research and assuring them of the confidentiality of the individual results, he asked them to read and answer all the questions carefully and honestly. Participants were assured of confidentiality.

#### Results

The statistical description of the scores, including skewness and kurtosis along with the average and standard deviation indicators of the research variables is presented. Skewness and kurtosis of all variables are between +2 and -2. The skewness value of the variables is divided by their standard error, and based on the opinion of Tabaknik et al. (2007), if it is estimated between  $\pm 2.58$ , then the condition of normality of the variables has been met. Considering that the skewness and elongation of all research variables are between -2 and +2; Therefore, the data distribution is considered normal. The summary of the results is reported in Table 2. Correlation analysis shows that self-efficacy ( $r=-0.45$ ), hope ( $r=-0.42$ ), resilience ( $r=-0.42$ ) and optimism ( $r=-0.42$ ) have a negative relationship with academic burnout. And they are meaningful. Also, the results show that engagement (loyalty) ( $r=-0.43$ ), engagement (power) ( $r=-0.40$ ) and engagement (attraction) ( $r=-0.41$ ) have a negative and significant relationship with academic burnout. What emerges from the results of the table is that the hypothesis proposed in connection with the existence of an indirect effect of psychological capital on academic burnout through academic engagement (loyalty, power and attraction) has been confirmed with 95% confidence ( $P \leq 0.05$ ).

#### Conclusion

The purpose of the current research was to explain the model of academic burnout based on psychological capital with the mediating role of academic engagement in students. The results of Pearson's correlation coefficient showed that self-efficacy, hope, resilience and optimism have a negative and significant relationship with academic burnout. This means that as the score of psychological capital increases, the score of academic burnout also decreases and vice versa. The results of this hypothesis are in line with the findings of Virga et al. (2022) and Radak et al. (2022). The mentioned study showed that high psychological capital in learners can strengthen learning, overcome obstacles and facilitate the achievement of future goals and was significantly related to academic engagement. Psychological capital is an important variable of positive psychology. In general, the results showed that there is a negative relationship between psychological capital and academic burnout. Also, the results showed that academic conflict plays a mediating role between psychological capital and academic burnout. In summary, the findings of this study show that psychological capital and academic engagement are significant predictors of academic burnout in learners. Therefore, the findings of this study show that optimistic expectation that good results will come from increased effort is a strong negative predictor of academic burnout. Therefore, the reduction of academic engagement and the reduction of students' psychological capital can have a negative effect on their academic burnout and thus disturb their mental health.

#### Ethical considerations

##### Following the ethics of research

The principle of confidentiality was maintained in this research.

##### Financial sponsor

This study did not have a financial sponsor and the costs were covered by the authors.

##### Authors' contribution

This research is the result of independent study.

##### Conflict of interest

There is no conflict of interest between the authors and the Quarterly Journal of Research Strategies in Educational Sciences.



## بررسی رابطه سرمایه روان شناختی و فرسودگی تحصیلی در دانش آموزان با نقش میانجی درگیری تحصیل

بهمن کرد\*<sup>۱</sup>، افشین رشیدزاده<sup>۲</sup>

۱. نویسنده مسئول: دانشیار گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مهاباد، مهاباد، ایران. رایانامه: [kord\\_b@yahoo.com](mailto:kord_b@yahoo.com)

۲. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مهاباد، مهاباد، ایران.

اطلاعات مقاله	چکیده
<p>نوع مقاله: علمی پژوهشی</p> <p>تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۵/۱۴</p> <p>تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۸/۱۰</p> <p>کلیدواژه‌ها: سرمایه روانشناختی، فرسودگی تحصیلی، درگیری تحصیلی</p>	<p><b>زمینه و هدف:</b> پژوهش حاضر باهدف بررسی رابطه سرمایه روانشناختی و فرسودگی تحصیلی با نقش میانجی درگیری تحصیلی در دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر مهاباد انجام شد.</p> <p><b>روش:</b> جامعه‌ی مورد مطالعه در این پژوهش تمامی دانش آموزان دوره دوم متوسطه آموزش و پرورش شهرستان مهاباد در تحصیلی ۳-۲۰۲۰۳ به تعداد ۷۷۳۰ نفر بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای نمونه‌ای به حجم ۳۶۶ نفر انتخاب شد. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه سرمایه روانشناختی لوتانز و همکاران (۲۰۰۸)، درگیری تحصیلی لی و هوانگ (۲۰۱۰) و پرسشنامه فرسودگی تحصیلی برسو (۲۰۰۷) استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها از روش همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر استفاده گردید.</p> <p><b>یافته‌ها:</b> نتایج نشان داد که بین سرمایه روانشناختی و فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی منفی و معنی‌داری وجود دارد. بین درگیری تحصیلی و فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی منفی و معنی‌داری وجود داشت. همچنین نتایج تحلیل مسیر نشان داد که درگیری تحصیلی در بین سرمایه روانشناختی و فرسودگی تحصیلی نقش واسطه‌ای ایفا می‌کند (<math>P &lt; 0.01</math>).</p> <p><b>نتیجه‌گیری:</b> نتایج تحقیق حاضر نشانگر اهمیت سرمایه روانشناختی و درگیری تحصیلی به عنوان یکی از مولفه‌های مهم روانشناسی مثبت نگر در کاهش فرسودگی تحصیلی دانش آموزان است. بنابراین ارائه آموزش‌هایی مبتنی بر سرمایه روانشناختی و درگیری تحصیلی در محیط‌های آموزشی، منجر به کاهش فرسودگی تحصیلی و عملکرد بهتر تحصیلی در دانش آموزان خواهد شد.</p>
<p><b>استناد به این مقاله:</b> کرد، ب؛ و رشیدزاده، الف. (۱۴۰۳). بررسی رابطه سرمایه روان شناختی و فرسودگی تحصیلی در دانش آموزان با نقش میانجی درگیری تحصیلی. <i>راهبردهای پژوهش در علوم تربیتی</i>، ۲(۳)، ۸۱-۶۹.</p> <p>DOI: <a href="https://doi.org/10.22034/JRSES.2025.471566.1057">10.22034/JRSES.2025.471566.1057</a></p>	



## مقدمه

آموزش پیشرفت تحصیلی که در نتیجه آموزش رسمی ارائه شده در هر جامعه ای حاصل می شود، برای ثروت یک ملت و شکوفایی آن بسیار مهم است. این به این دلیل است که پیشرفت تحصیلی به عنوان نشانگر توانایی فرد، پیش نیازی برای ورودی های دانشگاه و تعیین کننده شغل و موقعیت شغلی فرد در جامعه استفاده می شود. به همین دلیل، فراگیران برای کسب نمرات خوب تحصیلی تحت فشار دائمی هستند. تحقیقات نشان داده است که وقتی فشار زیادی بر دانش آموزان بدون مکانیسم های حمایتی کافی وارد می شود، آنها مستعد فرسودگی تحصیلی<sup>۱</sup> می شوند (اویو و همکاران، ۲۰۲۰).

فرسودگی<sup>۲</sup> توسط لیتر و مسلش<sup>۳</sup> (۲۰۰۳) به عنوان یک سندرم روانشناختی تعریف شد که معمولاً به عنوان یک پاسخ تاخیری (مانند خستگی، بدبینی و کاهش موفقیت شخصی) به استرس مزمن عاطفی و بین فردی در محل کار در نظر گرفته می شود. در ابتدا در صنعت خدمات اعمال شد. با این حال، با گذشت زمان، تحقیقات در مورد فرسودگی شغلی به تدریج به موقعیت های تحصیلی نیز گسترش یافت. پس از آن، مفهوم فرسودگی تحصیلی<sup>۴</sup> توسعه یافت. به گفته کیلیک<sup>۵</sup> و همکاران (۲۰۲۱) فرسودگی تحصیلی، به مجموعه ای از تظاهرات روانشناختی منفی در یادگیری (مانند اضطراب، خستگی، افسردگی و عزت نفس پایین) به دلیل عدم علاقه یا فشار بیش از حد اشاره دارد که می تواند منجر به نگرش ها و رفتارهای منفی شود. این علامت نشان می دهد که دانش آموز از یادگیری خسته شده است. تحت فشار یادگیری طولانی مدت، دانش آموزان شروع به عقب نشینی می کنند یا نمی خواهند در فرآیند یادگیری سرمایه گذاری کنند و این در نهایت منجر به فرسودگی جسمی یا عاطفی، ناکارآمدی تحصیلی و بدبینی نسبت به مطالعه می شود (لیو و همکاران،<sup>۶</sup> ۲۰۲۰). فرسودگی تحصیلی دارای برخی اثرات منفی است که می تواند منجر به عملکرد تحصیلی نامطلوب و سلامت روانی ضعیف شود (یو و چای،<sup>۷</sup> ۲۰۲۰). در زمینه آکادمیک، اهمیت درگیری با مطالعه توسط تعداد محدودی از مطالعات نشان داده شده است که در آن با نتایج مثبت مختلفی مانند عملکرد تحصیلی (وانگ<sup>۸</sup> و همکاران، ۲۰۱۷)، انگیزش درونی (سیو<sup>۹</sup> و همکاران، ۲۰۱۴)، و موفقیت مرتبط است. شواهدی برای رابطه مثبت بین درگیری کاری و عملکرد در زمینه های سازمانی و همچنین در زمینه های آکادمیک وجود دارد (دمروتی و بیکر،<sup>۱۰</sup> ۲۰۰۶؛ شاولی<sup>۱۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۸).

یکی از متغیرهایی که رابطه مثبتی با عملکرد تحصیلی و بهزیستی دارد، درگیری تحصیلی<sup>۱۲</sup> است (بولتون<sup>۱۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۹) و به طور منفی فرسودگی تحصیلی را پیش بینی می کند (ماریکیوتیو و سولی،<sup>۱۴</sup> ۲۰۱۹). شاولی<sup>۱۵</sup> و همکاران (۲۰۰۲) درگیری<sup>۱۶</sup> را به عنوان یک حالت ذهنی مثبت و رضایت بخش مرتبط با کار که شامل فداکاری<sup>۱۷</sup> (که با احساس اشتیاق، اهمیت، چالش، غرور و الهام مشخص می شود)، نشاط<sup>۱۸</sup> (که با انعطاف پذیری ذهنی خوب و انرژی فراوان در حین کار مشخص می شود) و جذب (که مشخصه آن غرق شدن با خوشحالی و جذب کامل در کار است) تعریف کرد. درگیری در ابتدا در مدیریت منابع انسانی پذیرفته شد. با این حال، مطالعات نشان داده است که این

1. Academic burnout

2. Oyoo

3. Burnout

4. Leiter and Maslach

5. academic burnout

6. Kilic

7. Luo

8. Yu, J., & Chae, S

9. Wang

1. Siu 0

1. Demerouti & Bakker 1

1. Schaufeli 2

1. academic engagement 3

1. Boulton 4

1. Maricuțoiu, L. P., & Sulea, C. 5

1. Schaufeli 6

1. engagement 7

1. dedication 8

1. vigor 9

روش برای فراگیران نیز کاربرد دارد. لی و هوانگ<sup>۱</sup> (۲۰۱۰) درگیری تحصیلی را به عنوان وضعیت ذهنی عاطفی و شناختی پایدار، رضایت بخش و مثبت مرتبط با یادگیری و/یا تحقیق تعریف کردند. درگیری تحصیلی تمایل دانش آموز را برای شرکت در فعالیت‌های مدرسه ترسیم می‌کند. درگیری تحصیلی با حضور در کلاس ها، ارسال فعالیت های خواسته شده و پیروی از توصیه های معلمان در کلاس ارتباط دارد (آبریو آلوس و همکاران، ۲۰۲۲).

مطالعات نشان داده اند که سرمایه روان شناختی بالا در فراگیران می‌تواند یادگیری را تقویت کند، بر موانع غلبه کند و دستیابی به اهداف آینده را تسهیل کند و به طور قابل توجهی با درگیری تحصیلی مرتبط بود (یو، ۲۰۱۶). سرمایه روان شناختی متغیر مهم روان شناسی مثبت گرا است. لوتانز<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۷) آن را به عنوان یک حالت مثبت ذهنی که در فرآیند رشد و توسعه آشکار می شود، تعریف می کند که با خودکارآمدی<sup>۳</sup> (اعتماد به پذیرش و تلاش برای انجام وظایف چالش برانگیز)، خوش بینی<sup>۴</sup> (مثبت بودن نسبت به موفقیت فعلی یا آینده)، تاب آوری<sup>۵</sup> مشخص می شود. تحقیقات در زمینه سرمایه روان شناختی به تدریج از حوزه منابع انسانی به آموزش منتقل شده است. در پژوهشی وانگ و همکاران (۲۰۲۱) نشان دادند درگیری تحصیلی و سرمایه روان شناختی با فرسودگی تحصیلی در بین فراگیران همبستگی منفی دارد. سرمایه روان شناختی با درگیری تحصیلی همبستگی مثبت داشت. با این حال، اثر میانجی درگیری تحصیلی بین سرمایه روان شناختی و فرسودگی تحصیلی در بین دانش آموزان روشن نشده است. به عنوان متغیری از روان شناسی مثبت، سرمایه روان شناختی ممکن است برای افزایش درگیری تحصیلی و کاهش فرسودگی آنها در بین فراگیران مفید باشد. در این راستا پژوهش حاضر درصدد دستیابی به پاسخ این سوال است که آیا درگیری تحصیلی نقش واسطه ای در رابطه بین سرمایه روان شناختی و فرسودگی تحصیلی دارد یا خیر؟

## روش

تحقیق پژوهش حاضر توصیفی-همبستگی از نوع تحلیل مسیر است. جامعه‌ی مورد مطالعه در این پژوهش تمام دانش آموزان مدارس دوره‌ی دوم متوسطه شهرستان مهاباد بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۰۳ مشغول به تحصیل بوده اند که بر اساس اطلاعات اخذ شده از مدیریت آموزش و پرورش مهاباد تعداد ۷۷۳۰ دانش آموز با استفاده از روش نمونه گیری چندمرحله‌ای و بر اساس فرمول کوکران با سطح اطمینان ۹۵ درصد تعداد ۳۶۶ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شد. در این پژوهش پس از اخذ مجوزهای لازم از مراجع و مراکز ذیصلاح و معرفی به مدارس متوسطه دوم و پس از مشخص کردن جامعه و نمونه تحقیق، با روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای، از میان مدارس پسرانه و دخترانه دوره دوم متوسطه نظری با توجه به جمعیت دانش آموزی مدارس، ۸ دبیرستان (۴ مدرسه دخترانه و ۴ مدرسه پسرانه) به طور تصادفی انتخاب شد. در مرحله بعد از بین کلاس‌های موجود در هر دبیرستان منتخب به طور تصادفی ۴ کلاس انتخاب گردید. سپس محقق با حضور در بین آزمودنی‌ها و پس از بیان هدف کلی تحقیق و اطمینان دادن به آن‌ها در زمینه محرمانه ماندن نتایج فردی، از آن‌ها خواست تمامی سؤالات را با دقت و در نهایت صداقت مطالعه کرده و پاسخ دهند. به شرکت کنندگان از محرمانه بودن اطمینان داده شد.

## ابزار پژوهش

### پرسشنامه سرمایه روان شناختی

مقیاس سرمایه روان شناختی<sup>۸</sup> توسط لوتانز<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۸) تدوین و توسط ژانگ و همکاران (۲۰۱۳) توسعه داده شده است. ۲۴ گویه وجود دارد که در چهار بعد خودکارآمدی (گویه های ۱ تا ۶)، امید (گویه های ۷ تا ۱۲)، خوش بینی (گویه های ۱۳ تا ۱۸) و تاب آوری (گویه های ۱۹ تا ۲۴) در مقیاس شش درجه ای اندازه گیری می شوند. هر آیتم در یک مقیاس ۶ درجه ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۶ (کاملاً موافقم) نمره گذاری می شود. ضریب  $\alpha$  کرونباخ مقیاس سرمایه روان شناختی ۰/۸۹ بود. در این مطالعه ضریب  $\alpha$  کرونباخ ۰/۹۰ بود. تحلیل عاملی تاییدی نشان داد که شاخص های برازش برای  $\chi^2/df = ۲,۰۹$ ،  $TLI = ۰,۹۰$ ،  $CFI = ۰,۹۲$  و  $RMSEA = ۰,۰۵۲$  شاخص های

1 .Li and Huang

2 .You

3 .Psychological capital

4 .Luthans

5 .self-efficacy

6 .optimism

7 .resilience

8 .psychological capital scale

9 .Luthans

1 .Zhong

برازش مدل پذیرفته شد (یائو و همکاران، ۲۰۲۲). روایی پرسشنامه در مطالعات مختلف مورد تأیید قرار گرفته است. لوتانز (۲۰۰۷) با استفاده از تحلیل عاملی و معادلات ساختاری نسبت خن دو این آزمون را ۲۴/۶ و آماره‌های  $CFI$  و  $RMSEA$  این مدل را ۰/۹۷ و ۰/۰۸ گزارش کرده است که روایی عاملی آزمون مورد تأیید قرار گرفته است. پایایی پرسشنامه در ایران توسط بهادری خسروشاهی و همکاران (۱۳۹۱) بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش شده است. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۹ به دست آمد.

### مقیاس درگیری تحصیلی

درگیری تحصیلی توسط مقیاس ۱۵ ماده ای درگیری تحصیلی ( $AES$ ) توسط لی و هوانگ (۲۰۱۰) بر اساس مقیاس درگیری کاری اوترخت -دانش آموز<sup>۳</sup> ( $UWES-S$ ) شاولفی<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۰۲) تجدید نظر شد. مقیاس درگیری تحصیلی شامل سه خرده مقیاس است: فداکاری<sup>۵</sup> (۱، ۴، ۷، ۱۰ و ۱۳)، قدرت<sup>۶</sup> (۲، ۵، ۸، ۱۱ و ۱۴) و جذب<sup>۷</sup> (۳، ۶، ۹، ۱۲ و ۱۵). هر آیتم در مقیاس لیکرت ۷ درجه ای (از ۰ = "هرگز" تا ۶ = "هر روز" اندازه گیری می شود. نمرات بالاتر نشان دهنده درگیری تحصیلی بالاتر است. مقیاس درگیری تحصیلی از روایی ساختاری و پایایی خوبی برخوردار است. تحلیل عامل تاییدی نشان داد که مدل برازش خوبی داشت، آلفای کرونباخ کل مقیاس و سه خرده مقیاس به ترتیب ۰/۹۲، ۰/۲/۸۲، ۰/۳/۸۳ و ۰/۸۶ بود (لی و هوانگ، ۲۰۱۰). در تحقیق وانگ<sup>۸</sup> و همکران (۲۰۲۱) پایایی (آلفای کرونباخ) مقیاس درگیری تحصیلی و سه خرده مقیاس به ترتیب ۰/۹۸، ۰/۹۲، ۰/۹۵ و ۰/۹۳ به دست آمد. پرسشنامه فرسودگی تحصیلی را محققان با روش تحلیل عامل تاییدی محاسبه شده که شاخص های برازندگی تطبیقی شاخص برازندگی افزایشی و شاخص جذر میانگین مجزورات خطای تقریب مطلوب گزارش کرده اند. ضرایب اعتبار پرسشنامه فرسودگی تحصیلی از طریق همبسته کردن آن با پرسشنامه فشارهای دانشجویی به ترتیب برابر با ۰/۳۸، ۰/۴۲ و ۰/۴۵ محاسبه شده که در سطح  $P < 0/001$  معنی دار است (نعامی، ۱۳۸۸). در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۷ به دست آمد.

### فرسودگی تحصیلی

مقیاس فرسودگی تحصیلی ( $ABS$ ) مقیاس فرسودگی تحصیلی را برسو، سالانوا و اسچفلی (۲۰۰۷) ساخته اند. این پرسشنامه سه حیطه فرسودگی یعنی خستگی تحصیلی ۵ ماده (۱، ۴، ۷، ۱۰، ۱۳)، بی‌علاقگی تحصیلی ۴ ماده (۲، ۵، ۸، ۱۱، ۱۴) و نا کارآمدی تحصیلی ۶ ماده (۳، ۶، ۹، ۱۲، ۱۵ مشکلات درسی را می‌سنجد. پرسشنامه فرسودگی تحصیلی پانزده ماده دارد. که با روش درجه بندی لیکرت ۵ درجه ای کاملاً مخالف تا کاملاً موافق توسط آزمودنی‌ها درجه بندی شده است. مقیاس فرسودگی تحصیلی در ابتدا در بین دانشجویان دانشگاه چین تأیید شد. تجزیه و تحلیل عامل تاییدی نشان داد که مدل برازش خوبی دارد، آلفای کرونباخ کل مقیاس و هر بعد به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۷۳، ۰/۷۱ و ۰/۸۰ بود (لیان و همکاران، ۲۰۰۵). در حال حاضر، ثابت شده است که ابزاری قابل اعتماد و معتبر برای ارزیابی فرسودگی تحصیلی است (وانگ و همکاران، ۲۰۱۹). در مطالعه وانگ و همکاران (۲۰۲۱) پایایی (آلفای کرونباخ) مقیاس فرسودگی تحصیلی و هر بعد به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۷۲، ۰/۷۵ و ۰/۸۵ بود. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۵ به دست آمد.

### یافته‌ها

اطلاعات حاصل از تحلیل توصیفی در جدول ۱ آورده شده است.

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی نمرات متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
فرسودگی تحصیلی	۴۰/۷۹	۱۲/۹۸	۰/۱۴۱	-۰/۹۳۲
درگیری تحصیلی	۴۳/۱۵	۷/۱۷	-۰/۳۰۸	-۰/۲۴۷

1 .Yao

2 . Li and Huang

3 .Utrecht Work Engagement Scale-Student (UWES-S)

4 .Schaufeli

5.dedication

6.vigor

7.absorption

8.Wang

9.Academic burnout scale (ABS)

1 .Lian

درگیری (وفاداری)	۱۱/۱۹	۲/۴۰	-۰/۲۳۶	-۰/۶۳۱
درگیری (قدرت)	۱۷/۶۴	۳/۷۵	-۰/۳۷۰	-۰/۴۷۶
درگیری (جذب)	۱۴/۳۰	۲/۹۹	-۰/۱۴۲	-۰/۵۹۰
سرمایه روانشناختی	۹۲/۵۸	۱۰/۶۷	-۰/۰۰۸	-۰/۷۲۰
خودکارآمدی	۲۳/۵۱	۲/۹۷	-۰/۵۳۶	-۰/۵۴۵
امیدواری	۲۲/۶۶	۳/۴۴	۰/۰۰۲	-۰/۵۴۷
تاب آوری	۲۲/۳۹	۳/۶۹	۰/۰۶۳	-۰/۷۵۰
خوش بینی	۲۴/۰۰	۳/۶۲	-۰/۲۴۱	-۰/۵۷۲

در جدول ۱ توصیف آماری نمرات، شامل چولگی و کشیدگی به همراه شاخص‌های میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش ارائه شده است. چولگی و کشیدگی همه متغیرها بین ۲+ و ۲- قرار گرفته است. مقدار چولگی متغیرها تقسیم بر خطای معیار آن‌ها شده است که با استناد به نظر تاباکنیک و همکاران (۲۰۰۷) در صورت برآورد بین  $\pm ۲/۵۸$ ، شرط نرمال بودن متغیرها رعایت شده است. با توجه به اینکه چولگی و کشیدگی همه متغیرهای پژوهش، بین ۲- تا ۲+ قرار گرفته است؛ لذا توزیع داده‌ها نرمال تلقی می‌شود.

جدول ۲: ماتریس همبستگی بین متغیرهای سرمایه روانشناختی و درگیری تحصیلی با فرسودگی تحصیلی

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
۱- فرسودگی تحصیلی	۱									
۲- خودکارآمدی	-۰/۴۵۴**	۱								
۳- امیدواری	-۰/۴۲۲**	۰/۳۱**	۱							
۴- تاب آوری	-۰/۴۳۱**	۰/۳۳۵**	۰/۴۵۲**	۱						
۵- خوش بینی	-۰/۴۲۱**	۰/۴۸۸**	۰/۵۶۶*	۰/۶۰۸*	۱					
۶- درگیری (وفاداری)	-۰/۴۳۹**	۰/۲۲۰**	۰/۱۱۶**	۰/۲۰۲**	۰/۱۷۸*	۱				
۷- درگیری (قدرت)	-۰/۴۰۷**	۰/۲۷۴**	۰/۱۵۲**	۰/۲۰۸**	۰/۱۹۶**	۰/۴۱۵**	۱			
۸- درگیری (جذب)	-۰/۴۱۹**	۰/۲۳۸**	۰/۱۹۳**	۰/۲۰۸**	۰/۱۹۸**	۰/۴۴۸**	۰/۳۸۹**	۱		
۹- سرمایه روانشناختی	-۰/۵۵**	۰/۶۶۴**	۰/۷۶۱**	۰/۷۹۲**	۰/۸۶۹**	۰/۲۲۹**	۰/۲۶۴**	۰/۲۶۸**	۱	
۱۰- درگیری تحصیلی	-۰/۵۳۵**	۰/۳۱۶**	۰/۱۹۹**	۰/۲۶۳**	۰/۲۴۵**	۰/۷۳۹**	۰/۸۲۴**	۰/۷۷۱**	۰/۳۲۶**	۱

\*\* در سطح ۰/۰۱ خطا روابط معنادار هستند / \* در سطح ۰/۰۵ خطا روابط معنادار هستند.

خلاصه نتایج در جدول ۲ گزارش شده است. تحلیل همبستگی نشان می‌دهد خودکارآمدی ( $r = -.0/45$ )، امیدواری ( $r = -.0/42$ )، تاب آوری ( $r = -.0/42$ ) و خوش بینی ( $r = -.0/42$ ) با فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی منفی و معنی‌داری دارند. همچنین نتایج نشان می‌دهد که درگیری (وفاداری) ( $r = -.0/43$ )، درگیری (قدرت) ( $r = -.0/40$ ) و درگیری (جذب) ( $r = -.0/41$ ) با فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی منفی و معنی‌داری دارند.

جدول ۳، برازش الگوی نهایی را بر اساس شاخص‌های برازندگی نشان می‌دهد. نتایج مربوط به اجرای مدل در حالت استاندارد به همراه برخی از مهم‌ترین شاخص‌های برازش مدل در شکل و جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۳: شاخص‌های برازش مدل

شاخص	RMR	RMSEA	CFI	TLI	IFI	AGFI	GFI	Df/x2
مدل	۰/۰۳۴	۰/۰۶	۰/۹۶	۰/۹۳	۰/۹۲	۰/۹۴	۰/۹۴	۲/۵۲

مقدار به دست آمده برای این شاخص‌ها نشان می‌دهد که در مجموع الگو در جهت تبیین و برازش از وضعیت مناسبی برخوردار است. در ادامه ضرایب مسیر استاندارد شده و استاندارد نشده مدل کلی در شکل و جدول ارائه شده است.

جدول ۴: ضرایب و معناداری اثرات مستقیم متغیرها

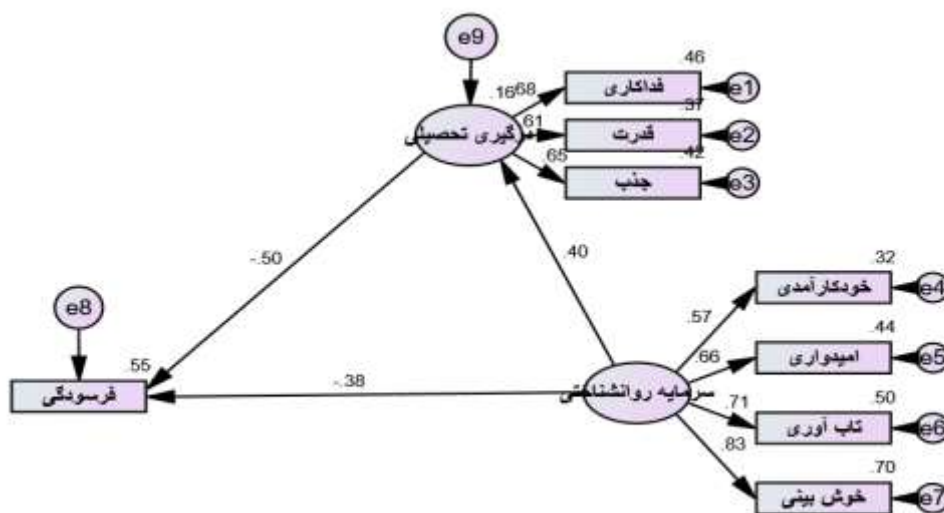
متغیرها	مسیر	متغیر	وزن استاندارد شده	آماره‌ی t	sig
سرمایه روانشناختی	<---	درگیری تحصیلی	۰/۴۰۴	۵/۱۸۴	۰/۰۰۱
درگیری تحصیلی	<---	درگیری (قدرت)	۰/۶۱۲	۸/۷۷۷	۰/۰۰۱
درگیری تحصیلی	<---	درگیری (جذب)	۰/۶۴۷	۹/۰۶۸	۰/۰۰۱
سرمایه روانشناختی	<---	امیدواری	۰/۶۶۲	۹/۲۳۵	۰/۰۰۱
سرمایه روانشناختی	<---	تاب آوری	۰/۷۰۶	۹/۵۹۰	۰/۰۰۱
سرمایه روانشناختی	<---	خوش بینی	۰/۸۳۴	۱۰/۲۵۹	۰/۰۰۱
سرمایه روانشناختی	<---	فرسودگی تحصیلی	-۰/۳۸۱	-۶/۳۱۲	۰/۰۰۱
درگیری تحصیلی	<---	فرسودگی تحصیلی	-۰/۴۹۷	-۷/۴۸۶	۰/۰۰۱

آنچه از نتایج جدول فوق برمی‌آید این است که اثرات مستقیم سرمایه روانشناختی و درگیری تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی، در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنی دار می‌باشند.

جدول ۵: ضرایب و معناداری اثر غیرمستقیم سرمایه روانشناختی بر فرسودگی تحصیلی

متغیر ملاک	متغیر میانجی	متغیر پیش‌بین	$\beta$ استاندارد شده	حد بالا	حد پایین	sig
سرمایه روانشناختی	درگیری (وفاداری)	فرسودگی تحصیلی	۰/۲۶۲	۰/۶۴۹	۰/۳۰۱	۰/۰۰۱
سرمایه روانشناختی	درگیری (قدرت)	فرسودگی تحصیلی	۰/۲۴۷	۰/۷۵۶	۰/۳۴۹	۰/۰۰۱
سرمایه روانشناختی	درگیری (جذب)	فرسودگی تحصیلی	۰/۲۷۵	۰/۵۳۷	۰/۲۶۳	۰/۰۰۱

آنچه از نتایج جدول فوق برمی‌آید این است که اثر غیرمستقیم سرمایه روانشناختی بر فرسودگی تحصیلی به واسطه‌ی درگیری تحصیلی (وفاداری، قدرت و جذب) با ۹۵ درصد اطمینان مورد تأیید بوده است ( $P \leq 0/05$ ).



شکل ۱: مدل تجربی پژوهش

### بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر تبیین مدل فرسودگی تحصیلی براساس سرمایه روانشناختی با نقش میانجی درگیری تحصیلی در دانش آموزان بود. نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که خودکارآمدی، امیدواری، تاب آوری و خوش بینی با فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی منفی و معنی‌داری دارند. بدین معنی که هرچه نمره سرمایه روانشناختی افزایش یابد میزان نمره فرسودگی تحصیلی نیز کاهش می‌یابد و بالعکس. نتایج این فرضیه همسو با یافته‌های سلطانی و همکاران (۱۳۹۵)، ویرگا و همکاران (۲۰۲۲) و راداک و همکاران (۲۰۲۲) همسو می‌باشد. مطالعه مذکور نشان دادند که سرمایه روان‌شناختی بالا در فراگیران می‌تواند یادگیری را تقویت کند، بر موانع غلبه کند و دستیابی به اهداف آینده را تسهیل کند و به طور قابل توجهی با درگیری تحصیلی مرتبط بود. سرمایه روانشناختی متغیر مهم روانشناسی مثبت گرا است (یو، ۲۰۱۶). لوتانز و همکاران (۲۰۰۷) آن را به عنوان یک حالت مثبت ذهنی که در فرآیند رشد و توسعه آشکار می‌شود، تعریف می‌کند که با خودکارآمدی (اعتماد به پذیرش و تلاش برای انجام وظایف چالش برانگیز)، خوش بینی (مثبت بودن نسبت به موفقیت فعلی یا آینده)، انعطاف پذیری مشخص می‌شود. حفظ سرسختی و بازگشت به عقب برای رسیدن به اهداف در مواقعی که گرفتار مشکلات و ناکامی‌ها می‌شود) و امید (استقامت در تعقیب هدف و تعدیل راه رسیدن به آن در مواقع ضروری). فراگیرانی دارای خودکارآمدی بالا، در هنگام مواجهه با تکلیف های مشکل به جای اجتناب از آن مشکل، با آن روبه رو شده و تعهد زیادی در رسیدن به اهداف خود دارند. این افراد شکست و ناکامی را به تلاش کمتر و مهارت ناقص ربط داده و آن را جبران پذیر می‌دانند؛ بنابراین کمتر دچار فرسودگی و اضطراب خواهند شد. در تبیین نقش تاب آوری بر کاهش فرسودگی تحصیلی می‌توان گفت تاب آوری، از ابعاد دیگر سرمایه روانشناختی، با افزایش قدرت تحمل و افزایش انگیزش و تعدیل سطح اضطراب، نقش مهمی در کاهش فرسودگی تحصیلی دارد؛ بنابراین به نظر می‌رسد افزایش تاب آوری دانش آموزان کمک بزرگی به کاهش فرسودگی تحصیلی و مؤلفه های آن می‌کند. در تبیین خوش بینی نیز می‌توان گفت برطبق نظریه سلیگمن و همکاران که در سال ۱۹۹۸ مطرح شد افراد خوشبین رویدادها یا تجربه های منفی را با ربط دادن علت آنها به عوامل بیرونی، گذرا و خاص، تبیین کرده و برعکس، بدبین ها رویدادها یا تجربه های منفی را با ربط دادن دلیشان به عوامل درونی، ثابت و کلی مثل شکست شخصی، توصیف می‌کنند؛ بنابراین به احتمال زیاد افراد بدبین به هنگام شکست، بیشتر احساس نداشتن شایستگی و ناتوانی دارند؛ در نتیجه این دسته از افراد بیشتر مستعد فرسودگی هستند. از طرفی دیگر بهبود امید به عنوان یکی دیگر از مؤلفه های سرمایه روانشناختی به بهبود عملکرد افراد و افزایش انگیزش می‌انجامد. ازاینرو افرادی که دارای سطوح بالای امید هستند، بیشتر بر هدف های خود متمرکز شده و از انگیزش بیشتری، درمقایسه با هممتایان خود برخوردارند. همچنین، این افراد پشتکار و عزم جدی در انجام فعالیتها دارند؛ زیرا معتقدند که تلاش منجر به

1. You

پیشرفت و رضایت آنها می‌گردد؛ به عبارت دیگر، امید به عنوان نیروی روانشناختی مثبت، انگیزشی را در افراد به وجود می‌آورد که آنها را برای رسیدن به موفقیت تشویق کرده و سبب کوشش بیشتر آنها برای دستیابی به موفقیت می‌شود.

نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که درگیری تحصیلی (وفاداری، قدرت و جذب) با فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی منفی و معنی‌داری دارند. بدین معنی که هرچه نمره درگیری تحصیلی افزایش یابد نمره فرسودگی تحصیلی کاهش می‌یابد و بالعکس. این یافته با یافته‌های ثمری صفا و پوردل (۱۴۰۱) و وانگ و همکاران (۲۰۲۱) همسو می‌باشد. علاوه بر این، این مطالعه تأیید کرد که درگیری تحصیلی با فرسودگی تحصیلی در بین فراگیران ارتباط منفی دارد که با مطالعه قبلی در بین فراگیران مطابقت داشت (لیو و همکاران، ۲۰۱۸). این بدان معناست که بهبود درگیری تحصیلی فراگیران برای کاهش فرسودگی مفید است. مطالعات نشان داده‌اند که درگیری تحصیلی رابطه مثبتی با عملکرد تحصیلی و بهزیستی (بولتون و همکاران، ۲۰۱۹) دارد و به طور منفی فرسودگی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. برخلاف فرسودگی، درگیری بر ویژگی‌های مثبت افراد و عملکرد بهینه آن‌ها، مانند نگرش فعال، خوش‌بینی و خلاقیت تمرکز دارد (شاوفلی و همکاران، ۲۰۰۲). شاوفلی و همکاران (۲۰۰۲) درگیری را به عنوان یک حالت ذهنی مثبت و رضایت بخش مرتبط با کار که شامل فداکاری (که با احساس اشتیاق، اهمیت، چالش، غرور و الهام مشخص می‌شود)، نشاط (که با انعطاف‌پذیری ذهنی خوب و انرژی فراوان در حین کار مشخص می‌شود) و جذب (که مشخصه آن غرق شدن با خوشحالی و جذب کامل در کار است) تعریف کرد. در تبیین این یافته می‌توان به مدل نظری اشاره کرد که در آن ایجاد و ظهور یکی از ابعاد چندگانه فرسودگی تحصیلی باعث تسریع در گسترش دیگری می‌شود. طبق این مدل خستگی هیجانی به هر دلیل در ابتدا رخ می‌دهد و گسترش آن منجر به بدبینی می‌شود و در نهایت سبب ایجاد ناکارآمدی می‌گردد (استورم و روثمان، ۲۰۰۳). در چنین شرایطی که فرد احساس ناکارآمدی می‌کند این تصور در او ایجاد می‌شود که نمی‌تواند در انجام یک فعالیت به نتیجه مورد نظر برسد. در این حالت، فراگیر به فعالیت‌های تحصیلی ارزش و اهمیت نمی‌دهد و درگیری و اشتیاق به تحصیل در او کاهش پیدا می‌کند.

نتایج پژوهش نشان داد که فرضیه مطرح شده در ارتباط با وجود اثر غیرمستقیم سرمایه روانشناختی بر فرسودگی تحصیلی به واسطه‌ی درگیری تحصیلی (وفاداری، قدرت و جذب) با ۹۵ درصد اطمینان مورد تأیید بوده است ( $P \leq 0/05$ ). درگیری تحصیلی (وفاداری، قدرت و جذب) در بین سرمایه روانشناختی و فرسودگی تحصیلی نقش واسطه‌ای دارند. این یافته با یافته‌های ثمری صفا و پوردل (۱۴۰۱) و وانگ و همکاران (۲۰۲۱) همسو می‌باشد. یافته‌ها نشان داد که تأثیر سرمایه روانشناختی دانشجویان فراگیران بر کاهش فرسودگی تحصیلی ممکن است با تقویت درگیری تحصیلی آنها افزایش یابد. در طول تحصیل، همه فراگیران به ناچار تحت تأثیر و فشار درسی قرار می‌گیرند که می‌تواند باعث استرس، اضطراب، افسردگی، درماندگی و سایر احساسات منفی شود (وانگ و همکاران، ۲۰۲۰). سرمایه روانشناختی می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند تا با این تأثیرات منفی کنار بیایند، که می‌تواند درگیری تحصیلی را افزایش دهد و فرسودگی تحصیلی را کاهش دهد. ادبیات کنونی نشان می‌دهد که فرسودگی تحصیلی با پیامدهای منفی قابل توجهی مانند حالت فرسودگی مرتبط با خواسته‌های کار مدرسه، نگرش جدا نسبت به مدرسه، و احساس بی‌کفایتی به عنوان دانش‌آموز، فشار مالی مرتبط با شهریه دانش‌آموزان همراه است (وانگ و همکاران، ۲۰۱۷). به علاوه، فرسودگی تحصیلی با بی‌ادبی رفتاری در کلاس، سطوح پایین انگیزه و عملکرد تحصیلی ضعیف مرتبط است. ادبیات اخیر همچنین نشان می‌دهد که سرمایه روانشناختی به طور مثبت با بهزیستی، درگیری تحصیلی، انگیزه، عادات مطالعه و یادگیری مثبت و پیشرفت تحصیلی در محیط کار و محیط دانشگاهی مرتبط است (کایور و امین، ۲۰۱۷).

به‌طور کلی نتایج نشان دادند که بین سرمایه روانشناختی و فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی منفی وجود دارد. همچنین نتایج نشان داد که درگیری تحصیلی نقش میانجی‌گر بین سرمایه روانشناختی و فرسودگی تحصیلی دارد. به طور خلاصه، یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که سرمایه روانشناختی و درگیری تحصیلی پیش‌بینی‌کننده معناداری فرسودگی تحصیلی در فراگیران است. بنابراین، یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که انتظار خوش‌بینانه مبنی بر اینکه نتایج خوبی از افزایش تلاش حاصل شود، پیش‌بینی‌کننده منفی قوی فرسودگی تحصیلی است. بنابراین کاهش درگیری تحصیلی و کاهش سرمایه روانشناختی فراگیران می‌تواند بر روی فرسودگی تحصیلی آنها تأثیر منفی گذاشته و در نتیجه سلامت روانی آنها را مختل کند.

پژوهش حاضر نیز با وجود نتایج امیدوارکننده به‌دست‌آمده دارای محدودیت‌هایی می‌باشد از جمله این محدودیت‌ها طرح پژوهش مقطعی است که استنتاج‌های علی را محدود می‌کند و علیت ارتباط موردبررسی را نمی‌توان مشخص کرد. از آنجایی که طرح پژوهش مقطعی است

1. Liu
2. Boulton
3. Schaufeli
4. Storm K, Rothman S
5. Kaur J, Amin S

استنتاج‌های علی را محدود می‌کند، و بنابراین تحقیقات طولی آینده برای شناسایی جهت‌گیری اثرات موردنیاز است. در نهایت، تحقیقات آتی در مورد تأثیر مداخلات خاص طراحی شده برای تقویت سرمایه روانشناختی، امید، خودکارآمدی، تاب‌آوری و خوش‌بینی بر روی نمایه خطر فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان برای اطلاع‌رسانی بیشتر به مربیان، مشاوران و مدیران برای حمایت از سیاست‌ها، شیوه‌ها، مربیگری و برنامه‌هایی که ممکن است خطر فرسودگی تحصیلی را کاهش دهند، ضروری است.

### پیروی از اصول اخلاقی پژوهش

در پژوهش حاضر سعی بر آن بود که از نظر جسمی و روان‌شناختی هیچ آسیبی آزمودنی‌ها را تهدید نکند و اطلاعات آن‌ها نیز کاملاً محرمانه بماند.

### حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

### مشارکت نویسندگان

نویسندگان این پژوهش در طراحی، اجرا و نگارش همه بخش‌های پژوهش حاضر مشارکت داشته‌اند.

### تعارض منافع

بین نویسندگان پژوهش حاضر هیچ گونه تعارض منافی وجود ندارد.

### منابع

سلطانی، ز؛ صادق محبوب، س؛ قاسمی جوبنه، ر؛ و یوسفی، ن. (۱۳۹۵). نقش سرمایه روان‌شناختی در فرسودگی تحصیلی دانشجویان. دوماهنامه علمی-پژوهشی راهنمای پژوهش در علوم پزشکی، ۹ (۲): ۱۵۶-۱۶۲. <http://edcbmj.ir/article-fa.html۹۸۹-۱>

- Abedi, Ahmed (2009). Learning how to learn (cognitive and metacognitive learning skills). Isfahan: Barterin Andisheh Publications
- Abreu Alves, S., Sinval, J., Lucas Neto, L., Marôco, J., Gonçalves Ferreira, A., & Oliveira, P. (2022). Burnout and dropout intention in medical students: the protective role of academic engagement. *BMC Medical Education*, 22(1), 83. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-03094-9>
- Boulton, C. A., Hughes, E., Kent, C., Smith, J. R., & Williams, H. T. (2019). Student engagement and wellbeing over time at a higher education institution. *PloS one*, 14(11), e0225770. <https://doi.org/10.1371%2Fjournal.pone.0225770>
- Demerouti E, Bakker AB, Nachreiner F, Schaufeli WB (2001) The job demands-resources model of burnout. *J Appl Psychol*, 86:499- 512. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Demerouti, E., & Bakker, A. B. (2006). Employee well-being and job performance: Where we stand and where we should go. In J. Houdmont & S. McIntyre (Eds.), *Occupational Health Psychology: European perspectives on research, education, and practice* (Vol. 1, pp. 83–111). Maia: ISMAI Publications. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235>
- Kaur J, Amin S. (2017). Psychological capital and stress among school students. *Indian Journal of Positive Psychology*. 2017;8(4):495-499. <http://search.proquest.com/openview/081b9d3617d8abd803545af7fd8c4d2b/1?pqorigsite=gscholar&cbl=2032133>.
- Kilic, R., Nasello, J. A., Melchior, V., & Triffaux, J. M. (2021). Academic burnout among medical students: respective importance of risk and protective factors. *Public Health*, 198, 187-195. <https://doi.org/10.1016/j.puhe.2021.07.025>
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2003). Areas of worklife: A structured approach to organizational predictors of job burnout. In *Emotional and physiological processes and positive intervention strategies* (pp. 91-134). Emerald Group Publishing Limited. [http://dx.doi.org/10.1016/S1479-3555\(03\)03003-8](http://dx.doi.org/10.1016/S1479-3555(03)03003-8)
- Li, X., & Huang, R. (2010). A revise of the UWES-S of Chinese college samples. *Psychol. Res*, 3(1), 84-88. <https://doi.org/10.1016%2Fj.nedt.2021.104938>

- Luo, Y., Zhang, H., & Chen, G. (2020). The impact of family environment on academic burnout of middle school students: The moderating role of self-control. *Children and Youth Services Review*, 119, 105482. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105482>
- Luthans, F., Avolio, B. J., Walumbwa, F. O., & Li, W. (2005). The psychological capital of Chinese workers: Exploring the relationship with performance. *Management and organization review*, 1(2), 249-271. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1740-8784.2005.00011.x>
- Luthans, F., Youssef, C., and Avolio, B. J. (2008). *Psychological Capital: Developing the Human Competitive Edge*. Beijing: China Light Industry Press. <http://dx.doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195187526.001.0001>
- Maricuțoiu, L. P., & Sulea, C. (2019). Evolution of self-efficacy, student engagement and student burnout during a semester. A multilevel structural equation modeling approach. *Learning and Individual Differences*, 76, 101785. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2019.101785>
- Oyoo, S., Mwaura, P., Kinai, T., & Mutua, J. (2020). Academic burnout and academic achievement among secondary school students in Kenya. *Education Research International*, 2020, 1-6. <http://dx.doi.org/10.1155/2020/5347828>
- Radack, B. M., Lockett III, T., Fish, W. W., & Austin, G. P. (2022). The Predictive Relationship Between Psychological Capital and Academic Burnout in Postgraduate Students. *Internet Journal of Allied Health Sciences and Practice*, 20(4), 2. <http://dx.doi.org/10.2147/PRBM.S421549>
- samari safa, J., & poordel, M. (2022). Developing an Academic Burnout model based on Family Emotional Climate, psychological capital, purposefulness, procrastination and academic involvement of graduate students. *Counseling Culture and Psychotherapy*, 13(49), 131-162. [Persian] <https://doi.org/10.22054/qccpc.2021.58418.2628>
- Schaufeli, W. B., Taris, T. W., & Van Rhenen, W. (2008). Workaholism, burnout, and work engagement: Three of a kind or three different kinds of employee well-being? *Applied Psychology*, 57, 173–203. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2007.00285.x>
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A crossnational study. *Journal of cross-cultural psychology*, 33(5), 464-481. <http://dx.doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Siu, O. L., Bakker, A. B., & Jiang, X. (2014). Psychological capital among university students: Relationships with study engagement and intrinsic motivation. *Journal of Happiness Studies*, 15, 979– 994. <https://doi.org/10.1007/s10902-013-9459-2>
- Virgă, D., Pattusamy, M., & Kumar, D. P. (2022). How psychological capital is related to academic performance, burnout, and boredom? The mediating role of study engagement. *Current Psychology*, 41(10), 6731-6743. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-020-01162-9>
- Wang Q, Liu Z, Zhang M. (2020). The impact of young police's self-presentation in social media on job satisfaction: the effect of positive emotions. *Stud Psychol Behav* 18:412–8. <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph192416965>
- Wang Z, Liu H, Yu H, Wu Y, Chang S, Wang L. (2017). Associations between occupational stress, burnout and well-being among manufacturing workers: mediating roles of psychological capital and self-esteem. *BMC Psychiatry*. 2017;17(1):364. <https://doi.org/10.1186/s12888-017-1533-6> [PMID: 29141601]
- Wang, J., Bu, L., Li, Y., Song, J., & Li, N. (2021). The mediating effect of academic engagement between psychological capital and academic burnout among nursing students during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 102, 104938. <http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104938>
- Wang, M., Guan, H., Li, Y., Xing, C., & Rui, B. (2019). Academic burnout and professional self-concept of nursing students: A cross-sectional study. *Nurse education today*, 77, 27-31. <http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2019.03.004>
- Wang, J., Bu, L., Li, Y., Song, J., & Li, N. (2021). The mediating effect of academic engagement between psychological capital and academic burnout among nursing students during the COVID-19

- pandemic: A cross-sectional study. *Nurse education today*, 102, 104938. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104938>
- You, J. W. (2016). The relationship among college students' psychological capital, learning empowerment, and engagement. *Learning and Individual Differences*, 49, 17-24. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2016.05.001>
- Yu, J., & Chae, S. (2020). The mediating effect of resilience on the relationship between the academic burnout and psychological well-being of medical students. *Korean journal of medical education*, 32(1), 13. <http://dx.doi.org/10.3946/kjme.2020.149>