

ELEMENTOS PSICOLÓGICOS Y RELIGIOSOS EN EL BIENESTAR Y EL COMPROMISO ACADÉMICO UNIVERSITARIO

PSYCHOLOGICAL AND RELIGIOUS ELEMENTS IN WELL-BEING AND ACADEMIC ENGAGEMENT AMONG UNIVERSITY STUDENTS

Brenda Tabardillo Vázquez¹, Jair Arody del Valle López²

Recibido: 14 de abril de 2024; Revisado: 8 de mayo de 2025; Aprobado: 13 de mayo de 2025

Para citar este artículo:

Tabardillo Vázquez, B. y del Valle López, J. A. (2024). Elementos psicológicos y religiosos en el bienestar y el compromiso académico universitario. *PsicoSophia*, 6(2), 57-76. <https://doi.org/10.37354/rpsiso.2024.6.2.046>

RESUMEN

El bienestar psicológico de los universitarios ha sido un área de interés institucional en las últimas décadas. Esta investigación tuvo como objetivo validar un modelo empírico que explora cómo los elementos psicológicos, como el sentido de vida, el locus de control, la depresión y la ansiedad académica, así como los elementos religiosos, como la orientación religiosa, afectan el bienestar psicológico, que a su vez influye en el compromiso académico de los estudiantes universitarios en cuatro instituciones educativas adventistas de México. La muestra estuvo compuesta por 194 estudiantes, 79 eran hombres (40.7%) y 115 mujeres (59.3%). Se utilizó el método de ecuaciones estructurales (SEM) con estimación por máxima verosimilitud (MLE). Aunque el valor del chi-cuadrado indicó un ajuste limitado del modelo a los datos empíricos, los índices complementarios fueron indicativos de un ajuste moderadamente satisfactorio. Cuatro de las seis rutas del modelo fueron estadísticamente significativas. Se encontró que la ansiedad académica y la orientación religiosa no tenían efectos significativos sobre el bienestar psicológico. Sin embargo, el sentido de vida mostró una capacidad predictiva de nivel medio sobre el bienestar psicológico, el locus de control interno presentó un efecto de nivel bajo, y la depresión tuvo un efecto negativo de nivel alto. En total, estas variables explicaron el 68% de la varianza del bienestar psicológico. Además, el bienestar psicológico predijo el compromiso académico con un efecto de nivel alto, y todas las variables del modelo explicaron el 54% de la varianza total del compromiso académico. Los hallazgos respaldaron parcialmente la validez del modelo propuesto y destacaron el papel central del bienestar psicológico en el desempeño académico de los estudiantes. Como implicación práctica, implementar programas que fortalezcan el sentido de vida, el locus de control interno y la atención a la depresión en universitarios puede promover su bienestar y compromiso académico, contribuyendo al cumplimiento integral de la misión educativa.

Palabras clave: desafíos, estrategias, estresores, exigencias, ecuaciones estructurales, modelo predictivo, locus de control, orientación religiosa, validación, universitarios

¹ Brenda Tabardillo Vázquez, estudiante del Doctorado en Educación, Facultad de Educación, Universidad de Morelos, Nuevo León, México, btardillo@um.edu.mx

² Jair Arody del Valle López, catedrático en la Facultad de Educación, Universidad de Morelos, Nuevo León, México, jdelvalle@um.edu.mx

ABSTRACT

Psychological well-being among university students has become an area of institutional interest in recent decades. This study aimed to validate an empirical model exploring how psychological elements—such as meaning in life, locus of control, depression, and academic anxiety—as well as religious elements, such as religious orientation, influence psychological well-being, which in turn affects academic engagement among students from four Seventh-day Adventist higher education institutions in Mexico. The sample consisted of 194 students, including 79 men (40.7%) and 115 women (59.3%). The structural equation modeling (SEM) method was applied using maximum likelihood estimation (MLE). Although the chi-square value indicated a limited fit of the model to the empirical data, complementary indices suggested a moderately satisfactory fit. Four of the six hypothesized paths in the model were statistically significant. Academic anxiety and religious orientation did not show significant effects on psychological well-being. However, meaning in life demonstrated a medium-level predictive effect on psychological well-being, internal locus of control had a low-level effect, and depression exhibited a high-level negative effect. Collectively, these variables accounted for 68% of the variance in psychological well-being. Moreover, psychological well-being had a high-level predictive effect on academic engagement, and all model variables explained 54% of the total variance in academic engagement. The findings provide partial support for the validity of the proposed model and underscore the central role of psychological well-being in students' academic performance. As a practical implication, implementing programs that enhance meaning in life, foster an internal locus of control, and address depression may promote students' well-being and academic engagement, contributing to the comprehensive fulfillment of the educational mission.

Keywords: challenges, strategies, stressors, demands, structural equation modeling, predictive model, locus of control, religious orientation, validation, university students

Introduction

La vida y educación universitaria presenta una serie de condiciones y exigencias que, para los estudiantes, generan estresores significativos para su salud mental (Bachem et al., 2023; Bukhari y Ejaz, 2020). Según la presencia de los estresores y de otros factores relacionados, el alumno puede encontrarse en una zona de riesgo, no sólo en su rendimiento académico sino en la toma de decisiones, lo cual puede repercutir en su salud física y mental. Atender el bienestar de los universitarios se ha destacado en últimas décadas, dado a la implicación de las vivencias académicas, las cuales son predictoras de la adaptación del universitario, así como de su compromiso académico (Chau y Saravia, 2014) y de su futuro.

El paso de la preparatoria a la universidad es, para muchos, una situación que genera estrés pudiendo presentarse, aún semanas antes de su ingreso (Conley et al., 2014), ansiedad y depresión (Cardona-Arias et al., 2015), disminución en su bienestar psicológico, cognitivo y social, resultando en el incremento de sintomatología que incluye la angustia, así como la vulnerabilidad mental y emocional

(Ahorly y Ainuson-Quampah, 2023; Cardona-Arias et al., 2015; Cuijpers et al., 2021; Xianqiang, 2021). No solo enfrentan desafíos académicos sino también familiares, sociales, emocionales, financieros, personales y espirituales (Dagdag et al., 2019; Velasquez et al., 2008, como se citó en Carranza-Esteban et al., 2017) muchos de los cuales impactan aún antes de iniciar sus estudios universitarios.

Otros factores que influyen significativamente en el bienestar psicológico y en el compromiso académico son: el locus de control (Hong et al., 2021; Renaud et al., 2019), la depresión (Álvarez et al., 2019; Rossi et al., 2019) y la ansiedad (Gutiérrez-Carmona et al., 2020; Luna et al., 2020); por otra parte, la religiosidad influye de manera positiva en el bienestar psicológico (Redondo- Flórez et al., 2022), entendiéndose como el nivel en el que la persona experimenta el sentido de vida (Crego et al., 2019), así como de la orientación religiosa.

Todo esto puede desestabilizar y causar confusión mental y emocional en los jóvenes, desde su primer año escolar, por lo cual es necesario considerarlo para apoyarles según las necesidades que presenten (Cadigan et al., 2022; Wu y Molina, 2019).

En este sentido, esta investigación tiene como objetivo conocer cómo los elementos psicológicos (sentido de vida, locus de control, depresión, ansiedad académica) y la orientación religiosa influyen en el bienestar psicológico de los universitarios y, a su vez, de qué manera influye este en el compromiso académico, así como se observa en la Figura 1.

Figura 1

Modelo teórico.



Las hipótesis de investigación son las siguientes:

H1: El modelo empírico en el que el sentido de vida, el locus de control, la depresión, la ansiedad académica y la orientación religiosa tienen un efecto sobre el bienestar psicológico, que a su vez impacta el compromiso académico percibido por los estudiantes universitarios de cuatro instituciones educativas adventistas de México tiene una bondad de ajuste con el modelo teórico.

H2: El sentido de vida tiene un efecto sobre el bienestar psicológico.

H3: El locus de control interno tiene un efecto sobre el bienestar psicológico.

- H4:** La depresión tiene un efecto sobre el bienestar psicológico.
- H5:** La ansiedad académica tiene un efecto sobre el bienestar psicológico.
- H6:** La orientación religiosa tiene un efecto sobre el bienestar psicológico.
- H7:** El bienestar psicológico tiene un efecto sobre el compromiso académico.

Antecedentes

Las teorías educativas han mostrado interés en el bienestar integral del estudiante, resaltando la importancia de atender los aspectos emocionales, físicos y sociales de la misma forma que se atienden los relacionados al área académica. El constructivismo fomenta la creación de entornos de aprendizaje que contribuyen al bienestar del alumno (Mugambi, 2018); la Teoría del Aprendizaje Socioemocional propone que cultivar las habilidades emocionales positivas favorece el éxito académico (Balashov, 2022; Grové y Laletas, 2020); por su parte, la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 2000) enfatiza el valor de la motivación en la satisfacción y bienestar estudiantil (Gülten y Gökçe Erturan, 2014; Taylor y Ntoumanis, 2007). Como se observa, el bienestar psicológico del universitario es importante en el ámbito académico; por esta razón, este estudio aborda las siguientes variables para conocer su relación con el bienestar psicológico, así como con el compromiso académico universitario.

Bienestar psicológico

El interés sobre el bienestar psicológico de los universitarios ha incrementado en las últimas décadas. Es el estado general de salud mental y emocional de una persona. Implica sentirse bien consigo mismo, tener una visión positiva de la vida y la capacidad de lidiar con el estrés y la adversidad de manera efectiva. El bienestar psicológico no se limita a la ausencia de problemas mentales o emocionales, sino que es un estado positivo en el que una persona experimenta una serie de aspectos importantes. Estos incluyen satisfacción con la vida, autoaceptación, relaciones saludables, autonomía, crecimiento personal, propósito vital y dominio del medio ambiente (Fard et al., 2022; Nurhaeda, 2023; Safrilsyah et al., 2023). La psicología positiva evalúa el bienestar psicológico considerando cómo las personas y las comunidades pueden florecer (Seligman, 2011); estudia las condiciones y procesos que contribuyen al bienestar y funcionamiento óptimo de individuos, grupos o instituciones (Gulliford, 2022).

Compromiso académico

El compromiso académico denota el nivel de dedicación y determinación que las personas muestran hacia sus responsabilidades y deberes académicos (Surendar, 2022). El compromiso académico de un estudiante desempeña un papel fundamental en su trayectoria educativa, ya que abarca su dedicación inquebrantable y su firme determinación de lograr el éxito en sus actividades académicas presentes y futuras (Chatzinikolaou y Tsirides, 2020).

Sentido de vida

El sentido de vida permite que el hombre tenga la capacidad de desarrollar habilidades diversas y

no solo las que le permitan luchar y sobreponerse a la adversidad. Al respecto, años atrás, Frankl (2004) mencionó que quien encuentra la razón de su existencia es capaz de impulsarse hasta obtener sus metas. Por su parte, Ceballos y Chávez (2016) encontraron que la ausencia del sentido de vida es el causante de los dos problemas mentales frecuentes en poblaciones jóvenes, los cuales son la depresión y el suicidio.

Locus de control

El locus de control se refiere a la creencia de una persona en la causa o control de eventos en su vida (Llaneza, 2009). Los individuos con un locus interno de control creen que tienen control sobre su vida y que sus acciones y decisiones influyen en los resultados, se sienten empoderados, motivados y se responsabilizan de sus acciones (Axentii, 2023). Por otro lado, los individuos con un locus externo de control creen que los eventos en su vida están más allá de su control y están influenciados por factores externos. Se perciben a sí mismos como víctimas de las circunstancias, lo que lleva a una sensación de impotencia y desesperanza (Lyu y Bianchi, 2023).

Depresión

La depresión es más que simplemente sentirse triste o melancólico ocasionalmente; es una afección médica grave que puede afectar significativamente la calidad de vida de una persona (Beck et al., 1996; Paiva et al., 2023; Yu et al., 2023). Entre los adolescentes y los universitarios plantea un importante problema de salud debido a su profundo impacto en su funcionamiento psicosocial y la presencia en casi el 50% de los universitarios (Castellanos Páez et al., 2016). Puede manifestarse como un problema transitorio o común, pero en ciertos casos puede agravarse hasta provocar conductas autodestructivas (Tabardillo Vázquez y Cruz Priego, 2020).

Ansiedad académica

La ansiedad académica es un tipo de ansiedad experimentada en el entorno educativo o relacionada con el aprendizaje, caracterizada por preocupación excesiva, nerviosismo, perfeccionismo, dificultad para concentrarse, síntomas físicos y evitar situaciones académicas (Permatasari y Prasetyawati, 2023).

Orientación religiosa

La orientación religiosa refleja la forma en que las personas se relacionan con lo trascendente. Allport y Ross (1967) distinguieron dos tipos: la orientación intrínseca, donde la religión se vive como un fin en sí mismo, profundamente interiorizada y coherente con los valores personales; y la extrínseca, donde se utiliza la religión para obtener beneficios personales o sociales.

Posteriormente, Batson y Ventis (1982) añadieron una tercera: la orientación de búsqueda, que implica una relación abierta, reflexiva y en constante cuestionamiento con la experiencia espiritual. Kirkpatrick (1989) profundizó en el concepto de orientación extrínseca, proponiendo su división en dos dimensiones: la extrínseca personal (EP), asociada al uso de la religión como fuente de consuelo

emocional y afrontamiento ante el sufrimiento individual; y la extrínseca social (ES), vinculada a la búsqueda de aceptación, afiliación y estatus dentro de la comunidad religiosa.

En el presente estudio, se empleó un instrumento que evalúa los cuatro estilos de orientación religiosa: intrínseca, extrínseca personal, extrínseca social y de búsqueda.

Relación de variables

Algunos de los hallazgos sobresalientes sobre el bienestar psicológico y las variables presentadas son que se relaciona significativamente con el compromiso religioso y la seguridad psicológica (Alsharah et al., 2018), añadiendo a esto que la orientación religiosa y la espiritualidad promueven el bienestar psicológico (Kalhori et al., 2018). Se encontró también relación significativa y positiva con el sentido de la vida (Crego et al., 2019; García-Alandete et al., 2018). Se identificó que las actitudes religiosas, el bienestar psicológico y la depresión, son predictores del rendimiento académico (Asgari y Safarzadeh, 2013). Recientemente, se ha mostrado una relación significativa y positiva entre el bienestar psicológico, la competencia social y el compromiso académico (Kaur y Singh, 2022), también con el locus de control interno (Hong et al., 2021; Osborne et al., 2016), así como con el rendimiento académico (Mustafa et al., 2020). A su vez, se correlaciona negativamente con la depresión y la ansiedad (Álvarez et al., 2019; Cantón-Chirivella et al., 2015; Gutiérrez-Carmona et al., 2020).

Justificación

Actualmente en México existe la necesidad de diseñar y ejecutar planes y programas centrados en brindar atención integral a los alumnos. Estos programas pueden incluir cursos integrados al plan de estudio o espacios intencionados de tutoría, en los cuales se apoye su desarrollo según las necesidades del país, así como las habilidades psicoemocionales que el estudiante posee o necesita adquirir (Gómez Collado, 2017).

Sin embargo, una limitación observada es que los estudios se han realizado solo con variables académicas y psicológicas (Tejedor Tejedor, 2014); sin embargo, poco han considerado las religiosas (Díaz Heredia et al., 2012). Esta omisión representa una brecha significativa en la comprensión de los elementos relacionados con el bienestar psicológico y el compromiso académico de los universitarios. Resulta fundamental explorar cómo los elementos psicológicos junto con la orientación religiosa influyen en el bienestar psicológico de los estudiantes y, a su vez, en su compromiso académico. Permitiendo de esta manera el diseño de intervenciones efectivas que promuevan el desarrollo integral y el éxito académico de los universitarios.

Metodología

El diseño de este estudio fue cuantitativo, explicativo y correlacional. La población del estudio estuvo conformada por estudiantes de cuatro universidades adventistas en México, con un aproximado de 3,000 alumnos. Una característica distintiva de estas instituciones es su fuerte apego a los valores

bíblicos y morales, contando con un currículo enfocado en dichos principios. También es importante destacar que dichas universidades pertenecen a la Iglesia Adventista del Séptimo Día, formando parte de una gran red de instituciones educativas en el mundo.

La muestra fue no probabilística por conveniencia, seleccionando a los estudiantes de profesores dispuestos a ceder el tiempo de sus clases para la aplicación. Esto permitió una recolección rápida de datos; sin embargo, por ser un muestreo no probabilístico, presentó limitaciones en términos de representatividad.

En el estudio participaron 208 estudiantes distribuidos en las cuatro universidades, de la siguiente manera: el 9.1% pertenecía a una universidad del sureste, el 31.3% a una del sur, el 18.7% a una del noroeste y el 40.9% a una del noreste. De los 208 participantes, 82 fueron hombres (39.4%) y 126 mujeres (60.6%). La edad promedio de los estudiantes fue de 21.1 años.

El estudio contó con la aprobación previa de un comité de ética, asegurando el cumplimiento de los principios éticos fundamentales en la participación voluntaria, informada y confidencial de los sujetos involucrados.

La recolección de datos se realizó con la colaboración de dichos profesores, quienes administraron el instrumento en sus clases a través de un formulario de Google. Los estudiantes completaron el cuestionario tras otorgar su consentimiento informado en la primera sección del formulario.

De las 208 respuestas recibidas, en la base de datos se eliminaron 14 mediante el método de distancia de Mahalanobis con el fin de controlar la presencia de datos atípicos (outliers). En consecuencia, la muestra final utilizada para el análisis de datos fue de 194 estudiantes, de los cuales 79 (40.7%) fueron hombres y 115 (59.3%) mujeres.

Para comprobar la validez del modelo teórico propuesto, así como las hipótesis secundarias, se utilizó el método de ecuaciones estructurales (SEM) con el método de máxima verosimilitud (MLE), facilitando así la evaluación entre los constructos teóricos y valorar la adecuación del modelo.

Para el análisis estadístico se utilizaron los programas SPSS y AMOS. Previo al análisis, se construyeron parcelas (Little et al., 2002); las parcelas son agrupaciones de ítems para cada variable, debido al elevado número tanto de variables como de ítems incluidos en el estudio. Cada dimensión correspondiente a una variable fue considerada como una parcela. En el caso de la variable locus de control, se empleó únicamente la dimensión de locus de control interno, y en este caso específico, cada uno de los cinco ítems fue considerado como una parcela independiente.

Instrumentos

Para medir el sentido de la vida, se utilizó el PIL 10 elaborado por García-Alandete (2014), con una consistencia interna general media ($\alpha = .860$). Compuesto por dos dimensiones: satisfacción y sentido de la vida (SSV) con seis ítems, con una consistencia interna media ($\alpha = .840$); y metas y propósitos vitales (MPV) con cuatro ítems y una consistencia interna media ($\alpha = .690$). El instrumento se basa en una escala tipo Likert de siete puntos, la cual presenta anclajes específicos y contrastantes en

los extremos (1 y 7) para cada ítem, mientras que la opción intermedia (punto 4) representa una postura neutral.

Para el locus de control se utilizó la Escala de Burger (1984), cuya consistencia interna es media ($\alpha = .730$). Consta de 10 ítems y dos dimensiones: (a) locus de control externo ($\alpha = .780$) y (b) locus de control interno ($\alpha = .860$). Al aplicarse se pide que responda sincera y honestamente cada cuestión presentada. Cuenta con una escala Likert que va del 1 al 7 (1 = *fuertemente en desacuerdo*; 7 = *fuertemente de acuerdo*). Los ítems que evalúan el locus de control externo se consideran como ítems inversos y, al final, se suman los diez ítems. Un puntaje bajo es un indicador de locus de control externo, mientras que un puntaje alto es un indicador de locus de control interno. En el presente estudio se consideró exclusivamente la dimensión de locus de control interno, la cual está conformada por cinco ítems.

Para evaluar la depresión, se utilizó la validación al español (pre-print) del instrumento de Burns (1999), con una consistencia interna alta ($\alpha = .965$). El instrumento original consta de 25 ítems y cuatro dimensiones; después de la validación al español, los 25 ítems se agruparon en tres dimensiones: (a) depresión cognitiva y relacional, ($\alpha = .965$); (b) síntomas físicos, ($\alpha = .818$); y (c) deseos suicidas, ($\alpha = .899$). Esta se evalúa con una escala de Likert del 0 al 4 (0 = *para nada (nunca)*; 4 = *extremadamente*).

Para medir la variable de la ansiedad académica, se creó y validó un instrumento (pre-print), el cual obtuvo una consistencia interna alta ($\alpha = .953$). Este instrumento se conforma por 22 ítems y cuatro dimensiones: (a) ansiedad cognitiva y de desempeño académico ($\alpha = .935$); (b) ansiedad somática ($\alpha = .923$); (c) ansiedad acerca de la confianza en sí mismo ($\alpha = .921$); y (d) ansiedad en la comunicación ($\alpha = .817$). Los 22 ítems se miden en una escala Likert del 1 al 6 (1 = *nada frecuente en mí*; 6 = *totalmente frecuente en mí*).

Para medir la variable orientación religiosa, se utilizó la Escala Multidimensional de Orientación Religiosa (EMOR-4, pre-print), con una consistencia interna de nivel alto ($\alpha = .910$). Esta escala se conforma con 16 ítems, los cuales se agrupan en cuatro dimensiones, (a) intrínseca ($\alpha = .965$); (b) de búsqueda ($\alpha = .787$); (c) extrínseca personal ($\alpha = .837$); y (d) extrínseca social ($\alpha = .881$). Cuenta con una escala Likert que va de 1 a 7 (1 = *totalmente en desacuerdo*; 7 = *totalmente de acuerdo*).

Para medir el bienestar psicológico, se utilizó la Escala PERMA-Profilier (Butler y Kern, 2016). Esta escala cuenta una consistencia interna alta ($\alpha = .918$); se conforma con 23 ítems, los cuales se agrupan en cinco dimensiones (Seligman, 2011); las que forman el bienestar psicológico: (a) emoción positiva ($\alpha = .824$), (b) compromiso ($\alpha = .660$), (c) relaciones positivas ($\alpha = .732$), (d) propósito ($\alpha = .874$) y (e) logros ($\alpha = .757$); y las que forman las de contraste (f) emociones negativas ($\alpha = .652$), (g) percepción de salud ($\alpha = .846$), (h) sentimiento de soledad, e (i) felicidad percibida. Para esta investigación, no se utilizaron las dimensiones sentimiento de soledad y felicidad percibida, por conformarse solo de un ítem cada una; por lo tanto, la escala contó con 21 ítems en esta investigación. El instrumento emplea una escala tipo Likert con un rango de respuesta de 0 a 10 puntos.

Para evaluar el compromiso académico, se utilizó la Escala UWESS-9 elaborada por Schaufelli et al. (2002) la cual cuenta con una consistencia interna alta ($\alpha = .940$). La escala se conforma de nueve

ítems, los cuales se agrupan en tres dimensiones: (a) vigor ($\alpha = .910$), (b) dedicación ($\alpha = .860$) y (c) absorción ($\alpha = .850$). Utiliza una escala Likert del 0 al 6 (0 = *ninguna vez*; 6 = *todos los días*).

Resultados

Estadística descriptiva

La muestra estuvo conformada por 194 sujetos, con edades entre 18 y 40 años ($M = 21.06$). De ellos, 79 (40.7%) eran hombres y 115 (59.3%) mujeres. En cuanto a la afiliación religiosa, 182 estudiantes (93.8%) se identificaron como adventistas, 5 (2.6%) pertenecían a otras religiones y 7 (3.6%) se consideraban sin apego religioso. Respecto a la situación familiar, 135 estudiantes (69.6%) reportaron que sus padres vivían juntos, 24 (12.4%) indicaron que estaban separados, 21 (10.8%) señalaron que estaban divorciados, 11 (5.7%) informaron que su padre había fallecido, 2 (1.0%) que su madre había fallecido y 1 (0.5%) que ambos padres habían fallecido. Asimismo, 146 estudiantes (75.3%) afirmaron provenir de familias funcionales, mientras que 48 (24.7%) indicaron pertenecer a familias disfuncionales.

Variables descriptivas

Sentido de vida. De los 10 ítems que evalúan este constructo, los dos con los valores medios más altos fueron el ítem 9, *En la vida tengo: 1. Ninguna meta o anhelo / 7. Muchas metas y anhelos definidos*, con una media de 5.76 y una desviación estándar de 1.52; y el ítem 7, *Después de retirarme: 1. Holgazanearía el resto de mi vida / 7. Haría las cosas emocionantes que siempre deseé realizar*, con una media de 5.74 y una desviación estándar de 1.54. En contraste, los dos ítems con los valores medios más bajos fueron el ítem 4, *Generalmente me encuentro: 1. Completamente aburrido / 7. Exuberante, entusiasmado*, con una media de 4.66 y una desviación estándar de 1.44; y el ítem 1, *La vida me parece: 1. Completamente rutinaria / 7. Siempre emocionante*, con una media de 4.74 y una desviación estándar de 1.73. La media general y la desviación estándar del *sentido de vida* se presentan en la Tabla 1.

Locus de control. Esta variable está compuesta por dos dimensiones opuestas: interna y externa. En la dimensión locus de control interno, el ítem con la media más alta fue el ítem 1, *Por lo general, cuando consigo lo que quiero es porque me he esforzado por lograrlo*, con una media de 5.71 y una desviación estándar de 1.21; mientras que el valor más bajo se registró en el ítem 9 *En cualquier tipo de examen o competencia me gusta comparar mis calificaciones con las de los demás*, con una media de 4.05 y una desviación estándar de 1.87. La media y la desviación estándar de esta dimensión se presentan en la Tabla 1. En cuanto al locus de control externo, el ítem con la media más alta fue el ítem 7, *La competencia desalienta la excelencia*, con una media de 4.07 y una desviación estándar de 1.87; y el más bajo fue el ítem 8, *Las personas a menudo salen adelante por pura suerte*, con una media de 3.07 y una desviación estándar de 1.77. La media y la desviación estándar de esta dimensión también se reportan en la Tabla 1.

Tabla 1*Las medias y desviaciones estándar de las variables*

Nr.	Relaciones entre variables	M	Int	DE
1.	Sentido de vida	5.16	1-7	1.21
2.	Locus de control interno	5.23	1-7	.97
3.	Locus de control externo	3.62	1-7	1.24
4.	Depresión	.85	0-4	.66
5.	Ansiedad académica	2.66	1-6	1.07
6.	Orientación religiosa intrínseca	5.49	1-7	1.58
7.	Orientación religiosa de búsqueda	4.08	1-7	1.50
8.	Orientación religiosa extrínseca personal	4.84	1-7	1.53
9.	Orientación religiosa extrínseca social	3.61	1-7	1.63
10.	Bienestar psicológico	6.94	1-10	1.46
11.	Compromiso académico	4.36	0-6	1.32

Depresión. Entre los 25 ítems que la componen, los dos con los valores más altos fueron el ítem 18, *Estoy cansado todo el tiempo*, con una media de 1.30 y una desviación estándar de 1.09; y el ítem 19, *Tengo dificultad para dormir o duermo demasiado*, con una media de 1.29 y una desviación estándar de 1.12. Los valores más bajos se observaron en el ítem 25, *¿Tiene usted algún plan para acabar o atender contra su vida?*, con una media de 0.13 y una desviación estándar de 0.44; y en el ítem 24, *¿Le gustaría terminar con su vida?*, con una media de 0.19 y una desviación estándar de 0.54. La media general y desviación estándar de la depresión se presentan en la Tabla 1.

Ansiedad académica. De los 22 ítems evaluados, los más altos fueron el ítem 12, *Me siento preocupado de fracasar en mis actividades académicas*, con una media de 3.25 y una desviación estándar de 1.57; y el ítem 9, *Me siento emocionalmente agotado a causa de las actividades académicas*, con una media de 3.20 y una desviación estándar de 1.46. Los valores más bajos se observaron en el ítem 18, *Mi corazón late rápido o se me dificulta respirar cuando pienso en las actividades académicas*, con una media de 2.01 y una desviación estándar de 1.22; y el ítem 21, *Los exámenes me hacen temblar*, con una media de 2.17 y una desviación estándar de 1.36. La media general y la desviación estándar se presentan en la Tabla 1.

Orientación religiosa. Incluye cuatro dimensiones: intrínseca, de búsqueda, extrínseca personal y extrínseca social. Las medias y desviaciones estándar de cada dimensión se encuentran en la Tabla 1. Los dos ítems con medias más altas pertenecen a la dimensión intrínseca: el ítem 3, *Estoy abierto a profundizar en mis creencias religiosas*, con una media de 5.61 y una desviación estándar de 1.71; y el ítem 1, *Estoy abierto a profundizar en mis prácticas religiosas*, con una media de 5.57 y una desviación estándar de

1.64. Los ítems con menor puntuación fueron el ítem 9, *Estoy constantemente cuestionando mis creencias religiosas*, de la dimensión de búsqueda, con una media de 3.30 y desviación estándar de 2.02; y el ítem 12, *Voy a la iglesia principalmente para pasar tiempo con mis amigos* de la dimensión extrínseca social, con una media de 3.41 y desviación estándar de 1.80.

Bienestar psicológico. De los 23 ítems evaluados, los de mayor puntuación fueron el ítem 21, *¿Con qué frecuencia se te pasa el tiempo muy rápido cuando estás haciendo algo que disfrutas?*, con una media de 7.87 y desviación estándar de 2.15; y el ítem 1, *En general, ¿en qué medida lleva usted una vida con propósito y significado?*, con una media de 7.71 y desviación estándar de 2.13. Por otro lado, los ítems con menor puntuación fueron el ítem 7, *En general, ¿qué tan seguido se siente ansioso/a?*, con una media de 4.48 y desviación estándar de 2.54; y el ítem 12, *¿Cuán solo/a se siente en su vida diaria?*, con una media de 4.61 y desviación estándar de 2.91. La media general y la desviación estándar se presentan en la Tabla 1.

Compromiso académico. De sus 9 ítems, los de mayor puntuación fueron el ítem 7, *Estoy orgulloso/a de estar en esta carrera*, con una media de 4.98 y desviación estándar de 1.51; y el ítem 3, *Estoy entusiasmado/a con mi carrera*, con una media de 4.85 y desviación estándar de 1.51. Los ítems con menor puntuación fueron el ítem 1, *Mis tareas como estudiante me hacen sentir lleno de energía*, con una media de 3.61 y desviación estándar de 1.68; y el ítem 2, *Me siento fuerte y vigoroso(a) cuando estudio o voy a clases*, con una media de 4.05 y desviación estándar de 1.68. La media y la desviación estándar del compromiso académico se presentan también en la Tabla 1.

Validación de los instrumentos

Con los datos de esta investigación, se ha realizado un análisis de fiabilidad para cada instrumento utilizado. Los resultados se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2

Alfa de Cronbach de los instrumentos

Instrumento general	Alfa de Cronbach (α)	Nr. de ítems
Orientación religiosa	.901	16
Sentido de vida	.901	10
Locus de control interno	.723	5
Depresión	.952	25
Ansiedad académica	.962	22
Bienestar psicológico	.927	23
Compromiso académico	.941	9

Prueba de las hipótesis

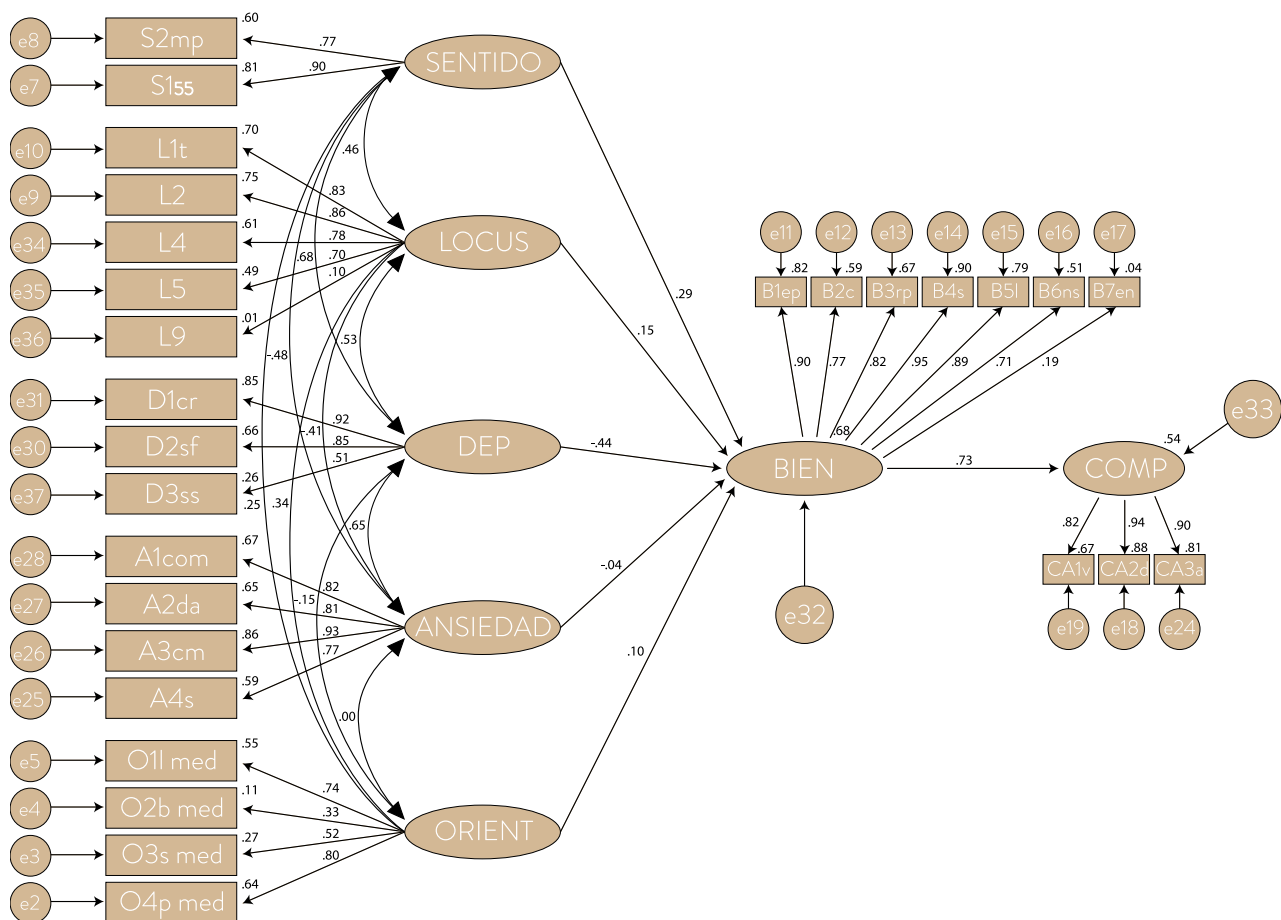
Para evaluar la hipótesis H1, se empleó un enfoque basado en ecuaciones estructurales, utilizando el método de máxima verosimilitud (MLE) para la estimación de los parámetros del modelo.

Respecto a la normalidad de los datos, los valores de asimetría univariante oscilaron entre -1.076 y 6.029, mientras que la curtosis multivariante fue de 83.408. El coeficiente de normalidad multivariante (c.r.) fue de 14.172, superando el umbral recomendado de 5. Aunque estos valores sugieren una desviación de la normalidad, no se considera una violación severa del supuesto, por lo que se mantuvo el uso del método de máxima verosimilitud.

El modelo propuesto (ver Figura 2) arrojó un valor significativo de chi-cuadrado ($\chi^2 = 759.912$, $gl = 334$, $p < .001$), lo que indica que el modelo no presenta un buen ajuste a los datos empíricos, ya que, según la literatura, un valor $p > .05$ es indicativo de un buen ajuste (Hair et al., 2014).

Figura 2

Modelo de ecuaciones estructurales de las variables



Nota: SENTIDO – Sentido de vida
 LOCUS – Locus de control interno
 DEP – Depresión
 ANSIEDAD – Ansiedad académica
 ORIENT – Orientación religiosa
 BIEN – Bienestar psicológico
 COMP – Compromiso académico

Adicionalmente, se evaluaron diversos índices de bondad de ajuste del modelo: (a) la chi-cuadrado relativa fue de 2.275, cumpliendo el criterio de ser menor a 3 (Hair et al., 2014); (b) el CFI fue de .886, cercano al umbral recomendado de .900 (Hair et al., 2014); (c) el TLI alcanzó un valor de .871, también próximo al punto de corte de .90 (Matsunaga, 2010); (d) el PNFI fue de .720, superando el mínimo recomendado de .500 (Hair et al., 2014); y (e) el RMSEA fue de .081, cercano al umbral sugerido de .08 (Kline, 2011). De estos cinco índices, dos cumplen con los criterios establecidos (chi-cuadrada relativa y PNFI), mientras que los tres restantes se aproximan a los valores recomendados. En consecuencia, se puede concluir que el modelo presenta un ajuste aproximado con los datos empíricos.

En el análisis de las ecuaciones estructurales, se observó que cuatro de las seis rutas del modelo fueron estadísticamente significativas, así como se puede ver en la Tabla 3. La ansiedad académica y la orientación religiosa no mostraron efectos significativos sobre el bienestar psicológico; en contraste, el sentido de vida presentó una capacidad predictiva de .289 sobre el bienestar psicológico, mientras que el locus de control interno mostró una capacidad predictiva de .151. La depresión tuvo un efecto negativo de -.440 sobre el bienestar psicológico. En conjunto, estas cinco variables explicaron el 68% de la varianza total del bienestar psicológico. La capacidad predictiva del bienestar psicológico sobre el compromiso académico en este modelo fue de .735. En conjunto, todas las variables del modelo explicaron el 54% de la varianza total del compromiso académico.

Tabla 3

Relaciones entre las variables del estudio

Hypothesis	Relaciones entre variables	β	p
H2	Sentido de vida › Bienestar psicológico	.289	<.002
H3	Locus de control interno › Bienestar psicológico	.151	<.027
H4	Depresión › Bienestar psicológico	-.440	<.001
H5	Ansiedad academica › Bienestar psicológico	-.041	.567
H6	Orientación religiosa › Bienestar psicológico	.103	.115
H7	Bienestar psicológico › Compromiso académico	.735	<.001

Nota. β : Coeficiente de regresión.

Los efectos totales e indirectos entre las variables se pueden ver en la Tabla 4.

Tabla 4

Los efectos totales e indirectos entre las variables

Nr.	Variables relacionadas	Efecto total	Efecto ind.
1.	Sentido de vida › Compromiso académico	.289	<.002
2.	Locus de control interno › Compromiso académico	.151	<.027
3.	Depresión › Compromiso académico	-.440	<.001
4.	Ansiedad académica › Compromiso académico	-.041	.567
5.	Orientación religiosa › Compromiso académico	.103	.115
6.	Bienestar psicológico › Compromiso académico	.735	<.001

Los resultados confirman parcialmente la hipótesis principal del estudio. Solo algunas variables, como el sentido de vida, el locus de control interno y la depresión, mostraron efectos significativos sobre el bienestar psicológico; mientras que, la ansiedad académica y la orientación religiosa no tuvieron un impacto directo. También el modelo tuvo un ajuste aproximado a los datos empíricos. En conclusión, el modelo explica el 68% de la varianza del bienestar psicológico y el 54% del compromiso académico confirmando que el bienestar psicológico es clave para mejorar el desempeño académico de los estudiantes.

Discusión

El objetivo principal de este estudio fue examinar cómo los elementos psicológicos (sentido de vida, locus de control, depresión y ansiedad académica) y los religiosos influyen en el bienestar psicológico de los universitarios y, a su vez, cómo este influye en el compromiso académico. Para esto, se desarrolló un modelo teórico que fue contrastado con datos empíricos para generar un modelo validado. Los resultados del análisis de chi-cuadrada indican que el modelo no se ajusta completamente a los datos recogidos. De los cinco índices de ajuste evaluados, se alcanzaron los criterios establecidos para chi-cuadrada relativa y el PNFI; mientras que los otros tres índices no cumplieron con los niveles recomendados. Por lo tanto, se concluye que el modelo presenta un ajuste moderado con los datos empíricos.

Una posible razón de este ajuste parcial podría estar relacionada con el tamaño limitado de la muestra ($n = 194$) y la ausencia de un análisis factorial confirmatorio previo de los instrumentos utilizados, lo cual habría permitido depurar los ítems que no cumplían con los estándares estadísticos necesarios para mejorar el ajuste del modelo.

No obstante, a pesar de estas limitaciones, el modelo se considera confiable en su conjunto. Finalmente, en la Figura 3 se presenta el modelo ajustado, en el cual se eliminaron las variables de ansiedad académica y orientación religiosa. Este modelo mostró índices de ajuste superiores a los del modelo inicial.

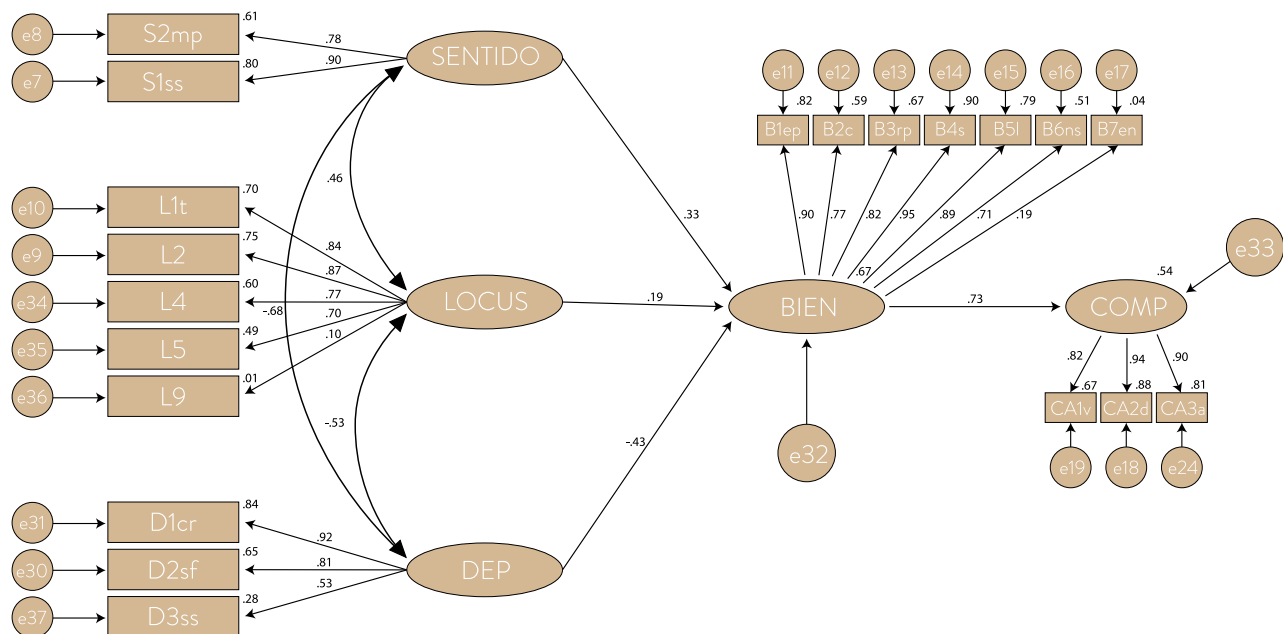
La normalidad de la muestra no mejoró en este modelo, manteniéndose en parámetros similares a la propuesta inicial; sin embargo, los índices de ajuste presentaron mejoras considerables. La razón de chi-cuadrada relativa aumentó de 2.275 a 2.549, manteniéndose por debajo del valor crítico de 3 (Hair et al., 2014). El índice CFI mejoró de .886 a .911, superando el umbral mínimo aceptable de .900 (Hair et al., 2014). El índice TLI aumentó de .871 a .896, acercándose al nivel recomendado de .900 (Matsunaga, 2010). El índice PNFI pasó de .720 a .740, permaneciendo por encima del criterio mínimo de .500 (Hair et al., 2014). Solo el índice RMSEA se alejó del valor óptimo, incrementándose de .081 a .090 (Kline, 2011).

En este caso, tres de los cinco índices de ajuste cumplieron con los criterios establecidos (chi-cuadrada relativa, CFI y PNFI), mientras que los dos restantes (TLI y RMSEA) se aproximaron a los valores recomendados. En consecuencia, se concluye que el modelo presenta un ajuste aproximado con los datos empíricos.

En este modelo, los efectos directos de las variables se presentan en la Tabla 5, mientras que los efectos totales e indirectos se muestran en la Tabla 6. En conjunto, el sentido de vida, el locus de control y la depresión explican el 67% de la varianza total del bienestar psicológico. Asimismo, todas las variables del modelo explican el 54% de la varianza total del compromiso académico.

Figura 3

Modelo de ecuaciones estructurales de las variables validado parcialmente.



Nota: SENTIDO – Sentido de vida
 LOCUS – Locus de control interno
 DEP – Depresión
 BIEN – Bienestar psicológico
 COMP – Compromiso académico

Tabla 5

Relaciones entre las variables del modelo final

Hypothesis	Relaciones entre variables	β	<i>p</i>
H2	Sentido de vida › Bienestar psicológico	.335	<.001
H3	Locus de control interno › Bienestar psicológico	.185	<.004
H4	Depresión › Bienestar psicológico	-.434	<.001
H7	Bienestar psicológico › Compromiso académico	.733	<.001

Nota. β : Coeficiente de regresión.

Tabla 6

Los efectos totales e indirectos entre las variables

Nr.	Variables relacionadas	Efecto total	Efecto ind.
1.	Sentido de vida › Compromiso académico	.245	.245
2.	Locus de control interno › Compromiso académico	.136	.136
3.	Depresión › Compromiso académico	-.318	-.318
6.	Bienestar psicológico › Compromiso académico	.733	.000

En este estudio se encontró que la percepción del sentido de vida tiene una influencia predictiva significativa sobre el bienestar psicológico de .289 en el primer modelo, y de .335 en el segundo modelo. Este hallazgo concuerda con investigaciones previas que destacan el impacto positivo del sentido de vida en el bienestar psicológico (Alsharah et al., 2018; Crego et al., 2019; García-Alandete et al., 2018).

Otro hallazgo relevante fue que el locus de control interno mostró un efecto predictivo de .185 sobre el bienestar psicológico, en concordancia con estudios que señalan un impacto positivo y significativo de esta variable (Osborne et al., 2016; Sharma y Juyal, 2017).

Respecto a la depresión, se evidenció un efecto negativo significativo de -.434 sobre el bienestar psicológico, en línea con investigaciones que han demostrado una relación inversamente significativa entre ambas variables (Álvarez et al., 2019; Cantón-Chirivella et al., 2015; Gutiérrez-Carmona et al., 2020).

En cuanto a la ansiedad académica, ésta no presentó un efecto predictivo significativo sobre el bienestar psicológico a diferencia de otros estudios que han identificado una relación significativa y

negativa entre la ansiedad general y el bienestar psicológico (Álvarez et al., 2019; Cantón-Chirivella et al., 2015; Gutiérrez-Carmona et al., 2020). Una posible explicación de este resultado podría ser que el análisis se centró únicamente en la ansiedad académica sin considerar otras formas de ansiedad que quizá afectan el bienestar psicológico.

Curiosamente, en esta investigación, la orientación religiosa no muestra influencia significativa en el bienestar psicológico. Algunos estudios han evidenciado que la orientación religiosa intrínseca se asocia positivamente con el bienestar psicológico, mientras que la orientación religiosa extrínseca social se vincula con efectos neutros o negativos (Steffen et al., 2015). Investigaciones adicionales, como la de Cano García y Quintero Núñez (2020), señalan que un mayor grado de orientación religiosa, tanto intrínseca como extrínseca personal, se correlaciona con mayor bienestar psicológico. En este estudio no se hicieron análisis por separado de las dimensiones de la orientación religiosa, ya que el enfoque principal fue la validación del modelo empírico.

El modelo destaca que la capacidad predictiva más significativa se presenta en la relación entre el bienestar psicológico y el compromiso académico, con un efecto de .73. Además, todas las variables en conjunto, a través del bienestar psicológico, explican el 54% de la varianza total del compromiso académico. Estos hallazgos sugieren que el bienestar psicológico ejerce una influencia positiva y relevante sobre el compromiso académico, tal como lo han documentado investigaciones previas (Akmal et al., 2021; Barrio Luquero, 2022; Kaur y Singh, 2022; Mikaelian y Hakobyan, 2022; Morales-Rodríguez et al., 2020; Yalçın et al., 2021).

Como una implicación práctica, diseñar y ejecutar planes y programas académicos enfocados en fortalecer el sentido de vida, fomentar un locus de control interno y atender la depresión en los universitarios, tendrá un efecto positivo directo, tanto en el bienestar como en el compromiso académico de los jóvenes; y, por su parte, las instituciones educativas cumplirán su misión de manera integral, garantizando un impacto transformador.

Referencias

- Ahorly, C. S. y Ainuson-Quampah, J. (2023). Calidad del sueño y bienestar psicológico de estudiantes universitarios. *Revista de Investigaciones en Ciencias de la Salud*, 4(1), 417-418. <https://doi:10.46829/hsijournal.2023.6.4.1.417-418>
- Akmal, S. Z., Kumalasari, D. y Grasiawaty, N. (2021). Indonesian adaptation of the revised college student subjective wellbeing questionnaire. *Humanitas: Indonesian Psychological Journal*, 18(2). <https://doi.org/10.26555/HUMANITAS.V18I2.19040>
- Allport, G. W. y Ross, J. M. (1967). Personal religious orientation and prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5(4), 432-443. <https://doi.org/10.1037/h0021212>
- Alsharah, N. I., Alazam, A. A. A., Alhamad, N. F. y Al-Sharaah, F. K. (2018). The effect of religious commitment on psychological security: the case of female students at irbid university college. *Review of European Studies*, 10(4), 124-138. <http://doi.org/10.5539/res.v10n4p124>
- Álvarez, D. G., Soler, M. J. y Cobo-Rendón, R. C. (2019). Bienestar psicológico en adolescentes: relaciones con autoestima, autoeficacia, malestar psicológico y síntomas depresivos. *Revista de Orientación Educacional*, 33(63), 23-43. <http://www.roeupla.cl/roe/index.php/roe/article/view/4>
- Asgari, P. y Safarzadeh, S. (2013). The relationship of religious attitude, psychological well-being and depression with academic performance in University Students. *Knowledge & Research in Applied Psychology*, 14(1), 92-99. <https://sanad.iau.ir/en/Journal/jsrp/Article/892221>
- Axentii, O. (2023). Rolul iluziei controlului și a optimismului nerealist în comportamentul conducătorilor auto. *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 165(5), 246-259. [http://dx.doi.org/10.59295/sum5\(165\)2023_39](http://dx.doi.org/10.59295/sum5(165)2023_39)

- Bachem, R., Makhshvili, N., Maercker, A., Darejan Javakhishvili, J., Aeschlimann, A., Pilauri, K., Latibashvili, T., Levin, Y. y Shengelia, N. (2023). University students' life stressors and mental health in Georgia and German-speaking Switzerland. *International Perspectives in Psychology*. <http://dx.doi.org/10.1027/2157-3891/a000067>
- Balashov, E. (2022). Psychological well-being as cognitive-emotional component of student self-regulated learning. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 10(2), 101-109. <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2022-10-2-101-109>
- Barrio Luquero, D. (2022). *Bienestar psicológico, apoyo social percibido, compromiso académico y resiliencia en estudiantes universitarios en España* [Tesis de maestría, Universidad Europea]. <http://hdl.handle.net/20.500.12880/2133>
- Batson, C. D. y Ventis, W. L. (1982). *The religious experience: A social-psychological perspective*. Oxford University Press.
- Beck, A. T., Steer, R. A. y Brown, G. K. (1996). *BDI-II. Beck Depression Inventory Second Edition. Manual*. The Psychological Corporation.
- Bukhari, S. R. y Ejaz, T. (2020). Relationship between psychological distress, coping strategies and adjustment to university life among university freshmen. *Pakistan Journal of Medical Research*, 59(2), 66-69. <https://pjm.r.org.pk/index.php/pjmr/article/view/113>
- Burger, J. M. (1984). Deseo de control, locus de control y propensión a la depresión. *Revista de personalidad*, 52(1), 71-89. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1984.tb00551.x>
- Burns, D. D. (1999). *The feeling good handbook: the groundbreaking program with powerful new techniques and step-by-step exercises to overcome depression, conquer anxiety, and enjoy greater intimacy*. Penguin.
- Butler, J. y Kern, M. L. (2016). The PERMA-Profler: a brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Wellbeing*, 6(3). <https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526>
- Cadigan, J. M., Duckworth, J. C. y Lee, C. M. (2022). Physical and mental health issues facing community college students. *Journal of American College Health*, 70(3), 891-897. <https://doi.org/10.1080/07448481.2020.1776716>
- Cano García, M. y Quintero Núñez, H. B. (2020). *Religiosidad, espiritualidad y salud mental*. Sello Editorial SedUnac.
- Cantón-Chirivella, E., Checa-Esquiva, I. y Vellisca-González, M. Y. (2015). Bienestar psicológico y ansiedad competitiva: el papel de las estrategias de afrontamiento. *Revista Costarricense de Psicología*, 34(2), 71-78. <https://doi.org/10.22544/rcps.v34i02.02>
- Cardona-Arias, J. A., Perez-Restrepo, D., Rivera-Ocampo, S. y Gómez-Martínez, J. (2015). Prevalencia de ansiedad en estudiantes de una universidad. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 11(1), 79-89. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2015.0001.05>
- Carranza-Esteban, R. F., Hernández Vásquez, R. M. y Alhuay-Quispe, J. (2017). Bienestar psicológico y rendimiento académico en estudiantes de pregrado de psicología. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 13(2), 133-146. <http://dx.doi.org/10.18004/riics.2017.diciembre.133-146>
- Castellanos Páez, V., Gómez, S. M. M., Durán, I. R. C. y Vargas, P. A. D. (2016). Caracterización de la depresión en estudiantes universitarios. *Revista Salud, Historia y Sanidad*, 11(1), 37-50. <http://agenf.org/ojs/index.php/SHS/article/view/200>
- Ceballos, F. y Chávez, A. (2016). Perfil de suicidas chilenos vía análisis de contenido de notas póstumas. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 34(3), 517-528. <https://doi.org/10.12804/apl34.3.2016.06>
- Chatzinikolaou, M. D. y Tsirides, A. (2020). Academic self-concept and critical thinking dispositions: devising a predictive model of college students' degree commitment. *Journal of Advanced Research in Social Sciences*, 3(3), 1-13. <https://doi.org/10.33422/11TH.HPSCONF.2020.12.107>
- Chau, C. y Saravia, J. C. (2014). Adaptación universitaria y su relación con la salud percibida en una muestra de jóvenes de Perú. *Revista Colombiana de Psicología*, 23(2), 269-284. <https://doi.org/10.15446/rcp.v23n2.41106>
- Conley, C. S., Kirsch, A. C., Dickson, D. A. y Bryant, F. B. (2014). Negotiating the transition to college: developmental trajectories and gender differences in psychological functioning, cognitive-affective strategies, and social well-being. *Emerging Adulthood*, 2(3), 195-210. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/2167696814521808>
- Crego, A., Yela, J. R., Gómez-Martínez, M. Á. y Sánchez-Zaballos, E. (2019). La experiencia de significado en la vida como variable mediadora de la relación entre religiosidad y ajuste psicológico. *Universitas Psychologica*, 18(5), 1-16. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy18-5.esv>
- Cuijpers, P., Smit, F., Aalten, P., Batelaan, N., Klein, A., Salemink, E., Spinhoven, P., Struijs, S., Vonk, P., Wiers, R. W., de Wit, L., Gentili, C., Ebert, D. D., Bruffaerts, R., Kessler, R. C. y Karyotaki, E. (2021). The associations of common psychological problems with mental disorders among college students. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 573637. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.573637>
- Dagdag, J. D., Cuizon, H. G. y Bete, A. O. (2019). Los problemas de los estudiantes universitarios y su vínculo con el rendimiento académico: base para programas estudiantiles basados en las necesidades. *Revista de Investigación, Políticas y Prácticas de Docentes y Formación Docente*, 9(2), 54-65. <https://doi.org/10.37134/jrpptte.vol9.no2.5.2019>
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Díaz Heredia, L. P., Sánchez, A. I. y De Vargas, D. (2012). Validez e confiabilidad do Questionário de Espiritualidade de Parsian e Dunning em versão espanhola. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 20(3), 559-566. <https://doi.org/10.1590/S0104-11692012000300018>
- Fard, S. S., Kavosi, A., Sanagoo, A. y Jouybari, L. (2022). Evaluation of the relationship of employment and economic status with the feeling of mental well-being in the elderly living in Northern Iran. *Current Health Sciences Journal*, 48(4), 418-425. <https://doi.org/10.12865/CHSJ.48.04.09>
- Frankl, V. (2004). *El hombre en busca de sentido*. Editorial Herder.

- García-Alandete, J. (2014). Análisis factorial de una versión española del Purpose-In-Life Test, en función del género y edad. *Pensamiento Psicológico*, 12(1), 83-98. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI12-1.afve>
- García-Alandete, J., Martínez, E. R., Sellés Nohales, P. y Soucase Lozano, B. (2018). Sentido de vida y bienestar psicológico en adultos emergentes españoles. *Acta Colombiana de Psicología*, 21(1), 206-216. <https://doi.org/10.14718/ACP.2018.21.1.9>
- Gómez Collado, M. E. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas. *Innovación Educativa*, 17(74), 143-163. <https://www.ipn.mx/innovacion/numeros-antiguos/innovacion-educativa-74.html>
- Grové, C. y Laletas, S. (2020). Promoting student wellbeing and mental health through social and emotional learning. En L. J. Graham (Ed.), *Inclusive Education for the 21st Century* (1 Ed., pp. 317-335). Routledge.
- Gulliford, L. (2022). Happiness and well-being in positive psychology: an evaluation and examination with a focus on the virtues of gratitude and hope. En *Religious and Non-Religious Perspectives on Happiness and Wellbeing* (pp. 17-34). Routledge. <http://dx.doi.org/10.4324/9781003045540-2>
- Gülten C. y Gökçe Erturan, İ. (2014). Student physical education teachers' well-being: Contribution of basic psychological needs. *Journal of Education and Training Studies*, 2(3), 44-51. <https://doi.org/10.11114/jets.v2i3.408>
- Gutiérrez-Carmona, A., Alday Mondaca, C., Urzúa, A. y Włodarczyk, A. (2020). Can optimism mediate the negative effect of trait anxiety on psychological well-being? *Interamerican Journal of Psychology*, 54(2), e916. <https://doi.org/10.30849/ripij.v54i2.916>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. y Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis* (7a ed.). Pearson.
- Hong, J. H., Lachman, M. E., Charles, S. T., Chen, Y., Wilson, C. L., Nakamura, J. S., VanderWeele, T. J. y Kim, E. S. (2021). The positive influence of sense of control on physical, behavioral, and psychosocial health in older adults: an outcome-wide approach. *Preventive Medicine*, 149, Artículo 106612. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2021.106612>
- Kalhor, R. P., Mohammadzadeh, H., Foroughinia, A. y Kianipour, N. (2018). Correlation of spiritual well-being psychological capital among university students-Iran. *International Journal of Engineering & Technology*, 7(4.7), 141-144. <https://doi.org/10.14419/ijet.v7i4.7.20530>
- Kaur, K. y Singh, K. (2022). Psychological well-being among university students in relation to social competence and program commitment. *IJFMR-International Journal for Multidisciplinary Research*, 4(6), 1-10. <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2022.v04i06.1023>
- Kirkpatrick, L. A. (1989). A psychometric analysis of the Allport-Ross and Feagin measures of intrinsic-extrinsic religious orientation. En M. L. Lynn y D. O. Moberg (Eds), *Research in the Social Scientific Study of Religion* (Vol 1, pp. 1-30). JAI Press.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3a. ed.). The Guilford Press.
- Little, T. D., Cunningham, W. A., Shahar, G. y Widaman, K. F. (2002). To parcel or not to parcel: exploring the question, weighing the merits. *Structural Equation Modeling: a Multidisciplinary Journal*, 9(2), 151-173. https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902_1
- Llaneza, J. (2009). *Ergonomía y psicología aplicada. Manual para la Formación del Especialista* (12a. ed.). Editorial Lex Nova.
- Luna, D., Urquiza-Flores, D. I., Figuerola-Escoto, R. P., Carreño-Morales, C. y Meneses-González, F. (2020). Predictores académicos y sociodemográficos de ansiedad y bienestar psicológico en estudiantes mexicanos de medicina. Estudio transversal. *Gaceta Médica de México*, 156(1), 40-46. <https://doi.org/10.24875/gmm.19005143>
- Lyu, Y. y Bianchi, A. J. (2023). Competence or Dominance? A quasi-experimental test of sense of control, status, and power. *Sociological Focus*, 56(3), 1-20. <http://dx.doi.org/10.1080/00380237.2023.2199169>
- Matsunaga, M. (2010). How to factor-analyze your data right: do's, don'ts, and how-to's. *International Journal of Psychological Research*, 3(1), 97-110. <http://hdl.handle.net/10819/6502>
- Mikaelian, M. A. y Hakobyan, N. M. (2022). Relationship between subjective well-being and commitment to success of students. *Modern Psychology*, 5(1), 73-82. <https://doi.org/10.46991/sbmp/2022.5.1.073>
- Morales-Rodríguez, F. M., Espigares-López, I., Brown, T. y Pérez-Mármol, J. M. (2020). The relationship between psychological well-being and psychosocial factors in university students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13), 4778. <https://doi.org/10.3390/IJERPH17134778>
- Mugambi, M. M. (2018). Linking constructivism theory to classroom practice. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education*, 5(9), 96-104. <http://dx.doi.org/10.20431/2349-0381.0509014>
- Mustafa, M. B., Rani, N. H. M., Bistaman, M. N., Salim, S. S. S., Ahmad, A., Zakaria, N. H. y Safian, N. A. A. (2020). The relationship between psychological well-being and university students academic achievement. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 10(7), 518-525. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS.v10-i7/7454>
- Nurhaeda, N. (2023). Gambaran psychological well being pada pasien gagal ginjal kronik yang menjalani terapi hemodialisa. *Psikoislamika: Jurnal Psikologi dan Psikologi Islam*, 20(1), 559-567. <http://dx.doi.org/10.18860/psikoislamika.v20i1.21073>
- Osborne, D., Milojev, P. y Sibley, C. G. (2016). Examining the indirect effects of religious orientations on well-being through personal locus of control. *European Journal of Social Psychology*, 46(4), 492-505. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2182>
- Paiva, T. C., Soares, L. y Faria, A. L. (2023). Depression in elderly people. *Encyclopedia*, 3(2), 677-686. <http://dx.doi.org/10.3390/encyclopedia3020048>
- Permatasari, S. A. y Prasetyawati, W. (2023). Efforts to overcome adolescent academic anxiety through intervention programs with a cognitive-behavioral therapy approach. *Bisma the Journal of Counseling*, 7(1), 130-137. <https://doi.org/10.23887/bisma.v7i1.58382>

- Redondo-Flórez, L., Ramos-Campo, D. J. y Clemente-Suárez, V. J. (2022). Relationship between physical fitness and academic performance in university students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(22), 14750. <https://dx.doi.org/10.3390/ijerph192214750>
- Renaud, J., Barker, E. T., Hendricks, C., Putnick, D. L. y Bornstein, M. H. (2019). The developmental origins and future implications of dispositional optimism in the transition to adulthood. *International Journal of Behavioral Development*, 43(3), 221-230. <https://doi.org/10.1177/0165025418820629>
- Rossi, J. L., Jiménez, J. P., Barros, P., Assar, R., Jaramillo, K., Herrera, L., Quevedo, Y., Botto, A., Leighton, C. y Martínez, F. (2019). Sintomatología depresiva y bienestar psicológico en estudiantes universitarios chilenos. *Revista Médica de Chile*, 147(5), 579-588. <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-9887201900050057>
- Safrilsyah, S., Fitri, P. R. y Karjuniwati, K. (2023). Patience and psychological welfare on students working part-time during covid-19 in banda aceh. *Psikoislamedia: Jurnal Psikologi*, 8(1), 14802. <http://dx.doi.org/10.22373/psikoislamedia.v8i1.14802>
- Schaufelli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V. y Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: a two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Seligman, M. (2011). *Flourish: a visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Pr.
- Sharma, S. y Juyal, R. P. (2017). A study on locus of control and well-being in employees in private sectors. *Indian Journal of Health & Wellbeing*, 8(5), 402-404. <https://iahrw.org/product/a-study-on-locus-of-control-and-well-being-in-employees-in-private-sectors/>
- Steffen, P., Clayton, S. y Swinyard, W. (2015). Religious orientation and life aspirations. *Journal of Religion & Health*, 54(2), 470-479. <https://europepmc.org/article/med/24474550>
- Surendar, G. (2022). Academic task commitment and academic achievement the inter characteristics of academic outcomes. *International Journal of Advanced Research*, 10(05), 980-989. <https://doi.org/10.21474/ijar01/14804>
- Tabardillo Vázquez, B. y Cruz Priego, V. (2020). Estudio de caso de la presencia de conductas depresivas: autocrítica y evaluación de aspecto, en la vida de dos estudiantes de una universidad privada en Montemorelos, Nuevo León. *PsicoSophia*, 2(2), 60-69. <https://psicosophia.um.edu.mx/index.php/psicosophia/article/view/20>
- Taylor, I. M. y Ntoumanis, N. (2007). Teacher motivational strategies and student self-determination in physical education. *Journal of Educational Psychology*, 99(4), 747-760. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.4.747>
- Tejedor Tejedor, F. J. (2014). *Investigación educativa: su desarrollo en el ámbito de la Tecnología Educativa: En investigación y tecnologías de la información y comunicación al servicio de la innovación educativa*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Wu, I. y Molina Jr, R. M. (2019). Self-Determination of college students with learning and attention challenges. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 32(4), 359-375. <https://www.ahead.org/professional-resources/publications/jped/archived-jped/jped-volume-32>
- Xianqiang, H. (2021). Research on the mental health problems and strategies of contemporary college students. *Journal of Frontiers in Educational Research*, 1(1), 73-77.
- Yalçın, S., Akan, D. y Yildirim, I. (2021). Investigation of the organizational commitment and psychological well-being levels of academicians. *International Journal of Research in Education and Science*, 7(2), 525-544. <https://doi.org/10.46328/IJRES.1346>
- Yu, X., Wang, S., Wu, W., Chang, H., Shan, P., Yang, L. y Wang, X. (2023). Exploring new mechanism of depression from the effects of virus on nerve cells. *Cells*, 12(13), 1767. <http://dx.doi.org/10.3390/cells12131767>

