



## بررسی نقش واسطه‌ای نیازهای بنیادین روان‌شناختی در ارتباط بین سرمایه‌های روان‌شناختی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان

سپیده مرادی<sup>۱</sup>، نیکی حسن بگی<sup>۲</sup>

### چکیده

هدف این مطالعه بررسی نقش واسطه‌ای نیازهای بنیادین روان‌شناختی در ارتباط بین سرمایه‌های روان‌شناختی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان بود. این پژوهش از لحاظ هدف، کاربردی و از نظر روش‌شناسی نیز توصیفی-هم‌بستگی از نوع معادلات ساختاری بود. جامعه مورد مطالعه را دانش‌آموزان دختر و پسر دوره دوم متوسطه شهر تهران تشکیل می‌دادند که تعداد ۳۳۰ نفر از آن‌ها به روش در دسترس انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های بهزیستی تحصیلی تومینین-سوینی و همکاران (۲۰۱۲)؛ سرمایه روان‌شناختی لوتانز (۲۰۰۷) و نیازهای بنیادین روان‌شناختی دسی و رایان (۲۰۰۰) استفاده شد. داده‌های گردآوری شده در دو سطح توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و استنباطی (آزمون همبستگی پیرسون، معادلات ساختاری و بوت استرپینگ) به کمک نرم‌افزارهای Spss-27 و Amos-24 مورد تفسیر قرار گرفتند. نتایج این پژوهش نشان داد که مدل مفهومی پژوهش از برازندگی مطلوبی برخوردار بوده و سرمایه‌های روان‌شناختی و نیازهای بنیادین روان‌شناختی بر بهزیستی تحصیلی اثر مستقیم قابل توجهی دارند. هم‌چنین سرمایه‌های روان‌شناختی به صورت غیرمستقیم و از طریق میانجی‌گری نیازهای بنیادین روان‌شناختی نیز بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار هستند. با توجه به نتایج این پژوهش می‌توان با برگزاری کارگاه‌ها و کلاس‌های آموزشی، نسبت به ارتقای سطح سرمایه‌های روان‌شناختی و ارضای نیازهای اساسی دانش‌آموزان اقدام نمود و از این طریق بر عملکرد و بهزیستی تحصیلی آن‌ها اثر گذاشت.

**واژه‌های کلیدی:** نیازهای بنیادین روان‌شناختی، سرمایه‌های روان‌شناختی، بهزیستی تحصیلی، دانش‌آموزان، مدل‌یابی معادلات ساختاری

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

<sup>۱</sup> دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌سنجی، گروه روانشناسی، دانشگاه خوارزمی، کرج، ایران (Smoradi42@gmail.com) (نویسنده مسئول)

<sup>۲</sup> دانشجوی کارشناسی روانشناسی، گروه روانشناسی، واحد کرج، دانشگاه پیام نور، کرج، ایران (Nikoohbegi@gmail.com)

## مقدمه

زندگی تحصیلی<sup>۱</sup> یکی از مهم ترین و حیاتی ترین دوره های زندگی هر فردی است. دوره ای که موجب شکل گیری شخصیت<sup>۲</sup>، یادگیری های ضروری و رشد فکری شده و پایه و اساس موفقیت آینده فرد را بنا می نهد (داتو برناردو<sup>۳</sup>، ۲۰۲۰). اما باین حال، گذران موفقیت آمیز این دوره، بدون چالش و دشواری نیست. دانش آموزان با مجموعه ای منحصر به فرد از موانع و عوامل استرس زا مواجه می شوند که می تواند مانع موفقیت آن ها شود. امتحانات مکرر، تنش های تحصیلی<sup>۴</sup>، فشارهای خانوادگی برای عملکرد تحصیلی<sup>۵</sup> بی نقص در کنار دشواری های مربوط به سن رشدی، می تواند به طور قابل توجهی بر انگیزه و بهزیستی تحصیلی دانش آموزان به عنوان یکی از شاخص های حیاتی پیامدهای آموزشی، تأثیر بگذارند (جرسوزه و همکاران، ۱۴۰۲).

ریشه های بهزیستی تحصیلی به روانشناسی مثبت<sup>۶</sup> برمی گردد و یکی از مهم ترین مکانیسم های ارزیابی نظام آموزشی کشور است (آربزی و فضیلت پور، ۱۴۰۱). بهزیستی تحصیلی را می توان به عنوان حالت تعادل و رضایت از تجربیات و دستاوردهای تحصیلی، برخورداری از احساس شادی نسبت به یادگیری و فعالیت های تحصیلی، احساس کنترل و عاملیت در فرآیند یادگیری و حس خودکارآمدی تحصیلی<sup>۷</sup> توصیف کرد (تومنین<sup>۸</sup> و همکاران، ۲۰۲۰). این مفهوم شامل توانایی مقابله با استرس، حفظ انگیزه و مشارکت مؤثر در فعالیت های یادگیری، برای دستیابی به اهداف تحصیلی بوده و صرفاً به موفقیت تحصیلی محدود نمی شود، بلکه جنبه های عاطفی، اجتماعی و فیزیکی زندگی تحصیلی فرد را نیز شامل می شود (چن و همکاران<sup>۹</sup>، ۲۰۲۰).

بهزیستی تحصیلی سازه ای پیچیده و چندوجهی است و چهار جزء کلیدی را در بر می گیرد (هیل و رابرتس<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۹). مؤلفه اول ارزش مدرسه<sup>۱۱</sup> است. این ارزش که اغلب به عنوان «اهمیت» یا «شان» مدرسه از آن یاد می شود، نشان دهنده درجه اهمیت و اولویتی که دانش آموزان برای مدرسه قائل هستند، میزان علاقه به مدرسه و فعالیت های مرتبط با آن و همچنین دربرگیرنده معنا و هدفی است که آن ها می خواهند از تجربه آموزشی خود به دست آورند (باب السلام و همکاران، ۱۴۰۱). مؤلفه دوم، فرسودگی تحصیلی<sup>۱۲</sup>، بیانگر حالتی از خستگی عاطفی و فیزیکی نسبت به الزامات تحصیلی است (تومنین و همکاران، ۲۰۲۰). افرادی که فرسودگی تحصیلی را تجربه می کنند، دیدگاه بدبینانه ای نسبت به تحصیل و یادگیری داشته و در برآوردن انتظارات تحصیلی احساس ناتوانی می کنند. این احساس بی کفایتی اغلب به دلیل خستگی ناشی از بار کاری بیش از حد و نگرش منفی نسبت به یادگیری ایجاد می شود (ملکی، ۱۴۰۲). رضایت تحصیلی<sup>۱۳</sup> به عنوان مؤلفه سوم بهزیستی تحصیلی، نشان دهنده یک حالت عاطفی مثبت است که با رضایت از انتخاب مسیر تحصیلی و تجربیات آن مشخص می شود. این مفهوم شامل احساس رضایت از مدرسه، تکمیل تکالیف و رشته تحصیلی انتخابی است (تراهی و جعفرزاده، ۱۴۰۲). درنهایت، مؤلفه چهارم، مشارکت و درگیری تحصیلی<sup>۱۴</sup>، شامل جدیت، تمرکز و حضور فعالانه در تمام فعالیت های مرتبط با مدرسه است. این بعد بر اهمیت تلاش، اختصاص وقت و انرژی، انگیزه بالا و جدیت در پیگیری اهداف تحصیلی تأکید دارد (آربزی و فضیلت پور، ۱۴۰۱).

مطالعات مختلف نشان می دهند که بهزیستی تحصیلی و جنبه های مختلف آن با بهبود عملکرد تحصیلی و موفقیت تحصیلی ارتباط نزدیکی دارند (عزیزی و همکاران، ۱۴۰۲؛ باب السلام و همکاران، ۱۴۰۲؛ شبرخ فومنی و همکاران، ۱۴۰۲) بنابراین پرداختن به عوامل مؤثر بر آن از اهمیت بسزایی برخوردار است. مطالعات پیشین عوامل مختلف فردی، خانوادگی و اجتماعی را

1 Academic life

2 Personality

3 Datu & Bernardo

4 Academic tensions

5 Academic Performance

6 Positive psychology

7 Academic self-efficacy

8 Tuominen

9 Chen

10 Hill & Roberts

11 School value

12 Academic Burnout

13 Academic Satisfaction

14 Academic Engagement



بر شکل‌گیری بهزیستی تحصیلی مؤثر دانسته‌اند اما در این بین نقش ویژگی‌های مثبت درونی فرد با عنوان سرمایه‌های روان‌شناختی<sup>۱</sup> از اهمیت بسزایی برخوردار است (تمیزی و همکاران، ۱۴۰۱؛ ساکت و همکاران، ۱۴۰۲). سرمایه روان‌شناختی به عنوان یک ساختار پیچیده و چندوجهی، یکی از مفاهیم حیاتی در روانشناسی مثبت‌گرا<sup>۲</sup> است که ویژگی‌ها و صفات مختلفی را در بر می‌گیرد. صفاتی مانند: سرسختی<sup>۳</sup>، شجاعت<sup>۴</sup>، مقاومت و انعطاف‌پذیری<sup>۵</sup>، پشتکار<sup>۶</sup>، خوش‌بینی<sup>۷</sup> و چشم‌انداز امیدوارانه به آینده (محمودی و سجادی نژاد، ۱۴۰۱).

لوتانز<sup>۸</sup> و همکارانش (۲۰۰۷) طی بیش از ده سال تحقیق و پژوهش ۴ مؤلفه مثبتی (خودکارآمدی<sup>۹</sup>، تاب‌آوری<sup>۱۰</sup>، خوش‌بینی<sup>۱۱</sup> و امیدواری<sup>۱۲</sup>) را معرفی نمودند که در ترکیب با یکدیگر یک سازه اصلی سطح بالاتر را شکل می‌دهند، آن‌ها این سازه اصلی را سرمایه روان‌شناختی نامیدند. سرمایه روان‌شناختی بر چهارچوبی تأکید دارد که در آن ظرفیت درونی فرد برای رشد و شکوفایی به فعلیت درمی‌آید (لوتانز و برود<sup>۱۳</sup>، ۲۰۲۲). مؤلفه‌های چهارگانه مثبت از نظر لوتانز و همکاران (۲۰۰۷) عبارت‌اند از: توانایی مقاومت و سرسختی در برابر چالش‌های زندگی با چشم‌اندازی روشن برای آینده‌ای روشن و دست‌یابی به اهداف (امیدواری)؛ سبک اسنادی مثبت یک فرد یا تفسیر و تبیین مثبت رویدادهای زندگی (خوش‌بینی)؛ اعتقاد و باور فرد به توانایی‌های خود برای دستیابی به نتایج مطلوب (خودکارآمدی) و توانایی فرد برای مقاومت و عبور از ناملایمات و سازگاری با چالش‌های اجتناب‌ناپذیر زندگی (تاب‌آوری).

سرمایه روان‌شناختی و مؤلفه‌های چهارگانه آن با ارتباط نزدیکی با یکدیگر داشته و در کنار یکدیگر زندگی فرد را دارای معنی و هدف می‌کنند، مقاومت و سرسختی وی را در برابر موانع و چالش‌های زندگی افزایش داده، سلامت روان‌شناختی فرد را تأمین می‌کنند و موجب بهبود عملکرد کلی فرد در بخش‌های مختلف زندگی می‌شوند (مارتینز<sup>۱۴</sup> و همکاران، ۲۰۱۹). یکی از بخش‌های اثرگذار سرمایه‌های روان‌شناختی، کیفیت زندگی تحصیلی فرد است. در این زمینه ساکت و همکاران (۱۴۰۲) طی پژوهشی که بر روی ۴۲۶ نفر از دانشجویان شهر تهران انجام‌شده بود نشان دادند که سرمایه‌های روان‌شناختی اثر مستقیم قابل‌توجهی را بر افزایش سطح بهزیستی تحصیلی دانشجویان دارند.

سرمایه‌های روان‌شناختی هم‌چنین می‌توانند از طریق اثرگذاری بر مکانیسم‌های دیگر به صورت غیرمستقیم نیز بر بهزیستی تحصیلی اثرگذار باشند، در این زمینه پژوهش‌ها نشان می‌دهند که سرمایه‌های روان‌شناختی بر نیازهای بنیادین روان‌شناختی<sup>۱۵</sup> اثرگذار هستند (پور حسین و همکاران، ۱۳۹۷؛ چو<sup>۱۶</sup>، ۲۰۲۰) و با توجه به اثرگذاری این نیازهای اساسی بر بهزیستی تحصیلی (میرزایی فندخت و همکاران، ۱۳۹۹) بررسی بیشتر این نیازها در قالب نقش واسطه‌ای، ضروری به نظر می‌رسد. تئوری نیازهای اساسی روان‌شناختی که بر مبنای نظریه خود تعیین‌گری است بیان می‌دارد که، سه نیاز درونی، همگانی و اساسی در انسان‌ها

<sup>1</sup> Psychological Capital

<sup>2</sup> positive psychology

<sup>3</sup> stubbornness

<sup>4</sup> courage

<sup>5</sup> resistance and flexibility

<sup>6</sup> perseverance

<sup>7</sup> optimism

<sup>8</sup> Luthans

<sup>9</sup> self-efficacy

<sup>10</sup> Resilience

<sup>11</sup> optimism

<sup>12</sup> Hope

<sup>13</sup> Broad

<sup>14</sup> Martínez

<sup>15</sup> Basic psychological needs

<sup>16</sup> Cho



وجود دارد (بائه<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۱). این نیازهای بنیادین عبارتند از: خودمختاری<sup>۲</sup> یا خود پیروی، شایستگی<sup>۳</sup>، ارتباط<sup>۴</sup> (تعامل با گروه)؛ که ارضای این نیازها موجب سازگاری و بروز رفتارهای مناسب و عدم ارضای این نیازها موجب بروز اخلاص در روند مناسب زندگی می گردد (کوچکی و همکاران، ۱۴۰۱).

نخستین نیاز بنیادین، خودمختاری یا خود پیروی است که شامل آزادی در انتخاب و پذیرفتن مسئولیت اعمال خود می باشد (مولر<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۲۱). این نیاز بدان معناست که فرد در انجام رفتارهای احساس آزادی عمل نموده و خود را دلیل یا محرک رفتارهایش می داند نه اینکه رفتارهایش صرفاً توسط نیروهای خارجی کنترل شوند (گلستانی و همکاران، ۱۴۰۳). شایستگی، دیگر نیاز بنیادین روان شناختی، به اعتقاد و باور درونی فرد به توانایی خود برای دستیابی به نتایج مطلوب اشاره دارد (لئو<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۲۲). این نیاز شامل احساس خودکارآمدی و باور به توانایی های خود است. افراد با شایستگی بالا به توانایی خود در مقابله با چالش ها و عبور از پیچیدگی های زندگی اعتماد دارند. آن ها دارای حس تسلط بر محیط خود بوده و اعتقاد دارند که شایستگی دست یابی به اهداف و زندگی متعالی را دارند (محمدی نیکو همکاران، ۱۴۰۳). ارتباط به عنوان سومین نیاز بنیادین انسانی، شامل ایجاد و حفظ روابط با کیفیت و مفید با دیگران است (بائه و همکاران، ۲۰۲۱). این نیاز شامل توانایی بیان و ابرازگری خود، ایجاد ارتباطات و مشارکت در تعاملات با دیگران است. ارضای این نیاز موجب احساس تعلق در فرد شده وی می تواند به طور مؤثر افکار، احساسات و ایده های خود را به اشتراک گذاشته و نظرات و دیدگاه های دیگران را پذیرفته و برای آن ارزش قائل باشد (کوچکی و همکاران، ۱۴۰۱).

این سه نیاز روان شناختی بنیادین به صورت قابل توجهی با یکدیگر در ارتباط بوده و در کنار یکدیگر برای بهزیستی و رشد شخصی ضروری هستند (وطن دوست و همکاران، ۱۴۰۱). هنگامی که این نیازها برآورده می شوند، افراد احساس معنی، هدفمندی و رضایت از خود را تجربه می کنند. آن ها گرایش بیشتری به رفتارهای سالم داشته و اهداف خود را دنبال می کنند. برعکس، زمانی که این نیازها برآورده نشوند، افراد ممکن است احساس سرخوردگی، بی کفایتی و انزوا را تجربه کنند. آن ها ممکن است گوشه گیر شده و انگیزه کمتری برای دستیابی به اهداف خود را داشته باشند (بارانی و همکاران، ۱۴۰۱). این موضوع در زندگی تحصیلی دانش آموزان نمود بیشتری دارد، عدم حمایت و عدم ارضای نیازهای بنیادین می تواند منجر به شکل گیری احساس بی کفایتی و انزوا در فرد شده و از این طریق زمینه افت عملکرد تحصیلی وی را فراهم سازد و برعکس ارضای این نیازها موجب افزایش سطح شادکامی و خودباوری فرد شده و زمینه موفقیت تحصیلی و بهزیستی تحصیلی وی را فراهم سازد (میرزایی فندخت و همکاران، ۱۳۹۹).

بهزیستی تحصیلی به منظور ایجاد یک ارتباط مناسب بین یادگیرنده و مدرسه ایجاد گشته و باعث بروز احساسات خوشایند نسبت به مدرسه و بهبود عملکرد در آن می گردد. بنابراین پرداختن به این مفهوم باهدف ارتقای سطح عملکرد دانش آموزان دارای اهمیت بسزایی است. از سوی دیگر تحقیق در مورد بهزیستی تحصیلی به درک جامع تر عوامل مؤثر بر آن کمک می کند. با مطالعه عواملی که بر بهزیستی تحصیلی تأثیر می گذارند، محققان در مورد فرآیندهای شناختی، اجتماعی و عاطفی اثرگذار بینشی جامع کسب کرده و می توانند برای موفقیت هرچه بیشتر دانش آموزان برنامه ریزی نمایند. علاوه بر آن با توجه به فقدان پژوهش در زمینه بررسی متغیرهای این پژوهش در یک مدل منسجم، انجام این پژوهش بیش از پیش ضروری به نظر می رسد. بنابراین مطالعه حاضر باهدف بررسی نقش واسطه ای نیازهای بنیادین روان شناختی در ارتباط بین سرمایه های روان شناختی و بهزیستی تحصیلی دانش آموزان انجام شد.

<sup>1</sup> Bae

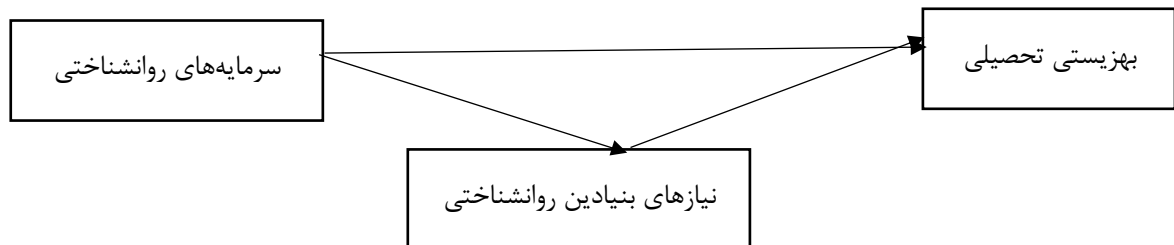
<sup>2</sup> Autonomy

<sup>3</sup> Competence

<sup>4</sup> Relatedness

<sup>5</sup> Müller

<sup>6</sup> Leo



نمودار ۱-۱. مدل مفهومی پژوهش

### روش پژوهش

این پژوهش این مطالعه از نقطه نظر هدف، کاربردی و ازلحاظ روش پژوهشی نیز توصیفی همبستگی از نوع معادلات ساختاری بود. جامعه هدف این مطالعه را تمام دانش آموزان دختر و پسر دوره دوم متوسطه شهر تهران تشکیل می دادند که در تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ در مدارس این شهر به تحصیل اشتغال داشتند. حجم نمونه مناسب در پژوهش های معادلات ساختاری می بایست حداقل ۲۰۰ نفر در نظر گرفته شود (لوین<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱)، اما با توجه به احتمال وجود پرسشنامه های مخدوش و به منظور افزایش شانس تعمیم پذیری یافته های احتمالی، ۳۳۰ نفر از دانش آموزان به صورت در دسترس برگزیده شدند. فرآیند جمع آوری داده ها به این صورت بود که ابتدا پرسشنامه های مربوطه در گوگل فرم تدوین شد، سپس از طریق فضای مجازی در گروه های دانش آموزی شهر تهران اقدام به توزیع پرسشنامه شد و پس از ارائه توضیحات مربوط به اهداف پژوهش، از دانش آموزان تقاضا گردید تا نسبت به تکمیل آن اقدام نمایند. ملاک های ورود به پژوهش دانش آموز دوره دوم متوسطه شهر تهران، رضایت و تمایل به حضور در مطالعه و عدم وجود هرگونه بیماری جسمانی و روان شناختی و ملاک خروج از پژوهش نیز مخدوش بودن اطلاعات فرد یا تکمیل ناقص پرسشنامه، عدم توجه دقیق به سؤالات و انتخاب یک پاسخ برای تمام پرسشنامه بود. در این مطالعه امکان دسترسی به نتایج پرسشنامه برای داوطلبان، رعایت اصل رازداری و امانت داری به عنوان اصول اخلاقی پژوهش موردنظر پژوهشگران قرار داشت. درنهایت و پس از دستیابی به نمونه موردنیاز، اطلاعات جمع آوری شده، در دو سطح توصیفی: میانگین، انحراف استاندارد و استنباطی: آزمون همبستگی پیرسون و معادلات ساختاری به کمک نرم افزارهای SPSS-27 و AMOS-24 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

### ابزارهای سنجش

#### الف) پرسشنامه بهبودی تحصیلی (AWBQ<sup>۲</sup>)

تومینین-سوینی<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۱۲) پرسشنامه بهبودی تحصیلی را با بهره گیری از اصول روانشناسی مرتبط با مدرسه تدوین نمودند. این پرسشنامه دارای ۳۱ سؤال بوده و بهبودی تحصیلی فراگیران را در ۴ مؤلفه اصلی ارزش مدرسه (گویه های ۹، ۸، ۷، ۶، ۵، ۴، ۳، ۲)؛ فرسودگی نسبت به مدرسه (۱، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۸، ۲۲)؛ رضایت یا خشنودی تحصیلی (۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۳) و درگیری تحصیلی (۱۷، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱) موردبررسی قرار می دهد. نمره گذاری پرسشنامه بر اساس یک طیف لیکرته ۷ نقطه ای (از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم به ترتیب ۱ تا ۷ امتیاز) انجام می پذیرد که البته نمره گذاری مؤلفه فرسودگی نسبت به مدرسه معکوس می باشد. در تحقیقات تومینین-سوینی و همکاران (۲۰۱۲) روایی این پرسشنامه از طریق تحلیل عاملی اکتشافی بررسی وجود مؤلفه های ذکر شده تأیید شد. هم چنین پایایی این ابزار از طریق آزمون آلفای کرونباخ

<sup>1</sup> Levin

<sup>2</sup> Academic Well-Being Questionnaire

<sup>3</sup> Tuominen-Soini





بررسی و برای مؤلفه های ذکر شده به ترتیب ۰/۶۴، ۰/۷۷، ۰/۹۱ و ۰/۹۴ به دست آمد. در پژوهش مرادی و همکاران (۱۳۹۵) نیز رویی صوری و محتوایی این مقیاس توسط اساتید دانشگاه مورد تأیید قرار گرفت و آلفای کرونباخ آن نیز در سطح مطلوب گزارش شد که بیانگر همسانی درونی مطلوب بین مؤلفه های این پرسشنامه است. در این مطالعه نیز برای بررسی پایایی این ابزار از آلفای کرونباخ استفاده شد و برای کل پرسشنامه در سطح ۰/۷۷ و برای مؤلفه های ذکر شده به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۶۸، ۰/۷۳ و ۰/۶۹ به دست آمد.

#### ب) پرسشنامه سرمایه های روان شناختی (PCQ<sup>1</sup>)

پرسشنامه سرمایه های روان شناختی در سال ۲۰۰۷ توسط لوتانز و همکاران برای سنجش صفات مثبت روان شناختی تدوین گردید. این پرسشنامه شامل ۲۴ گویه بوده و ۴ بعد سرمایه روان شناختی: خودکارآمدی (عبارت های ۱ تا ۷)، امیدواری (۷ تا ۱۲)، تاب آوری (۱۳ تا ۱۸) و خوش بینی (۱۹ تا ۲۴) را مورد سنجش قرار می دهد. نمره گذاری پرسشنامه به صورت پیوستار ۶ گزینه ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم می باشد، به این صورت که به کاملاً مخالفم نمره ۱ و به کاملاً موافقم نمره ۶ تعلق می گیرد. سؤالات ۱۳، ۲۰، ۲۳ به صورت معکوس نمره گذاری می شوند. در مطالعات لوتانز و همکاران (۲۰۰۷) رویی سازه این پرسشنامه بررسی و تأیید شده است. هم چنین پایایی آن نیز از طریق بررسی آزمون آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش شده است. در مطالعه بهادری خسروشاهی و همکاران (۱۳۹۶) میزان پایایی این پرسشنامه برابر با ۰/۸۵ محاسبه شد. در این مطالعه نیز برای بررسی پایایی این ابزار از آلفای کرونباخ استفاده شد و برای کل پرسشنامه در سطح ۰/۸۹ و برای مؤلفه های ذکر شده به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۸۰، ۰/۶۹ و ۰/۷۰ به دست آمد.

#### ج) مقیاس نیازهای بنیادین روان شناختی (BNSG-S<sup>2</sup>)

این مقیاس در سال ۲۰۰۰ توسط دسی و رایان<sup>۳</sup> در کشور استرالیا طراحی و تدوین گشت. این مقیاس دارای ۲۱ گویه بوده نیازهای اساسی روان شناختی هر شرکت کننده را در ۳ مؤلفه خودمختاری (۱، ۴، ۸، ۱۱، ۱۴، ۱۷، ۲۰)، شایستگی (۶، ۷، ۹، ۱۲، ۱۶، ۱۸، ۲۱) و ارتباط (۲، ۳، ۵، ۱۰، ۱۳، ۱۵، ۱۹) می سنجد (رایان و دسی، ۲۰۰۰). نمره گذاری این مقیاس بر اساس یک پیوستار ۷ درجه ای از کاملاً مخالفم (نمره ۱) تا کاملاً موافقم (نمره ۷) انجام می گیرد. رایان و دسی (۲۰۰۰) رویی سازه این مقیاس را به شیوه تحلیل عاملی اکتشافی بررسی نموده و سه مؤلفه خودمختاری، شایستگی و ارتباط را تأیید کردند. هم چنین پایایی این مقیاس به شیوه همسانی درونی با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ انجام شد و ضرایب ۰/۸۶، ۰/۷۸ و ۰/۷۱ به ترتیب برای مؤلفه های ارتباط، شایستگی و خودمختاری محاسبه شد. هم چنین پایایی کل این مقیاس نیز ۰/۹۱ برآورد شده است. در ایران نیز بشارت (۱۳۹۲) پایایی این مقیاس را از طریق روش بازآزمایی برای مؤلفه های خودمختاری، شایستگی و ارتباط به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۷۳ و ۰/۷۶ گزارش نمود. هم چنین در پژوهش پهلوان و همکاران (۱۴۰۲) پایایی این مقیاس به شیوه همسانی درونی با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ برای زیر مقیاس های خودمختاری (۰/۸۳)، شایستگی (۰/۷۹) و ارتباط (۰/۸۱) و برای کل مقیاس ۰/۸۳ محاسبه گردید. در این پژوهش نیز پایایی کل این مقیاس برابر با ۰/۸۸ و برای مؤلفه های نام برده به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۷۰ و ۰/۷۲ به دست آمد.

#### یافته ها

در این مطالعه تعداد ۳۳۰ نفر از دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر تهران شرکت داشتند که از بین آن ها تعداد ۱۴۹ نفر (معادل ۴۵ درصد) را دانش آموزان دختر و ۱۸۱ نفر (معادل ۵۵ درصد) را دانش آموزان پسر تشکیل می دادند. هم چنین از نظر پایه تحصیلی نیز تعداد ۱۵۸ نفر (معادل ۴۸ درصد) را دانش آموزان پایه دهم تشکیل می دادند که بیشترین حجم شرکت کننده را نیز به خود اختصاص داده بودند. به علاوه ۹۹ نفر (۳۰ درصد) را دانش آموزان پایه یازدهم و ۷۳ نفر (۲۲ درصد) را دانش آموزان

<sup>1</sup> Psychological capital Questionnaire

<sup>2</sup> Basic Needs Satisfaction in General Scale

<sup>3</sup> Deci & Ryan



پایه دوازدهم تشکیل داده بودند. در ادامه و طی جدول شماره ۱ یافته‌های توصیفی از جمله میانگین، انحراف معیار، ضرایب کجی<sup>۱</sup> و کشیدگی<sup>۲</sup> و علاوه بر آن ضرایب هم‌بستگی گزارش شده است.

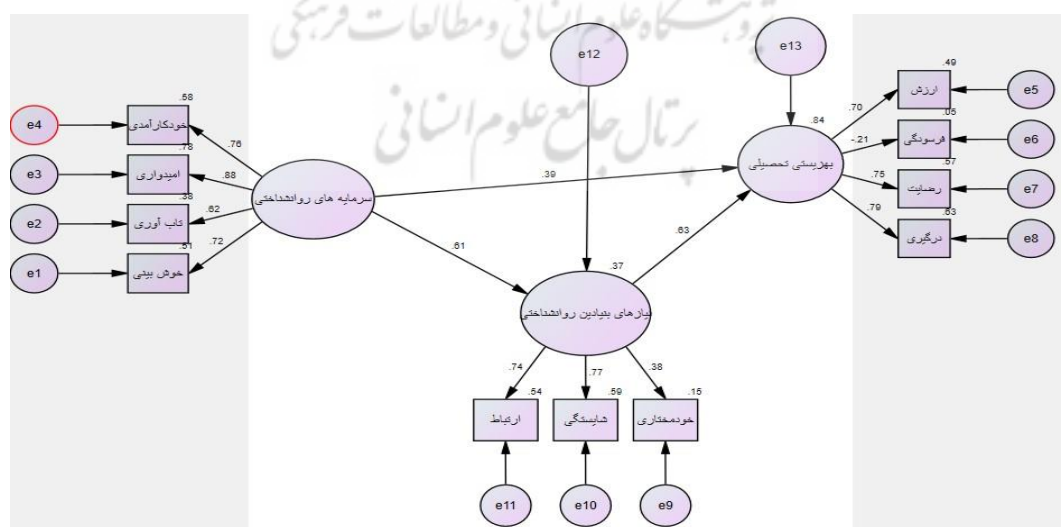
جدول ۱. جدول توصیفی و ماتریس هم‌بستگی متغیرهای پژوهش

| متغیر                          | کمترین | بیشترین | میانگین | انحراف | کجی   | کشیدگی | ۱      | ۲      | ۳ |
|--------------------------------|--------|---------|---------|--------|-------|--------|--------|--------|---|
| ۱. بهزیستی تحصیلی              | ۵۷     | ۱۶۸     | ۱۲۵/۴   | ۱۸/۶   | -۰/۲۵ | ۰/۶۳   | ۱      |        |   |
| ۲. سرمایه‌های روان‌شناختی      | ۱۹     | ۱۴۴     | ۹۶/۷    | ۱۶/۲   | -۰/۲۹ | ۱/۳    | ۰/۵۷** | ۱      |   |
| ۳. نیازهای بنیادین روان‌شناختی | ۳۹     | ۱۲۵     | ۹۲/۵    | ۱۵/۲   | ۰/۴۵  | ۱/۱    | ۰/۵۹** | ۰/۴۶** | ۱ |

\*\* p ≤ 0/01

همان‌طور که در جدول شماره یک مشاهده می‌شود ضرایب کجی و کشیدگی در محدوده بین ۲- الی ۲+ می‌باشد که نشانگر نرمال بودن توزیع داده‌ها می‌باشد (لوین<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱). علاوه بر آن بین سرمایه‌های روان‌شناختی ( $r = ۰/۵۷, P < ۰/۰۱$ ) و نیازهای بنیادین روان‌شناختی ( $r = ۰/۵۹, P < ۰/۰۱$ ) با بهزیستی تحصیلی ارتباط معنی‌داری مشاهده می‌شود که مطابق با این نتایج ادامه مسیر و انجام معادلات ساختاری بلامانع است.

پیش از انجام مدل‌سازی معادلات ساختاری، مفروضه‌های زیربنایی آن (عدم وجود داده‌های پرت و داده‌های گم‌شده؛ عدم هم‌خطی چندگانه؛ استقلال باقی‌مانده‌ها) بررسی و تأیید شد. به‌علاوه در این مطالعه سرمایه‌های روان‌شناختی به‌عنوان متغیر برون‌زای پنهان با چهار مؤلفه خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی؛ متغیر بهزیستی تحصیلی به‌عنوان متغیر درون‌زای پنهان با چهار مؤلفه ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایت تحصیلی و درگیری تحصیلی؛ متغیر نیازهای بنیادین روان‌شناختی به‌عنوان متغیر میانجی پنهان با سه مؤلفه ارتباط، خودپیشروی و شایستگی در مدل به‌کاربرده شدند. درنهایت مدل اولیه پژوهش با توجه به توضیحات داده‌شده به شکل زیر ترسیم شد:



1 Skewness

2 Kurtosis

3 Levin

## نمودار ۲. مدل اولیه پژوهش

همچنان که در نمودار ۲ نیز مشاهده می شود، در مدل پژوهش فرض بر این بود که سرمایه های روان شناختی هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم از طریق نیازهای بنیادین روان شناختی بر بهزیستی تحصیلی اثرگذار هستند. در جدول شماره ۲ شاخص های برازش مدل ذکر شده است.

جدول ۲. شاخص های برازش مدل

| شاخص                                             | مقادیر قابل قبول | برآورد | نتیجه |
|--------------------------------------------------|------------------|--------|-------|
| نسبت مجذور خی دو به درجه آزادی ( $\chi^2/df$ )   | $< 5$            | ۲/۵    | عالی  |
| جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA)           | $< 0.1$          | ۰/۰۶   | عالی  |
| شاخص نیکویی برازش (GFI)                          | $> 0.9$          | ۰/۹۵   | عالی  |
| شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI)               | $> 0.9$          | ۰/۹۲   | مطلوب |
| شاخص برازش تطبیقی (CFI)                          | $> 0.9$          | ۰/۹۵   | عالی  |
| میانگین مجذور باقیمانده های استاندارد شده (SRMR) | $< 0.1$          | ۰/۰۵   | عالی  |

در مدل سازی معادلات ساختاری شاخص های برازش مختلفی وجود دارد که از میان آنها، مهم ترین این شاخص ها به همراه سطح مطلوب آن عبارتند از: کای مربع بهنجار شده (CMIN/df) سطح مطلوب ۱ تا ۵، شاخص نیکویی برازش<sup>۱</sup> (GFI)، شاخص نیکویی برازش تعدیل شده<sup>۲</sup> (AGFI)، برازش تطبیقی<sup>۳</sup> (CFI) و برازش هنجار شده<sup>۴</sup> (NFI) با سطح مطلوب بزرگتر از ۰/۹، ریشه میانگین مربعات خطای برآورد<sup>۵</sup> (RMSEA) و ریشه میانگین مربعات باقیمانده استاندارد<sup>۶</sup> (SRMR) با سطح مطلوب برابر یا کمتر از ۱ (لوین، ۲۰۱۱). در مدل پژوهشی شاخص های ذکر شده از حد مطلوب و عالی برخوردار بودند. در ادامه و در جدول شماره ۴ ضرایب مسیرهای مدل پژوهش و معنی دار بودن آنها ذکر شده است.

جدول ۴. ضرایب مسیرهای مدل

| مسیر                                                 | Standardized Estimate | S.E  | C.R | P           |
|------------------------------------------------------|-----------------------|------|-----|-------------|
| سرمایه های روان شناختی < بهزیستی تحصیلی              | ۰/۳۸                  | ۰/۱۵ | ۵/۳ | $P < 0.001$ |
| نیازهای بنیادین روان شناختی < بهزیستی تحصیلی         | ۰/۶۲                  | ۰/۸۸ | ۵/۲ | $P < 0.001$ |
| سرمایه های روان شناختی < نیازهای بنیادین روان شناختی | ۰/۶۱                  | ۰/۱۱ | ۵/۵ | $P < 0.001$ |

در جدول شماره ۴ به ترتیب، ضرایب استاندارد، مقدار خطا، مقدار T و سطح معنی داری نشان داده شده است. مطابق با اطلاعات موجود در جدول، مسیرهای سرمایه های روان شناختی و نیازهای بنیادین روان شناختی به بهزیستی تحصیلی و مسیر سرمایه های روان شناختی به نیازهای بنیادین روان شناختی در سطح ۰/۰۰۱ معنی دار هستند. به منظور بررسی نقش میانجی در مدل پژوهش،

<sup>1</sup> Goodness of fit index

<sup>2</sup> Adjusted goodness of fit index

<sup>3</sup> Comparative fit index

<sup>4</sup> Normed fit index

<sup>5</sup> Root mean square error of approximation

<sup>6</sup> Standardized root mean square residuals



از آزمون بوت استرپینگ استفاده شد. در این آزمون تعداد ۲۰۰۰ نمونه بوت استرپ با فاصله اطمینان ۹۵ درصد استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول ۵ گزارش شده است.

جدول ۵. اثرهای کل، مستقیم و غیرمستقیم مدل

| مسیر                                                      | اثر  | حد پایین | حد بالا | سطح معناداری |
|-----------------------------------------------------------|------|----------|---------|--------------|
| اثر کل سرمایه های روان شناختی بر بهزیستی تحصیلی           | ۰/۷۶ | ۰/۶۷     | ۰/۸۴    | $P < ۰/۰۱$   |
| اثر مستقیم سرمایه های روان شناختی بر بهزیستی تحصیلی       | ۰/۳۸ | ۰/۲۳     | ۰/۵۱    | $P < ۰/۰۱$   |
| اثر غیرمستقیم سرمایه های روان شناختی بر بهزیستی تحصیلی    | ۰/۳۷ | ۰/۲۸     | ۰/۵۲    | $P < ۰/۰۱$   |
| اثر نیازهای بنیادین روان شناختی بر بهزیستی تحصیلی         | ۰/۶۲ | ۰/۴۸     | ۰/۷۷    | $P < ۰/۰۱$   |
| اثر سرمایه های روان شناختی بر نیازهای بنیادین روان شناختی | ۰/۶۴ | ۰/۵۳     | ۰/۶۹    | $P < ۰/۰۱$   |

با توجه به نتایج درج شده در جدول ۵ باید اشاره نمود که سرمایه های روان شناختی هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم و از طریق میانجی گری نیازهای بنیادین روان شناختی بر بهزیستی تحصیلی اثرگذار هستند ( $P < ۰/۰۱$ ).

### بحث و نتیجه گیری

هدف این پژوهش بررسی نقش واسطه ای نیازهای بنیادین روان شناختی در ارتباط بین سرمایه های روان شناختی و بهزیستی تحصیلی دانش آموزان بود. نتایج این پژوهش نشان داد که مدل مفهومی از برازندگی مطلوبی برخوردار است و سرمایه های روان شناختی و نیازهای بنیادین روان شناختی بر بهزیستی تحصیلی اثر مستقیم قابل توجهی دارند. هم چنین سرمایه های روان شناختی به صورت غیرمستقیم و از طریق میانجی گری نیازهای بنیادین روان شناختی نیز بر بهزیستی تحصیلی دانش آموزان اثرگذار است که این نتایج با یافته های حاصل از مطالعات تمیزی و همکاران (۱۴۰۱)؛ ساکت و همکاران (۱۴۰۲)؛ عابدینی و همکاران (۱۴۰۲)؛ آربزی و فضیلت پور (۱۴۰۱)؛ میرزایی فندخت و همکاران (۱۳۹۹)؛ داتو والدز<sup>۱</sup> (۲۰۱۶)؛ بائومن<sup>۲</sup> (۲۰۱۴)؛ تیان<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۱۴)؛ تیان و همکاران (۲۰۱۶)؛ کارمونا هالتی<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۱۹) هم سو بود.

سرمایه های روان شناختی به منابع یا صفات روان شناختی مثبتی اشاره دارد که بر جنبه های مختلف زندگی فرد مخصوصاً بر کیفیت زندگی تحصیلی فراگیران اثرگذار است. دانش آموزان برخوردار از سطوح بالای سرمایه روان شناختی، برای عبور از موانع و چالش های زندگی و دستیابی به اهداف خود، دارای نگرشی مثبت به توانمندی خود و دیدگاهی خوش بینانه به زندگی هستند. این الگوی شناختی و انگیزشی، به بهبود عملکرد تحصیلی و دستیابی به بهزیستی تحصیلی در آن ها منجر می شود. علاوه بر آن سرمایه های روان شناختی تأثیر عمیقی را بر سلامت و بهزیستی روانی فراگیران نیز دارند. این صفات روان شناختی مثبت به عنوان یک محافظ در برابر استرس، اضطراب و تنش های تحصیلی عمل می کنند. وقتی دانش آموزان از سلامت روانی بهتری برخوردار باشند، برای تمرکز، جدیت و مشارکت مؤثر در وظایف تحصیلی خود توانمندتر می شوند. سلامت روان نیز به طور قابل ملاحظه ای بر بهزیستی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان تأثیر گذاشته و تجربه یادگیری لذت بخش تری را ایجاد می کند (داتو والدز، ۲۰۱۶).

خودکارآمدی نخستین مؤلفه از سازه سرمایه روان شناختی است که بنا به تعریف باور فرد به توانایی خود برای موفقیت در انجام یک کار است. این باور نقش حیاتی در شکل دادن به رفتار، افکار و احساسات فرد دارد. در زندگی تحصیلی، خودکارآمدی با بهزیستی تحصیلی رابطه قابل توجهی دارد. بدین معنا که هرچه افراد به توانایی خود برای موفقیت تحصیلی اعتماد و اعتقاد بیشتری داشته باشند، احتمال بیشتری دارد که نتایج مثبتی را از نظر بهزیستی تجربه کند (آربزی و فضیلت پور، ۱۴۰۱). افراد

<sup>1</sup> Datu & Valdez

<sup>2</sup> Bauman

<sup>3</sup> Tian

<sup>4</sup> Carmona-Halty



با سطوح بالای خودکارآمدی در مواجهه با چالش‌ها باانگیزه‌تر، پایداری و انعطاف‌پذیرتر هستند. آن‌ها اهداف بلندپروازانه‌ای را برای خود تعیین می‌کنند و برای رسیدن به آن‌ها تلاش جدی به خرج می‌دهند. این طرز تفکر مثبت می‌تواند منجر به احساس موفقیت، رضایت و خشنودی در فعالیت‌های تحصیلی شود. از سوی دیگر، افراد با خودکارآمدی پایین ممکن است با احساس تردید، اضطراب و درماندگی دست‌وپنجه نرم کنند که می‌تواند عملکرد تحصیلی و بهزیستی آن‌ها را مختل کند (هوآمن تاپیا<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۳). خودکارآمدی هم‌چنین نقش مهمی در شکل‌گیری نگرش و باور دانش‌آموزان در مورد توانایی‌های تحصیلی خود دارد. افراد با خودکارآمدی بالا به چالش‌ها به‌عنوان فرصت‌هایی برای رشد و توسعه نگاه کنند تا تهدیدهایی برای موفقیت خود. آن‌ها بیشتر با نگرش مثبت و تمایل به درس گرفتن از اشتباهات خود با وظایف و الزامات تحصیلی برخورد می‌کنند. این طرز تفکر مثبت می‌تواند منجر به افزایش انگیزه، مشارکت و انعطاف‌پذیری در مواجهه با چالش‌های تحصیلی شده و باعث بهبود عملکرد و بهزیستی دانش‌آموزان شود (بهروزی و همکاران، ۱۳۹۸).

تاب‌آوری دیگر مؤلفه سرمایه‌های روان‌شناختی است که اثر قابل‌توجهی را بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان دارد. یکی از جنبه‌های کلیدی تاب‌آوری، توانایی مقابله با استرس و شکست تحصیلی است. دانش‌آموزانی که انعطاف‌پذیر و تاب‌آور هستند، برای مقابله با فشارهای مدرسه، مانند امتحانات، محدودیت‌های زمانی و تکالیف چالش‌برانگیز توانمندتر هستند. آن‌ها قادر به حفظ نگرش مثبت در مواجهه با مشکلات بوده، که می‌تواند منجر به بهبود عملکرد تحصیلی و بهزیستی آن‌ها شود (صدری، ۱۴۰۱). علاوه بر این، دانش‌آموزان تاب‌آور مهارت‌های حل مسئله قوی‌تری دارند که می‌تواند از نظر تحصیلی برای آن‌ها مفید باشد. آن‌ها قادر به تفکر انتقادی، تجزیه و تحلیل موقعیت‌ها و ارائه راه‌حل‌های خلاقانه برای مشکلات هستند. این توانایی حل مسئله می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند تا در درس‌های خود برتری پیدا کنند، زیرا می‌توانند با یک ذهنیت استراتژیک و مدبرانه با چالش‌ها مواجه شده و عملکرد بهتری را از خود نشان دهند.

امیدواری و خوش‌بینی دیگر مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی هستند که تحقیقات بر نقش و تأثیر قابل‌توجهی آن‌ها بر بهزیستی تحصیلی تأکید دارند. امید را می‌توان به‌عنوان یک حالت انگیزشی مثبت تعریف نمود که بر اساس انتظارات و اهداف فرد برای آینده است، به بیانی دیگر امید، در ذات خود، این باور است که فرد می‌تواند به اهداف موردنظر دست یابد، همراه با این اعتقاد که مسیرهای مناسب برای رسیدن به آن اهداف نیز وجود دارد. وقتی دانش‌آموزان سطح بالایی از امیدواری را داشته باشند، در مواجهه با موانع، بیشتر مقاومت می‌کنند زیرا به شایستگی خود برای رسیدن به موفقیت ایمان دارند (بازرگان حجازی و همکاران، ۲۰۲۳). این افراد رفتارهای تحصیلی مثبتی مانند مطالعه منظم، کمک گرفتن در صورت نیاز و شرکت فعال در بحث‌های کلاسی را از خود نشان می‌دهند زیرا خود را برای آینده‌ای که انتظارش را می‌کشند، آماده می‌کنند. علاوه بر این، تحقیقات نشان داده است که افراد امیدوار به احتمال زیاد احساسات مثبتی مانند شادی، رضایت و قدردانی را تجربه می‌کنند (کنس<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۲۱). این احساسات مثبت با بهبود عملکرد تحصیلی، سطوح بالاتر مشارکت در فعالیت‌های یادگیری و رضایت کلی بیشتر از تجربه تحصیلی مرتبط است. در مقابل، افرادی که امید ندارند ممکن است احساس یأس، شک و بدبینی و ناتوانی را تجربه نمایند که می‌تواند تأثیر منفی بر بهزیستی تحصیلی آن‌ها داشته باشد.

از طرفی دیگر خوش‌بینی را نیز یک ویژگی روان‌شناختی می‌نامند که شامل داشتن نگرش مثبت به زندگی است؛ نگرشی که می‌تواند بر عملکرد و بهزیستی دانش‌آموزان اثرگذار باشد. یکی از دلایل کلیدی ارتباط بین خوش‌بینی با بهزیستی تحصیلی این است که خوش‌بینی از طریق اثرگذاری بر سبک‌های مقابله‌ای و مهارت نظم‌بخشی هیجانی، به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا به چالش‌ها و شکست‌ها به شیوه‌ای سازنده‌تر برخورد کنند (تمیزی و همکاران، ۱۴۰۱). افراد خوش‌بین موانع و چالش‌های تحصیلی خود را موقتی و قابل‌عبور می‌بینند. این طرز تفکر و مهارت مقابله‌ای می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند تا در مواجهه با مشکلات تحصیلی باانگیزه و مقاوم باقی بمانند، عاملی که می‌تواند منجر به نتایج بهتر از نظر یادگیری و پیشرفت تحصیلی شود.

<sup>1</sup> Huamán-Tapia

<sup>2</sup> Kennes



علاوه بر موارد فوق، این پژوهش بر نقش و تأثیر نیازهای بنیادین روان‌شناختی بر بهبود بهزیستی تحصیلی نیز تأکید داشت. نظریه خودتعیین‌گری بیان می‌دارد که افراد دارای سه نیاز روان‌شناختی ذاتی هستند - استقلال، شایستگی و ارتباط - که ارضای این نیازها برای شکوفایی و موفقیت در جنبه‌های مختلف زندگی مخصوصاً زندگی تحصیلی ضروری هستند (میرزایی فندخت و همکاران، ۱۳۹۹). نخستین نیاز بنیادین، خودمختاری است. خودگردانی یا خود پیروی به احساس استقلال و عاملیتی اشاره دارد که افراد در اعمال و تصمیمات خود احساس می‌کنند. دانش‌آموزانی که از احساس استقلال بالایی برخوردار هستند، به احتمال زیاد انگیزه ذاتی برای شرکت در مطالعات و انجام مسئولیت‌های تحصیلی خود خواهند داشت، عاملی که منجر به عملکرد تحصیلی بهتر و بهزیستی تحصیلی می‌شود. هم‌چنین وقتی دانش‌آموزان احساس می‌کنند که بر محیط یادگیری خود کنترل دارند، می‌توانند در مورد نحوه رفتار و برخورد خود با وظایف تحصیلی انتخاب‌گر باشند تا از این طریق علایق خود را دنبال کنند، مسئله‌ای که احساس رضایت خاطر و خشنودی در فعالیت‌های تحصیلی را موجب شده و از این طریق نیز می‌تواند بر بهزیستی تحصیلی آن‌ها اثرگذار باشد (گوتیرز و توماس<sup>۱</sup>، ۲۰۱۹).

دومین نیاز بنیادین روان‌شناختی، شایستگی است. قابلیت شخصی یا شایستگی به احساس توانمندی و تسلط افراد برای انجام موفقیت‌آمیز وظایف و دستیابی به نتایج دلخواه اشاره دارد. دانش‌آموزانی که به توانایی‌های خود ایمان دارند و خود را یادگیرنده‌ای شایسته می‌دانند، احتمالاً در مواجهه با چالش‌ها بیشتر مقاومت می‌کنند، اهداف تحصیلی بالاتری را تعیین کرده و بدین طریق احساس موفقیت و بهزیستی بیشتری را تجربه می‌کنند (لوزانو رودریگز<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۲۰). درنهایت، ارتباط نیز به احساس تعلقی که افراد در روابط خود با دیگران احساس می‌کنند، اشاره دارد. در زندگی تحصیلی، دانش‌آموزانی که دارای شبکه‌های حمایت اجتماعی قوی، روابط مثبت با همسالان و معلمان خود، و احساس تعلق هستند، به احتمال زیاد بهزیستی تحصیلی بیشتری را تجربه می‌کنند (لی<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۲۲). وقتی دانش‌آموزان احساس می‌کنند مورد ارزش، احترام دیگران قرار می‌گیرند و توسط آن‌ها درک می‌شوند، به برای یادگیری انگیزه خواهند داشت و حالات عاطفی مثبتی مانند شادی و رضایت را تجربه می‌کنند؛ شرایطی که می‌تواند بر بهبود عملکرد تحصیلی و افزایش سطح بهزیستی تحصیلی آن‌ها اثرگذار باشد.

نتایج دیگر این پژوهش نشان داد که سرمایه‌های روان‌شناختی و مؤلفه‌های چهارگانه آن می‌توانند به صورت غیرمستقیم و از طریق نیازهای بنیادین روان‌شناختی نیز بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار باشند. خودکارآمدی از طریق توانمندسازی افراد به منظور مقابله با چالش‌های تحصیلی، حس شایستگی را تقویت می‌کند. این مسئله به نوبه خود، انگیزه آن‌ها را برای تلاش و دستیابی به اهداف خود تقویت کرده و از این طریق بهبود عملکرد و بهزیستی تحصیلی اثرگذار است. امیدواری، این باور است که آینده‌ای روشن در پیش بوده و می‌توان به اهداف خود دست یافت. این باور به استقامت و تاب‌آوری در برابر فشارهای تحصیلی کمک می‌کند. این مسئله می‌تواند استقلال و خودمختاری دانش‌آموزان را تقویت کرده و به آن‌ها اجازه دهد تا کنترل زندگی تحصیلی خود را حفظ کنند و به آنچه می‌خواهند دست یابند.

تاب‌آوری دانش‌آموزان را برای مقابله با استرس‌های تحصیلی توانمند کرده و حس عاملیت و خودمختاری را در آن‌ها تقویت می‌کند. این مسئله به نوبه خود، حس شایستگی آن‌ها را نیز تقویت می‌کند، زیرا آن‌ها از چالش‌های گذشته درس می‌گرفته و تجارب موفقیت‌آمیز گذشته، حس قابلیت و شایستگی را در آن‌ها ایجاد می‌کند و از این طریق بر عملکرد تحصیلی آن‌ها اثر می‌گذارد. این چشم‌انداز خوش بینانه نیز حس ارتباط، تعلق و دریافت حمایت اجتماعی دانش‌آموزان را تقویت می‌کند و به آن‌ها اجازه می‌دهد تا با همسالان و مربیان تعاملات معنی‌داری برقرار کنند. این تعاملات مثبت، شبکه‌های حمایتی را ایجاد می‌کند که دانش‌آموزان در طول زندگی تحصیلی خود و به هنگام مواجهه با موانع تحصیلی از آن‌ها استفاده کرده و عملکرد بهتری را از خود نشان خواهند داد. به طور کلی هنگامی که دانش‌آموزان از صفات روان‌شناختی مثبت برخوردار باشند، در فعالیت‌های تحصیلی خود احساس شایستگی کرده و خود را عامل اصلی این موفقیت‌ها می‌پندارند، از سوی دیگر این موفقیت‌ها حس اشتیاق و انگیزه

<sup>1</sup> Gutiérrez & Tomás

<sup>2</sup> Lozano-Rodríguez

<sup>3</sup> Lei



آن‌ها را بیشتر کرده و منجر به دریافت حمایت‌های بیشتری از طرف همسالان، معلمان و اعضای خانواده می‌شود، این شرایط و ارضای نیازهای بنیادین در طولانی‌مدت می‌تواند موجب بهبود وضعیت جسمانی و روان‌شناختی دانش‌آموزان شده و بر عملکرد تحصیلی و بهزیستی تحصیلی آن‌ها اثر بگذارد.

بهزیستی تحصیلی به‌عنوان حالت پایدار و مداوم خلق‌وخوی مثبت، نگرش، انعطاف‌پذیری و رضایت از خود، روابط و تجربیات مثبت در مدرسه تعریف می‌شود. بهزیستی تحصیلی بر عملکرد بهینه و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار است، بنابراین پرداختن به این مفهوم باهدف ارتقای سطح عملکرد دانش‌آموزان دارای اهمیت بسزایی است. به همین منظور این مطالعه باهدف آزمون مدل بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس سرمایه‌های روان‌شناختی و نقش میانجی‌گرانه نیازهای بنیادین روان‌شناختی انجام شد و نتایج آن نشان داد که مدل مفهومی پژوهش از برازندگی مطلوبی برخوردار بوده و سرمایه‌های روان‌شناختی و نیازهای بنیادین روان‌شناختی بر بهزیستی تحصیلی اثر مستقیم قابل‌توجهی دارند. هم‌چنین سرمایه‌های روان‌شناختی به‌صورت غیرمستقیم و از طریق میانجی‌گری نیازهای بنیادین روان‌شناختی نیز بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار است.

این مطالعه نیز همچون پژوهش‌های دیگر دارای محدودیت‌هایی بود. نخستین محدودیت این مطالعه ناتوانی در کنترل متغیرهایی مثل وضعیت هوشی، وضعیت اقتصادی و اجتماعی دانش‌آموزان بود، مسئله‌ای که می‌تواند تعمیم نتایج را با چالش‌هایی روبه‌رو سازد، بنابراین پیشنهاد می‌شود در مطالعات آینده نسبت به کنترل کردن این موارد اقدام شود. دیگر محدودیت این مطالعه ناتوانی در بهره‌گیری از روش‌های نمونه‌گیری تصادفی به‌شکل مستقیم بود، مسئله‌ای که پژوهشگران را ناچار به استفاده از نمونه‌گیری در دسترس به‌صورت مجازی نمود به همین واسطه پیشنهاد می‌شود که در مطالعات آتی از روش‌های نمونه‌گیری تصادفی به‌صورت مستقیم بهره گرفته شود. ضمناً با توجه به تأثیر قابل‌ملاحظه بهزیستی تحصیلی بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و اثر این مسئله بر دیگر جنبه‌های زندگی آن‌ها پیشنهاد می‌شود مسئولان امور آموزشی، مدیران مدارس والدین، نسبت به تقویت صفات روان‌شناختی مثبت و ارضای نیازهای اساسی دانش‌آموزان اقدام نموده تا زمینه بهبود عملکرد دانش‌آموزان فراهم گردد.

#### تشکر و قدردانی

در خاتمه پژوهشگران بر خود واجب می‌دانند از تمام دانش‌آموزانی که در این مطالعه شرکت داشته و دستیابی به یافته‌های اصیل را ممکن ساختند، تقدیر و تشکر به عمل آورند.

پروژه‌گاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## منابع

- آربری، محسن و فضیلت پور، مسعود. (۱۴۰۱). بررسی نقش واسطه‌گری شایستگی هیجانی در رابطه تاب‌آوری تحصیلی و بهزیستی تحصیلی. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۴(۲)، ۷۳-۱۰۴.
- باب السلام، صفورا؛ غضنفری، احمد و احمدی، رضا. (۱۴۰۱). مدل یابی اشتیاق تحصیلی بر اساس هویت تحصیلی با میانجی‌گری بهزیستی تحصیلی دانش آموزان. *سلامت روان کودک (روان کودک)*، ۹(۳)، ۶۲-۷۷.
- بارانی، حمید؛ آربری، محسن و فولاد چنگ، محبوبه. (۱۴۰۱). تبیین علی امنیت اجتماعی بر اساس روان آزوده گرایی: نقش واسطه‌ای ارضاء و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی. *فصلنامه روانشناسی*، ۲۶(۲)، ۲۰۰-۲۱۱.
- بشارت، محمدعلی. (۱۳۹۲). مقیاس ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی: پایایی، روایی و تحلیلی عاملی. *فصلنامه اندیشه‌گیری تربیتی*، ۴(۱۴)، ۱۶۸-۱۴۷.
- بهادری خسروشاهی، جعفر؛ هاشمی نصرت‌آباد، تورج و باباپورخیرالدین، جلیل. (۱۳۹۶). رابطه سرمایه روان‌شناختی با سرمایه اجتماعی دانشجویان دانشگاه تبریز. *مجله تخصصی پژوهش و سلام*، ۲(۱)، ۶۲-۷۳.
- پهلوان، فاطمه؛ رضائی، خسرو رسولی، یوسف. (۱۴۰۲). مقایسه اثربخشی رفتاردرمانی دیالکتیک و آموزش مبتنی بر فراشناخت بر نیازهای اساسی روان‌شناختی در بیماران مبتلا به دیابت نوع ۲. *آموزش پرستاری*، ۱۲(۱)، ۶۱-۷۳.
- پور حسین، رضا؛ احسانی، سحر؛ انسانی مهر، نرگس و نبی زاده، رضا. (۱۳۹۷). بررسی رابطه برآورده شدن نیازهای اساسی روان‌شناختی و رضایت از زندگی: نقش واسطه‌ای انگیزش پیشرفت و سرمایه‌های روان‌شناختی. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۱۴(۵۰)، ۷۱-۸۷.
- تراهی، رقیه و جعفرزاده، محمدرحیم. (۱۴۰۲). نقش واسطه‌گری ابعاد شخصیت اصیل در ارتباط بین ادراک از جو مدرسه با بهزیستی تحصیلی. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۱۷(۶۲)، ۳۱-۵۴.
- تمیزی، نوشین؛ ضرغام حاجبی، مجید و میرزا حسینی، حسن. (۱۴۰۱). نقش واسطه‌ای هیجان‌های پیشرفت در رابطه جهت‌گیری‌های هدفی و سرمایه روان‌شناختی با بهزیستی تحصیلی و رفتارهای سبک زندگی تحصیلی در دانش آموزان تیزهوش. *فصلنامه روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی*، ۱۸(۷۱)، ۲۳۵-۲۶۳.
- جرسوزه، غزل؛ یاراحمدی، یحیی؛ احمدیان، حمزه و اکبری، مریم. (۱۴۰۲). تدوین مدل علی بهزیستی تحصیلی بر اساس خودتنظیمی انگیزشی و خودکارآمدی هیجانی با نقش واسطه‌ای سرسختی تحصیلی در دانش آموزان. *فصلنامه روانشناسی مدرسه*، ۱۲(۲)، ۵۹-۷۴.
- ساکت، محمدحسین؛ داوری، رحیم و شریفی، حسن پاشا. (۱۴۰۲). بررسی روابط ساختاری بین سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی روان‌شناختی با میانجی‌گری حمایت اجتماعی ادراک شده و تمایزافتگی دانشجویان. *تعالی مشاوره و روان‌درمانی*، ۱۲(۴۵)، ۱۴-۲۷.





- شبرخ فومنی، زهرا؛ حسینی المدنی، سید علی؛ اسدزاده، حسن؛ خلعتبری، جواد و شکری، امید. (۱۴۰۲). مدل یابی روابط علی باورهای خودکارآمدی تحصیلی، جهت گیری های هدفی، هیجان های پیشرفت و بهزیستی تحصیلی در دانشجویان. فصلنامه روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی، ۱۹ (۷۴)، ۱۷۲-۱۴۹.
- صدری، مهدی. (۱۴۰۱). نقش میانجی اشتیاق تحصیلی و بهزیستی تحصیلی در رابطه بین جو روانی-اجتماعی کلاس و تاب آوری تحصیلی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- عابدینی، خدیجه؛ طالع پسند، سیاوش و رحیمیان بوگر، اسحاق. (۱۴۰۲). رابطه ساختاری توجه مثبت مشروط والدین با ارزش مدرسه: نقش میانجی گر خودکارآمدی تحصیلی، جهت گیری هدف تبحر گرا و ارضای نیاز خودمختاری. فصلنامه علوم روان شناختی، ۲۲ (۱۲۳)، ۴۹۰-۴۷۳.
- عزیزی، نیلوفر؛ بدری گرگری، رحیم و کریمی، کیومرث. (۱۴۰۲). مقایسه اثربخشی آموزش مشغولیت تحصیلی و مداخله مبتنی بر تغییر ذهنیت دوئیک بر بهزیستی تحصیلی و کیفیت زندگی در مدرسه در دانش آموزان دوم متوسطه. تفکر و کودک، ۱۴ (۲)، ۳۰۲-۲۷۹.
- کوچکی عاشور، محمد؛ شریعت نیا، کاظم؛ اسدی، اردشیر و میرانی، ارسطو. (۱۴۰۱). نقش میانجی گر نیازهای بنیادین روان شناختی در رابطه بین ویژگی های شخصیتی و شادکامی دانشجویان. مجله علوم روان شناختی، ۲۱ (۱۱۸)، ۲۱۰۶-۲۰۹۱.
- گلستانی، لیلا؛ کدیور، پروین؛ شریعت باقری، محمدمهدی و قنبری پناه، افسانه. (۱۴۰۳). نقش نیازهای اساسی روان شناختی بر عملکرد تحصیلی با میانجی گری تاب آوری مجله علوم روان شناختی، ۲۳ (۱۳۴)، ۴۱۲-۳۹۷.
- محمدی نیکو، زینب و تمنایی فر، محمدرضا. (۱۴۰۳). مدل ساختاری بهزیستی روان شناختی بر اساس نیازهای روان شناختی و ذهن آگاهی با نقش واسطه ای استفاده آسیب زا از اینترنت در نوجوانان. رویش روان شناسی، ۱۳ (۱)، ۲۸-۱۹.
- محمودی، فاطمه و سجادی نژاد، مرضیه السادات. (۱۴۰۱). بهزیستی روان شناختی کارکنان: نقش سرمایه های روان شناختی و ارضای نیازهای بنیادین. پژوهش نامه روانشناسی مثبت، ۸ (۳)، ۶۰-۴۱.
- مرادی، مرتضی؛ سلیمانی خشاب، عباسعلی؛ شهاب زاده، صدیقه؛ صباغیان بغداد آباد، حمید و دهقانی زاده، محمدحسین. (۱۳۹۵). آزمون ساختار عاملی و سنجش همسانی درونی نسخه ایرانی پرسشنامه بهزیستی تحصیلی. فصلنامه اندازه گیری تربیتی، ۷ (۲۶)، ۱۴۸-۱۲۳.
- ملکی، بهرام. (۱۴۰۲). مدل ساختاری از رابطه سرمایه های تحولی درونی و بیرونی با بهزیستی تحصیلی: نقش میانجی حس انسجام. مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۵ (۱)، ۲۴۸-۲۲۶.
- میرزا، لارنس اس.، گامست، گلن سی.، گارینو، ای جی (۱۳۹۸). تحلیل داده ها با استفاده از *IBM SPSS*. ترجمه ولی الله فرزند، امید شکری، نسرين اسماعیلیان، سمانه بهزاد پور، مریم اسدی، محمد شریفی. تهران: سمت.
- میرزایی فندخت، امید؛ درتاج، فریبرز؛ سعدی پور، اسماعیل؛ ابراهیمی قوام، صغری و دلاور، علی. (۱۳۹۹). رابطه محیط حامی خود پیروی با بهزیستی تحصیلی: نقش واسطه ای نیازهای اساسی روان شناختی. فصلنامه علوم روان شناختی، ۱۹ (۸۷)، ۳۱۱-۲۹۹.

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268.
- Bae, J. S., Cho, E. H., & Lim, T. H. (2021). Examining the role of life skills in mediating the relationship between the basic psychological needs and subjective well-being of Taekwondo student-athletes. *International journal of environmental research and public health*, 18(21), 11538.
- Bauman, L. V. (2014). *The impact of a psychological capital intervention on college student well-being*. Azusa Pacific University.

- Bazargan-Hejazi, PhD, S., Dehghan, MBA, K., Chou, BS, S., Bailey, MPH, S., Baron, MPH, K., Assari, MD, MPH, S., ... & Bazargan, PhD, M. (2023). Hope, optimism, gratitude, and wellbeing among health professional minority college students. *Journal of American College Health*, 71(4), 1125-1133.
- Carmona-Halty, M., Schaufeli, W. B., Llorens, S., & Salanova, M. (2019). Satisfaction of basic psychological needs leads to better academic performance via increased psychological capital: A three-wave longitudinal study among high school students. *Frontiers in psychology*, 10, 474273.
- Chen, J., Du, X., Chaaban, Y., Velmurugan, G., Lyngdorf, N. E. R., Nørgaard, B., ... & Bertel, L. B. (2023). An exploration of sources fostering first-year engineering students' academic well-being in a PBL environment. *IEEE Transactions on Education*, 66(5), 421-430.
- Cho, Y. M. (2020). Relationship between Basic Psychological Needs and Psychological Burnout of Nurse: Mediation Effect of Positive Psychological Capital and Moderated Mediation Effect of Authentic Leadership. *Journal of Digital Convergence*, 18(11), 319-328.
- Datu, J. A. D., & Bernardo, A. B. (2020). The blessings of social-oriented virtues: Interpersonal character strengths are linked to increased life satisfaction and academic success among Filipino high school students. *Social Psychological and Personality Science*, 11(7), 983-990.
- Datu, J. A. D., & Valdez, J. P. M. (2016). Psychological capital predicts academic engagement and well-being in Filipino high school students. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25, 399-405.
- Gutiérrez, M., & Tomás, J. M. (2019). The role of perceived autonomy support in predicting university students' academic success mediated by academic self-efficacy and school engagement. *Educational Psychology*, 39(6), 729-748.
- Hill, K. A., & Roberts, D. D. (2019). Parent-adolescent communication and social impacts on Black American adolescents' academic well-being. *Journal of Child and Family Studies*, 28, 3207-3219.
- Huamán-Tapia, E., Almanza-Cabe, R. B., Sairitupa-Sanchez, L. Z., Morales-García, S. B., Rivera-Lozada, O., Flores-Paredes, A., & Morales-García, W. C. (2023). Critical Thinking, Generalized Anxiety in Satisfaction with Studies: The Mediating Role of Academic Self-Efficacy in Medical Students. *Behavioral Sciences*, 13(8), 665.
- Keller, G. (2015). *Statistics for Management and Economic*, Abbreviated. Cengage Learning.
- Kennes, A., Peeters, S., Janssens, M., Reijnders, J., Simons, M., Lataster, J., & Jacobs, N. (2021). Optimism and mental health in adolescence: A prospective validation study of the Dutch Life-Orientation Test-Revised (LOT-RA) for adolescents. *Psychologica Belgica*, 61(1), 104.
- Kline, R. (2016). Data preparation and psychometrics review. Principles and practice of structural equation modeling (4<sup>th</sup> ed., pp. 64-96). New York, NY: Guilford.
- Lei, W., Wang, X., Dai, D. Y., Guo, X., Xiang, S., & Hu, W. (2022). Academic self-efficacy and academic performance among high school students: A moderated mediation model of academic buoyancy and social support. *Psychology in the Schools*, 59(5), 885-899.
- Leo, F. M., Mouratidis, A., Pulido, J. J., López-Gajardo, M. A., & Sánchez-Oliva, D. (2022). Perceived teachers' behavior and students' engagement in physical education: The mediating role of basic psychological needs and self-determined motivation. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 27(1), 59-76.
- Levin, R. I. (2011). *Statistics for management*. Pearson Education India.

- Lozano-Rodríguez, A., García-Vázquez, F. I., Zubieta-Ramírez, C., & Lopez-Cruz, C. S. (2020). Competencies associated with Semestre i and its relationship to academic performance: A case study. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 10(2), 387-399.
- Luthans, F., & Broad, J. D. (2022). Positive psychological capital to help combat the mental health fallout from the pandemic and VUCA environment. *Organizational dynamics*, 51(2), 100817.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel psychology*, 60(3), 541-572.
- Martínez, I. M., Youssef-Morgan, C. M., Chambel, M. J., & Marques-Pinto, A. (2019). Antecedents of academic performance of university students: Academic engagement and psychological capital resources. *Educational Psychology*, 39(8), 1047-1067.
- Müller, F. H., Thomas, A. E., Carmignola, M., Dittrich, A. K., Eckes, A., Großmann, N., ... & Bieg, S. (2021). University students' basic psychological needs, motivation, and vitality before and during COVID-19: a self-determination theory approach. *Frontiers in psychology*, 12, 775804.
- Tian, L., Chen, H., & Huebner, E. S. (2014). The longitudinal relationships between basic psychological needs satisfaction at school and school-related subjective well-being in adolescents. *Social indicators research*, 119, 353-372.
- Tian, L., Tian, Q., & Huebner, E. S. (2016). School-related social support and adolescents' school-related subjective well-being: The mediating role of basic psychological needs satisfaction at school. *Social Indicators Research*, 128, 105-129.
- Tuominen, H., Juntunen, H., & Niemivirta, M. (2020). Striving for success but at what cost? Subject-specific achievement goal orientation profiles, perceived cost, and academic well-being. *Frontiers in psychology*, 11, 557445.
- Tuominen, H., Niemivirta, M., Lonka, K., & Salmela-Aro, K. (2020). Motivation across a transition: Changes in achievement goal orientations and academic well-being from elementary to secondary school. *Learning and individual differences*, 79, 101854.
- Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K., & Niemivirta, M. (2012). Achievement goal orientations and academic well-being across the transition to upper secondary education. *Learning and individual differences*, 22(3), 290-305.

## Investigating the Mediating Role of Basic Psychological Needs in the Relationship Between Psychological Capital and Students' Academic Well-Being

Sepideh Moradi<sup>1</sup>, Niki Hassan Begi<sup>2</sup>

### Abstract

The aim of this study was to investigate the mediating role of basic psychological needs in the relationship between psychological capital and students' academic well-being. In terms of purpose, this research was applied and in terms of methodology, it was descriptive-correlation type of structural equations. The studied population consisted of male and female students of the second year of high school in Tehran, 330 of whom were selected using the accessible method. To collect data from Tuominen-Soini et al.'s academic well-being questionnaires (2012); Luthans' psychological capital (2007) and Deci and Ryan's (2000) basic psychological needs were used. The collected data were interpreted at two descriptive levels (mean and standard deviation) and inferential (Pearson correlation test, structural equations and bootstrapping) with the help of Spss-27 and Amos-24 software. The results of this research showed that the conceptual model of the research has a favorable fit and psychological capitals and basic psychological needs have a significant direct effect on academic well-being. Also, psychological capital indirectly affects the academic well-being of students through the mediation of basic psychological needs. According to the results of this research, by holding workshops and classes, it is possible to improve the level of psychological capital and satisfy the basic needs of students and in this way affect their academic performance and well-being.

**Keywords:** Academic Well-Being, Psychological Capital, Basic Psychological Needs, Students, Structural Equation Modeling

<sup>1</sup> MSc Student in Psychometrics, Department of Psychology, Kharazmi University, Karaj, Iran (Corresponding Author)

<sup>2</sup> BSc Student in Psychology, Department of Psychology, Karaj Branch, Payam Noor University, Karaj, Iran