فصلنامه ایده های نوین روانشناسی
دوره ۲۲، شماره ۲۶، پاییز ۱۴۰۳

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

سپیده مرادی[۱]، نیکی حسن بگی[۲]

چکیده

هدف این مطالعه بررسی نقش واسطه‌ای نیازهای بنیادین روان‌شناختی در ارتباط بین سرمایه‌های روان‌شناختی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان بود. این پژوهش ازلحاظ هدف، کاربردی و ازنظر روش‌شناسی نیز توصیفی-هم‌بستگی از نوع معادلات ساختاری بود. جامعه موردمطالعه را دانش‌آموزان دختر و پسر دوره دوم متوسطه شهر تهران تشکیل می‌دادند که تعداد ۳۳۰ نفر از آن‌ها به‌روش 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 گردآوری‌شده 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 قابل‌توجهی دارند. هم‌چنین سرمایه‌های روان‌شناختی به‌صورت 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

[۱] دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌سنجی، گروه روانشناسی، دانشگاه خوارزمی، کرج، ایران (Smoradi42@gmail.com) (نویسنده مسئول)
[۲] دانشجوی کارشناسی روانشناسی، گروه روانشناسی، واحد کرج، دانشگاه پیام نور، کرج، ایران (Nikoohbegi@gmail.com)

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

مقدمه

زندگی تحصیلی[1] یکی از مهم‌ترین و حیاتی‌ترین دوره‌های زندگی هر فردی است. دوره‌ای که موجب شکل‌گیری شخصیت[2]، یادگیری‌های ضروری و رشد فکری شده و پایه و اساس موفقیت آینده فرد را بنا می‌نهد (داتو برناردو[3]، ۲۰۲۰). اما بااین‌حال، گذران موفقیت‌آمیز این دوره، بدون چالش و دشواری نیست. دانش‌آموزان با مجموعه‌ای منحصربه‌فرد از موانع و عوامل استرس‌زا مواجه می‌شوند که می‌تواند مانع موفقیت آن‌ها شود. امتحانات مکرر، تنش‌های تحصیلی[4]، فشارهای خانوادگی برای عملکرد تحصیلی[5] بی‌نقص در کنار دشواری‌های مربوط به سن رشدی، می‌تواند به‌طور قابل‌توجهی بر انگیزه و بهزیستی تحصیلی دانش-آموزان به‌عنوان یکی از شاخص‌های حیاتی پیامدهای آموزشی، تأثیر بگذارند (جرسوزه و همکاران، ۱۴۰۲).

ریشه‌های بهزیستی تحصیلی به روانشناسی مثبت[6] برمی‌گردد و یکی از مهم‌ترین مکانیسم‌های ارزیابی نظام آموزشی کشور است (آربزی و فضیلت‌پور، ۱۴۰۱). بهزیستی تحصیلی را می‌توان به‌عنوان حالت تعادل و رضایت از تجربیات و دستاوردهای تحصیلی، برخورداری از احساس شادی نسبت به یادگیری و فعالیت‌های تحصیلی، احساس کنترل و عاملیت در فرآیند یادگیری و حس خودکارآمدی تحصیلی[7] توصیف کرد (تومنین[8] و همکاران، ۲۰۲۰). این مفهوم شامل توانایی مقابله با استرس، حفظ انگیزه و مشارکت مؤثر در فعالیت‌های یادگیری، برای دستیابی به اهداف تحصیلی بوده و صرفاً به موفقیت تحصیلی محدود نمی‌شود، بلکه جنبه‌های عاطفی، اجتماعی و فیزیکی زندگی تحصیلی فرد را نیز شامل می‌شود (چن و همکاران[9]، ۲۰۲۰).

بهزیستی تحصیلی سازه‌ای پیچیده و چندوجهی است و چهار جزء کلیدی را در بر می‌گیرد (هیل و رابرتس[10]، ۲۰۱۹). مؤلفه اول ارزش مدرسه[11] است. این ارزش که اغلب به‌عنوان «اهمیت» یا «شأن» مدرسه از آن یاد می‌شود، نشان‌دهنده درجه اهمیت و اولویتی که دانش‌آموزان برای مدرسه قائل هستند، میزان علاقه به مدرسه و فعالیت‌های مرتبط با آن و همچنین دربرگیرنده معنا و هدفی است که آن‌ها می‌خواهند از تجربه‌آموزشی خود به دست آورند (باب السلام و همکاران، ۱۴۰۱). مؤلفه دوم، فرسودگی تحصیلی[12]، بیانگر حالتی از خستگی عاطفی و فیزیکی نسبت به الزامات تحصیلی است (تومنین و همکاران، ۲۰۲۰). افرادی که فرسودگی تحصیلی را تجربه می‌کنند، دیدگاه بدبینانه‌ای نسبت به تحصیل و یادگیری داشته و در برآوردن انتظارات تحصیلی احساس ناتوانی می‌کنند. این احساس بی‌کفایتی اغلب به دلیل خستگی ناشی از بار کاری بیش‌ازحد و نگرش منفی نسبت به یادگیری ایجاد می‌شود (ملکی، ۱۴۰۲). رضایت تحصیلی[13] به‌عنوان مؤلفه سوم بهزیستی تحصیلی، نشان‌دهنده یک حالت عاطفی مثبت است که با رضایت از انتخاب مسیر تحصیلی و تجربیات آن مشخص می‌شود. 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[14]، شامل جدیت، تمرکز و حضور فعالانه در تمام فعالیت‌های 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 فضیلت‌پور، ۱۴۰۱).

مطالعات مختلف نشان می‌دهند که بهزیستی تحصیلی و جنبه‌های 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

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

بر شکل‌گیری بهزیستی تحصیلی مؤثر دانسته‌اند اما دراین‌بین نقش ویژگی‌های مثبت درونی فرد با عنوان سرمایه‌های روان‌شناختی[1] از اهمیت بسزایی برخوردار است (تمیزی و همکاران، ۱۴۰۱؛ ساکت و همکاران، ۱۴۰۲). سرمایه روان‌شناختی به‌عنوان یک ساختار پیچیده و چندوجهی، یکی از مفاهیم حیاتی در روانشناسی مثبت‌گرا[2] است که ویژگی‌ها و صفات مختلفی را در بر می‌گیرد. صفاتی مانند: سرسختی[3]، شجاعت[4]، مقاومت و انعطاف‌پذیری[5]، پشتکار[6]، خوش‌بینی[7] و چشم‌انداز امیدوارانه به آینده (محمودی و سجادی نژاد، ۱۴۰۱).

لوتانز[8] و همکارانش (۲۰۰۷) طی بیش از ده سال تحقیق و پژوهش ۴ مؤلفه مثبتی (خودکارآمدی[9]، تاب‌آوری[10]، خوش‌بینی[11] و امیدواری[12]) 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[13]، ۲۰۲۲). مؤلفه‌های چهارگانه مثبت ازنظر 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[14] 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 به‌صورت غیرمستقیم نیز بر بهزیستی تحصیلی اثرگذار باشند، در این زمینه پژوهش‌ها نشان می‌دهند که سرمایه‌های روان‌شناختی بر نیازهای بنیادین روان‌شناختی[15] اثرگذار هستند (پور حسین و همکاران، ۱۳۹۷؛ چو[16]، 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 به‌نظر می‌رسد. تئوری نیازهای اساسی روان‌شناختی که بر مبنای نظریه خود تعیین‌گری است بیان می‌دارد که، سه نیاز درونی، همگانی و اساسی در انسان‌ها

[1] Psychological Capital
[2] positive psychology
[3] stubbornness
[4] courage
[5] resistance and flexibility
[6] perseverance
[7] optimism
[8] Luthans
[9] self-efficacy
[10] Resilience
[11] optimism
[12] Hope
[13] Broad
[14] Martínez
[15] Basic psychological needs
[16] Cho

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

وجود دارد (بائه[1] و همکاران، ۲۰۲۱). این نیازهای بنیادین عبارتنداز: خودمختاری[2] یا خود پیروی، شایستگی[3]، ارتباط[4] (تعامل با گروه)؛ که ارضای این نیازها موجب سازگاری و بروز رفتارهای مناسب و عدم ارضای این نیازها موجب بروز اخلال در روند مناسب زندگی می‌گردد (کوچکی و همکاران، ۱۴۰۱).

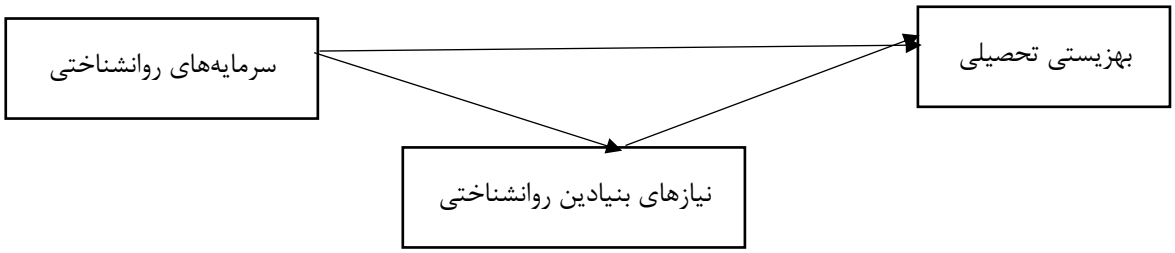
نخستین نیاز بنیادین، خودمختاری یا خود پیروی است که شامل آزادی در انتخاب و پذیرفتن مسئولیت اعمال خود می‌باشد (مولر[5] و همکاران، ۲۰۲۱). این نیاز بدان معناست که فرد در انجام رفتارهایش احساس آزادی عمل نموده و خود را دلیل یا محرک رفتارهایش می‌داند نه اینکه رفتارهایش صرفاً توسط نیروهای خارجی کنترل شوند (گلستانی و همکاران، ۱۴۰۳). شایستگی، دیگر نیاز بنیادین روان‌شناختی، به اعتقاد و باور درونی فرد به توانایی خود برای دستیابی به نتایج مطلوب اشاره دارد (لئو[6] و همکاران، ۲۰۲۲). این نیاز شامل احساس خودکارآمدی و باور به توانایی‌های خود است. افراد با شایستگی بالا به توانایی خود در مقابله با چالش‌ها و عبور از پیچیدگی‌های زندگی اعتماد دارند. آن‌ها دارای حس تسلط بر محیط خود بوده و اعتقاد دارند که شایستگی دست‌یابی به اهداف و زندگی متعالی را دارند (محمدی نیکو همکاران، ۱۴۰۳). ارتباط به‌عنوان 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 می‌تواند به‌طور مؤثر افکار، احساسات و ایده‌های خود را به اشتراک گذاشته و نظرات و دیدگاه‌های دیگران را پذیرفته و برای آن ارزش قائل باشد (کوچکی و همکاران، ۱۴۰۱).

این سه نیاز روان‌شناختی بنیادین به‌صورت قابل‌توجهی با یکدیگر در ارتباط بوده و در کنار یکدیگر برای بهزیستی و رشد شخصی ضروری هستند (وطن‌دوست و همکاران، ۱۴۰۱). هنگامی‌که این نیازها برآورده می‌شوند، افراد احساس معنی، هدفمندی و رضایت از خود را تجربه می‌کنند. آن‌ها گرایش بیشتری به رفتارهای سالم داشته و اهداف خود را دنبال می‌کنند. برعکس، زمانی که این نیازها برآورده نشوند، افراد ممکن است احساس سرخوردگی، بی‌کفایتی و انزوا را تجربه کنند. آن‌ها ممکن است گوشه‌گیر شده و انگیزه کمتری برای دستیابی به اهداف خود را داشته باشند (بارانی و همکاران، ۱۴۰۱). این موضوع در زندگی تحصیلی دانش‌آموزان نمود بیشتری دارد، عدم‌حمایت و عدم ارضای نیازهای بنیادین می‌تواند منجر به شکل‌گیری احساس بی‌کفایتی 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 به‌منظور ایجاد یک ارتباط مناسب بین یادگیرنده و مدرسه ایجاد گشته و باعث بروز احساسات خوشایند نسبت به مدرسه و بهبود عملکرد در آن می‌گردد. بنابراین پرداختن به این مفهوم باهدف ارتقای سطح عملکرد دانش‌آموزان دارای اهمیت بسزایی است. از سوی دیگر تحقیق در مورد بهزیستی تحصیلی به درک جامع‌تر عوامل مؤثر بر آن کمک می‌کند. بامطالعه عواملی که بر بهزیستی تحصیلی تأثیر می‌گذارند، محققان در مورد فرآیندهای شناختی، اجتماعی و عاطفی اثرگذار بینشی جامع کسب کرده و می‌توانند برای موفقیت هرچه بیشتر دانش‌آموزان برنامه‌ریزی نمایند. علاوه بر آن با توجه به فقدان پژوهش در زمینه بررسی متغیرهای این پژوهش در یک مدل منسجم، انجام این پژوهش بیش‌ازپیش ضروری به‌نظر می‌رسد. بنابراین مطالعه حاضر باهدف بررسی نقش واسطه‌ای نیازهای بنیادین روان‌شناختی در ارتباط بین سرمایه‌های روان‌شناختی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان انجام شد.

[1] Bae
[2] Autonomy
[3] Competence
[4] Relatedness
[5] Müller
[6] Leo

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]



نمودار ۱-۱. مدل مفهومی پژوهش

روش پژوهش

این پژوهش این مطالعه ازنقطه‌نظر هدف، کاربردی و ازلحاظ روش پژوهشی نیز توصیفی‌هم‌بستگی از نوع معادلات ساختاری بود. جامعه هدف این مطالعه را تمام دانش‌آموزان دختر و پسر دوره دوم متوسطه شهر تهران تشکیل می‌دادند که در تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ در مدارس این شهر به تحصیل اشتغال داشتند. حجم نمونه مناسب در پژوهش‌های معادلات ساختاری می‌بایست حداقل ۲۰۰ نفر در نظر گرفته شود (لوین[1]، ۲۰۱۱)، اما با توجه به‌احتمال وجود پرسشنامه‌های مخدوش و به‌منظور افزایش شانس تعمیم‌پذیری یافته‌های احتمالی، ۳۳۰ نفر از دانش‌آموزان به‌صورت در دسترس برگزیده شدند. فرآیند جمع‌آوری داده‌ها به این صورت بود که ابتدا پرسشنامه‌های مربوطه در گوگل فرم تدوین شد، سپس از طریق فضای مجازی در گروه‌های دانش‌آموزی شهر تهران اقدام به توزیع پرسشنامه شد و پس از ارائه توضیحات مربوط به اهداف پژوهش، از دانش‌آموزان تقاضا گردید تا نسبت به تکمیل آن اقدام نمایند. ملاک‌های ورود به پژوهش دانش‌آموز دوره دوم متوسطه شهر تهران، رضایت و تمایل به حضور در مطالعه و عدم وجود هرگونه بیماری جسمانی و روان‌شناختی 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 امانت‌داری به‌عنوان اصول اخلاقی پژوهش موردنظر پژوهشگران قرار داشت. درنهایت و پس از دست‌یابی به نمونه موردنیاز، اطلاعات جمع‌آوری‌شده، در دو سطح توصیفی: میانگین، انحراف استاندارد و استنباطی: آزمون همبستگی پیرسون و معادلات ساختاری به کمک نرم‌افزارهای SPSS-27 و AMOS-24 مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گرفتند.

ابزارهای سنجش

الف) پرسشنامه بهزیستی تحصیلی (AWBQ[2])

تومینین-سوینی[3] و همکاران (۲۰۱۲) پرسشنامه بهزیستی تحصیلی را با بهره‌گیری از اصول روانشناسی مرتبط با مدرسه تدوین نمودند. این پرسشنامه دارای ۳۱ سؤال بوده و بهزیستی تحصیلی فراگیران را در ۴ مؤلفه اصلی ارزش مدرسه (گویه‌های 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 می‌دهد. نمره‌گذاری پرسشنامه بر اساس یک طیف لیکرتی ۷ نقطه‌ای (از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم به ترتیب ۱ تا ۷ امتیاز) انجام می‌پذیرد که البته نمره‌گذاری مؤلفه فرسودگی نسبت به مدرسه معکوس می‌باشد. در تحقیقات تومینین-سوینی و همکاران (۲۰۱۲) روایی این پرسشنامه از طریق تحلیل عاملی اکتشافی بررسی وجود مؤلفه‌های ذکرشده تأیید شد. هم‌چنین پایایی این ابزار از طریق آزمون آلفای کرونباخ

[1] Levin
[2] Academic Well.Being Questionnaire
[3] Tuominen-Soini

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

بررسی و برای مؤلفه‌های ذکرشده به ترتیب ۰/۶۴، ۰/۷۷، ۰/۹۱ و ۰/۹۴ به‌دست آمد. در پژوهش مرادی و همکاران (۱۳۹۵) نیز روایی 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 مؤلفه‌های 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 مؤلفه‌های ذکرشده به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۶۸، ۰/۷۳ و ۰/۶۹ به‌دست آمد.

ب) پرسشنامه سرمایه‌های روان‌شناختی (PCQ[1])

پرسشنامه سرمایه‌های روان‌شناختی در سال ۲۰۰۷ توسط لوتانز و همکاران برای سنجش صفات مثبت روان‌شناختی تدوین گردید. این پرسشنامه شامل ۲۴ گویه بوده و ۴ بعد سرمایه روان‌شناختی: خودکارآمدی (عبارت‌های ۱ تا ۷)، امیدواری (۷ تا ۱۲)، تاب‌آوری (۱۳ تا ۱۸) و خوش‌بینی (۱۹ تا ۲۴) را موردسنجش قرار می‌دهد. نمره‌گذاری پرسشنامه به‌صورت پیوستار ۶ گزینه‌ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم می‌باشد، به‌این صورت که به کاملاً مخالفم نمره ۱ و به کاملاً موافقم نمره ۶ تعلق می‌گیرد. سؤالات ۱۳، ۲۰، ۲۳ به‌صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. در مطالعات لوتانز و همکاران (۲۰۰۷) روایی سازه این پرسشنامه بررسی و تأییدشده است. هم‌چنین پایایی آن نیز از طریق بررسی آزمون آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش‌شده 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 مؤلفه‌های ذکرشده به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۸۰، ۰/۶۹ و ۰/۷۰ به‌دست آمد.

ج) مقیاس نیازهای بنیادین روان‌شناختی (BNSG-S[2])

این مقیاس در سال ۲۰۰۰ توسط دسی و رایان[3] در کشور استرالیا طراحی و تدوین گشت. این مقیاس دارای ۲۱ گویه بوده نیازهای اساسی روان‌شناختی هر شرکت‌کننده 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) می‌سنجد (رایان و دسی، ۲۰۰۰). نمره‌گذاری این مقیاس بر اساس یک پیوستار ۷ درجه‌ای از کاملاً مخالفم (نمره ۱) تا کاملاً موافقم (نمره ۷) انجام می‌گیرد. رایان و دسی (۲۰۰۰) روایی سازه این مقیاس را به شیوه تحلیل عاملی اکتشافی بررسی نموده و سه مؤلفه خودمختاری، شایستگی و ارتباط را تائید کردند. هم‌چنین 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 مؤلفه‌های ارتباط، شایستگی و خودمختاری محاسبه شد. هم‌چنین پایایی کل این مقیاس نیز ۰/۹۱ برآورد شده است. در ایران نیز بشارت (۱۳۹۲) پایایی این مقیاس را از طریق روش بازآزمایی برای مؤلفه‌های خودمختاری، شایستگی و ارتباط به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۷۳ و ۰/۷۶ گزارش نمود. هم‌چنین در پژوهش پهلوان و همکاران (۱۴۰۲) پایایی این مقیاس به شیوه همسانی درونی با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ برای زیر مقیاس‌های 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 مؤلفه‌های نام‌برده به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۷۰ و ۰/۷۲ به‌دست آمد.

یافته‌ها

در این مطالعه تعداد ۳۳۰ نفر از دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر تهران شرکت داشتند که از بین آن‌ها تعداد ۱۴۹ نفر (معادل ۴۵ درصد) را دانش‌آموزان دختر و ۱۸۱ نفر (معادل ۵۵ درصد) را دانش‌آموزان پسر تشکیل می‌دادند. هم‌چنین ازنظر پایه تحصیلی نیز تعداد ۱۵۸ نفر (معادل ۴۸ درصد) را دانش‌آموزان پایه دهم تشکیل می‌دادند که بیشترین حجم شرکت‌کننده را نیز به خود اختصاص داده بودند. به‌علاوه ۹۹ نفر (۳۰ درصد) را دانش‌آموزان پایه یازدهم و ۷۳ نفر (۲۲ درصد) را دانش‌آموزان

[1] Psychological capital Questionnaire
[2] Basic Needs Satisfaction in General Scale
[3] Deci & Ryan

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

پایه دوازدهم تشکیل داده بودند. در ادامه و طی جدول شماره ۱ یافته‌های توصیفی از جمله میانگین، انحراف معیار، ضرایب کجی[1] و کشیدگی[2] و علاوه بر آن ضرایب هم‌بستگی گزارش‌شده است.

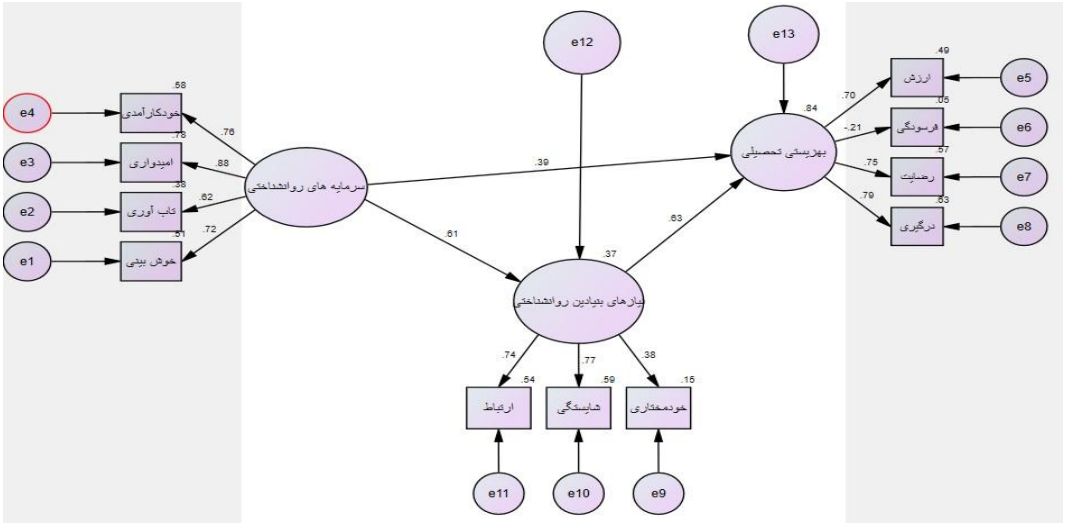
جدول ۱. جدول توصیفی و ماتریس هم‌بستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	کمترین	بیشترین	میانگین	انحراف استاندارد	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[3]، ۲۰۱۱). علاوه بر آن بین سرمایه‌های روان‌شناختی (P < ۰/۰۱، r = ۰/۵۷) و نیازهای بنیادین روان‌شناختی (P < ۰/۰۱، r = ۰/۵۹) 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، خود پیروی 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

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

نمودار ۲. مدل اولیه پژوهش

همچنان که در نمودار ۲ نیز مشاهده می‌شود، در مدل پژوهش فرض بر این بود که سرمایه‌های روان‌شناختی هم به‌صورت مستقیم و هم به‌صورت غیرمستقیم از طریق نیازهای بنیادین روان‌شناختی بر بهزیستی تحصیلی اثرگذار هستند. در جدول شماره ۲ شاخص‌های برازش مدل ذکرشده است.

جدول ۲. شاخص‌های برازش مدل

شاخص	مقادیر قابل‌قبول	برآورد	نتیجه
نسبت مجذور خی دو به درجه آزادی ($\chi 2/df$)	< ۵	۲/۵	عالی
جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA)	< ۰/۱	۰/۰۶	عالی
شاخص نیکویی برازش (GFI)	> ۰/۹	۰/۹۵	عالی
شاخص نیکویی برازش تعدیل‌شده (AGFI)	> ۰/۹	۰/۹۲	مطلوب
شاخص برازش تطبیقی (CFI)	> ۰/۹	۰/۹۵	عالی
میانگین مجذور باقیمانده‌های استانداردشده (SRMR)	<۰/۱	۰/۰۵	عالی

در مدل‌سازی معادلات ساختاری شاخص‌های برازش مختلفی وجود دارد که از میان آن‌ها، مهم‌ترین این شاخص‌ها به همراه سطح مطلوب آن عبارت‌اند از: کای مربع بهنجار شده (CMIN/df) سطح مطلوب ۱ تا ۵، شاخص نیکویی برازش[1] (GFI)، شاخص نیکویی برازش تعدیل‌شده[2] (AGFI)، برازش تطبیقی[3] (CFI) و برازش هنجار شده (NFI)[4] با سطح مطلوب بزرگ‌تر از ۰/۹، ریشه میانگین مربعات خطای برآورد[5] (RMSEA) و ریشه میانگین مربعات باقیمانده استاندارد[6] (SRMR) با سطح مطلوب برابر یا کمتر از ۱ (لوین، ۲۰۱۱). در مدل پژوهشی شاخص‌های ذکرشده از حد مطلوب و عالی برخوردار بودند.

در ادامه و در جدول شماره ۴ ضرایب مسیرهای مدل پژوهش و معنی‌دار بودن آن‌ها ذکرشده است.

جدول ۴. ضرایب مسیرهای مدل

مسیر	Standardized Estimate	S.E	C.R	P
سرمایه‌های روان‌شناختی> بهزیستی تحصیلی	۰/۳۸	۰/۱۵	۵/۳	P<۰/۰۰۱
نیازهای بنیادین روان‌شناختی> بهزیستی تحصیلی	۰/۶۲	۰/۸۸	۵/۲	P<۰/۰۰۱
سرمایه‌های روان‌شناختی > نیازهای بنیادین روان‌شناختی	۰/۶۱	۰/۱۱	۵/۵	P<۰/۰۰۱

در جدول شماره ۴ به ترتیب، ضرایب استاندارد، مقدار خطا، مقدار T و سطح معنی‌داری نشان داده‌شده است. مطابق با اطلاعات موجود در جدول، مسیرهای سرمایه‌های روان‌شناختی و نیازهای بنیادین روان‌شناختی به بهزیستی تحصیلی و مسیر سرمایه‌های روان‌شناختی به نیازهای بنیادین روان‌شناختی در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار هستند. به‌منظور بررسی نقش میانجی در مدل پژوهش،

[1] Goodness of fit index
[2] Adjusted goodness of fit index
[3] Comparative fit index
[4] Normed fit index
[5] Root mean square error of approximation
[6] Standardized root mean square residuals

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

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 گزارش‌شده است.

جدول ۵. اثرهای کل، مستقیم و غیرمستقیم مدل

مسیر	اثر	حد پایین	حد بالا	سطح معناداری
اثر کل سرمایه‌های روان‌شناختی بر بهزیستی تحصیلی	۰/۷۶	۰/۶۷	۰/۸۴	P<۰/۰۱
اثر مستقیم سرمایه‌های روان‌شناختی بر بهزیستی تحصیلی	۰/۳۸	۰/۲۳	۰/۵۱	P<۰/۰۱
اثر غیرمستقیم سرمایه‌های روان‌شناختی بر بهزیستی تحصیلی	۰/۳۷	۰/۲۸	۰/۵۲	P<۰/۰۱
اثر نیازهای بنیادین روان‌شناختی بر بهزیستی تحصیلی	۰/۶۲	۰/۴۸	۰/۷۷	P<۰/۰۱
اثر سرمایه‌های روان‌شناختی بر نیازهای بنیادین روان‌شناختی	۰/۶۴	۰/۵۳	۰/۶۹	P<۰/۰۱

با توجه به نتایج درج‌شده در جدول ۵ باید اشاره نمود که سرمایه‌های روان‌شناختی هم به‌صورت مستقیم و هم به‌صورت غیرمستقیم و از طریق میانجی‌گری نیازهای بنیادین روان‌شناختی بر بهزیستی تحصیلی اثرگذار هستند (P<۰/۰۱).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش بررسی نقش واسطه‌ای نیازهای بنیادین روان‌شناختی در ارتباط بین سرمایه‌های روان‌شناختی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان بود. نتایج این پژوهش نشان داد که مدل مفهومی از برازندگی مطلوبی برخوردار است 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 که این نتایج با یافته‌های حاصل از مطالعات تمیزی و همکاران (۱۴۰۱)؛ ساکت و همکاران (۱۴۰۲)؛ عابدینی و همکاران (۱۴۰۲)؛ آربزی و فضیلت‌پور (۱۴۰۱)؛ میرزایی فندخت و همکاران (۱۳۹۹)؛ داتو والدز[1] (۲۰۱۶)؛ بائومن[2] (۲۰۱۴)؛ تیان[3] و همکاران (۲۰۱۴)؛ تیان و همکاران (۲۰۱۶)؛ کارمونا هالتی[4] و همکاران (۲۰۱۹) هم‌سو بود.

سرمایه‌های روان‌شناختی به منابع یا صفات روان‌شناختی مثبتی اشاره دارد که برجنبه‌های مختلف زندگی فرد مخصوصاً بر کیفیت زندگی تحصیلی فراگیران اثرگذار است. دانش‌آموزان برخوردار از سطوح بالای سرمایه روان‌شناختی، برای عبور از موانع و چالش‌های زندگی و دست‌یابی به اهداف خود، دارای نگرشی مثبت به توانمندی خود و دیدگاهی خوش‌بینانه به زندگی هستند. این الگوی شناختی و انگیزشی، به بهبود عملکرد تحصیلی و دست‌یابی به بهزیستی تحصیلی در آن‌ها منجر می‌شود. علاوه بر آن سرمایه‌های روان‌شناختی تأثیر عمیقی را بر سلامت و بهزیستی روانی فراگیران نیز دارند. این صفات روان‌شناختی مثبت به‌عنوان یک محافظ در برابر استرس، اضطراب و تنش‌های تحصیلی عمل می‌کنند. وقتی دانش‌آموزان از سلامت روانی بهتری برخوردار باشند، برای تمرکز، جدیت و مشارکت مؤثر در وظایف تحصیلی خود توانمندتر می‌شوند. سلامت روان نیز به‌طور قابل‌ملاحظه‌ای بر بهزیستی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر گذاشته و تجربه یادگیری لذت‌بخش‌تری را ایجاد می‌کند (داتو والدز، ۲۰۱۶).

خودکارآمدی نخستین مؤلفه از سازه سرمایه روان‌شناختی 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 قابل‌توجهی 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 ازنظر بهزیستی تجربه کند (آربزی و فضیلت پور، ۱۴۰۱). افراد

[1] Datu & Valdez
[2] Bauman
[3] Tian
[4] Carmona-Halty

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

با سطوح بالای خودکارآمدی در مواجهه با چالش‌ها باانگیزه‌تر، پایدارتر 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 بااحساس تردید، اضطراب و درماندگی دست‌وپنجه نرم کنند که می‌تواند عملکرد تحصیلی و بهزیستی آن‌ها را مختل کند (هوآمن تاپیا[1] و همکاران، ۲۰۲۳). خودکارآمدی هم‌چنین نقش مهمی در شکل‌گیری نگرش و باور دانش آموزان 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 تاب آور 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 تاب آور مهارت‌های حل مسئله قوی‌تری دارند که می‌تواند ازنظر تحصیلی برای آن‌ها مفید باشد. آن‌ها قادر به تفکر انتقادی، تجزیه‌وتحلیل 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 تأکیددارند. 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 دانش آموزان سطح بالایی از امیدواری را داشته باشند، در مواجهه با موانع، بیشتر مقاومت می‌کنند زیرا به شایستگی خود برای رسیدن به موفقیت ایمان‌دارند (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 به‌احتمال‌زیاد احساسات مثبتی مانند شادی، رضایت و قدردانی را تجربه می‌کنند (کنس[2] 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 دانش آموزان 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 دانش آموزان کمک کند تا در مواجهه با مشکلات تحصیلی باانگیزه و مقاوم باقی بمانند، عاملی که می‌تواند منجر به نتایج بهتر ازنظر یادگیری و پیشرفت تحصیلی شود.

[1] Huamán-Tapia
[2] Kennes

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

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، به‌احتمال‌زیاد 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[1]، 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 ایمان‌دارند 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[2] 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، به‌احتمال‌زیاد بهزیستی تحصیلی بیشتری را تجربه می‌کنند (لی[3] 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 به‌صورت غیرمستقیم و از طریق نیازهای بنیادین روان‌شناختی نیز بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار باشند. خودکارآمدی از طریق توانمندسازی افراد به‌منظور مقابله با چالش‌های تحصیلی، حس شایستگی را تقویت می‌کند. این مسئله به‌نوبه 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 دست‌یافت. 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 به‌نوبه 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 مواجه با موانع تحصیلی از آن‌ها استفاده کرده و عملکرد بهتری را از خود نشان خواهند داد. به‌طورکلی هنگامی‌که 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

[1] Gutiérrez & Tomás
[2] Lozano-Rodríguez
[3] Lei

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

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 دانش-آموزان 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 عمل‌آورند.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

منابع

آربزی، محسن و فضیلت‌پور، مسعود. (۱۴۰۱). بررسی نقش واسطه‌گری شایستگی هیجانی در رابطه تاب‌آوری تحصیلی و بهزیستی تحصیلی. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۴(۲)، ۱۰۴-۷۳.

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)، ۷۷-۶۲.

بارانی، حمید؛ آربزی، محسن و فولاد چنگ، محبوبه. (۱۴۰۱). تبیین علی امنیت اجتماعی بر اساس روان آزرده گرایی: نقش واسطه‌ای ارضاء و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی. *فصلنامه روانشناسی*، ۲۶(۲)، ۲۱۱-۲۰۰.

بشارت، محمدعلی. (۱۳۹۲). مقیاس ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی: پایایی، روایی و تحلیلی عاملی. *فصلنامه اندازه‌گیری 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)، ۷۳-۶۲.

پهلوان، فاطمه؛ رمضانی، خسرو رسولی، یوسف. (۱۴۰۲). مقایسه اثربخشی رفتاردرمانی دیالکتیک و آموزش مبتنی بر فراشناخت بر نیازهای اساسی روان‌شناختی در بیماران مبتلابه دیابت نوع ۲. *آموزش پرستاری*، ۱۲ (۱)، ۷۳-۶۱.

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)، ۸۷-۷۱.

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)، ۵۴-۳۱.

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)، ۲۶۳-۲۳۵.

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)، ۷۴-۵۹.

ساکت، محمدحسین؛ داوری، رحیم و شریفی، حسن پاشا. (۱۴۰۲). بررسی روابط ساختاری بین سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی روان‌شناختی با میانجی‌گری حمایت اجتماعی ادراک‌شده و تمایزیافتگی دانشجویان. *تعالی مشاوره و روان‌درمانی*، ۱۲(۴۵)، ۱۴-۲۷.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

شبرخ فومنی، زهرا؛ حسینی المدنی، سید علی؛ اسدزاده، حسن؛ خلعتبری، جواد و شکری، امید. (۱۴۰۲). مدل یابی روابط علی باورهای خودکارآمدی تحصیلی، جهت‌گیری‌های هدفی، هیجان‌های 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 تاب‌آوری تحصیلی*. پایان‌نامه 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، جهت‌گیری هدف تبحر گرا و ارضای نیاز خودمختاری. *فصلنامه علوم روان‌شناختی*، 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 میانجی‌گر نیازهای بنیادین روان‌شناختی در رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و شادکامی دانشجویان. *مجله علوم روان‌شناختی*، ۲۱ (۱۱۸)، ۲۱۰۶-۲۰۹۱.

گلستانی، لیلا؛ کدیور، پروین؛ شریعت باقری، محمدمهدی و قنبری پناه، افسانه. (۱۴۰۳). نقش نیازهای اساسی روان‌شناختی بر عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری تاب‌آوری مجله علوم روان‌شناختی، ۲۳(۱۳۴)، ۴۱۲-۳۹۷.

محمدی نیکو، زینب و تمنایی فر، محمدرضا. (۱۴۰۳). مدل ساختاری بهزیستی روان‌شناختی بر اساس نیازهای روان‌شناختی و ذهن آگاهی با نقش واسطه‌ای استفاده آسیب‌زا از اینترنت در نوجوانان. *رویش روان‌شناسی*، ۱۳(۱)، ۲۸-۱۹.

محمودی، فاطمه و سجادی نژاد، مرضیه السادات. (۱۴۰۱). بهزیستی روان‌شناختی کارکنان: نقش سرمایه‌های روان‌شناختی و ارضای نیازهای بنیادین. *پژوهش‌نامه 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 اندازه‌گیری تربیتی*، ۷(۲۶)، ۱۴۸-۱۲۳.

ملکی، بهرام. (۱۴۰۲). مدل ساختاری از رابطه سرمایه‌های تحولی درونی و بیرونی با بهزیستی تحصیلی: نقش میانجی حس انسجام. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۵(۱)، ۲۴۸-۲۲۶.

میرز، لارنس‌اس.، گامست، گلن‌سی.، گارینو، ای‌جی (۱۳۹۸). *تحلیل داده‌ها با استفاده از* ***IBM SPSS***. ترجمه ولی‌الله فرزاد، امید شکری، نسرین 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 واسطه‌ای نیازهای اساسی روان‌شناختی، *فصلنامه علوم روان‌شناختی*، 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.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

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 Pychological 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 (4th 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.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

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.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]

فصلنامه ایده های نوین روانشناسی
دوره ۲۲، شماره ۲۶، پاییز ۱۴۰۳

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

Sepideh Moradi[1], Niki Hassan Begi[2]

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

[1] MSc Student in Psychometrics, Department of Psychology, Kharazmi University, Karaj, Iran (Corresponding Author)
[2] BSc Student in Psychology, Department of Psychology, Karaj Branch, Payam Noor University, Karaj, Iran

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-17]