

UN MODELO MOTIVACIONAL EXPLICATIVO DEL BIENESTAR PSICOLÓGICO EN LA UNIVERSIDAD*

AN EXPLANATORY MOTIVATIONAL MODEL OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AT THE UNIVERSITY

JOSÉ MARTÍN-ALBO,¹ JUAN LUIS NÚÑEZ, JOSÉ GREGORIO NAVARRO Y FERNANDO GRIJALVO
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España

Resumen: El propósito de este trabajo fue probar un modelo teórico explicativo del bienestar psicológico en estudiantes universitarios donde se incorporaron distintas variables estudiadas desde la teoría de la autodeterminación. El modelo hipotetizó que existirá una relación causal entre las variables exógenas autoconcepto familiar, autoconcepto social y motivación intrínseca y la variable endógena bienestar psicológico. Los participantes fueron 234 estudiantes de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España. Los resultados del análisis de ecuaciones estructurales apoyaron el modelo, mostrando que el autoconcepto social fue la variable que más explicó el bienestar psicológico de los estudiantes universitarios.

Palabras clave: ansiedad, autoconcepto, bienestar psicológico, motivación intrínseca

Abstract: The aim of this study was to test a theoretical model based on the self-determination theory, which explains the psychological well-being in college students. The model hypothesized the influence of family self-concept, social self-concept and intrinsic motivation on psychological well-being. The participants were 234 students of the University of Las Palmas de Gran Canaria, Spain. Results from structural equation modeling supported the model. The social self-concept best explained the psychological well-being of the college students.

Key words: anxiety, self-concept, psychological well-being, intrinsic motivation

La falta de un enfoque motivacional sólido y contrastado que unifique las diferentes tendencias en motivación (Pintrich, 1991) evidencia algunas de las limitaciones a las que se enfrentan la mayor parte de las investigaciones académicas actuales, entre las que destacan el centralizar los estudios en la motivación individual del sujeto obviando una serie de factores socioculturales externos al ámbito académico (la influencia de los pares, la familia, etc.). Estos factores influyen en el estudiante, por lo que las investigaciones futuras deberían contemplar estos aspectos como una importante área de estudio (Pintrich, 1994; Pintrich & Schunk, 2006). Estos autores recomiendan abordar la investigación dentro del campo de la psicología de la educación desde un modelo general en el que esté incluido el autoconcepto como una de las variables de mayor relevancia.

En este sentido, Kasser y Ryan (1996) afirman que las aspiraciones intrínsecas (e.g. la autoestima) se asocian positivamente al bienestar psicológico, siendo éste explicado por el funcionamiento autónomo del individuo, tal y como lo plantea la teoría de la autodeterminación, que identifica diferentes tipos de motivación con distintas consecuencias para el aprendizaje, el rendimiento, las experiencias personales y el bienestar psicológico (Ryan & Deci, 2000).

La *motivación intrínseca* se refiere a la realización de una actividad por la propia satisfacción que conlleva y supone el funcionamiento más autónomo o autorregulado (Ryan & Deci, 2006). Este constructo describe una natural inclinación hacia la asimilación, la maestría, el interés espontáneo y la exploración, que resulta esencial para el desarrollo cognitivo y social del individuo y que repre-

* Este trabajo fue posible gracias a la subvención concedida por la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria para Proyectos de Investigación Precompetitivos cuya referencia es UNI2006/11.

¹ Dirigir correspondencia a: José Martín-Albo, Departamento de Psicología y Sociología, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, C/. Sta. Juana de Arco, 1, 35004, Las Palmas, España. Teléfono: 34 928 458924; Fax: 34 928 452880. Correo electrónico: jmartin@dps.ulpgc.es

senta la principal fuente de placer y disfrute (Csikszentmihalyi & Rathunde, 1993; Ryan, 1995); la *motivación extrínseca* hace referencia a la ejecución de una conducta para conseguir un resultado o recompensa externa, por lo que se trata de un funcionamiento controlado o regulado externamente; por su parte, la *amotivación* supone la ausencia total de impulso para realizar una actividad, es decir, el individuo se siente incompetente e imposibilitado para conseguir los resultados deseados.

Un elemento central de la teoría de la autodeterminación es la disposición de estos tipos de motivación a lo largo de un continuo que va desde la motivación intrínseca a la amotivación. Una vez situados estos dos tipos en los extremos del continuo, Deci y Ryan (1985) distinguen cuatro tipos de motivación extrínseca que varían en el grado de autodeterminación o autonomía asociado a la conducta. En el nivel más bajo del continuo y junto a la amotivación se sitúa la motivación regulada externamente, que trata de la conducta menos autorregulada puesto que depende de contingencias externas. Le siguen la regulación introyectada, donde el individuo realiza la conducta para evitar la culpa o realzar su ego; la regulación identificada, en la que el sujeto atribuye un valor personal a su conducta y percibe la actividad como una elección propia; y por último, la regulación integrada, que es la forma de motivación extrínseca más autorregulada y ocurre cuando la consecuencia de la conducta es congruente con los valores y las necesidades del individuo.

La investigación dentro de la teoría de la autodeterminación ha mostrado que la motivación intrínseca predice el bienestar psicológico independientemente del rendimiento académico (Chirkov & Ryan, 2001; Burton, Lydon, D'alessandro & Koestner, 2006). Además, las conductas amotivadas conducen a un peor ajuste psicosocial en la universidad y a altos niveles de estrés, mientras que las conductas intrínsecamente motivadas se asocian a bajos niveles de estrés y a un mayor bienestar psicológico (Baker, 2004).

En términos de consecuencias, el funcionamiento autónomo se ha relacionado con un conjunto de resultados positivos donde se incluye la autoestima, que es considerada como un componente fundamental del bienestar subjetivo (Diener, 2000; Diener & Diener, 1995; Levesque, Zuehlke, Stanek & Ryan, 2004). Este constructo se utilizó para evaluar el bienestar en distintos contextos culturales (Chirkov & Ryan, 2001; Ryan et al., 1999). En este sentido, las formas más controladas

de motivación se han relacionado con baja autoestima, elevados niveles de ansiedad, así como con bajos niveles de bienestar subjetivo (Grolnick & Ryan, 1987, 1989; Miserandino, 1996; Ryan & Connell, 1989; Sheldon & Elliot, 1999).

La teoría de la autodeterminación afirma que la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y compromiso en las relaciones) promueve de manera independiente el bienestar psicológico (Deci & Ryan, 2000). La necesidad de *autonomía* se refiere a experimentar la sensación de opción o voluntad a la hora de iniciar, mantener o terminar una conducta. La necesidad de *competencia* se refiere al sentimiento de eficacia al interactuar con el mundo social o físico. La necesidad de *compromiso* en las relaciones hace referencia al afecto recibido en la interacción con los demás, resultando un sentimiento general de compromiso y pertenencia. En el caso de los adolescentes, las necesidades de autonomía y compromiso en las relaciones son muy importantes puesto que el sentimiento personal de autonomía y las relaciones interpersonales son críticos en esta etapa evolutiva, y en este sentido, los padres desempeñan un papel relevante para la satisfacción de estas necesidades (Assor, Roth & Deci, 2004). Así, los jóvenes que se sienten más unidos a sus padres se sienten más autónomos y experimentan un mayor bienestar psicológico que aquellos cuyos padres no generan un entorno apropiado para satisfacer estas necesidades (Niemić et al., 2006; Ryan, Stiller & Lynch, 1994).

De acuerdo con Valle, González, Núñez y González-Pienda (1998), la información aportada por los "otros significativos" (e.g. familia, grupo de iguales) ejerce una influencia sobre el autoconcepto del individuo. De esta manera, la percepción que tenga el sujeto de su participación e implicación en el medio familiar, así como la percepción de su desempeño en las relaciones sociales, son fundamentales para experimentar un mejor funcionamiento autónomo, por lo que además de la motivación intrínseca, se consideró importante estudiar el autoconcepto familiar y el autoconcepto social. Dado que la literatura científica relaciona el funcionamiento autónomo del individuo con el bienestar psicológico, y este último con altos niveles de autoestima y baja ansiedad, nos propusimos analizar la existencia de una relación causal entre autoconcepto familiar, autoconcepto social y motivación intrínseca con el bienestar psicológico evaluado mediante la autoestima y la ansiedad estado.

Los supuestos fundamentales del modelo estructural objeto de estudio, así como las relaciones entre las variables, aparecen representados en la Figura 1. De acuerdo a lo expuesto anteriormente, se propuso como hipótesis que existirá una relación causal entre las variables exógenas autoconcepto familiar, autoconcepto social y motivación intrínseca y la variable endógena bienestar psicológico de los estudiantes universitarios.

versidad de Las Palmas de Gran Canaria, España, de los cuales 56 fueron hombres y 176 mujeres, con una media de edad de 21.01 años (SD = 5.04). Del total de la muestra, 82 sujetos estudiaban Maestro Especialista en Educación Especial, 49 Maestro Especialista en Audición y Lenguaje, 49 Maestro Especialista en Educación Musical y 54 Educación Social. Se utilizó un método de muestreo por conglomerados, tomando el grupo de clase como unidad muestral y seleccionando aleatoriamente los grupos de clase que componen la muestra. No existieron casos perdidos.

MÉTODO

Participantes

Tomaron parte en este estudio un total de 234 estudiantes de la Facultad de Formación del Profesorado de la Uni-

Variables e instrumentos de medida

Variables independientes o exógenas. Son aquellas explicadas por otras variables incluidas en el modelo y su varia-

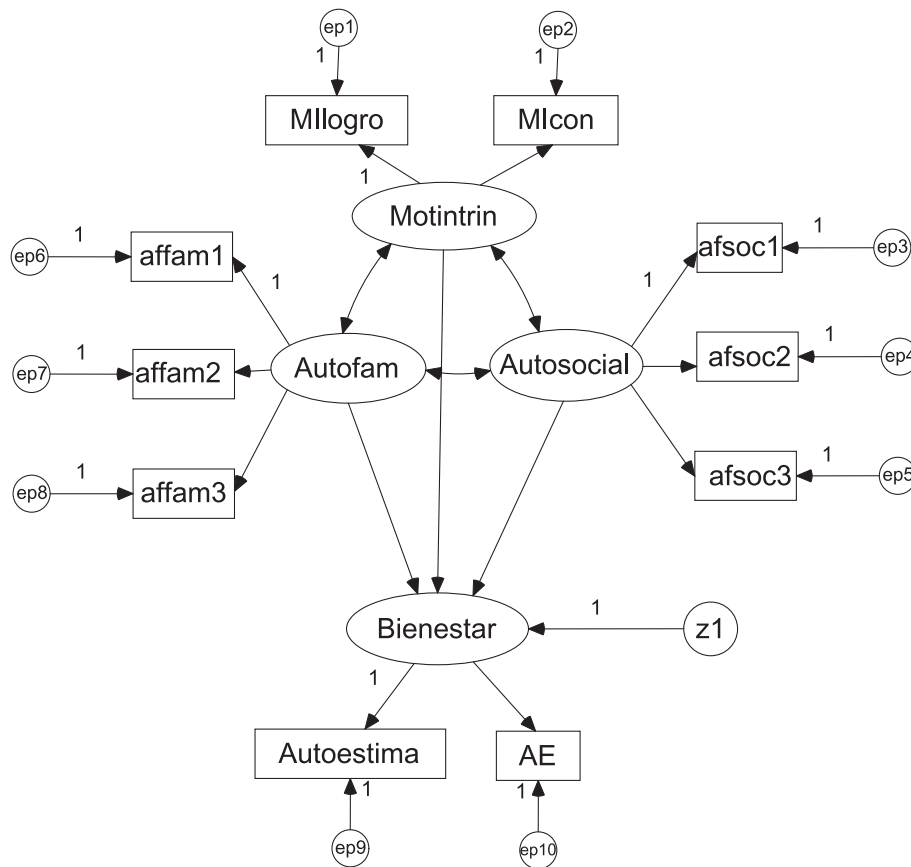


Figura 1. Modelo teórico sometido a prueba

Nota: MIlogro = motivación intrínseca al logro; MIcon = motivación intrínseca al conocimiento; Motintrin = motivación intrínseca; Autofam = autoconcepto familiar; affam = reactivo de evaluación del factor autoconcepto familiar; Autosocial = autoconcepto social; afsoc = reactivo de evaluación del factor autoconcepto social; AE = ansiedad estado; epn = errores de medición; z1 = perturbación.

bilidad se atribuye a causas externas (Bisquerra, 1989), que en el caso del presente estudio fueron la motivación intrínseca, el autoconcepto familiar y el autoconcepto social.

- La motivación intrínseca se midió a partir de la puntuación media en las subescalas de motivación intrínseca al conocimiento y motivación intrínseca al logro de la versión española de la Escala de Motivación Educativa (Núñez, Martín-Albo & Navarro, 2005). Las dos subescalas, de cuatro reactivos cada una, se valoran de acuerdo a una escala tipo Likert de 7 puntos desde (1) *No se corresponde en absoluto* hasta (7) *Se corresponde totalmente*. En el presente estudio, tanto la subescala de motivación intrínseca al conocimiento como la subescala de motivación intrínseca al logro obtuvieron una adecuada consistencia interna medida mediante el alfa de Cronbach, que fueron de .85 y .78, respectivamente.
- El autoconcepto familiar, medido con las puntuaciones de los tres reactivos que componen la dimensión familiar de la versión adaptada en estudiantes universitarios de la escala Autoconcepto Forma 5 (Núñez, Martín-Albo, Navarro & Grijalvo, en prensa) con una escala de valoración entre (1) *Nada de acuerdo* y (99) *Totalmente de acuerdo*. Puntuaciones altas implicarían un alto autoconcepto de la dimensión familiar. Se obtuvo una adecuada consistencia interna con un valor de .80.
- El autoconcepto social, medido con las puntuaciones de los tres reactivos que componen la dimensión social de la versión adaptada en estudiantes universitarios de la escala Autoconcepto Forma 5 (Núñez et al., en prensa) con una escala de valoración entre (1) *Nada de acuerdo* y (99) *Totalmente de acuerdo*. Puntuaciones altas implicarían un alto autoconcepto de la dimensión social. Se obtuvo una adecuada consistencia interna con un valor de .70.

Variables dependientes o endógenas. Son aquellas explicadas por otras variables incluidas en el modelo, que en el presente estudio se denominó bienestar psicológico. Esta variable latente se definió por la autoestima y la ansiedad estado.

- La autoestima se midió con la versión española de la Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES, por sus siglas en inglés; Baños & Guillén, 2000) que consta de 10 reactivos, cinco de orientación positiva y cinco de orientación negativa, con una escala de valoración tipo Likert desde (1) *Totalmente en desacuerdo* hasta (4) *Totalmente de acuerdo*. Puntuaciones altas implicarían un alto grado de autoestima. Se obtuvo una adecuada consistencia interna con un valor en el alfa de Cronbach de .85.
- La ansiedad estado se obtuvo con la puntuación media de los 20 reactivos que componen la subescala A-E del cuestionario Ansiedad Estado/Rasgo (STAI, por sus siglas en inglés; Spielberger, Gorsuch & Lushene, 1997) medidos de acuerdo a una escala tipo Likert de 4 puntos desde (0) *Nada* hasta (4) *Mucho*. Puntuaciones altas implicarían una alta ansiedad estado. Se obtuvo una adecuada consistencia interna con un valor en el alfa de Cronbach de .90.

Procedimiento y técnica de análisis de datos

Tres investigadores recogieron la información en las aulas durante el periodo lectivo. Tras la selección de los grupos muestrales se estableció contacto con los profesores de cada uno de ellos para acordar el momento de aplicación de los cuestionarios. Durante la aplicación se explicó a los alumnos el objetivo del estudio y la voluntariedad y confidencialidad de las respuestas; se les informó que no había respuestas correctas o incorrectas y se les solicitó que contestaran con la mayor honestidad y sinceridad.

Para probar la hipótesis se utilizó el análisis de ecuaciones estructurales, dado que es una técnica estadística que se utiliza para conocer las relaciones causales entre dos conjuntos de variables (exógenas y endógenas). Con frecuencia tales variables son latentes siendo inferidas a partir de una serie de medidas objetivas. Como la hipótesis planteada se deriva de un marco teórico específico y las relaciones entre las variables quedan explicitadas en el mismo, se sometió a prueba un solo modelo siguiendo la estrategia de modelización confirmatoria.

Tabla 1

Estadísticos descriptivos de las variables sometidas a estudio

VARIABLES	Media	Desviación típica	Asimetría	Curtosis
MIlogro	4.45	1.18	-.26	-.20
MIcon	4.94	1.19	-.32	-.57
affam1	89.88	15.61	-2.54	6.77
affam2	81.70	22.27	-1.71	2.47
affam3	90.12	15.17	-2.38	6.04
afsoc1	71.47	21.99	-1.09	.73
afsoc2	80.13	17.39	-1.55	2.43
afsoc3	64.99	26.84	-.79	-.40
Autoestima	3.19	.48	-.67	.45
Ansiedad estado	.91	.43	.78	.38

Nota: MIlogro = motivación intrínseca al logro; MIcon = motivación intrínseca al conocimiento; affam = reactivo de evaluación del factor autoconcepto familiar; afsoc = reactivo de evaluación del factor autoconcepto social.

RESULTADOS

Análisis descriptivo de las variables

En la Tabla 1 se muestran los estadísticos descriptivos de las variables sometidas a estudio en el presente trabajo (media, desviación típica, asimetría y curtosis). Como se puede observar, en general, los índices de asimetría y curtosis están próximos al valor 0 y por debajo del valor 2, tal y como recomiendan Bollen y Long (1994), lo que indica semejanza con la curva normal, a excepción de los reactivos affam1 y affam3 del autoconcepto familiar. En general, y con respecto a las variables exógenas, se observa que la muestra de estudiantes universitarios presenta niveles moderadamente altos de motivación intrínseca al logro y motivación intrínseca al conocimiento (en un intervalo de 1 a 7) y unos niveles altos en los reactivos que miden autoconcepto familiar y autoconcepto social (en un intervalo de 1 a 99). Por otra parte, para la variable endógena bienestar se procedió a analizar las medias de los estadísticos descriptivos de los dos componentes que la integraban (autoestima y ansiedad estado) debido a que, de esta forma, se facilitaba la comprensión y la relación que ambas medidas tienen con respecto al bienestar. Así, se observa que los estudiantes de la muestra presentaron una alta autoestima (en un intervalo de 1 a 4) y un nivel bajo de ansiedad estado (en un intervalo de 0 a 3). Estos resultados, en general, permitieron la utilización de técnicas de máxima verosimilitud al tratarse de

una técnica robusta ante pequeñas desviaciones de la normalidad (Tomás & Oliver, 1998).

Para comprobar el modelo de medida se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio considerando un modelo oblicuo formado por todas las variables latentes que componían el modelo estructural teórico. El ajuste del modelo se comprobó mediante el método de máxima verosimilitud utilizando como *input* la matriz de covarianzas. Siguiendo las recomendaciones de Hu y Bentler (1999) para muestras inferiores a 250 sujetos, se utilizaron como índices para evaluar el ajuste del modelo el índice de ajuste comparativo (CFI, por sus siglas en inglés) y el índice de ajuste incrementado (IFI, por sus siglas en inglés) cuyos rangos de bondad se sitúan entre 0 y 1, considerándose un buen ajuste si el valor es igual o superior a .95 y el residuo estandarizado cuadrático medio (SRMR, por sus siglas en inglés) en el que valores de .06 o menores indican un buen ajuste. Además, se utilizó el cociente entre chi-cuadrada y los grados de libertad (χ^2 / df) que es un heurístico que se emplea para reducir la sensibilidad del χ^2 al tamaño de la muestra (Kline, 1998). En un modelo considerado perfecto, su valor sería de 1.0 y las razones por debajo de 2.0 se considerarán aceptables (Bollen & Long, 1994).

En el modelo de medida todos los factores están correlacionados y de acuerdo a McDonald y Ho (2002) este modelo se identificó ya que cada variable latente tiene, al menos, dos indicadores. Los resultados mostraron un buen ajuste en todos los indicadores ($df=29$; SRMR =

.04; $\chi^2 / df = 1.33$; IFI = .98; y CFI = .98) con una $p > .05$. Además, todos los parámetros de los diferentes factores fueron significativos con una $t > 1.96$, por lo que se aceptó el modelo de medida propuesto.

Modelo de ecuaciones estructurales

El modelo de ecuaciones estructurales sometido a análisis planteaba que las tres variables latentes exógenas (motivación intrínseca, autoconcepto familiar y autoconcepto social) influirían, cada una por separado, en la variable latente endógena (bienestar psicológico). Asimismo, consideraba una relación de covariación entre las tres variables latentes exógenas. El modelo es recursivo porque no incluye relaciones causales recíprocas (Figura 2).

El modelo estructural está identificado ya que es un modelo recursivo y no presenta correlaciones entre los errores en las variables endógenas, por lo que cumple la regla de ortogonalidad propuesta por McDonald (1997). Los resultados del modelo sometido a prueba indicaron un excelente ajuste ($df = 29$; SRMR = .04; $\chi^2 / df = 1.33$; IFI = .98; y CFI = .98) con una p no significativa ($p = .11$); siendo la correlación múltiple cuadrada (R^2) de .31 en la variable endógena bienestar psicológico. Como podemos observar en la Tabla 2, las covarianzas entre la ansiedad estado y el resto de variables medidas fueron negativas, mientras que las covarianzas entre la autoestima y el resto de variables medidas fueron positivas. Asimismo, todos los parámetros estimados fueron significativos ($t > 1.96$) según se observa en la Tabla 3. Además, todos los pesos factoriales mostraron unos valores absolutos por

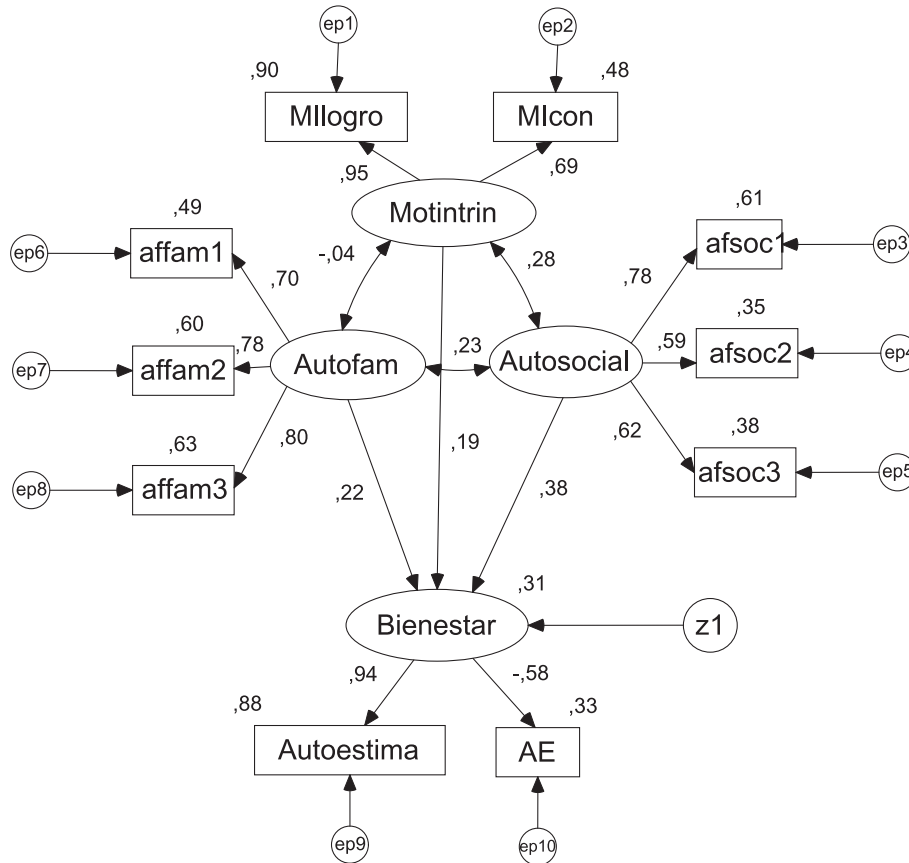


Figura 2. Parámetros estructurales estandarizados del modelo

Nota: MIlogro = motivación intrínseca al logro; MIcon = motivación intrínseca al conocimiento; Motintrin = motivación intrínseca; Autofam = autoconcepto familiar; affam = reactivo de evaluación del factor autoconcepto familiar; Autosocial = autoconcepto social; afsoc = reactivo de evaluación del factor autoconcepto social; AE = ansiedad estado; epn = errores de medición; z1 = perturbación.

Tabla 2

Matriz de covarianzas, residuales y correlación múltiple cuadrada de las variables medidas

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	R ²
1. Ansiedad estado	.19	.00	.69	-1.02	-.53	.18	-1.13	.23	.26	.74	.33
2. Autoestima	-.11	.23	-.90	.33	.16	.30	-.26	-.43	-.31	.13	.88
3. Affam1	-.51	1.00	242.59	.08	.06	-1.28	.52	1.83	-.59	.42	.49
4. Affam2	-1.95	2.53	190.02	493.99	-.09	-1.13	-.06	.96	-.66	-.19	.60
5. Affam3	-1.13	1.68	132.22	205.36	229.17	-.67	.09	2.64	-.17	.06	.63
6. Afsoc1	-1.97	3.92	13.12	30.07	31.76	482.57	.00	-.11	.88	.55	.61
7. Afsoc2	-1.82	2.09	34.61	38.69	29.56	176.88	301.24	.23	-.45	-.95	.35
8. Afsoc3	-1.84	3.20	90.99	101.86	115.42	279.03	178.48	717.29	-1.11	-.26	.38
9. Mlcon	-.05	.01	-1.04	-1.66	-.57	5.51	1.79	1.51	1.42	.00	.48
10. Mllogro	-.06	.15	.06	-1.02	-.42	6.35	1.96	4.67	.92	1.39	.90

Nota: Las covarianzas se sitúan en la diagonal y parte inferior de la misma; las covarianzas residuales estandarizadas se sitúan sobre la diagonal; R² = correlación múltiple cuadrada.

Tabla 3

Estimaciones y errores típicos de parámetros estimados

Parámetros estimados	Estimaciones	Errores típicos	Estimaciones estandarizadas
Autofam → Bienestar	.01*	.003	.22
Autosocial → Bienestar	.01*	.002	.38
Motintrin → Bienestar	.07*	.031	.19
Motintrin → Mllogro	1.0		.95
Motintrin → Mlcon	.73*	.162	.69
Autofam → Affam1	1.0		.70
Autofam → Affam2	1.5*	.168	.78
Autofam → Affam3	1.1*	.117	.80
Autosocial → Afsoc1	1.0		.78
Autosocial → Afsoc2	.60*	.090	.60
Autosocial → Afsoc3	.96*	.147	.62
Bienestar → Autoestima	1.0		.94
Bienestar → AE	-.56*	.110	-.58

Nota: * $p < .01$

encima de .58. Los resultados mostraron que la motivación intrínseca, el autoconcepto familiar y el autoconcepto social fueron positivamente asociados con el bienestar psicológico (β s = .19, .22 y .38, respectivamente).

DISCUSIÓN

La teoría de la autodeterminación establece que la autonomía y el compromiso en las relaciones son dos de los

determinantes esenciales que explican el bienestar psicológico de un individuo. Según esto, en el presente estudio se propuso la existencia de una relación causal entre autoconcepto familiar, autoconcepto social, como medidas del compromiso en las relaciones, y motivación intrínseca, como medida de la autonomía, y el bienestar psicológico evaluado mediante la autoestima y la ansiedad estado en los estudiantes universitarios. Para dar respuesta a esta hipótesis, se llevó a cabo un análisis de ecuaciones estructurales, cuyos resultados, en general, apo-

yaron la hipótesis planteada. En concreto, tal y como establece la teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan, 2000), los resultados indicaron que las tres variables que se relacionan con un mayor funcionamiento autorregulado (motivación intrínseca, autoconcepto familiar y autoconcepto social) tuvieron una influencia significativa sobre el bienestar psicológico medido mediante la autoestima, con la cual se relacionó positivamente (Diener, 2000; Levesque et al. 2004), y con la ansiedad estado, con la cual se relacionó de forma negativa (Baker, 2004). Sin embargo, el nivel explicativo alcanzado entre las tres variables fue moderado, lo que podría explicarse por la existencia de otras variables que podrían influir en el bienestar psicológico de los jóvenes, tales como la competencia percibida, las relaciones afectivas y/o las relaciones de pareja.

Respecto a la motivación intrínseca, los resultados fueron consistentes con la teoría (Burton et al., 2006; Chirkov & Ryan, 2001), si bien el nivel explicativo sobre la variable bienestar psicológico, aunque significativo, fue bajo. Esto podría deberse, por una parte, a que el significado que se le da a las aspiraciones intrínsecas de los sujetos varía en función del contexto cultural y pueden provocar niveles diferentes de bienestar psicológico y, por otra, a que en los participantes del estudio la media de la motivación intrínseca no es muy alta. No obstante, es importante señalar que, tal y como afirma la teoría de la autodeterminación, la relación entre la motivación intrínseca y el bienestar psicológico es invariante, es decir, siempre debe mostrar una relación significativa entre ambas variables (Ryan & Deci, 2000).

Por otra parte, respecto a las dos variables relacionadas con el compromiso en las relaciones, se observó que tanto el autoconcepto familiar como el autoconcepto social confirmaron la hipótesis, dado que las relaciones causales con respecto al bienestar psicológico resultaron positivas y significativas. Así, el clima de confianza y afecto que el sujeto percibe en el entorno familiar influye en el bienestar psicológico, de manera que los jóvenes que se sienten fuertemente relacionados con sus padres se sentirán más autorregulados y experimentarán un mayor bienestar psicológico (Niemi et al., 2006; Ryan et al., 1994). De la misma forma, la percepción que tienen los jóvenes de la relación con los demás, en concreto de las relaciones sociales con sus pares, es relevante para el sentimiento de bienestar dado que, teniendo en cuenta la edad de los participantes, la relación con los pares adquiere mayor importancia que la relación con los padres

tal y como indican Yárnoz, Alonso-Arbiol, Plazaola y Sainz de Murieta (2001), lo que explicaría que la relación causal entre autoconcepto social y bienestar psicológico fuese mayor que entre autoconcepto familiar y bienestar psicológico.

Aunque los resultados apoyaron en general el modelo teórico probado, es necesario considerar algunas limitaciones. En primer lugar, las relaciones entre las variables utilizadas en este estudio deben ser interpretadas con precaución dado que otras variables pueden también explicar el bienestar psicológico de los estudiantes universitarios, tales como el rendimiento académico o la competencia percibida, que deberían incorporarse en posteriores análisis de modelos explicativos del bienestar psicológico. En segundo lugar, los participantes que tomaron parte en el presente estudio fueron estudiantes de una universidad canaria, lo que no permite hacer inferencias sobre otros estudiantes universitarios, por lo que sería interesante probar la invarianza del presente modelo en otras poblaciones. En tercer lugar, no se ha probado el modelo en función de variables como la edad o el género de los participantes y que podrían influir de forma significativa en las relaciones causales del modelo teórico probado, lo cual sería deseable analizar en próximos estudios. Por último, el modelo teórico se probó únicamente en el contexto académico universitario; futuras investigaciones deberían verificar la influencia de las variables estudiadas sobre el bienestar psicológico en otros contextos de vida.

En conclusión, y a pesar de las limitaciones expuestas, los resultados apoyaron el modelo motivacional explicativo del bienestar psicológico en estudiantes universitarios. Esto podría implicar la necesidad de, por una lado, sensibilizar a la comunidad universitaria de la importancia de los factores sociales y familiares en el bienestar psicológico de los estudiantes y, por otro, la implantación de servicios de asesoramiento, no sólo académicos, sino sociales e incluso familiares que permitiesen mantener y ampliar las redes sociales del estudiante, así como facilitar su participación e integración en el medio familiar.

REFERENCIAS

- Assor, A., Roth, G., & Deci, E. L. (2004). The emotional costs of perceived parent's conditional regard: A self-determination theory analysis. *Journal of Personality*, 72, 47-89.

- Baker, S. R. (2004). Intrinsic, extrinsic, and amotivational orientations: Their role in university adjustment, stress, well-being, and subsequent academic performance. *Current Psychology, 23* (3), 189-202.
- Baños, R. M., & Guillén, V. (2000). Psychometric characteristics in normal and social phobic samples for a Spanish version of the Rosenberg Self-Esteem Scale. *Psychological Reports, 87*, 269-274.
- Bisquerra, R. (1989). *Introducción conceptual al análisis multivariable. Un enfoque informático con los paquetes SPSS-X, BMDP, LISREL y SPAD*. Vol. 2. Barcelona: PPU.
- Bollen, K., & Long, J. S. (1994). *Testing structural equation models*. Newbury Park, CA: Sage.
- Burton, K. D., Lydon, J. E., D'Alessandro, D. & Koestner, R. (2006). The differential effects of intrinsic and identified motivation on well-being and performance: Prospective, experimental, and implicit approaches to self-determination theory. *Journal of Personality and Social Psychology, 91* (4), 750-762.
- Chirkov, V. I. & Ryan, R. M. (2001). Parent and teacher autonomy support in Russian and U.S. adolescents: Common effects on well-being and academic motivation. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 32*, 618-635.
- Csikszentmihalyi, M., & Rathunde, K. (1993). The measurement of flow in everyday life: Toward a theory of emergent motivation. En J. E. Jacobs (Ed.), *Developmental perspectives on motivation* (pp. 57-97). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Nueva York: Plenum.
- 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*, 319-338.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist, 55*, 34-43.
- Diener, E. & Diener, M. (1995). Cross cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology, 68*, 653-663.
- Grolnick, W. S. & Ryan, R. M. (1987). Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation. *Journal of Personality and Social Psychology, 52*, 890-898.
- Grolnick, W. S. & Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology, 81*, 143-154.
- Hu, L. & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling, 6* (1), 1-55.
- Kasser, T. & Ryan, R. M. (1996). Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin, 22*, 80-87.
- Kline, R. B. (1998). *Principles and practice of structural equation modeling*. Nueva York: Guilford.
- Levesque, C., Zuehlke, A., Stanek, L. & Ryan, R. M. (2004). Autonomy and competence in German and American university students: A comparative study based on self-determination theory. *Journal of Educational Psychology, 96*, 69-84.
- McDonald, R. (1997). Haldane's lungs: A case study in path analysis. *Multivariate Behavioral Research, 32*, 1-38.
- McDonald, R. & Ho, M. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological Methods, 7* (1), 64-82.
- Miserandino, M. (1996). Children who do well in school: Individual differences in perceived competence and autonomy in above-average children. *Journal of Educational Psychology, 88*, 203-214.
- Niemiec, C. P., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., Bernstein, J., Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2006). The antecedents and consequences of autonomous self-regulation for college: A self-determination theory perspective on socialization. *Journal of Adolescence, 29*, 761-775.
- Núñez, J. L., Martín-Albo, J. & Navarro, J. G. (2005). Validación de la versión española de la Echelle de Motivation en Education. *Psicothema, 17* (2), 344-349.
- Núñez, J. L., Martín-Albo, J., Navarro, J. G. & Grijalvo, F. (en prensa). Análisis de las propiedades psicométricas del cuestionario Autoconcepto Forma 5 en estudiantes universitarios. *Estudios de Psicología*.
- Pintrich, P. R. (1991). Editor's comment: Current issues and new directions in motivational theory and research. *Educational Psychologist, 26*, 199-205.
- Pintrich, P. R. (1994). Continuities and discontinuities: Future directions for research in Educational Psychology. *Educational Psychologist, 29*, 137-148.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2006). *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones*. Madrid: Pearson Educación.
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality, 63*, 397-427.
- Ryan, R. M., Chirkov, V. I., Little, T. D., Sheldon, K. M., Timoshina, E. & Deci, E. L. (1999). The American dream in Russia: Extrinsic aspirations and well-being in two cultures. *Personality and Social Psychology Bulletin, 25*, 1509-1524.
- Ryan, R. M. & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*, 749-761.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*, 68-78.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal of Personality, 74* (6), 1557-1585.
- Ryan, R. M., Stiller, J. & Lynch, J. H. (1994). Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *Journal of Early Adolescence, 14*, 226-249.
- Sheldon, K. M. & Elliot, A. J. (1999). Goal striving, need satisfaction, and longitudinal well-being: The self-concordance

- model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 482-497.
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L. & Lushene, R. E. (1997). *STAI, Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo*. Madrid: Tea.
- Tomás, J. M. & Oliver, A. (1998). Efectos de formato de respuesta y método de estimación en análisis factorial confirmatorio. *Psicothema*, 10 (1), 197-208.
- Valle, A., González, R., Núñez, J. C. & González-Pienda, J. A. (1998). Variables cognitivo-motivacionales, enfoques de aprendizaje y rendimiento académico. *Psicothema*, 10 (2), 393-412.
- Yárnoz, S. Alonso-Arbiol, I., Plazaola, M. & Sainz de Murieta, L. M. (2001). Apego en adultos y percepción de los otros. *Anales de Psicología*, 17 (2), 159-170.

Recibido: 26 de marzo de 2007

Aceptado: 19 de noviembre de 2008