

The Role of positive and Negative Academic Emotions and Quality of Life in School on Predicting Academic Competence Students

Jafar Bahadorikhosroshahi*¹, Forough Farzanmehr²

1. Educational Psychology, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran

2. MA in educational psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran



Citation (APA): Bahadorikhosroshahi, J. Farzanmehr, F. (2025). The role of positive and negative academic emotions and quality of life in school on predicting academic competence students. *The Journal of Research and Innovation in Primary Education*, 7(1), 85-100.



<https://doi.org/10.48310/reek.2025.17780.1411>



ARTICLE INFO

Keywords:

Academic competence, positive academic emotion, quality of life in school, Students, negative academic emotion.

Received: 2024-12-11

Accepted: 2025-03-13

Available: 2025-03-21

ABSTRACT

Background and Purpose: This study aimed to examine the role of positive and negative academic emotions and quality of school life (QoSL) in predicting the academic competence of sixth-grade elementary school students in Tabriz.

Methodology: This research was applied in purpose and descriptive-correlational in methodology. The population included all sixth-grade elementary school students in Tabriz during the 2024-2025 academic year. A sample of 324 students was selected using Cochran's formula and a cluster sampling method. Data were collected using the Academic Emotions Scale (Pekrun et al., 2002), the Quality of School Life Questionnaire (Ainley & Bourke, 1992), and the Academic Competence Evaluation Scales (DiPerna & Elliott, 1999). Regression analysis was employed to analyze the data.

Findings: The results indicated that positive and negative academic emotions, along with key QoSL components—general satisfaction, opportunities for future growth, status achievement, and sense of adventure—significantly predicted variations in academic competence among students.

Conclusion: These findings highlight the importance of fostering positive academic emotions and improving school life quality to enhance students' academic competence. Schools should prioritize strategies that promote emotional well-being and engagement to optimize educational outcomes.

* **Corresponding author:** Jafar Bahadorikhosroshahi, Assistant Professor of Educational Psychology, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran. jafar.b2010@yahoo.com

Extended Abstract

Introduction

Students play a crucial role in shaping the future of society (Hu et al., 2024). Their development and success are integral to the effectiveness of educational systems. Academic competence, a key factor in student learning, is defined as the psychological ability to engage in and master educational challenges. It is closely linked to school satisfaction and overall well-being. One important determinant of academic competence is quality of school life (QoSL), which significantly influences students' mental and physical health. QoSL is shaped by students' personal experiences and perceptions (Tangen, 2009), making it a multidimensional construct. Academic emotions, including both positive and negative experiences, also contribute to student performance and engagement (Bahadori Khosroshahi & Mesrabadi, 2018). Academic emotions are directly tied to motivation, persistence, and overall achievement. Given the importance of academic competence, examining factors such as academic emotions and QoSL provides valuable insights into their impact. Understanding these relationships can help educators implement strategies to foster a supportive learning environment. This study investigates the extent to which QoSL and academic emotions predict students' academic competence.

Methodology:

This study employed an applied research design with a descriptive-correlational approach. The statistical population included all sixth-grade elementary school students in Tabriz during the 2024-2025 academic year. Using Cochran's formula, a sample of 324 students was selected through a multi-stage random sampling technique. Initially, educational districts 2, 3, and 4 of Tabriz were randomly chosen. Subsequently, two girls' elementary schools from each district were selected, and two sixth-grade classes from each school participated in the study. The research instruments included: Academic Emotions Questionnaire (Pekrun et al., 2002). Quality of School Life Questionnaire (Ainley & Bourke, 1992). Academic Competence Evaluation Scales (DiPerna & Elliott, 1999). Data were analyzed using regression analysis to determine the predictive relationships between academic emotions, QoSL, and academic competence.

Finding:

The mean scores for key variables were: Academic competence: 202.38 (SD = 29.50). Academic emotions: 123.72 (SD = 17.61). Quality of school life (QoSL): 203.20 (SD = 32.42). (SD = Standard Deviation). The regression analysis showed that QoSL accounted for 32% of the variance in academic competence ($R^2 = 0.32$, $F = 15.90$, $p < 0.001$). Significant predictors included: General satisfaction ($p = 0.001$). Opportunities for future growth ($p = 0.005$). Status achievement ($p = 0.002$). Sense of adventure in learning ($p < 0.003$). Additionally, academic engagement explained 78% of the variance in academic emotions ($R^2 = 0.78$, $F = 34.57$, $p < 0.001$). Both positive and negative emotions were significant predictors of academic competence ($p = 0.001$). ($R^2 =$ Coefficient of Determination).

Conclusion:

This study highlights the critical role of QoSL and academic emotions in shaping students' academic competence. Elements such as general satisfaction, opportunities for future growth, status achievement, and sense of adventure were found to be key predictors of academic success. Additionally, positive academic emotions enhance students' sense of competence,

motivation, and engagement, reinforcing their learning experiences. To improve student outcomes, educators should focus on creating a school environment that fosters positive emotions and high QoSL. Teachers are encouraged to develop lesson plans that incorporate engagement strategies and address students' emotional well-being. Additionally, counseling centers should provide training for teachers, parents, and students to enhance their understanding of the role of emotions and QoSL in academic performance. Implementing these strategies can significantly improve students' educational experiences and overall competence.

Ethical Considerations: Compliance with Ethical Guidelines: Ethical principles were fully adhered to in this study. Participants were informed that they could withdraw from the study at any time. Additionally, all participants were made aware of the research process.

Role of Each Author: All authors have contributed to the writing of the article, and the names are listed in the correct order.

Conflict of Interest: The authors declare that there is no conflict of interest.

Acknowledgments: We thank all those who assisted us in the preparation of this paper.

مقاله پژوهشی

نقش هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی و کیفیت زندگی در مدرسه در پیش‌بینی شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان

جعفر بهادری خسروشاهی*^۱، فروغ فرزانه مهر^۲

۱. گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

۲. گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

مشخصات مقاله

چکیده

واژه‌های کلیدی:

دانش‌آموزان،

شایستگی تحصیلی،

کیفیت زندگی در مدرسه،

هیجان تحصیلی مثبت،

هیجان تحصیلی منفی،

۱. نویسنده مسئول

jafar.b2010@yahoo.com[✉]

دریافت شده: ۲۱ آذر ۱۴۰۳

پذیرش شده: ۲۳ اسفند ۱۴۰۳

منتشر شده: ۱ فروردین ۱۴۰۴

زمینه و هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی و کیفیت زندگی در مدرسه در پیش-بینی شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهر تبریز انجام شده است.

روش‌ها: این تحقیق از لحاظ هدف کاربردی و از لحاظ شیوه اجرا توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری تحقیق حاضر را تمامی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهر تبریز تشکیل دادند که در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ مشغول به تحصیل بودند که از این جامعه، بر اساس فرمول کوکران و به روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای تعداد ۳۲۴ نفر انتخاب شده و مورد بررسی قرار گرفتند. ابزار گردآوری داده‌های پژوهش مقیاس هیجان‌های تحصیلی پکران و همکاران (۲۰۰۲)، پرسشنامه کیفیت زندگی در مدرسه اینلی و بورک (۱۹۹۹) و شایستگی تحصیلی دیپرنا و الیوت (۱۹۹۹) بودند. تجزیه و تحلیل داده‌ها با روش آماری تحلیل رگرسیون انجام گرفت.

یافته‌ها: هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی و مؤلفه‌های رضایت عمومی، فرصت، پیشرفت و ماجراجویی کیفیت زندگی قادرند تغییرات شایستگی تحصیلی را به طور معناداری در دانش‌آموزان تبیین کنند.

نتیجه‌گیری: بدین ترتیب می‌توان نتیجه گرفت که توجه به هیجان‌های تحصیلی و بالا بودن کیفیت زندگی مدرسه‌ای و افزایش شایستگی تحصیلی از اهمیت بالایی برخوردار است.

مقدمه

امروزه دانش‌آموزان جزء اصلی‌ترین قشرهای هر جامعه‌ای به شمار می‌روند، چرا که آنان آینده‌سازان هر جامعه‌ای به شمار می‌روند (Hu, et al, 2024). توجه کردن به دانش‌آموزان و سیستم آموزشی بیش از پیش در دنیای امروز حس می‌شود. به طوری که از جمله شاخص‌های تأثیرگذار در نظام آموزشی توجه به شایستگی تحصیلی^۱ است. شایستگی نیازی روان‌شناختی است که برای پیگیری و تسلط بر چالش‌های بهینه، انرژی و انگیزش لازم را فراهم می‌کند (بهادری‌خسروشاهی، ۱۳۹۶). شایستگی‌های تحصیلی در هر رشته‌ای نقش مهمی دارند و می‌توان آن‌ها را شایستگی‌های عمومی در نظر گرفت (Tuononen, et al, 2017). به این نوع از شایستگی‌ها، مهارت‌های عمومی، مهارت‌های کلیدی، مهارت‌های قابل انتقال، مهارت‌های اشتغال‌پذیری، شایستگی‌های اصلی و ویژگی‌های عمومی نیز گفته می‌شود (Suleman, 2018). علاوه بر این، شایستگی را می‌توان به عنوان ظرفیت استفاده از ترکیب خاصی از دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها در زمینه‌های مناسب تعریف کرد (Baartman & Ruijs, 2021). شایستگی تحصیلی به ارزیابی ذهنی دانش‌آموزان از توانایی‌هایشان در انجام دادن وظایف خاص مدرسه و باور آن‌ها به داشتن منابع کافی برای عملکردی بهینه اشاره دارد (Maltais, et al, 2015). شایستگی تحصیلی از جمله فاکتورهای مقابله‌ای و رشدی در برگیرنده‌ی منابع داخلی و خارجی شناخته می‌شود که موجب کاهش مشکلات رفتاری و اجتماعی افراد، کاهش پیامدهای منفی و رشد نتایج مثبت می‌شود (Anthony, & DiPerna, 2018). شایستگی تحصیلی به عنوان ارزیابی معلم از رفتار یک دانش‌آموز و دلمشغولی احساسی او نیز تعریف می‌شود (Li, et al, 2020) و دانش‌آموزانی که از شایستگی بیشتری برخوردار هستند، در مدرسه موفقیت و پیشرفت بیشتری را به دست می‌آورند (Tibken, et al, 2021). به طوری که برخورداری از احساس شایستگی نسبت به توانایی، سبب می‌شود تا دانش‌آموزان به سطح بالاتری از تسلط و ارتقاء دست یابند (یاوری و همکاران، ۱۴۰۳).

در تحصیل فراگیران شایستگی تحصیلی دارای ضرورت می‌باشد و به احتمال زیاد با رضایت در مدرسه همراه می‌باشد. در واقع افرادی که احساس صلاحیت می‌کنند در مفهوم جهانی دارای اعتماد بنفس هستند. به علاوه، معلم، پدر، مادر و همکلاسان در صلاحیت دانش‌آموزان موثر هستند (خاورزمینی و همکاران، ۱۴۰۱). به طوری که ضعف در شایستگی تحصیلی با مشکلات درونی همچون (اضطراب و افسردگی) و مشکلات برونی شده همچون (اختلالات سلوک و پرخاشگری) همراه بوده و شایستگی تحصیلی بالاتر، با پیگیری کردن اهداف، سازگاری هیجانی و سلامت روان و پیشرفت در زندگی ارتباط دارد و لذا اشخاصی که دارای احساس شایستگی بالاتری هستند، اعتماد به نفس بالایی داشته و از عملکرد تحصیلی بهتری نیز برخوردارند (Jenkins & Demaray, 2015). در این راستا یکی از عواملی که نقش مهمی در شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان دارد و می‌تواند بر بهزیستی و سلامتی آن‌ها تأثیرگذار باشد، کیفیت زندگی در مدرسه^۲ است. ارتقای کیفیت زندگی به دلیل تأثیر بر سلامت روحی و جسمی از اهمیت بالایی برخوردار است. از دیدگاه تانگن^۳ (۲۰۰۹) کیفیت زندگی در مدرسه، بر اساس تجربه و ادراک دانش‌آموزان بروز می‌کند و با توجه به درک و تجربه متفاوت هر دانش‌آموز، نمی‌توان تعریف واحدی برای آن در نظر گرفت. همچنین کیفیت زندگی در مدرسه، سازه‌ای است که با عبارت «بهزیستی و رضایت کلی دانش‌آموزان از تجارب مثبت و منفی کسب شده در مدرسه» تعریف شده است (رودافشانی و همکاران، ۱۴۰۳). کیفیت زندگی در مدرسه به عنوان یکی از ابعاد کیفیت زندگی به عنوان رضایت کلی دانش‌آموزان از جتبه تجارب مثبت و منفی که ریشه در فعالیت‌های درون مدرسه دارد، تعریف می‌شود (Bazzano, et al, 2018). کیفیت زندگی در مدرسه برای اجتماعی شدن دانش‌آموزان بسیار مهم است؛ چرا که به آن‌ها کمک می‌کند که علاوه بر یادگیری مدرسه‌ای بر زبان و رفتارهای اجتماعی که در جامعه انسانی و مردم سالار دارای اهمیت هستند تسلط پیدا کنند (عالی‌پور و همکاران، ۱۴۰۲). در واقع نوجوانانی که ارتباط خوبی با محیط مدرسه دارند، بروز اختلالات روانی و رفتاری در آن‌ها کمتر مشاهده می‌شود. همچنین انگیزش تحصیلی ضعیف،

1. academic competence

2. quality of school life

3. tangen

شکست یادگیرندگان در مسیر تحصیلی و ترک تحصیل، عوامل مؤثر بر گرایش دانش‌آموزان به کاهش کیفیت زندگی در مدرسه را منجر می‌شود (Brown, et al, 2012).

کیفیت زندگی در مدرسه به معنای بهزیستی و رضایت کلی دانش‌آموزان از تجربه‌های مثبت و منفی است که در مدرسه کسب می‌کنند (Bidzan-Bluma, et al, 2020) و به صورت کلی مفهومی است که بر جنبه‌های رسمی و غیررسمی فرآیند مدرسه مؤثر است و تحت تأثیر اجتماع، تجارب افراد و روابط با همسالان قرار دارد (Yang, et al, 2019). پژوهش‌ها نشان داده است دانش‌آموزانی که از کیفیت زندگی در مدرسه خود رضایت بیشتری داشته‌اند، سختکوش‌تر بوده‌اند و همواره پیام‌های مثبتی نیز از معلمان و والدین خود دریافت کرده‌اند که همین امر خود دلیلی بر سرزندگی تحصیلی بیشتر دانش‌آموزان است (Thien, 2020). بنابراین کیفیت زندگی در مدرسه با حمایت تحصیلی، رضایت کلی از مدرسه؛ پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و تحقیقات داخلی نیز همبستگی معناداری بین کیفیت زندگی ادراک شده دانش‌آموزان از زندگی درون مدرسه‌ای با رضایت و نگرش‌شان به مدرسه و همچنین روابط آنان با معلم و همسالان و پیشرفت را نشان داده‌اند (زاهد بابلان و همکاران، ۱۳۹۶). در زمینه ارتباط بین کیفیت زندگی در مدرسه و شایستگی تحصیلی تحقیقات کمتری انجام گرفته است؛ اما معدود تحقیقاتی که وجود دارد؛ نشان داده‌اند که بین کیفیت زندگی در مدرسه، حمایت تحصیلی، جو مدرسه و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. کیفیت زندگی در مدرسه بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان اثر مثبت و معناداری دارد (مرادی‌مقدم و بدری، ۱۴۰۲). کیانی و کریمیان‌پور (۱۳۹۸) در مطالعه دیگری گزارش کردند که کیفیت زندگی در مدرسه و خودتنظیمی تحصیلی از متغیرهای مرتبط با سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان است و می‌تواند عملکرد تحصیلی فراگیران را تحت تأثیر قرار دهد. نلسون (Nelson, et al, 2017) نشان دادند که بین کیفیت زندگی در مدرسه با رضایت کلی از مدرسه و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و کیفیت زندگی مدرسه‌ای می‌تواند جنبه‌های مثبت تحصیلی را در فراگیران بهبود بخشد.

یکی دیگر از متغیرهایی که می‌تواند با شایستگی تحصیلی در ارتباط باشد هیجان‌های تحصیلی^۱ است. چنانچه موفقیت در ارتباط با تحصیل و عوامل تأثیرگذار بر آن همیشه به عنوان یک مسئله محوری در آموزش و پرورش مطرح بوده است. هیجان‌های تحصیلی به عنوان هیجان‌هایی که مستقیماً در ارتباط با فعالیت‌های پیشرفت یا پیامدهای پیشرفت هستند، تعریف می‌شود (بهادری خسروشاهی و مصرآبادی، ۱۳۹۷). منظور از هیجان‌های تحصیلی، تجارب هیجانی مرتبط با فعالیت‌ها و پیامدهای تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشند (Maulana, et al, 2016) پکران و همکاران (Pekrun, et al, 2018) در راستای مدل‌های فرآیند/ مؤلفه از هیجان، هیجان‌ها را به عنوان مجموعه‌ای از فرآیندهای روانی مرتبط به هم می‌دانند که شامل مؤلفه‌های عاطفی، شناختی، فیزیولوژیکی و انگیزشی می‌باشد (Drew, 2010). این تعریف دلالت بر این دارد که هیجان‌های وابسته به فعالیت‌های مرتبط با تحصیل نیز هیجان‌های تحصیلی تلقی می‌شوند. امروزه روان‌شناسان تربیتی معتقدند که دانش‌آموزان در طول آموزش رسمی تنها به کسب دانش نائل نمی‌شوند، بلکه هیجان‌های خوشایند و ناخوشایند مرتبط با یادگیری و پیشرفت را نیز رشد می‌دهند (Lei, et al, 2018). متغیرهای کیفیت زندگی مدرسه و هیجان‌های تحصیلی، نقش برجسته‌ای در افکار، رفتار، احساسات و عواطف و به طور کلی در زندگی افراد دارند. اگرچه تلاش‌های نظری و تجربی زیادی، برای شناسایی عوامل مرتبط با شایستگی تحصیلی در فراگیران صورت گرفته است؛ اما تلاش کمتری برای شناخت نقش کیفیت زندگی مدرسه و هیجان‌های تحصیلی در شایستگی تحصیلی صورت گرفته است (زاهد بابلان و همکاران، ۱۳۹۶).

در این راستا دانش‌آموزانی که احساسات مثبت تحصیلی را تجربه می‌کنند، بیشتر درگیر یادگیری خود می‌شوند؛ به طوری که هیجان‌های تحصیلی مثبت رابطه بین حمایت عاطفی معلم و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را میانجی‌گری می‌کند (Shen, et al, 2024). بنابراین هیجان‌های تحصیلی می‌توانند به صورت مثبت (افتخار، لذت، امید) یا منفی (خستگی، خشم، اضطراب)، فعال (لذت، افتخار یا خشم) یا غیرفعال (شرم) باشند که در تمامی موقعیت‌های

¹ academic engagement

تحصیلی (قبل، حین و بعد از حضور در کلاس، مطالعه و آزمون) تجربه می‌شوند (Pekrun, et al, 2011). در این زمینه پژوهش‌ها نشان دادند که هیجان‌ها می‌توانند اثر مثبت در یادگیری فعال، یادگیری خودتنظیمی و عملکرد درسی داشته باشند و لذت، امیدواری و افتخار تحصیلی را برای یادگیرندگان فراهم آورند. تجربه این هیجان‌ها همچنین می‌تواند با اثرگذاری منفی و نامطلوب در رفتار و افکار، زمینه‌ساز بروز عصبانیت، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی در یادگیرندگان گردد. لذا هیجان‌ها می‌توانند نقش مهمی در عملکرد تحصیلی فراگیران داشته باشند (Ahmd, et al, 2013). نریمانی و اسرافیلی (۱۴۰۳) در مطالعه‌ای نشان دادند که اشتیاق شناختی و از بین مؤلفه‌های هیجان تحصیلی، لذت؛ خشم؛ اضطراب؛ غرور؛ و از بین مؤلفه‌های احساس تعلق به مدرسه، حمایت معلم؛ مشارکت در جامعه؛ و احساس مشارکت دانش‌آموز به ترتیب توانسته‌اند به صورت مستقیم بهزیستی مدرسه در دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند. ژون و همکاران (Zhou, et al, 2017) در پژوهشی نشان دادند که شایستگی و احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه با خودکارآمدی و هیجان‌های تحصیلی رابطه مثبت دارند. به طوری که احساسات مثبت تحصیلی ممکن است در بیشتر موارد سودآور باشند، اما احساسات منفی تحصیلی، مانند ناراضی‌ت و ناراحتی، می‌تواند اثرات متناقضی داشته باشند. علاوه بر این، باید توجه داشت که عملکرد دانش‌آموزان اغلب به احساسات تحصیلی آن‌ها پاسخ می‌دهد و موفقیت می‌تواند انتظارات از موفقیت در آینده را افزایش دهد که به نوبه خود باعث افزایش امید و کاهش ناراحتی می‌شود (Teimouri & Selves, 2017). از سویی مطالعات انجام شده، بیشتر درباره جمعیت عمومی و نه اقلاری خاص از جامعه، به ویژه دانش‌آموزان مقاطع بالاتر بوده است. با بررسی این متغیرها در جامعه دانش‌آموزان ابتدایی، می‌توان به شناسایی زوایای مختلف کیفیت زندگی در مدرسه و هیجان‌های تحصیلی و شایستگی در مدرسه و ارتباط بین این متغیرها پرداخت (نریمانی و اسرافیلی، ۱۴۰۳) و زمینه را برای مطالعات تجربی و پژوهش‌های بعدی، به منظور ارتقای دانش کاربردی در جهت کاهش افت تحصیلی فراگیران، فراهم نمود.

با توجه به اهمیت مفهوم شایستگی تحصیلی، لزوم بررسی دقیق و موشکافانه معدودی از متغیرهای تأثیرگذار بر آن، همچون هیجان تحصیلی و کیفیت زندگی در مدرسه، به درک بهتر این مفاهیم و شناسایی آثار دقیق آن خواهد انجامید و از آنجایی که شایستگی تحصیلی، با متغیرهای تحصیلی همپوشانی دارند؛ نیاز به پژوهش در این حوزه احساس می‌شود. لذا بر این اساس هدف پژوهش حاضر نقش کیفیت زندگی در مدرسه و هیجان‌های تحصیلی در پیش‌بینی شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان بود.

روش

مطالعه حاضر از نظر هدف کاربردی و با توجه به نحوه گردآوری داده‌ها از نوع تحقیقات توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری تحقیق حاضر را دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهر تبریز تشکیل دادند که در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ مشغول به تحصیل بودند که با استفاده از فرمول کوکران، حداقل حجم نمونه ۳۲۴ نفر برآورد شد که به روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای انجام شده است. ابتدا به صورت تصادفی ناحیه ۲، ۳ و ۴ آموزشی شهر تبریز انتخاب شد؛ سپس به صورت تصادفی در هر منطقه دو مدرسه ابتدایی دخترانه برگزیده شد. سپس از هر مدرسه، دو کلاس پایه ششم ابتدایی انتخاب شده و مورد بررسی قرار گرفتند. بازه زمانی اجرای پژوهش به مدت یک ماه بود. البته قبل از اجرای پرسشنامه‌ها، به صورت حضوری در هر کلاس توضیحات و نحوه پاسخ دادن به پرسشنامه برای دانش‌آموزان شرح داده شد. ارائه معرفی‌نامه رسمی، سپس جلب رضایت و همکاری مدیران مدارس، ارائه توضیحات لازم در مورد اهداف پژوهش، داوطلبانه بودن شرکت در پژوهش و نحوه پاسخگویی به پرسشنامه‌ها به دانش‌آموزان، محرمانه ماندن اطلاعات، امکان انصراف شرکت‌کنندگان در صورت تمایل نداشتن به همکاری، در هر مرحله از پژوهش، از ملاحظات اخلاقی این پژوهش بود. برای گردآوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

مقیاس هیجان‌های تحصیلی: مقیاس هیجان‌های تحصیلی توسط پکران و همکاران (Pekrun, et al, 2011) تهیه شده است. این ابزار هیجان‌های کلاسی، یادگیری و امتحان را در بر می‌گیرد. دو مؤلفه هیجان‌های مثبت (دارای زیر

مقیاس‌های لذت، امیدواری و غرور) و هیجان‌های منفی (دارای زیر مقیاس‌های خشم، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی) است. این پرسشنامه ۷۵ سوال دارد. آزمودنی‌ها با استفاده از یک طیف لیکرت پنج گزینه‌ای از هرگز (۱) تا تقریباً همیشه (۵) به سوالات پاسخ می‌دهند. سؤال‌های ۱ تا ۲۲، هیجان‌های مثبت را شامل می‌شوند و سؤال‌های ۲۳ تا ۷۵، هیجان‌های منفی را شامل می‌شوند. حداقل و حداکثر نمره برای هیجان‌های مثبت، از ۲۲ تا ۱۱۰ و برای هیجان‌های منفی، از ۵۳ تا ۲۶۵ است. میزان آلفای کرونباخ پرسشنامه توسط پکران و همکاران (Pekrun, et al, 2011) نشان داد از ۰/۷۵ تا ۰/۹۵ است. در ایران نیکدل و همکاران (۱۳۹۲) پایایی و روایی پرسشنامه را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ و تحلیل عامل تأییدی به دست آورده‌اند که برابر با ۰/۷۴ تا ۰/۸۶ بوده است. همچنین در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ برای هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی به ترتیب ۰/۸۷ و ۰/۸۴ بود.

پرسشنامه استاندارد کیفیت زندگی مدرسه: پرسشنامه کیفیت زندگی در مدرسه اینلی و بورک (۱۹۹۹): این پرسشنامه شامل ۳۹ سؤال و هدف آن بررسی کیفیت زندگی دانش‌آموزان در مدرسه در ۷ بعد زیر است: رضایت عمومی (سؤالات ۱، ۸، ۱۱، ۱۷، ۲۱، ۳۳)؛ عواطف منفی (سؤالات ۵، ۱۴، ۱۸، ۲۸، ۳۷)؛ رابطه با معلم (سؤالات ۹، ۱۲، ۱۵، ۲۵، ۳۱، ۳۹)؛ فرصت (سؤالات ۹، ۱۲، ۱۵، ۲۵، ۳۱، ۳۹)؛ پیشرفت (سؤالات ۴، ۷، ۱۶، ۲۶)؛ ماجراجویی (۱۰، ۱۳، ۲۳، ۲۷، ۳۲) و انسجام اجتماعی (۳، ۶، ۲۰، ۲۴، ۲۹، ۳۰، ۳۵، ۳۶) است که در یک مقیاس ۴ درجه ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۴ (کاملاً موافقم) پاسخ داده می‌شوند نمره بالاتر در مقیاس، کیفیت زندگی در مدرسه بالاتر و نمره پایین، کیفیت زندگی در مدرسه پایین تر را نشان می‌دهد. در پژوهش سلطانی شال و همکاران (۱۳۹۰) روایی همگرایی پرسشنامه کیفیت زندگی در مدرسه با بررسی همبستگی آن با پرسشنامه‌های خودکارآمدی عمومی و مقیاس سازگاری نوجوانان محاسبه و تأیید شده است و روایی محتوایی آن را استادان صاحب‌نظر تأیید کرده‌اند. همچنین پایایی پرسشنامه یا قابلیت اعتماد آن با استفاده از روش اندازه‌گیری آلفای کرونباخ محاسبه شده که ۰/۸۵ گزارش شده است. همچنین در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ به دست آمد.

مقیاس شایستگی تحصیلی: ارزیابی شایستگی تحصیلی توسط دیپرنا و الیوت (Diperma & Elliott, 1999) ساخته شد و دارای سه نسخه معلم، دانش‌آموز و دانشجو است. در این مطالعه از نسخه دانش‌آموز بهره گرفته شده که برای دانش‌آموزان پایه‌های ششم تا دوازدهم کاربرد مناسبی دارد. نسخه فارسی این پرسشنامه دارای ۶۷ سوال دارد که به صورت طیف لیکرت ۵ گزینه ای از هرگز (۱) تا همیشه (۵) درجه‌بندی شده است و این پرسشنامه دو عامل مهارت‌های تحصیلی و توانمندسازهای تحصیلی را اندازه‌گیری می‌کند. عامل مهارت‌های تحصیلی دارای ۳ خرده مقیاس مهارت‌های خواندن/تکلم، ریاضی و تفکر انتقادی می‌باشد. عامل توانمندسازهای تحصیلی نیز دارای ۴ خرده مقیاس مهارت‌های مطالعه، مهارت‌های بین فردی، مشغولیت در کلاس درس و انگیزش تحصیلی است (Diperma & Elliott, 1999). در مطالعه دیپرنا (Diperma, 2006) پایایی این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ و بازآزمایی برای خرده مقیاس‌ها به ترتیب بین ۰/۹۴، ۰/۹۹، ۰/۸۸، ۰/۹۷؛ به دست آمده است روایی محتوایی این پرسشنامه با روش درجه بندی ارزیاب‌ها و کارشناسان نیز بین ۰/۳۱ تا ۰/۶۵ گزارش شده است. در ایران روایی و پایایی این پرسشنامه در مطالعه موسوی و همکاران (۱۳۹۶) مورد بررسی قرار گرفته که ارتباط معنی داری این پرسشنامه با پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی و پیشرفت تحصیلی نشانگر روایی ملاکی همزمان آن بود. همچنین در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آمد.

یافته‌ها

در بررسی توصیفی داده‌ها در متغیرهای شایستگی تحصیلی، هیجان تحصیلی، کیفیت زندگی شاخص‌های مرکزی و

شاخص‌های پراکندگی مورد مطالعه قرار گرفته‌اند. در این بخش نحوه توزیع متغیرها با توجه به (میانگین) و (انحراف معیار) مورد مطالعه قرار گرفته‌اند.

جدول ۱. شاخص‌های مرکزی، پراکندگی متغیرهای تحقیق

متغیر	میانگین	چولگی	کشیدگی	انحراف معیار
شایستگی تحصیلی	۲۰۲/۳۸	-۰/۰۵	-۰/۱۴	۲۹/۵۰
هیجان تحصیلی	۱۲۳/۷۲	-۰/۱۳۹	۰/۲۳	۱۷/۶۱
کیفیت زندگی	۲۰۳/۲۰	-۰/۱۰۲	۰/۰۸	۳۲/۴۲

با توجه به جدول ارائه شده متغیر شایستگی تحصیلی در این مطالعه دارای میانگین ۲۰۲/۳۸ و انحراف معیار آن ۲۹/۵۰ می‌باشد. هیجان تحصیلی با میانگین ۱۲۳/۷۲ و انحراف معیار ۱۷/۶۱ و کیفیت زندگی برابر با ۲۰۳/۲۰ و انحراف معیار ۳۲/۴۲ است که با توجه به میانگین‌های به دست آمده می‌توان گفت در این متغیرها بیشتر از سطح متوسط حاصل شده است. همچنین مقدار چولگی و کشیدگی در فاصله ۱- تا ۲+ قرار گرفته است و قابل قبول است.

جدول ۲. تحلیل واریانس مربوط به رگرسیون نقش کیفیت زندگی در مدرسه در پیش‌بینی شایستگی تحصیلی

شاخص آماری	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	R	R ²	SE
رگرسیون	۷۹۳۶۸/۳۸	۷	۱۱۳۳۸/۳۴	۱۵/۹۰	۰/۰۰۱	۰/۵۷۶	۰/۳۲	۲۶/۷۰
باقیمانده	۱۵۹۷۳۹/۳۹	۲۲۴	۷۱۳/۱۲					
مجموع	۲۳۹۱۰۷/۷۷	۲۳۱						

مقدار F به دست آمده (۱۵/۹۰) در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار است و ۰/۳۲ درصد واریانس مربوط به شایستگی تحصیلی توسط کیفیت زندگی در مدرسه تبیین می‌شود ($R^2 = 0.32$). با توجه به معنی دار بودن رگرسیون رویکرد شایستگی تحصیلی بر کیفیت زندگی در مدرسه در بین دانش‌آموزان ضرایب مربوط به معادله پیش‌بینی در جدول شماره زیر ارائه گردیده است. این مطلب گویای آن است که اولاً رگرسیون معنی‌دار است و دوم اینکه حداقل یکی از متغیرهای پیش بین در پیش‌بینی متغیر ملاک مؤثر است. با توجه به اینکه سطح معناداری در این جدول کمتر از ۰/۰۰۱ است، می‌توان تأثیر متغیرهای پیش‌بین بر متغیر ملاک را از لحاظ آماری و به میزان معناداری پذیرفت؛ اما می‌توان همین میزان را به وسیله جدول ضرایب رگرسیون استاندارد شده و استاندارد نشده معناداری هر یک از متغیرهای پیش‌بین را در تعیین متغیر ملاک به تفکیک مشخص نمود.

جدول ۳. ضرایب رگرسیون استاندارد شده و استاندارد نشده

متغیر	ضرایب استاندارد نشده		t	سطح معناداری
	B	خطای استاندارد		
Constant	۹۲/۵۷	۱۳/۰۸	۷/۰۷	۰/۰۰۱
رضایت عمومی	۵/۸۸	۱/۱۳	۵/۱۹	۰/۰۰۱
عواطف منفی	۱/۸۸	۱/۱۸	۱/۵۹	۰/۱۱۳
رابطه با معلم	-۱/۲۶	۱/۱۲	-۱/۱۲	۰/۲۶۲

فرصت	-۱/۶۳	۱/۲۳	-۰/۱۵	-۴/۳۲	۰/۰۰۵
پیشرفت	۴/۵۷	۱/۴۹	۰/۲۹	۳/۰۷	۰/۰۰۲
ماجراجویی	-۲/۵۸	۱/۴۳	-۰/۱۹	-۵/۸۰	۰/۰۰۳
انسجام اجتماعی	۰/۳۸	۰/۶۰	۰/۰۵	۰/۶۳	۰/۵۲۷

متغیر ملاک: شایستگی تحصیلی

جدول بالا ضرایب رگرسیون متغیرهای پیش‌بین را نشان می‌دهد که رضایت عمومی (۰/۰۰۱) و فرصت (۰/۰۰۵)، پیشرفت (۰/۰۰۲) و ماجراجویی (۰/۰۰۳) می‌توانند واریانس شایستگی تحصیلی را به صورت معنی‌دار تبیین کنند.

جدول ۴. تحلیل واریانس مربوط به رگرسیون نقش هیجان‌های تحصیلی بر شایستگی تحصیلی

شاخص آماری	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	R	R ²	SE
رگرسیون	۲۵۹۸۹۱/۵۸	۲	۱۲۹۹۴۵/۷۹					
باقیمانده	۷۱۹۹۷/۱۶	۳۱۶	۲۲۷/۸۳	۵۷۰/۳۴	۰/۰۰۱	۰/۸۸۵	۰/۷۸	۱۵/۰۹
مجموع	۳۳۱۸۸۸/۷۴	۳۱۸						

مقدار F به دست آمده (۵۷۰/۳۴) در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار است و ۰/۷۸ درصد واریانس مربوط به شایستگی تحصیلی توسط هیجان‌های تحصیلی تبیین می‌شود ($R^2=0/78$). با توجه به معنی‌دار بودن رگرسیون رویکرد شایستگی تحصیلی بر هیجان‌های تحصیلی در بین دانش‌آموزان ضرایب مربوط به معادله پیش‌بینی در جدول شماره زیر ارائه گردیده است. این مطلب گویای آن است که اولاً رگرسیون معنی‌دار است و دوم اینکه حداقل یکی از متغیرهای پیش‌بین در پیش‌بینی متغیر ملاک مؤثر است. با توجه به اینکه سطح معناداری در این جدول کمتر از ۰/۰۰۱ است، می‌توان تأثیر متغیرهای پیش‌بین بر متغیر ملاک را از لحاظ آماری و به میزان معناداری پذیرفت؛ اما می‌توان همین میزان را به وسیله جدول ضرایب رگرسیون استاندارد شده و استاندارد نشده میزان اهمیت و معناداری هر یک از متغیرهای پیش‌بین را در تعیین متغیر ملاک به تفکیک مشخص نمود.

جدول ۵. ضرایب رگرسیون استاندارد شده و استاندارد نشده

متغیر	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده		سطح معناداری
	B	خطای استاندارد	Beta	t	
Constant	۳۰/۶۶	۵/۸۷		-۵/۲۱	۰/۰۰۱
هیجان‌های مثبت	-۱/۸۹	۰/۱۵	-۰/۶۲	۱۲/۱۵	۰/۰۰۱
هیجان‌های منفی	۲/۲۱	۰/۰۸	۱/۳۶	۲۶/۵۴	۰/۰۰۱

متغیر ملاک: شایستگی تحصیلی

جدول ۵ ضرایب رگرسیون متغیرهای پیش‌بین را نشان می‌دهد که هیجان‌های مثبت (۰/۰۰۱) و هیجان‌های منفی (۰/۰۰۱) می‌توانند واریانس شایستگی تحصیلی را به صورت معنی‌دار تبیین کنند.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر کیفیت زندگی در مدرسه و هیجان‌های تحصیلی در مدرسه در پیش‌بینی شایستگی-تحصیلی دانش‌آموزان انجام شده است. نتایج این مطالعه نشان داد که مؤلفه‌های کیفیت زندگی در مدرسه اعم از رضایت عمومی، فرصت، پیشرفت و ماجراجویی می‌توانند پیش‌بینی کننده شایستگی تحصیلی در دانش‌آموزان باشند. این یافته با نتایج پژوهش‌های نلسون (Nelson, et al, 2017)، کیانی و کریمیان‌پور (۱۳۹۸) و یانگ و همکاران (Yang, et al, 2019) مطابقت دارد. به طوری که پژوهش‌ها نشان داده است دانش‌آموزانی که از کیفیت زندگی در مدرسه خود رضایت بیشتری داشته‌اند، سخت‌کوش‌تر بوده‌اند و همواره پیام‌های مثبتی نیز از معلمان و والدین خود دریافت کرده‌اند که همین امر خود دلیلی بر سرزندگی تحصیلی بیشتر دانش‌آموزان است. در واقع کیفیت زندگی بهتر در مدرسه می‌تواند شایستگی تحصیلی را در دانش‌آموزان پیش‌بینی کند. در تبیین این یافته می‌توان گفت چنانچه محیط مدرسه، محیط کسب دانش و رشد همه جانبه افراد است و باید در آن رشد و پویایی علمی موج بزند تا دانش‌آموزان بتوانند با اشتیاق و آفری در مدرسه حضور بیابند و در فعالیت‌های تحصیلی خود و به طور کلی فعالیت‌های مدرسه مشارکت بیشتری داشته باشند. محیط مدرسه در صورتی که نیازهای اصلی فراگیران را در این سن ارضاء کند، باعث ایجاد تعلق خاطر یا احساس کیفیت زندگی بهتر در مدرسه می‌شود. بنابراین تجربه مثبت و منفی کسب شده در مدرسه بر ادراک کلی آن‌ها از مدرسه تأثیر می‌گذارد و فرصت‌های چندگانه برای تسهیل موفقیت و پیشرفت آن‌ها را فراهم می‌کند. در واقع ادراک دانش‌آموزان از محیط مدرسه، زمینه‌ساز رشد شایستگی تحصیلی آنان می‌شود و اعتماد و اطمینان آن‌ها به توانایی‌شان را افزایش می‌دهد و با فراهم کردن یک محیط و جو مناسب در کلاس و مدرسه بر شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (Yang, et al, 2019).

در تأیید این یافته می‌توان بیان داشت که کیفیت زندگی در مدرسه با احساس تعلق به مدرسه، مشارکت بیشتر در تکالیف و امور مدرسه، انگیزه بالای فراگیری مطالب درسی، نگرش مثبت نسبت به مدرسه و رابطه صمیمی‌تر و بهتر دانش‌آموزان با معلم و سایر همسالان و سلامت جسمی و روانی بهینه همراه است که این عوامل می‌تواند بر احساس شکوفایی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر باشد (Nelson, et al, 2017)، در واقع کیفیت بالای زندگی در مدرسه باعث می‌شود که بسیاری از خصوصیات و ویژگی‌هایی که منجر به افزایش توانمندی و کاهش آسیب‌پذیری می‌شود در دانش‌آموزان ارتقا پیدا کند و عملکرد آن‌ها در مواجهه با مشکلات و چالش‌های تحصیلی بهبود پیدا کند؛ که این عوامل سبب می‌گردند تا دانش‌آموزان به این باور و توانایی برسند که شکوفایی بیشتری را تجربه کنند (مرادی‌مقدم و بدری، ۱۴۰۲). همچنین کیفیت زندگی در مدرسه و مؤلفه‌های آن همچون رابطه مطلوب بین معلم، رضایت کلی از مدرسه، رابطه مناسب بین کارکنان مدرسه با دانش‌آموز، کیفیت مطلوب روابط بین دانش‌آموزان یک کلاس، تصور مثبت دانش‌آموز به یادگیری و محیط کلاس و مدرسه همگی از جمله عوامل مؤثر و مهم در کیفیت زندگی در مدرسه است. بنابراین دانش‌آموزان با کیفیت زندگی ادراک شده بالا در مدرسه به دلیل برخورداری از پشتوانه قوی که دارند، بهتر می‌توانند با موقعیت مختلف که به لحاظ عاطفی، اجتماعی و آموزشی متضاد و ناهماهنگ بوده، سازگاری پیدا کرده و بتوانند با مشکلات و موانع تحصیلی پیش رو کنار آمده و شایستگی تحصیلی بالایی تجربه کنند (کیانی و کریمیان‌پور، ۱۳۹۸). همچنین کیفیت زندگی در مدرسه می‌تواند از طریق غنی‌سازی تجارب یادگیری، چگونگی ایجاد فرصت‌های یادگیری و محتوای مناسب و همچنین توجه به چگونگی ایجاد فرصت برای یادگیری فعال منجر به فراگرفتن نحوه یادگیری در یادگیرندگان و علاقمندی آنان به مدرسه و یادگیری مداوم شده و شایستگی تحصیلی را افزایش دهد (سردارو همکاران، ۲۰۲۰).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که هیجان‌های تحصیلی قادرند تغییرات شایستگی تحصیلی را در دانش‌آموزان پیش-بینی کنند. این یافته با نتایج پژوهش‌های احمد و همکاران (Ahmad, et al, 2013) و ژون و همکاران (Zhou, et al, 2017) و پکران و همکاران (Pekrun, et al, 2011) مطابقت دارد. به طوری که هیجان‌ها می‌توانند اثر مثبت در یادگیری فعال، یادگیری خودتنظیمی و عملکرد درسی داشته باشند و لذت، امیدواری و افتخار تحصیلی را برای یادگیرندگان فراهم آورند. تجربه این هیجان‌ها همچنین می‌تواند با اثرگذاری منفی و نامطلوب در رفتار و افکار، زمینه‌ساز بروز عصبانیت، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی در یادگیرندگان گردد و لذا هیجان‌های تحصیلی نقش مثبتی در

شایستگی تحصیلی دارند (Ahmad, et al, 2013). از سویی هیجان‌ات مثبت از جمله لذت، بهزیستی و رضایت‌مندی دانش‌آموزان را بالا می‌برد. هنگامی که دانش‌آموزان در برخورد با مسائل تحصیلی احساس لذت می‌کنند، نسبت به کل فرایند یادگیری، اساتید، همکلاسی‌ها و محیط آموزشی نگرش و احساس مثبتی پیدا کرده و عملکرد تحصیلی آن‌ها بالا می‌رود و این عامل و پیشرفت تحصیلی خوب احساس رضایت‌مندی و سلامت تحصیلی را برای آن‌ها به وجود می‌آورد. همچنین هیجان‌ات مثبت با دامنه‌ای از متغیرهای مرتبط با انگیزش در ارتباط است از جمله باور به شایستگی تمایل به مطالعه، تلاش، راهبردهای یادگیری پیچیده تر و خودگردانی که این عوامل شایستگی تحصیلی را به دنبال دارد (Pekrun, et al, 2011). همسو با این یافته، تحقیقی نشان داد که هیجان‌های مثبت با جنبه‌های موفقیت تحصیلی در ارتباط است. برای مثال احساسات مثبت تحصیلی می‌تواند کارکردهای هدایت توجه فراگیران نسبت به وظایف خود را در مدرسه تسهیل کند، در نتیجه، تسهیل پردازش اطلاعات دقیق و بهره‌گیری از شیوه‌های تفکر خلاق را موجب می‌شود و غرور نیز می‌تواند انگیزه آن‌ها را برای پیگیری اهداف تحصیلی تقویت کرده و شایستگی تحصیلی را افزایش دهد (Zhou, et al, 2017). بنابراین هیجان‌ات مثبت با تأثیری که بر موفقیت و پیشرفت تحصیلی فراگیران دارند احساس شایستگی، توانایی و احساس تعلق در آنان را افزایش می‌دهند؛ و از سوی دیگر با توجه به نقش مهمی که هیجان‌ها در سازماندهی الگوهای ارتباطی دارند بستر مناسبی را برای تقویت شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی یادگیرندگان فراهم کرده و شایستگی تحصیلی، یعنی مهارت‌ها و توانمندی‌های تحصیلی فراگیر را افزایش می‌دهند. این پژوهش نیز دارای محدودیت‌هایی بود؛ از جمله اینکه بسیاری از دانش‌آموزان تمایل کمتری در فرایند پاسخدهی به سؤالات پرسشنامه درباره مدرسه نشان می‌دادند. در روش جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات به روش پرسشنامه نمی‌توان اثر سوگیری پاسخ دهنده‌ی آزمون را به طور کامل حذف کرد. نتایج این پژوهش محدود به دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهر تبریز است؛ لذا در تعمیم آن به سایر مقاطع تحصیلی، احتیاط، لازم است. پیشنهاد می‌شود در مدارس معلمان نسبت به ایجاد محیط یادگیری پرورش دهنده هیجان‌های مثبت و کیفیت زندگی مطلوب اهمیت ویژه‌ای داشته باشند چرا که تجربه‌های هیجانی مثبت و کیفیت زندگی در مدرسه می‌تواند شایستگی تحصیلی فراگیران را افزایش دهد. به معلمان پیشنهاد می‌شود، طرح درس‌هایی را آماده کنند که طبق آن به مؤلفه‌های هیجان‌های تحصیلی و کیفیت زندگی در مدرسه توجه شود و نسبت به آگاه کردن دانش‌آموزان و افزایش این مؤلفه‌ها در آنان، اقدامات لازم انجام شود. از طریق مراکز مشاوره آموزش و پرورش برای معلمان، والدین و دانش‌آموزان در مورد هیجان‌های تحصیلی و کیفیت زندگی مدرسه‌ای دوره‌های آموزشی برگزار شود تا آگاهی آن‌ها را نسبت به چگونگی شکل‌گیری و تأثیرگذاری این عوامل بر شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان افزایش دهند.

مشارکت نویسندگان

تمام نویسندگان در نگارش مقاله مشارکت داشته‌اند و اسامی به ترتیب درستی نوشته شده است.

تشکر و قدردانی

از همه عواملی که در این تحقیق ما را یاری کرده‌اند متشکریم

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.

منابع

- بهادری خسروشاهی، جعفر. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش پذیرش و تعهد بر خودانتقادی و شایستگی در دانش‌آموزان دارای تجربه خودآزایی. نشریه پژوهش‌های تربیتی، ۴(۳۴)، ۱۸-۳۳.
- بهادری خسروشاهی، جعفر؛ مصرآبادی، جواد. (۱۳۹۷). نقش درگیری تحصیلی، ارزیابی شناختی و خودپنداره تحصیلی در هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی دانش‌آموزان. فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی، ۱۳(۵۰)، ۸۷-۱۱۰.
- خاورزمینی، پریش؛ حبیبی کلیبر، رامین؛ مصرآبادی، جواد. (۱۴۰۱). اثربخشی یادگیری سازگار با مغز بر شایستگی تحصیلی و توانایی‌های شناختی دانش‌آموزان. نشریه پژوهش‌های تربیتی، ۱۱(۴۵)، ۲۰۳-۲۱۸.
- رودافشانی، نفیسه؛ ثامتی، ناهید؛ رستمی، مریم. (۱۴۰۳). نقش واسطه‌ای سبک‌های دلبستگی، در رابطه بین احساس انسجام روانی با سازگاری اجتماعی و میزان کیفیت زندگی مدرسه. دوفصلنامه پژوهش در آموزش ابتدایی، ۶(۲)، ۸۴-۱۰۲.
- زاهدبايلان، عادل؛ کریمیان پور، غفار و دشتی، ادریس. (۱۳۹۶). نقش کیفیت زندگی در مدرسه و خودپندار تحصیلی در اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان پایه پنجم و ششم ابتدایی شهرستان ثلاث باباجانی. دو فصلنامه علمی پژوهشی رویکردهای نوین آموزشی. ۱۲(۱)، ۲۵، ۷۵-۹۱.
- سلطانی‌شال، رضا؛ کارشکی، حسین؛ آقامحمدیان شعراف، حمیدرضا؛ عبدخدایی، محمدسعید؛ بافنده، حسین. (۱۳۹۰). بررسی روایی و پایایی پرسش‌نامه کیفیت زندگی در مدرسه در مدارس شهر مشهد. مجله دانشگاه علوم پزشکی کرمان، ۱۹(۱)، ۷۹-۹۳.
- عالی‌پور، کبری؛ عباسی، محمد؛ قدم‌پور، عزت‌اله. (۱۴۰۲). اثربخشی بسته‌ی آموزشی کیفیت‌زندگی در مدرسه بر کمک‌طلبی و رضایت‌تحصیلی دانش‌آموزان. پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی، ۱۳(۵۱)، ۹۳-۱۰۷.
- کیانی، احمدرضا؛ کریمیان‌پور، غفار. (۱۳۹۸). نقش کیفیت زندگی در مدرسه و خودتنظیمی تحصیلی در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان. مجله روانشناسی مدرسه، ۱۸(۱)، ۱۷۳-۱۹۱.
- مرادی مقدم، مجید؛ بدری، مرتضی. (۱۴۰۲). تأثیر کیفیت زندگی مدرسه بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با نقش میانجی حمایت تحصیلی و جو مدرسه. مجله علمی رفتار مثبت در سازمان‌های آموزشی، ۴(۱)، ۸۲-۹۷.
- موسوی، سیده شایسته؛ ابوالمعالی حسینی، خدیجه؛ میرهاشمی، مالک. (۱۳۹۶). ساختار عاملی تأییدی مقیاس ارزیابی شایستگی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر نوجوان. نشریه روانشناسی کاربردی، ۱۱(۲)، ۲۷۵-۲۹۴.
- نریمانی، محمد؛ اسرافیلی، هاجر. (۱۴۰۳). رابطه احساس تعلق به مدرسه، اشتیاق تحصیلی و هیجان تحصیلی با بهزیستی مدرسه در دانش‌آموزان. اولین همایش ملی مدرسه فردا، تهران.
- نیکدل، فریبرز، کدیور، پروین، فرزاد، ولی‌اله، عزیزاده، مهدی و کاوسیان، جواد. (۱۳۹۲). بررسی نقش واسطه‌ای هیجان‌های تحصیلی در ارتباط میان اهداف پیشرفت و راهبردهای خودگردانی یادگیری: ارائه الگوی ساختاری. مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۵(۲)، ۱۱۳-۱۳۶.
- یاوری، هانیه؛ شیوندی چلیچه، کامران؛ درتاج، فریبرز؛ رضایی، سعید؛ اسدزاده، حسن. (۱۴۰۳). تدوین بسته آموزشی توانمندسازی شناختی مبتنی بر کارکردهای اجرایی مغز و اثربخشی آن بر شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش کم پیشرفت پایه ششم ابتدایی. پژوهش‌های کاربردی روانشناختی، چاپ آنلاین.

References

- Aalipour, K., Abbasi, M., Ghadampour, E. (2023). The Effectiveness of the training package of quality of life in school on helpSeeking and academic satisfaction of students. *Social psychology research*, 13(51), 93-107. <https://doi.org/10.22034/spr.2024.412554.1856>
- Anthony, C. J., & DiPerna, J. C. (2018). Piloting a short form of the academic competence evaluation scales. *School Mental Health*, 10(3), 314-321. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s12310-018-9254-7>

- Ahmed, W., Van der Werf, G., Kuyper, H., & Minnaert, A. (2013). Emotions, self-regulated learning, and achievement in mathematics: a growth curve analysis. *Journal of educational psychology*, 105(1), 150. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0030160>
- Bahadorikhosroshahi, J. (2017). Effect of teaching acceptance and commitment to self-criticism and perceived competence in students with experience of self-injury. *Educational Research*, 4 (34), 18-33. [In Persian]. <http://dx.doi.org/10.52547/erj.4.34.18>
- Bahadorikhosroshahi, J. Mesabadi, J. (2018). The role of academic engagement, cognitive assessment and academic self-concept with of positive and negative emotions students. *Journal of Modern Psychological Researches*, 13(50), 87-110. [In Persian]. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.27173852.1397.13.50.5.5>
- Bartman, L. Ruijs, L.(2021). Comparing students' perceived and actual competence in higher vocational education Assessment and Evaluation in Higher Education, 36 (4), 385-398. <http://dx.doi.org/10.1080/02602938.2011.553274>
- Bazzano, A. N., Anderson, C. E., Hylton, C., & Gustat, J. (2018). Effect of mindfulness and yoga on quality of life for elementary school students and teachers: results of a randomized controlled school-based study. *Psychology research and behavior management*, 81-89. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S157503>
- Bidzan-Bluma, I., Bidzan, M., Jurek, P., Bidzan, L., Knietzsch, J., Stueck, M., & Bidzan, M. (2020). A Polish and German population study of quality of life, well-being, and life satisfaction in older adults during the COVID-19 pandemic. *Frontiers in psychiatry*, 11, 585813. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.585813>
- Brown, S.C., Flavin, K., Kaupert, S., Tapia, M., Prado, G., Hiramal, et al. (2012). *The role of settings in family based prevention of HIV/STDs*. In: Pequegnat W, Bell CC; editors. Family and HIV/AIDS. New York, NY: Springer. https://awspntest.apa.org/doi/10.1007/978-1-4614-0439-2_3
- Diperna, J. C., & Elliott, S. N. (1999). Development and validation of the academic competence evaluation scales. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 17(3), 207-225. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/073428299901700302>
- DiPerna, J. C. (2006). Academic enablers and student achievement: Implications for assessment and intervention services in the schools. *Psychology in the Schools*, 43(1), 7-17. <http://dx.doi.org/10.1002/pits.20125>
- Drew, C. (2019). *What is the importance of emotions in education & learning?* Available at: <https://helpfulprofessor.com/emotion-ineducation>
- Jenkins, L. N., & Demaray, M. K. (2015). An investigation of relations among academic enablers and reading outcomes. *Psychology in the Schools*, 52(4), 379-389. <http://dx.doi.org/10.1002/pits.21830>
- Hu, W., Yu, Z., Liang, X., Abulaiti, A., Aini, X., & Kelimu, A. (2024). A cross-sectional study on the analysis of the current situation of depression and anxiety among primary and secondary school students in Urumqi City in 2021: A case study of S district. *Journal of Affective Disorders*, 347, 210-219. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2023.11.079>
- Khavarzamani, P., habibi kaleybar, R., mesrabadi, J. (2022). The effectiveness of brain-compatible learning on Sstudents' academic competence and cognitive abilities. *Educational Research*, 11 (45) :203-218. [In Persian]. https://erj.khu.ac.ir/browse.php?a_id=1269&sid=1&slc_lang=fa&ftxt=0

- Kiani, A.; Karimianpour, GH. (2019). The role of quality of life in school and academic self-regulation in predicting students' academic vitality. *Journal of School Psychology*, 8(1), 173-191. https://jisp.uma.ac.ir/article_802.html
- Lei, H., Cui, Y., & Chiu, M. M. (2018). The relationship between teacher support and students' academic emotions: a meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 8, 2288. <https://psycnet.apa.org/doi/10.3389/fpsyg.2017.02288>
- Li, W., Gao, W., & Sha, J. (2020). Perceived Teacher Autonomy Support and School Engagement of Tibetan Students in Elementary and Middle Schools: Mediating Effect of Self-Efficacy and Academic Emotions. *Frontiers in Psychology*, 11, 50. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00050>
- Maulana, R., Opendakker, M. C., & Bosker, R. (2016). Teachers' instructional behaviors as important predictors of academic motivation: Changes and links across the school year. *Learning and Individual Differences*, 50, 147-156. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2016.07.019>
- Maltais, C., Duchesne, S., Ratelle, C. F., & Feng, B. (2015). Attachment to the mother and achievement goal orientations at the beginning of middle school: The mediating role of academic competence and anxiety. *Learning and Individual Differences*, 39(2), 39-48. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.03.006>
- Moradimoghadam, M., Badri, M. (2023). The effect of the quality of school life on the Academic Buoyancy of students with the mediating role of academic support and school atmosphere. *Journal of Positive Behavior in Educational Organizations*, 1(4), 81-97. [In Persian]. https://pbeo.uma.ac.ir/article_2735.html
- Mousavi, S.; Abolmaali Hosseini, KH.; Mirhashemi, M. (2017). Confirmatory factor structure of the academic competence assessment scale in adolescent female students. *Journal of Applied Psychology*, 11(2), 275-294. [In Persian]. https://apsy.sbu.ac.ir/article_96892.html
- Narimani, m.; Esrafil, H. (2024). The relationship between the sense of belonging to school, academic enthusiasm and academic excitement with school well-being in students. The first national conference on the school of tomorrow, Tehran. [In Persian]. <https://isnac.ir/show-paper/50524>
- Nelson, R. F., Winfield-Thomas, E., & Lew, M. M. (2017). *Academic Service Learning and Cultural Competence in Teacher Education*. In *Service Learning as Pedagogy in Early Childhood Education*. Springer, Cham. pp. 47-57. https://www.researchgate.net/publication/309172969_Academic_Service_Learning_and_Cultural_Competence_in_Teacher_Education
- Nikdel, F., Kadivar, P., Farzad, V., Arabzadeh, M. Kavsiyan, J. (2013). Investigating the mediating role of academic emotions in the relationship between achievement goals and self-regulated learning strategies: Presenting a structural model. *Journal of Education and Learning Studies*, 5(2), 113-136. [In Persian]. <https://doi.org/10.22099/jsli.2014.2018>
- Pekrun, R., Muis, K., Frenzel, A. C., & Goetz, T. (2018). *Emotions at school*. New York and London: Routledge, 7, 60-75. <https://doi.org/10.4324/9781315187822>
- Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A. C, Barchfeld, P., & Perry, R. P. (2011). Measuring emotions in students' learning and performance: The achievement emotions questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology*, 36(1), 36-48. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.cedpsych.2010.10.002>

- Rudafshani, N. Sameti, N. Rostami, M. (2024). The Mediating Role of Attachment Styles in the Relationship between Psychological Cohesion, Social Adaptation and the Quality of School Life. *The journal of research in elementary education*, 6(12), 84- 101. [In Persian]. https://reek.cfu.ac.ir/article_3854.html?lang=fa
- Serdar, E., Harmandar Demirel, D., & Demirel, M. (2021). The Relationship between Academic Procrastination, Academic Motivation and Perfectionism: A Study on Teacher Candidates. *Turkish Online Journal of Educational Technology TOJET*, 20(4), 140-149. <https://orcid.org/0000-0003-1454-022X>
- Shen, S., Tang, T., Pu, L., Mao, Y., Wang, Z., & Wang, S. (2024). Teacher emotional support facilitates academic engagement through positive academic emotions and Mastery-Approach goals among college students. *SAGE Open*, 14(2), 21582440241245369. <https://doi.org/10.1177/21582440241245369>
- Soltani-Shal, R.; Karshaki, H.; Aghamohammadian-Sherbaf, H.; Abdkhodaei, M.; Bafandeh, (2011). Investigating the validity and reliability of the school quality of life questionnaire in schools in Mashhad. *Journal of Kerman University of Medical Sciences*, 19(1), 79-93. [In Persian]. <file:///C:/Users/NSystem/Downloads/50113900108.pdf>
- Suleman, F. (2018) The employability skills of higher education graduates: Insights into conceptual frameworks and methodological options. *Higher Education*, 76 (2018), 263-278. <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10734-017-0207-0>
- Tangen, R. (2009). Conceptualising quality of school life from pupils' perspectives: A four-dimensional model. *International Journal of Inclusive Education*, 13(8), 829-844. <http://dx.doi.org/10.1080/13603110802155649>
- Teimouri, Y., Selves, L. (2017). *Emotions, and Motivated Behaviors*. Stud. Second. Lang. Acquis.; 39:681–709.
- Thien, L. M. (2020). Assessing a second-order quality of school life construct using partial least squares structural equation modelling approach. *International Journal of Research & Method in Education*, 43(3), 243-256. <http://dx.doi.org/10.1080/1743727X.2019.1662779>
- Tibken, C., Richter, T., von Der Linden, N., Schmiedeler, S., & Schneider, W. (2021). The role of metacognitive competences in the development of school achievement among gifted adolescents. *Child Development*, 2(2), 1-12. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/cdev.13640>
- Tuononen, T. Parpala, A. Lindblom-Ylänne, S. (2017). *The transition from university to working life - An exploration of graduates perceptions of their academic competences Higher Education Transitions -Theory and Research*, Routledge: Taylor & Francis Group (2017), pp. 238-253. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781315617367-18/transition-university-working-life-tarja-tuononen-anna-parpala-sari-lindblom-yl%C3%A4nne>
- Yavari, H., Sheivandi Cholicheh, K., Dortaj, F., Rezaei, S., Asadzadeh, H. (2024). Development of a Cognitive Empowerment Training Package Based on the Executive Functions of the Brain and Its Effectiveness on the Academic Competence of Underachievement Gifted Students of Sixth Grade Elementary. *Journal of Applied Psychological Research*, (Accepted Manuscript). [In Persian]. <https://doi.org/10.22059/japr.2024.372908.644869>
- Zhou, Q., Main, A., Wang, Y. (2010). The relations of temperamental effortful control and anger/frustration to Chinese children's academic achievement and social adjustment: A longitudinal study, *Journal of Educational Psychology*, 102: 180–196.