رابطهٔ شایستگی اجتماعی/هیجانی و کیفیت زندگی در مدرسه: نقش میانجی مشارکت تحصیلی

کبری عالی‌پور[۱]، محمد عباسی[۲*]، عزت‌اله قدم‌پور[۳]

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۰۷ پذیرش نهایی: ۱۴۰۴/۰۲/۰۱

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطهٔ بین شایستگی اجتماعی/هیجانی و کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان با میانجی‌گری مشارکت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دورهٔ ابتدایی شهر خرم‌آباد بود. پژوهش از لحاظ هدف جزء پژوهش‌های کاربردی و از لحاظ روش از نوع مطالعات همبستگی است. جامعهٔ آماری پژوهش حاضر را کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی شهر خرم‌آباد در سال ۴۰۳-۱۴۰۲ به تعداد ۱۹۰۰ نفر را شامل می‌شود که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای تعداد ۴۳۵ نفر از آن‌ها انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه شایستگی اجتماعی/ هیجانی (SECQ)، زو و جی (۲۰۱۲)، مشارکت تحصیلی ریو (۲۰۱۳) و کیفیت زندگی در مدرسه اندرسون و بورک (۲۰۰۰) جمع‌آوری شد. و با استفاده از روش معادلات ساختاری مورد تحلیل قرار گرفتند. نتایج حاصل از تحلیل مدل‌یابی معادلات ساختاری نشان داد که شایستگی اجتماعی/ هیجانی دارای نقش مستقیم و معناداری بر کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان است ($p<۰/۰۰۱$). همچنین شایستگی اجتماعی/ هیجانی به طور غیر مستقیم از طریق مشارکت تحصیلی اثر معناداری بر کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان دارد ($p<۰/۰۰۱$). بنابراین نتایج حاصل از پژوهش نشان می‌دهد که مشارکت تحصیلی می‌توان نقش میانجی در رابطه بین شایستگی اجتماعی/ هیجانی با کیفیت زندگی در مدرسه را داشته باشد.

واژگان کلیدی: شایستگی اجتماعی/ هیجانی، کیفیت زندگی در مدرسه، نگرش تحصیلی

۱. دکتری تخصصی روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.
۲. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.
* نویسنده مسئول: abasi.mo@lu.ac.ir
۳. استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]

مقدمه

مدرسه عموماً به عنوان یک نهاد اجتماعی حساس، نقش مهمی در تحقق هدف‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی برعهده دارد و لازمهٔ تحقق این هدف‌ها ایجاد و تقویت محیط‌های آموزشی جذاب و با کیفیت است (هوبن ون هرتن و همکاران[1]، ۲۰۱۵). در سال‌های اخیر سازمان بهداشت جهانی به دلیل اهمیت کیفیت زندگی کودکان و نوجوانان در مدرسه، لزوم توجه کشورها به ارتقاء و بهبود خدمات آموزشی دانش‌آموزان را در قالب برنامه‌های ارتقاء کیفیت زندگی در مدرسه مطرح ساخته است (میلیچویچ[2]، ۲۰۲۳). یکی از اهداف مطرح شده در برنامهٔ بهداشت مدارس که توسط این سازمان ارائه شده است ایجاد محیطی سالم در مدرسه به منظور احترام به شأن دانش‌آموزان، سلامت، بهزیستی و رفاه آنان و همچنین فراهم کردن فرصت‌های چندگانه برای تسهیل موفقیت و پیشرفت‌شان می‌باشد و در مجموعه هدف اصلی این برنامه شکل‌گیری مدارسی است که تحت عنوان مدارس ارتقاء دهندهٔ سلامت نام می‌گیرند (ساسینتار و همکاران[3]، ۲۰۲۲). مفهوم کیفیت زندگی[4] قرن‌های متمادی همواره موضوعی چالش برانگیز بوده است؛ و عبارت‌است از ارزیابی و ادراک افراد از وضعیت زندگی‌شان بر اساس بافت فرهنگی و نظام ارزشی که در آن زندگی می‌کنند و ارتباطی است که این عوامل با انتظارات، اهداف، معیارها و علایق شخصی آن‌ها دارند (باتلت، هان ودیل[5]، ۲۰۱۹). کیفیت زندگی در مدرسه[6] به عنوان یکی از ابعاد کیفیت زندگی به بهزیستی و رضایت کلی دانش‌آموزان از تجارب مثبت و منفی که ریشه در فعالیت‌های درون مدرسه‌ای دارد تعریف می‌شود (بازانوو همکاران[7]، ۲۰۱۸). 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 مردم‌سالار دارای اهمیت هستند تسلط پیدا کنند (نیتایاروس، مکمی و همکاران[8]، ۲۰۲۴). به هر حال همراه با رشد کودکان ماهیت ارتباط اجتماعی، مفهوم خود، هویت فردی و خودآگاهی در کودکان رشد فزاینده‌ای می‌یابد که همگی مقوله‌هایی مرتبط با رشد عاطفی و اجتماعی هستند (کلیزنر و همکاران[9]، ۲۰۲۲). کودکان مدرسه با تعداد زیادی از افراد شامل؛ اعضای خانواده،

1. Houben-van Herten et al
2 .Milićević
3 .Sasinthar et al
4 .Quality of Life
5. Bathelt, de Haan & Dale
6 .Quality of life at school
7. Bazzano et al
8. Nittayaros, Makmee et al
9. Kliesener et al

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]

معلمان، دوستان و همکلاسی‌ها رابطه دارند و بیشترین ساعت روز را در مدرسه می‌گذرانند، با بزرگ شدن دانش‌آموزان شکل انضباط تا حدود زیادی تغییر می‌کند و مسائل جدیدی در روابط با همسالان و معلمان به وجود می‌آید (توکلی و همکاران،۲۰۲۳). پژوهشگران دریافته‌اند کیفیت زندگی دانش‌آموزان در مدرسه در ماندگاری آن‌ها در مدرسه، نگرش آنها درباره مدرسه رفتن، موفقیت تحصیلی، سطوح پیشرفت تحصیلی، پذیرش مسئولیت و تعهد در قبال تکالیف مدرسه و بروز رفتارهای اجتماعی مناسب در مدرسه نقش دارد (کلووی [1] و همکاران،۲۰۱۴).

اخیراً ادبیات پژوهشی نشان داده است که شایستگی اجتماعی/ هیجانی به عنوان یک مفهوم نوظهور دارای نقش اساسی در کیفیت زندگی آموزشی دانش‌آموزان است (ویسبرگ، فوئر و همکاران[2]،۲۰۱۵؛ ارسلان و آلن[3]، ۲۰۲۲). هیجانات بخش مهمی از ویژگی‌هایی هستند که بر ابعاد مختلف زندگی تحصیلی، اجتماعی، رفتاری و انگیزشی ما اثرات متفاوتی دارند (نوپک و اوزوار[4]، ۲۰۲۳). هیجانات مجموعه‌ای از احساسات فیزیولوژی، شناختی، تغییرات ذهنی و حرکتی ناشی از ارزیابی یک محرک است و بر تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر است (بندیر[5] و همکاران، ۲۰۲۲). کشمکش‌های اجتماعی/ هیجانی، اجزای جدایی‌ناپذیر زندگی هستند که لازم است برای تعدیل شدت و نوع آن‌ها از راهبردهای خاصی استفاده شود (نگوین[6]، ۲۰۲۴). یکی از رویکردهایی که در تلاش است تا تعادل را در رشد مهارت‌های شناختی و شایستگی اجتماعی-هیجانی بر اساس شرایط زندگی کنونی ایجاد کند، رویکرد یادگیری اجتماعی- هیجانی (SEL) است (مارتینسون[7] و همکاران، ۲۰۲۲). این رویکرد در طول دو دهۀ اخیر با هدف ارتقای شایستگی اجتماعی- هیجانی جهت آماده کردن دانش‌آموزان برای تعامل مناسب با همسالان و کسب فرصت‌های شغلی شکل گرفته است که عمدتاً به وسیلۀ انجمن یادگیری تحصیلی و اجتماعی- هیجانی هدایت می‌شود (ژانگ[8] و همکاران، ۲۰۲۳). رویکرد یادگیری هیجانی-اجتماعی به دنبال ارتقای مهارت‌های هیجانی- اجتماعی در پنج حوزۀ شامل؛ خودآگاهی[9]، آگاهی اجتماعی[10]، مهارت‌های ارتباطی[11]، تصمیم‌گیری

1. Kpolovie et al
2. Weissberg, Feuer, Berman & Atkinson
3. Arslan & Allen
4. Knopik & Oszwa
5. Bender et al
6. Nguyen
7. Martinsone et al
8. Zhang et al
9. Self-awareness
10. Social awareness
11. Communication skills

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]

مسئولانه[1] و خودکنترلی[2] است (آویلس- داویلا[3] و همکاران، ۲۰۲۳). هدف این مهارت‌ها هدایت کودکان به مسیرهایی است که در آن، به عنوان بزرگسال در حوزه‌های شخصی، بین فردی و اجتماعی موفق باشند (اسکون[4]، ۲۰۲۰). از طرف دیگر، عدم به‌کارگیری راهبردهای صحیح و غیرانطباقی، همچون خودداری از بروز هیجانات، پنهان نمودن تجارب هیجانی یا سرکوب آن، خودانتقادی یا نشخوار فکری می‌تواند پیامدهای مخربی در زمینه‌های گوناگون زندگی فرد داشته باشد و انعطاف‌پذیری روانی او را کاهش می‌دهد (بندر و همکاران، ۲۰۲۲). برخورداری از این مهارت‌ها، تحت تأثیر رشد هیجانی افراد در دوران کودکی است؛ با این حال رشد هیجانی به طور عمده به دسترسی کودک به محیط اجتماعی بستگی دارد، زیرا این امر فرصت‌هایی را برای یادگیری اجتماعی و هیجانی مهیا می‌کند (دیاس رودیگرز [5]و همکاران ،۲۰۲۲). توانایی کودکان در مدیریت روابط اجتماعی با همسالان و همچنین تنظیم هیجان‌های شخصی در برخورد با مشکلات می‌تواند بر عملکرد آنان در حوزه‌های رفتاری و تحصیلی مؤثر باشد (آیگون و تاشکین[6]، ۲۰۲۲). از این رو ضعیف در کنترل هیجان‌ها و ناتوانی در برقراری روابط مناسب با همسالان، در بروز مشکلات مختلف مانند سازگاری اجتماعی، کاهش عزت نفس، تجربهٔ اضطراب و مشکلات تحصیلی نقش دارد (تانگ[7] و همکاران، ۲۰۲۳).

علاوه بر این بررسی پیشینهٔ پژوهشی نشان می‌دهد، نقش پیش‌بینی کنندهٔ شایستگی اجتماعی/ هیجانی در رابطه با کیفیت زندگی در مدرسه می‌تواند به وسیلهٔ متغیر مشارکت تحصیلی[8] میانجی‌گری شود (اریکسون و برو[9]، ۲۰۲۳ ؛ وستاد و همکاران[10]، ۲۰۲۱). مشارکت تحصیلی سازه‌ای است که برای درک رفتار یادگیرنده نسبت به فرایند آموزش و یادگیری مورد استفاده قرار می‌گیرد و به یک تعامل معنادار در کل محیط یادگیری اشاره دارد؛ که به رابطهٔ بین دانش‌آموز و محیط آموزشی و معلم و همسالان تأثیر می‌گذارد (کیم، هونگ و همکاران[11]، ۲۰۱۹). نظریه‌پردازان مشارکت تحصیلی را سازه‌ای

1. responsible decision - making
2. Self-control
3. Avilés-Dávila et al
4. Schoon
5. Dias Rodrigues et al
6. Aygün & Taşkın
7. Tang et al
8. academic engagement
9. Eriksen & Bru
10. Vestaz et al
11. Kim, Hong et al

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]

چندبعدی شامل؛ بعد رفتاری[۱]، شناختی[۲]، انگیزشی[۳] و عاملی[۴] می‌دانند (سیدیکی و هاک[۵]، ۲۰۲۴). بعد رفتاری به رفتارهای قابل مشاهدهٔ تحصیلی از قبیل تلاش و پایداری هنگام انجام تکالیف و تقاضای کمک از معلم و همسالان اشاره دارد. مشارکت عاطفی شامل؛ علاقه‌مندی درونی به مطالب و تکالیف درسی، ارزش‌دهی به مطالب، وجود عاطفهٔ مثبت و فقدان عواطف منفی نظیر ناامیدی، اضطراب و خشم هنگام انجام تکالیف آموزشی است (کوک[۶]، ۲۰۲۴). مشارکت شناختی شامل انواع فرایندهای پردازش است که یادگیرندگان در هنگام پردازش مفاهیم از آن استفاده می‌کنند و متشکل از راهبردهای شناختی و فراشناختی است و در نهایت مشارکت عاملی به میزان نقش سازندهٔ یادگیرندگان از جمله سؤال پرسیدن و ابراز ترجیحات خود در جریان آموزش اشاره دارد (آلونسو-تاپیا، مرینو -تجدور و همکاران[۷]، ۲۰۲۲). پیاژه[۸] (۲۰۱۷) معتقد است وقتی دانش‌آموزان فعال نباشند به صرف شنیدن سخن دیگران یاد نمی‌گیرند. بلوم (۱۳۶۳) نیز معتقد است که یادگیری ضمن رفتار فعال دانش‌آموز رخ می‌دهد؛ آنچه که دانش‌آموز انجام می‌دهد سبب یادگیری می‌شود، نه آنچه که معلم انجام می‌دهد. دانش‌آموزانی که در فعالیت‌های یادگیری مشارکت ندارند در فعالیت‌های گروهی رغبتی از خود نشان نمی‌دهند و محیط کلاس برای آنان لذتی ندارد و عملکرد تحصیلی آنان در آموزش و یادگیری در سطح پایینی قرار دارد (شرویر[۹] و همکاران، ۲۰۲۴). چنین دانش‌آموزانی معمولا افت تحصیلی را تجربه می‌کنند و از ادامهٔ تحصیل باز می‌مانند، دانش‌آموزان با مشارکت تحصیلی پایین معمولاً احساس تعلق به محیط آموزشی خود ندارند و غیبت‌های مکرر و گریز از مدرسه از نتایج این عدم مشارکت است (ژانگ[۱۰]، ۲۰۲۳).

بنابراین با توجه به این‌که کیفیت زندگی تحصیلی دانش‌آموزان با کیفیت عملکرد تحصیلی آنان در ارتباط است ایجاد محیط آموزشی با کیفیت بسیار ضروری است. در نتیجه برای این‌که دانش‌آموزان در مدرسه عملکرد مناسبی از خود بروز دهند متولیان آموزش و پرورش باید شرایط تحصیلی با کیفیت را تدارک ببینند، زیرا فقدان سلامت تحصیلی نه تنها

1. behavioral
2. cognitive
3. motivational
4. a factor
5. Siddiky & Haque
6. Cook
7. Alonso-Tapia, Merino-Tejedor et al
8. Piaget
9. Schreuer et al
10. Zhang

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]

می‌تواند در سرنوشت علمی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد بلکه می‌تواند به سلامت روانی آنان نیز صدمه وارد کند. و آنان را با ناکامی‌های مختلف در دوران تحصیل و یا پس از آن در زندگی تحصیلی مواجه کنند. با توجه به پیشینهٔ نظری و پژوهشی بیان شده در ارتباط با شایستگی اجتماعی/هیجانی، کیفیت زندگی در مدرسه و مشارکت تحصیلی دانش‌آموزان می توان مدل پژوهشی مربوط به رابطه را تدوین و مورد آزمون قرار داد. در این پژوهش فرض می‌شود رابطه شایستگی/ اجتماعی هیجانی و کیفیت زندگی در مدرسه مثبت است و همینظور مسیر شایستگی اجتماعی/هیجانی و مشارکت تحصیلی، و مشارکت تحصیلی به کیفیت زندگی در مدرسه در دانش‌آموزان دوره ابتدایی نیز مثبت است. بر این اساس پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه‌ی علی شایستگی اجتماعی/هیجانی و کیفیت زندگی در مدرسه با توجه به نقش میانجی مشارکت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دورهٔ دوم ابتدایی شهر خرم‌آباد انجام گرفت.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی و به خاص از نوع معادلات ساختاری است. جامعه‌ی آماری پژوهش را همهٔ دانش‌آموزان دختر دورهٔ ابتدایی شهرستان خرم‌آباد در سال تحصیلی ۴۰۳-۱۴۰۲ تشکیل داد. روش نمونه‌گیری در پژوهش به صورت خوشه‌ای مرحله‌ای بود و تعداد ۴۳۵ نفر از دانش‌آموزان با استفاده از جدول مورگان به عنوان نمونهٔ پژوهش انتخاب شدند. ملاک ورود به پژوهش شامل: دانش‌آموز دختر بودن، تحصیل در دورهٔ دوم ابتدایی، رضایت آگاهانه و کتبی جهت شرکت در پژوهش بود و ملاک‌های خروج شامل: نقص در تکمیل پرسشنامه، عدم رضایت برای شرکت در پژوهش، و همچنین عدم ابتلائ به مشکلات رفتاری/ هیجانی و اختلالات ویژه یادگیری بود. به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی به دانش‌آموزان اطمینان داده شد که پاسخ‌های آنان محرمانه باقی خواهد ماند و به صورت جمعی تحلیل می‌شوند و در صورت عدم تمایل به شرکت در پژوهش امکان خروج از پژوهش را دارند. در نهایت داده‌های گردآوری شده با استفاده از نرم‌افزار Spss21 و Amos نسخهٔ ۲۳ موردتجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]

ابزار پژوهش

مقیاس مشارکت تحصیلی[1] (AES): مقیاس مشارکت تحصیلی توسط ریو[2] (۲۰۱۳) تهیه شده‌است. دارای ۱۷ گویه با چهار خرده مقیاس است، که با استفاده از لیکرت ۷ گزینه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۷) نمره‌گذاری می‌شود. این مقیاس دارای چهار خرده‌مقیاس شامل؛ مشارکت رفتاری (۶، ۷، ۸، ۹)، شناختی (۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷)، عاطفی (۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳) و عاملی (۱، ۲، ۳، ۴، ۵) است. ریو (۲۰۱۳) روایی پرسشنامه را با استفاده از تحلیل عامل تأییدی بررسی کرده و آن را مطلوب گزارش کرده است. جهت بررسی همسانی درونی خرده‌مقیاس‌های این ابزار از روش آلفای کرونباخ استفاده شده‌است، که برای هر کدام از خرده مقیاس‌ها مشارکت رفتاری (۰/۹۴)، مشارکت شناختی (۰/۷۸)، مشارکت عاطفی (۰/۸۶) و مشارکت عاملی (۰/۸۸) گزارش نمودند. در ایران رمضانی و خامسان (۱۳۹۶)، روایی مقیاس را با استفاده از تحلیل عامل تأییدی مطلوب گزارش کردند، نتایج حاصل از تحلیل وجود ۴ عامل در این مقیاس را تایید کردند و پایایی خرده مقیاس های این مقیاس را در دامنه‌ی ۰/۸۵ تا ۰/۹۸ گزارش کردند. در پژوهش حاضر میزان پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرنباخ (۰/۸۱) به دست آمد که سطح قابل قبولی از پایایی است.

مقیاس شایستگی اجتماعی-هیجانی[3] (SECQ): مقیاس شایستگی اجتماعی-هیجانی (SECQ) توسط زو و جی[4] (۲۰۱۲) تهیه شده است. دارای ۲۵ گویه و ۵ خرده مقیاس شامل؛ خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خودمدیریتی، مدیریت رابطه و تصمیم‌گیری مسئولانه است، که با استفاده از مقیاس لیکرت ۶ گزینه‌ای از ۱ کاملاً مخالفم تا ۶ کاملاً موافقم نمره‌گذاری می‌شود. سازندگان مقیاس روایی آن را با استفاده از روش تحلیل عامل تأییدی بررسی کردند و آن را مطلوب گزارش کردند، و همچنین جهت بررسی میزان پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد و میزان اعتبار مقیاس را ۰/۷۰ گزارش کردند. و گزاراش کردند که مقیاس حاضر جهت شناسایی دانش‌آموزان دارای شایستگی هیجانی- اجتماعی پایین، متوسط و بالا مناسب است. این مقیاس برای اولین بر در ایران توسط امام‌قلی‌وند، کدیور و پاشا شریفی (۱۳۹۷) مورد بررسی قرار گرفت، آنان میزان روایی مقیاس را با استفاده از روش تحلیل عامل تأییدی مطلوب گزارش کردند، و دامنهٔ

1. Academic engagement scale
2. Reeve
3. Social/emotional competence scale
4. Zhou & Ee

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]

پایایی خرده مقیاس‌های آن را با استفاده از روش آلفای کرونباخ بین ۰/۷۸ تا ۰/۸۹ گزارش کردند که میزان اعتبار قابل قبولی است. در پژوهش حاضر میزان پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرنباخ (۰/۷۳) به دست آمد که سطح قابل قبولی از پایایی است.

مقیاس کیفیت زندگی در مدرسه[1] (QOSL): مقیاس کیفیت زندگی در مدرسه توسط اندروسن و بورک[2] (۲۰۰۰) تهیه شده‌است. دارای ۳۹ گویه و ۶ خرده مقیاس شامل؛ فرصت، ماجرا جویی و پیشرفت، رضایت عمومی، عواطف مثبت و انسجام اجتماعی است، که با استفاده از لیکرت ۵ گزینه‌ای از کاملا مخالفم (۱) تا کاملا مخالفم (۵) نمره‌گذاری می‌شود. سازندگان مقیاس روایی آن را با استفاده از تحلیل عامل تاییدی بررسی کردند و آن را مطلوب گزارش کردند، همچنین جهت بررسی میزان پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده کردند و اعتبار پرسشنامه را ۰/۹۴ که سطح مناسبی از اعتبار است گزارش کردند. در ایران برای اولین بار این مقیاس توسط سلطانی (۱۳۹۰) مورد بررسی قرار گرفت. که آنان نیز روایی مقیاس را مناسب دانستند و همچنین جهت بررسی پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده کردند که میزان پایایی هر کدام از خرده مقیاس ها به ترتیب برای فرصت (۰/۷۰)، ماجراجویی و پیشرفت (۰/۷۶)، رضایت عمومی(۰/۷۰)، عواطف مثبت (۰/۷۱) و انسجام اجتماعی (۰/۸۵) و پایایی کل مقیاس را ۰/۸۷ گزارش کردند که سطح مناسب و قابل قبولی از اعتبار است. در پژوهش حاضر میزان پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرنباخ (۰/۸۲) به دست آمد که سطح قابل قبولی از پایایی است.

یافته‌ها

به منظور شناخت بهتر جامعه مورد پژوهش قبل از تجزیه و تحلیل داده‌های آماری لازم است که به ارائه‌ی داده‌های توصیفی متغیرهای پژوهش پرداخته شود لذا؛ یافته‌های توصیفی مربوط به میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش در جدول ۱ ارائه شده‌است.

1. social/emotional competence scale
2. Anderson & Bourke

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]

جدول ۱. یافته‌های توصیفی و ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
کیفیت زندگی در مدرسه	۱۲۸/۹۷	۱۴/۱۷	-۰/۵۹	-۰/۲۶
شایستگی اجتماعی/هیجانی	۸۶/۰۲	۷/۷۷	-۰/۷۶	۰/۴۶
مشارکت تحصیلی	۶۷/۵۸	۲۱/۸۳	۰/۰۴	-۰/۵۸

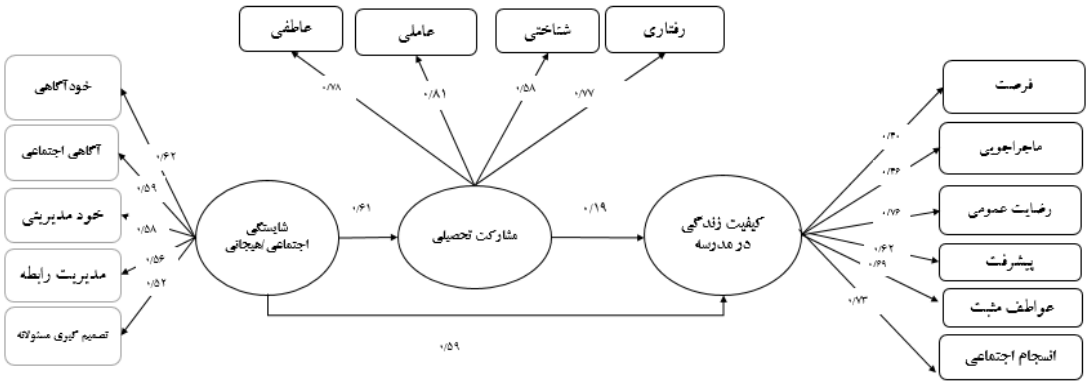
قبل از این‌که به تحلیل داده‌ها با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری پرداخته شود، بررسی مفروضه‌های تحلیل مانند؛ داده‌های پرت، نرمال بودن، هم‌خطی چندگانه، خطی بودن و همسانی واریانس‌ها با استفاده از نرم‌افزار spss پرداخته شد که نتایج نشان داد داده‌ها از پیش‌فرض‌های روش معادلات ساختاری تخطی نکرده‌اند. به منظور ارزیابی مدل پیشنهادی از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری با روش مدل‌یابی معادلات ساختاری Amos مورد استفاده قرار گرفت. برازندگی مدل پیشنهادی بر اساس ترکیبی از شاخص‌های برازندگی جهت تعیین کفایت برازش مدل پیشنهادی با داده‌ها مورد تحلیل قرار گرفت که نتایج آن در جدول ۲ ملاحظه می شود.

جدول ۲. شاخص های برازش مدل پژوهش

شاخص	(χ^2)	(χ^2/DF	RMSEA	CFI	IFI	PNFI
ملاک برازش	>۰/۰۵	<۵	<۰/۰۸	>۰/۹۰	۰/۹۰	>۰/۵۰
آماره پژوهش	۹۵۶/۵۳	۲/۷۴	۰/۰۶۳	۰/۹۰۲	۰/۹۰۳	۰/۷۳۵

همان‌طور که در جدول بالا مشاهده می‌شود تمامی شاخص‌های برازش مدل پژوهش قابل قبول است لذا می‌توان نتیجه گرفت که داده‌ها مدل پیشنهادی پژوهش را تایید می‌کنند. افزون بر این ضرایب مسیر مربوط به متغیرهای پژوهش حاکی از ارتباط معنادار متغیرها بود که نتایج آن در شکل ۱ مشاهده می شود.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]



شکل ۱ الگوی ساختاری متغیرهای پژوهش

همان‌طور که در شکل بالا مشاهده می‌کنید با توجه به مقادیر به دست آمده می‌توان نتیجه گرفت که مسیرهای مستقیم روابط بین متغیرها معنادار می‌باشد، به منظور بررسی معناداری ضریب غیرمستقیم بین مسیرها از آزمون سوبل استفاده شد که نتایج آن در قالب در جدول شماره ۳ ارائه شده است.

جدول۳. نتایج آزمون سوبل برای بررسی اثر غیر مستقیم بین متغیرها

مستقل	میانجی	وابسته	مستقیم	غیر مستقیم	کل	CR	sig	نتیجه
شایستگی اجتماعی/هیجانی	مشارکت تحصیلی	کیفیت زندگی در مدرسه	-	۰/۱۱	۰/۱۱	۲/۴۸	۰/۰۰۱	تأیید

همان‌طور که در جدول بالا مشاهده می‌کنید عدد معناداری آزمون سوبل برای بررسی اثرات غیر مستقیم متغیرها بیشتر از حد مطلوب (Z>۱/۹۶) بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که شایستگی اجتماعی/هیجانی با نقش میانجی مشارکت تحصیلی بر کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان تاثیر مثبت و معناداری دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه‌ی شایستگی اجتماعی/هیجانی و کیفیت زندگی در مدرسه با توجه به نقش میانجی مشارکت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دورهٔ دوم ابتدایی شهر خرم‌آباد بود.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]

نتایج مربوط به بررسی تأثیر مستقیم شایستگی هیجانی/ اجتماعی بر کیفیت زندگی در مدرسه نشان داد که شایستگی هیجانی/ اجتماعی، به طور مستقیم کیفیت زندگی در مدرسه را پیش‌بینی می‌کند.این یافته با پژوهش‌های گذشته از جمله؛ ویسبرگ و همکاران (۲۰۱۵) و ارسلان و آلن (۲۰۲۲) هماهنگ و همسو است. در ارتباط با تبیین این نتیجه می‌توان گفت که؛ ادراک کیفیت زندگی در مدرسه به ویژه زمانی که دانش‌آموزان در محیط مدرسه تجارب آموزشی مثبتی را تجربه می‌کنند، با پیشرفت تحصیلی و رضایت تحصیلی ارتباط داشته و آن را تقویت می‌کند. دانش‌آموزان در گذر از دوران کودکی و نوجوانی در معرض خطرات و مشکلات مختلف قرار می‌گیرند که غالبا درهم تنیده هستند. بنابراین توجه به عواملی که از مشکلات روانی/رفتاری کاسته و بر توانایی‌ها و شایستگی‌های آنان بیفزاید، ضروری است (تیلور ، اوبرل و دورلاک[1]، ۲۰۱۷). یادگیری فرایندی اجتماعی است و موفقیت دانش‌آموزان در این فرایند زمانی امکان‌پذیر است که آن‌ها از مهارت‌های خودتنظیمی رفتار و هیجان‌ها برخوردار باشند. در صورتی می‌توانیم کیفیت زندگی آموزشی را برای دانش‌آموزان افزایش دهیم که کل کودک یعنی سر (به عنوان نماد شناخت) و قلب (به عنوان نماد هیجان) را توامان مورد توجه قرار دهیم. زیرا عوامل غیر شناختی مرتبط با یادگیری مانند؛ علایق، انگیزش، باورهای خودکارآمدی، نگرش به مدرسه و یادگیری بر سایر گرایش‌های مربوط به مدرسه و پیشرفت تاثیرگذار هستند و باعث می‌شوند، دانش‌آموزان در یادگیری تحصیلی مصمم‌تر شده و برای زندگی بزرگسالی به عنوان یک شهروند آماده شوند (رایان و دسی[2]، ۲۰۱۷). یادگیری اجتماعی-هیجانی همچنین ابزارهایی را برای جستجوی معنای زندگی فراهم می‌آورد و یادگیرندگان را قادر می‌سازد فرایندها را به طور موثر پردازش نمایند و مهارت‌های مختلف اجتماعی-هیجانی را برای افزایش ادراک کیفیت در محیط آموزشی داشته باشند (اوکانر، دایسون و همکاران[3]،۲۰۱۸). بنابراین می‌توان گفت که؛ تأکید بر رشد متعادل و هماهنگ، در نظر گرفتن جنبه‌های اجتماعی و هیجانی در کنار رشد شناختی با توجه به ضرورت قرن حاضر و ارتقای سلامت روانی دانش‌آموزان رویکردی ضروری در تعلیم تربیت به حساب می‌آید، به این صورت که تلفیق مهارت‌های مربوط به یادگیری‌های

1. Taylor Oberle, Durlak et al
2. Ryan & Deci
3. O’Connor, Dyson et al

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]

اجتماعی- هیجانی در روند آموزش سبب می‌شود دانش‌آموزان آنچه را که در کلاس یاد می‌گیرند در محیط بیرون از مدرسه نیز به کار ببرند و به یادگیری مادام العمر تبدیل شود (لیم، دیل پرت و همکاران[1]، ۲۰۱۵).

از سویی دیگر نتایج حاصل از بررسی تاثیر غیر مستقیم شایستگی هیجانی / اجتماعی با توجه به نقش میانجی مشارکت تحصیلی نشان داد که شایستگی هیجانی / اجتماعی از طریق مشارکت تحصیلی نیز بر کیفیت زندگی در مدرسه تأثیر می‌گذارد. این یافته همسو با یافته‌های پژوهش‌های گذشته از جمله (اریکسون و برو، ۲۰۲۳ ؛ وستاد و همکاران، ۲۰۲۱) است. ارتباط با تبیین چگونگی رابطه‌ی شایستگی اجتماعی/هیجانی و مشارکت تحصیلی می‌توان گفت که دانش‌آموزانی که راهبردهای مربوط به شایستگی اجتماعی/هیجانی استفاده می‌کنند به مشارکت‌کنندگان فعال در یادگیری تبدیل می‌شوند. برخورداری از مهارت‌های اجتماعی/ هیجانی باعث می‌شود فراگیران را در کسب مهارت‌های مثبت مربوط یادگیری کمک کند (اندروسن و بورک[2]، ۲۰۱۵). این مهارت‌ها باعث می‌شود که خودکارآمدی تحصیلی آنان افزایش یابد و در نتیجه برای مشارکت تحصیلی اشتیاق بیشتری از خود نشان دهند. در حالی که خودکارآمدی پایین می‌تواند احساسات منفی مربوط به ناکافی بودن را در فراگیران تحریک کند و در نتیجه تأثیر منفی بر مشارکت تحصیلی بگذارد (پکرون، لیختنفلد و همکاران[3]، ۲۰۱۷). بنابراین فراگیرانی که شایستگی اجتماعی / هیجانی بیشتری دارند، مشارکت تحصیلی بیشتری را نیز تجربه می‌کنند، تکالیف مدرسه را مثبت‌تر ارزیابی کنند و میحط آموزشی را با کیفیت ادراک می‌کنند (اوکانر، دایسون و همکاران[4]، ۲۰۱۸). دانش‌آموزانی که از مهارت‌های مربوط به شایستگی اجتماعی/ هیجانی برخوردار هستند از تجارب یادگیری خود بیشتر لذت لذت می‌برند، موفقیت تحصیلی بیشتری دارند، دارای ارتباط بهتری با همسالان خود هستند و در حقیقت ترکیب نتایج مثبت برخورداری از شایستگی‌های اجتماعی/هیجانی و تاثیری که بر روی مشارکت تحصیلی دانش‌آموزان دارد، منجر به بهبود ادراک کیفیت زندگی آموزشی فراگیران شود (پیتر و اسکینر[5]، ۲۰۱۷).

1 Leme, Del Prette et al
2 Anderson & Bourke
3 Pekrun, Lichtenfeld, Marsh & Murayama
4 O'Connor, Dyson, Cowdell & Watson
5 Pitzer & Skinner

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]

پژوهش حاضر نیز مانند سایر پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی است. محدودیت اول مربوط به جامعهٔ آماری پژوهش است که تنها شامل دانش‌آموزان دختر دورهٔ دوم ابتدایی است؛ این محدودیت باعث می‌شود که تعمیم یافته‌ها به سایر مقاطع تحصیلی و با رعایت جانب احتیاط و بررسی دقیق شرایط محلی انجام شود. محدودیت بعدی پژوهش مربوط به نحوهٔ جمع‌آوری اطلاعات است؛ در این پژوهش از پرسشنامهٔ خودگزارشی جهت جمع‌آوری اطلاعات استفاده شد. این پرسشنامه‌ها دارای تعداد زیادی سوال هستند که می‌توانند محدودیت‌های خاص خود را مانند، زمان‌بر بودن پاسخ گویی به سؤالات و حواس‌پرتی در حین پاسخ‌گویی را به وجود آورد. به‌علاوه این روش اطلاعات کاملی به ما نمی‌دهد و بهتر است در کنار این روش از روش مصاحبه و مشاهده نیز استفاده شود. علاوه بر این از آن‌جایی که استفاده از روش معادلات ساختاری اجازهٔ تبیین روابط علت و معلولی را به ما نمی‌دهد پیشنهاد می‌شود که از روش‌های آزمایشی و شبه آزمایشی نیز استفاده کرد. پژوهشگران بعدی می‌توانند تاثیر متغیرهای مستقل را روی تمام ابعاد کیفیت زندگی در مدرسه بررسی کنند. در ارتباط با پیشنهادهای کاربردی پژوهش می‌توان به این مورد اشاره کرد که والدین و عوامل مشغول به خدمت در مدرسه به این فراهم آوردن عوامل حمایتی مناسب و ایجاد جو آموزشی مثبت در مدرسه به افزایش هر چه بیشتر کیفیت زندگی آموزشی دانش‌آموزان کمک کنند.

مقالهٔ حاضر بر گرفته از رسالهٔ دکترای نویسندهٔ اول مقاله بود، نویسندگان در روند انجام پژوهش و ارائه نتایج خود را ملزم رعایت اخلاق پژوهش می‌دانستند و همچنین همهٔ فرایند پژوهش تحت نظارت کمیته اخلاق در پژوهش دانشگاه لرستان انجام گرفته است. و در آخر بر خود لازم می‌دانیم که از کلیه عواملی که ما را در اجرای پژوهش حاضر یاری دادند کمال تشکر و قدردانی را به عمل آوریم.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]

References

Alonso-Tapia, J., Merino-Tejedor, E., & Huertas, J. A. (2023). Academic engagement: assessment, conditions, and effects—a study in higher education from the perspective of the person-situation interaction. *European Journal of Psychology of Education*, *38*(2), 631-655. https://doi.org/10.1007/s10212-022-00621-0

Anderson, L. W., & Bourke, S. F. (2013). *Assessing affective characteristics in the schools*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781410605443

Anderson, L. W., & Bourke, S. F. (2015). *Assessing affective characteristics in the schools*. Routledge https://doi.org/10.4324/9781410605443

Arslan, G., & Allen, K. A. (2022). Complete mental health in elementary school children: Understanding youth school functioning and adjustment. *Current Psychology*, *41*(3), 1174-1183.

Avilés-Dávila, A. F., Palacio, M. E. M., & Valle, C. D. G. (2023). Impact of Coaching on the Development of Personal and Social Competences among Secondary School Students. *Children*, *10*(6), 1025. https://doi.org/10.3390/children10061025

Aygün, H. E., & Taşkın, Ç. Ş. (2022). The effect of social-emotional learning program on social-emotional skills, academic achievement and classroom climate. *Psycho-Educational Research Reviews*, *11*(1), 59-76. https://orcid.org/0000-0002-6341-5380

Bathelt, J., de Haan, M., & Dale, N. J. (2019). Adaptive behaviour and quality of life in school-age children with congenital visual disorders and different levels of visual impairment. *Research in developmental disabilities*, *85*, 154-162. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.12.003

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*,77(7) 81-89. https://doi.org/10.2147/PRBM.S157503

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]

Bender, A. E., McKinney, S. J., Schmidt-Sane, M. M., Cage, J., Holmes, M. R., Berg, K. A., ... & Voith, L. A. (2022). Childhood exposure to intimate partner violence and effects on social-emotional competence: A systematic review. *Journal of Family Violence*, *37*(8), 1263-1281.

Cook, P. J. (2024). Not too late: Improving academic outcomes for disadvantaged youth. *Northwestern University Institute for Policy Research Working Paper*, (15-01).

Dias Rodrigues, A., Cruz-Ferreira, A., Marmeleira, J., Laranjo, L., & Veiga, G. (2022, November). Which Types of Body-Oriented Interventions Promote Preschoolers' Social-Emotional Competence? A Systematic Review. In *Healthcare* (Vol. 10, No. 12, p. 2413). MDPI. https://doi.org/10.3390/healthcare10122413

Eriksen, E. V., & Bru, E. (2023). Investigating the links of social-emotional competencies: emotional well-being and academic engagement among adolescents. *Scandinavian Journal of Educational Research*, *67*(3), 391-405. https://doi.org/10.1080/00313831.2021.2021441

https://doi.org/10.1017/edp.2016.5

Imam Qaliwand, Fatima; Kadivar, Parvin; Pashashreifi, Hassan. (2017). Psychometric indicators of social-emotional competence questionnaire. Educational Measurement Quarterly of Allameh Tabatabai University. 9 (23) 109-73. [In Persian].

Kim, H. J., Hong, A. J., & Song, H. D. (2019). The roles of academic engagement and digital readiness in students' achievements in university e-learning environments. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *16*(1), 1-18. https://doi.org/10.1186/s41239-019-0152-3

Kliesener, T., Meigen, C., Kiess, W., & Poulain, T. (2022). Associations between problematic smartphone use and behavioural difficulties, quality of life, and school performance among children and adolescents. *BMC psychiatry*, *22*(1), 195. https://doi.org/10.1186/s12888-022-03815-4

Knopik, T., & Oszwa, U. (2023). Self-Determination in Maths Education: How to Strengthen Students' Positive Attitude to Mathematics and Develop Their Emotional/Social Competence. *Multidisciplinary Journal of School Education*, *12*(1).doi. 10. 35765/mjse. 2023.1223.08

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]

Kpolovie, P. J., Joe, A. I., & Okoto, T. (2014). Academic achievement prediction: Role of interest in learning and attitude towards school. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE), 1*(11), 73-100.

Kupeli, N., Norton, S., Chilcot, J., Schmidt, U. H., Campbell, I. C., & Troop, N. A. (2015). A confirmatory factor analysis and validation of the vulnerable attachment style questionnaire. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, *37*, 153-163.

Leme, V. B. R., Del Prette, Z. A. P., & Coimbra, S. (2015). Social skills, social support and well-being in adolescents ofdifferent family configurations. Paidéia (Ribeirão Preto), 25(60), 9-17. https://doi.org/10.1590/1982-43272560201503

Martinsone, B., Supe, I., Stokenberga, I., Damberga, I., Cefai, C., Camilleri, L., ... & Grazzani, I. (2022). Social emotional competence, learning outcomes, emotional and behavioral difficulties of preschool children: parent and teacher evaluations. *Frontiers in Psychology*, *12*, 6403. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.760782

Milićević, M. (2023). Functional and environmental predictors of health-related quality of life of school-age children with cerebral palsy: A cross-sectional study of caregiver perspectives. *Child: Care, Health and Development*, *49*(1), 62-72. https://doi.org/10.1111/cch.13007

Nguyen, H. H., Nguyen, M. K., & Nguyen, Q. K. (2024). A Piloting Study of Developing Social-Emotional Competence for Vietnamese High School Students. *European Journal of Psychology & Educational Research*, *7*(1). https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

Nittayaros, P., Makmee, P., & Ketchatturat, J. (2024). The Development Of Measurement Model Of Life And Career Skills For High School Students In Thailand. *Migration Letters*, *21*(S3), 1169-1180.

O'Connor, C. A., Dyson, J., Cowdell, F., & Watson, R. (2018). Do universal school-based mental health promotionprogrammes improve the mental health and emotional wellbeing of young people? A literature review. Journal ofClinical Nursing, 27(3-4), e412–e426. https://doi.org/10.1111/jocn.14078

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]

Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Marsh, H. W., Murayama, K., & Goetz, T. (2017). Achievement emotions and academicperformance: Longitudinal models of reciprocal effects. Child Development, 88(5), 1653–1670. https://doi.org/10. 1111/cdev.12704

Piaget, Jean (2017). Where does education go? Translated by Mahmoud Mansour and Parirukh Dadestan, Tehran: Tehran University Press. [In Persian].

Pitzer, J., & Skinner, E. (2017). Predictors of changes in students' motivational resilience over the school year: Theroles of teacher support, self-appraisals, and emotional reactivity. International Journal of Behavioral Development, 41(1), 15–29. https://doi.org/10.1177/0165025416642051

Ramezani, Maleeha, Khamsan, Ahmed. (2016). Psychometric indicators of the Rio Educational Participation Questionnaire (2013), with the introduction of factor participation. Educational measurement quarterly. 8 (29), 204-185. [In Persian]. https://doi.org/10.22034/6.1.106

Reeve, J. (2013). How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of educational psychology*, *105*(3), 579. https://doi.org/10.1037/a0032690

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford publications. DOI 10.1108/RAMJ-04-2021-071

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. Guilford Press, https://doi.org/10.1521/978.14625/28806

Sasinthar, K., Sugumaran, A., Boratne, A. V., & Patil, R. K. (2022). Health-related quality of life of intellectually disabled children attending a special school in Puducherry-A cross-sectional study. *Journal of Family Medicine and Primary Care*, *11*(8), 4549. doi: 10.4103/jfmpc.jfmpc_520_21

Schreuer, N., Shpigelman, C. N., Mor, S., Sarid, M., Kanter, A. S., & Sachs, D. (2024). Academic staff members' engagement in accessible higher education for students with disabilities. *Higher Education Research & Development*, 1-16. https://doi.org/10.1080/07294360.2023.2292652

Siddiky, M. R., & Haque, I. E. (2024). Factors Affecting Students' Academic Performance Mediated by their Motivation for Learning. *Asian Journal of University Education*, *20*(1), 15-27. https://doi.org/10.24191/ajue.v20i1.25696

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]

Tadese, M., Yeshaneh, A., & Mulu, G. B. (2022). Determinants of good academic performance among university students in Ethiopia: a cross-sectional study. *BMC medical education*, *22*(1), 1-9. https://doi.org/10.1186/s12909-022-03461-0

Tang, X., Marsh, H. W., Parker, P., Basarkod, G., Sahdra, B., ... & Salmela-Aro, K. (2023). The roles of social–emotional skills in students' academic and life success: A multi-informant and multicohort perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, *124*(5), 1079. https://doi.org/10.1037/pspp0000426

Tavakoly Sany, S. B., Aman, N., Jangi, F., Lael-Monfared, E., Tehrani, H., & Jafari, A. (2023). Quality of life and life satisfaction among university students: Exploring, subjective norms, general health, optimism, and attitude as potential mediators. *Journal of American College Health*, *71*(4), 1045-1052. https://doi.org/10.1080/07448481.2021.1920597

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development throughschool-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. ChildDevelopment, 88(4), 1156–1171.https://doi.org/10.1111/cdev.12864

Vestad, L., Bru, E., Virtanen, T. E., & Stallard, P. N. (2021). Associations of social and emotional competencies, academicefficacy beliefs, and emotional distress among students in lower secondary school. Social Psychology ofEducation, 1-27. doi:10.1007/s11218-021-09624-z.

Weissberg, R. P., Feuer, M. J., Berman, A. I., & Atkinson, R. C. (2015). Education to promote all students' social, emotional, and academic competence. *Past as prologue: The national academy of education at*, *50*, 185-210.

Zhang, W., He, E., Mao, Y., Pang, S., & Tian, J. (2023). How Teacher Social-Emotional Competence Affects Job Burnout: The Chain Mediation Role of Teacher-Student Relationship and Well-Being. *Sustainability*, *15*(3), 2061. https://doi.org/10.3390/su15032061

Zhang, Y. (2024). Sense of belonging, academic self-efficacy and hardiness: Their impacts on student engagement in distance learning courses. *British Journal of Educational Technology*. https://doi.org/10.1111/bjet.13421

Zhou, M., & Ee, J. (2012). Development and validation of the social emotional competence questionnaire (SECQ). http://www.enseceurope.org/journal

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]

The relationship between social/emotional competence and quality of life at school: The mediating role of academic engagement

Kobra Aalipour[1], Mohammad Abbasi[2*], Ezzatullah gadampour[3]

Abstract

The aim of the present study was to investigate the relationship between social/emotional competence and quality of life in school with the mediation of academic engagement in female elementary school students in Khorramabad. In terms of goal, the research is part of applied research, and in terms of method, it is a type of correlational studies. The statistical population of the present study includes all the female students of the elementary level of Khorram Abad city in the year 2024-2025 in the number of 1900 people, of which 435 people were selected using cluster random sampling method. became Data were collected using Social/Emotional Competence Questionnaire (SECQ), Zhu and Ji (2012), Rio's academic participation (2013) and Anderson and Burke's (2000) quality of life at school. and were analyzed using the method of structural equations. The results of structural equation modeling analysis showed that social/emotional competence has a direct and significant role on students' quality of life in school ($p<0.001$). Also, social/emotional competence has a significant effect on students' quality of life in school indirectly through academic participation ($p<0.001$). Therefore, the results of the research show that academic participation can play a mediating role in the relationship between social/emotional competence and quality of life in school.

Keywords: social/emotional competence, quality of life at school, academic attitude.

1. Phd in Educational Psychology, Department of Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran.
2. Associate Professor, Department of Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran.
∗Corresponding Author: **abasi.mo@lu.ac.ir**
3. Professor of Psychology Department, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

[Downloaded from c4i2016.khu.ac.ir on 2026-11-11]