

Research Paper

The Mediating Role of School Quality of Life and Academic Procrastination in the Relationship between Epistemological Beliefs and English language Academic Achievement in Students

Jamal Sadeghi^{*1}

1- Assistance Professor, Department of Psychology, Babol Branch, Islamic Azad University, Babol, Iran.

Received: 2022/03/01

Revised: 2022/05/15

Accepted: 2022/08/15

Use your device to scan and read the article online



DOI:

10.30495/jpmm.2022.30110.3604

Keywords:

School Quality of Life, Academic Procrastination, Epistemological Beliefs, English Language Academic Achievement, Students

Abstract

Introduction: The present study investigated the mediating role of school quality of life and academic procrastination in the relationship between epistemological beliefs and English academic achievement in students.

Method: The study was a descriptive correlation based on structural equation modeling. The statistical population consisted of male high school students. To determine the sample size according to the number of observed variables and assigning a coefficient of 10 for each variable, 260 students were selected as the sample size by three-stage cluster random sampling method, and responded to Schumer's epistemological beliefs questionnaire (1990), Anderson & Brooke's school quality of life (2000), and Savari's academic procrastination (2011). Students' English language grades at the end of the semester were used to measure the variable of academic achievement in English. Structural equation modeling with SPSS 24 and 23 Amos software was used to analyze the data.

Results: The findings showed that epistemological beliefs, quality of school life and academic procrastination have a significant direct effect on English academic achievement, and epistemological beliefs mediated by school quality of life and academic procrastination have an indirect effect on English academic achievement. Also, the research model was approved and in general, 70% of English academic achievement can be explained by research variables.

Conclusion: The results of this study emphasize the need for the role of cognitive beliefs in the language learning process, as well as increasing the quality of school life and reducing academic procrastination that can improve the language learning situation.

Citation: Sadeghi, J., The Mediating Role of School Quality of Life and Academic Procrastination in the Relationship between Epistemological Beliefs and English language Academic Achievement in Students: Journal of Psychological Methods and Models 2022; 13 (48): 101-114.

***Corresponding Author:** Jamal Sadeghi

Address: Assistance Professor, Department of Psychology, Babol Branch, Islamic Azad University, Babol, Iran.

Tell: 09111184898

Email: jamalsadeghi48@yahoo.com

Extended Abstract

Introduction

In recent years, there have been many positive developments in the field of English education and its universal applications, and as a result, many tools, communications, and even the progress of people are somewhat dependent on it. In Iran, foreign language teachers have become more sensitive to their teaching methods and are constantly looking for new methods in the classroom to improve the quality of education, and more attention is paid to the psychological and motivational issues of language learners (1). The need to master English as a global language and its use as a tool to obtain new scientific information is fully understood (2). Language is used as a tool to communicate with each other so that it makes it easier for us to share ideas, feelings, and many other things. There are many languages in the world, even a country can have two languages (3).

Method

The descriptive research was based on the structural equation modeling method. The population consisted of male secondary school students. To determine the sample size of this study, 260 students were selected using a three-stage cluster random sampling method based on the number of observed variables and assigning a coefficient of 10 for each variable. They answered three Questionnaires of Schommer's Epistemological Beliefs (1990), Quality of School Life (Anderson and Brooke, 2000), and Academic Procrastination (4). The final exam scores of students in the English course were applied to measure the variable of English academic progress. To analyze the data, structural equation modeling was used with SPSS 24 and Amos 23.

Results

The findings show that there is a significant correlation between epistemological beliefs, quality of life at

school, academic procrastination, and English language academic progress. Considering that an increase in the score on the Questionnaire of Epistemological Beliefs and Academic Procrastination indicates an unfavorable situation and an increase in the score in academic progress and quality of life in school indicates a favorable situation. Therefore, it can be found that the increase in epistemological beliefs and academic procrastination will reduce the academic progress of the English language, and the increase in the quality of school life will also increase the academic progress of the English language. The size of standardized direct effects for epistemological beliefs, quality of life at school, and academic procrastination on English language academic achievement are -0.261, 0.313, and -0.164, respectively. In addition, the indirect effect of epistemological beliefs on English language academic progress is 0.362 regarding the mediation of quality of life at school, and the indirect effect of epistemological beliefs on English academic progress is 0.317 regarding the mediation of academic procrastination. And in general, two paths can predict separately ($R^2=0.70$) the English language academic achievement variable.

Discussion and Conclusion

Results of the present study show that a significant direct effect on English language academic progress is caused by epistemological beliefs, quality of school life, and academic procrastination. And epistemological beliefs can have an indirect effect on the academic progress of the English language through the mediation of the quality of school life and academic procrastination. To explain these results, it can be stated that learning subjects such as English are simply anxiety-provoking, and internal or external intervening factors can cause it to decrease or increase. In this regard, epistemological beliefs in the field of internal factors will increase anxiety by forming inappropriate cognitive

dimensions. On the other hand, many of the models of cognitive knowledge finally can be transformed in doing homework and academic affairs of learners (5), and hence they can refer to an integrated sequence. In this regard, the model of cognitive knowledge beliefs is based on the assumption that the components of these beliefs are almost independent of each other, which can significantly affect the performance of people in academic fields (6). The results of this study emphasize the importance of the role of cognitive beliefs in the language learning process, as well as increasing the quality of school life and reducing academic procrastination, which can lead to an improvement in language learning.



مقاله پژوهشی

نقش واسطه‌ای کیفیت زندگی مدرسه و اهمال‌کاری تحصیلی در رابطه بین باورهای معرفت‌شناختی با پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در دانش‌آموزان

جمال صادقی^{۱*}

۱- استادیار گروه روان‌شناسی، واحد بابل، دانشگاه آزاد اسلامی، بابل، ایران.

چکیده

مقدمه: این پژوهش نقش واسطه‌ای کیفیت زندگی مدرسه و اهمال‌کاری تحصیلی در رابطه بین باورهای معرفت‌شناختی با پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در دانش‌آموزان مورد بررسی قرار داد.

روش: پژوهش توصیفی از نوع همبستگی مبتنی بر روش مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری را دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم تشکیل دادند. برای تعیین حجم نمونه با توجه به تعداد متغیرهای مشاهده شده و تخصیص ضریب ۱۰ برای هر متغیر، ۲۶۰ دانش‌آموز به‌عنوان حجم نمونه به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای سه مرحله‌ای انتخاب شدند و به پرسش‌نامه باورهای معرفت‌شناختی شومر (۱۹۹۰)، کیفیت زندگی مدرسه اندرسون و بروک (۲۰۰۰)، و اهمال‌کاری تحصیلی سواری (۱۳۹۰) پاسخ دادند. از نمرات درس زبان انگلیسی پایان ترم دانش‌آموزان برای سنجش متغیر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از مدل‌یابی معادلات ساختاری با نرم‌افزارهای SPSS ۲۴ و Amos ۲۳ استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که باورهای معرفت‌شناختی، کیفیت زندگی مدرسه و اهمال‌کاری تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی اثر مستقیم معنادار، و باورهای معرفت‌شناختی با میانجیگری کیفیت زندگی مدرسه و اهمال‌کاری تحصیلی اثر غیرمستقیم بر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی دارند. هم‌چنین، مدل پژوهش تایید شد و روی هم رفته، ۷۰ درصد از پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی توسط متغیرهای پژوهش قابل تبیین است.

نتیجه‌گیری: نتایج این پژوهش بر ضرورت نقش باورهای شناختی در فرایند یادگیری زبان و هم‌چنین، افزایش کیفیت زندگی مدرسه و کاهش اهمال‌کاری تحصیلی که می‌تواند منجر به بهبود وضعیت یادگیری زبان شود تاکید می‌کند.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۲/۱۰

تاریخ داوری: ۱۴۰۱/۰۲/۲۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۵/۲۴

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



DOI:

10.30495/jpmm.2022.30110.3604

واژه‌های کلیدی:

کیفیت زندگی مدرسه، اهمال‌کاری تحصیلی، باورهای معرفت‌شناختی، پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی، دانش‌آموز

* نویسنده مسئول: جمال صادقی

نشانی: استادیار گروه روان‌شناسی، واحد بابل، دانشگاه آزاد اسلامی، بابل، ایران.

تلفن: ۰۹۱۱۱۸۴۸۹۸

پست الکترونیکی: jamalsadeghi48@yahoo.com

مقدمه

وجود دارد (۱۳). باور در دانش قطعی (باوری که دانش قطعی و غیر قابل تغییر است) نتایج مطلق نادرست در تکالیف کامل کردنی را پیش بینی می کند (۲۸) و از این رو می توان گفت که باورهای معرفت شناختی می توانند بر انگیزش یادگیرندگان تاثیر داشته باشند (۱۴). چپو و چرچیل^۶ (۲۰۱۶) گزارش کرده اند که اگر دانش آموزان بر این باور باشند که توانایی یادگیری آن ها قابل تغییر است تکالیف مشکل را بعنوان تکالیفی در نظر می گیرند که بایستی با آن ها درگیر شوند، بنابراین، سعی می کنند تا افزون بر اتخاذ راهبردهای یادگیری مناسب، در فعالیت حل مسئله برخورد بهتری از خود نشان دهند (۱۵). در چنین موقعیت هایی دانش آموز باید از نیاز خود به کمک آگاه باشد (فرا شناخت) تصمیم به جستجوی کمک بگیرد (انگیزش) و راهبردهایی را برای استفاده از کمک دیگران به کار گیرد (۵). بحث انگیزش از این لحاظ اهمیت ویژه ای در روان شناسی دارد که بدون شناخت انگیزه های رفتار، درک پدیده های روان شناختی امکان ندارد (۱۶).

در شکل دهی عملکرد مناسب تحصیلی عوامل شناختی مانند باورها در مقدار کیفیت زندگی تجربه شده در مدرسه نقش دارند (۱۷). مفهوم کیفیت زندگی، موضوعی چالش برانگیز شامل ارزیابی و ادراک افراد از وضعیت زندگی و بافت فرهنگی و نظام ارزشی ارتباطی این عوامل با انتظارات، اهداف، معیارها و علایق شخصی است (۱۸). کیفیت زندگی در مدرسه^۷ سازه ای است که در دهه اخیر به دلیل اهمیت آن در زندگی دانش آموزان سخت بدان توجه شده است و به عنوان بهزیستی و رضایت کلی دانش آموزان از تجارب مثبت و منفی کسب شده که ریشه در فعالیت های درون مدرسه ای دارند تعریف شده است (۱۹). این تجارب مثبت و منفی سازنده ادراک کلی دانش آموز از مقدار رفاه، بهزیستی و رضایت کلی وی از زندگی درون مدرسه ای است و بیانگر سطح رضایت از زندگی روزانه او در مدرسه است (۲۰). همبستگی معناداری بین کیفیت زندگی ادراک شده دانش آموزان از زندگی درون مدرسه ای با رضایت و نگرش شان به مدرسه و همچنین، روابط آنان با معلم و همسالان و پیشرفت وجود دارد (۲۱).

مقدار کیفیت زندگی تحصیلی می تواند سبب افزایش تقویت های دریافتی گردد و در نهایت، از کاهش کم کار یا اهمال کاری تحصیلی می کاهد (۲۲). واژه اهمال کاری^۸، معادل تعلل، تنبلی و سهل انگاری دانسته شده است (۲۳). وجود این، بین اهمال کاری و تنبلی تفاوت هایی قائل شده اند؛ از جمله اینکه فرد تنبل نسبت به انجام کار بی میل و بی انگیزه است؛ ولی فرد

در سال های اخیر در حوزه آموزش زبان انگلیسی و کاربردهای فراگیر آن تحولات مثبت زیادی رخ داده است و سبب شده است بسیاری از ابزارها، ارتباطات و حتی پیشرفت افراد تا حدودی به آن وابسته باشد. در ایران معلمان زبان نسبت به روش تدریس خود حساسیت بیش تری پیدا کرده و مدام به دنبال بکارگیری روش های نوین در کلاس کیفیت آموزش هستند و به مسائل روحی و روانی و انگیزشی زبان آموزان توجه بیش تری می شود (۱). پیشرفت تحصیلی^۱ به عنوان یکی از ابعاد پیشرفت در نظام آموزش و پرورش است. که به معنی موفقیت دانش آموزان در گذراندن دروس یک پایه تحصیلی مشخص و یا موفقیت در امر یادگیری مطالب درسی می باشد و مخالف آن، افت تحصیلی است که از معضلات و مشکلات نظام آموزشی می باشد (۷) و به صورت های گوناگون، مثل عدم موفقیت دانش آموزان در دستیابی به اهداف مقاطع تحصیلی مربوطه و یا مردودی و یا تکرار واحدهای درسی مربوطه و ترک تحصیل زودرس و بلا تکلیفی خود را نشان می دهد (۸). از سوی دیگر، نیاز به تسلط به زبان انگلیسی به عنوان زبان جهانی و همچنین، ابزاری برای دستیابی به داده های علمی جدید کاملاً احساس می شود (۹). زبان ابزاری است که برای برقراری ارتباط با یکدیگر استفاده می شود به گونه ای که انتقال ایده ها، احساسات و بسیاری چیزهای دیگر را برای ما آسان تر می کند. در دنیا زبان های زیادی استفاده می شوند، حتی یک کشور می تواند تا دو زبان داشته باشد (۳).

متغیرهای مهمی در حوزه یادگیری زبان وجود دارد که یکی از این متغیرهای مهم باورهای معرفت شناختی^۲ است و باورهای معرفت شناختی یکی از این عوامل مهم شناخت انسان از خود است (۱۰). در مدل باورهای معرفت شناختی شومر^۳ (۱۹۹۰) پنج نوع باور ساده بودن دانش، قطعیت دانش، منبع دانش، سرعت یادگیری و توانایی یادگیری روی پیوستاری قرار دارند که در یک سوی آن نگرشی منسجم و یکپارچه به دانش و در سوی دیگر نگرشی سطحی و ابتدایی به آن وجود دارد (۱۱). زیگلر^۴ (۲۰۱۵) در مورد باورهای معرفت شناختی یادگیرندگان زبان و دانش آنها در واژگان زبان نشان داد که باورهای معرفت شناختی با مهارت های خواندن و نوشتن زبان و به طور کلی با یادگیری زبان خارجی ارتباط مثبت معنی دار دارد (۱۲) و همین طور هالیس آذنان^۵ (۲۰۱۶) در پژوهشی نشان داد که بین باورهای معرفت شناختی و عملکرد تحصیلی دانشجویان تربیت معلم رابطه مثبت

5. Halis Adnan

6. Chiu, & Churchill

7. school quality of life

8. academic procrastination

1. academic achievement

2. Epistemological beliefs

3. Schommer

4. Ziegler

(۳۴). از این رو، می‌توان به ضرورت یادگیری زبان انگلیسی برای زندگی روزمره پی برد. از سوی دیگر، با توجه به پیشینه پژوهشی قوی داخلی و خارجی در خصوص روابط بین متغیرها به نظر می‌رسد امکان تدوین مدل پژوهشی در خصوص بررسی نقش واسطه‌ای کیفیت زندگی مدرسه و اهمال‌کاری تحصیلی در رابطه بین باورهای معرفت‌شناختی با پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در دانش‌آموزان ضروری است بنابراین، فرضیه‌های این پژوهش شامل موارد زیر بود:

۱. کیفیت زندگی مدرسه در رابطه بین باورهای معرفت‌شناختی با پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در دانش‌آموزان نقش واسطه‌ای دارد.
۲. اهمال‌کاری تحصیلی در رابطه بین باورهای معرفت‌شناختی با پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در دانش‌آموزان نقش واسطه‌ای دارد.

روش

این پژوهش با توجه به هدف آن از نوع پژوهش‌های بنیادی و از لحاظ شیوه گردآوری داده‌ها به صورت مقطعی و تحلیل آنها به روش توصیفی و از نوع پژوهش‌های همبستگی مبتنی بر روش مدل‌یابی معادلات ساختاری (SEM) می‌باشد. جامعه آماری را تمامی دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم تشکیل دادند. در زمینه برآورد بهینه برای مطالعات مربوط به مدل‌یابی معادله ساختاری نظرات متفاوتی وجود دارد و برای سازگاری با الگوی معادلات ساختاری تعداد نمونه باید حداقل ۱۵ برابر متغیرهای مشاهده شده باشد (استیونس، ۱۹۹۴، به نقل از هومن، ۱۳۹۳) در این پژوهش برای تعیین حجم نمونه با توجه به تعداد متغیرهای مشاهده شده و تخصیص ضریب ۱۵ برای هر متغیر مشاهده شده (تعداد ۱۵ متغیر مشاهده شده در مدل در ضریب ۱۵) و با احتساب احتمال وجود پرسش‌نامه‌های ۲۶۰ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. پس از تعیین تعداد نمونه، نمونه‌ها با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای سه مرحله‌ای انتخاب شدند. به گونه مشخص در مرحله نخست از بین دو منطقه شهر بابل یک منطقه به تصادف انتخاب شد. سپس در مرحله دوم از بین تعداد ۱۸ مدرسه منطقه تعداد ۱۰ مدرسه به تصادف انتخاب شد و در نهایت، در مرحله سوم از بین ۲۰ کلاس موجود در ۱۰ مدرسه به صورت تصادفی تعداد ۹ کلاس (۳۰ نفره) به تصادف انتخاب شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در آمار توصیفی از میانگین و انحراف استاندارد و در سطح آمار استنباطی از مدل

اهمال‌کار، خود را مشغول فعالیت‌های غیرضروری دیگر می‌کند تا از انجام فعالیتی که اکنون اولویت دارد، اجتناب کند (۲۴). اهمال‌کاری تحصیلی است که به معنی تمایل غیرمنطقی برای تأخیر در شروع یا کامل کردن یک تکلیف است. با اینکه دانش‌آموز قصد انجام تکلیفی را دارد، نمی‌تواند انگیزه کافی برای انجام آن را در خود ایجاد کند (۲۵) و مشغول فعالیت‌های غیرضروری و لذت‌های زودگذر می‌شود و مقدار اهمال‌کاری در بین دانشجویان دانشگاه از ۴۶ درصد تا ۹۵ درصد متغیر است (۲۶). اهمال‌کاری شامل دوسطح رفتاری و شناختی است. در سطح رفتاری، فرد به‌طور کاملاً اختیاری تکلیف خود را در زمان مقرر انجام نمی‌دهد. اهمال‌کاری در سطح شناختی به صورت ناتوانی در تصمیم‌گیری ب موقع است. پژوهش‌های اولیه که در رابطه با اهمال‌کاری صورت گرفته، بیش‌تر بر سطح رفتاری آن متمرکز بوده است (۲۲).

در همین راستا، عباسیان و همکاران (۱۳۹۶) نشان داده‌اند که باورهای معرفت‌شناختی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثر مثبت و معناداری دارد (۲۷). زارع و همایونی (۱۳۹۷) دریافته‌اند که بین باورهای معرفت‌شناختی با اضطراب زبان انگلیسی رابطه مثبت و بین راهبردهای یادگیری با اضطراب زبان انگلیسی رابطه معکوس معناداری وجود دارد (۲۸). رسولی و همکاران (۱۳۹۸) نشان داده‌اند که انگیزش پیشرفت در رابطه بین اهمال‌کاری تحصیلی و منبع کنترل با پیشرفت تحصیلی نقش واسطه‌ای دارا بود (۲۶). صادقی و همایونی (۱۳۹۸) نشان داده‌اند که کیفیت زندگی مدرسه با پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم و معنادار، و اهمال‌کاری تحصیلی با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی و معنادار دارد (۲۹).

ارسلانت (۲۰۱۶) نشان داد که باورهای معرفت‌شناختی بر پیشرفت تحصیلی اثر دارد (۳۰). واک و همکاران (۲۰۲۰) نشان داده‌اند که بین کیفیت زندگی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد (۳۱). بتول (۲۰۲۰) نشان داده‌اند که بین عزت نفس و اهمال‌کاری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد (۳۲).

روی هم رفته، امروزه از زبان انگلیسی در مسائل زیادی از جمله آموزش، پزشکی، تجارت، سیاست و فناوری استفاده می‌شود (۳۳). به همین دلیل نمی‌توان اهمیت زبان انگلیسی در دنیای امروز را دست‌کم گرفت و یا انگلیسی را به عنوان زبان رایج در بیش‌تر نقاط جهان نادیده گرفت. زبان انگلیسی نه تنها به عنوان یک ابزار ارتباطی ایفای نقش می‌کند، بلکه می‌تواند سازگاری ما با محیط و کار در حال و آینده را آسان‌تر کند دهد

3. Batool

1. Arslantas

2. Vakkai, et al

یابی معادلات ساختاری با نرم افزارهای SPSS ۲۴ و ۲۳ AMOS استفاده شد.

ابزار پژوهش

– پرسش نامه باور های معرفت شناختی شومر

شومر در سال ۱۹۹۰ پرسش نامه ۶۳ سوالی خود را برای سنجش پنج بعدی معرفت شناختی پیشنهادی اش معرفی کرد. از این پنج بعد معرفت شناختی، سه بعد به خود دانش (ساختار، قطعیت و منبع) و دو بعد دیگر (کنترل و سرعت) به اکتساب دانش مربوط می شد. شومر برای هر یک از این ابعاد یک مجموعه سوال تهیه کرده بود که در ۱۲ خرده مقیاس گروه بندی شده بودند. طیف ازمون لیکرت و از کاملاً مخالف ۱ تا کاملاً موافق ۵ می باشد. در مطالعه شومر ۱۹۹۰ تحلیل عاملی خرده مقیاس ها ۵ عامل را مطرح کرد: ساده بودن دانش، قطعیت دانش، توانایی ذاتی در یادگیری و یادگیری سریع، خاص بودن دانش. تمام گویه ها در یک مقیاس پنج درجه ای طیف لیکرت که از یک (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) رتبه بندی می شود. در پژوهش کدیور و همکاران (۱۳۹۱) مقدار اعتبار خرده مقیاس های پژوهش با استفاده از روش آلفای کرونباخ بین ۰/۶۵ تا ۰/۷۵ بدست آمد. روایی پیش بین این ابزار توسط شومر (۱۹۹۳) نشان داده شده است که سه مورد از چهار باور بعد کنترل توانایی هوش عمومی، جنبه های گوناگون یادگیری نظیر درک مطلب را پیش بینی می کند (۱۱). برآورد اعتبار با روش بازآزمایی ۰/۷۴ بدست آمده است. در این پژوهش پایایی به روش آلفای کرونباخ بین ۰/۶۹ تا ۰/۷۷ بدست آمده است.

پرسش نامه کیفیت زندگی در مدرسه اینلی و بورک (۱۹۹۹)

این پرسش نامه شامل ۳۹ سؤال و هدف آن بررسی کیفیت زندگی دانش آموزان در مدرسه در ۷ بعد زیر است: رضایت عمومی، عواطف منفی، رابطه با معلم، فرصت، پیشرفت، ماجراجویی و انسجام اجتماعی است. طیف ازمون لیکرت و از کاملاً مخالف ۱ تا کاملاً موافق ۵ می باشد. برخی در پژوهش سلطانی شال و

همکاران (۱۳۹۰) روایی همگرایی پرسش نامه کیفیت زندگی در مدرسه با بررسی همبستگی آن با پرسش نامه های خودکارآمدی عمومی و مقیاس سازگاری نوجوانان محاسبه و تأیید شده است و روایی محتوایی آن را استادان صاحب نظر تأیید کرده اند (۳۵). همچنین، پایایی پرسش نامه یا قابلیت اعتماد آن با استفاده از روش اندازه گیری آلفای کرونباخ محاسبه شده که ۰/۸۵ گزارش شد. در این پژوهش پایایی به روش آلفای کرونباخ بین ۰/۷۶ تا ۰/۸۲ بدست آمده است.

پرسش نامه اهمال کاری تحصیلی سواری (APT)

این مقیاس یک پرسش نامه خودگزارشی است که از ۱۲ ماده و ۳ مؤلفه شامل اهمال کاری عمدی، اهمال کاری ناشی از خستگی جسمی روانی و اهمال کاری ناشی از بی برنامه گی تشکیل شده و سواری (۱۳۹۰) آنرا هنجاریابی کرده است (۴). سؤالات پرسش نامه به صورت پنج گزینه ای بوده که به صورت ۰، ۱، ۲، ۳ و ۴ نمره گذاری می شوند. سواری (۱۳۹۰) ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس را ۰/۸۵، مؤلفه نخست را ۰/۷۷، مؤلفه دوم را ۰/۶۰ و مؤلفه سوم را ۰/۷۰ گزارش کرده است و از راه همبسته کردن این مقیاس با پرسش نامه اهمال کاری تاکمن (۱۹۹۱) روایی آزمون را با مقدار ضریب همبستگی ۰/۳۵ بدست آورده که این مقدار در سطح ۰/۰۳ معنی دار بوده است. در این پژوهش پایایی به روش آلفای کرونباخ بین ۰/۷۲ تا ۰/۸۰ بدست آمده است.

پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی

از نمرات درس زبان انگلیسی پایان ترم دانش آموزان برای سنجش متغیر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی استفاده شد.

یافته ها

در ابتدا با بررسی مقیاس ابزار که فاصله ای می باشد و پیش فرض های آماری با استفاده از آزمون های، کشیدگی و چولگی، جعبه ای، کولموگروف-اسمیرنوف نرمالی داده ها تأیید شد.

جدول ۱- ماتریس همبستگی خرده آزمون های باورهای معرفت شناختی، کیفیت زندگی در مدرسه، اهمال کاری تحصیلی با پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی

متغیر	M	SD	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴	۱۵	۱۶
ساده بودن فلس	۴۵۲۸	۹/۵۱	۱															
فصلیت فلس	۳۶۹۴	۷/۹۱	۰/۵۱**	۱														
تولدی کنی پلگوری	۳۶۱۱	۶/۶۴	۰/۵۳**	۰/۶۰**	۱													
پلگوری سریع	۳۶۷۲	۶/۳۴	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۵۳**	۱												
خاص بودن فلس	۳۲/۰۶	۵/۷۱	۰/۶۰**	۰/۵۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۱											
رضایت عمومی	۲۰/۲۷	۳/۷۴	۰/۶۰**	۰/۵۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۵۳**	۱										
عواطف صفی	۷۵۱۳	۳/۸۵	۰/۵۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۵۳**	۰/۶۰**	۱									
فرصت	۱۶۹۹	۳/۹۹	۰/۵۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۵۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۱								
پیشرفت	۱۱۶/۵۲	۳/۰۲	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۵۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۱							
مادرزجویی	۱۶۶۵	۳/۵۳	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۵۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۱						
لستیم اجتماعی	۴۰/۱۱	۶/۶۲	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۵۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۱					
لعمل کری عملی	۸/۸	۵/۰۶	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۵۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۱				
لعمل کری فلسی از خستگی	۱۵/۲۷	۵/۸	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۵۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۱			
لعمل کری فلسی از برلمگی	۱۱/۰۶	۴/۵۶	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۵۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۱		
کیفیت زندگی مدرسه	۱۱۶/۱۹	۱۶/۵۲	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۵۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۰**	۱	
لعمل کری پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی	۳۶/۱۱	۱۳/۶۹	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۵۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۳**	۰/۶۰**	۰/۶۰**	۰/۶۰**	۱

** در سطح ۰/۰۱ معنی داری است. * در سطح ۰/۰۵ معنی داری است.

و اهمال کاری تحصیلی نشان دهنده وضعیت بد است و افزایش نمره در پیشرفت تحصیلی و کیفیت زندگی در مدرسه نشان دهنده وضعیت خوب است. بنابراین، می توان دریافت که با افزایش باورهای معرفت شناختی و اهمال کاری تحصیلی، پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی کاهش خواهد یافت و همچنین، با افزایش کیفیت زندگی مدرسه، پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی افزایش خواهد یافت.

نتایج مندرج در جدول (۲) همبستگی معناداری بین خرده مقیاس های باورهای معرفت شناختی، کیفیت زندگی در مدرسه، اهمال کاری تحصیلی با پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی را نشان می دهد. بین خرده مقیاس های باورهای معرفت شناختی و اهمال کاری تحصیلی با پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی رابطه معکوس معنادار و کیفیت زندگی در مدرسه با پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی رابطه مستقیم معنادار مشاهده می شود. با توجه به آن که افزایش نمره در پرسش نامه باورهای معرفت شناختی

جدول ۲- شاخص های برازش حاصل از تجزیه و تحلیل داده ها و متغیر ها پس از سه گام تصحیح

نام آزمون	توضیحات	مقادیر قابل قبول	مقدار به دست آمده
χ^2/df	نسبی اسکور کای	< 3	۲/۳۹۷
RMSEA	ریشه میانگین توان دوم خطای تقریب	< 0.1	۰/۰۴۲
GFI	شاخص برازندگی تعدیل یافته	> 0.9	۰/۹۸۶
NFI	شاخص برازش نرم	> 0.9	۰/۹۷۹
CFI	شاخص برازش مقایسه ای	> 0.9	۰/۹۶۹
DF	۱۵۸		

میزان شاخص GFI، CFI و NFI نیز تقریباً برابر و بزرگتر از ۰/۹ می باشد که نشان می دهد مدل متغیرهای پژوهش، مدلی، مناسب است. روی هم رفته، این نتایج از شاخص ها نشان می دهد که مدل پژوهش مورد تایید واقع شده است.

مقدار RMSEA برابر با ۰/۰۴۲ می باشد لذا، این مقدار کم تر از ۰/۱ است که نشان دهنده این است که میانگین مجذور خطاهای مدل مناسب است و مدل قابل قبول می باشد. همچنین، مقدار کای دو به درجه آزادی (۲/۳۹۷) بین ۱ و ۳ می باشد و

جدول ۳- برآورد مستقیم مدل به روش بیش ترین درست نمایی (ML¹)

متغیر	b	β	R ²	t	P
باورهای معرفت شناختی بر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی	-۰/۳۹۷	-۰/۲۶۱	۰/۱۰۳	۳/۳۵۲	۰/۰۰۰
کیفیت زندگی در مدرسه بر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی	۰/۴۱۲	۰/۳۱۳	۰/۱۲۸	۴/۲۴۰	۰/۰۰۰
اهمال کاری تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی	-۰/۲۹۶	-۰/۱۶۴	۰/۰۴۸	۳/۷۵۶	۰/۰۰۱

بر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی به ترتیب -۰/۲۶۱، -۰/۳۱۳ و -۰/۱۶۴ برابر با می باشد.

با توجه به جدول (۳) تمامی مسیرهای باورهای معرفت شناختی، کیفیت زندگی در مدرسه و اهمال کاری تحصیلی به گونه مشخص ۰/۱۰۳، ۰/۱۲۸ و ۰/۰۴۸ از واریانس مشترک پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی را تبیین می کنند. همچنین، اندازه اثرهای مستقیم استاندارد شده برای باورهای معرفت شناختی، کیفیت زندگی در مدرسه و اهمال کاری تحصیلی

فرضیه های پژوهش

۱. کیفیت زندگی مدرسه در رابطه بین باورهای معرفت شناختی با پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در دانش آموزان نقش واسطه ای دارد.

جدول ۴- برآورد غیر مستقیم مدل با استفاده از روش بوت استرپ^۲

متغیر	B	حد پایین	حد بالا	معناداری
باورهای معرفت شناختی بر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی با میانجی گری کیفیت زندگی در مدرسه	۰/۳۶۲	۰/۲۸۸	۰/۴۴۰	۰/۰۰۱

۲. اهمال کاری تحصیلی در رابطه بین باورهای معرفت شناختی با پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در دانش آموزان نقش واسطه ای دارد.

با توجه به جدول (۴)، مسیر غیر مستقیم باورهای معرفت شناختی بر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی با میانجی گری کیفیت زندگی در مدرسه مشاهده می شود. اثر غیر مستقیم باورهای معرفت شناختی بر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی با میانجی گری کیفیت زندگی در مدرسه برابر با ۰/۳۶۲ است.

¹ Maximum Likelihood

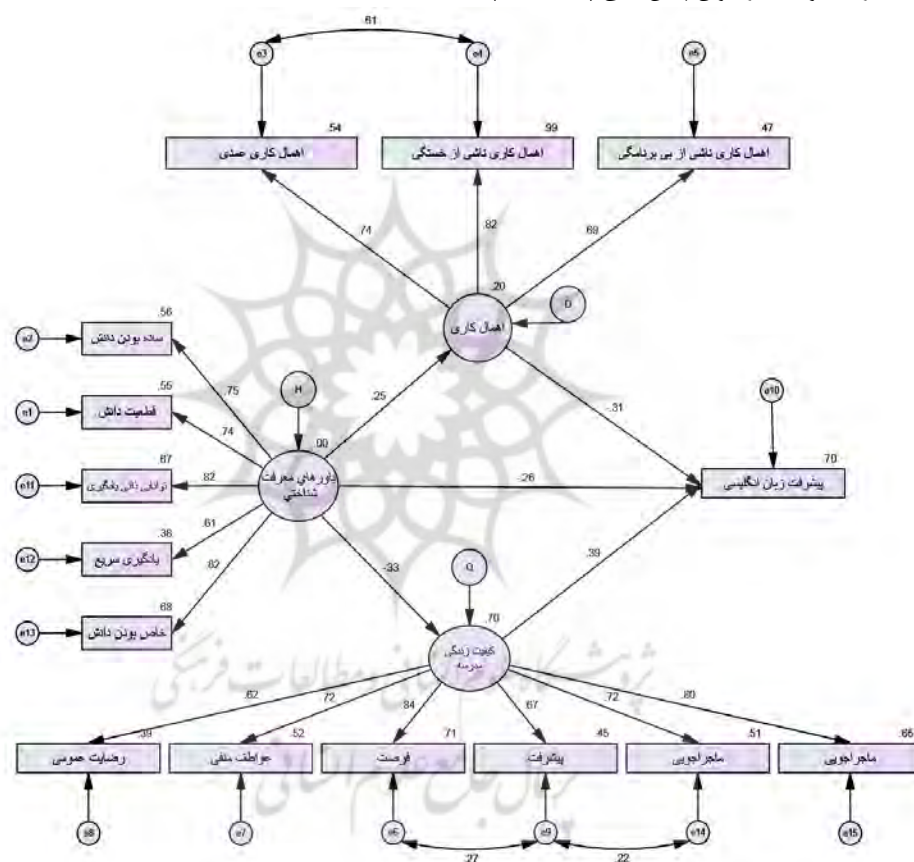
² bootstrap

جدول ۵- برآورد غیر مستقیم مدل با استفاده از روش بوت استرپ^۱

متغیر	B	حد پایین	حد بالا	معناداری
باورهای معرفت شناختی بر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی با میانجی‌گری اهمال‌کاری تحصیلی	-۰/۳۱۷	-۰/۲۲۶	-۰/۳۸۳	۰/۰۰۱

متغیر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی را دارند که ۷۰ درصد از این متغیر درون‌زا توسط این متغیرها قابل تبیین می‌باشد، و ۳۰ درصد از متغیر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی توسط دیگر متغیرهای خارج از پژوهش تبیین می‌شود.

با توجه به جدول (۴)، مسیر غیر مستقیم باورهای معرفت شناختی بر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی با میانجی‌گری اهمال‌کاری تحصیلی مشاهده می‌شود. اثر غیر مستقیم باورهای معرفت شناختی بر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی با میانجی‌گری اهمال‌کاری تحصیلی برابر با -۰/۳۱۷ است. روی هم رفته، دو مسیر به گونه مجزا توان پیش بینی ($R^2=۰/۷۰$) از



نمودار ۱- مدل نهایی آزمون شده به همراه آماره‌های پیش‌بینی استاندارد شده

انگلیسی اثر مستقیم معنادار دارند؛ و باورهای معرفت شناختی با میانجی‌گری کیفیت زندگی مدرسه، و همچنین، باورهای معرفت شناختی با میانجی‌گری اهمال‌کاری تحصیلی اثر غیرمستقیم بر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی دارند. همچنین، مدل پژوهش تایید شد و روی هم رفته، ۷۰ درصد از پیشرفت

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش نقش واسطه‌ای کیفیت زندگی مدرسه و اهمال‌کاری تحصیلی در رابطه بین باورهای معرفت شناختی با پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی در دانش‌آموزان مورد بررسی قرار داد. نتایج نشان داد که باورهای معرفت شناختی، کیفیت زندگی مدرسه و اهمال‌کاری تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی زبان

¹ bootstrap

در نتیجه رشد یادگیری یا پیشرفت تحصیلی در زبان آموزان گردند (مسدو و همکاران، ۲۰۱۵).

در خصوص اثر باورهای معرفت شناختی بر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی با میانجی گری اهمال کاری تحصیلی و در تبیین این نتایج می توان بیان کرد که دانش آموزانی که ابعاد باورهای معرفت شناختی مستحکم تری را دارند اساس عملکردی باورهای آن ها خام تر و ابتدایی تر است و به تبع اهمال کاری آن ها بیش تر است (۱۱). دانش آموزانی که باور دارند دانش دارای ساختاری ساده است و از اجزائی منفک تشکیل شده که انسجام و یکپارچگی در آن ها مشهود نیست و همچنین، آن هایی که معتقدند ساختار دانش از قطعیت برخوردار است و اجزاء آن به طور یک سو به وسیله صاحب نظران، دانشمندان و مدرسان به فراگیران انتقال می یابد، در حوزه تحصیلی اهمال کاری نشان می دهند (۲۰). در همین راستا اماندسن^۲ (۲۰۰۳) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیده است که باورهای فردی افزایشی می تواند انگیزش، تمرکز و پردازش داده های یادگیرندگان را بهبود بخشد و در مقابل باورهای هوشی قطعی نوعی بدبینی در یادگیرندگان نسبت به یادگیری بوجود می آورد (۱۸) و می تواند به عدم خودکنترلی فرد در فرایند یادگیری منجر شود و این عدم خودکنترلی به نقص توجه، نقص در تمرکز، نقص در پردازش داده ها و عدم تنظیم فعالیت های یادگیری منجر شود که همه این عوامل می تواند به اهمال کاری منجر شود (۳۶)، اما دانش آموزانی که باور دارند توانایی هوشی آن ها انعطاف پذیر بوده و حالت افزایشی دارد، احتمال کمتری دارد که تکالیف کلاسی، پروژه ها و مطالعات خود را تا امتحان به تأخیر بیندازند و می توان گفت آن ها کارهای خود را به آینده موکول نمی کنند و به موقع انجام می دهد و در نتیجه اهمال کاری آنان کمتر می باشد (۱۹).

محدودیت های پژوهش شامل: محدود شدن پژوهش به روش همبستگی که امکان علت یابی در آن میسر نمی باشد. محدود شدن پژوهش به ابزار پرسش نامه، محدود شدن انجام پژوهش در زمان شیوع بیماری کرونا که فرایند نمونه گیری را تحت الشعاع قرار داده است.

پیشنهاد های کاربردی

با توجه به نتایج بدست آمده پیشنهاد می شود که برای بهبود پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی دانش آموزان به نقش عوامل شناختی و محیطی در دروس پرورشی و دوره های مهارت ورزی دانش آموزان توجه ویژه شود. پیشنهاد می شود کارگاه هایی برای آگاهی دانش آموزان از مقوله منفی و مثبت تاثیرگذار در روند یادگیری درس زبان انگلیسی و روش های

تحصیلی زبان انگلیسی توسط باورهای معرفت شناختی، کیفیت زندگی مدرسه و اهمال کاری تحصیلی قابل تبیین است.

در خصوص اثر باورهای معرفت شناختی بر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی با میانجی گری کیفیت زندگی تحصیلی این نتایج همسو با یافته های عباسیان و همکاران (۱۳۹۶) از جهت نقش میانجی گری باورهای معرفت شناختی در رابطه بین باورهای ضمنی هوش با پیشرفت تحصیلی، صادقی و همایونی (۱۳۹۸) از جهت رابطه بین کیفیت زندگی مدرسه و اهمال کاری تحصیلی با پیشرفت تحصیلی، ارسلانت (۲۰۱۶) از جهت اثر باورهای معرفت شناختی بر پیشرفت تحصیلی و واکی و همکاران (۲۰۲۰) از جهت رابطه بین کیفیت زندگی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان می باشد. در علت همسویی در نتایج بدست آمده می توان نکات مشترک نشانه های شناختی و رفتاری در پیشرفت تحصیلی دروس و عوامل موثر بر آن اشاره کرد با توجه به مبانی نظری شناختی رفتاری و محیطی به عنوان یک درک صحیح از شرایط افراد است بنابراین، هر چند که در این پژوهش ها به نسبت این پژوهش تفاوت هایی در ابزار استفاده شده و موقعیت زمانی و مکانی وجود دارد، اما با توجه به منطبق مبانی شناختی و رفتاری و عوامل موثر محیطی در امور یادگیری در متغیرهای مورد مطالعه همسویی بدست آمده قابل تایید است. در تبیین این نتایج می توان بیان کرد که یادگیری دروسی مانند زبان انگلیسی به صورت صرف اضطراب زا است و عوامل مداخله گر درونی یا بیرونی می توانند سبب کاهش یا افزایش آن شوند، در این بین باورهای معرفت شناختی در حوزه عوامل درونی با شکل دهی ابعاد شناختی نامناسب بر این اضطراب بیافزاید. از سوی دیگر، بسیاری از الگوهای معرفت شناختی ماهیت تحولی در انجام تکالیف و امور تحصیلی فراگیران دارند (سورملی و اونور، ۲۰۱۷) و در نهایت، می توانند به یک توالی یکپارچه اشاره داشته باشند (۵). در همین راستا مدل باورهای معرفت شناختی بر این فرض استوار می باشد که مولفه های این باورها تقریباً مستقل از یکدیگر هستند که می توانند عملکرد افراد در زمینه های تحصیلی تحت تاثیر بسزایی قرار دهند (۶). باورهای معرفت شناختی به عنوان بخشی از سازوکارهای زیربنایی شناخت و فراشناخت، یادگیری دانش آموزان را تحت تاثیر قرار می دهند (۱۷) و با توجه به آن که در این میان عواملی مانند کیفیت زندگی در مدرسه باید وجود داشته باشند که عملکرد مناسب یادگیری اتفاق بی افتد (۲۱). بنابراین، منطبق تاثیر باورهای معرفت شناختی بر کیفیت زندگی در مدرسه امری زمینه ای و اجتناب ناپذیر خواهد بود باورهای معرفت شناسی پیچیده تر، توانایی بیش تری برای ایجاد درگیری تحصیلی سازگارانه دارند و می توانند با دریافت تقویت های مستمر برای دانش آموزان سبب بروز کیفیت زندگی مناسب و

². Omundsen

¹. Vakkai, et al

حامی مالی

هزینه‌های این مطالعه توسط نویسنده مقاله تامین شد.

مشارکت نویسندگان

طراحی، ایده پردازی و نگارش؛ جمال صادقی

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسنده این مقاله فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

افزایش آن برگزار شود. همچنین، به دیگر پژوهشگران پیشنهاد می‌شود برای افزایش قدرت تعمیم‌پذیری نتایج در بازه‌های زمانی و مکانی متفاوت و با توجه به کنترل بیش‌تر روی ویژگی‌های جمعیت شناختی مانند سن پژوهش‌هایی را به انجام برسانند.

ملاحظات اخلاقی و پیروی از اصول اخلاق پژوهش

در این مطالعه همه آزمودنی‌ها با رضایت کامل پرسش‌نامه‌ها را تکمیل کردند.

References

- Dordinejad, F; Aghasafiborjeni, A. (2011). Self-regulation in learning English. *Growth in Language Education*, 28, 4, 4-9.
- Aljaraideh, Y. A. (2020). The impact of digital storytelling on academic achievement of sixth grade students in English language and their motivation towards it in Jordan. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 21(1), 73-82.
- Koban Koç, D. (2016). The Effects of Socio-Economic Status on Prospective English Language Teachers' Academic Achievement. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 10(2), 100-112.
- Sawari, K (2018). Constructing and validating the academic procrastination test. *Educational measurement*, 2, 5, 97-110.
- Sürmeli, Z. D., & Ünver, G. (2017). The relationship between mathematics achievement, self-regulated learning strategies, epistemological beliefs and academic self-concept. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 8(1), 83-102.
- Viholainen, A., Asikainen, M., & Hirvonen, P. E. (2017). Mathematics student teachers' epistemological beliefs about the nature of mathematics and the goals of mathematics teaching and learning in the beginning of their studies. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 10(2), 159-171.
- Dev, S., & Qiqieh, S. (2016). The relationship between English language proficiency, academic achievement and self-esteem of non-native-English-speaking students. *International Education Studies*, 9(5), 147-155.
- Halder, U. K. (2018). English language anxiety and academic achievement. *UGC Journal*, 4, 138-147.
- Aljaraideh, Y. A. (2020). The impact of digital storytelling on academic achievement of sixth grade students in English language and their motivation towards it in Jordan. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 21(1), 73-82.
- Zandavanian, A; Khoshkhabad, A; Barzegarbafoei, K. (2014). Comparative comparison of epistemological beliefs, anti-intellectual beliefs and critical thinking tendency in Yazd university master's students. *Higher education research paper*. 30, 23-42.
- Schommer, M (1990); Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 82, 498504.
- Ziegler, N. E (2015). English Language Learners' Epistemic Beliefs about Vocabulary Knowledge. A Dissertation for getting Doctor of Philosophy Degree in Educational Foundations and Leadership. The University of Toledo.
- Halis Adnan, A (2016). Epistemological Beliefs and Academic Achievement. *Journal of Education and Training Studies*, v4, n1, 215220.

14. Morawski, J. (2015). Epistemological Dizziness in the Psychology Laboratory: Lively Subjects, Anxious Experimenters, and Experimental Relations, 1950–1970. *Isis*, 106(3), 567-597.
15. Chiu, T. K., & Churchill, D. (2016). Adoption of mobile devices in teaching: Changes in teacher beliefs, attitudes and anxiety. *Interactive Learning Environments*, 24(2), 317-327.
16. Gambari, A. I., Yusuf, M. O., & Thomas, D. A. (2015). Effects of Computer-Assisted STAD, LTM and ICI Cooperative Learning Strategies on Nigerian Secondary School Students' Achievement, Gender and Motivation in Physics. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 3(4), 11-26.
17. Gu, X., Chang, M., & Solmon, M. A. (2016). Physical activity, physical fitness, and health-related quality of life in school-aged children. *Journal of Teaching in Physical Education*, 35(2).
18. Macedo, R. B., Coelho-e-Silva, M. J., Sousa, N. F., Valente-dos-Santos, J., Machado-Rodrigues, A. M., Cumming, S. P., ... & Martins, R. A. (2015). Quality of life, school backpack weight, and nonspecific low back pain in children and adolescents. *Jornal de pediatria*, 91, 263-269.
19. McGuine, T. A., Biese, K. M., Petrovska, L., Hetzel, S. J., Reardon, C., Kliethermes, S., ... & Watson, A. M. (2021). Mental health, physical activity, and quality of life of US adolescent athletes during COVID-19–related school closures and sport cancellations: a study of 13 000 athletes. *Journal of athletic training*, 56(1), 11-19.
20. Sarici, H., Telli, O., Ozgur, B. C., Demirbas, A., Ozgur, S., & Karagoz, M. A. (2016). Prevalence of nocturnal enuresis and its influence on quality of life in school-aged children. *Journal of pediatric urology*, 12(3), 159-e1.
21. Alva, A., Machado, M., Bhojwani, K., & Sreedharan, S. (2017). Study of risk factors for development of voice disorders and its impact on the quality of life of school teachers in Mangalore, India. *Journal of clinical and diagnostic research: JCDR*, 11(1), MC01.
22. Rasoulikhorsidi, F; Sangani, A; Jangi, P. (2018). The relationship between academic procrastination and locus of control with academic achievement of nursing students: the mediating role of achievement motivation. *Quarterly journal of nursing, midwifery and paramedicine*. 5 (2): 57-67.
23. Zacks, S., & Hen, M. (2018). Academic interventions for academic procrastination: A review of the literature. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 46(2), 117-130.
24. Steel, P., & Klingsieck, K. B. (2016). Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. *Australian Psychologist*, 51(1), 36-46.
25. Balkis, M., & Erdinç, D. U. R. U. (2017). Gender differences in the relationship between academic procrastination, satisfaction with academic life and academic performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(1), 105-125.
26. Karimi Moonaghi, H., & Baloochi Beydokhti, T. (2017). Academic procrastination and its characteristics: A Narrative Review. *Future of medical education journal*, 7(2), 43-50.
27. Abbasian, F; Kadivar, P; Saramiforushani, G. R. (2016). The mediating role of epistemological beliefs in the relationship between implicit beliefs of intelligence and students' academic achievement. *Thinking and Child*, 8(2), 87-103.
28. Zare, M; Homayoni, A. (2018). Modeling structural relationships between epistemological beliefs with the mediation of learning strategies on students' English language anxiety. *Bimonthly Scientific-Research Education Strategies in Medical Sciences*. 12 (2): 1-10.
29. Sadeghi, J; Homayoni, A (2017). The relationship between the quality of school life and academic procrastination with students' academic progress, the 5th

- National School Psychology Conference, Tehran.
30. Arslantas, H. A. (2016). Epistemological Beliefs and Academic Achievement. *Journal of Education and Training Studies*, 4(1), 215-220.
31. Vakkai, R. J. Y., Harris, K., Chaplin, K. S., Crabbe, J. J., & Reynolds, M. (2020). Sociocultural Factors That Impact the Health Status, Quality of Life, and Academic Achievement of International Graduate Students: A Literature Review. *Journal of International Students*, 10(3), 758-775.
32. Batool, S. S. (2020). Academic achievement: Interplay of positive parenting, self-esteem, and academic procrastination. *Australian Journal of Psychology*, 72(2), 174-187.
33. Rahmat, N., Min, L. S., Sungif, N. A. M., & Yusup, F. N. M. (2015). English language proficiency tests and academic achievement: A study on the Malaysian university English test as a predictor of technical programme undergraduates academic achievement. *Advances in Language and Literary Studies*, 6(1), 114-119.
34. Gottlieb, M. (2016). *Assessing English language learners: Bridges to educational equity: Connecting academic language proficiency to student achievement*. Corwin Press.
35. Soltanishal, R., Karsheki, H; Aghamohammadian shearbaf, H. R; Abdkhodayi, M. S., Bafandeh, H. (2011).
36. Uçar, F. M. (2018). Investigation of gifted students' epistemological beliefs, Self-Efficacy beliefs and use of metacognition1.

