www.edcbmj.ir e-ISSN: 2345-5284

Education Strategies in Medical Sciences (ESMS)

Journal homepage: www.edcbmj.ir/en e-ISSN: 2345-5284

Baqiyatallah University of Medical Sciences

The Relationship between Social Cognition and Academic Performance with The Mediating Role of Cognitive Cognitive Abilities and Academic Emotion in Students

Ali Aghaziarati[1*], Kiyana Krevan Brojerdi[2], Ehsan Badayat[3], Marzieh Askari[4]

[1] Psychology and Education of Exceptional Children, Department of Psychology and Education of People with Special Needs, University of Isfahan
[2] General Psychology, West Tehran Azad University
3 Clinical Psychology, Azad University, Shiraz Branch
4 Clinical Psychology Khomein University of Research Sciences

**Corresponding author: Ali Aghaziarati, Psychology and Education of Exceptional Children, Department of Psychology and Education of People with Special Needs, University of Isfahan, Email: ali_ziarzti99@yahoo.com*

Article Info

Keywords: *Cognitive Ability, Academic Excitement, Cognitive Ability, Academic Achievement*

Abstract

Introduction: Students' academic status is one of the missions of universities. The cognitive abilities of the brain play a central role in learning and academic achievement. The purpose of this study was to investigate the role of mediators of academic excitement and cognitive ability in relation between social cognition and academic performance.

Methods: This research was a descriptive research and correlation design. The statistical population was comprised of all undergraduate students of Shahid Beheshti University in the academic year 2018, of which 380 students were selected as available. Data were gathered through a questionnaire of academic performance, a questionnaire of emotional readiness, a cognitive ability questionnaire, and a social cognition questionnaire. Pearson correlation coefficient and path analysis were used to analyze the data.

Results: The results of the correlation matrix table showed that there was a significant relationship between academic performance and cognitive ability with social cognitive variable and self-cognitive dimensions, mindfulness and perception of educational environment. Also, there was a significant relationship between cognitive and social cognition and all four dimensions of academic excitement. Also, the results of path analysis indicated a significant role of the mediating role of academic excitement and cognitive ability in the relationship between social cognition and academic performance.

Conclusion: Generally, it can be concluded that social cognition by mediating educational excitements and cognitive ability is one of the basic factors for assessing the satisfaction and academic performance of students.

Copyright © 2020, Education Strategies in Medical Sciences (ESMS). This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-25]

مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی
دوره ۱۳، شماره ۴، ۱۳۹۹
صفحات: ۳۷۱-۳۸۱

بررسی رابطه بین شناخت اجتماعی و عملکرد تحصیلی با نقش واسطه‌ای توانایی شناختی و هیجانات تحصیلی در دانشجویان

علی آقازیارتی[۱*] کیانا کاروان بروجردی[۲] احسان بدایت[۳] مرضیه عسکری[۴]

[۱] روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، گروه روانشناسی و آموزش افراد با نیازهای خاص، دانشگاه اصفهان
[۲] روانشناسی عمومی دانشگاه آزاد واحد تهران غرب
[۳] روانشناسی بالینی دانشگاه آزاد واحد شیراز
[۴] روانشناسی بالینی دانشگاه علوم تحقیقات خمین

*نویسنده مسوول: علی آقازیارتی، روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، گروه روانشناسی و آموزش افراد با نیازهای خاص، دانشگاه اصفهان. ایمیل: ali_ziarzti99@yahoo.com

چکیده

مقدمه: پایه‌اش وضعیت تحصیلی دانشجویان یکی از مأموریت‌های آموزشی دانشگاه‌هاست توانایی‌های شناختی مغز نقش محوری در یادگیری و موفقیت تحصیلی ایفا می‌کنند. هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش واسطه‌ای هیجانات تحصیلی و توانایی شناختی در ارتباط بین شناخت اجتماعی و عملکرد تحصیلی بود

روش‌ها: روش پژوهش حاضر از نوع تحقیقات توصیفی و طرح همبستگی بود. جامعه آماری را تمامی دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه شهید بهشتی در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ تشکیل دادند که ۳۸۰ دانشجو به‌صورت در دسترس انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های عملکرد تحصیلی، پرسشنامه هیجان تحصیلی، پرسشنامه توانایی شناختی و پرسشنامه شناخت اجتماعی استفاده شد. برای تجزیه‌وتحلیل داده‌ها از روش‌های ضریب همبستگی پیرسون و آزمون تحلیل مسیر استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج جدول ماتریس همبستگی نشان داد که بین عملکرد تحصیلی و همچنین توانایی شناختی با متغیر شناختی اجتماعی و ابعاد شناخت خود، ذهن‌خوانی و درک محیط آموزشی رابطه معناداری دارد همچنین هیجان تحصیلی با توانایی شناختی و شناخت اجتماعی و هر ۴ بعد آن رابطه معناداری داشت. همچنین نتایج تحلیل مسیر حاکی از معناداری نقش واسطه‌ای هیجانات تحصیلی و توانایی شناختی در ارتباط بین شناخت اجتماعی با عملکرد تحصیلی بود.

نتیجه‌گیری: به‌طور کلی می‌توان نتیجه گرفت که شناخت اجتماعی با واسطه‌گری هیجانات تحصیلی و توانایی شناختی از عوامل اساسی برای بررسی رضایت و عملکرد تحصیلی دانشجویان است.

واژگان کلیدی: شناخت اجتماعی، هیجانات تحصیلی، توانایی شناختی، عملکرد تحصیلی

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-25]

مقدمه

میزان موفقیتی که هر دانشجو در امر تحصیل می‌تواند کسب کند یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های هر نظام آموزشی است؛ از این رو، عملکرد تحصیلی (Academic Performance) در هر جامعه نشان دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف‌یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است؛ بنابراین نظام آموزشی را زمانی می‌توان کارآمد دانست که عملکرد تحصیلی فراگیران آن در دوره‌های مختلف دارای بیشترین و بالاترین رقم باشد [۱]. اینکه چه عواملی بر پیشرفت تحصیلی (Achievement Academic) دانشجویان تأثیر می‌گذارد یا سهم و مشارکت هر عامل چه اندازه است، همواره از حیطه‌های مورد علاقه پژوهشگران بوده است [۲]. Busato و همکاران معتقدند که تبیین عملکرد تحصیلی، یکی از موضوعات محوری مورد علاقه روانشناسان تربیتی بوده است [۳]. به‌طور قطع مجموعه‌ای از عوامل فردی و محیطی یا عوامل شناختی و غیر شناختی بر پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجو تأثیر می‌گذارد؛ البته در هیچ پژوهشی امکان جمع‌آوری و تحلیل همهٔ این متغیرها در کنار هم وجود ندارد و همچنین متغیر عملکرد تحصیلی چندبعدی است و از عوامل متعدد و بی‌شماری تأثیر می‌پذیرد؛ گسترش پژوهش‌ها و یافته‌های حاصل از آن‌ها در سطح آموزش عالی، هرگونه تفکر مبتنی بر ساده‌انگاری برای تبیین عملکرد تحصیلی را نفی می‌کند [۲].

افزون بر آن، هدف هر نظام آموزشی، افزایش سطح توانایی دانشجویان یا به‌طور کلی مخاطبان خود است؛ شاخص تحقق یا عدم تحقق این هدف، عملکرد تحصیلی یادگیرندگان است [۴]. عملکرد تحصیلی شامل زیرمجموعه‌های متعددی از جمله پیشرفت تحصیلی، خودکارآمدی (Self-efficacy)، انگیزهٔ پیشرفت (Achievement Motivation)، انگیزهٔ لازم برای مطالعه و یا کاهش اضطراب است [۲]. از این رو، امروزه نظام آموزشی هر کشور به دنبال شناسایی عوامل مؤثر بر فرایند یادگیری، یاددهی و به‌تبع آن عملکرد و پیشرفت تحصیلی فراگیران است و در نتیجه، برای رشد و تعالی اهداف مورد نظر و راهکارهای رسیدن به آن‌ها گام برمی‌دارد؛ شناخت اجتماعی (Social Cognition) و توانایی شناختی (Cognitive Abilities) هم از مفاهیمی است که در چند دههٔ اخیر مورد توجه روانشناسان و پژوهشگران بوده است؛ اگرچه این موضوع در مباحث دانشمندان و فیلسوفان کهن آموزشی نیز به چشم می‌خورد [۵].

Heller, & Vike عقیده دارند که پیش‌بینی دقیق از عملکرد تحصیلی، تنها بر پایه ظرفیت‌هایی که به‌وسیلهٔ آزمون‌های هوش سنجیده می‌شوند، صورت نمی‌گیرد؛ بلکه باید اطلاعاتی در خصوص ویژگی‌های شخصیتی، انگیزشی، عاطفی و شناختی که نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی ایفا می‌کنند، در اختیار داشت [۶]. انسان در هر لحظه از زندگی خود با تجارب متفاوتی روبرو می‌شود و با توجه به ظرفیت‌های زیستی و اکتسابی که دارد می‌تواند واکنش‌های متفاوتی نیز در برخورد با امور داشته باشد [۷]. پس انتظار می‌رود افراد نیز تجارب تحصیلی متفاوت داشته و هر کسی واکنش خاص خود را به آن نشان دهد که در نتیجه برنامه‌های آموزشی نیز متناسب با خواسته‌های دانشجویان ممکن است تغییر کند [۸]. بر این مبنا یکی از موضوعاتی که متصور است در عملکرد تحصیلی فرد تأثیر داشته باشد شناخت اجتماعی است؛ شناخت اجتماعی به‌عنوان توانایی شناخت خود، هیجانات افراد دیگر و استنتاج حالات ذهنی آنان از روی لحن، حالات چهره و بدن، توانایی استدلال در مورد حالات ذهنی، همدلی و پردازش شوخی، درک کردن معنای رفتار و نشانه‌های اجتماعی آن‌ها، انطباق اجتماعی، به‌کارگیری قوانین و دانش مربوط به امورات اجتماعی به‌منظور تعامل با هم نوع خود و مدیریت عواطف خود در روابط بین فردی را در برمی‌گیرد [۹].

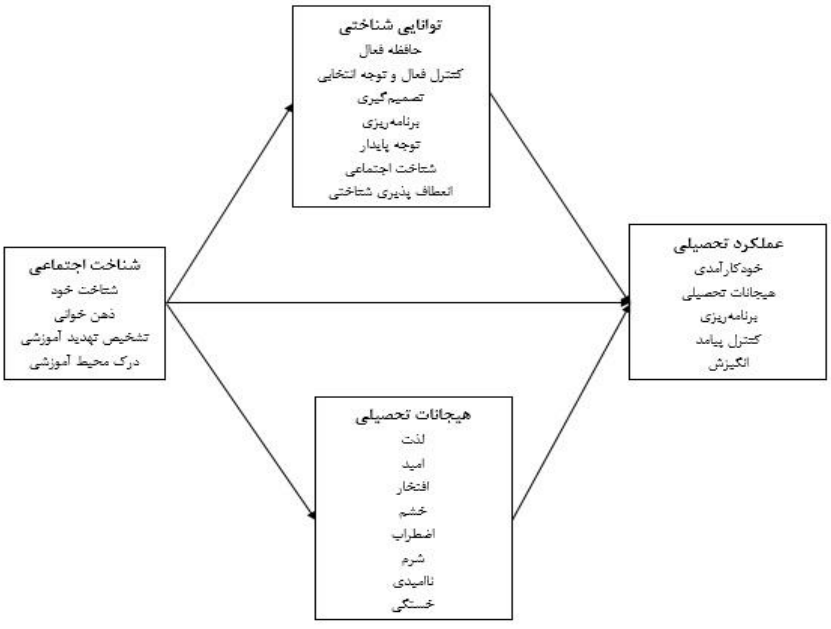
به عبارت ساده‌تر، شناخت اجتماعی یعنی شناسایی تفاوت‌ها و تطابق پاسخ فرد با عوامل اجتماعی که بسیاری از موارد مانند تصمیم‌گیری‌های سطحی یا تسلط بر مسائل بین فردی نتیجهٔ آن است [۱۰]. خلأ موجود در این توانایی موجب اختلال در بسیاری از عملکردها مانند، فعالیت‌های تحصیلی می‌شود [۱۱]. تأثیر این خلأ بسیار چشمگیر است، زیرا نه‌تنها توانایی فرد در برقراری ارتباط با دیگران بلکه نگرش او از خویشتن را نیز زیر نفوذ خود قرار می‌دهد [۱۲]؛ بنابراین، نقص شناخت اجتماعی ممکن است موجب ایجاد یک چرخهٔ معیوب گردد که در اثر آن افراد به احتمال کمتری تعاملات اجتماعی سازنده را تجربه می‌کنند؛ چرا که این افراد اغلب در شناخت نیازهای خود مشکل داشته و نمی‌توانند این نیازها را با اهداف زندگی خویش منطبق سازند [۱۳].

پژوهش‌ها نشان می‌دهد که برانگیختگی بر شناخت اجتماعی تأثیر می‌گذارد [۱۴]؛ بنابراین، طبیعی است که این تأثیرات، هیجاناتی را نیز به دنبال خواهند داشت ولی مشخص نیست که واکنش‌های هیجانی، چگونه با مشکلات بین فردی و اجتماعی مرتبط است هیجان‌ها را مجموعه‌ای از فرآیندهای روان‌شناختی مرتبط با هم توصیف می‌کنند که شامل عواطف، شناخت و مؤلفه‌های انگیزشی، روان‌شناختی و واکنش‌های فیزیولوژیکی است؛ هیجان‌های وابسته به فعالیت‌های تحصیلی، هیجان‌های تحصیلی (پیشرفت) تلقی می‌شوند [۱۵]. هیجان‌های تحصیلی به‌طور مستقیم با فعالیت‌های تحصیلی یا نتایج تحصیلی گره‌خورده‌اند که ممکن است یادگیری و عملکرد را از طریق فرایندهای حافظه مانند بازیابی و ذخیره اطلاعات، انگیزش، راهبردهای یادگیری، منابع شناختی، سلامت روان‌شناختی و جسمانی تحت تأثیر قرار داده و به دنبال آن موجب افزایش

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-25]

یادگیری و عملکرد تحصیلی شوند که افزایش رضایت تحصیلی افراد را به دنبال خواهد داشت [۱۶]. از سوی دیگر شناخت و آموزش هم رابطهٔ تنگاتنگی با هم دارند؛ چرا که توانایی‌های شناختی، نقشی محوری در یادگیری و موفقیت‌های تحصیلی ایفاء می‌کنند [۱۷]. توانایی‌های شناختی رابط بین رفتار و ساختار مغز بوده و گسترهٔ وسیعی از توانایی‌ها (برنامه‌ریزی، توجه، بازداری پاسخ، حل مسئله، انجام هم‌زمان تکالیف و انعطاف‌پذیری شناختی) را در برمی‌گیرد؛ این موارد فقط شامل بخشی از توانایی‌های شناختی می‌شود که پایهٔ آن منطق است [۱۸]. این توانایی‌ها شناخت سرد نامیده می‌شوند؛ پایهٔ بخشی دیگر از توانایی‌های شناختی که به شناخت گرم معروف‌اند و در تجربهٔ پاداش و گزند، تنظیم رفتارهای اجتماعی و تصمیم‌گیری در حالت‌های هیجانی نقش دارند، خواسته‌ها، باورها و هیجان‌ها هستند [۱۹]. از این رو، در پی تلاش‌های بالینی چند سال اخیر برای توجیه عملکرد تحصیلی دانشجویان برجسته‌ای که در نمود قابلیت‌های خود مشکل داشتند و به‌عنوان دانشجویان ضعیف قلمداد می‌شدند، اهمیت توانایی‌های شناختی در کارآیی تحصیلی مشخص شد. این دانشجویان کارآیی خوبی در آزمون‌های کوتاه، ساختاریافته و استاندارد شده ولی کارآیی ضعیفی در آزمون‌های نیازمند استدلال و انتزاع مفاهیم دارند [۲۰]؛ مثالی که می‌تواند بیانگر نقش توانایی‌های شناختی در پردازش اطلاعات باشد، تفاوت دید دو فرد است که یکی در قله کوه و دیگری در کوهپایه قرار دارد؛ هر دو فاصله مشابهی را برای رسیدن به همدیگر باید طی کنند، ولیکن فردی که در قله ایستاده است بر کل میدان دید تسلط دارد و می‌تواند مسیر مناسب‌تری را برای رسیدن به کوهپایه انتخاب کنند. توانایی‌های شناختی موجب تسلط فرد بر کل تکلیف پیش رو می‌شود و توانایی سازمان‌بندی، اولویت‌بندی، انتقال و دست‌کاری، هماهنگی و یکپارچه‌سازی اطلاعات را فراهم می‌آورد [۲۱].

توانایی‌های شناختی به فراگیر کمک می‌کند که یادگیری را فرآیند محور (و نه پیامدمحور) نماید [۲۲]. نکته قابل توجه این است که هر چند در دوره‌های مختلف تحصیلی محتوای درس تغییر می‌کند، ولی راهبردهای یکسانی برای یادگیری مورد استفاده قرار می‌گیرند [۲۱] نیاز به توانایی‌های شناختی برای موفقیت تحصیلی در مطالعات متعدد نشان داده شده است، لیکن نوآوری پژوهش حاضر در این است که برخلاف مطالعات پیشین که در پی کشف ارتباط بین شناخت اجتماعی و عملکرد تحصیلی با نقش واسطه‌ای توانایی شناختی و هیجان تحصیلی دانشجویان بودند، به بررسی این ارتباط در دانشجویان پرداخته است. ساختار نظام آموزش ایران و به‌خصوص آزمون کنکور ورود به دانشگاه به صورتی است که از آزمون‌های چهارگزینه‌ای برای سنجش استفاده می‌شود و دانشجویان موفق در کنکور الزاماً توانایی استدلال، انتزاع و خلاقیت مناسبی ندارند. علاوه بر این به نظر می‌رسد که تکالیف دانشگاهی به دلیل گستردگی، تنوع و نیاز به استدلال و استنتاج بیشتر، نیازمند توانایی‌های شناختی کارآمد است. به‌عنوان مثال، دانشجویان با معلومات مناسب که به دلیل ناتوانی در انتزاع، اولویت‌بندی و استدلال توانایی نوشتن مقاله با گزارش ندارند، دانشجویانی که از زیادی کار کلاسی خود گلایه‌مند هستند، دانشجویانی که در خلاصه‌برداری و پاسخگویی مختصر و مفید به سؤال‌های تشریحی مشکل دارند، توانایی‌های شناختی ناکارآمد دارند. هدف مطالعه حاضر بررسی بین شناخت اجتماعی و عملکرد تحصیلی با نقش واسطه‌ای توانایی شناختی و هیجان تحصیلی دانشجویان بود.



شکل ۱: مدل پیشنهادی پژوهش

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-25]

روش‌ها

پژوهش حاضر به لحاظ هدف تحقیق در زمره تحقیقات کاربردی دسته‌بندی می‌شود و به لحاظ روش تحقیق در زمره تحقیقات توصیفی از نوع همبستگی قرار دارد. جامعه آماری را تمامی دانشجویان کارشناسی دانشگاه شهید بهشتی در سال تحصیلی ۱۳۹۷–۱۳۹۸ تشکیل دادند که ۳۸۰ دانشجو به‌صورت در دسترس انتخاب شدند. حجم نمونه بر اساس جدول مورگان و بر اساس جمعیت حدود ۹ هزار دانشجوی کارشناسی در سال تحصیلی ۱۳۹۷–۱۳۹۸ محاسبه شد. آزمودنی‌ها با اطلاع از اهداف مطالعه، با رضایت آگاهانه و داوطلبانه در مطالعه شرکت داده شدند.

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه شناخت اجتماعی دانشجویان (شاد): این پرسشنامه توسط Nejati و همکاران [۲۳] برای بررسی وضعیت سنجش شناخت اجتماعی بر روی دانشجویان ساخته شده است. برای ساخت ابزار مذکور از مبانی نظری نظریه‌ی ذهن کمک گرفته شده است و برای نام‌گذاری خرده مقیاس‌های آن از مبانی نظری شناخت اجتماعی که دارای کارکردهای توانایی خودآگاهی، نظریه ذهن، تشخیص تهدید و خودتنظیمی است [۲۴]، استفاده شده است. این پرسشنامه دارای ۱۹ گویه است که در یک طیف ۵ درجه‌ای لیکرت مواردی را که افراد تجربه کرده‌اند را می‌سنجد. روش نمره‌گذاری پرسشنامه به این صورت است که گزینه تقریباً هرگز (۱)، به‌ندرت (۲)، گاهی اوقات (۳)، اغلب (۴) و تقریباً همیشه (۵)، می‌گیرد. نتایج تحلیل عاملی پرسشنامه شناخت اجتماعی به روش مؤلفه‌های اصلی همراه با چرخش واریماکس نشان دهنده‌ی وجود ۴ مؤلفه شناخت اجتماعی بود که به ترتیب شناخت خود، ذهن‌خوانی، تشخیص تهدید آموزشی و درک محیط آموزشی نام‌گذاری شدند. گویه‌های ۴، ۹، ۱۳، ۱۴، ۱۸ و ۱۹ شناخت خود، گویه‌های ۱، ۲، ۷، ۸، ۱۰ و ۱۱ ذهن‌خوانی، گویه‌های ۱۲، ۱۵، ۱۶ و ۱۷ تشخیص تهدید آموزشی و گویه‌های ۳، ۵ و ۶ درک محیط آموزشی را می‌سنجند. شاخص KMO در این مقیاس برابر با ۰/۸۴۵ و ضریب کرویت بارتلت نیز برابر با ۲۴۹۱/۲۸ بود که با درجه آزادی ۱۷۱ در سطح P=۰/۰۰۱ معنادار بود که نشان از کفایت نمونه‌برداری پرسشنامه فوق بود [۲۳]. در پژوهش kamari [۲۵] ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده برای عامل شناخت خود برابر با ۰/۷۴، برای عامل ذهن‌خوانی برابر با ۰/۷۰، برای عامل تشخیص تهدید آموزشی برابر با ۰/۷۴، برای عامل درک محیط آموزشی برابر با ۰/۶۰ و برای کل مقیاس شناخت اجتماعی برابر با ۰/۸۶ بود.

پرسشنامه عملکرد تحصیلی: در این پژوهش جهت سنجش عملکرد تحصیلی از پرسشنامه اقتباسی از پژوهش‌های Fam and Taylorدر حوزه عملکرد تحصیلی استفاده گردید که برای جامعه ایران توسط Dortaj [۲۶] ساخته شده است؛ این پرسشنامه با ۴۸ سؤال، ۵ حوزه مربوط به عملکرد تحصیلی را اندازه‌گیری می‌نماید؛ نمره‌گذاری پرسشنامه به‌صورت طیف لیکرت ۵ نقطه‌ای (۱. خیلی زیاد، ۲. زیاد، ۳. متوسط، ۴. کم، ۵. خیلی کم) است. البته این شیوه نمره‌گذاری در سؤالات ۸، ۲۳، ۲۶ و ۳۲ به‌صورت معکوس است. این پرسشنامه دارای ۵ بعد خود کارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش بود [۲۱]. برای به دست آوردن امتیاز مربوط به هر بعد، مجموع امتیازات مربوط به تک‌تک سؤالات آن بعد را با هم محاسبه می‌شود. بر این اساس نمره کمتر از ۵۳ نشان دهنده خودکارآمدی ضعیف و نمره بالاتر از ۸۵ نشان دهنده خودکارآمدی قوی است؛ نمره کمتر از ۲۸ بیانگر تأثیرات هیجانی ضعیف و نمره ۵۳ به بالا بیانگر تأثیرات هیجانی قوی است. نمره کمتر از ۱۱ بیانگر برنامه‌ریزی ضعیف و نمره بالاتر از ۲۳ بیانگر برنامه‌ریزی قوی است. نمره کمتر از ۶ بیانگر کنترل پیامد ضعیف و نمره بالاتر از ۱۳ بیانگر فقدان کنترل پیامد قوی است و نمره کمتر از ۱۴ بیانگر انگیزش ضعیف و نمره بالاتر از ۲۴ بیانگر انگیزش قوی است؛ نمره کمتر از ۱۲۰ بیانگر عملکرد تحصیلی ضعیف و نمره بالاتر از ۱۷۵ بیانگر عملکرد تحصیلی قوی و نمره بین ۱۲۱–۱۷۴ بیانگر عملکرد تحصیلی متوسط است؛ در پژوهش Dortaj روایی محتوای این پرسشنامه توسط نظر اساتید مورد تائید قرار گرفت، همچنین روایی سازه این مقیاس توسط روش تحلیل عاملی مورد تائید قرار گرفت. پایایی پرسشنامه هم توسط روش آلفای کرونباخ مورد ارزیابی قرار گرفت که نتایج آن بین ۰/۹۳ تا ۰/۶۴ بود [۲۶].

پرسشنامه توانایی‌های شناختی: این پرسشنامه توسط Nejati[۲۷] طراحی شده است. این پرسش‌نامه ۳۰ گویه‌ای دارای ۷ زیر مقیاس حافظه فعال (۰/۷۵)، کنترل مهاری و توجه انتخابی (۰/۶۲)، تصمیم‌گیری (۰/۶۱)، برنامه‌ریزی (۰/۵۷)، توجه پایدار (۰/۵۳)، شناخت اجتماعی (۰/۴۳) و انعطاف‌پذیری شناختی (۰/۴۵) با همسانی درونی خرده مقیاسی (اعداد داخل پرانتز) قابل قبول بود که موقعیت‌های زندگی روزانه نیازمند توانایی شناختی را ارزیابی می‌کند. گویه‌ها در مقیاس لیکرت پنج گزینه‌ای از تقریباً هرگز (۱ امتیاز) تا تقریباً همیشه (۵ امتیاز) نمره‌گذاری شدند. پایایی پرسشنامه بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۸۳ محاسبه شد [۲۱].

پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی: در این پژوهش از پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی Pekrun و همکاران [۲۸] به‌منظور ارزیابی هیجانات تحصیلی استفاده شد. این پرسشنامه در سه بخش مجزا تدوین شده است که هیجان‌های مرتبط با کلاس، امتحان و یادگیری را ارزیابی می‌کند [۲۹]. در این پژوهش محققان از ابزار مختص ارزیابی هیجان‌های مرتبط با یادگیری شامل (لذت ۱۰ گویه، امید ۶ گویه، افتخار ۶ گویه، خشم ۹ گویه، اضطراب ۱۱ گویه، شرم ۱۱ گویه، ناامیدی ۱۱ گویه و خستگی نیز ۱۱ گویه) استفاده کردند که در کل ۷۵ گویه در یک طیف

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-25]

لیکرت پنج گزینه‌ای تنظیم شده است که دانشجویان تجربیات هیجانی خود را در مقیاس از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) درجه‌بندی می‌کنند. پرسشنامه مذکور نیز از شاخص‌های روان‌سنجی قابل قبولی برخوردار است. در ایران نیز پرسشنامه مذکور توسط Kadivar و همکاران بومی‌سازی شده و روایی و پایایی آن مورد تائید قرار گرفته است [۳۰]. در همین رابطه محققان معتقدند برای ارزیابی ارتباط بین هیجان‌های تحصیلی و یادگیری و عملکرد تحصیلی دانشجویان ابزاری مفید است [۲۸]. همچنین در این پژوهش آلفای کرونباخ محاسبه شده برای هیجان‌های لذت (۰/۸۷)، امید (۰/۸۱)، افتخار (۰/۷۹)، خشم (۰/۸۵)، اضطراب (۰/۸۸)، شرم (۰/۸۳)، ناامیدی (۰/۸۴) و خستگی (۰/۸۸) به دست آمد. همچنین روایی صوری و محتوایی آن با نظرخواهی از اساتید و صاحب‌نظران مورد تائید قرار گرفت [۲۹].

یافته‌ها

در مطالعه حاضر تعداد ۳۸۰ دانشجوی مقطع کارشناسی با میانگین و انحراف استاندارد سنی ۲۱/۵۷ (۱/۷۳) شرکت داشتند. از این تعداد ۲۵۶ نفر دختر (۵۶.۹ درصد) و ۱۲۴ نفر پسر (۲۷.۶ درصد) بودند. همچنین ۸۴ نفر (۱۸.۷ درصد) در شاخه تحصیلی علوم پایه ۱۶۴ نفر (۳۶.۴ درصد) در شاخه تحصیلی فنی و مهندسی و ۱۳۲ نفر (۲۹.۳ درصد) در شاخه تحصیلی علوم انسانی مشغول به تحصیل بودند.

جدول ۱. میانگین، انحراف استاندارد و همبستگی بین متغیرهای پژوهش (n=۳۸۰)

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴	۱۵	۱۶	۱۷	۱۸	۱۹	۲۰
۱	۱																			
۲	۰/۸۲**	۱																		
۳	۰/۹۷**	۰/۷۲**	۱																	
۴	۰/۹۰**	۰/۶۳**	۰/۷۷**	۱																
۵	۰/۸۹**	۰/۶۳**	۰/۷۴**	۰/۷۶**	۱															
۶	۰/۱۷**	۰/۲۸**	۰/۱۰*	۰/۰۸	۰/۱۷**	۱														
۷	۰/۲۸**	۰/۰۲	۰/۳۳**	۰/۳۱**	۰/۲۸**	۰/۶۱**	۱													
۸	۰/۰۴	۰/۰۸	۰/۰۵	۰/۰۳	۰/۰۴	۰/۷۱**	۰/۱۸**	۱												
۹	۰/۸۰**	۰/۵۷**	۰/۶۹**	۰/۷۸**	۰/۷۷**	۰/۱۵**	۰/۲۷**	۰/۰۴	۱											
۱۰	۰/۱۶**	۰/۱۲*	۰/۱۷**	۰/۰۸	۰/۲۰**	۰/۱۷**	۰/۳۲**	۰/۰۴	۰/۱۷**	۱										
۱۱	۰/۱۵**	۰/۰۷	۰/۱۸**	۰/۱۱*	۰/۱۹**	۰/۲۲**	۰/۲۹**	۰/۱۳*	۰/۰۴	۰/۶۵**	۱									
۱۲	۰/۷۷**	۰/۵۳**	۰/۷۴**	۰/۷۰**	۰/۷۲**	۰/۱۴**	۰/۴۰**	۰/۰۲	۰/۷۰**	۰/۴۳**	۰/۵۰**	۱								
۱۳	۰/۷۶**	۰/۵۹**	۰/۶۹**	۰/۷۳**	۰/۶۹**	۰/۰۶	۰/۲۵**	۰/۰۳	۰/۷۸**	۰/۰۵	۰/۰۵	۰/۷۵**	۱							
۱۴	۰/۷۲**	۰/۵۶**	۰/۶۲**	۰/۶۴**	۰/۷۱**	۰/۲۲**	۰/۱۲*	۰/۱۳**	۰/۶۰**	۰/۰۱	۰/۱۴**	۰/۶۷**	۰/۵۷**	۱						
۱۵	۰/۷۸**	۰/۶۸**	۰/۷۴**	۰/۶۷**	۰/۶۷**	۰/۱۸**	۰/۲۰**	۰/۱۰*	۰/۶۶**	۰/۰۴	۰/۱۰*	۰/۷۳**	۰/۵۶**	۰/۷۲**	۱					
۱۶	۰/۱۸**	۰/۰۲	۰/۲۴**	۰/۱۵**	۰/۲۵**	۰/۰۸	۰/۳۳**	۰/۱۰*	۰/۱۴**	۰/۵۸**	۰/۶۵**	۰/۶۴**	۰/۰۴	۰/۱۴**	۰/۲۱**	۱				
۱۷	۰/۳۳**	۰/۱۶**	۰/۳۶**	۰/۳۳**	۰/۳۱**	۰/۰۴	۰/۴۱**	۰/۱۵**	۰/۳۲**	۰/۶۰**	۰/۶۵**	۰/۷۳**	۰/۲۰**	۰/۱۴**	۰/۲۶**	۰/۷۴**	۱			
۱۸	۰/۱۸**	۰/۰۳	۰/۲۲**	۰/۱۸**	۰/۱۸**	۰/۰۲	۰/۲۳*	۰/۰۹	۰/۲۲**	۰/۵۸**	۰/۵۹**	۰/۵۹**	۰/۱۵**	۰/۰۹	۰/۱۱**	۰/۵۶**	۰/۶۹**	۱		
۱۹	۰/۴۵**	۰/۳۱**	۰/۴۳**	۰/۴۱**	۰/۴۱**	۰/۱۵**	۰/۲۴**	۰/۰۴	۰/۳۶**	۰/۴۳**	۰/۵۴**	۰/۶۵**	۰/۲۰**	۰/۲۶**	۰/۳۴**	۰/۵۲**	۰/۵۷**	۰/۴۵**	۱	
۲۰	۰/۲۶**	۰/۲۵**	۰/۲۲**	۰/۲۲**	۰/۲۴**	۰/۰۱	۰/۰۵	۰/۰۳	۰/۱۶**	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۱۳*	۰/۱۵**	۰/۱۰*	۰/۱۶**	۰/۰۲	۰/۰۹	۰/۰۴	۰/۱۹**	۱
M	۷۸/۶۴	۱۸/۷۸	۲۵/۵۰	۱۶/۵۸	۱۷/۵۷	۱۳۵/۷۰	۵۹/۵۸	۳۲/۵۱	۱۶/۶۴	۱۲/۹۶	۱۳/۹۹	۱۱۲/۳۷	۱۷/۸۴	۱۷/۷۸	۱۷/۶۰	۱۶/۶۲	۱۶/۹۸	۱۲/۸۳	۱۲/۷۱	۶۸/۰۵
SD	۱۶/۲۳	۳/۶۸	۵/۱۵	۴/۷۴	۴/۶۷	۱۱/۸۷	۸/۸۴	۶/۶۳	۴/۲۳	۲/۴۲	۲/۶۵	۱۵/۳۶	۴/۳۱	۳/۵۷	۳/۵۳	۳/۱۹	۳/۴۳	۲/۵۷	۲/۱۹	۱۱/۸۷

متغیرها: ۱. نمره کل شناخت اجتماعی، ۲. خرده مقیاس شناخت خود، ۳. خرده مقیاس ذهن‌خوانی، ۴. خرده مقیاس تشخیص تهدید آموزشی، ۵. خرده مقیاس درک محیط آموزشی، ۶. نمره کل عملکرد تحصیلی، ۷. خرده مقیاس خودکارآمدی، ۸. خرده مقیاس تأثیرات هیجانی، ۹. خرده مقیاس برنامه‌ریزی، ۱۰. خرده مقیاس کنترل پیامد، ۱۱. خرده مقیاس انگیزش، ۱۲. نمره کل توانایی شناختی، ۱۳. خرده مقیاس حافظه فعال، ۱۴. خرده مقیاس کنترل مهاری و توجه انتخابی، ۱۵. خرده مقیاس تصمیم‌گیری، ۱۶. خرده مقیاس برنامه‌ریزی، ۱۷. خرده مقیاس توجه پایدار، ۱۸. خرده مقیاس شناخت اجتماعی، ۱۹. خرده مقیاس انعطاف‌پذیری شناختی، ۲۰. نمره کل هیجان‌های تحصیلی

* P< 0/05 ** P< 0/01

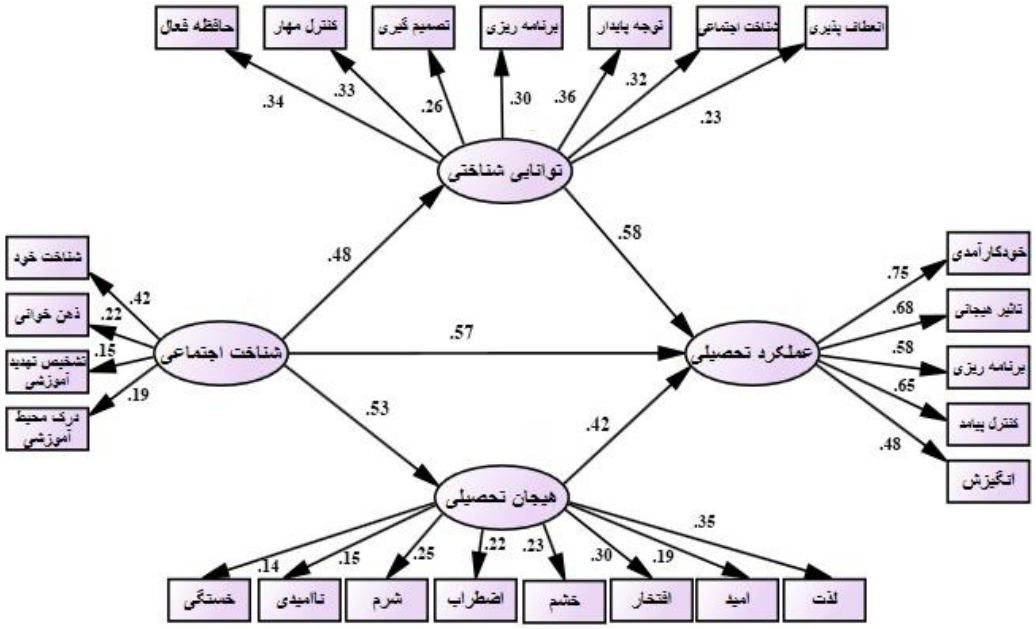
همان‌طور که در جدول ۱ ملاحظه می‌کنید، شاخص‌های توصیفی نمره کل شناخت اجتماعی و ابعاد آن، نمره کل عملکرد تحصیلی و ابعاد آن، نمره کل توانایی شناختی و ابعاد آن و همچنین نمره هیجان تحصیلی گزارش شده است. همچنین ضرایب همبستگی جدول فوق نشان داد که بین نمره کل عملکرد تحصیلی با نمره کل شناختی اجتماعی و ابعاد شناخت خود، ذهن‌خوانی و درک محیط آموزشی رابطه معناداری دارد و تنها با تشخیص تهدید آموزشی رابطه معناداری به دست نیامد. همچنین

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-25]

نمره کل توانایی شناختی با نمره کل شناختی اجتماعی و هر ۴ بعد آن و نمره کل عملکرد تحصیلی و ابعاد خودکارآمدی، برنامه‌ریزی، کنترل پیامد و انگیزشی رابطه مثبت معناداری به دست آمد و تنها با بعد تأثیرات هیجانی از ابعاد عملکرد تحصیلی رابطه‌ای دیده نشد. همچنین نمره کل هیجان تحصیلی با نمره کل شناخت اجتماعی و هر ۴ بعد آن رابطه معناداری دیده شد ولی با نمره کل عملکرد تحصیلی رابطه معناداری به دست نیامد. همچنین بین هیجان تحصیلی و توانایی شناختی نیز رابطه معناداری به دست آمد. برای بررسی اثر متغیر مکنون شناخت اجتماعی بر متغیر مکنون عملکرد تحصیلی، با واسطه‌گری متغیر مکنون هیجان‌های تحصیلی و توانایی‌های شناختی از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد (شکل ۲) در وهلهٔ اول، کلیت مدل (با استفاده از شاخص‌های برازش کلی) و در وهلهٔ دوم، وزن‌های رگرسیون مدل‌های اندازه‌گیری و ضرایب مربوط به روابط ساختاری متغیرهای مکنون در مدل (اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل) تحلیل شد.

نتایج تحلیل مدل‌های اندازه‌گیری در شکل ۲ آمده است. معنادار بودن وزن رگرسیون مربوط به مدل اندازه‌گیری نشان دهنده‌ی معرف بودن همه‌ی شاخص‌ها برای متغیرهای مکنون مربوط است. از بین چهار شاخص متغیر شناخت اجتماعی متغیر شناخت خود (β= ۰/۴۲ =p<۰/۰۰۰) وزن بیشتری در تعریف این مکنون دارد یا به عبارت دیگر قوی‌ترین شاخص آن است. قوی‌ترین شاخص متغیر مکنون توانایی شناختی توجه پایدار (β= ۰/۳۶ =p<۰/۰۰۰)، همچنین قوی‌ترین شاخص برای هیجانات تحصیلی مربوط به خرده مقیاس لذت (β= ۰/۳۵ =p<۰/۰۰۰) است و قوی‌ترین شاخص عملکرد تحصیلی نیز خودکارآمدی (β= ۰/۷۵ =p<۰/۰۰۰) است.

در جدول ۲ اثرات مستقیم اثرات غیرمستقیم و اثرات کل در مدل معادله ساختاری آورده شده است. نتایج نشان می‌دهد که متغیر شناخت اجتماعی اثر مستقیم معناداری به توانایی شناختی (β= ۰/۴۶ =p<۰/۰۰۰) به هیجان تحصیلی (β= ۰/۵۳ =p<۰/۰۰۰) و به عملکرد تحصیلی (β= ۰/۵۷ =p<۰/۰۰۰) دارد. همچنین متغیر توانایی شناختی اثر مستقیم به عملکرد تحصیلی (۰/۵۸ =p<۰/۰۰۰β) و متغیر هیجان تحصیلی اثر مستقیم به عملکرد تحصیلی (β= ۰/۴۲ =p<۰/۰۰۰) دارد. برآورد اثر غیرمستقیم در مدل معادله ساختاری با استفاده از دستور بوت استراپ هم نشان می‌دهد که شناخت اجتماعی به‌واسطه توانایی شناختی و هیجان تحصیلی اثر غیرمستقیم و معناداری بر عملکرد تحصیلی (۰/۱۳ =p<۰/۰۰۰β) دارد.



شکل ۲. مدل تحلیل مسیر پس از محاسبه ضرایب مسیر میان متغیرها

جدول ۲. اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرها در مدل برازش شده

مسیرهای موجود در الگو		اثرات مستقیم	اثرات غیرمستقیم	اثرات کل	R^2
به شناخت اجتماعی از:	توانایی شناختی	۰/۴۸	–	۰/۴۸	
به شناخت اجتماعی از:	هیجان تحصیلی	۰/۵۳	–	۰/۵۳	۰/۰۴
به شناخت اجتماعی از:	عملکرد تحصیلی	۰/۵۷	۰/۱۳	۰/۷۰	
به توانایی شناختی از:	عملکرد تحصیلی	۰/۵۸	–	۰/۵۸	۰/۰۳
به هیجان تحصیلی از:	عملکرد تحصیلی	۰/۴۲	–	۰/۴۲	۰/۰۲

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-25]

جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل

X^2	X^2/df	CFI	GFI	RMSEA
۱۰۲/۹۲	۲/۱۹	۰/۸۶	۰/۹۳	۰/۰۳

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر ۰/۹۳، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (CFI) برابر ۰/۸۶ به دست آمده است. اندازه‌ی شاخص‌های حاصل از بررسی برازش مدل ساختاری حاکی از برازش مدل خوب است. تقریب ریشه میانگین مجذور خطا (RMSEA) برابر با ۰/۰۳ به دست آمده و کمتر از میزان ۰/۰۸ است و این شاخص نیز بیانگر برازش خوب مدل است.

بحث

این پژوهش با هدف آزمودن نقش واسطه‌گری توانایی شناختی و هیجان تحصیلی در رابطه بین شناخت اجتماعی و عملکرد تحصیلی در دانشجویان مقطع کارشناسی انجام شد. نتایج نشان داد که در مدل نهایی دو مسیر عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی و تبیین می‌کند. یکی مسیر شناخت اجتماعی به‌طور مستقیم و دیگری شناخت اجتماعی با اثرگذاری توانایی شناختی و هیجان تحصیلی. در مورد مسیر اول یعنی نقش شناخت اجتماعی بر عملکرد تحصیلی پژوهش‌های چندانی انجام نشده است و همان‌طور که در بیان مسئله مطرح شد ارتباط بین شناخت اجتماعی و حوزه‌های تحصیلی کمتر مدنظر بوده است؛ اما بر اساس مبانی نظری امروزه افراد علاوه بر شناخت سرد یا همان هوش تحصیلی نیازمند داشتن شناخت گرم یا همان شناخت اجتماعی برای برقراری ارتباط بهتر در محیط‌های تحصیلی و مهار هیجان‌ها و عواطف و افکار خود به‌منظور پیشرفت بهتر در زمینه تحصیلی هستند [۳۱]. پژوهشگران عقیده دارند برای پیش‌بینی دقیق عملکرد تحصیلی تعیین ظرفیت‌هایی که با آزمون‌های هوش سنجیده می‌شوند، کافی نیست و اطلاعاتی در خصوص ویژگی‌های شخصیتی، انگیزشی، عاطفی و شناختی لازم است که نقش مهمی در پیشرفت و عملکرد مطلوب تحصیلی دارند [۶]. این یافته همسو با یافته‌های Nejati [۱۸]، Kamari و همکاران [۳۱]، Hayat و همکاران [۳۲]، Reyhani و همکاران [۷]، Rastgar [۳۳]، Ward و همکاران [۷] است. بنابراین، از آنجا که شناخت اجتماعی به دامنهٔ گسترده‌ای از رفتارهای مرتبط با درک هیجان‌ها و وضعیت‌های ذهنی دیگران اشاره دارد [۳۴] و کنش‌های شناخت اجتماعی، مجموعهٔ گسترده‌ای از فرایندهای پردازش اطلاعات را دربر می‌گیرد که به درک بیشتر فرد از جهان اجتماعی‌اش منجر می‌شود [۳۱]. دور از انتظار نیست که شناخت اجتماعی منجر به عملکرد مطلوب تحصیلی شود؛ کنش‌های شناخت اجتماعی شامل توانایی‌های خودآگاهی، نظریهٔ ذهن، تشخیص تهدید و خودنظم‌جویی سازوکارهای خاصی را برای پردازش اطلاعات دربارهٔ جهان اجتماعی فراهم می‌کند که مشتمل بر توانایی دانستن دربارهٔ خودمان، دانستن دربارهٔ اینکه چطور دیگران به ما پاسخ می‌دهند و تنظیم فعالیت‌های خودمان به‌منظور همزیستی با دیگر اعضای جامعه است [۷]؛ بنابراین هر چقدر فرد شناخت اجتماعی رشد یافته‌تری داشته باشد و از نظر ابعاد شناخت اجتماعی از قبیل شناخت خود، دیگران و محیط اجتماعی، در سطح بالاتری باشد، راحت‌تر در محیط‌های تحصیلی سازگار می‌شود و معنای تحصیل را درک می‌کند و از درس خواندن لذت می‌برد؛ از این رو، مجموع این عوامل باعث درگیری و مشغولیت تحصیلی بیشتر و متعاقب آن عملکرد تحصیلی مطلوب‌تر در دانشجویان می‌شود [۳۱]. علاوه بر آن، شناخت اجتماعی موجب انسجام در اهداف و نگرش‌های دانشجویان شده و بستری را فراهم می‌کند تا فرد به تحلیل محیط آموزشی پرداخته و در آن دخل و تصرف نماید؛ حال چنانچه تعامل وی با محیط، همراه با آرامش و اطمینان و کنترل بیشتری باشد، احساس حاصل از تجربه‌های هیجانی او در برخورد با رویدادهای تحصیلی نیز به مراتب منطقی‌تر بوده و رفتارهای پخته‌تری در پی خواهد داشت؛ در همین راستا تجارب حاصل منجر به پدید آمدن هیجانات خوشایند و ناخوشایند در فرد می‌شود که به سبب آن، این هیجانات می‌توانند رفتارهای فرد را تحت تأثیر خود قرار دهند [۷].

در مورد مسیر دوم که هدف اصلی این پژوهش بود، یعنی ارتباط شناخت اجتماعی و عملکرد تحصیلی با نقش واسطه‌گری هیجان‌های تحصیلی و توانایی شناختی که نتایج نشان داد هیجان‌های تحصیلی و توانایی شناختی نقش واسطه‌ای در رابطه بین شناخت اجتماعی و عملکرد تحصیلی دارد؛ این نتایج همسو با یافته‌های Kamari و همکاران [۳۱]، Reyhani و همکاران [۷]، Pekrun, & Perry [۳۵] را تائید می‌کنند و هماهنگ با Nejati [۱۸] نشان می‌دهند که توانایی‌های شناختی نقشی محوری در یادگیری و موفقیت‌های تحصیلی دارد. بر اساس آموزه‌های مفهومی نظریهٔ کنترل-ارزش Pekrun، هیجان‌های تحصیلی پیش‌درآمد عملکرد تحصیلی هستند؛ این تجارب هیجانی با افزایش میزان تلاش، توجه و استفاده از راهبردهای کل‌نگر مانند بسط و سازمان‌دهی باعث افزایش عملکرد تحصیلی مطلوب از طریق ایجاد انعطاف‌پذیری شناختی در شخص، باعث افزایش استفاده از فرا راهبردها و درگیری یادگیرنده در فعالیت‌های یادگیری و تحصیلی می‌شوند [۳۶]. تجارب هیجانی مثبت در محیط‌های تحصیلی باعث غنی‌تر شدن خزانهٔ فکر-کنش و افزایش دامنهٔ توجه یادگیرنده و افزایش استفاده از راهبردهای شناختی انطباقی‌تر و رفتارهای گرایشی و مجموع این عوامل باعث ایجاد علاقه‌مندی و درگیری بیشتر در حیطه‌های تحصیلی می‌شود [۳۱]. به این دلیل، هیجان‌های تحصیلی مثبت تسهیل‌کننده‌های عملکرد تحصیلی معرفی شده‌اند که به

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-25]

کنش‌های افراد در تکالیف یادگیری شتاب می‌دهند و باعث درگیری و شور و اشتیاق بیشتر یادگیرنده به انجام امور و تکالیف درسی و احساس تعهد و لذت بردن از تکالیف درسی می‌شوند [۳۷].

بررسی پیشینه مربوط به ارتباط شناخت اجتماعی و هیجان‌های مثبت تحصیلی، بر اساس مدل کنترل-ارزش Pekrun [۳۶] نشان می‌دهد که هیجان‌ها تحت تأثیر ارزیابی‌های شناختی و شخصی فرد از خودش و محیط تحصیلی قرار دارد. ارزیابی و شناخت مثبت فرد از محیط تحصیلی و خودش هیجان‌های مثبت و ارزیابی منفی هیجان‌های منفی را برمی‌انگیزد [۱۸]؛ درواقع شناخت اجتماعی برخلاف کارکردهای اجرایی که بر پایهٔ منطق است و شناخت سرد نامیده می‌شود، بر پایهٔ هیجان است و شناخت گرم نامیده می‌شود [۲۱]؛ بنابراین هیجان‌های پیشرفت تحت تأثیر ارزیابی‌های شناختی فرد از محیط یا همان شناخت اجتماعی فرد است و این هیجان‌ها بر علاقه‌مندی تحصیلی یادگیرندگان تأثیر می‌گذارند [۳۱]؛ به‌طورکلی در پژوهش حاضر تأثیرگذاری شناخت اجتماعی بر عملکرد تحصیلی با توجه به نقش واسطه‌ای هیجان به تحصیل تأیید شد و نتایج نشان داد که عوامل شناختی (شناخت اجتماعی) و هیجانی (هیجان‌های مثبت تحصیلی) تأثیر معنادار بر حوزه‌های بهزیستی تحصیلی (عملکرد تحصیلی) دارند؛ نتایج این پژوهش شواهد معتبری در تأیید نظریهٔ کنترل-ارزش هیجان‌های پیشرفت فراهم آورد [۳۶]؛ به بیان دیگر، نتایج آن همسو با زیربنای مفهومی نظریهٔ کنترل-ارزش هیجان‌های پیشرفت بود و علاوه بر اینکه نقش هیجان‌ها را در حیطه تحصیلی نشان داد به این نکته نیز اشاره داشت که در تبیین رفتارهای پیشرفت‌مدارانه‌ای نظیر عملکرد تحصیلی باید به حوزه‌های جدیدی مانند شناخت اجتماعی نیز توجه کرد و با توجه به مفاهیم شناخت، هیجان و انگیزش مدلی جامع‌تر در حیطه‌های تحصیلی ارائه داد.

نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش از دو جنبهٔ نظری و عملی اهمیت دارد .از جنبه نظری، با پیشنهاد مدل یکپارچه در زمینهٔ بهزیستی تحصیلی (عملکرد تحصیلی)، که در آن نقش عوامل شناختی (شناخت اجتماعی) و هیجانی (هیجان‌های مثبت تحصیلی و اجتماعی) در زمینه‌های تحصیلی به‌صورت یکپارچه در نظر گرفته شده، بدنهٔ پژوهش‌های پیشین را در زمینهٔ عملکرد تحصیلی تکمیل می‌کند؛ همچنین در این پژوهش به نقش متغیرهای شناختی از قبیل شناخت اجتماعی در حوزه‌های تحصیلی پرداخته شده که در پژوهش‌های پیشین کمتر به چنین متغیرهایی اهمیت داده می‌شد. از جنبهٔ عملی هم نتایج این پژوهش را می‌توان در سیاست‌گذاری‌های نظام آموزشی دانشگاهی در ایران به کار گرفت؛ درواقع برنامه‌های مداخله‌ای مبتنی بر این مدل، با تأثیرگذاری بر پیشایندهای عملکرد تحصیلی، در بالا بردن سطح عملکرد تحصیلی در دانشجویان و همچنین افزایش بهزیستی تحصیلی آن‌ها نقش بسزایی دارد. همچنین می‌توان با آموزش کارکردهای شناخت اجتماعی از قبیل شناخت خود، شناخت دیگران و ذهن‌خوانی به ارتقای سطح مهارت‌های شناختی اجتماعی دانشجویان برای سازگاری بیشتر و عملکرد تحصیلی بهتر کمک کرد؛ این پژوهش از نوع همبستگی بود و به همین دلیل نمی‌توان از آن استنباط علّی کرد؛ از این رو، با در نظر گرفتن این محدودیت پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، این طرح در قالب طرح آزمایشی بررسی شود. محدودیت دیگر این بود که نمونهٔ مورد نظر دانشجویان مقطع کارشناسی بودند و بنابراین در تعمیم نتایج پژوهش باید جانب احتیاط را رعایت کرد.

سپاسگزاری

از همه‌کسانی که ما را در انجام این پژوهش راهنمایی و یاری رساندند صمیمانه تشکر می‌کنیم.

ملاحظات اخلاقی

پژوهش حاضر پس از بررسی در مدیریت مرکز مشاوره زیر نظر معاونت فرهنگی و اجتماعی دانشگاه شهید بهشتی در تاریخ ۱۴ اردیبهشت ۱۳۹۶ به شماره نامه ۵۵۰/۴۴۶/د مورد تائید و توسط کارشناس اداره آموزش‌های اجتماعی مرکز مشاوره دانشگاه شهید بهشتی به عنوان مجری طرح و همکارانش به انجام رسید.

تضاد منافع

بین نویسندگان هیچ‌گونه تعارض منافعی وجود ندارد.

منابع مالی

منابع مالی این پژوهش تماماً توسط محققین این پژوهش تهیه شده است.

منابع

1. Rezayi A., Jahan F., Rahimi M. Academic Performance: The Role of Achievement Goals and Achievement Motivation. Educational Psychology, 2017, 12(42); 155-171.[**Persian**]

2. Tolity Z. Explaining the role of self-esteem and academic background in academic performance of students. Research in Educational Systems, 2011, 5 (12); 109-128.

3. Busato, V. V. Prins, F. J. Elshout, J. J. & Hamaker, C. (2000). Intellectual ability, learning style, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education.

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-25]

Personality and Individual Differences, 29, 1057–1068.
4. Gholtash. A, Oujinezhad. A.R, Barzegar, M. An Investigation of the Impact of Meta Cognitive Training on the Educational Performance and Creativity of the Fifth-Grade Primary School Students. Quarterly Journal of Educational Psychology Islamic Azad University Tonekabon Branch, 2010, 1(4); 119-135.[Persian]
5. Amrai. K.; Elahi Motlagh. Sh.; Azizi Zalani. H.; Parhon. H (2011). *The relationship between academic motivation and academic achievement students.* Procedia Social and Behavioral Sciences, 2011, 15, 399–402.[Persian]
6. Heller, K. A., & Vike, P. Support for university student: Individual and social factors. I.C.F.M.van Lieshout and P .G. Heyman (Eds.), Developing Talent across the life span. Philadphia: Taylor and Francic, 2000.
7. Reyhani M.B., kamari S., Zarei R., Nejati V. Social Cognition and Academic Satisfaction: The Mediating Role of Achievement Emotions. Social Cognition,2017, 5(20); 136-154.[Persian]
8. Carmen, P. & Laura, B. Students' Satisfaction Towards Academic Courses In Blended Weekend Classes Program. *Procedia – Social and Behavioral Sciences, 2015, 19(3);* 2198 – 2202.
9. Buck, B. The Narrative Of Emotions Task: A Psychometric Study Of Social Cognition And Social Functioning In Individuals With Schizophrenia (Master dissertation), 2013, Retrieved from http://www.unc.edu/~dpenn/theses.html.
10. Cummings, M. E. The mate choice mind: studying mate preference, aversion and social cognition in the female poeciliid brain. *Anim Behav*. 2015, 103:249-258
11. Couture, S. M.; Granholm, E. L. & Fish, S. C. A path model investigation of neurocognition, theory of mind, social competence, negative symptoms and realworldfunctioning in schizophrenia. *Schizophr. Res*. 2011, 125,152–160.
12. Dimaggio, G.; Lysaker, P. H.; Carcione, A.; Nicolo, G. & Semerari, A. Know yourself and you shall know the other . . . to a certain extent: Multiple paths of influence of self-reflection on mindreading. *Consciousness & Cognition, 2008, 17*, 778–789.
13. Uekermann, J.; Kraemer, M.; Abdel- Hamid, M.; Schimmelmann, B.G.; Hebebrand, J.; Daum, I.; Wiltfang, J. & Kis, B. Social cognition inattention-deficit hyperactivity disorder (ADHD). *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*. 2010, 34,734-743.
14. Smeets, T.; Dziobek, I. & Wolf, O. T. Social cognition understress: differential effects of stress induced cortisol eleva-tions in healthy young men and women. *Horm. Behav*. 2009, 55,507-513.
15. Domes, G.; Schulze, L. & Herpertz, S.C. Emotion recognitionin borderline personality disorder - a review of the literature, *J Personal. Disord*. 2009, 23 (1), 6-19.
16. Froman, L. Positive psychology in the workplace. *Journal of Adult Development, 2010, 17* (2), 59-69.
17. Ward, S., Sylva, J., & Gresham, F. Schoolbased predictors of early adolescent depression school. *Mental Health, 2010, 2*, 125-131.
18. Nejati V. Cognitive Abilities Questionnaire: Development and Evaluation of Psychometric Properties . Advances in Cognitive Science. 2013; 15 (2) :11-19 [Persian]
19. Madrigal R. Hot vs. cold cognitions and consumers' reactions to sporting event outcomes. *Journal of Consumer Psychology* 2008; 18(4):304-19.
20. Denckla M. Executive function: Binding together the definitions of attention deficit/ hyperactivity disorder and learning disabilities. In: Meltzer L, editor. Executive function on education: From theory to practice. New York: Guilford Press; 2007.
21. Nejati V. Correlation between Students' Educational Status and Brains' Cognitive Abilities . Educ Strategy Med Sci. 2014; 6 (4) :217-221. [Persian]
22. Meltzer L, Krishnan K. Executive function difficulties and learning disabilities: Understandings and misunderstandings. In: Meltzer L, editor. Executive function in education: From theory to practice. New York: Guilford Press; 2007.
23. Nejati V., kamari S., Jafari S. Construction and Examine the Psychometric Characteristics of Student Social Cognition Questionnaire (SHAD). Quarterly Journal of Social Cognition, 2018, 7(2); 123-144.[Persian]
24. Todorov, A.; Fiske, S. T. & Prentice, D. A. *Social Neuroscience: toward understanding the underpinnings of the social mind.* Oxford University Press. 2011.
25. kamari, S. Educational well-being based on social cognition, social progress goals, and positive academic and social excitement. Ph.D. in Educational Psychology, Shiraz University. 2017. [Persian]
26. Dortaj, F. Investigating the Effect of Mental Process Simulation and Bridging on Performance Improvement Academic achievement of university students, Standardization of academic performance test, Doctoral dissertation, Allameh Tabatabai University, Tehran, 2004.[Persian]
27. Nejati V. Cognitive abilities questionnaire: Designing and psychometric properties. Adv Cogn Sci. 2006;32:33-9
28. Pekrun R, Goetz T, Frenzel AC, Barchfeld P, Perry RP. Measuring emotions in students' learning and performance: The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). Contemporary educational psychology 2011;36(1):36-48
29. Hayat A, Esmi K, Rezaei R, Nabiee P. The Relationship between Academic Emotions and Academic Performance of Medical Students of Shiraz University of Medical Sciences. rme. 2018; 9 (4) :29-20
30. Kadivar P, Farzad V, Kavosyan J, Nikudel F. Validation of the Pekruns' Academic Emotions questionnaire. . Educational innovations 2009;32(8):7-38.[Persian]

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-25]

31. Kamari S., Fouladchang M., Khormaee F., Shekhaleslami R., Jokar B. A Causal Explanation of Academic Engagement based on Social Cognition: The Mediating Role of Academic and Social Positive Emotions. Developmental Psychology: Iranian Psychologists, 2018, 14(55); 269-284. [Persian]
32. Hayat A, Esmi K, Rezaei R, Nabiee P. The Relationship between Academic Emotions and Academic Performance of Medical Students of Shiraz University of Medical Sciences. rme. 2018; 9 (4) :29-20[Persian]
33. Rastgar A. Presenting a Causal Model of Relationships between Need for Cognition and Cognitive Engagement With Emphasis on the Mediating Role of Achievement Goals and Academic Emotion. Social Cognition, 2017, 6(1); 9-26.[Persian]
34. Bakopoulou, I., & Dockrell, J. E. The role of social cognition and prosocial behaviour in relation to the socio-emotional functioning of primary aged children with specific language impairment. *Research in Developmental Disabilities*, *2016*, *49–50*, 354–370.
35. Pekrun, R., & Perry, R. P. Control-value theory of achievement emotions. In R. Pekrun & L. Linnenbrink- Garcia (Eds.), *International handbook of emotions in education* (pp. 120–141). 2014, New York, NY: Taylor & Francis.
36. Pekrun, R. The control-value theory of achievementemotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, *2006*, *18*, 315–341.
37. King, R. B., McInerney, D. M., Ganotice, F. A., & Villarosa, J. B. Positive affect catalyzes academic engagement: Cross-sectional, longitudi nal, and experimental evidence. *Learning and Individual Differences*,2015, *39*, 64-72.

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-25]