



«نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی»

سال دهم - شماره ۳۹ - پاییز ۱۳۹۶

ص. ص. ۱۷۳-۱۵۱

تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انگیزش تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه

جعفر بهادری خسروشاهی^{*۱}

رامین حبیبی کلیبر^۲

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۰۹/۱۳

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۳۹۶/۰۲/۰۶

چکیده

هدف این پژوهش تعیین تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انگیزش تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه بود. روش پژوهش نیمه تجربی و از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه مدارس شهر ایلخچی می‌باشند که در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ مشغول به تحصیل بودند. نمونه شامل ۵۲ دانش‌آموز بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۲۵ نفر) و گروه کنترل (۲۷ نفر) گمارده شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه سازگاری تحصیلی و انگیزش تحصیلی بود که تمام آزمودنی‌ها در مرحله پیش‌آزمون آن را تکمیل کردند، سپس برنامه آموزش مهارت‌های ارتباطی برای گروه آزمایش در هشت جلسه اجرا شد و در نهایت، پس‌آزمون از تمام گروه‌های گروه آزمایش و کنترل گرفته شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل کواریانس استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انگیزش تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه تأثیر دارد. در واقع آموزش مهارت‌های ارتباطی باعث افزایش انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و سازگاری تحصیلی شده و میزان بی‌انگیزشی را در دانش‌آموزان کاهش می‌دهد.

واژگان کلیدی: سازگاری تحصیلی، انگیزش تحصیلی، آموزش مهارت‌های ارتباطی

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

* نویسنده مسئول Jafar.b2010@yahoo.com

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

The Effectiveness of Communication Skills Training on Academic Motivation and Academic Adjustment of High School Students

Jafar Bahadori Khosroshahi
Ramin Habibi Kaleybar

Date of receipt: 2016.12.03
Date of acceptance: 2017.05.27

Abstract

The aim of this study was to determine the effect of communication skills training on the academic motivation and academic adjustment of high school students. A quasi experimental design was employed with pretest, posttest and control group. The population of this study included all high school students in Ilkhchi studying in the academic year 2016-2017. The sample consisted of 52 students who were selected by multistage cluster sampling and randomly assigned to two groups (N=25) and control (N=27) were assigned. The data collection instrument was the academic adjustment and academic motivation questionnaire that all participants completed as the pre-test. Then, the communication skill training was conducted in the experimental group for eight sessions. Finally, the same questionnaire was completed by both experimental and control groups. Then, the data was analyzed using covariance analysis. The findings indicated that communication skills training can affect academic motivation and academic adjustment of high school students. In fact, communication skills increase students' intrinsic motivation, extrinsic motivation and academic adjustment and reduce their of motivation.

Keywords: academic adjustment, academic motivation, communication skills training

مقدمه

مسئله موفقیت یا عدم موفقیت در امر تحصیل از مهم‌ترین دغدغه‌های هر نظام آموزشی است. موفقیت و پیشرفت تحصیلی در هر جامعه نشان‌دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف‌یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است؛ بنابراین نظام آموزشی را زمانی می‌توان کارآمد و موفق دانست که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان آن در دوره‌های مختلف دارای بیشترین و بالاترین رقم باشد (گنجی، مامی، امیریان و نیازی، ۱۳۹۴). آموزش و پرورش در هر جامعه‌ی انسانی ابزار ضروری برای پیشرفت انسان و توانمندسازی است. هدف گسترده‌ی آموزش و پرورش آماده کردن دانش‌آموزان برای زندگی مفید در جامعه و آماده‌سازی آن‌ها برای آموزش عالی است. یکی از نقش‌های عمده‌ی معلمان توسعه‌ی دانش و مهارت‌های دانش‌آموزان است تا عملکرد آن‌ها را به طور مؤثر در جامعه بهبود بخشند. بنابراین، انگیزش تحصیلی^۱ و سازگاری تحصیلی^۲ دانش‌آموزان از متغیرهای مهم مورد علاقه‌ی معلمان و روان‌شناسان آموزشی است (اکوملاف، اگانمکین و فاسوتو^۳، ۲۰۱۳). از سویی دوره‌ی آموزش متوسطه یکی از مهمترین و حساس‌ترین مراحل تحصیلات رسمی به شمار می‌رود؛ زیرا در این دوره است که بخش بزرگی از استعداد‌های اختصاصی نوجوانان و جوانان بروز کرده، قدرت یادگیری آنان به حد اعلای خود رسیده، کنجکاوی آنان جهت معینی یافته و مسائل جدید زندگی ذهن آن‌ها را به خود مشغول ساخته است. در این دوره نیاز به تعادل هیجانی و عاطفی به ویژه تعادل بین عواطف و عقل، درک ارزش وجودی خویش، خودآگاهی، انتخاب هدف‌های واقعی در زندگی، استقلال عاطفی از خانواده، حفظ تعادل روانی و عاطفی خویش در مقابل عوامل فشارزای محیطی، برقراری روابط سالم با دیگران، کسب مهارت‌های اجتماعی لازم در دوستیابی، شناخت زندگی سالم و مؤثر و چگونگی برخورداری از آن، از مهمترین نیازهای دوره‌ی متوسطه به شمار می‌روند که باعث می‌شوند دانش‌آموزان با این ویژگی‌ها خود را سازگار کنند و از مهارت‌های ارتباطی لازم برخوردار باشند تا بتوانند به موفقیت تحصیلی برسند (کریمی و فکری، ۱۳۹۲). لذا توجه به انگیزش تحصیلی و سازگاری دانش‌آموزان دوره متوسطه از اهمیت بسزایی برخوردار است.

سازگاری به توانایی فرد در تطابق با محیط اطرافش اشاره دارد (پونیا و سانگوان^۴، ۲۰۱۱). سازگاری می‌تواند در حیطه‌های مختلفی مطرح شود و ابعاد اجتماعی، خانوادگی، عاطفی، تحصیلی و... را شامل شود. بر اساس رویکرد یادگیری، سازگاری مجموعه‌ای از رفتارهای آموخته شده است و ناسازگاری زمانی به وجود می‌آید که فرد مهارت‌های لازم برای تطابق با مشکلات روزمره زندگی را یاد نگرفته باشد (جمالی-قره‌فشلاقی، ۱۳۹۴). سازگاری تحصیلی به عنوان یکی از ابعاد کلی سازگاری روانی-اجتماعی مورد توجه

1. Academic motivation
 2. Academic adjustment
 3. Akomolafe, Ogunmakin & Fasooto
 4. Punia & Sangwan

پژوهشگران تعلیم و تربیت بوده است. سازگاری تحصیلی به مجموعه واکنش‌هایی گفته می‌شود که به وسیله آن فرد آماده می‌شود تا پاسخی موزون و هماهنگ با شرایط مدرسه و فعالیت‌هایی که آن محیط از وی می‌خواهد، ارائه نماید. در واقع سازگاری تحصیلی شامل رضایت از مدرسه، پیشرفت تحصیلی، مورد علاقه معلم بودن، ارتباط با سایر دانش‌آموزان، نظر مسئولین مدرسه نسبت به عملکرد دانش‌آموز و... می‌شود (اسکات و اسکات^۱، ۱۹۹۸).

همچنین سینها و سینگ^۲ (۱۹۹۳؛ به نقل از کرمی، ۱۳۸۰) سازگاری تحصیلی را ثبات عاطفی و جسارت در روابط اجتماعی و نیز علاقه به تحصیل و محیط آموزشی در فرد می‌دانند که باعث انطباق متوالی با تغییرات و ایجاد ارتباط بین خود و محیط شده و هر دانش‌آموز باید هدف‌های تحصیلی خود را با توجه به چارچوب اجتماعی و فرهنگی تعقیب می‌نماید. همچنین از نظر بالتر^۳ (۲۰۰۲) سازگاری تحصیلی ناظر بر توانمندی فراگیران در انطباق خود با شرایط و الزامات تحصیل و نقش‌هایی است که محیط آموزشی به عنوان یک نهاد اجتماعی فراروی آن‌ها قرار می‌دهد. مفهوم وسیع سازگاری تحصیلی مشتمل بر چیزی غیر از توان بالقوه تحصیلی دانش‌آموزان است.

روسر، الکس و سامروف^۴ (۱۹۹۸) معتقدند دانش‌آموزانی که در امر سازگاری تحصیلی با اشکال روبرو می‌شوند به احتمال زیاد، در سایر ابعاد زندگی نیز دچار مشکل خواهند شد، سازگاری تحصیلی با ورود نوجوان به دوره متوسطه اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. معمولاً مشکلات در طی سال‌ها روی هم انباشته می‌شوند و پس از طی سنوات الزامی تحصیل یا عبور از مرز سنی تعیین شده به ترک تحصیل می‌انجامد. همچنین در بسیاری از موارد زنجیره کاملی از رویدادهای قبلی مانند ناسازگاری تحصیلی و عاطفی و اجتماعی در مدرسه و به طبع داشتن نمرات ضعیف و مردود شدن نهایتاً منجر به ترک تحصیل می‌شود. لویز و دوبایس^۵ (۲۰۰۵) معتقد بودند که دانش‌آموزان توانمند در برقراری روابط دوستانه با همسالان، بیشتر از سایرین به مدرسه علاقمند بوده و دارای عملکرد و سازگاری تحصیلی بهتری هستند. در واقع توانایی برقراری روابط دوستانه با دیگران، علاقمندی به مدرسه و تحصیل و انجام تکالیف به موقع مدرسه و داشتن مهارت‌های ارتباطی کافی می‌توانند باعث افزایش سازگاری در دانش‌آموزان شوند. فریلیچ و شچمن^۶ (۲۰۱۰) نیز نشان دادند که بسیاری از دانش‌آموزان دارای مهارت‌های ارتباطی و ناتوانی یادگیری مشکلاتی در سازگاری عاطفی و تحصیلی دارند که اغلب در مدرسه نادیده گرفته می‌شود که لازم است راهکارهایی برای افزایش سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان به کار گرفته شود.

1. Scott & Scott
2. Sinha & Sing
3. Boulter
4. Roeser, Eccles & Sameroff
5. Lopez & Dubois
6. Freilich & Shechtman

از سویی متغیری که نقش مهمی در عملکرد و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد، انگیزش تحصیلی است. انگیزش تحصیلی به فرایندهای درونی گفته می‌شود که فعالیت‌ها را تحریک می‌کنند و با هدف دستیابی به دستاوردهای تحصیلی خاص تداوم می‌یابند (آریپاتامانیل^۱، ۲۰۱۱). انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان به عنوان عامل پیش‌بینی کننده کیفیت کار آن‌ها در مدرسه و چگونگی اجتناب یا استقبال از تکالیف محسوب می‌شود (سمسون و پچی^۲، ۲۰۰۹). نظریه‌های متعددی در ارتباط با انگیزش تحصیلی وجود دارد؛ اما انگیزش تحصیلی در این پژوهش، بر مبنای نظریه خودتعیین‌گری^۳ تعریف می‌شود که توسط دسی و رایان^۴ (۱۹۹۱) ارائه گردیده است.

نظریه خودتعیین‌گری یک نظریه انگیزشی است که به صورت نظام‌مند، نیازهای پویشی، انگیزشی، عاطفی و بهزیستی انسان را در بافت ضروری و بلاواسطه‌ی اجتماع، توضیح و تبیین می‌کند (چن و چانگ^۵، ۲۰۱۰). در این نظریه انگیزش به انواع مختلفی تقسیم می‌شود. انگیزش درونی^۶ به انگیزه‌های اشاره دارد که افراد را به صورت خودجوش و درونی به انجام تکلیفی خاص به حرکت وا می‌دارد و سوای از پاداش‌های بیرونی انجام خود تکلیف برای فرد ارزشمند و رضایت‌بخش است (لی، مک‌اینرنی، لیم و ارتیگا^۷، ۲۰۱۰). انگیزش بیرونی^۸ به انگیزه‌های اشاره دارد که افراد را به خاطر پاداش‌ها و تقویت‌های بیرونی مجبور به انجام یک تکلیف می‌نماید. وقتی افراد به صورت بیرونی برانگیخته می‌شوند برای بدست آوردن چیزی بیشتر از لذت خود عمل یا تکلیف، فعالیت می‌کنند (بنگسن و آلسن^۹، ۲۰۱۰). مؤلفه انگیزش بیرونی نیز در نظریه‌ی خودتعیین‌گری به چهار زیر مؤلفه تقسیم می‌شود که به صورت پیوستاری از بالاترین سطح خودمختاری (تنظیم منسجم) تا کمترین سطح خودمختاری (تنظیم بیرونی) ادامه دارد. بی‌انگیزگی^{۱۰} نیز عملی است که در آن فرد بین رفتار و نتایج آن ارتباطی نمی‌یابد و علت رفتار را نیروهای خارج از کنترل خود می‌پندارد (رایان و دسی، ۲۰۰۱). پژوهش‌ها نشان داده‌اند دانش‌آموزانی که انگیزش تحصیلی بالایی دارند، به احتمال بیشتری سطح بالاتری از پیشرفت تحصیلی را تجربه می‌کنند (تری‌پاینر، فرنٹ و آستین^{۱۱}، ۲۰۱۳). هونگ، پینگ و روئل^{۱۲} (۲۰۰۹) در پژوهشی نشان دادند که نوع باورهای انگیزشی دانش‌آموزان بر میزان یادگیری و استفاده از راهبردهای شناختی آنان تأثیر عمده‌ای دارد و از جمله عوامل تعیین کننده در موفقیت تحصیلی محسوب می‌شود. کاوسیان، فراهانی، کدیور،

1. Areepattamannil
2. Simpson & Pychy
3. Self-determination theory
4. Ryan & Deci
5. Chen & Jang
6. Intrinsic motivation
7. Lee, McInerney, Liem & Ortiga
8. Extrinsic motivation
9. Extrinsic motivation
10. Tre Painer, Fernet & Austin
11. Amotivation
12. Hong, Peng & Rowel

هومن، شهرآرای و فرزاد (۱۳۸۶) در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که متغیرهای خودپنداره تحصیلی، نگرش دانش‌آموز به ادامه تحصیل و پاداش‌های اجتماعی بهترین پیش‌بینی کننده‌های انگیزش تحصیلی درونی دانش‌آموزان می‌باشند.

همچنین نگرش دانش‌آموز به مدرسه و ادامه تحصیل و تعامل با همسالان در پیش‌بینی بی‌انگیزگی تحصیلی دانش‌آموزان تعیین‌کننده‌تر بوده‌اند. در واقع می‌توان گفت دانش‌آموزانی که انگیزش تحصیلی بالایی دارند اشتیاق و علاقه‌ی بیشتری به تحصیل نشان داده، جهت رسیدن به اهداف تحصیلی خود تلاش بیشتری می‌کنند؛ بر عکس دانش‌آموزان دارای انگیزش تحصیلی پایین علاقه‌ی چندانی به تحصیل نشان نداده، تلاش کمتری هم برای رسیدن به اهداف تحصیلی می‌کنند (پورعبدل، صبحی- قراملکی و عباسی، ۱۳۹۴).

شواهد موجود در زمینه‌ی مطالعات دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه نشان می‌دهد که افزایش سازگاری و انگیزش تحصیلی بر مؤلفه‌های سلامت روانی نوجوانان، پیشرفت تحصیلی و همچنین چگونگی انتخاب رویکردی که نسبت به شرایط بحرانی در آن قرار دارد، تأثیر قابل ملاحظه‌ای دارد. به طوری که در پژوهش‌های متعددی بر افت یا شکست تحصیلی و بی‌انگیزه بودن دانش‌آموزان دلایل متعددی از قبیل: عملکرد ضعیف تحصیلی، نگرش منفی به مدرسه، جو خصمانه مدرسه، رابطه ضعیف بین معلم و دانش‌آموز و سطح تحصیلات والدین (شلنبرگ^۱، ۲۰۱۲) ذکر گردیده است؛ اما نقش عدم آشنایی با مهارت‌های ارتباطی^۲ کمتر مورد توجه قرار گرفته است. از سوی آریپ، یوسف، سلیم و صمد^۳ (۲۰۱۱) نیز بر این نظر تأکید کرده‌اند که به واسطه‌ی اهمیت سازگاری و انگیزش در زندگی تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه لازم است این متغیرها به روش‌های قابل قبولی در آنان تقویت شود.

ارتباطات در کلاس درس به عنوان یکی از وسایل لازم برای آموزش است (هانتز، گمبل و رندهاوا^۴، ۲۰۰۵). دانش‌آموزانی که دارای مهارت‌های ارتباطی مؤثر هستند، ارتباطات را به عنوان وسیله‌ای در حل مشکلات دانسته و در زمینه تحصیل، به گونه‌ای سازگارتر عمل می‌کنند (سپهان^۵، ۲۰۰۶). معلوم شده است که ارتباط خوب و موفق بین معلم و شاگرد سبب بهبود و افزایش سازگاری تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود (هریسون، کلارک و انجرر^۶، ۲۰۰۶).

مهارت‌های ارتباطی به منزله آن دسته از مهارت‌هایی است که افراد طی آن، اطلاعات، افکار و احساسات خود را از طریق مبادله کلامی و غیرکلامی با یکدیگر در میان می‌گذارند (هارجی و دیکسون^۷، ۲۰۰۴). بیشتر پژوهش‌های انجام شده نشان می‌دهند که آموزش مهارت‌های ارتباطی، بهبود قابل توجهی در

1. Schellenberg
2. communication skills
3. Arip, Yusoooff, Salim & Samad
4. Hunter, Gambell & Randhawa
5. Ceyhan
6. Harrison, Clarke & Ungerer
7. Hargie & Dickson

حرمت خود، انگیزش، ابراز وجود، پیشرفت تحصیلی و سازش‌یافتگی دانش‌آموزان متوسطه به دنبال دارد (یگانه‌شماسی، خسروجاوید و حسین‌خانزاده، ۱۳۹۴).

به هر حال مهارت‌های ارتباطی کارآمد نقش مهمی در موفقیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان دارد (پهلویان^۱، ۲۰۰۵). به طوری که سی‌گدم^۲ (۲۰۱۳) در پژوهشی دیگر نشان داد که مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان نقش مهمی در بهبود آموزش و یادگیری دارد. در واقع آموزش مهارت‌های ارتباطی باعث افزایش انگیزش دانش‌آموزان نسبت به یادگیری و تحصیل می‌شود. یانگ، کیم و لافی^۳ (۲۰۰۶) نیز در پژوهش خود دریافتند که مهارت‌های ارتباطی پیش‌بینی‌کننده‌ی خوبی برای پیامدهای یادگیری افراد به حساب می‌آید. همچنین یادگیری که در نتیجه این مهارت به دست می‌آید، باعث بهبود سازگاری تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود.

زدرگرن^۴ (۲۰۰۳) در پژوهشی نشان داد که عدم توانایی در برقراری ارتباط مؤثر با سایرین در موقعیت‌های اجتماعی و از جمله مدرسه سبب به وجود آمدن مشکلات با همکلاسی‌ها و معلمان می‌گردد و این مشکلات بین فردی در نهایت در فرایند سازگاری ایجاد اختلال نماید.

هدمن^۵ و همکاران (۲۰۱۳) در پژوهش خود نشان دادند که آموزش مهارت‌های ارتباطی، باعث بهبود سازگاری اجتماعی، افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. در واقع آموزش مهارت‌های ارتباطی باعث بهبود سازگاری اجتماعی، ارتباطات اجتماعی او با همسالان، همکلاسی و معلمان شده و میزان انگیزش دانش‌آموز به تحصیل را افزایش می‌دهد. با وجود تحقیقاتی که تأثیر مهارت‌های ارتباطی بر سازگاری تحصیلی را نشان داده‌اند؛ اما برخی از پژوهش‌های اثربخشی مهارت‌های ارتباطی بر سازگاری و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان را به چالش کشیده‌اند (نیچلسون^۶، ۲۰۰۵). به طوری که نیچلسون (۲۰۰۵) در مطالعه خود به این نتیجه دست یافت که آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان تأثیری ندارد. همچنین هیوز، دیبر، لو و کووک^۷ (۲۰۰۹) در پژوهش خود نشان دادند که آموزش مهارت‌های ارتباطی و ارتباطات با همسالان بر سازگاری‌های کوتاه‌مدت تأثیر دارد و باعث بهبود سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود؛ اما آموزش مهارت‌های ارتباطی در بلندمدت تأثیری نداشته است.

با توجه به اینکه آموزش مهارت‌های ارتباطی که مبتنی بر نظریه یادگیری شناختی اجتماعی است، به طور مستقیم به فعال شدن کارکردهای اجرایی منتهی شده و با فعال شدن این کارکردها نظام بازداری رفتاری به کار می‌افتد. این تجربه موجب تمایل فرد به درگیر شدن با فعالیت‌های تحصیلی می‌گردد. از

1. Pehlivan
2. Cigdem
3. Yang, Kim & Laffey
4. Zedergen
5. Hedman
6. Nicholson
7. Hughes, Dyer, Luo & Kwok

طرفی پیشرفت در فعالیت‌های تحصیلی موجب به کار افتادن فرایندهایی می‌شود و در نتیجه یکی دیگر از منابع اطلاعاتی از جمله انگیزش تحصیلی و سازگاری تحصیلی فعال می‌شود، از این رو است که کاربردی آموزه‌های مهارت‌های ارتباطی می‌تواند نقش مهمی در انگیزش و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد.

همچنین از آنجا که یکی از مشکلات عمده مدارس، مشکلات ارتباطی دانش‌آموزان که اغلب به صورت الگویی ماندگار و مخرب تا بزرگسالی هم ادامه می‌یابد، بوده و هست و از سویی دیگر آموزش مهارت‌های ارتباطی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه همواره به عنوان یکی از اهداف عالی نظام رسمی تعلیم و تربیت مورد توجه صاحب‌نظران این حوزه می‌باشد، لذا اهمیت آموزش مهارت‌های ارتباطی بر دانش‌آموزان دوره متوسطه احساس می‌شود. اگر چه پژوهش‌های غنی که به برخی از جدیدترین آن‌ها اشاره شد، تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی را مستند ساخته است، با این حال اغلب این پژوهش‌ها به طور مستقیم بر سازگاری و انگیزش تحصیلی تمرکز نکرده‌اند که این مسئله در پژوهش‌های داخلی بیشتر به چشم می‌خورد و بیشتر پژوهش‌های انجام شده نیز دارای نتایج ضد و نقیضی بوده؛ از این رو با در نظر داشتن اهمیت سازگاری و انگیزش تحصیلی در دوره متوسطه، برای مواجهه با چالش‌های این دوره، انجام پژوهشی مبتنی بر آموزش مهارت‌های ارتباطی به این منظور بسیار لازم و ضروری است. بر همین اساس هدف اصلی این پژوهش، تعیین تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انگیزش تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه بود.

روش‌شناسی تحقیق

روش پژوهش نیمه تجربی و از نوع طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه مدارس شهر ایلخچی می‌باشند که در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ مشغول به تحصیل بودند. روش نمونه‌گیری در این پژوهش، نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود. به این ترتیب که ابتدا از بین ۲ مدرسه پسرانه دوره اول متوسطه شهرستان ایلخچی، یک مدرسه به صورت تصادفی انتخاب و سپس دو کلاس از کلاس‌های آن مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شدند. در نهایت به صورت تصادفی یک کلاس به عنوان گروه آزمایش و یک کلاس به عنوان گروه کنترل انتخاب گردیده و مورد بررسی قرار گرفتند. تعداد دانش‌آموزان گروه آزمایش ۲۵ نفر و تعداد دانش‌آموزان گروه کنترل ۲۷ نفر بود.

ابزار گردآوری داده‌ها

برای گردآوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

پرسشنامه انگیزش تحصیلی:

این مقیاس توسط والرند و همکاران (۱۹۹۲) ساخته شده است. مقیاس انگیزش تحصیلی شامل ۳ خرده مقیاس انگیزش درونی (۱۲ ماده)، انگیزش بیرونی (۱۲ ماده) و بی‌انگیزگی (۴ ماده) است که در مجموع این مقیاس دارای ۲۸ ماده می‌باشد. این آزمون یک ابزار خودگزارشی است و آزمودنی باید در یک مقیاس لیکرت ۷ درجه‌ای از (اصلاً=۱، تا کاملاً=۷) مشخص سازد که هر یک از عبارتهای ذکر شده تا چه حد دلیل رفتن به مدرسه هستند. سؤالات ۲، ۴، ۶، ۹، ۱۱، ۱۳، ۱۶، ۱۸، ۲۰، ۲۳، ۲۵، ۲۷ مربوط به انگیزش درونی، سؤالات ۱، ۳، ۷، ۸، ۱۰، ۱۴، ۱۵، ۱۷، ۲۱، ۲۲، ۲۴ و ۲۸ مربوط به انگیزش بیرونی و سؤالات ۵، ۱۲، ۱۹ و ۲۶ مربوط به بی‌انگیزشی است. والرند و همکاران (۱۹۹۲) ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را بین ۰/۸۳ تا ۰/۸۶ گزارش کرده است. همچنین ضریب پایایی روش بازآزمایی مقیاس‌های آزمون انگیزش تحصیلی در فاصله یک ماه نیز بین ۰/۷۱ تا ۰/۸۳ گزارش شده است (والرند و همکاران، ۱۹۹۲). در مطالعه‌ای دیگر ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه برای خرده مقیاس‌های انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزشی به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۶ و ۰/۶۷ به دست آمد (ویسانی، غلامعی‌لوسانی و اژه‌ای، ۱۳۹۱).

پرسشنامه سازگاری تحصیلی:

این پرسشنامه در سال ۱۹۹۳ به وسیله سینه‌ها و سینگ تهیه و به وسیله کرمی (۱۳۸۰) ترجمه شد. هدف آن این است که سطوح سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی سنجش شود. پرسشنامه شامل ۶۰ سؤال است که به صورت بلی یا خیر نمره‌گذاری می‌شود. به پاسخ‌هایی که نشانگر سازگاری است نمره یک داده می‌شود و در غیر این صورت صفر منظور می‌شود. سازندگان آزمون ضریب پایایی این آزمون را با روش‌های دونیمه کردن، بازآزمایی و کودر ریچاردسون به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۹۵ و ۰/۹۴ به دست آورده‌اند. روایی محتوایی این آزمون را ۲۰ نفر از متخصصان روان‌شناسی تأیید کرده‌اند (کرمی، ۱۳۸۰). همچنین روایی پرسشنامه از طریق تعیین همبستگی با فرم موازی (پرسشنامه شخصیتی کالیفرنیا) برابر با ۰/۷۳ گزارش شده است (بندپور، ۱۳۸۷).

بعد از نمونه‌گیری از جامعه و تقسیم نمونه ۵۲ نفری به دو گروه آزمایش (۲۵ نفر) و گروه کنترل (۲۷ نفر) با استفاده از پرسشنامه‌های انگیزش پیشرفت و سازگاری تحصیلی از دو گروه پیش‌آزمون به عمل آمد. در گروه آزمایشی ۸ جلسه، هر هفته دو جلسه یک ساعته، به آموزش مهارت‌های ارتباطی پرداخته شد. پس از اتمام دوره آموزش از هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. مداخله آموزش مهارت‌های

ارتباطی بر اساس دیدگاه هارگری و دیکسون (۲۰۰۴؛ به نقل از احمدی، حاتمی، احدی و اسدزاده، ۱۳۹۲) طراحی شده است. محتوای جلسات به این صورت بود که در جلسه اول: معارفه اعضای گروه به یکدیگر و بیان اهداف و ضرورت یادگیری مهارت‌های ارتباطی، جلسه دوم: آشنایی با انواع مدل‌های ارتباطی، مزایا و معایب هر کدام، جلسه سوم: تشریح پل‌ها و موانع ارتباطی، جلسه چهارم: زبان غیر کلامی و تفسیر آن، خصوصیات فیزیکی و عوامل محیطی، جلسه پنجم: انتخاب دقیق کلمات، انعکاس معانی و احساسات، جلسه ششم: انواع گوش دادن، موانع گوش دادن و تسلط بر مهارت‌های گوش دادن، جلسه هفتم: انواع ابراز وجود، فواید و کارکردهای آن و شیوه‌های بیان نظر خود، جلسه هشتم: پرورش قدرت نه گفتن و جمع‌بندی مطالب گفته شده پرداخته شد. روایی درونی این پکیج آموزشی توسط احمدی و همکاران (۱۳۹۲) مورد تأیید قرار گرفت.

جدول ۱: خلاصه جلسات آموزش مهارت‌های ارتباطی

Table 1

Summary of Communication Skills Training Sessions

جلسات Meetings	محتوای جلسات The content of meetings
جلسه اول First session	معارفه اعضای گروه به یکدیگر و بیان اهداف و ضرورت یادگیری مهارت‌های ارتباط Introducing the members of the group to each other and explaining in the objectives and the need to learn communication skills
جلسه دوم second session	آشنایی با انواع مدل‌های ارتباطی، مزایا و معایب هر کدام Familiarizing with a variety of communication methods, and their advantages and disadvantages
جلسه سوم third session	تشریح پل‌ها و موانع ارتباطی Explaining communication bridges and barriers
جلسه چهارم fourth Session	زبان غیر کلامی و تفسیر آن، خصوصیات فیزیکی و عوامل محیطی Nonverbal language and its interpretation, physical characteristics and environmental factors
جلسه پنجم fifth meeting	انتخاب دقیق کلمات، انعکاس معانی و احساسات Carefully choosing words, reflecting meanings & feelings
جلسه ششم Sixth Session	انواع گوش دادن، موانع گوش دادن و تسلط بر مهارت‌های گوش دادن Kinds of listening, listening obstacles, and mastering listening skill
جلسه هفتم Seventh session	انواع ابراز وجود، فواید و کارکردهای آن و شیوه‌های بیان نظر خود Types of self-expressing, its benefits and functions and ways to express one's opinion
جلسه هشتم Eighth Session	پرورش قدرت نه گفتن و جمع‌بندی مطالب گفته شده Developing the power to say "no" and summarizing what is said

در نهایت داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از آزمون تحلیل کوریانس در نرم‌افزار SPSS.21 تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌ها

در جدول ۲ میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش نشان داده شده است.

جدول ۲: میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه آزمایش و کنترل

Table 2

The Mean and Standard Deviation of Variables in Each Experiment and Control Groups

گروه کنترل Control groups		گروه آزمایش Experiment groups		گروه‌ها Groups	متغیر Variable
انحراف استاندارد Standard deviation	میانگین Mean	انحراف استاندارد Standard deviation	میانگین Mean		
6.20	47.03	4.67	48.28	پیش‌آزمون pre-test	سازگاری تحصیلی Academic adjustment
5.37	49.07	4.11	52.01	پس‌آزمون post-test	
9.23	61.03	9.35	60.08	پیش‌آزمون pre-test	انگیزش درونی Intrinsic Motivation
10.39	60.70	8.64	66.52	پس‌آزمون post-test	
8.47	56.44	9.11	56.56	پیش‌آزمون pre-test	انگیزش بیرونی Extrinsic motivation
7.64	23.57	9.47	62.76	پس‌آزمون post-test	
2.33	2.70	2.10	20.76	پیش‌آزمون pre-test	بی‌انگیزشی Demotivation
2.17	20.25	2.33	18.76	پس‌آزمون post-test	

مندرجات جدول ۲ نشان می‌دهد که میانگین سازگاری تحصیلی، انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزشی دانش‌آموزان گروه آزمایش در مرحله‌ی پیش‌آزمون برابر با ۴۸/۲۸، ۴۸/۰۸، ۵۶/۵۶ و ۲۰/۷۶ و در پس‌آزمون برابر با ۵۲/۰۱، ۶۶/۵۲، ۶۲/۷۶ و ۱۸/۷۶ است. همچنین میانگین متغیرهای سازگاری تحصیلی، انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزشی دانش‌آموزان گروه کنترل در مرحله پیش‌آزمون به ترتیب برابر با ۴۷/۰۳، ۶۱/۰۳، ۵۶/۴۴ و ۲۰/۷۰ و در مرحله پس‌آزمون گروه کنترل به ترتیب برابر با ۴۹/۰۷، ۶۰/۷۰، ۵۷/۳۳ و ۲۰/۲۵ است. با توجه به میانگین نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون در جدول فوق مشخص می‌گردد که میانگین نمره‌های دانش‌آموزان گروه آزمایش در پس‌آزمون و در متغیرهای سازگاری تحصیلی، انگیزش درونی و بیرونی افزایش یافته است؛ اما در متغیر بی‌انگیزشی کاهش داشته است.

پیش از آنکه معنی‌داری تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انگیزش تحصیلی و سازگاری تحصیلی را مورد بررسی قرار دهیم، لازم است که پیش‌شرط‌های تحلیل کواریانس از جمله نرمال بودن داده‌ها، همگنی واریانس‌ها را بررسی کنیم. به طوری که برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون کالموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که در نتایج در جدول ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳: آزمون معنی‌داری کالموگروف-اسمیرنوف برای بررسی طبیعی بودن توزیع نمرات متغیرها

Table 3

Kolmogorov-Smirnov Test for the Normality of the Distribution of Variable Scores

متغیرها Variable	میانگین Mean	انحراف استاندارد Standard deviation	کالموگروف-اسمیرنوف Kolmogorov-Smirnov	سطح معنی‌داری The level of significance
پس‌آزمون سازگاری تحصیلی Post-test academic adjustment	50.48	4.98	1.002	0.26
پس‌آزمون انگیزش درونی Post-test intrinsic motivation	63.50	9.94	1.26	0.08
پس‌آزمون انگیزش بیرونی Post-test extrinsic motivation	59.94	8.91	0.98	0.28
پس‌آزمون بی‌انگیزشی Post-test lack of motivation	19.53	2.35	0.68	0.73

نتایج جدول ۳ نشان داد که مقدار سطح معنی‌داری در آزمون فوق‌الذکر برای کلیه متغیرها از 0.05 بزرگ‌تر است و لذا توزیع داده‌ها نرمال است. در این آزمون اگر سطح معنی‌داری متغیرها بزرگ‌تر از 0.05 باشد، یعنی داده‌ها توزیع داده‌ها نرمال است.

همچنین برای همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد که نتایج در جدول ۴ درج شده است.

جدول ۴: آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس‌ها

Table 4

Levene Test for the Homogeneity of Variances

متغیرها Variable	آزمون لوین Levene's test	درجه آزادی اول df1	درجه آزادی دوم df2	معنی‌داری significance
پس‌آزمون سازگاری تحصیلی Post-test academic adjustment	2.35	1	50	0.13
پس‌آزمون انگیزش درونی Post-test intrinsic motivation	1.39	1	50	0.24
پس‌آزمون انگیزش بیرونی Post-test extrinsic motivation	1.41	1	50	0.23
پس‌آزمون بی‌انگیزشی Post-test lack of motivation	0.02	1	50	0.87

بر اساس آزمون لوین و عدم معنی‌داری برای متغیرهای سازگاری تحصیلی و انگیزش تحصیلی، شرط برابری واریانس‌های بین‌گروهی نیز رعایت شده است و گروه‌ها دارای تجانس بوده و همگن می‌باشند. همچنین پیش‌شرط دیگر خطی بودن همبستگی متغیر پیش‌آزمون و متغیر مستقل است که مقدار F تعامل متغیر مستقل و همپراش در متغیرهای سازگاری تحصیلی، انگیزش درونی، انگیزش بیرونی، بی-انگیزشی در دانش‌آموزان معنی‌دار است و می‌توان گفت که همبستگی متغیر همپراش و مستقل رعایت شده است. لذا با توجه به محقق شدن پیش‌فرض‌ها، می‌توان برای تحلیل داده‌ها از تحلیل کواریانس استفاده کرد.

جدول ۵: نتایج تحلیل کواریانس روی نمرات پیش‌آزمون - پس‌آزمون متغیر سازگاری تحصیلی

Table 5

The Results of Covariance Analysis on the Pre- Test and Post-Test Scores of Academic Adjustment

ضریب اتا Partial Eta squared	معنی‌داری Sig	آزمون F	میانگین مجذرات mean squares	درجه آزادی df	مجموع مجذورات Sum of squares	منابع تغییرات Sources changes
0.021	0.309	1.056	24.39	1	24.39	پیش‌آزمون سازگاری تحصیلی Pre-test academic adjustment
0.080	0.041	4.254	98.22	1	98.22	عضویت گروهی Group membership
			23.09	49	1131.46	خطا Error

همان‌طور که نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد بین نمرات سازگاری تحصیلی گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون در سطح $P < 0.05$ تفاوت معنی‌دار وجود دارد. به این معنی که آموزش مهارت‌های ارتباطی بر سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد و باعث افزایش سازگاری تحصیلی می‌شود.

جدول ۶: نتایج تحلیل کواریانس روی نمرات پیش‌آزمون - پس‌آزمون متغیر انگیزش تحصیلی

Table 6

The Results of Covariance Analysis on the Pre-Test and Post-Test Scores of Academic Motivation

منابع تغییرات Sources changes	مجموع مجذورات Sum of squares	درجه آزادی df	میانگین مجذورات mean squares	آزمون F	معنی‌داری Sig	ضریب اتا Partial Eta squared
پیش‌آزمون انگیزش درونی Pre-test intrinsic motivation	69.56	1	69.56	0.752	0.390	0.015
عضویت گروهی Group membership	456.40	1	456.40	4.932	0.031	0.091
خطا Error	4534.30	49	92.53			
پیش‌آزمون انگیزش بیرونی Pre-test extrinsic motivation	35.93	1	35.93	0.484	0.490	0.010
عضویت گروهی Group membership	380.68	1	380.68	5.129	0.028	0.095
خطا Error	3636.62	49	74.21			
پیش‌آزمون بی‌انگیزشی Pre-test lack of motivation	1.83	1	1.83	0.358	0.552	0.007
عضویت گروهی Group membership	28.98	1	28.98	5.638	0.022	0.103
خطا Error	251.90	49	5.14			

مندرجات جدول ۶ نشان می‌دهد که بین نمرات انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزشی گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون در سطح $P < 0.05$ تفاوت معنی‌دار وجود دارد. به این معنی که آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزشی دانش‌آموزان تأثیر دارد و باعث افزایش انگیزش درونی و انگیزش بیرونی و کاهش بی‌انگیزشی در دانش‌آموزان می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انگیزش تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه بود. یافته اول پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی بر سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دوره اول متوسطه تأثیر دارد و باعث افزایش سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان می‌گردد. این یافته با نتایج پژوهش‌های گورسمیک، وئورال و دمیرسوز^۱ (۲۰۰۸)، هدمن و همکاران (۲۰۱۳) و اردلان و حسین‌چاری (۱۳۸۹) همخوانی دارد. دلیل احتمالی برای ارتقای میزان سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان، اکتساب و به کارگیری مهارت‌های ارتباطی، پایه و مبنایی است که ارتباط‌های میان فردی

1. Gursimsek, Vural & Demirsoz

بر اساس آن ساخته می‌شود. دانش‌آموزانی که مهارت‌های ارتباطی را به طور واقعی یاد می‌گیرند، تمرین می‌کنند و شایستگی خود را به کار می‌گیرند، قطعاً می‌توانند در ورود به گروه همسالان و دوستیابی موفق باشند، تعاملی مثبت در روابط خود با همسالان داشته باشند و دامنه‌ای از رفتارهای مقبول را از خود نشان دهند. دانش‌آموزانی که مهارت‌های ارتباطی گروه همسالان را به خوبی یاد می‌گیرند و نیز روابط قوی و مستحکمی با اعضای خانواده و اجتماع برقرار می‌کنند، به احتمال زیاد، سطح بالایی از سازگاری تحصیلی را از خود بروز خواهند داد؛ دانش‌آموزانی که به خوبی مهارت‌های ارتباطی را به دست می‌آورند و از نظر اجتماعی رفتارهای مطلوب‌تری از خود نشان می‌دهند، مفهوم خود مثبت‌تری دارند و این امر موجب می‌شود محدودیت‌ها و توانایی‌های خود را به شیوه صحیح‌تری ارزیابی، درک و پذیرش کنند (دیویس^۱، ۲۰۰۱).

در تبیینی دیگر می‌توان گفت که از آنجا که آموزش و تمرین باعث پیشرفت مهارت‌های ارتباطی می‌شود، بنابراین برنامه‌های آموزشی در این زمینه، دانش‌آموزان را تبدیل به افرادی مؤثر و وظیفه‌شناس می‌کند که این امر جهت ارتقاء جامعه لازم و ضروری به نظر می‌رسد. مهارت‌های ارتباطی یکی از مهمترین پیامدهای فرایند آموزش یا تعلیم و تربیت است. در واقع پرورش همه جانبه شخصیت فراگیران به ویژه در ابعاد اخلاقی، اجتماعی، علمی، روانی و فنی و ابعاد فراوان دیگر برخی از انتظاراتی است که مبنای شکل‌گیری مدرسه است. لذا، برنامه‌های تمرینی متنوعی جهت ارتقاء مهارت‌های ارتباطی در مدارس بایستی مهیا شود تا از این طریق میزان سازگاری دانش‌آموزان در مدارس افزایش یابد (اردلان و حسین‌چاری، ۱۳۸۹).

ارتباطات در کلاس درس به عنوان یکی از وسایل لازم برای آموزش است. دانش‌آموزانی که دارای مهارت‌های ارتباطی مؤثر هستند، ارتباطات را به عنوان وسیله‌ای در حل مشکلات دانسته و در زمینه تحصیل، به گونه‌ای سازگارتر عمل می‌کنند (سیهان، ۲۰۰۶). معلوم شده است که ارتباط خوب و موفق بین معلم و شاگرد سبب بهبود و افزایش سازگاری تحصیلی در دانش‌آموزان می‌گردد. دانش‌آموزانی که دارای مشکلات روانی و رفتاری می‌باشند، روابط معلم-شاگردی ضعیفی تجربه نموده‌اند (مورای و مورای^۲، ۲۰۰۴). این در حالی است که، تلاش معلم جهت افزایش کیفیت ارتباط بین معلم و شاگرد، سبب کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان، بهبود عملکرد مدرسه‌ای و به دنبال آن بهینه‌سازی سازگاری تحصیلی در دانش‌آموزان می‌گردد (رد-ویکتور^۳، ۲۰۰۳).

مهارت‌های ارتباطی ضعیف دانش‌آموزان سبب مشکلات تحصیلی می‌گردد. از این رو، افزایش مهارت‌های ارتباطی و برقراری جو دوستانه در بین دانش‌آموزان به عنوان یکی از استراتژی‌های مورد

1. Davis
2. Murray
3. Reed-victor

استفاده جهت برقراری سازگاری در محیط مدرسه محسوب می‌شود (کایور^۱، ۲۰۰۶). به طور کلی، عدم توانایی در برقراری ارتباط مؤثر با سایرین در موقعیت‌های اجتماعی و از جمله مدرسه سبب به وجود آمدن مشکلات با همکلاسی‌ها و معلمان می‌گردد و این مشکلات بین فردی در نهایت در فرآیند سازگاری ایجاد اختلال می‌نماید (زدرگرن، ۲۰۰۳). همچنین یانگ و همکاران (۲۰۰۶) در نتایج مشابهی دریافتند که مهارت‌های ارتباطی پیش‌بینی‌کننده خوبی برای پیامدهای یادگیری افراد به حساب می‌آید. همچنین یادگیری مشارکتی که در نتیجه این ارتباط به وجود می‌آید، باعث بهبود سازگاری تحصیلی و اجتماعی در افراد می‌شود.

آموزش مهارت‌های ارتباطی می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند، تا عواطف و احساسات خود و دیگران را به خوبی بشناسند و آن‌ها را به دقت ارزیابی کنند و از این طریق بتوانند حمایت اجتماعی و عاطفی بیشتری از محیط خود کسب کنند. یکی از ویژگی‌های کودکانی که سازگاری تحصیلی پایینی دارند، این است که نمی‌توانند دیدگاه دیگران را در نظر بگیرند. چنین افرادی غالباً فاقد مهارت‌های ارتباطی لازم در اجتماع هستند. مهارت‌های ارتباطی به فرد کمک می‌کند تا روابط خوبی با دیگران داشته باشد و جو صمیمانه و اطمینان بخشی ایجاد نموده و از بروز رفتارهای سازش‌نا یافته جلوگیری نماید. سازش‌یافتگی منعکس کننده برخورد و تعامل سازنده فرد با اطرافیان به خصوص دوستان و همسالان است. آموزش مهارت‌های زندگی به ویژه مهارت‌های ارتباطی سبب می‌شود دانش‌آموزان، بسیاری از ویژگی‌های روانی خود و طرف مقابل را درک کنند و با شفافیت بیشتری بپذیرند. در فرآیند آموزش مهارت‌ها، دانش‌آموزان مطلع شدند که بین آن‌ها و دیگران تفاوت‌هایی وجود دارد که باید پذیرفته شود و با این تفاوت‌ها و تمایزات احتمالی در کنار هم به دوستی و همنشینی ادامه دهند. به نظر می‌رسد، دانش‌آموزان گروه آزمایش در طول زمان دریافت آموزش‌ها به ارزیابی باورها و برداشت‌های ذهنی خود اقدام نمودند و با کمک این آموزش‌ها، به این آگاهی دست یافتند که می‌توانند با محیط و دنیای درونی و بیرونی خود، موفقیت‌آمیزتر انطباق پیداکنند و به سازگاری بیشتری برسند (تئودور، کاپلر، رودریگز، دل‌فریتاس و هاس^۲، ۲۰۰۵).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انگیزش تحصیلی (انگیزش درونی، بیرونی و بی‌انگیزشی) تأثیر دارد و باعث افزایش انگیزش درونی و بیرونی و کاهش بی‌انگیزشی در دانش‌آموزان می‌شود. این یافته با نتایج پژوهش‌های سی‌گم (۲۰۱۳) همسو است که در پژوهشی نشان داد که مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان نقش مهمی در بهبود آموزش و یادگیری دارد. گیج و برلاینر^۳ (۱۹۹۲؛ به نقل از سیف، ۱۳۹۰) طی پژوهشی نشان دادند اگر افراد شناخت کافی در خصوص توانایی خود بیابند و موقعیت‌های خود را به طور صحیح ارزیابی کنند، بهتر می‌توانند انگیزه‌های موفقیت را در

1. Kaur

2. Teodoro, Kappler, Rodrigues, DeFreitas & Haase

3. Gij & Brainer

خود تقویت کنند. از آنجا که هر یک از مهارت‌های ارتباطی بر پیشرفت تحصیلی و انگیزش پیشرفت و عوامل تأثیرگذار بر آموزش دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد، آموزش مهارت‌های ارتباطی می‌تواند در شناسایی موقعیتی که باعث افزایش انگیزش دانش‌آموزان به ادامه‌ی تحصیل می‌شود، مؤثر باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که چون دارا بودن مهارت‌های ارتباطی مؤثر، موفقیت در برابر تعاملات اجتماعی با محیط را محتمل‌تر می‌سازد؛ دانش‌آموزانی که از این مهارت‌ها برخوردارند، احتمالاً ارتباطات را به عنوان وسیله‌ای در راستای حل مشکلات دانسته و در محیط تحصیل به گونه‌ای سازگارتر عمل می‌کنند. این دانش‌آموزان در سایه برقراری ارتباط مؤثر با معلمان و سایر دانش‌آموزان، ضمن کاهش اضطراب و افزایش اشتیاق نسبت به محیط آموزشی، مدرسه را محیطی امن و مفید ارزیابی کرده و در برخورد با کلیه عوامل تحصیلی به گونه‌ای سازگار عمل می‌کنند (اردلان و حسین‌چاری، ۱۳۸۹).

انگیزش عاملی است درونی که تحت تأثیر چهار عامل موقعیت (محیط و محرک‌های بیرونی)، مزاج (حالت و وضعیت درونی ارگانیزم)، هدف (هدف رفتار) و ابزار (ابزار دستیابی به هدف) قرار دارد. این عامل تحرک لازم را برای به پایان رساندن موفقیت‌آمیز یک تکلیف، رسیدن به هدف یا دستیابی به درجه‌ی معینی از شایستگی فراهم می‌آورد. دانش‌آموزانی که انگیزش تحصیلی بالایی دارند اشتیاق و علاقه‌ی بیشتری به تحصیل نشان داده، جهت رسیدن به اهداف تحصیلی خود تلاش بیشتری می‌کنند بر عکس دانش‌آموزان دارای انگیزش تحصیلی پایین علاقه‌ی چندانی به تحصیل نشان نداده، تلاش کمتری هم برای رسیدن به اهداف تحصیلی می‌کنند. لذا این عامل انگیزش تحصیلی و افزایش تلاش و کوشش باعث می‌شود که دانش‌آموزان از مهارت‌های ارتباطی به صورت سازگارانه و مناسب استفاده کنند (شهابی‌دیلمقانی، ۱۳۹۵).

آموزش مهارت‌های ارتباطی فرد را قادر می‌سازد تا دانش، ارزش‌ها و نگرش‌ها را به توانایی‌های بالفعل تبدیل کند. به طور کلی آموزش مهارت‌های ارتباطی با درگیر کردن نوجوانان در روش‌های مشارکتی و تعاملی و آموزش اینکه چطور فکر کنند به جای اینکه به چه چیزی فکر کنند، ابزار نیرومندی برای یادگیری سه حوزه‌ی مهارت‌های شناختی، مهارت‌های اجتماعی و بین‌فردی و مهارت‌های سازگاری هیجانی در اختیار آن‌ها قرار می‌دهد. در تبیین یافته‌های مربوط به اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی می‌توان بیان کرد که آموزش این مهارت‌ها در دانش‌آموزان موجب می‌شود که آن‌ها استعدادها و توانایی‌های فردی خود را کشف کنند و به خودآگاهی بیشتری در مورد خود دست پیدا کنند. توانایی شناخت واقعی خود، موجب مقابله‌ی بهتر دانش‌آموزان در رویارویی با فشارهای تحصیلی و روانی می‌شود. در واقع رشد خودآگاهی در دانش‌آموزان موجب می‌شود که استعدادهای خود را بشناسند و در جهت پرورش آن‌ها گام بردارند. بنابراین با افزایش مهارت‌های ارتباطی، انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد (سی‌گدم، ۲۰۱۳).

این پژوهش با محدودیت‌هایی مواجه بود. از آنجایی که یافته‌های پژوهش حاصل از گزارش شخصی افراد در مورد متغیرهای موجود بود، لذا ممکن است نتایج پژوهش را به مخاطره بیاندازد. همچنین این پژوهش بر روی دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر ایلخچی انجام شده است؛ لذا از تعمیم آن بر دانش‌آموزان پسر و دوره‌های دیگر باید احتیاط نمود. با توجه به این محدودیت‌ها پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی از نمونه‌ای با دانش‌آموزان دختر استفاده گردد. علاوه بر این از آنجا که آموزش و تمرین باعث پیشرفت مهارت‌های ارتباطی می‌شود، بنابراین برنامه‌های آموزشی در این زمینه دانش‌آموزان را تبدیل به افرادی مؤثر و وظیفه‌شناس می‌کند که این امر جهت ارتقای آن‌ها لازم و ضروری است. همچنین معلمان و مربیان تعلیم و تربیت باید با فراهم کردن شرایطی مناسب برای رشد سازگاری تحصیلی و انگیزش، با آموزش مهارت‌های ارتباطی فرصت بیشتری برای یادگیری به دانش‌آموزان بدهند و محیط یادگیری مناسب‌تری برای آن‌ها فراهم کنند تا به این صورت میزان سازگاری و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان افزایش یابد. از آنجا که در مقطع دبیرستان مشاوران و مربیان پرورشی مرجع اصلی دانش‌آموزان در رفع مسائل و مشکلات تحصیلی هستند، لذا به برنامه‌ریزان آموزش و پرورش پیشنهاد می‌گردد با تشکیل کارگاه‌های آموزشی ویژه، نسبت به ارتقای دانش و تجربه مشاوران و مربیان پرورشی اقدام نموده، سطح اطلاعات آن‌ها را در زمینه مهارت‌های تحصیلی بهبود ببخشند.

References

منابع

- احمدی، محمدسعید؛ حاتمی، حمیدرضا؛ احدی، حسن؛ و اسدزاده، حسن (۱۳۹۲). تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر. **رهیافتی نو در مدیریت آموزشی**، ۴(۴)، ۱۰۵-۱۱۶.
- اردلان، الهام و حسین‌چاری، مسعود (۱۳۸۹). پیش‌بینی سازگاری تحصیلی بر اساس مهارت‌های ارتباطی با واسطه باورهای خودکارآمدی. **فصلنامه روانشناسی تربیتی**، ۱۷(۶)، ۱-۲۸.
- بنده‌پور، احمد (۱۳۸۷). **بررسی اثربخشی آموزش‌های خودگویی‌های مثبت بر افزایش سازگاری اجتماعی، تحصیلی، عاطفی در دختران دانش‌آموز اول دبیرستان آموزش و پرورش منطقه شهر تهران**. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه علوم و تحقیقات تهران.
- پورعبدل، سعید؛ صبحی‌قراملکی، ناصر؛ و عباسی، مسلم (۱۳۹۴). نیمرخ نارسایی شناختی، نارسایی هیجانی و اجتناب شناختی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. **روش‌ها و مدل‌های روانشناختی**، ۶(۲۰)، ۷۲-۵۵.
- جمالی‌قره‌قشلاقی، الهه (۱۳۹۴). **بررسی رابطه هوش اجتماعی با کنترل پرخاشگری و افزایش سازگاری فردی در بین دانشجویان علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳**. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه.

- سیف، علی اکبر (۱۳۹۰). **روان‌شناسی پرورشی نوین**. تهران: انتشارات دوران.
- سینه‌ها، ای. کی. پی. و سینک، آر. پی (۱۳۸۰). **راهنمای پرسشنامه‌ی سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی**. ترجمه ابوالفضل کرمی. تهران: مؤسسه‌ی روان تجهیز سینا.
- شهابی‌دیلماقی، لایلا (۱۳۹۵). **رابطه رفتارهای پرخطر و انگیزش تحصیلی با راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تبریز**. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد عجب‌شیر.
- کاوسیان، جواد؛ فراهانی، محمدنقی؛ کدیور، پروین؛ هومن، عباس؛ شهرآرای، مهرناز و فرزاد، ولی‌اله (۱۳۸۶). **مطالعه عوامل مؤثر بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستان‌های سراسر کشور. فصلنامه علمی پژوهشی روان‌شناسی دانشگاه تبریز**، ۲(۸)، ۱۰۴-۸۱.
- کریمی، فریبا و فکری، سعیده (۱۳۹۲). **سنجش مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان پایه اول متوسطه. نشریه علمی پژوهشی آموزش و ارزشیابی**، ۶(۲۲)، ۸۵-۷۳.
- گنجی، حمزه؛ مامی، شهرام؛ امیریان، کامران و نیازی، الیاس (۱۳۹۴). **اثربخشی آموزش سخت‌روی (مدل کوباسا و مدی) بر اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. نشریه علمی پژوهشی آموزش و ارزشیابی**، ۸(۲۹)، ۷۳-۶۱.
- ویسانی، مختار؛ لواسانی، غلامعلی و اژه‌ای، جواد (۱۳۹۱). **نقش اهداف پیشرفت، انگیزش تحصیلی و راهبردهای یادگیری بر اضطراب آمار، آزمون مدل علی. مجله روان‌شناسی**، ۲۲(۱۶)، ۱۶۰-۱۴۲.
- یگانه شمایی، لایلا؛ خسرو جاوید، مهناز؛ و حسین‌خانزاده، عباسعلی (۱۳۹۴). **تأثیر آموزش گروهی مهارت‌های ارتباطی در سازش‌یافتگی و همدلی دانش‌آموزان. مجله علوم رفتاری**، ۹(۳۲)، ۸-۷.
- Ahmadi, M. S., Hatami, H. R., Ahadi, H. R., & Asadzadeh, H. (2014). A Study of the Effect of Communication Skills Training on the Female Students' Self-efficacy and Achievement. *New Approaches in Educational Administration*, 4(4), 105-116 [In Persian].
- Akomolafe, M. J., Ogunmakin, A. O., & Fasooto, G. M. (2013). The role of academic self- efficacy, academic motivation and academic self- concept in predicting secondary school Students academic performance. *Journal of Educational and Social Research*, 3(2), 335-342.
- Ardlan, E., Hosinchari, M. (2011). Predicting academic adjustment based on self-efficacy mediated communication skills. *Educational Psychology Quarterly*, 6(17), 1-28 [In Persian].
- Arip, M. A. S. M., Yusoff, F. B., Jusoh, A. J., Salim, S. S. S., & Samad, N. A. (2011). The effectiveness of cognitive behavioral therapy (CBT) treatment group on self-concept among adolescents. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(8), 113-122.
- Areepattamannil, SH. (2011). *Academic self- concept, academic motivation, academic engagement, and academic achievement: A mixed methods study of*

- Indian adolescents in Canada and India*. Ph. D. dissertation, Queen's university, Ontario, Canada, 1-200.
- Banepour, A. (2009). *Investigating the effectiveness of positive self-talk in increasing social, academic, and emotional adjustment of junior high school students in Tehran*. (Unpublished Master's thesis), University of Science and Research Branch of Tehran [In Persian].
- Bengtsson, B., & Ohlsson, B. (2010). The nursing and medical students' motivation to attain knowledge. *Nurse Education Today*, 30, 150-6.
- Boulter, L. T. (2002). Self-concept as a predictor of college freshman academic adjustment. *College Student Journal*, 36(2), 234-246.
- Chen, K.C., & Jang, S.J. (2010). Motivation in online learning: Testing a model of self-determination theory. *Journal of Computers in Human Behavior*, 26, 741-752.
- Ceyhan, A. A. (2006). An Investigation of Adjustment Levels of Turkish University Students with Respect to Perceived Communication Skill Levels. *Journal of Social Behavior and Personality*, 34(4), 367-380.
- Davis, H. A. (2001). The quality and impact of relationships between elementary school students and teachers. *Educational Psychology*, 26, 431-453.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In r. Dienstbier (ED.), Nebraska symposium on motivation. *Perspectives on Motivation*, 38, 237-288.
- Freilich, R., & Shechtman, Z. (2010). The contribution of art therapy to the social, emotional, and academic Adjustment of children with learning disabilities. *The Arts in Psychotherapy*, 37(4), 97-105.
- Ganji, H., Mami, SH., Amirian, K., & Niazi, E. (2015). The Effectiveness of Hardiness Training (Kobasa Mody Model) on Students' Test Anxiety and Academic Achievement. *Instruction and Evaluation Quarterly Journal*, 29 (8), 61-73 [In Persian].
- Gursimsek, İ., Vural, D. E., & Demirsoz, E. S. (2008). *The relation between emotional intelligence and communication skills of teacher candidate*, Mehmet Akif Ersoy Universitesi Egitim Fkultesi Dergisi December, 1-11
- Hargie, O., S., & Dickson, D. (2004). *Skilled Interpersonal Communication: Research, Theory and Practice*. New York: Routledge
- Harrison, L. J., Clarke, L., & Ungerer, J. A. (2006). Children's Drawing Provide a New Perspective on Teacher-Child Relation Quality and School Adjustment. Australia Macquarie University. *Early Childhood Research Quarterly*, P. 55-71.
- Hedman, E., Mortberg, E., Hesser, H., Clark, D.M., Lekander, M., Andersson, E., & Ljotsson, B. (2013). Mediators in psychological treatment of social anxiety disorder: Individual cognitive therapy compared to cognitive behavioral group therapy. *Behavior Research and Therapy*, 51(10), 696-705.

- Hong, E., Peng, Y., & Rowel, L. L. (2009). Homework self- regulation: grade, gender, achievement-level differences. *Learning and Individual Differences*, 19(2), 269-276.
- Hughes, J.N., Dyer, N., Luo, W., & Kwok, O. (2009). Effects of peer academic reputation on achievement in academically at-risk elementary students. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 182–194.
- Hunter, D., Gambell, T., & Randhawa, B. (2005). Gender gaps in group listening and speaking: issues in social constructivist approaches to teaching and learning. *Educational Review*, 47, 329-355.
- Jamali gareh gshlagi, E. (2015). *The relationship between social intelligence, and control of aggression and increasing in individual adjustment among humanities students of Islamic Azad University of Urmia in the academic year 2014-2015*. (Unpublished MSc thesis), Islamic Azad University of Urmia [In Persian].
- Karimi, F., & Fekri, S. (2013). A study of life skills assessment among first grade high school students. *Instruction and Evaluation Quarterly Journal*, 6 (22), 73-85 [In Persian].
- Kaur, D. (2006). *International students and American higher education: A study of the academic adjustment experiences of six Asian Indian international students at a research level II University*. (Unpublished doctoral dissertation), North Carolina University.
- Kavousiaan, J., Farahani, M., Kadivar, P., Hooman, A., Shahraray, M., & Farzad, V. (2008). The Study of Effective Factors in High School Students' Academic Motivation. *Journal of Psychology*, 2(8), 81-104 [In Persian].
- Lee, J. Q., McInerney, D. M., Liem, G. A. D., & Ortega, Y. P. (2010). The relationship between future goals and achievement goal orientations: An intrinsic–extrinsic motivation perspective. *Journal of Contemporary Educational Psychology*, 6(3), 1-16.
- Lopez, C., & Dubois, D. L. (2005). Peer victimization and rejection: Investigation of an integrative model of effects on emotional, behavioral, and academic adjustment in early adolescence. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34, 25-36.
- Murray, C., & Murray, K. M. (2004). Correntes of teacher-atudent relationships: An examination of child demographic characteristics, behavioral orientations. *Psychology in the Schools*, 41, 751-762.
- Nicholson, J. (2006). *Computer-mediated learning: An empirical examination of the influence of technology, task, and individual characteristics*. (Unpublished doctoral dissertation), Washington State University.
- Pehlivan, K. B. (2005). Ogretmen adaylarmin illetisim becerisi algilari uzerine bircalisma. *Illkogretim- online*, 42(2), 17-23.
- Porabdol, S., Sobhigaramalki, N., & Abassi, M. (2015). The comparison of cognitive failures, alexithymia and cognitive avoidance in students with and

- without specific learning disorder. *Psychological methods and models*, 6(20), 55-72 [In Persian].
- Punia, S., & Sangwan, S. (2011). Emotional intelligence and social adaptation of school children. *Journal of Psychology*, 2(2), 83-87.
- Reed-victor, E. (2004). Individual differences and early school adjustment: Teacher appraisals of young children with special needs. *Early Child Development and Care*, 174 (1), 59-79.
- Roeser, R. W., Eccles, J.S., & Sameroff, A. J. (1998). Academic and emotional functioning in early adolescence: Longitudinal relations, patterns, and prediction by experience in middle school. *Development and Psychopathology*, 10, 321-352.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudemonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.
- Saif, A. A. (2012). *Modern educational psychology*. Tehran: Publication Doran [In Persian].
- Schellenberg, R. (2012). *The School Counselor's Study Guide for Credentialing Exams*. New York: Routledge Taylor & Francis.
- Scott, R., & Scott, W. A. (1998). *Adjustment of adolescents: cross-cultural similarities and differences*. London: Routledge.
- Shahabi dimagani, L. (2017). *The Relationship between Risky Behavior and Motivation with Cognitive Regulation Emotional Strategies among Secondary School Female Students of Tabriz*. (Unpublished Master). Ajabshir Branch, Islamic Azad University [In Persian].
- Simpson, W. K., & Pychy, T. (2009). Investigating the relation between procrastination, arousal-based personality traits and beliefs about procrastination motivations. *A Personality and Individual Differences*, 47, 906-91.
- Sinha, P., & Sink, R. P. (1993). *Guidelines for high school students' regulation questionnaire*. [A. Karami, Trans.]. Tehran: Sina Institute of Mental Processing [In Persian].
- Teodoro, M. L., Kappler, K. C., Rodrigues, J. L., de Freitas, P. M., & Haase, V. G. (2005). The Matson evaluation of social skills with youngsters (MESSY) and its adaptation for Brazilian children and adolescents. *International Journal of Psychology*, 39(2), 239-246.
- Vallerend, R. j., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and a motivation in education. *Journal of Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.
- Weisani, M., Gholamali Lavasani, M., & Ejei, J. (2012). The effect of achievement goals on statistics anxiety through academic motivation and statistic learning. *Journal of Psychology*, 16(2), 142-160 [In Persian].

- Yang, Ch., Kim, B., & Laffey, J. M. (2006). *Exploring the Relationship between Students, Academic Motivation and Social Ability in Online Learning Environments*. University of Missouri-Columbia.
- Yeganeh shamami, L., khosrojavid, M., & Hosein khazadeh, A. A. (2015). The effectiveness of group communication skill training on students' adjustment and empathy. *Journal of Behavioral Sciences*, 9 (32), 7-8 [In Persian].
- Zettergren, P. (2003). School adjustment in adolescence for previously rejected, average and popular children. *Journal of Educational Psychology*, 73(2), 207-221

Archive of SID

Archive of SID