

فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی  
دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت  
سال چهارم - شماره ۴ - زمستان ۹۲  
صص ۱۱۸-۱۰۵

## تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر

محمدسعید احمدی<sup>۱\*</sup>، حمیدرضا حاتمی<sup>۲</sup>، حسن احدی<sup>۳</sup>، حسن اسدزاده<sup>۴</sup>  
تاریخ دریافت: ۹۰/۱۱/۶ تاریخ پذیرش: ۹۱/۴/۲۷

### چکیده

این پژوهش به منظور بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهر زنجان انجام گردید. روش پژوهش، آزمایشی از نوع پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل می‌باشد. ابزارهای مورد استفاده عبارتند از پرسشنامه باورهای خودکارآمدی، معدل پایان ترم اول و دوم دانش آموزان و برنامه آموزشی مهارت‌های ارتباطی یونیسف (۲۰۰۴). جامعه آماری را ۴۹۳۵ نفر از دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهر زنجان در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ شامل می‌شود که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای، ۶۰ نفر از آنها که در پرسشنامه باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی نمره پایین‌تر از متوسط گرفته بودند، انتخاب و به تصادف در دو گروه آزمایشی و کنترل جایگزین شدند و مهارت‌های ارتباطی شامل مهارت‌های آشنایی با ارتباط، پل‌ها و موانع ارتباطی، انتخاب دقیق کلمات، خوب گوش دادن، قاطعیت در رفتار، بیان نظر خود و نه گفتن، بر اساس بسته آموزشی یونیسف به مدت ده جلسه ۹۰ دقیقه‌ای برای گروه آزمایش به روش پرسش و پاسخ و ایفای نقش آموزش داده شد. به منظور تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار آماری SPSS14، از آزمون‌های آماری تحلیل کواریانس چند متغیری و تک متغری (ANCOVA)، MANCOVA استفاده گردید. نتایج حاصله از تحلیل کواریانس حاکی از موثر بودن آموزش مهارت‌های ارتباطی در بهبود باورهای خودکارآمدی ( $F=33/7$  و  $P<0/001$ ) و پیشرفت تحصیلی ( $F=25$  و  $P<0/001$ ) دانش آموزان می‌باشد.

واژه‌های کلیدی: مهارت‌های ارتباطی، باورهای خودکارآمدی، پیشرفت تحصیلی

<sup>۱</sup> - دانشجوی دکتری دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران  
<sup>۲</sup> - عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران  
<sup>۳</sup> - عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران  
<sup>۴</sup> - عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران  
\* - نویسنده مسئول: ghavaghy57@gmail.com

## مقدمه

اصطلاح پیشرفت تحصیلی<sup>۱</sup> عبارت است از میزان دستیابی دانش آموزان به اهداف آموزشی از پیش تعیین شده که انتظار داریم در کوشش‌های یادگیری خود به آنها برسند. مطالعه‌ی عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی، طی سه دهه اخیر، بیش از پیش مورد توجه متخصصان تعلیم و تربیت قرار گرفته است. حساسیت تعلیم و تربیت از یک سو و پیچیدگی جهان امروز از سوی دیگر، تمرکز توجه مدیران و معلمان را به پرورش دانش آموزان با انگیزه و راهبردی تغییر داده است (Paris, 2001, P640). عوامل گوناگونی بر پیشرفت تحصیلی افراد تاثیر می‌گذارند که متخصصان تعلیم و تربیت آنها را به چهار دسته عوامل فردی، آموزشی، خانوادگی و اجتماعی تقسیم کرده‌اند (Zahra Kar, 2007 quoted from Talebzade & Norozi, 2011).

یکی از متغیرهای موثر بر پیشرفت تحصیلی، باورهای خودکارآمدی<sup>۲</sup> است. نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که رابطه مثبت و معنی داری بین باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی وجود دارد و دانش آموزان با خودکارآمدی بالا در تکالیف و آزمون‌های مربوط به نوشتن، نمرات بالایی داشته‌اند. (Watson, 2000). دانش آموزان دارای خودکارآمدی پایین خود را شکست خورده و ناتوان قلمداد می‌کنند و تلاش کمی برای بهبود وضعیت تحصیلی خود انجام می‌دهند. (Schang (1989) quoted from Byrne & Barron (1997, P120). افراد با باورهای خودکارآمدی قوی، نسبت به افرادی که باورهای خودکارآمدی قوی دارند، در انجام تکالیف، کوشش و پافشاری بیشتری از خود نشان می‌دهند و در نتیجه عملکرد آنان در انجام تکلیف بهتر است (Bandora, 1993, P50).

Bandora (1997, P198) خودکارآمدی<sup>۳</sup> را باور فرد به توانایی انجام یک عمل در یک موقعیت مشخص تعریف کرده است. زمانی که عملکرد فرد با هنجارهای فردی هماهنگ و یا فراتر از آن باشد، به حفظ یا افزایش خودکارآمدی منجر می‌شود؛ در حالی که عملکرد ضعیف یا پایین‌تر از هنجارهای فردی موجب کاهش خودکارآمدی می‌گردد. باور به خودکارآمدی بر بسیاری از جنبه‌های زندگی مثل گزینش اهداف، تصمیم‌گیری، میزان تلاش، سطح استمرار و پایداری و رویارویی با مسائل چالش برانگیز تاثیر دارد. به نظر Shank (1991) quoted from Shahnayeilag (2003 p105) باورهای خودکارآمدی، ارزیابی شایستگی فرد برای انجام یک کار یا تکلیف خاص می‌باشد، یعنی باور فرد از توانایی‌های خود برای انجام رفتارهای معین. به نظر وی باورهای خودکارآمدی بر

<sup>1</sup>- educational achievement

<sup>2</sup>- self-efficacy beliefs

<sup>3</sup>- self-efficacy

رفتارهای پیشرفت تحصیلی، مانند انتخاب تکالیف، پافشاری، مقدار تلاش و اکتساب مهارت اثر می-گذارند.

انسان‌ها دارای یک نظام خود، هستند که در کنترل اندیشه‌ها، احساس‌ها و کنش‌ها موثر است. نظام خود دربرگیرنده‌ی گروهی از سازه‌های عاطفی و شناختی مانند فراگیری از دیگران، توانایی نمادسازی، و سازمان‌دهی رفتار شخصی است. هم‌چنین، این نظام همواره در فراهم‌آوری سازوکارهای مرجع و سامان‌دهی کارکردهای فرعی برای دریافت، سامان‌دهی و ارزیابی رفتار که به پیوند دوسویه‌ی نظام خود و منابع موثر فرامحیطی می‌انجامد، دست دارد. نظام خود برآیند کنش دوسویه‌ی شخص و منابع موثر پیرامونی است. این نظام، خودگردان است و توانایی دگرگون‌سازی محیط و کنش‌های فرد را دارد.

باورهای خودکارآمدی معین می‌کند که انسان‌ها چه اندازه برای انجام کارهایشان زمان می-گذارند، هنگام برخورد با دشواری‌ها تا کی پایدار می‌مانند و در برخورد با موقعیت‌های گوناگون چه اندازه نرمش‌پذیرند. هم‌چنین باورهای خودکارآمدی بر الگوهای اندیشه و واکنش‌های هیجانی افراد اثر می‌گذارد. بنابراین افرادی با خودکارآمدی پایین ممکن است باور کنند که وضع موجود حل‌ناشدنی است و این باوری است که تنیدگی، افسردگی و دیدی باریک‌بینانه برای گره‌گشایی پرورش می‌دهد. از سوی دیگر، خودکارآمدی بالا در هنگام نزدیک شدن به کار و کنش‌های دشوار، به پدیدآیی احساس آسانی کمک می‌کند. بدین سان، باورهای خودکارآمدی پیش‌بینی‌کننده‌ی توانمندی برای پیشرفت تحصیلی خواهد بود (Rajabi, 2007, P73).

به نظر Bandora (1997, P200)، افراد باورهای خودکارآمدی خود را از راه تفسیر چهار منبع اطلاعاتی شکل می‌دهند؛ (۱) عملکرد قبلی، یعنی تجارب انجام موفقیت‌آمیز رفتارهای مورد نظر، (۲) تجربه‌ی جانیشینی، یعنی سرمشق قرار دادن مدل‌هایی که کار را با موفقیت انجام می‌دهند، (۳) متقاعدسازی کلامی، یعنی کسب تشویق و حمایت دیگران، (۴) برانگیختگی هیجانی - فیزیولوژیکی، یعنی اضطراب مرتبط با رفتار.

پژوهش‌ها نشان می‌دهد که یکی از متغیرهای موثر بر افزایش خودکارآمدی، توانایی معلم و دانش‌آموزان در مهارت‌های ارتباطی<sup>۱</sup> می‌باشد (Nwogu, 2007؛ Mehpare & Surmeli, 2010؛ Jan mainz et al, 2006؛ Zachari, 2003) و مهارت‌های ارتباطی کارآمد نقش مهمی در موفقیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان دارد (Pehlivan, 2005, P17). دانش‌آموزی که مهارت‌های ارتباطی کارآمدی دارد، ارتباطات مثبتی با معلم و همکلاسی‌هایش برقرار می‌کند و محیط مساعدی برای یادگیری خود خلق می‌کند (Gursimsek, Vural, Demirsoz, 2008, P15).

<sup>1</sup> - Communication skills

در پژوهشی، تاثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر خودکارآمدی و عملکرد دانشجویان رشته پرستاری و پزشکی بررسی شد نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی ارزیابی شرکت کنندگان را از توانایی خود در انجام تکالیف و خودکارآمدی به طور معنی داری بهبود بخشید. مطالعات پیگیرانه بعد از ۶ ماه نشان داد که هنوز این نتایج استمرار دارند. (Ammentorp, 2007, P270)

(Bragard, 2010, P1075). در یک پژوهش کنترل شده طولی که بر روی ۹۶ دانشجوی پزشکی انجام شد، به این نتیجه رسید که آموزش مهارت‌های ارتباطی و مدیریت هیجانی به طور معنی داری خودکارآمدی شرکت کنندگان را افزایش و استرس ارتباطی آنها را کاهش داد. (Juhni, T. et.al, 2010, P1) دانشجویان رشته روانشناسی و پزشکی آموزش داد. نتایج پژوهش نشان داد که دانشجویان هر دو رشته سطح خودکارآمدی خود را بعد از دریافت آموزش نسبت به قبل از آموزش بالاتر برآورد کردند. دانشجویان مهارت خود را در برقراری ارتباط، مصاحبه انگیزشی، تلقین و انعکاس احساسات و ایجاد تغییر بهتر از قبل برآورد کردند.

مهارت‌های ارتباطی به منزله آن دسته از مهارت‌هایی هستند که به واسطه آنها افراد می‌توانند درگیر تعامل‌های بین فردی و فرایند ارتباط شوند؛ یعنی فرایندی که افراد در طی آن، اطلاعات، افکار و احساس‌های خود را از راه مبادله کلامی و غیر کلامی با یکدیگر در میان می‌گذارند (Hargie & Dixon, 2004, P1075). این مهارت‌ها از چنان اهمیتی برخوردارند که نارسایی آنها با احساس تنهایی، اضطراب اجتماعی، افسردگی، عزت نفس پایین و عدم موفقیت‌های شغلی و تحصیلی همراه می‌باشد (Hoseinchari & Delavarpor, 2005, P130).

تحقیقات آموزشی مکرراً تاثیر ویژگی‌های معلم و دانش آموزان در بهبود آموزش و یادگیری را مورد بررسی قرار داده است. اما ارتباطات بین معلم و دانش آموزان را نادیده گرفته است. این در حالی است که فرایند آموزش نیازمند ارتباط معلم با دانش آموزان و دانش آموزان با یکدیگر است. بنابراین برای توفیق بیشتر آموزشی، مهارت‌های ارتباطی معلم و دانش آموزان بایستی مورد بررسی قرار گیرد (Cigdem, 2009, P450)

از آنجائی که فرایند یادگیری کلاسی اغلب در قالب فرایندهای ارتباطی شکل می‌گیرد و موفقیت در فرایند یادگیری با احساس شایستگی و خودکارآمدی دانش آموز در ارتباط است، این پژوهش با هدف تعیین تاثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی و با استفاده از روش تحقیق آزمایشی انجام گردیده و فرضیه‌های زیر مورد آزمون قرار می‌گیرد:

۱- آموزش مهارت‌های ارتباطی بر باورهای خودکارآمدی دانش آموزان تاثیر دارد.

۲- آموزش مهارت‌های ارتباطی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاثیر دارد.

### روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و با توجه به نحوه گردآوری داده‌ها جزء پژوهش‌های آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد.

### جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر زنجان در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ می‌باشد که تعداد کلی آنها ۴۹۳۵ نفر می‌باشد. نمونه آماری شامل ۶۰ نفر می‌باشد که به صورت هدفمند و با روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای از بین جامعه آماری فوق انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. بدین ترتیب که در مرحله اول، از دو ناحیه آموزش و پرورش شهر زنجان، ناحیه ۲ به صورت تصادفی انتخاب گردید. در مرحله دوم، از بین دبیرستان‌های دخترانه ناحیه ۲، دو مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شدند و پس از کسب مجوز از اداره آموزش و پرورش و ایجاد اطمینان در آزمودنی‌ها در مورد محرمانه بودن داده‌ها، ابتدا مقیاس باورهای خودکارآمدی عمومی (Sherer et.al (1982 در بین تمامی دانش‌آموزان هر دو مدرسه اجرا شد و معدل پایان ترم اول آنها نیز از کارنامه پایان ترم اول آنها استخراج گردید و ۶۰ نفر از دانش‌آموزان مزبور که در مقیاس باورهای خودکارآمدی و معدل پایان ترم اول نمره پایین‌تر از متوسط کسب کرده بودند، به تصادف انتخاب گردید و با توجه به آزمایشی بودن پژوهش، به‌طور تصادفی، ۳۰ تن از آنان در گروه کنترل و ۳۰ تن دیگر در گروه آزمایش جایگزین شدند.

### روش‌های آماری

به‌منظور بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی گروه آزمایش به همراه کنترل اثر پیش‌آزمون، از آزمون‌های آماری تحلیل کواریانس چندمتغیری<sup>۱</sup> و تحلیل کواریانس تک‌متغیری<sup>۲</sup> استفاده شد.

### ابزار پژوهش

۱- پرسشنامه باورهای خودکارآمدی: در این پژوهش از پرسشنامه باورهای خودکارآمدی (Sherer et.al (1982 استفاده شده است. این مقیاس برای اندازه‌گیری خودکارآمدی که اختصاص به موقعیت خاصی از رفتار نداشته باشد، ساخته شده است. این مقیاس شامل ۲۳ ماده است که ۱۷ ماده آن اختصاص به خودکارآمدی عمومی و ۶ ماده دیگر مربوط به

<sup>۱</sup> - Mancova

<sup>۲</sup> - Ancova

تجربیات خودکارآمدی در موقعیت‌های اجتماعی است. در این پژوهش از مقیاس ۱۷ ماده‌ای خودکارآمدی (Sherer, 1982) استفاده شده است. این مقیاس انتظارات خودکارآمدی آزمودنی‌ها را در سه سطح میل به آغاز گری، میل به تلاش برای تکمیل رفتار و مقاومت آنها در رویارویی با موانع می‌سنجد (Sherer, 1982, P665). این عوامل در پژوهش (Walker et.al, 2006, P1) نیز مورد تایید قرار گرفته است. این پرسشنامه در طیف لیکرت طراحی شده است. (Sherer, 1982) آلفای کرونباخ را برای مقیاس خود ۰/۷۶ گزارش کرده است. Mohsenpor & kiamanesh (2006, P9) در پژوهش خود میزان پایایی این پرسشنامه را از راه آلفای کرونباخ ۰/۸۶ محاسبه نمود. در این پژوهش میزان پایایی این پرسشنامه مجدداً مورد ارزیابی قرار گرفته و میزان آلفای کرونباخ ۰/۸۳ محاسبه گردید.

۲- پیشرفت تحصیلی: به‌منظور سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از معدل پایان ترم اول و دوم دانش‌آموزان در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ استفاده شد.

## روش اجرا

مداخلات آزمایشی به‌منظور آموزش مهارت‌های ارتباطی به گروه آزمایش طی ۱۰ جلسه بر-اساس بسته آموزشی (۲۰۰۴) به اجرا درآمد. بدین ترتیب که در هر هفته دو جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تشکیل می‌شد که ابتدا هر یک از مهارت‌ها به روش پرسش و پاسخ آموزش داده می‌شد سپس از چند گروه خواسته می‌شد که برای مهارت آموزش داده شده سناریویی را تدارک دیده و به صورت ایفای نقش اجرا نمایند. سایر دانش‌آموزان نیز پس از تماشای نمایش اجرا شده را مورد نقد و بررسی قرار می‌دادند. در پایان نیز ضمن جمع‌بندی مطالب جلسه، برای جلسه بعد تکلیفی داده می‌شد.

(Cagela & Broz 2002, P1004)، در یک فراتحلیل ۲۶ مطالعه انجام گرفته در خصوص آموزش مهارت‌های ارتباطی را در بین سال‌های ۱۹۹۰ تا ۲۰۰۱ را بررسی کرد و (Carma L et.al, 2008 P430)، نیز ۱۱ مطالعه انجام گرفته مابین سال‌های ۲۰۰۲ تا ۲۰۰۸ را به همان روش مورد بررسی قرار دادند. در این ۳۷ مطالعه صورت گرفته درخصوص آموزش مهارت‌های ارتباطی رویکردهای یکسانی برای آموزش مهارت‌های ارتباطی اتخاذ شده بود. سه مولفه اصلی این آموزش‌ها شامل تدریس مستقیم (در ۵۹ درصد مطالعات)، ارائه نمونه و سرمشق زنده یا ویدیویی (در ۴۶ درصد مطالعات) و فراهم آوردن فرصت تمرین از راه ایفای نقش (در ۹۱ درصد مطالعات) بود. شواهد بسیاری وجود دارد که نشان می‌دهد مولفه بسیار مهم آموزش مهارت‌های ارتباطی، یادگیری تجربی از راه ایفای نقش می‌باشد (Lane C et.al, 2007, P1006). بر همین اساس در این پژوهش سعی شد که ضمن آموزش مستقیم مهارت‌های ارتباطی از راه پرسش و پاسخ، فرصتی برای ایفای نقش و مشاهده نمونه و سرمشق برای دانش‌آموزان فراهم شود تا این مهارت‌ها را بهتر یاد بگیرند.

شرح جلسات به شرح زیر می‌باشد:

جلسه اول: معارفه اعضای گروه به یکدیگر و بیان اهداف و ضرورت یادگیری مهارت‌های ارتباطی و ایجاد انگیزه برای یادگیری مهارت‌ها و شرح روش کار جلسات بعدی و روش‌های تدریس پرسش و پاسخ و ایفای نقش.

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 در ارتباط

غیر کلامی

جلسه پنجم: انتخاب دقیق کلمات، انعکاس معانی و احساسات

جلسه ششم: انواع گوش کردن، موانع گوش کردن، تسلط بر مهارت‌های گوش کردن در حین

رابطه

جلسه هفتم: انواع ابراز وجود، فواید و کارکردهای آن، قاطعیت در رفتار به همراه انعطاف-

پذیری

جلسه هشتم: مراحل شش گانه ابراز وجود و شیوه‌های بیان نظر خود

جلسه نهم: پرورش قدرت "نه گفتن"

جلسه دهم: جمع بندی مطالب گفته شده و ایجاد انگیزه در اعضا برای استفاده از مهارت‌های

آموخته شده در زندگی.

## یافته‌ها

در جدول ۱ مولفه‌های آمار توصیفی مربوط به پیش آزمون و پس آزمون ارائه شده است:

جدول ۱: شاخصه‌های آمار توصیفی مربوط به پیش آزمون و پس آزمون دو گروه آزمایش و کنترل

متغیرها	گروه‌ها	تعداد	میانگین		انحراف معیار
			پیش آزمون	پس آزمون	
کنترل	۳۰	۴۹/۸	۵۰/۱	۷/۶	۵/۵
باورهای خود کارآمدی	۳۰	۵۱/۵	۵۸/۹	۷/۳	۳/۹
کنترل	۳۰	۱۱/۵۲	۱۱/۳۲	۳/۴	۳/۷
پیشرفت تحصیلی	۳۰	۱۲/۷	۱۴/۸	۳/۲	۳/۸

همان‌گونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود میانگین گروه آزمایش در باورهای خود کارآمدی از

۴۱/۵ به ۵۸/۹ افزایش یافته است. و میانگین گروه کنترل در خود کارآمدی از ۴۹/۸ به ۵۰/۱

افزایش یافته است. همچنین میانگین گروه آزمایش در پیشرفت تحصیلی از ۱۲/۷ به ۱۴/۸ افزایش

یافته است در حالی که میانگین گروه کنترل در پیشرفت تحصیلی از ۱۱/۵۲ به ۱۱/۳۲ کاهش یافته است.

به‌منظور آزمون معنی داری تفاوت میانگین گروه‌های آزمایش و کنترل در متغیرهای وابسته (باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی) از آزمون تحلیل کواریانس چند متغیری استفاده شد تا اثر پیش آزمون نیز کنترل شود.

**جدول ۲: تحلیل کواریانس چند متغیری برای بررسی اثر متغیر گروه بر باورهای خودکارآمدی و**

#### پیشرفت تحصیلی

نام آزمون	مقدار	فرضیه df	اشتباه df	میزان F	سطح معنی داری
آزمون اثر پیلای	۰/۷۲۶	۲	۵۵	۷/۷۲	۰/۰۰۱
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۲۷۴	۲	۵۵	۷/۷۲	۰/۰۰۱
آزمون اثر هتلینگ	۲/۶۵	۲	۵۵	۷/۷۲	۰/۰۰۱
آزمون بزرگترین ریشه روی	۲/۶۵	۲	۵۵	۷/۷۲	۰/۰۰۱

همان‌گونه که در جدول ۲ مشاهده می‌شود یافته‌های حاصل از تحلیل کواریانس چند متغیری (MANCOVA) حاکی از این است که مقدار F چند متغیری (۷/۷۲) در سطح  $P < ۰/۰۰۱$  از لحاظ آماری معنی دار می‌باشد. لذا می‌توان گفت که بین دانش آموزان گروه آزمایش و کنترل حداقل در یکی از متغیرهای وابسته (خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی) تفاوت معنی داری وجود دارد. برای پی بردن به این تفاوت، در ادامه از آزمون تحلیل کواریانس تک متغیری (ANCOVA) استفاده گردید.

**جدول ۳: تحلیل کواریانس برای بررسی اثر متغیر گروه بر باورهای خودکارآمدی**

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	میزان F	سطح معنی داری
گروه	۹۹۶	۱	۹۹۶	۵۹/۳	۰/۰۰۱
پیش آزمون	۳۵۳	۱	۳۵۳	۲۱	۰/۰۰۱
خطا	۹۵۷	۵۷	۱۶/۸		
کل	۲۳۰۶	۵۹			

همان‌گونه که در جدول ۳ مشاهده می‌شود نتایج تحلیل کواریانس تک متغیری (ANCOVA) نشان می‌دهد که بین گروه‌های آزمایش و کنترل از لحاظ باورهای خودکارآمدی، تفاوت معنی داری وجود دارد ( $F = ۵۹/۳$  و  $P < ۰/۰۰۱$ ).

به‌منظور بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان از آزمون تحلیل کواریانس تک متغیری (ANCOVA) استفاده شد.



جدول ۴: تحلیل کواریانس برای بررسی اثر متغیر گروه بر پیشرفت تحصیلی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	میزان F	سطح معنی داری
گروه	۶۱/۶	۱	۶۱/۶	۸۵	۰/۰۰۱
پیش آزمون	۷۷۶/۵	۱	۷۷۶/۵	۱۰۷۰	۰/۰۰۱
خطا	۴۱/۵	۵۷	۰/۷۳		
کل	۸۷۹/۶	۵۹			

همان گونه که در جدول ۴ مشاهده می شود نتایج تحلیل کواریانس تک متغیری (ANCOVA) نشان می دهد که بین گروه های آزمایش و کنترل از لحاظ پیشرفت تحصیلی، تفاوت معنی داری وجود دارد ( $F=85$  و  $P<0/001$ ).

### بحث و نتیجه گیری

نتایج این پژوهش نشان می دهد که آموزش مهارت های ارتباطی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاثیر مثبت معنی داری دارد ( $F=25$  و  $P<0/001$ ). این یافته با نتایج تحقیقات (Nwogu(2007)، Zachari(2003)، Jan mainz et.al(2006)، Mehpare & Surmeli(2010) و Pehlivan(2005) همسو می باشد.

هم چنین نتایج این پژوهش حاکی از تاثیر معنی دار آموزش مهارت های ارتباطی بر بهبود خودکارآمدی دانش آموزان می باشد ( $F=33/7$  و  $P<0/001$ ).

تحقیقات نشان می دهد که خودکارآمدی می تواند عملکرد شخص را پیش بینی کند. خودکارآمدی می تواند نتایج یادگیری، تجربه و بازخورد را تغییر دهد و به گونه مستقیم در عملکرد تاثیر گذار باشد. خودکارآمدی تحت تاثیر عوامل درونی و بیرونی از قبیل دانش و مهارت های شخصی، شرایط فیزیکی، عزت نفس، ارتباط بین فردی، زمان در دسترس، پیچیدگی تکلیف و... قرار دارد. (Ammentorp,2007,p270).

مطالعات (Maquer(1998) quoted from Ammentorp,2007, p274، نشان داد که دانشجویان رشته پرستاری و پزشکی که مهارت های ارتباطی را آموزش می بینند، در عملکرد خود به نحو موثرتری عمل می کنند و به گونه معنی داری در انجام مسئولیت، بهتر عمل می کنند.

Mehpare & Sumeli (2010, P4222) در پژوهشی با عنوان "بررسی رابطه بین احساس کارآمدی و مهارت های ارتباطی در معلمان علوم مدارس ترکیه" به این نتیجه رسیدند که بین مهارت های ارتباطی و احساس کارآمدی رابطه وجود دارد. (Cakiroglu et.al (2005, P14) نیز تاکید می کنند که آموزش موفقیت آمیز معلم وابسته به باور شخصی وی از توانایی خود در تدریس و توانایی ارتباط موثر با دانش آموزان است.

پژوهش‌ها نشان می‌دهد که یکی از متغیرهای موثر بر افزایش خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، توانایی آنها در مهارت‌های ارتباطی می‌باشد و مهارت‌های ارتباطی کارآمد نقش مهمی در موفقیت‌های تحصیلی دانش آموزان دارد (Pehlivan, 2005, P17). دانش آموزی که مهارت‌های ارتباطی کارآمدی دارد ارتباطات مثبتی با معلم و همکلاسی‌هایش برقرار می‌کند و محیط مساعدی برای یادگیری خود خلق می‌کند (Gursimsek, Vural, Demirsoz, S., 2008, P3). دانش آموزانی که مهارت‌های ارتباطی بالایی دارند، به دنبال معلم هستند، با او درباره انجام تکالیف ارتباط برقرار می‌کنند، به سوالات او پاسخ می‌دهند، به معلم لبخند می‌زنند و به درس فعالانه گوش می‌دهند و میزان توفیق تحصیلی بیش‌تری کسب می‌کنند (WHO, 1996, P99) و علاوه بر کسب احساس رضایت و ارزشمندی درونی، تشویق‌ها و پیام‌های مثبتی نیز از اطرافیان دریافت می‌کنند که در نهایت منجر به پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی آنها می‌شود.

به نظر Bandora (1997, P205)، افراد باورهای خودکارآمدی خود را از راه تفسیر چهار منبع اطلاعاتی شکل می‌دهند؛ (۱) عملکرد قبلی، یعنی تجارب انجام موفقیت‌آمیز رفتارهای مورد نظر؛ موفقیت‌های افراد، باوری نیرومند در کارآمدی شخصی افراد ایجاد می‌کند، در حالی که شکست‌ها، آنان را ویران می‌سازند بویژه اگر این شکست‌ها قبل از پابرجایی قوی خودکارآمدی رخ دهند. لذا براساس نتایج این پژوهش می‌توان گفت که دانش آموزی که از مهارت‌های ارتباطی بالایی برخوردار است، موفقیت‌های تحصیلی و ارتباطی بیش‌تری را به دست می‌آورد و از این راه باورهای خودکارآمدی وی تقویت می‌شود. (۲) تجربه جانشینی، یعنی سرمشق قرار دادن مدل‌هایی که کار را با موفقیت انجام می‌دهند؛ دیدن افراد مشابه با کسب موفقیت‌های آنان باعث تلاش بیش‌تر و برانگیختگی آنان شده و توانایی لازم جهت تسلط بر موانع را یافته و موفق می‌شوند. از آنجائی که در این پژوهش، مهارت‌های ارتباطی به صورت گروهی آموزش داده می‌شد، دانش آموزان موفقیت‌های تحصیلی و ارتباطی همدیگر را مشاهده می‌کردند که می‌تواند در بهبود خودکارآمدی آنها موثر باشد. (۳) متقاعد سازی کلامی، یعنی کسب تشویق و حمایت دیگران؛ افرادی که به صورت شفاهی تشویق می‌شوند زمانی که توانایی تسلط بر فعالیت‌ها را دارند، باعث تلاش و تحمل بیش‌تر آنان می‌گردد. در این پژوهش می‌توان گفت که دانش آموزی که مهارت‌های ارتباطی بالایی دارد امکان دریافت تشویق‌های کلامی بیش‌تری را دارند که می‌تواند در بهبود باورها و خودکارآمدی آنها موثر باشد. (۴) برانگیختگی هیجانی - فیزیولوژیکی در داوری توانایی خود، خُلق مثبت باعث افزایش خودکارآمدی شده و خُلق محزون، معکوس عمل می‌نماید. باورهای خودکارآمدی قوی در دانش-آموزان به عنوان داوری و قضاوت آنان در مورد توانایی‌های خود جهت انجام تکالیف و یادگیری مواد آموزشی مورد نیاز جهت اکتساب نمرات خوب، ارجاع داده می‌شود.

با جمع بندی مطالب مذکور می توان گفت که آموزش مهارت های ارتباطی به دانش آموزان موجب بهبود ارتباطات دانش آموز با معلم و سایر دانش آموزان می شود و جو مطلوب ارتباطی بوجود آمده موجب بهبود وضعیت تحصیلی دانش آموز گشته و از این راه در بهبود باورهای خودکارآمدی دانش آموز موثر واقع می شود. لذا می توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت های ارتباطی بر پیشرفت تحصیلی و باورهای خودکارآمدی دانش آموزان تاثیر مثبت دارد.

### References

- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman. 84(2), 191-215
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational psychology*, 28(2), 117-148
- Byrne, D., & Barron, A. (1997). *Social psychology*, Routledge, Printed in Carleton, L. E., Fitch, J.C. (2008). An in-service Teacher Education Program's effect on teacher efficacy and attitude. *The education al form*, 72-46.
- Cakiroglu, J. Cakiroglu, E., Boone, W.J. (2005). Pre-service teacher self-efficacy beliefs regarding science teaching: A comparison of preservice teachers in turkey and the USA. *Science educator*, (1), 14-31.
- Cama L. Bylund, Richard F. Brown, Barbara Lubrano si Ciccone, Tomer T. Levin, Jennifer A. Gueguen, Catherine Hill, David W. Kissane (2008). Training faculty to Faciliate communication skills training: Development and evaluation of Workshop. *Patient Education and Counseling* 70, 430-436.
- Cassidy, S. & Eachus, P. (2000). Learning style, academic belief system, self-report student proficiency and academic achievement in higher education. *Educational psychology*, 20.
- Cegala DJ, Broz SL (2004). Physician communication skills training; areview of the theoretical backgrounds, objectives and skills. *Med Educ*. 36: 1004-1016.
- Cigdem Hursen, Fezile Ozdamli, Zehra ozciar (2009). Faculty of communication students evaluation of academicians in terms of communication skills. *World Conference on Educational Sciences*, p450-454. Available online at [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com).
- Gursimsek ,I., Vural, D.E., Demirsoz ,E.S. (2008). The Relation Between Emotional Intelligence And Communication Skills Of Teacher Candidates , Mehmet Akif Ersoy Universitesi Egitim Fkultesi Dergisi December , 1-11
- Hargie , q., & Dixon. (2004) . *Skilled interpersonal communication*. London : Routledge.
- Hoseinchari, Masood; Delavarpor, Mohammadaga (2006). have Shyness persons who have lack of communication skills? *Journals of Ravanshenasan irani*, y 3, no 10, p123-135.

Bragard, Isabelle., Etienne, Anne Marie., Merckaert, Isabelle., Libert, Yves., Razavi, Darius(2010). Efficacy of a Communication and Stress Management Training on Medical Residents' Self-efficacy, Stress to Communicate and Burnout . *Journal of Health Psychology*. vol. 15 no. 7: 1075-1081

Ammentorp, Jette., Sabroe, Svend., Kofoed, Poul-Erik., Mainz, Jan(2007).The effect of training in communication skills on medical doctors' and nurses' self-efficacy.A randomized controlled trial. *Journal of Patient Education and Counseling* 66 , 270–277.

Juhani, T. Riitta, L. Tuuli, K. Sari, L(2010). Medical and psychology students` self-assessed communication skills: Apilot study. *Patient Education and Counseling*. 3707:1-6.

Lane C, Rollnick S(2007). The use of simulated Patients and role-play in communication skills training: a review of the literature to August 2005. *Patient Educ Couns*; 67:13-20. available online at [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com)

Mehpare, saka., Surmeli, Hikmet (2010). Examination of relationship between persevice science teachers' sense of efficacy and communication skills. *Procedia social and Behavioral sciences*. 2, 4722-4727. available online at [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com)

Mimi, B.(1996). Perceived similarity among tasks and generalize ability of academic, self-efficacy. <http://ericadb/ed411258.htm>

Mohsenpor, M; Hejazi, A; kiamanesh,A.R(2006). Efficacy of self efficacy, goal oriented, learning strategy in mathematical achievement on high school students on Tehran city. *Journal of Noavarihaie Amozeshi*, no 5, p9-36.

Nwogu , S.A.(2007). Language barrier to education. *Journal of Teaching, Journal of Teaching* , 12(1),62-71

Pajarez.F.(1996). Assessing efficacy beliefs and academic outcomes. [www.emony.edu/education/mfp/aeraz.htm](http://www.emony.edu/education/mfp/aeraz.htm).

Paris, S. G., Winograde. P. (2001). The role of self- regulation learning in contextual teaching: Principle and practice for prepration. [w.w.w.ciera.org/library/achieve](http://www.ciera.org/library/achieve).

Pehlivan, K.B(2005). Ogretmen Adaylarmin illetisim Becerisi Algilari uzerine Bircalisma. *Illkogretim- online*, 42(2), 17-23. [Http://ilkogretim-online.org](http://ilkogretim-online.org).

Rajabi,G; Attari, Y; Shokrkon, H(2005). Validate and comparison of self efficacy expectations in Chamran university students. *Journal of Education & Psychology*, Vol 3, No 1, P: 71-100.

Shahniyeilag, Manige; Shokrkon, golamreza, Hosein; Hagigi, Jamal(2003). Comparison of male and female mathematical self efficacy in high school's student in Ahvaz. *Journal of Education and psychology*. Vol3,Y10,No 1,p101-124.

Sherer, M. & Watson, J. (1982) The self-efficacy scale: construction and validation psychological Report, 51, 663-671. @psychological Report.

Sommerfield, M. & Watson, G. (2000). Academic self-efficacy and self concept: Differential impact on performance expectations. Stanford University: [www.stanford.edu/group/CRE/motivation.html](http://www.stanford.edu/group/CRE/motivation.html).

Talebzade, Mohsen., Norozi, Abasali (2011). The Relationship between emotional intelligence and meta cognition awareness on reading strategy with academic performance in Beheshti university students. *Journal of Rhiafte No Dar Modiriat Amozesi*. Y 2, no 2, p1-22.

Unicef. (2004). Which Skills are "Life Skills"?. WWW. Life Skills -Based Education.

Walker, C. O., Green, B. A., & Mansell, R. A (2006). Identification with academics intrinsic /extrinsic motivation, and self-efficacy as predictors of cognitive engagement. *Learning and Individual Differences*. 16.1-12.

World Health organization (WHO). (1997). "The life skills education project . Geneva" . WHO Technical report series. NO.870. P93-154.

Zachari; Pedersen ; Jenesen Ehronrooth (2003). Association of perceived physician communication style with patient satisfaction , distress and self-efficacy. *Procedia social and Behavioral sciences*. 3, 3722-3729.

