

## مقایسه مهارت‌های ارتباطی و انگیزه پیشرفت در فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر

**Parvaneh Vashbar**

*Dept. of Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran*

**Malek Mirhashemi**

*Associate Prof. Dept. of Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran*

### Abstract

Objective: This study aimed to compare achievement motivation and communication skills, English language learners were male and female. Method: The study of Ali - was comparable. ۲۰۰ English language learner (۱۰۰ girls and ۱۰۰ boys) from the Language Centre University of Amir Kabir University were randomly selected as samples and questionnaires communication skills Jerabek (۲۰۰۴) and achievement motivation (۱۹۷۰) were completed. Manova test was used to examine the hypotheses. Results showed that the average score for English language learners' achievement motivation there are significant differences in male and female, and the average score for boys, girls had higher achievement motivation. But in the mean scores were significant components of the communication skills of learners.

**Keywords:** motivation, communication skills, English language learners, learning English

### پروانه رش بر

دانش آموخته دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن، گروه روان‌شناسی، رودهن، ایران

### دکتر مالک میرهاشمی

دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن، گروه روان‌شناسی، رودهن، ایران (نویسنده مسئول) [mirhashemi@riau.ac.ir](mailto:mirhashemi@riau.ac.ir)

### چکیده

**هدف:** این پژوهش به منظور مقایسه انگیزه پیشرفت و مهارت‌های ارتباطی فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر انجام شد. **روش:** پژوهش حاضر از نوع مطالعه علی - مقایسه ای بود. ۲۰۰ فراگیر زبان انگلیسی (۱۰۰ دختر و ۱۰۰ پسر) از مرکز زبان جهاد دانشگاهی دانشگاه امیرکبیر به صورت تصادفی ساده به عنوان نمونه انتخاب شدند و پرسشنامه‌های مهارت‌های ارتباطی جرابک (۲۰۰۴) و انگیزه پیشرفت هرمنس (۱۹۷۰) را تکمیل نمودند. برای بررسی فرضیه‌های پژوهش از آزمون Manova استفاده شد. **یافته‌ها:** نشان داد که بین میانگین نمره‌های انگیزه پیشرفت فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر تفاوت معنادار وجود دارد و میانگین نمره‌های انگیزه پیشرفت پسران از دختران بالاتر بود. ولی در میانگین نمره‌های مولفه‌های مهارت‌های ارتباطی فراگیران تفاوت معناداری مشاهده نگردید.

### واژه‌های کلیدی: انگیزه پیشرفت، مهارت‌های ارتباطی، فراگیران زبان

انگلیسی، یادگیری زبان انگلیسی

### مقدمه

تاریخ دریافت: ۱۳۹۲/۶/۷

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۲/۱۰/۱۰

امروزه یادگیری زبان انگلیسی یک ضرورت انکار ناپذیر است زیرا، زبان انگلیسی زبان علم است و آموزش رشته‌های مختلف با افزایش روند جهانی سازی ارتباطات بین‌المللی، برنامه‌های رادیویی و تلویزیونی، تجارت جهانی و آموزش علوم جدید همگی به زبان انگلیسی صورت می‌گیرند و در سطح حرفه ای، عدم آشنایی با این زبان برابر با بروز مشکلات فراوان در دنیای مدرن امروزی است (روحانی و ربیعی، ۱۳۹۱). علاوه بر این، در دنیایی که پیشرفت و سایل ارتباط جمعی رفته رفته آن را به دهکده ای بدل کرده است، نیاز به زبانی مشترک برای برقراری ارتباط و پیشبرد اهداف علمی-اجتماعی بشر، بیش از پیش احساس می‌شود (گادوا<sup>۲</sup> و گریچرز<sup>۳</sup>، ۲۰۰۳).

چندین دهه است که مدرسان زبان‌های خارجی سرگرم بررسی شیوه‌های علمی برای دستیابی به روشهای تدریس زبانهای خارجی هستند؛ شیوه‌های اصولی که، به درجات مختلف، مبتنی بر آزمایش و تحقیق راجع به مبانی زبان‌شناسی، روان‌شناسی و آموزش است. دختران یا پسران، کدام گروه در یادگیری زبان خارجی مستعدتر هستند و جنسیت چه تأثیری در فرایند آموزش زبان خارجی ایفا می‌نماید؟ آیا کیفیت روابط و انگیزه در یادگیری زبان دوم می‌تواند مؤثر باشد؟ این سؤالات همواره ذهن زبان آموزان و مدرسان را به خود مشغول داشته‌اند (رحمتیان و اطرشی، ۱۳۸۶). مطالعات فردی دانشجویان از دهه ۱۹۷۰ شروع شده است و نقش روش‌های تدریس در افزایش توانایی‌های یادگیرنده به عنوان محور اصلی یادگیری در نظر گرفته شده است. از دانشمندانی که درباره تفاوت‌های فردی تحقیق کردند می‌توان به مازلو<sup>۴</sup> (۱۹۷۰)، کراشن<sup>۵</sup> (۱۹۸۲)، میرز<sup>۶</sup> (۱۹۹۴)، مادرید<sup>۷</sup> (۱۹۹۵)، گاردنر<sup>۸</sup> (۱۹۸۵) و هفرمن<sup>۹</sup> (۱۹۸۱) اشاره کرد. آنها عقیده داشتند که متغیرهایی نظیر انگیزش، نگرش، اضطراب، سن و جنسیت در یادگیری زبان انگلیسی نقش مؤثری ایفا می‌کنند. این مولفان اعتقاد دارند که نقش اجتماعی و فرهنگی متغیرهای مذکور بیشتر از نقش عوامل بیولوژیک است. بنابراین، تفاوت‌های فردی یادگیرندگان باید در یادگیری زبان انگلیسی مدنظر قرار گیرد.

مهارت‌های ارتباطی از جمله اساسی‌ترین مهارت‌ها در یادگیری و به کارگیری زبان انگلیسی به شمار می‌رود. مهارت‌های ارتباطی به منزله آن دسته از مهارت‌هایی هستند که به واسطه آنها افراد می‌توانند درگیر تعامل‌های بین فردی شوند، فرآیندی که طی آن افراد اطلاعات، افکار و احساس‌های خود را از طریق مبادله پیام‌های کلامی و غیر کلامی با یکدیگر در میان می‌گذارند (هاريجه<sup>۱۰</sup> و دیکسون<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۴). این مهارت‌ها مشتمل بر مهارت‌های فرعی یا خرده مهارت‌های مربوط به درک پیام‌های کلامی و غیر کلامی، نظم دهی به هیجان‌ها، گوش دادن، بینش نسبت به فرآیند ارتباط و قاطعیت در ارتباط است که اساس مهارت‌های ارتباطی را تشکیل می‌دهند (حسین چاری و فداکار، ۱۳۸۴). توانایی گوش دادن فعالانه به عنوان یک مهارت اساسی در روابط بین فردی همواره مورد توجه بوده است. این مهارت نوعی از مشارکت فعال در یک گفت و شنود است. فعالیتی که گوینده را در انتقال منظور خویش یاری می‌کند. در مهارت گوش دادن، کافی نیست که شنونده سرا پا گوش باشد و تمام حواس خود را به سخنان گوینده معطوف دارد، بلکه برای اطمینان از درک مطلب باید استنباط خود را نیز به طور خلاصه به او منتقل کند (امین چهارسوقی، ۱۳۸۱ نقل از حسین چاری و دلاورپور، ۱۳۸۵).

<sup>۲</sup>. Gadova

<sup>۳</sup>. Grichers

<sup>۴</sup>. Maslow

<sup>۵</sup>. Krashen

<sup>۶</sup>. Myers

<sup>۷</sup>. Madrid

<sup>۸</sup>. Gardner

<sup>۹</sup>. Hefferman

<sup>۱۰</sup>. Harigie

<sup>۱۱</sup>. Dickson

مهار و نظم دهی به هیجان‌ها به عنوان مولفه دیگری از مهارت‌های ارتباطی، نقش مهمی در برقراری، تداوم و سلامت روابط اجتماعی ایفا می‌کند و به طور کلی این مهارت ناظر بر توانایی ابراز احساسات و مهار آنها و نیز کنار آمدن با هیجان‌ها و عواطف دیگران است. توانایی دریافت و ارسال پیام‌های واضح ارتباطی به عنوان یکی دیگر از مولفه‌های مربوط به مهارت‌های ارتباطی همواره مورد توجه بوده است. با وجود این، نه تنها دریافت و ارسال پیام به معنای عام، بلکه توانایی کشف معنای حقیقی پیام‌های کلامی و غیر کلامی در ارتباط اجتماعی حائز اهمیت است. در همین راستا، می‌توان از توانایی درک چگونگی تاثیرگذاری بر روابط اجتماعی و نیز توانایی فهم دیگران سخن به میان آورد که از آن تحت عنوان بینش نسبت به فرآیند ارتباط یاد می‌شود. گذشته از این، قاطعیت یا فعال بودن در ارتباط نیز از دیگر مهارت‌های ارتباطی است. این مهارت ناظر بر توانایی ابراز عقاید و احساس‌های خاصی است که به رغم معقول بودن، گاهی با هنجارهای گروهی همخوانی ندارد (حسین چاری و دلاورپور، ۱۳۸۵). این مهارت‌ها از چنان اهمیتی برخوردارند که نارسایی آنها می‌تواند با احساس تنهایی، اضطراب اجتماعی، افسردگی، حرمت خود پایین و عدم موفقیت‌های شغلی و تحصیلی همراه باشد (بیجسترا<sup>۱۲</sup>، بوسما<sup>۱۳</sup> و جکسون<sup>۱۴</sup>، ۱۹۹۸). بنابراین، در دنیای امروز، توانایی برقراری ارتباط در شرایط مختلف، قدرت انجام به صورت گروهی با سازگاری و هماهنگی و از طرفی پروراندن اندیشه و عملکرد خلاقانه در امور همیشه یکی از موضوعات مورد بحث در سرتاسر جهان بوده است. به طوری که در بین فراگیران زبان بویژه زبان انگلیسی، مهارت‌های ارتباطی صحیح می‌تواند به عنوان عامل موثری در انتقال پیام‌ها و مباحث زبان نقش داشته باشد.

بر اساس پژوهش‌های مختلف (برای نمونه نوگو<sup>۱۵</sup>، ۲۰۰۷؛ مهپاره<sup>۱۶</sup> و سوملی<sup>۱۷</sup>، ۲۰۱۰؛ ماینز<sup>۱۸</sup>، آمنتروپ<sup>۱۹</sup>، سابرو<sup>۲۰</sup> و کوفود<sup>۲۱</sup>، ۲۰۰۶؛ زاخاری<sup>۲۲</sup> و جنسن<sup>۲۳</sup>، ۲۰۰۳؛ پهلوان<sup>۲۴</sup>، ۲۰۰۵) یکی از متغیرهای موثر بر افزایش یادگیری، توانایی در مهارت‌های ارتباطی است. دانش آموزی که مهارت‌های ارتباطی کارآمدتری دارد، ارتباطات مثبتی با معلم و همکلاسی‌هایش برقرار کرده و محیط مساعدی برای یادگیری خود خلق می‌کند (گارسیمسک<sup>۲۵</sup>، وورال<sup>۲۶</sup> و دمیرسوز<sup>۲۷</sup>، ۲۰۰۸). بخش عمده‌ای از مهارت‌های اجتماعی را روابط بین افراد تشکیل می‌دهند. در واقع، اجتماعی شدن هر فرد دستاورد مهارت‌های ارتباطی است که قبلاً آموخته است و توفیق در اکثر حوزه‌های زندگی از طریق توانایی ایجاد ارتباط قابل پیش بینی است (داردن<sup>۲۸</sup> و گازدا<sup>۲۹</sup>، ۱۹۹۸). اسدزاده و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان تاثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی بر روی ۶۰ دانش آموز نشان دادند که آموزش مهارت‌های ارتباطی موجب بهبود سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می‌گردد.

<sup>۱۲</sup> . Bijstra,  
<sup>۱۳</sup> .Bosma  
<sup>۱۴</sup> . Jackson  
<sup>۱۵</sup> .Nwogu, S. A,  
<sup>۱۶</sup> . Mehpare, S  
<sup>۱۷</sup> . Sumeli, H.  
<sup>۱۸</sup> Mainz  
<sup>۱۹</sup> . Ammentrop  
<sup>۲۰</sup> . Sabroe  
<sup>۲۱</sup> . Kofoed, P, E.  
<sup>۲۲</sup> . Zachari  
<sup>۲۳</sup> . Jenesen, E.  
<sup>۲۴</sup> Pehlivan, K, B.  
<sup>۲۵</sup> . Gursimsek  
<sup>۲۶</sup> . Vural  
<sup>۲۷</sup> . Demirsoz, E, S.,  
<sup>۲۸</sup> . Darden  
<sup>۲۹</sup> .Gazda, G. M.,

نتایج اسدزاده، حاتمی، احمدی و احدی (۱۳۹۲) در بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان حاکی از تاثیر معنادار آموزش مهارت‌های ارتباطی بر بهبود باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بود. حسین چاری و فداکار (۱۳۸۴) نشان دادند که دانشجویان از لحاظ سطح کلی مهارت‌های ارتباطی در مقایسه با دانش آموزان نمرات بالاتری کسب می‌کنند، لیکن تفاوت‌های دو گروه در خرده مهارت‌های ارتباطی - بجز در یک مورد - معنادار نبود. همچنین، دختران در مقایسه با پسران از لحاظ سطح کلی مهارت‌های ارتباطی نمرات بالاتری کسب کردند و بجز در دو خرده آزمون مربوط به مهارت تنظیم عواطف و قاطعیت در ارتباط، در سایر خرده آزمون‌ها هم نمرات آن‌ها به طور معناداری بیش از پسران بود.

انگیزش پیشرفت از موضوعات روان‌شناختی است که توجه بسیاری از روان‌شناسان و متخصصان تعلیم و تربیت را به خود معطوف داشته است. در واقع، یکی از مهم‌ترین انگیزه‌های اجتماعی و شناختی که بر رفتار انسان تاثیر می‌گذارد انگیزه پیشرفت است که می‌توان آن را در پیش‌بینی و تبیین رفتار انسان مورد توجه قرارداد (الیوت<sup>۲۰</sup>، ۱۹۷۷). به طور کلی، افراد دارای انگیزه پیشرفت احساس می‌کنند که بر زندگی شان مسلط هستند و از آن لذت می‌برند. آنها سعی می‌کنند عملکرد خود را بهبود بخشند و ترجیح می‌دهند کارهایی را انجام دهند که چالش‌انگیز باشد و به کارهایی دست می‌زنند که ارزیابی پیشرفت آنان امکان‌پذیر باشد (توکرلد<sup>۲۱</sup>، ۲۰۰۰). شخص دارای انگیزش پیشرفت نیرومند می‌خواهد تا در برخی از تکالیف چالش‌انگیز موفق شود (سیف، ۱۳۸۴). انگیزش در واقع محرک اصلی و انرژی‌ایجادکننده رفتار است و اگر عوامل موثر در ایجاد انگیزش پیشرفت تحصیلی شناخته و از آن‌ها به نحو مطلوب استفاده شود، موفقیت‌های شایان توجهی در فرایند آموزش و پرورش و یادگیری و مهم‌تر از همه استمرار یادگیری ایجاد خواهد شد. در واقع، در فرصت‌های یادگیری بعد از عوامل محیطی و وراثتی، مهم‌ترین دلیل تفاوت در عملکرد یادگیری، به عوامل انگیزشی مربوط می‌شود. در حالی که نمی‌توان عوامل وراثت را افزایش داد و یا شرایط محیطی تا حدودی امکان بهبود بخشیدن دارد، ولی با افزایش انگیزش می‌توان به خودشکوفایی رسید. (هرناندز<sup>۲۲</sup> و مایر<sup>۲۳</sup>، ۱۳۸۴/۱۹۷۷).

مک کللند<sup>۲۴</sup> (۱۹۶۵) نشان داد که انگیزه پیشرفت می‌تواند یادگیری را تسهیل کند. افرادی که انگیزه پیشرفت زیادی دارند با کوشش و جدیت بیشتری به تحصیل می‌پردازند. در این زمینه آزوبل عقیده دارد که بین انگیزش و یادگیری رابطه دو سویه است، نه یک سویه؛ لزومی ندارد که فعالیت‌های یادگیری را به تعویق اندازیم تا این که علائق و انگیزه‌ها رشد یابند. اغلب بهترین راه برای آموزش به دانش‌آموز بدون انگیزش این است که حالت انگیزشی او به طور موقت نادیده گرفته شود و تا آنجا که ممکن است به طور مؤثر به او آموزش داده شود (گانیه<sup>۲۵</sup>، ۱۳۷۳/۱۹۷۷). گاردنر (۱۹۸۵) و آکسفورد<sup>۲۶</sup> و شیرین<sup>۲۷</sup> (۱۹۹۴) انگیزش را به دو دسته تقسیم کرده اند: انگیزش ابزاری و انگیزش یکپارچه. انگیزش ابزاری به اهدافی نظیر یافتن شغل، اخذ نمره یا موفقیت در امتحانات زبان مربوط می‌شود، ولی انگیزش یکپارچه به زبان آموزی جهت نزدیک شدن با فرهنگ و ارزش‌های اجتماعی آن زبان و تطبیق با افراد آن جامعه ارتباط دارد. تحقیقات ثابت کرده است که هر دو نوع انگیزش در یادگیری زبان انگلیسی تأثیر دارند و به طور کلی، پسران انگیزش یکپارچه بیشتری از دختران در یادگیری زبان انگلیسی از خود نشان می‌دهند (گرجیان<sup>۲۸</sup>، ۱۹۹۸؛ دورنیه<sup>۲۹</sup>، ۱۹۹۴؛ اوزمان<sup>۳۰</sup>،

<sup>۲۰</sup>. Elliot

<sup>۲۱</sup> Tucher-Ladd

<sup>۲۲</sup> . Hernands

<sup>۲۳</sup> . Mayur

<sup>۲۴</sup> .McClelland

<sup>۲۵</sup> .Ganieh

<sup>۲۶</sup> .Oxford

<sup>۲۷</sup> . Shearin

<sup>۲۸</sup> . Gotjian

<sup>۲۹</sup> .Dornyei

۲۰۰۴؛ رحمان<sup>۴۱</sup>، ۲۰۰۵). لوکمانی<sup>۴۲</sup> (۱۹۷۲) در پژوهشی بر روی دانش آموزان هندی که در حال یادگیری زبان انگلیسی بودند دریافت که بین استفاده از انگیزه ابزاری و مهارت در زبان انگلیسی همبستگی مثبت وجود دارد. نتایج پژوهش‌های متعدد (مانند ابوسری<sup>۴۳</sup>، ۱۹۹۵؛ بروسارد<sup>۴۴</sup>، ۲۰۰۲؛ گمبرل<sup>۴۵</sup>، ۱۹۹۶) حاکی از این است که بین انگیزه پیشرفت و یادگیری زبان انگلیسی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد و انگیزه بالاتر به یادگیری بهتر و عمیقتر منجر می‌شود. ایگزیانگ<sup>۴۶</sup> (۲۰۱۰) با مقایسه تفاوت‌های یادگیری زبان انگلیسی در ۲۱۰ دختر و پسر نشان داد که عوامل متعددی به طور مستقیم و غیرمستقیم یادگیری زبان انگلیسی را تحت تاثیر قرار می‌دهند و در میان آنها فرد یادگیرنده مهم‌ترین نقش را داراست. در ضمن، عواملی چون هوش، استعداد یا توانایی و انگیزش نیز نقش بسزایی در یادگیری زبان انگلیسی دارند. همچنین، نتایج نشان داد که انگیزه درونی دختران در یادگیری زبان انگلیسی در مقایسه با پسران بالاتر بود. کاسکان<sup>۴۷</sup> (۲۰۱۴) نشان داد که عوامل متعددی از جمله عوامل انگیزشی، در یادگیری زبان انگلیسی نقش دارند. همچنین، نتایج نشان داد که دختران در مقایسه با پسران از انگیزه بالاتری برای یادگیری زبان برخوردارند. اوان<sup>۴۸</sup>، نورین<sup>۴۹</sup> و ناز<sup>۵۰</sup> (۲۰۱۱) نشان دادند که انگیزه پیشرفت و خودپنداره رابطه مثبت و معناداری با پیشرفت تحصیلی دارند. در ضمن، نتایج نشان داد که انگیزه پیشرفت دختران در یادگیری زبان انگلیسی و ریاضیات بالاتر از پسران بود. خداشناس، آموزگار، کیشانی، هاشمی نسب و کاظمیان (۲۰۱۳) یافتند که انگیزه نقش بسیار مهمی در یادگیری زبان دوم دارد. همچنین، هومن و عسگری (۱۳۸۹) گزارش کردند که بین پیشرفت تحصیلی و انگیزه پیشرفت در دانش آموزان هر دو جنس رابطه مثبت و معنادار وجود دارد؛ میانگین انگیزه پیشرفت در پسران بالاتر از دختران بود. با توجه به مطالب فوق، تفاوت‌های فردی باید در یادگیری زبان انگلیسی مدنظر قرار گیرد. در نتیجه، هدف اساسی این مطالعه مقایسه مهارت‌های ارتباطی و انگیزه پیشرفت فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر بود. بنابراین، فرضیه مطرح شده در این تحقیق عبارت بودند از: بین مهارت‌های ارتباطی و انگیزه پیشرفت فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر تفاوت وجود دارد. و بین مولفه‌های مهارت‌های ارتباطی فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر تفاوت وجود دارد.

## روش

پژوهش حاضر بر مبنای تحقیقات غیرآزمایشی از نوع علی-مقایسه ای بود.

## جامعه آماری، نمونه و روش نمونه گیری

جامعه آماری شامل فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر مرکز جهاد دانشگاهی امیرکبیر در سال ۱۳۹۳ بود که تعداد آنها طبق آخرین گزارش مرکز جهاد دانشگاهی امیرکبیر ۴۰۷ فراگیر است. برای برآورد حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده شد:

$$n = \frac{t^2 pq}{d^2} \div \left( 1 + \frac{1}{N} \left( \frac{t^2 pd}{d^2} - 1 \right) \right)$$

<sup>۴۰</sup> Ozman

<sup>۴۱</sup> Rahman

<sup>۴۲</sup> Lukmani

<sup>۴۳</sup> Abouserie

<sup>۴۴</sup> Broussard

<sup>۴۵</sup> Gambrell

<sup>۴۶</sup> Xiong

<sup>۴۷</sup> Coskun

<sup>۴۸</sup> Awan

<sup>۴۹</sup> Noureen

<sup>۵۰</sup> Naz

در صورتی که داده‌های زیر را داشته باشیم:

$$N=407, T:2, q=0/5, p=0/5, d=1/5$$

تعداد ۲۰۰ نفر به عنوان نمونه برآورد گردید که ۱۰۰ نفر از فراگیران دختر و ۱۰۰ نفر از فراگیران پسر انتخاب شد. در این پژوهش روش نمونه‌گیری به صورت تصادفی ساده انجام شد. به این صورت که از میان فراگیرانی که در روزهای شنبه، دوشنبه و چهارشنبه در کلاس‌ها حضور می‌یافتند به صورت تصادفی انتخاب و در دو نوبت صبح و بعد از ظهر به دو بخش ۲ ساعته تقسیم و در نوبت صبح ساعت ۱۲-۱۰ و در نوبت بعد از ظهر ساعت ۶-۴ نمونه‌گیری اجرا شد.

### ابزار اندازه‌گیری

- **پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی:** به منظور سنجش مهارت‌های ارتباطی دانشجویان، از نسخه تجدید نظر شده پرسشنامه مهارت ارتباطی که توسط جرابک (۲۰۰۴) ابداع شده استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۳۴ ماده است که پاسخگویی به آنها مستلزم استفاده از مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (هرگز=۱ تا همیشه=۵) است. گویه‌های ۲-۴-۶-۹-۱۰-۱۲-۱۳-۱۷-۱۹-۲۴-۲۸-۳۲-۳۳ به صورت معکوس (همیشه=۱، هرگز=۵) نمره‌گذاری می‌گردد. گویه‌های ۱-۳-۱۰-۳۳ مربوط به مولفه قاطعیت در ارتباط، گویه‌های ۱۶-۲۴-۲۵-۲۹-۳۴ مربوط به مولفه مهارت بینش نسبت به فرایند ارتباط، گویه‌های ۲-۱۱-۱۲-۱۳-۱۴-۱۸-۱۹-۲۱-۲۸ مربوط به مولفه مهارت درک پیام‌های کلامی و غیر کلامی، گویه‌های ۴-۹-۱۵-۱۷-۲۰-۲۶-۳۰-۳۱ مربوط به مولفه مهارت نظم دهی به هیجان‌ها و گویه‌های ۵-۶-۷-۸-۲۲-۲۳-۲۷ مربوط به مولفه مهارت گوش دادن می‌باشد.

- اعتبار این پرسشنامه در پژوهش حسین چاری و فداکار (۱۳۸۴) در نمونه‌ای متشکل از ۷۳۳ دانش‌آموز و دانشجوی ایرانی با استفاده از روش آلفای کرونباخ و در دو نیمه کردن برای نمره کل آزمون در نمونه دانشجویان به ترتیب برابر ۰/۷۱ و ۰/۶۹ گزارش شده است. افزون بر این، حسین چاری و فداکار (۱۳۸۴) با به کارگیری روش آماری تحلیل عاملی، روایی سازه پرسشنامه را نیز در پژوهش خود بررسی کرده‌اند و به ۵ عامل «مهارت‌های درک پیام‌های کلامی و غیر کلامی»، «مهارت نظم دهی به هیجان‌ها»، «مهارت گوش دادن»، «مهارت بینش نسبت به فرآیند ارتباط»، و «قاطعیت در ارتباط» دست یافته‌اند.

**پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس:** برای اندازه‌گیری انگیزش پیشرفت از پرسشنامه هرمنس استفاده شد. هرمنس برای نوشتن سوالات پرسشنامه انگیزه پیشرفت، ده ویژگی که افراد دارای انگیزش پیشرفت بالا را از افراد با انگیزش پایین متمایز می‌کند و از بررسی تحقیقات قبلی به دست آورده بود به عنوان مبنا و راهنما برای انتخاب سوالات برگزیده است. ابتدا وی ۹۲ سوال را برای پرسشنامه تهیه کرد و در نهایت براساس میزان ضریب همبستگی که بین هر سوال با رفتار پیشرفت مدار به دست آورد، ۲۹ سوال چند گزینه‌ای را به عنوان پرسشنامه نهایی انگیزش پیشرفت انتخاب نمود. ویژگی‌های مورد نظر شامل: ۱- سطح آرزوی بالا ۲- انگیزه قوی برای حرکت به سوی بالا ۳- مقاومت طولانی در مواجهه با تکالیف در سطح دشواری متوسط ۴- تمایل به اعمال تلاش مجدد در انجام تکالیف نیمه تمام ۵- ادراک پویا از زمان یعنی احساس اینکه امور سریع روی می‌دهند ۶- آینده‌نگری ۷- توجه به ملاک شایستگی و لیاقت در انتخاب دوست یا همکار ۸- بازشناسی از طریق عملکرد خوب در کار ۹- انجام کاری به نحو احسن ۱۰- رفتار ریسک کردن پایین می‌باشد. (لازم به ذکر است که پس از تحلیل سوالات هیچ سوال معناداری در رابطه با ویژگی دهم در پرسشنامه نهایی وارد نشد. به این ترتیب پرسشنامه براساس ۹ ویژگی فوق تدوین شده است). سوالات پرسشنامه به صورت ۲۹ جمله ناتمام بیان شد که به دنبال هر جمله ناتمام، چند گزینه داده شده است و این گزینه‌ها برحسب اینکه شدت انگیزه پیشرفت از زیاد به کم یا کم به زیاد باشند به آنها نمره تعلق می‌گیرد. نمره‌گذاری پرسشنامه با توجه به ویژگی‌های ۹ گانه بدین گونه است که سوالات ۱-۴-۹-۱۰-۱۴-۱۵-۱۶-۲۳-۲۷-۲۸-۲۹ به صورت (الف: ۱، ب: ۲، ج: ۳، د: ۴) و سوالات ۲-۳-۵-۶-۷-۸-۱۱-۱۲-۱۳-۱۷-۱۸-۱۹-۲۰-۲۱-۲۲-

۲۴-۲۵-۲۶ به صورت معکوس (الف:۴، ب:۳، ج:۲، د:۱) نمره گذاری می‌شود. نمرات بالایی که از مجموع سوالات بدست می‌آید نشان دهنده وجود انگیزه پیشرفت بالا در فرد می‌باشد و نمرات پایین بیانگر انگیزه پیشرفت پایین هستند. برای محاسبه پایایی پرسشنامه انگیزش پیشرفت از دو روش آزمون کرونباخ و روش آزمون مجدد استفاده شده است. به این صورت که در مطالعه مقدماتی برای بررسی ضریب همسانی درونی سوالات پرسشنامه ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد. ضریب پایایی محاسبه شده برای پرسشنامه به میزان ۸۴ درصد به دست آمد. بعد از گذشت سه هفته مجدداً آزمون به دانش آموزان داده شد. ضریب پایایی به دست آمده با این روش ۰/۸۲ به دست آمد (شیخی و فینی، ۱۳۷۲). در خصوص روایی آزمون از آنجا که هرمنس سوالات این پرسشنامه را بر اساس پژوهش‌های قبلی درباره انگیزش پیشرفت نوشته و در نهایت ضریب همبستگی هر سوال را با رفتارهای پیشرفت محاسبه کرده است، از این نظر آزمون دارای روایی است. همچنین، هرمنس در یک مطالعه به وجود ضریب همبستگی بالا بین این پرسشنامه با آزمون اندر یافت موضوع (TAT) اشاره دارد.

### یافته‌ها

پس از بررسی داده‌ها از طریق اکسپلور داده‌های مربوط به ۷ شرکت کننده شماره‌های ۵، ۲۶، ۳۰، ۵۷، ۶۴، ۹۴ و ۹۷ به دلیل پرت بودن، از تحلیل کنار گذاشته شدند. تعداد موارد گمشده نیز در حد صفر بود.

جدول ۱: خلاصه شاخص‌های آماری مربوط به نمره‌های شرکت کنندگان دختر (n=۹۳) و پسر (n=۱۰۰) در متغیرهای انگیزه پیشرفت و مهارت‌های

#### ارتباطی

گروه	متغیرها	مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
دختران	انگیزه پیشرفت	انگیزه پیشرفت	۶۵/۹۸	۶/۴۹	۰/۱۵۱	-۰/۴۰۲
	مهارت‌های ارتباطی	قاطعیت در ارتباط	۱۶/۱۳	۲/۳۹	-۰/۰۱۸	-۰/۰۶۰
		بینش به فرایند ارتباط	۱۶/۰۲	۲/۶۱	۰/۲۸۵	-۰/۵۱۱
		مهارت درک پیام	۲۹/۲۲	۳/۳۲	-۰/۴۰۶	۰/۱۵۸
		نظم دهی به هیجان‌ها	۲۵/۱۵	۳/۲۲	۰/۳۳۰	۰/۵۱۰
		گوش دادن	۲۲/۶۱	۲/۹۶	۰/۰۰۷	-۰/۱۲۲
		نمره کل	۱۰۹/۱۷	۸/۴۳	-۰/۴۸۵	۰/۹۱۸
پسران	انگیزه پیشرفت	انگیزه پیشرفت	۶۸/۸۴	۶/۳۴	-۰/۰۷۱	-۰/۲۰۳
	مهارت‌های ارتباطی	قاطعیت در ارتباط	۱۵/۷۷	۲/۲۹	۰/۳۲۰	-۰/۰۶۸
		بینش به فرایند ارتباط	۱۵/۳۸	۲/۴۷	۰/۳۶۵	۰/۵۱۵
		مهارت درک پیام	۲۸/۶۳	۳/۰۴	-۰/۰۲۰	-۰/۴۶۱
		نظم دهی به هیجان‌ها	۲۵/۵۴	۳/۰۲	۰/۲۵۵	۰/۴۶۸
		گوش دادن	۲۱/۸۲	۲/۷۱	۰/۲۷۷	۰/۰۰۵
		نمره کل	۱۰۷/۱۴	۸/۰۵	۰/۰۲۸	۰/۳۰۲

- فرضیه اول: بین انگیزه پیشرفت و مهارت‌های ارتباطی فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر تفاوت وجود دارد.

#### جدول ۲: خلاصه آزمون برابری ماتریس کوواریانس باکس

ام باکس	F	Df <sup>۱</sup>	Df <sup>۲</sup>	احتمال معناداری
۰/۲۶۷	۰/۰۸۸	۳	۷۸۹۹۳۶۳/۶۰۶	۰/۹۶۷

با توجه به مقدار F به دس آمده (۰/۰۸۸) و احتمال معناداری آن (۰/۹۶۷) می‌توان نتیجه گرفت داده‌ها از مفروضه همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس تخطی نکرده است.

#### جدول ۳: خلاصه آزمون برابری واریانس‌های خطای لیون

مؤلفه‌ها	F	Df <sup>۱</sup>	Df <sup>۲</sup>	احتمال معناداری
انگیزه پیشرفت	۰/۰۱۲	۱	۱۹۱	۰/۹۱۲
مهارت‌های ارتباطی	۰/۲۴۲	۱	۱۹۱	۰/۶۲۳

همان طور که در جدول بالا مشاهده می‌شود، براساس نتایج آزمون لیون، مفروضه برابری واریانس‌های خطا در مورد هر دو متغیر تایید می‌شود.

جدول ۴: خلاصه آزمون‌های چندمتغیری

اثر	آزمون‌ها	مقادیر	F	درجه آزادی	درجه آزادی خطا	P	مجذور ایتا
گروه‌ها	اثر پیلا	۰/۰۵۴	۵/۴۲۷	۲	۱۹۰	۰/۰۰۵	۰/۰۵۴
	ویلکز لامبدا	۰/۹۴۶	۵/۴۲۷	۲	۱۹۰	۰/۰۰۵	۰/۰۵۴
	اثر هوتلینگ	۰/۰۵۷	۵/۴۲۷	۲	۱۹۰	۰/۰۰۵	۰/۰۵۴
	بزرگترین ریشه دوم	۰/۰۵۷	۵/۴۲۷	۲	۱۹۰	۰/۰۰۵	۰/۰۵۴

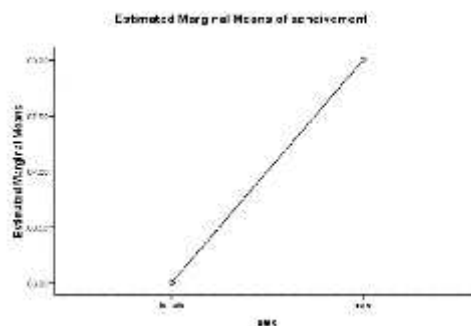
با توجه به مقدار آزمون‌های چندگانه به ویژه ویلکز لامبدا (۰/۹۴۶) و F محاسبه شده (۵/۴۲۷) با درجه آزادی ۱۹۰ و ۲ می‌توان فرض صفر را رد کرد ( $p < ۰/۰۱$ ). به عبارت دیگر، تفاوت میانگین نمره‌های دو متغیر انگیزه پیشرفت و مهارت‌های ارتباطی فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر معنادار است و می‌توان بر اساس دو متغیر انگیزه پیشرفت و مهارت‌های ارتباطی فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر را از هم تفکیک کرد. بنابراین، شواهد برای پذیرش فرضیه اول کافی است اندازه اثر اختلاف با توجه به مقدار مجذور ایتا (۰/۰۵۴) در حد ضعیف است.

جدول ۵: خلاصه آزمون‌های اثرات بین آزمودنی‌ها

منابع	متغیرهای وابسته	SS	df ۱	df ۲	MS	F	Sig	مجذور ایتا
گروه‌ها	انگیزه پیشرفت	۳۷۶/۹۷۰	۱	۱۹۱	۳۷۶/۹۷۰	۹/۱۲۰**	۰/۰۰۳	۰/۰۴۶
	مهارت‌های ارتباطی	۱۹۸/۹۷۲	۱	۱۹۱	۱۹۸/۹۷۲	۲/۹۳۳	۰/۰۸۸	۰/۰۱۵

; معنادار در سطح ۰/۰۱؛ ; معنادار در سطح ۰/۰۵

با توجه به نتایج آزمون‌های اثرات بین آزمودنی‌ها (مقادیر F و سطح معناداری آن‌ها) می‌توان نتیجه گرفت که بین میانگین نمره‌های فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر متغیر انگیزه پیشرفت تفاوت معنادار وجود دارد. هرچند، سطح معناداری مربوط به متغیر مهارت‌های ارتباطی نیز در حد قابل ملاحظه‌ای است ( $Sig = ۰/۰۸۸$ ). مقادیر میانگین‌های این دو گروه در متغیر انگیزه پیشرفت حاکی از این است که میانگین نمره‌های فراگیران زبان انگلیسی پسر از میانگین دختران بالاتر است.



شکل ۱: نمودار توزیع میانگین‌های اصلاح شده نمره‌های ۲ گروه مورد مطالعه در متغیر انگیزه پیشرفت

- فرضیه دوم: بین مولفه‌های مهارت‌های ارتباطی فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر تفاوت وجود دارد.

جدول ۶: عوامل بین آزمودنی‌ها

تعداد	گروه‌ها
۹۳	دختر
۱۰۰	پسر

جدول ۷: خلاصه آزمون برابری ماتریس کوواریانس باکس

ام باکس	F	Df ۱	Df ۲	احتمال معناداری
---------	---	------	------	-----------------



با توجه به مقدار  $F$  به دست آمده ( $۰/۷۳۵$ ) و احتمال معناداری آن ( $۰/۷۵۱$ ) می‌توان نتیجه گرفت داده‌ها از فروضه همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس تخطی نکرده است.

جدول ۸: خلاصه آزمون برابری واریانس‌های خطای لیون

مولفه‌ها	F	Df <sup>۱</sup>	Df <sup>۲</sup>	احتمال معناداری
قاطعیت در ارتباط	۰/۰۲۱	۱	۱۹۱	۰/۸۸۵
بینش به فرایند ارتباط	۰/۰۷۷	۱	۱۹۱	۰/۷۸۲
مهارت درک پیام	۰/۲۲۲	۱	۱۹۱	۰/۶۲۸
نظم دهی به هیجان‌ها	۰/۰۲۰	۱	۱۹۱	۰/۸۸۷
گوش دادن	۰/۶۰۲	۱	۱۹۱	۰/۴۳۹

همان طور که در جدول بالا مشاهده می‌شود، براساس نتایج آزمون لیون، فروضه برابری واریانس‌های خطا در مورد هر ۵ متغیر تایید می‌شود.

جدول ۹: خلاصه آزمون‌های چندمتغیری

اثر	آزمون‌ها	مقادیر	F	درجه آزادی	درجه آزادی خطا	P	مجذور اینا
گروه‌ها	اثر پیلای	۰/۰۴۴	۱/۷۱۴	۵	۱۸۷	۰/۱۳۳	۰/۰۴۴
	ویلکز لامبدا	۰/۹۵۶	۱/۷۱۴	۵	۱۸۷	۰/۱۳۳	۰/۰۴۴
	اثر هوتلینگ	۰/۰۴۶	۱/۷۱۴	۵	۱۸۷	۰/۱۳۳	۰/۰۴۴
	بزرگترین ریشه دوم	۰/۰۴۶	۱/۷۱۴	۵	۱۸۷	۰/۱۳۳	۰/۰۴۴

با توجه به مقدار آزمون‌های چندگانه به ویژه ویلکز لامبدا ( $۰/۹۵۶$ ) و  $F$  محاسبه شده ( $۱/۷۱۴$ ) با درجه آزادی  $۱۸۷$  و  $۵$  نمی‌توان فرض صفر را رد کرد ( $\text{Sig} = ۰/۱۳۳$ ). به عبارت دیگر، تفاوت میانگین نمره‌های ۵ مولفه قاطعیت در ارتباط، مهارت بینش به فرایند ارتباط، مهارت درک پیام، نظم دهی به هیجان‌ها و مهارت گوش دادن فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر معنادار نیست و نمی‌توان بر اساس ۵ مولفه فوق، فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر را از هم تفکیک کرد. بنابراین، شواهد برای پذیرش فرضیه دوم کافی نیست.

### بحث و نتیجه گیری

نتایج حاصل از بررسی فرضیه اول، مبنی بر مقایسه انگیزه پیشرفت و مهارت‌های ارتباطی فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر نشان داد که بین میانگین نمره‌های فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر در متغیر انگیزه پیشرفت تفاوت معنادار وجود دارد. هرچند، سطح معناداری مربوط به متغیر مهارت‌های ارتباطی نیز در حد قابل ملاحظه ای است ( $\text{Sig} = ۰/۰۸۸$ ). مقادیر میانگین‌های این دو گروه در متغیر انگیزه پیشرفت حاکی از این است که میانگین نمره‌های فراگیران زبان انگلیسی پسر از میانگین دختران بالاتر است. این یافته با نتایج پژوهش‌های هومن و عسگری ( $۱۳۸۹$ ) که نشان دادند پسران انگیزه پیشرفت بیشتری نسبت به دختران دارند هماهنگ است. گاردنر ( $۱۹۸۵$ ) و آکسفورد و شیرین ( $۱۹۹۴$ ) انگیزش را به دو دسته تقسیم کرده اند: انگیزش ابزاری و انگیزش یکپارچه. انگیزش ابزاری به اهدافی نظیر یافتن شغل،

اخذ نمره یا موفقیت در امتحانات زبان مربوط می‌شود، ولی انگیزش یکپارچه به زبان آموزی جهت نزدیک شدن به فرهنگ و ارزش‌های اجتماعی آن زبان و تطبیق با افراد آن جامعه ارتباط دارد. تحقیقات ثابت کرده است که هر دو نوع انگیزش در یادگیری زبان انگلیسی تأثیر دارند و به طور کلی، پسران انگیزش یکپارچه بیشتری از دختران در یادگیری زبان انگلیسی از خود نشان می‌دهند (گرجیان،  $۱۹۹۸$ ؛ دورنیه،  $۱۹۹۴$ ؛ اوزمان،  $۲۰۰۴$ ؛ رحمان،  $۲۰۰۵$ ؛ گرجیان و همکاران،  $۱۳۸۹$ ). لوکمانی ( $۱۹۷۲$ ) در پژوهشی بر روی دانش آموزان هندی که در حال یادگیری زبان انگلیسی بودند دریافت که بین استفاده از انگیزه ابزاری و مهارت در زبان انگلیسی همبستگی مثبت وجود دارد.

پژوهش‌های متعدد حاکی از این است که بین انگیزه پیشرفت و یادگیری زبان انگلیسی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد و انگیزه بالا تر به یادگیری بهتر و عمیق تر منجر می‌شود (ابوسری، ۱۹۹۵؛ بروسارد، ۲۰۰۲؛ گمیرل، ۱۹۹۶؛ اوان و همکاران، ۲۰۱۱). مک کلند (۱۹۶۵) نشان داده است که انگیزه پیشرفت می‌تواند یادگیری را تسهیل کند و افرادی که انگیزه پیشرفت زیادی دارند با کوشش و جدیت بیشتری به تحصیل می‌پردازند. بر اساس پژوهش‌های انجام شده، انگیزه نقش بسیار مهمی در یادگیری زبان دوم دارد و به طور مستقیم یادگیری زبان را تحت تاثیر قرار می‌دهد (ایگزینگ، ۲۰۱۰؛ کاسکان، ۲۰۱۴؛ خداشناس و همکاران، ۲۰۱۳).

ایگزینگ (۲۰۱۰) با مقایسه تفاوت‌های یادگیری زبان انگلیسی در دختران و پسران نشان داد که عوامل متعددی به طور مستقیم و غیرمستقیم یادگیری زبان انگلیسی را تحت تاثیر قرار می‌دهند و در میان آنها فرد یادگیرنده مهم ترین نقش را داراست. در ضمن، عواملی چون هوش، استعداد یا توانایی و انگیزش نیز نقش بسزایی در یادگیری زبان انگلیسی دارند. به علاوه نتایج نشان داد که انگیزه درونی دختران در یادگیری زبان انگلیسی در مقایسه با پسران بالاتر بود. پژوهش کاسکان (۲۰۱۴) نیز نشان داد که در یادگیری زبان، دختران در مقایسه با پسران از انگیزه بالاتری برخوردارند. همچنین اوان و همکاران (۲۰۱۱) نشان دادند که انگیزه پیشرفت دختران در یادگیری زبان انگلیسی بالاتر از پسران بود. تمنایی فر (۱۳۸۹) نیز در پژوهشی نشان داد که میانگین نمرات انگیزش پیشرفت در دانشجویان دختر و پسر با هم تفاوت معنادار دارد و به عبارتی انگیزش پیشرفت دختران بیشتر از پسران بود.

در بررسی فرضیه دوم نتایج نشان داد، تفاوت میانگین نمره‌های ۵ مولفه قاطعیت در ارتباط، مهارت بینش به فرایند ارتباط، مهارت درک پیام، نظم دهی به هیجان‌ها و مهارت گوش دادن فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر معنادار نیست و نمی‌توان بر اساس ۵ مولفه فوق، فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر را از هم تفکیک کرد. بنابراین، شواهد برای پذیرش فرضیه دوم کافی نیست. نتایج به دست آمده از پژوهش حسین چاری و فداکار (۱۳۸۴) حاکی از آن بود که دانشجویان از لحاظ سطح کلی مهارت‌های ارتباطی در مقایسه با دانش آموزان نمرات بالاتری کسب کردند. همچنین، دختران در مقایسه با پسران از لحاظ سطح کلی مهارت‌های ارتباطی نمرات بالاتری کسب کردند و بجز در دو خرده آزمون مربوط به مهارت در تنظیم عواطف و قاطعیت در ارتباط، در سایر خرده آزمون‌ها هم نمرات آن‌ها به طور معناداری بیش از پسران بود.

بر اساس پژوهش‌های نوگو (۲۰۰۷)، مهپاره و سوملی (۲۰۱۰)، ماینز، و همکاران (۲۰۰۶)، زاخاری و جنسن (۲۰۰۳)، پهلوان (۲۰۰۵)، اسدزاده و همکاران (۱۳۹۲) یکی از متغیرهای موثر بر افزایش یادگیری مهارت‌های ارتباطی است. مهارت‌های ارتباطی از جمله اساسی ترین مهارت‌ها در یادگیری و به کارگیری زبان انگلیسی به شمار می‌رود. مهارت‌های ارتباطی به منزله آن دسته از مهارت‌هایی هستند که به واسطه آنها افراد می‌توانند درگیر تعامل‌های بین فردی شوند، فرآیندی که طی آن افراد اطلاعات، افکار و احساس‌های خود را از طریق مبادله پیام‌های کلامی و غیر کلامی با یکدیگر در میان می‌گذارند (هاريجهو دیکسون، ۲۰۰۴). این مهارت‌ها مشتمل بر مهارت‌های فرعی یا خرده مهارت‌های مربوط به درک پیام‌های کلامی و غیر کلامی، نظم دهی به هیجان‌ها، گوش دادن، بینش نسبت به فرآیند ارتباط و قاطعیت در ارتباط است که اساس مهارت‌های ارتباطی را تشکیل می‌دهند (حسین چاری و فداکار، ۱۳۸۴). دانش آموزی که مهارت‌های ارتباطی کارآمدتری دارد، ارتباطات مثبتی با معلم و همکلاسی‌هایش برقرار کرده و محیط مساعدی برای یادگیری خود خلق می‌کند (گارسیمسک و همکاران، ۲۰۰۸). بخش عمده‌ای از مهارت‌های اجتماعی را روابط بین افراد تشکیل می‌دهند. در واقع، اجتماعی شدن هر فرد دستاورد مهارت‌های ارتباطی است که قبلاً آموخته است و توفیق در اکثر حوزه‌های زندگی از طریق توانایی ایجاد ارتباط قابل پیش بینی است (داردن و گازدا، ۱۹۹۸). این مهارت‌ها از چنان اهمیتی برخوردارند که نارسایی آنها می‌تواند با احساس تنهایی، اضطراب اجتماعی، افسردگی، حرمت خود پایین و عدم موفقیت‌های شغلی و تحصیلی همراه باشد (بیجسترا و همکاران، ۱۹۹۸).

یکی از محدودیت‌های پژوهش مقطعی بودن آن بود. به علاوه چون در این پژوهش از روش خود گزارشی استفاده گردید، ممکن است سوگیری مطلوب‌نمایی اجتماعی به طور ناخواسته دخالت کرده باشد و پاسخ‌ها تحریف شده باشند. در ضمن، برای انجام تحقیقات بیشتر در این زمینه پیشنهاد می‌گردد که به دلیل محدودیت‌های پرسشنامه، از روش‌های دیگر مانند مصاحبه نیز استفاده گردد. همچنین، متغیرهایی نظیر طبقه اجتماعی، سن، وضعیت اقتصادی و ویژگی‌های شخصیتی فراگیران نیز مورد بررسی قرار گیرند. به علاوه، از آن جا که پژوهش حاضر در فراگیران زبان انگلیسی دختر و پسر مرکز جهاد دانشگاهی امیرکبیر انجام شد، توصیه می‌شود فراگیران سایر مراکز زبان آموزی در سطح گسترده تری نیز مورد مطالعه قرار گیرند.

نتایج تحقیق نشان داد که انگیزه پیشرفت در فراگیران زبان انگلیسی پسر از دختران بالاتر است، از این رو پیشنهاد می‌شود به منظور افزایش انگیزه پیشرفت در فراگیران دختر به آنها آموزش‌های لازم داده شود. براساس نظریه مک کلند در برگزاری این دوره‌های آموزشی ضروری است به شرکت کنندگان آموزش داده شود که در تفکر، بیان و رفتارهایشان مانند کسانی باشند که انگیزه پیشرفت زیاد دارند. شرکت کنندگان را به هدف گذاری و تنظیم برنامه برای دستیابی به اهداف واقع بینانه و قابل حصول هدایت و ترغیب نمایند. به شرکت کنندگان کمک شود تا به توانایی‌ها و قابلیت‌های خود پی ببرند و در تشخیص میزان موفقیت خود و انجام کارهای محوله آزادی بیشتری داشته باشند. و در نهایت تلاش شود تا شرکت کنندگان از امیدها، ترس‌ها، موفقیت‌ها و شکست‌های همدیگر آگاهی یابند و از طریق مشاهده تجارب عاطفی مشترک، روحیه گروهی، مشارکتی و جمع مداری در آنها ایجاد گردد.

### منابع

- اسدزاده، ح.، حاتمی، ح. ر.، و احمدی، م. س. (۱۳۹۱). تاثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان متوسطه شهر زنجان. *پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*. دوره ۲، شماره ۵، ۹۹-۱۱۱.
- اسدزاده، ح.، حاتمی، ح. ر.، احمدی، م. س.، و احدی، ح. (۱۳۹۲). تاثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*. دوره ۴، شماره ۴، ۱۰۵-۱۱۶.
- گرجیان، ب.، محمودی، خ.، و میر، ف. (۱۳۸۹). تفاوت‌های فردی دانشجویان و رابطه آنها با یادگیری زبان انگلیسی. *فصلنامه تخصصی علوم اجتماعی دانشگاه آزاد اسلامی- واحد شوشتر، سال چهارم، شماره ۸*، ۱۱۱-۱۳۰.
- تمنایی فر، م. ر. (۱۳۸۹). *رابطه انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- حسین چاری، م.، و دلاورپور، م. آ. (۱۳۸۵). آیا افراد کمروفاقد مهارت ارتباطی‌اند؟ *فصلنامه روانشناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*. سال سوم، شماره ۱۰، ۱۲۳-۱۳۵.
- حسین چاری، م.، و فداکار، م. (۱۳۸۴). بررسی تاثیر دانشگاه بر مهارت‌های ارتباطی بر اساس مقایسه دانش آموزان و دانشجویان. *دانشور رفتار*، دوره جدید، ۱۵، ۳۳-۲۱.
- رحمتیان، ر.، و اطروشی، م. ح. (۱۳۸۶). بررسی نقش جنسیت در فرایند یادگیری زبان خارجی. *پژوهشنامه علوم انسانی*، شماره ۵۵، ۱۵-۲۶.
- روحانی، م.، و ربیعی، س. (۱۳۹۱). *جامعه‌شناسی یادگیری و تدریس زبان*. تهران: امیرکبیر.
- سیف، ع. ا. (۱۳۸۴). *روان‌شناسی پرورشی (روان‌شناسی یادگیری و آموزشی)*. چاپ ششم. تهران: آگاه.
- شیخی فینی، ع. (۱۳۷۲). *بررسی رابطه انگیزش پیشرفت، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان مقطع متوسطه شهر بندرعباس*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس تهران.
- گانیه، ر. م. (۱۹۷۷). *شرایط یادگیری و نظریه آموزشی*. ترجمه: جعفر نجفی زند (۱۳۷۳)، تهران: رشد.

- هرناندز، ک.، و مایر، ر. (۱۹۹۷). یادگیری برای هزاره نونین. ترجمه: مرضیه کی قبادی، علیرضا بوشهری، و وحید وحیدی مطلق (۱۳۸۴)، تهران: مؤسسه آموزشی و تحقیقاتی صنایع دفاعی.
- هومن، ح.ع، و عسگری، ع (۱۳۸۹). تهیه و استاندارد کردن آزمون انگیزه پیشرفت. پژوهش‌های روان‌شناختی، شماره ۱، پیاپی (۱۱)، ۶۳-۵۰.
- Abouserie, R. (۱۹۹۵). Self-esteem and achievement motivation as determinants of students' approaches to studying. *Studies in Higher Education*, ۲۰: ۱, ۱۹-۲۴.
- Awan, R.N., Noreen, G., & Naz, A. (۲۰۱۱). A study of relationship between achievement motivation, self-concept & achievement in english and mathematics at secondary school. *International Education Studies Journal*, Vol. ۴, No. ۳: ۷۲-۷۹.
- Bijstra, T. D., Bosma, D. C., & Jakson, M. (۱۹۹۸). Family communication patterns and communication apprehension. *Journal of Social Behavior and Personality*, ۱۳(۲), ۴۹۳-۵۰۲.
- Broussard, S. C. (۲۰۰۲). *The relationship between classroom motivation and academic achievement in first and third graders*. Unpublished Master Thesis. Louisiana State University.
- Coskun, L. (۲۰۱۴). The girls are better at language learning: A comparative approach. *Journal of Educational & Social Research*, Vol. ۴, No. ۲: ۱۷-۲۱.
- Darden, C. A., & Gazda, G. M. (۱۹۹۸). Life skills and mental health counseling. *Journal of Mental health & Counseling*, ۱۸, ۱۰۸-۱۳۴.
- Dornyei, Z. (۱۹۹۴). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal*, ۷۸, ۲۷۳-۲۸۴.
- Elliot, A. J. (۱۹۹۷). Integrating the classic and contemporary approaches to achievement motivation: A hierarchical model of approach and avoidance achievement goals. *Educational Psychologist*, ۳۲, ۱۶۹-۱۸۹.
- Gadova, C. Grichers. R. (۲۰۰۳). Primary French in the Balance. *Foreign Language Annals*. No. ۱۰, ۲۲-۳۵.
- Gambrell L.B., Codling R. M., Palmer BM. (۱۹۹۶). Elementary Students' Motivation to Read. Reading Research Center, ۵۲.
- Gardner, R. C. (۱۹۸۵). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gorjian, B. (۱۹۹۸). The role of motivation in teaching and learning EFL processes. *Foreign Language Teaching Journal*, ۱۳, ۴۹, ۱۱-۱۶.
- Gursimsek, I., Vural, D. E., & Demirsoz, E. S. (۲۰۰۸). The relation between emotional intelligence and communication skills of teacher candidates, Mehmet Akif Ersoy University Egitim Fkultesi Dergisi December, ۱-۱۱.
- Hargie, Q., & Dickson, D. (۲۰۰۴). *Skilled interpersonal communication*. London: Routledge.
- Hefferman, N. (۱۹۸۱). *Leadership in EFL: Time for change*. Asian EFL.
- Hermans, H.J.M. (۱۹۷۰). "A Questionnaire Measure of Achievement Motivation". *Journal Of Applied Psychology*. ۵۴, ۳۵۳-۳۶۳
- Jerabek, I. (۲۰۰۴) communication skills inventory-revised. Body -Mind Queen Dom, <http://www.queendom.com/comunic.html>. (۲۳.۳.۲۰۰۴)
- Khodashenas, M. R., Amouzgar, E., Kishani, S., Hasheminasab, G., Kazemian, V. (۲۰۱۲). Role of motivation in language learning. *International Research Journal of Applied & Basic Sciences*, Vol. ۴, ۷۶۶-۷۷۳.
- Krashen, S.D. (۱۹۸۲). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Lukmani, Y. (۱۹۷۲). Motivation to Learn and Language Proficiency, *Language Learning*, Vol. ۲۲, ۲۶۱-۷۴.
- Madrid, D. (۱۹۹۵). "Internal and external factors affecting foreign language Teaching & learnin Acts de Las ۱۱ Jornadas de Estudios Ingleses. Universidad de Jaen (University Of Granada), ۵۹-۸۲.
- Mainz, J., Ammentrop, J., Sabrose, S. & Kofoed, P. E. (۲۰۰۶). The effect of training in communication skills on medical doctors and nurses self-efficacy: A randomized controlled trial.
- Maslow, A. (۱۹۷۰). *Motivation and personality*. New York: Harper and Row.

- McClelland, D. C. N. (۱۹۶۵). achievement and entrepreneurship: A longitudinal study. *Journal of personality and social psychology*, 1, ۳۸۹-۳۹۲.
- Mehpare, S., & Sumeli, H. (۲۰۱۰). Examination of relationship between preservice science teacher's sense of efficacy and communication skills. *Social and Behavioral Science*, ۲, ۴۷۲۲-۴۷۲۷.
- Myers, C. (۱۹۹۴). *Question-based discourse is science lab: Issues for ITAS*.
- Nwogu, S. A. (۲۰۰۷). Language barrier to education. *Journal of Teaching*, 1۲, ۶۲-۷۱.
- Ozman, K. S. (۲۰۰۴). Make them be aware, not be aware of learning: The Cognitive Therapy Technique (CTT) in advanced EFL Classes. *Asian EFL Journal*, ۹, ۱, ۱
- Oxford R, & Shearin J. (۱۹۹۴). Language learning motivation: Expanding the Theoretical Framework. *Modern Language Journal*, ۷۸, ۱۲-۲۸.
- Pehlivan, K. B. (۲۰۰۵). Öğretmen adaylarının illetilişim Becerisi Algıları üzerine Bircalsima. *Illkogretim-Online*, ۲۲, ۱۷-۲۳.
- Rahman, S. (۲۰۰۵). Orientation and motivation in English language learning: A study of Bangladesh: Students at undergraduate level. *Asian EFL Journal*, ۷, ۱-۱۲.
- Tucher-Ladd, C. E. (۲۰۰۰). *Psychology, self-Help*. [Http://mental help.net/ psyhelp/chap۴/chap۴k.htm](http://mentalhelp.net/psyhelp/chap۴/chap۴k.htm).
- Xiong, X. (۲۰۱۰). A comparative study of boys & girls English study differences. *Journal Of Language Teaching & Research*, Vol. 1, No. ۲۳۰۹-۳۱۲
- Zachari, P., & Jensen, E. (۲۰۰۳). Association of perceived physician communication style with patient satisfaction, distress and self-efficacy. *Social and Behavioral Sciences*, ۳, ۲۲-۳۷.