

نقش واسطه‌ای خودکارآمدی در رابطه ویژگی‌های شخصیتی با مهارت

اجتماعی

فاطمه شمس^۱ و مژگان امیریان زاده^{۲*}

تاریخ پذیرش: ۹۵/۱۲/۱۱

تاریخ دریافت: ۹۵/۶/۷

چکیده

هدف از انجام این پژوهش تبیین نقش واسطه‌ای خودکارآمدی در رابطه ویژگی‌های شخصیتی با مهارت اجتماعی دانش‌آموزان بوده است. به لحاظ ماهیت و اهداف، این پژوهش از نوع کاربردی و برای اجرای آن از روش همبستگی استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول مدارس غیر انتفاعی ناحیه ۲ شیراز در سال تحصیلی ۹۴-۹۵ بود که با استفاده از روش خوشه‌ای تک مرحله‌ای تعداد ۴ مدرسه انتخاب شد و در هر مدرسه کلاس‌های هفتم انتخاب و سپس به ۱۴۰ نفر از دانش‌آموزان پرسش‌نامه‌ها جهت تکمیل داده شد. ابزار اندازه‌گیری در این پژوهش پرسش‌نامه مهارت اجتماعی ماتسون، خودکارآمدی عمومی شرر و ویژگی‌های شخصیتی نئو استفاده شده است. داده‌ها در دو سطح آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (ماتریس همبستگی، تحلیل رگرسیون و تحلیل مسیر) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان دادند که انعطاف‌پذیری و برون‌گرایی با مهارت اجتماعی، هم‌چنین، انعطاف‌پذیری با خودکارآمدی رابطه معنادار ندارد. بین خودکارآمدی با مهارت اجتماعی رابطه مستقیم معنادار وجود دارد. ویژگی‌های شخصیتی روان‌رنجورگرا و وظیفه‌شناسی قادر به پیش‌بینی خودکارآمدی می‌باشند. بنابراین، خودکارآمدی در رابطه با ویژگی‌های شخصیتی و مهارت اجتماعی نقش میانجی را ایفا می‌کند.

واژه‌های کلیدی: مهارت اجتماعی، خودکارآمدی، ویژگی‌های شخصیتی.

^۱ - دانشجوی کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی.

^۲ - استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی.

*- نویسنده مسئول مقاله: mamirianzadeh15@gmail.com

پیشگفتار

دوران تحصیل، دوره‌ای از زندگی است که در آن تغییرات شناختی و اجتماعی سریعی رخ می‌دهد (اسپیر،^۱ ۲۰۰۰). تلاش‌های زیادی از سوی اندیشمندان و پژوهشگران در زمینه گسترش و بهبود عملکرد و رشد همه جانبه دانش‌آموزان در دوره نوجوانی صورت می‌گیرد. یکی از مشکلات عمده که تاثیر بازدارنده و مهم بر کارآمدی و پویایی نوجوانان دارد و از شکل‌گیری هویت و نیز استعداد و قوای فکری و عاطفی در آنان جلوگیری می‌کند، مشکل در برقراری ارتباط اجتماعی در نوجوانان است (گلافرید و دیوسون،^۲ ۲۰۰۰). مهارتی که به فرد کمک می‌کند تا بتواند به صورت کلامی و غیرکلامی و مناسب با فرهنگ جامعه و موقعیت، نظرها، باورها و خواسته‌های خود را ابزار کرده و به هنگام نیاز بتواند از دیگران درخواست کمک راهنمایی نموده، در فعالیت‌های اجتماعی شرکت نماید و درگیر روابط صمیمانه و نزدیک بین فردی شود، مهارت اجتماعی می‌باشد (گازدا،^۳ ۱۹۸۹؛ به نقل از زاجری، ۱۳۹۰). که عبارت است از راهکارها، استراتژی‌ها و روش‌های مورد نیاز در زندگی روزمره برای تعامل با دیگر افراد (واکر، شوارز، نیپلد، ایروین، نوئل،^۴ ۱۹۹۴، به نقل از گندمکار، ۱۳۹۲). مهارت اجتماعی طی جریانی که اجتماعی شدن نامیده می‌شود، حاصل می‌شود. در طی این جریان، هنجارها، مهارت‌ها، انگیزه‌ها، طرز تلقی و رفتارهای فرد شکل می‌گیرد تا ایفای نقش کنونی و آتی او در جامعه مناسب و مطلوب شناخته شود (کاتلچ و میلبن،^۵ ترجمه نظری نژاد، ۱۳۸۶). باید دانست که افراد در موقعیت‌های گوناگون، از لحاظ ادراک و مواجهه با انواع تکالیف، رویدادها و تعارض‌ها با هم متفاوتند و این امر به ویژگی‌های شخصیتی آنان مربوط است. بررسی‌ها نشان داده‌اند شخصیت افراد می‌تواند مهم‌ترین عامل تاثیرگذاری و سلامتی آنان بشمار آید (مک‌گری و کاستا،^۶ ۱۹۸۶؛ مایرز و دینر،^۷ ۱۹۹۵؛ هایز و جوزف،^۸ ۲۰۰۳). پنج عامل بزرگ شخصیت شامل روان رنجورخویی، برونگرایی، گشودگی نسبت به تجارب، سازگاری و مسوولیت‌پذیری است (کاستا و مک‌کرا،^۹ ۱۹۹۲؛ به نقل از مک‌گوان، پوتوین، سیمسون، بوفی، مارخام و وینس،^۹ ۲۰۱۴). بامیستر و توونگ^{۱۰} (۲۰۰۴) اذعان می‌دارند، ویژگی‌های شخصیتی قادرند رفتارهای موقعیتی را

¹ -Spear

² - Goldfried & Davison

³ -Gazda

⁴ -Walker, Schwarz, Nippold, Irrin, Noell

⁵ -Gwendolyn Cartledge and Joanne Fellows Milburn

⁶ - Mc Crea & Costa

⁷ -Myers & Diener

⁸ -Hayes & Joseph

⁹ -McGeown, Putwain, Simpson, Boffey, Markham & Vince

¹⁰ -Baumeister & Twenge

پیش بینی کنند، این ویژگی‌ها با موقعیت‌ها و محیط تعادل دارند و از این راه، رفتار و چگونگی تعامل با دیگران را تعیین می‌کنند. با توجه به این امر، می‌توان انتظار داشت که چگونگی تعامل و ارتباطی که افراد با دیگران دارند مانند بسیاری از فعالیت‌های دیگر، تحت تاثیر شخصیت آن‌ها قرار می‌گیرد (خرمایی و خیر، ۱۳۸۵). تاثیر ابعاد شخصیت بر رفتار و شناخت، موجب بروز پیامدهای رفتاری، شناختی و یا غیر شناختی می‌شود به گونه‌ای که تاثیر بسزایی در تنظیم و اجرای برنامه‌های آموزش و برخورد دانش‌آموزان با چالش‌های جاری تحصیلی دارند که این امر، گاه مستقیم و بی‌واسطه است و گاه عامل واسطه‌ای روانی چون خودکارآمدی در این امر دخیل هستند (باسول^۱، ۲۰۱۰). خودکارآمدی از نظر بندورا^۲، بنیادی‌ترین و سازو کار ضروری انسان برای اداره و کنترل حوادثی است که بر زندگی او اثر می‌گذارد (زیمرن و کسیتانتاس، ۲۰۰۵). خودکارآمدی پایین با نشانه‌های اضطراب، افسردگی و نشانه‌های روان تنی بالا ارتباط دارد (بینات^۳ و بندورا، ۲۰۰۴) و در خودکارآمدی بالا، افراد مسایل و اهداف چالش انگیز را به عنوان تکلیفی که می‌توانند آن‌ها را با مهارت انجام دهند، انتخاب می‌کنند و تعهد عمیقی نسبت به آن‌ها دارند. همین خودکارآمدی است که موجب می‌شود تا پس از سرخوردگی یا رویارویی با تجربه‌ی ناکامی‌زا هنوز هم به فعالیت ادامه دهند (سالامی^۴ و اوگوندوکن، ۲۰۰۹). روی هم رفته، انگیزه‌های تحصیلی درونی و بیرونی با خودکارآمدی، بهتر قابل پیش بینی است (مک‌گوان و همکاران، ۲۰۱۴) و هم‌چنین، خودکارآمدی نقشی چشمگیر در افزایش موفقیت در طی سال‌های تحصیل دارد (کاپرار، وچینیو، آلساندری، گربینو و باربارانلی^۵، ۲۰۱۱). در پژوهشی شی، لی، ژو و شی^۶ (۲۰۱۰) نشان دادند خودکارآمدی در تنظیم عواطف با ابعاد شخصیت شامل برون‌گرایی، ثبات هیجانی، توافق‌پذیری، وظیفه‌شناسی و گشودگی، رابطه مثبت و معنادار دارد. هارتمن و بتز^۷ (۲۰۰۷) نیز نشان دادند که وظیفه‌شناسی، برون‌گرایی و گشودگی در برابر تجربه به گونه مثبت و معنادار با خودکارآمدی رابطه دارد، در حالی که روان‌رنجوری رابطه‌ای منفی و معنادار با خودکارآمدی نشان می‌دهد و توافق‌پذیری رابطه‌ای معنادار با خودکارآمدی ندارد. هم‌چنین، در پژوهشی دیگر میرخانی، باقریان، و شکری (۱۳۹۳) نشان دادند که رابطه خودکارآمدی با روان‌رنجور خوبی، وظیفه‌شناسی معنی‌دار بود، اما رابطه خودکارآمدی با برون‌گرایی معنی‌دار نبود. پژوهش بحری

¹ -Basol

² -Bandura

³ -Beinight

⁴ -Salami & Ogundokun

⁵ - Caprara, Vecchione, Alessandri, Gerbino & Barbaranelli

⁶ -Shi, Li, Zhu & Shi

⁷ -Hartman & Betz

(۱۳۹۰) نشان داد که تنها بعد توافق‌پذیری به گونه مثبت قادر به پیش بینی مهارت‌های اجتماعی مناسب می‌باشد. در پژوهشی دیگر ونس^۱ (۲۰۱۲) نشان داد که افزایش کفایت تحصیلی همراه با افزایش مهارت‌های اجتماعی و کاهش مشکلات رفتاری در دانش‌آموزان است و یافته‌های پژوهش لامونت و ون هورن^۲ (۲۰۱۳) نشان داد که کودکان وابسته به عوامل شخصیتی و بر اساس شرایط محیطی که در آن به سر می‌برند، از رشد مهارت‌های اجتماعی برخوردارند.

افزون بر این، برخی پژوهش‌ها از وجود رابطه بین فرسودگی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی خبر داده اند. آلتونسوی، کیمن، اکیسی، دری یا و آحمت (۲۰۱۰) خودکارآمدی تحصیلی را از مفاهیم مرتبط با خودکارآمدی می‌دانند که به باور فرد درباره توانایی رسیدن به سطح معینی از تکلیف اشاره دارد. پژوهش‌ها در مورد خودکارآمدی به شدت بر اثرات منفی کمبود این متغیر در ایجاد فرسودگی تحصیلی تأکید داشته اند.

مک کارتی، پرتی و کانانو (۲۰۰۹) در پژوهشی در مورد دانشجویان به این نتیجه رسیدند که رابطه‌ای منفی بین فرسودگی تحصیلی و خودکارآمدی وجود دارد.

خودکارآمدی اجتماعی

خودکارآمدی اجتماعی بعدی از خودکارآمدی است که به برآورد شخص در مورد توانایی‌اش برای ایجاد و حفظ روابط بین فردی (هاجدون و مولمان، ۲۰۰۶)؛ توانمندی‌های فرد در برخورد با چالش اجتماعی، احساس توانایی در روابط با همسالان و توانایی اداره کردن ناسازگاری‌های بین فردی اشاره دارد (موریس، ۲۰۰۱).

دانش‌آموزان بخشی عظیم از جامعه کنونی ما را تشکیل می‌دهند که خودکارآمدی پایه اصلی و محور انگیزه آن‌ها بشمار می‌رود و مقدار بهره‌مندی دانش‌آموزان از باورهای خودکارآمدی، بنظر می‌رسد با ویژگی‌های شخصیت و مهارت‌های اجتماعی آن‌ها رابطه دارد که احتمال موفقیت آن‌ها را در انجام کارها بالا می‌برد. بر همین مبنا فرضیه‌های زیر تدوین شده است.

- ۱: بین ویژگی‌های شخصیتی با مهارت اجتماعی رابطه‌ای معنی‌دار وجود دارد.
- ۲: بین ابعاد ویژگی‌های شخصیتی با خودکارآمدی رابطه‌ای معنی‌دار وجود دارد.
- ۳: بین ابعاد خودکارآمدی با مهارت اجتماعی رابطه‌ای معنی‌دار وجود دارد.
- ۴: ویژگی‌های شخصیتی به گونه‌ای معنادار قادر به پیش بینی خودکارآمدی می‌باشد.

¹ -Vance

² -Lamont & VanHorn

روش پژوهش

روش پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دخترانه مقطع متوسطه اول مدارس غیر انتفاعی ناحیه ۲ شیراز در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ می‌باشد. بمنظور تعیین حجم نمونه با استفاده از جدول مورگان در مجموع ۱۴۰ دانش‌آموزان به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای تک مرحله‌ای، انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری بدین صورت بود که از بین مدارس غیر انتفاعی ناحیه ۲ شیراز، ۴ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب و در هر مدرسه کلاس‌های هفتم به عنوان گروه نمونه انتخاب و مورد بررسی قرار گرفتند.

ابزار پژوهش

پرسش‌نامه مهارت‌های اجتماعی: این پرسش‌نامه به وسیله ماتسون (۱۹۸۳) تهیه شده که دارای ۵۶ پرسش بوده و هدف آن سنجش مهارت‌های اجتماعی از ابعاد گوناگون (مهارت اجتماعی مناسب، رفتارهای غیراجتماعی پرخاشگری و رفتارهای تکانشی، برتری طلبی، اطمینان زیاد به خود داشتن، رابطه با همسالان) است که بر اساس مقیاس لیکرت (کاملاً مخالف (۱)، مخالف (۲)، نظری ندارم (۳)، موافق (۴)، کاملاً موافق (۵) می‌باشد. این آزمون به وسیله یوسفی و خیر (۱۳۸۹) روایی سنجی شده و روایی افتراقی آن مورد تایید قرار گرفت. محاسبه ضریب آلفای کرونباخ آن در این پژوهش برابر با ۰/۸۶ بدست آمد. مقدار آلفای کرونباخ برای این پرسش‌نامه (۰/۸۶) و ابعاد آن عبارتند از: مهارت‌های اجتماعی مناسب (۰/۸۱)، رفتارهای غیراجتماعی (۰/۸۰)، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی (۰/۷۳)، برتری طلبی، اطمینان زیاد به خود داشتن (۰/۳۴) و رابطه با همسالان (۰/۸۷).

پرسش‌نامه خودکارآمدی عمومی: شرر و همکاران (۱۹۸۲) مقیاس خودکارآمدی عمومی را برای اندازه‌گیری خودکارآمدی ساخته‌اند و مقیاس ۱۷ موردی خود اظهار است و از مقیاس ۵ گزینه‌ای لیکرت از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق استفاده می‌کند (کیم و آمیز، ۲۰۰۵) مجموع امتیازها از ۱۷ تا ۸۵ متغیر است. در ایران، علی‌نیا کروی (۱۳۸۲) در پژوهش خود، آلفای کرونباخ یا همسانی کلی پرسش‌ها را برابر ۰/۷۸ بدست آورد که مقبول است. هم‌چنین، اصغر نژاد و همکاران (۱۳۸۵) آلفای کرونباخ این مقیاس را ۰/۸۳ گزارش کردند و برای بررسی روایی از روش تحلیل عاملی (همبستگی ۰/۴۰ و بالاتر) و روایی ملاکی (در سطح ۰/۰۰۱) استفاده کردند که هر دو روایی بالایی را گزارش دادند. در این پژوهش نیز آلفای کرونباخ ۰/۸۱ محاسبه شد.

پرسش‌نامه ویژگی‌های شخصیتی: این پرسش‌نامه به وسیله مک کری و کاستا در سال ۱۹۸۵ با عنوان پرسش‌نامه شخصیتی تجدیدنظر شده، پرسش‌نامه نئو ارایه شده است. که ۶۰ پرسشی است

و برای ارزیابی ۵ عامل اصلی شخصیت (روان نژندی، برون گرایی، انعطاف‌پذیری، دلپذیر بودن و مسئولیت‌پذیری) بکار می‌رود. شیوه نمره گذاری پرسش‌ها به صورت لیکرت ۵ گزینه‌ای از کاملاً مخالفم (۰)، تا کاملاً موافقم (۴) می‌باشند (انیسی، ۱۳۸۶). محمدی (۱۳۸۷) در پژوهشی با استفاده از این پرسش‌نامه در مورد دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی استان فارس انجام داده، روایی‌های قابل قبولی برای ۵ ویژگی شخصیت به ترتیب زیر اعلام کرده است: ثبات عاطفی ۰/۶۹، برون‌گرایی ۰/۷۴، گشودگی تجربه ۰/۵۸، توافق‌پذیری ۰/۶۵ و وجدانی بودن ۰/۶۵.

روش تجزیه و تحلیل

در این پژوهش، داده‌های گردآوری شده با نرم افزار SPSS در دو سطح آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (ماتریس همبستگی، تحلیل رگرسیون چندگانه به روش هم‌زمان، و تحلیل مسیر به روش سلسله مراتبی) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها

جدول ۱- میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش.

متغیر	M	SD
خودکارآمدی	۸۱/۵۹	۱۰/۹۳
وظیفه شناسی	۱۷/۳۸	۳/۹۹
توافق پذیری	۲۱/۴۰	۴/۹۳
انعطاف پذیری	۱۹/۶۴	۴/۹۲
برونگرایی	۱۶/۴۸	۶/۰۱
روان رنجور گرا	۲۲/۲۰	۷/۴۰
مهارت اجتماعی	۱۵۴/۱۷	۱۷/۹۹

جدول ۲- ماتریس همبستگی مولفه‌های ویژگی‌های شخصیتی و مهارت اجتماعی.

مهارت اجتماعی	وظیفه شناسی	توافق پذیری	انعطاف پذیری	برونگرایی	روان رنجور گرا
۰/۲۴۴*	-۰/۳۷۰**	۰/۰۵۰	۰/۰۵۶	-۰/۳۷۶**	

جدول ۳- ماتریس همبستگی ویژگی‌های شخصیتی و خود کارآمدی.

روان رنجورگرا	برونگرایی	انعطاف پذیری	توافق پذیری	وظیفه شناسی	خود کارآمدی
-۰/۳۸۱**	۰/۲۳۷*	-۰/۰۷۱	-۰/۱۹۱*	۰/۲۰۴*	

جدول ۴- ماتریس همبستگی مهارت‌های اجتماعی و خود کارآمدی.

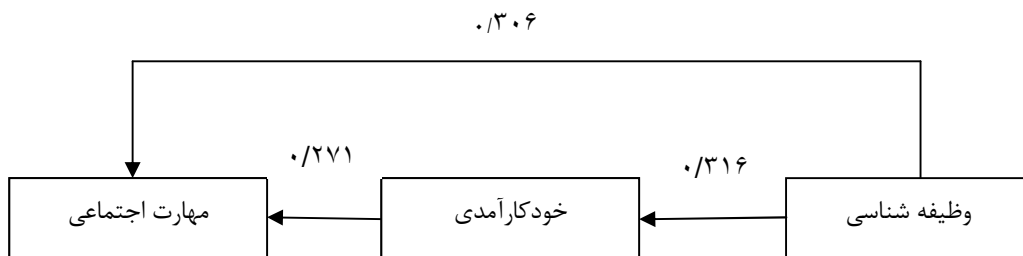
مهارت‌های اجتماعی	
خود کارآمدی	۰/۴۱۶**

جدول ۵- نتایج تحلیل رگرسیون خود کارآمدی بر حسب ویژگی‌های شخصیتی به شیوه گام به گام.

گام	متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	بتا	t	p	R	R ²	F	df	p
نخست	خود کارآمدی	روان رنجورگرا	-۰/۳۷۴	-۳/۸۱	۰/۰۰۰	۰/۳۷۴	۰/۱۴۰	۱۴/۴۹	۱,۸۹	۰/۰۰۰
دوم	خود کارآمدی	روان رنجورگرا وظیفه شناسی	-۰/۴۲۶ ۰/۳۱۶	-۴/۵۲ ۳/۳۵	۰/۰۰۰ ۰/۰۰۱	۰/۴۸۷	۰/۲۳۰	۱۳/۶۹	۲,۸۸	۰/۰۰۰

جدول ۶- نتایج رگرسیون چندگانه به روش سلسله مراتبی برای آزمون نقش واسطه‌گری خود کارآمدی.

مرتب	متغیرهای پژوهش	beta	t	p	R	R ²	F	df	p
نخست	روان رنجورگرا	-۰/۲۶۷	-۲۰/۲۸۷	۰/۰۲۵	۰/۵۵۰	۰/۳۰۲	۶/۵۰۲	۵,۷۵	۰/۰۰۰
	برونگرایی	-۰/۰۹۲	-۰/۶۹۱	۰/۴۹۱					
	انعطاف پذیری	-۰/۰۶۸	-۰/۵۵۰	۰/۵۸۴					
	توافق پذیری	-۰/۳۱۷	-۲۰/۷۳۸	۰/۰۰۸					
دوم	وظیفه شناسی	۰/۳۹۰	۳۰/۳۷۲	۰/۰۰۱	۰/۱۴۷	۰/۵۹۷	۶/۸۳۷	۷۴,۶	۰/۰۰۰
	روان رنجورگرا	-۰/۱۷۴	-۱۰/۴۶۵	۰/۰۰۰					
	برونگرایی	-۰/۱۰۸	-۰/۸۳۲	۰/۴۰۸					
	انعطاف پذیری	-۰/۰۶۶	-۰/۵۵۴	۰/۵۸۱					
	توافق پذیری	-۰/۲۷۴	-۲۰/۴۲۴	۰/۰۱۸					
	وظیفه شناسی	۰/۳۰۶	۲۰/۶۲۳	۰/۰۱۱					
	خود کارآمدی	۰/۲۷۱	۲۰/۴۹۹	۰/۰۱۵					



شکل ۱- مدل مفروض واسطه‌گری جزئی خودکارآمدی در رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و مهارت اجتماعی.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش نقش واسطه‌گری خودکارآمدی در رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و مهارت اجتماعی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول مدارس غیرانتفاعی ناحیه ۲ شیراز مورد بررسی قرار گرفت. در رابطه با فرضیه نخست مبنی بر ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان با مهارت اجتماعی آن‌ها رابطه معنادار دارند. بر اساس نتایج بدست آمده از همبستگی پیرسون جدول ۲، همه ویژگی‌های شخصیت به جز ویژگی انعطاف‌پذیری و برون‌گرایی ($p > ۰/۰۵$) با مهارت اجتماعی دارای همبستگی معنادار است. نتایج با پژوهش‌های بحری، (۱۳۹۰)، ونس (۲۰۱۲)، لامونت و ون هورن (۲۰۱۳)، همسو می‌باشد. می‌توان این‌گونه تبیین کرد که پرداختن به ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان با توجه به مهارت اجتماعی یک ضرورت بوده و یکی از مهم‌ترین راه‌های تشخیص مهارت اجتماعی افراد به کمک ویژگی‌های شخصیتی است. مهارت‌های اجتماعی و ارتباط ثمربخش برای داشتن عملکردی موفق در زندگی ضروری است. بیش‌تر ویژگی‌های شخصیت افراد در داشتن مهارت اجتماعی مناسب تاثیر دارد. افرادی که مهارت اجتماعی مناسب دارند، بهتر عمل می‌کنند و نسبت به تغییرات واکنشی سریع‌تر و مناسب‌تر از خود نشان می‌دهند. یکی از مهم‌ترین عوامل سازگاری شخص با محیط، مهارت‌های اجتماعی اوست و مهارت اجتماعی عاملی در شکل‌گیری روابط است. شخصیت در همه ابعاد فردی، اجتماعی تاثیر دارد. به گفته ونس (۲۰۱۲) نمره‌های سه خرده مقیاس مسئولیت‌پذیری، ارتباط و همکاری می‌توانند به خوبی پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی کنند. پژوهشگران پیشنهاد می‌کنند که مداخلات مدرسه ای برای ارتقای مهارت‌های اجتماعی به دلیل این‌که همراه با کاهش مشکلات برون ریزی در دانش‌آموزان است، به خوبی می‌تواند پیشرفت

تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. به گفته لامونت و ون هورن (۲۰۱۳) مهارت‌های اجتماعی از پیش دبستانی تا پایه سوم ابتدایی مورد آزمون قرار گرفته است و مهارت‌های اجتماعی به سه طبقه (ثابت، افزایشی، کاهش‌ی) تقسیم می‌شود. بر اساس نظر پژوهشگران کودکان وابسته به عوامل شخصیتی و بر اساس شرایط محیطی که در آن به سر می‌برند، می‌توانند در هر یک از این سه طبقه قرار بگیرند. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت که ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان با مهارت اجتماعی آن‌ها رابطه معنادار دارند. رفتار اجتماعی پایه و اساس زندگی هر فرد را تشکیل می‌دهد. رشد اجتماع نیز به نوبه خود سبب اعتلای رشد عقلانی و سایر جنبه‌های رشدی فرد می‌گردد. منظور از رشد اجتماعی، رسوخ فرد در روابط اجتماعی است؛ به گونه‌ای که فرد بتواند با افراد جامعه‌اش هماهنگ و سازگار باشد. به بیان دیگر، زمانی فرد را اجتماعی می‌خوانند که نه تنها با دیگران باشد بلکه با آن‌ها همکاری کند. مهارت اجتماعی عبارت از رفتارهای انطباقی است که فرد را قادر می‌سازد تا با افراد روابط متقابل داشته باشد، واکنش‌های مثبت بروز دهد و از رفتارهایی که پیامد منفی دارند، بپرهیزد. مهارت اجتماعی شامل رفتارهای آموخته شده و مقبول جامعه است که موجب برقراری ارتباط متقابل می‌گردد و منجر به بروز پاسخ‌های مثبت و پرهیز از پاسخ‌های منفی می‌شود. این رفتارها نه تنها امکان شروع و تداوم روابط متقابل و مثبت با دیگران را فراهم می‌سازد، بلکه توانایی نیل به اهداف و ارتباط با دیگران را نیز در شخص ایجاد می‌کند و باعث می‌شود شخص به گونه‌ای رفتار کند که دیگران او را با کفایت در دانش‌آموزان تلقی می‌کنند. پیش‌بینی مثبت و معنادار مهارت اجتماعی به وسیله بعد توافق‌پذیری است که در تبیین این نتیجه می‌توان ادعان داشت که افراد دارای نمره بالا در این مقیاس جزء شخصیت‌های وابسته هستند. شخصی که بر گرایش‌های ارتباط بین فردی تأکید دارد اساساً نوع دوست است، با دیگران احساس همدردی می‌کند و مشتاق به کمک به آنان است و باور دارد که دیگران نیز با او همین رابطه دارند (بحری، ۱۳۹۰). این شاخص، به سمت جنبه‌های مثبت اجتماعی و سلامت بیش‌تر روانی سوق دارد. البته چنین هم هست و افراد موفق محبوب‌تر از افراد مخالف هستند.

در رابطه با فرضیه دوم مبنی بر ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان با خودکارآمدی آن‌ها رابطه معنادار دارند. بر اساس نتایج بدست آمده از همبستگی پیرسون جدول ۳، همه ویژگی‌های شخصیت به جز ویژگی انعطاف‌پذیری با مهارت اجتماعی دارای همبستگی معنادار است. نتایج با پژوهش‌های، میرخانی و همکاران (۱۳۹۳)، هارتمن و بتز (۲۰۰۷) و شی و همکاران (۲۰۱۰) همسو می‌باشد. می‌توان این‌گونه تبیین کرد که بیش‌تر ویژگی‌های شخصیت افراد با خودکارآمدی آن‌ها رابطه دارد و به گفته معین و همکاران بین عملکرد خانواده‌ها با ویژگی‌های شخصیت و خودکارآمدی رابطه مثبت وجود دارد. بیش‌تر افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند، دارای

ویژگی‌های شخصیتی یکسانی هستند. در عصر امروزی عوامل متعددی بر رفتار فرد تأثیر دارند که مهم‌ترین آن‌ها خانواده، مدرسه و اجتماع می‌باشد. که این سه عامل، اساس شخصیت فرد را در دوران کودکی پی‌ریزی می‌کنند. امروزه افراد برای همگام بودن با این تحولات و به روز کردن مهارت‌های‌شان همواره مشغول بدست آوردن داده‌های به روز می‌باشند. در طول سال‌های گذشته نظریه‌های گوناگونی در زمینه توصیف و چگونگی تحول رفتار آدمی، بیان شده است. از جمله این نظریه‌ها، نظریه شناختی اجتماعی بندورا می‌باشد. این نظریه بر مبنای یادگیری استوار است که در ابتدا به نظریه یادگیری اجتماعی مشهور بود. در این نظریه بر ریشه‌های اجتماعی رفتار و اهمیت فرایندهای شناختی، هم‌چنین تمام ابعاد زندگی یعنی انگیزش، هیجان و عمل تأکید شده است. هوم خودکارآمدی از نظر بندورا به یک احساس واقعی از تسلط در مهارت اشاره دارد، یعنی دانش‌آموزان زمانی احساس مؤثر بودن خواهند کرد که خودشان واقعاً احساس کنند که در به دست آوردن یک مهارت یا دانش نوین در حال پیشرفت هستند. به این صورت که با مشاهده موفقیت خود در گذشته نسبت به آینده نیز مطمئن می‌شوند و اگر در گذشته با شکست مواجه شده باشند، در مورد موفقیت خود در آینده ناامید خواهند بود.

در رابطه با فرضیه سوم مبنی بر خودکارآمدی دانش‌آموزان با مهارت اجتماعی آن‌ها رابطه معنادار وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده از همبستگی پیرسون جدول ۴، خودکارآمدی با مهارت‌های اجتماعی رابطه مستقیم و معنادار دارد. نتایج با پژوهش‌های ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۸۸) مبنی بر این‌که مهارت‌های اجتماعی و خودکارآمدی با گرایش نوجوانان به مصرف مواد رابطه‌ای معنادار دارند، همسو می‌باشد. به گفته فیوری و همکاران (۲۰۰۶) خودکارآمدی در رابطه با مهارت اجتماعی نقش واسطه‌ای دارد و تعامل مداوم با افراد اجتماعی به این باور می‌انجامد که فرد توانایی رویارویی با چالش‌ها را دارد. به گفته بندورا و همکاران (۱۹۹۹) خودکارآمدی یک سازه چند بعدی است که سه حوزه اصلی که شامل خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی و هیجانی را در بر می‌گیرد. خودکارآمدی اجتماعی توانمندی‌های فرد در برخورد با چالش‌های اجتماعی، احساس توانایی در روابط با همسالان و توانایی اداره کردن ناسازگاری‌های بین فردی است (موریس، ۲۰۰۱). حس قوی خودکارآمدی اجتماعی باعث ایجاد ارتباطات مثبت می‌شود، در حالی که نداشتن خودکارآمدی فرد را به سوی کناره‌گیری و بیگانگی سوق می‌دهد (بندورا و همکاران، ۱۹۹۹). فرد از راه خودکارآمدی اجتماعی قادر است مهارت‌های اجتماعی خود را توسعه دهد تا زندگی‌اش را لذت بخش و فشارهای محیطی را مدیریت کند. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت که یک فرض کلیدی نظریه شناختی اجتماعی این است که اشخاص تمایل دارند رویدادهایی که بر زندگی آن‌ها تأثیر می‌گذارد را کنترل کنند و خود را به عنوان عامل مؤثر بدانند. این حس تأثیرگذار بودن، در اعمال،

فرایندهای شناختی، و فرایندهای احساسی آشکار می‌گردد. خودکارآمدی ادراک شده یک فرایند محوری است که بر موثر واقع شدن فرد تاثیر می‌گذارد. در مرکزیت مفهوم تاثیرگذار بودن و عاملیت، خود-تنظیمی قرار دارد (یادگیری خود تنظیمی)، فرایندی که از راه آن افراد رفتارها، شناخت‌ها، و عواطف خود را به گونه منظم و سازماندهی شده در راستای دست‌یابی به اهداف فعال کرده و ادامه می‌دهند. دانش‌آموزان با خودکارآمدی بالا نخست، از توانمندی‌های خود مطمئن هستند و با اعتماد به نفس تکالیف خود را انجام می‌دهند دوم، با خود تنظیمی و کنترل رفتار خود در راستای دست‌یابی به اهداف یادگیری گام بر می‌دارند که مهارت اجتماعی جزعی از خودکارآمدی است و هر چه که افراد در خودکارآمدی نمره بالایی بگیرند، در مهارت اجتماعی هم نمره بالایی را کسب می‌کنند.

در رابطه با فرضیه چهارم مبنی بر ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان به گونه‌ای معنادار قادر به پیش بینی خودکارآمدی آن‌ها می‌باشد. بر اساس نتایج بدست آمده از رگرسیون جدول ۵، ویژگی شخصیتی روان رنجورگرا و وظیفه شناسی قادر به پیش بینی خودکارآمدی می‌باشند. حدود ۲۳ درصد واریانس خودکارآمدی به وسیله ویژگی‌های شخصیتی روان رنجورگرا و وظیفه شناسی قابل پیش بینی است. این نتایج با پژوهش‌های هارتمن و بتز (۲۰۰۷)، شی و دیگران (۲۰۱۰) همسو می‌باشند. نتایج این پژوهش حاکی از این بود که روان‌نجوری به گونه‌ای منفی و معنادار خودکارآمدی را پیش بینی می‌کند که در تبیین این نتیجه می‌توان ادعان داشت که فرد دارای ویژگی روان‌رنجوری اغلب احساس ناتوانی در کنترل وقایع و شرایطی که بر زندگی او تاثیر می‌گذارد، دارد. احساس پوچی، بیهودگی، غمگینی و آسیب پذیری نسبت به رویدادهای فشارزا باعث می‌شود باور داشته باشد که در بدست آوردن پیامدهای مطلوب ناتوان است. بر همین اساس در رویارویی با موقعیت‌های چالش برانگیز ناتوان بوده و خودکارآمدی ضعیفی دارند. نتیجه دیگر پژوهش حاکی از نقش پیش‌بینی‌کنندگی مثبت و معنادار ویژگی وظیفه شناسی برای خودکارآمدی است که در تبیین این یافته می‌توان گفت که افراد وظیفه شناس دارای ویژگی‌هایی همچون تلاش‌گر بودن، احساس مسئولیت و تسلیم نشدن در برابر موانع و هدف‌گرا بودن هستند. افراد وظیفه شناس وظایف خود را به گونه‌ای دقیق انجام داده که در پی آن به موقعیت دست یابند و این امر موجب شکل‌گیری احساس شایستگی و خودکارآمدی در آن‌ها می‌شود. از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به محدود بودن به دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهر شیراز اشاره کرد که در تعمیم نتایج به جوامع دیگر باید جانب احتیاط رعایت کرد. هم‌چنین، پیشنهاد می‌شود کارگاه‌های آموزشی در زمینه آموزش مهارت‌های اجتماعی به دانش‌آموزان مقاطع گوناگون تشکیل شود.

References

- Abolqaemi, Pourkarte, & Narimani. (2009). The relationship between social skills and self-efficacy with substance abuse tendency in adolescents, *Journal of Sabzevar University of Medical Sciences and Health Seervices*, Volume 16, Issue 4, Pages 188-181.
- Bahri, L. (1390). Investigating the role of personality traits in social skills and behavioral- emotional interaction of students. Master's thesis, Shiraz University, Faculty of Education and Psychology.
- Jokar, B. (2002). Structure of the relationship between individual beliefs about ability, class structure, goal- oriented. Educational outcomes. Ph. D., Shiraz University, Faculty of Education and Psychology.
- Kharimi, F. Khayyar, M. (1385). A Survey of Personality Factors, Motivational Orientation and Cognitive Learning Strategies. *Journal of Social and Human Sciences*, University of Shiraz, 25 (4): 79-97.
- Shafizadeh, R. (1391). Relation of resilience with five great personality factors. *Journal of Knowledge and Research in Applied Psychology*, Vol. 13, No. 3 (49): 102-95.
- Croll, J. Milbern, J.F. (2007). Social skills training for children. Translated by Mohammad Hossein Nazarinezhad. Sixth Printing, Mashhad: Astan Quds Razavi Publication.
- Wheat Cultivar, T. (2013). Non-syllabus study on social skills and academic performance of upper secondary school students. Master's thesis, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Islamic Azad University of Marvasht.
- Modin, L. Abbasi, Z. Jahedi, S. (1390). The hands of the Naked, Turquoise Investigating the relationship between family function with personality traits and adolescents self-efficacy.
- Moving, P. Bagherian, F. & Shokri, O. (1393). The role of mediator of self-efficacy beliefs in relation to personality traits and documentary style. *Quarterly Journal of Applied Psychology*, Vol. 8, No. 3 (31): 77-57.
- Baumeister, R. F. & Twenge, J. M. (2004). Personality and social behavior. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 11276- 11281.
- Benight, C. & Bandura, A. (2004). Social cognitive theory of posttraumatic recovery: The role of perceived self- efficacy. *Behaviour Research and Therapy*, 42, 1129-1148.
- Caprara, G.V. Vecchione, M. Alessandri, G. Gerbino, M. & Barbaranelli, C. (2011). The contribution of personality traits and self-efficacy beliefs to academic achievement: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 81, 78-96.
- Goldfried, M. & Davison, G. C. (2000). *Critical behavior the NEW YORK: Holt. l Rineh art & Winston.*

- Hartman, R. O. & Betz, N. E. (2007). The five factor model and career self efficacy: General and domain specific relationships. *Journal of Career Assessment*, 15 (2), 145-161.
- Hayes, N. & Joseph, S. (2003). Big 5 correlates of three measure of subjective well-being. *Personality & Individual Differences*, 34(4), 723-727.
- Korotkov, D. Hannah, E. (2004). The five factor model of personality: strengths and limitation in predicting health status, sick – role and illness behavior. *Personality and individual differences*, 36, 187 – 199.
- Lamont, A. & Van Horn, M. Lee. (2013). Heterogeneity in Parent reported Social Skill Development in Early Elementary School Children. *Social Development*, 22(2): 384-405.
- McCrea, R. R. & Costa, P.T. (1986). Personality, coping and coping effectiveness in an adult sample. *Journal of personality*, 54, 385-4(15).
- McGeown, S.P. Dave Putwain, D. Simpson, E.G. Boffey, E. Markham, J., & Vince, A. (2014). Predictors of adolescents' academic motivation: Personality, self-efficacy and adolescents' characteristics. *Learning and Individual Differences*. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2014.03.022>.
- Muris, p. (2001). A. Brief Questionnaire for Measuring Self-Efficacy In Youths. *Journal of Psychology and Behavioral Assessment*. 23(3), 145-149.
- Myers, D.G; Diener, E (1995). Who is happy? *Journal of psychological science*, 6, 10 – 19.
- Navidnia, H. (2009). Psychological characteristics of English language teachers: On the relationship among big five personality traits and teacher efficacy beliefs. *Journal of English Language Students*. 1 (1), 79-99.
- Randy, L.S. & Michelle, J. (2008). Exploring the Effects of Social Skills Training on Social Skill Development on Student Behavior. *National Forum of Special Education Journal*, 19, 1, 1-8.
- Pajares, F. (1997). self- efficacy belief in academic setting. *Review of Educational research*. 66, 543- 578.
- Saleem, H. Beurdy, A. & Croteau, A.M. (2005). Antecedent of computer self-efficacy: an investigation of the role of [ersonality traits. *Computer in Human Behavior*, 27(5), 1922-1936.
- Shi, M. Li, X. Zhu, T. & Shi, K. (2010). The relationship between regulatory emotional self efficacy, big five personality and internet events attitude. *IEEE Conference Publication of Web Society* 61-65.
- Spear, L. P. (2000). The adolescent brain and age related behavioral manifestations. *Neuroscience and Behavioral Reviews*, 24, 417-463.
- Vance, Michael J. (2012). Examination of the Relationship Between Specific Classes of Social Skill Behaviors and Academic Competence on the Social Skills Improvement System Rating-Scales.

- Zimmerman, B. & Kitsantas, A. (2005). Homework practices and academic achievement: The mediating role self-efficacy and perceived responsibility beliefs. *Contemporary Educational Psychology*, 30, 397-417.
- Altunsoy, S., Çimen, O., Ekici, G., DeryaAtik, A. C., & Ahmet, A. (2010). An assessment of the factors that influence biology teacher candidates levels of academic self-efficacy. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2377–2382.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1985). Updating normans adequate taxonomy: intelligence and personality dimensions in natural language and in questionnaires. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 710-721.
- Muris, P. (2001). A brief questionnaire for measuring self- efficacy in youths. *Journal of Psychology and Behavioral Assessment*, 23(3), 145-149.
- Hajizade, H., Refahi, Z., Tabe Bordbar, F., & Haghghi, H. (2012). Relationship between family communication patterns with creativity and the sense of competence of the pre-university male students in Bandar Abbas. *Journal of Life Science and Biomedicine*, 2(5), 260-266.

