

پیش‌بینی روشنی بیان معلمان
بر اساس رگه‌های بزرگ شخصیتی (OCEAN)

Prediction of teacher clarity based
on the personality super traits

Z. Akbari, M.A.

زهرا اکبری *

R. Kord Noghabi, Ph.D.

دکتر رسول کردنوقابی **

M. Farhadi, Ph.D.

دکتر مهرا ن فرهادی ***

چکیده

در زمینه عوامل مؤثر بر میزان یادگیری دانش‌آموزان، به نقش تأثیرگذار سبک بیان معلمان اشاره شده است. هدف پژوهش حاضر، تبیین و پیش‌بینی روشنی بیان معلم بر اساس پنج رگه بزرگ شخصیتی (برونگردي، تجربه‌پذیری، روان‌آزردگی‌گرایی، دلی‌پذیری، وجدانی بودن)، سن و وضعیت شغلی بود. به همین منظور، ۱۰۰ نفر از دبیران زن دبیرستان‌های شهر همدان از رشته‌های مختلف علوم انسانی به روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از «پرسشنامه شخصیت گلدبرگ» و «پرسشنامه روشنی بیان لادکاووسکی» استفاده شد.

*. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه بوعلی سینا

**. استادیار روانشناسی تربیتی، دانشگاه بوعلی سینا

***. استادیار روانشناسی سلامت، دانشگاه بوعلی سینا

برای هر معلم ۲۰ دانش‌آموز و در مجموع ۲۰۰۰ دانش‌آموز روشنی بیان کل معلمان را ارزیابی نمودند. یافته‌های پژوهش بر اساس تحلیل رگرسیون نشان داد، متغیرهای پیش‌بین سهم معنی‌داری از واریانس روشنی بیان را تبیین می‌کنند. رگه‌های شخصیتی «روان‌آزردگی‌گرایی» به صورت منفی، و «برونگردی» و «دلپذیری» به صورت مثبت می‌توانند روشنی بیان معلم را پیش‌بینی کنند. اما رگه‌های شخصیتی «تجربه‌پذیری» «وجدانی بودن»، و ویژگی‌های جمعیت شناختی سن، سابقه کاری و سطح تحصیلات نمی‌توانند روشنی بیان معلم را پیش‌بینی کنند. بنابراین با توجه به یافته‌های پژوهش، فن آموزشی روشنی بیان با عوامل شخصیتی معلم مرتبط است، اما با سن، سابقه کاری و سطح تحصیلات معلم مرتبط نیست.

واژه-کلیدها: روشنی بیان معلم، سن، وضعیت شغلی، ویژگی‌های شخصیتی.

Abstract

In the context of effective elements of student's learning, the influencing role of teacher's explanation style has been emphasized. In the current study, the contribution of the big five personality traits, age and job status in the prediction of teacher's clarity has been investigated. The sample includes 100 female teachers from those teaching in high schools of hamedan province selected by multiple-stage cluster sampling method. "Goldberg personality inventory" (GPI) and "Wlodkowski clarity questionnaire" (WCQ) were used for data gathering. 2000 students assessed the teacher's clarity (20 students for each teacher). The results showed that the personality traits of "extraversion" and "agreeableness" are positive predictors, and "neuroticism" is a negative predictor of teacher's clarity. The personality traits of "conscientiousness" and "openness to experience" and demographic characteristic (age & job status) cannot predict Teacher's clarity. According to these results, personality traits are influential factors in teacher's explanation, and by rearing personality traits such as "Extraversion" and "agreeableness", teacher's clarity can be increased.

Keywords: teacher's clarity, age, job status, personality characteristics.

Contact Information: Zahraakbari84@Yahoo.com

مقدمه

هر روش آموزشی انتخاب شده از سوی معلم نیازمند این است که معلم در ارائه مطالب بیان روشن داشته تا دانش‌آموزان را به اهداف آموزش رساند. منظور از «روشنی بیان»^۱ استفاده از زبانی ساده، مستقیم و سازمان‌یافته برای بیان مفاهیم است (سیف، ۱۳۸۶). آیزنبرگ (۱۹۸۴) روشنی بیان را پیوستاری منعکس‌کننده از میزانی که یک منبع (سخنران) تفسیرهای ممکن یک پیام را محدود کرده و موفق شده است بین منظور خود و تفسیر دریافت‌کننده مطابقت ایجاد کند، تعریف کرده است.

معلمانی که از روشنی بیان لازم برخوردارند قادرند مطالب مهم و اصلی درس را مشخص و از مکث و یا تغییر آهنگ صدای خود برای تأکید بر مطلب استفاده کنند، اصطلاحات مهم را تعریف کنند یا اصطلاحاتی را در قالب یک سؤال بیان کنند. یک ارتباط منطقی و سازماندهی مناسب بین مطالب درس برقرار کنند، و تمرکز دانش‌آموزان را به اجزاء کلیدی درس جلب کنند، همچنین عنوان و سرفصل‌های درس را مشخص و توضیح دهند، و به هدف عینی کردن ایده‌ها، مفاهیم و اصول، از مثال‌های مختلف کلامی و غیر کلامی مانند وسایل سمعی و بصری استفاده کنند. از انتقال‌های روشن یعنی عبارات و واژه‌های مناسب مانند «خوب»، «حالا»، و «آخرین مورد» هنگام عبور از یک مطلب و رفتن به مطلب بعدی استفاده کنند (کردنوقابی، ۱۳۸۶). بنابراین معلمانی که قادرند توضیحات خود را در سطحی ارائه کنند که با سطح درک یادگیرندگان هماهنگ باشد، «روشنی بیان» خواهند داشت.

روشنی بیان دارای دو ویژگی اساسی است. از یک‌سو، روشنی بیان یک «ویژگی چندبعدی» است. معلمان بایستی کارهای متعددی انجام دهند که از طرف دانش‌آموزان به‌عنوان «معلمان با بیان روشن» ارزیابی شوند. روشن بودن کلام وابسته به یک رفتار نیست، بلکه رفتارهای زیادی وجود دارد که هر یک به سهم خود در روشنی بیان مؤثرند؛ مانند تدریس گام به گام، تأکید بر نکات مهم و دشوار، دادن تمرین به دانش‌آموزان، وضع معیار و قواعد برای عملکرد صحیح و دادن بازخورد به دانش‌آموزان. از سوی دیگر، روشنی بیان «یک ویژگی باثبات» است. معلمی که در یک درس روشن صحبت می‌کند به احتمال زیاد در سایر دروس و در طول زمان نیز چنین است (کروکشانک، ۱۹۸۵).

پژوهش‌های انجام شده در زمینه روشنی بیان معلم تنها به نقش و اهمیت این عامل پرداخته‌اند. مطالعات مختلفی (روزنشین و فورست، ۱۹۷۱؛ پاول و هارویل، ۱۹۹۰؛ سی‌ویکلی، ۱۹۹۲؛ هار و مایر، ۱۹۹۷؛ تیتسورث، ۲۰۰۱؛ چسیپرو، ۲۰۰۳؛ مازر، ۲۰۱۰) روشنی بیان معلم را یکی از عوامل اصلی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌دانند. اما مرور پیشینه پژوهش بیانگر فقدان مطالعه در زمینه عوامل مرتبط با روشنی بیان معلم است. همین عامل موجب شده مؤلفان رابطه عواملی از سوی شخص معلم را با روشنی بیان آنها مورد بررسی قرار دهند. زیرا معلمان همانند افراد دیگر، از «سلامت روان»، «شخصیت»، «تجربه کاری»، گذشته، استعداد و باورهای خاص خود برخوردارند، که این عوامل می‌توانند بر چگونگی ایفای نقش آنها در زمینه شغلی اثرگذار باشند. هری (۲۰۱۱)، ریچاردسون و آرکر (۲۰۱۰) مشاهده نمودند «ویژگی‌های شخصیتی» معلمان یکی از مهم‌ترین عوامل در انتخاب راهبردهای آموزشی است. هر معلمی بسته به شخصیت خود راهبردی را انتخاب می‌کند که فکر می‌کند در آن موفق‌تر است. عسگری، کیاکجوری و بابایی (۱۳۹۰) نیز یافته‌های آنها را تأیید کرده‌اند. آنها نیز مشاهده نمودند ویژگی‌های شخصیتی معلمان یکی از عوامل انتخاب روش تدریس و اثرگذار در عملکرد آنهاست. شخصیت، یک کلیت یکپارچه منش، مزاج، هوش و جسم فرد است که با چهار روش شناختی، غیرشناختی، عاطفی و بدنی قابل بررسی است (گنجی، ۱۳۸۶).

از بین نظریه‌های مختلف شخصیت مدل پنج رگه بزرگ شخصیت^۲ که در سال‌های اخیر به‌عنوان روی‌آوردی پرتطرفدار و قدرتمند برای مطالعه ویژگی‌های شخصیتی مورد توجه بسیاری از روان‌شناسان قرار گرفته است، براین باور است که انسان موجودی منطقی است که می‌تواند شخصیت و رفتار خویش را توجیه کند (مک‌کرا و کاستا^۳، ۱۹۹۶). بر اساس این نظریه می‌توان شخصیت را به‌وسیله پنج رگه که اغلب با عناوین «برونگردی»^۴، «روان‌آزردگی‌گرایی»^۵، «تجربه‌پذیری»^۶، «دلپذیری»^۷ و «وجدانی بودن»^۸ معرفی می‌شوند، توضیح داد.

«افراد برونگرد» معمولاً به عواطف مثبت، جامعه‌پذیری، فعالیت زیاد و پرحرفی تمایل دارند. در حالی که «افراد روان‌آزرده» از عواطف منفی، بدبینی، نگرانی، تندخویی، ناآرامی، عصبی و دمدمی بودن برخوردارند. «افراد تجربه‌پذیر»، کنجکاو و خلاق بوده، دامنه‌علاق وسیعی دارند و

همواره مبتکر هستند. «افراد دلپذیر»، افراد نوع دوستی هستند که بسیار قابل اعتماد، گرم و مهربان می‌باشند. و در نهایت، «افراد وجدانی» بسیار با نظم و ترتیب بوده و همیشه در تلاشند تا رشد و پیشرفت بیشتری داشته باشند (گلدبرگ، ۱۹۹۳). معلمان برخوردار از هر یک از پنج رگه ذکر شده نیز، به تبع متناسب با ویژگی‌های شخصیتی خود توانایی و استعداد‌های خاصی دارند که بر روند کاری و فعالیت آموزشی آنها اثرگذار خواهد بود.

مطالعات گوناگون نشان داده‌اند در کنار ویژگی‌های شخصیتی و عوامل فردی، عوامل هیجانی و روان‌شناختی از جمله سطح اضطراب معلم، نیز بر چگونگی فرآیند آموزش و ارتباط او با دانش‌آموزان اثرگذار است (چو، ۲۰۰۳؛ مک کلب کاهان، ۲۰۰۹؛ اِفی، ۲۰۱۰؛ ماچیدا، ۲۰۱۱). هنگامی که معلمان در کلاس تدریس می‌کنند، ابعاد فیزیکی کلاس، نوع و تنوع دانش‌آموزان کلاس، برداشت‌شان از کلاس، مجموعاً آنها را تحت فشار قرار می‌دهند تا بکوشند کارآیی خویش را افزایش دهند. حال اگر معلمان در هنگام حضور در کلاس درس، خود از سلامت روحی و روانی کافی برخوردار نبوده و مضطرب باشند، این امر مزید بر علت شده و کارآیی و اثربخشی فعالیت‌های آنها را در کلاس تحت‌الشعاع قرار می‌دهد. معلم مضطرب از جهتی به خاطر دارا بودن سطحی از فشارهای روانی، علاقمندی و اشتیاق خود را در کلاس نسبت به درس و تدریس از دست می‌دهد، و از جهتی دیگر اضطراب موجب می‌شود از کیفیت تعامل او با دانش‌آموزانش کاسته شود (باغانی و دهقان نیشابوری، ۱۳۹۱). زیرا اضطراب با حالات مختلف روانی و جسمانی همراه بوده که آرامش فرد را بهم زده و حتی او را از یک‌جانشستن یا ایستادن برای مدت طولانی ناتوان می‌سازد.

مکاتب مختلف روانشناسی هر یک بر اساس رویکردهای خود تعاریف گوناگونی از اضطراب ارائه کرده‌اند و تبیین‌های نظری مختلفی از اضطراب دارند اما درباره پاسخ‌ها و تظاهرات معرف اضطراب اتفاق نظر دارند (سادوک و سادوک، ۲۰۰۷؛ ترجمه رضاعی، ۱۳۸۹). بنابراین به دلیل اهمیت اضطراب و تظاهرات مختلفی که در رفتار افراد دارد پژوهش و بررسی این موضوع در زمینه‌های مختلف از جمله فرآیند آموزش لازم و ضروری به‌نظر می‌رسد. بر همین اساس پژوهش حاضر بر آن بوده به این مسئله پردازد که، آیا روشنی بیان معلم با اضطراب، شخصیت (برونگریدی، روان‌آزردگی گرابی، تجربه‌گشودگی، دلپذیری، وجدانی

بودن)، سن و وضعیت شغلی (سابقه‌کاری و سطح تحصیلات) معلم مرتبط است؟ اگر چنین است، سهم هر یک در تعیین این متغیر چقدر است؟

فرضیه‌های پژوهش

- ۱- بین «روان‌آزردگی‌گرایی» و «روشنی بیان» رابطه منفی وجود دارد.
- ۲- بین «برونگردی» و «روشنی بیان» رابطه مثبت وجود دارد.
- ۳- بین «تجربه‌پذیری» و «روشنی بیان» رابطه مثبت وجود دارد.
- ۴- بین «دلپذیری» و «روشنی بیان» رابطه مثبت وجود دارد.
- ۵- بین «وجدانی‌بودن» و «روشنی بیان» رابطه مثبت وجود دارد.

تعاریف مفهومی و عملی متغیرها

۱- **رگ‌های شخصیت:** ابعادی از تفاوت‌های فردی در گرایش به نشان دادن الگوهای ثابت و پایدار افکار، احساسات و فعالیت‌ها هستند (کوستا و مک کرا، ۱۹۸۹).
مک کرا و کوستا (۱۹۹۲)، پنج رگه اصلی شخصیت را به صورت زیر مفهوم‌سازی نموده‌اند:

الف) روان‌آزردگی‌گرایی: تمایل عمومی به تجربه عواطف منفی چون ترس، غم، دستپاچگی، عصبانیت، احساس گناه و نفرت.

ب) برونگردی: تمایل عمومی به جامعه‌گرایی، دوست داشتن مردم، فعال بودن، پرحرف بودن، ترجیح گروه‌های بزرگ و گردهمایی‌ها، سرخوشی و انرژی بالا.

ج) تجربه‌پذیری: تمایل عمومی به تصورفعال، احساس زیباپسندی، توجه به احساسات درونی، تنوع‌طلبی، کنجکاوی ذهنی و استقلال در قضاوت.

د) دلپذیری: تمایل عمومی به نوع دوستی، همدردی با دیگران، کمک به دیگران و دریافت کمک متقابل.

و) وجدانی‌بودن: تمایل عمومی به هدفمند بودن، بااراده و مصمم بودن، مهار خود، سازماندهی و انجام وظایف محوله به نحو مطلوب.

در این پژوهش، رگ‌های شخصیتی از طریق نمره‌ای که معلمان در پرسشنامه فارسی فرم کوتاه (۵۰ سؤالی) شخصیت گلدبرگ (۱۹۹۶) کسب می‌کنند اندازه‌گیری می‌شود.

۲- روشنی بیان: عبارتست از استفاده از زبانی ساده، مستقیم، و سازمان‌یافته برای بیان مفاهیم (سیف، ۱۳۸۶).

در این پژوهش، منظور از روشنی بیان نمره‌ای است که معلمان در پرسشنامه روشنی بیان لادکاووسکی (۱۹۸۵) کسب کرده‌اند.

روش

طرح پژوهش: پژوهش حاضر در حیطه پژوهش‌های توصیفی (از نوع همبستگی) قرار می‌گیرد. یعنی هدف اصلی عبارت بود از دستیابی به رابطه بین متغیرهای پیش‌بین (پنج رگه بزرگ شخصیتی)، با متغیر ملاک (روشنی بیان).

جامعه آماری، گروه نمونه و روش نمونه‌گیری: اعضای نمونه این پژوهش دبیران زن دوره تحصیلی متوسطه شهر همدان در رشته‌های مختلف علوم انسانی و دانش‌آموزان آن‌ها، در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۸۹ بود، که بر اساس فرمول تباچنیک^۹ و فیدل (۲۰۰۷: $M > 50 + 8 m^1$) حجم نمونه ۹۰ نفر محاسبه شد. اما با در نظر گرفتن ریزش احتمالی و آفت نمونه در فرآیند گردآوری داده‌ها، ۱۰۰ نفر از دبیران زن دوره تحصیلی متوسطه شهر همدان در رشته‌های مختلف علوم انسانی انتخاب شد. نمونه دوم پژوهش، برای بررسی متغیر روشنی بیان نیز، ۱۲۰۰ نفر از دانش‌آموزان همان دبیران بود، که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابتدا با توجه به جامعه پژوهش (۳۳۶ نفر)، برای تعیین حجم نمونه دبیران از هر ناحیه آموزش و پرورش، بر اساس روش تخصیص متناسب تعداد ۵۷ دبیر از ناحیه ۱ و ۴۳ دبیر از ناحیه ۲، تعیین شد. سپس متناسب با حجم نمونه از هر ناحیه، ۵ دبیرستان از ناحیه ۱ و ۲ دبیرستان از ناحیه ۲ به‌طور تصادفی انتخاب شد. در مرحله بعد، دبیران رشته علوم انسانی این دبیرستان‌ها انتخاب و پرسشنامه شخصیت گلدبرگ اجرا شد. در آخر برای تعیین میزان روشنی بیان هر دبیر، ۲۰ دانش‌آموز از بین دانش‌آموزان هر دبیر انتخاب و پرسشنامه روشنی بیان لادکاووسکی^{۱۱} برای دبیر مورد نظر اجرا شد. لازم به ذکر است بعضی از دانش‌آموزان بیش از یک معلم را ارزیابی

کردند، بر همین اساس حجم نمونه دوم پژوهش، ۱۲۰۰ نفر است.

ابزار پژوهش:

۱- پرسشنامه روشنی بیان لادکاوسکی^{۱۲}: این پرسشنامه توسط لادکاوسکی (۱۹۸۵) طراحی شده و شامل ۲۴ سؤال و یک مقیاس چهار درجه‌ای (همیشه، اکثر اوقات، بعضی وقت‌ها، هرگز) است. «ضریب اعتبار» این پرسشنامه در پژوهش حاضر با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۰ محاسبه و «درستی آزمایی صوری» آن نیز بر اساس نظر پنج نفر از اساتید دانشگاه بوعلی سینا تأیید شد.

۲- پرسشنامه شخصیت گلدبرگ^{۱۳}: این پرسشنامه از نوع خودگزارشی به وسیله گلدبرگ براساس پنج عامل شخصیت طراحی شده و پنج عامل برونگردی، روان آزرده‌گری، گشودگی، مقبولیت و وظیفه‌شناسی را اندازه‌گیری می‌کند. فرم کوتاه این پرسشنامه شامل ۵۰ سؤال می‌باشد که هر بعد با ۱۰ سؤال و ۵ گزینه از عمدتاً درست تا عمدتاً نادرست سنجیده می‌شود. پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ توسط گلدبرگ (۱۹۹۱)، به نقل از شفیع‌تبار، خداپناهی و صدق‌پور، (۱۳۸۷) برابر با ۰/۸۴ گزارش شده است. در نمونه ایرانی نیز، توسط قربانی و همکاران (۲۰۰۵) بر روی گروهی از دانشجویان با ضریب آلفای کرونباخ در زیرمقیاس‌های برونگردی، روان آزرده‌گری، تجربه‌پذیری، دلپذیری و وجدانی بودن به ترتیب ۰/۶۰، ۰/۷۰، ۰/۶، ۰/۷۰، ۰/۶۵، محاسبه شده است. در پژوهش حاضر نیز با ضریب آلفای کرونباخ در زیرمقیاس‌های برونگردی، دلپذیری، تجربه‌پذیری، نوروژگرای و وجدانی بودن به ترتیب ۰/۶۲، ۰/۷۳، ۰/۶۰، ۰/۷۶، ۰/۶۲ محاسبه شده است.

داده‌ها و یافته‌ها

ابتدا در مورد معناداری ضرایب همبستگی پیرسون ارائه شده در جدول شماره (۱) بحث خواهد شد. سپس، از طریق تحلیل رگرسیون، به تبیین سهم متغیر پیش‌بین در واریانس متغیر ملاک خواهیم پرداخت.

جدول ۱: ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

ردیف	متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱	روان‌آزردگی گرایي	۱					
۲	برونگردي	-۰/۶۷**	۱				
۳	تجربه پذيري	-۰/۳۶**	-۰/۴۵**	۱			
۴	دلپذيري	-۰/۳۷**	-۰/۴۰**	۰/۳۳**	۱		
۵	وجداني بودن	-۰/۵۱**	۰/۳۰*	۰/۵۵**	۰/۳۳**	۱	
۶	روشنی بیان	-۰/۶۴**	-۰/۵۵**	۰/۴۲**	۰/۴۱**	۰/۴۸**	۱
سطح معناداری		$P < ۰/۰۵$ *		$P < ۰/۰۱$ **			

همانگونه که جدول شماره (۱) نشان می‌دهد رگه شخصیتی «روان‌آزردگی گرایي» با روشنی بیان، رابطه منفی معناداری دارد. و چهار رگه شخصیتی دیگر با روشنی بیان دارای رابطه مثبت معناداری می‌باشند. به منظور بررسی رابطه خطی میان رگه‌های بزرگ شخصیتی و روشنی بیان، و نیز بررسی سهم متغیرهای پیش‌بین (پنج رگه بزرگ شخصیتی) در واریانس متغیر ملاک (روشنی بیان)، از تحلیل رگرسیون همزمان استفاده شد. نتایج این تحلیل در جدول شماره (۲) آمده است.

جدول ۲: خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون رگه‌های شخصیتی با روشنی بیان

متغیرهای پیش‌بین	B	β	P	R	R^2	F
روان‌آزردگی گرایي	-۱/۲۲	-۰/۴۸	۰/۰۰۰۱	۰/۶۸	۰/۴۷	۵۲/۷۹
برونگردي	۰/۳۹	۰/۱۵	۰/۰۰۹			
تجربه پذيري	-۰/۱۳	-۰/۰۳	۰/۴۰			
دلپذيري	۰/۸۸	۰/۲۱	۰/۰۰۰۱			
وجداني بودن	-۰/۲۷	-۰/۰۷	۰/۰۹			

همانطور که جدول شماره (۲) نشان می‌دهد رگه‌های شخصیتی «روان‌آزردگی گرایي»، «برونگردي» و «دلپذيري» قادر به پیش‌بینی روشنی بیان می‌باشند. به این صورت که «روان‌آزردگی گرایي» به صورت منفی و معنادار ($P < ۰/۰۰۰۱$, $\beta = -۰/۴۸$)، قویترین رگه پیش‌بینی‌کننده روشنی بیان است. در واقع، به ازای یک واحد تغییر در نمره «روان‌آزردگی گرایي» به اندازه $-۰/۴۸$ تغییر در نمره روشنی بیان به وجود می‌آید. یافته‌های

دیگر این تحلیل نشان می‌دهد که رگه شخصیتی «برونگردی» نیز به صورت مثبت و معناداری ($\beta = 0/15, P < 0/009$) پیش‌بینی‌کننده روشنی بیان می‌باشد. در این مورد، به ازای یک واحد تغییر در نمره «برونگردی» به اندازه ۰/۱۵ تغییر در نمره روشنی بیان بوجود می‌آید. در مقابل، دیگر نتایج مؤید آن است که رگه شخصیتی «دلپذیری» به صورت مثبت و معناداری ($\beta = 0/21, P < 0/001$) روشنی بیان را پیش‌بینی می‌کند. یعنی به ازای یک واحد تغییر در نمره «دلپذیری» به اندازه ۰/۲۱ تغییر در نمره روشنی بیان بوجود می‌آید.

اما در این پژوهش، یک سؤال نیز مطرح بود که «آیا متغیرهای جمعیت شناختی (سن، سطح تحصیلات، و سابقه تدریس) می‌توانند روشنی بیان معلمان را پیش‌بینی نمایند. به منظور بررسی رابطه خطی میان متغیرهای جمعیت‌شناختی و روشنی بیان، و نیز بررسی سهم متغیرهای پیش‌بین (متغیرهای جمعیت‌شناختی) در واریانس متغیر ملاک (روشنی بیان)، از تحلیل رگرسیون همزمان استفاده شد. نتایج این تحلیل در جدول شماره (۳) آمده است.

جدول ۳: خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون متغیرهای جمعیت شناختی با روشنی بیان

متغیرهای پیش‌بین	B	β	P	R	R ²	F
سن	-۰/۲۰	-۰/۰۴	۰/۶۲	۰/۱۳	۰/۰۱	۰/۵۶
تحصیلات	۰/۳۱	۰/۰۰۶	۰/۹۵			
سابقه	-۰/۲۷	-۰/۰۷	۰/۴۹			

نتایج حاکی از آن است که هیچکدام از متغیرهای جمعیت شناختی قادر به پیش‌بینی روشنی بیان معلمان نیستند. با توجه به جدول فوق، متغیر سن به‌طور معنی‌داری پیش‌بینی‌کننده روشنی بیان معلم نیست. به عبارتی دیگر تغییر در متغیر سن با ۰/۰۴- تغییر در سطح معنی‌داری ۰/۶۲، در روشنی بیان معلم همراه است. در نتیجه بین دو متغیر سن و روشنی بیان معلم رابطه وجود ندارد. همچنین، متغیر سابقه کاری به‌طور معنی‌داری پیش‌بینی‌کننده روشنی بیان معلم نیست. به عبارتی دیگر یک واحد تغییر در متغیر سابقه کاری با ۰/۰۷- واحد تغییر در سطح معنی‌داری ۰/۴۹، در روشنی بیان معلم همراه است. در نتیجه بین دو متغیر سابقه کاری و روشنی بیان معلم رابطه وجود ندارد. و نهایتاً متغیر سطح تحصیلات به‌طور معنی‌داری پیش‌بینی‌کننده روشنی بیان معلم نیست. به عبارتی دیگر یک واحد تغییر در متغیر سابقه کاری با ۰/۰۰۶ واحد

تغییر در سطح معنی‌داری ۰/۹۵ در روشنی بیان معلم همراه است. در نتیجه بین دو متغیر سطح تحصیلات و روشنی بیان معلم رابطه وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، تبیین و پیش‌بینی روشنی بیان معلم بر اساس «پنج عامل بزرگ شخصیت» (برونگردي، روان‌آزردگی‌گرایی، تجربه‌پذیری، دلپذیری، وجدانی بودن)، سن و وضعیت شغلی بود. نتایج نشان داد این عوامل قادر به تبیین روشنی بیان معلم می‌باشند. هر چه معلم مضطرب‌تر و روان‌آزرده‌وارتر باشد روشنی بیان او کاهش می‌یابد و هر چه برونگردتر و دلپذیرتر باشد روشنی بیان او افزایش می‌یابد. اما روشنی بیان با ویژگی‌های شخصیتی تجربه‌پذیری و وجدانی بودن، سن و وضعیت شغلی معلم مرتبط نیست.

در مرور پیشینه پژوهش مشاهده شد مطالعات گذشته عوامل مرتبط با روشنی بیان معلم را از ابعاد دیگری مورد بررسی قرار داده‌اند که همسان با عوامل مد نظر مؤلفان نبود. هریس و اسویک (۱۹۸۵) مشاهده نموده‌اند معلمانی که از سطوح بالای تحصیل برخوردارند هنگام تدریس، اصطلاحات مبهم کمتری به کار می‌برند و بیان روشن‌تری دارند و یا کردنوقابی و اسلاوینسکی (۲۰۰۶) بین سطح دانش معلم و روشنی بیان معلم او رابطه مستقیم مشاهده نموده‌اند. بوش، کندی و کروکشانک (۱۹۷۷) معلمان جوان را روشن‌تر از معلمان مسن مشاهده نمودند و این می‌تواند مبنی بر آن باشد که معلمان جوان انگیزه و حوصله بیشتری برای کارهایی که موجب روشنی بیان آن‌ها می‌شود داشته باشند و یا دانش آن‌ها جدیدتر و تازه‌تر است.

اما مطالعاتی بودند که عوامل شخصیتی اضطراب معلم را با متغیرهای دیگری مورد بررسی قرار داده‌اند. بینالیل و سومیچ (۲۰۱۰) و کنیپ، کلی، بیسکو، و ریچارد (۲۰۱۰) از بین پنج عامل شخصیت، بین ویژگی‌های شخصیتی برونگردی و دلپذیری با کیفیت آموزش معلم رابطه معنی‌داری مشاهده نموده‌اند. معلمان برونگرد و دلپذیر در کلاس درس با دانش‌آموزان بهتر ارتباط برقرار کرده و با انگیزه‌تر از دیگر معلمان هستند. در حالی که پرکمن و کویک (۲۰۱۰) علاوه بر ویژگی‌های شخصیتی برونگردی و دلپذیری با کیفیت آموزش، بین روان‌آزردگی‌گرایی و تجربه‌پذیری نیز با کیفیت و نحوه آموزش معلم رابطه معنی‌دار مشاهده

نموده‌اند. معلمان تجربه پذیر از سطح سواد و آمادگی بالاتری برخوردارند که موجب می‌شود بهتر آموزش دهند. اما معلمان روان‌آزرده سر کلاس خیلی حوصله نداشته در نتیجه آموزش آنها هم اثربخش نیست. بارکت (۲۰۱۱) هم معلمان تجربه‌پذیر را در مدیریت کلاس موفق‌تر از معلمان دیگر یافته است. اما در مقابل لی فننگ جان (۲۰۰۷) معلمان وجدانی بودن را در انتخاب روش تدریس موفق مشاهده نموده است، این معلمان به دلیل برخورداری از ویژگی دقت و سخت‌کوشی دائم در این تلاش‌اند روشی را انتخاب کنند که بالاترین بازدهی را داشته باشد، تا در انجام وظیفه خود موفق باشند. پژوهش‌های متعدد نیز (مورفی، ۲۰۰۲؛ چاین‌چو، ۲۰۰۲؛ مک‌کلب کاهان، ۲۰۰۹؛ اِفی جی، ۲۰۱۲) اضطراب معلم را هم بر کیفیت تدریس اثرگذار گزارش کرده‌اند و هم قابل انتقال به دانش‌آموزان مشاهده نموده‌اند. همان‌گونه که معلمان مضطرب روشنی بیان پایینی دارند. کردنوقایی و اسلاوینسکی (۲۰۰۶) دانش و سطح سواد معلم با روشنی بیان معلم مرتبط مشاهده نموده‌اند.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که رگه شخصیتی «برونگردی» قادر به پیش‌بینی «روشنی بیان» معلمان است. هر چه معلم برونگردتر باشد روشنی بیان او افزایش می‌یابد. معلمان برونگرد به دلیل اعتماد به نفس بالا و نداشتن اضطراب و پریشانی در کلاس درس، با آرامش بیشتر سخنرانی و مطالب را توضیح می‌دهند. از آن‌جا که ذاتاً از توانایی‌های لازم برای برقراری ارتباط با دیگران برخوردارند، با دانش‌آموزان به‌خوبی ارتباط برقرار می‌کنند، سر کلاس پر جنب‌وجوش هستند، وقت زیادی صرف می‌کنند، حوصله به خرج داده از وسایل کمک آموزشی برای عینی کردن مطالب و تفهیم بیشتر و بهتر مطالب استفاده می‌کنند، که موجب می‌شود روشنی بیان آنها افزایش یافته و بیشتر مورد قبول دانش‌آموزان قرار گیرند. مطالعات گذشته نیز گویای این بوده‌اند که معلمان با روشنی بیان بالا با حوصله و دقت بیشتری به دانش‌آموزان به‌طور انفرادی کمک کرده، درباره کارهایی که باید انجام شود و چگونگی انجام آن‌ها به خوبی به دانش‌آموزان توضیح می‌دهند (کندی، کروکشانک، بوش و مازر، ۱۹۸۷) که واضح است معلمان مضطرب و یا «روان‌آزرده‌وار» نمی‌توانند از این توانایی برخوردارند باشند اما معلمان «برونگرد» ذاتاً این توانایی را دارند که عواملی را که موجب افزایش روشنی بیان آنها می‌شود را در نظر داشته باشند.

سایر نتایج نشان داد که رگه شخصیتی «دلپذیری» قادر به پیش‌بینی «روشنی بیان» معلمان است. معلمان دلپذیر به دلیل برخورداری از ویژگی نوع دوستی، دانش آموزان را دوست داشته و در این فکر هستند که برای یادگیری بیشتر به آنها کمک کنند، و همین موجب می‌شود آموزش را با سطح دشواری موضوع و درک دانش آموزان هماهنگ کنند و مطالب را قابل فهم ارائه کنند تا یادگیری آسان صورت گیرد. بنابراین معلمان مقبول به دلیل توجه به دانش آموزان و هماهنگ کردن مطالب مورد آموزش و بیان خود با سطح درک دانش آموزان از روشنی بیان بالایی برخوردارند.

از سویی دیگر، «تجربه پذیری» قادر به پیش‌بینی «روشنی بیان» نبود. از آنجا که روشنی بیان مهارتی است که نیاز به بکارگیری رفتارها و راهبردهای خاص آموزشی است. تجربه‌پذیری و داشتن قوه تخیل و بینش قوی نمی‌تواند موجب بالا رفتن روشنی بیان معلم شود. غنی بودن تجارب معلمان تجربه پذیر و یا برخورداری آنها از دانش و سواد بالا منجر به بالا رفتن روشنی بیان آنها نمی‌شود. لازم است، معلمان تجربه پذیر علاوه بر گسترده کردن تجارب و دانش خود، مهارت‌های حرفه‌ای و آموزشی خود را نیز غنی سازند تا بتوانند روشنی بیان بالایی داشته باشند. همان طور که معلمان «وجدانی» نیز، همان معلمان با روشنی بالا نیستند. جالب است که، اگر چه کفایت و شایستگی و تمایل داشتن به کامل بودن در حرفه‌ای که مشغول در آنند از ویژگی‌های افراد وجدانی است (گلدبرگ، ۱۹۹۳) اما، نباید انتظار داشت معلمانی که وجدانی هستند به دلیل این که همیشه در این تلاش‌اند که موفق باشند، از روشنی بیان بالایی هم برخوردار باشند. زیرا معلم‌های با روشنی بیان بالا هنگام آموزش و تدریس راهبردهایی را بکار می‌برند که نیازمند انگیزه و مهارت‌های خاصی است. بنابراین می‌توان این احتمال را در نظر گرفت که معلمان وجدانی که از روشنی بیان کافی برخوردار نیستند یا علاقه‌ای به این حرفه ندارند و یا از توانایی‌های مورد نیاز برخوردار نیستند، که نمی‌توانند به درستی و با رغبت وظیفه خود را انجام دهند. همان‌گونه که پرکمن و کویک (۲۰۱۰) نیز بین ویژگی شخصیتی «وجدانی بودن» و کیفیت و نحوه آموزش معلم رابطه‌ای مشاهده نموده‌اند و این مسئله در جای خود نیازمند بررسی و مطالعه بیشتر است.

در نهایت با توجه به این که فن آموزشی روشنی بیان معلم در طول زمان و در محتواهای

آموزشی مختلف و دانش‌آموزان متفاوت ثابت بوده و از جمله مهارت‌هایی می‌باشد که نیازمند توانایی و به کارگیری اصولی خاص از سوی شخص معلم است (کروکشانک، ۱۹۸۵)، با افزایش سن، سابقه تدریس و یا سطح تحصیلات معلم بهبود نمی‌یابد، بر همین اساس معلمی که از روشنی بیان بالایی برخوردار است، بدون توجه به شرایط همواره روشنی بیان خواهد داشت. اگرچه نیاز به مهارت‌هایی دارد که سطح دانش و اطلاعات معلم تنها یکی از آنهاست، اما شرط نهایی نیست. بنابراین، با توجه به یافته‌های پژوهش قابل توجه است که فن آموزشی روشنی بیان معلم تنها وابسته به رفتارهای آموزشی معلم در سر کلاس از جمله استفاده از تابلو، ارائه مثال، نتیجه‌گیری از هر بخش، نیست. عوامل شخصیتی، خلقی و هیجانی او نیز می‌تواند بر چگونگی روشنی بیان او و اثربخش ساختن آموزش او اثرگذار باشد. در واقع عواملی درونی از سوی معلم نیز بر رفتار آموزشی او که لازمه روشن بیان کردن و ارائه دادن مطالب می‌شود اثرگذار است.

لازم است معلمان در سطوح مختلف آموزشی (ابتدایی، راهنمایی، دبیرستان) همواره در کلاس‌های درس، مراقب تدریس و کلام خود در حین آموزش باشند و میزان به‌کارگیری کلمات و اصولی را که موجب افزایش روشنی بیان آنها می‌شود، تابشند، تا بتوانند در حد امکان به ارتقاء هر چه بیشتر آن پردازند. در مواقعی‌ای که ملاحظه می‌کنند داشتن آموزشی روشن و سخنرانی اثربخش فارغ از توانایی آنهاست و نمی‌توانند از روش سخنرانی به‌درستی استفاده کنند، از روش‌های آموزشی دیگری که نقش معلم و کلام او در آنها کمتر است، استفاده کنند. همچنین لازم است قبل از استخدام و شروع به کار داوطلبان رشته معلمی به‌منظور سنجش و همسان بودن شخصیت آنها با نقش معلمی به‌ویژه «برونگردی» و «دلپذیری» که در پژوهش حاضر با روشنی بیان رابطه معنی‌داری داشتند، پرسشنامه شخصیت اجرا شود. مولفان در پژوهش حاضر تنها رابطه عوامل شخصیتی، اضطراب، سن و وضعیت شغلی دبیران زن دوره متوسطه رشته علوم انسانی را با روشنی بیان مورد بررسی قرار داده‌اند و تنها از نظر دانش‌آموزان دبیران مورد ارزیابی قرار داده‌اند. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی به این مسائل پردازند که آیا عوامل شخصیتی، اضطراب، سن و وضعیت شغلی دبیران مرد دوره متوسطه رشته علوم انسانی با روشنی بیان مرتبط است؟ آیا عوامل شخصیتی، اضطراب، سن و وضعیت شغلی دبیران مرد دوره

متوسطه رشته‌های ریاضی، علوم تجربی و فنی حرفه‌ای با روشنی بیان مرتبط است؟ آیا رضایت شغلی، اضطراب، زمان و ساعت کلاس در روشنی بیان معلم اثرگذار است؟

پی‌نوشت‌ها:

- | | |
|------------------------------------|--------------------------------------|
| 1- Clarity | 2- Big five model |
| 3- McCrae, R. R., & Costa, P. T. | 4- Extraversion |
| 5- Neuroticism | 6- Openness to experience |
| 7- Agreeableness | 8- Conscientiousness |
| 9- Tabachnik & Fidell | 10- m = تعداد متغیرهای پژوهش |
| 11- Wlodkowski | 12- Wlodkowski clarity Questionnaire |
| 13- Goldberg personality inventory | |

منابع و مآخذ فارسی:

- باغانی، مریم. و دهقان نیشابوری، محسن. (۱۹۹۱). تأثیر اضطراب معلمان بر کیفیت تدریس. فصلنامه راهبردهای آموزشی، ۵ (۱)، ۹-۱۳.
- سادوک، بنجامین. جی. و سادوک، ویکتوریا، ال. (۱۳۸۹). خلاصه روانپزشکی، علوم رفتاری، روان‌پزشکی بالینی (ترجمه فرزین رضاعی). تهران: انتشارات ارجمند. (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۲۰۰۷).
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۶). روان‌شناسی پرورشی نوین. تهران: روان.
- شفیعی تبار، مهدیه؛ خداپناهی، محمدکریم؛ و صدق‌پور، صالح. (۱۳۸۷). بررسی رابطه هوش هیجانی و عوامل پنجگانه شخصیت در دانش‌آموزان. مجله علوم رفتاری، ۲، ۱۸۲-۱۷۳.
- رشید، خسرو. (۱۳۷۵). بررسی میزان اضطراب در افراد دارای لکنت زبان و مقایسه آن با افراد بدون لکنت زبان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- دادستان، پریرخ. (۱۳۸۶). روان‌شناسی مرضی تحولی: از کودکی تا بزرگسالی. تهران: سمت.
- عسگری، محمدهادی؛ کیاکجوری، داوود؛ و بابایی، مریم. (۱۳۹۰). رابطه بین نوع شخصیت معلمان و سبک تدریس آنان در مدارس راهنمایی غرب استان مازندران در سال

تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸. ماهنامه مدیریت مهندسی، ۴۴. ۲۴-۱۴.

کردنوقایی، رسول. (۱۳۸۶). آموزش مستقیم. تهران: آگاه.

گنجی، حمزه. (۱۳۸۹). روان‌شناسی تفاوت‌های فردی. تهران: بعثت.

منابع و مآخذ خارجی:

- Burkett, M. C. (2011). *Relationship among teachers' personality, leadership style, and efficacy of classroom management*. A doctoral dissertation, Southern Mississippi University.
- Benoliel, S., & Somech, A. (2010). Who benefits from participative management? *Journal of Educational Administration, 48*, (3).
- Bush, A. J., Kennedy, J. J., & Cruickshank, D. R. (1977). An empirical investigation of teacher clarity. *Journal of Teacher Education, 28* (2), 53-58.
- Chesebro, J. L. (2003). Effects of teacher clarity and nonverbal immediacy on student learning, receiver apprehension and affect. *Communication Education, 52*, 135-147.
- Chou, Ch. (2003). Incidences and correlates of Internet anxiety among high school in Taiwan. *Computers in Human Behavior, 19*, 731-745.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1989). *NEO-PI professional manual*. Odessa, Florida: Psychological Assessment Resources.
- Civikly, J. M. (1992). Clarity: teacher and student making sense if instruction. *Communication Education, 41*, 138-152.
- Cruickshank, D. R. (1985). Applying research on teacher clarity. *Journal of Teacher Education, 38* (2), 44-48.
- Eisenberg, E. M. (1984). Ambiguity as strategy in organizational communication. *Communication Monographs, 51*, 227-242.
- Effie, J. D. (2010). *Exploring the individual contributory personality factors of stress: a survey of Washington state elementary teachers*. A doctoral dissertation, Washington state University.
- Goldberg, L. R. (1993). The structure of phenotypic personality traits. *American Psychologist, 48*, 26-34.
- Ghorbani, N., Ghramaleki, A., & Watson, P. J. (2005). Philosophy, self-knowledge and personality among Iranian teacher and student philosophy. *Journal of personality, 139*, 81-95.
- Harp, S. F., & Mayer, R. E. (1997). The role of interest in learning from scientific text and illustrations: on the distinction between emotional interest and

- cognitive interest. *Journal of Educational Psychology*, 89, 92-102.
- Herrick, M. D. (2011). *Personality temperament's influence on instructional strategy type selection by Nebraska and Iowa high school band directors in a concert band setting*. A doctoral dissertation, Nebraska University.
- Harris, P. P., & Swick, K. J. (1985). Improving teacher communications focus on clarity and questioning skills. *The Cleaning house*, 59, 13-15.
- Kneipp, L., Kelly, K. E., Biscoe, J., & Richard, B. (2010). The impact of instructor's personality characteristics on quality of instruction. *Journal of College Student*, 44 (4). 21-34.
- Kennedy, J. J., Cruickshank, D. R., Bush, A. J., & Mayers, B. (1978). Additional investigations into the nature of teacher clarity. *Journal of Educational Research*, 72 (1), 3-10.
- Kordnoghahi, R., & Slawinsky, E. (2006). Instructional clarity: the effects of bilingualism and instructors preparation. *European Journal of Psychology*, 2(6). 14-18.
- Machida, T. (2011). *Teaching English for the first time: anxiety among Japanese elementary-school teacher*. A doctoral dissertation, Illinois University.
- Mazer, J. P. (2010). *Student interest in teaching and learning: Conceptualizing and testing a process model of teacher communication, student emotional and cognitive interest and engagement*. Published Doctoral Dissertation, Ohio university.
- McCaleb Kahan, P. (2009). *10th Grade MCAS test anxiety and how it relates to student demographics*. A doctoral dissertation, Johnson & Wales University.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1992). Toward a new generation of personality theories: Theoretical contexts for the five factor model. In J. S. Wiggins (Ed.), *the five factor model of personality: Theoretical perspectives* (PP. 51-87). New York: Guilford Press.
- Murphy, E. B. (2002). *A study of the relationship between mathematics content knowledge and teacher anxiety in teaching mathematics*. A masters dissertation, California State University.
- Perkmen, S., & Cevik, B. (2010). Music relationship between pre-service music teachers' personality and motivation for computer-assisted instruction. *Music Education Research*, 12 (4). 44-54.
- Powell, R. G., & Harville, B. (1990). The effect of teacher immediacy and clarity on instructional outcomes: an intercultural assessment. *Communication Education*, 39, 379-389.
- Richardson, R. C., & Arker, E. (2010). Personalities in the classroom: making the most of item. *Kappa Delta Pi Record*, 46 (2), 76-82.
- Rosenshine, B., & Furst, N. (1971). *Research on teacher performance criteria*. In

- B. O. Smith (ED). *Research in teacher Education: a symposium*. Englewood cliffs, N. J. Prentic- Hall.
- Tabachnik, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th edn). Boston: Pearson Education.
- Titsworth, S. (2001). Immediate and delayed effects of interest cues engagement cues on student's affective learning. *Communication Studies*, 52, 169-179.
- Titsworth, S., Novak, D., Hunt, S., & Meyer, K. (2004). *The effects of teacher clarity on affective learning: a causal model of clear teaching behaviors*. Paper submitted to the instructional and developmental communication division international communication association convention, New Orleans, LA.
- Wlodkowski, R. J. (1985). *Enhancing adult motivation to learn*. San Francisco: Jossey-Bass.