



The relationship between personality traits and willingness to communicate: the moderating role of classroom's communication climate

Zoubeida Rangriz¹, Siavash Talepasand²

1. Ph.D Candidate in Educational Psychology, Semnan Branch, Islamic Azad University, Semnan, Iran. E-mail: z.rangriz@stu.semnaniau.ac.ir

2. Associate Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Semnan University, Semnan, Iran. E-mail: stalepasand@semnan.ac.ir

ARTICLE INFO

Article type:
Research Article

Article history:
Received 24 May 2024
Received in revised form
22 June 2024
Accepted 28 July 2024
Published Online 23 July
2025

Keywords:
personality traits,
willingness to
communicate,
classroom's
communication climate

ABSTRACT

Background: The relationship between personality traits and the willingness to communicate in learning environments is a crucial aspect of understanding how students interact with educational settings. Personality traits play a significant role in shaping the patterns of student participation. With an understanding of the dynamics between personality traits, willingness to communicate, communication climate, and the communicative space of the classroom, teachers can create supportive environments that encourage interaction and, consequently, mitigate the negative effects of certain personality traits. The specific role of the participatory climate of the classroom in moderating the relationship between personality traits and willingness to communicate has not yet been studied.

Aims: The purpose of this research was to investigate the relationship between personality traits and the student's willingness to communicate with the moderating role of the classroom's communication climate.

Methods: The research design was descriptive and correlational. The study population included all ninth-grade female students in Semnan County during the academic year 2022-2023. A sample of 300 female students was selected using cluster random sampling. Participants completed the Shortened International Personality Questionnaire based on the Five Factor Model (Donnellan et al., 2006), the Willingness to Communicate scale (Cao & Philp, 2006), and the classroom's communication climate Inventory scale (Dwyer et al., 2004). The data were analyzed using multiple regression analysis. To examine the moderating role of participation climate, the technique proposed by Aiken and West (1991) was used.

Results: The findings showed that extraversion, conscientiousness, and agreeableness had a significant role in predicting the likelihood of participation in class discussions. Extraversion ($B = 0.19$), conscientiousness ($B = 0.54$), agreeableness ($B = 0.40$), and classroom participation climate ($B = 0.06$) predicted the likelihood of participation. Classroom participation climate predicted the likelihood of participation, but the moderating role of classroom participation climate was not significant ($p > 0.05$).

Conclusion: participation in the classroom depends on the personality characteristics of the students and the class climate, but in girls, the result of these factors should not be expected to have an additional effect. Based on the findings of this research, paying attention to students' personality traits is effective in improving the relationship between teachers and students and increasing students' participation in the classroom.

Citation: Rangriz, Z., & Talepasand, S. (2025). The relationship between personality traits and willingness to communicate: the moderating role of classroom's communication climate. *Journal of Psychological Science*, 24(149), 243-259. [10.52547/JPS.24.149.243](https://doi.org/10.52547/JPS.24.149.243)

Journal of Psychological Science, Vol. 24, No. 149, 2025

© The Author(s). DOI: [10.52547/JPS.24.149.243](https://doi.org/10.52547/JPS.24.149.243)



✉ **Corresponding Author:** Siavash Talepasand, Associate Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Semnan University, Semnan, Iran.
E-mail: stalepasand@semnan.ac.ir, Tel: (+98) 9126040690

Extended Abstract

Introduction

The relationship between personality traits and the willingness to communicate in learning environments is an important aspect of understanding how students interact with educational settings. Previous research has primarily focused on environmental factors that students grapple with, such as the development of the school's physical environment and improvement of the psychological climate (Hormozinezhad et al., 2024), and positive communicative behaviors of teachers and desirable academic outcomes related to students (Xie & Derakhshan, 2021). In recent research, the willingness to communicate is considered a multilayered situation. It is a structure that dynamically emerges in a conversational context (Dewaele & Pavelescu, 2021). A relationship can be hypothesized between distinct personality traits and an individual's willingness to communicate. It is assumed that an individual with a high personality trait like extraversion would simultaneously have a high willingness to communicate (Perkins et al., 2015). Neuroticism, which reflects anxious affect, is likely to reduce students' participation in class discussions. Dwyer et al. (2004) describe the classroom's communication climate as "the student's perception of a supportive and participatory communication environment in the classroom". Collaborative learning environments create a calmer and more interactive space, which can increase students' willingness to communicate (Opoku et al., 2023; Yildiz Durak, 2023). This background indicates a need for further studies to examine how the classroom's communication climate can affect the

relationship between personality traits and the willingness to communicate. Therefore, the main research question is whether the classroom's communication climate can play a moderating role in the relationship between personality traits and students' willingness to communicate.

Method

The research design was correlational. The population consisted of all 9th-grade female students in Semnan City during the 2022-2023 academic year. Considering a power of 0.8, an alpha level of 0.05, an effect size of $f^2 = 0.045$, and six predictor variables, a sample size of 300 participants was estimated using the GPower software. A cluster random sampling method was used to select the participants. The study utilized the Mini-IPIP (Donnellan et al., 2006) to measure personality traits. Donnellan et al. (2006) reported Cronbach's alpha for the five personality factors ranging from 0.68 to 0.81. In the current study, Cronbach's alpha was 0.85 for extraversion, 0.52 for neuroticism, 0.67 for agreeableness, 0.89 for conscientiousness, and 0.64 for openness. The willingness to communicate was measured using the Participation Motivation Questionnaire (Cao & Philp, 2006). The Cronbach's alpha for this scale was 0.86 in the current study. The classroom's communication climate Questionnaire (Dwyer et al., 2004) was used to assess the class communication climate. In the study by Weber (2021), the reliability of this scale was reported as 0.93, and in the present study, Cronbach's alpha coefficient for the entire scale was calculated as 0.84.

Results

Table 1. Regression coefficients of personality traits and communication climate

steps	Model	R	R ²	f	B	Beta	t	sig
1	Constant				15.94		0.89	0.37
	Age	0.10	0.01	1.52	0.99	0.05	0.93	0.35
	Grade				0.47	0.10	1.59	0.11
	Constant				-1.91		-0.12	0.89
	Age				0.06	0.00	0.07	0.94
2	Grade				0.44	0.04	1.87	0.06
	Extraversion				1.19	0.48	9.19	0.0
	Neuroticism	0.65	0.42	29.72	-0.06	-0.02	-0.48	0.63
	Conscientiousness				0.54	0.22	4.33	0.00
	Intellect/Imagination				-0.03	-0.01	-0.19	0.84
	Agreeableness				0.40	0.12	2.14	0.03
	Communication climate				0.06	0.10	1.92	0.05

To answer the question of which personality traits can predict the willingness to communicate, the relationship between the variables was analyzed using a hierarchical regression model. First, the effect of age and grade point variables was controlled. In the next step, personality traits and communication

climate were entered into the equation. The findings showed that: Extraversion ($B = 1.19$), Conscientiousness ($B = 0.54$), Agreeableness ($B = 0.40$), and Participative Climate ($B = 0.06$) all significantly and positively predicted the tendency for participation (Table 1).

Table 2. Regression coefficients of the interaction of communication climate and agreeableness, extroversion, conscientiousness

Model	R	R ²	f	B	Beta	t	sig
Constant				1.38		0.14	0.89
Conscientiousness	0.39	0.15	14.66	1.84	0.78	2.65	0.009
Communication climate				0.36	0.69	3.05	0.003
Interaction				-0.01	-0.70	-1.78	0.06
Constant				1.53		0.19	0.85
Extraversion	0.631	.0.40	53.53	2.31	0.95	3.57	0.001
communication climate				0.24	0.43	2.58	0.01
Interaction				-0.01	-0.49	-1.48	0.14
Constant				16.26		1.25	0.21
Agreeableness	0.433	0.19	18.54	1.11	0.36	1.20	0.23
Communication climate				0.08	0.14	0.50	0.61
Interaction				0.0001	0.001	0.002	0.99

To examine the moderating role of communication climate in the relationship between conscientiousness and the tendency for participation, the interaction vector (the product of conscientiousness and communication climate) was first calculated. Then, a regression analysis with three variables - conscientiousness, communication climate, and the interaction vector - was performed, with the willingness to communicate as the dependent variable. The findings showed that the moderating role of communication climate was not significant. To examine the moderating role of communication climate in the relationship between extraversion and the willingness to communicate, the interaction vector (the product of extraversion and communication climate) was first calculated. Then, a regression analysis with three variables - extraversion, communication climate, and the interaction vector - was performed, with the willingness to communicate as the dependent variable. The findings showed that the moderating role of communication climate was not significant. To examine the moderating role of communication climate in the relationship between agreeableness and the willingness to communicate, the interaction vector (the product of agreeableness and communication climate) was first calculated. Then, a regression analysis with three variables -

agreeableness, communication climate, and the interaction vector - was performed, with the willingness to communicate as the dependent variable. The findings showed that the moderating role of communicating climate was not significant (Table 2).

Conclusion

The purpose of this research was to investigate the relationship between personality traits and the willingness to communicate in class activities, with the moderating role of classroom climate. The findings showed that among the personality traits, extraversion, conscientiousness, and agreeableness had a significant role in predicting the willingness to communicate class activities. This result was consistent with previous findings. For example, Dehghan and Salemi (1402) found that students who had higher levels of extraversion and agreeableness and were more open to new experiences were more likely to participate in online classes, connect their voices and images, and show higher self-esteem. Another finding of this study was that the classroom communication climate had a significant relationship with the willingness to communicate. This finding is consistent with the results reported by Tai and Chen (2023), who found that a non-threatening classroom environment led to lower levels of anxiety and higher

levels of self-esteem, motivation, and willingness to communicate in class. Contrary to the initial prediction, the variable of classroom communication climate did not play a moderating role in the relationship between personality traits and the willingness to communicate. This finding is not consistent with the results reported by Weber (2021). Weber (2021) found that the classroom climate variable moderated the relationship between the personality traits of extraversion, neuroticism, and openness to experience with the willingness to communicate in university, school, and informal learning environments. One possible explanation for the inconsistency in the results may be related to the methodology. In Weber's study, participants responded to the survey questions based on their memories of being present in the classroom, while the current study's participants may have differed in terms of age and cultural background. It is possible that in the case of female students, personality traits and communication climate may have acted as separate constructs in influencing participatory behavior, and their interaction may not have had an additive effect. One possible explanation for this is that teachers in the classroom do not provide the communication climate that is preferred for social interaction and stimulation (Casta and McCray, 1999). Another limitation of the current study is that it was conducted using a correlational method, so the obtained relationships cannot be interpreted causally. Additionally, the limitations of the measurement methods are that the variables are both measured using questionnaires and have inherent limitations such as lack of self-awareness and measurement error.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: To maintain ethical principles in this research, efforts were made to collect information after obtaining the consent of the participants. Participants were also assured about confidentiality in maintaining personal information and presenting the results without mentioning names and personal details of the individuals.

Funding: This research was conducted as part of the authors' research interests, without any financial support.

Authors' contribution: This article was conducted based on the personal interest of the first author, with guidance and supervision from the second author.

Conflict of interest: The authors also declare that there is no conflict of interest in the results of this research.

Acknowledgments: By this means, the authors express their gratitude and appreciation to the participants in the research and the school administrators who supported the study.



رابطه ویژگی‌های شخصیتی و میل به مشارکت: نقش تعدیل کننده جو مشارکتی کلاس درس

زبیده رنگریز^۱، سیاوش طالع پسند^{۲*}

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، واحد سمنان، دانشگاه آزاد اسلامی، سمنان، ایران.

۲. استاد، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران.

چکیده

مشخصات مقاله

نوع مقاله:

پژوهشی

تاریخچه مقاله:

دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۰۴

بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۰۲

پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۰۷

انتشار برخط: ۱۴۰۴/۰۵/۰۱

کلیدواژه‌ها:

ابعاد شخصیتی،

میل به مشارکت،

جو مشارکت

زمینه: رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و تمایل به مشارکت در محیط‌های یادگیری، جنبه‌ای مهم برای درک چگونگی تعامل دانش‌آموزان با محیط‌های آموزشی است. ویژگی‌های شخصیتی نقش مهمی در شکل دادن به الگوهای مشارکت دانش‌آموزان ایفا می‌کند. با درک پویایی بین ویژگی‌های شخصیتی، میل به مشارکت، و فضای ارتباطی کلاس درس معلمان می‌توانند محیط‌های حمایتی ایجاد کنند که ارتباط را تشویق می‌کند و در نتیجه اثرات منفی برخی از ویژگی‌های شخصیتی را کاهش دهد. نقش ویژه جو مشارکتی کلاس درس در تعدیل رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و میل به مشارکت هنوز مورد مطالعه قرار نگرفته است.

هدف: هدف این پژوهش بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی و میل به مشارکت با نقش تعدیل کننده جو مشارکتی کلاس درس بود.

روش: طرح پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه پژوهش حاضر شامل تمامی دانش‌آموزان دختر پایه نهم شهرستان سمنان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بودند. نمونه‌ای به حجم ۳۰۰ دانش‌آموز دختر با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شد. شرکت کنندگان مقیاس کوتاه شده بین‌المللی سؤال‌های شخصیت مدل پنج عاملی (دانلان و همکاران، ۲۰۰۶)، پرسشنامه میل به مشارکت (کائو و فیلیپ، ۲۰۰۶) و پرسشنامه جو مشارکتی (دوایر و همکاران، ۲۰۰۴) را تکمیل کردند. داده‌ها با مدل رگرسیون چندگانه تحلیل شدند. و برای بررسی نقش تعدیل کننده جو مشارکتی از تکنیک معرفی شده توسط آیکن و وست (۱۹۹۱) استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد برون‌گرایی، وظیفه‌شناسی و توافق‌پذیری سهم معناداری در پیش‌بینی میل به مشارکت در بحث کلاس داشتند. برون‌گرایی ($B = 1/19$)، وظیفه‌شناسی ($B = 0/54$)، توافق‌پذیری ($B = 0/40$) و جو مشارکتی ($B = 0/06$) میل به مشارکت را پیش‌بینی کردند. جو مشارکت رابطه معنادار با میل به مشارکت داشت، اما نقش تعدیل کننده آن معنادار نشد ($p > 0/05$).

نتیجه‌گیری: مشارکت در کلاس درس به ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان و جو حاکم بر کلاس درس بستگی دارد، اما در دختران نباید انتظار داشت برآیند این عوامل اثر افزوده داشته باشد. بر اساس یافته‌های این پژوهش توجه به ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان در بهبود ارتباط معلمان و دانش‌آموزان و افزایش مشارکت دانش‌آموزان در کلاس درس مؤثر است.

استناد: رنگریز، زبیده؛ و طالع پسند، سیاوش (۱۴۰۴). رابطه ویژگی‌های شخصیتی و میل به مشارکت: نقش تعدیل کننده جو مشارکتی کلاس درس. مجله علوم روانشناختی، دوره ۲۴، شماره ۱۴۹، ۲۴۳-۲۵۹.

DOI: [10.52547/JPS.24.149.243](https://doi.org/10.52547/JPS.24.149.243) شماره ۱۴۹، ۱۴۰۴.



✉ نویسنده مسئول: سیاوش طالع پسند، استاد، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران. رایانامه: stalepasand@semnan.ac.ir

تلفن: ۰۹۱۲۶۰۴۰۶۹۰

مقدمه

مدرسه از مهم‌ترین محیط‌های زندگی و مکان‌های یادگیری جوانان نقش حیاتی فراوانی در شکل‌گیری رفتار و روان آنان دارد (سهرابی و همکاران، ۱۴۰۰). اگر کلاس درس را بعنوان یک نظام اجتماعی کوچک در نظر بگیریم رفتار را می‌توان بصورت تابعی از تلاش‌های معلم و دانش‌آموزان فرض کرد که برای سازگاری با محیطی مرکب از الگوهای نقش و الگوهای شخصیت برای رسیدن به اهداف آموزشی و سازمانی و کارآمدی شخصی ظاهر می‌شود (کریمی، ۱۴۰۱). میل به مشارکت^۱ در گفتگوهای کلاسی، گسترش تعاملات و ارتباطات بین فردی در مدرسه و کلاس درس به توسعه مهارت‌های لازم زندگی در قرن ۲۱ کمک شایانی می‌کند (ویلسون و همکاران، ۲۰۰۰؛ صالح، ۲۰۱۹). با این حال، عواملی در مدرسه و کلاس درس که به وسیله آنها این هدف‌ها برآورده می‌شوند، بسیار متنوع هستند. نکته قابل اهمیت این است که تفاوت‌های فردی در تفکر و رفتار به‌ویژه برای دانش‌آموزانی که وارد دبیرستان می‌شوند در پژوهش‌های متعددی آشکار شده است (بومن، ۲۰۱۰؛ وبر، ۲۰۲۰). جو محیط‌های آموزشی، جو مشارکتی در کلاس درس^۲ و محیط‌های زندگی، همگی در نحوه یادگیری و رفتار دانش‌آموز، و نیز شیوه‌ای که دانش‌آموز آنها را تفسیر می‌کند، متفاوت است (بومن، ۲۰۱۰؛ دواپر و همکاران، ۲۰۰۴). تعامل در یک محیط کلاسی که کمتر تهدیدآمیز هست موجب می‌شود یادگیرندگان اضطراب کمتر و سطوح بالاتری از اعتماد به نفس و انگیزه و تمایل به مشارکت در کلاس نشان دهند (تای و هائو جان چن، ۲۰۲۳). پژوهش‌های پیشین عمدتاً بر عوامل محیطی که دانش‌آموزان با آنها دست و پنجه نرم می‌کنند، متمرکز شده است، از جمله توسعه الگوی محیط فیزیکی مدرسه و بهبود جو روانشناختی (هرمزی نژاد و همکاران، ۱۴۰۳)، رفتارهای ارتباطی مثبت معلمان و نتایج تحصیلی مطلوب مرتبط با دانش‌آموز (زی و درخشان، ۲۰۲۱) و سایر ویژگی‌های تأثیرگذار میل به مشارکت دانش‌آموزان در کلاس‌های درس (وانگ و همکاران، ۲۰۲۱؛ ژانگ و همکاران، ۲۰۲۲ بررسی روابط بین احساسات، محیط کلاس و میل به مشارکت (خواجوی و همکاران، ۲۰۱۸) و تأثیر تفاوت‌های فردی بر

تمایل فراگیران برای برقراری ارتباط (باقرنویسی و فرهودی، ۱۴۰۱؛ نعمت زاده و وود، ۲۰۲۱) نیز بررسی شده‌اند.

سازه میل به مشارکت، مقیاسی است که در اصل برای پیش‌بینی تمایل افراد به صحبت در سناریوهای متعدد از جمله گروه‌های بزرگ غریبه‌ها، جلسات شرکتی و گردهمایی دوستان طراحی شده است (مک‌کراسکی، ۱۹۹۲). مقاله پر استناد مک‌ایتایر و همکاران (۱۹۹۸؛ دوائل و پاولسکو، ۲۰۲۱)، که لایه‌های زیرین میل به مشارکت را آشکار کرد، سبب یک سری مطالعات در حال رشد در زمینه اکتساب زبان دوم شد به عنوان مثال، کائو و فیلپ (۲۰۰۶) از این ساختار برای تجزیه و تحلیل گفتمان کلاس درس زبان‌آموزان انگلیسی استفاده کردند. در پژوهش‌های جدید، میل به مشارکت به عنوان یک موقعیت چند لایه در نظر گرفته می‌شود. ساختاری، که به صورت پویا در یک موقعیت گفتگو ظاهر می‌شود (ژانگ و همکاران، ۲۰۲۲)

می‌توان بین ویژگی‌های شخصیتی متمایز و میل فرد به مشارکت رابطه فرض کرد. شخصیت دانش‌آموزان و تجربیات آنها در داخل و خارج از کلاس درس شکل دهنده هیجانات آنها می‌باشد که پیامدهای مستقیم و غیرمستقیم بر تمایل آنان بر مشارکت در کلاس درس دارد (دوائل و پاولسکو، ۲۰۲۱). تصور می‌رود که فردی با یک ویژگی شخصیتی بالا مانند برون‌گرایی^۳ همزمان میل به مشارکت بالا داشته باشد. به عبارت دیگر، می‌توان پرسید: آیا برون‌گرایی همان میل به مشارکت را منعکس می‌کند؟ روان رنجورخویی^۴، که عاطفه مضطرب و یک فکر خودساخته پایدار را منعکس می‌کند (پرکینز و همکاران، ۲۰۱۵؛ دئوداتو و همکاران، ۲۰۲۴)، آیا احتمال مشارکت دانش‌آموزان را در گفتمان کلاس درس کاهش می‌دهد؟

ویژگی‌های شخصیتی ویژگی‌های یک فرد هستند که تا حد زیادی در دوره‌های زمانی طولانی‌تری ثابت هستند (مک‌کری و کاستا، ۱۹۹۹)، این ویژگی‌ها شامل برون‌گرایی، روان‌رنجوری، وظیفه‌شناسی^۵، هوش/تخیل^۶ و توافق‌پذیری^۷ است: به نظر می‌رسد که ویژگی شخصیت برون‌گرایی شامل ارزیابی قاطعیت بالا، جستجوی هیجان، صحبت کردن (استولدز و ویلانت، ۱۹۹۹) است. افراد برون‌گرا به همراه شدن با دیگران توجه دارند و تمایل به

5. Conscientiousness

6. Intellect/ Imagination

7. Agreeableness

1. Willingness to Communicate (WTC)

2. Classroom's communication climate

3. Extroversion

4. Neuroticism

رابطه نشان می‌دهند (کوچکی و همکاران، ۱۴۰۱). عامل شخصیت روان‌رنجور خوبی عمدتاً به دلیل ویژگی قابل توجه تفکر منفی خودگردان، مفهومی منفی از نظر فرهنگی پذیرفته است (استولدرز و ویلانت، ۱۹۹۹؛ دئوداتو و همکاران ۲۰۲۴). با نگاه مثبت، این عامل منجر به افزایش سطح خلاقیت می‌شود (پرکینز و همکاران، ۲۰۱۵). بنابراین، دانش‌آموزی با این ویژگی ممکن است عاطفه‌ای مضطرب نشان دهد، اما احتمالاً ایده‌های جدیدی ارائه می‌کند. عامل شخصیت وظیفه‌شناسی به عنوان ویژگی سازماندهی شناخته می‌شود که با تمایلات اساسی تلاش برای موفقیت و احساس قوی هدفمند بودن مشخص می‌شود (مک کری و کاستا، ۱۹۹۹؛ اوپکو و همکاران، ۲۰۲۳)، عامل شخصیت عقل/تخیل، منعکس‌کننده یک هیجان در مورد تازگی هوش، تجربه، و احساس/ادراک است (دی‌یانگ، ۲۰۱۴). یک دانش‌آموز با تخیل بالا لزوماً باهوش نیست اما مشتاق یادگیری اطلاعات جدید خواهد بود، بنابراین احتمالاً سؤالات مکرر در طول کلاس خواهد پرسید. کسانی که دارای عامل شخصیتی توافق‌پذیری بالا هستند فعالانه از تعارض اجتناب می‌کنند. (مک کری و کاستا، ۱۹۹۹؛ لورنسو و همکاران، ۲۰۲۳).

در این مطالعه جو مشارکتی - رابطه راحت درک شده فرد با همسالان خود- بعنوان متغیر تعدیل‌کننده در نظر گرفته شد. دوایر و همکاران (۲۰۰۴) جو مشارکتی را به عنوان "ادراک دانشجو از یک محیط ارتباطی حمایتی و مشارکتی در کلاس درس" توصیف می‌کنند. این تصویر از یک محیط حمایتی، زمانی که با روابط بین فردی تقویت می‌شود، جنبه‌ای متمایز از شخصیت فردی را نشان می‌دهد، زمانی که دانش‌آموز برای مدت طولانی در یک گروه باقی بماند و برای مدت طولانی با اعضا گروه در ارتباط باشد این متغیر می‌تواند اثرگذار باشد، در غیر این صورت تأثیر محیطی هر کلاسی که فرد در آن قرار می‌گیرد موقتی خواهد بود (وبر، ۲۰۲۰). در این مطالعه با توجه به رابطه مشترک بین برخی و ویژگی‌های شخصیتی و میل به مشارکت، در نظر گرفتن جو مشارکت برای ارزیابی تأثیر اجتماعی بر رفتار دانش‌آموز سودمند است. به عنوان مثال، فرض می‌شود که عقل/تخیل با میل به مشارکت ارتباط مثبت دارد. این احتمال وجود دارد که افراد با سطح بالایی از هوش/تخیل در یک جو مشارکت بالا میل به مشارکت بیشتری نشان دهند. برون‌گرایی، بعنوان یک بعد شخصیتی با انرژی و اشتیاق و با حساسیت به پاداش و اجتماعی بودن، با میل

به مشارکت در کلاس زبان خارجی ارتباط نزدیکی دارد (پیچورسکا-کوسیل، ۲۰۲۱). در پژوهشی در زمینه کلاس‌های آنلاین دانشگاه مشخص شد دانشجویانی که برون‌گرایی و سازگاری بالاتری داشته و از تجارب جدید بیشتر استقبال می‌کنند، مشارکت بالاتری در برقراری ارتباط در کلاس‌های آنلاین دارند (آغاز و دهقان سلماسی، ۱۴۰۲). باقر نویسی و فرهودی (۱۴۰۱) در مقایسه فراگیران برون‌گرا و درون‌گرا در یادگیری زبان انگلیسی گزارش کردند که فراگیران برون‌گرا میل به مشارکت بیشتری نسبت به فراگیران درون‌گرا داشتند. فاطیما و همکاران (۲۰۲۰) در مطالعه خود گزارش دادند که دو ویژگی شخصیتی توافق‌پذیری و برون‌گرایی نقش مهمی در شکل‌دهی میل به مشارکت فراگیران در کلاس درس دارد. با توجه به پژوهش‌های قبلی دانش‌آموزانی که وظیفه‌شناسی بالایی دارند، بیشتر سازمان‌دهی شده، دقیق‌تر و برنامه‌ریزی شده کار می‌کنند، که می‌تواند بر مشارکت آنها در کلاس تأثیر مثبت بگذارد (اپوکو و همکاران، ۲۰۲۳؛ یل‌دیز دوراک، ۲۰۲۳). علاوه بر این، فضای کلاس به عنوان یک عامل مهم در تعدیل رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و مشارکت شناسایی شده است. ویژگی‌های متغیرهای عاطفی میل به مشارکت، انگیزه، اضطراب زبان و کسالت دانشجویان تحت تأثیر عوامل مثبتی مانند (موضوعات جالب، امکان بحث در مورد علایق مشترک، درک خروجی تولید شده توسط طرفین) قرار می‌گیرد (کروک، ۲۰۲۲). پژوهش لی (۲۰۲۲) نشان داد پشتکار و لذت در کلاس درس پیش‌بینی‌کننده میل به مشارکت در تمام فراگیران زبان خارجی بود. در پژوهش خواجهی و همکاران (۲۰۱۸) گزارش دادند که محیط کلاس درس مثبت با تقویت میل به مشارکت و لذت و کاهش اضطراب فراگیران زبان مرتبط است. محیط‌های یادگیری مشارکتی، به ویژه، نشان داده شده است که فضای آرام‌تر و تعاملی را ایجاد می‌کند، می‌تواند تمایل دانش‌آموزان را برای مشارکت افزایش دهد (اپوکو و همکاران، ۲۰۲۳؛ یل‌دیز دوراک، ۲۰۲۳). این به این دلیل است که یادگیری مشارکتی تعامل بین یادگیرنده را تشویق می‌کند، و می‌تواند احساس تعلق و انگیزه را در بین دانش‌آموزان ایجاد کند (اپوکو و همکاران، ۲۰۲۳).

با این حال، نقش ویژه جو مشارکتی کلاس درس در تعدیل رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و میل به مشارکت هنوز مورد مطالعه قرار نگرفته است. این پیش‌زمینه نیاز به مطالعات بیشتر را برای بررسی چگونگی تأثیر

مدت زمان تکمیل پرسشنامه‌ها ۱۵ دقیقه بود. بازه زمانی جمع‌آوری داده‌ها بیست روز طول کشید. پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها تعداد ۲۵۶ پاسخنامه معتبر تحلیل شد. داده‌ها با مدل رگرسیون سلسله مراتبی به کمک نرم افزار SPSS تحلیل شدند. برای بررسی نقش تعدیل‌کننده جو مشارکتی از تکنیک معرفی شده توسط آیکن و وست (۱۹۹۱) استفاده شد.

(ب) ابزار

مقیاس خرد ویژگی‌های شخصیتی^۱ (Mini-IPIP): در این مطالعه از پرسشنامه کوتاه ویژگی‌های شخصیتی دانلان و همکاران (۲۰۰۶) استفاده شده است. این مقیاس ساختار اصلی و شناخته شده پنج عامل بزرگ شخصیت (FFI-NEO) را اقتباس کرده است و فقط از نظر تعداد سؤال متفاوت است. این مقیاس دارای بیست سؤال است. برای هر ویژگی شخصیتی چهار سؤال دارد. این مقیاس تفاوت معنی داری در پایایی یا اعتبار با آزمون اصلی NEO-Five-Factor نشان نمی‌دهد (دانلان و همکاران، ۲۰۰۶). دانلان و همکاران (۲۰۰۶) پایایی (آلفای کرونباخ) برای پنج عامل شخصیت را بین ۰/۶۸ تا ۰/۸۱ گزارش کردند. این مقیاس توسط جنابادی و همکاران (۱۳۹۶) در ایران هنجاریابی شد. آنها پایایی (آلفای کرونباخ) این پرسشنامه برای پنج عامل شخصیتی برونگرایی ۰/۷۶، روان‌رنجورخویی ۰/۶۸، توافق‌پذیری ۰/۷۲، وظیفه‌شناسی ۰/۸۵ و عقل و تخیل ۰/۷۸ گزارش کردند. در مطالعه حاضر، پایایی (آلفای کرونباخ) برای برونگرایی ۰/۸۵، روان‌رنجورخویی ۰/۵۲، توافق‌پذیری ۰/۶۷، وظیفه‌شناسی ۰/۸۹ و عقل و تخیل ۰/۶۴ محاسبه شد. سؤال‌ها در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (۱=کاملاً مخالفم تا ۵=کاملاً موافقم) درجه‌بندی می‌شود.

مقیاس میل به مشارکت: میل به مشارکت با مقیاس کائو و فیلیپ (۲۰۰۶) اندازه‌گیری شد. این مقیاس دارای ۱۸ سؤال می‌باشد "برای مثال، نظرات خود را در کلاس ارائه دهید." سؤال‌ها در مقیاس لیکرت هفت درجه‌ای (۱=کاملاً مخالفم تا ۷=کاملاً موافقم) درجه‌بندی می‌شود. نمره بالا میل بیشتر به برقراری ارتباط را اندازه‌گیری می‌کند. در پژوهش وبر (۲۰۲۰) آلفای کرونباخ این مقیاس ۰/۸۹ به دست آمد در مطالعه حاضر، آلفای کرونباخ کل مقیاس ۰/۸۶ محاسبه شد.

جو مشارکتی یک کلاس بر رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و میل به مشارکت را در میان دانش‌آموزان دختر در دوره دبیرستان با توجه به حساسیت دختران در روابط با هم‌کلاسی‌ها نشان می‌دهد. درک پویایی بین ویژگی‌های شخصیتی، میل به مشارکت، و فضای ارتباطی کلاس درس از آن جهت مهم است که می‌تواند راهبردهای تدریس را مشخص کند. معلمان می‌توانند محیط‌های حمایتی ایجاد کنند که ارتباط را تشویق می‌کند و در نتیجه اثرات منفی برخی از ویژگی‌های شخصیتی را کاهش دهد. به این ترتیب، می‌توان فرض کرد در جایی که به سطوح پایین برونگرایی مربوط می‌شود (و نمرات پایین میل به مشارکت انتظار می‌رود)، تأثیر جو مشارکت باعث افزایش سطح میل به مشارکت خواهد شد. بنابراین سؤال کلی پژوهش عبارتست از آیا جو مشارکتی می‌تواند در رابطه ویژگی‌های شخصیتی با میل به مشارکت دانش‌آموزان، نقش تعدیل‌کننده ایفا کند؟

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان: طرح مطالعه حاضر همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر پایه نهم شهرستان سمنان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ جامعه آماری این مطالعه را تشکیل می‌دادند. در مطالعات همبستگی حجم نمونه را می‌توان با توجه به توان آزمون، ریسک خطای نوع یک و اندازه اثر محاسبه کرد (تاباخریک و فیدل، ۲۰۱۳). با در نظر گرفتن توان آزمون ۰/۸، سطح آلفا ۰/۰۵، اندازه اثر ۰/۴۵ $f^2=$ و تعداد شش متغیر پیش‌بین با استفاده از نرم‌افزار GPOWER نمونه‌ای به تعداد ۳۰۰ نفر برآورد شد. در مطالعه حاضر برای دستیابی به حجم نمونه برآورد شده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شد. از میان ۱۴ دبیرستان دخترانه دولتی مقطع متوسطه اول، ۵ دبیرستان بصورت تصادفی انتخاب شدند. در کلاس‌های پایه نهم، پرسشنامه‌ها به صورت حضوری بین تمام دانش‌آموزان توزیع شد. ملاک‌های ورود به پژوهش جنسیت دختر، تحصیل در پایه نهم، رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش و نبود اختلالات رشدی بود. ملاک‌های خروج از پژوهش وجود بیماری حاد (مانند سرماخوردگی یا هر نوع شرایط حاد پزشکی)، تکمیل ناقص ابزارها و عدم تمایل به ادامه دادن پژوهش بود. پرسشنامه‌ها بصورت حضوری توزیع شد و به صورت فردی توسط دانش‌آموزان تکمیل شدند.

^۱ The Mini-IPIP Scales: Tiny yet -Effective Measures of the Big Five Factors of Personality

یافته‌ها

در این پژوهش ۳۰۰ نفر شرکت داشتند. میانگین و انحراف استاندارد سن دانش‌آموزان ۱۵±۲ است. تعداد دانش‌آموزان به طور متوسط در هر کلاس ۳۰ الی ۳۳ نفر بودند. از نظر تحصیلی دانش‌آموزان به طور متوسط عملکرد مناسبی داشتند. نتایج آماره‌های توصیفی در جدول ۱ و ماتریس همبستگی متغیرهای مورد مطالعه در جدول ۲ گزارش شده است.

مقیاس جو مشارکت^۱: سیاهه جو مشارکت توسط دواير و همکاران (۲۰۰۴) توسعه داده شده است. این سیاهه ۱۲ سؤال دارد مانند: "دانش‌آموزان کلاس ما با یکدیگر دوست هستند". سؤال‌ها در مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (۱=کاملاً مخالفم تا ۵=کاملاً موافقم) درجه‌بندی می‌شوند. نمره بالا نشان دهنده جو مشارکتی بالاتر است. در پژوهش وبر (۲۰۲۰) پایایی این مقیاس ۰/۹۳ گزارش شد و در مطالعه حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۴ محاسبه شد.

جدول ۱. شاخص‌های آمار توصیفی متغیرها (n=۲۵۶)

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشی‌دگی
سن	۱۵/۰۹	۰/۵۵	۰/۱۸۴	۰/۶۳۳
معدل	۱۷/۵۰	۲/۰۳	۰/۱۴۹	۰/۲۹۶
میل به مشارکت	۳۹/۷۷	۹/۸۴	-۰/۱۸۹	-۰/۳۶۷
برونگرایی	۱۲/۲۷	۳/۸۴	-۰/۰۶۳	-۰/۷۸۳
روان‌رنجورخویی	۱۲/۴۲	۳/۷۷	-۰/۰۶۲	-۰/۷۶۳
وظیفه‌شناسی	۱۳/۹۸	۳/۹۲	-۰/۴۲۴	-۰/۶۱۸
عقل/تخیل	۸/۳۶	۲/۸۴	۰/۴۷۶	-۰/۴۶۷
توافق‌پذیری	۱۴/۷	۲/۸۷	-۰/۷۱۷	۰/۷۵۴
جو مشارکتی	۹/۸۶	۱۵/۷۲	-۰/۷۸۱	۰/۳۷۷

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرها (n=۲۵۶)

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
۱. سن	-								
۲. معدل	-۰/۱۳°	-							
۳. میل به مشارکت	۰/۰۴°	۰/۰۹	۰/۸۶						
۴. برونگرایی	۰/۱۲°	-۰/۰۰	۰/۵۶°	۰/۸۵					
۵. روان‌رنجورخویی	-۰/۰۶	-۰/۱۹°	-۰/۱۷°	-۰/۰۵	۰/۵۲				
۶. وظیفه‌شناسی	-۰/۰۷	۰/۰۳	۰/۳۰°	۰/۰۷	-۰/۳۳°	۰/۸۹			
۷. عقل/تخیل	۰/۰۱	-۰/۱۱°	-۰/۰۹	-۰/۰۶	۰/۱۹°	-۰/۰۰	۰/۶۴		
۸. توافق‌پذیری	-۰/۰۱	-۰/۰۳	۰/۳۸°	۰/۳۸°	-۰/۰۹	۰/۱۷°	-۰/۲۱°	۰/۶۷	
۹. جو مشارکتی	۰/۱۰	-۰/۰۶	۰/۲۱°	۰/۱۲°	-۰/۰۶	۰/۰۷	-۰/۰۸	۰/۳۶°	۰/۸۴

ضرایب اعتبار روی قطر فرعی قرار دارند * معناداری در سطح ۰/۰۵ ** معناداری در سطح ۰/۰۱

بین جو مشارکت و میل به مشارکت نیز رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. بین ویژگی شخصیتی روان‌رنجورخویی و میل به مشارکت رابطه منفی و معنادار وجود دارد. اما ویژگی شخصیتی عقل/تخیل با میل به مشارکت رابطه معنادار نشان نداد. بیشترین رابطه بین برونگرایی با میل به مشارکت مشاهده شد ($r=0.56, p<0.01$).

جدول ۲ ماتریس همبستگی صفر مرتبه بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. یافته‌ها نشان می‌دهد که بین ویژگی‌های شخصیتی برونگرایی، وظیفه‌شناسی و توافق‌پذیری با میل به مشارکت رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. میل به مشارکت با برونگرایی بیشترین شدت همبستگی را نشان می‌دهد. پس از آن بیشترین شدت همبستگی با توافق‌پذیری است. همچنین

¹. Connected Communication Climate Inventory (CCCI)

جدول ۳. ضرایب رگرسیون ویژگی‌های شخصیتی و جو مشارکتی

گام‌ها	ضرب همبستگی	ضرب تعیین	f	مدل	ضرب غیر استاندارد	ضرب استاندارد	t	سطح معناداری
۱	۰/۱۰	۰/۰۱	۱/۵۲	مقدار ثابت	۱۵/۹۴		۰/۸۹	۰/۳۷
				سن	۰/۹۹	۰/۰۵	۰/۹۳	۰/۳۵
				معدل	۰/۴۷	۰/۱۰	۱/۵۹	۰/۱۱
				مقدار ثابت	-۱/۹۱		-۰/۱۲	۰/۸۹
				سن	۰/۰۶	۰/۰۰	۰/۰۷	۰/۹۴
				معدل	۰/۴۴	۰/۰۴	۱/۸۷	۰/۰۶
۲	۰/۶۵	۰/۴۲	۲۹/۷۲	برونگرایی	۱/۱۹	۰/۴۸	۹/۱۹	۰/۰۰
				روان‌رنجورخویی	-۰/۰۶	-۰/۰۲	-۰/۴۸	۰/۶۳
				وظیفه‌شناسی	۰/۵۴	۰/۲۲	۴/۳۳	۰/۰۰
				عقل/تخیل	-۰/۰۳	-۰/۰۱	-۰/۱۹	۰/۸۴
				توافق‌پذیری	۰/۴۰	۰/۱۲	۲/۱۴	۰/۰۳
				جو مشارکتی	۰/۰۶	۰/۱۰	۱/۹۲	۰/۰۵

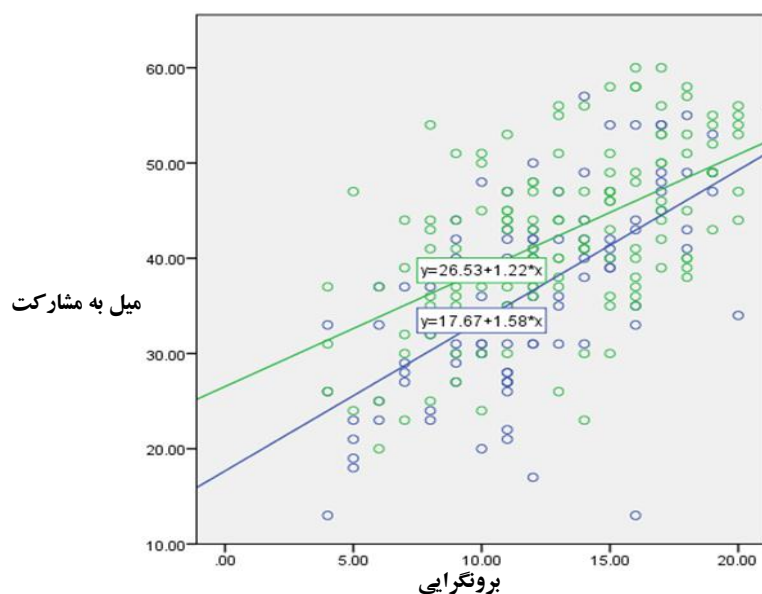
برای پاسخ به این سؤال که کدام یک از ویژگی‌های شخصیت می‌توانند میل به مشارکت را پیش‌بینی کنند رابطه بین متغیرها با مدل رگرسیون سلسله مراتبی تحلیل شد. نخست اثر متغیرهای سن و معدل کنترل شد. در مرحله بعد ویژگی‌های شخصیتی و جو مشارکتی وارد معادله شدند. یافته‌ها نشان داد که برونگرایی ($B= ۱/۱۹$)، وظیفه‌شناسی ($B= ۰/۵۴$)، توافق‌پذیری ($B= ۰/۴۰$) و جو مشارکتی ($B= ۰/۰۶$) به طور معنادار میل به مشارکت را پیش‌بینی می‌کردند. نتایج در جدول ۳ گزارش شده است. در حدود ۴۲ درصد واریانس میل به مشارکت توسط برونگرایی، وظیفه‌شناسی، توافق‌پذیری و جو مشارکتی پیش‌بینی می‌شود.

برای بررسی نقش تعدیل کننده جو مشارکت در رابطه برونگرایی با میل به مشارکت ابتدا بردار تعامل (ضرب برونگرایی با جو مشارکت) محاسبه شد.

نتایج در جدول ۴ گزارش شده است. سپس یک تحلیل رگرسیون با سه متغیر برونگرایی، جو مشارکت، بردار تعامل اجرا شد. در حالیکه میل به مشارکت متغیر وابسته بود. یافته‌ها نشان داد که نقش تعدیل کننده جو مشارکت معنادار نبود. نمودار اثر تعامل در شکل ۱ گزارش شده است. برای بررسی نقش تعدیل کننده جو مشارکتی در رابطه وظیفه‌شناسی با میل به مشارکت ابتدا بردار تعامل (ضرب وظیفه‌شناسی با جو مشارکت) محاسبه شد. نتایج در جدول ۵ گزارش شده است سپس یک تحلیل رگرسیون با سه متغیر وظیفه‌شناسی، جو مشارکتی، بردار تعامل اجرا شد. درحالی‌که میل به مشارکت متغیر وابسته بود. یافته‌ها نشان داد که نقش تعدیل کننده جو مشارکتی معنادار نبود. نمودار اثر تعامل در شکل ۲ گزارش شده است.

جدول ۴. ضرایب رگرسیون تعامل جو مشارکتی و برونگرایی

گام‌ها	ضرب همبستگی	ضرب تعیین	f	مدل	ضرب غیر استاندارد	ضرب استاندارد	t	سطح معناداری
۱	۰/۶۲۶	۰/۳۹	۷۸/۸۲	مقدار ثابت	۱۳/۰۵		۴/۷۶	۰/۰۰۱
				برونگرایی	۱/۳۷	۰/۵۶	۱۱/۱۶	۰/۰۰۱
				جو مشارکتی	۰/۱۱	۰/۱۹	۳/۸۷	۰/۰۰۱
				مقدار ثابت	۱/۵۳		۰/۱۹	۰/۸۵
۲	۰/۶۳۱	۰/۴۰	۵۳/۵۳	برونگرایی	۲/۳۱	۰/۹۵	۳/۵۷	۰/۰۰۱
				جو مشارکتی	۰/۲۴	۰/۴۳	۲/۵۸	۰/۰۱
				تعامل	-۰/۰۱	-۰/۴۹	-۱/۴۸	۰/۱۴
				مقدار ثابت	۱۳/۰۵		۴/۷۶	۰/۰۰۱

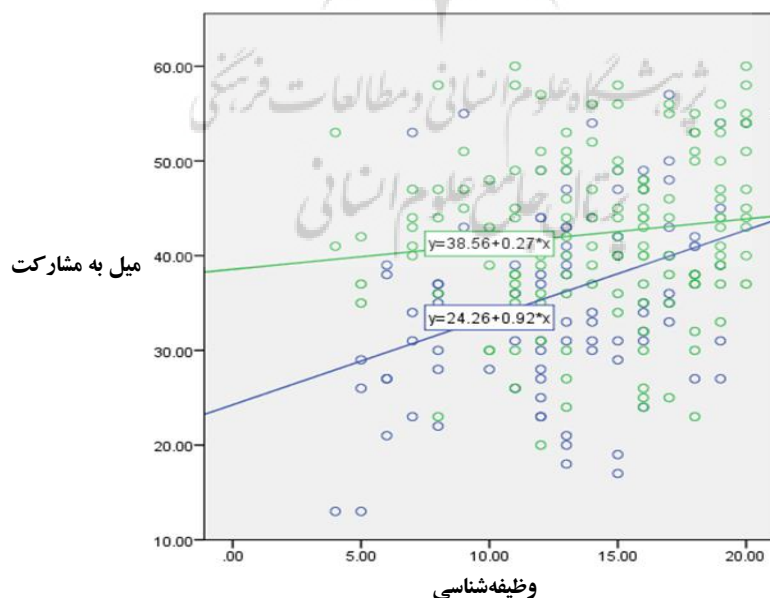


شکل ۱. رابطه برونگرایی با میل به مشارکت: نقش تعدیل‌کننده جو مشارکتی

راهنما: خط سبز: جو مشارکت بالا، خط آبی: جو مشارکت پایین

جدول ۵. ضرایب رگرسیون تعامل جو مشارکتی و وظیفه‌شناسی

گام‌ها	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	F	مدل	ضریب غیر استاندارد	ضریب استاندارد	t	سطح معناداری
۱	۰/۳۷۴	۰/۱۴	۲۰/۰۳	مقدار ثابت	۱۹/۲۹		۵/۷۶	۰/۰۰۱
				وظیفه‌شناسی	۱/۳۷	۰/۵۶	۱۱/۱۶	۰/۰۰۱
				جو مشارکتی	۰/۱۱	۰/۱۹	۳/۸۷	۰/۰۰۱
۲	۰/۳۹۰	۰/۱۵	۱۴/۶۶	مقدار ثابت	۱/۳۸	۰/۷۸	۰/۱۴	۰/۸۹
				وظیفه‌شناسی	۱/۸۴	۰/۷۸	۲/۶۵	۰/۰۰۹
				جو مشارکتی	۰/۳۶	۰/۶۹	۳/۰۵	۰/۰۰۳
				تعامل	-۰/۰۱	-۰/۷۰	-۱/۸۷	۰/۰۶

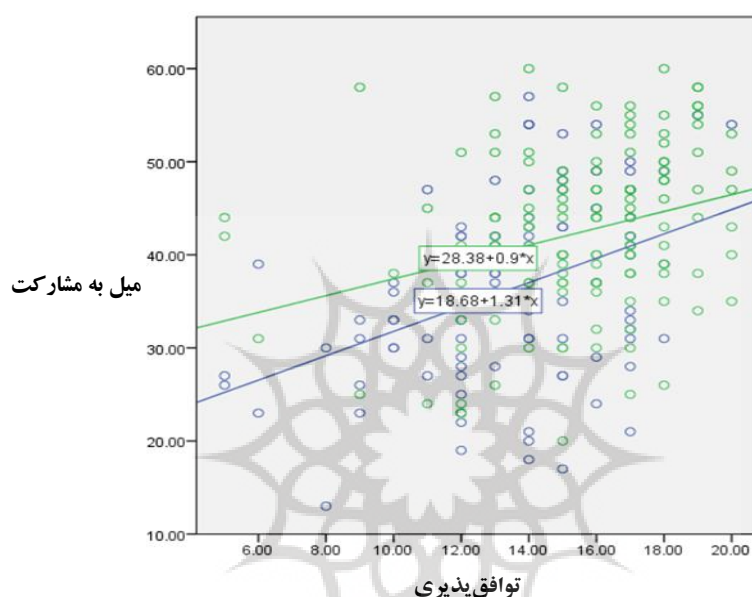


شکل ۲. رابطه وظیفه‌شناسی با میل به مشارکت: نقش تعدیل‌کننده جو مشارکت

راهنما: خط سبز: جو مشارکت بالا، خط آبی: جو مشارکت پایین

جدول ۶. ضرایب رگرسیون تعامل جو مشارکتی و توافق پذیری

گام‌ها	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	F	مدل	ضریب غیر استاندارد	ضریب استاندارد	t	سطح معناداری
۱	۰/۴۳۳	۰/۱۹	۲۷/۹۳	مقدار ثابت	۱۶/۶۰		۴/۹۶	۰/۰۰۱
				توافق پذیری	۱/۱۲	۰/۳۶	۵/۷۷	۰/۰۰۱
				جو مشارکتی	۰/۰۸	۰/۱۴	۲/۲۸	۰/۰۲۳
۲	۰/۴۳۳	۰/۱۹	۱۸/۵۴	مقدار ثابت	۱۶/۶۲		۱/۲۵	۰/۲۱
				توافق پذیری	۱/۱۱	۰/۳۶	۱/۲۰	۰/۲۳
				جو مشارکتی	۰/۰۸	۰/۱۴	۰/۵۰	۰/۶۱
				تعامل	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۲	۰/۹۹



شکل ۳. رابطه توافق پذیری با میل به مشارکت: نقش تعدیل کننده جو مشارکتی

راهنما: خط سبز: جو مشارکت بالا، خط آبی: جو مشارکت پائین

برای بررسی نقش تعدیل کننده جو مشارکتی در رابطه توافق پذیری با میل به مشارکت ابتدا بردار تعامل (ضرب توافق پذیری با جو مشارکت) محاسبه شد. نتایج در جدول ۶ گزارش شده است. سپس یک تحلیل رگرسیون با سه متغیر توافق پذیری، جو مشارکتی، بردار تعامل اجرا شد. در حالیکه میل به مشارکت متغیر وابسته بود. یافته‌ها نشان داد که نقش تعدیل کننده جو مشارکتی معنادار نبود. نمودار اثر تعامل در شکل ۳ گزارش شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش بررسی رابطه ابعاد شخصیت و تمایل به برقراری ارتباط دانش‌آموزان با نقش تعدیل کنندگی جو کلاس درس بود. نتایج نشان داد که از بین ابعاد شخصیت ویژگی‌های شخصیتی برونگرایی، وظیفه‌شناسی و

توافق پذیری سهم معناداری در پیش‌بینی میل به مشارکت در کلاس داشتند. این یافته با یافته‌های آغاز و دهقان سلماسی (۱۴۰۲)، باقری نویسی و فرمودی (۱۴۰۱) و پیچورسکا-کوسیل (۲۰۲۱) مبنی بر مشارکت بیشتر فراگیران برونگرا در کلاس زبان خارجی هماهنگ است. همچنین این یافته‌ها با نتایج پژوهش فاطیما و همکاران (۲۰۲۰) و بصورت تلویحی با بخشی از اپوکو و همکاران (۲۰۲۳) هماهنگ است در تبیین نتایج می‌توان گفت برونگرایی به دلیل تأثیر مستقیم بر طبیعت بین فردی آماده بودن یک فراگیر زبان خارجی، میل به برقراری ارتباط در کلاس را پیش‌بینی می‌کند (پیچورسکا-کوسیل، ۲۰۲۱). برونگرایی با افزایش میل فرد به صحبت کردن و تمایل ذاتی به ارتباط و گفتگو زمینه مشارکت بیشتر در کلاس درس را فراهم می‌کند. ویژگی شخصیتی توافق‌پذیری زمینه شخصی در

همراهی و هماهنگی در گروه کلاسی را فراهم می‌نماید و وظیفه‌شناسی با گرایش ذاتی در انجام تعهدات فردی و گروهی زمینه مشارکت بیشتر فرد را در کلاس فراهم می‌نماید. بنابراین در میان ابعاد شخصیت سه ویژگی برون‌گرایی، توافق‌پذیری و وظیفه‌شناسی در تسهیل ارتباط بین معلم و دانش‌آموز و روابط بین هم‌کلاسی‌ها کمک می‌کند و معلمان می‌توانند با شناسایی ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان به افزایش میل به مشارکت در کلاس درس و افزایش احساس تعلق آنان به کلاس اثربخش باشند.

یافته دیگر این مطالعه حاکی از این بود که جو مشارکتی کلاس درس رابطه معنادار با میل به مشارکت داشت. این یافته بصورت تلویحی همسو با نتایج تای و هائو جان چن (۲۰۲۳)، کروک (۲۰۲۲) و خواجوی و همکاران (۲۰۱۸) است مبنی بر این که تعامل در محیط کلاس زبان خارجی که کمتر تهدیدآمیز هست موجب می‌شود یادگیرندگان اضطراب کمتر و سطوح بالاتری از اعتماد به نفس و انگیزه و تمایل به مشارکت در کلاس را نشان دهند. همچنین این یافته بصورت تلویحی با نتایج پژوهش لی (۲۰۲۲) مشابه است نتایج وی نشان داد که معلمان زبان دوم می‌توانند با تشویق تلاش‌های مداوم برای شروع ارتباط و همچنین با ایجاد محیط مثبت در کلاس درس سطح میل به مشارکت فراگیران را افزایش دهند. در تبیین این یافته‌ها می‌توان بیان نمود لذت بردن از کلاس درس یک عامل مهم در افزایش تمایل به برقراری ارتباط در سطح دانش‌آموز و کلاس درس می‌باشد (خواجوی و همکاران، ۲۰۱۸). جو مشارکتی در کلاس درس که با هدایت و تأثیر مستقیم روش معلم در اداره کلاس و روش تدریس وی و همچنین روابط بین هم‌کلاسی‌ها شکل می‌گیرد در افزایش یا کاهش میل مشارکت دانش‌آموزان کلاس مؤثر است بنابراین معلمان با اتخاذ روش تدریس مناسب و راهبردهای مدیریت متناسب با کلاس تعیین‌کننده میزان میل به مشارکت و الگوی ارتباط بین دانش‌آموزان کلاس خود هستند.

برخلاف پیش‌بینی اولیه، متغیر جو مشارکتی در رابطه بین ابعاد شخصیت و میل به مشارکت نقش تعدیل‌کننده ایفا نمی‌کرد. این یافته با نتایج وبر (۲۰۲۰) همسو نیست. وبر (۲۰۲۰) گزارش کرد که متغیر جو کلاس در ارتباط بین ویژگی‌های شخصیتی برون‌گرایی، روان‌رنجورخویی و تخیل با میل به برقراری ارتباط در زمان حضور در کلاس درس اعم از دانشگاه و مدرسه و محیط‌های یادگیری آزاد نقش تعدیل‌کننده ایفا می‌کند. یک تبیین احتمالی در ناهمخوانی نتایج مربوط به روش است. در پژوهش وبر

شرکت کنندگان با مراجعه به خاطرات زمان حضور در کلاس به سؤال‌های مطالعه پاسخ می‌دادند و تبیین احتمالی دیگر مربوط به سن و فرهنگ شرکت کنندگان می‌باشد که با جامعه مطالعه حاضر متفاوت می‌باشند. ممکن است در دختران ویژگی‌های شخصیتی و جو مشارکت هر یک به عنوان سازه‌های مجزا در رفتار مشارکتی عمل کنند و برهم کنشی آنها اثر افزوده‌ای ایجاد نکند. یک تبیین احتمالی در این مورد آن است که معلمان در کلاس درس آن جو مشارکتی که با ویژگی ترجیح برای همراهی و تحریک اجتماعی (کاستا و مک کری، ۱۹۹۹) است، فراهم نمی‌کنند. این جو باید دارای ویژگی "گرمی" و "هیجان جویی" (سولدز و ویلانت، ۱۹۹۹) باشد که به نظر می‌رسد با فرهنگ غالب در مدارس به ویژه دخترانه در تعارض باشد. به این ترتیب، دور از انتظار نیست که جو مشارکتی در کلاس‌های دخترانه اثر افزوده با ویژگی‌های شخصیتی ایجاد نمی‌کند.

از محدودیت‌های مطالعه حاضر آن است که با روش همبستگی انجام شده است. در نتیجه روابط بدست آمده را نمی‌توان به صورت علی تفسیر کرد. محدودیت دیگر مربوط به روش اندازه‌گیری متغیر تمایل به برقراری ارتباط و متغیر جو است که هر دو با پرسشنامه اندازه‌گیری شدند و دارای محدودیت ذاتی (مانند عدم خویشتن‌نگری، خطای اندازه‌گیری) است. محدودیت دیگر این مطالعه قلمرو آن است. مطالعه حاضر روی جامعه دانش‌آموزان دختر متوسطه اول شهرستان سمنان اجرا شد، در نتیجه پیشنهاد می‌شود این مطالعه بر روی سایر دانش‌آموزان و در شهرهای دیگر با روش‌های پژوهشی متفاوت اجرا شود و نتایج مقایسه گردند.

بر اساس پذیرش رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و تمایل به مشارکت در کلاس درس پیشنهاد می‌شود که آموزش روش‌های نوین کلاس‌داری و برقراری ارتباط برای متخصصین تعلیم و تربیت، معلمان و مشاوران در صدر سیاست‌های آموزش و پرورش قرار بگیرد. با توجه به نتایج پژوهش، کمک به شناسایی ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان توسط معلمان و فراهم نمودن جو مناسب ارتباط و گفتگو در کلاس درس در کاهش مشکلات معلمان در کنترل و اداره کلاس اثر بخش است و همچنین زمانی که معلم در کلاس درس با توجه به ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموز روش تدریس و نوع تکلیف را مشخص نماید در نهایت منجر به افزایش میل به مشارکت دانش‌آموزان و افزایش عملکرد تحصیلی آنان می‌گردد. لذا پیشنهاد می‌شود شناسایی ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان و ویژگی تمایل به

مشارکت در مدرسه و کلاس درس مورد تأکید آموزش و پرورش و متخصصان تعلیم و تربیت قرار گیرد.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: به جهت حفظ رعایت اصول اخلاقی در این پژوهش سعی شد تا جمع‌آوری اطلاعات پس از جلب رضایت شرکت‌کنندگان و با کسب رضایت کتبی از والدین آنها انجام شود. همچنین به شرکت‌کنندگان درباره رازداری در حفظ اطلاعات شخصی و ارائه نتایج بدون قید مشخصات شناسنامه افراد، اطمینان داده شد. **حامی مالی:** این پژوهش در قالب پژوهش مورد علاقه نویسندگان بدون حمایت مالی انجام شده است.

نقش هر یک از نویسندگان: این مقاله بر اساس علاقه فردی نویسنده اول و با راهنمایی و نظارت نویسنده دوم انجام شده است.

تضاد منافع: نویسندگان همچنین اعلام می‌دارند که در نتایج این پژوهش هیچ گونه تضاد منافی وجود ندارد.

تشکر و قدردانی: بدین وسیله از شرکت‌کنندگان در پژوهش و همراهی مسئولین مدارس تشکر و قدردانی می‌گردد.



منابع

- آغاز، عسل؛ دهقان سلماسی، سروش. (۱۴۰۲). ترس دانشجویان از ارتباطات کلامی در کلاس‌های آنلاین: بررسی نقش ارزش‌های فرهنگی و ویژگی‌های شخصیتی. *فصلنامه علوم مدیریت ایران*، ۲۷ (۶۹)، ۵۴-۲۷. https://journal.iams.ir/article_393.html
- باقری نویسی، رضا؛ فرمودی، شیوا. (۱۴۰۱). رابطه بین برونگرایی/درونگرایی، وابستگی به زمینه/استقلال از زمینه و تمایل فراگیران زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی برای برقراری ارتباط. *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*، ۱۲ (۱)، ۴۸-۳۱. <https://doi.org/10.22059/jflr.2021.329752.883>
- جنابادی، حسین؛ راستگو، ناهید؛ حرفه‌دوست، منصور؛ خیرجو، اسماعیل. (۱۳۹۶). ساختار عاملی و روایی شخصیت پرسشنامه IPIP-Mini. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۲۵ (۷)، ۲۳۷-۲۵۵.
- سهرابی، بابک؛ یزدانی، حمیدرضا؛ رجبزاده، علی؛ محبوب؛ حامد. (۱۴۰۰). واکاوی نظریه‌های نیازهای روانشناختی بنیادین انسان: نیک رویکرد فرافرضی، *مجله علوم روانشناختی*، ۲۰ (۱۳۰)، ۹۷۹-۹۹۸. <http://psychologicalscience.ir/article-1-995-fa.html>
- کلاتر هرمزی‌نژاد، ایرج؛ برکت، غلامحسین؛ و جوانمردی، منوچهر. (۱۴۰۳). تدوین الگوی توسعه فیزیکی برای بهبود جو روانشناختی مدارس متوسطه دوم. *مجله علوم روانشناختی*، ۲۳ (۱۳۵)، ۷۴۵-۷۲۹. <http://psychologicalscience.ir/article-1-2116-fa.html>
- کیانی، غلامرضا؛ موسوی، سید ایمان؛ غفارثمر، رضا. (۱۳۹۰). رابطه ویژگی‌های شخصیتی و جنسیت و، بی‌میلی به برقراری ارتباط در زبان خارجی. *فصلنامه پژوهش‌های زبان و ادبیات تطبیقی*، ۴ (۸)، ۱۴۴-۱۲۳. <http://lrr.modares.ac.ir/article-14-6980-en.html>
- کوچکی عاشور محمد، شریعت نیا کاظم، اسدی اردشیر، میرانی ارسطو. (۱۴۰۱). نقش میانجی‌گر نیازهای بنیادین روانشناختی در رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و شادکامی دانشجویان. *مجله علوم روانشناختی*، ۲۱ (۱۸)، ۲۰۹۱-۲۱۰۶. <http://psychologicalscience.ir/article-1-1653-fa.html>
- گتزلز، جی دبلیو و همکاران. (۱۴۰۱). روانشناسی اجتماعی تعلیم و تربیت. ترجمه کریمی، یوسف. تهران: موسسه نشر ویرایش.

References

- (Persian) 27-54. https://journal.iams.ir/article_393.html
- Bagheri Nevisi, R., Farmoudi, S. (2022). The Relationship between Extroversion/Introversion, Field Dependence/Field independence, and EFL learners' Willingness to Communicate. *Foreign Language Research Journal*, 12 (1), 31-48. (Persian) <https://doi.org/10.22059/jflr.2021.329752.883>
- Bowman, N.A. (2010). College Diversity Experiences and Cognitive Development: A Meta Analysis. *Review of Educational Research*, 80(1), 4-33. <https://doi.org/10.3102/0034654309352495>
- Cao, Y., & Philp, J. (2006). Interactional Context and Willingness to Communicate: A Comparison of Behavior in Whole Class, Group, and Dyadic Interaction. *System*, 34 (4), 480-493. <https://doi.org/10.1016/j.system.2006.05.002>
- Costa, P., & McCrae, R. (1999). A five-factor theory of personality. *Handbook of personality: Theory and research*, 2(01), 1999.
- Deodato, M., Seeber, M., Mammeri, K., Michel, C. M., & Vuilleumier, P. (2024). Combined effects of neuroticism and negative emotional context on spontaneous EEG dynamics. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 19(1), nsae012. <https://doi.org/10.1093/scan/nsae012>
- Dewaele, J. M., & Pavelescu, L. M. (2021). The relationship between incommensurable emotions and willingness to communicate in English as a foreign language: a multiple case study. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 15(1), 66-80. <https://doi.org/10.1080/17501229.2019.1675667>
- DeYoung, C. G. (2015). Openness/intellect: A dimension of personality reflecting cognitive exploration. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/14343-017>
- Donnellan, M. B., Oswald, F. L., Baird, B. M., & Lucas, R. E. (2006). The mini-IPIP scales: tiny-yet-effective measures of the Big Five factors of personality. *Psychological assessment*, 18(2), 192. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/1040-3590.18.2.192>
- Dwyer, K.K., Bingham, S.G., Carlson, R.E., Prisbell, M., Cruz, A.M., & Fus, D.A. (2004). Communication and Connectedness in the Classroom: Development of the Connected Classroom Climate Inventory. *Communication Research Reports*, 21(3), 264-272. <https://doi.org/10.1080/08824090409359988>
- Fatima, I., Ismail, S. A. M. M., Pathan, Z. H., & Memon, U. (2020). The Power of Openness to Experience, Extraversion, L2 Self-Confidence, Classroom Environment in Predicting L2 Willingness to

- Communicate. *International Journal of Instruction*, 13(3), 909-924. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13360a>
- Getzels, J.W. & other. Translated by Yusuf, Karimi. (2021). The social psychology of education. Tehran. Virayesh-pub. (Persian)
- Janabadi, H., Rastgo, N., Herfedost, M., & Khairjo. I. (2017). Factor structure and validity of personality questionnaire. *Quarterly of Educational Measurement*, 25, 237-255. (Persian)
- Kalantar Hormozinezhad, I., Barkat, Gh., & Javanmard, R. (2024). Formulating a model for physical development to enhance the psychosocial atmosphere of secondary schools. *Journal of Psychological Science*, 23(135), 729-745. <http://psychologicalscience.ir/article-1-1653-fa.html>
- Khajavy, G., MacIntyre, P., & Barabadi, E. (2018). Role Of The Emotions And Classroom Environment In Willingness To Communicate: Applying Doubly Latent Multilevel Analysis In Second Language Acquisition Research. *Studies in Second Language Acquisition*, 40(3), 605-624. <https://doi.org/10.1017/S0272263117000304>
- Kiany, G. R., Mousavi, S. I., & Ghafarsamar, R. (2011). The relationship between personality traits and gender, and unwillingness to communicate in a foreign language. *Language Related Research*, 2(4), 123-144. (Persian) <http://lrr.modares.ac.ir/article-14-6980-en.html>
- Koucheki A M, Shariatnia K, Asadi A, Mirani A. (2022). The mediating role of psychological basic needs in the relationship between personality traits and students' happiness. *Journal of Psychological Science*. 21(118), 2091-2106. (Persian) <http://psychologicalscience.ir/article-1-1653-fa.html>
- Kruk, M. (2022). Dynamicity of perceived willingness to communicate, motivation, boredom and anxiety in Second Life: The case of two advanced learners of English. *Computer Assisted Language Learning*, 35(1-2), 190-216. <https://doi.org/10.1080/09588221.2019.1677722>
- Lee, J. S. (2022). The role of grit and classroom enjoyment in EFL learners' willingness to communicate. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 43(5), 452-468. <https://doi.org/10.1080/01434632.2020.1746319>
- Lourenço, A. A., Valente, S. N., Dominguez-Lara, S., & Fulano, C. S. (2023). The teachers' personality factors on classroom conflict management. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(2), 161-177. <https://doi.org/10.6018/reifop.552051>
- McCroskey, J.C. (1992). Reliability and Validity of the Willingness to Communicate Scale. *Communication Quarterly*, 40(1), 16-25. <http://www.jamescmccroskey.com/publications/156.pdf>
- Nematizadeh, S., & Wood, D. (2021). Second language willingness to communicate as a complex dynamic system. In *New perspectives on willingness to communicate in a second language* (pp. 7-23). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-67634-6_2
- Opoku, O. G., Adamu, A., & Daniel, O. (2023). Relation between students' personality traits and their preferred teaching methods: Students at the university of Ghana and the Huzhou Normal University. *Heliyon*, 9(1). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13011>
- Perkins, A.M., Arnone, D., Smallwood, J., Mobbs, D. (2015). Thinking too Much: Self Generated Thought as the Engine of Neuroticism. *Trends in Cognitive Sciences*, 19, (9), 492-498. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2015.07.003>
- Piechurska-Kuciel, E. (2021). Positive predictive value of extraversion in diagnosing L2 WTC. In *New perspectives on willingness to communicate in a second language* (pp. 135-153). Springer. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-67634-6_7
- Saleh, S. E. (2019). Critical thinking as a 21st century skill: conceptions, implementation and challenges in the EFL classroom. *European Journal of Foreign Language Teaching*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.2542838>
- Sohrabi B, Yazdani H, Rajabzadeh A, Mahjoub H. (2021). Analysis of the human basic psychological needs' theories: A meta-theory Approach. *Monthly Journal of Psychological Science*, 20(103), 979-998. <http://psychologicalscience.ir/article-1-995-fa.html>
- Stoldz, S., & Vaillant, G.E. (1999). The Big Five Personality Traits and the Life Course: A 45 Year Longitudinal Study. *Journal of Research in Personality*, 33, 208-232. <https://doi.org/10.1006/jrpe.1999.2243>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). Using multivariate statistics. Boston, MA, USA: Allyn & Bacon. *Pearson Education*. doi, 10(1037), 022267.

- Tai, T.-Y., & Chen, H. H.-J. (2023). The impact of Google Assistant on adolescent EFL learners' willingness to communicate. *Interactive Learning Environments*, 31(3), 1485-1502. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1841801>
- Wang, H., Peng, A., & Patterson, M. M. (2021). The roles of class social climate, language mindset, and emotions in predicting willingness to communicate in a foreign language. *System*, 99, 102529. <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102529>
- Weber, N. (2020). Perspective Driven Behavior: The Effects of Classroom Climate on a Student's Personality and Willingness to Communicate. https://digitalcommons.unomaha.edu/university_honors_program/99/
- Xie, F., & Derakhshan, A. (2021). A conceptual review of positive teacher interpersonal communication behaviors in the instructional context. *Frontiers in Psychology*, 12, 708490. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.708490>
- Yildiz Durak, H. (2023). Role of personality traits in collaborative group works at flipped classrooms. *Current Psychology*, 42(15), 13093-13113. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-02702-1>
- Zhang, J., Beckmann, N., & Beckmann, J. F. (2022). One situation doesn't fit all: Variability and stability of state willingness to communicate in a Chinese College English classroom. *Language Teaching Research*, 26(3), 504-529. <https://doi.org/10.1177/1362168819891330>

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی