

## تأثیر انتظار معلم بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال اول متوسطه

مهدی امیر احمدی\*

دکتر نورعلی فرخی\*\*

دکتر حسن اسدزاده\*\*\*

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر انتظارات معلم بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه اول متوسطه انجام شده است. جامعه پژوهش عبارت بود از کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر سال اول متوسطه منطقه زیرکوه شهرستان قائن که در سال تحصیلی ۸۷ - ۱۳۸۶ مشغول به تحصیل بودند. به منظور انتخاب نمونه آماری پژوهش، دو دبیرستان پسرانه و دو دبیرستان دخترانه از بین یازده دبیرستان منطقه زیرکوه قائن به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس، از هر دبیرستان دو کلاس، در مجموع چهار کلاس به تعداد ۱۰۱ نفر (۵۵ دختر و ۴۶ پسر) حجم نمونه آماری این پژوهش را تشکیل داد. با توجه به آزمایشی بودن روش پژوهش، به طور تصادفی، تعداد ۴۶ نفر (۲۱ پسر و ۲۵ دختر) از افراد گروه نمونه در گروه کنترل و ۵۵ نفر (۲۵ پسر و ۳۰ دختر) در گروه آزمایش جایگزین شدند. طی مدت چهار ماه، چهار ساعت در هفته، توسط چهار نفر از معلمان که خود قبلاً در رابطه با انتظارات معلم از دانش‌آموزان، آموزش‌های لازم را دیده بودند، به گروه آزمایش و آموزش‌های لازم ارائه شد. فرضیه‌های این پژوهش عبارت بودند از: فرضیه اصلی: انتظارات مثبت معلم بر یادگیری درس فیزیک مؤثر است و فرضیه‌های فرعی: انتظارات مثبت معلم بر یادگیری دختران در درس فیزیک مؤثر است؛ انتظارات مثبت معلم بر یادگیری پسران در درس فیزیک مؤثر است؛ انتظارات مثبت معلم بر یادگیری دختران و پسران در درس فیزیک اثر متفاوت دارد. داده‌های جمع‌آوری شده مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفتند. یافته‌ها نشان داد که انتظارات مثبت معلم از دانش‌آموزان می‌تواند پیشرفت تحصیلی آنان را افزایش دهد. این تأثیر در درس فیزیک برای دانش‌آموزان دختر محسوس‌تر بود. از لحاظ جنسیت، تفاوت چشم‌گیری بین دانش‌آموزان دختر و پسر در میزان پیشرفت تحصیلی مشاهده نشد، ولی دانش‌آموزان دختر بیشتر تحت تأثیر انتظارات معلم قرار گرفتند. با توجه به این نتایج می‌توان گفت، با داشتن انتظارات مثبت و انتقال آنان به دانش‌آموزان می‌توان وضعیت تحصیلی‌شان را بهبود بخشید و حتی میزان افت تحصیلی در مدارس را تا حدودی کاهش داد.

**واژگان کلیدی:** انتظارات معلم، پیشرفت تحصیلی، دانش‌آموز، متوسطه

\* کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی

\*\* عضو هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبایی

\*\*\* عضو هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبایی

## مقدمه

پیشرفت تحصیلی یکی از اهداف اصلی فرایند یاددهی - یادگیری است که به وسیله آموزش و فعالیت‌های تربیتی قابل دستیابی است (گیج<sup>۱</sup>، ۱۹۸۸؛ ترجمه خوی‌نژاد، ۱۳۷۸). پیشرفت تحصیلی متأثر از عوامل زیادی است که از جمله می‌توان به روابط و فضای کلاس درس، رابطه معلم و دانش‌آموز یا دانش‌آموزان با یکدیگر اشاره کرد (کدیور، ۱۳۷۹). دانش‌آموز با داشتن خودکارآمدی و معلم با اعتقاد به آن در دانش‌آموز جملگی می‌تواند غلبه شگرفی بر شکست‌های اولیه داشته باشند (ادن و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰). این توجه معلم به دانش‌آموز بر اساس باورها و انتظارات خود به وجود می‌آید و آگاهی معلم از تأثیرات تعیین‌کننده این اعتقادات یا اثر انتظار<sup>۳</sup>، می‌تواند در سالم‌سازی محیط آموزشی دانش‌آموزان نقش عمده‌ای داشته باشد (کدیور، ۱۳۷۲). همان‌گونه که «روزنتال»<sup>۴</sup> (۱۹۶۶) فرض کرده است، انتظارات معلمان از دانش‌آموزان‌شان یک پیشگویی خودکام‌بخش<sup>۵</sup> می‌شود. هنگامی که معلمان انتظار دارند که دانش‌آموزان معینی باید پیشرفت هوشی بیشتری نشان دهند، آنان رشد هوشی بیشتری نشان خواهند داد و برای اینکه انتظارات تحقق یابند (پیشگویی خودکام‌بخش اتفاق بیفتد)، معلمان باید انتظارات خود را با رفتارهای‌شان به دانش‌آموزان منتقل کنند.

امروزه، به رغم گسترش آموزش برنامه‌ای از طریق تلویزیون و استفاده از آموزش از راه دور، معلم هنوز به عنوان هسته مرکزی تعلیم و تربیت و مهم‌ترین عنصر آموزشی باقی مانده است. او علاوه بر آموزش مطالب درسی، با توجه به اعتقادات و برداشت‌های خود و همچنین اظهار نظر و بیان ایده‌های دیگران، باورها و اعتقاداتی در ذهنش شکل می‌دهد که باعث می‌شود تا ناآگاهانه به گونه‌ای رفتار کند که گاه موجب تسهیل یادگیری دانش‌آموز و گاه نیز مانع فراگیری بیشتر وی شود (بیلر، ۱۹۷۴؛ ترجمه کدیور، ۱۳۷۸)؛ بنابراین، هر معلم از دانش‌آموز خود انتظاراتی دارد که بر پایه اطلاعات قبلی استوار بوده یا بر اساس نسبت کمی از اطلاعات مرتبط با پیشرفت به دست آمده در تعاملات نخستین، حاصل شده است (جوسیم<sup>۶</sup>، ۱۹۸۶). حتی هنگامی که معلمان از دانش‌آموزان خود انتظار داشته‌اند که خوب باشند و پیشرفت تحصیلی نشان دهند، آنان چنین شده‌اند و برعکس (رم<sup>۷</sup>، ۱۹۹۵). اگرچه عواملی چون: نژاد، جنسیت، قومیت، وضع ظاهر و موقعیت اجتماعی - اقتصادی فرد نیز تعیین‌کننده انتظارات معلم است

- 
1. Gage
  2. Eden, D., et al.
  3. Expectancy effect
  4. Rosenthal
  5. Self-fulfilling prophecy
  6. Jussim
  7. Rhem

(گود<sup>۱</sup>، ۱۹۸۷). حال این سؤال مطرح می‌شود که آیا این انتظارات، بازتاب درستی از توانایی‌های دانش‌آموزان هستند یا اینکه صرفاً به عنوان عوامل اتفاقی در تعیین چگونگی پیشرفت تحصیلی‌شان وارد عمل می‌شوند (گتزلز<sup>۲</sup>، ۱۹۹۰؛ ترجمه کریمی، ۱۳۸۵)؛ به عبارت دیگر، پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر انتظارات معلم بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه اول متوسطه، در صدد است تا به طور مشخص به سؤالات زیر پاسخ دهد: آیا انتظارات مثبت معلم بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد یا خیر؟ در صورت تأثیر بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، آیا از نظر میزان اثرگذاری انتظارات معلم، بین جنسیت (دختر و پسر) تفاوتی وجود دارد؟ تأثیرگذاری انتظارات معلم در دروس متفاوت نظیر زبان و ادبیات فارسی و فیزیک چگونه است؟

### اهمیت و ضرورت موضوع پژوهش

با بررسی انتظارات معلم از دانش‌آموزان می‌توان زمینه ساختارها و شکل‌های یادگیری آنان را برجسته کرد و نیز محیط‌های یادگیری مطلوبی برای موفقیت آنان فراهم آورد (تائو<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶). توجه به سطح انتظارات معلم از دانش‌آموزان، وجود آنان در کلاس درس و بررسی آنان موجب می‌شود تا یکی از مهم‌ترین اهداف آموزشی که همان بهبود و ارتقاء پیشرفت تحصیلی با داشتن انتظارات سازنده و مثبت از دانش‌آموزان است، مدنظر قرار گیرد. اگر انتظارات معلم منطقی و مطابق با توانایی و میزان خودباوری دانش‌آموز باشد، می‌تواند پیشرفت تحصیلی را به صورت مطلوبی تحت تأثیر قرار دهد (گتزلز، ۱۹۹۰؛ ترجمه کریمی، ۱۳۸۵). (پارسونز<sup>۴</sup> ۱۹۸۲) در یک بررسی، مهم‌ترین عامل پیش‌بینی کننده موفقیت در ریاضی را برداشت دانش‌آموز از توانایی خود در درس و انتظار موفقیت معلم در آن درس از دانش‌آموز می‌داند. «رالسون» و «مدوی»<sup>۵</sup> (۱۹۸۵) نیز دریافته‌اند، نوع برجستگی که به دانش‌آموزان زده می‌شود و اطلاعاتی که معلم از عملکرد آنان در دست دارد، در ایجاد انتظار مؤثر است؛ به طوری که انتظار معلمان از دانش‌آموزانی که در یادگیری ناتوان شناخته شده‌اند، بیشتر از افرادی است که عقب‌مانده ذهنی نام گرفته‌اند و با برجستگی به دانش‌آموز، معلم باور می‌کند که او توانایی دارد یا خیر (کدیور، ۱۳۷۲).

«کرئین» و «جوسیم» (۱۹۹۶) شواهدی پیدا کردند مبنی بر اینکه رفتارهای معلمان مستقیماً از اعتقادات آموزشی‌شان تأثیر می‌پذیرد. «هرناندز»<sup>۶</sup> (۲۰۰۱) نیز عملکرد آسان انتظارات معلم را در دانش‌آموزان اقلیت اسپانیایی نشان داد. «موجیس» و «رینولدز»<sup>۷</sup>

1. Good
2. Getzels
3. Theou
4. Parsons
5. Ralison & Medway
6. Hernandez
7. Mujsis & Reynolds

۱۲ ————— پژوهش در نظام‌های آموزشی  
(۲۰۰۲) دریافتند که رفتارها و اعتقادات معلم، هر دو مستقیم و غیر مستقیم بر پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. «تروییلود»، «سارازین»<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۶) در یک تحقیق طولی یک ساله از ۴۲۱ دانش‌آموز و ۲۲ معلم از ۱۰ دبیرستان فرانسه دریافتند: انتظارات مثبت اولیه معلم با کفایت ادراکی بعدی دانش‌آموزان ارتباط دارد؛ این ارتباط، هنگامی که جوّ انگیزشی کلاس از نظر حمایت خودکار پایین بود، قوی‌تر می‌نمود.

انجام این پژوهش و نتایج آن، از آن جهت اهمیت و ضرورت دارد که، نخست مبانی نظری و اطلاعات پژوهشی بومی و جدیدی در باره چگونگی تأثیر انتظارات معلم بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان فراهم می‌آورد؛ دوم، دست‌اندرکاران آموزشی و معلمان را بر آن می‌دارد، با داشتن انتظارات مثبت و انتقال آنان به دانش‌آموزان، وضعیت تحصیلی‌شان را بهبود بخشند، و میزان افت تحصیلی در مدارس را تا حدودی کاهش دهند.

### فرضیه‌های پژوهش

با توجه به موضوع، هدف و سؤال‌های پژوهش حاضر، فرضیه‌های پژوهشی به شرح زیر تدوین شد:

#### فرضیه اصلی

انتظارات مثبت معلم بر یادگیری درس فیزیک مؤثر است.

#### فرضیه‌های فرعی

۱. انتظارات مثبت معلم بر یادگیری دختران در درس فیزیک مؤثر است.
۲. انتظارات مثبت معلم بر یادگیری پسران در درس فیزیک مؤثر است.
۳. انتظارات مثبت معلم بر یادگیری دختران و پسران در درس فیزیک اثر متفاوت دارد.

#### روش پژوهش

همان‌طور که در طرح زیر نشان داده شده است، پژوهش حاضر، از نظر هدف، جزء پژوهش‌های کاربردی و از نظر روش، جزء پژوهش‌های آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و دارای گروه آزمایش و گروه کنترل است.

|  |             |           |         |
|--|-------------|-----------|---------|
| طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه آزمایش و گروه کنترل |             |           |         |
| پس‌آزمون   | متغیر مستقل | پیش‌آزمون | گروه‌ها |

|   |    |   |    |
|---|----|---|----|
| R | T1 | X | T2 |
| R | T1 | - | T2 |

### جامعه آماری پژوهش

جامعه آماری پژوهش حاضر، عبارت بود از کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر سال اول متوسطه منطقه زیرکوه شهرستان قائن که در سال تحصیلی ۸۷ - ۱۳۸۶ مشغول به تحصیل بودند.

### نمونه آماری و روش نمونه‌گیری

نمونه آماری این پژوهش، عبارت بود از مجموع دانش‌آموزان چهار کلاس درس به تعداد ۱۰۱ نفر (۵۵ دختر و ۴۶ پسر) که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. بدین صورت که دو دبیرستان پسرانه و دو دبیرستان دخترانه از بین یازده دبیرستان منطقه زیرکوه شهرستان قائن به صورت تصادفی انتخاب شدند؛ سپس، از هر دبیرستان دو کلاس، در مجموع چهار کلاس به صورت خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند. با توجه به آزمایشی بودن روش پژوهش، به طور تصادفی، تعداد ۴۶ نفر (۲۱ پسر و ۲۵ دختر) از افراد گروه نمونه در گروه کنترل و ۵۵ نفر (۲۵ پسر و ۳۰ دختر) در گروه آزمایش جایگزین شدند.

### ابزار پژوهش و نحوه جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها

ابزار اندازه‌گیری این پژوهش، آزمون‌های معلم‌ساخته‌ای بود که در پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجراء و از سوی دبیران نمره‌گذاری شد. برای همسان‌سازی این آزمون‌ها، از نقطه‌نظرات سرگروه‌های آموزشی بهره گرفته شد تا میزان دقت و ضریب دشواری سؤال‌های همسان باشد. با اجرای آزمون‌های معلم‌ساخته، داده‌های مربوط به نمرات دانش‌آموزان در درس فیزیک ۱ در گروه آزمایش و گروه کنترل جمع‌آوری شد. به منظور تعیین میزان تأثیر متغیر مستقل (انتظار معلم) بر متغیر وابسته (پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان)، تفاوت میانگین نمرات دانش‌آموزان در دو درس مذکور در گروه آزمایش و گروه کنترل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها از آزمون  $t$  دو گروه مستقل استفاده شد.

### شیوه اجرای پژوهش

پژوهش حاضر، با هدف بررسی تأثیر انتظارات معلم بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه اول متوسطه انجام شده است. با توجه به آزمایشی بودن روش پژوهش، نمونه آماری (۱۰۱ نفر) که از مجموع دانش‌آموزان چهار کلاس درس تشکیل شده بود، به طور

پژوهش در نظام‌های آموزشی

تصادفی به دو گروه، یعنی گروه آزمایش و گروه کنترل تقسیم شدند؛ به عبارت دیگر، تعداد ۴۶ نفر (۲۱ پسر و ۲۵ دختر) از افراد گروه نمونه در گروه آزمایش و ۵۵ نفر (۲۵ پسر و ۳۰ دختر) در گروه کنترل جایگزین شدند. برای اعمال متغیر مستقل، یعنی بیان انتظارات معلم به گروه آزمایش، ابتدا از مجموع دانش‌آموزان چهار کلاس درس، یک پیش‌آزمون به عمل آمد. سپس، طی مدت چهار ماه، چهار ساعت در هفته، با چهار نفر از دبیرانی که خود قبلاً در رابطه با انتظارات معلم از دانش‌آموزان، آموزش‌های لازم را دیده بودند، به گروه آزمایش، آموزش‌های لازم ارائه شد. در آموزش دبیران، بیشتر تأکید و تمرکز بر دبیران درس فیزیک ۱ بود. این کار با قرار دادن متونی در مورد چگونگی برخورد با دانش‌آموزان، برگزاری جلسات توجیهی و جلسه ویژه با دبیران درس فیزیک انجام شد. همچنین، بر کاربرد شیوه‌های صحیح برخورد با دانش‌آموزان، بیان انتظارات واقع‌بینانه در کلاس درس، تشویق دانش‌آموزان با هر مقدار پیشرفت تحصیلی و پرهیز از هرگونه تنبیه (به ویژه در باره دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی پایین‌تر)، توجه بیشتر به دانش‌آموزان، حمایت از آنان در یافتن پاسخ سؤال‌های (دادن سرنخ، نه ارائه پاسخ هنگام مواجهه با مشکل) و در نهایت پرهیز از پاسخ دادن به سؤال‌ها از سوی دبیر تأکید شد.

برای ایجاد تحول و خودباوری، آزمون هوش ساختگی برگزار شد و در گزارش ارسالی به مدارس، کلاس‌های گروه آزمایش دارای هوشبهر بالاتر گزارش شدند. بعد از ارسال گزارش و گذشت چند هفته، با همکاری مسئول هسته مشاوره مدرسه، به کلاس‌ها مراجعه و در باره انتظارات و خواسته‌های اولیای مدرسه و دبیران از دانش‌آموزانی که هوشبهر بالاتری داشتند، صحبت و گفت و گو شد و زمینه طوری مساعد شد که دانش‌آموزان گروه آزمایش باور کرده بودند از کلاس‌های دیگر مستعدتر و باهوش‌ترند. در ضمن، جنسیت، یکی دیگر از متغیرهای مورد نظر این پژوهش بود که برای بررسی آن به مطالعه یک گروه آزمایشی دختر و یک گروه آزمایشی پسر پرداخته شد. در پایان، داده‌های حاصل از اجرای پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه‌های آزمایش و کنترل مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفتند تا میزان تأثیر انتظارات معلم بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مشخص شد.

### تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها

داده‌های حاصل از اجرای پیش‌آزمون و پس‌آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل به عنوان شاخص میزان تأثیر انتظارات معلم بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، به دو صورت آمار توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در بخش آمار توصیفی از شاخص‌های فراوانی، درصد فراوانی، میانگین، انحراف استاندارد و در بخش آمار استنباطی از آزمون  $t$  گروه‌های مستقل استفاده شد.

### یافته‌های پژوهش

۱. توصیف نمونه براساس جنسیت

جدول (۱) توزیع فراوانی نمونه براساس جنسیت

| گروه‌ها |        | N   | درصد در گروه | درصد در کل نمونه |
|---------|--------|-----|--------------|------------------|
| آزمایش  | دختران | ۲۵  | ۵۴           | ۲۴               |
|         | پسران  | ۲۱  | ۴۶           | ۲۱               |
| جمع     |        | ۴۶  | ۱۰۰          | -                |
| کنترل   | دختران | ۳۰  | ۵۴           | ۳۰               |
|         | پسران  | ۲۵  | ۴۶           | ۲۵               |
| جمع     |        | ۵۵  | ۱۰۰          | -                |
| جمع     |        | ۱۰۱ |              | ۱۰۰              |

داده‌های جدول (۱) نشان می‌دهد که ۵۴ درصد دانش‌آموزان را دختر و ۴۶ درصد آنان را پسر تشکیل داده‌اند.

۱. آزمون فرضیه‌ها: برای آزمون فرضیه‌ها، تفاوت نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون محاسبه شد. برای جلوگیری از تکرار جدول‌ها، شاخص‌های توصیفی و آزمون آماری برای هر فرضیه در یک جدول خلاصه شده که به شرح زیر گزارش می‌شود:  
فرضیه اصلی: انتظارات مثبت معلم بر یادگیری درس فیزیک مؤثر است.

جدول (۲) شاخص‌های توصیفی تفاوت نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون درس فیزیک و آزمون آماری t

| گروه‌ها | N  | $\bar{D}$ | SD   | $S\bar{D}$ | df | $t_0$ | $t_c$ | &  |
|---------|----|-----------|------|------------|----|-------|-------|----|
| آزمایش  | ۴۶ | ۲/۲۳      | ۳/۲۴ | ۰/۴۷       | ۹۹ | ۱/۷۰  | ۱/۶۵  | %۵ |
| کنترل   | ۵۵ | ۱/۵۸      | ۲/۸۵ | ۰/۳۸       |    |       |       |    |

با توجه به داده‌های جدول شماره (۲)، اندازه t مشاهده شده (۱/۷۰) از t بحرانی در سطح ۰/۰۵ (۱/۶۵) بزرگ‌تر است؛ بنابراین، با ۹۵ درصد اطمینان نتیجه گرفته می‌شود که فرضیه اصلی مورد تأیید قرار گرفته و می‌توان گفت انتظارات مثبت معلم بر یادگیری درس فیزیک دانش‌آموزان مؤثر است.

فرضیه اول: انتظارات مثبت معلم بر یادگیری دختران در درس فیزیک مؤثر است.

جدول (۳) شاخص‌های توصیفی تفاوت نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون دختران و آزمون t مقایسه میانگین تفاوت‌ها

| گروه‌ها | N  | $\bar{D}$ | SD   | S $\bar{D}$ | df | $t_0$ | $t_c$ | &  |
|---------|----|-----------|------|-------------|----|-------|-------|----|
| آزمایش  | ۲۵ | ۲/۵۹      | ۲/۳۶ | ۰/۴۵        | ۵۳ | ۱/۹۶  | ۱/۶۸  | %۵ |
| کنترل   | ۳۰ | ۱/۰۶      | ۲/۹۳ | ۰/۵۳        |    |       |       |    |

داده‌های جدول (۳) نشان می‌دهد که آماره t مشاهده شده (۱/۹۶) بزرگ‌تر از آماره بحرانی در سطح ۰/۵ (۱/۶۸) است؛ بنابراین، با ۹۵ درصد اطمینان فرضیه اول مورد تأیید قرار گرفته و می‌توان گفت انتظارات مثبت معلم بر میزان یادگیری دختران در درس فیزیک مؤثر است.

فرضیه دوم: انتظارات مثبت معلم بر یادگیری پسران در درس فیزیک مؤثر است.

جدول (۴) شاخص‌های توصیفی تفاوت نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون پسران و آزمون t مقایسه میانگین تفاوت‌ها

| گروه‌ها | N  | $\bar{D}$ | SD   | S $\bar{D}$ | df | $t_0$ | $t_c$ | &  |
|---------|----|-----------|------|-------------|----|-------|-------|----|
| آزمایش  | ۲۱ | ۲/۷۵      | ۳/۷۸ | ۰/۸۲        | ۴۴ | ۱/۸۰  | ۱/۶۸  | %۵ |
| کنترل   | ۲۵ | ۱/۰۸      | ۲/۸۴ | ۰/۵۶        |    |       |       |    |

داده‌های جدول (۴) نشان می‌دهد که آماره t به دست آمده (۱/۸۰) بزرگ‌تر از آماره بحرانی در سطح ۰/۰۵ (۱/۶۸) است؛ بنابراین، با ۹۵ درصد اطمینان فرضیه دوم مورد تأیید قرار می‌گیرد و می‌توان گفت که انتظارات مثبت معلم بر یادگیری پسران در درس فیزیک مؤثر است.

فرضیه سوم: انتظارات مثبت معلم بر یادگیری دختران و پسران در درس فیزیک اثر متفاوت دارد.

جدول (۵) شاخص‌های توصیفی تفاوت نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون دختران و پسران در درس فیزیک و آزمون آماری t

| گروه‌ها | N  | $\bar{D}$ | SD   | S $\bar{D}$ | df | $t_0$ | $t_c$ | &  |
|---------|----|-----------|------|-------------|----|-------|-------|----|
| دختران  | ۲۵ | ۲/۵۹      | ۲/۳۶ | ۰/۴۵        | ۴۴ | ۱/۴۴  | ۱/۶۸  | %۵ |
| پسران   | ۲۱ | ۱/۳۳      | ۳/۷۸ | ۰/۸۲        |    |       |       |    |

داده‌های جدول (۵) نشان می‌دهد که آماره t به دست آمده (۱/۴۴) کوچک‌تر از آماره بحرانی در سطح ۰/۵ (۱/۶۸) است؛ بنابراین، فرضیه سوم مورد تأیید قرار نمی‌گیرد؛ به



تأثیر انتظار معلم بر پیشرفت تحصیلی... ۱۷

عبارت دیگر، انتظارات مثبت معلم بر یادگیری دختران و پسران در درس فیزیک اثر متفاوت نمی‌گذارد.

### نتیجه‌گیری

یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر نشان داد که، انتظارات مثبت معلم از دانش‌آموزان می‌تواند پیشرفت تحصیلی آنان را افزایش دهد. این یافته با نتایج پژوهش‌های قبلی نیز همخوانی دارد؛ البته، با این تفاوت که میزان تأثیر انتظارات معلم بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در این پژوهش نسبت به پژوهش‌های گذشته کمتر بوده است که علت احتمالی آن می‌تواند سن دانش‌آموزان شرکت‌کننده در این پژوهش‌ها باشد. در تحقیقات قبلی، بیشتر بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی تأکید شده است. از آنجا که دانش‌آموزان مقطع ابتدایی تلقین‌پذیرترند، انتظارات معلم هم به شکل مؤثرتر بر عملکرد آنان تأثیر می‌گذارد (رودنباش<sup>۱</sup>، ۱۹۸۴). «پینتریچ» و «دگروت»<sup>۲</sup> (۱۹۹۰) نشان دادند، انتظارات و باورهای انگیزشی معلمان با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط دارد. این انتظارات موجب می‌شود، دانش‌آموزان باورهای خودکارآمدی در خود بیروارند که این به نوبه خود سرمنشأ تغییر و تحولات مثبت بعدی خواهد بود. «پارسونز» (۱۹۸۲) در یک مطالعه، مهم‌ترین عامل پیش‌بینی‌کننده موفقیت در ریاضیات را برداشت دانش‌آموز از توانایی خود در این درس و انتظار موفقیت معلم در آن درس از دانش‌آموزان می‌داند. «رالیسون» و «مدوی» (۱۹۸۵) نیز دریافته‌اند که نوع برجستگی که به دانش‌آموزان زده می‌شود و اطلاعاتی که معلم از عملکرد آنان در دست دارد، در ایجاد انتظار مؤثر هستند (به نقل از کدیور، ۱۳۷۲).

یافته‌های پژوهشی «مدن» و همکاران (۱۹۹۷) حاکی از آن است که پیشگویی‌های خودکامبخش در میان هدف‌های نشان داده شده قوی‌تر هستند. به علاوه، باورهای غیردقیق معلمان، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را بیشتر ارتقاء داد تا اینکه آنها را کاهش دهد. «جوسیم» (۱۹۹۶) شواهدی پیدا کرد که رفتار معلمان مستقیماً از اعتقادات آموزشی شان تأثیر می‌پذیرد. «هرناندز» (۲۰۰۱) نیز عملکرد آسان انتظارات معلم را در دانش‌آموزان اقلیت اسپانیایی نشان داد. «موجیس» و «رینولدز» (۲۰۰۲) دریافته‌اند که رفتارها و اعتقادات معلم، هردو مستقیم و غیرمستقیم بر پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. پژوهش «کاوناف» و «واوف»<sup>۳</sup> (۲۰۰۴) نیز ارتباط بین انتظارات معلم و نتایج یادگیری رسمی را نشان می‌دهد (به نقل از تائو، ۲۰۰۶). نتایج پژوهش «تروییلود»، «سارازین» و همکاران (۲۰۰۶) که یک پژوهش طولی یک ساله از ۴۲۱ دانش‌آموز و ۲۲ معلم از ۱۰ دبیرستان فرانسه بوده است، بعد از تجزیه و تحلیل چندسطحی نشان داد که: انتظارات مثبت اولیه

1. Raudenbush
2. Penthrich & Degrowth
3. Kavanagh & Waugh

پژوهش در نظام‌های آموزشی

معلمان با کفایت ادراکی بعدی دانش‌آموزان ارتباط دارد؛ این ارتباط، هنگامی که جوّ انگیزشی کلاس از نظر حمایت خودکار پایین بود، قوی‌تر نشان می‌داد.

پژوهش حاضر، ضمن تأیید تأثیر انتظارات معلم در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، نشان داد که در درس فیزیک، دانش‌آموزان دختر و پسر پیشرفت‌هایی در میانگین پس آزمون داشته‌اند و عملکرد و انتظارات معلم، نتایج را بهبود بخشیده است که البته این تأثیر مثبت در دختران بیشتر از پسران بوده است. دانش‌آموزان دختر در درس فیزیک، نتیجه‌ای به دست آوردند که بسیار چشم‌گیر و قابل توجه بود. آنان نه تنها توانستند میانگین خود را افزایش دهند، بلکه نمره بالایی در امتحان این درس نیز کسب کنند. دانش‌آموزان پسر نیز بعد از مداخلات آزمایشی، معدل خود را بهبود بخشیدند.

به طور کلی، بین میانگین‌های دانش‌آموزان دختر و پسر گروه آزمایش، تفاوت چندانی مشاهده نشد که بتوان ادعا کرد انتظارات معلم با جنسیت رابطه دارد، ولی به نظر می‌رسد دختران بیشتر با انتظارات معلم همراه می‌شوند که البته این ادعا نیاز به تحقیق و بررسی بیشتر دارد؛ بنابراین، با داشتن انتظارات مثبت و انتقال آن به دانش‌آموزان می‌توان وضعیت تحصیلی آنان را بهبود بخشید و حتی میزان افت تحصیلی در مدارس را تا حدودی کاهش داد.

### پیشنهادها

با توجه به نتایج پژوهش حاضر و جمع‌بندی مجموعه مبانی نظری و سوابق پژوهشی مرتبط با تأثیر انتظارات معلم بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

- معلمان در فرایند تدریس، بر کم و کیف انتظارات خود اشراف بیشتری دارند و از تأثیر سوء آنها بر یادگیری دانش‌آموزان جلوگیری کنند. بسیاری از معلمان از تأثیر انتظارات خود در آموزش بی‌اطلاع‌اند، به طوری که باورها و انتظارات آنان ممکن است شرایط را طوری تغییر دهد که مطلوب دانش‌آموزان‌شان نباشد؛
- معلمان معمولاً از دانش‌آموزان با سابقه تحصیلی خوب، انتظارات بالایی دارند. این کار، عملکرد دانش‌آموزان ضعیف را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ در صورتی که بسیاری از دانش‌آموزان با عملکرد ضعیف را می‌توان با انتظارات مثبت و واقعی، در فرایندی قرار داد که با خودباوری و تغییر ذهنیت‌های خود، متحول شوند و عملکرد تحصیلی‌شان را بهبود و ارتقاء بخشند؛
- با برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت برای معلمان و توصیف و تبیین اثر انتظارات معلم در یادگیری دانش‌آموزان، می‌توان شرایطی را فراهم کرد که معلمان قادر باشند هم در شغل خود مفید و مؤثرتر واقع شوند و هم دانش‌آموزان‌شان را به گونه‌ای راهنمایی کنند که استعدادهای خود را بهتر بشناسند و آن را و شکوفا سازند؛

تأثیر انتظار معلم بر پیشرفت تحصیلی... \_\_\_\_\_ ۱۹

■ در فرایند آموزش و تدریس و بررسی تکالیف دانش‌آموزان، معلمان باید توجه داشته باشند که انتظارات خود را به دانش‌آموزان منتقل کنند و پیشرفت‌های ممکن را از آنان انتظار داشته باشند؛

■ با وجود این، پیشنهاد می‌شود میزان تأثیر انتظارات معلمان بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، در معلمان مجرب و با سابقه تدریس بالا و معلمان جوان و با سابقه تدریس کم مورد مطالعه و مقایسه قرار گیرد تا میزان و تفاوت تأثیرگذاری هر یک از این دو گروه از معلمان نیز مشخص شود.

### محدودیت‌های پژوهش

پژوهش حاضر نیز همانند بسیاری از پژوهش‌ها در حوزه علوم انسانی، دارای محدودیت‌هایی است که در مجموع، تعمیم‌یافته‌های این پژوهش را با رعایت جوانب احتیاط ملزم می‌کند. برخی از این محدودیت‌ها عبارت‌اند از: وجود پیشینه پژوهشی اندک در ارتباط با موضوع این تحقیق به زبان فارسی؛ دشواری متقاعد کردن دبیران با سابقه تدریس بالا برای همکاری با پژوهشگر مطابق با شرایط و دستورالعمل پژوهشی. این مسئله در مورد معلمان مرد بیشتر از معلمان زن به چشم می‌خورد.

منابع

- اسپالدینگ، چریل لین (۱۳۸۴). *انگیزش در کلاس درس*. ترجمه محمدرضا نائینیان و اسماعیل بیابانگرد، تهران: انتشارات مدرسه، تاریخ انتشار به زبان اصلی (۱۹۹۲).
- استیک، دیورا (۱۳۸۱). *انگیزش برای یادگیری*. ترجمه رمضان حسن‌زاده، تهران: انتشارات دنیای پژوهش، تاریخ انتشار به زبان اصلی (۱۹۵۰).
- بیلر، رابرت (۱۳۷۸). *کاربرد روان‌شناسی در آموزش*. جلد ۱، ترجمه پروین کدیور، تهران: مرکز نشر دانشگاهی، تاریخ انتشار به زبان اصلی (۱۹۷۴).
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۴). *روان‌شناسی پرورشی*. تهران: مؤسسه انتشارات آگاه.
- فونتانو، دیوید (۱۳۸۵). *روان‌شناسی در خدمت معلمان*. جلد ۱، ترجمه جواد قهرمانی، تهران: موسسه فرهنگی منادی تربیت، تاریخ انتشار به زبان اصلی (۱۹۹۵).
- کدیور، پروین (۱۳۷۲). *تأثیر انتظار معلم بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان*. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۳۳.
- کدیور، پروین (۱۳۷۹). *روان‌شناسی تربیتی*. تهران: سمت.
- گتزلز، جی. دبلیو (۱۳۸۵). *روان‌شناسی اجتماعی در تعلیم و تربیت*. ترجمه یوسف کریمی، تهران: مؤسسه نشر ویرایش، تاریخ انتشار به زبان اصلی (۱۹۹۰).
- گیج، نیت. لو، برلینز. دیوید، سی (۱۳۷۴). *روان‌شناسی تربیتی*. ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد و همکاران، تهران: پاژ، تاریخ انتشار به زبان اصلی (۱۹۸۸).

- Babad, E. Y., Inbar, J., & Rosenthal, R. (1982) "*Pygmalion, Galatea, and the Golem: Investigations of biased and unbiased teachers*". *Journal of Educational Psychology*, 74, 459-474.
- Eden, D., Geller, D., Gewirtz, A., Gordon-terner, R., Inbar, I., Liberman, M., Pass, Y., Salomon-Segev, I., & Shalit, M. (2000) "*Implanting Pygmalion leadership style through workshop training: seven field experiments*". *The Leadership Quarterly*, 11, 171-210.
- Good, T. L. (1987) "*Two decades of research on teacher expectations: findings and future directions*". *Journal of teacher education*, 38(4), 32-47.
- Hunsberger, B. & Cavanagh, B. (1988) "*Physical attractiveness and children's expectations of potential teachers*". *Psychology in the schools*, 15(1), 70-74. 520.
- Jussim, L. (1986) "*Self-fulfilling prophecies: A theoretical and integrative review*". *Psychological Review*. VOL. 93, NO.4, 429-445.
- Jussim, L. & Madon, S. (1996) "*Social perception, social stereotypes and teacher expectations, accuracy and the quest for the powerful*".

- self-fulfilling prophecy*". Advance in Experimental Social psychology, VOL. 29, 281-388.
- Jussim, L. & Harber D., K. (2005) "*Teacher Expectations and Self-Fulfilling: Knowns and Unknowns, Resolved and Unresolved Controversies*". Personality and Social Psychology Review. Vol. 9, No 2. 135-155
- Madon, M., Jussim, L., & Eccles, J. (1997) "*In search of power self-fulfilling prophecy*". Journal of personality and social psychology. Vol. 72, 791-809.
- Messer S. Emily E. & Schulenberg, J. E. (2008) "*When we expect the unexpected? Educational attainment when it differs from previous expectations*". Journal of Social Issues, Vol. 64, NO.1, 195-211.
- Mousoulides, N. , & Philippou, G. (2005) "*Students` motivational beliefs, self-regulation strategies and mathematics achievement*". Proceeding of the 29th conference of the international group for the psychology of mathematics education. Vol. 3, pp.321-328, Melbourne: PME.
- Palardy, J. (1969) "*What teachers believe-what children achieve?*" Elementary School Journal, 69, 370-374.
- Rhem, James. (1995) "*Pygmalion in the classroom*". [http://www.ntlf.com/html/pi/pygm\\_1.htm](http://www.ntlf.com/html/pi/pygm_1.htm).
- Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1992) "*Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectation and Pupils' Intellectual Development*". Irvington Publishers: New York.
- Rosenthal R & Jacobson L. (1966) "*Teachers` expectancies: determinates of pupils` IQ gains*". Psychological Reports, 19, 115-118.
- Tao, L. & et al. (2006) "*Teacher expectations of student reading in middle and high schools*". Journal of Research in International Education. Vol. 5 (3), 269-299.
- Trouilloud, D., Sarrazin, P. & et al. (2006) "*Relation between teachers` early expectations and students` later perceived competence in physical education classes: autonomy-supportive climate as a moderator*". Journal of Educational Psychology. Vol. 98, NO. 1, 75-86.