

# تأثیر انتظار معلمان بر ارزشیابی آنان از عملکرد درس علوم و پیش بینی آنان از موفقیت آینده دانش آموزان پایه دوم راهنمایی اهواز

دکتر حسین شکرکن<sup>۱</sup>، محمدعلی پیرنیا<sup>۲</sup>\*

## چکیده

در پژوهش حاضر اثر انتظارات معلمان بر ارزشیابی آنان از عملکرد درس علوم و پیش بینی آنان از موفقیت آینده دانش آموزان پایه دوم راهنمایی، در سال تحصیلی ۷۳-۷۴ در شهر اهواز مورد بررسی قرار گرفت. در این مطالعه از یک امتحان تشریحی و یک امتحان چندگزینه‌ای به عنوان عملکرد استفاده شد. پیش بینی معلمان از موفقیت آینده دانش آموزان نیز به دست آمد.

نمونه تحقیق متشکل از ۱۲۰ معلم درس علوم سال دوم راهنمایی نواحی سه گانه آموزش و پرورش شهر اهواز بود که به گونه‌ای تصادفی انتخاب شده بودند. هر معلم اوراق امتحانی چهل دانش آموز را که به صورت تصدیفی به دو دسته تقسیم شده بود تصحیح کرد. یک دسته به عنوان اوراق امتحانی دانش آموزان باهوش و دسته دیگر به عنوان اوراق امتحانی دانش آموزان معمولی معرفی شدند. نوع پژوهش آزمایشی میدانی بود و از طرح گروه گواه با پس آزمون تها استفاده به عمل آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس عاملی  $2 \times 2 \times 2$  متشکل از عامل جنسیت معلمان، عامل جنسیت دانش آموزان و عامل دانش آموزان باهوش و معمولی معرفی شده استفاده شد. جهت مقایسه میانگینهای گروههای مختلف روش پیگیری توکی به کار رفت. یافته‌های به دست آمده فرضیه‌های این پژوهش را مورد تأیید قرار داد. نتایج به طور کلی نشان داد که معلمان در ارزیابی اوراق امتحان تشریحی دانش آموزانی که با هوش تصور شدند، در مقایسه با دانش آموزانی که معمولی قلمداد گردیدند، سوگیری به عمل آوردند و به آنان نمره بالاتر دادند. لیکن این سوگیری در ارتباط با امتحان چندگزینه‌ای دیده نشد. موفقیت آینده دانش آموزانی که باهوش معرفی شده بودند نیز توسط معلمان بالاتر پیش بینی گردید.

## مقدمه

اندیشه دمیدن حیات در شیئی بی جان از دیر باز در تاریخ زندگی بشر وجود داشته است. از آن جمله می توان به داستان یونانی پیگمالیون (Pygmalion) و افسانه یهودی «گولم»

\* عضو هیأت علمی گروه روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز  
\*\* کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی

(Golem) اشاره کرد (باباد، اینبار و روزنتال، Babad, Inbar & Rosenthal, ۱۹۸۲). در افسانه یونانی «پیگمالیون»، آرزوهای قلبی مجسمه‌سازی تحقق می‌یابد و موجودی که خلق می‌کند تبدیل به انسانی خوب و دلپسند می‌شود. مجسمه‌ساز دلباخته او می‌گردد و آرزوی زندگی با او را در سر می‌پروراند. به بیان دیگر، انتظار مثبتی که مجسمه‌ساز از مخلوق خود داشت، تحقق پیدا می‌کند.

در افسانه یهودی، «گولم» که مخلوق و آفریده‌ای مکانیکی است و زندگی در او دمیده شده است، به آفریننده‌اش خدمت می‌کند. اما «گولم» به صورت هیولایی درمی‌آید دیوانه، ویرانگر و مخرب به طوری که خالق آن تصمیم به نابودیش می‌گیرد. تأثیر مثبت افسانه نخست دلیل کاربرد اصطلاح «پیگمالیون» در ارتباط با پیشگویی خودکامبخش (Self-fulfilling Prophecy) است. به طور کلی مفهوم پیشگویی خودکامبخش به موقعیتهایی اشاره دارد که در آنها، انتظارات فردی درباره فردی دیگر باعث هدایت و راهنمایی فرد دوم، در عمل به طرق و راههایی است که انتظارات فرد اول را برآورده سازد. پیشگویی خودکامبخش وقتی در مسائل آموزشی بویژه کلاس درس به کار رود، به موقعیتهایی اطلاق می‌شود که در آنها، انتظارات معلم درباره پیشرفت تحصیلی آینده دانش‌آموزان، عملکرد تحصیلی آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

فرآیند پیشگویی خودکامبخش مجموعه وسیعی از عوامل پیچیده روانی و اجتماعی را به‌هم پیوند داده است. در توصیفی که در اینجا از این فرآیند ارائه شده است، تأکید اصلی بر شناخت عوامل مهم و تعیین روابط علی میان آنهاست. فرآیند پیشگویی خودکامبخش مربوط به انتظارات معلمان از دانش‌آموزان بر اساس مدلی که جو سیم (Jussim, ۱۹۸۶) ارائه داده است، سه مرحله دارد. مرحله اول انتظارات اولیه معلمان و نگهداری یا دگرگونی این انتظارات را دربر می‌گیرد. مرحله دوم مربوط است به رفتار اقتراقی معلمان، و سرانجام مرحله سوم نشان دهنده واکنشهای دانش‌آموزان به رفتار اقتراقی معلمان است.

بر اساس مرحله اول این مدل، معلمان در ارتباط با پیشرفت تحصیلی آینده دانش‌آموزان انتظاراتی دارند. با ادامه سال تحصیلی و در پاسخ به عملکردهای دانش‌آموزان یا این انتظارات

در ذهن معلمان تثبیت می‌شوند و با در آنها تجدید نظر به عمل می‌آید. مرحله دوم این مدل، رابطه میان انتظارات معلمان و رفتار آنان را نسبت به دانش‌آموزان توصیف می‌کند. معلمان بر اساس انتظارات متفاوت خود از هر دانش‌آموز، پاسخ‌دهی‌های متنوع و مختلفی را برای او فراهم می‌کنند. از دانش‌آموزانی که انتظارات مثبتی دارند حمایت عاطفی بیشتری به عمل می‌آورند، و وقت بیشتری صرف آنان می‌کنند، تلاش بیشتری در ارتباط با عملکرد آنان به عمل می‌آورند، و برای آنان فرصتهای بیشتری جهت عمل و یادگیری فراهم می‌سازند. همچنین به این دانش‌آموزان فرصت بیشتری برای پاسخگویی به پرسشهای خود می‌دهند. بنا بر مرحله سوم این مدل، دانش‌آموزان به این رفتارهای افتراقی واکنش نشان می‌دهند. رفتارهای آموزشی‌گانه این دانش‌آموزان از قبیل تلاش، مشارکت، توجه و همکاری تحت تأثیر قرار می‌گیرند به طوری که سرانجام، دانش‌آموزانی که انتظارات مثبتی از آنان می‌رود، نسبت به دانش‌آموزانی که چندان انتظاری از آنان می‌رود عملکرد بالاتری پیدا می‌کنند.

## موضوع و پیشینه پژوهش

عملکرد تحصیلی یکی از نتایج مهم و مورد توجه نظام آموزشی است. عوامل متعددی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهند. پاره‌ای از این عوامل از قبیل هوش، تلاش، و وضع اجتماعی اقتصادی دانش‌آموزان تأثیری آشکار و باورپذیر بر پیشرفت تحصیلی آنان دارند. عوامل دیگر، از جمله انتظارات معلم، تأثیری پنهانی و باورناپذیر بر عملکرد دانش‌آموزان برجای می‌گذارند. انتظارات معلمان از دانش‌آموزان به صور مختلف شکل می‌گیرند. انتظارات منفی بر اساس وضعیت نامطلوب تحصیلی، گزارشهای منفی، تصورات قالبی و مکالمات رسمی و غیررسمی معلمان درباره نوانیهای برخی از دانش‌آموزان و غیره پدید می‌آیند. انتظارات مثبت نیز بر اساس پندارهایی از قبیل این که دانش‌آموز معینی همانند برادر باهوش خود خوب عمل خواهد کرد، یا کودکی که در سال گذشته دانش‌آموز ممتازی بوده است امسال هم چنین خواهد بود یا کودکی که معلمان دیگر او را شاگردی ممتاز می‌خوانند

پیشرفت تحصیلی خوبی خواهد داشت، و یا اینکه چون مدیر مدرسه گفته است که شاگرد بخصوصی شاگرد خوبی است پس درس او هم خوب خواهد بود، به وجود می‌آیند. بدین ترتیب، انتظارات معلم از دانش‌آموزان تعیین‌کننده نوع ارزشیابی او از آنان است. در جریان این ارزشیابی، نوع انتظارات معلم، ادراک او را از پاسخهای دانش‌آموز تحت تأثیر قرار می‌دهد و در او آمادگی نمره دادن به طریقی خاص ایجاد می‌کند. بدین‌سان، نمره‌ای که معلم به عملکرد دانش‌آموز می‌دهد، صرفاً مبتنی بر پاسخهای درست و نادرست او نیست، بلکه تا اندازه‌ای نیز منعکس‌کننده انتظارات او از آن دانش‌آموز است. بنابراین، نمره یک دانش‌آموز نمره واقعی او نیست، بلکه نمره‌ای است که انتظارات معلم هم در آن مؤثر بوده است. تأثیر انتظار معلم به دو عامل بستگی دارد: الف) جهت انتظار معلم، ب) تعامل انتظار معلم با دیگر متغیرهای تعیین‌کننده بخصوص هوش دانش‌آموز.

با توجه به اهمیت شناخت پدیده انتظار معلم و تأثیر آن بر فعالیتهای آموزشی، بر آن شدید تا به انجام پژوهشی در این زمینه دست بیازیم. نتایج چنین تحقیقی علاوه بر کمک به پیشرفت علم، می‌تواند در جهت بهبود امر تعلیم و تربیت نیز به کار گرفته شوند و پایه محکمی برای اندیشیدن تمهیداتی جهت کاهش تأثیرات نامطلوب انتظارات معلمان فراهم آورند.

هدف کلی پژوهش حاضر این است که روشن سازد آیا انتظارات معلم از دانش‌آموزان بر ارزشیابی او از عملکرد تحصیلی آنان تأثیر دارد؟ افزون بر آن، تأثیر چنین انتظاراتی بر پیش‌بینی معلمان از موفقیت آینده دانش‌آموزان نیز مورد بررسی قرار گرفت.

بررسی پیشینه موضوع شواهد زیادی در تأیید تأثیر انتظار معلم به دست می‌دهد، هرچند، پاره‌ای از مطالعات هم این پدیده را تأیید نکرده‌اند. در نخستین مقاله به زبان فارسی در این زمینه، کدیور (۱۳۷۲) پدیده انتظار معلم را توضیح می‌دهد، مروری بر بعضی از تحقیقات مربوط به عمل می‌آورد، دلایل تأثیرگذاری انتظار معلم را بازگو می‌کند، و چند نتیجه کاربردی را مطرح می‌سازد. در اینجا چند مطالعه مربوط دیگر هم مورد بررسی قرار می‌گیرد.

یکی از نخستین مطالعات مربوط به تأیید انتظار معلم مطالعه اش (Asch, ۱۹۴۶) است.

در این مطالعه ۹۱ درصد از آزمودنی‌هایی که توصیف‌هایی از قبیل باهوش، ماهر، کوشا، صمیمی، اهل عمل، هوشیار و غیره درباره شخص معینی دریافت کرده بودند اظهار نظر کردند از چنین فردی انتظار می‌رود بخشنده نیز باشد. در تعدادی از مطالعات، بیتون، مک‌آلیستر و هامر (Bayton, McAlister & Hamer, ۱۹۵۶) نشان دادند که مادامی که تصورات قالبی گروه‌های نژادی به‌طور واضحی وجود دارند، سیاهپوستان و نژاد آنان با کلماتی مانند تنبل، سوهوم‌پرست و الکی‌خوش توصیف می‌شوند. روزنتال و جیکوبسن و Rosenthal & Jacobson (۱۹۶۸) به گونه‌ای تجربی نشان دادند که دستکاری آزمایشی انتظارات معلمان درباره توانایی‌های دانش‌آموزانی که به‌طور تصادفی انتخاب شده بودند مبنی بر این‌که دانش‌آموزان به احتمال زیاد پیشرفتی فوق‌العاده و جهشی واقعی از خود نشان می‌دهند، بر پیش‌بینی معلمان از هوشبهر بعدی آنان تأثیر داشت. ساترلند و گلداشمید (Sutherland & Goldschmid, ۱۹۷۴)، رابطه بین انتظاراتی که در معلم ایجاد شده بود و تغییر در هوشبهر دانش‌آموزان را مورد بررسی قرار دادند. آزمودنی‌ها دانش‌آموزان کلاس اول و دوم ابتدایی بودند. بین انتظارات معلم و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان همبستگی مثبتی به‌دست آمد. روزنتال (Rosenthal, ۱۹۸۴) در بازنگری فراتحلیلی (Meta-analysis) خود از ۳۴۵ مطالعه مربوط به تأثیرات انتظارات، این قبیل تأثیرات را به‌طور قابل ملاحظه‌ای مهم و وسیع یافته است. سرانجام، در تحقیقی که توسط، راس و جکسون (Ross & Jackson, ۱۹۹۱) انجام گرفت اثر انتظار معلمان بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر و دختر سیاه‌پوست بررسی شد. نتایج نشان داد که حتی وقتی عملکرد دانش‌آموزان کیفیت یکسانی داشت معلمانی که در ارتباط با پسران سیاه‌پوست انتظارات منفی تری داشتند، نمره‌های پایتتری به آنان دادند.

به دو نمونه از مطالعاتی که تأثیر انتظار معلم را تأیید نکرده‌اند نیز اشاره می‌شود. دوسک (Dusek, ۱۹۷۵) با طرحی مشابه با طرح تحقیق روزنتال و جیکوبسن (۱۹۶۸)، آزمایشی را با دانش‌آموزان کلاسهای اول تا ششم انجام داد. تنها اثر معنی‌دار مربوط به دستکاری آزمایشی، اثر

متقابل مداخله آزمایشی با جنسیت بود. در آزمایشی که به وسیله کوپر، فیندلی و گود (Cooper, Findly & Good, ۱۹۸۲) انجام شد آزمودنیها دانش‌آموزان کلاسهای سوم تا ششم بودند. سه سطح انتظار معلم و سه سطح پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان فراهم گشت. نتیجه این مطالعه این بود که سه سطح انتظار به صورتی برابر تغییر پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی نمی‌کنند.

در سالهای اخیر پدیده پیشگویی خودکامبخش در سازمانهای صنعتی و نظامی مورد بررسی و تأیید قرار گرفته است (ایدن، Eden, ۱۹۹۳، الف و ب، دوپسر و همکاران، Dvir, et al., ۱۹۹۵)

## روش

### جمعیت هدف و روش نمونه‌گیری

نمونه تحقیق متشکل از ۱۲۰ معلم زن و مرد علوم پایه دوم مدارس راهنمایی شهر اهواز بود که به نسبت مساوی و به صورت تصادفی ساده از بین حدود ۴۰۰ معلم زن و مرد علوم پایه دوم راهنمایی این شهر انتخاب گردیدند. آنگاه معلمان زن و مرد انتخاب شده به‌طور تصادفی به گروههای آزمایشی و گواه گمارده شدند.

برای اجرای آزمونها از ۴۰ دانش‌آموز پسر و ۴۰ دانش‌آموز دختر پایه دوم راهنمایی نیز استفاده شد. برای انتخاب این دانش‌آموزان، از بین مدارس راهنمایی پسرانه و دخترانه شهر اهواز که از لحاظ وضع اجتماعی اقتصادی در حد متوسطی بودند، دو مدرسه راهنمایی پسرانه و دخترانه به صورت تصادفی انتخاب شد. از هر یک از این دو مدرسه یک کلاس که ۴۰ دانش‌آموز در آن به تحصیل اشتغال داشتند انتخاب گردید.

در این تحقیق از دو نوع امتحان تشریحی و چندگزینه‌ای که دو روش متفاوت ارزشیابی هستند، استفاده شد. مواد این امتحانات از بخش اول درس علوم سال دوم راهنمایی تحصیلی انتخاب شد. این آزمونها توسط ۱۰ معلم با تجربه مدارس راهنمایی اهواز از لحاظ صحت و

مناسبت مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. از یک مقیاس پنج درجه‌ای که احتمال موفقیت آینده دانش‌آموزان را در شش زمینه مختلف اندازه‌گیری می‌کند، نیز جهت تعیین پیش‌بینیهای معلمان نسبت به موفقیت آینده دانش‌آموزانی که اوراق امتحانی آنان را تصحیح کرده بودند، استفاده شد. نوع تحقیق آزمایشی میدانی است و از طرح گروه‌گواه با پس‌آزمون تنها استفاده به‌عمل آمد (شکرکن، ۱۳۶۱).

به‌منظور تهیه مواد لازم جهت اجرای تحقیق، ورقه‌های امتحانی آماده شده میان دانش‌آموزان پسر و دختر دو کلاس منتخب توزیع گردید و از آنان خواسته شد تا دقیقاً به سؤالات پاسخ دهد. پس از جمع‌آوری اوراق امتحانی از هر ورقه ۱۲۰ نسخه تکثیر گردید تا جهت تصحیح در اختیار دو گروه ۶۰ نفری معلمان مرد و زن قرار گیرد.

دستکاری انتظارات معلمان به صورت زیر انجام گرفت. اوراق امتحان تشریحی و چندگزینه‌ای هر یک از گروههای ۲۰ نفری پسر و دختر به تفکیک و به صورت تصادفی به دو دسته ۲۰ ورقه‌ای تقسیم شد. روی یک دسته ۲۰ ورقه‌ای دانش‌آموزان پسر برگه‌ای قرار گرفت که در آن به معلم مصحح یادآوری می‌کرد که این اوراق متعلق به دانش‌آموزانی است که بر اساس یک آزمون هوشی معتبر، بسیار باهوش تشخیص داده شده‌اند. روی ۲۰ ورقه‌ی دسته درم دانش‌آموزان پسر نیز برگه‌ای قرار گرفت مبنی بر این‌که این اوراق متعلق به دانش‌آموزانی است که آزمون هوشی، آنان را معمولی تشخیص داده است. همین کار برای دو دسته ۲۰ ورقه‌ی دانش‌آموزان دختر نیز انجام گرفت. هنگام تحویل اوراق امتحانی به معلمان جهت تصحیح، مطالب مندرج در برگه‌های روی هر دسته از اوراق به‌طور شفاهی نیز برای آنان توضیح داده شد. هدف از انجام دستکاری آزمایشی این بود که در ذهن معلمان نسبت به صاحبان یک دسته از اوراق امتحانی این پندار را به‌وجود آوریم که دانش‌آموزانی بسیار باهوشند و نسبت به صاحبان دسته دوم این تصور را که دانش‌آموزانی معمولی هستند.

به‌منظور جمع‌آوری داده‌ها، هر یک از دو گروه ۶۰ نفری معلمان مرد و زن نمونه به‌طور تصادفی به چهار گروه ۱۵ نفری تقسیم شد و اوراق امتحانی به‌شرح زیر در اختیار آنان

## قرار گرفت:

۱- به هر یک از اعضای گروه اول ۱۵ نفری معلمان مرد و به هر یک از اعضای گروه اول ۱۵ نفری معلمان زن ۲۰ ورقه تشریحی و ۲۰ ورقه چندگزینه‌ای داده شد که متعلق به دانش‌آموزان پسر باهوش معرفی شده بود.

۲- به هر یک از اعضای گروه دوم ۱۵ نفری معلمان مرد و به هر یک از اعضای گروه دوم ۱۵ نفری معلمان زن ۲۰ ورقه تشریحی و ۲۰ ورقه چندگزینه‌ای داده شد که متعلق به دانش‌آموزان پسر معمولی معرفی شده بود.

۳- به هر یک از اعضای گروه سوم ۱۵ نفری معلمان مرد و به هر یک از اعضای گروه سوم ۱۵ نفری معلمان زن ۲۰ ورقه تشریحی و ۲۰ ورقه چندگزینه‌ای داده شد که متعلق به دانش‌آموزان دختر باهوش معرفی شده بود.

۴- به هر یک از اعضای گروه چهارم ۱۵ نفری معلمان مرد و به هر یک از اعضای گروه چهارم ۱۵ نفری معلمان زن ۲۰ ورقه تشریحی و ۲۰ ورقه چندگزینه‌ای داده شد که متعلق به دانش‌آموزان دختر معمولی معرفی شده بود.

افزون بر آن، تمهیدی اندیشیده شد تا بتوان فرضیه‌های تحقیق را در دو نوبت مستقل آزمود. بدین معنا که یک جابجایی به عمل آمد. در این جابجایی اوراق امتحان پسران باهوش معرفی شده نوبت اول به عنوان اوراق امتحانی پسران معمولی، و اوراق پسران معمولی معرفی شده نوبت اول به عنوان اوراق امتحانی پسران باهوش معرفی شد. همین کار در مورد اوراق امتحانی دانش‌آموزان دختر نیز انجام گرفت. با بین دیگری، اوراق امتحانی در اختیار دو گروه اول معلمان مرد و زن نوبت اول که صاحبان آنها پسران باهوش معرفی شده بودند، اکنون به عنوان اوراق امتحانی دانش‌آموزان پسر معمولی با دو گروه دوم معلمان مرد و زن داده شدند و بالعکس، همچنین اوراق امتحانی در اختیار دو گروه سوم معلمان مرد و زن نوبت اول که صاحبان آنها دختران باهوش معرفی شده بودند، اکنون به عنوان اوراق امتحانی دانش‌آموزان دختر معمولی به دو گروه چهارم معلمان مرد و زن داده شدند و بالعکس. هر یک از معلمان پسر از تصحیح اوراق



امتحانی هر دانش‌آموز احتمال موفقیت آینده او را نیز با استفاده از مقیاس تهیه شده برای این منظور تعیین کرد. در این مقیاس نظر معلمان درباره احتمال موفقیت دانش‌آموزان در پنج درجه از خیلی کم تا خیلی زیاد، در نشت بعد قبولی در امتحان خرداد ماه آن سال و سالهای آینده، ره یافتن به رشته مورد علاقه خود در دوره دبیرستان، قبولی در امتحان خرداد ماه سال آخر دبیرستان، قبولی در امتحان ورودی دانشگاه و اشتغال به شغل مورد علاقه سؤال شد.

به منظور تحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس سه‌عاملی  $2 \times 2 \times 2$  استفاده به عمل آمد. عامل اول را جنسیت معلمان در دو سطح، عامل دوم را جنسیت دانش‌آموزان در دو سطح، و عامل سوم را نوع دانش‌آموزان باهوش و معمولی معرفی شده در دو سطح تشکیل می‌دادند. شش بار از چنین طرح تحلیل واریانس استفاده شد، دوبار در ارتباط با نمره‌های امتحانات تشریحی نوبتهای اول و دوم، دوبار در ارتباط با نمره‌های امتحانات چندگزینه‌ای نوبتهای اول و دوم و دو بار در ارتباط با نمره‌های پیش‌بینی موفقیت. طرح اولین تحلیل واریانس سه‌عاملی  $2 \times 2 \times 2$  مربوط به نمره‌های امتحان تشریحی نوبت اول در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱. طرح تحلیل واریانس سه‌عاملی  $2 \times 2 \times 2$  مربوط به نمره‌های امتحان

#### تشریحی نوبت اول

جنسیت معلمان	دانش‌آموزان باهوش معرفی شده		دانش‌آموزان معمولی معرفی شده:	
	پسر	دختر	پسر	دختر
مرد	۱۵ معلم گروه اول	۱۵ معلم گروه سوم	۱۵ معلم گروه دوم	۱۵ معلم گروه چهارم
زن	۱۵ معلم گروه اول	۱۵ معلم گروه سوم	۱۵ معلم گروه دوم	۱۵ معلم گروه چهارم

دومین تحلیل واریانس با همین ترتیب در ارتباط با امتحان چندگزینه‌ای نوبت اول انجام گرفت.

در تحلیل واریانسهای سوم و چهارم اوراق امتحانی دانش‌آموزان باهوش و معمولی معرفی شده با هم جایجا شدند. در ارتباط با اثرهای متقابل معنی‌دار بین عوامل سه‌گانه و به منظور تعیین معنی‌داری تفاوت‌های بین زوجهای میانگینهای گروهها روش پیگیری توکی به کار رفت.

## یافته‌ها

تحقیق حاضر در پی آن بود که مشخص کند «آیا انتظارات معلمان بر ارزشیابی عملکرد درس علوم و پیش‌بینی موفقیت آینده دانش‌آموزان پایه دوم راهنمایی شهر اهواز اثری دارند؟» در فرضیه‌های این پژوهش، مطرح شد که انتظارات معلمان به‌طور کلی بر ارزشیابی آنان از امتحانات تشریحی دانش‌آموزان تأثیر دارند لیکن بر ارزشیابی امتحانات چندگزینه‌ای تأثیری ندارند. نخست یافته‌های مربوط به امتحانات تشریحی، سپس یافته‌های مربوط به امتحانات چندگزینه‌ای و در آخر یافته‌های مربوط به پیش‌بینی موفقیت آینده دانش‌آموزان ارائه می‌شوند. جدول شماره ۲ خلاصه نتایج تحلیل واریانس مربوط به نمردهای امتحان تشریحی دانش‌آموزان را نشان می‌دهد. همان‌طور که از نتایج مربوط به نوع دانش‌آموز از جدول ۲ برمی‌آید، مقدار  $F$  برای دو گروه به ترتیب برابر با  $۱۸۲۴/۵۰$  و  $۳۲۲۷/۴$  است. این مقادیر در سطح  $p < ۰/۰۱$  معنی‌دارند لذا می‌توان نتیجه گرفت که فرضیه‌های مربوط به امتحان تشریحی مورد تأیید قرار گرفته است. همچنین همان‌طور که از نتایج مربوط به اثر متقابل متغیرهای مستقل جنسیت معلم، جنسیت دانش‌آموز و نوع دانش‌آموز (باهوش - معمولی - معمولی - باهوش - باهوش جایجا شده) در ارتباط با متغیر وابسته (نمردهای امتحان تشریحی این دانش‌آموزان) از جدول ۲ برمی‌آید مقادیر  $F$  برابر با  $۸/۷۴$  و  $۵۷/۴۷$  است که در سطح  $p < ۰/۰۱$  معنی‌دارند. برای مشخص کردن محل تفاوتها از روش پیگیری توکی استفاده گردید. نتایج مربوط به فرضیه‌های امتحان تشریحی در جدول شماره ۳ آورده شده‌اند. در ارتباط با بقیه یافته‌های جدول ۲ فرضیه‌ای مطرح نشده بود.

جدول ۲. خلاصه نتایج تحلیل واریانس عاملی ۲×۲×۲ جنسیت معلم، جنسیت دانش‌آموز و نوع دانش‌آموز (باهوش - معمولی معرفی شده و معمولی - باهوش جایجا شده) برای امتحان تشریحی.

متغیر نفییر	مجموع مجزورات	درجات آزادی	میانگین مجزورات	F	P
جنسیت معلم: گروه اول	۰/۲۶۹	۱	۰/۲۶۹	۱/۰۷۲	۰/۳۰۲
دوم	۱۰/۶۸۰	۱	۱۰/۶۸۰	۲۸/۱۸۲	</۰۰۱
جنسیت دانش‌آموز: گروه اول	۱۵۲/۵۸۷	۱	۱۵۲/۵۸۷	۳۵۴/۲۴۲	</۰۰۱
دوم	۱۰/۵۰۲	۱	۱۰/۵۰۲	۲۷/۳۷۸	</۰۰۱
نوع دانش‌آموز:					
باهوش - معمولی معرفی شده	۷۹۶/۱۹۰	۱	۷۹۶/۱۹۰	۱۸۲۲/۵۰۵	</۰۰۱
معمولی - باهوش جایجا شده	۷۱۵/۲۰۸	۱	۷۱۵/۲۰۸	۳۲۲۷/۲۰۶	</۰۰۱
جنسیت معلم و جنسیت دانش‌آموز					
گروه اول	۲/۲۹۲	۱	۲/۲۹۲	۵/۷۱۵	۰/۱۸
دوم	۲۲/۷۰۷	۱	۲۲/۷۰۷	۱۰۲/۴۳۸	</۰۰۱
جنسیت معلم و نوع دانش‌آموز					
گروه اول	۰/۵۸۸	۱	۰/۵۸۸	۱/۳۲۷	۰/۲۴۸
دوم	۰/۰۰۲	۱	۰/۰۰۲	۰/۰۰۹	۰/۹۲۳
جنسیت و نوع دانش‌آموز:					
گروه اول	۵۲/۱۴۰	۱	۵۲/۱۴۰	۱۱۹/۲۸۱	</۰۰۱
دوم	۱۵/۶۹۶	۱	۱۵/۶۹۶	۷۰/۸۱۱	</۰۰۱
جنسیت معلم، جنسیت و نوع دانش‌آموز					
گروه اول	۳/۸۱۶	۱	۳/۸۱۶	۸/۷۲۵	۰/۰۰۲
دوم	۱۲/۷۴۰	۱	۱۲/۷۴۰	۵۷/۲۷۲	</۰۰۱
پایمانده					
گروه اول	۲۸/۸۷۵	۱۱۲	۰/۳۶	-	-
دوم	۲۲/۸۲۷	۱۱۲	۲۲/۸۲۷	-	-
کل					
گروه اول	۱۰۵۹/۱۶۰	۱۱۹	۸/۱۰۱	-	-
دوم	۸۱۲/۵۶۳	۱۱۹	۸۱۲/۵۶۳	-	-

جدول ۳. مقایسه تفاوت میانگینهای امتحان تشریحی از لحاظ جنسیت دانش آموز، جنسیت معلم و نوع دانش آموز (باهوش - معمولی معرفی شده و معمولی - باهوش جایجا شده) با استفاده از روش توکی.

گروه‌های مقایسه	تفاوت دو میانگین	م	ب
معلمان مرد و دانش‌آموزان پسر باهوش - معمولی معرفی شده	۲/۶۴	۱۵/۵۲	۴/۲۶۳
معلمان مرد و دانش‌آموزان دختر باهوش - معمولی معرفی شده	۲/۵۱	۱۴/۷۶	۴/۲۶۳
معلمان زن و دانش‌آموزان پسر باهوش - معمولی معرفی شده	۲/۵۲	۱۴/۸۲	۴/۲۶۳
معلمان زن و دانش‌آموزان دختر باهوش - معمولی معرفی شده	۲/۶۳	۱۵/۴۷	۴/۲۶۳
معلمان مرد و دانش‌آموزان پسر معمولی - باهوش جایجا شده	۲/۷۲	۲۲/۸۳	۴/۲۶۳
معلمان مرد و دانش‌آموزان دختر معمولی - باهوش جایجا شده	۲/۱۴	۱۷/۸۳	۴/۲۶۳
معلمان زن و دانش‌آموزان پسر معمولی - باهوش جایجا شده	۲/۱۴	۱۷/۸۳	۴/۲۶۳
معلمان زن و دانش‌آموزان دختر معمولی - باهوش جایجا شده	۲/۷۴	۲۲/۸۳	۴/۲۶۳

بحرانی = ب مشاهده شده = م

همان‌طور که از جدول شماره ۳ برمی‌آید، بین گروه‌های مقایسه مربوط به معلمان مرد و دانش‌آموزان پسر (باهوش - معمولی معرفی شده و معمولی - باهوش جایجا شده)، معلمان مرد و دانش‌آموزان دختر (باهوش - معمولی معرفی شده و معمولی - باهوش جایجا شده)، معلمان زن و دانش‌آموزان پسر (باهوش - معمولی معرفی شده و معمولی - باهوش جایجا شده) و معلمان زن و دانش‌آموزان دختر (باهوش - معمولی معرفی شده و معمولی - باهوش جایجا شده) در سطح  $P < 0.05$  تفاوت معنی‌دار وجود دارد. لذا کلیه فرضیه‌های مربوط به امتحان تشریحی تأیید می‌شوند.

جدول شماره ۴ خلاصه نتایج تحلیل واریانس مربوط به نمره‌های امتحان چندگزینه‌ای دانش‌آموزان باهوش و معمولی معرفی شده، و معمولی و باهوش جایجا شده را نشان می‌دهد.

جدول ۴. خلاصه نتایج تحلیل واریانس  $2 \times 2 \times 2$  جنسیت معلم، جنسیت دانش آموز و نوع

دانش آموز (باهوش - معمولی معرفی شده و معمولی -باهوش جاچا شده) برای

امتحان چندگزینه‌ای

منبع تغییر	مجموع مجذوررات	درجات آزادی	میانگین مجذوررات	F	P
جنسیت معلم:					
گروه اول	۰/۰۰۰	۱	۰/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۹۷۹
دوم	۰/۲۳۲	۱	۰/۲۳۲	۱/۲۵۰	۰/۲۶۶
جنسیت دانش آموز: گروه اول	۰/۱۳۷	۱	۰/۱۳۷	۰/۵۰۲	۰/۲۸۰
دوم	۱۰/۷۲۰	۱	۱۰/۷۲۰	۵۷/۳۵۸	< ۰/۰۰۱
نوع دانش آموز:					
باهوش و معمولی معرفی شده	۰/۶۰۹	۱	۰/۶۰۹	۲/۲۳۷	۰/۱۳۷
معمولی وباهوش جاچا شده	۰/۱۵۲	۱	۰/۱۵۲	۰/۸۲۳	۰/۳۶۶
جنسیت معلم و جنسیت دانش آموز:					
گروه اول	۰/۰۲۶	۱	۰/۰۲۶	۰/۰۹۶	۰/۷۶۰
دوم	۰/۰۰۱	۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۷	۰/۹۳۳
جنسیت معلم و نوع دانش آموز:					
گروه اول	۰/۲۵۰	۱	۰/۲۵۰	۱/۶۵۳	۰/۲۰۱
دوم	۰/۳۰۰	۱	۰/۳۰۰	۱/۶۰۲	۰/۲۰۸
جنسیت و نوع دانش آموز:					
گروه اول	۰/۲۹۵	۱	۰/۲۹۵	۱/۰۸۳	۰/۳۰۰
دوم	۰/۰۰۰	۱	۰/۰۰۰	۱/۰۰۲	۰/۹۶۶
جنسیت معلم و جنسیت و نوع دانش آموز:					
گروه اول	۰/۳۵۸	۱	۰/۳۵۸	۱/۳۱۳	۰/۲۵۲
دوم	۰/۶۶۰	۱	۰/۶۶۰	۳/۵۲۵	۰/۰۶۲
پایبندانه:					
گروه اول	۳۰/۵۰۵	۱۱۲	۰/۲۷۲	۰/۲۷۲	-
دوم	۲۰/۹۷۲	۱۱۲	۰/۱۸۷	۰/۱۸۷	-
کل:					
گروه اول	۳۲/۳۷۹	۱۱۹	۰/۲۷۲	۰/۲۷۲	-
دوم	۳۳/۰۶۲	۱۱۹	۰/۲۷۸	۰/۲۷۸	-

همان‌طور که از نتایج مربوط به نوع دانش‌آموز از جدول ۴ برمی‌آید، مقادیر  $F$  برای این دو گروه به ترتیب برابر با  $۲/۲۳۷$  و  $۰/۸۲۳$  است. این مقادیر در سطح  $p=۰/۰۵$  معنی‌دار نیستند. لذا می‌توان نتیجه گرفت که فرضیه‌های مربوط به امتحان چندگزینه‌ای تأیید می‌شود. همچنین همان‌طور که از نتایج مربوط به اثر متقابل متغیرهای مستقل جنسیت معلم، جنسیت دانش‌آموز و نوع دانش‌آموز (باهوش - معمولی معرفی شده و معمولی - باهوش جابجا شده) در رابطه با متغیر وابسته (نمره‌های امتحان چندگزینه‌ای) از جدول ۴ برمی‌آید، مقادیر  $F$  برای این دو گروه به ترتیب برابر با  $۱/۳۱۳$  و  $۳/۵۲۵$  است. این مقادیر نیز در سطح  $p=۰/۰۵$  معنی‌دار نیستند. جدول شماره ۴ همچنین حاکی از آن است که هیچ یک از منابع تغییر دیگر، در سطح  $p=۰/۰۵$  تفاوت معنی‌داری ندارند، لذا کلیه فرضیه‌های مربوط به آزمون چندگزینه‌ای نیز تأیید می‌شوند. اینک به بررسی فرضیه‌های مربوط به پیش‌بینی معلمان از موفقیت آینده دانش‌آموزان می‌پردازیم. این فرضیه‌ها حاکی از این بودند که معلمان اعم از مرد و زن برای دانش‌آموزان باهوش اعم از پسر یا دختر موفقیت آینده بیشتری را پیش‌بینی می‌کنند.

جدول شماره ۵ خلاصه نتایج تحلیل واریانس نمره‌های پیش‌بینی معلمان را از موفقیت آینده دانش‌آموزان (باهوش - معمولی معرفی شده و معمولی - باهوش جابجا شده) نشان می‌دهد. همان‌طور که از نتایج مربوط به نوع دانش‌آموز (باهوش - معمولی معرفی شده و معمولی - باهوش جابجا شده) در جدول ۵ برمی‌آید، مقادیر  $F$  به ترتیب برابر با  $۵/۴۵۹$  و  $۳۴۵/۵۴۰$  هستند که در سطح  $p < ۰/۰۵$  معنی‌دارند. لذا می‌توان نتیجه گرفت که فرضیه مربوط به پیش‌بینی معلمان از موفقیت آینده دانش‌آموزان تأیید شده است. همان‌طور که از نتایج مربوط به اثر متقابل جنسیت معلم، جنسیت دانش‌آموز و نوع دانش‌آموز (باهوش - معمولی معرفی شده و معمولی - باهوش جابجا شده) از جدول ۵ برمی‌آید، مقادیر  $F$  به ترتیب برابر با  $۲۳/۸۳۸$  و  $۴۰/۴۷۰$  هستند که در سطح  $p < ۰/۰۱$  معنی‌دارند.

جدول ۵. خلاصه نتایج تحلیل واریانس عاملی  $2 \times 2 \times 2$  جنسیت معلم، جنسیت دانش آموز و نوع دانش آموز (باهوش - معمولی معرفی شده و معمولی - باهوش جایجا شده) برای نمره‌های پیش‌بینی معلمان از موفقیت آینده دانش آموزان.

منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورت	F (م)	سطح معنی داری
جنسیت معلم: گروه اول	۱/۵۷۶	۱	۱/۵۷۶	۲/۵۵۷	۰/۰۳۵
دوم	۱/۸۱۳	۱	۱/۸۱۳	۳/۰۳۶	۰/۰۸۲
جنسیت دانش آموز: گروه اول	۳۰/۷۵۵	۱	۳۰/۷۵۵	۸۸/۹۲۶	<۰/۰۰۱
دوم	۲۹/۳۵۲	۱	۲۹/۳۵۲	۲۹/۱۵۹	<۰/۰۰۱
نوع دانش آموز:					
باهوش و معمولی معرفی شده	۱/۸۸۸	۱	۱/۸۸۸	۵/۲۵۹	۰/۰۳۱
معمولی و باهوش جایجا شده	۲۰۶/۳۲۵	۱	۲۰۶/۳۲۵	۳۲۵/۵۲۰	<۰/۰۰۱
جنسیت معلم و جنسیت دانش آموز					
گروه اول	۶/۳۷۱	۱	۶/۳۷۱	۱۸/۲۲۶	<۰/۰۰۱
دوم	۲۴/۰۷۶	۱	۲۴/۰۷۶	۲۰/۳۲۰	<۰/۰۰۱
جنسیت معلم و نوع دانش آموز:					
گروه اول	۰/۹۸۱	۱	۰/۹۸۱	۲/۸۳۷	۰/۰۹۵
دوم	۲۳/۶۳۰	۱	۲۳/۶۳۰	۳۹/۵۷۳	<۰/۰۰۱
جنسیت و نوع دانش آموز					
گروه اول	۹/۹۳۸	۱	۹/۹۳۸	۲۸/۷۶۹	<۰/۰۰۱
دوم	۲/۸۰۶	۱	۲/۸۰۶	۲/۶۹۹	۰/۰۳۲
جنسیت معلم و جنسیت و نوع دانش آموز					
گروه اول	۸/۲۴۳	۱	۸/۲۴۳	۲۳/۸۳۷	<۰/۰۰۱
دوم	۲۴/۱۶۵	۱	۲۴/۱۶۵	۲۰/۴۷۰	<۰/۰۰۱
پایه نده					
گروه اول	۳۸/۷۲۶	۱۱۲	۰/۳۴۶		
دوم	۶۶/۸۷۶	۱۱۲	۰/۵۹۷		
کن					
گروه اول	۹۸/۲۸۶	۱۱۹	۰/۸۲۸		
دوم	۳۰۹/۰۴۴	۱۱۹	۲/۱۸۵		

برای مشخص کردن محل تفاوتها از روش پیگیری توکی استفاده شده و نتایج مربوط به آنها در

جدول شماره ۶ آمده است. در ارتباط با دیگر یافته‌های مندرج در جدول ۵ فرضیه‌ای مطرح نشده بود.

جدول ۶. مقایسه تفاوت میانگینهای پیش‌بینی موفقیت آینده دانش‌آموزان از لحاظ جنسیت دانش‌آموز، جنسیت معلم و نوع دانش‌آموزان (باهوش - معمولی معرفی شده و معمولی - باهوش جایجا شده) با استفاده از روش توکی .

ب	م	تفاوت میانگین	گروه‌های مقایسه
۲/۳۶۳	۶/۲	۱/۲۴	معلمان مرد و دانش‌آموزان پسر باهوش - معمولی معرفی شده
۲/۳۶۳	۵/۹۵	۱/۱۹	معلمان مرد و دانش‌آموزان دختر باهوش - معمولی معرفی شده
۲/۳۶۳	۵/۰۵	۱/۰۱	معلمان زن و دانش‌آموزان پسر باهوش - معمولی معرفی شده
۲/۳۶۳	۴/۸۰	۰/۹۶	معلمان زن و دانش‌آموزان دختر باهوش - معمولی معرفی شده
۲/۳۶۳	۵/۹۵	۱/۱۹	معلمان مرد و دانش‌آموزان پسر معمولی - باهوش جایجا شده
۲/۳۶۳	۷/۱۵	۱/۴۳	معلمان مرد و دانش‌آموزان دختر معمولی - باهوش جایجا شده
۲/۳۶۳	۷/۲۰	۱/۴۴	معلمان زن و دانش‌آموزان پسر معمولی - باهوش جایجا شده
۲/۳۶۳	۵/۹۰	۱/۱۸	معلمان زن و دانش‌آموزان دختر معمولی - باهوش جایجا شده

بحرانی = ب مشاهده شده = م

همان‌طور که از جدول ۶ برمی‌آید، بین گروه‌های مقایسه در معلمان مرد و دانش‌آموزان پسر (باهوش - معمولی معرفی شده و معمولی - باهوش جایجا شده)، معلمان مرد و دانش‌آموزان دختر (باهوش - معمولی معرفی شده و معمولی - باهوش جایجا شده)، معلمان زن و دانش‌آموزان پسر (باهوش - معمولی معرفی شده و معمولی - باهوش جایجا شده) و معلمان زن و دانش‌آموزان دختر (باهوش - معمولی معرفی شده و معمولی - باهوش جایجا شده) در سطح  $p < 0.05$  تفاوت معنی‌دار وجود دارد. لذا کلیه فرضیه‌های مربوط به پیش‌بینی معلمان از موفقیت آینده این دانش‌آموزان تأیید می‌شوند.



## بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش این فرضیه کلی مورد بررسی قرار گرفت که انتظار معلمان دوره راهنمایی تحصیلی اهواز بر نحوه ارزشیابی آنان از امتحان تشریحی و نه چندگزینه‌ای دانش‌آموزان این دوره و بر پیش‌بینی آنان از موفقیت آینده دانش‌آموزانی که باهوش یا معمولی معرفی شده‌اند، اثر دارد. همچنین در این پژوهش فرض شده بود که دانش‌آموزانی که، از طریق اوراق امتحانی خود، به معلمان به عنوان باهوش معرفی می‌شوند، در آنان انتظار موفقیت برای خود به وجود می‌آورند و بر اساس این انتظار، نمره‌هایی که معلمان به این دانش‌آموزان می‌دهند از نمره‌های سایر دانش‌آموزان بالاترند و موفقیت بیشتری نیز برای آنان در آینده پیش‌بینی می‌کنند.

تحلیل داده‌ها و یافته‌های اساسی مربوط به فرضیه‌ها نشان داد که دانش‌آموزانی که به عنوان باهوش به معلمان معرفی شده بودند، در امتحان تشریحی از دانش‌آموزانی که به لحاظ هوشی به عنوان معمولی معرفی شده بودند، ارزیابی بهتری شدند و نمره‌های امتحانی آنان بالاتر بود. همچنین معلمان موفقیت آنان را در آینده بالاتر از دانش‌آموزان دیگر ارزیابی نمودند. در این پژوهش کلیه فرضیه‌ها تأیید شد و معلوم شد که معلمان در ارزیابی نمره‌های امتحانات تشریحی دانش‌آموزانی که به عنوان باهوش به آنان معرفی شده بودند، سوگیری نشان دادند و نمره‌های بالاتری به آنان دادند. هنگامی که همین دانش‌آموزان به عنوان دانش‌آموزانی که از لحاظ هوشی معمولی هستند، به گروه دیگری از معلمان معرفی شدند، نمره‌های بسیار پایینتری نسبت به نمره‌های اولیه به آنها داده شد. دانش‌آموزانی که در مرحله اول به عنوان معمولی، معرفی شده بودند و سپس در مرحله دوم به عنوان باهوش به گروهی دیگر از معلمان معرفی گشتند، نمره‌های بالاتری از نمره مرحله اول خود گرفتند. مع‌هذا، این سوگیری تنها در امتحانات تشریحی رخ داد و نه در امتحانات چندگزینه‌ای. این موضوع در ارتباط با کلیه معلمان و برای همه دانش‌آموزان صحت داشت.

در پیش‌بینی موفقیت دانش‌آموزان، معلمان دانش‌آموزانی را که به عنوان باهوش معرفی شده بودند، موفقتر از سایر دانش‌آموزان ارزیابی نمودند. هنگامی که همین دانش‌آموزان از لحاظ

هورشی به عنوان معمولی معرفی شدند موفقیت آنان در آینده پایینتر پیش‌بینی گردید. نتایج بین پژوهش، یافته‌های تحقیقات قبلی را تأیید می‌کند.

نتایج حاصل از این تحقیق را می‌توان بر اساس چند نظریه عمده در روانشناسی تفسیر نمود، لیکن تنها به تفسیر نتایج بر اساس یک نظریه که نظر بر فرایند پیشگویی خودکامبخش است، اکتفا می‌کنیم. از مهمترین نظریه‌هایی که در روانشناسی می‌توان برای فهم رفتار معلم بر اساس فرایند پیشگویی خودکامبخش بدن استناد کرد، نظریه ناهماهنگی شناختی فستینجر (Festinger, 1957) است. در این نظریه، ناهماهنگی شناختی، حالت آزاردهنده و تنش‌زایی است که از شناخت‌های متناقض ناشی می‌شود. افرادی که دچار ناهماهنگی شناختی می‌شوند با تغییر یکی از دو شناخت متناقض خود، درصدد رفع این تنش برمی‌آیند. بدین‌سان، برای رسیدن به هماهنگی شناختی و رفع تنش اقدام به تغییر یکی از شناخت‌های خود جهت هماهنگ شدن با شناخت دیگر می‌نمایند. انتظار برآورده نشده می‌تواند یک حالت تنش ایجاد کند. هنگامی که به معلمی گفته شود که دانش‌آموزی باهوش است، در او این انتظار به وجود می‌آید که این دانش‌آموز باید از لحاظ تحصیلی نیز دارای نمره‌های بالا باشد. اگر معلم نمره دانش‌آموز را متناسب با وضعیت هوشی او نبیند، دچار حالتی از ناهماهنگی شناختی می‌شود که تنش‌زاست. در نتیجه در صدد رفع آن برمی‌آید. لیکن چون نمی‌تواند در باهوش بودن با معمولی بودن دانش‌آموز تغییری به وجود آورد، اقدام به تعدیل شناخت دیگر، یعنی دستکاری نمره دانش‌آموز می‌کند تا هماهنگی لازم را به وجود آورد. بدین ترتیب، نمره دانش‌آموز را آن‌گونه بالا یا پایین می‌برد که با شناخت خود از دانش‌آموز (معمولی یا باهوش) هماهنگ شود. این اتفاق است که در پژوهش حاضر نیز رخ داده است. معلمان می‌پنداشتند که دانش‌آموزانی که به آنان معرفی شده بودند یا باهوشند یا معمولی، پس در ارتباط با دانش‌آموزان باهوش و در مورد امتحان تشریحی به دستکاری نمره‌های دانش‌آموزان اقدام کردند. در رابطه با دانش‌آموزانی که از لحاظ هوش، به آنان معمولی معرفی شده بودند، با دستکاری مناسب، نمره‌های کمتری به آنان دادند تا با شناختشان در این خصوص که دانش‌آموزانی معمولی هستند، هماهنگ شود.

با وجود تأیید فرضیه‌های این پژوهش، از ذکر محدودیت‌های آن نباید کوتاهی کرد. از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به همزمان نبودن تصحیح اوراق امتحانی دانش‌آموزان توسط معلمان و اجرای پژوهش منحصرأ با معلمان دوره راهنمایی اشاره کرد. از جمله پیشنهادهایی که می‌توان برای تحقیقات آینده ارائه کرد این است که معلمان شرکت‌کننده در پژوهش، در یک محل جهت تصحیح همزمان اوراق امتحانی گردآوری شوند. همچنین پژوهش‌های مشابهی بر روی معلمان سایر مقاطع تحصیلی انجام شود. برای آگاهی از توصیه‌های آموزشی و پژوهشی و نتایج کاربردی این پژوهش به مقاله کدیور (۱۳۷۲) رجوع شود.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## منابع

## منابع فارسی:

- شکرکن، حسین. (۱۳۶۱). طرحهای پژوهشی آزمایشی و شبه آزمایشی در علوم اجتماعی. دفتر همکاری حوزه و دانشگاه.
- کدیور، پروین. (۱۳۷۲). تأثیر انتظار معلم بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان. فصلنامهٔ تعلیم و تربیت، سال نهم، شماره ۱، بهار ۱۳۷۲، شماره مسلسل ۳۳.

## منابع انگلیسی:

- Asch, S. E (1946). Forming impressions of personality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 91: 258-90.
- Babad, E., Inbar J., & Rosenthal, R. (1982). Pygmalion, Galatea, and the Golem: Investigations of biased and unbiased teachers. *Journal of Educational Psychology*, 74: 459-474.
- Bayton, J. A., McAlister, C. B. and Hamer, J (1956). Race-class stereotypes. *Journal of Negro Education*, (Winter 1950): 75-8.
- Cooper, J. Findley, M. & Good, T. (1992). Relations between student achievement and various indexes of teacher expectations. *Journal of Educational Psychology*, 74(4): 577-579.
- Dusek, J. (1975). Do teachers bias children's learning? *Review of Educational Research*, 45: 662-684.
- Dvir, T., Eden, D., and Banjo, M. L. (1995). Self-fulfilling prophecy and gender: can women be Pygmalion and Galatea? *Journal of Applied Psychology*, 80: 253-270.

- Eden, D. (1993 a). Interpersonal expectations in organizations. In P. D. Blanck (Ed.), *Interpersonal expectations* (Pp. 154-178). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Eden, D. (1993 b). Leadership and expectations: Pygmalion effects and other self-fulfilling prophecies in management. *Leadership Quarterly*, 3: 271-305.
- Festinger, L. (1957). A theory of cognitive dissonance. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Jackson, P. W. (1968). Life in classrooms. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Jussim, L. (1986). Self-fulfilling prophecies: A theoretical and integrative review. *Psychological Review*, 93(4): 429-445.
- Rosenthal, R. (1984). Meta-analytic procedures for social research. Beverly Hills, CA: Sage.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). pygmalion in the classroom: teacher expectation and student intellectual development. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Ross, S. I., & Jackson, J. M. (1991) teacher's expectations for black males' and black females' academic achievement. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 17(1): 78-82.
- Sutherland, A. & Goldschmid, M. (1974). Negative teacher expectation and IQ change in children with superior intellectual potential. *Child Development*. 45: 852-856.