

## اثر بخشی آموزش مبتنی بر اثر پیگمالیون بر معلمان، بر خودپنداره و رضایت از مدرسه دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری املا

لیلا کریمی جوزستانی<sup>\*</sup>، امیر قمرانی<sup>\*\*</sup> و امیر محمدیان<sup>\*\*\*</sup>

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مبتنی بر اثر پیگمالیون بر معلمان، بر خودپنداره و رضایت از مدرسه دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری املا انجام شد. طرح پژوهش حاضر از نوع نیمه آزمایشی (پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل) بود. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری املا شهر اصفهان در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ بودند که از میان آن‌ها ۳۰ دانش‌آموز با اختلال یادگیری املا به شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و در گروه‌های آزمایش و کنترل گمارده شدند (۱۵ دانش‌آموز در گروه آزمایش و ۱۵ دانش‌آموز در گروه کنترل). ابزار مورد استفاده، پرسشنامه‌های خودپنداره، رضایت از زندگی، آزمون اختلال املا و آزمون هوشی وکسلر بود. داده‌های به دست آمده با نرم افزار SPSS 23 در دو سطح توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و استنباطی (تحلیل کواریانس چندمتغیری) تجزیه و تحلیل شد. نتایج پژوهش حاکی از اثربخش بودن روش درمانی پیگمالیون بر خودپنداره و رضایت از مدرسه دانش‌آموزان بود ( $P > 0/001$ ). بنابراین، ادراک معلم یکی از عوامل اثرگذار بر خودپنداره و رضایت از مدرسه دانش‌آموزان دارای اختلال املا است، و می‌توان از این روش به عنوان گزینه مکمل آموزشی در جهت بهبود ناکارآمدی‌های تحصیلی و راهبرد یادگیری مؤثر بر عملکرد دانش‌آموزان استفاده کرد.

**کلیدواژه‌ها:** پیگمالیون، رضایت از مدرسه، خودپنداره، اختلال یادگیری

املا

<sup>\*</sup> نویسنده مسئول: کارشناسی ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشکده روان‌شناسی و علوم

تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان. leilakarimi1367@gmail.com

<sup>\*\*</sup> استادیار روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص

<sup>\*\*\*</sup> دانشیار روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص

### مقدمه

در DSM-5 طبقه‌ای کلی با نام اختلالات عصبی - رشدی نام‌گذاری شده است. این طبقه به عنوان اختلالاتی شناخته می‌شود که در آن‌ها، رشد و تحول مغز یا دستگاه عصبی مرکزی در دوران رشد مختل می‌شود و دارای ۶ طبقه اصلی اختلال یادگیری خاص، معلولیت ذهنی، اختلال بی‌توجهی/بیش‌فعالی، اختلال ارتباطی، اختلال طیف اوتیسم و اختلال حرکتی است. براساس تعریف DSM-5 اختلال یادگیری خاص (SLD) نوعی اختلال یا نقص پنهان است و نمی‌توان آن را مثل نابینایی یا سایر معلولیت‌های فیزیکی با چشم دید. SLD نوعی اختلال در توانایی فرد برای تفسیر کردن آنچه می‌بیند یا می‌شنود، یا ربط دادن اطلاعات ورودی از بخش‌های مختلف مغز به یکدیگر است. SLD می‌تواند از نوع اختلالات یک بعدی یا چندبعدی باشد که تا آخر عمر با انسان می‌ماند. بر این اساس تفکیک اختلالات یادگیری در قالب اختلال خواندن، املا یا ریاضی وجود ندارد و با عنوان اسپیسیفایر<sup>۱</sup> مشخص می‌شوند (DSM-5، گنجی، ۱۳۹۵). مشکلات یادگیری ۲/۷ تا ۳۰ درصد و به‌طور متوسط ۱۰ تا ۲۰ درصد جمعیت دانش‌آموزی را دربرمی‌گیرد و در پسران بیش از دختران و به نسبت ۲ به ۱ تا ۴ به ۱ متغیر است (بیست و نهمین گزارش سالانه کنگره آموزش و پرورش ایالات متحده، ۲۰۱۰). در جدیدترین مطالعه با بررسی کودکان ۸ - ۱۱ ساله هندی میزان شیوع کلی اختلالات نگارش، خواندن و ریاضیات را به ترتیب ۱۱/۱۲، ۲/۵ و ۱۰/۵ و در ایران با مطالعه ۶۰۰ دانش‌آموز پایه‌های سوم، چهارم و پنجم ابتدایی در شهر ایلام، نرخ شیوع اختلالات یادگیری را ۱۱/۴ درصد بیان کرد (میهن‌دوست، ۱۳۹۰؛ موگاسل، پتی، پتی و موگاسل، ۲۰۱۱). در بحث سبب‌شناسی مشکلات یادگیری املا علل مختلفی از جمله کمبود حواس بینایی و شنوایی، مشکلات واج‌شناختی (کرک و چالفانت، ۱۹۹۸). اشکال در حافظه دیداری (تبریزی، ۱۳۹۰؛ ولاکوس و کاراپیتس، ۲۰۰۳)، اشکال در حافظه شنیداری (لرنر، ۲۰۰۳)، اشکال در

- 
1. Specifier
  2. Mogasale, Patil, Patil & Mogasale
  3. Kerck & Chalfant
  4. Vlachos & Karapetsas
  5. Lerner

حافظه حرکتی (فلتچر، لیون، فوتچز و بارنس<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷) مطرح می‌شود. برای تبیین عوامل مؤثر بر فرایند تحصیلی می‌توان به دو دسته عوامل بیرونی و درونی مانند آمادگی دانش‌آموز، هوش عمومی، استعداد و انگیزه، خودکارآمدی، نیاز به پیشرفت تحصیلی و خودپنداره اشاره کرد (اولا، ریچاردسون و حافظ<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱). خودپنداره از مهم‌ترین عوامل درونی و به معنای دید جامع فرد درباره خویشتن است، دید جامع و مثبت‌گرا فرد نسبت به خویش و توانمندی‌های فردی، عامل اصلی در تبیین موفقیت‌های عملکردی و حد اعلای بروز توانایی‌های بالقوه است (پریس، رویسنون و ریچاردسون<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱). چراکه افراد در هیچ جای دیگری به اندازه مدرسه توسط خود و دیگران قضاوت نمی‌شوند. بنابراین، باور توانایی فرد به‌عنوان مهم‌ترین عامل پیش‌بینی‌کننده موفقیت تحصیلی است، به گونه‌ای دانش‌آموزان دارای شکست تحصیلی، در اثر شکست مکرر دچار باور کاذب و محدودکننده‌ای خواهند شد که تعمیم آن به سایر حوزه‌های تحصیلی و عملکردی به ثبت خودانگاره منفی و بازدارنده و ممانعت در برابر ابزار توانایی‌ها و تحکیم احساس ضعف بیشتر در مراحل بعدی تحصیل منجر می‌شود، تصور مردود شدن، احتمال مردود شدن در عمل، عدم تلاش برای حل مشکلات و جبران ضعف‌ها و بروز ضعف تحصیلی بیشتر را افزایش داده و به تدریج جز شخصیت دانش‌آموز می‌شود (هانگ<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱). از دیگر سازه‌های مؤثر بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، رضایت از تحصیل است. رضایت از تحصیل به میزان رضایت دانش‌آموز از محیط تحصیلی اشاره دارد و شامل ادراک دانش‌آموزان از برنامه‌های آموزشی، شرایط لازم برای مطالعه و همچنین رفتار و راهنمایی معلم است، به‌منظور هرگونه برنامه‌ریزی برای ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بایستی در ابتدا نسبت به ایجاد احساس رضایت و خشنودی نسبت به تحصیل اقدام کرد. چرا که رضایت از تحصیل، نگرش فرد و ارزیابی عمومی نسبت به یکی از جنبه‌های زندگی، همچون تجربه آموزشی است (هوسی، تروور، پاتریک و اسمیت<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰). به نحوی که میکائیلی، گنجی و طالبی (۱۳۹۱) نشان دادند دانش‌آموزانی که رضایت بالایی از مدرسه و

- 
1. Fletcher, Lyon, Fuchs & Barnes
  2. Ullah, Richardson & Hafeez
  3. Price, Richardson & Robinson
  4. Huang
  5. Hussey, Trevor, Patrick & Smith

تحصیل دارند، تکالیف درسی خود را بهتر انجام می‌دهند و در انجام دادن تکالیف، بیشتر به توانایی‌های شخصی خود می‌اندیشند. در کنار عوامل درونی باید به عوامل بیرونی اثرگذار بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مانند موقعیت یادگیری، مشارکت دانش‌آموز در امر یادگیری، روش تدریس و پاداش‌های معلم نیز اشاره کرد. معلم از عوامل اصلی مربوط به مدرسه است، معلمان به عنوان مجریان آموزشی نقشی مؤثر در کیفیت یادگیری دانش‌آموزان دارند، آن‌ها با تصحیح نگرش‌های ناکارآمد نسبت به دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری و بهبود مهارت‌های ارتباطی و نگرشی نسبت به توانایی‌های بالقوه هر یک از آن‌ها عاملی مؤثر در جهت تقویت خودپنداره و بهبود نگرش منفی دانش‌آموز نسبت به توانایی‌های شخصی و تکالیف مربوط به مدرسه هستند، در واقع معلمان با جلوگیری از تلقین خودپنداره منفی در دانش‌آموزان و حذف چهره نامطلوب بعضی از مدارس می‌توانند درصدد ایجاد تغییراتی مثبت در دانش‌آموزان باشند، معلمان با ایجاد نگرش سطح بالا و مثبت در خود نسبت به توانمندی‌های دانش‌آموزان مانع از شکل‌گیری پدیده گلم (اثر انتظار منفی فرد بر عملکرد خویش) شده و براساس یافته‌های متعدد باعث افزایش سطح عملکرد دانش‌آموز خواهند شد (کلاسن<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰). در خصوص نقش معلم در فرآیندهای روانی و تحصیلی دانش‌آموزان نظریات متفاوتی مطرح شده است. یکی از نظریات مهم، نقش انتظارات و ادراکات معلم بر فرآیندهای تحصیلی و روانی دانش‌آموزان است که از آن به عنوان اثر پیگمالون<sup>۲</sup>، پیشگویی کامبخش یا کامیابی فراخود<sup>۳</sup> یاد می‌شود، که توسط رابرت مرتن<sup>۴</sup> در سال ۱۹۴۸ آغاز و توسط روزنتال و جاکوبسن<sup>۵</sup> در سال ۱۹۶۸ پا به عرصه علوم روان‌شناسی گذاشت، این نظریه چگونگی انتقال آشکار انتظارات ذهنی یک فرد درباره چگونگی رفتار با دیگران را تبیین می‌کند به گونه‌ای که مطابق انتظارات وی رفتار کند. جوهره نظریه کامیابی فراخود این است که باورها و انتظارات تعیین‌کننده عملکرد فرد است. باورها و انتظاراتی که محصول رفتار دیگران با ماست، در بیان این تئوری باید بگوییم چنانچه انتظارات بالای یک فرد از دیگری

- 
1. Klassen
  2. Pygmalion Effect
  3. Self-Fulfilling Prophecy
  4. Robert Merton
  5. Robert Rosenthal & Lenore Jacobson

موجب بهبود عملکرد او شود، آنگاه اثر پیگمالیون یا همان کامیابی فراخود رخ داده است، بالا رفتن یا تعدیل انتظارات منفی و جایگزین کردن با انتظارات مثبت و سطح بالا به نوبه خود موجب بهبود عملکرد شاگردان و بعضاً زیردستان در حوزه مدیریتی می‌شود (اوبیورو، تیموئی، اوکو، اندی<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۱)، به نحوی که در یافته‌های ابتدایی باباد، اینبار و روزنتال<sup>۲</sup> (۱۹۸۲) درباره آثار انتظارات بین دانش‌آموزان و معلمان تربیت بدنی نشان دادند که دانش‌آموزانی که انتظارات بالایی از آن‌ها به معلمان مربوطه ابلاغ شد، بهترین عملکرد را داشتند در حالی که آن دسته از دانش‌آموزانی که از آن‌ها انتظارات پایینی می‌رفت، عملکرد ضعیف‌تری داشتند. تأثیر مثبت این روش متناسب با نتایج تحقیقاتی ذیل تأیید شده است: دیویس<sup>۳</sup> (۲۰۰۳) بریچ و لد<sup>۴</sup> (۲۰۰۳)؛ فرگوسن<sup>۵</sup> (۲۰۰۳)؛ اسکات، شانن و کارولین<sup>۶</sup> (۲۰۰۴)؛ کیر کالدی، فورنهام و سیفن<sup>۷</sup> (۲۰۰۴)؛ اینسبرگر و زیمبلاس<sup>۸</sup> (۲۰۰۶)؛ استوبر و استوبر<sup>۹</sup> (۲۰۰۹)؛ دمانت و وان هوت<sup>۱۰</sup> (۲۰۱۲)؛ یوسفی و تجربه‌کار (۱۳۹۴) و شیرینی و پناهی (۱۳۹۴) است. یافته‌های متعدد گویای اثربخش بودن این روش درمانی به‌ویژه در حوزه مدیریت است، اما تاکنون پژوهشی در ایران انجام نشده است که به صورت مستقیم گویای اثربخش بودن این روش در حوزه مسائل تحصیلی و روان‌شناختی دانش‌آموزان باشد، این در حالی است که دانش‌آموزان بیش از نیمی از عمر مفید خود را در مدرسه و تحت آموزش معلمان قرار می‌گیرند که به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم با شیوه نگرش خود، دانش‌آموزان را قضاوت و مورد ارزشیابی و حتی آموزش قرار می‌دهند. بنابراین، لازم و ضروری به نظر می‌رسد که سبک‌های مدیریتی کلاس درس، سبک‌های رفتاری و ارتباطی معلم و حتی شیوه‌های نگرشی معلمان مورد بررسی و بازنگری قرار بگیرد. در این راستا انجام پژوهش در میان دانش‌آموزان

1. Obiwuru, Timothy, Okwu & Andy
2. Babad, Inbar & Rosental
3. Davis
4. Birch & Ladd
5. Ferguson
6. Scott, Shannon & Curoline
7. Kirkcaldy. Furnham & Siefen
8. Isenbarger & Zembylas
9. Stoeber & Stoeber
10. Demanet & Van Houtte

دارای اختلال یادگیری که با وجود داشتن شرایط طبیعی دچار برچسب‌های منفی ناشی از سوء عملکرد تحصیلی می‌شوند، لازم و ضروری است. بنابراین، هدف از پژوهش حاضر بررسی این سؤال است که آیا برنامه آموزشی پیگمالیون بر خودپنداره و رضایت از مدرسه دانش‌آموزان با اختلال یادگیری املا مؤثر است؟

### روش

پژوهش حاضر یک طرح آزمایشی پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل (کلاسیک) بود که در آن از یک گروه آزمایش (که آموزش مبتنی بر پیگمالیون را دریافت کردند) و یک گروه کنترل (که هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد) استفاده شد. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری املا مقطع دبستان شهر اصفهان در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ بودند، ۳۴ دانش‌آموز دارای اختلال یادگیری املا از میان جامعه آماری به صورت نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و سپس به همین شیوه در دو گروه آزمایش و کنترل گمارده شدند. بدین صورت که ابتدا با مراجعه به آموزش و پرورش شهر اصفهان از بین ۶ ناحیه، یک ناحیه آموزشی به صورت تصادفی انتخاب شد. سپس با مراجعه به ناحیه انتخابی، ۸ دبستان به صورت تصادفی از بین چهار ناحیه انتخاب و از بین مدارس ابتدایی ناحیه، ۳ کلاس به صورت تصادفی انتخاب شد (جمعاً ۱۲ دبستان و ۳۶ کلاس). روش ورود یا خروج دانش‌آموزان این ۳۶ کلاس به گروه‌های آزمایش و کنترل و گمارش تصادفی به گروه‌ها در قسمت شیوه انجام پژوهش تشریح می‌شود.

در این پژوهش، به منظور جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

**آزمون اختلال املا:** این آزمون در سال ۱۳۹۰ توسط یارمحمدیان و کوسنج با هدف تشخیص ناتوانی یادگیری املا پایه‌های دوم، سوم و چهارم ابتدایی ساخته شده است. در این پژوهش برای تشخیص دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری املا از آزمون تشخیص نارسایی املا استفاده شد. این آزمون شامل ۹ خرده مقیاس تصویر نویسی، غلط‌یابی، تشخیص تشدید، صحیح‌یابی، واژه‌سازی، کامل کردن، تشخیص حروف هم‌صدا، نوشتن املا و متن املا است. روایی محتوایی این آزمون براساس درجه توفیق با استفاده از ضریب هم‌هنگی کندال ۰/۷۵ تا ۰/۸۲ گزارش شده است، روایی تشخیصی این آزمون نیز براساس تحلیل مانوا و تحلیل

واریانس چندراهه ۰/۸۵ گزارش شده است. پایایی این آزمون براساس ضریب آلفا ۰/۷۶ تا ۰/۸۴ و براساس بازآزمایی ۰/۷۸ تا ۰/۸۱ گزارش شده است. از آزمون تشخیص ناتوانی املا، برای تشخیص کودکان دارای ناتوانی یادگیری املا استفاده شد (کوسنج، یارمحمدیان و فرازمزی، ۱۳۹۱).

**چهارمین ویرایش آزمون هوش کودکان وکسلر:** این آزمون فرم تجدیدنظر شده سومین ویرایش آزمون هوش کودکان وکسلر است که وکسلر در سال ۲۰۰۳، آن را برای کودکان ۶- تا ۱۶ تهبه کرده است. چهارمین ویرایش آزمون هوش کودکان وکسلر اندازه‌گیری هوش کلی و چهار نمره شاخص شامل درک مطلب کلامی، استدلال ادراکی، حافظه فعال و سرعت پردازش را امکان‌پذیر می‌کند. این آزمون توسط عابدی روی نمونه‌ای از کودکان ایرانی انطباق و هنجاریابی شده است. پایایی خرده آزمون‌ها در بازآزمایی در محدوده ۰/۶۵ تا ۰/۹۵ و ضرایب پایایی تنضیف از ۰/۷۱ تا ۰/۸۶ گزارش شده است. در این پژوهش از این آزمون برای بررسی هوشبهر کودکان حاضر در پژوهش استفاده شد که بنابر آن کودکان حاضر در پژوهش باید در این آزمون دارای هوشبهر نرمال باشند (به نقل از کریمی جوزستانی، فرامرزی و یارمحمدیان، ۲۰۱۶).

**مقیاس چندبعدي رضایت از زندگی در دانش‌آموزان (MELSS):** هوبنر<sup>۱</sup> این مقیاس دانش‌آموزان را در سال ۱۹۹۴ ساخته است. این آزمون یک ابزار خودگزارشی ۴۰ عبارتی است که آزمودنی باید در یک مقیاس لیکرت ۶ درجه‌ای میزان موافقت یا مخالفت خود را با هر یک از عبارات آن مشخص کند. مقیاس چندبعدي رضایت از زندگی دارای ۵ زیر مقیاس: خانواده، دوستان، مدرسه، محیط زندگی و خود است. هوبنر (۲۰۰۱)، ضریب پایایی (آلفای کرونباخ) ۰/۸۹ و روایی این ابزار با شاخص خودگزارشی احساس خوشبختی ( $r=0/54$ ) و مقیاس مطلوبیت اجتماعی ( $r=0/45$ ) را گزارش کرده است. در ایران نیز مظاهری و مهاجر بادکوبه (۱۳۹۱) ضریب پایایی را با استفاده از روش همسانی دورنی (ضریب آلفای کرونباخ) ۰/۹۰ و ضریب اعتبار با روش دو نیمه کردن براساس ضریب گاتمن ۰/۷۷ گزارش کرده‌اند.

**پرسشنامه خودپنداره پیرز - هریس:** این مقیاس برای سنجش میزان خودپنداره کودکان و

نوجوانان طرح‌ریزی شده است و در جهت نگرش و احساس فرد نسبت به خودش، خلاصه می‌شود. مقیاس خودپنداره پیرز - هریس شامل ۸۰ سؤال که سؤالات پرسشنامه به صورت گزارش شخص در این خصوص طرح‌ریزی شده است که کودکان و نوجوانان درباره خودشان چه احساسی دارند. سؤالات این مقیاس هم در جهت مثبت و هم در جهت منفی و در بعد خودسنجی نمره‌گذاری می‌شود. این مقیاس ۶ دسته خرده مقیاس رفتار، وضعیت مدرسه و وضعیت شناختی و ذهنی، ظاهر و ویژگی فیزیکی، اضطراب، جامعه‌پسندی و محبوبیت، شادی و رضایتمندی را شامل می‌شود. اعتبار این پرسشنامه با روش آزمون - بازآزمون  $0/83 - 0/88$  و در روش دو نیمه کردن  $0/74$  تا  $0/79$  گزارش شده است. در پژوهش فرخزاد پایایی این مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ  $0/91$  برآورد شده است. روایی صوری این مقیاس نشان داد که تمام سؤالات کاملاً همان اندیشه‌هایی را بازنمایی می‌کنند که در مقیاس اصلی منعکس است و این ابزار روایی صوری و محتوایی سطح بالایی دارد. براساس روایی همزمان، همبستگی درونی از  $0/39$  تا  $0/62$  گزارش شده است. از پرسشنامه خودپنداره پیرز - هریس به عنوان پیش‌آزمون و پس‌آزمون استفاده شد.

در مرحله اجرا با مراجعه به مدارس انتخاب شده از آموزگاران تقاضا شد، دانش‌آموزانی را معرفی کنند که در درس املا ضعیف هستند. سپس ۵۰ دانش‌آموز انتخاب شد که با آزمون تشخیص ناتوانی املا یارمحمدیان و کوسنج (۱۳۹۱) دارای ناتوانی یادگیری املا و به وسیله آزمون هوشی و کسلر کودکان دارای هوش نرمال تشخیص داده شدند. بنابراین، ملاک‌های ورود، داشتن هوش نرمال و همچنین داشتن ناتوانی یادگیری املا بود و اینکه تحت هیچ گونه مداخله درمانی برای بهبود عملکرد املا نباشند. سپس ۳۰ نفر از این دانش‌آموزان به صورت تصادفی انتخاب و در ۲ گروه ۱۵ نفری به صورت تصادفی گمارده شدند (۱۵ دانش‌آموز در گروه آزمایش که معلمان آن‌ها آموزش مبتنی بر اثر پیگمالیون را دریافت کردند و ۱۵ دانش‌آموز در گروه کنترل که معلمان آن‌ها آموزش مبتنی بر اثر پیگمالیون را دریافت نکردند). گروه آزمایشی، مداخله آموزشی مربوط به آموزش مبتنی بر اثر پیگمالیون را طی ۱۰ جلسه آموزشی یک ساعته، ۲ جلسه در هفته توسط پژوهشگر دریافت کردند. آموزش گروه آزمایش ۵ هفته به طول انجامید. گروه آزمایش، متغیر مستقل (آموزش مبتنی بر اثر پیگمالیون) را مطابق با برنامه آموزشی پیش‌بینی شده، براساس پژوهش‌های جاکوبسن و روزنتال (۱۹۸۶) و



روانشناسی تربیتی سیف (۱۳۹۰) به شرح جدول ۱ دریافت کردند.

جدول ۱: شرح جلسات آموزش مبتنی بر پیگمالیون جاکوبسن و روزنتال (۱۹۸۶)

ردیف	جلسات آموزشی	عنوان
۱	۱	معرفی روش، اجرای پیش‌آزمون توسط همکار، توضیحات درباره نقش معلم در یادگیری کودکان.
۲	۲-۳	بیان عوامل اثرگذار بر رشد تحصیلی، متغیرهای وابسته و انتشار جزوه آموزشی.
۳	۴-۶	توضیح روش پیگمالیون، ارائه تحقیقاتی که در این زمینه انجام شده و ارائه بازخورد به معلمان.
۴	۷	توضیح اصول تقویت، تنبیه، تأثیر بازخوردهای نوشتاری، تقویت با هر مقدار پیشرفت تحصیلی و حمایت از دانش‌آموزان در یافتن پاسخ و ارائه منابع مکمل.
۵	۸	توضیح اختلال یادگیری، روش‌های درمان، بازخورد این روش‌ها و ارائه منابع مکمل.
۶	۹	توضیح اصول اساسی ارتباط، شیوه‌های صحیح برخورد با دانش‌آموزان، بیان انتظارات واقع‌بینانه در کلاس و ارائه منابع مکمل.
۷	۱۰	توضیح اقداماتی که در طول دوره آموزش و اجرا باید انجام بدهند، پرسش و پاسخ.

گروه‌های مورد بررسی در جمعیت دختران مقطع چهارم دبستان بررسی شده‌اند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح آمار توصیفی از میانگین، انحراف معیار و در سطح آمار استنباطی از آزمون تحلیل کواریانس (MACNOVA) استفاده شد.

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار گروه آزمایش و کنترل در دو مرحله پیش و پس‌آزمون

گروه	متغیر	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
آزمایش	خودپنداره	۹/۸۰	۰/۲۹	۱۲	۰/۳۳
	رضایت از مدرسه	۱۹/۹۳	۰/۶۲	۲۵/۹۳	۰/۷۶
کنترل	خودپنداره	۸/۹۳	۰/۲۹	۱۰/۱۳	۰/۳۳
	رضایت از مدرسه	۱۸/۸۰	۰/۶۲	۱۹/۶۰	۰/۷۶

با توجه به جدول ۳ مشخص می‌شود که میانگین گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون نسبت به گروه گواه در هر دو متغیر افزایش داشته است. برای بررسی تفاوت میانگین‌ها پس از حذف اثر متغیر همپراش (پیش‌آزمون) از متغیر وابسته (پس‌آزمون) از آزمون تحلیل کوواریانس (MANCOVA) استفاده شد. قبل از اجرای آزمون، برقرار بودن برخی از مهم‌ترین مفروضه‌های (فرض نرمال بودن داده‌ها و یکسانی واریانس‌ها) آن بررسی شد.

جدول ۳: نتایج آزمون کلموگراف-اسمینروف برای بررسی فرض نرمال بودن داده‌ها

متغیر	گروه	آماره	df	sig
خودپنداره	آزمایش	۰/۲۱	۱۵	۰/۰۶
	کنترل	۰/۲۰	۱۵	۰/۰۷
رضایت از	آزمایش	۰/۲۰	۱۵	۰/۱۸
مدرسه	کنترل	۰/۱۱	۱۵	۰/۱۹

با توجه به نتایج گزارش شده در جدول ۳، فرض نرمالیتی داده‌های پژوهش در همه متغیرها ( $P > 0/05$ ) رعایت شده است.

جدول ۴: آزمون باکس برای بررسی پیش فرض‌های یکسانی ماتریس کواریانس‌ها

آزمون باکس	F	sig
۸/۰۱	۲/۴۶	۰/۰۶

با بررسی جدول فوق مشخص می‌شود، شرط یکسانی کواریانس‌ها رعایت شده و با رعایت سایر پیش فرض‌ها آزمون F با محدودیتی روبرو نیست.

جدول ۵: نتایج آزمون لوین برای بررسی تساوی واریانس‌ها

متغیر	F	Df1	Df2	sig
خودپنداره	۱/۴۷	۱	۲۸	۰/۲۳
رضایت از مدرسه	۲/۲۲	۱	۲۸	۰/۱۴

با بررسی آزمون لوین (جدول ۵) مشخص شد شرط تساوی واریانس‌ها در متغیرها رعایت شده است. با احراز مفروضه‌های مهم تحلیل واریانس، استفاده از روش MANCOVA بلا مانع



رضایت از مدرسه در دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری املا در مقطع ابتدایی است. نتایج تحلیل کواریانس نشان داد که مداخلات مبتنی بر اثر پیگمالیون بر متغیرهای خودپنداره و رضایت از مدرسه دارای تأثیر مثبت معناداری است. که همسوی با یافته‌های پژوهشی دیویس (۲۰۰۳)؛ بریچ و لد (۲۰۰۳)؛ فرگوسن (۲۰۰۳)؛ اسکات، شانن و کارولین (۲۰۰۴)؛ کیر کالدی، فورنهام و سیفن (۲۰۰۴)؛ اینسبرگر و زیمبلاس (۲۰۰۶)؛ استوبر و استوبر (۲۰۰۹)؛ دمانت و وان هوت (۲۰۱۲)؛ یوسفی و تجربه کار (۱۳۹۴) و شیرینی و پناهی (۱۳۹۴) است.

در جهت تبیین یافته پژوهشی حاضر باید اذعان کرد که، در دوره‌های اخیر صرف اینکه استعداد فرد به تنهایی عامل موفقیت تحصیلی باشد، مورد تردید قرار گرفته و اکثر تحقیقات ثابت کرده‌اند تنها خانواده یا شاگرد را نمی‌توان مسئول ناکامی‌های تحصیلی دانست، بلکه مدرسه و عدم تطبیق برنامه‌های آموزشی با نیازها، علایق و تجربیات قبلی دانش‌آموزان ممکن است از عوامل مؤثر بر عقب‌ماندگی تحصیلی باشند. از دیگر عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نقش معلم و انتظارات از پیش تعریف شده آن‌ها با عنوان اثر پیگمالیون است. یافته‌های پژوهش با پژوهش یوسفی و تجربه کار (۱۳۹۴) همسو است مبنی بر اینکه تغییر در مفهوم خود دانش‌آموزان از طریق تغییر در نگرش معلمان با موفقیت تحصیلی همراه است. در واقع مکانیسم اصلی آموزش مهارت پیگمالیون مبتنی بر تلطیف و تعویض پیش‌نگرش‌های معلمان راجع به توانایی‌ها و مهارت‌های دانش‌آموزان است، قبل از اینکه عملکرد تحصیلی واقعی دانش‌آموزان را ببینند یا واقف به مشکلات یادگیری آن‌ها باشند. چرا که پیشگویی معلم از عملکرد دانش‌آموز به مرور توانایی و باور دانش‌آموز را تحت تأثیر قرار می‌دهد و سرانجام شکل واقعیت به خود می‌گیرد. بنابراین، با تنظیم روابط صحیح آموزشی بین دانش‌آموز و معلم براساس نتیجه تحقیق بریچ و لد (۲۰۰۳) که نشان داد روابط معلم و دانش‌آموز به‌طور گسترده‌ای بر انگیزه‌های دانش‌آموزان مؤثر است، می‌تواند عامل اساسی در کاهش عوامل منفی سوء عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان باشد. بهبود نگرش‌های منفی معلم نسبت به ناتوانی و حتی توانمندی‌های ناشناخته دانش‌آموزان متناسب با یافته پژوهشی دمانت و وان هوت (۲۰۱۲) باعث کاهش اثر گالاتی یا نگرش منفی دانش‌آموزان نسبت به خودشان می‌شود. راهبردهای آموزشی در این برنامه به‌صورت همگام در جهت درک ارتباط متقابل و ادراک معلم و دانش‌آموز است، بدین معنا که دانش‌آموزان از معلمان خود به عنوان الگویی رفتاری و اخلاقی یاد می‌کنند و تحت تأثیر نظرات آن‌ها به عنوان اشخاص مهم زندگی قرار می‌گیرند. بنابراین، با تعدیل و بهبود

نگرش معلمان می‌توان نگرش منفی دانش‌آموز نسبت به خود براساس نمی‌توانم چون ناتوانم را کاهش دهند. در واقع سیکل مثبت ارتباطی بین ادراکات طرفین عامل اساسی در بهبود عملکرد یادگیرندگان خواهد بود. بهبود ادراکات منفی دانش‌آموز از طریق مسدود کردن کانال ارتباطی معیوب و ایجاد چرخه مثبت ارتباطی و ادراکی پیش‌بینی‌کننده مؤثری برای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بوده و سطح رضایت از مدرسه در دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد، بهبود نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان خود عامل تقویت‌کننده دیگری در جهت اثربخش بودن روش آموزشی پیگمالیون است، به نحوی که اسکات، شانن و کارولین (۲۰۰۴) نشان دادند دانش‌آموزانی که رضایت بالاتری دارند، تکالیف درسی خود را بهتر انجام می‌دهند و در انجام دادن تکالیف، بیشتر به توانایی‌های شخصی خود می‌اندیشند تا به شانس و عوامل بیرونی. در واقع مشکلات یادگیری موجب تجربه‌های مکرر شکست در زمینه تحصیلی می‌شود که با نارضایتی و سرزنش والدین، معلمان و همسالان آن‌ها همراه است. این نارضایتی می‌تواند باعث برجسب زدن منفی روی این افراد به عنوان کندذهن، کودن و تنبل شود و در نهایت کودکان و نوجوانان در حالتی از شرمساری فرو می‌روند، به این معنی که وقتی دانش‌آموز در مدرسه نمره خوب نمی‌گیرد، احساس بی‌لیاقتی می‌کند، توقع و انتظار معلم از دانش‌آموز در نتیجه فیدبک‌های منفی که دانش‌آموز از طریق عملکرد تحصیلی‌اش به معلم می‌دهد، باعث بروز اثر گلم می‌گردد. اثر گلم به معنای تأثیر انتظارات پایین دانش‌آموز از خودش و بروز عملکرد ضعیف در نتیجه این نگرش ناکارآمد است، بدین معنا که معلمان پس از فیدبک‌های منفی دریافتی از طرف دانش‌آموزان با کاهش فعالیت و میزان دخالت دانش‌آموز در فعالیت‌های کلاسی باور وی را از ضعف به ناتوانی مبدل می‌کند. نداشتن توقع روشن و متناسب با اختلالات کودکان به درج‌دگی و درماندگی آموخته منجر شده و در نهایت باور به ناتوانی می‌شود. این یافته را این چنین می‌توان تبیین کرد که دانش‌آموزانی که وضع درسی خوبی ندارند و انتظارشان نیز از خودشان در همان حد است، از آن‌هایی که از نظر درسی کار خوبی انجام می‌دهند، اما از خود چنین انتظاری ندارند، راضی‌تر و خشنودتر هستند. در مجموع رابطه‌ای بین نوع هدفی که دانش‌آموز آن را دنبال می‌کند و شکل‌گیری خودپنداره‌اش وجود دارد. دانش‌آموزانی که خود را از نظر تحصیلی ناموفق و ناتوان می‌دانند، با رفتاری مثل درس نخواندن، در جهتی همسان با این دیدگاه معلم عمل می‌کنند، برعکس دانش‌آموزان دارای تصور خوب درباره خود احساس می‌کنند که موجودی توانا هستند و با اطمینان فکر می‌کنند، از این رو می‌کوشند تا رفتارشان با

موفقیت توأم باشد تا بعدها موجب افزایش احساس ارزشمندی او شود. شاگردی که قبلاً چندین بار شکست را تجربه کرده است، نگرش‌هایی نظیر نمی‌توانم انجامش بدهم یا هیچ فایده‌ای ندارد که باز هم سعی کنم، از خود نشان خواهند داد و در نتیجه، در تمامی تکالیفی که با تردید انجام دهند قطعاً محکوم به شکست خواهند شد. مگر اینکه زمانی حس تازه‌ای نسبت به ارزش و قدرت خود به دست آورند که بتواند شکافی در این چرخه باطل ایجاد کند. در واقع در صورت آموزش مناسب معلمان درباره ساختار آموزشی، افزایش دانش آن‌ها و تغییر نگرش آن‌ها نسبت به توانمندی‌های شخصی، توجه به توانایی‌های بالفعل و بالقوه دانش‌آموزان بتوان عملکرد مناسب‌تری را به دلیل داشتن خودپنداره مثبت و افزایش رضایت از عملکرد شخصی در مدرسه به دست آورد. در جهت مکانیسم اثرگذاری این روش درمانی باید به مهم‌ترین عامل مؤثر و نقطه عطف متغیرهای روان‌شناختی اشاره کرد، در این راستا تحقیقات متعدد نشان داده‌اند که اگر پیشداوری معلم درباره شاگرد تغییر کند، رشد ذهنی و در نتیجه وضع تحصیلی کودک به‌طور محسوسی تغییر خواهد کرد. هرگاه معلم اعتقاد به هوش و استعداد شاگردی داشته باشد، رفتاری با آن شاگرد خواهد داشت که مشوق پیشرفت و موفقیت آن شاگرد خواهد بود. یعنی با توجه بیشتر، سخت‌گیری بیشتر و تشویق بیشتر این شاگرد، او را به کار مرتب‌تر و بهتر وادار خواهد کرد و امید و موفقیت را در دل او به وجود خواهد آورد. بنابراین، هر چه معلم انتظار بیشتری از شاگرد خود داشته باشد، کار بهتر و منظم‌تری از شاگرد خود دریافت خواهد کرد. در حالیکه اگر از شاگردی قطع امید کند، این ناامیدی معلم را، شاگرد احساس خواهد کرد و به تدریج اعتماد به نفس خود را از دست خواهد داد و هرگونه تلاش و کوششی را برای موفقیت بیهوده خواهد دانست. بنابراین، ناامیدی معلم و انتظار منفی او شاگرد را به کم‌کاری، یأس و عقب‌ماندگی تحصیلی و ایجاد مسائل انضباطی خواهد کشاند و این عوامل منفی به نوبه خود به ناامیدی معلم و انتظار منفی از شاگرد خواهد افزود، با نتایج تحقیقی فرگوسن (۲۰۰۳) همسو است مبنی بر اینکه دانش‌آموزان در رفتارهایشان به علایق معلمان توجه می‌کنند و آن‌طور رفتار می‌کنند که مدنظر معلم است. بنابراین، معلمان با توجه به تأثیری که بر روی دانش‌آموزانشان دارند، با داشتن دید مثبت نسبت به آن‌ها و جلوگیری از ایجاد خودپنداره منفی و در ضمن داشتن روابط انعطاف‌پذیر، خواهند توانست با ایجاد خودپنداره مثبت در شاگردان، در موفقیت تحصیلی ایشان از سهمی قابل توجه برخوردار باشند. کسب نتایج فوق و اعمال برنامه درمانی با محدودیت‌هایی همچون فقدان منابع اطلاعاتی به‌روز به دلیل انجام نشدن

پژوهشی که گویای اثربخش بودن این روش درمانی در حوزه سازه‌های روان‌شناختی و تحصیلی باشد، چرا که برنامه پیگمالیون بیشتر از آنکه سازه‌ای روان‌شناختی در نظر گرفته شود، در حوزه مدیریت به‌کار گرفته شده است، محدودیت جغرافیایی به دلیل اجرا در شهر اصفهان و تنها در یک حوزه تحصیلی میزان قابلیت تعمیم یافته‌های پژوهشی به سایر شهرها را با محدودیت مواجه می‌کند، ضمن اینکه این روش درمانی روی معلمان دارای دانش‌آموزان اختلال یادگیری انجام شده است و در واقع نتایج پژوهش بسته به نوع درک، همکاری و توانمندی معلمان در اجرای برنامه درمانی بوده است، پس برای تعمیم و به‌کارگیری این روش درمانی باید سطح قضاوت و میزان پیش‌دوری‌های آن‌ها را نیز در نظر گرفت، محدود بودن تعداد نفقات گروه‌های آزمایش و کنترل از دیگر شرایط تهدیدکننده روایی بیرونی و درونی این پژوهش است. بنابراین، با توجه به محدودیت‌های اجرایی و نتایج پیشنهاد می‌شود که این روش درمانی در قالبی مؤثرتر و کاربردی‌تر برای خود دانش‌آموزان به‌کار گرفته شود، بهتر است سازه‌های قدرتمندی همچون پیگمالیون، اثر گالاتی و اثر گلم که گویای تأثیر انتظارات مثبت و منفی در عملکرد افراد هستند نه تنها در حوزه مدیریتی و سازمانی که در همه ابعاد مربوط به امور انسانی به‌کار گرفته شود، توصیه می‌شود برای افزایش میزان تعمیم یافته‌ها و نتایج پژوهشی این روش درمانی در گروه‌های بزرگ‌تر نیز به‌کار گرفته شود.

## منابع

- تبریزی، علی (۱۳۹۱). *درمان اختلال املا*، تهران: فراروان.
- شیری، اردشیر و پناهی، مریم (۱۳۹۴). نقش سبک‌های رفتاری مدیران بر شکل‌گیری اثرات گلم در کارکنان دانشگاه علوم پزشکی ایلام، *مجله فصلنامه مطالعات رفتار سازمانی*، ۴(۲): ۵۵-۷۶.
- کریمی جوزستانی، لیلا، یارمحمدیان، احمد و ملک پور، مختار (۱۳۹۵). آموزش مبتنی بر فراشناخت (مردر) بر بهبود عملکرد املا دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری املا شهر اصفهان، *فصلنامه یادگیری الکترونیکی شیراز*، ۳(۶): ۶۱-۶۹.
- کوسنج، نسیم، یارمحمدیان، احمد و فرامرزی، سالار (۱۳۹۱). *تدوین و استاندارد سازی تست تشخیص املا آموزش معلمان در دانش‌آموزان مقاطع دوم، سوم و چهارم ابتدایی شهر اصفهان*، پایان نامه کارشناسی ارشد، اصفهان: دانشگاه اصفهان.
- مظاهری، مهرداد و مهاجر بادکوبه، مرضیه (۱۳۹۱). ویژگی روانسنجی پرسشنامه مقیاس چندبعدی رضایت از زندگی دانش‌آموزان، *فصلنامه مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۸(۱۴): ۸۱-۱۰۰.
- میکائیلی، نیلوفر، گنجی، مسعود و طالبی جویباری، مسعود (۱۳۹۱). اثربخشی توان بخشی شناختی بر کارکردهای اجرایی (حافظه کاری و توجه) و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ریاضی، *فصلنامه ناتوانی‌های یادگیری*، ۲(۳): ۹۱-۱۱۵.
- میهن دوست، زهرا (۱۳۹۰) بررسی علل همبستگی معلولیت‌های یادگیری شیوع در دانشجویان مقطع ابتدایی، *فصلنامه علوم اجتماعی*، ۷(۷): ۱۲-۱۸.
- یوسفی، فاطمه و تجربه کار، مریم (۱۳۹۴) نگرش و تأثیر آن در پیشرفت تحصیلی و پیشرفت دانش‌آموزان، *سومین کنفرانس علمی علوم و روان‌شناسی خطرات اجتماعی و فرهنگی در ایران*، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی.
- Babad, E. Y. Inbar, J. & Rosenthal, R. (1982). Pygmalion, Galatea, and the Golem: Investigations of biased and unbiased teachers. *Journal of Educational Psychology*, 74(4):431- 459.
- Birch, S. H. & Ladd, G.W. (2003). *Interpersonal relationships in the school environment and children's early school adjustment: The role of teachers and peers*. In: J. Juvonen and K. Wentzel, Editors, *Social motivation: Understanding children's school adjustment*, Cambridge University Press, New York.
- Davis, H. A. (2003). Conceptualizing the role and influence of student-teacher relationships on children's social and cognitive development. *Educational Psychologist*, 38 (4): 207-234.



- Demanet, J. & Van Houtte, M.(2012). Teachers' attitudes and students' opposition. School misconduct as a reaction to teachers' diminished effort and affect. *Teaching and Teacher Education*, 25(17): 860-869.
- Ferguson, R. F. (2003). Teacher's Perceptions and Expectations and the Black-White Test Score Gap. *Urban Education*, 38(5): 460-507.
- Fletcher, J.M, Lyon, G.R, Fuchs, L.S, Barnes, M.A.(2007). *Learning disabilities* (from identification to intervention). New York: Guilford press.
- Huang, J. J. (2011). Multiple attribute decision making: methods and applications. CRC press.
- Hussey, T, & Smith, P. (2010). Transitions in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 47(2): 155-164.
- Isenbarger, L. & Zembylas, M. (2006).The emotional labour of caring in teaching. *Teaching and Teacher Education*, 22: 120-134.
- Karimi Jozestani, L. Yarmohammadian, A. & Malekpor M. (2016). Effectiveness of Murder's Metacognitive Training on Dictation in Third Grade Elementary StudentsMagazine of E-learning Distribution In Academy.*Journal MEDEIA*;3(6):61-69( text in Persian).
- Kosanj, N. Yarmohammadian, A. Faramarzi, S.(2012). Construction and standardization of Learning Disabilities Spelling Diagnosis Test in 2, 3 and 4 grades primary school students in Isfahan city [MA thesis]. Isfahan: Isfahan University(text in Persian).
- Kerck, S & Chalfant, J. (1998). *Learning, transitional and academic disorders*. In: Roghi S, Khanjani Z, Vosoughi Rahbari Mahin. Tehran: Education and teaching Department for children with special needs.
- Kirkcaldy, B. Furnham, A. & Siefen, G. (2004). The Relationship between Health Efficacy, Educational Attainment, and Well-being among 30 Nations. *European Psychologist*, 9, 19-107.
- Lerner, J.W. (2003). *Learning disabilities: theories, diagnosis and teaching strategies*. Boston: Houghton Mifflin.
- Mihandoost, Z. (2011). The Survey of Correlate Causes of Learning Disabilities Prevalence among Elementary Students. *Asian Social Science*, 7(7):12-18.
- Mikaeli, N. Ganji, M. & Talebi Jouibari, M. (2012). Effectiveness of cognitive rehabilitation on executive functions (work memory and attention) and academic achievement of students with learning disabilities. *Letters of Learning Disabilities*, 2 (3): 115-91.
- Mogasale, V.V. Patil. V.D, Patil, N.M. & Mogasale, V. (2011). Prevalence of Specific Learning Disabilities Among Primary School Children in a South Indian City. *Indian Journal of Pediatrics*, 3(2):1-6.
- National center for children with disabilities. (2011). Learning disabilities. Washington, DC 2009. www.nichcy.org.
- Obiwuru, N. Timothy C., Okwu, Andy, T. Akpa, S. Victoria, O. Nwankwere, M. & Idowu, A. (2011). Effects of leadership style on organizational performance: A survey of selected small scale enterprises in Ikosi-Keyu council development area of Lagos State, Nigeria.

- Price, L., Richardson, J. T., Robinson, B. Ding, X., Sun, X. & Han, C. (2011). Approaches to studying and perceptions of the academic environment among university students in China. *Asia Pacific Journal of Education*, 31(2): 159-175.
- Shiri, A. & Panahi, M.(2015). The Role of Behavioral Styles of Managers on the Formation of Glam Effects in Employees of Ilam University of Medical Sciences. *Quarterly Journal of Organizational Behavior Studies*. 4(2): 76-55.
- Tabrizi, M. (2011). *Treating spelling disorder*. Tehran: Fararavan Pub( text in Persian).
- Scott, H., Shannon, L. & Curoline. L.(2004). Life satisfaction in children and youth empirical fundtion and implications for school Psychologist. *Psychology in the schools*, 41(1):18-130.
- Ullah, R., Richardson, J.T. & Hafeez, M. (2011). Approaches to studying and perceptions of the academic environment among university students in Pakistan. *Journal Human*, 41(1): 113-127.
- Stoeber, J. & Stoeber, F. S. (2009). Domain of perfectionism: Prevalence and relationships with per.
- Vlachos, F. & Karapetsas, A. (2003). Visual memory deficit in children with dysgraphia. Percept and Mot Skills. Meltzer L. *Executive Function in Education (from theory to practice)*. 12(8):1281-1288.
- Yousefi, F. & Tajrobehkar, M. (2015). *Attitude and its Impact on Students' Learning and Achievement Achievement, Third Scientific Conference on Educational Sciences and Psychology of Social and Cultural Dangers in Iran*, Qom, Islamic Studies and Research Center of Soroush Hekmat Mortazavi.

---

**Effectiveness of Educating Teachers based on the  
Pygmalion Effect on the Self-concept and Satisfaction  
of School in Students with Spelling Disorder**

---

Leila Karimi Jozestani<sup>1</sup>

MA in Psychology and Special education, Faculty of Psychology and Education,  
University of Isfahan

Amir Ghamarani

Assistant professor, Psychology and Special education

Ahmad yarmohammadian

Assistant professor, Psychology and Special education

**Abstract**

The aim of this research was to investigate the effectiveness of teacher education based on the Pygmalion effect on the self-concept and school satisfaction of students with spelling learning disorder. The present study was of quasi-experimental type (pre-test, post-test with control group). The statistical population of the study included all students with spelling learning disorder in Isfahan city during the academic year of 2012-13. Out of this population, 30 students with spelling learning disorder were selected through multistage cluster sampling method and were assigned to experimental and control groups (15 students in the experimental group and 15 students in the control group). The instruments used were a self-concept questionnaire, life satisfaction survey, spelling abnormal test and Wechsler's IQ test. Data was analyzed using descriptive (mean, standard deviation) and inferential (multivariate covariance analysis) statistics employing SPSS (v. 23). The results of the study indicated that the Pixar method was effective in the self-concept of students and their satisfaction ( $p < 0.001$ ). Therefore, teacher perception is one of the factors influencing the students' self-concept and satisfaction, and this method can be used as a complementary educational tool to improve the educational inefficiencies and provide effective learning strategies affecting students' performance.

*Keyword: The Pygmalion effect, School satisfaction, Self-concept, Spelling learning disorder*

---

1. leilakarimi1367@gmail.com

received: 2016-03-25      accepted: 2018-02-07

DOI: 10.22051/jontoe.2018.9106.1213