پژوهش در حیطه کودکان استثنایی / سال هفتم، شماره ۴، ۱۳۸۶، ۴۲۴-۴۰۷
Research on Exceptional Children, 2008, Vol.7, No.4,407-424

مقایسهٔ اثر بخشی آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی- اسنادی بر درک مطلب دانش‌آموزان نارساخوان دختر

مرضیه دهقانی*[1]، دکتر شعله امیری[1] و دکتر حسین مولوی[1]

تاریخ دریافت: ۸۶/۵/۳ تجدید نظر: ۸۶/۷/۲۸ پذیرش نهایی: ۸۶/۹/۱۱

چکیده

هدف: این پژوهش به بررسی تأثیر آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی بر درک مطلب دانش آموزان نارساخوان دختر پایه چهارم ابتدایی در دبستانهای منطقه ۳ آموزش و پرورش اصفهان پرداخته است. **روش:** این پژوهش به شیوه نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون پس آزمون با گروه کنترل انجام شد. جامعه مورد مطالعه را همه دانش آموزان نارساخوان دختر پایه چهارم ابتدایی مدارس دولتی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۸۶-۱۳۸۵ تشکیل می داد. نمونه ی پژوهش ۳۰ نفر از دانش آموزان نارساخوان دختر بودند که پس از اجرای آزمون سنجش توانایی خواندن، چک لیست نارسا خوانی، آزمون درک مطلب و فرم B آزمون هوشی کتل، براساس دو ملاک نارسایی در خواندن و درک مطلب انتخاب شدند و افراد گروه نمونه به طور تصادفی در سه گروه ۱۰ نفری، دو گروه آزمایشی (آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی) و یک گروه کنترل جایگزین شدند سپس دو گروه آزمایشی در ۱۰ جلسه ۴۵ دقیقه ای به مدت یک ماه و نیم تحت آموزش قرار گرفتند و در پایان جلسات، پس آزمون درک مطلب بر روی سه گروه انجام گرفت. **یافته‌ها:** تحلیل و مقایسهٔ اطلاعات به دست آمده از نتایج تحلیل کواریانس نشان داد که بین نمرات پس آزمون درک مطلب سه گروه آموزش اسنادی، آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی و کنترل تفاوت معنادار وجود دارد ($P<0.01$). تفاوت میانگین ها نشان داد که نمرات پس آزمون درک مطلب گروه آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی از گروه آموزش اسنادی بیشتر بود. **نتیجه‌گیری:** براساس یافته های به دست آمده، می توان این احتمال را مطرح کرد که آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی در مقایسه با آموزش اسنادی، تأثیر بیشتری بر درک مطلب دانش آموزان نارساخوان داشته است.

واژه‌های کلیدی: *آموزش اسنادی، راهبردهای فراشناختی - اسنادی، درک مطلب، نارساخوان*

---

[1] - دانشگاه اصفهان

* **نویسنده‌رابط** صفهان،دانشگاه اصفهان،دانشکده علوم تربیتی وروان شناسی ۹۳۲۵۵۸ ۰۳۱۱ (Email:m_dehghani8@yahoo.com)

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

مقدمه

از جمله مسایلی که در دهه‌های اخیر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته، ناتوانی یادگیری[1] است. دانش‌آموز دارای ناتوانی یادگیری، رغم داشتن محیط آموزشی مناسب و فقدان ضعفات مادی و بدلوژیکی و نداشتن مشکلات روانی - اجتماعی و با داشتن هوش طبیعی قادر به یادگیری در زمینه‌های خاص است (والاس و لافلین، ۱۹۷۹، ترجمه منشی طوسی ۱۳۷۶). دانش‌آموزانی که با عنوان «افراد مبتلا به ناتوانی یادگیری» در یک دسته طبقه‌بندی می‌شوند، گروهی ناهمگن و نامتجانس را تشکیل می‌دهند و ویژگی‌های گوناگونی دارند که از مشکلات تحصیلی تا مشکلات پیچیده‌ی - اجتماعی و شناختی در تغییر است (کریوود و الکسند ۱۹۹۸).

اصطلاح «ناتوانی یادگیری» معمولاً برای دانش‌آموزانی به کار می‌رود که مشکلات آنها به طور مستقیم با ناتوانی حسی، جسمی و هوشی خاصی ارتباط ندارد، همچنین کودکانی که به عنوان کودکان دارای ناتوانی یادگیری قلمداد می‌شوند، عبارت‌اند از کودکانی که دست کم، هوش متوسط دارند، و بی هیچ دلیل آشکاری، مشکلات زیادی را در یادگیری مهارتی تحصیلی، تجربه می‌کنند (چاردسون ۱۹۹۲، به نقل از عقیلی ۱۳۸۳).

در مقایسه با سایر ناتوانی یادگیری، ناتوانی یادگیری در خواندن (نارساخوانی) درصد بالایی به خود اختصاص می‌دهد. در DSM-IV ذکر شده است که به طور تقریب از هر ۵ مورد ناتوانی یادگیری ۴ مورد آن فقط ناتوانی در خواندن و یا ترکیب این اختلال با اختلال در ریاضیات و یا اختلال در بیان نوشتاری است و شیوع این اختلال در پسران ۳ تا ۴ برابر بیشتر از دختران است (کاپلان و سادوک ۲۰۰۳، ترجمه رفیعی و سبحانیان ۱۳۸۲). لرنر ۱۹۹۷) معتقد است که بیشتر دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری (در حدود ۱۰٪) با مشکلاتی در زمینهٔ خواندن مواجه هستند. دربارهٔ شیوع نارساخوانی بانیچ[7] ۱۹۹۷) معتقد است که نارساخوانی یکی از رایج‌ترین اختلالات تحولی است که تقریباً ۱٪ کودکان را مبتلا می‌کند.

با نگاهی به تاریخچهٔ نارساخوانی در می‌یابیم اصطلاحاتی که برای معرفی نارساخوانی در یک فرد به کار گرفته شده‌اند، بسیار متنوع و گوناگون هستند. برخی از محققان و نظریه‌پردازان اصطلاحات توصیفی مانند: عقب‌ماندگی، ناتوانی، اختلال یا

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

مد ل را به کار برده اند و برخی نیز از اصطلاحات برگرفته از پزشکی مانند «نارساخوانی» یا «کوری کلمه» استفاده کرده اند (لرنر، ۲۰۰۲). اصطلاح دیسلکسیا از دو کلمهٔ یونانی «dys» به معنی بد یا آسیب دیده و «lexikon» به معنی کلمات تشکیل شده است. این اصطلاح یکی از رایج ترین اصطلاحاتی است که در مورد کودکان مبتلا به ناتوانی های خواندن به کار رفته است. آنچه مهم است این است که اصطلاح نارساخوانی و اصطلاح ناتوانی خواندن در واقع یکی هستند. کودکان نارساخوان رشد کمی در مهارتهای شناخت کلمات و درک متن نوشته شده دارند(نوید، ۱۹۹۷). در افرادی که ناتوانی در خواندن دارند، بلندخوانی با تحریف، جانشین سازی یا حذف اصوات همراه است و خواندن، چه با صدا و چه بدون صدا، با کندی و خطاهای استنباطی مشخص می شود (کاپلان و سادوک، ۲۰۰۳، ترجمه رفیعی و سبحانیان، ۱۳۸۲).

کامهی[9] (۱۹۹۲) نارساخوانی را به صورت یک مشکل مادام العمر در پردازش اطلاعات واج شناختی که شامل رمزگردانی، بازیابی و استفاده از کدهای واج شناختی و وجود نقایصی در تولید گفتار و آگاهی واج شناختی می شود، تعریف می کند. وی نارساخوانی را مشکل زبانی و نه مشکل هوشی می داند.

ناتوانی در خواندن، شدیدترین از سایر اختلالات اختصاصی یادگیری در حوزه های گوناگون مانع پیشرفت تحصیلی می شود؛ زیرا خواندن، راه دستیابی به دامنهٔ گسترده ای از اطلاعات است(اکرل و مک نیل، ۱۹۹۳، ترجمه احدی و اسدی، ۳۷۶). خواندن، فرایندی پیچیده و عینی است که اجزای بسیار متفاوتی را در بر می گیرد(دیرز و بس[10]، ۱۹۷۸) باربر (۱۹۹۸)، خواندن را فرایند تفکر، ارزشیابی، داوری، تصور، بررسی ذهنی، استدلال و حل مسئله تعریف کرده است.

اکثر مهارتهای خواندن را می توان در طبقهٔ تحلیل کلمه[12] یا مهارتهای درک مطلب[13] جای داد، با این حال هدف نهایی خواندن، درک مطلب است (دیرزو بس، ۱۹۷۸).

مورگان و فلکوکس (۲۰۰۰) در تعریف درک مطلب گفته اند: درک وفهم مطلب به مفهوم دادن به آنچه که فرد می خواند، اطلاق می شود. کرمزهور و اریکسون (۱۹۹۹) درک مطلب را به منزلهٔ فرایندهای راهبردی و تفسیری از پیوندهای بین عقاید متن و عقاید ذهن خواننده می دانند. کلایز (۱۹۹۱) درک مطلب را عمل استفاده از دانش و

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]
[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

مهارتهای فرد برای پردازش اطلاعات موجود در متر » تعریف می کند. تأ ید تح قات ذشته بر آموزش واژ شن ی و مهارت ی رمزگر ی در درک مطلب بوده است و به جنب ی شنا ی در درک مطلب، کمتر توجه شده است. با گسترش روار شنا ی شنا ی، تأ ید شـ ی بر جنب ه ی شنا ی در درک مطلب صورت گرفته است(مالون و ماسترو ی[۴] ۹۹۲ ، به نقل از پاکدامن س و ی ۱۳۷۹).

اس ونس و اسلاوین ۱۹۹۱) در ن مورد اظهار می کنند که تح قات در روان شنا ی شنا ی، انگر اه ت مؤلف ی فراشناخت[۵] در درک مطلب خواندن است. اصطلاح فراشناخت به آگ ی فرد نسبت به شناخت و فر ند ی ذ ی و توا یی تنظ م ن فر ند اطلاق می شود(د بو ۹۹۴) و از آن جهت فراشناخت نا ید ده می شود که مع ی اد ی اش شناخت در مورد شناخت » است (فلاول[۶] ۱۹۸۸، ترجمه ماه ، ۱۳۷۷) فراشناخت ا فرا ی شناخت به معرفت ا شنا ی گفت می شود که هر کس دربا ۀ نظام شنا ی خودش دارد . فراشناخت از جمله راه ی معنادار ساخ ن اد ی است. فراشناخت که ن ی مهارت است و ا ن دن درباره ان در » خواند می شود به مهارت یی نظارت دارد که در طول ی اد ی و آموزش فعال است(شع ی نژاد، ۱۳۸۰).

راهبرد ی فراشنا ی[۷] ، تد ی هستند ی نظارت بر راهبرده ی شنا ی و هد ت آنها. راهبرد ی فراشنا ی عمده ر می توان در سه دسته قرار داد:

- راهبرد ی برنام ر ی[۸] : شامل ت ن هدف ی اد ی و مطالع – تح ل چگو ی برخورد با موضع اد ی و انتخاب راهبرد ی اد ی م د است.

- راهبرد ی کنترل و نظ ت[۹] : ارز ی اد رنده از کار خود ی آ ی افتن از چگو ی شرفت خود؛ مانند نظارت بر توجه به هنگام خواندن ی ک متن، از خود ال پر دن به هنگام مطالعه.

- راهبرد ی نظ د ی[۱۰] : ن راهبردها، باعث انعطاف پذ ی در رفتار اد رنده می شوند و به او کمک می کنند تا هر زمان ه بر ش ضرورت داشته باشد روش و سبک اد ی خود را ت ر دهد(ف ۱۳۸۰).

برنام ر ی، نظارت و نظ د ی، سه مهارت اسا ی هستند که به ما اجازه می دهند دانش فراشنا ی را ی تنظ م تفکر و اد ی ، کار بر م (وولفولک ۲۰۰۱).

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

ی از دلا ی که محققان به مطالعه فراشناخت پرداخت اند، ن است که توان یی فراشنا ی، کار د ی بـ ار ه می در مسائل آموز ی، از جمله خواندن افته است. معلوم شده است افر ی که رخواندن دچار مشکل هستند، در بس ی از جنبه ه ی خواندن، د ی نق ص فراشنا ی هستند (کر[21] ۱۹۸۲ به نقل از فلاول ۱۹۸۸ ترج ۀ ماهر ۱۳۷۷). نت ج ح قات (استیونس و اسلاوین ۹۹۱) در روار شناد ی شنا ی نشان می دهد که کود ی که در درک مطلب ض ف هستند، آگا ی لازم را ر مورد اهداف، راهبردها و و ژ ی تک ف ندارند و نک ۀ مهم تر نکه در صورت داشتن بر ی آگا ه ، می توانند بر به کار ی آنها نظارت ک د.

با ن د دگا ، بس ی از محققان به طرح برنام ی آموز ی مخت ی ی موزش راهبرد ی فراشنا ی که مستلزم درک مطلب خوان ی مؤثر است، پرداخته اند. بر ی از محققان از جمله ملوث ۹۹۰ ؛ تیلور و فریه ۹۹۲ ؛ کینونن و واراس ۹۹۵ ؛ متولی، ۳۷۶ ؛ پاکدامن ساوجی ۱۳۷۹، تأ رات آموزش ی ن راهبردها را بر درک مطلب دانش آمو ان ع ی مورد برر ی قرار د د اند و بر ی د گر مانند، پالینسکار و براون[2]، ۹۸۴ ؛ گراوس[3] ۹۸۶ ؛ اوشیا و اوشی[4] ۱۹۹۴ هر سه مورد به نقل از پاکدامن ساوجی ۱۳۷۹) ت رات آموزش راهبرد ی فراشنا ی را به طور و ی ژه بر ی افراد مبتلا به م کلات خواندن و درک مطلب برر ی کرد اند.

قبل از نکه به برر ی تأثی ات راهبرد ی فر شنا ی بر درک مطلب دانش آمو ان نارساخوان بپردا ه ، لازم است توض ح مخت ی در مورد آموزش اسن ی[25] داده شود. از آنجا که بس ی ز مشکلات دانش آمو ان نارساخوان از ن آگ ی از راهبرده ی فراشنا ی و همچن ن اسناد غلط، ناشی می شود (کله و چان[6] ۱۹۹۰، ترجمه ماهر ۱۳۷۲، در ن پژوهش، تأثیر آموزش راهبرده ی فراشنا ی همراه با آموزش اسن ی، برر ی ش ه است. آموزش اسن ی، ک ی از فنون آموزش شنا ی و فراشنا ی است ه ه صورت رو کر ی مداخل ی با هدف رفع مشکلات ان زش ی دانش آمو ان در اد ی، از نظر ی اسن ی[27] در باب ان زش ، نش ت می گیرد. ن رو کرد، به تح ل فر ند اسناد ی ی دانش آمو ان در مورد موف ت و شکست آنها ر تک ف مدرس ی می پردازد (و نر[8] ۱۹۸۴ به نقل از کله و چان ۱۹۹۰، ترجمه ماهر، ۱۳۷۲).

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

هدف آموزش اسنادی، تغییر سبک اسناد نامطلوب دانش آموزان است؛ بدین معنی که دانش آموزانی که شکست خود را به توانایی کم خود نسبت می دهند، آموزند تا اسنادی نامطلوب خود را تغییر دهند؛ بدین معنی که شکست را به فقدان تلاش و موفقیت را به تلاش کمی نسبت دهند. در حقیقت این آموزش، بعد درک واقع بینانه ای از توانایی فرد به او بدهد(ماتسون ۱۹۹۸).

بعد به این نکته توجه کرد که اسناد موفقیت به توانایی، عزت نفس را افزایش می دهد و انتظار زیادی را در فرد، بی میل به موفقیت بعدی ایجاد می کند و این احتمال را افزایش می دهد که دانش آموز، با تکلیف بعدی با شور وعلاقه بیشتری، برخورد کند؛ در حالی که اسناد شکست به عدم تلاش، هر چند با رضایت کمی در ارتباط است، اما در فرد انگیزی بعدی تلاش بیشتر در کوششهای بعدی به وجود می آورد. بر اساس تحلیل فوق، فرض بر این است که تغییر در ادراکهای عینی نامناسب دانش آموزان از موفقیت و شکست، عملکرد تحصیلی آنان را بهبود می بخشد(احدی، ۱۳۷۳).

بورکووسکی[۲۹] و همکارانش ۱۹۸۸، به نقل از کله وچان ۱۹۹۰) نقش فرایندهای فراشناختی و اسنادهای عینی را در عملکرد خواندن مطالعه کردند تا مداخله ای را برای درمان ضعف در فهم خواندن، مورد آزمایش قرار دهند. به بعضی از دانش آموزان نه تنها چگونگی انجام تکلیف مربوط به خواندن، آموزش داده شد، بلکه آنان تشویق شدند موفقیت خود را نیز به تلاشهایشان نسبت دهند؛ این شاگردان در مقایسه با کسانی که تنها در زمینه راهبردهای خواندن با اسنادها آموزش دیده بودند، به طور چشمگیری عملکرد بهتری داشتند (ترجمه ماهر ۱۳۷۲).همچنین چان ۲۰۰۱) تأثیر آموزش راهبردهای درک و فهم خواندن همراه با آموزش اسنادی را بررسی کرد؛ در این تحقیق ۴۰ نفر خواننده ضعیف شرکت کردند؛ آنها به طور تصادفی در یکی از چهار موقعیت آزمایشی، شامل ترکیبات متفاوت از آموزش راهبرد و آموزش اسنادی، قرار گرفتند. نتیجهٔ تحقیق نشان داد که گروه آموزش راهبردها در مقایسه با گروه کنترل آموزش ندیده) و گروه آموزش راهبردها همراه با آموزش اسناد، در مقایسه با گروه آموزش راهبردها، عملکرد بهتری در درک و فهم داشتند.

مدرسون[۳۰] ۱۹۸۳) نیز معتقد است که با تغییر و اصلاح سبک اسنادی افراد،

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

می توان در انگیزه و عملکرد آنها، تغییر ایجاد کرد، یکی از طریق آموزش دادن به افراد در زمینهٔ اسناد شکست به عوامل تغییرپذیر مانند فقدان تلاش یا راهبرد ضعیف یا غلط، می توان سطوح بالایی از انگیزه را ایجاد کرد (هایی و وایی ۱۹۸۸).

در ایران نیز پژوهشهایی در مورد تأثیر راهبردهای فراشناختی و همچنین آموزش اسنادی بر عملکرد تحصیلی گروههای گوناگون دانش آموزان انجام شده است که فقط به چند نمونه از آنها اشاره می شود:

پاکدامن ساویی ۱۳۷۹)، تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی را بر درک مطلب دانش آموزان با مشکل درک خواندن، مورد بررسی قرار داد که نتیجه نشان دهندهٔ تأثیر مثبت راهبردهای فراشناختی بر درک مطلب آزمودنی گروه آزمایش بود. لازم به ذکر است که در این پژوهش کودکان نارساخوان، مورد نظر هستند و تأکید بر کودکانی است که صرفاً در درک مطلب ضعیف هستند.پژوهشهای دیگر را معقلی ۳۸۳) در زمینهٔ تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر عملکرد خواندن دانش آموزان نارساخوان پسر در پایه های چهارم و پنجم ابتدایی شهر همدان انجام داده است؛ یافته های نشان داده است که آموزش راهبردهای فراشناختی بر عملکرد خواندن دانش آموزان نارساخوان، تأثیر مثبت داشته و منجر به کاهش اشکالات خواندن در آنان شده است و اما در زمینهٔ بررسی سبک اسناد دانش آموزان و باز آمدی اسنادی، رحمت اللّهی ۳۷۳) پژوهشی تحت عنوان بررسی سبک اسناد دانش آموزان با توجه به موفقیت و شکست تحصیلی و جنسیت بر اساس مدل درماندگی آموخته شده » انجام داده است. نمونهٔ تحقیقی، ۱۳۴ دانش آموزان سال دوم راهنمایی بودند که دارای موفقیت دانش آموزان با معدل بالا) و شکست تحصیلی (دانش آموزان با سابقه مردودی) بودند. محقق تلاش کرده است که سبک اسناد آنها را با پرسشنامه ثبت اسنادی کودک (CASQ[31]) بررسی کند. فرضیه های این پژوهش عمدتاً تایید شدند و محقق نتیجه گیری می کند که تبیین دانش آموزان شکست خورده به سبک تبیین افسرده ور نزدیک تر است. محمدی ۱۳۷۸) در پژوهشی که با عنوان شناخت سبکی اسنادی دانش آموزان موفق و ناموفق دوره راهنمایی شهر تهران و باز آمدی اسنادی دانش آموزان ناموفق » انجام داد، نتیجه گرفت که دانش آموزان ناموفق، شکست خود را به عوامل درونی و باثبات نسبت می دهند و آموزش اسنادی به این گروه از دانش آموزان باعث تغییر سبک اسنادی و درنتیجه بهبود

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

عملکرد تحصیلی آنان پرداخت. به طور خلاصه همهٔ پژوهش‌های انجام شده در زمینهٔ اثربخشی راهبردهای فراشناختی و آموزش استنباطی با یکدیگر همسو و نشان‌دهندهٔ تأثیر مثبت این آموزش‌ها بر عملکرد تحصیلی و یادگیری دانش‌آموزان در زمینه‌های مختلف هستند.

هدف اصلی این پژوهش، مقایسهٔ اثربخشی دو روش آموزش استنباطی و آموزش راهبردهای فراشناختی - استنباطی بر درک مطلب دانش‌آموزان نارساخوان پایهٔ چهارم ابتدایی است.

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعهٔ آماری این پژوهش را همهٔ دانش‌آموزان نارساخوان دختر پایهٔ چهارم ابتدایی مدارس دولتی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۶-۱۳۸۵ تشکیل داده بودند. برای نمونه‌گیری، روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای به کار گرفته شد؛ در مرحلهٔ نخست، از نواحی پنج‌گانهٔ آموزش و پرورش شهر اصفهان، ناحیهٔ ۳ به صورت تصادفی انتخاب و در مرحلهٔ دوم از این مدارس ابتدایی ناحیهٔ ۳ اصفهان ۱۰ مدرسه و در هر مدرسه یک کلاس برای مطالعه تعیین شد؛ برای نمونهٔ مورد نظر از بین دانش‌آموزان دختر پایهٔ چهارم این ناحیه که ۳۴۰ نفر بودند، معلمان ۵۰ دانش‌آموز مشکوک به نارساخوانی، را شناسایی کردند؛ در مرحلهٔ بعد از بین ۵۰ نفر، آزمون خواندن گرفته شد. پس از اجرای این آزمون، تعداد ۳۰ نفر از آنها نارساخوان، تشخیص داده شدند و در نهایت پیش‌آزمون درک مطلب خواندن بر روی ۳۰ نفر اجرا شد که همه آنها در درک مطلب، نمرهٔ پایین‌تر از حد متوسط، گرفتند و سپس به شیوهٔ جایگزینی تصادفی، در سه گروه ۱۰ نفری (دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل) قرار گرفتند.

ابزار

۱- چک‌لیست *نارساخوانی*: این چک‌لیست، ابزار غربالگری است که برای دانش‌آموزان مشکوک به نارساخوانی به کار می‌رود و در کنار یک اختلالات یادگیری سازمان آموزش و پرورش طراحی شده است. این فرم ۱۴ مورد دارد که معلم کلاس

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

مربوط آنها را تکمیل می‌کند و هرگاه در هر یک از این فرم‌ها، بهای دانش‌آموزی بیش از ۵ مورد علامت زده شود، آن دانش‌آموز مشکوک به نارساخوانی شناخته می‌شود و بهای ارزیابی دقیق‌تر به مراحل بعدی، ارجاع داده می‌شود.

۲- *فرم سنجش توانایی خواندن (آزمون خواندن):* این فرم، مبنی است که عقیلی (۱۳۸۳) آن را تدوین کرده و بر اساس میزان اشتباهات فرد در خواندن، نمرهٔ او تعیین می‌شود که نمرات در دامنهٔ ۰ تا ۱۰۰ قرار می‌گیرد و دانش‌آموزی که در خواندن متن، بیش از ۲۵ کلمه (۲۵ درصد) را اشتباه بخواند، نارساخوان شناخته می‌شود؛ بنابراین در این پژوهش، دانش‌آموزان، مورد میزان اشتباهات خواندن کودکان است. متن انتخاب شده را چندین نفر از آموزگاران باسابقه و مجرب که در پایهٔ چهارم ابتدایی تدریس داشته‌اند، مطالعه و بررسی کردند و از نظر روایی محتوایی و صوری تایید شد. پایایی و ضریب قابلیت اعتماد آزمون، به روش بازآزمایی به فاصلهٔ دو هفته ۰/۳ محاسبه شد.

۳- *آزمون درک مطلب خواندن:* آزمون درک مطلب مورد استفاده در این تحقیق، بخشی از آزمونی است که مهرنژاد (۱۳۷۸) تدوین کرده است؛ آزمون شامل ۳ متن کوتاه داستانی (هر یک در حدود ۱۰۰ کلمه) است که از هر متن ۴ سؤال تشریحی استخراج شده است و در مجموع، آزمونی بیشتر به ۱۲ سؤال در این آزمون پاسخ گوید. این آزمون در کل ۱۸ نمره و پاسخ هر سؤال ۱/۵ نمره دارد. بهای بررسی ویژگی روان‌سنجی آزمون، اعتبار آزمون از طریق اعتبار محتوایی و با استفاده از نظر متخصصان، به دست آمده و ضریب قابلیت اعتماد آزمون با استفاده از روش بازآزمایی - به فاصله دو هفته - معادل ۰/۹ محاسبه شده است (پاکدامن ساوجی ۱۳۷۹).

۴- *آزمون هوش کتل (فرم B):* آزمون نابسته به فرهنگ کتل، آزمون مرکبی است که از ۴ خرده آزمون (آزمون فرعی) تشکیل شده و سؤالات در هر خرده آزمون بر حسب درجهٔ دشواری تنظیم شده است؛ بنابراین، آزمون شامل ۴۶ سؤال است که آزمونی باید پاسخ هر سؤال را از بین گزینه‌های موجود انتخاب کند. پاسخ صحیح به هر سؤال یک امتیاز مثبت دارد و پاسخ غلط، نمرهٔ منفی ندارد. ضریب هوشی هر فرد با استفاده از جدول هنجارشدهٔ ضریب هوشی به دست می‌آید؛ بدین ترتیب که در محور اصلی جدول، نمرهٔ آزمونی و در محور عمودی سن او را پیدا می‌کنند و محل تلاقی این دو ضریب هوش آزمونی خواهد بود. پایایی این آزمون برای کودکان مدارس ابتدایی

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

معادل ۰/۷ ۰۱ ۰۰ P<۰) بر ورد شده است(جوکار ۱۳۷۲).

۱. *پرسشنامهٔ ویژگی جمعیت شناختی:* این پرسشنامه را محقق تنظیم کرده است و از طریق آن اطلاعی نظیر معدل، نمرات فارسی، املاء،انشاء، شغل والدین، تحصیلات والدین، تعداد فرزندان خانواده و وضعیت اجتماعی - اقتصادی آزمودنیها کسب می شود.

روش اجرا

این پژوهش به شیوهٔ نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون پس آزمون با گروه کنترل انجام شده است. در این پژوهش به منظور برقراری رابطهٔ علی، آزمودنیها به طور تصادفی انتخاب و به طور تصادفی در گروه های آزمایش و کنترل قرار گرفتند و اثر سایر متغیرها، مانند هوش تمام آزمودنیها در دامنه های هوش متوسط بوده اند و میانگین بهره هوشی ۹۶ و دامنهٔ بهرهٔ هوشی از ۸۹ تا ۱۱۴ بود)، جنس (دختر)، پایهٔ تحصیلی چهارم ابتدایی)، سن تقویمی (از ۹ سال و ۶ ماه تا ۱۰ سال و ۶ ماه)، زبان (فارسی) کنترل شده است. سپس دو گروه آزمایش به ترتیب تحت تأثیر متغیر مستقل یعنی آموزش اسنادی و آموزش راهبردی فراشناختی - اسنادی قرار گرفتند. این آموزشها به مدت ۸ جلسه، دوبار در هفته به مدت ۴۵ دقیقه و به صورت گروهی داده شد. گروه کنترل در این مدت، از هیچ گونه آموزشی استفاده نکرد. پس از پایان جلسات آموزشی، پس آزمون درک مطلب برای همهٔ آزمودنیهای گروه آزمایش و کنترل اجرا شد.

ساختار جلسات آموزشی راهبردی فراشناختی عبارت بود از : جلسه اول: آموزش تعیین اهداف خواندن؛ جلسه دوم: آموزش تمرکز توجه؛ جلسه سوم آموزش پیش خوانی متن و خط کشیدن زیر مطالب؛ جلسه چهارم: آموزش یادداشت برداری؛ جلسه پنجم: آموزش خلاصه کردن؛ جلسه ششم: آموزش سؤال کردن و خود پرسی؛ جلسه هفتم: آموزش راهبردی خود تنظیمی؛ جلسه هشتم: آموزش مرور مجدد متن.

ساختار جلسات آموزش اسنادی عبارت بود از: جلسه اول و دوم: آشنایی دانش آموزان با مفهوم اسناد و معنی اسناد؛ جلسه سوم: اسناد درونی رویدادهای مثبت؛ جلسه چهارم: اسناد برونی رویدادهای منفی؛ جلسه پنجم اسناد پایدار رویدادهای مثبت؛ جلسه ششم: اسناد ناپایدار رویدادهای منفی؛ جلسه هفتم: اسناد پایدار رویدادهای مثبت؛ جلسه هشتم: اسناد اختصاصی رویدادهای منفی.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

لازم به ذکر است که د گروه زه ی آموزش راهبرده ی فراشنا ی - اسن ی، تر ی از دو آموزش راهبرد ی فراشنا ی و آموزش اسن ی به طورهمزمان، به آزمود ها داده شد.

به منظور تح ل ه ی داد ها از ان ن، انحراف م ار و وار انس استفاده شد. در سطح آمار ا تنبا ی از تح ل کوار انس همراه با آزمون SD (روش کمتر ن تفاوت معنادار) استفاد د و نرم افزار مورد استفاده SPSS بود.

یافته‌ها

برای بررسی تأثیر آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی بر درک مطلب دانش آموزان نارساخوان، از روش تحلیل کواریانس استفا ه شد. در پیش آزمون درک مطلب خواندن، بین گروه ی آزمایش و کنترل تفاوت معناداری بین میانگی ها دیده نشد(جدول). اما پس از آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی به گروه ی آزمایش، در میانگین نمرات پس آزمون درک مطلب دو گروه آزمایش، تفاوت دیده شد ه بیانگر افزایش درک مطلب گروه ی آزمایش و از نظر آماری معنادار است جدول ۲).

جدول ۱- میانگین و انحراف معیار توانایی درک مطلب گروههای آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون درک مطلب خواندن

شاخص / گروه	میانگین	انحراف معیار
آموزش اسنادی	۵ ۱۵	۱ ۷
آموزش راهبردهای ف شناختی - اسنادی	۶ ۲۵	۱ ۳
کنترل	۴ ۱۵	۱ ۵

نتایج تحلیل کواریانس تأثیر عضویت گروهی بر نمرات پس آزمون درک مطلب در جدول ۳ ارائه شده است. در این تحلیل، متغیرهای پیش آزمون درک مطلب، معدل و نمرهٔ فارسی به دلیل همبستگی پس آزمون درک مطلب کنترل شده است؛ یعنی

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

أثیر آنها از روی نمرات پس آزمون برداشته شد، سپس گروهها با توجه به نمـرات بـاقی مانده مقایسه شد اند.

جدول ۲- میانگین و انحراف معیار توانایی درک مطلب گروههای آزمایش و کنترل در پس‌آزمون درک مطلب خواندن قبل از کنترل متغیرهای مداخله‌گر

شاخص / گروه	میانگین	انحراف معیار
آموزش اسنادی	۷ ٬	۱ ۱۳
آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی	۹ ٬	۱ ۱۲
کنترل	۴ ۱۵	۱ ۱۷

فرض ه ا ی : آموزش اسنادی و آموزش راهبردهـای فراشـناختی ـ اسـنادی نمـرات درک مطلب را در دو گروه آزمایش آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشـناختی ـ اسنادی نسبت به گروه کنترل افزایش می دهد. چنانکه در جـدول ۳ مشـاهده مـی شـود تفاوت بین سه گروه معنادار است ۰۱ ۰>۲)؛ بنابر ن فرض ۀ ا ی ت یی د مـی شـود و زان تأثیر آن ۷۴ درصد و توان آه ی آن برابر ب ا است.

جدول ۳- خلاصۀ نتایج تحلیل کواریانس مربوط به تأثیر عضویت گروهی بر نمرات پس‌آزمون درک مطلب

شاخص / منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات (واریانس)	ضریب F	معناداری	میزان تفاوت	توان آماری
پیش آزمون	۲۶ ۱۸۵	۱	۲۶ ۱۸۵	۵۴ ۶۸	۰	۰ ٬۹۶	۱
معدل	۰ ۱۶	۱	۰ ۱۶	۰ ۳۳	۰ ۵۶	۰ ۰۱	۰ ۵۴
فار ی	۰ ۰۲	۱	۰ ۰۲	۰ ۰۴	۰ ۵۱	۰	۰ ۵۰
گروه	۳۴ ٬۴۲	۲	۱۷ ۷۱	۳۵ ٬۳۹	۰	۰ ٬۴۷	۱

نت ج مق س ی زو ی تع ی با زمون LSD در جدول ۴ ارائه شده است.

فرض ه ف ی - آموزش اسنادی ، مرات درک مطلب را در گروه آز ایش آ وزش

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

اسنادی نسبت به گروه کنترل افزایش می دهد. چنانکه در جدول ۴ مشاهده می شود تفاوت بین دو گروه معنادار (۰۱ ۰>P) و میزان تأثیر آن ۳۷ درصد است.

فرضیه فرعی ۲- آموزش راهبردهای فراشناختی ـ اسنادی نمرات درک مطلب را در گروه آزمایش آموزش راهبردهای فراشناختی ـ اسنادی نسبت به گروه کنترل افزایش می دهد. چنانکه در جدول ۴ مشاهده می شود تفاوت بین دو گروه معنادار (۰۱ ۰>P) و میزان تأثیر آن ۷۳ درصد است.

فرضیه فرعی ۳- آموزش راهبردهای فراشناختی ـ اسنادی نمرات درک مطلب را در گروه آموزش راهبردهای فراشناختی ـ اسنادی نسبت به گروه آموزش اسنادی افزایش می دهد (آموزش راهبردهای فراشناختی ـ اسنادی نسبت به آموزش اسنادی تأثیر بیشتری بر درک مطلب دانش آموزان نارسا خوان داشته است). چنانکه در جدول ۴ مشاهده می شود تفاوت بین دو گروه معنادار است (۰۱ ۰>P).

جدول ۴- خلاصهٔ نتایج مقایسه‌های زوجی میانگینهای پس‌آزمون درک مطلب گروههای نمونه

مقایسه گروهها	میانگین آموزش اسنادی	میانگین آموزش راهبردهای فراشناختی- اسنادی	تفاوت میانگین	معناداری	میزان تأثیر
آموزش اسنادی آموزش راهبردهای فراشناختی- اسنادی	۷/۰۷۴	۸/۷۱۷	-۱/۶۴۳	۰	-
آموزش اسنادی کنترل	۷/۰۷۴	-	۱/۴۱۶	۰/۰۰۱	۰/۳۷۴
آموزش راهبردهای فراشناختی- اسنادی کنترل	-	۸/۷۱۷	۳/۰۵۹	۰	۰/۷۳۸

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج تحلیل کواریانس جدول ۳ نشان داد که بین میانگین‌های نمرات پس آزمون درک مطلب آزمودنی‌ها در سه گروه آموزش اسنادی، آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی و کنترل تفاوت معنادار وجود دارد؛ یعنی هر دو روش فوق در افزایش درک مطلب کودکان نارسا خوان تأثیر دارد.

نتایج بدست آمده به وضوح نشان می دهند که این راهبردها را می توان به دانش آموزان نارساخوان آموزش داد. این نتایج با یافته‌های پرنسکار و براون (۱۹۸۴)،

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

گراوس ۱۹۸۶) و اوشا و اوشا ۱۹۹۴) می بر تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی و با نتیجه بورکووسکی و همکارانش ۱۹۸۸) و چان ۲۰۰۱)، مبنی بر تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی - آموزش اسنادی و با نتیجه هلر و برکمان[32] ۱۹۹۵)، به نقل از محمدی ۱۳۷۸)، چان و لک ۲۰۰۲)، ورسترینگ ۲۰۰۴)، بهبت ... ی ۱۳۷۳)، محمدی ۱۳۷۸) می بر تأثیر آموزش اسنادی بر بهبود عملکرد تحصیلی گروههای مختلف دانش آموزان، همخوانی دارد.

نتیجه مقایسه ی زوجی تعقیبی با آزمون LSD در جدول ۴ نشان داد که بین میانگین نمرات پس آزمون درک مطلب آزمودنیهای گروه آموزش اسنادی و کنترل تفاوت معنادار وجود دارد و میزان تأثیر اسنادی آن ۳۷ درصد است؛ یعنی ۳۷ درصد واریانس با تفاوتهای فردی در نمرات بی مانده ناشی از آموزش اسنادی است. نتیجهٔ بدست آمده بیانگر این مطلب است که آموزش اسنادی منجر به تغییر سبک اسناد دانش آموزان می شود؛ بدین معنی که دانش آموزان شکست خود را به عدم تلاش کافی و عوامل بیرونی و ناپایدار نسبت می دهند و در می یابند بدی رسیدن به موفقیت باید تلاش بیشتری کنند؛ بنابراین به توانایی خود اعتماد بیشتری پیدا می کنند. نتیجه مقایسه ی زوجی پیرو با آزمون LSD در جدول ۴ نشان می دهد که بین میانگین نمرات پس آزمون درک مطلب آزمودنیهای گروه آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی وکنترل تفاوت معنادار وجود دارد و میزان تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی ۷۳ درصد است؛ یعنی ۷۳ درصد واریانس نمرات بی مانده ناشی از آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی است. با توجه به نتیجه بدست آمده می توان نتیجه گرفت که آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی منجر به افزایش آگاهی دانش آموزان از راهبردهای مؤثر در افزایش درک مطلب می شود و همچنین باعث می شود تا دانش آموزان عملکرد ضعیف خود را از عدم توانایی به عدم استفاده از راهبردهای فراشناختی نسبت دهند. نتیجه مقایسه ی زوجی تعقیبی با آزمون LSD در جدول ۴ نشان داد که بین میانگین نمرات پس آزمون درک مطلب آزمودنیهای گروههای آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی تفاوت معنادار وجود دارد ($P<0.01$). نتیجه فوق نشان می دهد که آموزش راهبردهای فراشناختی – اسنادی در مقایسه با آموزش اسنادی، بر درک مطلب دانش آموزان نارساخوان، تأثیر بیشتری دارد.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

به طور خلاصه نتیجه دست آمده در این پژوهش نقش مهمی را که نظریه‌های یادگیری به آموزش اسنادی و راهبردهای فراشناختی استناد می‌دهند، مورد حمایت قرار می‌دهد؛ آموزش روشها و فنون خواندن از قبیل مرور سطحی، یادداشت برداری، خط کشیدن زیر مطالب، خلاصه کردن، منجر به افزایش دانش و کنترل فراشناختی دانش آموزان به هنگام خواندن می‌شود. تحول مهارتهای فراشناختی باعث می‌شود که افراد پیشرفت و موفقیت در یادگیری را به خودشان نسبت دهند و آن را ناشی از تلاش و آگاهی‌های خود بدانند و در نتیجه اعتماد به نفس و اطمینان به خود در آنان افزایش یابد. در موقعیت آزمایشی، دانش فراشناختی دانش آموزان افزایش می‌یابد و دانش آموزان یاد می‌گیرند که چگونه فعالیت خواندن خود را برنامه ریزی، نظارت و تنظیم کنند. به این ترتیب یک خواننده خوب از منظور و هدف خواندن آگاه می‌شود وسرعت و روش خواندن خود را هماهنگ و متناسب با مواد خواندنی تغییر می‌دهد و انعطاف پذیری دارد. آموزش راهبردهای فراشناختی دانش آموزان را از خواننده‌ی منفعل، به صورت خواننده‌ی فعال در می‌آورد که در تعامل فعال با متن قرار می‌گیرند و در نتیجهٔ استفاده از راهبردها به هنگام خواندن، درک مطلب آنان بهبود می‌یابد (رید ۲۰۰۳). با توجه به نتیجه پژوهش پیشنهاد می‌شود که اولاً اثربخشی آموزش راهبرده‌ی فراشناختی - اسنادی بر درک مطلب گروه‌های مختلف دانش آموزان در سطوح سنی و کلاسی متفاوت و دیگر نقاط کشور، بررسی شود؛ ثانیاً، برای بررسی دقیق‌تر عملکرد همهٔ آزمودنی‌ها، با طرح مطالعه‌ی تک آزمودنی[3]، عملکرد فرد فرد آزمودنی‌ها، مورد توجه قرار گیرد؛ ثالثاً برای بررسی دقیق اثر آموزش راهبرده‌ی فراشناختی، هر یک از راهبردها و فنون به طور ویژه در مطالعهٔ جداگانه، بررسی شود؛ رابعاً چنین پژوهشی برای سایر گروههای با ناتوانی یادگیری نیز صورت گیرد و نهایت اینکه ساخت و هنجاریابی آزمون درک مطلب برای گروه‌های سنی مختلف انجام پذیرد.

عدم دسترسی به یک ابزار هنجار شدهٔ مهمی در زمینهٔ خواندن و درک مطلب خواندن عدم همکاری برخی از آزمودنی‌ها به عنوان مثال، جای نگرفتن برنامهٔ آموزشی و عدم انجام به موقع تکلیف، کمی نبودن تعداد جلسات آموزش راهبرده‌ی فراشناختی - اسنادی به علت محدودیت زمانی، از جمله محدودیت‌هایی بود که در اجرای این پژوهش وجود داشت.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

یادداشتها

1) learning disorders
2) Wallace & Laughlin
3) Richardson
4) dyslexia
5) Kaplan & Sadock
6) Lerner
7) Banich
8) Nevide
9) Kamhi
10) Dockrell & Macshaine
11) Myers & Paris
12) word analysis
13) comprehension
14) Malone & Mastropieri
15) metacognition
16) Flavell
17) metacognitive strategies
18) planning
19) monitoring
20) regulating
21) Baker
22) Palinscar & Brown
23) Graves
24) O'shea & O'shea
25) attributional training
26) Cole & Chan
27) casual
28) Weiner
29) Brokowski
30) Anderson
31) child attributional style questionnaire
32)Miller & Brickman
33) single - subject

منابع

احمدی، حسن (۱۳۷۳). *بررسی اسنادی در دانشجویان دختر و پسر مرکز تربیت معلم مشهد*. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده. دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

پاکدامن ساوجی، آذر (۱۳۷۹). *تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر درک مطلب دانش آموزان با مشکل درک خواندن*. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

جوکار، بهرام (۱۳۷۲). *هنجاریابی مقیاس ۲ آزمون هوشی نابسته به فرهنگ کتل برای کودکان مدارس ابتدایی شهر شیراز*. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شیراز.

داکرال، جیمز؛ مک شین، دیوید (۱۳۷۶). *راهکارهای شناختی به مشکلات یادگیری کودکان*، ترجمهٔ عبدالجواد احمدی و محمود اسدی. تهران: انتشارات رشد.

دلاور، علی اکبر (۱۳۸۰). *روانشناسی پرورشی*. تهران: انتشارات آگاه.

شعله ی نژاد، علی اکبر (۱۳۸۰). *نگاهی نو به روانشناسی آموختن یا روانشناسی تغییر رفتار*. تهران: نشر بخش.

فلاول، جان، اچ (۱۳۷۷). *رشد شناختی*. ترجمهٔ فرهاد ماهر. تهران: انتشارات رشد.

کاپلان، هارولد؛ سادوک، بنیامین (۱۳۸۲). *خلاصه روانپزشکی علوم رفتاری - روانپزشکی بالینی* (جلد سوم). ترجمه حسن رفیعی و خسرو سبحانیان. تهران: انتشارات ارجمند.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

کله، تر؛ چان، ورنا ۱۳۷۲). *روش و راهبردها در تعلیم و تربیت کودکان استثنایی*. ترجمهٔ فرهاد ماهر. تهران: نشر قومس.

منی، ید محمد ۱۳۷۶). *بررسی تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی برخواندن، درک مطلب و سرعت یادگیری دانش آموزان کلاسهای اول دبیرستانی دخترانه شهرستان فردوس*. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

محمدی، بهار ۱۳۷۸) *شناخت سبکی اسنادی دانش آموزان دختر موفق و ناموفق دوره راهنمایی شهر تهران و بازآمدی اسنادی دانش آموزان دختر ناموفق*. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

مهرنژاد هدهد ۱۳۷۸). *بررسی ارتباط و نقش فراشناخت در درک مطلب خواندن دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی و سوم راهنمایی*. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

والاس، ی؛ مک لافن، ی ی ۱۳۷۶) *ناتوانی یادگیری: مفاهیم و ویژگیها*. ترجمه محمد تقی منشی طوسی. مشهد: آستان قدس رضوی.

نسبت الهی، ید محمد ۱۳۷۳). *بررسی سبک اسناد دانش آموزان با توجه به موفقیت و شکست تحصیلی و جنسیت بر اساس اسناد درماندگی آموخته شده*. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم.

عقیلی، ابوالقاسم ۱۳۸۳). *تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر بهبود عملکرد خواندن دانش آموزان نارساخوان پسر پایهٔ چهارم و پنجم ابتدایی شهر همدان*، رساله دکتری چاپ نشده، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

Banich, M.T. (1997). *Neuropsychology, Theneural Bases of Mental Function*. New York: Houghton Mifflin.

Barber, P.J. (1998). *Applied CognitivePsychology*. London: Routledge.

Chan, L.K.S. (2001).Combined strategy and attributional training for seventh grade average and poor readers. *Journal of Research in Reading*. 19,111-127.

Chapin, M., & Dyke, D.G. (2002).Persistence in Children's reading behavior as a function of length and attribution retraining. *Journal of Abnormal Psychology*.85,511-515.

Dembo, M.H. (1994).*Applying Educational Psychology* (5th ed.). New York: Longman.

Forsterling, F. (2004). Attributional Retraining. *Journal of Educational Psychology*.41,82-262.

Harvey,J.H.,& Weary,G. (1988).Current issues in attribution theory and research. *Amnual Reviews Psychology*.34, 427- 459.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

Kamhi, E.A. (1992). *How to Increase Reading Ability,*6th ed. New York: Mckay.

Kelly, B. (2002).Dyslexia/Reading difficulty: Reassessing the evidence for a developmental model. *Educational Research*. 40, 3-13.

Kinnunen, R., & Vauras, M. (1995).Comprehension and the level of comprehension in high-and low achieving primary school children's reading. *Learning and Instruction*. 5,143-165.

Klein, M.L. (1991). *Teaching Reading in the Elementary Grades*. Needham Heights,MA: Allyen and Bacon.

Koppenhaver, D.A.,& Erickson, K.A.(1999). Constructing meaning via reciprocal teaching. *Reading Research and Instruction, 38*, 169-180.

Krayenood, C.V.,& Elkins, j .(1998). *Learning Difficulties Educating Children with Special Needs*. New York: Prentice Hall.

Lerner, J.(1997). *Learning Disabilities*. New York: Houghton Mifflin.

Matson,B. (1998*). An Attributional Theory of Emotion and Motivation*. New york: springer-verlay.

Meloth, M.S. (1990). Changing in poor reader's knowledge of cognition and the association of knowledge of cognition with regulation of cognition and reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*. 82, 792-798.

Morgan, A.,& Wilcox, B.R. (2000).Effect of difficulty levels on second-grade delayed readers. *The Journal of Educational Research*. 94,113-119.

Myers, M. & Paris, S.C. (1978) .Children's metacognition knowledge about reading. *Journal of Educational Psychology*, 7,680-690.

Nevide, J.s.(1997). *Abnormal Psyehology, in a Changing Word*. New Jersey: Prentice Hall.

Reid. G. (2003). *Metacognitive Strategy Instruction, Exceptional Children, 53*, 118-124.

Stevens, R.J.,& Slavin, R.E. (1991).The effect of cooperative learning and direct instruction in reading comprehension strategies on main idea identification. *Journal of Educational Psychology*. 83, 8-16.

Taylor, B.M., & Frye, B.J. (1992).Comprehension strategy instruction in the intermediate grades. *Reading Research and Instruction*.32, 39-48.

Woolfolk, A.E. (2001). *Educational Psychology*, 5 th ed.USA: Allyen and Bacon.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-19]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]