پژوهش در حیطه کودکان استثنا ی / سال هفت ، شما ۴ ۱۳۸۶ ۲۴ ۴۰۷
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*[۱]، دکتر شعله امیری[۱] و دکتر حسین مولوی[۱]

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

چکیده

هدف: ن پژوهش به برر ی تأثیر موزش اسنادی و آموزش راهبرد ی فراشنا ی - اسنادی بر درک مطلب دانش آمو ان نارساخوان دختر پ ه چهارم ابتد یی در دبستان ی منط ۳ آموزش و پرورش اصفهان پرداخته است. **روش:** این پژوهش به شیوه نیمه آزمای ی با طرح پیش آزمون پس آزمون با گروه کنترل انجام شد. جامعه مورد مطالعه را همه دانش آمو ان نارساخوان دختر پایه چهارم ابتدایی مدارس دولتی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۸۶ ۱۳۸۵ تشکیل می داد. نمونه ی پژوهش ۳۰ نفر از دانش آمو ان نارساخوان دختر بودند که پس از جرای 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 گرو ۱۰ نفری، دو گروه آزمایشی (آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشنا تی - اسنادی) و یک گروه کنترل جایگزین شدند سپس دو گروه آزم ی در ۱ جل ۴۵ د ق ی به مدت ک ماه و م تحت آموزش قرار گرفتند و در پ ان جلسات، پس آزمون درک مطلب بر ی سه گروه انجام گرفت. **یافته‌ها:** تح ل و منا ۀ اطلاعات ب دست آمده از نتا ج تح ل کوا نس نشان داد که ن ن نمرات پس آزمون درک مطلب سه گروه آموزش اسنادی، آموزش راهبرد ی فراشنا ی - اسن ی و کنترل تفاوت معنادار ی وجود دارد ($p<0/01$). تفاوت میانگین ها نشان داد که نمرات پس آزمون درک مطلب گروه آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی از گروه آم ش اسنادی بیشتر بود. **نتیجه‌گیری:** براساس یافته های به دست آمد ، می توان این احتمال را مطرح کرد که آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی در مقایسه با آموزش اسنادی ، تأثیر بیشتری بر درک مطلب دانش آمو ان نارساخوان داشته است.

واژه‌های کلیدی: *آموزش اسنادی ، راهبرد ی فراشنا ی - اسنادی ، درک مطلب ، نارساخوان*

- دانشگاه اصفهان
* **نویسنده‌رابط** صفهان،دانشگاه اصفهان،دانشکد علو تربیتی وروا شنا ی ۹۳۲۵۵۸ ۰۳۱۱ (Email:m_dehghani8@yahoo.com)

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-23]
[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

مقدمه

از جمله مس ی که در دهـ ی ا ـ ر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفت ، ناتوا ی اد ی[1] است دانش آموز د ی ناتـ ی اد ی ی رغـم داشـتن محـ ط آموزـ ی مناسب و فقدان ضـ عات مـ ی و ـ لوز ی و نداشتن مشکلات رو ی - اجتمـ ی و بـا داشتن هوش ط ی قادر ه اد ی در ز ـ نـ ه ی خـاص سـت والاس و لافلـین ، ۹۷۹ ، ترجمه منشی طوسی ۱۳۷۶) دانش آمو ی که با عنوان افراد مبتلا به ناتـ ی اد ی » در ک دسته طبق ب ی می شوند، گرو ی نـاهمگن و نامتجـانس را تشـ ل می دهند و ـ ژ ی گوناگ ی دارند که از مشـکلات تحصـ ی تـا مشـکلات ـ جـ ی - اجتمـ ی و شناـ ی در تـ ی ر است (کر ی ود و الـ ند ۱۹۹۸).

اصطلاح «ناتو ی ی اد ی » معمـولاً بـ ی دانـش آمـو ی بـ ه کـار مـی رود کـه مشکلات آنها ه طور مست ـ م با ناتو ی ح ی ، ج می و هو ی خا ی ارتباط نـدارد، همچ ن کود ی که بـه عنـوان کودکـان د ی نـاتـ ی یـادگیری قلمـداد مـی شـوند، عبارت اند از کود ی که دست کم، هـوش م ـ سـط دارنـد، و ی هـ چ د ی ل آشـ ک ی ، مشکلات ـ ی را در اد ی مهارت ی تحـ ی ، تجربه ی کنند(چاردسون ۱۹۹۲، به نقل از عق ی ۱۳۸۳).

در مق سه ا س ر ناتو ی اد ی ، ناتـ ی اد ی در خوانـدن (نارسـاخ ی) درصد بالا ی به خود اختصاص می دهد . در DSM-IV ذکر شده است که به طور تقریـب از هر ۵ مورد ناتـ ی یادگیری ۴ مورد آن فقـط نـاتـ ی در خوانـدن و یـا ترکیـب ایـن اختلال با اختلال در ریاضیات و یا اختلال در بیان نوشتاری است و شیوع این اختلال در پسران ۳ تـ ۴ برابر بیشتر از دختران است (کاپلان و سـادوک ۲۰۰۳، ترجمـه رفیعـی و سبحانیان ۱۳۸۲). لرنر ۹۹۷) معتقد است که بیشتر دانش آمو ان مبتلا به ناتو ی یادگیری (در حدود ۰ ٪) با مشکلاتی در زمـ ۀ خواندن مواجـه هسـ تند. دربـارۀ شـیوع نارسا خ ی بانیچ[2] ۹۹۷) معتقد است که نارسـاخوانی یکـی از رایـ ترین اخـتلالات تحولی است که تقریب ۱۰٪ کودکان را مبتلا می کند.

با نگ ی بـه تار خچ ۀ نارسـا خـ ی در مـی یـ م اصـطلاح ی کـه بـ ی معر ی نارساخ ی در ک فرد ـ کار گرفته شد اند ، بـ ـ ار متنوع و ـ ی کننده هستند. برـ ی از محققان و نظ ـ پردازان اصطلاحات تود ی مانند: عقـب مانـد ی ، نـاتـ ی ، اخـتلال یـا

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-23]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

مـ ـل را ـ کار برد اند و بر ی ز از اصطلاحات برگرفته از پزش ی مانند نارساخ ی » ـ ک ی کلم » استفاده کرد اند (ی ۲۰۰۲). اصطلاح دیسلکسیا ز دو کلم ۀ ونانی «ys(» به معنی بد یا آسیب دیده و «exikon » به معنی کلمات تشکیل شده است . این اصطلاح یکی از رایج ترین اصطلاحاتی است که در مورد کودکان مبتلا به ناتو ـ ی خواندن به کار رفته است. آنچه مهم است این است که اصطلاح نارساخوانی و اصطلاح ناتـ ی خو دن در واقع یکی هستند. کودکان نارساخوان رشد ـ می در مهارتهای شناخت کلمات و درک متن نوشت شده دارند(نوید ۱۹۹۷). در افرادی که ناتـ ی در خ ان ن دارند، بلندخوانی با تحریف، جانشیر سازی یا حذف اصوات همراه است و خواندن، چه با صدا و چه بدون صد، با کندی و خطا ای 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 آگا ی واج شناختی می شود، تعریف می کند. وی نارساخوانی را مشکل زبانی و ه مشکل هوشی می داند.

ناتـ ی در خواندن، شـ د ش از سـ ر اختلالات اختصا ی یاد ی در حوزه ی گوناگون مانع شرفت تحـ ی می شـ د؛ ز را خواندن، راه دسـ ی به داه ۀ گسترد ی از اطلاعات است(اکرل و مک ن ن ۱۹۹۳، ترجمه احـ ی و اسـ ی ۳۷۶).خواندن، فر نـ ی چیـ ده و عـ ی است که اجـ ی بسـ ار متفا ی را در بـ می ـ رد(ـ یـ رز و ـ س[1] ۱۹۷۸) باربر ۹۹۸)، خواندن را فر ند تفکر، ارزشـ ی، دا ی تصو رسـ ی ذ ی، استدلال و حل مسـ له تعر ف کرده است.

اکثر مها تـ ی خواندن را می توان در طبقۀ تحـ ل کلمـ[12] یا مهارتهـ ی درک مطلب[13] ـ ی داد، با ر حال هدف نهـ یی خواندن، درک مطلب است (ـ رزوپا س، ۱۹۷۸).

مورگان و ـ لکوکس ۲۰۰۰) در تعـ ف درک مطلب گفت اند: درک وفهم مطلب به مفهوم دادن به آنچه که فرد می خواند، اطلاق می شو ». ک ز هـ ور و اریکسون ۱۹۹۹) درک مطلب را به منـ ۀ فرایندهای راهبردی و تفسیری از پیوندهای بین عقاید متن و عقاید ذهن خوانند، می دانند. کلاین ۹۹۱) درک مطلب ر عمل استفاده از دانش و

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-23]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

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 2026-10-23]

[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 خوانـدن افتـه اسـت. معلوم شده است افر ی که رخواندن دچار مشکل هسـتند، در بسـ ی از جنبـه 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 (اسـتیونس و اسـلاوین ۹۹۱) در روار شناد ی شـنا 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، بـ ی از محققان به طرح برنام ی آموز ی مخت ی ی مـوزش راهبرد ی فراشنا ی که مستلزم درک مطلب خوان ی مؤثر است، پرداخته انـد. بر ی از محققان از جمله ملوث ۹۹۰ ؛ تیلور و فریه ۹۹۲ ؛ کینونن و واراس ۹۹۵ ؛ متولی، ۳۷۶ ؛ پاکـدامن سـاوجی ۱۳۷۹، تـأ رات آمـوزش ی ن راهبردهـا را بـر درک مطلـب دانش آمو ان ع ی مورد برر ی قرار د د اند و بر ی د گر ماننـد، پالینسـکار و بـراون[2]، ۹۸۴ ؛ گراوس[3] ۹۸۶ ؛ اوشیا و اوشی[4] ۱۹۹۴ هـر سـه مـورد بـه نقـل از پاکـدامن ساوجی ۱۳۷۹) ت رات آموزش راهبرد ی فراشنا ی را به طـور و ی ژه بـر ی افـراد 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 آمـو ان نارساخوان بپردا ه، لازم است توض ح مخت ی در مورد آموزش اسن ی[25] داده شود. از آنجـا کـه بسـ ی ز مشـکلات دانـش آمـو ان نارسـاخوان از ن آگـ ی از راهبرده ی فراشـنا ی و همچن ن اسـناد غلـط، ناشـی مـی شـود (کلـه و چـان[6] ۱۹۹۰، ترجمـه ماهر ۱۳۷۲، در ن پژوهش، تأثیر آمـوزش راهبرده ی فراشـنا ی همـراه بـا آمـوزش اسـن ی، برر ی شـ ه اسـت. آمـوزش اسـن ی، ک ی از فنـون آمـوزش شـنا ی و فراشنا ی است ه صورت رو کر ی مداخل ی بـا هـدف رفـع مشـکلات 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، ترجمـه مـاهر، ۱۳۷۲).

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-23]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

هدف آموزش اسن ی ، ت یر سبک اسناد نامطلوب دانش آمو ان است؛ بد ن مع ی که دانش آمو ی که شکست خود را به توا یی کم خود نسبت مـی دهنـد، . اموزنـد تـا اسناد ی نامطلوب خود را ت یر دهند؛ بد ن م ی کـه شکسـت را بـه فقـدان تـا ش و موف ت را به تلاش ک ی نسبت دهند. در ح قت ن آموزش ، ب د درک واقع . نان ی از توا یی فرد به او بدهد(ماتسور ۱۹۹۸).

ب د به ن نکته توجه کرد که اسناد موفقی ت بـه تواند یی ، ع زت نفـس را افـ ش می دهد و انتظار ز ی را در فرد، ب ی ل به موف ی ب ی جـاد مـی کنـد و ب ن احتمال را افـ ش می دهد که دانش آمو ، بـا تکـ ف بع ی بـا شـور وعلاقـه شـ ی ، برخورد کند؛ در ح ی که اسناد شکست به عـدم تـلاش ، هـر چنـد بـا ضـ ت مـی در ارتباط است، اما در فرد انگ ز ی بـ ی تـلاش شـتر در کوشش ی بع ی بـه وجـود ی آور . بر اساس تح ل فوق، فرض بر ن است که ت یر در ادراکا ی ع ی نامناسـب دانش آمو ان از موف ت و شکست، عملکرد تحص ی آنـان را بهبـود مـی بخشـد(ا ی ، ۱۳۷۳).

بورکووس ی[۲۹] و . کارانش ۹۸۸ ، به نقل از کله وچـاز ۹۹۰) نقـش فر نـد ی فراشنا ی و اسناد ی ی را در عملکرد خواندن مط ه کردند تا مداخل ی را بـ ی درمان ضعف در فهم خواندن ، مورد آزم ش قرار دهند. به بع ی از دانش آمو ان نه تنهـا چگو ی انجام تک ف مربوط به خواندن ، آموزش داده شـد، بلکـه آنـان تشـو ق شـدند موف ت خود را ز به تلاشه شان نسبت دهند؛ ن شاگردان در مق سه با کس ی ک ه تنها در ز نه راهبرد ی خواندن ا اسنادها آموزش د ده بودنـد، . طـور چشـم ی عملکرد به ی داشتند (ترجمه ماهر ۳۷۲).همچن ن چـان ۲۰۰۱) تـأثیر آمـوزش راهبرد ی درک و فهم خواندن همراه با آموزش اسن ی را برر ی کرد؛ در ن تحقیـق ۴۰ نفر خواننده ض ف شرکت کردند؛ آنها به طور تصا ی در ک ی از چهـار موق . ت آزم ی ، شامل ترک بات متفاوت از آموزش راهبـرد و آمـوزش اسـن ی ، قـرار گرفتنـد. ن ج ۀ تحقیق نشان داد که گروه آموزش راهبردها در مق سه بـا گـروه کنتـرل آمـوزش ند د) و گروه آموزش راهبرد ها همراه با آمـوزش اسـناد، در مق سـه بـا گـر ه آمـوزش راهبرد ، عملکرد به ی در درک و فهم داشتند.

درسون[۳۰] ۱۹۸۳) ز معتقد است ک ه . ا ت یر و اص لاح سبک اس ن ی ا راد،

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-23]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

می توان در انگیزه و عملکرد آنها تغییر ایجاد کرد، یکی از طرق 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 (هایدر و وینر، ۱۹۸۸).

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

پاکدامن ساوجی (۱۳۷۹)، تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی را بر درک مطلب دانش آموزان با مشکل درک خواندن، مورد بررسی قرار داد که نتایج نشان دهندهٔ تأثیر مثبت راهبردهای فراشناختی بر درک مطلب آزمودنی های 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 ضعف هستند.پژوهش های دیگر را نعمتی (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 آموزی اسنادی، بهزادپور و عبداللهی (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 تحقیق حاضر، ۱۳۴ دانش آموزان سال دوم راهنمایی بودند که دارای موفقیت دانش آموزان با معدل بالا) و شکست تحصیلی (دانش آموزان با سابقه مردودی) بودند. محققان تلاش کرده است که سبک اسناد آنها را با پرسشنامه ثبت اسنادی کودک (CASQ)[31] بررسی کنند. فرضیه های این پژوهش عمدتاً تأیید شدند و محقق نتیجه گیری می کند که تغییر دانش آموزان شکست خورده به سبک تبیین افسردگی، ویژگی کمتر است. محمدی (۱۳۷۸) در پژوهشی که با عنوان «شناخت سبک های اسنادی دانش آموزان موفق و ناموفق دوره راهنمایی شهر تهران و باز آموزی 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 2026-10-23]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

عملکرد ... ی آنان ... د. به طور خلاصه همهٔ پژوهش ... ی انجام شده در زمینهٔ اثربخشی راهبرد ... ی فراشناختی و آموزش استنتاجی با یکدیگر همسو و نشان‌دهندهٔ تأثیر مثبت این آموزش‌ها بر عملکرد تحصیلی و یادداری دانش‌آموزان در زمینه‌های مختلف هستند.

هدف اصلی این پژوهش، مقایسهٔ اثربخشی دو روش آموزش استنتاجی و آموزش راهبرد ... ی فراشناختی - استنتاجی 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 ۱۳۸۵-۸۶ تشکیل داده بودند. به منظور نمونه‌گیری، روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای 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 بین مدارس ابتدایی ناحیهٔ ۳ اصفهان ۱۰ مدرسه و در هر مدرسه یک کلاس به شیوهٔ مطالعه تعیین شد؛ به شیوهٔ نمونه‌گیری 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 این 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 همهٔ 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- چک لیست *نارساخوانی*: این چک لیست، ابزار غربالگری است که برای دانش‌آموزان مشکوک به نارساخوانی به کار می‌رود و در کنار یک اختلالات یادآوری سازمان آموزش و پرورش طراحی شده است. این فرم ۱۴ مورد دارد که معلم کلاس

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-23]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

مربوط آنها را تک ل می کند و هرگاه در هر ک از ن فر ه، ی دانش آم ی ش از ۵ مورد علامت زده شود، آن دانش آموز مشکوک به نارساخ ی شناخته ی شود و ب ی ار ی د ق تر به مراحل ب ی، ارجاع داد می شود.

۲ - *فرم سنجش توا یی خواندن (آزمون خواندن):* ن فرد، م ی است که عق ی ۱۳۸۳) آن را تد ن کرده و بر اساس زان اشتباه ی فرد در خواندن، نم ۀ او ت ین می شود که نمرات در داه ۰ ت ۱۰۰ قرار می رد و دانش آم ی که در خواندن متن، ش ا ۲۵ کلمه ۲۵ درص د) را اشتباه بخواند، نارساخوان شناخت می شود؛ بنابر ن در ن پژوهش، انا ه، م د زان اشتباه ی خواندن کودکان است. متن انتخاب شده ر چند ن نفر از آموزگاران باسابقه و مجرب که در پ ۀ چهارم ابت یی تد س داشت اند، مطالعه و برر ی کردند و از نظر ر یی مح تر یی و ص ی ت یی د شد. پ یی و ض ب قا ت اعتماد آزمون، به روش بازآز یی به فاص ۀ دو هفت ۳، ۰ محاسبه شد.

۳ - *آزمون رک مطلب خواندن:* آزمون درک مطلب مورد استفاده در ین تحق ق، بخ ی از آزم ی است که مهرنژاد ۱۳۷۸) تد ن کرده است؛ آزمون شامل ۳ متن کوتاه داس ی (ه ک در حدود ۱۰۰ کلم) است که از هر متن ۴ سؤال تش ی استخراج شده است و در مجموع، آزمو ی ب ی به ۱۲ سؤال در ین آزمون پاسخ گ د. ن آزمون در کل ۱۸ نمره و پاسخ هر سؤال ۱ نمره دارد. ب ی برر ی ژ ی روا سن ی آزمون، اعتبار آزمون از ط ق اعتبار محت یی و با استفاده از نظر متخصصان، به دست آمده و ض ب قا ت اعتماد آزمون با استفاده از روش بازآزم یی - به فاصله دو هفت - م ل ۹، ۰ محاسب ده است (پاکدامن ساوجی ۱۳۷۹).

۴ - *آزمون هوش کتل(فرم B):* زمون نابسته به فرهنگ کتل، آزمون رک می است که از ۴ خرده آزمون (آزمون ف ی) تش ل شده و سؤالات در هر خرده آزمون بر حسب در ۀ دشو ی تنظ م شده است؛ بنابر ن، آزمون شامل ۴۶ سؤال است که آزمو ی ب د پاسخ هر سؤال را از ن گ ن ی موجود انتخاب کند. پاسخ ص ح به هر سؤال ک ام از مثبت دارد و پاسخ غلط، نم ۀ م ی ندارد.ض ب هو ی هر فرد با استفاده از جدول هنجارش ۀ ض ب هو ی به دست می د؛ بد ن تر ب که در محور ا ی جدول، نم ۀ آزمو ی و در محور عم ی سن او را دا ی نند و محل تا ی ن دو ض ب وش آز و ی واهد بود. پ ی ن آزمون ی کودکان مدارس ابت یی

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-23]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

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

ا *پرسشنا ۀ و ژگ ی جم ت شناخ ی* ن پرسشنامه را محقق تنظ م ک ده است و از طر ق آن اطلاع ی نظ ر معدل، نمرات فار ی ، املاء،انشاء، شغل والد ن، تحص لات والد ن، تعداد فرزندان خانواده و وض ت اجتم ی - اقتص ی آزمود ها کسب می شود.

روش اجرا

ن پژوهش به ن ۀ نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمور پس آزمون با گروه کنترل انجام شده است. در ن پژوهش به منظور برقر ی رابط ۀ ع ی ، آزم د نها به طور تصا ی انتخاب و به طور تصا ی در گروه ی آزم ش و کنترل قرار گرفتند و اثر س ر متغ رها، مانند هوش تمام آزمود ها د ی هوش متوسط بودند و دامن ن بهره هو ی ۹۶ و داه ۀ بهن ۀ هو ی ن ۸۹ ت ۱۱۴ بود)، جنس (دختر ، پ ۀ تحص ی چهارم ابتد ی)، سن تقر می (ن ۹ سال و ۶ ماه ت ۱۰ سال و ۶ ماه)، زبان (فارس ی) کنترل شده است. سپس د گروه زم ش به ترت ب تحت تأثیر متغ ر مستقل ع ی آموزش اسن ی و آموزش راهبرد ی فراشنا ی - اسن ی قرار گرفتند. ی ن آموزشها به مدت ۱ جلسه، دوبار در هفته به مدت ۴۵ د قه و ص صورت گرو ی داده شد. گروه کنترل در ن مدت، از ه چ گونه آموز ی استفاده نکرد. پس از پ ان جلسات آموزش ی ، پس آزمون درک مطلب بر ی ه ۀ آزمود ی گروه آزم ش و کنترل اجرا شد.

ساختار جلسات آموز ی راهبرد ی فراشنا ی عبارت بود از : جلسه اول: آموزش ت ی ن اهداف خواندن؛ جلسه دوم: آموزش تمرکز توجه؛ جلسه سوم آموزش ش خ ی متن و خط کش دن ر مطالب ؛ جلسه چهارم: موزش ادداشت برد ی؛ جلسه پنجم: آموزش خلاصه کردن؛ جلسه ششم: آموزش سؤال کردن و خود پرس ی؛ جلسه هفتم: آموزش راهبرد ی خود تنظ م ی؛ جلسه هشتم: آموزش مرور مجدد مت ه.

ساختار جلسات آموزش اسن ی عبارت بود از: جلسه اول و دوم: آشن یی دانش آموزان ب مفه م اسناد و مع ی اسناده؛ جلسه سوم: اسناد درون ی رو داد ی مثبت؛ جلسه چهارم: اسناد برون ی رو داد ی من ی؛ جلسه پنجم اسناد پا دار رو داد ی مثبت؛ جلسه ششم: اسناد ناپا دار رو داد ی م ی؛ جلسه هفتم: اسناد ی رو داد ی مثبت؛ جلسه هشتم: اسناد اختصا ی رو داد ی م ی.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-23]

[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 د 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 استفاده 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 نمرا 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).

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 ۰۷
آموزش راهبردهای ف شناختی - اسنادی	۶ ۰۵	۱ ۰۳
کنترل	۴ ۱۵	۱ ۰۵

نتایج تحلیل کواریانس تأثیر عضویت گروهی بر نمرا 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 2026-10-23]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

أثیر آنها از روی نمرا 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 ۰۵	۱ ۰۷

فر 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>‹)؛ بنابر ن فر ۀ ا ی ت ید مـی شـود و زان تأثیر آز ۷۴ درصد و توان آ ی آن برابر ب ۱ 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	۱۸۵ ۲۶	۱	۱۸۵ ۲۶	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.
فر ه ف ی - آموزش اسنادی ، مرات درک مطلب را در گروه آز ایش آ وزش

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-23]
[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 کوواریانس جدول ۳ نشان داد که بین میانگینهای نمرات پس آزمون درک مطلب آزمودنی ها 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 یافته های پرنسکار و براون (۱۹۸۴)،

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-23]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

گراوس ۱۹۸۶) و اون ا و اون ا ۹۹۴) م ی بر تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی و با نت ج بورکووم ی و همکارانش ۹۸۸) و چان ۲۰۰۱)، مب ی بر تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی - آموزش اسنادی و با نت ج لر و بر کمان[۳۲] ۱۹۹۵)، به نقل از محم ی ۳۷۸)، چا ن و ک ۲۰۰۲)، ورستر نگ ۲۰۰۴)، ب ت ی ۱۳۷۳)، محم ی ۳۷۸) م ی بر تأثیر آموزش اسن ی بر بهبود عملک رد تحص ی گروهه ی مختلف دانش آمو از ، همخ ی دارد.

نت ج مق سه ی زو ی تع ی با آزمون LSD در جدول ۴ نشان داد که ب ن ان ن نمرات پس آزمون درک مطلب آزمودن ه ی گروه آموزش اسن ی و کنترل تفاوت معنادار وجود دارد و میزان تأثیر اسن ی آن ۳۷ درصد است؛ ع ی ۳۷ درصد وار انس ا تفاوت ی ف ی در نمرات ی مانده ن ی از آموزش اسن ی است. ن ج ۀ د ست آمده ن انگر ن مطلب است که آموزش اسن ی منجر به ت یی ر سبک اسناد دانش آمو از می شود؛ بد ن م ی که دانش آمو ان شکست خود را به عدم تلاش ک ی و عوامل ر ی و ناپ دار نسبت می دهند و در می مانند ب ی رس دن به موفق یت بی د تلاش شن ی کنند؛ بنابراین به توا یی خود اعتماد بیشتری پیدا می کنند. نت ج مق سه ی زو ی پیرو با آزمون LSD در جدول ۴ نشان می دهد که ب ن م ی ان ن نمرات پس آزمون درک مطلب آزمودن ه ی گروه آموزش راهبردهای راشناختی - اسن ی وکنترل تفاوت معنادار وجود دارد و زان تأثیر آموزش راهبرد ی فراشنا- ی - اسن ی ۷۳ درصد است؛ ع ی ۷۳ درصد وار انس نمرات ی مانده نا ی از آموزش راهبرد ی فراشنا- ی - اسن ی است. با توجه به ن ج ه د ست آمده می توان ن ج ه گرفت که آموزش را برد ی فراشنا- ی - اسن ی منجر به افز ش آگ ی دانش آمو ان از راهبرد ی مؤثر در افز ش درک مطلب می شود و همچن ن باعث می شود تا دانش آمو ان عملکرد ض ف خود را از عدم توان یی به عدم استفاده از راهبرده ی فراشنا- ی نسبت دهند. نت ج مق سه ی زوجی تع ی با آ مون LSD در جدول ۴ نشان داد که ن ان ن نمرات پس آزمون درک مطلب آزمود ی گروه ی آموزش اسن ی و آموزش راهبرده ی فراشنا- ی - اسن ی تفاوت معنادار وجود دارد ۰۱ ۰>۰ ن ج ه فوق نشان می دهد که آموزش راهبرد ی فراشنا- ی – اسن ی در مق سه با آموزش اسن ی ، بر درک مطلب دانش آمو ان نارساخوان، تأثیر ش ی دارد.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-23]

[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، بررسی دقیق‌تر عملکرد همهٔ آزمودنی‌ها، با طرح مطالعه‌ی تک آزمودنی[۳]، عملکرد فرد فرد آزمودنی‌ها، مورد توجه قرار گیرد؛ ثالثاً بررسی دقیق اثر آموزش راهبرده‌ی فراشناختی، هر یک از راهبردها و فنون به طور ویژه در مطالعهٔ جداگانه، بررسی شود؛ رابعاً چنین پژوهشی بر سر گروههای با ناتوانی یادگیری از 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 2026-10-23]

[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

ا ی ، ح ز ۱۳۷۳) *برر ی اسناد ی ی در دانشجو ان دختر و پسر مرکز تر ت معلم مشهد*. پ ان نامه کارشنا ی ارشد چاپ نشده. دانشکده روان شنا ی و علوم تر ی ، دانشگاه تهران.

پاکدامن ساو ی ،آذر ۱۳۷۹). *تأثیر آموزش ، هبردهای فراشناختی بر درک مطلب دانشآموزان با مشکل درک خواندن*. پ ان نامه کارشنا ی ارشد چاپ نشد ، دانشکده روان شنا ی و علوم تر ی ، دانشگاه تهران.

جوکار،بهراد ۱۳۷۲) *هنجا ی م اس ۲ آزمون هو ی نابسته به فرهنگ کتل ب ی کودکان مدارس ابتد یی شهر ش راز*. پ ان امه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی ، دانشگاه ش راز.

داکرال،- ی ؛مک ش ن،- از ۱۳۷۶). *ر کرد ی شناخ ی به مشکلات ی ادگ ی کودکان* ، ترجمهٔ عبدالجواد احد ی و محمود اس ی تهران: انتشارات رشد.

د ف، ی اکبر ۱۳۸۰) *روانشنا ی پرور ی* .تهران: انتشارات آگاه.

شع ی نژاد، ی اکبر ۱۳۸۰) *نگا ی نو به روانشنا ی آموختن ا روانشناد ی تا یید ر رفتار*. تهران:نشر بخش.

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

کاپلان، ه ر د سادوک، ب ا ن ۱۳۸۲) *خلاصه روانپزش ی علوم رفت ی - روانپزش ی با ی* (جلد سوم). ترجمه حسن رفیعی و خسرو سبحانیان .تهران: انتشارات ارجمند.

[Downloaded from mail.joec.ir on 2026-10-23]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]

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

منیری، سید محمد ۱۳۷۶). *بررسی تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی برخوانش، درک مطلب و سرعت ادراکی دانش آموزان کلاس های اول دبیرستانی دخترانه شهرستان فردوس*. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

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

مهرنژاد هدی 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، ویکتوریا مک لافلین، پی ای ۱۳۷۶)*ناتوانی ادراکی: مفاهیم و راهبردها*. ترجمه محمد نقی منیری طوسی .مشهد:آستان قدس رضوی.

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

معیری، 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 2026-10-23]

[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 2026-10-23]

[DOR: 20.1001.1.16826612.1386.7.4.3.9]