

## مقایسه اثر بخشی آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی بر درک مطلب دانش آموزان نارساخوان دختر

مرضیه دهقانی\*، دکتر شعله امیری<sup>۱</sup> و دکتر حسین مولوی<sup>۱</sup>

پذیرش نهایی: ۸۶/۹/۱۱

تجدید نظر: ۸۶/۷/۲۸

تاریخ دریافت: ۸۶/۵/۳

### چکیده

**هدف:** بن پژوهش به بررسی تأثیر آموزش اسنادی و آموزش راهبرد فراشناختی - اسنادی بر درک مطلب دانش آموزان نارساخوان دختر به چهارم ابتدایی در دبستان های 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 ۱۳۸۵ - ۱۳۸۶ 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 آزمون در ۱ 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. **یافته ها:** تحلیل و مقایسه اطلاعات به دست آمده از نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که بین این سه گروه پس آزمون درک مطلب سه گروه آموزش اسنادی، آموزش راهبرد فراشناختی - اسنادی و کنترل تفاوت معناداری 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. **نتیجه گیری:** 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.

**واژه های کلیدی:** آموزش اسنادی، راهبرد فراشناختی - اسنادی، درک مطلب، نارساخوان

- دانشگاه اصفهان

\* نویسنده رابط صفهان، دانشگاه اصفهان، دانشکده علوم تربیتی و روانشناختی، ۹۳۲۵۵۸ - ۳۱۱ (Email: m\_dehghani8@yahoo.com)

## مقدمه

از جمله مسای که در دهه ۱۰۰ مورد توجه پژوهشگران قرار گرفت، ناتوانی یادگیری<sup>۱</sup> است. دانشر آموز دینی ناتوانی یادگیری را غم داشتن محیط آموزشی مناسب و فقدان ضوابط و مقررات آموزشی و نداشتن مشکلات روانی-اجتماعی و با داشتن هوش متوسط قادر به یادگیری در زمینه‌های خاص است و آلاس و آفلاین<sup>۲</sup>، ۹۷۹، ترجمه منشی طوسی (۱۳۷۶) دانشر آموزی که با عنوان افراد مبتلا به ناتوانی یادگیری<sup>۳</sup> در یک دسته طبقه‌بندی می‌شوند، گروهی ناهمگن و نامتجانس را تشکیل می‌دهند و ویژگی‌های گوناگونی دارند که از مشکلات تحصیلی تا مشکلات اجتماعی و روانی در تیر راست (کریود و آلدین، ۱۹۹۸).

اصطلاح «ناتوانی یادگیری» معمولاً به دانشر آموزی که به کار می‌رود که مشکلات آنها به طور مستقیم با ناتوانی تحصیلی، جسمی و روانی ارتباط ندارد، همچون کودکانی که به عنوان کودکان دینی ناتوانی یادگیری قلمداد می‌شوند، عبارتند از کودکانی که دست کم، هوش متوسط دارند و هیچ دلیل آشکری، مشکلات روانی را در یادگیری مهارت‌های تحصیلی، تجربه نمی‌کنند (چاردسون، ۱۹۹۲، به نقل از عقیقی، ۱۳۸۳).

در مقایسه با سایر ناتوانی‌های یادگیری، ناتوانی یادگیری در خواندن (نارساخ) درصد بالایی به خود اختصاص می‌دهد. در DSM-IV ذکر شده است که به طور تقریبی 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 دانشر آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری (در حدود ۱۰٪) با مشکلاتی در زمینه خواندن مواجه هستند. درباره شیوع نارساخ<sup>۴</sup> یانچ (۱۹۹۷) معتقد است که نارساخوانی یکی از رایج‌ترین اختلالات تحولی است که تقریباً ۱٪ کودکان را مبتلا می‌کند.

بانگ<sup>۵</sup>ی به تاریخچه نارساخ<sup>۶</sup>ی در می‌پردازد. اصطلاحی که به معنای نارساخ<sup>۷</sup>ی در یک فرد، کار گرفته شده‌اند، بسیار متنوع و گوناگون هستند. برخی از محققان و نظریه پردازان اصطلاحات تود<sup>۸</sup>ی مانند: عقب ماندگی، ناتوانی، اختلال یا

مبتل را. کاربرد آن و بری از اصطلاحات برگرفته از پزشی مانند 'نارساخ' و «کسی کلمه» استفاده کردند (س ۲۰۰۲). اصطلاح دیسلکسیا از دو کلمه یونانی «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 ناتوانی خواندن به کار رفته است. آنچه مهم است این است که اصطلاح نارساخوانی و اصطلاح ناتوانی خود را 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، جانشیر سازی یا حذف اصوات همراه است و خواندن، چه با صدا و چه بدون صدا، با کندی و خطای استنباطی مشخص می شود (کاپلان و سادوک ۲۰۰۳، ترجمه رفیعی و سبحانیان ۱۳۸۲).

کامپی ۹ (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 مشکل هوشی می داند.

ناتوانی در خواندن، شدت و شدت از سه اختلالات اختصاصی یادگیری در حوزه های گوناگون مانع شرف تجمعی می شود؛ از خواندن، راه دسی به داده گستردگی از اطلاعات است (اکرل و مک دن ۱۹۹۳، ترجمه احدی و اس ۳۷۶). خواندن، فرندی پیچیده و عی است که اجای بسیار متفاوتی را در بر می گیرد (پرز و س ۱۹۷۸) باربر ۹۹۸، خواندن را فرند تفکر، ارزش، داده، تصوری دای، استدلال و حل مسئله تعریف کرده است.

اکثر مهارت های خواندن را می توان در طبقه تحلیلی کلمه<sup>۱۲</sup> یا مهارتهای درک مطلب<sup>۱۳</sup> داد، با حال هدف نهایی خواندن، درک مطلب است (رزوپا، س، ۱۹۷۸).

مورگان و ملکوکس (۲۰۰۰) در تعریف درک مطلب گفتند: درک و فهم مطلب به مفهوم دادن به آنچه که فرد می خواند، اطلاق می شود. که زده و واریکسون (۱۹۹۹) درک مطلب را به منته فرایندهای راهبردی و تفسیری از پیوندهای بین عقاید متن و عقاید ذهن خواننده می دانند. کلایز (۹۹۱) درک مطلب را عمل استفاده از دانش و

مهارتهای فرد برای پردازش اطلاعات موجود در متر « تعریف می کند. تأیید تحقيقات گذشته بر آموزش واژه شناسی و مهارت های رمزگشایی در درک مطلب بوده است و به جنبه های شناختی در درک مطلب، کمتر توجه شده است. با گسترش روار شناختی شناختی، تأیید شدی بر جنبه های شناختی در درک مطلب صورت گرفته است (مالون و ماسترو، ۹۹۲<sup>۴</sup>، به نقل از پاکدامن و ی، ۱۳۷۹).

اسونس و اسلاوین (۱۹۹۱) در بن مورد اظهار می کنند که تحقيقات در روان شناسی شناختی، انگراهات مؤلف های فراشناخت<sup>۵</sup> در درک مطلب خواندن است. اصطلاح فراشناخت به آگاهی فرد نسبت به شناخت و فرایند های ذهنی و توانایی تنظیم فرایند اطلاق می شود (دبو، ۹۹۴) و از آن جهت فراشناخت نادیده می شود که معنای ادبیات شناخت در مورد شناخت « است (فلاول<sup>۶</sup>، ۱۹۸۸، ترجمه ماه، ۱۳۷۷) فراشناخت را فراشناخت، به معرفت شناختی گفتا می شود که هر کس درباره نظام شناختی خودش دارد. فراشناخت از جمله راه های معنادار ساختن ادبیات است. فراشناخت که نهی مهارت است و آندادن درباره اندیشه در « خواند، می شود به مهارتی نظارت دارد که در طول یادگیری و آموزش فعال است (شعری نژاد، ۱۳۸۰).

راهبرد های فراشناختی<sup>۷</sup>، تدبیری هستند که نظارت بر راهبردهای شناختی و هدایت آنها. راهبرد های فراشناختی عمده را می توان در سه دسته قرار داد:

- راهبرد های برنامه ریزی<sup>۸</sup>: شامل تعیین هدف، یادگیری و مطالعات - تحبیل چگویی برخورد با موضع ادبی و انتخاب راهبرد های یادگیری می باشد.
- راهبرد های کنترل و نظارت<sup>۹</sup>: ارزش های یاد رنده از کار خود آگاهی یافتن از چگویی شرفت خود؛ مانند نظارت بر توجه به هنگام خواندن یک متن، از خود آگاهی پردندن به هنگام مطالعه.

۱- راهبرد های نظردی<sup>۱۰</sup>: این راهبردها، باعث انعطاف پذیری در رفتار یاد رنده می شوند و به او کمک می کنند تا هر زمان که برایش ضرورت داشته باشد روش و سبک یادگیری خود را تغییر دهد (دبوف، ۱۳۸۰).

برنامه ریزی، نظارت و نظردی، سه مهارت اساسی هستند که به ما اجازه می دهند دانش فراشناختی را به تنظم تفکر و یادگیری، کاربردیم (وولفولک، ۲۰۰۱).

ی از دلا ی که محققان به مطالعه فراشناخت پرداخت اند، ن است که توانایی فراشنا- ی، کار د ی بهاره 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 ی خواندن، د ی نقص فراشنا- ی هستند (کر<sup>۲۱</sup> ۱۹۸۲ به نقل از فلاول ۱۹۸۸ ترجمه ماه ۳۷۷). نتج ح قات (استیونس و اسلاوین ۹۹۱) در روار شنای شنا- ی نشان م دهد که کود ی که در درک مطلب ض ف هستند، آگا ی لازم را بر مورد اهداف، راهبردها و ر ژن ی تک ف ندارند و نکه مه تر نکه در صورت داشتن بر- ی آگا ی، می توانند بر به کار ی آنها نظارت ک د.

با ن دگا، بس ی از محققان به طرح برنامه ی آموز ی مخت ی ی آموزش راهبرد ی فراشنا- ی که مستلزم درک مطلب خوان ی مؤثر است، پرداخت اند. بر- ی از محققان از جمله ملوث ۹۹۰؛ تیلور و فریه ۹۹۲؛ کینون و وارس ۹۹۵؛ متولی، ۳۷۶؛ پاکدامن ساوجی ۱۳۷۹، تأ رات آموزش ی ن راهبردها را بر درک مطلب دانشر آمو ان ع ی مورد برر ی قرار د د اند و بر ی د گر مانند، پالینسکار و براون<sup>۲</sup>، ۹۸۴؛ گراوس<sup>۳</sup> ۹۸۶؛ اوشیا و اوشیا<sup>۴</sup> ۱۹۹۴ هر سه مورد به نقل از پاکدامن ساوجی (۱۳۷۹) ت رات آموزش راهبرد ی فراشنا- ی را به طور د یژه بر ی افراد مبتلا به مشکلات خواندن و درک مطلب برر ی کرد اند.

قبل از نکه به برر ی تأ ثیات راهبرد ی فراشنا- ی بر درک مطلب دانشر آمو ان نارساخوان بپردا ی، لازم است توضیح مخت ی در مورد آموزش اسن ی<sup>۲۵</sup> داده شود. از آنجا که بس ی ز مشکلات دانشر آمو ان نارساخوان از ن آگ ی از راهبرده ی فراشنا- ی و همچن ن اسناد غلط، ناشی می شود (کله و چان<sup>۶</sup> ۱۹۹۰، ترجمه ماه ۳۷۲، در ن پژوهش، تأ ثیر آموزش راهبرده ی فراشنا- ی همراه با آموزش اسن ی، برره ی شه است. آموزش اسن ی، ن ی از فنون آموزش شنا- ی و فراشنا- ی است که به صورت ر د ی مداخل ی با هدف رفع مشکلات انژن ی دانشر آمو ان در یاد ی، از نظر ی اسن ی<sup>۲۷</sup> در باب انژن، نش م ی یرد. ن ر د کرد، به تح ل فر نند اسناد ی ی دانشر آمو ان در مورد موف ت و شکست آنها، ر تک ف مدرس ی می پردازد (د نر<sup>۸</sup> ۱۹۸۴ به نقل از کله و چان ۱۹۹۰، ترجمه ماهر، ۱۳۷۲).

هدف آموزش اسنایی، تیر سبک اسناد نامطلوب دانش‌آموان است؛ بدین معنی که دانش‌آموئی که شکست خود را به تویی کم خود نسبت می‌دهند، آموزش‌تاسنادی نامطلوب خود را تیر دهند؛ بدین معنی که شکست را به فقدان تلاش و موفقیت را به تلاش‌ئی نسبت دهند. در حقیقت بن‌آموزش، بد درک واقعیت‌ئان‌ئی از تویی فرد به او بدهد (ماتسون، ۱۹۹۸).

بد به بن نکته توجه کرد که اسناد موفقیت به توائی، عزت نفس را افزایش می‌دهد و انتظار‌ئی را در فرد، بی‌لیل به موفقیت بی‌بجای ایجاد می‌کند و بن احتمال را افزایش می‌دهد که دانش‌آموز، با تکلیف بی‌باشور و علاقه‌ش‌ئی، برخورد کند؛ درحالی‌که اسناد شکست به عدم تلاش، هر چند بااضیت‌ئامی در ارتباط است، اما در فرد ان‌ئز بی‌تلاش شتر در کوشش بی‌بجای به وجود می‌آورد. بر اساس تحلیل فوق، فرض بر بن است که تیر در ادراک‌ئی‌ئی نامناسب دانش‌آموان از موفقیت و شکست، عملکرد تحصیلی آنان را بهبود می‌بخشد (۱۳۷۳).

بورکووی‌ئی<sup>۲۹</sup> و کارانش (۹۸۸، به نقل از کله وچان، ۹۹۰) نقش فرندی فراشناختی و اسنادی‌ئی را در عملکرد خواندن مطالعه کردند تا مداخله‌ئی را بی‌درمان ضعف در فهم خواندن، مورد آزمون قرار دهند. به بی‌ئاز دانش‌آموان نه تنها چگویی انجام تکلیف مربوط به خواندن، آموزش داده شد، بلکه آنان تشریق شدند موفقیت خود را ز به تلاش‌شان نسبت دهند؛ بن شاگردان در مقیسه با کسی که تنها در زنه راهبردی خواندن اسنادها آموزش دیده بودند، بطور چشم‌ئی عملکرد بهی داشتند (ترجمه ماهر ۳۷۲). همچن‌چان (۲۰۰۱) تأثیر آموزش راهبردی درک و فهم خواندن همراه با آموزش اسنایی را بررئی کرد؛ در بن تحقیق ۴۰ نفر خواننده ضعیف شرکت کردند؛ آنها به طور تصای در بنی از چهار موقعیت آزمون، شامل تریبات متفاوت از آموزش راهبرد و آموزش اسنایی، قرار گرفتند. نتایج تحقیق نشان داد که گروه آموزش راهبردها در مقیسه با گروه کنترل آموزش ندید، و گروه آموزش راهبردها همراه با آموزش اسناد، در مقیسه با گروه آموزش راهبردها، عملکرد بهی در درک و فهم داشتند.

درسون<sup>۳۰</sup> (۱۹۸۳) معتقد است که تیر واد ملاح سبک اسنایی را،

می‌توان در آن زه و عملکرد آنها، تغییر ایجاد کرد. بی‌از‌طریق آموزش دادن به افراد در زمینه اسناد شکست به عوامل تبعی پذیرمانند فقدان تلاش راهبردهای فاعل غلط، می‌توان سطوح بالای از آن زه را ایجاد کرد (های و ی ۱۹۸۸).

در این پژوهش، بی‌درمورد تأثیر راهبردهای فراشناختی و همچنین آموزش اسنادی بر عملکرد تحصیلی گروه‌های گوناگون دانش‌آموان انجام شده است که فقط به چند نمونه از آنها اشاره می‌شود:

پاکدامن ساو (۱۳۷۹)، تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی را بر درک مطلب دانش‌آموان با مشکل درک خواندن، مورد بررسی قرار داد که نتیجه، نشان‌دهنده تأثیر مثبت راهبردهای فراشناختی بر درک مطلب آمواد گروه آزمایش بود. لازم به ذکر است که در این پژوهش کودکان نارساخوان، مورد نظر هستند و تأثیر پدر کودک است که صرفاً در درک مطلب ضعیف هستند. پژوهش دیگری را عقی (۱۳۸۳) در زمینه تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر عملکرد خواندن دانش‌آموان نارساخوان پسر در پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی شهر همدان انجام داده است؛ یافته‌های نشان‌دهنده است که آموزش راهبردهای فراشناختی بر عملکرد خواندن دانش‌آموان نارساخوان، تأثیر مثبت داشته و منجر به کاهش اشکالات خواندن در آنان شده است و اما در زمینه تأثیر بر سبک اسناد دانش‌آموان و بازآموزی اسنادی، مبتلایان (۳۷۳) پژوهش تحت عنوان بررسی سبک اسناد دانش‌آموان با توجه به موفقیت و شکست تحصیلی و چند مت‌بر اساس مدل درماندهی آموخته‌شد «انجام داده است. نمونه تحلیلی، ۱۳۴ دانش‌آموان سال دوم راهنمایی بودند که دی‌موفت دانش‌آموان با معدل بالا) و شکست تحصیلی (شرآموان با سابقه مردی) بودند. محقق تلاش کرده است که سبک اسناد آنها را با پرسشنامه ثبت اسنادی کودک (ASQ) <sup>۳۱</sup> بررسی کند. فردی، این پژوهش عمدتاً به‌دشدند و محقق نتیجه‌گیری می‌کند که تبیین دانش‌آموان شکست‌خورده به سبک تبیین افسردگی و رنج‌تراست. محمدی (۱۳۷۸) در پژوهشی که با عنوان شناخت سبک‌های اسنادی دانش‌آموان موفق و ناموفق دوره راهنمایی شهر تهران و بازآموزی اسنادی دانش‌آموان ناموفق «انجام داد، نتیجه گرفت که دانش‌آموان ناموفق، شکست خود را به عوامل درونی و باثبات نسبت می‌دهند و آموزش اسنادی به این گروه از دانش‌آموان باعث تغییر سبک اسنادی و در نتیجه بهبود

عملکرد نهایی آنان، به طور خلاصه، همه پژوهشی انجام شده در زمینه اثربخشی راهبرد فراشناختی و آموزش اسنای با کدگر همسو و نشان دهنده تأثیر مثبت بین آموزه‌ها بر عملکرد تحصیلی و یادگیری دانش‌آموان در زمینه‌های مختلف هستند.

هدف اصلی این پژوهش، مقایسه اثربخشی دو روش آموزش اسنای و آموزش راهبرد فراشناختی - اسنای بر درک مطلب دانش‌آموان نارساخوان پایه چهارم ابتدایی است.

## روش

### جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش را هفت دانش‌آموان نارساخوان دختر پایه چهارم ابتدایی مدارس دولتی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۸۵ تشکیل داده بودند. برای نمونه‌گیری، روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای به کار گرفته شد؛ در مرحله نخست، از نوکی پنج‌گانه آموزش و پرورش شهر اصفهان، ناحیه ۳، به صورت تصادفی انتخاب و در مرحله دوم از بین مدارس ابتدایی ناحیه ۳ اصفهان ۱۰ مدرسه و در هر مدرسه یک کلاس برای مطالعه تعیین شد؛ برای نمونه مورد نظر از بین دانش‌آموان دختر پایه چهارم ناحیه که ۳۴۰ نفر بودند، معلمان ۵۰ دانش‌آموز مشکوک به نارساختگی، را شناسایی کرد؛ در مرحله بعد از بین ۵۰ نفر، آزمون خواندن گرفته شد. پس از اجرای آزمون، تعداد ۳۰ نفر از آنها نارساختگی تشخیص داده شدند و در نهایت پیش‌آزمون درک مطلب خواندن بر روی ۳۰ نفر اجرا شد که همه آنها در درک مطلب، نمونه‌های برتر از حد متوسط، گرفتند و سپس به سه گروه تجزیه‌ای تصادفی، در سه گروه ۱۰ نفری (دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل) قرار گرفتند.

## ابزار

۱- چک‌ست نارساختگی: این چک‌ست، ابزار غربالگری است که برای دانش‌آموان مشکوک به نارساختگی به کار می‌رود و در یک اختلالات یادگیری سازمان آموزش و پرورش طراحی شده است. این فرم ۱۴ مورد دارد که معلم کلاس

مربوط آنها را تکمیل می‌کند و هرگاه در هر یک از فرجه‌های دانش‌آموزی شش مورد علامت زده شود، آن دانش‌آموز مشکوک به نارسایی شناخته می‌شود و به آنرا باید در وقت‌های فراغ به مراحل بعدی، ارجاع داده می‌شود.

۲- *فرم سنجش توانایی خواندن (آزمون خواندن)*: این فرد، می‌تواند که عقاید ۱۳۸۳) آن را تدوین کرده و بر اساس زبان اشتباهی فرد در خواندن، نمونه‌های تدوین می‌شود که نمرات در داده‌ها ۱۰۰ قرار می‌گیرد و دانش‌آموزی که در خواندن متن، ۲۵ کلمه (۲۵ درصد) را اشتباه بخواند، نارساخوان شناخته می‌شود؛ بنابراین در این پژوهش، دانش‌آموزان، زبان اشتباهی خواندن کودکان است. متن انتخاب شده در چندین نفر از آموزگاران با سابقه و مجرب که در پایه چهارم ابتدایی تدریس داشت‌اند، مطالعه و بررسی کردند و از نظر رایج‌ترین و صحت‌یابی و صحت‌یابی وضوح قابل اعتماد آزمون، به روش بازآزمایی به فاصله دو هفته ۱۳، محاسبه شد.

۳- *آزمون ترکیب مطلب خواندن*: آزمون درک مطلب مورد استفاده در این تحقیق، بخشی از آزمون‌هایی 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 تشخیصی استخراج شده است و در مجموع، آزمون ۱۲ سؤال در این آزمون پاسخ‌گرمی است. این آزمون در کل ۱۸ نمره و پاسخ هر سؤال ۱ نمره دارد. به‌یادآوری پژوهش‌های روان‌سنجی آزمون، اعتبار آزمون از طریق اعتبار محتوی و با استفاده از نظر متخصصان، به دست آمده و ضریب قابلیت اعتماد آزمون با استفاده از روش بازآزمایی - به فاصله دو هفته - معادل ۰٫۹۱ محاسبه شده است (پاکدامن ساوجی ۱۳۷۹).

۴- *آزمون هوش کتل (فرم B)*: زمون وابسته به فرهنگ کتل، آزمون ترکیبی است که از ۴ خرده‌آزمون (آزمون فنی) تشکیل شده و سؤالات در هر خرده‌آزمون بر حسب درجه دشواری تنظیم شده است؛ بنابراین، آزمون شامل ۴۶ سؤال است که آزمونی به پاسخ هر سؤال را از این گزینش وجود انتخاب کند. پاسخ صحیح به هر سؤال یک امتیاز مثبت دارد و پاسخ غلط، نمره صفری ندارد. ضریب هوشی هر فرد با استفاده از جدول هنجارشده ضریب هوشی به دست می‌آید؛ بدین ترتیب که در محور عمودی جدول، نمره آزمون و در محور عمودی سن او را درج می‌کنند و محل تلاقی این دو ضریب هوشی و سن را می‌توانند پیدا کنند و محل تلاقی این

معادل  $P < 0.01$ ) برورد شده است (جوکار ۱۳۷۲).

(پرسشنامه و تریبونال) پرسشنامه را محقق تنظیم کرده است و از طریق آن اطلاعاتی نظیر معدل، نمرات فارسی، املاء، انشاء، شغل والدین، تحصیلات والدین، تعداد فرزندان خانواده و وضعیت اجتماعی - اقتصادی آزمودنی کسب می‌شود.

## روش اجرا

این پژوهش به دو نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمونی پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شده است. در این پژوهش به منظور برقراری رابطه‌ای، آزمودنی‌ها به طور تصادفی انتخاب و به طور تصادفی در گروه‌های آزمایش و کنترل قرار گرفتند و اثر سایر متغیرها، مانند هوش، تمام‌آزمودنی‌ها، هوش متوسط بودند و دیان، بهره هوشی ۹۶ و داه‌ه‌به‌هوشی ۸۹ تا ۱۱۴ بود، جنس (دختر)، پایه تحصیلی (چهارم ابتدایی)، سن تقریبی (بین 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 آموزشی قرار گرفتند و آموزش‌ها را فراشناختی - آسان 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، پس‌آزمون درک مطلب برای همه آزمودنی‌های گروه آزمایش و کنترل اجرا شد.

ساختار جلسات آموزشی را هبرد فراشناختی عبارت بود از: جلسه اول: آموزش تعیین اهداف خواندن؛ جلسه دوم: آموزش تمرکز توجه؛ جلسه سوم: آموزش شرحی متن و خط‌کندن؛ در مطالب - جلسه چهارم: آموزش ادداشت‌برد؛ جلسه پنجم: آموزش خلاصه کردن؛ جلسه ششم: آموزش سؤال کردن و خودپرسش؛ جلسه هفتم: آموزش را هبرد خودتنظیمی؛ جلسه هشتم: آموزش مرور مجدد مت‌ها.

ساختار جلسات آموزش آسان عبارت بود از: جلسه اول و دوم: آشنایی دانش‌آموزان با مفاهیم اسناد و معنی اسناد؛ جلسه سوم: اسناد درویری روی داد مثبت؛ جلسه چهارم: اسناد درویری روی داد منفی؛ جلسه پنجم: اسناد پذیردار روی داد مثبت؛ جلسه ششم: اسناد پذیردار روی داد منفی؛ جلسه هفتم: اسناد روی داد مثبت؛ جلسه هشتم: اسناد اختصاصی روی داد منفی.

لازم به ذکر است که در گروه آزمایشی آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی، ترکیبی از دو آموزش راهبرد فراشناختی و آموزش اسنادی به طور همزمان، به آزمودنی‌ها داده شد.

به منظور تحلیل داده‌های داده‌ها از آزمون، انحراف معیار و واریانس استفاده شد. در سطح آمار، آزمون تی از تحلیل کواریانس همراه با آزمون SD (روش کمترین تفاوت معنادار) استفاده شد و نرم افزار مورد استفاده SPSS بود.

### یافته‌ها

برای بررسی تأثیر آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی بر درک مطلب دانش‌آموزان نارساخوان، از روش تحلیل کواریانس استفاده شد. در پیش‌آزمون درک مطلب خواندن، بین گروهی آزمایش و کنترل تفاوت معناداری بین میانگین‌ها دیده نشد (جدول ۱). اما پس از آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی به گروهی آزمایش، در میانگین نمرات پس‌آزمون درک مطلب دو گروه آزمایش، تفاوت دیده شد به بیانگر افزایش درک مطلب گروهی 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

| گروه                               | شاخص | میانگین | انحراف معیار |
|------------------------------------|------|---------|--------------|
| آموزش اسنادی                       |      | ۵.۱۵    | ۱.۰۷         |
| آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی |      | ۶.۰۵    | ۱.۰۳         |
| کنترل                              |      | ۴.۱۵    | ۱.۰۵         |

نتایج تحلیل کواریانس تأثیر عضویت گروهی بر نمرات پس‌آزمون درک مطلب در جدول ۳ ارائه شده است. در این تحلیل، متغیرهای پیش‌آزمون درک مطلب، معدل و نمره فارسی به دلیل همبستگی با پس‌آزمون درک مطلب کنترل شده است؛ یعنی

تأثیر آنها از روی نمرات پس از آزمون برداشته شد، سپس گروهها با توجه به نمرات باقی مانده مقایسه شدند.

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

| گروه                               | شاخص | میانگین | انحراف معیار |
|------------------------------------|------|---------|--------------|
| آموزش اسنادی                       |      | ۷۰      | ۱۳           |
| آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی |      | ۹۰      | ۱۵           |
| کنترل                              |      | ۴۵      | ۱۷           |

فرضیه ۱: آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی نمرات درک مطلب را در دو گروه آزمایش آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی نسبت به گروه کنترل افزایش می‌دهد. چنانکه در جدول ۳ مشاهده می‌شود تفاوت بین سه گروه معنادار است ( $p < 0.05$ )؛ بنابراین فرضیه ۱ تایید می‌شود و زان تأثیر آن ۷۴ درصد و توان آزمون آن برابر با ۱ است.

جدول ۳- خلاصه نتایج تحلیل کواریانس مربوط به تأثیر عضویت گروهی بر نمرات پس از آزمون درک مطلب

| شاخص منبع | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات (واریانس) | ضریب F | معناداری | میزان تفاوت | توان آماری |
|-----------|---------------|------------|---------------------------|--------|----------|-------------|------------|
| پیش آزمون | ۲۶۱۸۵         | ۱          | ۲۶۱۸۵                     | ۵۴٫۶۸  | ۰        | ۰٫۹۶        | ۱          |
| معدل      | ۰۱۶           | ۱          | ۰۱۶                       | ۰۳۳    | ۰٫۵۶     | ۰۰۱         | ۰۵۴        |
| فاری      | ۰۰۲           | ۱          | ۰۰۲                       | ۰۰۴    | ۰٫۵۱     | ۰           | ۰۵۰        |
| گروه      | ۳۴۰۴۲         | ۲          | ۱۷۰۷۱                     | ۳۵٫۳۹  | ۰        | ۰٫۴۷        | ۱          |

نتیجه مقایسه‌ی زوجی تعریفی بازمون LSD در جدول ۴ ارائه شده است. فرضیه ۲: آموزش اسنادی، نمرات درک مطلب را در گروه آزمایش آموزش

اسنادی نسبت به گروه کنترل افزایش می دهد. چنانکه در جدول ۴ مشاهده می شود تفاوت بین دو گروه معنادار  $(p < 0.01)$  و زنان تأثیر آن ۲۷ درصد است.

فرضیه ۵ - آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی نمرات درک مطلب را در گروه آزمایش آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی نسبت به گروه کنترل افزایش می دهد. چنانکه در جدول ۴ مشاهده می شود تفاوت بین دو گروه معنادار  $(p < 0.01)$  و زنان تأثیر آن ۷۳ درصد است.

فرضیه ۶ - آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی نمرات درک مطلب را در گروه آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی نسبت به گروه آموزش اسنادی افزایش می دهد (آموزش راهبردهای فراشناختی - 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  $(p < 0.01)$ .

جدول ۴- خلاصه نتایج مقایسه های زوجی میانگینهای پس آزمون 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        | *        | -           |
| آموزش اسنادی کنترل                              | ۷/۰۷۴                | -                                          | ۱/۴۱۶         | ۰/۰۰۱    | ۰/۳۷۴       |
| آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی کنترل        | -                    | ۸/۷۱۷                                      | ۳/۰۵۹         | *        | ۰/۷۳۸       |

### بحث و نتیجه گیری

نتیجه تحلیل کواریانس جدول ۳ نشان داد که بین میانگینهای نمرات پس آزمون درک مطلب آزمودنها 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.

نتیجه دست آمده به وضوح نشان می دهد که بین راهبردها را می توان به دانش آموزان نارساخوان آموزش داد. بنابراین با افت پیچیدگی و برآون ۹۸۴،

گراوسر (۱۹۸۶) و اوئال و اوئال (۱۹۹۴) می‌بر تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی و با نتیجه بورکووی و همکارانش (۱۹۸۸) و چان (۲۰۰۱)، مبنی بر تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی - آموزش اسنادی و با نتیجه لرو و برکمان (۱۹۹۵)، به نقل از محمدری (۳۷۸)، چان و کک (۲۰۰۲)، ورسترنگ (۲۰۰۴)، دیت (۱۳۷۳)، محمدری (۳۷۸) می‌بر تأثیر آموزش اسنادی بر بهبود عملکرد تحصیلی گروهی مختلف دانش‌آموزان، همخ می‌دارد.

نتیجه مقایسه‌ی زوجی تعیمی با آزمون LSD در جدول ۴ نشان داد که بین دانش‌آموزان پسر آزمون درک مطلب آزمودنی‌ی گروه آموزش اسنادی و کنترل تفاوت معنادار وجود دارد و میزان تأثیر اسنادی آن ۳۷ درصد است؛ یعنی ۳۷ درصد دانش‌آموزان با تفاوتی فرای در نمرات می‌مانده‌اند از آموزش اسنادی است. نتیجه دست‌آمده، مانگرین مطلب است که آموزش اسنادی منجر به تغییر سبک اسناد دانش‌آموزان می‌شود؛ بدین معنی که دانش‌آموزان شکست خود را به عدم تلاش می‌دانند و عوامل خارجی و ناپایدار سبب می‌دهند و در می‌آیند به رسیدن به موفقیت بید تلاش می‌کنند؛ بنابراین به توانایی خود اعتماد بیشتری پیدا می‌کنند. نتیجه مقایسه‌ی زوجی پیرو با آزمون LSD در جدول ۴ نشان می‌دهد که بین دانش‌آموزان نمرات پسر آزمون درک مطلب آزمودنی‌ی گروه آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی و کنترل تفاوت معنادار وجود دارد و میزان تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی ۷۳ درصد است؛ یعنی ۷۳ درصد دانش‌آموزان با تفاوتی فرای نمرات می‌مانده‌اند از آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی است. با توجه به نتیجه دست‌آمده می‌توان نتیجه گرفت که آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی منجر به افزایش دانش‌آموزان از راهبردهای مؤثر در افزایش درک مطلب می‌شود و همچنین باعث می‌شود تا دانش‌آموزان عملکرد ضعیف خود را از عدم توانایی به عدم استفاده از راهبردهای فراشناختی نسبت دهند. نتیجه مقایسه‌ی زوجی تعیمی با آزمون LSD در جدول ۴ نشان داد که بین دانش‌آموزان پسر آزمون درک مطلب آزمودنی‌ی گروه آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی تفاوت معنادار وجود دارد (۰/۰۰۱ < p). نتیجه فوق نشان می‌دهد که آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی در مقایسه با آموزش اسنادی، بر درک مطلب دانش‌آموزان نارساخوان، تأثیر بیشتری دارد.

به طور خلاصه نتایج دست آمده در این پژوهش نقش مهمی را که نظریه یادگیری به آموزش اسنادی و راهبردی فراشناختی استناد می‌دهند، مورد حمایت قرار می‌دهد؛ آموزش روشها و فنون خواندن از قبیل مرور سطحی، یادداشت برداری، خط کشیدن، مطالب، خلاصه کردن، منجر به افزایش دانش و کنترل فراشناختی دانش‌آموان 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 آگاه‌های خود بدانند و در نتیجه اعتماد به نفس و اطمینان به خود در آنان افزایش یابد. در موقعیت آزمایشی، دانش فراشناختی دانش‌آموان افزایش می‌یابد و دانش‌آموان یاد می‌گیرند که چگونه فعالیت خواندن خود را برنامه‌ریزی، نظارت و تنظیم کنند. به این ترتیب یک خواننده خوب از منظور و هدف خواندن آگاه می‌شود و سرعت و روش خواندن خود را هماهنگ و متناسب با مواد خواندنی تغییر می‌دهد و انعطاف‌پذیری دارد. آموزش راهبردهای فراشناختی دانش‌آموان را از خوانندگی منفعل، به صورت خوانندگی فعال در می‌آورد که در تعامل فعال با متن قرار می‌گیرند و در نتیجه استفاده از راهبردها به هنگام خواندن، درک مطلب آنان بهبود می‌یابد (رید ۲۰۰۳). با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود که اولاً اثربخشی آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی بر درک مطلب گروهی مختلف دانش‌آموان در سطوح دبلی و کلاسی متفاوت و در نقاط کشور، بررسی شود؛ ثانیاً، بررسی دیگری در خصوص عملکرد همه آزمودنی‌ها، با طرح مطالعه تک‌آزمونی<sup>۳</sup>، عملکرد فرد فرد آزمودنی‌ها، مورد توجه قرار گیرد؛ ثالثاً، بررسی دیگری در خصوص اثر آموزش راهبردی فراشناختی، هر یک از راهبردها و فنون، طور ویژه در مطالعه جداگانه، بررسی شود؛ رابعاً چندین پژوهش‌های سری‌گروهی با ناتی‌یادگیری از صورت‌پرد و نه‌ت‌نکه ساخت و هنجاری‌آزمون درک مطلب، گروهی‌دی‌مختلف انجام پذیرد.

عدم دسترسی به یک ابزار هنجار شده می‌تواند در زمینه خواندن و درک مطلب خواندن عدم هم‌بستگی از آزمودنی‌ها به عنوان مثال، چگونگی نگرفتن برنامه آموزشی و عدم انجام به موقع تکالیف، می‌تواند نبودن تعداد جلسات آموزش راهبردی فراشناختی - اسنادی به علت محدودیت‌های، از جمله محدودیت‌های بودجه‌ای این پژوهش وجود داشت.

## 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، ح. ن. (۱۳۷۳). بررسی اسنادی در دانشجوان دختر و پسر مرکز تربیت معلم مشهد. پان 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. پان نامه کارشنا ی ارشد چاپ نشد، دانشکده روان شنا ی و علوم تر ی، دانشگاه تهران.
- جوکار، بهرام (۱۳۷۲). هنجار ی مدر ۲/۲ آزمون هو ی وابسته به فرهنگ کتب ی کودکان مدارس ابتد ی شهر ش. ر.ز. پان نامه کارشنا ی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه ذ. راز.
- داکترال، م. ی.؛ مک ش. ن.؛ از (۱۳۷۶). ردک ی شناختی ی به مشکلات یاد ی کودکان، ترجمه عبدالجواد احد ی و محمود اد ی تهران: انتشارات رشد.
- د ف، ی اکبر (۱۳۸۰). روانشنا ی پرور ی. تهران: انتشارات آگاه.
- شع ی نژاد، ی اکبر (۱۳۸۰). نگ ی نو به روانشنا ی آموختن، روانشنا ی تغییر رفتار، تهران: نشر بخش.
- فلاول، جان، ایچ (۱۳۷۷). رشد شناختی. ترجمه فرهاد ماهر. تهران: انتشارات رشد.
- کاپلان، ه ر د سادوک، ب. ل. ن. (۱۳۸۲). خلاصه روانپزش ی علوم رفت ی - روانپزش ی با ی. ی (جلد سوم). ترجمه حسن رفیعی و خسرو سبحانیان. تهران: انتشارات ارجمند.

کله، ترم: چان، ورنه (۱۳۷۲). روش و راهبردها در ترم و تربیت کودکان استثنایی. ترجمه فرهاد ماهر. تهران: نشر قومس.

منه، د. د محمد (۱۳۷۶). بررسی تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر خواندن، درک مطلب و سرعت یادگیری دانش‌آموزان کلاس اول دبستان. رساله دکتری. دخترانه شهرستان فردوس. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.

محمدی، بهار (۱۳۷۸). شناخت سبک‌های اسنادی دانش‌آموزان دختر موفق و ناموفق دوره هفتم پسران شهر تهران و بازآموزی اسنادی دانش‌آموزان دختر ناموفق. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.

مهرنژاد هده (۱۳۷۸). بررسی ارتباط و نقش فراشناخت در درک مطلب خواندن دانش‌آموزان دختر پایه پنجم/ابتدایی و سوم راهنمایی. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

والاس، جیمز مک لافین، جیمز (۱۳۷۶). ناتوانی یادگیری: مفاهیم و اثرات. ترجمه محمدتقی منه‌ی طوسی. مشهد: آستان قدس رضوی.

دبیت‌ال‌ی، د. د محمد (۱۳۷۳). بررسی سبک اسناد دانش‌آموزان با توجه به موفقیت و شکست تحصیلی و جنبه‌های براساس اسناد درمانی آموخته شده. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم.

عقی، ابوالقاسم (۱۳۸۳). تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر بهبود عملکرد خواندن دانش‌آموزان نارساخوان پسر پایه چهارم و پنجم ابتدایی شهر همدان، رساله دکتری چاپ نشده، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.

- Banich, M.T. (1997). *Neuropsychology, The neural Bases of Mental Function*. New York: Houghton Mifflin.
- Barber, P.J. (1998). *Applied Cognitive Psychology*. 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. *Annual Reviews Psychology*. 34, 427-459.

- 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: Allyn 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-Verlag.
- 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 Psychology, 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*, 5th ed. USA: Allyn and Bacon.