

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

مرضیه دهقانی*، دکتر شعله امیری^۱ و دکتر حسین مولوی^۱

پذیرش نهایی: ۸۶/۹/۱۱

تجدید نظر: ۸۶/۷/۲۸

تاریخ دریافت: ۸۶/۵/۳

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 پیش‌آزمون - پس‌آزمون 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 می‌داد. نمونه‌های 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 ۸ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای به مدت یک ماه و نیم تحت آموزش قرار گرفتند و در پایان جلسات، پس‌آزمون درک مطلب بر روی سه گروه انجام گرفت. **یافته‌ها:** تحلیل و مقایسه اطلاعات به دست آمده از نتایج تحلیل کواریانس نشان داد که بین میانگین نمرات پس‌آزمون درک مطلب سه گروه آموزش اسنادی، آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد ($P < 0/001$). تفاوت میانگینها نشان داد که نمرات پس‌آزمون درک مطلب گروه آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی از گروه آموزش اسنادی بیشتر بود. **نتیجه‌گیری:** براساس یافته‌های به دست آمده، می‌توان این احتمال را مطرح کرد که آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی در مقایسه با آموزش اسنادی، تأثیر بیشتری بر درک مطلب دانش‌آموزان نارساخوان داشته است.

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

۱- دانشگاه اصفهان

* نویسنده رابط: اصفهان، دانشگاه اصفهان، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی ۷۹۳۲۵۵۸-۰۳۱۱ (Email: m_dehghani8@yahoo.com)

مقدمه

از جمله مسائلی که در دهه‌های اخیر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته، "ناتوانیهای یادگیری"^۱ است. دانش‌آموز دارای ناتوانی یادگیری علی‌رغم داشتن محیط آموزشی مناسب و فقدان ضایعات مغزی و بیولوژیکی و نداشتن مشکلات روانی - اجتماعی و با داشتن هوش طبیعی قادر به یادگیری در زمینه‌های خاص نیست (والاس و لافلین^۲، 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 هیجانی - اجتماعی و شناختی در تغییر است (کراینود و الکینز، ۱۹۹۸).

اصطلاح «ناتوانیهای یادگیری» معمولاً برای دانش‌آموزانی به کار می‌رود که مشکلات آنها به طور مستقیم با ناتوانیهای حسی، جسمی و هوشی خاصی ارتباط ندارد، همچنین کودکانی که به عنوان کودکان دارای ناتوانی یادگیری قلمداد می‌شوند، عبارت‌اند از کودکانی که دست‌کم، هوش متوسط دارند، و بی هیچ دلیل آشکاری، مشکلات زیادی را در یادگیری مهارت‌های تحصیلی، تجربه می‌کنند (ریچاردسون^۳، ۱۹۹۲، به نقل از یعقوبی، ۱۳۸۳).

در مقایسه با سایر ناتوانیهای یادگیری، ناتوانی یادگیری در خواندن (نارساخوانی)^۴ درصد بالاتری 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^۵، ۲۰۰۳، ترجمه رفیعی و سبحانیان، ۱۳۸۲). لرنر^۶ (۱۹۹۷) معتقد است که بیشتر دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانیهای یادگیری (در حدود ۸۰٪) با مشکلاتی در زمینه خواندن مواجه هستند. درباره شیوع نارساخوانی بانیک^۷ (۱۹۹۷) معتقد است که نارساخوانی یکی از رایج‌ترین اختلالات تحولی است که تقریباً ۵٪ کودکان را مبتلا می‌کند.

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

مشکل را به کار برده‌اند و برخی نیز از اصطلاحات برگرفته از پزشکی مانند «نارساخوانی» یا «کوری کلمه» استفاده کرده‌اند (کلی، ۲۰۰۲). اصطلاح دیسلکسیا از دو کلمه یونانی «Dys» به معنی بد یا آسیب‌دیده و «Lexikon» به معنی کلمات تشکیل شده است. این اصطلاح یکی از رایج‌ترین اصطلاحاتی است که در مورد کودکان مبتلا به ناتوانیهای 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 نوشته‌شده دارند (نوید^۸، ۱۹۹۷). در افرادی که ناتوانی در خواندن دارند، بلندخوانی با تحریف، جانشین‌سازی یا حذف اصوات همراه است و خواندن، چه با صدا و چه بدون صدا، با کندی و خطاهای استنباطی مشخص می‌شود (کاپلان و سادوک، ۲۰۰۳، ترجمه رفیعی و سبحانیان، ۱۳۸۲).

کامپی^۹ (۱۹۹۲) نارساخوانی را به صورت یک مشکل مادام‌العمر 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 می‌شود، تعریف می‌کند. وی نارساخوانی را مشکل زبانی و نه مشکل هوشی، می‌داند.

ناتوانی در خواندن، شاید بیش از سایر اختلالات اختصاصی یادگیری در حوزه‌های گوناگون مانع پیشرفت تحصیلی می‌شود؛ زیرا خواندن، راه دستیابی به دامنه گسترده‌ای از اطلاعات است (داکرل و مک شین^{۱۰}، ۱۹۹۳، ترجمه احمدی و اسدی، ۱۳۷۶). خواندن، فرایندی پیچیده و عالی است که اجزای بسیار متفاوتی را در برمی‌گیرد (میرز و پاریس^{۱۱}، ۱۹۷۸). باربر (۱۹۹۸)، خواندن را فرایند تفکر، ارزشیابی، داوری، تصویرسازی ذهنی، استدلال و حل مسئله تعریف کرده است.

اکثر مهارتهای خواندن را می‌توان در طبقه تحلیل کلمه^{۱۲} یا مهارتهای درک مطلب^{۱۳} جای داد، با این حال هدف نهایی خواندن، درک مطلب است (میرزوپاریس، ۱۹۷۸).

مورگان و ویلکوکس (۲۰۰۰) در تعریف درک مطلب گفته‌اند: «درک و فهم مطلب به مفهوم دادن به آنچه که فرد می‌خواند، اطلاق می‌شود». کوپن‌هاور و اریکسون (۱۹۹۹) درک مطلب را به منزله فرایندهای راهبردی و تفسیری از پیوندهای بین عقاید متن و عقاید ذهن خواننده می‌دانند. کلاین (۱۹۹۱) درک مطلب را «عمل استفاده از دانش و

مهارت‌های فرد برای پردازش اطلاعات موجود در متن» تعریف می‌کند. تأکید تحقیقات گذشته بر آموزش واژه‌شناسی و مهارت‌های رمزگردانی در درک مطلب بوده است و به جنبه‌های شناختی در درک مطلب، کمتر توجه شده است. با گسترش روان‌شناسی شناختی، تأکید بیشتری بر جنبه‌های شناختی در درک مطلب صورت گرفته است (مالون و ماستروپیری^{۱۴}، ۱۹۹۲، به نقل از پاکدامن ساوجی، ۱۳۷۹).

استیونس و اسلاوین (۱۹۹۱) در این مورد اظهار می‌کنند که تحقیقات در روان‌شناسی شناختی، بیانگر اهمیت مؤلفه‌های فراشناخت^{۱۵} در درک مطلب خواندن است. اصطلاح فراشناخت به آگاهی فرد نسبت به شناخت و فرایندهای ذهنی و توانایی تنظیم این فرایند اطلاق می‌شود (دمبو، ۱۹۹۴) و از آن جهت فراشناخت نامیده می‌شود که معنای اصلی‌اش «شناخت در مورد شناخت» است (فلاول^{۱۶}، ۱۹۸۸، ترجمه ماهر، ۱۳۷۷). فراشناخت یا فراسوی شناخت، به معرفت یا شناختی گفته می‌شود که هر کس درباره نظام شناختی خودش دارد. فراشناخت از جمله راههای معنادار ساختن یادگیری است. فراشناخت که نوعی مهارت است و «اندیشیدن درباره اندیشیدن» خوانده می‌شود به مهارت‌هایی نظارت دارد که در طول یادگیری و آموزش فعال است (شعاری نژاد، ۱۳۸۰).

راهبردهای فراشناختی^{۱۷}، تدابیری هستند برای نظارت بر راهبردهای شناختی و هدایت آنها. راهبردهای فراشناختی عمده را می‌توان در سه دسته قرار داد:

- ۱- راهبردهای برنامه‌ریزی^{۱۸}: شامل تعیین هدف برای یادگیری و مطالعه - تحلیل چگونگی برخورد با موضع یادگیری و انتخاب راهبردهای یادگیری مفید است.
- ۲- راهبردهای کنترل و نظارت^{۱۹}: ارزشیابی یادگیرنده از کار خود برای آگاهی یافتن از چگونگی پیشرفت خود؛ مانند نظارت بر توجه به هنگام خواندن یک متن، از خود سؤال پرسیدن به هنگام مطالعه.
- ۳- راهبردهای نظم‌دهی^{۲۰}: این راهبردها، باعث انعطاف‌پذیری در رفتار یادگیرنده می‌شوند و به او کمک می‌کنند تا هر زمان که برایش ضرورت داشته باشد، روش و سبک یادگیری خود را تغییر دهد (سیف، ۱۳۸۰).

برنامه‌ریزی، نظارت و نظم‌دهی، سه مهارت اساسی هستند که به ما اجازه می‌دهند دانش فراشناختی را برای تنظیم تفکر و یادگیری به کار بریم (وولفولک، ۲۰۰۱).

یکی از دلایلی که محققان به مطالعه فراشناخت پرداخته‌اند، این است که توانایی فراشناختی، کاربردهای بسیار مهمی در مسائل آموزشی، از جمله خواندن یافته است. معلوم شده است افرادی که در خواندن دچار مشکل هستند، در بسیاری از جنبه‌های خواندن، دارای نقایص فراشناختی هستند (بیکر^{۲۱}، ۱۹۸۲، به نقل از فلاول، ۱۹۸۸، ترجمه ماهر، ۱۳۷۷). نتایج تحقیقات (استیونس و اسلاوین، ۱۹۹۱) در روان‌شناسی شناختی نشان می‌دهد که کودکانی که در درک مطلب ضعیف هستند، آگاهیهای لازم را در مورد اهداف، راهبردها و ویژگیهای تکلیف ندارند و نکته مهم‌تر اینکه در صورت داشتن برخی آگاهیها، نمی‌توانند بر به کارگیری آنها نظارت کنند.

با این دیدگاه، بسیاری از محققان به طرح برنامه‌های آموزشی مختلفی برای آموزش راهبردهای فراشناختی که مستلزم درک مطلب خواندنی مؤثر است، پرداخته‌اند. برخی از محققان از جمله ملوث، ۱۹۹۰؛ تیلور و فریه، ۱۹۹۲؛ کینونن و واراس، ۱۹۹۵؛ متولی، ۱۳۷۶؛ پاکدامن ساوجی، ۱۳۷۹، تأثیرات آموزش این راهبردها را بر درک مطلب دانش‌آموزان عادی مورد بررسی قرار داده‌اند و برخی دیگر مانند، پالینسکار و براون^{۲۲}، ۱۹۸۴؛ گراوس^{۲۳}، ۱۹۸۶؛ اوشیا و اوشیا^{۲۴}، ۱۹۹۴ (هر سه مورد به نقل از پاکدامن ساوجی، ۱۳۷۹) تأثیرات آموزش راهبردهای فراشناختی را به طور ویژه بر روی افراد مبتلا به مشکلات خواندن و درک مطلب بررسی کرده‌اند.

قبل از اینکه به بررسی تأثیرات راهبردهای فراشناختی بر درک مطلب دانش‌آموزان نارساخوان بپردازیم، لازم است توضیح مختصری در مورد آموزش اسنادی^{۲۵} داده شود. از آنجا که بسیاری از مشکلات دانش‌آموزان نارساخوان از ناآگاهی از راهبردهای فراشناختی و همچنین اسناد غلط، ناشی می‌شود (کله و چان^{۲۶}، ۱۹۹۰، ترجمه ماهر، ۱۳۷۲، در این پژوهش، تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی همراه با آموزش اسنادی، بررسی شده است. آموزش اسنادی، یکی از فنون آموزش شناختی و فراشناختی است که به صورت رویکردی مداخله‌ای با هدف رفع مشکلات انگیزشی دانش‌آموزان در یادگیری، از نظریه‌های اسنادی^{۲۷} در باب انگیزش، نشئت می‌گیرد. این رویکرد، به تحلیل فرایند اسنادهای علی دانش‌آموزان در مورد موفقیت و شکست آنها در تکالیف مدرسه‌ای می‌پردازد (وینتر^{۲۸}، ۱۹۸۴، به نقل از کله و چان، ۱۹۹۰، ترجمه ماهر، ۱۳۷۲).

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، بیاموزند تا اسنادهای نامطلوب خود را تغییر دهند؛ بدین معنی که شکست را به فقدان تلاش و موفقیت را به تلاش کافی نسبت دهند. در حقیقت این آموزش، باید درک واقع بینانه‌ای از توانایی فرد به او بدهد (ماتسون، ۱۹۹۸).

باید به این نکته توجه کرد که اسناد موفقیت به توانایی، عزت نفس را افزایش می دهد و انتظار زیادی را در فرد، برای نیل به موفقیت‌های بعدی ایجاد می کند و این احتمال را افزایش می دهد که دانش آموز، با تکالیف بعدی با شور و علاقه بیشتری، برخورد کند؛ در حالی که اسناد شکست به عدم تلاش، هر چند با رضایت کمی در ارتباط است، اما در فرد انگیزه‌ای برای تلاش بیشتر در کوشش‌های بعدی به وجود می آورد. بر اساس تحلیل فوق، فرض بر این است که تغییر در ادراک‌های علی 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 علی را در عملکرد خواندن مطالعه کردند تا مداخله‌ای را برای درمان ضعف در فهم خواندن، مورد آزمایش قرار دهند. به بعضی از دانش آموزان نه تنها چگونگی انجام تکالیف 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 یا اسنادها آموزش دیده بودند، به‌طور 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. نتیجه 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.

اندرسون^{۳۰} (۱۹۸۳) نیز معتقد است که با تغییر و اصلاح سبک اسنادی افراد،

می‌توان در انگیزه و عملکرد آنها، تغییر ایجاد کرد، یعنی از طریق آموزش دادن به افراد در زمینه اسناد شکست به عوامل تغییرپذیر مانند فقدان تلاش یا راهبرد ضعیف یا غلط، می‌توان سطوح بالاتری از انگیزه را ایجاد کرد (هاروی و ویری، ۱۹۸۸).

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

پاکدامن ساوجی (۱۳۷۹)، تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی را بر درک مطلب دانش‌آموزان با مشکل درک خواندن، مورد بررسی قرار داد که نتایج، نشان‌دهنده تأثیر مثبت راهبردهای فراشناختی بر درک مطلب آزمودنیهای گروه آزمایش بود. لازم به ذکر است که در این پژوهش کودکان نارساخوان، مورد نظر نیستند و تأکید بر کودکانی است که صرفاً در درک مطلب ضعیف هستند. پژوهشی دیگر را یعقوبی (۱۳۸۳) در زمینه تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر عملکرد خواندن دانش‌آموزان نارساخوان پسر در پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی شهر همدان انجام داده است؛ یافته‌های وی نشان داده است که آموزش راهبردهای فراشناختی بر عملکرد خواندن دانش‌آموزان نارساخوان، تأثیر مثبت داشته و منجر به کاهش اشکالات خواندن در آنان شده است و اما در زمینه بررسی سبک اسناد دانش‌آموزان و بازآموزی اسنادی، هیبت‌الاهی (۱۳۷۳) پژوهشی تحت عنوان «بررسی سبک اسناد دانش‌آموزان با توجه به موفقیت و شکست تحصیلی و جنسیت بر اساس مدل درماندگی آموخته شده» انجام داده است. نمونه تحقیق وی، ۱۳۴ دانش‌آموزان سال دوم راهنمایی بودند که دارای موفقیت (دانش‌آموزان با معدل بالا) و شکست تحصیلی (دانش‌آموزان با سابقه مردودی) بوده‌اند. محقق تلاش کرده است که سبک اسناد آنها را با پرسشنامه ثبت اسنادی کودک (CASQ)^{۳۱} بررسی کند. فرضیه‌های این پژوهش عمدتاً تأیید شدند و محقق نتیجه‌گیری می‌کند که تبیین دانش‌آموزان شکست‌خورده به سبک تبیین افسرده‌وار نزدیک‌تر است. محمودی (۱۳۷۸) در پژوهشی که با عنوان «شناخت سبکهای اسنادی دانش‌آموزان موفق و ناموفق دوره راهنمایی شهر تهران و بازآموزی اسنادی دانش‌آموزان ناموفق» انجام داد، نتیجه گرفت که دانش‌آموزان ناموفق، شکست خود را به عوامل درونی و باثبات نسبت می‌دهند و آموزش اسنادی به این گروه از دانش‌آموزان باعث تغییر سبک اسنادی و در نتیجه بهبود

عملکرد تحصیلی آنان می‌شود. به طور خلاصه، همه پژوهش‌های انجام شده در زمینه اثربخشی راهبردهای فراشناختی و آموزش اسنادی با یکدیگر همسو و نشان‌دهنده تأثیر مثبت این آموزشها بر عملکرد تحصیلی و یادگیری دانش‌آموزان در زمینه‌های مختلف هستند.

هدف اصلی این پژوهش، مقایسه اثربخشی دو روش آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی بر درک مطلب دانش‌آموزان نارساخوان پایه چهارم ابتدایی است.

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش را همه دانش‌آموزان نارساخوان دختر پایه چهارم ابتدایی مدارس دولتی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۸۶-۱۳۸۵ تشکیل داده بودند. برای نمونه‌گیری، روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای به کار گرفته شد؛ در مرحله نخست، از نواحی 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 دانش‌آموزان دختر پایه چهارم این ناحیه که ۳۴۰ نفر بودند، معلمان ۵۰ دانش‌آموز مشکوک به نارساخوانی، را شناسایی کردند؛ در مرحله 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 همه آنها در درک مطلب، نمره پایین‌تر از حد متوسط، گرفتند و سپس به شیوه 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 کلینیک 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 این فرمها، برای دانش‌آموزی بیش از ۵ مورد علامت زده شود، آن دانش‌آموز مشکوک به نارساخوانی شناخته می‌شود و برای ارزیابی دقیق‌تر به مراحل بعدی، ارجاع داده می‌شود.

۲- فرم سنجش توانایی خواندن (آزمون خواندن): این فرم، متنی است که یعقوبی (۱۳۸۳) آن را تدوین کرده و بر اساس میزان اشتباههای فرد در خواندن، نمره او تعیین می‌شود که نمرات در دامنه 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، میانگینها، مؤید میزان اشتباههای خواندن کودکان است. متن انتخاب‌شده را چندین نفر از آموزگاران با سابقه و مجرب که در پایه چهارم ابتدایی تدریس داشته‌اند، مطالعه و بررسی کردند و از نظر روایی محتوایی و صوری تأیید شد. پایایی و ضریب قابلیت اعتماد آزمون، به روش بازآزمایی به فاصله دو هفته، ۰/۸۳ 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، آزمودنی بایستی به ۱۲ سؤال در این آزمون پاسخ گوید. این آزمون در کل ۱۸ نمره و پاسخ هر سؤال ۱/۵ نمره دارد. برای بررسی ویژگیهای 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 ۰/۸۹ محاسبه شده است (پاکدامن ساوجی، ۱۳۷۹).

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

معادل ۰/۷۷ ($P < ۰/۰۰۱$) بر آورد شده است (جوکار، ۱۳۷۲).

۵- پرسشنامه ویژگیهای جمعیت‌شناختی: این 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 آزمودنیها کسب می‌شود.

روش اجرا

این پژوهش به شیوه نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شده است. در این پژوهش به منظور برقراری رابطه علی، آزمودنیها به طور تصادفی انتخاب و به طور تصادفی در گروههای آزمایش و کنترل قرار گرفتند و اثر سایر متغیرها، مانند هوش (تمام آزمودنیها دارای هوش متوسط بوده‌اند و میانگین بهره هوشی ۹۶ و دامنه بهره هوشی بین ۸۹ تا ۱۱۴ بود)، جنس (دختر)، پایه تحصیلی (چهارم ابتدایی)، سن تقویمی (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 یعنی آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای 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، پس‌آزمون درک مطلب بر روی همه آزمودنیهای گروه آزمایش و کنترل اجرا شد. ساختار جلسات آموزشی راهبردهای فراشناختی عبارت بود از: جلسه اول: آموزش تعیین اهداف خواندن؛ جلسه دوم: آموزش تمرکز توجه؛ جلسه سوم: آموزش پیش‌خوانی متن و خط کشیدن زیر مطالب؛ جلسه چهارم: آموزش یادداشت برداری؛ جلسه پنجم: آموزش خلاصه کردن؛ جلسه ششم: آموزش سؤال کردن و خود پرسشی؛ جلسه هفتم: آموزش راهبردهای خود تنظیمی؛ جلسه هشتم: آموزش مرور مجدد متنها. ساختار جلسات آموزش اسنادی عبارت بود از: جلسه اول و دوم: آشنایی دانش‌آموزان با مفهوم اسناد و معرفی اسنادها؛ جلسه سوم: اسناد درونی رویدادهای مثبت؛ جلسه چهارم: اسناد بیرونی رویدادهای منفی؛ جلسه پنجم: اسناد پایدار رویدادهای مثبت؛ جلسه ششم: اسناد ناپایدار رویدادهای منفی؛ جلسه هفتم: اسناد کلی رویدادهای مثبت؛ جلسه هشتم: اسناد اختصاصی رویدادهای منفی.

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

به منظور تحلیل توصیفی داده‌ها از میانگین، انحراف معیار و واریانس استفاده شد. در سطح آمار استنباطی از تحلیل کواریانس همراه با آزمون LSD (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 گروههای آزمایش و کنترل تفاوت معناداری بین میانگینها دیده نشد (جدول ۱). اما پس از آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی به گروههای آزمایش، در میانگین نمرات پس‌آزمون درک مطلب دو گروه آزمایش، تفاوت دیده شد که بیانگر افزایش درک مطلب گروههای 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

انحراف معیار	میانگین	شاخص
		گروه
۱/۴۷	۵/۸۵	آموزش اسنادی
۱/۴۳	۶/۳۵	آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی
۱/۶۵	۴/۹۵	کنترل

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 آزمون برداشته شد، سپس گروهها با توجه به نمرات باقی مانده مقایسه شده‌اند.

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

انحراف معیار	میانگین	شاخص گروه
۱/۹۳	۷/۲	آموزش اسنادی
۱/۵۲	۹/۴	آموزش راهبردهای فراشناختی- اسنادی
۱/۸۷	۴/۸۵	کنترل

فرضیه اصلی: 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 ($P < 0/001$)؛ بنابراین فرضیه اصلی تایید می‌شود و میزان تأثیر آن ۷۴ درصد و توان آماری آن برابر با ۱ است.

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

شاخص منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات (واریانس)	ضریب F	معناداری	میزان تفاوت	توان آماري
پیش آزمون	۲۶/۵۸۵	۱	۲۶/۵۸۵	۵۴/۸۶۸	۰	۰/۶۹۶	۱
معدل	۰/۰۱۶	۱	۰/۰۱۶	۰/۰۳۳	۰/۸۵۶	۰/۰۰۱	۰/۰۵۴
فارسی	۰/۰۰۲	۱	۰/۰۰۲	۰/۰۰۴	۰/۹۵۱	۰	۰/۰۵۰
گروه	۳۴/۳۴۲	۲	۱۷/۱۷۱	۳۵/۴۳۹	۰	۰/۷۴۷	۱

نتایج مقایسه‌های زوجی تعقیبی با آزمون LSD در جدول ۴ ارائه شده است. فرضیه فرعی ۱- آموزش اسنادی، نمرات درک مطلب را در گروه آزمایش آموزش

اسنادی نسبت به گروه کنترل افزایش می‌دهد. چنانکه در جدول ۴ مشاهده می‌شود تفاوت بین دو گروه معنادار ($P < 0/001$) و میزان تأثیر آن ۳۷ درصد است.

فرضیه فرعی ۲- آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی نمرات درک مطلب را در گروه آزمایش آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی نسبت به گروه کنترل افزایش می‌دهد. چنانکه در جدول ۴ مشاهده می‌شود تفاوت بین دو گروه معنادار ($P < 0/001$) و میزان تأثیر آن ۷۳ درصد است.

فرضیه فرعی ۳- آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی نمرات درک مطلب را در گروه آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی نسبت به گروه آموزش اسنادی افزایش می‌دهد (آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی نسبت به آموزش اسنادی تأثیر بیشتری بر درک مطلب دانش‌آموزان نارسا خوان داشته است). چنانکه در جدول ۴ مشاهده می‌شود تفاوت بین دو گروه معنادار است ($P < 0/001$).

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

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

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج تحلیل کواریانس جدول ۳ نشان داد که بین میانگینهای نمرات پس‌آزمون 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 نارساخوان تأثیر دارد.

نتایج به‌دست آمده به وضوح نشان می‌دهند که این راهبردها را می‌توان به دانش‌آموزان نارساخوان آموزش داد. این نتایج با یافته‌های پالینسکار و براون (۱۹۸۴)،

گراوس (۱۹۸۶) و اوشیا و اوشیا (۱۹۹۴) مبنی بر تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی و با نتایج بورکووسکی و همکارانش (۱۹۸۸) و چان (۲۰۰۱)، مبنی بر تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی - آموزش اسنادی و با نتایج میلر و بریکمان^{۳۲} (۱۹۹۵)، به نقل از محمودی (۱۳۷۸)، چاپین و دیک (۲۰۰۲)، ورسترلینگ (۲۰۰۴)، هیبت اللّهی (۱۳۷۳)، محمودی (۱۳۷۸) مبنی بر تأثیر آموزش اسنادی بر بهبود عملکرد تحصیلی گروههای مختلف دانش آموزان، همخوانی دارد.

نتایج مقایسه‌های زوجی تعقیبی با آزمون LSD در جدول ۴ نشان داد که بین میانگین نمرات پس‌آزمون درک مطلب آزمودنیهای گروه آموزش اسنادی و کنترل تفاوت معنادار وجود دارد و میزان تأثیر اسنادی آن ۳۷ درصد است؛ یعنی ۳۷ درصد واریانس یا تفاوت‌های فردی در نمرات باقی‌مانده ناشی از آموزش اسنادی است. نتیجه به‌دست آمده بیانگر این مطلب است که آموزش اسنادی منجر به تغییر سبک اسناد دانش‌آموزان می‌شود؛ بدین معنی که دانش‌آموزان شکست خود را به عدم تلاش کافی و عوامل بیرونی و ناپایدار نسبت می‌دهند و در می‌یابند برای رسیدن به موفقیت باید تلاش بیشتری کنند؛ بنابراین به توانایی خود اعتماد بیشتری پیدا می‌کنند. نتایج مقایسه‌های زوجی پیرو با آزمون LSD در جدول ۴ نشان می‌دهد که بین میانگین نمرات پس‌آزمون درک مطلب آزمودنیهای گروه آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی و کنترل تفاوت معنادار وجود دارد و میزان تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی ۷۳ درصد است؛ یعنی ۷۳ درصد واریانس نمرات باقی‌مانده ناشی از آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی است. با توجه به نتیجه به‌دست آمده می‌توان نتیجه گرفت که آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی منجر به افزایش آگاهی 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. نتایج مقایسه‌های زوجی تعقیبی با آزمون LSD در جدول ۴ نشان داد که بین میانگین نمرات پس‌آزمون درک مطلب آزمودنیهای گروههای آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی تفاوت معنادار وجود دارد (P<۰/۰۰۱). 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 به 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 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 انعطاف پذیری دارد. آموزش راهبردهای فراشناختی، دانش آموزان را از خواننده‌ای منفعل، به صورت خواننده‌ای 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 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 مطالعه‌ای تک آزمودنی^{۳۳}، عملکرد فرد فرد آزمودنیها، مورد توجه قرار گیرد؛ ثالثاً برای بررسی دقیق اثر آموزش راهبردهای فراشناختی، هر یک از راهبردها و فنون به‌طور ویژه در مطالعهٔ جداگانه، بررسی شود؛ رابعاً چنین پژوهشی روی سایر گروه‌های با ناتوانیهای 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 ملی در زمینهٔ خواندن و درک مطلب خواندن، عدم همکاری برخی از آزمودنیها، به عنوان مثال، جدی نگرفتن برنامهٔ آموزشی و عدم انجام به موقع تکالیف، کافی نبودن تعداد جلسات آموزش راهبردهای فراشناختی- اسنادی به علت محدودیت زمانی، از جمله محدودیتهایی بود که در اجرای این پژوهش وجود داشت.

یادداشتهای

- | | |
|---|--------------------------|
| 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

- احدی، حسین (۱۳۷۳). بررسی اسنادهای علمی 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، جولی؛ مک شین، جان (۱۳۷۶). رویکردی شناختی به مشکلات یادگیری کودکان، ترجمه عبدالجواد احمدی و محمود اسدی، تهران: انتشارات رشد.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۰). روانشناسی پرورشی، تهران: انتشارات آگاه.
- شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۸۰). نگاهی نو به روانشناسی آموختن یا روانشناسی تغییر رفتار، تهران: نشر بخش.
- فلاول، جان، اچ (۱۳۷۷). رشد شناختی، ترجمه 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.

کله، پیتر؛ چان، لورنا (۱۳۷۲). روش و راهبردها در تعلیم و تربیت کودکان استثنایی. ترجمه فرهاد ماهر. تهران: نشر قومس.

متولی، سید محمد (۱۳۷۶). بررسی تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر خواندن، درک مطلب و سرعت یادگیری دانش‌آموزان کلاسهای اول دبیرستانی دخترانه شهرستان فردوس. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

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

مهرنژاد، هایده (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، جی؛ مک لافلین، جی. ای (۱۳۷۶). ناتوانیهای یادگیری: مفاهیم و ویژگیها، ترجمه محمد تقی منشی طوسی. مشهد: آستان قدس رضوی.

هیبت‌اللهی، سید محمد (۱۳۷۳). بررسی سبک اسناد دانش‌آموزان با توجه به موفقیت و شکست تحصیلی و جنسیت بر اساس اسناد درماندگی آموخته شده. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم.

یعقوبی، 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 طباطبایی.

- 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 World*. 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.