

تأثیر آموزش راهبردهای شناختی بر پیشرفت تحصیلی دانشآموزان نارسانویس

الیاس نیازی^۱ ، دکتر پروین کدیور^{*۲} ، دکتر فریدون یاریاری^۳

پذیرش نهایی: ۸۷/۴/۵

تجدید نظر: ۸۶/۱۱/۱۳

تاریخ دریافت: ۸۵/۷/۲۴

چکیده

هدف: هدف این تحقیق، بررسی تأثیر آموزش راهبردهای شناختی بر پیشرفت تحصیلی دانشآموزان با نارسایی ویژه در یادگیری در زمینه بیان نوشتاری است. روش: جامعه آماری شامل ۴۸۰ دانشآموز نارسانویس از ۳۰ مدرسه در شهر ایلام است که از میان آنها ۶۰ نفر به طور تصادفی انتخاب و در دو گروه گواه و آزمایش جایگزین شده‌اند. گروه آزمایش طی ۲۵ جلسه راهبردهای شناختی را با استفاده از مدل انگلرت در پنج مرحله مجزا که به منظور تحلیل بیان نوشتاری تهیه شده بود، دریافت کردند. از آزمون پیشرفت تحصیلی فارسی دوره ابتدایی، خرده آزمون خواندن و نوشتان، آزمون تحلیل نوشتاری به منظور تشخیص مشکلات خواندن و نوشتان دانشآموزان و از آزمون راتر به منظور بررسی مشکلات عاطفی و رفتاری جهت همتا کردن دانشآموزان استفاده شد. یافته‌ها: نتایج نشان داد که آموزش راهبردهای شناختی در بهبود و کاهش اختلال مؤثر بود و تقاضوت بین گروه آزمایش و گواه معنادار است. نتیجه‌گیری: نتایج نشان داد که گروه آزمایش عملکرد تحصیلی بهتری نسبت به گروه گواه دارد، اما بین دانشآموزان دختر و پسر تقاضوت معناداری در عملکرد تحصیلی بعد از دریافت آموزش راهبردهای شناختی مشاهده نشد.

واژه‌های کلیدی: راهبردهای شناختی، مدل انگلرت، پیشرفت تحصیلی، نارسا نویسی

مقدمه

نمی‌توانند افکار خود را به روی کاغذ بیاورند. این مسئله می‌تواند در پیشرفت تحصیلی آنان تاثیر منفی داشته باشد. مشکلات دانشآموزان نارسانویس از دیگر اختلالات یادگیری مشهودتر است (انگلرت و دانسمور، ۲۰۰۲).

ونی بای^۱ و لوری کورنیک^۲ (۲۰۰۶) در فراتحلیل ناتوانیهای یادگیری از جمله نارسایی در نوشتان نتیجه

نوشتان یکی از راههای برقراری ارتباط است و مهارت در آن می‌تواند زمینه‌ساز ارتباط بهتر و کامل تر با دیگران باشد. در جهان امروز افراد با انبوهی از اطلاعات و دانش مواجه‌اند که برای انتقال و ساماندهی آن باید از آموزش و مهارت کافی برخوردار شوند. با این حال، بسیاری از دانشآموزان، رغبت و علاقه‌ای به نوشتان نشان نمی‌دهند؛ زیرا

۱- کارشناس ارشد دانشگاه تربیت معلم

۲- نویسنده رابط: استاد دانشگاه تربیت معلم تهران: خ مفتح

۳- استادیار دانشگاه تربیت معلم

پیشرفت دانش آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری مؤثر است یا خیر، مورد مطالعه قرار دادند. در این مطالعه چهار آزمودنی پایه پنجم ابتدایی مبتلا به ناتوانی یادگیری با بهره هوشی ۱۱۵-۸۵ انتخاب شدند. آموزش این راهبردها تأثیر مثبت و مداومی بر اجزای نوشتمن مقاله دانش آموزان داشت و باعث پیشرفت نسبی در زمینه های گوناگون تحصیلی آنان شد.

پیج وث و گراهام (۱۹۹۹) در مطالعه ای تعیین هدف را روی نوشه های دانش آموزان پایه هفتم مبتلا به ناتوانی یادگیری بررسی کردند. شرکت کنندگان شامل ۳۰ دانش آموز با بهره هوشی بین ۸۰-۱۲۰ بودند. آنها در پاسخ به هدفهای متفاوت مطلب نوشتند. نیمی از دانش آموزان از راهبردهایی استفاده کردند که دستیابی به هدف را آسان می کرد. هدفها به نحوی طراحی شدند که هم تعداد دلیلهای حمایتی فرضی مقاله و هم تعداد دلیلهای را که به وسیله نویسنده رد می شود و یا هر دو را افزایش می دادند. مقاله های نوشته شده، که دارای دلیلهای حمایتی بودند، طولانی تر و از نظر کیفیت بهتر از مطالب نوشته شده به وسیله آزمودنی در شرایط کنترل بود.

آدمزاده (۱۳۸۰) تأثیر آموزش راهبردهای شناختی را در اصلاح نوشتار ۳۰ دانش آموز پسر پایه پنجم ابتدایی مبتلا به ناتوانی یادگیری بررسی کرد. در این تحقیق راهبردهای شناختی به دانش آموزان آموزش داده شد، نتایج به دست آمده حاکی از آن بود که آموزش راهبردهای شناختی بر اصلاح نوشتار آنها تأثیر مثبت دارد. نورمحمدی (۱۳۷۵) در پژوهش خود به طور آزمایشی تأثیر راهبردهای شناختی را در کارآمدی نوشتاری، بر روی نمونه ۲۰ نفری از دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی مبتلا به نارسانویسی، مورد بررسی قرار داد. نتایج نشان داد که آموزش

گرفتند که کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری اغلب خودپنداره تحصیلی پایین، درماندگی آموخته شده و انتظارات پایین تری برای موفقیت در مدرسه و پشتکار کمتری در انجام تکالیف دارند. سه نوع پیشنهاد مداخله ای برای برانگیختن این دانش آموزان ارائه شده است: جذاب کردن تکالیف، تغییر باورها و پیشرفت تواناییها از طریق آموزش راهبردها.

لند (۲۰۰۲) معتقد است دانش آموزان با نیازهای مشخص اغلب در مهارت های طراحی و سازمان دهنده برای نوشتمن، ضعف نشان می دهند. آنها معمولاً از مرحله پیش نویس کردن می گذرند و به مرحله نهایی نوشتمن و تلاش برای بارش فکری ایده های نوشتمن می پرند.

گرچه کوک و تورنس^۳ (۲۰۰۶) دریافتند که برنامه ریزی، کیفیت نوشتمن را بهبود می دهد، اما دلایل و گراهام (۲۰۰۲) معتقدند که برنامه ریزی می تواند مانع بروز ایده ها در نوشتمن شود.

در پژوهشی که ونگ، ونگ و بلنکی سوپ^۴ (۱۹۸۹) انجام دادند، عمل نوشتمن دانش آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری و دانش آموزان عادی کلاس هشتم با پرسشنامه ای که فراشناخت مراحل نوشتمن (انگلرت، ۱۹۸۸) را وارسی می کرد، مورد بررسی قرار گرفت. دانش آموزان عادی بیشتر روی فرایندهای شناختی سطح بالا، مانند برنامه ریزی، سازمان دهنده، پیش نویسی، اصلاح و ویرایش تمکز داشتند، در حالی که دانش آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری بر استفاده از فرایندهای شناختی سطح پایین تر، مانند املای کلمات، نقطه گذاری، شکل جمله و آراستگی اصرار داشتند.

گراهام، مک آرتور^۵، شوارتز و پیج وث^۶ (۱۹۹۲) این پرسش را که آیا راهبرد نوشتمن و برنامه ریزی، در

زمینه بیان نوشتاری تأثیر دارد و اگر جواب مثبت است، آیا در هر دو جنس به یک میزان است. برای رسیدن به این هدف دو فرضیه تدوین شده است:

- ۱) آموزش راهبردهای شناختی بر پیشرفت تحصیلی دانشآموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری در زمینه بیان نوشتاری تأثیر دارد.
- ۲) آموزش راهبردهای شناختی در دانشآموزان دختر و پسر مبتلا به ناتوانی یادگیری در زمینه بیان نوشتاری به یک اندازه مؤثر است.

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

از بین ۴۸۰ نفر دانشآموزان پایه پنجم ابتدایی با مشکل اختلال یادگیری در نوشتمن ۶۰ نفر به عنوان گروه نمونه انتخاب شدند، ۱۵ دختر و ۱۵ پسر به صورت تصادفی در گروه آزمایش و ۱۵ دختر و ۱۵ پسر به صورت تصادفی در گروه کنترل قرار گرفته‌اند.

ابزار

- ۱) پرسشنامه تحلیل محتوای بیان نوشتاری: پرسشنامه بیان نوشتاری دانشآموزان براساس پنج خردۀ فرایند (برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، نوشتمن، ویرایش، اصلاح و بازبینی) تدوین شده است که به صورت کمی نمره گذاری می‌شود. این پرسشنامه دارای ۱۶ سؤال است که برای تحلیل محتوای بیان نوشتاری به کار می‌رود. پنج خردۀ فرایند مذکور را انگلرت (۱۹۹۰) برای آموزش راهبردهای شناختی در نوشتمن طراحی کرده است. همسانی درونی این پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آمده است (آدمزاده، ۱۳۸۰).

راهبردهای شناختی (راهبرد خود- آموزش‌دهی و راهبرد تصحیحی) در پیشرفت کمی و کیفی انشا تأثیر مثبت داشته است.

در زمینه روشهای آموزش بیان نوشتاری می‌توان به روش سنتی که در اغلب مراکز آموزشی متدالوی است، اشاره کرد. در این روش، معلم، ابتدایی یک یا چند موضوع را انتخاب می‌کند و از دانشآموزان می‌خواهد تا در مورد آن موضوع چندین سطر بنویسند. سپس چند دانشآموز انشای خود را در کلاس می‌خوانند و معلم هم نمره‌ای را برای ایشان در نظر می‌گیرد. در این شیوه، بیشتر بر محصول نگارش تأکید می‌شود تا بر فرایند آن. روش دیگر، ارائه الگوهای نوشتاری است. در این روش، معلم با ارائه نوشتۀ‌هایی از دانشآموزان می‌خواهد نسبت به تکمیل، تفسیر، ساده‌کردن جمله‌ها و داستانها اقدام کنند (آوانسیان، ۱۳۷۷).

آموزش راهبردهای شناختی در نوشتمن (مدل انگلرت)، برنامه‌ای تحلیلی است که در آن، هم به حمایت از دانشآموزان با ناتوانی یادگیری توجه شده است و هم به معلمان در ادراک بهتر همه ویژگی‌های فرایند نوشتمن. این برنامه از طریق راهبردهای برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، نوشتمن، ویرایش و اصلاح انجام می‌شود، این راهبردها معمولاً به وسیله نویسنده‌های ماهر به کار گرفته می‌شود (انگلرت، ۱۹۹۰).

با توجه به اینکه تحقیقات انجام شده در این زمینه نشان‌دهنده تأثیر آموزش راهبردهای شناختی بوده است، این پژوهش به دنبال بررسی این مسئله است که آیا آموزش راهبردهای شناختی (برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، نوشتمن، ویرایش و اصلاح) بر پیشرفت تحصیلی دانشآموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری در

همبستگی بین نمره‌های این آزمونها با نمره امتحانات سه ماهه دوم دانش‌آموزان مورد مطالعه (به عنوان متغیر ملاک) محاسبه شد. همبستگی نمره آزمون با نمره املا ۴۳٪، با نمره انشا ۴۵٪، با نمره قرائت فارسی ۴۹٪ و با معدل ثلث دوم ۵۵٪ بوده است (گروه پژوهش و اندازه‌گیری پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۷۷).

خرده‌آزمون نوشتن به دو صورت تدوین شده است: در نوع اول، پرسشها به صورت جمله‌هایی است که در هر جمله، املای یکی از کلمه‌ها غلط است و آزمودنی باید کلمه غلط را از بین گزینه‌های مطرح شده برای هر سؤال تشخیص دهد. در نوع دوم، ۱۴ سؤال وجود دارد که در هر سؤال چهار کلمه، با معنی آنها نوشته شده است. آزمودنی می‌باشد در هر پرسش، کلمه‌ای را که با املای غلط نوشته شده، پیدا کند و علامت بگذارد. ضریب اعتماد این خرده‌آزمون از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۰ برآورد شده است (گروه پژوهش و اندازه‌گیری پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۷۷).

(۵) آزمون محقق‌ساخته: وضعیت نمرات
دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آنها به وسیله آزمون محقق‌ساخته در دروس ریاضی و علوم به صورت پیش‌آزمون و پس‌آزمون ارزیابی شده است.

هر یک از دروس علوم و ریاضی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون ۲۰ سؤال دارد. برای به دست آوردن روایی سؤالات، از پنج آموزگار برجسته، از طریق مشورت با گروه آموزش ابتدایی شهرستان دعوت به عمل آمد. سپس از آنها خواسته شد تا هر کدام ۲۰ سؤال برای دروس ریاضی و علوم در دو مرحله با توجه به حجم کتاب طراحی کنند. بعد از این مرحله از پنج آموزگار دیگر پایه پنجم ابتدایی، که هم از لحاظ روش تدریس و هم از نظر سابقه برجسته بودند دعوت به عمل آمد تا از بین این ۱۰۰ سؤال در هر

۲) آزمون گودیناف: در پژوهش حاضر از نتایج این آزمون به منظور همتا کردن آزمودنیها از نظر هوشی استفاده شد. از این آزمون در سازمان آموزش و پرورش استثنایی برای سنجش هوش دانش‌آموزان استفاده می‌شود.

۳) آزمون راتر: آزمون راتر به منظور ارزیابی وضعیت رفتاری و عاطفی دانش‌آموزان استفاده شد. ضریب پایایی این پرسشنامه با روش آزمون مجدد و با فاصله زمانی ۳ تا ۵ ماه ۰/۸۸ بوده است. این ضریب، نشان‌دهنده ثبات نمره‌گذاری پرسشنامه است (لیل‌آبادی، ۱۳۷۵).

۴) خرده‌آزمون خواندن و نوشتن: این خرده‌آزمونها، قسمتی از آزمون پیشرفت تحصیلی فارسی در دوره ابتدایی پایه پنجم است که گروه پژوهشی اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی (۱۳۷۷) آن را تهیه و تدوین کرده است. هدف از اجرای آزمون این است که تشخیص دهد آیا دانش‌آموزان در خواندن و املای فارسی (نوشتن) مشکل دارند یا خیر.

آزمون سنجش پیشرفت املای فارسی دانش‌آموزان پایه پنجم ۱۰ خرده‌آزمون و یک پاسخنامه ۷۸ سؤالی دارد که شامل دو فرم الف و ب است. در این تحقیق از فرم ب استفاده شد. این آزمون را می‌توان به صورت فردی و یا گروهی اجرا کرد. در این تحقیق از دو خرده‌آزمون خواندن و نوشتن (املای فارسی) استفاده شده است.

ضریب اعتماد این آزمون از طریق آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۹ به دست آمده است. اعتبار آزمون از طریق دونیمه کردن و ضریب اعتماد، با فرمول گاتمن ۰/۸۰ ارزیابی شده است (گروه پژوهش و اندازه‌گیری پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۷۷). علاوه بر این، روایی محتوایی و روایی ملاکی آزمونها از طریق

اختیار دانشآموزان قرار گرفت. همین‌طور، نمرات درس علوم و ریاضی و انشای آنها در ثلت اول بررسی و مشخص شد که نمرات آنها در هر سه درس، پایین‌تر از سطح مورد انتظار نسبت به همسالان خود است. همچنین مشخص شد که معلمان این دانشآموزان آنها را در زمینه بیان نوشتاری و دیگر دروس بسیار ضعیف توصیف می‌کنند. در ضمن، آزمون پیشرفت تحصیلی دروس ریاضی و علوم که محقق‌ساخته بود، بر روی دانشآموزان اجرا شد. آزمون گودیناف نشان داد که بهره هوشی دانشآموزان مورد بررسی ۹۰ به بالا است و براساس کارت بهداشت و شناسنامه سلامت، دانشآموزان سالم بودند. علاوه بر این، ارزیابی این دانشآموزان از نظر رفتاری و عاطفی با آزمون راتر، مشکلی را از نظر عاطفی و رفتاری در آنها نشان نداد. این دانشآموزان برای تعیین مشکلات خواندن و نوشتمن به وسیله آزمون مورد نظر ارزیابی شدند. آزمودنیها به‌طور تصادفی به دو گروه آزمایش و گواه، (هرکدام شامل ۳۰ دانشآموز) تقسیم شدند. گروه آزمایش به مدت ۳۵ روز تحت آموزش راهبردهای شناختی قرار گرفتند و ۳ ماه پس از آموزش‌های لازم، آزمون بیان نوشتاری و آزمون پیشرفت تحصیلی بر روی دانشآموزان اجرا شد.

شیوه آموزش

طی پنج مرحله راهبردهای نوشتمن به آزمودنیهای گروه آزمایش، آموزش داده شد که در هر یک‌ابتدا مربی به توضیح مفاهیم و اهداف هر مرحله می‌پردازد، سپس پرسش و پاسخ بین مربی و دانشآموزان انجام و ضمن ارائه تکالیف مربوط به دانشآموزان راهبردهای مورد نظر تکرار و تمرین می‌شود.

درس ۲۰ سؤال را انتخاب کنند؛ به صورتی که کل محتوای کتاب را تا آنجا که تدریس شده است در برگیرد؛ بنابراین سعی شده است که از این طریق، روایی سوالات در پیش‌آزمون و پس‌آزمون دروس علوم و ریاضی مورد ارزیابی قرار گیرد.

اعتبار سوالات پیشرفت تحصیلی در دو درس علوم و ریاضی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون با روش دونیمه کردن به‌دست آمده است. در این روش، ابتدا آزمون در مورد گروه نمونه‌ای از آزمودنیها اجرا می‌شود. سپس آزمون به دو نیمة مساوی تقسیم و هر نیمه آن جداگانه نمره‌گذاری می‌شود. ضریب همبستگی دو نیمة آزمون، شاخصی از اعتبار هر یک از دو نیمة آن است؛ بنابراین، ضریب اعتبار به دست آمده با استفاده از روش دونیمه کردن آزمون و روش همبستگی سوالات زوج و فرد از طریق فرمول اسپیرمن-براون به شرح زیر است:

اعتبار درس علوم (پیش‌آزمون) 0.80 به‌دست آمده است.

اعتبار درس علوم (پس‌آزمون) 0.78 به‌دست آمده است.

اعتبار درس ریاضی (پیش‌آزمون) 0.82 به‌دست آمده است.

اعتبار درس ریاضی (پس‌آزمون) 0.83 به‌دست آمده است.

روش اجرا

در انجام این تحقیق، ابتدا موضوع توصیف زمستان با توجه به سن و فهم دانشآموزان و نظر معلم، به 480 نفر از دانشآموزان پایه پنجم به عنوان پیش‌آزمون بیان نوشتاری ارائه و تحلیل شد. سپس آزمونهای راتر، خواندن و نوشتمن و گودیناف در

سال از چه نظر به هم شبیه‌اند و چرا با هم فرق دارند؟»
نواندیشی: «اگر آسمان صورتی بود ...» «اگر روزی تمام ماشین‌ها خراب شوند ...» ضرب المثل خواهی نشوی رسوا همنگ جماعت شو را به زبان ساده برای خواهر یا برادر کوچک‌تر خود توضیح دهید، درباره مادر چند بیت شعر یا جمله زیبا جمع‌آوری کنید.

۳- مرحله نوشتمن

با در نظر گرفتن هرچه تا به حال یاد گرفته‌اید، درس علوم اجتماعی خود را خلاصه و پیش‌نویس کنید. وسایل موجود در کلاستان را از نظر جنس مواد تقسیم‌بندی و معرفی کنید (طبقه‌های کلی تا گروههای جزئی).

با مشورت در گروه خود، بنویسید چطور می‌توانیم به نظام مدرسه خود در رعایت مقررات کمک کنیم؟

۴- مرحله ویرایش

نوشته خود را بخوانید، اگر موضوعی مبهم است آن را توضیح دهید.

آیا هدف اولیه (قبل از شروع نوشتمن) به دست آمده است؟ اگر به جای خواننده مطلب باشد، (علم، نظام، مادر یا غیره) منظور نویسنده را کاملاً می‌فهمید؟ کجا نیمه‌تمام یا مبهم است؟

صفتها یا قیدهای به کار رفته در متن را دوباره نگاه کنید، آیا در جای خود قرار دارند؟

۵- مرحله اصلاح نوشتمن

مطلوب خود را با خط خوانا و تمیز پاک‌نویس کنید. آیا نوشتمن شما پاراگراف‌بندی شده و به هم

در پایان دانش‌آموزان از کار خود ارزشیابی به عمل آوردن و در گروه بازخورد لازم و تشویق دریافت کردند.

اهداف و آموزش‌های پیگیری شده در هر مرحله مطابق الگوی انگلرت عبارت‌اند از:

۱- مرحله برنامه‌ریزی

از دانش‌آموزان پرسیده می‌شود که «مطلوب را برای چه کسی می‌نویسند؟»

هدف - «چرا این متن را می‌نویسند؟» «خواننده چرا آن را می‌خواند؟»

«آیا از نوشتمن خوش خواهد آمد، چرا؟» «نامه‌ای برای دوست خود بنویسید» «در نوشتمن برای مدیر مدرسه مشکلات خود را بگویید» «از خدمات مادر خود تشکر کنید» و ...

فعال کردن دانش‌زمینه‌ای در حیطه مورد نظر: «درباره موضوع نوشتمن خود چه چیزهایی می‌دانید؟ چه چیزهایی لازم است بدانید؟ چطور می‌توانید مطالب بیشتری جمع‌آوری کنید؟ آیا باید فقط مطالبی در این مورد خواننده باشید؟ یک موضوع جدید و ناشناخته را چطور معرفی می‌کنید؟

۲- مرحله سازمان‌دهی

اولویت‌بندی ایده‌ها: مشکلات بهداشتی مدرسه خود را به ترتیب اهمیت فهرست کنید.

گروه‌بندی و سازمان‌دهی اطلاعات: میوه مورد علاقه شما چیست؟ اول از خوارکیها شروع کنید، بعد میوه‌ها را دسته‌بندی کنید و ویژگیهای مهم مثل طعم، رنگ، بو یا خاصیت را مطرح کنید و بگویید میوه مورد نظر شما چرا بهتر از بقیه است؟ مقایسه و تحلیل تفاوت‌ها و شباهتها: «چهار فصل

دنبال این تحلیل، تحلیل تعقیبی توکی انجام شد که نتایج آن در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲- نتایج آزمون توکی برای مقایسه میانگین تفاضل نمرات پیش آزمون- پس آزمون پیشرفت تحصیلی (میانگین درس ریاضی و علوم) گروه آزمایش و گروه گواه

۴	۳	۲	۱	میانگین	گروهها
۱۱/۷۳ (۰/۰۰۰۱)	۱۱/۴۰ (۰/۰۰۰۱)	-	-	۱۱/۸۰	۱ دختران گروه آزمایش
۱۱/۲۷ (۰/۰۰۰۱)	۱۰/۹۳ (۰/۰۰۰۱)	-	-	۱۱/۳۳	۲ پسران گروه آزمایش
-	-	-۱۱/۹۳ (۰/۰۰۰۱)	-۱۱/۴۰ (۰/۰۰۰۱)	۰/۴۰	۳ دختران گروه گواه
-	-	-۱۱/۲۷ (۰/۰۰۰۱)	-۱۱/۷۳ (۰/۰۰۰۱)	۷/۶۷	۴ پسران گروه گواه

تجزیه و تحلیل یافته‌ها (جدول ۲) مربوط به سؤال اول پژوهش مبنی بر اینکه آیا راهبردهای شناختی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری در زمینه بیان نوشتاری تأثیر دارد، نشان می‌دهد که بین گروه آزمایش و گواه از لحاظ تفاضل نمره پیش آزمون - پس آزمون پیشرفت تحصیلی (درس ریاضی و علوم) تفاوت معناداری در سطح ($p < 0/0001$ و $F = 30/56$) وجود دارد، بنابراین فرضیه اول تأیید می‌شود.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، بین گروه آزمایش دختر و گروه گواه دختر و نیز گروه آزمایش پسر و گروه گواه پسر تفاوت معناداری وجود دارد. بین دختران و پسران گروه آزمایش و نیز بین دختران و پسران گروه گواه تفاوت معناداری وجود ندارد. این امر به خوبی نشان‌دهنده آن است که مداخله آزمایشی، تأثیر یکسانی بر هر دو جنس دارد، در نتیجه فرضیه دوم نیز تأیید می‌شود.

مربوط است؟

تغییرات مرحله قبل را انجام دهید، آیا نوشته‌تان از نظر املایی صحیح است؟ از نظر علامت گذاری و دستور چطور؟

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل واریانس یکراهه و آزمون توکی استفاده شده است.

یافته‌ها

فرضیه‌های دوگانه تحقیق یعنی "آموزش راهبردهای شناختی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با ناتوانی در بیان نوشتاری تأثیر دارد." و "آموزش راهبردهای شناختی در دو جنس (دختر و پسر) به یک اندازه در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری در زمینه بیان نوشتاری تأثیر دارد." از طریق تحلیل واریانس به شرح زیر آزمون شد:

جدول ۱- نتایج تحلیل واریانس یکراهه برای مقایسه نمرات تفاضل پیش آزمون - پس آزمون پیشرفت تحصیلی (درس ریاضی و علوم)

گروه آزمایش و گروه گواه

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مقدار F	سطح معناداری P	میانگین مجذورات
بین گروهها	۱۹۲۹/۱۳	۳	۶۴۳/۰۴	۰/۰۰۰۱	۳۰/۵۶
	۱۱۷۸/۲۷	۵۶	۲۱/۰۴		
	۳۱۰۷/۴۰	۵۹	—		
کل					

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، بین گروه آزمایش و گواه از لحاظ نمره تفاضل پیش آزمون - پس آزمون پیشرفت تحصیلی (درس ریاضی و علوم) تفاوت معناداری وجود دارد ($p < 0/0001$ و $F = 30/56$) بنابراین فرضیه اول تأیید می‌شود. به

در دانش آموزان دارای اختلال یادگیری بهبود بخشد و آنان را قادر سازد مطالب شناختی خود را بهتر سازماندهی کنند.

باشورد (۱۳۷۹) نشان داد که آموزش راهبردهای شناختی موجب بهبود عملکرد حل مسئله ریاضی در دانش آموزان دچار عقب ماندگی ذهنی شده است. در همین زمینه آدمزاده (۱۳۸۰) نیز نشان داد که آموزش راهبردهای شناختی به دانش آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری، تأثیر مثبتی بر اصلاح نوشتار آنها داشته است.

در این پژوهش همچنین مشخص شد که بین دانش آموزان دختر و پسر در زمینه تأثیر آموزش راهبردهای شناختی تفاوت معناداری وجود ندارد و میانگینها به هم نزدیک است. این یافته با نتیجه پژوهش پاچارس، میلر و جانسون (۱۹۹۹) که نشان دادند دختران نسبت به پسران، نویسنده‌های برتری هستند، همخوانی ندارد.

در پایان می‌توان نتیجه گیری کرد، آموزش راهبردهای شناختی راه حل کمک به کودکان نارسانویس است. با توجه به اینکه در این پژوهش سعی شده که اکثر عوامل تأثیرگذار در نتیجه پژوهش، نظری هوش، سن و اختلالات رفتاری کترول شود، تفاوت به دست آمده در عملکرد دو گروه، نمایانگر موفقیت آمیز بودن آموزش راهبردهای شناختی است که باعث شده است تا عملکرد دانش آموزان گروه آزمایش بهبود یابد. با توجه به اهمیت نوشتمن در نحوه نگارش آنها دارد. این یافته همچنین با نتایج تفکر، تکلم و شناخت محیط می‌توان توصیه کرد آموزشهای راهبردی جانشین شیوه‌های سنتی شود. با توجه به اینکه نتایج حاصل از تحقیق حاضر بر اساس جامعه محدودی به دست آمده است، در تعمیم نتایج تحقیق حاضر باید جانب احتیاط رعایت شود. می‌توان

بحث و نتیجه گیری

نتایج پژوهش نشان داد که آموزش راهبردهای شناختی به دانش آموزان دارای اختلال و ناتوانی یادگیری در زمینه بیان نوشتاری می‌تواند عملکرد تحصیلی آنها را در دروس ریاضی و علوم بهبود بخشد.

دانش آموزانی که با استفاده از مدل انگلرت آموزش دریافت کرده بودند، توانستند عملکرد بهتری نسبت به گروه گواه از خود ارائه دهند. افراد گروه دریافت کننده آموزش توانستند دانش و اطلاعات خود را به شکل بهتری سازماندهی کنند و در مرحله ارائه نوشتمن، ناتوانی کمتری را تجربه و مطالب را آسان تر به روی کاغذ منتقل کنند. در مقابل گروه گواه در نگارش تکالیف با دشواری بیشتری روبرو شد و عملکرد آن ضعیفتر از گروه آزمایش بود. این نتیجه نشان می‌دهد که آموزش مدل انگلرت که به سازماندهی مطالب حافظه برنامه‌ریزی و نوشتمن در دانش آموزان دچار اختلال یادگیری کمک می‌کند، می‌تواند تسلط این دانش آموزان را افزایش دهد و دستیابی به اهداف درسی را برای آنها میسر سازد. نتایج پژوهش حاضر با پژوهش گراهام و مک‌آرتور (۱۹۹۵) همخوانی دارد. آنها در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که آموزش راهبردهای شناختی به دانش آموزان دچار اختلال یادگیری، تأثیر مثبتی در نحوه نگارش آنها دارد. این یافته همچنین با نتایج برخی دیگر از پژوهشها نظری پژوهش دلپز و گراهام (۱۹۹۷)، گرستین، کارنین و بلیک (۱۹۹۹)، پیچ، وث و گراهام (۱۹۹۹)، بای و کورنیک (۲۰۰۶)، لند (۲۰۰۲) و کوک و تورنس (۲۰۰۶) همخوانی دارد. نتایج این پژوهشها نشان می‌دهد که آموزش راهبردهای شناختی، می‌تواند کیفیت نوشتمن مطالب را

مدادارس ابتدایی پسرانه شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.

نور محمدی، فرخناظ (۱۳۷۵): تأثیر راهبردهای شناختی و رایانه‌ای در کارآمدی نوشتاری نمونه‌ای از کودکان نادرست نویس، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی تهران.

Bai, W, Korinek , L.(2006). *Motivating Students with Learning Disabilities School of Education, Curriculum and Instruction, Special Education.*

Cooke, E., Torrance, M. (2006). *The Effects of Manipulating Planning Knowledge on Writing Quality in Primary – Age Writers*, Centre for Educational Psychology Research and Institute for Educational Policy Research, Staffordshire University.

DeLaPaz, S.Graham,S. (1997).Strategey instruction in planning: effects on the writing performance and Behavior of student with Learning disabilities. *Exceptional Children*, 63,167-181

Engelert, C. S. (1990). Unraveling the Mysteries of Writing Strategy Instruction. In T. E. Scruggs & B. Y. L. Wong(Eds.), *Intervention Research in Learning Disabilities*. New York Springer – Verlage.

Englert, C.S., Raphael, T. E., Fear,L., Anderson, L. M. (1988). Student Metacognition Knowledge about how to write informational texts.

این پژوهش را در سطحی وسیع‌تر و برای دانش‌آموزان با ناتوانیهای دیگر نیز انجام داد.

یادداشتها

- 1) Wenyu, B.
- 2) Korinek, L.
- 3) Torrance, M.
- 4) BlenkiSop, j.
- 5) Mackartor, C.
- 6) Page-Voth, V.

منابع

آدمزاده، فاطمه (۱۳۸۰): تأثیر آموزش راهبردهای شناختی در اصلاح نوشتاری دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری پایه پنجم ابتدایی شهرستان نجف آباد، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران.

آونسیان، اما (۱۳۷۷): نقش آموزش راهبردهای فراشناختی بر درک مطلب و سرعت یادگیری دانش‌آموزان دختر مدارس روزانه مقطع راهنمایی شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی. بشاورد، علی‌اکبر (۱۳۷۹): تأثیر آموزش راهبردهای شناختی بر عملکرد حل مسئله و ریاضی دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.

گروه پژوهش و اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، (۱۳۷۷): آزمون پیشرفت تحصیلی زبان فارسی دوره ابتدایی و راهنمایی تحصیلی، راهنمایی اجرا، نمره‌گذاری و تفسیر، تهران پژوهشکده تعلیم و تربیت.

لیل‌آبادی، لیدا (۱۳۷۵): بررسی و مقایسه ویژگی‌های شخصیتی و شیوه‌های فرزند پروری مادران دانش‌آموزان عادی و مبتلا به اختلال سلولکی در

- Learning Disability Quarterly*, 11, 18-46.
- Englert, C. S., Dunsmore, K. (2002). A diversity of teaching and learning paths: Teaching writing in situated activity. *Social Constructivist Teaching*, 9: 81-130
- Fletcher, J.M., et al. (2002). Assessment of Reading and Learning Disabilities: A Research - Based Intervention - Oriented Approach, *Journal of School Psychology*, 40, 27-63
- Graham, S. Macarthur, C. Schwartz, S. (1995). effects of Goal setting and procedural facilitation on the revsing behavior and Writing performance of students With Writing and learning problems. *Journal of Educational psychology* , 87,230-240.
- Graham, S. Macartur, Ch., Schwartz, SH., Page-Voht, V. (1992). Improving the composition of student with learning disabilities using a strategy involving product and process goal setting, *Exceptional Children*, 22,322-335.
- Gersten, R., Carnine, D., Blake, G. (1999).Story grammar: An approach for prompting at-risk secondary student, comprehension of literature. *Elementary School Journal*.91.19-42.
- Land, S. (2002). *Writing with Power, Training and Technical Assistance Center*, college of William and Mary School of Education, <http://www.wm.edu/ttac/articles/teaching/writingwithpower.html>
- Pajares, F., Miller, M. D., Johnson. M. J. (1999). gender differences in writing self-beliefs of elementary school student. *journal of Educational psychology*, 41,50-61.
- Page- Voth, V. Graham, S. (1999). Effects of goal setting and strategy use on the writing performance and self-efficacy of student with writing and learning problems. *Journal of Educational psychology* ,91.230-240.
- Wong,B.Y. Wong, R., Blenkinsopp, J.(1989). Cognitive and Met cognitive strategies. *Learning Disability Quarterly*, 12,300-322.

This document was created with Win2PDF available at <http://www.daneprairie.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.