

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

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

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

چندھ

هدف: ن پژوهش به بردی تأثیر موزش اسنادی و آموزش راهبردی فراشناختی - اسنادی بر درک مطلب دانش آموان نارساخوان دختر په چهارم ابتدی بی در دبستانی منطقه آموزش و پرورش اصفهان پرداخته است. روش: این پژوهش به شیوه نیمه آزمایی با طریق پیش آزمون پس آزمون با گروه کنترل انجام شد. جامعه مورد مطالعه را همه دانش آموان نارساخوان دختر پایه چهارم ابتدایی مدارس دولتی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۸۵-۱۳۸۶ تشکیل می داد. نمونه ای پژوهش ۳۰ نفر از دانش آموان نارساخوان دختر بودند که پس از جرای آزمون سنجش توانایی خواندن، چک لیست قارسا 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 آزه ۴۵ نفر از ده مدت بک ماه و متحت آموزش قرار گرفتند و در پان جلسات، پس آزمون درک مطلب بر سه گروه انجام گرفت. یافته ها: تحلیل و مطابعات: دست آمده از نتیجه تحلیل کوانس نشان داد که نمران نشان داد که نمران پس آزمون درک مطلب سه گروه آموزش اسنادی، آموزش راهبردی فراشناختی - اسنادی و کنترل تفاوت معنادلی وجود دارد  $F(1, 30) = 20.1 < 4.0$ . تفاوت میانگینها نشان داد که نمران پس آزمون درک مطلب گروه آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی از گروه آموزش اسنادی بیشتر بود. نتیجه گیری: براساس یافته های بدست آمد، می توان این احتمال را مطرح کرد که آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی در مقایسه با آموزش اسنادی، تأثیر بیشتری بر درک مطلب دانش آموان نارساخوان، شته است.

**واژه‌های کلیدی:** آموزش اسنادی، راهبردی فراشناسانه، اسنادی درک مطلب، نارساخوان

دانشگاه اصفهان

\*نویسنده ابط صفهان، دانشگاه اصفهان، دانشکد علو تربیت و روا، شنا؛ ۹۳۲۵۵۸۱۱ (Email:m\_dehghani8@yahoo.com)

## مقدمه

از جمله مسی که در دهی از مورد توجه پژوهشگران قرار گرفت، ناتوانی ای ادی<sup>۱</sup> است دانش آموزی ناتوانی ای رغم داشتن محظوظ آموزه ای مناسب و فقدان ضعات می و لوزی و نداشتن مشکلات روی اجتماعی و با داشتن هوش طی قادر به ادی در زندگی خاص سنت والاس و لافلین، ۹۷۹ ترجمه منشی طوسی (۱۳۷۶) دانش آموی که با عنوان افراد مبتلا به ناتوانی ادی<sup>۲</sup> در که دسته طبقه ای می شوند، گروی ناهمگن و نامتجانس را تشخیص دهند و از گوناگی دارند که از مشکلات تحصیلی تا مشکلات اجتماعی و شناختی در تیپ راست (کرودوالند ۱۹۹۸).

اصطلاح «ناتوانی ای ادی<sup>۳</sup>» معمولاً بی دانش آموی به کار می رود که مشکلات آنها به طور مستلزم با ناتوانی<sup>۴</sup>، جمی<sup>۵</sup>، هوی<sup>۶</sup> خاکی ارتباط ندارد، همچنان کویدی که به عنوان کودکان دی ناتوانی یادگیری قلمداد می شوند، عبارت اند از کویدی که دست کم، هوش مهی سط دارند، و می چندی می آشایند، مشکلات<sup>۷</sup> را در ادی<sup>۸</sup> مهارتی تحصیلی<sup>۹</sup>، تجربه کنند (چاردسون ۱۹۹۲، به نقل از عقة<sup>۱۰</sup> ۱۳۸۳).

در مقسسه ای ای ادی<sup>۱۱</sup> ناتوانی ای ادی<sup>۱۲</sup> در خواندن (نارساخی<sup>۱۳</sup>) درصد بالای به خود اختصاص می دهد. 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 سبحانیار ۱۳۸۲). لرنر (۱۹۹۷) معتقد است که بیشتر دانش آموان مبتلا به ناتوانی یادگیری (در حدود ۴۰٪) با مشکلاتی در زمینه خواندن مواجه هستند. درباره شیوع نارساخی<sup>۱۴</sup> (بانیج ۹۹۷) معتقد است که نارساخانی یکی از رایج‌ترین اختلالات تحولی است که تقریباً ۱٪ کودکان را مبتلا می کند.

بانگی به تابخچه نارساخی در می‌یابیم. اصطلاحی که بی معنی نارساخی در کفرد کار گرفته شد، اندی، بدمار متنوع و<sup>۱۵</sup> کننده هستند. برای از محققان و نظر پردازان اصطلاحات توهی مانند: عقب‌ماندی<sup>۱۶</sup>، ناتوانی<sup>۱۷</sup>، اختلال<sup>۱۸</sup> یا

مُل را . کار برد، اند و بری ز از اصطلاحات برگرفته از پژوهی مانند نارساخ<sup>۱</sup> « . کی کلمه « استفاده کرد، اند (۲۰۰۲). اصطلاح دیسلکسیا ز دو کله ه و نانی »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 در واقع یکی هستند. کودکان نارساخوان رشد می 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 صد، با کندی و خطای استنباطی مشخص می شود (کاپلان و سادوک، ۲۰۰۳، ترجمه رفیعی و سبحانیان، ۱۳۸۲).

کامهی (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 می شود، تعریف می کند. وی نارساخوانی را مشکل زبانی و مشکل هوشی می داند.

ناتوانی در خواندن، شدش از سه اختلالات اختصاصی یادی در حوزه هی گوناگون مانع شرفت تحجه می شود؛ را خواندن، راه دسی. ی به داهه گستردی از اطلاعات است (اکرل و مکنن، ۱۹۹۳، ترجمه احمدی و اسدی، ۳۷۶). خواندن، فردی چیزده وعی است که اجری بسیار متفاوت را در به مردم رساند (یاری، روز و س، ۱۹۷۸) برابر ۹۹۸، خواندن را فرند تفکر، ارزش. ی، دای تصریح رسی دی، استدلال و حل مده تعزیز کرده است.

اکثر مهاجماتی خواندن را می توان در طبقه تحریمل کلمه<sup>۱۲</sup> یا مهارت‌هی درک مطلب<sup>۱۳</sup> داد، با حال هدف نهی خواندن، درک مطلب است (روزپا، س، ۱۹۷۸).

مورگان و لکوکس (۲۰۰۰) در تلفیق درک مطلب گفت اند: درک و فهم مطلب به مفهوم دادن به آنچه که فرد می خواند، اطلاع می شوی. کزه و اریکسون (۱۹۹۹) درک مطلب را به منظمه فرایندهای راهبردی و تفسیری از پیوندهای بین عقاید متن و عقاید ذهن خوانندگان می دانند. کلابن (۱۹۹۱) درک مطلب را عمل استفاده از دانش و

مهارت‌های فرد برای پردازش اطلاعات موجود در متر « تعریف می‌کند. تأثیر دهنده قات مذشته بر آموزش واژه شدنی و مهارتی رمزگرایی در درک مطلب بوده است و به جنبه شناختی در درک مطلب، کمتر توجه شده است. با گسترش رواز شناختی شناختی، تأثیر داشتی بر جنبه شناختی شناختی در درک مطلب صورت گرفته است (مالون و ماسترو ۹۹۲، به نقل از پاکدامن ۹۷۹).

اسونس و اسلاوین (۹۹۱) در بنده مورد اظهار می‌کنند که تهنه قات در روان شناختی شناختی، منگره است مؤلف فراشناخت در درک مطلب خواندن است. اصطلاح فراشناخت به آگاهی فرد نسبت به شناخت و فرندی ذهنی و توانی تنظیم فرند اطلاق می‌شود (دبو ۹۹۴) و از آن جهت فراشناخت نادیده می‌شود که معنی ادعاً اشرشناخت در مورد شناخت است (فلالول ۱۹۸۸، ترجمه ماه، ۱۳۷۷) فراشناخت افراحت شناخت؛ به معرفت اشناختی گفتار می‌شود که هر کس در باطن نظام شناختی خودش دارد. فراشناخت از جمله راهی معنادار ساختن مادی است. فراشناخت که نمای مهارت است و ادعاً مدن دریاره اند نه در « خواندن می‌شود به مهارت می‌نظرارت دارد که در طولی ادعاً می‌و آموزش فعال است (شمعی نژاد، ۱۳۸۰).

راهبردی فراشناختی<sup>۷</sup>، تدبیری هستند، می‌نظرارت بر راهبردهای شناختی و هدایت آنها. راهبردی فراشناختی عمدت را می‌توان در سه دسته قرار داد:

- راهبردی برنامهای<sup>۸</sup>: شامل تدبیر هدفی ادعاً می‌و مطالعه - تحلیل چگونگی برخورد با موضوع ادعاً می‌و انتخاب راهبردی ادعاً می‌داد است.
- راهبردی کنترل و نظارت<sup>۹</sup>: ارزشی ادعاً رنده از کار خود می‌آیدی افتتن از چگونگی شرفت خود؛ مانند نظرارت بر توجه به هنگام خواندن؛ یک متزن، از خود اعلی پرده مدن به هنگام مطالعه.

- راهبردی نظارتی<sup>۱۰</sup>: من راهبردها، باعث انعطاف‌پذیری در رفتار ادعاً رنده می‌شوند و به او کمک می‌کنند تا هر زمانی به برش ضرورت داشته باشد روش و سبک ادعاً می‌خود را تدبیر دهد (دف ۱۳۸۰).

برنامهای نظرارت و نظارتی<sup>۱۱</sup>: سه مهارت اساسی هستند که به ما اجازه می‌دهند دانش فراشناختی را می‌تنند می‌تفکر و ادعاً می‌کاریم (وولفولک ۲۰۰۱).

ی از دلای که محققان به مطالعه فراشناخت پرداخت اند، ن است که تواند ی فراشناه، کار دی به ماره می در مسائل آموزه، از جمله خواندن افته است. معلوم شده است افری که رخواندن دچار مشکل هستند، در بس. ی از جنبه خواندن، دی نقص فراشناهی هستند (کر<sup>۲۱</sup> ۱۹۸۲ به نقل از فلاول ۱۹۸۸ ترجمه ۳۷۷ ماه ۹۹۱) نتیجه حقات (استیونس و اسلاوین<sup>۲۲</sup>) در رواشنادی شناهی نشان مدهد که کوده ای که در درک مطلب ضف هستند، آگاهی لازم را بر مورد اهداف، راهبردها و دیگرهای تکلف ندارند و نه مهتر نکه در صورت داشتن برای آگاهی، می توانند بر به کارهای آنها نظرات کرد.

با نددگاه، بد. ی از محققان به طرح برنامه آموزه مخته ای آموزش راهبردی فراشناهی که مستلزم درک مطلب خواهی مؤثر است، پرداخته اند. برای از محققان از جمله ملوث<sup>۲۳</sup>، تیلور و فریه<sup>۲۴</sup>؛ کینون و واراس<sup>۲۵</sup>؛ متولی،<sup>۲۶</sup> پاکدامن ساوجی<sup>۲۷</sup>، تأثیر آموزش یعنی راهبردها را بر درک مطلب دانش آموانه مورد برای قرار دادن و برای دگرمانند، پالینسکار و براون<sup>۲۸</sup>، گراوس<sup>۲۹</sup>؛ اوشیا و اوشبی<sup>۳۰</sup> ۱۹۹۴ هرسه مورد به نقل از پاکدامن ساوجی<sup>۳۱</sup> تأثیر آموزش راهبردی فراشناهی را به طور دیگر برای افراد مبتلا به مکلات خواندن و درک مطلب برای کردند.

قبل از نکه به برای تأثیرات راهبردی فرشنادی بر درک مطلب دانش آموان نارساخوان بپرداز؛ لازم است توجه مخته ای در مورد آموزش اسنادی<sup>۳۲</sup> داده شود. از آنجا که بس. ی زمشکلات دانش آموان نارساخوان از آگاهی از راهبردهی فراشناهی و همچنان اسناد غلط، ناشی می شود (کله و چان<sup>۳۳</sup>، ترجمه ماه ۱۳۷۲)، در ز پژوهش، تأثیر آموزش راهبردی فراشناهی همراه با آموزش اسنادی، برای شاه است. آموزش اسنادی، یعنی از فنون آموزش شناهی و فراشناهی است به صورت روکیده مداخله با هدف رفع مشکلات اذیت زدی دانش آموان در ماده ای، از نظر اسنادی<sup>۳۴</sup> در باب اذیت زدی، نه متوجه بردن. نه ره کرد، به تحمل فرنند اسنادی دانش آموان در مورد موقعت و شکست آنها را تکلف مدرسی می پردازد (نمر<sup>۳۵</sup> ۱۹۸۴ به نقل از کله و چان<sup>۳۶</sup>، ترجمه ماه، ۱۳۷۲).

هدف آموزش اسنادی، تا بر سبک اسناد نامطلوب دانش آموان است؛ بد من معنی که دانش آموی که شکست خود را به توانی کم خود نسبت می‌دهند، آموزند تا اسنادی نامطلوب خود را تا پر دهنند؛ بد من می‌که شکست را به فقدان تاش و موقت را به تلاش آی نسبت دهنند. در وقت ن آموزش، بد درک واقع ننانی از توانی فرد به او بدهد (ماتسوز ۱۹۹۸).

بد به ن نکته توجه کرد که اسناد موقت به توانی، عزت نفس را افزایش می‌دهد و انتظار ای را در فرد، ای مل به موقت ای بی جاد می‌کند و ن احتمال را افزایش می‌دهد که دانش آمو، با تکمیف بعد ای با شور و علاقه شایی، برخورد کند؛ در این که اسناد شکست به عدم تلاش، هر چند با، ضمیمی در ارتباط است، اما در فرد این ای بی تلاش شتر در کوشش ای بعد ای به وجود آور. بر اساس تحلیل فوق، فرض بر ن است که تا بر در ادراکه ای نامناسب دانش آموان از موقت و شکست، عملکرد تحصیلی آنان را بهبود می‌بخشد (احمدی، ۱۳۷۳).

بورکووی ۹۹ و کارانش ۹۸۸، به نقل از کله و چار ۹۹۰) نقش فرنگی فراشناهی و اسنادی را در عملکرد خواندن مطالعه کردند تا مداخله را بای درمان ضعف در فهم خواندن، مورد آزمون قرار دهنند. به بعد ای از دانش آموان نه تنها چگویی انجام تکمیف مربوط به خواندن، آموزش داده شد، بلکه آنان تشریق شدند موقت خود را زیر به تلاشه شان نسبت دهنند؛ بنابرگ دانش آموان در مقام سه با کسی که تنها در زمان راهبردی خواندن اسنادها آموزش دیده بودند، طور چشمی عملکرد بهی داشتند (ترجمه ماهر ۳۷۲). همچنین چان ۰۰۱) تأثیر آموزش راهبردی درک و فهم خواندن همراه با آموزش اسنادی را بررسی کرد؛ در نتیجه تحقیق ۴۰ نفر خواننده ضمیف شرکت کردند؛ آنها به طور تصاویر در ای از چهار موقت آزمه، شامل ترتیبات متفاوت از آموزش راهبرد و آموزش اسنادی، قرار گرفتند. نتیجه تحقیق نشان داد که گروه آموزش راهبردها در مقام سه با گروه کنترل آموزش نداند. و گروه آموزش راهبردها همراه با آموزش اسناد، در مقام سه با گروه آموزش راهبردها، عملکرد بهی در درک و فهم داشتند.

درسون ۱۹۸۳) نتیجه معتقد است اینه با تایپ و ایجاد لایحه سبک اسنادی اراده،

می توان در اذ. زه و عملکرد آنها، تپیر جاد کرد، . ی از طرق آموزش دادن به افراد در ز. ء اسناد شکست به عوامل تپیر را مانند فقدان تلاش راهبرد ضفاغلط، می توان سطوح بالا ی از اذ. زه را جاد کرد (ها ی و ی ۱۹۸۸).

در ران ز پژوهنه بی در مورد تأثیر راهبرد ی فراشنا. ی و همچنین آموزش اسنادی بر عملکرد تحدی گروه ی گوناگون دانش آموان انجام شده است که فقط به چند نمونه از آنها اشاره ی شود:

پاکدامن ساو ۱۳۷۹)، تأثیر آموزش راهبرد ی فراشنا. ی را بر درک مطلب دانش آموان با مشکل درک خواندن، مورد بررسی قرار داد که نیز نشار دهنده تأثیر مثبت راهبرد ی فراشنا. ی بر درک مطلب آزموده ی گروه آزمدش بود. لازم به ذکر است که در نیز پژوهش کودکان نارساخوان، مورد نظر سنتد و تأثیر بر کودک است که صرفاً در درک مطلب ضفه هستند. پژوهه ی دگر را عده ۳۸۳ در ز. ء تأثیر آموزش راهبرد ی فراشنا. ی بر عملکرد خواندن دانش آموان نارساخوان پسر در پایه ۵ ی چهارم و پنجم ابتدایی شهره دان انجام داده است؛ یافته ی نیز نشان داده است که آموزش راهبردهای فراشناختی بر عملکرد خواندن دانش آموان نارساخوان، تأثیر مثبت داشته و منجر به کاهش اشکالات خواندن در آنان شده است و اما در ز. ء بزرگ ی سبک اسناد دانش آموان و باز آمده اسناد ی، بستانالله ۳۷۳) پژوهنه ی تحت عنوان بزرگ ی سبک اسناد دانش آموان با توجه به موقت و شکست تحقق ی و جندت بر اساس مدل درمانه ی آموخته شد « انجام داده است. نمونه تجربه ی ۱۳۴ دانش آموان سال دوم راهنمایی بیانند که در موقت دانش آموان با معدل بالا) و شکست تحدی ( شر آموان با سابقه مرد، ی بود. این محقق تلاش کرده است که سبک اسناد آنها را با رسشنامه ثبت اسنادی کودک (ASQ) بررسی کند. فرض ی نیز پژوهش عمده تأثیر شدند و محقق نجات ی ی ی کند که تیپ ن دانش آموان شکست خورده به سبک تیپ افسرد و رنگ کتر است. محمد ی ۱۳۷۸) در پژوهه ی که با عنوان شناخت سبک ی اسنادی دانش آموان موفق و ناموفق دوره راهنمایی شهر تهران و باز آمده اسنادی دانش آموان ناموفق « انجام داده نیز گرفت که دانش آموان ناموفق، شکست خود را به عوامل درونی و باثبات نسبت می دهند و آموزش اسنادی به نیز گروه از دانش آموان باعث تأثیر سبک اسنادی و درز جه بهبود

عملکرد ز دی آنان ؛ د.د. به طور خلاصه همه پژوهشی انجام شده در زمانه اثربخشی راهبردی فراشناختی و آموزش اسنادی با کدگر همسو و نشار دهنده تأثیر مثبت نمایندگان بر عملکرد تحصیلی و مادری دانش آموزان در زمانه مخالف است.

هدف این پژوهش، مقاصد اثربخشی دو روش آموزش اسنادی و آموزش راهبردی فراشناختی - اسنادی بر درک مطلب دانش آموزان نارساخوان پیش از چهارمین ابتدی است.

### روش

#### جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جاهای آموزش را همان دانش آموزان نارساخوان دختر پیش از چهارم ابتدی مدارس دوی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۸۵-۱۳۸۶ میلادی بودند. به این نمودار، روش زمانی تصادی خوشی چند مرحله ای به کار گرفته شد؛ در مرحله نخست، از نوبت پنجم گاه آموزش و پرورش شهر اصفهان، ناحیه ۳، صورت تصادی انتخاب و در مرحله دوم از مدارس ابتدی ناحیه ۳ اصفهان ۱۰ مدرسه و در هر مدرسه کلاسی مطالعه تیپ نشده؛ به این نمودار نظر از بن دانش آموزان دختر پیش از چهارمین نوبت که ۳۴۰ نفر بودند، معلمات ۵۰ دانش آموز مشکوک به نارساخی، راشناسی کردند؛ در مرحله بعد از ۵۰ نفر آزمون خواندن گرفته شد. پس از آزمون، تعداد ۳۰ نفر از آنها نارساخوان، تشخیص داده شدند و در نهایت پیش آزمون درک مطلب خواندن برای ۳۰ نفر اجرا شد که همه آنها در درک مطلب، نمودار پرتره از حد متوسط، گرفتند و سپس به این جمیعت تصادی در سه گروه ۱۰ نفری (دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل) قرار گرفتند.

### ابزار

۱- چک سنت نارساخی: یعنی چک سنت، ابزار غربالگری است که به این دانش آموزان مشکوک به نارساخی به کار می‌رود و در کارکرد ایجاد اختلالات یادی سازمان آموزش و پرورش طریق شده است. نفر ۱۴ مورد دارد که معلم کلاس

مربوط آنها را تک لر می‌کند و هرگاه در هر ک از ن فر ه، ای دانش آمی ش از ۵ مورد علامت زده شود، آن دانش آموز مشکوک به نارساخته چ شناخته چ شود و ب ای ارز ای د و قدر به مراحل ب ای، ارجاع داد، می‌شود.

۷- فرم سنجش توانی خواندن (آزمون خواندن): ن فرد، م ای است که عقد ای ۳۸۳ آن را تدریج ن کرده و بر اساس زمان اشتباہ ای فرد در خواندن، نموده او تیه ن می‌شود که نمرات در داه ۰۰۰ قرار، می‌ردد و دانش آمی که در خواندن متن، ش ای ۲۵ کلمه ۲۵ دره د) را اشتباہ بخواند، نارساخوان شناخته چ شود؛ بنابراین در ن پژوهش، اذای هم، می‌داند اشتباہ ای خواندن کودکان است. متن انتخاب شده ر چند ن نفر از آموزگاران باسابقه و مجبوب که در پنجم چهارم ابتدی تدریج س داشت اند، مطالعه و بررسی کردند و از نظر ریاضی محتوا و صفتی تدبیر شد. پیوی و ضرب قابل اعتماد آزمون، به روش بازآمد، بی به فامه دو هفتاد و سه محاسبه شد.

۸- آزمون رک مطلب خواندن: آزمون در ک مطلب مورد استفاده در ن تحفه، بخ ای از آزمون ای است که مهرنژاد ۱۳۷۸ تدریج ن کرده است؛ آزمون شامل ۳ متن کوتاه داسه چه ک در حدود ۱۰۰ کلمه است که از هر متز ۴ سؤال تشخیصی استخراج شده است و در مجموع، آزمون ای ب ای به ۱۲ سؤال درین آزمون پاسخ گردید. ن آزمون در کل ۱۸ نمره و پاسخ هر سؤال ۱ نمره دارد. بررسی بررسی ای رواسنی ای آزمون، اعتبار آزمون از طرق اعتبار محتمل ای و با استفاده از نظر متخصصان، به دست آمده و ضرب قابل اعتماد آزمون با استفاده از روش بازآمد بی به فاصله دو هفتاد و سه محاسبه شده است (پاکدامن ساووجی ۱۳۷۹).

۹- آزمون هوش کتلت (فرم ۳): زمون نابسته به فرهنگ کتلت، آزمون رک می‌است که از ۴ خرده آزمون (آزمون فیزیک) تشخیص شده و سؤالات در هر خرده آزمون بر حسب درجه دشی توزیع شده است؛ بنابراین، آزمون شامل ۴۶ سؤال است که آزمون ای به دل پاسخ هر سؤال را از ن گذر ای موجود انتخاب کند. پاسخ صفحه به هر سؤال ک اما مثبت دارد و پاسخ غلط، نموده می‌نماید؛ بدین ترتیب که در محور ای جدول، نموده آزمون ای و در محور عمومی سن اورا داده شده و محل تائی ن دو ضرب، و ش از وی واحد بود. پیوی ن آزمون ای کودکان مدارس ابتدی

معادل ۷۰۰۱۰<۰>P) بر ورد شده است(جوکار ۱۳۷۲).

پرسشنامه و تراویح جمهت شناختی: ن پرسشنامه را محقق تنفس کد است و از طرق آن اطلاعی نه ر معدل، نمرات فارم، املا، انشاء، شغل والدین، تحصیلات والدین، تعداد فرزندان خانواده و وضعت اجتماعی - اقتصادی آزموده کسب می‌شود.

### روش اجرا

ن پژوهش به ده نیمه آزمایشی با طریق پیش آزمود پس آزمون با گروه کنترل انجام شده است. در ن پژوهش به منظور برقراری رابطه، آزمد. ها به طور تصای انتخاب و به طور تصای در گروهی آزمودش و کنترل قرار گرفتند و اثر سرعت رها، مانند هوش تمام آزمودهای هوش متوسط بود. اند و دیگر این بهره هوی و داهه بهذهوی زن ۸۹۱۱ (بود)، جنس (دختر)، پیغمبر تحصیل چهارم ابتدی، سن تقدیمی (زیست ۹ سال، ۶ ماه تا ۱۰ سال، ۶ ماه)، زیارت (فارم) کنترل شده است. سپس د گروه زمینه ش به ترتیب تحت تأثیر متغیر مستقل عی آموزش اسنایر و آموزش راهبردی فراشناهی - اسنای قرار گرفتند. یعنی آموزشها به مدت ۱ جلسه، دوبار در هفته به مدت ۴۵ دقیقه و صورت گروهی داده شد. گروه کنترل در ن مدت، از چه گونه آموزی استفاده نکرد. پس از پان جلسات آموزنده، پس آزمون در ک مطلب برای همه آزمودهای گروه آزمودش و کنترل اجرا شد.

ساختار جلسات آموزی راهبردی فراشناهی عبارت بود از: جلسه اول آموزش تیه ن اهداف خواندن؛ جلسه دوم: آموزش تمرکز توجی؛ جلسه سوم آموزش شرخی متن و خط که دن، ر مطالب - لمسه چهارم: موزش اداداشت بردی؛ جلسه پنجم: آموزش خلاصه کردن؛ جلسه ششم: آموزش سؤال کردن و خود پرسی؛ جلسه هفتم: آموزش راهبردی خود تنفسی؛ جلسه هشتم: آموزش مرور مجدد متابه.

ساختار جلسات آموزش اسنایر عبارت بود از: جلسه اول و دوم: آشایی دانش آموان ب مفهوم اسناد و معنی اسناده؛ جلسه سوم: اسناد دروی رویدادی مثبت؛ جلسه چهارم: اسناد روی دادی مذکوری؛ جلسه پنجم: اسناد پیمانه دادی مثبت؛ جلسه ششم: اسناد نپذیر دار را دادی می‌داند؛ جلسه هفتم: اسناد روی دادی مثبت؛ جلسه هشتم: اسناد اختصاری روی دادی می‌داند.

لازم به ذکر است که د گروه زه نی آموزش راهبردهای فراشناهه ای اسنادی ای و آموزش راهبردهای تری از دو آموزش راهبردی فراشناهه ای و آموزش اسنادی به طورهمزنمان، به آزمود ها داده شد.

به منظور تحلیل داده ای از آن، انحراف میانگین، انحراف میانگین و انس استفاده شد. در سطح آمار انتبا ای از تحلیل کوا، انس همراه با آزمون SD (روش کمترین تفاوت معنادار) استفاده داده و نرم افزار مورد استفاده SPSS بود.

### یافته ها

برای بررسی تأثیر آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی بر درک مطلب دانش آموزان نارساخوان، از روش تحلیل کواریانس استفاده شد. در پیشر آزمون درک مطلب خواندن، بین گروههای آزمایش و کنترل تفاوت معناداری بین میانگی ها دیده نشد(جدول ۱). اما پس از آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی به گروههای آزمایش، در میانگین نمران پس آزمون درک مطلب دو گروه آزمایش، تفاوت دیده شده بیانگر افزایش درک مطلب گروههای آزمایش و از نظر آماری معنادار است جدول ۱).

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

انحراف معیار	میانگین	شاخص	گروه
۱.۷	۵.۱۵		آموزش اسنادی
۱.۳	۶.۰۵		آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی
۱.۵	۴.۱۵		کنترل

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

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

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

انحراف معیار	میانگین	شاخص
		گروه
۱۱۳	۷	آموزش استنادی
۱۱۲	۹	آموزش راهبردهای فراشناختی - استنادی
۱۱۷	۴،۵	کنترل

فرزه هادی: آموزش استنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - استنادی نمرات درک مطلب را در دو گروه آزمایش آموزش استنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی - استنادی نسبت به گروه کنترل افزایش دارد. چنانکه در جدول ۳ مشاهده می‌شود تفاوت بین سه گروه معنادار است ( $p < 0.05$ )؛ بنابر این فرزه هادی تیید می‌شود و زان تأثیر آز ۷۴ درصد و توان آهی آن برابر با ۱ است.

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

توان آماری	میزان تفاوت	معناداری	F ضریب	میانگین مجددات (واریانس)	درجه آزادی	مجموع مجددات	شاخص منبع
۱	۰.۹۶	۰	۵۴.۶۸	۲۶۱۸۵	۱	۲۶۱۸۵	پیش آزمون
۰.۵۴	۰.۰۱	۰.۱۵۶	۰.۳۳	۰.۱۶	۱	۰.۱۶	معدل
۰.۵۰	۰	۰.۰۵۱	۰.۰۴	۰.۰۲	۱	۰.۰۲	فاری
۱	۰.۰۴۷	۰	۳۵.۳۹	۱۷۷۱	۲	۳۴۰۴۲	گروه

نتجۀ مسیزوی تعیی با زمون SD در جدول ۴ ارائه شده است.  
فرزه هافی - آموزش استنادی، نمرات درک مطلب را در گروه آزمایش آوزش

اسنادی نسبت به گروه کنترل افزایش می‌دهد. چنانکه در جدول ۴ مشاهده می‌شود تفاوت بین دو گروه معنادار  $0.1 < 0.07$  و زان تأثیر آز ۰.۷ درصد است.

فرزه فری - 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  $0.1 < 0.07$  و زان تأثیر آز ۰.۷ درصد است.

فرضیه فرعی - 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 تأییر بیشتری بر درک مطلب دانش آموان نارسا خوان داشته است). چنانکه در جدول ۴ مشاهده می‌شود تفاوت بین دو گروه معنادار است  $0.1 < 0.07$ .

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
-	•	-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	•	۳/۰۵۹	۸/۷۱۷	-	آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی کنترل

### بحث و نتیجه‌گیری

نتهی ته ل کوا، انس جدول ۳ نشان داد که بین میانگینهای نمرات پسر آزمون درک مطلب آزمودنها در سه گروه آموزش اسنادی، آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی و کنترل تفاوت معنادار وجود دارد؛ عی هر دو روش فوق در افزایش درک مطلب کودکان نارسا خوان تأثیر دارد.

نتهی . دست آمده به وضوح نشان می‌دهند که ین راهبردها را می‌توان به دانش آموان نارساخوان آموزش داد. من نتهی با افتادی پ. نسکار و براون ۹۸۴،

گراوسر ۹۸۶) و اوذ.ا و اوذ.ما ۹۹۴) می بر تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی و با نتیجه بورکوووی و مکارانش ۹۸۸ و چاز ۱۰۰۱، مبینی بر تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی - آموزش اسنادی و با نتیجه لر و به کمان ۱۹۹۵، به نقل از محمدی ۳۷۸)، چان و ک ۱۰۰۲)، ورسنر نگ ۱۰۰۴)، بیتی ۱۳۷۳)، محمدی ۳۷۸) می بر تأثیر آموزش اسنادی بر بهبود عملکرد تحصیلی گروههای مختلف دانش آموهز، همخوانی دارد.

نتیجه مقاسه زویی تعیین با آزمون LSD در جدول ۴ نشان داد که بنداز ن نمرات پسر آزمون درک مطلب آزمودنها ی گروه آموزش اسنادی و کنترل تفاوت معنادار وجود دارد و میزان تأثیر اسنادی آرزوی درصد است؛ عیار ۳۷ درصد وار، انسان تفاوتی فری در نمرات مانده نهایی از آموزش اسنادی است. نتیجه دست آمده، اینگریزه ن مطلب است که آموزش اسنادی منجر به تبییر سبک اسناد دانش آموهز می شود؛ بدین معنی که دانش آموهز اشکست خود را به عدم تلاش کری و عوامل دری و ناپدیده دار سبب می دهند و در میابند بدین رسیدن به موفقیت بیدند تلاش شنیدی کنند؛ بنابراین به توابعی خود اعتماد بیشتری پیدا می کنند. نتیجه مقاسه زویی پیرو با آزمون LSD در جدول ۴ نشان می دهد که بنداز ن ن نمرات پسر آزمون درک مطلب آزمودنها ی گروه آموزش راهبردهای فراشناختی - اسنادی و کنترل تفاوت معنادار وجود دارد و زان تأثیر آموزش راهبردی فراشناهایی اسنادی درصد است؛ عیار ۷۳ درصد وار، انسان نمرات مانده نهایی از آموزش راهبردی فراشناهایی اسنادی است. با توجه به نتیجه دست آمده می توان نتیجه گرفت که آموزش راهبردی فراشناهایی اسنادی منجر به افزایش آگاهی دانش آموهز از راهبردهای مؤثر در افزایش درک مطلب می شود و همچنان باعث می شود تا دانش آموهز ا عملکرد ضرف خود را از عدم توانایی به عدم استفاده از راهبردهای فراشناهایی نسبت دهنند. نتیجه مقاسه زویی تعیین با آزمون LSD در جدول ۴ نشان داد که بنداز ن ن نمرات پسر آزمون درک مطلب آزمودنها ی گروهی آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناهایی اسنادی - اسنادی تفاوت معنادار وجود دارد ۰۰۱<sup>\*\*</sup>. نتیجه فوق نشان می دهد که آموزش راهبردی فراشناهایی اسنادی در مقاسه با آموزش اسنادی، بر درک مطلب دانش آموهز انسان نارساخوان، تأثیر شدید دارد.

به طور خلاصه نتیج . دست آمده در نتیجه پژوهش نقش مهندسی را که نظرها دارد، این به آموزش اسنادی و راهبردی فراشناختی استناد می‌دهند، مورد حمایت قرار می‌دهد؛ آموزش روشهای و فنون خواندن از قبل مرور سطحی، اداداشت بردی، خط کشیدن، رسم طالب، خلاصه کردن، منجر به افزایش دانش و کنترل فراشناختی دانش آمودان به هنگام خواندن می‌شود. تحول مهارت‌های فراشناختی باعث می‌شود که افراد پیشرفت و موفقیت در یادگیری را به خودشان نسبت دند و آن را ناشی از تلاش و آگاهی خود بدند و در نتیجه اعتماد به نفس و اطمینان به خود در آنان افزایش یابد. در موقعیت آزمایشی، دانش فراشناختی دانش آمودان افزایش می‌یابد و دانش آمودان 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 شود و سرتروش خواندن خود را همانگونه و متناسب با مواد خواندنی تغییر می‌دهد و انعطاف پذیری دارد. آموزش راهبردهای فراشناختی دانش آمودان را از خوانندگی منفعل، به صورت خوانندگی فعال 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 نتیجه پژوهش شنهاد می‌شود که اولاً اثربخشی آموزش راهبردی فراشناختی - اسنادی بر درک مطلب گروهی مختلف دانش آمودان در سطوح متوسط و کلاهی متفاوت و دوسرانه نقاط کشور، برای شود؛ ثانیاً، برای درک مطلب کرده هم آزموده‌ها، با طرح مطالعه‌ی تک آزمودی، عملکرد فرد آزموده‌ها، مورد توجه قرار گرفته‌اند؛ ثالثاً، برای درک مطالعه‌ی جدایانه، برای شد؛ رابعاً چند نتیجه پژوهشی ای سرگروهی با ناتوانی داشتی زنگنه می‌نماید و نکه ساخت و هنجاری ای آزمون درک مطلب ای گروهی دی مختلف انجام پذیرد.

عدم دسترسی هم یک ابزار هنجارشیده ای در زمان خواندن و درک مطلب خواندن عدم همکاری برای از آزموده‌ها به عنوان مثال، جای نگرفتن برداشته آموزنده‌ی و عدم انجام به موقع تکلف، کی نبودن تعداد جلسات آموزش راهبردی فراشناختی - اسنادی به علت محدودیت زمانی، از جمله محدوده‌ی بود که در این نتیجه 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

- ۱- د، حد رز (۱۳۷۳)، بررسی اسنادی در دانشجویان دختر و پسر مرکز تهرن معلم مشهد پ.ان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان‌شنای و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- پاکدامن ساوی، آذر (۱۳۷۹). تأثیر آموزش، هبزدهای فراشناختی بر درک مطلب دانش آموزان با مشکل درک خواندن. پ.ان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان‌شنای و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- جوکار، بهراه (۱۳۷۲). هنجاری من اسرار آزمون هوی نابسته به فرهنگ کنل بی کودکان مدارس ابتدی یو شهرت راز. پ.ان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان‌شنای و علوم تربیتی، دانشگاه راز.
- دکرال، ی.مک ش.ن، ماز (۱۳۷۶). روشی شناسانی به مشکلات بادی کودکان، ترجمه مهندی عبدالجود احمدی و محمود احمدی تهران: انتشارات رشد.
- د. ف، ی اکبر (۱۳۸۰). روانشنایی پروری. تهران: انتشارات آگاه.
- شهی نژاد، ی اکبر (۱۳۸۰). نگاهی نوبه روانشنایی آموختن ا روانشنایی تنبیه و رفتار، تهران: نشر بخش.
- فلاول، جان، اچ (۱۳۷۷). رشد شناختی، ترجمه فرهاد ماهر. تهران: انتشارات رشد.
- کاپلان، هری سادوک، ب.ا ن (۱۳۸۲). خلاصه روانپردازی علوم رفتاری - روانپردازی بآیی (جلد سوم)، ترجمه حسن رفیعی و خسرو سبحانیان. تهران: انتشارات ارجمند.

کله، تر؛ چان، ورنا (۱۳۷۲). روش و راهبردها در تعلیم و ترمیت کودکان استثنایی. ترجمه فرهاد ماهر. تهران: نشر قومس.

منوچهری، محمد (۱۳۷۶). بررسی تأثیر آموزش راهبردهای فراشناسخانگی بر خواندن، درک مطلب و سرعت اداء در دانش آموزان کلاسی اول دبستانی دخترانه شهرستان فردوس. پیان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.

محمدی، بهار (۱۳۷۸). شناخت سبکی اسنادی دختر موفق و ناموفق دوره راهنمایی شهر تهران و بازآمدی اسنادی دانش آموز از دختر ناموفق. پیان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.

مهرزاده، ده (۱۳۷۸). بررسی ارتباط و نقش فراشناسخانگی در درک مطلب خواندن دانش آموزان دختر پنجم ابتدایی و سوم راهنمایی. پیان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

والاس، مک لاذن، ی (۱۳۷۶). ناتوانی اداء مفاهیم و ترجمه محمد تقی منوچهری طوطی مشهد: آستان قدس رضوی.

بیت‌اللّٰہی، محمد (۱۳۷۳). بررسی سبک اسناد دانش آموزان با توجه به موفقیت و شکست تحصیلی و جنسیت بر اساس اسناد درمانی آموخته شده. پیان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.

عده، ابوالقاسم (۱۳۸۳). تأثیر آموزش راهبردهای فراشناسخانگی بر بهبود عملیات خواندن دانش آموزان نارساخوان پسر پنجم چهارم و پنجم ابتدایی شهر همدان، رساله دکتری چاپ نشده، دانشکده روان شناسی 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 Review of 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.
- Krayenbeld, 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.