MEJDS. 2016; 6:184-190
Published online 2017 March 7. **Research Article**

# The Effectiveness of Storytelling method on Reading Performance of Students with Dyslexia in third grade primary school boys in Isfahan

*Yarmohamadian A.[1], Ghamarani A.[2], Shirzadi P.[3], Ghasemi M.[4]

Author Address:
1. PhD of psychology, Assistant Professor at University of Isfahan, Isfahan, Iran;
2. PhD of psychology and education of children with special needs, Assistant Professor at University of Isfahan, Isfahan, Iran;
3. MA of psychology and education of children with special needs, Isfahan, Iran;
4. MSc of Speech therapy, Isfahan University of Medical Sciences, Isfahan, Iran.
• **Corresponding Author's Address:** Department of Psychology and Education of children with special needs, Faculty of Psychology and Educational Science ,Isfahan University, Isfahan, Iran.
**Tel:** +983137932565. **Email:** Yarmo879@yahoo.com.

**Received:** 2015 June 7**; Accepted**: 2015 July 20.

**Abstract**

**Objective:** Dyslexia is the most common learning disability. The etiology of dyslexia has been studied from various aspects. Researchers suggest storytelling is related to success in reading, writing and academic achievements. So, this study was performed to evaluate the effectiveness of Storytelling method on reading performance of students with dyslexia in third grade boys.

**Methods:** The research was an experimental study with pre-test - post-test and control group. Selected by multi-stage cluster sampling, 30 grade school boys studying in the academic year 2013 participated in the study. The students were divided randomly in two groups of 15 (an experimental group and a control group). Participants in the experimental group received 10 sessions of Storytelling training individually, while the control group did not receive these sessions. Dyslexia Symptom Index (Bazrafshan, 1997), Reading and Dyslexia Test (Kormi-nouri and Moradi, 2005), Wechsler intelligence scale for children version IV and clinical interview were used to collect the data. The collected data were analyzed by multivariate analysis of covariance using SPSS version 18.

**Results:** Findings showed Storytelling method is effective on reading performance of dyslexic students ($p$=0.001). Storytelling method also was found to be effective on the areas of reading words ($p$=0.015), understanding the text ($p$=0.001), understanding the words ($p$=0.001) and signs of the words ($p$=0.011), while it is not effective on the area of reading words without any meaning.

**Conclusion: :** Based on the findings of this study it seem that teaching Storytelling method is an effective way to improve the reading performance and different areas of reading in students with dyslexia and can improve different areas of students' reading with this method. Therefore, teachers and therapists can use Storytelling method as an effective way for students with dyslexia.

**Keywords:** Storytelling, reading performance, dyslexic students.

[ Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-10-30 ]

[ DOR: 20.1001.1.23222840.1395.6.0.27.8 ]

Copyright © 2016, MEJDS. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

مجله مطالعات ناتوانی ۱۳۹۵؛ (۶): ۱۹۰-۱۸۴

انتشار برخط اسفندماه ۱۳۹۵ مقاله پژوهشی اصیل

# بررسی اثربخشی روش داستان‌گویی بر عملکرد خواندن دانش‌آموزان نارساخوان پسر (پایهٔ سوم ابتدایی شهر اصفهان)

*احمد یارمحمدیان[۱]، امیر قمرانی[۲]، پرستو شیرزادی[۳]، مسلم قاسمی[۴]

توضیحات نویسندگان:

۱. دکتری روان‌شناسی، استادیار دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران؛

۲. دکتری روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، استادیار دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران؛

۳. کارشناس‌ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، اصفهان، ایران؛

۴. کارشناس‌ارشد گفتاردرمانی، دانشگاه علوم پزشکی اصفهان اصفهان، ایران.

* **آدرس نویسندهٔ مسئول:** اصفهان، دانشگاه اصفهان، دانشکدهٔ روان‌شناسی و علوم تربیتی، گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص.

* **رایانامه:** Yarmo879@yahoo.com؛ * **تلفن:** ۰۳۱-۳۷۹۳۲۵۶۵

**تاریخ دریافت:** ۱۷ خرداد ۱۳۹۴؛ **تاریخ پذیرش:** ۲۹ تیر ۱۳۹۴

**چکیده**

**هدف:** نارساخوانی شایع‌ترین نوع ناتوانی یادگیری است. سبب‌شناسی نارساخوانی از جنبه‌های مختلف موردبررسی قرار گرفته است. تحقیقات نشان می‌دهند مهارت داستان‌گویی با موفقیت‌های خواندن، نوشتن و تحصیلی مرتبط است. بنابراین پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی روش داستان گویی بر عملکرد خواندن دانش‌آموزان نارساخوان پسر پایهٔ سوم ابتدایی انجام شده است.

**روش بررسی:** روش پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون_پس‌آزمون با گروه شاهد بود. ۳۰دانش‌آموز پسر پایهٔ سوم دبستان (سال تحصیلی ۹۳ــ ۹۲)، دارای اختلال یادگیری نارساخوانی که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای از مدارس ابتدایی شهر اصفهان انتخاب شده بودند، در این پژوهش شرکت داشتند. این دانش‌آموزان، به‌صورت تصادفی به دو گروه ۱۵ نفری تقسیم شدند (یک گروه آزمایش و یک گروه شاهد). شرکت‌کنندگان در گروه آزمایشی، آموزش داستان‌گویی را در ۱۰ جلسه به‌صورت انفرادی دریافت کردند؛ درحالی‌که به گروه شاهد این آموزش‌ها ارائه نشد. ابزارهای استفاده‌شده در این پژوهش فهرست نشانگان نارساخوانی (اهرمی و همکاران، ۱۳۹۰)، آزمون خواندن و نارساخوانی کرمی نوری و مرادی (۱۳۸۴)، مقیاس هوشی وکسلر کودکان، نسخهٔ چهارم، و مصاحبهٔ بالینی بود. اطلاعات جمع‌آوری‌شده با استفاده از تحلیل کواریانس در نرم‌افزار SPSS نسخهٔ ۱۸ تحلیل شد.

**یافته‌ها:** نتایج گویای آن بود که روش داستان‌گویی بر عملکرد کلی خواندن ($p<۰/۰۰۱$) و نیز حیطه‌های خواندن کلمات ($p=۰/۰۱۵$)، درک متن ($p<۰/۰۰۱$)، درک کلمات ($p<۰/۰۰۱$) و نشانه‌های کلمات ($p=۰/۰۱۱$) مؤثر است، ولی بر حیطهٔ خواندن کلماتِ بی‌معنی، مؤثر نیست.

**نتیجه‌گیری:** براساس یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر به نظر می‌رسد روش داستان‌گویی روش مؤثری برای بهبود عملکرد کلی خواندن و حیطه‌های مختلف خواندن دانش‌آموزان نارساخوان بوده و می‌توان با این روش حیطه‌های مختلف خواندن دانش‌آموزان را تقویت کرد؛ لذا معلمان و درمانگران می‌توانند روش داستان‌گویی را به‌عنوان یک مداخلهٔ اثربخش برای دانش‌آموزان نارساخوان به‌کار گیرند.

**کلیدواژه‌ها:** داستان‌گویی، عملکرد خواندن، دانش‌آموزان نارساخوان.

**حق انتشار محفوظ است © ۱۳۹۵، مجله مطالعات ناتوانی**. این یک مقاله با دسترسی آزاد است که تحت مجوز اختیار_غیرتجاری ۴/۰ بین‌المللی (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.fa) منتشر شده است که به شما اجازه می‌دهد که مواد منتشر شده در این مقاله را با شرط ارجاع مناسب به نسخهٔ اصلی، به‌طور غیرتجاری نسخه‌برداری و توزیع کنید.



[ Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-10-30 ]

[ DOR: 20.1001.1.23222840.1395.6.0.27.8 ]

## ۱ مقدمه

نارساخوانی نوعی اختلال یادگیری زبان است که منجر به نقایصی در زبان نوشتاری (خواندن و هجی‌کردن) می‌گردد (۱). این اختلال پایه‌ایِ ذاتی با اِشکال در رمزگشاییِ تک‌کلمه مشخص می‌گردد و به‌طورمعمول نشان‌دهندهٔ توانایی ناکافی در پردازش واجی است. توانایی‌های رمزگردانیِ تک‌کلمات، پایین‌تر از سطح موردانتظار سنی و توانایی‌های شناختیِ است ولی نتیجهٔ ناتوانی رشدی عمومی یا اختلال حسی نیست (۲). بنا به گزارش شایویتز (۲۰۰۵)، ۵ تا ۱۷ درصد از جمعیت سن مدرسه دچار نارساخوانی هستند (۳) که تعداد پسرهای مبتلا در ارجاع‌های بالینی ۳ تا ۴ برابر بیشتر از دخترها است (۴).

زبان به‌طورکلی دو دسته مهارت‌های واجی و غیرواجی را دربرمی‌گیرد (۵) و نارساخوانی به‌وسیلهٔ مشکلات متغیر، در فُرم‌های متفاوت زبان ظاهر می‌شود (۲). هرچند در سال ۱۹۶۰م. اختلال خواندن، یک اختلال ادراک بینایی در نظر گرفته می‌شد، اما در سال‌های اخیر تأکید بر این شده است که اغلب کودکان مبتلا به دیسلکسی مشکلات عمده‌ای در پردازش واجی دارند که مربوط به طبقه‌بندی صداها و شکل نوشتاری آن‌ها است (۶،۷). محققان در بررسی مشکلات زبانی کودکان نارساخوان، سال‌ها علت اصلی نارساخوانی را ضعف پردازش واجی می‌دانستند. با این وجود مطالعات نشان داد که کودکان نارساخوان در مهارت‌های غیرواجیِ زبان، یعنی معناشناسی، نحو و مکالمه نیز مشکلاتی دارند (۵). تحلیل‌های انجام‌شده درمورد تعامل‌ها، گفتار خودبه‌خودی یا خودانگیختهٔ کودکان مبتلا به نارساخوانی، مشکلات روان‌شناختی مختلفی مانند بیان کلامی ضعیف، روان‌نبودن گفتار، واژگان محدود، مشکلات واژه‌یابی، درک ضعیف از ریشهٔ کلمات، ضعف قواعد دستوری در استفاده‌کردن از ضمیر و ناتوانی در درک معنای انتزاعی به‌منظور برقراری تعامل را نشان داده است (۸).

جاستیس و همکاران زبان را یک ساختار چندبُعدی می‌دانند که از دو حیطهٔ درک و بیان و سه حوزهٔ رشدی واژگان، دستور زبان و داستان‌گویی تشکیل شده است (۹). داستان‌گویی بخشی از بافت زبان‌شناختی (مکالمه) است (۱۰). مهارت داستان‌گویی با موفقیت‌های خواندن، نوشتن و تحصیلی مرتبط است (۱۱). در واقع داستان‌گویی مهارت‌های دانش‌آموزان در گوش دادن، خواندن و درک را ارتقا می‌دهد. به‌طور کلی افرادی که دارای نقص زبانی هستند در داستان‌گویی مشکلات چشم‌گیری دارند (۱۲). بیشاپ و آدامز معتقدند که کودکان با مشکلات خواندن، در درک داستان‌های شفاهی نیز مشکل دارند و غالباً علاقه‌ای به خواندن داستان نشان نمی‌دهند (۱۳). در سال‌های اخیر اهمیت داستان‌گویی در رشد مهارت‌های مباحثه و گفت‌وگوی کودکان، در سطحی گسترده آشکار شده است (۱۲).

رحمانی در شهر تبریز به بررسی تأثیر داستان‌گویی همراه با ایفای نقش‌های داستان[2] بر کاهش خطاهای خواندن کودکانِ نارساخوان پرداخت. او در این روش از یک رویکرد چندحسی استفاده کرد. وی با استفاده از ترکیب حواس شنوایی، بینایی و جنبشی به بررسی خواندن دانش‌آموزان پرداخت و دریافت که این نوع درمان منجر به کاهش ۶۰ درصدی خطاهای خواندن کودکانِ نارساخوان می‌شود (۱۴). هاون و دیوسی نیز در بررسی خود به این نتیجه رسیدند که داستان‌گویی می‌تواند به‌عنوان یک ابزار مؤثر برای بهبود عملکرد تحصیلی کودکان و ارتقای مهارت درک‌مطلب و خواندن کودکان مورد استفاده قرار گیرد (۱۵). ایسبل و همکاران در مطالعه‌ای به بررسی تأثیر داستان‌گویی بر رشد زبان و درک‌مطلب کودکان سنین ۵ ـ ۳ ساله پرداختند. آن‌ها به این نتیجه دست یافتند که داستان‌گویی علاوه‌بر تأثیر مثبت بر زبان و درک‌مطلب کودکان، راهبردی مؤثر در رشد مهارت‌های گوش‌دادن و علاقه‌مندکردن کودک به یادگیری است (۱۶). ملو، در یک فراتحلیل از ۸ مطالعه، به بررسی تأثیر روش داستان‌گویی، به‌عنوان یک راهبرد آموزشی، پرداخت. نتایج نشان داد که عملکرد تحصیلی شرکت‌کنندگان در روان‌خوانی، افزایش دامنهٔ لغات، نوشتن و بازگویی، با داستان‌گویی بهبود می‌یابد (۱۷). طبق مطالعات کرایگ و همکاران ، داستان‌گویی می‌تواند به‌عنوان یک راهبرد آموزشی، از طریق درک معنای داستان به رشد خواندن و درک‌مطلب در کودکان کمک کند. درواقع درک معنای داستان‌ها به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا معنای لغات و متن‌هایی را که می‌خوانند، درک کنند (۱۸). در پژوهش‌های ذکرشده اثربخشی داستان‌گویی بر عملکرد کلی خواندن و درک‌مطلب، با تأکید بر مهارت‌های زبانی واجی، تأیید شده است؛ اما به نظر می‌رسد کم‌تر به رفع مشکلات کودکان نارساخوان از طریق تقویت زبان غیرواجی پرداخته شده باشد؛ لذا ضرورت دارد در کنار سایر مداخلات نارساخوانی، اثربخشی مهارت‌های زبانیِ غیرواجی از طریق داستان‌گویی نیز درمورد کودکان نارساخوان بررسی و مشخص شود. از این‌رو هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر روش داستان‌گویی بر عملکرد کلی خواندن کودکان نارساخوان و هم‌چنین حیطه‌های مختلف خواندن شامل خواندن کلمات، درک کلمات، درک متن، خواندن کلمات بی‌معنی و نشانهٔ کلمات است.

## ۲ روش‌بررسی

پژوهش حاضر به‌صورت نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون ـ پس‌آزمون درمورد گروه شاهد بر روی دانش‌آموزان پسر پایهٔ سوم ابتدایی با اختلال خواندن در شهر اصفهان انجام شد. جامعهٔ آماری این پژوهش را کلیهٔ دانش‌آموزان نارساخوان پایهٔ سوم دبستان در سال تحصیلی ۹۳ ـ ۹۲ شهر اصفهان تشکیل دادند. در این پژوهش برای انتخاب آزمودنی‌ها از روش نمونه‌گیریِ تصادفیِ خوشه‌ایِ چندمرحله‌ای استفاده شد. به این ترتیب که از بین هرکدام از نواحی ۵ گانهٔ آموزش‌وپرورش شهر اصفهان، دو دبستان و سپس از بین هر دبستان، دو کلاس به‌صورت تصادفی انتخاب شد. سپس از معلم هرکلاس خواسته شد دانش‌آموزانی را که در خواندن ضعیف هستند معرفی نماید. بعد از اجرای تست هوش وکسلر، فهرست نشانگان نارساخوانی و مصاحبهٔ بالینی با هر کودک، دانش‌آموزانی که ملاک‌های ورود به پژوهش را داشتند، انتخاب شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از دانش‌آموز پایهٔ سوم ابتدایی، داشتن اختلال خواندن (مطابق فهرست نشانگان نارساخوانی)، هوش متوسط یا بالاتر از متوسط، داشتن حواس بینایی

[2] Narrative Play Therapy



[ Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-10-30 ]

[ DOR: 20.1001.1.23222840.1395.6.0.27.8 ]

و شنوایی سالم (بر اساس پروندهٔ تحصیلی دانش‌آموزان) و نداشتن اختلالِ همراه مانند صرع که منجر به وقفهٔ آموزشی شود. هم‌چنین ملاک‌های خروج از پژوهش عبارت بودند از غیبت در جلسه‌های آموزشی و عدم همکاری دانش‌آموز. از آن‌جاکه برای پژوهش‌های از نوع آزمایشی، حجم نمونه، حداقل ۳۰نفر (۱۵ نفر در هر گروه) توصیه می‌شود (۱۹)، حجم نمونه در این پژوهش نیز ۳۰نفر در نظر گرفته شد که به‌طور تصادفی به دو گروه ۱۵ نفری تقسیم شدند. یک گروه، گروه آزمایش بودند که مداخلات موردنظر را دریافت کردند و گروه دیگر، گروه شاهد که هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند.

گام اول در انجام این پژوهش، تعیین روش مداخله و داستان‌های مورداستفاده بود. روش کار برگرفته از روش قاسمی و همکاران (۲۰۱۲) بود؛ به این ترتیب که کتاب‌های داستانی مصور در مقابل دانش‌آموزان قرار داده می‌شد و از آن‌ها خواسته می‌شد براساس تصاویر کتاب، بدون توجه به متن داستان‌ها، اقدام به گفتن یک داستانِ خودانگیخته کنند (۲۰). به‌منظور تولید یک داستان با تمام جزئیات زبانی، محقق هر زمان که دانش‌آموز در گفتن داستان با مشکل مواجه می‌شد، درمورد اتفاقات و شخصیت‌های داستان از آزمودنی‌ها سوال‌هایی با کلمات پرسشی «چه زمانی؟ (کِی؟)»، «چه‌کسی؟»، «کجا؟»، «چطور؟» و «چرا؟» می‌پرسید.

طی جستجویی که به‌منظور انتخاب کتاب صورت گرفت، مشخص شد که در داخل کشور کتاب‌های مشخصی برای بررسی مداخلات داستان‌گویی مورداستفاده قرار نگرفته‌اند. در جلسه‌ای که برای انتخاب این داستان‌ها با حضور روان‌شناسانِ کودکان با نیازهای خاص و گفتاردرمانگران برگزار گردید، تعیین شد داستان‌ها از کتاب‌هایی انتخاب شوند که اولاً دارای تصاویر گویا و متوالی باشند تا دانش‌آموزان بتوانند به‌سهولت اقدام به گفتن یک داستان کامل کنند، ثانیاً داستان‌ها مناسب با ردهٔ سنی این دانش‌آموزان و شرایط فرهنگی و اجتماعی ایران باشند؛ لذا محتوای این داستان‌ها طبق نظر روان‌شناسانِ کودکان با نیاز خاص و گفتاردرمانگران، از بین مجموعه کتاب‌های «آفرین دختر گلم، آفرین پسر گلم» نوشتهٔ تبرایی، با محتوای مسائل اجتماعی انتخاب شد (۲۱).

قبل از شروع مداخله، آزمون خواندن و نارساخوانی، به‌عنوان پیش‌آزمون روی هر دو گروه آزمایش و شاهد انجام شد و سپس براساس یک پروتکل طراحی‌شده جهت اجرای روند مشابه، تعداد ۱۰ کتاب داستان مصورِ انتخاب‌شده (متناسب با ردهٔ سنی دانش‌آموزان)، به مدت ۱۰جلسه (هر جلسه، یک داستان) با دانش‌آموزان در گروه آزمایش تمرین شد؛ درحالی‌که دانش‌آموزان گروه شاهد هیچ مداخله‌ای دریافت نمی‌کردند. جلسات روش داستان‌گویی برای گروه آموزش به‌صورت انفرادی بود و جلسات مداخله طی ۱۰هفتهٔ متوالی در بازهٔ زمانی یک‌ساعته اجرا شد. در پایانِ مداخلات، مجدداً از دو گروهِ آزمایش و شاهد، آزمون خواندن و نارساخوانی، به‌عنوان پس‌آزمون گرفته شد.

داده‌های به‌دست‌آمده از این پژوهش با استفاده از آزمون تحلیل کواریانسِ چندمتغیره در نرم‌افزار SPSS نسخهٔ ۱۸ تحلیل شد.

جهت رعایت نکات اخلاقی تحقیق، قبل از انجام پژوهش، از دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش و والدین آن‌ها رضایت کتبی گرفته شد و پس از مشخص‌شدن اثربخشی روش داستان‌گویی بر عملکرد خواندن دانش‌آموزان نارساخوان، دو جلسهٔ آموزشی با موضوع «آموزش روش داستان‌گویی» برای دانش‌آموزان گروه شاهد برگزار گردید و محتوای این برنامه به آن‌ها آموزش داده شد.

جدول ۱. محتوای جلسات آموزشی در گروه آزمایش.

| جلسات | عنوان داستان | محتوای داستان |
|---|---|---|
| **جلسهٔ اول** | تمرین و تکرار داستان «در مهدکودک» | آشناشدن کودکان با محیط مهدکودک ــ اولین محیط آموزشی که به آن وارد می‌شوند ــ و ارائهٔ آموزش‌هایی برای غلبهٔ ترس در آن‌ها. |
| **جلسهٔ دوم** | تمرین و تکرار داستان «در مدرسه» | آشنایی دانش‌آموزان با نظم و انضباط و قوانین مدرسه. |
| **جلسهٔ سوم** | تمرین و تکرار داستان «در خانه» | آشنایی دانش‌آموزان با وظایف و مسئولیت‌هایی که در خانه به عهدهٔ آنهاست. |
| **جلسهٔ چهارم** | تمرین و تکرار داستان «در مطب دکتر» | آشنایی دانش‌آموزان با مزایای دارو و آمپول در بیماری، علی‌رغم مزهٔ بد یا درد آن. |
| **جلسهٔ پنجم** | تمرین و تکرار داستان «در مهربانی با کوچک‌ترها» | آشنایی دانش‌آموزان با مسائل مربوط به حسّ محبت، علاقه، دوستی و صمیمیت در فرزند بزرگ‌ترِ خانواده نسبت به فرزند کوچک‌تر. |
| **جلسهٔ ششم** | تمرین و تکرار داستان «در حفظ محیط زیست» | آشنایی دانش‌آموزان با ابتدایی‌ترین اصول شهروندی در حفظ محیط زیست. |
| **جلسهٔ هفتم** | تمرین و تکرار داستان «خطر در خانه» | آشنایی دانش‌آموزان با خطراتی که آن‌ها را در خانه تهدید می‌کند. |
| **جلسهٔ هشتم** | تمرین و تکرار داستان «خطر و حیوانات» | آشنایی دانش‌آموزان با خطراتی که هنگام نزدیک‌شدن به حیوانات، آن‌ها را تهدید می‌کند و آموزش تفاوت حیوانات اهلی و وحشی. |
| **جلسهٔ نهم** | تمرین و تکرار داستان «در استفاده از تلفن» | آشنایی دانش‌آموزان با ارزش تلفن و فرهنگ استفاده از آن. |
| **جلسهٔ دهم** | تمرین و تکرار داستان «در مصرف آب» | آشنایی دانش‌آموزان با موضوع صرفه‌جویی در مصرف آب. |



[ Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-10-30 ]

[ DOR: 20.1001.1.23222840.1395.6.0.27.8 ]

ابزارهای پژوهش: ۱ـ آزمون خواندن و نارساخوانی: این آزمون، توسط کرمی نوری و مرادی ساخته شده و بر روی ۱۶۱۴ نفر(۷۷۰دانش‌آموز پسر و ۸۴۴دانش‌آموز دختر) در پنج پایهٔ تحصیلی شهر تهران، سنندج و تبریز انجام و هنجاریابی شده است. پس از گردآوری داده‌ها و انجام عملیات آماری، برای هر پایه در هر شهر، نمرات خام و نمرات هنجار محاسبه گردیده است. این آزمون از ده خُرده‌مقیاس، شامل آزمون خواندن کلمات، آزمون درک خواندن متن (یک متن مشترک برای تمام پایه‌ها و دو متن اختصاصی برای هر پایه)، آزمون زنجیرهٔ کلمات، آزمون درک کلمات، آزمون قافیه، آزمون حذف آواها، آزمون خواندن کلمات بدون معنی، آزمون نامیدن تصاویر، آزمون نشانه‌های حروف و آزمون نشانه‌های کلمات تشکیل شده است. ضریب آلفای آزمون خواندن و نارساخوانی ۰/۸۱ به‌دست آمده است. ضریب آلفای خُرده‌آزمون‌ها به‌ترتیب ۰/۷۵، ۰/۸۲، ۰/۷۶، ۰/۷۳، ۰/۸۳، ۰/۸۱، ۰/۷۷، ۰/۷۵، ۰/۸۲، و ۰/۸۱ بوده است. در پژوهش حاضر به فراخور خُرده‌آزمون‌های اجراشده، تنها به توضیح خُرده‌آزمون‌های خواندن کلمات، درک متن، درک کلمات، درک کلمات بدون معنی (ناکلمات)، و نشانه‌های کلمات پرداخته شده است.

۱. ۱. خُرده‌آزمون خواندن کلمات: این خُرده‌آزمون شامل سه فهرست ۴۰کلمه‌ای (در سه سطح کلمات پُر بسامد، کلمات با بسامد متوسط و کلمات کم‌بسامد) می‌باشد که در دو فُرم موازی «الف» و «ب» تهیه شده است. آزمودنی باید این کلمات را به‌ترتیب از بالا به پایین و از ستون راست به چپ تا حد ممکن با تلفظ درست و سریع در زمان معیّن (۲ دقیقه) بخواند.

۱. ۲. خُرده‌آزمون درک متن: این آزمون شامل دو آزمون فرعی است (یک متن مشترک برای پایه‌های دوم و سوم و دو متن اختصاصی برای هر پایه). تعداد کلمات متن‌ها ۳۲۰ و ۳۴۰ کلمه است و ۸سؤال ۴گزینه‌ای برای هر متن در نظر گرفته شده است. با توجه به اینکه هدف نهایی این آزمون، ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان در خواندن متون مربوط به پایه‌های تحصیلی موردنظر براساس شاخص‌های سرعت و دقت خواندن است، لذا معیارهای زیر در انتخاب کلمات آن رعایت شده است: عناوین و محتوای داستان‌ها متناسب با نیاز و گرایش دانش‌آموزان هر پایه و قابل فهم برای آن‌هاست؛ کلمات و واژگان به‌کاررفته در داستان‌ها، متناسب با خزانهٔ لغات هر پایهٔ تحصیلی است؛ طول متن‌ها هماهنگ با متونی است که در هر پایهٔ تحصیلی انتظار می‌رود؛ در نهایت، سؤالات نیز متناسب با سطح درک و فهم دانش‌آموزان هر پایه است.

۱. ۳. خُرده‌آزمون خواندن کلمات بدون معنی (ناکلمات): در این آزمون، آزمودنی باید ۴۰کلمهٔ بدون معنی را به‌ترتیب از ستون راست به چپ و از بالا به پایین بخواند. فهرست ناکلمات در مقابل آزمودنی قرار می‌گیرد و وی باید درحالی‌که هر ناکلمه را با انگشت خود نشان می‌دهد، آن را درست، دقیق و با سرعت بخواند. به آزمودنی گفته می‌شود که به معنی کلمات توجه نکند و تنها تلاش کند که آن‌ها را آن‌گونه که هست، درست بخواند.

۱. ۴. خُرده‌آزمون نشانه‌های کلمات: این آزمون از شش نشانه یا مقوله تشکیل شده است که آزمودنی در مدت یک دقیقه می‌بایست هر مقدار که می‌تواند از اعضای نشانه‌های مربوط ذکر نماید و پس از اتمام وقتِ یک‌دقیقه‌ای به ذکر اعضای نشانهٔ بعدی بپردازد (۲۲).

۲ـ فهرست نشانگان نارساخوانی (اقتباس از اهرمی و همکاران، ۱۳۹۰): این ابزار، ابزاری غیررسمی است و به‌عنوان یک ابزار غربالگر، توسط روان‌شناس کودکانِ با نیازهای خاص برای تشخیص نارساخوانی به کار گرفته شد. این فُرم شامل ۱۵آیتم است که معلم آن را به‌صورت «بله» و «خیر» در زمان خواندن متن توسط دانش‌آموز، پُر می‌کند (۲۳).

۳ـ مقیاس هوشی وکسلر کودکان (نسخهٔ چهارم): به‌منظور ارزیابی هوش اعضای گروه نمونه از نسخهٔ چهارم مقیاس هوشی وکسلر کودکان (WISC-IV) استفاده شد. این آزمون، فُرم تجدیدنظرشدهٔ آزمون هوشی کودکان Wechsler III(۱۹۹۱) است که توسط وکسلر برای کودکان ۶ تا ۱۶ ساله تهیه شده است. این آزمون توسط عابدی و همکاران بر روی نمونه‌ای از کودکان ایرانی، اجرا و هنجاریابی شده است. پایایی خُرده‌آزمون‌ها در روش بازآزمایی بین ۰/۶۵ تا ۰/۹۵ و در روش تنصیفی بین ۰/۷۱ تا ۰/۸۶ محاسبه شد (۲۴).

۴ـ مصاحبهٔ بالینی: از این ابزار برای تشخیص بالینیِ نارساخوانی استفاده شد. به این منظور یک روان‌شناس کودکانِ با نیازهای خاص با دانش‌آموزانی که با آزمون فهرست نشانگان نارساخوانی، مبتلا به نارساخوانی تشخیص داده شده بودند، مصاحبه کرد تا از نبود یک اختلال دیگر اطمینان حاصل کند.

## ۳ یافته‌ها

شرکت‌کنندگان در این پژوهش همگی، پسران پایهٔ سوم ابتدایی بودند. حداقل سن شرکت‌کنندگان ۹سال و یک ماه و حداکثر سن آن‌ها ۹سال و ۶ماه (با میانگین ۹ سال و ۳ماه و انحراف معیار ۲/۰۱) بود. میانگین هوشی دانش‌آموزان در گروه آزمایش ۱۰۹/۸۶ با انحراف‌معیار ۶/۵۲ و در گروه شاهد ۱۱۳/۱۳ با انحراف معیار ۴/۴۸ بود.

برای نشان دادن تفاوت گروه‌ها، در جدول (۲) میانگین و انحراف‌معیار نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمونِ آزمون خواندن و نارساخوانی در گروه‌های آزمایش و شاهد و نیز تحلیل کوواریانس چندمتغیره (مانکوا) ارائه شده است.

جدول ۲. میانگین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمونِ آزمون خواندن و نارساخوانی در گروه آزمایش و شاهد و نتایج تحلیل کوواریانسِ چندمتغیره (مانکوا) در عملکرد کلی خواندن.

| گروه | تعداد | پیش‌آزمون | | پس‌آزمون | | مقدار $p$ | اندازهٔ اثر | توان آماری |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار | | | |
| آزمایش | ۱۵ | ۸۷/۹۳ | ۷/۶۳ | ۹۵/۰۰ | ۱۰/۰۹ | <۰/۰۰۱ | ۰/۸۳ | ۰/۹۳ |
| شاهد | ۱۵ | ۸۳/۰۰ | ۵/۶۵ | ۸۵/۲۶ | ۵/۰۶ | | | |



[ Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-10-30 ]

[ DOR: 20.1001.1.23222840.1395.6.0.27.8 ]

مطابق جدول (۲)، میانگین نمرات آزمون خواندن گروه آزمایش، در سطح عملکرد کلی خواندن در پیش‌آزمون ۸۷/۹۳ با انحراف‌معیار ۷/۶۳ و در پس‌آزمون ۹۵ با انحراف‌معیار ۱۰/۰۹، و میانگین نمرات آزمون خواندن گروه شاهد در پیش‌آزمون ۸۳ با انحراف‌معیار ۵/۶۵ و در پس‌آزمون ۸۵/۲۶ با انحراف‌معیار ۵/۰۶ بود. طبق نتایج این جدول، میانگین گروه آزمایش پس از پایان مداخلهٔ آموزش داستان‌گویی، در پس‌آزمونِ آزمون خواندن و نارساخوانی افزایش یافته است و این افزایش میانگین از نظر آماری معنی‌دار است ($p$<۰/۰۰۱) و نشان‌دهندهٔ تأثیر روش داستان‌گویی بر بهبود عملکرد کلی خواندن کودکان نارساخوان می‌باشد.

با توجه به اندازهٔ اثر به‌دست‌آمده، اثر آموزش داستان‌گویی بر عملکرد کلی خواندن دانش‌آموزان نارساخوان ۰/۸۳ می‌باشد. به‌عبارتی ۸۳درصد تفاوت‌ها در نمرات پس‌آزمون، مربوط به تأثیر روش داستان‌گویی می‌باشد. توان آماری ۰/۹۳ است که نشان می‌دهد امکان خطای نوع دوم وجود نداشته یا حداقل است و حجم نمونه کفایت می‌کند.

جدول ۳. نتایج میانگین و انحراف‌معیار و تحلیل کواریانس چندمتغیره (مانکوا) و تأثیر روش داستان‌گویی بر خُرده‌مقیاس‌های عملکرد خواندن کودکان نارساخوان.

| آزمون | گروه | تعداد | پیش‌آزمون | | پس‌آزمون | | مقدار$p$ | درجهٔ آزادی | اندازهٔ اثر | توان آماری |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار | | | | |
| خواندن کلمات | آزمایش | ۱۵ | ۹۴/۰۹ | ۱۴/۶۶ | ۱۰۲/۳۸ | ۱۱/۶۳ | ۰/۰۱۵ | ۱ | ۰/۲۰ | ۰/۷۱ |
| | شاهد | ۱۵ | ۹۵/۰۲ | ۱۵/۱۵ | ۹۵/۴۷ | ۱۴/۴۸ | | | | |
| درک متن | آزمایش | ۱۵ | ۷۸/۱۱ | ۲۳/۹۰ | ۸۲/۸۱ | ۲۰/۴۳ | <۰/۰۰۱ | ۱ | ۰/۵۰ | ۰/۹۹ |
| | شاهد | ۱۵ | ۷۴/۲۳ | ۲۰/۸۸ | ۷۳/۰۱ | ۱۸/۰۹ | | | | |
| درک کلمات | آزمایش | ۱۵ | ۸۶/۳۱ | ۹/۲۱ | ۹۹/۸۷ | ۱۰/۹۲ | <۰/۰۰۱ | ۱ | ۰/۴۳ | ۰/۹۹ |
| | شاهد | ۱۵ | ۸۵/۱۰ | ۸/۳۸ | ۸۹/۷۶ | ۸/۵۴ | | | | |
| کلمات بدون معنی | آزمایش | ۱۵ | ۸۲/۷۸ | ۱۵/۰۴ | ۸۵/۷۴ | ۱۸/۶۸ | ۰/۱۲۷ | ۱ | ۰/۰۸ | ۰/۳۳ |
| | شاهد | ۱۵ | ۷۷/۲۳ | ۱۲/۱۹ | ۷۷/۶۸ | ۱۳/۲۶ | | | | |
| نشانه‌های کلمات | آزمایش | ۱۵ | ۹۸/۳۶ | ۸/۶۴ | ۹۸/۲۰ | ۱۱/۰۹ | ۰/۰۱۱ | ۱ | ۰/۲۲ | ۰/۷۵ |
| | شاهد | ۱۵ | ۸۳/۴۲ | ۵/۶۶ | ۸۲/۲۱ | ۵/۰۶ | | | | |

جدول (۳) نتایج میانگین و انحراف‌معیار و تحلیل کواریانس چندمتغیرهٔ تأثیر روش داستان‌گویی بر برخی خُرده‌مقیاس‌های عملکرد خواندن کودکان نارساخوان را نشان می‌دهد. نتایج این جدول تأیید می‌کند که میانگین نمرات آزمودنی‌ها در گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون در خرده‌آزمون‌های خواندن کلمات ($p$=۰/۰۱۵)، درک متن ($p$<۰/۰۰۱) ، درک کلمات ($p$<۰/۰۰۱) و نشانه‌های کلمات ($p$=۰/۰۱۱) افزایش داشته و این افزایش از نظر آماری معنی‌دار است. ولی افزایش میانگین نمرات آن‌ها در خُرده‌آزمون خواندن کلمات بی‌معنی (ناکلمات) از نظر آماری معنادار نیست. به‌عبارت‌دیگر روش داستان‌گویی بر خُرده‌مقیاس‌های خواندن کلمات، درک متن، درک کلمات و نشانه‌های کلمات مؤثر بوده، اما بر حیطهٔ خواندن کلمات بی‌معنی (ناکلمات) مؤثر نبوده است.

## ۴ بحث

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی آموزش داستان‌گویی بر عملکرد خواندن کودکان نارساخوان انجام گرفت. در پژوهش حاضر، برخی ابعاد حیطه‌های مختلف خواندن، مانند خواندن کلمات، درک متن، درک کلمات، خواندن ناکلمات و نشانه‌های کلمات نیز بررسی شد. نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیره نشان داد که آموزش داستان‌گویی بر عملکرد کلی خواندن کودکان نارساخوان مؤثر است. هم‌چنین آموزش داستان‌گویی بر حیطه‌های مختلف خواندن مانند خواندن کلمات، درک متن، درک کلمات و نشانه‌های کلمات مؤثر است ولی بر حیطهٔ خواندن ناکلمات مؤثر نیست.

از یافته‌های پژوهش حاضر چنین استنباط می‌شود که خواندن، تکلیفی است که علاوه‌برداشتن زیربنای زبانی واجی، نیازمند داشتن پایه‌های زبانی غیرواجی نیز می‌باشد. تسلط بر مهارت‌های غیرواجیِ زبان که هدف اصلی پژوهش حاضر می‌باشد، نیازمند آن است که دانش‌آموزان مهارت‌های معناشناختی، مکالمه، دستور زبان و استفاده از بافت زبان‌شناختی را کسب کنند. داستان‌گویی مهارتی است که به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا معنای کلمات و جملات را بهتر درک کرده و آن‌ها را در بافت داستان به‌صورت یک کل منسجم درآورند. هم‌چنین با رشد مهارت‌های مباحثه و گفت‌وگو و نیز افزایش دامنهٔ واژگان در دانش‌آموزان، واژه‌یابی در آن‌ها تقویت می‌شود که این نیز به‌نوبهٔ خود منجر به بهبود مهارت خواندن در دانش‌آموزان می‌شود.

نتایج این پژوهش در عملکرد کلی خواندن با یافته‌های رحمانی هم‌سوست (۱۴). هم‌چنین با نتایج پژوهش میلر و پنیکاف مبنی بر تحریک مهارت توجه از طریق داستان‌گویی، هم‌خوان است. طبق پژوهش میلر و پنیکاف یکی از مهارت‌های اساسی که دانش‌آموزان برای یادگیری خواندن نیاز دارند، توجه است. از طریق داستان‌گویی می‌توان توجه موردنیاز برای یادگیریِ خواندن را در دانش‌آموزان ایجاد کرد (۲۵). با توجه به نتایج این پژوهش و پژوهش‌هایی که اشاره شد، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش داستان‌گویی می‌تواند مشکلات کودکان نارساخوان را کاهش دهد. در تبیین بهبود عملکرد خواندن در



[ Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-10-30 ]

[ DOR: 20.1001.1.23222840.1395.6.0.27.8 ]

خُرده‌مقیاس‌های خواندن کلمات بامعنی، درک متن و درک کلمات می‌توان عنوان کرد که زیربنای اصلی در این موارد داشتن توانایی درک مطلب قوی و خزانهٔ واژگان غنی است. دانش‌آموزان نارساخوان در این حیطه‌ها دارای مشکل هستند و داستان‌گویی با تأکید بر جنبه‌های غیرواجی زبان مانند معناشناسی در بافت داستان و ارتقای مهارت درک مطلب، می‌تواند موجب بهبود عملکرد خواندن دانش‌آموزان نارساخوان در این حیطه‌ها شود. این نتایج با نتایج پژوهش کرایگ و همکاران هم‌سو است(۱۸).

خُرده‌مقیاس نشانهٔ کلمات نیازمند آن است که دانش‌آموز، دارای دامنهٔ واژگان وسیعی باشد و نیز در زمینهٔ واژه‌یابی مشکلی نداشته باشد که این خود مستلزم داشتن اطلاعات عمومی وسیع است. بهبود عملکرد دانش‌آموزان در این خُرده‌مقیاس نشان‌دهندهٔ دامنهٔ واژگانی محدود و وجود مشکلات واژه‌یابی در آن‌ها است. یکی از اهداف اصلی در داستان‌گویی، افزایش سطح اطلاعات عمومی دانش‌آموزان و درنتیجه، غنی‌شدن دامنهٔ واژگانی آن‌ها است که می‌تواند منجر به بهبود عملکرد کودکان نارساخوان در این خُرده‌مقیاس شود. این نتایج با یافته‌های پژوهش ملو هم‌سو است (۱۷).

در همین راستا در تبیین خُرده‌آزمون خواندن کلماتِ بی‌معنی و اثربخش‌نبودن روش آموزش داستان‌گویی می‌توان بیان کرد که زیربنای اصلی خواندن کلمات، درک معنای کلمه است. به‌عبارت‌دیگر کلمات بی‌معنی شامل مجموعه‌ای از حروف دنبال هم هستند که نهایتاً معنای خاصی را در ذهن دانش‌آموز تداعی نمی‌کنند. ماهیت روش داستان‌گویی به‌صورتی است که بر درک خواندن تأکید زیادی دارد و هدف اصلی آن خواندن و درک کلمات و جملات در بافت داستان و معناشناسی است؛ لذا نمی‌تواند بر بهبود عملکرد خواندن در حیطهٔ کلمات بی‌معنی مؤثر باشد. نتایج این پژوهش نیز با یافته‌های هاون و دیوسی، هم‌خوانی دارد (۱۵).

طبیعتاً این پژوهش نیز همانند دیگر پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی است که از آن جمله می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: به دلیل کم‌بودن تعداد نمونه و انجام مداخلات، صرفاً روی یک جنس (پسر)، تعمیم نتایج به دیگر کودکان نارساخوان باید با احتیاط صورت گیرد. از طرفی به دلیل محدودیت زمانی، بعد از اتمام جلسات مداخله، بررسی‌های پیگیرانه برای تعیین اثرات درازمدت این مداخله صورت نگرفته است. پیشنهاد می‌شود این مداخله روی جمعیت‌های بزرگ‌تر و جنس دختران و دیگر مقاطع تحصیلی، و هم‌چنین مطالعات پیگیرانه، به‌منظور بررسی اثرات بلندمدت آن، انجام شود.

## ۵ نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج پژوهش مشخص شد که روش آموزش داستان‌گویی روشی است که در آن می‌توان بدون تأکید بر نقاط ضعف کودک در خواندن، به رشد مهارت‌های زبانی و افزایش دامنهٔ لغات کودک کمک کرد. هم‌چنین با استفاده از روش داستان‌گویی می‌توان از طول زمان آموزش برای کودکان و تکرار زیاد مطالب آموزشی در حین تدریس کاست. حاصل این امر می‌تواند فرصت و آرامش بیش‌تر معلمین برای تدریس موثرتر و افزایش مهارت خواندن در دانش‌آموزان باشد.

## ۶ تشکر و قدردانی

در نهایت از همکاران عزیزمان در کلینیک گفتاردرمانی «آیران» که فضای لازم برای انجام مداخلات را برای ما فراهم کردند و نیز از خانواده‌های دانش‌آموزان که تا پایان مداخلات با ما همراه بودند، نهایت تشکر و قدردانی را به‌عمل می‌آوریم.

[ Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-10-30 ]

[ DOR: 20.1001.1.23222840.1395.6.0.27.8 ]

## References


1. Ghaemi H, Soleymani Z, Dadgar H. Comparative study of the role of morphological awareness in accuracy, speed and comprehension of reading in dyslexic and normal children in second grade of primary school. J Mod Rehabil. 2010;4(3):23–28. [Persian][Link]
2. Nemati P, Soleymani A, Moradi A, Jalaei S. Comparison of some language characteristics between dyslexic children aged 7 & 8 years old and normal ones. . mrj. 2009; 2 (3 and 4) :40-46. [Persian] [Link]
3. Shaywitz SE, Shaywitz BA. Dyslexia (specific reading disability). Biol Psychiatry. 2005;57(11):1301–1309.[Link]
4. Benjamin J, Virginia A. Synopsis of Psychiatry: Behavioral Sciences/Psychology. Rezai F.(Persian Translator). Tehran: Arjmand; 2007. [Link]
5. Bishop DV, Snowling MJ. Developmental dyslexia and specific language impairment: Same or different? Psychol Bull. 2004;130(6):858-886. [Link]
6. Schell A. Dyslexia: A cognitive developmental perspective. Snowling Margaret. New York: Basil Blackwell, 1987. Pp. 162. Applied Psycholinguistics. 1990;11(3):331-3. [Link]
7. Vellutino FR. Dyslexia: Theory and Research. MIT Press; 1981. 427 p.[Link]
8. Kaplan H, Sadok B. Synopsis of Psychiatry. Purafkary N. (Persian Translator).Tabriz: Shahre Ab Publication; 1994. [Persian][Link]
9. Justice LM, Bowles R, Pence K, Gosse C. A scalable tool for assessing children's language abilities within a narrative context: The NAP (Narrative Assessment Protocol). Early Child Res Q. 2010;25(2):218–234.[link]
10. Paul R. Language disorders from infancy through adolescence: Assessment & intervention. Elsevier Health Sciences; 2007.[Link]
11. Boudreau DM, Hedberg NL. A comparison of early literacy skills in children with specific language impairment and their typically developing peers. Am J Speech Lang Pathol. 1999;8(3):249–260.[Link]
12. Rollins PR, McCabe A, Bliss L. Culturally sensitive assessment of narrative skills in children. In: Seminars in speech and language. New York: Thieme Medical Publishers; 2000, 223–234. [Link]
13. Bishop DV, Adams C. Comprehension Problems in Children with Specific Language Impairment Literal and Inferential Meaning. J Speech Lang Hear Res. 1992;35(1):119–129. [Link]
14. Rahmani P. The efficacy of narrative therapy and storytelling in reducing reading errors of dyslexic children. Procedia-Soc Behav Sci. 2011;29:780–785.[Link]
15. Haven KF, Ducey M. Crash course in storytelling. Vol. 388. Greenwood Publishing Group; 2007. [Link]
16. Isbell R, Sobol J, Lindauer L, Lowrance A. The effects of storytelling and story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children. Early Child Educ J. 2004;32(3):157–163.[Link]
17. Mello R. Building Bridges: How Storytelling Influences Teacher/Student Relationships.
18. Craig S, Hull K, Haggart AG, Crowder E. Storytelling addressing the literacy needs of diverse learners. Teach Except Child. 2001;33(5):46–51.[Link]
19. Delavar A. Research Methodology in Psychology and Educational Sciences. Tehran: Virayesh Publition; 2009. [Persian] [Link]
20. Ghasemi M, Nakhshab M, Alinejad B, Shafiei M, Tazhibi M. Describe some language structures in 4 years normal children's narrative in Isfahan and its relationship with sex according to Narrative Assessment Protocol (NAP). Journal of Research in Rehabilitation sciences. 2012; 8(4):704-718. [Persian][Link]
21. Tabarraee A. Series of books my good girl, my good boy. Tehran: Navaye Madrese Publication; 2005. [Persian][Link]
22. Koromi Nori R, Moradi AR. Tests of readingand dyslexia. Jahad of Tarbiat Moallem University; 2006. [Persian][Link]
23. Ahromi R. The effects of accuracy training on the reading ability of students with dyslexia in third grade primary school girl in Esfahan. [Master Thesis]. Esfahan: Faculty of Psychology and Educational Sciences, Esfahan University; 2011. [Persian]
24. Abedi M, Sadeghi A, Rabiee M. Wechsler Intelligence Scale for children4/ Translation, adaptation and standardization. Neveshteh Publication; 2010. [Persian][Link]
25. Miller S, Pennycuff L. The power of story: Using storytelling to improve literacy learning. J Cross-Discip Perspect Educ. 2008;1(1):36–43.[Link]


[ Downloaded from jdisabilstud.org on 2026-10-30 ]

[ DOR: 20.1001.1.23222840.1395.6.0.27.8 ]