MEJDS. 2018; 8:77.

Published online 2019 March. **Research Article**

Self-Regulation Strategies Training on Improving Reading Skills of Male Students with Specific Learning Disabilities with Specifier Dyslexia

*Fatemeh Rahbar Karbasdehi[1], Abbasali Hossein Khanzadeh[2], Abbas Abolghasemi[3]

Author Address
1. MA of Psychology, University of Guilan, Rasht, Iran;
2 Associate Professor, Department of Psychology, University of Guilan, Rasht, Iran;
3. Professor, Department of Psychology, University of Guilan, Rasht, Iran.
***Corresponding Author** University of Guilan, Rasht, Iran.
***Email:** Fatemeh.Rahbar.Karbasdehi@gmail.com

Received: 2017 Dec 8; **Accepted:** 2018 Jan 16

Abstract

Background: Learning disorders are considered as great obstacles to academic achievement and learning of individuals. Reading is one of the major methods of acquiring information, knowledge and one of the most prominent learning tools for students. The existing reality represents that low ability of the students in learning disabilities and a weakness in acquiring this skill. Specific learning disabilities with specifier dyslexia is a heterogeneous symptom that comes because of phonetics flaw and obviously, reading disorders can cause many problems for individuals. The aim of the current study was to determine the effect of self-regulation strategies training to improve reading skills of male students with specifier dyslexia.

Methods: This study was a quasi-experimental with pre-test/post-test and a control group. A total of 27 male elementary school students with specific learning disabilities with specifier dyslexia from Rasht city (North of Iran) in school year 2016-2017.Theywere selected as available based on clinical interviews and information in their educational records that they had been diagnosed with specific reading disorder, learning disorder. Subjects assigned to two experimental and control groups. Ten sessions of self-regulation strategies training were performed for the experimental group. Reading and dyslexic test was used before and after training to collect data. This test had 10 subtests for reading words, word chain, rhyming, naming images, understanding text, understanding words, removing voices, reading nonwords, signs of the letters and the signs of the category. Data were analyzed using descriptive statistics (mean and standard deviation) and inferential statistics (covariance analysis) by SPSS version 23 and the significance level for all tests was 0.05.

Results: Results of multivariate analysis of covariance with removed pre-test scores effects revealed that self-regulation strategies training were significantly improve reading skills of the experimental group in comparison with the control group(p<0.05).Results obtained from the multivariate analysis of covariance showed a significant difference between mean scores of reading words(F=129.11), word chain(F=213.17), rhyming (F=355.56), naming images(F=327.78), understanding a text (F=49.37), understanding words (F=210), removing voices(F=1.23), reading nonwords (F=62.95), signs of letters (F=838.59) and signs of category (F=1.73) between the experimental and control groups. In the experimental group, mean and standard deviation of post-test scores were increased in comparison with the pre-test, but in the control group, there was no significant difference in reading skills in comparison with the pre-test and post-test scores.

Conclusion: Considering the study findings in effectiveness of self-regulation training in reading skills, it is necessary to design broad programs to improve the ability of children's reading performance based on self-regulation education. Attention to the psychological problems of these students could be effective in expanding their learning and these results have important implications for using these skills as an interventional method in schools and health centers.

Keywords*:* Self-regulation, Reading skills, Specific learning disabilities.

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

[DOR: 20.1001.1.23222840.1397.8.0.71.6]

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 ۱۳۹۷؛ (۸):۷۷.

انتشار برخط اسفندماه ۱۳۹۷ مقاله پژوهشی اصیل

تأثیر آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر بهبود مهارت خواندن دانش‌آموزان پسر دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن

*فاطمه رهبر کرباسدهی[۱]، عباسعلی حسین‌خانزاده[۲]، عباس ابوالقاسمی[۳]

توضیحات نویسندگان

۱. کارشناسی‌ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران؛

۲. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران؛

۳. استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران.

*آدرس نویسنده مسئول: گیلان، رشت، دانشگاه گیلان.

*رایانامه: Fatemeh.Rahbar.Karbasdehi@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۷ آذر ۱۳۹۶؛ تاریخ پذیرش: ۲۶ دی ۱۳۹۶

چکیده

زمینه و هدف: اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن، نشانگانی نامتجانس همراه با نقص آواشناسی است و بدیهی است که مشکلات زیادی را برای فرد دارای اختلال ایجاد می‌کند. هدف از انجام پژوهش حاضر، تعیین تأثیر آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر ارتقای مهارت خواندن دانش‌آموزان پسر دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن بود.

روش‌بررسی: طرح تحقیق، نیمه‌آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه بود. نمونهٔ پژوهش ۲۷ دانش‌آموز پسر مقطع ابتدایی دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن شهرستان رشت در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۵ بود که به‌صورت در دسترس انتخاب و به دو گروه آزمایش و گواه تقسیم شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از آزمون خواندن و نارساخوانی در مراحل قبل و بعد از آموزش استفاده شد. مداخلهٔ آموزشی به‌صورت گروهی در ۱۰ جلسه برای گروه آزمایش ارائه شد. داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی (تحلیل کوواریانس) با نرم‌افزار SPSS نسخهٔ ۲۳ تحلیل شد.

یافته‌ها: در گروه آزمایش، میانگین و انحراف معیار نمره‌های پس‌آزمون مهارت خواندن در مقایسه با پیش‌آزمون افزایش یافته بود؛ ولی در گروه گواه، با مقایسهٔ نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون، تفاوت معناداری در مهارت خواندن ایجاد نشد و نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر ارتقای مهارت خواندن به‌صورت معناداری تأثیر داشته است ($p<۰/۰۵$).

نتیجه‌گیری: با توجه به نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش حاضر، از آموزش راهبردهای خودتنظیمی می‌توان به‌منزلهٔ برنامهٔ آموزشی کارآمد برای حل مسائل این دانش‌آموزان استفاده کرد.

کلیدواژه‌ها: خودتنظیمی، مهارت خواندن، اختلال یادگیری ویژه.

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: 20.1001.1.23222840.1397.8.0.71.6]

۱ مقدمه

اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن، یکی از اختلال‌های عصبی-تحولی بسیار شایع تشخیص‌داده‌شده در دوران کودکی است که مهم‌ترین علت عملکرد ضعیف تحصیلی به‌شمارمی‌رود و با مشکلاتی در بازشناسی درست و روان واژه‌ها و درک مطلب همراه است. این مشکلات منجر به نقص‌هایی در ارتباط با سایر توانایی‌های شناختی می‌شود. میزان شیوع اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن در دانش‌آموزان ۳ تا ۱۷/۵ درصد است (۱) و شیوع این اختلال را در ایران ۱۰ درصد اعلام کرده‌اند که از این میزان، ۶۶ درصد مربوط به دانش‌آموزان پسر و ۳۴ درصد مربوط به دانش‌آموزان دختر بوده است. اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن، بیشترین درصد دانش‌آموزان ناتوان یادگیری را به خود اختصاص می‌دهد و به‌مثابه اختلالی در کودکان تعریف می‌شود که با وجود برخورداری از آموزش‌های مناسب و سطح هوشی بهنجار در زمینهٔ مهارت‌های زبانی مثل خواندن، نوشتن و هِجی‌کردن، ناموفق هستند (۲).

اختلال خواندن در مقایسه با اختلالات نوشتن و ریاضیات، شایع‌تر است و بین ۸۵ تا ۹۰ درصد دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه، در خواندن مشکل دارند. گاهی هر دو یا سه نوع اختلال به‌طور مختلط مشاهده می‌شود (۱).

مهارت خواندن یکی از عمده‌ترین روش‌های کسب معلومات و دانش و اساسی‌ترین ابزار یادگیری دانش‌آموزان است، و مشکلات مربوط به آن در دانش‌آموزان مبتلا، موجب افت تحصیلی و اختلال در روان‌خوانی یا درک مطلب می‌شود. این گروه از کودکان ممکن است بسیاری از واژه‌ها را بدانند و به‌راحتی آن‌ها را در مکالمه به‌کاربگیرند؛ اما قادر به درک و شناسایی نشانه‌های نوشتاری یا چاپی نیستند. همچنین، کودکان دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن، در نامیدن کلمه‌ها، حروف و اعداد نیز عملکرد ضعیفی دارند.

کودک در هنگام خواندن باید بتواند شکل‌های پیچیده و انتزاعی حروف و کلمه‌ها را بشناسد، آن‌ها را به خاطر بسپارد و ادراک کند. برخی از متخصصان، خواندن را ساختاری دومرحله‌ای می‌دانند که مرحلهٔ اول، تبدیل نمادهای (کلمه‌ها) مشاهده‌شده به صداها و مرحلهٔ دوم، تجزیه‌وتحلیل صداها به مفاهیم زبانی است که فرد باید به آن مسلط باشد (۳).

آنچه رابطهٔ بین یادگیری خودتنظیم و ارتقای مهارت خواندن را مشخص می‌کند، رابطهٔ بین مهارت‌ها و راهبردهای این نوع یادگیری، یعنی راهبردهای شناختی و فراشناختی با توانایی خواندن است. برخی بر این باورند که مداخله برای تنظیم برنامه‌های آموزشی برای کودکان دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن در دوران دبستان ارزشمند است (۴).

همچنین، به‌منظور ارتقای مهارت خواندن دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن، راهبردهای شناختی و فراشناختی بسیاری ابداع و مطالعه شده است که ازجملهٔ آن‌ها راهبردهای خودتنظیمی است. این راهبرد یکی از معروف‌ترین روش‌های مطالعه است که به دانش‌آموزان کمک می‌کند آنچه می‌خوانند، درک کنند و سپس به‌یادآورند. به‌طورکلی، راهبردهای فراشناختی ابزارهایی برای هدایت راهبردهای شناختی و نظارت بر آن‌هاست (۵).

یادگیری خودتنظیمی به‌منزلهٔ سازه‌ای مهم در آموزش‌وپرورش مطرح است و مدنظر معلمان، مربیان و والدین قرار گرفته است (۶). یادگیری خودتنظیمی به‌مثابه نظریهٔ یادگیری جدید، ما را قادر می‌سازد که دانش و آگاهی خود را به زندگی واقعی انتقال و دانش‌آموزان را به نحوی پرورش دهیم که مستقل و بدون وابستگی به دیگران بتوانند دانش اساسی خودشان را شکل دهند.

خودتنظیمی در افراد دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن، این قابلیت را ایجاد می‌کند تا با شناخت ویژگی‌های خود، مشکلات یادگیری را کاهش دهند. به دلیل مشکلاتی که دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه در خواندن دارند، آموزش آن‌ها از اهمیت بسزایی برخوردار است (۷). راهبردهای خودتنظیمی عبارت‌اند از: راهبردهای شناختی (فعالیت‌های ذهنی مثل تفکر، ادراک و استدلال) و راهبردهای فراشناختی (تعیین هدف برای یادگیری و تنظیم سرعت مطالعه و یادگیری). به‌بیان‌دیگر، یادگیرنده به کمک راهبردهای فراشناختی، از راهبردشناختی خود حداکثر استفاده را می‌کند (۵).

راهبردهای فراشناختی به‌صورت خودنظارتی، خویشتن‌نگری و خودقضاوتی نقش محوری در خودتنظیمی دارد و مؤلفه‌های شناختی، مدیریت منابع و باورهای انگیزشی در تعامل با یکدیگر موجب افزایش توانایی می‌شود. نداشتن مهارت تجزیه‌وتحلیل تکلیف، تعیین هدف و برنامه‌ریزی و سازگاری در انجام تکلیف، باعث یأس و ناامیدی دانش‌آموزان در امر یادگیری می‌شود.

سازمان‌دادن و تنظیم فرایندهای اصلی یادگیری و فعالیت‌های مربوط به آن از طریق خودتنظیمی صورت می‌گیرد. شاخص‌های قوی یادگیری خودتنظیمی ازجمله خودارزیابی، سازمان‌دهی، جهت‌یابی هدف و راهبردهای حافظه، با ارتقای مهارت خواندن ارتباط دارد. یادگیری آموزش خودتنظیمی باعث می‌شود که دانش‌آموزان فعالانه به امر یادگیری مشغول شوند و آن را سازمان‌دهی کنند (۸).

نتایج پژوهش‌های نلسون و مانست-ویلیامسون (۹) و باقری و همکاران (۱۰) نشان داد که آموزش راهبردهای خودتنظیمی تحصیلی باعث ارتقای عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن شده است.

همچنین، یارمحمدیان و همکاران (۱۱) در پژوهشی با عنوان «اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی بر حافظه، عملکرد خواندن و سرعت پردازش اطلاعات دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن دختر» نشان دادند که این آموزش بر عملکرد خواندن، سرعت پردازش اطلاعات، حافظهٔ کلامی و بصری این دانش‌آموزان تأثیر دارد.

مشکلات یادگیری منجر به تجربه‌های شکست تحصیلی مکرر در این دانش‌آموزان می‌شود که با نارضایتی و سرزنش والدین و معلمان آن‌ها همراه است و این مسئله می‌تواند باعث برچسب‌زدن منفی روی این افراد شود. درمجموع با توجه به شیوع این اختلال در دانش‌آموزان پسر (۲) و نقش اساسی خواندن در زندگی مدرن امروزی، همچنین اهمیت متغیر مورد مطالعه و راهبردهای فراشناختی در پیشرفت تحصیلی این دانش‌آموزان (۱۲)،پژوهش حاضر با هدف تأثیر آموزش

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

[DOR: 20.1001.1.23222840.1397.8.0.71.6]

راهبردهای خودتنظیمی بر ارتقای مهارت خواندن دانش‌آموزان پسر دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن انجام شده است.

۲ روش بررسی

پژوهش حاضر از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعهٔ مورد مطالعه دربرگیرندهٔ همهٔ دانش‌آموزان پسر دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن شهرستان رشت بود که در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۵ در مراکز اختلال‌های یادگیری، خدمات آموزشی دریافت می‌کردند.

برای دستیابی به تعداد نفرات، از جدول نمونه‌گیری مورگان برای تعیین حجم نمونه استفاده شد (۱۳) که طبق آن ۳۰ دانش‌آموز پسر دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن بر اساس مصاحبهٔ بالینی و اطلاعات مندرج در پروندهٔ تحصیلی‌شان که تشخیص این اختلال را دریافت کرده بودند، به‌صورت در دسترس انتخاب و سپس تصادفی به دو گروه آزمایش و گواه تقسیم شدند (هر گروه ۱۵ نفر).

از نظر شرایط ورود به پژوهش آزمودنی‌ها، دامنهٔ سنی ۹ تا ۱۱ سال، مقطع تحصیلی سوم تا پنجم ابتدایی، بهرهٔ هوشی ۸۵ تا ۱۱۵و مصرف‌نکردن دارو بررسی و دو گروه همتا شدند. ملاک خروج از پژوهش، غیبت بیش از دو جلسهٔ دانش‌آموز از جلسه‌های آموزشی بود. البته سه نفر (دو نفر از گروه آزمایش و یک نفر از گروه گواه) از روند اجرای آزمایش به دلایل شخصی خارج شدند. داده‌های مربوط به مهارت خواندن با استفاده از آزمون خواندن و نارساخوانی به دست آمد. ابزار پژوهش عبارت بود از:

۱. آزمون خواندن و نارساخوانی (NEMA): این آزمون را کرمی‌نوری و مرادی (۱۴) ساخته‌اند و دربردارندهٔ ۱۰ خرده‌آزمون خواندن کلمه‌ها، زنجیرهٔ کلمه‌ها، قافیه، نامیدن تصاویر، درک متن، درک کلمه‌ها، حذف آواها، خواندن ناکلمه‌ها، نشانه‌های حرف و نشانه‌های مقوله است. پایایی این آزمون را با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای خرده‌آزمون‌ها بین ۰/۶۷ تا ۰/۹۸ گزارش کردند (۱۴). حسینی و همکارانش میزان روایی این آزمون را از طریق تحلیل عاملی اکتشافی مقدار ۶۲/۰۳ درصد از واریانس گزارش کردند (۱۵).

۲. معرفی برنامهٔ مداخله‌ای: روش‌های آموزش راهبردهای خودتنظیمی شامل راهنمایی‌های کلی برای آموزش راهبردهای یادگیری است و محتوای آموزش بر اساس راهبردهای دوگانهٔ آموزش خودتنظیمی تدوین شده تا بر اساس آن، دانش‌آموزان درس‌ها را در مرحلهٔ شناخت، تجزیه‌وتحلیل و رمزگردانی مطالعه کنند و در مرحلهٔ فراشناختی بتوانند برنامه‌ریزی لازم را به‌عمل‌آورند و ارزیابی درستی از مطالعهٔ خود داشته باشند (۵،۸،۱۶).

گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسهٔ ۴۵دقیقه‌ای، دو روز در هفته، تحت آموزش راهبرهای خودتنظیمی قرار گرفت؛ اما گروه گواه هیچ آموزشی دریافت نکرد و همچنین یک هفته پس از اجرای آموزش، پس‌آزمون از هر دو گروه اخذ شد.

جدول ۱. برنامهٔ آموزش راهبردهای خودتنظیمی

جلسه‌ها	شرح جلسه
اول و دوم	۱. تعیین هدف و برنامه‌ریزی (با سه موضوع: تعیین هدف، مدیریت زمان، راهکارهای رفع تعلل‌ورزی). ۲. آموزش پردازش اطلاعات (راهبردهای به‌خاطرسپاری، یادآوری، درک مطلب).
سوم	بخش راهبردهای یادگیری و مطالعه (قسمت اول شناخت)، تکالیفی برای استفاده از این راهبردها داده شده است: الف) راهبردهای تکرار موضوع‌های ساده و پایه؛ ب) بسط و گسترش معنایی.
چهارم	(قسمت دوم شناخت): کاربست روش‌ها (رمزگردانی، تقسیم‌بندی و نقشهٔ مفهومی، خلاصه‌نویسی یک مطلب درسی و بسط با اندوخته‌های قبلی به‌صورت گروهی با ارائهٔ یک نمونهٔ درسی).
پنجم	راهبردهای فراشناختی: پس از بررسی تکالیف جلسهٔ گذشته، آموزش راهبردهای فراشناختی، روش مطالعهٔ مشارکتی، فنون انگیزشی و کار گروهی انجام شد.
ششم	بررسی روند برنامه (برطرف‌کردن مشکلات احتمالی در جلسه‌های قبلی با کمک همسالان و با حضور مربی. سه موضوع حل مسئله، آموزش مراحل روند حل مسئله، پیشنهاد برای افزایش توانایی حل مسئله مطرح شد).
هفتم و هشتم	بررسی تکلیف جلسهٔ قبل و روش آمادگی برای امتحان (به‌صورت گروهی برای بررسی موانع، و ارائهٔ راه‌حل‌ها و جایگزینی برنامهٔ مناسب‌تر و آموزش روش‌های تمرکز).
نهم	بررسی طرح مطالعاتی (دانش‌آموزان با پژوهشگر).
دهم	ارائهٔ مدلی جامع (برای استفادهٔ همهٔ دانش‌آموزان، طرح با جمع‌بندی خود دانش‌آموزان و پژوهشگر).

داده‌های پژوهش، با استفاده از نرم افزار SPSS نسخهٔ ۲۳ و مقدار آلفا برای همهٔ آزمون‌ها برابر با ۰/۰۵ در نظر گرفته شد. در توصیف داده‌ها، شاخص‌های آماری میانگین و انحراف معیار (در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون) به‌کارگرفته شد و در بخش آمار استنباطی، به‌منظور اجرای تحلیل کوواریانس چندمتغیری مؤلفه‌های مهارت خواندن، ابتدا فرضیه‌های آن بررسی شد.

نتایج تحلیل یکسان‌بودن شیب خط رگرسیون به‌منزلهٔ پیش‌فرض تحلیل کوواریانس چندمتغیری نشان داد که مفروضهٔ همگنی شیب خطوط رگرسیون برقرار بود. توزیع طبیعی متغیرها با آزمون کالموگروف اسمیرنف بررسی شد که معنی‌دار نبود و درنتیجه توزیع متغیرها از توزیع طبیعی پیروی کرد و برای رعایت فرض‌های همگنی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس، از آزمون باکس و لوین استفاده شد.

پس از بررسی فرضیه‌های تحلیل کوواریانس، به‌منظور مقایسهٔ

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

[DOR: 20.1001.1.23222840.1397.8.0.71.6]

میانگین نمره‌های دو گروه آزمایش و گواه، از تحلیل کوواریانس استفاده شد. همچنین، برای رعایت موضوع‌های اخلاقی دربارهٔ جمع‌آوری اطلاعات، پژوهشگر نظارت دقیقی بر تکمیل پرسش‌نامه‌ها کرد و توضیحات لازم در اختیار شرکت‌کنندگان قرار گرفت. این توضیحات عبارت بود از: آگاهی از حق انتخاب برای شرکت در پژوهش، محرمانه‌ماندن اطلاعات شخصی، اهمیت شرکت در پژوهش و اطلاعات اندکی دربارهٔ موضوع پژوهش.

۳ یافته‌ها

در پژوهش حاضر، ۲۷ دانش‌آموز پسر دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن شرکت داشتند که میانگین و انحراف معیار سنی آن‌ها ۱۰/۱۱±۰/۸۰ سال بود و ۲۵/۹ درصد (هفت نفر) از این دانش‌آموزان کلاس سوم، ۳۷ درصد (۱۰ نفر) کلاس چهارم، ۳۷ درصد (۱۰ نفر) کلاس پنجم بودند. نتایج مربوط به نمره‌های میانگین و انحراف معیار در دو گروه آزمایش و گواه، به همراه مقادیر احتمال حاصل از تحلیل کوواریانس در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. میانگین، انحراف معیار و مقادیر احتمال حاصل از تحلیل کوواریانس چندمتغیری نمره‌های مهارت خواندن در دو گروه آزمایش و گواه

		گروه آزمایش				گروه گواه				مقایسهٔ پس‌آزمون	
		پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیش‌آزمون		پس‌آزمون			
	متغیر	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	مقدار F	مقدار p
مهارت خواندن	خواندن کلمه‌ها	۴۴/۸۴	۱/۵۳	۹۷/۱۵	۶/۱۷	۳۸/۶۴	۱/۴۴	۳۶/۸۵	۱/۵۲	۱۲۹/۱۱	<۰/۰۵
	زنجیرهٔ کلمه‌ها	۶۹/۰۵	۸/۰۷	۱۱۷/۶۱	۴/۶۲	۶۸/۵۷	۹/۶۶	۷۰/۵۷	۹/۸۴	۲۱۳/۱۷	<۰/۰۵
	قافیه	۷۱/۰۷	۷/۱۵	۱۲۰/۹۲	۳/۹۰	۷۱/۴۲	۷/۶۷	۷۱/۸۵	۶/۹۵	۳۵۵/۵۶	<۰/۰۵
	نامیدن تصاویر	۵۴/۶۹	۱/۵۷	۱۱۹/۹۲	۹/۴۷	۵۲/۵۷	۱/۶۹	۴۴/۵۷	۱/۲۷	۳۲۷/۷۸	<۰/۰۵
	درک متن	۱۵/۳۸	۶/۵۰	۷۰/۵۳	۲/۵۸	۱۵/۵۰	۷/۲۱	۱۸/۱۴	۸/۴۹	۴۹/۳۷	<۰/۰۵
	درک کلمه‌ها	۵۰/۸۴	۱/۳۳	۱۱۰/۹۲	۶/۹۳	۵۰/۷۸	۱/۴۱	۵۷/۲۸	۱/۰۷	۲۱۰/۰۷	<۰/۰۵
	حذف آواها	۵۹/۱۱	۵/۸۰	۱۱۶/۱۵	۴/۶۸	۵۸/۷۸	۵/۲۷	۶۰/۱۲	۳/۳۲	۱/۲۳	<۰/۰۵
	خواندن ناکلمه‌ها	۵۱/۲۳	۲/۰۳	۱۰۲/۵۳	۳/۴۲	۵۶/۶۴	۱/۹۴	۵۲/۱۳	۱/۹۶	۶۲/۹۵	<۰/۰۵
	نشانه‌های حرف	۷۰/۶۹	۳/۷۲	۱۲۵/۰۷	۹/۳۳	۷۱/۰۹	۳/۶۵	۷۰/۸۵	۳/۴۳	۸۳۸/۵۹	<۰/۰۵
	نشانه‌های مقوله	۷۲/۳۱	۳/۲۲	۱۲۳/۳۵	۲/۷۵	۷۱/۸۵	۳/۰۵	۷۳/۲۸	۲/۹۲	۱/۷۳	<۰/۰۵

شایان ذکر است که در ابتدا قبل از انجام تحلیل کوواریانس، پیش‌فرض‌های آن انجام شد و بر اساس آزمون باکس که برای هیچ‌کدام از متغیرها معنی‌دار نبود، شرط همگنی ماتریس‌های واریانس/کوواریانس به‌درستی برقرار بود (p=۰/۰۹۳). همچنین، بر اساس آزمون لوین و معنی‌دارنبودن آن برای همهٔ متغیرها، شرط برابری واریانس‌های بین‌گروهی رعایت شد. نتایج آماره لامبدا ویلکز نشان داد که اثر گروه بر ترکیب مؤلفه‌های مورد مطالعه معنی‌دار بود (p<۰/۰۵) و آزمون‌های فوق قابلیت استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیری را مجاز شمرد.

نتایج تحلیل کوواریانس آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر مهارت خواندن با کنترل پیش‌آزمون نمره‌های مهارت خواندن در دو گروه آزمایش و گواه در جدول ۲ نشان می‌دهد که با تعدیل اثر پیش‌آزمون بر متغیر وابستهٔ نمره‌های مهارت خواندن بین گروه آزمایش و گواه در مرحلهٔ پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود داشت (p<۰/۰۵)؛ بنابراین، آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر مهارت خواندن دانش‌آموزان پسر دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن، مؤثر بود و موجب ارتقای مهارت خواندن آنان در مقایسه با گروه گواه شد.

۴ بحث

هدف پژوهش حاضر، تأثیر آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر ارتقای مهارت خواندن دانش‌آموزان پسر دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن بود که نتایج نشان داد آموزش راهبردهای خودتنظیمی، مهارت خواندن را در این دانش‌آموزان افزایش می‌دهد (p<۰/۰۵) و این یافته در راستای نتایج پژوهش‌های باقری و همکاران (۱۰) و یارمحمدیان و همکاران (۱۱) است.

در تبیین این یافته می‌توان گفت با توجه به اینکه دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه در کاربرد راهبردهایی که دانش‌آموزان بدون اختلال یادگیری ویژه آن‌ها را به‌آسانی به کار می‌برند، ناتوان هستند؛ آموزش راهبردهای فراشناختی به کودکان دارای اختلال یادگیری ویژه و مخصوصاً کودکان نارساخوان کمک می‌کند تا در برخورد با مشکلات تحصیلی، از راهبردهای مناسب برای حل مشکل استفاده کنند و بتوانند مشکل تحصیلی خود را حل کنند (۱۷). دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن در حافظهٔ کلامی، مهارت خواندن (سرعت و صحت خواندن) و به‌خاطرسپردن مطالب مشکل دارند و آگاهی و کاربست راهبردهای خودتنظیمی، میزان موفقیت مهارت خواندن آن‌ها را افزایش می‌دهد. درواقع مهارت‌های اکتسابی یادگیری (اعم از مهارت‌های شناختی و فراشناختی) یادگیری را برای فراگیران آسان‌تر می‌کند (۱۱).

دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن معمولاً با ضعف گسترده در روش‌های خودتنظیمی روبه‌رو هستند. این دانش‌آموزان در پردازش اطلاعات به شیوهٔ معطوف به هدف، در

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

[DOR: 20.1001.1.23222840.1397.8.0.71.6]

انطباق راهبردهای مناسب برای به‌انجام‌رساندن اهداف و بازبینی پیشرفت تدریجی در دستیابی به اهداف شکست می‌خورند. اغلب دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن، در یک یا همهٔ جنبه‌های خودتنظیمی ضعف نشان می‌دهند (۱۸).

دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه به دلیل اینکه قادر به تنظیم عملکرد و حفظ اهداف درسی خود نیستند، یادگیری خودتنظیمی کمی دارند. درواقع این دانش‌آموزان در زمینهٔ فعالیت تحصیلی از خود تمایلی نشان نمی‌دهند، خودنظارتی و خودکارآمدی اندکی دارند و مسلماً از راهبردهای فراشناختی کمتری بهره می‌برند. این دانش‌آموزان تکلیفشان را تهدید در نظر می‌گیرند و استقامت و پایداری لازم را نشان نمی‌دهند (۱۹).

آموزش راهبردهای خودتنظیمی با به‌کارگیری راهبردهای شناختی و فراشناختی مناسب، سعی می‌کند یادگیری و درک و تمرکز دانش‌آموزان را افزایش دهد؛ ازاین‌رو، موجب ارتقای عملکرد دانش‌آموزان می‌شود. ازآنجاکه این دانش‌آموزان به دلیل مشکلات تحصیلی مدام در معرض اضطراب و تنش هستند، این آموزش از میزان تنیدگی آن‌ها می‌کاهد و خودکارآمدی را در آن‌ها افزایش می‌دهد. درنتیجه، آموزش راهبردهای خودتنظیمی با به‌کارگیری راهبردهای فراشناختی، مهارت‌های دانش‌آموزان را در تکالیف ارتقا می‌دهد و باعث می‌شود که دانش‌آموزان تکالیف درسی و مسائل مربوط را پیگیری کنند؛ ازاین‌رو، می‌توانند در خواندن عملکرد بهتری داشته باشند و به خودشان اعتماد کنند (۲۰).

دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن که از راهبردهای خودتنظیمی نفع می‌برند، کسانی هستند که از وجود چنین راهبردهایی آگاه‌اند و توانایی خود را برای رسیدن به اهداف مطلوب یا بخشی از اهداف مشخص‌شده در فعالیت یادگیری به‌کارمی‌گیرند. همچنین، در انجام تکلیف بر خودشان نظارت می‌کنند و سطح فعلی پیشرفتشان را تفسیر و راهبردهایی را انتخاب می‌کنند که به آنان در کسب نتیجهٔ موفق از تکلیف کمک می‌کند. همچنین، می‌توان گفت که یادگیرندهٔ خودتنظیم، مشارکت‌کنندهٔ فعال در فرایند یادگیری است و برای پیگیری اهداف یادگیری خود، از راهبردهای یادگیری گوناگون استفاده می‌کند و مدام بر پیشرفت خود نظارت می‌نماید (۱۶).

با توجه به اینکه دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن، از راهبردهای مطالعه به‌خوبی استفاده نمی‌کنند، باید راهبردهای شناختی و فراشناختی را به آن‌ها به‌خوبی آموزش داد. همان‌طور که در بستهٔ آموزشی پژوهش حاضر ذکر شده است، باید راهبردهایی مانند آموزش پردازش اطلاعات، راهبردهای تکرار موضوع‌های ساده و پایه، توانایی حل مسئله، مدیریت زمان و فعالیت مستقل را (که بر اساس تحقیقات مختلف در ارتقای عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن مؤثر بود) به این دانش‌آموزان آموزش داد (۸،۱۶).

به دلیل اینکه پژوهش حاضر در بین دانش‌آموزان پسر پایهٔ سوم تا پنجم ابتدایی انجام شده، نتایج آن صرفاً تعمیم‌پذیر به همان گروه است که این مطلب محدودیت پژوهش حاضر را نشان می‌دهد. با توجه به نتایج پژوهش حاضر که حاکی از تأثیر آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر ارتقای مهارت خواندن است، می‌توان پیشنهاد کرد که متخصصان و دست‌اندرکاران، این برنامه را برای بهبود رضایت از زندگی، افزایش هیجان‌های مثبت، کاهش هیجان‌های منفی، کاهش اضطراب و افسردگی این کودکان به‌کاربگیرند و با این کار، در راستای کمک به زندگی سالم در آنان، گام مؤثری را در ارتقای سلامت جامعه بردارند. همچنین، با توجه به اثربخشی موفق این آموزش، پیشنهاد می‌شود که پژوهش‌های آتی با هدف بررسی آموزش راهبردهای خودتنظیمی با توجه به جنس و پایه‌های تحصیلی مختلف برای کودکان با سایر نیازهای ویژه نیز انجام شود.

۵ نتیجه‌گیری

آموزش راهبردهای خودتنظیمی به دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن، این امکان را می‌دهد تا با برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی و خودبازبینی به شیوهٔ تکلیف‌مدارتر، تکالیف درسی را انجام دهند و شکست‌های متعدد خود را بررسی نمایند تا درنهایت، یادگیری فعال در این دانش‌آموزان بهبود یابد.

اکثر دانش‌آموزان این مهارت را به‌صورت خودکار انجام می‌دهند؛ ولی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه با نوع خواندن، هنگام یادگیری این مهارت با مشکل مواجه هستند. بنابراین، با این آموزش، دانش‌آموزان می‌توانند در انعطاف‌پذیری شناختی توانمندی لازم را به‌دست‌آورند. ازاین‌رو، آموزش راهبردهای خودتنظیمی به‌منزلهٔ روشی کارا و مؤثر، باعث افزایش سرعت عملکرد و تنظیم شناختی فرایند خواندن این دانش‌آموزان می‌شود.

٦ تشکر و قدردانی

این پژوهش حاصل پایان‌نامهٔ دانشجویی کارشناسی‌ارشد است و به این وسیله از همهٔ شرکت‌کنندگان پژوهش حاضر به‌خاطر همکاری صادقانه‌شان تشکر می‌کنیم. این مطالعه هیچ تضاد منافعی را برای نویسندگان به دنبال نداشته است.

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

[DOR: 20.1001.1.23222840.1397.8.0.71.6]

References

1. American Psychological Association (APA). Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5. Fifth Edition. Arlington: American Psychiatric Association; 2013, pp: 59-66.
2. Sedaghati L, Foroughi R, Shafiei B, Maracy MR. Prevalence of dyslexia in first to fifth grade elementary students Isfahan, Iran. Audiology. 2010;19(1): 94-101. [Persian] doi:10.13140/RG.2.1.1517.7042
3. Hamidi F, Fayazbakhsh M. Effectiveness of Working Memory Training on Improving Reading Skills in Dyslexic Primary School Students. Journal of Instruction and Evaluation. 2016; 9(35): 13-35. [Persian]
4. Bandura A. Self -efficacy: Theexer cise of control. New York: Freeman; 1997, pp: 60-77.
5. Saif AA. Modern educational psychology (Psychology of Learning and Instruction). Tehran: Duran; 2015, pp: 33-41. [Persian]
6. Van Beek J, De Jong F, Minnaert A, Wubbels T. Teacher practice in secondary vocational education: Between teacher-regulated activities of student learning and student self-regulation. Teaching and Teacher Education. 2014;40:1-9. doi:10.1016/j.tate.2014.01.005
7. Kiuhara SA, O'Neill RE, Hawken LS, Graham S. The effectiveness of teaching 10th-grade students STOP, AIMS, and DARE for planning and drafting persuasive text. Exceptional Children. 2012;78(3):335-55. doi:10.1177/001440291207800305
8. Pourmohammad Z, Esmaeilpour K. Effectiveness of Self-Regulation Training on the Academic Achievement of Technical High School Male Students of Tabriz. Journal of Instruction and Evaluation. 2015; 8(31): 93-102. [Persian]
9. Nelson JM, Manset-Williamson G. The impact of explicit, self-regulatory reading comprehension strategy instruction on the reading-specific self-efficacy, attributions, and affect of students with reading disabilities. Learning Disability Quarterly. 2006;29(3):213-30. doi:10.2307/30035507
10. Bagheri N, Mohammadi Far MA, MehdiNejad Gorji G. The Effectiveness of Instruction Self-Regulation Strategies on Dyslexia Students' Academic achievement. Journal of Educational Psychology Studies. 2015; 12(21): 1-20. [Persian] doi:10.22111/jeps.2015.2337
11. Yarmohammadian A, Ghamarani A, Seifi Z, Arfa M. Effectiveness of cognitive strategies training on memory, reading performance and speed of information processing in students with dyslexia. Journal of Learning Disabilities. 2015; 4(4): 101-17. [Persian]
12. Faramarzi S, Karamalian H, Dehnavi SR, Jali M, Botlani S. The Effect of Meta-Cognitive Strategy Training Basis on Self-Educating on English Language Reading Performance in High School Students: Case Study in Isfahan, Iran. International Journal of Business and Social Science. 2012; 3(17): 258-64.
13. Gall MD, Borg R, Gall JP. Educational Research: An Introduction. London: Pearson; 2006, pp: 257-69.
14. Kormi Noori R, Moradi A. Reading and Dyslexia Test. Tehran: Jahad daneshgahi; 2005, pp: 22-29. [Persian]
15. Hosaini M, Moradi A, Kormi Nouri R, Hassani J, Parhoon H. Reliability and Validity of Reading and Dyslexia Test. Advances in Cognitive Sceince. 2016; 18(1): 22-34. [Persian]
16. Deplus S, Billieux J, Scharff C, Philippot P. A mindfulness-based group intervention for enhancing self-regulation of emotion in late childhood and adolescence: A pilot study. International Journal of Mental Health and Addiction. 2016;14(5):775-90. doi:10.1007/s11469-015-9627-1
17. Gilger JW, Allen K, Castillo A. Reading disability and enhanced dynamic spatial reasoning: A review of the literature. Brain and Cognition. 2016;105:55-65. doi:10.1016/j.bandc.2016.03.005
18. Bayrami M. Effectiveness of Self Regulation Training on Improvement of and Executive Functions Reading Performance in Dyslexic. Journal of Psychology. 2013; 8(29): 44-66. [Persian][Link]
19. Wolters CA. Regulation of motivation: Evaluating an underemphasized aspect of self-regulated learning. Educational psychologist. 2003;38(4):189-205. doi:10.1207/S15326985EP3804_1
20. Broadbent J, Poon W. Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. The Internet and Higher Education. 2015;27:1-13. doi:10.1016/j.iheduc.2015.04.007

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

[DOR: 20.1001.1.23222840.1397.8.0.71.6]