

## تاثیر آموزش راهبردهای خواندن زبان دوم در کارکرد خواندن زبان‌آموزان ایرانی و نگرش آنان نسبت به خواندن زبان دوم

امیر مرزبان\*

استادیار آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قائم شهر،  
قائم شهر، ایران

مروارید موحدی\*\*

دانشجوی دکترای آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قائم شهر،  
قائم شهر، ایران

(تاریخ دریافت: ۹۵/۰۷/۲۳، تاریخ تصویب: ۹۶/۰۴/۱۹، تاریخ چاپ: مرداد ۱۳۹۶)

### چکیده

این پژوهش به بررسی تاثیر آموزش راهبردهای خواندن زبان دوم روی خواندن درک مطلب و نگرش نسبت به خواندن در زبان دوم می‌پردازد. به این منظور، ۴۸ نفر از دانشجویان سطح متوسط دانشگاه مازندران، در دو گروه کنترل و تجربی حضور یافتند. یک آزمون خواندن و پرسشنامه نگرش نسبت به خواندن، به عنوان پیش‌آزمون توزیع شد. پس از آموزش راهبردهای خواندن از گروه تجربی پس‌آزمون گرفته شد. برای بررسی داده‌ها از آزمون بررسی تک متغیره کوواریانس استفاده شد. بررسی‌ها نشانگر آن بود که گروه تجربی در نگرش نسبت به خواندن بهتر از گروه کنترل عمل کرد. یافته‌ها نشان داد آموزش راهبردی خواندن در زبان دوم، بر درک مطلب خواندن و نگرش نسبت به خواندن تاثیر گذار است. توصیه می‌شود معلمان اهمیت خواندن راهبردی را دریافته، و سهم نگرش مثبت بر روی نتایج خواندن زبان دوم را در نظر بگیرند.

واژه‌های کلیدی: خواندن درک مطلب، راهبردهای خواندن، نگرش، زبان دوم.

1. Email: amir\_marzban@yahoo.com

2. Email: movahedi.mov@gmail.com

## مقدمه

کلی<sup>۱</sup> (۲۰۰۷) باور دارد خواندن فرایندی پویایی است که در آن خوانندگان برای بازسازی پیام نویسنده با متن هم کنش اند. همچنین از دیدگاه گریب<sup>۲</sup> (۲۰۰۲) خواندن فرایند شتابانی است که در کنشی همزمان، داده های دریافتی با دانش پیشین در هم می آمیزند. نباید تصور کرد مهارت خواندن بطور طبیعی اتفاق می افتد، بلکه فرایند پیچیده‌ای است که نیاز به رویکرد آموزشی دقیق و نظام‌مند دارد. توانایی خواندن یک زبان خارجی تنها هدفی است که بسیاری از زبان‌آموزان زبان خارجی، برای رسیدن به آن همیشه در تلاش‌اند. متون خواندن خوب مدل خوبی برای نوشتن ارائه کرده، موضوعات جدید معرفی می کند، و باعث ایجاد بحث و گفتگو می شود (ریچاردز و رناندیا<sup>۳</sup>، ۲۰۰۲). نگاهی کوتاه به کتاب‌های درسی زبان انگلیسی در ایران، نشان می‌دهد؛ خواندن، مهارتی بسیار مهم برای رسیدن به موفقیت زبان‌آموزان بوده است. بنابراین، در بسیاری از موارد آموزشی زبان دوم یا خارجی، خواندن دارای اهمیت ویژه‌ای بوده است.

در طی فرایند ساخت دانش، خواننده پویا با بهره‌گیری از نشانه‌های چاپ شده بر روی انتخاب‌ها تامل می‌کند. درک مطلب به‌عنوان "فرایند استخراج و ساخت معانی به‌طور همزمان از طریق تعامل با محرک زبان مکتوب" تعریف می‌شود (گروه مطالعات خواندن راند<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲:۱۱). افزون بر این، این گروه، خواننده، متن و فعالیت خواندن را سه عنصر کلیدی برای خواندن و درک مطلب معرفی می‌کنند. در رابطه با فعالیت خواندن، اهداف، فرایندها و پیامدها در راستای عمل خواندن در نظر گرفته می‌شود. این یافته‌ها نقش کلیدی فعالیت‌ها و راهبردهای خواندن را در درک مطلب نشان داده‌اند (اندرسون<sup>۵</sup>، ۱۹۹۱؛ آکسفورد<sup>۶</sup>، ۱۹۹۰). به نوشته موریلون<sup>۷</sup> (۲۰۰۷) راهبردهای درک مطلب خواندن، ابزارخوانندگان موفق برای غلبه بر دشواری‌های درک در خواندن است که امکان دارد در یک متن با آن‌ها مواجه شوند. تحقیقات نشان می‌دهد که خوانندگان موثر از راهبردهای های درک مطلب (مانند ربط دادن تجربه خود

1. Kelly, G. (2007)
2. Grabe, W. (2002)
3. Richards, J. C. & Renandya, W. A. (2002)
4. RAND Reading Study Group. (2002).
5. Anderson, N. J. (1991).
6. Oxford, R.L. (1990)
7. Moreillon, J. (2007)

به‌متن، خلاصه کردن اطلاعات و نتیجه‌گیری) بیشتر استفاده کرده و کنترل‌لی آگاهانه بر روند بهره‌بری گسترده از راهبردهای مختلف به‌هنگام خواندن دارند (مک نامارا<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷). نقشی که نگرش در زمینه‌های آموزشی ایفا می‌کند، در حال افزایش است. در ارتباط با خواندن، الکساندر و فیلر<sup>۲</sup> (۱۹۷۶:۱) نگرش را به‌عنوان "نظامی از احساسات مرتبط با خواندن که باعث می‌شود یادگیرنده به یک وضعیت خواندن نزدیک و یا از آن دور شود" توصیف می‌کند. همبستگی بین نگرش دانش‌آموزان نسبت به خواندن و موفقیت آن‌ها در خواندن و درک مطلب (مک کنا، کر، و الیسورث، ۱۹۹۵) بارها بررسی و مطالعه شده است. هدف از این پژوهش‌ها، بررسی هم‌کنشی نزدیک بین نگرش خواندن و پیشرفت تحصیلی در خواندن و درک مطلب است و تأکید زیادی بر نقش نگرش در موفقیت تحصیلی دارد. پیشرفت فعالیت‌های خواندن و درک مطلب نیز منجر به تغییر نگرش دانش‌آموزان نسبت به خواندن می‌شود (ریس، مک کوچ، کوین، شرایبر، اکرت و گوینز<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷) بنابراین، وجود یک ارتباط دوسویه بین پیشرفت در درک مطلب خواندن و پیشرفت یک نگرش سالم نسبت به خواندن مدام تأیید شده است. نگرش نسبت به خواندن باید با توجه به مهارت‌های درک مطلب خواندن لحاظ شود.

هدف از این مطالعه، نخست پژوهش در زمینه تأثیر آموزش راهبردی خواندن زبان دوم در بهبود عملکرد خواندن زبان دوم است. هدف دوم، یافتن هرگونه تأثیر بر نگرش نسبت به خواندن در زبان دوم، به‌عنوان پیامد آموزش راهبردی خواندن در زبان دوم است. فرض بر این است که یک راه برای اینکه دانش‌آموزان دوره‌های زبان انگلیسی را به‌عنوان خوانندگان راهبردی که نگرش خوبی نسبت به خواندن دارند، پشت سر بگذرانند، این است که به‌آنها راهبردی خواندن در زبان دوم آموزش داده شود. این موجب می‌شود که آن‌ها هم به‌صورت شناختی و هم نگرشی برای عمل واقعی خواندن آماده شوند. بررسی نگرش دانش‌آموزان و در نظر گرفتن دیدگاه‌های آن‌ها کمک خواهد کرد تا دوره‌های خواندن زبان انگلیسی را در آینده به‌شکلی طراحی کنیم که هم‌کنشی دانشجویان را پرورش داده و محیطی مساعد برای یادگیری تجارب با کیفیت و افزایش موفقیت‌های حرفه‌ای آن‌ها پدید آورد.

1. McNamara, D. S. (2007)

2. Alexander, J.E., & Filler, R.C. (1976)

3. Reis, S. M., McCoach, D. B., Coyne, M., Schreiber, F. J., Eckert, R. D., & Gubbins, E. J. (2007)

### هدف های پژوهش

این پژوهش به دنبال هدف های زیر است:

۱. بررسی تاثیر آموزش راهبردهای خواندن در بهبود عملکرد خواندن زبان‌آموزان ایرانی؛
۲. بررسی تاثیر آموزش راهبردهای های خواندن در نگرش زبان‌آموزان ایرانی، نسبت به خواندن زبان دوم.

### پرسش‌های پژوهش و فرضیه ها

بر اساس اهداف پژوهش حاضر، پرسش‌های پژوهشی زیر به دست آمد:

پرسش ۱: آیا آموزش راهبردهای خواندن، اثری بر بهبود عملکرد خواندن در زبان دوم دارد؟

فرضیه ۱: آموزش راهبردهای خواندن هیچ تاثیری بر بهبود عملکرد خواندن در زبان دوم ندارد.

پرسش ۲: آیا آموزش راهبردهای خواندن، تاثیری بر نگرش خواندن در زبان دوم دارد؟

فرضیه ۲: آموزش راهبردهای خواندن تاثیری بر نگرش خواندن در زبان دوم ندارد.

### تاریخچه پژوهش

به باور گریب<sup>۱</sup> (۲۰۰۲)، خواندن فرایندی شتابان می باشد که از طریق آن به‌طور همزمان اطلاعات موجود در حافظه کاری با دانشی که از قبل وجود دارد، ادغام می‌شود. با توجه به‌گروه مطالعات خواندن راند (همانطور که در کالدول<sup>۲</sup> ۲۰۰۸ ارجاع داده شده است) درک مطلب به‌عنوان فرآیند ساخت معنا از راه هم‌کنشی با زبان نوشتاری، زبان گفتاری، و/یا محرک‌های بصری تعریف شده است. از نقطه‌نظر "دیدگاه ساده"<sup>۳</sup> هوور و گاف<sup>۴</sup> (۱۹۹۰)، به‌نقل از نیشن<sup>۵</sup>، (۲۰۰۸) در باره درک مطلب خواندن، این فرایند شامل رمزگشایی یا شناختن کلمات چاپ شده، مهارت‌ها و درک مطلب زبانی است. بر خلاف آن‌ها، پرفلی<sup>۶</sup> (۱۹۸۵)، به‌نقل

1. Grabe, W. (2002)
2. Caldwell, J.S. (2008).
3. The simple view of reading
4. Hoover W. A. & Gough P. B. (1990)
5. Nation, K. (2008).
6. Perfetti

از نیشن<sup>۱</sup>، (۲۰۰۸) این واقعیت را نشان داده است که درک مطلب ضعیف ممکن است در نتیجه پردازش ناکافی، فقدان دانش، و یا ترکیبی از ضعف پردازش و دانش باشد. به گفته براون<sup>۲</sup> (۲۰۰۱) "خواننده اطلاعات، دانش، احساسات، تجربه و فرهنگ، و یا به عبارت دیگر طرحواره‌ها را وارد جهان چاپ شده می‌کند" (صفحه ۲۹۹). بنابراین، خوانندگان با استفاده از طرحواره‌های خود، معنا را ساخته و استخراج می‌کنند. برای گودمن<sup>۳</sup> ۱۹۹۲، خواندن، دریافت معنی از متن است. در اینجا متن به عنوان کنترل کننده یک خواننده منفعل در نظر گرفته نشده است. خواندن از نگاه کینچ و کینچ<sup>۴</sup> ۲۰۰۵، برآیند دو مهارت رمزگشایی و درک مطلب است. به گمان مک نامارا<sup>۵</sup> ۲۰۰۹ بسیاری از پژوهش‌ها بر نقش راهبردهای خواندن در بهبود درک مطلب خواندن تاکید کرده‌اند (فوجس و فوجس<sup>۶</sup>، ۲۰۰۵؛ کینگ، رزنشاین<sup>۷</sup>، ۱۹۹۳؛ مک نامارا<sup>۸</sup>، ۲۰۰۷؛ پالینکسار و براون<sup>۹</sup>، ۱۹۸۴). میکیناتی<sup>۱۰</sup> (۱۹۸۲) تأثیر برنامه آموزش تصاویر را در درک خواندن کودکان بررسی کرد. نتایج حاصل از مطالعه انجام شده توسط اوشی، سیندلار و اوشی<sup>۱۱</sup> (۱۹۸۵) بر تأثیر خواندن‌های مکرر و نشانه‌های هشدار دهنده بر روانی خواندن و درک مطلب، نشان داد که هم روانی خواندن و هم درک مطلب بعد از آموزش بهبود یافت.

بنابراین پژوهشگران به این نتیجه رسیدند که تأثیر قابل توجهی از هر دو متغیر مستقل بر هر دو متغیر وابسته وجود دارد. چاموت<sup>۱۲</sup> (۲۰۰۵) ادعا می‌کند که آموزش راهبرد می‌تواند به تسلط یادگیرنده و استقلال او منجر شود. فرض زیر بنایی در پژوهش راهبرد یادگیرنده این است که رفتارهای راهبردی نفوذ گسترده‌ای در فراگیری زبان دوم و کارکرد در زبان دوم دارد

1. Nation, K. (2008)
2. Brown, H. D. (2001)
3. Goodman, K. S. (1992)
4. Kintsch, W., & Kintsch, E. (2005)
5. McNamara, D. S. (2009)
6. Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2005)
7. King, A., & Rosenshine, B. (1993)
8. McNamara, D. S. (2009)
9. Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984)
10. Miccinati, J. L. (1982)
11. O'Shea, L. J., Sindelar, P. T., & O'Shea, D. J. (1985)
12. Chamot, A. U. (2005)

و اینکه زبان آموزان با توانایی کم و زیاد از راهبردهای گوناگونی بهره می‌گیرند که این کنش به دگرگونی در نمره‌های آزمون آن‌ها منجر می‌شود. اخیراً هیچکاک، دیمینو، کورکی، ویلکینز، و گرستن<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) به مطالعه تاثیر خواندن راهبردی تشریح مساعی بر کارکرد درک مطلب خواندن زبان‌آموزان زبان پرداخته‌اند. با توجه به نتایج بررسی، آشکار شد که اختلاف معناداری بین کارکرد گروه کنترل و تجربی وجود دارد. بنابراین، به این نتیجه رسیدند که خواندن راهبردی تشریح مساعی تاثیر قابل توجهی در درک مطلب خواندن دارد. در دهه‌های اخیر، نگرش یکی از مهم‌ترین مفاهیم عاطفی مورد مطالعه در رشته روانشناسی بوده و در زمینه‌های گسترده‌ای بررسی شده است (مایو و هادوک<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹). مدل عاطفی ماتئوسون<sup>۳</sup> (۱۹۹۴) انگیزه‌هایی که به تصمیم‌گیری‌های دانش‌آموزان برای خواندن کمک می‌کند و نیز تاثیر متغیرهای عاطفی احساسی بر روی خواندن آن‌ها را بررسی کرده‌است. بین نگرش و انگیزه دانش‌آموزان نسبت به خواندن، میزان توجه اختصاص داده شده آن‌ها به خواندن، و میزان درک آن‌ها از آنچه که خوانده‌اند رابطه وجود دارد. او بر این باور بود که رضایت از تجربه خواندن یک اثر مثبت بر نگرش خواننده اعمال می‌کند. اثرات تجمعی تجارب خواندن به تعیین نگرش یک خواننده کمک می‌کند.

مک کنا، کر، و الیزوورث<sup>۴</sup> (۱۹۹۵)، سه عامل اصلی موثر در رشد نگرش خواندن را مشخص کرده‌اند: "(الف) تاثیر مستقیم بخش‌های خواندن، (ب) باورمندی به نتیجه‌های خواندن، و (ج) باور به هنجارهای فرهنگی در زمینه خواندن (مشروط به میل فرد به پیروی از آن هنجارها)". ارتباط بین نگرش خواندن و پیشرفت خواندن به خوبی شناخته شده است. شماری از مطالعات رابطه بین نگرش مثبت و پیشرفت تحصیلی بالاتر در خواندن را نشان می‌دهند (بیکر و ویگفیلد<sup>۵</sup>، ۱۹۹۹؛ مک کنا و همکاران<sup>۶</sup>، ۱۹۹۵؛ ویگفیلد و گاتری<sup>۷</sup>، ۱۹۹۷)؛ و با این روال، شواهد نشان می‌دهند که نگرش منفی در خواندن، نقش برجسته‌ای برای خوانندگان ضعیف دارد (چاپمن، تانمر، و پروشناو<sup>۸</sup>، ۲۰۰۰؛ مک کنا و همکاران<sup>۹</sup>، ۱۹۹۵).

1. Hitchcock, J., Dimino, J., Kurki, A., Wilkins, Ch., & Gersten, R. (2011)

2. Maio, G., & Haddock, G. (2009)

3. Mathewson, G.C. (1994)

4. McKenna, M. C., Kear, D. J., & Elisworth, R. A. (1995)

5. Baker, L., & Wigfield, A. (1999)

6. McKenna, M. C., Kear, D. J., & Elisworth, R. A. (1995)

7. Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (1997)

8. Chapman, J.W., Tunmer, W.E., & Prochnow, J.E. (2000)

9. McKenna, M. C., Kear, D. J., & Elisworth, R. A. (1995)

رابطه بین نگرش به خواندن و پیشرفت در خواندن با بررسی الگوهای رفتاری خواندن به دست آمده است. نتایج نشانگر آنند که یک نگرش مثبت نسبت به خواندن با انگیزه بالاتر مرتبط با خواندن و همچنین خواندن مکرر در ارتباط است (ویگفیلد و گاتری<sup>۱</sup>، ۱۹۹۷)، که به موفقیت در خواندن و پیشرفت در خواندن منجر می شود (الی<sup>۲</sup>، ۱۹۹۴). زبان آموزان با نگرش مثبت نسبت به خواندن، بیشتر به طور مستقل به خواندن می پردازند (سینوری و شاگن<sup>۳</sup>، ۲۰۰۴)، زمان بیشتری برای خواندن تکالیف می گذارند (کولس و هال<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲)، و بیشتر برای لذت بردن مطالعه می کنند (بیکر و ویگفیلد<sup>۵</sup>، ۱۹۹۹). چنین رفتارهایی با موفقیت بالاتری در خواندن همراهند (مولیس، مارتین، کندی، و فوی<sup>۶</sup>، ۲۰۰۷؛ چيو و مک براید چانگ<sup>۷</sup>، ۲۰۰۶). همانگونه که می بینیم شمار اندکی از پژوهش ها به بررسی نگرش دانش آموزان نسبت به خواندن به زبان دوم پرداخته اند. این پژوهش، با بهره گیری از طرح پیش آزمون و پس آزمون، برای پر کردن این جای خالی تلاش می کوشد.

## روش پژوهش

### شرکت کنندگان و طرح پژوهش

شرکت کنندگان در این پژوهش، دانشجویان دو کلاس زبان انگلیسی عمومی، از دانشجویان سال اول دانشگاه مازندران بودند که هر یک دارای ۲۸ و ۳۳ دانشجو بود. آن ها از رشته های مختلف، از جمله حقوق، علوم سیاسی و علوم پایه بودند. پس از همگون سازی، ۴۸ نفر از ۶۱ دانشجو برای هدف این پژوهش گزینه شدند. ۲۵ نفر در گروه تجربی و ۲۳ نفر در گروه کنترل قرار گرفتند.

هدف از این پژوهش، بررسی تاثیر آموزش راهبرد خواندن (RSI) زبان دوم، در بهبود کارکرد خواندن و نگرش نسبت به خواندن در زبان دوم بود. با این یادآوری که از طرح شبه تجربی در این پژوهش استفاده شد.

1. Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (1997)
2. Elley, W.B. (1994)
3. Sainbury, M., & Schagen, I (2004)
4. Coles, M. & Hall, C. (2002)
5. Baker, L., & Wigfield, A. (1999)
6. Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Kennedy, A.M., & Foy, P. (2007)
7. Chiu, M.M., & McBride-Chang, C. (2006)

### ابزارهای پژوهش

آزمون درک مطلب خواندن در زبان انگلیسی، به عنوان ابزاری برای اندازه‌گیری خواندن دانش آموزان مورد استفاده قرار گرفت. این آزمون که بر پایه کتاب درسی و متناسب با سطح مهارت دانشجویان تهیه شده بود، هم برای توان‌سنجی و همگون‌سازی شرکت‌کنندگان در خواندن و نیز اندازه‌گیری کارکرد خواندن آنان در دوره پیش‌آزمون به کار گرفته شد. برای رسیدن به این هدف، چهار متن آزمونی که هرکدام متشکل از هفت مورد بود از اینترنت گرفته شد. همراه با آزمون خواندن، پرسشنامه نگرش نسبت به خواندن یاماشیتا<sup>۱</sup> (۲۰۰۴) توزیع شد که برای اندازه‌گیری نگرش شرکت‌کنندگان نسبت به خواندن در زبان انگلیسی، به عنوان زبان دوم، استفاده شده است.

### رویه پژوهش

مجموع ۶۱ نفر از دانشجویان دو کلاس انگلیسی عمومی از چند رشته دانشگاهی گزینه شدند. آنها پیش از آغاز پژوهش، به دو کلاس تقسیم شده بودند. یک کلاس به‌عنوان گروه تجربی و کلاس دیگر به عنوان گروه کنترل انتخاب شدند. انتساب تصادفی دانش‌آموزان در گروه تجربی و کنترل و انتخاب تصادفی گروه کنترل و تجربی در دست پژوهشگر نبود. در مرحله اول، آزمون درک مطلب خواندن در زبان انگلیسی اجرا شد. این آزمون توسط پژوهشگر بر اساس کتاب مهارت‌های فعال برای خواندن (۱) که به‌عنوان کتاب مناسب برای سطح دانشجویان انتخاب شده بود، ساخته شد. برخی از متون کتاب به‌طور تصادفی انتخاب شدند و خوانش پذیری آنها با استفاده از فرمول فلش (شاخص متوسط ۸۱) اندازه‌گیری شد. گام بعدی در طراحی آزمون گزینش برخی متون دیگر با شاخص خوانش‌پذیری همانند بود. متون از اینترنت انتخاب شده و پس از افزودن برخی پرسش‌ها و تصاویر برای آزمون آماده شدند. ۴۸ دانشجو که نمره‌های آزمون خواندنشان بین -۱ و ۱ انحراف معیار در منحنی توزیع نرمال (یعنی، ۲۰-۱۲؛ انحراف معیار: ۳/۵؛ میانگین: ۱۶/۴۵) قرار داشت، در پژوهش شرکت کردند. بی‌درنگ پس از آزمون، پرسشنامه نگرش به‌عنوان یک پیش‌آزمون دیگر برای اندازه‌گیری نگرش دانش‌آموزان نسبت به خواندن در زبان انگلیسی، قبل از دریافت آموزش توزیع شد.



با استفاده از روش شناختی آکادمیک یادگیری زبان<sup>۱</sup>، راهبردهای خواندن به گروه تجربی در ده جلسه، به‌عنوان یک آموزش اضافه، همراه با موارد عادی کلاس درس، آموزش داده شد، اما گروه کنترل تنها موارد معمول کلاس درس خود را که فقط بر روی یادگیری دستور زبان و واژگان از راه خواندن و درک مطلب، متمرکز شده بود را داشت و هیچ‌گونه آموزش راهبردی خواندن برای این گروه وجود نداشت. به‌عنوان آخرین مرحله، آزمون خواندن همراه با پرسشنامه نگرش به‌عنوان پس‌آزمون برای اندازه‌گیری تغییرات در عملکرد خواندن و نگرش شرکت‌کنندگان نسبت به خواندن زبان دوم در نتیجه آموزش راهبردها اجرا شد.

#### تجزیه و بررسی داده‌ها

داده‌ها از طریق بسته آماری برای علوم اجتماعی (SPSS نسخه ۲۳) برای یافتن تاثیر آموزش راهبردهای خواندن بر کنش خواندن زبان‌آموزان و نگرش آن‌ها نسبت به خواندن در زبان دوم، بررسی شد. پایایی آزمون و پرسشنامه با فرمول KR-21 اندازه‌گیری شد که به‌ترتیب عبارت بودند از ۰/۷۹ و ۰/۷۸. داده‌ها برای متغیرهای هر دو پرسش پژوهش با استفاده از آزمون بررسی تک متغیره کوواریانس (ANCOVA) واکاوی شدند.

#### نتیجه

**فرضیه‌ی اول:** آموزش راهبردهای خواندن، هیچ تاثیری در بهبود کارکرد خواندن در زبان دوم ندارد. برای پرداختن به این فرضیه، از آنجایی که یک متغیر مستقل و یک متغیر وابسته در فرضیه وجود داشت، از آزمون تک متغیره کوواریانس (ANCOVA) استفاده شد. بررسی کوواریانس برای خنثی کردن تاثیر متغیرهای بیرونی مورد استفاده قرار گرفت. برای استفاده از ANCOVA، شماری از مفروضات، از جمله سطح و اندازه‌گیری متغیرها، نرمال بودن، همگنی واریانس، و همگن بودن شیب رگرسیون باید در نظر قرار گرفته شوند. بنابراین، همه مفروضات مورد آزمون و رضایت بخش بودند.

### آمار توصیفی

مشخصه‌های توصیفی (میانگین و انحراف معیار) مربوط به متغیرها در جدول زیر نمایش داده شده‌اند:

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار نمره‌های خواندن و درک مطلب در زبان دوم

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
تجربی	پیش آزمون	16.0400	2.42350
	پس آزمون	19.3200	2.13542
کنترل	پیش آزمون	14.4783	1.97414
	پس آزمون	15.5652	2.23253

همان گونه که جدول ۱ نشان می‌دهد، میانگین و انحراف معیار نمره‌های خواندن انگلیسی آزمون درک گروه تجربی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون ۱۶/۰۴ و ۲/۴ و ۱۹/۳۲ و ۲/۱ است. میانگین و انحراف معیار نمره‌های خواندن انگلیسی آزمون درک مطلب در گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون ۱۴/۴۷ و ۱/۹ و ۱۵/۵۶ و ۲/۳ است.

### آمار استنباطی

به منظور آزمون این فرضیه، از آزمون تک متغیره کوواریانس استفاده شد. جدول ۲ نتایج را نشان می‌دهد:

همانطور که در جدول ۲ می‌بینیم، اثر متغیرهای پیش‌آزمون زبان دوم بر متغیر وابسته پس‌آزمون معنا دار است. ( $F(1, 44) = 54.70, p = .000$ ) جدول ۲ نشانگر آن است که تفاوت قابل توجهی بین دو گروه در مرحله پس‌آزمون ( $P < 0.05$ ) وجود دارد. بنابراین، این فرضیه که نمره‌های شرکت‌کنندگان پس از بیرون کشیدن تاثیر پیش‌آزمون همگن است، رد می‌شود. با نگرستن به میانگین نمره‌های جدول ۲، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش راهبردهای خواندن، کارکرد خواندن در زبان دوم را افزایش داده است. همانطور که می‌توان از ستون مربع اتا جزئی در جدول ۲ متوجه شد، بیشتر از ۲۹/۵٪ از تغییر در نمره‌های آزمون زبان دوم (۱۱۲)  $= 0.295$  به علت تاثیر آموزش راهبردهای خواندن بوده است. ارزش‌های بزرگ‌تر مربع جزئی

تأثیر آموزش راهبردهای خواندن زبان دوم در کارکرد خواندن زبان آموزان ایرانی و نگرش آنان نسبت به خواندن زبان دوم ۱۴۳

اتا نشان دهنده مقدار بیشتری از پراکندگی ایجاد شده توسط تاثیر مدل تا بیشینه یک است. بنابراین، فرضیه صفر با این عنوان که آموزش راهبردهای های خواندن هیچ تأثیری در بهبود کارکرد خواندن در زبان دوم ندارد، رد شد.

جدول ۲: بررسی کوواریانس در تأثیر آموزش راهبرد خواندن بر کارکرد خواندن در زبان دوم

منبع	مجموع مربعها	درجه آزادی	مربع میانگین	فراوانی	معناداری	مربع اتا جزئی
مدل اصلاح شده	285.315	2	142.657	62.530	.000	.735
عرض از مبدا	40.406	1	40.406	17.711	.000	.282
پیش آزمون	116.428	1	116.428	54.700	.000	.554
گروه	73.710	1	73.710	32.309	.000	.295
خطا	102.664	44	2.281			
مجموع	15123.000	48				
مجموع تصحیح شده	387.979	47				

فرضیه‌ی دوم: آموزش راهبردهای خواندن هیچ تأثیری بر نگرش نسبت به خواندن در زبان دوم ندارد.

برای پرداختن به فرضیه دوم، از آنجایی که یک متغیر مستقل و یک متغیر وابسته در فرضیه وجود داشت، از آزمون تک متغیره کوواریانس (ANCOVA) استفاده شد. بررسی کوواریانس جزئی برای بیرون کشیدن تاثیر متغیرهای بی ربط مورد استفاده قرار گرفت.

برای استفاده از ANCOVA، شماری از مفروضات از جمله سطح و اندازه گیری متغیرها، نرمال بودن، همگنی واریانس، و همگن بودن شیب رگرسیون باید مد نظر قرار بگیرند. بنابراین، همگی مفروضات آزموده شدند و رضایت بخش بودند.

### آمار توصیفی

مشخصه‌های توصیفی (میانگین و انحراف معیار) متغیرها در جدول زیر نشان داده شده است:

همانطور که جدول ۳ نشان می‌دهد، میانگین و انحراف معیار نمره‌های نگرش نسبت

به‌خواندن در پرسشنامه انگلیسی در گروه تجربی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۴۹/۶۰، ۲/۹ و ۸۲/۴۰، ۴/۴ است. میانگین و انحراف معیار نمره‌های نگرش نسبت به‌خواندن در پرسشنامه انگلیسی در گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۴۱/۵۲، ۲/۷ و ۴۲/۱۷، ۳/۰۰ است.

جدول ۳: میانگین و انحراف معیار نمره‌های پرسشنامه نگرش نسبت به خواندن زبان دوم

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
تجربی	پیش‌آزمون	49.6000	2.91548
	پس‌آزمون	82.4000	4.46281
کنترل	پیش‌آزمون	41.5217	2.79398
	پس‌آزمون	42.1739	3.00987

#### آمار استنباطی

به منظور آزمون این فرضیه، از آزمون تک متغیره کوواریانس استفاده شد. جدول ۴ نتایج را نشان می‌دهد:

همانطور که در جدول ۴ بازتاب داده شده است، اثر متغیرهای پیش‌آزمون زبان دوم بر متغیر وابسته پس‌آزمون معنادار بوده است. ( $F(1, 45) = 4.75, p = .035$ ) جدول ۴ نشان می‌دهد تفاوت قابل توجهی بین دو گروه در مرحله پس‌آزمون ( $P < 0.05$ ) وجود دارد. بنابراین، این فرض که نمره شرکت کنندگان پس از بیرون کشیدن تاثیر پیش‌آزمون همگن است، رد می‌شود. با نگرستن به میانگین نمره‌ها در جدول ۲، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش راهبردهای خواندن، نگرش نسبت به‌خواندن در زبان دوم را افزایش داده است. همانطور که می‌توان از ستون مربع اتا جزئی در جدول ۲ متوجه شد، بیشتر از ۷۹/۶٪ از تغییر در نمره‌های آزمون زبان دوم ( $\eta^2 = .796$ ) به‌علت تاثیر آموزش راهبردهای خواندن بوده است. ارزش‌های بزرگ‌تر مربع جزئی اتا نشانگر مقدار بیشتری از پراکندگی ایجاد شده توسط تاثیر مدل تا بیشینه یک می‌باشد. بنابراین، فرضیه صفر با این عنوان که آموزش راهبردهای خواندن هیچ تاثیری در بهبود نگرش نسبت به‌خواندن زبان دوم ندارد، رد شد.

تأثیر آموزش راهبردهای خواندن زبان دوم در کارکرد خواندن زبان آموزان ایرانی و نگرش آنان نسبت به خواندن زبان دوم ۱۴۵

جدول ۴: بررسی کوواریانس تأثیر نگرش به آموزش راهبردهای خواندن در زبان دوم

منبع	مجموع مربع‌ها	درجه آزادی	مربع میانگین	فراوانی	معناداری	مربع اتا جزئی
مدل اصلاح شده	19448.642	2	9724.321	714.314	.000	.969
عرض از مبدا	339.370	1	339.370	24.929	.000	.356
پیش‌آزمون	64.696	1	64.696	4.752	.035	.096
گروه	5287.381	1	5287.381	388.392	.000	.796
خطا	612.608	45	13.614			
مجموع	211330.000	48				
مجموع تصحیح شده	20061.250	47				

#### بحث

این پژوهش به بررسی تأثیر آموزش راهبردی خواندن در زبان دوم بر کارکرد خواندن دانش‌آموزان در زبان دوم پرداخت. همچنین این پژوهش تلاش کرده است، تا تأثیر آموزش راهبردی خواندن در نگرش دانش‌آموزان به خواندن زبان دوم را آشکار سازد.

یافته‌های این پژوهش نشان داد که آموزش راهبردی خواندن در زبان دوم، دارای اثر مثبت بر کنش خواندن دانش‌آموزان در زبان دوم است. یافته دیگر این پژوهش، تأثیر آموزش راهبردی خواندن زبان دوم، بر نگرش نسبت به خواندن زبان دوم بود.

مطالعات بسیاری در ادبیات پژوهش وجود دارد که تأثیر آموزش راهبردهای خواندن در بهبود کارکرد خواندن را تایید می‌کنند (نگاه کنید به پاریس، کراس، و لپسون<sup>۱</sup>، ۱۹۸۴، پالینسکار و براون<sup>۲</sup>، ۱۹۸۴؛ بلاک<sup>۳</sup>، ۱۹۹۳؛ کلینگر و واهن<sup>۴</sup>، ۱۹۹۶؛ خیمنز، گارسیا، و پیرسون<sup>۵</sup>

1. Paris, Cross, and Lipson, (1984)
2. Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984)
3. Block (1993)
4. Klingner and Vaughn (1996)
5. Jimenez, Garcia, & Pearson (1995)

۱۹۹۵؛ مک نامارا<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴؛ مک نامارا<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷؛ مک نامارا، اوریلی، رو، بوئنهام، و لوینستین<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷؛ اوریلی و مک نامارا<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷). به‌طور کلی، یافته‌های این پژوهش در باره اثر بخشی آموزش راهبردهای خواندن با این پژوهش‌ها هماهنگی دارد.

رابطه نگرش خواندن و پیشرفت تحصیلی در خواندن بخوبی اثبات شده است. پژوهشگران همواره ارتباطی بین نگرش مثبت نسبت به خواندن و پیشرفت بیشتر در خواندن را یافته‌اند (بیکر و ویگفیلد<sup>۵</sup>، ۱۹۹۹؛ مک کنا و همکاران<sup>۶</sup>، ۱۹۹۵؛ ویگفیلد و گاتری<sup>۷</sup>، ۱۹۹۷). برایند این پژوهش نیز با یافته‌های پژوهش‌های فوق انطباق دارد. ممکن است بهبود نگرش در زبان دوم به‌دلیل این واقعیت به‌وجود آمده باشد که آموزش راهبردهای خواندن به‌دانش‌آموزان توانایی خواندن در زبان دوم آن‌ها را به‌سطح بالاتری برده باشد و یک تجربه خواندن مطلوب‌تر در مقایسه با زمانی که آن‌ها آموزش راهبردهای خواندن را دریافت نکرده بودند، ایجاد کرده باشد (مک کنا<sup>۸</sup>، ۱۹۹۴). بنابراین، ظهور یک نتیجه بهتر (درک بهتر) منجر به نگرش مثبت‌تر نسبت به خواندن در زبان دوم شده است.

### نتایج و تلویحات آموزشی

این پژوهش مشخص کرد که آموزش راهبردهای خواندن در زبان دوم (انگلیسی)، به‌زبان‌آموزان ایرانی می‌تواند نگرش آنان نسبت به خواندن و همچنین کارکرد خواندن زبان دوم آن‌ها را بهبود بخشد.

یکی از کاربردهای آموزشی این مطالعه این است که از راه آموزش راهبردهای خواندن در زبان دوم، روند خواندن زبان‌آموزان را می‌توان ارتقا داد و راه‌های جدیدی را برای مدیریت خواندن زبان دوم هموار کرد. به‌تهیه‌کنندگان مواد درسی به‌شدت توصیه می‌شود کتاب‌های درسی را طوری طراحی کنند که زبان‌آموزان را به‌سوی خواندن راهبردی با هدف آموزش مستقل و خودگردان سوق دهد.

1. McNamara (2004)
2. McNamara (2007)
3. McNamara, O'Reilly, Rowe, Boonthum, & Levinstein (2007)
4. O'Reilly & McNamar (2007)
5. Baker & Wigfield (1999)
6. McKenna et al. (1995)
7. Wigfield & Guthri (1997)
8. McKenna (1994)

یافته های این پژوهش، همچنین نشان داده است که آموزش راهبردهای خواندن، نگرش نسبت به خواندن در زبان دوم را به شکلی مثبت تحت تاثیر قرار می دهد. همانطور که انتظار می رود، نگرش مثبت باعث ایجاد یک تجربه خواندن مطلوب تر شده، و دانش آموزان را به استفاده بیشتر از راهبردها تشویق می کند تا به مهارت های خواندن با کیفیت دست یابند. بنابراین، تهیه کنندگان مطالب درسی و معلمان باید آموزش راهبردهای خواندن را در کتاب های آموزشی استفاده کنند.

بنا بر یافته های این پژوهش، دو پیشنهاد عملی برای پژوهش های آینده ارائه می شود. در مرحله اول، به دلیل شمار کم افراد استفاده شده در گروه ها این مطالعه نتوانست تاثیر آموزش راهبردهای خواندن زبان دوم را بر روی زبان آموزان با سطوح مهارتی مختلف بررسی کند. پیشنهاد می شود که پژوهشگران دیگر این عامل را در نظر بگیرند. در مرحله دوم، این پژوهش سن و جنس شرکت کنندگان را به عنوان متغیر میانجی در نظر نگرفت، بنابراین برای پژوهش های بیشتر می توان این متغیرها را نیز در نظر گرفت.

#### منابع

- Alexander, J.E. & Filler, R.C. (1976). *Attitudes and reading*. Newark, DE: International Reading Association.
- Anderson, N. J. (1991). Individual differences in strategy use in second language reading and testing. *Modern Language Journal*, 75, 460-472.
- Baker, L. & Wigfield, A. (1999). Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 34, 452-477. doi: 10.1598/RRQ.34.4.4
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (2nd ed.). Addison Wesley Longman, Inc.
- Caldwell, J.S. (2008). *Comprehension assessment*. NY: The Guilford Press.
- Chamot, A. U. (2005). Language learning strategy instruction: Current issues and research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, 112-130.
- Chapman, J.W., Tunmer, W.E., & Prochnow, J.E. (2000). Early reading-related skills and performance, reading self-concept, and the development of academic self-concept: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 92(4), 703-708.
- Chiu, M.M., & McBride-Chang, C. (2006). Gender, context, and reading: A comparison of students in 43 countries. *Scientific Studies of Reading*, 10(4), 331-362.

- Coles, M. & Hall, C. (2002). Gendered reading: learning from children's reading choices. *Journal of Research in Reading*, 25(1), 96-108.
- Elley, W.B. (1994). *How in the world do students read?* Hamburg, Germany: International Reading Association.
- Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2005). Responsiveness-to-intervention: A blueprint for practitioners, policymakers, and parents. *Teaching Exceptional Children*, 38, 57-61
- Goodman, K. (1967). Reading: A psycholinguistic guessing game. *Journal of the Reading Specialist*, 6, 126-135.
- Goodman, K. S. (1992). I didn't found whole language. *The Reading Teacher*, 46, 188-199
- Grabe, W. (2002). Reading in a second language. In R. B. Kaplan (Ed.), *The Oxford handbook of applied linguistics* (pp. 49-59). New York: Oxford University Press.
- Hitchcock, J., Dimino, J., Kurki, A., Wilkins, Ch., & Gersten, R. (2011). The effect of collaborative strategic reading on the reading comprehension [electronic version]. Institute of Education sciences: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance. i-161. influence of reading achievement and reading attitude. *Educational Research and Evaluation*, 11(1), 29-44.
- Kelly, G. (2007). *Deeper Reading*. Portland Maine: United State of America; Stenhouse.
- Khalifa, H., & Weir, C.J. (2009). Examining Reading: Research and practice in assessing second language reading, *Studies in Language Testing* 29, Cambridge: UCLES/Cambridge University Press.
- Kintsch, W., & Kintsch, E. (2005). *Comprehension*. In S. G., Paris & S. A. Stahl (Eds.). *Children's reading comprehension and assessment* (p. 71). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- King, A., & Rosenshine, B. (1993). Effects of guided cooperative-questioning on children's knowledge construction. *Journal of Experimental Education*, 6, 127-148.
- Maio, G., & Haddock, G. (2009). *The psychology of attitudes and attitude change*. London: Sage.
- Mathewson, G.C. (1994). Model of attitude influence upon reading and learning to read. In R.B. Ruddell, M.R. Ruddell, & H. Singer (Eds.), *Theoretical models and process of reading* (4th ed., pp. 1131-1161). Newark, DE: International Reading Association.
- McKenna, M. C., Kear, D. J., & Elsworth, R. A. (1995). Children's attitudes toward reading: A national survey. *Reading Research Quarterly*, 30, 934-955
- McNamara, D. S. (2009). *The Importance of Teaching Reading Strategies: Perspectives on Language and Literacy*. The International Dyslexia Association.
- McNamara, D. S. (Ed.). (2007). *Reading comprehension strategies: Theory, interventions, and technologies*. Mahwah, NJ: Erlbaum



- Miccinati, J. L. (1982). The influence of six-imagery training program on children's reading comprehension. *Journal of Reading Behavior*, XIV (2), 197-203.
- Moreillon, J. (2007). *Collaborative strategies for teaching reading comprehension*. American Library Association, Chicago.
- Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Kennedy, A.M., & Foy, P. (2007). PIRLS 2006 international report: *IEA's progress in international reading literacy study in primary schools in 40 countries*. Chestnut Hill, MA: Boston College.
- Nation, K. (2008). Children's reading comprehension difficulties (Eds.). In M. J. Snowling & C. Hulme, *The science of reading: A handbook* (pp. 56-61). Blackwell Publishing Ltd, Oxford, UK.
- O'Shea, L. J., Sindelar, P. T., & O'Shea, D. J. (1985). The effect of repeated readings and attentional cues on reading fluency and comprehension. *Journal of Reading Behavior*, XVII (2), 129-142.
- Oxford, R.L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Englewood Cliffs, NJ: Newbury House.
- Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117-175.
- RAND Reading Study Group. (2002). *Reading for understanding: Toward a research and development program in reading comprehension*. Santa Monica, CA: Office of Education Research and Improvement.
- Reis, S. M., McCoach, D. B., Coyne, M., Schreiber, F. J., Eckert, R. D., & Gubbins, E. J. (2007). Using planned enrichment strategies with direct instruction to improve reading fluency, comprehension, and attitude toward reading. *The Elementary School Journal*, 108(1), 3-24.
- Richards, J. C., & Renandya, W. A. (Eds.). (2002). *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*. Cambridge University Press.
- Sainbury, M., & Schagen, I., (2004). Attitudes to reading at ages nine and eleven. *Journal of Research in Reading*, 27(4), 373-386.
- Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology*, 89, 420-432. doi: 10.1037/0022-0663.89.3.420

