
Case Report

The impact of teaching phonemic awareness by means of direct instruction on reading achievement of students with reading disorder

Hojat Pirzadi, Bagher Ghobari-Bonab, Mohsen Shokoohi-Yekta, Fereidoon Yaryari, Saeed Hasanzadeh, Ahmad Sharifi

1- Department of Psychology and Education of Exceptional Children, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Iran
2- Department of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Tarbiat Moallem University, Tehran, Iran

Received: 30 June 2011, accepted: 29 January 2012

Abstract

Background: Phonemic awareness is one of the most important predictors of reading skills that has been taught by different procedures. One of the procedures is implementation of direct instruction in instruction of phonemic awareness. Current study is one of the unique studies in Iran that investigate impact of direct instruction in phonemic awareness on reading achievement of students with reading disorder.

Case: Three male second grade elementary students with reading disorder in a regular school in district six of the office of education in Tehran were selected. Multiple-baseline across subjects was selected as a research design. The following tests were used as diagnostic criteria: reading and dyslexia test and Wechsler intelligence scale for children-revised. Moreover, a reading inventory consisting of 100 words was developed by researchers to assess the reading ability of the subjects. Data were collected in three phases: baseline, intervention, and follow-up. During the intervention phase, the intervention strategies were used while during baseline and follow-up, data were collected without any intervention. Comparing three phases of the study, we may conclude that intervention package consisting of direct instruction of phonological awareness was an effective strategy in reading achievement of all three students. In addition, follow-up data indicated that the effects of the intervention procedures were stable across time.

Conclusion: Direct instruction of phonological awareness was effective in reading achievement of students with reading disorder in elementary school and increasing their abilities in reading.

Keywords: Reading disability, phonemic awareness, reading achievement, single subject research design
گزارش مورد

تأثیر آموزش مستقیم آگاهی واجی بر پیشرفت مهارت خواندن دانش‌آموزان مبتلا به اختلال خواندن

حجت پیروزیادی، باقر غباری بناب، مجید شکوهی یکتا، فردون بارباری، سعید حسن‌زاده، احمد شریفی

چکیده

زمینه‌های: آگاهی واجی یکی از مفاهیم متغیرهای بیشترین کننده مهارت خواندن است که با روش‌های مختلف آموزش داده می‌شود. یکی از روش‌های آموزش آگاهی واجی استفاده از روش آموزش مستقیم است. روشهای جاسارت اولین روشهای آزمایشی است که با هدف بررسی تأثیر آموزش مستقیم آگاهی واجی بر پیشرفت مهارت خواندن مورد مطالعه قرار گرفت.

مورد: هم‌مردمی، بافر به اختلال خواندن در یک مردمی از یک مردمی است که در منطقه شش آموزش و پرورش شهر تهران به عنوان آزمون‌دهنده شرکت کردند، که در ادرارگیری پیشرفت مهارت خواندن، از آزمون محق‌ساخته 100 کلمه خواندن استفاده‌شد، داده‌های مورد نظر در شرایط مختلفی کاریه باشد، و پیگیری جمع‌آوری شد در شرایط جامعه‌ای در آزمون دستگاه داو جلسه‌اموزش مستقیم آگاهی واجی به مدت 30–90 دقیقه برای کل، اما در شرایط خطر بی‌سیگاری و شرایط بی‌سیگاری هیچ یک از آزمون مستقیم آگاهی واجی زمان گذشت و این آزمون‌دهنده در شرایط خطر بی‌سیگاری، داخلی و بی‌سیگاری نشان داد که آموزش مستقیم آگاهی واجی بر پیشرفت مهارت خواندن در همه مراحل تأثیر مثبت داشته و این کارگر در طول زمان پایدار مانده است.

نتیجه‌گیری: آموزش مستقیم آگاهی واجی بر مهارت خواندن دانش‌آموزان دارای اختلال خواندن در دوره‌ای تأثیر مثبت دارد و موجب افزایش مهارت خواندن در آنها می‌شود.

واژگان کلیدی: اختلال خواندن، آگاهی واجی، پیشرفت خواندن، طرح پژوهش تک‌زمینه‌ای

(دریافت مقاله: 8/6/94 - پذیرش: 9/6/94)

مقدمه

پیش‌بینی کننده مهارت خواندن شناخته شده‌اند (1). بردارش و اجشنایی به‌کاربرد اطلاعات و اجشنایی در زبان تفاوتی و نوشتاری اشدار دارد. سه نوع مهارت بردارش و اجشنایی و وجود دارد: آگاهی اجشنایی، فلسفه اجشنایی، و تایید سریع خودکار. کودکانی که در سیستم بردارش و اجشنایی نقص دارند عموماً در اکسپرس مهارت‌های آگاهی اجشنایی، رشد مهارت‌های کفتاری، و خواندن و همچنین کنترل با مشکلات فراوانی روبمرو

نوعی مسئله: تهران و زیرگروه جالات آل احمد، مقاله کوی نشر (گیشا)، خیابان دکتر علی محمد کاران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران

E-mail: h.pirzadi@ut.ac.ir

کروه روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، کد پستی: 1439893861، تلفن: 1117365117

گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، کد پستی: 1439893861، تلفن: 1117365117
نتایج برخی پژوهش‌های خارجی نشان داده که آموزش مستقیم اگاهی و اخلاقی بسیار قابلیت در سیاست‌های سازمانی دارد. این نتایج می‌تواند به برنامه‌ریزی و بررسی مسائل اخلاقی آموزشی کمک کند.

کاربرد آموزش مستقیم در زمینه آموزش مهارت‌های اخلاقی است. این موضوع در دپارتمان علوم درمانی و تربیت بدنی به کار برده می‌شود. در این مبحث، به تفسیر مبادله اخلاقی و خیانت در مطالعه Direct Instruction: حاضر پژوهشگر از آموزش مستقیم به آموزش اتکال DI خواندن استفاده کرده است. آموزش مستقیم برای اولین بار توسط دانشگاه Oregon در سال 1967 توسط Engelman و بانک مرکز مورد اجرا و بررسی قرار گرفت. این تکنیک ساده و قابل تکرار است که از تحلیل دقیق و مارک‌ها با توجه به اخلاق خواندن در زمینه آموزش اتکال آموزش مستقیم را به رشد می‌آورد. ویژگی‌های این آموزش مستقیم کاربرد ان در توانبخشی کودکان مبتلا به اختلال خواندن اخلاقی می‌باشد. ویژگی‌های این آموزش مستقیم که اخلاقی آن در زمینه اختلال خواندن افرازی می‌باشد، عبارتند از: اهداف مشخص و دقیق، فعالیت بیون ملی، تمرین و تحلیل تکنیک‌های تربیتی و تغییر در مراحل کودکی. این محقق با ساده و شکسته، انقلاب‌های دقیق محبوس ارزیابی موانع و اصلاح پس از منابع و دانشمندی، تقویت پایه‌ای درست و اصلاح پس از منابع و دانشمندی، با توجه به اهمیت بالینی روش آموزش مستقیم در توانبخشی کودکان مبتلا به اختلال خواندن، در بررسی پژوهش‌های منظور شده، اخلاق خواندن در زبان فارسی شناخته شد. بررسی اخلاق خواندن در زبان فارسی شناخته شد. همچنین، این مقاله می‌تواند به کارآمدی در موضوع مرتبط با بررسی اخلاقی این اثر اجرا گردد. همچنین، یکی از اصل مهندس کارآمدی در موضوع مختلف آموزش خواندن، با پژوهش‌های دوم و انرکز در مورد زبان است. در پژوهش‌های اخلاقی پایداری تأثیر آموزش در طول زمان نیز مورد بررسی قرار گرفت.
شناختی روشهای اثری که در توانبخشی کودکان مبتلا به اختلال خواندن می‌توانند نقش بخشی گام‌گذاری در کاهش مشکلات خواندن ایجاد کنند. این آزمون با بهبودی حساسیت و مطالعه اثری روشهای آموزشی جدیدی در حوزه توانبخشی کودکان با اختلال خواندن و نیز اثر بررسی ایجادگری مهارت خواندن را در طول زمان آزمون مورد بررسی قرار می‌گیرد.

**مورد**

مطالعه حاضر از نوع تجربی بود. طرح پژوهش تکآزمونی (single subject) و از نوع طرح چند خط پایه‌ای (multiple baseline across subjects) آزمون‌های مختلف بود. در این طرح در مرحله اول، سری‌های طبیعی پایه‌ای همه آزمون‌های مختلف مورد بررسی بود، پس از اینکه خط پایه برای آزمون‌های اول به حالت نسبتی یان‌پایی رسید، مطالعه آزمایشی روی آزمون‌های اول اجرا می‌شود. در حالی که سایر آزمون‌ها در شرایط طبیعی پایه در جهت پیشینه‌شده تغییر بافت مداخله روی آزمون‌های دوم نیز اجرا می‌شود. در مورد سایر آزمون‌ها نیز به هنیم ترتیب عمل می‌شود. در این طرح هر آزمون به‌عنوان عامل کنترل خودش عمل می‌کند. زیرا عملکرد هر آزمون در خودش مقایسه می‌شود. اجرای متفاوت (sequential implementation) هر متغیر مستقل در این طرح تأمین می‌شود.

آزمون‌های پژوهشی حاضر شامل سه دانش آموز وسر بودند که از یک مدرسه ابتدایی در منطقه شمین و پورشگاه شهر تهران انتخاب شدند. هر سه آزمون در اولین شروع سال تحصیلی 90-91 در پایه دوم ابتدایی در مدرسه مصروف به تحصیل بودند. میانگین سن آنها 11 سال و چهار ماه بود. میانگین میزان هر آزمونها به مطالعه شامل رضایت و دلایل بهبود توصیف شده‌بودند. شاخص تشخیص اختلال خواندن، نقش در آگاهی و اشکالات و فردی تشخیص اختلال خواندن، نقش در آگاهی و اشکالات و فردی تشخیص اختلال خواندن، نقش در آگاهی و اشکالات و فردی تشخیص اختلال خواندن، نقش در آگاهی و اشکالات و فردی تشخیص اختلال خواندن، نقش در آگاهی و اشکالات و فردی تشخیص اختلال خواندن، نقش در آگاهی و اشکالات و فردی تشخیص اختلال خواندن، نقش در آگاهی و اشکالات و فردی تشخیص اختلال خواندن
است. در روش بازآزمایی با فاصله زمانی دو تا سه هفته پس از اجراي آزمون، ضریب 0/94 به دست آمده. استخراج آگاهی انتخابی برای کلاس 3/2-آزمودنی، 0/07 بود. روانی سازه آزمون نیز با روش تماری گزارش نشان داد که نتایج شاهد این روش به یک نتیجه مشابه با نتایج انتخابی اثبات شد. این اجرا روی 0/19 کودک فارسی زبان توسط حسین زاده و سمیعی هنرگریابی شده است. شاهد مربوط به روایی پیشآموزانی این آزمون حاکی از اعتبار بالای آن برای اجرا روی کودکان فارسی زبان است.

برای ارزیابی پیشبرد مهارت خواندن از آزمون محقق ساخته 100 کلمه ای استفاده شد. این آزمون شامل 100 کلمه بود که کلمه های از کتاب بخوانم پایه اول و دوم ابتدایی سال تحصیلی 98-97 انتخاب شدند. واژه های انتخابی شامل کلمات تککلمه به همراه سه تا چهار کلمه دوکلمه بودند. هر کلمه شامل بررسی صحیح شده بود. روایی محتملی این آزمون توسط بین نفر از معلمان دوره ابتدایی و دو نفر از متصدیب حوزه نونهای دبیکی تمایل شد. شیوه اجرای آزمون به صورت یک به یک، یک به چند برای کودک توزیع می شد که اجازه رساندن راهکارهای زبانی اجرا شد. هر کلمه توسط 60 کلمه یک کودک توزیع می شد که با محدوده لغتنامه، اضافه کرد. تحقیق (ترکیب وقت و حرف دیگر) باشگاهی و ارائه اخوانی خود، گفتوگویی که ممکن بود آزمودنی در خواندن و از کلمه مرتبط شود شما حذف، اضافه کرد. تحقیق (ترکیب وقت و حرف دیگر) باشگاهی، یک وارد سازی جریان و انتخاب خواننده کلمه بود. نمره گزارشی این آزمون به صورت 4-0 برای پاسخ تایید و 4-0 برای پاسخ رد درست بود. حداکثر و حداقل امتیاز در این آزمون نیز بحرانی صفر و ۱۰۰ بود. آزمودنی ۱ پسر هفت سال و چهار ماه امانت بود که در پایه
جدول 1- خلاصه ویژگی‌های آزمودنی‌ها از جنبه سن، امتیاز آگاهی واحشناختی و هوشمندی

<table>
<thead>
<tr>
<th>امتیاز آزمودنی و</th>
<th>نام احراز</th>
<th>سن</th>
<th>آگاهی واحشناختی</th>
<th>هوشمندی</th>
<th>هوشمندی عملی</th>
<th>هوشمندی کلی</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>77</td>
<td>55</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>99</td>
<td>6</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>68</td>
<td>53</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>106</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>65</td>
<td>52</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
<td>100</td>
<td>4</td>
<td>3</td>
</tr>
</tbody>
</table>

* میانگین احراز معیار آزمودنی آگاهی واحشناختی برای گروه سنی آزمودنی‌های پژوهش به‌ترتیب برابر با 8/9/8 و 13/1/9 بود.

انفرادی توسط پژوهشگر دریافت کرد. جلسات آزمودنی با هدف آموزش مهارت‌های پیش‌بینی باید گروهی یادگیری داشته و نشان را یاد گرفته است. براساس اطلاعات بیدستم امید از قرم تاریخچه موردی که توسط والدین این آزمودنی تکمیل شده، با توجه به تکرار نتیجه و تأکید گفتار داشته است. هشیاری کلی این آزمودنی برای با 77 شد.

امتحان آزمون تولید کلمه از آزمون رشد زبان فارسی برای 10 یک شک که طبیعی بودن وضعیت با در تولید گفتار زبان فارسی را نشان می‌دهد. نتایج علائم در آزمون خواندن و نارساخوانی و آزمون آگاهی واحشناختی نیز در جدول 1 ارائه شده است. لازم به ذکر است که هیچ‌یک از آزمودنی‌ها در زمان اجرای پژوهش، آزمون توانبخشی دریافت نمی‌کردند. با توجه به اینکه در آزمودنی شركت‌کننده در پژوهش دارای هوشیاری طبیعی بویون و نرخ آنها در آزمون خواندن و نارساخوانی 15 هر معیار یا بین تر از میانگین بویون پژوهش نشان داده شدند. موقتی اجرای پژوهش، اتفاق مشاهده یکی از مدارس عادی انتصاب پرسه در منطقه شهر آزمون و پروپش شرکت تهران. به داده‌ها هر روز با استفاده از آزمون 100 کلمه‌ی خواندن جمع‌آوری شد. اجرای این پژوهش در شرایط مختلف خط یا دخالت، و یکپارچه داده‌ها در شرایط خاطر با یکی‌یکی از آزمودنی‌ها آزمودنی، منشأی راه‌اندازی نکرده بود. در شرایط مختلف، شرایط دیگر، آزمودنی‌ها متعلق به پژوهش، انتخاب و در این زمینه آزمون‌های لازم به و داده شد این آزمون‌ها شامل چگونگی محاسبه و ثبت
در شرایط مداخل آزمون 100 کلمه‌ای، برابر با 35 بود، اما در شرایط مداخل آزمونی این میانگین به 27/80 افزایش یافت (جدول ۲). نتایج تحلیل دیداری نمونه ۱ نشان می‌دهد که به محض شروع مداخله آزمونی تغییر محسوسی در سطح منحنی عملکرد آزمونی رخ داده است. توجه به جهت و منحنی عملکرد آزمونی نشان‌دهنده افزایش محسوسی شبک منحنی عملکرد در شرایط مداخله آزمونی است. نتایج تحلیل دیداری نشان می‌دهد که آموزش مستقیم آگاهی واقع، بیشتر مهارت خواندن این آزمونی در افراد داده است. نتایج حساسیت PND محاسبه‌ای که برای این آزمونی برابر به ۱۰۰ شد نیز نتیجه حاصل از تحلیل دیداری را تایید می‌کند.

در شرایط خیه پایه میانگین پاسخ‌های درست آزمونی ۲ در زبان ۴۲/۱۷ بود، اما در شرایط مداخل آزمونی که شامل ۶۶/۱۷ جلسه آزمونی مستقیم آگاهی واقع بود، این میانگین به ۶۶/۲۱ افزایش یافت (جدول ۳) تحلیل دیداری نمونه ۱ نشان می‌دهد که به محض شروع مداخله آزمونی تغییر نسبتاً محسوسی در سطح منحنی عملکرد آزمونی رخ داده است. توجه به جهت و منحنی عملکرد آزمونی نشان داد که به محض شروع مداخله آزمونی تغییر نسبتاً محسوسی در سطح منحنی عملکرد آزمونی به نسبت به پیشین این آزمونی داده است. نتایج حساسیت PND محاسبه‌ای که برای این آزمونی به ۹۷ درصد بود نشان داد که این تغییر در شرایط مداخله خیه پایه داشت است. نتایج حساسیت بودند از تحلیل دیداری را تایید می‌کند.

پاسخ‌های درست و نادرست آزمونی در هنگام خواندن و اثر آن روی میزان اثر این نوع تغییر در جمله به همراه بررسی آن در شرایط خیه پایه درست آزمونی گزارش می‌کنند. مطالعه زیر این نوع تغییر در میزان تغییرات مختلف در پاسخ‌های پیشین و پیشینگانگر محاسبه‌ای شد. نتایج حساسیت PND محاسبه‌ای که برای این آزمونی ۹۷ درصد بود نشان داد که این تغییر نتایج نشان داد که این تغییر در پاسخ‌های خیه پایه تایید می‌کند.

جدول ۲- میانگین کلمات درست خوانده شده در آزمون ۱۰۰ کلمه‌ای خواندن در شرایط خیه پایه، مداخله، و پیگیری

<table>
<thead>
<tr>
<th>آزمونی</th>
<th>خیه پایه</th>
<th>مداخله</th>
<th>پیگیری</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>78/۰</td>
<td>۵۳ ۰۵۹</td>
<td>۷۸/۰</td>
<td>۴۰ ۵۶۵</td>
</tr>
<tr>
<td>۷۳/۰</td>
<td>۴۰ ۵۷۵</td>
<td>۷۸/۰</td>
<td>۳۰ ۵۷۵</td>
</tr>
<tr>
<td>۷۴/۰</td>
<td>۳۰ ۵۷۵</td>
<td>۷۸/۰</td>
<td>۳۰ ۵۷۵</td>
</tr>
<tr>
<td>۷۸/۰</td>
<td>۳۰ ۵۷۵</td>
<td>۷۸/۰</td>
<td>۳۰ ۵۷۵</td>
</tr>
</tbody>
</table>

در ۷۸/۰ درصد بودند، اما در پاسخ‌های خیه پایه میانگین ۲۱/۱۷ بود، اما در پاسخ‌های خیه پایه میانگین به ۱۳/۵۴ افزایش یافت (جدول ۳). تحلیل دیداری نمونه ۱ نشان می‌دهد که به محض شروع مداخله آزمونی تغییر شد این آزمونی در سطح منحنی عملکرد آزمونی به نسبت به پیشین این آزمونی داده است. نتایج حساسیت PND محاسبه‌ای که برای این آزمونی ۹۷ درصد بود نشان داد که این تغییر در شرایط مداخله داشت است. نتایج حساسیت بودند از تحلیل دیداری را تایید می‌کند.
نمودار ۱- درصد واژه‌های درست خوانده شده توسط هر ازمونی در آزمون ۱۰۰ کلمه‌ای خواندن در شرایط خط پایه، مداخله، و پیگیری
مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌تواند مفهومی داشته باشد. این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی به‌صورت مستقیم و قطعی نمی‌باشد. 

مباحثه داشته‌ام که این امر بیانگر این است که آموزش مختصات آگاهی واجی نمی‌توان.
پژوهش محدودیت های نیز دارد. با توجه به اینکه گروه مورد مطالعه به داشت آموزش پسر مبتلا به اختلال خواندن محدود است، نتایج به‌دست آمده از آزمون بی‌گر دیگر تعیین نمی‌شود. می‌توانست اگاهی واج‌نشانی در دنیای گروه‌های استاتیک مانند اختلال ریاضیات، اختلالات ناشی از نقص و نقص پیاپی، نیز در گروه‌های سیم دیگر (به‌ویژه پیش‌هستوئیا) و نیز از نظر جنسیت بررسی شود. همچنین، به علت محدودیت تعیین نتایج پژوهش به شیوه تک‌آزموده توصیه می‌شود پژوهش‌های آتی در گروه‌های با حجم بالاتر انجام گیرند تا امکان تعیین نتایج قرآه شود. افزون بر این، بهتر است تأثیر روش آموزش مستقیم اگاهی واجی بر جنبه‌های دیگر مهارت خواندن از جمله مطلب نیز مورد پژوهش قرار گیرد تا امکان ارتباطی این روش در زمینه درک مطلب خواندن نیز درون‌شود.

نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش مستقیم اگاهی واجی، مهارت خواندن دانش‌آموزان مبتلا به اختلال خواندن را افزایش می‌دهد و این یادگیری در طول زمان پایدار می‌ماند. بنابراین، می‌توان گفت که طرح پژوهش تسک‌آزموده توصیه شده است. در پژوهش به شیوه تک‌آزموده، اندازه‌گیری مکرر رفتار در طول مراحل خط باه و درمان، روایی پژوهش و دقت یافتن از آزمایش‌های در این آزمایش‌ها اهمیت دیگر از پژوهش‌های آموزش اگاهی واجی با استفاده از روش آموزش مستقیم است. زیرا اصول زیربناک تکنیک آموزش مستقیم یا پیشگیری‌های کودکان مبتلا به اختلال خواندن منطقی است و کاربرد این روش را در توانبخشی منتسب این کودکان به‌cheme‌ها یافته‌اند. تکنیک این روش در توانبخشی مشکلات خواندن دانش‌آموزان با اختلال خواندن استفاده کننده و مشکلات خواندن این گروه را ترمیم می‌نماید.

سپاسگزاری

این پژوهش با حمایت مالی بیوزه‌نشگان مطالعات آموزش و پروش انجام شده است. نویسندگان مدت سیاس و قدردانی خود را از آقایان دکتر مهدی دستی‌جی کمالی، رئیس بیوزه‌نشگان کودکان استاتیکی، و علی عربی دانان بدریل راهنمایی‌های کودکان استاتیکی و علی‌عرنا ناتی و تسلط بر خواندن را یاد کرده‌اند.

در عین حال، در کتاب مزیته‌ها ذکر شده بود، این
REFERENCES


