




The effect of metacognition training and reading plan on literacy and self-esteem

Fereshteh Pahlavan*^{id1}, Seyyed Reza Mirmehdy^{id2}

1. **(Corresponding Author):** Master's student of educational psychology, Payam Noor University of Golpayegan, Golpayegan, Iran. **Email:** F.pahlavan74@gmail.com
2. PhD in Psychology, Associate Professor, Payam Noor University of Golpayegan, Golpayegan, Iran.

Article Info	Abstract
<p>Article Type:</p> <p>Research Article</p> <p>Received Date: 21 April 2024 Accepted Date: 05 July 2024</p> <p>Keywords: Metacognition strategy, Reading plan, Self-esteem, Literacy</p>	<p>Background and Aims: This research was conducted with the aim of investigating the effectiveness of metacognition strategy and reading plan on reading literacy and self-esteem of third grade primary school students. The research was conducted using a quasi-experimental method with a pre-test and post-test design in two experimental groups and one control group. The statistical population was all male students of the third grade of primary school in Isfahan city in the academic year of 1401-1402.</p> <p>Method: It was a multi-stage cluster sampling, and finally 45 people were selected as the final sample. After selecting the control group and 2 experimental groups and conducting the pre-test, the independent variables were applied to the experimental groups during the Persian lesson sessions. Jager's knowledge and metacognitive skill training program was implemented on the subjects of the first experiment group in 8 sessions of 45 minutes, two sessions a week. But this program was not implemented for the control group. The second experimental group also received exercises related to Khana's transformational package during 14 training sessions. And after that, a post-test was taken from all 3 groups. Data collection was done with the help of Cooper and Smith self-esteem questionnaire (1967) and literacy checklist (2018). Cooper and Smith self-esteem questionnaire was scored in 2 levels, yes and no, and the readability checklist was done in 4 levels (very good-good-acceptable-requires effort).</p> <p>Findings: After collecting the data, the data was analyzed with SPSS software. Then, in the inferential part, research hypotheses were tested using covariance analysis. The results of covariance analysis showed that teaching metacognitive strategy and reading plan has a significant relationship with self-esteem and literacy. ($p < 0.05$).</p> <p>Conclusion: Metacognition training and reading plan are effective on literacy and self-esteem.</p>
<p>Cite this article: Pahlava.F., & Mirmehdy, R. (2026). The effect of metacognition training and reading plan on literacy self-esteem. <i>Research Strategies in Educational Sciences</i>, 2(3), 1-13. DOI: 10.22034/JRSES.2024.453541.1022</p>	
	
<p>Extended abstract</p> <p>Introduction</p> <p>Language teaching, which falls under the branch of applied linguistics in a broader framework, is itself one of the fields that feed from linguistics. Therefore, linguistic studies are the foundation of language education. Of course, it should not be overlooked that there is a two-way relationship between theoretical linguistics and language teaching findings. This means that linguistic theories and hypotheses can be put to the test of experience in practical aspects such as compiling and reviewing language teaching books. In the past few</p>	



years, various plans have been implemented to improve the quality of education and the application of lessons in life. Because the childhood and elementary years are the foundation period of the child's personality structure and behavior, the formation of intellectual, social and emotional development and the development of basic skills. This research also aims to investigate its effects on cognitive discipline and self-esteem and literacy of students by implementing two meta-cognition training plans and reading plan in Farsi.

Methods

This research was conducted with the field method, through the implementation of metacognition training and reading plan in a quasi-experimental pre-test-post-test manner with a control group for one and a half months in three third grade classes in an elementary school in 1402 in Isfahan city. The study population of the research is made up of all male students of the third grade primary school in 1401-1402.

In order to estimate the sample in this research, cluster random sampling method was used. The implementation method was such that all boys' elementary schools formed our first cluster. Then a cluster was selected. In the next step, some random classes were selected from this cluster and finally 3 classes were selected as the last sample. In the final stage, a control group and 2 experimental groups were selected from among these 3 classes. The study sample was 45 third grade students (15 controls, 15 first experiment group, 15 second experiment group).

Results

In the first hypothesis, according to the values of the significance level which is >0.05 , we conclude that the variance of the groups is homogenous. The results of the first hypothesis show that according to the calculated F (97/418) by removing the pre-test effect, it is significant. There is a significant difference between the three experimental groups (reading intervention, metacognition intervention and control group) in the variable related to literacy, and the null hypothesis is rejected.

In the second hypothesis, according to the values of the significance level which is >0.05 , we conclude that the variance of the groups is homogenous. According to the calculated F (205/810) by removing the pre-test effect, it is significant. There is a significant difference between the three experimental groups (reader intervention, metacognitive intervention and control group) in the variable related to self-esteem, and the null hypothesis is rejected.

In the third hypothesis, according to the values of the significance level which is >0.05 , we conclude that the variance of the groups is homogenous. According to the calculated F (97/418) by removing the effect of the pre-test, it is significant and there is a significant difference between the three experimental groups (reading intervention, metacognitive intervention and control group) in the variable related to literacy and the null hypothesis is rejected. In the fourth hypothesis, according to the values of the significance level which is >0.05 , we conclude that the variance of the groups is homogenous. According to the calculated F (205/810) by removing the effect of the pre-test, it is significant and there is a significant difference between the three experimental groups (reading intervention, metacognition intervention and control group) in the variable related to self-esteem, and the null hypothesis is rejected.

Conclusion

In this research, the general goal was the effectiveness of the metacognition strategy and reading plan on reading literacy, self-esteem and cognitive orderliness of the third graders. For this purpose, 45 students of the 3rd grade primary school of Isfahan city were selected as a cluster from Shahid Akbar Esmaili Primary School of the fourth district and were placed in 3 groups of 15 people. So, the data collection was analyzed in the stages of pre-test and post-test.

Ethical considerations

Following the ethics of research

The principle of confidentiality was maintained in this research.

Financial sponsor

This study did not have a financial sponsor and the costs were covered by the authors.

Authors' contribution

This research is the result of independent study.

Conflict of interest

There is no conflict of interest between the authors and the Quarterly Journal of Research Strategies in Educational Sciences.



تأثیر آموزش فراشناخت و طرح خوانا بر سوادخوانداری و عزت نفس

فرشته پهلوان*^۱، سید رضا میرمهدی^۲

۱. نویسنده مسئول: دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه پیام نور گلپایگان، گلپایگان، ایران. رایانامه:

F.pahlavan74@gmail.com

۲. دکترای روانشناسی، دانشیار، گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه پیام نور گلپایگان، گلپایگان، ایران.

اطلاعات مقاله	چکیده
<p>نوع مقاله: علمی پژوهشی</p> <p>تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۲/۰۲</p> <p>تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۴/۱۵</p> <p>کلیدواژه‌ها: راهبرد فراشناخت، طرح خوانا، عزت نفس، سوادخوانداری</p>	<p>زمینه و هدف: این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی راهبرد فراشناخت و طرح خوانا بر سواد خوانداری، عزت نفس دانش آموزان سوم دبستان صورت گرفت.</p> <p>روش: این پژوهش به روش شبه آزمایشی با طرح پیش آزمون پس آزمون در دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل انجام شد. جامعه آماری کلیه ی پسران دانش آموزان سوم دبستان شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود که نهایتاً ۴۵ نفر به عنوان نمونه‌ی نهایی انتخاب گردید. پس از انتخاب گروه کنترل و ۲ گروه آزمایش و اجرای پیش آزمون، متغیرهای مستقل طی جلسات درس فارسی روی گروه‌های آزمایش اعمال گردید. برنامه‌ی آموزش دانش و مهارت فراشناختی جاگر روی آزمودنی‌های گروه آزمایش اول در ۸ جلسه‌ی ۴۵ دقیقه‌ای، هفته‌ای دو جلسه اجرا شد. اما این برنامه برای گروه کنترل اجرا نشد. گروه آزمایش دوم نیز طی ۱۴ جلسه آموزش، تمرینات مربوط به بسته تحولی خوانا را دریافت کردند. و پس از آن از هر ۳ گروه پس آزمون گرفته شد. گرآوری داده‌ها به کمک پرسشنامه عزت نفس کوپر و اسمیت (۱۹۶۷) و چک لیست سواد خوانداری (۱۳۹۸) انجام گرفت. نمره‌گذاری پرسشنامه عزت نفس کوپر و اسمیت در ۲ سطح بله و خیر و چک لیست طرح خوانا در ۴ سطح (خیلی خوب- خوب- قابل قبول- نیاز به تلاش) انجام گرفت.</p> <p>یافته‌ها: بعد از جمع آوری اطلاعات، داده‌ها با نرم افزار SPSS مورد آنالیز قرار گرفت. سپس در بخش استنباطی با استفاده از تحلیل کوواریانس فرضیات پژوهش آزمون شدند. نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که آموزش راهبرد فراشناخت و طرح خوانا با عزت نفس و سوادخوانداری رابطه معنی دار دارد. ($p < 0/05$)</p> <p>نتیجه‌گیری: با توجه به یافته‌ها، آموزش فراشناخت و طرح خواندن بر سواد و عزت نفس موثر است.</p>
<p>استناد به این مقاله: پهلوان، ف؛ و میرمهدی، س.ر. (۱۴۰۳). اثربخشی تأثیر آموزش فراشناخت و طرح خوانا بر سواد خوانداری و عزت نفس . راهبردهای پژوهش در علوم تربیتی، ۲(۳). ۱-۱۳.</p> <p>DOI: 10.22034/JRSES.2024.453541.1022</p>	



مقدمه

آموزش زبان که در چارچوب وسیع تری، زیر شاخه‌ی زبان شناسی کاربردی قرار می‌گیرد، خود از رشته‌هایی است که از زبان شناسی تغذیه می‌کند. از همین رو، مطالعات زبان‌شناختی، پایه و اساس آموزش زبان است. البته نباید از نظر دور داشت که میان زبان شناسی نظری و یافته‌های آموزش زبان رابطه‌ای دو سویه برقرار است. بدین معنی که نظریه‌ها و فرضیه‌های زبان‌شناختی می‌تواند در جنبه‌های عملی همچون تدوین و بررسی کتاب‌های آموزش زبان به محک تجربه گذاشته شود.

در چندسال گذشته برای ارتقا کیفیت آموزشی و کاربردی دروس در زندگی، طرح‌های گوناگون اجرا می‌شود. زیرا سنین کودکی و دوره ابتدایی، دوره پایه ریزی ساختار شخصیتی و رفتار کودک، شکل‌گیری رشد عقلانی، اجتماعی و عاطفی و توسعه مهارت‌های بنیادین است. این پژوهش نیز با اجرای دو طرح آموزش فراشناخت و طرح خوانا در دروس فارسی به دنبال بررسی اثرات آن بر نظم‌جویی شناختی و عزت نفس و سوادخوانداری دانش‌آموزان می‌باشد.

ما در درس فارسی به دنبال آموزش مهارت خواندن و نوشتن هستیم و به این منظور سعی می‌کنیم از طرح و روش‌های متنوعی بهره ببریم. پس از عملکرد ضعیف دانش‌آموزان در آزمون پرلز^۱ این وزارت تصمیم به تحول در آموزش دروس و کتب خود دارد و از طرح‌های آموزشی استقبال می‌کند. یکی از طرح‌های آموزش و پرورش، طرح خوانا^۲ است. طرح خوانا، تلفیق مهارت‌های چهارگانه زبانی باهم و با آداب و مهارت‌های زندگی است و شامل خواندن، نوشتن، صحبت کردن، گوش دادن و مهارت‌های زندگی است (دستورالعمل طرح خوانا، ۱۴۰۰).

نتایج مطالعات، صحبت متخصصین امر، نتایج آزمون بین‌المللی پرلز گویای این است که در امر آموزش بخصوص درس فارسی و سوادخوانداری کاستی‌هایی وجود دارد. مهارت خواندن در نظام آموزشی ایران با چالش‌های جدی و اساسی روبه‌رو است. نتایج عملکرد دانش‌آموزان ایران در آزمون پرلز نمونه مستندی است. کشور ایران در سال ۲۰۰۱ رتبه ۳۲ از ۳۵ کشور شرکت کننده، در سال ۲۰۰۶ رتبه ۳۸ از ۴۵ و در سال ۲۰۱۶ رتبه ۴۵ از ۵۰ را کسب کرده است.

اما پرلز چه چیزی را می‌سنجد و تفاوت اصلی خواندن و سوادخوانداری مدنظرش چیست؟ خواندن، یعنی روخوانی کردن^۳، اما سواد خواندن یعنی درک مطلب. در سواد خواندن دانش‌آموز یاد می‌گیرد که نخست درست بخواند و آنچه را می‌خواند بفهمد و در مرتبه بعد آنچه را خوانده بتواند تحلیل و تفسیر کند. برای سنجش سواد خواندن دانش‌آموزان کشورهای مختلف از آزمون‌هایی به نام پرلز استفاده می‌شود. همچنین در این آموزش مهارت‌های زندگی نیز آموخته می‌شود من جمله آداب شهروندی، عزت نفس و نظم و ... اما این متغیرها چه هستند و چگونه بررسی می‌شوند؟

یکی از متغیرهای ما در این پژوهش فراشناخت^۴ است. فراشناخت عبارت است از: دانش فرد درباره‌ی چگونگی یادگیری خودش (سیف، ۱۳۸۶). ژانگ و سیفو (۲۰۱۳) فراشناخت را فرآیندهای کنترل اجرایی شامل توجه، مرور و تمرین، سازماندهی و دستکاری اطلاعات می‌دانند که تسهیل‌کننده یادگیری فرد در ابعاد مختلف تحصیل است. ایران و کاپان (۲۰۱۸) نیز براساس مطالعات خود گزارش کرده‌اند باورهای فراشناختی با عملکرد حافظه افراد رابطه معناداری دارد. به عبارت دیگر فراشناخت فکر کردن در باره‌ی تفکر است، دانش از این که چه می‌دانیم و چه نمی‌دانیم. یک یادگیرنده از طریق فراشناخت بر تفکر خود نظارت می‌کند.

¹ Pearls

² Study plan

³ to recite

⁴ Reading literacy

⁵ Self-esteem

⁶ metacognition

⁷ Zhang and Sifu

⁸ Iran and Kapan

از جمله مواردیکه در این پژوهش مطرح است عزت نفس می‌باشد. روانشناسان و دانشمندان بسیاری از مکاتب مختلف درباره‌ی عزت نفس نظریه داده‌اند، از جمله این افراد می‌توان به کارل راجرز، مازلو، اریکسون، بندورا، کارن هورنای، کوپر و اسمیت و... اشاره داشت. عزت نفس عبارت است از احساس ارزشمند بودن. این حس از مجموع افکار، احساسات و عواطف و تجربیات هر فرد در طول زندگی ناشی می‌شود. شناخت ویژگی‌های شخصیتی، قابلیت‌ها، توانایی‌ها یا خودپنداره از مهمترین مسائل بهداشت روانی است. تصور مثبت و متعادل از خود داشتن نشانه سلامت روانی و تصور منفی به معنی روان ناسالم است. اصطلاح عزت نفس به قضایای که افراد صرفنظر از اوضاع و احوال نسبت به خود دارند، اشاره دارد و در این معنا، مبین درجه اطمینان یک فرد، به ظرفیت موفقیت و به ارزش اجتماعی و شخصی خویش است، اطمینانی که بازخورد های اتخاذ شده در قبال موقعیت های معمولی زندگی (زندگی اجتماعی، تحصیلی و حرفه ای) ترجمان آنها هستند (کوپر اسمیت، ۲۰۰۰).

پس از بررسی‌های صورت گرفته هیچ پژوهش که به مقایسه اثربخشی آموزش فراشناخت و طرح خوانا بر سوادخوانداری و عزت نفس پرداخته باشد، یافت نشد.

در زمینه فراشناخت پژوهش‌های مختلفی انجام شده است. برای مثال مردوخ، سعید، ۱۳۹۸ به بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای فراشناختی بر عزت نفس، ادراک شایستگی و سلامت روان دانش آموزان دختر تیزهوش مقطع متوسط پرداخته است. یافته های پژوهش نشان داد که آموزش راهبردهای فراشناختی بر افزایش عزت نفس، افزایش ادراک شایستگی و بهبود سلامت روان ($P < 0.05$) موثر بوده است.

همچنین، سمیه شاهانی، امید احمدی و علی نعمتی و عاطفه حاجی زاده سال ۱۳۹۹ پژوهشی انجام داده‌اند. نتایج نشان داد که رابطه معناداری بین مولفه های نظم جویی شناختی هیجان و ذهن آگاهی کارمندان دارای اضطراب اجتماعی وجود دارد.

در زمینه‌ی آموزش درس فارسی و تاثیر آن ایزان، و احمدی علی آبادی (۱۴۰۱) به بررسی تاثیر اجرای بسته تحولی مدرسه خوانا بر مهارت های خواندن، نوشتن و آداب و مهارت های زندگی دانش آموزان دوره ابتدایی پرداختند. یافته ها نشان داد دانش آموزانی که بسته تحولی مدرسه خوانا را دریافت کرده بودند، در مهارت های خواندن، نوشتن و مهارت های زندگی در مقایسه با گروهی که بسته تحولی مدرسه خوانا را دریافت نکرده بودند، نمره بیشتری کسب کرده اند.

نتایج پژوهش عابدی (۱۳۹۸) نشان داد که امروزه مشکل بیشتر دانش آموزان این است که یاد نگرفته اند که چگونه یاد بگیرند. به اعتقاد لگن (۲۰۰۴) آموزش فراشناخت نقش مهمی در تنظیم فرآیندهای شناختی دارد و هنگامی که فرد فرآیندهای شناختی را درک می‌کند، قادر به کنترل آن فرآیند و استفاده از آنها در یک شیوه‌ی پربازده برای رسیدن به یادگیری بهتر خواهد بود توانایی‌های فراشناختی در سنین ۵ تا ۷ سالگی بروز نموده و در سال‌های بعد گسترش می‌یابد. بنابراین از سنین پیش دبستانی می‌توان راهبردهای مناسب فراشناختی را به دانش آموزان داد و در دوره‌های تحصیلی بالاتر می‌توان آنها را گسترش داد. مهارت سازماندهی - برنامه ریزی یکی از مهارت‌های فراشناختی می‌باشد که شامل تعیین هدف برای یادگیری و مطالعه، پیش بینی زمان لازم برای مطالعه، تعیین سرعت مناسب مطالعه، تحلیل چگونگی برخورد با موضوع یادگیری و انتخاب راهبردهای یادگیری مفید است (به نقل از سیف، ۱۳۹۸).

این آموزش و پژوهش درصدد است کیفیت آموزش و بهداشت روان دانش آموزان را ارتقا دهد و آسیب های وارده از آموزش مجازی و دوران کرونا را کاهش دهد. همچنین سطح سواد خوانداری دانش آموزان را ارتقا دهد تا به این وسیله اعتماد به نفس آنان افزایش یابد. تا به حال در ایران پژوهش‌های بسیاری در زمینه عزت نفس، فراشناخت انجام شده است که در ادامه آورده شده. اما طرح خوانا موضوعی است که سه سال اخیر در آموزش و پرورش شروع شده و فقط بعضی مدارس به انتخاب ادارات مناطق اجرا می‌کنند. لذا در این باره تحقیقاتی

1 Carl Rogers

2 Maslow

3 Ericsson

4 Bandura

5 Karen Horne

6 Cooper and Smith

7 Self-concept

انجام نشده است. باتوجه به اینکه در پژوهش‌های داخلی و خارجی مطالعه‌ای پیرامون بررسی اثربخشی راهبرد فراشناخت و طرح خوانا بر سواد خوانداری، عزت نفس انجام صورت نگرفته است، از این رو این پژوهش به بررسی متغیرها و فرضیه‌های ذیل می‌پردازد:

۱- تعیین اثربخشی طرح خوانا بر سطح سواد خوانداری دانش آموزان

۲- تعیین اثربخشی طرح خوانا بر عزت نفس دانش آموزان

۳- تعیین اثربخشی راهبرد فراشناختی بر سطح سواد خوانداری دانش آموزان

۴- تعیین اثربخشی راهبرد فراشناختی بر عزت نفس دانش آموزان

براین اساس در پژوهش حاضر به بررسی تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی و طرح خوانا در سواد خوانداری و عزت نفس دانش آموزان پسر سوم دبستان پرداخته شد.

روش

تحقیق حاضر در دسته‌ی تحقیقات کاربردی قرار می‌گیرد. این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی راهبرد فراشناخت و طرح خوانا بر سواد خوانداری و عزت نفس دانش آموزان سوم دبستان انجام شده است. برای اجرای آن از روش نیمه آزمایشی استفاده شده است. در این پژوهش ۲ گروه آزمایش و یک گروه کنترل شرکت داده شده اند و بر هر سه گروه پیش آزمون و پس آزمون اجرا شده است. جامعه مورد مطالعه پژوهش را تمامی دانش آموزان پسر سوم دبستان تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ تشکیل داده‌اند.

جهت برآورد نمونه در این پژوهش از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شده است. روش اجرا به این صورت بود که تمامی مدارس مقطع ابتدایی پسرانه خوشه‌ی اول ما را تشکیل دادند. سپس یک خوشه انتخاب شد. در مرحله بعد از این خوشه چند کلاس تصادفی انتخاب گردید و نهایتاً ۳ کلاس بعنوان نمونه آخر انتخاب شدند. در مرحله پایانی از بین این ۳ کلاس یک گروه گواه و ۲ گروه آزمایش شدند. نمونه مورد مطالعه ۴۵ نفر دانش آموز پایه‌ی سوم (۱۵ نفر گواه، ۱۵ نفر گروه آزمایش اول، ۱۵ نفر گروه آزمایش دوم) بودند.

این تحقیق با روش میدانی، از طریق اجرای آموزش فراشناخت و طرح خوانا به شیوه‌ی شبه آزمایشی پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل به مدت یک ماه و نیم در سه کلاس پایه‌ی سوم در یک مدرسه ابتدایی در سال ۱۴۰۲ در شهر اصفهان صورت گرفت. در این پژوهش جهت جمع‌آوری اطلاعات از ابزارهای روبه رو استفاده شده است. پرسشنامه‌ی عزت نفس کوپر اسمیت و پرسشنامه نظم‌جویی شناختی هیجانی

پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت

از پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت (SEI) (۱۹۶۷) برای سنجش میزان احساس ارزشمندی دانش آموزان و دانشجویان در زمینه‌های اجتماعی و تحصیلی استفاده می‌شود. پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت پنج موضوع اصلی دارد که شامل انجام تکلیف‌های آموزشی، روابط اجتماعی، خانواده، خود و آینده است و چهار خرده مقیاس نیز دارد: عزت نفس کلی، عزت نفس اجتماعی (همسالان)، عزت نفس خانوادگی (والدین)، عزت نفس تحصیلی (آموزشی). این پرسشنامه شامل ۵۸ سؤال دو گزینه‌ای با گزینه‌های "بلی" و "خیر" بوده که هر فرد متناسب با وضعیت خود یکی از گزینه‌ها را انتخاب می‌کند. چون تست دارای خرده مقیاس آموزشی است، این تست فقط روی دانشجویان و دانش آموزان استفاده می‌شود. پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت از اعتبار و روایی قابل قبولی برخوردار است. شیوه نمره گذاری پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت به صورت صفر و یک است شامل ۸ سوال دروغ سنج است و در محاسبه نمره کل، این ۸ سؤال منظور نمی‌شود.

برای نمره کلی آزمون ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ گزارش شده است. همچنین برای سنجش روایی بین نمره کل آزمون با خرده مقیاس روان آورده گرای در آزمون شخصیت آیسنک، روایی واگرایی منفی و معنادار، و با خرده مقیاس برون گرایی، روایی همگرایی مثبت معنادار حاصل شده. ضریب همسانی درونی ۰/۶۸ تا ۰/۹۰ برای آزمون عزت نفس کوپر اسمیت توسط ادموند سون و همکاران (۲۰۰۶) گزارش شده است. ضریب بازآزمایی بعد از پنج هفته، ۰/۸۸ و بعد از سه سال ۰/۷۰ توسط کوپر اسمیت و همکاران (۱۹۹۰) گزارش شده. ابراهیمی (۱۳۸۶) با استفاده از روش همبستگی این آزمون با آزمون پوپروایی این آزمون را ۰/۶۵ اعلام کرد (ابراهیمی به نقل از دهقان، ۱۳۸۷). همچنین نیسی (۱۳۶۳) روایی این آزمون را برای پسران ۰/۶۹ و برای دختران ۰/۷۱ بدست آورد. پایایی این آزمون در خارج از کشور توسط محققان متعددی محاسبه شد و تأیید گردیده است که از جمله آنان فورست (۱۹۹۰) می‌باشد که در یک پژوهش با استفاده از روش آلفای کرونباخ

میزان پایایی پرسشنامه کوپر اسمیت را برابر ۰/۸۵. اعلام نمود (فورست به نقل از مهدی پور، ۱۳۸۵). عرفانی (۱۳۷۴) از طریق آزمون-آزمون مجدد ضریب پایایی این آزمون را معادل ۰/۸۰. اعلام نمود. (عرفانی به نقل از شعبانی، ۱۳۸۴).

پرسشنامه نظم جویی شناختی هیجان

پرسشنامه نظم جویی شناختی هیجان یا CERQ ۹ خرده مقیاس دارد و یک پرسشنامه ۳۶ آیتمی میباشد (گرانفسکی و کرایج، ۲۰۰۶). هر خرده مقیاس نیز ۴ آیتم دارد. هر آیتم چگونگی تفکر هر شخص بعد از تجربه یک رویداد تهدید آمیز یا استرس آمیز را بررسی می کند. کاربرد پرسشنامه نظم جویی شناختی هیجان. اندازه گیری استراتژی های شناختی که سبک واکنش به رویداد های استرس آمیز افراد را مشخص می کند، است. در هر آیتم مقیاس ۵ گزینه ای لیکرت که عبارت است از ۱ (اغلب/هرگز) تا ۵ (تقریباً همیشه/همیشه) است. نمره هر خرده مقیاس با جمع کردن آیتم کردن چهار آیتم هر خرده مقیاس به دست می آید، پس دامنه نمرات برای هر خرده مقیاس ۴ تا ۲۰ می باشد. هر چه نمره فرد در خرده مقیاس ها بالاتر نشان دهنده استفاده بیشتر از آن استراتژی شناختی می باشد.

مشخصات روانسنجی CERQ در مطالعات خوب و مناسب است (گرانفسکی و همکاران، ۲۰۰۲؛ گرانفسکی، بان و کرایج، ۲۰۰۵؛ کرایج و همکاران، ۲۰۰۳). ضریب آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۰ است و حتی در برخی مطالعات آلفای کرونباخ بالای ۰/۸۰ می باشد. همچنین نتایج نشان دهنده اعتبار سازه و اعتبار عاملی خوب و مناسب است. همسانی درونی نیز (۰/۶۲ تا ۰/۸۵) گزارش شده.

تجزیه و تحلیل داده ها

برای تجزیه و تحلیل داده های پژوهش با استفاده از نرم افزار SPSS علاوه بر امار توصیفی و استفاده از جداول شاخص های گرایش به مرکز و شاخص های پراکندگی، از امار استنباطی به منظور آزمون فرضیه های پژوهش استفاده شد. بدین صورت که در بخش امار توصیفی، میانگین و انحراف معیار نمرات عزت نفس و سواد خوانداری در پیش آزمون و پس آزمون محاسبه گردید و در بخش امار استنباطی برای بررسی فرضیه های پژوهش از روش تحلیل واریانس چند متغیره (MANOVA) به همراه آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس های هر سه گروه استفاده شد.

یافته ها

اطلاعات حاصل از تحلیل توصیفی در جدول ۱ آورده شده است.

جدول ۱: شاخص های توصیفی عزت نفس و ابعاد آن

گروه	پیش آزمون	پس آزمون
میانگین	۳۱,۲۰۰	۳۶,۶۶۷
خطای استاندارد میانگین	۸۲۹۲۳.	۷۶۰۱۲.
مداخله خوانا	پایین ترین نمره	۲۵,۰۰
	بالاترین نمره	۳۶,۰۰
	انحراف استاندارد	۳,۲۱۱۵۹
	میانگین	۳۲,۲۶۶۷
مداخله فراشناخت	خطای استاندارد میانگین	۸۸۰۸۴.
	پایین ترین نمره	۲۶,۰۰
	بالاترین نمره	۳۷,۰۰
	انحراف استاندارد	۳,۴۱۱۴۷
گواه	۲۹,۰۰۰	۲۹,۷۳۳۳

خطای استاندارد میانگین	۸۵۶۳۵.	۸۶۹۹۶.
پایین ترین نمره	۲۳,۰۰	۲۴,۰۰
بالا ترین نمره	۳۴,۰۰	۳۴,۰۰
انحراف استاندارد	۳,۳۱۶۶۲	۳,۳۶۹۳۳

با توجه به جدول فوق، مقادیر مربوط به عزت نفس و ابعاد آن برای هر سه گروه در پس آزمون بیشتر از پیش آزمون است. همانطور که در جدول ۱ نشان داده می‌دهد از بین سه گروه پژوهش میانگین نمره‌های فراشناخت در پس آزمون فراشناخت بیشتر از پس آزمون ۲ گروه دیگر است.

جدول ۲: شاخص‌های توصیفی مربوط به سوادخواندای و ابعاد آن

گروه	پیش آزمون	پس آزمون	
میانگین	۳۳,۱۳۳۳	۴۰,۶۰۰۰	
مداخله خوانا	خطای استاندارد میانگین	۲,۸۹۳۱۲	۲,۲۵۶۸۴
	پایین ترین نمره	۱۸,۰۰	۲۷,۰۰
	بالا ترین نمره	۵۶,۰۰	۵۶,۰۰
	انحراف استاندارد	۱۱,۲۰۵۰۲	۸,۷۴۰۷۱
	میانگین	۳۳,۱۳۳۳	۳۴,۹۳۳۳
مداخله فراشناخت	خطای استاندارد میانگین	۲,۴۴۹۲۳	۲,۰۰۵۸۶
	پایین ترین نمره	۱۴,۰۰	۲۴,۰۰
	بالا ترین نمره	۵۴,۰۰	۴۹,۰۰
	انحراف استاندارد	۹,۴۸۵۸۳	۷,۷۶۸۶۸
	میانگین	۳۶,۲۰۰۰	۳۸,۰۰۰۰
گواه	خطای استاندارد میانگین	۲,۹۱۸۲۵	۳,۰۸۱۴۳
	پایین ترین نمره	۲۲,۰۰	۲۳,۰۰
	بالا ترین نمره	۵۴,۰۰	۵۶,۰۰
	انحراف استاندارد	۱۱,۳۰۲۳۴	۱۱,۹۳۴۳۴

با توجه به جدول فوق، مقادیر مربوط به سوادخوانداری و ابعاد آن برای هر سه گروه در پس آزمون بیشتر از پیش آزمون است همانطور که در جدول نشان داده می‌دهد از بین سه گروه پژوهش میانگین نمره‌های سوادخوانداری در پس آزمون مداخله خوانا بیشتر از پس آزمون ۲ گروه دیگر است. برای بررسی همگنی واریانس در گروه‌های آزمودنی از آزمون لوین استفاده می‌شود. جدول زیر خروجی این آزمون می‌باشد.

جدول ۳: آزمون فرض برابری واریانس خطای لوین

متغیر وابسته: پس آزمون عزت نفس			
F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
۰/۷۴۲	۲	۴۲	۰/۴۸۲

با توجه به جدول ۳ آزمون لوین فرض برابری واریانس رعایت شده است.

جدول ۴: آزمون های تاثیرات بین موضوعی

متغیر وابسته: پس آزمون عزت نفس					
منبع	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
اثر مداخله	۸,۷۴۰,۳۱,۵۲۹	۱	۳۱,۵۲۹	۱۸,۰۱۹	۰/۰۰۰
پیش آزمون عزت نفس	۳۶۰,۱۲۵	۱	۳۶۰,۱۲۵	۲۰۵,۸۱۰	۰/۰۰۰
گروه ها	۳۲۸,۷۵۶	۲	۱۶۴,۳۷۸	۹۳,۹۴۱	۰/۰۰۰
خطای واریانس	۷۱,۷۴۱	۴۱	۱,۷۵۰		

با توجه به مقادیر سطح معناداری که بیشتر از ۰/۰۵ است، نتیجه مگرفته می شود که واریانس گروه‌ها از تجانس برخوردار است.

جدول ۵: آزمون فرض برابری واریانس خطای لوین

متغیر وابسته: پس آزمون سوادخوانداری			
F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
۰/۵۳۹	۲	۴۲	۰/۵۸۷

این فرضیه صفر را آزمایش می کند که واریانس خطای متغیر وابسته در بین گروه ها برابر است و فرض برابری واریانس رعایت شده است. با توجه به جدول ۵ آزمون لوین فرض برابری واریانس رعایت شده است.

جدول ۶: آزمون تاثیرات بین موضوعی

متغیر وابسته: پس آزمون سوادخوانداری	
-------------------------------------	--

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
اثر مداخله	۵۴۳/۷۹۵	۱	۵۴۳/۷۹۵	۱۹/۲۵۸	۰/۰۰۰
پیش آزمون سوادخوانداری	۲۷۵۰/۸۰۷	۱	۲۷۵۰/۸۰۷	۹۷/۴۱۸	۰/۰۰
گروه ها	۲۸۳/۵۴۴	۲	۱۴۱/۷۷۲	۵/۰۲۱	۰/۰۱۱
خطای واریانس	۱۱۵۷/۷۲۶	۴۱	۲۸/۲۳۷		

برای با توجه به مقادیر سطح معناداری که $< ۰/۰۵$ است، نتیجه می‌گیریم که واریانس گروه‌ها از تجانس برخوردار است. فرضیه جزئی اول بیان می‌دارد که آموزش فراشناخت بر سواد خوانداری موثر است. با توجه به F محاسبه شده (۹۷/۴۱۸) با حذف اثر پیش آزمون معنی دار است. با توجه به جدول ۶ بین سه گروه آزمایش (مداخله خوانا، مداخله فراشناخت و گروه گواه) در متغیر مربوط به سوادخوانداری تفاوت معنی دار وجود دارد و فرض صفر رد می‌شود.

جدول ۷: مقایسه جفتی گروه‌ها برای متغیر وابسته سوادخوانداری

متغیر وابسته: سوادخوانداری						
گروه ۱	گروه ۲	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	سطح معناداری ^b	۹۵٪ فاصله اطمینان برای تفاوت	
					کران پایین	کران بالا
مداخله خوانا	مداخله فراشناخت	*۵/۶۶۷	۱/۹۴۰	/۰۰۶	۱/۷۴۸	۹/۵۸۵
	گواه	*۴/۹۲۰	۱/۹۵۵	/۰۱۶	/۹۷۳	۸/۸۶۷
مداخله فراشناخت	مداخله خوانا	*-۵/۶۶۷	۱/۹۴۰	/۰۰۶	-۹/۵۸۵	۱/۷۴۸-
	گواه	-/۷۴۷	۱/۹۵۵	/۷۰۴	-۴-۶۹۴	۳/۲۰۱
گواه	مداخله فراشناخت	*-۴/۹۲۰	۱/۹۵۵	/۰۱۶	-۸/۸۶۸	-/۹۷۳
	مداخله فراشناخت	/۷۴۷	۱/۹۵۵	/۷۰۴	-۳/۲۰۱	۴/۶۹۴

بین مداخله خوانا و فراشناخت تفاوت معنی دار است. بین مداخله خوانا و گروه گواه تفاوت معنی دار است. بین مداخله فراشناخت و مداخله خوانا معنی دار است. بین مداخله فراشناخت و گروه گواه معنی دار نیست. بین گروه گواه و مداخله خوانا تفاوت معنی دار است. بین گروه گواه و مداخله فراشناخت معنی دار نیست.

جدول ۸: مقایسه جفتی گروه‌ها برای متغیر وابسته عزت نفس

متغیر وابسته: عزت نفس						
گروه ۱	گروه ۲	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	سطح معناداری ^b	۹۵٪ فاصله اطمینان برای تفاوت	
					کران پایین	کران بالا
مداخله خوانا	مداخله فراشناخت	*۱/۹۹۱-	/۴۸۷	/۰۰۰	۲/۹۷۵-	۱/۰۰۶-
	گواه	*۴/۹۹۰	/۵۰۲	/۰۰۰	۳/۹۷۶	۶/۰۰۳
مداخله فراشناخت	مداخله خوانا	*۱/۹۹۱	/۴۸۷	/۰۰۰	۱/۰۰۶	۲/۹۷۵
	گواه	*۶/۹۸۰	/۵۲۳	/۰۰۰	۵/۹۲۴	۸/۰۲۷

	مداخله خوانا	*۴/۹۹۰-	/۵۰۲.	/۰۰۰.	۶/۰۰۳-	۳/۹۷۶-
گواه	مداخله فراشناخت	*۶/۹۸۰-	/۵۲۳.	/۰۰۰.	۸/۰۳۷-	۵/۹۲۴-

بین مداخله خوانا و فراشناخت تفاوت معنی دار است. بین مداخله خوانا و گروه گواه تفاوت معنی دار است. بین مداخله فراشناخت و خوانا معنی دار است. بین مداخله فراشناخت و گروه گواه معنی دار است. بین گروه گواه و مداخله خوانا تفاوت معنی دار است. بین گروه گواه و مداخله فراشناخت معنی دار است.

بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش هدف کلی اثربخشی راهبرد فراشناخت و طرح خوانا بر سواد خوانداری، عزت نفس و نظم جویی شناختی دانش آموزان سوم دبستان بود. بدین منظور ۴۵ نفر از دانش آموزان سوم دبستان شهر اصفهان به طور خوشه‌ای از دبستان شهید اکبر اسماعیلی ناحیه چهار انتخاب گردید و در ۳ گروه ۱۵ نفره قرار گرفتند. پس جمع‌آوری داده‌ها در مراحل پیش و پس از آزمون داده‌ها مورد تحلیل قرار گرفت. در فرضیه اول مبنی بر این که آموزش فراشناخت بر سواد خوانداری موثر است؛ با توجه به مقادیر سطح معناداری که $< 0/05$ است، نتیجه می‌گیریم که واریانس گروه‌ها از تجانس برخوردار است. نتایج حاصل از فرضیه اول نشان می‌دهد با توجه به F محاسبه شده (۹۷/۴۱۸) با حذف اثر پیش آزمون معنی دار است. بین سه گروه آزمایش (مداخله خوانا، مداخله فراشناخت و گروه گواه) در متغیر مربوط به سوادخوانداری تفاوت معنی دار وجود دارد و فرض صفر رد می‌شود.

مقصودی، طالبی و یحیی زاده جلودار (۱۳۹۹) تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر توانایی خواندن و درک مطلب دانشجویان با سطوح متفاوت انگیزه و دانش فراشناخت را بررسی کردند. یافته‌ها در هر چهار گروه، رشد معناداری در توانایی خواندن و درک مطلب نشان داد. در فرضیه دوم مبنی بر اینکه آموزش فراشناخت بر عزت نفس موثر است؛ با توجه به مقادیر سطح معناداری که $< 0/05$ است، نتیجه می‌گیریم که واریانس گروه‌ها از تجانس برخوردار است. با توجه به F محاسبه شده (۲۰۵/۸۱۰) با حذف اثر پیش آزمون معنی دار است. بین سه گروه آزمایش (مداخله خوانا، مداخله فراشناخت و گروه گواه) در متغیر مربوط به عزت نفس تفاوت معنی دار وجود دارد و فرض صفر رد می‌شود.

در یافته‌ها و پیشینه‌ی پژوهشی مرتبط به فرضیه دوم، به پژوهشی از غباری بناب، پیرزاد و بخشی در سال ۱۳۹۵، نتایج تحلیل کواریانس این پژوهش نشان داد که آموزش راهبردهای فراشناختی مسئله مدار و خودنظارتی بر آگاهی فراشناختی دانش آموزان مبتلا به مشکلات خواندن تأثیر مثبت و معناداری ندارد. براساس یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان نتیجه گیری کرد که آموزش راهبردهای خودنظارتی و مسئله مدار می‌تواند دانش فراشناختی دانش آموزان مبتلا به خواندن را بهبود دهد اما بر بهبود متغیر انگیزشی عزت نفس تأثیر چندانی ندارد. پس این پژوهش با یافته‌های این پژوهش مغایرت دارد.

اما در پژوهش مردوخ، کمر زرین و خالدنژاد در سال ۱۳۹۸ نتایج مشابهی یافت شد. داده‌های حاصل از اجرای پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری، با استفاده از آزمون تحلیل کواریانس تجزیه و تحلیل شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش راهبردهای فراشناختی بر افزایش عزت نفس، افزایش ادراک شایستگی و بهبود سلامت روان موثر بوده است.

در فرضیه سوم مبنی بر اینکه آموزش طرح خوانا بر سواد خوانداری موثر است؛ با توجه به مقادیر سطح معناداری که $< 0/05$ است، نتیجه می‌گیریم که واریانس گروه‌ها از تجانس برخوردار است. با توجه به F محاسبه شده (۹۷/۴۱۸) با حذف اثر پیش آزمون معنی دار است و بین سه گروه آزمایش (مداخله خوانا، مداخله فراشناخت و گروه گواه) در متغیر مربوط به سوادخوانداری تفاوت معنی دار وجود دارد و فرض صفر رد می‌شود.

رنجبری، ۱۴۰۰. پژوهشی روی طرح خوانا انجام داد. نتایج نشان داد که طرح خوانا بر پیشرفت تحصیلی و خلاقیت دانش آموزان دوره ابتدایی شهر بندرعباس تأثیر دارد. همچنین، طرح خوانا بر خلاقیت دانش آموزان موثر است و طرح خوانا بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر دارد. حامدی نسب و فتحیه ۱۴۰۰، پژوهشی با هدف بررسی چپستی و چرایی طرح خوانا انجام دادند. این طرح تأثیر مثبتی بر خواندن و نوشتن و تلفیق آن با مهارت‌های شهروندی دارد.

در فرضیه چهارم مبنی بر اینکه آموزش طرح خوانا بر عزت نفس موثر است؛ با توجه به مقادیر سطح معناداری که < 0.05 است، نتیجه می‌گیریم که واریانس گروه‌ها از تجانس برخوردار است. با توجه به F محاسبه شده ($205/810$) با حذف اثر پیش‌آزمون معنی‌دار است و بین سه گروه آزمایش (مداخله خوانا، مداخله فراشناخت و گروه گواه) در متغیر مربوط به عزت نفس تفاوت معنی‌دار وجود دارد و فرض صفر رد می‌شود.

به صورت کلی نتایج نشان داد که آموزش فراشناخت و طرح خواندن بر سواد و عزت نفس موثر است. از این رو پیشنهاد می‌شود در مدارس برای آموزش فراشناخت و اجرای طرح خوانا برنامه‌ها و کارگاه‌هایی در نظر گرفته شود و مسئولان آموزشی به صورت جدی آن را پیگیری نمایند. همچنین پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آتی طرح پژوهشی حاضر در سازمان‌های آموزشی دیگر در سایر مقاطع تحصیلی مورد تحقیق و بررسی قرار گیرد.

پیروی از اصول اخلاقی پژوهش

در پژوهش حاضر سعی بر آن بود که از نظر جسمی و روان‌شناختی هیچ آسیبی آزمودنی‌ها را تهدید نکند و اطلاعات آن‌ها نیز کاملاً محرمانه بماند.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

مشارکت نویسندگان

نویسندگان این پژوهش در طراحی، اجرا و نگارش همه بخش‌های پژوهش حاضر مشارکت داشته‌اند.

تعارض منافع

بین نویسندگان پژوهش حاضر هیچ گونه تعارض منافی وجود ندارد.

منابع

- ایزان، م؛ و احمدی علی آبادی، الف. (۱۴۰۱). تاثیر اجرای بسته تحولی مدرسه خوانا بر مهارت‌های خواندن، نوشتن و آداب و مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان دوره ابتدایی. *پویش در آموزش علوم انسانی*، ۸(۲۹)، ۱۷۳-۱۹۸. <https://sid.ir/paper/1030071/fa>. SID
- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۵). روانشناسی پرورشی (روان‌شناسی یادگیری و آموزش). تهران: آگاه
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۹). روانشناسی پرورشی. تهران: انتشارات آگاه.
- شاهانی، س؛ شاهانی، الف؛ نعمتی، ع؛ و حاجی زاده، ع. (۱۳۹۹). نقش واسطه‌ای باورهای فراشناختی در رابطه بین نظم‌جویی شناختی هیجان و ذهن آگاهی، *پژوهش‌های کاربردی در مشاوره، فصل بهار*، شماره ۸ <https://civilica.com/doc/1639652>
- عابدی، الف. (۱۳۸۹). یادگیری چگونه یاد گرفتن (مهارت‌های شناختی و فراشناختی یادگیری). اصفهان: انتشارات برترین اندیشه.
- مردوخی، م.س؛ کمرزین، ح؛ و خالد نژاد، مونا (۱۳۹۸). تاثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر عزت نفس تحصیلی، ادراک شایستگی و سلامت روان دانش‌آموزان دختر تیزهوش کرج. *رویش روان‌شناسی*، ۸(۳): ۳۷-۴۶. <http://frooyesh.ir/article-1-873-fa.html>

Abedi, Ahmed (2009). Learning how to learn (cognitive and metacognitive learning skills). Isfahan: Barterin Andisheh Publications

Cooper smith (2000). The antecedents of self-esteem. San Francisco: Freeman.

Garnefski N, Kraaij V, Spinhoven P. Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Pers Individ Dif* 2001; 30: 1311-27.

Garnefski, N., Baan, N., & Kraaij, V. (2005). Psychological distress and cognitive emotion regulation strategies among farmers who fell victim to the foot-and-mouth crisis. *Personality and Individual Differences*, 38, 1317-1327.

Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, Ph. (2002b). Manual for the use of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire. Leiderdorp, The Netherlands: DATEC.

Garnefski, N., Rieffe, C., Jellesma, S., Terwogt, M. M. & Kraaij, V. (2007). Cognitive emotion regulation strategies and emotional problems in 9-11-year-old children. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 16, 1, 1-9.

- Izan, Mohsen, and Ahmadi Aliabadi, Afsana (1401). The effect of the implementation of Khana school reform package on the reading, writing and manners and life skills of primary school students. *Research in humanities education*, 8(29), 173-198. SID. <https://sid.ir/paper/1030071/fa>
- Mardukhi Mohammad Saeed, Kamrazrin Hamid, Khalid Nejad Mona. The effect of teaching metacognitive strategies on academic self-esteem, competence perception and mental health of gifted female students in Karaj. *Development of psychology*. 1398; 8 (3): 46-37 <http://frooyesh.ir/article-1-873-fa.html>
- Saif, Ali Akbar (2009). *Educational Psychology*. Tehran. Aghat Publications.
- Seif, Ali Akbar. (2006) *Educational Psychology*) *Psychology of Learning and Education*, Tehran: Aaghah
- Shahani, Samiya, Shahani and Ahmadi, Omid and Nemati, Ali and Hajizadeh Sanzighi, Atefeh (2019). The Mediating Role of Metacognitive Beliefs in the Relationship between Cognitive Regulation of Emotions and Mindfulness Applied Researches in Counseling, Spring Season, Number 8 <https://civilica.com/doc/1639652>
- Thames and Pearls National Center for International Studies. Summer 2017. Frequently asked questions related to the National Center for Thames and Pearls Studies of Iran. National Center for Thames and Pearls Studies.
- Zhang, L, & Seepho, S. (2013). Metacognitive strategy use and academic reading achievement: Insights from a chinese context. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 10(1): 54-69.