

## The Moderating Role of Students' Gender in the Structural Relationship Between Family, Social, Cognitive and Affective Factors affecting the Reading Comprehension of Second-Period elementary students

Mohammad Ahmadi Deh Ghotbaddini<sup>\*1</sup>, Elham Mahmoodabadi<sup>2</sup>

1. Associate Professor, Department of Psychology and Education, Anar Branch, Islamic Azad University, Anar.Iran.

2. Mental Health Expert, Sirjan University of Medical Sciences, Iran

### Abstract

**Background & Purpose:** This study was conducted to investigate the moderating role of the gender of the second-period elementary school students in the structural relationship between home literacy environment, parents' reading attitude, early reading activities, student's reading attitude, reading self-concept, and reading comprehension.

**Method:** the descriptive-correlation research method was used with the variance-covariance matrix analysis design and by using the questions of the 2011 PIRL test and a researcher-made comprehension test, the required information was obtained from a sample of 436 people were collected from fifth and sixth-grade students of Sirjan City who were selected by cluster sampling method.

**Results:** The results showed that the model of boys, and girls and the invariance model have a good fit with the data. The results showed that the direct effect of reading self-concept on reading comprehension and student's reading attitude, the direct effect of parents' reading attitude on early reading activities and home literacy environment, and the direct effect of home literacy environment on early reading activities is stronger in boys than in girls. The direct effect of parents' reading attitude on student's reading attitude and on reading self-concept and the direct effect of early reading activities on reading self-concept is stronger in girls than in boys. But among the other direct effects, there was no significant difference between boys and girls.

**Conclusion:** According to the results of the study, family, cognitive, and affective factors can have different effects on each other among boy and girl students at the elementary of the second-period.

### Article Info

#### Keywords :

parents' reading attitude, students' reading attitude, home literacy environment, early reading activities, reading self-concept

**Received:** 2024/10/22

**Accepted:** 2024/11/29

**Available:** 2025/01/03

**Author Address:** Mohammad Ahmadi Deh Ghotbaddini, Associate Professor, Department of Psychology and Education, Anar Branch, Islamic Azad University, Anar.Iran.

**Author E-mail:** ahmadi.mohammad1@gmail.com

## نقش تعدیل‌کننده جنسیت دانش‌آموزان در رابطه ساختاری بین عوامل خانوادگی، اجتماعی، شناختی و عاطفی مؤثر بر درک مطلب دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی

محمد احمدی ده‌القطب‌الدینی\*<sup>۱</sup>، الهام محمودآبادی<sup>۲</sup>

۱. استادیار گروه روانشناسی و علوم تربیتی، واحد انار، دانشگاه آزاد اسلامی، انار، ایران

۲. کارشناس سلامت روان، دانشگاه علوم پزشکی سیرجان، ایران

**هدف:** این مطالعه با هدف بررسی نقش تعدیل‌کننده جنسیت دانش‌آموزان ابتدایی دوره دوم در رابطه ساختاری بین محیط سواد خانه، نگرش به خواندن والدین، فعالیت‌های اولیه خواندن، نگرش به خواندن دانش‌آموز، خودپنداره خواندن و درک مطلب انجام گرفت.

**روش:** روش پژوهش توصیفی-همبستگی با طرح تحلیل ماتریس وارینانس-کواریانس بود که با استفاده از سوالات سازه‌های آزمون بین‌المللی پرلز ۲۰۱۱ و یک آزمون محقق ساخته درک مطلب، اطلاعات مورد نیاز از یک نمونه ۴۳۶ نفر از دانش‌آموزان پایه‌های پنجم و ششم ابتدایی شهر سیرجان که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شده بودند، جمع‌آوری شد.

**یافته‌ها:** نتایج نشان داد مدل پسران، دختران و مدل تغییرناپذیری ضرایب رگرسیون برازش مناسبی با داده‌ها دارند. نتایج نشان داد اثر مستقیم خودپنداره خواندن بر درک مطلب و بر نگرش خواندن دانش‌آموز، اثر مستقیم نگرش خواندن والدین بر فعالیت‌های اولیه خواندن و بر محیط سواد خانه و اثر مستقیم محیط سواد خانه بر فعالیت‌های اولیه خواندن در پسران قوی‌تر از دختران است. اثر مستقیم نگرش به خواندن والدین بر نگرش به خواندن دانش‌آموز و بر خودپنداره خواندن و اثر مستقیم فعالیت‌های اولیه خواندن بر خودپنداره خواندن در دختران قوی‌تر از پسران است. اما بین بقیه اثرات مستقیم تفاوت معنی‌داری بین پسران و دختران وجود نداشت.

**نتیجه‌گیری:** بنابر نتایج مطالعه عوامل خانوادگی، شناختی و عاطفی می‌توانند اثرات متفاوتی را بر یکدیگر در بین دانش‌آموزان پسر و دختر در ابتدایی دوره دوم داشته باشند.

### کلیدواژه‌ها:

نگرش به خواندن والدین، نگرش به خواندن دانش‌آموزان، محیط سواد خانه، فعالیت‌های اولیه خواندن، خودپنداره خواندن

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۰۸/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۹/۰۹

تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۱۴

\* نویسنده مسئول: محمد احمدی ده‌القطب‌الدینی، استادیار گروه روانشناسی و علوم تربیتی، واحد انار، دانشگاه آزاد اسلامی، انار، ایران

رایانامه: [ahmadi.mohammad1@gmail.com](mailto:ahmadi.mohammad1@gmail.com)

## مقدمه

مهم‌ترین مهارتی که هر کودکی می‌تواند مدرسه ابتدائی را با آن ترک کند توانایی خواندن بطور مستقل و کارآمد برای کسب معنی است. خواندن به عنوان فرایند اقتباس معنا از متن نوشته شده (گرین؛ ۲۰۰۵، آرنایاتاناجی؛ ۲۰۲۳)، عطیه‌ای است که اکتساب مستمر دانش را موجب می‌شود (سوفسیان؛ ۲۰۰۶). از جمله مزایای پرورش مهارت‌های خواندن می‌توان به مواردی همچون توسعه خلاقیت، بهبود توانایی درک مفاهیم و عقاید، توسعه تفکر انتقادی، معرفی چیزهایی جدید، توانایی گسترده کردن علایق، روانی زبان و به دنبال آن بهبود مهارت‌های برقراری ارتباط، افزایش منظم واژگان، توسعه ارزش‌های مثبت، افزایش تمرکز، بهبود مهارت‌های نوشتاری، بهبود هجی کردن کلمات چاپی و آمادگی برای فهم جهان واقعی دانش‌آموزان اشاره کرد (میربرگ و روزن؛ ۲۰۰۸).

تحقیقات درباره خواندن روی عوامل شناختی، اجتماعی و عاطفی مرتبط با توانایی خواندن همانند آگاهی صوت شناسی، زمینه اجتماعی-اقتصادی کودک، نگرش والدین و کودک نسبت به خواندن؛ خودپنداره خواندن؛ فعالیت‌های مبتنی بر خواندن خانه؛ محیط سواد خانه؛ و ... تمرکز کرده‌اند. محیط سواد خانه یکی از عوامل مهم در ارتباط با مهارت‌های سواد و زبان خواندن است. تحقیقات زیادی در طی ۲۰ سال گذشته اهمیت محیط سواد خانه برای مهارت‌های زبان و سواد اولیه کودکان را نشان داده‌اند (ویگل، مارتین و بینیت؛ ۲۰۰۶). اسپیکل (۱۹۹۴)، به نقل از نیکولز، هیندریکس، هیندریکس و اسمیت (۲۰۰۴)، محیط سواد خانه را شامل ابزارها (مثل کتاب، روزنامه، مداد، کاغذ، نامه‌ها) و وقایع (مثل خواندن برای کودکان)، می‌داند. کانینگهام (۲۰۰۸) بیان می‌کند محیط‌های غنی تحریک کننده فعالیت‌های چالش برانگیزتر با خزانه بزرگ‌تری از رفتارها همچون سوال کردن، پاسخ دادن و پیچیدگی تعاملات زبانی است. بایرو (۲۰۰۰) نیز بیان می‌کند هر چه دانش‌آموزان با کتاب‌ها، روزنامه‌ها، مجلات و مواد دیگر بیشتر احاطه شده باشند، برای جستجو و خواندن این منابع بیشتر برانگیخته می‌شوند. این تجارب مثبت با خواندن موجب استقلال و عزت نفس در آنها می‌شود، که هر دو برای تبدیل شدن به خوانندگان مادام‌العمر مهم هستند. نیکولز و همکاران (۲۰۰۴) بیان می‌کنند که

محیط سواد خانه بطور معناداری بر توسعه نگرش مثبت نسبت به خواندن در کودکان تاثیر دارد و عواملی که به ایجاد نگرش مثبت به خواندن کمک می‌کنند شامل باور به مهم بودن خواندن، لذت بردن از خواندن، داشتن خودپنداره بالا به عنوان خواننده و وجود محیط خانه تحریک کننده تعامل کلامی بین افراد خانواده بطور منظم، وجود مجموعه کتاب‌های شخصی برای خود و همچنین مجلات بیشتر، فراوانی خواندن با کودکان و برای کودکان، فضا و فرصت‌های خاص برای خواندن، نگرش‌ها و الگوهای مثبت خواندن والدین، فراوانی رفتن به کتابخانه و میزان مباحثات والدین-فرزندان می‌باشند. بایرو (۲۰۰۰) نیز بیان می‌کند که زمان صرف شده برای خواندن در طول دوره خواندن بطور معناداری به کسب پیشرفت خواندن دانش‌آموزان کمک می‌کند. همچنین داشتن تعامل شفاهی با همسالان و یا معلم موجب نمرات بالاتری در نگرش نسبت به خواندن می‌شود. عادت خواندن همچون خواندن با صدای بلند، گفتگو درباره کتاب نیز مهم می‌باشند. در پژوهش‌های مارتین، مولیس و گونزالیس (۲۰۰۴)؛ هانسن، روزن و گوستافسون (۲۰۰۵)؛ ترانگ و کندی (۲۰۰۴)؛ لوکانینوک و تاممیمائه (۲۰۰۵)؛ مالس، استریچویک (۲۰۰۵)؛ بیلووا، کولدرکنپ، پانديس و واهیر (۲۰۰۵) و پیتر و بادورینا (۲۰۰۵) به تأثیر محیط خانوادگی پرداخته و آن را عاملی مهم در پیشرفت سواد خواندن یافتند.

علاوه بر محیط سواد خانه، نگرش دانش‌آموز نسبت به موضوعات تحصیلی نیز عاملی مهم در یادگیری و پیشرفت تحصیلی است. نگرش نسبت به خواندن به عنوان پیوستاری از نگرش مثبت تا منفی در نظر گرفته می‌شود. نگرش نسبت به خواندن مهم‌ترین مولفه در برنامه درسی خواندن است و توسعه نگرش نسبت به خواندن در کودکان وابسته به درگیری مستمر خواندن در سراسر زندگی است (چیا-چوی و کو؛ ۲۰۰۵؛ چیا-چوی و کو؛ ۲۰۰۵). وقتی دانش‌آموزی دیدگاه مطلوبی نسبت به درسی داشته باشد احتمال بیشتری وجود دارد که او در آن درس از خود پایداری و مقاومت نشان دهد و در سطوح بالاتری مشارکت نماید (اکتر-پیتروسو و میراندا؛ ۲۰۰۳)؛ تسه، ریموند، جوزف، ییائو و الیزابت (۲۰۰۵) و ماتانگوانه و آروا (۲۰۰۶) در پژوهش‌های خود به بررسی رابطه

13. Byro
14. Gonzalez & Martin, Mullis
15. Hansen, Rosen, & Gustafsson
16. Trong, & Kennedy
17. Lukanenok, & Tammema
18. Males, & Stricevic
19. Belova, Kulderknup, Pandis, & Vahar
20. Petr & Badurina
21. Chia-Chui, & Ko
22. O'connor-petruso & Miranda
23. Tse, Raymond, Joseph, Yiu & Elizabeth
24. Mathangwane & Arua

1. Green
2. Oranpattanchai
3. Sofsian
4. Myrberg & Rosén
5. Parent and child attitude toward reading
6. Reading self-Concept
7. Home-based reading activity
8. Home Literacy Environment
9. Weigel, Martin & Bennett
10. Spiegel
11. Nickoli, Hendricks, Hendricks & Smith
12. Cunningham

کویونکو، بالیس و فیرات<sup>(۲۰۲۲)</sup> بیان می کنند بحث در مورد تفاوت-های جنسیتی در آموزش در بیشتر کشورهای OECD ادامه دارد. رابطه بین جنسیت و عملکرد خواندن در مطالعات PISA یکی از مهم ترین موضوعات است. در بیشتر مطالعات، دختران در خواندن موفق تر از پسرها هستند. این تفاوت اغلب به تغییرات اجتماعی در نگرش نسبت به فرصت های برابر برای مردان و زنان، لذت خواندن و انگیزه نسبت داده می شود. علاوه بر این، برخی از مطالعات نشان می دهند که مردان بیشتر مستعد مشکلات خواندن هستند. همچنین مطالعات نشان داده است که دختران و پسران به جز روان خواندنی، عملکرد خواندن مشابهی از خود نشان می دهند. تفاوت های جنسیتی در انتخاب راهبردهای فراشناختی می تواند به توضیح مزایای دختران در درک مطلب کمک کند. از سوی دیگر، در حالی که برخی از مطالعات نشان می دهد که دختران از راهبردهای فراشناختی مؤثرتر از پسران استفاده می کنند اما در مطالعات دیگری هیچ تفاوتی مشاهده نشده است. با استفاده از داده های PISA 2009 کانادا، مشخص شد که دختران در مقایسه با پسران (۱) متنوع تر مطالعه می کنند و به طور کلی از خواندن لذت می برند، (۲) بیشتر از راهبردهای کنترل و حفظ کردن استفاده می کنند، و (۳) آگاه تر از موثرترین راهبردهای فراشناختی استفاده می کنند.

مانو و همکاران (۲۰۱۷) نیز بیان کرده اند که در پژوهش ها مشخص شده است که جنسیت بر بیان احساسات درونی و بیرونی در کودکان تأثیر می گذارد. مجموعه وسیعی از شواهد نشان می دهد که دختران پیش از نوجوانی تمایل به درونی کردن احساسات دارند، در حالی که پسران پیش از نوجوانی تمایل به بیرونی کردن احساسات دارند. همچنین شواهدی وجود دارد که نشان می دهد، اگرچه پسران در سال های اولیه و میانی کودکی نسبت به دختران تمایل بیشتری به برون سازی احساسات دارند، اما این روند در نوجوانی معکوس می شود، به طوری که دختران نسبت به پسران تمایل به برون سازی احساسات بیشتری دارند. این حال، این تفاوت ها ممکن است در میان نمونه های جامعه غیر ارجاع نشده (به عنوان مثال، کودکانی که برای خدمات آموزشی بالینی و/یا تخصصی ارجاع نشده) کمتر آشکار باشد. جنسیت ممکن است نقش تعدیل کننده ای در رابطه بین مشکلات عاطفی-رفتاری و درک متن داشته باشد. همانند جمعیت عمومی، شواهدی وجود دارد که مشکلات درونی سازی در بین دختران مبتلا به RD نسبتاً بالاتر است در حالی که مشکلات برون سازی در پسران مبتلا به RD نسبتاً بیشتر است. با این وجود شواهد تجربی درباره تفاوت-های جنسیتی در روابط ساختاری بین عوامل اجتماعی، شناختی و عاطفی مرتبط با درک خواندن محدود می باشد بنابراین مطالعه حاضر

نگرش دانش آموزان و والدین با عملکرد سواد خواندن پرداخته اند. در کانادا، دو سوم از والدین، اوقات فراغت خود را صرف خواندن می کنند و معتقدند که خواندن جایگاه مهمی در زندگی آنان دارد. یکی از سازه های مهم دیگر که در حیطه خواندن مهم می باشد خودپنداره خواندن است. خودپنداره خواندن عبارت است از درک کلی از خود به عنوان یک خواننده (کنرادی، جانگ و مک کننا، ۲۰۱۴). به نقل از کاتزیر، کیم و دوتان<sup>(۲۰۱۸)</sup> خودپنداره خواندن با انگیزه خواندن و عملکرد خواندن مرتبط است و قدرت این روابط با افزایش سن افزایش می یابد (کسپرسکی، شانی و کاتزیر<sup>(۲۰۱۶)</sup>). کانلون، زیمر-گیمبیک، کرید و توکر<sup>(۲۰۰۶)</sup> نشان دادند که ادراک کودکان از شایستگی خواندن به طور قابل توجهی باعث تغییرات در شناسایی کلمات، املا و مهارت های درک مطلب می شود. علاوه بر این، کودکانی که خودپنداره خواندن مثبت تری داشتند، پس از محاسبه توانایی کلامی و خواندن کلمات، عملکرد بالاتری در درک مطلب داشتند.

جنسیت، ساختار اجتماعی، نحوه برخورد جامعه و ساخته شدن ویژگی افراد است. در صورت برخورد متفاوت جامعه با پسران و دختران در پیشرفت درک مطلب، تأثیر متفاوتی از پیشرفت درک مطلب حاصل می شود. مطالعات قبلی در سراسر ادبیات نشان می دهد که دختران نسبت به پسران موفقیت مثبت تری در خواندن دارند. تفاوت های جنسیتی در مهارت زبان به مطالعه زبان و جنسیت تبدیل شده است (آنانتا سا<sup>(۲۰۱۶)</sup>). همانطور که علاقه در زمینه های اجتماعی-فرهنگی ایجاد می شود، تجربیات زندگی پسران و دختران می تواند در رابطه با انتظارات جنسیتی از معلمان، والدین و همسالان نسبت به مطالعه متفاوت باشد (لیپیر، استانگ-رابریگ و مک ایلوانی<sup>(۲۰۲۲)</sup>). افراد به احتمال زیاد در فعالیت ها یا حوزه هایی شرکت می کنند که با کلیشه های مربوط به جنسیت مطابقت دارند، به عنوان مثال برای اجتناب از تحریم های اجتماعی. خواندن به طور کلیشه ای به عنوان یک فعالیت نسبتاً زنانه نسبت داده می شود، بنابراین، این کلیشه می تواند انگیزه خواندن پسران را به طور منفی تضعیف کند (مونتونی، واگنر، و رتلز دورفز<sup>(۲۰۲۰)</sup>؛ پلانته، اکیفه، آرونسون، فرشت-گولت سیمارد<sup>(۲۰۱۹)</sup>). یافته های تجربی تأکید کردند که تفاوت های جنسیتی در علاقه مبتنی بر متن دانش آموزان ابتدایی و متوسطه رخ می دهد و ویژگی های متن مانند موضوع متن، شخصیت های اصلی و دشواری متن عوامل اساسی مهم هستند. بنابراین، ویژگی های متن و ارتباط آنها با علاقه متنی خاص جنسیتی مورد توجه قرار می گیرد (لپر و همکاران، ۲۰۲۲).

6. Lepper, Stang-Rabrig, & McElvany
7. Muntoni, & Retelsdorfs
8. Plante, O'Keefe, Aronson, Fréchet-Simard, & Goulet
9. Koyuncu, Bulus, & Firat

1. Conradi, Jang, & McKenna
2. Katzir, Kim, & Dotan
3. Kasperski, Shany, & Katzir
4. Conlon, Zimmer-Gembeck, Creed, & Tucker
5. Anantasa

نگرش والدین به خواندن با ۶ سوال، محیط سواد خانه با ۵ سوال، نگرش دانش آموزان به خواندن با ۴ سوال، گزارش والدین از آمادگی و فعالیت‌های اولیه قبل از مدرسه با ۵ سوال و مقیاس خودپنداره خواندن دانش آموز با ۴ سوال بود. نتایج تحلیل عامل اکتشافی با روش چرخش واریماکس وجود ۵ عامل با ارزش ویژه بالاتر از یک را نشان داد که ۵۳/۶۲ درصد واریانس را تبیین می‌کردند. نتایج پایایی به روش آلفای کرانباخ نیز نشان داد مولفه‌های نگرش خواندن والدین، محیط سواد خانه، نگرش خواندن دانش آموز، آمادگی اولیه قبل از مدرسه و خودپنداره خواندن دانش آموز به ترتیب برابر با ۰/۷۴، ۰/۶۹، ۰/۸۹، ۰/۱۶ و ۰/۶۱ است.

**آزمون درک مطلب:** به منظور اندازه گیری درک مطلب دانش آموزان از یک متن با ۱۱ سوال که توسط ۴ نفر از معلمان پایه‌های پنجم و ششم در درس بخوانیم طراحی شده بود طراحی استفاده شد.

### یافته‌ها

جدول ۱ نتایج حاصل از میانگین، انحراف استاندارد و همبستگی بین متغیرهای به کار برده شده در این پژوهش در گروه دختران و پسران را نشان می‌دهد. ضرایب همبستگی بین همه متغیرهای به کار رفته در پژوهش، قبل از انجام تحلیل‌های اکتشافی، به منظور بررسی عدم وجود رابطه خطی مشترک چندگانه بین متغیرها محاسبه شد. تمامی همبستگی‌ها مقادیری کمتر از ۰/۸ داشتند، بنابراین وجود رابطه خطی مشترک چندگانه بین متغیرها رد شد.

با هدف بررسی نقش تعدیل کننده جنسیت در رابطه ساختاری بین محیط سواد خانه، نگرش والدین به خواندن، آمادگی اولیه خواندن، خودپنداره خواندن، نگرش دانش آموز به خواندن و درک مطلب دانش آموزان ابتدایی دوره دوم انجام گرفت.

### روش

روش پژوهش - همبستگی با طرح تحلیل ماتریس واریانس-کواریانس انجام شد و داده‌های مورد نیاز در ارتباط با متغیرهای پژوهش از یک نمونه ۴۳۶ نفری از دانش آموزان پایه پنجم و ششم ابتدایی مدارس دولتی شهرستان سیرجان که به روش نمونه گیری خوشه‌ای انتخاب شده بودند، جمع‌آوری گردید. به منظور نمونه‌گیری براساس فهرست اسامی مدارس شهرستان که از آموزش و پرورش تهیه شده بود، مدارس به پنج قسمت شمال، جنوب، شرق، غرب، مرکز تقسیم‌بندی، سپس از هر قسمت دو مدرسه پسرانه و دو مدرسه دخترانه به طور تصادفی انتخاب و در مدارس انتخاب شده از بین پایه‌های پنجم و ششم، به شیوه تصادفی ساده، یک کلاس پنجم و یک ششم، انتخاب و بر روی همه دانش آموزان کلاس پرسشنامه‌ها اجرا شد. از این تعداد ۲۱۰ نفر (۴۸/۳ درصد) پسر و ۲۲۵ نفر (۵۱/۷ درصد) دختر بودند. همچنین از این تعداد ۲۰۰ نفر (۴۵/۹ درصد) در پایه پنجم و ۲۳۶ نفر (۵۴/۱ درصد) در پایه ششم ابتدایی مشغول به تحصیل بودند.

### ابزار پژوهش

**سازه‌های مطالعه پرلز:** در این مطالعه برای اندازه گیری سازه‌های مورد مطالعه از یک مقیاس ۲۴ سوالی از سوالات مطالعه بین المللی پرلز ۲۰۱۱ استفاده شد. این خرده مقیاس‌ها شامل خرده مقیاس‌های

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی و همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیر	جنسیت	میانگین	انحراف استاندارد	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱. نگرش والدین به خواندن	پسر	۱۵/۴	۴/۱۹	۱	۰/۲۱**	۰/۰۳۹	۰/۳۲**	۰/۲۳**	۰/۱۷**
	دختر	۱۶/۸	۳/۷۸						
۲. محیط سواد خانه	پسر	۱۰/۸۷	۲/۴	۰/۲۷**	۱	۰/۰۹	۰/۱۵*	۰/۱۴*	۰/۱۶*
	دختر	۱۱/۳۲	۲/۲						
۳. فعالیت‌های اولیه خواندن	پسر	۱۳/۱۱	۴/۳۸	۰/۲۸**	۰/۳۱**	۱	۰/۱۶*	۰/۰۹	۰/۱۳
	دختر	۱۴/۵۸	۳/۹۴						
۴. خودپنداره خواندن	پسر	۱۲/۷۴	۲/۴۹	۰/۲۶**	۰/۰۸	۰/۱۴*	۱	۰/۱۸**	۰/۳۴**
	دختر	۱۳/۸۲	۲/۳۴						
۵. نگرش فرزند به خواندن	پسر	۱۲/۶۴	۲/۴۳	۰/۲**	۰/۱۴*	۰/۰۹	۰/۲۵**	۱	۰/۰۳
	دختر	۱۳/۸۸	۱/۸۸						
۶. درک مطلب	پسر	۶/۲۳	۲/۳۶	۰/۱۹**	۰/۱۱	۰/۰۶	۰/۴**	۰/۱۴*	۱
	دختر	۷/۶۶	۱/۹۷						

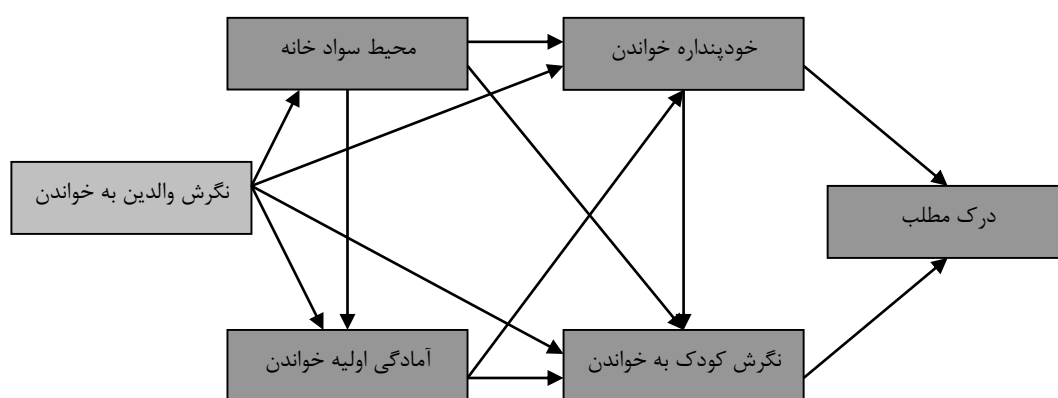
نکته: زیر قطر ماتریس همبستگی برای گروه پسران و بالای قطر ماتریس همبستگی برای دختران است

نامطلوب می‌باشد. باشد، در گروه پسران نیز مقدار ( $\chi^2=2/71, df=3, p=0/44, RSMEA=0/000$ ) است که حاکی از برازندگی بسیار خوب مدل در جامعه است. همچنین شاخص‌های برازندگی نشان داد که شاخص نرم شده برازندگی ( $NFI=0/98$ )، و شاخص برازندگی تطبیقی ( $CFI=1$ ) است که نشان دهنده برازندگی بسیار خوب مدل با داده‌ها در گروه پسران است. مدل تغییرناپذیری ضرایب رگرسیون نیز نشان داد مقدار ( $\chi^2=23/52, df=18, p=0/17, RSMEA=0/038$ ) است که حاکی از برازندگی بسیار خوب مدل در جامعه است. نتایج نشان شاخص نرم شده برازندگی ( $NFI=0/9$ )، و شاخص برازندگی تطبیقی ( $CFI=0/97$ ) است که نشان دهنده برازندگی مناسب مدل تغییرناپذیری ضرایب رگرسیون با داده‌ها است

جدول ۲: نتایج حاصل از شاخص‌های برازندگی بدست آمده برای مدل مفروض را نشان می‌دهد. نتایج نشان داد که مقدار ( $\chi^2=5/72, df=3, p=0/44, RSMEA=0/06$ ) در مدل دختران حاکی از برازندگی مدل در جامعه است. همچنین به منظور تعیین مناسب بودن برازندگی مدل با داده‌ها از شاخص‌های برازندگی استفاده شد. نتایج نشان داد شاخص نرم شده برازندگی ( $NFI=0/95$ )، و شاخص برازندگی تطبیقی ( $CFI=0/97$ ) است که نشان دهنده برازندگی بسیار خوب مدل با داده‌ها است، بخصوص مقدار  $CFI$  که از دیدگاه مولر (۱۹۹۶) باید بالای ۰/۹ و از دیدگاه ویستون و گورجر (۲۰۰۶) باید بالای ۰/۹۵ باشد تا مدل برازندگی مناسبی با داده‌ها داشته باشد زیرا تحت تاثیر حجم نمونه قرار نمی‌گیرد. همچنین جذر برآورد واریانس خطای تقریب ( $RMSEA$ ) اگر زیر ( $RMSEA \leq 0/05$ ) عالی، بین ۰/۰۵ تا ۰/۰۸ مناسب و بالاتر

جدول ۲: شاخص‌های برازندگی

مدل	$\chi^2$	df	P	$\chi^2/df$	RMSEA	GFI	CFI	NNFI	NFI
دختر	۵/۷۲	۳	۰/۱۳	۱/۹	۰/۰۶	۰/۹۹	۰/۹۷	۰/۸۵	۰/۹۵
پسر	۲/۷۱	۳	۰/۹	۰/۰۰۰	۱	۱	۱	۱	۰/۹۸
تغییرناپذیری جنسیتی	۲۳/۵۲	۱۸	۰/۱۷	۱/۳	۰/۰۳۸	۰/۹۸	۰/۹۷	۰/۹۵	۰/۹



نمودار ۱: مدل ساختاری تحلیل شده بین پسران و دختران

داد تاثیر آن در گروه پسران نسبت به گروه دختران بیشتر است و این مقدار به لحاظ آماری معنی‌دار است ( $t=7/97, P<0/01$ ). اثر مستقیم نگرش به خواندن دانش‌آموزان بر درک مطلب در گروه دختران ( $\beta=0/04, P>0/05$ ) و پسران ( $\beta=-0/04, P>0/05$ ) معنی‌دار نبود و بین دو گروه تفاوت معنی‌داری وجود نداشت ( $t=0/1, P>0/05$ ).

جدول ۳ نتایج آزمون اثرات مستقیم متغیرها بر یکدیگر در مدل دختران، پسران و تفاوت بین اثرات مستقیم را در بین دو گروه نشان می‌دهد. نتایج نشان داد اثر مستقیم خودپنداره خواندن هم در گروه دختران ( $\beta=0/35, P<0/01$ ) و هم در گروه پسران ( $P<0/01$ ) بر درک مطلب مثبت و معنی‌دار است. همچنین نتایج نشان

اثر مستقیم نگرش به خواندن والدین بر نگرش به خواندن دانش آموزان در گروه دختران ( $\beta=0/14, P<0/01$ ) مثبت و معنی دار اما در گروه پسران ( $\beta=0/07, P>0/05$ ) معنی دار نبود و در گروه دختران نتایج نشان داد اثر مستقیم آن قوی تر از پسران بود ( $t=2/12, P<0/05$ ).

اثر مستقیم سواد محیط خانه بر خودپنداره خواندن هم در گروه پسران ( $\beta=0/07, P>0/05$ ) و هم دختران ( $\beta=0/00, P>0/05$ ) معنی دار نبود و بین دو گروه تفاوت معنی داری وجود نداشت ( $t=0/66, P>0/05$ ).

اثر مستقیم نگرش به خواندن والدین بر آمادگی اولیه خواندن در گروه پسران ( $\beta=0/21, P<0/01$ ) مثبت و معنی دار اما در گروه دختران ( $\beta=0/02, P>0/05$ ) معنی دار نبود و اثر مستقیم آن در گروه پسران قوی تر از دختران بود ( $t=2/56, P<0/05$ ).

اثر مستقیم محیط سواد خانه بر آمادگی اولیه خواندن در گروه پسران ( $\beta=0/25, P<0/01$ ) مثبت و معنی دار بود اما در گروه دختران ( $\beta=0/09, P>0/05$ ) معنی دار نبود و اثر مستقیم آن در گروه پسران قوی تر از دختران بود ( $t=3/65, P<0/01$ ).

اثر مستقیم نگرش به خواندن والدین بر محیط سواد خانه هم در گروه پسران ( $\beta=0/28, P<0/01$ ) و هم در گروه دختران ( $\beta=0/21, P<0/01$ ) مثبت و معنی دار است و تاثیر آن در گروه پسران قوی تر از دختران بود ( $t=5/17, P<0/01$ ).

اثر مستقیم نگرش به خواندن والدین بر نگرش به خواندن دانش آموزان در گروه پسران معنی دار نبود ( $\beta=0/12, P>0/05$ ) اما در گروه دختران ( $\beta=0/18, P<0/01$ ) مثبت و معنی دار بود و بین پسران و دختران تفاوت معنی دار بود ( $t=2/9, P<0/01$ ) و شدت اثر مستقیم در گروه دختران قوی تر از پسران بود،

اثر مستقیم خودپنداره خواندن در گروه پسران بر نگرش به خواندن دانش آموزان مثبت و معنی دار بود ( $\beta=0/21, P<0/05$ ) اما در گروه دختران ( $\beta=0/11, P>0/05$ ) معنی دار نبود و اثر مستقیم آن در گروه پسران قوی تر از گروه دختران بود ( $t=3/19, P<0/01$ ).

اثر مستقیم محیط سواد خانه هم در گروه پسران ( $\beta=0/09, P>0/05$ ) و هم در گروه دختران ( $\beta=0/09, P>0/05$ ) بر نگرش به خواندن دانش آموزان معنی دار نبود و بین دو گروه تفاوت معنی داری وجود نداشت ( $t=1/68, P>0/05$ ).

اثر مستقیم آمادگی اولیه خواندن هم در گروه پسران ( $\beta=0/01, P>0/05$ ) و هم در گروه دختران ( $\beta=0/06, P>0/05$ ) بر نگرش به خواندن دانش آموزان معنی دار نبود و بین دو گروه تفاوت معنی داری وجود نداشت ( $t=0/7, P>0/05$ ).

اثر مستقیم نگرش به خواندن والدین بر خودپنداره خواندن هم در گروه پسران ( $\beta=0/24, P<0/01$ ) و هم در گروه دختران ( $\beta=0/1, P<0/01$ ) مثبت و معنی دار بود و اثر مستقیم آن در گروه دختران قوی تر از پسران بود ( $t=5/62, P<0/01$ ).

### جدول ۳: تغییرناپذیری اثرات مستقیم بین متغیرها در بین دو جنسیت

تغییرناپذیری	دختران	پسران	برون زالدرونزا
۷/۹۷**	۰/۳۵**	۰/۳۹**	بر درک مطلب از خودپنداره خواندن
۰/۱	-۰/۰۴	۰/۰۴	از نگرش به خواندن دانش آموزان
۲/۹**	۰/۱۸**	۰/۱۲	بر نگرش به خواندن دانش آموزان
۱/۶۸	۰/۰۹	۰/۰۹	از نگرش والدین به خواندن
۰/۷	۰/۰۶	۰/۰۱	از محیط سواد خانه
۳/۱۹**	۰/۱۱	۰/۲۱**	از آمادگی اولیه خواندن
۵/۶۲**	۰/۳**	۰/۲۴**	از خودپنداره خواندن
۰/۶۶	۰/۰۷	۰/۰۰	از نگرش والدین به خواندن
۲/۱۲*	۰/۱۴*	۰/۰۷	از محیط سواد خانه
۲/۵۶*	۰/۰۲	۰/۲۱**	از آمادگی اولیه خواندن
۳/۶۵**	۰/۰۹	۰/۲۵**	از نگرش والدین به خواندن
۵/۱۷**	۰/۲۱**	۰/۲۸**	از محیط سواد خانه
			از نگرش والدین به خواندن

$P<0/05^*$   $p<0/01^{**}$

**بحث و نتیجه گیری**

این مطالعه با هدف بررسی نقش تعدیل کننده جنسیت دانش آموزان ابتدایی دوره دوم در رابطه ساختاری بین رابطه ساختاری بین نگرش به خواندن والدین، محیط سواد خانه، آمادگی اولیه خواندن دانش آموز، خودپنداره خواندن دانش آموز، نگرش به خواندن دانش آموز و درک مطلب دانش آموزان پایه پنجم و ششم ابتدایی انجام گرفت. نتایج بررسی تفاوت ضرایب رگرسیون بین پسران و دختران نشان داد اثر مستقیم خودپنداره خواندن بر درک مطلب و بر نگرش به خواندن دانش آموز، اثر مستقیم نگرش به خواندن والدین بر آمادگی اولیه خواندن و بر محیط سواد خانه و تاثیر محیط سواد خانه بر آمادگی اولیه خواندن در پسران قوی تر از دختران است و اثر مستقیم نگرش به خواندن والدین بر نگرش به خواندن دانش آموز، بر خودپنداره خواندن و اثر مستقیم آمادگی اولیه خواندن بر خودپنداره خواندن دختران قوی از پسران است.

این نتایج بیانگر این است که نگرش به خواندن والدین می تواند بر روی فعالیت های اولیه سوادآموزی خواندن تاثیر مثبت داشته باشد یعنی قبل از مدرسه فعالیت های چون کمک به فرزندان برای تشخیص حروف الفبا، کمک به خواندن بعضی کلمات و جملات و نوشتن بعضی حروف الفبا و کلمات در خانواده هایی که والدین نگرش مثبت به خواندن دارند بیشتر انجام می گیرد و تاثیر انجام این فعالیت ها در مورد پسران بیشتر از دختران است. از سوی دیگر هر چه والدین نگرش مثبت تری نسبت به خواندن داشته باشند، محیط سواد خانه غنی تری در ارتباط با مطالب خواندنی برای فرزندان خود فراهم می کنند، یعنی کتاب های بیشتری برای خودشان و فرزندان شان خریداری می کنند و فعالیت هایی مثل کتاب خواندن، داستان گفتن، خواندن شعرهای کودکان، بازی با حروف الفبا، بازی با کلمات، خواندن بر چسب های مغازه ها و صحبت کردن درباره مطالبی که خوانده شده بیشتر انجام می گیرد و تاثیر محیط سواد خانه غنی برای پسران بیشتر از دختران است. همچنین محیط سواد خانه غنی تر می تواند به آمادگی اولیه خواندن بیشتری در فرزندان قبل از مدرسه بخصوص در پسران نسبت به دختران شود. مطالعات انجام گرفته براساس نظریه سرمایه فرهنگی<sup>۱</sup> بوردیو<sup>۲</sup> همانند مطالعه جائیگر<sup>۳</sup> (۲۰۱۱) شواهدی ارائه کرده اند که هر چه سرمایه فرهنگی خانواده غنی تر باشد، این سرمایه به فرزندان انتقال پیدا می کند و کودکان محیط های خانوادگی و آموزشی غنی، هنگام ورود به مدرسه سرمایه فرهنگی قابل ملاحظه ای از خود نشان می دهند. همچنین این نتایج با نتایج مطالعات کانینگهام (۲۰۰۸)، بایرو (۲۰۰۰)، نیکول و همکاران (۲۰۰۴) و نتایج مطالعه کورنتون و کریگ (۲۰۰۹) همسو است و بیانگر آن است هر چه تجارب سواد خانه غنی تر باشد احتمال درونی کردن رفتارها در کودکان

افزایش می یابد، زیرا محیط های غنی با تقویت باورهای مهم بودن خواندن، لذت بردن از خواندن، سوال کردن و پاسخ دادن، تعاملات زبانی پیچیده و ایجاد نگرش مثبت به خواندن رابطه دارد.

نتایج دیگر نشان داد هر چه دانش آموزان در ارتباط با توانایی های خود تصور مثبت تری داشته باشند و خود را در مقایسه با همگنان خود در خواندن توانا تر ادراک کنند، این امر می تواند منجر به نگرش مثبت تری نسبت به خواندن در دانش آموزان و درک مطلب بهتری در آنها شود و این ادراک مثبت نسبت به توانایی خود در پسران می تواند به نگرش مثبت تری نسبت به خواندن و درک مطلب بهتری در مقایسه با دختران شود. بنابراین داشتن خودپنداره بالا به عنوان خواننده و وجود محیط خانه ای که محرک تعامل کلامی بین افراد خانواده بطور منظم باشد، وجود مجموعه کتاب های شخصی برای خود و همچنین مجلات بیشتر، فراوانی خواندن با و برای کودکان، فضا و فرصت های خاص برای خواندن، نگرش ها و الگوهای مثبت خواندن والدین، فراوانی رفتن به کتابخانه و میزان مباحثات والدین- فرزندان بر ایجاد نگرش مثبت به خواندن در کودکان کمک می کند، بطور کلی دانش آموزانی که در فعالیت های زبان و خواندن در خانه درگیر می شوند نگرش مثبت تری نسبت به خواندن دارا هستند، و والدینی که از برنامه های خواندن مدرسه با فعالیت های مبتنی بر خانه حمایت می کنند به ایجاد یک جامعه یادگیری برای فرزندان شان کمک می کنند.

همچنین نتایج نشان داد که هر چه نگرش والدین نسبت به خواندن مثبت تر باشد، نگرش فرزندان نیز به خواندن مثبت تر خواهد بود و تاثیر آن در فرزندان دختر بیشتر از فرزندان پسر است یعنی هر چه والدین خواندن را فعالیتی لذت بخش و سودمند ارزیابی کنند و وقت بیشتری به خواندن مطالب اختصاص دهند، تاثیر این ارزیابی و فعالیت ها بر ارزیابی فرزندان دختر نسبت به پسران در ارتباط با ارزشمند بودن خواندن بیشتر است. همچنین هر چه نگرش والدین به خواندن مثبت تر باشد منجر به ادراک و تصور مثبت تر فرزندان نسبت به توانایی خود در ارتباط با خواندن می شود و تاثیر آن در فرزندان دختر بیشتر از فرزندان پسر است. همچنین هر چه آمادگی یا فعالیت های مرتبط با خواندن در خانواده قبل از مدرسه بیشتر انجام گیرد، موجب ایجاد ادراک و تصور مثبت تر فرزندان نسبت به توانایی خواندن می شود و تاثیر آن بر فرزندان دختر بیشتر از فرزندان پسر است.

به طور کلی این نتایج نشان می دهد چنانچه محیط خانواده، محیطی باشد که در آن والدین نگرش مثبتی نسبت به خواندن داشته باشد و خواندن را فعالیت سودمند و مفید ارزیابی کنند، می توانند زمینه شکل گیری نگرش مثبت به خواندن در فرزندان خود را فراهم کنند و فرزندان هم همانند والدین فعالیت خواندن را فعالیتی سودمند ارزیابی کنند و هر چه محیط سواد خانه غنی تر باشد برای درک مطلب و

- Res. Read. 29, 11–32. doi: 10.1111/j.1467-9817.2006.00290.
- Cunningham, D. D.(2008). Literacy Environment Quality in Preschool and Children's Attitudes Toward Reading and Writing. *Literacy Teaching and Learning*, 12(2) , 19-36.
- Curenton, S. M.& Craig, M. J. (2009). Shared-reading versus oral storytelling: associations with preschoolers' prosocial skills and problem behaviours. *Early Child Development and Care*, 17,1-24, DOI: 10.1080/03004430903292208
- Green, L. (2005). Two Birds With One Stone: Teaching Reading and Teaching Thinking. *School Psychology International Copyright*, 26(1), 109–120.
- Hansen, L. E., Collins. P. & Warschauer, M. (2009). Reading Management Programs: A Review of the Research. *Journal of Literacy and Technology*, 10(3), 55-80
- Jæger, M. M. (2011). Does Cultural Capital Really Affect Academic Achievement? New Evidence from Combined Sibling and Panel Data. *Sociology of Education*. 84(4). 281-298
- Kasperski, R., Shany, M., and Katzir, T. (2016). The role of RAN and reading rate in predicting reading self-concept. *Read. Writ.* 29, 117–136. doi: 10.1007/s11145- 015-9582-z
- Katzir, T, Kim, Y-SG & Dotan, S. (2018). Reading Self-Concept and Reading Anxiety in Second Grade Children: The Roles of Word Reading, Emergent Literacy Skills, Working Memory and Gender. *Front. Psychol.* 9:1180. doi: 10.3389/fpsyg.2018.01180
- Koyuncu, I., Bulus, M., & Firat, T. (2022). The Moderator Role of Gender and Socioeconomic Status in the Relationship Between Metacognitive Skills and Reading Scores. *Participatory Educational Research (PER) Vol.9(3)*, pp. 82-97. <http://dx.doi.org/10.17275/per.22.55.9.3>
- Lepper, C., Stang-Rabrig, J., & McElvany, N. (2022). Gender differences in reading: Examining text-based interest in relation to text characteristics and reading comprehension. *Learning and Instruction*. 28, 101680
- Males, D., Stricevic, I. (2005). Literacy starts at home in early childhood. 14th European conference on reading, *Literacy without Boundaries*. Zagreb, Croatia, 77-82.
- Mano, Q. R., Jastrowski Mano, K. E., Denton, C. A., Epstein, J. N., & Tamm, L. (2017). Gender Moderates Association Between Emotional-Behavioral Problems and Text Comprehension in Children with Both Reading Difficulties and Adhd.
- خواننده ماهر شدن مفیدتر است زیرا محیط‌های غنی تحریک کننده فعالیت‌های چالش برانگیزتر با خزانه بزرگ‌تری از رفتارها همچون سوال کردن، پاسخ دادن و پیچیدگی تعاملات زبانی است و هر چه دانش‌آموزان با کتاب‌ها، روزنامه‌ها، مجلات و مواد دیگر بیشتر احاطه شده باشند، برای جستجو و خواندن این منابع بیشتر برانگیخته می‌شوند. از سوی دیگر خواندن کتاب با هم، ارزش‌گذاری والدین برای سواد، کیفیت محیط خانه و بطور کلی حمایت کننده بودن محیط خانه رابطه مثبتی با ظهور توانایی سواد کودکان دارد، همچنین محیط سواد خانه بر توسعه نگرش مثبت نسبت به خواندن در کودکان نیز اثر گذار است.
- از مهمترین محدودیت‌های این مطالعه عدم وجود منابع فارسی و پژوهش‌هایی بود که در ایران به این موضوع پرداخته و یا ابعاد مختلف سواد خواندن همچون تاثیر نگرش مثبت به خواندن والدین و کودک، خودپنداره خواندن کودک، فعالیت‌های مبتنی بر خانه و مسائل دیگر را در ارتباط با پرورش مهارت‌های زبان و سواد مورد بررسی قرار داده باشند.

## منابع

- Anantasa, J. F. (2016). Gender differences in reading comprehension achievement ( a case study at IAIN SYEKH NURJATI CIREBON). *ELT-Echo*, 1(1), 29-41.
- Belova, S., Kulderknup, E., Pandis, M., Vahar, O. (2005). Application of the early total immersion program in Estonian kindergartens: Project 2002-2004. 14th European Conference on Reading, *Literacy without Boundaries*. Zagreb, Croatia. 83-88.
- Byro, C. C. (۲۰۰۰). A study of the relationship between eading attitude and gender in the fourth grade children. Retrieved on August 18, 2010 from [http://ref.lib.rowan.edu/rowan\\_theses/RU2000/0016STUD.pdf](http://ref.lib.rowan.edu/rowan_theses/RU2000/0016STUD.pdf)
- Chia-Chui, H. & Ko, H. W (2005a). *Relations between parental factors and children's reading behaviors and attitudes: Results from PIRLS 2006 field test in Taiwan*. The Second IEA International Research Conference: Washington University, 249-259.
- Chiu-Chui. H.& Ko, H. W. (2005b). Parental factors related to children's reading: Evidence from comparing transnational marriage families and local families. Retrieved on August 22, 2010 from [www.iea.nl/fileadmin/user\\_upload/IRC2006/IEA.. /Chiu\\_Ko.pdf](http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/IRC2006/IEA.. /Chiu_Ko.pdf)
- Conlon, E. G., Zimmer-Gembeck, M. J., Creed, P. A., and Tucker, M. (2006). Family history, self-perceptions, attitudes and cognitive abilities are associated with early adolescent reading skills. J.

- Reading Comprehension of Thai EFL Students. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 16(1). 194-220.
- Sofsian, D. (2006). The Importance Of Reading, Retrieved on August 18, 2010 from [http://ezinearticles.com/?The\\_Importance\\_of\\_Reading&id=354498](http://ezinearticles.com/?The_Importance_of_Reading&id=354498)
- Trong, K. & Kennedy, A. (2005). *A Comparison of Forth-Graders Academic Self-Concept and Attitudes toward Reading, Mathematics and Science in PIRLS and TIMSS Countries*. Boston College: International association for the evaluation achievement. Retrieved on September 15, 2010 from [www.iea.nl/fileadmin/user\\_upload/.../IEA.../PIRLS/KennedyTrong.pdf](http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/.../IEA.../PIRLS/KennedyTrong.pdf)
- Tse, K. S., Raymond Y. J. L., Joseph W. I. L., Yiu, M. c. and Elizabeth K. Y. L. (2005). Attitudes and attainment: a comparison of Hong Kong, Singaporean and English students' reading. University of Hong Kong, *Research in Education*. 76, 74-88.
- Weigel, D. J. , Martin, S. S. & Bennett, K. K.(2006) 'Contributions of the home literacy environment to preschool-aged children's emerging literacy and language skills', *Early Child Development and Care*, 176(3), 357 — 378
- Weston, R & Gore Jr, P.(2006). A Brief Guide to Structural equation Modeling, *The Counseling Psychologist*, 34(5), 719-751.
- Psychol Sch.* 54(5): 504-518. doi:10.1002/pits.22011.
- Martin, M, O., Mullis, I V.S. Gonzalez, E. (2004). *Home environments fostering children's reading literacy: Results from PIRLS 2001*. Paper Presented at the 1st IEA International Research Conference Nicosia, Cyprus. Retrieved on March 23, 2010 from [www.iea.nl/fileadmin/user\\_upload/.../Martin\\_Mullis\\_Gonzalez1.pdf](http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/.../Martin_Mullis_Gonzalez1.pdf)
- Mathangwane, J. T. and Arua, A. E. (2006). Family literacy: attitudes of parents towards reading in rural communities in Botswana. *The Reading Matrix*, 6(2), 46-59
- Muntoni, F & Retelsdorfs, J. (2019). At their children's expense: How parents' gender stereotypes affect their children's reading outcomes. *Learning and Instruction*. 60, 95-103
- Muller, R.O.(1996). Basic principals of structural equation modeling(an introduction to lisrel equation). *Springer-Verlang*. New York, Berlin
- Myrberg. E., & Rosén, M. (2006). *A cross-country comparison of direct and indirect effects of parents' education on students' reading achievement*, Paper Presented at the Second IEA International Research Conference: Washington University, 307-318.
- Nickoli, A., Hendricks, C., Hendricks, J., and Smith, A. (2004). Understanding the relationship between attitudes toward reading and home literary environment, Retrieved on March 23, 2010 from [www.americanreadingforum.org/.../04.../Nickoli\\_Hendricks\\_ARF\\_04.pdf](http://www.americanreadingforum.org/.../04.../Nickoli_Hendricks_ARF_04.pdf)
- Petr, K., Badurina, B. (2005). Family literacy and poverty: related or not? 14th European Conference on Reading, *Literacy without Boundaries* Zagreb, Croatia, 89-100
- Plante, I., O'Keefe, P. A., Aronson, J., Fréchette-Simard, C., & Goulet, M. (2019). The interest gap: How gender stereotype endorsement about abilities predicts differences in academic interests. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 22(1), 227-245. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9472-8>
- O'connor-petruso, S. H., and Miranda, K. (2003). Gender inequities among the top scoring nations, Singapore, republic of Korea, and chinest Taipei, in mathematics achievement from the TIMSS-R study. Proceedings of the IRC-2004 TIMSS. Retrieved on July 12, 2010 from [www.iea.nl/fileadmin/user\\_upload/.../OConnor-Petruso\\_Miranda.pdf](http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/.../OConnor-Petruso_Miranda.pdf)
- Oranpattanachai, P. (2023). Relationship between the Reading Strategy, Reading Self-Efficacy, and