



Tap chí Khoa học và Kinh tế Phát triển  
Trường Đại học Nam Cần Thơ

Website: jsde.nctu.edu.vn



**Việc ứng dụng chiến lược đọc hiểu nhận thức của sinh viên chuyên ngành ngôn ngữ Anh tại Trường Đại học Nam Cần Thơ**

Trần Thị Tường Vi<sup>1</sup>, Lương Trọng Linh<sup>1\*</sup>, Nguyễn Huỳnh Thảo Nhi<sup>1</sup>, Nguyễn Ngọc Thâm<sup>1</sup>,  
Huỳnh Ngọc Trâm<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Trường Đại học Nam Cần Thơ

\*Người chịu trách nhiệm bài viết: Lương Trọng Linh (email: ltlinh@nctu.edu.vn)

Ngày nhận bài: 20/8/2023

Ngày phản biện: 15/9/2023

Ngày duyệt đăng: 5/11/2023

**Title:** Applying cognitive reading comprehension strategy of English major students at Nam Can Tho University

**Keywords:** cognitive strategies, reading comprehension, reading strategies

**Từ khóa:** đọc hiểu, chiến lược đọc, chiến thuật nhận thức

**ABSTRACT**

The purpose of this study was to examine students' use of cognitive reading strategies in reading comprehension. The study utilized a descriptive approach, incorporating both quantitative and qualitative methods. The participants consisted of 102 English-majors from Nam Can Tho University. Data were collected through questionnaires and interviews. The findings revealed that only four strategies - reading the first and last lines, scanning, guessing, and using visual images - were commonly employed by more than half of the participants. This suggests that students would benefit from being educated on cognitive reading strategies to aid in their understanding of texts.

**TÓM TẮT**

Mục đích của nghiên cứu này là để điều tra thực hành của sinh viên về các chiến lược đọc nhận thức. Nghiên cứu này là một nghiên cứu mô tả về việc sử dụng các chiến lược nhận thức trong việc hiểu đọc. Đối tượng nghiên cứu là 102 sinh viên chuyên ngành tiếng Anh tại Đại học Nam Cần Thơ. Dữ liệu được thu thập bằng cách sử dụng các bảng câu hỏi và các công cụ phỏng vấn. Kết quả cho thấy, chỉ có bốn chiến lược như đọc dòng đầu tiên và cuối cùng, quét, đoán và sử dụng hình ảnh thường được sử dụng bởi hơn một nửa số người tham gia nghiên cứu này. Có thể kết luận rằng sinh viên nên được thông báo với các chiến lược đọc nhận thức trong việc giúp họ hiểu văn bản.

## 1. GIỚI THIỆU

### 1.1 Vấn đề

Đọc là một nhiệm vụ được thực hiện để có được kiến thức. Khả năng đọc tốt là điều cần thiết cho mọi người để thành công trong cuộc sống. Đọc giữ cho mọi người cập nhật, thông báo và suy nghĩ. Cả hai là một quá trình tiếp nhận và tích cực, đọc. Việc tìm kiếm kết nối giữa các khái niệm trong văn bản là một quá trình năng động. Khi thông tin được thu thập, xử lý và phân tích trong khi đọc, nhiều quá trình não phải được sử dụng. Các cá nhân cũng có thể tìm thấy sự hài lòng trong việc đọc (Li and Wilhelm, 2008) [9].

Đọc là một trong những kỹ năng cơ bản trong tiếng Anh, vì vậy sinh viên thường không quan tâm quá nhiều về nó. Tuy nhiên, đọc hiểu trong các kỳ thi đại học rất khó. Họ là dài và các chủ đề là trừu tượng. Do đó, sinh viên cần có các chiến lược để nghiên cứu và thực hành để có kết quả tốt trong việc đọc. Họ cũng tự thực hành mỗi ngày để thực hiện nhiều loại bài tập khác nhau để cải thiện khả năng đọc của họ. Spencer & Wagner (2018) [16] cho thấy sự hiểu biết về đọc có vai trò quan trọng trong việc học tập và làm việc với các cá nhân trong cuộc sống. Một trong những tài năng quan trọng nhất cho trường học và cuộc sống là đọc sách vì nó cho phép người đọc tăng sự hiểu biết của họ về ngôn ngữ, đặc biệt là ngữ pháp và từ vựng, cũng như môi trường xung quanh. Tuy nhiên, đọc sách là một hoạt động phức tạp đòi hỏi sự tham gia tích cực của người đọc vì nó liên quan đến việc xử lý và tiêu hóa thông tin. Do đó, việc đọc nên được ưu tiên trong quá trình giảng dạy. Trong nhiều năm, nhiều cách tiếp cận để dạy hiểu đọc có xu hướng tập trung vào kết quả của sự hiểu biết hơn là quá trình của nó.

Đọc sách rất quan trọng và đóng một vai trò lớn trong việc mở rộng kiến thức chung của

chúng ta về thế giới, do đó cần có một số kỹ thuật nhất định (Wallace, 1992) [17]. Chiến lược học tập là những hành động có chủ ý được thực hiện bởi người học với mục đích tạo điều kiện cho việc học tập (Weinstein & Mayer, 1986) [19]. “Để ảnh hưởng đến trạng thái động lực hoặc tình cảm của người học, hoặc cách người học chọn, có được, tổ chức hoặc tích hợp kiến thức mới” là mục tiêu của việc sử dụng chiến lược. Có hai loại phương pháp học tập: chiến lược trực tiếp và chiến lược gián tiếp, theo Oxford (1990) [11]. Bộ nhớ, nhận thức và phương pháp bù đắp là những ví dụ về các chiến lược trực tiếp. Chiến lược siêu nhận thức, chiến lược cảm xúc và chiến thuật xã hội làm cho các chiến lược gián tiếp. Theo Ozek và Civelek (2006) [12], các chiến lược đọc phổ biến nhất là những chiến lược nhận thức.

### 1.2 Cơ sở lý thuyết

#### 1.2.1 Chiến lược đọc nhận thức

Theo Cantor (1990) [3], suy nghĩ, cảm giác và cách cư xử được sử dụng để có được kết quả trong bối cảnh có nghĩa là các chiến lược nhận thức. Hơn nữa, Oxford (1990) [11] định nghĩa các chiến lược nhận thức là một chiến lược trực tiếp, và theo Ozek và Civelek (2006) [12], nó là xu hướng nhất trong đọc sách. O'Malley & Chamot (1990) [10], chiến lược nhận thức để lắng nghe và đọc hiểu bao gồm thử nghiệm hoặc lặp đi lặp lại, tổ chức hoặc nhóm và phân loại các từ, kết luận, tóm tắt, trích dẫn, hình ảnh, chuyển giao, hoặc sử dụng thông tin ngôn ngữ học đã biết để tạo điều kiện cho các nhiệm vụ học tập mới và phức tạp. Theo Dole và các cộng sự (1991) [4], một chiến lược là một quá trình hoặc kỹ thuật để đạt được một mục tiêu. Chiến lược nhận thức là một quá trình hoặc quy trình tinh thần được sử dụng để đạt được một

mục tiêu nhận thức. Ngoài ra, nếu ai đó giỏi trong các chiến lược nhận thức trong đọc sách, họ sẽ là những người đọc giỏi. (Ozek and Civelek 2006) [12].

Chiến lược nhận thức bao gồm các hoạt động liên quan đến các quá trình trí tuệ và thông tin (Williams & Burden, 1997)[20]. Một chiến lược nhận thức là xử lý sâu trong việc hiểu đọc. Hơn nữa, đó là cấu trúc cho người đọc phải làm theo (Gagne 1977) [7]. Gagne và Briggs (1979) [8] lập luận rằng chiến lược nhận thức là một quá trình, bao gồm tất cả các hoạt động liên quan đến não. Do đó, người đọc phải thực hiện một số quá trình như (1) chiến lược nhận thức trong việc hiểu đọc, (2) Chiến lược nhận thức trong học tập, (3) Chiến Lược Nhận thức trong ghi nhớ, và (4) chiến lược nhận thức suy nghĩ hoặc giải quyết vấn đề. Chiến lược nhận thức, theo Gagne và Briggs (1974) [6], được tổ chức tài năng nội bộ có thể hỗ trợ học sinh trong quá trình học tập, quá trình suy nghĩ, giải quyết vấn đề, và ra quyết định. Các phương pháp nhận thức, theo O'Malley và Chamot (1990) [10], có liên quan trực tiếp hơn đến các nhiệm vụ học tập cụ thể và đòi hỏi sự thao túng trực tiếp hoặc biến đổi nội dung học tập.

Theo William và Burden (1997) [20], chiến lược nhận thức là các quá trình tinh thần có liên quan trực tiếp đến việc xử lý thông tin để học, tức là việc mua lại, lưu trữ, thu thập hoặc sử dụng thông tin. Chúng có phạm vi hạn chế hơn và liên quan đến việc sửa đổi trực tiếp hơn nội dung học tập (Brown, 1994) [2]. Theo Rigney (1978) [14], chiến lược nhận thức là các hoạt động hoặc thủ tục tinh thần mà cá nhân có thể sử dụng để nhận, nắm giữ và nhớ lại kiến thức và trí thông minh đa dạng. Chiến lược nhận thức mô tả cách mọi người học, ghi nhớ và suy nghĩ, cũng như cách họ thúc đẩy bản thân (Weinstein

and Mayer, 1985) [18]. Theo Gagne (1977) [7], chiến lược nhận thức là một quá trình nội bộ được gọi là quá trình học tập kiểm soát.

### *1.2.2 Phân loại các chiến lược nhận thức*

Theo Asmara (2016) [1], tài nguyên, lặp lại, nhóm, trích dẫn, hình ảnh, nhận được ý tưởng một cách nhanh chóng, xây dựng, kết luận, ghi chú và tóm tắt là một số loại chiến lược nhận thức.

#### *Nguồn tham khảo*

Sử dụng nguồn là sử dụng các tài liệu tham khảo ngôn ngữ mục tiêu như từ điển, bách khoa, hoặc sách giáo khoa (O'Malley & Chamot, 1990) [10]. Trong nghiên cứu này, đây là chiến lược sử dụng từ điển cho các từ quan trọng.

#### *Lặp lại hoặc tập luyện*

Theo O'Malley & Chamot (1990) [10], người đọc phải đọc nhiều hơn khi họ không hiểu các mục hoặc đối tượng. Trong các chiến lược này, đọc nhiều hơn và nhiều hơn nữa là quan trọng (Oxford 1990) [11].

#### *Nhóm*

Theo O'Malley và Chamot (1990) [10], nhóm là chiến lược sắp xếp các từ, và các khái niệm theo ngữ nghĩa, phác thảo và ngữ pháp.

#### *Chiết từ*

Trong chiến lược này, người đọc phải đọc các câu đầu tiên để tóm tắt chủ đề của đoạn văn (Oxford 1990) [11]. Theo O'Malley và Chamot (1990) [10], chiến lược trích dẫn được sử dụng trong việc hiểu đọc.

#### *Hình ảnh*

Các hình ảnh đại diện cho ý nghĩa trong văn bản là một cách tốt để nhớ hiệu quả (O'Malley & Chamot, 1990) [10].

#### *Lấy thông tin nhanh*

Chiến lược này là một chiến lược đọc lướt và chiến lược quét kết hợp (Oxford 1990) [11]. Theo Richards và các cộng sự (1992) [13], Skimming là một chiến lược nhanh chóng, bởi

vì người đọc cần sử dụng đôi mắt của họ để lướt qua tờ báo một cách nhanh chóng để có được thông tin chính, trong khi quét chỉ để nhận thông tin chi tiết.

*Lập trình*

Là kết nối thông tin mới với thông tin có sẵn để có thêm thông tin trong việc hiểu đọc (O'Malley và Chamot 1990) [10]. O'Malley & Chamot (1990) [10] lập luận rằng kết luận là ghi chú tiêu đề và sử dụng thông tin trước để giả định kết quả.

*Chiến lược ghi chú*

Một chiến lược ghi chú có nghĩa là viết ý tưởng chính và thông tin quan trọng trong thông tin tương trưng (O'Malley & Chamot, 1990) [10]. Do đó, nó rất hữu ích để hỗ trợ đọc và lắng nghe sự hiểu biết.

*Tóm tắt*

Theo O'Malley và Chamot (1990) [10], tóm tắt là thu thập thông tin để bảo vệ chúng. Ngoài ra, có một số chiến lược nhận thức như đưa ra dự đoán, đặt câu hỏi, tóm tắt, đưa ra kết luận hoặc hình dung, và trả lời các câu hỏi (Sua, 2021) [15].

*1.2.3 Đánh giá mô tả các chiến lược đọc nhận thức được lựa chọn*

Theo ông, Sua (2021) [15], có một số mô tả về một số chiến lược như dự đoán, đặt câu hỏi trước khi đọc, hình dung trong khi đọc và tóm tắt thông qua các nhà tổ chức đồ họa.

*Tạo dự đoán*

Dự đoán là chiến lược đầu tiên mà sinh viên nên áp dụng trước khi đọc văn bản. Dễ dàng thực hiện các bước sau đây bởi vì độc giả sẽ có động lực để hoàn thành văn bản. Hơn nữa, họ không quan tâm đến kết quả của câu hỏi trong văn bản, vì vậy họ chỉ đoán câu trả lời.

*Hỏi trước khi đọc*

Câu hỏi trước khi đọc là chiến lược tiếp theo mà người đọc sẽ sử dụng trước khi đọc

văn bản. Tùy thuộc vào các dự đoán, sinh viên sẽ đặt câu hỏi để có được kiến thức từ văn bản. Chiến lược này kiểm tra mức độ hiểu biết và động lực của người đọc để đạt được mục tiêu trong việc hiểu đọc.

*Hình ảnh khi đọc*

Trong chiến lược này, người đọc nghĩ và tưởng tượng trong não của họ và dựa vào kiến thức và kinh nghiệm của họ để tạo ra ý nghĩa của văn bản. Bằng cách này, người đọc có thể dễ dàng nhận được thông tin trong văn bản, bởi vì họ có thể viết trí tưởng tượng của họ trên giấy. Do đó, họ có thể dễ dàng hiểu những gì họ đang nghĩ.

*Tóm tắt thông qua đồ họa*

Người đọc có thể dễ dàng thu thập thông tin chính và từ khóa thông qua chiến lược này. Hơn nữa, độc giả có thể hiểu các lý tưởng chính của văn bản, vì vậy họ có thể trả lời các câu hỏi từ tổng quát đến chi tiết. Chiến lược này được sử dụng sau khi đọc văn bản.

*Trả lời câu hỏi đọc hiểu*

Trả lời câu hỏi đọc hiểu: Người đọc có thể kiểm tra sự hiểu biết của họ bằng cách trả lời các câu hỏi, và cải thiện cảm hứng của họ trong khi đọc.

**2. PHƯƠNG TIỆN VÀ PHƯƠNG PHÁP**

**2.1 Thiết kế nghiên cứu**

Nghiên cứu được thiết kế như một mô tả sử dụng cả hai phương pháp định lượng. Theo Dulock (1993) [5], mô tả là các đặc điểm xảy ra trong các đối tượng được đề cập trong tình huống này. Do đó, nhà nghiên cứu dự định cung cấp một mô tả chính xác về các chiến lược của các chuyên ngành tiếng Anh để học hiểu đọc. Nghiên cứu này sử dụng các bảng câu hỏi để thu thập dữ liệu định lượng về thực hành của học sinh đối với các chiến lược nhận thức đọc.

## 2.2 Đối tượng nghiên cứu

Trong nghiên cứu này, 102 sinh viên của trường Đại học Nam Cần Thơ chuyên ngành tiếng Anh được chọn làm mẫu nghiên cứu thông qua việc lấy mẫu ngẫu nhiên, gồm 31 nam (30,4%) và 71 nữ (69,6%) với độ tuổi từ 19 đến 24 tuổi. Các sinh viên đã học tiếng Anh trong ít nhất 8 năm.

## 2.3 Thu thập dữ liệu

Các bảng câu hỏi đã được quản lý cho 102 người tham gia trong vòng hai tuần sau giai đoạn thí điểm. Câu hỏi được gửi qua email bằng cách sử dụng Google Form trong khi phần còn lại được giao trực tiếp cho người tham gia. Tất

cả những người tham gia đã hoàn thành bảng câu hỏi và gửi lại cho nhà nghiên cứu.

## 2.4 Phân tích dữ liệu

Dữ liệu được mã hóa và phân tích bằng phần mềm IBM SPSS phiên bản 20.0. Đầu tiên, nhóm nghiên cứu đã kiểm tra độ tin cậy của bảng câu hỏi. Giá trị Alpha của Cronbach cho thấy rằng bảng câu hỏi hoàn toàn đáng tin cậy ( $\alpha = 0,896$ ). Tiếp theo, các số liệu thống kê mô tả được thực hiện để tính tỷ lệ phần trăm người tham gia.

## 3. KẾT QUẢ VÀ THẢO LUẬN

Bảng 1 trình bày kết quả thu được từ bảng câu hỏi về thực hành các chiến lược đọc nhận thức của sinh viên chuyên ngành tiếng Anh.

**Bảng 1. Sinh viên chuyên ngành tiếng Anh thực hành các chiến lược đọc nhận thức**

Sinh viên thực hành các chiến lược đọc nhận thức	Hoàn toàn không đồng ý	Không đồng ý	Trung lập	Đồng ý	Hoàn toàn đồng ý
	%				
1. Tôi đọc toàn bộ đoạn văn trước khi trả lời các câu hỏi	2,9	12,7	17,6	41,2	25,5
2. Tôi sẽ làm câu tiếp theo nếu tôi không trả lời được câu hỏi hiện tại	2,0	2,9	6,9	48,0	40,2
3. Tôi sẽ đọc nhiều lần nếu tôi không hiểu thông tin trong văn bản	2,0	2,9	16,7	52,9	25,5
4. Tôi đọc lại thông tin để ghi nhớ thông tin	1,0	3,9	20,6	49,0	25,5
5. Tôi ghi chú những thông tin quan trọng	2,0	1,0	8,8	45,1	43,1
6. Tôi sẽ đọc lướt nhanh để nắm những ý chính	4,9	13,7	46,1	46,1	35,3
7. Tôi sẽ đọc lướt để lấy các thông tin chi tiết	2,9	15,7	29,4	32,2	19,6
8. Tôi sẽ đọc toàn bộ văn bản để hiểu ý nghĩa của văn bản	2,9	14,7	25,5	37,3	19,6
9. Khi đọc tôi dịch tiếng Anh sang tiếng mẹ đẻ	2,9	4,9	29,4	44,1	18,6
10. Để tìm nghĩa của một từ mới, tôi sẽ đọc thông tin xung quanh nó	1,0	2,0	28,6	50,0	28,4
11. Tôi cố tưởng tượng ra các hình ảnh sinh động liên quan đến những gì tôi đọc	2,0	10,8	39,2	28,4	19,6
12. Tôi thường mất tập trung nếu không giải được câu hỏi	10,0	1,0	21,6	54,9	21,6



Sinh viên thực hành các chiến lược đọc nhận thức	Hoàn toàn không đồng ý	Không đồng ý	Trung lập	Đồng ý	Hoàn toàn đồng ý
	%				
13. Tôi cố gắng đoán nghĩa của văn bản khi đọc	2,0	2,9	30,4	46,1	18,6
14. Tôi có mục đích khi đọc	1,0	9,8	24,5	46,1	18,6
15. Tôi chán nản khi đọc một văn bản dài	1,0	2,9	10,8	52,0	33,3
16. Tôi lặp lại một từ hoặc cụm từ trong đoạn văn để hiểu ý nghĩa của câu	2,9	11,8	35,3	40,2	9,8
17. Tôi tìm nghĩa của một từ mới trong từ điển	1,0	15,7	28,4	38,2	16,7
18. Tôi sắp xếp các từ theo nhóm ngữ pháp để loại các thông tin không liên quan	2,0	14,7	32,4	37,3	13,7

Dựa trên mô tả ở bảng trên, có thể kết luận rằng chiến lược đặt câu hỏi tiếp theo nếu không trả lời câu hỏi hiện tại và đọc lại để nhớ thông tin đạt được tỷ lệ phần trăm cao nhất. Câu trả lời từ những người tham gia là khoảng 88,2%. Thật tốt khi biết rằng hầu hết học sinh đã sử dụng chiến lược đọc tốt trong hoạt động đọc của họ. Chiến lược thứ hai được sử dụng chủ yếu bởi những người được hỏi là họ cảm thấy nhàm chán khi đọc một đoạn dài. Nó được tìm thấy rằng 85,3% người được hỏi đã sử dụng chiến lược này. Chiến lược đọc nhanh để có được ý tưởng chính (81,4%), từ tổng số người được hỏi. Điều này có nghĩa là hơn một nửa số người tham gia không thể đọc nhanh hơn và hiệu quả hơn.

Giáo viên cần hướng dẫn họ nhiều hơn về điều này bởi vì xem trước các tiêu đề có thể giúp sinh viên đọc nhanh hơn và hiệu quả hơn. Chiến lược đọc nhiều hơn khi họ không hiểu thông tin đạt 78,4% tổng số người được hỏi. Điều này tốt cho sinh viên vì họ có thể cải thiện động lực của họ để hiểu một đoạn hoàn toàn. Mất sự tập trung khi họ không thể giải quyết câu hỏi đạt được 76,5%. Nó có nghĩa là sinh viên cần phải kiên nhẫn trong khi đọc sự hiểu biết. 78,4% đọc

thông tin xung quanh yêu cầu trong hoạt động đọc của họ. 66,7% người tham gia nghiên cứu này đọc toàn bộ đoạn văn. Điều này có nghĩa là một nửa số người tham gia có thể đọc nhanh và hiệu quả. Điều này tốt cho sinh viên như một trong những nỗ lực trong việc hiểu văn bản. 64,7% người tham gia sử dụng đoán và có một mục đích khi đọc. Dựa trên câu trả lời của sinh viên cho câu hỏi, 62,7% sinh viên nói rằng họ dịch sang ngôn ngữ mẹ đẻ của họ. Mặc dù việc sử dụng từ điển không được khuyến khích để đọc, 56,9% sinh viên trả lời rằng họ đang tìm kiếm từ vựng. Ngoài ra, 52% sinh viên sử dụng quét các chi tiết và 51% tổ chức các từ thành nhiều nhóm ngữ pháp. Cuối cùng, 50% người tham gia thích tham khảo và lặp lại một từ hoặc cụm từ, và 48% sinh viên xây dựng các hoạt hình thông tin. Điều này có thể dẫn đến kết luận rằng sinh viên có xu hướng sử dụng các chiến lược tiết kiệm thời gian và có mức độ hiểu biết khá cao trong việc đọc.

#### 4. KẾT LUẬN VÀ ĐỀ NGHỊ

Chiến lược đặt câu hỏi tiếp theo nếu không trả lời câu hỏi hiện tại và đọc lại để nhớ thông tin chiếm tỷ lệ phần trăm cao nhất. Ngoài ra,

người tham gia áp dụng chiến lược đọc nhanh để có được ý tưởng chính. Một chiến lược đọc nhận thức khác là đọc nhiều hơn khi họ không hiểu thông tin. Ngoài ra, người tham gia cũng mất tập trung khi họ không thể giải quyết các câu hỏi. Họ cũng đọc các yêu cầu trong các hoạt động đọc. Họ cũng đọc toàn bộ đoạn. Đoán và có mục đích khi đọc là một chiến lược khác mà học sinh sử dụng. Khi sinh viên đọc, họ thường dịch sang ngôn ngữ mẹ đẻ của họ. Họ cũng sử dụng từ điển khi đọc. Họ cũng sử dụng chiến

lược quét và tổ chức các từ thành nhiều nhóm ngữ pháp. Ngoài ra, sinh viên thường lặp lại một từ hoặc cụm từ và xây dựng hoạt hình thông tin hơn. Từ kết luận trên, một số gợi ý được đề xuất để cải thiện kỹ năng đọc của sinh viên. Giáo viên cần hướng dẫn sinh viên nhiều hơn về việc xem trước tiêu đề trước khi đọc vì nó có thể giúp họ đọc nhanh hơn và hiệu quả hơn. Ngoài ra, giáo viên không nên cho phép sinh viên sử dụng từ điển trong việc đọc.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Asmara, N. I. (2016). An analysis of cognitive reading strategies used in reading comprehension. *In Ninth International Conference on Applied Linguistics (CONAPLIN 9)*. pp. 304-307. Atlantis Press.
- [2] Brown, H. D. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. New Jersey: Practice Hall.
- [3] Cantor, N. (1990). From thought to behavior: having and doing in the study of personality and cognition. *American psychologist*, 45, 735-750.
- [4] Dole et al. (1991). Moving from the Old to the New: Research in Reading Comprehension Instruction. *Review of Educational Research*, 61(2): 239-264.
- [5] Dulock, L. H. (1993). Research Design: Descriptive Research. *Journal of Pediatric Oncology Nursing*, 10, 154-157. <https://doi.org/10.1177/104345429301000406>
- [6] Gagné, R. and Briggs, L.J. (1974). *Principles of Instructional Design*. Holton, Rinehart & Winston, New York.
- [7] Gagne, R.M. (1977). *The conditions of learning*. 3rd Edition, Holt, Rinehart, and Winston, New York.
- [8] Gagne, R.M., & Briggs, L.J. (1979). *Principles of Instructional Design*. 2nd Edition, Holt, Rinehart, and Winston, New York.
- [9] Li, H., & Wilhelm, K. H. (2008). Exploring pedagogical reasoning: Reading strategy instruction from two teachers perspectives. *The Reading Matrix*, 8(1), 96-110.
- [10] O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- [11] Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House Publishers.
- [12] Ozek, Y., & Civelek, M. (2006). A Study on the use of cognitive reading strategies by ELT students. *The Asian ELF Journal*, 14, 1-26.
- [13] Richards, J. C., Platt, J. & Platt, H. (1992). Longman dictionary of language teaching and applied linguistics. *Foreign Language Teaching and Research Press*. London: Longman. Beijing.

- [14] Rigney, J.W. (1978). *Learning Strategies: A Theoretical Perspective*. Academic Press, New York.
- [15] Sua, M. R. (2021). Cognitive strategies for developing students' reading comprehension skills using short stories. *REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(44), 233-253.
- [16] Spencer, M., & Wagner, R. K. (2018). The Comprehension Problems of Children With Poor Reading Comprehension Despite Adequate Decoding: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 88(3), 366–400. Retrieved from <https://doi.org/10.3102/0034654317749187>
- [17] Wallace, C. (1992). *Critical Literacy Awareness in the EFL Classroom*. In N. Fairclough (Ed.), *Critical Language Awareness* (pp. 59-92). London: Longman.
- [18] Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1985). *The teaching of learning strategies*. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed.). New York: Macmillan.
- [19] Weinstein, C. and Mayer, R. (1986). *The Teaching of Learning Strategies*. In: Wittrock, M., Ed., *Handbook of Research on Teaching*, Macmillan, New York, 315-327.
- [20] Williams, M. and Burden, R. (1997). *Psychology for Language Teachers: A Social Constructivist Approach*. Cambridge University Press, Cambridge.