

حل مشکل یادگیری املائی فارسی دانش‌آموزان چند معلولیتی در پایه‌ی اول دبستان

زمزم نیک زاد / کارشناس کودکان استثنایی

چکیده

تحلیل غلط‌های املائی اش، موارد کم‌دقتی، حساسیت شنیداری، حافظه شنیداری و ... با شیوه‌های ابتکاری ویژه و با استفاده از وسایل کمک آموزشی متنوع، جذاب و معلم ساخته نظیر گردونه و دریاچه‌ی کلمات، تا حد زیادی برطرف شد. اثر گذاری شیوه‌های به کار گرفته شده به حدی بود که دانش‌آموز کاملاً به درس املا علاقه‌مند شد و پیشرفت قابل توجهی کرد. یعنی تعداد غلط‌های املائی او از ۱۴ مورد در اواخر ماه مهر به ۴-۵ مورد در ماه خرداد رسید و این امر باعث رضایت خاطر و دلگرمی ام شد. امید است در آینده شاهد پیشرفت بیشتر دانش‌آموزان باشیم.

پژوهش حاضر به منظور حل مشکل یادگیری املائی فارسی یکی از دانش‌آموزان چند معلولیتی پایه‌ی اول دبستان در مدرسه استثنایی شهرستان نایین انجام گرفت. البته دانش‌آموزان زیادی وجود دارند که در درس املا دچار مشکل هستند و به نسبت اشتباه‌هایی که مرتکب می‌شوند نمره‌ی کمتری می‌گیرند. اما واقعیت این است که انواع اشتباه‌هایی که کودکان مرتکب می‌شوند از یک نوع و یک سنخ نیستند تا بتوان با اتخاذ یک روش، همه‌ی آنها را از بین برد و به پیشرفت آن‌ها اطمینان یافت بلکه برای دستیابی به راه حل ساده و امیدوار کننده باید علت یا علل اشتباه‌های آنها را بیابیم.

استفاده از روش‌های سنتی در آموزش اصلاً برای آنها کاربردی ندارد و به جز اتلاف وقت و صرف انرژی فراوان حاصل دیگری به دنبال نخواهد داشت.

از آنجا که مشکلات آموزشی دانش‌آموزان استثنایی (به خصوص چند معلولیتی) در مقایسه با دانش‌آموزان عادی به مراتب بیشتر است لذا استفاده از روش‌های سنتی در آموزش اصلاً برای آنها کاربردی ندارد و به جز اتلاف وقت و صرف انرژی فراوان حاصل دیگری به دنبال نخواهد داشت.

مقدمه

املا، بخشی از برنامه‌ی آموزشی است که در آن خلاقیت و تفکر ناہمگرا مطرح نیست. بلکه تنها آموزش یک نمونه و یا ترتیب حرف‌های آن مطرح نظر است. شکل

در این پژوهش با توجه به علائق دانش‌آموز مورد نظر، به شیوه‌ی بازی و با استفاده از روش چند حسی به خصوص حس لامسه، ضمن شاد و ملموس کردن مراحل آموزش با علاقه‌مند کردن او به درس املا، ضمن طبقه‌بندی و تجزیه و

و به طور گردشی در خانه‌ی مادر یا در خانه‌ی پدر و با نامادری زندگی می‌کند، از لحاظ روحی نیز وضع آشفته‌ای دارد.

۱- مشخص کردن مسأله

نوشتن و املا، مستلزم خرده مهارت‌ها و توانایی‌های بسیاری است. شخص باید قبل از هر چیز قادر به خواندن کلمه باشد. او باید به روابط معین آوانگاری و تجزیه‌ی کلمه‌ها آگاهی و مهارت کامل داشته باشد. باید قادر به انجام تعمیم‌های صوتی مطلوب باشد؛ همچنین باید قادر به تجسم شکل و ظاهر کلمه باشد و بالاخره نیاز به نرمش حرکتی و یا آسان نویسی دارد. دشواری‌های املا ممکن است به علت نقص در یکی از خرده مهارت‌های فوق و یا در ترکیبی از آنها باشد (فریبار، ۱۳۶۷).

نوشتن و املا، مستلزم خرده مهارت‌ها و توانایی‌های بسیاری است.

از آنجایی که مدرسه ما کلاس جداگانه‌ای برای دانش‌آموزان چند معلولیتی نداشت بشیر نیز در کلاس اول کم‌توان ذهنی جایگزین شد؛ ولی به دلیل مشکل حرکتی و شنوایی و وضعیت خاصش، نسبت به همکلاسانش خدمات و توجه بیشتری را می‌طلبید.

چون بشیر سال قبل نیز دانش‌آموز کلاس اول بود و تقریباً حدود یک جلد از سه جلد کتاب فارسی اول کم‌توان ذهنی را خوانده بود، لذا دو هفته‌ی اول سال تحصیلی به مرور درس‌های خوانده شده گذشت و تکرار و تمرین روی تخته سیاه عمده‌ی کار ما در ساعت‌های درس فارسی و املا

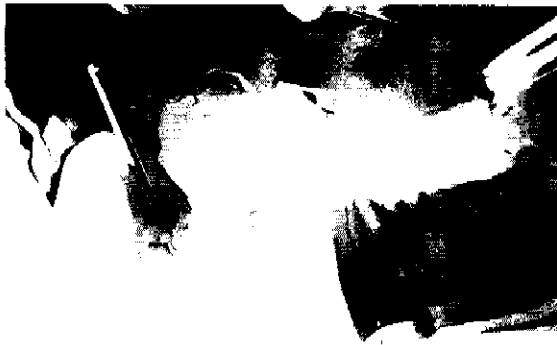
نگاشته یا املا‌ی هر زبانی معمولاً دارای نمونه‌های متناقض و نامربوطی است. عناصر گویشی و نوشتاری در بسیاری موارد با یکدیگر اختلاف دارند. بنابراین املا، یک کار آسان تلقی نمی‌شود.

نگارنده با مدرک تحصیلی کارشناسی آموزش کودکان استثنایی دارای ۱۳ سال سابقه خدمت آموزشی هستم که تاکنون با سمت آموزگار و مشاور در آموزشگاه حاجیه خانم مکتبی ناین انجام وظیفه کرده‌ام و در سال‌های آموزگاری همیشه مربی پایه‌ی اول و آمادگی کم‌توان ذهنی بوده‌ام. آموزشگاه مکتبی که تنها مدرسه‌ی استثنایی شهرستان می‌باشد به صورت مختلط و یک نوبته بوده و به طور متوسط حدود ۴۰-۵۰ دانش‌آموز (کم‌توان ذهنی، ناشنوا و چند معلولیتی) در آن درس می‌خوانند. از نظر محیط فیزیکی، یکی از بهترین مدرسه‌های شهر می‌باشد و براساس بعضی نیازهای معلولان و کودکان استثنایی ساخته شده است. همکاران دارای مدارک کاردانی و کارشناسی هستند و براساس تخصصشان در کلاس‌ها تدریس می‌کنند.

مورد مطالعه

«بشیر» پسر ۱۲ ساله است که در کلاس اول مشغول به تحصیل می‌باشد. او دانش‌آموزی است که معلول جسمی - حرکتی (C.P) می‌باشد. ابریزش از دهان دارد و گفتار او که در حد کلمه‌هایی منقطع است قابل درک نمی‌باشد. از نظر هوشی، آموزش پذیر پایین می‌باشد و از نظر شنوایی نیز نیاز به سمعک دارد ولی به خاطر اختلال رفتاری شدید و عدم توانایی در مراقبت و محافظت از وسایل شخصی، خانواده برایش هنوز سمعک تهیه نکرده است. از طرفی چون دارای خانواده‌ای گسسته و از هم پاشیده می‌باشد

املا و فارسی به اطلاعات کاربردی زیادی دست یافتیم؛ اگر چه بیشتر آنها مربوط به دانش‌آموزان پایه‌ی دوم به بعد بود ولی بعضی راهکارها برای دانش‌آموزان پایه‌ی اول نیز مناسب و قابل اجرا بود. از جمله روش فرنالد.



روش فرنالد - کلر (فرنالد ۱۹۴۳)

این روش چند حسی، هم برای آموزش خواندن و نوشتن و هم برای آموزش املا به کار می‌رود. این روش به طور خلاصه شامل مراحل زیر است:

۱. به کودک گفته می‌شود که املا را به روش تازه‌ی یاد خواهد گرفت روشی که موفقیتش را تضمین می‌کند. او تشویق می‌شود کلمه‌ای را که علاقمند به یادگرفتنش است انتخاب کند.

۲. آموزگار کلمه‌ای را روی یک تکه کاغذ در ابعاد حدود ۱۵×۱۰ سانتی‌متر می‌نویسد و درست موقعی که کودک به کلمه می‌نگرد آموزگار آن را تلفظ می‌کند.

۳. کودک همزمان با تلفظ کلمه شکل آن را با انگشت خود ردگیری می‌کند و این عمل را چند بار تکرار می‌کند. سپس در حالی که آن را به زبان می‌آورد شروع به نوشتن آن روی کاغذ جداگانه‌ای می‌کند.

۴. در این مرحله کلمه از روی حافظه بدون نگاه کردن

بود. نامبرده با وجود آنکه در این درس‌ها ضعیف بود ولی علاقه‌ی چندانی نشان نمی‌داد. در ضمن از نوشتن املا در دفتر نیز خوشش نمی‌آمد و دایم می‌گفت: «تکلیف شب به من املا ندهید» و در کلاس هم دوست داشت املا را روی تخته سیاه بنویسد. پس از چند جلسه، یک املا‌ی دوره‌ای (ارزشیابی) به بشیر گفتم ولی وقتی در حضور خودش املا را تصحیح کردم غلط‌های زیادی داشت و نمره‌ی زیر ۱۰ می‌گرفت. لذا فقط امضا کرده و صحیح کلمه‌ها را با خودکار دو رنگ و به صورت بخش‌بخش نوشتیم تا به عنوان تکلیف شب انجام دهد.

بنابراین مسأله‌ی من این بود که:

چرا بشیر در نوشتن املا موفق نیست؟ و من چگونه می‌توانم مشکل او در درس املا را حل کنم؟

۲- گردآوری اطلاعات

پس از روبه‌رو شدن با مسأله، موضوع را با همکاران در میان گذاشتم و تبادل نظر صورت گرفت. خلاصه‌ی نظرهای آنها این چنین بود:

۱. نوشتن کلمه‌ها با دو رنگ برای توجه و تمرکز بیشتر روی صداهای خاص

۲. استفاده از کارت‌های تندخوانی کلمه‌ها

۳. تمرین و تکرار کلمه‌ها در کلاس و روی تخته سیاه با استفاده از جدول حروف الفبا و سیلاب‌ها. سپس گفتن املا از همان کلمه‌ها برای ایجاد انگیزه و تقویت اعتماد به نفس او

۴. توجه بیشتر به بشیر برای رفع مشکل حرکتی و گفتاردرمانی

با مطالعه‌ی کتاب‌ها و منابع گوناگون در زمینه‌ی آموزش

این گونه شروع کردم :

یک کتاب فارسی پایه‌ی اول (قسمت اول) در اختیار بشیر قرار دادم و سه درس اول را با هم مرور کردیم . سپس از او خواستم کلمه ها را روی تخته سیاه بنویسد و از روی نوشته‌ی خود بخواند . سپس از همین چند کلمه به او املا گفتم که نمره‌ی خوبی گرفت . با زدن مهر آفرین و برجسب به دفتر او تشویقش کردم . برای صحیح نوشتن غلط‌هایش نیز ۳ سینی پلاستیکی تهیه کردم ، مقداری آرد ، ماسه و شن را ، هرکدام در یک سینی ریختم تا او شکل صحیح هر کلمه را یکبار با انگشت روی آن ها بنویسد ؛ یکبار نیز انگشتش را داخل خرده گچ‌های پای تخته سیاه کرده و با اثر انگشت روی تخته سیاه می‌نوشت. این روش علاوه بر تمرکز حواس ، باعث افزایش دقت و اعتماد به نفس او نیز می‌شد و با علاقه می‌نوشت اما نوشتن صحیح کلمه ها در دفترچه و یا بر روی تخته سیاه برایش اختیاری بود . اگر می‌خواست انجام می‌داد وگرنه هیچ اجباری در کار نبود .

چون دانش‌آموز خط خوبی نداشت و مشکل نارسا نویسی نیز داشت در جلسه‌ی بعدی به او گفتم : دوست داری خوش خط بنویسی و برایت در طرح تشویق شکوفه‌ی خوش خطی بزنم ؟ با جواب مثبت از او گفتم : پس حالا با یک بازی درس‌هایی که خوانده‌ای دوباره مرور می‌کنیم تا بهتر یاد بگیری و بهتر هم بنویسی . با شنیدن کلمه‌ی باز خیلی ذوق زده شد و گفت : یعنی می‌رویم حیاط ؟ گفتم : بله و چون آموزش انفرادی بود از مشاور مدرسه خواستم کلاس را اداره کند و من و بشیر با هم به حیاط مدرسه رفتیم و با استفاده از گچ ، کلمه‌ی آب را بزرگ و دو خطی روی زمین نوشتیم و از او خواستم بین دو خط راه برود . (جهت حرکت کودک در جهت نوشتن حرف ها بود) و همزمان با خودم

به اصل کلمه نوشته می‌شود . اگر غلط باشد مراحل ردگیری و گفتن آن تکرار می‌شود ؛ اگر کلمه درست نوشته شود در یک جعبه گذاشته می‌شود تا بعد در یک داستان مورد استفاده قرار گیرد.

۵. حالا کودک کلمه‌ای را که معلم می‌نویسد به محض نگاه کردن یاد می‌گیرد ، آن را می‌گوید و می‌نویسد . پس از این مرحله ، او تنها با نگاه کردن به کلمه‌ی نوشته شده ، نوشتن آن را فرا می‌گیرد و سرانجام او کلمه را فقط با نگاه کردن یاد می‌گیرد (فریاد ، ۱۳۶۷) .

۳. راه های پیشنهادی

با جمع بندی و تجزیه اطلاعات جمع‌آوری شده و با توجه به تجربه های گذشته دریافتم :

۱ . باید با ایجاد انگیزه و علاقمند ساختن دانش‌آموز به درس املا ، احساس ناخوشایندی را که از این درس دارد از بین ببرم ؛ سپس آموزش اصلی را شروع کنم .

۲ . با توافق مدیر مدرسه قرار شد با توجه به وضعیت خاص بشیر ، بیش از پیش از کمک سرپرست آموزشی و مشاور مدرسه در ساعت درس فارسی و املا استفاده شود .

۳ . چون تلفظ صحیح حرف ها در نوشتن املا صحیح کلمه ها نقش بسزایی دارد ، باید زمینه‌ی مراجعه‌ی بیشتر دانش‌آموز به گفتار درمانگر فراهم شود .

۴ . در نهایت ، تجزیه و تحلیل غلط‌های املایی دانش‌آموز و انجام اقدام های آموزشی ویژه در جهت رفع مشکل املا مد نظر قرار گیرد .

۵ . جلب همکاری والدین دانش‌آموز در جهت حمایت عاطفی از او .

۴. نحوه‌ی اجرا

جهت ایجاد انگیزه و علاقمند شدن به درس املا کار را

کلاس فراگیر شد ولی چون وقت‌گیر بود و آموزش نیز انفرادی بود بیشتر وقت‌ها از مشاور مدرسه برای همکاری استفاده می‌شد.

البته چون ساخت پازل برای تک تک کلمه‌های جدید کاری تقریباً دشوار و وقت‌گیر بود بعدها فقط پازل حروف جدید ساخته می‌شد و در سایر موارد کلمه‌ها را با استفاده از حروف‌ها پلاستیکی مغناطیسی که پشت آن را آهن‌ربا زده بودم و تخته وایت‌برد مغناطیسی تمرین می‌کردند و در نهایت کلمه‌ها را فقط با مازیک روی وایت‌برد می‌نوشتند و حروف جدید را با رنگ دیگری می‌نوشتند.

بعد از اینکه چند درس به این ترتیب تدریس شد، کلمه‌های خوانده شده را روی کارت مقوایی می‌نوشتیم و با تلفظ یک کلمه از بشیر می‌خواستیم کارت آن را به من بدهد و بعد آن کلمه را با انگشت در هوا بنویسد و پس از آن کلمه را روی تخته سیاه و در مرحله‌ی آخر در دفترش بنویسد. به این ترتیب تا حدود زیادی به املا علاقمند شد. چون در نوشتن اعتماد به نفس پیدا کرده بود و گاهی هم در کلاس و سر صف تشویق می‌شد و جایزه می‌گرفت.

برای بهبود گفتار بشیر نیز با گفتار درمانگر مدرسه توافق شد که هفته‌ای سه جلسه گفتار درمانی به نامبرده اختصاص دهد و با این کار پیشرفت محسوس‌تری در درس فارسی و املا حاصل شد.

حافظه توالی دیداری به توانایی یادآوری

آنچه دیده‌ام به همان ترتیبی که

بوده مربوط می‌شود.

با دعوت از والدین بشیر و تشکیل جلسه‌ی اختصاصی با

صدای آن را تکرار کند. آب. سپس به کلاس برگشته و روی پازلی که قبلاً تهیه کرده بودم کلمه‌ی آب را به بشیر نشان دادم تا ببیند و آن را بخواند. سپس خواستم حرف‌ها را به ترتیب از جای خود خارج کرده، آن را با دست و انگشتانش لمس و صدای هر حرف را تکرار کند. در مرحله‌ی بعد حرف‌ها را به ترتیب سرچایش قرار دهم در حالی که صدای هر حرف را همزمان با معلم کشیده می‌گویم. بدین ترتیب با چند مرتبه تکرار، شکل صدای آب و ب را بخوبی فرا گرفته و بیان کرد.

پس از آن کلمه‌ی آب را در دفترش به صورت دو خطی نوشتم. تا هر یک از صداها را با رنگی جداگانه رنگ بزند و تکرار کند و در همین جا، توجه به خط زمینه و سایر موارد مربوط به نوشتن نیز آموزش داده می‌شد. همچنین دفتری به نام دفتر حروف و کلمات تهیه کرده و هر یک از صداها که خوانده می‌شد در یک صفحه دو خطی نوشته می‌شد تا آن را رنگ زده و تکرار کند. در زیر آن نیز کلمه‌هایی که دارای آن صدا بود می‌نوشتیم تا ضمن تکرار صدا و ردگیری کلمه‌ها به صدای مورد نظر که می‌رسد آن را پررنگ کرده و دور آن خط بکشد. بتدریج که حرف‌های خوانده شده بیشتر می‌شد، ترکیب صامت‌ها و مصوت‌ها نیز به این ترتیب کار می‌شد. در ضمن برای صداکشی کلمه‌های دوبخشی و بیشتر از کارت‌های ساخته شده‌ی مقوایی استفاده می‌شد و همزمان تمرین‌های مشابه در دفتر تکلیف داده می‌شد تا انجام دهد.

لازم به ذکر است که این روش به دلیل شاد و ملموس بودن و حالت بازی داشتن مورد استقبال نامبرده قرار گرفت و علاقه‌ی زیادی نشان داد. به طوری که باعث علاقمندی سایر دانش‌آموزان کلاس به این روش شد و تقریباً این شیوه در

شنیداری ، حافظه شنیداری ، کم‌دقتی ، حافظه دیداری ، حافظه توالی دیداری و دقت و تمیز دیداری به خود اختصاص داده بودند که با توجه به تجربه های گذشته و با همفکری همکاران به آموزش ویژه با شیوه‌های خاص پرداخته شد .

برای تقویت حافظه دیداری با اطمینان حاصل کردن از دید طبیعی دوچشم ، آموزش را به صورت عینی و ملموس و با استفاده از تصویرهای جذاب و رنگی و متنوع شروع کردم . به این صورت که ابتدا از تصویرهایی که از یک گروه بودند مثل گروه جانوران ، گروه خوراکی‌ها و گروه اشیا استفاده کردم : سپس ترکیب گروه‌ها را به کار بردم .

توانایی در تمیز دیداری به تشخیص تفاوت

یک چیز از چیز دیگر مربوط می‌شود .

مراحل کار به این ترتیب بود :

- از دو تصویر شروع کرده و یک به یک به دانش‌آموز داده و تلفظ صحیح آن را خواستم . سپس تصویرها را مخفی کردم تا او آن تصویرها را نام ببرد. اوایل کار دانش‌آموز فقط نام یک تصویر را می‌گفت ولی بعد از تمرین و تکرار با تصویرهای مختلف تقریباً در این زمینه مسلط شد .
- تعداد تصویرها را اضافه کردم . یعنی ۳ تصویر را به او نشان دادم و هنگامی که به خوبی قادر به یادآوری آنها بود آن را به ۴ و ۵ تصویر رساندم و به همین ترتیب ادامه دادم .
- یک تصویر نسبتاً مرکب به او نشان دادم و از او خواستم تا کل و اجزای آن را به خاطر بسپارد . پس از اینکه مدتی تقریباً طولانی به تصویر دقت کرد ، تصویر را مخفی و درباره ی اجزای تصویر از او سؤال کردم . در دفعه‌ی اول بخش‌های اندکی از جزییات در حافظه‌ی دیداری او مانده بود

آنها در حضور مدیر و مشاور آموزشگاه ، راهنمایی‌های لازم صورت گرفت و قرار شد تا جای ممکن محل زندگی و استراحت بشیر در طول سال تحصیلی ثابت باشد تا بتواند محبت مادری را بیش از پیش لمس کرده و با روحیه‌ی بهتری به مدرسه بیاید . در ضمن توصیه‌های لازم برای تهیه‌ی سمک برای بشیر صورت گرفت .

طی مشاهداتی که از بشیر موقع نوشتن روی تخته سیاه ، وایت‌برد و دفترش داشتم متوجه شدم که عضلات دست و انگشتانش طوری است که هرچه وسیله‌ی نوشتنی ضخیم‌تر باشد بهتر می‌تواند بنویسد . لذا با هماهنگی سرپرست آموزشی اقدام به تهیه‌ی مدادی با قطر بیشتر از مدادهای معمولی کرده و از حلقه‌های پلاستیکی نرم نیز برای نرمش عضلات انگشتان او استفاده کردیم : این عوامل ، بر خوش‌خطی دانش‌آموز تأثیر مثبتی داشت و برای مرتب نوشتن نیز خط زمینه‌ی دفتر او را دو خط در میان با خودکار سبز رنگ کردم تا روی آن بنویسد . (چون از رنگ سبز خوشش می‌آمد) . به طور کلی چون به خاطر کم‌شنوایی بشیر مجبور بودم تقریباً با صدای بلند و به صورت شمرده شمرده صحبت کنم آموزش او همیشه انفرادی بود و با مهر و محبت به او به راه های مختلف ، همکاری و علاقه‌ی او به درس فارسی و املا در سطح خوبی نمایان گشت .

ولی پس از مدتی با توجه به مشکل شدن درس‌ها ، مشکلات خاصی در املا ی دانش‌آموز مشاهده شد که نمره‌ی او را کاهش می‌داد. لذا چهار املا ی اخیر او را در نظر گرفته ، تمام اشتباهاتش را در جدولی نوشته و علل آن را ثبت کردم . سپس به تجزیه و تحلیل غلط‌های آن پرداخته و جدول فراوانی و درصد آن را رسم کردم . جالب توجه اینکه کمترین درصد را مشکلات آموزشی و بیشترین درصد را حساسیت

و بخش‌هایی را به خاطر نمی‌آورد یا اشتباه پاسخ می‌داد . دوباره همان تصویر را به او نشان دادم و از او خواستم دوباره آن را مشاهده و اجزای آن را به خاطر بسپارد . با اندکی دقت دریافتم که این بار نوع و کیفیت نگاه کردن کودک با دفعه‌ی قبل تفاوت دارد . گویا با خودش حرف می‌زد و مطالب را برای خودش بازگو می‌کرد . این تمرین به مدت چندروز ، روزی چند دقیقه انجام شد . البته تصویرها هم عوض می‌شد که جنبه‌ی حفظی پیدا نکند ولی هنگامی که برای چندمین بار تصویرها را می‌دید و اجزا را از او می‌پرسیدم اعتماد به نفس بیشتری داشت .

۴. تعداد محدودی وسایل را روی میز چیده و از او می‌خواستم با دقت نگاه کند . سپس با پارچه‌ای روی آنها را می‌پوشاندم و از او می‌خواستم نام آنها را بگوید . گاهی نیز دانش‌آموز چشمش را می‌بست و از این مجموعه یک وسیله را بر می‌داشتیم و از او می‌خواستم آن را معرفی کند . البته گاهی نیز از دانش‌آموز می‌خواستم نام و ترتیب قرار گرفتن وسایل را به خاطر بسپارد . سپس چشمان او را بسته و جای وسیله‌ها را عوض می‌کردم و بعد از او می‌خواستم وسایل را به ترتیب قبلی بچیند .

۵. از دانش‌آموز می‌خواستم به وسایل موجود در فضای کلاس با دقت نگاه کند و آنها را به خاطر بسپارد. سپس به بیرون از کلاس فرستاده می‌شد و جای یک یا دو وسیله را عوض می‌کردم ؛ سپس دانش‌آموز را به داخل کلاس فراخوانده و از او می‌خواستم تغییرات انجام شده را پیدا کرده و بگوید . البته از این روش در زنگ‌های ورزش وقتی هوا نامساعد بود تحت عنوان بازی کلاسی فراوان استفاده می‌شد. سپس برای آموزش کلمه‌ها اقدام و از کارت‌های مقوایی استفاده کردم که هم کم هزینه باشد و هم از نظر

حمل و نقل ، سبک و آسان باشد . به این صورت که : الف) از دانش‌آموز خواستم چند کلمه بگوید و روی کارت‌های سفیدی که قبلاً آماده کرده بودم با ماژیک نوشتم و جلوی روی او قرار دادم ؛ سپس همه را جمع کرده ، دور از دید او ، یکی دو کارت را برداشتم و بقیه را به دانش‌آموز دادم و از او خواستم تا کلمه‌ی مربوط به کارتی که برداشته‌ام بیان کند . البته این کار هم از تعداد کم یعنی ۳-۲ کارت شروع شد و در نهایت تقریباً به ۵ کارت رسید . در اینجا از دانش‌آموز می‌خواستم کلمه‌هایی که به خاطر می‌آورد برای تثبیت بیشتر در ذهن روی تخته‌سیاه بنویسد .

ب) پس از چند روز کار کردن به شیوه‌ی الف ، سراغ کلمه‌هایی رفتم که املائی صحیح آنها نیاز به حافظه دیداری دارد . لذا کلمه‌های کارت‌ها را از کلمه‌هایی انتخاب کردم که در املا غلط نوشته بود . ابتدا یک کارت به دانش‌آموز نشان دادم تا با دقت و به اندازه کافی به آن نگاه کند. سپس کارت را مخفی کرده و از او خواستم املائی آن کلمه را با استفاده از انگشت در هوا بنویسد و این کار را تا ۳ بار تکرار کند . این کار برای دانش‌آموز هم ساده تر و هم خوشایندتر از نوشتن با مدادر روی کاغذ است. (البته این یکی از مراحل روش چند حسی فرناند هم هست که دانش‌آموز به آن علاقه دارد) .

ج) پس از آن دو کارت را پی در پی به نشان داده و از او خواستم با انگشت املائی هر دو را در هوا بنویسد و آن را دوبار تکرار کند و بتدریج به تعداد کارت‌ها اضافه می‌کردم . تکلیف‌های محوله نیز با توجه به همین کارت‌ها انجام می‌شد به طوری که خود دانش‌آموز راغب بود آنها را با خود به خانه ببرد ، بنویسد ، بخواند و به من برگرداند .

د) در این مرحله کارت‌ها را طوری تهیه می‌کردم که

کاغذ بنویسد .

تقویت تمیز دیداری : توانایی در تمیز دیداری به

تشخیص تفاوت یک چیز از چیز دیگر مربوط می‌شود . مثل « س » از « ش » و ... در این زمینه علاوه بر کار کردن با تصویرها باز هم از کارت‌های مقوایی استفاده کردم . به این صورت که : در ستون سمت راست کارت یک حرف می‌نویسیم و در ستون چپ کارت چند حرف ، از جمله حرفی که در سمت راست نوشته بودیم را می‌نویسیم ؛ سپس از دانش‌آموز می‌خواهیم که حرف سمت راست را در میان حرف ها سمت چپ پیدا کند و دور آن خط بکشد . بعد از آن شبیه همین کار را با کلمه ها نیز انجام دادم .

ج	ص	خ	ک	ی	ح	ج
	چ	گ	ی	ک	ل	گ
م	و	ا	د	ز	ر	د

و بعد از مخفی کردن ، به ترتیب نام می‌برد .

این کار را با کلمه ها نیز انجام دادم و از دو کلمه شروع کردم و پس از موفقیت تا ۵ کلمه نیز تمرین و تکرار شد . در زمینه‌ی پرورش دقت نیز ، ابتدا کارت‌هایی تهیه کردم که کلمه های آنها خیلی شبیه هم بود . مانند توپ و توت که از او می‌خواستیم بخواند .

در مرحله‌ی بعد نیز کلمه های ناقص را روی کارت‌ها نوشتیم که با توجه به تصویرها ، آن را کامل کند . برای افزایش دقت ، کارت‌های تندخوانی مخصوص نیز تهیه کردم که حرف های خاص آن با قرمز نوشته شده بود و دانش‌آموز

کلمه های آن از صفحه هایی باشد که املاي آنها بزودی در کلاس گفته می‌شود و مثل قسمت ج استفاده می‌شد و در مرحله‌ی آخر بدون نگاه کردن به کارت‌ها روی کاغذ جداگانه‌ای می‌نوشت .

هـ) هر درسی که داده می‌شد خود دانش‌آموز زیر کلمه هایی که حروف خاصی داشتند خط می‌کشید و با کمک هم کارت‌ها را با دو رنگ می‌نوشتیم ؛ سپس او املاي آن را با انگشتش در هوا می‌نوشت و بلافاصله روی کاغذ هم منتقل می‌کرد . با رسیدن دانش‌آموز به این مرحله ، تعداد کلمه های یک کارت را بیشتر کردم تا دانش‌آموز همزمان دو تا سه کلمه را ببیند و به خاطر بسیاری ولی هر بار فقط با یک کارت کار می‌شد تا دانش‌آموز ببیند ، بخواند ، در هوا بنویسد و بعد روی

دقت و توالی دیداری :

حافظه توالی دیداری به توانایی یادآوری آنچه دیده‌ام به همان ترتیبی که بوده مربوط می‌شود .

در این زمینه نیز روی یک کارت ۳ یا ۴ حرف نوشته به او نشان دادم . سپس کارت را مخفی کرده از او خواستم حرف هایی را که دیده بود به ترتیب از سمت راست به چپ نام ببرد . سپس تعداد حرف هایی را که دیده بود به ترتیب از سمت راست به چپ نام ببرد . سپس تعداد حرف های روی کارت‌ها را بیشتر کرده و همانند دفعه‌ی قبل عمل کردم . به طوری که تقریباً ۵ حرف روی یک کارت نوشته و او می‌دید

روش چند حسی فرنالد (نمره های املا ، روز به روز بهتر شد . به طوری که از نمره ی زیر ۱۰ در ابتدای سال تحصیلی به حدود ۱۵-۱۴ رسید و این پیشرفت قابل ملاحظه ای را نشان می داد . همچنین بر اثر تدابیر خاص ، نارسانویسی او نیز به حد قابل توجهی کاهش یافته بود و نمره های ارزشیابی هر ماه نسبت به ماه قبل بالاتر رفت و در آزمون نوبت اول نیز ۱۴/۵ گرفت که این باعث دلگرمی من شد .

پس از آموزش و کار کردن با دانش آموز در مقوله های ادراک ، تمیز و توالی دیداری ، ادراک شنیداری و دقت نمره های املا بتدریج افزایش یافته و در آزمون پایانی نمره ی ۱۶/۵ گرفت و در کل تعداد غلطهای املا از ۱۴ مورد در ماه مهر به ۴-۵ مورد در ماه خرداد رسیده بود که این همه نشان دهنده ی بهبود مشکل املا دانش آموز در طول سال تحصیلی در سایه ی همکاری همکاران و توجه و اقدام های ویژه و آموزش انفرادی بود .

بنابراین استفاده از گردونه کلمات

باعث افزایش دقت ، تقویت ادراک بینایی ،

پیشرفت در خواندن و بالاخره پیشرفت

در املا می گردد .

۶. واکنش نسبت به راه جدید

با آموزش به شیوه ی بازی و استفاده از حواس مختلف بخصوص حس لامسه ، دانش آموز طوری به درس املا علاقمند شده بود که هر بار به دانش آموزان دیگر نیز املا گفته می شد اگر از درس هایی بود که خوانده بود داوطلبانه املا می نوشت و نمره های خوبی هم می گرفت و این می رساند که دانش آموز روش جدید را بهتر قبول کرده است .

پس از خواندن سریع کلمه ، باید بلافاصله صدایی را که به رنگ قرمز نوشته شده بیان می کرد .

در زمینه ادراک شنیداری نیز با استفاده از وسایل صداساز ، نوار ضبط و تمرین های شفاهی کار شد .

گردونه و دریچه ی کلمات : یک وسیله ی کمک

آموزشی معلم ساخته است که از دو دایره تشکیل شده که روی هم قرار گرفته و دایره ی رویی دارای دریچه ای می باشد . روی دایره ی زیری جای کارت تعبیه شده که با توجه به هدف آموزش می توان کارت های مختلف را در آن قرار داد و با دانش آموز کار کرد . برای نمونه جهت تقویت حافظه بینایی دو سری کارت مثل هم تهیه می شود که یک سری داخل دایره ی زیری قرار گرفته و سری دوم به طور وارونه روی میز گذاشته شده است . از دانش آموز می خواهیم که یکی از کارت های روی میز را بردارد و بخواند . سپس با چرخاندن دایره ی رویی و خواندن کلمه های داخل دریچه ، کلمه ی مورد نظر را در دریچه بیابد که این به افزایش دقت او هم کمک می کند یا با نشان دادن کارت یکی از حروف الفبا « خ » به دانش آموز و قرار دادن کارت های کلمه هایی که صدای خ و چ دارند در گردونه ، از دانش آموز می خواهیم کارت کلمه هایی را که « خ » دارند از گردونه خارج کند یا برعکس ، کارت کلمه هایی که « خ » ندارند پیدا و از گردونه خارج کند . این تمرین هم به تمیز بینایی کمک می کند و هم باعث پرورش دقت می شود . بنابراین استفاده از گردونه کلمات باعث افزایش دقت ، تقویت ادراک بینایی ، پیشرفت در خواندن و بالاخره پیشرفت در املا می گردد .

۵. ارزیابی

پس از چند هفته کار کردن به شیوه ی فوق (بازی و

باید در اختیار سایر آموزگاران نیز قرار بگیرد تا با مواجه شدن با چنین دانش‌آموزانی بتوانند بکار گیرند .
من به عنوان معلم دانش‌آموز نامبرده معتقدم مربیان باید دانش‌آموزان را درک کرده ، مشکلات آنها را شناسایی و سپس علت‌یابی کنند و تا جای ممکن در جهت رفع آن ، قدم اساسی بردارند . چرا که در هر امری خواستن ، توانستن است .

**اگر در یک محیط آموزشی ارتباط‌ها
نزدیک‌تر و همکاری و همفکری بیشتر باشد
می‌توان شاهد پیشرفت‌های بیشتری در سایر
دانش‌آموزان نیز بود .**

من اکنون بسیار خوشحالم که توانستم به یاری خداوند و با همفکری و همکاری همکاران خوبم در آموزشگاه ، مشکلی از مشکلات دانش‌آموزی را برطرف کنم . چرا که یادگرفتن و یاد دادن لذت ، امتیاز و نعمت است . من خدا را به خاطر این نعمت بزرگ شاکرم . امید است که در آینده شاهد پیشرفت بیشتر این دانش‌آموزان باشیم .

از آنجایی که بشیر معمولاً برای نوشتن املا به صورت انفرادی نزد مشاور فرستاده می‌شد ، ایشان نیز اظهار داشتند بشیر نسبت به ابتدای سال پیشرفت خوبی داشته و در نوشتن املا اعتماد به نفس خوبی پیدا کرده است . به طوری که وقتی کلمه‌ای به او می‌گویم به طور خودکار صداکشی کرده و می‌نویسد ، در بیشتر زمان‌ها نیازی به راهنمایی ندارد .

گفتاردرمانگر مدرسه که خود نیز با دانش‌آموز کار کرده است ، ضمن رضایت از پیشرفت دانش‌آموز ، آن را ناشی از یک کار گروهی (مدیر و معاون ، آموزگار کلاس ، گفتار درمانگر ، سرپرست آموزشی و مشاور مدرسه) می‌داند و معتقد است اگر در یک محیط آموزشی ارتباط‌ها نزدیک‌تر و همکاری و همفکری بیشتر باشد می‌توان شاهد پیشرفت‌های بیشتری در سایر دانش‌آموزان نیز بود . چون در اغلب موارد بازدهی کار گروهی بیشتر از کار فردی است.

مدیر و معاون آموزشگاه نیز با توجه به مشکلات خاص بشیر ، اقدامات انجام شده را مفید و مؤثر ارزیابی کرده و در بازدیدهای کلاسی و دفترهای املا و تکلیف نامبرده از بهبود حاصل شده در زمینه‌ی خط ، املا و سایر موارد رضایت کامل داشتند و معتقد بودند تجربه‌های کسب شده در این زمینه

منابع :

- احمدی بیرجندی ، احمد (۱۳۷۰) . شیوه‌ی آموزش املائی فارسی و نگارش . تهران : انتشارات مدرسه .
انوشه‌پور ، ابوالفضل (۱۳۶۹) . روش تدریس فارسی ابتدایی . تهران : انتشارات گیتا .
تبریزی ، مصطفی (۱۳۷۸) . درمان اختلالات املانویسی . تهران : انتشارات فراروان .
خیری ، حوریه و محمدی ، محمدرضا (۱۳۷۶) . فارسی اول دبستان ، از مهارت در خواندن تا پیشرفت در نوشتن - تبریز: نشر مؤلفین .
داوودی ، حسین (۱۳۷۶) . راهنمای درس املا و دستورالعمل تصحیح آن . تهران : انتشارات مدرسه .
زندى ، بهمن (۱۳۸۰) . خودآموز روش تدریس زبان فارسی . تهران : شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران .
صفار پور ، عبدالرحمن (۱۳۷۷) . آموزش مهارت‌های زبانی (پاسخ به پرسش‌های معلمان) . تهران: انتشارات مدرسه .

فریار ، اکبر و رخشان ، فریدون (۱۳۶۷). *ناتوانی‌های یادگیری* . تبریز : انتشارات نیما .

قاسمی پویا ، اقبال (۱۳۸۰). *راهنمای عملی پژوهش در عمل* . تهران : انتشارات پژوهشکده‌ی تعلیم و تربیت .

کرک و ساموئل و چالفانت ، جیمز . *اختلالات یادگیری تحولی و تحصیلی* . (ترجمه سیمین رونقی و همکاران ، ۱۳۷۷) . تهران : انتشارات سازمان آموزش و پرورش استثنایی.

مک نیف ، جین و همکاران . *اقدام پژوهی (طراحی ، اجرا ، ارزشیابی)* . (ترجمه محمدرضا آهنچیان ، ۱۳۸۲) . تهران : انتشارات رشد.

نادری ، عزت‌الله و سیف نراقی ، مریم (۱۳۶۹). *اختلالات یادگیری* . تهران : انتشارات امیرکبیر .

راهنمای آموزشی . واحد چاپ اداره‌ی کل آموزش و پرورش استان اصفهان (۱۳۷۰).

گروه مؤلفین (۱۳۷۹). « راهنمای معلم » قسمت اول ، *مهارت آموزشی ویژه‌ی کم‌توان ذهنی* .

ماهنامه‌ی خبری ، پژوهش نامه‌ی آموزشی . *ویژه‌نامه‌ی معلم پژوهنده* . شماره ۲۴ . خرداد ۱۳۷۹ ، پژوهشکده‌ی تعلیم و تربیت.

بیوست :

جدول فراوانی و درصد غلط‌های املائی دانش آموز

ردیف	نوع غلط املائی	فراوانی	درصد
۱	مشکلات آموزشی	۱	۳/۰۳
۲	کم‌دقتی	۸	۲۴/۲۵
۳	حافظه دیداری	۳	۹/۰۹
۴	نارسانویسی	۶	۹/۰۹
۵	حافظه شنیداری	۶	۱۸/۱۸
۶	دقت و تمیز دیداری	۳	۹/۰۹
۷	حساسیت شنیداری	۶	۱۸/۱۸
۸	حافظه‌ی توالی دیداری	۳	۹/۰۹
		۳۳	٪ ۱۰۰