

اختلالات

یادگیری

دانش آموزان

دوره‌ی غیرحضوری

کد دوره: ۹۱۴۰۰۵۱۳

طول دوره: ۲۴ ساعت

مقطع و زمینه: ابتدایی

برگزار کنندگان: مرکز برنامه‌ریزی
و آموزش نیروی انسانی
و دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

پرونده‌ی ضمیمه‌ی
رشد آموزش ابتدایی
شماره‌های ۱ تا ۴
(مهر، آبان، آذر و دی ماه ۱۳۹۱)

آزینا محمودپور

کارشناس اختلالات یادگیری

یکی از اساسی‌ترین مشکلاتی که کودکان با ناتوانی‌های یادگیری با آن روبه‌رو هستند مشکلات خواندن است؛ زیرا کودکی که نمی‌تواند بخواند بخت بسیار کمی برای موفقیت در مدرسه دارد. هم‌چنین صدمه به مراکز از مغز، که کنترل تکلم، شنوایی و بینایی را به‌عهده دارد، نیز می‌تواند نارساخوانی^۱ را به‌وجود آورد. نارساخوانی اصطلاحی است برای معرفی یکی از مشکلات کودکانی که به‌رغم برخورداری از هوش طبیعی قادر به خواندن نیستند. این گروه از کودکان ممکن است واژه‌های بسیاری را بدانند و به‌راحتی آن‌ها را در مکالمه به کار گیرند اما قادر به درک و شناسایی نشانه‌های نوشتنی یا چاپی نیستند.

برخی از این کودکان حتی می‌توانند واژه‌ها را بخوانند، اما مفهوم آن‌ها را نمی‌فهمند. این حالت را در اصطلاح «هیپرلکسی»^۲ می‌نامند. معلمان و مسئولان آموزش و پرورش به علت ناآگاهی از مشکلات ویژه‌ی این گروه از کودکان معمولاً آنان را به عنوان عقب‌ماندگان ذهنی یا کودکان تنبلی برای یادگیری که کوشش نمی‌کنند، می‌شناسند. (نراقی و نادری، ۱۳۷۷).

کودکانی که در خواندن مشکل دارند معمولاً به مسائل تحصیلی بی‌علاقه می‌شوند و به اندازه‌ای از خواندن بیزارند که حاضرند به جای خواندن حتی اتاقشان را تمیز کنند (مک نالتی، ۲۰۰۳).

خواندن ادامه‌ی فرایند رشد تکلم و زبان است (فریاری، رخشان، ۱۳۶۹). در واقع، شروع فعالیت خواندن از زمانی آغاز می‌شود که کودک اولین کلمات را برای بیان مقصود خود به کار می‌برد. در این هنگام، با دیدن یا لمس کردن چیزی یا تصویر آن، کلمه یا نماد آن برای کودک تداعی می‌شود. پس از کسب تجربه‌ی کافی در این زمینه و با آغاز سن مدرسه و برخورداری از آموزش‌های لازم، مرحله‌ی ارتباط دادن کلمات یا صداهای آن‌ها با نماد تصویری (کلمات نوشتاری) شروع می‌شود. «در این مرحله، کودک می‌تواند برای هر یک از صداهایی که در زبان محیطی موجود است، یک نشانه یا نماد تصویری را جای‌گزین کند و پس از آن نمادها را با یکدیگر ترکیب کرده و کلمه و جمله را بخواند. در این حالت نماد نوشتاری جایگزین اشیاء، تصاویر و مفاهیم آن‌ها می‌شود» (نراقی، نادری، ۱۳۷۷).

پیش‌نیازهای خواندن

برخورداری از توانایی‌هایی چون گوش دادن، ادراک شنیداری (درک و معنی بخشیدن به اطلاعات شنیده شده)، حافظه‌ی شنیداری (به ذهن سپردن موارد شنیده شده)، خوب دیدن، ادراک بینایی (درک و معنی بخشیدن به اطلاعات دیده شده)، حافظه‌ی بینایی (به ذهن سپردن موارد و موضوعات دیده شده)، ترکیب ادراک بینایی و شنیداری (تطبیق علائم نوشتاری با واژه‌های زبان)، هماهنگی حرکات چشم و تعقیب بینایی برای دیدن حروف، کلمات و جملات و جهت آن‌ها، ادراک فضایی مناسب از حروف، کلمات و جملات، سازمان‌دهی زمان برای چه‌گونگی آغاز و پایان متن و نیز تکلم

اختلالات خواندن

نگاهی به مشکلات و راهبردهای بهبود خواندن

ضروری است.

در جریان خواندن، کودک باید بتواند شکل‌های پیچیده و انتزاعی حروف و کلمات را ادراک و شناسایی کند، آن‌ها را به‌خاطر بسپارد و نیز صداهایشان را ادا کند.



مؤلفه‌های خواندن

فرایند تدریس خواندن را می‌توان به دو بخش تقسیم کرد:

۱. تشخیص کلمه ۲. درک مطلب.

مهارت‌های مربوط به تشخیص کلمه خواننده را قادر می‌سازد از طریق رمزگشایی واژه‌ها و حروف چاپی و تطبیق دادن حروف و واژه‌ها با صدای زبان، کلمه‌ها را تشخیص دهد و راه‌های درک یا تشخیص واژه‌های جدید را یاد بگیرد. منظور از درک مطلب، فهم معنای چیزی است که خوانده می‌شود. دانش آموزان باید واژه‌ها را درک کنند تا آن‌چه را می‌خوانند، بفهمند. اگر دانش‌آموزی بدون درک معنی فقط واژه‌های متن را بخواند، در واقع چیزی نخوانده است.

۱. تشخیص کلمه

اگر خواننده بتواند کلمات را به راحتی تشخیص دهد، قادر خواهد بود بر معنی متمرکز شود. بدون مهارت در تشخیص کلمات، که در واقع سطح پایین‌تر خواندن نامیده می‌شود؛ مهارت‌های عالی‌تر شناختی تشکیل نمی‌شود. در خوانندگانی که باید قسمت اعظم تلاش خود را صرف تشخیص کلمه‌ها کنند، ظرفیت پردازشگری کمی برای درک مطلب باقی می‌ماند.

راهبردهای تشخیص واژه‌ها

آواشناسی: صداهای حروف یا ترکیب حروف نوشتاری انطباق داده می‌شود. رمزگشایی هم‌اصلاحی است که برای ایجاد ارتباط بین صدا (واج) و نماد نوشتاری حرف (نویسه) به کار می‌رود.

کودک‌انی که آموزش آواها را به‌طور مستقیم و نظام‌مند دریافت کرده‌اند، نسبت به کودکانی که چنین آموزشی ندیده‌اند، نمرات پیشرفت خواندن بیشتری کسب کرده‌اند و در مهارت‌های خواندن موفق‌تر بوده‌اند.

واژه‌های دیداری: منظور این است که با دیدن واژه‌ها فوراً و بدون تردید بتوانند آن‌ها را تشخیص دهند. روان خواندن مستلزم آن است که بیشتر واژه‌ها در نگاه اول تشخیص داده شوند. اگر بیشتر واژه‌ها در نگاه اول تشخیص داده نشوند یا به زحمت تشخیص داده شوند، خواندن مطالب بی‌نهایت پر زحمت و مایوس‌کننده خواهد بود.

نشانه‌های متنی: نشانه‌هایی است که به دانش‌آموز کمک می‌کند از طریق معنی یا متن جمله یا بندی که واژه در آن قرار دارد، واژه‌ها را

تشخیص دهد. اگر دانش‌آموزان دچار ناتوانی‌ها با خواندن داستان‌ها و کتاب‌ها به تمرین مداوم بپردازند، یاد می‌گیرند از نشانه‌های متنی نیز استفاده کنند. معنی جمله به اضافه صداهای اول کلمه، آن قدر نشانه فراهم می‌کند که خواننده بتواند کلمه را تشخیص دهد.

تحلیل ساختاری: تحلیل ساختاری با تحلیل واحدهای معنی‌دار واژه نظیر پیشوند، پسوند، ریشه‌ی واژه، واژه‌های مرکب و هجاها به تشخیص واژه کمک می‌کند.

ترکیب راهبردهای گفته شده: استفاده از تمامی راهبردهای تشخیص کلمه (آواشناسی، واژه‌های دیداری، نشانه‌های متنی و تحلیل ساختاری) توصیه می‌گردد. زمانی که کلمه‌ای ناآشنا در فرایند خواندن وقفه ایجاد کند، این راهبردها مورد نیاز خواهد بود. دانش‌آموزان دچار ناتوانی‌های یادگیری باید هر یک از این راهبردهای بازشناسی واژه را آن قدر تمرین کنند تا به استقلال و انعطاف‌پذیری در خواندن دست یابند و بتوانند روان و سلیس بخوانند.

۲. درک مطلب

توانایی دریافت معنی از متن چاپی است. بیشتر دانش‌آموزان ناتوان در یادگیری، سرانجام اصول تشخیص و بازشناسی واژه را یاد می‌گیرند اما برای بسیاری از آن‌ها تکالیفی که مستلزم درک پیام‌های پیچیده باشد، همچنان دشوار باقی می‌ماند. باید راهبردهایی را به آن‌ها یاد داد که بتوانند خوانندگانی فعال شوند و متن را درک کنند.

راهبردهای بهبود درک مطلب

استفاده از مجموعه کتاب‌های پایه: مجموعه‌ی کتاب‌ها و مواد کمکی که شامل کتاب‌های طبقه‌بندی شده از خیلی ساده‌ی آمادگی و کلاس اول تا کلاس‌های سطح بالاتر است که به تدریج دشوارتر می‌شود. میزان دشواری کتاب‌ها از نظر واژگان، محتوای داستان و رشد مهارت به تدریج افزایش می‌یابد. کتاب تمرین هم می‌تواند با این مجموعه کتاب‌ها همراه باشد. در اکثر مجموعه کتاب‌های پایه، استفاده از ادغام شیوه‌های گوناگون ایجاد آمادگی، تدریس واژگان، تشخیص واژه، درک و لذت بردن از خواندن به مسئله‌ی آموزش خواندن رویکردی ترکیبی می‌دهد.

فعال کردن دانش پیشین: از طریق روش «تجربه‌ی زبان»، که برپایه‌ی دانش و زبان دانش‌آموز بنا می‌شود و شکل‌های گوناگون یادگیری زبان، گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن را به یکدیگر پیوند می‌دهد، قابل اجراست. دانش‌آموزان داستان‌هایی را به معلم دیکته می‌کنند (یا خودشان می‌نویسند) و بر پایه‌ی همین داستان‌ها آموزش خواندن صورت می‌گیرد.

در این روش درباره‌ی واژگان، ساخت جمله و محتوای داستان هیچ



چرا اختلالات یادگیری؟

نگاهی به سبب‌شناسی، تمیز و طبقه‌بندی اختلالات یادگیری

سبب‌شناسی اختلالات یادگیری

برخی از علت‌هایی که برای اختلالات یادگیری در نظر گرفته می‌شود، عبارت است از:

۱. عوامل ژنتیکی: برخی معتقدند که وراثت در بروز برخی از اختلالات یادگیری نقش مهمی دارد. نتایج بیشتر پژوهش‌هایی که روی دوقلوهای هم‌سان و غیرهم‌سان انجام گرفته است، نشان می‌دهد که وقوع اختلالات یادگیری در دوقلوهای هم‌سان بیشتر از دوقلوهای ناهم‌سان است. هم‌چنین خطر ابتلا به این اختلال در میان کودکانی که والدین آن‌ها هم اختلال یادگیری داشته‌اند، بیشتر مشاهده شده است. نقش عوامل ارثی در اختلال خواندن، بیشتر از دیگر اختلالات گزارش شده است. برخی از پژوهش‌ها نشان داده که ناتوانی در خواندن، مربوط به ژن‌های کروموزم شماره ۶ و ۱۵ است.

۲. آسیب‌های مغزی: این آسیب‌ها می‌تواند از طریق ضربه، تصادف، سقوط، تب بسیار شدید همراه با تشنج و پس از تولد باشد. آسیب‌های حین تولد نیز مانند، کمبود اکسیژن (آنوکسی)، نارسی نوزاد، وزن کم، زایمان سخت و طولانی یا آسیب‌های دوران جنینی مانند ابتلای مادر در دوران بارداری به بیماری عفونی از جمله سرخچه، و عامل RH از جمله‌ی این آسیب‌هاست.

۳. عوامل محیطی و آموزشی: نقش محیط در ناتوانی‌های یادگیری همیشه مورد توجه بوده است. تربیت و آموزش ضعیف می‌تواند کودکان را در معرض خطر رشد مشکلات یادگیری قرار دهد. محیط علاوه بر این که مستقیماً بر یادگیری تأثیر می‌گذارد، می‌تواند از طریق ایجاد شرایطی موجب شود که بد کارکردی عصبی با احتمال بیشتری بروز کند و به‌طور غیرمستقیم بر یادگیری تأثیر داشته باشد. شرایط اقتصادی، اجتماعی و ضعف همراه با عواملی چون سوءتغذیه، عدم رعایت مراقبت‌های بهداشتی، بارداری در سنین نوجوانی و مصرف موادمخدر می‌تواند کودکان را در معرض خطر بد کارکردی عصب‌شناختی و در نهایت، ناتوانی‌های یادگیری قرار دهد. انگیزش ضعیف، فقر محرک‌های محیطی، بی‌سوادی

والدین، نظام ارزشی حاکم بر خانواده (اهمیت ندادن به تحصیل)، عدم توجه مربیان به آموزش درست یا استفاده‌ی نادرست از روش‌های آموزشی، عدم آموزش مهارت‌های اجتماعی و حرکتی، تدریس ناکافی و ناصحیح به کودکان، بی‌بهره بودن معلمان از مهارت‌های لازم برای تدریس، برنامه‌ریزی و طرح‌ریزی آموزشی ضعیف، و عدم استفاده از فعالیت‌های برانگیزاننده نیز از جمله عوامل محیطی و آموزشی قلمداد می‌شود.

چه‌گونه اختلالات یادگیری را از دیگر مشکلاتی که منجر به شکست در یادگیری می‌شوند باز شناسیم؟

تشخیص و شناسایی کودکان دارای اختلالات یادگیری از سایر

معیار از پیش تعیین شده‌ای وجود ندارد و معلم از انشاها به جای مطالب خواندنی برای گسترش مهارت‌های خواندن آن‌ها استفاده می‌کند. این رویکردی نیرودهنده، شادی‌بخش، مستقیم و بی‌واسطه است و جوهر خلاقیت را با خود دارد و می‌توان از آن، هم در مرحله‌ی آغازین خواندن برای کودکان خردسال و هم در آموزش اصلاحی دانش‌آموزان بزرگ‌تر استفاده کرد.

معنی دادن به واژه‌ها و مفاهیم: دانش‌واژگانی و توانایی فهم مفاهیم کلمه‌ها ارتباط نزدیکی با پیشرفت خواندن دارد. محدود بودن دانش‌واژگانی به درک مطلب آسیب جدی می‌زند. هرچه واژه‌ها انتزاعی‌تر باشد، فهم مفاهیم نیز دشوارتر می‌شود. مشکلات خواندن در رشته‌های درسی غالباً از واژه‌های دشوار نشئت نمی‌گیرد بلکه به سبب ارائه‌ی زیاد و متراکم در هنگام تدریس مفاهیم است.

گسترش گنجینه‌ی واژگانی: معلمان از طریق ارائه‌ی معانی چندگانه‌ی هر یک از واژه‌ها با مراجعه به فرهنگ لغت، تمرین کامل کردن جمله‌ها و بحث‌های کلاسی، می‌توانند دانش‌آموزان را از معانی گوناگون یک واژه آگاه کنند.

● دانش‌آموزان به تجربه‌های عینی با واژه‌ها نیاز دارند. ابتدا باید تجربه‌های مقدماتی با مفاهیم واقعی برای آنان فراهم شود و سپس آنان را ترغیب و کمک کرد تا به نتیجه‌گیری از تجارب خود بپردازند. در مراحل پیشرفته‌تر معلم می‌تواند مهارت‌های طبقه‌بندی، خلاصه کردن و تعمیم‌دهی آن‌ها را تقویت کند.

● از آن‌جا که خزانه‌ی واژگانی افراد به تدریج طی دوره‌های گوناگون زندگی ساخته می‌شود، دانش‌آموز می‌تواند از طریق تلویزیون، ورزش، روزنامه، اطلاعاتی‌ها و علوم گوناگون جنبه‌هایی از زندگی را تجربه کند و به واژه‌های جدیدی دست یابد.

شبکه‌های واژه‌ها: راهبردی است که به کمک آن می‌توان واژه‌ها و اطلاعات را به گونه‌ای تنظیم کرد که فهم و یادگیری آن‌ها آسان‌تر شود. شبکه‌ها واژه‌ای، رابطه‌ی یک کلمه را با کلمه‌های دیگر تقویت می‌کند و منجر به درک عمیق دانش‌آموز از مفاهیم مهم می‌شود.

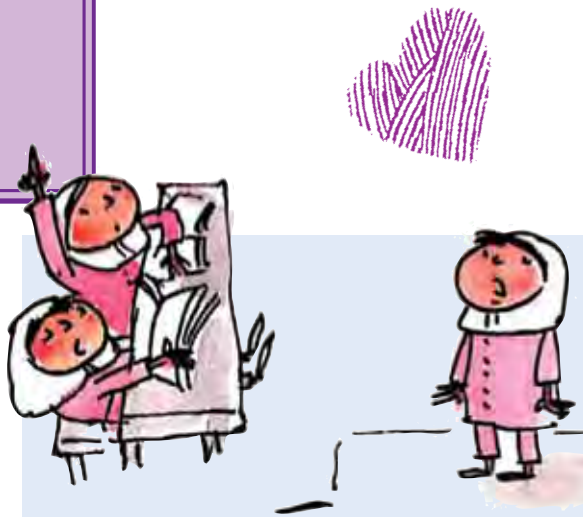
شیوه‌ی بسته: این شیوه برای ایجاد درک و مهارت‌های زبانی بسیار مفید است و براساس ایده‌ی بسته‌ی گشتالت؛ یعنی تمایل به کامل کردن و به صورت کل درآوردن ساختاری نیمه‌تمام از طریق پرکردن جاهای خالی. در متنی که برای پرکردن جای خالی به دانش‌آموز می‌دهید، باید حدود هفت تا ۱۰ کلمه نوشته شود و سپس یک کلمه حذف گردد و در جای خالی آن شکل نقطه‌چین نشان داده شود. دانش‌آموز با توجه به متنی که ابتدا به صورت کامل خوانده است باید بتواند کلمات حذف شده را پیدا کند و بنویسد.

پی‌نوشت

1. Reading disability. Dyslexia.
2. Hyperlexia

منابع

۱. لرنر، ژانت؛ ناتوانی‌های یادگیری (نظریه‌ها، تشخیص و راهبردهای تدریس) مترجم: عصمت دانش، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی، ۱۳۸۴.
۲. نادری، عزت‌الله، سیف نراقی، مریم. اختلالات یادگیری، مؤسسه انتشارات امیرکبیر، ۱۳۶۹.
۳. سیف نراقی، مریم، نادری، عزت‌الله، نارسایی‌های ویژه در یادگیری، نشر مکیال، ۱۳۷۹.



زمینه یا سایر مشکلات ادراکی بینایی یا شنوایی را محور و مرکز توجه می‌دانند.

۱. ناتوانی‌های یادگیری به دو گروه طبقه‌بندی می‌شود:

۱. ناتوانی‌های یادگیری تحولی

۲. ناتوانی‌های یادگیری تحصیلی.

■ **ناتوانی‌های یادگیری تحولی:** ناتوانی‌های یادگیری تحولی شامل آن گروه از مهارت‌های پیش‌نیاز^۱ است که کودک برای کسب و یادگیری موضوعات درسی به آن‌ها نیاز دارد؛ مانند توجه، حافظه و ادراک. کودک برای یادگرفتن این‌ها چه‌گونه نامش را بنویسد، باید چندین مهارت پیش‌نیاز در زمینه‌های ادراکی، هماهنگی حرکتی چشم و دست، زنجیره‌سازی، حافظه و نظایر آن را فراگرفته باشد. برای یادگیری خواندن باید از نظر شنوایی و بینایی، ادراک شنیداری و دیداری، حافظه‌ی شنیداری و دیداری، مهارت‌های زبانی و سایر عملیات ذهنی بهبود یابد و به تکامل برسد. در صورتی که کودک در جریان یادگیری، مهارت‌های پیش‌نیاز را به خوبی فرا نگیرد و در کسب آن‌ها دچار اختلال شود، این اختلالات تحولی در نهایت به اختلال یادگیری منجر می‌گردد.

■ **ناتوانی‌های یادگیری تحصیلی:** این ناتوانی‌ها شامل مشکلاتی هستند که به‌طور اصولی کودکان در سن دبستان آن‌ها را تجربه می‌کنند. «ناتوانی خواندن»، «ناتوانی نوشتن»، «ناتوانی ریاضی» و «محاسبه کردن» و «ناتوانی‌های غیر کلامی» از جمله ناتوانی‌های یادگیری تحصیلی هستند. هنگامی که کودکی توانایی بالقوه‌ی یادگیری، موقعیت و امکان یادگیری در مدرسه را دارد ولی پس از دریافت آموزش‌های کافی نمی‌تواند یاد بگیرد، می‌توان او را به عنوان فرد ناتوان در یادگیری «خواندن»، «نوشتن»، «ریاضیات» و ناتوانی‌های غیر کلامی در نظر گرفت.

پی‌نوشت

1. prerequisite



کودکان اهمیت ویژه‌ای دارد. گاهی مشابهت‌های فراوان برخی از اختلالات و مشکلات تحصیلی تشخیص صحیح را ناممکن می‌سازد. از جمله ممکن است کودکان دارای اختلالات یادگیری با کودکان «عقب‌مانده‌ی ذهنی»، «کودکان دیرآموز (مرزی)»، کودکان دارای اختلالات هیجانی - رفتاری و «کودکان دارای اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی (ADHD)» و «کودکانی که مشکلات آموزشی» دارند، اشتباه گرفته شوند.

کودکان عقب‌مانده‌ی ذهنی همانند کودکان با اختلال یادگیری، مشکلات ادراکی و مشکلات زبانی از خود نشان می‌دهند، در حالی که کودکان عقب‌مانده یا کم‌توان برخلاف کودکان اختلال یادگیری، در بیشتر زمینه‌های رشدی و تحصیلی، کندی دارند اما می‌توان با استفاده از آزمون‌های هوشی به راحتی آن‌ها را تشخیص داد. کودکان دیرآموز (مرزی) در بیشتر حیطه‌های کلامی و عملی و به‌طور کلی در اکثر زمینه‌های تحصیلی ضعف عمومی دارند و با دریافت آموزش‌های ویژه، مشکلات آن‌ها کاملاً برطرف نمی‌شود؛ چون توانایی‌هایشان مشخص و محدود است و همیشه نیازمند کمک هستند. کودکان دارای اختلال هیجانی - رفتاری از نظر بیان احساسات و رفتار شاید شباهت‌هایی با کودکان دارای اختلال یادگیری داشته باشند ولی اصولاً کودکان مبتلا به مشکلات رفتاری و هیجانی بی‌انگیزه‌اند و هیچ رغبتی به امور تحصیلی و استفاده از آموزشی ندارند.

کودکان با اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی این اختلال نسبت به اختلالات دیگر، مشابهت بیشتری با اختلال یادگیری دارند؛ زیرا در هر دو گروه مبتلایان مشکلات توجه و تمرکز و بی‌دقتی دیده می‌شود. باید به نشانه‌هایی که در مورد بیش‌فعالی بر آن‌ها تأکید شده است نیز توجه کرد تا بتوان تشخیص افتراقی درستی داد. کودکان بیش‌فعال همراه با نقص توجه، عموماً پیشرفت تحصیلی‌شان هم‌سطح توانایی‌های فردی آن‌هاست که در اختلال یادگیری این‌گونه نیست.

کودکان با مشکلات آموزشی از آموزش‌های کافی و صحیح محروم بوده‌اند اما اکثراً با کودکان دارای اختلال یادگیری و یا عقب‌مانده‌ی ذهنی (کم‌توان ذهنی) اشتباه گرفته می‌شوند. اگر این کودکان به درستی شناسایی شوند، با استفاده از آموزش‌های کافی و غنای محیطی، می‌توان مشکل یادگیری آنان را نیز برطرف کرد.

طبقه‌بندی ناتوانی‌های یادگیری

ناتوانی‌های ویژه‌ی یادگیری در کودکان یک مجموعه‌ی متنوع و وسیع از شرایط را دربرمی‌گیرد. مهم این است که انواع مشکلاتی را که کودکان در این زمینه دارند، مشخص کنیم. بعضی از متخصصان بر مشکلات خواندن و زبان به عنوان محور ناتوانی‌ها تأکید می‌کنند. برای بعضی متخصصان دیگر اِشکال و دشواری در توجه کردن، موضوع اصلی است و بقیه نیز «اختلالات روان‌شناختی» مانند حافظه، بازشناسی شکل



شناسایی و درمان

اختلالات دیکته نویسی

حسن شفیعی - کارشناس ارشد روان سنجی

اعظم محمودزاده - کارشناس ارشد روان شناسی کودکان استثنایی

یا صحبت کردن مشکل دارند، در زمینه‌ی نوشتن نیز ناتوانی‌های قابل توجهی از خود نشان می‌دهند. این نوع مشکل در مشق نوشتن، انشا نوشتن یا دیکته نوشتن کودکان قابل مشاهده است. این قبیل کودکان علاوه بر این که در نوشتن بسیار کند هستند.

دست‌خط بد آن‌ها، اغلاط انشایی شان را مضاعف جلوه می‌دهد. آن‌ها به فاصله‌ی حروف و کلمات از هم‌دیگر و نقطه‌گذاری‌ها توجه نمی‌کنند و بعضاً بخشی از کلمه را جا می‌اندازند. در نوشتن انشا نمی‌توانند از لغات و جملات متنوع و پرمفهوم استفاده کنند. بنابراین، در بررسی وضعیت کودکان ناتوان در یادگیری توجه به دست نوشته‌های آن‌ها کاملاً ضروری است. در بسیاری از کودکانی که در زمینه‌ی نوشتن مشکل دارند، این مشکل تا سنین جوانی و بزرگسالی به گونه‌ای مشاهده می‌شود. نارسایی در دست‌خط دانش‌آموزان می‌تواند مربوط به ضعف آنان در هماهنگی‌های ظریف حرکتی باشد. به عبارت دیگر، بعضی از ایشان نمی‌توانند به نحو مطلوب اطلاعات دیداری دریافتی را که کنش‌های ظریف حرکتی انتقال دهند. (افروز، ۱۳۸۵).

درمان

هدف اکثر درمان‌ها، اصلاح کاستی‌های مورد مشاهده در کلمه‌بندی نوشتاری است. از این رو، اکثر برنامه‌های درمانی در این زمینه فرایند نوشتن را به گام‌های کوچک‌تر تقسیم می‌کنند و برای هر سطح تمرین‌هایی را تدارک می‌بینند. در درمان اختلال کلمه‌بندی نوشتاری، تمرین کافی ضرورت بسیار دارد. چنین درمانی به جای تصحیح متون دانش‌آموز مبتلا، به صورتی مکانیکی بر رشد و تحول کلمه‌بندی نوشتاری متمرکز می‌شود و شرایطی پدید می‌آورد که این نظرها به روشنی در ذهن نویسنده نقش ببندد و به درستی روی کاغذ آمده و فهمیده شوند. (لطفی کاشانی و وزیری، ۱۳۸۳).

طرح آموزش انفرادی IEP: IEP طرحی گسترده از فعالیت‌های آموزشی است که به منظور رفع ضعف‌های موجود در زمینه‌های خاص تحصیلی طراحی می‌شود. اصولاً IEP می‌بایست به صورت برنامه‌ای یک ساله یا برای یک ترم خاص طرح شده و مقاصد و اهداف برنامه و راه‌های دستیابی به آن‌ها در آن گنجان شود. (اچ، ایلوارد، ۱۳۷۷). واقعیت این است که اشتباهاتی که کودک مرتکب می‌شود، از یک نوع و یک سنخ نیستند تا بتوان با اتخاذ یک روش همه‌ی آن را از بین برد و به پیشرفت وی اطمینان یافت. برای دستیابی به راه‌حل ساده و امیدوارکننده، بهتر است ابتدا با اجرای آزمون هوشی از طبیعت بودن هوش کودک اطمینان یابیم. اگر کودک در سایر درس‌ها و فعالیت‌هایش

واژه‌ی نوشتن به مجموعه‌ای از مهارت‌های نوشتاری مرتبط با یکدیگر اشاره دارد. این مهارت‌ها عبارت‌اند از:

۱. انشا یا توانایی خلق عقاید و بیان آن‌ها در ساختار دستوری قابل قبول، به گونه‌ای که با اصول سبک‌شناسی ادبی مطابقت کند.
۲. هجی کردن یا توانایی استفاده از حروف برای ساختن کلمات به همان صورت که مورد استفاده قرار می‌گیرند.
۳. دست‌خط یا توانایی نگارش فیزیکی علائم نوشتاری که برای هر نوع نوشتن و انشا ضروری است (دی. هامیل، ۱۳۸۱).

بسیاری از کودکان مبتلا به اختلالات یادگیری از به کارگیری شکل نوشتاری زبان - کلمه‌بندی نوشتاری - در حکم یک ابزار ارتباطی مؤثر ناتوان هستند. عده‌ای از این کودکان نمی‌توانند نظر خود را کلمه‌بندی کنند و به صورت نوشتار درآورند. برخی دیگر نیز مرتکب خطاهای دستوری و نحوی می‌شوند. مشکل اصلی این کودکان ناتوانی آن‌ها در سازمان دادن به افکار خویش و تبدیل آن‌ها به شکل صحیح نوشتاری است. به این ترتیب، کودکان مبتلا هر چند معمولاً قادرند افکار خود را به طور شفاهی به اختصار مطرح کنند، در بیان افکار در چارچوب و قالب کلمه‌ها و نوشتار ناتوان‌اند یا نوشته‌هایشان بی‌سازمان، معشوش و بدون نظم است (لطفی کاشانی و وزیری، ۱۳۸۳).

از این رو، کلمه‌بندی نوشتاری مهارتی است که کودک پس از گفتار و خواندن آن را فرا می‌گیرد و در آن تسلط پیدا می‌کند. مبتلایان به این اختلال پس از ورود به دبستان خیلی زود در هجی کردن کلمات و کلمه‌بندی افکار خود طبق موازین دستوری، ضعف نشان می‌دهند. نوشتار آن‌ها حاوی تعداد زیادی اشتباه است. جملات شفاهی و کتبی کودکان مبتلا، با بالا رفتن سن ابتدایی‌تر می‌شود و در آن‌ها کلمه‌های انتخابی اشتباه و نامناسب، بندهای آشفته و فاقد توالی و تداوم مناسب بسیار می‌توان یافت. به علاوه، در کودکان مبتلا کاهش شدید توانایی هجی کردن درست کلمات به وجود می‌آید. این کودکان در درازمدت احساس مستمر بی‌کفایتی، حقارت، جدایی و بیگانگی پیدا می‌کنند، به دلیل نشان دادن عملکرد تحصیلی ضعیف و ناتوانی در کسب مهارت‌های تحصیلی، نسبت به مدرسه و انجام دادن تکالیف بی‌علاقه می‌شوند و فرار از مدرسه و اختلال سلوک نشان می‌دهند. به دلیل احساس بی‌کفایتی و شکست در تحصیل دچار خشم و ناامیدی شده یا به دلیل احساس فزاینده‌ی جدایی، بیگانگی و درماندگی، دچار افسردگی مزمن می‌شوند و در بزرگسالی مشاغلی را انتخاب می‌کنند که حداقل مهارت‌های مربوط به نگارش را داشته باشند (همان).

بعضی مواقع دیده می‌شود که کودکان ناتوان در یادگیری، که در خواندن

مثل دیگر کودکان معمولی باشد، به اجرای آزمون نیاز نداریم. بعد از کسب اطمینان از عادی بودن هوش دانش آموز باید اشتباهات متعدد او در دیکته را از روی دفتر دیکته‌اش یادداشت کنیم. برای مثال، اگر دانش آموز ۱۰ دیکته نوشته، تمام اشتباهاتی را که در آن دیکته‌ها مرتکب شده است، یادداشت می‌کنیم و در صدد یافتن علت یا علل آن برمی‌آییم. برای بررسی عینی‌تر، فرض می‌کنیم دانش‌آموزی در دیکته‌هایش در مجموع ۶۵ غلط داشته است. سپس تعداد کلمه‌هایی را که نادرست نوشته است و همچنین دیکته‌ی صحیح همان کلمات را به طوری که در جدول‌های بعد درج شده است، یادداشت می‌کنیم:

طراحی کند (تبریزی، ۱۳۸۱).
خوش‌بختانه در ایران منابع متعددی برای درمان نارسا نویسی، وارونه‌نویسی، قرینه‌نویسی و تمرین و تقویت انواع مهارت‌های مرتبط وجود دارد که خوانندگان عزیز را به مطالعه‌ی آن‌ها به‌ویژه کتاب درمان اختلالات دیکته‌نویسی دکتر مصطفی تبریزی ارجاع می‌دهیم.



شماره	غلط	درست	نوع اشتباه
۴۵	بنزار	بیزار	دقت
۴۶	۴۳	دید	قرینه‌نویسی
۴۷	۴۷	آدم	قرینه‌نویسی
۴۸	۴۳	دید	وارونه‌نویسی
۴۹	۴۳	رفت	قرینه‌نویسی
۵۰	۴۳	راضی	قرینه‌نویسی
۵۱	مارد	مادر	حافظه‌ی توالی دیداری
۵۲	ردخت	درخت	حافظه‌ی توالی دیداری
۵۳	آرزو	آرزو	حافظه‌ی توالی دیداری
۵۴	دادر	دارد	حافظه‌ی توالی دیداری
۵۵	مودر	مورد	حافظه‌ی توالی دیداری
۵۶	امیرالمومنین	امیرالمومنین	نارسا نویسی
۵۷	رستم و سهراب	رستم و سهراب	نارسا نویسی
۵۸	ندبندند	نیستند	نارسا نویسی
۵۹	آشتیابهاست	اشتباهات	نارسا نویسی
۶۰	رفته‌اند	رفته‌اند	نارسا نویسی
۶۱	دوز	زود	تمیز دیداری - دقت
۶۲	چانه	خانه	تمیز دیداری - دقت
۶۳	زور	روز	تمیز دیداری - دقت
۶۴	دوس	دوش	تمیز دیداری - دقت
۶۵	بتر	تبر	تمیز دیداری - دقت

شماره	غلط	درست	نوع اشتباه
۲۳	گزند	گزند	حافظه‌ی دیداری
۲۴	امیرالمومنین	امیرالمومنین	آموزشی
۲۵	اصحاب	اصحاب	حافظه‌ی دیداری
۲۶	دیزنه پدر	دین پدر	آموزشی
۲۷	بحار	بهار	حافظه‌ی دیداری
۲۸	تلفزیون	تلویزیون	حساسیت شنیداری
۲۹	خراک	خوراک	آموزشی
۳۰	خوروس	خروس	آموزشی
۳۱	دمبال	دنبال	حساسیت شنیداری
۳۲	حسته	هسته	حافظه‌ی دیداری
۳۳	جاله	ژاله	حساسیت شنیداری
۳۴	ستل	سطل	حافظه‌ی دیداری
۳۵	پمه	پنبه	حساسیت شنیداری
۳۶	بشغاب	بشقاب	حافظه‌ی دیداری
۳۷	جا انداختن کلمه	آمد	حافظه‌ی شنیداری
۳۸	صبحیح	صبح	دقت
۳۹	سبیز	سبز	دقت
۴۰	اروس	عروس	حافظه‌ی دیداری
۴۱	سرده	سپرده	دقت
۴۲	سیر	صبر	حافظه‌ی دیداری
۴۳	اصحله	اصحاب	آموزشی
۴۴	کندم	گندم	دقت

شماره	غلط	درست	نوع اشتباه
۱	مزور	منظور	حافظه‌ی دیداری
۲	مسبک	مسواک	حساسیت شنیداری
۳	تجریها	تجربه‌ها	آموزشی
۴	آمن	آمدند	حساسیت شنیداری
۵	نهفته	نهفته	دقت
۶	زمور	زنبور	حساسیت شنیداری
۷	بنده‌گان	بندگان	آموزشی
۸	عسیل	عسل	دقت
۹	شوده‌ام	شده‌ام	آموزشی
۱۰	شعال	شغال	دقت
۱۱	روباها	روبه‌ها	آموزشی
۱۲	هیله	حیله	حافظه‌ی دیداری
۱۳	خش	خوش	آموزشی
۱۴	می‌گفت	می‌گفت	آموزشی
۱۵	مقاره	مغازه	حافظه‌ی دیداری
۱۶	صب	صبح	حساسیت شنیداری
۱۷	گردش	گردش	دقت
۱۸	بابا	بابا	وارونه‌نویسی
۱۹	آدم	آدم	وارونه‌نویسی
۲۰	داسبتان	داستان	دقت
۲۱	رفتن	رفتند	حساسیت شنیداری
۲۲	بشگب	بشقاب	حساسیت شنیداری

با اندکی دقت در ۶۵ کلمه‌ای که به صورت یک جدول فهرست شده‌اند می‌توانیم دریابیم که واژه‌های شماره ۵۶ تا ۶۰ درست، اما کاملاً ناخوانا و نارسا نوشته شده‌اند. دیکته‌ی بقیه‌ی واژه‌ها غلط است اما تمام این غلطها از یک نوع نیستند و می‌توان آن‌ها را در گروه‌های مختلفی جای داد. اولین کار مری و درمانگر این است که غلطهای املائی دانش‌آموز را یادداشت و تجزیه و تحلیل کرده و سپس نوع غلطها را دسته‌بندی کند و با توجه به این که فراوانی غلطهای املائی دانش‌آموز به کدام یک از انواع غلطها مربوط می‌شود، برای درمان آن یک برنامه

منابع

۱. اچ. ایلوار، الیزابت و اربراون، فرانک. تشخیص و سامان‌دهی ناتوانی‌های یادگیری، مترجم: رضا برادری، انتشارات سازمان آموزش و پرورش استثنایی، تهران، ۱۳۷۷.
۲. افروز، غلامعلی، اختلالات یادگیری، انتشارات دانشگاه پیام نور، تهران، ۱۳۸۵.
۳. دی. هامیل، دونالد. و آر.بارتسل، نتی. آموزش دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری و رفتاری، مترجم: اسماعیل بیابانگرد و محمدرضا نائینان، انتشارات سازمان آموزش و پرورش استثنایی، تهران، ۱۳۸۱.
۴. تبریزی، مصطفی. درمان اختلالات دیکته‌نویسی، انتشارات فراوان، تهران، ۱۳۸۹.
۵. لطفی کاشانی، فرح و وزیری، شهرام. روان‌شناسی مرضی کودک، انتشارات سپاسان، ۱۳۸۳.

