

چگونگی ارتقای بخشی املاي دانش آموزان پایه چهارم مدرسه دخترانه دکتر حسن نصیری اردکان

شهلا شاکر اردکانی^۱

فضل الله رضایی اردکانی (نویسنده مسوول)^۲

چکیده

املاي فارسی، مهم‌ترین ماده درسی است که دانش‌آموزان به کمک آن می‌آموزند چگونه بنویسند و چه اقداماتی در این خصوص انجام‌دهند تا بتوانند آموخته‌های خود را در موقعیت‌های مختلف به کار گیرند. در املاي فارسی، علاوه بر این که صورت صحیح نوشتاری کلمات به دانش‌آموزان آموخته می‌شود، تقویت مهارت گوش‌دادن و درک و دریافت سریع واژه‌ها، جمله‌ها و متون فراهم می‌آید. از آن جایی که یکی از مهم‌ترین مشکلات دانش‌آموزان در نوشتن، ضعف املاست، در این پژوهش به چگونگی ارتقای بخشی املاي دانش‌آموزان پایه چهارم مدرسه دخترانه دکتر حسن نصیری اردکان پرداخته‌ایم. جهت تحقق هدف پژوهش، از روش کتاب‌خانه‌ای و اقدام‌پژوهی استفاده شده‌است و جامعه آماری پژوهش، ۱۰ نفر از دانش‌آموز پایه چهارم بوده‌اند که از هم‌کلاسی‌هایشان عملکرد به مراتب ضعیف‌تر یا پایین‌تری داشتند. نتایج تحقیق نشان داد که عوامل دخیل و مؤثر در ضعف دانش‌آموزان عبارت‌اند از: بی‌توجهی و عدم دقت، آموزش نادرست و ناکافی و ضعف حافظه دیداری و شنیداری. راه‌کارهای به کار گرفته‌شده در این پژوهش، حاکی از اثربخشی و رضایت‌بخشی آن بوده‌است.

کلیدواژه‌ها: املاي فارسی، ضعف املا، ارتقای بخشی املا، دانش‌آموزان پایه چهارم.

^۱ آموزگار ابتدایی شهرستان اردکان

^۲ استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه فرهنگیان Rezaei_ardani@yahoo.com

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۳/۱۰ تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۴۰۱/۰۷/۲۰

امروزه نظام آموزش و پرورش در هر جامعه‌ای نقشی قاطع و سازنده بر عهده دارد. سرمایه‌گذاری‌های کلان و هزینه‌های گزافی که از طرف جامعه صرف این مجموعه می‌شود، حاکی از با اهمیت تلقی شدن نظام آموزش و پرورش به‌طور اعم و فرایند آموزش به‌طور اخص است (منصورنژاد و همکاران، ۱۳۹۱). در فرآیند آموزش، یکی از اهداف بسیار مهم و زیربنایی، آموزش نوشتن است که به‌عنوان ملموس‌ترین و عینی‌ترین مهارت ارتباطی، غالباً مسئله‌ای چالش‌برانگیزتر است و بیش‌تر به آن پرداخته می‌شود؛ در مقابل تأثیر عملکرد شناختی (توجه، حافظه کوتاه‌مدت و حافظه بلندمدت) و حساسیت اضطرابی بر عملکرد نوشتاری، کم‌تر مورد بررسی قرار گرفته است (نریمانی و شربتی، ۱۳۹۴).

نوشتن یک فرآیند عصبی پیچیده است که با هماهنگی مکانیسم‌های چندگانه مغز مرتبط است و نیازمند تحریک و ادغام زنجیره منابع اطلاعاتی چندگانه توجه، حافظه، مهارت‌های حرکتی، زبان و شناخت است. اختلال نوشتن، یک ناتوانی یادگیری ویژه است که یادگیری زبان نوشتاری و استفاده از آن را برای بیان افکار و اندیشه‌ها، تحت تأثیر خود قرار می‌دهد (کی، ۲۰۰۶). عمل نوشتن به دلیل انتزاعی بودن آن، برای کودکان فعالیتی دشوار است و به همین دلیل زبان نوشتاری در سلسله‌مراتب توانایی‌های زبانی (گوش‌دادن، صحبت‌کردن، خواندن و نوشتن) پس از همه آموخته می‌شود. از این‌رو، هرگونه مشکل در سایر مهارت‌های زبانی می‌تواند بر یادگیری زبان نوشتاری تأثیر منفی بگذارد (نادری و سیف نراقی، ۱۳۹۶).

یکی از مهم‌ترین مشکلاتی که دانش‌آموزان در نوشتن با آن مواجه هستند، ضعف املا است. اولین گام برای برطرف کردن هر وضعی، شناخت و ریشه‌یابی آن است. چنانچه معلم یا مربی به‌موقع و دقیق مشکلات دانش‌آموز را تشخیص دهد، می‌تواند راه‌حلی مناسب و منطقی برای حل مشکل، انتخاب کند و برای بهبود وضعیت آموزشی دانش‌آموزان اقدام نماید. املاي فارسی یکی از مهم‌ترین مواد درسی در دوره ابتدایی است که با دیگر مهارت‌های زبانی، به‌ویژه مهارت خواندن ارتباط دارد. در املاي فارسی، علاوه بر آن که صورت صحیح نوشتاری کلمات به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود، موجبات تقویت مهارت گوش‌دادن و درک و دریافت سریع واژه‌ها، جمله‌ها و متون فراهم می‌آید. آموزش املا فقط به ساعت املا، اختصاص ندارد (زندى، ۱۳۸۹)؛ بلکه این مهارت در فرآیند و جریانی پویا و همراه با تدریس دیگر درس‌ها، به‌ویژه دروس زبان‌آموزی - خواندن، جمله‌نویسی، انشا و فعالیت‌های نگارشی و زبانی-آموخته می‌شود (شبانى و همکاران، ۱۳۹۶).

به‌طور کلی، کاستی‌های نوشتن، نارسانویسی نامیده می‌شود. نارسانویسی به‌صورت‌های مختلفی تعریف شده است. برخی آن را ناتوانی فرد در بیان عقاید به هنگام نوشتن دانسته‌اند و

_____ چگونگی ارتقابخشی املاي دانش‌آموزان پایه چهارم مدرسه ...

بعضی دیگر از آن به‌عنوان مشکل در یادآوری خودبه‌خودی مهارت‌های حرکتی لازم برای نوشتن حروف و اعداد یادکرده‌اند؛ اما در بیش‌تر موارد آن را با دست‌خط ضعیف مرتبط دانسته‌اند و آن را به‌عنوان ناتوانی در نوشتن کلمات و اعداد به‌صورت صحیح و خوانا و مرتب، حتی آن‌گاه که فرد رونویسی می‌کند و الگو در اختیار دارد، تعریف کرده‌اند (نادری و سیف نراقی، ۱۳۸۲). بنابراین، اصطلاح نارسانویسی، به اختلالی در زبان نوشتاری اطلاق می‌شود که به جنبه‌های مکانیکی و فنی مهارت نوشتن توجه دارد. این اختلال خود را به شکل بدخطی در کودکان دارای هوش متوسط که نارسایی عصبی مشخصی ندارند یا دارای نقص‌های آشکار ادراکی - حرکتی نیستند، نشان می‌دهد (کریمی، ۱۳۸۹).

نارسانویسی و ضعف در نوشتن املا، معضلی آموزشی است که معلمان دوره ابتدایی، خواه‌ناخواه در طول سال‌های آموزگاری خود با شکل یا گونه‌ای از آن برخورد می‌کنند. حدود چند هفته‌ای از آغاز سال تحصیلی ۴۰۰-۱۳۹۹ گذشته بود که روشن شد دانش‌آموزان پایه چهارم مورد مطالعه در این پژوهش، با آن‌که در درس ریاضی عملکرد نسبتاً خوبی دارند، در درس فارسی و به‌تبع آن درس املا، عملکرد مطلوب و رضایت‌بخشی ندارند. با مشاهده رفتار دانش‌آموزان و براساس اظهارنظرشان مشخص شد که آن‌ها علاقه چندانی به نوشتن املا ندارند و از نظر آن‌ها املانویسی کار بسیار دشواری است. این وضع، نگارنده را بر آن داشت تا به بررسی چگونگی ارتقابخشی املاي دانش‌آموزان پایه چهارم مدرسه دخترانه دکتر حسن نصیری اردکان پردازد و راهکارهایی مفید و تاثیرگذار در بهبود عملکرد این دانش‌آموزان و دیگر دانش‌آموزانی که با این معضل روبه‌رو هستند، ارائه کند؛ بنابراین، در پژوهش پیش رو تلاش شده‌است برای تحقق هرچه بهتر اهداف تعریف‌شده، به سؤالات زیر پاسخ دهیم:

۱. دلایل ضعف املاي دانش‌آموزان پایه چهارم دبستان دکتر حسن نصیری چیست؟
۲. تأثیر حافظه دیداری و شنیداری بر عملکرد دانش‌آموزان در درس املا تا چه حد است؟
۳. مشکلات خانوادگی و شخصیتی بر عملکرد دانش‌آموزان در درس املا چه تأثیری دارد؟

ادبیات و پیشینه پژوهش

۱. عوامل مؤثر در نوشتن

در نگارش، عوامل متعددی دخالت دارند که عدم توجه به آن‌ها در بدخطی مؤثر است. عواملی چون:

- الف) خوب شنیدن و برخورداري از پایه‌ای محکم در شنود که در همگان یکسان نیست.
- ب) توانایی نگه‌داری دریافت‌ها در ذهن که به قدرت حافظه آدمی مربوط می‌شود.
- پ) تبدیل فکر به کلمات که باز هم به حافظه و یادآوری فرد مربوط می‌شود.

ت) تبدیل کلمات به الگوها و مدل‌های مناسب که مبتنی بر آموخته‌ها و مکتسبات است.
ث) طراحی فرم ترسیمی کلمات و حروف در ذهن که براساس سوابق است.

جدای از موارد فوق، عوامل دیگری نیز در این زمینه دخالت دارند؛ از جمله: توانایی به دست گرفتن قلم، توانایی نگه‌داری و چرخش آن در دست، یگانه‌سازی روابط پیچیده چشم و دست، رشد و پیش‌رفت خزانه لغات، حافظه بصری، هماهنگی حرکت چشم و دست، کنترل بازو و حرکت آن، قدرت عضلات انگشتان، فعالیت اعصاب نواحی مختلف و...

به‌علاوه، علم ثابت کرده‌است که رابطه‌ای بین هوش و خط وجود دارد و آن را به‌منزله زبان دانسته‌اند که با رمزگذاری رابطه دارد. همچنین نوشتن به رشد کامل برای ادراک دقیق نمادها، دارا بودن تصاویر ذهنی بازمانده از تجارب حسی، حرکتی، بصری و... وصل است (انوشه‌پور، ۱۳۶۵).

۲. عوامل «روحی و روانی» و نوشتن

ممکن است بدخطی با عواملی نظیر اضطراب و اختلالات نوروتیک (عصبی) همراه باشد و در بعضی از اوقات حالات عصبی موجب گرفتگی عضله در کودکان شود. در این حالت ماهیچه‌های دست کودک متعاقب نوشتن چند سطر دچار انقباض می‌شود و او دیگر قادر به نوشتن نیست و ممکن است علایمی مانند بی‌مهارتی و پاراتونی (انقباض یک عضله و سپس شل‌نشدن آن) و واکنش‌های اضطرابی در ارتباط با نوشتن مشاهده شود. بی‌قراری، بیش‌فعالی و کوتاهی دامنه توجه و تمرکز نیز از جمله عواملی‌اند که بر روی خط دانش‌آموز تأثیر می‌گذارند (هرگنهان و اولسون، ۱۳۸۵: ۸۵).

۳. املا

یکی از مؤلفه‌های نوشتن، هجی کردن یا املا است که شایع‌ترین اختلال بیان نوشتاری است. مشخصه اصلی این ناتوانی آن است که املانویسی کودک، با در نظر گرفتن ظرفیت هوشی و سطح آموزش، به میزان چشم‌گیری پایین‌تر از حد انتظار است (بشاورد، ۱۳۸۲). املا واژه‌ای عربی است؛ به معنی پرکردن، بر سر جمع سخن‌گفتن، تقریر مطلبی تا دیگری آن را بنویسد. همچنین به معنی رسم‌الخط، درست‌نویسی و طریقه نوشتن کلمات نیز آورده شده‌است؛ اما دیکته، کلمه‌ای است فرانسوی و به معنی مطلبی است که کسی بخواند و دیگری بنویسد. در زبان فارسی، کلمه معادل املا و دیکته وجود ندارد؛ ولی می‌توان آن را «از بر نویسی» یا «گفتارنویسی» نامید (فتح‌آبادی، ۱۳۸۸). املا یکی از موضوع‌های درسی است که در آن خلاقیت و تفکر واگرا مطرح نیست؛ بلکه تنها آموزش یک نمونه یا ترتیب حروف آن، مد نظر است (والاس و مک لافلین، ۱۳۷۳).

۴. دلایل اصلی ناتوانی در املا

- الف) مشکل در توجه و دقت: بعضی از کودکان با نارسایی ویژه در یادگیری، توانایی جداکردن یک محرک معین از میان محرک‌های محیطی گوناگون را ندارند (امیدوار، ۱۳۸۴).
- ب) اشکال در حافظه دیداری: کودکانی که در زمینه حافظه دیداری دارای مشکل هستند، نمی‌توانند کلمات با صدای یکسان و شکل متفاوت را صحیح بنویسند. با این‌که هیچ مشکلی در بینایی ندارند، در یادآوری و بازشناسی شکل حروف الفبا، اعداد، و اشکال، دچار ضعف هستند (هلاند و آسبجورنسن، ۲۰۰۴).
- پ) ناکافی بودن حساسیت شنیداری: این مشکل به‌صورت ضعف در فهمیدن کلمات و حروف خود را نشان می‌دهد.
- ت) اشکال در توالی دیداری: این مشکل موجب پرش چشم و جا انداختن بعضی از حروف و کلمات می‌شود.
- ث) اشکال در تمییز دیداری: تمییز دیداری به توانایی تشخیص تفاوت یک شیء با دیگری اشاره دارد. به‌طور مثال در آزمون آمادگی پیش‌دبستانی، از کودک می‌خواهند با نگاه کردن، حرف «ب» را از «پ» تمییز دهد؛ که کودک باید تعداد نقطه‌ها را در هریک از حروف تشخیص بدهد. مهارت در جور کردن حروف، واژه‌ها، اعداد، تصاویر، طرح‌ها و شکل‌ها، نمونه دیگری از تکالیف تمییز دیداری است. اشیا را می‌توان از نظر رنگ، شکل، طرح، اندازه، حالت یا درخشندگی از یکدیگر متمایز ساخت. توانایی افتراق حروف و واژه‌ها به‌صورت دیداری، در یادگیری خواندن و دیکته بسیار ضروری است.
- ج) اشکال در ادراک دیداری: ادراک، به معنی شناخت اطلاعات حسی، مکانیسمی است که به‌وسیله آن مغز به دور از تحریک حسی به عمل شناختی و مفهوم‌سازی می‌پردازد. ادراک دیداری نقش عمده‌ای در یادگیری تحصیلی دارد. معمولاً کودکان در سنین پیش از دبستان، نوعی تعمیم ادراکی دارند؛ مبنی بر این که ماهیت اشیا علی‌رغم وضعیت فضایی متفاوت آن‌ها، عوض نمی‌شود. اگر این چنین تعمیمی به حروف الفبا نیز نسبت داده شود، می‌تواند کودک را در تشخیص حروف یاری نماید (امیدوار، ۱۳۸۴).

۵. روش‌های درمان کندنویسی

درمان کندنویسی روش‌های مختلفی دارد که برخی از آنها عبارتند از: دور کردن هرگونه ترس و اضطراب از دانش‌آموز، ترغیب و تشویق دانش‌آموز به خوش‌نویسی، جذاب کردن تکالیف مدرسه برای دانش‌آموز، عدم استفاده از مدادها و خودکارهای خیلی بلند و خیلی کوتاه، استفاده از میز

تحریر مناسب، استفاده از کاغذ و برگ‌های سفید و مرغوب (کاغذ نباید کاهی، روغنی یا موج‌دار باشد)، ریختن دانه‌های کوچک (مثل دانه‌های تسبیح) روی زمین و جمع کردنشان توسط دانش‌آموز با انگشت‌های شصت و اشاره و میانه (به‌منظور تقویت عمل انبساط و انقباض ماهیچه‌های انگشتان)، هوانویسی یا نوشتن با قلم روی هوا و فضای اطراف (این روش در تندنویسی به دانش‌آموزان کمک قابل توجهی می‌کند؛ چراکه این عمل در تسریع حرکات عضلات دست، بازو و ساعد و هماهنگی مغز با چشم و دست، تأثیر بسیاری دارد)، سینه‌خیز رفتن (دانش‌آموز روزی کم‌تر از ده دقیقه سینه‌خیز برود؛ تا بین اعضای بدنش هماهنگی لازم شکل بگیرد)، باز و بسته کردن انگشتان هر روز چند دقیقه قبل از نوشتن تکالیف، انجام بازی‌های محلی (چون به دلیل حرکات سریع و زیاد در تندنویسی دانش‌آموزان بسیار مؤثر است)، استفاده از حروف مشکل‌دار در انجام تکالیف منزل (مثلاً حروف هم‌صدا و ...)، مطالعه مطالبی در منزل و به کمک خانواده که دانش‌آموز در نوشتن آن‌ها مشکل دارد و پیدا کردن هم‌خانواده برای کلمات مهم.

دربارهٔ املا تاکنون پژوهش‌های قابل توجهی صورت گرفته‌است که در ادامه به برخی از نزدیک‌ترین آن‌ها به موضوع مقالهٔ حاضر اشاره می‌شود: پروین (۱۳۸۴)، در پژوهشی تحت عنوان «املا و بررسی راه‌های مشارکت فعالانهٔ دانش‌آموزان در درس املا»، به بررسی علل مشکلات در آموزش املا پرداخته‌است. نتایج تحقیق نشان می‌دهد بسیاری از معلمان می‌پندارند: تنها روش آموختن املا کلمات، مشق‌نویسی از روی کتاب و نوشتن از هر درس است؛ ولی هیچ‌یک از این دو راه نمی‌تواند روش مفیدی باشد؛ چون اولی فقط بر تمرین و تکرار طوطی‌وار تکیه می‌کند و دومی بر حافظه، شیرازی و همکاران (۱۳۸۴)، تحقیقی با عنوان «بررسی مهارت‌های خواندن و املا در دانش‌آموزان عادی فارسی‌زبان کلاس اول آموزش‌دیده با روش ترکیبی» انجام داده‌اند. براساس نتایج این پژوهش، کنش آزمودنی‌ها در تکلیف خواندن متن، شبه‌واژه و کلمات بی‌قاعده، طبیعی بود (بین ۳ تا ۴ خطا)؛ اما سرعت آنان در خواندن کلمات بی‌قاعده، کند و حدود دو ثانیه برای هر کلمه بود که می‌تواند نشانگر آن باشد که آزمودنی‌ها قادر به استفاده صحیح از مسیر آوایی بودند؛ ولی در استفاده از مسیر کل‌خوانی، چندان تبحری نداشتند. درخانی و همکاران (۱۳۸۸)، در پژوهشی با عنوان «تأثیر روش‌های آموزش فرایند و آموزش تکلیف - فرآیند بر عملکرد املانویسی در دانش‌آموزان دبستانی»، نشان داده‌اند که بین میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایشی اول (روش فرایند) و گروه آزمایشی دوم (روش تکلیف - فرایند) و گواه، تفاوت معنادار است. یافته‌های ضرابیان و همکاران (۱۳۸۸)، در مقاله‌ای تحت عنوان «تأثیر برنامهٔ یادگیری الکترونیکی بر مهارت املانویسی دانش‌آموزان مبتنی بر اصول طراحی»، نشان می‌دهند که بین برنامهٔ یادگیری الکترونیکی تحت شبکه و پیش‌رفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع سوم دبستان در درس املا و مؤلفه‌های وابسته به آن، شامل مهارت‌های دیداری، شنیداری و حرکتی

در املانویسی، ارتباط معنی‌داری وجود دارد. نتایج تحلیل کوواریانس منصورنژاد و همکاران (۱۳۹۱)، در پژوهشی «تأثیر آموزش چندحسی فرنالده بر نارسانویسی و املانویسی در دانش‌آموزان پایه دوم دوره ابتدایی»، حاکی از آن بود که نمرات پس‌آزمون املای گروه آزمایش بیش‌تر از میانگین نمرات پس‌آزمون املای گروه کنترل است. در مجموع یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که روش چندحسی فرنالده در بهبود نارسانویسی و املای دانش‌آموزان دبستان مؤثر بوده‌است. پژوهش بیگدلی و همکاران (۱۳۹۲) در مقاله‌ای با عنوان «اثربخشی کاربرد یادیارها در آموزش املا به کودکان دارای اختلال یادگیری املا»، نشان داد که استفاده از یادیارها در آموزش املا باعث افزایش یادگیری املای کلمات می‌شوند. نریمانی و شربتی (۱۳۹۴)، در مقاله «مقایسه حساسیت اضطرابی و عملکرد شناختی در دانش‌آموزان با و بدون نارسانویسی»، نشان دادند که بین دو گروه، عملکرد شناختی در دانش‌آموزان نارسانویس کم‌تر از دانش‌آموزان عادی بود. اکبری شلدره و چنگیزی (۱۳۹۸)، در پژوهشی با عنوان «تأملی در آموزش املا»، بیان می‌دارند که پیوسته و جدانویسی برخی از تکواژها مانند «بی، به، ها، تر، و...» از مقوله‌هایی است که باید به آموزش آن توجه ویژه شود و املا یا درست‌نویسی شکل نوشتاری کلمات بر هنجارهای خط و عادت‌های بصری، بر سامانه ذهنی زبان‌آموز استوار است.

روش پژوهش

روش گردآوری داده‌های پژوهش، مطالعات کتاب‌خانه‌ای و میدانی است. توضیح این‌که در ابتدای امر با مراجعه به مراکز علمی-تحقیقاتی، اسناد کتاب‌خانه‌ای و پایگاه‌های معتبر علمی، پاره‌ای از داده‌های لازم تحقیق فراهم آمد، سپس در طی مطالعات میدانی و با استفاده از پرسش‌نامه، مصاحبه و مشاهده مستقیم دانش‌آموزان پایه چهارم، بخش دیگری از داده‌ها جمع‌آوری شد.

جامعه آماری پژوهش، ۱۰ نفر از دانش‌آموزان پایه چهارم مدرسه دخترانه دکتر حسن نصیری اردکان هستند که در جدول شماره ۱، اسامی آن‌ها آمده‌است.

جدول شماره ۱: جامعه مورد بررسی تحقیق

ردیف	نام دانش‌آموز	پایه تحصیلی
۱	زهرا فتوحی	چهارم
۲	فاطمه فقرایی	چهارم
۳	باران صحرائی	چهارم

۴	فاطمه یمنی	چهارم
۵	عارفه حسینی پور	چهارم
۶	نسرین علی محمدی	چهارم
۷	مریم سیاح	چهارم
۸	زهرا دهستانی	چهارم
۹	کیمیا شاکر	چهارم
۱۰	عاطفه پورعاصی	چهارم

یافته‌های پژوهش

تجزیه و تحلیل داده‌ها

بخش اول

مشکلات املا عمدتاً شامل ناتوانی یا اختلال یادگیری است که دلیل آن فقر محیطی، ضایعه مغزی مشکلات سیستم عصبی، فقر عاطفی و بیماری‌های چشم و گوش است. در این بخش هر اندازه محیط فرد به لحاظ شنیداری، دیداری، حرکتی، لامسه‌ای، چشایی و... غنی‌تر باشد، امکان دریافت بیشتری از آن‌ها را خواهد داشت. اگر در محیطی قرار گیرد که به لحاظ صداها و صوت‌ها غنی نباشد در ادراک شنیداری دچار ضعف خواهد شد. هرچه سلول‌های عصبی با استفاده از حواس پنج‌گانه بیشتر تحریک شود کودک توان یادگیری بهتری خواهد داشت. سلول‌های مغزی با تحریک بیشتر دارای شعبات دندریت و اکسون بیشتر می‌شوند و شبکه‌های ارتباطی پیچیده‌تری در آن‌ها ایجاد می‌شود و قدرت یادگیری افزایش می‌یابد. پس در این بخش از درمان، هدف توانمند کردن مغز است.

بخش دوم

انجام فعالیت‌های خاص برای غلبه بر مشکلات دیکته‌نویسی. همان طور که قبلاً اشاره شد، غلط‌های دیکته همه از یک نوع نیستند، بلکه باید آن‌ها را طبقه بندی کنیم و برای هر یک راه کار خاصی ارائه دهیم.

۱-درمان نارسانویسی

ذکر این مطلب که علت مشکل دانش آموز نارسانویسی است، مشکلی را حل نمی‌کند؛ بلکه باید چگونگی خطاهای نارسانویسی را مشخص کرد، سپس علت یا علل آن خطاها را شناخت و سرانجام با توجه به آن علل، برای ترمیم و درمان طراحی و اقدام کرد.

برای ترمیم و درمان نارسانویسی باید اقدامات زیر را انجام داد:

- ۱- روان نویسی در اختیار دانش آموز قرار دهید تا خطوطی به دلخواه رسم کند.
- ۲- یک وایت‌برد کوچک و قابل حمل در اختیار کودک قرار دهید تا به دلخواه روی آن نقاشی کند یا خطوطی رسم کند.
- ۳- گچ نرم و مناسب در اختیار دانش آموز قرار دهید تا به دلخواه روی تخته سیاه خط بکشد و نقاشی کند.
- ۴- به وضعیت نشستن کودک، هنگامی که تکالیف نوشتنی خویش را انجام می‌دهد توجه و آن را اصلاح کنید. او باید بتواند روی صندلی کاملاً راحت بنشیند. ارتفاع میز تحریر باید با صندلی و با قد کودک تناسب داشته باشد؛ به گونه‌ای که بتواند هر دو ساعد خود را به راحتی روی میز قرار دهد.
- ۵- کاغذ یا دفتری که در آن می‌نویسد تقریباً راست باشد؛ بدین معنی که لبه کاغذ یا لبه پایین میز تحریر، زاویه‌ای حدود ۱۵ درجه داشته باشد.
- ۶- نحوه در دست گرفتن مداد، درست باشد. مداد باید بین انگشت شست و انگشت اشاره و از بالای قسمت تراشیده شده، گرفته شود.
- ۷- در صورتی که انگشتان و عضلات کوچک و بزرگ دست، ضعیف یا خیلی کوچک هستند، مدادهای ضخیم‌تر را بهتر در دست می‌گیرند؛ اما چون برای گرفتن مداد از ۳ یا ۴ انگشت استفاده می‌کنند، ممکن است به این وضعیت عادت کنند و پس از رشد و تقویت انگشتان نیز برای نوشتن از چند انگشت استفاده کنند؛ بنابراین برای این افراد در ابتدا از مدادهای ضخیم‌تر استفاده می‌شود؛ اما تدریجاً باید از مدادهای نازک‌تر استفاده شود تا به جای تطبیق شرایط با فرد، او توانایی تطبیق با شرایط را ایجاد کند. برای تقویت عضلات کوچک و بزرگ دست فعالیت‌های زیر پیشنهاد می‌شود:
 - الف: خمیربازی در اختیار کودک قرار دهید تا با آن بازی کند و چیزهایی مثل دیگ، بشقاب، آدم و امثال آن درست کند. (برای ساختن خمیربازی، یک واحد نمک، چهار واحد آرد گندم، یک دهم واحد روغن و به اندازه کافی آب را به هم زده و ماساژ دهید. خمیر نباید چسبنده باشد، اگر چسبنده بوده به آن مقداری آرد و نمک اضافه کنید. برای این که خمیر رنگی بسازید می‌توانید از آبی که از جوشاندن پوست انار، یا از جوشاندن سبزی و امثال آن رنگی می‌شود، استفاده کنید نه از رنگهای شیمیایی زیان آور).
 - ب: از کودک بخواهید کاغذهای باطله یا کاغذ روزنامه را با دست‌هایش مجاله کند. بهتر است این فعالیت را بیشتر با دستی انجام دهد که با آن می‌نویسد.
 - پ: از کودک بخواهید کاغذهای باطله را قیچی کند. (بهتر است برای پیشگیری از خطر قیچی نوک تیز، از قیچی نوک پهن استفاده کند).

ت: از او بخواهید تا زیپ، دکمه‌های لباس و بند کفش خودش را باز و بسته کند.
ث: از او بخواهید هر کدام از انگشتان دستش را که شما به آن اشاره می‌کنید، حرکت دهد. سعی کنید همه انگشتان را در نظر بگیرید، یعنی کودک بتواند همه آنها را یکی یکی حرکت دهد.

ج: از او بخواهید روی محلی که ماسه یا خاک نرم وجود دارد به کمک یک چوب، خطوطی

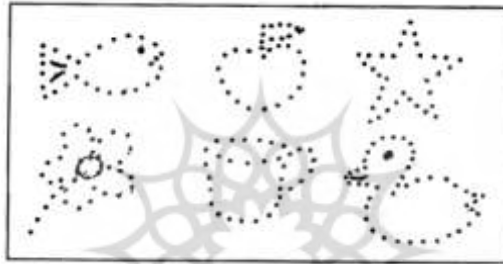
رسم کند.

چ: تعدادی پیچ و مهره و قفل و کلید در اختیارش قرار دهید تا آنها را باز و بسته کند.

ح: مقداری گل رس تمیز در اختیارش قرار دهید تا با آن بازی کند. او می‌تواند با استفاده

از گل رس، چیزهای مختلفی مانند بشقاب، کاسه و انواع آن را بسازد.

خ: از دانش آموز بخواهید شکل‌های نقطه‌های چین را پر کند.



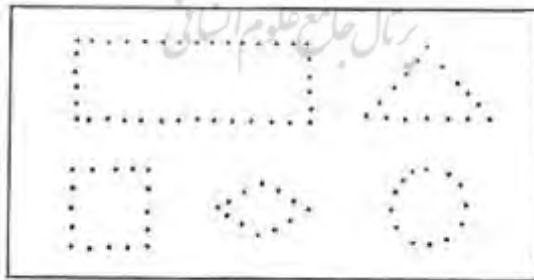
د: می‌توانید از دانش آموز بخواهید انگشتش را به آبرنگ یا رنگ پلاستیک آغشته کند؛

سپس با آن هر شکلی را که می‌خواهد روی موزاییک‌ها رسم کند.

ذ: یک سری شکل هندسی رسم کند و در کنار آن همان شکل را به صورت نقطه چین

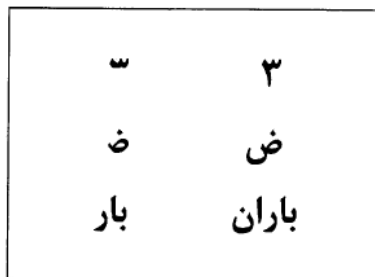
بکشید. سپس از کودک بخواهید نقطه چین‌ها را به هم متصل و در نتیجه شکل را به طور کامل

رسم کند.



ر: ابتدا اعداد و حروف و کلمات را به صورت کامل و سپس در کنار آن همان اعداد و

کلمات را به صورت ناقص بنویسید و از کودک بخواهید آنها را کامل کند.



ز: دو نوار موازی را با فاصله مناسب به کاغذ بچسبانید و از کودک بخواهید بین آن دو نوار بنویسد.

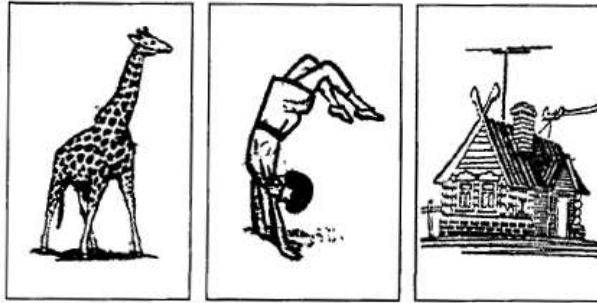
۲- تقویت حافظه دیداری

یعنی دانش آموز نوشتن بعضی کلمات را به خاطر نمی آورد. «الاقه» را به جای «علاقه» می نویسد یا «سبت نام» را به جای «ثبت نام»، «گزشته» را به جای «گذشته». با توجه به این خطاها بهتر است حافظه دیداری کودک را تقویت کنیم تا نه تنها دیکته درست واژه‌ای را که غلط نوشته است فراگیرد، بلکه با خواندن و دیدن هر کلمه جدید، توانایی به خاطر سپاری آن را داشته باشد. تمرین‌های زیر برای تقویت حافظه دیداری بسیار مفیدند:

الف: ابتدا دو تصویر را انتخاب می‌کنیم و یک به یک در معرض دید دانش آموز قرار می‌دهیم و سپس تصویرها را مخفی می‌کنیم و از او می‌خواهیم که آن تصویرها را شرح دهد.



ب: همان تمرین اول را تکرار می‌کنیم؛ اما این بار به جای دو تصویر، سه تصویر را به وی نشان می‌دهیم. اگر کودک قادر به یادآوری آنها بود، در مرحله بعد چهار تصویر را به وی نشان می‌دهیم. این تمرین را به همین ترتیب ادامه می‌دهیم، تا حافظه دیداری کودک به حد طبیعی یا بالاتر از آن برسد.

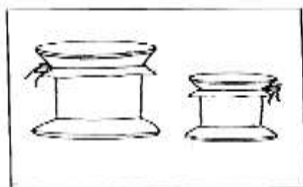


ج: یک تصویر نسبتاً مرکب را به دانش آموز نشان می‌دهیم و از وی می‌خواهیم تا کل و اجزای آن را به خاطر بسپارد. پس از این که کودک مدت زمانی را که خودش کافی می‌داند به تصویر دقت کرد، تصویر را مخفی می‌کنیم و در مورد اجزای آن از کودک سؤال می‌پرسیم. معمولاً در دفعات اول، بخش‌های اندکی از جزییات، در حافظه دیداری او می‌ماند و بخش‌هایی را به خاطر نمی‌آورد یا اشتباه پاسخ می‌دهد. سپس همان تصویر را مجدداً به وی نشان می‌دهیم و از وی می‌خواهیم دوباره آن را مشاهده کند و اجزای آن را به خاطر بسپارد. با اندکی دقت، درمی‌یابیم که این بار، نوع و کیفیت نگاه کردن کودک، با نحوه نگاه کردن دفعه قبل او، تفاوت دارد. همین تفاوت در واقع فرایند درمان است. بعد از چند روز و روزانه چند دقیقه تمرین، مجدداً اولین تصویر را به وی نشان می‌دهیم و اجزای آن را از او می‌پرسیم. جالب است که با کمال اطمینان، می‌توانیم اعتماد به نفس بسیار زیاد دانش آموز و همچنین تفاوتی چشمگیر را در میزان تقویت حافظه دیداری او مشاهده کنیم.

۳- حساسیت با دقت شنیداری

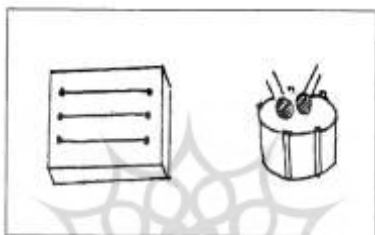
رفتن به جای رفتند، صب به جای صبح یا شنیده ای به جای شنیده‌اید. این اشتباهات مربوط به حساسیت شنیداری است؛ یعنی کودک در شنیدن صداها حساس نیست. مربی می‌تواند چند وسیله صدادار «ب»، «ز» و «ر» را به کار گیرد تا دانش آموز از آنها استفاده کند و با انواع صداها آشنا شود.

الف: چند قرقره کوچک و بزرگ چوبی انتخاب کنید. از یک بادکنک تکه تکه شده استفاده کنید و هر تکه از آن را روی یکی از سوراخ‌های هر قرقره بکشید و قسمت اضافی بادکنک را به بدنه قرقره ببندید. با فوت کردن به سوراخ طرف دیگر قرقره، صدا ایجاد می‌شود.



ب: از گل رس شکل‌هایی مثل گربه، ماهی، اردک و کوزه بسازید و در بخشی از آنها با استفاده از میخ دو سوراخ ایجاد کنید که به هم راه داشته باشند؛ آن گاه با فوت کردن به داخل آن صدا ایجاد می‌شود.

پ: از دانش‌آموزان نیز بخواهید چند وسیله صداساز درست کنند و صدای آنها را با هم مقایسه کنند.



ت: یک قاشق چوبی صاف تهیه کنید و به هر یک از قسمت‌های بالا و پایین آن، دو عدد میخ بکوبید و دو سیم نایلونی را طوری روی آن وصل کنید که شبیه دوتار شود. آن گاه با مرتعش کردن سیم‌ها، صدا ایجاد می‌شود.

ث: صداهای مختلف حیوانات را در یک نوار کاست ضبط کنید و از کودک بخواهید به آنها گوش دهد و صدای هر کدام را تشخیص دهد و نام ببرد.

ج: صداهای مختلف مثل گریه، خنده، سرفه، چک چک آب، باران، ضربه انگشت به در، ضربه انگشت به شیشه، برخورد توپ با زمین و امثال آن را در نوار کاست یا روی سی دی ضبط کنید و از دانش‌آموز بخواهید به آنها گوش دهد و صدای هر کدام را تشخیص دهد.

د: چند قوطی خالی پلاستیکی یک شکل و یک اندازه تهیه کنید و داخل هر کدام از آنها چیزهایی از قبیل برنج، لوبیا، سنگریزه، آجیل و امثال آن بریزید. سپس قوطی‌ها را یک به یک تکان دهید. کودک باید از نوع صدای قوطی، ماده داخل آن را تشخیص دهد و نام ببرد.

همچنان که پیش‌تر ذکر شده ۱۰ نفر از دانش‌آموزان کلاس (گروه هدف)، به شدت در درس املا ضعف دارند. هر چند نیمی از این تعداد در همه درس‌ها عملکرد خیلی ضعیفی دارند. به علت تعداد بالای این گروه و زمان محدود، فقط در ساعات کلاسی و با بقیه دانش‌آموزان اقداماتی برای بهبود عملکرد املا انجام شد.

- اقداماتی برای رفع بدخطی و تقویت عضلات ظریف انگشتان: بدخط نویسی شدید، زیر نویسی، درشت نویسی، زاویه دار نویسی و نامرتب نویسی از جمله اشکالات اکثر این ده نفر بود. در ابتدا وضعیت نشستن و در دست گرفتن مداد و همچنین زاویه کاغذ و فاصله چشم و کاغذ، اصلاح شد. از دانش‌آموزان خواسته شد در خانه کاغذ مچاله کنند و با قیچی اشکال مختلف را از روزنامه یا مجلات درآورند. روی ماسه نرم یا آرد و نمک بنویسند و نقاشی‌های کشیده شده در کتاب‌ها را رنگ کنند.

یکی دیگر از دلایل بدخط نویسی آنها حجم زیاد مطالب نوشتنی تشخیص داده شد که سعی شد تکالیف هدفمندتر و کوتاه‌تر شود تا باعث خستگی و بدخطی آنها نشود.

- برای تکلیف منزل قسمت‌هایی از کتاب درسی، مشخص شد و با توجه به متن کتاب سعی شد دقیقاً مثل متن کتاب بنویسند (درس‌های کتاب‌های فارسی ابتدایی اکثر به خط تحریری نوشته شده است) آنها به شرکت در کلاس‌های خوشنویسی ترغیب شدند که همه به تابستان موکول کردند.

در مدرسه با همکاری مدیر و معاونین و همکاران دیگر، روزی به کار با گل اختصاص داده شد که مورد استقبال دانش‌آموزان قرار گرفت. یکی از دانش‌آموزان که تا حالا با گل بازی نکرده بود و اتفاقاً دچار کج نویسی و زاویه نویسی بود پشت دستگاه سفالگری قرار گرفت و لذت بازی با گل را تجربه کرد. چون این دانش‌آموز انگشتانش بسیار ظریف بود و به تبع آن عضلات بسیار ضعیفی هم داشت با مادرش تماس گرفته شد که در خانه بیشتر با گل، خمیر بازی یا موم بازی کند. مثلاً مواقعی که برنامه‌های تلویزیونی را نگاه می‌کند با گل یا خمیر، بازی کند تا عضلات دستش تقویت شود.

- اقداماتی برای افزایش حافظه شنیداری و افزایش حساسیت شنیداری: چند نوع از دانش‌آموزان گروه هدف، حساسیت شنوایی پایینی داشتند و آخر کلمات را اشتباه می‌نوشتند. مثلاً صبح را صب و یا شنیده‌اید را شنیده‌ای و مسواک را مسباک و ... می‌نوشتند. با کمی دقت متوجه می‌شویم که بچه‌ها صداهای نزدیک یا شبیه به هم را نمی‌توانند به درستی تشخیص دهند. رفع این مشکل زمان بر است و با تمرین‌های مناسب می‌توانند حساسیت شنوایی خود را تقویت کنند. هر چند محدودیت زمانی در کلاس وجود داشت و همچنین کلاس بسیار شلوغ بود، ولی چند تمرین در کلاس انجام شد و از خانواده‌ها خواسته شد که پیگیر این قضیه باشند. چند نفر از دانش‌آموزان که به شنوایی سنجی مراجعه کرده بودند، تشخیص داده شد که بعضی از فرکانس‌ها را متوجه نمی‌شوند.

از جمله اقداماتی که انجام شد و از والدین درخواست شد که در خانه انجام دهند به شرح ذیل است:

_____ چگونگی ارتقابخشی املای دانش‌آموزان پایه چهارم مدرسه ...

-وسایل مختلفی از جمله قیچی، لیوان، قاشق، بشقاب، نی، سکه و ... به کلاس برده شد. از چند نفر از بچه‌ها از جمله دانش‌آموزان گروه هدف خواسته شد که چشمان خود را ببندند و صداها را تشخیص دهند. مثلاً صدای باز و بسته کردن قیچی؛ ضربه زدن با قاشق به لیوان؛ ضربه زدن با قاشق به بشقاب؛ انداختن سکه روی موزائیک و ...

- برای درس اگر جنگل نباشد، یکی از کارآموزان برای تدریس به کلاس آمد و فایل صوتی از صدای جانوران پخش کرد. از دانش‌آموزان خواسته شد که صداها را تشخیص دهند.

- بازی به صدای آخر کلمات دقت و سعی کن کلمه‌ای بگویی که صدای اول آن صدای آخر کلمه‌ای که شنیده‌ای باشد. کاج ← جواد ← دانا ← آرام ←
 مار ← روباه و ...

که دانش‌آموزان از این بازی خیلی خوششان آمد.

- در یکی از جلسات املا، سعی شد بسیار آهسته املا گفته شود تا بچه‌ها با دقت گوش دهند و کلمات را بنویسند.

- جفت کلمات برای بچه‌ها ذکر شد بعد از آنها خواسته شد تکرار کنند و حروف مشترک را ذکر کنند.

شاد، شام - دود، توت - میز، نیم - ماه، گاه - سوت، زود -

- پرسیدن سؤالاتی که پاسخ آن بله یا خیر است:

۱- آیا سومین فصل سال بهار است؟

۲- آیا امروز هوا ابری است؟

- تکمیل جملات ناتمام

اگر جنگل نباشد

می‌شوم شاد و

استفاده از بازی کامل کردن داستان، بازی به این صورت است که نفر اول یک کلمه را می‌گوید، نفر دوم همان کلمه را می‌گوید و یک کلمه دیگر نیز بدان اضافه می‌کند تا زمانی که یک جمله‌ی با معنا و در نهایت یک داستان کامل ساخته شود. هر دانش‌آموزی که کلمات قبلی را فراموش کرد و یا نتوانست کلمه‌ی جدیدی به خاطر آورد و اضافه کند از بازی خارج می‌شود.

مثال: نفر اول: من نفر دوم: من با نفر سوم: من با مادرم نفر چهارم: من با مادرم به
 نفر پنجم: من با مادرم به بازار نفر ششم: من با مادرم به بازار رفتیم.

اقداماتی برای تقویت حافظه دیداری:

همان طور که پیش تر گفته شد کسانی که ضعف حافظه دیداری دارند، توانایی یادآوری مطالب و چیزهایی را که شخص قبلاً دیده است، ندارند. این افراد علی رغم این که هیچ مشکلی از نظر بینایی ندارند، ولی در یادآوری و بازشناسی حروف الفبای نوشته شده، اعداد، کپی کردن اشکال، محاسبه و مسائل ریاضی و دچار مشکل می شوند. کودکانی که در حافظه دیداری دارای مشکل هستند، نمی توانند کلماتی را که دارای صدای یکسان و شکل متفاوت هستند به طور صحیح بنویسند. این کودکان نمی توانند تصویر روشنی از کلمه‌ها در ذهن داشته باشند.

منظور را منظور ← ← علاقه را الاقه ← ← صحرا را سحرا و می نویسند.

تمرین‌هایی برای تقویت حافظه به بچه‌ها داده شد که البته بعضی از آنها سرکلاس کار شد.

۱- تصویرهایی از مناظر، حیوانات و تهیه شد و به بچه‌ها نشان داده شد؛ بعد از اینکه خوب نگاه کردند، تصویر مخفی شد و از آنها خواسته شد تصویر را شرح دهند.

۲- بعد از تمرین مرحله یک، به جای یک تصویر، دو تصویر نشان داده شد و از آنها خواسته شد که جزئیات تصویر را شرح دهند و در مراحل بعد سه و چهار تصویر.

۳- تصاویری تهیه شد که اشیاء یا اشکال مختلف چندتایی باشند؛ مثلاً تصویر نقاشی از دو سکه در دست راست آنها، ۳ مداد در دست چپ آنها، پاک کن و مداد روی میز و و از بچه‌ها خواسته شد که تعداد اشیاء را بعد از مشاهده دقیق بیان کنند. بعد از بارها تمرین در این مهارت قوی می شوند.

۴- بازی ببین و بگو: اشیایی از جمله کتاب، مداد، جامدادی، پاک کن، قیچی و روی میز کلاس چیده شد و از بچه‌ها خواسته شد به دقت به اشیاء روی میز نگاه کنند. بعد از بستن چشم آنها یکی از اشیاء جا به جا شد. بچه‌ها بعد از چند بار تمرین به درستی در مورد جا به جایی اشیاء پاسخ دادند.

۵- از دانش آموزان مورد نظر خواسته شد، چند دقیقه بیرون کلاس باشند در غیاب آنها، جای دو نفر عوض شد. سپس از او خواسته شد به کلاس بیاید و تغییرات انجام شده در کلاس را پیدا و بیان کند.

۶- چند کارت مقوایی تهیه شد، روی هر کدام یک واژه نوشته شد و کارت‌ها در اختیار دانش آموز مورد نظر قرار گرفت. از او خواسته شد به واژه‌های روی کارت خوب نگاه کند. آنها را به خاطر بسپارد. سپس کارت‌ها از او گرفته شد و او کلمات نوشته شده روی کارت‌ها را می گفت.

۷- مانند تمرین قبل وقتی کارت‌ها از دانش آموز مورد نظر گرفته شد، با برداشتن دو تا از کارت‌ها بقیه در اختیار خودش قرار گرفت و از او خواسته شد که کارت‌هایی را که برداشته شدند نام ببرد.

۸- از خانواده‌ها درخواست شد که واژه‌های نسبتاً مشکل کتاب درسی را روی مقوای 10×7 بنویسند. هر چه املاي دانش آموز ضعیف‌تر کارت‌های نوشته شده بیش‌تر. هر شب حدود ۱۰ یا ۲۰ کارت به دانش آموز نشان داده شود و از آنها خواسته شود که بعد از دیدن کارت‌ها، املاي هر یک را با انگشت در هوا یا روی کاغذ بنویسند. برای هر واژه درست، یک امتیاز به دانش آموز داده شود. بعد از او بخواهند که واژه‌های نوشته شده روی کارت‌ها را که اشتباه نوشتند، در متن کتاب درسی پیدا کنند و جمله‌ای را که آن کلمه در آن آمده است، در دفتر و با رنگ متمایزی بنویسند.

- اقداماتی برای تقویت دقت و تمرکز

اقدامات متعددی برای تقویت دقت و تمرکز در کلاس کار شد که به شرح زیر می‌باشد.

- دو تصویر به دانش آموزان نشان داده شد تا اختلاف تصاویر را پیدا کنند. البته این کار در چند مرحله انجام شد.

- پس از بستن چشمان دانش آموز، از آنها خواسته شد، با حس اشیا، نام اشیا را حدس بزنند.

- در ساعات ورزش، از دانش آموزان مخصوصاً گروه هدف خواسته شد توپ را از فاصله‌ی ۳ یا ۴ متری به دامن سبد بیاندازند؛ یا پس از کشیدن یک دایره، روی دیوار، از آنها خواسته شد با دقت به همان دایره ضربه بزنند.

- در خانه به والدین توصیه شد برای بچه‌ها بازی دارت تهیه کنند.

- در ساعات ورزش، از دانش آموزان خواسته شد به صورت مسابقه‌ای کتابی را روی سر گذاشته و مسافت مشخص را بروند و برگردند.

- با استفاده از بطری‌های آب پر شده از خاک و سنگریزه بچه‌ها بازی بولینگ انجام دادند.

- متون درسی بدون نقطه در اختیار دانش آموزان قرار داده شد تا نقطه گذاری کنند.

- در ساعات املا سعی شد، گروه هدف جلو کلاس بنشینند تا حد امکان عوامل حواس پرتی از آنها دور باشد.

اهمیت موضوع درست نویسی و برطرف کردن اختلالات املاي دانش آموزان بر همگان روشن است. در پی این تحقیق، راهکارهای زیادی در نظر بود؛ ولی به دلیل ذیق وقت و بیماری کرونا از اجرای بعضی از راهکارهای مد نظر باز ماندیم؛ ولی در طی این پژوهش راهکارهایی با

کمک والدین و اولیای مدرسه به نتایج خوبی رسیدیم که با داشتن زمان بیشتر، می‌شود نتیجه بهتری حاصل کرد.

نتیجه گیری

نوشتن یکی از مهارت‌های زبانی است که از طریق آن، شخص می‌تواند اندیشه‌ها، باورها، احساسات و تجربه‌های دیداری، شنیداری و خوانداری خویش را به نوشتار در آورد. مهارت نوشتن به نویسنده این توانایی را می‌دهد تا در مورد مطالبی که می‌خواهد بنویسد، ببیندیشد و نوشته‌های خود را پیرایش و ویرایش کند. نویسنده هر چه در به کارگیری هنجارهای نگارشی توانا تر باشد، مطالبی که می‌نویسد، منسجم‌تر خواهد بود و پیام‌های او شفاف و روشن به خواننده، انتقال خواهد یافت.

نوشتن، سطوحی دارد؛ املا یکی از سطوح مقدماتی آن است؛ املا هم مراحل دارد که از آن جمله می‌توان به توانایی تبدیل نشانه‌های آوایی به نوشتاری، نوشتن درست نشانه‌ها و توانایی خوانا نویسی و زیبا نویسی اشاره کرد؛ بنابراین چاره‌اندیشی برای حل مشکلات دانش‌آموزان در حوزه نوشتار (املا) امری ضروری است. معلم بایستی با کمک ابزارهای دقیق علمی و روان‌شناسی، در صدد رفع مشکلات دانش‌آموزان برآید. روش‌های قدیمی از جمله تمرین و تکرار خسته کننده و رونویسی‌های بی هدف، ناکارآمدی خود را در این زمینه به اثبات رسانده‌اند. این گونه راه حل‌ها نه تنها مشکل دانش‌آموزان را برطرف نمی‌سازند، بلکه نوعی ملال و دلزدگی پدید می‌آورند.

واقعیت این است که اشتباهاتی که دانش‌آموزان مرتکب می‌شوند از یک نوع و یک سنخ نیستند تا بتوان با اتخاذ یک روش واحد، همه‌ی آن اشتباهات را از بین برد. با بررسی‌هایی که انجام شد به این نتیجه دست یافته شد که انواع اشتباهات را می‌توان در پنج یا شش دسته جای دارد و با مطالعه مقالات و کتاب‌هایی که در زمینه اختلال املا نوشته شده بود، برای هر دسته از انواع اشتباهات راه‌حل‌هایی در نظر گرفت. از آنجا که املا یک امر انتزاعی است و بدون دیدن کلمات باید آنها را نوشت و برای اکثر دانش‌آموزان فعالیت سختی است، در ابتدا جذاب کردن کلاس مد نظر قرار گرفت و از انواع روش‌های دیکته نویسی بهره برده شد. چون این ده نفر از دانش‌آموزان مشکلات عدیده‌ای در دیکته نویسی داشتند و باعث شده بود در سایر درس‌ها هم عملکرد نسبتاً ضعیفی داشته باشند. علاوه بر انواع روش‌های دیکته نویسی، سعی شد بر روی علل ایجاد اشتباهات، من جمله عدم دقت و تمرکز، حساسیت شنوایی پایین؛ حافظه‌ی دیداری و شنوایی ضعیف و بر روی دسته خط آنها بیشتر کار شود.

از نتایج مهم این اقدام پژوهی این است که هر چه معلم با روش‌های نوین یاددهی- یادگیری بیشتر آشنا باشد و دانش‌آموزان را در امر یادگیری درگیر کند و خودش به عنوان مدیر یادگیری،

نقش راهنما و تسهیل گر را داشته باشد، دانش آموزان بهتر و راحت تر یاد می گیرند و یادگیری آنها مادام العمر می شود. معلم اگر با اصول روانشناسی و تفاوت های فردی دانش آموزان آشنا باشد و بتواند توانایی ها و ضعف ها، قوت ها و ترس های دانش آموزان را به خوبی بشناسد و در شناسایی موارد مذکور به دانش آموزان هم کمک کند تا آنها دید جامعی نسبت به خود داشته باشند، بسیاری از مشکلات یادگیری و رفتاری دانش آموزان رفع خواهد شد.

پیشنهادها

۱- توصیه هایی به والدین:

- در سنین یک تا سه سالگی سعی نمایید حواس ۵ گانه کودکان را با تمرین های مناسب و متنوع که با سن آنها هم خوانی دارد تقویت کنید.
- در سنین سه تا شش سالگی به تقویت حافظه شنیداری، دیداری افزایش دقت و توجه به مهارت مشاهده دقیق و ... پردازید.
- از کودکان بخواهید اختلاف تصاویر را در کتابها و جملات بیان کنید.
- به فرزندان زمان بیشتری بدهید تا با طمانینه بیشتری تکالیف خود را انجام دهند و فرصت اصلاح اشتباهات خود را داشته باشند.
- توقعتان را از فرزندان منطقی و متعادل کنید. باید بپذیرد که سرعت یادگیری این بچه ها کندتر و از طرف دیگر بیش از حد طبیعی دچار مشکل و اشتباه می شوند و موفقیت این بچه ها در گرو تمرین و تکرار بسیار و جد و تحمل والدین است.
- از روش های یادگیری مختلفی برای فرزندان استفاده کنید. انواع روش های دیکته نویسی را با او تمرین کنید و در قالب بازی و فعالیت، نوشتن را برای او لذت بخش کنید.
- هنوز هم داشتن یک دست خط زیبا در جامعه یک مهارت بسیار مهم است؛ بنابراین نسبت به این مهارت هم توجه ویژه داشته باشید.
- با معلم مدرسه همکاری داشته باشید. اگر مشکل یا اختلالی تشخیص داد، حتماً درصد رفع آن برآیید و از متخصصان کمک بگیرید.

۲. توصیه هایی به معلمان

- مطالعه در زمینه های روانشناسی یادگیری، روانشناسی تفاوت های فردی و سبک های مختلف یادگیری و روانشناسی رشد، می تواند به شناخت ویژگی های دانش آموزان کمک زیادی کند تا قبل از هر اقدامی مشکل هر دانش آموز ریشه یابی شود و در پی آن درمان صورت گیرد.

- تعامل و ارتباط صمیمانه با دانش آموزان و والدین در حل مشکلات و معضلات رفتاری و آموزشی بسیار مؤثر است.
- سعی شود متناسب با ویژگی‌های دانش آموزان برای آنها تکالیف در نظر گرفته شود و تکالیف، ملموس با زندگی آنها گره خورده باشد.
- از آنجا که سبک‌های یادگیری دانش آموزان متفاوت است، معلم با استفاده از الگوهای متفاوت تدریس سعی کند درس را برای همه دانش آموزان جذاب و قابل فهم ارائه دهد.
- با مطالعه پرونده سال قبل، دانش آموز در جهت رفع نکات ضعف و تقویت نکات قوت دانش آموزانش بکوشد.
- با همکاران و متخصصان در تماس باشد و با مشورت با دیگران سعی در بهبود روش‌های یاددهی یادگیری خود داشته باشد.

۳. توصیه‌هایی به مدیران و معاونین

- مدیران و معاونینی که به مسائل آموزشی و یادگیری و اصول روانشناسی اشراف کامل داشته باشند، بازوی توانمندی هستند که هم اولیا و هم معلمان می‌توانند از وجود آنها، در بهتر شدن روند آموزش بهره ببرند؛ بنابراین:
- مدیران با دعوت از روانشناسان و متخصصان حوزه تعلیم و تربیت و اختلالات یادگیری می‌توانند در جهت ارتقا سطح سواد و بینش والدین گام بردارند.
- برای برگزاری جلسات هم‌فکری معلمان و همکاران یک مدرسه برای رفع مشکلات یادگیری روان‌شناختی دانش آموزان اقدام کنند.
- با استفاده از تشویق مؤثر و بازخوردهای به‌جا در صف صبحگاه مدرسه، مخصوصاً با برجسته کردن ویژگی‌های مثبت دانش آموزان ضعیف، حس اعتماد به نفس و علاقه مندی بیشتر این دانش آموزان به درس و مدرسه را برانگیزند.
- با ترتیب دادن کلاس‌های اضافه مبتنی بر بازی و مهارت برای رفع مشکلات درسی دانش آموزان اقدام نمایند.

منابع

- اکبری شلدره، فریدون؛ چنگیزی، علی‌رضا (۱۳۹۸). «تأملی در آموزش املا». فصل‌نامه اورمزد، شماره ۴۷: ۸۸-۷۸.
- امیدوار، احمد (۱۳۸۴). نارسایی‌های ویژه در یادگیری. تهران: کتاب‌خانه ملی ایران.
- بشاورد، سیمین (۱۳۸۲). آموزش ترمیمی برای دانش‌آموزان نارسانویس. تهران: پژوهشکده کودکان استثنایی.
- بیگدلی، ایمان؛ نجفی، محمود؛ عبدل حسین‌زاده، عباس (۱۳۹۲). «اثربخشی کاربرد یادیارها در آموزش املا به کودکان دارای اختلال یادگیری املا». مجله ناتوانی‌های یادگیری، دوره ۳، شماره ۲: ۶-۲۰.
- پروین، محسن (۱۳۸۴). «املا و بررسی راه‌های مشارکت فعالانه در درس املا (دانش‌آموزان سال دوم متوسطه)». رشد آموزش زبان و ادب فارسی، شماره پیوسته ۷۴: ۶۸-۷۳.
- درخانی، زهرا؛ کجیاف، محمدباقر؛ مولوی، حسین؛ امیری، شعله (۱۳۸۸). «تأثیر روش‌های آموزش فرایند و آموزش تکلیف - فرایند بر عملکرد املانویسی در دانش‌آموزان دبستانی». پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، سال ۹، شماره ۲: ۹۱-۱۰۲.
- زندی، بهمن (۱۳۹۰). روش تدریس فارسی ابتدایی، دوره کاردانی تربیت معلم. تهران: انتشارات سمت.
- شبانی، رحیم؛ خدایاری شوطی، سعید؛ بابازاده هاسونی، زهرا (۱۳۹۶). «اختلالات دیکته‌نویسی در مقطع ابتدایی (مطالعه موردی اختلال دیکته‌نویسی معین)». فصلنامه علمی- تخصصی آموزش پژوهی، سال ۳، شماره ۱۱: ۹-۳۰.
- شیرازی، طاهره‌سیمیا؛ نیلی‌پور، رضا؛ آذر، مهری (۱۳۸۴). «بررسی مهارت‌های خواندن و املا در دانش‌آموزان عادی فارسی‌زبان کلاس اول آموزش‌دیده با روش ترکیبی». نشریه تعلیم و تربیت، دوره ۲۱، شماره ۱ (مسلول ۸۱): ۱۱۳-۱۳۰.
- ضرابیان، فروزان؛ رستگارپور، حسن؛ زندی، بهمن؛ سرمدی، محمدرضا؛ فرج‌اللهی، مهران (۱۳۸۸). «تأثیر برنامه یادگیری الکترونیکی بر مهارت املانویسی دانش‌آموزان مبتنی بر اصول طراحی». نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزش، سال ۴، شماره ۲: ۱۳۷-۱۴۹.
- فتح‌آبادی، جواد (۱۳۸۸). راهنمای آموزشی املا در دوره دبستان. تهران: انتشارات تمرین.
- منصورنژاد، زهرا؛ کجیاف، محمدباقر؛ مولوی، حسین (۱۳۹۱). «تأثیر آموزش چندحسی فرنالد بر نارسانویسی و املانویسی در دانش‌آموزان پایه دوم دوره ابتدایی». یافته‌های نو در روان‌شناسی، سال هفتم، شماره ۲۴: ۹۹-۱۱۱.
- نادری، عزت‌اله؛ سیف نراقی، مریم (۱۳۹۶). اختلالات یادگیری. تهران: انتشارات امیرکبیر.

- نریمانی، محمد؛ شربتی، انوشیروان (۱۳۹۴). «مقایسه حساسیت اضطرابی و عملکرد شناختی در دانش‌آموزان با و بدون نارساخوانی». مجله ناتوانی‌های یادگیری، دوره ۴، شماره ۱۰۰/۴: ۸۵-۱۰۰.

- هرگنهان، بی. آر؛ اولسون، متیو. اچ (۱۳۸۵). نظریه‌های یادگیری و آموزش. ترجمه علی‌اکبر سیف. تهران: نشر روان.

- والاس، جرالده؛ مک لافلین، جیمز (۱۳۷۳). اختلال‌های یادگیری. ترجمه تقی منشی طوسی. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.

-Helland, T. & Asbjornsen, A. (۲۰۰۴). Digit span in dyslexia: variations according to language comprehension and mathematics skills. *Journal of Experimental Neuropsychology*, ۲۶, ۳۱-۴۲

-Key, M. (۲۰۰۶). What is Dysgraphia? Nationally certified school psychologist. *American Journal of Mental Retardation*, ۱۰۰ (۴): ۳۶۵-۳۷۳.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی