

بررسی علل ضعف املاي دانش‌آموزان متوسطه اول (مورد مطالعه: مدرسه شهيد محلاتي روستاي بن زرد سفلي، شهرستان دنا)

پارسا التيامي نيا^۱

فضل اله رضايي ارداني (نويسنده مسوول)^۲

چکیده

در این مقاله، به علل ضعف املاي دانش‌آموزان متوسطه اول مدرسه شهيد محلاتي روستاي بن زرد سفلي (شهرستان دنا) پرداخته شده است. جامعه آماری پژوهش، دانش‌آموزان متوسطه اول مدرسه، اوليای آن‌ها، معلم فارسي و مدير مدرسه بوده‌اند که جمعاً ۴۸ و با نمونه آماری برابر هستند. روش تحقیق، کتابخانه‌ای و پیمایشی و ابزار جمع‌آوری داده‌ها، ارزشیابی اولیه و پرسشنامه بوده است. از آن جایی که معلم و مدير باید به ازای هر پایه، یک پرسشنامه تکمیل می‌کردند، جمعاً تعداد ۵۲ پرسشنامه توزیع و تکمیل گردید. برای تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها از نرم افزار SPSS ۱۹ استفاده شد. پایایی و روایی پرسشنامه‌ها، آلفای ۰/۸۵ درصد و دارای روایی درونی مطلوب است. نتایج تحقیق نشان داد که در ارزشیابی اولیه، نمره املاي دانش‌آموزان سه پایه، نسبت به نمره املاي بهمن ۱۳۹۹ و نمره پایانی سال ۱۳۹۸ افت شدیدی دارد و دلایل آن، عدم روخوانی دروس، نبود روحیه پرسشگری، مجازی شدن آزمون املا با توجه به شرایط کووید ۱۹ و طولانی بودن متن املا تشخیص داده شد. در مرحله دوم بررسی‌های میدانی نیز، بُعد عاطفی با میزان تأثیرگذاری بالاتر از میانگین مفروض، تنها فرضیه‌ای است که تأیید شده است.

کلیدواژه‌ها: املا، علل ضعف املاي دانش‌آموزان، دوره متوسطه اول.

^۱ دبیر ادبیات فارسی ایران‌شهر

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

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۴/۱۰ تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۴۰۰/۰۸/۱۵

اهمیت نوشتن و نیاز به نوشتن صحیح در ایجاد ارتباط با دیگران، بر کسی پوشیده نیست. ضعف و ناتوانی در نوشتن در دراز مدت، احساس مستمر بی‌کفایتی، حقارت، جدایی و بیگانگی را در دانش‌آموزان ایجاد می‌کند که ضعف در کسب مهارت‌های تحصیلی، بی‌علاقگی در انجام تکالیف و در نهایت فرار از مدرسه و احساس شکست، از نتایج ملموس آن است (محمدی، ۱۳۹۳: ۴۶۹). در همین ارتباط، از ابتدای آموزش رسمی، خواندن و نوشتن به کودکان آموزش داده می‌شود؛ این‌که چگونه بنویسند و چه اقداماتی در این باره انجام دهند تا بتوانند آموخته‌های خود را در موقعیت‌های مختلف به کار گیرند. بنابراین، می‌توان گفت املا بستر مطمئن، قانونمند و هدایت‌شده‌ای را برای پروراندن مباحث متنوع زبان و ادبیات فارسی در مقاطع مختلف تحصیلی، همانند: قرائت فارسی، حفظ شعر، درک مطلب، معنی جمله و عبارت، نگارش و انشا، دستور زبان، تاریخ ادبیات و... فراهم می‌سازد تا دانش‌آموزان همراه با کسب تجربه و مهارت در آشکال «شنیداری-گفتاری» و «دیداری-نوشتاری» زبان، به مهارت درست‌نویسی و تطابق صحیح شکل مکتوب کلمات با شکل ملفوظ آن‌ها و نیز زیبا و سریع‌نویسی دست یابند.

واقعیت این است که دانش‌آموزان برای نوشتن شکل صحیح واژه‌ها در درس املا، نیاز به کسب خرده‌مهارت‌ها و توانایی‌های بسیاری دارند. درست به همین دلیل، آموزش و یادگیری املا، کار چندان آسانی به حساب نمی‌آید؛ حتی برای آن دسته از دانش‌آموزانی که ناتوانی‌های یادگیری ندارند. امروزه ما شاهد بسیاری از غلط‌نویسی‌ها در جامعه، به‌خصوص در حوزه مدارس و دانشگاه‌ها هستیم که بازنگری بسیاری از اغماض‌های غیراصولی در آموزش و پرورش را می‌طلبد (ابراهیمی چابکی، ۱۳۹۲: ۲۹).

در مراجعه حضوری به مدرسه شهید محلاتی روستای بن زرد سفلی از توابع شهرستان دنا که مورد مطالعه ما در این تحقیق است، پس از مشورت با مدیر و معلم فارسی مدرسه، ابتدای امر تأکید بر بررسی انشای دانش‌آموزان دبیرستان بود، اما نهایتاً با توجه به این‌که در هر دو دوره متوسطه، مسئله اساسی در نگارش انشاء، املا صحیح کلمات است، بر آن شدم تا به بررسی ضعف املا در میان دانش‌آموزان دوره اول متوسطه بپردازم؛ با وقوف بر این واقعیت که شرایط دوره اول متوسطه، چنان‌که باید اجازه تقویت املا دانش‌آموزان را نمی‌دهد و تقویت پایه‌ای درس ادبیات یا آموزش فارسی، مخصوصاً املا، در دوره ابتدایی صورت می‌پذیرد.

با توجه به سطوری که گذشت، باید گفت: هدف اصلی پژوهش حاضر، بررسی علل ضعف املا دانش‌آموزان دوره متوسطه اول مدرسه شهید محلاتی روستای بن زرد سفلی (شهرستان دنا) است و در ارتباط با این مسئله، فرضیه‌های ذیل مطرح است:

۱. ضعف املا دانش‌آموزان این مدرسه با بعد اقتصادی ارتباط دارد.

_____ بررسی علل ضعف املای دانش‌آموزان متوسطه اول

۲. ضعف املای دانش‌آموزان این مدرسه با بعد اجتماعی ارتباط دارد.
۳. ضعف املای دانش‌آموزان این مدرسه با بعد عاطفی ارتباط دارد.
۴. ضعف املای دانش‌آموزان این مدرسه با بعد خود کارآمدی ارتباط دارد.
۵. ضعف املای دانش‌آموزان این مدرسه با تدریس مجازی معلم ارتباط دارد.

ادبیات و پیشینه پژوهش

امروزه نوشتن، نخستین نشانه باسوادی است و اهمیت صحیح نوشتن کلمه‌ها به اندازه‌ای است که مردم به‌طور معمول غلط نوشتن کلمات را نشانه بی‌سوادی می‌دانند (سیدی نظری و طبسی، ۱۳۹۵: ۲). در واقع یکی از مهارت‌های لازم در حوزه زبان و ادبیات فارسی، آموزش مهارت‌های نوشتاری است که می‌تواند به افزایش دانش و معلومات و رشد مهارت‌های فردی و اجتماعی دانش‌آموز منجر شود. متأسفانه تحقیقات نشان می‌دهد که در نظام نوشتار فارسی، اشکالاتی وجود دارد که در آفت تحصیلی فراگیران در پیوند با خواندن و نوشتن، به‌ویژه املا، بسیار مؤثرند (زندى، ۱۳۷۸: ۷۱). متداول‌ترین خطاها در نوشتن عبارت‌اند از:

- ۱- کج‌نویسی بیش از حد، به دلیل: الف) بسیار نزدیک بودن بازو به بدن، ب) زیاد سفت گرفتن شست، ج) دور بودن خیلی زیاد قلم از انگشتان، د) صحیح نبودن جهت کاغذ و ه) درست نبودن جهت حرکت کاغذ.
- ۲- راست‌نویسی بیش از حد، به دلیل: الف) بسیار دور بودن بازو از بدن، ب) بسیار نزدیک بودن انگشتان به سر قلم، ج) هدایت قلم به‌تنهایی توسط انگشت سبابه و د) ناصحیح بودن جهت کاغذ.
- ۳- پرفشارنویسی، به دلیل: الف) فشاردادن بیش از حد انگشت سبابه، ب) استفاده از قلم نامناسب و ج) نازک بودن قلم.
- ۴- کم‌رنگ‌نویسی بیش از حد، به دلیل: الف) بیش از حد اوریب یا راست نگاه‌داشتن قلم، ب) چرخش نوک قلم به یک سمت و ج) قطر بیش از حد قلم.
- ۵- زاویه‌دارنویسی بیش از حد، به دلیل: الف) سفت بودن بیش از حد شست، ب) بیش از حد شل نگاه‌داشتن قلم و ج) حرکت بیش از حد کند قلم.
- ۶- نامرتب‌نویسی بیش از حد، به دلیل: الف) نبودن آزادی حرکت، ب) حرکت بیش از حد کند دست، ج) محکم گرفتن قلم و د) نادرست یا ناراحت بودن وضعیت.

۷- فاصله‌گذاری بیش از حد، به دلیل: الف) حرکت بیش از حد و سریع قلم به سمت چپ و ب) حرکت بیش از حد و سریع جانبی قلم (تبریزی و همکاران، ۱۳۹۴: ۲۸).

املا در لغت به معنی پرکردن، بر سر جمع گفتن و تقریر مطلب کردن است. اصالتاً یک کلمه عربی است که از واژه امالی گرفته شده است. امالی وظیفه مکتوب کردن گفته صاحب نظر را داشته است. بد نیست اشاره شود که دیکته هم واژه‌ای است لاتین، مشتق از دیکتاتور و او کسی است که بر سر دیگران دیکته می‌کند (<http://madaresebihesar.blogfa.com>).

املا یا هجی کردن، یکی از حیطه‌های زبان نوشتاری است که بخش مهمی از یادگیری نوشتن را به خود اختصاص می‌دهد. درس املا از جایگاه ویژه‌ای در برنامه آموزشی برخوردار است؛ زیرا در این درس به دانش‌آموزان فرصت داده می‌شود تا بتوانند به یک «دست‌نوشت» معیار و استاندارد برسند و از این طریق، الگوسازی کنند و انشای خلاق را به کمک آن، ضابطه‌مند سازند (ابراهیمی چابکی، ۱۳۹۲: ۲۹).

در یادگیری املا، سه عامل مؤثراند: «شنیدن کلمه»، «دیدن و تجسم ذهنی آن» و «نوشتن کلمه». با توجه به این سه عامل، باید گفت زمانی دانش‌آموز کلمه‌ای را به درستی خواهدنوشت که آن را خوب بشنود و در ذهن خود تجسمش کند و در نهایت آن را بنویسد (<http://tghafouri.blogfa.com/post/38>).

در مباحث نظری، علل مهم نارسانویسی به این صورت معرفی شده‌اند:

- ۱- عدم برخورداری از مهارت‌های پایه‌ای
- ۲- عدم حرکت مناسب انگشتان
- ۳- عدم هماهنگی چشم و دست
- ۴- فاصله نامناسب سر کودک با کاغذ به هنگام نوشتن
- ۵- استفاده از میز و صندلی نامناسب و مداد نامناسب
- ۶- بی‌قراری و پرتحرکی
- ۷- تأخیر در تکلم
- ۸- اشکال در تبدیل و انتقال ادراک حس دیداری به حرکتی
- ۹- خطا در ادراک دیداری واژه‌ها (تبریزی و همکاران، ۱۳۹۴: ۴۶-۴۵).

جدول شماره ۱: نمونه اختلالات دیکته‌نویسی

| شماره | غلط | درست | نوع اشتباه |
|-------|----------|---------|--------------------|
| ۱ | منزور | منظور | حافظه دیداری |
| ۲ | مسباک | مسواک | حافظه شنیداری |
| ۳ | دیفار | دیوار | حافظه شنیداری |
| ۴ | بنده گان | بندگان | آموزشی |
| ۵ | شعال | شغال | دقت |
| ۶ | روباه ها | روباهها | آموزشی |
| ۷ | هیله | حیله | حافظه دیداری |
| ۸ | می گوفت | می گفت | آموزشی |
| ۹ | صب | صبح | حافظه شنیداری |
| ۱۰ | مارد | مادر | حافظه توالی دیداری |

(تبریزی و همکاران، همان: ۱۶)

غلط‌های املايي به اندازه غلط‌های انشايي، زبان را دچار اختلال و دگرديسي نمی‌کند؛ اما برای نویسنده و اثر او، پیامدهای ناگواری دارد. مثلا اگر نویسنده‌ای «برخاستن» را «برخواستن» یا «سوت» را «صوت» یا «نمازگزار» را «نمازگذار» یا «ناهار» را «نهار» بنویسد، اختلالی در تعامل خواننده با متن رخ نمی‌دهد؛ ولی به شدت خواننده را نسبت به نویسنده بدگمان می‌کند؛ زیرا اطمینان و طیب نفس را از او می‌گیرد و پیوسته او را با این پرسش درونی درگیر می‌کند که «چگونه به آرای علمی کسی اعتمادکنم که غلط املايي دارد؟». مفیدترین راه برای دور داشتن قلم از خطاها، انس با آثار بزرگان ادب فارسی و مراجعه مستقیم و خودآگاه به فرهنگ‌نامه‌ها و کتاب‌های لغت است که گاه ضرورت می‌یابد (بابایی، ۱۳۹۶: ۵۸).

در زمینه شیوه املاي فارسی، هنوز دستورالعملی واحد که مبتنی بر موازین و معیارهای علمی، تاریخی و زبان‌شناختی باشد، تدوین نشده‌است و تحقیقاتی که در این زمینه صورت گرفته‌است، بیشتر محصول ذوق و استنباط شخصی صاحب‌نظران این فن است که آن هم در برخی از موارد، به دستورالعمل‌ها و شیوه‌نامه‌هایی کاملاً مختلف و مغایر انجامیده‌است (احمدی گیوی و همکاران، ۱۳۹۶: ۳۵-۱۸).

با وجود این که عوامل مختلفی در پیشرفت تحصیلی دخیل اند، در این تحقیق، دلایل اختلالات دیکته‌ای دانش‌آموزان در پنج بعد اقتصادی، اجتماعی، عاطفی، خودکارآمدی و آموزش مجازی مورد بررسی قرار گرفته است.

دلارامی و همکاران (۱۳۹۵)، در پژوهشی تحت عنوان «بررسی نقش اقتصاد خانواده در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، تأکید کرده‌اند که وضعیت مالی خانواده‌ها در موفقیت فرزندان نشان تأثیری مستقیم دارد. خانواده‌ای که نتواند از کودکی تغذیه مناسب جسمی و روحی برای فرزندان تهیه نماید، مسلماً در طول دوران تحصیل هم نمی‌تواند آن‌ها را در کلاس‌های تقویتی یا آموزشی نام‌نویسی کند؛ حمایتی که خواه ناخواه در وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان نقش ایفا خواهد کرد.

ارجمند سیاهپوش و همکاران (۱۳۹۰)، در پژوهشی با عنوان «بررسی عوامل اجتماعی و فرهنگی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر شوش دانیال» به این نتیجه رسیده‌اند که بین متغیرهای جنسیت، طبقه اجتماعی، تعداد اعضای خانواده، عزت نفس، علاقه به رشته و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، رابطه معناداری وجود دارد. متغیرهای ساعات مطالعه، جنس، طبقه اجتماعی والدین و میزان عزت نفس، به ترتیب سهم بیشتری در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، در مقایسه با سایر متغیرها دارند.

در ارتباط با بعد عاطفی که حمایت عاطفی معلم و خانواده را در بر می‌گیرد، میکائیل امیری جومیلو (۱۳۹۳)، در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود با موضوع «رابطه جو روانی اجتماعی کلاس، مدیریت کلاس درس و حمایت عاطفی معلم با هیجان‌های پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهرستان پارس‌آباد مغان در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳»، چنین استنباط می‌نماید که حمایت عاطفی معلم منجر به تغییر مثبت هیجان‌ها و شکل‌گیری رضایت، اشتیاق، جهت‌گیری تکلیف، آموزش، انسجام و ارتباط بین دانش‌آموزان می‌شود. میترا ترک‌زاد (۱۳۹۳) نیز در پایان‌نامه‌ای با عنوان «رابطه جو عاطفی خانواده با عملکرد تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه شهر مرودشت»، به این نتیجه دست یافته است که بین عملکرد و پیشرفت تحصیلی و جو تحصیلی خانواده‌ها، رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد.

در بعد خودکارآمدی، کخا (۱۳۹۴) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود تحت عنوان «نقش انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی»، بیان می‌کند که وجود مؤلفه‌های خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی، رابطه مثبت و معناداری دارند و می‌توانند پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی کنند.

_____ بررسی علل ضعف املاي دانش‌آموزان متوسطه اول

در مقوله آموزش مجازی، نصرت‌زاد (۱۳۹۶) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد، یعنی «مقایسه استفاده و عدم استفاده از فضای مجازی بین دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر یاسوج و ارتباط آن با پرخاشگری و پیشرفت تحصیلی در سال ۹۶-۹۵»، تایید می‌کند که تدریس فضای مجازی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر منفی دارد و باعث کاهش پیشرفت تحصیلی آن‌ها می‌شود.

در پیوند با موضوع کلی تحقیق پیش رو، تاکنون پژوهش‌های قابل توجهی صورت گرفته است که ذیلاً تعدادی از مرتبط‌ترین آن‌ها به‌اجمال معرفی می‌شود:

ابراهیم چابکی (۱۳۹۲)، در پژوهشی با عنوان «املا و نظام نوشتاری زبان فارسی» به این نتیجه رسیده است که تقویت حافظه دیداری و شنیداری، جلب توجه و دقت دانش‌آموزان و تغییر الگوهای تدریس، می‌تواند در بهبود وضعیت آن دسته از دانش‌آموزانی که دچار ضعف در درس املا هستند، مؤثر و کارساز باشد. خزاعی (۱۳۹۴)، در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود تحت عنوان «تأثیر نارساخوانی بر ناتوانی‌های نوشتن در درس املا و ارتباط آن‌ها با آگاهی‌های واج‌شناختی»، نشان داده است که خطاهای املايي دانش‌آموزان نارساخوان در مقایسه با دانش‌آموزان عادی، بیشتر است. سلم آبادی و همکاران (۱۳۹۵)، در «چگونه توانستم ضعف املا (حافظه دیداری) شش دانش‌آموز پایه چهارم را بر طرف کنم؟» که هدفش بررسی و رفع مشکلات و موانع درس املاي شش دانش‌آموز کلاس چهارم در مدرسه ابن سینای شهرستان بیرجند بود، روشن کردند که این دانش‌آموز که در اکثر درس‌ها عملکرد خوبی داشتند، به دلیل ضعف در املا، دارای اعتماد به نفس پایینی بودند. ناصرپور و همکاران (۱۳۹۸)، در «شناسایی عوامل مؤثر بر اختلالات املانویسی دانش‌آموزان ابتدایی»، نشان دادند که دانش‌آموزان دوره ابتدایی با اختلال‌های متعدد و متنوع املانویسی، مواجه هستند و این امر، ضرورت توجه جدی مدیران و برنامه‌ریزان آموزشی ابتدایی را به ارتقای کیفیت آموزش املانویسی، فرآیند ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و جلوگیری از تشدید مخاطرات ناشی از آن، آشکار می‌سازد.

با توجه به آنچه گذشت، مدل مفهومی تحقیق حاضر در قالب جدول زیر، ارائه می‌گردد:

جدول شماره ۲: مدل مفهومی ابعاد، شاخص‌ها و متغیرهای تحقیق

| ابعاد | شاخص‌ها | متغیرها (پرسش‌های تحقیق) |
|-------------|--|--|
| اقتصادی | <ul style="list-style-type: none"> ✓ مشارکت در اقتصادی ✓ وضعیت | <ul style="list-style-type: none"> ✓ تخمین وضعیت اقتصادی خانواده ✓ میزان برآورده‌سازی مایحتاج دانش‌آموزان از سوی سرپرست/قیم ✓ میزان تاثیر شرایط اقتصادی بر درس املا ✓ میزان همراهی دانش‌آموز در درآمد خانواده |
| اجتماعی | <ul style="list-style-type: none"> ✓ بیان دیدگاه‌های دانش‌آموز ✓ مشارکت | <ul style="list-style-type: none"> ✓ میزان مشارکت دانش‌آموز در فعالیت‌های اجتماعی مدرسه ✓ تعداد اعضای خانواده دانش‌آموز ✓ میزان بیان دیدگاه‌ها از سوی دانش‌آموزان ✓ میزان تأثیر مختلط‌بودن کلاس در نمره درس املا |
| عاطفی | <ul style="list-style-type: none"> ✓ حمایت عاطفی | <ul style="list-style-type: none"> ✓ میزان حمایت عاطفی از دانش‌آموز در صورت کسب نمره پایین املا از سوی والدین ✓ میزان حمایت عاطفی از دانش‌آموز در صورت کسب نمره پایین املا از سوی مدیر مدرسه ✓ میزان حمایت عاطفی از دانش‌آموز در صورت کسب نمره پایین املا از سوی معلم فارسی |
| خود کارآمدی | <ul style="list-style-type: none"> شناختی مهارت‌های ✓ میزان | <ul style="list-style-type: none"> ✓ میزان اراده و پشتکار دانش‌آموز در تقویت درس املا ✓ میزان مهارت‌های شناختی دانش‌آموز از درس املا ✓ میزان پرسشگری و بیان خواسته‌های دانش‌آموز در نوشتن املا |
| فضای مجازی | <ul style="list-style-type: none"> ✓ تقویت املا آزمون ✓ موفقیت | <ul style="list-style-type: none"> ✓ میزان موفقیت آزمون املا از طریق فضای مجازی ✓ میزان تقویت املا از طریق فضای مجازی ✓ ارائه راهکارهای تقویت املا از طریق فضای مجازی |

روش پژوهش

داده‌های این پژوهش از راه دو روش مطالعات کتابخانه‌ای و میدانی فراهم آمده و برای بررسی دقیق‌تر و علمی‌تر داده‌ها، علاوه بر پرسشنامه، از ارزشیابی اولیه یا پیش‌آزمون نیز استفاده شده‌است. جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان متوسطه اول، اولیای آن‌ها، معلم فارسی و مدیر مدرسه شهید محلاتی روستای بن زرد سفلی (شهرستان دنا) تشکیل می‌دهند که جمعاً ۴۸ نفر و با نمونه آماری برابرند. و از آن جایی که معلم و مدیر باید به ازای هر پایه، یک پرسشنامه تکمیل می‌کردند، در مجموع ۵۲ پرسشنامه توزیع و تکمیل شده‌است.

جدول شماره ۳: جامعه مورد بررسی تحقیق

| جامعه مورد بررسی | تعداد | تعداد پرسشنامه |
|------------------|-------|----------------|
| دانش‌آموزان هفتم | ۹ | ۹ |
| دانش‌آموزان هشتم | ۹ | ۹ |
| دانش‌آموزان نهم | ۵ | ۵ |
| ولی/قیم | ۲۳ | ۲۳ |
| مدیر مدرسه | ۱ | ۳ |
| معلم فارسی | ۱ | ۳ |
| مجموع | ۴۸ | ۵۲ |

یافته‌های پژوهش

در ارزشیابی اولیه هر یک از پایه‌ها، نتایج آزمون املا در مرحله اول، حاکی از دو نکته مهم بود:

- ۱- کوتاه بودن متن املا: در مبحث استنباط از اجرای طرح، با توجه به التفاتی که به هر سه پایه داشتیم، متوجه شدم که این دانش‌آموزان، رغبتی به متن طولانی املا ندارند و با بررسی املاي دروه‌های قبل متوجه شدم که متن طولانی نه تنها مفید نیست، بلکه تأثیر منفی دارد.
- ۲- عدم شناسایی کامل دانش‌آموزان کُندنویس: در این خصوص، هرچند نمرات دانش‌آموزان ضعیف و قوی را در اختیار داشتم، ولی از کُندنویس و تندنویس بودن دانش‌آموزان مطلع نبودم؛ اما بعد از ارزشیابی اولیه، متوجه این مهم شدم. در جدول‌های ۴، ۵ و ۶، روند نمره آزمون املای هریک از دانش‌آموزان از نوبت دوم سال ۱۳۹۸ تا نوبت اول سال ۱۳۹۹ و ارزشیابی اولیه اردیبهشت ۱۴۰۰، آمده‌است.

جدول شماره ۴ : لیست نمرهٔ املای پایهٔ هفتم

| ارزشیابی اولیه | نمرهٔ املا | پایهٔ هفتم | نمرهٔ املا | پایهٔ ششم | ردیف |
|----------------|------------------|--------------------|------------------|--------------------|-------|
| | نوبت اول ۱۳۹۹ | نام و نام خانوادگی | نوبت دوم ۱۳۹۸ | نام و نام خانوادگی | |
| ۰ | ۱۴ | *** | خوب | *** | ۱ |
| ۰ | ۱۴ | *** | خوب | *** | ۲ |
| ۰ | ۱۴ | *** | خوب | *** | ۳ |
| ۱۸ | ۱۹ | *** | خیلی خوب | *** | ۴ |
| ۰ | ۱۴ | *** | قابل قبول | *** | ۵ |
| ۱/۵ | ۱۵ | *** | خوب | *** | ۶ |
| ۳/۵ | ۱۶ | *** | خوب | *** | ۷ |
| ۱۲ | ۱۸ | *** | خوب | *** | ۸ |
| ۰ | ۱۴ | *** | خوب | *** | ۹ |
| ۳/۸۸ | ۱۵/۳۳ | میانگین | | ۹ نفر | مجموع |

بر اساس جدول شماره ۴ که نشان‌دهندهٔ نمرات درس املای دانش‌آموزان پایهٔ هفتم در سال‌های ششم و هفتم و ارزشیابی اولیهٔ سال ۱۴۰۰ است، اختلافات فاحشی بین نمرات مشاهده می‌شود.

جدول شماره ۵ : لیست نمرهٔ املای پایهٔ هشتم

| ارزشیابی اولیه | نمرهٔ املا | هشتم | نمرهٔ املا | هفتم | ردیف |
|----------------|------------------|--------------------|------------------|--------------------|------|
| | نوبت اول ۱۳۹۹ | نام و نام خانوادگی | نوبت دوم ۱۳۹۸ | نام و نام خانوادگی | |
| ۱۰ | ۱۷ | *** | ۲۰ | *** | ۱ |
| ۰ | ۱۶ | *** | ۱۹ | *** | ۲ |
| ۱۴ | ۲۰ | *** | ۲۰ | *** | ۳ |
| ۱۵ | ۲۰ | *** | ۲۰ | *** | ۴ |
| ۷ | ۱۷ | *** | ۲۰ | *** | ۵ |
| ۱۳ | ۱۹ | *** | ۲۰ | *** | ۶ |

بررسی علل ضعف املای دانش‌آموزان متوسطه اول ...

| | | | | | |
|-------|-------|-------|---------|-------|----|
| ۷ | *** | ۱۹ | *** | ۱۳ | ۰ |
| ۸ | *** | ۲۰ | *** | ۲۰ | ۱۷ |
| ۹ | *** | ۲۰ | *** | ۱۷ | ۵ |
| مجموع | ۹ نفر | ۱۹/۷۷ | میانگین | ۱۷/۶۶ | ۹ |

بر اساس جدول شماره ۵ که نشان‌دهنده نمرات درس املای دانش‌آموزان پایه هشتم در سال‌های هفتم و هشتم و ارزشیابی اولیه سال ۱۴۰۰ است، نمرات دانش‌آموزان این پایه، نسبت به میانگین ارزشیابی اولیه پایه هفتم، وضعیت نسبی بهتری دارد؛ ولی نسبت به سال قبل، دچار افت شدیدی شده‌است.

جدول شماره ۶: لیست نمره املای پایه نهم

| ردیف | هشتم نام و نام خانوادگی | نمره املای نوبت دوم ۱۳۹۸ | نهم نام و نام خانوادگی | نمره املای نوبت اول ۱۳۹۹ | ارزشیابی اولیه |
|-------|-------------------------------|--------------------------------|------------------------------|--------------------------------|----------------|
| | | | | | |
| ۱ | *** | ۱۹ | *** | ۱۶ | ۳ |
| ۲ | *** | ۲۰ | *** | ۱۸ | ۱۱ |
| ۳ | *** | ۲۰ | *** | ۱۷ | ۱۴ |
| ۴ | *** | ۲۰ | *** | ۱۸ | ۱۲ |
| ۵ | *** | ۲۰ | *** | ۱۹ | ۱۵ |
| مجموع | ۵ نفر | ۱۹/۸ | میانگین | ۱۷/۶ | ۱۱ |

بر اساس جدول شماره ۶ که نشان‌دهنده نمرات درس املای دانش‌آموزان پایه نهم در سال‌های هشتم و نهم و ارزشیابی اولیه سال ۱۴۰۰ است، مشخص می‌شود که نمرات دانش‌آموزان در این پایه، نسبت به میانگین ارزشیابی اولیه پایه‌های هفتم و هشتم، وضعیت نسبی بهتری دارد؛ اما با توجه به نمرات دو سال قبل، دچار افت شدید شده‌است.

روایی و پایایی پرسشنامه

منظور از پایایی، طرح این سؤال است که ابزار اندازه‌گیری تا چه حد دارای دقت است. بنابراین، زمانی یک ابزار اندازه‌گیری پایا است که در صورت تکرار اندازه‌گیری، همان نتایج به دست آید. بدیهی است که هرچه میزان آلفا بالاتر باشد، پایایی مقیاس بیشتر خواهد بود.

جدول شماره ۷: روایی ابعاد مورد بررسی تحقیق

| ابعد مورد بررسی | تعداد گویه | میزان آلفای کرونباخ | آلفای کل |
|--------------------|------------|---------------------|----------|
| اقتصادی | ۴ | ۰/۸۱ | ۰/۸۵ |
| اجتماعی | ۴ | ۰/۷۲ | |
| عاطفی | ۳ | ۰/۸۹ | |
| خود کارآمدی | ۳ | ۰/۹۲ | |
| تدریس (فضای) مجازی | ۳ | ۰/۹۱ | |

جدول مربوط به روایی ابعاد مورد بررسی تحقیق (جدول شماره ۷) نشان می‌دهد که میزان آلفای بعد اقتصادی ۰/۸۱، بعد اجتماعی ۰/۷۲، بعد عاطفی ۰/۸۹، بعد خود کارآمدی ۰/۹۲ و تدریس مجازی ۰/۹۱ و مقدار آلفای کل ۰/۸۵ است. بنابراین، تمامی متغیرها با میزان آلفای بالاتر از ۰/۷۰ و به لحاظ روایی درونی، دارای استاندارد کافی بوده و سنجش ما از گویه‌های مناسب، انتخاب شده‌است.

تجزیه و تحلیل آماری تحقیق

در این پژوهش، با توجه به این که بخشی از ارزیابی‌ها جهت تکمیل فرآیند تحقیق میدانی بود، تجزیه و تحلیل آماری با نرم‌افزار SPSS ۱۹ انجام شد. در جدول شماره ۸، فراوانی پاسخ‌گویان آمده‌است.

جدول شماره ۸: متغیرهای مورد بررسی (پاسخ‌داده‌ها و پاسخ‌نداده‌ها)

| ردیف | متغیرها | پاسخ‌داده‌ها | پاسخ داده نشده |
|------|---|--------------|----------------|
| ۱ | وضعیت اقتصادی خانواده | ۵۲ | ۰ |
| ۲ | برآورده‌سازی مایحتاج دانش‌آموز | ۵۲ | ۰ |
| ۳ | تأثیر شرایط اقتصادی بر درس املا | ۵۲ | ۰ |
| ۴ | همراهی دانش‌آموز در درآمد خانواده | ۵۲ | ۰ |
| ۵ | مشارکت دانش‌آموز در فعالیتهای اجتماعی مدرسه | ۵۲ | ۰ |
| ۶ | تعداد اعضای خانواده دانش‌آموز | ۵۲ | ۰ |
| ۷ | بیان دیدگاه‌ها از سوی دانش‌آموز در مدرسه | ۵۲ | ۰ |

| | | | |
|----|--|----|---|
| ۸ | میزان تأثیر مختلط بودن کلاس در نمره درس املا | ۵۲ | • |
| ۹ | میزان حمایت عاطفی از دانش‌آموز از سوی والدین | ۵۲ | • |
| ۱۰ | میزان حمایت عاطفی از دانش‌آموز از سوی مدیر مدرسه | ۵۲ | • |
| ۱۱ | میزان حمایت عاطفی از دانش‌آموز از سوی معلم فارسی | ۵۲ | • |
| ۱۲ | میزان اراده و پشتکار دانش‌آموز در تقویت درس املا | ۵۲ | • |
| ۱۳ | میزان مهارت‌های شناختی دانش‌آموز از درس املا | ۵۲ | • |
| ۱۴ | میزان پرسشگری دانش‌آموز در نوشتن املا | ۵۲ | • |
| ۱۵ | میزان موفقیت آزمون املا از طریق فضای مجازی | ۵۲ | • |
| ۱۶ | میزان تقویت املا از طریق فضای مجازی | ۵۲ | • |
| ۱۷ | ارائه راهکارهای تقویت املا از طریق فضای مجازی | ۵۲ | • |

همان‌طور که در جدول شماره ۸، مشاهده می‌گردد، تمامی پاسخ‌دهندگان به تک‌تک سؤالات پاسخ‌داده‌اند و متغیر بدون پاسخ، مشاهده نمی‌شود.

آزمون فرضیات تحقیق

فرضیه‌های تحقیق پس از آن‌که شرایط آزمون فراهم شد، بر اساس سطح معنی‌داری (sig) رد یا پذیرفته می‌شود. معیار رد یا تایید فرضیه، مقدار sig است. اگر sig هر آزمون، پنج و کمتر از پنج صدا باشد، فرضیه H_0 رد و H_1 تایید می‌شود. بنابراین، در تایید و رد فرضیات تحقیق، مجموعه پاسخ‌های دانش‌آموزان، ولی/قیم دانش‌آموز، معلم فارسی و مدیر مدرسه، مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت و چنین استنتاج می‌گردد:

جدول شماره ۹: آزمون تک‌متغیره t (بررسی بعد اقتصادی فرضیه تحقیق)

| خطای میانگین | انحراف معیار | میانگین | فراوانی | بعد |
|-------------------|--------------|------------|---------|---------|
| .۱۱۰۶۹ | .۷۹۸۲۲ | ۲.۲۴۰۴ | ۵۲ | |
| ۳ = میانگین مفروض | | | | |
| میانگین تفاوت‌ها | سطح معناداری | درجه آزادی | آزمون t | اقتصادی |
| -۰.۷۵۹۶۲ | ۰.۰۰۰ | ۵۱ | -۶.۸۶۲ | |

فرضیه شماره یک (۱) تحقیق

* ضعف املای دانش‌آموزان این مدرسه به بعد اقتصادی ارتباط دارد.
 با توجه به تجزیه و تحلیل آماری با آزمون تک‌متغیره t در جدول شماره ۹ و میانگین مفروض (۳) در سطح معناداری (sig) که کمتر از ۰/۰۵ است، می‌توان نتیجه گرفت که بین میانگین مفروض و میانگین اکتسابی، تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین، از آن جایی که میانگین ۲,۲۴۰۴ کمتر از میانگین مفروض است و با در نظر داشتن مجموعه ابعاد اقتصادی و تأکید بر شاخص‌های این ابعاد، فرضیه نخست تحقیق کلاً رد می‌شود.

جدول شماره ۱۰: آزمون تک‌متغیره t (بررسی بعد اجتماعی فرضیه تحقیق)

| خطای میانگین | انحراف معیار | میانگین | فراوانی | بعد |
|-------------------|--------------|------------|---------|---------|
| .۱۰۱۵۳ | .۷۳۲۱۸ | ۲.۰۴۳۳ | ۵۲ | |
| ۳ = میانگین مفروض | | | | |
| میانگین تفاوت‌ها | سطح معناداری | درجه آزادی | آزمون t | اجتماعی |
| -۰.۹۵۶۷۳ | ۰.۰۰۰ | ۵۱ | -۹.۴۲۳ | |

فرضیه شماره دو (۲) تحقیق

* ضعف املای دانش‌آموزان این مدرسه به بعد اجتماعی ارتباط دارد.
 با توجه به تجزیه و تحلیل آماری با آزمون تک‌متغیره t در جدول شماره ۱۰ و میانگین مفروض (۳) در سطح معناداری (sig) که کمتر از ۰/۰۵ است، می‌توان نتیجه گرفت که بین میانگین مفروض و میانگین اکتسابی، تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به این که میانگین ۲,۰۴۳۳ کمتر از میانگین مفروض است و نیز با در نظر گرفتن مجموعه ابعاد اجتماعی، فرضیه دوم تحقیق هم رد می‌شود.

جدول شماره ۱۱: آزمون تک‌متغیره t (بررسی بعد عاطفی فرضیه تحقیق)

| بعد | فراوانی | میانگین | انحراف معیار | خطای میانگین |
|------------------|---------|------------|--------------|------------------|
| | ۵۲ | ۳.۱۹۸۷ | ۱.۰۲۹۵۴ | .۱۴۲۷۷ |
| ۳= میانگین مفروض | | | | |
| عاطفی | آزمون t | درجه آزادی | سطح معناداری | میانگین تفاوت‌ها |
| | ۱.۳۹۲ | ۵۱ | .۱۷۰ | .۱۹۸۷۲ |

فرضیه شماره سه (۳) تحقیق

* ضعف املای دانش‌آموزان این مدرسه به بعد عاطفی ارتباط دارد.

با توجه به تجزیه و تحلیل آماری با آزمون تک‌متغیره t در جدول شماره ۱۱ و میانگین مفروض (۳) در سطح معناداری (sig) که بیشتر از ۰/۰۵ است، می‌توان نتیجه گرفت که بین میانگین مفروض و میانگین اکتسابی، تفاوت معناداری وجود ندارد. با توجه به این که میانگین ۳,۱۹۸۷ بیشتر از میانگین مفروض است و نیز با در نظر گرفتن مجموعه ابعاد عاطفی، فرضیه سوم تحقیق تأیید می‌شود.

جدول شماره ۱۲: آزمون تک‌متغیره t (بررسی بعد خود کارآمدی فرضیه تحقیق)

| بعد | فراوانی | میانگین | انحراف معیار | خطای میانگین |
|------------------|---------|------------|--------------|------------------|
| | ۵۲ | ۱.۸۰۷۷ | ۷۵۶۵۱. | .۱۰۴۹۱ |
| ۳= میانگین مفروض | | | | |
| خود کارآمدی | آزمون t | درجه آزادی | سطح معناداری | میانگین تفاوت‌ها |
| | -۱۱.۳۶۵ | ۵۱ | .۰۰۰ | -۱.۱۹۲۳۱ |

فرضیه شماره چهار (۴) تحقیق

* ضعف املای دانش‌آموزان این مدرسه به بعد خود کارآمدی ارتباط دارد.

با توجه به تجزیه و تحلیل آماری با آزمون تک‌متغیره t در جدول شماره ۱۲ و میانگین مفروض (۳) در سطح معناداری (sig) که کمتر از ۰/۰۵ است، می‌توان نتیجه گرفت که بین میانگین

مفروض و میانگین اکتسابی، تفاوت معناداری وجود دارد. از این رو، با توجه به این که میانگین ۱,۸۰۷۷ کمتر از میانگین مفروض است و نیز با تکیه بر مجموعه ابعاد خود کارآمدی، فرضیه چهارم تحقیق رد می شود.

جدول شماره ۱۳: آزمون تک متغیره t (بررسی بعد آزمون مجازی فرضیه تحقیق)

| خطای میانگین | انحراف معیار | میانگین | فراوانی | بعد |
|-------------------|--------------|------------|---------|-------------|
| ۰.۹۱۵۵ | ۰.۶۶۰۱۹ | ۱.۶۲۱۸ | ۵۲ | |
| ۳ = میانگین مفروض | | | | |
| میانگین تفاوتها | سطح معناداری | درجه آزادی | آزمون t | آزمون مجازی |
| -۱.۳۷۸۲۱ | ۰.۰۰۰ | ۵۱ | -۱۵.۰۵۴ | |

فرضیه شماره پنج (۵) تحقیق

* ضعف املاي دانش آموزان این مدرسه با تدریس مجازی معلم، ارتباط دارد.

با توجه به تجزیه و تحلیل آماری با آزمون تک متغیره t در جدول شماره ۱۳ و میانگین مفروض (۳) در سطح معناداری (sig) که کمتر از ۰/۰۵ است، می توان نتیجه گرفت که بین میانگین مفروض و میانگین اکتسابی، تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به این که میانگین ۱,۶۲۱۸ کمتر از میانگین مفروض است و نیز با در نظر گرفتن مجموعه ابعاد تدریس مجازی، فرضیه پنجم تحقیق هم رد می شود.

نتیجه گیری

در فرآیند ارزشیابی دانش آموزان متوسطه اول مدرسه شهید محلاتی روستای بن زرد سفلی (شهرستان دنا)، یافته های تحقیق گویای این است که انتظارات قابل پیش بینی نگارندگان، تحقق پیدا نکرد؛ توضیح این که پیش بینی اولیه بر این بود که دانش آموزان قطعاً با افت و ضعف املا روبه رو هستند و با توجه به شرایط کرونایی و تعطیلی های مکرر، عملکرد خیلی خوبی نخواهند داشت؛ ولی عملاً میزان افت بر اساس یافته ها، بسیار شدید بود. به علاوه، نتایج مطالعات پیمایشی حاکی از آن است که میزان تأثیرگذاری عوامل مدنظر، بدین ترتیب است: بعد اقتصادی با میانگین (۲,۲۴۰۴)، بعد اجتماعی با میانگین (۲,۰۴۳۳)، بعد خود کارآمدی با میانگین (۱,۸۰۷۷) و آموزش مجازی با میانگین (۱,۶۲۱۸). در میان فرضیات مطرح شده نیز، تنها فرضیه مربوط به

_____ بررسی علل ضعف املاى دانش‌آموزان متوسطه اول

تأثیرگذاری بعد عاطفی با میانگین بالاتر از حد متوسط (متوسط رو به بالا) به میزان (۳,۱۹۸۷) بر جامعه آماری تحقیق، تایید و مابقی فرضیه‌ها رد شد. با توجه به یافته‌های تحقیق، راهکارهای حمایت عاطفی از دانش‌آموز از سوی معلم، مدیر و خانواده، خوانش شفاهی متن قبل از املا (برای تقویت دقت و حافظه شنیداری)، توجه بیشتر به دانش‌آموزان کندنویس، انتخاب و گزینش متن از ساده به دشوار، پرهیز از متن طولانی برای املا و ایجاد نشاط و شادی برای دانش‌آموزان قبل از املا، پیشنهاد می‌شود.

منابع

- ابراهیمی چابکی، محمد صادق (۱۳۹۲). «املا و نظام نوشتاری زبان فارسی». فصلنامه تعلیم و تربیت استثنایی، سال سیزدهم، شماره ۲ (پیاپی ۱۱۵): ۳۴-۲۹.
- احمدی گیوی، حسن؛ حاکمی، اسماعیل؛ شکری، یدالله و طباطبایی اردکانی، سیدمحمود (۱۳۹۶). زبان و نگارش فارسی. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- ارجمند سیاهپوش، اسحق؛ مقدس جعفری، محمدحسن و فریغلانی، محمد (۱۳۹۰). «بررسی عوامل اجتماعی و فرهنگی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر شوش دانیال». فصلنامه جامعه‌شناسی مطالعات جوانان، دوره ۲، شماره ۲: ۲۰-۷.
- امیری جومیلو، میکائیل (۱۳۹۳). رابطه جو روانی اجتماعی کلاس، مدیریت کلاس درس و حمایت عاطفی معلم با هیجان‌های پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهرستان پارس‌آباد مغان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم تربیتی و روانشناسی تبریز.
- بابایی، رضا (۱۳۹۶). بهتر بنویسیم. قم: نشر ادیان.
- تبریزی، مصطفی؛ تبریزی، نرگس و تبریزی، علیرضا (۱۳۹۴). درمان اختلالات دیکته‌نویسی. تهران: انتشارات فراوان.
- ترک‌زاد، میترا (۱۳۹۳). رابطه جو عاطفی خانواده با عملکرد تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه شهر مرودشت. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاداسلامی مرودشت.
- خدابنده‌لو، حسینعلی (۱۴۰۰). پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس حمایت عاطفی معلم، خودکارآمدی و نگرش به مدرسه در دانش‌آموزان پایه هفتم شهرستان خدابنده. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته روان‌شناسی تربیتی، مرکز پیام نور کبودرآهنگ، دانشگاه پیام نور استان همدان.
- خزاعی، ریحانه (۱۳۹۴). تأثیر نارساخوانی بر ناتوانی‌های نوشتن در درس املا و ارتباط آن‌ها با آگاهی واج‌شناختی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، زبان‌شناسی همگانی، دانشگاه بیرجند.
- دلارامی، علی؛ پیری هراتی، حسن؛ برخوردار، مهدی و صوفی، میثم علی (۱۳۹۵). «بررسی نقش اقتصاد خانواده در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان». کنفرانس جهانی روانشناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی در آغاز هزاره سوم، شیراز.
- زندی، بهمن (۱۳۷۸). روش تدریس زبان فارسی. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

- سلم آبادی، امین؛ علی پور، محمد و پور شافعی، هادی (۱۳۹۵). «چگونه توانستم ضعف املا (حافظه دیداری) شش دانش آموز پایه چهارم را برطرف کنم؟». کنفرانس جهانی قانون روانشناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی آغاز هزاره سوم، شیراز.

- سیدی نظری، سید طاہر و طبسی، سیدہ زکیہ (۱۳۹۶). «چگونه توانستم مهارت املا نوشتن دانش آموزان کلاس پنجم را تقویت کنم؟». اولین کنفرانس بین المللی علوم اجتماعی، علوم تربیتی، علوم انسانی و روانشناسی، شرکت بین المللی کوشا، تهران.

- کخا، مرضیہ (۱۳۹۴). نقش انگیزش تحصیلی و خود کارآمدی در پیش بینی پیشرفت تحصیلی. پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه سمنان (دانشکده مہدیشہر).

- محمدی، زری (۱۳۹۳). «چگونه توانستم اشکالات املائی شش نفر از دانش آموزان کلاس دوم مدرسه شہید نواب را رفع نمایم؟». مجموعه مقالات ہمایش ملی آموزش ابتدایی.

- ناصر پور، محمد؛ درانی، کمال و صالحی، کیوان (۱۳۹۸). «شناسایی عوامل مؤثر در اختلالات املا نویسی دانش آموزان ابتدایی». فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال چهاردهم، شماره ۵۴: ۱۸۱-۲۱۸.

- نصرت زاد، حسین (۱۳۹۶). مقایسه استفاده و عدم استفاده از فضای مجازی بین دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر یاسوج و ارتباط آن با پر خاشگری و پیشرفت تحصیلی در سال ۹۶-۹۵. پایان نامه کارشناسی ارشد، روان شناسی تربیتی، دانشگاه پیام نور استان کہگیلویہ و بویراحمد، مرکز پیام نور یاسوج.

- <http://madaresebihesar.blogfa.com>

- <http://tghafouri.blogfa.com/post/۳۸>

- <https://irandoc.ac.ir>

- Pennington. B. F. (۲۰۰۹). Diagnosing Learning Disorders a Newpsychological framework. The Guilford press. New York.