

بررسی و تحلیل مشکل کندنویسی املاي دانش آموز پایه ی دوم دبستان حضرت زینب(س) نصرآباد(شهرستان تفت)

فضل الله رضایی اردانی (نویسنده مسوول)^۱

صدیقه شهسواری^۲

چکیده

بر اساس آمار منتشرشده آموزش و پرورش، هر ساله دانش آموزان زیادی به سبب اختلال در مهارت درستی نویسی، آموزش و تحصیل را ترک می کنند. این معضل، ما را بر آن داشت تا در این پژوهش میدانی، مسئله مهم املانویسی و به طور خاص کندنویسی یکی از دانش آموزان پایه دوم دبستان حضرت زینب (س) نصرآباد (شهرستان تفت) را مورد مطالعه قرار دهیم. بدین منظور، پس از کسب اطلاعاتی از طریق خود دانش آموز و نیز بررسی پرونده وی و گفت و گو با والدین و مشاور مدرسه، راه کارهایی برای تقویت حافظه دیداری، تقویت توالی دیداری و حافظه شنیداری دانش آموز، طرح و اجرا شد. در پایان، با تقویت تمرکز، حافظه و اعتماد به نفس دانش آموز و با استفاده از روش های چندحسی، پیشرفت چشم گیری در املانویسی دانش آموز مدنظر مشاهده گردید. انتظار آن است که با ترسیم واقع بینانه روند کار در این مقاله، کمکی هر چند ناچیز به همه معلمان مقطع ابتدایی در کاهش ضعف املانویسی و رفع مشکل کندنویسی کرده باشیم.

کلیدواژه ها: املا، اختلالات املايي، کندنویسی، دوره ابتدایی، دبستان حضرت زینب (س) نصرآباد

^۱. استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه فرهنگیان یزد ، Rezaei_ardani@yahoo.com

^۲ آموزگار دبستان های نصرآباد (تفت)

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۷/۱۵ تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۴۰۰/۱۲/۱۰

شکل نوشتاری زبان، عالی‌ترین و پیچیده‌ترین شکل ارتباط است و در سلسله مراتب مهارت‌های زبانی، آخرین مرحله‌ای است که آموخته می‌شود. از این‌رو، آموزه‌های بنیادی و تجارب مفید مهارت‌های گوش‌دادن، سخن‌گفتن و خواندن در واقع پیش‌نیازی برای نوشتن به شمار می‌آیند. خط و نوشتار، پدیده بسیار جدیدی است که سابقه آن به زحمت به ده هزار سال پیش می‌رسد. و از آن جایی که زبان به‌عنوان یک پدیده اجتماعی، سخت تحت تأثیر عوامل مختلف قرار دارد و همواره در حال تغییر است، به تبع آن در خط و نوشتار نیز به‌مرور، تغییراتی ایجاد می‌شود؛ اما روی هم رفته تغییر در خط و نوشتار نسبت به گفتار، بسیار کمتر است. این تغییرات، سبب می‌شود که گفتار یا نمود آوایی زبان به تدریج از خط فاصله بگیرد و در نتیجه، عدم تطابق میان این دو پدید آید. در تمامی زبان‌ها، از جمله زبان فارسی، مقایسه نوشتار و گفتار، عدم مطابقت دقیق نشانه‌های خطی و صداها را نشان می‌دهد (ابراهیمی چابکی، ۱۳۹۲). با وجود این، خط، چهرهٔ مکتوب زبان است و همان‌گونه که زبان از مجموعه اصول و قواعدی به نام «دستور زبان» پیروی می‌کند، خط نیز پیرو اصول و ضوابطی است که مجموع آن‌ها را دستور خط نامیده‌اند (حداد عادل، ۱۳۹۴: ۱).

امروزه نوشتن، نخستین نشانهٔ باسوادی است و اهمیت صحیح نوشتن کلمه‌ها به اندازه‌ای است که مردم به‌طور معمول غلط نوشتن کلمات را نشانهٔ بی‌سوادی می‌دانند. اهل فرهنگ نیز هرگاه مدعی می‌شوند که سطح علم و سواد تنزل یافته، در اثبات ادعای خود، قبل از هر چیز به غلط‌های املايي نوشته‌های فارغ‌التحصیلان مدارس و دانشگاه‌ها استناد می‌کنند و این‌گونه غلط‌ها را مهم‌تر از غلط‌های انشایی می‌دانند (سیدی نظرلو و طیبسی، ۱۳۹۶).

در دنیای امروز، نوشتن از مهم‌ترین وسایل تفهیم و تفاهم به شمار می‌رود و در نشر عقاید و افکار و نزدیک کردن جوامع بشری و اشاعهٔ فرهنگ و تمدن، نقش حیاتی دارد. علاوه بر این، مهارت زبانی نوشتن، یکی از اهداف اصلی آموزش در دوره ی ابتدایی محسوب می‌شود و نزدیک به ۲۰٪ از کل ساعات تحصیل در این دوره را به خود اختصاص داده‌است؛ ولی متأسفانه در شیوهٔ آموزش این مهارت زبانی و عملکرد دانش‌آموزان در نوشتن، مشکلات خاصی مشاهده می‌گردد که تاکنون هیچ برنامهٔ منسجمی برای رفع آن‌ها ارائه نشده‌است (هومن، ۱۳۹۳: ۱۹).

در این میان، املا، یکی از مهارت‌های مهم نوشتاری است. املاي یک کلمه، پیچیده‌تر و دشوارتر از خواندن آن است؛ چرا که در خواندن، نشانه‌ها و حروف الفبا در بازشناسی کلمه، دانش‌آموز را یاری می‌کنند؛ اما در نوشتن، او باید بر روابط آواها و نشانه‌ها، تجزیهٔ واژه‌ها و نحوهٔ ترکیب عناصر متشکلهٔ آن‌ها آگاهی و مهارت کامل داشته‌باشد.

در نوشتار دانش‌آموزان مقطع ابتدایی، مشکلات فراوانی مانند کندنویسی، کج‌نویسی، پُرفشارنویسی، راست‌نویسی بیش از حد و موارد بسیار دیگری وجود دارند که در مجموع به آن‌ها، بدنویسی می‌گویند. یکی از اصلی‌ترین مشکلات بدنویسی، کندنویسی است. کندنویسی سبب بروز مشکلات فراوان در همهٔ دروس، مخصوصاً درس املا می‌شود. این مشکل در بزرگ‌ترها هم مشاهده می‌گردد که ریشه در علت‌های مختلفی دارد. عدم هماهنگی چشم و دست، فشار زیاد قلم روی کاغذ، عدم صحیح در دست گرفتن قلم، ضعیف‌بودن عضلات انگشتان و دست، ملال‌آور بودن نوشتن به دلیل ضعف یا عدم داشتن انگیزه و ... از جملهٔ این علل است.

در مشاهدات میدانی دیده‌شد که برخی از دانش‌آموزان از تسلط بالایی در نوشتن املا برخوردار بودند؛ اما عده‌ای به قدری دستشان کند بود که توقع داشتند برای هر کلمه‌ای که گفته‌می‌شد، پنج دقیقه زمان در نظر گرفته‌شود تا آن‌ها بتوانند بنویسند. در این میان، فاطمه مداد سیاه را محکم در دست گرفته‌بود و با فشار روی کاغذ می‌کشید. نوک مدادش مرتب می‌شکست و او همچنان مشغول تراشیدنش بود و مدام نوشته‌هایش را پاک می‌کرد. یک‌باره صدای گریه بلند شد و فاطمه با صدای بلند شروع به گریه کرد. علت گریه مشخص نبود و او جوابی نمی‌داد. صورت فاطمه و صفحهٔ دفترش خیس شده‌بود. با محبت به بیرون از کلاس هدایت شد تا آبی به سر و صورتش بزند و آرام شود. هم‌کلاسی فاطمه سرش را تکان می‌داد و با ناراحتی می‌گفت: «پارسال هم همین‌طور بود؛ عقب می‌افتاد. وقتی عقب می‌ماند، گریه می‌کرد و همهٔ وقت کلاس را می‌گرفت». با توجه به صحبت هم‌کلاسی فاطمه، مشخص شد که او از مشکل «کندنویسی» رنج می‌برد. مشکل کندنویسی فاطمه موجب شکل‌گیری تحقیق حاضر شد؛ با این هدف که پس از دست‌یافتن به راهکارهایی مفید و اثرگذار، کندنویسی این دانش‌آموز به‌طور کامل یا تا حد بسیار زیادی، مرتفع گردد.

در عصر حاضر، نظام آموزشی در هر جامعه، نقش قاطع و سازنده‌ای ایفا می‌کند و سرمایه‌گذاری‌های کلان و هزینه‌های زیادی از طرف جامعه صرف این مجموعه می‌شود که همهٔ این‌ها حاکی از بااهمیت بودن نظام آموزش و پرورش به‌طور عام و فرآیند آموزش به‌شکل خاص است. در نظام آموزشی ما، علی‌رغم همهٔ توجهات و هزینه‌ها، مشکلات عمده‌ای وجود دارد که از جملهٔ این مشکلات - چنان‌که اشاره شد - اختلالات دیکته‌نویسی است که بخش قابل‌توجهی از آن‌ها ریشه در مختصات نظام نوشتاری زبان فارسی دارند؛ چیزی که از نظر روحی و روانی تبعات بسیار زیان‌باری متوجه دانش‌آموزان می‌سازد. بنابراین، انجام فعالیت‌های پژوهشی در مورد اختلالات و مشکلات دیکته‌نویسی، امری بسیار ضروری به نظر می‌رسد؛ تا از این طریق هم به دانش‌آموزانی که گرفتار این اختلالات و مشکلات هستند، کمک شود و هم معلمان ابعاد مختلف

_____ بررسی و تحلیل مشکل کندنویسی املای دانش آموز پایه ی دوم دبستان...

این معضلات را بیشتر بشناسند و با به کارگیری راه‌ها و فنون لازم، از حجم زبان‌هایی که متوجه نظام آموزشی و جامعه ماست، فروکاسته شود (مطهری نژاد، ۱۳۹۴: ۲۵).

ادبیات و پیشینه پژوهش

عمل نوشتن با مهارت‌هایی چون: توانایی نگه‌داری موضوع در ذهن، تنظیم موضوع به صورت کلمه‌ها، ترسیم گرافیکی شکل هر حرف و کلمه و ... در پیوند است. به همین دلیل، ابداً جای شگفتی نیست اگر بسیاری از کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری، از فعالیت‌های نوشتاری بیزار و از آن گریزان باشند.

املا یکی از حیطه‌های مهم مهارت نوشتن است که در برنامه آموزشی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا در این درس به دانش‌آموزان فرصت داده می‌شود تا بتوانند به یک «دست نوشت» معیار و استاندارد برسند و از این طریق الگوسازی کنند و تولیدهای دیگر خود (انشای خلاق) را به کمک آن، ضابطه‌مند سازند (ابراهیمی چابکی، ۱۳۹۲).

به‌عنوان یک واقعیت آموزشی باید پذیرفت که بسیاری از دانش‌آموزان چنان‌که باید، بر این حیطه از مهارت نوشتن چیره نیستند و در املانویسی ضعف‌های آشکار دارند. در ناتوانی دانش‌آموزان هنگام نوشتن املا، عوامل و دلایل مختلفی دخالت دارند که ذیلاً شماری از آن‌ها از نظر می‌گذرد:

۱. مشکل در توجه و دقت: بعضی از کودکان با نارسایی ویژه در یادگیری، توانایی جدا کردن یک محرک معین از میان محرک‌های محیطی گوناگون را ندارند (امیدوار، ۱۳۸۴).
۲. اشکال در حافظه دیداری: کودکانی که در زمینه حافظه دیداری مشکل دارند، 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.
۳. ناکافی بودن حساسیت شنیداری: این مشکل به‌صورت ضعف در فهمیدن کلمات و حروف خود را نشان می‌دهد.
۴. اشکال در توالی دیداری: توالی دیداری، توانایی یادآوری آنچه دیده شده، به همان ترتیبی که بوده مربوط می‌شود. دانش آموزی که از این مهارت به اندازه کافی برخوردار نیست، در تجسم و ترتیب و توالی حروف دچار مشکل می‌شود. برای مثال دارد و مادر را به صورت دادر و وارد می‌نویسد .
۵. اشکال در تمیز دیداری: تمیز دیداری به توانایی تشخیص تفاوت یک شیء با دیگری اشاره دارد. در آزمون آمادگی پیش دبستانی به طور مثال از کودک می‌خواهند با نگاه کردن، حروف «ب» را از «پ» متمایز کند، که کودک باید تعداد نقطه‌ها را در هر یک از حروف تشخیص

دهد. مهارت در جور کردن حروف، واژه ها، اعداد، تصاویر، طرح ها و شکلها، نمونه ی دیگری از تکالیف تمیز دیداری است. اشیا را می توان از نظر رنگ، شکل، طرح، اندازه، حالت یا درخشندگی از یکدیگر متمایز کرد. توانایی افتراق حروف و واژه ها به صورت دیداری در یادگیری خواندن و دیکته بسیار ضروری است.

۶. اشکال در ادراک دیداری: ادراک، به معنی شناخت اطلاعات حسی، مکانیسمی است که به وسیله آن مغز به دور از تحریک حسی به عمل شناختی و مفهومی سازی می پردازد. ادراک دیداری نقش عمده ای در یادگیری تحصیلی دارد. معمولاً کودکان در سنین پیش از دبستان نوعی تعمیم ادراکی دارند؛ مبنی بر این که ماهیت اشیا علی رغم وضعیت فضایی متفاوت آن ها عوض نمیشود. اگر این چنین تعمیمی به حروف الفبا نیز نسبت داده شود، می تواند کودک را در تشخیص حروف یاری نماید (امیدوار، ۱۳۸۴).

علاوه بر موارد فوق، در این رابطه به دلایل زیر اشاره کرده است :

۱. آسیب های زیستی یا ژنتیکی؛ مانند دیس گرافی یا دیسلکسی (آینه نویسی و وارونه نویسی)
۲. نبود هماهنگی کامل بین مغز و چشم و دست
۳. وجود تفاوت بین زبان مادری و زبان نوشتاری
۴. آموزش ناکافی، ناصحیح و غیرروشمند
۵. نداشتن دقت و تمرکز دانش آموز در نوشتن و یادگیری مفهوم کلمات و... (جعفریان یسار: ۱۳۸۹).

ایشان، رونویسی دانش آموز از مطالبی که به آن ها علاقه دارد، خواندن برنامه مند و هدف دار و بازنویسی با ایجاد تغییرات جزئی را نیز از جمله راهبردهای افزایش مهارت نوشتن یا درست نویسی می دانند. هم چنین برخی، انجام تمرینات تقویت شنیداری و دیداری و بهره گیری از روش چندحسی را در تقویت املاي دانش آموزان مؤثر می دانند (هومن، ۱۳۹۳: ۲۵).

در مقایسه با جعفریان یسار (۱۳۸۹)، علوی مقدم و سپیده زاده (۱۳۸۹) به یافته های جدیدتری در زمینه علل غلط نویسی دانش آموزان و راه حل آن دست یافته اند. همین طور در این پژوهش به ویژگی های یک املاي مناسب اشاره شده که برخی از آن ها عبارتند از : الف) وحدت موضوع بسیار مؤثر است و از املاي گسسته باید پرهیز کرد. به بیان دیگر، ارتباط معنایی بین جمله ها و عبارات املا باید رعایت شود .

ب) ساختار داستانی و روایی می تواند بهترین املاها را شکل بدهد؛ ساخت روایی متن، انگیزه پیگیری را در دانش آموز تقویت می کند (مطهری نژاد، ۱۳۹۴: ۳۱).

_____ بررسی و تحلیل مشکل کندنویسی املای دانش آموز پایه ی دوم دبستان...

یکی از ضعف‌های قابل توجه در زمینه نوشتن و املای دانش‌آموزان، بدخطی است. بدخطی می‌تواند با اضطراب و اختلالات نوروتیک (عصبی) همراه باشد. گاه، حالات عصبی موجب گرفتگی عضله در کودکان می‌شود؛ یعنی ماهیچه‌های دست کودک متعاقب نوشتن چند سطر، دچار انقباض شده، کودک دیگر قادر به نوشتن نیست. در این صورت، ممکن است علایمی نظیر بی‌مهارتی و پاراتونی (انقباض یک عضله و سپس شل نشدن آن) و واکنش‌های اضطرابی مشاهده شود. بی‌قراری، بیش‌فعالی و کوتاهی دامنه توجه و تمرکز نیز از جمله عواملی‌اند که بر روی خط دانش‌آموز تأثیر می‌گذارند (زندى و همکاران، ۱۳۸۵).

در ارتباط با املای دانش‌آموزان، پیش از این، پژوهش‌هایی صورت گرفته است. زندی و همکاران (۱۳۸۵) در پژوهشی با عنوان «بررسی و توصیف خطاهای املایی دانش‌آموزان پایه دوم دبستان»، نشان دادند که بیشترین خطاهای املایی دانش‌آموزان پایه دوم ابتدایی در سطح نویسه و کمترین آن مربوط به سطح علامت (مانند تشدید) است و از لحاظ نوع خطا، جانشینی بیشترین درصد خطاها را به خود اختصاص می‌دهد. همچنین کمترین نوع خطاها جابه‌جایی، تکرار و ادغام بوده است.

هاشمی کاشی ثانی (۱۳۸۷) در اقدام پژوهی خود، تحت عنوان «چگونه توانستم با روش املای آموزشی و مشارکت دانش‌آموزان سطح نمرات درس املا را ناباورانه ارتقا دهم؟» و در کلاسی با جامعه آماری ۳۲ نفر، به برخی از راهکارهای مشارکتی در تقویت املا پرداخته است. این راهکارها عبارت‌اند از: مطالعه کتاب‌هایی در زمینه اختلالات یادگیری، تهیه کتاب‌های نظم و نثر مورد علاقه اکثریت دانش‌آموزان، استفاده از نظر شاگردان و اولیای آن‌ها، بهره‌مندی از نظر اساتید محترم و تقسیم ساعات املا به دو قسمت ۱۵ دقیقه آموزش و ۳۰ دقیقه ارزشیابی.

آقابابایی و همکاران (۱۳۹۱) در «اثر بخشی آموزش کارکردهای اجرایی بر عملکرد تحصیلی کودکان با ناتوانی یادگیری املا» دریافتند که آموزش کارکردهای اجرایی (حافظه فعال و بازداری پاسخ) بر بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری املا از لحاظ آماری، دارای تأثیر معناداری است و همچنین آزمون تعقیبی توکی نشان داد از بین دو روش آموزش کارکردهای اجرایی، هیچ یک بر دیگری برتری نداشته و هر دو سهم برابر در بهبود عملکرد دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری املا داشته‌اند.

شریفی‌فر و بروغنی (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان «چگونه توانستم کندنویسی دانش‌آموزم را برطرف کرده و مهارت‌های نوشتن را در او تقویت کنم؟»، علل مشکل دانش‌آموزش را عدم انگیزه در نوشتن تکالیف و املا، بی‌توجهی به درس معلم، نداشتن توجه و تمرکز به هنگام انجام تکلیف و املا و عدم یادگیری برخی مطالب پایه‌ای در مقاطع قبل می‌شمارد.

سلم آبادی و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهش خود، یعنی «چگونه توانستم ضعف املا (حافظه دیداری) شش دانش آموز پایه چهارم را بر طرف کنم؟»، روشن ساختند که دانش آموزان مدنظر در اکثر درس ها عملکرد خوبی داشتند و از سویی به دلیل ضعف در املا، دارای اعتماد به نفسی پایین بودند.

سیدی نظری و طبسی (۱۳۹۶) در مقاله «چگونه توانستم مهارت املا نوشتن دانش آموزان کلاس پنجم را تقویت کنم؟»، نشان دادند که تعداد دانش آموزان با کمتر از سه غلط املائی، از ۱۴/۵ درصد به ۲۹ درصد افزایش و تعداد دانش آموزان با بیش از نه غلط املائی، از ۳۱،۲٪ به ۱۳٪ کاهش یافته است.

ناصرپور و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان «شناسایی عوامل مؤثر در اختلالات املا نویسی دانش آموزان ابتدایی»، به این نتیجه رسیدند که دانش آموزان دوره ابتدایی با اختلال های متعدد و متنوع املا نویسی مواجه هستند و این امر، ضرورت توجه جدی مدیران و برنامه ریزان آموزش ابتدایی را به مسئله ارتقای کیفیت آموزش املا نویسی، فرآیند ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و جلوگیری از تشدید مخاطرات ناشی از آن آشکار می سازد.

روش پژوهش

این پژوهش به روش اقدام پژوهی و با اتکای بر مطالعات کتابخانه ای و میدانی انجام شده است. به منظور تبیین دقیق مسئله و برای رسیدن به داده های کافی و دقیق، از شیوه های مختلف جمع آوری اطلاعات، یعنی مصاحبه، مشاهده، بررسی اسناد و مدارک، مطالعه کتابخانه ای و دیدگاه های همکاران استفاده کرده ایم و در طی مطالعات میدانی با استفاده از پرسشنامه و مشاهده مستقیم رفتارها و عملکردهای مختلف فاطمه، به جمع آوری اطلاعات و ارائه و اجرای راهکارها پرداخته ایم.

یافته های پژوهش

در منابع مختلف پیشنهاد می شود به منظور درمان کند نویسی از مداخلات و خودکارهای خیلی بلند و خیلی کوتاه به هیچ وجه استفاده نشود و حتماً میز تحریر مناسب و کاغذ و برگ های سفید و مرغوب به کار گرفته شود (کاغذ نباید کاهی، روغنی یا موج دار باشد). به علاوه، برای تقویت عمل انبساط و انقباض ماهیچه های انگشتان، دانه های کوچک (مثلاً دانه های تسبیح) را روی زمین ریخته و از دانش آموز خواهیم آن ها را با سر انگشت های شصت و اشاره و میانه جمع کند و در کنار این تمرین، هوانویسی کند (با قلم روی هوا و فضای اطراف بنویسد). این روش در تند نویسی،

_____ بررسی و تحلیل مشکل کندنویسی املاي دانش آموز پایه ی دوم دبستان...

کمک قابل توجهی به دانش آموزان می کند؛ چرا که این عمل در تسریع حرکات عضلات دست، بازو و ساعد و هماهنگی مغز با چشم و دست، تأثیر بسیاری دارد. جدای از این، روزی چند دقیقه (کمتر از ده دقیقه) سینه خیز برود (این عمل در هماهنگی اعضای بدن بسیار مؤثر است) و هر روز قبل از نوشتن تکالیف، چند دقیقه انگشتان را باز و بسته کند. همچنین به تجربه ثابت شده است که انجام بازی های محلی که با حرکات سریع و زیاد همراه است نیز در تندنویسی دانش آموزان بسیار مؤثر است.

برای تکالیف منزل، سعی شود از حروفی که دانش آموز در نوشتن آن مشکل دارد، استفاده گردد؛ بدین شکل که مثلاً کلماتی را از درس پیدا کند که حروف هم صدا دارند (مانند: ذ ز ض ظ) و یا آن دسته از کلمات که شکل ملفوظ و مکتوب آن ها متفاوت است (مانند: خواب). همچنین از دانش آموز بخواهیم تا در منزل به کمک خانواده، مطالبی را که در نوشتن آن ها مشکل دارد، مطالعه کند و برای کلمات مهم، هم خانواده پیدا کند؛ مثلاً برای کلمه «حمید»، کلمات «محمد، احمد، حامد» را می تواند بنویسد.

افزون بر موارد یاد شده، در مقام یک معلم باید بکوشیم در دانش آموزان انگیزه لازم را برای یادگیری املا ایجاد کنیم. به مشکلات روانی آن ها اهمیت دهیم و نپسندیم که هنگام نوشتن املا به چیزی جز املا فکر کند. موقع املانویسی، کلیه شرایط تأثیرگذار بر نوشتن را در نظر بگیریم؛ ممکن است بعضی از دانش آموزان دارای نقص شنوایی باشند. هدف خود را از درس املا قبلاً مشخص کنیم؛ مثلاً روشن سازیم که دانش آموزان بعد از هر جلسه املا چه مهارت هایی را باید به دست آورند. برای تدریس املا به اندازه کافی وقت در نظر بگیریم؛ چون بعضی از معلمان به دلیل این که وقت کافی در نظر نمی گیرند و یا متن املاي آن ها زیاد است، سعی می کنند متن املا را تندتند بخوانند که برای دانش آموزان ایجاد مشکل می کند. بکوشیم برای دانش آموزان شرایطی فراهم سازیم تا مهارت و هماهنگی بین اعضای بدنشان را به دست آورند. قبل از گفتن املا، متن مدنظر را یک بار برای دانش آموزان بخوانیم تا آمادگی کافی برای نوشتن املا به دست بیاورند. هنگام املا گفتن در کلاس زیاد حرکت نکنیم؛ چون حواس دانش آموزان پرت می شود. متن املا را کاملاً رسا بخوانیم و کلمات را به صورت صحیح تلفظ کنیم. حواسمان باشد که دانش آموزان هنگام نوشتن املا، هجی نکنند. به وجه آموزشی املا بیشتر از وجه آزمونی آن توجه کنیم. استفاده از یک روش برای دانش آموزان خسته کننده خواهد بود؛ تا جایی که بعضی از آن ها نسبت به املا احساس تنفر خواهند کرد. بنابراین، بهتر است شیوه های نوین املا را در کلاس اجرا کنیم. تلاش کنیم بین درس املا و دیگر دروس ارتباط ایجاد شود. هنگام تصحیح متن املا، کلمات درست نوشته شده توسط دانش آموز را در نظر بگیریم، نه کلمات غلط را. به معیارهای صحیح ارزشیابی مسلط باشیم. فرم مخصوصی تهیه کنیم تا در یک دوره زمانی معین اشتباهات دانش آموزان را با

روش‌های علمی برطرف نماییم. با شاگردان دارای ضعف و اختلال به‌صورت انفرادی کار کنیم و با والدین آن‌ها تماس داشته‌باشیم.

با در نظر گرفتن عوامل مطرح‌شده، از بین راه‌کارهایی که برای بر طرف نمودن مشکل املا پیشنهاد شده‌بود، با توجه به شرایط و امکانات مدرسه و ظرفیت دانش‌آموز و نیز محدودیت زمانی، موارد زیر انتخاب گردید:

- دادن مسئولیت به فاطمه
- از بین بردن موقعیت‌های استرس‌زا در مدرسه
- استفاده از روش‌های چندحسی
- خواندن شعر و الگوی به یادسپاری
- استفاده از خمیر بازی
- کشیدن نقاشی با کلمات برای افزایش اعتماد به‌نفس
- استفاده از دو تصویر مشابه که در یک یا چند مورد جزئی با هم اختلاف دارند (به‌منظور یافتن تفاوت‌های بین دو تصویر)

- استفاده از کارت‌های مقویایی حاوی کلماتی که حرف یا نقطه و یا دندان کم یا اضافی دارند (برای تقویت هماهنگی دیداری - حرکتی)

- اصلاح وضعیت نشستن دانش‌آموز و نحوه گذاشتن دفتر روی میز
- اصلاح نحوه مداد در دست گرفتن دانش‌آموز
- مچاله کردن کاغذ باطله یا کاغذ روزنامه برای تقویت عضلات دست
- قیچی کردن کاغذهای باطله
- باز و بسته کردن دکمه‌های لباس، بند کفش و زیپ لباس

قبل از اجرای راه‌حل‌های انتخاب‌شده، جدولی برای تشویق فاطمه و ثبت میزان پیشرفت او ترسیم گردید و در کنار و روی میزش نصب شد؛ تا فاطمه آن را ببیند و نمره هر املائی او به‌صورت توصیفی در جدول ثبت شود.

در مرحله اول، برای تقویت توالی دیداری کلماتی مانند «مارد» به جای «مادر» یا کلمه «نوزاد» به جای «نوزاد» فعالیت‌های زیر انجام گرفت :

الف - روبه‌روی فاطمه ایستادیم، چند حرکت بدنی انجام دادیم و از او خواستیم تا او نیز همان حرکات را به ترتیب انجام‌دهد. این تمرین تکرار شد تا نتیجه خوبی حاصل گردید .

_____ بررسی و تحلیل مشکل کندنویسی املای دانش آموز پایه ی دوم دبستان...

ب - روی یک کارت مقوایی، کلماتی مانند مادر، نوزاد، دارا و سامان نوشته شده بود. به فاطمه نشان دادیم؛ سپس آن‌ها را مخفی کردیم و از او خواستیم که آن کلمات را به ترتیب بازگو کند و حروف کلمات را به ترتیب بنویسد. در این مرحله، زمان زیادی صرف و کلمات بیشتری با فاطمه کار شد تا ترتیب و توالی را خوب یاد بگیرد. در پایان این مرحله (تقویت توالی حافظه املایی)، از کلماتی که امکان برعکس نوشتن حروف آن‌ها باشد، از فاطمه آزمون به عمل آمد و نتیجه بررسی یادداشت شد. تقریباً نتیجه خوبی به دست آمد و فقط ۲ غلط املایی داشت. برای رسیدن به نتیجه بهتر، مرحله (ب) تکرار شد. این بار فاطمه غلطی نداشت.

برای تقویت حافظه دیداری دانش آموز، مراحل زیر انجام شد:

ابتدا دو تصویر، انتخاب و یک به یک به فاطمه نشان داده شد. بعد، تصویرها را مخفی کردیم و از او خواسته شد که آن تصویر را نام ببرد. سپس روش بالا روی سه چهار تصویر دیگر نیز پیاده گردید تا حافظه دیداری دانش آموز بالا برود. دو سه مرتبه این کار انجام شد تا نتیجه خوبی به دست آمد.

در مرحله بعدی، چند کارت تهیه گردید و روی هر کارت، یکی از کلمات کتاب درسی نوشته شد. کارت‌ها را به فاطمه دادیم تا واژه‌ها را به خاطر بسپارد؛ سپس کارت‌ها را از او گرفتیم و دور از چشم او، یکی دو کارت را برداشتیم و بقیه را به فاطمه نشان دادیم. بعد، از او خواستیم تا کارت مربوط به واژه‌ای را که برداشته شده، معرفی کند. مرتبه اول که این کار انجام شد، فاطمه واژه‌هایی را گفت که اصلاً در بین کارت‌ها نبود. این امر سبب شد واژه‌های هم‌گروه انتخاب گردند (مثلاً گروه میوه: سیب، گلابی، هلو، موز و پرتقال)؛ تا او بتواند جواب دهد. این روش، نتیجه خوبی داشت. در ادامه این مرحله، یک واژه که ربطی به بقیه واژه‌ها نداشت، اضافه شد و این کار، چند بار تکرار گردید؛ یعنی هر مرتبه یک واژه غیرمرتبط به کلمات افزوده شد و خوشبختانه نتیجه خوبی در پی داشت. این مرحله، طی ۴ جلسه ۱۵ دقیقه‌ای انجام گرفت تا حافظه دیداری فاطمه تقویت شود.

بعد از این مراحل، واژه‌هایی که املای صحیح آن‌ها به حافظه دیداری ربط داشت، انتخاب گردید و به فاطمه داده شد تا آن‌ها را بخواند. بعد کارت‌ها را مخفی کردیم و از او خواستیم تا املای صحیح آن‌ها را با انگشت در هوا و سپس روی کاغذ بنویسد. وی در انجام این تمرین موفق بود. با انجام این تمرین روزانه ۱۰ تا ۱۵ دقیقه‌ای، بعد از گذشت یک هفته، دانش آموز پیشرفت خوبی داشت. بعد از این مرحله، روی هر کارت به جای یک کلمه، ۲ یا ۳ کلمه نوشته شد. پس از آن، تمرین بالا دوباره انجام گرفت.

بعد از این مراحل، املائی برای فاطمه گفتیم که در آن، کلماتی مانند صابون، صدا، حاضر، غذا و مانند این‌ها بود. او در این املا، ۶ غلط داشت؛ ولی با تشویق به او امیدواری دادیم. در ادامه، یکی از لغات (کلمه «ناظم») را پای تابلو نوشتیم تا آن را نگاه کند و بخواند. سپس روی حرف «ظ» را پوشاندیم و از او خواستیم تا آن را با یکی از چهار حرف (ذ، ز، ط، ض) کامل کند. بعد از آن، کلمه صحیح را نشان دادیم؛ تا اگر غلط حدس زده، اصلاحش کند و درستش را کنار آن بنویسد. این مراحل را با کلمات زیادی و با حروف هم‌صدا پیش بردیم؛ تا این‌که دانش‌آموز پیشرفت خوبی کرد و در املائی بعدی، نتیجه خیلی خوب و رضایت‌بخشی به دست آمد.

یکی دیگر از مشکلات فاطمه، ضعف در حافظه شنوایی بود؛ مثلاً به جای کلمه «رفتند»، «رفتن» و یا به جای کلمه «ماه»، «ما» می‌نوشت که باید این مشکل برطرف می‌شد. بدین منظور، در مرحله اول از دانش‌آموزان کلاس خواستیم تا یکی یکی (البته نه به ترتیب نشستن بر روی میز) فاطمه را صدا بزنند و او بعد از شنیدن صدای هر کدام از دانش‌آموزان، نامش را بگوید. فاطمه این مرحله را به خوبی پشت سر گذاشت.

در مرحله بعد، صدای چک‌چک آب، بارش باران، ضربه انگشت به در و شیشه، برخورد توپ با زمین و امثال آن‌ها را روی گوشی تلفن همراه ضبط کردیم و از فاطمه خواستیم که به آن‌ها گوش کند و صدای هر کدام را تشخیص دهد. در جلسه اول، فاطمه فقط توانست به دو مورد درست جواب دهد. در جلسه بعدی، او خیلی خوب صداها را تشخیص داد.

در مرحله سوم، املائی به صورت جمله‌ای از فاطمه گرفته شد که تمام کلمه‌ها را نوشت. این بار، چون بیشتر روی کلمه‌هایی که حساسیت شنوایی داشتند، تأکید کردیم، املائی فاطمه در حد انتظار بود. املائی صحیح کلمات را روی برگه‌ای نوشتیم و با یک ماژیک به فاطمه دادیم. از او خواستیم تا املائی صحیح کلماتی را که غلط نوشته، پیدا کند و زیر آن بنویسد. این شیوه املا نویسی، سه بار تکرار شد و نهایتاً فاطمه خیلی خوب از عهده کار برآمد.

در پایان، املائی ترکیبی از سه مرحله کلی تقویت حافظه برای فاطمه گفتیم. اول، متن مورد نظر را برایش خواندیم؛ تا او کلمه‌ها را در ذهن خود مجسم کند و آن‌ها را به یاد آورد. هنگام خواندن متن، از او خواستیم تا کلماتی را که نوشتن آن‌ها برایش مشکل بود، بگوید. او کلمه‌های «مصطفی، انتظار، خداحافظی» را به عنوان دشوارترین واژه‌ها مطرح کرد. سپس فاطمه را پای تخته آوردیم و از او خواستیم تا کلمه «انتظار» را نخستین بار با حروف «ت، ز»، بار دوم با «ت، ط»، بار سوم با «ت، ض»، بار چهارم با «ط، ظ» و نهایتاً با «ط، ز» بنویسد. بعد از نوشتن شکل‌های مختلف واژه «انتظار»، از او خواستیم بگوید که به نظرش کدام یک از این شکل‌ها، زیباتر و آشناتر

است. و او دقیقاً شکل «انتظار» را نشان داد. این عمل با کلمات دیگر هم چند بار تکرار شد و او در املايش اشتباهی نداشت.

نتیجه گیری

پس از تلاش هایی که برای کاهش ضعف کندنویسی فاطمه صورت گرفت، خوشبختانه بعد از سی جلسه، پیشرفت قابل ملاحظه ای در کارش حاصل گردید؛ چیزی که رضایت و شادمانی والدینش را نیز در پی داشت. او توانست در درس املا خودش را به سایر دانش آموزان برساند و با بالا رفتن اعتماد به نفسش، املا نویسی فاطمه به حد ایده آلی رسید. او موفق شد کلمات را در حیطه تقویت حافظه ای به خوبی تشخیص دهد و آن ها را راحت بنویسد. و با پیشرفت در درس املا، اعتماد به نفس بالایی پیدا کرد؛ طوری که اکثر مواقع، در کلاس درس، داوطلب نوشتن املا می شد.

پس از این تغییر در املا نویسی فاطمه، تصمیم گرفتیم راهکارهای استفاده شده را در یک جلسه با معلمان مدرسه در میان بگذاریم تا آن ها نیز از آن بهره ببرند؛ چراکه گروه های درسی نقش عمده ای در آشنا ساختن همکاران با روش ها و شگردهای نوین دارند. اگر معلمان همان طور که درس املا را جدی می گیرند، بر اصول و قواعد لازم مربوط به آن نیز مطابق با روش های ارائه شده در کتاب های علوم تربیتی اشراف داشته باشند، به نظر می رسد دانش آموزان مشکلی در این درس نخواهند داشت. تا زمانی که دانش آموزان در مهارت خواندن پیشرفت نکرده باشند، صحبت از املا، بی مفهوم خواهد بود. استفاده از بارش فکری در یادگیری، املاي دو نفره پای تابلو، املاي کامل کردنی، املا نویسی فردی (املا گفتن دانش آموز به خودش) و تصحیح املا توسط خود دانش آموز، از جمله راه های مؤثری هستند که در روش های نوین برای املا نویسی دیده شده است. در روش های سنتی، به دانش آموز املا گفته می شد، بدون این که در کنار معلم به غلط های خود پی ببرد؛ فقط در پایان کار از او خواسته می شد تا از روی غلط هایش بنویسد. شاید این روش هنوز کارایی داشته باشد؛ ولی برای تسلط بیشتر دانش آموزان در درس املا و تقویت دانش آموزان ضعیف، البته که روش های جدید برتری و وجاهت بیشتری دارند (مطهری نژاد، ۱۳۹۴: ۴۱).

پیشنهادها

الف) پیشنهاد به همکاران :

- همکاران محترم قبل از هر اقدامی، علت مشکل را پیدا کنند و بعد با ارتباط صمیمانه خود با شاگردان، مشکل را برطرف نمایند.

- برای یادگیری نشانه‌ها، از روش چندحسی استفاده نمایند؛ زیرا این روش باعث یادگیری بهتر می‌شود.
 - پرونده دانش‌آموزان را مطالعه کنند؛ چون برای شناخت اولیه آن‌ها بسیار ضروری است.
 - تشکیل جلسات با اولیا (هر ماه یک‌بار)؛ چراکه خانواده نقش اساسی در آموزش و تربیت فرزندان ایفای کند و هرچه رابطه و تعامل بین خانواده و مدرسه (والدین و معلم) بیشتر باشد، این تاثیرگذاری بیشتر خواهد بود.
 - از دادن تکالیف بی‌هدف در منزل بپرهیزند.
 - از آن جایی که آگاهی از پیشرفت در ایجاد انگیزه تأثیر بسیار دارد، دانش‌آموزان را از میزان پیشرفت‌شان آگاه کرده و نقاط قوت‌شان را برجسته نمایند .
 - جهت افزایش اعتماد به نفس دانش‌آموزان، هرگز کاری را که خارج از توان‌شان است، از آن‌ها نخواهند .
 - اعتماد به نفس دانش‌آموزان را با یادآوری ویژگی‌های مثبت بالا ببرند .
- (ب) پیشنهاد به اولیا:

- اولیای محترم با مدرسه بیشتر در ارتباط باشند .
- در جلسات آموزش ماهانه حتماً شرکت کنند .
- مشکلات آموزشی فرزندان‌شان را جدی بگیرند و با معلم مربوط، همکاری داشته‌باشند .
- در انجام تکالیف خانه که برای تقویت مهارت دانش‌آموزان تعریف می‌شود، فرزندشان را یاری نمایند .
- بدون مشورت با معلم، دانش‌آموزان را به انجام تمرین‌های تکراری و بیش از حد نیاز مجبور نکنند .

منابع

- ابراهیمی چابکی، محمدصادق (۱۳۹۲). املا و نظام نوشتاری زبان فارسی. فصلنامه تعلیم و تربیت استثنایی، سال سیزدهم، شماره ۲ (پیاپی ۱۱۵): ۳۴ - ۲۹ .
- آقابابایی، سارا؛ ملک‌پور، مختار و عابدی، احمد (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش کارکردهای اجرایی بر عملکرد تحصیلی کودکان با ناتوانی یادگیری املا. فصلنامه تازه‌های علوم شناختی، سال چهاردهم، شماره ۲۰: ۷۲ - ۶۳ .
- امیدوار، احمد (۱۳۸۴). نارسایی‌های ویژه در یادگیری. تهران: کتاب‌خانه ملی ایران .
- تبریزی، مصطفی (۱۳۸۶). درمان اختلالات دیکته‌نویسی. تهران: نشر فراروان .
- جعفریان یسار، حمید(۱۳۸۹). سیاه سفید خاکستری در زنگ املا. نشریه ماهانه رشد آموزش ابتدایی .

_____ بررسی و تحلیل مشکل کندنویسی املاي دانش آموز پایه ی دوم دبستان...

- حداد عادل، غلام‌علی (۱۳۹۴). دستور خط فارسی (فرهنگستان زبان و ادب فارسی). تهران: نشر آثار .
- زندى، بهمن؛ نعمت‌زاده، شهین؛ سمایی، سیدمهدی و نبی‌فر، شیما (۱۳۸۵). بررسی و توصیف خطاهای املاي دانش‌آموزان پایه دوم دبستان. پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، سال ششم، شماره ۲: ۶۶۰ - ۶۳۹ .
- سلم‌آبادی، امین؛ علی‌پور، محمد و پورشافعی، هادی (۱۳۹۵). چگونه توانستم ضعف املا (حافظه دیداری) شش دانش‌آموز پایه چهارم را برطرف کنم؟. کنفرانس جهانی قانون روانشناسی و علوم تربیتی و علوم اجتماعی آغاز هزاره سوم، شیراز .
- سیدی نظولو، سیدطاهر و طبسی، سیده زکیه (۱۳۹۶). چگونه توانستم مهارت املا نوشتن دانش‌آموزان کلاس پنجم را تقویت کنم؟. اولین کنفرانس بین‌المللی علوم اجتماعی، تربیتی، علوم انسانی و روانشناسی، تهران .
- شریفی‌فر، احمد و بروغنی، الهه (۱۳۹۴). چگونه توانستم کندنویسی دانش‌آموزم را برطرف کرده و مهارت‌های نوشتن را در او تقویت کنم؟. همایش ملی آموزش ابتدایی، دوره اول، انجمن مطالعات برنامه درسی ایران .
- علوی مقدم، سید بهنام (۱۳۹۳). نوآوری آموزشی، سال سیزدهم، شماره ۵۰: ۱۲۴ - ۱۴۰.
- مطهری نژاد، حسین (۱۳۹۴). بررسی اختلالات یادگیری در کودکان. همایش بین‌المللی روانشناسی و فرهنگ زندگی، ۳۱-۴۱ .
- ناصرپور، محمد؛ درانی، کمال و صالحی، کیوان (۱۳۹۸). شناسایی عوامل مؤثر در اختلالات املاي نویسی دانش‌آموزان ابتدایی. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال چهاردهم، شماره ۵۴: ۲۱۸ - ۱۸۱ .
- هاشمی کاشی ثانی (۱۳۸۷). چگونه توانستم ضعف املا در بعضی از دانش‌آموزانم را برطرف کنم؟: ۳-۸ .
- هومن، حیدرعلی (۱۳۹۳). شناخت روش علمی در علوم رفتاری. تهران: نشر سمت. ۱۹-۲۵.
- وینرایت، ویلیام (بیتا). عقل ودل. ترجمه محمدهادی شهاب (۱۳۹۴). قم: انتشارات پژوهشگاه علوم و معارف اسلامی.