

بررسی بهترین راهکارهای درمان اختلال املا

زینب اسدی

کارشناس مدیریت دولتی دانشگاه پیام نور نقده

Asadielmira415@gmail.com

09045887838

چکیده

هدف از نگارش مقاله حاضر بررسی بهترین راهکارهای درمان اختلال املا می باشد. روش گردآوری اطلاعات، مروری و استفاده از کتاب و مقالات معتبر می باشد. پس از جمع بندی مطالب می توان به این نتیجه رسید که بهترین راهکارهای درمان اختلال املا بایستی پس از ریشه یابی این مشکل انتخاب گردد؛ که همان بازی های مختلفی است که برای هر کدام از طبقه بندی های علل این مشکل در این نوشتار آورده شده است. و باید توسط آموزگار مربوطه و اولیا تمرین و تکرار شود تا مانند یک دارو در درمان این اختلال موثر واقع شود.

کلمات کلیدی: بهترین راهکار، درمان، اختلال املا

مقدمه

املا صحیح کلمات مهارت پیچیده ای است که در آن نیاز است صدای کلمات با استفاده از تصویر ذهنی آن کلمات به شکل نوشتاری تبدیل شود به عبارت دیگر صدای کلمه ها از طریق کانال حسی شنوایی وارد حافظه کوتاه مدت شده و در آنجا با استفاده از تصویرهای ذهنی نگهداری شده در حافظه بلند مدت جور می شود. پس از جور شدن به صورت نوشتاری بر روی ورق ظاهر می گردد. (ملکیان و آخوندی، 1389)

میتوان گفت که اختلال زبان نوشتار یکی از اختلالهای مهم یادگیری میباشد که حدود یک سوم از آمار اختلالهای یادگیری شامل اختلال زبان نوشتاری، اختلال ریاضی و اختلال خواندن را به خود اختصاص داده است. در باب ضرورت تشخیص و متعاقب آن درمان و آموزش اختلال یادگیری دانش آموزان نظرها و پژوهشهای گوناگونی عنوان گردید از جمله اینکه پژوهشها و صاحب نظران زبان نوشتاری را برای خواندن هم مهم میدانند. برای ادامه تحصیلات و نیز تأثیر بر زندگی شخصی دانش آموز نیز تأیید شده مشکلات زبان نوشتاری ممکن است تا زمان دبیرستان هم باقی بماند و بر کل سواد دانش آموز اعتماد به نفس و پتانسیل آنها برای پیدا کردن شغل اثر بگذارد. همچنین تأثیر این اختلال بر هیجانهای دانش آموز تأیید شده است و همین طور تأثیرهای دیگر؛ بنابراین لزوم تشخیص درست و به موقع برای این اختلال تشخیص نوع اختلال و نیز شدت اختلال اهمیت دارد. (مرادی و همکاران، 1396)

به طور کلی واژه ها از نظر املائی به سه گروه تقسیم میشوند. گروه اول کلماتی هستند که مانند واژه ی، میز املائی آنها را میتوان به توجه به تناظر -واج نویسه پیش بینی کرد(کلمات با قاعده گروه دوم واژه هایی هستند که دارای بخشها و نویسه های مبهم املائی هستند و بین صورت نوشتاری و آوایی آنها ارتباط متناظر یک به یک وجود ندارد، اما املا نویسی آنها براساس دانش زبانی و به کار گیری آن است مثل املائی پرندگان که «ه» باید حذف شود. گروه سوم واژه هایی که در آنها نویسه ها و بخشهای مبهم وجود دارد،

اما بر خلاف گروه دوم نمیتوان آنها را فقط با استفاده از اطلاعات، زبانی یا قواعد واج نویسه پیش بینی کرد صورت نوشتاری این نوع واژگان با تکیه بر اطلاعات بصری و فرا خوانی از حافظه ی بصری پیش بینی می شود. زندگی نعمت زاده سمایی و نبی، فر (۱۳۸۵). در زبان فارسی کلمه های زیادی وجود دارند که بی قاعده، بوده رابطه ی واج نویسه به صورت متناظر در آنها مشاهده نمیشود و کودکان باید با تکیه بر حافظه ی خود املاي آنها را یاد بگیرند. از نظر لرنر (۲۰۰۳) دو علت اختلالهای یادگیری، املا اشکال در حافظه ی دیداری و حافظه شنیداری کودکان است. لذا در آموزش این گونه کلمات به کودکان دارای اختلال یادگیری املا باید تدابیری اتخاذ نمود تا به استفاده حافظه آنها کمک شود. در آموزش به این کودکان باید از راهبردهای آموزشی متنوع نمود که از جمله ی این آموزشها، آموزش چند حسی (حسی کیفیتی) است (پوندکستر، مک لافلین مارک و گری، (۲۰۱۲) مطالعه ملکیان و آخوندی (۱۳۸۹) نشان داده است که آموزش چند رسانه ای در درمان اختلالهای یادگیری املا مؤثر است.

دلایل مختلفی برای بروز اختلال املا بیان شده است که می توان به این موارد اشاره کرد: الف) عوامل درونی مثل توانایی ادراکی، شناختی، حسی - حرکتی و روانی ب) عوامل بیرونی مثل فیزیکی، فرهنگی و اجتماعی (کراچ و جکیوبسی، ۲۰۰۷).

از جمله علل اختلال املا ضعف در ادراک شنیداری است. ادراک شنیداری توانایی دریافت و درک چیزی است که در محیط شنیده می شود. این ادراک چیزی بیش از حس شنیدن است (یعقوبی و نسائی مقدم، ۱۳۹۷). از عوامل دیگر ضعف نوشتاری می توان به مشکلات واج شناسی، اشکال در حافظه دیداری، اشکال در حافظه حرکتی، نقص در کنش های اجرایی (آقابابایی و همکاران، ۱۳۹۰)

آمارها نشان می دهد ۲۸ درصد از کل ناتوانایی های یادگیری را اختلال املا تشکیل می دهد که خانوارها و ملزمان ظهور این اختلال را به صورت مشخص در پایه های سوم و چهارم گزارش کرده اند (کراننبرگر، ۲۰۰۳). مشکلات ویژه یادگیری را می توان به دو دسته کلی تقسیم کرد: مشکلات یادگیری تحولی، مشکلات یادگیری تحصیلی و زمانیتشخیص داده می شوند که پیشرفت فرد در آزمون های استاندارد ده فردی برای خواندن، بیان نوشتاری و ریاضیات، اساسا پایین تر از سطح سنی، هوشی و تحصیلی مورد انتظار باشد (ملکیان و آخوندی، ۱۳۸۹)

پیشینه تحقیق

اشکال در بیان نوشتاری به طور چشمگیری بر پیشرفت تحصیلی یا فعالیت های روزمره که نیاز به مهارت های نوشتاری دارند تاثیر می گذارد (انجمن روان پزشکی آمریکا، ترجمه نیکخو و آوادیس یانس، ۱۳۸۴). شیوع این ناتوانی ۱/۳-۲/۷ درصد برای نقائص در دستخط، ۳/۷-۴ درصد برای ناتوانی در املا و ۱-۳ درصد برای اختلال انشا گزارش شده است (برنینگر و هارت، ۱۹۹۲ به نقل از سمروود-کلیکمن و الیسون، ۲۰۰۹). یکی از مشکلات کودکان با ناتوانی های یادگیری از جمله کودکان با ناتوانی یادگیری املا که توجه پژوهشگران و صاحب نظران را به خود جلب نموده نقائص آن ها در کارکرد های اجرایی است (سیدمن، ۲۰۰۶).

حلقه فعال و بازداری پاسخ از جمله کارکرد های اجرایی است که جزء عملکرد های بنیادی می باشند (بارکلی، ۱۹۹۷). به نظر می رسد رشد و آموزش این کارکرد ها نقش کلیدی در گسترش تواناییهای تحصیلی و اجتماعی کودکان بازی می کند (هوگس، ۱۹۹۸). نوشتن نیازمند کارکرد های اجرایی نوجه پایدار، باداری پاسخ، تغییر، خودنظارتی، حافظه فعال و برنامه ریزی است (ملترز، ۲۰۰۷ و سمروود-کلیکمن و الیسون، ۲۰۰۹).

در مقاله ملکیان و آخوندی (۱۳۸۹) میزان ترک تحصیل در کودکان و نوجوانان مبتلا به ناتوانی یادگیری ۴۰ درصد گزارش شد. مطالعه آقابابایی، ملک پور و عابدی (۱۳۹۰) نشان داد که در کنش های اجرایی، دانش آموزان با ناتوانی یادگیری املا از دانش آموزان

عادی، به طور معناداری عملکرد پان تری دارند. در متن بازنگری شده راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی (DSM-IV-TR)، اختلالات یادگیری در 4 طبقه اختلال خواندن، اختلال بیان نوشتاری، اختلال ریاضیات و اختلال یادگیری نامشخص طبقه بندی شده است (ناصرپور و همکاران، 1398).

بررسی مستندات پژوهشی (نظیر مطالعه دشتی، مصرآبادی و زوار، 1396؛ ناصر پور 1395 و آقابابایی، ملک پور و عابدی، 1390) و شواهد میدانی، از شیوع گسترده و نگران کننده مشکلات املا نویسی دانش آموزان دوره ابتدایی در کشورمان حکایت دارد. پژوهش ناصر پور (1395) نشان داد که بیشترین خطاها مربوط به حافظه دیداری (22/18 درصد)، آموزشی (20/62 درصد) و بی دقتی (17/14 درصد) است. همچنین مشخص شد که در هر دو دسته دانش آموزان پسر و دختر دوره ابتدایی، بیشترین خطا در حافظه دیداری و حافظه توالی دیداری است. میزان شیوع این خطاها در پسران در حافظه دیداری و حافظه توالی دیداری به ترتیب 21/54 و 3/47 درصد و در دختران 23/01 و 2/13 درصد تعیین شد.

در تحقیقی که کریمی و رضایی (1392) انجام دادند شیوع مشکل املا نویسی را در دانش آموزان پایه چهارم اهواز 7 درصد، تهران 6 درصد و چهارمحال و بختیاری 4/45 درصد گزارش کرده اند. همچنین می تواند با شیوع بالاتر اختلالات املا نویسی در بین تمام دانش آموزان تبیین شود (امین آبادی و همکاران، 1395).

نتایج مشاهدات بالینی در دانش آموزان مدارس ایران نشان می دهد که برخی از دانش آموزان مشکلات زیادی در نوشتن دارند. این دانش آموزان قادر به هجی کردن و ترکیب حروف برای ساختن کلمات نیستند. لذا ضرورت به کار بستن روش های آموزش مناسب برای بهبود مشکلات املا این دانش آموزان مطرح می گردد (باعزت، 1389).

حال سوال این است که بهترین راهکارهای درمان اختلال املا کدامند؟

برای اینکه اختلال نوشتن تشخیص داده شود باید یک دسته از علائم زیر موجود باشد:

سرعت ناکافی در نوشتن - بی توجهی به جزئیات در هنگام نوشتن - نیاز مکرر به نشانه های کلامی - خوانایی ضعیف - مشکل نوشتن و فکر کردن به صورت همزمان - مشکل درک هم آواها و هجی کردن - مشکل دست خط (محمدی و همکاران، 1395)

تحقیقات در زمینه یادگیری زبان نوشتاری نشان میدهد که در یادگیری املا صحیح کلمه ها نقش آواشناسی یعنی شناخت صدای حروف در کلمه یا صداکشی و حافظه دیداری از دیگر عناصر شناختی چون حافظه شنیداری بسیار مهم تر است

چند رسانه ایها با اهداف زیر طراحی میشوند:

* ارتقای یادگیری در موقعیت های مختلف درسی با کیفیت متفاوت فراهم کردن فرصت برای دانش آموزانی که در طبقات و سطوح مختلف هستند

* فراهم آوردن امکان تکرار بدون خستگی و بازداری سایر دانش آموزان با هدف

بنابراین چنین میتوان نتیجه گرفت که آموزش از طریق چند رسانه ای باعث کاهش مشکل املا دانش آموزان دختر ویژه یادگیری شده است و نمرات پس آزمون گروهی (آزمایش) که از این طریق آموزش دیده اند رشد بیشتری داشته است نسبت به نمرات پس آزمون گروهی (کنترل) که از این طریق آموزش ندیده اند (ملکیان و آخوندی، 1389).

از نظر استرنبرگ (۲۰۰۶)، ترجمه خرازی و حجازی (۱۳۸۷) ابزارهای یادیار فونونی خاص هستند که به ما برای یادسپاری اطلاعات کمک میکنند برخی یادیارها برای یادسپاری فهرستی از واژه ها و گویه های لغوی عبارت اند از: الف) روش مکانها فرد تجسم میکند که در مکان آشنا در حال قدم زدن است، آنگاه آثار مشخص گوناگون را با گویه های خاصی که باید به یاد سپارد مرتبط میکند (ب) کلمه ی کلید فرد تصویری تعاملی از صدا و معنای یک واژه خارجی تشکیل میدهد که با صدا و معنای یک واژه ی آشنا مرتبط است (ج) سر نام ها فرد واژه یا کلمه ای را میسازد که هر کدام از حروف آن برگرفته از واژه یا مفهومی معین است (در واژه ی چنگک فرد با هر واژه واژه ی دیگری از فهرستی را که قبلاً به یاد سپرده است همراه میکند و تصویر تعاملی بین آن دو واژه برقرار می سازد. گنج و برلایندر (۱۹۹۲) نیز به یادیار تصویر سازی ذهنی اشاره کرده اند از نظر آنها معلمان کمتر شیوه های حفظ کردن را به دانش آموزان آموزش میدهند هر دانش آموز ممکن است تنها به طور اتفاق از ابزارهای بادی استفاده نموده با جنبه تدارکی خود بیاموزد(بیگدلی و همکاران، 1392)

در آموزش املا به کودکان دارای اختلال های یادگیری املا، آموزش چند کلمه محدود به صورت روزانه ، تمرین فاصله دار و تاکید بر رابطه واج – نویسه و هجی کردن واجی باید مد نظر باشد (گراهام، به نقل از کریمی، 1389).

سیاهکل رودی و علیزاده و کوشش براساس پژوهش بارت و دهیرش به این نتیجه رسیدند که می توان با بهبود ادراک دیداری و شنیداری در دانش آموزان نارساخوان، عملکرد خواندن، نوشتن و بازشناسی لغات و متن را در آنها بهبود بخشید. از طرفی تورمن و تاکالا با استفاده از این نتایج موفق شدند با استفاده از تحریک بینایی اختلال های نارساخوانی (اختلال خواندن) و نارسا نویسی (اختلال املا نویسی) را در دانش آموزان 7 تا 12 ساله سوئدی کاهش دهند. آنها در پژوهش خود از روش هایی نظیر تطابق دیداری و شنیداری، آموزش پردازش و شناسایی صداها، تطبیق صداها شنیداری با حروف ، و تمییز ادراک شنیداری استفاده کردند(شادبافی و خانجانی، 1395).

جدول(1): نظریه های تهیه و ارائه محتوای الکترونیکی املا(ضرابیان و همکاران، 1389)

نظریه های تهیه محتوای الکترونیکی املا	اصل مربوط به هر نظریه
1. نظریه یادگیری شناختی چند رسانه ای مایر(2001)	- رعایت اصل پیوستگی: براساس این اصل ارائه مواد جذاب ولی غیر مرتبط با اهداف برنامه درسی موجب سردرگمی یادگیرنده می شود.
2. نظریه تلفیق متن و تصویر شونتز و بنرت	- براساس این نظریه اغلب محتوا های الکترونیکی به ویژه محتواهای مجازی به دو صورت متن و تصویر به یادگیرنده ارائه می شود. اگر دو عنصر متن و تصویر به طور مناسب در کنار هم قرار داده شوند به یادگیری بهتر در یادگیرنده کمک می کند. بنابراین استفاده از متن و تصویر و صوت به منظور یادگیری بهتر مارت املا از جمله یادگیری شکل صحیح نوشتاری کلمات با استفاده از رعایت اصل مجاورت مکانی و زمانی استفاده شود.

سبک های یادگیری در طراحی برنامه یادگیری املا فارسی

استفاده از راهبرد های زیر در این طرح توصیه می شود:

***کاربرد سبک یادگیری شنیداری در طراحی برنامه املا:** دارندگان سبک یادگیری شنیداری از طریق گوش دادن با استفاده از ابزارهای شنیداری به خوبی یاد می گیرند. آنها با صحبت کردن و مشارکت با دیگران در یادگیری تمایل دارند، بدین منظور طراحی آموزشی برای این گروه باید با رعایت موارد زیر انجام شود:

-امکان گفتن املا با صدای خود دانش آموز

-استفاده از گفتار و صدا و موسیقی در ارائه محتوای مطالب آموزشی

-استفاده از بحث گروهی، مشارکت گروهی یادگیرندگان و امکان یادگیری در قالب انجام دادن فعالیت گروهی

***کاربرد سبک یادگیری دیداری در طراحی برنامه املا:** دارندگان این سبک یادگیری با مشاهده تصاویر و ترکیب آنها از نشانه گذاری مطالب مهم و برجسته کردن آنها یاد می گیرند و از الگو، پازل و ماز در یادگیری استفاده می کنند. براین اساس می توان از رنگ بندی مناسب با سن مخاطب در طراحی برنامه یادگیری الکترونیکی املا استفاده کرد. به علاوه از تمرین های آموزشی بازی هایی در راستای اهداف آموزشی برنامه در قالب پازل، ماز و...باید استفاده شود.

***کاربرد سبک یادگیری جنبشی - بساواپی در برنامه املا:** این گروه از یادگیرندگان از طریق تمرین های عملی بهتر می توانند مطالب را فراگیرند بدین منظور در طراحی برنامه املا باید از تمرین های عملی و تعاملی شامل تعامل یادگیرنده با محتوا، تعامل با دیگر دانش آموزان و تعامل با معلمان استفاده کنند(همان، 1389)

شیوه ها و فنون یاددهی - یادگیری در برنامه یادگیری املا فارسی

از مهمترین روش های یاددهی و یادگیری در امر زبان آموزی در مقطع ابتدایی استفاده از روش تمرین و تکرار و بازی آموزشی است که با ویژگی های سنی کودک در این دوره تناسب داشته باشد. بدین منظور استفاده از شیوه های یاددهی و یادگیری زیر در کلاس های برخط و خودآموز پیشنهاد می شود:

بازی املا تستی، املا غلط گیری، آموزش املا تصویری، املا مشارکتی، بازی هم خانواده ها، جمله سازی(همان، 1389)

خطا های متداول در نوشتن عبارتند از: 1. کج نویسی 2. پرفشارنویسی 3. کم رنگ 4. پررنگ نویسی 5. زاویه دار نویسی 6. نا مرتب نویسی 7. بزرگ یا کوچک نویسی بیش از حد 8. فاصله گذاری بیش از حد(تبریزی و تبریزی، 1394)

برای تقویت عضلات دست او از فعالیت های زیر می توانید استفاده کنید:

*بازی با خمیر بازی یا موم

*مچاله کردن کاغذ باطله

*بریدن اشکال مختلف با استفاده از قیچی

*باز و بسته کردن پیچ و مهره (همان، 1394)

طبقه بندی غلط های املائی

*حافظه دیداری (منزور: منظور) / (هیله: حيله)

*دقت دیداری (دندانہ س و ش کم شده است)

*دقت شنیداری (می خواهن: می خواهند) / (کنن: کنند)

*وارونه نویسی (سرو ته نوشتن)

*قرینه نویسی (از آخر به اول نوشتن)

*خطای آموزشی (زنده گی: زندگی) / (مثله: مثل)

*نارسا نویسی (بد خط و در هم نوشتن)

علل مهم نارسا نویسی

*عدم مهارت های پایه ای مانند چرخاندن، فشار دادن، گرفتن و امثال آن

*عدم رشد مهارت ها و هماهنگی های حرکتی و حرکت های ظریف که برای نوشتن ضروری هستند.

*عدم حرکت مناسب انگشتان

*عدم هماهنگی چشم و دست

*عدم توانایی کنترل بازو، دست و عضلات انگشتان

*بی قراری و پرتحرکی

*تاخیر در تکلم

*فقر یا نارسایی آموزش

*عدم هماهنگی کلی بدن (همان، 1394)

اقدامات موثر در درمان نارسا نویسی

*مدادی در اختیار دانش آموز قرار داده تا خطوطی به دلخواه رسم کنند.

*به دلخواه نقاشی کنند و آن را رنگ بزنند.

*نحوه مداد گرفتن دانش آموز را بررسی کرده و شیوه درست گرفتن مداد را به او آموزش دهید.

*اگر انگشتان و عضلات کوچک و بزرگ دست او ضعیف هستند از مداد های باریک تر و با قطر کمتر استفاده کنید.

*بازی با گل رس

*نقاشی روی ماسه یا خاک نرم با چوب (همان، 1394).

اقدامات موثر در درمان وارونه نویسی

*تن آگاهی : دانش آموز باید بتواند اندام هایش را بشناسد. به این منظور از او می خواهیم هر اندامی را که نام می بریم با دستش نشان دهد.

*آدمکی از مقوا می سازیم، به گونه ای که اندام هایش قابلیت تحرک داشته باشد سپس گردن و دست های آدمک را یک به یک به سمت چپ، راست، بالا یا پایین می چرخانیم و از کودک می خواهیم که همان حرکت ها را تقلید کند. با انجام این بازی، کودک مفهوم قرینه را تشخیص داده و قادر خواهد بود بین واژه ای که قرینه یا وارونه آن است تمیز قائل شود.

اقدامات موثر در تقویت حافظه دیداری

*از اسباب بازی های آموزشی مربوط به حافظه، مثل دومینو استفاده می کنیم و با آن مسابقه ای بین دانش آموزان ترتیب می دهیم.

*چند کارت مقوایی به ابعاد 7 در 10 سانتی متر تهیه کرده و بر روی هر کدام یک واژه می نویسیم. کارت ها را به دانش آموز می دهیم تا واژه ها را به خاطر بسپارد. سپس کارت ها را از او گرفته و دور از دید وی، یکی دو کارت را برمی داریم و بقیه را به دانش آموز می دهیم. سپس از او می خواهیم تا کارت هایی را که برداشته ایم نام ببرد.

*از دانش آموز می خواهیم چند دقیقه بیرون از کلاس باشد. در غیاب او محل نشستن یکی دو نفر را عوض می کنیم. سپس کودک را به کلاس فرامی خوانیم و از وی می خواهیم تا تغییرات انجام شده را در کلاس پیدا و گزارش کند (همان، 1394)

اقدامات موثر در تقویت (دقت) دیداری

*کارت های مقوایی به ابعاد 7 در 10 سانتی متر تهیه می کنیم. در ستون سمت راست کارت، یک حرف می نویسیم و در ستون سمت چپ کارت چند حرف و از جمله حرفی را که در سمت راست نوشته بودیم، می نویسیم. سپس از دانش آموز می خواهیم که حرف سمت راست را در میان حروف سمت چپ بیابد:

نمونه حروف سمت راست را در بین حروف دیگر بیابید	
چ-ی-ص-ج-ع-ک-ن-گ-خ	ج
ر-ز-و-د-ا-م-ذ	د
ک-م-ت-م-ل-گ-س	ل

*کارت های مقوایی به ابعاد 7 در 10 سانتی متر تهیه کرده و در سمت راست آن، یک کلمه می نویسیم. دانش آموز باید همان کلمه را از بین کلماتی که در سمت چپ نوشته ایم پیدا کند(همان، 1394)

دانش	رائش-دانش-سازش-دوش-درویش
حاتم	خانه-نادم-قائم-خاتم-حاتم-دائم

اقدامات موثر در تقویت حساسیت شنیداری

- *از دانش آموز بخواهید چند وسیله صداساز درست کنند و صدای آنها را باهم مقایسه کنند.
- *صداهای مختلف حیوانات را ضبط کرده و از کودک می خواهیم به آن ها گوش دهد و صدای هر کدام را تشخیص داده و نام ببرد.
- *از گل رس شکل هایی مثل گربه، ماهی، اردک و کوزه بسازید و در بخشی از آن ها با استفاده از میخ دو سوراخ ایجاد کنید که به هم راه داشته باشند. آنگاه با فوت کردن به داخل آن ها صدا ایجاد می شود.
- * صداهای مختلف مانند گریه، خنده، سرفه، چک چک باران، ضربه انگشت به در، برخورد توپ با زمین و امثال آن را ضبط کرده و از دانش آموز می خواهیم گوش دهد و صدای هر کدام را تشخیص دهد(همان، 1394)

در حال حاضر عقیده بر این است که آگاهی واج شناسی دانش آموزان بر اثر تجارب متعدد خواندن و نوشتن به مرور از شکل پنهانی و مخفی به سطح آشکار و عیان در می آید. مهارت های واج شناسی، پایه ای اجتناب ناپذیر و اساسی برای کسب مهارت های املا و خواندن هستند. آگاهی واج شناسی نوعی توانایی فراشناختی در استفاده از نظام واجی است که مستلزم تفکر آگاهانه است(نیکومحمدی و همکاران، 1394).

اقدامات موثر در تقویت و پرورش دقت

- *دو تصویر را که مشابه هم هستند، اما در یک یا چند مورد جزئی با هم اختلاف دارند، به دانش آموز نشان بدهید و از وی بخواهید تا تفاوت های بین دو تصویر را پیدا کند.
- *دیکته چند نفر را برای تصحیح در اختیار دانش آموز قرار دهید تا آن ها را تصحیح نماید.
- *تعدادی کارت مقوایی تهیه کنید و روی هر کدام یک کلمه بنویسید طوری که در هر کدام از این کلمات از حروف یا نقطه یا دندانه آن جا افتاده باشد. دانش آموز باید نقص کلمه را بیابد(همان، 1394)

اقدامات موثر در رفع مشکلات آموزشی

- *بسیاری از دانش آموزان در نوشتن صدای ا در انتهای کلمه دچار مشکل می شوند. برای حل این مشکل معلم بایستی با لحنی مناسب به این طریق عمل نماید: بچه ها ببینید من برای شما کلماتی را نام می برم. بعضی از این کلمه ها طری است که وقتی من آن را بیان کردم، شما منتظر کلمه دیگری نمی مانید. مثلا وقتی می گویم (نامه - خامه - شانه) شما متوجه می شوید که اسامی چیز هایی را می گویم. اما گاهی نیز کلماتی را می گویم ولی شما منتظر می مانید که ادامه آن را بشنوید. زیرا کلمه به تنهایی

مقصود را نمی رساند. مثلاً (مداد - قندان - کلاس) در این گونه کلمات شما منتظرید که من ادامه دهم. مثلاً بگویم (مداد حسن - قندان سفید - کلاس پویا)

*ممکن است دانش آموز واژه هایی مثل خوراک و خوش را به صورت خُراک و خُش بنویسند. چون تعداد این واژه ها محدود است می توان با نوشتن این کلمات بر روی یک صفحه مقوایی، نوشتن استثنایی آن ها را به کودکان یاد داد. یعنی از حافظه بصری آن ها استفاده نمود (همان، 1394)

با ارائه نمونه روشمند آموزش یک مساله در املاي فارسي، درمي يابيم که :

-آموزه های املايي را می توان به کمک روش ها مناسب ياددهی - يادگیری، به شیوه ای موثرتر آموزش داد.

-آموزش مبتنی بر روش، انضباط در کار گروهی، طبقه بندی ذهنی و نظم در رفتار فردی را برای فراگیران، به ارمغان خواهد آورد.

-بهره گیری از روش های گروهی در آموزش، به تفاوت های فردی مجال بروزمی دهد و سبک های متفاوت يادگیری را می پروراند (اکبری شلدر و چنگیزی، 1398).

نتیجه گیری

اختلال نوشتن یا املا یکی از انواع اختلالات يادگیری است. قبل از درمان این اختلال ابتدا بایستی علت يابی شود و ریشه مشکل بررسی و شناخته شود. علت این مشکل می تواند ضعف در حافظه دیداری، ضعف در دقت شنیداری، وارونه نویسی، قرینه نویسی، نارسا نویسی و یا خطاهای آموزشی باشد. بعد از شناسایی علت اختلال املا بایستی راهکار های مناسبی اتخاذ گردد که در متن به آن ها اشاره شده است. از نظر نویسنده بهترین راهکار ها، بازی و طراحی برنامه هایی است که متناسب با سن و علاقه دانش آموز باشد. همچنین معلم با انگیزه و پر نشاط این تمرین ها را با دانش آموز کار کند و در این میان همکاری اولیا انکار ناپذیر است بدین معنا که اولیا می توانند راهکار های ارائه شده را در منزل ادامه دهند تا این راهکارها تاثیر خود را بر يادگیری و حل مشکل دانش آموز بگذارند. همچنین تمرین و تکرار یکی دیگر از روش های مناسب برای درمان اختلالات دیکته نویسی محسوب می شود.

منابع

1. آقابابایی، سارا، ملک پور، مختار، عابدی، احمد. (1390). مقایسه کنش های اجرایی در کودکان با و بدون ناتوانی يادگیری املا: عملکرد در آزمون عصب - روان شناختی نپسی، آرشیو sid
2. اکبری، فریدون، چنگیزی، علی رضا. (1398). تاملی در آموزش املا، آرشیو sid
3. امین آبادی، زهرا، علیزاده، حمید، سعدی پور، اسماعیل، ابراهیمی قوام، صغرا، فرخی، نورعلی. (1395). تدوین برنامه مبتنی بر الگوی پاسخ به مداخله و تعیین اثربخشی آن بر بهبود املا نویسی، آرشیو sid
4. باعزت، فرشته. (1389). نقش پردازشگر کلمه همراه با راهبردهای خودپرسی بر بهبود مشکلات املاي دانش آموزان پایه سوم ابتدایی دچار اختلال نوشتن. فصلنامه روان شناسی کاربردی، سال 4، شماره 2 (14)، صص 58-71

5. بیگدلی، ایمان ا...، نجفی، محمود، عبدل حسین زاده، عباس. (1392). اثربخشی کاربرد یادیارها در آموزش املا به کودکان دارای اختلال یادگیری املا، آرشیو sid
6. تبریزی، مصطفی، تبریزی، نرگس. (1394). درمان اختلالات دیکته نویسی، تهران، نشر فراروان
7. شادبافی، محمد، خانجانی، زینب. (1395). تاثیر درمان مبتنی بر تحریکات بینایی بر کاهش علائم اختلال یادگیری املا نویسی، فصلنامه سلامت روان کودک، دوره چهارم، شماره 2
8. ضرابیان، فروزان، سرمدی، محمدرضا، فرج الهی، مهران. (1389). طراحی برنامه یادگیری الکترونیکی املا فارسی و اعتبار سنجی آن از دیدگاه متخصصان، فصلنامه اندیشه های نوین تربیتی، دوره 7، شماره 1، صص 87-110
9. محمدی، فرهاد، اقبالی، علی، متعالی، لیلا، کریمی، شیدا. (1395). مقایسه اثربخشی روش گلینگهام- اورتون و روش تمرین و تکرار بر بهبود اختلال ویژه یادگیری نوشتن ر دانش آموزان ابتدایی، فصلنامه علمی - پژوهشی، سال سوم، شماره دهم
10. مرادی، شهاب، محمدرضایی، علی، طالع پسند، سیاوش. (1396). بررسی ابزارهای تشخیص اختلال زبان نوشتاری و روش های تشخیص های این اختلال در ایران، مجله مطالعات ناتوانی، شماره 7
11. ملکیان، فرامرز، آخوندی، آذر. (1389). تاثیر چندرسانه ای آموزشی در درمان اختلال املا دانش آموزان ویژه یادگیری شهر کرمانشاه در سال تحصیلی 86-87، فصلنامه اندیشه های تازه در علوم تربیتی، سال ششم، شماره اول
12. ناصرپور، محمد، درانی، کمال، صالحی، کیوان. (1398). شناسایی عوامل موثر در اختلالات املا نویسی دانش آموزان ابتدایی، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال چهاردهم، شماره 54، صص 181-218
13. نیکومحمدی، نجمه، علیزاده، حمید، کریمی، بهروز، حکیمی راد، الهام، امین آبادی، زهرا. (1394). اثربخشی برنامه ترکیبی آموزش مستقیم و آگاهی واج شناسی بر کاهش غلط های املائی در دانش آموزان ابتدایی با اختلال یادگیری املا، فصلنامه پژوهش های نوین روان شناختی، سال دهم، شماره 39
14. یعقوبی، ابوالقاسم، نسائی مقدم، بیان. (1397). بازتوانی ادراک شنیداری یک دانش آموز پایه سوم ابتدایی با مشکل اختلال املا: مطالعه موردی، آرشیو sid