

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



دانشگاه الزهرا (س)

دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

پایان نامه جهت اخذ مدرک کارشناسی ارشد

رشته روانشناسی تربیتی

مقایسه و تحلیل خطاهای نوشتاری در دانش آموزان پسر عادی و نارسا نویس دوره ابتدایی

استاد راهنما

دکتر مهناز اخوان تفتی

استاد مشاور

دکتر ملوک خادمی

دانشجو

سارا اسدی بیدشکی

مهر ماه ۱۳۹۰

کلیه دستاوردهای این تحقیق متعلق به دانشگاه
الزهره (س) است.

"قدردانی و تشکر"

با سپاس فراوان به درگاه ایزد منان

سپاس بی پایان به تبلور انسانیت ، مظهر اخلاق و علم سرکار دکتر مهناز اخوان تفتی که این پژوهش در پرتو رهنمودهای ارزنده و صمیمانه شان به ثمر رسید .

سپاس فراوان به استاد گرانقدر ، سرکار دکتر ملوک خادمی که مهربانانه راه تحصیل را بر من هموار ساخت .

و با قدردانی و تشکر فراوان از معلمین منطقه ۵ و ۷ آموزش و پرورش به ویژه سرکار خانم زهرا حسنی که کمال مساعدت و همراهی را در به ثمر رسیدن این پژوهش داشتند

" تقدیم "

تقدیم به مادرم که با پشتگرمی و مهربانی اش همواره مشوقم است .

تقدیم به همسرم ، تکیه گاهم ، به عنوان سمبل ایثار و مهربانی که همواره حامی من است.

تقدیم به نور دیدگانم ، گوهر وجودم ، پسر " آرمان " که همه زندگی من است .

چکیده :

پژوهش حاضر به مقایسه و تحلیل خطاهای نوشتاری در دانش آموزان پسر عادی و نارسانویس دوره ابتدایی می پردازد ، به منظور انجام این پژوهش ۶ مدرسه ابتدایی پسرانه از بین مناطق آموزش و پرورش شهر تهران به شیوه نمونه گیری در دسترس به صورت تصادفی برگزیده شد. در کل تعداد ۱۵۰ دانش آموز پسر پایه ۳،۴ و ۵ دبستان انتخاب شد و نمونه پژوهشی شامل ۷۵ دانش آموز پسر عادی پایه ۳،۴ و ۵ دبستان و ۷۵ دانش آموز پسر نارسا نویس پایه ۳،۴ و ۵ دبستان است، پس از همسان سازی گروه ها در هر پایه تحصیلی ۲۵ دانش آموز عادی و ۲۵ دانش آموز با مشکلات بیان نوشتاری انتخاب شدند .

ابزار پژوهش آزمون محقق ساخته سنجش خطاهای نوشتاری ، نمونه دستخط و دیکته دانش آموزان نارسا نویس و گفتگو با والدین و معلمان این دانش آموزان است ، پس از بررسی ۱۵۰ متن دیکته داده های بدست آمده با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی طی دو آزمون t مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت . یافته های پژوهش حاکی از آن است بین خطاهای نوشتاری دانش آموزان پسر عادی و نارسا نویس تفاوت معنا دار وجود دارد و بیشترین خطاهای بیان نوشتاری مربوط به دانش آموزان نارسا نویس و بیشترین فراوانی خطاها در این گروه مربوط به خطاهای مخصوص نارسا نویسی است و بیشترین فراوانی خطاها در دانش آموزان عادی مربوط به خطاهای منقلب کردن است که با افزایش پایه تحصیلی میزان این خطاها هم به طور چشمگیری کاهش می یابد اما در دانش آموزان نارسا نویس با افزایش پایه تحصیلی و روشهای مرسوم آموزشی (تکرار و تمرینی) به دلیل مشکلات ادراکی _شناختی مشکلات بیان نوشتاری این دانش آموزان همچنان پایدار است .

واژه های کلیدی :دانش آموزان نارسا نویس ، دانش آموزان عادی ، مشکلات بیان نوشتاری

| | |
|---------|---|
| ۱..... | فصل اول : طرح موضوع پژوهش |
| ۲..... | مقدمه |
| ۳..... | بیان مسله |
| ۶..... | ضرورت و اهمیت پژوهش |
| ۸..... | پرسش پژوهش |
| ۸..... | هدف پژوهش |
| ۸..... | فرضیه پژوهش |
| ۹..... | تعریف مفاهیم و اصطلاحات : |
| ۹..... | الف - تعاریف نظری |
| ۹..... | نارسا نویسی |
| ۹..... | اختلال املاء |
| ۹..... | دانش آموز دارای مشکلات بیان نوشتاری |
| ۱۰..... | ب- تعاریف عملیاتی |
| ۱۰..... | دانش آموز نارسا نویس |
| ۱۰..... | دانش آموز عادی..... |
| ۱۲..... | فصل دوم : مروری بر پیشینه تحقیق |
| ۱۳..... | مقدمه |
| ۱۵..... | ماهیت ناتوانی های ویژه یادگیری..... |
| ۲۲..... | تاریخچه نارساییهای یادگیری |
| ۲۲..... | دوره بنیادی..... |
| ۲۳..... | دوره انتقالی |
| ۲۳..... | دوره یکپارچگی |
| ۲۴..... | دوره معاصر |
| ۲۴..... | شیوع ناتوانی های یادگیری..... |
| ۲۶..... | نظریه ها مرتبط با ناتوانی های یادگیری |
| ۲۷..... | نظریه برتری نیمکره ای |
| ۲۹..... | نظریه پردازش اطلاعات |
| ۳۲..... | نظریه تاخیر در رشد و تحول |
| ۳۴..... | نظریه کوتاهی دامنه توجه |

| | |
|----|---|
| ۳۶ | نظریه آسیب خفیف مغزی..... |
| ۴۰ | سبب شناسی ناتوانی های یادگیری |
| ۴۰ | عوامل محیطی..... |
| ۴۱ | تحریک حسی |
| ۴۱ | تحریک زبانی |
| ۴۲ | رشد اجتماعی و عاطفی |
| ۴۲ | عوامل روانی..... |
| ۴۲ | عوامل فیزیولوژیک و ژنتیکی |
| ۴۳ | عوامل بیو شیمیایی |
| ۴۳ | عوامل پیش ، هنگام و بعد از تولد |
| ۴۴ | نقص جزئی در کار مغز..... |
| ۴۴ | ویژگی ها و خصوصیات افراد مبتلا به ناتوانی های یادگیری |
| ۴۴ | مسائل ادراکی- ادراکی ، حرکتی و هماهنگی عمومی..... |
| ۴۵ | کاستی توجه و بیش فعالی |
| ۴۵ | اختلالهای حافظه ای و تفکر |
| ۴۶ | سازگاری اجتماعی و عاطفی..... |
| ۴۶ | کمبود انگیزه برای یادگیری |
| ۴۷ | تشخیص و ارزیابی ناتوانی های یادگیری |
| ۴۷ | تست های مربوط به فرایندهای ذهنی |
| ۴۸ | سایه های غیر رسمی |
| ۴۸ | روشهای ارزشیابی تکوینی |
| ۴۹ | ویژگی و انواع ناتوانی های یادگیری |
| ۴۹ | ویژگی های خاص..... |
| ۴۹ | عامل اختلاف |
| ۵۰ | دشواریهای یادگیری تحصیلی |
| ۵۰ | اختلالات زبانی |
| ۵۰ | زبان و ناتوانی های یادگیری |
| ۵۱ | ناتوانی های زبان درون |
| ۵۱ | ناتوانی های زبان دریافت |
| ۵۲ | ناتوانی های زبان بیان |
| ۵۳ | مشکلات مربوط به ناتوانی در ریاضیات..... |

| | | |
|----|-------|---------------------------------------|
| ۵۵ | ..... | نقص توجه و بیش فعالی |
| ۵۷ | ..... | مشکلات حافظه ، شناخت و فرا شناخت |
| ۵۸ | ..... | مشکلات مربوط به خواندن (نارسا خوانی) |
| ۶۰ | ..... | مشکلات بیان نوشتاری |
| ۶۲ | ..... | تمایز گفتن و نوشتن |
| ۶۳ | ..... | تحول نوشتن |
| ۶۶ | ..... | انواع مشکلات زبان نوشتاری |
| ۶۶ | ..... | الف- نوشتن با دست |
| ۶۷ | ..... | مهارت های پیش از نوشتن |
| ۶۷ | ..... | شکل دادن به حروف |
| ۶۸ | ..... | ب- هجی کردن |
| ۶۹ | ..... | ج- بیان نوشتاری |
| ۷۲ | ..... | مشکلات همراه با اختلال نوشتن |
| ۷۴ | ..... | میزان شیوع اختلال بیان نوشتاری |
| ۷۵ | ..... | ارزیابی و تشخیص اختلالهای نوشتن |
| ۷۶ | ..... | سبب شناسی اختلال نوشتن |
| ۷۸ | ..... | پیشگیری اختلال های بیان نوشتاری |
| ۷۹ | ..... | نقش آموزش پیش از مدرسه در پیشگیری |
| ۸۱ | ..... | نقش آموزش در پیشگیری و باز پروری |
| ۸۲ | ..... | اصلاح خطاهای دیکته در نارسا نویسی |
| ۸۲ | ..... | اصلاح وارونه نویسی و قرینه نویسی |
| ۸۲ | ..... | تقویت حافظه دیداری |
| ۸۳ | ..... | تقویت تمیز دیداری |
| ۸۴ | ..... | تقویت دقیق و درست دیدن |
| ۸۴ | ..... | اصلاح حساسیت شنیداری |
| ۸۵ | ..... | پرورش دقت |
| ۸۵ | ..... | اصلاح مشکلات مربوط به آموزش |
| ۸۷ | ..... | مروری بر پژوهشهای داخلی و خارجی |
| ۹۷ | ..... | فصل سوم : روش پژوهش ، ابزار و مواد |
| ۹۸ | ..... | مقدمه |
| ۹۸ | ..... | روش شناسایی و گزینش داده بخشان |

| | |
|----------|--|
| ۹۹..... | اختلال املاء..... |
| ۹۹..... | دانش آموز دارای مشکلات بیان نوشتاری..... |
| ۱۰۰..... | دانش آموز نارسا نویس..... |
| ۱۰۰..... | دانش آموز با عملکرد عادی تحصیلی..... |
| ۱۰۱..... | ابزار پژوهش..... |
| ۱۰۱..... | آزمون محقق ساخته سنجش خطاهای بیان نوشتاری..... |
| ۱۰۳..... | متن دیکته..... |
| ۱۰۴..... | گفتگو با والدین و معلمین دانش آموزان نارسا نویس..... |
| ۱۰۵..... | فرایند تشخیص و اجرا..... |
| ۱۰۶..... | روش پردازش داده ها..... |
| ۱۰۷..... | فصل چهارم: تجزیه و تحلیل..... |
| ۱۰۸..... | اطلاعات توصیفی..... |
| ۱۱۶..... | اطلاعات استنباطی..... |
| ۱۲۵..... | فصل پنجم: نتیجه گیری..... |
| ۱۲۶..... | مقدمه..... |
| ۱۲۷..... | تفسیر و تحلیل یافته ها..... |
| ۱۲۹..... | بحث و نتیجه گیری..... |
| ۱۳۱..... | مشاهدات و برداشت های پژوهشگر..... |
| ۱۳۱..... | کاستی های نظام آموزشی و معلمان..... |
| ۱۳۶..... | مشکلات ویژه والدین کودکان ناتوان در یادگیری..... |
| ۱۳۸..... | محدودیت های پژوهش..... |
| ۱۳۸..... | پیشنهادات..... |
| ۱۴۰..... | فهرست منابع و ماخذ..... |
| ۱۴۱..... | منابع فارسی..... |
| ۱۴۶..... | منابع انگلیسی..... |

فهرست جدول ها

- جدول ۴-۱: توزیع خطاهای دانش آموزان عادی پایه سوم ۱۰۸
- جدول ۴-۲: توزیع خطاهای دانش آموزان نارسا نویس پایه سوم ۱۰۹
- جدول ۴-۳: توزیع خطاهای دانش آموزان عادی پایه چهارم ۱۱۰
- جدول ۴-۴: توزیع خطاهای دانش آموزان نارسا نویس پایه چهارم ۱۱۱
- جدول ۴-۵: توزیع خطاهای دانش آموزان عادی پایه پنجم ۱۱۲
- جدول ۴-۶: توزیع خطاهای دانش آموزان نارسا نویس پایه پنجم ۱۱۳
- جدول ۴-۷: نتایج آزمون خرد در بررسی خطاهایی املاء دانش آموزان عادی و نارسا نویس ۱۱۷
- جدول ۴-۸: نتایج آزمون خرد در بررسی خطاهایی املاء دانش آموزان نارسا نویس در پایه های سوم تا پنجم ۱۱۹
- جدول ۴-۹: نتایج آزمون T در بررسی نمره املاء دانش آموزان عادی و نارسا نویس پایه سوم ۱۲۰
- جدول ۴-۱۰: نتایج آزمون T در بررسی معدل دانش آموزان عادی و نارسا نویس پایه سوم ۱۲۱
- جدول ۴-۱۱: نتایج آزمون T در بررسی نمره املاء دانش آموزان عادی و نارسا نویس پایه چهارم ۱۲۱
- جدول ۴-۱۲: نتایج آزمون T در بررسی معدل دانش آموزان عادی و نارسا نویس پایه چهارم ۱۲۲
- جدول ۴-۱۳: نتایج آزمون T در بررسی نمره املاء دانش آموزان عادی و نارسا نویس پایه پنجم ۱۲۳
- جدول ۴-۱۴: نتایج آزمون T در بررسی معدل دانش آموزان عادی و نارسا نویس پایه پنجم ۱۲۳

فهرست نمودارها

- نمودار ۱-۴: توزیع درصد فراوانی خطاهای املاء دانش آموزان عادی پایه سوم..... ۱۰۸
- نمودار ۲-۴: توزیع درصد فراوانی خطاهای املاء دانش آموزان نارسا نویس پایه سوم ۱۰۹
- نمودار ۳-۴: توزیع درصد فراوانی خطاهای املاء دانش آموزان عادی پایه چهارم ۱۱۰
- نمودار ۴-۴: توزیع درصد فراوانی خطاهای املاء دانش آموزان نارسا نویس پایه چهارم..... ۱۱۱
- نمودار ۵-۴: توزیع درصد فراوانی خطاهای املاء دانش آموزان عادی پایه پنجم..... ۱۱۲
- نمودار ۶-۴: توزیع درصد فراوانی خطاهای املاء دانش آموزان نارسا نویس پایه پنجم ۱۱۳
- نمودار ۷-۴: میزان خطاهایی دانش آموزان عادی در پایه های سوم ، چهارم و پنجم..... ۱۱۴
- نمودار ۸-۴: میزان خطاهایی دانش آموزان نارسا نویس در پایه های سوم ، چهارم و پنجم ۱۱۵

پیوست ها:

پیوست شماره یک:

دیکته دانش آموزان پایه سوم ابتدایی
دیکته دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی
دیکته دانش آموزان پایه پنجم دبستان

پیوست شماره دو:

نمونه پاسخ های والدین دانش آموزان نارسا نویس
نمونه پاسخ های معلمان دانش آموزان نارسا نویس

پیوست شماره سه:

نمونه دیکته دانش آموزان نارسا نویس پایه سوم
نمونه دیکته دانش آموزان عادی پایه سوم
نمونه دیکته دانش آموزان نارسا نویس پایه چهارم
نمونه دیکته دانش آموزان عادی پایه چهارم
نمونه دیکته دانش آموزان نارسا نویس پایه پنجم
نمونه دیکته دانش آموزان عادی پایه پنجم

فصل اول

طرح موضوع پژوهش

اصطلاح نارسا نویسی^۱، به اختلالی در زبان نوشتاری اطلاق می شود که به جنبه های 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 نقص های آشکار ادراکی - حرکتی نیستند نشان میدهد (بوس^۲، وان^۳ ۲۰۰۲ به نقل از کریمی ۱۳۸۹).

دانش آموز نارسا نویس علی رغم هوش بهنجار، عملاً نمی تواند با کلاس همراه گردد به همین جهت اغلب این افراد را به منزله فرد عقب مانده، تنبل یا بی انگیزه می پندارند واز لحاظ احساسی و ارزشی آنان را طرد می نمایند که این خود به مرور زمان موجبات تغییرات رفتاری - هیجانی گوناگونی را در افراد نارسا نویس فراهم می آورد (احدی و کاکاوند، ۱۳۸۲) چرا که از طرفی اضطراب آنها در مقابل تقاضاهایی که زبان نوشتاری ایجاب میکند افزایش می یابد و پس از شکست های مستمر و یاس ناشی از نارسا نویسی دچار احساس شرم و تحقیر می شوند که با گذشت زمان این احساس ها عمیق ترمی گردد، به گونه ای که در بزرگسالی احساس خشم، اضطراب، افسردگی و عزت نفس پایین را نشان می دهد (کاپلان و سادوک به نقل از رفیعی و رضایی، ۱۳۸۲) و از طرف دیگر دانش آموز نارسا نویس اغلب به خاطر عملکرد تحصیلی ضعیف و شکست های مکرر از مدرسه اخراج می شوند و به ناچار به کارهایی که نیازمند مهارتهای پایینی است روی می آورند (شاپیرو^۴، ریچ^۵ ۱۹۹۹). زیرا فن اوری پیشرفته و اتو ماتیک شدن کارها در جهان امروز ایجاب میکند که افراد تحصیلات بالایی داشته باشند، مشاغل قدیمی به سرعت منسوخ میشوند و فرایند بازآموزی به صورت ضرورتی اجتناب ناپذیر در می آید و پیش بینی می شود افراد در هر شغلی مجبور به بازآموزی در حرفه خود شوند تا آمادگی های لازم را برای مشاغل جدید کسب کنند لذا توانایی نوشتن به صورتی کارآمد ابزار مهمی در بازآموزی و حفظ شغل در جهان امروز است (دانش، ۱۳۸۴).

به همین مناسبت متخصصان با توجه به مشکلات عمده افراد نارسا نویس در سطح بیان نوشتاری، پیشرفت تحصیلی، استخدام، مشکلات روانشناختی و هیجانی و سلامتی در کل از دیدگاه های مختلف به تبیین نارسا نویسی پرداخته اند.

از این رو پژوهش حاضر نیز با مقایسه و تحلیل خطاهای نوشتاری در دانش آموزان پسر عادی و نارسا نویس ابتدایی مشکلات و پیامد های خطا های بیان نوشتاری را مورد بررسی قرار می دهد.

^۱-Dysgraphia

^۲-Bos

^۳-Vaughn

^۴-Shapiro

^۵-Rich

بیان مسئله:

زبان ابزار شناخت است و در بافت گروهی به کار برده می‌شود. کارکرد زبان از سطح شنیداری آغاز، و در سطح نوشتاری به منزله‌ی سواد در نظر گرفته می‌شود. خواندن و نوشتن دو کار اساسی و عمدی برای سوادآموزی، و کاربرد ابزار زبان به‌طور مستند و مکتوب هستند. نوشتن پیچیده‌ترین شکل ارتباط، و فرایندی فعال است (سیاح، ۱۳۸۶). مانند خواندن، افراد راهبردهایی پیش از، هنگام و پس از نوشتن اتخاذ می‌کنند که به حداقلی از توجه و تمرکز نیاز دارد. نوشتن با توانایی‌های کلامی، هجی کردن، دست خط و سازماندهی ساختارمند در ارتباط است. برای تمرکز بر سطح نوشتاری زبان (سازماندهی مضامین و روند و هماهنگی گفتار با متن)، مهارت‌های بنیادین نوشتن بایستی خودکار شده باشند (شاپیرو و ریچ، ۱۹۹۹). در برخی افراد به‌ویژه نارسانویسان و نارساخوان‌ها نمادهای کلامی مشکل اساسی هستند و منطقی به نظر می‌رسد که مشکل در بدو سوادآموزی یعنی سال‌های نخستین دبستان خودنمایی کند. نارسانویس فردی با هوش‌بهر به‌هنگار، برخوردار از سلامت تن و روان و شرایط پایدار خانوادگی - اجتماعی اقتصادی است که مشکلات مشخص، بارز و پایداری در نوشتن دارد. این مشکلات شامل جانداختن، حذف، بی‌ثباتی در نوشتن حروف، بالاپایین نوشتن، اندازه‌های نامتعارف بسیار متفاوت حروف، ناتمام‌نویسی، عدم رعایت فاصله یکسان بین حروف و واژه‌ها، جهیدگی یا چسبیدگی میان نوشته‌ها، وارونه‌نویسی، چپ/راست‌نویسی، قرینه‌نویسی، عدم رعایت حاشیه، درهم‌نویسی و شیوه‌ی خاص نامتعارف قلم در دست، موقعیت نامتعارف قلم نسبت به کاغذ، حالت ناراحت و تنیده‌ی بدن و دست‌ها هنگام نوشتن، باخودحرف زدن یا خیره شدن به دست هنگام نوشتن، رونویسی و نوشتن کندتر از حد دشواری کار، ناتوانی در پیاده کردن افکار و ایده‌ها در قالب واژه‌ها و گویه‌ها هستند که در دست‌خط، دیکته و نوشتن و حتی خودداری و طفره از نوشتن نمایان می‌شوند (سلیکوویتز ترجمه احمدی و براتیان، ۱۳۸۴؛ سیف‌نراقی و نادری، ۱۳۸۸). این مشکلات با نشانه‌های عمومی نارسایی‌های یادگیری به ویژه نارساخوانی و ناهماهنگی حسی-حرکتی همراه است و به ندرت به عنوان تنها مشکل نارسایی یادگیری دیده می‌شود (سیف‌نراقی و نادری، ۱۳۷۹).

بنابر سلکوویتز (ترجمه احمدی و براتیان، ۱۳۸۴) نوشتن با توجه به این که به عنوان ملموس‌ترین و عینی‌ترین مهارت ارتباطی، در مقایسه با خواندن از خود سند مکتوب بر جای می‌گذارد بیشتر به آن پرداخته و درباره‌ی آن بازخواست می‌شود پس چالش‌انگیزتر خواهد بود.

از دیدگاه شناختی و برپایه‌ی نظریه‌ی پردازش اطلاعات می‌توان پردازش، ذخیره‌سازی و بازیابی داده‌ها از حافظه را توضیح داد. جریان اطلاعات بر اساس این نظریه شامل دریافت دروندا‌های حسی تا تبدیل به رفتار آشکار (از جمله نوشتن) می‌باشد و دستگاه ثبت حسی، حافظه‌ی کوتاه‌مدت و حافظه بلندمدت سه بخش اصلی بایگانی دریافت‌های زبانی فرد به شمار می‌روند (سیف، ۱۳۸۶). در مرحله اول توجه انتخابی مساله اصلی به نظر می‌رسد چرا که برای طی شدن روند، وجود و ثبت درونداد ضروری است. دیگر جایگاه مساله، روند تبادل اطلاعات از هر حافظه به حافظه‌ی بعدی می‌تواند باشد. نظریه پردازش

اطلاعات مشکل نارسایی یادگیری را در جای جای این فرایند تبیین می‌کند و راهبردهای افزایش دوام اطلاعات در حافظه کوتاه مدت از جمله مرورذهنی، گروه‌بندی اطلاعات، سازمان‌دهی اطلاعات و معنی دار کردن مطالب (استفاده از سازمان‌دهنده‌ها، پیش‌سازمان‌دهنده، ساخت سلسله مراتبی مطالب یادگیری و سازمان دادن مطالب) را مورد تاکید قرار می‌دهد. دیدگاه دیویس درباره نارسایی یادگیری هم برپایه‌ی نظام پردازشی مغز از موضع ادراک و تفکر است. بر همین اساس دو روش اصلی تفکر که همانا تفکر یا مفهوم‌سازی کلامی و تفکر یا مفهوم‌سازی غیرکلامی تصویری است، با تفاوت بسیار زیاد سرعت پردازش چندبعدی تصویری نسبت به پردازش خطی کلامی اساس مساله به حساب می‌آید (دیویس ترجمه اخوان‌تفتی و فیضی‌پور، ۱۳۸۴). با وجود برخورداری همه افراد از هر دو نوع پردازش، گرایش به تخصصی‌شدن، به پایداری و تمرین بر یکی از این شیوه‌ها و ایجاد سبک تفکر اصلی در کنار تفکر نوع دیگر به عنوان سبک ثانوی می‌انجامد. افراد درگیر نارسایی یادگیری در هر مواجهه با کلام از آن پردازشی تصویری صورت می‌دهند و با توجه به قابلیت‌های ادراک چندبعدی هر بار هر واژه را از زاویه‌ای جدید درک می‌کنند به خصوص اگر هیچ تصویر هم‌معنای ذهنی برای آن وجود نداشته باشد. این تصویرها از کلمات، گسسته و بی ارتباطند و فرد از درک این موضوع دچار سردرگمی می‌شود. دیویس، معتقد است نارسانویسان با دریافت تصاویر ذهنی متعدد ناشی از دستوره‌های گوناگون و پرشمار، که در مورد اشتباهات نوشتاری‌شان ارایه شده، از کلمات و حروف مواجه‌اند که بر سردرگمی‌شان خواهدافزود. تحریف و دگرگونی ادراک نمادها تا حدی که خواندن یا نوشتن دشوار و غیرممکن شود، گم‌گشتگی ادراکی است. افراد درگیر نارسایی یادگیری ناخودآگاه نیز به ایجاد گم‌گشتگی می‌پردازند و از این کار برای دریافت اطلاعات بیشتر و درک چندبعدی استفاده می‌کنند که بخشی از فرایند تفکر این افراد که خودکاری شناختی نامیده شده، خواهد شد. این کار به قابلیت تجسم قوی، شناخت بهتر و توانایی توصیف‌ها و ادراک‌های چندحسی، تخیل، تجسم خلاق و شهود منجر می‌شود گرچه در سامانه‌ی آموزشی کلام‌محور مشکلات بسیاری برایشان به دنبال دارد.

همه‌ی کودکان در رویارویی با سوادآموزی طی دو سال اول دبستان دچار چالش و خطاهای بیشتری در خواندن، نوشتن و حساب هستند. با توجه به فرایند رشد شناختی-عاطفی-حرکتی انتظار می‌رود پس از سال‌های اول و دوم دبستان کودک از مهارت کافی برای سطح پایه‌ی مهارت‌های سواد(خواندن، نوشتن، و حساب) برخوردار شود (داکرل و مک‌شین ترجمه احمدی و اسدی، ۱۳۸۶؛ اسلاوین ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۸۵). با این همه خطاهای نوشتاری در همه‌ی سندهای نوشتنی نمایان و پیگیری می‌شوند. مهم‌ترین سندهای نوشتنی در نظام آموزشی به‌ویژه دوره‌ی دبستان دیکته و انشاء هستند. دیکته نویسی به دلیل ضرورت تبدیل ادراک شنوایی به پردازش نوشتاری می‌تواند مشکل نارسانویسان را دوچندان کند. ازسوی دیگر در نخستین سال‌های دبستان کودکان ویژگی‌های شناختی-عاطفی از جمله خودمداری از خود نشان می‌دهند که در مورد نارسانویسان بر پیچیدگی مشکل نوشتن می‌افزاید. تبریزی (۱۳۸۷) با توجه به این که مهمترین سند آموزشی نوشتاری در دبستان دیکته است، نشانه‌های از

نارسانوویسی در دیکته را برشمرده، از نمره‌ی دیکته به منزله‌ی شمارسنج غلط‌نویسی بی‌توجه به تعداد کلمه‌های درست نوشته‌شده، یاد کرده است. از سوی دیگر گرچه غلط‌های نوشتاری در دیکته از یک نوع نیستند، روش مقابله با آن‌ها یکسان بوده است (همان). وی پیامدهای ناگوار انگیزشی-اجتماعی نارسانوویسی در دیکته را از جمله دلایل گریزان شدن نارسانویسان از آموزش رسمی دانسته که بر رشد فردی و اجتماعی آنان اثرگذار خواهد بود. در بسیاری از نوشته‌ها پس از پرداختن به مساله نارسانوویسی، یا نارسایی یادگیری، به راهبردهای ترمیمی، آموزشی، و کمکی پرداخته شده است. دیویس مشاوره موقعیتیابی و تمرین مهارت تسلطیابی بر نماد را به عنوان ترمیم و آموزش مطرح ساخته است (ترجمه اخوان تفتی و فیضی پور، ۱۳۸۴). این کار هنگامی امکان‌پذیر خواهد شد که از چگونگی خطاهای نوشتاری و تفاوت احتمالی‌شان با خطاهای نوشتاری دیگر هم‌سالان، با توجه به ویژگی‌های زبان رسمی، شناخت کافی وجود داشته باشد.

بنابراین شناخت این نوع خطاها در کمک به دانش‌آموزان نارسا نویس جهت بهبود وضعیت آموزشی و در کمک به معلمان و والدین در به کارگیری روش‌های آموزشی بهینه اهمیت دارد، از این رو این پژوهش تلاشی است در جهت پاسخ‌گویی به این پرسش که آیا میان خطاهای بیان نوشتاری دانش‌آموزان نارسا نویس و عادی تفاوت وجود دارد؟

ضرورت و اهمیت پژوهش :

در نظام آموزشی مشکلات رفتاری و آموزشی دانش‌آموزان همواره مورد توجه بوده‌اند. از مهم‌ترین شاخص‌های سنجش کارایی نظام آموزشی آمار پیشرفت تحصیلی (قبولی، مردودی، میانگین تحصیلی)، ترک تحصیل، و مشکلات یادگیری (از جمله نارسایی‌های یادگیری) هستند. نوشتن کارکرد زبانی اساسی در نظام آموزشی به شمار می‌رود و موفقیت یا شکست در انجام نوشتن نقش مهمی در ارزیابی کارکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد. ولی باید توجه داشت که در نمره‌دهی دیکته، شمار خطاها با ارزش یکسان از نمره کل می‌کاهند و درست‌نویسی‌ها نادیده گرفته می‌شوند. پیامدهای چنین مشکلی در آموزشگاه برای کودک ناگوار و سنگین است چرا که انتساب مشکل به توجه و انگیزش کودک به نوعی او را در مسیر کناره‌گیری و بی‌انگیزشی سوق خواهند داد (گورمن ترجمه راغب، ۱۳۸۴).

با این که آمار رسمی و دقیقی درباره‌ی فراوانی یا فراوانی نسبی نارسانویسان یا حتی دانش‌آموزان دچار نارسایی یادگیری در ایران وجود ندارد، می‌توان از برخی گزارش‌ها به گرفتاری دست‌کم ۴ تا ۱۲ درصد دانش‌آموزان به مشکلات یادگیری پی برد. بدیعیان (۱۳۷۵) و مهرابی (۱۳۷۷) از جمله پژوهش‌هایی درباره‌ی فراوانی نارسانویسان و نوع مشکلات نوشتن آن‌ها هستند. دادستان (۱۳۷۹)، فراوانی نسبی

دانش‌آموزان ایرانی دچار نارسایی یادگیری را ۴ تا ۱۲ درصد جامعه دانش‌آموزی گزارش کرده است. همچنین شکیبا (۱۳۸۱)، میزان شیوع اختلال‌های یادگیری را (۱۱ درصد) بیان کرده است. بنابراین می‌توان گفت که اختلالات یادگیری و بویژه نارسا نویسی یکی از علل افت تحصیلی و اتلاف در آموزش و پرورش هستند که از مهمترین مسایل نظام‌های آموزشی و پرورشی اغلب کشورها به شمار می‌رود و منابع مادی که از این طریق تلف می‌شود هر سال رقم قابل توجهی را تشکیل می‌دهد (والاس، مک لافین، ترجمه منشی طوسی ۱۳۷۶).

طبق گزارش در سال تحصیلی ۱۳۷۷، ۱۴۰۰۰۰۰ دانش‌آموز مردود شده‌اند و بیش از ۷۰۰ میلیارد ریال خسارت به دولت وارد شده است (تبریزی، ۱۳۸۴). همچنین آمار مراجعه به مراکز مشکلات یادگیری شماره ۲۱ شهر تهران در سال تحصیلی ۸۴-۸۵، ۱۳۳ نفر بوده که به نسبت مراجعین سال ۷۶-۷۷ که ۱۱۲ نفر بوده پیشرفت چشمگیری داشته است (همان).

میزان شیوع نارسا نویسی به نقل از احدی و کاکاوند (۱۳۸۲) در میان دانش‌آموزان دبستانی ۴ درصد برآورد می‌کند. همچنین DSM_IV، به نقل از رضایی ورفیعی (۱۳۸۳) میزان شیوع نارسا نویسی در بین دانش‌آموزان دوره ابتدایی حدود ۴ درصد کودکان سنین مدرسه را برآورد کرده است. همچنین آمارهای رسمی گویای میزان بالای مردودی در پایه سوم دبستان به دلیل نمره‌ی دیکته در مقایسه با دیگر درس‌ها بوده‌اند (سیاح، ۱۳۸۶).

با توجه به اینکه نارسا نویسی اختلالی است که بدون فرایند ترمیم و آموزش‌های ویژه بهبود نمی‌یابد و تابزرگسالی ادامه می‌یابد به گونه‌ای که دانش‌آموز نارسا نویس هرگز به هنگام نوشتن احساس راحتی نمی‌کند و نوشتن وی توأم با بی‌دقتی و تردید فراوان همراه است و این نشانه‌ها مبین آن است که خود کاری‌های مربوط به فعالیت بیان نوشتاری توحید نیافته‌اند (دادستان، ۱۳۷۹).

در این هنگام گاه معلمان و والدین دانش‌آموزان نارسا نویس برای رفع مشکلات بیان نوشتاری آنان از روش‌های مرسوم کمک می‌گیرند که علاوه بر صرف انرژی و وقت فراوان نه تنها حاصل‌چندانی ندارد بلکه موجب یاس سرخوردگی و عصبیت والدین و معلمان و نیز خستگی و از دست دادن علاقه دانش‌آموزان شده و نهایتاً افت تحصیلی را به دنبال خواهد داشت.

از این رو اهمیت و ضرورت این پژوهش درشناخت و شناسایی مشکلات دانش‌آموزان نارسا نویس از راه شناسایی تفاوت خط‌هایی نوشتاری و زمینه‌سازی و برنامه‌ریزی آموزشی مناسب برای کم‌کردن مشکلات آموزشی این افراد آشکار می‌باشد.

پرسش پژوهش :

آیا خطاهای نوشتاری دانش‌آموزان نارسا نویس و عادی از نظر فراوانی و نوع متفاوت است؟

هدف پژوهش :

بررسی و توصیف خطاهای نوشتاری دانش‌آموزان نارسا نویس از راه شناسایی تفاوت خطاهای نوشتاری در مقایسه با دیگر همسالان و کمک به این دانش‌آموزان از طریق زمینه‌سازی برنامه‌ریزی آموزش مناسب و کم کردن مشکلات آموزشی ایشان هدف این پژوهش است .

فرضیه پژوهش :

بین خطاهای نوشتاری دانش‌آموزان پسر عادی و نارسا نویس دوره ابتدایی تفاوت وجود دارد

تعریف مفاهیم و اصطلاحات

الف - تعاریف نظری:

نارسا نویسی :

اصطلاح نارسا نویسی^۶، 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).

اختلال املاء :

کودکانی که بهره هوشی کلی آنها در آزمون هوش بالاتر از ۷۰ و غلط‌های املائی آنان ۲ انحراف معیار پایین‌تر از میانگین غلط‌های املائی کودکان عادی در دیکته است و به لحاظ عملیاتی به دانش‌آموزانی اطلاق می‌شود که در مدارس عادی درس می‌خوانند ولی نمره املاء آنان معمولاً زیر ۱۰ است (DSM _IV به نقل از دادستان، ۱۳۷۹)

^۶-Dysgraphia

دانش آموز دارای مشکلات بیان نوشتاری :

دانش آموزی که طبق ضوابط تشخیصی DSM-IV^۶ و بنا به گفته معلم و بررسی سوابق تحصیلی و نمرات تحصیلی ، فراوانی میزان خطاهای دیکته وی (به طور متوسط بیش از ۸ غلط در هر دیکته) و پایداری این خطاها با وضعیت هوشی و سایر قابلیت های درسی دانش آموز انطباق ندارد ، این افراد معمولاً مشکلاتی در یک یا بیش از یک حوره زیر دارند : دست خط ، هجی کردن و ترکیب اگرچه ممکن است حتی بهترین دانش آموزان هم در دست خط مشکل داشته باشند ولی این مشکل در دانش آموزان نارسا نویس شدیدتر است (همان منبع).

تعاریف عملیاتی :

دانش آموز نارسا نویس:

۱. در این پژوهش به دانش آموزانی اطلاق می شود که ۵ مورد از نشانه های زیر را داشته باشند :
۱. دانش آموزانی که علی رغم دارا بودن سلامت جسمانی و روانی و هوش طبیعی بسیار بد خط می نویسند .
۲. نداشتن هر گونه مشکلات شدید خانوادگی ، اقتصادی و عاطفی
۳. نداشتن مشکلات ویژه آموزشی
۴. در تکالیف و املاء آنان غلط های زیادی بطورپی در پی دیده می شود .
۵. در جمله بندی و ترکیب و تفکیک حروف و کلمات مشکلات زیادی از خویش بروز می دهند .

دانش آموز عادی :

دانش آموزانی که بنا به گفته معلم و بررسی سوابق تحصیلی و نمرات درسی دارای رتبه متوسط و معدل بیشتر از ۱۶ باشند، همچنین دارای شرایط زیر باشد :

۱. نداشتن مشکلات خاص در زمینه نوشتن

۲. دارا بودن سلامت جسمانی و روانی

^۶ - Diagnostic and statistic Manual of Mental Disorders