

مدیریت و بررسی عوامل مؤثر بر کیفیت املا با توجه به شرایط املا گو و املا نویس در مقطع ابتدایی و متوسطه اول

زهرا مهر افشان^۱

۱- فارغ التحصیل دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول

چکیده

هدف از نوشتن این مقاله این است که املا و توجه به یادگیری این مهارت، از پایه ترین و اساسی ترین مباحثی است که در دوره‌های ابتدایی و متوسطه‌ی اول، از اهمیت بالایی برخوردار است. آن چه که در این پژوهش، مورد بررسی دقیق قرار گرفته است، عوامل مؤثر بر کیفیت املا می‌باشد که از مهم ترین آن‌ها می‌توان به شرایط روحی و روانی و عوامل فیزیکی و بدنی املاگو و املا نویس، عوامل آموزشی و محیطی اشاره کرد. روش تحقیق در این پژوهش، روش نظری بر پایه‌ی استدلال عقلانی و مطالعات کتابخانه‌ای و همچنین تحقیق میدانی و مشاهده‌ی حدود صد نفر جامعه‌ی آماری در میان دانش آموزان مقاطع ابتدایی و متوسطه‌ی اول است. اهداف کاربردی در این پژوهش، قابل استفاده بودن آن در نهاد آموزش و پرورش و همچنین استفاده‌ی آن برای معلمان و مؤلفان کتب و علاقه مندان به مبحث املا گویی و املا نویسی است. منابع ارزنده‌ای که در اختیار نگارنده بود و راهنمایی‌های استادان صاحب نظر، دریچه‌ای باز به روی پژوهش بیشتر در این زمینه شد. کسانی که در زمینه‌ی املا در مدارس فعالیت داشتند، بهترین منبع بعد از کتب و مقاله‌ها برای توصیف و توضیح این مسأله مهم آموزشی بودند.

واژگان کلیدی: معنای املا، متن املا، عناصر املا، املا گو، املا نویس، کیفیت املا

۱- مقدمه

آن چه که در این مقاله بررسی می‌شود این است که املا، نوشتن نیمه فعال است که "درست نویسی" را می‌توان مهم‌ترین هدف این فرآیند نوشتاری دانست.

آموزش صحیح، بر کیفیت متن املائی نوشته شده، تأثیر زیادی دارد. تصور داشتن نوشته‌هایی صحیح و زیبا، بدون تلاش برای آموختن مهارت‌های آن میسر نمی‌شود. هدف از طرح این مبحث در خصوص املا و عناصر مختلف آن که مهم‌ترین آن املاگو و املا نویس هستند؛ این است که املائی نوشته شده، با هر شیوه‌ای که نگاشته شود، باید در راستای اهداف آموزشی باشد. عوامل گوناگونی بر کیفیت املائی نوشته شده، تأثیر می‌گذارند که طرح این عوامل و بررسی آن‌ها در املائی دانش آموزان مقطع ابتدایی و متوسطه‌ی اول از محورهای پژوهش در این دستاورد علمی است. این عوامل مؤثر بر کیفیت املا را باید شناخت و در جهت تقویت آن‌ها و آسیب شناسی آن‌ها عمل کرد.

۲- ادبیات نظری تحقیق

واژه ی «املا» در لغت

پس از بررسی های انجام شده، این نتیجه حاصل شد که دانش آموزان گاهی حتی در نوشتن کلمه ی «املا» نیز با اشکال مواجه هستند و املا را به صورت عربی آن یعنی «املاء» یا املاء» مینویسند. گاهی در میان معلمان و تحصیل کرده ها نیز این اشتباه به چشم می خورد.

«املا کلمه ای عربی و مصدر باب افعال می باشد و به معنای مهلت دادن، فرو گذاشتن و آغاز کردن و از یاد چیزی را نوشتن و برگرداندن آمده است.» (احمدی بیرجندی، ۱۳۶۸).

در فرهنگ معین هم به این معانی آمده است: «پر کردن؛ مطلبی را تقریر کردن تا دیگری بنویسد؛ نوشتن مطلبی که به شخص تقریر کنند، دیکته؛ طریقه ی نوشتن کلمات؛ درست نویسی و رسم الخط.»

واژه ی «املا» ریشه ای کهن دارد و از واژه ی «امالی» گرفته شده است. «امالی در قدیم به شخصی می گفتند که وظیفه ی او در مکتب خانه ها نگارش و تقریر گفته های صاحب نظران بود. در املائی قدیم نه تنها گفته ها، بلکه حالات گوینده را هم می نوشتند ولی امروزه دانش آموزان اجازه ی چنین دخالتی را ندارند» (علوی مقدم، علیزاده، ۱۳۸۹).

البته اگر املائی کارآمد و خلاق در نظر گرفته شود، شاید دانش آموزان بتوانند در املائی تقریر شده توسط معلم یا املاگو دخل و تصرف داشته باشند؛ این کار راه را به سوی خلق نوشته و انشانویسی هموارتر می سازد.

معنای اصطلاحی واژه ی «املا»

ممکن است واژه ی «املا» در کاربرد روزانه با آن چه که در کتابهای لغت آمده، اندکی تفاوت داشته باشد. در مدارس و آن چه که بین دانش آموزان و معلمان به عنوان املا مطرح است، از املا به عنوان درسی یاد میکنند که وظیفه اش آموختن درست نویسی کلمات است ولی در مجموع، علم و تخصصی است که یاد گرفتن صحیح آن از سنین قبل از دبستان شروع میشود و نیاز به تقویت‌های جسمی و روحی دارد. در واقع می توان گفت که «املا» تغییر و تحولات انجام شده بر روی آواها و گفته هاست و در نهایت این تغییرات بر خط و نوشتن اعمال می شوند و از این

جهت قابل بررسی و تحلیل است. در یک نظر اصولاً املا «از حفظ نوشتن کلمات و به یاد آوردن آموخته هاست» (شهریاری، ۱۳۸۹).

در واقع اولین مهارتی که در نوشتن صحیح کلمات مورد نیاز است، شنیدن است و سپس به یاد آوردن و در نهایت نوشتن آن چه که مورد نظر است. البته شنیدن نه به معنای شنیدن ظاهری صداها و حرفها، بلکه گوش دادن و درک معنای آن چه که از طریق گوش شنیده می شود.

عناصر املا

هر املا از اجزا و عناصری تشکیل می شود که به ترتیب زیر است:

املاگو: املاگو یا مسئول قرائت املا به کسی می گویند که متن املا را برای دانش آموزان می خواند و یا سؤالاتی را متناسب با توان نوشتاری آنها طرح می کند. یکی از عناصر مهم املا، املاگو است که باید شرایط تخصصی و روحی مناسبی داشته باشد تا به دانش آموزان در جهت نوشتن بهتر یاری رساند.

کسی که می خواهد املا بگوید باید صبر و حوصله و آرامش فراوان داشته باشد تا این حس را به مخاطب خود هم انتقال دهد. همچنین باید به گونه ای عمل کند که املا نویس در نوشتن عجله نکند و عجله نویسی او منجر به غلط نویسی کلمات نشود. البته خیلی هم نباید کند بخواند یا به گونه ای بخواند که املا نویس را در نوشتن دچار تردید کند. «در املاگویی به دانش آموزان گاه معلّمان به جای گفتن جمله، کلمه به کلمه می گویند و هر کلمه را چند بار تکرار می کنند. صدای معلّم در گوش دانش آموز، او را در خواندن دچار «املاخوانی متن» می کند؛ بریده بریده خوانی می تواند نتیجه ی همین روشها باشد. نکته ی دیگر این است که معلّمان برای این که کلمات درست نوشته شوند حروف آنها را برجسته می خوانند، مثلاً «می روند» را با تأکید بر «د» آخر می خوانند در حالی که در خواندن معمولی «د» شنیده نمی شود.» (سنگری، علیزاده، ۱۳۸۹).

صدای او باید واضح و رسا باشد و با لکنت زبان حرف نزند. اگر املاگو در شرایط جسمانی و روحی و مکانی خوبی باشد بر کیفیت املائی املا نویس هم تأثیر می گذارد. «متن درسی را که می خواهیم به دانش آموزان القا کنیم، بهتر است ابتدا از اول تا آخر بخوانیم تا شاگردان ارتباط معانی و مضمون کلی مطالب را درک کنند و برای نوشتن دیکته آمادگی کامل احساس نمایند» (احمدی بیرجندی، ۱۳۶۸). با این کار، املا نویس از چیزی که می خواهد به عنوان متن املا بنویسد، آگاهی پیدا می کند و املاگو هم طرح کلی کار را برای خودش مشخص می کند.

باید به دانش آموزان آموزش داد که پیشتر از املاگو حرکت نکند و قبل از این که مطلبی را شنیده است آن را بنویسد (علیزاده، ۱۳۸۹). البته این مشکل گاه ریشه در خود املاگو دارد، به این صورت که همیشه از یک روش برای گفتن املا استفاده میکند و متن کتاب را بدون هیچ گونه تغییری برای دانش آموزان می خواند و آنها متن را از قبل حفظ کرده اند و این امر باعث می شود که جلوتر از معلّم (املاگو) حرکت کنند. املاگو در انتخاب متن املا نوآوری داشته باشد. گاهی یک داستان زیبا که کلمات جدید درس را در خود گنجانده است می تواند متنی مناسب برای املا باشد. املاگو نباید عوامل حواس پرتی املا نویس را فراهم کند، مثلاً زیاد قدم زدن املاگو و یا تکرار بیش از حد کلمات در حین قرائت متن املا و یا صدای کفش های معلّم باعث می شود تا املا نویس نتواند دقت و تمرکز بیشتری کند. املاگو باید بر متن املا کاملاً مسلط باشد و مراقب گویش خود و شکل تلفّظ برخی واج ها باشد، مثلاً اگر گویش آذری دارد ممکن است «ق» را «گ» تلفّظ کند و دانش آموز غلط بنویسد.

املاگو باید فاصله اش را با املا نویس رعایت کند، گاهی نزدیک بودن بیش از حد با املا نویس، مناسب نیست و املا نویس را دچار ترس می کند، ولی در بعضی مواقع این فاصله ی کم، رابطه ی عاطفی املاگو و املا نویس را بیشتر می کند و او بهتر می نویسد. رابطه ی املاگو و املا نویس هم بسیار مهم است. گاهی جای املاگو و املا نویس باید عوض شود و املا نویس، املا بگوید. این ارتباط باعث می شود که املا نویس، اعتماد به نفس بالایی پیدا کند. حتی می شود دانش آموز در منزل به والدینش یا در کلاس به معلم خود املا بگوید (همان). املاگو قبل از شروع املاگویی باید محیط را برای گفتن املا آماده کند. «ابتدا دانش آموزان را هدایت کند تا متن را چند بار بخوانند، سپس متن را قرائت کند تا آنها بنویسند» (همان).

املا نویس: املا نویس یا نویسنده ی متن، کسی را می گویند که وظیفه اش نوشتن صحیح کلمات و عباراتی است که می شوند. او علاوه بر صحیح نویسی، باید موارد دیگری از جمله زیبانویسی و خوانانویسی را نیز رعایت کند. در واقع املا، تولید نوشتاری یک املا نویس است و در نهایت سواد نوشتن او را نشان می دهد. املا نویس نباید اضطراب نمره را داشته باشد، باید برای او این نکته را واضح کرد که نوشتن صحیح کلمات در تمام مراحل لازم و ضروری است و به گرفتن یک نمره و تمام شدن یک مقطع ختم نخواهد شد.

شاید این گونه بتوان املا نویس را قانع کرد که املا نویسی مهارتی اساسی در تمام دوران زندگی اوست. پس از مشاهده، این نتیجه حاصل شد دانش آموزانی که در ساعت آخر روز تحصیلی املا می نویسند نسبت به آنهایی که در ساعت اول املا می نویسند، علاقه و رغبت کمتری نسبت به این درس دارند و معمولاً خستگی در نوشتن املا تأثیر میگذارد. اگر بعد از یک بازی شاد، دانش آموزان برای املا نویسی آماده شوند، صحیح نویسی در املا بسیار بیشتر از وقتی است که فرصت بازی کردن از آنها گرفته شود و به جای آن، از آنها خواسته شود املا بنویسند. با این عمل از لحاظ روانی به آنها آسیب می رسد و نمی توانند یک متن املا ی خوانا و صحیح را ارائه دهند.

وسایل مورد نیاز برای نوشتن املا باید برای املا نویس مهیا شوند، به طور مثال قلم تراشیده، پاکن و تراش و کاغذ مناسب باید در اختیار دانش آموز باشد. فاصله ی او با کاغذ باید رعایت شود؛ یعنی حدود ۳۰ سانتیمتر چشم او با کاغذی که می خواهد روی آن بنویسد، فاصله داشته باشد.

املا نویس باید در جای مناسب نشسته باشد تا املا بنویسد.

متن املا: متن املا باید متناسب با توان دانشی و سطح علمی دانش آموز و یا املا نویس باشد. یک متن خوب املا می تواند انگیزه ای برای درست نویسی بهتر املا نویس شود؛ مثلاً متنی داستانی و یا طنزآمیز که کشش املا نویس را برای نوشتن املا بیشتر می کند، انتخاب شود. «متن انتخابی می تواند برای هر املا در مدارس ابتدایی بین ۴۰ تا ۱۵۰ کلمه باشد» (داودی، ۱۳۸۴).

معمولاً دانش آموزانی که خطّ بهتری دارند و زیباتر می نویسند، در متن املا اشتباهات کمتری دارند. «معلم می تواند به منظور تشویق شاگردان به درست و زیبا نوشتن کلمات در متن املا، علاوه نمره ی دیکته، یک نمره ی خوشنویسی هم برای آنها در نظر بگیرد» (صفارپور، ۱۳۷۹).

در گذشته پس از تحریر متن املا توسط معلم، لغات مشکل و یا مسأله ی ریاضی در پایان متن گفته می شد که به نظر می رسد روشی علمی و درست نبوده است. ادغام کردن املا با سایر دروس مانند ریاضی، علاوه بر این که از علاقه ی دانش آموز نسبت به این دو درس کم می کرد، اضطراب دانش آموز را هم بیشتر می نمود. املاگویی به صورت قرائت لغات سخت نیز به تنهایی، زیاد کاربرد مثبت ندارد و به دلزدگی دانش آموز منجر می شود. به نظر

نگارنده، بهتر است علاوه بر متن املائی تقریری، از «گروه کلمه» هم استفاده کرد. به این صورت که واژه ای را که در درس ارزش املائی دارند یا مترادف، متضاد و یا هم خانواده ی آنها ترکیب کرد و به دانش آموزان املا کرد تا هم دایره ی واژگان آنها بیشتر شود و هم وقت کمتری در نگارش املائی صحیح واژه ها گرفته شود. «معلم باید متن املا را از مطالب تدریس شده و متناسب با زمان موجود انتخاب کند و املا در قالب جملات معنی دار و به هم پیوسته باشد و پراکنده نباشد. می توان هر ماه از میان کلماتی که دانش آموزان در املاهای گذشته غلط نوشته اند، متن املائی جدیدی فراهم کند» (علامه، ۱۳۷۹). این امر باعث می شود املا نویس سردرگم نباشد و حتی مطلب آموزشی جدید را هم یاد بگیرد. «ساخت روایی متن، انگیزه پیگیری را در دانش آموز تقویت می کند» (علوی مقدم، عزیزاده، ۱۳۸۹).

متن املا نباید خیلی طولانی باشد. وجود کلمات مشکل فراوان در متن املا نیز، آن را خسته کننده می کند. متن املا می تواند «به صورت تلفیقی و یا داستانی، از خود کتاب، خلاصه ی درس، ترکیبات و جملات خودساخته ی معلم باشد» (همان). و یا می تواند به صورت «واژه ای و کلمه ای، املا از سایر دروس و یا املائی جای خالی گفته شود» (حاج محمدنیا قالیباف، ۱۳۸۵). هر کدام از این روش ها و متن های املاگویی در فصل های آینده بررسی خواهند شد.

به نظر نگارنده، می توان از خود دانش آموزان هم برای تدوین متن املا کمک گرفت. در این روش علاوه بر به کارگیری ذوق و خلاقیت دانش آموزان، متن نویسی آنها نیز تقویت می شود. در واقع با این روش، املا و انشا با هم ادغام می شود. «دانش آموز می تواند متن املا را در خانه با افراد بزرگتر از خود، تمرین کند و یا خودش صدادر و بی صدا آن را روخوانی کند و یا این که همراه با روخوانی، کلمات مشکل آن را تمرین کند و به این طریق متن املا را مطالعه کند» (پروین، ۱۳۸۴).

بهتر است کسی که متن املا را طرح می کند نیازهای کاربردی دانش آموزان را بشناسد و از کلمه های کارآمد و کاربردی بیشتر استفاده کند.

مکان املاگو و املا نویس: مکانی که املاگو و املا نویس در آن قرار می گیرند باید مناسب باشد و زمینه را برای غلط نویسی مهیا نکند. در گذشته، به دلیل جمعیت زیاد دانش آموزان در کلاس، معمولاً یکی از دانش آموزان از هر میز، بر روی زمین می نشست که این امر خود باعث افت املا نویسی در میان دانش آموزان می شد. فضای مکانی مناسب، به دانش آموزان کمک می کند تا با آرامش بیشتری املا بنویسند. بهتر است املاگویی در مکان های پرسروصدا، راهروی مدرسه، محیط های تاریک و یا کم نور، فضاهای کوچک که دانش آموزان مجبور باشند نزدیک هم بنشینند و یا مکان ناهموار انجام نشود؛ زیرا باعث اختلال در امر نوشتن می شود.

روش و شیوه ی املاگویی: شیوه ای که املا گفته می شود با توجه به علاقه ی دانش آموزان و یا خواست معلم، در عملکرد و میزان درست نویسی و سطح نمره ی دانش آموزان مؤثر است.

شیوه های سنتی و قدیمی برای املاگویی که بیشتر مربوط به املائی تقریری و معلم محور هستند و شیوه های جدید و خلاق املاگویی که به تقویت مهارت املا نویسی کمک فراوانی می کنند، از انواع کلی املاگویی هستند و آنها خود نیز زیرمجموعه هایی دارند که در فصل های آینده بررسی و تحلیل می شوند.

اگر معلم از شیوه‌های خلاق و متنوع برای املاگویی استفاده کند، بی‌شک بازدهی کلاس و دانش‌آموزان او بیشتر می‌شود؛ زیرا با روش‌های خلاق علاوه بر املاگویی، مهارت‌های املا نویسی و خلق نوشته‌ی جدید هم تقویت می‌شود و ذهن دانش‌آموزان با صحیح‌نویسی و شیوه‌ی آن فعال‌تر می‌شود.

استفاده کردن از یک شیوه برای املاگویی، باعث خستگی ذهنی دانش‌آموزان می‌شود و علاقه‌ی دانش‌آموزان را کمتر می‌کند. هر کدام از روش‌ها فوایدی دارند که به تقویت درس‌آملا‌ی دانش‌آموزان ختم می‌شوند. روش‌ها باید علمی باشند و دانش‌آموزان را در جهت درست‌نویسی هدایت کنند.

فضا و موقعیت: کلاس و یا جایی که املا نوشته می‌شود باید مناسب باشد. گرما و سرمای زیاد محیط، فضای کوچک کلاس، وضعیت نامناسب نیمکت‌ها و یا جایی که کلاس قرار گرفته است، در املا نویسی و کیفیت املا مؤثر است. زمانی که املاگو یا املا نویس خسته و بی‌حوصله است و یا برای گفتن و یا نوشتن املا عجله دارد و تمرکز و دقت کافی ندارد، برای املاگویی مناسب نیست. اگر حادثه‌ای در کلاس رخ داده باشد و یا دانش‌آموزی چند جلسه غیبت داشته باشد و یا یکی از نزدیکانش فوت کرده باشد، بر املا‌ی نوشته شده تأثیر مستقیمی دارد.

برای املاگویی باید به عنصر زمان و شرایط دقت کرد.

املا‌ی ارائه شده: آخرین عنصر املا، تولید نوشتاری، دست‌نوشته و املا‌یی است که معرف سطح دقت، تمرکز، تمیزی و درست‌نویسی املا نویس و همچنین توجه، مهارت و میزان یاددهی املاگو است و تمام عناصر املا در نگاشتن آن سهیم هستند.

عوامل مؤثر بر کیفیت املا

کیفیت املا بستگی به شرایط املاگو و املا نویس دارد. عوامل مختلفی می‌تواند کیفیت املا را بالا ببرد یا پایین بیاورد. اگر این عوامل به درستی بررسی و تحلیل شوند و سعی شود عوامل مفید تقویت گردند و شرایطی که باعث ایجاد انگیزه در املاگو املا نویس می‌شود، مهیا گردند و عوامل مخرب و آسیب‌ساز شناسایی شوند، می‌توان املا را با کیفیت بالا مشاهده کرد.

از نظر نگارنده، این عوامل به چند دسته مهم تقسیم می‌شوند که ابتدا به صورت کلی بیان می‌گردند و سپس هر کدام از آنها بررسی و تحلیل می‌شوند:

- ✓ شرایط روحی و روانی املاگو و املا نویس
- ✓ عوامل فیزیکی و بدنی املاگو و املا نویس
- ✓ عوامل محیطی
- ✓ عوامل آموزشی

اکنون به بررسی آنها پرداخته می‌شود:

شرایط روحی و روانی املاگو و املا نویس: یک املا‌ی خوب در صورتی محقق می‌شود که املاگو یا معلم آرامش داشته باشد و با عجله املا قرائت نکند. به طور مثال معلمی که قبل از خواندن متن املا، با کسی تنش روحی داشته است و یا در منزل مشکلی دارد، نمی‌تواند صبر و حوصله کافی داشته باشد و اگر دانش‌آموز از او سؤالی در مورد متن املا بپرسد با بی‌حوصلگی جواب می‌دهد و این حالت او بر کسی که املا می‌نویسد نیز تأثیر منفی خواهد گذاشت. «جمله‌ها و متن املا آرام، با حوصله و با تلفظ صحیح باید خوانده شود» (فرهادی، ۱۳۸۴). در صورتی که

معلم یا املاگو همیشه در حال تذکر دادن به املا نویس باشد، او را سرزنش کند و شرایطی ناآرامی را برای او ایجاد کند نیز باعث پایین آوردن کیفیت املا می شود. «معلم باید از به کار بردن واژه هایی مانند تند، بس است، زود باش و ... خودداری کند» (حاج محمد قالیباق، ۱۳۸۵). زیرا این نوع تذکرات املا نویس را عصبی می کند و آرامش او را به هم می زند و در نتیجه املا می او پر از غلط می شود.

علاوه بر روحیه و روان املاگو، روحیه ی املا نویس نیز در نوشتن یک املا می خوب تأثیر دارد. دانش آموزی که در موقع نوشتن املا اضطراب نمره دارد و والدینش مرتب به او گوشزد می کنند که نمره ی عالی داشته باشد و یا این که به خاطر حاضر نکردن درسش اضطراب دارد، باعث می شود که متن املا می او کیفیت بالایی نداشته باشد. پس آرامش، اعتماد به نفس، اطمینان به دانستن نکات آموزشی برای نوشتن یک متن صحیح، روابط عاطفی خوب با معلم و والدین می تواند شرایط را برای نوشتن املا می خوب توسط املا نویس فراهم کند. «به دانش آموزان ضعیف و متوسط باید توجه بیشتری نشان داد» (همان). یعنی توجه کردن به روحیه و شخصیت دانش آموزان ضعیف در آنها ایجاد اعتماد به نفس می کند و این امر باعث می شود که راه برای پیشرفت آنها باز شود.

تشویق دانش آموزان ضعیف در صورت پیشرفت درس املا و ایجاد انگیزه در آنها و مطرح کردن اهمیت املا از لحاظ روانی در دانش آموزان تأثیر دارد و باعث ارتقای سطح کیفیت املا می آنها می شود. سرزنش نکردن دانش آموزان در هنگام نوشتن املا و این که مدام اشتباهات املا می آنها را به رخشان نکشیم، خود باعث ایجاد آرامش روحی در آنها می شود و املا نویسی را برایشان جذاب و لذتبخش خواهد کرد.

عوامل فیزیکی و بدنی املاگو و املا نویس:

این عوامل که بیشتر جنبه ی جسمانی و ژنتیکی دارند نیز در سطح کیفیت املا مؤثرند. املاگو نباید لکنت زبان داشته باشد. صدای او باید قوی و رسا باشد. «نارسا بودن صدای آموزگار موجب می شود شاگرد متوجه تلفظ صحیح کلمات نشود و کلمات را اشتباه بنویسد.» (صفارپور، ۱۳۷۹).

در صورتی که املاگو نتواند واژه ها را به درستی تلفظ کند و یا این که صدای او ضعیف باشد، دانش آموزان را در نوشتن املا دچار اشتباه می کند. «قرائت صحیح متن املا می تقریری جدی تلقی شود؛ زیرا دانش آموز با گوش کردن و شنیدن آن در حقیقت با «تلفظ معیار» آشنا می شود و بدین ترتیب، زبان گفتار خود را تصحیح می کند» (داودی، ۱۳۸۴). پس باید کسانی را برای املاگویی انتخاب کرد که متن را درست بخوانند و کلمات را درست و روشن و مطابق با زبان معیار تلفظ کنند و تأثیر لهجه های محلی را نیز در قرائت آنها مشاهده نکرد.

«در تلفظ معیار لهجه های محلی دخالت داده نشود و از عامیانه تلفظ کردن کلمات و جملات باید پرهیز شود و چون قرائت متن فارسی و رسمی مطرح است از تلفظ به زبان محاوره ای هم باید خودداری کرد» (همان). شرایط فیزیکی و بدنی املا نویس نیز مؤثر است. اگر مکان دانش آموز چپ دست مناسب نباشد به سختی می تواند درست بنویسد. بنابراین ابتدا باید این دانش آموزان را شناسایی کرد و بعد آنها را در مکان مناسبی نشانند تا در نوشتن دچار مشکل نشوند. هماهنگی میان چشم و دست املا نویس نیز در بهتر نوشتن املا مؤثر است. زیرا اگر در بینایی دچار مشکل باشد و نتواند همزمان چشم خود را با حرکت دست هماهنگ کند به نارسانویسی دچار می شود و نمی تواند کلمات را واضح بنویسد.

نارسانویسی نیز عللی دارد که از آن جمله این موارد می باشد: «کج نویسی بیش از حد» راست نویسی بیش از حد، پرفشارنویسی، کمرنگ نویسی بیش از حد، زاویه دارنویسی بیش از حد، نامرتب نویسی بیش از حد و فاصله گذاری بیش از حد» (تبریزی، ۱۳۸۶).

اگر دانش آموزی در شنوایی ضعیف باشد نیز نمی تواند صدای املاگو را به خوبی تشخیص دهد و بسیاری از اشتباهات املائی نیز ناشی از آن است که مثلاً «ب» را «پ» می فهمد یا «ت» را «د» متوجه می شود و این از کیفیت کار املا می کاهد.

پس موقعیت بدنی و فیزیکی املانویس باید تقویت شود که بررسی این مهم در بخش های آینده صورت می گیرد. «ممکن است دانش آموز به دلایل گوناگون، کندنویس باشد و نتواند به طور عادی متن و کلمات املا را بنویسد» (صفارپور، ۱۳۷۹). دلایلی را که ممکن است باعث کندنویسی املانویس شود باید بررسی کرد؛ به طور مثال اگر مشکل حرکت دست دارد و یا در شنوایی ضعیف است و یا حافظه ی دیداری او دچار مشکل است و نمی تواند شکل صحیح کلمات را زود در حافظه اش بیاورد، ابتدا باید این مشکلات را حل کرد تا بتواند سریعتر بنویسد و یکی از انواع غلط های املائی که «جا انداختن» است صورت نگیرد و کیفیت کار املائی او کم نشود.

«بسیاری از کودکان به این جهت واژه ها را جا می اندازند که این واژه ها در حافظه ی شنیداری آنها نمی ماند» (تبریزی، ۱۳۸۶). می توان این مشکل را با بازی هایی مانند گفتن تعدادی کلمه به دانش آموز و دوباره گویی و یا نوشتن آن واژه ها توسط دانش آموز، حل کرد. البته شیوه ی املاگویی ذهنی که در فصل های آینده بررسی می شود به ذهن دانش آموز کمک می کند که آن چه را می بیند و یا می شنود در ذهنش بسپارد و بعد آن را بر روی کاغذ بنویسد. «درست شنیدن و دیدن و نوشتن مطالب به پرورش حس شنوایی و بینایی کمک می کند و بخصوص هماهنگی دقیق که باید بین چشم و گوش و دست، در موقع نوشتن دیکته برقرار باشد، بعدها به صورت مهارت و عادت مفیدی درمی آید» (احمدی بیرجندی، ۱۳۶۸).

عوامل محیطی:

یکی دیگر از عواملی که بر کیفیت املا اثرگذار است، عوامل و شرایط محیطی است که املاگو و املانویس در آن قرار دارند و متن املا در آن محیط نوشته می شود. سروصدای زیاد، صحبت کردن افرادی که املا نمی نویسند و از آن محیط عبور می کنند، صدای کفش های معلم، گرما یا سرمای زیاد، وجود وسایل بازی و یا تابلوها و نوشته هایی که باعث حواس پرتی املانویس می شود بر کیفیت املائی که نوشته می شود تأثیر دارد. املانویس باید در مکانی آرام بدون وجود عوامل مختل حواس، املائی خود را بنویسد.

«گاهی عوامل حواس پرتی در محیط سبب می شود شاگرد نتواند برای به یاد آوردن شکل صحیح کلمه ها تمرکز حواس پیدا کند» (صفارپور، ۱۳۷۹).

عوامل آموزشی:

آموزش صحیح درست نویسی کلمات قبل از آزمون املا به کیفیت کار املا کمک می کند. ممکن است دانش آموز یا املانویس به سبب نبودن آموزش صحیح و کافی، املائی خوبی ارائه ندهد.

آموزش درست نوشتن حروف الفبای فارسی از سال اول ابتدایی و حرکت درست دست در موقع نوشتن باید از آن زمان شروع شود؛ زیرا اگر شیوه‌ای به غلط در ذهن دانش آموز نقش بگیرد، به سختی می‌توان آن را تغییر داد. «از کلماتی که از حروف «ث»، «ح»، «ذ»، «ص»، «ض»، «ط»، «ظ»، «ع» نوشته می‌شوند و شاگردان آنها را خوانده‌اند، املا گفته شود. بنابراین از گفتن کلماتی که با استفاده از این حروف نوشته می‌شوند و شاگرد آنها را نخوانده و ندیده است، خودداری کنید» (همان). البته اجرای این دیدگاه فقط در دوره‌ی ابتدایی کاربرد دارد. دانش آموز در مقاطع مختلف به تدریج با کلمات وسیع تری آشنا می‌شود و حتی ممکن است از طریق متضادها و مترادف‌ها شکل صحیح کلمه‌ای را بنویسد. او در مقاطع بالاتر تحصیلی با آموزش‌هایی که در سال‌های اولیه‌ی تحصیل دیده است، می‌تواند کلماتی را که آموزش ندیده است نیز درست بنویسد. البته این امر با مطالعه‌ی کتاب‌های مختلف و روخوانی زیاد تحقق بهتری پیدا می‌کند.

می‌توان با آموزش صحیح فاصله‌گذاری مناسب بین کلمات، پاکیزه‌نویسی و دقت در گذاشتن علامت‌های سجاوندی، کیفیت در یک متن املائی را بالا برد. «در طول املانویسی، دانش‌آموزان را تمرین بدهیم که فاصله‌ی کلمات را رعایت کنند، در پایان جملات علامت مناسب بگذارند و هر سه سطر را از اول سطر شروع کنند» (علیزاده، ۱۳۸۹).

عدم رعایت نشانه‌های سجاوندی باعث بدخوانی متن املا می‌شود و کیفیت کار را پایین می‌آورد. نشانه‌های سجاوندی در املانویسی بسیار مهم هستند و راه را برای بهتر خواندن متن هموار می‌کنند. پس بهتر است از همان سال اول ابتدایی به دانش‌آموزان آموزش داده شوند (نصیری، ۱۳۸۶). دانش‌آموزانی که نشانه‌های سجاوندی را در جای مناسب خود به کار نمی‌برند، نمی‌توانند متن را درست بخوانند؛ در نتیجه در به خاطر آوردن شکل درست واژه‌ها نیز با مشکل روبه‌رو می‌شوند؛ زیرا این نشانه‌ها به روان‌خوانی بهتر متن کمک می‌کنند و دانش‌آموز به درک درستی از روابط واژه‌ها با هم و در نتیجه درک یک جمله و تمام متن می‌رسد.

در املاگویی بهتر است گاهی دانش‌آموز محور اصلی قرار گیرد. به طور مثال، در قرائت متن املا گاهی می‌توان از دانش‌آموزان کمک گرفت و یا تعدادی کلمه به آنها داد و از آنها خواست که یک متن املائی بسازند و گروه‌بندی شوند و هر گروه متن را برای بقیه بخواند؛ از آن‌جا که دانش‌آموزان خودشان متن را ساخته‌اند علاقه‌ی بیشتری برای نوشتن املا دارند و در نتیجه کیفیت کار هم بالا می‌رود، «شرکت فعالانه‌ی خود دانش‌آموز در درس املا مهمترین عامل پیشرفت است و در کلیه‌ی فعالیت‌های فرآیند یاددهی-یادگیری، دانش‌آموز باید محور باشد نه مستمع صرف» (همان).

یکی دیگر از عوامل آموزشی مؤثر در املانویسی، بازی و تفریح است. گاهی اوقات باید روش املاگویی همراه با بازی باشد و یا این که پس از یک بازی شاد که روحیه‌ی بچه‌ها را تغییر کرده است، املا گفت. این کار در سطح کیفی املا مؤثر است، «نقش بازی در آموزش املا زیاد است» (همان). یکی دیگر از عوامل، «روش قرائت املا» می‌باشد.

در هنگام قرائت املا در یک جا ثابت بایستید و از حرکت خودداری کنید.

همه را تحت نظر داشته باشید.

محیط شاد و راحت ایجاد کنید نه فضای استبدادی و خشک.

سعی کنید املا را عبارت به عبارت بخوانید نه واژه به واژه.

از گفتن نقطه، ویرگول و کلمات مشابه اجتناب کنید.

به دانش آموزان تذکر دهید املا را خط در میان بنویسند؛ زیرا می‌توانید تصحیح آن را جهت بازآموزی، روی خط بالا انجام دهید (حاج محمدنیا قالیباف، ۱۳۸۵).

«در گفتن املا بهتر است ابتدا کل متن املا یک بار خوانده شود و دانش آموز آن را به دقت گوش دهد. رسایی در خواندن، دقت و آهستگی در طول خواندن متن بسیار مهم است» (علیزاده، ۱۳۸۹).

بنابراین روش قرائت متن املا در املا نویسی با کیفیت بالا مؤثر است. البته آماده کردن دانش آموزان برای نوشتن املا نیز قابل توجه و مهم است. اگر معلم بخواهد به طور ناگهانی املا بگوید و از قبل به دانش آموزان اطلاع نداده باشد، در نتیجه ی اضطراب و دلهره ای که به دانش آموزان وارد می‌شود سطح کیفی کار پایین می‌آید.

البته طبق نظرخواهی از صد نفر دانش آموز در مقطع ابتدایی، ۲۰ نفر آنها با این روش که معلم به طور ناگهانی املا بگوید، موافق بودند و دلیل خود را این گونه بیان می‌کردند که با این روش، خود دانش آموز از میزان آموخته‌های واقعی اش در زمینه ی درست نویسی آگاه می‌شود. البته این نظر را داشته‌اند که گاهی معلم از متن املاهای قبلی نیز به صورت اتفاقی، املا بگیرد.

«نوع کاغذ، اندازه ی حروف، پرنگی و کمرنگی نوشته‌ها در میزان و کیفیت یادگیری تأثیر می‌گذارد» (همان). رعایت این موارد قبل از آزمون و بعد از آن الزامی است، متنی که دانش آموز مطالعه می‌کند تا خود را برای املاي آن متن آماده کند نباید زیاد پرنگ با کمرنگ نوشته شده باشد؛ زیرا به دانش آموز در خواندن آن فشار وارد می‌کند؛ در نتیجه علاقه ای به مطالعه ی آن پیدا نمی‌کند و در املا نویسی آن هم دچار مشکل می‌شود. هر املاگو باید تمام این موارد را رعایت کند. املاگو باید املا نویسی را به تمیزنویسی تشویق کند، زیرا نه تنها مرتب بودن در نوشتن، اعتماد به نفس املا نویسی را بالا می‌برد، بلکه او را در درست نویسی واژه‌ها نیز یاری می‌کند. «پاکیزگی در نوشتن و حفظ املاهای نوشته شده برای فرزندان لازم است. او با مرور املاها می‌تواند ضعف‌ها و نیز سیر رشد خود را دریابد» (همان).

هر چند در این نظریه، به پاکیزگی و نگهداری املاها توجه شده است، ولی می‌توان به این نکته هم اشاره کرد که اگر دانش آموزی آموزش صحیح نویسی را بعد از نوشتن غلط‌های املائی خود، ندیده باشد و سعی در درست نویسی آن غلط‌ها نکرده باشد، با مرور آن املاها نمی‌تواند به ضعف املائی خود پی ببرد.

گاهی دانش آموز با مرور غلط‌های املائی گذشته ی خود، به این نکته می‌رسد که اشتباهات او سطحی بوده‌اند و حتی گاهی آن قدر املائی او قوی شده است که اشتباهات املائی گذشته ی خود را بسیار سطحی می‌بیند و حتی به آنها می‌خندد؛ ولی اگر املائی او تقویت نشده باشد ممکن است باز هم با گذشت زمان، این غلط‌ها را داشته باشد. «می‌توان دانش آموز را آموزش داد که در املا نویسی از پاکن کمتر استفاده کند و اعتماد به نفس در نوشتن، از این طریق نیز قابل پرورش است» (همان).

دانش آموزانی که اطمینان به صحیح نویسی واژه ی مورد نظر دارند کمتر تصمیم به استفاده از پاکن می‌گیرند و شک و تردید در آنها نیز کمتر است. این دانش آموزان از همان ابتدا سعی می‌کنند شکل صحیح واژه را به خاطر بیاورند و آن را بنویسند ولی استفاده مکرر از پاکن، اعتماد به نفس دانش آموزان را در نوشتن صحیح کم می‌کند. گاهی برخی از معلمان قبل از شروع به املاگویی پاکن‌ها را جمع می‌کنند تا دانش آموزان نتوانند استفاده کنند و به

گمان خود با این شیوه می‌توانند این آموزش را به آنها بدهند که از پاکن کمتر استفاده کنند، در صورتی که این گونه نیست محدودیت بیش از حد دانش آموزان نیز می‌تواند مخرب باشد و این اضطراب را در آنها ایجاد کند که آنها هرگز حق اشتباه ندارند و نباید غلط املائی خود را تصحیح کنند؛ در نتیجه این روش چاره ساز نیست. معلم باید شاگردان را متوجه کند که موقع نوشتن املائی فارسی، از نوشتن خط شکسته و ناخوانا پرهیز کند و حتی الامکان دیکته را خوانا و صریح بنویسند» (احمدی بیرجندی، ۱۳۶۸).

گاهی برخی از معلمان و کسانی که املا را می‌گویند خودشان از دانش آموزان میخواهند که به خط شکسته نستعلیق و ... املا بنویسند که این شیوه درست نیست. املا باید صحیح و خوانا و به خط تحریری نوشته شود تا ذوق در نوشتن حروف به کار نرود؛ و معلم بتواند آن را به درستی تصحیح کند. البته شکسته نویسی در سایر موارد بجز املا مانعی ندارد آن چه که در املا بسیار مهم است خوانانویسی و زیبانویسی می‌باشد که رعایت این موارد به دانش آموزان در نوشتن متنی بدون غلط کمک می‌کند و املاگو را راضی می‌کند و باعث می‌شود که املائی املا نویسی بهتر صحیح شود.

«از عواملی که باعث رشد غلط نویسی در املائی دانش آموزان و در نتیجه بدخطی و دزدگی آنها از این درس می‌شود، مشق‌ها و رونویسی‌های افراطی است. همچنین نبود آموزش صحیح املا به این نابسامانی دامن می‌زند» (داودی، ۱۳۸۴).

ممکن است معلم یا املاگو به ظاهر فکر کند اگر دانش آموز از روی یک متن یا واژه زیاد رونویسی کند موفق‌تر است و املائی بهتری با کیفیت بالاتر ارائه می‌کند، در صورتی که این کار درست نیست. گاهی دانش آموز حتی با یک بار نوشتن کلمه‌ای آن را یاد می‌گیرد ولی مشکل او در غلط نویسی آن واژه در املا، چیز دیگری است. اگر دقت کافی در نوشتن املا داشته باشد و یا از لحاظ شنوایی ضعیف باشد و صدای معلم را به درستی متوجه نشود و یا اگر از لحاظ آموزشی، آن واژه به درستی به او آموزش داده نشده باشد، حتی اگر ده بار و یا بیشتر هم از روی واژه‌ای بنویسد، باز هم به هنگام قرائت متن املا نمی‌تواند آن را درست بنویسد. در واقع رونویسی‌های زیاد فقط لذت او را از املا کم می‌کند و او را دلزده می‌کند؛ این عمل نه تنها کیفیت املا را بالا نمی‌برد بلکه ممکن است به نفرت دانش آموز از این درس هم منجر شود.

از دیگر عوامل آموزشی که به دانش آموزان کمک می‌کند تا املائی بهتری بنویسند، آموزش سریع نویسی همراه با صحیح نویسی است. زیرا سرعت در نوشتن امکان جا انداختن کلمه‌ها را کم می‌کند و املاگو نیز مجبور نمی‌شود که املا را کلمه به کلمه و خیلی کند قرائت کند. «معلم نباید املا را کلمه به کلمه قرائت کند. اگر برخی جملات متن طولانی است با توجه به معنی و ارتباط کلمات آن را به چند قسمت تقسیم کند و قسمت را مانند جمله‌ی کامل ادا نماید. سرعت خواندن املا و دفعات قرائت آن باید تابع سرعت نوشتن دانش آموزان باشد» (علّامه، ۱۳۷۹).

املاگو باید این آموزش‌ها را برای سریع نویسی قبل از آزمون املا به دانش آموزان ارائه دهد تا در هنگام نوشتن آنها را به کار گیرند. املاگو می‌تواند زمانی را قبل از آزمون مشخص کند تا در آن زمان دانش آموزان تمرین سریع نویسی داشته باشد و از فواید این تمرین در هنگام نوشتن املا استفاده کنند.

البته گاهی دیده می‌شود دانش آموزان غلط املائی خود را به سبب سریع نویسی توجیه می‌کنند و علت اشتباه خود را این گونه بیان می‌کنند که چون سریع نوشته‌اند که این توجیه، قابل قبول نیست. دانش آموز در صورتی که صحیح واژه‌ای را میدانند به خاطر تندنویسی آن را غلط نمی‌نویسد.

تلاش املاگو و املانویس باید این باشد که عوامل مؤثر بر کیفیت املا را بدانند تا بتوانند یک متن املائی خوب و بدون غلط ارائه دهند.

۳- نتیجه گیری

در پایان این مقاله نتیجه می‌گیریم که هر چقدر شرایط برای نوشتن یک املائی خوب فراهم باشد و عوامل مؤثر بر کیفیت املا شناخته شود و برای بهبود آن عوامل محیطی و آموزشی مهیا شود، بهتر می‌توانیم در مسیر درست نویسی گام برداریم.

مراجع

- ✓ احمدی بیرجندی، احمد، شیوه آموزش املائی فارسی و نگارش، ۱۳۶۸، چاپ اول، تهران، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی.
- ✓ پروین، محسن، اقدام پژوهی درس املا، بررسی راه‌های مشارکت فعالانه ی دانش آموزان در درس املا، تابستان ۱۳۸۴، رشد آموزش و زبان و ادب فارسی (۴)، ۷۴، ۱۸.
- ✓ تبریزی، مصطفی، درمان اختلالات دیکته نویسی، ۱۳۸۶، چاپ پانزدهم، تهران، فراروان.
- ✓ حاج محمدنیا قالیباف، جمیله، آموزش املا و انشا، ۱۳۸۵، مشهد، نشر ایوار.
- ✓ داودی، حسین، درس املا و شیوه نامه ی تصحیح آن (برای تمام دوره های تحصیلی)، ۱۳۸۴، چاپ سوم، تهران، مدرسه.
- ✓ سنگری، علیزاده، محمدرضا، فاطمه صغری، روان خوانی دوره ابتدایی، ۱۳۸۹، چاپ اول، تهران، راه رشد.
- ✓ شهریاری، محمد، ضعف و نابسامانی درس املا، تابستان ۱۳۸۹، رشد زبان و ادبیات فارسی (۴)، ۹۴، ۲۳.
- ✓ صفاریور، عبدالرحمان، یاددهی و یادگیری درس املا، فروردین ۱۳۷۹ الف، رشد آموزش ابتدایی (۷)، ۲۳، ۳.
- ✓ علامه، حمید، شیوه صحیح تدریس املا در دوره ی راهنمایی، زمستان ۱۳۷۹، رشد آموزش راهنمایی تحصیلی، ۲۷، ۸.
- ✓ علوی مقدم، علیزاده، سید بهنام، فاطمه صغری، آموزش املا، ۱۳۸۹، چاپ دوم، تهران، ابوعطا.
- ✓ علیزاده، فاطمه صغری، املائی آسان (اول دبستان)، ۱۳۸۹ الف، چاپ اول، تهران، راه رشد.
- ✓ فرهادی، گلزار، متن املائی اول دبستان (براساس کتاب بخوانیم و بنویسیم) ۱۳۸۴، چاپ سوم، تهران، دانش آفرین.
- ✓ معین، محمد، فرهنگ فارسی معین، ۱۳۸۶، جلد اول، چاپ دوم، تهران، ثامن.
- ✓ نصیری، رباب، نشانه های سجاوندی در املا، دی ۱۳۸۶، رشد آموزش ابتدایی (۴)، ۸۹، ۱۱.