



Four types of typos in the essays of first secondary students (the study of ninth grade male students)

Vahid Sajjadi Far, Ali Akbar Kamali Nahad

1. PhD in Persian language and literature, Razi University, Kermanshah, Iran

2. Assistant Professor of Persian Language and Literature Department, Farhangian University, Tehran, Iran.

ABSTRACT

Background and Objectives: Typing is one of the weaknesses of students in the process of learning Persian, which is usually addressed in the Persian spelling lesson, but typing is not limited to spelling lessons; Rather, this learning weakness can be seen in all students' writing. Meanwhile, writing is one of the lessons that, like spelling, is directly related to the discussion of students' writing; With the difference that in this lesson, above all else, compliance with the text structure (title, introduction, middle part and final part) is measured, which causes students to not pay much attention to the correct writing and this can cause different types of wrong writing. in their essays. For this reason, this issue is raised here, to what extent is wrong writing in the writing lesson and what are its possible types. **Methods:** In this research, which is a descriptive-analytical method and a case study, we have tried to examine the essays of 220 9th grade students of Dastghaib Tehransar School (Teheran Education District 9) from the point of view of the presence of typos and its types. **Findings Conclusion:** The results of this research show that the typos in the essays of these students are divided into four types: spelling, cognitive, grammatical, and grammatical errors, in which spelling (in 215 essays) and cognitive (in 28 essays) errors are the most and the least frequent, respectively.

Keywords:

Essay

Types of typos

Male students

First high school

ninth grade

¹ Corresponding author



vahid.sajjadifar1984@gmail.com

ISSN (Online):

DOI: 10.48310/rpllp.2024.15120.1122

Received: 1402/08/02

Reviewed: 1402/09/20

Accepted: 1402/10/07

PP: 18

Citation (APA): Sajadifar, V. Kamalinahad, A. (2023). Four types of typos in the essays of first secondary students. *The Journal of Research in teaching Persian language and literature*, 5 (1), 39-56.

 <https://doi.org/10.48310/rpllp.2024.15120.1122>



چهارگونه غلط‌نویسی در انشای دانش‌آموزان متوسطه اول (مطالعه دانش‌آموزان پسر پایه نهم)

مقاله پژوهشی

وحید سجادی‌فر؛ علی‌اکبر کمالی‌نهاد

۱. دکتری زبان و ادبیات فارسی دانشگاه رازی، کرمانشاه، ایران

۲. گروه آموزش زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۰۴۴۴۱-۸۸۸۸/ایران، تهران

چکیده

غلط‌نویسی از جمله ضعف‌های دانش‌آموزان در فرایند یادگیری درس فارسی است که معمولاً در قالب درس املا فارسی به آن پرداخته می‌شود، اما غلط‌نویسی محدود به درس املا نیست؛ بلکه این ضعف یادگیری می‌تواند در تمام نوشتار دانش‌آموزان دیده می‌شود. در این بین نگارش از جمله درس‌هایی است که همانند املا، مستقیماً با بحث نوشتار دانش‌آموزان در ارتباط است؛ با این تفاوت که در این درس بیش از هر چیز رعایت ساختار متنی (عنوان، مقدمه، بخش میانی و بخش پایانی) سنجیده می‌شود که همین امر سبب می‌شود دانش‌آموز چندان به بحث درست‌نویسی توجه نداشته باشند و همین امر می‌تواند سبب نمود غلط‌نویسی به گونه‌های مختلف در انشای آن‌ها شود. به همین سبب در اینجا این مسئله مطرح می‌شود که غلط‌نویسی در درس نگارش تا چه اندازه دارای نمود است و گونه‌های احتمالی آن کدام است. در این پژوهش که با روش توصیفی - تحلیلی و مطالعه موردی است، کوشیده‌ایم که انشای ۲۲۰ دانش‌آموز پایه نهم مدرسه دستغیب تهرانسر (منطقه ۹ آموزش و پرورش تهران) از دیدگاه وجود غلط‌نویسی و گونه‌های آن بررسی شود. نتایج این پژوهش بیان می‌کند که غلط‌نویسی در انشای این دانش‌آموزان در چهارگونه اغلاط املائی، شناختی، دستوری و سجاوندی دیده می‌شود که در این بین غلط‌های سجاوندی (نمود در ۲۱۵ انشا) و شناختی (نمود در ۲۸ انشا) به ترتیب بیشترین و کمترین میزان فراوانی را دارا هستند.

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به‌صورت آنلاین استفاده کنید

DOI:

10.48310/rpllp.2024.151
20.1122

واژه‌های کلیدی:

انشا

گونه‌های غلط‌نویسی

دانش‌آموزان پسر

متوسطه اول

پایه نهم

۱. نویسنده مسئول

vahid.sajjadifar1984@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۶/۱۰

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۰۹/۲۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۰/۰۷

شماره صفحات: ۱۸

۱. مقدمه

۱-۱. بیان موضوع و مسئله پژوهش

انشانویسی عرصه بروز اندیشه‌ها، آرزوها، ترس‌ها، گرایش‌های اعتقادی و فکری و... است. اما انشانویسی از دیدگاه آموزشی از جمله مهم‌ترین عرصه‌ها برای یادگیری مهارت «خوب نوشتن» است که در تدریس آن معلمان و دبیران معمولاً به چارچوب ساختاری متن، مانند: عنوان، مقدمه، تنه اصلی متن و نتیجه‌گیری توجه می‌کنند و همین امر سبب می‌شود دانش‌آموز از توجه به مباحث مهمی چون املای درست واژگان، ارائه اطلاعات درست و مستند، رعایت نکات سجاوندی و دستوری در نوشتار خود غافل شود؛ بنابراین انشای دانش‌آموزان محلی برای شیوع غلط‌نویسی در گونه‌های متفاوتی باشد که به‌مرورزمان در سایر نوشته‌های او نیز نمود یابد. به همین سبب در این پژوهش، این مسئله مطرح می‌شود که آیا توجه صرف به بحث ساختار متنی انشا می‌تواند از اهمیت بحث درست‌نویسی در انشای دانش‌آموزان بکاهد و احتمال نمود گونه‌های غلط‌نویسی در انشای آن‌ها را افزایش می‌دهد.

۱-۲. اهمیت و ضرورت پژوهش

باتوجه به مسئله پژوهش، این ضرورت احساس می‌شود که به بحث آموزش انشانویسی صرفاً از دیدگاه ساختار متنی نگاه نشود و آسیب‌هایی که در سایه این دیدگاه صرف به نوشتار دانش‌آموزان وارد می‌شود واکاوی و تبیین شود و اهمیت آن در این است که نتایج آن می‌تواند به معلمان و دبیران کمک کند تا به این بعد از انشانویس نیز توجه داشته باشند.

۱-۳. پرسش‌های پژوهش

باتوجه به مسئله مطرح در این پژوهش، سه پرسش عمده به شرح ذیل شکل می‌گیرد که پاسخ به آن‌ها مسئله پژوهش را روشن می‌کند:

۱. آیا در انشای دانش‌آموزان مؤلفه‌ای به نام غلط‌نویسی وجود دارد؟
۲. گونه‌های احتمالی غلط‌نویسی در انشای دانش‌آموزان کدام‌ها هستند؟
۳. در صورت وجود گونه‌های مختلف غلط‌نویسی در انشای دانش‌آموزان، کدام گونه یا گونه‌ها دارای فراوانی بیشتری هستند؟

۱-۴. فرضیه پژوهش

فرضیه‌ای که در این پژوهش مطرح می‌شود بیان‌کننده این امر است که در انشای دانش‌آموزان غلط‌نویسی به‌عنوان یک مؤلفه قابل اثبات وجود دارد و در انشای آن‌ها گونه‌های مختلفی از غلط‌نویسی دیده می‌شود که هر کدام می‌توانند زیرشاخه‌های خاص خود را داشته باشند.

۱-۵. روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش با روش تحلیل توصیفی - آماری و بر مبنای مطالعه موردی است که در آن کوشش می‌شود که انشای ۲۲۰ دانش‌آموز پسر پایه نهم مدرسه شهید دستغیب تهرانسر که سال‌ها درس انشا را در میان دروس خود تجربه کرده‌اند، مورد پژوهش قرار دهد تا ضمن روشن کردن مسئله پژوهش، پاسخی قانع‌کننده به پرسش‌های آن ارائه دهد. در این پژوهش ابتدا انشای این دانش‌آموزان که در قالب یک امتحان هماهنگ میان نوبت از آن گرفته شده است، از نظر گونه‌های غلط‌نویسی دسته‌بندی می‌شوند و در صورت داشتن زیرشاخه‌ها، زیرشاخه‌های آن‌ها نیز تبیین و بررسی می‌شود و سپس در انتهای بحث اصلی بر اساس جدول‌ها و نمودارها ضمن بیان بسامد فراوانی غلط‌نویسی‌های احتمالی بر اساس نمود کلی در ۲۲۰ انشا، گونه‌ها و فراوانی زیرشاخه‌های آن‌ها نیز روشن شود.

۱-۶. پیشینه پژوهش

تا کنون پژوهش‌های گوناگونی در مورد درس انشانویسی انجام شده است که برخی از آن‌ها به شرح زیر است:

محمدصالحی خردمردی و مرکیه (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان «بررسی علل ضعف انشانویسی دانش‌آموزان پایه ششم (مطالعه موردی: شهرستان بابلسر)» با مطالعه موردی انشای ۶۰ دانش‌آموز پایه ششم شهرستان بابلسر، علل ضعف انشانویسی دانش‌آموزان این پایه را واکاوی کرده‌اند که یافته‌های آن بیان‌کننده این امر است که عدم مطالعه کتاب‌های غیردرسی، فرانگرفتن مهارت نوشتن در پایه‌های قبلی، عدم آشنایی دانش‌آموزان با اصول و قواعد انشانویسی، عدم استفاده معلمان از روش‌های فعال و متنوع در انشانویسی، اهمیت ندادن دانش‌آموزان به انشای فارسی و ننوشتن انشا در حضور معلم عمده‌ترین علل ضعف انشانویسی دانش‌آموزان پایه ششم شهرستان بابلسر هستند.

طباطبائی‌نیا (۱۳۹۷). در پژوهشی با نام «درس نگارش از بو تا نبود» کوشش کرده است تا راهکارهایی ارائه دهد که دانش‌آموزان را یاری می‌دهد تا با ورود به حوزه ناشناخته‌ها و با رویکردی مسئله‌محور - نه موضوع‌محور - فرصت تصرف در اطلاعات خود را پیدا کنند و چهار مهارت بیانی و دریافتی (شنیدن، گفتن، خواندن و نوشتن) را در مسیر بیان افکار و احساسات خویش به‌کارگیرند.

صادقی (۱۳۹۵) در مقاله‌ای با نام «بی‌بال پریدن روش‌های ایجاد علاقه و خلاقیت در کلاس انشا» به بیان شیوه‌هایی کاربردی برای ایجاد علاقه و خلاقیت در کلاس انشا پرداخته است و این روش‌ها را تشریح کرده است.

نعمت‌زاده، مهدی‌زاده و عاصی (۱۳۹۵) در پژوهشی «میزان به‌کارگیری اصول گرایس در انشای دانش‌آموزان پایه هشتم» میزان به‌کارگیری اصول گرایس در انشای دانش‌آموزان پایه هشتم

بررسی کرده‌اند. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که می‌توان از اصول گرایس برای بهبود مهارت نوشتاری (انشا) دانش‌آموزان نیز استفاده کرد. دانش‌آموزان می‌توانند این اصول را به‌عنوان چارچوبی در ذهن داشته باشند و هنگام نوشتن از آن‌ها استفاده کنند. آمار توصیفی این پژوهش نشان می‌دهد که دانش‌آموزان این پایه تحصیلی اصل کمیت را ۳۰٪، اصل کیفیت را ۱۸٪، اصل ارتباط را ۸۳٪ و اصل حالت را ۱۸٪ رعایت کرده‌اند. هم‌چنین در این پژوهش خواهیم دید که اصول گرایس با یکدیگر هم‌پوشی دارند و رعایت یا عدم رعایت یک اصل، اصول دیگر را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد. ترتیب بسامد به‌کارگیری این اصول در نوشته‌های دانش‌آموزان این پایه از بیش‌ترین به کمترین به ترتیب اصل ارتباط، اصل کمیت، اصل کیفیت و اصل حالت است.

نظیری و قاسم‌پور مقدم (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان «تأثیر استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی در تقویت مهارت نوشتاری دانش‌آموزان» میزان تأثیر استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی در تقویت مهارت نوشتاری دانش‌آموزان پایه سوم شهر کرمانشاه بررسی کرده‌اند و نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که نرم‌افزارهای آموزشی تأثیرات معناداری بر افزایش نمره درس املا و بنویسم داشته است و این در حالی است که این نرم‌افزارها تأثیر چندانی بر درس انشا نداشته است.

الهام‌پور (۱۳۸۴) در پژوهشی با نام «بررسی مشکلات درس انشای دانش‌آموزان راهنمایی استان خوزستان» به مشکلات درس انشای دانش‌آموزان راهنمایی استان خوزستان پرداخته است و نتایج پژوهش او بیان می‌کند که مشکلات این درس از دو دیدگاه دانش‌آموزان و دبیران قابل بررسی است که از دیدگاه دانش‌آموزان می‌توان از مشکلات ساختاری، اجرایی، تدریس و راهنمایی موضوع نام برد و از دیدگاه دبیران می‌توان به مشکلات مربوط به نوشتن، مشکلات مربوط به تدریس و مشکلات آموزشی اشاره کرد.

باتوجه به موارد بیان‌شده و نیز جستجوهای فراوان در نشریات گوناگون و سایت‌های علمی پژوهشی؛ تا کنون هیچ پژوهشی که به گونه‌های غلط‌نویسی در انشای دانش‌آموزان متوسطه اول (مطالعه موردی؛ دانش‌آموزان پایه نهم) پرداخته باشد، یافت نشد.

۲. مبانی نظری پژوهش

۲-۱. انشا و انشانویسی و آموزش آن در ایران

انشا و انشانویسی از جمله مهم‌ترین شیوه‌ها برای تمرین مهارت خوب نوشتن در دانش‌آموزان است که این مهارت همواره در تعامل با سایر مهارت‌های خوب گوش‌دادن، خوب سخن‌گفتن و خوب اندیشیدن قرار دارد و می‌توان ادعا کرد که خوب نوشتن زمانی اتفاق می‌افتد که دانش‌آموز در سه مهارت یادشده توانا ظاهر شود. انشا عبارت است از فنی که برای بیان معانی در ذهن به کار می‌رود و هدف از آموختن تسلط بر بیان مقصود است؛ به‌نحوی که خواننده به‌خوبی مطلب را درک کند

(ایلادی و حسن پور، ۱۳۸۷). انشا از نظر واژگانی به معنای پدید آوردن، آفریدن، سخن‌پردازی، از خود چیزی آوردن، ابتدا کردن و... معنا شده است (معین؛ ذیل واژه انشا). انشانویسی یا همان نوشتن در زبان فارسی تاریخی کهن دارد؛ ولی پژوهش در مورد چیستی و شیوه‌های آموزش آن در نظام آموزشی ما بسیار محدود و کم‌شمار بوده است. نخستین اظهار نظر مستند درباره شیوه نوشتن درس انشا و ارزشیابی در آن از احمد کوشا است که در سال ۱۳۳۳ کتابی برای آموزگاران کلاس‌های سوم و چهارم ابتدایی تألیف کرد (دانشگر و مدنی رزاقی، ۱۳۹۷)؛ همچنین کتاب‌های «روش نوین در آموزش و پرورش» تألیف دکتر عیسی صدقی و کتاب اصول تعلیم زبان و ادبیات در مدارس ابتدایی، تألیف دکتر حسین رزمجو؛ با عنوان متن درسی «روش تدریس ادبیات فارسی در مدارس ابتدایی» انتشار یافته در سال ۱۳۴۴ (ر.ک: الهام پور، ۱۳۸۴) از جمله قدیمی‌ترین آثار در حوزه آموزش در انشا در زبان و ادبیات فارسی هستند. همچنین بعدها تلاش‌های دیگری در قالب همایش‌هایی کاربردی برای پرداختن به حوزه انشانویسی در مدارس ایران انجام شد که آغازگر این تلاش‌ها بیان دیدگاه‌های پژوهشگران و صاحب‌نظران در مورد تدریس درس انشا در نخستین سمپوزیوم جایگاه تربیت بود که در سال ۱۳۵۰ برگزار شد که در آن پژوهشگران برای بهبود جایگاه تدریس انشا مواردی را چون تجهیز کردن مدارس به کتابخانه، برگزاری مسابقات کتاب‌خوانی، انشانویسی در کلاس، تعیین معیارهای دقیق در نمره‌دهی انشا پیشنهاد کردند (همان) امروزه درس انشا در تمام دوره‌های تحصیلی به‌عنوان کتابی مستقل با نام «نگارش» ارائه می‌شود که در آن دانش‌آموزان ضمن یادگیری ویژگی‌های یک انشای خوب، راه‌ها و شیوه‌هایی نیز آموزش می‌بینند که بتوانند با آن‌ها مهارت انشانویسی را در خود تقویت کنند.

۳. بحث اصلی

۳-۱. گونه‌های غلط‌نویسی در انشای دانش‌آموزان متوسطه اول (مطالعه موردی؛ دانش‌آموزان پایه نهم)

مدرسه شهید دستغیب تهرانسر از جمله مدارس پسرانه دوره متوسطه اول واقع در حوزه آموزش و پرورش منطقه ۹ تهران است. در این پژوهش انشای ۲۲۰ دانش‌آموزان پایه نهم مشغول به تحصیل در این مدرسه که انشای آن‌ها با موضوع آزاد و در قالب آزمون هماهنگ میان‌نوبت اول اخذ شده است، از دیدگاه نمود غلط‌نویسی و گونه‌های آن بررسی و تحلیل شده است که نتایج این بررسی نشان می‌دهد که غلط‌نویسی در انشای این دانش‌آموزان در چهار گونه غلط‌های املایی، غلط‌های شناختی، غلط‌های دستوری و غلط‌های سجاوندی نمود یافته است که هر کدام از این گونه‌های غلط‌نویسی دارای زیرشاخه‌هایی هستند که بر اساس شاهدهای گوناگون از متن انشای دانش‌آموزان قابل تبیین هستند؛ در ادامه این بحث به هر یک از این گونه‌ها پرداخته می‌شود.

به نام دانا آموزش و پرورش منطقه ۹ تهران امتحانات میان‌نوبت اول پایه نهم، دبیرستان هیئت‌امنائی شهید دستغیب؛ تهرانسر (دوره متوسطه اول) نام دبیر: درس: نگارش تعداد صفحه: ۱ تاریخ آزمون: ۱۴۰۱/۰۸/۲۳ مدت: ۶۰ دقیقه
۱. بر پایه یک موضوع به انتخاب خود، متنی بنویسید و در آن مؤلفه‌های زیر را اعمال کنید: الف. متن شما ساختار چهارگانه عنوان، بخش آغازین، بخش میانی و بخش پایانی داشته باشد. ب. در نوشتن متن خود، حداقل از دو گونه از راه‌های پرورش ذهن استفاده کنید. ج. متن شما به شکل مشخص در قالب یکی از گونه‌های متن ادبی یا غیرادبی باشد.
مانا باشید و پیروز!

آزمون میان‌نوبت اول درس نگارش؛ پایه نهم، دبیرستان هیئت‌امنائی شهید دستغیب؛ تهرانسر

۱-۱-۳. غلط‌های املائی

غلط‌های املائی به آن دسته از اشتباهاتی گفته می‌شود در طی آن دانش‌آموز بنا بر دلایلی خاص در نوشتار درست یک واژه دچار اشتباه می‌شود؛ به گفتار بهتر این غلط‌های املائی بیش از هر چیز به سبب شباهت آوایی حروف رخ می‌دهند؛ چراکه در نوشتار فارسی امروز به سبب دگرگونی حروف الفبای پهلوی به عربی در گذشته؛ بسیاری از نویسه‌های حروف که بر آوای خاصی نیز دلالت داشتند از بین رفته‌اند و عدم وجود یک نویسه مشخص برای این حروف، آوای آن‌ها را نیز دستخوش دگرگونی و حتی حذف کرده است؛ به همین دلیل وجود چنین اشتباهاتی در نوشتار دانش‌آموزان و حتی افراد تحصیل‌کرده در مقاطع بالاتر امری اجتناب‌ناپذیر است؛ چراکه ما در بحث اشتباهات املائی با مهارتی شناختی روبه‌رو نیستیم و در بیشتر موارد این حافظه تصویری انسان است که املائی درست یک واژه را مشخص می‌کند؛ اما غلط‌های املائی به هر دلیل و هر شکلی که باشند دارای سه رویکرد عمده شامل: غلط‌های املائی کاهشی (افتادن یک یا چند حرف یا دنده و نقطه از یک واژه به سبب اشتباهات آوایی و شنیداری)، غلط‌های املائی افزایشی (اضافه شدن یک یا چند حرف به واژه به سبب اشتباهات آوایی و شنیداری) و غلط‌های املائی جابه‌جایی (به کاربردن یک حرف به جای حرف دیگر به سبب اشتباهات آوایی و شنیداری) هستند که البته ممکن است هر سه مورد یادشده در نوشتار یک واژه خاص دیده شود؛ در پژوهش انجام‌شده بر روی انشای ۲۲۰ دانش‌آموز پسر پایه نهم مدرسه دستغیب تهرانسر غلط‌های املائی

از جمله اغلاطی هستند که دانش‌آموزان بنا بر دلایل گوناگون دیده می‌شود که در قالب سه رویکرد افزایشی، کاهشی و جابه‌جایی اتفاق افتاده‌اند.

۱-۱-۳. غلط‌نویسی کاهشی

غلط‌های کاهشی در انشای دانش‌آموزان مورد پژوهش در این مقاله، به آن دسته از غلط‌های املائی گفته می‌شود که بر پایه آن دانش‌آموز حرف یا حروفی از یک واژه را جا انداخته است؛ این اشتباه در انشای دانش‌آموزان بیشتر بر روی واژه‌هایی رخ داده است که دارای واو غیرملفوظ، های بعد از مصوت الف، واژگان دارای مصوت کوتاه و واژگانی فارسی که دارای دو صامت تکراری بدون فاصله هستند رخ داده است؛ برای مثال در نوشته‌های دانش‌آموزان شاهد غلط‌هایی چون: خاهر به جای «خواهر»، «خویش» به جای «خیش»، «خرد» به جای «خورد»، «شا» به جای «شاه»، «جا» به جای «جاه»، «برسی» به جای «بررسی» هستیم؛ اما دسته‌ای دیگر از غلط‌های املائی کاهشی یافت شده در این پژوهش شامل آن دسته از غلط‌هایی می‌شود که در جریان آن دانش‌آموز در نقطه‌گذاری، دندانه‌گذاری، سرکش‌گذاری گاف و سرکش‌گذاری «آ»... دچار اشتباه کاهشی می‌شود که اشتباهات یادشده بیش از آنکه مربوط به بحث آوا و شنیدار باشند، به عواملی چون استرس و دست‌چاچی دانش‌آموز به سبب محدودیت زمان در هنگام نوشتن مربوط است؛ برای مثال در انشاهای بررسی‌شده در این پژوهش شاهد نمود اشتباهاتی چون دو دنده بودن سین‌ها و شین‌ها، نوشتن گاف‌های بدون سرکش در واژگانی چون گلاب، گرگان و...؛ همچنین عدم سرکش‌گذاری «آ» در واژگانی چون: قرآن، آواز و آهنگ هستیم.

۲-۱-۳. غلط‌نویسی افزایشی

غلط‌های افزایشی در انشای دانش‌آموزان مورد پژوهش، درست نقطه مقابل غلط‌های کاهشی هستند؛ به این معنا که در این‌گونه غلط‌ها دانش‌آموز بنا بر همان دلایل شنیداری و آوایی که سبب شکل‌گیری غلط‌های کاهشی شده است، این بار به جای کم‌نویسی حرف یا حروفی خاص، دچار اشتباه اضافه‌نویسی شده است؛ به بیان بهتر در این‌گونه غلط‌های املائی دانش‌آموز به سبب شباهت آوایی و شنیداری صامت‌ها و مصوت‌ها حرف یا حروفی اضافی را در املائی واژه وارد می‌کند که این‌گونه اشتباهات بیش از هر چیز در واژگان پایان‌یافته به مصوت الف مانند «آمریکاه» به جای «آمریکا»، «جده» به جای «جدا»؛ واژگان هم‌آوایی که معنایی کاملاً متفاوت دارند مانند «خواست» (طلب چیزی) به جای «خاست» (به معنای بلندشدن)؛ واژگان دارای «_» یا «و» مانند «اتوموبیل» به جای «اتومبیل»، «اتوو» به جای «اتو»؛ تشدیدگذاری بر صامت لرزشی «ر» مانند «بررسی» به جای «بررسی»، «کر» به جای «کر» و... دیده می‌شوند؛ اما دسته دیگر از غلط‌های افزایشی در واژگان - همانند غلط‌های کاهشی - مربوط به آن دسته از غلط‌هایی است که بیش از مربوط بودن به اشتباهات شنیداری و آوایی به عوامل محیطی چون محدودیت زمان، نامساعد بودن شرایط

مکانی و... مربوط می‌شود که همه آن‌ها سبب می‌شود که دانش‌آموز دچار اشتباهی شود که هرگز در حالت عادی مرتکب آن نمی‌شود؛ به این ترتیب دانش‌آموز می‌داند که سین و شین همواره سه دنده دارند، گاف داری سرکش است، «ی» چسبان دارای دونقطه است و... اما دستپاچگی و عدم تمرکز سبب می‌شود که سین و شین را با چهار دنده بنویسد، برای کاف سرکش بگذارد، برای «ی» چسبان سه نقطه بگذارد و یا برای الف‌های میان واژه سرکش قرار بدهد.

۳-۱-۱-۳. غلط‌نویسی جابجایی

اما غلط‌هایی جابه‌جایی در انشاهای دانش‌آموزان یادشده شامل آن دسته از غلط‌هایی می‌شود که در آن‌ها دانش‌آموزان به سبب شباهت آوایی برخی از حروف آن‌ها را به جای یکدیگر به کار می‌برند؛ به گفتار بهتر در این‌گونه غلط‌نویسی دانش‌آموز با واژگانی روبه‌رو است که در آن‌ها حروفی به کاررفته است از نظر آوایی با حروفی دیگر شباهت دارد و در این هنگام است که دانش‌آموز دچار سردرگمی شده است که آوای یادشده بر کدام یک از نویسه‌ها دلالت دارد؛ برای مثال در انشاهای دانش‌آموزان موردپژوهش، دانش‌آموزان واژگانی چون: «مصلحت» را «مسلحت»، «متضاد» را «متزاد»، «تأنی» را «تعنی»، «مغرور» را «مقرور»، «فراقت» به جای «فراغت» و... نوشته‌اند که در بیشتر این غلط‌ها، واژه اشتباه شده جزو آن دسته از واژگانی بوده است که یا ریشه عربی داشته‌اند و یا واژه‌ای بوده است که در آن‌ها حروفی وجود دارد که آوای آن‌ها به سبب دگرگونی حروف پهلوی به حروفی عربی (براتی، ۱۳۸۸) با نویسه آن حذف شده است و نویسه امروزی آن‌ها فاقد هر آوای خاص است.

۳-۱-۲. غلط‌نویسی شناختی

غلط‌های شناختی در انشای دانش‌آموزان به آن دسته از اشتباهات گفته می‌شوند که در طی آن‌ها دانش‌آموز در نوشته خود اطلاعات غلطی را ارائه داده است؛ به بیان دیگر در اشتباه شناختی دانش‌آموز می‌خواهد از داشته‌های ذهنی خود که ممکن است از راه‌های گوناگونی چون: کتاب، اینترنت، تلویزیون، فیلم، شبکه‌های اجتماعی و... کسب کرده است، در انشای خود سود ببرد، اما به سبب فراموشی یا ناقص بودن دریافت‌ها، ممکن است در بیان اطلاعات دچار اشتباه شود. در انشاهای بررسی‌شده در این پژوهش دانش‌آموزان در نوشته‌های خود به سه گونه غلط‌نویسی شناختی کاهشی، افزایشی و جابه‌جایی دچار شده‌اند.

۳-۱-۲-۱. اشتباهات شناختی کاهشی

اشتباهات شناختی کاهشی در انشای دانش‌آموزان موردپژوهش در این مقاله به آن دسته از اشتباهات شناختی گفته می‌شود که در آن‌ها دانش‌آموز می‌خواهد اطلاعات خاصی را که از راه‌های گوناگون کسب کرده است در نوشتار خود بازتاب دهد، اما به سبب ناقص بودن اطلاعات دریافتی یا استرس‌های خاص آزمون و کلاس، دانش‌آموز اطلاعات یادشده را به شکل ناقص در انشای خود

بازتاب می‌دهد؛ برای مثال در یکی از انشاهای بررسی‌شده در این پژوهش دانش‌آموز در انشای خود که موضوع آن سلسله‌های تاریخ ایران بعد از اسلام است، ضمن توضیح در مورد سلسله‌های یادشده اسمی از سلسله سامانیان، سلجوقیان، خوارزمشاهیان و تیموریان نمی‌برد؛ بنابراین دانش‌آموز در بازتاب اطلاعات خود دچار اشتباهات شناختی کاهشی شده است؛ چراکه او قصد داشته است همه سلسله‌های یادشده را توضیح دهد؛ اما در نهایت برخی از آن‌ها را برشمرده است؛ همچنین در انشای یکی دیگر از دانش‌آموزان تعداد سیارات منظومه شمسی ۶ سیاره بیان کرده است و این در حالی است که تعداد این سیارات ۹ سیاره است.

۲-۱-۳. اشتباهات شناختی افزایشی

اما دسته دیگر از اشتباهات شناختی در انشاهای بررسی‌شده در این پژوهش شامل آن دسته از اشتباهات شناختی می‌شود که دانش‌آموز در بازتاب اطلاعات نوشتار خود، دچار اضافه‌گویی می‌شود؛ به گفتار بهتر در این‌گونه اشتباه شناختی دانش‌آموز به سبب شباهت اطلاعات ذهنی خود و یا عدم درک درست آن اطلاعات بخشی از رخدادها، مؤلفه‌ها، آثار و اشخاص مربوط به یک موضوع را به موضوع دیگر اضافه می‌کند؛ برای مثال در یکی از انشاهای بررسی‌شده با موضوع زندگینامه مولوی، دانش‌آموز کتاب گلستان و تذکره الاولیا را نیز به آثار مولوی اضافه کرده است، همچنین در یکی دیگر از انشاهای بررسی‌شده در این پژوهش دانش‌آموز ناصرالدین‌شاه را فردی جنگاور معرفی می‌کند و مدت‌زمان حکومت او را شصت سال بیان کرده است؛ همچنین در انشای یکی دیگر از دانش‌آموزان فاصله ماه از زمین را ۹۰۰ هزار کیلومتر بیان کرده است، این در حالی است که این فاصله بسیار کمتر از این مقدار و در حدود ۳۸۴۴۰۰ کیلومتر است.

۳-۱-۳. اشتباهات شناختی جابه‌جایی

دسته سوم از غلط‌های شناختی در انشای دانش‌آموزان موردپژوهش در این مقاله شامل آن دسته از اشتباهاتی می‌شود که دانش‌آموز در بازتاب اطلاعات خود در نوشتار دچار اشتباهات افزایشی یا کاهشی نمی‌شود، بلکه در ارائه این اطلاعات دست به جابه‌جایی زمانی، مکانی و رخدادی می‌زند؛ به گفتار بهتر در این‌گونه غلط‌ها دانش‌آموز تمام اطلاعات در مورد یک موضوع خاص را می‌داند و ارائه می‌دهد، با این تفاوت که نظم و ترتیب زمانی این اطلاعات بنا بر دلایل گوناگون در نوشتار دانش‌آموز به هم می‌خورد؛ برای مثال در یکی از انشاهای بررسی‌شده در این پژوهش که موضوع آن رخدادهای انقلاب اسلامی است، دانش‌آموز رحلت امام را در میانه جنگ تحمیلی بیان کرده است و حمله گروهک مجاهدین خلق را مربوط به آغاز جنگ تحمیلی می‌داند، همچنین در این انشا دانش‌آموز شهادت سپهبد صیاد شیرازی را مربوط به اواخر جنگ دانسته است؛ بنابراین در این انشا رخدادها و اتفاقات همگی بیان شده‌اند؛ اما بیان این رخدادها فاقد نظم خطی و سیر زمانی است و این رخدادها به شکل جابه‌جا در انشای وی نمود یافته‌اند.

۳-۱-۳. غلط‌های سجاوندی

استفاده از نشانه‌های سجاوندی از جمله مؤلفه‌های مهم در بحث نوشتن است؛ زیرا وجود این نشانه‌ها در متن جای خالی حضور نویسنده در انتقال بهتر معنا پر می‌کنند. دانش‌آموزان در طول سال‌های متمادی تحصیل به شکل مستقیم و غیرمستقیم با نشانه‌های نگارشی و نحوه کاربرد آن‌ها در نوشته‌های گوناگون درسی آشنا می‌شوند، اما در بیشتر موارد دانش‌آموزان درک درستی از شیوه‌های کاربرد آن‌ها ندارند که این عدم درک درست از نشانه‌های سجاوندی در انشای دانش‌آموزان می‌تواند به اشکال گوناگون غلط‌های سجاوندی نمود یابد. در انشاهای بررسی‌شده در این پژوهش غلط‌های سجاوندی در قالب سه گونه عدم استفاده از نشانه‌های سجاوندی در جاهای ضروری متن، استفاده نابجا و استفاده جابه‌جا از آن‌ها دیده می‌شوند.

۳-۱-۳-۱. عدم استفاده از نشانه‌های سجاوندی

عدم استفاده از نشانه‌های سجاوندی در انشاهای بررسی‌شده در این پژوهش به آن دسته از غلط‌ها گفته می‌شود که در آن‌ها دانش‌آموز در جایی از متن که نیاز به آوردن نشانه‌های سجاوندی است، از آن‌ها استفاده نکرده است و همین امر سبب کج‌فهمی یا اشتباهات دریافتی در مخاطب می‌شوند؛ برای مثال در انشای یکی از دانش‌آموزان بعد از فعل «گفتم» و میان واژه‌های «پس» و «فردا» در جمله «به دوستم گفتم پس فردا ساعت ۱۰ می‌بینمت» به ترتیب علامت «:» و درنگ‌نما (،) استفاده نشده است که همین امر سبب ابهام در فهم درست زمان قرار دانش‌آموز با دوستش شده است و مخاطب بین فردا و پس‌فردا بودن این قرار ملاقات دچار شک می‌شوند. اما در ادامه با توجه به جمله «و فردا درست سر ساعت ده سر قرار رفتم»، مشخص می‌شود که واژه موردنظر «فردا» است نه «پس‌فردا»؛ همچنین در انشایی دیگر دانش‌آموزی میان واژه‌های «زن و مرد» با «پیر و جوان» در جمله «امام آمد و زن و مرد پیر و جوان به حرف او گوش دادند» درنگ‌نما استفاده نکرده است که همین امر سبب این کج‌فهمی می‌شود که آیا پیرو جوان صفت برای زن و مرد است یا خود دو اسم مستقل محسوب می‌شوند؛ همچنین در انشای بسیاری از دانش‌آموزی بعد از نقل قول از دونقطه (: استفاده نشده است یا این نقل قول‌ها در میان گیومه («») قرار نگرفته است؛ همچنین در انشای یکی دیگر از دانش‌آموزان در پایان جمله پرسشی «انسان از گذشته می‌دانست که روزی می‌رسد که در هوا پرواز کند» علامت پرسشی استفاده نشده است و تنها پس از خواندن جمله بعدی «قطعاً خیر...» مخاطب به پرسشی بودن این جمله پی می‌برد.

۳-۱-۳-۲. استفاده نابجا از نشانه‌های سجاوندی

اما دسته دوم از غلط‌های مربوط به نشانه‌های سجاوندی در انشای دانش‌آموزان مدرسه دستغیب تهرانسر، شامل غلط‌هایی می‌شود که دانش‌آموز به سبب شناختی ناقص از کاربرد نشانه‌های سجاوندی، آن‌ها را به شکل اشتباه در متن خود به کار برده است؛ به گفتار بهتر در این‌گونه

غلط‌های نگارشی دانش‌آموز از ضرورت استفاده یک نشانه سجاوندی خاص که نمی‌داند کدام علامت است، در نوشته خود آگاه است، اما به سبب عدم شناخت شیوه درست کاربرد نشانه‌های سجاوندی، آن‌ها را در جای اشتباه استفاده می‌کند؛ برای مثال در انشای بسیاری از دانش‌آموزان اشتباهاتی چون آوردن درنگ‌نما (ه) قبل از «تا» در جملاتی مانند «او با تمام سرعت خود را به اتوبوس رساند، تا سوار شود» و «همه آن‌ها با حرف من موافق بودند، تا اینکه دایم گفت»؛ آوردن درنگ‌نما قبل و بعد از «که» در جملاتی چون «آن‌ها قبول داشتند که من از همه آن‌ها قوی‌ترم» و «شاید آدم‌فضایی‌هایی وجود دارند که ماها را از دور می‌بینند».

۳-۱-۳. استفاده جابه‌جا از نشانه‌های سجاوندی

گونه سوم از غلط‌های سجاوندی در انشاهای بررسی شده در این پژوهش استفاده جابه‌جا از نشانه‌های سجاوندی است که این اشتباه تا حد زیادی شبیه به غلط سجاوندی استفاده نابجا از نشانه‌های سجاوندی است؛ با این تفاوت که در این گونه اشتباه شباهت ظاهری علائم نگارشی سبب شکل‌گیری این اشتباه شده است که این اشتباه معمولاً در میان نشانه‌هایی چون نقطه - درنگ‌نما و دونقطه؛ گیومه و پرانتز؛ نشانه عاطفه‌نما و نشانه تعجب در انشای دانش‌آموزان دیده می‌شود؛ برای مثال در انشای یکی از دانش‌آموزان در پایان جمله پرسشی «مادرم گفت که داروهای پدر بزرگ را به او دادی!» به جای نشانه پرسشی (؟) از نشانه عاطفه‌نما (!) استفاده کرده‌است؛ همچنین در انشای بسیاری از دانش‌آموزان نقطه - درنگ‌نما و دونقطه به اشتباه در جای یکدیگر به کار رفته‌اند؛ برای مثال در انشای یکی از دانش‌آموزان در جمله «آقای شعبانی با صدای بلند گفت؛ مگر من نگفتم...» دانش‌آموز به جای دونقطه از نقطه - درنگ‌نما استفاده کرده است؛ همچنین استفاده از گیومه و پرانتز به جای هم از جمله شایع‌ترین اشتباه سجاوندی جابه‌جایی در انشای دانش‌آموزان مورد پژوهش در این مقاله است؛ برای مثال در انشای یکی از دانش‌آموزان نقل قول مستقیم «خداوند در قرآن می‌گوید: (به یکدیگر نیک کنید)» به جای گیومه در پرانتز قرار گرفته است.

۳-۱-۴. غلط‌های دستوری

اما دسته آخر از غلط‌های بررسی شده در این پژوهش، غلط‌های دستوری در انشای دانش‌آموزان است؛ به این معنا که دانش‌آموزان در ساختار بندی جملات یا کاربرد درست واژگان زبان فارسی دچار اشتباه شده‌اند؛ این‌گونه غلط‌ها در انشاهای بررسی شده در این پژوهش بیش از هر چیز شامل غلط‌هایی مانند عربی نویسی واژگان فارسی، عدم تطابق شناسه فعل با نهاد، استفاده نابجا از حروف اضافه می‌شود.

۳-۱-۴-۱. گرتنه برداری از زبان غیر رسمی فارسی (زبان محاوره‌ای)

گرت‌برداری از زبان عامیانه یا غیررسمی در انشای دانش‌آموزان از جمله غلط‌های دستوری محسوب می‌شود که به سبب عدم درک درست ساختار دستوری زبان فارسی و نیز تفاوت میان زبان عامیانه و زبان رسمی اتفاق افتاده است؛ چراکه دانش‌آموز موردپژوهش در این مقاله به سبب سکونت در شهر تهران، همواره در معرض زبان عامیانه یا همان لهجه تهرانی هستند که در رسانه‌هایی چون: تلویزیون، رادیو، فضای مجازی و... نیز نفوذ جدی کرده است؛ به همین سبب نوشتار این دانش‌آموزان مدام در معرض گرت‌برداری از زبان عامیانه است که در آن حذف فعل بدون قرینه لفظی و معنوی، حذف یا کاربرد نا به‌جای حروف اضافه، استفاده نادرست از رای مفعولی، عدم تطابق شناسه فعل با نهاد و... امری عادی و رایج است و پایبندی به اصول دستور زبان فارسی چندان رعایت نمی‌شود؛ برای مثال در بسیاری از انشاهای دانش‌آموزان فعل در ابتدای جمله آمده است و واژه‌ها به همان لهجه تهرانی در نوشتار نمود یافته‌اند، به همین سبب در انشای بسیاری از دانش‌آموزان شاهد جملاتی چون: «برم به ایتالیا»، «خندیدم به اون»، «می‌آیم خونتون» و «گفتش بهش»، «رفتش خون»، به بازار رفت و کتاب و... دیده می‌شود که در همه این جملات نظم ساختاری و دستوری جملات از زبان عامیانه گرت‌برداری شده است و همچنین واژه‌ها با لهجه تهرانی در نوشتار نمود یافته‌اند.

۲-۴-۱-۳. عربی‌نویسی واژگان فارسی

اولین دسته از غلط‌های دستوری در انشای دانش‌آموزان موردپژوهش در این پژوهش عربی‌نویسی واژگان فارسی است که در جریان غلط‌نویسی دانش‌آموزان واژگان فارسی چون «خوب» را «خوبیت»، «خواهش‌مندم» را «خواهشاً»، «زبانی» را «زباناً»، «ایرانی‌بودن» را «ایرانیست»، «آزمایش‌ها» را «آزمایشات»، «باغ‌ها» را «باغات» و... را نوشته‌اند که در جریان همه آن‌ها یا یک واژه فارسی با نشانه‌های مصدری عربی آورده شده است یا واژگان فارسی با نشانه‌های جمع عربی جمع بسته شده‌اند.

۳-۴-۱-۳. جمع بستن جمع‌های عربی

دسته دوم از غلط‌های دستوری در میان انشاهای دانش‌آموزان مدرسه دستغیب جمع‌الجمع یا همان جمع بستن دوباره جمع‌های عربی با نشانه‌های جمع فارسی است. در این‌گونه غلط دستوری در دانش‌آموزان به سبب عدم آگاهی از جمع بودن این واژگان دوباره آن‌ها را جمع بسته‌اند؛ برای مثال در میان انشاهای این دانش‌آموزان می‌توان واژگانی چون «اخبارها»، «ادوارها»، «آثارها»، «اعمال‌ها»، «جواهرات‌ها»، «امورات»، «عجایب‌ها»، «معابرها»، «حواس‌ها» نام برد که این واژه‌ها جمع واژه‌های «خبر»، «دوره»، «اثر»، «عمل»، «امر»، «عجیب»، «معبر»، «حس» هستند، اما دانش‌آموزان به سبب عدم آگاهی از این امر، دوباره آن‌ها را با «ها» جمع فارسی جمع بسته‌اند.

گونه‌های غلط‌های املائی	فراوانی	درصد فراوانی باتوجه به همه غلطها
غلط‌های کاهشی	۲۸۵	۲۵.۵۶
غلط‌های افزایشی	۲۳۰	۲۰.۶۳
غلط‌های جابه‌جایی	۶۰۰	۵۳.۸۱

جدول (۱) فراوانی و درصد فراوانی گونه‌های غلط املائی با توجه به بسامد موردی در تمام انشاها

گونه‌های غلط‌های شناختی	فراوانی	درصد فراوانی باتوجه به همه غلطها
غلط‌های شناختی کاهشی	۱۶	۴۷.۰۶
غلط‌های شناختی افزایشی	۳	۸.۸۲
غلط‌های شناختی جابه‌جایی	۱۵	۴۴.۱۲

جدول (۲) فراوانی و درصد فراوانی گونه‌های غلط شناختی با توجه به بسامد موردی در تمام انشاها

گونه‌های غلط‌های سجاوندی	فراوانی	درصد فراوانی باتوجه به همه غلطها
عدم استفاده از علائم	۱۰۳۸	۴۳.۶۵
نابه‌جانویسی علائم	۸۴۰	۳۵.۳۲
جابه‌جانویسی علائم	۵۰۰	۲۱.۰۳

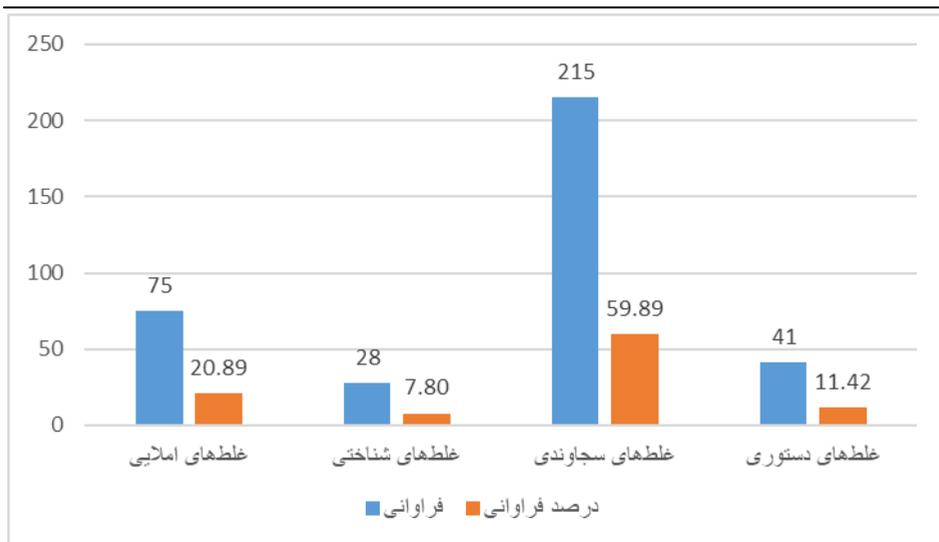
جدول (۳) فراوانی و درصد فراوانی گونه‌های غلط سجاوندی با توجه به بسامد موردی در تمام انشاها

گونه‌های غلط‌های دستوری	فراوانی	درصد فراوانی باتوجه به همه غلطها
گرتنه‌برداری از زبان محاوره	۲۸	۴۸.۲۸
عربی‌نویسی واژگان فارسی	۷	۱۲.۰۷
جمع‌بستن دوباره واژگان	۲۳	۳۹.۶۶

جدول (۴) فراوانی و درصد فراوانی گونه‌های غلط دستوری با توجه به بسامد موردی در تمام انشاها

گونه‌های غلط‌نویسی در انشای دانش‌آموزان	فراوانی غلطها در انشاها	درصد فراوانی
غلط‌های املائی	۷۵ انشا از ۲۲۰ انشا	۲۰.۸۹
غلط‌های شناختی	۲۸ انشا از ۲۲۰ انشا	۷.۸۰
غلط‌های سجاوندی	۲۱۵ انشا از ۲۲۰ انشا	۵۹.۸۹
غلط‌های دستوری	۴۱ انشا از ۲۲۰ انشا	۱۱.۴۲

جدول (۴) فراوانی و درصد فراوانی گونه‌های غلط‌نویسی در ۲۲۰ انشای پایه نهم مدرسه دستغیب تهرانسر



نمودار (۱) فراوانی و درصد فراوانی گونه‌های غلط‌نویسی در ۲۲۰ انشای پایه نهم مدرسه دستغیب تهرانسر

نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش باتوجه‌به جدول‌های شماره یک تا پنج و نیز نمودار یک بیان‌کننده این امر است که دانش‌آموزان در انشاهای خود دچار چهارگونه غلط‌املائی، شناختی، سجاوندی و دستوری شده‌اند که در میان آن‌ها غلط‌نویسی سجاوندی دارای بیشترین فراوانی و غلط‌نویسی شناختی دارای کمترین فراوانی است که همین امر نشان می‌دهد که دانش‌آموزان علی‌رغم آشنایی و برخورد مداوم با علائم نگارشی در نوشته‌های گوناگون درسی و غیردرسی، شناخت درستی از کاربرد این علائم ندارند و در مقابل باتوجه‌به اینکه دانش‌آموز در انتخاب مطالب ذهنی خود برای بازتاب در انشاهایشان آزاد هستند، کوشش می‌کنند به آن دسته از اطلاعاتی رجوع کنند که تسلط بیشتری بر آن‌ها دارند. همچنین یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که غلط‌های املائی در انشای دانش‌آموزان به سه شکل کاهشی، افزایشی و جابه‌جایی نمود یافته است که در این بین غلط‌های جابه‌جایی به سبب شباهت واجگاه‌ها و آواهای حروف، دارای بیشترین فراوانی است؛ همچنین این پژوهش نشان می‌دهد که غلط‌های شناختی در انشای دانش‌آموزان یادشده در سه شکل کاهشی، افزایشی و جابه‌جایی اتفاق افتاده است که در این میان غلط‌های کاهشی یا همان جانداختن بخشی از اطلاعات دارای بیشترین میزان فراوانی است که این امر می‌تواند به سبب محدودیت‌های زمانی در هنگام نوشتن یا به سبب استفاده از منابع دسته دومی چون اینترنت، فیلم یا فضای مجازی در کسب اطلاعات دانش‌آموزان رخ داده باشد. اما یافته‌های این پژوهش بیان‌کننده این امر است که غلط‌های سجاوندی که بیشترین فراوانی را دارا هستند در سه شکل عدم استفاده از نشانه‌های نگارشی، استفاده نایجا از نشانه‌های سجاوندی و استفاده جابه‌جا از این

نشانه‌ها در انشای دانش‌آموزان نمود یافته است که در میان آن‌ها عدم استفاده از نشانه‌های سجاوندی بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است و همین امر نشان می‌دهد دانش‌آموزان در بیشتر موارد هیچ شناخت درستی از نشانه‌های سجاوندی و کاربرد آن‌ها نداشته‌اند. اما نتایج این پژوهش از نظر غلط‌های دستوری نشان می‌دهد که دانش‌آموزان به سه شکل گرت‌برداری از زبان محاوره‌ای، عربی‌نویسی واژه‌های فارسی و جمع‌بستن دوباره جمع‌های عربی دچار اشتباه شده‌اند که در میان آن‌ها گرت‌برداری از زبان محاوره‌ای بیشترین میزان و فراوانی را دارا است که همین امر نشان می‌دهد که دانش‌آموزان درک درستی از واژه‌های جمع عربی وارد شده به زبان فارسی ندارند.

مشارکت نویسندگان

وحید سجادی‌فر؛ طراحی و اجرای مطالعه، جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل داده‌ها، تهیه مقاله (درصد مشارکت ۶۰٪)

علی‌اکبر کمالی‌نهاد؛ تجزیه و تحلیل داده‌ها (درصد مشارکت ۴۰٪)

تشکر و قدردانی

این پژوهش بر اساس مطالعه انشای دانش‌آموزان مدرسه دستغیب تهرانسر انجام شده است؛ به همین سبب از همه مسئولین گرامی این مدرسه که ما را در انجام این پژوهش یاری کرده‌اند، سپاس‌گزاری و قدردانی می‌کنیم.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.

منابع

- الهام‌پور، حسین (۱۳۸۴). «بررسی مشکلات درس انشای دانش‌آموزان راهنمایی استان خوزستان». *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی*. س ۱۲. دور ۳. ش ۲. صص ۱۱۳-۱۳۴.
- ایلیادی، حسین و حسین حیدرپور. (۱۳۸۷). *مهارت‌های نوشتاری (گزارش‌های کاربردی)*. تهران: نشر فرهنگ علوی
- براتی، محمود (۱۳۸۸). «سرگذشت خط فارسی». *پژوهشنامه زبان و ادبیات فارسی*. س. ۱. ش. ۲. صص ۱۰۹-۱۲۸.
- دانشگر، مریم و مرضیه مدنی رزاقی (۱۳۹۷). «تاریخچه ارزشیابی انشا در ایران». *رشد مدرسه فردا*. دوره ۱۵. ش ۱. صص ۳۸-۴۰.
- صادقی، ریحانه (۱۳۹۵). «بی‌بال پریدن روش‌های ایجاد علاقه و خلاقیت در کلاس انشا». *رشد آموزش زبان و ادبیات فارسی*. ش ۱۱۹. صص ۴۸-۴۹.
- طباطبائی‌نیا، سیدعلی‌اصغر (۱۳۹۷). «درس نگارش از بو تا نبود». *رشد آموزش زبان و ادبیات فارسی*. ش ۱۲۵. صص ۵۸-۶۱.
- محمدصالحی خردمردی، حمزه‌علی و فرزاد بختیاری مرکیه (۱۳۹۸). «بررسی علل ضعف انشانویسی دانش‌آموزان پایه ششم (مطالعه موردی: شهرستان بابلسر)». *پژوهش در آموزش زبان و ادبیات فارسی*. ش ۲. صص ۹۹-۱۲۷.
- معین، محمد. ۱۳۷۵. *فرهنگ فارسی معین*. ج ۲. تهران: امیر کبیر
- ملکی اصفهانی، مجتبی (۱۳۷۹). *فرهنگ اصطلاحات اصول*. ج ۱، ص ۱۴۷، قم: نشر عالمه.
- نظیری، الهام و حسین قاسم‌پور مقدم (۱۳۹۴). «تاثیر استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی در تقویت مهارت نوشتاری دانش‌آموزان». *برنامه درسی بهار*. ش ۳۴. صص ۳۱-۴۴.
- نعمت‌زاده، شهین، بتول محمدزاده و سیدمصطفی عاصی (۱۳۹۵). «میزان به‌کارگیری اصول گرایش در انشای دانش‌آموزان پایه هشتم». *نشریه مطالعات برنامه درسی*. ش ۴۲. صص ۳۱-۵۲.

