أثر نموذج كارين التعليمي في خفض الصعوبات الاملائية لدى تلاميذ التربية الخاصة

The impact of using the Karen educational model on reducing spelling difficulties among special education students

Ammar yalda karoomi hinde
University of Al-Hamdaniya

م. عمار يلدا كرومي هندي
جامعة الحمدانية/ كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

07703016217ammaryalda@uohamdaniya.edu.iq

الكلمات المفتاحية:نموذج كارين التعليمي ، خفض، الصعوبات الاملائية، ، تلاميذ التربية الخاصة.

Keywords:Karen's educational model, Reducing,spelling difficulties, special education students

الملخص:هـدف البحث التعرف على أثر نموذج كارين التعليمي في خفض الصعوبات الاملائية لدى تلاميذ التربية الخاصة من)التلاميذ ذوي الصعوبات التعليمية(وتم صياغة ثلاث فرضيات للتحقق من اهداف البحث ، استُخدم المنهج التجريبي ذو المجموعتين –التجريبية بواقع (12) تلميذا والضابطة بواقع (12) تلميذا ، واجري التكافؤ على المجموعتين من خلال بعض المتغيرات بإيجاد قيمة مان ويتني ومربع كاي ، اما ادوات البحث فتم تهيئة الخطط اللازمة بمادة الاملاء ومواضيعه باستخدام نموذج كارين للمجموعة التجريبية والطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة، من خلال مواضيع الكتاب ، وكذلك تم بناء الاختبار الاملائي لاستخدامه قبل وبعد التجربة وبناء الخارطة الاختبارية له ، استخرج الصدق الظاهري للاختبار واستخرج الثبات بمعامل ارتباط بيرسون فكان (0.78)، وتم حساب صعوبة وتمييز الفقرات للاختبار على عينة استطلاعية ، تم تطبيق التجربة مدة (9اسابيع) بواقع (27 حصة) لكل موضوع (كتابة الحروف والتمييز بينها- كتابة الهمزة – كتابة علامات الترقيم)، واستخدم في إيجاد النتائج اختبار مان ويتني، توصلت النتائج الى تفـوق المجمـوعة التجريبيـة التي دُرست وفقاً لنموذج كاريـن على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية التقليدية في خفض الصعوبات الاملائية لدى تلاميذ التربية الخاصة في (كتابة الحروف والتمييز بينها) (كتابة الهمزة) (كتابة واستخدام علامات الترقيم) ومن خلال نتائج البحث وضع الباحث عددا من التوصيات والمقترحات .

Abstract

The present study aims to identify the effect of using the Karen instructional model in reducing spelling difficulties among special education pupils (students with learning difficulties). To achieve the objectives of the study, three hypotheses were formulated. The experimental method with two groups was employed an experimental group consisting of (12) pupils and a control group consisting of (12) pupils. Equivalence between the two groups was established based on several variables using the Mann–Whitney test and the Chi-square test

Regarding the research instruments, instructional plans for spelling and its topics were prepared using the Karen instructional model for the experimental group, while the traditional method was applied to the control group, based on the prescribed textbook topics. In addition, a spelling test was constructed for pre- and post-application, and a test blueprint was developed. Face validity of the test was established, and reliability was calculated using Pearson's correlation coefficient, which reached (0.78). Item difficulty and discrimination indices were also computed based on a pilot sample.

The experiment was implemented over a period of (9) weeks, comprising (27) instructional sessions, covering the following topics: writing letters and distinguishing between them, writing the hamza, and writing and using punctuation marks. The Mann–Whitney test was used to analyze the results.

The findings revealed the superiority of the experimental group, which was taught according to the Karen instructional model, over the control group, which was taught

using the conventional traditional method, in reducing spelling difficulties among special education pupils in the areas of writing letters and distinguishing between them, writing the hamza, and writing and using punctuation marks. Based on these results, the researcher proposed a number of recommendations and suggestions.

مشكلة البحث: لقد أدرك كثير من التربويين وجود عدد كبير من تلاميذ التربية الخاصة الذين يعانون من عجز واضح في مجال أو آخر من مجالات التعلم، فبعض التلاميذ يبدون وكأنهم متخلفين عن اقرانهم العاديين إذ يظهرون تـأخرا في تعلم الكلام، أو في أدراك العلاقات، أو فهم أو استيعاب ما يسمعون، إلا أنهم يملكون قدرات عادية في بعض المجالات الأخرى.(عبد المعاطي: 2014: 112) فغالبا ما يواجه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تحديات كثيرة في التعامل مع المنهاج الدراسي العادي، بعضها تتعلق بعملية تنظيم المعلومات وعدم الإلمام بها ، لتعلم كثير من المهام الأكاديمية وبعضها تتعلق بالحاجة إلى مزيد من طرائق ونماذج التدريس القائمة على التغذية الراجعة والتدريب والممارسة الموجهة حتى يمكنهم فهم المعلومات المجردة والاحتفاظ بها واسترجاعها واستخدامها العملي، ومع زيادة الاهتمام بالفئات الخاصة (فئة صعوبات التعلم) باحتياجاتها حيث أنهم ليسوا من التلاميذ المعاقين إعاقة واضحة وفي نفس الوقت ليسوا بتلاميذ عاديين أيضاً، لكنهم تلاميذ يحتاجون إلى أدوات وطرائق خاصة لإظهار قدراتهم الكامنة ، فيرى الباحثون أن صعوبات تعلم اللغة (القراءة والكتابة والاملاء) تمثل أكثر أنماط صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعا وأن ما يقرب من(80%) من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم هم ممن لديهم صعوبة بما في ذلك القراءة (فتحي الزيات :2018: 444) فهؤلاء التلاميذ يعانون في صعوبات مختلفة في تعلم المـهارات في المدرسة، فمنهم من لا يستطيع تعلم القراءة، ومنهم من هو عاجز عن تعلم الكتابــة والاملاء ومنهم من يرتكب أخطاء متكررة ويواجه صعوبات في تعلم الرياضيات ايضاً، فيصف المعلمون هؤلاء التلاميذ بأنهم تلاميذ يصعُب تعليمهم و لديهم حاجات خاصة فهم غير قادرين على النجاح في الصفوف كالتلاميذ الآخرون (الخطيب: 2009 : 78)

اما في مجال تعلم الاملاء فيؤكد المختصون ان طريقة التدريس تعتبر احد الأسباب في ضعف التلاميذ في المهارات الاملائية حيث انهم لا يهتمون بشرح القواعد الاملائيـة وفقاً للطرق التربوية (رسلان :2000: 226) فواقع التعليم يشــهد حالياً عدم الاهتمـام بالإمـلاء وتدريسـه وفق طرق تعليمية مناسبة للتلاميذ، كما أنه لا يوجد محتوى مناسب لتنمية المهارات والقدرات الإملائية، فالأمر يقتصر علـى عناويـن سريعة للقواعد الإملائية من دون شرح، أو عرض، مما يدعو المعلمين إلى المرور على القواعد الإملائية مروراً سريعاً، وعدم الاهتمام بها كباقي فروع اللغة العربية في المادة الدراسية، فلا يدرسونها بطريقة تدريسية تناسبها كما يدرسون القواعد النحوية وغيرها.(عبد القادر :2016: 187) فالمشكلات الاملائية وصعوباته لدى هؤلاء التلاميذ من إحدى المشكلات اللغوية التي يعانون منها في المراحل التعليمية كافة إذ أخذت هذه الصعوبات والمشكلات تتعاظم في عصرنا الحالي ، مما أدى إلى ظهور الشكوى المتزايدة من قبل المعلمين وأولياء الأمور والعاملين والمختصين في العملية التعليمية ، ومما لاشك فيه أن الرسم الإملائي الخاطئ يسبب صعوبة في قراءة المكتوب وعدم فهم المكتوب ايضا وكثيرا ما تكون الاخصاء الاملائية وصعوباتها سببا في تحريف المعنى ، وعدم وضوح الفكرة (العزاوي :2012: 477) فبالرغم من الثراء اللغوي الذي يكون لدى بعض التلاميذ إلا أن عدم تمكنه من أبجديات الإملاء يجعل ثراءه فقرا ولا قيمة له وبالتالي فريسة للرسوب الدراسي إن لم نقل أزمة وصراع بين ما يملكه من مخزون معرفي لا يترجمه عمله الكتابي ويرجع المختصون أسباب ظهور هذه الصعوبات خصوصية اللغة العربية وهذا في تشعب قواعد الإملاء وكثرة الاختلافات والاستثناء فيها كالمد الذي يلفظ ولا يكتب، نحو هذا هؤلاء أو الحروف التي تكتب ولا تلفظ مثل: عمرو، أولئك هذا الاختلاف بين المنطوق والمكتوب إضافة إلى تعدد صور الحرف باختلاف موضعه في الكلمة دون أن ننسى النقط الحروف إضافة إلى نقص الدافعية وأساليب التدريس (غربي ونادية: 2021: 265)

ومن خلال زيارات واطلاع الباحث لصفوف التربية الخاصة وبحثه بمجال طرائق تدريس التربية الخاصة ، إضافة للاطلاع على اخر المستجدات في البحوث العلمية المحلية والإقليمية والعالمية في مجال تطوير نماذج واستراتيجيات وأساليب مختلفة ومتطورة ،وجد بأن هنالك صعوبات في تعلم القراءة وفروعها ومنها الاملاء، وهذا ما يبدو جليا في نتيجة التعلم في التحصيل المعرفي وتطوير وتنمية مهارات وقدرات التلاميذ من ذوي الصعوبات التعليمية في الاملاء، حيث يعاني هؤلاء التلاميذ من ضعف كبير في تعلم الحروف وكتابتها في الجمل والكلمات كالحذف والابدال والتشويه، وكذلك صعوبات عديدة في مجال الحركات والهمزة وعلامات الترقيم، إضافة الى صعوبات في عمليات تذكر اشكال الحروف وطريقة كتابتها، فوجد حاجة ملحة لاستخدام الطرائق والنماذج الحديثة الفعالة في تعليم

التلاميذ ذوي الصعوبات التعليمية، وانه من الضروري اعتماد تلك الأساليب المبنية على نظريات التعلم وتطوير البنى المعرفية لديهم من خلال تكييفها مع المواد الدراسية وبرامج التعلم، ومن خلال ما ورد أعلاه يمكن تلخيص مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الاتي :

مـا اثـر نموذج كارين التعليمي في خفض الصعوبات الاملائية لدى تلاميذ التربية الخاصة ؟

أهمية البحث: تعتبر الكتابة والاملاء الصيغة الأساسية لتعلم النظام اللغوي القائم على تكامل اللغة الشفهية والقراءة، وهذه الأخيرة تعتبر صيغة اتصالية على درجة عالية من التعقـيد، فمن جهة فهي مهارة تعليمية مهمة ووسيلة أهم للتعبير عن الذات، بل هي أكثر من هذا هي حافظة للتاريخ والتراث الحضاري وأداة رئيسية للتعليم والتعلم، لهذا وقع على عاتق المدرسة مسؤولية إكساب كل متعلم قاعدة من الكفاءات والمعارف من بينها إرساء أدوات التعلم كالكتابة والاملاء الصحيح لها، حيث يعتبر الهدف التدريسي بالنسبة للتلاميذ من مهارات كتابة الحروف والمقاطع والكلمات ، الأسماء والعناوين الصغار هو التأكيد على إكساب المفاهيم اللغوية المشتركة اعتمادا على الذاكرة البصرية التصويرية لها، ومع تقدم التلميذ تصبح المهارات المستهدفة هي تدعيم قدرات التلميذ الكتابية للاعتماد عليها في الاتصال بالآخرين عبر الكتابة والتعبير الكتابي (الزيات: 2007: 207).

يعد الإملاء من أهم أسس الكتابة والتعبير الكتابي في مادة القراءة في المرحلة الابتدائية وهو وسيلة لصحة الكلمة من حيث الصورة الخطية، حيث أنه لا سبيل لفهم الكلمة أو الجملة إلا به ، فيعد مقياسا دقيقا للمستوى الذي يصل إليه تلاميذ المرحلة الابتدائية، فبالرغم من الثراء اللغوي الذي يكون لدى بعض التلاميذ ، إلا أن عدم تمكنه من أبجديات الإملاء يجعل ثراءه فقرا ولا قيمة له وبالتالي فريسة للرسوب الدراسي ، إن لم نقل أزمة وصراع بين ما يملكه من مخزون معرفي لا يترجمه عمله الكتابي، ويرجع المختصون أسباب ظهور هذه الصعوبات خصوصية اللغة العربية وهذا في تشعب قواعد الإملاء وكثرة الاختلافات والاستثناء فيها كالمد الذي يلفظ ولا يكتب أو الحروف التي تكتب ولا تلفظ ، والاختلاف بين المنطوق والمكتوب إضافة إلى تعدد صور الحرف باختلاف موضعه في الكلمة دون أن ننسى النقط الحروف، إضافة إلى نقص الدافعية وأساليب التدريس وهذا ما يجعلنا نسجل علامة توقف لإيجاد الحلول لخفض صعوبات الاملاء لدى التلاميذ (احمد: 2003: 4) فللإملاء مكانة ومنزلة عالية بفروع اللغة، فهو الوسيلة إلى التعبير الكتابي، فلا غنى عن هذا التعبير، وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة إلى صحة الكتابة من النواحي الإعرابية والاشتقاقية ونحوها، فإن الإملاء هو الوسيلة إليها من حيث الصورة الخطية، ونستطيع أن ندرك منزلة الإملاء إذا لاحظنا أن الخطأ الإملائي يشوه الكتابة، وقد يعوق فهم الجملة من بعد ذلك(الفقعاوي: 2009: 36) لذلك يعد أداة رئيسة في نقل أفكار الكاتب إلى القارئ نقلا سليما ، بحيث إذا صاغها الكاتب صياغة لغوية جيدة مراعيا فيها جانب التركيب والأسلوب ثم كتبها بالطريقة التي اتفق عليها كان ذلك اقدر على نقل الفكرة نقلا أمينا وشاملا، فإتقان الاملاء يكسب الفرد ثقة في النفس وعدم تمكنه منه على أي مستوى من مستويات التعليم يقلل من ذلك فهو يرتبط بالقراءة حيث ان القارئ يقف على الأشكال السليمة للحروف والكلمات والجمل فيتعلمها عن طريق المحاكاة ويفهمها بسرعة إذا كانت مكتوبة كتابة مضبوطة (عطا: ٢٠٠٥ : ٢٣٢).

أكدت العديد من الدراسات والبحوث على تنويع أساليب وطرائق تدريس التلاميذ ذوي الصعوبات التعليمية ومن هذه الأساليب والطرائق ، استخدام الوسائل والبرامج والتقنيات والطرائق التعليمية معهم والتي بينت فيما بعد أنها تناسبهم بشكل كبير ، كذلك التفكير الجدي بالبرامج المناسبة لهم وبالاستراتيجيات المساعدة لهم ، وتعليمهم كيفية استغلال ما لديهم من قدرات للارتقاء بها إلى المستوى الذي يمكنهم من الاعتماد على أنفسهم في صفوف التربية الخاصة ومن ضمن النماذج التعليمية المبتكرة والتي اثبتت نجاحها في تطوير قدرات ومهارات التلاميذ (نموذج كارين التعليمي) الذي يعتمد بالأساس على نظريات واساليب متعددة في التعلم ، دمجت فكونت هذا النموذج حيث انه مبني من نظريتين هما- نظرية أوزبل للتعلم ذي المعنى ونظرية بياجيه لدورة التعلم- فيكون للمدرس والتلاميذ في تفاعل مستمر، لتتوضح أهميته في إيجابية المتعلم ونشاطه اثناء عملية التعلم ، كذلك ربط الخبرات والمعلومات السابقة للمتعلم بالدرس ، وتنمية وتطوير روح التعاون والمناقشة والتفاعل بينهم، كما اكد على أهمية التقويم ومهارات الغلق والتلخيص وغيرها وتطبيق المعلومات المتعلمة في مواقف وامثلة جديدة من خلال أهمية وجود الاستقصاء والبحث والاستكشاف لدى التلاميذ (العجرش وهندي: 2015 : 260) .

ومن خلال ذلك تتلخص أهمية البحث الحالي في انه يتناول نموذجا تعليميا حديثا في استخدامه في تعليم تلاميذ التربية الخاصة من ذوي الصعوبات التعليمية حيث انه نموذج يجمع بين اكثر من فلسفة في التربية والتعليم (السلوكية

– البنائية – التعلم بالمعنى) فيدمج ما بين اكثر من نموذج في التعلم، كذلك يعد تجربة ومحاولة خفض اهم صعوبات الاملاء لدى هؤلاء التلاميذ في الصف الرابع الابتدائي من خلال تطبيق نموذج كارين التعليمي عليهم .

هدف البحث: التعرف على اثر نموذج كارين التعليمي في خفض الصعوبات الاملائية لدى تلاميذ التربية الخاصة.

فرضيات البحث:

- لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بمتوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بواسطة نموذج كارين ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في خفض الصعوبات الاملائية في كتابة الحروف والتمييز بينها.

- لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بمتوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بواسطة نموذج كارين ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في خفض الصعوبات الاملائية في كتابة الهمزة.

- لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بمتوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بواسطة نموذج كارين ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في خفض الصعوبات الاملائية في كتابة علامات الترقيم.

حدود البحث: اقتصرت حدود البحث الحالية على تلاميذ التربية الخاصة للصف الرابع الابتدائي في مدارس قضاء الحمدانية – محافظة نينوى، للعام الدراسي 2025-2026 في مادة القراءة-الاملاء للفصل الدراسي الأول.

مصطلحات البحث:

نموذج كارين التعليمي:Karen's educational model

زيتون2003 : هو من نماذج التدريس التوليفية مبني على نظرية من خلال توجهات فكرية متعددة (النظرية السلوكية والبنائية) كما يوضحها فكر العالم بياجيه ونظرية التعلم ذي المعنى للعالم اوزبل(زيتون: 2003: 197)

زاير واخرون 2013 : نموذج تركيبي تكاملي متنوع يتألف من اساليب متعددة بني على أسس نظرية)التعلم ذي المعنى لاوزبل، والنظرية البنائية لبياجيه، تجعل المتعلم محور العملية التعليمية(زاير واخرون،2013: 258)

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه نموذجا تدريسيا متكونا من تسع مراحل وخطوات، والتي تعرضت لها المجموعة التجريبية مبني على توجهات فكرية متعددة للنظرية السلوكية والبنائية والمعنى ليساعد تلاميذ الصف الرابع الابتدائي على معالجة الصعوبات الاملائية التي تظهر لديهم والتي تقدم لهم وفقا لخطواته العلمية لكي تنخفض تلك الصعوبات .

الصعوبات الاملائية:spelling difficultie

الظفيري 2002:عبارة عن الكلمات التي يكتبها التلاميذ مخالفة للرسم الصحيح في اللغة العربية عند املائها عليهم (الظفيري: 2002: 213)

غربي ونادية 2021: خروج التلميذ عن قواعد الكتابة الصحيحة عند نسخ الكلمات أو الجمل (غربي ونادية : 2021: 261)

التعريف الاجرائي للباحث: تلك الصعوبات التي ظهرت لدى تلاميذ التربية الخاصة من ذوي الصعوبات التعليمية للصف الرابع الابتدائي عند تطبيق الاختبار الاملائي القبلي عليهم ووقوع التلاميذ في أخطاء تتجاوز مواطن الخطأ المتوقعة في صعوبات)الهمزة بإشكالها وكتابة الحروف والتمييز بينها وعلامات الترقيم).

تلاميذ التربية الخاصة : special education students

سلامة 2008: مجموعة من التلاميذ داخل الفصل الدراسي ذو ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، يظهر لديهم فرق بين نسبة ذكاءهم وتحصيلهم الفعلي، ويستبعد من هؤلاء التلاميذ من لديهم مشكلات ترجع إلى التخلف العقلي، او بعض الاعاقات الفسيولوجية (سلامة :2008: 10).

قواري2020: هم الطلبة الذين يختلفون عن اقرانهم في احدى الصفات او القدرات العقلية او السلوكية او الانفعالية او البدنية او الحسية (قواري : 2020 : 274).

ويعرفهم الباحث اجرائيا: هم تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من ذوي الصعوبات التعليمية (صفوف التربية الخاصة) والذين لديهم خلل في بعض الوظائف الدماغية ينتج عنها قصور في العمليات العقلية الأساسية كالانتباه والإدراك والذاكرة، مما يؤثر على قدرتهم على التعلم بشكل طبيعي مقارنة بأقرانهم من هم صفهم الدراسي .

إطار نظري:

نموذج كارين التعليمي: يعتبر من النماذج التركيبية التكاملية المتنوعة، تم تطويره على يد ارثر كارين فهو يجمع ما بين الفلسفات الفكرية الثلاثة(السلوكية – البنائية- التعلم بالمعنى) فهو من النماذج التوليفية حيث انه مبني على أطروحات نظرية مأخوذة من توجيهات فكرية مختلفة ومتعددة كالنظرية السلوكية في التعليم والنظرية البنائية كما يظهرها فكر بياجيه ونظرية التعليم ذو المعنى لاوزبل، فنجد أن تنفيذ التدريس بهذا النموذج يكون على إجراءات مستمدة من نماذج تدريسية عدة منها(أنموذج التدريس المباشر- أنموذج التدريس المنظم المتقدم -خارطة المفاهيم) وهما نموذجان مطوران من نظرية التعلم بالمعنى لذا فأن نموذج كارين التعليمي جمع بين تلك النماذج ومزاياها في كينونة واحدة، فاجتمعت فيه كل هذه المميزات التي ترمي لمعاملة التدريس كعلم يفيد ما توصلت أليه الدراسات والأبحاث في سيكولوجية التعليم ونظرياته (زاير وتركي:2013: 258).

مراحل نموذج كارين في التعليم : يمر بتسع خطوات او مراحل رئيسية يمكن من خلالها التعلم وهي:

1- التقديم: ويتم في هذه الخطوة تقديم الدرس (عنوانه-أهدافه – والتوقعات التي نتوقعها من التلميذ) وهذه الخطوة بمثابة تهيئة التلميذ للدرس .

2- المراجعة: يتم فيها مراجعة المعلومات التي سبق وان تعلمها التلميذ وهي مرتبطة بالدرس الجديد وتتم من خلال طرح الأسئلة على التلاميذ حول المعلومات المقدمة .

3- النظرة الكلية : يتم فيها استعراض للدرس من المعلم بشكل عام فقط يكون في شكل منظم او أفكار رئيسية.

4- الاستقصاء و النشاطات :محاولة استكشاف المعلومات من التلاميذ بمجموعات تعاونية بتوجيه من معلم الصف.

5- التسجيل- التمثيل: يتم في هذه الخطوة تسجيل المعلومات وما توصل اليه التلاميذ من نتائج خلال مرحلة الاستقصاء ويتم تمثيل تلك المعلومات على شكل رسوم او مخططات او صور.

6- الحوار والمناقشة: ويتم فيها مشاركة المعلم والتلاميذ حول مناقشة النتائج التي توصلوا اليها والمسجلة في المرحلة السابقة.

7- تنظيم البيئة المعرفية: يتم في هذه الخطوة بلورة ما توصل اليه من أفكار واستنتاجات من التلاميذ وتنظيمها من قبل المعلم ومن ثم عرضها على التلاميذ بصورة فقرات وللمتعلم هنا الدور الإيجابي النشط كأن يذكر ما تم تعلمه شفويا من معلومات جديدة.

8- التطبيق: يتم في هذه الخطوة التوسع في تعلم المهارة او المفهوم حيث يتم التدريب على ممارسة أنشطة جديدة مختلفة عن الموضوع.

9- التلخيص والغلق: ويتم تقديم خلاصة عامة لما قد تم تعمله في الصف من نتائج وتفسيرات ومفاهيم وقواعد. (عبد القادر: 2016: 193)

دور المعلم في تنفيذ نموذج كارين التعليمي:

1- اثارة الانتباه عند التلاميذ وتنشيطهم للدرس الجديد.

2- توجيه التلاميذ نحو عملية الاستكشاف وملاحظتهم في أثناء التطبيق للمعلومات .

3- تشجيع التعاون بين التلاميذ وحثهم للبحث والاستقصاء والتوسع في تطبيق القاعدة.

4- توجيه اسئلة يمكن من خلالها معرفة العلاقة بين المعلومات الحالية والسابقة.

5- التأكد من تطبيق القواعد في الحالات المشابهة.

اما المتعلم فيكون دوره:

1- (الانتباه- التركيز – الإقبال) على الدرس باهتمام.

2- ربط المعلومات والأفكار وتلخيصها وتسجيل الملاحظات التي يتوصل إليها.

3- تعاون التلميذ مع زملائه للبحث عن المعلومات وعرض ما توصل إليه من أفكار.

4- اعطاء أمثلة جديدة يمكن من خلالها تطبيق القواعد ومناقشتها.

5- الاجابة عن الأسئلة والتدريبات المستجدة . (عبد القادر : 2016: 194)

مفهوم الاملاء : أختلف القدماء والمحدثون في تسمية –الإملاء- فكان القدامى يسمونه -باب الهجاء- والبعض الاخر سماه -أدب الكتاب- فغلبت تسمية الإملاء على كتبهم ، منها كتاب ((نتيجة الإملاء)) وكتاب((الإملاء الواضح)) وكتاب ((الإملاء الفريد)) وغيرها ،فأستقر لفظ الإملاء اصطلاحا مرادفاً لرسم الكلمات ، إذ نرى مناهج التربية والتعليم في العراق تضع درسا من دروس مادة اللغة العربية بأسم (الإملاء) ، فالإملاء هو ان يتحدث المتكلم ويكتب السامع ، فيقال املى فلان على فلان اذ ذكر الأول الجملة الصوتية وقام بتدوينها الأخر كتابة، اما قواعد الاملاء فتعني ان تتم كتابة الكلام الصوتي بشكل مضبوط من حيث الأصوات الصحيحة والمعتلة ومدى ارتباطها ببعضها من اسم وفعل وحرف ، فالإملاء هو القدرة بتحويل الأصوات التي تنطق الى رموز مكتوبة وفقا للقواعد المتعارف ومراعاة الرسم الصحيح للكلمات بوضوح الخط ، لذا فالمهارة تحتاج للعديد من القدرات كالسمعية والادراكية والمهارات النفس حركية اضافة للخبرة السابقة لتحويل الصورة المسموعة الى صورة مرئية مكتوبة ، ولهذا فقد نال الاملاء مكانة مهمة بين فروع اللغة الأخرى، فاذا كانت القواعد النحوية وسيلة الى صحة الكتابة من النواحي الاعرابية والاشتقاقية فان الاملاء وسيلة اليها من حيث الصور الخطية (الفقعاوي : 2009 : 36-37) أما بالنسبة إلى التلاميذ في المراحل الدراسية الأولية، فيعد الاملاء مقياسا دقيقا للمستوى التعليمي الذي وصلوا إليه، فنستطيع أن نحكم على مستوى التلميذ المتعلم بعد أن ننظر إلى كراسته التي يكتب فيها، فللإملاء أهمية بالنسبة للتلميذ، فالقادر على الكتابة الصحيحة المقروءة تتكون لديه شخصية مستقلة بذاته فيصبح قادرا على التعبير عن نفسه وأنه جديرا بتلقي العلم والتواصل مع المعلم من خلال كتاباته في الدفتر وفي الاختبارات التحريرية المكتوبة بينما العجز أو الضعف في الكتابة يؤدي لأزمة نفسية يعانيها التلميذ لشعوره بأنه أبكم ولا يستطيع توصيل أفكاره والتعبير عنها لمعلمه مما يوقعه في مشكلات نفسية منها الانسحاب التدريجي من الفعاليات التعليمية ثم الانطواء وتدني التحصيل العلمي وربما يؤدي به ذلك للتسرب الدراسي(سلامة : 2003 :7)

اهداف تدريس الاملاء: هناك أهدافا يحققها الاملاء في المراحل الأساسية والابتدائية لدى التلميذ منها:

1- اكساب التلاميذ للكتابة بخط واضح ومفهوم خالٍ من الأخطاء .

2- تدريب التلميذ على كتابة الكلمات الصحيحة وتثبيتها في الذهن.

3- تدريس حواس التلميذ على الانتباه والاستماع والاتقان .

4- تشخيص مواطن الضعف الاملائي لدى التلميذ.

5- تمكين التلاميذ من فهم وامتلاك زمام اللغة العربية وتراكيبها المختلفة .

6- تعليم التلميذ ضوابط رسم الحروف والكلمات وتقوية قدراتهم اللغوية في كتابة الجمل والتعبير عنها .

(غربي ونادية : 2021 : 268)

7- تدريب التلميذ على رسم الحروف والتمييز بين المتشابهة منها .

8- تدريب التلاميذ على كتابة علامات الترقيم المختلفة في الجمل .

9- تقوية قدرات ومهارات التلميذ الكتابية فسلجيا وادراكيا ومعرفيا .

10- تدريـب التلامـيذ على التـعلم الذاتي من خـلال تصحيح اخطاءهم بأنفسهم .

11- تنمية مهارات التفكير الدنيا والعليا ومهارات حل المشكلات.

12- القدرة على كتابة الحركات على الحروف المختلفة .

13- القدرة واتقان(الاملاء المنظور- الاملاء الاستماعي .. الخ)

14- اكساب التلميذ مفردات ومعان جيدة لمخزونه اللغوي .

(عبد المجيد : 2005: 214)

انواع الاملاء:

الاملاء المنقول: يتم هذا النوع عادة في الصف الأول الابتدائي ويستمر الى الصف الثاني الابتدائي ، وينبغي على التلميذ ان ينقل نصا من كلمات او جمل الى دفتره والهدف منه تعلم رسم الحروف وبعض الكلمات والتدريب عليها واكتساب عادات الترتيب والتنظيم في الكتابة مع مراعاة بعض علامات الترقيم وجمال الخط وهذا النوع مهم جدا حيث انه يعتبر اللبنة الأولى لتعلم الكتابة والاملاء واكتساب عاداتها المطلوبة من الجلوس وطريقة مسك القلم

الاملاء المنظور: ويتم من خلال رؤية التلميذ للنص المكتوب على السبورة او على الورقة بحيث يتم الكتابة على السبورة ومن ثم يتم مناقشة النص مع التلاميذ ويتم التوقف عند بعض الكلمات التي تحتوي على ملاحظات وقواعد املائية ثم يتم مسح القطعة المكتوبة ويتم بعد ذلك إعادة كتابتها وهنا تلعب الذاكرة الدور المهم فالقطعة المكتوبة على ظاهرة امام التلميذ ومن ثم يتم تغطيتها او مسحها وإعادة كتابتها لمعرفة مدى ما تم تعلمه وفهمه من قبل التلميذ عند كتابة الحروف والكلمات وغيرها (خديجة : 2008: 216)

الاملاء الاستماعي: وفي هذا النوع يتم ممارسة كتابة الكلمات دون التعرف عليها مسبقا ، رغم ان النص الاملائي يكون ضمن قطع القراءة الموجودة في الكتاب وهذا المستوى يعتبر ارقى من المستويات الأخرى فلم يعد التلاميذ هنا يرون النص بل يتم كتابته عن طريق القاء المعلم او املاؤه لهم ، أي الاعتماد على الاستماع ومهارة الاستماع الشفوي هنا تلعب دورا مهما وتعتمد على الفهم ومدى استيعاب القاعدة وتتوقف على دقة التعبير عن النص والكلمات كما هي دون تحريفها .(شحاته: 1998: 58)

الاملاء الاختباري: وفي جوهره تعتبر املاءً استماعيا لكن هدفه يختلف قليلا عن الأخير فالغاية من الاملاء الاستماعي هو التدريب على الاملاء اما الاملاء الاختباري فالغاية منه اختبار قدرة التلميذ في أي مستوى تعليمي كان وذلك لتحديد مستوى اتقانهم لقواعد الاملاء عامة او تدريبهم على تعلم الاملاء وقواعده ويكون هدفه تشخيصيا وتعليميا (الزهراني : 2009: 75)

صعوبات الاملاء - اخطاءه – مشكلاته: الصعوبات والمشكلات التي يعاني منها التلاميذ في تعلم الاملاء كثيرة جدا، وتلك المشكلات تؤثر على تحصيل وتعلم التلميذ للغة والكتابة في ان واحد ، فهي جزءا هاما من مهارات تعلم اللغة وادراكها وهي ترجع للصعوبات اللغوية وتتجلى بخاصة لدى تلاميذ التربية الخاصة او التلاميذ ذوي الصعوبات التعليمية لما يعانوه من صعوبات في تعلم اللغة قراءة وكتابة واملاء ومن تلك الصعوبات والمشاكل والاخطاء مايلي:

- صعوبات الكتابة عند اللفظ : فهنالك العديد من الكلمات في اللغة العربية لا يتطابق فيها الرسم عن اللفظ وهذا ما يؤدي الى الكثير من الأخطاء والصعوبات الاملائية لدى التلميذ .

(الالف التي تكتب ولاتنطق- والواو التي تنطق ولاتكتب -الواو التي تكتب ولاتنطق –مشاكل التاء المربوطة والمفتوحة –الالف الطويلة والمقصورة – صعوبات التمييز بين النون والتنوين – صعوبات التمييز بين اللام الشمسية والقمرية)

- صعوبات في كتابة الهمزة : وتمثل صعوبة الهمزة مشكلة فتختلف عن كل أصوات الحروف الهجائية العربية ،فلا يتم تمثيلها بحرف واحد بل بحروف متعددة ، فتكتب على (الالف والياء والواو او على السطر او بداية الكلمة او اخرها) وتعدد اشكال كتابتها زاد من مشكلة صعوبتها .

- صعوبة في كتابة الالف اللينة -الف المد- : والتي تكتب على صورة الياء وقد تكتب في صور أخرى وارتباط قاعدة الاف اللينة بالصرف حينا وبالعادة حينا اخر، زاد الصعوبة في فهمها وتطبيقها فأكثر الكلمات يكتبها التلاميذ بصورة تعود العين عليها، وصعوبة كتابة الالف اللينة تأتي من هذا التنويع فالكلمات تنطق وقد تكتب كما تكتب او لا تكتب.

- صعوبة الفصل والوصل: ان الكلمة مجموعة من الحروف ومجموعة هذه الحروف تعطي الكلمة معنى غير الكلمة الأخرى، وتمايز المعنى يستوجب تمايز اللفظين ، إلا أننا نجد الصعوبة لدى المتعلمين في وصل بعض الكلمات بغيرها، بينما توجد كلمات لا توصل بغيرها. أما بالنسبة للفصل فيجب فصل الاسم الظاهر عن الضمير المنفصل .

- صعوبة كتابة التاء بنوعيها: يواجه التلاميذ صعوبات التاء المربوطة في الإملاء والخلط بين التاء والهاء فهي تكتب بصورة الهاء وتلفظ عند تحريكها بلفظ التاء وعند الوقوف بالهاء، كما وتختلف هاء التأنيث عن تاء التأنيث، كما تتجلى صعوبة التاء المربوطة في الخلط بينها وبين تاء التأنيث كذلك نطقها او عدم نطقها.

- صعوبة استخدام علامات الترقيم: تقوم علامات الترقيم مقام الحركات اليدوية وتغير ملامح الوجه وتنويع نبرات الصوت لدى المتحدث، لهذا ألزم استخدام علامات الترقيم في الكتابة ومن هذه العلامات(النقطة، الفاصلة، علامة الاستفهام) وهنالك نسبة كبيرة من التلاميذ لا يجيدون استخدام علامات الترقيم(غربي ونادية: 2021: 272-273)

كما انه هنالك مشاكل وصعوبات أخرى يواجهها التلاميذ في الاملاء ترجع لأسباب تخص الكلمات والحروف مثل:

-تقارب مخارج الحروف في النطق (ت، ط ،ك ،ق)
- تشابه الحروف الصوتية في الرسم الخطي تشابها يصعب معه التمييز بينهما (ب، ت ، ث) (ج ،ح ،خ).
- تعدد أشكال بعض الحروف (الكاف والهاء والياء).
- تعدد صور بعض من الحروف، فلكل حرف صورة خاصة في أول الكلمة وفي وسطها وفي آخرها مثل (حرف الياء).
- اتصال لام الجر بالكلمات المبدوءة بأداتي التعريف (ال) - الشمسية والقمرية – ينتج عنه حذف همزة الوصل (للرجل ، للقمر).
-اختلاف نطق الحروف العربية باختلاف ضبطها. (الحسن :2000: 63)

الصعوبات التعليمية لدى تلاميذ التربية الخاصة : تعد التربية الخاصة نمطا من الخدمات والبرامج التربوية التي تتضمن تعديلات خاصة سواء في المناهج او الوسائل وطرائق التدريس ذلك استجابة للحاجات الخاصة بمجموعة من الطلبة الذين لا يستطيعون مسايرة البرامج التربوية العادية (سعادة: 2020: 16) ومن خلال ذلك نجد بأن تلاميذ التربية الخاصة هم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعليمية بتعلم المواد الدراسية الاساسية (القراءة والكتابة والحساب) إضافة لمشكلات مختلفة أخرى ، فمصطلح صعوبات التعلم يستخدم لوصف التلاميذ الذين يظهرون انخفاضا في التحصيل الدراسي الفعلي عن التحصيل المتوقع لديهم ، فيظهر لديهم خلل وظيفي في المخ يؤدي الى عدم قدرتهم على مسايرة اقرانهم العاديين وتظهر لديهم اضطرابات وضعفا في عمليات الذاكرة والانتباه والادراك والمهارات الأساسية (زيتون :2003: 111)

أنواع صعوبات التعلم :

1- صعوبات التعلم النمائية :ويشمل هذا النوع المهارات التي يحتاجها التلميذ بهدف التحصيل في الموضوعات الاكاديمية منها صعوبات أولية تشمل (الانتباه والذاكرة والادراك) والتي تعتبر وظائف أساسية متداخلة مع بعضها . وصعوبات ثانوية وهي خاصة (باللغة والتفكير) .

2- صعوبات التعلم الاكاديمية : وهي مشكلات تظهر عند تلاميذ المدارس، وتبدو واضحة إذا حدث اضطراب لدى التلميذ في العمليات النفسية الصعوبات النمائية) بدرجة كبيرة ، ويعجز عن تعويضها من خلال وظائف أخرى، حيث يكون عندئذ لدى التلميذ صعوبة في تعلم الكتابة أو التهجي والقراءة أو إجراءات العمليات الحسابية. (الفقعاوي : 2009 : 19-20)

الخصائص المعرفية لذوي الصعوبات التعليمية : يتبين بأن هنالك انخفاض في التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهو من أبرز الخصائص التي تحددهم وتميزهم عن أقرانهم من العاديين ويمكن تلخيص الخصائص المعرفية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم فيما يلى:

1- انخفاض التحصيل الدراسي سواء في مجال أكاديمي أو أكثر.

2- اضطراب وقصور في العمليات المعرفية المرتبطة بالإدراك والتذكر.

3- يستخدم أساليب معرفية غير ملائمة في استقبال المعلومات والتعامل معها.

4- عدم القدرة على ضبط العمليات العقلية العليا كالتنبؤ والتقويم.

5- اختيار استراتيجيات غير ملائمة لحل المواقف والمشكلات الأكاديمية .(مهدي:2002 : 65)

الدراسات السابقة :

دراسة عبد القادر 2016

هدفت الدراسة استخدام برنامج مقترح قائم على نموذج كارين تنمية مهارات الصحة الاملائية ومعرفة اثره في تنمية مهارات الاستقبال اللغوي لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي ، تكونت عينة البحث من تلاميذ الصف الأول الاعدادي في احدى مدارس سوهاج واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي في تصميم البحث في القياس القبلي والبعدي حيث وضع الباحث الخطط التدريسية من خلال نموذج كارين التعليمي ، كما صمم قائمة بالمهارات الاملائية متكونة من12 مهارة كذلك قام ببناء اختبار الصحة الاملائية المتكون من عدة مجالات منها كتابة الحروف والهمزة والتنوين وعلامات الترقيم وكذلك قام ببناء اختبار الارسال اللغوي ، وقام باستخراج الصدق والثبات وبعض الخصائص السيكومترية للأدوات ، فكانت نتائج البحث عن وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في اختبار الصحة الاملائية لصالح القياس البعدي كذلك وجود فروق دالة احصائيا بين الاختبار القبلي والبعدي في اختبار الارسال اللغوي لصالح الاختبار البعدي أيضا ، وأخيرا اسفرت نتائج الفرض الثالث الى وجود ارتباط موجب دال احصائيا بين اكتساب مهارات الصحة الاملائية وبين الارسال اللغوي لدى عينة البحث الذين درسوا بنموذج كارين التعليمي (عبد القادر : 2016: 217-220)

دراسة الغربي ونادية 2021

هدفت الدراسة معرفة أهم مظاهر صعوبات تعلم الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية(دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بمدينة باتنة) مستخدمة في اجراءها المنهج الوصفي وتحليل، فتكونت عينة البحث من (30) أستاذ ابتدائي اختيروا بطريقة عرضية من بين 40 مدرسة ابتدائية بمدينة باتنة. و 110ورقة إجابة خاصة بتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ، طبقت استمارة تتضمن سؤالا مفتوحا موجها للأساتذة، وبعد الاطلاع على التراث التربوي تم تحديد (7)وحدات ترميز على ضوئها تم تحليل محتوى كتابات التلاميذ وتم استخدام التكرارات والنسب المئوية لإيجاد النتائج ، توصل البحث إلى أن أهم مظاهر صعوبات تعلم الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تمثلت في سبع مظاهر(صعوبة في الإملاء القاعدي، الخلط بين التاء المربوطة والمفتوحة، الخلط بين الحروف المتقاربة لفظا وكتابة، الخلط بين الحركات الطويلة والقصيرة، زيادة وحذف حرف، الخلط في كتابة الهمزة) .واقترح البحث تصميم اختبار تشخيصي خاص بالإملاء لجميع مهارات الإملاء. (الغربي ونادية : 2021 :263)

منهجية البحث واجراءاتها

التصميم التجريبي للبحث: استخدم التصميم التجريبي ذو المجموعتين بأختبار قبل وبعد التطبيق لمتغير اختبار الاملاء كما في الجدول:

جدول (1) تصميم البحث

مجموعة البحث	الاختبار القبلي	استراتيجية التدريس	الاختبار البعدي
التجريبية	اختبار الاملاء	نموذج كارين	اختبار الاملاء
الضابطة		الطريقة الاعتيادية التقليدية	

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث الحالية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي – التربية الخاصة، في المدارس الحكومية في مديرية التربية/ قسم التربية في مركز قضاء الحمدانية، للفصل الدراسي الاول2025-2026

عينة البحث : تم تطبيق البحث على عينة قصدية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي - صفوف التربية الخاصة- بمركز قضاء الحمدانية، واختيار مدرستين مدرسة المعلم الابتدائي(المجموعة التجريبية) ومدرسة أور الابتدائية (المجموعة الضابطة)،فبلغ حجم عينة البحث (12) تلميذا للمجموعة التجريبية و(12) تلميذا للمجموعة الضابطة.

ضبط المتغيرات الدخيلة : من هذه المتغيرات ما يؤثر على السلامة الداخلية والخارجية للتصميم حيث تم ضبط متغيرات السلامة الداخلية من ظروف التجربة والحوادث التي تصاحبها والسيطرة على توحيد ادوات القياس باستخدام ادوات قياس موحدة للمجموعتين، ومدة التجربة كانت موحدة وإجراء الاختبار باختبار أفراد العينة لمعلم الصف نفسه. وتمت السيطرة على عامل الإهدار من خلال عدم حدوث تغيب للتلاميذ خلال التجربة في مجموعتي البحث قدر الامكان، اما العوامل الخارجية من سرية المعلومات وضبط المادة الدراسية وقيام معلم المادة بالتدريس .

تكافؤ مجموعتي البحث: تم القيام بتكافؤ المجموعتين في المتغيرات – اعمار التلاميذ بالأشهر / درجات التلاميذ في الصف الثالث الابتدائي/ درجات التلاميذ في مادة القراءة للصف الثالث الابتدائي - تحصيل الاب والام الدراسي – الاختبار القبلي لصعوبات الاملاء).

جدول (2) تكافؤ مجموعتي البحث في متغير(درجة القراءة- المعدل العام-العمر بالأشهر-الاختبار القبلي)

المتغيرات	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة مان ويتني		مستوى الدلالة عند (0.05)
						المحسوبة	الجدولية	
درجة القراءة	التجريبية	12	7.9167	159	13.25	63	42 0،05 (12،12)	متكافئة
	الضابطة	12	7.6667	141	11.75			
المعدل العام	التجريبية	12	7.7333	156	13.00	66	42 0،05 (12،12)	متكافئة
	الضابطة	12	7.6500	144	12.00			
العمر بالأشهر	التجريبية	12	113.7500	155.5	12.96	66.5	42 0،05 (12،12)	متكافئة
	الضابطة	12	113.3333	144.5	12.04			
الاختبار القبلي الكلي	التجريبية	12	6.1667	158	13.17	64	42 0،05 (12،12)	متكافئة ولديهم صعوبات املائية
	الضابطة	12	5.7500	142	11.83			

جدول(3) تكافؤ مجموعتي البحث في متغير(تحصيل الاب والام)

التحصيل	المجموعة	ابتدائية فما دون	ثانوية	جامعية وعليا	قيمة كا²		تصحيح يتس	مستوى الدلالة عند (0.05)
					المحسوبة	الجدولية		
الأب	التجريبية	3	4	5	0.311	5.99 (0.05)(2)	0.100	متكافئة
	الضابطة	2	5	5				
الأم	التجريبية	5	3	4	1.778	5.99 (0.05)(2)	0.611	متكافئة
	الضابطة	4	6	2				

مستلزمات التجربة:

- تحديد المادة التعليمية: اعتمد الباحث على مواضيع كتاب القراءة للصف الرابع الابتدائي (الفصل الدراسي الأول) والمقرر اكمالها للتلاميذ خلال الفصل الدراسي فتم زيارة المدارس ومقابلة معلم القراءة لصف التربية الخاصة والاطلاع على كتاب القراءة فتبين بأن الكتاب المنهجي يحتوي على مواضيع في الاملاء من نوع الاملاء المنظور وبعضها ضمن الاملاء عن غيب حيث ان المعلم لا يقدم فقط الاملاء المنظور للتلاميذ وانما يقوم بتعليمهم الاملاء الاستماعي الاختباري ليقوي قدراتهم اللغوية ومهاراتهم في تعلم الكتابة الصحيحة من خلال مواضيع مادة القراءة او كتابة الكلمات عن ظهر قلب ، وبذلك تم الاطلاع على مواضيع الصف الرابع الابتدائي في تعلم الاملاء ومن ثم تم وضع خطط دراسية وفق نموذج كارين في تعليم مادة الاملاء اثناء حصص الاملاء ضمن الجدول الدراسي الاسبوعي وقد تم عرض نموذج من الخطط التدريسية في استمارة استبيان لعدد من الخبراء والمحكمين من ذوي الاختصاص في طرائق التدريس العامة والتربية الخاصة لبيان مدى صلاحيتها للتطبيق ، فأصبحت جاهزة للتطبيق بشكلها النهائي ، بعدها تم الاتفاق مع معلم صف التربية الخاصة على الموضوعات التي سيتم تعليم التلاميذ بها لكلا المجموعتين ، وقام الباحث بأعداد الخطط التدريسية للمواضيع الداخلة في التجربة على مدى(27) حصة فاستغرقت التجربة (9) أسابيع لتدريس مواضيع الاملاء (الحروف وتمييزها- كتابة الهمزة – علامات الترقيم)

ادوات البحث:

اختبار قياس صعوبات الاملاء لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي – التربية الخاصة :

تم اعداد اختبار الاملاء الذي نستطيع من خلاله قياس الصعوبات الاملائية لدى التلاميذ حيث ان تحصيل التلميذ المتدني في هكذا اختبارات تعطي صورة واضحة وحقيقية عن الصعوبات التي يواجهونها في مواضيع الاملاء ، فتم الاطلاع على كتاب القراءة وما يحويه من مواضيع في الاملاء حيث وجدت اغلب الصعوبات الاملائية التي توجد لدى التلاميذ ذوي الصعوبات التعليمية في كتاب القراءة ومواضيعه المختلفة منها الاملاء أيضا ، فتم تشخيص اهم الصعوبات الاملائية التي تواجه تلاميذ التربية الخاصة في الصف الرابع الابتدائي من خلال :

- الاطلاع على مستوى التلاميذ من خلال دفاتر الاملاء.
- خبرات المعلم خلال تدريسه للتلاميذ خلال الصف الثالث .
- اجراء اختبارات على السبورة للتلاميذ كتقويم مبدئي لمعرفة اهم الأخطاء الاملائية والصعوبات التي يواجهونها فتبين بأن الصعوبات الاملائية هي الغالبة ضمن الادبيات والدراسات التي تخص هذه الفئة تقريبا وكما يأتي:

جدول (4) الصعوبات الاملائية المشخصة لدى تلاميذ التربية الخاصة

الصعوبات	الصعوبات الاملائية المشخصة
كتابة الحروف والتمييز بينها	كتابة الالف التي لا تنطق على الكلمات كتاب الالف التي تنطق على الكلمات كتابة التاء المربوطة والمفتوحة التاء التي تنطق هاء كتابة الف المد والالف المقصورة التنوين التمييز بين اللام الشمسية والقمرية
كتابة الهمزة وانواعها	صعوبات في كتابة الهمزة بأشكالها المختلفة على الواو- على الياء-وسط الكلمة –اخر الكلمة
علامات الترقيم	صعوبات في وضع علامات الترقيم في الجمل والكلمات مثل الاستفهام- النقطة – علامات التنصيص-بدء الكلام – علامة التعجب

ومن خلال ذلك تم بناء اختبار تحصيلي لاستخدامه قبل وبعد التجربة وبعد الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة والاطلاع على خبرات المعلم والمختصين بذلك وجد من الأفضل ان يتم بناء اختبار تحصيلي يحتوي على جميع تلك المواضيع التي يواجه تلاميذ التربية الخاصة صعوبات تعليمية فيها وتم وضع 20 فقرة لتقيس تلك الصعوبات مراعيا مستوى التلاميذ التحصيلي والتعليمي في مادة القراءة والاملاء فتم الاعتماد على الفقرات الموضوعية (اختيار من متعدد -الفراغات) .

صياغة الاهداف السلوكية لاختبار الاملاء : بعد تحليل محتوى مواضيع الاملاء ومواضيع القراءة التي يقدمها المعلم في الاملاء بشكل مفصل وبما ان الهدف هو قياس التحصيل في الاملاء فقد اعتمد على المستويات(التذكر- الفهم – التطبيق) من تصنيف بلوم وبذلك تم صياغة الاهداف السلوكية لكل موضوع من مواضيع المادة ووضع جدول للمواصفات لها وكما في الجدول

الجدول (5) مستويات الأهداف السلوكية في اختبار الاملاء

ت	الغرض السلوكي	المستوى
1	يميز الالف التي تكتب ولاتنطق في الكلمة	فهم
2	يميز الكلمات التي تحتوي على واو تكتب ولاتنطق	فهم
3	يميز التاء المربوطة في الكلمات	فهم
4	يميز التاء المفتوحة في الكلمات	فهم
5	يذكر الف المد في الكلمات	تذكر
6	يذكر الاف المقصورة في الكلمة	تذكر
7	يميز الكلمات التي تحتوي على تنوين	فهم
8	يذكر كلمات تحتوي على اللام الشمسية	تذكر
9	يذكر كلمات تحتوي على اللام القمرية	تذكر
10	يميز بين لفظ التاء هاء وتاء في الكلمات	فهم
11	يكتب الهمزة في الكلمة على الالف	تطبيق
12	يكتب الهمزة في الكلمة على الياء	تطبيق
13	يكتب الهمزة في الكلمة على الواو	تطبيق

ت	الغرض السلوكي	المستوى
14	يكتب الهمزة في نهاية الكلمة	تطبيق
15	يميز بين اشكال الهمزة في كتابة الكلمات	فهم
16	يضع علامة الترقيم ؟ في الجملة الاستفهامية	تطبيق
17	يضع علامة الترقيم النقطتان الرأسيتان : بعد بداية القول او الكلام	تطبيق
18	يضع علامة الترقيم النقطة . في نهاية الكلام	تطبيق
19	يضع علامة الترقيم التنصيص " " في كلام الشخص ضمن الجملة	تطبيق
20	يضع علامة التعجب ! في الجملة التعجبية	تطبيق

صدق الاختبار: استخدم الصدق الظاهري للاختبار بعرضه على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص في طرائق تدريس التربية الخاصة واعتمد نسبة (80%) فأكثر ليكون الاختبار مقبولا للتطبيق .

ثبات الاختبار: لحساب ثبات الاختبار استخدم الباحث طريقة إعادة الاختبار فأختار عينة استطلاعية من 10 تلاميذ تربية خاصة وباستخدام معامل ارتباط بيرسون كانت نتائج الثبات (0،88) وتعد هذه نسبة ثبات عالٍ.

تعليمات الاختبار :

تعليمات الإجابة : تضمنت عدد من أسئلة الاختبار وفقراته (20) فقرة وبعد ان يقوم معلم الصف بقراءة الأسئلة وشرحها للتلميذ ليستطيع ان يفهم السؤال ويجيب عنه.

تعليمات التصحيح : وضع معايير لتصحيح الإجابات عن فقرات الاختبار :

درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن كل فقرة . صفر للإجابة غير الصحيحة .

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار : طبق الاختبار على عينة استطلاعية من التلاميذ غير الخاضعين للتجربة لغرض استخراج صعوبة وتمييز فقرات الاختبار التحصيلي :

صعوبة الفقرات : استخرج معامل صعوبة الفقرة باستخدام معادلة مستوى الصعوبة بالاعتماد على نسبة (20 .0- 80 .0) معيارا لنسبة قبول الفقرات وتبين ان مستوى صعوبة الفقرات تراوح بين(44، 0 – 78 .0) وهذا يعني ان الفقرات ضمن النسب المقبولة .

القوة التميزية للفقرات : استخرجت القوة التميزية لفقرات الاختبار التحصيلي وذلك بتطبيق معادلة التمييز ، من اجل الإبقاء على الفقرات ذات التميز العالي وحذف الفقرات ذات التميز الواطئ ، بنسبة (0،25) فأكثر معيارا لقبول القوة التميزية للفقرات وبعد تطبيق المعادلة لكل فقرة من فقرات الاختبار تبين ان اقل قوة تميزية للفقرات (0،39) واعلى قوة تمييزية هي(71 . 0) وبذلك تعتبر الفقرات الاختبار مميزة .

المعالجات الإحصائية: تم استخدام الحقيبة الإحصائية SPSS لاستخراج نتائج البحث .

نتائج البحث ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى : لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بمتوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بواسطة نموذج كارين ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في خفض الصعوبات الاملائية في كتابة الحروف والتمييز بينها) . وبعد تصحيح إجابات تلاميذ مجموعتي البحث ، وجد بأن المتوسط الحسابي للخفض للمجموعة التجريبية (3.4167) وهي اعلى من المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة (1.7500) وباستخدام اختبار مان ويتني، وجد ان هناك فرقاً ذا دلالة احصائية ولمصلحة المجموعة التجريبية التي درست بنموذج كارين التعليمي وبذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على انه (توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بنموذج كارين ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في خفض الصعوبات الاملائية بكتابة الحروف والتمييز بينها).

جدول (6) نتائج مان وتني لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق في درجات تخفيض الصعوبات الاملائية(كتابة الحروف والتمييز بينها)

مجال الصعوبات	المجموعة	العدد	الأوساط الحسابية			مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة مان ويتني لتخفيض الصعوبات		مستوى الدلالة (0.05)
			القبلي	البعدي	الوسط الحسابي للتخفيض			المحسوبة	الجدولية	
كتابة الحروف والتمييز بينها	التجريبية	12	3.0000	6.4167	3.4167	198	15.6	24	42 0،05 (12،12)	يوجد فرق دال لصالح التجريبية في خفض صعوبات كتابة الحروف والتمييز بينها
	الضابطة	12	2.5000	4.2500	1.7500	102	8.5			

وتبين النتيجة أعلاه تفوق نموذج كارين التعليمي وفاعليته اكثر من الطريقة التقليدية في تخفيف الصعوبات الاملائية وهذه النتيجة تعود الى تأثير النموذج الإيجابي على تحقيق هدف البحث في خفض صعوبات (كتابة الحروف والتمييز بينها)، ، ويعزو الباحث سبب ذلك الى ان الخصائص التعليمية الفعالة لنموذج كارين التعليمي لتلاميذ التربية الخاصة حيث ان خطوات النموذج تحقيق التسلسل المنطقي لتعلم المواضيع بداية من مرحلة التقديم للموضوع وانتهاء بمرحلة الغلق وهذه المراحل تجعل التلميذ يمر بخبرات يستطيع التدرب عليها عند تعلم الحروف وكتابتها اثناء خطة التجربة ، كذلك فأن النموذج يضمن الدور الفاعل النشط للتلاميذ مما أدى الى تقوية التركيز لديهم وانهماكهم به وبالتالي كان له الأثر على عمليات الذاكرة والتطبيق لديهم.

النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية : لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بمتوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بواسطة نموذج كارين ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في خفض الصعوبات الاملائية في كتابة الهمزة) وبعد تصحيح إجابات تلاميذ مجموعتي البحث ، وجد بأن المتوسط الحسابي للخفض للمجموعة التجريبية (2.000) وهي اعلى من المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة (0.3333) وباستخدام اختبار مان ويتني، وجد ان هناك فرقاً ذا دلالة احصائية ولمصلحة المجموعة التجريبية التي درست بنموذج كارين التعليمي وبذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على انه (توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بواسطة نموذج كارين ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في خفض الصعوبات الاملائية في كتابة الهمزة).

جدول(7) نتائج مان وتني لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق في درجات تخفيض الصعوبات الاملائية (كتابة الهمزة)

مجال الصعوبات	المجموعة	العدد	الأوساط الحسابية			مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة مان ويتني لتخفيض الصعوبات		مستوى الدلالة (0.05)
			القبلي	البعدي	الوسط الحسابي للتخفيض			المحسوبة	الجدولية	
كتابة الهمزة	التجريبية	12	1.9167	3.9167	2.0000	205.5	17.13	16.5	42 0،05 (12،12)	يوجد فرق دال لصالح التجريبية في خفض صعوبات كتابة الهمزة
	الضابطة	12	1.7500	2.0833	0،3333	94.5	7.88			

وتبين النتيجة أعلاه تفوق نموذج كارين التعليمي على الطريقة التقليدية في خفض الصعوبات الاملائية عند كتابة الهمزة وهنا تعلم تلاميذ التربية الخاصة تعلم كتابة الهمزة التي تعتبر من المشكلات التي يعاني منها التلاميذ واهمالها ودورها في الكلمة وهذه النتيجة تعود الى اثر النموذج على تحقيق هذا الهدف ، فرغم ان الطريقة الاعتيادية التقليدية لها اثرا في خفض تلك المشكلة وتعلم كتابة الهمزة لكن نموذج كارين لما يحتويه من الخصائص التعليمية الفعالة مما أدى الى تقوية التركيز لديهم حيث اثبت ان التعلم بالمعنى له الأثر الفعال لتعلم قيمة الموضوع واعطاءه الأهمية القصوى والتركيز ليتم ادراك جزيئات الأمور كتعلم كتابة الهمزة على الكلمات.

النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بمتوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بواسطة نموذج كارين ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في خفض الصعوبات الاملائية في كتابة علامات الترقيم) وبعد تصحيح إجابات تلاميذ مجموعتي البحث ، وجد بأن المتوسط الحسابي للخفض للمجموعة التجريبية (1.7500) وهي اعلى من المتوسطات الحسابية للمجموعة الضابطة (0.3333) وباستخدام اختبار مان ويتني، وجد ان هناك فرقاً ذا دلالة احصائية ولمصلحة المجموعة التجريبية التي درست بنموذج كارين التعليمي وبذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على انه (توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بواسطة نموذج كارين ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في في خفض الصعوبات الاملائية في كتابة علامات الترقيم).

جدول(8) نتائج مان وتني لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق في درجات تخفيض الصعوبات الاملائية (علامات الترقيم)

مجال الصعوبات	المجموعة	العدد	الأوساط الحسابية			مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة مان ويتني لتخفيض الصعوبات		مستوى الدلالة (0.05)
			القبلي	البعدي	الوسط الحسابي للتخفيض			المحسوبة	الجدولية	
علامات الترقيم	التجريبية	12	1.2500	3.0000	1.7500	193.5	16.13	28.5	42 0،05 (12،12)	يوجد فرق دال لصالح التجريبية في خفض صعوبات كتابة علامات الترقيم
	الضابطة	12	1.5000	2.3333	0،3333	106.5	8.88			

من خلال النتيجة أعلاه يتبين بأن الخفض في نموذج كارين التعليمي كان له الأثر في الخفض من للطريقة التقليدية في مجال كتابة علامات الترقيم ، حيث نجد فرقا بين الاختبار القبلي والبعدي لدى المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية التي استخدم معها نموذج كارين التعليمي وكذلك في الوسط الحسابي للتخفيض ، في موضوع علامات

الترقيم ، حيث قد انخفضت الصعوبات التي كان يقع فيها التلاميذ عند الاملاء واصبح التلميذ يعرف ان يميز بين علامات الترقيم وأماكن وضعها في النص الاملائي
وبشكل عام فان نموذج كارين قد تفوق على الطريقة التقليدية اكثر فكان المتوسطات الأكثر خفضا للصعوبات الاملائية في مواضيع (كتابة الحروف والتمييز بينها وكتابة الهمزة وعلامات الترقيم) وهذا يعني بأن التلاميذ قد تعلموا الحروف واصبحوا يميزوا بينها وفي طريقة كتابتها واشكالها وفقا للمادة المقدمة لهم في الدروس ويأتي في كذلك الهمزة وطرق كتابتها وانواعها وعلامات الترقيم وكيفية وضعها في الجمل ، حيث انخفضت الصعوبات الاملائية في كتابتها وتعلمها وبالتالي قلت الأخطاء التي كان يقع فيها التلميذ وتفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في ذلك ،ويتبين من ذلك كله ان نموذج كارين التعليمي وفق خطواته وبناءه المتين والمدروس الذي جمع اكثر من نظرية للتعلم ووضعها اما المعلم ليكون التعلم فعالا قد وضع مواضيع الاملاء المستهدفة امام التلاميذ بخطوات وفقا لتسلسلها المنطقي والتعليمي الصحيح مراعيا وقتها للتعلم منميا القدرات العقلية للتلاميذ لاستيعاب المواضيع وتعلم المهارات بشكل اجرائي مما اسهم في تنميتها وتخفيض صعوباتها في التعلم فاعتماد النموذج على الذاكرة وجوانبها وربطها بالخبرات الجديدة المكتسبة للتلاميذ ومن ثم تعلمها كان له الأثر الايجابي في خفض صعوبات الاملاء لديهم بشكل ملحوظ وأخيرا اهتمام النموذج التعليمي في تجسيد الأهداف السلوكية الأساسية لتعلم تلاميذ التربية الخاصة لمستوى التذكر بتقديم الموضوع بإثارة ومراجعة مستمرة واستقصاء وتجريب وتسجيل ، ومستوى الفهم من خلال وجود خطة للجوار والمناقشة بين التلاميذ وإيجاد العلاقات بين مفردات الدرس ومن ثم صياغتها ورسمها كمخططات ، وكذلك مستوى التطبيق والغلق والتلخيص حيث ان تطبيق التلاميذ للموضوعات في مواقف جديدة وامثلة مختلفة مما أدى لتطوير مستوى تعلم التلاميذ وبالتالي خفض صعوباتهم في الاملاء وفقا لمجالات المواضيع المستهدفة . وتتفق هذه النتيجة من بعض الدراسات السابقة كدراسة (عبد القادر 2016 ودراسة الفقعاوي 2009)

الاستنتاجات: تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق نموذج كارين على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية التقليدية في ما يأتي:

- تخفيض الصعوبات الاملائية لدى تلاميذ التربية الخاصة في (كتابة الحروف والتمييز بينها)
- تخفيض الصعوبات الاملائية لدى تلاميذ التربية الخاصة في (كتابة الهمزة والتمييز بينها)
- تخفيض الصعوبات الاملائية لدى تلاميذ التربية الخاصة في (كتابة واستخدام علامات الترقيم)

التوصيات:

1- ضرورة استخدام معلمي التربية الخاصة نماذج تعلم جديدة ومكيفة في تعليم الكتابة والاملاء والتي لها الأثر الإيجابي في تخفيف وخفض صعوباتها .

2- اقامة دورات تطويرية لمعلمي التربية الخاصة لتدريبهم على أساليب واستراتيجيات حديثة وتكييف المنهج الدراسي وفقها لتعليم التلاميذ (ذوي الصعوبات التعليمية).

3- ضرورة ادخال النماذج الحديثة كنموذج كارين التعليمي في تعليم المواد الأساسية للتربية الخاصة في مواد أخرى كالحساب والرياضيات .

المقترحات:

1- اجراء دراسة في استخدام نموذج كارين في تعليم مفاهيم الرياضيات لدى تلاميذ التربية الخاصة.

2- اجراء دراسة اثر استخدام نموذج كارين في تعلم مهارات الكتابة لتلاميذ التربية الخاصة .

المصادر:

- احمد، جمال عبد العزيز، 2003، **الكافي في الاملاء والترقيم**، جامعة القاهرة، سلطنة عمان.
- الحسن، هشام، 2000، **طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة** ، الدار العلمية للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

- خديجة ، بن فليس،2008، أنماط السيادة النصفية للمخ والادراك الذاكرة البصريين – دراسة مقارنة بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (الكتابة والرياضيات) والعاديين، **رسالة دكتوراه** ، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية ، جامعة قسنطينة، الجزائر.
- الخطيب، جمال محمد ، 2009، **المدخل الى التربية الخاصة**، دار الفكر، عمان- الأردن.
- رسلان، مصطفى شلبي، 2000، **تعليم اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية** ،دار شمي للطباعة ، القاهرة.
- زاير، سعد ، واخرون، 2013، **الموسوعة الشاملة استراتيجيات وطرائق ونماذج واساليب وبرامج**، دار المرتضى، بغداد.
- زاير، سعد علي وسماء تركي داخل ،2013، **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، الجزء الاول، بغداد.
- الزهراني، عبد الرحيم بن غرم الله، **الاملاء المبسط** ، مكتبة الملك فهد / السعودية.
- الزيات، فتحي، 2007، **صعوبات التعلم –الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية** ، دار النشر للجامعات، مصر.
- الزيات، فتحي، 2018، **صعوبات التعلم، الأسس النظرية والتشخيصية و العلاجية** ، طبعة 1، القاهرة ، دار النشر للجامعات.
- زيتون، حسن حسين ، 2003، **استراتيجيات التدريس، رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم**، الطبعة1، عالم الكتب، القاهرة.
- سلامة ، عبد الحافظ ، 2008، **تصميم الوسائل التعليمية وانتاجها لذوي الاحتياجات الخاصة**، دار الياوزي العلمية للنشر والتوزيع ، عمان.
- شحاتة ، حسن، 1992، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ، القاهرة ، دار المصرية اللبنانية، مصر.
- شحاتة ، حسن، 1998،**قواعد الاملاء العربي بين النظرية والتطبيق** ، دار العربية للكتاب ، مصر.
- الشخص، عبد العزيز وسيد جارحي السيد، 2011،**صعوبات التعلم الاكاديمية والبرامج التربوية والعلاجية**، مكتبة الطبري، القاهرة.
- الظفيري، محمد دهيم ، 2002،الأخطاء الاملائية الشائعة عند طلاب الصفين الثالث والرابع من المرحلة المتوسطة بدولة الكويت(دراسة تشخيصية تحليلية ،**المجلة التربوية** ، جامعة الكويت ، مجلد 16، عدد63.
- عبد القادر، محمود هلال عبد الباسط ، 2016، برنامج مقترح قائم على نموذج كارين لتنمية مهارات الصحة الاملائية واثره في تنمية مهارات الاستقبال للغوي لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي ، **مجلة كلية التربية** – جامعة الازهر، العدد 170 الجزء الثالث ، مصر
- عبد المجيد، جميل، 2005، **اعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة**، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان .
- عبد المعاطي، حسن الباتع، 2014، **تكنلوجيا تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة والوسائل المساعدة**،دار الجامعة الجديدة للنشر، القاهرة – مصر.
- العجرش، حيدر حاتم فالح ،ومريم سعدي هندي ،2015، اثر نموذج كارين في تحصيل مادة التاريخ العربي الإسلامي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط ، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**/جامعة بابل ، العدد 19.

- العزاوي ، علاء جبار، 2012، اثر نموذج فراير في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الاملاء ، **مجلة الفتح** ، كلية التربية الإسلامية ، مجلد51.
- عطا، إبراهيم محمد ، 2005، **المرجع في تدريس اللغة العربية**، مركز الكتاب.
- عطا، إبراهيم، 1999، **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية**، الطبعة الرابعة، الجزء الأول، مكتبة النهضة العربية، القاهرة- مصر.
- غربي، راضية ، ونادية بعين نادية ، 202، اهم مظاهر صعوبات تعلم الاملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ، **مجلة إشكالات في اللغة والادب** ، عدد 1
- الفقعاوي، جمال رشاد احمد ، 2009، فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الاملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس ، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، غزة.
- قواري،صونية، 2020، فاعلية التعليم الالكتروني عند طلبة ذوي الحاجات الخاصة ، **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة .**
- مهدي،مصطفى احمد،2002، بعض العوامل النفسية والعقلية والاجتماعية المؤثرة في صعوبات التعلم، **مجلة كلية التربية**، جامعة الازهر، العدد 110، القاهرة- مصر.

نموذج لخطة تدريسية وفق نموذج كارين التعليمي في موضوع الاملاء

اسم المدرسة :المعلم الابتدائية **الصف الرابع الابتدائي**
اسم الموضوع: كتابة الهمزة **الوقت:35 دقيقة**
الاهداف السلوكية:
يتوقع من التلميذ بعد الدرس ان:

1- يكتب الهمزة في الكلمة على الالف
2- يكتب الهمزة في الكلمة على الياء
3- يكتب الهمزة في الكلمة على الواو
4- يكتب الهمزة في نهاية الكلمة

الوسائل التعليمية: سبورة واقلام ملونة اشكال ونماذج للأحرف والهمزة بأشكالها المختلفة على الحروف .اوراق
عرض الدرس: يتم عرض الدرس من خلال تطبيق خطوات نموذج كارين على الدرس الخاص بكتابة الهمزة على الكلمات وكما يأتي:
الخطوة الأولى:التقديم: يبدأ المعلم بتقديم الدرس للتلاميذ وذلك من خلال شرح لموضوع الدرس وأهدافه وماهي الامر التي سيتعلمها التلاميذ اليوم في مادة الاملاء : اليوم سيكون درسنا ان نتعلم ماهي الهمزة ولماذا تكتب في اللغة العربية وكيف سنكتبها على الكلمات والحروف فيهيئ المعلم اذهانهم للدرس وموضوعه.
الخطوة الثانية:المراجعة:يقوم المعلم بمراجعة للمعلومات التي سبق وتعلمها التلميذ ومدى ارتباطها بالدرس الجديد وتتم من خلال طرح الأسئلة على التلاميذ حول المعلومات المقدمة : أيها التلاميذ ماهي الكلمات التي اخذناها في الدرس الماضي وهل كان في تلك الكلمات (همزة من أي نوع كان) من سيستطيع ان يعطي لي مثال او كلمة ويكتبها على السبورة . فيبدأ هنا التلاميذ بالبدء بالمشاركة وتلقي التغذية الراجعة الفورية المكتوبة واللفظية .

الخطوة الثالثة: النظرة الكلية: فيها يتم استعراض للدرس من المعلم بشكل عام فقط يكون في شكل منظم او أفكار رئيسية لدينا كلمات تحتوي على الهمزة، منها:

همزة القطع أكل، أمس، إنسان، إلى، أنت . ماذا نسمي هذا النوع من الهمزة ولماذا ؟ من يستطيع ان يعطي لنا كلمات متشابهة

- **همزة الوصل** اكتب، استخدم، استقبال، العلم . هنا من يستطيع ان يضع الهمزة في هذه الكلمات؟
- **الهمزة المتوسطة:**

على الواو: مسؤول، رؤوس، يؤمن
على الياء: قارئ، نائم، سئل
على الألف: بدأ، رأس، مسألة
على السطر: قراءة تضاءل، مملوء

- **الهمزة المتطرفة** سماء، دفء، شاطئ، هدوء

- **الخطوة الرابعة:** الاستقصاء والنشاطات : يتم هنا استكشاف المعلومات من قبل التلاميذ بمجموعات تعاونية بتوجيه من معلم الصف : حيث يتم تقسيم الصف الى مجموعات والطلب من كل مجموعة ما يأتي:

- كتابة ثلاث كلمات لكل نوع من أنواع الهمزة

- إعطاء المجموعات مجموعة من كلمات بدون همزة ويقوم أعضاء المجموعة بالتعاون فيما بينهم لوضع الهمزة في مكانها المطلوب .

- **الخطوة الخامسة**:التسجيل- التمثيل: يتم في هذه الخطوة تسجيل المعلومات وما توصل اليه التلاميذ من نتائج خلال مرحلة الاستقصاء من خلال رسوم او مخططات او صور للأحرف: يقوم التلاميذ بوضع جدول لكل نوع من أنواع الهمزة وتصنيف الكلمات وفق التصنيف او المخطط , حيث يتكتب التلاميذ أنواع الهمزة على الالف والواو والياء وفي نهاية الكلمة وادراج الكلمات التي اكتشفوها تحت تلك الأنواع ورسمها بالألوان والاشكال على الأوراق الكبيرة .

- **الخطوة السادسة**: الحوار والمناقشة:مشاركة المعلم والتلاميذ حول مناقشة النتائج التي توصلوا اليها والمسجلة في المرحلة السابقة وعرض النتائج امام المجموعات والكلمات وتعديل وتصحيح الأخطاء

- **الخطوة السابعة**: تنظيم البيئة المعرفية : يتم في هذه الخطوة بلورة ما تم التوصل اليه من أفكار واستنتاجات من قبل التلاميذ وتنظيمها من قبل المعلم ومن ثم عرضها على التلاميذ بصورة فقرات وللمتعلم هنا الدور الإيجابي النشط فيقوم التلاميذ بتلخيص ما تم تعلمه من أنواع الهمزة على الكلمات وهنا يقوم المعلم برسم مخطط على السبورة وكتابة القواعد التي تكتب عليها الهمزة على الحروف المختلفة .

- **الخطوة الثامنة :** التطبيق: وهنا يقوم المعلم بعمل املاء لقطعة قرائية للتلاميذ تحتوي على كلمات فيها أنواع من الهمزة على الالف والواو والياء ونهاية الكلمات ليتم فيها تثبيت التعلم وتقويم ما تعلموه .

- **الخطوة التاسعة:** التلخيص والغلق: وفي ناهية الدرس يتم تلخيص الموضوع الذي تعلموه بشكل مختصر وماهي القواعد التي يجب ان تكتب عليها الهمزة على الكلمات .

(الاختبار الاملائي)

الصف: الرابع الابتدائي الدرجة :20 الوقت: 40 دقيقة

عزيزي التلميذ اجب عن الأسئلة الاتية:

أولا: اختر الإجابة الصحيحة من الاختيارات الاتية:

1- الالف يكتب ولا ينطق في كلمة

شاهدا - يلعبان – يجلسوا

2- الواو تكتب ولا تنطق في كلمة

أولئك – ذاهبوا – صمود

3- التاء المربوطة في نهاية كلمة

مرضت – قالت – مدرسة

4- التاء مفتوحة في كلمة

فتحت – ممرضة – درست

5- الف المد في كلمة

سماء- سعى – ذاهبان

6- الالف مقصورة في كلمة

ماتوا – هما – فتى

7- التنوين في كلمة

يقرأون – كتابٌ – ليمون

8- اللام شمسية في كلمة

القطار – الذئب- الحجر

9- اللام قمرية في كلمة

الولد – السيارة – الدفتر

10- التاء تلفظ ت في كلمة فاطمة – زهرةُ – شجرة

ثانيا: ضع الكلمة المناسبة في الفراغ لإكمال جملة صحيحة:

1- ..... الطالب على زميله (يسئل – تسئل – يسأل)

2- ..... بالخير تجدوه (تفاؤلوا- تفاءلوا – تفائلوا)

3- يلعب فريق كرة القدم اليوم ..... (مساءً- مساءاً- مسائاً)

4- ان الصديق المشاغب هو ..... الأصدقاء (أسوأ – اسوء- اسواء)

5- ..... الولد الاناء ماء (مَلئ-مَلأ – مَلء)

ثالثا : ضع علامة الترقيم المناسبة في الجمل الاتية:

ملاحظة : لا يتم وضع علامات الترقيم امام التلميذ ويعتمد على مخزونه ومدى استيعابه وفهمه للجواب
(مفتاح التصحيح . ! : " " ؟)

1- ذهب وليد مع اسرته لقضاء العطلة الى المصايف شمال العراق

2- ما اجمل الربيع

3- فتح باب المنزل وقال

4- انا طالبٌ مجتهدٌ

5- هل اساعدك في تنظيف حديقة المنزل