

الفصل الرابع

دليل المعلم ورفع كفاءات تدريس الإملاء

- أولاً : دليل المعلم :
- مفهومه .
 - مكوناته .
 - أوجه الاستفادة من المكونات فى بناء دليل المعلم فى الإملاء .
 - أهميته فى رفع كفاءات تدريس الإملاء وتحسين المخرجات التعليمية .
- ثانياً : الكفاءات التدريسية :
- أنواعها .
 - أسس تحديدها .
 - شروط صياغتها .
 - وكيفية تنويعها .
 - كيفية تقويم كفاءات تدريس الإملاء فى الدراسة الحالية
- ثالثاً : أسس بناء دليل المعلم لرفع كفاءات تدريس الإملاء فى ضوء :
- طبيعة مادة الإملاء .
 - طبيعة المجتمع المصرى فى الوقت الحاضر .
 - خصائص نمو تلاميذ المرحلة الإعدادية .
- خلاصة وتعقيب على الفصل الرابع

تمهيد :

استكمالاً للجوانب السابقة للإطار النظري ، ورغبة في تعبيد الطريق أمام الباحث لصياغة أدوات الدراسة ، يعرض الباحث في هذا الفصل لمفهوم دليل المعلم ، ومكوناته ، وأوجه الاستفادة من المكونات السابقة في بناء دليل المعلم الحالي ، كما يعرض للكفاءات التدريسية من حيث أنواعها ، وأسس تحديدها ، وشروط صياغتها ، وكيفية تقويمها ؛ تمهيداً لبناء قائمة الكفاءات التي تبني في ضوءها بطاقة لملاحظة معلم اللغة العربية في تدريس الإملاء . وفي النهاية يتعرض الباحث للأسس العامة التي ينبغي بناء دليل المعلم في الإملاء في ضوءها . وسوف يسير الباحث في هذا الفصل طبقاً لما سبق :

أولاً : دليل المعلم : مفهومه ، ومحتوياته ، والحاجة إليه في الميدان :

أ- مفهوم دليل المعلم :

إن مخططي المناهج حينما يكونون بصدد إعداد مواد تعليمية للمتعلم ، يضعون في الاعتبار مقابل ذلك مواداً أخرى للمعلم ، وتعتبر مواد المعلم مرحلة وسطى بين المناهج عند المستويات التخطيطية وتناولها بالتنفيذ الميداني ، أي إنها بمثابة حلقة الوصل بين المخطط والمنفذ ، وهي في مجموعها تعبر عما تصوره المخطط سبيلاً لتحقيق أهداف المنهج المدرسي ، لذلك يطلق على هذه المواد عادة مصطلحات مثل : دليل المعلم ، أو مرشد المعلم ، أو كتاب المعلم ، وكلها تحمل مضموناً واحداً .

ويعرف كالهان (Callahan) ^(١) دليل المعلم بأنه عبارة عن مجموعة من الأدوات والمواد المفيدة ، والنشاطات والمراجع وأساليب التقويم التي يمكن استخدامها في أية وحدة .

ويعرفه أيضاً الدمرداش سرحان ^(٢) بأنه كل ما يعين المعلم على حسن التنفيذ وتوجيه التفكير والعمل والعلاقات ، بما يساعد على تحقيق الأهداف المنشودة .

ويعرف عبد اللطيف فؤاد إبراهيم ^(٣) دليل المعلم بأنه : كتاب مخطط للمعلم يرشده ويوجهه إلى تنفيذ المنهج ، حيث يزوده بالتعريف بأهداف المنهج ، وإجراءات السير فيه ، وأنواع الوسائل والأنشطة المستخدمة ، وكيفية تقويم المنهج ذاته .

كما يعرفه محمد عزت عبد الموجود وآخرون ^(٤) بأنه : كل ما يعين المعلم ويساعده على تدريس المنهج ، حيث يمدّه بالأفكار والمقترحات ، ويذكره بأغراض تدريس المنهج ، ويوجهه نحو النشاط المناسب ، والوسائل التعليمية التي يمكنه استخدامها ، كما يزوده بوسائل وأساليب التقويم المناسبة للمنهج .

1- Callahan ,S.G.: Successful Teaching in secondary school . U.S.A., Foresman Company , 1966 , P45.

٢-الدمرداش سرحان : المناهج المعاصرة ، الكويت ، مكتبة الفلاح ، ١٩٧٩، ص١٩٩ .
٣-عبد اللطيف فؤاد إبراهيم : المناهج أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها ، القاهرة ، مكتبة مصر ، ١٩٨٤ ، ص٥٧٨ .

٤-محمد عزت عبد الموجود وآخرون : أساسيات المنهج وتنظيماته ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة ، ١٩٨٧ ، ص٢٨٥ .

وفى ضوء ما سبق يمكن صياغة التعريف الإجرائى لدليل المعلم بشكل عام على النحو التالى:

هو كتاب مخطط للمعلم ، يعينه على تدريس المنهج، ويتضمن تعريفاً بأهداف المنهج وإجراءات السير فيه، وأنواع الوسائل والأنشطة المستخدمة ، وكيفية تقويم التلاميذ ، وتقديم بعض الدروس النموذجية ؛ لتحقيق الأهداف المنشودة من وراء هذا المنهج على أفضل صورة ممكنة .
ويمكن صياغة التعريف الإجرائى التالى لدليل المعلم فى الإملاء فى ضوء التعريف السابق بأنه :

كتاب مرافق للمعلم يحتوى على أهداف منهج الإملاء ، واقتراحات تشتمل على : طرائق تدريس متنوعة لتدريس الإملاء ، ووسائل تعليمية مناسبة ، بالإضافة إلى الأنشطة المصاحبة ، وأساليب التقويم ، كما يوضح للمعلم دوره ودور التلميذ ، ويعرض أيضاً لمهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم فى درس الإملاء ، ويتضمن كذلك شرحاً لنماذج من الدروس ، مستفيداً من نتائج البحوث العربية والأجنبية فى تدريس الإملاء .

ب- مكونات دليل المعلم^(١):

يتكون دليل المعلم مما يلى :

١- مقدمة الدليل :

تعرض المقدمة الفلاسفة التى يقوم عليها المنهج الدراسى بشكل موجز ؛ حتى يتعرف المعلم بداية على نوع الفكر التربوى الذى اعتمد عليه فى تخطيط المنهج وبنائه ، وتتضمن المقدمة عادة معالجة تفصيلية للأسباب التى من أجلها أعد الدليل مع أهميته بالنسبة للمعلم ، كما يتضمن أيضاً معالجة عامة لكل ما يشمل الدليل ، وكيفية توظيف المعلم له، وذلك فى أسلوب مباشر ، بحيث يشعر المعلم أن من أعدوا الدليل يوجهون إليه الحديث شخصياً مما يساعد على اقتناع المعلم بأهمية الدليل ، والاعتماد عليه فى مختلف مراحل العمل . وتشمل المقدمة تعريفاً بأهداف المنهج والأبواب الرئيسة للدليل ؛ حتى يدرك المعلم منذ البداية الصورة الكلية للدليل .

٢- أهداف المنهج :

وهى لا تقدم للمعلم فى صورتها الكلية كما تم التوصل إليها فقط ، ولكن يسبق ذلك معالجة تفصيلية إلى المصادر التى اشتقت منها الأهداف وهى : المجتمع وتطلعاته ، والمتعلم وطبيعته ، وطبيعة المعرفة ، والاتجاهات الحديثة فى مجال تدريس الإملاء .

(١) رجع الباحث إلى كل من :

- أحمد حسين اللقاني : المناهج بين النظرية والتطبيق ، مرجع سابق ، ص ص ٢٨٧-٢٩١ .
- أحمد حسين اللقاني ، رفاعة . محمد : التدريس النعال ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٥ ، ص ص ١٩١-١٩٦ .
- رشدى أحمد : العامة : مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسى ، القاهرة ، دار الفكر العربى ، ١٩٩٨ ، ص ص ١٤٢-١٤٣ .

ويجب أن يشار هنا إلى أن الأهداف الخاصة بالمنهج الدراسي ليست سوى أهداف عامة يرجى تحقيقها بعد الانتهاء من تنفيذ المنهج ، والقصد من هذه الإشارة ألا يفهم المعلم أن تلك الأهداف هي أهداف لدروسه اليومية ، كما يقدم الدليل نماذج عديدة للأهداف الإجرائية التي يمكن اشتقاقها من الأهداف العامة مسترشداً بمحتوى الكتاب المدرسى ، ومن الأهمية بمكان أن يعرف المعلم أن هذه ليست سوى أمثلة قُصد بها أن يعرف المعلم مصادر الأهداف الإجرائية ، وشروط صياغتها، ووظائفها ، وأن على المعلم أن يفكر دائماً في أن يحدد أهدافاً مناسبة لدرسه .

٣- محتوى المنهج :

وفى هذه المرحلة يقدم الإطار العام لوحدات المنهج ، ويخون الهدف من هذا العرض العام هو إعطاء المعلم فكرة عامة عن الأسس أو المبادئ التي روعيت فى اختيار المحتوى وتنظيمه وتحديد مستواه ، ثم يلى ذلك عرضاً تفصيلياً توضح من خلاله البنية الداخلية للمنهج بكل ما يشمله من جوانب التعلم المختلفة ، وهنا يقوم المسئولون عن إعداد الدليل عادة بإجراء عملية تحليل لمحتوى المنهج بأسلوب دقيق ، بحيث تُستخرج كافة أوجه التعلم المتضمنة مثل : الحقائق والقيم والمهارات ، ثم تبدأ عملية التصنيف فى جداول خاصة بحيث يدرك المعلم الصورة الكلية للمنهج ، و يرى العلاقات الطولية والعرضية بين الأهداف والمحتوى .

٤- عرض لبعض مداخل وطرائق التدريس .

ويخصص هذا الجانب عادة لعرض التجارب والبحوث التى اهتمت باستخدام مداخل وطرائق التدريس المناسبة ، والتي يستطيع المعلم أن يستخدمها فى عملية التدريس ، ولا يُكتفى هنا بتقديم قوائم من هذا النوع ، ولكن يصاحب ذلك أيضاً نماذج وأمثلة تفصيلية يمكن أن تأخذ شكلاً حوارياً بين المعلم وتلاميذه فى أحد المواقف التعليمية ، بحيث يلمس المعلم بصورة واضحة طبيعة ما يحدث من تفاعلات بينه وبين تلاميذه ، وكذلك أبعاد ما يستخدمه من طرائق ووسائل تعليمية . ويراعى فى تلك النماذج عادة شرط التنوع بمعنى أن كل نموذج منها يهتم بناحية أو أكثر باستخدام طريقة دراسية ما .

وهذه النماذج تعرض لأهداف الموقف التعليمى ، وطريقة التعليم ، وطبيعة الأسئلة التى قد يوجهها المعلم ، ونوع الوسيلة المستخدمة ، ومضمونها ، وأوجه النشاط المختلفة التى يجب توجيه المتعلم إليها فى أثناء عملية التدريس، كما تحتوى تلك النماذج على أساليب التقويم المختلفة سواء ما يتعلق بتقويم المعلم لتلاميذه ، أو بتقويم المعلم لذاته ، أو لأدائه التدريسى . ويمكن القول أن هذا العرض لمداخل وطرائق التدريس على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة لعملية تطوير التدريس .

٥- عرض بعض نماذج لخطط التدريس .

حينما يطلع المعلم على دليل المعلم سيدرك أن الكثير مما يقوم به من ممارسات يومية في عملية التدريس في حاجة إلى مراجعة ، ولكن لا يعرف السبيل إلى تطوير أدائه في التدريس ، لذلك فإن دليل المعلم يُعنى في هذا الصدد بتقديم أكثر من نموذج لتخطيط الدروس ، والهدف منه هو أن يرى المعلم بشكل إجرائي كيف تصاغ الأهداف السلوكية ، وكيف تكون العلاقة واضحة بين أهداف الدرس ومحتوياته ، وطرائقه ، ووسائله ، وأنشطته ، وأساليبه تقويمه . وذلك لأن مجرد القراءة العابرة لمشماتل الدليل قد لا تكون كافية في هذا الصدد . وهذه النماذج ليست تيداً على فكر المعلم ، وإنما هي نماذج يسترشد بها بحيث يمدىغ من واقع خبرته السابقة ، ونظراته الخاصة ما يراه مناسباً لدرسه ولتلاميذه .

٦- عرض الوسائل التعليمية والأنشطة .

حيث يربط الدليل بين محتوى المنهج وبين ما يمكن استخدامه من الوسائل التعليمية والأنشطة ، وذلك لأن عملية التدريس لا تقوم على المحتوى والطريقة فقط . ولكن على المعلم أن يدرك أن مختلف أنواع الوسائل التعليمية ، وما يستخدمه من أنشطة هي من صميم المنهج وليس شيئاً تكميلياً أو هامشياً . كما أن الدليل يهتم في هذا الشأن ببيان إمكانيات كل وسيلة ، وكل نشاط مقترح ، وربما كيفية الحصول على الوسائل ، وكيفية تخطيط الأنشطة ، وتنفيذها وتقويمها ، فضلاً عن توضيح الأخطاء التي قد يقع فيها المعلم أو التلاميذ عند الاستخدام . ومن الأهمية بمكان أن يعرف المعلم أن ما يحتويه الدليل من وسائل تعليمية وأنشطة ليست أمراً نهائياً ، بمعنى أن المعلم يجب أن يفكر في استخدام وسائل أخرى ، وأن يخطط لأنشطة أخرى بالاشتراك مع التلاميذ .

٧- نماذج لأساليب التقويم .

يعرض دليل المعلم في هذا الشأن فكرة موجزة عن التقويم ، وأهميته بالنسبة للتعرف على مستويات التلاميذ ، وبالنسبة لتطوير التدريس ، وكذلك بالنسبة إلى تقويم المنهج وتطويره ، ثم يتبع ذلك العرض النظري عرضاً إجرائياً لأساليب التقويم المختلفة وعلاقتها بكافة عناصر المنهج الأخرى ، مع إعطاء أمثلة عديدة يستطيع المعلم استخدامها أو بناء اختبارات في ضوء تلك الخلفية النظرية والأمثلة المقترحة . ويتضمن هذا الجانب أيضاً معالجة تفصيلية لأنواع الأسئلة المختلفة ، ومميزات وعيوب كل نوع ، وتوضيح علاقة الأسئلة بالأهداف ، وعلاقته بحصيلة التعلم . هذا الأمر يستهدف بيان الصلة الحقيقية بين أهداف الموقف التعليمي ، وأساليب التقويم التي يستخدمها المعلم أثناء عرض الدرس ، أو بعد نهايته سواء كان التقويم ذاتياً أو مرحلياً أو نهائياً .

٨- عرض لمصادر التعلم .

هناك العديد من مصادر التعلم التي يؤدي استخدامها إلى إثراء التدريس ، وجعله أكثر فعالية ، وعامياً المعاد ، أن يعلم أن الكتاب المدرسي أحد هذه المصادر وليس المصدر الوحيد ، لذا فإن دليل المعلم يشتمل عادة على بيانات ومعلومات وافية عن كافة مصادر

التعلم التي يمكن توجيه التلاميذ إلى استخدامها . هذا بالإضافة إلى أن المعلم في حاجة ماسة إلى مصادر عديدة ، يتعلق بعضها بمجال تخصصه الأكاديمي ، ويتعلق الآخر بالجانب التربوي في مهنته ، ولذلك يلاحظ أن دليل المعلم وإن كان يورد بيانات عن بعض تلك المصادر في أثناء تقديم النماذج المختلفة للتدريس ، إلا إنه يخصص جانباً لتقديم قوائم بمصادر التعلم ، وبعض المعلومات المختصرة عن كل مصدر ، سواء كانت دوائر معارف ، أو خرائط ، أو برامج إذاعية ، أو تليفزيونية ، أو اسطوانات كمبيوتر محملة بمادة تعليمية ، أو أفلام وشرائح ، أو غيرها من مصادر التعلم في البيئة المحلية .

٩- التجارب والاتجاهات التربوية الجديدة .

يحتاج المعلم في أثناء ممارسته لمهنته إلى تعرف كل جديد في مجاله ، ولذلك يتضمن دليل المعلم عادة عرضاً موجزاً لأهم الاتجاهات الجديدة والتجارب المفيدة ، والتي كشفت عن نتائج يمكن الاسترشاد بها في عمليات تنفيذ المنهج . في حقيقة الأمر إن المعلم يدرس الكثير من هذه الجوانب في مرحلة ما قبل التخرج ، ولكن التطورات العلمية تسفر عادة عن اتجاهات وتجارب لا يعرف المعلم عنها شيئاً في أغلب الأحوال . وهذا العرض للتجارب والاتجاهات يجعل المعلم في أثناء ممارسته للمهنة مطلعاً على كل جديد من شأنه أن يطور أداءه في مهنة التدريس ، سواء ما يتعلق بطبيعة المهنة وأدواره ، أو ما يتعلق بعملية التعليم والتعلم وضوابطها .

ج - توظيف المكونات السابقة في بناء دليل المعلم في تدريس الإملاء :

ولقد استفاد الباحث من العرض السابق لمكونات دليل المعلم في بناء دليل المعلم في تدريس الإملاء (موضوع الدراسة الحالية) ويمكن استعراض أوجه الاستفادة فيما يلي :

أوجه الاستفادة منها في بناء دليل المعلم في تدريس الإملاء	مكونات دليل المعلم
<p>عرض الباحث في المقدمة الفلسفة التي يقوم عليها تدريس منهج الإملاء في دليل المعلم ، وتعرض الباحث للأسباب التي أعد من أجلها الدليل ، كما قدم معالجة عامة لكل ما يشتمل عليه دليل المعلم في الإملاء بداية من الأهداف وصولاً إلى الدروس النموذجية في التخطيط والتنفيذ .</p>	<p>أولاً : المقدمة</p>
<p>قسم الباحث عرض الأهداف في الدليل إلى :</p> <ul style="list-style-type: none">أهداف الدليل (خاصة بالمعلم) .أهداف المنهج (خاصة بالتلميذ) . <p>أهداف الدليل :</p> <p>عرض الباحث في هذا الجزء من الدليل الأهداف الخاصة بمعلم اللغة العربية ، ويمكن أن يجملها الباحث في هدف عام هو تقديم الدعم للمعلم في مراحل التخطيط والتنفيذ والتقييم لدرس الإملاء ، ولكي يتمكن الدليل من تحقيق ذلك الهدف كان عليه أن يعرض لما أسفرت عنه دراسات عربية وأجنبية حديثة في مجال تدريس الإملاء ؛ حتى يتمكن المعلم من السيطرة على كثير من المشكلات المتعلقة بتدريس الإملاء .</p> <p>أهداف المنهج :</p> <p>قسم الباحث أهداف المنهج إلى : أهداف معرفية ، وأهداف مهارية ، وأهداف وجدانية ، وذلك من خلال عرضه للمهارات الإملائية المقررة على الصف الأول الإعدادي بشكل عام ، كما تعرض الباحث لمواصفات الهدف الإملائي الجيد ، وتقديم نماذج لصياغة الأهداف الإملائية في المجال المعرفي والمهاري والوجداني .</p>	<p>ثانياً : الأهداف</p>

<p>عرض الباحث لأنماط صياغة المحتوى الإملائي من حيث نمط القطعة ، ونمط الجملة ، ونمط الكلمة ، شارحاً حدود كل نمط وكيفية توظيفه في درس الإملاء كما قدم المعايير التي يتم في ضوءها تحديد نمط المحتوى الإملائي .</p>	<p>ثالثاً : المحتوى :</p>
<p>تناول الباحث أهم الطرق والاستراتيجيات التي أسفرت عنها دراسات عديدة عربية وأجنبية في مجال تعليم الإملاء ، ولم يكتف الباحث بعرض قوائم منها ، وإنما قدمها بشكل أقرب إلى التفصيل ؛ كي يتعرف المعلم فلسفة كل طريقة وحدود استخدامها ؛ كي يتخير أنسبها لدسه ولتلاميذه ، وقد رجع الباحث في هذه الإحاطة إلى المراجع العربية ، والدوريات الأجنبية ، ومواقع الإنترنت .</p>	<p>رابعاً : مداخل وطرائق التدريس</p>
<p>ولكى يقوم المعلم بعض الممارسات الخاطئة في إعداد دروس الإملاء ، لم يكتفى بتقديم عرض مفصل لعناصر خطة الدرس ، بل أرفق ذلك بنماذج لتخطيط درس الإملاء ، وقد اعتمد الباحث على التفصيل ليقدم (سيناريو) مفصلاً لكل التفاعلات والمناقشات التي تتم داخل حصة الإملاء ، سواء من جانب المعلم أو من جانب التلاميذ .</p>	<p>خامساً : نماذج لخطة التدريس</p>
<p>أولاً : الأنشطة الإملائية : تناول الباحث أهمية النشاط ، ومبررات استخدامه في درس الإملاء ، وأنواع المناشط التعليمية الإملائية ، والتي تربط تعليم الإملاء بمواقف محببة لدى التلاميذ مما ينعكس بدوره على اكتسابهم لمهارات الإملاء ، وإذا ما تحقق ذلك فيصبح من اليسير على التلميذ استدعاء هذه المهارات في مواقف الكتابة المختلفة . كما قدم الباحث المعايير التي ينبغي مراعاتها عند تخطيط أى نشاط إملائي . ثانياً : الوسائل التعليمية الإملائية : عرض الباحث فلسفة استخدام الوسائل التعليمية في درس الإملاء وهي إبعاد الخبرة الإملائية عن مجرد النقل اللفظي ، وتقريبها من مبدان التطبيق العملي المباشر ، كذا إسهاها في جذب إنتباه التلميذ لما يتعلمه ؛ فينتقل أثر تعلمه هذه المهارات إلى مجالات التطبيق الكتابي مثل التعبير التحريري .</p>	<p>سادساً : الأنشطة والوسائل التعليمية .</p>

<p>سابعاً : نماذج التقويم</p> <p>قدم الباحث إطاراً نظرياً عن التقويم يبين أهميته ، وفلسفته ، والفرق بين التقويم والامتحانات ، كما قسم الباحث أنواع التقويم إلى نوعين :</p> <p>أ- التقويم التشخيصي :</p> <p>وهو بدوره ينقسم إلى قسمين :</p> <ul style="list-style-type: none">- مبدئي .- تكويني . <p>ب- التقويم المتناسي :</p> <p>كما عرض الباحث أمثلة تطبيقية لتوظيف كل نوع من الأنواع في تقويم درس الإملاء ، وكذلك أمثلة لصياغة المفردات الاختبارية الإملائية ، كما قدم الباحث معياراً لتصحيح الأخطاء الإملائية ، بالإضافة إلى ذلك عرض الباحث لأنواع التصحيح الإملائي وكيفية استخدامه في تقويم درس الإملاء .</p>	
<p>ثامناً : مصادر التعلم</p> <p>قدم الباحث عدداً وافياً من مصادر التعلم التي تغطي جوانب التخطيط والتنفيذ والإعداد لدرس الإملاء ، والتي يؤدي الرجوع إليها إلى إثراء التدريس وجعله أكثر فعالية ، وذلك لأن الباحث ضمن قائمة المصادر معظم ما أنتجته المكتبة العربية عن الإملاء وتعليمه .</p>	

د - أهمية دليل المعلم في رفع كفاءات تدريس الإملاء وتحسين المخرجات التعليمية :

لقد أكدت كثير من الدراسات المتعلقة بالإملاء أن مناهج تعليم الإملاء لم تستفد من نتائج البحوث العربية وغير العربية، وأن مناهج الإملاء خالية من توظيف نتائج تلك البحوث ، بالإضافة إلى أن تعليم الإملاء يقتصر على أساليب ثلاثة هي : الإملاء المنقول، والمنظور ، والاختباري ، وهذا النوع الأخير هو السائد في المرحلتين الابتدائية والإعدادية . وهذا ما دعا إلى ضرورة إعداد دليل لمعلم الإملاء يمكن المعلمين من السيطرة على كثير من المسائل والمشكلات المتعلقة بتعليم الإملاء ، حيث يقدم لهم الجديد من أساليب التدريس ، وأساليب التقويم ، والوسائل التعليمية المناسبة . كما أن الدليل يقدم الدعم في كل مرحلة من مراحل التدريس ، بداية من التخطيط مروراً بالتنفيذ ، منتهياً بالتقويم ، ومسترشداً في ذلك بما أسفرت عنه دراسات وبحوث عربية وأجنبية في مجال تدريس الإملاء .

وتنتقل أهمية دليل المعلم في أنه يحقق عدة وظائف تساعد معلم اللغة العربية على استخدامه كأداة فعالة في تطوير أدائه ورفع كفاءات تدريس الإملاء وهذه الوظائف هي :

١- يتعرف المعلم من خلاله على الأهداف العامة والأهداف الإجرائية لمنهج الإملاء ، وبالتالي يساعده ذلك على تحديد وبلورة أوجه التعلم المرغوب فيها عند تدريس معلم اللغة العربية لمنهج الإملاء ودراسة التلاميذ له ، فعندما يتمكن المعلم من رؤية أهداف منهج الإملاء في صورته الكلية ، وعندما تتاح له الفرصة لدراسة كل هدف بشكل تفصيلي ، ينعكس ذلك على عمل المعلم في توضيح معظم جوانب التعلم التي يستطيع توفيرها في المواقف التدريسية اليومية .

٢- إن معلم اللغة العربية في حاجة دائماً إلى تطوير أداءه التدريسي للإملاء ويرتبط بهذا نموه العلمي والمهني المستمر ، وهذا لا يتوافر إلا من خلال الاطلاع والدراسة المستمرة لكل ما هو مستحدث في مجال تدريس الإملاء ، لذا سنجد أن دليل المعلم يشتمل على عديد من المداخل والاتجاهات التي من شأنها أن تثري عملية التدريس ، والحقيقة أنه لا يزال هناك من المعلمين من يترددون في استخدام بعض المداخل والاتجاهات الحديثة رغم إيمانهم بأهميتها ، ودليل المعلم يقدم العديد منها مع النماذج التطبيقية المصاحبة لها حتى يستطيع معلم اللغة العربية تطوير ما جاء في الدليل ، ويقدم نماذج أخرى غاية في الثراء ، يمكن أن يستفاد منها على مستوى أوسع .

٣- يشمل دليل المعلم على خطط نموذجية لدروس إملائية معينة ، ذلك أن معلم اللغة العربية سواء كان حديث العهد بالمهنة أو متمرساً بها يحتاج دوماً إلى التخطيط المسبق لدروسه اليومية ، وبالتالي فإن معلم اللغة العربية عندما يواجه تلاميذه في الفصل لابد أن يمتلك تصوراً واضحاً لكيفية سير الدرس من أوله إلى آخره ، وبالتالي فإنه لابد أن يرى ويدرس ويفحص في خطط نموذجية يقدمها الدليل ، فالقاعدة دائماً يجب أن تكون له فلسفة خاصة أو وجهة نظر تميزه عن غيره المعلمين ، ومن هنا فإن خطط دروسه يجب أن تكون على مستوى من العمق والدقة تجعل المعلم منفرداً في رؤيته في تخطيط الخبرات اليومية التي تحتويها دروس الإملاء .

٤- يقدم الدليل بياناً لما يمكن استخدامه من الوسائل التعليمية الإملائية وكذلك الأنشطة ، فالمعلم عندما يخطط للموقف التدريسي يفكر دوماً فيما يناسب هذه المواقف من وسائل تعليمية وأنشطة ، ويكون اختياره في ضوء أسس ومعايير خاصة تحدها طبيعة الدرس ومستوى التلاميذ وغير ذلك من الاعتبارات ، وبالتالي فإن أمر الوسائل التعليمية الإملائية لا يترك للصدفة ، وإنما تأتي في ضوء رؤيتها لطبيعة مادة الإملاء وحدودها ، وما يعرض من وسائل وأنشطة في إطار الدليل هو عرض وظيفي يستطيع المعلم من خلاله أن يرى إمكانات كل وسيلة تعليمية ، وعلاقتها بمادة الإملاء، وعلاقتها بالأهداف العامة بالمنهج والأهداف الخاصة بالدرس ، ومن

المتوقع أن تساعد هذه الأنشطة والوسائل التعليمية معلم اللغة العربية في تحقيق مستوى متقدم من الكفاءة في تخطيط وتدرّيس منهج الإملاء .

٤- يحتاج المعلم من التثبيت بشكل أو بآخر من مدى نجاحه وتلاميذه في إنجاز الأهداف المحددة سلفاً ، أو مدى التقدم نحوها ، ولا يمكن أن يتم ذلك من خلال أساليب ارتجالية أو تصورات عفوية ، ولكن لابد له من وسائل علمية ضماناً للدقة والموضوعية ، من هنا فإن دليل المعلم يقدم مرحلياً كل الأساليب والأدوات التي تساعد المعلم في صياغة الأسئلة ، وكيف أن لكل سؤال هدفاً ومستوى ، وكيف أن هناك كثيراً من الفروق بين تلاميذ الفصل الواحد مما يعنى تنوعاً وتدرجاً في الأسئلة ، كما يتمكن المعلم بمساعدة الدليل من تحديد الإيجابيات والسلبيات ، وكذلك أوجه العلاج المناسبة لكافة نواحي القصور أو المعوقات التي حالت دون بلوغ التلاميذ للأهداف ، وبدراسة دليل المعلم يستطيع المعلم أن يرى هذه الأمور ليسترشدها كما يستطيع إعداد أساليب تقويم أخرى اعتماداً على النماذج التي يتضمنها دليل المعلم .

ثانياً : الكفاءات ، أنواعها ، أسس تحديدها ، شروط صياغتها ، وكيفية تقويمها .

أ- مفهوم الكفاءة .

بالرغم من تعدد تعريفات الكفاءة وكثرتها ، إلا أننا نستطيع أن نقول إن هذا التعدد والكثرة لم يؤد إلى اختلاف حول تحديد معنى الكفاءة ، إذ تكاد معظم التعريفات أن تتقارب في نظرتها إلى الكفاءة . ويمكن تقديم أهم تعريفات الكفاءة فيما يلي :-

يعرفها فاروق الفرا^(١) بأنها : مجموعة من الأهداف السلوكية المحددة بدقة ، وتصف المهارات والمعارف الضرورية لشخص ما لكي يكون قادراً على أداء مهام بعينها .

ويعرفها رشدي طعيمة وحسين الغريب^(٢) بأنها تعبر عن أعلى درجة من درجات الأداء في عمل ما .

ويعرفها (Medely)^(٣) بأنها تحقيق مستوى الجدارة ، والحد الأقصى وليس الحد الأدنى المقبول كما يحدث في الكفاءة .

ويعرفها محمد حمود المرسي^(٤) بأنها مستوى من التمكن في مجال نوعي واسع نسبياً ومحدود من المجالات، المعرفية والسلوكية . تكتسب في مجال معين بالتدريب والممارسة .

كما يعرفها أحمد سالم الهرمه^(٥) بأنها مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها المعلم نتيجة مروره في برنامج معين ، بحيث تمكنه من أداء مهامه التعليمية بكفاءة وفاعلية ، وهذا الأداء يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه داخل الفصل .

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن صياغة التعريف الإجرائي التالي : إنها مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي تصل بالفرد إلى أعلى مستوى من الأداء الذي يمكن ملاحظته وتفسيره وقياسه .

١-فاروق حمدي الفرا : وضع برنامج لتطوير بعض كفاءات تدريس الجغرافيا لدى معلم المرحلة الثانوية بالكويت ، مرجع سابق ، ص ٢٥ .

٢-رشدي طعيمة وحسين الغريب : الكفايات التربوية لمعلم التعليم الأساسي ، مرجع سابق ص ٣٥٠ .

3- Medely,D.M. : Teacher competency testing and the teacher educator ,University of Virginia . the Bureau of educational research , 1982 ,PP.53-55.

٤-محمد حمود المرسي : بناء برنامج لتطوير الكفاءات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بالسعودية ، رسالة دكتوراه ، (غير منشورة) ، كلية التربية جامعة عين شمس ، ١٩٨٧ ، ص ٢٦ .

٥-أحمد سالم الهرمه : برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية بالجمهورية العربية الليبية ، مرجع سابق ، ص ١٧ .

من خلال التعريفات السابقة للكفاءة صاغ الباحث تعريفه لكفاءة تدريس الإملاء كما يلي : إنها أعلى درجة من درجات أداء المعلم فى تدريس الإملاء وذلك بالنسبة لمعلم اللغة العربية فى المرحلة الإعدادية .

فض الاشتباك بين الكفاءة والكفاية وما يتصل بهما من مصطلحات :

الفرق بين الكفاية والكفاءة لغوياً :

عندما استعرض الباحث الأدب التربوى ؛ للتعرف على الفرق بين الكفاية والكفاءة ، وجد أن كثيراً من المنظرين يخلطون بينهما ، الأمر الذى جعل الباحث يلجأ إلى اللغة لتعرف الفرق بينهما لغوياً ، فاستعرض الباحث بعض المعاجم والقواميس العربية للتعرف على معنى كفاية وكفاءة (*) وقد تبين من ذلك أن :

● **الكفاية :** تعنى الاكتفاء والاستغناء ، فكفى الشئ يكفيه فهو كافٍ : إذا حصل به الاستغناء عن غيره ، وقد جاء فى الحديث : " من قرأ الآيتين من آخر سورة البقرة فى ليلة كفتاه أى أغنتاه عن قيام الليل " . وقد ورد فى قوله تعالى : " وكفى بالله ولياً " فالكفاية بمعنى الاكتفاء والاستغناء ، والكفاف مقدار حاجته من غير زيادة أو نقصان . وعلى ذلك فالكفاية التعليمية التى تعنى قدرة المعلم على أداء مهامه بمستوى معين من الإتقان ، فإن هذا المستوى هو مستوى الكفاف ، أى الحد الأدنى من الأداء المطلوب .

● **الكفاءة :** تعنى الند والنظير : أى المساواة والمماثلة . وفى القرآن الكريم : " ولم يكن له كفواً أحد " أى ليس لله عز وجل مثل ولا نظير فهنا نفى الله تعالى صفة المماثلة والمساواة لذاته ، ومنه الكفاءة فى النكاح ، وهو أن يكون الزوج مساوياً للزوجة فى حسبها ودينها ونسبها وبيتها وغير ذلك ، ويقال إن فلاناً بين الكفاءة أى مماثل للامرء ، ومساو له ، وهو أهله وجدير به .

وبذلك تكون كلمة الكفاءة قد وردت بمعنيين :

المعنى الأول : وهو المماثلة والمناظرة .

والمعنى الآخر : للكفاءة يعنى القدرة على أداء العمل وحسن تصريفه بجدارة .

وعلى ذلك يمكن القول أن الكفاءة التعليمية التى تعنى قدرة المعلم على أداء مهامه بمستوى معين من الإتقان ، فإن هذا المستوى هو مستوى الجدارة أى الحد الأقصى من الأداء . كما أن الكفاية (بالياء) والياء حرف علة لين لا يؤدي التأثير الصوتى المطلوب ، أما الكفاءة (بالهمزة) والهمزة أقوى فى تأدية المعنى من الياء .

رجع الباحث إلى كل من :

- ١- المعجم الوسيط : أخرجه إبراهيم مصطفى وآخرون ، الجزء الثانى ، ط٣ ، القاهرة ، مطابع الأوفست بشركة الإعلانات الشرقية ، ١٩٨٥ ، ص ٨٢٢ .
- ٢- لسان العرب المحيط : ابن منظور ، القاهرة ، دار المعارف ، بدون تاريخ نشر ، ص ٣٨٩٢ .
- ٣- المعجم الوجيز : وزارة التربية والتعليم ، القاهرة ، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، ١٩٩٠ ، ص ص ٥٣٦ ، ٥٣٨ .

الفرق بين الكفاية والكفاءة عند التربويين (*) :

يرى رشدي طعيمة أن : الكفاية تعبر عن الحد الأدنى الذي ينبغي توفره في شيء كشرط لقبوله ، بينما تعبر الكفاءة عن أعلى درجة من درجات الأداء في عمل ما . ويقرر رشدي طعيمة أنهما مُستويان ، أحدهما يمثل الحد الأدنى وهو (الكفاية) والآخر يمثل الحد الأعلى وهو (الكفاءة) .

ويتفق مع الرأي السابق أحمد المهدي عبد الحليم بقوله : إن الكفاية هي الحد الأدنى من العمل والمصطلح الإنجليزي لها هو (competency) بينما أشار إلى لفظ كفاءة على أنه درجة الحد الأعلى لعدد من الكفايات والمصطلح الإنجليزي لها هو (competence) . ويؤكد ذلك الرأي أيضاً وليد الكندري : أن الكفاءة كمعنى يعتبر الحد الأعلى في الأداء بينما الكفاية هي الحد الأدنى الواجب توافره في الشيء لقبوله . وامتداداً للآراء السابقة يؤكد أحمد حسين اللقاني : بأن الكفاية هي الحد الأدنى للأداء ، وعندما يصل أي فرد إلى هذا الحد فإن هذا يعني أن الفرد وصل إلى حد يساعده على أداء هذه الكفاية .

ويعرف سراج محمد الوزان : الكفاءة بأنها أعلى مستوى من الأداء يحققه المعلم . وتفق مع الآراء السابقة هالة طه بخش : في أن الكفاية هي الحد الأدنى للأداء ، بينما الكفاءة هي الحد الأقصى .

(*) رجع الباحث إلى كل من :

- ١- رشدي طعيمة وحسين الغريب : الكفايات التربوية ، اللازمة لمعلم التعليم الأساسي ، مرجع سابق ، ص ٣٠٥ .
- ٢- أحمد المهدي عبد الحليم : الكفاءة والكفاية وما يتصل بهما في اللغتين العربية والإنجليزية ، كلية التربية جامعة عين شمس ، ١٩٨٣ ، (استنسل) ص ٥ .
- ٣- وليد أحمد محمد الكندري : تقويم أداء معلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت في ضوء الكفايات التربوية اللازمة لهم ، رسالة ماجستير (غير منشورة) معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، ١٩٩٩ ، ص ٨٤ .
- ٤- أحمد حسين اللقاني وعلى الجمل : معجم المصطلحات التربوية المعرفة ، مرجع سابق ، ص ١٨٩ .
- ٥- سراج محمد وزان : الكفايات النوعية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٣ ، ص ٩ .
- ٦- هالة طه بخش : تنمية أداء المعلمات في كفاءات تدريس الكيمياء بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٨ ، ص ٢١ .

الفرق بين الكفاءة والكفاية كمصطلحات أجنبية (*):

- ورد لمصطلح الكفاية ثلاث ترجمات : فالكفاية competency أو competence وهما مرادفان لكلمة sufficiency .
- أما مصطلح كفاءة فقد ورد له ترجمة واحدة وهي efficiency .

ولقد ذهب الباحثون في ترجمتهم لمصطلح الكفاية والكفاءة مذهبين :
الأول : ما جاء به كثير من الباحثين في ترجمتهم لمصطلح الكفاية ومن هؤلاء : محمود كامل الناقة ، وأحمد المهدي عبد الحليم حينما أخذوا بمصطلح (competence) كتعريف للكفاءة وليس للكفاية .

الثاني : ما جاء به بعض الباحثين ومن هؤلاء : هالة طه بخش ، السعيد الجندي عبد العزيز ، حينما أخذوا بمصطلح (competency) كتعريف للكفاءة وليس للكفاية .
ولسوف يأخذ الباحث في ترجمته للكفاءة بمصطلح (efficiency) متفقاً في ذلك مع كل من : أحمد حسين اللقاني في معجم المصطلحات التربوية المعرفة ، ومصطفى السايح محمد ، وعبير معوض محمد في دراستهما عن الكفاءات التدريسية للطلاب المعلمين بكلية التربية الرياضية .

رجع الباحث إلى كل من :

- 1- Merriam- Wepsters : Collegiate Dictionary . 10 th ed . Springfield (1993) . p.224 .
- ٢- الياس أنطوان : قاموس الياس العصري ، القاهرة ، شركة دار الياس العصرية ، ط ٢٧ ، ١٩٨٤ ، ص ص ١٥٥ ، ٢٣٨ ، ٧٤٠ .
- ٣- محمود كامل الناقة : البرنامج التعليمي القائم على الكفاءات ، القاهرة ، مطبعة الطبجي التجارية ، ١٩٩٧ ، ص ١٨ .
- ٤- أحمد حسين اللقاني وعلى الجمل : معجم المصطلحات التربوية المعرفة ، مرجع سابق ، ص ١٤٦ .
- ٥- السعيد الجندي عبد العزيز : برنامج مقترح لتنمية الجوانب الوجدانية لبعض كفاءات تدريس التاريخ لدى الطلاب المعلمين ، رسالة دكتوراه ، (غير منشورة) ، كلية التربية ببها ، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٣ ، ص ١٢ .
- ٦- مصطفى السايح محمد وعبير معوض محمد : أثر استخدام بعض الوسائط المتعددة على الكفاءة التربوية للطلاب المعلمين بكلية التربية الرياضية ، مجلة العلوم التربوية ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، العدد الأول ، يناير ٢٠٠٢ ، ص ٤٥ .
- ٧- رشدي لبيب : معلم العلوم ، مسئولياته ، أساليب عمله ، إعداده ، نموه العلمي والمهني ، القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٦ ، ص ١٠١ .

الفرق بين الكفاءة والكفاية والأداء والمهارة .

أما الكفاءة والكفاية فقد تعرض لهما الباحث آنفاً ، ولسوف يعرض الباحث للفرق بينهما وبين مصطلح الأداء والمهارة فيما يلي :

من الخطأ استخدام كلمة أداء محل كلمة كفاءة أو كفاية ، فبينما الكفاية والكفاءة يعبران عن مجمل السلوك الذي يتضمن : المعارف ، والمهارات ، والاتجاهات ، والقيم التي يجب أن يظهرها المتعلم في نهاية البرنامج ، فإن الأداء هو سلوك المتعلم الحاصل بالفعل نتيجة البرنامج .

ويرى البعض أن امتلاك شخص ما لكفاية معينة لا يعنى بالضرورة أنه سوف يؤديها بمستوى جيد أو حتى يؤديها على أقل مستوى ، ومن هنا فإنهم يفرقون بين الكفاية والكفاءة والأداء ويمكن أن نلخص ذلك في أن الكفاية أو الكفاءة هي ما يستطيع المعلم أن يقوم به، أما الأداء فهو ما يقوم به المعلم بالفعل .

أما المهارة فيعرفها رشدي لبيب بأنها قدرة الفرد على القيام بعمل ما بدرجة من السرعة والدقة مع الاقتصاد في الوقت والجهد . وعلى ذلك فالكفاءة تختلف عن المهارة، لأن المهارة ترتبط أساساً بالسرعة في الأداء ، أما الكفاءة فهي ترتبط بقدرة المعلم على الأداء بمستوى معين من الإتقان ، فالكفاءة معيار يصل إليه الفرد ويتضمن الحد الأقصى، أما المهارة فهي قدرة الفرد على أداء عمل بدرجة من السرعة أي أن الكفاءة أعم وأشمل من المهارة .

ب- أنواع الكفاءات :

لقد لخص بيرز (Pires)^(١) أنواع الكفاءات في : كفاءات معرفه وتذكر ، وكفاءات فهم ، وكفاءات أداء ، وكفاءات إنتاج . وتؤكد ما سبق جميع الكتابات التي تناولت الكفاءات فتقسمها إلى أربعة أنواع هي :^(٢)

١- الكفاءات المعرفية .

وتشير إلى المعلومات والقدرات العقلية والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد لمهامه في شتى المجالات والأنشطة المتصلة بهذه المهام . وهذا الجانب يتعلق بالحقائق والعمليات والنظريات والفنيات ويعتمد مدى كفاءة المعلومات في هذا الجانب على استراتيجية المؤسسات التعليمية في الجانب المعرفي .

ولأهمية هذا النوع من الكفاءات ، وعلى الرغم من أن الباحث لا يسعى إلى التعرض لها في بحثه ، إلا أن ما قدمه الباحث في الإطار النظري لدليل المعلم في الإملاء يعد كفاءات معرفية ، تسهم في سيطرة المعلم على الكفاءات الأدائية ، مما يظهر أثره على التلاميذ فيما يسمى (بالكفاءات الإنتاجية) .

1-E.A.Pires: Some Notes on Competency based teacher education , (Amman:Unrwa /Unesco Institute of Education, Extension Service Section, 1989), P.1.

٢- محمود كامل الناقة : البرنامج التعليمي القائم على الكفاءات ، القاهرة ، مطبعة الطوبجي التجارية ، ١٩٩٧ ، ص ١٨ .

٢- الكفاءات الأدائية .

وتشير إلى كفاءة الأداء التي يظهرها الفرد ، وتتضمن المهارات النفس حركية ، وأداء هذه المهارات تبني وتعتمد على ما حصله الفرد سابقاً من كفاءات معرفية وتتطلب عرضاً يستطيع الطالب أن يؤديه مستفيداً من كل الوسائل والأساليب والفنيات .

ولقد قدم الباحث نوعين من التدريب على هذه الكفاءات وهما :

- أ- الدروس النموذجية التي قدمها الباحث كأحد أساليب تدريب المعلمين عينة البحث على دليل المعلم قبل تطبيقه .
- ب- الدروس النموذجية لتخطيط وتنفيذ درس الإملاء ، والتي ضمنها الباحث دليل المعلم تأكيداً لهذه الكفاءات ورغبة في تنميتها لدى معلم اللغة العربية .

٣- الكفاءات الوجدانية .

وتشير إلى آراء الفرد ، واستعداداته، وميوله، واتجاهاته، وقيمه، وسلوكه الوجداني ، وهذه الكفاءات تغطي جوانب كثيرة وعوامل متعددة مثل حساسية الفرد ، وتقبله لنفسه ، واتجاهه نحو المهنة، وتسهم الدراسات الإنسانية في تحقيق هذه الكفاءات، وعلينا أن نفرق هنا بين الكفاءات السلوكية التي يمكن أن تظهر سلوكاً، وبين تلك التي لا تظهر مثل هذا السلوك . وتجمع البحوث والكتابات على صعوبة تحديد وتقويم وتقدير هذه الكفاءات

والباحث لا يسعى إلى قياس مثل هذا النوع من الكفاءات في بحثه ، إلا أنه سوف يتحقق ضمناً من ثورتها من خلال مظاهر معينة يمكن أن نكون مؤشراً لتحقيق مثل هذا النوع من الكفاءات مثل :

- استعداد المعلمين للمشاركة في تطبيق البحث .
- اتجاهاتهم نحو تدريس الإملاء .
- واهتمامهم بالتفاعل مع الباحث .
- رغبتهم من التعرف على مزيد من مصادر التعلم التي تؤدي إلى إثراء عملهم التدريسي .

٤- الكفاءات الإنتاجية .

وتشير إلى أثر أداء المعلم للكفاءات السابقة في الميدان، وهذه ينبغي أن تلقى اهتماماً في برامج إعداد الكوادر الفنية ، ذلك أن هذه البرامج تعد لتخريج مؤهل كفاء ، والتأهل والكفاءة هنا يشيران إلى نجاح المتخصص في أداء عمله (ليس ما يؤديه ولكن ما يترتب على أدائه) . وكثيراً ما ننظر إلى هذا المستوى الأخير من منظور التقدير والتقويم ، أي المستوى الذي ينبغي أن تقوم من خلاله كل برامج الكفاءة .

وهذا النوع من الكفاءات الإنتاجية يعد ترجمة لما سبقه من كفاءات ، ولذا يحرص الباحث على قياسه من خلال اختبار الإملاء ، الذي يهدف إلى قياس أثر امتلاك معلمى اللغة العربية لكفاءات تدريس الإملاء على تنمية مهارات تلاميذهم .

ج- أسس تحديد الكفاءات وشروط صياغتها : (١)

١- أسس تحديد الكفاءات :

يستند تحديد الكفاءات إلى مجموعة من الأسس التي في ضوءها نختار ونحدد ونصوغ عبارات الكفاءات . ولدينا في هذا السياق أربعة أسس رئيسية هي :

الأساس الفلسفي :

وهو يهدف إلى تحديد افتراضات وأهداف البرنامج القائم على الكفاءات ، أى التصور العام عن الفرد الذى يعد من وجهة نظر الهيئة والمؤسسة التى تقوم على إعداده ومقدار العطاء المنتظر منه ، وفى نفس الوقت وضع تصور عام عن دور هذه المؤسسة وطبيعتها، وهذه الافتراضات والأهداف ننظر إليها كمقياس يمكن به ومن خلاله تحديد الكفاءات .

الأساس التطبيقي :

وهذا الأساس يعنى أن الكفاءات يجب أن تحدد فى ضوء توافر مجموعة من المعلومات المكتسبة من خلال الخبرة والتجربة، أى لا بد من الاستعانة بما أثبتته التجربة ، وأظهره التطبيق من معلومات وبيانات فى تحديد الكفاءات، وذلك لأن المعلومات المبنية على التطبيق ينظر إليها دائما باعتبارها معلومات صادقة .

الأساس الأدائى .

ويشير هذا الأساس إلى ضرورة الاستناد إلى عملية تحديد منظمة للأدوار والمهام والواجبات التى سيؤديها الفرد الذى سنقوم بإعداده، وذلك فى ضوء ما يؤديه الأفراد العاملون من ذوى الخبرة فى الميدان الفعلى للعمل.

الأساس الواقعى :

وهذا الأساس يعنى العودة عند تحديد الكفاءات إلى البرامج الحالية، والمقررات الموجودة، وإلى إشراك العاملين فى المؤسسة، مثل أعضاء هيئة التدريس ، والطلاب وأيضا قادة الميدان وخبرائه.

٢- شروط صياغة عبارة الكفاءة :

هناك بعض الشروط والاعتبارات التى تراعى عند صياغة عبارات الكفاءة وهى :

- أن تكون العبارة بحيث يمكن ملاحظتها أثناء قيام الأفراد بواجباتهم .
- أن تكون واضحة بسيطة بحيث تحتوى على كفاءة واحدة .
- أن تصاغ على شكل هدف سلوكى يمكن قياسه .
- أن ترتب عبارات الكفاءات ترتيبا منطقيا .

د - تقويم الكفاءات :

عند التبرهن لتقويم الكفاءات، لابد من الحديث عن تقويم الكفاءة وخطوات وأساليب هذا التقويم من خلال ما يلي :

١ - تقويم الكفاءة .

يعتبر تقدير وتقويم اكتساب الكفاءة عنصراً هاماً جداً في البرامج التعليمية القائمة على الكفاءات، بل ينظر إليه باعتباره من أكبر مشكلات هذه البرامج، وذلك نتيجة ما يقابله من صعوبات . والأهداف السلوكية تمثل حجر الأساس في عملية تقدير الكفاءة أو الأداء ، والذي ينبغي أن يكون في ضوء الأهداف المحددة سلفاً .

وكما يذكر فاروق الفرا^(١) إن قدرة المعلم على تأدية العمل الذي يقوم به بكفاءة هي المؤشر الرئيس والدليل المقبول لنجاحه في مهنته ، وليس مدى معرفته بالموضوعات المختلفة ، أو قدرته على وصف كيفية القيام بالمهام الموكلة إليه بكفاءة ، أو الدرجات التي حصل عليها في الامتحانات . هكذا فالتقويم يستخدم في الحكم في مدى اكتساب الفرد للكفاءة عن طريق الأداء أو السلوك الذي يؤديه، والذي يسهل ملاحظته وقياسه، وليس الغرض من التقويم وضع درجات للفرد أو مقارنته بزملائه ، وإنما الهدف هو تزويده بالمعلومات حول مستوى الكفاءة التي يريد اكتسابها.

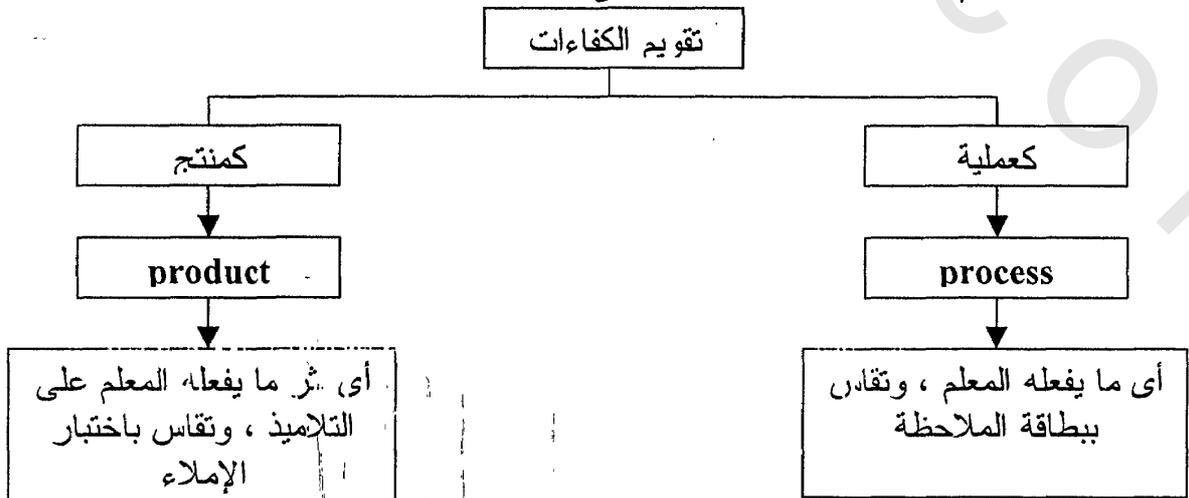
٢ - خطوات تقويم واكتساب الكفاءة :

- يتم التقويم على أساس الكفاءة من خلال خطوات نوضحها فيما يلي :
- تحديد الأهداف النهائية الواجب على الفرد تحصيلها في موقف تعليمي معين .
- تحديد الكفاءات المطلوبة لتحقيق الأهداف السابق تحديدها .
- ترجمة الكفاءات إلى سلوكيات يمكن ملاحظتها وقياسها ، وهنا ينبغي تحديد المقاييس والمؤشرات لكل كفاءة .
- تصميم نظام للتقويم يضمن الإجابة عن سؤالين هامين هما :
أ- هل تم تحصيل الأهداف ؟
ب- هل استطاع الفرد امتلاك المهارة المطلوبة ؟
- تحديد الكفاءات التي بها قصور ؛ لتحسين الأداء من خلال برامج للتدريب .
- إضافة خبرات، تدريبية جديدة .

١-فاروق حمدي الفرا : وضع برنامج لتطوير بعض كفاءات تدريس الجغرافيا ، مزج سابق ، ص ص ٢٢٠-٢٢١ .

٣- أساليب تقويم الكفاءات :

- في تقويم الكفاءات يذكر محمود كامل الناقة^(١) مجموعة من الأساليب منها :
- يمكن تقويم الكفاءة بأن يطلب من المتعلم أن يستخدم كل مهارة من مهاراته في الموقف المناسب
 - في بعض الأحيان لا يكتفى باستخدام المهارة ، بل يطلب من المعلم معرفة الوقت المناسب لاستخدامها : والظرف والشرط التي تستدعي استخدامها .
 - بالنسبة لإجراءات تقدير المعلومات يمكن استخدام الاختبارات التحريرية أو الشفوية .
 - بالنسبة لإجراءات تقدير الكفاءات العملية يمكن استخدام المشروعات العملية، أو تصميم مواقف شبيهة بالواقع مع استخدام بطاقات الملاحظة، ويمكن تقويم الكفاءات المعرفية والأدائية على الوجه التالي :
- أسلوب تقويم الكفاءات المعرفية :
- يقدر هذا الجانب عن طريق إظهار معرفة كافية بالكفاءة ، وذلك باستخدام نظم الامتحانات المعرفية المختلفة ، ونظام المقابلة بواسطة أعضاء هيئة التدريس .
- أسلوب تقويم الكفاءات الأدائية :
- هناك شبه إجماع على أن معيار تقدير هذه الكفاءات يجب أن يكون ما يفعله الفرد في أداء مهنته، ويأخذ تقدير هذه الكفاءات عدة صور منها :
- إظهار الكفاءة في عمل ميداني ، ويتم الرصد عن طريق الملاحظة المباشرة أيضاً بواسطة أعضاء هيئة التدريس أو الزملاء .
 - إظهار الكفاءة في مواقف تمثيلية مصطنعة ، ويتم الرصد عن طريق الملاحظة المباشرة داخل المؤسسة التعليمية بواسطة أعضاء هيئة التدريس وزملاء الفرد .
 - إظهار الكفاءة في عمل ميداني طبيعي ، ويتم الرصد عن طريق الملاحظة المباشرة بواسطة القادة والمشرفين .
 - قياس أثر الأداء على الناتج، أى قياس ما يؤدي إليه هذا الأداء من ناتج ، مثل تقدير أثر أداء المعلم على تلاميذه من حيث التحصيل أو الاتجاهات أو غير ذلك .
- ٤- أساليب تقويم كفاءات تدريس الإملاء في الدراسة الحالية :



ثالثاً : الأسس العامة لبناء دليل المعلم فى الإملاء . (*)

توطئة :

التربىة لىست عملىة ارتجالىة تتم فى فراغ ، بل هى عملىة مقصودة لها أهداف تحددها الجماعة ، كما أن لها طرائقها المقصودة فى تحقىق الأهداف التى تتفق وفلسفة المجمع ، ولها بعد ذلك أساليبها فى تقوم مدى ما حققته منها .

ولكل علم من العلوم طبیعته الخاصة وقدرته على المشاركة فى تحقىق هذه الأهداف أكثر من غيره ، فما يمكن أن يحققه علم من العلوم قد لا يحققه علم آخر ؛ لذا كان على الباحثىن فى مجال العلوم المختلفة إجراء دراسات تحدد إمكانات كل علم وطاقتة حتى يمكن استغلالها فى تحقىق الأهداف ، مع مراعاة حقیقة مؤداها أن العلم دائم التغير ، من ثم ینبغى إعادة النظر فیما ندرهه للمتعلمین مراعىن خصائص نموهم ، وطبیعة كل مرحلة .

ویأتى علم الإملاء العربى - كجزء من منظومة كبرى وهى اللغة العربیة - ، لیساهم مع غيره من العلوم فى الوصول بالدارس إلى مرحلة الصواب اللغوى فى الكتابة العربیة ، لذا أنجزت فى میدان الإملاء أبحاث عربیة وأجنبیة، غیرت من خریطة تعلم الإملاء بما قدمته من إسهامات فى تعلم الإملاء وتطویره هدفاً ومادة وأسالیب تدريس وتقویم .

وبقى دورنا الهام فى بلورة هذه الإسهامات وتوظيفها فى مجال تدريس الإملاء لنتخطى بذلك مرحلة التعطل الإملائى (وهى المرحلة الفاصلة بین إنتاج البحث العلمى وتوظيفه فى میدان تعلم الإملاء) ؛ لىكون المعلم قادراً على تنفيذ وتخطیط وتقویم حصة الإملاء بكفاءة .

وعلى هدى من التوطئة السابقة قام الباحث بدراسة تحلیلیة للأسس العامة التى سیتم فى ضوءها بناء دليل المعلم فى الإملاء وكانت كما یلى :

أ- طبیعة مادة الإملاء .

ب- طبیعة المجمع المصرى فى الوقت الحاضر .

ج- خصائص نمو تلامیذ المرحلة الإعدادیة .

* رجع الباحث إلى :

- ١- محمد رجب فضل الله : صعوبات الكتابة الإملائیة ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٥ .
- ٢- صلاح الدین مجاور : تدريس اللغة العربیة فى المرحلة الثانویة أسسه وتطبیقاته التربویة ، القاهرة ، دار الفكر العربى ، ١٩٩٨ .
- ٣- محمد لیبب النجیحى : الأسس الاجتماعیة للتربیة ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو ، ١٩٧٦ .
- ٤- أحمد حسین اللقانى : المناهج بین النظریة والتطبیق ، مرجع سابق ، ص ص ١٠١-١٠٦ .
- ٥- حسن شحاتة : تعلم الإملاء فى الوطن العربى أسسه وتقویمه وتطویره، مرجع سابق ، ص ١٣٧ .
- ٦- عبد العلیم إبراهیم : الإملاء والترقیم فى الكتابة العربیة ، مرجع سابق ص ص ١٠-١١ .
- ٧- محمد صالح سمك : فن التدريس للتربیة اللغویة وانطباعاتها المسلكیة وأنماطها العملیة ، القاهرة ، الأنجلو المصریة ١٩٧٩ ، ص ص ٥٢٢-٥٢٣ .
- ٨- مصطفى فهى : سیکولوجیة الطفولة والمراهقة ، القاهرة ، مكتبة مصر ، (د.ت) ، ص ص ١٩٨-١٩٩ .
- ٩- حامد زهران : علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة) ، القاهرة ، عالم الكتب ، ط٤ ، ١٩٧٧ ، ص ٢٣٧ .

أ - طبيعة مادة الإملاء :

مما لا شك فيه أن طبيعة أى فرع من فروع اللغة يعد مصدراً أساسياً لاشتقاق أهدافه من ناحية، وبناء محتواه من ناحية أخرى؛ حتى لا يسند إليه من الأهداف ما لا تتفق مع طبيعة ذلك الفرع وجوانب تدريسه. من أجل هذا سيعرض الباحث لطبيعة الإملاء العربية كأساس من أسس بناء دليل المعلم موضوع الدراسة الحالية من خلال ما يلي :

١- مفهوم الإملاء .

٢- أسس تعليم الإملاء ومعالجة أخطائه .

٣- أهمية الإملاء .

١- مفهوم الإملاء :

إن الأصل فى الرسم الإملائى أن يكون معبراً تعبيراً دقيقاً عن أصوات الكلمة بدون زيادة أو نقصان ولا خلل فى الترتيب ، ولما كانت بعض الحروف فى الكتابة العربية تخضع فى رسمها لعوامل أخرى محررة من التزام الصورة الخطية ، فقد دعت الحاجة إلى وضع ضوابط عامة ، تنظم رسم الحروف فى أوضاعها المختلفة ، وهذه الضوابط هى التى نسميها قواعد الرسم الإملائى .

والإملاء بعد مهم من أبعاد التدريب على الكتابة فى إطار العمل المدرسى ، فهو يدرّب التلميذ على كتابة الكلمات بالطريقة التى اتفق عليها أهل اللغة والإلتزام بترجمتها إلى معانيها .

كما أن الإملاء فى مفهومه العام نظام لغوى معين ، موضوعه الكلمات التى يجب فصلها ، والتى يجب وصلها ، والحروف التى تزداد والحروف التى تحذف ، والهمزة بأنواعها المختلفة ، سواء أكانت مفردة ، أم على أحد حروف اللين الثلاثة ، والألف اللينة ، وهاء التأنيث وتاؤه ، وعلامات الترقيم ، ومصطلحات المواد الدراسية ، والتنوين بأنواعه ، والمد بأنواعه ، وقلب الحركات الثلاث ، وإبدال الحروف ، واللام الشمسية والقمرية . والإملاء كما يعرفه البعض بأنه (ضبط التهجئة وطريقة كتابة الكلمة) .

ويعرفه البعض الآخر بأنه ترجمة المنطوق إلى مكتوب . وفى النهاية فإن وظيفة الإملاء أن يعطى صوراً بصرية للكلمات تقوم مقام الصور السمعية .

٢- أسس تعليم الإملاء ومعالجة أخطائه :

وتعليم الإملاء ومعالجة أخطائه يقوم على مجموعة من الأسس . وعلى الرغم من أن الباحث قد عرض لأسس تعليم الإملاء فى موضع سابق بهذا الفصل إلا أنه سوف يعرض سريعاً لهذه الأسس .

- أسس تعليم الإملاء العربى :

الأساس البصرى :

وسيلته العين ، فهى ترى الكلمات وتلاحظ حروفها مرتبة وهى لذلك تساعد على رسم صورتها الصحيحة فى الذهن والقدرة على استدعائها حين يراد كتابتها، لذلك لا بد أن تعرض الكلمات الإملائية بصورة مشوقة وجذابة سواء على السبورة ، أو من خلال بطاقات هجائية ، أو من خلال قاموس إملائي يعرض للمفردات الإملائية الصعبة .

الأساس السمعي :

وسيلته الأذن . ولهم..ذا يجب تدريب الأذن على سماع الأصوات وتميزها وإدراك الفروق الدقيقة بين الحروف المتقاربة المخارج ، والاستماع إلى المقاطع مرتبة ، ووسيلة هذا التدريب الإكثار من التهجي الشفوي لبعض الكلمات قبل الكتابة فلا بد من حدوث الاقتران بين صورة الكلمة وصوتها حتى يحدث ما يسمى بالتكامل اللغوي للمفردات .

الأساس اليدوي :

وسيلته اليد . واليد هي العضو الذي يعتمد عليها في كتابة الكلمة ورسم أحرفها صحيحة ومرتببة ، وجهد اليد جهد عضلي ، ومن هنا يجب الإكثار من تدريب التلاميذ تدريباً يدوياً على الكتابة ؛ حتى تعاد اليد مجموعة من الحركات العضلية الخاصة فيفيدهم ذلك في السرعة في الكتابة مع تجويدها .

الأساس اللفظي :

وهو يتعلق بنطق الكلمة فعند النطق بالكلمة فإن الطالب يحفظها بالإحساس اللفظي المتولد من تحريك عضلات النطق (الحنجرة ، الحلق ، اللسان ، الشفتين ، ...) ولذلك يجب أن تصاحب دروس الإملاء دروس القراءة فينبغي أن تتكامل هذه الأعضاء مع بعضها البعض حيث إن كل عضو منهم لا يستطيع الاستغناء عن الآخر بيد أنه ينبغي توظيف هذا التكامل توظيفاً تربوياً سليماً ، والمعلم الناجح هو الذي يشارك هذه الأعضاء في تعليم تلاميذه الإملاء .

- أسس معالجة الأخطاء الإملائية :

الإملاء - شأنه في ذلك شأن كل فروع اللغة - يعاني ضعفاً في أدائه بحيث تتأخر السيطرة عليه إلى المراحل التالية للمرحلة الابتدائية ، والمفترض في هذا النوع أنه ينتهي بانتهاء مرحلة التعليم الأساسي ، ويسقط الإملاء بعد ذلك من الجدول المدرسي ؛ على أن التلاميذ قد تمكنوا منه ، وعلى الرغم من ذلك فإن هناك أخطاءً موجودة في الكتابة الإملائية تستمر مع التلاميذ حتى مراحل متقدمة من حياتهم .

وهناك حقيقة يجب أن نؤكد لها ، هي أن معالجة الأخطاء الإملائية لا يكون بحفظ قواعد الإملاء ، بل لابد من التدريب المستمر في قاعة الدرس وخارجها . فالتدريب يقود إلى القاعدة ويثبتها بالطريقة الاستنباطية ، كما يجب أن نوضح أن أسس العلاج المقترحة هذه لا تستلزم ترتيباً أو تسلسلاً معينة وإنما هي مزروعة لظروف التلاميذ ، بشرط أن يكون التدريب في موقف تعليمي مناسب للجو المحيط بالتلاميذ ؛ ليعيشوا جواً طبيعياً مشبعاً بالوسائل المعينة على اكتساب المهارة المطلوبة .

الأسس التي يجب اتباعها عند معالجة الأخطاء الإملائية :

- ١- الاستفادة من الأخطاء الإملائية في تخير القواعد التي تدور حولها ، وتيسيرها للتلاميذ حيث نقدم إليهم ما يحتاجونه ، لا ما نتصور أنهم في حاجة إليه .
- ٢- حصر الكلمات الصعبة والتطبيق عليها ، مع تدريب الذاكرة على استيعابها وحفظها.
- ٣- استخدام السبورة أو البطاقات الهجائية في كتابة الكلمات التي تمثل صعوبة إملائية، مع تدريب اللسان على نطق هذه الكلمات ، وتعويد اليد على رسمها، وكتابة ما يشابهها كتابة صحيحة .
- ٤- تكليف التلاميذ بجمع الأشياء والنظائر للمهارة المعالجة أي خارج قاعة الدرس، والبدء بتصحيحها في بداية كل حصة ، وإعطاء التعزيزات للجميع : مجيدين أو متعثرين .
- ٥- في أثناء القراءة الجهرية ، أو في أثناء استخدام السبورة للكتابة ، يثير المعلم انتباه التلاميذ إلى الكلمات التي تحمل صعوبة إملائية ، سبق علاجها ، أو هي في حيز المعالجة .
- ٦- معالجة المهارات الإملائية المتدنية مهارة بعد أخرى ، وذلك بعد إجراء اختبار تشخيصي . وترتيب هذه المهارات المتدنية ترتيباً تنازلياً ، والبدء بعد ذلك بأكثرها تعثراً ، وتعالج هذه المهارات جماعياً إذا كانت نسبة الإخفاق ٢٥% فأكثر .
- ٧- تجميع الكلمات التي مثلت صعوبة إملائية للتلاميذ في مجموعات لها خصائص مشتركة تجمعها : كالكلمات التي تتوسطها همزة مكسورة على الياء ، أو الكلمات التي بها حروف تنطق ولا تكتب أو العكس .
- ٨- الحد من عدد المهارات المعالجة في الحصة الواحدة ، ويفضل أن تكون واحدة، ويتم التركيز عليها حتى يتأكد المعلم أن تلاميذه قد أجادوها ، ولا ينتقل إلى غيرها إلا بعد إجراء اختبار بعدى؛ ليتم التأكد من السيطرة عليها .
- ٩- معالجة الكلمات الصعبة ، والاستعانة على ذلك ببطاقات توزع على التلاميذ الضعاف ، ويوجه المعلم التلاميذ إلى حروفها ، ثم إلى مقاطعها ، والتركيز على المقطع مفتاح الكلمة .
- ١٠- ربط المهارات الإملائية بالأنشطة المختلفة وبخاصة المحببة لدى التلاميذ : كالأنشطة الرياضية ، ومهرجان القراءة للجميع وغير ذلك .
- ١١- تكوين مكتبة إملائية في كل فصل ، يشارك فيها التلاميذ معلمهم في تكوينها من الممارسات التي تمت ، وترتيبها على حسب المهارات ؛ ليسهل الرجوع إليها في أي وقت عند الحاجة .
- ١٢- العناية بالعلاج الفردي لضعاف التلاميذ .
- ١٣- التركيز على المهارة الفرعية التي تمثلها الكلمة الصعبة ، وتنميتها في تتابع واستمرار في حصة الإملاء وخارجها .
- ١٤- التأكيد على فهم النص المكتوب عن طريق مطالبة التلاميذ بالإجابة عن أسئلة متنوعة .
- ١٥- الاهتمام بالمعنى قبل التهجئة عن طريق ربط الإملاء بالاستعمال التخرييرية .

- ١٦- القراءة الجهرية للنص الإملائي ضرورية ، مع مراعاة تمثيل المعنى ، وإخراج الحروف من مخارجها صحيحة .
- ١٧- الاهتمام بالإملاء في كل الواجبات المدرسية .
- ١٨- التنويه عن الأخطاء الإملائية في الأعمال التحريرية أولاً بأول .
- ١٩- متابعة كتابات التلاميذ وتصحيحها أولاً بأول دون تراخ أو تباطؤ ؛ لأن التراخي في تصحيح الخطأ يكسبه الاستمرار والممارسة ، وقد يصعب بعد ذلك التعديل والتصحيح لدى التلميذ .
- ٢٠- الاستعانة بكل الوسائل التعليمية المتاحة : البطاقات ، السبورة بكل أنواعها ، جهاز العرض فوق الرأس ، الحاسوب ، اللوحات الورقية .

وكلمة أخيرة أهمس بها في أذن معلم اللغة العربية ؛ وهي التخلص من عيوب النطق أو التحدث بالهجة العامية ، وعليه اللجوء إلى العربية الميسرة ، فإنهم إن استمعوا إلى نماذج لغوية سليمة بحروف واضحة المخارج فإنهم سيقلدونك وبالتالي تحيا اللغة العربية : استماعاً وتحديثاً وقراءةً وكتابةً .

٣- أهمية الإملاء العربي :

الإملاء فرع مهم من فروع اللغة العربية وهو من الأسس المهمة في التعبير الكتابي. وإذا كانت قواعد النحو والصرف وسيلة لصحة الكتابة من الناحية الإعرابية والاشتقاقية فإن الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية . كما أن للإملاء أثراً مهماً وبعيد المدى في حياة التلميذ أثناء الدراسة وبعدها ، وذلك لاتصاله بجميع فروع الدراسة ، وبجميع الأعمال المكتوبة ، ولاسيما أن تقييم مستوى التلميذ يتم في غالبية عن طريق اللغة المكتوبة التي يعد رسمها رسماً صحيحاً من أهم مقاييس سلامتها .

وتؤكد الدراسات أن التلميذ الضعيف إملائياً لا يتمكن من مواصلة دراسته أبعد من المرحلة الابتدائية . وغير خاف ما يلحق المتعلم الضعيف في الإملاء من ضرر في حياته ، فقد لا يسهل عليه أن يجد وظيفة في شركة أو معمل أو متجر أو مصلحة من المصالح التي يحتاج فيها العمل إلى الكتابة ، حتى وإن كانت الكتابة تستخدم فيها الآلات الحديثة مثل الحاسوب والآلات الكاتبة الحديثة .

ب- طبيعة المجتمع المصري في الوقت الحاضر :

نظراً لأن المجتمع هو الذي أنشأ المدرسة باعتبارها وسيلة إعداد الأفراد القادرين على الحياة في المجتمع والتكيف معها ، كان لا بد أن توثق أواصر الصلة بين المنهج الدراسي وبين المجتمع ، بحيث يرتبط المنهج الدراسي بحياة المجتمع الذي يعمل فيه، بما له من إمكانيات وأهداف وعلاقات متنوعة مع المجتمعات الأخرى ، وإن هروب المدرسة ومناهجها من هذا الإطار الاجتماعي، يعني هروبها من مسؤوليتها الاجتماعية، وابتعادها عن المصدر الرئيس الذي تتشوق منه وظيفة وأهدافها ومادتها .

ونظراً للتحويلات الاقتصادية والتكنولوجية للمجتمع المصرى فى الربع الأخير من القرن العشرين فى الريف والمدن ، واعتماد كل مؤسسات الدولة على التقنيات التكنولوجية بما يسمى (بالحكومة الإلكترونية) فلم يعد هناك مجال لأولئك الذين لا يجيدون القراءة والكتابة ، وغير خاف أن التعامل مع الحاسوب أو التراسل عبر الإنترنت يحتاج إلى إتقان مهارات الإملاء عند الكتابة على لوحة المفاتيح .

إن تدشين هذه الثورة التكنولوجية فى قطاعات العمل تحتاج إلى نوعية خاصة من الخريجين ، مما يلقى بظلال من الشك على قدرة المتخرج ضعيف الكتابة من الاندماج مع هذه التقنيات والتعامل معها ، مما ألقى بالمسئولية على عاتق المدرسة وعلى معلم اللغة العربية إلى إعداد الكوادر القادرة على التعامل مع هذه المستجدات . ولقد ضح المجتمع من الأخطاء الإملائية الفادحة التى تنتشر عبر كتابات التلاميذ ، و تعد خطورة الأخطاء الإملائية أنها تستمر مع التلميذ حتى بعد أن يلتحق بالجامعة ، بل تمتد إلى دارسى اللغة العربية أنفسهم والأدباء ، والمعلمين ، والصحفيين ، وعلى صفحات الصحف والمجلات ، حتى قال مصطفى أمين : " يظهر أننا نتاسينا أن كثيراً من قراء الصحف يتعلمون اللغة منها ، فكأننا بهذه الأخطاء الإملائية نعلمهم الجهل " ويقول أنيس منصور : " إننا يجب أن نعتنى باللغة العربية تلك التى لم يعرف أحد كيف ينطقها أو يكتبها " .

ولعلنا نعلم أن المناهج الدراسية بشكل عام فى كل دول العالم تخضع لعمليات تقويم مستمرة تستهدف تطويرها فى محاولة لسد الثغرات القائمة ، ولمسايرة التغيرات السريعة فى المجتمع والتى تحدث تغييرات بدورها فى الركائز التى يستند إليها أى منهج . ومنهج تعليم الإملاء لابد أن يراجع نفسه ، ويعاد النظر إليه ؛ بغية تقويمه وتعريف عنصر الضعف تلك التى أفرزت تلاميذ غير قادرين على الكتابة السليمة إملائياً .

ج - خصائص نمو تلاميذ المرحلة الإعدادية :

يمر التلاميذ فى المرحلة الإعدادية بما يسمى (مرحلة المراهقة المبكرة) وهى تمتد من سن (١٢ - ١٤) سنة ، وتتسم هذه المرحلة بالنمو السريع فى الناحية الجسمية ، والعقلية ، والانفعالية ، والاجتماعية ، واللغوية ، والوجدانية وهى نواح تنمو جميعها فى وقت واحد ، وينتشر بعضها ببعض .

وفيما يلى نقدم عرضاً سريعاً وموجزاً لأهم مظاهر النمو المختلفة لدى تلاميذ هذه المرحلة ، والتى تتميز عن غيرها من المراحل :

١- النمو الجسمى :

يتميز النمو الجسمى فى هذه المرحلة بالسرعة الكبيرة ، وعدم الاستقرار فى أجزاء الجسم المختلفة ، ويجد التلميذ فى نفسه طاقات كامنة تريد أن تعبر عن نفسها ، ويصبح قادراً على أداء ألوان مختلفة من الألعاب والحركات ؛ ولذا يجب تنمية الميول الخاصة بالمهارات الحركية ، والاهتمام بالتربية الرياضية ، وتشجيع ممارسة الألعاب الرياضية التى تؤدى إلى تكوين عادات جسمية وحركية سليمة ؛ حتى يمكن استغلال الطاقات الموجودة عند التلميذ فى هذه المرحلة استغلالاً صحيحاً وإلا تحول إلى العكس .

٢- النمو الاجتماعي :

يرتبط النمو الجسمي بالنمو الاجتماعي ارتباطاً وثيقاً ، حيث يجد المراهق أن لديه طاقات لا بد من التعبير عنها ؛ ولذا يتجه إلى جماعات الرفاق للتعبير عن تلك الطاقات ، ويميل المراهق إلى الاهتمام بالمظهر الشخصي ، وتنمو لديه نزعة الاستقلال والاعتماد على النفس ، وكذلك ينمو لديه الميل إلى الزعامة ، كما ينمو لديه حب المنافسة وإثبات الذات .

٣- النمو العقلي :

تتميز مرحلة المراهقة بأنها فترة نمو في القدرات وفي النمو العقلي ، وتصبح القدرات العقلية أكثر دقة في التعبير مثل : القدرة اللفظية والقدرة العددية ، وتزداد سرعة التحصيل وإمكاناته ، وينمو لديه : الانتباه ، والدقة ، والتذكر ، والتفكير المجرد والاستنتاج ، والحكم على الأشياء وحل المشكلات وتنمو لديه المفاهيم المعنوية المجردة مثل : الخير ، الشر ، العدالة ، والفضيلة .

٤- النمو اللغوي :

يزداد ميل المراهق إلى القراءة بهدف التسلية للخروج من العالم الذي يعيش فيه إلى عالم يجد فيه ذاته ، ومن هنا تزداد لديه الدقة في استخدام الكلمات ، واختيار الألفاظ ، وتنمو لديه ثروة لغوية جيدة وتزداد سرعته في القراءة ؛ لدقة تحكمه الإرادي في عضلات العين وقفزاتها أثناء القراءة وتنمو لديه القدرة اللفظية والدقة في استخدام التراكيب اللغوية السليمة .

٥- النمو الانفعالي (الوجداني) :

تتصف الانفعالات في هذه المرحلة بأنها انفعالات عنيفة متهورة لا تتناسب مع مثيراتها ، ولا يستطيع المراهق التحكم فيها ، ولا في المظاهر الخارجية لها ويلاحظ على المراهق في هذه المرحلة عدم الثبات الانفعالي والتناقض الانفعالي بين الحب والكره ، والشجاعة والخوف . . . والميل إلى الاستقلال الانفعالي عن الوالدين وتكوين الشخصية المستقلة ، وكذلك يلاحظ عليه : الخجل ، والميول الانطوائية ، والتمركز حول الذات ، والهروب إلى الخيال ، وأحلام اليقظة ؛ لإثبات الذات .

وعلى المعلم أن يكون فطناً عند تخطيط وتنفيذ وتقويم درس الإملاء إلى الاسترشاد بمظاهر النمو واحتياجاته في هذه المرحلة ، والأهم من ذلك أن يتم اختيار القطعة الإملائية التي تمثل مادة الإملاء في ضوء خصائص النمو السابقة كما يلي :

مظهر النمو	الإجراءات التدريسية المناسبة له
اندفاع المراهق ، ومحاولته التعبير عن الطاقات الكامنة لديه وميله إلى الحركات	يتطلب من المعلم أن يوظف الأنشطة الموجودة في دليل المعلم في امتصاص هذه الطاقة ، كما يتطلب منه اختيار القطعة التي تتلاءم مع الحركة والنشاط وألعاب الفصل ، وجماعات النشاط المختلفة ، والاهتمام بالرحلات ، والذهاب إلى الحدائق والتمتع بجمالها وبخاصة في الربيع .
مع زيادة ميله للإعجاب بالأبطال	يتطلب ذلك من المعلم اختيار القطع الإملائية التي تُتحدث عن الشخصيات التي ينبغي اتخاذها القدوة والمثل : دينياً أو علمياً أو عسكرياً كالحديث عن رسول الله ﷺ وعمر بن الخطاب وخالد بن الوليد وأحمد زويل .
مع زيادة نمو القدرة اللفظية واللغوية في هذه المرحلة	يكف التلميذ بجمع شواهد ممثلة للقواعد الإملائية من الكتب المدرسية ، أو خلال مطالعته للمجلات والدوريات والكتب في حصة المكتبة ، كما يتم اختيار القطعة الإملائية التي تعمل على زيادة الحصيلة اللغوية عند التلميذ في هذه المرحلة .
ولأن هذه المرحلة تتسم بعدم الثبات الانفعالي عند التلميذ	يتم اختيار القطعة الإملائية التي تساعد على ضبط النفس والتمسك بالسلوك القويم ، والقيم الهادفة مثل : الصدق والأمانة وحب الخير .. إلخ . وإتاحة الفرصة للتلميذ للتعبير عن ذاته .
ومع التغيرات السريعة والمفاجئة للنمو الجسمي في هذه المرحلة	يتم اختيار القطع الإملائية التي تقدم له نماذج لأبطال رياضيين ، كما تتضمن القطعة الإملائية ما يساعد التلميذ على فهم هذه التغيرات وتقبلها ، والتوافق معها ، والاهتمام بالتربية الصحيحة .
ومع زيادة النمو العقلي في هذه المرحلة	يتم اختيار القطعة الإملائية التي تناسب الفروق الفردية بين التلاميذ والتدرج في عرضها من البسيط إلى المركب ، ومن السهل إلى الصعب ، ومن المحسوس إلى المجرد .
ومع زيادة النمو الاجتماعي للتلميذ وميله إلى جماعة الرفاق	يتم اختيار القطعة الإملائية التي تعمل على تشجيع التنافس الشريف بين التلاميذ ، وتنمي فيهم حب الخير للجميع .

خلاصة ونتعقيب :

تعمقت جوانب استفادة الدراسة الحالية من الإطار النظري فيما يلي :

- ١- قدم الباحث تنظيراً عن دليل المعلم من ناحية : مفهومه ، ومحتوياته ، وأهميته فى رفع كفاءات تدريس الإملاء وتحسين المخرجات التعليمية . ثم أرفد الباحث بعد ذلك توظيفه للمحتويات السابقة فى بناء دليل المعلم فى الإملاء ؛ مما أضاء الطريق أمام الباحث لصياغة الصورة النهائية لدليل المعلم موضوع الدراسة الحالية .
- ٢- قدم الباحث تنظيراً للكفاءات التدريسية من ناحية : أنواعها ، أسس تحديدها ، شروط صياغتها وكيفية تقويمها ، مما كان له أعظم الأثر فى بناء بطاقة الملاحظة التى سوف يعتمد عليها الباحث فى تقويم الكفاءات التدريسية للإملاء عند مدرسى اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية .
- ٣- قام الباحث بتحليل للأسس العامة التى ينبغى أن يتم بناء الدليل فى ضوءها ، فرجع إلى :
 - طبيعة الإملاء .
 - طبيعة المجتمع المصرى فى الوقت الراهن .
 - خصائص نمو تلاميذ المرحلة الإعدادية .

وهو بذلك التحليل يقدم الروافد الأساسية التى يستقى منها دليل المعلم فلسفته وأهدافه ، فينعكس ذلك على مكوناته التى ينبغى أن تبلور فلسفته وتمهد لتحقيق أهدافه ، كما استقى الباحث من الروافد السابقة قائمة بالأسس الخاصة لبناء دليل المعلم فى الإملاء موضوع الدراسة الحالية والتى سوف يعرض لها الباحث فى الفصل التالى .