كلية التربية
المجلة التربوية
***

﴿ بسم الله الرحمن الرحيم ﴾

# دليل إرشادي مقترح لتطبيق نمط الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف: دراسة ميدانية في المدارس الابتدائية بمحافظة الإسكندرية

إعداد

**د. السيدة محمود إبراهيم سعد**
أستاذ الإدارة التربوية وسياسات التعليم المساعد
كلية التربية – جامعة الإسكندرية

**DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020.**

المجلة التربوية. العدد السابع والسبعون. سبتمبر ٢٠٢٠م

**Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)**

**الملخص:**

**تعددت أنماط الإشراف التربوي الحديث نتيجة التطورات التي طرأت على مفهوم الإشراف التربوي، ويعد نمط الإشراف الوقائي أحد الأنماط الحديثة في الإشراف التربوي التي تركز على المعلم المبتدئ، حيث يساعد المشرف المعلم في منع حدوث السلوكيات غير المرغوب فيها من الطلاب، ويحدد السياق الذي من المحتمل أن يحدث فيه هذا السلوك، ثم يقدم بدائل وتعزيزات للسلوكيات المتوقعة. وقد ربطت عديد من الدراسات بين الإشراف التربوي وإدارة الصف؛ لذا كان من أبرز أهداف البحث الحالي معرفة مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف من وجهة نظر المعلمين حديثي التعيين في المدارس الابتدائية بمحافظة الإسكندرية، واتبع البحث المنهج الوصفي المسحي، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث بلغت عينة البحث(٣١٥) معلم/معلمة، وكان من أهم نتائج البحث أن تقدير عينة البحث للممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف جاء بدرجة (متوسطة) بمتوسط وزني مقداره (٣.٢)، ولا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات عينة البحث في مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف تبعًا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم، بينما وُجدت فروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغيرات (التخصص، والإدارة التعليمية، وعدد الدورات التدريبية الحاصل عليها المعلم في إدارة الصف)، وتم اقتراح دليل إرشادي هدف إلى نشر المعلومات وتبادلها حول آليات تطبيق الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف.**

**الكلمات المفتاحية: دليل إرشادي – الإشراف التربوي– الإشراف الوقائي– إدارة الصف– المعلم المبتدئ–المدارس الابتدائية– محافظة الإسكندرية.**

## *Proposed Guide for Applying the Preventive Supervision Style in some Classroom Management Processes: A Field Study in Primary Schools in Alexandria Governorate*

As a result of developments in the concept of educational supervision, there are many styles of modern educational supervision; one of the modern styles of educational supervision that focuses on the novice teacher is the preventive supervision style. The supervisor helps the teacher to prevent undesired behaviors from students, identifies the context in which that behavior is likely to occur, and then provides alternatives and reinforcements for the expected behaviors. Several studies have linked educational supervision and classroom management, so it was one of the most prominent goals of the current research is to know the level of preventive practices that the technical director follows in some classroom management processes from the viewpoint of newly appointed teachers in primary schools in Alexandria Governorate, and the research followed the descriptive survey method, and the questionnaire was used as a tool to collect data, the research sample reached (315) teachers. The research reached a set of results, the most important of which are: the estimation of the research sample for the preventive practices followed by the technical director in some classroom management processes came with a degree (medium) with a weighted average of (3.2), and there are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the averages of the research sample in the level of preventive practices that the technical director followed in some classroom management processes according to the variable of the teacher's academic qualification, while statistically significant differences were attributed to the variables of specialization, educational administration, and the number of training courses obtained by the teacher in classroom management. A guide has been proposed; it aimed at disseminating and exchanging information about procedures and mechanisms for applying preventive supervision in some classroom management processes.

**Key Words:** Proposed Guide - Educational Supervision - Preventive Supervision - Classroom Management - Novice Teacher - Primary School - Alexandria Governorate.

## مقدمة البحث:

زاد الاهتمام بالتربية والتعليم في الوقت الحالي بسبب التغيرات المجتمعية المستمرة، والتنوع في مجموعات الطلاب وخصائصهم واحتياجاتهم؛ ومن ثم جاءت أهمية إدارة هذا القطاع بما يتوافق مع مفاهيم الإدارة الحديثة التي ترتكز على أهمية العامل الإنساني واحترامه وتوجيهه، وتقديم العون والمساعدة حتى يقوم بتأدية دوره بكفاءة وفاعلية، وتوفير الموارد، وتيسير الإمكانيات، وتهيئة الظروف البيئية والاجتماعية بما يحقق الأهداف التربوية المنشودة.

وقد تطورت النظرة إلى الإدارة التعليمية تطورًا كبيرًا في السنوات الأخيرة، وجاء هذا التطور نتيجة عدة عوامل، منها: الاعتراف بالقوى الجديدة التي تشكل النظرة الجديدة للإدارة كالتكنولوجيا الحديثة، والتركيز على الإدارة التعليمية بوصفها ظاهرة سلوك وأداء وتفاعل اجتماعي وعلاقات إنسانية، الأمر الذي انعكس بدوره على الإدارة المدرسية لتضع الطالب محورًا للعملية التعليمية؛ مما يستوجب من المدرسة تسخير كل إمكاناتها وطاقتها لخدمة الطالب، ومساعدته على التزود بالعلم والمعرفة والقيم (عبد الغفار، ٢٠١٣: ٤٢-٤٣).

ولكي يتم تنمية قدرات الطلاب في المدارس وتحسين عملية التعلم فإنه يتعين وجود معلم متمكن من مادته العلمية، يتفاعل مع الطلاب باحترافية داخل الصف الدراسي، حتى تكون هناك مخرجات تعليمية ذات جودة ونوعية عالية، سواء على مستوى المعلم أو المتعلم، وقد أشار "سابستين" و"هيرمان" و"رينك" (Sebastian; Herman; Reink, 2019:134) إلى أن تنفيذ المعلمين لممارسات إدارة الصف يتأثر بالصحة التنظيمية للمدرسة، فهي إحدى جوانب البيئة الاجتماعية الأوسع التي تم افتراضها للتأثير على تنفيذ التدخلات وكذلك السياقات التنظيمية والإشرافية على أداء المعلم، والتي يمكن أن تؤثر على تنفيذه للتدخلات الفعَّالة؛ ومن ثم تحسين بيئات الصف الدراسي ونتائج الطلاب، وأكد كل من "كياكجي" و"يلماز" و"ساهين" (Kayıkcı; Yılmaz; Sahin, 2017:160) أن الإشراف التربوي يعد أداة لمساعدة المعلمين، وتمكينهم من تطوير التعليم وتحسينه، وتزيد من تحصيل الطلاب، مرتكزًا على حقيقة مفادها أنه كلما زاد عدد المعلمين المؤهلين كلما زاد عدد الطلاب الذين يتعلمون أكثر وأفضل.

وقد أشار الدليمي (٢٠١٦: ١٩) "أن الإشراف التربوي عملية تهدف إلى تطوير المعلم

علميًّا ومهنيًّا وشخصيًّا، وتحسين مستوى أدائه داخل الصف بصفة خاصة، وإطار العمل المدرسي بصفة عامة في مناخ يسوده الاحترام والتعاون وروح العمل الجماعي؛ وذلك بالارتقاء بمستوى العملية التربوية في المدرسة، ومستوى تحصيل التلاميذ فيها".

وقد زادت أهمية التركيز على كيفية إحداث تحسين مستمر في العملية التعليمية، وتقديم الدعم والمساعدة للمعلم والطالب، الأمر الذي يتطلب تعزيز استخدام وتطبيق أنواع جديدة من التفكير والمواقف والممارسات والأساليب والأنماط التربوية الحديثة لتحسين نوعية تعليم الطلاب حسب ما تمليه الظروف واحتياجات الموقف، مع الأخذ في الاعتبار قدرات المعلم المهنية، إضافة إلى جميع العناصر التي تؤثر في عمليتي التعليم والتعلم.

ويهتم الإشراف التربوي –في الأساس– بالعناصر البشرية المكونة للتنظيم الإداري أو المؤسسة التربوية، وهو يهدف إلى إقامة علاقات إنسانية بوصفه خدمة فنية متخصصة، يقدمها المشرف التربوي المختص إلى المعلمين الذين يعملون معه بقصد تحسين عملية التعلم والتعليم، وتعمل الخدمة الإشرافية على تمكين المعلم من المعرفة العلمية المطلوبة والمهارات الأدائية اللازمة على أن تقدم بطريقة إنسانية تكسب ثقة المعلمين، وتزيد تقبلهم وتحسن اتجاهاتهم (عبد الحكيم، ٢٠١٥: ٣٣٦).

وقد ركز الإشراف المعاصر Contemporary Supervision على تقييم العملية التعليمية التعلمية وتطويرها، واتخاذ التدابير اللازمة لجعلها أكثر فعالية، ومعرفة العناصر التي تؤثر عليها، ويُعد إنشاء علاقة شراكة استنادًا إلى مبدأ العمل بين الأفراد المعنيين لحل المشكلات أمرًا حيويًّا؛ وذلك لتحسين كفاءة المعلم، وفي الوقت نفسه يعد المشرفون التربويون أشخاصًا يُناط بهم تدريب الشخص الخاضع للإشراف، والاهتمام به أكثر من مشاكلهم الإشرافية؛ ذلك أن الإشراف المعاصر يعتبر العملية التعليمية بيئة ديمقراطية في مجملها ترتكز على التعاون والمشاركة والعمل الجماعي (Cetin, 2018:330).

وقد ميز "أبولوت وآخرون" (Apolot, et al., 2018:19) بين نوعين من الإشراف، وهما: الإشراف العام General Supervision، والإشراف التعليمي Instructional Supervision، ويشمل الإشراف العام الإشراف على الأنشطة التي تتم بشكل أساسي خارج الصف الدراسي، في حين ينطوي الإشراف التعليمي على الأنشطة التي تتم داخل الصف الدراسي من أجل تحسين التدريس والتعلم؛ مما يجعله موجهًا نحو النتائج أكثر للمتعلمين.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أهمية الربط بين الإشراف التربوي وإدارة الصف، فعلى سبيل المثال: أكدت دراسات كل من "تشابالا" (Tshabalala, 2013:30)؛ و"إيجو" (Egwu, 2015:99) على أن الإشراف من أهم التقنيات لتحقيق الإدارة الفعَّالة للصفوف الدراسية، والإشراف على التدريس في الفصل، وتحفيز تعلم الطلاب، وأشار (عامر، ٢٠١٠: ٥٥) إلى أن إدارة الصف الدراسي من أبرز أهداف الإشراف التربوي، وأكد "دايد" وآخرون (Daud, et al, 2018:514)على أن تطبيق الإشراف في التدريس والتعلم في الصفوف الدراسية يعد أمرًا أساسيًّا لتوجيه تدريس المعلم في الفصل وإدارته له، وكذلك لتعزيز تحفيز المعلمين من خلال التغذية الراجعة البنَّاءة، حيث تؤدي العملية الإشرافية دورًا بارزًا في تقييم كفاءة المعلمين من حيث مهاراتهم ومعرفتهم وسلوكهم نحو التدريس والتعلم في الصف، وتحقيق الضبط الصفي من خلال إشراك الطلاب، ويساعد الإشراف المعلمين على تحسين كفاءتهم التدريسية حتى يصبح المعلمون أكثر ثقة وقدرة على التغلب على المشكلات الصفية، وتحسين كفاءة التدريس في الفصول الدراسية من خلال تنمية القدرة على تقديم محتوى تعليمي بشكل منهجي وبطريقة منظمة؛ وذلك باستخدام لغة يسهل فهمها من قبل الطلاب.

وأشار"الدليمي (٢٠١٦: ٢٨) إلى أن الضعف في إعداد المعلمين والمناهج والوسائل والأساليب وغيرها من الجوانب الأخرى، جعل التركيز مؤخرًا على ضرورة تطوير العملية الإشرافية، والتأكيد على أهمية الدور الذي يضطلع به المشرف داخل حجرة الصف، وأضاف كل من "ألتر" و"هيادون"(Alter; Haydon, 2017:1) أن من أهم مجالات الإشراف التربوي المعاصر ما يتم تنفيذه من خلال الإشراف على الصف ويستخدم بشكل خاص في التطوير المهني للمعلمين، وفقًا لهذا يمكن للمشرف إجراء تنبؤات وتوقعات حول ما يمكن أن يحدث داخل البيئة الصفية من مشكلات في كافة مراحل الإدارة الصفية وعملياتها خاصة للمعلم المبتدئ، وهذا ما أن إدارة سلوك الصف الدراسي وما يحدث فيه من مشكلات أو صعوبات معروفة ومتكررة للمعلمين هو عملية مهمة ومركبة خاصة لدى المعلمين في بداية حياتهم المهنية.

وذكر "عليان وآخرون" (٢٠٠٩: ٧٦) أن من أهم مهارات الإشراف التربوي الحديث تهيئة المعلمين الجدد لعملهم، حيث يتم إعداد المعلمين للمهمات التعليمية في الجامعات، وتدريبهم على مطالب العمل ميدانيًّا أثناء الدراسة، ولكنهم من ناحية عملية يواجهون

مشكلات حقيقية عندما يباشرون أعمالهم الفعلية في المدارس التي يعينون للعمل فيها، وتقع على جهاز الإشراف التربوي مسؤولية إعداد المعلمين الجدد لعملهم.

وقد تعددت أنماط الإشراف التربوي المعاصر وتنوعت نتيجة التطورات التي طرأت على مفهوم الإشراف التربوي ونظرياته وأهدافه، والتوسع الكبير في مجالاته، وأشار "العبيدي" (٢٠١٠: ١٠١) إلى ظهور أنماط إشرافية جديدة تستهدف حماية العملية التعليمية من الوقوع في الممارسات الخاطئة، وهذا يتطلب من المعلمين الجدد التكيف مع عملهم الجديد، وقد أكد "الزهيري" و"السعيد" (٢٠٠٥: ٢٤٧) ضرورة تبني نموذج إشرافي مناسب لفئة المعلمين، ما بين حديثي التعيين وذوي الخبرة، ومن يعانون من صعوبات معينة في مجال عملهم التعليمي، وأشارت "سالم" (٢٠١١: ٤٥٥) أن فعَّالية المشرف التربوي تظهر بصورة واضحة في اختياره الصحيح من بين الأنماط الحديثة، بما يسهم في إثراء العملية التعليمية، ويدعم العملية الإشرافية في آن واحد، وأضاف ستين (Cetin, 2018:330) أن محور الإشراف المعاصر هو أن الشخص الخاضع للإشراف يتعلم شيئًا ما من الإشراف؛ ومن ثم يقوم المشرف بدور الإدراك المبكر للفجوات في الأداء الصفي للمعلم، وتقديم التوجيه لإزالة هذه الفجوات واقتراحات تحسين الظروف قبل حدوثها.

من منطلق أن أكثر الطرق فعالية هي التي تركز على السلوك المرغوب باستخدام فنيات الإدارة الصفية التي ترتكز على منع ظهور المشكلات Problem Prevention واستخدام استراتيجيات المنع Prevention أكثر من محاولة تناول المشكلات بعد حدوثها، الأمر الذي يوجد بيئة تعلم جيدة وأقل قدر من المشكلات (حجي، ٢٠٠٩: ١٩٦-١٩٧)، والمعلم الفعَّال هو الذي تعتمد طريقته في معالجة المشكلات الصفية على الوقاية من المشكلات داخل حجرة الصف، ومنع وقوعها قبل حدوثها (البدري، ٢٠٠٥: ١٩٢).

ويعد الإشراف الوقائي Preventive Supervision أو إشراف ما قبل التصحيح Pre-Correction أحد الأنماط الحديثة في الإشراف التربوي التي تركز على المعلم الجديد أو المبتدئ أو حديث التعيين في مهنة التعليم، حيث يساعد المشرف المعلم في منع حدوث السلوكيات غير المرغوب فيها، ويحدد السياق الذي من المرجح أن يحدث فيه هذا السلوك، ثم يقدم بدائل وتعزيزات للسلوكيات الاجتماعية والتعليمية المتوقعة، وأكد كل من الفدا (٢٠١١، ٢٢٨-٢٤٧)؛ وآل ناجي (٢٠١٦: ٣٧٢) على أن الإشراف الوقائي أحد أنماط الإشراف التربوي، والذي يمكن تصنيفه تبعًا للنتائج المتوقعة منه، حيث يعمل المشرف

التربوي من خلال خبرته على مساعدة المعلم، وتنبيهه من الوقوع في الخطأ، وتسيير العملية التعليمية بالشكل الذي يتوقعه المشرف التربوي الخبير؛ وبذلك يمنح الإشراف الوقائي المعلم القدرة على أن يكتسب تقدير الطلاب واحترامهم، وعلى مواصلة النمو والتطور في المهنة، ومواجهة مواقف جديدة.

وأضاف كل من حسين والقثامي (٢٠١٩: ٢٤٠) أن أهم ما يميز نمط الإشراف الوقائي أنه يعتمد على إجراءات وقائية يجب أن يقوم بها المشرفون التربويون بحيث تمنع أو تحد على الأقل من وقوع المعلم في الأخطاء خلال ممارسته العملية التعليمية التعلمية، أما الاتجاهات أو الأنماط الأخرى فتعتمد في مجملها على الناحية العلاجية والتصحيحية، وهذا الدور يتم بعد الوقوع في الخطأ.

وهناك علاقة قوية بين الإشراف الوقائي وعمليات إدارة الصف، حيث أن المشرف التربوي الذي يتبنى النمط الوقائي في إشرافه على المعلمين هو مسؤول عن تقديم التعليمات وطرح التوقعات بشأن المشكلات الصفية المحتملة، ويعتمد على استراتيجيات مختلفة عن التي يستخدمها المشرفون في الأنماط الإشرافية الأخرى، كما أنه يعد مسؤولًا عن تقديم توقعات تفصيلية للمعلم حتى يتمكن من تسهيل مشاركة الطلاب في العمل الصفي، مع الأخذ في الاعتبار أنه لا توجد منطقة خالية تمامًا من الأخطاء أو المشكلات في البيئة الصفية، ولكن يسعى المشرف التربوي بشكل أو بآخر إلى تقليلها أو منع حدوثها، أو الحد من تفاقمها من منطلق مبدأ "الوقاية خير من العلاج".

ومن أبرز نتائج العلاقة بين نمط الإشراف الوقائي وعمليات إدارة الصف، هي: وجود صفوف دراسية سِلْميَّة Peaceful Classrooms كما أطلق عليها "مايو" (Mayo, 2000)، أو إدارة صفية استباقية Proactive Classroom Management كما أطلق عليها كل من "ايفرستون" و"بول" (Evertson; Poole, 2008) و"سايمونسن" و "مايرز" (٢٠١٥)، أو ضبط وقائي للصف Preventive Discipline كما أطلق عليه كل من "بيراكتار" و"دوجان" (Bayraktar; Dogan, 2017:31)، وتهدف هذه النوعية من الصفوف إلى مساعدة الطلاب على أن يصبحوا موجهين ذاتيين في تعلمهم وسلوكهم، ومعلمين استباقيين يشخصون الواقع باستمرار، ويجددون نظرياتهم حول كيفية إبراز الأفضل في طلابهم، إنهم يفهمون قوة ديناميكيات المجموعة للتأثير على السلوك الفردي، ويدركون

أن أفضل طريقة لمنع المشكلات الصفية هي تحفيز طلابهم وإشراكهم في العمل الصفي، ودعم السلوك الإيجابي، ويعلْمون الطلاب الذين يعانون من مشاكل الانضباط المستمرة مهارات اجتماعية جديدة وبنَّاءة بمساعدة مشرف تربوي محترف، يقدم خبرته في التدريس إلى المعلم في بداية حياته المهنية.

وعادة ما يعمل المعلم المبتدئ في بداية حياته المهنية بالمدرسة الابتدائية، وهي المدرسة التي تقدم ما يسميه التربويون (الحد الأدنى من الثقافة)، وهذا الحد في زيادة مستمرة، نظرًا لما يطلق عليه: (ثورة المعرفة، والانفجار المعرفي، والتقدم العلمي والتقني)، الأمر الذي يتطلب تطويرًا لدور معلميها؛ ومن ثم حاجته المستمرة للإشراف التربوي (حجي، ٢٠٠٩: ٨٢).

وقد كان من أبرز الاستراتيجيات الحاكمة والموجهة للخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر (٢٠١٤-٢٠٣٠) التركيز على المدرسة الابتدائية بما يؤهلها لأن تكون قاعدة قوية للمراحل الأعلى، مع الاهتمام الشديد بتنمية قدرات التلاميذ للتمكن من أساسيات الحساب، ومهارات الكتابة والقراءة، والتعامل مع التقنية في إطار قيمي ينمي شخصية الطفل في جوانبها كافة، بالإضافة إلى توفير بيئة مدرسية جاذبة ومنضبطة وآمنة وخالية من العنف والسلوكيات غير المرغوب فيها، وتعمل طول الوقت على احتواء الطلاب، وإشباع احتياجاتهم التربوية والتعليمية، وتوفير الخدمات والرعاية المتكاملة للطلاب (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥: ٥٥).

وبمسح الواقع تبين للباحثة أنه لا يوجد دليل للتوجيه الفني في مصر في أي مرحلة دراسية، بحيث يلتزم الموجه الفني بعناصره، ويكون مرجعًا للأداء كما هو معمول به في بعض الدول العربية، فعلى سبيل المثال: يوجد دليل للمشرف التربوي في فلسطين (العاجز؛ حلس، ٢٠٠٩)، ودليل الإشراف التربوي في سلطنة عمان (دائرة الإشراف التربوي في سلطنة عمان، ٢٠٠٥)، ودليل المشرف التربوي المتميز لنيل جائزة التعليم للتميز في المملكة العربية السعودية (وزارة التعليم، ٢٠١٨).

ومن خلال المعطيات السابقة سعت الباحثة إلى ربط الإشراف التربوي بمجال إدارة الصف، وخاصة النمط الوقائي في الإشراف التربوي من خلال اتباع المشرف التربوي مجموعة الإجراءات التي تمنع أو تحد أو تقي المعلم المبتدئ/ حديث التعيين من الوقوع في المشكلات

التي تحدث داخل الصف الدراسي، الأمر الذي يقلل حدوثها، ويحد من تفاقمها، كذلك العمل على وضع دليل إرشادي لكيفية تطبيق نمط الإشراف الوقائي في إدارة الصف؛ ليكون بمثابة المرجعية لكل من المشرف/الموجه والمعلم حديث التعيين في المرحلة الابتدائية في إيجاد بيئة صفية إيجابية سِلْميَّة، تحقق أهدافها وأهداف الإشراف التربوي بكفاءة وفاعلية.

## مشكلة البحث وأسئلته :

إن المتتبع لواقع الإشراف التربوي في مصر يجد أنه يعاني عديد من المشكلات، فقد توصلت نتائج دراسة "علام" (٢٠١٤: ١٤٧) إلى أن "تأهيل القيادات الإشرافية في مصر لم يخرج عن استصدار قرارات سواء على مستوى المديريات والإدارات التعليمية، أو على مستوى المدارس"، كما توصلت نتائج دراسة "عبد النعيم" (٢٠١٦: ٤٣١-٤٣٣) إلى عدم وجود خطة إستراتيجية لعمل التوجيه الفني في جمهورية مصر العربية، رغم أهميته في المساعدة على التأقلم مع البيئة الخارجية والداخلية لكل مؤسسة تعليمية، وعدم تقديم التغذية الراجعة لمعلميهم، كذلك لا يقوم التوجيه بتدريب المعلمين على الاستراتيجيات الحديثة التي ترفع مستوى أدائهم المهني والأكاديمي، وتوصلت نتائج دراسة "الصيفي" (٢٠١٨: ٧٧١) إلى أن هناك مشكلات تواجه عملية التوجيه الفني في مرحلة التعليم الأساسي، وجاءت المشكلات المتعلقة بالمعلم هي الأكثر تأثيرًا، حيث جاءت نسبتها (٦٠%) مقارنة بنسبة (٥٦%) بالنسبة للمشكلات المتعلقة بالموجه الفني.

وكشفت دراسة "سالم" (٢٠١١: ٤٥٦) عن عدد من المشكلات التي تعوق الإشراف التربوي في المدارس الابتدائية في مصر -على وجه الخصوص-، وهي: كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المشرفين التربويين/الموجهين، وعزوف بعض ممن يتوافر فيهم معايير الاختيار للأعباء الوظيفية، أو صعوبة الانتقالات بين المدارس التي يتم الإشراف على معلميها، مع عدم وجود حوافز مناسبة لطبيعة عملية الإشراف التربوي.

كما أشار مشروع البنك الدولي "دعم إصلاح التعليم في مصر" أنه لا يوجد اتساق بين الإشراف التربوي والحوافز، كما أن هذا لا يعمل على تحفيز المعلم بما يكفي لتحسين معرفته أو ممارسات التدريس الخاصة به، "فالإشراف التربوي في مصر لا يزال يعتمد بصورة كبيرة على الطرق التقليدية التي يكون فيها المعلم محور العملية التربوية وليس الطالب" (البنك الدولي، ٢٠١٨: ٦).

**ويبدو أن مراحل تطور الإشراف التربوي في مصر توقفت عند مرحلة التوجيه، ولم تطور إلى مرحلة الإشراف التربوي، وما زال المسمى الوظيفي للمشرف التربوي هو "موجه" (الزهيري؛ السعيد، ٢٠٠٥: ٢٤٧)، ويتدرج وظيفيًّا بين موجه عام مادة أو نشاط، وموجه أول مادة أو نشاط، وموجه مادة أو نشاط (قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٤٢٨) لسنة ٢٠١٣)؛ (قرار وزاري رقم (١٦٤)، ٢٠١٦).**

**كما أوصت بعض الدراسات مثل: دراسة "سالم" (٢٠١١: ٤٥٦) "بضرورة إحلال أنماط إشرافية تهتم بالجماعة وتعمل على تطوير وتنمية قدرات المعلم"، وأوصت دراسة "عبد الرحمن" (٢٠١٨: ٣٤٧) بضرورة ممارسة المشرفين التربويين أنماط إشرافية حديثة، وفي مقدمتها الإشراف الوقائي، من خلال إعادة النظر في منظومة الإشراف التربوي وأنواعه وأساليبه المستخدمة تجاه المعلمين، وأوصت دراسة "يوسف" (٢٠١٣: ١٨٥) "بضرورة إعداد دليل للمشرف التربوي في مصر يتضمن مفهومه وأهدافه وأهميته وأساليبه المختلفة الملائمة لكل فئة من فئات المعلمين".**

**وفي إطار تأكيد العلاقة بين الإشراف التربوي وإدارة الصف، أوصت دراسة "عبد الفتاح" (٢٠٠٥: ١١٦) بضرورة قيام الموجهين بدور فاعل في مجال إدارة الصف، وذلك من خلال تعريف المعلم بكل ما هو جديد ومفيد في مجال إدارة الصف ومتابعة ذلك دوريًّا، لضمان التحسين المستمر، حيث كان من أبرز نتائج هذه الدراسة أن نسبة (٥٣%) من إجمالي معلمي المرحلة الابتدائية ليس لديهم فكرة مسبقة عن مفهوم إدارة الصف، وتجدر الإشارة بأن قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٤٢٨) ( ٢٠١٣ :١٠) اعتبر مجال إدارة الصف من المجالات التي تحدد المعايير الملزمة للأداء التعليمي لوظائف المعلمين في وزارة التربية والتعليم المصرية، والذي من خلاله يتم "استخدام خطط وأساليب تعليمية استجابة لحاجات الطلاب، وتيسير خبرات التعليم الفعَّال، وإشراك الطلاب في حل المشكلات، والتفكير الناقد والإبداعي، وتوفير مناخ ميسر لتحقيق العدالة في التعامل مع الطلاب، والاستخدام الفعَّال لأساليب متنوعة لتنشيط وتحفيز الطلاب، وإدارة الوقت المخصص للتعلم بكفاءة، والحد من الوقت الفاقد".**

**وفي مصر على وجه الخصوص يحتاج المعلم الجديد إلى توجيه وإرشاد فيما يتعلق بإدارة الصف نظرًا لارتفاع كثافة الفصول، الأمر الذي يؤدي إلى ضعف السيطرة على الفصول**

وتحويلها إلى ساحة من الفوضى، ولا يملك بعض المعلمين القدرة التي تمكنهم من إعادة الانضباط في الفصول خاصة في المدارس الابتدائية، نظرًا لطبيعة نمو الطلاب في هذه المرحلة، وبالتالي انخفاض الفائدة المرجوة من وقت الحصة (الباسل؛ عيسوي؛ الشربيني، ٢٠١٨: ٣٥٦-٣٥٧)

وعلى مستوى محافظة الإسكندرية توصلت نتائج دراسة "يوسف" (٢٠١٣: ١٨٣) إلى أن المشرف التربوي لا ينوع في أساليبه الإشرافية، ويلجأ إلى أسلوب إشرافي واحد مع كل المعلمين بالرغم من الفروق والاختلافات الموجودة بينهم؛ مما يعرض المعلم إلى كثير من المشكلات، كما توصلت نتائج دراسة (عطية، ٢٠١٥ :٣١٥) إلى ضرورة تغيير الممارسات والأساليب الإشرافية الحالية لتكون مبنية على أسس واضحة، مع ضرورة التركيز على النماذج الحديثة للإشراف التربوي، والتوعية بأهمية هذه النماذج والتدريب عليها.

وقد أجرت الباحثة دراسة استطلاعية (انظر ملحق ١) هدفت إلى معرفة واقع الاستفادة من الإشراف الوقائي، من خلال معرفة مفهوم الإشراف الوقائي، وتعرف طبيعة ممارسات المشرف التربوي في توجيه المعلم من حيث كونها وقائية أم علاجية، ومدى الاستفادة من الإشراف الوقائي في إدارة الصف، وأهمية الإشراف الوقائي في تحسين الأداء الصفي للمعلم، ومدى معرفة الموجه الفني للاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي بصفة عامة والوقائي بصفة خاصة.

وتكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (٨١) معلم ومعلمة وموجه مادة في المرحلة الابتدائية في بعض الإدارات التعليمية بمحافظة الإسكندرية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

نسبة (٦٠.٥%) من إجمالي العينة لا تعرف ماهية الإشراف الوقائي، وحوالي نسبة (٦٠%) لم توجه المعلم إلى تطبيق الممارسات الوقائية داخل الصف.

نسبة (٥٧%) تقريبًا من إجمالي العينة أشارت إلى أن ممارسات الموجه الفني في توجيه المعلم بصفة عامة علاجية، وحوالي نسبة (٤٣%) ممارسات وقائية.

نسبة (٦٠.٥%) تقريبًا من إجمالي العينة تعرف ماهية الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي بصفة عامة، وحوالي نسبة (٣٨.٣%) من إجمالي العينة تعرف ممارسات الإشراف الوقائي بصفة خاصة.

**أجمعت نسبة (٩٣.٨%) من إجمالي عينة البحث على أهمية توجيه المعلم لتطبيق الممارسات الوقائية داخل الصف الدراسي، ونسبة (٩٢.٦%) على أن الممارسات الوقائية يمكن أن تؤدي دورًا كبيرًا في تحسين أداء المعلم داخل الصف الدراسي.**

**وتشير مجمل نتائج الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة إلى ضعف الممارسات الوقائية، وغلبة الممارسات العلاجية في التوجيه الفني في بعض الإدارات التعليمية بمحافظة الإسكندرية، بالإضافة إلى قلة المعرفة بنمط الإشراف الوقائي، سواء من وجهة نظر الموجهين الممارسين له، أو المعلمين المتأثرين به، وأجمعت العينة على أهمية توجيه المعلم لتطبيق الممارسات الوقائية داخل الصف الدراسي كونها تؤدي دورًا كبيرًا في تحسين أدائه في إدارة الصف.**

**وفي ضوء ما توصلت إليه البحوث والدارسات السابقة من نتائج، وما انتهت إليه من توصيات، وما توصلت إليه الدراسة الاستطلاعية من نتائج، سعت الباحثة إلى معرفة واقع الممارسات الوقائية لدى الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف في المدارس الابتدائية بمحافظة الإسكندرية، ومحاولة إعداد دليل للإشراف التربوي في كيفية تطبيق الإشراف الوقائي؛ ليكون بمثابة مرجعية للموجهين في تحسين ممارساتهم الإشرافية نحو توقع المواقف والمشكلات الصفية والتخطيط وفقًا لذلك، وكذلك المعلمين في معرفة الإجراءات الوقائية المفترض اتباعها داخل الصف لتقليل حدوث المشكلات الصفية، وعليه سعت الباحثة لتحقيق ذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:**

**ما الأطر النظرية للإشراف التربوي الوقائي والإدارة الصفية في ضوء أدبيات الإشراف التربوي والإدارة المدرسية والصفية؟**

**ما ممارسات نمط الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف: (التخطيط الصفي/التنظيم الصفي/ الضبط الصفي/الاتصال الصفي)؟**

**ما واقع إدارة وتنظيم الإشراف التربوي/التوجيه الفني في جمهورية مصر العربية؟**

**ما مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف من وجهة نظر المعلمين حديثي التعيين في المدارس الابتدائية بمحافظة الإسكندرية؟**

**ما إمكانية وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات عينة البحث حول مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف تُعزى**

لمتغيرات: (المؤهل العلمي، وتخصص المعلم، والإدارة التعليمية، والدورات التدريبية الحاصل عليها في إدارة الصف)؟

ما أبرز مكونات الدليل الإرشادي المقترح لتطبيق نمط الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف؟

## أهداف البحث:

سعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. تحديد أهم الأطر النظرية للإشراف التربوي الوقائي والإدارة الصفية في ضوء أدبيات الإشراف التربوي والإدارة المدرسية والصفية.
٢. تحديد ممارسات نمط الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف: (التخطيط الصفي/التنظيم الصفي/ الضبط الصفي/الاتصال الصفي).
٣. تشخيص واقع إدارة وتنظيم الإشراف التربوي/التوجيه الفني في جمهورية مصر العربية من خلال بعض النشرات والقرارات الوزارية.
٤. معرفة مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف من وجهة نظر المعلمين حديثي التعيين في المدارس الابتدائية بمحافظة الإسكندرية.
٥. تعرف إمكانية وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات عينة البحث حول الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف، تُعزى لمتغيرات: (المؤهل العلمي، وتخصص المعلم، والإدارة التعليمية، والدورات التدريبية الحاصل عليها في إدارة الصف).
٦. إعداد دليل إرشادي مقترح لتطبيق الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف.

## أهمية البحث:

انطلقت الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث الراهن في الآتي:

### الأهمية النظرية:

- يؤدي الإشراف التربوي دورًا محوريًّا في تطوير العملية التعليمية، حيث يوفر الإشراف التربوي لكل من المشرفين والمعلمين الفرصة للعمل معًا لتحسين تعليم الطلاب وتعلمهم.
- ضرورة تقديم الأساليب الجديدة لتنمية المجالات المعرفية والمهارية لدى المعلم عند قيامه

بالتدريس الصفي، وأهمية الدور الفعَّال الذي يقوم به المشرف التربوي في تنمية مهارات المعلم، وخاصة المعلم المبتدئ/حديث التعيين، ومساعدته على التعامل مع التحديات المتزايدة، والمشكلات المحتملة في الصف؛ مما يجعله مبدعًا في تدريسه؛ ومن ثم تحسين نوعية المخرجات التعليمية.

- نجاح العملية التربوية برمتها ينطلق أساسًا من الإنجاز في حجرة الصف، وهو ما لا يمكن تحقيقه دون وجود إدارة صفية فعَّالة ورشيدة تضمن النظام والتعلم معًا، من خلال امتلاك المعلمين مهارات إدارة الصف، وهذا يعني أن معظم المشكلات التي تعاني منها النظم المدرسية يكون مصدرها الإخفاق في الإدارة الصفية.
- التركيز على الممارسات الإشرافية الوقائية بدلًا من التصحيحية أو العلاجية أصبح ضرورة ملحة في تحسين أداء المعلم المبتدئ/حديث التعيين في إدارة الصف؛ لحمايته من الوقوع في الأخطاء، وتدريبه على كيفية مواجهة المشكلات أثناء الإدارة الصفية؛ ومن ثم التقليل من آثارها، ومساعدته على استخدام حلول بعيدة المدى حتى يستطيع التغلب عليها، بالإضافة إلى تقوية ثقته بنفسه وبمدرسته وإدارته ومهنته، كذلك ثقة طلابه فيه.
- التركيز على الإشراف التربوي الذي يهتم بتحسين ممارسات الإدارة الصفية لدى المعلم، والأنشطة التي تتم داخل الصف من أجل تحسين عمليتي التعليم والتعلم؛ مما يجعل أداءه موجهًا أكثر نحو النتائج النوعية للطلاب، حيث تؤدي الإدارة الصفية دورًا بارزًا في إيجاد الظروف المواتية، وتوفير الشروط الملائمة التي يحدث في إطارها التعلم، وتعزيز الاتجاهات الإيجابية لدي الطلاب نحو المدرسة والمعلم والمنهج والمواد التعليمية والبيئة الصفية.

**الأهمية التطبيقية:**

- يستفيد المعلمون حديثو التعيين في المرحلة الابتدائية في التعرف على الممارسات الوقائية التي تمارس في بعض عمليات إدارة الصف؛ وذلك من نتائج البحث الميدانية، وكذلك من خلال استجابتهم على أداة البحث التي سوف تزيد معرفتهم حول ماهية ملامح النمط الوقائي لإدارة الصف؛ ومن ثم العمل على تبنيها للعمل على إيجاد بيئة صفية جاذبة وسِلْميّة.
- يستفيد الموجهون بدرجاتهم الوظيفية المختلفة في المديريات والإدارات التعليمية في

الوقوف على واقع الممارسات الوقائية لديهم في تحسين ممارسات المعلم في إدارة الصف؛ وذلك من خلال نتائج الدراسة الميدانية للبحث الحالي، وكذلك المشرفون المقيمون في المدرسة من مديري المدارس والمعلمين الخبراء والأوائل في معرفة ماهية الممارسات الوقائية التي يمكن تطبيقها في مهام الإشراف الفني التي يقومون بها في المدارس.

- يفيد الدليل الإرشادي المقترح القيادات الإشرافية في المستويات الإدارية المختلفة في معرفة كيفية تطبيق نمط الإشراف الوقائي، وتوجيه المعلم إلى إتقان مهارة إدارة الصف والتدريس الفعَّال؛ وذلك لتقليل المشكلات الصفية المتنوعة، وإيجاد الفرصة لتطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة والمتطورة.
- يستفيد الباحثون في مجال الإدارة التعليمية والإشراف التربوي من نتائج الدراسة النظرية والميدانية للبحث الحالي لتكون نواة لمزيد من البحوث في أنماط الإشراف التربوي واتجاهاته الحديثة والمعاصرة، على النحو الذي يسهم في إصلاح العملية الإشرافية، والعمل على تطويرها، ويكسب المعلم ما يحتاجه من مهارات حديثة تجعله قادرًا على مواجهة تحديات المستقبل ومتغيراته، ومواكبة مستجداته.

- **مصطلحات البحث:**

تناول البحث مجموعة من المصطلحات على النحو الآتي:

**الإشراف الوقائي:Preventive Supervision**

يعني الفعل "شرف" لغويًا: ابن سيده: الأَشْرافُ أَعلى الإنسانِ، وأَشْرَف الشيء وعلى الشيء: عَلاه. وتَشَرَّفَ عليه: كأَشْرَفَ. وأَشْرَفَ الشيءُ: علا وارتفع (ابن منظور، د.ت، ٢٢٤١).

ويعرف الإشراف التربوي بأنه "عملية فنية تعاونية، تهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم عن طريق مساعدة المعلمين على النمو المهني من خلال أساليب متنوعة" (أبو عابد، ٢٠٠٥: ١٤).

أما الفعل "وقي" يعني لغويًا: وقاهُ اللهُ وَقْيًا وَوِقايةً وواقِيةً: صانَه، وَقَيْتُ الشيء أَقِيه إذا صُنْتَه وسَتَرْتَه عن الأَذى، ووقاهُ: صانَه. ووقاه ما يَكْرَه ووقَّاه: حَماهُ منه، والتخفيف أَعلى. والوِقاءُ والوَقاء والوِقايةُ والوَقايةُ والوُقايةُ والواقِيةُ: كلُّ ما وقَيْتَ به شيئًا. ووقاه اللهُ وِقايةً،

بالكسر، أَي حَفِظَه (ابن منظور، د.ت، ٤٩٠١).

ويشير العبيدي (٢٠١٠: ١٠١) إلى أن مصطلح الإشراف الوقائي يعني: "تفادي الخطأ، ويستهدف حماية العملية التعليمية من الوقوع في الممارسات الخاطئة عن طريق معاونة المعلمين الجدد على التكيف مع عملهم، والقيام بمسؤولياتهم بكفاءة".

ويعرف "انيانج" و"حسان" (Inyang, Hassan, 2018:27) الإشراف الوقائي بأنه: نوع من أنواع الإشراف التربوي، يتوقع من خلاله المشرف التربوي الصعوبات أو المشكلات المحتملة التي يمكن أن يتعرض لها المعلم، ويتنبأ بمواطن حدوث هذه المشكلات؛ وبذلك يحفظ المعلم من التوترات والضغوط التي قد تنتج من مواجهة هذه المشكلات، وإعطائه اقتراحات مناسبة لتفاديها.

ويقصد بالإشراف الوقائي إجرائيًا في البحث الحالي: مجموعة الممارسات والإجراءات الوقائية التي يقوم بها الموجه الفني، والتي تؤدي إلى تجنب المشكلات الصفية التي تعترض المعلم حديث التعيين أثناء إدارته للصف، من خلال العمل على تحسين أدائه، وتدريبه على التدريس الجيد، وتمكينه من المحتوى المعرفي للدرس، والإلمام بقواعد الإدارة الصفية، والتنبؤ بالمشكلات الصفية التي يمكن أن يواجهها قبل حدوثها، ووضع الفرضيات والبدائل لمواجهة هذه المشكلات المحتملة، واتخاذ إجراءات لحماية المعلم من التعثر في حلها، ومساعدته في الحد منها وتفاقمها، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة كفاءة الأداء الصفي وفاعليته، وتحسين عمليتي التعليم والتعلم.

**إدارة الصف: Classroom Management**

يعرف "البدري" (٢٠٠٥: ٦٤) إدارة الصف بأنها: "العملية التي تتضمن عدة مفردات كشرط للتعلم الفعَّال وتشمل التخطيط الجيد للدرس وفقًا لفترات زمنية محددة في الصف، واتباع أسلوب منظم يهدف إلى زيادة التحصيل العلمي للطلاب، وتقديم تغذية راجعة من خلال وسائل متعددة، واختزال سلوك الطلاب غير المقبول".

كما عرف كل من "الزكي" و"الخزاعلة" و"السخني" (٢٠١٣: ١٩-٢٠) الإدارة الصفية بأنها: "مجمل عمليات توجيه الجهود التي يبذلها المعلم وتلاميذه في حجرة الصف لتوفير مناخ مناسب للقيام بعملية التعليم والتعلم من أجل بلوغ الأهداف المخطط لها، وتنظيم المواد والأجهزة وأنماط السلوك التي تجعل من عملية التعلم أمرًا هادفًا وممتعًا دون إهدار في الجهد

**والوقت".**

**وتعد إدارة الصف الدراسي نشاطًا متعدد الأوجه، ويتجاوز تقنيات إدارة السلوك التقليدية للتعامل مع الطلاب ذوي السلوك غير المرغوب Undesired Behaviors، من خلال تطوير المعلمين لعلاقات داعمة مع الطلاب وفيما بينهم؛ وتنظيم التعليمات وتنفيذها بطرق تمكن وصول الطلاب إلى أفضل أنواع التعلم، واستخدام أساليب إدارة المجموعات التي تشجع على مشاركة الطلاب في المهام الأكاديمية، وتعزيز تنمية المهارات الاجتماعية للطلاب والضبط الذاتي، واستخدام التدخلات المناسبة لمساعدة الطلاب الذين يعانون من مشكلات سلوكية (Chandra, 2015:13).**

**ويقصد بإدارة الصف إجرائيًا في البحث الحالي أنها: استثمار الموارد البشرية والمادية والفكرية داخل حجرة الصف وخارجها عن طريق مجموعة من العمليات المتمثلة في: (التخطيط الصفي، والتنظيم الصفي، والضبط الصفي، والاتصال الصفي)؛ لتحقيق الأهداف التعليمية والتعلُّمية بكفاءة وفاعلية.**

**المشرف التربوي: Educational Supervisor**

**يقصد بالمشرف التربوي: "الشخص المنوط به عملية التأثير الإيجابي في أداء المعلم، وزيادة دافعيته، وإثارة حماسه للعمل داخل الصف وفي المدرسة من خلال قيامه بالمهام الإشرافية المسندة له مستخدمًا في ذلك وسائل إشرافية متعددة ومتنوعة" (لهوب، ٢٠١٣: ١٦)**

**وعرف "ليو وآخرون" (Liu, et al., 2018:8) المشرف التربوي بأنه: "الشخص المسؤول عن ملاحظة سلوك المعلم في الصف، ومناقشة هذا السلوك مع المعلم استنادًا إلى مبدأ الثقة المتبادلة بينهما".**

**ويقصد بالمشرف التربوي إجرائيًا في البحث الحالي: الشخص الذي يقوم بمهام التوجيه الفني في المديريات والإدارات التعليمية في وزارة التربية والتعليم المصرية، والتي من أهمها: وضع خطة ميدانية لزيارة المدارس الداخلة في نطاق اختصاصه للوقوف على المستوي الدراسي للطالب، ومدي تنفيذ الأنشطة التربوية المصاحبة للتخصص، ومتابعة الأداء التدريسي للمعلم وتقوية أدائه، وتقديم جميع أنواع المساعدة والدعم الفني الذي يحتاجه، والذي يحمل مسمى وظيفي "موجه عام مادة"، أو "موجه أول مادة"، أو "موجه مادة" في المرحلة الابتدائية.**

**المعلم المبتدئ: The Novice Teacher**

**عرف كل من "تسفاو" و"هوفمان" (Tesfaw; Hofman, 2012: viii)؛ و"الذبياني" (٢٠١٧: ٧٥-٧٦) المعلم المبتدئ بأنه: المعلم في بداية حياته المهنية والملتحق حديثًا بمهنة التدريس، والذي قضى عامين على الأقل في مهنة التدريس.**

**ويقصد بالمعلم المبتدئ إجرائيًا في البحث الحالي: معلم المرحلة الابتدائية حديث التعيين، والذي يشغل وظيفة "معلم مساعد" (تشغل بالتعاقد لمدة سنتين قابلة للتجديد)، أو "وظيفة معلم" (والذي يقضي مدة بينية مقدارها سنة على الأقل، ولا تزيد على ثلاث سنوات في ممارسة العمل الفعلي في وظيفة معلم مساعد)، وكلاهما يعادل الدرجة المالية الثالثة؛ وذلك وفقًا لما جاء في بطاقات وصف أعضاء هيئة التعليم.**

**دليل إرشادي مقترح: Proposed Guide**

**الدليل المرجعي هو نوع من أنواع الأعمال المرجعية التي تهدف إلى تقديم المعلومة بأبسط وأسرع شكل ممكن، وقد يكون في شكل كتيبات توفر معلومات أو حقائق عن موضوع معين، أو يساعد في الإرشاد وتقديم التوجيهات في المهن والوظائف المختلفة (Wikipedia, 2020).**

**ويقصد بالدليل الإرشادي إجرائيًا في البحث الحالي: مجموعة من الإجراءات والقواعد الاسترشادية المقترحة، تكون بمثابة المرجعية للموجه الفني والمعلم المبتدئ في كيفية تطبيق نمط الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف؛ لزيادة فاعلية أداء المعلم في إدارة الصف، وتحقيق هدف الإشراف التربوي الأسمى، وهو: تحسين عمليتي التعليم والتعلم.**

## حدود البحث:

**اقتصرت حدود البحث على الجوانب الآتية:**

**الحدود الموضوعية: اقتصر البحث الحالي على دراسة نمط الإشراف الوقائي كأحد الأنماط الحديثة في الإشراف التربوي، من خلال تحديد: ممارسات نمط الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف، والتي تم تحديدها في: (التخطيط الصفي، والتنظيم الصفي، والضبط الصفي، والاتصال الصفي) في ضوء أدبيات الإشراف التربوي وإدارة الصف، كذلك الوقوف على واقع الإشراف التربوي/التوجيه الفني في مصر (الواقع النظري)، بالإضافة إلى التعرف على مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة**

**الصف (الواقع الميداني)، وأخيرًا اقتراح دليل إرشادي لتحقيق أقصى استفادة من هذا النمط في إدارة الصف.**

**الحدود البشرية: اقتصر البحث في حدوده البشرية على:**

- **الموجه الفني الذي يعمل في المديريات والإدارات التعليمية بدرجاته الوظيفية "موجه عام مادة"، أو "موجه أول مادة"، أو "موجه مادة" في المرحلة الابتدائية وذلك لمعرفة مدى تطبيقه لنمط الإشراف الوقائي بوصفه الشخص المنوط به زيارة المدارس للوقوف علي المستوى الدراسي للطالب ومدى تنفيذ الأنشطة التربوية المصاحبة للتخصص، ومتابعة الأداء التدريسي للمعلم وتقويم أدائه، فهو "مشرف متفرغ" لمهام التوجيه الفني، وعليه تم استبعاد المشرفين المقيمين في المدارس الابتدائية؛ لقيامهم بأعباء إدارية وتدريسية قد تقلل أو تعوق من مهامهم الإشرافية الفنية، وكذلك تم استبعاد موجه النشاط لبعد تخصصه –نسبيًا– عن عمليات إدارة الصف وفاعليات التدريس الصفي.**
- **معلم المرحلة الابتدائية والذي يعد الحَكم المحايد الموضوعي الذي يستطيع تحديد مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف بوصفه الشخص المتأثر مباشرة لممارسات الموجه لهذا النمط الإشرافي، وهذا ما أكدته بعض نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الباحثة، والتي أظهرت تحيزًا من جانب الموجه في حكمه على ممارسته لنمط الإشراف الوقائي، والاستفادة منه في الإدارة الصفية، حيث كانت نسبة الممارسات الوقائية (٧٨.٣%) من وجهة نظره، في حين حكم المعلمون بغير ذلك، حيث أجمعت نسبة (٧٤.١%) على أن الموجه الفني لم يطبق نمط الإشراف الوقائي معهم في إدارة الصف –انظر ملحق (١)– ؛ لذا اقتصرت الباحثة في الدراسة الميدانية (اللاحقة) في البحث الحالي على معلم المرحلة الابتدائية لتعرف مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف من وجهة نظره أملًا في موضوعية نتائج البحث.**
- **اختص البحث فئة المعلم (المبتدئ/حديث التعيين) والذي يشغل وظيفة "معلم مساعد"، أو "معلم" في المرحلة الابتدائية، والتي عادة ما يلتحق بها المعلم في بداية حياته المهنية، ويحتاج المعلم حديث التعيين إلى الإشراف الوقائي بصفة خاصة ليحميه ويجنبه مشكلات إدارة الصف، والتي عادة ما تهدد استمراره في مهنة التدريس، أو تركها وتسربه منها؛ لذا**

فهو من أكثر فئات المعلمين حاجة إلى العون والمساعدة من قبل الموجه الفني، وتم استبعاد معلم النشاط لبعد تخصصه نسبيًا عن إدارة الصف وفعاليات التدريس، وقد بلغ إجمالي عدد عينة البحث النهائية من المعلمين حديثي التعيين(٣١٥) معلم ومعلمة بعد تطبيق معادلة تحديد حجم العينة.

**الحدود المكانية**: اقتصر البحث على المدارس الابتدائية الحكومية والرسمية التجريبية(عربي ولغات) في الإدارات التعليمية الثماني بمحافظة الإسكندرية، وهي: المنتزه – شرق – وسط– غرب – الجمرك– العجمي– العامرية– برج العرب.

**الحدود الزمنية**: تم تطبيق أداة البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠م.

## منهج البحث:

إن طبيعة المشكلة وطريقة معالجتها هي التي تحدد المنهج الذي يسير عليه البحث، وقد استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي الذي "يهدف إلى وصف الظاهرة، وتوضيح العلاقة ومقدارها، واستنتاج الأسباب الكامنة وراء سلوك معين من معطيات سابقة، ومعرفة مقدار النمو والتغير الذي يطرأ على استجابة أفراد العينة باستخدام أساليب، مثل: التحليل الوثائقي، والحصر الكمي، والبحث المسحي أحد أبرز تصنيفات المنهج الوصفي الذي يصف الظاهرة المراد دراستها بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث، أو عينة منهم بصورة مباشرة أو غير مباشرة (الاستبانة)" (العساف، ٢٠٠٦: ١٨٢-١٨٣).

والبحوث الوصفية هي التي "تعتمد بشكل كبير على ما يقوله المستجوب والبيانات المتوفرة من مصادر البيانات الأولية، وتعد الأبحاث الوصفية ملائمة إذا كانت أهداف الدراسة تتضمن توضيح ظاهرة إدارية، وتحديد درجة حدوثها، ودرجة تأثير المتغيرات الإدارية على الظاهرة، وعمل التنبؤات بالنسبة لحدوث الظاهرة الإدارية، والغرض الرئيس منه تزويد معلومات بالنسبة لأسئلة أو فرضيات محددة" (العلاونة، ١٩٩٦: ٣٦).

واعتمد البحث المنهج الوصفي المسحي من خلال جمع البحوث والدراسات السابقة وتحليلها– التي تناولت الإشراف التربوي واتجاهاته وأنماطه الحديثة، والإدارة الصفية وعملياتها وأنماطها–؛ لتحديد ممارسات نمط الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف، ثم جمع مجموعة من القرارات الوزارية والنشرات والخطابات الرسمية الخاصة بالتوجيه –أو

أشارت إليه- وتحليلها؛ لتتبع وظائف التوجيه في الهيكل التنظيمي لديوان عام وزارة التربية والتعليم لرصد واقع الإشراف التربوي في مصر، ثم إعداد استبانة تهدف إلى قياس مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف من خلال البيانات والمعلومات المستمدة من استجابات المعلمين حديثي التعيين في المدارس الابتدائية بمحافظة الإسكندرية، وأخيرًا إعداد دليل إرشادي مقترح وتحكيمه من قبل الممارسين للتوجيه الفني في التربية والتعليم، والمتخصصين من أساتذة الجامعات المصرية في ميدان الإشراف التربوي.

## خطوات السير في البحث:

تضمَّن السير في البحث أربعة أقسام، وهي:

الخطوة الأولى: تم إعداد القسم الأول من البحث، والذي تم من خلاله عرض الإطار العام للبحث، وتضمَّنت: (مقدمة البحث – مشكلة البحث وأسئلته – أهداف البحث – أهمية البحث – مصطلحات البحث – حدود البحث – منهج البحث – خطوات السير في البحث).

الخطوة الثانية: تم بناء الإطار النظري للبحث، وهو يمثل القسم الثاني من البحث، وتحديد أهم مكوناته، وقد تضمَّن أربعة مباحث أساسية، حيث كان الهدف من المبحثين: الأول، والثاني هو الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، حيث قامت الباحثة بوضع مجموعة من الأُطُر النظرية لنمط الإشراف التربوي الوقائي، من حيث تحديد مفهوم الإشراف التربوي المعاصر وتطوره، ومفهوم الإشراف الوقائي، وأهدافه، وخصائصه، وضوابطه، ومقارنة بين نمط الإشراف الوقائي والتصحيحي، والعلاقة بين الإشراف الوقائي والمعلم المبتدئ، وهذا ماتضمنه المبحث الأول.

الخطوة الثالثة: عرضت الباحثة لأهم الأطر النظرية لإدارة الصف، وتضمَّنت: مفهوم إدارة الصف وعلاقته بالإشراف التربوي، وعرض لأهم عمليات إدارة الصف، وطبيعة النمط الوقائي في إدارة الصف، وهذا ما تضمنه المبحث الثاني.

الخطوة الرابعة: والتي هدفت إلى الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث، وقد تم في هذه الخطوة دمج ممارسات الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف: (التخطيط الصفي- التنظيم الصفي- الضبط الصفي- الاتصال الصفي)، لتكون المعيار التي سوف تُبنى عليها أداة البحث لاحقًا، وهذا ما تضمنه المبحث الثالث.

**الخطوة الخامسة: والتي هدفت للإجابة على السؤال الثالث من أسئلة البحث، حيث تم جمع وتحليل النشرات والقرارات الوزارية التي تناولت واقع الإشراف التربوي/التوجيه الفني في جمهورية مصر العربية، وتضمَّنت هذه الخطوة: تطور مفهوم الإشراف التربوي/التوجيه الفني في مصر، وتنظيمه، ومعايير اختيار المشرف التربوي/الموجه الفني وتنميته المهنية، وأساليب تقييم أدائه، وهذا ما تضمنه المبحث الرابع والأخير في القسم الثاني(النظري).**

**الخطوة السادسة: وتضمَّنت الدراسة الميدانية، والتي تمثل القسم الثالث من البحث، وقد تم عمل إجراءات الدراسة الميدانية، والتي تمثلت في: تحديد أهداف الدراسة الميدانية، ومجتمع البحث، وإعداد الأداة وتحكيمها، وأخذ خطابات الموافقة على التطبيق، وحساب صدق الاستبيان وثباته، ووصف العينة الأساسية والاستطلاعية، والأساليب والمعالجات الإحصائية، وذلك تمهيدًا لعرض النتائج وتحليلها وتفسيرها.**

**الخطوة السابعة: وهدفت إلى الإجابة على السؤالين: الرابع والخامس من أسئلة البحث، وتضمنت هذه الخطوة عرض النتائج و تفسيرها، ومناقشتها، في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وقد استخدمت الباحثة في التحليل الإحصائي للبيانات حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 20)؛ وذلك لإجراء المعالجات الإحصائية، وهذا ما تضمنه القسم الثالث من البحث.**

**الخطوة الثامنة: والتي هدفت إلى الإجابة عن السؤال السادس من أسئلة البحث، وتضمَّنت هذه الخطوة وضع ملامح الدليل الإرشادي المقترح لتطبيق نمط الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف في المرحلة الابتدائية بمحافظة الإسكندرية، وهذا ما تضمنه القسم الرابع والأخير من البحث.**

## القسم الثاني: الإطار النظري للبحث

يتناول هذا القسم مجموعة من الأطر والمرتكزات النظرية التي تسعى إلى تحديد المفاهيم وتأطيرها في مجال الإشراف التربوي عامة، والإشراف الوقائي -كأحد الأنماط الحديثة في الإشراف التربوي- خاصة، بالإضافة إلى الإدارة الصفية وعلاقتها بالإشراف التربوي، وبعض عمليات إدارة الصف، والنمط الوقائي في إدارة الصف، وأخيرًا تشخيص وتحليل نظري لواقع الإشراف التربوي في جمهورية مصر العربية، من حيث تطوره وتنظيمه، وأساليب اختيار وتعيين وتدريب المشرف التربوي/الموجه الفني.

### المبحث الأول: الأُطُر النظرية لنمط الإشراف التربوي الوقائي:

ترتبط أنماط الإشراف التربوي ارتباطًا وثيقًا بأنماط الإدارة المعروفة، والقيم التي يعتنقها المشرف التربوي، وسمات شخصيته، وطبيعة إعداده وتدريبه، وهذا يؤدي إلى استنتاج مفاده أن المشرف الذي يقود فريقًا من المعلمين لمساعدتهم ونموهم المهني، لابد أن يكون رائدًا في مهنته، ومتمكنًا من فنيات العمل الإداري، وقائدًا تربويًا يسعى إلى تحقيق الأداء الابتكاري، وقادرًا على التغلب على العقبات لتحقيق أفضل المخرجات التعليمية وتعليم الجودة والتميز، مستخدمًا أنماط الإشراف التي تناسب متطلبات الموقف التعليمي ومستوى خبرته وخبرة معلميه والإمكانات المادية والتسهيلات المتاحة من قبل إدارة المدرسة.

وسوف يعرض هذا المبحث تفصيلًا نظريًا لنمط الإشراف الوقائي في عدة نقاط، تتمثل في: مفهوم الإشراف التربوي المعاصر وتطوره بصفة عامة، ونمط الإشراف الوقائي بصفة خاصة من حيث أهدافه، وخصائصه، وضوابطه، ونمط الإشراف الوقائي مقابل التصحيحي، والإشراف الوقائي والمعلم المبتدئ.

#### ١ - مفهوم الإشراف التربوي المعاصر وتطوره:

يعد الإشراف على عمل الآخرين من أهم المهام وأكثرها صعوبة وتطلبًا في أي منظمة، أما الإشراف في مجال التعليم يعد أكثر صعوبة لخصوصية أهداف التعليم وتعدد أنشطته، وضخامة أعداد منسوبي منظومة التعليم، سواء من الإداريين أو المعلمين أو الطلاب أو أولياء الأمور، وعليه يجب أن يكون الإشراف على التعليم شاملًا لكل الفئات، ومجدولًا زمنيًا سواء كان إشرافًا إداريًا لفحص حالة البنية التحتية المادية للمؤسسة التعليمية، أو متابعة المعلمين، أو الميزانية، أو متابعة سير أعمال الامتحانات، أو كان إشرافًا فنيًا مرتبطًا

بالتدريس والتنمية المهنية للمعلمين ذوي الخبرات التدريسية والدرجات الوظيفية المختلفة.

وقد تطور الإشراف الفني بطريقة تدريجية من أواخر القرن التاسع عشر وحتى الآن، ويمكن أن تتميز مراحل تطوره بست مراحل تمثيلية: الإشراف كتفتيشInspection، والإشراف ككفاءة اجتماعية Social Efficiency، والإشراف الديمقراطي Democratic، والإشراف العلمي Scientific، والإشراف كقيادة Leadership وإشراف عيادي Clinical (Hamzah, et al., 2013:92).

وقد صنف "ستين" (Cetin, 2018:330) الإشراف بشكل عام إلى ثلاثة أنواع: الإشراف الكلاسيكي Classical Supervision، والإشراف الحديث Modern Supervision، والإشراف المعاصر Contemporary Supervision، ويمكن توضيح تطور مفهوم الإشراف في كل مرحلة وفقًا لهذا المنظور المرتكز على تطور نظريات الإدارة على النحو الآتي:

أ- **الإشراف الكلاسيكي Classical Supervision:**

يعتمد الإشراف الكلاسيكي على النظرية الكلاسيكية التي ظهرت أوائل القرن العشرين من خلال أعمال ماكس ويبر، وهنري فايول، وفريدريك تايلور، وكان يهدفون إلى تحقيق أهداف المنظمات من خلال الاستفادة القصوى من الموارد البشرية والمادية المتاحة، والإشراف الصارم على الأداء، وكتابة التقارير التي يتحدد في ضوئها الاستمرار في الوظيفة أو تركها أو الترقي أو النقل.

وفي أساليب الإشراف التقليدية يُنظر إلى العمال كجزء من الأجزاء القابلة للتبديل في الآلة، حيث تحدد نظريات الإشراف الكلاسيكية التي يتم استخدامها لزيادة الإنتاجية في هذه المؤسسات بوضوح ودقة ماذا وكيف ومتى وماذا تفعل؟ ويخضع العمال لعقوبات صارمة، مثل: عمليات الفصل من العمل إذا لم يمتثلوا لهذه الإرشادات الواضحة والدقيقة، وقد تم انتقاد أساليب الإدارة الكلاسيكية في السنوات التالية لكونها ضيقة ومحدودة، وميكانيكية وبيروقراطية، ومن هذا المنطلق يتم تناول نظرية الإشراف الكلاسيكية بنفس وجهة النظر (Cetin, 2018:330).

وينتج عن الإشراف التقليدي Traditional Supervision في التعليم مشكلات مختلفة، فهو يسبب إثارة الخوف لدى المعلمين، ويتم إجراؤه في المجالات التي يحتاجها المشرفون بدلًا من المجالات التي يحتاجها المعلمون، بسبب هذه المشكلات التي نشأت في الإشراف

التقليدي يقل التفاعل بين المعلم والمشرف إلى أقل حد، حيث إن التفاعل الإيجابي بين المشرف والمعلم هو بالضرورة شرط مسبق للإشراف الفعَّال، والإشراف التقليدي الذي يهدف إلى التحكم والمراقبة لا يؤدي إلى التحسين والتطوير (Kayıkcı, et al., 2017:160).

وفي حال نقلت هذه الأفكار والافتراضات إلى الإشراف التربوي تكون النظرة إلى المعلمين أنهم أدوات لتنفيذ المنهج المدرسي، المعد إعدادًا متقنًا وبأنظمة تعليمية جاهزة، يليها عملية إشرافية منتظمة، يسعى فيها المشرفون التربويون إلى التأكد من أن المعلمين قائمون بتنفيذ مهامهم بحسب ما صمم وخطط لها، من خلال عمليات الضبط والمراقبة والمحاسبة على الكفاءة بالعمل (الدليمي، ٢٠١٦: ٦٨).

ويمارس الإشراف التربوي –وفقًا لهذه النظرة– بطريقة التفتيش وتصيد الأخطاء، وبات أداء المعلم مرهونًا بتقرير المشرف الذي عادة ما يكون نتيجة لزيارة صفية واحدة، ومفاجئة، يحددها المشرف التربوى دون إشعار للمعلم، وهذا النوع من الإشراف يقلل الجوانب الإبداعية لأداء المعلم واحتياجاته المهنية، كما يقلل من ثقته بنفسه وثقة طلابه فيه.

**ب- الإشراف الحديث Modern Supervision:**

يهدف الإشراف الحديث في إدارة التعليم إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم-Teaching Learning Process، ويعد المشرف التربوي وفقًا لهذا المدخل حافز للتغيير Catalyst for Change، ويركز على العلاقات الإنسانية والعمل التعاوني والمشاركة في عملية التوجيه والمساعدة والتي تعد مرتكزات أساسية في الإشراف التربوي الحديث (Cetin, 2018:330).

وينظر الإشراف التربوي الحديث إلى المفتش Inspector– المسمى في المرحلة السابقة– كمستشار Consultant، وناصح Adviser، ومساعد Helper، ومرشد Guide، يقوم بتقديم المشورة للمعلمين حول أفضل السبل في عمليتي التعليم والتعلم والمناهج والبيئة المدرسية، وكذلك تحسين نظام التعليم عامة، ويرتكز على مبادئ وتقنيات معينة تصبح من خلالها عمليتي التعليم والتعلم أكثر فعَّالية، فهو يهتم بشكل أساسي بدعم المعلمين ومساعدتهم من خلال تغيير سلوكهم، وتقييم سلوكيات التدريس داخل حجرة الصف الدراسي، وتحديد المشكلات التعليمية أكثر من تقييم المعلم، والسعي لمساعدة المعلم على التعرف على الأهداف العامة للمدرسة وقبولها، والعمل على تحقيقها؛ لذلك توجد خدمات وأنشطة تقدم للمشرفين التربويين لمساعدة المعلمين على أداء عملهم بشكل أفضل Bojo; Mustapha, 2017:395-396).

**ج- الإشراف المعاصر Contemporary Supervision:**

**يركز الإشراف المعاصر على العمل الجماعي، أي: عمل الفريق، ويرى الفرد عمله من منظور المدرسة ككل، وأن تحقيق النجاح ليس من منظور فردي، بل من: منظور مؤسسي، وعليه الاستعداد لدعم الآخرين واحترام خبرتهم واستعداداتهم المهنية، ويعمل المشرف التربوي كقائد يسعى إلى تحسين أداء المعلمين، ويؤسس إلى علاقة تعاونية لصالح العملية التعليمية (عطاري؛ عيسان؛ محمود، ٢٠٠٥: ٨٠-٨١).**

**ويعرف "ستين" (Cetin, 2018:330) الإشراف المعاصر بأنه: تقييم العملية التعليمية، واتخاذ الإجراءات اللازمة لجعلها أكثر فاعلية، ويعد إنشاء علاقة شراكة قائمة على مبدأ العمل معًا لحل المشكلات بين الأشخاص المعنيين أمرًا مهمًا من حيث العمل على تحسين كفاءة المعلم، كما يركز الإشراف المعاصر على البيئة التعليمية الديمقراطية ككل حيث يعد التعاون من أهم خصائصه، ويؤدي المشرف دورًا بارزًا في التعرف على الثغرات في التدريس، وتقديم التوجيه للقضاء على هذه الثغرات وتحسين الظروف، وهذا ما أكده" كياجي وآخرون" (Kayıkcı, et al., 2017:160) من أن الإشراف التربوي المعاصر يعبر عن نهج إشرافي ديمقراطي وقيادي، يركز على التعاون والثقة والمشاركة والتحسين والتطوير لكافة عناصر منظومة العملية الإشرافية.**

**وبذلك يعد الإشراف التربوي بمفهومه الحديث أو المعاصر نقلة نوعية من إشراف تقليدي هدفه التفتيش وتصيد الأخطاء إلى إشراف هدفه التطوير والتحسين لعمليتي التعليم والتعلم، ويكمن الفرق بين الإشراف الحديث والمعاصر في أن الأول يركز على توجيه المعلم ومساعدته، في حين أن الأخير يركز على جميع عناصر العملية الإشرافية وفي مقدمتها الطالب.**

**ويعتمد الإشراف على وجهات نظر مختلفة؛ ومن ثم ما زالت مفاهيمه ومداخله في حالة تغير مستمر، فقد ناله تأثيرات من التعلم التجريبي Experiential learning، والبنائية Constructivism، وتعلم الفريق Team Learning، ومبدأ التعلم مدى الحياة Life-Long Learning، وبالمثل فإن ممارسات الإشراف التربوي متعددة، لاسيما في مجال التعليم والتدريس، وللإشراف بعض الميزات المتشابهة مع مجموعة مفاهيم حصرية وثيقة الصلة به، مثل التوجيه المقدم للمعلمين المبتدئين Novices Teachers، وتعزيز مسار نموهم المهني**

(Alila; Uusiautti; Määttä, 2016:298).

ويعرف كل من "عليان وآخرون" (٢٠٠٩: ٥)؛ و"عامر" (٢٠١٠: ٤٤) الإشراف التربوي بأنه: الجهد الذي يبذل بهدف إثارة اهتمام المعلمين وتوجيه نموهم باستمرار كأفراد وأعضاء في جماعة ليتمكنوا من فهم وظيفة التعليم وأداء أعمالهم بفاعليَّة أكثر، وتوجيه نمو التلاميذ نموًّا مستمرًا ليكونوا قادرين على المشاركة الفعَّالة في المجتمع المدرسي.

والإشراف التربوي عملية فنية شورية قيادية إنسانية شاملة، غايتها تطوير العملية التعليمية والتربوية وتقويمها بكافة محاورها، وهو ضرورة حتمية لا يرتقى العمل التربوي إلا بها (المزيود، ٢٠١٥: ٢٧٢).

كما أن الإشراف التربوي يمكن اعتباره عملية اجتماعية تشجع المعلمين، وتساعدهم في تطورهم المهني، وتركز على أنشطة التعلم والتعليم، وتقويم هيكل التحسين والتطوير لمنظومة العملية الإشرافية (Kayıkçı, et al., 2017:160).

وبذلك يمكن تحليل مفهوم الإشراف التربوي من وجهة نظر إدارية للتأكد ما إذا كانت الإجراءات التنظيمية تتماشى مع المبادئ والقواعد الموضوعة، أو من وجهة نظر تؤكد أنه عملية فنية تركز على أداء المعلم في التدريس من أجل تحسين التعلم، وزيادة نجاح الطلاب، أو أن الإشراف عملية قيادية تهدف إلى تطوير التعليم مع تحسين تعلم الطلاب بوصفه الهدف النهائي، ومن أهم أهداف الإشراف التربوي: ضمان المحافظة على فاعلية المدارس، سواء تم الإشراف من قبل إدارة المدرسة أو الإدارة التعليمية والمشرفين المتفرغين أو المقيمين، فإن النتيجة المتوقعة هي أن المدرسة يمكن أن تنفذ الأنشطة التعليمية بشكل فعَّال، وتعتمد فعالية المدرسة على تحقيق الأهداف التنظيمية والإدارية والتعليمية على المستوى المخطط.

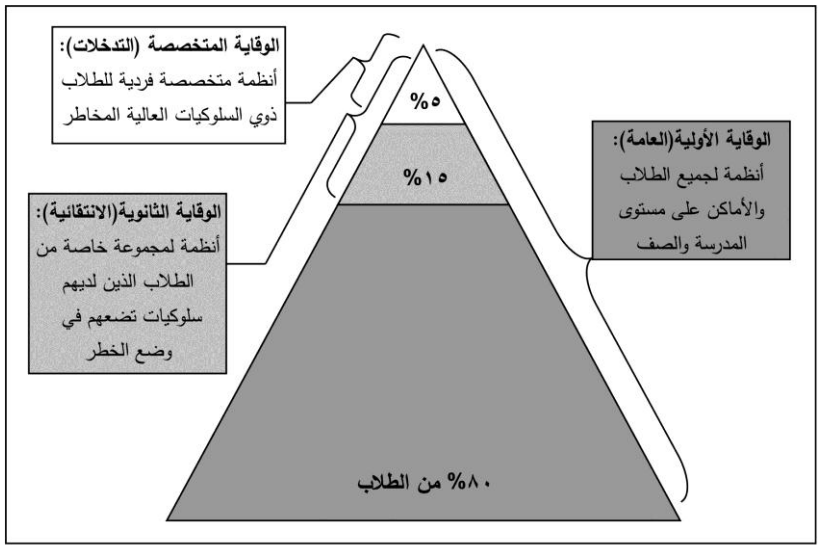
**٢ - مفهوم الإشراف الوقائي وأهدافه:**

يرتكز نمط الإشراف الوقائي على مدى قدرة المشرف التربوي على التنبؤ بالمشكلات التي ستواجه المعلم سواء كانت في علاقته مع مهنته أو إدارته أو زملائه أو طلابه، وحمايته من آثارها، وتعد المشكلات الصفية من أبرز المشكلات التي قد تعوق علاقته مع طلابه، وتؤثر في ثقته بنفسه، وفي رضاه الوظيفي، وكذلك في اتجاهه نحو المهنة؛ لذا يبرز هنا دور الوقاية في حماية المعلم من حدوث هذه المشكلات، وتدريبه في كيفية التعامل معها حال حدوثها.

وترجع أصول كلمة (الوقاية) إلى مجال الصحة العامة وعلم الطب الوقائي، وقد اقترح "جوردون" Gordon (1987:24-22) تصنيفًا ثلاثيًا تضمن ثلاثة مستويات للتدخل الوقائي في الطب: الوقاية Prevention، والعلاج Treatment، والحفظ Maintenance، وتنقسم فئة الوقاية إلى ثلاثة تصنيفات، هي: الوقاية الشاملة أو العامة Universal والانتقائية Selective والتدخلات Interventions، ويمكن توضيح هذه المستويات على النحو الآتي:

١. وقاية عامة: تستهدف مجمل السكان (الوطن، والمجتمع المحلي، والمدرسة، والحي)، وتهدف إلى حماية جميع الأفراد دون فرز، وتوفر لهم المعلومات والمهارات اللازمة للوقاية من المشكلة.
٢. وقاية انتقائية: تركز على المجموعات المعرضة لخطر تطور المشكلات الإفراط، وتستهدف المجموعات الفرعية التي تتميز بمجموعة من الخصائص، مثل: السن، والجنس، والتاريخ العائلي، والحالة الاقتصادية.
٣. الوقاية التي تهتم بالتدخلات: تهتم بعملية الفرز، وتهدف إلى تحديد الأفراد، والمطابقة يمكن أن تشمل تحديد هبوط الدرجات بين الطلاب، أو مشكلات اضطرابات السلوك، والبعد عن الوالدين، والمدرسة، ومجموعات الأقران الايجابية.

وقد طبق كل من "سايمونسن" و"مايرز" (٢٠١٥: ٢) تصنيف "جوردن" Gordon في الطب الوقائي في مجال التربية؛ وذلك بضرورة تحقيق الاستثمار في الوقاية من خلال ثلاثة مستويات، المستوى الأول: موجه إلى كل الأفراد، والمستوى الثاني: تحديد الأفراد المستهدفة الذين هم في وضع الخطر، والمستوى الثالث: يقدم لأفراد لديهم احتياجات خاصة أو مزمنة أو مهمة، وعند تطبيقه في المدارس يظهر في صورة مثلث لأنظمة الدعم المتعددة المستويات، ليستخدم في دعم السلوك الأكاديمي والاجتماعي للطلاب، ويصف الشكل الآتي كيف تبدو التدخلات الوقائية عبر كل مستوى من مستويات الطلاب بمساعدة المشرف التربوي.




**شكل (١): سلسلة متصلة للدعم السلوكي والأكاديمي**

المصدر: (سايمونسن، مايرز، ٢٠١٥: ٢)

**نستنتج من الشكل السابق أن الممارسات الوقائية التي يستخدمها المشرف التربوي مع المعلم تتنوع بين ممارسات عامة تدرب المعلم على تفادي المشكلات التي يمكن أن تواجهه مع المجموع الكلي للطلاب، بصرف النظر عن الاختلافات فيما بينهم، ولكن بعضهم يحتاج إلى عناية خاصة، سواء على مستوى المجموعات أو المستوى الفردي، قد يكون هؤلاء الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة، أو من الطلاب ذوي الانحرافات السلوكية، أو بطيئي التعلم، أو غيرها من المشكلات التي تخص فئة قليلة، ولا تخص المجموع الكلي أو الأغلبية من الطلاب.**

**وقد وصف "تبهان" (٢٠٠٨، ٥١) الوقاية بأنها قلب العملية التعليمية؛ إذ يمكن تجنب العديد من السلوكيات المعيقة للدرس وأداء المعلم قبل أن تصبح مشكلات جادة، بحيث يساعد المشرف المعلم في الحد منها، ويساعده في تقليلها بالممارسات التنظيمية الجيدة للصف، وعلى المعلم أن يراقب سلوكيات الطلاب بشكل دوري ليتحسس المشكلة منذ بدايتها، أو حتى قبل وقوعها؛ إذ أن منع حدوث المشكلة يكون أسهل بكثير من وقوعها.**

**ويواجه المعلم في صفه عديد من المشكلات التي يسببها الطلاب، والتي تتفاوت في حدتها حسب خلفيات الطلاب، وحسب قدرة المعلم على قيادة الصف، ومدى تمكنه من تهيئة البيئة الصفية الصحية، وتؤثر قوة شخصية المعلم ومدى اهتمامه بالتعامل الإنساني مع**

تلاميذه والتفاعل الإيجابي معهم، وتفهم احتياجاتهم وقدراتهم وتباين الفروق الفردية معهم في التقليل من احتمال ظهور المشكلات (الحريري، ٢٠١٠: ٢٧١).

وتتعدد المشكلات السلوكية التي يواجهها المعلم داخل الصف، والتي ينبغي مساعدته في معالجتها للحفاظ على جو صفي مناسب للتعلم، كذلك مساعدة الطالب في اكتساب سلوك أكثر انسجامًا مع طلاب الصف، وتتعدد أنواع المشكلات الصفية، فبعضها تعليمي، وبعضها أكاديمي، وبعضها الآخر سلوكي، والآخر إداري، كما أن بعضها فردي والآخر جماعي (أبو خليل، ٢٠١١: ١٩١).

ومن المعروف أن المشرف التربوي عادة ما يكون معلمًا سابقًا، وعمل في هذه المهنة طويلًا، ولديه خبرة في مجال التدريس، كذلك من خلال زياراته للمعلمين ووقوفه على أساليب التدريس التي يتبعوها؛ لذا فلديه القدرة على أن يتنبأ بالمشكلات التي تواجه المعلم، وهنا تأتي مهمته في التنبؤ بالصعوبات، والعمل على تلافيها، والتقليل من آثارها الضارة، وأن يأخذ بيد المعلم، ويساعده على تقويم نفسه، ومواجهه هذه الصعوبات (الناصر، ٢٠١٨: ١٠٧).

ويعتمد الإشراف الوقائي على خبرة المشرف التربوي في أن يعمل على أن تستقر في نفس المعلم بعض المبادئ التي عن طريقها يستطيع أن يعمل على الوقاية من المتاعب والصعوبات، وعلى المشرف التربوي أن يتبع الطرق والأساليب التي تتناسب وتتوافق مع طبيعة الموقف الذي يواجهه، فقد يشرح الموقف ويمد المعلمين بخطة لمواجهته، وطريقة التغلب عليه، أو تجنبه وتلافيه قبل أن يحدث مع إيمانه بثبات المعلمين وحكمتهم وحسن تصرفهم (عامر، ٢٠١٠: ٨٠).

ولكي يحقق المشرف التربوي ذلك عليه أن ينظم برنامجًا إشرافيًّا تدريبيًّا أثناء الخدمة، لمساعدتهم على اكتساب المهارات والكفايات الأدائية اللازمة، للأداء الكفء الفعَّال، وهذا يعصم المعلم من الوقوع في الخطأ، ويزيد من ثقته بنفسه وبالعملية الإشرافية، ويمكن أن يشكل توظيف أسلوب التعلم المصغر منطلقًا وقائيًّا فعَّالًا في هذا المجال (أبو عابد، ٢٠٠٥: ١٧).

وقد تباينت مترادفات الإشراف الوقائي وفقًا للغرض منها، فهو إشراف يعتمد على الحيطة والحذر واتخاذ التدابير الاحترازية تجنبًا لحدوث المشكلات؛ لذا أُطلق عليه Supervision Precautionary، كذلك هو إشراف يعتمد على الاستباقية والمبادرة في تقديم

الحلول؛ لذا أُطلق عليه Proactive Supervision، كما يعتمد على اتخاذ الإجراءات القبلية، أي: قبل حدوث المشكلات الصفية؛ لذا أُطلق عليه إشراف ما قبل التصحيح Pre-Correction Supervision، وأيضا إشراف يهدف إلى حماية المعلم من الوقوع في الأخطاء محتملة الحدوث؛ لذا أُطلق عليه Protection Supervision، ولأنه يهدف بطريقة مباشرة إلى وقاية المعلم من حدوث المشكلات، والوقوع في الأخطاء، فهو إشراف وقائي Preventive Supervision، حيث تترجم كلمة "وقاية" بأنها Preventive، وهي الترجمة الأكثر شيوعًا في معاجم العلوم الاجتماعية وأدبيات الإشراف التربوي.

ويتضمن الإشراف الوقائي في طياته سلوكيات استباقية Proactive Behaviors، والتي تعني –في هذا السياق– أي شيء ينفذه المعلم لمنع السلوكيات غير المرغوب فيها داخل الصف الدراسي من خلال توجيهات المشرف التربوي بدلًا من انتظار حدوث المشكلات، وتقلل مبادرات المشرف الاستباقية احتمال حدوث المشكلات، وتعزز خيارات السلوك الإيجابية داخل الصف، وهنا يؤدي المشرف دورًا مهمًا في جعل سلوك المعلم يتصف بالسلوك الاستباقي المرتكز على المبادرة والوقاية بدلًا من سلوك رد فعل؛ الأمر الذي يؤدي إلى تقليل المشكلات السلوكية في حجرة الصف، ويزيد من ثقته بنفسه.

وأطلق كل من "دي براي" و"سوجيه" (De Pry; Sugai, 2002:256) على السلوكيات الوقائية في الإشراف التربوي مسمى التصحيح المسبق أو إشراف ما قبل التصحيح Pre-Correction Supervision واعتبراه من الاستراتيجيات القائمة على السوابق Antecedent-Based Strategies للحد من السلوكيات المرتبطة بالمشكلات في إعدادات المدرسة، والتصحيحات المسبقة هي أنشطة مخطط لها، وموجهة من قبل المعلم تحدث قبل دخول الطالب في موقف يرتبط بحدوث السلوكيات المرتبطة بالمشكلة Occurrences of Problem Behavior، والهدف من التصحيح المسبق هو دفع أو إشراك الطالب في سلوك اجتماعي قبل أن يحدث السلوك المشكل، وقد يكون التصحيح المسبق لفظيًا أو موجه غير لفظي، أو تذكيرًا بالمعززات المحتملة المرتبطة بالسلوك الجيد.

وأشار "بريز وآخرون" (Perez, et al., 2018 :89) إلى أن الهدف من الإشراف الوقائي هو تجنب المشكلات قبل ظهورها إلى أقصى حد ممكن، مع الأخذ في الاعتبار أنه ليس إيجابيًا في كل موقف نظرًا لأن بعض المشكلات لن يكون متوقعًا على الرغم من أن المشرف

قد مارس الملاحظة الدقيقة، وتوقع المشكلات التي من المحتمل أن تظهر؛ مما يتيح اتباع طريقة معينة للتعامل مع المشكلة في الوقت المناسب، على الجانب الآخر بلا شك يقلل هذا النوع من الإشراف من فقدان ثقة المعلمين بأنفسهم عن طريق تجنب الأخطاء التي تستند إلى ضيق النظر، وقلة خبرتهم في مجال التدريس.

فعلى سبيل المثال قد يكتشف المشرف التربوي أن بعض المعلمين ليس لديهم المهارة الكافية التي تمكنهم من التحضير التربوي أو الأكاديمي للدرس، في هذه الحالة يخطط المشرف لمهمة وقائية Preventive Task ترتكز على المحاضرات، والدورات والندوات وحلقات النقاش وغيرها؛ لتحسين العملية التعليمية من خلال مهاجمة الجوانب الإشكالية التي تم الكشف عنها من خلال خبرته في مجال الإشراف التربوي (Perez, et al., 2018 :89).

والمشرف التربوي عندما يطبق نمط الإشراف الوقائي عليه تحديد سلوكيات المشكلة التي يمكن التنبؤ بها، والسياق الذي من المرجح أن تحدث فيه، وبذلك يتوقع تلك المشكلات والسلوكيات المرتبطة بها، ويقدم أمثلة من واقع خبرته للمعلم، ثم يطلب من المعلم تعديل السياق الذي من المرجح أن يحدث فيه السلوك المرتبط بالمشكلة، مع الحرص على توجيه المعلم لترتيب الفصل الدراسي بطريقة تقلل فرص الطلاب للانخراط في السلوكيات غير المرغوبة، وتزيد فرص الانخراط في الأنشطة الصفية الهادفة، مع توفير التعزيز للسلوكيات المرغوبة، وتسجيل البيانات، وتدوين الانجازات، ومراقبة التقدم، وعدد المرات التي يشارك فيها الطالب في السلوكيات المتوقعة يوميًا، ومتابعة هذا التقرير ومناقشته بصفة دورية.

### ٣ - خصائص الإشراف الوقائي:

هناك مجموعة من الخصائص يتميز بها الإشراف الوقائي عن أنماط الإشراف التربوي الأخرى، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

- الإشراف الوقائي يهتم بتدريب المعلم على توخي الحيطة، والحذر من الوقوع في بعض الأخطاء(عامر، ٢٠١٠: ٧٥).
- المشرف التربوي الذي يطبق الإشراف الوقائي يساعد من يشرف عليهم على التكيف مع المواقف العملية (حجي، ٢٠٠٩: ٨٧).
- يستطيع المشرف التربوي بخبرته التنبؤ بما يمكن أن يقابل المعلمين من معوقات؛ ومن ثم يعاونهم على مواجهتها (حجي، ٢٠٠٩: ٨٧).

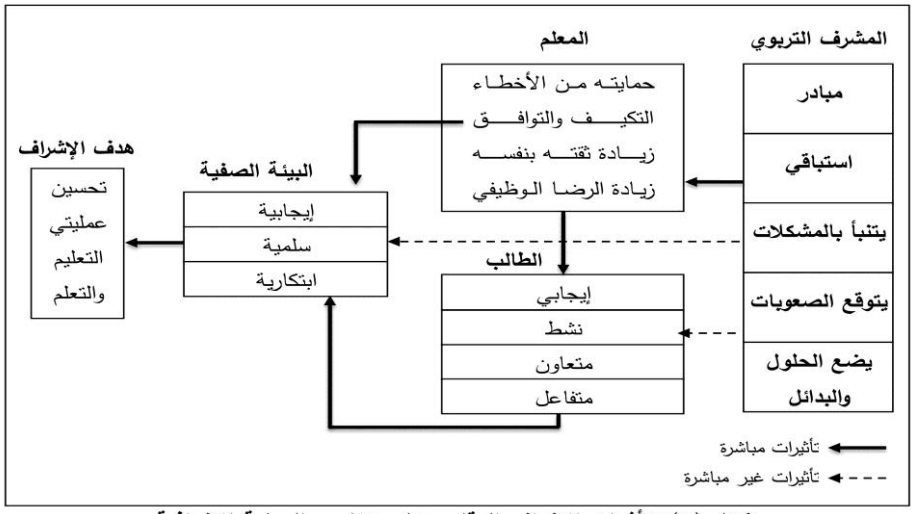
- **يزيد من ثقة المعلمين في أنفسهم، خاصة في التعامل مع المشكلات الصفية التي سبق أن ساعده المشرف في توقعها، وطرح البدائل المتنوعة في التعامل معها.**

**وقد أشار (العاجز؛ حلس، ٢٠٠٩: ٣٦) إلى أنه لكي يصل المشرف التربوي إلى تحقيق نمط الإشراف الوقائي بالشكل الأكثر فاعلية فإنه يتطلب منه ما يأتي:**

- **مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين وفقًا لقدراتهم وإمكاناتهم وشخصيتهم.**
- **أن يستخدم لكل موقف أسلوبًا، إذ لا تتناسب المواقف في أسلوب واحد.**
- **إعطاء الثقة بالمعلمين وحثهم على مواجهة الموقف بشجاعة وحكمة، فهم الأقدر على حل هذه المشكلات والصعوبات وإيجاد الحلول المناسبة.**

**وعندما يطبق المشرف الإشراف الوقائي في إدارة الصف، ويعتمد في خطته الإشرافية على الدراسات العلمية التي تستخدم أساليب التنبؤ بالمستقبل، وتوقع أحداثه، يتمكن المشرف من حصر المشكلات والمعوقات قبل حدوثها، ويضع الاستراتيجيات والبرامج التي تمنع حدوثها، من خلال التطبيق الفعلي لنتائج هذه الدراسات، لتكون النتيجة صف دراسي هادئ وآمن، وتزيد فيه إيجابية الطالب، ويسود مناخ صفي صحي تزداد فيه الإنجازات الأكاديمية والمهارية والخلقية.**

**ويمكن تلخيص سلوكيات المشرف الذي يطبق النمط الوقائي في الإشراف التربوي بأنه سلوك استباقي، مبادر، يرتكز على استخدام أساليب التنبؤ والتوقع بالمستقبل، وحماية المعلم من حدوث المشكلات، ووضع الحلول والبدائل حال حدوثها، ويزيد من ثقة المعلم بنفسه، ويرفع من رضاه الوظيفي، ويعزز الاتجاه الإيجابي نحو مهنته، والشكل الآتي يوضح سلوكيات نمط الإشراف الوقائي.**




**شكل (٢): تأثيرات الإشراف الوقائي على عناصر العملية الإشرافية**

(الشكل من إعداد الباحثة)

## ٤ - ضوابط استخدام الإشراف الوقائي:

**أجملت الباحث مجموعة من الضوابط، يتميز بها الإشراف الوقائي عن غيره من أنواع الإشراف التربوي الأخرى، وهي كما يأتي:**

**التوقيت المناسب: الإشراف الوقائي يتنبأ بحدوث المشكلات والمعوقات قبل حدوثها، ويتخذ التدابير الوقائية التي تمنع حدوثها؛ لذا فهو عملية قبلية، وعليه يجب أن يسبق الزيارة الصفية في لقاء أو اجتماع ما قبل الزيارة الصفية، أو في الاجتماعات الإشرافية قبل بداية العام الدراسي؛ لأنه متى انتقل المشرف داخل الصف واكتشف الأخطاء فقد أصبح يمارس نوعًا آخر من أنماط الإشراف التربوي قد يكون عياديًّا أو تصحيحيًّا أو علاجيًّا، حيث تستخدم هذه الأنماط بعد الوقوع في الخطأ واكتشاف المشكلات؛ لذا فشرط التوقيت مهم لتطبيقه واستخدامه.**

**مستوى خبرة المعلم: يفضل استخدام هذا النوع من الإشراف مع المعلم المبتدئ أو الجديد أو حديث التعيين، والذي خبرته في مهنة التدريس قليلة؛ وذلك بهدف منع وقوع الأخطاء قدر الإمكان، والتغلب عليها والحد منها، فهو أولى بالاهتمام، وبشكل أكبر حيث لم يسبق له أن مارس مهنة التعليم من قبل فالأمر جديد عليه؛ لذلك فهو بحاجة ماسة إلى كل إرشاد وتوجيه يدفع بتكوين اتجاه إيجابي نحو مهنته ومدرسته وصفه، ومن يرتقي بقدراته في مجال مهنته الجديدة؛ مما يزيد ثقته بنفسه.**

**مستوى خبرة المشرف: على عكس خبرة المعلم يتطلب هذا النوع من الإشراف مشرفًا خبيرًا، صاحب تجارب واقعية، مستمدة من الخبرة الفنية في التدريس والعمل الإداري والتوجيه الفني وزياراته الصفية للمعلمين، هذه الخبرات التي أسهمت في تنمية قدرته على التنبؤ بالمشكلات التي يمكن أن تواجه المعلم داخل الصف، فهو الأقدر من غيره من ذوي الخبرة الأقل على التنبؤ بالصعوبات التي يمكن أن يواجهها المعلم في المستقبل قبل وقوعها، والتقليل من آثارها الضارة، ومساعدته على كسب ثقته بنفسه وثقة طلابه فيه، من خلال تمكنه من التغلب على المشكلات الصفية والتعامل معها بطريقة علمية مخططة.**

**الأسلوب الإشرافي: من أفضل الأساليب الإشرافية التي تستخدم في الإشراف الوقائي، الدورات وورش العمل، وأسلوب التدريس المصغر، واللقاءات الإشرافية، والمحاضرات، والندوات الإشرافية وحلقات النقاش.**

**٥ - نمط الإشراف الوقائي مقابل الإشراف التصحيحي:**

**تتعدد وجهات النظر في تصنيف أنماط الإشراف التربوي فقد صنفها "حجي" (٢٠٠٩: ٨٦-٨٧)؛ و"العبيدي"(٢٠١٠: ١٠٠-١٠١) إلى ثلاثة أنماط، هي: الإبداع والبناء، والتصحيحي/ تصحيح الأخطاء، والوقائي/ تفادي الأخطاء، في حين صنفها كل من "عامر" (٢٠١٠: ٧٩-٨١)؛ و"بريز وآخرون" (Perez, et al., 2018 :89-90) إلى أربعة أنماط، وهي: الإشراف التصحيحيCorrective Supervision، والوقائيPreventive، والبنائي Constructive Supervision، والإبداعي Creative، و صنفها "اينانج" و"حسان" (Inyang, Hassan, 2018:27) إلى خمسة أنماط، وهي: الإشراف التصحيحي، والوقائي، والإبداعي، والاستبدادي Autocratic ، والديمقراطي Democratic .**

**ومن الملاحظ أن نمطي الإشراف التصحيحي والوقائي من الأنماط المشتركة في عدة تصنيفات، فهما من الأنماط القديمة الحديثة والتي تعد أكثر شيوعًا واستخدامًا من قبل المشرف التربوي، ويمكن تلخيص أبرز عناصر المقارنة بين الإشراف الوقائي والإشراف التصحيحي على النحو الآتي:**

**جدول (١):**
**مقارنة بين نمطي الإشراف الوقائي والإشراف التصحيحي.**

| عنصر المقارنة | الإشراف الوقائي Preventive Supervision | الإشراف التصحيحي Corrective Supervision |
|---|---|---|
| المسميات | إشراف الحيطة والحذر Precautionary، استباقي Proactive، ما قبل التصحيح Pre-correction، الحماية Protection. | إشراف تفاعلي Reactive، تشخيصي Diagnostic. |
| توقيت الاستخدام | التنبؤ بالسلوكيات غير المرغوب فيها قبل حدوثها؛ لذا يفضل في بداية العام الدراسي، أو قبل دخول المعلم الصف. | التدخل للتعامل على السلوكيات غير المرغوب فيها عند حدوثها طوال العام الدراسي، وملاحظة المعلم داخل الصف. |
| الأهداف | حماية المعلم من الوقوع في الخطأ قبل أن تحدث.<br>تقليل المشكلات الصفية وآثارها المتوقعة. | ملاحظة سلوكيات المعلمين داخل الصف، ويسجل ذلك للجهات المعنية.<br>معالجة الأخطاء في الممارسات الصفية، ومحاولة تصحيحها. |
| الأساليب الإشرافية | الدورات، وورش العمل، والتدريس المصغر، واللقاءات الإشرافية القبلية. | الزيارات الصفية المخططة، الملاحظة الصفية، اللقاءات الإشرافية البعدية. |
| فئة المعلمين المستهدفة | المعلم الجديد (حديث التعيين). | المعلم متوسط الخبرة. |
| نوع الخطط | الخطط الوقائية. | الخطط العلاجية، أو التشخيصية، أو الإجرائية، أو التطويرية. |
| السلوكيات | التنبؤ بالموقف وتفادي حدوثه. | التعامل مع الموقف بسلوك رد الفعل. |
| | تفادي حدوث المشكلات، بشكل يعصم المعلم من أن يفقد ثقته بنفسه عندما تواجهه مشكلات لم يعد لمواجهتها . | اكتشاف الأخطاء والسعي لمعالجتها، مع عدم الإساءة للمعلم أو التشكيك في مهاراته أو قدراته. |
| | أقرب إلى أهداف الإشراف الحديث والمعاصر من حيث إقامة علاقات الود والتعاون لزيادة ثقة المعلم بنفسه ومساعدته في النمو المهني. | أقرب إلى أهداف الإشراف التقليدي القائم على التفتيش وتصيد الأخطاء والانتقاد. |
| استراتيجيات ضبط الصف | إستراتيجية المنع (منع السلوك السيئ) Prevention Strategy<br>توجيه المعلم للإعداد الجيد للدرس- الاهتمام بجذب انتباه الطلاب-وضع القواعد الصفية- التدريس الفعَّال. | إستراتيجية التدخل (إدارة السلوك) Intervention Strategy<br>التجاهل المخطط والحذر-التعزيز الإيجابي والمديح- منح الطلاب الاختيار في بعض المواقف- اللقاءات المنفردة مع الطلاب ذوي السلوك غير المرغوب. |

**المصدر: إعداد الباحثة.**

وبشكل عام يجب أن تبقى علاقة المعلم مع المشرف تكاملية تعاونية على مدار سنوات خدمة المعلم وممارسته لمهنة التعليم، ويحتاج المعلم طوال تدرجه الوظيفي في المدرسة إلى أكثر من أسلوب إشرافي؛ وذلك حسب الموقف التعليمي، وقدرته ومستوى خبرته وإبداعه في طرق التدريس وغيرها من جوانب العملية التعليمية، فالمعلم مثلًا ربما يحتاج إلى إشراف وقائي في موقف معين، وإشراف عيادي في موقف تعليمي آخر، ويحتاج إلى تصحيحي في موقف ثالث، ثم إلى بنائي في موقف رابع وهكذا، المهم أن المعلم أثناء مساره الوظيفي يحتاج إلى أساليب وأنماط مختلفة من التوجيه والإشراف التربوي.

**٦ - الإشراف الوقائي والمعلم المبتدئ:**

التعليم مهنة ممتعة وصعبة في الوقت نفسه، حيث يُطلب من المعلم أن يقوم بممارسات تستند إلى أدلة، وتحقيق التمايز في تعليمه لتلبية احتياجات كل طالب من الطلاب الذين يأتون إلى الصف بمزايا وتحديات سلوكية وأكاديمية متنوعة، وتقديم تعليم عالي الجودة بطريقة جذَّابة، وتعليم الطلاب وفقًا لمعايير مقررة، والقيام بعدد من المهمات الأخرى، والتي قد لا تكون في الوصف الوظيفي، وعديد من المعلمين – خاصة ممن هم في بدايات مهنتهم– يواجهون صعوبة في دعم سلوك الطلاب، بل إن بعض المعلمين يختارون أن يتركوا هذا المجال بسبب إحباطاتهم في معالجة السلوك (سايمونسن، مايرز، ٢٠١٥: ١–٢).

وتشير التوانسة (٢٠١٢: ١٥٤) إلى أن ثمانية معلمين من أصل عشرة يتركون التدريس من السنة الأولى بسبب المشكلات الصفية، وعدم القدرة على معالجتها بفاعليَّة؛ إذ كيف سيتطور الطلاب سلوكيًّا وأكاديميًّا والصف الدراسي مليء بالمشكلات، فمهما بلغ المعلم من كفاءة أكاديمية لن يستطيع إيصال هذه المعارف، وهو لا يدري كيف يتدبر ما يرى من مشكلات.

والمعلم الجديد هو معلم له أدوار متعددة، ويفترض أنه قادر على أدائها، خاصة من حيث تفاعله مع الطلاب داخل الصف؛ لذلك فهو معنِي بالمتغيرات المختلفة ومناسباتها سواء أكان ذلك داخل حجرة الصف أم خارجها(البدري، ٢٠٠٥: ٦١–٦٢)، والمعلم المبتدئ بشكل خاص في بداية حياته العملية قد يواجه صعوبات متعددة، ويعود أبرز أسبابها إلى اختلاف دراسته النظرية أثناء فترة إعداده مع واقع العمل التربوي (الذبياني، ٢٠١٧: ٧٤).

وتعد قضية إدارة الصف وضبطه من أهم المشكلات التي تهدد استمرار المعلم المبتدئ

في التعليم، وعليه فإن هناك مجموعة افتراضات وضعها "البدري" (٢٠٠٥: ٧٥) تتعلق بالمعلم الجديد والقدرة الاستيعابية للمناخ الصفي، وهي:

- المعلم المبتدئ يمارس ما يعرفه، وما تعلمه بصورة نظرية، وهناك فجوة بين النظرية والتطبيق.
- المعلم المبتدئ يتدرب تحت إشراف كبار الخبراء؛ مما يقيده ويجعله هدفًا للنقد والتقييم، وهذا ما يقلل من مبادراته ومشروعاته.
- المعلم المبتدئ يعاني من ضغط المعلمين السابقين الخبراء في السيطرة على أذهان الطلاب بفعل خبرتهم؛ مما يجعله يحتاج امتلاك الأدوات في وقت قصير.
- تزود فكرة المحاولة والخطأ بمعوقات يعاني منها المعلم المبتدئ وصعوبة التخلص من نتائجها.

وتقع على عاتق الإشراف التربوي مسؤولية تهيئة المعلمين الجدد، وتشمل هذه التهيئة تعريفهم بمدارسهم التي سيعملون فيها، والظروف الاجتماعية والاقتصادية المحيطة بالبيئة المدرسية، بالإضافة إلى الأخذ بأيدي هؤلاء المعلمين الجدد من خلال تعريفهم بالواجبات المناط بهم، كالمناوبة وإدارة الصف والنظام المدرسي بصفة عامة، وأساليب المادة التي سوف يدرسونها خاصة؛ وبذلك يساعدهم المشرف التربوي في ربط النظرية بالتطبيق (عامر، ٢٠١٠: ٧٢).

ومن هنا تبرز أهمية الإشراف التربوي الوقائي في إكساب المعلم المبتدئ مهارات التنبؤ بالمشكلات الصفية من خلال أسلوب التدريس المصغر وورش العمل كأحد أساليب الإشراف التربوي وإيجاد مواقف صفية تحتوي على مشكلات مفتعلة، يدرب المشرف المعلم من خلالها على كيفية التعامل معها قبل دخوله الصف، أي: قبل أن يواجهها، حيث تعد هذه المهارات مكتسبة يمكن تعلمها وتطويرها لتحسين أداء المعلم داخل الصف في المواقف التعليمية المختلفة، حتى تزداد ثقته بنفسه، ويستطيع مواجهة طلابه، والتعامل معهم، وتفادي المشكلات الصفية بمصادرها ومسبباتها وآثارها المختلفة التي قد تعيق أداء المعلم في بداية حياته المهنية.

## المبحث الثاني: الأطر النظرية لإدارة الصف:

تعد إدارة الصف أصغر مستويات الإدارة التربوية التي تؤدي دورًا حيويًّا في إيجاد الظروف وتوفير الشروط والضوابط التي يحدث في إطارها التعلم، من منطلق أن إدارة الصف الفاعلة متطلب أساسي وشرط قبلي لتحقيق الأهداف التعليمية، ومثلها مثل أي إدارة –بغض النظر عن اختلاف الأنشطة والأهداف– لها مجموعة من القوانين والإجراءات الحاكمة التي يتم إقرارها، والالتزام بها من قِبل منسوبيها، وتعتمد على سمات شخصية المعلم ومدى امتلاكه المهارات القيادية، وأسلوبه في التعامل مع طلاب صفه، حيث تكتسب هذه المهارات عن طريق التعليم والتدريب والتوجيه والإرشاد.

ويعرض هذا المبحث بعض الأطر النظرية لإدارة الصف، حيث يتضمن مفهوم إدارة الصف وعلاقته بالإشراف التربوي، وبعض عمليات إدارة الصف التي تبرز فيها قدرة المعلم في تطبيق النمط الوقائي في إدارة الصف وأهم خصائصه.

### ١ – مفهوم إدارة الصف وعلاقته بالإشراف التربوي:

يعرف "بيراكتار" و"دوجان" (Bayraktar; Dogan, 2017:30) إدارة الصف الدراسي بأنها: تهيئة بيئة تعليمية مناسبة، وإنشاء واستخدام المرافق والمكان والقواعد، ونظام وعمليات التعلم، والتقليل من عقبات التعلم إلى أدنى حد، واستخدام المصادر بأفضل طريقة، كما أن أداء الأنشطة التشاركية والعملية أمر ضروري للإدارة الصفية الجيدة، وأضاف "ميوزا وآخرون" (Muazza, et al., 2019: 1161) أنها: "مجموعة من التقنيات والمهارات التي توفر للمعلمين مراقبة فعَّالة لإيجاد وخلق بيئة أفضل للأنشطة التعليمية".

وتعد إدارة الصف الدراسي هيكلًا مركبًا يسمح بتيسير تعلم الطلاب، ويضمن تحقيق الأهداف التعليمية، ويتكون من السلوكيات التي يمارسها المعلم من أجل شرح المواقف التعليمية والحفاظ عليها، وكذلك سلوكيات الطلاب المنضبطة والتفاعلية، وتحدد فاعلية إدارة الصف في كيفية إدارة المكان والطلاب والمصادر والمناخ المعنوي؛ لذلك فهي تعد نظامًا تعليميًّا يعتمد نجاحه على معرفة المعلم المسبقة بالتدريس الفعَّال سواء من خلال الإعداد المهني قبل الخدمة، أو من خلال التوجيه الفني والإشراف التربوي أثناء الخدمة.

ويعرفها "تبهان" (٢٠٠٨: ٥) بأنها: "مجموعة الممارسات المنهجية واللامنهجية التي يؤديها المعلم أثناء تواجده داخل حجرة الصف"، وهي علم له أسسه وقواعده، وفي الوقت ذاته

**فهي فن تطبيق هذا العلم، وتهدف إلى مجموعة من الأهداف، تتمثل في:**

- **توفير المناخ التعليمي/التعلمي الفعَّال.**
- **توفير البيئة الآمنة للطلاب.**
- **رفع مستوى التحصيل العلمي والمعرفي لدى الطلاب.**
- **مراعاة النمو المتكامل للطلاب.**

**والإدارة الصفية الناجحة هي التي يحدث فيها انسجام وتوافق بين توقعات المعلم وبين قدرات الطلاب، وتوجهات الإدارة المدرسية ورغبات أولياء الأمور، لينتج عن هذا الانسجام إنجازات تعليمية وتحصيلية وسلوكية تحقق الأهداف المنشودة من التعليم.**

**كما تهدف إدارة الصف الدراسي إلى تزويد الطلاب بمزيد من الفرص لتعلم كل الأشياء التي يقوم بها المعلم لتنظيم الطلاب والمساحة والوقت والموارد، بحيث يمكن أن يتم تعلم الطلاب، كما يجب أن يكون الطلاب قادرين على تنفيذ أقصى إمكاناتهم؛ مما يسمح للطلاب بتطوير السلوك المناسب، ويتعامل المعلمون مع الأحداث غير المتوقعة، لأن لديهم القدرة على التحكم في سلوك الطلاب، باستخدام استراتيجيات فعَّالة لإدارة الصف الدراسي، وتعد الإدارة الفعَّالة للصف الدراسي والبناء الإيجابي للمناخ الصفي أهدافًا أساسية لجميع المعلمين (Nagler, 2016:163).**

**ومن المفترض أن المعلم يعد خبيرًا في تخصصه، ومتمكنًا من المحتوى العلمي في الموضوعات التي يدرسها، ولكن الخبرة والتمكن من المحتوى العلمي لا يكفيان لإحداث التدريس الجيد، فما يمتلكه المعلم من سمات شخصية له آثار على إدارة الصف الدراسي، وتحقيق التدريس الفعَّال، بالإضافة إلى مهارات تنظيم الصف وتجهيز الأدوات، والتفاعل مع ردود أفعال الطلاب المتوقعة وغير المتوقعة، ووضع الإجراءات الصفية الروتينية والابتكارية، وتنفيذها وتعديلها وإعادة تشكيلها -إذا اقتضي الأمر-، وصياغة القواعد الصفية، ومشاركة الطلاب في وضعها صياغتها، وتذكيرهم بها، والتوجيه والمتابعة والضبط والتعامل مع السلوك غير السوي بأنماطه المختلفة.**

**ولتحقيق الإدارة الصفية الفعَّالة لابد من الاستفادة من الإشراف التربوي وخبرات المشرف في جعل الصف الدراسي بيئة جاذبة لتطبيق أنشطة التعليم والتعليم، حيث أكد كل من "هاريس" و"ناواي" و"بلوكادنج" (Haris; Naway; Pulukadang, 2018:366-367) على أن الإشراف هو**

عملية تسهيل أو مساعدة النمو المهني للمعلم من خلال إعطائه ملاحظات حول تفاعلات الصف الدراسي ومساعدته على الاستفادة من التغذية الراجعة لجعل التدريس أكثر فعالية من خلال تعزيز وتحسين دافعية المعلمين وإرشادات الصف الدراسي، وأكدت نتائج دراسة "ابيلي" و"أولوفو" (Ebele; Olofu, 2017:83) أن الإشراف المدرسي يعزز الأداء التعليمي لكل من المعلمين والمدارس؛ ومن ثم فإنه يعزز مستوى التدريس والتعلم؛ لذا يجب تكثيف جودة الإشراف القائم على المدرسة من أجل تعزيز جودة التدريس والتعلم.

وبحكم ما لدى المشرف من خبرات تسهم في تطوير المعلم والطالب، وتساعد على تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وتنظيم التفاعل بينهما داخل الصف والإفادة من الظروف المحيطة الداخلية والخارجية لصالح العملية التربوية، ومعالجة الصعوبات التي تواجهها (العبيدي، ٢٠١٠: ١٠٢-١٠٣)، ومساعدة المعلمين على اختيار نمط التدريس المباشر وغير المباشر أو الاثنين معًا؛ وذلك حسب نوعية الطلاب الذين يتعامل معهم، فالتدريس المباشر يصلح للطلاب ذات القدرات المتدنية أو الذين يبدو عليهم القلق أو طلاب الصفوف الابتدائية(عبد الهادي، ٢٠٠٦: ١١٩-١٢٠).

والمشرف التربوي ذو تأثير في دافعية المعلمين وإثارة حماستهم للعمل داخل الصف وفي المدرسة، والمعلم يعكس مدى تأثير المشرف من خلال الحصة الصفية، لما يؤديه الإشراف من دور في تحسين الواقع الإشرافي، والتقويم المستمر لأداء المعلم وتنميته مهنيًا (لهوب، ٢٠١٣ :١٦).

كما أن جوهر الإشراف المعاصر يتم من خلال الإشراف الصفي، فهو طريقة تستخدم بشكل خاص للتحسين المهني للمعلمين، ووفقًا لهذا، يمكن للمشرف التربوي إجراء تقييمات حول صف المعلم من خلال إجراء الإشراف على الفصل، ويمكن للمشرف تقديم المشورة للمعلم حول إدارة الصف الدراسي قبل الدرس وبعده (Cetin, 2018:330)، وقد أكدت دراسة "ايجو" (Egwu, 2015:104) أن المشرف هو الشخص الأهم في متابعة الصفوف الدراسية، ويجب أن يؤدي وظائفه فيما يتعلق بالإشراف على التدريس في الفصول الدراسية بطريقة متوقعة ومعقولة بما يكفي للاعتراف بها.

وبذلك يمكن تعريف إدارة الصف أفضل استثمار للموارد الفكرية (الاعتقادات والتشريعات وأنماط الإدارة المدرسية السائدة)، والمادية (بنية تحتية وتجهيزات وأدوات ومباني

وفصول)، والبشرية (المشرف المقيم والمشرف الخارجي المتفرغ والمعلم والطالب وأولياء الأمور) من خلال مجموعة من العمليات المتمثلة في التخطيط والتنظيم والتوجيه والضبط والاتصال والتقويم لتحقيق النمو الشامل المتكامل معرفيًّا ومهاريًّا ووجدانيًّا للطالب.

**٢ - عمليات إدارة الصف:**

صنفت عديد من الدراسات عمليات إدارة الصف من وجهات نظر مختلفة، فعلى سبيل المثال صنفها "عدس" (١٩٩٥، ١٩-٢٨) إلى التخطيط، والتنفيذ، والإشراف والمتابعة، والتقويم، وصنفها عربيات (٢٠٠٧: ١٢٦-١٣٤) إلى التخطيط، التنفيذ، التنظيم، التقويم، وصنف كل من "الزكي" و"الخزاعلة" و"السخني"(٢٠١٣: ٥٤) عناصر العملية الإدارية الصفية في: التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والقيادة، والتوجيه، والضبط، والمراقبة، والتقويم، كما صنفها "الأغا" و"عساف" (٢٠١٥: ١٠٧-١١٠) إلى: التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والتوجيه والرقابة، والاتصال، والقيادة، والتقويم، وصنفها "ميوزا وآخرون" (Muazza ,et al., 2019: 1161) إلى: المقدمة، وخصائص التدريس والتعلم، وتخطيط التدريس والتعلم، وخطط المناهج والدروس، وتنفيذ عمليتي التعليم والتعلم، وتقييم عمليتي التعليم والتعلم، والإشراف على عملية التعليم والتعلم.

وستعرض الباحثة في هذا الجزء بعض عمليات الإدارة الصفية، وقد اقتصرت الباحثة على عمليات إدارة الصف المتمثلة في: التخطيط الصفي، والتنظيم الصفي، والضبط الصفي، والاتصال الصفي، كونها عمليات مشتركة في معظم أدبيات الإدارة الصفية، بالإضافة إلى أن الحرص على تجنب المشكلات الصفية في هذه العمليات يقي المعلم كثيرًا من التبعات والتأثيرات المرتبطة بتلك المشكلات؛ لذا يجب تعظيم الممارسات الوقائية في هذه العمليات الأمر الذي يمكِّن المعلم من تطبيق كافة النشاطات التعليمية وتحقيق الأهداف المنشودة.

**أ - التخطيط الصفي:**

تعد مهمات التخطيط الصفي مهمات سابقة قبلية، تقتضي أن يقوم بها المعلم قبل دخوله الصف، وكلما كانت أهداف الدرس واضحة ومحددة كلما كان من السهل على المعلم اختيار أساليب واستراتيجيات وأنشطة التدريس والتقويم، والوقوف على مدى التقدم الذي حققه الطلاب في بلوغ الأهداف المخطط لها.

كما يعد التخطيط الصفي من المهام الإدارية التي يضطلع بها المعلم داخل الصف،

وهو يمثل "أجندة" العمل داخل الصف وخارجه، حيث يسعى المعلم إلى تضمين خطة العمل لعناصر المشاركة في عمليتي التعليم والتعلم، مثل: إدارة المدرسة والأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين، وتتضمن مهام مثل: التخطيط لعملية الضبط بأسلوب ديمقراطي بحيث يسمح للطلاب بإبداء رأيهم، وتدعيم العلاقة بينهم وبين الإدارة المدرسية (المغربي، ٢٠٠٨ :٦٨-٦٩).

والتخطيط السليم يبدأ من المعلم من خلال وضع الخطط المختلفة زمنيًّا (سنوية- فصلية- يومية)، وتحديد الأنشطة التعليمية والمحتوى العلمي مراعيًا الوسائل والتقنيات وطرق التدريس الحديثة ومصادر التعلم وإجراءات التقويم، ولعل أفضل مداخل التخطيط لدى المعلم هو برمجة الأنشطة التعليمية بحيث يشارك الطلبة في تحديد الأنشطة ذات القيمة والمعنى (الأغا؛ عساف،٢٠١٥: ١٠٧).

ويعرف"زيتون" (١٩٩٨: ٤١٩) الخطة اليومية بأنها: "تنظيم عملية التدريس أثناء الحصة الواحدة، بصفتها عملية فكرية يقوم بها المعلم قبل التدريس، وتهدف إلى رسم صورة واضحة لما يمكن أن يقوم به وطلابه خلال المدة الزمنية التي سيقضيها معهم في الحصة".

ويجب اشتراك الطلاب مع المعلم في التخطيط للدرس، أو في صياغة الأهداف وتحديدها، أو في اختيار الأنشطة المصاحبة، وأخذ رأيه فيها، مما يؤدي إلى إثارة اهتمامه، ويزيد من رغبته في الدرس والتحصيل، والإقبال على المعلم لأنه يشعر بكيانه، وبأن له ولرأيه قيمة وأهمية، وهذا يقوي ثقته بنفسه، ويرفع من روحه المعنوية، ويشعر بأهميته، وينمي فيه القدرة على الإبداع والابتكار (عدس، ١٩٩٥: ٢٠).

والتخطيط الصفي أولى عمليات إدارة الصف، التي تهدف إلى إيجاد كافة المتطلبات لتحقيق بيئة صفية صالحة للتعلم داخل الصف بوضع تصور للمواقف التعليمية التي يهيئها المعلم لتحقيق أهداف الدرس في مستوياتها المختلفة من خلال خطة تدريسية تتضمن مواقف تعليمية تقوم على تحديد الأهداف، واختيار الأساليب والإجراءات والأنشطة واستراتيجيات التدريس التي تساعد على تنفيذها وتقويمها.

**ب - التنظيم الصفي:**

يساعد التنظيم الجيد للصف على تحقيق أهداف الدرس التي تم وضعها في عملية التخطيط الصفي، واتخاذ الترتيبات لتنفيذ الخطط الموضوعة، وتحقيق الاستثمار في الموارد

البشرية داخل الصف لكل من المعلم والطلاب، وتنسيق أدوارهم، وتحقيق الاستفادة القصوى من الموارد المادية المتاحة في المدرسة؛ وبذلك تزداد كفاءة العمل الصفي، وتقل احتمالات هدر وقت الحصة.

وتعد عملية التنظيم الصفي مؤشرًا قويًا على مدى فاعليَّة العملية التعليمية/ التعلمية، فالمعلم الذي يدير وقته بدقة وفاعلية قادر على الانتقال بين مراحل الدرس المختلفة بيسر وسهولة، معطيًا كل مرحلة منها ما تستحقه من الوقت، ففي عملية التهيئة قد يبدأ الدرس باختبار قصير يقيس خبرات الطلاب السابقة، ومنتمى لموضوع الدرس الجديد في الوقت ذاته، أو يهيئ بطرق حافزة مناسبة، وهو مبرمج لحصته، فلا يداهمه الوقت قبل تحقيق أهدافه وقياسها، بالإضافة إلى الحفاظ على سجلاته المختلفة بطريقة مرتبة ومنظمة (نبهان، ٢٠٠٨: ٨-٩).

وذكر "عواضة" (٢٠١٦: ١٦) أن إدارة الجوانب المادية والتنظيمية تشمل التنظيم المادي للصف، وعلى القوانين والإجراءات؛ ومن ثم على الأنظمة المساعدة على حسن إدارة عمل الطلاب والحركات والنظرات والأعمال الروتينية، وأخيرًا سبل المحافظة على السلوك الإيجابي، والتعامل مع السلوك المشكل.

ومن أبرز مظاهر التنظيم الصفي وضع ما يعرف بالقواعد الصفية أو القوانين الصفية Classroom Rules، ويعرفها "ألتر" و"هيادون" (Alter; Haydon ,2017:2) بأنها: "العبارات التي يقدمها المعلمون لوصف السلوك المقبول وغير المقبول"، وقد وضع "ألتر" و"هيادون" (Alter, Haydon ,2017:5-9) سبع خصائص لقواعد الصف الفعَّالة، وهي:

١- عدد القواعد Number of Rules: يمكن أن تتراوح عدد القواعد من اثنين إلى تسعة، بمتوسط (٤.٦٧) قاعدة، إلا أن بعض الدراسات لم يحدد العدد الإجمالي للقواعد المستخدمة في الفصول الدراسية المختلفة، والبعض الآخر أشار إلى أن عدد القواعد يتباين بشكل كبير وأن عدد قواعد الفصل المستخدمة لم تميز بين سلوك المعلمين الأكثر فعالية.

٢- توضع بمشاركة الطلاب Created Collaboratively With Students: بوصفها عملية تكرارية متعددة الخطوات يتم فيها جمع تعليقات الطلاب وتسجيلها ومناقشتها، ثم تعيينها كقواعد للفصل الدراسي.

٣- وضعها بطريقة إيجابية Stated Positively: ويمكن استخدام عبارة تصف السلوكيات المرغوبة بدلًا من السلوكيات غير المرغوب فيها.

٤- محددة Specific in Nature: يجب صياغتها بطريقة تُمكِّن المعلم من ملاحظتها وقياسها.

٥- الإعلان عنها Publicly Posted: عرض القواعد علنًا وتكون مكتوبة؛ لأنها تعمل كموجه بصري لتعليم الطلاب وتذكيرهم، وتحفيز السلوك الاجتماعي.

٦- تدرس للطلاب Taught to Students: مراجعة القواعد يوميًّا من ٣ إلى ٥ دقائق، والتذكير بها لأول يومين أو ٣ أيام من الفصل الدراسي، ثم يوم في الشهر الأول، وبشكل دوري بعد ذلك، مع إعطاء أمثلة للالتزام بها أو مخالفتها.

٧- الموازنة بين النتائج الإيجابية والسلبية Tied to Positive and Negative Consequences: عن طريق استخدام التحفيز الذي يعزز الامتثال للقواعد، ومعاقبة انتهاك القواعد.

ويتضمن التنظيم الصفي أيضًا تحقيق المعلم أقصى استفادة من الموارد المادية المتاحة في المدرسة، والموارد البشرية المتمثلة في الطلاب أنفسهم، والحرص على تنظيم مشاركتهم، وتنسيق أدوارهم، واستبعاد كل ما من شأنه توليد التناقضات والمنافسات غير الإيجابية فيما بينهم (الزكي؛ الخزاعلة؛ السخني ،٢٠١٣: ٥٣).

كذلك يمكن أن يفوض المعلم بعض السلطات للطلاب داخل الصف لإدارة وقته من ناحية، وإشراك الطلاب في العمل الصفي وانشغالهم به من ناحية أخرى، وأرجع "البدري" (٢٠٠٥: ١٢٩-١٣٠) أسباب فشل الطلاب المفوَّضين في إدارة العمل الصفي إلى عدم الاختيار الدقيق للطالب، أو عدم تدريبه على صيغ التفويض، على أن يحتفظ المعلم بمجموعة مهام أساسية لا تفوض مثل تقويم الطلاب والاتصالات والعلاقات الإدارية مع المدير والإدارة المدرسية.

وبذلك تهدف عملية التنظيم الصفي إلى تمكين المعلم من ترتيب عناصر الموقف التعليمي، وهي: المعلم، والطالب، والخبرة التعليمية، والبيئة الصفية المادية والمعنوية، بحيث تعمل جميعها على تنظيم تعلم الطلاب، وتحقيق الأهداف التعليمية عند الطلاب بسهوله ويسر، وحسن تنفيذ الدرس، كما أن إعداد وتنظيم القواعد الصفية له نتائج قوية في ضبط سلوكيات الطلاب السلبية.

**ج – الضبط الصفي:**

**يعد الضبط الصفي عملية مهمة لتحقيق التحصيل الأكاديمي المطلوب للطلاب، والتخلص من السلوكيات غير المرغوبة، والهدف الرئيس من الضبط الصفي هو منع سلوكيات الطلاب السلبية التي تعوق استمرار عملية التعلم، وعلى الرغم من استخدام الضبط بمعاني مختلفة طبقًا للأنماط الإدارية السائدة من إدارة المدرسة، والمعلم داخل الصف، إلا أنه يعني ببساطة درجة تمكُن المعلم من طرق التحكم في السلوكيات السلبية في الصف.**

**ويلجأ المعلم لعملية الضبط عندما ينتقل الطلاب إلى المرحلة الابتدائية–والمراحل التي تليها– إيمانًا منه بأن الطلاب في هذه المرحلة لا يعرفون معايير العمل الجماعي؛ ولهذا لابد من التوجيه والضبط من أجل إكسابهم الاتجاهات وبناء معايير تمكنهم من القدرة على إصدار أحكام على مظاهر سلوكهم داخل حجرة الصف وخارجها (الأغا؛ عساف، ٢٠١٥: ١٢١).**

**وهناك نوعان من الضبط الصفي، هما: الضبط الخارجي الذي يعني إصدار الأوامر والتعليمات من المعلم إلى الطالب والغاية من ذلك حفظ النظام داخل الصف، وهناك الانضباط الذاتي الذي يعني أن الانضباط مصدره المتعلم، فهو لا ينتظر أوامر أو تعليمات تصدر له من المعلم، بل يستجيب للتوجيهات، ويمارس الأنشطة الصفية بدافع ذاتي (الأغا؛ عساف، ٢٠١٥: ١٢٢–١٢٤).**

**وذكر "بيراكتار" و"دوجان" (Bayraktar; Dogan, 2017:31) أنه لجعل الصف أكثر انضباطًا يمكن تبني ثلاثة طرق على الأقل: الطرق الأخلاقية The Ethical؛ وذلك من خلال توجيه التطور الأخلاقي للطلاب، والإنسانية Humanizing من خلال تشجيع الطلاب على العمل من أجل الآخرين بدلًا من التفكير فقط في أنفسهم، والمعرفية Epistemic من خلال دعم التلاميذ للانخراط في عملية التعلم وبناء المعرفة.**

**وعليه فإن الضبط الصفي الجيد هو الذي يجمع بين المكافآت Rewards، والجزاءات Punishments لجعل الطلاب يستجيبون للبرنامج التعليمي، وينخرطون في العمل الصفي؛ وبذلك يتعلم الطلاب مهارات عاطفية واجتماعية، وأطلق "جيرترل" (Garterll, 2011:4) على هذا الصف مسمى "الصف التشجيعي" Encouraging Classroom الذي يشعر جميع أعضاؤه بأن لديهم قدرة على التعلم وأنهم ذو قيمة Worthy Members، وكل فرد باختلاف قدراته يشعر أنه مكون أساسي من مكوناته؛ وذلك من خلال امتلاك المعلم مهارات القيادة الإيجابية**

مع طلابه وأولياء الأمور والمجتمع.

إن طبيعة نمط الضبط السائد داخل الصف يترك أثرًا على درجة انتباه الطلاب، ومستويات تركيزهم، وتفاعلهم داخل الصف؛ لذا يجب على المعلم البحث عن الطرق والأنشطة التي تلهب حماس الطلاب، وتؤدي إلي تفاعلهم الإيجابي، وقبول التعليمات والتوجيهات الصادرة من المعلم رغبة واقتناعًا وليس لكونها مفروضة أو إجبارية.

د - الاتصال الصفي:

تساعد عملية الاتصال الصفي في تخطيط ممارسات المعلم التدريسية الصفية، وتنظيمها وتحسينها، وزيادة نتاجات التعلم لدى الطلاب، والمرتبطة بما يسود من علاقة إيجابية بين المعلم والطلاب، والطلاب بعضهم ببعض، وجعل مواقف التعلم أكثر إثارة وتشويقًا، يشعر من خلالها الطلاب برغبة حقيقية للمشاركة فيما يجري من مناقشات جميع الأطراف داخل الصف.

إن الاتصال/ التفاعل الصفي عملية إنسانية طبيعية يقوم بها الطلاب والمعلمون داخل الصف، بهدف التواصل ونقل الأفكار وتبادلها بينهم، لتحقيق حالة من الانسجام ولتكيف، وإشاعة جو من الأمن والعلاقات السليمة، ويعرف التفاعل الصفي بأنه: "ما يجري داخل الصف من أفعال سلوكية معينة، لفظية بالكلمات، أو غير لفظية مثل: الإيماءات والحركات الجسمية وتعابير الوجه، بهدف زيادة فاعلية المتعلم لتحقيق تعليم أفضل" (عبد الهادي، ٢٠٠٦: ١٢١).

وأكدت التوانسة (٢٠١٢: ٧٥) أن الاتصال الصفي هو التفاعل الصفي، حيث يحدد نمط ونوعية هذا التفاعل فاعلية الموقف التعليمي والاتجاهات والاهتمامات وبعض السمات والخصائص التعليمية، كما أن للتفاعل الصفي المتمثل في أنماط التواصل بين أطراف العملية التعليمية دورًا مؤثرًا في أداء المتعلمين التحصيلي وفي أنماط سلوكهم.

وتمثل عملية الاتصال/التفاعل داخل الصف في تصنيف، وانتقاء، وإرسال الرموز بأسلوب يعين الطالب على الإدراك والاستحضار الذهني، وهي عملية تشمل الاتصال (اللفظي-غير اللفظي-الكتابي) التي تعمل على تحقيق أهداف إدارة الصف (الأغا؛ عساف، ٢٠١٥: ١٠٩)، كما يمكن للتفاعل الصفي أن يكون (مغلقًا) فتكون السيطرة فيه للمعلم بشكل تام، ليصبح هو المرسل والطالب يستقبل لما يصدر عن معلمه، وقد يكون التفاعل

(مفتوحًا)، وفيه يكون المجال أمام الطالب مفتوحًا، والفرصة متوفرة للمشاركة الفعَّالة فيعبر عن أفكاره، ويتقبل منه المعلم هذه الأفكار، ويشجعه على السؤال والاستفهام، وبسط الآراء والأفكار (عدس، ١٩٩٥: ٣٠).

ومن أسس الاتصال الصفي استخدام التغذية الراجعة Feed Back من قبل المعلم بخصوص أداء الطالب، حيث تعد وسيلة لتوضيح التوقعات، وأشارت "الحريري" (٢٠١٠: ٢٦٦) إلى أنها تعني تعزيز الاستجابات الصحيحة، وتصحيح الاستجابات الخاطئة؛ لذا فإنها تفيد كثيرًا في توجيه السلوك الجيد واستمراره، والكف عن السلوك السيئ والتوقف عن تكرار حدوثه.

وأشار كل من "جيوليك" و"ليلك" (Gülec; Leylek, 2018:858) إلى أنه يجب على المعلمين أخذ بعض النقاط المهمة في الاعتبار من أجل تطوير التواصل بين المعلم والطالب لإيجاد جو دافئ في الفصل الدراسي، ومعاملة جميع الطلاب على قدم المساواة، واستخدام لغة إيجابية ومكافأة السلوكيات المطلوبة، هذه الأنشطة التي تسهم في التواصل، وتزيد من تكرار ظهور السلوكيات المرغوبة، وتقلل من السلوكيات غير المرغوب فيها؛ لذا فإن امتلاك مهارات تواصل جيدة في إدارة الصف سيمكَّن معلمي الصفوف الدراسية من تسوية النزاعات، والتغلب على المشكلات، وإيجاد جو إيجابي للصف الدراسي، ومكافأة السلوكيات الإيجابية.

ويؤدي الاتصال الصفي دورًا حيويًّا لمعلم الصف، فهو جوهر الأنشطة الصفية ومقياسًا مهمًا للتدريس الجيد، بل إنه في حقيقة الأمر أن كل ما يحدث من تفاعلات داخل الصف هو اتصال بشكل أو بآخر، وفي الوقت نفسه هو مهارة لابد أن يتقنها المعلم، وإن السلوك التدريسي ونمط الاتصال المستخدمان من قبل المعلم يشكلان الأنماط السلوكية للمتعلم، الأمر الذي يتطلب الاهتمام بعملية التفاعل الصفي بصوره وأشكاله المختلفة، ورصد سلوك المعلم أثناء التدريس.

### ٣ - النمط الوقائي في إدارة الصف:

هناك عدة تصنيفات لأنماط الإدارة الصفية، صنفها "بيراكتار" و"دوجان" Dogan, (Bayraktar; 2017:31-32) إلى ثلاثة أنماط، هي: الوقائي Preventive، الذي يركز على منع السلوك الذي يسبب المشكلات في الصف الدراسي، والنمط الداعم Supportive، ويعني التدخل مع الطالب من خلال التدخلات الداعمة والمحفزة ضد السلوكيات التي قد تسبب

مشكلات الانضباط في الصف، والنمط التصحيحي Corrective، ويرتكز على ممارسات تصحيح السلوكيات غير المرغوب فيها والتي تحدث في الصف الدراسي على الرغم من جميع الجهود الوقائية والداعمة.

بينما أشار "البهواشي" (٢٠١٢: ٢٥٢) أن هناك اتجاهان رئيسان في إدارة الصف، هما: الاتجاه الوقائي الذي يقوم على استخدام كل الوسائل والأساليب والاستراتيجيات والإجراءات الكفيلة بتجنب المشكلات الصفية، ومنع وقوعها، وإزالة مبرراتها وأسبابها ودوافعها للحيلولة دون بروزها تمهيدًا لإيجاد النظام المؤدي إلى التعلم الفعَّال، أما الاتجاه الآخر في إدارة الصف فهو الاتجاه العلاجي السلطوي الذي يعتمد على السعي لمعالجة المشكلات وحلها بعد وقوعها، وعدم التركيز على اتخاذ المبادرات التي تجهض المشكلات في مهدها، أي: أنه اتجاه استجابي، يقوم على ردة فعل المعلمين للمشكلات الصفية بعد حصولها، بل ربما بعد تفاقمها؛ مما يؤدي إلى لجوء الكثير من المعلمين إلى أسلوب التجريب الذي يقوم على المحاولة والخطأ للتغلب على المشكلات الصفية المستجدة.

وتأتي أهمية الاتجاه الوقائي في الإدارة الصفية من منطلق أن أفضل طريقة لمعالجة المشكلات داخل حجرة الصف هي منع وقوعها اعتمادًا على مبدأ: "الوقاية خير من العلاج"، وتسميه بعض الدراسات مثل: "ايفرستون" و"بول" (Evertson; Poole, 2008:132)؛ و"سايمونسن" و "مايرز" (٢٠١٥: ٤) بإدارة الصف الاستباقية Proactive Classroom Management التي ترتكز على التفكير المسبق في ثلاثة مجالات: الإجراءات الاستباقية التي يتخذها المعلمون قبل بدء العام الدراسي، ويخطط المعلمون للتفاعل الاستباقي بمجرد وصول الطلاب، ويستجيب المعلمون لردود الفعل الاستباقية عندما يسيء الطلاب التصرف، وتتكامل جميع هذه الإجراءات في نظام إدارة الفصل الاستباقي لتقليل الاضطراب والتشتيت والتدخل في التعلم الأكاديمي والاجتماعي – العاطفي للطلاب.

إن أفضل الاستراتيجيات التي يمكن أن يقوم بها المعلم في ضبط الصف تعتمد في الأساس على وسائل الوقاية المختلفة، ومن هذه الوسائل توفير جو إيجابي، من خلال تزويد الطلاب بتعزيزات إيجابية خاصة ومحددة، وإجراء أسلوب التفاعل التبادلي، وتنظيم الصف من الداخل، ووضع القوانين التي تنظم طريقة عمل الطلاب وتظهر السلوكيات المطلوبة، وإدارة المهمات المقعدية Seat work Management لإشغال الطالب في مهماته، والمحافظة على

تركيزه، وبناء علاقات إيجابية على المستوى الشخصي، خاصة مع الطلاب الذين قد يتسببون في مشاكل سلوكية (التوانسة، ٢٠١٢: ٢٤٥).

وحدد "البدري" (٢٠٠٥: ١٩٢-١٩٣) أربعة مجالات لتحقيق الفصل الوقائي، وهي: معرفة كل ما يجري في الصف، والتداخل بين المهمات، والتركيز على المجموعة، وإدارة الحركة داخل الصف، في حين حدد "تبهان" (٢٠٠٨: ٥١-٥٢) أربعة أساليب للوقاية من المشكلات الصفية، وهي: تحديد القوانين الصفية، والتحضير الجيد، والعدل والثبات، وإجراء التعديلات اللازمة أثناء الحصة.

وفي هذا السياق حددت "الكيومية" (٢٠١٠: ٢٢) مجموعة استراتيجيات وقائية، والتي يمكن أن يستخدمها المعلمون للحد من السلوكيات غير المرغوب فيها، وهي: الترحيب بالطلاب، ومخاطبة الطلاب بأسمائهم، والتفاعل المستمر مع احتياجات الطلاب واهتماماتهم، وبناء علاقة إيجابية مع الطالب المشاغب، وتبادل الاهتمامات معه، ومحاورته في جلسة حوارية خارج الصف، ومشاركة الطلاب في وضع القواعد الصفية، وتحديد بعض المهمات التي يمكن للطلاب إنجازها، واحترام الفروق الفردية في طرق التعلم.

وأضاف كل من "الأغا" و"عساف" (٢٠١٥: ٣١٠) أن إستراتيجية الوقاية في معالجة المشكلات تعتمد على التخطيط المسبق، والتحضير الدقيق للفعاليات والأنشطة التي ستغطي الحصة كاملة، والاهتمام بالضبط المبكر للصف منذ اللقاء الأول أو بداية الحصة، وضرورة إبقاء الصف في حركة ونشاط مستمرين، وتكريس قواعد الانضباط الصفي.

وعلى الرغم من أن الاستراتيجيات الوقائية عادة فاعلة، إلا أن بعض المشكلات الصفية تحدث من بعض الطلاب الذين يصرون على تحدي المعلم، وإثارة الشغب، وفي هذه الحالة لابد أن يتعامل معها المعلم ويتدخل باستخدام استراتيجيات تعديل السلوك، ولكن مع الحفاظ على اتزانه الانفعالي، وضرورة تطبيق أساليب الثواب والعقاب، وفي حال العقاب لابد أن يكون بطريقة تحفظ كرامة الطالب والمعلم، مع ضرورة تذكير الطلاب بضرورة اتباع القوانين الصفية، ومتابعتها وتقويمها.

وبناءً على ما سبق فإن الاتجاه الوقائي في إدارة الصف ينطلق من أن أسهل المشكلات الصفية هي التي لا تحدث من الأساس، أو هي التي يمكن تجنبها بوضع قواعد للنظام الصفي، وصياغة قواعد صفية، وجعل الطلاب مندمجين بالعمل الصفي طوال وقت

الحصة، والانتقال السلس والمخطط من نشاط إلى آخر.

## المبحث الثالث: ممارسات نمط الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف:

أكد كل من " تسفاو" وهوفمان" (Tesfaw; Hofman, 2012:33)؛ و"إيجو" (Egwu, 2015:105) على أن الإشراف الفعال على المعلمين يمثل إحدى الطرق المهمة لتحسين تعليم الصف، وفي صناعة التعليم بصفة عامة، بل يعد أحد أبرز وظائف القيادة التعليمية، فعندما يتم توفير إشراف فعَّال للمعلمين، فمن المحتمل أن يؤدوا أداءً أفضل في وظائفهم؛ ومن ثم النجاح في العمل داخل الصف وزيادة نتائج التدريس الموجهة.

وأشار كل من "الأغا" و"عساف" (٢٠١٥: ١١١) إلى أن هناك عدة خصائص للإدارة الصفية، منها: الشمولية، وتنطلق هذه الخاصية من أن الإدارة الصفية تتعامل مع عدة جوانب، منها: المشرف التربوي الذي يشارك في حل مشكلات الطلاب المختلفة وفي اتخاذ القرار والتخطيط لعمل المدرسة، وتنفيذ التعليمات والعمل بالتوجيهات، وتوفير متطلبات العمل ومستلزماته، والعمل على التطوير، ورفع مستوى المعلم المهني، واستثمار الطاقات والإمكانات، كما أكد "القرش" (٢٠٠٩: ١٤٨) أن التنبؤ بالمشكلات التي يواجهها المعلم واقتراح الحلول المناسبة لها من أهم كفاءات المشرف التربوي.

ويؤدي المشرف التربوي دورًا حيويًّا في تشجيع المعلمين ومساعدتهم على تطوير مناخ إيجابي في حجرة الصف حتى يستطيع الطلاب إتقان المهارات الأساسية بنجاح؛ فيوفر المعلم جوًّا من الديمقراطية داخل الصف، والتنقل بين الطلاب، وفحص أعمالهم، ويجب تقليل إعطاء التوجيهات، وتوزيع الأسئلة على جميع الطلاب، وقد يستعين بالتلميحات، أو إعادة صياغة السؤال، أو طرح أسئلة أخرى (عبد الهادي، ٢٠٠٦: ١١٩).

ولتطبيق نمط الإشراف الوقائي في عمليات إدارة الصف نفترض أن المشرف التربوي مؤهل ومدرب على تطبيقه، وذلك لأنه يتطلب الإلمام بكافة الجوانب الفنية والمهنية لعملية التدريس والإدارة الصفية، ومن المنطلق ذلك اهتمت بعض النظم على سبيل المثال نظام التعليم في إندونيسيا Indonesian Education System بتدريب المشرف التربوي على سياسات التعليم وتنفيذها في المدارس، وتخطيط التعليم والإدارة المدرسية، وإدارة التعليم في المدارس، والقيادة التربوية، والتطوير المهني للمعلمين، والابتكار والتكنولوجيا في مجال التعليم، وتقنيات التدريب والمساعدة والاستشارة في إدارة الصف، وذلك ضمانًا لتنمية

الكفاءات الأكاديمية والتقنية والمهنية لدى المشرفين التربويين لتعريفهم بالعلوم والتكنولوجيا ذات الصلة (Haris, et al. 2018:373).

والجزء الآتي يقدم محاولة لدمج ممارسات الإشراف الوقائي المتمثلة في: التنبؤ بالمشكلات الصفية وتوقعها قبل حدوثها، ووضع الفرضيات والبدائل لمواجهة المشكلات الصفية المحتملة، ووضع إجراءات لحماية المعلم الجديد من التعثر في حل المشكلات، ومساعدته في العمل من الحد منها وتفاقمها في بعض عمليات إدارة الصف الأكثر ارتباطًا بخصائص وطبيعة الإشراف الوقائي والأكثر فعالية في أداء المعلم الصفي، مع افتراض وجود مشرف تربوي خبير مدرب ومؤهل في مجال الإشراف، ومعلم متحمس لديه الاستعداد والدافعية للتدريس الجيد وإدارة صفه.

### ١ – ممارسات نمط الإشراف الوقائي في عملية التخطيط الصفي:

يعد التخطيط الصفي في جوهره عملية وقائية قبلية، يتخذ المشرف التربوي من خلالها الإجراءات الوقائية التي تهدف إلى التنبؤ بالمشكلات الصفية التي يمكن أن يواجهها المعلم، ومساعدته في وضع البدائل لمواجهتها، وتدريبه على كيفية اتخاذ قرار مسبق، يتوقعه المشرف التربوي في ضوء خبرته في مهنة التدريس.

ويمارس المشرف التربوي مع المعلم في عملية التخطيط الصفي مهارات التفكير الاستباقي، واتخاذ التدابير الاحترازية، واستخدام أساليب التوقع والتنبؤ بالمستقبل، والاستعداد والتهيئة، وتوخي الحيطة والحذر، وكلها ممارسات تتم في المستقبل لتجنب المخاطر، ومواجهة المشكلات الصفية، والأخذ بمفهوم الأولويات في التعامل مع السلوكيات الأكثر ضررًا، وكلها ممارسات وسلوكيات تعبر في مجملها عن مفهوم التخطيط والوقاية في آن واحد.

كما أن مساعدة المشرف التربوي للمعلم في التخطيط الجيد للدرس، والإلمام بكافة جوانب التخطيط الصفي يساعد المعلم على مواجهة المواقف التعليمية بدرجة عالية من الثقة، ويجنبه كثيرًا من المواقف المحرجة أمام الطلاب أو المواقف التي تبرز فيها المشكلات الصفية، وتحقيق الأهداف التعليمية عند الطلاب بسهولة ويسر، والوقوف على أولويات العمل التدريسي (بن ربيعة، ٢٠١٣: ١٥٥).

ويشارك المشرف التربوي المعلمين في التخطيط لبرامج التدريس اليومية والأسبوعية،

وكيفية التخطيط للدرس اليومي، ومدى مواءمته لوقت الحصة من خلال الاطلاع على دفاتر التحضير الخاصة بالمعلمين، وهي مهارة تكتسب عن طريق التفاعل المباشر بين المشرف التربوي والمعلم؛ مما يؤثر على ثقة المعلم بنفسه وثقة الطلاب فيه؛ وبذلك يؤدي دوره كمرشد ومتابع لتخطيط المعلم للدرس، ويسهم في إكساب المعلم الثقة بالنفس (الصيفي، ٢٠١٨: ٧٧١).

ويستخدم المشرف التربوي بعض الأساليب الإشرافية، مثل: أسلوب التدريس المصغر، أو الدروس التوضيحية، حيث يدرب من خلالها المعلم على كيفية التدريس الجيد، وتوضيح إجراءات ذلك في خطة الدرس اليومية، من منطلق أن التدريس السيئ مصدر مهم لكثير من المشكلات السلوكية الصفية، ويسبب كثيرًا من الأزمات والمواجهات والتوترات التي يمكن أن تحدث داخل الصف؛ ولذلك يعد التدريس الجيد وسيلة لتحقيق الإدارة الصفية الفعَّالة، ومدخلًا مؤكدًا للوصول إلى أهداف إدارة الصف، وتجنب المشكلات السلوكية الصفية.

ومن الأمور المهمة في التخطيط الصفي: وضع جدول زمني لكل نشاط، من شأنه أن يقدم المحتوى العلمي بطريقة ملائمة، تضمن الانتقال المنظم والمتسلسل بين مفردات المادة الدراسية، وإعطاء الوقت الأطول للمهمة الأهم، وكذلك السيطرة على المقاطعات أو الاستطراد في أمثلة غير منتمية للموقف التعليمي؛ مما يترتب عليه هدر للوقت على حساب مفردات أخرى في الحصة (عربيات، ٢٠٠٧: ١٢٨).

وهنا ينبغي على المشرف التربوي أن يوجه المعلم بإعطاء أهمية خاصة للوقت الذي يستحقه كل نشاط؛ وذلك لتحقيق أعلى درجة سيطرة داخل الصف، وتحقيق فعالية التدريس، وتنظيم عملية التعلم وفقًا لخطوات مبرمجة زمنيًا، وضمانًا لاستغراق الطالب في النشاط، الأمر الذي يحد أو يقلل الأحاديث الجانبية، وحدوث فوضي داخل الصف.

ويجب على المشرف التربوي معاونة المعلم في وضع خطة لمتابعة الطلاب المتعثرين دراسيًا، والطلاب ذوي السلوك غير المرغوب فيه، أو الذين يحتاجون إلى علاج نفسي، بالاشتراك مع الأخصائيين الاجتماعيين، حيث تعتبر من أبرز مهام التخطيط الصفي، وطلب تقارير دورية عن سلوكهم، وتقديمها لإدارة المدرسة (المغربي، ٢٠٠٨ : ٦٩-٧١).

وبذلك تكون أبرز ممارسات المشرف التربوي الوقائية في عملية التخطيط الصفي: توجيه المعلم بتحضير الدرس بطريقة جيدة، والمعرفة التامة بموضوع الدرس والمحتوى

العلمي، وإمداده بالمصادر التي تمكنه من المادة العلمية التي يُدرِّسها للإلمام بمواطن الصعوبة فيها؛ وذلك لكسب ثقة الطلاب، ومساعدته في تحديد الوسائل التعليمية المناسبة لمحتوى الدرس، وتدريبه على إعداد الخطط البديلة، والتنبؤ بصعوبات التعلم، وربط الدرس بالدرس السابق، وتنويع الأنشطة الصفية في خطة الدرس وفقًا للفروق الفردية بين الطلاب، ومتابعة الطلاب المتعثرين دراسيًا، الأمر الذي يقلل حدوث المشكلات الصفية، وفرص إثارة الشغب والفوضى داخل الصف.

**٢ – ممارسات نمط الإشراف الوقائي في تحسين عملية التنظيم الصفي:**

يوجه المشرف التربوي المعلم إلى ضرورة تطبيق قواعد الصف حيث تعد من الإجراءات التنظيمية الوقائية التي يمكن أن يستخدمها لإدارة الصف وتنظيمه بشكل فعَّال؛ نظرًا لأنها اقتصادية من حيث التكلفة، وتنفذ بسهولة، وتركز على منع السلوكيات غير المقبولة قبل حدوثها، وتعمل على تغيير سلوكيات الطلاب للأفضل؛ ومن ثم توفر الوقت والجهد والموارد المحتملة.

وأشارت "الحريري" (٢٠١٠: ٢٦١) إلى أن وضع المعلم قواعد سلوكية بمشاركة الطلاب ينظم التفاعل بين الطلاب داخل حجرة الصف، مع مراعاة ترتيب السلوكيات والتعامل معها حسب تأثيرها على عملية التعلم؛ ثم وضع قواعد وتعليمات تنظم السلوكيات الأكثر ضررًا بعملية التعلم.

وتبرز أهمية الإشراف الوقائي في تأمين ظروف تعلم مناسبة من خلال عملية التوزيع المكاني للمتعلمين في الصف؛ وذلك في إطار تأكيد المشرف للمعلم أنه لا يوجد توزيع مكاني للطلاب مثالي أو مناسب في كل الحالات والظروف، حيث يمكن توزيع الطلاب على المقاعد بشكل تقليدي، أي: في صفوف مستقيمة، أو على شكل نصف دائرة أو مجموعات؛ وذلك طبقًا لدرجة توافر الشروط والضوابط الحاكمة لاعتماد التنوع في أشكال توزيع الطلاب في الصف، ومنها: مساحة الصف، وعدد الطلاب، ومدى توفر المقاعد التي تسمح بحرية الحركة، واستراتيجيات التدريس المستخدمة.

ويجمع المشرف بالاشتراك مع المعلم في بداية العام الدراسي بيانات من السجلات المدرسية عن أعداد الطلاب في الصفوف المختلفة، وأعداد الفصول ومساحتها، ونوعية التجهيزات من مقاعد وطاولات قبل بدء العام الدراسي تجنبًا لحدوث المشكلات المتعلقة بسوء

**التوزيع المكاني، حيث تساعد هذه البيانات المعلم في وضع رؤية مدروسة عن الطريقة المناسبة لجلوس الطلاب واعتماد أشكال التنوع في توزيع الطلاب داخل الصف.**

**كما أن ترك مسافات أكبر بين الطلاب يؤدي إلى التقليل من حدوث السلوكيات المزعجة والفوضى داخل الصف، ويزيد من نسبة تركيز المعلم وانتباهه إلى طلابه، في حين اقتراب الطلاب إلى بعضهم البعض يؤدي إلى تشتتهم، بسبب عدم تركيز انتباههم في شرح المعلم، والتحدث مع بعضهم بسهولة، والمبادرة بالاتصال الجسدي وإثارة الفوضى (التوانسة، ٢٠١٢: ٢٤١-٢٤٢).**

**وهناك عدد من الإجراءات الروتينية التي يقوم بها المعلم بنفسه ويمكن أن تستنفذ وقت الحصة، وأحيانًا طاقة المعلم؛ لذا لابد من العمل على استغلال قدرات الطلاب واستعدادهم للمشاركة في الإدارة الصفية، وتنمية استعدادهم لتحمل المسؤولية، الأمر الذي يجعل الصف موضع اهتمامهم، وذلك بتفويض بعض أعمال الصف لهم (عربيات، ٢٠٠٧: ١٣١).**

**ويمكن أن يوجه المشرف التربوي المعلم بتفويض بعض سلطاته لبعض الطلاب بما يتوافق مع قدراتهم وسماتهم الشخصية، ويمكن أن يكون التفويض وسيلة لانهماك الطلاب ذوي السلوك غير المرغوب، وعليه يجب أن يوضح المشرف للمعلم السلطات/المهام التي يمكن تفويضها، مثل: التأكد من انتظام المقاعد، ووجود المواد والوسائل التعليمية، وجمع الكراسات، وجاهزية السبورة، ويمكن تبديل الأدوار بين الطلاب لإتاحة الفرص المتساوية لهم في المشاركة في العمل الصفي.**

**ويمكن تلخيص أهم ممارسات نمط الإشراف الوقائي في عملية التنظيم الصفي في: التنظيم المكاني لسهولة الحركة والتنقل بين الطلاب، ووضع قواعد وتعليمات صفية بمشاركة الطلاب لتجنب السلوكيات الأكثر ضررًا بعملية التعلم، مع تذكير الطلاب بالقواعد الصفية حال حدوث بعض السلوكيات غير المرغوب فيها، وتطبيق قواعد العدل والإنصاف مع كل الطلاب وعدم التحيز لفئة معينة منهم دون الأخرى في حال عدم التزام القواعد الصفية؛ تجنبًا لاستياء الطلاب، والدخول معهم في جدال، وتنظيم خبرات التعلم، وتفويض بعض السلطات الخاصة بالمعلم لتنظيم الوقت من جهة، وتنمية اتجاهات إيجابية لمهام الصف، وأعماله من جهة أخرى.**

### ٣- ممارسات نمط الإشراف الوقائي في عملية ضبط الصف:

أشار كل من"بيراكتار" ودوجان" (Bayraktar; Dogan, 2017:31) إلى مصطلح الضبط الوقائي Preventive Discipline في الصف الدراسي بأنه: ممارسات لمنع السلوك الذي سيسبب مشكلة الضبط في الصف الدراسي، ويتضمن النموذج التحوطي The Precautionary Model اتخاذ الاحتياطات لعدم التسبب في رد فعل والحالة غير المرغوب فيها التي تسبب رد فعل، وعدم الانحراف عن الموقف المطلوب، حيث يجب أن تتم الترتيبات في عملية التدريس عن طريق التخطيط المسبق، واتخاذ الاحتياطات من خلال الإشراف على الاحتمالات، وعندما يتم استخدام هذه المجموعة من الخطط والبرامج والقواعد بعناية فلن يكون هناك حاجة إلى النموذج التفاعلي Reactional Model القائم على رد الفعل.

إن عدم الانصياع للأنظمة والقوانين من الأمور المهمة داخل الصف، كما أن ضعف القدرة على ضبط الطلاب والتحكم في سلوكهم يؤدي إلى كثير من الحالات، مثل: وقوع المعلم في أخطاء عدة فقد يضطر تحت الضغط الممزوج بالغضب إلى معاقبة الطلاب أو توجيه الإهانة أو الضرب؛ ومما لا شك فيه أن استخدام العقاب البدني Physical Punishment له تأثيرات سلبية، منها: هدر كرامة الطالب، وانتقاص إنسانيته فضلًا عن أنه يقود إلى تبلد الحس الذهني، وتكوين اتجاهات سلبية تجاه المدرسة والمعلمين وتعزيز النزعة الانفعالية لديهم، ولعل المترتب على الإيذاء النفسي للطالب أكثر من الإيذاء الجسدي (الطائي، ٢٠١٧: ٤).

ويمكن للمشرف التربوي أن يدرب المعلم على استخدام بعض الاستراتيجيات التي تحدث تغييرًا في السلوك من خلال تثبيت أشكال السلوك المرغوب فيها، وخفض معدلات السلوك غير المرغوبة، والتي يمكن تطبيق بعضها أثناء موقف التعلم، حيث تتطلب وقتًا قصيرًا ولا تؤثر على مجريات النشاط التعليمي في الصف، والبعض الآخر محاولات مباشرة لإيقاف السلوك السيئ، ولكنها تتطلب وقتًا أكبر من المعلم؛ لذا لابد من تدريب المعلم على كيفية استخدام الاستراتيجيات المناسبة لتعديل السلوك وذلك لمعالجة المشكلات السلوكية المختلفة وتوقيت استخدامها.

وتظهر سلوكيات الموافقة والاعتراض للطلاب في وقت الحصة مشابهة لتقنيات "التعزيز الإيجابي والعقاب" Positive Reinforcement and Punishment التي تستخدم في

**تعديل السلوك، ويمكن وصف سلوكيات الموافقة في تعزيز السلوكيات المناسبة التي يظهرها الطلاب بمدح المعلم، وتشجيعه، أو تقدير الطالب وتحفيزه فورًا بعد قيامه بسلوكيات مناسبة، وكذلك يتم توضيح سلوكيات الرفض بأن ينتقد المعلم الطالب أو يعيد فهمه شفهيًّا أو غير لفظيًّا فورًا بعد صدور السلوكيات غير اللائقة منه (Güner, 2012:154).**

**ويبرز هنا دور الإشراف الوقائي في منع حدوث مثل هذه الأخطاء بتوجيه المعلمين إلى استخدام العقاب التربوي بوصفه أحد معززات السلوك في إطاره التعليمي، وأهمية دور المشرف التربوي في مساعدة المعلم في الحفاظ على سلوكيات الطلاب الإيجابية، والتي يتضح دورها من خلال مواقف تربوية مثلى داعمة، يغلب عليها الاحترام والصدق في التعامل والتفاعل المتبادل لما له من تأثير إيجابي نحو المعلم والمادة والصف الدراسي.**

**وطرح كل من"بيراكتار" و"دوجان" (Bayraktar; Dogan, 2017:32) مجموعة استراتيجيات يجب على المشرف التربوي استخدامها لمنع مشكلات الضبط الصفي، والتي يمكن أن تواجه المعلم داخل الصف، وهي:**

- **يكون راضٍ بشأن مهنته وطلابه ومجالات المواد الدراسية.**
- **سلوكيات الطلاب هي انعكاس فيما يتعلق بالسلوكيات الصفية المناسبة.**
- **يهتم بأنشطة التعلم.**
- **يجمع بين قدرات الطلاب وأنشطة التعلم ومتطلباته.**
- **يتأكد من أن الطلاب يعرفون ويفهمون الأعمال الروتينية.**
- **يتوقع أوقات حدوث المشكلات الصفية.**
- **ألا ينسى أن الطلاب ليسوا بالغين.**
- **أن يظهر احترامه لطلاب صفه.**

**ويعد الضبط الذاتي هدفًا رئيسًا من الأهداف التربوية بأن يضبط الطالب سلوكه من تلقاء نفسه وفق قواعد وقوانين الصف، حيث يجب أن تركز إرشادات المشرف التربوي الوقائية للمعلم على تنمية ضبط الطلاب لأنفسهم، من خلال إقناعهم بأهمية الضبط الذاتي بعيدًا عن الخوف والإكراه والقوة، حيث إن الضبط الذاتي الداخلي أقوى وأكثر ثباتًا وتأثيرًا واستمرارية من الضبط الخارجي؛ ولذلك فإن تحقيقه يؤدي إلى زيادة قوة التعلم، وخفض عدد المشكلات السلوكية وحدتها.**

وأشارت "الطائي" (٢٠١٧: ٥) إلى أن الضبط الإيجابي Positive Control من مرادفات الضبط الذاتي حيث يعرف بأنه مدى الالتزام ذاتيًا بالنظام، وتقبل التوجيهات والتعليمات وتنفيذها، ويعتمد على دافعية الفرد الإيجابية نحو الامتثال والمسايرة، وتقام على أسس اندماج الفرد مع المعايير والقيم وتوقعات الدور إيمانًا بصدق المعيار، أي: الارتقاء نحو الأفضل بناءً على أسس عقلية أو تجريبية.

ومن أبرز الممارسات الوقائية للمشرف التربوي في عملية الضبط الصفي: توجيه المعلم بالتركيز على تنمية الضبط الذاتي للطلاب باعتباره هدفًا رئيسًا من الأهداف التربوية بأن يضبط الطالب سلوكه من تلقاء نفسه وفق قواعد وقوانين الصف؛ لأن الضبط الخارجي يزيد من صعوبة المحافظة على النظام في الصف، ويزيد من صعوبة التحصيل؛ ومنع استخدام العنف مع الطلاب بكافة صوره وأشكاله، وتطبيق العدل والمساواة بين الطلاب، وسماع وجهات نظرهم وإعطاءهم الفرصة للتعبير عن آرائهم، وتعزيز المشاركة والحوار الهادف، والتقرب من الطلاب، ومعرفة مشكلاتهم، ومحاولة إيجاد حلول لها.

**٤- ممارسات نمط الإشراف الوقائي في عملية الاتصال الصفي:**

يؤدي المعلم دورًا حيويًا من خلال اتصاله مع الطلاب بشكل يومي؛ مما يضعه في مكانة تؤهله لتقديم بعض التدخلات المساعدة للطلاب في الأوقات الحرجة، ولاشك أن التواصل من أكثر الوسائل تأثيرًا في مساعدة الطلاب على حل مشكلاتهم، وعليه يحتاج المعلم لمساعدة المشرف التربوي في تحقيق الاتصال/التفاعل الصفي الإيجابي وتوجيهه لاستخدام طرق تبادل المعارف والمهارات والقيم بينه وبين الطلاب، من خلال إمداده بالمعلومات حول طريقة تدريسه داخل الصف، ومعايير السلوك المرغوب فيه، وتدريبه على أسس وقواعد الاتصال الفعَّال لإيجاد أجواء تعليمية وتعلمية أكثر نجاحًا للطلاب استنادًا إلى أن المعلم الذي لديه مهارات اتصال جيدة لديه القدرة على التأثير على طلابه، وستؤدي تطبيق استراتيجيات الاتصال الفعَّالة إلى نجاح الإدارة الصفية.

وقد ذكر "العمايرة" (٢٠٠٧: ٨٤) أن هناك ثلاثة أهداف يسعى المعلم إلى تحقيقها بتدخله:

- مساعدة الطلاب على التعبير على خبراتهم واتجاهاتهم المرتبطة بالأزمة.
- مساعدة الطلاب على تطوير الفهم المعرفي الملائم بشأن الظروف الصعبة.
- تمكين الطلاب من تعزيز قدرتهم على التأقلم في حياتهم اليومية.

**ويمكن نقل الأفكار والمعلومات والتوقعات بطرق اتصال متنوعة – من خلال التحدث، ومن خلال الإيماءات ولغة الجسد، ومن خلال الكلمة المكتوبة، حيث يمكن أن يساعد تدريب المعلمين على التواصل الفعَّال على "حضور"Presence" المعلم في الصف الدراسي، الأمر الذي يحفز الطلاب ويسهل التعلم مع تقديم التقنيات الجديدة، وفرصًا جديدة للتواصل مع الطلاب، وتفادي كثير من مشكلات الصف (Duta, et al., 2015:1008).**

**والمشرف التربوي الوقائي يوجه المعلم بأهمية الاتصال الفعَّال للتخفيف من حدوث المشكلات المتنوعة، حيث يساعد المشرف المعلم في كيفية توضيح التعليمات من خلال الإشارات والتعبيرات غير اللفظية–على وجه الخصوص– للطلاب، وتذكيرهم بالسلوك المناسب والمصاحب للنشاط المطلوب، وهذا سيدفعهم بلا شك للعمل بهدوء مع ضرورة لجوء المعلم إلى تعزيز السلوك المرغوب، والحديث على انفراد مع الطلاب ذوي السلوك غير المرغوب (الحريري، ٢٠١٠ : ٢٧٢).**

**ويؤكد المشرف التربوي على المعلم أهمية استخدام التغذية الراجعة الإيجابية التي تدفع الطالب إلى الاستمرار على إظهار السلوكيات المرغوب فيها، وتجنب التغذية الراجعة السلبية، وعدم التركيز على الخطأ، حيث تدفع الطالب إلى الإصرار على التصرف بشكل سيء، ذلك لأن المعلم كون عنه فكرة سيئة مسبقًا، وعليه يجب أن يوجه المشرف التربوي إلى تعزيز السلوكيات الإيجابية، والتقليل من استخدام التغذية الراجعة السلبية.**

**ومن أبرز الممارسات الوقائية للمشرف التربوي في عملية الاتصال الصفي: توجيه المعلم بالمحافظة على صوت مريح أو محايد كرد فعل على تنفيذ الطالب للسلوك المطلوب، الأمر الذي يساعد على التقليل من السلوكيات غير المقبولة داخل حجرة الصف، والوقاية من حدوثها، وتقديم التغذية الراجعة الإيجابية التي تدفع الطالب إلى الاستمرار في إظهار السلوكيات المرغوب فيها، وتزويد الطلاب ببيانات ومعلومات بشأن سلوكياتهم الجيدة، وسلوكياتهم التي تحتاج إعادة نظر، وتدريب المعلم على مهارة الإنصات الجيد للطلاب؛ وخاصة فيما يعانونه من مشكلات، والإكثار من الاتصال غير اللفظي مع الطلاب غير المنتبهين، أو الذين يحدثون فوضى داخل الصف، كالإيماء بالرأس، أو تعبيرات الوجه، أو الاكتفاء بالنظر للطالب، أو الصمت؛ لجذب انتباههم من جديد لموضوع الدرس، وضرورة تجاهل المشكلات الصفية البسيطة، أو الالتفات إليها بشكل عابر.**

والنتيجة المنطقية لتطبيق نمط الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف (التخطيط الصفي، التنظيم الصفي، الضبط الصفي، الاتصال الصفي) وجود صف دراسي وقائي، أطلق عليه "مايو" (Mayo, 2000:452) "الصف الدراسي السِلْمي"" Peaceful Classroom" والذي يتميز طلابه بالاعتمادية والاستقلالية، ويخشون العقاب، ويرغبون في المديح والتشجيع من المعلمين، وتقل التفاعلات العدوانية فيما بينهم، ويزيد تماسك الطلاب، ويثقون ببعضهم البعض والمعلم، والحد من السلوك التخريبي Disruptive Behavior، ويكون الطلاب موجهين ومنضبطين ذاتيًا، وقادرين على طلب الدعم وتقديمه، وقادرين على العمل بشكل جيد بدونه، ويتحمل الطلاب مسؤولية تعلمهم.

مما سبق تبين أن الإشراف التربوي الوقائي يعد نمط يهدف إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وأن اهتماماته أصبحت تؤثر في جميع العوامل المؤثرة على عمليات التعلم، ومنها: إدارة الصف الذي يعد المعلم قائدها؛ وبذلك فإن نجاح المعلم مرهون بقيام المشرف التربوي بأدواره المتوقعة منه، وبتكامل أدوار المشرف وأدوار المعلم يتطور العمل التعليمي على مستوى النظرية والممارسة، هذا الدمج الذي يؤدي في النهاية إلى تعليم عال الجودة، ومخرجات تعليمية متميزة، تتفق ومهارات القرن الحادي والعشرين.

## المبحث الرابع: واقع الإشراف التربوي في جمهورية مصر العربية:

سوف يتم تناول واقع الإشراف التربوي في جمهورية مصر العربية من خلال مجموعة من المكونات بدءًا من تطور المفهوم في مصر، وتنظيم الإشراف التربوي/التوجيه الفني من حيث الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم في مصر تتبع وظائف التوجيه فيه، وتصنيفها بالنسبة لمستويات الإدارة التعليمية والوصف الوظيفي لوظائف التوجيه الفني، ونطاق الإشراف، وأخيرًا المسار الوظيفي للمشرف التربوي من حيث: معايير اختياره والتنمية المهنية له، وإجراءات الترقي وأساليب تقويم أدائه، ويمكن تفصيل ذلك على النحو الآتي:

### تطور مفهوم الإشراف التربوي في مصر:

يعرض هذا الجزء مراحل تطور مفهوم الإشراف التربوي في مصر على النحو الآتي:

#### أ - مرحلة التفتيش:

لقد ظهر التفتيش في جمهورية مصر العربية مع نشأة التعليم في عهد (محمد علي)، خاصة مع إنشاء مدارس (المبتديان)، وهي المدارس الابتدائية التي تحدد هدفها أساسًا في

تحضير التلاميذ وتهيئتهم إلى مدارس التجهيز (المدارس الثانوية)، وكان محمد علي يهتم بالتقارير التي كان يكتبها إليه المفتشون، والتي كانت تضم كل صغيرة وكبيرة عن المدارس الابتدائية بوصفها المدارس المنشأة بالأقاليم، وكان فحوى التفتيش مراقبة العملية التعليمية بكافة مكوناتها، والتبليغ عن أي تقصير أو مخالفة بتقرير من أجل عقاب المخطئ (حجي، ٢٠٠٩: ٨٣)؛ (عامر، ٢٠١٠: ٤٨)؛ (الدليمي، ٢٠١٦ : ٥٦).

وفي أثناء الاستعمار البريطاني صدر أول قانون يختص بإعادة نظم التفتيش، ويضع أسسه على المدارس والمعلمين، ونص هذا القانون على أن "المفتشين هم أعين نظار المعارف" –أي الوزراء–(مطاوع، ١٩٨٤ :٢١)، وظل نمط التفتيش ساري إلى أن صدرت القرارات بشأن عملية التفتيش على التعليم وتنظيمها عام ١٩٥٥م، عندما صدر القرار الوزاري رقم (٤٦١) بتاريخ ١٩٥٥/٨/١٥م، وكان ذلك في عهد (كمال الدين حسين) وقد حددت المادة الخامسة منه وظيفة المفتش (مطاوع، ١٩٨٤ :٢٢).

وكان أسلوب الزيارات المفاجئة للمفتش هو الأساس في إدارة التفتيش من أجل الوقوف على حال المدرسة، وحضور الحصص، والاستماع إلى شرح المعلم في الصف، وفحص سجلات المدرسة، وكانت هذه بمثابة وسائل أساسية للتفتيش، بل كان هناك من المفتشين من يغالي في تلمس (عيوب) المعلم والمدرسة وتسجيل الأخطاء، والإبلاغ عنها رسميًّا وفي ظل هذه الزيارات المفاجئة وأساليبها ضاعت العلاقات الإنسانية، وحل محلها حالات الرعب والتوتر النفسي بين العاملين بالمدارس، وصار التفتيش مرتبطًا بالجبر والإكراه للمعلمين حول تنفيذ ما يؤمرون به من تعليمات وأساليب (الدليمي، ٢٠١٦: ٥٦).

وبذلك كانت عملية التفتيش والأسلوب الذي تتم به والفلسفة التي تقف خلفها تقوم على مراقبة العملية التعليمية بكل مكوناتها، والتبليغ عن أي تقصير أو مخالفة، وكانت ممارسة التفتيش والمفتشين تقوم على استخدام السلطة، وكان المعلمون ينظرون إليهم بخوف؛ مما خلق جوًّا من الرعب والتوتر النفسي بينهم؛ لأن هدف" المفتش" اصطياد الأخطاء والمعاقبة عليها دون الرغبة في تقديم أي مساعدة للمعلم لتصحيحها (عامر، ٢٠١٠: ٤٩).

ولم يبق حال التفتيش هكذا، بل تطور إلى مرحلة أخرى تركز على الاعتراف بضرورة الأخذ بالتدريب والإرشاد والتوجيه، ومع هذا ظلت هذه المرحلة تعكس مفهومًا مفاده أن: المستويات الإدارية العليا تعرف أحسن من غيرها، وأنها هي التي تقرر الخطط العلاجية من

أساليب وطرق ومواد دراسية للمستويات الإدارية الأقل.

### ب - مرحلة التوجيه الفني:

في عام ١٩٦٩م تحول عمداء التفتيش إلى مستشارين للمواد الدراسية، وألحقوا بإدارة البحوث الفنية، وعدل اسم التفتيش إلى التوجيه الفني إبرازًا لحقيقة دور التوجيه للإصلاح قبل أن يكون كشفًا للأخطاء، وقد ألحقت إدارة للتوجيه الفني بكل مرحلة تعليمية (مطاوع، ١٩٨٤: ٢٢-٢٣).

وأخذت مصر مع بداية السبعينات بمفهوم التوجيه بوضع خطة لمتابعة كل ما يتعلق بالمواد الدراسية وتقييمه، وإعداد برامج الزيارات الميدانية وتنفيذها لمتابعة كل ما يتعلق بالمواد الدراسية، والأنشطة وإعداد تقارير متابعة دورية عن الزيارات، وحصر مشكلات تنفيذ المواد الدراسية، واقتراح حلول لها، ونشر التوجيهات الفنية اللازمة لكل مادة دراسية، ووضع سياسة التدريب، وإعداد البرامج التدريبية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس، وعلى الرغم أن هذه المرحلة تعد تطورًا نحو الأفضل إلا أن أسلوب الإملاء ظل هو المسيطر، وظل دور من يوجهون غائبًا إلى درجة كبيرة (حجي، ٢٠٠٩: ٨٣)؛ (الدليمي، ٢٠١٦: ٥٧).

وفي الثمانينات طبق نظام التعليم المصري صيغة التعليم الأساسي أملًا في التحرر من السلبيات العديدة التي يتصف بها التعليم الابتدائي والإعدادي، والسعي لتحقيق الكفاءة المهنية لمعلمي المرحلة الأولى وتطوير المناهج التعليمية، وتوجيه عملية التعليم والتعلم، والإسهام في إيجاد حلول للمشكلات التعليمية، وتوجيه العمل نحو تحقيق الغايات المرجوة منه؛ مما حتم السعي لتطوير التوجيه الفني لتحقيق فعاليته في هذه المرحلة الهامة (البوهي، ١٩٩٢: ٧٣)، ورغم اعتماد النظام التعليمي المصري التوجيه إلا أن هذا الأسلوب لم ينجح كثيرًا في مهمته بسبب غياب الأهداف الواضحة للتوجيه وعدم وجود المعايير المحددة لاختيار الموجهين، وقلة تدريبهم على مهام التوجيه (البوهي، ١٩٩٢: ٨٢).

وفي التسعينات كان يرأس التوجيه الفني في الوزارة رئيس قطاع بدرجة وكيل أول وزارة، ثم رئيس للإدارة المركزية للتوجيه الفني بدرجة وكيل وزارة، ثم مدير عام لكل إدارة عامة للتعليم، يتبعه مستشارو المواد، وكانت إدارة التوجيه الفني تتبع وكيل كل مديرية للتربية والتعليم بمديريات التربية والتعليم بكل مديرية تعليمية، وتضم خمسة أقسام مختلفة، هي: التوجيه الفني العام لكل مادة علمية، والتوجيه الفني العام لكل مادة فنية، والتوجيه العام

للتربيـة الاجتماعيـة، والتوجيـه العـام للأنشـطة الثقافيـة والصـحية، والتوجيـه العـام للمكتبـات (الزهيري؛ السعيد، ٢٠٠٥: ٢١٥).

وأصبح ينظر إلـى مفهـوم الإشراف التربوي/التوجيـه الفنـي فـي هذه المرحلـة علـى أنـه عملية إنسانية، تهدف إلى تقديم المساعدة والنصح والإرشاد للمعلم، وتحسين عمله وتنميته مهنيًّا من خلال الزيارات الصفية التي يقوم بها المشرف والمقابلات والاجتماعات التي يعقدها مع المعلمين وإعطائهم التوجيهات التي تعينهم على الوفاء بمهنة التدريس (عامر، ٢٠١٠: ٥١).

ويبدو أن مراحل تطور الإشراف التربوي في مصر توقفت عند مرحلة التوجيه ولم تطور إلى مرحلة الإشراف التربوي، وما زال المسمى الوظيفي للمشرف التربوي هو "موجه"، ويتدرج وظيفيًّا بين موجه عام مادة أو نشاط، وموجه أول مادة أو نشاط، وموجه مادة أو نشاط، كذلك لا توجد وحدة تنظيمية في الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم–حاليًا– تحمل مسمى إدارة الإشراف التربوي/التوجيه الفني، بل الملاحظ أن انصهرت وظائف التوجيه في وحدات داخل الهيكل التنظيمي للمديريات والإدارات التعليمية المختلفة على مستوى المحافظات، وأصبحت مسماها "التوجيهات الفنية"، ولها مكاتب في المديريات والإدارات التعليمية تسمى "المكتب الفني للتوجيه".

**١ - تنظيم الإشراف التربوي في مصر:**

تعكس العملية التنظيمية مدى اهتمام الإدارات العليا بالإشراف التربوي/التوجيه الفني، وتؤدي دورًا بارزًا في توزيع المهام بشكل سليم، وتحديد المواقع الإشرافية التي تتمتع بالصلاحيات، وكيفية التصرف في الموارد البشرية والمادية المتاحة، واتخاذ القرارات بما يحقق الأهداف المرجوة من الإشراف التربوي، ويمكن تناول أهم عناصر تنظيم الإشراف التربوي/التوجيه الفني في مصر والتي حددتها الباحثة في: الهيكل التنظيمي، والوصف الوظيفي، ونطاق الإشراف، ويمكن تفصيل هذه العناصر على النحو الآتي:

أ- الهيكل التنظيمي للإشراف التربوي في مصر:

قامت الباحثة بتحليل مجموعة من القرارات الوزارية والنشرات والخطابات الرسمية الخاصة بالتوجيه الفني مباشرة –أو أشارت إليه– وتم تتبع وظائف التوجيه في الهيكل التنظيمي لديوان عام وزارة التربية والتعليم، وكذلك في المديريات والإدارات التعليمية، وتصنيفها

**بالنسبة لمستويات الإدارة على النحو الآتي:**

**أ/١ التوجيه في مستوى الإدارة العليا (ديوان عام وزارة التربية والتعليم):**

**يبدأ قمة الهرم التنظيمي للإشراف التربوي من مكتب الوزير، ويتفرع عنه ثمانية قطاعات وإدارات مركزية تتبع الوزير مباشرة، ويأتي رئيس قطاع التعليم العام ضمن هذه القطاعات -الثمانية-، يتبعه خمس وظائف خاصة بالإدارة العليا لرؤساء القطاعات والإدارات المركزية، وهي: رئيس الإدارة المركزية لرياض الأطفال والتعليم الأساسي، ورئيس الإدارة المركزية للتعليم الثانوي والخاص والرسمي للغات، ورئيس الإدارة المركزية لشئون التربية الخاصة، ورئيس الإدارة المركزية لمعالجة التسرب التعليمي، والوظائف التابعة لرئيس قطاع التعليم العام مباشرة، ومنها مديرو عموم تنمية المواد (قرار وزاري رقم(٢٧٤)، ٢٠١٤ :٢-٤).**

**ويكلف "رئيس قطاع التعليم العام" -فيما يتعلق بمهامه في التوجيه- مدير عموم تنمية المواد/ مستشار المادة بتشكيل اللجان الفنية لوضع أسئلة امتحانات الشهادات العامة، ويعتمد التشكيل من السلطة المختصة (المادة(٧)، قرار وزاري رقم(٩٩)، ٢٠١٤ : ٢).**

**ويلي "رئيس قطاع التعليم العام" في هذا المستوى الإداري وظيفة: "مدير عموم تنمية المواد (مستشار المادة)"، وقد نصت المادة (١) من القرار الوزاري رقم (٩٩) بتاريخ ٢٠١٤/٣/٢ م بأن يشرف مستشار المادة أو النشاط بالتعليم العام والفني على التوجيه بالمديريات التعليمية من الناحية الفنية، كما نصت المادة (٢) من نفس القرار على أن يقوم المستشار بإعداد تعليمات وضوابط عمل التوجيه الفني، ويوفر القرارات الوزارية والتوجيهات الحديثة التي تتبناها الوزارة ومخاطبة المديريات في حالة وجود سلبيات تؤثر على العملية التعليمية (قرار وزاري رقم(٩٩)، ٢٠١٤ : ١).**

**وقد تم تعديل المسمى الوظيفي لمستشار مادة أو نشاط بالدرجة المالية مدير عام بالمجموعة النوعية لوظائف الإدارة العليا إلى مدير عام تنمية مادة أو نشاط (قرار وزاري رقم(٢٧٤)، ٢٠١٤ :١)، وبذلك تتسق مهام وظيفة مستشار المادة/ مدير عام تنمية مادة أو نشاط مع طبيعة مستوى الإدارة العليا وخصائصها، في التركيز على وضع الأهداف العامة للتوجيه الفني وصياغة السياسات والخطوط العريضة الموجهة للعمل الإشرافي في المستويات الإدارية الأدنى مباشرة (المديريات والإدارات التعليمية).**

**أ/٢ التوجيه في مستوى الإدارة الوسطى (المديريات والإدارات التعليمية على مستوى المحافظات):**

**تؤدي الإدارة الوسطى دورًا مفصليًّا في متابعة الخطط الإشرافية وتنفيذها نظرًا لطبيعة دورها الإشرافي في الأساس، بالإضافة إلى أنها حلقة الوصل بين الإدارة العليا الممثلة في ديوان عام الوزارة والإدارة التنفيذية الممثلة في المدارس، وفي مصر –على نحو خاص– يتركز هذا المستوى الإداري في المديريات والإدارات التعليمية وتظهر فيه وظائف التوجيه الفني بمستوياته ومسمياته المختلفة بدءًا من "موجه عام"، "وموجه أول"، و"موجه"؛ وذلك في المراحل التعليمية المختلفة في جميع محافظات الجمهورية.**

**وبداية تظهر وظيفة "الموجه العام" في كل مديرية تعليمية (وكالة الوزارة) في كل محافظة من المحافظات المصرية، وهي الوظيفة التي تلي مستشار المادة مباشرة، وتحت إشرافه المباشر، ويقوم بمجموعة من المهام يمكن توضيحها على النحو الآتي:**

- **"يضع الموجه العام في كل مديرية تعليمية خطة التوجيه لمادة التخصص على مستوى المديرية في بداية العام الدراسي، ويوزع أعمال التوجيه على الموجهين الأوائل والموجهين وفق عدد المدارس في كل إدارة بما في ذلك المدارس الخاصة ومدارس التعليم الفني، وموجه أول كل إدارة من المستوى الأول، ويرسل الموجه العام نسخة من هذه الخطة إلى المستشار لتمكنه من الإشراف على تنفيذها" (المادة(٥)، قرار وزاري رقم(٩٩)، ٢٠١٤: ٢).**
- **"يعمل الموجه العام بالمديرية والموجهون الأوائل والموجهون وإدارة التنسيق بالمديرية على حل مشكلة سوء التوزيع للمعلمين في مجال التخصص بالمديرية من خلال الندب أو النقل من المدارس التي بها زيادة إلى المدارس التي بها عجز طبقًا للقرار الوزاري رقم (٢٠٢) لسنة ٢٠١٣م المنظم لذلك، وإخطار إدارة التنسيق للتنفيذ" (المادة(٦)، قرار وزاري رقم(٩٩)، ٢٠١٤ : ٢).**
- **"يكلف مدير المديرية الموجه العام بتشكيل لجان وضع أسئلة امتحانات شهادة التعليم الأساسي (الابتدائية، والإعدادية)، ويعتمد التشكيل من السلطة المختصة" (المادة(٧)، قرار وزاري رقم(٩٩)، ٢٠١٤: ٢).**

**كما تظهر وظيفة "الموجه الأول" في مديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية**

المختلفة على مستوى المحافظات، وهي الوظيفة التي تلي الموجه العام مباشرة، وتحت إشرافه المباشر، ويقوم بمجموعة من المهام يمكن توضيحها على النحو الآتي:

- "يكلف مدير عام الإدارة التعليمية الموجه الأول بتشكيل لجان وضع أسئلة امتحانات صفوف النقل من لجان تضم الموجه والمعلمين بكل مدرسة ممن ينطبق عليهم الشروط، على أن يسلم الامتحان في ظرف مغلق قبل الامتحان بأسبوع على الأقل إلى مدير المدرسة" (المادة(٧)، قرار وزاري رقم(٩٩)، ٢٠١٤: ٢).
- "يقوم الموجهون الأوائل والموجهون كل في تخصصه بمتابعة امتحانات نهاية الفصل الدراسي لكل الإدارات التعليمية التابعة للمديريات تحت إشراف الموجه العام بالمديرية الذي يقوم برفع تقرير إلى المستشار بالنسبة للتعليم العام والفني" (المادة(٧)، قرار وزاري رقم(٩٩)، ٢٠١٤: ٣).

وأخيرًا في هذا المستوى الإداري تظهر وظيفة "موجه" -يسمى في بعض القرارات الوزارية موجه فني- في الإدارات التعليمية المختلفة على مستوى المحافظات، وهي الوظيفة التي تلي الموجه الأول مباشرة، وتحت إشرافه المباشر، ويقوم بمجموعة من المهام يمكن توضيحها على النحو الآتي:

- يركز عمل الموجه الفني داخل المدرسة على الجوانب الفنية، من حيث متابعة المعلمين في مواد التخصص بالمدرسة، وتحضيرهم لدروسهم بشكل علمي، وإعدادهم الوسائل التعليمية الضرورية للدرس، ومتابعة مدى تحقيق الهدف من الدرس؛ وذلك من خلال الأسئلة الشفوية والتحريرية، وتقييم كافة العناصر المختلفة للعملية التعليمية والأنشطة ومستوى أداء الطلاب، كما يقوم بنقل الخبرات إلى المعلمين، وتفعيل تعليمات وتوجيهات كل من المستشار والموجه العام والموجه الأول، وإمدادهم بكل ما هو جديد فيما يخص المادة ( توزيع المناهج- خطة الدراسة والخريطة الزمنية- إعداد جدول مواد التخصص....إلخ) (المادة(٣)، قرار وزاري رقم(٩٩)، ٢٠١٤: ٢).
- يحدد الموجه نقاط القوة، وأيضًا النقاط التي تحتاج إلى تحسين أو دعم في أداء المعلم والعملية التعليمية، ويقدم التوجيه المناسب، ويقترح الخطط المناسبة للدعم وتحسين الأداء، ويضع الخطط اللازمة لضمان تأهيل المعلمين في نطاق توجيههم علميًا وتربويًا، ويتابع تنفيذها (المادة(٤)، قرار وزاري رقم(٩٩)، ٢٠١٤: ٢).

**- لهيئة التوجيه الفني عند وجود أداء متميز أو ضعف في الأداء كتابة تقرير يتضمن أسباب التميز أو الضعف للمدير المسؤول؛ وذلك لاتخاذ الإجراء المناسب (المادة(١٠)، قرار وزاري رقم (٩٩)، ٢٠١٤: ٤).**

**- يشارك الموجه في وضع خطة التدريب الصيفي والأنشطة الصيفية الخاصة بالمادة مع المعلمين، ويتابع تنفيذها من خلال الأجازة الصيفية، ويعد تقريرًا بذلك يرفع للجهة الأعلى (المادة(١١)، قرار وزاري رقم(٩٩)، ٢٠١٤: ٤).**

**- يشارك الموجه في وضع تقرير الأداء السنوي للمعلم مع مدير المدرسة في نهاية العام الدراسي وفقًا للائحة التنفيذية للقانون رقم (١٥٥) لسنة ٢٠٠٧م وتعديلاته الصادرة بقرار رئيس مجلس الوزراء رقم( ٤٢٨) لسنة ٢٠١٣م.**

**وبنظرة تحليلية لوظائف التوجيه الفني بمستوياتها ومسمياتها المختلفة في مستوى المديريات والإدارات التعليمية في مصر نجد غلبة الجانب الإداري عليها أكثر من الجانب الفني، وتمثلت مظاهر غلبة الجانب الإداري في: التركيز على تنظيم أعمال الامتحانات، وتوزيع المعلمين على المدارس، إجراءات ندب أو نقل المعلمين، ووضع الخطط لمادة التخصص على مستوى المديرية في بداية العام الدراسي، وتوزيع أعمال التوجيه، ووضع تقارير الأداء السنوي للمعلم، وغياب الجانب الفني للتوجيه -بشكل ملحوظ- المرتكز على تحسين عمليتي التعليم والتعلم للطالب من خلال تطوير أداء المعلم المهني، وخاصة أداءه الصفي؛ وبذلك يمكن القول: إن الإشراف التربوي/التوجيه الفني في مصر افتقد "الفكر الإشرافي الحديث"؛ والمسمى الوظيفي المتطور"؛ والممارسة الإشرافية الفنية" من منظور الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي.**

**أ/٣ التوجيه في مستوى الإدارة التنفيذية (المدارس التابعة للإدارات التعليمية على مستوى المحافظات):**

**تعد وظائف كبير المعلمين والمعلم الخبير والمعلم الأول حلقة الوصل بين الإدارة المدرسية والمعلمين حديثي التعيين، ويمكن اعتبارها وظائف قيادية وسطى على مستوى المدرسة، وإن كان المدير مشرفًا تربويًا مقيم في مدرسته، فالهيئات التدريسية التي تقوم بوظائف الإشراف الفني في المدرسة هم مشرفون مقيمون لمادة التخصص، حيث تقوم بمساعدة الموجه الفني ومدير المدرسة في عملية الإشراف التربوي.**

ويقع في قمة الهيكل التنظيمي للإشراف الفني في المدارس وظيفة "كبير معلمين"، وهي الوظيفة التي تلي "موجه" في الإدارات التعليمية، وتقع هذه الوظيفة بجميع المدارس حسب المرحلة التعليمية، وهو معلم يقوم بتدريس النصاب المقرر وفقًا لتخصصه، ولديه مجموعة من الواجبات والمسؤوليات في عمليات التعليم والتعلم، وفي الإشراف الفني والإداري، والتنمية المهنية والتأهيل، وضمان الجودة والاعتماد، والمشاركة المجتمعية (قرار وزاري رقم (١٦٤)، ٢٠١٦: ١٨-٢٠).

ويقوم بمهام الإشراف الفني أيضًا: الوظيفة الأقل في الدرجة المالية والوظيفية مباشرة وهي وظيفة" معلم خبير"، يليه "وظيفة معلم أول(أ)" وهي الوظيفة الأقل في الدرجة المالية والوظيفية مباشرة، ثم وظيفة "معلم أول"، وتقع هذه الوظائف بجميع المدارس حسب المرحلة التعليمية، ويخضع شاغلو هذه الوظائف للإشراف الإداري لهيئة الإدارة بالمدرسة، ومن الناحية الفنية للمستوى الأعلى لهيئة التعليم والتوجيه الفني المختص (قرار وزاري رقم(١٦٤)، ٢٠١٦: ١٠).

وترسخ وظائف كبير المعلمين والمعلم الخبير والمعلم الأول فكرة توطين الإشراف التربوي، وجعله عملًا يمارس على مستوى المدرسة، من منطلق قربهم من الرؤساء، وأيضًا قربهم من المعلمين حديثي التعيين، فهم على دراية بتوجهات الإدارة التعليمية والمدرسية في إحداث النمو المهني للمعلمين، كذلك على دراية بنواحي قوة وضعف المعلمين الجدد، وتوجيههم في ضوء ذلك، فهم لهم مجموعة من المهام في الإشراف الفني إلى جانب عملهم كمعلمين ولكن بنصاب حصص أقل.

ومدير المدرسة بوصفه مشرفًا تربويًّا مقيمًا يقوم بمجموعة من الواجبات والمسؤوليات في إطار الالتزام بالميثاق الأخلاقي وقواعد تنظيم العمل والمنهج الحقوقي، وتتمثل هذه المهام في: القيادة والإشراف المؤسسي، وعمليات التعليم والتعلم، وضمان معايير الجودة والاعتماد، والتنمية المهنية، والمشاركة المجتمعية (قرار وزاري رقم(١٦٤)، ٢٠١٦: ١٢٧-١٣٠).

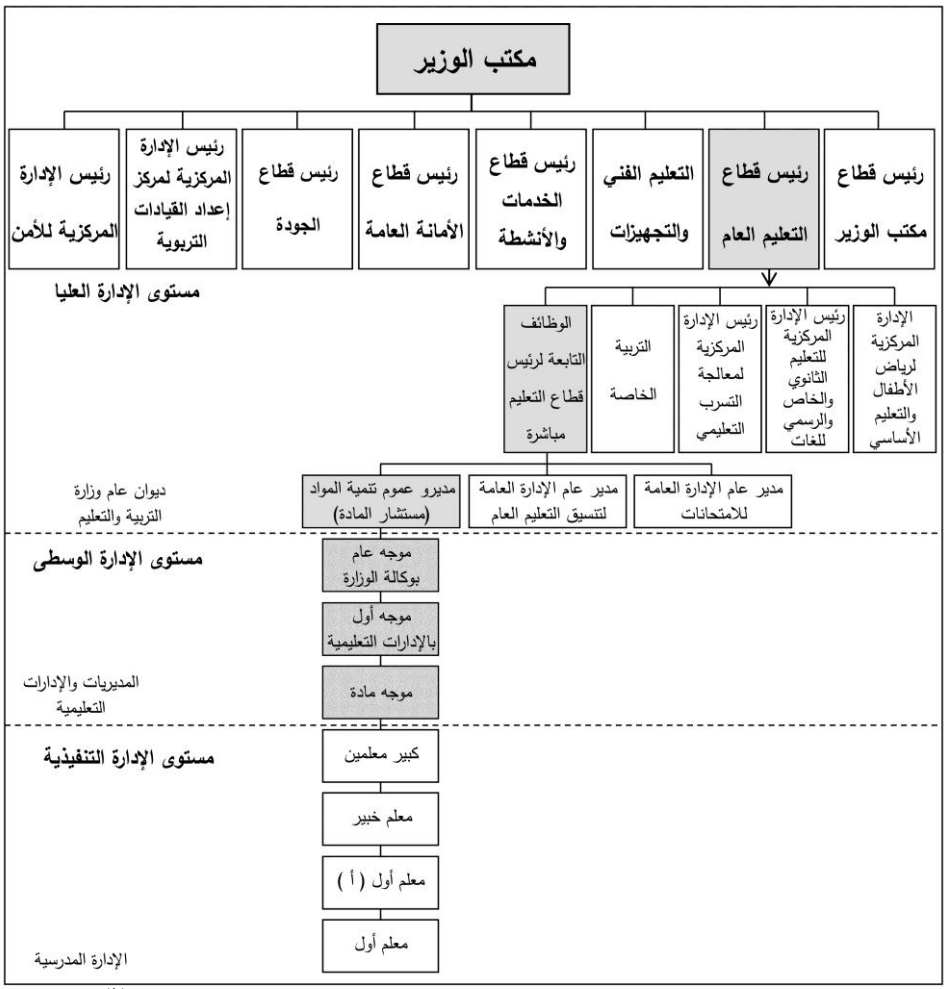
ومع التأكيد على أن العمل الإداري التربوي يتكامل مع العمل الفني، وانطلاقًا من أن الإشراف التربوي هو أحد جوانب الإدارة التربوية الذي يعني بالجانب الفني فيها فإن مدير المدرسة يعد قائدًا تربويًّا في مدرسته، فهو يجمع بين المهام الإدارية والإشرافية، ولكن من الملاحظ أن توصيف دور مدير المدرسة في النظام التعليمي المصري يبتعد -نسبيًّا- عما هو سائد في الفكر

**الإداري، والذي يكاد يتفق على أن مدير المدرسة هو إداري ومشرف تربوي مقيم.**

**ومن خلال تحليل مهام مدير المدرسة تبين تضاؤل المهام الإشرافية الفنية بشكل ملحوظ، وغياب دوره في تطوير المعلمين، وتنميتهم مهنيًّا في الجوانب المعرفية والسلوكية، وتطوير كفايتهم التعليمية؛ وذلك وفقًا لما جاء في بطاقات وصف أعضاء هيئة التعليم.**

**ومن خلال العرض السابق يمكن تلخيص محاولة تتبع وظائف التوجيه بمسمياتها المختلفة في مستويات الإدارة التعليمية في مصر على النحو الآتي:**

- **الإدارة العليا الممثلة في ديوان عام وزارة التربية والتعليم: مستشار المادة، وهو من الوظائف التابعة لرئيس قطاع التعليم العام مباشرة.**
- **الإدارة الوسطى الممثلة في المديريات والإدارات التعليمية: تبدأ بالموجه العام، ثم الموجه الأول، يليه موجه المادة.**
- **الإدارة التنفيذية الممثلة في المدارس: وهي مجموعة وظائف تقوم بمجموعة واجبات ومسؤوليات منها الإشراف الفني، وتتمثل في وظائف: مدير المدرسة، وكبير معلمين، ومعلم خبير، ومعلم أول(أ)، ومعلم أول، ويخضع شاغلو هذه الوظائف للإشراف الإداري لهيئة الإدارة بالمدرسة، ومن الناحية الفنية للمستوى الأعلى لهيئة التعليم والتوجيه الفني المختص. والشكل التوضيحي الآتي يبين وظائف التوجيه طبقًا لمستويات الإدارة التعليمية المختلفة في مصر.**




**شكل (٣): تتبع وظائف التوجيه في مستويات الإدارة التعليمية في مصر(١)**

**ومما سبق يتبين أنه لا يوجد هيكل تنظيمي واضح المعالم، يتضح فيه هيراركية الإشراف التربوي ووظائف التوجيه الفني في مصر، وإنما وُجدت مجموعة من الوظائف في التوجيه غير مترابطة بطريقة مباشرة، كذلك لم تتضح خطوط السلطة وامتدادها، ولا خطوط الاتصالات بين وظائف التوجيه بمستوياتها المختلفة، الأمر الذي أدى إلى غموض الكيفية التي تتوزع فيها الأعمال، وكذلك حجم السلطات وطريقة تفويضها، وأساليب التنسيق والرقابة عليها.**

(١) الشكل من تصميم الباحثة اعتمادًا على المعلومات الواردة بالقرار الوزاري رقم (٢٧٤) بتاريخ ٢٠١٤/٦/١٩م بشأن: الهيكل التنظيمي والوظيفي المستحث لديوان عام وزارة التربية والتعليم.

وتدل طريقة تجميع الوظائف والأدوار وخطوط السلطة والمسؤولية والاتصالات- فيما يتعلق بوظائف التوجيه- أن فلسفة العمل الإشرافي التي تعتنقها الإدارة العليا في مصر تحتاج إلى مزيد من الوضوح، بالإضافة إلى أن الإدارة العليا لم تول الإشراف التربوي/التوجيه الفني الأهمية الكافية، حيث اتضح أن هذه الوظائف لم تشغل حيزًا كبيرًا في الهيكل التنظيمي، بل اختزلت حيز وظائف التوجيه فيه، وعليه يجب تنمية الوعي بمفهوم الإشراف التربوي الحديث وممارساته، وضرورة الانتقال -السريع والمدروس- من مرحلة التوجيه إلى مرحلة الإشراف التربوي، الأمر الذي يؤدي دورًا كبيرًا في تطوير تصميم الهيكل التنظيمي للإشراف التربوي.

**ب - الوصف الوظيفي لوظائف التوجيه في مصر:**

حددت المادة (٨) من قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٤٢٨) لسنة ٢٠١٣م، أعباء العمل بالنسبة لشاغلي وظائف التوجيه على النحو الآتي:

أ- إعداد الخطة العامة للتوجيه في مادة التخصص، وفي النشاط المصاحب ومتابعة تنفيذها.

ب- تحديد موقف المادة أو النشاط من حيث العجز والزيادة في المدارس الداخلة في نطاق اختصاص الموجه، وسبل علاجها.

ج- وضع خطة ميدانية لزيارة المدارس الداخلة في نطاق اختصاص الموجه للوقوف على المستوي الدراسي للطالب، ومدى تنفيذ الأنشطة التربوية المصاحبة للتخصص.

د- متابعة الأداء التدريسي للمعلم وتقوية أدائه، وتقديم جميع أنواع المساعدة والدعم الفني الذي يحتاجه كل معلم.

هـ- إعداد البرامج التدريبية علي المستوى المحلي للنهوض بمادة التخصص لتنشيط المعلمين، واطلاعهم على ما يستجد في مجال التخصص، واقتراح السبل اللازمة لتحقيق مستوى متميز من التنمية المهنية للمعلمين.

و- موافاة الأكاديمية المهنية للمعلمين بالاحتياجات التدريبية للمعلمين في مجال التخصص.

ز- المشاركة في إعداد أسئلة الامتحانات لمادة التخصص، والإشراف على امتحانات النقل، وتقدير الدرجات.

ح- مراجعة نماذج من أوراق إجابة الطلاب في الامتحانات العامة على مستوى

**المحافظة؛ وذلك بهدف الارتقاء بمستوى أداء الطلاب، وتوفير أساليب التقويم التربوي للامتحانات.**

**ط- إبداء الرأي في الكتب المناسبة للمكتبات المدرسية والقراءة الصيفية والمراجع التي يمكن الاستفادة منها في خدمة المنهج والبرامج التدريبية.**

**ى- تقديم المقترحات وإعداد الدراسات والبحوث الخاصة بتطوير المادة أو النشاط (قرار رئيس مجلس الوزراء(٤٢٨)، ٢٠١٣: ٦-٧).**

**وقد اعتمدت وزارة التربية والتعليم المصرية بطاقات وصف وظائف أعضاء هيئة التعليم: (وظائف المعلمين، وما يقابلها من وظائف الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين، وأخصائي التكنولوجيا، وأخصائي الصحافة والإعلام، وأمناء المكتبات، ووظائف التوجيه الفني، ووظائف الإدارة المدرسية، ووظائف الإدارة التعليمية، والبالغ عددها (٤٧) بطاقة وصف. (قرار وزاري رقم(١٦٤)، ٢٠١٦:١)**

**ويتضمن الوصف الوظيفي لوظائف أعضاء هيئة التعليم في القرار السابق مجموعة من العناصر الخاصة بكل وظيفة، فلكل وظيفة مسمى، ودرجة مالية معادلة، ووصف عام، ومجموعة واجبات ومسؤوليات، وشروط شغل الوظيفة؛ وذلك وفقًا لما ما هو معمول به في إعداد الوصف الوظيفي للوظائف العامة، وتلخصت واجبات ومسؤوليات وظائف "موجه"، و"موجه أول"، و"موجه عام"، على مستوى مديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية في الجدول الآتي:**

**جدول (٢):**
**الوصف الوظيفي لوظائف التوجيه (موجه عام - موجه أول - موجه) في المديريات والإدارات التعليمية بمصر(١)**

| الواجبات والمسئوليات | موجه عام | موجه أول مادة | موجه مادة |
|---|---|---|---|
| الإشراف | يشرف على الموجهين الأوائل للتخصص | يشرف على موجهي التخصص التابعين له | يشرف على مجموعة من المعلمين طبقًا للمعدلات المقررة |
| التخطيط والمتابعة والتقييم | - يقوم بإعداد الخطة العامة للتوجيه الفني في مادة التخصص على مدار العام الدراسي، ويتابع تنفيذها بالاشتراك مع الموجهين.<br>- يرفع تقارير المادة من حيث العجز أو الزيادة في هيئات التعليم، وسبل معالجتها لمدير عام تنمية مادة ومدير المديرية.<br>- ينسق مع الديوان والمديرية لتوفير الكتب، والتأكد من توزيعها قبل بدء العام الدراسي بوقت كافٍ.<br>- يستطلع رأي الموجهين الأوائل في مستوى المادة وهيئة التعليم من حيث توافر الكفايات الفنية والعددية، والمشكلات التي تعترض هيئات التعليم أو الأخصائيين؛ وذلك بهدف المساعدة في حل هذه المشكلات لرفع مستوى الأداء التعليمي والتوجيه التربوي تحقيقًا لمعايير الجودة. | - ينسق مع التوجيه بالإدارات المختلفة لتحقيق الاكتفاء من المعلمين في التخصص.<br>- يشارك في تشكيل لجان إعداد الامتحانات، كما يشترك في وضع أسئلة الامتحانات ومراجعة نماذج من أوراق الامتحانات العامة والنقل بهدف الارتقاء بمستوى الأداء.<br>- يتابع الموجهين بشكل مستمر للتأكد من تنفيذ خطة التوجيه الفني.<br>- يثري خبرات الموجهين الجدد، وتفعيل التعاون بينهم.<br>- يوزع المدارس وعدد المعلمين على الموجهين وفق النصاب المقرر.<br>- يدرس التقارير والبيانات الواردة بشأن الخطط والمناهج والكتب وطرق التدريس والوسائل التعليمية وغير ذلك من النواحي التي تتصل بمادته أو الأنشطة المتصلة بها، ويعد مذكرات تتضمن الملاحظات والأداء والمقترحات تحقيقًا لمعايير الجودة ويرفعها للمختصين.<br>- يضع خطة ميدانية لزيارة المدارس لحل المشكلات التي تستعصي على الموجهين حلها. | - ينسق مع الإدارة المدرسية والإدارة لتحقيق الاكتفاء من المعلمين في التخصص.<br>- يدرس نتائج الامتحانات في مجال التخصص، واستخلاص الملاحظات للخروج بنتائج لمعالجة نواحي القصور.<br>- ينسق مع الإدارة المدرسية لتوفير الموارد المعينة للعملية التعليمية والأنشطة.<br>- يشترك في وضع أسئلة الامتحانات وتحليل نتائجها.<br>- يشترك في الإشراف على تقدير درجات الشهادات العامة.<br>- يشترك في مراجعة تقدير درجات ١٠% من أوراق إجابات الطلاب بالمدارس.<br>- يشارك في تقييم أداء المعلم من خلال أربع زيارات على الأقل. |
| التنمية المهنية | - يعقد اجتماعات دورية لموجهي المادة لاطلاعهم على الجديد والمستحدث في المناهج والكتب وأساليب التقويم والقرارات الوزارية.<br>- يشرف على جميع أعمال الموجهين، ويتابع أعمالهم وفق الخطة المعدة بهدف تحديد جوانب الامتياز، أو مواطن القصور، ووضع المقترحات العملية اللازمة | - يضع خطة سنوية لعمله لتشمل تحديد الأهداف العامة، ووسائل تحقيقها، وأساليب تقويمها، مع دراسة المناهج المقررة في شتى المراحل وتحليلها وتنفيذها في ضوء الخطة العامة للتوجيه الفني، وينظم عمل المكتب الفني مع الموجه العام، ويشارك في وضع الحلول الملائمة للمشكلات التي تعترض الميدان من أجل رفع مستوى التخصص.<br>- ينظم السجلات الخاصة بالعمل | - يرشد المعلمين إلى مصادر التنمية المهنية والتعلم المتاحة والجديد في المنهج ومجال العمل.<br>- إبداء الرأي في فاعلية المنهج والكتاب المدرسي عن طريق التغذية الراجعة.<br>- يقترح تحسين أنشطة وحدة التدريب والجودة. |

(١) الجدول من إعداد الباحثة اعتمادًا على المعلومات الواردة في القرار الوزاري رقم (١٦٤) بتاريخ ٢٠١٦/٥/٣١م بشأن: اعتماد بطاقات وصف أعضاء هيئة التعليم.

| الواجبات والمسئوليات | موجه عام | موجه أول مادة | موجه مادة |
|---|---|---|---|
| | لتحسين الأداء، وتحقيق معايير الجودة.<br>- يضع خطة ميدانية لزيارة المدارس لحل المشكلات التي تستعصي على الموجهين حل مشكلاتها، وتصعيد المشكلة في بعض الأحيان.<br>- يقوم بإعداد برامج لدورات تدريبية مع إدارة التدريب بالمديرية على المستوى المحلي للنهوض بمادة التخصص بناءً على التغذية الراجعة من الموجهين ونتائج الامتحانات والتقويم المستمر سواء بالنسبة للمعلمين الجدد أو لتنشيط المعلمين القدامى بهدف اطلاعهم على الحديث في التخصص، واقتراح السبل لتحفيز المعلمين والموجهين للتنمية المهنية.<br>- يشرف على إعداد أسئلة الامتحانات لمادة التخصص، وكذا امتحانات النقل والإشراف على لجان تقرير درجة التخصص.<br>- يراجع نماذج من أوراق الإجابة لامتحانات النقل والامتحانات العامة على مستوى المحافظة، وذلك بهدف الارتقاء بمستوى أداء الطلاب، وتطوير أساليب التقويم التربوي للامتحانات. | (صحيفة أحوال المعلمين- سجل الاجتماعات الدورية للمعلمين- أنواع الأساليب والوسائل المعينة للمادة- سجلات النشاط)، ويرسل نشرة بها للمدارس.<br>- يشجع الموجهين على الابتكار والإبداع لبذل أقصى طاقة لديهم في سبيل رفع مستوى المادة بكل وسائل التشجيع المتاحة والممكنة.<br>- يرشد الموجهين على المستحدثات المتعلقة بمادته أو الأنشطة المتصلة بها في البلاد الأخرى من حيث المناهج والكتب وطرق التدريس والوسائل التعليمية الدراسية، ويقترح ما يمكن أن يقتبس منها في ضوء احتياجات وإمكانيات ومطالب المجتمع.<br>- يبدي الرأي في الكتب المناسبة للمكتبات المدرسية والقراءة الصيفية والمراجع التي يمكن الإفادة منها في خدمة المنهج والبرامج التدريبية.<br>- يشارك في إعداد الدراسات والبحوث الخاصة بتطوير المادة بالتعاون مع الموجه العام المختص.<br>- يقوم بإعداد التقارير الشهرية المتعلقة بالتخصص، ويرفعها للمكتب الفني للتوجيه بالمديرية.<br>- يتأكد من معرفة وفهم الموجهين للقرارات الوزارية والنشرات الدورية.<br>- يحدد احتياجات التنمية المهنية للموجهين التابعين له، ويضع وينفذ خطة تنمية قدراتهم بالتنسيق مع الجهات المعنية بالتنمية المهنية.<br>- يقترح تحسين برامج التنمية المهنية المقدمة للأخصائيين والموجهين.<br>- يصمم برامج وأنشطة لتبادل خبرات الموجهين التابعين له. | - يشترك في وضع تقارير الكفاية لمعلمي (التخصص).<br>- يقوم بإعداد التقارير الشهرية المتعلقة بالتخصص، ورفعها للمكتب الفني للتوجيه بالإدارة.<br>- يفحص دفاتر التحضير للتعرف على مدى الجهد في إعداد الدروس، ومدى تنفيذ التخطيط الزمني للمناهج، ودقة المعلم في تقدير الدرجات وتقييم الطلاب.<br>- يتابع جهود هيئات التعليم وسجلاتهم ونشاطهم وخططهم طبقًا للتخصص. |

**ومن خلال تحليل المهام السابقة لوظائف التوجيه على مستوى المديريات والإدارات التعليمية نجد أنه يوجد مسمى المكتب الفني للتوجيه، ويوجد هذا المكتب على مستوى المديريات والإدارات التعليمية لمناقشة التقارير الشهرية المقدمة من الموجهين والموجهين الأوائل، بالإضافة إلى أن الموجه الأول ينظم عمل المكتب الفني مع الموجه العام، ويشارك في وضع الحلول الملائمة للمشكلات التي تعترض الميدان من أجل رفع مستوى التخصص.**

**كذلك يتضح قلة الوعي بأن جوهر الإشراف التربوي/التوجيه الفني خدمة فنية قائمة**

**على مساعدة المعلم ودعمه وتنميته المهنية، وتحسين عمليتي التعليم والتعلم، فعلى الرغم من ضرورة إعطاء المشرفين/الموجهين مراكز إدارية لإدارة العملية الإشرافية وتنظيمها، إلا أنه يجب أن يتم تقليص الحجم الخاص بذلك، وعدم الاستغراق في الأعمال والمهام الإدارية على حساب المهام الفنية، حيث تعد الأخيرة هي جوهر الإشراف/التوجيه الفني.**

**وعلى مستوى المدارس تظهر واجبات الإشراف الفني ومهامه في وظائف "كبير معلمين"، ويقابلها في الدرجة المالية العالية، و"معلم خبير" بدرجة مدير عام، و"معلم أول(أ)" في الدرجة الأولى، و"معلم أول" في الدرجة الثانية، ولهم مجموعة مهام وواجبات تتعلق بالعمل المدرسي عامة، والإشراف الفني بصفة خاصة، ويمكن عرض مجموعة من المهام الإشرافية التي تتعلق بواجباتهم ومسؤولياتهم في الإشراف الفني داخل المدرسة في الجدول الآتي:**

**جدول (٣):**
**واجبات ومسؤوليات الإشراف الفني في وظائف (كبير معلمين-معلم خبير-معلم أول(أ)-معلم أول) في المدارس بمصر(١).**

| كبير معلمين | معلم خبير | معلم أول(أ) | معلم أول |
|---|---|---|---|
| – متابعة تخطيط وتنفيذ العمليات التعليمية المختلفة بالمدرسة من حيث وضع الأهداف وطرق تحقيقها في حدود الإمكانات المتاحة.<br>– متابعة عمليات التعليم والتعلم بالمدرسة وتقويمها بناءً على مستوى استيعاب التلاميذ ومستوى أداء المعلمين.<br>– الإشراف على تفعيل استخدام الاستراتيجيات الحديثة للتعليم والتعلم بالمدرسة.<br>– العمل كموجه مقيم للمادة.<br>– متابعة تقييم أداء المعلمين في المستويات الأدنى.<br>– القيام بدور المعلم المرشد للمعلمين الجدد، ومن يحتاجون إلى الإرشاد.<br>– الإشراف على طلاب التربية العملية. | – المشاركة في تخطيط وإدارة العمليات التعليمية المختلفة بالمدرسة من حيث وضع الأهداف، وطرق تحقيقها في حدود الإمكانات المتاحة.<br>– متابعة عمليات التعليم والتعلم بالمدرسة وتقويمها بناءً على مستوى استيعاب التلاميذ ومستوى أداء المعلمين.<br>– وضع خطط لتفعيل استخدام الاستراتيجيات الحديثة للتعليم والتعلم بالمدرسة.<br>– الإشراف على برامج تحسين أداء الطلاب في مادة التخصص ومتابعتها.<br>-الإشراف الفني على أعمال هيئة التدريس في المستويات الأدنى.<br>-المشاركة في تقييم أداء المعلمين في المستويات الأدنى.<br>– الإشراف على طلاب التربية العملية. | – المشاركة في تخطيط وإدارة العمليات التعليمية المختلفة بالمدرسة من حيث وضع الأهداف، وطرق تحقيقها في حدود الإمكانات المتاحة.<br>– المشاركة في تفعيل استخدام الاستراتيجيات الحديثة للتعليم والتعلم.<br>– المشاركة في وضع خطة برامج تحسين أداء الطلاب في مادة التخصص ومتابعتها.<br>– القيام بدور المعلم المرشد للمعلمين الجدد، ومن يحتاجون إلى الإرشاد.<br>- الإشراف الفني على أعمال هيئة التدريس في المستويات الأدنى.<br>– المشاركة في تقييم أداء المعلمين في المستويات الأدنى. | -الإشراف الفني على أعمال هيئة التدريس في المستويات الأدنى.<br>-المشاركة في تقييم أداء المعلمين في المستويات الأدنى. |

(١) الجدول من إعداد الباحثة اعتمادًا على المعلومات الواردة في القرار الوزاري رقم (١٦٤) بتاريخ ٢٠١٦/٥/٣١م بشأن: اعتماد بطاقات وصف أعضاء هيئة التعليم.

ويتضح من الجدول السابق أن هذه الوظائف "كبير معلمين" و"معلم خبير" "معلم أول(أ)"، "معلم أول" تقع في جميع المدارس حسب المرحلة التعليمية، وتعد مهام الإشراف الفني على أعمال هيئة التدريس في المستويات الأدنى، والمشاركة في تقييم أداء المعلمين في المستويات الأدنى من المهام المشتركة في جميع وظائف الإشراف الفني على مستوى المدرسة.

بالإضافة إلى ذلك يقوم مدير المدرسة بالإشراف على العملية التعليمية، ويتأكد من استخدام الاستراتيجيات والأساليب التعليمية الحديثة، بالتنسيق مع التوجيه التربوي، ويقوم تحقيقًا لذلك بما يأتي(قرار وزاري رقم (١٦٤)، ٢٠١٦ :١٢٨-١٢٩):

- اتخاذ القرارات التعليمية بناءً على تحليل نتائج المتعلمين والبيانات والإحصاءات الخاصة بالمدرسة ونظم التقويم المعتمدة.
- خلق بيئة آمنة تدعم التحسين المستمر للأداء والابتكار وتجتذب المتعلمين وأولياء الأمور.
- الاعتماد على نتائج البحوث الإجرائية في تحديد أفضل الممارسات التربوية، ونشر الأفكار المتعلقة بها بين العاملين.
- الاعتماد على المنهج الحقوقي في التعليم، ووضع أساليب دمج الفئات المهمشة، وذوي الاحتياجات الخاصة، والمتميزين من المتعلمين، والعمل على الحد من التسرب الدراسي.

**ج – نطاق الإشراف:**

يعبر نطاق الإشراف عن "المدى الذي يستطيع فيه الرئيس أن يمارس الإشراف الفعَّال على مجموعة من المرؤوسين ويحدد بعدد المرؤوسين الذين يتبعون رئيسًا واحدًا" (آل ناجي، ٢٠١٦: ٢٠٣).

وقد حددت المادة (٩) من قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٤٢٨) لسنة ٢٠١٣م نسب وظائف التوجيه الفني المختلفة إلى وظائف التعليم على النحو الآتي: موجه عام مادة واحد بالمديريات التعليمية، وموجه أول مادة واحد بالمديريات التعليمية، وواحد بكل إدارة تعليمية من المستوى الأول، أما موجه مادة في الإدارات التعليمية بواقع موجه لكل (٤٠) عضوًا من وظائف المعلمين (قرار رئيس مجلس الوزراء(٤٢٨)، ٢٠١٣ :٧).

ومن الملاحظ أن نطاق الإشراف واسع نسبيًّا حيث يرأس الموجه (٤٠) معلمًا، ويمكن تضييق نطاق الإشراف بتعيين عدد أكبر من الموجهين، أو زيادة مستوى إداري جديد، وفي

جميع الأحوال يجب أن يلاءم نطاق الإشراف طول خط السلطة المناسب الذي يكفل سهولة الإجراءات وانسيابها، وسهولة الاتصال بين المستويات الإدارية المختلفة.

**٢ - المسار الوظيفي للمشرف التربوي في مصر:**

هناك مجموعة من المراحل التي تمر بها وظائف التوجيه الفني منذ الإعلان عن الوظيفة، وحرص مديريات التربية والتعليم على استقطاب الخبرات المميزة في التوجيه الفني مرورًا بالتنمية المهنية والترقيات وانتهاءً بمرحله التقويم؛ لذلك فإنه من الضروري عرض عملية تطوير المسار الوظيفي والإجراءات المستخدمة في كل مرحلة من المراحل، حتى تتحقق الفعالية والكفاءة على المستوى الفردي والتنظيمي.

**٣/أ معايير اختيار المشرف التربوي في مصر:**

وضعت وزارة التربية والتعليم المصرية مجموعة من الضوابط والقواعد والأطر المرجعية التي يتم من خلالها ترشيح المعلمين المتقدمين لشغل وظيفة موجه أو موجه أول أو موجه عام على مستوى المديريات والإدارات التعليمية، وقد قامت الباحثة بتحليل مجموعة القرارات والنشرات الخاصة باختيار المشرف/الموجه في مصر وفقا لما يأتي:

يتم الإعلان عن الحاجة إلى وظائف الموجهين خلال شهر يوليو من كل عام، على أن يتم الانتهاء من شغل هذه الوظائف قبل بداية العام الدراسي بوقت كافٍ (قرار رئيس مجلس الوزراء (٤٢٨)، ٢٠١٣ :٥).

تنص المادة (٦) من قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٤٢٨) لسنة ٢٠١٣م أن يكون اختيار شاغلي وظيفة موجه من بين شاغلي وظيفة معلم أول (أ)، ووظيفة موجه أول من بين شاغلي وظيفة معلم خبير، ووظيفة موجه عام من بين شاغلي وظيفة كبير معلمين لمدة ثلاث سنوات قابلة للتجديد لمرة واحدة في مسابقة عامة في نطاق كل محافظة من خلال الإعلان في صحيفتين يوميتين واسعتي الانتشار، ويجب أن يتضمن الإعلان البيانات المتعلقة بالوظيفة شروط شغلها، وهي ذاتها الشروط المطلوبة للترقية، والمنصوص عليها في المادة (٨١) من القانون رقم (٩٣) لسنة ٢٠١٢م بتعديل بعض أحكام القانون رقم (١٥٥) لسنة ٢٠٠٧م (قرار رئيس مجلس الوزراء (٤٢٨)، ٢٠١٣ :٥).

وتختص اللجنة المنصوص عليها في المادة العاشرة من هذا القرار بالنظر في الترشيح لشغل هذه الوظائف على أساس الحاصل على أعلى الدرجات وفقًا للتقييم النسبي للمعايير

والمهارات والقدرات المنصوص عليها في ذات المادة، وتراعي اللجنة عند تقدير هذه المعايير والقدرات نوع الوظيفة المعلن عنها وبطاقة وصفها، ويتم ترتيب من ينطبق عليهم هذه الشروط من المتقدمين لشغل الوظيفة والمفاضلة بينهم وفقًا للقواعد الآتية (قرار رئيس مجلس الوزراء (٤٢٨)، ٢٠١٣ :٥).

- الأعلى في درجات التقييم.
- الأعلى مؤهلًا.
- الأعلى في المستوى الوظيفي.
- الأقدم تخرجًا.
- الأكبر سنًّا.

وقد حدد القرار الوزاري رقم (١٦٤) لسنة ٢٠١٦م شروط شغل وظيفة "موجه"، و"موجه أول"، و"موجه عام"، على مستوى مديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية في الآتي:

- أن يكون من خريجي كليات التربية أو حاصلًا على مؤهل تربوي مناسب، أو على مؤهل عالٍ مناسب، بالإضافة إلى شهادة أو إجازة تأهيل تربوي.
- تشغل بالاختيار من بين شاغلي وظيفة معلم أول (أ) بالنسبة لوظيفة موجه، ومن بين شاغلي معلم خبير بالنسبة لوظيفة موجه أول، ومن بين شاغلي وظيفة كبير معلمين بالنسبة لوظيفة موجه عام، أو ما يقابلها لمدة ثلاث سنوات قابلة للتجديد لمرة واحدة.
- الحصول على تقرير تقويم أداء بمرتبة فوق متوسط على الأقل في سنتين سابقتين مباشرة على النظر في شغل وظيفة "موجه"، أو "موجه أول"، أو "موجه عام" مادة أو نشاط.
- استيفاء برامج التنمية المهنية المقررة لشغل الوظيفة طبقًا لما تقرره الأكاديمية المهنية للمعلمين.
- الحصول على شهادة الصلاحية لمزاولة وظائف التوجيه.

وقد أضاف الإعلان رقم(٢) لسنة ٢٠١٨م مجموعة من الإجراءات لشغل وظيفة موجه في محافظة الإسكندرية، منها: أن يكون المتقدم على رأس العمل حاليًا، ويعمل بصفة أصيلة بمحافظة الإسكندرية، وألا يكون منتدبًا من محافظة أخرى، وبالنسبة لوظيفتي (موجه أول-

موجه عام) لابد أن يكون المتقدم قد أمضى ٥ سنوات على الأقل في ممارسة العمل الفعلي بالوظيفة الأدنى مباشرة من وظائف التوجيه على أن تخفض هذه المدة (عام واحد) للحاصلين على الماجستير و(عامين) للحاصلين على الدكتوراه (مديرية التربية والتعليم، إعلان رقم(٢) ٢٠١٨، ١:).

مما سبق يتضح أنه على الرغم أن نظام اختيار المشرف/الموجه في مصر قد مزج بين مجموعة معايير لموضوعية عملية الاختيار، والتي شملت: (التأهيل التربوي-الأقدمية-الكفاءة-التنمية المهنية-شهادة مزاولة المهنة)، إلا أن الأقدمية المتمثلة في الخبرة وعدد سنوات العمل هي المعيار الغالب في عملية اختيار المشرف التربوي، فعندما يختار الموجه من فئة معلم أول (أ) لابد أن تكون سنوات عمله بين ١٠-١٢ عام؛ لأنه يمر بوظيفة معلم مساعد، ثم معلم، ثم معلم أول، ولكي يختار موجه أول من فئة معلم خبير لابد أن تكون سنوات عمله ما بين ١٢-١٧ عام ليمر بجميع الوظائف بدءً من معلم مساعد إلى معلم خبير، وكذلك عندما يختار الموجه العام من فئة كبير معلمين لابد أن تكون سنوات عمله من ١٧-٢٢، الأمر الذي يحرم المعلمين الأصغر سنًّا والذين يبدون فعالية وكفاءة أكبر في توظيف مهاراتهم، وتحقيق طموحاتهم في العملية الإشرافية.

كذلك عدم وضع معيار الحصول على الدراسات العليا في مجال الإدارة التعليمية والإشراف التربوي من أولويات شروط اختيار المشرف/ الموجه في مصر، على الرغم من قيمته العلمية وحجم تأثيراته على الأداء، الأمر الذي أدى إلى ضعف الاهتمام بمؤهلات الموجه الفني العلمية، وما حصل عليه من درجات علمية سواء في الماجستير أو الدكتوراه؛ وذلك وفق قواعد محددة، بوصفها ثروة من المعارف والمبادئ والمهارات التي تعينه على القيام بالمهام الموكلة إليه بنجاح وفاعلية في ضوء النظريات والمعارف والاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي، واقتصر الاهتمام بهذا المعيار في تخفيض المدة البينية للتقدم إلى الوظيفة (عام واحد) للحاصلين على الماجستير، و(عامين) للحاصلين على الدكتوراه، وتعد هذه الإجراءات غير كافية.

أما على مستوى المدرسة فتتمثل شروط شغل وظيفة "معلم أول"، و"معلم أول (أ)"، و"معلم خبير"، و"كبير معلمين" باعتبار أن هذه الوظائف تقوم بالإشراف الفني على أعمال هيئة التدريس في المستويات الأدنى، والمشاركة في تقييم أداء المعلمين في المستويات

**الأدنى، كما يأتي (قرار وزاري رقم(١٦٤)، ٢٠١٦ :٩-٢٠):**

- **أن يكون من خريجي كليات التربية، أو حاصلًا على مؤهل تربوي مناسب، أو على مؤهل عالٍ مناسب، بالإضافة إلى شهادة أو إجازة تأهيل تربوي.**
- **قضاء مدة بينية مقدارها خمس سنوات على الأقل في ممارسة العمل الفعلي في الوظيفة الأدنى، أو ما في مستواها وفقًا للقواعد التي يصدر بها قرار من وزير التربية والتعليم.**
- **الحصول على تقرير تقويم أداء بمرتبة فوق متوسط على الأقل في سنتين سابقتين مباشرة على النظر في الترقية.**
- **استيفاء برامج التنمية المهنية المقررة لشغل الوظيفة.**
- **الحصول على شهادة الصلاحية لمزاولة الوظيفة المرقى إليها.**

**وفيما يتعلق بأوضاع المشرف التربوي في مصر، فقد أشار تقرير "البنك الدولي" (٢٠١٨: ٦) إلى أنه: "لا تتم المفاضلة في الأجور والمزايا على أساس الأداء، والرواتب تزيد زيادة طفيفة على مدار الحياة المهنية، فبعد مرور(١٥) عامًا يحصل المعلم أو الموجه في مصر الذي يمتلك أدنى المؤهلات على راتب يعادل ١.٤ ضعف أول مربوط له".**

**وقد تبين من العرض السابق أن وزارة التربية والتعليم اتبعت سياسات التوظيف (الاستقطاب/الاختيار/ التعيين) كأحد سياسات إدارة الموارد البشرية، والتي يمكن تحليلها على النحو الآتي:**

- **تحديد الوظائف الشاغرة: بناءً على تصور كامل عن أعداد الوظائف الشاغرة المطلوب شغلها، وفي أي المستويات الإدارية والوظيفية التي تقع فيها هذه الوظائف.**
- **النظر في تحليل الوظائف ومراجعة مواصفات شاغلي الوظيفة: لمعرفة متطلبات الوظيفة من واجبات ومسؤوليات في ضوء دليل توصيف الوظائف الذي أعدته الوزارة عام ٢٠١٦م، وأيضًا مراجعة المواصفات التي ينبغي توافرها في شاغل الوظيفة من حيث المؤهل، وعدد سنوات الخبرة ونوعها، والدورات التدريبية، وتقارير تقييم الأداء، وترخيص مزاولة المهنة.**
- **اتباع طرق وأساليب الإعلان عن الوظائف الشاغرة، واتضح ذلك في الإعلان رقم(٢) لسنة ٢٠١٨م حيث تم تحديد الشروط العامة لوظائف التوجيه، وإجراءات التقدم للمسابقة، وقواعد المفاضلة بين المتقدمين لوظائف التوجيه لأول مرة، أو لشغل وظائف أعلى، والمستندات والأوراق المطلوبة، وطرق وإجراءات تقديم طلبات الالتحاق بالوظائف.**

- تطبيق إجراءات ومراحل وأساليب الاختيار للمفاضلة بين المتقدمين لشغل الوظائف وفقًا للقواعد الموضحة في قرار رئيس مجلس الوزراء (٤٢٨) لعام ٢٠١٣م.

**٣/ب التنمية المهنية للمشرف التربوي في مصر:**

تعد الأكاديمية المهنية للمعلمين من أهم أدوات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم في مصر، والتي تسعى لتحقيق جودة أداء المعلمين والمدربين، وكوادر التقويم والقيادات والإداريين، وهي تقدم برامج تنمية وتأهيل القيادات بكافة مستوياتها، ومنها: القيادات الإشرافية، حيث تقوم بتدريب الموجهين الفنيين على برنامج تدريبي يحمل مسمى" أساسيات التوجيه الفني".

وتنفذ الأكاديمية المهنية للمعلمين حقيبة التوجيه الفني في فروعها المعتمدة على مستوى المحافظات بمعدل(٤) ساعات تدريبية يوميا، ولمدة (٥) أيام (إدارة المكتب الفني لمدير الأكاديمية، ٢٠١٩)، وأشار"علام"(٢٠١٤: ١٤٧) إلى أن هذه الدورات تعتمد علي المطبوعات كوسائط تعليمية، وعلى المحاضرات النظرية، وتهمل البث المسموع والمرئي، وتناول موضوعات تقليدية، وهذا يعد من أهم عوامل ضعف التأهيل للقيادات الإشرافية، بالإضافة إلي ضعف الموارد المساندة، من مكتبات ومختبرات ومصادر المعلومات التربوية، وعدم اندماجها في صلب عملية التأهيل بهدف التنمية أو الترقية.

وعليه فإن وجود برنامج تدريبي واحد يحصل عليه الموجه غير كافٍ في تطوير مهاراته الإشرافية، وتنميته مهنيًا، خاصة أن موضوع الدورة-أساسيات التوجيه الفني- تقليدي يتناول أسس التوجيه، ويفتقر محتواه إلى الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي وأنماطه، والمرتبطة بتطوير العملية التربوية والإشرافية التي تعطي للموجه الفني منظورًا أكبر وخيارات أكثر للعمل في ميدان الإشراف التربوي، وهذه الاتجاهات مفتوحة للتطوير والتعديل بما يناسب شخصية المشرف، وخبرة المعلم، والبيئة التربوية وإمكاناتها.

**٣/ج إجراءات الترقي في وظائف التوجيه في مصر:**

تعد سياسة الترقيات من السياسات المهمة في إدارة المسار الوظيفي للمشرف التربوي/الموجه فبعد استكمال إجراءات التعيين ومباشرة الوظائف والتنمية المهنية أثناء الخدمة، يبدأ الاهتمام بالمستقبل الوظيفي، وكيفية تدرجهم الوظيفي، وما يترتب على ذلك من مزايا، سواء للشخص شاغل الوظيفة أو للمديريات والإدارات التعليمية.

وقد أجمل خطاب نائب مدير الأكاديمية المهنية والموجه إلى مدير مديرية التربية

والتعليم بالإسكندرية إجراءات تغيير المسمى للسادة أعضاء هيئة التعليم الراغبين في تغيير المسمى الوظيفي والمستهدفين للترقي على النحو الآتي:

- تجميع طلبات تغيير المسمى الوظيفي بالمديريات التعليمية بصورة مجمعة معتمدة متضمنة أصل الموافقة على التغيير، وتسلم في الإدارة العامة للتنسيق بالوزارة.
- تقوم الأكاديمية بمراجعة البيانات الواردة من الإدارة العامة للتنسيق ولجنة الموارد البشرية بالوزارة، يعقبها إصدار قرارات تغيير المسمى الوظيفي بصورة مجمعة عقب حصول المعلم على متطلبات التنمية المهنية المعدة لهذا الغرض.
- لا يتم تغيير المسمى الوظيفي إلا عن طريق الأكاديمية المهنية للمعلمين، ولا يعتد بأي قرارات تخالف القرار الوزاري رقم (٢٧٥) لسنة ٢٠١١م، والكتاب الدوري رقم (٥٧) بتاريخ ٢٠١٦/١٢/١م (الأكاديمية المهنية للمعلمين، ٢٠١٧).

وفي الغالب يترقَّى المعلمون أو الموجهون على أساس سنوات الخبرة فقط، وهو ما يُثبط همة المعلمين أو الموجهين الكفء الذين يتمتعون بالقدرة على الابتكار ولديهم مهارات عالية (البنك الدولي، ٢٠١٨: ٦).

وتتبع المديريات التعليمية نفس إجراءات التوظيف في الترقيات، حيث اجتياز برنامج "أساسيات التوجيه الفني"، واستيفاء عدد سنوات الخبرة، قبل الصعود إلى وظيفة جديدة، ويتم المفاضلة بين المرشحين وفقًا لأحكام المادة (١٠) من اللائحة التنفيذية الصادرة بقرار رقم(٤٢٨) لسنة٢٠١٣م، ويتم الإعلان عنها سنويا في الجريدة الرسمية.

٣/د تقييم أداء المشرف التربوي في مصر:

يعد تقييم الأداء من أهم العوامل الضرورية لنجاح سير عمل منظومة التوجيه في المديريات والإدارات التعليمية، كما يضمن تحقيق مستوى عالٍ من الكفاءة والفعالية من خلال الاعتماد على عديد من البيانات والمعلومات من الرؤساء المباشرين للموظف؛ وذلك من أجل معرفة الإنجازات، والقدرة على تحسين مناطق القوة، وتقوية مناطق الضعف في المستقبل.

ويتم تقويم أداء شاغلي وظائف التوجيه عن مدة سنة تبدأ من أول سبتمبر، وتنتهي في آخر أغسطس من العام التالي، ويوضع تقرير تقويم الأداء خلال شهري أكتوبر ونوفمبر، ويعتمد من لجنة الموارد البشرية خلال شهر ديسمبر، ويكون تقرير تقويم الأداء بالمراتب الآتية: كفء من (٩٠-١٠٠)، فوق المتوسط من (٧٥ إلى أقل من ٩٠)، متوسط من (٦٠ إلى أقل من ٧٥)، دون المتوسط من (٥٠ إلى أقل من ٦٠)، ضعيف (أقل من ٥٠ درجة)،

وتعلن للموجهين معايير قياس الأداء التي تطبق في شأنهم، وإخطار رؤساؤهم أن مستوى أدائهم دون المتوسط أو ضعيف بأوجه النقص في الأداء طبقًا لنتيجة القياس الدوري أولًا بأول (قرار رئيس مجلس الوزراء(٤٢٨)، ٢٠١٣: ٢١-٢٢).

وفي حالة حصول الموجهين على تقرير تقويم أداء بمرتبة دون المتوسط أو ضعيف تخطر كل مديرية تعليمية، وكذلك تخطر الأكاديمية المهنية للمعلمين بأسمائهم وبمقترحاتها في شأن تطوير أدائهم لتحديد نوع التدريب اللازم لرفع مستوى أدائهم، ويجب إخطارهم بمواعيد وأماكن التدريب اللازم، أو الدورات المقررة قبل موعدها بوقت كافٍ (قرار رئيس مجلس الوزراء(٤٢٨)، ٢٠١٣ :٢٣).

وفي إطار التشجيع والتحفيز للموجهين تعقد مسابقة سنوية لاختيار الموجه المثالي بعد ظهور نتائج الامتحانات بكل مديرية، ويختار أفضل ثلاثة موجهين بالتعليم الفني على مستوى المديرية، وترصد مكافأة مالية مناسبة كحافز إثابة، ثم تعقد مسابقة بقطاع التعليم العام لاختيار أفضل ثلاثة موجهين على مستوى الجمهورية، وترصد مكافأة مالية مناسبة لذلك، ويتقدم الموجه لأي من المسابقات بملف إنجازاته وفقًا للضوابط الواردة باللائحة التنفيذية للقانون رقم (١٥٥) لسنة ٢٠٠٧م وتعديلاته (قرار وزاري رقم(٩٩)، ٢٠١٤ :٣).

وقد قامت الباحثة بفحص مكونات نموذج تقويم أداء رقم (٢) لشاغلي وظائف التوجيه موجه عام وموجه أول وموجه طبقًا للقانون رقم(١٥٥) لسنة ٢٠٠٧م، حيث تكون من ثلاثة أقسام، القسم الأول: يتكون من بيانات أساسية من واقع ملف الخدمة، والتي تشمل الاسم والإدارة والمؤهلات والوظيفة التي يشغلها وتاريخها، والقسم الثاني: يتضمن الجزاءات التأديبية خلال عام التقويم، والقسم الثالث: بيانات تملأ بمعرفة الموجه، ويتضمن الأعمال البارزة التي قام بها في فترة التقويم ونواحي التقدير المادية والأدبية، ثم استمارة تتضمن عناصر التقويم: (أداء العمل ومستواه، والقدرات الإدارية والفنية، والمهارات السلوكية) تملأ بواسطة الرئيس المباشر والرئيس الأعلى.

ومن الملاحظ أن استمارة تقييم أداء شاغلي وظائف التوجيه مختصرة جدًا، ولا تشمل جميع عناصر الأداء الإشرافي الواجب قياسها، ولا المؤشرات الدالة عليها، وخاصة فيما يتعلق بالجوانب الفنية التي تتطلب إسهام المشرف التربوي/الموجه الفني في تطوير المنهج وأساليب تنفيذه، ومدى المشاركة في التخطيط لبرامج التدريس والمقررات الدراسية، ومن الواضح أن الأداة ركزت على الجوانب الإدارية بشكل أكبر، إلى جانب عمومية عنصر التقييم وضعف

الإجرائية، فعلى سبيل المثال: هناك عبارة في المهارات السلوكية تنص على" سلوكيات الموجه مع المعلمين وإدارة المدرسة" وهي عنصر تقييم عام، في واقعه يتضمن سلوكيات متعددة لم تحدد في الأداة، إلى جانب أنها عبارة مركبة، ولا توجد المؤشرات الدالة على قياسها.

من العرض السابق يتبين ضرورة إعادة النظر في هيكلة وظائف التوجيه في مصر، وضرورة الانتقال إلى مرحلة الإشراف التربوي، سواء على مستوى الفكر أم على مستوى الممارسة، وتصميم هيكل تنظيمي يناسب هذا التوجه، إلى جانب ضرورة التركيز على فكرة توطين الإشراف التربوي في المدارس، والاهتمام بمهام الإشراف الفني في المدارس، أما فيما يتعلق بمعايير اختيار المشرف التربوي فيجب أن يتم المزج بين معياري الأقدمية والكفاءة، وأن يجرى تقييم واقعي لأداء المشرف التربوي يرتكز على الجوانب الإدارية والفنية بنفس الوزن، إلى جانب وضع مؤشرات للأداء واضحة وقابلة للقياس في استمارة تقييم الأداء الخاصة بشاغلي وظائف التوجيه في مصر.

## القسم الثالث: الدراسة الميدانية

يتناول هذا القسم من البحث إجراءات الدراسة الميدانية، كما يتناول النتائج التي توصَّلت إليها الدراسة، ومناقشتها وتفسيرها؛ وذلك للإجابة على السؤالين الرابع والخامس؛ تمهيدًا لوضع الدليل الإرشادي المقترح لتطبيق نمط الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف؛ وذلك على النحو الآتي:

### أولًا: إجراءات الدراسة الميدانية:

يتناول هذا الجزء من البحث إجراءات الدراسة الميدانية، وهو ينطوي على عدة جزئيات، منها: أهداف الدراسة الميدانية، ومجتمع البحث، وصدق الاستبيان وثباته، ووصف العينة الأساسية والاستطلاعية، ومراحل إعداد أداة البحث، والأساليب والمعالجات الإحصائية، والتي يمكن عرضها على النحو الآتي:

**أهداف الدراسة الميدانية:**

سعت الدراسة الميدانية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. معرفة مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف من وجهة نظر المعلمين حديثي التعيين في المدارس الابتدائية بمحافظة الإسكندرية.
٢. معرفة إمكانية وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات استجابات عينة البحث حول واقع مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة

الصف، والتي تُعْزَى لمتغيرات: (المؤهل العلمي – تخصص المعلم – الإدارة التعليمية– الدورات التدريبية الحاصل عليها في إدارة الصف).

مجتمع البحث:

تكوَّن مجتمع البحث من المعلمين حديثي التعيين، والذين يشغلون مسمى وظيفي "معلم مساعد"، و"معلم" بالمرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية والرسمية، والذين بلغ عددهم في جميع الإدارات التعليمية بمحافظة الإسكندرية (١٧٥١) معلم/معلمة، وقد بلغت نسبتهم حوالي(١٢.٧%) من إجمالي عدد المعلمين بالمرحلة الابتدائية ككل (إدارة تنسيق التعليم العام، ٢٠٢٠).

عينة البحث:

تمثَّلت عينة البحث من المعلمين حديثي التعيين، والذي بلغ عددهم (٣١٥) معلم/معلمة بعد تطبيق معادلة "كرجسي" و"مورجان"(Krejcie; Morgan, 1970:607) لتحديد حجم العينة، على النحو الآتي:

$$n = \frac{x^2\, NP\,(1-P)}{D^2(N-1) + x^2P(1-p)} = \frac{(1.96)^2 \times 1751 \times 0.5 \times (1-0.5)}{(0.05)^2 \times (1751-1) + (1.96)^2 \times 0.5 \times (1-0.5)} = 315$$

حيث أن: n: حجم العينة.

N: حجم المجتمع الأصل.

P: نسبة الحد الأقصى لتوافر الخصائص المطلوب دراستها في أي مجتمع، وقد اعتبرتها الباحثة ٥٠%؛ لأن هذا يعطى أكبر حجم عينة ممكن.

D: درجة الدقة كما يعكسها الخطأ المسموح به، وقد اعتبرتها الباحثة ٥%.

X2: الدرجة المعيارية (قيمة اختبار كا٢) المقابلة لمعامل الثقة الذي اختارته الباحثة، وهو: ٩٥% عند درجة حرية = ١، وبذلك تكون الدرجة المعيارية المقابلة تساوى ١.٩٦.

وقد اختيرت عينة عشوائية طبقية بمراعاة حجم العينة ونسبتها إلى حجم المجتمع الأصل، طبقًا للإدارة التعليمية؛ وذلك باستخدام طريقة التوزيع المتناسب، حيث تفترض هذه الطريقة في حساب عدد العينة أن يكون توزيعها يتناسب مع عدد المعلمين حديثي التعيين في المجتمع الأصل تبعًا للإدارة التعليمية التي ينتمون إليها، وعليه فقد تم حساب قيمة الجزء عن طريق قسمة (حجم العينة بعد تطبيق المعادلة ٣١٥) على (المجتمع الأصل

**١٧٥١)= ٠.١٧٩٣٢٦١، وتم ضرب قيمة هذا الجزء في العدد الفعلي للمجتمع الأصل داخل كل إدارة تعليمية للحصول على عدد العينة المطلوب في كل إدارة تعليمية، كما هو موضح في الجدول الآتي:**

**جدول (٤):**

**حساب حجم عينة معلمي المرحلة الابتدائية حديثي التعيين طبقًا للإدارة التعليمية التي ينتمون إليها**

| الإدارة التعليمية | إجمالي عدد وظيفة معلم مساعد، معلم المجتمع الأصل | نسبة كل إدارة من إجمالي عدد المجتمع الأصل | العدد المطلوب في كل إدارة (بعد التقريب) العينة النهائية |
|---|---|---|---|
| المنتزه | ٣٣١ | ١٨.٩ | ٦٠ |
| شرق | ٢٧٦ | ١٥.٨ | ٥٠ |
| وسط | ٧٤ | ٤.٢ | ١٣ |
| الجمرك | ٣١ | ١.٨ | ٦ |
| غرب | ٩٥ | ٥.٤ | ١٧ |
| العجمي | ١٣٥ | ٧.٧ | ٢٤ |
| العامريه | ٣٦٤ | ٢٠.٨ | ٦٥ |
| برج العرب | ٤٤٥ | ٢٥.٤ | ٨٠ |
| الإجمالي | ١٧٥١ | %١٠٠ | ٣١٥ |

**ويوضح الجدول الآتي وصف العينة الأساسية في ضوء المتغيرات الديموغرافية للبحث.**

**جدول (٥):**

**وصف العينة الأساسية للبحث تبعًا للمتغيرات الديموغرافية للبحث**

| المتغير | فئات المتغير | التكرارات | النسبه المئويه % |
|---|---|---|---|
| المؤهل | بكالوريوس او ليسانس | ٢٣٨ | ٧٥.٦ |
| | دراسات عليا | ٧٧ | ٢٤.٤ |
| | المجموع | ٣١٥ | ١٠٠ |
| التخصص | علمي(علوم او رياضه) | ١٠٨ | ٣٤.٣ |
| | نظري (لغه إنجليزيه او لغه عربيه او دين أو دراسات اجتماعية) | ٢٠٧ | ٦٥.٧ |
| | المجموع | ٣١٥ | ١٠٠ |
| الإدارة التعليمية | المنتزه | ٦٠ | ١٩.٠ |
| | شرق | ٥٠ | ١٥.٩ |
| | وسط | ١٣ | ٤.١ |
| | غرب | ١٧ | ٥.٤ |
| | الجمرك | ٦ | ١.٩ |
| | العامريه | ٦٥ | ٢٠.٦ |
| | العجمي | ٢٤ | ٧.٦ |
| | برج العرب | ٨٠ | ٢٥.٤ |
| | المجموع | ٣١٥ | ١٠٠ |
| الدورات التدريبية في إدارة الصف | لا توجد | ٣٥ | ١١.١ |
| | دورة واحدة | ٧٢ | ٢٢.٩ |
| | دورتان | ٥٠ | ١٥.٩ |
| | ثلاث دورات فاكثر | ١٥٨ | ٥٠.٢ |
| | المجموع | ٣١٥ | ١٠٠ |

**أداة البحث:**

**تمثلت أداة البحث في الاستبانة، وتم إعداد استبيان (إعداد/ الباحثة) (ملحق ٢) لجمع البيانات من عينة البحث لتوضيح نمط الإشراف الوقائي، وتحديد درجة حدوثه، ودرجة تأثير متغيرات البحث على الظاهرة؛ وذلك في ضوء مجموعة من المحددات يمكن عرضها على النحو التالي:**

**أ- الهدف من الاستبيان: يهدف إلى قياس مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف من وجهة نظر المعلمين حديثي التعيين في المدارس الابتدائية بمحافظة الإسكندرية.**

**ب- وصف الاستبيان: تم بناء الاستبيان من خلال الإطار النظري، والذي دمج ممارسات نمط الإشراف الوقائي مع بعض عمليات إدارة الصف، وخاصة الاتجاه الوقائي في إدارة الصف، وقد تم الرجوع إلى بعض الدراسات والبحوث للاستفادة منها، مثل: (الديراوي، ٢٠٠٨)؛ و(البهواشي، ٢٠١٢)؛ و(الكلباني، ٢٠١٦)؛ و(عبد الرحمن، ٢٠١٨)، كما اطلعت الباحثة على عديد من الدراسات والبحوث الأجنبية في الإشراف الوقائي، منها: دراسة "دي براي وسوجيه" (De Pry; Sugai, 2002)؛ ودراسة "بيريز وآخرون" (Perez, et al., 2018) ودراسة "اينانج وحسان (Inyang; Hassan, 2018) ودراسات في النمط الوقائي/الاستباقي في إدارة الصف "ايفرتسون وبول" (Evertson; Poole, 2008)؛ ودراسة "بيراكتار ودوجان" (Bayraktar; Dogan, 2017) كذلك اطلعت الباحثة على المقاييس والاستبيانات التي تم استخدامها في هذه الدراسات لقياس ممارسات الإشراف الوقائي، وعند صياغة مفردات الاستبيان قامت الباحثة بمراعاة ما أشار إليه" علام" (٢٠٠٠: ٥٦٢-٥٦٣):**

- **تجنب العبارات التي تشير إلى حقائق.**
- **تجنب العبارات التي يحتمل أن يوافق عليها أو لا يوافق عليها جميع المفحوصين، فمثل هذه العبارات لا تميز بين درجات الموافقة أو الأفضلية.**
- **تجنب استخدام التعميمات أو العبارات الشمولية مثل: (دائماً، أبداً، كل).**

**بالإضافة إلى التركيز في صياغة عبارات الاستبيان على سلوكيات الإشراف الوقائي الذي يرتكز حول التنبؤ بالمشكلات الصفية/ تجنب حدوثها/وضع بدائل لعلاجها/الاستباقية/**

التدريس الجيد/ الإلمام بالقواعد الصفية؛ وذلك في كل عملية من عمليات إدارة الصف، وبالتالي تكوَّنت الأداة الحالية للبحث في صورتها النهائية من قسمين:

القسم الأول: يشمل البيانات الأوَّلية، وتتضمن: (المؤهل العلمي – وتخصص المعلم – والإدارة التعليمية– والدورات التدريبية الحاصل عليها المعلم في إدارة الصف).

القسم الثاني: فقرات الاستبانة، وتتكوَّن من الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف لدي معلم المرحلة الابتدائية حديث التعيين في محافظة الإسكندرية، والتي تم حصرها في (٤٤ عبارة)، ويوضح الجدول الآتي عدد مفردات المُخصصة لكل بعد من أبعاد الاستبيان:

جدول (٦):

عدد المفردات المُخصصة لكل بعد من أبعاد أداة البحث

| الأبعاد | عدد المفردات |
|---|---|
| الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التخطيط الصفي. | ١١ |
| الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التنظيم الصفي. | ١٢ |
| الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الضبط الصفي. | ١٠ |
| الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الاتصال الصفي. | ١١ |
| المجموع الكلي لمفردات الاستبيان | ٤٤ |

ج - **صدق الاستبيان:**

يشمل صدق الاستبيان الصدق الظاهري (صدق المحكمين)، والصدق العاملي للتأكد من أسئلة الاستبانة تقيس ما وضعت لقياسه فعلًا، ووضوح الاستبانة وفقراتها ومفرداتها ومفهومها للفئة المستجيبة عنها(عينة البحث)، ومدى صلاحيتها للتحليل الإحصائي، ويمكن توضيح على النحو الآتي:

أ- **صدق المحكمين:** تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على عدد (٩) من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية من تخصصات الإدارة التربوية والمناهج وطرق التدريس وأصول التربية نظرًا لكون الإشراف التربوي والإدارة الصفية موضع اهتمام من تلك التخصصات (ملحق٣)؛ وذلك بهدف التأكد من صلاحية الاستبيان وصدقه لقياس ما يسعي لقياسه، وإبداء ملاحظاتهم حول مدى: (ملائمة صياغة مفردات الاستبيان، ووضوحها – ووضوح تعليمات الاستبيان– ومناسبة خيارات الإجابة– والاتساق بين

مفردات كل بعد من أبعاد الاستبيان مع ما يقيسه- وتعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه مناسبًا)، وقد قامت الباحثة بحساب نسب اتفاق المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات علي كل مفردة من مفردات الاستبيان من حيث: مدي تمثيل أبعاد الاستبيان ومفرداته لقياس أهداف الاستبيان، كما قامت الباحثة بحساب صدق المحتوى باستخدام معادلة لوش "Lawshe Formula" لحساب نسبة صدق المحتوي Content Validity Ratio (CVR) لكل مفردة من مفردات الاستبيان(Cohen; Swerdlik, 2009: 190-191)

واتضح أن نسب اتفاق السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات علي مفردات الاستبيان تتراوح بين (٨٨.٩-١٠٠%)، كما اتضح اتفاق السادة المحكمين على مفردات الاستبيان بنسبة اتفاق كلية بلغت (٩٤.٠١٨%)، وأن نسبة صدق المحتوى (CVR) على مفردات الاستبيان تتمتع بقيم صدق محتوى مقبولة، كما بلغ متوسط نسبة صدق المحتوى للاستبيان ككل (٠.٨٧٢)، وهي نسبة صدق مقبولة، وقد استفادت الباحثة من آراء السادة المحكمين وتوجيهاتهم، حيث لم يتم استبعاد أي بُعْد من أبعاد الاستبانة، والالتزام بتوجيهاتهم، والتي يمكن تلخيصها فيما يأتي:

- تعديل صياغة بعض مفردات الاستبيان لتصبح أكثر وضوحًا.
- إعادة ترتيب بعض المفردات بتقديم بعضها على البعض الآخر والعكس صحيح.
- وضع نظام موحد عند تقدير الدرجات في كل بعد.
- استبدال الأفعال غير القابلة للقياس بأخرى قابلة للقياس.
- التركيز على إعطاء أمثلة من المشكلات الصفية، وتوضيح الممارسات الوقائية للمشرف التربوي فيها.
- تعديل صياغة بعض مفردات الاستبيان لتصبح أكثر إجرائية.
- اختصار العبارات حيث كانت بعض العبارات طويلة.

وتم إعداد الاستبانة في صورتها النهائية (ملحق ٤) للتأكد من الخصائص السيكومترية (الصدق- الثبات)، وتطبيقها على العينة الاستطلاعية والعينة الأساسية للبحث.

ب- **الصدق العاملي:** تُعد المهمة الأساسية للتحليل العاملي هي تحليل بيانات المتغيرات للتوصل إلى مكونات تتضمنها هذه المتغيرات، حيث يقدم التحليل العاملي نموذجًا عن

التكوين النظري، ويتحدد هذا النموذج من العلاقات الخطية بين المتغيرات (مراد، ٢٠١١: ٤٨٣).

وتم التأكد من الخصائص السيكومترية (الصدق- الثبات) لأداة البحث (الاستبانة) من خلال عينة استطلاعية، تكونت من (٨٧) معلم/معلمة -من خارج عينة البحث الأساسية- حديثي التعيين بالمرحلة الابتدائية بمختلف الإدارات التعليمية بمحافظة الإسكندرية.

ولحساب الصدق العاملي للاستبيان استخدمت الباحثة التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Methodمع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimx Method، كما استخدمت الباحثة اختبار بارتلت Bartlett's Test of Sphericity للتأكد من أن مصفوفة الارتباط لا تساوي مصفوفة الوحدة (Field, 2009: 648)، وكانت نتيجة اختبار بارتلت Bartlett's Test دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وهذا يُشير إلى خلو مصفوفة الارتباط من معاملات ارتباط تامة، أي: أن مصفوفة الارتباط لا تساوي مصفوفة الوحدة، وأنه يوجد ارتباط بين بعض المتغيرات في المصفوفة؛ مما يوفر أساسًا سليمًا إحصائيًا لاستخدام أسلوب التحليل العاملي، وقامت الباحثة بحساب مصفوفة الارتباطات لأبعاد الاستبيان، والجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات للاستبيان، وتشبعات أبعاد الاستبيان على العامل الوحيد الناتج من التحليل العاملي، ويوضح الجدول الآتي المصفوفة الارتباطية لأبعاد الاستبيان.

جدول (٧):

المصفوفة الارتباطية لأبعاد الاستبيان (ن=٨٧)

| م | البعد | ١ | ٢ | ٣ | ٤ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التخطيط الصفي. | -- | -- | -- | -- |
| ٢ | الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التنظيم الصفي. | **٠.٥٩٨ | -- | -- | -- |
| ٣ | الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الضبط الصفي. | **٠.٦٥٢ | **٠.٥٨٦ | -- | -- |
| ٤ | الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الاتصال الصفي. | **٠.٦٠٤ | **٠.٦٣٠ | **٠.٦١٧ | -- |

**ويوضح الجدول الآتي الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات للاستبيان.**

**جدول (٨):**
**الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات للاستبيان (ن=٨٧)**

| العوامل | الجذور الكامنة الأولية | | | الجذور المستخلصة من عملية التحليل | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | القيمة | نسبة التباين المفسر % | النسبة التجميعية % | القيمة | نسبة التباين المفسر % | النسبة التجميعية % |
| ١ | ٣.٥٢٤ | ٨٨.١١٢ | ٨٨.١١٢ | ٣.٥٢٤ | ٨٨.١١٢ | ٨٨.١١٢ |
| ٢ | ٠.٢٥٧ | ٦.٤١٩ | ٩٤.٥٣١ | | | |
| ٣ | ٠.١١٧ | ٢.٩٣٥ | ٩٧.٤٦٦ | | | |
| ٤ | ٠.١٠١ | ٢.٥٣٤ | ١٠٠ | | | |

**ويرى بشير (٢٠٠٣، ١٧٥) أن قيمة الجذر الكامن الذي يمكن أن يُفسر التباين الكلي، بحيث لا يقل قيمته عن واحد صحيح، وعليه يتضح من الجدول السابق وجود عامل واحد فقط يُفسر التباين الكلي، بعد إهمال العوامل الأخرى لأن جذورها الكامنة تقل عن قيمة الواحد الصحيح؛ وبذلك يمكن القول أن التحليل العاملي قد كشف عن وجود عامل واحد يُفسر (٨٨.١١٢%) من تباين أداء العينة الاستطلاعية في الاستبيان، حيث أن محاور الاستبيان قد تشبعت بصورة جوهرية، ويُبين الجدول الآتي تشبعات أبعاد الاستبيان علي العامل الوحيد الناتج من التحليل العاملي.**

**جدول (٩):**
**تشبعات أبعاد الاستبيان علي العامل الوحيد الناتج من التحليل العاملي (ن=٨٧)**

| م | الأبعاد | التشبع على العامل الوحيد |
|---|---|---|
| ١ | الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التخطيط الصفي. | ٠.٧٣٤ |
| ٢ | الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التنظيم الصفي. | ٠.٧٥٤ |
| ٣ | الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الضبط الصفي. | ٠.٧٥٩ |
| ٤ | الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الاتصال الصفي. | ٠.٧٠٧ |

**والتشبع المقبول والدال إحصائيًا يجب ألا تقل قيمته عن (٠.٣٠)؛ وعليه يتضح من الجدول السابق أن أبعاد الاستبيان أظهرت تشبعات زادت قيمتها عن (٠.٣٠) على العامل الوحيد؛ ولذلك فهي تشبعات دالة إحصائيًا (ضحيان؛ عبد الحميد، ٢٠٠٢، ٢٠٦).**

**ومن خلال حساب صدق الاستبيان بطرق صدق المحكمين والصدق العاملى يتضح أن الاستبيان يتمتع بمعامل صدق مقبول؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.**

**د - ثبات الاستبيان:**

- **معامل ثبات ألفا كرونباخ: Cronbach's Alpha قامت الباحثة بحساب ثبات الاستبانة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ والجدول الآتي يوضح قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة ومعامل الثبات لاستبيان ممارسات الإشراف الوقائي ككل.**

**جدول (١٠):**

**قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل بعد من أبعاد الاستبانة ككل (ن=٨٧)**

| المفردة | معامل ثبات الاستبيان في حالة حذف المفردة | المفردة | معامل ثبات الاستبيان في حالة حذف المفردة | المفردة | معامل ثبات الاستبيان في حالة حذف المفردة | المفردة | معامل ثبات الاستبيان في حالة حذف المفردة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠.٨٢٥ | ١٢ | ٠.٨٢٥ | ٢٣ | ٠.٨٢٤ | ٣٤ | ٠.٨٢١ |
| ٢ | ٠.٨٢٨ | ١٣ | ٠.٨٢٨ | ٢٤ | ٠.٨٢٤ | ٣٥ | ٠.٨٢٦ |
| ٣ | ٠.٨٢٧ | ١٤ | ٠.٨٢٩ | ٢٥ | ٠.٨٢٩ | ٣٦ | ٠.٨٣١ |
| ٤ | ٠.٨٢٦ | ١٥ | ٠.٨٢٥ | ٢٦ | ٠.٨٢٧ | ٣٧ | ٠.٨٢٣ |
| ٥ | ٠.٨٣٠ | ١٦ | ٠.٨١٦ | ٢٧ | ٠.٨٢٨ | ٣٨ | ٠.٨٣١ |
| ٦ | ٠.٨١٨ | ١٧ | ٠.٨١٩ | ٢٨ | ٠.٨٢١ | ٣٩ | ٠.٨٢٦ |
| ٧ | ٠.٨٢٧ | ١٨ | ٠.٨٢٣ | ٢٩ | ٠.٨٣١ | ٤٠ | ٠.٨٣٠ |
| ٨ | ٠.٨١٨ | ١٩ | ٠.٨١٨ | ٣٠ | ٠.٨١٤ | ٤١ | ٠.٨٣٠ |
| ٩ | ٠.٨٢٠ | ٢٠ | ٠.٨٢٠ | ٣١ | ٠.٨٣١ | ٤٢ | ٠.٨١٧ |
| ١٠ | ٠.٨٣١ | ٢١ | ٠.٨٢٦ | ٣٢ | ٠.٨٢٤ | ٤٣ | ٠.٨١٩ |
| ١١ | ٠.٨٢٢ | ٢٢ | ٠.٨٢٥ | ٣٣ | ٠.٨٣٠ | ٤٤ | ٠.٨١٦ |
| معامل ثبات الاستبيان ككل | | | | | | ٠.٨٣٢ | |

**وإذا كان معامل الثبات بطريقة ألفا لكل سؤال من أسئلة الاستبيان أقل من قيمة ألفا لمجموع أسئلة الاستبيان ككل أسفل الجدول فهذا يعني أن السؤال هام، وغيابه عن الاستبيان يؤثر سلبًا عليه، أما إذا كان معامل ثبات ألفا لكل سؤال أكبر من أو يساوي قيمة ألفا للاختبار ككل أسفل الجدول فهذا يعني أن وجود السؤال يقلل أو يُضعف من ثبات الاستبيان (غنيم؛ صبري، ٢٠٠٠: ١٨٨)، ويتضح من الجدول السابق أن مفردات الاستبانة يقل معامل ثباتها عن قيمة معامل ثبات الاستبيان ككل، وهي (٠.٨٣٢).**

- **معامل ثبات إعادة التطبيق: قامت الباحثة بحساب ثبات استبيان ممارسات الإشراف الوقائي باستخدام طريقة إعادة التطبيق، ويُبين الجدول الآتي معاملات ثبات الاستبانة بطريقة إعادة التطبيق.**

**جدول (١١):**
**معاملات ثبات الاستبانة بطريقة إعادة التطبيق (ن=٨٧)**

| الأبعاد | | معامل ثبات إعادة التطبيق |
|---|---|---|
| | الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التخطيط الصفي. | ٠.٨٤٢** |
| | الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التنظيم الصفي. | ٠.٨٤٧** |
| | الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الضبط الصفي. | ٠.٨٥٣** |
| | الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الاتصال الصفي. | ٠.٨٤٦** |
| المجموع الكلى لمفردات الاستبيان | | ٠.٨٨١** |

**يتضح من الجدول السابق أن معامل ثبات إعادة التطبيق للاستبانة ككل بلغ (٠.٨٨١**)، وهو معامل ثبات دال إحصائيًا عند مستوي دلالة (٠.٠١)، وعليه ومن خلال حساب ثبات الاستبانة بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق يتضح أن الاستبيان يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.**

**هـ- تصحيح الاستبيان: تم تصحيح أداة البحث وفقًا لتدريج ليكرت الخماسي، ويوضح جدول (١٢) الدرجات المستحقة عند تصحيح الاستبيان.**

**جدول (١٢):**
**الدرجات المستحقة عند تصحيح أداة البحث**

| المتغيرات | الإجابة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | مرتفعة جدًا | مرتفعة | متوسطة | منخفضة | منخفضة جدًا |
| درجة المفردة | ٥ | ٤ | ٣ | ٢ | ١ |
| النهائية العظمى للاستبيان | ٢٢٠ | | | | |
| النهائية الصغرى للاستبيان | ٤٤ | | | | |

وحددت الباحثة مستوى استجابات عينة البحث على مقياس ليكرت الخماسي طبقًا للمعادلة الآتية:

مدى الاستجابة = $\frac{\text{ن}-1}{\text{ن}}$ حيث إن "ن" تُمثل تدرج المقياس.

مدى الاستجابة = $\frac{5-1}{5}$ =٠.٨

وقد تم إضافة هذه القيمة (٠.٨) إلى أقل قيمة في المقياس، وهي الواحد الصحيح؛ وذلك لتحديد الحد الأدنى والأقصى لكل تقدير مقابل، ويوضح جدول (١٣) المتوسط الوزني والنسبة المئوية والتقدير المقابل.

جدول (١٣):
المتوسط الوزني والنسبة المئوية والتقدير المقابل

| المتوسط الوزني | النسبة المئوية للمتوسط | التقدير المقابل |
|---|---|---|
| ١ لأقل من ١.٨ | ٢٠% لأقل من ٣٦% | منخفضة جدًا |
| ١.٨ لأقل من ٢.٦ | ٣٦% لأقل من ٥٢% | منخفضة |
| ٢.٦ لأقل من ٣.٤ | ٥٢% لأقل من ٦٨% | متوسطة |
| ٣.٤ لأقل من ٤.٢ | ٦٨% لأقل من ٨٤% | مرتفعة |
| ٤.٢ - ٥ | ٨٤% - ١٠٠% | مرتفعة جدًا |

ومن ثم فقد اعتمدت الباحثة على المتوسط الوزني للتكرارات كمحك لتحديد تقدير مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف.

## الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

استخدمت الباحثة مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تتوافق مع أهداف ومنهج وعينة البحث، وهذه الأساليب هي:

١- التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الوزني ونسبة التوافر وتقدير الإجابة.

٢- نسبة صدق المحتوي باستخدام معادلة لوش Lawshe Content Validity Ratio (CVR)

٣- معادلة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha لحساب صدق الاستبانة، وقدرتها على قياس المقصود من قياسه.

٤- معامل ثبات إعادة التطبيق Test – Retest Reliability.

٥- معامل ارتباط بيرسون "Person Correlation".

٦- تحليل التباين الأحادي في (ن) اتجاه N – Way ANOVA.

٧- اختبار شيفيه البُعْدي للمقارنات المتعددة "Scheffe".

## ثانيًا: نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

يتناول هذا الجزء عرض النتائج و تفسيرها، ومناقشتها، في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، واعتمدت الباحثة في التحليل الإحصائي للبيانات للإجابة عن السؤال الرابع على التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط الوزني، ونسبة التطبيق، وتقدير الإجابة، وقد استخدمت الباحثة في التحليل الإحصائي للبيانات حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 20)؛ وذلك لإجراء المعالجات الإحصائية.

وللإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص على: "ما مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف من وجهة نظر المعلمين حديثي التعيين في المدارس الابتدائية بمحافظة الإسكندرية؟"، وكذلك إجراءات تحقيق الهدف الأول من أهداف الدراسة الميدانية، والذي ينص على: "معرفة مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف من وجهة نظر المعلمين حديثي التعيين في المدارس الابتدائية بمحافظة الإسكندرية" استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الوزني ونسبة التطبيق وتقدير الإجابة والترتيب؛ لتحديد الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف: (التخطيط الصفي – التنظيم الصفي – الضبط الصفي – الاتصال الصفي)، وسوف يتم عرض النتائج في كل عملية على النحو الآتي:

### أ - الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التخطيط الصفي:

للتعرف على مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التخطيط الصفي استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الوزني ونسبة التوافر وتقدير الإجابة لتحديد مستوى الممارسات الوقائية في عملية التخطيط الصفي، والنتائج يوضحها الجدول الآتي:

## جدول (١٤):
## التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الوزني ونسبة التوافر وتقدير الإجابة والرتبة لمستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التخطيط الصفي (ن=٣١٥)

| م | المفردات | تقدير الإجابة | | | | | | | | | | المتوسط الوزني | نسبة التوافر % | تقدير الإجابة | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مرتفعة جدًا | | مرتفعة | | متوسطة | | منخفضة | | منخفضة جدًا | | | | | |
| | | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | | | | |
| ١. | يساعدك الموجه في إيجاد بدائل متعددة في أثناء إعداد الخطة اليومية للدرس؛ لمواجهة أي مشكلة تعوق تنفيذها. | ٢٦ | ٨.٣ | ٩٥ | ٣٠ | ١١٧ | ٣٧ | ٥٢ | ١٧ | ٢٥ | ٧.٩ | ٣.١ | ٦٢.٩ | متوسطة | ٦ |
| ٢. | يشترك معك الموجه في وضع الخطط البديلة في حال ما يستجد في الموقف التعليمي من ظروف طارئة لتجنب السلوكيات غير المرغوب فيها الصادرة من الطلاب. | ٢٦ | ٨.٣ | ٨٨ | ٢٨ | ١٠٩ | ٣٥ | ٦٥ | ٢١ | ٢٧ | ٨.٦ | ٣.١ | ٦١.٣ | متوسطة | ٨ |
| ٣. | يساعدك الموجه في كيفية التعامل مع الطلاب الموهوبين والمتعثرين دراسيًا وتضمين ذلك في خطة الدرس. | ٣٨ | ١٢ | ٧٢ | ٢٣ | ١١٥ | ٣٧ | ٦٩ | ٢٢ | ٢١ | ٦.٧ | ٣.١ | ٦٢.٣ | متوسطة | ٧ |
| ٤. | يتعاون معك الموجه في وضع جدول زمني لكل نشاط يضمن الانتقال السلس من نشاط إلى آخر بسهولة؛ تجنبًا لعدم الانتباه من قبل الطلاب. | ٢٩ | ٩.٢ | ٦٣ | ٢٠ | ١٢١ | ٣٨ | ٦٩ | ٢٢ | ٣٣ | ١١ | ٣.٠ | ٥٩.١ | متوسطة | ١١ |
| ٥. | يشترك الموجه معك في التخطيط للأنشطة الصفية؛ لتشجيع الطلاب على الاستغراق في العمل، وتقليل سلوكياتهم غير المقبولة. | ٣٣ | ١١ | ٦٩ | ٢٢ | ٩٨ | ٣١ | ٨٣ | ٢٦ | ٣٢ | ١٠ | ٣.٠ | ٥٩.٢ | متوسطة | ١٠ |
| ٦. | يحثك الموجه على ضرورة وضوح مضمون الدرس؛ تجنبًا للمشكلات الصفية التي يمكن أن تنتج عن عدم الفهم والاستيعاب. | ٣٨ | ١٢ | ١١٧ | ٣٧ | ٨٩ | ٢٨ | ٥٤ | ١٧ | ١٧ | ٥.٤ | ٣.٣ | ٦٦.٧ | متوسطة | ٢ |
| ٧. | يوضح الموجه كيفية تنويع الأنشطة الصفية في خطة الدرس وفقًا للفروق الفردية بين الطلاب؛ منعًا لإثارة الشغب والفوضى داخل الصف من قبل المتأخرين، أو المتعثرين دراسيًا. | ٤٠ | ١٣ | ٩٩ | ٣١ | ٩٩ | ٣١ | ٥٤ | ١٧ | ٢٣ | ٧.٣ | ٣.٣ | ٦٥.٠ | متوسطة | ٤ |
| ٨. | يساعدك الموجه في الإعداد الجيد للدرس بطريقة تثير اهتمام الطلاب وتقوي مشاركاتهم الصفية. | ٤٨ | ١٥ | ٧٩ | ٢٥ | ١٠٩ | ٣٥ | ٦٠ | ١٩ | ١٩ | ٦ | ٣.٢ | ٦٤.٩ | متوسطة | ٥ |
| ٩. | يحدد الموجه أهمية تنويع الوسائل التعليمية المشوقة في خطة الدرس لزيادة حيوية التعلم، وإثارة دافعية الطلاب، وتقليل شعورهم بالملل. | ٥٥ | ١٨ | ١١٤ | ٣٦ | ٨٤ | ٢٧ | ٣٩ | ١٢ | ٢٣ | ٧.٣ | ٣.٤ | ٦٨.٨ | مرتفعة | ١ |
| ١٠. | يؤكد الموجه على أهمية اعتماد التقويم التشخيصي في خطة الدرس لتحديد مواطن القوة لتعزيزها، والضعف لتحسينها لدى الطلاب، وإعداد أنشطة صفية تلبي حاجاتهم. | ٣٩ | ١٢ | ١١١ | ٣٥ | ٩٧ | ٣١ | ٤٩ | ١٦ | ١٩ | ٦ | ٣.٣ | ٦٦.٥ | متوسطة | ٣ |
| ١١. | يمدك الموجه بالمصادر التي تمكنك من مادتك العلمية التي تُدرِّسها؛ للإلمام بمواطن الصعوبة فيها؛ وذلك لكسب ثقة الطلاب. | ٣٦ | ١١ | ٧٤ | ٢٤ | ٩٧ | ٣١ | ٧٩ | ٢٥ | ٢٩ | ٩.٢ | ٣.٠ | ٦٠.٦ | متوسطة | ٩ |
| | المتوسط الكلي للمحور | ٣٧.١ | ١١.٨ | ٨٩.٢ | ٢٨.٣ | ١٠٣.٢ | ٣٢.٨ | ٦١.٢ | ١٩.٥ | ٢٤.٤ | ٧.٨ | ٣.٢ | ٦٣.٤ | متوسطة | |

من خلال عرض نتائج الجدول (١٤) وتحليلها يتضح: أن الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التخطيط الصفي جاءت بدرجة "متوسطة"، والمتوسط الوزني (٣.٢)، وتنوعت تقديرات العبارات ما بين مرتفعة ومتوسطة في هذا البعد، وهذا التقدير بصفة عامة لا يرتقي إلى مستوى الدور المتوقع من الموجه الفني في عملية التخطيط الصفي، ولا يوازي أهمية توجيه المعلم للإعداد المسبق لخطة العمل، الأمر الذي يجعله مسيطرًا تمامًا على الموقف، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (الديراوي، ٢٠٠٨)، حيث حصل بعد ممارسات الإشراف الوقائي في التخطيط الصفي على تقدير (ضعيف) بوزن نسبي مقداره (٥٩.٧١).

- احتلت مفردة رقم (٩) والتي نصها: "يحدد الموجه أهمية تنويع الوسائل التعليمية المشوقة في خطة الدرس لزيادة حيوية التعلم وإثارة دافعية الطلاب، وتقليل شعورهم بالملل" المرتبة الأولى بين الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التخطيط الصفي بمتوسط وزني (٣.٤)، وبتقدير إجابة (مرتفعة)، وتعد العبارة الوحيدة في هذا البُعد التي حصلت على هذا التقدير، وربما يرجع هذا إلى أن الوسائل التعليمية عنصر أساسي في تحضير الدرس، كذلك تساعد على إثارة اهتمام الطالب، وعدم إشعاره بأي ملل أثناء عملية التعلم، وتجعله أكثر استعدادًا للمشاركة بشكل إيجابي، وأداة فعَّالة لكف السلوكيات غير المرغوب فيها من الطلاب؛ لما تؤديه من دور في عدم تشتت ذهن الطالب، وزيادة تفاعله وتجاوبه مع المعلم، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الديراوي، ٢٠٠٨) حيث احتلت مفردة "تحديد الوسائل والأساليب المناسبة لتنفيذ الخطط" مرتبة متقدمة وإن اختلفت في التقدير، حيث حصلت هذه العبارة على تقدير(متوسط).
- احتلت مفردة رقم (٦) والتي نصها: "يحثك الموجه على ضرورة وضوح مضمون الدرس؛ تجنبًا للمشكلات الصفية التي يمكن أن تنتج عن عدم الفهم والاستيعاب" المرتبة الثانية بين الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التخطيط الصفي بمتوسط وزني (٣.٣)، وبتقدير إجابة (متوسطة)، وربما يرجع هذا إلى اعتبار تحضير الدرس مهمة أساسية للمعلم بما يُمكَّن الطلاب من استيعاب الدرس وفهمه، فضلًا عن مراعاة الفروق الفردية، الأمر الذي يجعل المعلم متمكنًا من درسه والمحتوى المعرفي، وهي كلها أمور تجعل المعلم مؤثرًا في طلابه، متفاعلًا معهم، الأمر الذي يجعل الطالب يثق في معلمه، ويستجيب لتوجيهاته، ويشارك في العمل الصفي ويتفاعل معه.

- **وبصفة عامة فقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة (الديراوي، ٢٠٠٨)، فعلى الرغم من أهمية مجال التخطيط للدروس إلا أنه حصل على المرتبة الرابعة والأخيرة في اهتمامات المشرفين التربويين تجاه المعلمين الجدد، والذي كان تقديره (متوسط)، ونسبته(٥٩.٧١ %)؛ مما يعكس صورة العمل الصفي بأنه أقرب للعشوائية ويبتعد عن التخطيط، بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (الفدا، ٢٠١١) التي احتلت فيه مفردات" التخطيط لتلافي المشكلات المحتملة"؛ "ووضع البدائل الممكنة التي تمنع المعلم من الوقوع في الخطأ" مرتبة (كبيرة) بمتوسط حسابي (٣.٢٧)، (٣.٣٣) على التوالي من وجهة نظر المعلمات.**
- **احتلت مفردة رقم (٤) والتي نصها: "يتعاون معك الموجه في وضع جدول زمني لكل نشاط يضمن الانتقال السلس من نشاط إلى آخر بسهولة؛ تجنبًا لعدم الانتباه من قبل الطلاب" المرتبة الأخيرة بين الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التخطيط الصفي، بمتوسط وزني(٣)، وبتقدير إجابة (متوسطة)، وربما يرجع هذا إلى أن الدرس عادة ما يشتمل على عدة أنشطه متنوعة يحتاج كل منها إلى تهيئة مناسبة عند بداية كل نشاط جديد أثناء الدرس حتى يكون الانتقال من نشاط تعليمي لآخر انتقالًا تدريجيًا، كذلك قد يؤدي ضيق وقت الحصة وكثرة المشتتات إلى صعوبة في وضع جدول زمني مسبقًا.**

**ب- الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التنظيم الصفي:**

**للتعرف على مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التنظيم الصفي، استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الوزني ونسبة التوافر وتقدير الإجابة لتحديد مستوى الممارسات الوقائية في عملية التنظيم الصفي، والنتائج يوضحها الجدول الآتي:**

**جدول (١٥):**
**التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الوزني ونسبة التوافر وتقدير الإجابة والرتبة للممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التنظيم الصفي (ن=٣١٥)**

| م | المفردات | تقدير الإجابة | | | | | | | | | | المتوسط الوزني | نسبة التوافر% | تقدير الإجابة | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مرتفعة جدًّا | | مرتفعة | | متوسطة | | منخفضة | | منخفضة جدًّا | | | | | |
| | | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | | | | |
| ١. | يتعاون معك الموجه في وضع قائمة ضوابط لاعتماد التنوع في أشكال توزيع المتعلمين في الصف سواء بشكل تقليدي -في صفوف مستقيمة- أو بشكل نصف دائرة أو مجموعات مع وجود ممرات لسهولة الحركة. | ٢٢ | ٧ | ٧٠ | ٢٢ | ٩٧ | ٣١ | ٩٢ | ٢٩ | ٣٤ | ١١ | ٢.٩ | ٥٧.١ | متوسطة | ١١ |
| ٢. | يساعدك الموجه إلى جمع بيانات عن أعداد الطلاب، وأعداد الفصول ومساحتها، ونوعية التجهيزات من مقاعد وطاولات قبل بدء العام الدراسي؛ تجنبًا لحدوث المشكلات المتعلقة بسوء التوزيع المكاني للطلاب. | ١٢ | ٣.٨ | ٤٩ | ١٦ | ٨٧ | ٢٨ | ١٠٥ | ٣٣ | ٦٢ | ٢٠ | ٢.٥ | ٥٠.١ | منخفضة | ١٢ |
| ٣. | يرشدك الموجه في كيفية وضع قواعد وتعليمات صفية بمشاركة الطلاب لتجنب السلوكيات الأكثر ضررًا بعملية التعلم. | ٢٣ | ٧.٣ | ٨١ | ٢٦ | ١١٠ | ٣٥ | ٧٥ | ٢٤ | ٢٦ | ٨.٣ | ٣.٠ | ٦٠.٠ | متوسطة | ١٠ |

| م | المفردات | تقدير الإجابة | | | | | | | | | | نسبة التوافر% المتوسط المرجح | تقدير الإجابة | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مرتفعة جدًّا | | مرتفعة | | متوسطة | | منخفضة | | منخفضة جدًّا | | | | |
| | | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | | | |
| ٤. | يؤكد الموجه على أهمية تذكير الطلاب بالقواعد الصفية حال حدوث بعض السلوكيات غير المرغوب فيها. | ٣٤ | ١١ | ٩٨ | ٣١ | ٩٦ | ٣١ | ٦١ | ١٩ | ٢٦ | ٨.٣ | ٣.٢ | ٦٣.٤ | متوسطة | ٨ |
| ٥. | يحذرك الموجه من التحيز لفئة معينة من الطلاب دون الأخرى في حال عدم التزام القواعد الصفية؛ تجنبًا لاستياء الطلاب أو الدخول معهم في جدال. | ٤٧ | ١٥ | ٨١ | ٢٦ | ١٠٠ | ٣٢ | ٦٤ | ٢٠ | ٢٣ | ٧.٣ | ٣.٢ | ٦٤.١ | متوسطة | ٧ |
| ٦. | يؤكد الموجه أهمية متابعة التزام الطلاب القواعد الصفية عن طريق مجموعة من الأنشطة التي تساعد في تعزيز السلوك المرغوب لديهم. | ٣٨ | ١٢ | ١٠٢ | ٣٢ | ٩٦ | ٣١ | ٦٠ | ١٩ | ١٩ | ٦ | ٣.٣ | ٦٥.١ | متوسطة | ٦ |
| ٧. | يساعدك الموجه في تنظيم خبرات التعلم للطلاب، وربطها بواقع المجتمع، الأمر الذي يقضي على الملل، ويجعل عملية التعلم أكثر جاذبية. | ٣٣ | ١١ | ٨٢ | ٢٦ | ١٠٥ | ٣٣ | ٧٠ | ٢٢ | ٢٥ | ٧.٩ | ٣.١ | ٦١.٨ | متوسطة | ٩ |
| ٨. | يُعلمك الموجه بضرورة توزيع الأدوار والمسؤوليات على جميع | ٣٨ | ١٢ | ١٠٣ | ٣٣ | ٩٩ | ٣١ | ٥٧ | ١٨ | ١٨ | ٥.٧ | ٣.٣ | ٦٥.٥ | متوسطة | ٤ |

| م | المفردات | تقدير الإجابة | | | | | | | | | | نسبة التوافر% | المتوسط المرجح | تقدير الإجابة | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مرتفعة جدًّا | | مرتفعة | | متوسطة | | منخفضة | | منخفضة جدًّا | | | | | |
| | | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | | | | |
| | الطلاب؛ لتقليل ظهور السلوكيات غير المرغوبة. | | | | | | | | | | | | | | |
| ٩. | يؤكد الموجه على تجنب اتخاذ قرارات انفعالية، مثل: إعطاء طالب صفرًا، أو العقاب الجماعي أو الخروج من الصف وإيقاف النشاط المطلوب، الأمر الذي يثير التذمر والاستياء بين الطلاب. | ٦٨ | ٢٢ | ١٠٠ | ٣٢ | ٧٧ | ٢٤ | ٥٠ | ١٦ | ٢٠ | ٦.٣ | ٦٩.٣ | ٣.٥ | مرتفعة | ١ |
| ١٠. | يذكرك الموجه بضرورة إشراك الطلاب في اتخاذ القرارات الخاصة بهم -في حدود المعقول- والتي تسهم في تيسير عملية التعلم؛ وبذلك يتقبلون تنفيذها. | ٤٠ | ١٣ | ١٠٥ | ٣٣ | ٨٥ | ٢٧ | ٦٧ | ٢١ | ١٨ | ٥.٧ | ٦٥.٢ | ٣.٣ | متوسطة | ٥ |
| ١١. | يحدد معك الموجه بعض المهام الروتينية التي يمكن تفويضها للطلاب، مثل: أخذ الحضور والغياب، والتأكد من انتظام المقاعد، وتوافر الأدوات؛ لتنمية اتجاهات إيجابية لمهام الصف وأعماله. | ٥٧ | ١٨ | ٩١ | ٢٩ | ٧٨ | ٢٥ | ٦٥ | ٢١ | ٢٤ | ٧.٦ | ٦٥.٨ | ٣.٣ | متوسطة | ٣ |
| ١٢. | يحدد الموجه أساليب مشاركة | ٤٦ | ١٥ | ١٢٠ | ٣٨ | ٨٥ | ٢٧ | ٤٥ | ١٤ | ١٩ | ٦ | ٦٨.٢ | ٣.٤ | مرتفعة | ٢ |

| م | المفردات | تقدير الإجابة | | | | | | | | | | المتوسط المرجح | نسبة التوافر% | تقدير الإجابة | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مرتفعة جدًا | | مرتفعة | | متوسطة | | منخفضة | | منخفضة جدًا | | | | | |
| | | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | | | | |
| | الطلاب في العمل الصفي، مثل: المناقشة والحوار، وتبادل الأدوار، وتقديم النقد الموضوعي البنَّاء؛ وذلك لجعل الصف موضع اهتمامهم. | | | | | | | | | | | | | | |
| المتوسط الكلي للمحور | | ٣٨.٢ | ١٢.٣ | ٩٠.٢ | ٢٨.٧ | ٩٢.٩ | ٢٩.٦ | ٦٧.٦ | ٢١.٣ | ٢٦.٢ | ٨.٣ | ٣.١ | ٦٣.٠ | متوسطة | |

**من خلال عرض نتائج الجدول (١٥) وتحليلها، يتضح: أن الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التنظيم الصفي جاءت بدرجة "متوسطة"، ومتوسط وزني (٣.١)، وتنوعت تقديرات العبارات بين مرتفعة ومتوسطة ومنخفضة في هذا البعد، وهذا التقدير بصفة عامة لا يرتقي إلى مستوى الدور المتوقع من الموجه الفني في عملية التنظيم الصفي، وأهمية الممارسات الوقائية في تنظيم الطلاب داخل حجرة الصف من حيث تنظيم البيئة المادية والمعنوية في الصف، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (Hamzah, et al.,2013)، فقد كان مستوى بعد التنظيم (عال) بمتوسط حسابي مقداره (٤.١٥٠)، وبصفة عامة كانت هذه الممارسة من أقل ممارسات الإشراف.**

- **احتلت مفردة رقم (٩) والتي نصها: "يؤكد الموجه تجنب اتخاذ قرارات انفعالية، مثل: إعطاء طالب صفرًا، أو العقاب الجماعي، أو الخروج من الصف وإيقاف النشاط المطلوب، الأمر الذي يثير التذمر والاستياء بين الطلاب" المرتبة الأولى بين الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التنظيم الصفي، بمتوسط وزني (٣.٥)، وبتقدير إجابة (مرتفعة)، وربما يرجع هذا إلى أن مثل هذه القرارات تتعارض مع اللوائح فيما يتعلق بالدرجات التحصيلية، بالإضافة إلى أن آثارها قد يمتد إلى خارج الصف، فقد تؤدي إلى استياء الإدارة المدرسية وأولياء الأمور، ويؤدي الموجه دورًا في حماية المعلم من اتخاذ هذه القرارات العشوائية التي تنقصها العلمية والموضوعية، الأمر الذي يقلل من حدة المشكلات المرتبطة بها وتفاقمها.**

- **احتلت مفردة رقم (١٢) والتي نصها: "يحدد الموجه أساليب مشاركة الطلاب في العمل الصفي، مثل: المناقشة والحوار، وتبادل الأدوار، وتقديم النقد الموضوعي البنَّاء؛ وذلك لجعل الصف موضع اهتمامهم" المرتبة الثانية بين الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التنظيم الصفي، بمتوسط وزني (٣.٥)، وبتقدير إجابة (مرتفعة)، وربما يرجع هذا إلى أن تنظيم مشاركة الطلاب من الممارسات الوقائية المهمة التي تحقق الإدارة الفعَّالة للصف، وتزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم، وتشبع دوافعهم، وتحقق متعة التعليم والتعلم، وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (Daud, et al, 2018) التي توصلت إلى أن المعلمين لم يتلقوا دعمًا إشرافيًّا للتدريس بشكل كامل لتحسين كفاءة التدريس، خاصة في مشاركة الطلاب في الفصل الدراسي، وأنهم غير قادرين على زيادة مشاركة الطلاب في الفصل الدراسي بمساعدة المشرف التربوي.**
- **احتلت مفردة رقم (٢) والتي نصها: "يساعدك الموجه في جمع بيانات عن أعداد الطلاب، وأعداد الفصول ومساحتها، ونوعية التجهيزات من مقاعد وطاولات قبل بدء العام الدراسي؛ تجنبًا لحدوث المشكلات المتعلقة بسوء التوزيع المكاني للطلاب" المرتبة الأخيرة بين الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التنظيم الصفي، بمتوسط وزني (٢.٥)، وبتقدير إجابة (منخفضة)، وقد يرجع هذا إلى صعوبة الحصول على هذه البيانات قبل العام الدراسي بوقت كافٍ، وربما عدم جاهزية سجلات القيد وكشوفات الطلاب وتوزيعها على الفصول، الأمر الذي يقلل من إمكانية التنبؤ بتوزيع أماكن جلوس الطلاب، وجاهزية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني، واستغلال كل جزء من أركان الفصل لتحقيق تعلم جيد.**

**ج - الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الضبط الصفي:**

**للتعرف على مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الضبط الصفي، استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الوزني ونسبة التوافر وتقدير الإجابة لتحديد مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الضبط الصفي، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:**

## جدول (١٦):
## التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الوزني ونسبة التوافر وتقدير الإجابة والرتبة للممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الضبط الصفي. (ن=٣١٥)

| م | المفردات | تقدير الإجابة | | | | | | | | | | نسبة التوافر % | المتوسط الوزني | تقدير الإجابة | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مرتفعة جدًا | | مرتفعة | | متوسطة | | منخفضة | | منخفضة جدًا | | | | | |
| | | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | | | | |
| ١. | يؤكد الموجه على العناية بالضبط المبكر للصف منذ اللقاء الأول، أو بداية الحصة بحيث تظهر شخصيتك وخبرتك في ضبط الصف. | ٥١ | ١٦ | ١٢٤ | ٣٩ | ٧٣ | ٢٣ | ٥١ | ١٦ | ١٦ | ٥.١ | ٦٩.١ | ٣.٥ | مرتفعة | ٢ |
| ٢. | يؤكد الموجه على أهمية المراقبة المنتظمة للصف، والوقوف بطريقة تمكنك من رؤية جميع الطلاب الأمر الذي يردع الطلاب الذين لديهم النية للإقدام على سلوك غير مرغوب فيه والتراجع عنه. | ٤٦ | ١٥ | ١١٩ | ٣٨ | ٨٠ | ٢٥ | ٥٤ | ١٧ | ١٦ | ٥.١ | ٦٧.٩ | ٣.٤ | متوسطة | ٥ |
| ٣. | يمدك الموجه بأساليب تنمية الضبط الذاتي النابع من الطلاب، الأمر الذي يجعل الطالب يحترم النظام الصفي رغبة واقتناعًا، وينصرف إلى الدرس بفاعليَّة وحماسة. | ٢٧ | ٨.٦ | ٨٦ | ٢٧ | ١٠٧ | ٣٤ | ٦٨ | ٢٢ | ٢٧ | ٨.٦ | ٦١.١ | ٣.١ | متوسطة | ١٠ |
| ٤. | يساعدك الموجه في كيفية إدارة الحوار والمناقشات داخل الصف بتدرج طرح الأسئلة، وتنظيم عملية الاستجابة تجنبًا لحدوث الفوضى بين الطلاب وارتفاع أصواتهم. | ٣٤ | ١١ | ١٠٥ | ٣٣ | ١٠١ | ٣٢ | ٦٠ | ١٩ | ١٥ | ٤.٨ | ٦٥.٣ | ٣.٣ | متوسطة | ٨ |
| ٥. | يدربك الموجه على توجيه الأسئلة الصفية إلى جميع الطلاب، ثم تحديد طالب للإجابة مع وضع افتراض أنه إذا تعثر يحول السؤال لطالب آخر. | ٣٣ | ١١ | ٨٨ | ٢٨ | ١٠٦ | ٣٤ | ٦٢ | ٢٠ | ٢٦ | ٨.٣ | ٦٢.٥ | ٣.١ | متوسطة | ٩ |
| ٦. | يؤكد الموجه على أهمية إقامة علاقات إيجابية مع الطلاب؛ لتقليل مشكلات الانضباط الصفي. | ٥٩ | ١٩ | ١١٢ | ٣٦ | ٧٤ | ٢٤ | ٥٠ | ١٦ | ٢٠ | ٦.٣ | ٦٨.٩ | ٣.٤ | مرتفعة | ٣ |
| ٧. | يؤكد الموجه على تجنب الزيادة التدريجية في مستوى العقاب، والدخول في مناقشة مع صاحب السلوك الخطأ. | ٣٩ | ١٢ | ١٠٧ | ٣٤ | ٨٨ | ٢٨ | ٦٣ | ٢٠ | ١٨ | ٥.٧ | ٦٥.٥ | ٣.٣ | متوسطة | ٧ |
| ٨. | يؤكد الموجه تجنب المبالغة في العقاب واستخدامه بشكل متكرر الأمر الذي يدفع الطالب إلى العدوانية والسلبية وكره المعلم. | ٥٤ | ١٧ | ١١٨ | ٣٨ | ٧٤ | ٢٤ | ٥٠ | ١٦ | ١٩ | ٦ | ٦٨.٨ | ٣.٤ | مرتفعة | ٤ |
| ٩. | يساعدك الموجه في كيفية استخدام الاستراتيجيات المناسبة؛ لتعديل السلوك الصفي؛ وذلك بتحديد السلوك الحالي والمستهدف وأساليب التعديل؛ مما يخفض معدلات السلوك غير المرغوب. | ٤٣ | ١٤ | ١٠٥ | ٣٣ | ٩٠ | ٢٩ | ٥٣ | ١٧ | ٢٤ | ٧.٦ | ٦٥.٧ | ٣.٣ | متوسطة | ٦ |
| ١٠. | يحذرك الموجه من استخدام العقاب البدني تحت أي ظرف لما يحدثه من آثار بدنية ونفسية للطلاب ويدينك قانونيًا. | ١١٠ | ٣٥ | ٩٦ | ٣١ | ٥٣ | ١٧ | ٣٤ | ١١ | ٢٢ | ٧ | ٧٥.١ | ٣.٨ | مرتفعة | ١ |
| | المتوسط الكلي للمحور | ٤٩.٦ | ١٥.٨ | ١٠٦.٠ | ٣٣.٧ | ٨٤.٦ | ٢٦.٩ | ٥٤.٥ | ١٧.٣ | ٢٠.٣ | ٦.٥ | ٦٧.٠ | ٣.٣ | متوسطة | |

من خلال عرض نتائج الجدول (١٦) وتحليلها، يتضح: أن مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الضبط الصفي جاءت بدرجة "متوسطة"، ومتوسط وزني (٣.٣)، وتنوعت تقديرات العبارات ما بين مرتفعة ومتوسطة في هذا البعد، وهذا التقدير بصفة عامة لا يرتقي إلى مستوى الدور المتوقع من الموجه الفني في عملية الضبط الصفي، وتوجيه المعلم في المحافظة على النظام داخل صفه، وعلى جذب انتباه طلابه، ليستجيبوا له فيما يكلفهم به من أنشطة بحماس وجدية، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الديراوي، ٢٠٠٨)، حيث جاء التقدير العام لممارسة الإشراف الوقائي في عملية الضبط الصفي بدرجة (متوسطة)، واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من (Bayraktar; Dogan, 2017) التي أشارت إلى أن معلمي المدارس الابتدائية يمارسون الضبط الوقائي في إدارة الصف الدراسي بمتوسط حسابي (٤.٤٥) بتقدير (موافق تمامًا).

- احتلت مفردة رقم (١٠) والتي نصها: "يحذرك الموجه من استخدام العقاب البدني تحت أي ظرف لما يحدثه من آثار بدنية ونفسية للطلاب ويدينك قانونيًّا" المرتبة الأولى بين الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الضبط الصفي، بمتوسط وزني (٣.٨)، وبتقدير إجابة (مرتفعة)، إلى تطبيق الموجه الفني لقرار وزير التربية والتعليم رقم (٥٩١) لسنة ١٩٩٨م بشأن منع العنف في المدارس، ونصه: "يحظر حظرًا مطلقًا في جميع مدارس مراحل التعليم قبل الجامعي إيذاء الطالب بدنيًّا بالضرب على الوجه أو بأية وسيلة، ويقتصر توجيه الطلاب ومتابعة أدائهم ونشاطهم على استخدام الأساليب التربوية التي تكفل تكوين الطالب وإعداده، وتزويده بالقدر المناسب من القيم"، ويتحمل مديري المدارس والموجهين مسؤولية متابعة تنفيذ هذا القرار، ومن المنظور التربوي يعكس الضرب ضعف شخصية المعلم، واتجاهاته الدكتاتورية؛ ومن ثم يتعارض مع المبادئ الديموقراطية للتربية، وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (الفدا، ٢٠١١) حيث حصلت مفردة "تبصر المشرفة المعلمة ببعض المبادئ التربوية التي تجنبها الوقوع في الأخطاء" كأحد الممارسات الوقائية التي تمارسها المشرفة التربوية على درجة ممارسة (كبيرة)، بمتوسط حسابي (٣.٦٥).
- احتلت مفردة رقم (١) والتي نصها: "يؤكد الموجه على العناية بالضبط المبكر للصف منذ اللقاء الأول، أو بداية الحصة بحيث تظهر شخصيتك وخبرتك في ضبط الصف" المرتبة

الثانية بين الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الضبط الصفي، بمتوسط وزني (٣.٨)، وبتقدير إجابة (مرتفعة)، وربما يرجع هذا إلى أهمية اللقاء الأول بين المعلم والطلاب كونه الخطوة الأولى في بناء الثقة بينهم طوال فترة الدراسة، وكسر الحاجز النفسي بينهما، وأهمية تدريب المعلم على التحدث عن نفسه بثقة وثبات، والبعد عن التوتر، من منطلق أن "الانطباع الأول يدوم".

- احتلت مفردة رقم (٣) والتي نصها: "يمدك الموجه بأساليب تنمية الضبط الذاتي النابع من الطلاب، الأمر الذي يجعل الطالب يحترم النظام الصفي رغبة واقتناعًا، وينصرف إلى الدرس بفاعليَّة، وحماسة" المرتبة الأخيرة، بمتوسط وزني (٣.١)، وبتقدير إجابة (متوسطة)، وقد يرجع هذا إلى محدودية معرفة الموجه الفني بأساليب الضبط الذاتي، والتي تشتمل على كل الممارسات والعوامل البيئية التي تسهم في تطوير سلوك هادف منضبط ذاتيًّا لدى الطلاب، حيث يتضمن الضبط الذاتي إجراءات وقائية، بالإضافة إلى العلاجية.

**د - الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الاتصال الصفي:**

للتعرف على مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الاتصال الصفي استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الوزني ونسبة التوافر وتقدير الإجابة لتحديد مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الاتصال الصفي، والنتائج يوضحها الجدول الآتي:

**جدول (١٧):**
**التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الوزني ونسبة التوافر وتقدير الإجابة والرتبة لمستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الاتصال الصفي (ن=٣١٥)**

| م | المفردات | تقدير الإجابة | | | | | | | | | | نسبة التوافر % | المتوسط الوزني | تقدير الإجابة | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مرتفعة جدًا | | مرتفعة | | متوسطة | | منخفضة | | منخفضة جدًا | | | | | |
| | | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | ك | % | | | | |
| ١. | يؤكد الموجه على تقديم التغذية الراجعة الإيجابية التي تدفع الطالب إلى الاستمرار في إظهار السلوكيات المرغوب فيها. | ٥٣ | ١٧ | ١١٣ | ٣٦ | ٨٥ | ٢٧ | ٤٨ | ١٥ | ١٦ | ٥.١ | ٦٨.٨ | ٣.٤ | مرتفعة | ١ |
| ٢. | يحث الموجه على تزويد الطلاب ببيانات ومعلومات بشأن سلوكياتهم الجيدة، وسلوكياتهم التي تحتاج إعادة نظر. | ٣٥ | ١١ | ١٠٦ | ٣٤ | ٩٦ | ٣١ | ٥٨ | ١٨ | ٢٠ | ٦.٣ | ٦٥.٠ | ٣.٢ | متوسطة | ٢ |
| ٣. | يؤكد الموجه على أهمية المحافظة على صوت مريح أو محايد كرد فعل نحو تنفيذ الطالب السلوك المطلوب؛ مما يساعد في التقليل من السلوكيات غير المقبولة داخل حجرة الصف. | ٣٤ | ١١ | ١٠٠ | ٣٢ | ٩٣ | ٣٠ | ٧١ | ٢٣ | ١٧ | ٥.٤ | ٦٤.٠ | ٣.٢ | متوسطة | ٤ |
| ٤. | يساعدك الموجه في كيفية مناقشة الطالب بشكل فردي في الأمور التي تود تصحيحها؛ مما يقلل تعطيل الدرس أو إحداث تشويش أو وإرباك الطلاب. | ٢٩ | ٩.٢ | ٨٦ | ٢٧ | ١٠٥ | ٣٣ | ٧٣ | ٢٣ | ٢٢ | ٧ | ٦١.٧ | ٣.١ | متوسطة | ١٠ |
| ٥. | يتعاون معك الموجه في تنويع المعززات الإيجابية كإتاحة الفرص للطلاب للمشاركة في الأنشطة الصفية المختلفة. | ٤١ | ١٣ | ٨٢ | ٢٦ | ١٠٤ | ٣٣ | ٦٥ | ٢١ | ٢٣ | ٧.٣ | ٦٣.٤ | ٣.٢ | متوسطة | ٧ |
| ٦. | يدربك الموجه على مهارة الإنصات الجيد للطلاب، خاصة فيما يعانونه من مشكلات. | ٤١ | ١٣ | ٧٧ | ٢٤ | ١٠٢ | ٣٢ | ٦٥ | ٢١ | ٣٠ | ٩.٥ | ٦٢.٢ | ٣.١ | متوسطة | ٩ |
| ٧. | يؤكد الموجه على الإكثار من الاتصال غير اللفظي مع الطلاب غير المنتبهين، أو الذين يحدثون فوضى داخل الصف؛ كالإيماء بالرأس، أو تعبيرات الوجه، أو الاكتفاء بالنظر للطالب، أو الصمت؛ لجذب انتباههم من جديد لموضوع الدرس. | ٣٨ | ١٢ | ٩٣ | ٣٠ | ٩٥ | ٣٠ | ٦٥ | ٢١ | ٢٤ | ٧.٦ | ٦٣.٦ | ٣.٢ | متوسطة | ٦ |
| ٨. | يذكرك الموجه بتجنب حث الطلاب على الإجابة رغمًا عنهم، والسماح لهم بأخذ الوقت الكافي في التفكير أو التأجيل. | ٣٧ | ١٢ | ١٠٣ | ٣٣ | ٩٣ | ٣٠ | ٦٣ | ٢٠ | ١٩ | ٦ | ٦٤.٨ | ٣.٢ | متوسطة | ٣ |
| ٩. | يؤكد الموجه على أهمية تجاهل المشكلات الصفية البسيطة، أو الالتفات إليها بشكل عابر. | ٢٥ | ٧.٩ | ٨٦ | ٢٧ | ١٠٦ | ٣٤ | ٦٨ | ٢٢ | ٣٠ | ٩.٥ | ٦٠.٥ | ٣.٠ | متوسطة | ١١ |
| ١٠. | يتعاون معك الموجه في وضع أسئلة مرتبطة بأهداف الدرس ومحتواه؛ مما يثير التفكير المتمايز لدى الطلاب. | ٣٨ | ١٢ | ٨٦ | ٢٧ | ٩٩ | ٣١ | ٦٧ | ٢١ | ٢٥ | ٧.٩ | ٦٢.٩ | ٣.١ | متوسطة | ٨ |
| ١١. | يحذرك الموجه من استخدام الإشارات والإيماءات غير المقبولة في بعض الحالات وعند بعض الطلاب؛ حتى لا يساء فهمها؛ ومن ثم تعرضهم للحرج. | ٣٣ | ١١ | ١٠٣ | ٣٣ | ٩٢ | ٢٩ | ٦٣ | ٢٠ | ٢٤ | ٧.٦ | ٦٣.٧ | ٣.٢ | متوسطة | ٥ |
| | المتوسط الكلى للمحور | ٣٦.٧ | ١١.٧ | ٩٤.١ | ٢٩.٩ | ٩٧.٣ | ٣٠.٩ | ٦٤.٢ | ٢٠.٤ | ٢٢.٧ | ٧.٢ | ٦٣.٧ | ٣.٢ | متوسطة | |

**من خلال عرض نتائج الجدول (١٧) وتحليلها يتضح: أن مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الاتصال الصفي جاءت بتقدير إجابة "متوسطة"، ومتوسط وزني (٣.٢)، وتنوعت تقديرات العبارات ما بين مرتفعة ومتوسطة في هذا البعد، وهذا التقدير بصفة عامة لا يرتقي إلى مستوى الدور المتوقع من الموجه الفني في عملية الاتصال الصفي، وأهمية الممارسات الوقائية في تحسين سلوك الطلاب التحصيلي، وأنماط سلوكياتهم المعرفية وغير المعرفية، حيث يؤدي الاتصال دورً حيويًّا في تحسين عمليتي التعليم والتعلم، ودعم روح الفريق بين جماعة الصف الدراسي، وتوليد الشعور بالانتماء إلى النظام المدرسي والتوافق معه، وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Hamzah, et al., 2013)، فقد كان مستوى مهارات الاتصال (عال جدًّا) بمقدار (٤.٣١٤)، وكان هو البعد الأعلى في ممارسات الإشراف.**

- **احتلت مفردة رقم (١) والتي نصها:"يؤكد الموجه على تقديم التغذية الراجعة الإيجابية التي تدفع الطالب إلى الاستمرار في إظهار السلوكيات المرغوب فيها" المرتبة الأولى بين الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الاتصال الصفي بمتوسط وزني (٣.٤)، وبتقدير إجابة (مرتفعة)، وقد يرجع هذا إلى معرفة الموجه بمدى ارتباط التغذية الراجعة بالمفهوم الشامل لعملية التقويم بوصفها إحدى الوسائل التي تستخدم من أجل تحقيق أقصى ما يمكن تحقيقه من الغايات والأهداف التي تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقها؛ لذا فهي ممارسة مركبة ومهمة لوقاية المعلم من المشكلات الصفية المرتبطة بعمليتي الاتصال والتقويم الصفي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عبد الرحمن، ٢٠١٨)، حيث جاء تقدير عبارة "يتبع المشرف التربوي التغذية الراجعة التطويرية" بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي (٣.٢٨) بين ممارسات الإشراف الوقائي التي يتبعها المشرف التربوي من وجهة نظر المعلمين.**
- **احتلت مفردة رقم (٢) والتي نصها: "يحثك الموجه على تزويد الطلاب ببيانات ومعلومات بشأن سلوكياتهم الجيدة، وسلوكياتهم التي تحتاج إعادة نظر" المرتبة الثانية بين الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الاتصال الصفي بمتوسط وزني (٣.٢)، وبتقدير إجابة (متوسطة)، ويرجع هذا إلى إدراك الموجه أن التغذية الراجعة يمكن استخدامها في إعطاء الملاحظات الإيجابية والسلبية حول سلوكيات الطلاب، كذلك**

الصحيحة والخاطئة، وتوجيه المعلم بضرورة تزويد الطالب بمعلومات عن سير أدائه لمساعدته في تثبيت هذا الأداء إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح، أو تعديله إذا كان بحاجة إلى تعديل؛ وبذلك لا يقتصر استخدامها علي المستوى التحصيلي فقط.

- احتلت مفردة رقم (٩) والتي نصها: "يؤكد الموجه على أهمية تجاهل المشكلات الصفية البسيطة أو الالتفات إليها بشكل عابر" المرتبة الأخيرة بين الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الاتصال الصفي بمتوسط وزني (٣)، وبتقدير إجابة (متوسطة)، وربما يرجع هذا إلى قناعة الموجه الفني بالاهتمام بكافة أنواع المشكلات الصفية البسيطة والمشكلات الجوهرية ذات الأثر، على الرغم من أن بعض المشكلات الصفية البسيطة التي تواجه المعلم في الصف قد تؤدي إلى إعاقة قدرة الطالب على التعلم، أو تقلل من قدرة المعلم على التدريس الجيد، وربما يؤدى تجاهلها إلى تفاقم تلك المشكلات لتصبح مشكلات جوهرية تجعل الطلاب في صراع مع معلمه وزملائه داخل الصف.

والجدول الآتي (١٨) يوضح المتوسط الوزني والنسب المئوية والتقدير وترتيب إجمالي أبعاد أداة البحث الحالي، والتي تقيس مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف: التخطيط الصفي، والتنظيم الصفي، والضبط الصفي، والاتصال الصفي.

**جدول (١٨):**

**المتوسط الوزني والنسب المئوية والتقدير وترتيب إجمالي أبعاد الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف (التخطيط الصفي ـ التنظيم الصفي ـ الضبط الصفي ـ الاتصال الصفي) ن=٣١٥**

| م | أبعاد الاستبيان (أداة البحث) | المتوسط الوزني | النسبة المئوية | التقدير | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التخطيط الصفي. | ٣.٢ | ٦٣.٤ | متوسطة | الثالث |
| ٢ | الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التنظيم الصفي. | ٣.١ | ٦٣.٠ | متوسطة | الرابع |
| ٣ | الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الضبط الصفي. | ٣.٣ | ٦٧.٠ | متوسطة | الأول |
| ٤ | الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الاتصال الصفي. | ٣.٢ | ٦٣.٧ | متوسطة | الثاني |
| الإجمالي | | ٣.٢ | ٦٤ | متوسطة | |

من الجدول السابق يتبين أن الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف جاءت بدرجة (متوسطة)، بمتوسط وزني مقداره (٣.٢)، وقد يرجع هذا إلى محدودية إعداد الموجه الفني وتدريبه، سواء من خلال الدورات التدريبية أو ورش العمل، حيث يحصل على دورة تدريبية واحدة بعنوان:"أساسيات التوجيه الفني"، ويبدو أن محتواها يبتعد عن الأنماط والاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي، وقد ترجع هذه النتيجة أيضًا إلى كثرة المهام الإدارية المكلف بها علي حساب المهام الفنية المرتكزة على مساعدة المعلم، وضعف التنمية المهنية له، خاصة فيما يتعلق بتوجيه المعلم إلى مهام التدريس الفعَّال، وتعليم قواعد ومبادئ الإدارة الصفية، كذلك عدم وضع الموجه الخطط الاستباقية الوقائية التي تساعده في التنبؤ بالمشكلات الصفية، والصعوبات المهنية التي من المحتمل أن تواجه المعلمين في إدارة الصف، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من" تسفاو" و"هوفمان" (Tesfaw; Hofman, 2012:33) في أن المعلمين المبتدئين قد أبدوا وجهة نظر متوسطة (M = 3.21) حول تحسن إدارة الصف الدراسي نتيجة ممارسات الإشراف التربوي، وكذلك تتفق مع دراسة (عبد الرحمن، ٢٠١٨) حيث حصلت ممارسة الإشراف الوقائي على تقدير (متوسط)، ومتوسط حسابي قدره (٣.٣٢)، ودراسة" بيريز" (Perez, et al., 2018) والتي جاءت ممارسة الإشراف الوقائي بدرجة (متوسطة)، وبنسبة مئوية (٦٥.٤)، في حين اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (الكلباني، ٢٠١٥)، حيث حصلت ممارسات الإشراف الوقائي على تقدير (كبيرة)، بمتوسط حسابي بلغ (٢.٥٥)، ودراسة "ايجو" (Egwu, 2015) التي توصلت إلى أن متوسط الدرجة العظمى للممارسة (٢.٩٩)، وهو أعلى من معيار (٢.٥٠) المحدد للدراسة، وهذا يعني أن أداء المديرين في الإشراف على تعليمات الفصل الدراسي جاء (فعَّال)، وأخيرًا اختلفت مع دراسة (الفدا، ٢٠١١) حيث كان نمط الإشراف الوقائي مفعل بدرجة ( كبيرة)، بمتوسط حسابي مقداره (٣.٤٥) من وجهة نظر المعلمات.

واحتل بعد الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الضبط الصفي المرتبة الأولى بتقدير عام (متوسط)، بلغ (٣.٣)، الأمر الذي يشير إلى محدودية الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الضبط الصفي، وأن تقدير متوسط لا يرقى إلى المستوى المأمول في توجيه المعلم لتحقيق الضبط الصفي الإيجابي وجعل الصف مكانًا أكثر جاذبية، ومحدودية الإفادة من الضبط في عملية التعلم والحصول على المتعة أثناء التدريس

**لـه ولطلابـه، وعلـى الجانـب الآخـر ربمـا يرجـع تقدم ترتيـب هذا البعد وحصـوله علـى المرتبـة الأولى إلى إدراك الموجه أن عديدًا من المشكلات التحصيلية والسلوكية لدى الطلاب مصدرها ضعف قدرة المعلم على الضبط الصفي والفوضى وعدم النظام، وتتفق هذه النتيجـة مـع دراسـة (الـديراوي، ٢٠٠٨)، حيـث احتـل بعد ممارسـات الإشـراف الوقـائي فـي مجـال الضـبط الصـفي المرتبة الأولى بتقدير عام (متوسط)، وبلغ الوزن النسبي (٦٣.٩٣).**

**واحتل بعد الممارسات الوقائيـة التـي يتبعها الموجـه الفنـي فـي عمليـة التنظيم الصفي المرتبـة الرابعـة والأخيـرة بتقدير عام (متوسط)، وبلـغ (٣.١)، ربمـا يرجـع هذا إلـى تعدد مهـام عملية التنظيم داخل الصف وتداخلها في بعض الأحيان، من استثمار البيئـة البشـرية والماديـة والمعنويـة، وتنظـيم المجموعـات الطلابيـة وتنظـيم الوقـت وتفـويض المهـام وتنظـيم الخبـرات، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة "حمزة وآخرون" (Hamzah, et al., 2013)، حيث كانت ممارسـة المشرف التربوي لعملية التنظيم في المراتب الأخيرة، وكانـت هذه الممارسـة من أقل ممارسـات الإشراف التربوي.**

**وللإجابة السؤال الخامس الذي ينص على: "ما إمكانية وجود فروق دالـة إحصائيًا بين متوسطات استجابات عينة البحث حول مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجـه الفنـي فـي بعض عمليـات إدارة الصـف تُعزى لمتغيـرات: المؤهل العلمـي، وتخصـص المعلـم، والإدارة التعليمية، والدورات التدريبية الحاصل عليها في إدارة الصف؟" وكذلك إجراءات تحقيق الهدف الثـاني مـن أهداف الدراسـة الميدانيـة، والـذي يـنص علـى:" معرفـة إمكانيـة وجـود فـروق دالـة إحصائيًا بين متوسطات استجابات عينة البحث حول مستوى الممارسات الوقائية التـي يتبعها الموجـه الفنـي فـي بعض عمليـات إدارة الصـف تُعزى لمتغيـرات: المؤهـل العلمـي، وتخصـص المعلم، والإدارة التعليمية، والدورات التدريبية الحاصل عليها فـي إدارة الصف"، وقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي في (ن) اتجاه N – Way ANOVA لحساب دلالـة الفروق، والنتائج يوضحها الجدول الآتي:**

**جدول (١٩):**
**نتائج تحليل التباين الأحادي في (ن) اتجاه لدلالة الفروق في مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف تبعًا لمتغيرات: المؤهل العلمي، وتخصص المعلم، والإدارة التعليمية والدورات التدريبية (ن=٣١٥)**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| المؤهل العلمي | ٣٣٦.١٧٦ | ١ | ٣٣٦.١٧٦ | ٢٦٧. | غير دالة |
| تخصص المعلم | ١٨٥٩٠.٣٣٢ | ١ | ١٨٥٩٠.٣٣٢ | ١٤.٧٥٥ | ٠.٠١ |
| الإدارة التعليمية | ٢٨٢٥٣.٣٢٥ | ٧ | ٤٠٣٦.١٨٩ | ٣.٢٠٣ | ٠.٠١ |
| الدورات التدريبية | ١١٣٥٩.٩٨٤ | ٣ | ٣٧٨٦.٦٦١ | ٣.٠٠٥ | ٠.٠٥ |
| الخطأ | ٣٨٠٥١٠.٢٨٢ | ٣٠٢ | ١٢٥٩.٩٦٨ | | |
| الكلي | ٦٧١٨٢٦٩.٠٠٠ | ٣١٥ | | | |

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف تبعًا لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس أو ليسانس/دراسات عليا)، وربما يرجع ذلك إلي أن مهارة إدارة الصف لدى المعلم لا ترتبط بالمؤهل الدراسي سواء في المرحلة الجامعية الأولى أو الدراسات العليا، بالإضافة إلى أن الدراسات العليا تخصصاتها مختلفة قد يكون منها الأكاديمي أو التربوي؛ وبذلك لا يحدث تغير ملموس في معرفة المعلم للممارسات الوقائية لدى الموجه الفني في عمليات إدارة الصف، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الفدا، ٢٠١١) من حيث عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الأنماط الإشرافية وفقًا للنتائج المترتبة عليها –من بينها الإشراف الوقائي– تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة "تشابالا" (Tshabalala, 2013) حيث قلة معلمي المرحلة الابتدائية الحاصلين على المؤهلات التربوية والعليا قد أدى إلى آثار سلبية على عملية الإشراف، حيث تحتاج هذه الفئة من المعلمين إلى كثير من الاهتمام من المشرف لتوجيههم حول مهارات إدارة الصف.

في حين توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) في مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني تبعًا لمتغير تخصص المعلم لصالح التخصص النظري (لغة إنجليزية أو لغة عربية أو دين أو دراسات اجتماعية)، وربما يرجع ذلك إلى إدراك موجهي المواد النظرية أن التخصصات النظرية تركز على القضايا الإنسانية والاجتماعية والأدبية والقيمية، والتي تحتاج إلى مزيد من التفاعل من قبل الطلاب، إلى جانب تعدد

أنشطتها وتنوعها، وكثرة المشكلات الصفية المرتبطة بذلك، وحاجة المعلم إلى تجنب هذه المشكلات قدر الإمكان، وتحقيق السيطرة والضبط لإنجاز المهام المطلوبة.

ووجدت فروق دالة إحصائيًا عند مستويي دلالة (٠.٠٥، ٠.٠١) في مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في إدارة الصف تبعًا لمتغيري الإدارة التعليمية والدورات التدريبية.

ويوضح الجدول الآتي قيم "شيفيه" لدلالة الفروق في مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف تبعًا لمتغيرات التخصص والإدارة التعليمية والدورات التدريبية.

جدول (٢٠):

قيم "شيفيه" لدلالة الفروق في مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف تبعًا لمتغيرات التخصص والإدارة التعليمية والدورات التدريبية (ن=٣١٥)

| المتغير | فئات المتغير | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيم الفروق | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ | ٧ | ٨ |
| التخصص | علمي | ١٠٨ | ١٢٩.٨٩ | ٣٤.٩٢ | | | | | | | | |
| | نظري | ٢٠٧ | ١٤٧.٠٣ | ٣٧.٥٤ | | | | | | | | |
| الإدارة التعليمية | المنتزه | ٦٠ | ١٤١.٩٣ | ٣٠.٦٤ | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| | شرق | ٥٠ | ١٥٢.٤٨ | ٤٤.٥١ | ١٠.٥٥ | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| | وسط | ١٣ | ١٣١.٨٥ | ٣٣.٠٧ | ١٠.٠٩ | ٢٠.٦٣ | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| | غرب | ١٧ | ١٤٦.١٢ | ٣٣.٢٣ | ٤.١٨ | ٦.٣٦ | ١٤.٢٧ | --- | --- | --- | --- | --- |
| | الجمرك | ٦ | ١٥٩.٥٠ | ١٦.٦٩ | ١٧.٥٧ | ٧.٠٢ | *٢٧.٦٥ | ١٣.٣٨ | --- | --- | --- | --- |
| | العامرية | ٦٥ | ١٤٤.٧٥ | ٣٣.٧٤ | ٢.٨٢ | ٧.٧٣ | ١٢.٩١ | ١.٣٦ | ١٤.٧٥ | --- | --- | --- |
| | العجمي | ٢٤ | ١٤٨.٧٩ | ٣٥.٠٦ | ٦.٨٦ | ٣.٦٩ | ١٦.٩٥ | ٢.٦٧ | ١٠.٧١ | ٤.٠٤ | --- | --- |
| | برج العرب | ٨٠ | ١٢٧.٣٨ | ٤٠.٣٢ | ١٤.٥٦ | *٢٥.١١ | ٤.٤٧ | ١٨.٧٤ | *٣٢.١٣ | ١٧.٣٨ | *٢١.٤٢ | --- |

| المتغير | فئات المتغير | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيم الفروق | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | ١ | ٢ | ٣ | ٤ |
| الدورات التدريبية | لا توجد | ٣٥ | ١٢٥.٨٠ | ٣٤.١٧ | --- | --- | --- | --- |
| | دورة واحدة | ٧٢ | ١٣٦.٤٦ | ٤٠.٠٣ | ١٠.٦٦ | --- | --- | --- |
| | دورتان | ٥٠ | ١٤٤.٠٠ | ٢٦.٧٩ | ١٨.٢٠ | ٧.٥٤ | --- | --- |
| | ثلاث دورات فأكثر | ١٥٨ | ١٤٥.٨٠ | ٣٩.٠٥ | *٢٠ | ٩.٣٥ | ١.٨٠ | --- |

يتضح من الجدول السابق أن:

- قيم شيفيه دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في مستوى الممارسات الوقائية بالنسبة لمتغير الإدارة التعليمية بين إدارة (برج العرب) وإدارة (شرق) لصالح إدارة

(شرق)، حيث تعتبر من أكثر الإدارات كثافة في أعداد المعلمين والطلاب، إلى جانب قربها وسهولة الوصول إلى المدارس بها؛ لذا ينتظم الموجهون في زيارات المدارس إلى حد كبير، بينما إدارة برج العرب من الإدارات التعليمية المتطرفة البعيدة التي يصعب أن تنتظم فيها زيارات الموجهين، كما وجدت فروق بين إدارة (الجمرك) وإدارة (وسط) لصالح إدارة (الجمرك)، حيث تعد إدارة الجمرك من الإدارات قليلة المدارس لوجودها في مناطق قليلة الكثافة السكانية؛ ومن ثم قلة الكثافة الطلابية، كما تعد من أقل الإدارات في عدد المعلمين حديثي التعيين، وبين إدارة (برج العرب) وإدارة (وسط) لصالح إدارة (الجمرك)، وبين إدارة (برج العرب) وإدارة (العجمي) لصالح إدارة (العجمي)، وربما يرجع هذا إلى أن إدارة العجمي من الإدارات الناشئة والحديثة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الديراوي، ٢٠٠٨)، والتي توصلت إلى أنه وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية.

- قيم شيفيه دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في مستوى الممارسات الوقائية بالنسبة لمتغير الدورات التدريبية بين فئة (لا توجد) دورات تدريبية وفئة (ثلاث دورات فأكثر) لصالح فئة (ثلاث دورات فأكثر)، ربما يرجع ذلك إلى أثر الدورات التدريبية التي حصل عليها المعلمون أثناء الخدمة في مجال إدارة الصف في جعل معرفتهم بالإجراءات الوقائية التي يجب أن يتبعها الموجه الفني أكثر من الذين لم يتلقوا أي دورات تدريبية، كذلك الدور التي تؤديه هذه الدورات في تحسين أداء المعلم الصفي، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (الفدا، ٢٠١١) حيث لم توجد فروق دالة إحصائيًا بين الأنماط الإشرافية وفقًا للنتائج المترتبة عليها –من بينها الإشراف الوقائي– تعزى لمتغير الدورات التدريبية في إدارة الصف.

## ملخص نتائج البحث الميدانية:

- جاء تقدير الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف بدرجة (متوسطة)، بمتوسط وزني مقداره (٣.٢) من وجهة نظر المعلمين حديثي التعيين بالمرحلة الابتدائية في محافظة الإسكندرية.
- احتل بعد الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الضبط الصفي المرتبة الأولى بتقدير عام (متوسط)، وبلغ (٣.٣)، وجاء بعد الممارسات الوقائية التي يتبعها

**الموجه الفني في عملية الاتصال الصفي في المرتبة الثانية، بتقدير عام (متوسط)، وبلغ (٣.٢)، وجاء بعد الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التخطيط الصفي المرتبة الثالثة، بتقدير عام (متوسط)، وبلغ (٣.٢)، وأخيرًا جاء بعد الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التنظيم الصفي في المرتبة الرابعة والأخيرة، بتقدير عام (متوسط)، وبلغ (٣.١).**

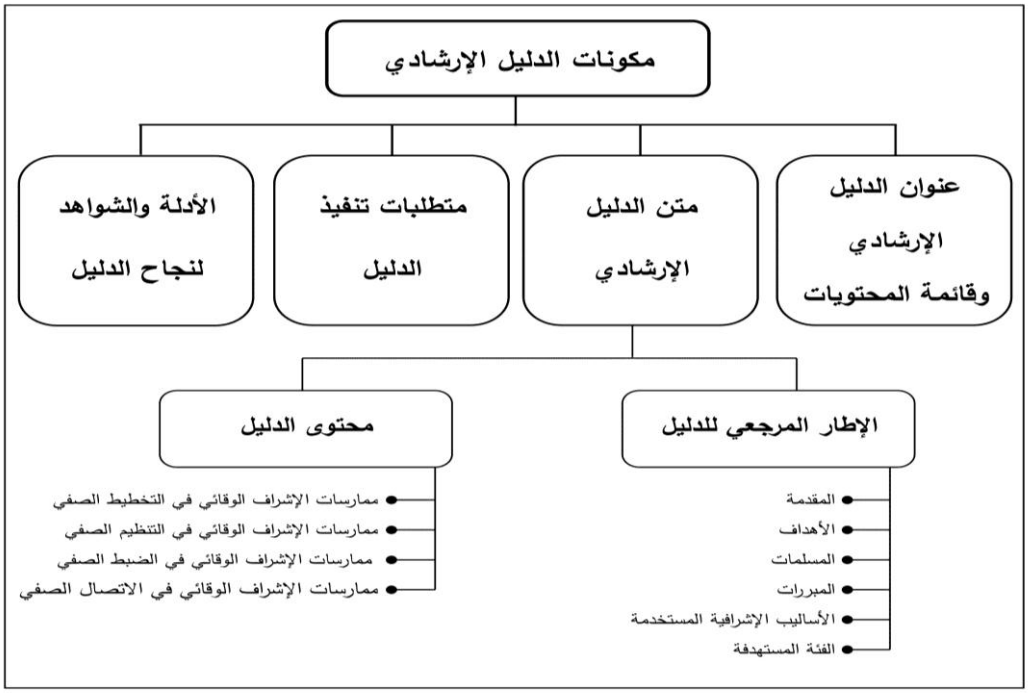
- **لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات عينة البحث في مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف تبعًا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم حديث التعيين (بكالوريوس أو ليسانس/دراسات عليا).**
- **توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات عينة البحث في مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف تبعًا لمتغير تخصص المعلم لصالح التخصص النظري (لغة إنجليزية أو لغة عربية أو دين أو دراسات اجتماعية).**
- **توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستويي دلالة (٠.٠٥، ٠.٠١) بين متوسطات عينة البحث في مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف تبعًا لمتغير الإدارة التعليمية بين إدارة (برج العرب) وإدارة (شرق) لصالح إدارة (شرق)، كما وجدت فروق بين إدارة (الجمرك) وإدارة (وسط) لصالح إدارة (الجمرك)، وبين إدارة (برج العرب) وإدارة (وسط) لصالح إدارة (الجمرك)، وبين إدارة (برج العرب) وإدارة (العجمي) لصالح إدارة (العجمي).**
- **توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات عينة البحث في مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف تبعًا لمتغير الدورات التدريبية بين فئة (لا توجد) دورات تدريبية وفئة (ثلاث دورات فأكثر) لصالح فئة (ثلاث دورات فأكثر).**

## القسم الرابع: الدليل الإرشادي المقترح

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة النظرية من نتائج، والتي تمثَّلت في تحديد الأُطُر المفاهيمية للإشراف الوقائي والإدارة الصفية وأهميتهما للمعلم المبتدئ، ثم محاولة الدمج والربط بين الإشراف الوقائي وعمليات إدارة الصف لتحديد ممارسات الإشراف الوقائي وتطبيقاته في بعض عمليات إدارة الصف لتحسين أداء المعلم الصفي وزيادة فاعليته، ثم عرض لواقع الإشراف التربوي/التوجيه الفني في مصر وتطوره وتنظيمه، وتتبع المسار الوظيفي للموجه الفني، والاستفادة من الإطار النظري في بناء الدراسة الميدانية، والتي هدفت إلى معرفة مستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف لدى المعلمين حديثي التعيين في المرحلة الابتدائية بمحافظة الإسكندرية.

ومن خلال مسح الواقع النظري والميداني للإشراف التربوي الوقائي، وبالرجوع إلى الوثائق والقرارات الوزارية الخاصة بالإشراف التربوي في مصر، والتي بينت عدم وجود دليل إرشادي للإشراف التربوي أو التوجيه الفني في مصر؛ لذا برزت الحاجة إلى وضع دليل إرشادي ليكون بمثابة مرجعية للموجهين الفنيين والمشرفين المقيمين بالمدرسة والمعلمين الجدد؛ لتحسين أدائهم وتوجيههم إلى أهمية تطبيق نمط الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف.

وقد تم عرض الدليل الإرشادي المقترح على مجموعة من الخبراء انظر ملحق(٣)، والذين تكونوا من مجموعتين، المجموعة الأولى: مكونة من بعض الخبراء الممارسين للتوجيه الفني في مديرية التربية والتعليم والإدارات التعليمية بمحافظة الإسكندرية لمعرفة إمكانية تطبيق الدليل في المرحلة الابتدائية وآليات الاستفادة منه، والمجموعة الثانية: مكونة من المتخصصين في مجال الإدارة التربوية والإشراف التربوي والمناهج وطرق التدريس؛ وذلك للحكم على مكونات الدليل وعبارته فيما إذا كانت واضحة أو غير واضحة، ومدى إمكانية تطبيق نمط الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف المحدَّدة، وإعادة صياغة بعض الممارسات، أو تعديل بنائها اللغوي إذا لزم الأمر، وأية اقتراحات أو تعديلات مقترحة لإقراره من المجموعتين، وقد تم الأخذ بآراء الخبراء، وتم وضع الدليل الإرشادي في صورته النهائية، والذي تكون من عدة مكونات رئيسة، ويمكن توضيحها في الشكل الآتي:




شكل (٤): مكونات الدليل الإرشادي المقترح

## أولًا: عنوان الدليل الإرشادي، وقائمة المحتويات، والمصطلحات الأساسية:

أ- عنوان الدليل الإرشادي: دليل المشرف التربوي في تطبيق نمط الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف.

ب- قائمة المحتويات: تتضمن، فهرس الدليل موضحًا فيه محتويات المتن وأرقام الصفحات.

ج- المصطلحات الأساسية: وتتضمن مجموعة مصطلحات أساسية، وهي:

المشرف التربوي/الموجه الفني: هو الشخص المنوط به تطوير أداء المعلم الصفي، وتنميته مهنيًّا، ومساعدته على التدريس الفعَّال، من خلال استخدام أساليب متنوعة، تهدف إلى إحداث التغييرات في سلوك المعلم والطلاب بشكل يحقق الأهداف التعليمية المنشودة.

الإشراف التربوي: العملية المخططة المنظمة الهادفة الموجهة نحو أداء المعلم لمهامه الصفية، ومساعدته على امتلاك مهارات تنظيم تعلم الطلاب، وتنفيذ المنهج والأنشطة المصاحبة، بشكل يؤدي إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

**الإشراف الوقائي: مجموعة الممارسات والإجراءات الوقائية التي يقوم بها المشرف التربوي/الموجه الفني، والتي تؤدي إلى تجنب المشكلات الصفية التي تعترض المعلم حديث التعيين أثناء إدارته للصف؛ وذلك من خلال العمل على تحسين أدائه، وإمداده بقواعد الإدارة الصفية، وتدريبه على التدريس الفعَّال لتحقيق الإدارة الصفية الجيدة، ومساعدته على التنبؤ بالمشكلات الصفية التي يمكن أن يواجهها قبل حدوثها، ووضع الفرضيات والبدائل لمواجهة المشكلات الصفية المحتملة، واتخاذ إجراءات لحماية المعلم من التعثر في حلها، ومساعدته في الحد منها، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة كفاءة وفاعلية الأداء الصفي وفاعليته، وتحسين عمليتي التعليم والتعلم.**

## ثانيًا: متن الدليل الإرشادي:

**يحتوي متن الدليل على قسمين، القسم الأول: يتضمن مقدمة مختصرة عن الدليل وأهدافه الرئيسة والفرعية، والمسلمات الأساسية، ومبرراته، والأساليب الإشرافية المستخدمة، والفئة المستهدفة من الدليل، أما القسم الثاني فيتناول الممارسات الوقائية التي يجب أن يتبعها الموجه الفني كي يجنب المعلم المشكلات الصفية المحتملة الحدوث والمرتبطة ببعض عمليات إدارة الصف، ويمكن توضيح ذلك على النحو الآتي:**

### الإطار المرجعي للدليل الإرشادي:

**أ - مقدمة الدليل:**

**يعد المشرف التربوي/الموجه الفني قائد العملية الإشرافية، فهو إداري يمتلك سلطات إدارية متنوعة، وخبير وفني في تخصصه، يستطيع مساعدة كافة المعلمين بجميع مستوياتهم ودرجاتهم الوظيفية وإرشادهم، وكذلك المعلم حديث التعيين، إلى قد ما يحدث في داخل الصف من مشكلات، فهو قادر على أن يدله على نقاط القوة والضعف، ولهذا يحمي المعلم من الوقوع في الأخطاء أثناء إدارة الصف، ومن مسؤولية المشرف التربوي التنبؤ بها حتى يخفف من حدتها وآثارها الضارة، وأن يمد يد المساعدة والعون للمعلم المبتدئ/حديث التعيين ليستطيع مجابهتها والسيطرة عليها في ضوء تدريبه المسبق على كيفية مجابهتها.**

**ومن خلال معالجة المشرف التروي/الموجه الفني لهذه المشكلات يزود المعلم ببعض الاستراتيجيات والخطط البديلة والحلول التي تناسب كل مشكلة واضعًا في اعتباره شخصية المعلم، وقدراته المهنية، ويعتمد على إشراك المعلم في المناقشات والاقتراحات والافتراضات**

ويربط فيما بينها، والتي تؤدي إلى توقع قد ما يحدث له في المستقبل من أحداث ومواقف داخل الصف، وبهذا تزداد ثقته بنفسه في مواجهة المشكلات الصفية.

ويعد نمط الإشراف الوقائي من الأنماط الحديثة للإشراف التربوي التي تركز على تجنب المشكلات التي يمكن أن تحدث للمعلم المبتدئ، مثل: صعوبة مواجهته لطلابه في الصف الدراسي، وشعوره بالاغتراب الوظيفي وعدم التوافق المهني، والتفاوت الملحوظ بين ما درسه في مؤسسات الإعداد من نظريات تربوية نظرية والواقع المدرسي بمشكلاته، بالإضافة إلى حمايته من المشكلات الصفية، تلك المشكلات التي تحد من فاعلية التدريس وتحقيق أهدافه؛ لذا فهو من أشد فئات المعلمين حاجة إلى المساعدة والنمو المهني من قبل المشرف التربوي.

وبذلك تأتي أهمية تبني المشرف التربوي/الموجه الفني لنمط الإشراف الوقائي في أنه يحفظ المعلم المبتدئ/حديث التعيين من أن يفقد ثقته بنفسه عندما تواجهه مشكلات صفية تصدر من طلابه، ويمنحه القدرة على الاحتفاظ بتقدير الطلاب واحترامهم، وعلى مواصلة تحديات مهنة التعليم، وتنمية اتجاهاته الإيجابية تجاهها.

لذا يأتي هذا الدليل ليضع مجموعة أُطر أو إجراءات تطويرية تستهدف القيادات الإشرافية والمعلمين الجدد/حديثي التعيين في محاولة لتطوير بعض عناصر العملية الإشرافية كونها مكونًا رئيسًا من مجتمع تعليمي، يتسم بالمهنية والفاعلية، من خلال مجموعة من الإجراءات والقواعد الاسترشادية المقترحة تكون بمثابة المرجعية للموجه الفني في كيفية تطبيق نمط الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف؛ لزيادة فاعلية أداء المعلم المبتدئ في إدارة الصف الدراسي، وتحقيق هدف الإشراف التربوي الأسمى، وهو: تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

**ب - أهداف الدليل:**

يسعى الدليل المقترح إلى تحقيق هدف عام يتمثل في: نشر المعلومات وتبادلها حول إجراءات تطبيق الإشراف الوقائي وآلياته في بعض عمليات إدارة الصف، وهناك مجموعة من الأهداف الفرعية لتحقيق هذا الهدف الرئيس، تتمثل في:

١- منع المشكلات الصفية قبل حدوثها، والتي تؤثر سلبًا على نتائج العملية التعليمية.

٢- تنمية السلوك الاستباقي لدى المعلم المبتدئ نحو تفادي حدوث المشكلات الصفية.

٣-تحقيق التميز في الأداء الصفي للمعلم.

٤-زيادة ثقة المعلم المبتدئ بنفسه، وثقة طلابه فيه.

٥-تحقيق التوازن والتكامل بين عناصر إدارة الصف لإيجاد بيئة تعلم جذَّابة وآمنة داعمة ومحفزة للابتكار.

٦-تقديم مخرجات تربوية إيجابية تحقق نموًّا متكاملًا لطلاب المرحلة الابتدائية.

ج - مسلمات الدليل المقترح:

١-إن "الوقاية خير من العلاج" مسلمة أساسية لمواجهة المشكلات الصفية، والتسليم بها يعني أن يقوم المعلم بواجباته وأدواره الصفية بكفاءة وفاعلية، والإخلاص في التدريس نظامًا وتطبيقًا؛ وذلك بالحرص على استغلال الوقت بما يفيد تعلم الطلاب ونمو شخصياتهم، بل إن إعراض بعض الطلاب عنه وعدم تعاونهم في تنفيذ أوامره قد يرجع إلى شعورهم بضعف أدائه العام في التدريس؛ ومن ثم فقدانهم المبرر لسماعه أو احترام سلطته.

٢- أن تبني النمط الوقائي في الإشراف التربوي وتدريب المعلم على تطبيقه داخل الصف لا يعني القضاء على المشكلات الصفية تمامًا، ولكنه يعني التقليل من حدوثها، واليقظة في كيفية التعامل معها؛ مما يعطي المساحة الكافية لعناصر العملية الإشرافية في إيجاد بيئة تعلم مبدعة سِلْميّة، وتقليل المواجهات المستمرة مع الطالب وأولياء الأمور وإدارة المدرسة، والتي في بعض الأحيان قد تتخذ أبعادًا قانونية.

٣-أن ما يميز الإدارة الصفية الناجحة هو التفوق في استخدام وسائل منع حدوث المشكلات، وليس القدرة على حل هذه المشكلات بعد حدوثها، والنجاح في ضمان استمرارية تعاون الطلاب داخل الصف، وانخراطهم في التعلم، وإقامة بيئة تعليمية فعَّالة.

٤-أن تجنب وقوع المعلم مع الطلاب في مواقف محرجة أفضل من مواجهتها، والتي يكون من نتائج المواجهة أن أحد الطرفين قد يكون غالبًا أو مغلوبًا، وفي النهاية لا تكون في صالح أي منهما.

٥-أن التدريس الجيد والتمكن من المحتوى المعرفي للدرس، والإلمام بقواعد الإدارة الصفية هم من المسلمات الأساسية لمنع لحدوث المشكلات الصفية.

٦-أن منع حدوث المشكلات الصفية ضرورة لكل الفئات والجماعات المهتمة سواء داخل

المدرسة أم خارجها، وليس فقط المعلم وطلاب الصف؛ لأن أثرها السلبي يمتد إلى ولي الأمر والإدارة المدرسية والأخصائي الاجتماعي والموجه الفني، فهي مصدر قلق لكل هذه الفئات تهدر الطاقات، وتصرف الجميع عن تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وتعظيم نوعية مخرجاتها.

٧-أن درجة تمكن الموجه الفني من تطبيق نمط الإشراف الوقائي بكفاءة تتوقف على درجة إعداده وتدريبه على استخدامه، وعلى إجادة التخطيط والتنظيم، وعلى مدى المتابعة والتقييم لذلك النمط باستمرار، وقياس تأثيره على أداء المعلم الصفي.

**د - مبررات الدليل الإرشادي المقترح:**

١-الحاجة الملحة لدليل للمشرف التربوي، حيث لا يوجد دليل إرشادي للإشراف التربوي/التوجيه الفني معتمد من وزارة التربية والتعليم المصرية، أو من أي جهة تعليمية رسمية أخرى، يحتوي على مبادئ حاكمة موجهة للأداء الإشرافي في كافة مستوياته الإدارية.

٢-ضرورة الانتقال السلس والمدروس من مرحلة التوجيه إلى مرحلة الإشراف التربوي من خلال التخطيط المرحلي للعمل الإشرافي، وتغيير ممارسات التوجيه واستبدالها بممارسات الإشراف القائمة على التخطيط الجماعي، والمشاركة في صنع القرار، والاهتمام بكافة عناصر العملية التعليمية.

٣-ضرورة توثيق الجهود في العمل الإشرافي لتعزيز مصداقيتها، والعمل على نشر الثقافة وتنمية الوعي، والالتزام بالإجراءات العلمية في العمل الإشرافي، وضمان وجود المرجعيات التي تضمن فهم واستيعاب مفهوم الإشراف التربوي المعاصر على المستويين النظري والتطبيقي.

٤-حاجة المعلم المبتدئ/ حديث التعيين في المرحلة الابتدائية إلى الإشراف الوقائي ليحميه ويجنبه مشكلات إدارة الصف؛ والتي عادة ما تهدد استمراره في مهنة التدريس، أو تركها وتسربه منها؛ من منطلق أن معظم من يعينون بهذه المدرسة من المعلمين، يدخلون مهنة التعليم لأول مرة، دون أن يكون لديهم خبرة مسبقة في التدريس، مثل هؤلاء المعلمون لم يحتكوا بالطلاب من قَبل، ولم يواجهوا مواقف التدريس الفعلية؛ لذا فهم من أكثر فئات المعلمين حاجة إلى التوجيه والمساعدة من قِبل المشرف التربوي/الموجه

الفني.

٥- ما توصلت إليه نتائج الدراسة الميدانية للبحث الحالي من أن تقدير المعلمين حديثي التعيين بالمرحلة الابتدائية في محافظة الإسكندرية لمستوى الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف جاء بدرجة (متوسطة)، واحتل بُعد الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية الضبط الصفي المرتبة الأولى بتقدير عام (متوسط)، في حين جاء بُعد الممارسات الوقائية التي يتبعها الموجه الفني في عملية التنظيم الصفي المرتبة الرابعة والأخيرة بتقدير عام (متوسط)، وهذا التقدير بصفة عامة لا يرتقي إلى مستوى الممارسات الوقائية المتوقعة أو المأمولة من الموجه الفني في إدارة الصف.

**ه -الأساليب الإشرافية المستخدمة:**

هناك مجموعة من الأساليب الإشرافية تتناسب مع خصائص الإشراف الوقائي وفلسفته؛ وذلك كونه عملية قبلية استباقية تركز على إجراءات ما قبل التصحيح، ومنها: أسلوب التعلم المصغر، ورش العمل، والدورات التدريبية، وحلقات النقاش، واللقاءات الإشرافية، وأسلوب الممارسة العملية، وأسلوب النمذجة، وأسلوب المشاهدة لأداءات مثالية.

وأما فيما يتعلق بالأساليب الإشرافية التي يمكن أن يستخدمها المشرف التربوي/الموجه الفني لمتابعة نتائج تطبيق نمط الإشراف الوقائي في إدارة الصف، وتقييم مدى التزام المعلم بالتوجيهات والإرشادات قبل دخوله الصف، فيجب علي الموجه متابعة وتقييم هذا النمط باستمرار، وقياس تأثيره على أداء المعلم الصفي ويكون هذا من خلال: بطاقات الملاحظة الصفية والتي تستخدم من خلال الزيارات الصفية المتفق عليها، وبطاقات التقييم الذاتي التي يتم تعبئتها من قِبل المعلم، حيث تساعد هذه الأساليب الإشرافية الموجه الفني في تقييم مدى نجاح الأسلوب في إدارة الصف، والسيطرة على مشكلاتها.

**و - الفئة المستهدفة:**

هناك مجموعة من الفئات والجهات المستفيدة من الدليل الإرشادي، وهي على النحو الآتي:

**١- الجهات والفئات الأساسية:**

والتي تتمثل في وزارة التربية والتعليم في كافة مستوياتها الإدارية، على النحو الآتي :

- علي مستوى الإدارة العليا: مستشارو المواد.

- على مستوى الإدارة الوسطى: الموجه العام-الموجه الأول-الموجه في المديريات والإدارات التعليمية.
- على مستوي الإدارة التنفيذية: المشرفون المقيمون في المدرسة، مدير المدرسة - كبير المعلمين - معلم خبير - معلم أول (أ) - معلم أول، كذلك المعلمون حديثو التعيين من معلم ومعلم مساعد.

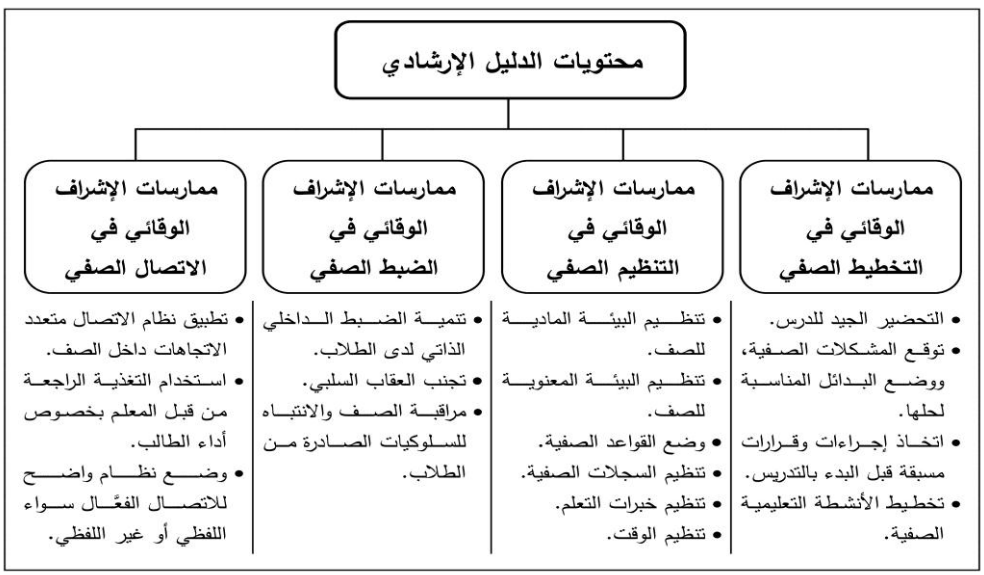
**٢- الجهات والفئات الثانوية:**

والتي تتمثل في كليات التربية بوصفها الجهات التي تعد المعلم قبل التحاقه بمهنة التدريس، ويمكن توضيح هذه الفئات على النحو الآتي:

- الطلاب المعلمون في كليات التربية في الفرقة الثالثة والرابعة؛ وذلك أثناء تنفيذ التربية العملية كمقرر عملي في المدارس.
- مشرف التربية العملية (المشرف الجامعي)، والذي يقوم بالإشراف على الطلاب في برنامج التربية العملية.

**١- محتوى الدليل:**

يشمل الدليل ممارسات نمط الإشراف الوقائي التي يجب أن يتبعها المشرف التربوي/الموجه الفني في بعض عمليات إدارة الصف: (التخطيط الصفي- التنظيم الصفي- الضبط الصفي- الاتصال الصفي) لدى المعلم، والتي يمكن توضيحها في الشكل الآتي:




**شكل (٥): ممارسات نمط الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف**

**ز -ممارسات نمط الإشراف الوقائي في عملية التخطيط الصفي:**

**كي يجنب الموجه الفني المعلم المشكلات الصفية المحتملة الحدوث، والمرتبطة بعملية التخطيط الصفي، عليه أن يوجه المعلم ويساعده على القيام بالآتي:**

**أ-١ التحضير الجيد للدرس:**

- **الإعداد المسبق لخطة العمل أو خطة الدرس، الأمر الذي يجعل المعلم مسيطرًا تمامًا على الموقف التعليمي في كيفية التصرف قبل حدوث المشكلة الصفية، بدلًا من التعامل معها بعد حدوثها بأسلوب رد الفعل.**
- **توقع الموقف، والتحضير له من خلال خطة تهدف إلى السيطرة عليه، والتركيز على المهام التعلمية والتعليمية، والأنشطة الصفية التي قد تكون مصدرًا لمشكلات سلوكية محتملة، وتوقع جوانب العملية التدريسية التي قد تسبب مشكلات للطلاب، وتوقع كيفية معالجتها مسبقًا.**
- **استخدام استراتيجيات تدريسية جيدة للتمكن من السيطرة على المشكلات السلوكية قبل حدوثها، مثل: توفير طرق تدريس ممتعة ومتنوعة، وتزويد الطلبة بمحتوى تدريس ملائم ومثير، ورفع دافعية الطلبة للتعلم.**
- **تحديد أهداف الدرس بشكل واضح واختيار الأساليب والوسائل التعليمية المناسبة، وتجزئة الهدف العام إلى أهداف فرعية أخرى أصغر يمكن تحقيقها وقياسها للوقوف على مواطن القوة لتعزيزها، ومواطن الضعف لتلافيها.**

**أ-٢ توقع المشكلات الصفية، ووضع البدائل لحلها:**

- **التدريس الناجح كوسيلة لتحقيق الإدارة الصفية الجيدة، واعتباره المدخل العلمي للوصول إلى أهداف إدارة الصف، من منطلق أن التدريس المتميز يقود إلى إدارة الصف الفعَّالة، ويساعد على تجنب المشكلات السلوكية الصفية، وتوجيهه إلى مراجعة تدريسه وفحصه، وتقييمه حال وجود خلل يحدث في إدارة الصف.**
- **استخدام أساليب التوقع والتنبؤ بالمشكلات الصفية التي تعتمد على التقدير الشخصي وخبرة المشرف التربوي، مثل: المشكلات التي تتعلق بتحرك الطالب داخل الصف، ومشكلات تتعلق بالتفاعل اللفظي، أو مشكلات متعلقة بعملية التعلم أو القدرة على التحصيل، أو مشكلات اجتماعية أو نفسية، كما أنه يكون أقدر من غيره على دراسة هذه المشكلات، سواء مع زملائه المعلمين أو مع الأخصائي الاجتماعي أو أولياء الأمور،**

**وعلى التوصل إلى أفضل الحلول لهذه المشكلات.**

- **وضع بدائل متعددة في أثناء إعداد الخطة اليومية للدرس لمواجهة أي مشكلة قد تعوق تنفيذها داخل الصف.**
- **وضع الخطط البديلة في حال ما يستجد في الموقف التعليمي من ظروف طارئة لتجنب السلوكيات غير المرغوب فيها الصادرة من الطلاب.**

**أ-٣ اتخاذ إجراءات وقرارات مسبقة قبل البدء بالتدريس:**

- **الرجوع إلى السجلات والملفات الخاصة التي تحتوي على معلومات حول الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وذوي المشكلات السلوكية، والمستعدون للتعاون مع زملائهم لفهم طبيعة الطلاب واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية وأساليبهم في العمل، وذلك قبل أن يلتقي المعلم بطلابه واتخاذ كل القرارات والإجراءات المسبقة المترتبة على ذلك، مثل: التخطيط للأنشطة الصفية التي سيقدمها، والبيئة الصفية الآمنة التي سيوفرها، والتعلم الجيد الذي سيقوم به، والعلاقة الإيجابية التي سيقيمها مع طلبته، وكيفية التعامل مع المواقف السلبية.**

**أ- ٤ تخطيط الأنشطة التعليمية الصفية:**

- **تنويع الأنشطة التعليمية الصفية من أجل زيادة دافعية الطلاب للتعلم، وزيادة اهتمامهم بالدرس، وإبعادهم عن الانخراط في أي مشكلات سلوكية صفية، وتحاشي ترك الطلاب دون عمل أو نشاط، أو إجبارهم على الانتظار؛ وذلك عبر إتاحة الفرص أمامهم لتأدية واجباتهم بأنفسهم، وتزويدهم بأنشطة ممتعة ومتعددة تراعي الفروق الفردية فيما بينهم.**
- **اختيار الأنشطة الصفية وفقًا لعدة معايير، منها: ربط الأنشطة بالأهداف والمحتوى الدراسي، ومناسبتها لمستوى الطلاب، وتنوعها، وتكاملها.**
- **الاستمرارية والتوازن في تقديم الأنشطة الصفية، والتركيز على أكثر من نشاط صفي في الوقت نفسه، لأن الاهتمام بنشاط معين على حساب آخر من شأنه أن يشجع بعض الطلاب على الإتيان بسلوكيات سلبية، وهو وسيلة لإدارة الأنشطة المختلفة في وقت واحد بتناغم وتوازن، بعيدًا عن الانقطاع الذي يؤدي أحيانًا إلى بعض المخالفات الطلابية السلوكية الصفية.**
- **الانتقال من نشاط إلى آخر بسلاسة من خلال تقديم المادة التعليمية بسرعة مناسبة وبتدفق**

ملائم، يناسب الفروق الفردية بين الطلاب، بعيدًا عن البدء الممل، ومشتتات الانتباه؛ وبذلك يستطيع المعلم جذب انتباه طلابه، وضمان اندماجهم وتفاعلهم في الدرس، وتقليل السلوكيات غير المرغوبة.

- يوفر المعلم للطلاب ممارسات عملية تنطوي على شيء من الغموض، والمشكلات التي تتحدى قدراتهم وتستثير تفكيرهم.

**ب - ممارسات نمط الإشراف الوقائي في عملية التنظيم الصفي:**

كي يجنب الموجه الفني المعلم المشكلات الصفية المحتملة الحدوث، والمرتبطة بعملية التنظيم الصفي، عليه أن يوجه المعلم ويساعده على القيام بالآتي:

**ب -١ تنظيم البيئة المادية للصف:**

- ترتيب حجرة الصف، وإعداد الوسائل والأدوات ووضعها في المكان المناسب، حيث يعتمد نجاح التعلم على مدى ترتيب البيئة المادية والفيزيقية التي يتم فيها، والتي تتعلق بحجرة الصف ومقاعدها وإضاءتها وأدواتها ووسائلها التعليمية.
- استغلال كل جزء وركن من أركان الفصل لتحقيق بيئة تعلم جيدة.
- التنوع في أشكال توزيع الطلاب في الصف سواء بشكل تقليدي -في صفوف مستقيمة- أو على شكل نصف دائرة أو مجموعات بما يتفق مع طبيعة الدرس وأهدافه، مع مراعاة وجود ممرات لسهولة الحركة.
- إجراء تغييرات على موجودات الصف المادية وإعادة تنظيمها كل فترة، ووفقًا لمتطلبات الموقف التدريسي، فلا يبقى على حال واحدة مدة طويلة، الأمر الذي يبعث روح التجديد والتغيير الإيجابي، ويقضي على الجمود والملل.

**ب -٢ تنظيم البيئة المعنوية/ السيكولوجية للصف:**

- الاهتمام بكل ما يتعلق براحة الطلاب ومشاعرهم وانفعالاتهم واتجاهاتهم الإيجابية نحو المعلم والمدرسة والزملاء والمواد التي يدرسونها، الأمر الذي يؤدي إلى إقامة بيئة صفية إيجابية داعمة، تجعل الطلاب منخرطين في عملية التعلم، وتسهم في التخلص من مشكلات كثيرة قبل وقوعها.
- إقامة علاقات إنسانية سوية، ومناخ نفسي واجتماعي يتسم بالمودة والتعاون، وتشجع على التعلم وبمعنى آخر بيئة صفية يشعر فيها الطالب بأنه يستطيع أن يجرب ويخطئ ويصحح أخطاءه ويتعلم منها، ولا يشعر بأي حرج.

**ب-٣ وضع القواعد الصفية:**

- **تحديد القواعد الصفية وتوضحيها وتشجيع الطلاب على الالتزام بها وتذكيرهم بها بين فترة وأخرى يعد من الأسس الحيوية في إدارة الصف الوقائية، حيث إنها وسائل للوقاية من المشكلات السلوكية البسيطة.**
- **أن يكون المعلم قدوة ومثالًا يحتذى به في الالتزام بالقوانين والقواعد الصفية، وتطبيق الأنظمة والجزاءات على جميع الطلاب بطرق متساوية عادلة.**
- **أن يشترك الطلاب في وضع القواعد الصفية حتى يتولد لديهم شعورًا داخليًا بالالتزام بها أكثر من تلك التي تفرض عليهم فرضًا.**
- **صياغة القواعد الصفية بشكل إيجابي، أي: إعطاء الطلاب تعليمات حول ما يجب القيام به، الأمر الذي يسهم في تعليمهم السلوك المرغوب فيه، والابتعاد عن الصياغة السلبية للقواعد الصفية، والتي تكون في شكل قائمة ممنوعات.**
- **إتاحة الفرصة للطلاب بالإشراف على مدى تطبيق القواعد الصفية، فإذا تجاوز أحد الطلاب تطبيق القاعدة الصفية يقوم زملاؤه بتنبيهه إلى ذلك بدلًا من أن تترك هذه المهمة باستمرار للمعلم.**

**ب-٤ تنظيم السجلات الصفية:**

- **ترتيب السجلات وإعداد الملفات التي تتضمن كشوفًا بأسماء الطلاب، ورصد غيابهم وحضورهم وتسجيل الدرجات التي يحصلون عليها، وتقديم تقارير عن تقدمهم لإدارة المدرسة، ويحفظ فيها بهذه المعلومات بطريقة منظمة بشكل يسهل الوصول إليها عند الحاجة.**
- **الاحتفاظ بسجل متابعة لسير العملية التربوية، يوضع فيه الخطط الآنية والمستقبلية في التدريس ومقترحات تطوير الوحدات الدراسية وأهم الملاحظات حول طريقة تنفيذها، وتقديمه للإدارة المدرسية والموجهين، وتعد هذه السجلات وسيلة من وسائل التقويم الذاتي، ومصدرًا للمعلومات والتغذية الراجعة للمعلم والطلاب والإدارة المدرسية والموجهين وأخصائي المناهج.**

**ب- ٥ تنظيم خبرات التعلم:**

- تنظيم خبرات التعلم للطلاب بطريقة تتناسب مع نموهم الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي، بحيث يتم تقديم هذه الخبرات بطريقة منطقية، كذلك ينبغي أن يتم تقديم هذه الخبرات بطريقة مرنة وعملية.
- تقديم خبرات حية مرتبطة بواقع المجتمع الذي يعيشون فيه سواء كان المجتمع المحلي الذي توجد فيه المدرسة، أو المجتمع الخارجي، كما أنه يقدم إليهم خبرات متنوعة ووفيرة تغطي كل جوانب شخصيتهم، ويتماشى مع ما يوجد بينهم من فروق فردية، مما يجعل عملية التعلم أكثر جاذبية واستثارة لاهتمامات الطلاب، كما أنه يجعلها عملية مشوقة لهم، كذلك فإنه يزيد من الروابط بين المعلم وتلاميذه.
- الارتكاز في التعلم على مشكلات ذات سياق حقيقي من التحديات المجتمعية، والاحتمالات التي تؤثر عليها مستقبلًا، وتقييم نواتجها وفق محكات ومعايير محددة في خطة المنهج مسبقًا.

ب-٦ تنظيم الوقت:

- تجنب البداية المتأخرة للدرس تنقل للطلاب شعورًا بعدم الجدية أو الاهتمام، من منطلق أن الدقائق الأولى لعملية التعليم والتعلم تعد مهمة وحاسمة في تقرير مدى جدية الطلاب في التعامل مع الحصة وإقبالهم عليها، واستيعابهم لمضامينها.
- تجنب النهاية المبكرة أو المتأخرة للدرس ومحاولة غلق الدرس مع نهاية الحصة على نحو فعَّال تجنبًا للسلوكيات غير المقبولة من الطلاب.
- تفويض بعض سلطات المعلم والتي تحتوي على إجراءات روتينية تتم داخل الصف والتي يمكن أن تستنفذ وقت الحصة أو تهدر طاقة المعلم لبعض الطلاب وخاصة المشاغبين، يؤدي إلى استثمار قدراتهم وتنمية استعدادهم للمشاركة في أنشطة إدارة الصف.
- إعادة تبديل الأدوار ما بين الطلاب لإتاحة الفرصة أمام الطلاب جميعًا للإسهام في إدارة الشؤون الروتينية في الصف، وجعل الصف موضع اهتمامهم وحرصهم ومسؤولياتهم.

**ج - ممارسات نمط الإشراف الوقائي في عملية الضبط الصفي:**

كي يجنب الموجه الفني المعلم المشكلات الصفية المحتملة الحدوث المرتبطة بعملية الضبط الصفي، عليه أن يوجه المعلم ويساعده على القيام بالآتي:

ج-١ تنمية الضبط الداخلي الذاتي لدى الطلاب:

- تنمية الدافعية الداخلية لدى الطلاب، وزيادة رغبتهم في التعلم، ليس بسبب الثواب والعقاب فقط، بل نتيجة لما يحققه التعلم لهم من تحقيق الذات، وإشباع ذاتي، وتنمية دوافعهم نحو التعلم والتفوق.
- تكليف الطلاب بمهام يستطيعون القيام بها، وفقًا لقدراتهم ورغباتهم، بحيث لا يشعرون بالعجز والإحباط، فضلًا عن انعكاس ذلك في شكل تقبلهم للمعلم.
- تشجيع الطلاب ومدحهم عند إجابتهم عن الأسئلة إذا كانت صحيحة، الأمر الذي يدفع الطالب إلى مزيد من النجاح والاجتهاد سعيًا إلى تقدير المعلم ورضائه، ودافعًا للطالب المجد ولغيره من الطلاب على التفوق في جو من المنافسة العلمية داخل الصف.
- تطبيق العدالة والمساواة بين الطلاب في إعطاء كل طالب فرص متساوية في الإجابة عن الأسئلة الصفية التي يتم طرحها أثناء الحصة، وعدم تمييز طالب عن آخر سواء عند اختياره للإجابة عن السؤال، أو في تعزيزه بعد الإجابة إذا كانت صحيحة.
- سماع وجهات نظر الطلاب وإعطائهم فرصة للتعبير عن آرائهم، وتوجيههم بضرورة الالتزام بالإجراءات التنظيمية عند الحوار والنقاش، و وإقناعهم بذلك، وليس عن طريق الخوف والتهديد.
- إسناد المسؤوليات والأنشطة التعليمية المختلفة إلى الطلاب أثناء الحصة، ثم تكليفهم بإجراء عملية تقويم ذاتي، الأمر الذي يعمل على إبراز كيان الطالب وشخصيته، وإشعاره بأهميته، وبقدرته على العطاء والإنجاز.

ج-٢ تجنب العقاب السلبي:

- التعزيز الإيجابي بهدف تقوية ظهور أشكال السلوكيات المرغوب فيها، والتقليل من ظهور أشكال السلوكيات غير المرغوب فيها، وبناء أشكال جديدة من السلوك وتعزيزها.
- استخدام الثناء والمديح اللفظي تشجيعًا للطالب على الاستمرار في العمل الصفي والإنجاز الأكاديمي، دون إسهاب أو تكرار حتى يكون لهذا المديح قيمته ووزنه.
- تجنب تحقيق الضبط، والسيطرة على المشكلات السلوكية الطلابية من خلال العقاب البدني فهو مرفوض في كل الأحوال لما يحدثه من تأثيرات سلبية، من أبرزها: تراجع قدرة الطلاب على التحصيل، وزيادة عزلتهم، وانعدام رغبتهم في الانخراط في الأنشطة الصفية.
- التركيز على السلوك وليس الطالب، الطالب ليس المشكلة في حد ذاته، بل يجب التركيز على المشكلة أو مسببات السلوك غير المرغوب الصادر من الطالب.

- مدح السلوك الجيد لإيقاف السلوك غير المرغوب فيه الصادر من بعض الطلاب.
- تجنب توجيه العقاب بعد وقت طويل من حدوث السلوك، بل لابد من تطبيقه مباشرة عقب حدوث السلوك غير المرغوب.
- تجنب استخدام العقاب على نحو متكرر، بما يحوله إلى وسيلة ميكانيكية مؤقتة الأثر، يتعود المتعلم عليها، الأمر الذي يحد من فاعليته إلى درجة كبيرة.

ج-٣ مراقبة الصف والانتباه للسلوكيات الصادرة من الطلاب:

- مراقبة المعلم المنتظمة لحجرة الصف، والوقوف أمام طلابه بطريقة تمكنه من رؤيتهم أجمعين، والإلمام بكل ما يجري في حجرة الصف؛ مما قد يردع بعض الطلاب الذين لديهم نية للإقدام على سلوك سيء، ويجعلهم يقلعون عنه؛ وبذلك يتم التخلص من مشكلات محتملة قبل حدوثها، والقضاء على مشكلات سوء السلوك البسيطة المتوقعة قبل تفاقمها.
- مراقبة حركة الطلاب داخل الصف، ومدى التزامهم بدخول الصف وخروجهم منه في الوقت المحدد لذلك؛ تجنبًا لحدوث الفوضى.
- مراقبة سلوكيات بعض الطلاب والإشارات غير المباشرة منهم، والعمل على جذب انتباههم إلي المعلم، ويقظتهم لما يجري داخل الحصة، واشتراكهم بتوجيه الأسئلة أو الإجابة عنها من خلال الحوار والنقاش، وما يبدونه من تعليقات وآراء.
- مراقبة وإدارة المهمات المقعدية، والتي تتضمن إشغال الطالب في مهماته والمحافظة على تركيزه، الأمر الذي يتطلب من المعلم التجول بشكل طبيعي، ويساعد الطلاب في حل التمارين المرتبطة بالدرس، والتأكد من أن الفعاليات التي يقوم بها الطالب مرتبطة بأهداف الدرس، وإعطائهم مهمات تعليمية مثيرة وعملية، وفي الوقت نفسه تراعي الفروق الفردية، كل هذا يحافظ على بقائهم في مقاعدهم، ويخفف من إحداث الفوضى.

**د - ممارسات نمط الإشراف الوقائي في عملية الاتصال الصفي:**

كي يجنب الموجه الفني المعلم المشكلات الصفية المحتملة الحدوث المرتبطة بعملية الاتصال الصفي، عليه أن يوجه المعلم ويساعده على القيام بالآتي:

د- ١ تطبيق نظام الاتصال متعدد الاتجاهات داخل الصف:

- الاتصال بين المعلم والطلاب: من خلال إقامة علاقات متوازنة مع الطلاب، وتهيئتهم للتعلم، وإعطاء صورة صادقة حقيقية عن نفسه كي يثق به الطلاب ويحترموه ويحبوه،

والعمل على احترام الطلاب وتقديرهم، وإقامة صف ديمقراطي، وتشجيع الحوار والنقاش الجماعي.

- الاتصال بين الطلاب بعضهم ببعض: من خلال تنظيم مجموعات عمل متعاونة، وتنمية الشعور بأن الطالب ينتمي إلى مجموعة الصف، ويرتبط بأقرانه وزملائه، أي: أن إقامة روابط قوية بينهم تؤدي إلى زيادة الود والتعاون بينهم، وتجنب المشكلات، وتدريب الطلاب على حل المشكلات، وتشجيع التعلم التعاوني، والتفكير الناقد، ومهارات القيادة، وتبادل الآراء، والنقد البنَّاء.
- تفاعل المعلم وتعاونه مع أولياء الأمور بصفة مستمرة؛ مما يسهم في رفع مستوى أبنائهم الأكاديمي، والتغلب على كثير من مشكلاتهم.
- تفاعل المعلم مع الزملاء من المعلمين، وخاصة ذوي الخبرة، مثل: كبير المعلمين والمعلم الخبير والمعلم الأول وإقامة العلاقة الجيدة معهم، وتبادل الخبرات والأفكار والمعلومات؛ مما يدعم قدرة المعلم على التدريس الفعَّال وإدارة الصف.

د- ٢ استخدام التغذية الراجعة من قبل المعلم بخصوص أداء الطالب:

- توجيه المعلم بإعلام الطلاب بمدى التقدم في التحصيل، ونتيجة تعلمه سواء أكانت هذه النتيجة صحيحة أم خاطئة، على أن تكون التغذية الراجعة فورية ومفصلة وشاملة.
- مراعاة أن تكون التغذية الراجعة متكاملة من جميع جوانبها، ويجب ألا تقتصر على الملاحظات السلبية، بل يجب أن تشمل أيضًا الملاحظات الإيجابية.
- تقديم التغذية الراجعة فور ملاحظة السلوك، سواء أكان سلوكًا مرغوبًا فيه أم غير مرغوب، الأمر الذي يفيد الطالب في جذب انتباهه إلى معلومات أو توجيهات معينة عليه أن يسير بموجبها.
- توازن ردود أفعال المعلم مع السلوكيات غير المرغوبة الصادرة من الطلاب، حيث إن ردود الأفعال القوية تجاه تصرفات بسيطة صادرة من أحد الطلاب تثير الفوضى، ومقابلة نفس السلوك بسلبية يتسبب في تصاعد حدة المشكلة التي يثيرها هؤلاء الطلاب.

د- ٣ وضع نظام واضح للاتصال الفعَّال سواء اللفظي أم غير اللفظي:

- الصمت من قبل المعلم حال حدوث فوضى داخل الصف انطلاقًا من قاعدة "إذا سكت المعلم سكت الطلاب".

- **النظر إلى الطلاب المنشغلين بالحديث مع بعضهم، وتتبع سلوكيات الطلاب بنظرات العين، وتحركات المعلم المنظمة بين الطلاب.**
- **التحرك نحو الطالب ذي السلوك غير المرغوب، وبالحركة المنتظمة داخل حجرة الصف.**
- **تعزيز السلوك الإيجابي بعبارات مشجعة، مع تنويع طبقات الصوت المختلفة؛ لجذب الانتباه، وأحيانًا لردع الطلاب المشاغبين.**
- **تعزيز مبادئ احترام الرأي الآخر وسماع وجهات النظر المختلفة، والاستماع إلى الآخر بهدوء واحترام.**
- **استخدام أسئلة واسعة وعريضة، والتقليل من الأسئلة الضيقة التي لا تحتمل إلا إجابة محددة، مثل: لا أو نعم أو كلمة واحدة محدودة، وعليه يجب أن يكثر المعلم من الأسئلة التي تتطلب تفكيرًا واسعًا واستثارة للعمليات العقلية العليا.**
- **المحافظة على الهدوء، وضبط الانفعالات عند التعامل مع المشكلات السلوكية.**
- **تبديل وسائل الاتصال ليفرض على الطلاب الحاجة لتبديل المستقبلات الحسية اللازمة للتعلم.**

## ثالثًا: متطلبات تنفيذ الدليل الإرشادي المقترح:

**هناك مجموعة من المتطلبات التي يجب توافرها لتنفيذ الدليل، وتحقيق أقصى استفادة منه من قبل الجهات المعنية، وتتمثل هذه المتطلبات في:**

### ١ - المتطلبات التشريعية والتنظيمية:

- **إصدار القرارات الوزارية بتغيير المسمى الوظيفي للموجه الفني من "موجه" إلى "مشرف تربوي"؛ ليترسخ مفهوم الإشراف التربوي لدى القائمين على العملية الإشرافية فكرًا وممارسة.**
- **إعادة هيكلة وظائف هيئة التعليم بناءً على المتطلب السابق بتغيير المسمى الوظيفي للموجه؛ ليبرز فيها المسمى الجديد، ويتضح فيها خصوصية الإشراف التربوي من خلال وجود وحدة تنظيمية في الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم تسمى "الإدارة العامة للإشراف التربوي"، ويكون لها فروع في المحافظات المختلفة، والفروع تتضمن مكاتب تهدف إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم في المدارس، ومساعدة الإدارة التعليمية في الحفاظ على تسهيل تنفيذ خططها وبرامجها الإشرافية، ومتابعة مستوى أداء المشرفين**

التربويين بالمكتب لتحسين عملية الإشراف التربوي، واقتراح البرامج التدريبية المناسبة لهم بالتنسيق مع الأكاديمية المهنية للمعلمين.

- إعادة النظر في شروط شغل وظائف التوجيه، لتكون الأولوية في الترشح لشغل الوظيفة من الكفاءات الحاصلين على درجتي الماجستير والدكتوراه في التربية، ثم يأتي معيار الأقدمية.
- تضييق نطاق الإشراف بخفض نصاب الموجه الفني من عدد المدارس التي يتابعها، أو التي يقوم بزيارتها- خاصة عند تباعدها جغرافيًا- كذلك تخفيض عدد المعلمين الذين يشرف عليهم ويتابعهم حتى يستطيع القيام بدوره المتوقع في مساعدة المعلمين وتوجيههم بالطريقة العلمية الصحيحة.

٢- المتطلبات البشرية:

- تشكيل فريق عمل يتكون من عينة مختارة من الموجهين ومديري الإدارات التعليمية لوضع آليات اعتماد الدليل المقترح -الحالي- وتوثيقه من وزارة التربية والتعليم المصرية، ووضع مسارات وآليات نشره سواء أكان ذلك في صورة كتيبات مطبوعة ورقيًا أو إلكترونيًا.
- تدريب الموجهين على نماذج وأنماط واتجاهات الإشراف التربوي الحديثة بصفة عامة، والإشراف الوقائي بصفة خاصة على أن يتضمن هذا التدريب مجموعة برامج تدريبية في الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي، وأنماطه المختلفة، وبرامج خاصة لتدريب المعلم المبتدئ في إدارة الصف، وبرامج عن ممارسات نمط الإشراف الوقائي في إدارة الصف، على أن تتولى الأكاديمية المهنية للمعلمين تخطيط هذه البرامج التدريبية وتنفيذها وتقويمها بمشاركة مدربين متخصصين في مجال الإدارة والإشراف التربوي والمناهج وطرق التدريس من كليات التربية المختلفة.
- تضمين محور كامل في بطاقة تقييم أداء الموجه الفني، يقيس درجة تمكنه من تطبيق الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي وأنماطه، وخاصة نمط الإشراف الوقائي.
- تطبيق أسلوب التقييم الذاتي في تقييم أداء المعلم لتعزيز مبادئ التوجيه الذاتي والتعلم المترابط، و تعزيز مشاركة المعلم في اتخاذ القرارات، ليتعرف من خلاله على نواحي القوة فيدعمها، ونواحي الضعف فيعالجها.

**رابعًا: الأدلة والشواهد لنجاح الدليل:**

**هناك مجموعة من الشواهد التي تدل على نجاح الدليل، ومن ثم نجاح نمط الإشراف الوقائي في إدارة الصف، والتي يمكن توضيحها على النحو الآتي:**

**١- زيادة نسب مشاركة الطلاب في الأنشطة الصفية: التي تمارس داخل حجرة الصف والتي تساعد على إكساب الطالب مهارات متعددة، وتزيد من انخراطه في العمل الصفي، على سبيل المثال: بعض الأنشطة الاستهلالية، مثل: قراءة فقرة من مصدر خارجي له علاقة بموضوع الدرس، أو عرض خريطة وطرح أسئلة تحليلية تركز على ما تتضمنه الخريطة من معلومات تمهد لموضوع الدرس، وتوظيف الأحداث الجارية للربط بين خبرات الطالب ومحتوى الدرس، أو بعض الأنشطة التنموية، مثل: حل بعض التدريبات والأنشطة المصاحبة للدرس، أو البحث في المعجم، أو تكوين الجمل، أو رسم الخرائط وتلوينها، أو تجربة لتأكيد معلومات في موضوع الدرس، أو عرض فيديو تعليمي به معلومات تدعم موضوع الدرس، أو تنظيم مسابقة داخل حجرة الصف قد ينفذها الطلاب بشكل فردي أو من خلال مجموعات عمل.**

**٢- زيادة نسب التحصيل التعليمي/الأكاديمي: من خلال زيادة درجات الطلاب في الاختبارات الشفوية كسؤال المعلم للطلاب في الفصل وتقييمه لهم، أو عن طريق الأعمال المنزلية التي يكلف بها المعلم الطلاب، أو عن طريق الاختبارات التحصيلية والتحريرية.**

**٣- قلة المشكلات الطلاب السلوكية، مثل: الفوضى وعدم النظام، السلوك العدواني، التحدث مع المعلم بشكل غير لائق، الشغب والصوت العالي من بعض الطلاب، وبعض المشكلات السلوكية الأخرى التي قد تتطلب تدخل الأخصائي الاجتماعي أو الإدارة المدرسية.**

**٤- قلة استدعاء أولياء الأمور: والموجهة من إدارة المدرسة إلى أولياء الأمور في حال السلوك غير اللائق من الطالب سواء أكان مع معلمه أو زملائه أو مدرسته.**

**٥- قلة شكاوى أولياء الأمور من المعلم: وذلك لأن المعلم تفادى كثير من المشكلات الصفية، ودُرب على كيفية التعامل معها بمساعدة وتوجيه المشرف التربوي/الموجه الفني، وأقام علاقات إيجابية مع أولياء الأمور من خلال الاتصال الفعال، والمشاركة المستمرة بين الطرفين.**

## بحوث مستقبلية مقترحة:

تقترح الباحثة مجموعة من البحوث المستقبلية المقترحة، والتي توصلت إليها من خلال التحليلات النظرية والميدانية للبحث الحالي، وهي النحو الآتي:

١- دليل تنظيمي مقترح للإشراف التربوي في مصر في ضوء توجهات الإشراف التربوي المعاصر.

٢- برنامج تدريبي مقترح لتدريب المشرفين التربويين على الأنماط الحديثة في الإشراف التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة في التدريب.

٣- آليات الربط بين الإشراف التربوي المعاصر وإدارة الصف الدراسي من وجهة نظر المشرفين التربويين.

٤- إستراتيجية مقترحة للتحول من مرحلة التوجيه إلى مرحلة الإشراف التربوي في جمهورية مصر العربية.

٥- تطوير أداء المشرف التربوي في ضوء تجارب وخبرات بعض الدول.

٦- دور المشرف التربوي في توجيه المعلم لتطبيق استراتيجيات الوقاية في إدارة الصف الدراسي.

٧- درجة تطبيق المعلم لأنماط إدارة الصف من وجهة نظر المشرفين التربويين.

# المراجع

## أولًا: المراجع باللغة العربية:


١. ابن منظور، (د.ت). *لسان العرب*. تحقيق: عبد الله علي الكبير، وآخران. القاهرة: دار المعارف.

٢. أبو خليل، فاديا (٢٠١١). *إدارة الصف وتعديل السلوك الصفي*. القاهرة: دار النهضة العربية.

٣. أبو عابد، محمود محمد (٢٠٠٥). *المرجع في الإشراف التربوي والعملية الإشرافية*. الأردن: دار الكتاب الثقافي.

٤. إدارة المكتب الفني لمدير الأكاديمية، خطاب صادر بتاريخ ٢٠١٩/٤/١٠، بشأن *بدء حقيبة التوجيه الفني الجديدة بفروع الأكاديمية المهنية للمعلمين على مستوى المحافظات*.

٥. إدارة تنسيق التعليم العام (٢٠٢٠). *إحصاء عدد وظيفة معلم مساعد ومعلم على الكادر*. مديرية التربية والتعليم بمحافظة الإسكندرية، الإدارة العامة للتعليم العام.

٦. الأغا، صهيب كمال؛ عساف، محمود عبد المجيد (٢٠١٥). *إدارة الصف الاعتبارات الفكرية والمنهجية للمعلم العصري*. غزة: سمير منصور للطباعة والنشر والتوزيع.

٧. الأكاديمية المهنية للمعلمين (٢٠١٧). خطاب بشأن *تعليمات تغيير المسمى الوظيفي*. والموجه إلى مدير التربية والتعليم بالإسكندرية.

٨. آل ناجي، محمد بن عبد الله (٢٠١٦). *الإدارة التعليمية والمدرسية*. الطبعة السادسة، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

٩. الباسل، ميادة محمد فوزي؛ عيسوي، توفيق علي إسماعيل؛ الشربيني، سمر محمد شكري عبد الرحمن(٢٠١٨). متطلبات مواجهة مشكلة كثافة الفصول بمدارس التعليم الابتدائي في دمياط. *مجلة الثقافة والتنمية*، ع(١٣٣)، ٣٤٠-٣٨٠.

١٠. البدري، طارق عبد الحميد (٢٠٠٥). *إدارة التعلم الصفي الأسس والإجراءات*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

١١. بشير، سعد زغلول (٢٠٠٣). *دليلك إلى البرنامج الإحصائي (SPSS)*. بغداد : منشورات المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية.

١٢. بن ربيعة، يوسف (٢٠١٣). إستراتيجية الإبداع التعليمي على ضوء الإدارة الصفية. *مجلة البحوث التربوية والتعليمية*، ع(٤)، ١٤٦-١٦٣.

١٣. البنك الدولي(٢٠١٨). *مشروع دعم إصلاح التعليم في مصر*. وثيقة المشروع/صحيفة بيانات الإجراءات الوقائية المتكاملة، مرحلة التقييم المسبق.

١٤. البهواشي، السيد عبد العزيز (٢٠١٢). *الإدارة المدرسية والصفية بين التجديد والتجويد*. القاهرة:

عالم الكتب.

١٥. البوهي، فاروق شوقي (١٩٩٢). آراء موجهي ومعلمي التعليم الأساسي في الإشراف الفني: دراسة مقارنة بمحافظة الإسكندرية(ج.م.ع) ودولة البحرين. *مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية*، مج(٥)، ع(١)، ٧١-١٣٤.

١٦. التوانسة، فاطمة عبد الرحيم (٢٠١٢). *الاتصال الإنساني بين المعلم والطالب*. عمان: دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.

١٧. حجي، أحمد إسماعيل (٢٠٠٩). *إدارة المدرسة وإدارة الصف التخطيط الاستراتيجي لضمان الجودة والاعتماد*. القاهرة: دار الفكر العربي.

١٨. الحريري، رافدة (٢٠١٠). *مهارات الإدارة الصفية*. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

١٩. حسين، بانقا طه الزبير؛ القثامي، محمد بن دسمان شداد (٢٠١٩). تصور مقترح لتطبيق نموذج الإشراف المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في ضوء الاتجاهات الحديثة. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، مج(٨)، ع(١)، ٢٣٢-٢٥٤.

٢٠. دائرة الإشراف التربوي (٢٠٠٥). *دليل الإشراف التربوي*. وزارة التربية والتعليم، المديرية العامة للتعليم، سلطنة عمان.

٢١. الدليمي، طارق عبد أحمد (٢٠١٦). *الإشراف التربوي واتجاهاته المعاصرة*. عمان: مركز ديبونو لتعلم التفكير.

٢٢. الديراوي، إسماعيل إبراهيم (٢٠٠٨). دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة. *رسالة ماجستير*، كلية التربية: الجامعة الإسلامية غزة.

٢٣. الذبياني، خالد بن مشرف (٢٠١٧). دور قادة المدارس الابتدائية الحكومية في حل المشكلات التي تواجه المعلم المبتدئ بمدينة الرياض، *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، العدد(٧)، الجزء الأول، ٧٤-١٢٧.

٢٤. الزكي، أحمد عبد الفتاح؛ الخزاعلة، محمد سلمان؛ السخني، حسين(٢٠١٣). *الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

٢٥. الزهيري، إبراهيم عباس؛ السعيد، عبد العظيم(٢٠٠٥). واقع الإشراف التربوي في مصر وسلطنة عمان وسبل تطويره في ضوء الاتجاهات الحديثة. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، ع.(٥٩)،ج(٢)، ١٩٨-٢٥٣.

٢٦. زيتون، كمال (١٩٩٨). *التدريس: نماذجه ومهاراته*. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

٢٧. سالم، حنان عبد الله مصطفي (٢٠١١). الإشراف التربوي في المدرسة الابتدائية في ضوء تطبيق قانون كادر المعلم. *مجلة كلية التربية- جامعة بورسعيد*، ع(٩)، الجزء الثاني، ٤٣٨-٤٦٠.

٢٨. سايمونسن، راندي؛ مايرز، ديان (٢٠١٥). *إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى الصف، دليل للإدارة الصفية الاستباقية*، ترجمة الطبعة الأولى محمد مصطفى مقاطف، الظهران: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع–مدارس الظهران الأهلية.

٢٩. الصيفي، ذكرى عبد التواب محمد (٢٠١٨). مشكلات التوجيه الفني في مرحلة التعليم الأساسي بين الواقع والتشريع. *مجلة كلية التربية كفر الشيخ*، مج(١٨)، ع(١)، ٧٥٣–٧٨٠.

٣٠. ضحيان، سعود؛ عبد الحميد، عزت (٢٠٠٢). *معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS*، الجزء الثاني، الكتاب الرابع سلسلة بحوث منهجية، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

٣١. الطائي، مريم مهذول محمد (٢٠١٧). الضبط الإيجابي وأساليب التأديب الايجابية البديلة. *عالم التربية*، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، س(١٨)، ع(٥٧)،١–١٣.

٣٢. العاجز، فؤاد علي؛ حلس، داود درويش (٢٠٠٩). *دليل المشرف التربوي لتحسين عمليتي التعليم والتعلم*. كلية التربية: الجامعة الإسلامية في غزة.

٣٣. عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠١٠). *الإشراف التربوي والتوجيه الفني*. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

٣٤. عبد الحكيم، فاروق جعفر (٢٠١٥). تصور مقترح لتطبيق الإشراف التربوي المتنوع في التعليم قبل الجامعي بمصر. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين – مركز النشر العلمي، مج(١٦)، ع(٢)،٣٣٣–٣٦٧.

٣٥. عبد الرحمن، إيمان جميل عبد الفتاح (٢٠١٨). واقع ممارسة الأنماط الإشرافية الحديثة لدى المشرفين التربويين وأهميتها في ضوء الاتجاهات الإشرافية المعاصرة. *مؤتة للبحوث والدراسات*، مج(٣٣)، ع(٦)، ٣١٩–٣٥١.

٣٦. عبد الغفار، السيد أحمد (٢٠١٣). *الإدارة المدرسية الحديثة الفاعلة*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

٣٧. عبد الفتاح، منال رشاد (٢٠٠٥). تنمية إدارة الصف المدرسي وأساليب تطويرها: دراسة ميدانية. *مجلة كلية التربية جامعة طنطا*، ع(٣٤)، ٤٩–١٢٩.

٣٨. عبد النعيم، محمد جاد أحمد (٢٠١٦). التخطيط الاستراتيجي لتطوير التوجيه الفني بالتعليم العام المصري : دراسة ميدانية بمحافظة سوهاج. *مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس*، ع(٣٤)،٣٥٤–٤٦٩.

٣٩. عبد الهادي، جودت عزت (٢٠٠٦). *الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه دليل لتحسين التدريس*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٤٠. العبيدي، محمد جاسم (٢٠١٠). *الإشراف التربوي والإدارة التعليمية*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٤١. عدس، محمد عبد الرحيم (١٩٩٥). *الإدارة الصفية والمدرسة المنفردة*. الأردن: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

٤٢. عريبات، بشير محمد (٢٠٠٧). إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٤٣. العساف، صالح بن حمد (٢٠٠٦). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. الطبعة الرابعة، الرياض: مكتبة العبيكان.

٤٤. عطاري، عارف توفيق؛ عيسان، صالحة عبد الله؛ محمود، ناريمان جمعة(٢٠٠٥). *الإشراف التربوي نماذجه النظرية وتطبيقاته العملية*. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٤٥. عطية، أفكار سعيد خميس (٢٠١٥). رؤية مقترحة لتطبيق الإشراف التأملي في مدارس التعليم العام بمحافظة الإسكندرية. *مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية*، مج(٢٥)،ع (٢)،٢٣٥-٣٣٦.

٤٦. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠). القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.

٤٧. علام، محمد ياسين صديق(٢٠١٤). واقع التنمية المهنية للقيادات الإشرافية في التعليم العام باستخدام تحليل SWOT، *مجلة القراءة والمعرفة*، جامعة عين شمس، ع (١٤٧)، ١٣٧-١٥٣.

٤٨. العلاونة، علي سليم (١٩٩٦). *البحث العلمي في العلوم الإدارية*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٤٩. عليان، سلمان؛ أبو ريش، عالية القاسم؛ سنداوي، خالد؛ زيدان، رائد(٢٠٠٩). *الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق*. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

٥٠. العمايرة، محمد حسن(٢٠٠٧). *المشكلات الصفية السلوكية-التعليمية-الأكاديمية مظاهرها، أسبابها، علاجها*. الطبعة الثانية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٥١. عواضة، هاشم (٢٠١٦). الإدارة الصفية. *سلسلة المبلغ الفعال*، جمعية المعارف الإسلامية .

٥٢. غنيم، أحمد الرفاعي؛ صبري، نصر محمود (٢٠٠٠). تعلم بنفسك التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج (SPSS). القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر.

٥٣. الفدا، هند عبد العزيز (٢٠١١). تفعيل الأنماط الإشرافية التربوية في المدارس الثانوية الحكومية للبنات بمحافظة الإحساء من وجهة نظر المشرفات التربويات ومعلمات اللغة الإنجليزية، *مجلة العلوم التربوية*، كلية الدراسات العليا للتربية، مج (١٩)، ع (١)، ٢٢٤-٣١١.

٥٤. قرار رئيس مجلس الوزراء رقم(٤٢٨) بتاريخ ٢٠١٣/٤/٢٧ بشأن: إصدار اللائحة التنفيذية للباب السابع من قانون التعليم، *جريدة الوقائع المصرية*، ع (٩٧)، جمهورية مصر العربية: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.

٥٥. قرار وزاري رقم(١٦٤) بتاريخ ٢٠١٦/٥/٣١ بشأن: *اعتماد بطاقات وصف أعضاء هيئة التعليم*، وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير، جمهورية مصر العربية.

٥٦. قرار وزاري رقم(٢٧٤) بتاريخ ٢٠١٤/٦/١٩ بشأن: *الهيكل التنظيمي والوظيفي المستحث لديوان عام وزارة التربية والتعليم*، وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير، جمهورية مصر العربية.

٥٧. قرار وزاري رقم(٩٩) بتاريخ ٢٠١٤/٣/٢ بشأن: *ضوابط التوجيه الفني، وزارة التربية والتعليم، وزارة التربية والتعليم*، مكتب الوزير، جمهورية مصر العربية.

٥٨. القرش، جمال بن إبراهيم (٢٠٠٩). *القيادة التربوية للإشراف التربوي*. الرياض: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

٥٩. الكلباني، يونس بن حمدان بن عبدالله (٢٠١٦). مدى ممارسة المشرفين التربويين لبعض أنماط الإشراف التربوي في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الوسطى بسلطنة عمان. *رسالة ماجستير*، كلية العلوم والآداب: جامعة نزوي.

٦٠. الكيومية، ليلى بنت محمد(٢٠١٠). الاستراتيجيات الوقائية والعلاجية لضبط الصف. *مجلة التطوير التربوي*، س(٨)، ع(٥٥)، ٢٢-٢٣.

٦١. لهوب، ناريمان يونس (٢٠١٥). *الإشراف التربوي درجة فاعليته في المدارس*. عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع.

٦٢. مديرية التربية والتعليم، بمحافظة الإسكندرية إعلان رقم(٢) لسنة ٢٠١٨، الصادر في ٢٠١٨/٨/٦ بشأن مسابقة عامة بين شاغلي الوظائف التعليمية لشغل عدد من وظائف الإدارة والتوجيه الشاغرة بالإسكندرية.

٦٣. مراد، صلاح أحمد (٢٠١١). الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٦٤. المزيود، الهادي صالح (٢٠١٥). الإشراف التربوي ضروريته وحتميته. *مجلة جامعة الزيتونة*، ع(٤)، السنة الرابعة، ٢٧١-٢٨١.

٦٥. مطاوع، إبراهيم عصمت، حسن، أمينة أحمد (١٩٨٤). *الأصول الإدارية للتربية*، الطبعة الثانية، القاهرة: دار المعارف.

٦٦. المغربي، أحمد (٢٠٠٨). *إدارة الفصل*. القاهرة: دار الفجر للتوزيع والنشر.

٦٧. الناصر، علاء حاكم(٢٠١٨). *الإدارة والإشراف والتعليم الثانوي*. الطبعة الثانية، بيروت: دار الكتب.

٦٨. نبهان، يحي محمد (٢٠٠٨). *الإدارة الصفية والاختبارات*. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

٦٩. وزارة التربية والتعليم (٢٠١٥). *الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤ – ٢٠٣٠* . التعليم المشروع القومي لمصر، جمهورية مصر العربية.

٧٠. وزارة التعليم (٢٠١٨). *المشرف التربوي المتميز*. جائزة التعليم للتميز، الإصدار الثالث، المملكة العربية السعودية.

٧١. يوسف، إيمان محمد مكاوي (٢٠١٣). أساليب الإشراف التربوي ومدى ملاءمتها للفروق الفردية بين معلمي المرحلة الإعدادية بمدارس محافظة الإسكندرية(دراسة ميدانية)، رسالة ماجستير، كلية التربية: جامعة الإسكندرية.

## ثانيًا: المراجع الاجنبية:

72. Alila,S.; Uusiautti, S.; Määttä, K.(2016). The Principles and Practices of Supervision That Supports the Development of Inclusive Teacherhood. *Journal of Education and Learning*; Vol. 5, No. 3, 297-306.

73. Alter, P.; Haydon, H.(2017). Characteristics of Effective Classroom Rules: A Review of the Literature. *Teacher Education and Special Education, Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children Reprints and permissions* :1-14.

74. Apolot, H.; Otaala, J.; Kamanyire, V.; Komakech, A.(2018). School Practice Supervision and Performance of Student Teachers in Higher Institutions of Learning in Uganda: Empirical Evidence from Kyambogo University and Ndejje University. *Journal of Education & Entrepreneurship*, Vol. 5, No .2, 16-35.

75. Bayraktar, H.; Doğan, M.C.(2017). Investigation of Primary School Teachers' Perception of Discipline Types They Use for Classroom Management. *Higher Education Studies*; Vol. 7, No. 1,30-45.

76. Bojo, S.; Mustapha, A.(2017). Rethinking Strategies of the Modern Supervision: Scope, Principles and Techniques. *International Journal of Topical Educational Issues*, Vol. 1 ,No. 2; 384 – 398.

77. Cetin, S.(2018). Alternative Observation Tools for the Scope of Contemporary Education Supervision: An Action Research. *European Journal of Educational Research*, Vol. 7, Issue 2, 329 – 340 .

78. Chandra, R.(2015). Classroom Management for Effective Teaching. *International Journal of Education and Psychological Research*, Vol.(4),Issue(4),13-15.

79. Cohen, R; Swerdlik, M. (2009). *Psychological Testing and Assessment: An Introduction to Tests and Measurement*. 7th Edition, United States, McGraw−Hill.

80. Daud, Y.; Dali, P.; Khalid, R.; Fauzee, M.(2018). Teaching and Learning Supervision, Teachers' Attitude towards Classroom Supervision and

Students' Participation. *International Journal of Instruction*, Vol. 11, No. 4, 513-526.

81. De Pry, R.; Sugai, G.(2002). The Effect of Active Supervision and Pre-correction on Minor Behavioral Incidents in a Sixth Grade General Education Classroom. *Journal of Behavioral Education*, Vol. 11, No. 4,255-267.
82. Duta, N.; Panisoara, G.; Panisoara, I.(2015). The Effective Communication in Teaching. Diagnostic Study Regarding the Academic Learning Motivation to Students. 5th World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership, WCLTA 2014, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186 , 1007 – 1012.
83. Ebele, F.; Olofu, A.(2017). Enhancing the Standard of Teaching and Learning in the 21st Century via Qualitative School-Based Supervision in Secondary Schools in Abuja Municipal Area Council (AMAC). *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, Vol. 9(6), 79-83.
84. Egwu, S.(2015). Principals' Performance in Supervision of Classroom Instruction in Ebonyi State Secondary Schools. *Journal of Education and Practice*, Vol. 6, No. 15,99-106.
85. Evertson, C.; Poole, I.(2008). *Proactive Classroom Management*. In T. Goog(Ed.), 21 st Century Education: A Reference Hhandbook. Thousand Oaka, CA: SAGE Publication, Inc. 131-139.
86. Field, A.(2009). Discovering Statistics Using SPSS. 3rd Edition, Sage Publications Ltd., London.
87. Gartrell, D.(2011). *A Guidance Approach for the Encouraging Classroom*. Fifth Edition, USA: Wadsworth. Cengage Learning.
88. Gordon, R. (1987). An Operation Classification of Disease Prevention. In: Steinberg, J.A., and Silverman, M.M., eds. *Preventing Mental Disorders*. Rockville, MD: U.S. Department of Health and Human Services, 20-26.
89. Gülec, S.; Leylek, B.(2018). Communication Skills of Classroom Teachers According to Various Variables. *Universal Journal of Educational Research*, 6(5): 857-862.
90. Güner, N.(2012). The Effect of Preventive Classroom Management Training Program on Approval and Disapproval Behaviors of Teachers. *International Journal of Instruction*, Vol. 5, No. 1,153-166.
91. Hamzah, M.; Wei, Y.; Ahmad, J.; Hamid, A.; Mansor, A.(2013). Supervision Practices and Teachers' Satisfaction in Public Secondary Schools: Malaysia and China. *International Education Studies*; Vol. 6, No. 8; 92-97.
92. Haris, I.; Naway, F.; Pulukadang, W.(2018). School Supervision Practices in the Indonesian Education System; Perspectives and Challenges. *Journal*

*of Social Studies Education Research*, 9 (2), 366-387.

93. Inyang, J.; Hassan, Y.(2018). Effective Supervision of Public Secondary Schools: A Panacea toward Ensuring Quality Education in Nigeria Recessed Economy. *International Journal of Strategic Research in Education, Technology and Humanities*, Vol. 5, No. 1, 24-34.

94. Kayıkçi, K.; Yılmaz, O.; Şahin, A.(2017). The Views of Educational Supervisors on Clinical Supervision. *Journal of Education and Practice*, Vol.8, No.21, 159-168.

95. Krecie, Robert V.; Morgan, Daryle W.(1970) Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, Vol.30, No.3, 607-610.

96. Liu, K.; Miller, R.; Dickmann, E; Monday, K.(2018). Virtual Supervision of Student Teachers as a Catalyst of Change for Educational Equity in Rural Areas. *Journal of Formative Design in Learning*,(2),8-19.

97. Mayo, R.(2000). *Creating Peaceful Classrooms*. PHI Delta Kappan, 450-454.

98. Muazza, M.; Mukminin, A.; Habibi, A.; Sari, S.; Haryanto, E.; Hidayat, M.(2019). Indonesian Teachers' Perception on Classroom Management: A Sequential Exploratory Study on the Process and Problems. *Pegem Education and Training Journal*, 9(4), 1159-1182.

99. Nagler, K.(2016). Effective Classroom-Management & Positive Teaching. *English Language Teaching*; Vol. 9, No. 1;163-172.

100. Perez, J.; Reyes, N.; Rojas, M.; Giraldoth, D.; Cueva, L.(2018). Educational Supervision as Pedagogical Accompaniment Conducted by Secondary Education Directors. *Revista Panorama*, 12(23), 85-102.

101. Sebastian , J.; Herman, K.; Reink, W.(2019). Do Organizational Conditions Influence Teacher Implementation of Effective Classroom Management Practices: Findings From a Randomized Trial. *Journal of School Psychology*, 72 , 134–149.

102. Tesfaw T.A.; Hofman R.H.(2012). Instructional Supervision and Its Relationship with Professional Development: Perception of Private and Government Secondary School Teachers in Addis Ababa. *Master's Thesis*, Faculty of Behavioral and Social Sciences, University of Groningen.

103. Tshabalala, T.(2013). Teachers' Perceptions towards Classroom Instructional Supervision: A Case Study of Nkayi District in Zimbabwe. *International J. Soc. Sci. & Education*, Vol. 4, Issue 1,25-32.

ثالثًا: مواقع انترنيت:

١٠٤. موقع ويكيديا: متاح على: https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%AF%D9%84%D9%8A%D9%84_%D9%85%D8%B1%D8%AC%D8%B9%D9%8A، **تاريخ الدخول: ١٢/٥/٢٠٢٠.**