كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية في إدارات التدريب التربوي بوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية (الواقع وسبل التطوير)

إعـداد

د / خالد بن عبد العزيز الداود

﴿ المجلد الخامس والثلاثون – العدد الثالث – جزء ثانى – مارس ٢٠١٩م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية في إدارات التدريب التربوي بوزارة التعليم، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي و الاستبانة أداة للدراسة، و تكوّن مجتمع الدراسة من جميع مشرفي التدريب التربوي بإدارات التدريب التربوي بوزارة التعليم وعددهم (٦٧١) مشرفا، تم اختيار (٢٥٠) مشرفاً عينة للبحث، وتوصلت الدراسة إلى أن أهم مصدرين تعتمد عليهما إدارات التدريب التربوي في تحديد الاحتياجات التدريبية هما :

- مشرف التدريب التربوي بمستوى استجابة عالية وبمتوسط حسابي (٩٨،٢ –٣).
- والمشرفين التربويين بمستوى استجابة عالية وبمتوسط حسابي(٢،٧٨–٣).
- والرئيس المباشر بمستوى استجابة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٠٩ –٣).

فيما تُستخدم المصادر الأخرى التالية بدرجة ضعيفة وهي:

- مستشار التدريب بمتوسط حسابي (١,٣٦)،
- الإدارة العليا بمتوسط حسابي(١,٢٥)،
- مراكز التدريب المتخصصة بمتوسط حسابي (١,٢٢)،
- المتدربون بمتوسط حسابي (١,١٥)

أوصت الدراسة بضرورة إيجاد نظام يكفل الاستفادة من جميع المصادر في تحديد الاحتياجات التدريبية وخاصة المتدربين لما لذلك من الأثر الكبير في تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية ورفع دافعيتهم للمشاركة في التدريب إعدادا وتنفيذا وتقويما.

Abstract:

The study aimed to identify the sources of identifying the training needs in the educational training departments in the Ministry of Education. The descriptive descriptive method and the questionnaire were used as a tool for study. The study society consisted of all the educational training supervisors in the educational training departments of the Ministry of Education (671 supervisors)). The study found that the most important sources on which the educational training departments depend in determining the training needs are:

• Educational training supervisor at a high response level with an average of (2.98-3).

• Educational supervisors with a high response level and an arithmetic mean (2.78-3).

• The direct president has a moderate response level with an average of (2.09-3).

The following other sources are poorly used:

• Training consultant with an average of (1.36), senior management with an average of (1.25)

Specialized training centers with an average of 1.22,

• Trainees with an average of (1,15)

The study recommended the need to find a system that ensures the utilization of all sources in determining the training needs, especially trainees, because of the great impact in identifying the actual training needs and raising their motivation to participate in the training preparation, implementation and evaluation.

مشكلة الدراسة:

اهتمت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بتطوير منسوبيها وخاصة التربويين منهم، وذلك إيمانا منها بأهمية التدريب ودوره في تحسين الأداء، لذا قامت بافتتاح إدارة للتدريب التربوي في كل إدارة تعليمية في المملكة العربية السعودية وربطها تنظيميا بمساعد مدير التعليم، واستقطاب التربويين المتميزين وتفريغهم للعمل التدريبي في هذه الإدارات تحت مسمى مشرف تدريب تربوي.

وبلغ عدد إدارات التدريب التربوي عام ١٤٣٧ هـ (٨٦) إدارة تدريب تربوي في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية يعمل بها حوالي (٦٧١) مشرف تدريب تربوي، تُعنى بتطوير معارف ومهارات واتجاهات التربويين من منسوبي إدارات التعليم، وتقوم هذه الإدارات بتقديم البرامج التدريبية وبناء الحقائب التدريبية وتصميمها بما في ذلك تحديد الاحتياجات التدريبية لهم. (وزارة التعليم، ١٤٣٦)

وتُعد مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية هي المرحلة الأهم في مراحل بناء البرنامج التدريبي والتي يُعتمد عليها كثيرا في تحديد أهداف البرنامج ومحتواه التدريبي وهو المؤشر الذي يوجه عملية التدريب، ويوضح المستهدف من التدريب ويحدد مهارات المدرب المناسب ويساعد في اختيار طريقة تقويم البرنامج التدريبي وقياس أثره، (تريسي، ٢٠٠٤)

وحيث أن نجاح إدارات التدريب التربوي في التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية لمنسوبيها يعتمد كثيرا على تنوع المصادر التي تستقي منها هذه الاحتياجات التدريبية وعدم الاقتصار على مصدر أو مصدرين وإهمال باقي المصادر الأخرى والتي يمكن حصرها في ستة مصادر هي: المتدرب الذي يتلقى التدريب، فهو الأقدر على معرفة وتحديد احتياجاته المعرفية والمهارية التي تُعينه على أداء عمله على الوجه الأكمل، والرئيس المباشر الذي يُشرف على المتدرب المراد تحديد احتياجاته التدريبية، مشرف التدريب التربوي، والإدارة العليا وذلك بحكم إشرافها العام على المتدربين، ووجود تقارير الأداء الدورية لديها، ومراكز التدريب المتخصصة و التي تعتبر بمثابة بيوت الخبرة المتخصصة في بناء البرامج التدريبية بما في ذلك تحديد الاحتياجات التدريبية (james,2016) لذا تأتي الدراسة الحالية للوقوف على معرفة مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية للبرامج التربوية التي تقدمها إدارات التدريب التربوي بإدارات التعليم التابعة لوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية وسبل تطويرها.

أسئلة الدراسة:

ما المصادر التي تعتمد عليها إدارات التدريب التربوي بوزارة التعليم للتعرف على الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر مشرفي التدريب التربوي؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى التعرف على المصادر التي تعتمد عليها إدارات التدريب التربوي بوزارة التعليم للتعرف على الاحتياجات التدريبية وتقديم مقترحات لتطويرها.

أهمية الدراسة: الأهمية العلمية:

توفير قدر من المعلومات والمعرفة حول موضوع الاحتياجات التدريبية للبرامج التدريبية التربوية المُقدمة لنسوبي التعليم بما يساهم في دعم المكتبات ومراكز الأبحاث، وإلقاء مزيد من الضوء على مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية.

الأهمية العملية

١. تستفيد إدارات التدريب التربوي في تطوير مصادرها في تحديد الاحتياجات التدريبية للبرامج التدريبية التي تقوم بتصميمها.

٢. تستعين إدارات التدريب التربوي في المملكة بنتائج هذه الدراسة في التقويم الذاتي لعملية تحديد الاحتياجات التدريبية للبرامج التي تقوم بتصميمها.

٣. الاستفادة من هذه الدراسة في تصميم برنامج تدريبي لمشرفي التدريب التربوي حول موضوع تعدد مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: الوقوف على المصادر التي تعتمد عليها إدارات التدريب التربوي بوزارة التعليم للتعرف على الاحتياجات التدريبية في المملكة العربية السعودية وتقديم مقترحات لتطويرها.

الحدود المكانية: إدارات التدريب التربوي التابعة لإدارات التعليم في المملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: تم تطبيق أداة الدراسة الخاصة بالوقوف على مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية للبرامج التدريبية المُقدمة في إدارات التدريب التربوي بوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية في الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٣٩هـ.

مصطلحات الدراسة:

الاحتياجات التدريبية: هي مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعارفه، ومهاراته، وخبراته، وسلوكه، واتجاهاته لجعله لائقاً لشغل وظيفة أعلى، أو لأداء اختصاصات وواجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية (تريسي، ٢٠٠٤)

ويُقصد بها في هذه الدراسة: المعارف والمهارات والاتجاهات التي تُبنى على أساسها البرامج التدريبية المقدمة في إدارات التدريب التربوي بوزارة التعليم بهدف تطوير منسوبي التعليم.

مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية: هي الجهات التي تستقي منها إدارات التدريب بوازرة التعليم الاحتياجات التدريبية للبرامج التي تنفذها لمنسوبي التعليم.

إدارات التدريب التربوي: هي وحدات إدارية مرتبطة تنظيميا بإدارة التعليم ومهمتها تصميم البرامج التدريبية وإعداد الحقائب وتقديم البرامج التدريبية المتخصصة للمشرفين والمديرين والمعلمين.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري:

مفهوم التدريب التربوي وأهميته:

يعتبر التدريب ظاهرة إنسانية طبيعية، يتميز بها المجتمع الإنساني عن غيره، كما أنه ضرورة حتمية لكل فرد يريد أن يحتل مكانة مميزة في المجتمع، وهو وظيفة إدارية رئيسية مستمرة، تمثل واجبا أساسيا من واجبات الإدارة الحديثة في مختلف المؤسسات، وأحد الأنشطة الإدارية المهمة التي تهدف إلى رفع الكفاءة الإنتاجية، وتحسين أساليب العمل، وذلك عن طريق إحداث تغيير مرغوب فيه، في مهارات الأفراد وسلوكهم وقدراتهم.

والتدريب عملية تطوير سلوك الفرد في مجالات المعارف والمهارات والاتجاهات لتحقيق مستوى الأداء المرغوب ويقصد بالسلوك: المُخرج النهائي لهذا الموظف بعد أن يتلقى التدريب، ويمكن أن يكون السلوك معرفة أو مهارة أو اتجاه، والمعرفة هي المادة العلمية، أما المهارة فهي الجانب التطبيقي، والاتجاه هو جانب الشعور مثل الحب أو الكره.

وقد عرفه ماريان، وبتريسيا (MarieneD. patricia، 2015) بأنه: تطوير مهارات الموظف للنقطة التي يتمكن عندها من القيام بوظيفته الحالية، بينما عرفه (الأحمد،٢٠١٢) بأنه: عملية نظامية لتغيير سلوك العاملين باتجاه تنمية أهداف المؤسسة وتطويرها، ويدركها في الوقت الحالي والمستقبل.

فيما عرفه (الخطيب،٢٠٠٦) بأنه عملية تعلم لمعارف وطرق وسلوكيات جديدة، تؤدي إلى تغيرات في قابليات الأفراد لأداء أعمالهم، أما جون مارشال وساره كالدول (JohnC.Marshall & Sarah Caldwell، 2012) فعرفا التدريب على أنه: محاولات مخططة ومدروسة تقوم بها المؤسسة للتسهيل على الموظفين عملية تعلم مختلف المعارف والمهارات والسلوكيات المتعلقة بالوظائف التي يقومون بها.

ويُشير (حسونة، ٢٠١٢) إلى أن التدريب: عملية منظمة مستمرة؛ لتنمية مجالات الفرد المعرفية والمهارية وقدراته وسلوكه، واتجاهاته النظرية والعملية؛ لتحسين أدائه وإكسابه الخبرة المنظمة، وإيجاد الفرص المناسبة للتغيير في سلوكه، وتوسيع معارفه، وصقل مهاراته وقدراته من خلال برامج تخططها الإدارة تراعي فيها حاجاته وحاجات المؤسسة، وحاجات الدولة في المستقبل من أعمال.

أما تريسي فيرى استخدام مصطلح تنمية الموارد البشرية بدلاً من مصطلح التدريب والتطوير للتعبير عن وظيفة التدريب وهو يُعرف التدريب والتطوير بأنهما يتضمنان كل الأنشطة والبرامج التي تنفذها المنظمة وترعاها وتدعمها والتي تصمم من أجل: تنمية مهارات مجموعات وفرق العمل اللازمة لتحقيق أغراض وأهداف المنظمة، وتنمية معارف ومهارات الأفراد العاملين، اللازمة لأداء الأعمال والواجبات والمهام بالمنظمة، وتنمية مهارات جديدة لدى العاملين الحاليين لتمكينهم من الاحتفاظ بقدرتهم على الإنتاج على الرغم من التغيرات التقنية، أو التغيرات في الأجهزة أو الإجراءات أو الأساليب، أو المنتجات، وإعداد عاملين يتم اختبارهم لتولى المناصب الإشرافية، والإدارية العليا في المنظمة، وتحسين إنتاجية كل من الأفراد وفرق العمل، وأخيرا تشجيع التطوير الذاتي للعاملين ومشاركتهم في برنامج التعلم المستمر.(تريسي،٢٠٠٤)

ومما سبق يمكن تعريف التدريب التربوي بأنه عملية إدارية تهدف إلى تطوير معارف ومهارات واتجاهات منسوبي التعليم، تعينهم على أداء أدوارهم التعليمية والتربوية بكفاءة.

أهمية التدريب: للتدريب أهمية كبيرة سواء على مستوى الأفراد أوعلى مستوى المنظمات، فعلى **مستوى الأفراد** فهو يساعدهم في تحسين فهمهم للمؤسسة واستيعابهم لدورهم فيها، كما أنه يساعد في تحسين قراراتهم وحل مشكلاتهم في العمل ويطور دافعيتهم نحو الأداء، ويساعد في تطوير مهارات الاتصال بين العاملين والتغلب على حالات القلق والتوتر والاغتراب والصراع داخل المؤسسة، ويقلل من دوران العمل نتيجة لازدياد الثبات في حياة العاملين وزيادة رغبتهم في خدمة المؤسسة والإخلاص لها. (الخطيب،٢٠٠٦)

أما على **مستوى المؤسسات** فإن التدريب يساعد في زيادة الإنتاجية والأداء التنظيمي عن طريق تعريف الأفراد بما هو مطلوب منهم، وربط أهداف العاملين بأهداف المؤسسة، وإيجاد اتجاهات إيجابية نحوها، وتنمية مناخ تنظيمي صحي وتحسين معنويات العاملين، وتخفيض الحوادث وإصابات العمل، ويساعد على انفتاح المؤسسة على المجتمع الخارجي، ويؤدي إلى توضيح السياسة العامة للمؤسسة، وتطوير أساليب القيادة وترشيد القرارات الإدارية، ويساعد في تجديد المعلومات وإثرائها (الورفلي،٢٠١٣)، وقد صنف جاك هوجين (Jack W G Hoggin ،2010) الأهداف التدريبية إلى ثلاث مجموعات أساسية هي: أهداف عادية للتدريب، وأهداف لحل مشكلات العمل، وأهداف ابتكارية تساهم في التطوير والإبداع، فأما الأهداف العادية فهي

الأهداف التي تساعد المدرسة في الاستمرار بمعدلات الكفاءة المعتادة، وتعمل على دعم القدرات والمهارات المتاحة دون تحقيق الانطلاق بهذه الكفاءة أو القدرات والمهارات إلى آفاق أعلى أو مجالات غير عادية، وأما أهداف حل المشكلات فغرضها الرئيس هو الكشف عن المشكلات التي تواجه العمل التعليمي والتربوي وتحد من كفاءة الأداء، فيتم تصميم برامج تدريبية هدفها علاج المشكلات الحالية أو المتوقعة والمؤثرة على الكفاءة وجودة المخرجات التعليمية، فيما تُركز الأهداف التدريبية الابتكارية على تحقيق نتائج مبتكرة ترفع مستوى الأداء التعليمي والتربوي نحو مجالات وآفاق جديدة غير مألوفة، وتطرح تطلعات جديدة ومستوى مميز للأداء.

مفهوم الاحتياجات التدريبية وأهميتها:

الاحتياجات التدريبية هي مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعارفه، ومهاراته، وخبراته، وسلوكه، واتجاهاته لجعله لائقاً لشغل وظيفة أعلى، أو لأداء اختصاصات وواجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية، مما يعني أن الاحتياج التدريبي قد يكون هو مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات لأمرين إما لوظيفة جديدة، أو لمهارات تتطلبها نفس الوظيفة، وقد يكون التدريب للتغلب على مشكلات معينة، فيكون تعريف الاحتياجات بأنها: مجموعة من التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات واتجاهات ومهارات العاملين بقصد التغلب على المشكلات التي تعترض سير العمل والإنتاج، وتحول دون تحقيق أهدفه (تريسي،٢٠٠٤). كما يقصد بالاحتياجات التدريبية جوانب النقص التي قد يتسم بها أداء العاملين في منظمة ما والتي يجب أن تتضمنها برامج التدريب المقدمة للأفراد بما يعمل على تحسين الأداء. (القباطي،٢٠١٤).

ومن خصائص الاحتياجات التدريبية أنها تشتمل على معارف ومهارات واتجاهات يراد تنميتها أو تغييرها أو تعديلها وفق ما يحقق أهداف المنظمة، وهي عملية متجددة ومستمرة لا حدود لها، وذلك للتغيرات التنظيمية أو التقنية أو الإنسانية أو تمهيداً للترقيات أو التنقلات، وربما التوسعات أو لمواجهة بعض المشكلات غير المتوقعة، وغير ذلك من الظروف التي تستدعي الإعداد والتدريب المستمر لمواجهتها، إذا التدريب لا يقف بل هو مستمر لأن هناك تغيرات مستمر في المنظمة بشكل عام، فأي منظمة تربوية أو تعليمية هي بحاجة إلى التدريب المستمر وبالتالي فهي بحاجة إلى دراسات مستمرة لتحديد الاحتياجات التدريبية.

كما أن تحديد الاحتياجات التدريبية يعتبر مرحلة مهمة من مراحل التدريب التربوي ولا يمكن أن ينجح التدريب دون القيام بهذه المرحلة، كما أنها تُعد المؤشر الذي يوجه عملية التدريب، وعلى ضوئها يتم اختيار المدرب المناسب، إضافة إلى أنها تُساعد في تحديد طريقة تقويم وقياس أثر التدريب. (بركات،٢٠١٢)

مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية في الميدان التربوي:

لتحديد الاحتياجات التدريبية مصادر متعددة أهمها (james,2016):

المتـدرب الـذي يتلقـى التـدريب، فهـو الأقـدر علـى معرفـة وتحديـد احتياجاتـه المعرفيـة والمهارية التي تُعينه على أداء عمله على الوجه الأكمل، وذلك نظراً لما يصادفه في عمله من صعوبات ومشكلات يتلمس بنفسه الطريق لحلها والتغلب عليها، مما يجعل الوقوف على رأيه أمراً ضرورياً، فضلاً عما ينطوي عليه ذلك من إحداث آثار نفسيه طيبه لديه، حيث يشير جاك هوجين (Jack W G Hogbin،2010) إلى أن اشتراك المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية سوف يساعد في معرفة اتجاهات ورغبات المعلم، كما أن اشتراكه سيتيح الفرصة للمسؤولين التعرف على شخصية المعلم وخلفيته الاجتماعية والاقتصادية، وقيمه، والمعتقدات التي يؤمن بها، الأمر الذي يساعد على برامج تدريبية تخاطب اهتماماته الرئيسة.

كما أن اشتراك المعلم في تحديد احتياجاته التدريبية سوف يحقق الآتي: (John C.Marshall & Sarah Caldwell، 2012)

١- إقبال المعلمين على الدورات بحماس واقتناع حيث تكون أهدافها متفقة مع احتياجاتهم الرئيسة والحقيقة.

٢- المعلمون يحبذون بصورة عامة أن يكونوا مصادر رئيسة لتحديد احتياجاتهم التدريبية وأن يؤخذ رأيهم في نوعية الدورات التي سيحضرونها من حيث أهدافها ومضمونها والأنشطة الممارسة فيها.

٣- يقاوم المعلمون أي نوع من التدريب يأخذ صفة القسر ويوحي لهم بتدني كفاياتهم المهنية.

ويضيف ادجار دال (Edgar , Dale 2014) إلى أن عدم اشتراك المعلم في تحديد احتياجاته التدريبية يوحي له أن السلطات التي يعمل معها لا تحترم مقدرته على النقد الذاتي، كما يوحي له بهيمنة هذه السلطات عليه، كما تأخذ الدورات التي يشارك المعلم في تحديد احتياجاته فيها صفة القهرية والتلقين الأمر الذي يجعل المتدرب سلبيا واتكاليا.

كما أن هناك علاقة بين مشاركة المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية وفاعليتهم في البرامج التدريبية التي يشاركون فيها حيث تشير دراسة لويس ايلتون واليزابيث أوليفر ومونيكا وري (Lewis, E Alizabeth , O Monika، 2016) إلى أن المعلمين الذين يشاركون في تحديد احتياجاتهم التدريبية أصبحوا بعد حضورهم الدورات التدريبية أكثر مقدرة على النقد الذاتي، ومعرفة لطاقاتهم المهنية، ويستفسرون عن كل عمل يقومون به، وأن المعلمين يتعلمون وينجزون بصورة أحسن عندما يشاركون في اتخاذ القرارات الخاصة ببناء البرامج التدريبية التي يحتاجونها.

الرئيس المباشر: الذي يشرف على المتدرب المراد تحديد احتياجاته التدريبية، سواء كان هذا الرئيس مديرا للمدرسة أو مشرفا تربويا، إذا يؤدي ذلك إلى وجود نوع من الاتصال المباشر بين المعلم ورئيسه المباشر، الأمر الذي يساعد في القضاء على العديد من السلبيات التي قد تبرز على السطح في حالة عدم توافر هذا الاتصال (Eric, Hewton، 2016)، كما أن ذلك سيساعد في التعرف على إمكانية عقد الدورات التدريبية في الوقت والمكان المناسبين ومدى توافر الإمكانات والوسائل المساعدة لكل دورة تدريبية (Judith Girad and Catherin Wiegand , 2016)

مشرف التدريب التربوي: والذي من صميم عمله تصميم البرامج التدريبية وإعداد الحقائب التدريبية، وتلقى تدريبا متخصصا حول هذه المهارات، الأمر الذي يساعد في التعرف على إمكانية عقد الدورات التدريبية في الوقت والمكان المناسبين ومعرفة مدى توافر الإمكانات والوسائل المساعدة لكل دورة تدريبية، وهذا ما أشار إليه جودت جيراد، وكاترين ويجاند (Judith Girad and Catherin Wiegand , 2016) حيث أوصت دراستهما إلى أن على مصممي ومخططي البرامج التدريبية مراعاة الأسس والمبادئ التالية عند تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين: ومن أهمها اشتراك المتدرب نفسه في تحديد احتياجاته التدريبية ، وأخذ موافقته فيما يتعلق بمدى مناسبة زمان ومكان عقد الدورات التدريبية له، وأن تتم بصورة جماعية يساهم فيها كل من له علاقة بالنمو المهني للمعلم.

الإدارة العليا: وذلك بحكم إشرافها العام على المتدربين، ووجود تقارير الأداء الدورية لديها.

مراكز التدريب المتخصصة: والتي تعتبر بمثابة بيوت الخبرة المتخصصة في بناء البرامج التدريبية بما في ذلك تحديد الاحتياجات التدريبية، حيث تملك الخبرة المتراكمة عبر سنوات عديدة، وتتعامل مع جهات تدريبية متعددة، ولها فروع في دول مختلفة.

طرق تحديد الاحتياجات التدريبية:

تحديد احتياجات المنظمة: ويقصد بها دراسة الأوضاع والأنماط التنظيمية والإدارية لتحديد المواقع داخل التنظيم، والتي يكون فيها التدريب ضروريا، بهدف تحديد مدى توافق التنظيم القائم على متطلبات العمل، وقياس مدى فاعليته من خلال تقييم النتائج والإنجازات المحققة، ومقارنتها بالنفقات والموارد المستخدمة (الورفلي،٢٠١٣).

وتمثل احتياجات المنظمة احتياجات كلية شاملة بمعنى إذا أردنا تحديد احتياجات المنظمة فنحددها في قضايا جوهرية ورئيسية مثل تحسين الإنتاجية، ورفع الروح المعنوية، وتحسين المركز التنافسي للمنظمة، وتُستمد احتياجات المنظمة من أهدافها وأولوياتها، حيث يتم ربطها بأهداف المنظمة، وربط احتياجات المنظمة باحتياجات التدريب وتطوير العاملين،

بالإضافة إلى تحديد القوى الخارجية التي تؤثر في المنظمة، مثل نمط الحياة والنظام القيمي للعاملين والأنظمة الحكومية والواقع الاقتصادي واكتشاف التغيرات الداخلية في قنوات الاتصال، ونمط القيادة ومراكز القوى وما شابه ذلك، وتحليل أسباب ارتفاع معدل دوران العمل والشكاوى والصراعات بين الإدارة والعاملين. (تريسي٢٠٠٤)

تحديد احتياجات الجماعات: يعتبر تحديد احتياجات الجماعات أكثر سهولة إلى حد ما من تحديد احتياجات المنظمة، وذلك نظراً لأنه أكثر محدودية وارتباطاً بمستويات وظيفية معينة أو فئات معينة من العاملين، وينتج عن تحليل احتياجات الجماعات ظهور الحاجة إلى برامج التدريب التي تستهدف تكوين روح الفريق، وتمارين توضيح الأدوار، والتدريب على القيادة، وحل المشكلات بواسطة مجموعات صغيرة، والحل الابتكاري للمشكلات، والتخطيط التنفيذي، وغيرها من الاحتياجات التدريبية المرتبطة بالجماعات.

وكما هو الحال بالنسبة لتحليل المنظمة، فإن تحليل الجماعات يؤثر في القرارات الخاصة بتحديد من يحتاج إلى تدريب، ولتحقيق أي هدف، وما إذا كان من الممكن تخصيص موارد المنظمة لتوفير التدريب المطلوب، وقد تكون الجماعات متجانسة من حيث المهام الوظيفية (مثل المعلمين أو مديري المدارس أو عمداء الكليات أو رؤساء الأقسام) أو غير متجانسة مثل (مجلس إدارة المدرسة به فريق مكون من مدير المدرسة ومشرف تربوي ومعلمين وأولياء أمور طلاب) فهؤلاء مهامهم وأدوارهم مختلفة، إلا أن كل هؤلاء قد يحتاجون إلى النوع نفسه من التدريب كالتدريب على اكتساب روح الفريق في العمل، ولذلك الجماعات تعتبر أحد مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية لأن المنظمات الحديثة لا تدار من قبل الأفراد إنما تدار من قبل فرق العمل أو الجماعات أو اللجان وبالتالي هذه اللجان وفرق العمل لها احتياجات معينة مرتبطة بتكوين هذه الجماعة، وهذه الجماعة بحاجة إلى مهارات خاصة يمكن تلبيتها من خلال برنامج تدريبي.

تحديد احتياجات الموظف: ويقصد به قياس وتحليل أداء الفرد في وظيفته الحالية وقدرته في المستقبل، وتحديد المعارف والمهارات والاتجاهات التي يحتاجها لأداء وظيفته الحالية ولأداء وظائف أخرى مستقبلية (تريسي، ٢٠٠٤)

ويعتبر تحديد احتياجات الموظف أكثر سهولة من كل من احتياجات المنظمة واحتياجات الجماعات خاصة في الوظائف المهنية التي تكون مهامها واضحة ومحددة مثل إداري في قسم أو مدير مكتب أو ناسخ ...، حيث يمكن تدريبيهم على هذه المهارات بسهولة، لكن الوظائف القيادية كمدير المدرسة أو مدير الإشراف التربوي يكون تحديد الاحتياجات التدريبية فيها أكثر صعوبة وذلك لارتباطها بمجموعة من المهارات الفكرية الذهنية التي يصعب تحديده.

كما يمكن التعرف على احتياجات الموظف بتحليل الخصائص العقلية والجسمانية والخلقية، والتعليم والتدريب والخبرة والمهارات والمعارف والدافعية والأداء السابق والتوجه المهني للأفراد والعاملين، فاحتياجات الفرد عبارة عن تلك الاحتياجات التي تنبع من عمل الموظف كما هو حالياً أو بعد أن تلحقه التطورات (أي ما سيكون عليه العمل)، ومن الواجبات المحتمل تكليفه بها مستقبلاً (بسبب الترقية مثلاً)، ومن الخطط المهنية، ويمكن تلبية هذه الاحتياجات عن طريق برامج التدريب والتطوير بأنواعها المختلفة ابتداءً من التدريب على تأكيد الذات إلى التدريب على كيفية مواجهة ضغوط العمل، ومن التدريب الأساسي عند الالتحاق بالوظيفة إلى التدريب الفني المتقدم، ومن التدريب الإشرافي إلى التطوير الإداري.

تحديد احتياجات الوظيفة: ويقصد به تحليل الوظيفة ومهامها ومواصفات شاغلها (تريسي،٢٠٠٤)،

حيث يتم جمع المعلومات عن الوظيفة وواجباتها ومسؤولياتها وإمكانياتها واحتياجاتها والصفات الواجب توفرها فيمن يقوم بها حتى يستطيع أن يؤدي عمله بكفاءة، وغالبا ما يتم الاستفادة في ذلك من الوصف الوظيفي.

وقد يكون تحديد احتياجات الوظيفة أمراً في غاية السهولة أو أمراً بالغ الصعوبة وذلك اعتماداً على نوع الوظيفة، فالوظائف التشغيلية التي تنطوي على مهارات حركية يمكن مشاهدتها مثل وظيفة المعلم تكون عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لها سهلة وبسيطة حيث يتم إجراء تحليل للمجال الوظيفي والوظائف والمهام، وذلك لتحديد ما يجب أن يكون عليه محتوى التدريب من حيث السلوك أو الأداء المطلوب والظروف التي يتم الأداء من خلالها ومعايير الأداء أو مستوى جودة أداء الموظف للمهمة أو الوظيفة، فالوظيفة لها جانبين الجانب الاول مهام الوظيفة وهي توصيف الوظيفة مثل المهام التي يجب أن يقوم بها المعلم وهي التدريس، ولذلك يجب أن يكون متقنا لعدد من المهارات حتى يتقن مهمة التدريس مثل التعامل مع الطلاب، والقدرة على تقويم الطلاب، والقدرة على استخدام الوسائل، وكذلك يجب أن يكون لديه عدد من المهارات في مهمة البحث العلمي مثل كتابة المشكلة ونقدها وإعداد خطة البحث والتواصل مع المكتبات العالمية، والجانب الثاني الكفايات أو الجدارات المرتبطة بالوظيفة.

أما الوظائف الإشرافية أو الإدارية والتي يقوم بها المشرف التربوي ومدير المدرسة فإن مشكلة وصف السلوك، والظروف والمعايير تكون أكثر تعقيداً، مثل تدريب المشرف التربوي على حسن التعامل مع المعلمين او كيفية التعامل مع مدير المدرسة، ولذا فتحديد الاحتياجات التدريبية للوظائف الإشرافية في غاية الصعوبة، وذلك بسبب أن الكثير مما يجرى أثناء أداء مدير المدرسة أو المشرف التربوي للوظيفة أو المهمة لا يكون من السهل ملاحظته، حيث أنه يشتمل على عمليات عقلية، أو وجدانية أكثر منها عمليات حركية ولذلك عند اتخاذ القرارات هناك مجموعة خيارات متقاربة حتى النظام غير واضح فيها مثل التصويت على أمر ما فلابد من التدريب على هذه المهارات المتعلقة بجانبين جانب عقلي وجانب وجداني، ولذلك فأي تدريب ليس له ارتباط بالوظيفة يعد نوعا من الهدر.(الخطيب،٢٠٠٦).

ولكي تحقق برامج التدريب والتطوير عائداً كافياً على ما استثمر فيها فلا بد أن تكون ملتصقة بالوظائف، بمعنى أنه يجب أن تكون الخبرات التي يتم توفيرها للمتدربين مرتبطة ارتباطاً مباشراً وواضحاً بالوظائف والواجبات والمهام التي سيقوم المتدرب بأدائها بعد تخرجه من هذه البرامج. (حسونة،٢٠١٢).

الدراسات السابقة:

تناولت العديد من الدراسات أهمية تنوع مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية في المؤسسات التربوية، والتأكيد على ضرورة تنوع هذه المصادر في تحديد الاحتياجات التدريبية وذلك كما يلي:

هدفت دراسة جاك هوجين (Jack W G Hogbin،2010) إلى التعرف على أثر اشتراك المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية، وشارك في الدراسة ٣٤٠ معلما في مدينة جاكسون في ولاية مسيسبي جنوب الولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى أن اشتراك المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية سوف يساعد في معرفة اتجاهات ورغبات المعلم، كما أن اشتراكه سيتيح الفرصة للمسؤولين للتعرف على شخصية المعلم وخلفيته الاجتماعية والاقتصادية، وقيمه، والمعتقدات التي يؤمن بها الأمر الذي يساعد على برامج تدريبية تخاطب اهتماماته الرئيسة.

وتتشابه معها دراسة جون مارشال وساره كالدول (John C.Marshall & Sarah Caldwell، 2012) والتي هدفت إلى التعرف على أثر اشتراك المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية، وشارك في الدراسة ٢٣٠ معلما من المدارس الواقعة في محيط جامعة باكستان التطبيقية، وتوصلت الدراسة إلى أن اشتراك المعلم في تحديد احتياجاته التدريبية سوف يحقق الآتي:

١- إقبال المعلمين على الدورات بحماس واقتناع حيث تكون أهدافها متفقة مع احتياجاتهم الرئيسة والحقيقة.

٢- المعلمون يحبذون بصورة عامة أن يكونوا مصادر رئيسة لتحديد احتياجاتهم التدريبية وأن يؤخذ رأيهم في نوعية الدورات التي سيحضرونها من حيث أهدافها ومضمونها والأنشطة الممارسة فيها.

٣- يقاوم المعلمون أي نوع من التدريب يأخذ صفة القسر ويوحي لهم بتدني كفاياتهم المهنية.

وتتفق معها أيضا دراسة ادجار دال (Edgar , Dale 2014) والتي هدفت إلى التعرف على سلبية عدم اشتراك المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية وشارك في الدراسة ١٨٥ معلما في معهد التعليم العالي الأهلي في جاوة العربية بإندونيسيا، وتوصلت الدراسة إلى أن عدم اشتراك المعلم في تحديد احتياجاته التدريبية يوحي له أن السلطات التي يعمل معها لا تحترم مقدرته على النقد الذاتي، كما يوحي له بهيمنة هذه السلطات عليه، كما تأخذ الدورات التي يشارك المعلم في تحديد احتياجاته فيها صفة القهرية والتلقين الأمر الذي يجعل المتدرب سلبيا واتكاليا.

فيما هدفت دراسة ايرك هيوتون (Eric, Hewton 2015) إلى التعرف على أثر المشاركة الجماعية من قبل المعلمين والإداريين والتلاميذ في تحديد الاحتياجات التدريبية لبرنامج تدريبي في الرياضيات والاجتماعيات وشملت عينة الدراسة ١٢٣ معلما و٦٠ مديرا و ٢٢٠ طالبا في شمال ألاباما في الولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى أن المشروع كان له تأثير كبير على إثارة دوافع المعلمين نحو التعلم، وخرج الباحث بالاستنتاجات التالية:

١-أهمية إشراك المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية.

٢-كلما كانت خطط التدريب تتخذ شكلا جماعيا وجوا ديمقراطيا لاقت تشجيعها ومساندة من قبل المتدربين.

وتتفق معها دراسة ماريان، وبتريسيا (Mariene D . patricia، 2015) والتي هدفت إلى التعرف على أثر اشتراك المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية وشارك في الدراسة ٢٤٠-معلما، وتوصلت الدراسة إلى أن مشاركة المعلمين والإداريين في تحديد الاحتياجات التدريبية يحقق مايلي:

١- تشجيع المناقشة بين أعضاء هيئة التدريس وتبادل الآراء.

٢- خلق نوع من الترابط والاتصال بين المدرسين من ذوي تخصصات علمية مختلفة.

٣- زيادة احتكاك المعلمين مع أولياء أمور الطلبة والشؤون المدرسة الأخرى.

٤- خلق نوع من الحوافز للعطاء.

وفي ذات السياق تأتي دراسة لويس ايلتون واليزابيث أوليفر ومونيكا وري (Lewis, E Alizabeth , O Monika، 2016) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين مشاركة المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية وفاعليتهم في تلك البرامج وتكون مجتمع الدراسة من ٢٣٥ معلما من مدارس شمال مدينة لوس انجلوس في الولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين الذين يشاركون في تحديد احتياجاتهم التدريبية أصبحوا بعد حضورهم الدورات أكثر مقدرة على النقد الذاتي، ومعرفة لطاقاتهم المهنية، ويستفسرون عن كل عمل يقومون به، وأن المعلمين يتعلمون وينجزون بصورة أحسن عندما يشاركون في اتخاذ القرارات الخاصة ببناء البرامج التدريبية التي يحتاجونها.

وهدفت دراسة جيمس كنج، وبول هاي، وايسدور نيومان James C king , Paul C Hayes Isadore Newman 2016 إلى التعرف على أهمية الاحتياجات التدريبية الفعلية ومصادر تحديدها وما يجب أن تكون عليه برامج التدريب أثناء الخدمة، وشملت الدراسة (١.٣٠٠) فردا من فئات مختلفة من المتدربين في جامعة Readingالبريطانية عام 2015، وظهرت الدراسة بعدة توصيات منها: أهمية مقابلة برامج التدريب أثناء الخدمة للحاجات الضرورية والفعلية للمتدربين، وأن لا يتم تحديد هذه الاحتياجات من قبل الإداريين أو مسؤولي التدريب بمعزل عن المتدربين، وأن مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية يجب أن تحدد بصورة

دقيقة وصحيحة توضح فيها جميع التفاصيل كجوانب القوة ومواطن الضعف في أداء المعلمين، كما يجب أن تركز على الاتجاهات المرغوب فيها وغير المرغوب فيها من قبل المعلمين، وأن الاحتياجات التدريبية يجب أن توضع على أساس فردي حتى تتم معرفة الفروق الفردية بين المعلمين، ويدرس على ضوئها نظام الحوافز، وكيفية إشباع الحاجات المختلفة للمتدربين.

وهدفت دراسة ايرك هيوتون (Eric, Hewton ،2017) إلى التعرف على أثر اشتراك مديري المدارس، والموجهين الفنيين، ومسؤولي التدريب والمؤسسات العلمية في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وتم تطبيق الدراسة على عينة من المديرين والمشرفين التربويين بلغ عددهم ٢٥٥ في مدينة نورويتش البريطانية، و توصلت الدراسة إلى أن اشتراك مديري المدارس والموجهين الفنيين ومسؤولي التدريب في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلم يؤدي إلى وجود نوع من الاتصال المباشر بين المدرس وهذه الفئات، الأمر الذي يساعد في القضاء على العديد من السلبيات التي قد تبرز على السطح في حالة عدم توافر هذا الاتصال، فالمعلم والمدير والموجه الفني من وجهة نظر (ايرك Eric) قد يتناقشون في توصيف عمل المدرس، وكفاءته في أداء الدروس، والمسؤوليات الجانبية الأخرى الملقاة على عاتقه، وستساعد هذه المناقشة على ثبات واستمرارية العمل داخل المدرسة حيث ستساعد على وضع الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين في جداول زمنية تصنف حسب أهمية وأولويتها، كما يمكن على ضوئها تحديد طريقة تنفيذ هذه الاحتياجات (جماعية، وفردية ، ووسيلة التدريب ، ووقت التدريب ومكانة، والاستفادة من نتائج تقويم البرامج التدريبية ... الخ) كما أن اشتراك هذه الأطراف معا سيقلل من الهدر التربوي بكل أنواعه.

فيما توصلت دراسة جودت جيراد، وكاترين ويجاند (Judith Girad and Catherin , Wiegand 2017) في مدينة أزمير التركية إلى أنه بالاضافة إلى إشراك المديرين والموجهين التربويين في تحديد احتياجات المعلم التدريبية يجب إشراك القائمين بعمليات التصميم والتنفيذ والتقويم للبرامج التدريبية، الأمر الذي يساعد على التعرف على إمكانية عقد الدورات التدريبية في الوقت والمكان المناسبين ومدى توافر الإمكانات والوسائل المساعدة لكل دورة تدريبية، كما أوصت الدراسة أن على مصممي ومخططي البرامج التدريبية مراعاة الأسس والمبادئ التالية عند تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين:

١- أهمية اشتراك المتدرب نفسه في تحديد احتياجاته التدريبية، وأخذ موافقته فيما يتعلق بمدى مناسبة زمان ومكان عقد الدورات التدريبية له.

٢- أن يتم تحديد الاحتياجات التدريبية بصورة جماعية يساهم فيها كل من له علاقة بالنمو المهني للمعلم.

٣- أن تحدد الاحتياجات على المستوى الاجرائي (المدرس)

٤- استخدام الأساليب ذات الطابع الدوري لتحديد الاحتياجات التدريبية.

٥- الاستفادة من نتائج تقويم البرامج التدريبية التي حضرها المعلم سابقا.

٦- تحديد الخبرات والمعلومات التي يحتاجها المعلم بدقة عند تحديد الاحتياجات التدريبية.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال ما تم استعراضه من البحوث والدراسات السابقة، وفي ضوء ما توصلت إليه من نتائج يمكن الإشارة إلى الملاحظات التالية:

١. أن هناك مصادر متعددة ومهمة لتحديد الاحتياجات التدريبية، ويأتي في مقدمتها المتدرب ورئيسه المباشر ثم الإدارة العليا ومسؤولي التدريب وبيوت الخبرة ومراكز التدريب التربوي.
٢. الأهمية الكبيرة التي يحظى بها موضوع تنوع مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية، فهو أحد المدخلات الهامة في تحسين مستوى التدريب.
٣. استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إثراء الخلفية العلمية للباحث عن موضوع أهمية تنوع مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية مما ساهم في بناء الإطار النظري للدراسة وأداتها، وتفسير نتائجها.
٤. تختلف الدراسة الحالية عن جميع الدراسات السابقة في كونها تتناول مدى تنوع مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية للبرامج التدريبية المنفذة في إدارات التدريب التربوي بوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية، وتقديم مقترحات لتطويرها.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي المسحي الذي يهتم بدراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويعبر عنها إما بطريقة كيفية، حيث يصف الظاهرة محل الدراسة، ويوضح خصائصها، أو بطريقة كمية، ويوضح مقدارها أو حجمها، ودرجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى.

مجتمع وعينة الدراسة:

وفقاً لأسئلة الدراسة وأهدافها فقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفي التدريب التربوي العاملين في إدارات التدريب التربوي بالمملكة العربية السعودية وعددهم ٦٧١ مشرف تدريب تربوي، تم اختيار عينة منهم باستخدام طريقة الطبقية العنقودية، ومن خلال جداول مورقان وبلغ عدد عينة الدراسة (٢٥٠) مشرفا تربويا.

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي:

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة %
الخبرة في التدريب التربوي	أقل من خمس سنوات	١٠٤	%٤٢
	أكثر من خمس سنوات	١٤٦	%٥٨
المؤهل العلمي	بكالوريوس	١١٤	%٤٧
	دراسات عليا	١٣٦	%٥٣

يلاحظ من الجدول السابق أن نسبة من خبرته أقل من خمس سنوات من مجتمع الدراسة بلغ ٤٢% بينما بلغت نسبة من خبرته أكثر من خمس سنوات بلغت ٥٨%

كما يلاحظ أن النسبة الكبرى من مجتمع الدراسة يحملون مؤهلات عليا، الماجستير أو الدكتوراه وبلغت نسبتهم ٥٣% من مجتمع الدراسة مقابل ٤٧% يحملون شهادة البكالوريوس.

أدوات الدراسة:

أداة الدراسة هي الاستبانة للإجابة على أسئلة الدراسة، وتم بناؤها بعد دراسة وتحليل مفاهيم تحديد الاحتياجات التدريبية وأساليبه العلمية في الإطار النظري للدراسة الحالية، وتكونت الاستبانة من سبع عبارات للتعرف على درجة استخدام مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية في إدارات التدريب التربوي بوزارة التعليم، وتم التأكد من صدقها الداخلي بعرضها على مجموعة من المحكمين، والصدق الظاهري باستخدام معامل الفاكرونباخ وكان مستوى الدلالة للاستبانة 68، وهي درجات تعكس درجة ثبات مناسبة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحث التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري في معالجة بيانات الدراسة .

وتم حساب قيمة درجات ليكرت الثلاثي وفق معادلة يوضحها الجدول التالي:

العبارات	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
قيمة الدرجة	٣-٢,٣٤	٢,٣٣- ١,٦٧	١,٦٦-١

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها وفقاً لسؤال الدراسة كما يلي:

سؤال الدراسة: ما المصادر التي تعتمد عليها إدارات التدريب التربوي في وزارة التعليم عند تحديدها للاحتياجات التدريبية من وجهة نظر مشرفي التدريب التربوي؟

م	المصادر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاستجابة
١	مشرفو التدريب التربوي	٢,٩٨	،٩٨	مرتفعة
٢	المشرفون التربويين	٢,٧٨	١,٠٥	مرتفعة
٣	الرئيس المباشر للمتدرب	٢,٠٩	١.٠٤	متوسطة
٤	مستشار التدريب	١,٣٦	١.٠٢	ضعيفة
٥	الإدارة العليا	١,٢٥	١.٠٦	ضعيفة
٦	مراكز التدريب المتخصصة	١,٢٢	،٩٧	ضعيفة
٧	المتدربون	١,١٥	١.٠٨	ضعيفة

من الجدول السابق يتضح أن أهم المصادر التي تعتمد عليها إدارات التدريب التربوي بوزارة التعليم لتحديد الاحتياجات التدريبية لمنسوبيها كانت مشرف التدريب التربوي بمستوى عالي وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٩٨ –٣) يليه المشرفون التربويون وبمستوى استجابة عالي أيضا وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٧٨–٣) وتُفسر هذه النتيجة بأن من مهام مشرف التدريب التربوي التي حددها الوصف الوظيفي لوظيفة مشرف التدريب التربوي هو تصميم البرامج وإعداد الحقائب التدريبية، ومعلوم أن تحديد الاحتياجات التدريبية هم مرحلة من مراحل تصميم البرامج التدريبية، لذا فمشرف التدريب التربوي يقوم بذلك بحكم طبيعة وظيفته والمهام الموكلة إليه، كما أن المشرفين التربويين سواء مشرفي المواد الدراسية أو مشرفي الإدارة المدرسية يشاركون في تحديد الاحتياجات التدريبية بمستوى عالي لذات السبب وهو أن من مهامهم تطوير المعلمين والمشاركة في بناء وتصميم البرامج التدريبية كما حددت ذلك لائحة الإشراف التربوي (وزارة التعليم،٢٠١٦).

فيما حصل مصدر الرئيس المباشر على مستوى متوسطة من الاستجابة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,١٩–٥) وهو مستوى لا يتناسب مع أهمية دور الرئيس المباشر في تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين معه من المعلمين وغيرهم، وذلك بحكم ملاصقته لهما والإشراف على أدائهم والمتابعة لهم والاطلاع على نتائج أعمالهم ومعايشتهم، حيث تشير دراسة ايرك هيوتون (Eric, Hewton ،2016) إلى أهمية مشاركة الرئيس المباشر للمعلم في تحديد

الاحتياجات التدريبية سواء كان هذا الرئيس مديرا للمدرسة أو مشرفا تربويا، إذا يؤدي ذلك إلى وجود نوع من الاتصال المباشر بين المعلم ورئيسه المباشر، الأمر الذي يساعد في القضاء على العديد من السلبيات التي قد تبرز على السطح في حالة عدم توافر هذا الاتصال، فالمعلم والمدير والموجه الفني من وجهة نظر (ايرك Eric) قد يتناقشون في توصيف عمل المعلم وكفاءته في أداء الدروس والمسؤوليات الجانبية الأخرى الملقاة على عاتقه، وستساعد هذه المناقشة في ثبات واستمرارية العمل داخل المدرسة حيث ستساعد على وضع الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين في جداول زمنية تصنف حسب أهميتها وأولويتها، كما يمكن على ضوئها تحديد طريقة تنفيذ هذه الاحتياجات (جماعية، وفردية ، ووسيلة التدريب ، ووقت التدريب ومكانة، والاستفادة من نتائج تقويم البرامج التدريبية ... الخ) كما أن اشتراك المعلم ورئيسه المباشر في تحديد الاحتياجات التدريبية معا سيقلل من الهدر التربوي بكل أنواعه.

كما يؤكد جودت جيراد، وكاترين ويجاند (Judith Girad and Catherin , Wiegand 2016) على أهمية اشتراك الرئيس المباشر في تحديد احتياجات المعلم التدريبية وأن ذلك سيساعد في التعرف على إمكانية عقد الدورات التدريبية في الوقت والمكان المناسبين ومدى توافر الإمكانات والوسائل المساعدة لكل دورة تدريبية، كما أكدا على أهمية اشتراك المتدرب نفسه في تحديد احتياجاته التدريبية، وأخذ موافقته فيما يتعلق بمدى مناسبة زمان ومكان عقد الدورات له، وأن تتم بصورة جماعية يساهم فيها كل من له علاقة بالنمو المهني للمعلم.

بينما حصلت المصادر الأخرى على مستوى استجابة ضعيفة وهي: مستشار التدريب بمتوسط حسابي (١,٣٦)، الإدارة العليا بمتوسط حسابي(١,٢٥)، مراكز التدريب المتخصصة بمتوسط حسابي (١,٢٢)، المتدربون بمتوسط حسابي (١,١٥) وهي تشير إلى أن إدارات التدريب التربوي تعتمد على هذه المصادر بدرجة ضعيفة مع أهميتها ودورها في التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية لمنسوبي التعليم وأثرها في نجاح البرامج التدريبية وأثرها الإيجابي على العمل في الميدان التربوي، حيث تشير دراسة جاك هوجين (Jack W G Hogbin،2010) إلى أن اشتراك المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية سوف يساعد في معرفة اتجاهات ورغبات المعلم، كما أن اشتراكه سيتيح الفرصة للمسؤولين التعرف على شخصية المعلم وخلفيته الاجتماعية و الاقتصادية، وقيمه، والمعتقدات التي يؤمن بها الأمر الذي يساعد على برامج تدريبية تخاطب اهتماماته الرئيسة.

كما تشير دراسة جون مارشال وساره كالدول (John C.Marshall & Sarah Caldwell، 2012) إلى أن اشتراك المعلم في تحديد احتياجاته التدريبية سوف يحقق الآتي:

١- إقبال المعلمين على الدورات بحماس واقتناع حيث تكون أهدافها متفقة مع احتياجاتهم الرئيسة والحقيقة.

٢- المعلمون يحبذون بصورة عامة أن يكونوا مصادر رئيسة لتحديد احتياجاتهم التدريبية وأن يؤخذ رأيهم في نوعية الدورات التي سيحضرونها من حيث أهدافها ومضمونها والأنشطة الممارسة فيها.

٣- يقاوم المعلمون أي نوع من التدريب يأخذ صفة القسر ويوحي لهم بتدني كفاياتهم المهنية.

وتضيف دراسة ادجار دال (Edgar , Dale 2014) إلى أن عدم اشتراك المعلم في تحديد احتياجاته التدريبية يوحي له أن السلطات التي يعمل معها لا تحترم مقدرته على النقد الذاتي، كما يوحي له بهيمنة هذه السلطات عليه، كما تأخذ الدورات التي يشارك المعلم في تحديد احتياجاته فيها صفة القهرية والتلقين الأمر الذي يجعل المتدرب سلبيا واتكاليا.

كما تشير دراسة ايرك هيوتون (Eric, Hewton 2015) إلى أثر المشاركة الجماعية من قبل المعلمين والإداريين والتلاميذ في تحديد الاحتياجات التدريبية و أن ذلك له تأثير كبير على إثارة دوافع المعلمين نحو التعلم، وأنه كلما كانت خطط التدريب تتخذ شكلا جماعيا وجوا ديمقراطيا لاقت تشجيعا ومساندة من قبل المتدربين.

كما أن مشاركة المعلمين والإداريين في تحديد الاحتياجات التدريبية يؤدي إلى تشجيع المناقشة بين أعضاء هيئة التدريس وتبادل الآراء، والترابط بين المدرسين من ذوي التخصصات العلمية المختلفة. (Mariene D . patricia.،2015)

كما أن هناك علاقة بين مشاركة المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية وفاعليتهم في البرامج التدريبية التي يشاركون فيها حيث تشير دراسة لويس ايلتون واليزابيث أوليفر ومونيكا وري (Lewis, E Alizabeth , O Monika، 2016) إلى أن المعلمين الذين يشاركون في تحديد احتياجاتهم التدريبية أصبحوا بعد حضورهم الدورات التدريبية أكثر مقدرة على النقد الذاتي، ومعرفة لطاقاتهم المهنية، ويستفسرون عن كل عمل يقومون به، وأن المعلمين يتعلمون وينجزون بصورة أحسن عندما يشاركون في اتخاذ القرارات الخاصة ببناء البرامج التدريبية التي يحتاجونها.

وفيها يتعلق بأهمية مشاركة مديري المدارس والمشرفين التربويين ومسؤولي التدريب والمؤسسات العلمية في تحديد الاحتياجات التدريبية فقد أشارت دراسة ايرك هيوتون (Eric, Hewton، 2016) إلى أن مشاركتهم تؤدي إلى وجود نوع من الاتصال المباشر بين المعلم وهذه الفئات، الأمر الذي يساعد في القضاء على العديد من السلبيات التي قد تبرز على السطح في حالة عدم توافر هذا الاتصال، فالمعلم والمدير والمشرف التربوي قد يتناقشون في توصيف عمل المعلم، وكفاءته في أداء الدروس ، والمسؤوليات الجانبية الأخرى الملقاة على عاتقه، وستساعد هذه المناقشة على ثبات واستمرارية العمل داخل المدرسة حيث ستساعد على وضع الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين في جداول زمنية تصنف حسب أهمية وأولويتها.

ويضيف جودت جيراد، وكاترين ويجاند (Judith Girad and Catherin , Wiegand 2016) إلى أن إشراك المديرين والموجهين التربويين و القائمين بعمليات التصميم والتنفيذ والتقويم للبرامج التدريبية في تحديد احتياجات المعلم التدريبية سيساعد في التعرف على إمكانية عقد الدورات التدريبية في الوقت والمكان المناسبين ومدى توافر الإمكانات والوسائل المساعدة لكل دورة تدريبية.

توصيات لتطوير عملية تحديد الاحتياجات التدريبية في إدارات التدريب التربوي:

في ضوء نتائج الدراسة فإن الباحث يوصي بما يلي:

١. أن تقوم وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية ممثلة بالإدارة العامة للتدريب التربوي بتبني أنظمة تدريبية تكفل التنوع في مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية للبرامج التدريبية المنفذة في إدارات التدريب التربوي في المملكة، وأن يُركز في ذلك على مصدرين رئيسيين هما المتدرب ورئيسه المباشر.

٢. نشر ثقافة المشاركة الجماعية لمنسوبي التعليم في تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها وتقويمها وتطويرها، في أوساط جميع المستهدفين بالبرامج التدريبية التربوية.

٣. تدريب مشرفي التدريب التربوي بإدارات التدريب التربوي بوزارة التعليم على أهمية تنوع مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية.

المراجع العربية:

الأحمد، خالد طه. (٢٠١٢) **تكوين المعلم من الإعداد إلى التدريب**، دار الكتاب الجامعي، العين ، الإمارات العربية المتحدة.

الخطيب، رياح وأحمد. (٢٠٠٦) **التدريب الفعال**، عمان، الأردن، جدار للكتاب العالمي، عالم الكتب الحديثة، الطبعة الأولى.

بركات، زياد (٢٠١٢) **الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طول كرم فلسطين**، ورقة علمية مقدمة للمؤتمر الثالث لجامعة جرش الأهلية .

القباطي،عثمان سعيد(٢٠١٤) **تصميم برنامج تدريبي لمديري مدارس التعليم الثانوي حسب احتياجاتهم التدريبية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة دمشق.

الورفلي،فايدةمحمد سالم.(٢٠١٣)، **تحديد الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة لمعلمي المرحلة الابتدائيةفي طرائق التدريس**،رسالة دكتوراه، كلية التربية، الجامعة الماليزية الوطنية.

حسونة، محمد السيد.(٢٠١٢)، **رؤى مستقبلية لتدريب المعلمين في ضوء المستويات القياسية العالمية**، عالم الكتب، القاهرة.

تريسي، وليم. **تصميم نظم التدريب والتطوير**، ترجمة سعد الجبالي، إصدار معهد الإدارة العامة بالمملكة العربية السعودية، ٢٠٠٤م

المراجع الأجنبية:

1- Jack wg Hogbin **Teacher participation in determining training needsEuropean Journal of Teacher** Education 2010 (2) 116

2- John C Marshall Sarah Caldwell **influenced the involvement of teachers in identifying their training needs** Nsassp Bulleting November. 2012 , 15

3- Edger Dale **lack of involvement of teachers in determining their training needs** Learning and Educational Technology February 2014 ,22 (1) 21

4- Eric Hewton **The impact of collective participation in determining training needs** learning and Educational technology march 2015, 25 (2) 153

5- Eric Hewton **Scholl Focused Staff Development Policies for new inservice prog rammed** learning and Educational technology march 2015 25 (2) 153

6- Mariene Dunawy **Influenced the involvement of teachers in determining their training needs** Nassap Bulletin March 2015 . 497

7- Lewis Elton Elizabeth Oliver Monika **The relationship between teachers' participation in identifying their training needs and their effectiveness in those programs** Programmed Learning and Educational Technology February 2017, 23 (1)

8- James king paul hayws isadire newman **The importance of identifying training needs and identifying sources** The Educational Digest Septembver 2017, 14-16