واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب في إدارة التدريب التربوي بالرياض من وجهة نظر المتدربين

إعداد
أ/ علي بن حمد السحيباني
السنة التحضيرية ـ جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب في إدارة التدريب التربوي بالرياض من وجهة نظر المتدربين الذين التحقوا بالدورات التدريبية، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي باعتباره أنسب المناهج لطبيعة الدراسة.حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين الطلابيين الذين أنهوا البرنامج التدريبي خلال الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٣١-١٤٣٢هـ، والذي أقيم في إدارة التدريب التربوي بمدينة الرياض، والبالغ عددهم (٩٠) مرشداً، وفق سجلات إدارة التدريب، وكانت أداة الدراسة المستخدمة الاستبانة وهي مكونة من (٣٤) فقرة، وتم التأكد من صدق البناء بعرضه على مجموعة من المحكمين، وبعد جمع البيانات تم إدخالها في الحاسب الآلي على برنامج (**SPSS**) مع إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن محتوى البرنامج التدريبي يجمع بين الجانب النظري والتطبيقي وبدرجة متوسطة، أن أهداف البرنامج التدريبي قابلة للقياس ظهرت بدرجة ضعيفة، تشجع الأساليب التدريبية على التفاعل والمشاركة ظهرت بدرجة ضعيفة، موقع إدارة التدريب مناسب ويسهل الوصول إليه ظهر بدرجة منخفضة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد عينة الدراسة نحو محاور البرنامج التدريبي الست تبعاً لاختلاف (التخصص في الإرشاد الطلابي - سنوات الخبرة في التعليم - عدد الدورات التدريبية التي التحق بها المتدرب بإدارة التدريب التربوي)

المقدمة:

يعد التدريب في عصرنا الحاضر موضوعاً أساسياً من الموضوعات ذات الأهمية الخاصة في تنمية الموارد البشرية وزيادة كفاءتها الإنتاجية، فقد أصبح التدريب يمثل مكان الصدارة في أولويات المنظمات، فتحتاج جميع المنظمات أياً كان مجال عملها في القطاع العام أو الخاص إلى تحديد حاجاتها التدريبية لتدريب العاملين عليها، وتنفق الوزارات والمؤسسات والهيئات الحكومية الكثير من المال والجهد لتدريب العاملين، والهدف من ذلك هو تطوير وتنمية الأداء وزيادة فاعلية البرامج التدريبية لتنعكس على أداء الأفراد وضمان الاستقرار الوظيفي للعاملين وتنمية روح الإبداع لديهم.

فالتدريب هو أحد المداخل الأساسية لإثراء الشخصية وتطوير السلوك بما يقابل متطلبات الأداء على المستويين الفردي والجماعي، ومع التغيرات المتسارعة التي يشهدها المجتمع المعاصر، فمن الضروري إعادة النظر في الجوانب التنظيمية القائمة ليس فقط من أجل التوافق مع المتغيرات وتعظيم الاستفادة منها، ولكن أيضاً لضمان التطور التنظيمي المستمر الذي يتفق مع معايير الجودة والاستخدام لمعطيات ثورة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات.(الخليفات، ٢٠١٠م).

وقد نصت المادة (١٩٦) من سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية على أن "تعطي الجهات المختصة عناية كافية للدورات التدريبية والتجديدية ودورات التوعية لترسيخ الخبرات وكسب المعلومات والمهارات الجديدة".

كما نصت المادة (١٩٧) على أن "يتناول التدريب كافة جوانب العملية التعليمية والأجهزة العاملة فيها، وتوضع برامج للدورات يحدد فيها غرض الدورة ومناهجها وطرق تنفيذها وتقويمها والشروط التي ينبغي أن تتوفر في القائمين عليها".(اللجنة العليا لسياسة التعليم، ١٤٢٢هـ، ص٣٩)

فالبرامج التدريبية نشطت وتنوعت في مختلف المؤسسات التعليمية وعلى كافة المستويات فشملت المعلم والمشرف والقائد التربوي والمرشد الطلابي الذي يعتبر المسؤول الرئيس في عملية

الإرشاد، لأن خدماته تمتد لتشمل مجالات التخطيط والإشراف والمتابعة والتقويم للخدمات الإرشادية في مجال المدرسة، وقد أكدت المؤسسات التربوية في المملكة ومنذ حوالي ثلاثة عقود أهمية التدريب، فقد حدد مؤتمر المعلمين الأول عام ١٣٩٤هـ الأهداف العامة للتدريب وهي: توعية المتدرب بالأهداف العليا للتدريب، ورفع مستوى المتدرب في تخصصه وفي ثقافته العامة، والتدريب على القيادة نظرياً وعملياً.

ونظراً لأهمية التدريب فقد سعت المنظمات المعاصرة إلى التركيز على البرامج التدريبية باعتبارها جزءاً أساسياً من استثماراتها الاستراتيجية في تنمية الموارد البشرية، ولكي تكون هذه البرامج ناجحة ومؤثرة في فاعلية التدريب ينبغي أن تبدأ بالتقويم وتنتهي به، من خلال تقدير الحاجات وتحديد الاحتياجات التدريبية ثم تصميمها وتنفيذها وتقويمها لقياس مدى فاعليتها وكفاءتها.

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية تقويم البرامج التدريبية كدراسة الرشيدي (١٤٢٥هـ) ودراسة الترجمي (٢٠١٠مـ) ودراسة معمار (١٤٢٨هـ)، ولذا يعد التقويم عنصراً جوهرياً لقياس مخرجات برامج التدريب كما تظهر في المهارات أو الاتجاهات الجديدة التي استفادها المتدربون من التدريب أو قياس مدى نقل مهارات التدريب إلى مواقع العمل.

مشكلة الدراسة:

تولي وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية اهتماماً متزايداً ببرامج التدريب وتتابعها من أجل تحسينها، وتظهر هذه الاهتمامات في نتائج بعض الدراسات السابقة التي أجريت حول برامج التدريب، إلا أن هناك حاجة إلى إجراء بحوث ودراسات ميدانية لتقويم هذه البرامج من أجل رفع مستواها وفاعليتها.

ولذلك لجأت الوزارة في السنوات الأخيرة ابتداءً من عام ١٤١٢هـ إلى ترشيح عدد من المعلمين وتكليفهم بالعمل في مجال التوجيه والإرشاد وفق ضوابط وشروط محددة، ثم تفريغهم للعمل كمرشدين طلابيين بعد اجتيازهم التجربة بنجاح لمدة عام دراسي كامل، ولوجود تباين واضح في المؤهلات المطلوبة لشغل وظيفة المرشد، وتعدد نماذج التأهيل العلمي للعاملين في التوجيه والإرشاد وخاصة مع اتجاه الوزارة إلى ترشيح بعض المعلمين للعمل في مجال الإرشاد، فإن الحاجة تبدو ماسة جداً إلى التأهيل والتدريب وتنمية المهارات اللازمة للمرشدين الطلابيين لكي يواجهوا سيل المشكلات السلوكية والتحصيلية المتدفقة التي أفرزتها عناصر التقنية الحديثة، . (المزيني، ٢٠٠٥م، ص١٠٠).

وقد لاحظ الباحث من خلال اطلاعه على العديد من الدراسات والبحوث التي تتحدث عن التدريب وتقويم البرامج التدريبية مثل دراسات (الداود، ١٤٢٧هـ) و (الرشيدي، ١٤٢٥هـ) و (الترجمي، ٢٠١٠م)، إضافة إلى خبرته من خلال المشاركة في البرامج التدريبية المقدمة للمرشدين (التوجيه والإرشاد المهني، دراسة الحالة) وإيمانه بأهمية التدريب في رفع الكفاءة، وتحسين الأداء، وزيادة الإنتاجية في العمل، بأن هناك حاجة إلى إجراء تقويم للبرامج التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب لتحديد فاعليتها وجودتها، ومدى مساهمتها في تطوير المرشدين ومن ثم الاستنارة بالنتائج عند تصميم برامج تدريبية جديدة.

أسئلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: ما واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب في إدارة التدريب التربوي بالرياض من وجهة نظر المتدربين؟ وينبثق من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث:
أ- محتوى البرنامج التدريبي .
ب-أهداف البرنامج التدريبي.
ج- كفاءة المدربين.
د- الأساليب التدريبية.
هـ- البيئة التدريبية.
و- الزمن والوقت المخصص لتقديم البرنامج التدريبي.
٢. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد عينة الدراسة تبعاً للمتغيرات التالية: (التخصص في الإرشاد، سنوات الخبرة في التعليم، عدد الدورات التي التحق بها المتدرب بإدارة التدريب).
٣. ما المقترحات التي يراها المتدربون مناسبة لزيادة فاعلية برامج تدريب المرشدين في إدارة التدريب التربوي؟

أهداف الدراسة:

الهدف الرئيس: تهدف الدراسة إلى التعرف على واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب في إدارة التدريب التربوي بالرياض من وجهة نظر المتدربين لتطوير مستواها مستقبلاً.

ويتفرع منه أهداف فرعية هي:

١. التعرف على واقع المحتوى التدريبي للحقائب التدريبية المقدمة بإدارة التدريب.
٢. التعرف على مدى تحقق أهداف البرامج التدريبية خلال المدة الزمنية المخصصة للتدريب.
٣. التعرف على مدى كفاءة المدربين في الدورات التدريبية المقدمة في إدارة التدريب.
٤. التعرف على مدى فاعلية الأساليب التدريبية المتبعة في إدارة التدريب.
٥. معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد عينة الدراسة تبعاً للمتغيرات التالية:(التخصص، سنوات الخبرة، عدد الدورات التي التحق بها المتدرب بإدارة التدريب).
٦. تقديم بعض المقترحات التي يرى المتدربون بأنها مناسبة لزيادة فاعلية برامج تدريب المرشدين في إدارة التدريب.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

توصي وزارة التربية والتعليم الجهات العلمية بإنشاء مراكز للبحث والتدريب تقوم بأعمال تقصي الحقائق وتحمل المشكلات الخاصة، وتعتني بوضع خطة معينة للتدريب التربوي، وتقوم باقتراح وتنفيذ وسائل جديدة للتدريب وتعمل على نقل خدمات التدريب إلى مناطق المملكة حسب الحاجة، كما توصي بأن يشمل التدريب كل العاملين في ميدان التربية والتعليم، وعلى مستويات: المعلم، المدير، المشرف التربوي.

ونظراً لأهمية التدريب في رفع الكفاءة وتحسين الأداء وزيادة الإنتاجية في العمل فقد أوصت دراسة الأزهري (١٤١٣هـ) إلى أن هناك حاجة إلى إجراء بحوث ودراسات ميدانية لتقويم برامج التدريب أثناء الخدمة بشكل مستمر لمديري المدارس والمرشدين والمعلمين في المملكة العربية السعودية من أجل رفع مستوى العملية التدريبية.

وأكدت دراسة الغامدي (١٤١٩هـ) على أهمية تقويم البرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس من أجل تحديد الاحتياجات التدريبية لهم، ورفع الكفاءة وتحسين الأداء في العمل.

في حين توصّل الرشيدي في دراسته عام (١٤٢٥هـ) إلى قصور وانعدام عمليات متابعة وتقويم أنشطة التدريب من قبل الأجهزة المختصة مع غياب نظام محدد للاتصال بالمتدربين لقياس مدى فاعلية التدريب، فقد أوصى بأهمية التقويم المستمر للبرامج التدريبية.

وتبرز أهمية الدراسة الحالية بالتعرف على واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب في إدارة التدريب التربوي بالرياض من وجهة نظر المتدربين وارتباطها بالمرشد الطلابي الذي يعد عنصراً فاعلاً في العملية التعليمية.

الأهمية التطبيقية:

١. قد تسهم هذه الدراسة في تحديد جوانب القوة والضعف للدورات التدريبية المقدمة بإدارة التدريب بما يساعد القائمين بإعدادها وتنفيذها على تدعيم مواطن القوة ومعالجة أوجه الضعف.
٢. قد تفيد هذه الدراسة في تقديم المقترحات التي يراها المتدربون مناسبة لزيادة فاعلية برامج تدريب المرشدين في إدارة التدريب التربوي.

مفاهيم الدراسة:

أ- التدريب:

في اللغة: يقال: درب فلان فلاناً بالشيء ودربه على الشيء: عوده ومرنه.(آبادي، ٢٠٠٧م)

اصطلاحاً: يعرفه (حسنين، ٢٠٠٢م) بأنه "توظيف المعلومات والمهارات والاتجاهات المتعلمة في بيئة العمل بعد المشاركة في التدريب" ص١٥.

ويعرفه (الخليفات، ٢٠١٠م): بأنه "نشاط منظم مستمر يركز على الفرد لتحقيق تغيير في معارفه ومهاراته وقدراته الفنية، لمقابلة احتياجات محدده في الوضع الراهن والمستقبلي في ضوء متطلبات العمل الذي يقوم به وتطلعاته المستقبلية لدوره في المجتمع". ص٢٨.

وسوف يتبنى الباحث تعريف الخليفات لملاءمته لطبيعة الدراسة.

ب- الدورات التدريبية:

عرفها (حسنين، ٢٠٠٢م) بأنها "الأداة التي تلبي الاحتياجات التدريبية من خلال منظومة التدريب التي تشمل المدرب والمتدرب والقاعة والتجهيزات لمنظمة ما في وقت محدد" ص٢٦.

ويعرفها (الطعاني، ٢٠٠٩م) بأنها " الجهد المنظم والمخطط لتزويد القوى البشرية في مجالات العمل المختلفة بمعارف معينة وتطوير مهاراتها وتغيير سلوكها بشكل بناء وإيجابي تحقيقا لأهداف النظام" ص٣٨

التعريف الإجرائي: يقصد الباحث بالدورات التدريبية في هذه الدراسة: هي الدورات التي نفذتها إدارة التدريب التربوي التابعة لإدارة تعليم الرياض في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٣١-١٤٣٢ه وهي (التوجيه والإرشاد المهني، دراسة الحالة) والتي استهدفت المرشدين الطلابيين.

ج- المرشد الطلابي:

في اللغة: من الرشيد وهو الذي أرشد الخلق إلى مصالحهم، أي هداهم ودلهم عليها.(ابن منظور، ٢٠٠٥م)

اصطلاحاً: هو شخص متخصص حاصل على الشهادة الجامعية في أحد التخصصات التالية: (علم النفس، خدمة اجتماعية، علم اجتماع) وهو شخص متفرغ لتقديم الخدمات النفسية، والتربوية، والاجتماعية، وخدمات البحث العلمي للطلبة، بحيث تتداخل هذه الخدمات وتتكامل لتقابل حاجات الطلبة الإرشادية، وتسعى لتحقيق خدمات البرنامج الإرشادي.

ويعرّف بأنه "هو الذي يقوم بمساعدة الطالب لفهم ذاته، ومعرفة قدراته، والتغلب على ما يواجهه من صعوبات ليصل إلى تحقيق التوافق النفسي والتربوي والاجتماعي والمهني لبناء شخصية سوية في إطار التعاليم الإسلامية"(وزارة التربية والتعليم، دليل المرشد الطلابي، ص١١)

التعريف الإجرائي: يقصد الباحث بالمرشد الطلابي في هذه الدراسة: هو المعلم الذي يتم تكليفه ليمارس مهنة التوجيه والإرشاد الطلابي في مدارس وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية سواء كان متخصصاً في علم النفس أو غير متخصص.

حدود الدراسة:

١. **الحدود الموضوعية:** ستقتصر الدراسة على معرفة آراء المرشدين الذين التحقوا في الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب في إدارة التدريب التربوي بالرياض.

٢. **الحدود الزمانية:** ستقتصر الدراسة الحالية على المرشدين الطلابيين الذين أنهوا البرامج التدريبية في الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٣١- ١٤٣٢هـ.

٣. **الحدود المكانية:** إدارة التدريب التربوي بمدينة الرياض.

الدراسات السابقة:

دراسة الترجمي (٢٠١٠م): هدفت الدراسة إلى تقويم البرامج التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء احتياجاتهم المهنية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء أداة الدراسة وهي استبانة لجمع المعلومات مستخدماً المنهج الوصفي، وتكونت من (٦٧) فقرة موزعة على أربعة محاور وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها وأجريت الدراسة على عينة بلغت (١٤٥) معلماً و(١٢) مشرفاً تربوياً حيث تم اختيارهم عشوائياً، واستخدم الباحث المنهج الوصفي وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: راعت البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة الاحتياجات التدريبية التي حددتها الدراسة، تحديد درجة أهمية مجالات الدراسة التسعة في كل محاور الدراسة وهي: مجال التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس، تقويم التدريس، تعليم الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وتعليم النحو والصرف والأدب والبلاغة حيث حصلت كل المجالات على أهمية بدرجة كبيرة، القصور في استخدام أساليب تدريس حديثة والاقتصار على الطرق التقليدية.

دراسة الزهراني (١٤٣٠هـ): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهمية الدورات التدريبية لمعلمي التربية الفنية من وجهة نظرهم وتحديد مدى استفادتهم من الدورات التدريبية في تطوير مهاراتهم التدريسية، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الفنية بمكة المكرمة والبالغ عددهم (٢٥١)، بينما طبقت الدراسة على عينة بلغت (٨٠) معلم تربية فنية، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحث ببناء أداة الدراسة وهي استبانة لجمع المعلومات مستخدماً المنهج الوصفي، وتكونت الاستبانة بصورتها النهائية من ثلاثة محاور، وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها: أن استفادة معلمي التربية الفنية من الدورات التدريبية في المهارات التدريسية (تطوير مهارة تقديم الدرس ومهارة الشرح ومهارة

التفاعل وصياغة الأسئلة واستخدام الوسائل التعليمية ومهارة إنهاء الدرس)كانت بدرجة كبيرة.، أن من بين المعوقات التي تحد المعلمين من الاستفادة من الدورات التدريبية هي (ضعف الاهتمام بالجانب العلمي التطبيقي، وأن الموضوعات والبرامج المقدمة في الدورات لا تلائم الواقع العلمي)

دراسة الدوسري (١٤٢٨هـ): هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمرشدي الطلاب في المدارس، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين الطلابيين بمدارس الهيئة الملكية بالجبيل وينبع والبالغ عددهم (٧٥) مرشداً طلابياً وقد استخدم الباحث أسلوب الحصر الشامل، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحث ببناء أداة الدراسة وهي استبانة لجمع المعلومات مستخدماً المنهج الوصفي، وتكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (٢٨) فقرة موزعة على ثلاثة محاور، وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها وقد توصل الباحث إلى عدة نتائج، من أهمها: أوضحت الدراسة مدى الحاجة إلى التدريب في الجوانب المعرفية المرتبطة بالطرق المهنية للخدمة الاجتماعية حيث جاءت معرفة الطرق الحديثة في دراسة الحالات الفردية على رأس القائمة، أوضحت الدراسة أن عينة الدراسة يرون أن الاحتياجات التدريبية المعرفية المرتبطة بالتخطيط والتقويم والبحث في المجال المدرسي تنصب في معرفة طريقة بناء الخطة العلاجية للتعامل مع الحالات المدرسية، يليها المهارات في استخدام الملاحظة.

دراسة معمار (٢٠٠٧م): هدفت الدراسة إلى تقويم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في المدينة المنورة، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحث ببناء أداة الدراسة وهي استبانة لجمع المعلومات مستخدماً المنهج الوصفي، وتكونت محاور الاستبانة من (٦٩) عبارة موزعة على المحاور التالية: (الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، أساليب التقويم، التقنيات التربوية، التطوير الذاتي) وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها، وقام بتطبيقها على عينة بلغت (١٠٨) من معلمي مادة العلوم بالمرحلة المتوسطة، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها: أن أهداف البرامج التدريبية وطرق التدريس وأساليب التقويم والتقنيات التربوية المقدمة لمعلمي العلوم بالصف الثالث متوسط ترتبط بدرجة ضعيفة بأهداف تدريس علوم الصف الثالث المتوسط، أن مواضيع البرامج التدريبية ومهارات التعلم الذاتي المقدمة لمعلمي العلوم بالصف الثالث متوسط ترتبط بدرجة متوسطة بأهداف تدريس علوم الصف الثالث المتوسط.

الداود (١٤٢٧هـ): هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الدورات القصيرة في الإدارة المدرسية المقدمة من قبل مراكز التدريب التربوي بالرياض من وجهة نظر مديري المدارس، والبالغ عددها خلال السنة الدراسية ١٤٢٣-١٤٢٤هـ (٤) برامج تدريبية تكررت خلال العام (١٣) مرة وبلغ عدد من التحق بها (٣٣٦) مديراً، كذلك السنة ١٤٢٤-١٤٢٥هـ ويبلغ عددها (٦) برامج تدريبية وتكررت (٢٩) مرة وبلغ عدد من التحق بها (٥٠٣) مديراً، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء أداة الدراسة وهي استبانة لجمع المعلومات مستخدماً المنهج الوصفي، وتكونت الاستبانة من المحاور التالية (الأهداف، المدربون، المتدربون، الأساليب التدريبية، المحتوى التدريبي، البيئة التدريبية، إدارة التدريب ونظامه) وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: سلامة الأهداف من حيث الصياغة والوضوح وإمكانية قياسها واتجاه الأهداف لتحقيق الجانب المعرفي وذلك بدرجة كبيرة، أما تناسقها فيما بينها وتحقيقها في الوقت المتاح بدرجة متوسطة، يمكن تحقيق الأهداف من خلال الوقت المتاح، والإمكانات المادية المتوفرة بدرجة متوسطة، يتم تقويم الأهداف في نهاية البرنامج التدريبي بدرجة متوسطة.

دراسة البشر (١٤٢٧هـ): هدفت هذه الدراسة إلى تحديد جوانب القوة والضعف في البرنامج التدريبي المقدم لمعلمات المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية والمقام بمركز التدريب التربوي بالرياض مع تقديم تصور مقترح لبرنامج مهارات تدريس المواد الاجتماعية للمعلمات

بالمرحلة الابتدائية في ضوء الاتجاهات الحديثة، وتكون أفراد مجتمع الدراسة من ١٣٠متدربة و٣١ مدربة و٥٩ مشرفة تربوية، بينما أجريت الدراسة على عينة بلغت ٨٧ متدربة و١٥ مدربة و٢٥ مشرفة تربوية، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة وهي استبانة لجمع المعلومات مستخدمةً المنهج الوصفي وتضمنت الاستبانة تسعة محاور، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها: أن أهداف البرنامج قد تم تحديدها في ضوء معايير الأهداف التربوية وقد بلغت نسبة الموافقات ٩١,٥%، أن واقع التقويم في البرنامج التدريبي يتميز بالفاعلية حيث بلغت نسبة الموافقات ٧٩,٥%، أن المدربات في البرنامج التدريبي يتميزن بالكفاءة حيث بلغت نسبة الموافقات ٩١%.

دراسة (كاظم وجبر، ٢٠٠٦م): هدفت هذه الدراسة إلى تقويم برنامج قسم التربية الفنية من وجهة نظر الخريجين، ومعرفة دور النوع (ذكر، أنثى)، والوظيفة (مدرس، موجه تربية فنية)، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحثان ببناء أداة الدراسة وهي استبانة لجمع المعلومات مستخدمين المنهج الوصفي، حيث طبقت على عينة بلغت ١٠٥خريجين، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها: أن مفردات المحتوى ترتبط بأهداف وأساليب التدريب والتقويم، أن هناك مقررات ينبغي أن تتضمن في الخطة، أن طريقة المحاضرة هي الطريقة السائدة في التدريس مع التركيز على المستوى المعرفي.

دراسة العتيبي (١٤٢٦هـ): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تلاؤم الجوانب الفنية ومحتوى البرنامج التدريبي وأهم المقترحات التي ستسهم في تطوير أساليب التدريب في كليات المعلمين، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين الملتحقين ببرنامج تدريب مديري المدارس المتوسطة والثانوية في كليات المعلمين والذي طبّق في الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٢٥هـ ويبلغ عددهم ٢٢٠ مدير مدرسة يتدربون في إحدى عشرة كلية، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحث ببناء أداة الدراسة وهي استبانة لجمع المعلومات مستخدماً المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها: حصول الجوانب الإدارية على متوسط أكبر من الجوانب الفنية التي تحتوي على محتوى البرامج التدريبية، يتفق البرنامج مع الحاجات المهنية والإدارية للمتدربين ويرفع من قدراتهم في اتخاذ قرارات وحل المشكلات، أن واجبات المتدرب لم تكن واضحة بالشكل المطلوب لدى المتدربين وكان يأمل المشاركون في البرامج التدريبية أن يكونوا على بينة بالمحتوى والمطلوب.

دراسة بخش (١٤٢٥هـ): هدفت الدراسة إلى تقويم وتطوير برامج تدريب معلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية ومواكبته لمتغيرات عصره وذلك في ضوء احتياجاتهم التدريبية، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة وهي استبانة لجمع المعلومات مستخدمةً المنهج الوصفي، وتكونت محاور الاستبانة من المحاور التالية: (أهداف البرنامج، تحديد الاحتياجات التدريبية، محتوى البرامج التدريبية، أساليب تقويم البرامج) وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها، وقامت الباحثة بتطبيقها على عينة بلغت (١٠٠) معلم ومعلمة تربية خاصة، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها: هناك عدد كبير من نقاط القوة في المنظومة التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية يجب تعزيزها ودعمها منها أن البرامج المقدمة تهتم بطرق التدريس الحديثة وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وأن هذه البرامج تهتم بالنواحي النفسية. هناك بعض جوانب الضعف والسلبية في تلك البرامج منها ضعف دراسة الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة بأساليب أكثر علمية وحداثة، وضعف معرفة الاحتياجات الخاصة بإدارة الفصل والمدرسة.

دراسة الرشيدي (١٤٢٥هـ): هدفت الدراسة إلى تقويم برامج تدريب مديري المدارس في مجال تقنية التعليم في منطقة حائل التعليمية ومدى تحقيقها لأهدافها من وجهة نظر المتدربين، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحث ببناء أداة الدراسة وهي استبانة لجمع المعلومات مستخدماً المنهج الوصفي، وتكونت الاستبانة من (٦٢) فقرة موزعة على خمس محاور وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها وقام الباحث بتطبيقها على عينة بلغت (١٠٤) مديراً ووكيلاً، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها: أن أكثر أساليب التدريب استخداماً كان أسلوب المحاضرة، وأقلها أسلوب الحوار، وأن أسلوب التعليم عن طريق برمجيات الحاسب الآلي كان الأكثر ملاءمة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال تقنية التعليم للكفايات التدريبية للمتدربين تعزى إلى طبيعة العمل لصالح وكلاء المدارس، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال تقنية التعليم للكفايات التدريبية تعزى إلى متغيرات (المرحلة الدراسية، التخصص، الخبرة الإدارية، الزمن والوقت المخصص للتدريب، التدريب السابق).

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي وتناول متغيرات الدراسة الحالية، وفي اختيار المعالجات الإحصائية وهي التكرارات والنسب المئوية، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، معامل ارتباط بيرسون، معامل ثبات ألفا كرونباخ، اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في محاور الدراسة.

بينما اختلفت عنها في مجتمعها وعينتها وربطها بين متغيراتها الحالية وهو ما لم تتبعه الدراسات السابقة.

واستفادت الدراسة الحالية من دراسات المحور الأول في التالي:

- الخطوات العامة للبحث والمنهج المستخدم.
- التوصيات والنتائج التي أكدت على ضرورة إجراء بحوث ودراسات في مجال الدراسة الحالية.
- كما استفادت الدراسة الحالية من تلك الدراسات في كيفية تصميم الاستبانة وكيفية تصنيف محاورها.
- واستفاد الباحث من هذه الدراسات في بناء الإطار النظري لدراسته.

الإطار النظري:

المحور الأول: التوجيه والإرشاد الطلابي:

مفهوم التوجيه والإرشاد الطلابي:

لقد تعددت تسميات هذا المصطلح في بعض الدول كما تناوله بعض الباحثين تحت عدة مسميات فمنهم من أسماه الإرشاد الأكاديمي، ومنهم من أسماه بالتوجيه والإرشاد التربوي، ومنهم من أسماه بالتوجيه والإرشاد المدرسي، ومنهم من أسماه بالتوجيه والإرشاد الطلابي، والمسمى الأخير هو المتبع في وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، علماً بأن جميع هذه المسميات تصب في هدف واحد وهو توظيف برامج التوجيه والإرشاد لخدمة الطالب نفسياً واجتماعياً ومهنياً وتربوياً.(العنزي، ٢٠٠٣م).

وقد عرفت وزارة التربية والتعليم التوجيه والإرشاد الطلابي بأنه "عملية مخططة ومنظمة تهدف إلى مساعدة الطالب لكي يفهم ذاته، ويعرف قدراته، وينمي إمكاناته، ويحل مشكلاته ليصل

إلى تحقيق توافقه النفسي والتربوي والاجتماعي والمهني وإلى تحقيق أهدافه في إطار تعاليم الدين الإسلامي." (وزارة المعارف، ٢٠٠٢م، ص١١).

كما يعرف أيضاً بأنه "عملية مساعدة للفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه، وأن يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعد في اكتشاف الإمكانيات التربوية فيما بعد المستوى التعليمي الحاضر ومساعدته في النجاح في برنامجه التربوي والمساعدة في تشخيص وعلاج المشكلات التربوية بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة.(زهران، ١٩٨٨م، ص٣٧٧).

مهام وواجبات المرشد الطلابي:

أورد دليل المرشد الطلابي في مدارس التعليم العام مهام وواجبات المرشد الطلابي فيما يلي: يقوم المرشد الطلابي بمساعدة الطالب لفهم ذاته ومعرفة قدراته، والتغلب على ما يواجهه من صعوبات، ليصل إلى تحقيق التوافق النفسي والتربوي والاجتماعي والمهني لبناء شخصية سوية في إطار التعاليم الإسلامية، وذلك عن طريق الآتي:

١- إعداد الخطة العامة السنوية لبرامج التوجيه والإرشاد في ضوء التعليمات المنظمة لذلك واعتمادها من مدير المدرسة.
٢- تبصير المجتمع المدرسي بأهداف التوجيه والإرشاد وخططه وبرامجه وخدماته لضمان قيام كل عضو بمسؤوليته في تحقيق هذه الأهداف.
٣- تهيئة الإمكانات والأدوات اللازمة للعمل من سجلات ومطبوعات يتطلبها تنفيذ البرامج الإرشادية في المدرسة.
٤- الإسهام في تشكيل مجلس المدرسة ولجان التوجيه والإرشاد ورعاية السلوك واجتماعات أولياء أمور الطلاب والمعلمين وفقاً للتعليمات المنظمة لذلك وعقد اجتماعات ومتابعة تنفيذ توصياتها وتقويم نتائجها.
٥- إعداد وتنفيذ برامج التوجيه والإرشاد وخدماته الوقائية والعلاجية والتي تتركز في الآتي:
- مساعدة الطالب في استغلال ما لديه من قدرات واستعدادات إلى أقصى درجة ممكنة في تحقيق النمو السوي في شخصيته.
- تنمية السمات الإيجابية وتعزيزها لدى الطالب في ضوء مبادئ الدين الإسلامي الحنيف.
- تنمية الدافعية لدى الطالب نحو التعليم والارتقاء بمستوى طموحه.
- متابعة مستوى التحصيل الدراسي لفئات الطلاب جميعاً (متفوقين، متأخرين دراسياً، معيدين ومتكرري الرسوب، متوسطي التحصيل).
- التعرف على الطلاب متكرري الغياب أو الذين يغيبون بدون أعذار مقنعة، وكذلك الطلاب الذين يتسربون من المدرسة ودراسة الأسباب والعوامل المؤدية إلى ذلك بما يسهم في توافقهم الدراسي والاجتماعي المنشود.
- استثمار الفرص جميعها في تكوين اتجاهات ايجابية نحو العمل المهني لدى الطلاب وفقاً لأهداف التوجيه والإرشاد المهني في ضوء حاجة التنمية في المجتمع.
- التعرف على الطلاب ذوي المواهب والقدرات الخاصة ورعايتهم.
- مساعدة الطالب على التكيف مع البيئة المدرسية وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المدرسة.
- التعرف على حاجات الطلاب ومطالب نموهم في ضوء خصائص النمو لديهم والعمل على تلبيتها.

- دراسة الحالات الطلابية بجميع أنواعها: دراسية، نفسية، اجتماعية، صحية، اقتصادية، من خلال فنيات واستراتيجيات المقابلة الإرشادية ودراسة الحالة والتوجيه والإرشاد الجمعي وغيرها من الأساليب الإرشادية المختلفة.
- تنمية القدرات المعرفية الذاتية والخبرات العلمية للمرشد الطلابي وبخاصة في الجانب المهني التطبيقي في ميدان التربية والتعليم عامة، وفي مجال التوجيه والإرشاد خاصة للارتقاء بمستوى أدائه. (وزارة المعارف، ٢٠٠١م).

إعداد وتأهيل المرشد الطلابي:

من يقوم بمهمة التوجيه والإرشاد لابد أن يكون مؤهلاً علمياً، وحاصلاً على الدرجات العلمية المناسبة وما يتضمنه ذلك من معلومات ونظريات تمثل الأساس العلمي لتأهيل المرشد للتدريب العملي والميداني، والملاحظة تحت إشراف متخصصين في هذا المجال، لصقل مهاراته المتصلة بالعمل الإرشادي. (محمد، ١٩٩٨م).

وفي ضوء ما سبق يمكن تقسيم إعداد وتأهيل المرشد الطلابي إلى قسمين:

أولاً: الإعداد والتأهيل العلمي النظري للمرشد الطلابي:

لقد أجريت بعض الدراسات في هذا المجال واتفقت على ضرورة الإعداد النظري للمرشد ومن أبرز ملامح هذا الإعداد:

١- أجمع بعض الباحثين على أن يكون مؤهل المرشد الطلابي درجة الماجستير في التوجيه والإرشاد.(الدنيش، ٢٠٠٣م) أو درجة الدكتوراه مع ساعات تخصصية في الإرشاد لا تقل عن ثلاثين ساعة.(حسين، ٢٠٠٠م)
٢- أن يختار لعمل التوجيه والإرشاد من المعلمين الذي أمضوا في مهنة التدريس فترة لا تقل عن سنتين حيث تتيح هذه المدة للمرشد الطلابي التعرف على مشكلات الطلاب وحاجاتهم. (الطويرقي، ١٩٨٨م)
٣- يتطلب التوجيه والإرشاد من المرشد الطلابي أن يكون لديه معلومات عن الإنسان وعن نموه وعن تطور شخصيته وعن حاجاته ودوافع سلوكه، وعن أساسيات الإرشاد وأساليبه، كما يحتاج أن تكون لديه معلومات مناسبة عن التعليم ونظامه وإدارته، وعن التدريس وطرقه، وعن التربية الإسلامية وأصولها، وعن التقويم والقياس وكيفية التعرف على الاستعدادات والقدرات والميول والاتجاهات الشخصية، وكذلك بحاجة لمعلومات غزيرة حول أساسيات الدين الإسلامي من ثقافة إسلامية، وهو بالإضافة إلى ذلك بحاجة إلى معلومات عن المجتمع والبيئة المحيطة بالمدرسة، وعن السياسة التعليمة والفرص التعليمية والمهنية المتاحة للطلاب، هذا كله بجانب المعلومات العامة عن الصحة والتغذية والعادات السليمة وغيرها.(الشناوي، ١٩٩٥م)

ثانياً: الإعداد والتأهيل العملي والميداني للمرشد الطلابي:

لا يستغني المرشد الطلابي عن الخبرة الميدانية أو التدريب العملي الميداني فلابد لتعديل وتطوير الممارسات الإرشادية نحو الأفضل من التدرب عملياً على الممارسة الإرشادية الفعلية، وتحت إشراف القائمين على التدريب من المتخصصين في الجامعات ومراكز التدريب والمدارس. (المزيني، ٢٠٠٥م)

ويمكن استخدام الأفلام التعليمية أو عرض نماذج من الحالات أمام المرشد، وتحت إشراف متخصصين على أن يقوم المرشد بالملاحظة والمناقشة والمتابعة لهذه الحالات فهذا يساعد على تطور أداء المرشد الطلابي.(حسين، ٢٠٠٠م)

إعداد وتأهيل المرشد الطلابي في المملكة العربية السعودية:

"بدأ تنفيذ مشروع برامج التوجيه والإرشاد في المملكة العربية السعودية مع مطلع العام الدراسي ١٤٠٢هـ، وقد بدأ هذا البرنامج تنفيذاً لخطة واسعة تشتمل على إعداد الكوادر الوطنية للتوجيه والإرشاد على مراحل متتابعة بحيث تغطي حاجات البرنامج في مراحل التعليم الثلاث: الابتدائي والمتوسط والثانوي، وتغطي أيضاً حاجات البرامج في المناطق التعليمية من العاملين في التوجيه والإرشاد، والارتقاء بالمرشدين الطلابيين للوصول بهم للتأهيل العلمي والمهني المطلوب في التوجيه والإرشاد لكي يقوموا بمهامهم التربوية على أكمل وجه، وسعياً لتقديم خدمات إرشادية مميزة للطلاب والمبنية على أسس علمية في سبيل معالجة ما يواجهه أبناؤنا من مشكلات وصعوبات ومعوقات تعترض مسيرتهم الدراسية والاجتماعية" (وزارة المعارف، ٢٠٠٢م، ص٢).

وقد قام برنامج التوجيه والإرشاد أساساً على أكتاف المشرفين الاجتماعيين الذين مارسوا مهام الإرشاد انطلاقاً من هذه الخلفية، فإذا لم يوجد بالمدرسة مشرف كلف بالإرشاد أحد المدرسين ممن يسمح جدوله بذلك، ثم عملت الوزارة على تزويد المدارس بالخرجين من الجامعات في علم النفس وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية كمرشدين طلابيين (الطويرقي، ١٩٨٨م)

المحور الثاني: تدريب المرشدين الطلابيين أثناء الخدمة:

مفهوم التدريب أثناء الخدمة:

ظهرت عدة تعريفات لمفهوم التدريب أثناء الخدمة، تناولت أبعاد التدريب المختلفة وفيما يأتي عرض لبعضها:

عرف شريف، وسلطان (١٩٨٣م) التدريب أثناء الخدمة بأنه "عملية يراد بها إحداث آثار معينة في مجموعة أفراد يمكن بواسطتها مساعدتهم ليكونوا أكثر كفاية ومقدرة في أداء أعمالهم الحالية والمقبلة". (ص١٤).

ويعرفه بشارة (١٩٨٧م) بأنه "عملية أو نشاط مقصود يهدف إلى تجديد معلومات المعلم وتنمية مهاراته الفنية باستمرار" (ص٩٤).

كما ذكر يوسف (١٩٨٧م) تعريفاً للتدريب أثناء الخدمة بأنه " كل برنامج منظم ومخطط يمكن المعلمين من النمو في المهنة التعليمية بالحصول على المزيد من الخبرات الثقافية والمسلكية، أو كل ما من شأنه أن يرفع من مستوى عملية التدريب، وفقاً لخطة مسبقة تتم في إطار جماعي وتعاوني، وبموجب فلسفة واضحة واستراتيجية وأهداف محددة". (ص٦٧).

وهناك من يعرفه بأنه "برنامج مخطط له يقدم فرص تعلم لمعلمين في المؤسسة التعليمية بهدف تحسين أدائهم في عملهم المحدد لهم". (Harris، 1988.p.43).

ويرى السكيتي (٢٠٠٢م) أن تدريب المعلمين أثناء الخدمة هو "عملية تربوية تهدف إلى إمداد المعلم بالخبرات المعرفية والمهارية والوجدانية التي تساعده على الإلمام بكل ما هو جديد في مجال تخصصه" (ص٦).

ومما سبق يلاحظ أن التعريفات قد تعددت وتنوعت حول مفهوم التدريب أثناء الخدمة، وهذا التنوع يعكس اتجاهات التدريب، والتي يحكمها الهدف من عملية التدريب، وقد استنتج الباحث من التعريفات السابقة للتدريب أثناء الخدمة ما يلي:

١- أن التدريب جهد منظم مقصود ومخطط له.
٢- أن التدريب يركز على الأداء الحالي والمستقبلي ومحاولة رفع مستواه.
٣- أنه يتناول كفايات القوى البشرية في التنظيم وهي المعارف والمهارات والاتجاهات.
٤- أنه يقوم على الاحتياجات الفعلية للمتدربين.
٥- أن الهدف من تدريب المعلمين هو توعيتهم بالسياسة التعليمية والتنظيمات التربوية وتوعيتهم بقضاياهم الشخصية.

أهمية التدريب أثناء الخدمة:

تنبثق أهمية التدريب أثناء الخدمة من العصر الذي نعيش فيه، فهو عصر التدفق المعرفي والتكنولوجي، عصر تعددت فيه وسائل الاتصال المختلفة، وهبت رياحها بكل المستحدثات المتلاحقة، وهذا حتم على المجتمعات التي تنظر إلى الحاضر بعين المستقبل أن تبحث لأبنائها طرقاً وأساليب لمسايرة هذا العصر المتدفق بالمستجدات اليومية خاصة في الميدان العلمي، ولن يتأتى لها هذا إلا عن طريق المؤسسات التربوية التي أخذت على عاتقها بناء الأجيال وتوجيههم إلى ما يحقق لهم هذه المسايرة.

ولأن القائمين على بناء الأجيال وتنشئتهم هم المعلمون، فمن الواجب تبصيرهم بكل ما يستجد في مجال عملهم أولاً بأول وبما يدور حولهم من مستجدات هذا العصر، ولا سبيل لذلك إلا بالتدريب المتواصل القائم على تلمس احتياجات هؤلاء المعلمين وهذا سيؤدي بالضرورة إلى تحسين الأداء وزيادة الإنتاجية، مما سيكون له أثر إيجابي على المتدرب، وعلى المؤسسة التعليمية ومن فيها وعلى المجتمع.

وتظهر أهمية التدريب أثناء الخدمة بمحاولة القائمين على العملية التعليمة بتدارك القصور في إعداد المعلم قبل الخدمة، حيث يؤكد موسى (١٩٩٧م): "أن الإعداد قبل الخدمة مهما كان مثالياً يعد إعداداً نظرياً من الناحية العلمية والواقعية، لأن صاحب العمل يحتاج إلى تدريبه على رأس العمل، بما يمكنه من إدراك حقيقي لمتطلبات العمل وكفاياته وشروطه وظروف تنفيذه وأدائه، ويجعله قادراً على القيام بأعباء العمل من الناحية الواقعية" (ص١٤).

بل إن أهمية التدريب أثناء الخدمة لا تعني بالضرورة أن هناك جوانب نقص في برامج الإعداد قبل الخدمة، إنما هي مواكبة الجديد في الحياة، وفي ميدان العمل.

فالتدريب أثناء الخدمة أصبح ضرورة لازمة وحقيقة واقعية في جميع الوظائف والمهن، ولكنه يشكل لمهنة التعليم ضرورة أكثر إلحاحاً، ذلك لأن المعلم وهو يواجه مطالب التغييرات السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، وما يصاحبها من تغيرات ثقافية، أضحى في حاجة ماسة إلى مواصلة إعداده عن طريق التدريب المستمر أثناء الخدمة حتى لا يتأخر علمياً وثقافياً، وحتى لا تزداد الفجوة بين جيله وجيل تلاميذه الصغار، ولكي يستطيع ملاحقة ما يطرأ من تغيرات على المجتمع أو في نظام التعليم من حيث شكله ومضمونه ومحتواه.(حسن، ١٩٨٥م)

فمن خلال التدريب يتمكن المعلم من متابعة التطورات المختلفة، واكتساب المزيد من المعارف والخبرات والوقوف على نتائج البحوث التربوية الحديثة والاستفادة منها بما يحقق رفع مستوى الأداء لدى المعلم، وبالتالي رفع إنتاجية النظام التعليمي بشكل عام، بحيث يصبح ركيزة أساسية من ركائز التنمية.(بشارة، ١٩٨٤م)

وتتجلى أهمية التدريب أثناء الخدمة في مقابلتها لحاجات الأفراد النفسية، وفي هذا يقول عثمان(٢٠٠١م): "يبعث التدريب الثقة في نفوس الأفراد الذين ينتظمون فيه عندما يشعرون بأنهم

أصبحوا على درجة من الكفاية، بحيث يتفننون في أعمالهم أكثر من ذي قبل، وهذا الشعور الذاتي ينمي فيهم الإحساس بالتفوق والقيمة الذاتية. (ص٨).

وقد حظيت برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة بالاهتمام الكبير، وذلك لأسباب عديدة منها ما ورد عند كل من (الطعاني، ٢٠٠٩م)، (السخي، ٢٠٠٢م):

١- القصور في برامج الإعداد قبل الخدمة حيث تعد مدخلاً لممارسة المهنة وليس إعداداً نهائياً.
٢- التطور والتغير السريع في شتى المجالات مما أثر على جميع المهن، الذي جعل الإعداد والنمو المستمرين أمراً لازماً.
٣- التطورات التي يشهدها الميدان التربوي، مما يتطلب من المؤسسات التعليمية التطور معه في شتى جوانبها، حتى تنسجم وتتفاعل لتحقيق الأهداف المرسومة والمرجوة.
٤- الأخذ بمبدأ التربية المستمرة.
٥- رفع الكفاية الإنتاجية للمعلم بزيادة كفاياته المهنية والأكاديمية.
٦- مساعدة المعلم المبتدئ على التأقلم مع المهنة والواقع الذي يعيشه فيها.
٧- تحسين جو العمل في المؤسسات التعليمية، عن طريق رفع الروح المعنوية بين المعلمين العاملين بها.
٨- تغير أدوار المعلم باستمرار بسبب التغيرات المستمرة في شتى مجالات الحياة.

ويرى موسى (١٩٩٧م) أن أهمية التدريب أثناء الخدمة تبرز في النقاط التالية:

١- يهيئ الفرصة أمام المتدرب لاكتساب معارف جديدة في مجال عملهم.
٢- يساعد المتدرب على اكتساب مهارات جديدة تتطلبها مهنة المتدرب.
٣- يساعد على تغيير الاتجاهات السلبية، واكتساب اتجاهات ايجابية تجاه المهنة الممارسة من قبل المتدرب، مما يؤدي إلى رفع روحه المعنوية.
٤- يكسب المتدرب آفاقاً جديدة في مجال ممارسة مهنته وذلك بتبصيره بمشكلات مهنته، وتحدياتها، وأسبابها، وكيفية التخلص منها، أو التقليل من آثارها على أداء عمله.
٥- يسعى إلى غرس مفاهيم، وإكساب أساليب التعلم المستمر في المتدرب، من خلال تمكنه من مهارات التعلم الذاتي المستمر.
٦- أنه يساعد المتدرب على الانفتاح على الآخرين من زملائه بهدف تنميته مهنياً، وذلك من خلال إيجاد فرص الاحتكاك مع الزملاء في إطار المهام والنشاطات الجماعية التي تتطلب العمل التعاوني وتسييد روح الجماعة.

أهداف تدريب مرشدي الطلاب أثناء الخدمة:

إن تدريب مرشدي الطلاب أثناء الخدمة ضرورة ملحة لتحقيق الأهداف التالية:

١- زيادة كفاءة المرشد المتدرب بما يساعد على تقدمه في مجال عمله، ويجعله راضيا عن عمله.
٢- تأصيل مفاهيم التوجيه والإرشاد والتعريف بأهدافه ومجالاته وبرامجه وأخلاقياته، ومهارات العاملين فيه، ومتطلبات المهنة والخصائص التي يجب أن تتوفر في شاغليها.
٣- إكساب العاملين في ميدان التوجيه والإرشاد للخبرات العملية والمهنية في تنفيذ الخدمة الإرشادية، وتوثيق التواصل وتبادل الخبرات بين العاملين في الميدان التربوي بما يثري معارفهم ويؤصّل خبراتهم الميدانية في ضوء الأهداف العملية التعليمية، وحث العاملين في الميدان على العطاء المثمر والبنّاء من خلال الحوار العلمي والمناقشات الهادفة للارتقاء بالعمل وتقويم نتائجه والارتقاء بالجانب التطبيقي لمفاهيم التوجيه والإرشاد من خلال الخبرة المتميزة والعمل الميداني المبني على أسس علمية في مجال التوجيه والإرشاد. (وزارة المعارف، ٢٠٠٢م).

ويتضمن التدريب أثناء الخدمة أهدافاً اقتصادية واجتماعية ونفسية وصولاً بها إلى التنمية الشاملة، يقول(Hacon.1986.p.16):إن للتدريب أهدافاً اقتصادية تتركز في تنمية الكفايات والخبرات والمهارات اللازم توفرها في أفراد القوى التعليمية العاملة، لمواجهة احتياجات المستقبل على المدى القصير والبعيد، وزيادة قدرة الأفراد على التحرك الوظيفي بما يضمن رفع الروح المعنوية للعاملين، مما يؤدي إلى إنجاز العمل بمجهود أقل، وفي وقت أقصر، وبإنتاجية عالية.

أما من حيث أهدافه الاجتماعية والنفسية فيرى (شريف وسلطان، ١٤٠٣هـ): أن التدريب أثناء الخدمة للمعلمين يسهم في مواجهة احتياجات المجتمع المدرسي والمحلي من مهارات وكفايات لأفراد القوى التعليمية العاملة في هذه المؤسسات التربوية، وهذا يحقق الربط بين الناحيتين الفردية والاجتماعية لأن زيادة كفاية الفرد الإنتاجية تؤدي إلى زيادة الكفاية الإنتاجية للنظام أو المؤسسة التي يعمل بها، وأما الأهداف السلوكية فإنه ينظر إلى التدريب على أنه عملية ديناميكية تهدف إلى تغيير الإطار المرجعي للمتدرب وخلفيته ومن ثم إلى تغيير اتجاهاته، وإذا أريد هذا التغيير أن يكون جوهرياً فلا بد أن يتعمق إلى ما هو أبعد، حيث يتناول الشخصية في جوهر بنائها خاصةً في النواحي التي يتطلبها المجتمع، لأن التدريب وسيلة تمكن الفرد المتدرب من الحصول على الاستجابات اللازمة لأداء العمل على الوجه الصحيح اجتماعياً باستخدام طرق مختلفة من الإرشاد والتعليم.

الأساليب والطرق المتبعة في تدريب مرشدي الطلاب:

لقد سعت وزارة التربية والتعليم جاهدة إلى تدريب العاملين في جميع المجالات، ومن ضمن ذلك التوجيه والإرشاد، وحث الإدارات التعليمية على التدريب، والارتقاء بمهارات العاملين، واستخدام أساليب وطرق وبرامج مختلفة منها ما يلي:

١- الابتعاث الخارجي أو الداخلي للحصول على درجة الماجستير في التوجيه والإرشاد أو الاختبارات والمقاييس.
٢- دبلوم التوجيه والإرشاد: وهو عبارة عن دورة لمدة عام تعقد للمرشدين والحاصلين على درجة البكالوريوس وفق ضوابط اختيار محددة من الوزارة، وتعقد بكليات التربية في جامعة أم القرى، وجامعة الإمام محمد بن سعود، وجامعة الملك سعود، ويتلقى المرشد خلالها معلومات جديدة عن البرامج الإرشادية وكيفية تقديم الخدمة الإرشادية للطالب، ويشرف على الجانب التطبيقي بعض من أساتذة الجامعة، وخلال الدورة وفي نهايتها تجرى اختبارات تقويمية تحصيلية للمتدربين، ويمنح المجتازين لها شهادات دبلوم في التوجيه والإرشاد.(وزارة المعارف، ٢٠٠٢م)

المحور الثالث: التدريب التربوي أثناء الخدمة في المملكة العربية السعودية:

الاهتمام بالتدريب في المملكة العربية السعودية:

في بدايات توحيد المملكة العربية السعودية اهتمت الدولة بنشر التعليم ومع تطور التعليم وانتشاره بدأ الاهتمام بالتدريب على رأس العمل من أجل تصحيح الوضع القائم وقد أكدت على ذلك وثيقة التعليم حيث نصت سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية في عدد من موادها المتعلقة بالتدريب على الآتي:

المادة (١٧٠): تدريب المعلمين عملية مستمرة، وتوضع لغير المؤهلين لرفع مستواهم وتجديد معلوماتهم وخبراتهم.

المادة (١٧٢): يفسح المجال أمام المعلم لمتابعة الدراسة التي تؤهله لمراتب أرقى في مجال تخصصه، وتضع الجهات التعليمية الأنظمة المحققة لهذا الغرض.

المادة (١٩٨): تجرى بعد إقرار أي منهج دورة توضح معالمه وأسسه وتبرز أهدافه وتبين طرق تنفيذه، ويشترك فيها واضعوه مع المفتشين (المشرفين التربويين) والمعلمين ومن يشارك في تأليف الكتاب المدرسي وكتاب المعلم" (وزارة المعارف، سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، ١٤١٣هـ، ص ٤).

وبدأ اهتمام وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية بالتدريب عندما أنشئت إدارة التدريب التربوي في عام ١٣٩٤هـ، وفي عام ١٤٠١هـ ضمت إلى التوجيه في إدارة واحدة تحت مسمى الإدارة العامة للتوجيه التربوي والتدريب، ثم صدر قرار الوزارة بفصل التوجيه عن التدريب وأنشئت للتدريب إدارة مستقلة تحت مسمى الإدارة العامة للتدريب والابتعاث وذلك في عام ١٤١٤هـ (الدليل التربوي، ١٤١٩هـ).

الأهداف العامة للتدريب التربوي:

يهدف التدريب التربوي في وزارة التربية والتعليم إلى تحقيق ما يلي:

١. النمو المهني المستمر لشاغلي الوظائف التعليمية وذلك بحصولهم على مزيد من الخبرات الثقافية والمهنية بغرض زيادة معدلات أدائهم ورفع مستوى كفاءتهم الإنتاجية واطلاعهم على كل جديد في مجال التربية والتعليم .

٢.رفع مستوى الأداء في العملية التعليمية، وزيادة طاقات العاملين الإنتاجية المساندة على مستوي التدريب المتواصل.

٣.رفع مستوى أداء شاغلي الوظائف التعليمة بالمجالات الإدارية المساندة على مستوى الجهاز وإدارات التعليم.

٤. إعداد الكوادر الوطنية المدربة في شتى التخصصات التي تحتاج إليها الوزارة.(وزارة المعارف، ١٤١٥، ص٦).

الأهداف الخاصة للتدريب التربوي:

من أبرز الأهداف الخاصة بالتدريب التربوي أثناء الخدمة ما يأتي (وزارة المعارف، دليل التدريب التربوي والابتعاث، ١٤١٥ه):

١. تحسين أداء المعلم وتطوير قدراته مما يجعله راضياً عن عمله.

٢. تنمية بعض الاتجاهات الإيجابية نحو العمل والعلاقات الإنسانية بين العاملين.

٣. تزويد المتدربين بالمعلومات التربوية والمهارات والمستحدثات العلمية والتقنية والنظريات التربوية التي تجعلهم أكثر قدرة على مواكبة هذه المتغيرات .

٤. تدريب المتدربين على كيفية تطبيق الأفكار والآراء والحلول النابعة من نتائج الدراسات بما يؤدي إلى سد الفجوة بين النظرية والتطبيق العلمي.

٥. زيادة قدرة المتدربين على التفكير المبدع بما يمكنهم من التكيف مع أعمالهم من ناحية، ومواجهة مشكلاتهم المستقبلية والتغلب عليها من ناحية أخرى.

٦. تفادي الأخطاء في أداء أعمالهم والإقلال منها ما أمكن، والحفاظ على الوقت والجهد.

٧. إكساب المتدربين أساليب التعليم المستمر من خلال تمكينهم من مهارات التعلم الذاتي المستمر، أو من خلال إيجاد اتجاهات إيجابية نحو استمرار الالتحاق بالبرامج التدريبية لتطوير قدراتهم وإمكاناتهم.

٨. تعريف المدربين بكيفية القيام بواجبات رسالتهم ووظائفها.

٩. رفع كفاية القائمين بمهام التدريب التربوي، عن طريق برامج تدريبية متخصصة.

إدارة التدريب التربوي بمنطقة الرياض:

هي التي تسعى إلى تنمية وتطوير معارف ومهارات واتجاهات المتـدربين لمواكبة التطور العلمي والتقني، وتحسين عمليتي التعليم والتعلم وتوفير الوقت والجهد والمال.(إدارة التدريب التربوي بالرياض، ١٤٣٠هـ).

ولقد أكدت سياسة وزارة التربية والتعليم على إنشاء مراكز للتدريب في إدارات التعليم، لذا فقد تم إنشاء مراكز للتدريب التربوي في إدارة التعليم بمنطقة الرياض، حيث نشأ كقسم في تلك الإدارة ثم أصبح مركز تدريب في عام ١٤١٩هـ، وقدم في عام ١٤٢٥هـ أكثر من (٨٧) برنامج ومن أهم مجالات التدريب التي يقدمها المركز (الدليل الشامل، ١٤٢٥): برامج تربوية عامة - برامج الحاسب الآلي- برامج المهارات العقلية - برامج التطوير الشخصي.

المحور الرابع: تقويم البرامج التدريبية:

مفهوم تقويم البرامج التدريبية:

تعد عمليات التقويم والمتابعة لأي برنامج من الأمور الهامة، وذلك للتأكد من مدى تحقيقه لأهدافه أو انحرافه عنها، ويعتبر التقويم جزءاً هاماً وأساسياً في تصميم البرنامج التدريبي، وأثناء تنفيذ خطوات التدريب لمعرفة كفاءة وفعالية تلك البرامج ومدى تحقيق الأهداف المرسومة لها، وعملية التقويم بمفهومها العام هي تلك العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف المرسومة والتعرف على نقاط القوة والضعف وكذلك التعرف على الصعوبات والمشكلات للعمل على حلها وإيجاد السبل الكفيلة بمواجهتها والتغلب عليها.

ويتضح مفهوم التقويم في البرامج والدورات التدريبية من خلال ما ذكره (شريف وسلطان، ١٤٠٣هـ) في حديثهما عن تقويم الدورات التدريبية بأنها "عملية هادفة لقياس كفاءة العمل والبرامج التدريبية، ومقدار ما حققته من أهداف الخطة التدريبية، وإبراز نواحي الضعف والقصور لتلافيها عند تخطيط تلك البرامج". (ص١٧)

ويعرفه السكارنة (٢٠١١م) بأنه "عملية مستمرة يقصد بها التأكد من أن خطة التدريب يتم تنفيذها بدقه لتحقيق الهدف النهائي مع التدخل في التنفيذ لإزالة أية معوقات قد تعترض سير الخطة في طريقها المرسوم لتحقيق الهدف النهائي وقد يكون التدخل أحياناً للتعديل والتطوير في الإجراءات التنفيذية" (ص٢٣٦).

أما أبو النصر (٢٠٠٩م) فيعرف تقويم التدريب بأنه "عملية هادفة لقياس مدى ما تم تحقيقه من أهداف ونتائج تدريبية ويستخدم في ذلك عدة أدوات منها على سبيل المثال: الاستقصاءات والملاحظة والتقارير والاختبارات" (ص١٤٨).

أهمية تقويم البرامج التدريبية:

تتحدد أهمية تقويم البرامج التدريبية في النقاط التالية (الطعاني، ٢٠٠٢م):

١. مدى تحقيق البرامج التدريبية للأهداف المخطط لها مسبقاً.
٢. مدى تحقيق البرامج التدريبية للنتائج المتوقعة منها.
٣. الاختيار الأمثل للوسائل والأنشطة المستخدمة في التدريب كافة.
٤. الاختيار المناسب للأساليب التدريبية المستخدمة في التدريب.
٥. تحديد الجوانب الايجابية من أجل تعزيزها في تنفيذ البرامج.

٦. تحديد الجوانب السلبية التي تواجه عملية تنفيذ البرامج التدريبية والعمل على تذليلها لضمان تحقيق الأهداف مستقبلاً.

أهداف تقويم البرامج التدريبية:

هناك أهداف كثيرة لتقويم البرامج التدريبية وهي بالطبع نتاج لهدف رئيسي هو تحديد الفائدة من البرنامج ومدى الجدوى منه، وبيان الخطوات الواجب اتخاذها لتصحيح مساره ومن تلك الأهداف ما ذكر السكارنه (٢٠١١م):

١. تحديد علمي دقيق لآثار التدريب على المتدربين.
٢. تحديد نواحي القوة والضعف في البرنامج التدريبي.
٣. تحديد اتجاهات المتدربين تجاه البرنامج التدريبي.
٤. إعطاء دليل علمي لتبرير الإنفاق على البرنامج التدريبي.
٥. تحديد مستوى أداء المدربين في البرنامج التدريبي.
٦. تحديد أهم المعوقات التي تعوق تخطيط وتنفيذ البرنامج التدريبي.
٧. إعطاء المتدرب صورة علمية عن إنجازه وتقدمه بشكل محدد وواضح.
٨. تحديد مقدار الحاجات التدريبية المشبعة من قبل البرنامج التدريبي.
٩. التعرف على مقدار ما تم إنجازه من خطة التدريب وما تم تحقيقه من أهدافها.

ويحدد أبو النصر (٢٠٠٩م) أربعة أهداف رئيسة تسعى عملية تقويم البرنامج التدريبي إلى تحقيقها هي:

١. التعلم: إن التقويم جزء رئيسي في العملية التدريبية لذا فهو يهتم بمعرفة مدى التعلم الحاصل أو التحسن والتطوير نتيجة للعملية التدريبية.

٢. الإثبات: ينطوي على محاولة تقديم إثبات أو أدلة على أن النشاط التدريبي حقق نتائج معينة أو تطورات معينة.

٣. ترشيد العملية التدريبية في المستقبل: حتى يصبح التدريب الذي يُقدم أكثر كفاءة وفعالية.

٤. التطوير: ويعني تطوير البرامج المستقبلية بحيث تصبح أكثر فعالية، وذلك من خلال التعرف على نقاط القوة والضعف في البرامج الحالية.

ومما تقدم يبدو واضحاً أن هناك اتفاقاً بين معظم الباحثين والمتخصصين على أهمية التقويم في تحسين البرامج التدريبية، ومساعدة المعنيين في اتخاذ القرارات المناسبة لتطوير البرامج التدريبية، وزيادة فاعليتها، ومن وجهة أخرى أن التقويم ليس عملية تحدث بعد انتهاء التدريب، بل هي عملية تواكب عملية التدريب، وهي مهمة في كل مرحلة من مراحل العملية التدريبية.

العناصر التي يتناولها التقويم في الدورات التدريبية:

يتناول التقويم في البرامج التدريبية كافة جوانبها ونظامها وهذه العناصر تتمثل في الآتي:

١ – المدربون: يعتبر المدربون أحد مكونات أو عناصر نظام التدريب الرئيسية ولا بد أن تتوفر فيهم المهارات المطلوبة للتدريب، لأنه إذا لم تتوفر فيهم المهارات اللازمة فإن ذلك سوف يؤدي إلى ضعف المخرجات وصعوبة تحقيق أهداف التدريب حتى مع توفر أفضل الاستراتيجيات والإمكانات وأجهزة التدريب.(حمدان، ١٩٩١م)

ولعل أهم نقاط تقويم المدربين كما يراها (شريف وسلطان، ١٤٠٣هـ) هي:

- الصفات الشخصية للمدرب.

- المؤهلات التعليمية والقدرة التدريبية والإلمام بأساليب التدريب الحديثة.
- الكفاءة العلمية التخصصية للمدرب.
- القدرة على التعامل مع الوسائل التعليمية وتشغيلها وتوظيفها خلال عرض المحتوى.

٢ – المتدربون: يسعى التدريب إلى تحقيق أهداف البرنامج التدريبي، ومن أجل ذلك يتم تصميم نظام تدريبي من أجل تحقيق هذه الأهداف، ومن عناصر هذا النظام تحديد شروط للقبول في هذا البرنامج التدريبي لأن البرنامج لا يحقق النتائج المطلوبة إذا لم تتطابق مدخلات المتدربين مع من يستهدفه النظام وأبرز العناصر التي يتم تقويمها في المتدرب هي: الاحتياجات التدريبية، وردة الفعل تجاه التدريب، والمعلومات المحصلة من البرنامج، والسلوك، والنتائج التي تظهر في أداء المتدرب وعلاقاته ومعاملاته في وظيفته.(عبد الوهاب، ١٩٨١م).

٣ – محتوى البرنامج: تقويم محتوى البرنامج التدريبي يساعد على معرفة تسلسل موضوعات التدريب وتكامل محتوياتها، وشمولها، ودرجة التفصيل فيها، واحتوائها على المعلومات النظرية أو الخبرات العملية التي يلزم إمداد المتدربين بها، وارتباطاها باحتياجات المتدربين.(حمدان، ١٩٩١م)

٤ – التسلسل والوقت المخصص للتدريب: تختلف أهداف كل برنامج تدريبي في الغالب عن البرنامج الآخر وكل هدف يحتاج إلى وقت للتدريب عليه وتقديم المحتوى المناسب لتحقيقه واستخدام الوسائل المساعدة وإشراك المتدربين في المناقشة والعرض ولا بد أن تتناسب عناصر المحتوى التدريبي والوقت.

٥ – طرق التدريب المستخدمة وأساليبه: طريقة التدريب وأسلوبه له دوره الكبير في تحقيق الهدف لأن عرض المحتوى التدريبي بدون استخدام الطريقة والأسلوب المناسب قد يوجد صعوبة في توصيل المعلومات إلى المتدربين وكذلك يؤدي إلى عدم التمكن من توظيف الوسائل المساعدة بشكل دقيق.

٦ – المواد والأجهزة والإمكانات التدريبية: وتشمل كافة الوسائل المستعملة وكذلك مبنى التدريب وقاعاته وكل الإمكانات المادية التي تساعد المتدرب في فهم المحتوى التدريبي والوصول إلى تحقيق الأهداف بأقل جهد وبكفاءة عالية.(تريسي، ١٩٩٠م) .

أساليب تقويم البرامج التدريبية:

يمكن تقويم البرنامج التدريبي بأكثر من أسلوب وذلك حسب أهدافه وطبيعة المستفيدين من هذا البرنامج، ويتوقف الأخذ بأي من هذه الأساليب على طبيعة البرنامج التدريبي ومستويات المتدربين والهدف من التقويم والنتائج المرجوة والإمكانات المتاحة، ولكل أسلوب مزاياه وعيوبه والجوانب التي يصلح فيها.

ومن هذه الطرق والأساليب ما يلي (ياغي، ١٩٨٦م):

١ – **الاستبانة:** وهي عبارة عن استمارة بها أسئلة مطلوب الإجابة عليها ويتم وضعها بهدف التعرف على الاحتياجات التدريبية أو لمعرفة مدى تحقق الأهداف التدريبية أو لإعطاء حكم على البرنامج بصورة كاملة.(العساف، ١٤٢٦هـ)

ولكي تحقق الاستبانة الغاية منها لا بد من مراعاة النقاط الآتية:

- أن تكون الفقرات محددة وقابلة للقياس.
- أن تكون الإجابة المطلوبة على هيئة علامات وذلك لسهولة حصرها وتبويبها وتوفير الوقت على المستجيب.
- موضوعية بحيث تلبي الغرض منها.
- معتدلة من حيث الزمن المستغرق في تعبئتها.

وتتميز الاستبانة بعدة مزايا منها:

- سهولة وصولها إلى عدد كبير من الإفراد في أقصر وقت.
- قليلة التكاليف.
- تقديم بيانات تمتاز بالشمولية والوضوح.

كما أنها لا تخلو من بعض السلبيات منها:

- تحتاج إلى متخصص في البحث والتقويم من أجل إعدادها.
- فاعليتها محددة في الوصول إلى أسباب المشاكل والحلول الممكنة.
- لا تعتبر دليلاً كافياً للتعبير الحر من الإجابات غير المنتظرة.

٢ ـ المقابلة المقننة:

وتتم المقابلة المقننة عن طريق وضع بطاقة مقننة، وتتم بالمواجهة الشخصية والسؤال المباشر بين مسئول التقويم وبين المتدرب بهدف التعرف على مدى استيعابه وتحصيله من البرنامج التدريبي ولنجاح المقابلة يجب التأكد أن الأسئلة تلبي الهدف من المقابلة، وأن يستمع القائم على المقابلة بعناية للأفراد ولا يستنتج الإجابات، وألا ينحاز لآراء معينة ويلزم المجيب بآرائه التي يعتقدها، ومن مزايا المقابلة إتاحة الفرصة للمجيب للتعبير عن رأيه، وتوضح أسباب المشاكل بدقة وطرق علاجها، ولها عيوب منها الوقت الطويل الذي تستغرقه وأنها لا تصلح لكل الإفراد والحرج الذي يصيب المجيب عند المقابلة .

وتمتاز المقابلة بالآتي: (الطعاني، ٢٠٠٢م)

- تتيح الوقت الكافي للمتدربين لإبداء وتقديم الاقتراحات.
- تمنح المتدربين الحرية لإظهار شعورهم بالمشكلات وأسبابها وطرق حلها.

كما أن المقابلة لا تخلو من بعض السلبيات والتي منها:

- تحتاج إلى وقت طويل.
- لا يمكن تطبيقها إلا على عدد محدود من المتدربين.
- قد يتعرض المتدربون لنوع من الإحراج.
- قد تفرز نتائج يصعب تطبيقها أو تحديدها.

٣ـ الاختبارات:

يتم تقويم البرامج التدريبية عن طريق الاختبارات بهدف الوصول إلى تقويم العملية التدريبية، وتشخيص أوجه القصور في الأداء والوقوف على القدرة التحصيلية للمتدرب ومدى تحقق الهدف التدريبي، وتساعد في تخطيط العمليات التدريبية مستقبلاً ويسهل الوصول إلى نتائج الاختبارات وتحليلها إلا أنها تعتبر نهائية في تقويم أداء الفرد للعمل أو التدريب، وتنقسم إلى قسمين: شفوية وتحريرية ومن مزايا الاختبارات أن نتائجها سهلة المقارنة والتسجيل.

كما أنها لا تخلو من بعض السلبيات منها:

- عدم توفر الاختبارات المناسبة للمواقف المعينة في بعض الأحيان.
- الاختبارات المقننة التي تصلح في ظروف معينة قد لا تصلح في مواقف أخرى.
- تعطي مؤشرات عامة مما يؤدي إلى عدم اعتبارها نهائية في تقويم أداء الفرد. (الخطيب، ١٤٠٦هـ)

ويضيف الطعاني (٢٠٠٢م) على أساليب تقويم البرامج التدريبية السابقة ما يلي:

٤ـ تحليل المشكلات:

تؤدي طريقة تحليل مشكلات التدريب ومعرفة السبب الحقيقي للمشكلة دوراً كبيراً في نجاح عمليات التدريب، وعلاج مشكلاته بكفاءة ولضمان ذلك لا بد من مراعاة النقاط الآتية:

- متابعة جميع خطوات العمل الذي حصلت فيها المشكلة وتحديد هذه الخطوات وحصرها.
- مشاركة الأفراد المعنيين بالمشكلة ودراسة آرائهم في أسبابها والأخذ باقتراحاتهم من أجل معالجتها.

ومن مزايا هذا الأسلوب:

- تقوية العلاقة ولغة الحوار بين المدربين والمتدربين.
- تعد وسيلة ممتازة لتدريب الجماعات والتعرف على احتياجاتهم وآرائهم وتقويمها لعملية التدريب نفسها.
- تشبه المقابلة في نتائجها ولكنها تزيد عليها بالربط بين وجهات النظر المختلفة.

كما أنها لا تخلو من بعض السلبيات منها:

- تستغرق وقتاً طويلاً.
- تكاليفها كبيرة.
- قد تتراكم المشكلات وتصبح كبيرة ويصعب حلها.

٥- **الاطلاع على السجلات والتقارير وتقويمها:** الدراسة المتأنية للتقارير والسجلات لبيان النقاط السلبية والتي يمكن معالجتها بالتدريب، ويفضل عدم استخدام هذا الأسلوب لوحده وإنما مع وسيلة أخرى.

ومن مزايا هذه الطريقة:

- تمتاز بالوضوح في بيان مشكلات الأداء.

- تقدم اقتراحات لعلاج نقاط الضعف.

ومن بعض سلبياتها:

- بعضها يتميز بعدم الموضوعية.
- لا يمكن استخدامها كوسيلة وحيدة.

مراحل عملية تقويم البرامج التدريبية:

بعد العرض السابق الذي تضمن مفهوم التقويم وأهدافه والأسس والقواعد التي يقوم عليها وعناصره المكونة وأدواته المساعدة لا بد من ختام هذا الموضوع ببيان المراحل التي يتم فيها تقويم البرنامج التدريبي.

وتتفق دراسات القياس والتقويم التربوي على أربع مراحل للتقييم هي:

١. التقويم قبل تنفيذ البرنامج:

ويتم في هذه المرحلة التعرف على:

- المعلومات المتوفرة لدى المتدربين.
- معرفة الوظائف التدريبية للمتدربين.
- معرفة البرامج المنفذة داخل المنظمة وخارجها.
- التعرف على المشكلات التي تواجه المتدربين في أعمالهم.
- تقييم المواد التي يجب أن يتضمنها البرامج والتأكد من أنها تشمل الساعات المتخصصة لكل مادة ومدى كفايتها ونوع التدريب الذي تم اختياره.

٢. التقويم أثناء تنفيذ البرنامج:

يشمل المدخلات والعمليات والمخرجات التي تحتوي على ما يلي:

- تقويم البرامج من حيث مدى ملاءمته للاحتياجات التدريبية وتقويم أهداف البرنامج.
- التأكد من سلامة وضع المتدربين وإزالة أي مشاكل تواجههم.
- التأكد من كفاءة المدرب والبرنامج التدريبي والمدة الزمنية لحاجات ورغبات المتدربين.
- التأكد من المعلومات وردود الأفعال التي وردت للبرنامج.

٣. التقويم بعد انتهاء البرنامج: هذه الخطوة هي التي تحدد نجاح البرنامج أو فشله، وتتم لعلاج القصور الذي حدث في البرنامج، ومن المناسب بعد انتهاء التدريب بفترة إعادة تقويم سلوك المتدرب.

٤. متابعة نتائج التدريب: أو ما يطلق علية تقييم أثر التدريب كما جاء في ندوة آفاق جديدة في التنمية البشرية والتدريب وهو "العملية التي تتم بعد رجوع المتدربين إلى أماكن عملهم وتهدف إلى معرفة مدى الاستفادة التي حققها المتدرب من خلال التحاقه ببرامج التدريب، ومدى ملاءمة المهارات والمعارف التي اكتسبها أو طورها خلال فترة تدريبية للمهام الوظيفية التي يؤديها، وهل استطاع من خلال تلك المعارف والمهارات تطوير وتحسين أدائه، وبالتالي تحقيق زيادة في إنتاجية إدارته التي يعمل بها ومنظمته التي ينتسب إليها".(موسى، ١٩٩٧م، ص٢٥٤).

أنواع تقويم البرامج التدريبية:

يتنوع التقويم في غاياته وأهدافه ومنها (الهاجري، ٢٠٠٤م):

- التقويم التحليلي: يجري عادة عند مرحلة التخطيط.
- التقويم المرحلي البنائي: يجري عادة عند تنفيذ البرامج بهدف التعرف على كفاية التحصيل ومدى ملاءمة ظروفه للمتدربين ثم توجيه عمليات التدريب حيال ذلك.
- التقويم النهائي الكلي: يجري عادة عند انتهاء البرنامج، ويتخذ أساليب عملية أو كتابية أو شفوية، وذلك حسب طبيعة كل برنامج، ويهدف إلى التعرف على درجة تحصيل المتدربين للأهداف التدريبية.

وهذا النوع من التقويم هو الذي قام به الباحث في الدراسة الحالية للوقوف على البرامج التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب في إدارة التدريب التربوي بالرياض.

- التقويم الميداني: وهو ما يقوم به المختصون بمتابعة المتدربين في مواقعهم للتحقق من كفاية ما تعلموه لمسؤولياتهم الوظيفية.

معوقات تقويم البرامج التدريبية:

من أهم المعوقات التي تواجه المسئولين في تقويم البرامج التدريبية ما يلي:

١. عدم توفر أدوات وأساليب تقويم مقننة وسهلة التطبيق.
٢. حصر التقويم على الاختبارات.
٣. قلة الإمكانيات المادية التي تساعد على استخدام أكثر من وسيلة للتقويم.
٤. قلة المتخصصين في مجال التقويم إلى جانب قلة كفاءة الموجودين.
٥. لا يوجد وعي لدى المتدربين والمدربين بأهمية تقويم برامج التدريب.
٦. عدم توفر معلومات وإحصائيات دقيقة تساعد على تقويم البرامج التدريبية (رواس، ٢٠٠١م، ص٣٧).
٧. عدم التخطيط المسبق لعملية تقويم البرامج تؤدي إلى إعاقة العملية التقويمية.
٨. عدم استخدام التقويم التتبعي في تحديد آثار التدريب الطويلة في مواقع العمل.
٩. عدم موضوعية بعض الاختبارات المستخدمة في التقويم.
١٠. لا يستخدم أدوات متنوعة لجمع المعلومات في تقويم البرامج التدريبية. (موسى، ١٩٩٧م)

ويرى الباحث أن الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب بحاجة إلى توفير الجوانب السابقة أثناء تخطيطها وتنفيذها وتقويمها حتى لا تتحول إلى مجرد دورات شكلية، غير واضحة الجدوى، يقبل عليها الدارسون في فتور وينصرفون عنها دون تحقيق الأهداف المرجوة منها.

فروض الدراسة: بعد عرض الإطار النظري والدراسات السابقة أمكن صياغة الفروض التالية:

١. يتسم واقع الدورات التدريبية بالقصور من ناحية أهداف البرنامج التدريبي.
٢. يتسم واقع الدورات التدريبية بالقصور من ناحية محتوى البرنامج التدريبي.
٣. يتسم واقع الدورات التدريبية بالفاعلية من ناحية كفاءة المدربين.
٤. يتسم واقع الدورات التدريبية بالفاعلية من ناحية الأساليب التدريبية.
٥. يتسم واقع الدورات التدريبية بالفاعلية من ناحية البيئة التدريبية.

٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين آراء أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف عدد سنوات الخبرة في التعليم.

٧. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين آراء أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف التخصص في الإرشاد الطلابي.

٨. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين آراء أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف عدد الدورات التي التحق بها المتدرب في إدارة التدريب.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

١. **منهج الدراسة:** نظراً لطبيعة الهدف من الدراسة فقد قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي المسحي، وهو أنسب المناهج لتحقيق الأهداف المنشودة والإجابة عن الأسئلة الموجودة في مقدمة الدراسة، ويعني المنهج الوصفي المسحي استجواب الباحث لمجتمع الدراسة أو لعينة ممثلة له، بصورة مباشرة عن طريق المقابلة، أو بصورة غير مباشرة عن طريق الاستبانة، وعادة ما يطبق المنهج المسحي بهدف تبرير الأوضاع والأنشطة الموجودة في مجتمع البحث المعني، بهدف الوصول إلى خطط أفضل لذلك المجتمع بهدف تحسين الأداء والأوضاع فيه، كما يهدف إلى التعرف على بعض الحقائق التفصيلية حول واقع المشكلة المدروسة، الأمر الذي يمكن الباحث من تقديم وصف شامل وتشخيص دقيق لذلك الواقع.(العساف، ١٤٢٦هـ)

٢. **مجتمع وعينة الدراسة:** يتكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين الطلابيين الذين أنهوا البرنامج التدريبي خلال الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٣١هـ-١٤٣٢هـ والذي أقيم في إدارة التدريب التربوي بمدينة الرياض، والبالغ عددهم (٩٠) مرشداً، وفق سجلات إدارة التدريب. وستعتمد هذه الدراسة على أسلوب الحصر الشامل والذي يعرف بدراسة جميع عناصر مجتمع الدراسة، ولذلك يبلغ عدد أفراد الدراسة ٩٠ مرشداً طلابياً.

٣. **متغيرات الدراسة:**

- **المتغير التابع**: يتمثل في واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب في إدارة التدريب التربوي بالرياض من وجهة نظر المتدربين، وقد تم قياس ذلك إجرائياً بالدرجات التي تم الحصول عليها من خلال الإجابة على أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض.
- **المتغيرات المستقلة**، واشتملت على:

أ- الخبرة: ويقصد بها الباحث في هذه الدراسة السنوات التي قضاها المرشد الطلابي في التعليم قبل العام١٤٣١-١٤٣٢هـ، وهو العام الذي تم تطبيق الدراسة فيه، وحددها الباحث في (أقل من ١٠سنوات /١٠ سنوات فأكثر).

ب- التخصص: ويقصد به الباحث في هذه الدراسة هل المرشد الطلابي متخصص بالإرشاد أم لا، وقد حدده الباحث في (متخصص في الإرشاد/ غير متخصص في الإرشاد).

ج- الدورات التدريبية: ويقصد بها الباحث في هذه الدراسة عدد الدورات التدريبية التي التحق بها المرشد الطلابي بإدارة التدريب التربوي وحددها الباحث في (التحقت بدورة واحدة/ التحقت بدورتين/ التحقت بثلاث دورات فأكثر).

موصفات عينة الدراسة:

١.سنوات الخبرة في التعليم: يوضح الجدول التالي توزيع عينة الدراسة طبقاً لسنوات الخبرة في التعليم .

جدول (١) توزيع بيانات العينة طبقا لسنوات الخبرة في التعليم :

سنوات الخبرة في التعليم	العدد	النسبة المئوية %
أقل من ١٠ سنوات	٢٨	٣١,١
١٠ سنوات فأكثر	٦٢	٦٨,٩
المجموع	٩٠	% ١٠٠

توضح نتائج الجدول أن الخبرة في التعليم لغالبية مرشدي عينة الدراسة هي من١٠سنوات فأكثر وذلك بنسبة قدرها ٦٨,٩%، بينما نسبة من لهم خبرة تقل عن١٠سنوات هي ٣١,١%.

٢.التخصص في الإرشاد الطلابي: يوضح الجدول التالي توزيع عينة الدراسة طبقاً للتخصص في الإرشاد الطلابي .

جدول (٢) توزيع بيانات العينة طبقا للتخصص في الإرشاد الطلابي :

التخصص في الإرشاد الطلابي	العدد	النسبة المئوية %
نعم	٥٧	٦٣,٣
لا	٣٣	٣٦,٧
المجموع	٩٠	% ١٠٠

توضح نتائج هذا الجدول أن ٦٣,٣ % من أفراد عينة الدراسة متخصصون في الإرشاد الطلابي، بينما بلغت نسبة غير المتخصصين في الإرشاد الطلابي ٣٦,٧ %.

٣. عدد الدورات التدريبية التي التحق بها المتدرب بإدارة التدريب التربوي:

يوضح الجدول التالي توزيع عينة الدراسة طبقاً لعدد الدورات التدريبية التي التحق بها المتدرب بإدارة التدريب التربوي.

جدول (٣) بيانات عدد الدورات التدريبية التي التحق بها المتدرب بإدارة التدريب

عدد الدورات التدريبية	**العدد**	**النسبة المئوية %**
دورة واحدة	١٨	٢٠
دورتان	١٨	٢٠
ثلاث دورات فأكثر	٥٤	٦٠
المجموع	٩٠	% ١٠٠

توضح نتائج الجدول أن غالبية أفراد عينة الدراسة التحقوا بثلاث دورات فأكثر في إدارة التدريب التربوي وذلك بنسبة قدرها ٦٠%، بينما بلغت نسبة من حصلوا على دورة واحدة أو دورتين في إدارة التدريب التربوي ٢٠%.

٤. أداة الدراسة:

بالنظر إلى أهداف الدراسة والمنهج المتبع فيها وهو (الوصفي المسحي) وبعد الإطلاع على الدراسات السابقة في نفس المجال فإن أنسب أداة لهذه الدراسة هي الاستبانة لحصر المعلومات حول واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب في إدارة التدريب التربوي بالرياض من وجهة نظر المتدربين، وقد تم بناء الاستبانة وفق الإجراءات التالية:

أ- التعرف على واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب في إدارة التدريب التربوي بالرياض من وجهة نظر المتدربين.

ب- إعداد أداة الدراسة (الاستبانة) حيث اشتق الباحث محتوى الاستبانة من المصادر التالية:

- مراجعة الإطار النظري للدراسة.
- البحوث والدراسات السابقة: حيث تعد البحوث والدراسات السابقة من المصادر الرئيسة التي يمكن اعتماد الباحثين عليها لاشتقاق محتوى الاستبانة وذلك أن معظمها قد توصل إلى قوائم محكمة ومضبوطة وتم التأكد من صدقها وثباتها، والباحث في هذه الدراسة قام بالرجوع إلى عدد كبير من الدراسات التي تناولت واقع الدورات التدريبية في إدارة التدريب التربوي وقد اقتبس الباحث من تلك الدراسات تقسيم محاور الاستبانة من الدراسات التي لها صلة مباشرة بموضوع الدراسة.

ج- صياغة الاستبانة في صورتها الأولية حيث **تكونت أداة الدراسة من جزءين هما:**

الجزء الأول: معلومات عامة: الاسم (اختياري)، سنوات الخبرة في التعليم، التخصص في الإرشاد، عدد الدورات التدريبية التي التحق بها المتدرب.

الجزء الثاني: قائمة بفقرات واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب حيث استند في تصميمها إلى ما يلي:

- دراسة الأهداف العامة للتدريب في المملكة العربية السعودية.
- دراسة أهداف تدريب المرشدين الطلابيين.
- دراسة البحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة.

وقد شمل هذا الجزء على ستة محاور هي:

المحور الأول: محتوى البرنامج التدريبي.

المحور الثاني: أهداف البرنامج التدريبي.

المحور الثالث: كفاءة المدربين.

المحور الرابع: الأساليب التدريبية المتبعة.

المحور الخامس: البيئة التدريبية.

المحور السادس: الزمن والوقت المخصص لتقديم البرنامج التدريبي.

د- **تحديد معيار الأداة:** أعطى الباحث لكل فقرة وزناً مدرجاً لتحديد مستوى الإجابة على بنود محاور الدراسة وفق مقياس ليكرت (likert) الخماسي، واستخدم عبارات الموافقة على واقع الدورات التدريبية (موافق تماماً، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق إطلاقاً) و ذلك لتسهيل تفسير النتائج حيث تم إعطاء وزن للبدائل: (موافق تماماً=٥، موافق=٤، محايد=٣، غير موافق=٢، غير موافق إطلاقاً=١)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمس مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة- أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة

= (٥-١)÷ ٥= ٠,٨٠

لنحصل على التصنيف الموضح الجدول التالي:

جدول رقم (٤) توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
موافق تماماً	٤,٢١ – ٥,٠٠
موافق	٣,٤١ – ٤,٢٠
محايد	٢,٦١ – ٣,٤٠
غير موافق	١,٨١ – ٢,٦٠
غير موافق إطلاقاً	١,٠ – ١,٨٠

٥- الصدق والثبات لأداة الدراسة Validity & Reliability:

صدق الأداة يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه، كما يقصد بالصدق شمول الأداة لكل العناصر التي يجب أن تحتويها الدراسة من ناحية، وكذلك وضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية أخرى، بحيث تكون مفهومة لمن يستخدمها، كما يقصد بثبات الأداة أن العبارات المكونة لها تعطي نتائج مستقرة في حالة إعادة تطبيقها على عينة الدراسة مرة أخرى، وبالتالي توجد طمأنينة تجاه تحليل بيانات الاستبانة المستخدمة .

وطبق الباحث في دراسته استبانة لدراسة واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب في إدارة التدريب التربوي بالرياض من وجهة نظر المتدربين، وفيما يلي صدق وثبات الأداة .

أولا: **صدق الاستبانة** ((Validity:

١.صدق المحكمين لأداة الدراسة:

للتحقق من الصدق الظاهري وصدق البناء وصدق المحتوى للأداة فقد عرضها الباحث على عدد (٩) من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات من المتخصصين في علم النفس ومناهج البحث والإحصاء، وقد أبدى المحكمون اتفاقهم على غالبية عبارات الاستبانة، كما أوصوا بحذف وإضافة بعض العبارات وتعديل صياغة بعض العبارات، ملحق رقم (٢) وذلك من أجل التعرف على رأيهم في:

- تقسيم محاور الاستبانة.
- مدى ملاءمة كل محور لموضوع الدراسة.
- مدى وضوح العبارة.
- مدى مناسبة العبارة للمحور الذي تنتمي إليه.
- ما يمكن حذفه من عبارات غير مهمة.
- ملاحظات أخرى يمكن إبداؤها.

١. تم تفريغ استجابات وملاحظات المحكمين على الاستبانة، واستخراج معامل الاتفاق على الأبعاد والعبارات حيث كانت النتائج كالتالي:

$$\text{معامل الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠$$

$$\text{معامل الاتفاق} = \frac{٣٢}{٢ + ٣٢} \times ١٠٠$$

معامل الاتفاق = ٩٤%

وهذا يعد دليل صدق عالٍ مما يؤكد على صدق الاستبانة وبذلك تعتبر الأداة صالحة للتطبيق، حيث حدد كوبر مستوى الثبات بدلالة معامل الاتفاق فذكر أنه إذا كان معامل الاتفاق أقل من ٧٠% فهذا يدل على انخفاض ثبات الاستبانة، وإذا كان معامل الاتفاق ٨٥% فأكثر فإن ذلك يدل على ارتفاع معامل الثبات.

٢. تم استبعاد وتعديل بعض العبارات وفق اقتراحات المحكمين.
٣. بعد التأكد من سلامة الاستبانة وصلاحيتها والتعديل عليها تم إخراجها بصورتها النهائية ملحق رقم (٣)، حيث شملت الاستبانة بصورتها النهائية على (٣٤) فقرة.
٤. قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٣١-١٤٣٢هـ على (٩٠) من مرشدي الطلاب في مدينة الرياض.

٢.صدق الاتساق الداخلي لعبارات محاور الاستبانة:

تتكون استبانة الدراسة من ست محاور وهي: محور واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث محتوى البرنامج التدريبي ويتكون من ٦ عبارات، ومحور واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث أهداف البرنامج التدريبي ويتكون من ٥ عبارات، ومحور واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث كفاءة المدربين ويتكون من ٨ عبارات، ومحور واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث الأساليب التدريبية المتبعة ويتكون من ٥ عبارات، ومحور واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث البيئة التدريبية ويتكون من ٥ عبارات، ومحور واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث الزمن والوقت المخصص لتقديم البرنامج التدريبي ويتكون من ٥ عبارات، ولقد قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة الدراسة، وتم حساب معامل الارتباط لمعرفة الصدق الداخلي لعبارات محاور الاستبانة، حيث تم حساب معامل الارتباط بين استجابات العينة الاستطلاعية على كل عبارة من عبارات كل محور بالدرجة الكلية لإجمالي استجاباتهم على جميع عبارات المحور التابعة له العبارة، بالإضافة إلى درجة الارتباط بين قيمة المحور والقيمة الكلية للاستبانة ككل و يوضح ذلك الجدول التالي، وتم تقريب الأرقام إلى أقرب رقمين عشريين للاختصار:

جدول (٥) صدق الاتساق الداخلي لعبارات محاور الاستبانة:

تسلسل	عبارات محاور الاستبانة	قيمة الارتباط
المحور الأول: واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث محتوى البرنامج التدريبي (القيمة الكلية = ٠,٧٦):		
١	ترتبط مفردات المحتوى التدريبي بأهداف البرنامج	٠,٨١ *
٢	مفردات المحتوى التدريبي متسلسلة ومترابطة	٠,٧١ *
٣	المحتوى التدريبي يتناسب مع خبرات ومؤهلات المتدربين	٠,٦٩ *
٤	يخضع المحتوى التدريبي إلى التقويم في نهاية البرنامج	٠,٧٧ *
٥	يجمع المحتوى التدريبي بين الجانب النظري والتطبيقي	٠,٨٢ *
٦	تراعي المادة العلمية الفروق الفردية بين المتدربين	٠,٧٠ *
المحور الثاني: واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث أهداف البرنامج التدريبي (القيمة الكلية = ٠,٨٠):		
٧	أهداف البرنامج واضحة للمتدرب	٠,٨٨ *
٨	يسعى البرنامج إلى تحقيق الأهداف المعرفية	٠,٨٢ *
٩	يسعى البرنامج إلى تحقيق الأهداف المهارية	٠,٧٠ *
١٠	أهداف البرنامج قابلة للقياس	٠,٨٢ *
١١	تلبي أهداف البرنامج الحاجات الفعلية للمتدربين	٠,٧٨ *
المحور الثالث: واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث كفاءة المدربين (القيمة الكلية = ٠,٧٤):		
١٢	المدربون مؤهلون لتقديم البرنامج التدريبي	٠,٦٢ *
١٣	يلتزم المدربون بالوقت المحدد للتدريب	٠,٧٢ *
١٤	المدربون ملمون بالمادة التدريبية	٠,٦٩ *
١٥	المدربون قادرون على التعامل مع الوسائل التدريبية	٠,٧١ *
١٦	يجيد المدربون إدارة الجلسات التدريبية	٠,٧٤ *
١٧	يتعامل المدربون مع المتدربين تعاملاً جيداً	٠,٧٦ *

١٨	يتصف المدربون بالحيوية والنشاط	٠,٧٩ *
١٩	يوصّل المدربون المعلومات بدرجة عالية من الكفاءة	٠,٨٢ *

المحور الرابع: واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث الأساليب التدريبية المتبعة (القيمة الكلية = ٠,٧٦):		
٢٠	تتناسب الأساليب التدريبية مع مستوى المتدربين	٠,٧٧ *
٢١	تتناسب الأساليب التدريبية مع المحتوى التدريبي	٠,٦٩ *
٢٢	تتناسب الأساليب التدريبية مع عدد المتدربين	٠,٧١ *
٢٣	تتنوع أساليب التدريب في البرنامج التدريبي	٠,٨١ *
٢٤	تشجع الأساليب التدريبية على التفاعل والمشاركة	٠,٧٦ *
المحور الخامس: واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث البيئة التدريبية (القيمة الكلية = ٠,٧٧):		
٢٥	موقع إدارة التدريب مناسب ويسهل الوصول إليه	٠,٨٤ *
٢٦	قاعات التدريب مجهزة بالوسائل التعليمية المناسبة	٠,٦٠ *
٢٧	تتوفر المرافق الضرورية في مبنى التدريب	٠,٧٦ *
٢٨	تتسع القاعات التدريبية لأعداد المتدربين	٠,٨٢ *
٢٩	حققت البيئة التدريبية الراحة النفسية للمتدربين	٠,٧٠ *

المحور السادس: واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث الزمن والوقت المخصص لتقديم البرنامج التدريبي (القيمة الكلية = ٠,٧٥):		
٣٠	عدد الساعات التدريبية يكفي لتحقيق أهداف البرنامج	٠,٦٥ *
٣١	وقت انعقاد الدورات التدريبية مناسب للمتدربين	٠,٧١ *
٣٢	عقد البرنامج في الإجازات أفضل منه أثناء العام الدراسي	٠,٨١ *
٣٣	مدة تنفيذ البرنامج مناسبة	٠,٧٢ *
٣٤	مواعيد بدء ونهاية البرنامج اليومي مناسبة	٠,٨٠ *

توضح نتائج الجدول أعلاه أن قيم معاملات الارتباط بين استجابات عينة التقنين على كل عبارة من عبارات المحور الأول (**واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث محتوى البرنامج التدريبي**) واستجاباتهم على جميع عبارات هذا المحور قد تراوحت بين (٠,٦٩) و (٠,٨٢) وكلها كانت موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، كما بلغت القيمة الكلية

لارتباط إجمالي عبارات هذا المحور بالقيمة الكلية للاستبانة ككل ٠,٧١، كذلك تراوحت قيم معاملات الارتباط بين استجابات عينة التقنين على كل عبارة من عبارات المحور الثاني (**واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث أهداف البرنامج التدريبي**) واستجاباتهم على جميع عبارات هذا المحور قد تراوحت بين (٠,٧٠) و (٠,٨٨) وكلها كانت موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، كما بلغت القيمة الكلية لارتباط إجمالي عبارات هذا المحور بالقيمة الكلية للاستبانة ككل ٠,٨٠، كذلك تراوحت قيم معاملات الارتباط بين استجابات عينة التقنين على كل عبارة من عبارات المحور الثالث (**واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث كفاءة المدربين**) واستجاباتهم على جميع عبارات هذا المحور قد تراوحت بين (٠,٦٢) و (٠,٨٢) وكلها كانت موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، كما بلغت القيمة الكلية لارتباط إجمالي عبارات هذا المحور بالقيمة الكلية للاستبانة ككل ٠,٧٤، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين استجابات عينة التقنين على كل عبارة من عبارات المحور الرابع (**واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث الأساليب التدريبية المتبعة**) واستجاباتهم على جميع عبارات هذا المحور قد تراوحت بين (٠,٦٩) و (٠,٨١) وكلها كانت موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، كما بلغت القيمة الكلية لارتباط إجمالي عبارات هذا المحور بالقيمة الكلية للاستبانة ككل ٠,٧٦، كذلك تراوحت قيم معاملات الارتباط بين استجابات عينة التقنين على كل عبارة من عبارات المحور الخامس (**واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث البيئة التدريبية**) واستجاباتهم على جميع عبارات هذا المحور قد تراوحت بين (٠,٦٠) و (٠,٨٤) وكلها كانت موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، كما بلغت القيمة الكلية لارتباط إجمالي عبارات هذا المحور بالقيمة الكلية للاستبانة ككل ٠,٧٧، كذلك تراوحت قيم معاملات الارتباط بين استجابات عينة التقنين على كل عبارة من عبارات المحور السادس (**واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث الزمن والوقت المخصص لتقديم البرنامج التدريبي**) واستجاباتهم على جميع عبارات هذا المحور قد تراوحت بين (٠,٦٥) و (٠,٨٠) وكلها كانت موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، كما بلغت القيمة الكلية لارتباط إجمالي عبارات هذا المحور بالقيمة الكلية للاستبانة ككل ٠,٧٥، ويفسر ذلك وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائيا بين إجابات عينة التقنين على كل عبارة من عبارات كل محور وإجمالي الإجابات لجميع عبارات المحور التابعة له العبارة، وذلك لجميع محاور الدراسة الست، مما يدل ذلك على صدق المحتوى والمضمون لعبارات المحاور الست، أي أن هناك صدق لاتساق العبارة مع بعضها وكذلك صدق لاتساق المحور مع الاستبانة ككل.

ثانيا: ثبات الاستبانة ((Reliability**:**

لقياس مدى ثبات محاور الاستبانة، استخدم الباحث طريقتين وهما طريقة معامل ألفا كرونباخ وكذلك طريقة التجزئة النصفية، وفيما يلي نتائج الثبات باستخدام الطريقتين .

ـ طريقة ألفا كرونباخ:

يبين الجدول التالي نتائج معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات عبارات محاور الاستبانة .

جدول (٦): ثبات عبارات محاور الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ:

محاور الاستبانة	عدد العبارات	معامل الثبات
المحور الأول: واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث محتوى البرنامج التدريبي .	٦	٠,٧٢
المحور الثاني: واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث أهداف البرنامج التدريبي .	٥	٠,٨٣
المحور الثالث: واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث كفاءة المدربين .	٨	٠,٧٣
المحور الرابع: واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث الأساليب التدريبية المتبعة .	٥	٠,٧٧
المحور الخامس: واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث البيئة التدريبية.	٥	٠,٨٠
المحور السادس: واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث الزمن والوقت المخصص لتقديم البرنامج التدريبي.	٥	٠,٧٦
معامل الثبات الكلي للاستبانة = ٠,٧٨		

توضح نتائج هذا الجدول أن معاملات الثبات لعبارات محاور الاستبانة مرتفعة، وبالتالي ارتفاع المعامل الكلي لثبات الاستبانة ككل، مما يدل على أن العبارات المكونة لمحاور الاستبانة تعطي نتائج مستقرة وثابتة ولا تتغير في حالة إعادة تطبيق هذه الاستبانة على عينة التقنين مرة أخرى، وبالتالي توجد طمأنينة تجاه تحليل بيانات الاستبانة المستخدمة في هذه الدراسة.

- طريقة التجزئة النصفية:

تعتمد هذه الطريقة على تجزئة فقرات الاستبانة إلى نصفين متكافئين، بحيث يشمل النصف الأول العبارات ذات الرقم الفردي ويشمل النصف الثاني العبارات ذات الرقم الزوجي ويتم حساب معامل الارتباط باستخدام معادلة كارل بيرسون بين استجابات العينة على عبارات النصف الأول مع نتائج استجابات أفراد العينة على عبارات النصف الثاني، ويوضح الجدول التالي نتائج الثبات بهذه الطريقة.

جدول (٧): ثبات محاور الاستبانة باستخدام طريقة التجزئة النصفية:

البيانات	عدد العبارات	معامل الثبات
النصف الأول	١٧	٠,٨٣
النصف الثاني	١٧	٠,٨٥
معامل الارتباط بين إجابات العينة لعبارات نصفي الاستبانة = ٠,٨٤		

توضح نتائج الجدول أعلاه ارتفاع معامل الارتباط بين نتائج استجابات العينة على عبارات النصف الأول مع نتائج استجاباتهم على عبارات النصف الثاني مما يدل على أن العبارات المكونة

للاستبانة المطبقة تعطي نتائج مستقرة وثابتة ولا تتغير في حالة إعادة تطبيق هذه الاستبانة على العينة مرة أخرى، وبالتالي توجد طمأنينة تجاه تحليل بيانات الاستبانة المطبقة.

٥. أسلوب جمع البيانات:

لجمع البيانات في هذه الدراسة تم اختيار أداة الاستبيان، حيث يتولى المتدرب (المرشد الطلابي) ملء الاستبيان بنفسه بعد نهاية الدورة التدريبية وذلك لعدة أسباب:

- توفير الوقت للباحث.
- تكون الإجابات أكثر دقة بسبب أن المفحوص انتهى من الدورة التدريبية في حينه.

وللبدء في جمع بيانات الدراسة فقد تم الحصول على خطاب من كلية العلوم الاجتماعية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية موجه إلى إدارة التعليم بالرياض ويتضمن اسم الباحث وعنوان الدراسة وأنها تطبيقية على المتدربين بإدارة التدريب التربوي، وبعد الحصول على خطاب تسهيل مهمة باحث بدأ التطبيق.

٦. مجتمع الدراسة بعد التطبيق:

الجدول التالي يبين التكرارات ونسب توزيع مجتمع الدراسة بعد تطبيقها.

جدول رقم (٨) مجتمع الدراسة بعد التطبيق

الاستبانات	التكرار	النسبة المئوية
عدد الاستبانات الموزعة	١٠٠	%١٠٠
عدد الاستبانات العائدة	٩٢	% ٩٢
عدد الاستبانات المفقودة	٨	% ٨
عدد الاستبانات المستبعدة	٢	% ٢
عدد الاستبانات الصالحة	٩٠	% ٩٠

يتضح من الجدول السابق رقم(٨) أن عدد الاستبانات الموزعة (١٠٠) استبانة والتي تم استرجاعها بلغت (٩٢) استبانة تمثل نسبة ٩٢% والمفقودة (٨) استبانات بنسبة ٨% وتم استبعاد استبانتين لعدم اكتمال بعض محاور الاستبانة.

وبهذا يكون عدد الاستبانات الصالحة للدراسة (٩٠) استبانة بنسبة ٩٠% من المجتمع الكلي للمرشدين الطلابيين .

٧. الأساليب الإحصائية:

تمت معالجة البيانات في الحاسب الآلي باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) مع إجراء الأساليب الإحصائية التالية:

أ- معامل بيرسون للارتباط وكذلك معامل ألفا كرنباخ (Alpha – Cronbach) وذلك لدراسة صدق وثبات أداة الدراسة.

ب- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الموزونة للتعرف على استجابات أفراد مجتمع الدراسة على عبارات ومكونات أداة الدراسة.
ج- الانحراف المعياري لجميع فقرات الاستبانة وذلك للتعرف على مدى تشتت إجابات أفراد مجتمع الدراسة.
د- اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين مجموعات في محاور الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

السؤال الأول: "ما واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث: محتوى البرنامج التدريبي و أهداف البرنامج التدريبي و كفاءة المدربين و الأساليب التدريبية و البيئة التدريبية و الزمن والوقت المخصص لتقديم البرنامج التدريبي" ؟

للإجابة على هذا السؤال فقد قام الباحث باستخراج التكرارات والنسب المئوية لدرجات موافقة عينة الدراسة على عبارات محاور الدراسة الست، بالإضافة إلى المتوسط الموزون لمجموع نسب موافقات العينة على كل عبارة من عبارات كل محور، ثم المتوسط العام لنسب موافقات العينة على عبارات المحور ككل وذلك لجميع محاور الاستبانة:

جدول (٩): نتائج استجابات العينة لعبارات محاور الاستبانة:

المحاور والعبارات		درجات الموافقة					المتوسط
		موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غيرموافق إطلاقا	
أولا: واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث محتوى البرنامج التدريبي:							
١.ترتبط مفردات المحتوى التدريبي بأهداف البرنامج	ك	-	٥٧	٢٠	١٣	-	٣,٤٩
	%	-	٦٣,٣	٢٢,٢	١٤,٥	-	
٢.مفردات المحتوى التدريبي متسلسلة ومترابطة	ك	-	٤٣	٣٥	١٢	-	٣,٣٥
	%	-	٤٧,٨	٣٨,٩	١٣,٣	-	
٣.المحتوى التدريبي يتناسب مع خبرات ومؤهلات المتدربين.	ك	٥٧	٢٣	١٠	-	-	٤,٥٢
	%	٦٣,٣	٢٥,٦	١١,١	-	-	
٤.يخضع المحتوى التدريبي إلى التقويم في نهاية البرنامج	ك	٥٢	٣٢	٦	-	-	٤,٥١
	%	٥٧,٧	٣٥,٦	٦,٧	-	-	
٥.يجمع المحتوى التدريبي بين الجانب النظري والتطبيقي	ك	-	٢٩	٣٧	١٤	١٠	٢,٩٤
	%	-	٣٢,٢	٤١,١	١٥,٦	١١,١	
٦.تراعي المادة العلمية الفروق الفردية بين المتدربين	ك	-	١٩	٣٢	٢٨	١١	٢,٦٦
	%	-	٢١,١	٣٥,٦	٣١,١	١٢,٢	
المتوسط العام لواقع الدورات التدريبية المقدمة من حيث المحتوى =٣,٥٨							
ثانيا: واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث أهداف البرنامج التدريبي:							
٧. أهداف البرنامج واضحة للمتدرب.	ك	٤٤	٣١	١٥	-	-	٤,٣٢
	%	٤٨,٩	٣٤,٤	١٦,٧	-	-	
٨. يسعى البرنامج إلى تحقيق الأهداف	ك	٢٣	٤٢	٢٥	-	-	٣,٩٨

المعرفية	%	٢٥,٥	٤٦,٧	٢٧,٨	-	-	
٩.يسعى البرنامج إلى تحقيق الأهداف المهارية	ك	-	١٠	٤٩	١٢	١٩	٢,٥٦
	%	-	١١,١	٥٤,٥	١٣,٣	٢١,١	

١٠.أهداف البرنامج قابلة للقياس	ك	-	-	٢٥	٣٥	٣٠	١,٩٥
	%	-	-	٢٧,٨	٣٨,٩	٣٣,٣	
١١.تلبي أهداف البرنامج الحاجات الفعلية للمتدربين	ك	-	١٢	٣٠	٢٨	٢٠	٢,٣٨
	%	-	١٣,٣	٣٣,٣	٣١,١	٢٢,٣	

المتوسط العام لواقع الدورات التدريبية المقدمة من حيث الأهداف =٣,٠٤

ثالثا: واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث كفاءة المدربين:							
١٢. المدربون مؤهلون لتقديم البرنامج التدريبي.	ك	٣٠	٢٥	٢٥	١٠	-	٣,٨٣
	%	٣٣,٣	٢٧,٨	٢٧,٨	١١,١	-	
١٣.يلتزم المدربون بالوقت المحدد للتدريب.	ك	٥٥	٣٠	٥	-	-	٤,٥٦
	%	٦١,١	٣٣,٣	٥,٦	-	-	
١٤.المدربون ملمون بالمادة التدريبية	ك	٤٦	٤٠	٤	-	-	٤,٤٧
	%	٥١,١	٤٤,٥	٤,٤	-	-	
١٥.المدربون قادرون على التعامل مع الوسائل التدريبية	ك	٤٤	٤٠	٦	-	-	٤,٤٢
	%	٤٨,٩	٤٤,٥	٦,٦	-	-	
١٦.يجيد المدربون إدارة الجلسات التدريبية	ك	١٨	٢٣	٢٩	١٤	٦	٣,٠٧
	%	٢٠	٢٥,٦	٣٢,٢	١٥,٦	٦,٦	
١٧.يتعامل المدربون مع المتدربين تعاملاً جيداً.	ك	٦١	٢٩	-	-	-	٤,٦٨
	%	٦٧,٨	٣٢,٢	-	-	-	
١٨. يتصف المدربون بالحيوية والنشاط.	ك	-	٤٠	٣٤	١٦	-	٣,٢٧
	%	-	٤٤,٤	٣٧,٨	١٧,٨	-	

تابع جدول (٩): نتائج استجابات العينة لعبارات محاور الاستبانة:

تابع المحاور والعبارات		**درجات الموافقة**					**المتوسط**
		موافق تماما	**موافق**	**محايد**	**غير موافق**	**إطلاقا**	
١٩. يوصّل المدربون المعلومات بدرجة عالية من الكفاءة	ك	١٥	٣٦	٢٥	١٤	-	٣,٥٨
	%	١٦,٧	٤٠	٢٧,٨	١٥,٥	-	

المتوسط العام لواقع الدورات التدريبية المقدمة من حيث كفاءة المدربين = ٣,٩٩							
رابعا:واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث الأساليب التدريبية المتبعة:							
٢٠. تتناسب الأساليب التدريبية مع مستوى المتدربين.	**ك**	١١	٢٦	٢٣	٢٠	١٠	٣,٠٩
	%	١٢,٢	٢٨,٩	٢٥,٦	٢٢,٢	١١,١	
٢١. تتناسب الأساليب التدريبية مع المحتوى التدريبي	**ك**	٩	١٨	٣٠	٢٠	١٣	٢,٨٩
	%	١٠	٢٠	٣٣,٣	٢٢,٢	١٤,٥	
٢٢. تتناسب الأساليب التدريبية مع عدد المتدربين	**ك**	٨	٢٣	١٧	٣٢	١٠	٢,٨٦
	%	٨,٩	٢٥,٦	١٨,٩	٣٥,٥	١١,١	
٢٣. تتنوع أساليب التدريب في البرنامج التدريبي.	**ك**	٤	١١	١٩	٣٦	٢٠	٢,٣٧
	%	٤,٥	١٢,٢	٢١,١	٤٠	٢٢,٢	
٢٤. تشجع الأساليب التدريبية على التفاعل والمشاركة.	**ك**	٧	١٠	٢٣	٣١	١٩	٢,٥٠
	%	٧,٨	١١,١	٢٥,٦	٣٤,٤	٢١,١	
المتوسط العام لواقع الدورات التدريبية المقدمة من حيث الأساليب التدريبية المتبعة =٢,٧٤							
خامسا: واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث البيئة التدريبية:							
٢٥. موقع إدارة التدريب مناسب ويسهل الوصول إليه.	**ك**	-	-	٢٥	٤٠	٢٥	٢,٠٠
	%	-	-	٢٧,٨	٤٤,٤	٢٧,٨	
٢٦. قاعات التدريب مجهزة بالوسائل التعليمية المناسبة	**ك**	٥	٤٦	٢٩	١٠	-	٣,٥١
	%	٥,٦	٥١,١	٣٢,٢	١١,١	-	

٢٧. تتوفر المرافق الضرورية في مبنى التدريب.	**ك**	٥٦	٢٩	٥	-	-	٤,٥٧
	%	٦٢,٢	٣٢,٢	٥,٦	-	-	
٢٨. تتسع القاعات التدريبية لأعداد المتدربين.	**ك**	-	٣٢	٤٥	١٣	-	٣,٢١
	%	-	٣٥,٦	٥٠	١٤,٤	-	
٢٩.حققت البيئة التدريبية الراحة النفسية للمتدربين.	**ك**	١٧	٤٣	٣٠	-	-	٣,٨٦
	%	١٨,٩	٤٧,٨	٣٣,٣	-	-	
المتوسط العام لواقع الدورات التدريبية المقدمة من حيث البيئة التدريبية =٣,٤٣							
سادسا: واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث الزمن والوقت المخصص لتقديم البرنامج التدريبي :							
٣٠. عدد الساعات التدريبية يكفي لتحقيق أهداف البرنامج.	**ك**	٣٠	٤٠	٢٠	-	-	٤,١١
	%	٣٣,٣	٤٤,٤	٢٢,٣	-	-	
٣١. وقت انعقاد الدورات التدريبية	**ك**	٣٢	٤٥	١٣	-	-	٤,٢١

مناسب للمتدربين.	%	٣٥,٦	٥٠	١٤,٤	-	-	
٣٢. عقد البرنامج في الإجازات أفضل منه أثناء العام الدراسي	ك	-	-	٣٠	٣١	٢٩	٢,٠١
	%	-	-	٣٣,٣	٣٤,٤	٣٢,٣	
٣٣. مدة تنفيذ البرنامج مناسبة.	ك	٢٥	٤٠	٢٥	-	-	٤
	%	٢٧,٨	٤٤,٤	٢٧,٨	-	-	
٣٤. مواعيد بدء ونهاية البرنامج اليومي مناسبة.	ك	٤٦	٣٤	١٠	-	-	٤,٤٠
	%	٥١,١	٣٧,٨	١١,١	-	-	
المتوسط العام لواقع الدورات التدريبية من حيث الزمن والوقت المخصص لتقديم البرنامج التدريبي =٣,٧٥							

وتوضح نتائج الجدول أعلاه التكرارات والنسب المئوية لدرجات موافقات عينة الدراسة من المرشدين الطلابيين على عبارات محاور الدراسة الست، وكذلك المتوسط الموزون لمجموع نسب موافقات العينة على كل عبارة من عبارات كل محور، ثم المتوسط العام لإجمالي عبارات المحور ككل وذلك لجميع محاور الدراسة، وتم حساب المتوسط الموزون لمجموع نسب موافقات العينة من خلال ضرب نسب الموافقات (موافق تماما - موافق- محايد- غير موافق- غير موافق إطلاقا) في وزنها النسبي وهو على الترتيب ٥، ٤، ٣، ٢، ١، ثم تجميع الناتج والقسمة على ١٠٠، وللتعرف على درجة موافقات العينة لكل عبارة من عبارات كل محور من محاور واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب، تم التعبير عن المقياس الخماسي لدرجات تحقق العبارة كمياً من خلال:

المدى = (أكبر درجة للموافقة ٥ – أصغر درجة ١) = ٤

و طول الفئة = المدى / عدد الفئات = ٤ / ٥ = ٠,٨٠) لذلك الإجابات التي متوسطها الموزون من ١ إلى أقل من ١,٨٠ يدل تقديرها على عدم موافقة أفراد العينة عليها إطلاقا، والإجابات التي متوسطها من ١,٨٠ إلى أقل من ٢,٦٠ يدل تقديرها على عدم موافقة أفراد العينة عليها، بينما الإجابات التي متوسطها من ٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠ يدل تقديرها على حياد أفراد العينة عليها، بينما الإجابات التي متوسطها الموزون من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠ يدل تقديرها على موافقة أفراد العينة عليها، والإجابات التي متوسطها الموزون من ٤,٢٠ إلى ٥ يدل تقديرها على موافقة أفراد العينة عليها تماماً.

- <u>ما يتعلق بواقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث المحتوى:</u>

تراوحت قيم المتوسطات الموزونة لمجموع نسب موافقات أفراد العينة لعبارات واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث محتوى البرنامج التدريبي ما بين القيمة ٢,٦٦ إلى القيمة ٤,٥٢، وبلغت قيمة المتوسط العام الموزون لإجمالي استجابات العينة لهذا المحور ككل القيمة (٣,٥٨ من ٥) وتدل هذه القيمة إجمالا على موافقة عينة الدراسة على محتوى البرنامج التدريبي المتضمن بالدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب، وفيما يلي ترتيب عبارات هذا المحور طبقا لقيم المتوسطات الموزونة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

-جاءت العبارة "**المحتوى التدريبي يتناسب مع خبرات ومؤهلات المتدربين**" أولا وبمتوسط وقدره (٤,٥٢ من ٥) وتدل على موافقة تامة من قبل أفراد عينة الدراسة .

-ثم العبارة "**يخضع المحتوى التدريبي إلى التقويم في نهاية البرنامج** " ثانيا وبمتوسط وقدره (٤,٥١ من ٥) وتدل على موافقة تامة من قبل أفراد عينة الدراسة .

-فالعبارة "**ترتبط مفردات المحتوى التدريبي بأهداف البرنامج**" ثالثا وبمتوسط وقدره (٤,٤٩ من ٥) وتدل على موافقة تامة من قبل أفراد عينة الدراسة .

-ثم العبارة "**مفردات المحتوى التدريبي متسلسلة ومترابطة** " رابعا وبمتوسط وقدره (٤,٣٥ من ٥) وتدل على موافقة أفراد عينة الدراسة عليها .

-ثم العبارة "**يجمع المحتوى التدريبي بين الجانب النظري والتطبيقي**" خامسا وبمتوسط وقدره (٢,٩٤ من ٥) وتدل على حياد أفراد عينة الدراسة عليها.

-وأخيرا العبارة "**تراعي المادة العلمية الفروق الفردية بين المتدربين**" سادسا وبمتوسط وقدره (٢,٦٦ من ٥) وتدل على حياد أفراد عينة الدراسة عليها.

- ما يتعلق بواقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث الأهداف:

تراوحت قيم المتوسطات الموزونة لمجموع نسب موافقات أفراد العينة لعبارات واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث أهداف البرنامج التدريبي ما بين القيمة ١,٩٥ إلى القيمة ٤,٣٢، وبلغت قيمة المتوسط العام الموزون لإجمالي استجابات العينة لهذا المحور ككل القيمة (٣,٠٤ من ٥) وتدل هذه القيمة إجمالا على حياد عينة الدراسة على أهداف البرنامج التدريبي المتضمن بالدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب، وفيما يلي ترتيب عبارات هذا المحور طبقا لقيم المتوسطات الموزونة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

-جاءت العبارة "**أهداف البرنامج واضحة للمتدرب**" أولا وبمتوسط وقدره (٤,٣٢ من ٥) وتدل على موافقة تامة من قبل أفراد عينة الدراسة.

-ثم العبارة "**يسعى البرنامج إلى تحقيق الأهداف المعرفية** " ثانيا وبمتوسط وقدره (٣,٩٨ من ٥) وتدل على موافقة من قبل أفراد عينة الدراسة عليها.

-فالعبارة "**يسعى البرنامج إلى تحقيق الأهداف المهارية** " ثالثا وبمتوسط وقدره (٢,٥٦ من ٥) وتدل على عدم موافقة من قبل أفراد عينة الدراسة.

-ثم العبارة "**تلبي أهداف البرنامج الحاجات الفعلية للمتدربين**" رابعا وبمتوسط وقدره (٢,٣٨ من ٥) وتدل على عدم موافقة أفراد عينة الدراسة عليها .

-وأخيرا العبارة "**أهداف البرنامج قابلة للقياس**" خامسا وبمتوسط وقدره (١,٩٥ من ٥) وتدل على عدم موافقة أفراد عينة الدراسة عليها.

- ما يتعلق بواقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث كفاءة المدربين:

تراوحت قيم المتوسطات الموزونة لمجموع نسب موافقات أفراد العينة لعبارات واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث كفاءة المدربين ما بين القيمة ٣,٠٧ إلى القيمة ٤,٦٨، وبلغت قيمة المتوسط العام الموزون لإجمالي استجابات العينة لهذا المحور ككل القيمة (٣,٩٩ من ٥) وتدل هذه القيمة إجمالا على موافقة أفراد عينة الدراسة على كفاءة المدربين بالدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب، وفيما يلي ترتيب عبارات هذا المحور طبقا لقيم المتوسطات الموزونة والتي حظيت بموافقة من قبل أفراد عينة الدراسة.

-جاءت العبارة **"يتعامل المدربون مع المتدربين تعاملاً جيداً "** أولا وبمتوسط وقدره (٤,٦٨ من ٥) وتدل على موافقة تامة من قبل أفراد عينة الدراسة .

-ثم العبارة **"يلتزم المدربون بالوقت المحدد للتدريب"** ثانيا وبمتوسط وقدره (٤,٥٦ من ٥) وتدل على موافقة تامة من قبل أفراد عينة الدراسة .

-فالعبارة **"المدربون ملمون بالمادة التدريبية"** ثالثا وبمتوسط وقدره (٤,٤٧ من ٥) وتدل على موافقة تامة من قبل أفراد عينة الدراسة .

-ثم العبارة **"المدربون قادرون على التعامل مع الوسائل التدريبية"** رابعا وبمتوسط وقدره (٤,٤٢ من ٥) وتدل على موافقة تامة من قبل أفراد عينة الدراسة عليها .

-و العبارة **"المدربون مؤهلون لتقديم البرنامج التدريبي"** خامسا وبمتوسط وقدره (٣,٨٣ من ٥) وتدل على موافقة أفراد عينة الدراسة عليها.

- ثم العبارة **"يوصّل المدربون المعلومات بدرجة عالية من الكفاءة"** سادسا وبمتوسط وقدره (٣,٥٨ من ٥) وتدل على موافقة أفراد عينة الدراسة عليها.

- **ما يتعلق بواقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث الأساليب التدريبية:**

تراوحت قيم المتوسطات الموزونة لمجموع نسب موافقات أفراد العينة لعبارات واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث الأساليب التدريبية ما بين القيمة ٢,٣٧ إلى القيمة ٣,٠٩، وبلغت قيمة المتوسط العام الموزون لإجمالي استجابات العينة لهذا المحور ككل القيمة (٢,٧٤ من ٥) وتدل هذه القيمة إجمالا على حياد (تحفظ) أفراد عينة الدراسة على الأساليب التدريبية بالدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب، وقد جاءت العبارة **"تتناسب الأساليب التدريبية مع مستوى المتدربين"** بأعلى قيمة للمتوسط الموزون وهي (٣,٠٩ من ٥) وتدل على حياد (تحفظ) أفراد عينة الدراسة عليها، ثم جاءت إجابات عينة الدراسة على بقية عبارات هذا المحور بتحفظ أو عدم موافقة.

- **ما يتعلق بواقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث البيئة التدريبية:**

تراوحت قيم المتوسطات الموزونة لمجموع نسب موافقات أفراد العينة لعبارات واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث كفاءة المدربين ما بين القيمة ٢ إلى القيمة ٤,٥٧، وبلغت قيمة المتوسط العام الموزون لإجمالي استجابات العينة لهذا المحور ككل القيمة (٣,٤٣ من ٥) وتدل هذه القيمة إجمالا على حياد (تحفظ) أفراد عينة الدراسة على البيئة التدريبية الخاصة بالدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب، وفيما يلي ترتيب أهم عبارات هذا المحور طبقا لقيم المتوسطات الموزونة والتي حظيت بموافقة من قبل أفراد عينة الدراسة.

-جاءت العبارة **"تتوفر المرافق الضرورية في مبنى التدريب"** أولا وبمتوسط وقدره (٤,٥٧ من ٥) وتدل على موافقة تامة من قبل أفراد عينة الدراسة.

-ثم العبارة **"حققت البيئة التدريبية الراحة النفسية للمتدربين"** ثانيا وبمتوسط وقدره (٣,٨٦ من ٥) وتدل على موافقة من قبل أفراد عينة الدراسة.

-فالعبارة **"قاعات التدريب مجهزة بالوسائل التعليمية المناسبة"** ثالثا وبمتوسط وقدره (٣,٥١ من ٥) وتدل على موافقة من قبل أفراد عينة الدراسة.

- ما يتعلق بواقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث الزمن والوقت المخصص لتقديم البرنامج التدريبي:

تراوحت قيم المتوسطات الموزونة لمجموع نسب موافقات أفراد العينة لعبارات واقع الدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب من حيث الزمن والوقت المخصص للبرنامج التدريبي ما بين القيمة ٢,٠١ إلى القيمة ٤,٤٠، وبلغت قيمة المتوسط العام الموزون لإجمالي استجابات العينة لهذا المحور ككل القيمة (٣,٧٥ من ٥) وتدل هذه القيمة إجمالا على موافقة أفراد عينة الدراسة على الزمن والوقت المخصص للبرنامج التدريبي بالدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب.

وفيما يلي ترتيب أهم عبارات هذا المحور طبقا لقيم المتوسطات الموزونة والتي حظيت بموافقة من قبل أفراد عينة الدراسة.

-جاءت العبارة **"مواعيد بدء ونهاية البرنامج اليومي مناسبة"** أولا وبمتوسط وقدره (٤,٤٠ من ٥) وتدل على موافقة تامة من قبل أفراد عينة الدراسة.

-ثم العبارة **"وقت انعقاد الدورات التدريبية مناسب للمتدربين"** ثانيا وبمتوسط وقدره (٤,٢١ من ٥) وتدل على موافقة تامة من قبل أفراد عينة الدراسة.

-فالعبارة **"عدد الساعات التدريبية يكفي لتحقيق أهداف البرنامج"** ثالثا وبمتوسط وقدره (٤,١١ من ٥) وتدل على موافقة من قبل أفراد عينة الدراسة.

-ثم العبارة **"مدة تنفيذ البرنامج مناسبة "** رابعا وبمتوسط وقدره (٤ من ٥) وتدل على موافقة من قبل أفراد عينة الدراسة.

ومن ناحية أخرى، يبين الجدول التالي ترتيب محاور الاستبانة طبقا لقيم المتوسطات الموزونة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

جدول (١٠): ترتيب محاور البرنامج التدريبي طبقا لقيم المتوسطات الموزونة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة:

محاور البرنامج التدريبي	المتوسط الموزون	درجة الموافقة	الرتبة
من حيث المحتوى	٣,٥٨	موافقة	٣
من حيث الأهداف	٣,٠٤	موافقة	٥
من حيث كفاءة المدربين	٣,٩٩	موافقة	١
من حيث الأساليب التدريبية	٢,٧٤	حياد	٦
من حيث البيئة التدريبية	٣,٤٣	موافقة	٤
من حيث الزمن والوقت المخصص للبرنامج	٣,٧٥	موافقة	٢

وتوضح نتائج الجدول أن محور البرنامج التدريبي للدورات التدريبية المقدمة للمرشدين الطلابيين من حيث كفاءة المدربين جاء في الترتيب الأول، يليه محور البرنامج من الزمن والوقت المخصص للبرنامج التدريبي، ثم محور البرنامج من المحتوى ثالثا، ثم محور البرنامج من حيث البيئة التدريبية رابعا، ثم محور البرنامج من حيث الأهداف خامسا، وأخيرا محور البرنامج من حيث الأساليب التدريبية في الترتيب السادس.

السؤال الثاني: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد عينة الدراسة تبعاً للمتغيرات التالية (التخصص في الإرشاد، سنوات الخبرة في التعليم، عدد الدورات التي التحق بها المرشد بإدارة التدريب)"؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار (ت) لدراسة دلالة الفروق بين آراء أفراد عينة الدراسة نحو البرنامج التدريبي الخاص بالدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب بمحاوره الست، تبعا للتخصص وسنوات الخبرة، بينما تم استخدام تحليل التباين الأحادي لدراسة دلالة الفروق بين آراء أفراد عينة الدراسة نحو البرنامج التدريبي الخاص بالدورات التدريبية المقدمة لمرشدي الطلاب بمحاوره الست تبعا لعدد الدورات التي التحق بها المرشد بإدارة التدريب، وتوضح الجداول التالية النتائج التي تم التوصل إليها:

١.دلالة الفروق بين آراء أفراد العينة نحو محاور البرنامج تبعا للتخصص في الإرشاد الطلابي:

جدول رقم (١٠): دلالة الفروق بين أراء العينة نحو محاور الدراسة تبعا للتخصص

محاور البرنامج	التخصص في الإرشاد الطلابي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	الدلالة
من حيث المحتوى	متخصص	٥٧	٣,٤٤	١,١٤	١,١٩	غير دالة
	غير متخصص	٣٣	٣,٧٢	١,٠٢		
من حيث الأهداف	متخصص	٥٧	٣,٠١	١,١١	١,٠٣	غير دالة
	غير متخصص	٣٣	٣,٠٨	١,٠٨		
من حيث كفاءة المدربين	متخصص	٥٧	٣,٩٧	١,٠٩	٢,٠١	غير دالة
	غير متخصص	٣٣	٤,٠١	١,٠٥		
من حيث الأساليب التدريبية	متخصص	٥٧	٢,٦٦	١,٢٣	٠,٩٩	غير دالة
	غير متخصص	٣٣	٢,٨٢	١,١٨		
من حيث البيئة التدريبية	متخصص	٥٧	٣,٤٠	١,١٣	١,٠١	غير دالة
	غير متخصص	٣٣	٣,٤٦	١,١١		
من حيث الزمن والوقت المخصص للبرنامج	متخصص	٥٧	٣,٦٩	١,٠٩	٢,١٣	غير دالة
	غير متخصص	٣٣	٣,٨١	١,٠٦		

توضح نتائج الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد عينة الدراسة نحو محاور البرنامج التدريبي الست تبعا لاختلاف التخصص في الإرشاد الطلابي، وذلك لعدم دلالة قيم اختبار (ت) عند محاور البرنامج التدريبي الست، ولذلك لا تختلف آراء المتخصصين في مجال الإرشاد الطلابي نحو المحاور الست للبرنامج التدريبي في الدورات التدريبية المقدمة للمرشدين الطلابيين عن غير المتخصصين في الإرشاد الطلابي، ويتضح ذلك من تقارب قيم المتوسطات الخاصة باستجابات مجموعة المتخصصين في الإرشاد الطلابي مع نظيرتها الخاصة

باستجابات مجموعة غير المتخصصين في الإرشاد الطلابي، أي أن التخصص في مجال الإرشاد الطلابي لا يغير من آراء أفراد عينة الدراسة نحو المحاور الست الخاصة بمجالات البرنامج التدريبي المتضمن في الدورات التدريبية المقدمة للمرشدين الطلابيين.

٢.دلالة الفروق بين آراء أفراد العينة نحو محاور البرنامج تبعا للخبرة في التعليم:

جدول رقم (١١): دلالة الفروق بين أراء العينة نحو محاور الدراسة تبعا للخبرة في التعليم.

محاور البرنامج	الخبرة في التعليم	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	الدلالة
من حيث المحتوى	أقل من ١٠ سنوات	٢٨	٣,٤٠	١,١٠	١,٤١	غير دالة
	١٠ سنوات فأكثر	٦٢	٣,٧٥	١,٠٥		
من حيث الأهداف	أقل من ١٠ سنوات	٢٨	٣,٠٥	١,١٣	١,١١	غير دالة
	١٠ سنوات فأكثر	٦٢	٣,٠٤	١,١١		
من حيث كفاءة المدربين	أقل من ١٠ سنوات	٢٨	٣,٩٠	١,٠٧	١,٦٥	غير دالة
	١٠ سنوات فأكثر	٦٢	٤,٠٦	١,٠٣		
من حيث الأساليب التدريبية	أقل من ١٠ سنوات	٢٨	٢,٦١	١,١٩	١,٠٧	غير دالة
	١٠ سنوات فأكثر	٦٢	٢,٨٧	١,١٦		
من حيث البيئة التدريبية	أقل من ١٠ سنوات	٢٨	٣,٤٢	١,١٥	٠,٨٧	غير دالة
	١٠ سنوات فأكثر	٦٢	٣,٤٤	١,١٠		
من حيث الزمن والوقت المخصص للبرنامج	أقل من ١٠ سنوات	٢٨	٣,٦٥	١,٠٧	١,٧٠	غير دالة
	١٠ سنوات فأكثر	٦٢	٣,٨٥	١,٠٤		

توضح نتائج الجدول أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد عينة الدراسة نحو محاور البرنامج التدريبي الست تبعا لاختلاف سنوات الخبرة في التعليم، وذلك لعدم دلالة قيمة اختبار (ت) عند محاور البرنامج التدريبي الست، ولذلك لا تختلف آراء ذوي الخبرة أقل من ١٠سنوات نحو المحاور الست للبرنامج التدريبي في الدورات التدريبية المقدمة للمرشدين الطلابيين عن ذوي الخبرة ١٠ سنوات فأكثر، ويتضح ذلك من تقارب قيم المتوسطات الخاصة باستجابات مجموعة ذوي الخبرة أقل من ١٠سنوات مع نظيرتها الخاصة باستجابات مجموعة ذوي الخبرة ١٠ سنوات فأكثر، أي أن الخبرة في التعليم لا تغير من آراء أفراد عينة الدراسة نحو المحاور الستة.

٣.دلالة الفروق بين آراء أفراد العينة نحو محاور البرنامج تبعا لعدد الدورات التدريبية في إدارة التدريب التربوي:

جدول رقم (١٢): دلالة الفروق بين آراء العينة نحو محاور الدراسة تبعا لعدد الدورات

محاور البرنامج	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
من حيث المحتوى	بين المجموعات	١٢ ،٨	٢	٠٦ ،٤	٦١ ،٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٠ ،٧٦	٨٧	٨٨ ،٠		
	الكلي	٥٢ ،٨٤	٨٩			
من حيث الأهداف	بين المجموعات	٠٨ ،٦	٢	٠٤ ،٣	٦٢ ،٣	غير دالة
	داخل المجموعات	١٤ ،٧٣	٨٧	٨٤ ،٠		
	الكلي	٢٢ ،٧٩	٨٩			
من حيث كفاءة المدربين	بين المجموعات	١١ ،٥	٢	٥٦ ،٢	١٦ ،٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٠٩ ،٧٠	٨٧	٨١ ،٠		
	الكلي	٢٠ ،٧٥	٨٩			
من حيث الأساليب التدريبية	بين المجموعات	٣٤ ،٦	٢	١٧ ،٣	٤٥ ،٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٠ ،٧٩	٨٧	٩٢ ،٠		
	الكلي	٢٤ ،٨٦	٨٩			
من حيث البيئة التدريبية	بين المجموعات	١٠ ،٧	٢	٥٥ ،٣	٨٥ ،٣	غير دالة
	داخل المجموعات	١٤ ،٨٠	٨٧	٩٢١ ،٠		
	الكلي	٢٤ ،٨٧	٨٩			
من حيث الزمن والوقت المخصص للبرنامج	بين المجموعات	٢٢ ،٦	٢	١١ ،٣	٢٩ ،٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٢ ،٨٢	٨٧	٩٤٦ ،٠		
	الكلي	٨٨,٥٤	٨٩			

توضح نتائج الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد عينة الدراسة نحو محاور البرنامج التدريبي الست تبعا لاختلاف عدد الدورات التدريبية التي التحق بها المتدرب بإدارة التدريب التربوي، وذلك لعدم دلالة قيمة اختبار (ف) عند محاور البرنامج التدريبي الست، ولذلك لا تختلف آراء مجموعة الحاصلين على دورة واحدة أو دورتين أو ثلاث فأكثر.

السؤال الثالث: "ما المقترحات التي يراها المتدربون مناسبة لزيادة فاعلية برامج تدريب المرشدين في إدارة التدريب التربوي؟ "

من خلال سؤال مفتوح في الاستبانة، جاءت بعض المقترحات والتي يراها المتدربون مناسبة لزيادة فعالية برامج تدريب المرشدين في إدارة التدريب التربوي وهي:

- تجهيز قاعات التدريب بالأجهزة والوسائل التدريبية الحديثة.
- التعاقد مع مدربين ذو كفاءة عالية في مجال التدريب التربوي.
- إقامة دورات أكثر للمرشدين الطلابيين.
- ضرورة السماح للمرشد الطلابي بالحصول على أكثر من ٤ دورات تدريبية.
- تعاون مديري المدارس مع المرشد الطلابي في الترشيح للدورات.
- تنويع الدورات التدريبية.
- توزيع الدورات التدريبية على مكاتب التربية والتعليم.
- تجديد الحقائب التدريبية للدورات.
- وضع حوافز مالية كحافز للمتدربين.
- تعدد أوقات الراحة ولو لفترات بسيطة.
- تزويد المرشد بكل ما هو جديد في مجال عمله.
- تنويع وسائل وأساليب العرض.
- تكثيف الجانب العملي.
- وضع اختبار في نهاية الدورة لتقييم مستوى الأداء.

توصيات الدراسة:

من خلال النتائج السابقة يوصي الباحث عند إعداد برامج تدريبية لمرشدي الطلاب بما يلي:

١-التعرف على الحاجات التدريبية للمرشدين الطلابيين من خلال قيام إدارة التدريب بدراسة دورية، ثم يتم بناء البرنامج التدريبي في ضوء نتائجها.

٢-الاهتمام بالجانب المهاري والاتجاهات عند صياغة الأهداف.

٣-العمل على تقويم البرنامج التدريبي في نهايته تقويماً شاملاً.

٤-تأهيل المدربين وتدريبهم على مهارات الاتصال .

٥-إتاحة الفرصة لمتدربين بالمشاركة في صياغة الأهداف واختيار محتوى البرنامج التدريبي.

٦-فتح فروع لإدارة التدريب التربوي تتناسب مع التمدد العمراني لمدينة الرياض.

٧-تفعيل الموقع الالكتروني لإدارة التدريب التربوي ووضع الحقائب التدريبية فيه.

٨-إتاحة الفرصة للمتدرب بإعادة حضور البرنامج التدريبي بعد فترة من الوقت.

١٠-التنوع في استخدام الأساليب التدريبية المختلفة وعدم الاكتفاء بطريقة واحدة.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة يقترح الباحث إجراء دراسات علمية مستقبلية تعنى بالجوانب التالية:

١. دراسات تقويمية للتعرف على واقع الدورات التدريبية التي تقدمها إدارة التدريب التربوي.
٢. تقويم الدورات التدريبية التي تقدم لتأهيل المدربين للعمل في إدارة التدريب التربوي.
٣. دراسة في قياس الأثر التدريبي على المتدربين بعد الالتحاق بالبرنامج التدريبي .
٤. إجراء دراسة ميدانية لتحديد الحاجات الفعلية للمرشدين .
٥. إجراء دراسة حول دور المشاركة في الدورات التدريبية في تطوير أداء المرشد الطلابي.

المصادر والمراجع العربية:

- ابن منظور، جمال الدين محمد. (٢٠٠٥م) لسان العرب. ج(١٢). بيروت: دار صادر للنشر.
- أبو النصر، مدحت محمد. (٢٠٠٩م) مراحل العملية التدريبية تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية. مصر: المجموعة العربية للنشر.
- الأزهري، زينب محمد. (١٤١٣هـ) تقويم برامج تدريب مديرات المدارس التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات في المدينة المنورة. رسالة ماجستير.كلية التربية. جامعة الملك عبد العزيز. جدة.
- بخش، أميرة طه. (١٤٢٥هـ) تقويم برامج تدريب معلمي التربية الخاصة في المملكة العربية وتطويرها في ضوء مدركاتهم عن احتياجاتهم التدريبية. مجلة جامعة أم القرى. ٢١، ١٤٤-١٧٦.
- بشارة، جبرائيل. (١٩٨٤م) المعلم في الوطن العربي بين الحاضر والمستقبل. الكويت: جمعية المعلمين الكويتيين.
- بشارة، جبرائيل. (١٩٨٧م) تكوين المعلم العربي والثورة العلمية والتكنولوجية. بيروت: المؤسسة الجمعية للدراسات.
- البشر، فاطمة عبدالله. (١٤٢٧هـ) تقويم البرنامج التدريبي لمعلمات المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في مركز التدريب التربوي. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.
- الترجمي، فيصل محمد. (١٤٣١هـ) تقويم البرامج التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء احتياجاتهم المهنية. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة طيبة. المدينة المنورة.
- تريسي، وليم. (١٩٩٠م) تصميم التدريب والتطوير. ترجمة سعد محمد الجبالي. الرياض: مطابع معهد الإدارة العامة.
- حسن، عبد ربه. (١٩٨٥م) تدريب المعلمين أثناء الخدمة. القاهرة: دار الثقافة.
- حسنين، حسين محمد. (٢٠٠٢م) طرق التدريب. الأردن. عمان: دار مجدلاوي للنشر.
- حسين، محمد عطا. (٢٠٠٠م) الإرشاد النفسي والتربوي. (ط٢). الرياض: دار الخريجي.
- حمدان، مجمد زياد. (١٩٩١م) التدريب أثناء الخدمة في المجال التربوي. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
- الحميري، باسم. (٢٠٠٩م) التدريب الفعال منهجي وتطبيقي. الأردن. عمّان: دار الحامد
- الخطيب، أحمد و الخطيب، رداح. (١٤٠٦هـ) اتجاهات حديثة في التدريب. الرياض: مطابع الفرزدق.
- الخليفات، عصام عطا الله. (٢٠١٠م) تحديد الاحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرامج التدريبية. الأردن. عمّان: دار الصفاء.

- الداود، حسن عبد العزيز. (١٤٢٧هـ) واقع الدورات التدريبية القصيرة في الإدارة المدرسية. رسالة ماجستير. كلية العلوم الاجتماعية. قسم التربية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض.
- الدليل التربوي. (١٤١٩هـ) دليل وزارة التربية والتعليم. الرياض.
- دليل المرشد الطلابي (١٤٢٧هـ) وزارة التربية والتعليم. الرياض.
- الدنيش، فيصل محمد.(٢٠٠٣م) التوجيه والإرشاد. (ط٣). الرياض: مطبعة النرجس.
- الدوسري، محمد راشد. (١٤٢٨هـ) الاحتياجات التدريبية لمرشدي الطلاب. رسالة ماجستير.كلية العلوم الاجتماعية. قسم التربية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض.
- الرشيدي، حمد عايض. (١٤٢٥هـ) تقويم برامج تدريب مديري المدارس في مجال تقنية التعليم في منطقة حائل التعليمية ومدى تحقيقها لأهدافها من وجهة نظر المتدربين. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.
- رواس، فائزة أحمد. (١٤٢١هـ) تقويم برامج مراكز التدريب التربوي بالرئاسة العامة لتعليم البنات في مكة المكرمة وجدة من وجهة نظر المدربات والمتدربات. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.
- زهران، حامد عبد السلام. (١٩٨٨م) التوجيه والإرشاد النفسي. القاهرة: عالم الكتب.
- الزهراني، بندر سعيد. (١٤٣٠هـ) دور الدورات التدريبية في تطوير المهارات التدريسية لمعلمي التربية الفنية من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.
- السخي، خالد أحمد. (٢٠٠٢م) ملامح من الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلمين. وزارة التربية والتعليم. البحرين: مجلة التربية، ٤، ٢٥.
- السكارنة، بلال خلف. (١٤٣٢هـ) تصميم البرامج التدريبية. الأردن. عمّان: دار المسيرة.
- السكيتي، سالم راشد. (٢٠٠٢م) الدور المتجدد للقيادات التربوية، ورقة عمل مقدمة للندوة الوطنية حول تطوير التعليم الثانوي. وزارة التربية والتعليم. سلطنة عمان.
- شريف، غانم سعيد و سلطان، حنان عيسى. (١٤٠٣هـ) الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية. الرياض: دار العلوم.
- الشناوي، محمد محروس. (١٩٩٥م) العملية الإرشادية. القاهرة: دار غريب.
- الطعاني، حسن أحمد. (٢٠٠٢م) التدريب مفهومة وفعاليته- بناء البرامج التدريبية وتقويمها. عمان: دار الشروق.
- الطعاني، حسن أحمد. (٢٠٠٩م) التدريب مفهومه وفعالياته وبناء البرامج التدريبية وتقويمها. الأردن. عمّان: دار الشروق.
- الطويرقي، سالم عبد الله. (١٩٨٨م) مؤهلات ومقومات المرشد. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية.

- عبد الوهاب، علي محمد. (١٩٨١م) التدريب والتطوير: مدخل علمي لفاعلية الأفراد والمنظمات. الرياض: معهد الإدارة العامة.
- العتيبي، ملفي عبد الرحمن. (١٤٢٦هـ) تقويم برنامج تدريب مديري المدارس المتوسطة والثانوية بكليات المعلمين في ضوء التدريب المستمر. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.
- عثمان، محمد صائم (٢٠٠١م) تدريب المعلمين أثناء الخدمة، بعض التجارب المعاصرة. بيشة: مكتبة الخبتي.
- العساف، صالح حمد. (١٤٢٦هـ) المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: مكتبة العبيكان.
- العنزي، خالد الحميدي. (٢٠٠٣م) دور المرشد الطلابي كما يدركه مدراء المدارس المتوسطة والثانوية بمنطقة الحدود الشمالية. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.
- الغامدي، محمد أحمد. (١٤١٩هـ) تقويم برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي القرآن بالمرحلة الابتدائية في ضوء احتياجاتهم من وجهة نظرهم ومشرفي التربية الإسلامية بمحافظة جدة. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.
- كاظم، علي مهدي و جبر، صبيح كلش. (٢٠٠٦م) تقويم برنامج التربية الفنية بجامعة السلطان قابوس من وجهة نظر الخريجين. مجلة رسالة الخليج، ١٠٠، ٣٥٨-٣٨١.
- محمد، جعفر جمل. (١٩٩٨م) المساعدة الإرشادية. جدة: دار الفنون.
- المزيني، جابر محمد. (٢٠٠٥م) مدى قيام المرشد الطلابي بواجباته التربوية من وجهة نظر المشرفين التربويين في مدينة جدة. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.
- معمار، صلاح صالح. (١٤٢٨هـ) تقويم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي العلوم بالصف الثالث المتوسط في منطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.
- موسى، عبد الحكيم. (١٩٩٧م) التدريب أثناء الخدمة. مكة المكرمة: العزيزية.
- الهاجري، فيصل ناصر. (٢٠٠٤) المشكلات التي تواجه المعلمين الملتحقين ببرامج التدريب أثناء الخدمة بمركز التدريب التربوي بالدمام. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.
- وزارة التربية والتعليم. (١٤٢٢هـ) اللجنة العليا لسياسة التعليم. الرياض.
- وزارة التربية والتعليم. (١٤٢٥هـ) الدليل الشامل للتدريب التربوي بالرياض.
- وزارة المعارف. (٢٠٠١م) دليل المرشد الطلابي في مدارس التعليم العام. (ط٢). الرياض: الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد.
- وزارة المعارف. (١٤١٣هـ) سياسة التعليم في المملكة. (ط٤).
- وزارة المعارف. (١٤١٥هـ) دليل التدريب التربوي والابتعاث. الرياض.

- وزارة المعارف. (٢٠٠٢م) دليل التدريب التربوي والابتعاث. الرياض. الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث.
- ياغي، محمد عبد الفتاح. (١٩٨٦م) التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق. الرياض: دار الخريجي.
- يوسف، عبد القادر. (١٩٨٧م) دراسات في إعداد وتدريب العاملين في التربية. الكويت: ذات السلاسل.

المصادر والمراجع الأجنبية:

-Harris ،Ben M.(1988). Improving staff performance Through In service Education ، Allyr of Bacon Inc ، London.

- Hacon ، R.J.(1986). Manage ement training Aims and methods . The English university pres . London.