تصور مقترح لتفعيل أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية لدى معلمي التعليم الثانوي بمنطقة الرياض– دراسة ميدانية

إعـداد

د. هاني محمد يونس موسى

أستاذ أصول التربية المساعد– قسم أصول التربية

كلية التربية – جامعة بنها

مجلة الدراسات التربوية والانسانية . كلية التربية . جامعة دمنهور

المجلد السادس–العدد (٢)– لسنة ٢٠١٤

تصور مقترح لتفعيل أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية لدى معلمي التعليم الثانوي بمنطقة الرياض– دراسة ميدانية

د. هاني محمد يونس موسى*

مقدمة:

خلال العقدين الماضيين حدثت تطورات كبيرة للمجتمع العالمي في شتى المجالات؛الاقتصادية،والاجتماعية،والعلمية،والتقنية والثقافية،وقد صنفت التغييرات التي حصلت في العالم خلال تلك المدة إلى العديد من الثورات العالمية،منها: ثورة الاتصالات وثورة المعرفة والعولمة والثورة الاجتماعية والثورة الاقتصادية، أصبح التطور السريع الذي تشهده تقنية المعلومات والاتصال يؤثر تأثيراً واضحاً على شتى جوانب الحياة اليومية للمجتمعات؛بل ويفرض على المؤسسات العامة والخاصة ضرورة التكيف مع المعطيات التقنية الجديدة بطريقة تمكنها من الانتفاع بها على الوجه الأكمل، وتحد بقدر الإمكان من الأخطار التي تكمن فيها.

وفي ضوء ذلك صار التطور الذي تشهده المملكة العربية السعودية في كافة المجالات التعليمية والاقتصادية والاجتماعية، وما أنشاه ذلك التطور من سلوكيات ومستجدات، يتطلب تطوراً مماثلا في إعداد القوى البشرية المختلفة؛ ولاسيما لدى المعلمين بوزارة التربية والتعليم؛ حيث أصبح عليهم مواجهة تحديات العصر ومشكلاته المتفاقمة، فصار لزاماً على المعلم المحافظة على مستوى متجدد، وصار النظام التربوي في المملكة العربية

* أستاذ أصول التربية المساعد بقسم أصول التربية – كلية التربية- جامعة بنها hany.mossoua@fedu.bu.edu.eg

السعودية – منذ بدايات القرن العشرين– يدرك أهمية تدريب المعلمين، واستمر هذا الإدراك مع مراحل تطور النظام،والمتتبع لمراحل تطور النظام التربوي السعودي يلاحظ اهتماما مستمرا بالتدريب، ظهر من خلال خطط التدريب التي نفذت عبر السنوات السابقة .

وكان للتقدم المعرفي الهائل الذي تميز به العصر الحالي– والذي يتسم بالتغير الكمي والكيفي السريع في المعرفة العلمية وتطبيقاتها؛ خاصة ما يحدث في مجال التربية من تطور نتيجة للأبحاث العلمية المستمرة، واستخدام التقنيات الحديثة– دوره الواضح في حرص المعلم على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والخبرات والاتجاهات الحديثة في طرق وأساليب التدريس، فصار مطلوباً من المعلم أن يكون في مرحلة تدريب مستمرة خلال حياته المهنية؛حتى يمكنه ملاحقة كل جديد في مجال عمله، ومن ثم الارتقاء بمستوى أدائه.

فتدريب المعلم أثناء الخدمة يعد تربية مستمرة له منذ بداية دخوله المهنة حتى خروجه منها، وهذا يعني أن تربيته لا تنتهي بانتهاء مرحلة الإعداد قبل الخدمة في كليات ومعاهد إعداد المعلمين؛ بل تدوم وتستمر طيلة حياته المهنية؛ وذلك حتى يمكن الإلمام بكل مستحدث في مجال التربية وعلم النفس، والمجال الأكاديمي، وحتى يمكن إتقان مهارات استخدام مبتكرات تكنولوجيا التعليم من مواد تعليمية، وطرق تدريس جديدة، وللوقوف على ما يطرأ من تغيرات وتطورات اجتماعية واقتصادية وسياسية.(١)

وجاء تطور التدريب في المملكة العربية السعودية مواكبا للتطورات العالمية،حيث استخدم النظام التعليمي إجراءات مختلفة،لعل أهمها:إيفاد المعلمين في بعثات خارجية، والدراسات العليا، والإيفاد الداخلي، وتدريب المعلمين محليا في مراكز التدريب التربوي والجامعات المحلية؛ التي تنفذ برامج معتمدة من قبل وزارة الخدمة المدنية للمشرفين التربويين، ومديري المدارس، والمعلمين في الإرشاد والنشاط الطلابي،وإنشاء إدارة خاصة للتدريب في وزارة التربية والتعليم، وإعداد خطط

تدريب سنوية متلاحقة، كما اهتم مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم بالتنمية المهنية للمعلمين، وذلك من خلال ما تبناه في ميزانيته وطموحاته، حيث قام ببناء معايير عالمية لمختلف جوانب العملية التعليمية وعناصرها، وتطوير نظام متكامل لتقويم التعليم وقياس مستوى الجودة، وإعادة تأهيل المعلمين والمعلمات، وتهيئتهم لأداء مهامهم التربوية والتعليمية بما يحقق أهداف المناهج التعليمية المطورة، بالإضافة إلى تنفيذ عدة برامج ضخمة للتطويرالمهني،مثل:مشروع المسارات المهنية لشاغلي الوظائف التعليمية، ومشروع المعلم الجديد.(٢)

وقد أكدت سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية على أهمية التنمية المهنية؛ فقد نصت على ذلك في عدد من موادها ، وهي على النحو التالي: مثل المادة ١٧٠التي نصت على أن " تدريب المعلمين عملية مستمرة، وتوضع لغير المؤهلين؛ لرفع مستواهم وتجديد معلوماتهم وخبراتهم"، والمادة ١٧٢ والمادة ١٩٦، والمادة ١٩٧، والمادة ١٩٨.(٣)، كما أن خطة التنمية التاسعة في المملكة سعت إلى دعم التعليم والتدريب المستمر لقوة العمل الوطنية " التدريب على رأس العمل"، ومتابعة ما يستجد من علوم وتقنيات تطوير المهارات؛ الأمر الذي أدى إلى تخصيص ٧٣١,٥ بليون ريال لتنمية الموارد البشرية بكافة القطاعات، وتشكل هذه المبالغ نحو ٥٠,٦% من إجمالي المخصصات المعتمدة في الخطة لقطاعات التنمية.(٤)

وقد أوكل لإدارة التدريب بوزارة التربية والتعليم مسئولية تنفيذ سياسة الوزارة التدريبية المتعلقة بتطوير الكفايات التربوية والمهنية للهيئة التعليمية والفنية بالوزارة ، ومن هذه المسئولية حددت مجموعة من المهام والمسئوليات والواجبات والأهداف من أجل تفعليها.

ويأتي هذا الاهتمام بالتدريب أثناء الخدمة على اعتبار أنه الأساس الذي يحقق تنمية العاملين بصفة مستمرة بشكل يضمن القيام بمهامهم ومسئولياتهم وواجباتهم بالشكل الذي يتناسب مع مستجدات أعمالهم؛ التي لم تكن موجودة حين الإعداد

قبل الخدمة، فالتدريب يقدم معرفة جديدة، ويضيف معلومات متنوعة، ويعطي مهارات وقدرات ويؤثر على الاتجاهات، ويعدل الأفكار ،ويغير السلوك، ويطور العادات والأساليب.

ومن الحقائق التي لا جدال فيها أن التدريب لا يؤدي هذا الدور بفعالية إلا إذا تم بصورة علمية مخططة ومدروسة، وتخطيط التدريب وتنظيمه يبدأ بتحديد الاحتياجات التدريبية، وينتهي بالتقييم الذي يحدد، والى أي مدى تمت مقابلة الاحتياجات المحددة للمتدربين.(٥)

ويمكن القول: إن تحديد الاحتياجات التدريبية يمثل الخطوة الأولى والرئيسة في نجاح العملية التدريبية؛ لأنه من خلاله يتم تشخيص المشكلات الحقيقية التي تعيق أداء العمل بالصورة المطلوبة، وبالتالي فأي برنامج تدريبي لا يبنى على تحديد دقيق للاحتياجات التدريبية للمتدرب لا يكون مؤثرا،وقد يكون إهدارا للإمكانات البشرية والمادية.(٦)

وأكدت ذلك(**أيوب، ١٩٩٩**) بقولها: إن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية تكمن في التأكيد على أن الأساس الذي تقوم عليه عملية التدريب هو دقة تحديد الاحتياجات التدريبية، وبالتالي تصبح هذه العملية أساسا ونقطة انطلاق لتصميم البرامج التدريبية بعد تحديد هذه الاحتياجات،ومن خلال مقارنة الكفايات والمهارات المتاحة في المؤسسة،يمكن تحديد النقص المطلوب تعويضه من خلال التدريب، وبالتالي تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة،وتحديد الفئات المستهدفة، ونوع التدريب اللازم لها.(٧)

وتحظى المرحلة الثانوية بشكل عام بخصوصية بين المراحل التعليمية الأخرى كونها المرحلة الأخيرة في التعليم قبل الجامعي، بالإضافة إلى مساعدتها الطلاب على مواصلة التعليم الجامعي، لتمتد إلى إعداد القوى البشرية اللازمة لتنفيذ خطط التحول الاجتماعي والاقتصادي، والوفاء بمتطلبات التنمية.

وقد احتل موضوع تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين اهتمام عدد كبير من الباحثين والدارسين من خلال استقصاء آراء المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين، فالمعلم هو الأداة الفعالة والمؤثرة في إنجاح العملية التربوية والتعليمية، فهو المنظم والمرشد والمنتج والناقد والموجه للنشاط المعرفي والتعليمي في آن واحد، وقد كشف التطور التقني في مجال التربية والتعليم أموراً عدة أوجبت على المعلم المعاصر ضرورة تفهمها، والالتزام بها؛ لكي يرقى في العملية التعليمية، ولكي يحقق تدريب المعلم أثناء الخدمة أهدافه فلابد من " تلبية الحاجات التدريبية للمعلمين، حيث إن التدريب المستمر وسيلة لإعادة بناء وتجديد خبرات ومهارات وكفاءات المعلمين في ضوء ما يستجد من مستحدثات، وأن يكون التدريب حسب الأولويات، وينظم وفقا للمستجدات على الساحة التربوية، والحاجات التي ينبغي أن يلم بها".[٨]

وتشكل عملية التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية أحد المدخلات الأساسية التي تضمن تحديد أهداف واضحة ومحددة للتدريب، كما أن تحديد الاحتياجات يوضح نوع المدخلات اللازمة للبرامج التدريبية وتنفيذها[٩]، وفيما يلي عرض لبعض الدراسات المتصلة بموضوع البحث:

فعن تقدير الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية بالأردن جاءت دراسة **(أبورمان،٢٠١٢)**[١٠]التي هدفت التعرف على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في إحدى المديريات بالمملكة الأردنية الهاشمية في ضوء التطوير التربوي، وانتهت إلى عدة توصيات، منها:ضرورة عقد دورات تدريبية لمديري المدارس ومديراتها، وضرورة اهتمام وزارة التربية والتعليم بالاحتياجات التدريبية للمديرين،وإشراكهم في اتخاذ القرار لتحديد مضامين البرامج التدريبية التي تقدم لهم، مع ضرورة التنسيق بين وزارة التربية والتعليم وبين الجامعات الأردنية؛ لتضمين المواد الدراسية المقدمة لطلاب كليات التربية المهارات والمعارف المنبثقة من الاحتياجات التدريبية للمعلمين في الميدان التربوي.

وعن تقدير حاجات معلمي المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالخبرة التعليمية في الصفوف الابتدائية، ركزت دراسة تروت(**Trout,1989**) [١١] على تحليل الحاجات المقدرة لمعلمي المدارس الحكومية في صفوف المرحلة الابتدائية، وعلاقة كل من المؤهل، وسنوات الخبرة في تقدير الاحتياجات، وكان من أهم نتائجها: إن هذه الاحتياجات تنحصر في " تحسين التدريس، والتفاعل الصفي، وإدارة الصف، واختيار المواد التعليمية".

وتوصل(**خطاب،١٩٩٢**) [١٢] في دراسة قام بها حول تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين في دولة الإمارات العربية المتحدة إلى ضرورة التركيز على كفايات تتعلق بمواكبة المستجدات في المادة العلمية، وإتقان مضمون المادة العلمية، وتعديل السلوك، وتحديد الأساليب والأنشطة، والوسائل المناسبة، واستثارة دافعية التلاميذ.

وعن الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلتين الإعدادية والثانوية في الجمهورية اليمنية جاءت دراسة (**الحدابي،١٩٩٤**) [١٣] هادفة إلى توفير معلومات عن الاحتياجات التدريبية؛ للمساهمة في تصميم برنامج تدريب معلمي العلوم أثناء الخدمة، وتحديد أولويات الاحتياجات التدريبية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن الاحتياجات التدريبية المتصلة بمحور أساليب التدريس مثلت احتياجا كبيرا، وكانت أعلاها تحفيز الطلبة لعملية التعلم، وربط تدريس العلوم بتنمية التفكير العلمي.

وهدفت دراسة سيجر(**Seger,1996**) [١٤] التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين،ومديري المدارس في إحدى المقاطعات في الولايات المتحدة الأمريكية،وتكونت عينة الدراسة من"٣٠"معلماً و"١٠" من مديري المدارس، وتوصلت إلى نتائج عدة أهمها: أن الحاجات التدريبية تتمثل في بناء برنامج خاص لمعلمي المدارس المتوسطة مبنى على

جوانب وخبرات عملية للمستوى المتوسط، وعقد دورات تدريبية تتعلق بأساليب التعليم.

وركزت دراسة (**الغنيمات، ٢٠٠٣**)[١٥]على تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية ومعلماتها من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، ومعرفة ما إذا كان هنالك فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتكونت عينة الدراسة من"٢٩٠" معلما ومعلمة ، و"٥٨" مشرفا ومشرفة، واشتملت الدراسة على ثمانية مجالات هي: التخطيط، وأسلوب التدريس، وإدارة الصف، والوسائل التعليمية، وتقويم أداء المتعلمين، والمادة التعليمية،والإرشاد والتوجيه، والتطور المهني، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق لمتغير الجنس والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة بالنسبة لاستجابات المعلمين والمعلمات لدرجة الاحتياجات التدريبية، وكذلك المشرفين والمشرفات.

كما سار على نفس منوال الدراسة السابقة(**هجران، ٢٠٠٤**) [١٦]الذي هدفت دراسته تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم العام كما يراها المتخصصون، والتوصل إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لهم في ضوء حاجتهم التدريبية من وجهة نظر القادة التربويين والمختصين والمشرفين التربويين بالمملكة العربية السعودية، وشملت الدراسة خمس مجالات، هي:مجال المتعلم، ومجال تخطيط التعليم وتنفيذه، ومجال الاتصال والتفاعل، ومجال تقنيات التعليم ووسائله، ومجال التقويم، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، منها:بناء برنامج تدريبي لتهيئة المعلمين المتميزين للعمل الإشرافي،ودعم الأفكار الجيدة، وتبنيها، وتشجيعها في الإشراف التربوي وتطبيقاتها ميدانيا، وإكساب المعلمين معارف علمية ومهنية جديدة في مجال تخصصاتهم، والتعرف على التقنيات الحديثة في التدريس والإفادة منها.

أما دراسة **(الطراونة و الطعاني و دغيمات،٢٠٠٣)** [١٧] فتناولت الاحتياجات التدريبية للمعلمين من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين ومديري المدارس الحكومي في مديرية تربية لواء الأغوار الجنوبية وذلك من خلال أداة قياس تكونت من "٣٤" فقرة من نوع الاختيار من متعدد غطت أربع مجالات، وأشارت النتائج إلى وجود حاجات تدريبية في جميع مجالات الدراسة" إدارة الصف والتعامل مع التلاميذ، والأساليب والأنشطة والتخطيط للتعليم والتقويم"، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تفاعل الخبرة مع الوظيفة والمؤهل.

وجاءت دراسة **(محمود،٢٠٠٠)** [١٨] لتركز على تحديد أولويات الاحتياجات التدريبية للمعلمين، والموجهين، ورجال الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية في مجال توظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية في مصر، وانتهت الدراسة إلى العديد من النتائج، منها: اتفاق العينة على مجموعة من الاحتياجات التدريبية، منها: الاحتياج إلى التدريب على تشغيل الأجهزة التعليمية بمختلف أنواعها.

وعن واقع التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الرياضية في مملكة البحرين جاءت دراسة**(سيار،٢٠٠٤)** [١٩] للتعرف على أهداف التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الرياضية، وكذلك احتياجات المعلمين إلى البرامج التدريبية،وأنواع التدريب أثناء الخدمة وأساليبه والمشكلات المرتبطة بالتدريب،وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن التدريب أثناء الخدمة هام للمدرسة في زيادة الخبرات والارتقاء بمستوى أداء المعلم، وحول احتياجات المعلمين إلى مواد دراسية أكدت الدراسة المواد النظرية والعملية في علوم التربية البدنية والرياضية.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من كثرة ما كتب ونشر عن أهمية مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية كخطوة أساس في نجاح العملية التدريبية، إلا أن واقع هذه المرحلة لا يبعث على

التفاؤل، فالبعض من المعنيين بالتدريب لا يدرك أهمية هذه الخطوة ودورها في تحقيق أهداف التدريب، كما أن البعض يدرك ذلك ولكنه يعترف بصعوبة تطبيقها وعدم القدرة على الوفاء بمستلزماتها البشرية والمادية،ولذلك ظلت الأساليب التقليدية في تحديد الاحتياجات التدريبية شائعة، وبدلا من أن تقوم المدارس ومن ثم إدارات وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع إدارة التدريب والتطوير المهني(المعنية بتنفيذ برامج التدريب) لكافة العاملين بالوزارة، في اتباع الأسس العلمية لتحديد احتياجاتها؛ فإنها لجأت إلى أسهل الطرق وأقلها كفاءة وفاعلية، فهناك من يكتفي بمراجعة خطة التدريب للعام الماضي والحالي، فيجري بعض التعديلات عليها كأن يزيد عددها، ويغير مواقيت عقدها، أو يحذف البرامج التي لم يجد إقبالا عليها، وهناك من يلجأ إلى الاستبانة لاستطلاع رغبات الأفراد والجهات المستفيدة، ويطلب منهم التأشير على البرامج التي يرغبون المشاركة فيها، وبذلك يصبح تحديد الاحتياجات التدريبية مبني على الأمزجة تارة، والرغبات تارة أخرى، أو على المتاح من الإمكانيات لدى إدارة التدريب والتطوير المهني، عن طريق طرح الإدارة كل عام " دليل برامجها التدريبية "، وانعكس ذلك على جودة البرامج التدريبية ، وشكوى بعض العاملين بأن التحاقهم في البرنامج غير مبنِ على احتياجاتهم التدريبية الواقعية.

فالتوصيف الوظيفي لإدارة التدريب يتضمن قيامها بالدراسات التشخيصية والمسوح الميدانية اللازمة لتشخيص الاحتياجات التدريبية، إلا أن ذلك لم ينفذ في الممارسة التي تحولت إلى مجرد قيام بحصر احتياجات الوزارة من مختلف الإدارات،والعمل على تنسيقها وتلبيتها، مما أدى إلى عدم التماسك والتكامل في خطة تدريبية ضمن إستراتيجية واضحة للتنمية المهنية المستدامة للعاملين بوزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية .

ومن خلال عمل الباحث في مركز التدريب وخدمة المجتمع بجامعة الملك سعود بالرياض واحتكاكه بكثير من المعلمين ومديري المدارس وإخصائي مصادر التعلم

ورواد النشاط، وكل هؤلاء معلمون تدربوا بالمركز لفترات كبيرة، وحضروا العديد من البرامج التدريبية؛ وجد أن غالبيتهم يشكون من تكرار البرامج التدريبية، وقلة الإفادة منها؛ نظرا لأنها لا تلبي احتياجاتهم التدريبية الفعلية.

إذن: هناك مشكلة تستحق الدراسة تكمن في ضرورة تفعيل الأساليب العلمية في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وذلك من أجل إتاحة الفرصة لوضع الخطط اللازمة للارتقاء بمستوى أدائهم نحو الأفضل، مما يؤدي إلى تجويد التعليم، ورفع الكفاءة الإنتاجية للنظام التربوي.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تفعيل أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الثانوي بمنطقة الرياض في المملكة العربية السعودية؟

ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات الفرعية التالية:

١. ما مفهوم تحديد الاحتياجات التدريبية وأهميتها للمعلمين ؟
٢. ما الأساليب العلمية المستخدمة في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين؟
٣. هل تختلف إجراءات و أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الثانوي بمنطقة الرياض في المملكة العربية السعودية باختلاف المؤهل والوظيفة والتخصص والخبرة والمدرسة ؟
٤. هل تختلف صعوبات استخدام أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين باختلاف المؤهل والوظيفة والتخصص والخبرة والمدرسة؟
٥. هل تختلف فعالية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين باختلاف المؤهل والوظيفة والتخصص والخبرة والمدرسة؟
٦. ما التصور المقترح لتفعيل أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية لدى معلمي التعليم الثانوي– بنين بمنطقة الرياض ؟

أهداف الدراسة:

من المتوقع بعد انتهاء الدراسة الحالية تحقيق الأهداف التالية :

١. التعرف على مفهوم الاحتياجات التدريبية وعناصرها وأنواعها.
٢. التعرف على الأساليب العلمية في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.
٣. تحديد الصعوبات التي تعيق استخدام أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.
٤. الكشف عن مدى تفعيل أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين من وجهة نظر عينة البحث.
٥. التعرف على أهم الفوائد المترتبة على استخدام أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر أفراد عينة البحث.
٦. تقديم تصور مقترح لتفعيل الأساليب العلمية في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بمدارس التعليم الثانوي- بنين بمنطقة الرياض في المملكة العربية السعودية.

أهمية الدراسة

١. تعد الاحتياجات التدريبية هي نقطة البدء التي تنطلق منها عملية تخطيط وبناء البرامج التدريبية المختلفة في كل مؤسسات التدريب؛وخاصة للمعلمين؛ مما يساعد على وضع الأهداف المراد تحقيقها من التدريب، بل وتحديد متطلبات التدريب المستقبلية.
٢. إن تحديد الاحتياجات التدريبية يساعد في إحداث التغييرات المطلوبة لدى المعلمين بشكل أكثر تأثيرا من فرض برامج تدريبية معينة قد لا يكون المعلمون في احتياج إليها.
٣. توجيه نظر المسئولين عن تخطيط العملية التدريبية- للارتقاء بمستوى المعلمين- إلى أهمية وضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين؛حتى يمكنهم اختيار البرامج التدريبية التي يرغبون الالتحاق بها.

٤. تقديم المقترحات والتوصيات التي تساعد المسئولين والمخططين في إدارات التدريب على تطوير برامج تدريب المعلمين في إطار الاحتياجات التدريبية الفعلية لهم.

منهج الدراسة :

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي؛ لوصف وتصنيف المصادر والبيانات التي تم جمعها لتحقيق الهدف من البحث، فالبحوث الوصفية تزيد من فهم الظواهر التربوية؛ لأنها تحصل على حقائق واقعية عن الظروف القائمة،وتوضح علاقات هامة بين الظواهر الجارية، وتفسر معنى البيانات، وتمد المربين بمعلومات عملية وسريعة الفائدة .

وقد تم استخدام المنهج الوصفي في الدراسة من خلال وصف وتحليل أدبيات الفكر التربوي المتصلة بالاحتياجات التدريبية،وأهميتها للعاملين، والقيام بدراسة ميدانية لواقع تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الثانوي– بنين بمنطقة الرياض في المملكة العربية السعودية، وكذا أهمية الأساليب التي تستخدم في تحديد الاحتياجات التدريبية.

أداة الدراسة :

اعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة رئيسة؛ بهدف تعرف فعالية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الثانوي– بنين بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية، وكذا التعرف على استخدام تلك الأساليب؛ وصولا إلى الصعوبات التي تحول دون استخدام تلك الأساليب في تحديد الاحتياجات التدريبية.

مجتمع الدراسة وعينتها :

- تمثل مجتمع الدراسة الحالية في معلمي مدارس المرحلة الثانوية الحكومية– بنين بمنطقة الرياض في المملكة العربية السعودية .

- عينة الدراسة: تم اختيار عينة عشوائية من معلمي المدارس الثانوية بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة

الحد الموضوعي: تم التركيز على سبل تفعيل أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الثانوية – بنين بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

الحد البشري: اقتصر البحث على عينة من معلمي المدارس الثانوية الحكومية– بنين بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

الحد الزمني: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٣٤/ ١٤٣٥هـ– ٢٠١٣/٢٠١٤م

مصطلحات الدراسة:

١. الاحتياجات التدريبية :

يمكن تعريف الاحتياجات التدريبية إجرائيا بأنها: الفجوة بين المعارف والمهارات والاتجاهات الواجب توافرها لدى المعلم لأداء مهامه بكفاءة وفاعلية، وبين تلك المهارات والخبرات والاتجاهات المتوافرة لديهم حاليا.

٢. تحديد الاحتياجات التدريبية:

مجموعة من المهارات والمعارف والخبرات والاتجاهات المحددة؛ التي يحتاجها المتدرب– في ظروف معينة– من أجل القيام بأداء مهام وظيفته بشكل أكثر كفاءة وفعالية بما يتفق وتحولات العصر ومتغيراته. (٢٠)

٣. أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية :

هي تلك الأساليب المتنوعة التي تستخدمها المدرسة من مقابلة، أو ملاحظة، أو اختبارات تشخيصية، أو تحليل للعمل، أو تحليل للأداء، وصولا إلى التحديد الفعلي لاحتياجات المعلمين التدريبية.

الخطوات الإجرائية للدراسة:

سارت الدراسة وفق الخطوات الإجرائية التالية:

أولا: إطار نظري يتضمن عرضا لـ :

١. مفهوم التدريب، وأهدافه ، وأنواعه، وموقع الاحتياجات من مراحل العملية التدريبية.

٢. الاحتياجات التدريبية من حيث(المفهوم، والعناصر والأهداف والأهمية ، والطرق والأساليب).

ثانيا:الإطار الميداني :

١. تحديد مجتمع الدراسة وعينتها .

٢. تصميم أداة الدراسة.

٣. تطبيق أداة الدراسة.

٤. المعالجة الإحصائية.

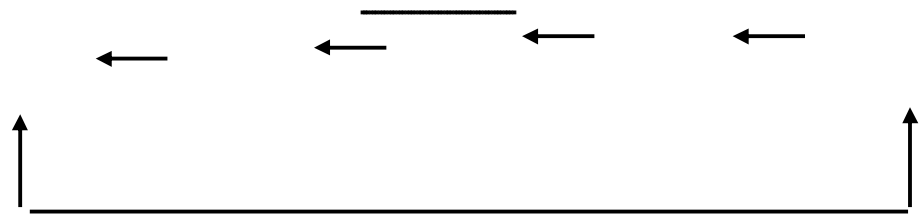
٥. تحليل نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها.

٦. استخلاص النتائج النهائية والتوصيات.

أولاً: الإطار النظري للبحث

تمر العملية التدريبية بعدة مراحل مترابطة ومتكاملة ومتتالية فيما بينها، حيث يعتمد كل منها على ما سبق من مراحل، وقد اختلف علماء التدريب في التعبير عن هذه المراحل، حيث حددها بعضهم في سبعة مراحل هي:تحديد الاحتياجات التدريبية، واختيار وتصميم البرامج التدريبية المناسبة لتلك الاحتياجات، واختيار المدربين، واختيار مكان وزمان التدريب، واختيار الطرق المناسبة للتدريب، وتنفيذ التدريب ، وتقويمه. (٢١)

وهناك من عبر عنها بخطوات العملية التدريبية، وحدد لها سبع خطوات هي: تحديد الاحتياجات التدريبية ، والتحليل ، وصياغة الأهداف، وتصميم البرنامج التدريبي، والتنظيم والتخطيط، وتقديم البرنامج، والتقييم والتغذية المرتدة. (٢٢)



شكل رقم(١) يوضح مراحل العملية التدريبية

وعلى الرغم من استخدام العلماء والباحثين في مجال التدريب تعبيرات مختلفة عن مراحل وخطوات أو إجراءات العملية التدريبية، إلا أن تحديد الاحتياجات التدريبية يأتي في مقدمة الخطوات أو المراحل أو الإجراءات في عمليات التدريب، وهذه الأهمية كانت الدافع للباحث لاختيار تفعيل أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية موضوعا للدراسة، وفيما يلي عرض للأدبيات المتعلقة بتحديد الاحتياجات التدريبية.

أولا: أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين

يمثل تحديد الاحتياجات التدريبية العنصر الأساس في نجاح دورة حياة التدريب؛ لأنه من خلاله يتم تشخيص المشكلات الحقيقية؛ التي تعيق أداء العمل بالصورة المطلوبة، ومن هنا فإن أي برنامج تدريبي لا يبنى على تحديد دقيق للاحتياجات التدريبية للمتدربين لا يكون مؤثرا، وقد يكون إهدارا للإمكانيات البشرية والمادية.

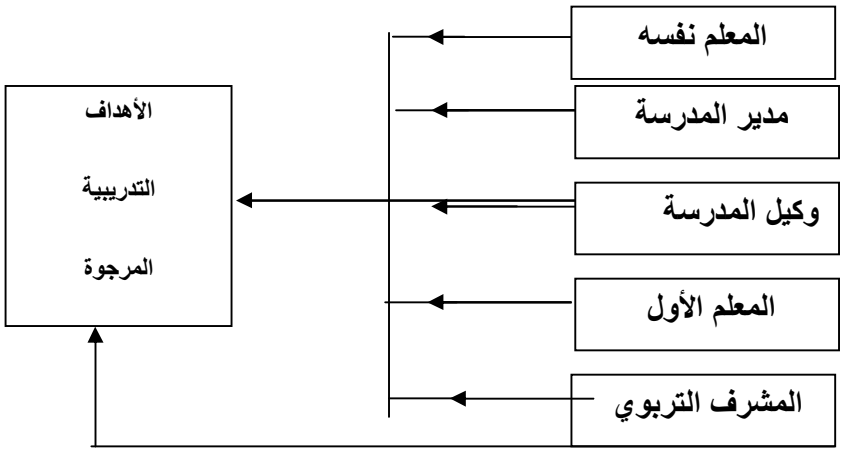
لذا فإن إيجاد تدريب فعال قادر على تحقيق الهدف منه يستدعي بالضرورة تخطيط فعال يلبي احتياجات المتدربين، ويوفر فرصا حقيقية للنجاح؛ نتيجة ارتباطه بالاحتياجات الخاصة لكل فئة من فئات العاملين بالمؤسسة.

وتعد مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية هي البداية الأساسية في سلسلة الحلقات المترابطة من حلقات العملية التدريبية، وهى الركيزة الأساس لبناء برامج تدريبية ذات فعالية تسهم في التطوير الفعلي لأداء المتدربين، وترتقي بمعارفهم ومهاراتهم، وتحسين اتجاهاتهم[٢٣]، لأن نجاح أي برنامج تدريبي من حيث التخطيط والتصميم يتوقف على مدى تعرف الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين، ثم حصرها وجمعها؛ حتى يحقق البرنامج أهدافه بالشكل الذي خطط له،" ومما

يؤكد على أهمية هذه المرحلة في التعليم وجود أكثر من طرف يشارك في تحديدها كما هو موضح بالشكل رقم "٢" وهذه الأطراف هي:

١. **الموظف الذي يؤدي العمل:** لأنه الشخص الذي يعرف تفاصيل العمل وجزئياته، ويواجه مشكلاته اليومية.
٢. **المدير أو الرئيس المباشر:** لأنه الشخص الذي يشرف على الموظف، ويعرف طبيعة عمله والمهام الموكلة إليه.
٣. **المعلم الأول:** لأنه الشخص الذي يشرف بصورة مباشرة على المعلمين، وتقع ضمن مسئولياته تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.
٤. **المشرف التربوي:** لأنه الشخص الذي يقوم بزيارات صفية إلى المعلمين، ويتعرف عن قرب على جوانب القوة ونقاط الضعف في أداء المعلمين.

لذا يجب أن يتم تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بوزارة التربية والتعليم بطريقة علمية سليمة؛ لكي تتمكن إدارة التدريب والتطوير المهني بأقسامها المعنية من تحديد الكم والنوع للمعارف والمهارات اللازم توافرها في البرامج المراد تنفيذها.



شكل (٢) الأطراف المشاركة في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين

ومن هنا تتبع أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية؛ باعتبارها الأساس الأول لبناء أي برنامج تدريبي فاعل، فهذه الخطوة تمنع أو تقلص الهدر التعليمي؛ باعتبار أن البرنامج صمم بشكل متقن ووفق خطة محكمة مبنية على دراسة وتحليل دقيق للاحتياجات التدريبية للمنظمة. (٢٤)

ثانيا : مفهوم تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين

جاء مفهوم " الاحتياجات " في اللغة العربية ليدل على "الافتقار"، فالاحتياج هو الحوج أو الافتقار إلى شيء معين، واحتياجات هي جمع حاجة ، وتعني: ما يفتقر إليه الإنسان ويطلبه(٢٥)،وفي اللغة الإنجليزية نلاحظ أن كلمة " Need تعني حاجة أو ضرورة أو عوز. (٢٦)

وتعددت آراء المتخصصين في حقل التدريب حول مفهوم الاحتياجات التدريبية:

فعرفها البعض بأنها " الفرق أو الفجوة بين ما يملكه العاملون من المهارات الوظيفية والمعارف المهنية والمواقف السلوكية وبين ما يحتاجونه من هذه المتطلبات لأداء المهام الموكولة إليهم ".(٢٧)

وعرفها الغامدي بأنها" مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد؛ والمتعلقة بمعلوماته وخبراته وأدائه وسلوكه واتجاهاته؛ لجعله لائقا لشغل وظيفة، أو أداء اختصاصات وواجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية"، ثم عرف تحديد الاحتياجات التدريبية بأنها" العمل على تقدير الحجم الكافي من الاحتياجات التدريبية اللازمة للمتدرب؛ والتي تعطي بواسطة متخصصين في التدريب التربوي، وبطرق علمية؛ تأخذ في الاعتبار الاحتياجات الأساسية والثانوية للمتدربين، كما تسعى إلى تحقيق أهداف البرامج".(٢٨)

وبعض الباحثين يرى أن مفهوم الاحتياجات التدريبية يتعلق ببعدين زمنيين، هما: الحاضر، والمستقبل، أو بعبارة أخرى الوضع الحالي وما يجب أن يكون عليه في فترة زمنية مقبلة عاجلة، أو بعيدة المدى. (٢٩)

ويرى" **علي السلمي** " أن الاحتياجات التدريبية تعبير عن الأفراد المطلوب تدريبهم لمواجهة أي من المواقف التي تشير المؤشرات التدريبية إلى احتمال حدوثها، ويمكن تركيز هذه المواقف في خمسة أنواع هي: (٣٠)

١. الموقف الذي يتضح فيه لإدارة الأفراد أن الأداء الفعلي لبعض الأفراد لا يرقى إلى المستوى المرغوب لأسباب تعود إلى نقص في مهاراتهم أو معلوماتهم.
٢. الموقف الذي تقرر فيه الإدارة تغيير وصف الوظيفة من حيث المسئوليات، أو الواجبات، أو الصلاحيات.
٣. الموقف الذي تقرر فيه الإدارة تغيير الظروف والإمكانيات التي يتم فيها أداء العمل، أو يتم العمل بواسطتها، مثل إعادة هيكلة المؤسسة، استحداث أقسام جديدة، إدخال الحاسب الآلي في كل عمليات المؤسسة.
٤. الموقف الذي تقرر فيه الإدارة إحداث وظائف جديدة تماما، أو البدء في أنشطة جديدة لم يسبق لأفراد المؤسسة ممارستها من قبل.
٥. الموقف الذي تقرر فيه الإدارة تعيين أفراد جدد، ونقل وترقية أفراد حاليين إلى وظائف مختلفة عن وظائفهم الحالية.

وعرف" **حمد** " الاحتياجات التدريبية للمعلمين بأنها:" مجموعة التغييرات والتطويرات المطلوب إحداثها في معلومات المعلم،وسلوكه/ ومهاراته، واتجاهاته، بقصد رفع مستواه؛ حتى يتغلب على المشكلات التي تعترض سير العمل والإنتاجية لديه".(٣١)

في ضوء العرض السابق يتضح ما يلي:

- ركزت بعض التعريفات على أن الحاجة التدريبية هي الفجوة بين الأداء الفعلي وبين الأداء المطلوب.
- أوضحت بعض التعريفات أن الحاجة التدريبية عبارة عن نقطة ضعف، أو قصور تحتاج إلى تقوية.

- وذكرت بعض التعريفات أن الحاجة التدريبية عبارة عن تغييرات مطلوبة لمواجهة مشكلات العمل.
- ووصفت بعض التعريفات الاحتياج التدريبي على أنه تقويم للوضع الحاضر لمعالجته وتعديله مستقبلا.

تأسيسا على ما تقدم يمكن للباحث أن يستخلص تعريفا للاحتياجات التدريبية، فيرى أنها: تلك الخطوات المنظمة التي يتم اتباعها داخل الإدارات والمدارس؛ للكشف عن النقص أو التناقص(الفجوة) بين الوضع المرغوب فيه وبين الوضع القائم في قدرات الموظفين لأداء الأعمال الحالية والمستقبلية، ويتم ذلك من خلال:

- تحديد الأعمال المطلوب إنجازها من الفرد، وما تتطلبه تلك الأعمال من معارف ومهارات واتجاهات.
- تحديد الأداء الفعلي للفرد من الناحيتين الكمية والنوعية، وما يملكه بالفعل من المعارف والمهارات والاتجاهات.
- المقارنة بين الأداء المطلوب وبين الأداء الفعلي(فجوة الأداء) وتحديد سبب تلك الفجوة، فإن كان السبب راجعا إلى نقص في المعارف أو المهارات أو الاتجاهات؛ كان هذا (احتياجا تدريبيا)

ثالثا: عناصر تحديد الاحتياجات التدريبية:

من الطرح السابق لمفهوم الاحتياجات التدريبية يتضح أنها تتمثل في ثلاثة عناصر رئيسة يتعين على المعنيين بتحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين سواء بإدارات الوزارة أو المدارس معرفة خصائص كل منها ، لأن معرفة خصائص ما يراد تغييره يمثل نقطة البداية في إحداث أي تغيير، وفيما يلي توضيح تلك العناصر: (٣٢)

(أ) المعلومات:

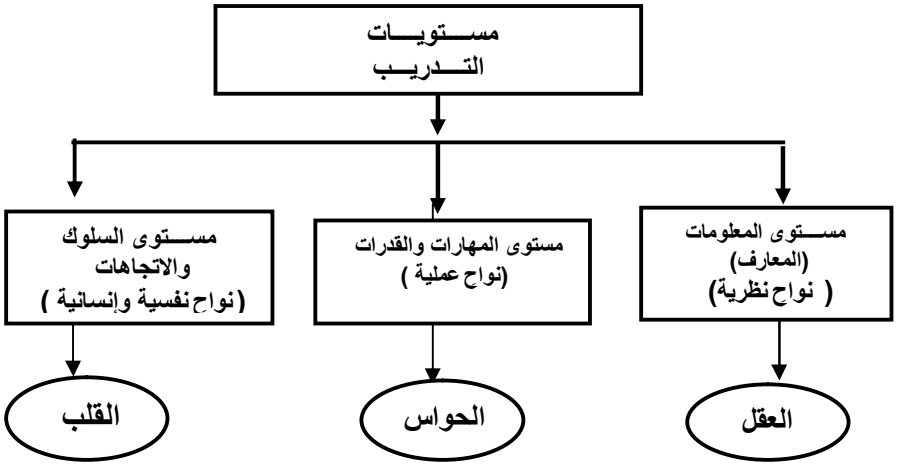
ويقصد بذلك:الحصول على معارف وأفكار جديدة مع فهمها واستيعابها إلى الحد الذي يستطيع عنده الفرد أن يعبر عن هذه المعرفة، والإفادة منها عمليا،مثل:معرفة اللوائح المنظمة للعمل،استيعاب معلومات وحقائق متعلقة بموضوع معين، بحيث يؤدي تعلمها إلى تحسين أداء الفرد.

(ب) المهارات:

أي اكتساب الفرد القدرة على استخدام وسائل جديدة بطريقة فعالة، واستخدام نفس الوسائل بطريقة أكثر كفاءة، ويلزم الحصول عليها توافر عاملين رئيسين هما: الممارسة، والتفاعل الصحيح مع الموقف التدريبي.

(ج) السلوك:

ويقصد بذلك: اكتساب نزعات لتصرف نحو الأشياء أو الأشخاص أو المواقف بطريقة جديدة، وبمعنى آخر تكوين مسلك ذهني، أو عادة فكرية إيجابية تجاهها، وهذا يتطلب محو عادات واتجاهات قديمة قبل تثبيت الاتجاهات الجديدة، وهنا لا تكفي المعرفة وحدها؛ بل للمشاركة بدرجة كبيرة من المتدربين دور كبير في ترسيخ هذه الاتجاهات، وكل زيادة في المعرفة لا يصحبها تغيير في الاتجاهات تعتبر تغييرا توقف عند حد المعرفة فقط،وبالتالي يكون هناك انفصال بين ما يقوله الفرد وبين ما يفعله.



شكل (٣) يوضح عناصر تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين

رابعا: أهداف تحديد الاحتياجات التدريبية :

تسعى عملية تحديد الاحتياجات التدريبية إلى تحقيق الأهداف التالية:[٣٣]

(أ) توضيح الفئة المستهدفة من التدريب.

(ب) تحديد معدلات الأداء المناسبة.

(ج) توفير المعلومات الأساسية للتخطيط الجيد للتدريب.

(د) تقدير الاحتياجات التدريبية المستقبلية .

(هـ) إتاحة الفرصة لتحسين أداء العاملين وزيادة كفاءتهم من خلال انتقال أثر التدريب.

(و) كشف مستويات الأفراد المطلوب تدريبهم ومجالات التدريب اللازمة لهم.

(ز) مساعدة إدارات التدريب في وضع استراتيجيات وخطط طويلة المدى لهيكل التدريب، وتنظيمه ، وتوجيه سياساته ، وبرامجه ، وخدماته، وممارساته.

خامسا: .مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين :

تُستخلص الاحتياجات التدريبية من كل أو بعض المصادر التالية:

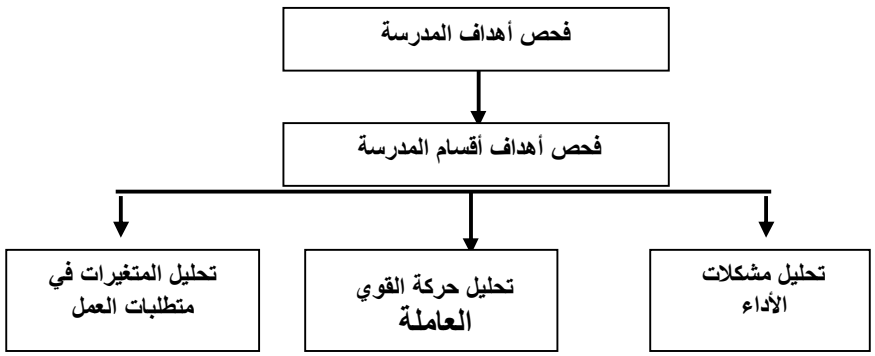
المصدر الأول : تحليل المنظمة Organization Analysis

المنظمة هي الإطار الكلي الذي يضم الأفراد والوظائف، وهى الكيان المنوط به تحقيق أهداف محددة لصالح المجتمع، ويتم تحقيق تلك الأهداف عن طريق مختلف الأعمال التي تؤدى داخل المنظمة. [٣٤]

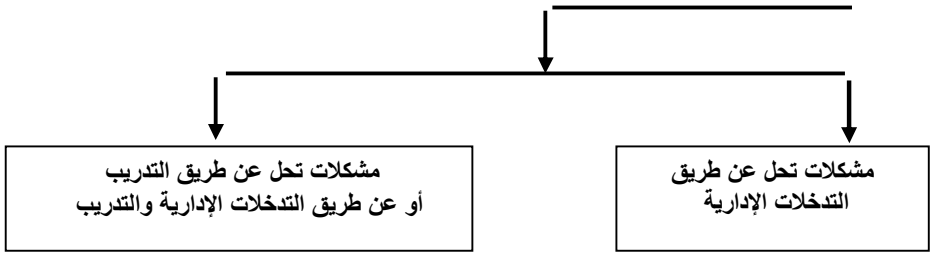
ويقصد بتحليل المنظمة: دراسة الأوضاع التنظيمية والإدارية؛ لتحديد مشكلات الأداء الحالية في المنظمة، وكذلك تحديد متطلبات الأداء المرتبطة بخطط التطوير[٣٥]، أي تحديد الإدارة أو القسم الذي يكون فيه التدريب ضروريا بما يتمشى مع الأهداف التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها، ويتم ذلك من خلال الخطوات التالية :

- تحليل أهداف المؤسسة.
- السياسات واللوائح.
- الهيكل الوظيفي.
- خصائص القوى العاملة.
- استغلال الموارد المتاحة (أي تحليل معدلات الكفاءة).
- الفعالية(تحقيق النتائج المطلوبة).
- تحليل المناخ التنظيمي (الحوافز والأجور، الاتصالات وعلاقات الرؤساء، والزملاء ، والتنافس، والثقة ، والمسئولية).
- تحليل التغييرات المتوقعة في نشاط المؤسسة.

ويـرى الباحـث أن المكلـف بمهمـة تحديـد الاحتياجـات التدريبيـة علـى مسـتوى المدرسـة؛ عليـه أن يبـدأ أولا بفحـص أهـداف المدرسـة العامـة والخاصـة، وينطلـق منها إلـى تحليل مشكلات الأداء بأسلوب علمي؛ لتحديد ما إذا كانت الصعوبات التي تواجـه الأداء يمكن التغلب عليها من خلال إجراءات إدارية، أم من خلال دورات تدريبيـة، أو من خـلال النشـاطين معـا، ويتطلـب هـذا تحليـل حركـة القـوى العاملـة فـي المدرسـة، وتحليـل التغييـرات المختلفـة التـي تشـهدها بيئـة العمـل فـي المدرسـة، وفـي ضـوء ذلـك التحليـل يـتم تحديـد الاحتياجـات التدريبيـة التـي تلبـي احتياجات المعلمين الفعلية.



DOI: 10.12816/0008988



شكل "٤" يوضح الخطوات المتبعة لتحليل المدرسة

المصدر الثاني : تحليل العمل (الوظيفة)

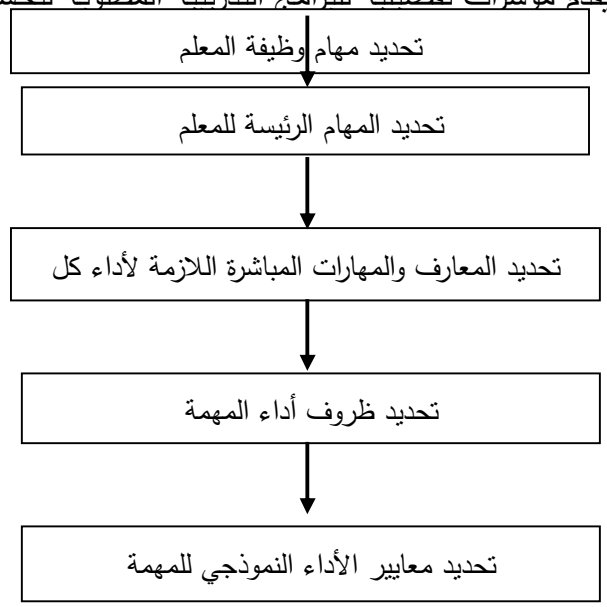
ويقصد بتحليل العمل " عملية جمع وتحليل وتبويب البيانات الخاصة بوظائف حالية أو متوقعة؛ بقصد التوصل إلى متطلبات الأداء النموذجي لهذه الوظائف".[٣٦]

ويهدف تحليل العمل إلى تحديد نوع المهارات والمعلومات والاتجاهات المطلوبة؛ لإتمام العمل والمعايير التي تقاس بها درجة تحصيل الفرد لهذه المتطلبات، ويتم تحليل العمل من خلال العناصر التالية :

- التوصيف الوظيفي المعمول به.
- مواصفات شاغل الوظيفة.
- أهداف الوظيفة.
- ظروف العمل.
- معايير الأداء : تحديد نوعية ناتج العمل وكميته لفترة زمنية معينة.

مما سبق يتضح أن تحليل العمليات يساعد على الوصول إلى تصور متكامل وشامل عن جوانب القصور في إنجاز المهام أو الأدوار الوظيفية من خلال المقارنة بين المعايير المحددة للأداء (مستوى الإنجاز المعياري وبين الإنجاز الفعلي والحقيقي؛ حتى تكتشف المقارنة أسباب الانحرافات في مستوى الإنجاز، وبالتالي تقرير سبل معالجتها(سد النقص في المؤهلات، تغيير تقنيات الأداء، تحسين ظروف أو تغيير العمل)، وكل ذلك يعني تحديدا دقيقا للاحتياجات

التدريبية، ويقدم مؤشرات تفصيلية للبرامج التدريبية المطلوبة لتحسين كفاءة الأداء. (٣٧)



شكل " ٥ " يوضح الخطوات المتبعة لتحليل العمل والوظيفة بالمدارس

المصدر الثالث: تحليل الفرد

ويقصد بذلك: قياس قدرات الفرد ومهاراته في أداء وظيفته الحالية، وتحديد المعارف والمهارات والاتجاهات المطلوبة اللازمة لتطوير أدائه في وظيفته الحالية، أو الإعداد لوظيفة أخرى في المستقبل، وهذا يتطلب التعرف على الصفات الشخصية للفرد ومواصفاته الوظيفية، والكفايات المهنية المتوفرة لديه ومقارنة ذلك بمتطلبات وظيفته؛ بهدف تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة. (٣٨)

وتهدف هذه الطريقة إلى معرفة الأفراد الذين يحتاجون للمشاركة في دورات تدريبية لتحسين أدائهم، وتحديد المعلومات والمهارات التي يحتاجها كل منهم للتدريب عليها في ضوء المتطلبات النموذجية لأداء المهام الحيوية لوظائفهم.

ويتم تحليل الأفراد وفقا للأسس الرئيسة التالية: (٣٩)

١.تحليل الأفراد حسب المستوى الوظيفي: بمعنى تقسيم الأفراد إلى مستويات تتناسب والدرجات الوظيفية التي يشغلونها؛ لأن هذه التقسيمات تؤثر في عناصر الخطة التدريبية بحسب المستوى الوظيفي للمتدربين، فالهدف من تحليل الأفراد حسب المستوى الوظيفي هو تقسيمهم إلى فئات متجانسة؛ بهدف تحقيق أعلى درجة من الفاعلية التدريبية.

٢.تحليل الأفراد حسب التخصص الوظيفي: تستمد بيانات هذا التحليل من واقع وصف الوظائف ودراسات العمل، ويساعد مساعدة مباشرة في اختيار المادة التدريبية التي تستخدم فعلا، ودرجة العمق، ولهذا فإن الموضوعات الدقيقة للتدريب سوف تحدد بدقة ووضوح من خلال تحليل بيانات التخصص الوظيفي الدقيق.

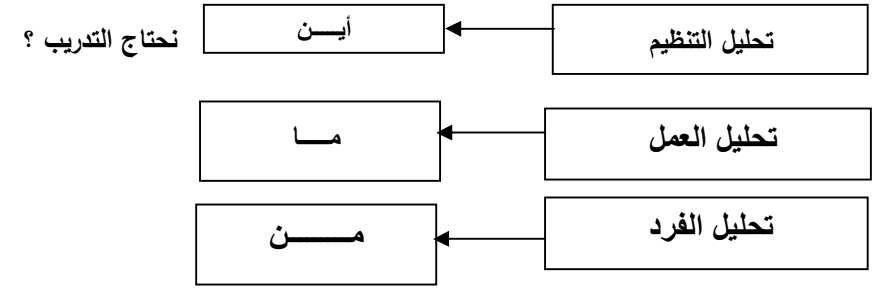
٣.تحليل الأفراد حسب المؤهل الأساسي:ويعني ذلك تصنيف المتدربين حسب المؤهلات؛ سواء من حيث نوع المؤهل، أو مستواه، ويهدف هذا التحليل إلى إيجاد تجانس بين فئات المتدربين من ناحية، وإعداد الجرعة التدريبية المناسبة، وبالتالي جعل العمل التدريبي أكثر كفاءة.

٤.تحليل الأفراد حسب مدد الخدمة: ويعني هذا التحليل إعطاء معيار للتصنيف والتمييز بين المتدربين؛ لأن مدة الخدمة تعكس درجات مختلفة من" المعرفة الوظيفية، والقدرة على الاستيعاب ومتابعة التدريب، وتقبل التدريب، والقدرة على التكييف وقبول التغيير، وإنه من المفيد أن يجتمع في دورة تدريبية واحدة أفراد متجانسون من حيث مدة الخدمة، والعكس يؤدي إلى ضعف الإفادة.

٥.تحليل الأفراد حسب التدريب السابق: ويعنى تصنيف المتدربين حسب التدريب الذي سبق أن حصلوا عليه(كما ونوعا)، والهدف من ذلك أن يؤخذ التاريخ السابق للمتدرب في الاعتبار عند تصميم العمل التدريبي الجديد؛ حتى لا يتكرر التدريب السابق مع التدريب الحالي، أو يكون أقل مستوى منه.

٦.تحليل الأفراد حسب تقارير الكفاءة: والهدف من ذلك أن يحقق التجانس بين المتدربين حسب تقارير الكفاءة، ويؤخذ ذلك من آخر تقرير كفاءة أو متوسط عدد من التقارير.

من الطرح السابق يتضح أن طريقة تحليل المنظمة تحدد الإجابة عن: أين نحتاج التدريب(في أي إدارة، أو قسم، أو مدرسة)، في حين توضح طريقة تحليل الوظيفة (نوع التدريب المطلوب)، بينما تحدد تحليل الفرد (من من الأفراد يحتاج إلى تدريب).



شكل " ٦ " يوضح كيفية تحديد الاحتياجات التدريبية

والتحليل الناجح لأي من المستويات الثلاثة المذكورة(المنظمة، الوظيفة، الفرد) يعتمد على توفر المتطلبات التالية: (٤٠)

- أن يقوم به أفراد متخصصون.
- أن تستخدم فيه الأسس والأساليب العلمية.
- أن توفر له الإمكانات المادية اللازمة.
- أن يجد الاهتمام المطلوب من قبل قيادة المؤسسة.
- أن يكون هناك اهتمام بنتائجه، وأن تستخدم تلك النتائج استخداما ملموسا لغرض تحديد الاحتياجات التدريبية.
- أن يجرى بصورة دورية وليس مرة واحدة.

سادسا: أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين

تتحدد الاحتياجات التدريبية من خلال المواءمة بين غايات وزارة التربية والتعليم في تنمية العاملين بها من أجل القيام بوظائفهم على أكمل وجه، وبين احتياجات الوظيفة في مجالات العمل، وبين احتياجات المتدرب للترقي والتأهيل، ولكي يتم الوصول إلى الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين بالمدارس لابد من اتباع عدة أساليب مثل: المسوح، ولجان الخبراء، وتقارير الأداء، وخطط التطوير، وتشخيص كفاءة المؤهلات، والممارسة من خلال الاختبارات، وفي كل الحالات لابد أن يشارك المعلم المعني بالتدريب في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية؛ لضمان اقتناعه، وحفز دافعيته[٤١]، ومن هنا تبرز ضرورة استخدام أفضل وأحدث أساليب حصر وتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، والعمل على تنوعها لتتناسب ومستوياتهم المختلفة، مما يساعدهم على التعبير عن احتياجاتهم بصدق وشفافية، وتعد مشاركة المعلمين مشاركة فعلية في تحديد احتياجاتهم المهنية من أفضل الوسائل التي تساعد على نجاح برامج التطوير المهني للمعلمين.

وتوجد عدة أساليب علمية يمكن للمدرسة الاستعانة بها أو ببعضها في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وفيما يلي عرض موجز لكل أسلوب على حدة:

(١)المقابلات الشخصية :

وتتم مع شاغل الوظيفة نفسه، ومع رئيسه المباشر، وتتم أيضا بصورة مزدوجة مع الرئيس والمرؤوس للحصول على معلومات واقعية عن حجم العمل والأجزاء التي يتكون منها، ودرجة صعوبة الوظيفة أو سهولتها، وعلاقته برئيسه المباشر وزملائه في العمل.[٤٢]

ويتم اتباع هذا الأسلوب داخل المدرسة باستخدام أحد مدخلين:

<u>الأول: أسلوب المقابلات الشخصية الرسمي</u>: ويتم عن طريق الإعداد الجيد للمقابلة، والحصول على موعد مسبق، مع تحديد عدد المعلمين، أي حجم العينة المختارة

للدراسة، ويتم إعداد قائمة بالأسئلة التي تتعلق بمتغيرات العملية التعليمية وطرق التدريس المستخدمة.

والثاني: أسلوب المقابلات الشخصية الودي: ويتم عن طريق إجراء مقابلات مع مجموعة من المعلمين دون الحصول على موعد مسبق، أو يحدث ذلك من خلال اللقاءات الدورية والاجتماعات المختلفة التي يلتقي فيها المسئولون عن التدريب مع عناصر الموارد البشرية للعملية التعليمية وهم المعلمون، ويقوم المسئولون بحصر الاحتياجات التدريبية للمدرسة، ومن ثم كتابة تقرير عنها، وإرسالها إلى الإدارة التعليمية المعنية.

وهذا الأسلوب يمكن أن يتم بشكل ناجح في ضوء التأكيد على الدور القيادي لمدير المدرسة في عقد مناقشات هادفة بين المعلمين على اختلاف تخصصاتهم من خلال المقابلات التي يقوم بها مديرو المدارس مع المعلمين، كما يستطيع مديرو المدارس بعد ذلك أن يستنتجوا من خلال هذه المقابلات الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين.

(٢) المقارنة بين الأفراد الممتازين وبين ذوي الأداء الضعيف:

ويستخدم هذا الأسلوب لتحديد الفروق بين الأداء الناجح وغير الناجح، وتقدير ما إذا كان الفرق في ضعف الأداء ناتجاً عن الحاجة إلى التدريب، أم إلى ظروف أخرى مرتبطة بالإدارة، أو تنظيم العمل، أو ضعف في قدرات الفرد واستعداداته. (٤٣)

(٣) قوائم الاستقصاء :

وتكون على شكل استمارات، أو بطاقات تتضمن عددا من الأسئلة: مفتوحة، أو محددة الإجابات ؛ بهدف الحصول على بيانات ميدانية عن الاحتياجات التدريبية، ومن أهم أنواع هذه القوائم:(٤٤)

- **قوائم الاحتياجات التدريبية :** وهذه تكون عادة على شكل جداول تملأ من قبل مسئولي التدريب، أو القيادات الإدارية للتنفيذ .

- **قوائم الانتقاء:** وهذه الأداة تصمم على شكل جدول يضم الخطوات التفصيلية للأنشطة، أو لطرق الأداء؛ مرتبة على شكل فقرات متسلسلة منطقيا، وأمام كل فقرة حقل للملاحظات يقوم الأفراد المجيبون بالتأشير في الحقول التي يجدون أنفسهم بحاجة للتدريب عليها.
- **البطاقات المصنفة:** تعد هذه الوسيلة إجراء لاختيار إجباري، وتنفذ عن طريق تحضير مجموعة من البطاقات يتراوح عددها من (٥ إلى ١٠) بطاقات، وتمثل كل بطاقة حاجة تدريبية في مجال عمل معين، وتصاغ على شكل سؤال؛ يبدأ بعبارة "كيف؟" وهذه الأسئلة عبارة عن حاجة تدريبية، وبعد ذلك تعطى هذه البطاقات للفرد المطلوب معرفة أفكاره؛ فيقوم بترتيب هذه البطاقات حسب أهميتها من وجهة نظره.

(٤) الاختبارات :

أداة لقياس وتقييم معلومات ومهارات واتجاهات العاملين المحددة لكل وظيفة، وقد تكون هذه الاختبارات تحريرية، أو شفهية مباشرة، أو غير مباشرة، ومن أهم هذه الاختبارات:

- اختبارات التعيين،أو الترقية،أو الترشيح للتدريب،وقد تكون هذه الاختبارات تحريرية، أو شفهية، أو كلاهما معا.
- تقييم أداء العاملين، وذلك عن طريق التقارير الدورية عن الأفراد، وهذه الطريقة تساعد على كشف الأفراد الممكن ترقيتهم، أو نقلهم إلى وظائف أعلى.
- إثارة الحوار،وذلك من خلال طرح مشكلة محددة على مجموعات صغيرة، وبعد المناقشة تسجل الحلول التي يقترحها الأفراد، ومن خلال المناقشة يقوم المشرف بتسجيل ملاحظاته عن جميع الأفراد المشاركين واحتياجاتهم التدريبية.

(٥) السجلات والوثائق :

هذه الأداة مهمتها الحصول على بيانات ومعلومات أساسية عن الخلل والنقص في المعلومات والمهارات والاتجاهات لدى العاملين عن طريق السجلات والوثائق المختلفة للمؤسسة،ومن أهمها:دليل القوى العاملة وتحليله ، دليل وصف الوظائف،التقارير الدورية مثل: تقارير الإنجاز، وتقارير المتابعة والتقييم للأفراد،محاضر الاجتماعات الدورية، الأنظمة واللوائح الداخلية، المناخ التنظيمي.

(٦) الاستشارات :

هي طريقة لمعرفة آراء المتخصصين، أو الممارسين، أو ذوي الخبرة في مجالات عمل معينة، أو في مؤسسة ما لتحديد احتياجاتها التدريبية، ومن أهم الاستشارات التي يمكن اعتمادها في تحديد جوانب النقص في المهارات: [٤٥]:

- الاستشارات الخارجية.
- اللجان الاستشارية.
- اختصاصيو التدريب: حيث يساعدون المختصين في المؤسسات لتقديم المقترحات لحل المشكلات التي تواجه العمل عن طريق تحديد التغييرات المطلوب إجراؤها في مهارات ومعلومات واتجاهات الأفراد.

(٧) بطاقة الاحتياجات التدريبية

ويعد هذا الأسلوب من الأساليب الفعالة في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين داخل المدرسة، حيث تحفظ هذه البطاقة في الملف الخاص بكل معلم، وتوضع فيها الموضوعات والتواريخ والفترات الزمنية لكل البرامج التدريبية التي حضرها كل معلم على حدة طيلة ممارسته لمهنة التدريس، كما يوضح في هذه البطاقة رأي كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والمعلم الأول في الموضوعات التي يحتاج فيها المعلم إلى برامج تدريبية، ومدى حاجته الفعلية للموضوعات التي أدرجت من قبل الفئات سابقة الذكر، ومدى تأثير البرامج التدريبية التي حضرها المعلم على تطوير مستواه المهني. [٤٦]

(٨) **الملاحظـة** : وتشـمل البحـث عـن السـلوك غيـر المرضـي، والإشـراف غيـر الكفـء، وظروف العمل غير المرضية، وكيف تنجز الأعمال.

(٩)**الاستبانة** : وتمثل أحد أهم الوسائل للحصول على معلومات حول الاحتياج التـدريبي للمعلمـين بـالرغم مـن المشـكلات والصـعوبات التـي تمـر بهـا عمليـة تصـميمها، أو استخدامها، وتحليل معلوماتها، وهـي عبـارة عـن قائمـة منظمـة مـن الأسئلة؛ تصمم لجمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين بعد الإجابة عن الأسئلة من الأفراد الذين يوزع عليهم الاستبانة.

حيـث تـوزع الاسـتبانات متضـمنة الموضـوعات التـي يراهـا المسـئولون التربويـون مهمـة، ويجـب تـدريب المعلمـين عليهـا، حيـث يقـوم المعلمـون بترتيـب هـذه الموضـوعات وفـق أولوياتهـا وأهميتهـا بالنسـبة لهـم، كمـا يمكـن توجيـه الاسـتبانات للرؤساء المباشرين؛ للتعرف إلى آرائهم في أداء العاملين؛ والتي تمثل أهمية كبيرة في تحديد الاحتياجات التدريبية؛ نظرا لقدرتهم على تحديد جوانب الضعف والقوة، والمشكلات التي يواجهها العاملون؛ والتي يمكن علاجها بالتدريب.

(١٠) تقويم الأداء الشخصي مقارنةً بمحددات الأداء:

يتم وضع وتحديد خطط الأداء لكل معلم على حدة في بدء العام الدراسي، حيث تتضمن مناطق التنمية الشخصية والحاجات التدريبية التي يجب الوفاء بها على مدار العام الدراسي.

ويقوم المسئول عن التدريب داخل المدرسة بالحصول على الاحتياجات التدريبية لكل معلم، وتبويبها، ووضعها في قوائم لمقابلتها ببرامج وتدخلات تدريبية؛ لتحقيق التنمية المهنية والشخصية لكل معلم.

وفي نهاية العام الدراسي يتم تقويم أداء كل معلم– تقرير مراجعة الأداء والكفاية– ومقارنته بما كان مستهدفا، والوصول إلى فجوات الأداء التي يجب التعامل معها وعلاجها في العام الدراسي التالي.

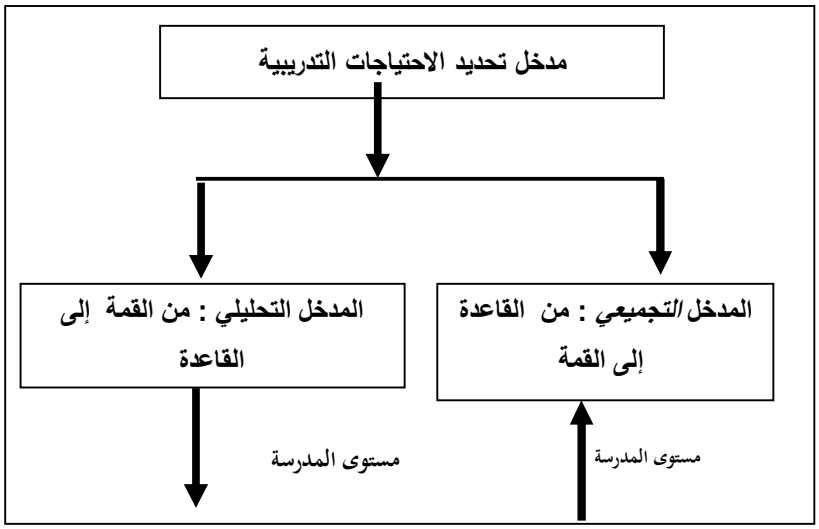
ويرى الباحث أن تكامل هذه الأساليب واستخدام كل أسلوب من الأساليب السابقة في موقعه يحقق الفائدة الكبيرة للمدرسة، ولكن الطريقة الأنسب التي يمكن أن تزيد من دافعية المعلمين للتدريب هي أن نعتمد الأسلوب الذي يترجم الاحتياجات التدريبية للمعلمين من وجهة نظرهم، وبذلك يشعر المعلمون بالثقة بالنفس وبثقة مديري مدارسهم مما يثير دافعيتهم للتدريب. (٤٧)

سابعاً: مداخل تحديد الاحتياجات التدريبية في المؤسسات التربوية:

يمكن التمييز بين مدخلين لتحديد الاحتياجات التدريبية داخل الإدارات التعليمية، أو المدارس هما:

الأول: المدخل التجميعي: ويكون من القاعدة إلى القمة Bottom- Up Approach ، وهو المدخل الشائع الذي يبدأ بتحديد الاحتياجات التدريبية لكل معلم بالمدرسة، ثم يقوم بتجميع هذه الاحتياجات خلال المستويات المتعددة في المدرسة، وفي النهاية يتم تلخيص الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وربطها بأهداف المدرسة.

الثاني: المدخل التحليلي: ويكون من القمة إلى القاعدة A Top– Down Approach بمعنى أن يتم البدء بتحديد الاحتياجات على مستوى المدرسة، وينتهي بتحديد الاحتياج التدريبي للمعلمين بالشكل الذي يترتب عليه تحقيق أهداف المدرسة.



شكل "٧" يوضح مداخل تحديد الاحتياجات التدريبية

إذن: فتحديد الاحتياجات التدريبية عملية تؤثر وتتأثر بباقي مراحل العملية التدريبية، بالإضافة إلى أنها تتأثر بعدد من العوامل المحيطة بها التي تؤثر على دقتها وكفاءتها؛ كالبيئة التي يتم فيها تنفيذ التدريب داخل المؤسسة ومدى توافر المعلومات والبيانات اللازمة لتحديد الاحتياجات التدريبية،وكفاءة وأهمية النشاط التدريبي والعاملين به، وقيامهم بالدور الموكل إليهم بشكل فعال، وعلى من تقع مسئولية تحديد الاحتياجات التدريبية داخل المؤسسة؟، والظروف والمعوقات التي تواجه عملية تحديد الاحتياجات التدريبية داخل المؤسسة سواء أكانت ظروفاً مساعدة أو معوقة.

ثانياً: الإطار الميداني للدراسة

هدفت الدراسة الميدانية التعرف على آراء معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية حول كيفية تفعيل أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية من خلال.

أولا: مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الثانوية – بنين بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي١٤٣٤/ ١٤٣٥هـ.

ثانيا: عينة الدراسة

١-العينة الاستطلاعية

قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية تكونت من ٥٠ معلما من مجتمع الدراسة بهدف التأكد من صدق وثبات الأداة، ومن ثم قام الباحث باستبعاد أفراد العينة الاستطلاعية من مجتمع الدراسة عند التطبيق النهائي.

٢-العينة النهائية للدراسة

تم اختيار "٢١٣"معلماً ثانوياً من إجمالي ٧٩٦٣معلماً[٤٨] بنسبة بلغت ٢,٦٧% ؛ وذلك بطريقة العينة العشوائية الطبقية، حيث تم توزيع ٢٥٠ استبانة على أفراد العينة، وبلغ عدد الاستبانات التي تم جمعها٢١٣ استبانة بنسبة ٨٥,٢% بالنسبة للعدد الكلي للاستبانات التي تم توزيعها، وذلك من خلال اختيار ٢١ مدرسة من مدارس مدينة الرياض الثانوية للبنين البالغ عددها **٢٩٤ مدرسة ثانوية**[٤٩]،، وذلك بنسبة ١٤. ٧ %.

جدول (١): يوضح توزيع العينة طبقا للمؤهل العلمي

الوظيفة	العدد	النسبة المئوية بالنسبة لإجمالي العينة
بكالوريوس	١٨٧	%٨٧,٧٩
دبلوم عالٍ	١٢	%٥,٦٤
ماجستير	١٤	%٦,٥٧
الإجمالي	٢١٣	%١٠٠

اتضح من خلال الجدول السابق(١) أن عدد الذين استجابوا من معلمي المدارس الثانوية بالرياض قد اختلف طبقا لمتغير المؤهل العلمي، حيث لوحظ أن عدد معلمي المدارس الثانوية الحاصلين على درجة البكالوريوس قد بلغ ١٨٧ معلماً ، بنسبة بلغت ٨٧,٧٩٪ ،في حين بلغ عدد المعلمين الحاصلين على دبلوم عالٍ١٢معلماً ٥,٦٣٪، وبلغ عدد المعلمين الحاصلين على درجة الماجستير١٤ معلماً بنسبة بلغت ٦,٥٧٪، وهذا شيء طبيعي؛ نظراً لأن معظم المعلمين عندما يتم توظيفهم ربما يقل الدافع لديهم في إكمال دراساتهم العليا، وبالتالي لا يقبل على الدراسات العليا إلا عدد قليل؛ نظراً لانشغالهم بالتدريس والمهام الحياتية الأخرى، بالإضافة إلى استمرارية سعودة الوظائف التدريسية؛ الأمر الذي يعني تعيين عدد كبير من المعلمين السعوديين حديثي التخرج في كثير من المدارس السعودية.

جدول (٢) :يوضح توزيع العينة طبقا للوظيفة

الوظيفة	العدد	النسبة المئوية بالنسبة لإجمالي العينة
مدير	٧	%٣,٢٨
وكيل	٢٤	%١١,٢٧

DOI: 10.12816/0008988

معلم أول	٢١	%٩,٨٦
معلم	١٦١	%٧٥,٥٩
الإجمالي		%١٠٠

اتضح من خلال الجدول السابق (٢) أن عدد الذين استجابوا من معلمي المدارس الثانوية بنين بالرياض قد اختلف طبقا لمتغير الوظيفة، حيث بلغ عدد مديري المدارس الثانوية٧ مدراء؛ بنسبة بلغت ٣,٢٨٪، بينما بلغ عدد وكلاء المدارس الثانوية٢٤ وكيلاً بنسبة بلغت ١١,٢٧٪ ، في حين بلغ عدد "معلم أول" ٢١ معلما بنسبة بلغت ٩,٨٦٪، ثم بلغ عدد معلمي المدارس الثانوية ١٦١ معلماً بنسبة بلغت ٧٥,٥٩٪ ، وهذه النتائج تتوافق إلى حد كبير مع نفس نتائج جدول (١)؛ لأن معظم الموجودين في المدارس هم المعلمون الذين يمثلون الكم الأكبر في المدرسة، بينما لا يوجد إلا مدير واحد في كل مدرسة، وعدد قليل من الوكلاء لا يتعدى وكيلين في كل مدرسة، كما أن عدد المعلمين الأوائل قليل أيضا، مما جعل النسبة الأكبر من نصيب المعلمين.

جدول (٣) يوضح توزيع العينة طبقا للتخصص

التخصص	العدد	النسبة المئوية بالنسبة لإجمالي العينة
أدبي	١١٢	%٥٢,٥٨
علمي	١٠١	%٤٧,٤٢
الإجمالي	٢١٣	%١٠٠

اتضح من خلال الجدول السابق (٣)أن عدد الذين استجابوا من معلمي المدارس الثانوية بنين بالرياض قد اختلف طبقا لمتغير التخصص، حيث بلغ عدد معلمي المدارس الثانوية ذوي التخصصات الأدبية١١٢ معلماً بنسبة بلغت ٥٢,٥٨٪معلماً ، بينما عدد معلمي المدارس الثانوية ذوي التخصصات العلمية ١٠١ معلماً بنسبة بلغت٤٧,٤٢٪،واتضح من تلك الأعداد والنسب أنهما متقاربان إلى حد ما، وإن كان عدد معلمي التخصصات الأدبية أكثر من معلمي التخصصات العلمية؛وربما يرجع السبب في ذلك إلى أنه ربما يكون عدد

المقررات الأدبية(العلوم الشرعية بفروعها المختلفة" قرآن كريم– حديث– تفسير– فقه– توحيد"، اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الاجتماعيات" جغرافيا– تاريخ"، علوم إدارية) أكثر من المقررات العلمية (رياضيات، كيمياء، فيزياء، أحياء)، وبالتالي ازداد عدد معلمي التخصصات الأدبية عن معلمي التخصصات العلمية.

جدول (٤) يوضح توزيع العينة طبقا **للخبرة**

الوظيفة	العدد	النسبة المئوية بالنسبة لإجمالي العينة
أقل من ٥ سنوات	٧٤	%٣٤,٧٤
من ٥ – أقل من ١٠ سنوات	٤٥	%٢١,١٢
من ١٠ – أقل من ١٥ سنوات	٥٣	%٢٤,٨٩
من ١٥ – أقل من ٢٠ سنوات	٢١	%٩,٨٦
٢٠ فأكثر	٢٠	%٩,٣٩
الإجمالي	٢١٣	%١٠٠

اتضح من خلال الجدول السابق(٤) أن عدد الذين استجابوا من معلمي المدارس الثانوية قد تمايز أيضا طبقا لعامل الخبرة ، حيث لوحظ أن عدد المعلمين الذين بلغت خبرتهم " **أقل من ٥ سنوات**" قد بلغ ٧٤ معلماً بنسبة بلغت ٣٤,٧٤ ٪ ، في حين وصل إلى ٤٥ معلما من المعلمين ذوي الخبرة لمدة " **من ٥ – أقل من ١٠ سنوات** " بنسبة بلغت ٢١,١٢ ٪، أما من بلغت خبرتهم " **من ١٠ – أقل من ١٥ سنوات**" فبلغ عددهم ٥٣ معلما بنسبة بلغت ٠٢٤,٨٩ ٪ ، وهذه الأعداد والنسب تتوافق مع نتائج جداول رقم(١، ٢) التي جاء فيها عدد المعلمين أكثر من باقي الفئات الأخرى للمعلم؛ التي تدل على أن النسبة الأكبر جاءت في صالح المعلمين حديثي التخرج؛ أي أن خبرتهم قليلة، وهم القوة الأكبر في أي مدرسة.

ثالثا: أداة الدراسة

في ضوء ما أمكن مراجعته من الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، تم إعداد استبانة خاصة صممت لتحقيق أهداف الدراسة الحالية تدور حول ثلاثة محاور رئيسة على النحو التالي:

١. أهمية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.
٢. الصعوبات التي تعيق استخدام أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.
٣. فعالية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.

وصف الأداة

تضمنت الأداة في صورتها الأولية(٥٠) بندا، يجيب عنها المستجيب وفق تدرج ثلاثي، وبعد تحكيم الأداة من١٢ محكما من أساتذة الجامعة والخبراء التربويين، لمراجعتها، والحكم بصلاحيتها، أسفر ذلك عن إقرار (٤٤) فقرة ، جرى اعتمادها في أداة الدراسة، واستقرت في صورتها النهائية.

وتكونت الاستبانة من قسمين:

القسم الأول: خاص بالبيانات الأولية " التصنيفية" لعينة الدراسة؛ شملت البيانات الأولية (المؤهل العلمي، الوظيفة، سنوات الخبرة، التخصص)

القسم الثاني: محتوى الاستبانة الذي يقيس أهمية وصعوبات وفعالية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين .

جدول (٥) يوضح توزيع محاور الدراسة وعدد عبارات قياس كل محور

م	المحور	عدد الفقرات
١	أهمية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين	٥
٢	الصعوبات التي تعيق استخدام أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين	١٤
٣	فعالية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين	٢٥
العدد الإجمالي		٤٤

رابعا: إجراءات تطبيق أداة الدراسة

١. إعداد أداة الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها.
٢. حصر أفراد مجتمع الدراسة، واختيار العينة العشوائية المحددة.

٣. توزيع الأداة على العينة، وكيفية تعبئتها، والمهلة المقدرة لذلك، وكيفية إعادتها للباحث.
٤. فرز الاستمارات المعادة، واستبقاء غير الصالح منها، ثم إدخال الاستمارات الصالحة للحاسوب لتحليلها.
٥. معالجة البيانات إحصائيا واستخراج النتائج، وعرضها ومناقشتها والخروج بالتوصيات الملائمة.

خامسا: المعالجة الإحصائية

اعتمد الباحث في خطة التحليل الإحصائي لبنود هذه الاستبانة على مجموعة من المعالجات الإحصائية لاستجابات أفراد العينة حول كل عبارة من عبارات الاستبانة، وذلك من خلال برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية الإصدار الثامن عشر(spss 18.0) ، وتم تقنين الاستبانة على النحو التالي :

الثبات

أ- ثبات الاستبانة والمحاور:

قام الباحث بتطبيق معادلة ألفا- كرونباخ؛ لحساب ثبات الاستبانة ككل والمحاور الفرعية لها، وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول التالي:

جدول (٦): يوضح ثبات الاستبانة ككل والمحاور الفر عية باستخدام طريقة ألفا – كرونباخ

م	المحور		قيمة معامل الثبات	
١	أهمية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين		٠,٧١٦	
٢	الصعوبات التي تعيق استخدام أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين		٠,٨٨٩	
٣ فعالية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين	أولا أسلوب المقابلات الشخصية مع المعلمين		٠,٧٩٠	الثبات الكلي ٠,٩٢٩
	ثانيا أسلوب قوائم الاحتياجات التدريبية		٠,٨٤٦	
	ثالثا أسلوب الزيارات الصفية		٠,٨١٦	
	رابعا أسلوب الاستقصاءات التي يجريها مدير المدرسة والقيادات الوسطى		٠,٨٣٣	
	خامسا أسلوب الاعتماد على الخبراء والمتخصصين في جمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين		٠,٨٧٥	
الثبات الكلى				٠,٩٣١

اتضح من خلال استعراض نتائج جدول(٦) ارتفاع قيم معاملات الثبات ألفا – كرونباخ للمحاور الثلاثة وللاستبانه ككل.

ب-ثبات عبارات المحاور

١- ثبات العبارات بطريقة ألفا كرونباخ

قام الباحث بحساب ثبات كل عبارة من عبارات المحاور الثلاثة؛ لقياس الأهمية والصعوبات والفعالية باستخدام معادلة ألفا-كرونباخ ، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول(٧) يوضح ثبات عبارات محاور الاستبانة باستخدام طريقة- ألفاكرونباخ

المحور الأول أهمية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين		المحور الثاني الصعوبات التي تعيق استخدام أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين		المحور الثالث فعالية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين	
مسلسل العبارات	قيمة الفا	مسلسل العبارات	قيمة الفا	مسلسل العبارات	قيمة الفا
				المقابلات الشخصية مع المعلمين	
١	٠,٦٦٧	١	٠,٨٨٦	١	٠,٧٩٢
٢	٠,٦٧٠	٢	٠,٨٨٥	٢	٠,٧٦٣
٣	٠,٦٧١	٣	٠,٨٨١	٣	٠,٧١٦
٤	٠,٦٨٢	٤	٠,٨٨٠	٤	٠,٧٢٦
٥	٠,٦٥٢	٥	٠,٨٨٢	٥	٠,٧٤٨
		٦	٠,٨٨٣	أسلوب قوائم الاحتياجات التدريبية	
		٧	٠,٨٧٩	١	٠,٨٣٤
		٨	٠,٨٨٥	٢	٠,٨١٠
		٩	٠,٨٧٩	٣	٠,٨١٣
		١٠	٠,٨٧٧	٤	٠,٧٩١
		١١	٠,٨٨٣	٥	٠,٨٢٢
		١٢	٠,٨٨٣	أسلوب الزيارات الصفية	
		١٣	٠,٨٨٢	١	٠,٧٨٣
		١٤	٠,٨٧٦	٢	٠,٧٧٩
				٣	٠,٧٦٩
				٤	٠,٧٨٠
				٥	٠,٧٨٧
				أسلوب الاستقصاءات التي يجريها مدير المدرسة	

والقيادات الوسطى					
٠,٨٢١	١				
٠,٧٩٩	٢				
٠,٧٩١	٣				
٠,٧٨٣	٤				
٠,٨٠٣	٥				
أسلوب الاعتماد على الخبراء والمتخصصين في جمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين					
٠,٨٧٧	١				
٠,٨٤٨	٢				
٠,٨٤٧	٣				
٠,٨٣٨	٤				
٠,٨٢٨	٥				

اتضح من خلال استعراض نتائج جدول(٧) ارتفاع قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة.

٢- ثبات الاتساق الداخلي

استخدم الباحث معادلة بيرسون لحساب قيمة معامل ارتباط درجة كل عبارة بالمحور الذي تنتمي إليه ، ومستوى الدلالة الإحصائية لمعاملات الارتباط، ويتضح ذلك من خلال استعراض الجدول التالي:

جدول (٨): يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة الإحصائية للمحور الأول

م	عبارات المحور الأول	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	المقابلات الشخصية مع المعلمين.	٠,٦٨٠	٠,٠١
٢	قوائم الاحتياجات التدريبية للمعلمين.	٠,٦٧٩	٠,٠١
٣	الزيارات الصفية لملاحظة أداء المعلم	٠,٦٧٤	٠,٠١
٤	الاستقصاءات التي يجريها مدير المدرسة والقيادة الوسطى	٠,٦٥٨	٠,٠١
٥	الاعتماد على الخبراء والمتخصصين في جمع	٠,٧٣٠	٠,٠١

	المعلومات عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين		

اتضح من خلال استعراض نتائج جدول (٨) وجود دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١؛ لارتباط درجة العبارات بالدرجة الكلية للمحور، مما يدل على وجود تجانس داخلي للمحور.

جدول(٩): يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة الإحصائية للمحور الثاني الصعوبات التي تعيق استخدام أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين

م	عبارات المحور الثاني	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	ضعف قناعة بعض مديري المدارس بأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.	٠,٥٥٠	٠,٠١
٢	صعوبة توفر الوقت الكافي لدى منسق التدريب بالمدرسة لتحديد الاحتياجات التدريبية.	٠,٥٧١	٠,٠١
٣	افتقار مسئولي التدريب بالمدارس إلى الخبرة في تطبيق الأساليب المختلفة لتحديد الاحتياجات التدريبية.	٠,٦٤٠	٠,٠١
٤	قلة اهتمام مديري المدارس بتحليل المشكلات التي تواجه المدرسة وترتيب أولويات حلها.	٠,٦٧٩	٠,٠١
٥	عدم الرجوع إلى الوصف الوظيفي للمعلم وتحديد مهامه بدقة ووضوح.	٠,٦٣٥	٠,٠١
٦	الافتقار إلى المعلومات المتصلة بالمؤشرات الموضوعية لأداء المعلمين بالمدارس.	٠,٦٠٦	٠,٠١
٧	ضعف إشراك المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية.	٠,٦٩٥	٠,٠١
٨	الاعتماد- فقط- على المديرين أو المعلمين الأوائل في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.	٠,٥٦٣	٠,٠١
٩	ضعف التنسيق بين المدارس وإدارة التدريب والتطوير المهني	٠,٦٨٦	٠,٠١
١٠	ضعف العناية بتحليل المشكلات التي يواجهها المعلمون وترتيب أولويات حلها.	٠,٧٢٦	٠,٠١
١١	قلة كفاية المدة الزمنية المخصصة لحصر وتحديد الاحتياجات التدريبية. والتعجل بتنفيذ البرامج التدريبية.	٠,٦٠٤	٠,٠١
١٢	ضعف استخدام التقنيات والأجهزة الحديثة في تحديد الاحتياجات التدريبية.	٠,٦٢٩	٠,٠١
١٣	ضعف التنسيق بين المشرف التربوي وإدارة المدرسة.	٠,٦٣٥	٠,٠١
١٤	عدم القيام ببحوث ميدانية لمعرفة مشكلات تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.	٠,٧٣٥	٠,٠١

اتضح من خلال استعراض نتائج جدول (٩) وجود دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١؛ لارتباط درجة العبارات بالدرجة الكلية للمحور، مما يدل على وجود تجانس داخلي للمحور.

جدول (١٠): يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة الإحصائية للمحور الثالث فعالية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين (أسلوب المقابلات الشخصية مع المعلمين)

م	عبارات المحور الثالث	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	الكشف عن اتجاهات المعلمين تجاه البرامج التدريبية.	٠,٦١٨	٠,٠١
٢	تحديد أوجه القصور في أداء المعلم.	٠,٧١٧	٠,٠١
٣	معرفة أسباب انخفاض أداء المعلم وكيفية التغلب عليها من خلال البرامج التدريبية.	٠,٨١٢	٠,٠١
٤	تحديد الصعوبات التي يمكن التغلب عليها من خلال البرامج التدريبية.	٠,٧٨٦	٠,٠١
٥	تصميم البرامج التدريبية التي تلبي الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين	٠,٧٤٤	٠,٠١

اتضح من خلال استعراض نتائج جدول (١٠) وجود دلالة إحصائية عند مستوى٠,٠١؛ لارتباط درجة العبارات بالدرجة الكلية للمحور، مما يدل على وجود تجانس داخلي للمحور.

جدول(١١) يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة الإحصائية للمحور الثالث فعالية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين (أسلوب قوائم الاحتياجات التدريبية)

م	عبارات المحور الثالث	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	تحديد المعلومات والمعارف التي ينبغي أن تتضمنها برامج التدريب.	٠,٧١٨	٠,٠١
٢	كشف المهارات التي ينبغي تنميتها لدى المعلمين لأداء وظائفهم بفعالية.	٠,٧٩٧	٠,٠١
٣	تحديد الاتجاهات التي ينبغي تنميتها لدى المعلمين.	٠,٨٠١	٠,٠١
٤	تحديد نوعية البرامج التدريبية التي يحتاجها المعلمون.	٠,٨٤٥	٠,٠١
٥	تصميم البرامج التدريبية الملائمة للمعلمين.	٠,٧٦٩	٠,٠١

اتضح من خلال استعراض نتائج جدول (١١)وجود دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١؛ لارتباط درجة العبارات بالدرجة الكلية للمحور، مما يدل على وجود تجانس داخلي للمحور.

جدول (١٢) يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة الإحصائية للمحور الثالث فعالية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين (أسلوب الزيارات الصفية)

م	عبارات المحور الثالث	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	تخطيط البرامج التدريبية التي تعالج سلبيات سلوكيات المعلمين في المدرسة.	٠,٧٦٠	٠,٠١
٢	الكشف عن أوجه القصور في أداء المعلمين والبرامج التدريبية الملائمة للتغلب عليها.	٠,٧٥٦	٠,٠١
٣	تحديد نوعية التدريب التي يحتاجها المعلمون.	٠,٧٨١	٠,٠١
٤	ملاءمة برامج التدريب للاحتياجات الفعلية للمعلمين	٠,٧٥٩	٠,٠١
٥	تصميم البرامج التدريبية التي تتضمن المعلومات والمهارات والاتجاهات التي يحتاجها المعلمون	٠,٧٤٠	٠,٠١

اتضح من خلال استعراض نتائج جدول (١٢) وجود دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١؛ لارتباط درجة العبارات بالدرجة الكلية للمحور، مما يدل على وجود تجانس داخلي للمحور.

جدول (١٣) يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة الإحصائية للمحور الثالث فعالية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين (أسلوب الاستقصاءات التي يجريها مدير المدرسة والقيادات الوسطى)

م	عبارات المحور الثالث	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	معرفة وضوح أهداف المدرسة لدى المعلمين.	٠,٧١٢	٠,٠١
٢	معرفة نوع التدريب الذي يحتاجه المعلمون.	٠,٧٧٥	٠,٠١
٣	الكشف عن البرامج التدريبية التي تسهم في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين.	٠,٧٩٠	٠,٠١
٤	تصميم البرامج التدريبية للمعلمين بأسلوب علمي.	٠,٨١٨	٠,٠١
٥	تحديد رؤية المعلمين الذاتية لاحتياجاتهم التدريبية.	٠,٧٧٩	٠,٠١

اتضح من خلال استعراض نتائج جدول (١٣) وجود دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١؛ لارتباط درجة العبارات بالدرجة الكلية للمحور، مما يدل على وجود تجانس داخلي للمحور.

جدول (١٤) يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة الإحصائية للمحور الثالث فعالية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين (أسلوب الاعتماد على الخبراء والمتخصصين في جمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين)

م	عبارات المحور الثالث	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	تصميم برامج تدريبية تتناسب مع الاحتياجات الفعلية للمعلمين.	٠,٧٢٨	٠,٠١
٢	كشف جوانب الضعف التي يمكن التغلب عليها من خلال التدريب.	٠,٨٢٠	٠,٠١
٣	تخطيط برامج تدريبية تلبي الاحتياجات الفعلية للمعلمين.	٠,٨٢١	٠,٠١
٤	تخطيط برامج تدريبية تتناسب مع قدرات المتدربين	٠,٨٤٤	٠,٠١
٥	تصميم برامج تدريبية ابتكارية	٠,٨٦٨	٠,٠١

اتضح من خلال استعراض نتائج جدول (١٤) وجود دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١؛ لارتباط درجة العبارات بالدرجة الكلية للمحور، مما يدل على وجود تجانس داخلي للمحور.

٢- الصدق

أ- صدق المحكمين

عرضت الاستبانة في صورتها الأولية على١١محكماً من أساتذة كليات التربية في تخصصات تربوية متنوعة (تربية – علم نفس – صحة نفسية– مناهج وطرق تدريس)؛ لمراجعتها، والحكم بصلاحيتها؛ للتعرف على وجهة نظرهم حول الاستبانة من حيث مدى فعاليتها في تحقيق أهدافها، ومدى قياسها لما وضعت له، فأبدى بعض المحكمين ضرورة إجراء بعض التغييرات بالحذف، أو الإضافة، أو إعادة الصياغة، حتى استقر الأمر على الصورة النهائية للاستبانة.

ب- صدق التجانس الداخلي

قام الباحث بحساب صدق التجانس الداخلي من خلال حساب قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل محور من المحاور الثلاثة بالدرجة الكلية للاستبانة، وحساب مستوى الدلالة، ، ويتضح هذا من خلال الجدول التالي :

جدول (١٥) يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة الإحصائية لمحاور الاستبانة

م	المحور		قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	أهمية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين		٠,٦٧٠	٠,٠١
٢	الصعوبات التي تعيق استخدام أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين		٠,٦٩١	٠,٠١
٣	فعالية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين	أولا أسلوب المقابلات الشخصية مع المعلمين	٠,٧٢٧	٠,٠١
		ثانيا أسلوب قوائم الاحتياجات التدريبية	٠,٦٦٤	٠,٠١
		ثالثا أسلوب الزيارات الصفية	٠,٧٤٦	٠,٠١
		رابعا أسلوب الاستقصاءات التي يجريها مدير المدرسة والقيادات الوسطى	٠,٧٥١	٠,٠١
		خامسا أسلوب الاعتماد على الخبراء والمتخصصين في جمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين	٠,٦٦٥	٠,٠١

اتضح من خلال استعراض نتائج جدول (١٠) وجود دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ ؛ لارتباط درجة المحور بالدرجة الكلية، مما يدل على وجود تجانس داخلي للاستبانة.

سادسا : تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها

تم تحليل وتفسير نتائج الدراسة الميدانية؛ للتعرف على وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بنين بمدارس الرياض حول **أهمية وصعوبات وفعالية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية**، وتم تناول كل محور بالتفصيل، بحيث تم تحليل استجابات كل عبارة في كل محور، على أساس أن لكل سؤال عدة استجابات: كبيرة – متوسطة – ضعيفة، كما قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي الموزون؛ لترتيب عبارات كل محور ودرجة الشيوع ، وهذا ما يدور حوله التفسير في الجداول التالية :

١ – عرض نتائج المحور الأول المتعلقة بأهمية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية

جدول (١٦) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الموزون والانحراف المعياري ودرجة الموافقة وترتيب العبارات للمحور الأول

م	العبارات	تكرار نسب مئوية	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة	الانحراف المعياري	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة			
١	المقابلات الشخصية مع المعلمين.	ك %	١٢٧ %٥٩,٦	٧١ %٣٣,٣	١٥ %٧,٠	2.5258 كبيرة	.62611	2
٢	قوائم الاحتياجات التدريبية للمعلمين.	ك %	١٣٣ %٦٢,٤	٦٣ %٢٩,٦	١٧ %٨,٠	2.5446 كبيرة	.63997	1
٣	الزيارات الصفية لملاحظة أداء المعلم	ك %	١١٢ %٥٢,٦	٨٦ %٤٠,٤	١٥ %٧,٠	2.4554 كبيرة	.62505	3
٤	الاستقصاءات التي يجريها مدير المدرسة والقيادة الوسطى	ك %	٩٤ %٤٤,١	٩٩ %٤٦,٥	٢٠ %٩,٤	2.3474 كبيرة	.64534	5
٥	الاعتماد على الخبراء والمتخصصين في جمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين	ك %	١٠٩ %٥١,٢	٧٥ %٣٥,٢	٢٩ ١٣,٦ %	2.3756 كبيرة	.71359	4
المتوسط الحسابي العام للمحور"٢,٤٤ " بدرجة موافقة (كبيرة) والانحراف المعياري العام "٠,٦٨٠ "								

لوحظ من خلال الجدول السابق(١٦) أن المتوسط الحسابي العام للمحور"٢,٤٤ " بدرجة موافقة " كبيرة" والانحراف المعياري العام "٠,٦٨٠ "، وهذا يظهر الأهمية الكبيرة لأساليب تحديد الاحتياجات التدريبية، كما يظهر اتفاق العينة على الدور الهام والنتائج المؤثرة التي يمكن أن تترتب على استخدام هذه الأساليب التي وافق عليها معلمو التعليم الثانوي بمدينة الرياض، كما يوضح ضرورة تفعيلها في العملية التعليمية؛ خاصة وأن المعلمين في احتياج شديد لضرورة الاطلاع ومعرفة احتياجاتهم التدريبية؛ مما يساعد على التحاقهم بالبرامج التدريبية التي يشعرون أنهم في احتياج فعلي لها؛ بما يمكنهم من أداء عملهم التدريسي والإداري والإشرافي في المدارس التي يعملون بها.

وعندما طرح على عينة الدراسة سؤال حول مدى أهمية كل أسلوب من أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية؛ جاءت إجاباتهم على النحو التالي كما هو مبين في الجدول السابق(١٦) فقد حصل أسلوب " **قوائم الاحتياجات التدريبية للمعلمين** " على المرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة "2.5446 "، وربما يرجع السبب في ذلك إلى اعتماد هذا الأسلوب على الإجابات الجاهزة وهي الاستبانة المغلقة؛ التي تسهل كثيراً على المستجيب اختيار الإجابة التي يراها مناسبة لوجهة نظره، كما أنها تطرح عليه العديد من البدائل التي ربما لا يعرفها من قبل أو انه لا يتذكرها، وبالتالي فهي تريح المستجيب بشكل واضح ؛ مما جعلها في مقدمة اختياراته.

ثم تلاه في المرتبة الثانية أسلوب " **المقابلات الشخصية مع المعلمين** " حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة "2.5258 "، وهو ترتيب متقدم أيضا، وقريب من ترتيب الأسلوب السابق، وربما يرجع السبب في ذلك إلى أن المقابلة الشخصية– أيضا– من المفترض أن تكون معدة من الشخص الذي يجري المقابلة وفقاً لعدة بنود؛ أي أنها تكون كقوائم الاحتياجات التدريبية؛ وهذا يعني أنها لن تكلف المستجيب أي مجهود، أو تفكير، بل سيطرح عليه مجموعة من

الأسئلة والبدائل المتاحة، وما عليه إلا أن يختار أحدها، وهي بذلك تعد أمراً مريحاً؛ مما جعلها تحظى بالمرتبة الثانية.

وجاء في المرتبة الثالثة أسلوب" **الزيارات الصفية لملاحظة أداء المعلم** " حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة "2.4554 "، ثم جاء في المرتبة الرابعة قبل الأخيرة أسلوب " **الاعتماد على الخبراء والمتخصصين في جمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين** " الذي بلغ متوسطه الحسابي ودرجة الموافقة "2.3756 "، وهي مرتبة متأخرة مقارنة بما سبق، وربما يرجع السبب في تأخر هذين الأسلوبين للمرتبتين الثالثة والرابعة إلى أن المعلم يقلق من أية زيارة يقوم بها أحد مرؤوسيه؛ لأنها تجعله في حالة استنفار، وحالة من القلق والتوتر، وبالتالي فالزيارة الصفية – دائما – تعني وجود تعليمات من الرئيس للمرؤوس، كما ربما تعني وجود تقصير من المعلم في عمله،كما أن وجود خبراء ومتخصصين يرسل للمعلم رسالة مفادها أن هناك أمراً جللاً ربما سيحدث؛ مما حدا بهؤلاء الخبراء والمختصين للمجيء للمدرسة للاطلاع عليه؛ الأمر الذي يجعل المعلم في حالة استنفار حتى ذهاب هؤلاء الخبراء؛ مما جعله يفضل الأساليب التي لا تجعله تحت ضغط ما، وتجعله حراً في اختيار ما يراه منلسباً من أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية، فجاء هذان الأسلوبان في ذلك الترتيب المتأخر، ولم يحظ بموافقة كبيرة لدى المعلمين.

وجاء في المرتبة الخامسة والأخيرة أسلوب " **الاستقصاءات التي يجريها مدير المدرسة والقيادة الوسطى** " حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة " 2.3474"، وقد جاءت في ذلك الترتيب المتأخر، لأن المعلم لا يميل بشكل كبير إلى كثرة اطلاع مديره أو قيادته على عمله بشكل دوري الذي يتطلبه الاستقصاء؛ مما يجعله تحت أعينهم باستمرار، ويجعله دائما في حالة استعداد مستمر، وهذا أمر يرهقه، وبالتالي كان تفضيله لأساليب أخرى بدلا من الاستقصاء.

٢- عرض نتائج المحور الثاني المتعلقة بالصعوبات التي تعيق استخدام أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.

جدول (١٧) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الموزون والانحراف المعياري ودرجة الموافقة وترتيب العبارات للمحور الثاني الصعوبات التي تعيق استخدام أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين

م	العبارات	تكرار نسب مئوية	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة	الانحراف المعياري	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة			
١	ضعف قناعة بعض مديري المدارس بأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.	ك %	١٠٠ %٤٦,٩	٨٩ %٤١,٨	٢٤ %١١,٣	2.3568 كبيرة	.67601	4
٢	صعوبة توفر الوقت الكافي لدى منسق التدريب بالمدرسة لتحديد الاحتياجات التدريبية.	ك %	٨٧ %٤٠,٨	١٠٦ %٤٩,٨	٢٠ %٩,٤	2.3146 متوسطة	.63664	8
٣	افتقار مسئولي التدريب بالمدارس إلى الخبرة في تطبيق الأساليب المختلفة لتحديد الاحتياجات التدريبية.	ك %	٩٢ %٤٣,٢	٩٧ %٤٥,٥	٢٤ %١١,٣	2.3192 متوسطة	.66691	7
٤	قلة اهتمام مديري المدارس بتحليل المشكلات التي تواجه المدرسة وترتيب أولويات حلها.	ك %	٨٨ %٤١,٣	٩٩ %٤٦,٥	٢٦ %١٢,٢	2.2911 متوسطة	.67276	12
٥	عدم الرجوع إلى الوصف الوظيفي للمعلم وتحديد مهامه بدقة ووضوح.	ك %	٧١ %٣٣,٣	١٢٠ %٥٦,٣	٢٢ %١٠,٣	2.2300 متوسطة	.62089	14
٦	الافتقار إلى المعلومات المتصلة بالمؤشرات الموضوعية لأداء المعلمين بالمدارس.	ك %	٧٩ %٣٧,١	١١٥ %٥٤,٠	١٩ %٨,٩	2.2817 متوسطة	.61850	13
٧	ضعف إشراك المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية.	ك %	١٠٧ %٥٠,٢	٧٤ %٣٤,٧	٣٢ %١٥,٠	2.3521 كبيرة	.72876	5

م	العبارات	تكرار نسب مئوية	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة	الانحراف المعياري	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة			
٨	الاعتماد– فقط– على المديرين أو المعلمين الأوائل في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.	ك %	١٠٦ %٤٩,٣	٨٤ %٣٩,٤	٢٤ %١١,٣	2.3803 كبيرة	.68058	3
٩	ضعف التنسيق بين المدارس وادارة التدريب والتطوير المهني	ك %	١١٤ %٥٣,٥	٨٠ %٣٧,٦	١٩ %٨,٩	2.4460 كبيرة	.65383	1
١٠	ضعف العناية بتحليل المشكلات التي يواجهها المعلمون وترتيب أولويات حلها.	ك %	١٠٥ %٤٩,٣	٧٦ %٣٥,٧	٣٢ %١٥,٠	2.3427 كبيرة	.72678	6
١١	قلة كفاية المدة الزمنية المخصصة لحصر وتحديد الاحتياجات التدريبية. والتعجل بتنفيذ البرامج التدريبية.	ك %	٩١ %٤٢,٧	٩٦ %٤٥,١	٢٦ %١٢,٢	2.3052 متوسطة	.67700	11
١٢	ضعف استخدام التقنيات والأجهزة الحديثة في تحديد الاحتياجات التدريبية.	ك %	١٠٢ %٤٧,٩	٧٥ %٣٥,٢	٣٦ %١٦,٩	2.3099 متوسطة	.74463	10
١٣	ضعف التنسيق بين المشرف التربوي وادارة المدرسة.	ك %	٩٤ %٤٤,١	٩١ ٤٢,٧	٢٨ %١٣,١	2.3099 متوسطة	.69210	9
١٤	عدم القيام ببحوث ميدانية لمعرفة مشكلات تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.	ك %	١١٧ %٥٤,٩	٦٤ %٣٠,٠	٣٢ %١٥,٠	2.3991 كبيرة	.73677	2
المتوسط الحسابي العام للمحور"٢,٣٣ " بدرجة موافقة (متوسطة) والانحراف المعياري العام "٠,٦٨٠ "								

لوحظ من خلال الجدول السابق "١٧" أن المتوسط الحسابي العام لمحور **الصعوبات التي تعيق استخدام أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بلغ** "٢,٣٣ " بدرجة موافقة "**متوسطة**" والانحراف المعياري العام "٠,٦٨٠ "، وهذا يدل على أنه من الصعوبة بمكان أن يتفق جميع أفراد العينة من معلمي التعليم الثانوي على الصعوبات التي تعيق استخدام أساليب تحديد الاحتياجات

التدريبية، لأنه قد يواجه بعض المعلمين صعوبة تختلف عن صعوبة معلم آخر، وهذا شيء طبيعي؛ الأمر الذي أدى إلى عدم الاتفاق بدرجة كبيرة بين أفراد العينة، بل جاءت موافقتهم بدرجة متوسطة لتدل على هذا التباين في وجهات نظرهم، فمثلا لن يكون لدى جميع المعلمين قناعة بأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية؛ كما أن الوقت الكافي للاهتمام بتحديد تلك الاحتياجات لن يتوفر لجميع المعلمين، كما أن الخبرة تتفاوت بين أفراد العينة فمنهم من لديه خبرة لم تتجاوز الخمس سنوات، بينما نجد هناك البعض الآخر قد تجاوز خبرته العشرين عاما، كما تتفاوت الإدارات المدرسية من مدير لآخر، فمنهم من يشرك المعلمين في تحديد تلك الاحتياجات ومنهم من لا يتيح لهم تلك الفرصة؛ بل يفرض عليهم برامج معينة، وبذلك جاءت الموافقة على الصعوبات التي تعيق استخدام أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية بدرجة متوسطة.

وعندما طرح سؤال على عينة الدراسة حول الصعوبات التي تعيق استخدام أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، جاءت إجاباتهم متنوعة ومتعددة الاتجاهات؛ كما هو مبين في جدول "١٧".

جاءت عبارة "**ضعف التنسيق بين المدارس وإدارة التدريب والتطوير المهني** " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي ودرجة موافقة بلغت2.4460 ، وهي مرتبة متقدمة جداً، وتدل على الإدراك الواضح من المعلمين لهذه الصعوبة؛ نظراً لانشغال المدرسة ومديرها بالتركيز على الناحية التعليمية والتدريسية فقط دون الاهتمام بالارتقاء بالتنمية المهنية للمعلمين، فجل اهتمام مدراء المدارس هو ملء الحصص فقط، والتركيز على التزام المعلمين بدخول حصصهم وإشرافهم في المدرسة، وبالتالي صار الاهتمام بتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين أمراً هامشياً، وبالتالي أدى ذلك إلى ضعف التنسيق بين المدرسة وبين إدارة التدريب.

ثم تلاها في المرتبة الثانية عبارة " **عدم القيام ببحوث ميدانية لمعرفة مشكلات تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين** " بمتوسط حسابي ودرجة موافقة بلغت

2.3991 ، وهذا يرتبط بالعبارة السابقة، فإذا لم يكن هناك اهتمام يذكر بالتنسيق بين المدارس وبين إدارة التدريب لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين؛ فمن باب أولى لا يتم القيام ببحوث ميدانية لمعرفة مشكلات تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين،؛ نظراً لعدم إدراك القائمين على العملية التعليمية لذلك، وعدم توفير الإمكانات المادية والبشرية للقيام بتلك البحوث الميدانية، فليس هناك محفزات للقيام بذلك؛ سواء من المعلمين أنفسهم ، أو من غيرهم.

وجاءت عبارة" **الاعتماد– فقط– على المديرين أو المعلمين الأوائل في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين** " في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي ودرجة موافقة بلغت 2.3803 ، وارتبط بالعبارة السابقة عبارة " **ضعف قناعة بعض مديري المدارس بأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين** " لذا جاءت في المرتبة التالية مباشرة وهي المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي ودرجة موافقة بلغت 2.3568 ، وهذا الترتيب المتقدم يدل على مدى إدراك المعلمين لتلك الصعوبة؛ لأن المديرين والمعلمين مشغولون بأشياء أخرى تحتل جل اهتمامهم؛ مما جعلهم إما أنهم غير مقتنعين بالقيام بتلك المهمة، أو أنهم لا يقومون بها أصلاً، وقد لا يكون لديهم المهارة اللازمة للقيام بذلك، وهذا يتفق مع **دراسة " الحديدي (١٩٩٨)** الذي يرىأن عملية تحديد الاحتياجات ليست عملاً سهلاً كما يعتقد البعض، ولكنه عمل مسحي منظم يعتمد على الجهود الجماعية تضطلع بها كافة أجهزة النظام التربوي بغية معاينة وفحص الفجوة المراد تحديدها، وتكون هذه الجهود في صورة برامج منظمة تسعى لتحديد الاحتياجات التي يستشعر بها المستهدفون، والتي عادة ما تنبع من احتياجاتهم الفعلية[٥٠] ، كما يتفق مع نتائج **دراسة عبابنة (١٩٩٦)** الذي يرى أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية هي الخطوة الحاسمة في العملية التدريبية، وأي خلل أو نقص يحدث في هذه الخطوة ينتقل أثره بالتأكيد إلى باقي خطوات التدريب، وفي ذلك هدر كبير في الجهود والنفقات، بالإضافة لما يولده من اتجاهات سلبية لدى المتدربين نحو التدريب ككل. [٥١]

ثم توالى ترتيب العبارات حتى جاء في المرتبة الثانية عشرة عبارة " **قلة اهتمام مديري المدارس بتحليل المشكلات التي تواجه المدرسة وترتيب أولويات حلها** " بمتوسط حسابي ودرجة موافقة بلغت 2.2911 ، كما تلاها مباشرة عبارة " **الافتقار إلى المعلومات المتصلة بالمؤشرات الموضوعية لأداء المعلمين بالمدارس** " في المرتبة الثالثة عشرة وقبل الأخيرة بمتوسط حسابي ودرجة موافقة بلغت 2.2817 ، وهي مرتبة متأخرة جداً رغم أهميتها الكبيرة، مما يدل على إدراك المعلمين أن مديري المدارس لا يهتمون–أساساً – بمشكلات المدرسة، ولا بترتيب أولوياتها؛ مما جعلهم لا يلقون بالاً لاهتمام أو عدم اهتمام المديرين بذلك، ولهذا جاء ترتيب هاتين العبارتين متأخرا؛ لأن المعلمين يدركون تماماً أن كثيرا من مديري المدارس ينصب تركيزهم فقط على النواحي الشكلية دون الاهتمام بالأمور الهامة؛ التي من المفترض أن يركز فيها مديرو المدارس على متابعة المشكلات اليومية أو المشكلات العميقة في المدرسة، والعمل على تحليلها من خلال تكوين فرق عمل في المدرسة، وهذا يدل على أن معظم هذه المدارس لا تطبق معايير الجودة الشاملة؛ التي تركز على العمل الجماعي في إدارة المدرسة دون الاستئثار بكل شيء، واتباع نمط المركزية الصارمة؛ مما يجعل المدير فقط هو الشخص المنوط به كل شيء في المدرسة ، ومن هنا لا يستطيع المدير القيام بكل ذلك، فتكون النتيجة هي قلة اهتمام مديري المدارس بتحليل المشكلات التي تواجه المدرسة، أو ترتيب أولوياتها، وبالتالي ضعف قناعاته بأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المدرسة، ومن هنا صار مديرو المدارس يفتقرون للمعلومات المتصلة بالمؤشرات الموضوعية لأداء المعلمين، فهم مشغولون بأشياء أخرى؛ولذا يأتي موضوع جمع أية معلومات عن المعلمين في آخر أولويات مديري المدارس، بدليل أن مدير المدرسة لا يبحث عن أي شيء مرتبط بأية معلومات عن المعلم إلا في نهاية العام الدراسي عندما يريد أن يملأ استمارة تقييم الأداء لكل معلم في المدرسة؛ لأنها مطلوبة منه ولابد أن يرسلها

لإدارة الإشراف، هنا فقط يبدأ المدير البحث عن أية معلومات عن المعلم للانتهاء فقط ولو شكلياً من هذه الاستمارة ، وهذا يتفق مع نتائج **دراسة" السحيمي ٢٠٠٢**" الذي يرى أن مدير المدرسة لا بد له من قدرات معينة تمكنه من مواجهة كثير من الأزمات والمشكلات المدرسية ببصيرة نافذة، وإدراك واعٍ، وقدرة على ابتكار الحلول المناسبة وتنفيذها في الوقت المناسب. (٥٢)

وفي المرتبة الأخيرة وهي المرتبة الرابعة عشرة جاءت عبارة "عدم الرجوع إلى الوصف الوظيفي للمعلم وتحديد مهامه بدقة ووضوح " بمتوسط حسابي ودرجة موافقة بلغت 2.2300وهو ترتيب متأخر جداً جداً؛ رغم أهميته الواضحة في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، فإما أنه لا يوجد وصف وظيفي للمعلم؛ مما أدى بالعينة إلى وضعه في آخر الترتيب؛ لأنهم لم يروه مطلقاً، وإما أنه موجود ولكن لم يتم الاطلاع عليه، فرغم أهمية وجود هذه الوصف وتحديد المهام للمعلم؛ حيث إنه يتم مقارنة وصف الوظيفة بمواصفات شاغل الوظيفة واستنباط أهم المعارف والمهارات والكفايات والقدرات والصفات التي تنقصه، كما قد تجري مقارنة مواصفات الوظيفة الحقيقية بمواصفات الوظيفة الواقعية الحالية؛ وهنا يقوم المخطط للتدريب بجمع المعلومات عن الظروف المحيطة بالوظيفة والمعلومات والمهارات والقدرات الضرورية لأدائها؛ بهدف تحديد ما يجب أن يعرفه المعلم لتأدية تلك الوظيفة أو المهمة للوصول إلى الأهداف المرجوة، وبالإضافة إلى ذلك، يقوم المخطط للتدريب بتحليل مسؤوليات الوظيفة أو العملية المتضمنة في كل مهمة، وغالبا ما يأخذ التوصيف الوظيفي كأساس للحصول على مثل تلك المعلومات، ويمكن استخدام المعلومات المجمعة عن وظيفة المعلم الحالية والمستقبلية لتحديد ما يجب أن يدرب عليه، وهذا يتطلب تحديد كل معايير الأداء والواجبات والمهام التي تتضمنها تلك الوظيفة، وطريقة أدائها، بالإضافة إلى المعارف والكفايات اللازمة لأدائها، ورغم ذلك إلا أن الثقافة التي اعتاد عليها المعلمون هي عدم الرجوع، أو الاطلاع على مثل هذا التوصيف، فالمعلم بمجرد

تخرجه واستلامه لوظيفة التدريس ينشغل في تنفيذ الحصص، والتحضير للدروس وغيرها من المهام التي اعتاد المعلم على أدائها.

٣- عرض نتائج المحور الثالث المتعلقة بفعالية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.

جدول (١٨):يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الموزون والانحراف المعياري ودرجة الموافقة وترتيب العبارات للمحور الثالث "أسلوب المقابلات الشخصية مع المعلمين"

م	العبارات	تكرار نسب مئوية	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة	الانحراف المعياري	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة			
١	الكشف عن اتجاهات المعلمين تجاه البرامج التدريبية.	ك	١١٥	٨٩	٩	2.4977 كبيرة	.57972	1
		%	%٥٤,٠	%٤١,٨	%٤,٢			
٢	تحديد أوجه القصور في أداء المعلم.	ك	١١٨	٧٦	١٩	2.4648 كبيرة	.65512	3
		%	%٥٥,٤	%٣٥,٧	%٨,٩			
٣	معرفة أسباب انخفاض أداء المعلم وكيفية التغلب عليها من خلال البرامج التدريبية.	ك	١١٨	٧٣	٢٢	2.4554 كبيرة	.61746	5
		%	%٥٥,٤	%٣٤,٣	%١٠,٣			
٤	تحديد الصعوبات التي يمكن التغلب عليها من خلال البرامج التدريبية.	ك	١١١	٨٨	١٤	2.4507 كبيرة	.67549	4
		%	%٥٢,١	%٤١,٣	%٦,٦			
٥	تصميم البرامج التدريبية التي تلبي الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين	ك	١٢٠	٧٦	١٧	2.4836 كبيرة	.64132	2
		%	%٥٦,٣	%٣٥,٧	%٨,٠			
المتوسط الحسابي العام للمحور"٢,٤٧ " بدرجة موافقة (كبيرة) والانحراف المعياري العام "٠,٦٣٣ "								

لوحظ من خلال الجدول السابق "١٨" أن المتوسط الحسابي العام للمحور بلغ "٢,٤٧ " بدرجة موافقة "كبيرة" ، وبلغ الانحراف المعياري العام "٠,٦٣٣ "، وهذا يدل على أهمية المقابلات الشخصية مع المعلمين للتعرف على احتياجاتهم التدريبية، كما يدل على إدراك المعلمين لضرورة الحديث معهم؛ للتعرف على متطلباتهم من خلال الحديث المباشر؛ لأن الكلام المباشر معهم يظهر ردود أفعالهم، كما أنهم يشعرون حينئذ بدورهم الفاعل، ويصبح لديهم رضا نفسي؛ نظرا لمراعاة آرائهم والاستماع إليها بشكل مباشر، وبالتالي

DOI: 10.12816/0008988

يدفعهم ذلك إلى الاقتناع بأهمية وضرورة الإقبال على البرامج التدريبية وحضورها والاهتمام بها؛ لأنها تعبر عن وجهة نظرهم وعن احتياجاتهم الفعلية التي طالبوا بها ونقلوا رغبتهم في التدريب عليها.

وبسؤال عينة الدراسة عن فعالية "أسلوب المقابلات الشخصية مع المعلمين" جاءت استجاباتهم على النحو التالي كما هو مبين في جدول (١٨): فقد حظيت عبارة " **الكشف عن اتجاهات المعلمين تجاه البرامج التدريبية** " على الترتيب الأول، حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.4977 ، كما جاءت عبارة " **تصميم البرامج التدريبية التي تلبي الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين**" في الترتيب الثاني؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.4836 ، وهاتان العبارتان مرتبطتان ببعضهما؛ لأنه من المهم أن يأتي الكشف عن اتجاهات المعلمين تجاه البرامج التدريبية أولاً، ثم يعقبها تصميم البرامج التدريبية التي تلبي هذه الاحتياجات التدريبية، بحيث تأتي تلك البرامج المصممة متوافقة مع متطلبات المعلمين، ولا تكون في واد آخر؛ فلا يقبل عليها المعلمون، وتصبح غير ذات قيمة لهم؛ فيكون الأمر مضيعة للوقت.

كما جاءت عبارة " **تحديد أوجه القصور في أداء المعلم** " في الترتيب الثالث؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.4648 ، وجاءت عبارة " **تحديد الصعوبات التي يمكن التغلب عليها من خلال البرامج التدريبية** " في الترتيب الرابع؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.4507 ، بينما جاءت عبارة " **معرفة أسباب انخفاض أداء المعلم وكيفية التغلب عليها من خلال البرامج التدريبية** " في الترتيب الخامس والأخير؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.4554 ، ومن الملاحظ أن العبارات الثلاث جاءت في ترتيب متلاحق مباشرة؛ نظراً لارتباطها ببعضها البعض؛ حيث إن معرفة أوجه القصور، وأسباب انخفاض أداء المعلم، و معرفة الصعوبات التي يواجهها المعلم كلها تدور

في بوتقة واحدة، ولذلك جاءت متعاقبة، فأسلوب المقابلة مع المعلم يساعد في التعرف على أهم أوجه القصور الموجودة لدى المعلم، وتحديد الصعوبات التي تعوقه عن أداء عمله؛ الأمر الذي يمكن أن يساعد على تحديد أسباب انخفاض أداء المعلم؛ حيث يمكنه التعبير عن ذلك من خلال المقابلة التي يمكن أن تتسم بشيء من الدفء أثناء الحديث بدلاً من الاعتماد على مجرد الكتابة فقط، وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج **دراسة" هجران ٢٠٠٤ "**[٥٣] التي أكدت على ضرورة بناء برنامج تدريبي لتهيئة المعلمين المتميزين؛ للعمل الإشرافي، ودعم الأفكار الجديدة، وتبنيها، وإكساب المعلمين معارف علمية ومهنية جديدة في مجال تخصصاتهم، والتعرف على التقنيات الحديثة في التدريس، والإفادة منها.

جدول (١٩) :يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الموزون والانحراف المعياري ودرجة الموافقة وترتيب العبارات للمحور الثالث "أسلوب قوائم الاحتياجات التدريبية"

م	العبارات	تكرار نسب مئوية	درجة الموافقة كبيرة	متوسطة	ضعيفة	المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة	الانحراف المعياري	الترتيب
١	تحديد المعلومات والمعارف التي ينبغي أن تتضمنها برامج التدريب.	ك	١٣٤	٧٣	٦	2.6009 كبيرة	.54548	1
		%	%٦٢,٩	%٣٤,٣	%٢,٨			
٢	كشف المهارات التي ينبغي تنميتها لدى المعلمين لأداء وظائفهم بفعالية.	ك	١٢٧	٧٤	١٢	2.5399 كبيرة	.60232	2
		%	%٥٩,٦	%٣٤,٧	%٥,٦			
٣	تحديد الاتجاهات التي ينبغي تنميتها لدى المعلمين.	ك	١١٨	٧٦	١٩	2.4648 كبيرة	.65512	4
		%	%٥٥,٤	%٣٥,٧	%٨,٩			
٤	تحديد نوعية البرامج التدريبية التي يحتاجها المعلمون.	ك	١١٣	٨٥	١٥	2.4601 كبيرة	.62537	5
		%	%٥٣,٥	%٣٩,٩	%٧,٠			
٥	تصميم البرامج التدريبية الملائمة للمعلمين.	ك	١١٨	٨١	١٤	2.4883 كبيرة	.61896	3
		%	%٥٥,٤	%٣٨,٠	%٦,٦			
المتوسط الحسابي العام للمحور"٢,٥١ " بدرجة موافقة (كبيرة) والانحراف المعياري العام "٠,٦٠٩ "								

لوحظ من خلال الجدول السابق(١٩) أن المتوسط الحسابي العام للمحور"٢,٥١ " بدرجة موافقة (كبيرة) وبلغ الانحراف المعياري العام "٠,٦٠٩ "، وهذا يظهر أيضا اتفاق العينة على فعالية هذا الأسلوب (**أسلوب قوائم الاحتياجات التدريبية**) ؛ نظراً لأنه يركز على تحديد المعلومات والمعارف التي يحتاجها المعلم؛ خاصة في ظل ثورة المعلوماتية والانفجار المعرفي الهائل الذي يعيشه العالم؛ مما أدى إلى تقادم المعلومات، وصارت الحاجة ماسة إلى ضرورة الاطلاع على ما هو جديد في تخصصه، وينطبق هذا الكلام أيضا

على المهارات التي يشعر المعلم أنه في احتياج لها، بالإضافة إلى التركيز على الاتجاهات التي لابد من تنميتها والتركيز عليها لدى المعلم، بحيث يساعد كل هذا على اختيار البرامج التدريبية المناسبة للمعلم، ومن ثم تصميمها طبقا لاحتياجاته وتوجهاته.

وبسؤال عينة الدراسة عن فعالية " **أسلوب قوائم الاحتياجات التدريبية** " جاءت استجاباتهم على النحو التالي كما هو مبين في جدول (١٩):

فقد حظيت عبارة " **تحديد المعلومات والمعارف التي ينبغي أن تتضمنها برامج التدريب**" على الترتيب الأول،؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.6009 ، كما جاءت عبارة " **كشف المهارات التي ينبغي تنميتها لدى المعلمين لأداء وظائفهم بفعالية** " في الترتيب الثاني؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.5399 ، وقد جاء ترتيبهم منطقيا؛ حيث إنه لابد من معرفة الشق النظري أولا والمتمثل في تحديد المعلومات والمعارف التي لابد أن يركز عليه البرنامج التدريبي، ثم يأتي بعد ذلك تنمية المهارات المطلوبة المرتبطة بتلك المعلومات، لأنه لا مهارة بدون معرفة حقيقتها ومكوناتها وكيفية اكتسابها، وهذا لا يتأتى إلا من خلال الشق النظري أولا، ثم يليه الشق العملي أو التطبيقي المتمثل في المهارة التي يتم اكتسابها.

كما جاءت عبارة " **تصميم البرامج التدريبية الملائمة للمعلمين** " في الترتيب الثالث؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.4883 ، لأنه بعد تحديد المعلومات والمعارف، ثم تحديد المهارات التي سيتم إكسابها للمتدربين؛ تأتي بعد ذلك مرحلة تصميم البرنامج في ضوء ما ذكر سابقاً ؛ ولهذا جاءت في المرتبة التالية لهم، ولهذا تلاها مباشرة في الترتيب الرابع عبارة" **تحديد الاتجاهات التي ينبغي تنميتها لدى المعلمين**"؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.4648 ، وهكذا يسير ترتيب العبارات بشكل منضبط وملفت للنظر؛ لأنه بعد اكتساب المعارف والمعلومات والمهارات يتم إحداث التغيير

المطلوب في السلوك، ومن هنا جاءت عبارة " تحديد الاتجاهات التي ينبغي تنميتها لدى المعلمين" في الترتيب الرابع، ثم تلاها في الترتيب الخامس والأخير عبارة " **تحديد نوعية البرامج التدريبية التي يحتاجها المعلمون** " ؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.4601 ، وهو أيضا ترتيب في محله؛ لأنه في النهاية بعد تحديد المعلومات والمهارات والاتجاهات يأتي تحديد النوعية المناسبة لكل معلم من البرامج التدريبية، وجاءت نتائج هذا المحور متفقة بشكل كبير مع نتائج دراسة " **خطاب ١٩٩٢**" [٥٤]؛ التي أكد فيها على ضرورة التركيز على كفايات تتعلق بمواكبة المستجدات في المادة العلمية وإتقان مضمونها، وتعديل السلوك ، وتحديد الأساليب والأنشطة والوسائل المناسبة، واستثارة دافعية التلاميذ.

جدول (٢٠) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الموزون والانحراف المعياري ودرجة الموافقة وترتيب العبارات للمحور الثالث "أسلوب الزيارات الصفية"

م	العبارات	تكرار نسب مئوية	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة	الانحراف المعياري	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة			
١	تخطيط البرامج التدريبية التي تعالج سلبيات سلوكيات المعلمين في المدرسة.	ك %	١١٨ %٥٥,٤	٧٣ %٣٤,٣	٢٢ %١٠,٣	2.4507 كبيرة	.67549	3
٢	الكشف عن أوجه القصور في أداء المعلمين والبرامج التدريبية الملائمة للتغلب عليها.	ك %	١٢٠ %٥٦,٣	٧٩ %٣٧,١	١٤ %٦,٦	2.4977 كبيرة	.61907	1
٣	تحديد نوعية التدريب التي يحتاجها المعلمون.	ك %	١٢١ %٥٦,٨	٧٦ %٣٥,٧	١٦ %٧,٦	2.4930 كبيرة	.63409	2
٤	ملاءمة برامج التدريب للاحتياجات الفعلية	ك %	١٠٠ %٤٦,٩	٩٤ %٤٤,١	١٩ %٨,٩	2.3803 كبيرة	.64500	5

م	العبارات	تكرار نسب مئوية	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة	الانحراف المعياري	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة			
	للمعلمين							
٥	تصميم البرامج التدريبية التي تتضمن المعلومات والمهارات والاتجاهات التي يحتاجها المعلمون	ك %	١٠٦ %٤٦,٨	٩١ %٤٢,٧	١٦ %٧,٦	2.4225 كبيرة	.62936	4
المتوسط الحسابي العام للمحور"٢,٤٤ " بدرجة موافقة (كبيرة) والانحراف المعياري العام "٠,٦٤٠ "								

لوحظ من خلال الجدول السابق(٢٠) أن المتوسط الحسابي العام للمحور"٢,٤٤ " بدرجة موافقة "كبيرة " والانحراف المعياري العام "٠,٦٤٠ "، وهذا يظهر أيضا اتفاق العينة على فعالية هذا الأسلوب "**أسلوب الزيارات الصفية**"؛ حيث يركز على التخطيط للبرامج التدريبية بحيث تعمل على تلافي النواحي السلبية التي قد توجد لدى بعض المعلمين، من خلال اختيار نوعية مناسبة من التدريب يرى المعلمون أنهم في احتياج لها، وبالتالي يتم التركيز عند تصميم البرامج التدريبية على تلك الاحتياجات التي يراها المعلمون

وبسؤال عينة الدراسة عن فعالية " **أسلوب الزيارات الصفية** " جاءت استجاباتهم على النحو التالي كما هو مبين في جدول (٢٠):

فقد حظيت عبارة " **الكشف عن أوجه القصور في أداء المعلمين والبرامج التدريبية الملائمة للتغلب عليها** " على الترتيب الأول؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.4977، وربما يرجع السبب في حصول تلك العبارة على المرتبة الأولى إلى اعتقاد وإيمان المعلم بأن أحد الأهداف الرئيسة للزيارة الصفية هو الاطلاع بشكل فعلي وعملي على مستوى أدائه أثناء الحصة الدراسية، وأثناء إدارته للصف، مما جعل العينة ترى أن الكشف عن أوجه القصور في أداء المعلم هو أول شيء يهتم به المشرف أو الموجه التربوي؛ سواء كان مشرفا مقيما في المدرسة كالمدير أو مشرفا خارجيا يأتي من أحد مكاتب الإشراف، ولذلك جاءت في مرتبة متقدمة، ثم تلاها عبارة " **تحديد نوعية التدريب التي يحتاجها المعلمون** " في الترتيب الثاني؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.4930، وهو ترتيب منطقي أيضا؛ لأنه بناء

على تحديد أوجه القصور يتم بناء برامج تدريبية متنوعة بحيث تناسب المعلمين، وتساعد في علاج أوجه القصور التي يعاني منها بعضهم؛ ولهذا جاءت عبارة " **تخطيط البرامج التدريبية التي تعالج سلبيات سلوكيات المعلمين في المدرسة** " في الترتيب الثالث؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.4507 .

وهكذا نرى بوضوح ترتيباً مميزاً للعبارات بشكل كبير، فبعد تحديد نوعية البرامج التدريبية المطلوبة يتم التخطيط لها؛ بحيث تحقق الأهداف التي وضعت من أجلها وهو علاج سلبيات سلوكيات المعلمين في المدرسة، بحيث يتم مراعاة الفئة المستهدفة، واختيار المكان المجهز والمناسب للتدريب، وتحديد الوقت المناسب، وغيرها من الأمور التي لابد من مراعاتها عند التخطيط للبرنامج التدريبي، وبعد الانتهاء من التخطيط للبرنامج التدريبي يتم تصميم البرنامج، وتحديد أهدافه وتحديد محتواه ، وكيفية تقويمه، وغيرها من الأمور التي يتم مراعاتها في التصميم؛ ولهذا تلاها مباشرة في الترتيب الرابع عبارة" **تصميم البرامج التدريبية التي تتضمن المعلومات والمهارات والاتجاهات التي يحتاجها المعلمون** " ؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.4225، وهو ترتيب يتماشى مع الترتيب الذي يتم مراعاته عند إعداد البرامج التدريبية ، ثم تلاها في الترتيب الخامس والأخير عبارة " **ملاءمة برامج التدريب للاحتياجات الفعلية للمعلمين** " ؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.3803 ، حيث يراعى أن تكون البرامج التدريبية ملائمة للاحتياجات الفعلية للمعلمين.

جدول (٢١) يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الموزون والانحراف المعياري ودرجة الموافقة وترتيب العبارات للمحور الثالث "أسلوب الاستقصاءات التي يجريها مدير المدرسة والقيادات الوسطى"

م	العبارات	تكرار نسب مئوية	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة	الانحراف المعياري	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة			
١	معرفة وضوح أهداف المدرسة لدى المعلمين.	ك %	١٠٥ %٤٩,٣	٩٠ %٤٢,٣	١٨ %٨,٥	2.4085 كبيرة	.64232	2
٢	معرفة نوع التدريب الذي يحتاجه	ك %	٩٧ %٤٥,٥	٩٣ %٤٣,٧	٢٣ %١٠,٨	2.3474 كبيرة	.66691	4

م	العبارات	تكرار نسب مئوية	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة	الانحراف المعياري	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة			
	المعلمون.							
٣	الكشف عن البرامج التدريبية التي تسهم في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين.	ك %	١١٩ %٥٥,٩	٨١ %٣٨,٠	١٣ %٦,١	2.4977 كبيرة	.61140	1
٤	تصميم البرامج التدريبية للمعلمين بأسلوب علمي.	ك %	١٠٣ %٤٨,٤	٨١ %٣٨,٠	٢٩ %١٣,٦	2.3474 كبيرة	.70808	3
٥	تحديد رؤية المعلمين الذاتية لاحتياجاتهم التدريبية.	ك %	٩٨ %٤٦,٠	٨٢ %٣٨,٥	٣٣ %١٥,٥	2.3052 كبيرة	.72413	5
المتوسط الحسابي العام للمحور"٢,٣٨ " بدرجة موافقة (كبيرة) والانحراف المعياري العام "٠,٦٧٠ "								

لوحظ من خلال الجدول السابق(٢١) أن المتوسط الحسابي العام للمحور"٢,٣٨ " بدرجة موافقة (كبيرة) والانحراف المعياري العام "٠,٦٧٠ "، وهذا يظهر أيضا اتفاق العينة على فعالية هذا الأسلوب "**أسلوب الاستقصاءات التي يجريها مدير المدرسة والقيادات الوسطى**"؛ نظراً لأهميته بالإسهام في معرفة وضوح أهداف المدرسة ، ودورها في معرفة نوع التدريب الذي يحتاجه المعلمون، بالإضافة للكشف عن البرامج التدريبية التي تسهم في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين، وكذلك المساعدة في تصميم البرامج التدريبية للمعلمين بأسلوب علمي، الأمر الذي يؤدي إلى تحديد رؤية ذاتية للمعلمين حول احتياجاتهم التدريبية.

وبسؤال عينة الدراسة عن فعالية أسلوب " **الاستقصاءات التي يجريها مدير المدرسة والقيادات الوسطى**

" جاءت استجاباتهم على النحو التالي كما هو مبين في جدول (٢١) :

فقد حظيت عبارة " **الكشف عن البرامج التدريبية التي تسهم في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين** " على الترتيب الأول؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.4977؛ لأن هذا هو ما يركز عليه المدير أو المشرف التربوي القادم من إحدى مكاتب الإشراف، حيث إنه من صميم عمله، ومن مهامه الرئيسة التركيز على ذلك؛ وليس شيئاً آخر، حتى يضمن تحقيق تقدم ملحوظ في تحسين أدائهم الوظيفي، ثم تلاها عبارة " **معرفة وضوح أهداف المدرسة لدى المعلمين** " في الترتيب الثاني؛

حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.4085، وهذا شيء هام أن يتأكد مدير المدرسة من معرفة المعلمين الذين يترأسهم لأهداف مدرستهم؛ حتى يضمن قيامهم بالعمل معه على تحقيق تلك الأهداف، وهذا من النقاط الهامة التي لابد أن يركز عليها مدير المدرسة بشكل خاص، وبذلك جاءت النتائج هنا لتتفق مع كثير من نتائج **دراسة" الغنيمات ٢٠٠٣"**[٥٥] التي ركزت على مجموعة من المجالات الهامة والتي لابد من مراعاتها عند بناء البرامج التي تسهم في الارتقاء بالأداء الوظيفي للمعلمين وتحسينه.

ثم جاءت عبارة " **تصميم البرامج التدريبية للمعلمين بأسلوب علمي** " في الترتيب الثالث؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.3474 ، وقد جاءت هذه العبارة متأخرة إلى حد ما؛ لأنه ربما لا تركز الاستقصاءات بشكل أساسي على تصميم البرامج التدريبية بقدر ما أنها تركز بشكل أساسي على التعرف على آراء المعلمين تجاه البرامج التدريبية؛ سواء المنفذة أو التي يريدون تنفيذها مستقبلاً.

تلاها مباشرة في الترتيب الرابع عبارة" **معرفة نوع التدريب الذي يحتاجه المعلمون** " ؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.3474، ثم تلاها في الترتيب الخامس والأخير عبارة " **تحديد رؤية المعلمين الذاتية لاحتياجاتهم التدريبية** " ؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.3052 ، ورغم أهمية هذه العبارة ؛إلا أن العبارتين جاءتا في ترتيب متأخر إلى حد ما، رغم أن من أهم أهداف الاستقصاءات هو التعرف على توجهات المستجيبين إزاء شيء ما ، وربما يرجع السبب في ذلك إلى أن معظم أفراد العينة التي طبقت عليها الدراسة كانوا من المعلمين الجدد؛ والذين لم تتجاوز فترة خبرتهم خمس سنوات؛ مما جعلهم لا يهتمون بشكل كبير بنوعية البرامج التي يحتاجونها في الوقت الحالي، بل يكون تركيزهم بشكل أساسي على التمكين لأنفسهم؛ سواء في المدرسة أو في المجتمع بشكل عام؛ دون الاهتمام بتحديد رؤيتهم الذاتية تجاه أي شيء.

جدول(٢٢):يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الموزون والانحراف المعياري ودرجة الموافقة وترتيب العبارات للمحور الثالث أسلوب الاعتماد

على الخبراء والمتخصصين في جمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين

م	العبارات	تكرار نسب مئوية	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة	الانحراف المعياري	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة			
١	تصميم برامج تدريبية تتناسب مع الاحتياجات الفعلية للمعلمين.	ك %	١٢٣ %٥٧,٧	٧٢ %٣٣,٨	١٨ %٨,٥	2.4930 كبيرة	.64880	1
٢	كشف جوانب الضعف التي يمكن التغلب عليها من خلال التدريب.	ك %	١١٣ %٥٣,١	٧٧ %٣٦,٢	٢٣ %١٠,٨	2.4225 كبيرة	.67980	2
٣	تخطيط برامج تدريبية تلبي الاحتياجات الفعلية للمعلمين.	ك %	١٠٧ %٥٠,٢	٨٥ %٣٩,٩	٢١ %٩,٩	2.4038 كبيرة	.66331	3
٤	تخطيط برامج تدريبية تتناسب مع قدرات المتدربين	ك %	١٠٥ %٤٩,٣	٨٨ %٤١,٣	٢٠ %٩,٤	2.3991 كبيرة	.65546	4
٥	تصميم برامج تدريبية ابتكارية	ك %	١٠٣ %٤٨,٤	٩١ %٤٢,٧	١٩ %٨,٩	2.3944 كبيرة	.64747	5
المتوسط الحسابي العام للمحور"٢,٤٢ " بدرجة موافقة (كبيرة) والانحراف المعياري العام "٠,٦٥٩ "								

لوحظ من خلال الجدول السابق(٢٢) أن المتوسط الحسابي العام للمحور"٢,٤٢ " بدرجة موافقة (كبيرة)والانحراف المعياري العام"٠,٦٥٩ "، وهذا يظهر أيضا اتفاق العينة على فعالية هذا الأسلوب" **الاعتماد على الخبراء والمتخصصين في جمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين**"؛ نظراً لتركيزه على تصميم برامج تدريبية تتناسب مع الاحتياجات الحقيقية للمعلمين،الأمر الذي يؤدي إلى كشف جوانب الضعف لدى بعض المعلمين؛ بحيث يتم التغلب عليها، وبالتالي التخطيط بشكل فعال للبرامج التدريبية التي تلبي احتياجاتهم،وتتناسب مع قدراتهم وتخصصاتهم، الأمر الذي يؤدي

في النهاية إلى ابتكار العديد من البرامج التدريبية التي يحتاجها المعلمون في ظل هذه التطورات الهائلة في البنية المعرفية لديهم.

وبسؤال عينة الدراسة عن فعالية أسلوب" **الاعتماد على الخبراء والمتخصصين في جمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين**" جاءت استجاباتهم على النحو التالي كما هو مبين في جدول (٢٢):

فقد حظيت عبارة " **تصميم برامج تدريبية تتناسب مع الاحتياجات الفعلية للمعلمين** " على الترتيب الأول،؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.4930؛ وهذا يتماشى مع طبيعة هذا الأسلوب؛ لأن الخبراء والمختصين يمتلكون خبرة كبيرة على طول تاريخهم التربوي؛ مما مكنهم من تصميم برامج تدريبية تتناسب مع احتياجات المعلمين الواقعية، ولهذا فطنت العينة لذلك؛ فجاءت إجابتها متوافقة مع طبيعة هذا الأسلوب، ولهذا تلاها عبارة " **كشف جوانب الضعف التي يمكن التغلب عليها من خلال التدريب** " في الترتيب الثاني؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.4225، وهو أمر يعتمد أيضا على الخبرة المتوفرة لدى هؤلاء المتخصصين؛ الأمر الذي مكنهم من إمكانية الكشف عن نواحي الضعف التي قد يعاني منها بعض المعلمين.

ثم جاءت عبارة " **تخطيط برامج تدريبية تلبي الاحتياجات الفعلية للمعلمين** " في الترتيب الثالث؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.4038 ، وهذه مهارة أخرى يمتلكها المتخصصون والخبراء؛ وإن كانت قد جاءت في ترتيب متأخر إلى حد ما؛ إلا إنها من المهارات التي يتميز بها هؤلاء الخبراء والمتخصصون؛ نتيجة الفترة الطويلة التي قضوها في مجال التعليم، وإذا كانوا يمتلكون مهارة تخطيط برامج تدريبية تلبي حاجات المعلمين؛ فهم يمتلكون أيضا مهارات تمكنهم من تخطيط برامج تدريبية تناسب قدرات المعلمين؛ ولا تتعارض معهم؛ ولهذا جاءت عبارة" **تخطيط برامج تدريبية تتناسب مع قدرات المتدربين** " بعدها مباشرة في الترتيب الرابع؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.3991، ثم تلاها في الترتيب الخامس والأخير عبارة " **تصميم برامج تدريبية ابتكارية** " ؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي ودرجة الموافقة 2.3944 ، وقد جاءت في ترتيب متأخر رغم أهمية الإبداع والابتكار في كل

شيء، وربما يرجع السبب في ذلك إلى تعود هؤلاء الخبراء والمتخصصين على النمط التقليدي في التعليم الذي تربوا عليه طوال مسيرتهم التربوية؛ مما جعلهم لا يلقون بالاً للإبداع والابتكار في مجال عملهم، وبالتالي سار الكثير من المعلمين على نفس الدرب الذي سلكه سابقوهم، ولذلك لم تحظ هذه العبارة إلا بترتيب متأخر.

٤- الفروق الإحصائية في الاستجابات بين معلمي المرحلة الثانوية

قام الباحث باستخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات لاستجابات معلمي المدارس الثانوية طبقاً للتخصصات العلمية والأدبية، وطبقا لنوع المدرسة(حكومية / أهلية)، ويتضح هذا من خلال استعراض النتائج التالية:

أ – الفروق الإحصائية في الاستجابات بين معلمي المرحلة الثانوية طبقا للتخصص (علمي/ أدبي) حكومية / أهلية

جدول (٢٣): يوضح دلالة الفروق بين المتوسطات باستخدام اختبار" ت" للاستبانة طبقا للتخصص (علمي/ أدبي) وطبقا لنوع المدرسة (حكومية/ أهلية)

المتغيرات	تصنيف المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
التخصص	أدبي	112	61.5625	10.05013	0,683	غير دالة
	علمي	101	60.6436	9.52847		
المدرسة	حكومية	150	59.9267	10.46188	2.8	٠,٠١ دال
	أهلية	63	63.9841	7.29227		

اتضح من خلال استعراض نتائج جدول (٢٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستبانة طبقا للتخصص(علمي/ أدبي)، وهذه النتيجة تؤكد إجماع معلمي المدارس الثانوية بنين باختلاف تخصصاتهم على أهمية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية، والاتفاق على الصعوبات التي تعيق استخدام أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وكذلك التوافق على فعالية جميع أنواع أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية.

بينما اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستبانة طبقاً لنوع المدرسة(حكومية/ أهلية)؛ وذلك عند مستوى دلالة ٠,٠١،وذلك لصالح المدارس

الأهلية، وهذه نتيجة منطقية؛ نظراً لاختلاف إمكانات المدارس الحكومية عن المدارس الأهلية، حيث توجد في الكثير من المدارس الأهلية إمكانات ضخمة قد لا تتوفر للمدارس الحكومية، فيمكنهم تشكيل لجان مدفوعة مثلا تكون مهمتها الأساسية هي تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدرسة، ومن ثم إعداد البرامج التدريبية التي تلبي احتياجاتهم، كما لديهم قدر أكبر من المرونة فيما يتعلق باتخاذ قرارات في صالح المدرسة قد لا تتوفر لمديري المدارس الحكومية، كما اختلفوا عن المدارس الحكومية فيما يتعلق بالصعوبات التي يمكن أن تعيق تفعيل أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية، نظراً للقدر الكبير من المرونة الذي يتوفر للمدارس الأهلية دون الحكومية.

ب- الفروق الإحصائية في الاستجابات بين معلمي المرحلة الثانوية طبقا للمؤهل والوظيفة والخبرة

جدول (٢٤): يوضح تحليل التباين أحادي الاتجاه لمتغيرات المؤهل والوظيفة والخبرة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المؤهل	بين المجموعات	13.744	37	.371	1.391	غير دال
	داخل المجموعات	46.744	175	.267		
	المجموع	60.488	212			
الوظيفة	بين المجموعات	30.838	37	.833	1.312	غير دال
	داخل المجموعات	111.134	175	.635		
	المجموع	141.972	212			
الخبرة	بين المجموعات	75.485	37	2.040	1.254	غير دال
	داخل المجموعات	284.712	175	1.627		

	المجموع	360.197	212			

اتضح من الجدول (٢٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند جميع محاور الاستبانة بين آراء معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض في متغيرات المؤهل والوظيفة والخبرة، وهذا يؤكد إجماع معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض على أهمية الأساليب المستخدمة في تحديد الاحتياجات التدريبية، وعلى الصعوبات التي تعيق استخدام أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وعلى فعالية أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية(المقابلات الشخصية مع المعلمين، وأسلوب قوائم الاحتياجات التدريبية،وأسلوب الزيارات الصفية، وأسلوب الاستقصاءات التي يجريها مدير المدرسة والقيادات الوسطى، وأسلوب الاعتماد على الخبراء والمتخصصين في جمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين)، وربما يرجع السبب في ذلك إلى إدراك العينة للدور الهام لتفعيل تلك الأساليب، وأهمية استخدامها في الارتقاء بمهاراتهم المهنية؛ والتي تساعدهم في القيام بأدوارهم المختلفة في مدارسهم؛ خاصة وأن المعلم الآن في العصر الحالي لم يعد دوره قاصراً – فقط– على مجرد إلقاء الحصة أو الدرس في الفصل؛ بل صار مطلوبا منه العديد من الأدوار الهامة التي لابد أن يؤديها؛مثل: دوره في حل مشكلات طلابه، ودوره كمستشار لطلابه، ودوره كميسر لهم وموجه لهم كيفية الوصول للمعلومة من خلال طرق التدريس الحديثة، وغيرها كثير، الأمر الذي صار يشترك فيه جميع المعلمين بغض النظر عن مؤهلهم، أو وظيفتهم، أو خبرتهم التي يملكونها، وتتفق هذه النتائج مع نتائج **دراسة" الطراونة والطعاني ودغيمات ٢٠٠٣**"[٥٦]؛حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل أو الخبرة.

نتائج الدراسة

من خلال تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها يمكن تحديد بعضها كالتالي:

١–إدراك معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض لأهمية استخدام أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية بأنماطها المختلفة.

٢-إدراك معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض لمجموعة من الصعوبات التي ربما تعوق استخدام مجموعة من الأساليب في تحديد احتياجاتهم التدريبية.

٣- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستبانة بين معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض طبقا للتخصص(علمي/ أدبي).

٤-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستبانة بين معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض طبقاً لنوع المدرسة(حكومية/ أهلية)؛ وذلك عند مستوى دلالة ٠,٠١، وذلك لصالح المدارس الأهلية.

٥-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند جميع محاور الاستبانة بين آراء معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض في متغيرات المؤهل والوظيفة والخبرة.

تصور مقترح لتفعيل أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين

أولا: المنطلقات الفكرية

- إن مشاركة المعلمين مشاركة فعلية في تحديد احتياجاتهم المهنية من أفضل الوسائل المساعدة على نجاح برامج التطوير المهني للمعلمين.
- إن تنوع أساليب حصر وتحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بالمعلمين يساعد على نجاح برامج التطوير المهني الخاصة بالمعلمين في تحقيق الأهداف المحددة لها.

ثانيا: المنطلقات الميدانية

في سبيل تفعيل أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بمدارس التعليم الثانوي الحكومي بنين في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية يمكن الاسترشاد بالإجراءات التالية:

١. تشكيل لجنة تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين

أ- فلسفة عمل اللجنة

تعد هذه اللجنة من أهم اللجان التي سيؤدي نجاحها في القيام بأعمالها إلى رفع الكفاءة الكلية للمدرسة، حيث تتركز مهام اللجنة في التعرف على الاحتياجات الفعلية للمعلمين، واتخاذها أساسا لتصميم برامج تدريبية تساعد على تلبية هذه الاحتياجات؛ عن طريق اتباع الأساليب العلمية التي أوردتها الدراسة في إطارها النظري.

وحتى تكون عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بالمعلمين شاملة وممثلة لجميع المستويات في المدرسة، فقد أكد "Brecher " على ضرورة أن تكون هذه اللجنة مكونة من:

- معلم أول من كل قسم.
- المشرف التربوي.
- معلمون.
- طلبة نابغون.
- أولياء أمور.

ويحق للجنة إضافة من تراه مناسبا؛ للمساعدة على تحقيق أهدافها. (٥٧)

ب–مهام اللجنة :

يتسم العمل في هذه اللجنة بالديناميكية طوال العام الدراسي خلافا لباقي اللجان المدرسية، وعليه يمكن تحديد مهام هذه اللجنة فيما يلي:

- **<u>استيعاب الأهداف التربوية للمدرسة استيعابا تاما وشاملا</u>، وإدراك جميع المدخلات التي تؤثر على تحقيق هذه الأهداف بكفاءة عالية مثل:**
  - اللوائح والقوانين المطبقة.
  - حالة المبنى المدرسي.
  - مدى كفاية الميزانية الموضوعة لعقد برامج تهدف إلى تطوير المستوى المهني للمعلمين.
  - المعلمون من حيث تخصصاتهم وأعدادهم وسنوات خبراتهم.

- الطلبة من حيث أعدادهم، ومستوى تحصيلهم الدراسي.
- استيعاب جميع الأدوار والمهام الوظيفية المحددة للعاملين في المدرسة.

- **تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين باتباع الأساليب العلمية التي وردت في الدراسة الحالية. مع مراعاة الشروط التالية:**

- أن يقوم بتحديد الحاجات التدريبية أشخاص متخصصون في مجال التدريب.
- أن يتم تحديد المتدربين بصورة دقيقة.
- أن يراعى في تحديد الحاجات التدريبية الأساليب العلمية المعروفة.
- أن يتم تحديدها بأكثر من أسلوب.
- أن يتم تحديدها على مراحل زمنية متلاحقة.
- أن يتم تهيئة المتدربين المشاركين في تحديد الاحتياجات التدريبية نفسيا، وتوعيتهم بأهمية المشاركة، ودورهم في تحديد الحاجات.
- أن يتم تحديد الحاجات للمتدربين في مناخ إيجابي يسوده التفاهم والتعاون.
- العمل على سد هذه الاحتياجات عن طريق تصميم برامج تساعد على رفع مستوى الأداء المهني للمعلمين بالتنسيق مع إدارة التعليم الثانوي، وإدارة التدريب بالوزارة وكلية التربية بإحدى الجامعات السعودية في مدينة الرياض.
- تقويم مدى فاعلية نتائج برامج التنمية المهنية التي تعقد للمعلمين خلال العام الدراسي.
- تتبع أثر البرامج التدريبية التي تعقد للمعلمين، وتوظيف النتائج في تصميم برامج مستقبلية تحد من السلبيات التي برزت في أثناء التنفيذ.
- وضع خطة إستراتيجية متوسطة المدى لعدة برامج تطويرية خاصة بالمستوى المهني للمعلمين.

- المساهمة في بناء جسور التعاون بين المدرسة وإدارة التعليم الثانوي وإدارة التدريب وبين كلية التربية بجامعة الملك سعود، أو المؤسسات المختصة بتصميم وتنفيذ البرامج التدريبية للمعلمين.

ج. الخطوات التنفيذية لمهام لجنة تحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بالمعلمين

بعد أن يتم تشكيل اللجنة؛ تباشر اجتماعاتها، وتكون أولى هذه الاجتماعات تمهيدية وتوعوية يتم من خلالها تدارس أوضاع المدرسة بشكل عام، والاطلاع على خطة وزارة التربية فيما يختص بتدريب المعلمين في المدرسة؛ حتى لا يحدث تضارب أو ازدواجية بين برامج التدريب المقدمة للمعلمين في عام واحد من قبل كل من المدرسة والوزارة.

وتعد هذه الإجراءات ضرورية لعملية تحديد الاحتياجات التدريبية الجديدة للمعلمين؛ حيث إنها تساعد على دراسة الوضع الراهن للمدرسة، ومعرفة مدى تأثير هذا الوضع على نجاح أو عدم نجاح برامج التنمية المهنية الخاصة بالمعلمين التي ستتضمنها الخطة الإستراتيجية للمدرسة، **وتتمثل هذه الخطوات التنفيذية في:**

- **تحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بالمعلمين** عن طريق استخدام عدة أساليب، حيث إن تنوع أساليب حصر وتحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بالمعلمين يساعد على نجاح برامج التنمية المهنية للمعلمين في تحقيق الأهداف المحددة لها.
- **ترتيب الاحتياجات التدريبية على شكل أولويات**
  - بعد أن يتم حصر الاحتياجات التدريبية للمعلمين في جميع التخصصات عن طريق الأساليب العلمية، ويتم التعرف على حجم تلك الاحتياجات في كل تخصص، وفقا لعدد تكرار كل احتياج على حدة؛ يتم بعد ذلك ترتيبها على شكل أولويات؛ الأهم ثم المهم، ويؤكد ذلك **Bennett &** "

"**Others**" على أن تحديد الأولويات بصورة دقيقة يعد من أهم عوامل نجاح الخطط الإستراتيجية المدرسية. (٥٨)

- ترجمة الأولويات إلى رؤية ورسالة للخطة الإستراتيجية الخاصة ببرامج التنمية المهنية للمعلمين بصورة مستمرة.
- وضع الهدف العام للخطة الإستراتيجية الخاصة بالتطوير المهني المستمر للمعلمين، ومن ثم وضع أهداف خاصة لكل برنامج تدريبي على حدة.
- التعرف على إمكانية تنفيذ الأهداف الخاصة ببرامج التنمية المهنية الخاصة بالمعلمين المراد عقدها من حيث(الإمكانات المادية المطلوبة– المنفذون– أماكن التنفيذ– أساليب التنفيذ– أساليب التقويم– الوقت المطلوب)
- تدريب القائمين على عملية حصر وتحديد الاحتياجات التدريبية على استخدام وتطبيق أساليب تحديد تلك الاحتياجات .

DOI: 10.12816/0008988

DOI: 10.12816/0008988

المراجع

أولاً : المراجع العربية:

١. مصطفى عبدالجليل مصطفى أبو عطوان، معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظة غزة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة ،٢٠٠٨، ص ٢

٢. علي بن معجب الزهراني، "تصور مقترح لإنشاء مركز وطني للتنمية المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء فلسفة التعليم المستمر"، **مجلة رابطة التربية الحديثة**، السنة ٤، ع ١١، يوليو ٢٠١١، ص ص ٢٨٠، ٣١٢، ٣١٣،٣١٤

٣. لمزيد من التفصيل يمكن مراجعة: وزارة المعارف، **وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية**، ١٤١٦، ص ص٣١ – ٣٦

٤. وزارة الاقتصاد والتخطيط، **تقرير موجز حول خطة التنمية التاسعة– المحور الخامس** ،٢٠١٠، ص ص٤١ ، ٥٥

٥. عبد العزيز هاشم ، نموذج تحديد الاحتياجات التدريبية في ظل المتغيرات المعاصرة: رؤية تحليلية، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة (**الأساليب الحديثة في تحديد الاحتياجات التدريبية**) جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، الشارقة–١١/٢٨ – ١٢/١/ ٢٠٠٥، ص ٣

٦. صالح محمد النويجم، تقويم كفاءة العملية التدريبية في معاهد التدريب الأمنية بمدينة الرياض من وجهة نظر العاملين فيها، **رسالة ماجستير**، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية،٢٠٠٥ ، ص ٢٢

٧. ميرفت أيوب، واقع تحديد الاحتياجات التدريبية لمستوى الإدارة الوسطى والإدارة الإشرافية في قطاع البنوك الأردنية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الأردن، جامعة اليرموك، **١٩٩٩**

٨. عنتر لطفي محمد، "ملامح التغير في منظومة إعداد المعلم في ضوء التحديات المستقبلية"، **مجلة التربية، جامعة الأزهر**، ع٥٦ ، ١٩٩٦، ص ص٢٢٣،٢٢١

٩. أوصاف أديب،"الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال تقنيات التعليم"، **مجلة جامعة دمشق**، م ٢٢، ع٢ ، ٢٠٠٦ ، ص ٤٣٧

١٠.محمد عبدالفتاح عبدالله أبورمان، "الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في مديرية تربية عمان الثانية في ضوء التطوير التربوي بالمملكة الأردنية الهاشمية"، **مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر**، ع١٥١ ، ج٢، ديسمبر ٢٠١٢، ص ص ٨٨ – ١١٣

11.Trout,N.G., "A study of the perceived needs of elementary teacher in relation to grade level, educational experience, and teaching experience", **Dissertation Abstracts International,**1982**,**VOL.44,NO.1 , pp. 87- 112

١٢.محمد صالح خطاب، **تحديد الحاجات التدريبية للمعلمين في دولة** الإمارات **العربية**، جامعة الإمارات العربية، مركز البحوث والتطوير والخدمات التربوية والنفسية، **١٩٩٢**

١٣. داود الحدابي، " الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلتين الإعدادية والثانوية في الجمهورية اليمنية" مجلة **التربية المعاصرة**، ع ٣١ ، السنة ١١، ١٩٩٤

14.Seger,M. , "A study of special preparation and training needs of middle school teacher**. Dissertation Abstracts International**",1996,VOL.56, NO 11, pp. 106-128

١٥. نوال الغنيمات، الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، **رسالة ماجستير غير منشورة**، فلسطين، جامعة القدس، ٢٠٠٣

١٦.أحمد محمد هجران، **دراسة وصفية لتحديد الحاجات التدريبية للمعلمين، مدخل** لبناء **برنامج تدريبي مقترح من وجهة نظر القادة التربويين والمختصين والمشرفين التربويين**، المملكة العربية السعودية، وزارة المعارف، إدارة التطوير التربوي،٢٠٠٤

١٧.إخليف الطراونة وحسن أحمد الطعاني وحسين دغيمات، "الاحتياجات التدريبية لمعلمي تربية لواء الأغوار الجنوبية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس الحكومية في اللواء"، **مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين**، مجلد ٤، ع ٣، ٢٠٠٣

١٨. ناجح محمد حسن محمود، الاحتياجات التدريبية للمعلمين والموجهين ورجال الإدارة المدرسية في مجال توظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية، بحث مقدم إلى **المؤتمر العلمي السابع للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، بعنوان" منظومة تكنولوجيا التعليم في المدارس والجامعات(الواقع والمأمول)**، المنعقد في ٢٦-٢٧ أبريل ٢٠٠٠، جزء ١، مجلد١٠، الكتاب الثاني

١٩.عبد الرحمن أحمد سيار، "واقع التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الرياضية في مملكة البحرين، **مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين**، مجلد ٥، ع٤، ٢٠٠٤

٢٠. نادية حسن السيد، "تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة" دراسة ميدانية"، **مجلة مستقبل التربية العربية**،مجلد ١٨، ع ٧٢ ، يوليو ٢٠١١ ، ص ٣٩٥

٢١.يوسف محمد القبلان، **أسس التدريب الإداري مع تطبيقاته في المملكة العربية** السعودية، الرياض، دار عالم الكتب،١٩٩٢،ص٣٤

٢٢.قاسم ضرار، **تحديد الاحتياجات التدريبية**، الرياض، مطابع الطلائع الجديدة،١٩٩٨، ص ٧٣

٢٣.صالح محمد النويجم، تقويم كفاءة العملية التدريبية في معاهد التدريب الأمنية بمدينة الرياض من وجهة نظر العاملين فيها، **رسالة ماجستير**، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية،٢٠٠٥، ص ٢٣

٢٤. نادية حسن السيد، **مرجع سابق**، ص ٣٩٨

٢٥.ناجح محمد حسن محمود، الاحتياجات التدريبية للمعلمين والموجهين ورجال الإدارة المدرسية في مجال توظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية، بحث مقدم إلى **المؤتمر العلمي السابع للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، بعنوان" منظومة تكنولوجيا التعليم في المدارس والجامعات(الواقع والمأمول)**، المنعقد في ٢٦-٢٧ أبريل٢٠٠٠، ج١، مجلد١٠، الكتاب الثاني، ص ٢٥٢

٢٦.منير البعلبكي، **المورد**، بيروت، دار العلم للملايين،١٩٩٤، ص ٦٠٧

٢٧.هاشم، عبد العزيز، **مرجع سابق**، ص ٣

٢٨.عبدالله مغرم الغامدي، "الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية- دراسة ميدانية"، **مجلة كلية المعلمين(٢)**،١٤٢٣، ص ص ٤٤-٤٦

٢٩.عبد الرحمن أحمد هيجان، مفاهيم إدارية في التدريب ، محاضرة في" **دورة إعداد المدربين** "، الرياض، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، ١٩٩٧، ص ١٢

٣٠.علي السلمي، **إدارة الأفراد والكفاءة الإنتاجية**، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر،١٩٨٣، ص ٣٦٥

٣١. سمر حمد، فاعلية البرامج التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين والمديرين في مديرتي التربية والتعليم في ضواحي القدس ومحافظة رام الله والبيرة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة القدس، ٢٠٠٦، ص ١٤

٣٢. هدى أحمد صادق، " تحديد الاحتياجات التدريبية في القطاع الحكومي" المجلة **العربية للتدريب**، مجلد (٥)، ع١٠ ،١٩٩٢، ص ص ١٢-١٣

٣٣. حسن أحمد الطعاني، **التدريب، مفهومه، فعالياته، بناء البرامج التدريبية وتقويمها**، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع،٢٠٠٢، ص ص **٣٠-٣١**

٣٤.عبدالعزيز هاشم، **مرجع سابق**، ص **١٠**

٣٥. نهاية التلباني، ورامز بدير، ورجب السراج، " واقع عملية تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين في المنظمات غير الحكومية بقطاع غزة"، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث" العلوم الإنسانية"**، مجلد ٢٦، ع ٧، **٢٠١٢**، ص **١٥٩١**

٣٦. سعد احمد الجبالي، تحديد الاحتياجات التدريبية، نموذج مقترح يعتمد على الاستجابة للمشكلات الحالية وتجنب المشكلات المستقبلية" **المجلة العربية للتدريب**، مجلد٢، ع ١٩٨٩،٤، ص **٥١**

٣٧. محمد عبد الفتاح ياغي، **التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق**، الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع، ١٩٩٦ ، ص ٨٧

٣٨. يمكن مراجعة:

٣٩.بندر بن سعد الشتري، تقويم أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية في الأجهزة الأمنية– دراسة تطبيقية على مدينة تدريب الأمن العام بالرياض،

رسالة ماجستير، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، ٢٠٠٣، ص ٧٤

٤٠. نادية حسن السيد، **مرجع سابق**، ص ٤٠٣

٤١. يمكن مراجعة:

- سعود بن سعد الثبتي، البرامج التدريبية في حرس الحدود ودورها في رفع مستوى الأداء– دراسة تقويمية على مركز تدريب قيادة حرس الحدود بمنطقة مكة المكرمة، **رسالة ماجستير**، الرياض، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، **١٩٩٩**، ص ص **٥٢–٥٤**
- التلباني، بدير، السراج،٢٠١٢ ،**مرجع سابق**، ١٥٩١

٤٢. عبد العزيز هاشم ، **مرجع سابق** ، **١٤**

٤٣.مصطفى حجازي و أحمد المناعي، **تقويم تدريب المعلمين– دراسة تحليلية** تشخيصية **لبرامج إدارة التدريب في وزارة التربية والتعليم**، دولة البحرين، وزارة التربية والتعليم، مركز البحوث التربوية والتطوير،١٩٩٦، ص **٣٠٧**

٤٤.محمد عبد الفتاح ياغي، **مرجع سابق**، ص **٨٩**

٤٥. عمار بوحوش، **الاتجاهات الحديثة في علم الإدارة** ، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، ١٩٨٤، ص ٣٠٣

٤٦. عبد السلام السيد سليم، "الاحتياجات التدريبية بين الواقع والمستهدف"، **مجلة معهد الإدارة العامة بمسقط** ، ع "٣٠–٣١ "، **١٩٨٧، ص ١٨٧**

٤٧. علي محمد عبد الوهاب، **طرق تحديد الاحتياجات التدريبية**" **دراسة ميدانية** " القاهرة: مركز البحوث الإدارية، المنظمة العربية للعلوم الإدارية،١٩٩٧، ص ٧٣

٤٨. زينب علي الجبر، **القيادة التحويلية والتطوير المهني المستمر للمعلمين– خلفيات نظرية وتطبيقات عملية**، دولة الكويت، جامعة الكويت،إصدارات مجلس النشر العلمي،٢٠١٠، ص ٢٠٦

٤٩. لمزيد من التفاصيل يمكن مراجعة:

- رداح الخطيب، "تحديد الاحتياجات التدريبية"، **مجلة كلية التربية بأسوان**، م ٢، ع ١١، يونيه ١٩٩٥، ص ٦٧٣
- محمد عادل الأحمر، **أساليب جمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة**، تونس، المعهد القومي لعلوم التربية، ١٩٨٤، ص ٧
- كابور أهلاوات وآخرون، **البحث التربوي التطبيقي**، دائرة إعداد وتوجيه المعلمين، وزارة التربية والتعليم، مسقط، ١٩٨٩، ص ص ١٩٩– ٢٠٠
- حنان عبد الحليم رزق، "تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الابتدائي أثناء الخدمة في ضوء كفاياتهم المهنية – دراسة ميدانية"، **مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة**، ع ٤٧ ، ج ١، ٢٠٠١، ص ص ٢٢ – ٢٣

٥٠. الهيئة العليا لتطوير مدينة الرياض، متاح على الرابط التالي: http://www.arriyadh.com/ar/AboutArriy/Left/Statistics/getdocument.aspx?f=/openshare/ar/AboutArriy/Left/Statistics/Statistics3.doc_cvt.htm)

٥١. الهيئة العليا لتطوير مدينة الرياض، متاح على الرابط التالي: http://www.arriyadh.com/ar/AboutArriy/Left/Statistics/getdocument.aspx?f=/openshare/ar/AboutArriy/Left/Statistics/Statistics3.doc_cvt.htm

٥٢. محمد بن راشد بن سعيد الحديدي، الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الإعدادية والثانوية بمدارس التعليم العام في سلطنة عمان،

رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، عمان، ١٩٩٨

٥٣. صالح أحمد أمين عبابنة، الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية في ضوء المناهج الجديدة من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المشرفين، **رسالة ماجستير غير منشور**، جامعة اليرموك، إربد، الأردن، ١٩٩٦

٥٤. صلاح ملهي السحيمي، الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية بمنطقة المدينة المنورة في المملكة العربية السعودية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة اليرموك ،إربد، الأردن، ٢٠٠٢

٥٥. أحمد محمد هجران ، **مرجع سابق**

٥٦. محمد صالح خطاب ، **مرجع سابق**

٥٧. نوال الغنيمات ، **مرجع سابق**

٥٨. إخليف الطراونة وحسن أحمد الطعاني وحسين دغيمات، **مرجع سابق**

57- Brecher , J. "A successful Model For School- Based Planning " **Educational Leadership** ,Sep 1992,VOL. 50,NO. 1, PP.52-54

58-Bennett,N., Crawford, M., Levacic,R., Glover,D. & Earley, P., "The Reality of School Development Planning in the Effective Primary School: Technicist or Guiding Plan?", **School Leadership and Management**, 2000, VOL.20, issue 3, p.348