# الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية في ضوء الرؤية السعودية ٢٠٣٠

إعداد

**أحمد بن علي بن أحمد العمري**

إشراف

**د. هزاع بن عامر الشمري**

## الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية في ضوء الرؤية السعودية ٢٠٣٠

**الباحث / أحمد بن علي بن أحمد العمري**

### المقدمة :

في ظل توجهات وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، والمتمثلة في برنامج التحول الوطني المواكب للرؤية السعودية ٢٠٣٠، فقد هدفت الوزارة إلى تطوير التعليم وتحديثه بشكل مستمر. ويعد تدريب المعلم وتطوير أدائه من أهم الأهداف التي تسعى الوزارة إلى تحقيقها في رؤيتها المستقبلية؛ وحتى لا يبقى المعلم محدود الأفق في عصر تتزايد فيه العلوم والمعارف بشكل سريع، وليكون المعلم على درجة عالية من القدرة والكفاءة ومساهمًا فعالًا في دفع عجلة التنمية الوطنية؛ حيث أنه يتوقف نجاح عملية التنمية الشاملة في أي دولة من دول العالم على مدى كفاءة مواردها البشرية.

يعتبر التقدم العلمي الهائل أحد مميزات العصر الحاضر، حيث أنه جعل كل ما هو فطري ضئيلًا في مواكبة التطورات وقليل الجدوى في التعامل مع الأشياء والنظم المتطورة. ولا يقتصر التدريب على إكساب المهارات، وإنما يتجاوز ذلك إلى إحداث تغييرات واسعة في عادات المتدرب النفسية والعقلية. (بكار،٢٠١١، ص٣٢٥)

ويتطلب السعي نحو تحقيق تدريب جيد وجود خطة للعمل تحدد الأهداف والأنشطة الإنتاجية المطلوبة، وتوفير الإمكانات والتجهيزات الفنية والإدارية للأداء السليم وتحليل أدوار المعلم لمعرفة مواطن الاحتياج، وكفاءته في استخدام مستحدثات العصر.

ويتم تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين مع كل تطور يحدث في نماذج أو طرق واستراتيجيات التدريس، أو التطورات الحاصلة في المناهج والمقررات الدراسية كما هو الحال في تطوير مقررات الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية، والذي تم إدخال تغيرات جوهرية عليها، تحولت بموجبها من مواد منفصلة إلى مقررات موحدة متكاملة وفق المنهج التكاملي في بناء مناهج المقررات الدراسية، باستثناء المرحلة الثانوية.

(الصاعدي، ٢٠١٥، ص٢)

وانطلاقًا من مبدأ العلاقة بين التعليم وبين التنمية الشاملة للمملكة العربية السعودية في رؤيتها التنموية ٢٠٣٠ والتي تسعى إلى ربط جميع المراحل المختلفة بخطة التنمية العامة للدولة، وأن التنمية الشاملة والتربية كلاتيهما تلتقيان في الإنسان بوصفه محورًا لهما وهما تتميزان بالشمول والتكامل وترتبط إحداهما بالأخرى وترتبط أجزاؤهما ببعضهما، ومن أجل هذا كان المبدأ التنموي أحد الأسس الرئيسة لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.

(الحقيل ،٢٠٠٣، ص٧١)

وأشارت الفتلاوي (٢٠٠٣، ص٥١) بأن لمعلم المواد الاجتماعية دورًا متميزًا في العملية التعليمية – التعلمية بوجه خاص فهو المسؤول المسؤولية المباشرة في تحقيق

الأهداف الاستراتيجية لتلك المواد في المراحل الدراسية المختلفة كما أن نجاح عملية تدريس المواد الاجتماعية يتوقف على معلم كفء معد إعدادً متميزًا مسلحًا بالعلم والمعرفة وبكفايات تعليمية متنوعة.

ومن سبل التطوير التي أشارت إليها وزارة التعليم (وزارة التعليم، ٢٠١٨) والتي تسعى لتحقيقها لمواكبة رؤية المملكة ٢٠٣٠ ما يلي:

- بناء فلسفة المناهج وسياساتها، وأهدافها، وسبل تطويرها، وآلية تفعيلها، وربط ذلك ببرامج إعداد المعلم وتطويره المهني.
- الارتقاء بطرق التدريس التي تجعل المتعلم هو المحور وليس المعلم، والتركيز على بناء المهارات وصقل الشخصية وزرع الثقة وبناء روح الإبداع.
- بناء بيئة مدرسية محفزة، وجاذبة ومرغبة للتعلم، مرتبطة بمنظومة خدمات مساندة ومتكاملة.
- شمول التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة، وتوفير الدعم المناسب لكل فئاته.
- توفير فرص التعليم قبل الابتدائي والتوسع فيه، وتوفير الحضانات ورياض الأطفال وتفعيل ارتباطها مع منظومة التعليم.

وبالرغم من وجود بعض الجهود المبذولة من قبل التدريب التربوي والمشرفين التربويين الا أنه مازال هناك العديد من البرامج التي يحتاجها معلمي المواد الاجتماعية والتي لها الأثر في تدريس المواد الاجتماعية والمتمثلة في التخطيط والاستراتيجيات والتقنيات والأنشطة والتقويم. ومن خلال ما تقدم جاءت الدراسة الحالية تهدف إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المواد الاجتماعية من وجهة المعلمين والمشرفين التربويين في منطقة الباحة، والتي يرجوا من خلالها الباحث أن تسهم في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين التي تلبي احتياج وطموح معلمي ومشرفي المواد الاجتماعية، وأن تسهم هذه الدراسة في تحقيق أهداف وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية والتي تسعى إلى تطوير أداء المعلمين ومواكبة الرؤية السعودية ٢٠٣٠.

**مشكلة الدراسة:**

يعد المعلم محور العملية التربوية، فلا جدوى من تطوير المناهج وإعدادها ما لم يقم على تنفيذها معلم جيد الإعداد يمتلك القدرات اللازمة التي تثري المناهج الدراسية ويعمل على ترجمتها إلى واقع وسلوك وخبرات تربوية تسهم في تقدم العملية التعليمة وتحافظ على استمراريتها.

إن أول ظهور للإحساس بمشكلة الدراسة وأهميتها كان من خلال الملاحظات الميدانية للباحث والمتأتية من طبيعة عمله في الميدان التربوي بصفته مشرفًا تربويًا للمواد الاجتماعية، حيث إنه شعر بوجود قصور في أداء التدريسي لمعظم معلمي المواد الاجتماعية، في مختلف المراحل التعليمية، والتي قد تعود إلى عدم حصولهم على البرامج التدريبية اللازمة التي تسهم في معالجة القصور وتعزز جوانب القوة لديهم.

وقد تأكد هذا الشعور من خلال اطلاع الباحث على العديد من الدراسات السابقة التي أكدت على ضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، والاستمرار في اجراء دراسات وبحوث ميدانية في مختلف التخصصات لتقصي الاحتياجات التدريبية للمعلمين، ومن هذه الدراسات دراسة سعيد (٢٠١٥)، والصاعدي (٢٠١٥)، كوسغي (٢٠١٥) حيث أوصوا بضرورة إعداد خطة عامة لتقصي هذه الاحتياجات كل فترة زمنية، والتخطيط لها بصورة دورية.

وبناءً على ما تقدم فقد استشعر الباحث أهمية إجراء دراسة علمية ميدانية للتعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المواد الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمنطقة الباحة، وذلك من أجل تحديد درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المواد الاجتماعية وحصرها وتصنيفها وبناء برامج تدريبية تلبي طموح وتطلعات معلمين، كما أن هذه الدراسة في حدود علم الباحث تعتبر الأولى من نوعها في تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية بمنطقة الباحة.

**أسئلة الدراسة:**

تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: **ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المواد الاجتماعية في ضوء الرؤية السعودية ٢٠٣٠، من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين؟**

**ويتفرع من السؤال الرئيس السؤالين التاليين:**

١. ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المواد الاجتماعية في ضوء الرؤية السعودية ٢٠٣٠، في مجالات (تخطيط التدريس- استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة - تقنيات التعليم- الأنشطة التعليمية الإثرائية والإبداعية في التدريس- تقويم التدريس)؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية تعزى لمتغيرات (العمل الحالي - مؤهل المعلم - المرحلة التعليمية- سنوات خبرة المعلم) ؟

**أهداف الدراسة :**

تهدف الدراسة إلى:

١. تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية في منطقة الباحة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في ضوء الرؤية السعودية ٢٠٣٠، في المجالات التالية: (تخطيط التدريس، استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة، تقنيات التعليم، الأنشطة التعليمية والإثرائية والإبداعية في التدريس، تقويم التدريس).

٢. التعرف على أثر بعض المتغيرات مثل طبيعة العمل (معلم، مشرف تربوي)، وكذلك المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة للمعلم في تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية.

**أهمية الدراسة :**

تستمد هذه الدراسة أهميتها من طبيعة المشكلة التي تتناولها الدراسة، وما تسفر عنه ومن هذا المنطلق يمكن تلخيص أهمية الدراسة في الآتي:

١. الإسهام في تحديد احتياجات معلمي المواد الاجتماعية بمنطقة الباحة، وذلك من أجل إعداد برامج تدريبية تلبي هذه الاحتياجات.
٢. الإسهام في تطوير أداء معلمي المواد الاجتماعية من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية، وتحقيق أهداف وزارة التعليم الساعية في مواكبة الرؤية السعودية.
٣. تزويد القائمين على برامج تدريب المعلمين بقائمة الاحتياجات التدريبية مرتبة وفق أهميتها، وذلك من شأنه الإسهام في اختيار محتوى البرامج التدريبية وتصميمها.
٤. الاستفادة من نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها من قبل التربويين في المملكة العربية السعودية.
٥. يؤمل أن تسهم هذه الدراسة في تطوير وتحسين النمو المهني للمعلمين، مما يسهم بشكل فعال في رفع تحصيل المتعلمين.
٦. يؤمل أن تفتح نتائج هذه الدراسة مع غيرها من الدراسات ذات العلاقة المجال أمام الباحثين في إجراء دراسات مشابهة تسهم في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين وتطويرها.

**حدود الدراسة :**

التزمت الدراسة الحالية بالحدود التالية :

١. الحدود الموضوعية: تناولت الدراسة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية في ضوء الرؤية السعودية ٢٠٣٠ وفق المجالات التالية: التالية: (تخطيط التدريس، استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة، تقنيات التعليم، الأنشطة التعليمية والإثرائية والإبداعية في التدريس، تقويم التدريس).
٢. الحدود المكانية : تم تطبيق الدراسة الحالية على معلمي ومشرفي المواد الاجتماعية بمنطقة الباحة، والتي شملت الإدارة العامة بالباحة وإدارة التعليم بمحافظة المخواة.
٣. الحدود الزمانية : تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٣٨/١٤٣٩هـ.

**مصطلحات الدراسة :**

- **الاحتياجات التدريبية:** عرَّف سيد والجمل (٢٠١٤، ص١٢٦) الاحتياجات التدريبية بأنها مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات المحددة والتي يحتاجها فرد في مؤسسة أو وظيفة معينة من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفاءة وفاعلية، ويحدث الاحتياج التدريبي عندما يكون هناك فجوة بين الأداء الفعلي للفرد أو المؤسسة.

ويعرف الباحث الاحتياجات التدريبية تعريفًا إجرائيًا لغرض الدراسة الحالي بأنها: المهارات والمعارف اللازمة التي يحتاجها معلمو المواد الاجتماعية من وجهة نظرهم ونظر المشرفين التربويين بغرض رفع كفاءتهم، وتحسين أدائهم في مجالات: تخطيط التدريس وتنفيذه، استراتيجيات التعليم والتعلم، تقنيات التعليم، تقويم التدريس، الأنشطة التعليمية والتي سوف يتم استقصاؤها وفق استبانة تعد في الدراسة الحالية لهذه الغاية.

- **المواد الاجتماعية:** يطلق مصطلح المواد الاجتماعية عادة على المناهج الدراسية التي تتناول دراسة التاريخ، والجغرافيا، والتربية الوطنية، وجميع هذه المواد تعالج المجتمع وواقعه وتطلعاته، وماضيه وحاضره ومستقبله، وتعنى بدراسة العلاقات الإنسانية من ناحية، وعلاقات الإنسان ببيئته من ناحية أخرى، والمشكلات والمواقف التي تبدو كرد فعل لتلك العلاقات. (جامل، ٢٠١٥، ص١١)

ويعرف الباحث المواد الاجتماعية تعريفًا إجرائيًا: هي المقررات الدراسية التي يتم تدريسها في المرحلة الابتدائية، والمرحلة المتوسطة، والمرحلة الثانوية، في المملكة العربية السعودية، والتي تتناول الإنسان وتاريخه ومجتمعه والبيئة المحيطة به. بهدف تنميته أفراد المجتمع في عدة نواحي منها الدينية، والثقافية، والاجتماعية. وتشمل مقررات التربية الوطنية بالمرحلة الابتدائية، والدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة والثانوية، والتاريخ والجغرافيا بالمرحلة الثانوية.

- **رؤية السعودية ٢٠٣٠:** عرفها مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية (٢٠١٨): "السعودية العمق العربي والإسلامي قوة استثمارية رائدة ومحور ربط القارات الثلاث"

ويعرف الباحث الرؤية السعودية ٢٠٣٠ تعريفًا إجرائيًا لغرض الدراسة الحالي بأنها: هي نظرة مستقبلية تهدف إلى إعداد المعلم وتطويره وربطه بفلسفة المناهج وسياستها، وأهدافها؛ وذلك من خلال رفع فاعلية التطوير والتدريب المهني بشكل مستمر يضمن كفاءة الأداء التدريسي لمعلمي المواد الاجتماعية في المملكة العربية السعودية في مجال التخطيط، والتنفيذ، والتقويم.

## الإطار النظري والدراسات السابقة

### أولاً / الإطار النظري :

في ضوء المتغيرات التي تتناولها الدراسة الحالية، أمكن تقسيم الإطار النظري للدراسة إلى ثلاثة مباحث، بحيث يشتمل كل مبحث على مجموعة من العناصر؛ والتي يتناول كل منها جانباً من جوانب المتغيرات المستهدفة في الدراسة الحالية، وفيما يلي تفصيل ذلك:

### المبحث الأول: التدريب.

يعتبر التدريب قبل وأثناء الخدمة من الأمور المهمة في الحياة العملية وهي امتداد لمرحلة الإعداد المستمر ومن المرتكزات التي تسعى إليه أي مؤسسة من مؤسسات الدولة الحديثة، وذلك بغية رفع المستوى في أداء العاملين لديها، من أجل تحقيق أكبر كفاءة ممكنة في ضوء متطلبات الحياة العصرية والتي تتطور بشكل متسارع، الذي بدوره يؤثر على طبيعة العمل والإنتاج، مما يستدعي وجود تدريب يواكب متطلبات واحتياجات الأفراد التدريبية من خلال عمليات الإعداد والتخطيط والتنفيذ والمتابعة.

**مفهوم التدريب:**

لقد تطورت وتعددت مفاهيم التدريب في العصر الحديث ليشمل الجانب المهني والإداري والفني. ويعرض الباحث بعضًا من هذه التعريفات على النحو التالي:

"التدريب عملية تعتمد على تقديم فن الخبرة والمهارة والعلم، بهدف تقديم الخدمة التدريبية للأفراد والجماعات، داخل المؤسسات الاجتماعية والخدمية، وذلك لتحقيق أعلى قدر من الأداء في مواجهة المعوقات والعقبات التي تواجه وظائفهم ومهنتهم في ضوء استراتيجية تلك المؤسسات". (وصوص والجوارنة، ٢٠١٤، ص٤١٢)

ويعرفه رضا (٢٠١٣، ص٢١) التدريب بأنه "تزويد الفرد بالأساليب والخبرات والاتجاهات العلمية والعملية السليمة اللازمة، لاستخدام المعارف والمهارات الحالية التي يمتلكها أو الجديدة التي يكتسبها، بما يمكنه من تقديم أفضل أداء ممكن في وظيفته الحالية، ويعده للقيام بالمهام الوظيفية المستقبلية وفق مخطط علمي لاحتياجاته التدريبية".

وأيضًا عرفه جميل (٢٠١٦، ص١١) هو "نشاط منظم مستمر يركز على الفرد لتحقيق تغيير معارفه ومهاراته وقدراته الفنية المقابلة لاحتياجات محددة في الأوضاع الراهنة أو المستقبلية في ضوء متطلباته وتطلعاته المستقبلية لدوره في المجتمع".

وذكر الويشي (٢٠١٣، ص٧٨) إن التدريب هو "الجهد المنظم والمخطط له لتزويد الموارد البشرية في المؤسسة بخبرات ومعارف معينة وتحسين وتطوير تنمية مهاراتهم وقدراتهم وتغيير سلوكهم واتجاهاتهم بشكل إيجابي مما يساعد الأفراد على أداء وظائفهم الحالية والمستقبلية بفاعلية".

وبناءً على التعاريف السابقة يمكن صياغة التعريف الآتي للتدريب: مجموعة من البرامج والأنشطة التي تهدف إلى تطوير الأفراد بشكل مستمر وتزويدهم بالمهارات

المعرفية والسلوكية وذلك لمواكبة تطور مرحلي أو مستقبلي يسهم في رفع الكفاءات المهنية للأفراد، ويعالج الأخطاء الحالية والمستقبلية.

**أهمية التدريب:**

تؤكد الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث (١٤٢٤، ص٨١)، على أهمية التدريب وذلك من خلال استشعار المسؤولين عن سياسة التعليم في المملكة منذ البدايات بأهمية التدريب التربوي، ولذلك تضمنت كثير من المواد الحث على التدريب وتنظيم آلياته، وتلتزم إدارات التعليم بتوفير فرص التدريب، وتلزم المعلمين بحضور الدورات، وتقدم لهم الحوافز الممكنة لذلك. وتتضح أهمية التدريب التربوي للمعلم في الجوانب الآتية:

١. تمكين المعلمين من القيام بمهامهم المتجددة والمتطورة بكفاءة أفضل.
٢. يقع التدريب في مجال الاستثمار وليس في مجال الاستهلاك مما دفع كثيرًا من الدول المتقدمة إلى أن تتبارى في زيادة مخصصات التدريب في ميزانياتها.
٣. تمكين المعلمين من مواكبة المستجدات العالمية حتى يستطيع مواجهة حاجات الأفراد.
٤. يساعد المعلمين على توظيف واستثمار كفاءتهم استثمارًا تعاونيًا، لتحقيق الأهداف التربوية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها.
٥. يساعد المعلمين في تحقيق ذواتهم، ويشعرهم بأنهم أصبحوا على درجة عالية من الكفاءة، وهذا الشعور يولد لديهم الإحساس بالتميز والتفوق والاستقرار والأمن الوظيفي.
٦. التدريب التربوي وسيلة مناسبة لتغيير الاتجاهات السالبة نحو التجديد في المهنة وتطويرها وبناء اتجاهات موجبة ورفع سقف الطموحات.

**أهمية التدريب لمعلمي المواد الاجتماعية:**

تتضح أهمية التدريب لمعلمي المواد الاجتماعية في تحقيق أهداف وزارة التعليم والتي تسعى لمواكبة الرؤية السعودية ٢٠٣٠ والتي تتلخص في النقاط التالية:

١. حاجة معلمي المواد الاجتماعية أثناء الخدمة لاكتساب معارف وممارسات جديدة.
٢. تعويض النقص أو الضعف الذي قد يكون حدث أثناء إعداد معلم المواد الاجتماعية.
٣. خضوع المقررات الدراسية لعمليات تطوير مستمرة؛ مما يستدعي تدريب المعلمين حيث إنهم القائمون على تطبيقها وتنفيذها.
٤. أن الدرجة العلمية والخبرة السابقة أصبحت غير كافية لمواكبة التطورات العلمية والتربوية المعاصرة.
٥. تقوية مواطن الضعف، وتعزيز مواطن القوة لدى معلمي المواد الاجتماعية عند تنفيذ العملية التدريسية.
٦. رفع الروح المعنوية لمعلمي المواد الاجتماعية وتنمية الاتجاهات السليمة لديهم.

**أهداف التدريب:**

أشار سيد والجمل (٢٠١٤، ص ١١٤) أن أي برنامج يخطط دون تحديد أهدافه لا يكون له قيمة أو أثر على المستفيد منه، وفيما يلي نعرض مجموعة من الأهداف لبرامج التدريب التربوي:

١. نمو مهني مستمر لشاغلي وظائف التعليم باكتساب خبرات متطورة مهنية وثقافية.
٢. رفع مستوى الأداء في العملية التعليمية، وزيادة طاقات إنتاج المعلم عن طريق التدريب المستمر.
٣. رفع مستوى أداء المعلم للمحافظة على الأداء الإيجابي الفعال.
٤. تزويد المتدربين بالمعلومات التربوية والمهارات المستحدثات والمستجدات العلمية والتقنية والنظريات التربوية.
٥. تدريب المتدربين على كيفية تطبيق النظريات والمعارف العلمية بإتباع أسلوب اكتساب المهارة الأدائية من خلال المواقف التعليمية.

وأشارت الإدارة العامة للتدريب والابتعاث (٢٠١٨)، بأن الهدف من التدريب هو تحقيق النمو والمهني المستمر لشاغلي الوظائف التعليمية ورفع مستوى أدائهم في العملية التعليمية وزيادة الطاقة الإنتاجية لدى جميع العاملين، وأبرز الأهداف ما يأتي:

١. تحسين أداء المعلم وتطوير قدراته مما يساعد ذلك في رفع الروح المعنوية لديه.
٢. تنمية بعض الاتجاهات الإيجابية نحو العمل والعلاقات الإنسانية.
٣. تزويد المتدربين بالمعلومات التربوية والمهارات والمستحدثات العلمية والتقنية والنظريات التربوية التي تجعلهم أكثر قدرة على مواكبة هذه المتغيرات.
٤. إكساب المتدربين القدرة على تطبيق الأفكار والآراء والحلول النابعة من نتائج الدراسات.
٥. إكساب المتدربين أساليب التعليم المستمر من خلال تمكينهم من مهارات التعلم الذاتي المستمر، أو من خلال اتجاهات إيجابية نحو استمرار الالتحاق بالبرامج التدريبية لتطوير قدراتهم وإمكانياتهم.

**أسس ومبادئ التدريب:**

يرى أبو النصر (٢٠٠٩، ص٥٠) أن هذه المبادئ إذا طبقت تطبيقًا سليمًا ومرنًا، فإنها سوف تؤدي إلى الإدارة السليمة للتدريب وسوف تساهم في زيادة عائد التدريب. ونذكر من هذه المبادئ:

١. مبدأ الاستمرارية: ويقصد به هو تكرار ظهور عناصر الرسالة التدريبية في المكونات المختلفة للخبرة التدريبية في صور وأشكال متنوعة. وأيضًا يبدأ التدريب فور انتهاء مرحلة التعليم.
٢. مبدأ توالي الخبرات أو التقدم المنظم: ويقصد به ترتيب محتويات المنهج التدريبي والخبرات المطلوب توصيلها الى المتدربين بحيث تنقلهم من مستوى إلى مستوى أعلى منه بشكل سلس.

٣. مبدأ التدرج: وهو يرتبط بالمبدأ السابق، حيث يجب أن يتدرج التدريب في تقديم المادة التدريبية.
٤. مبدأ التكامل: وهو تحقيق التوازن بين الجوانب النظرية والعلمية والميدانية، وتحقيق الترابط المتبادل بين العناصر المتنوعة للرسالة التدريبية.
٥. مبدأ الشمول: وهو أن يمتد نشاط التدريب ليشمل جميع المجموعات الوظيفية.

ويرى أيضًا بن عشي (٢٠١٢: ٨١) ورضا (٢٠١٣، ص٢٢) أن الأسس والمبادئ التي ينبغي مراعاتها لتحقيق فعالية التدريب عند ممارسة النشاط التدريبي عديدة ومن أهمها ما يلي:

١. التدريب نشاط مستمر وليس كماليًا لفترة معينة.
٢. التدريب نشاط متغير ومتجدد.
٣. التدريب نشاط إداري فني.
٤. التدريب له مقوماته الإدارية والتنظيمية.
٥. التدريب نظام متكامل.

**مراحل التدريب:**

يرى أبو عابد (٢٠٠٥، ص٣١٧)، وأبو النصر (٢٠٠٩، ص٧٢)، والحسني (٢٠١١، ص١٥) بأن التدريب عملية تتم على مراحل، تماما مثل التسويق أو الإنتاج، وأنها الوحيدة التي تشمل كل أفراد المنظمة. ويمكن تحديد مراحل التدريب في أربعة مراحل كالتالي:

١. مرحلة تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية.
٢. مرحلة تخطيط التدريب.
٣. مرحلة تنفيذ التدريب.
٤. مرحلة تقييم التدريب.

ويرى حسونة (٢٠٠٨، ص١٣٩) أن العملية التدريبية هي مجموعة الأنشطة أو العمليات الفرعية التي توجه لعدد من المتدربين لتحقيق أهداف مهينة. ويمكن تقسيم العملية التدريبية إلى المراحل والعمليات الفرعية التالية:

- أولًا: تصميم البرنامج التدريبي: والمقصود بها أن عملية التصميم تمر بخطوات متلاحقة ومن أهم هذه الخطوات ما يلي:( تحديد أهداف البرنامج التدريبي. تحديد نوع المهارات التي سيدرب عليها. وضع المنهاج التدريبي: والمقصود به المادة التدريبية. اختيار أسلوب التدريب. اختيار المدربين. تحديد مكان إقامة برنامج التدريب. تحديد فترة البرنامج. توفير مستلزمات البرنامج التدريبي).
- ثانيًا: تنفيذ البرنامج التدريبي: وهي مرحلة إدارة البرنامج وإخراجه إلى حيز التنفيذ ويتم تحديد المكان والزمان للبرنامج، وفي هذه المرحلة يتبين حسن وسلامة عملية التخطيط ومدى إمكانية تطبيقه بنجاح.

- ثالثًا: تقييم البرنامج التدريبي: وهو قياس كفاءة البرنامج ومدى تجاحه في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، ومن الممكن أن تكون عملية التقييم أثناء وبعد علمية تطبيق التدريب.

**التدريب والتعليم:**

يرى السكارنه (٢٠٠٩، ص٣٠) أن التعليم هو الجهد الذي يبذل من أجل تنشئة الأفراد في المجتمع بطريقة تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم مما يمكنها من تنمية طاقاتهم وإمكاناتهم إلى أقصى درجة ممكنة، أي اكتساب الفرد مجموعة من العادات والأفكار والقيم والمعتقدات والمهارات التي تجعله قادرًا على العيش بتوافق مع مجتمعه. بينما التدريب يسهم في تهيئة الفرد للقيام بالعمل المطلوب منه ويمده بالمعارف والمهارات التي تمكنه من ممارسة عمله على الوجه الأكمل. ويعتبر التدريب مرحلة تالية للتعليم وهو عملية مستمرة خلال فترة خدمة الموظف.

ويرى محمد (٢٠١٤، ص٦٣) أن التعليم هو عملية تساعد على إكساب المعلومات والمعارف، بينما التدريب يساعد الأفراد على اكتساب القدرات التي تمكنهم من تطبيق المعلومات والمعارف. كما يعرف التدريب بأنه إكساب المعارف والمهارات والاتجاهات العلمية اللازمة لتطوير الأداء. ومن هنا يتضح أن التعليم يبدأ من المعرفة في حين التدريب يبدأ من منظور العمل.

والتعليم له أهداف أوسع من التدريب، والمواد التي يتم تعليمها يتعزم استخدامها في سياقات عديدة ومختلفة، بينما في التدريب تم ذلك من أجل اكساب مهارة ما لتوظيفها في العمل بطريقة محددة. والتدريب عادة ما يكون من السهل ذكر أهدافه بشكل واضح وقابل للقياس في نهاية الدورة التدريبية، أما التعليم فالأهداف فيه كثيرة وواسعة ومتداخلة ومن الصعب قياسها في بعض الأحيان. (شواهين، ٢٠١٥، ص٣٥)

يتضح لنا مما سبق بإن عمليتي التعليم والتدريب عمليتان متكاملتان ومكملتان لبعضهما البعض، فالتدريب يبدأ حيث ينتهي التعليم. ومن هنا يتم الربط بين التعليم والتدريب ويتم أعداد برامج التدريب وفق نظريات التعليم، والتي من خلالها يبدأ التخطيط للتدريب.

**التدريب في سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية:**

نصت وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية (١٩٩٥، ص٣٠، ص٣٦) على التطوير والإعداد والتدريب للمعلمين بوصفهم رواد الأصالة والتجديد وفيما يلي نذكر المواد المتعلقة بهذا المجال من خلال وثيقة سياسة التعليم بالمملكة:

- المادة (١٦٥): تولي الجهات التعليمية المختصة عنايتها بإعداد المعلم المؤهل علميًا ومسلكيًا لكافة مراحل التعليم، حتى يتحقق الاكتفاء الذاتي، وفق خطة زمنية.
- المادة (١٧٠): تدريب المعلمين عملية مستمرة، وتوضع لغير المؤهلين مسلكيًا خطة لتدريبهم وتأهيلهم، كما توضع خطة للمؤهلين لرفع مستواهم وتجديد معلوماتهم وخبراتهم.

- المادة (١٩٦): تعطي الجهات المختصة عناية كافية للدورات التدريبية والتجديدية ودورات التوعية لترسيخ الخبرات وكسب المعلومات والمهارات الجديدة.
- المادة (١٩٧): يتناول التدريب كافة جوانب العملية التعليمية والأجهزة العاملة فيها، وتوضع برامج للدورات يحدد فيها غرض الدورة ومنهاجها وطريق تنفيذها، وتقويمها، والشروط التي ينبغي أن تتوافر في القائمين عليها من ذوي الاختصاص.
- المادة (١٩٨): تجرى بعد إقرار أي منهج دورة توعية، توضح معالمه وأسسه، وتبرز أهدافه وتبين طرق تنفيذه، ويشترك فيها واضعوه مع المشرفين والمدرسين الأوائل ومن يشارك في تأليف الكتاب المدرسي وكتاب المعلم.

**مشكلات التدريب:**

يرى الحميري (٢٠٠٩، ص٢٠) وخبراء المجموعة العربية (٢٠١٣، ص٨٨) ووصوص والجوارنة (٢٠١٤، ص٤٤٧) بأن التدريب يواجه عدة مشكلات يمكن حصرها وتقسيمها إلى ثلاثة مجالات وذكر أبرزها فيما يلي:

أولًا: مشكلات التدريب في مرحلة التخطيط. وقد تواجه عملية التخطيط للتدريب بعض المشكلات والتي يمكن أن نعرض بعضًا منها فيما يلي:

- عدم القدرة على توفير بيانات بالوظائف والكفاءات المطلوبة لتوجيه احتياجات التدريب.
- قصور الموارد البشرية التي تخصص للتخطيط والإشراف على تنفيذ وتقييم برامج التدريب.
- إعداد الخطط التدريبية التي تتضمن مجموعة من البرامج التدريبية واللقاءات والحلقات المختلفة من غير الاهتمام بملاحظة المعوقات أثناء التنفيذ.
- إهمال متطلبات الأدوار الوظيفية الجديدة للمعلم كونه مرشدًا وقائدًا وموجهًا.

ثانيًا: مشكلات التدريب في مرحلة تنفيذ التدريب. ومن أهم المشكلات التي يمكن أن تواجه نشاط التدريب في هذه المرحلة يمكن تلخيصها فيما يلي:

- الإعلان عن البرنامج التدريبي لا يتم قبل وقت كاف من موعد انعقاد البرنامج التدريبي.
- الاعتماد على المحاضرة كطريقة أساسية في التدريب حتى في الحالات التي تتطلب استخدام طرق تدريبية أخرى، أو أساليب تدريبية غير فعالة.
- عدم تحديد فلسفة التدريب والتأهيل.
- عدم توافر الجدية من قبل بعض المتدربين للاستفادة من التدريب.
- غالبًا تقوم المنظمات بترشيح عدد غير كاف من موظفيها.
- فرضها على المعلمين دون اعتبار لمشاركة إيجابية تعبر عن حاجتهم وتحقق رغباتهم.

ثالثًا: مشاكل التدريب في مرحلة ما بعد التدريب. ومن أهم الصعوبات التي قد تعترض عملية تقييم التدريب ما يلي:

- غياب التحديد الواضح للأهداف التي يحاول البرنامج التدريبي تحقيقها.
- عدم وجود معايير قياسية علمية لتقييم نتائج التدريب ومعرفة انعكاساته على الإنتاجية وتقويمه للمتدربين.
- احتواء الدورة التدريبية على مواضيع غير قابلة للتطبيق.

**المبحث الثاني: الاحتياجات التدريبية:**

تعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين من أبرز العوامل المؤثرة في مراحل إعداد البرنامج التدريبي، حيث أنه يسهم في تحديد الهدف والمشكلة والوسائل المطلوبة لتحقيق هذه الأهداف وحل المشكلات والتي تسهم في فاعلية البرنامج التدريبي وتنفيذه بدقة عالية، ومن ثم تقييم البرنامج ومدى مقدرته على تحقيق الأهداف معالجة المشكلات وتطوير أداء ومهارات المعلمين.

**مفهوم الاحتياجات التدريبية:**

عرفها الرشايدة (٢٠٠٦، ص٩٠) هي تلك الخطوات المنظمة المنطقية التي يتبعها المدرب أو المسؤول في تنمية القوى البشرية في المنظمة للكشف عن النقص أو التناقص أو الفجوة بين أداء قائم وبين أداء مرغوب فيه وتشخيص ذلك وتحليله والخروج بنتائج تسهم في إعداد تدريب جيد ومفيد.

وأشار خبراء المجموعة العربية (٢٠١٢، ب، ص٥٨) أن الاحتياجات التدريبية هي: مجموع التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها بصورة إيجابية في معارف، ومهارات، وسلوكيات العاملين، سواء للتغلب على نقاط الضعف أو المشاكل التي تحول دون تحقيق النتائج المرجوة، أو لرفع وتحسين معدلات الأداء، أو لإعداد العاملين لمقابلة التغيير والتطور في محيط أعمالهم وأوضاعهم المؤسسية.

وأشار العبيدي، وآخرون (٢٠١٠، ص٩٨) بأن الاحتياجات التدريبية عي عبارة عن النقص في أداء الأفراد عن الأداء الإيجابي في مجالات العمل والذي يتحدد بمقارنة الأداء الفعلي للفرد مع متطلبات العمل أو متطلبات الوظيفة وهذا يمثل درجة الأداء الفعلي للفرد مع متطلبات العمل أو متطلبات الوظيفة وهذا يمثل درجة حاجة الفرد التدريبية والتي يمكن تغطيتها من خلال البرامج التدريبية المصممة على أساس الاحتياج الفعلي.

**أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:**

تشير مؤسسة المربي (١٤٣٢، ص١٥) بأن للاحتياجات التدريبية تمثل مرحلة التشخيص وتسبق أي نشاط تدريبي، وهي المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاه المناسب. تتضح أهميتها في عدة نقاط نذكر منها:

١. تعد عنصرًا رئيسيًا في صناعة التدريب.
٢. تسهم الدقة في تحديدها في فاعلية البرامج التدريبي.
٣. من خلالها يمكن تحديد مجالات تطوير وتنمية أداء المربين من خلال العملية التدريبية.

٤. يساعد التحديد الدقيق والموضوعي لها على تحديد الأشخاص الذين يشملهم التدريب.
٥. يسهم تحديدها في التغلب على نقاط الضعف أو المشاكل التي تجول دون تحقيق النتائج المرجوة.
٦. تعد العامل الأساسي في استثمار الإمكانات المتاحة للتدريب بشكل سليم.
٧. تعد المعيار الأساس في تخطيط وتنفيذ الدورات التدريبية الجيدة وتقويمها.

ويذكر معمار (٢٠١٠، ص٣٩) بأن تحديد الاحتياجات التدريبية يساعد في تجنب الأخطاء الشائعة في التدريب والتمثل في إضاعة الكثير من الوقت في تناول بعض الموضوعات المعقدة وغير الهامة. وتتضح أهمية تحديد الاحتياجات فيما يلي:

١. يوفر معلومات أساسية يتم بناءً عليها وضع المخطط التدريبي.
٢. يقود إلى التحديد الدقيق لأهداف التدريب.
٣. يوفر المعلومات عن العاملين من حيث العدد، والعمر، والاهتمام، والخلفيات الأكاديمية والعلمية، المسئوليات والاتجاهات فيما يتعلق بالتدريب.
٤. يحدد الصعوبات ومشاكل الأداء التي يعانيها العاملون بالمؤسسة.
٥. يساعد المدربين على تصميم برامج تلبي احتياجات المتدرب.

**مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية:**

ترى المقطرن والجمل (٢٠١٠، ص١٨٧) أن مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية تتلخص فيما يلي:

١. تحديد الأداء القياسي المطلوب، ومقارنته بالأداء الحالي للمتدرب، وهده المقارنة تعطي دليلًا على القدر اللازم له من التدريب.
٢. اتخاذ تقارير الكفاءة التي تحرر عن المتدربين من المصادر التي تدل على حاجاتهم للتدريب.
٣. الوظائف الجديدة التي يشغلها الأفراد تتطلب إكسابهم المهارات الأساسية اللازمة لهذه الوظائف.
٤. المستجدات والتطورات التي طرأت على الوظيفة تعد مؤشرًا للاحتياجات التدريبية.
٥. نتائج الدراسات والبحوث التي طبقت على العاملين في حقل التربية والتعليم؛ بغرض تحديد احتياجاتهم إلى التدريب أثناء الخدمة.
٦. تحليل أهداف المؤسسة التعليمة، تعطي مؤشرًا عامًا على الاحتياجات التدريبية اللازمة للعاملين.
٧. ضعف الإعداد قبل الخدمة، أو عدم الرضا عن الأداء الوظيفي في بعض جوانب العمل التعليمي.

**طرق تحديد الاحتياجات التدريبية:**

اتفق كلًا من عبدالله (٢٠٠٦، ص١٢٩) وسعد (٢٠١١، ص١٧٢) وسيد، والجمل (٢٠١٤، ص١٣٥)، في طرق تحديد الاحتياجات التدريبة، ويمكن تلخيص أهم الطرق العلمية لتحديد الاحتياجات التدريبة في ثلاث طرق رئيسية:

- أولاً: تحليل التنظيم: ويقصد به دراسة الأوضاع التنظيمية، والانماط الإدارية لتحديد مواطن الحاجة إلى التدريب في المنظمة أو جزء منها وتحديد نوع التدريب اللازم، وتحديد مدى توافق التنظيم القائم مع متطلبات العمل، وقياس مدى فاعليتها من خلال تقويم النتائج والإنجازات المحققة. ويمكن أن يشمل تحليل التنظيم دارسة العناصر الآتية: تحليل أهداف المنظمة، تحليل الخريطة التنظيمية، تحليل المناخ التنظيمي. وهنا يقوم مسؤول التدريب بعملية تشخيص للوضع التنظيمي الفعلي وذلك بدراسة التغييرات التي حدثت في المنظمة على كل من العناصر السابقة. ومن خلال ما سبق يتضح لنا أهمية تحليل التنظيم فمن خلاله يمكن التعرف على المشكلة بجميع أبعادها، وعناصرها، ومعرفة المكان الذي يحتاج إلى تدريب ويساعد في دراسة العوامل المؤثرة في المنظمة، ومعالجتها من المشاكل التي تعاني منها.
- ثانيًا: تحليل العمل: ويقصد به الدراسة العلمية التفصيلية للوظائف والأعمال المختلفة التي يقوم بها أفراد التنظيم والمتطلبات التخصصية المطلوبة من الفرد حتى ينجح في عمله. ويهدف التحليل إلى تحقيق هدفين رئيسيين هما: تحديد الواجبات والمسؤوليات، وظروف العمل والمؤهلات التي يجب توفرها في الفرد، وتحديد تطوير المعارف المتخصصة والمهارات والاتجاهات اللازمة للأداء الناجح في كل وظيفة من الوظائف. وبذلك يساعد تحليل العمل على الحصول على تصور متكامل وشامل عن جوانب القصور في انجاز المهمات، أو الأدوار الوظيفية من خلال المقارنة بين المعايير المحددة للأداء، وبين الإنجاز الفعلي.
- ثالثًا: تحليل الفرد: ويقصد به قياس أداء الفرد في وظيفته الحالية وقدرته في المستقبل وتحديد المهارات والمعارف والاتجاهات والأفكار التي تلزمه لأداء مهامه الوظيفية. ويتضمن أيضًا تحليل المهارات الإدراكية والإنسانية والاجتماعية مع دراسة الدوافع الموجودة عند الأفراد والتي يمكن تؤثر على التدريب وتتأثر به. وهنا ويتضح لنا أن تحليل الفرد يصب جل اهتمامه على مستوى الأداء ومدى إمكانية الارتقاء به من خلال التدريب. ويمكن الاستفادة منه عند تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين من خلال التعرف على مواصفات الوظيفة والمسؤوليات التي ينبغي القيام بها أثناء العمل.

**أساليب جمع البيانات لتحديد الاحتياجات التدريبية:**

أجمعت العديد من الكتابات والدراسات والبحوث التربوية على عدة أساليب يمكن من خلالها تحديد الاحتياجات التدريبية. وسنذكر منها متفق عليه أغلب الباحثين وهو متفق عليه كلًا من السكارنه (٢٠٠٩، ص٨٨) والمقطرن، وجمل (٢٠١٠، ص١٩١) ودرويش (٢٠١٠، ص٤٨).

- الملاحظة: تعد الملاحظة سلوكًا يرمي إلى الحصور على المعلومات التي تلعب دورًا مهمًا في تحديد الاحتياجات التدريبية، وتتضمن الملاحظة وتفسيرها أربع عمليات هي: الانتباه، والإحساس، والإدراك، والفهم، وتصنف على أنها مباشرة إذا أمضى الملاحظ وقته في الميدان يراقب سلوك شخص أو مجموعة من الأشخاص في ظروف بيئية مع العلم المسبق. وتتم الملاحظة غير المباشرة عند ما تتم مراقبة سلوك شخص ما وتسجيل المعلومات عن سلوكه، دون أن يعلم بأن سلوكه مراقب.
- المقابلة الشخصية: يعتبر أسلوب المقابلة الشخصية من أنجح الوسائل وأكثرها فعالة التي لجمع البيانات، وتتضمن مواجهة شخصية، يقوم بها الباحث مع المتدربين أو المعنيين بالتدريب؛ بهدف معرفة احتياجاتهم وآرائهم واتجاهاتهم حول البرامج التدريبية. ويمكن أن يجريها شخص أو عدة أشخاص عن طريق الهاتف أو وجهًا لوجه داخل العمل أو خارجه.
- الاستبانات: وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة يتم كتابتها حول الاحتياجات المتعلقة بالعمل تقسم إلى أبعاد، ويتضمن كل بعد مجموعة من الاحتياجات المدروسة، تصمم بهدف جمع المعلومات عن الحاجات التدريبية. وبالرغم مما تعرضت له الاستبانات من نقد من قبل المهتمين بأساليب البحث العلمي الا أنه يوفر للمهتمين بأساليب البحث العلمي عددًا من المزايا من أبرزها ما يلي: (يمكن الحصول على معلومات من عدد كبير من الأفراد. غير مكلفه ماديًا. تتيح فرصة التعبير دون خوف).
- اللجان الاستشارية: تعتبر اللجان الاستشارية إحدى الطرائقالشائعة لتحديد الاحتياجات التدريبية، وتوفر معلومات من أشخاص لهم خبرة وتجربة في الموضوع المراد تحديد احتياجاته، وتوفر أساليب وتقنيات يقدمها الخبراء والمستشارين لتوليد المعلومات وجمعها وتحليلها وتوظيفها. وهذه اللجان قد يتم تشكيلها وفقًا للمستوى الإداري، أو تشكل وفقًا للتخصص الوظيفي.
- مجموعات المناقشة: تعتبر المناقشات في مجموعات صغيرة إحدى وسائل تحديد الاحتياجات التدريبية، وتعني المناقشة حصول حوار بين أكثر من شخص، بشكل مقصود وهادف؛ حيث أن أفراد المجموعة المستهدفة هي الأقدر على تحديد نوع التدريب الذي يحتاجون إليه. ويمكن أن تكون مركزة على تحليل الوظيفة أو تحليل مشكلة المجموعة أو وضع هدف المجموعة. ويمكن أن تكون هذه المجموعات رسمية أو لا رسمية وتستخدم أسلوبًا واحدًا أو أكثر من الأساليب الشائعة.
- الاختبارات: ويعرف الاختبار على أنه إجراء منظم لقياس سمة ما من خلال عينة من السلوك. وتستخدم الاختبارات في مجال التدريب لغايتين أساسيتين: الأولى كوسيلة لتحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين. والثانية لتقويم العملية التدريبية، ويستفاد منها كأداة لتحديد تشخيص أوجه القصور في الأداء؛ مما يساعد على تخطيط العمليات

التدريبية مستقبلًا. وتعتبر وسيلة جيدة لملاحظة وشرح أداء الأفراد في ظل ظروف مراقبة وذلك بقصد قياس أداء الأفراد في وظائفهم الحالية.

- دراسة السجلات والتقارير: عادة ما تبين دراسة التقارير والسجلات والوثائق نقاط القوة والضعف التي بحاجة إلى تعزيز، وتوضيح نقاط الضعف والتي من الممكن علاجها بالتدريب. وتقدم معلومات واضحة للرؤساء ومسؤولي التدريب وتقديم اقتراحات لحل المشاكل وتحديد التدريب اللازم لها.

**مشكلات تحديد الاحتياجات التدريبية:**

يرى محمود (٢٠٠٧، ص٢٠٩)، وقاسم (٢٠١٤، ص١١٦)، أن معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية تتمثل في:

١. عدم وضوح مفهوم الاحتياجات التدريبية.
٢. نقص المعلومات لتقدير الاحتياجات التدريبية.
٣. مشكلات تتعلق بأدوات جمع المعلومات لتحديد الاحتياجات التدريبية.
٤. التركيز على الاحتياجات العادية واحتياجات مواجهة المشكلات.
٥. عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتدربين.
٦. مشكلة توقيت تحديد الاحتياجات التدريبية مما يجعل الجهد المبذول قبل ويعد التدريب جهدًا ضائعًا.

ويرى درويش (٢٠١٠، ص٥٣) بأن أهم المعوقات وأوجه القصور تتمثل في:

١. عدم الربط بين الاحتياجات التدريبية والبرامج التدريبية.
٢. صعوبة تحديد الاحتياجات التدريبية وعدم توافر القادرين على تنفيذها.
٣. الخوف من حدوث خلل او ارتباك في الأداء الوظيفي بسبب اختبارات تحديد الاحتياجات.
٤. عدم تكريس الجهد الكافي لتقصي الاحتياجات التدريبية.
٥. غياب المعاهد المتخصصة في تأهيل وإعداد أخصائيين في هذا المجال، ومنحهم الشهادات المهنية كي لا تظل ممارستها مفتوحة لغير المختصين بها.
٦. عدم مشاركة المدرب في دراسة تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين

**المبحث الثالث: الرؤية السعودية ٢٠٣٠:**

لقد حبانا الله في المملكة العربية السعودية بمقومات جغرافية وحضارية واجتماعية وديموغرافية واقتصادية عديدة، تمكن بلادنا من تبوء مكانة رفيعة بين الدول القيادية على مستوى العالم. ورؤية أي دولة لمستقبلها تنطلق من مكامن القوة فيها، وذلك ما انتهجته بلادنا عند بناء رؤية المملكة العربية السعودية للعام ٢٠٣٠. وتعتمد رؤية المملكة ٢٠٣٠ على ثلاث محاور وهي المجتمع الحيوي والاقتصاد المزدهر والوطن الطموح، وهذه المحاور تتكامل وتتسق مع بعضها في سبيل تحقيق أهداف مرتكزات الرؤية. (وثيقة رؤية المملكة ٢٠٣٠)

**مفهوم الرؤية السعودية ٢٠٣٠:**

تعرف العويد (٢٠١٧، ص٣٨٩) الرؤية السعودية بأنها رؤية تبنتها المملكة تحت مسمى (رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠) لتكون منهجًا وخارطة طريق للعمل الاقتصادي والتنموي في المملكة.

وعرفتها الحازمي (٢٠١٧، ص٧٥٧) بأنها خطة ما بعد النفط للمملكة العربية السعودية والذي تم الإعلان عنها في ٢٥ أبريل ٢٠١٦م، وترتكز السعودية على العمق العربي والإسلامي، والقوة الاستثمارية الرائدة وأهمية الموقع الجغرافي الاستراتيجي والتي تعد محور ربط القارات الثلاث.

ويعرف الباحث الرؤية السعودية ٢٠٣٠: بأنها صورة المستقبل الذي سيقود المملكة العربية السعودية بخطط وأهداف واضحة وفق مرتكزات ثلاث والتي تضم العمق العربي والإسلامي، والقوة الاستثمارية، وأهمية الموقع الجغرافي الاستراتيجي، وتسعى جميع المرتكزات الى تحقيق هدف مشترك وهو التطور والازدهار في جميع مجالات الدولة.

**الأهداف الرئيسية للرؤية السعودية ٢٠٣٠:**

لقد صيغت أهداف رؤية المملكة العربية السعودية على ثلاث محاور رئيسية: مجتمع حيوي، اقتصاد مزدهر، وطن طموح. ويندرج تحت المحور الأول محاور فرعية، فتهدف الرؤية لتحقيق مجتمع حيوي ذي قيم راسخة، وبيئة عامرة ونيان متين. وأما المحور الثاني فيهدف لتحقيق اقتصاد مزدهر، فرصة مثمرة، استثمار فاعل، تنافسية جاذبة، ومواقع مستغلة. أخيرًا وليس آخرًا، فإن المحور الثالث يهدف لتحقيق وطن طموح من خلال عنصرين: الحكومة الفاعلة، والمواطن المسؤول. (الشهري: ٢٠١٧)

إن الهدف الأساسي للرؤية هو خلق نقلة اجتماعية وثقافية نوعية في المجتمع السعودي، لتأخذه إلى مصاف الدول المجتمعات العالمية المعاصرة. فمن أهدافها تنمية مجتمع حيوي وبيئة عامرة، وتحسين الخدمات المعاصرة التي توفرها المدن لأفراد المجتمع، ورفع عدد المواقع الأثرية المسجلة في اليونيسكو إلى الضعف على الأقل، وتحسين المدن لرفعها إلى مصاف عالمية. وتصب معظم أهداف الرؤية في تحسين مقومات المجتمع السعودي. ووضعت أهدافًا رقمية محددة في كل مجال من هذه المجالات لتحقيقها بحلول ٢٠٣٠. (العبد، ٢٠١٧، ص١٠)

**أهمية الرؤية السعودية ٢٠٣٠:**

ترى الفوزان (٢٠١٧) بأنه يمكن بيان أهم عناصر الرؤية في مجال التعليم والتي نلخصها فيما يلي:

١. إتاحة خدمات التعليم لكافة شرائح الطلاب، ومن خلالها يتم ترسيخ القيم الإيجابية وبناء شخصية مستقبلية لأبناء الوطن، وتزويد المواطنين بالمعارف والمهارات اللازمة لسوق العمل في المستقبل.
٢. تحسين استقطاب المعلمين وإعدادهم وتأهيلهم وتطويرهم.
٣. تحسين البيئة التعليمية المحفزة للإبداع والابتكار.

٤. تطوير المناهج وأساليب التعليم والتقويم.
٥. تعزيز قدرة نظام التعليم لتلبية متطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل.
٦. تنويع مصادر تمويل مبتكرة وتحسين الكفاءة المالية لقطاع التعليم.
٧. رفع مشاركة القطاع الأهلي والخاص في التعليم.

**دور التعليم في تحقيق الرؤية السعودية ٢٠٣٠:**

يؤدي التعليم دورًا مهمًا ورئيسًا في مجال التنمية لأي دولة من دول العالم، وهو الأداة الرئيسة التي في ضوئها يتم إحداث تغييرات في هذا العالم، وذلك يعود الى سببين رئيسيين للاعتماد على التعليم في إحداث مثل هذه التغييرات، وبالتالي الوصول إلى تنمية مستدامة في هذا العالم. ويرجع السبب الأول: إلى أن التعليم هو الأنسب في إكساب الطلاب المعلومات والمهارات اللازمة والضرورية. أما السبب الثاني: فعلى الرغم من أن التقنية الحديثة تؤدي دورًا في اقتصاديات أي بلد كان إلا أن المجتمع اليوم هو الذي يحدد نوعية التقنية التي يحتاجها ولكي يحدث ذلك لا بد أن يكون المجتمع على مرحلة من التعليم تؤهله لأخذ قرارات بذلك. (الألمعي، ٢٠١٦، ص٢٠)

وتتكون المعايير المهنية للمعلم في المملكة العربية السعودية من ثمانية معايير، مصنفة في ثلاثة مجالات وهي:

أولًا: مجال القيم والمسؤوليات المهنية، وتتضمن معيارين من المعايير المهنية للمعلم وهي:
- تجسيد نموذج القيم الإسلامية والثقافة السعودية في عملية العليم.
- التفاعل المهني مع التربويين والمجتمع.

ثانيًا: مجال المعرفة المهنية. وتتضمن ثلاثة معايير وهي:
- معرفة الطلاب وكيفية تعليمهم.
- معرفة محتوى التخصص ولمنهج.
- معرفة طرق التدريس.

ثالثًا: مجال الممارسة المهنية. وتتضمن ثلاثة معايير هي:
- تخطيط وحدة التعلم والتعليم وتطبيقها.
- إيجاد بيئات تعلم تفاعلية والمحافظة عليها.
- تقويم الطلاب وتعلمهم.

ومن خلال المعايير السابقة انبثقت هذه الدراسة، حيث ارتكزت على أربعة معايير من المعايير المهنية للمعلم وهي: معرفة طرق التدريس، وتخطيط وحدة التعلم والتعليم وتطبيقها، وإيجاد بيئات تعلم تفاعلية، وتقويم الطلاب وتعليمهم.

**الأهداف العامة للتعليم:**

أوردت وزارة التعليم عبر موقعها الرسمي أهدف الوزارة في برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠ الذي من خلاله تسعى الى تحقيق الرؤية السعودية ٢٠٣٠. وسنورد هذه الأهداف فيما يلي:

١. ضمان التعليم الجيد والمنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع.
٢. تحسين استقطاب المعلمين وتأهيلهم وتطويرهم.
٣. تحسين استقطاب البيئة التعليمية المحفزة للإبداع والابتكار.
٤. تحسين الكفاءة المالية لقطاع التعليم.
٥. تطوير المناهج وأساليب التعليم والتقويم.
٦. تعزيز القيم والمهارات للطلبة.
٧. تعزيز قدرة نظام التعليم والتدريب لتلبية متطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل.
٨. رفع مشاركة القطاع الأهلي والخاص في التعليم والتدريب.

**أهمية قطاع التعليم وعلاقته بتنمية الاقتصاد الوطني:**

ذكرت وزارة التعليم عبر موقعها الرسمي بأن للتعليم أهمية بالغة في تنمية الاقتصاد الوطني ونذكرها فيما يلي:

١. قطاع التعليم من القطاعات الحيوية المرتبطة ارتباطًا وثيقًا بالمجتمع، وله صلة وطيدة بدفع عجلة الاقتصاد الوطني.
٢. يسهم التعليم في تحويل الاقتصاد من الاعتماد على مصدر واحد للدخل، إلى اقتصاد يعتمد على العقول ذات المهارة العالية والطاقات البشرية المبدعة والمنتجة.
٣. تعزز منظومة التعليم الاعتماد على المصادر الآمنة والموثوقة، والبرامج والمشروعات المعززة للفرص الاستثمارية والمولدة للفرص الوظيفية.
٤. يسهم التعليم في تطوير رأس المال البشري، والمساهمة في تحقيق متطلبات وحاجات سوق العمل.

**معلمي المواد الاجتماعية والرؤية السعودية ٢٠٣٠:**

هناك بعض الأدوار الحديثة التي من الممكن أن يقوم بها معلم المواد الاجتماعية والتي من شأنها المساهمة في تحقيق الرؤية السعودية ٢٠٣٠، والتي أشار إليها الحيلة (٢٠١٢، ص٤٤٤) والمتمثلة فيما يلي:

١. إكساب الطلبة المعارف والحقائق والمفاهيم العلمية.
٢. تنمية الطلبة في جوانبهم المختلفة.
٣. تهيئة الطلبة لعالم الغد.
٤. تنمية قدرات الإبداع لدى الطلبة.
٥. تحقيق الضوابط الأخلاقية.
٦. ترغيب الطلبة على العلم والتعلم.
٧. المعلم منظم للنشاطات التربوية اللاصفية.

وقد أوردت هيئة تقويم التعليم (٢٠١٧)، بأن هناك مجموعة من التغيرات التي ستطرأ على المعلمين والتي من شأنها الإسهام في تطوير المعلمين من أجل مواكبة أهداف الرؤية السعودية ٢٠٣٠، وسنورد بعض التغيرات القادمة لمعلمي المواد الاجتماعية:

- معايير معلم المواد الاجتماعية المهنية.
- رخصة المعلم وتجدد كل خمس سنوات ولها معايير وحد أدنى من الكفاءة المهنية.
- تطوير مقررات المواد الاجتماعية لمواكبة برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠، والتركيز على تعزيز الهوية الوطنية
- إعداد أدلة تطبيقية للمهارات الحقلية في تدريس المواد الاجتماعية.

**ثانياً / الدراسات السابقة:**

- دراسة **مسعود (٢٠١٤)**: سعت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التاريخ فضوء المعايير القومية والدولية ومجتمع المعرفة في المرحلة الثانوية بمصر. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراستها. وتم استخدام الاستبانة لجمع المعلومات اللازمة لأغراض الدراسة، وقد تضمنت الاستبانة (٥٧) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي: وقد تضمنت الاستبانة (٥٧) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي: مجال تدريس التاريخ وتصميم خبرات التعلم واستخدام تكنلوجيا المعلومات واستراتيجيات تدريس التاريخ وأخيرًا أساليب التقويم الإلكتروني. وأثبتت الدراسة بأن جميع المجالات السابقة أخذت درجة احتياج تدريبي مرتفع.
- دراسة **الصوافي (٢٠١٥)**: وهدفت الدراسة إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التاريخ في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس في الأردن. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وتمثلت أداة الدراسة في استبانة مكونة من (٣٩) فقرة موزعة على أربعة مجالات وهي: المجال التربوي السلوكي، مجال الأساليب والأنشطة، المجال الاجتماعي، مجال استخدام تكنولوجيا التعليم والاتصال. وتكون أفراد الدراسة من (١٢٥) من المعلمين والمعلمات ومديري المدارس من مديرية لواء قصبة إربد الأولى، وأظهرت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: أن الاحتياجات التدريبية في المجال التربوي والسلوكي، والمجال الاجتماعي جاءت بدرجة كبيرة.
- دراسة **الصاعدي (٢٠١٥)**: وهدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية المطورة بالمرحلة المتوسطة في مدينة مكة المكرمة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وتمثلت الأداة في استبانة تكونت في نسختها النهائية من (٤٤) فقرة موزعة على أربعة مجالات وهي: تخطيط التدريس وتنفيذه،

طـرق التـدريس، اسـتخدام التقنيـات التعليميـة، تقـويم التـدريس. وطبقـت الدراسـة علـى عينـة مكونـة مـن (٢٥١) معلمـا ومعلمـة. وتوصـلت هـذه الدراسـة إلـى عـدة نتـائج مـن أهمهـا: كانـت الاحتياجـات التدريبيـة عاليـة فـي جميـع مجـالات الدراسـة وفـي الدرجـة الكليـة جـاءت احتياجـات تخطـيط التـدريس وتنفيـذه فـي الترتيـب الأول، وتلاهـا احتياجـات طـرق التـدريس. ثـم التقـويم. وأخيـرًا التقنيـات التعليميـة. وكـذلك عـدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة والمؤهل التعليمي.

- دراسـة **سـعيد (٢٠١٥)**: هـدفت الدراسـة إلـى تحديـد الاحتياجـات التدريبيـة اللازمـة لمعلمـي التـاريخ غيـر المـؤهلين تربويًـا بالمرحلـة الإعداديـة فـي العـراق. وقـد اتبـع الباحـث فـي دراسـة المـنهج الوصـفي. وطبقـت الدراسـة علـى مجموعـة مـن معلمـي التـاريخ الغيـر مـؤهلين تربويًـا بالمرحلـة الإعداديـة بجمهوريـة العـراق فـي محافظـة السـليمانية بـإقليم كردسـتان بلـغ عـددهم (٦٥) معلمًـا ومعلمـه وثـلاث مشـرفين تربـويين. وتمثلـت أداة الدراسـة فـي اسـتبانة تكونـت فـي نسـختها النهائيـة مـن (٤٥) فقـرة موزعـة علـى خمسـة مجـالات. المجـال الأول مهـارات التخطـيط، والمجـال الثـاني اسـتراتيجيات الـتعلم وإدارة الفصـل، والمجـال الثالـث مهـارات الـتمكن مـن المـادة العلميـة، والمجـال الرابـع مهـارات التقـويم، والمجـال الخـامس المهـارات المهنيـة للمعلـم. وخلصـت الدراسـة إلـى مجموعـة مـن النتـائج وجميعهـا التـي تؤكـد إلـى حاجـة معلمـي التـاريخ غيـر المـؤهلين تربويًـا علـى الأداءات المهنيـة لتـدريس التاريخ.
- دراسـة **(Kosgei. 2015)**: وكـان الهـدف مـن هـذه الدراسـة تحديـد البـرامج التـي يرغـب بهـا معلمـي اللغـة الانجليزيـة فـي مقاطعـة كيرشـو بكينيـا. واسـتخدمت الدراسـة المـنهج المسـحي. وتمثلـت أداة الدراسـة فـي الاسـتبانات التـي طبقـت علـى ٥٠ معلمًـا تـم اختيـارهم بطريقـة عشـوائية مـن ٢٥ مدرسـة، وتكونـت الاسـتبانة مـن ٢٧ فقـرة موزعـة علـى ثلاثـة مجـالات. وتوصـلت هـذه الدراسـة إلـى وجـود تبـاين بـين الاحتياجـات التدريبيـة لمعلمـي اللغـة، وأن معظـم المعلمـين بحاجـة إلـى تـدريب أثنـاء الخدمـة. واوصـت الدراسـة بـإجراء تقييم شامل للاحتياجات التدريبية للمعلمين قبل تنفيذ أي برامج تدريبية.
- دراسـة **(Warren. 2016)**: هـدفت الدراسـة إلـى مقارنـة بـين احتياجـات التنميـة المهنيـة مـن بدايـة التعلـيم للمعلمـين فـي مـدارس غـرب فيرجينيـا، واتبعـت الدراسـة المـنهج الوصـفي المسـحي. وتمثلـت أداة الدراسـة فـي الاسـتبانة والتـي تكونـت مـن (٦٤) فقـرة موزعـة علـى أربعـة مجـالات. وطبقـت الدراسـة علـى عينتـين الأولـى تسـتهدف المعلمـين الجـدد مـن عـام ٢٠١٣- ٢٠١٤، والبـالغ عـددهم ٦٢٠. والثانيـة تسـتهدف المعلمـين مـن عـام

٢٠١٤- ٢٠١٥، والبالغ عددهم ٥٥٣. وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي العينتين من حيث الاجابات على التساؤلات المتعلقة بموضوعات التطوير المهني، والمهارات، والأهداف، والتي هي الأكثر أهمية لنجاح المعلمين.

- دراسة **(Haskova & Mala. 2016)**: وهدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التكنلوجيا في دولة سلوفاكيا وتقييم كفاءات المعلمين. واستخدمت الدراسة المنهج المسحي، وتمثلت أداة الدراسة في المقابلة والتي تكونت في تسع أسئلة أجريت في ست مدارس من منطقة نيترا. وتمكنت الدراسة من المساهمة في تحديد المشاكل الناشئة عن التغييرات التي طرأت على المناهج الدراسة في سلوفاكيا، وذلك من خلال تحديد القضايا المتصلة بالاحتياجات التدريبة لمعلمي التكنولوجيا. حيث أن المحتوى والأنشطة في للبرامج التدريبية ليست مفيدة بما فيه الكفاية لهم، ولا تسهم بشكل إيجابي في تطوير الكفاءات المهنية.
- درسة **(Gokmenoglu & Kiraz. 2016)**: هدفت الدراسة إلى معرفة الاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة في تركيا خلال عصر الإصلاحات. واستخدم الباحثان المنهج المسحي الوصفي في الدراسة، كما لجأ الباحثان الى العينة العنقودية العشوائية في اختيار المدارس وتم اختيار (٣٥٢) مدرسة من (٤٠) مدينة والتي طبقت على (١٧٣٠) معلما من معلمي المرحلة الابتدائية بالمدارس التركية. وتشير نتائج الدراسة إلى أن احتياجات المعلمين للتدريب أثناء الخدمة جاء بدرجة ضعيفة، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لعدد سنوات الخدمة.

**التعليق على الدراسات السابقة:**

من خلال إطلاع الباحث على الدراسات السابقة تمكن من توجيه الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف المنشودة لهذه الدراسة. كما أن الدراسات السابقة أظهرت أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين لما لذلك من دور مؤثر في عملية التخطيط للبرامج التدريبية من حيث تحديد أولويات التدريب التي يسعى إليها المعلم.

وقد اسهمت الدراسات السابقة في إثراء الدراسة الحالية من خلال:

معرفة الاحتياجات التدريبية الهامة من وجهة نظر المعلم والمشرف التربوي.

- بلورة مشكلة الدراسة وإعادة صياغة المشكلة.
- الإفادة في تحديد أهداف الدراسة ومتغيراتها.
- بناء أداة الدراسة وتحديد مجالاتها وتطويرها.
- التعرف على الأساليب الإحصائية في معالجة البيانات وتحليلها.

- الوصول إلى مصادر ومراجع ودراسات لم يطلع إليها الباحث.

ومما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة العربية والأجنبية أنها تتناول متغيرات لم يتم الربط بينها في الدراسات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعي، وهي دراسة تأثير المرحلة التعليمية في تحديد احتياجات معلمي المواد الاجتماعية.

## الطريقة والإجراءات

أ. **مجتمع الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومشرفي المواد الاجتماعية بالتعليم العام الحكومي للبنين بمنطقة الباحة، حيث استعان الباحث بالإحصائيات للعام الدراسي (١٤٣٩-١٤٣٨)، والصادرة عن الإدارة العامة للتعليم في منطقة الباحة وإدارة التعليم بمحافظة المخواة وذلك عن طريق التواصل المباشر مع شؤون المعلمين، للحصول على البيانات العلمية المتعلقة بأعداد معلمي ومشرفي المواد الاجتماعية في كلتا الإدارتين. وقد أظهرت الاحصائيات بأن عدد معلمي ومشرفي المواد الاجتماعية بمنطقة الباحة بلغ (٢٤٣) معلمًا، منهم (١٤٣) معلماً يتبعون للإدارة العامة في الباحة و(١٠٠) معلم يتبعون لإدارة التعليم بمحافظة المخواة وكذلك بلغ عدد المشرفين (٨) مشرفين. منهم (٣) مشرفين يتبعون للإدارة العامة في منطقة الباحة و(٥) مشرفين يتبعون لإدارة التعليم بمحافظة المخواة.

ب. **عينة الدراسة:** ونظرًا لصغر حجم مجتمع الدراسة فقد اشتملت العينة على جميع أفراد المجتمع والبالغ عددهم (٢٣١) معلماً ومشرفاً تربويًا موزعون على منطقة الباحة. ويوضح الجدول رقم (١) الاستبانات المستردة والعينة النهائية للتحليل.

الجدول رقم (١) عدد الاستبانات الموزعة والمستردة والنسبة النهائية

| العينة | المجتمع | الموزع | المسترد | المفقود | المستبعد | النهائي | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | العدد | النسبة |
| معلم | 213 | 213 | 199 | 14 | 5 | 194 | %91.07 |
| مشرف | 8 | 8 | 8 | 0 | 0 | 8 | %100 |
| المجموع | 221 | 221 | 207 | 14 | 5 | 202 | %91.4 |

ج. **أداة الدراسة :** نظرًا لطبيعة الدراسة من حيث أهدافها، ومنهجها، ومجتمعها، تم بناء استبانة لجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بهذه الدراسة. واعتمد الباحث في إعدادها على الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع هذه الدراسة، كدراسة كلًا من الصوافي (٢٠١٥)، والصاعدي (٢٠١٥).

ولتحقيق أهدف الدراسة قام الباحث ببناء الاستبانة التي تكونت في صورتها الأولية، من جزأين رئيسيين هما:

- الجزء الأول: تناول المتغيرات الأولية للمستجيبين من معلمين ومشرفين تربويين والمتمثلة في: العمل الحالي، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية، وعدد سنوات الخبرة في التعليم.
- الجزء الثاني: وتضمن الفقرات الموضحة للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المواد الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.

**خطوات بناء أداة الدراسة:** قام الباحث ببناء أداة الدراسة وفق الخطوات التالية:

- الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة المباشرة بموضوع الدراسة، وقد استعان الباحث بهذه الدراسات لبناء فقرات الدراسة.
- تم تحديد غرض الاستبانة وهدفها والذي تمثل في تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية بمنطقة الباحة.
- تم تحديد مجالات الاستبانة وذلك من خلال الرجوع إلى أدبيات الموضوع والمجالات التي وردت في الاستبانات التي تناولت الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية، وقد تم تحديدها في خمسة مجالات هي: تخطيط التدريس، استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة، تقنيات التعليم، الأنشطة التعليمية والإثرائية والإبداعية في التدريس، تقويم التدريس.
- تم صياغة العبارات لكل مجال من مجالات الدراسة في صورتها الأولية، حيث تكونت من (٥٩) فقرة موزعة على خمسة مجالات، وتضمن مجال تخطيط التدريس (١٥) فقرة، ومجال استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة (٨) فقرات، ومجال تقنيات التعليم (١٥) فقرة، ومجال الأنشطة التعليمية والإثرائية والإبداعية في التدريس (١٠) فقرات، ومجال تقويم التدريس (١١) فقرات.
- تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين من الخبراء وأعضاء هيئة التدريس من جامعة الباحة وخارجها بلغ عددهم (١٥) محكمًا، وقد تم تعديل الاستبانة وفق آراء المحكمين.
- تم تطبيق الاستبانة بعد التحكيم على عينة استطلاعية والتي تكونت من (٣٠) معلمًا من مجتمع الدراسة وخارج افرادها لأغراض التأكد من الصدق والثبات. وتم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية بعد إجراء التعديلات عليها.

**وصف أداة الدراسة:** تكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية من التالي:

- البيانات الأولية للمشاركين في الدراسة والمتمثلة في متغيرات الدراسة وهي: متغير العمل الحالي (معلم، مشرف تربوي)، متغير المؤهل العلمي وله مستويان (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)، ومتغير المرحلة التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، ومتغير سنوات خبرة المعلم (أقل من ٥ سنوات، من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات، من ١٠ سنوات فأكثر).

- مجالات الاستبانة التي تحدد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المواد الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمنطقة الباحة، وقد تضمنت الأداة خمسة مجالات توزعت عليها (٣٨) فقرة، وقد تم صياغة فقرات الاستبانة وفقًا لتدرج ليكرت الخماسي، على النحو الآتي: كبيرة جدًا (٥)، كبيرة (٤)، متوسطة (٣)، ضعيف (٢)، ضعيف جدًا (١).

وفيما يلي المعاملات العلمية التي تم استخدامها للتحقق من أداة الدراسة.

**١- الصدق:**

- الصدق الظاهري للاستبانة:

وهو الصدق المعتمد على المحكمين، حيث تم التأكد من صدق الاستبانة ظاهريًا بعرضها في نسختها الأولية على عدد من الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس من جامعة الباحة ومن خارجها، حيث طُلب منهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول الاستبانة، من حيث مدى انتماء الفقرات للمحاور وكذلك مدى أهميتها ووضوحها من حيث الصياغة اللغوية، وحذف وتعديل وإضافة ما يرونه مناسبًا بما يتفق مع أسئلة الدراسة ويحقق أهدافها، وكذلك النظر في تدرج المقياس ومدى ملاءمته لغايات القياس. وبعد استعادة النسخ الـمُحكمة تبين اتفاق المحكمين على أن الأداة مناسبة مع تعديل صياغة بعض الفقرات، وحذف البعض الآخر.

- صدق الاتساق الداخلي:

تم توزيع أداة الدراسة على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) معلمًا، وتم حساب الاتساق الداخلي، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي له، والجدول (٢) يوضح نتائج ذلك.

**جدول (٢): معامل الارتباط بيرسون بين نتيجة كل فقرة والنتيجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه.**

| تخطيط التدريس | | استراتيجيات التعلم والتعليم الحديثة | | مجال تقنيات التعليم | | الأنشطة التعليمية والإثرائية والإبداعية في التدريس | | تقويم التدريس | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الرقم | معامل الارتباط | الرقم | معامل الارتباط | الرقم | معامل الارتباط | الرقم | معامل الارتباط | الرقم | معامل الارتباط |
| 1 | .941** | 1 | .982** | 1 | .843** | 1 | .962** | 1 | .941** |
| 2 | .956** | 2 | .982** | 2 | .778** | 2 | .912** | 2 | .971** |
| 3 | .959** | 3 | .989** | 3 | .778** | 3 | .957** | 3 | .953** |
| 4 | .946** | 4 | .988** | 4 | .945** | 4 | .970** | 4 | .974** |
| 5 | .928** | 5 | .973** | 5 | .921** | 5 | .983** | 5 | .980** |
| 6 | .905** | 6 | .948** | 6 | .921** | 6 | .951** | 6 | .968** |
| 7 | .946** | | | 7 | .803** | | | 7 | .967** |
| 8 | .938** | | | 8 | .790** | | | | |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 9 | .840** | | | | | | | | |
| 10 | .919** | | | | | | | | |
| 11 | .912** | | | | | | | | |

** دال إحصائيًا عند مستوى دلالة أقل من (0.01)

يتضح من الجدول (٢) أن معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لجميع الفقرات كانت دالة احصائيًا عند مستوى دلالة أقل من (0.01) مما يدل على اتساق فقرات المجال وصدقها الداخلي.

كما يبين الجدول (٣) معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الأداة مع الدرجة الكلية للاستبانة ككل.

**جدول (٣): معامل ارتباط بيرسون بين نتيجة كل مجال والنتيجة الكلية للاستبانة**

| الرقم | المجال | قيمة معامل الارتباط |
|---|---|---|
| 1 | تخطيط التدريس. | .980** |
| 2 | استراتيجيات التعلم والتعليم الحديثة. | .948** |
| 3 | مجال تقنيات التعليم. | .944** |
| 4 | الأنشطة التعليمية والإثرائية والإبداعية في التدريس. | .968** |
| 5 | تقويم التدريس. | .982** |

**دال إحصائيًا عند مستوى دلالة أقل من (0.01)

يتضح من الجدول (٣) أن معامل الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة دالة احصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على تماسك محاور الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق على عينة الدراسة.

٢- **ثبات أداة الدراسة**:

تم التأكد من ثبات الأداة باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) والجدول (٤) يوضح قيم الثبات للمحاور والثبات الكلي للأداة.

**جدول (٤): معامل ثبات الاستبانة بمعادلة كرونباخ ألفا**

| م | المجالات | معامل كرونباخ ألفا |
|---|---|---|
| 1 | تخطيط التدريس. | .983 |
| 2 | استراتيجيات التعلم والتعليم الحديثة. | .990 |
| 3 | مجال تقنيات التعليم. | .941 |
| 4 | الأنشطة التعليمية والإثرائية والإبداعية في التدريس. | .980 |
| 5 | تقويم التدريس. | .987 |
| | الثبات الكلي للأداة | .993 |

يتضح لنا من جدول (٤) أن معاملات الارتباط تشير أن ثبات الأداة (عالي) وهو كاف للوثوق بثبات الأداة وصلاحيتها للتطبيق.

## نتائج الدراسة :

هدفت الدراسة إلي قياس الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية في ضوء الرؤيةالسعودية٢٠٣٠، وفيما يلي عرض ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها وذلك في ضوء نتائج الدراسات والأبحاث السابقة.

**التحقق من صحة السؤال الأول:** الذي نص على: ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المواد الاجتماعية في ضوء الرؤية السعودية ٢٠٣٠، في مجالات (تخطيط التدريس- استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة - تقنيات التعليم - الأنشطة التعليمية الإثرائية والإبداعية في التدريس- تقويم التدريس)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مجالات الأداة، ويوضح الجدول رقم (٥) ترتيب مجالات الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية بمنطقة الباحة.

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاحتياجات التدريبية مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

| م | المجالات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 2 | مجال استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة | 4.14 | 0.668 | 1 | كبيرة |
| 1 | مجال تخطيط التدريس | 4.05 | 0.717 | 2 | كبيرة |
| 5 | مجال تقويم التدريس | 4.05 | 0.834 | 2 | كبيرة |
| 4 | مجال الأنشطة التعليمية والإثرائية والإبداعية في التدريس | 4.02 | 0.750 | 4 | كبيرة |
| 3 | مجال تقنيات التعليم | 3.94 | 0.716 | 5 | كبيرة |
| | المتوسط والانحراف المعياري العام | 4.04 | 0.566 | | كبيرة |

يتضح من الجدول رقم (٥) أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية بمنطقة الباحة في جميع المجالات جاءت بدرجة (كبيرة)، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لجميع المجالات (4.04)، وقد جاء مجال استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.14)، تلاه في المرتبة الثانية مجال تخطيط التدريس بمتوسط حسابي (4.05)، ثم مجال تقويم التدريس بنفس المرتبة بمتوسط حسابي (4.05)، تلاه مجال الأنشطة التعليمية الإثرائية والإبداعية في التدريس في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (4.02)، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال تقنيات التعليم بمتوسط حسابي (3.94).

١. ويعزو الباحث سبب ارتفاع درجة الاحتياج إلى درجة (كبيرة) في مجال استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة إلى أن هذا المجال يعتبر أحد دلائل جودة التعليم فالمعلم الجيد يسعى دئمًا إلى اختيار الاستراتيجيات التعليمية الحديثة، والتي تسهم في تعليم وتعلم

الطلاب من ناحية، وتتلاءم مع قدراتهم وميولهم واحتياجاتهم من ناحية أخرى. ولا شك بأن الأهداف التربوية والمحتويات التعليمية لا يمكن تحقيقها بدون استخدام استراتيجيات التدريس التي تسهم في تحقق نواتج التعلم المنشودة، لذا يتطلب بأن يكون المعلم على دراية وتدريب مسبق بهذه الاستراتيجيات الحديثة، ليكون قادر على مواكبة التطورات والمتغيرات الحديثة في عملية التعليم والتعلم. وقد أشار جامل (٢٠١٥، ص٥٢) بأنه يجب على المعلم أن يختار الطرق المناسبة مع الأهداف التدريسية وأن ينوع وأن ينفذ ما أمكن، وأن يقتصر دور المعلم فيها على التوجيه والقيادة الديمقراطية. علمًا بأن لا توجد طريقة واحدة تصلح لجميع المواقف التعليمية وإنما تختلف باختلاف الأهداف وما تضمنه من أوجه تعلم مرغوب.

٢. ويعزو الباحث سبب ارتفاع درجة الاحتياج إلى درجة (كبيرة) في مجال تخطيط التدريس إلى الإدراك بضرورة التخطيط في العملية التربوية، وأن التخطيط الجيد هو أساس الأداء المثمر لتحقيق نواتج التعلم المراد تحقيقها والتي تسعى إليها العملية التعليمية. إضافة إلى تحقيق متطلبات معايير التعليم التي تسعى من خلالها وزارة التعليم إلى تحقيق أهداف الرؤية السعودية ٢٠٣٠، والتي من شأنها التأثير في عملية تخطيط التدريس بشكل فعال حيث أنه من خلال هذه المعايير يضمن تحقق التكامل والتفاعل والمرونة والواقعية في التدريس، كما أنها تسهم في تعزيز الخبرات السابقة للمتعلمين، وتراعي ميولهم وقدراتهم واستعداداتهم، فجميع هذه العوامل تعتمد على تخطيط الجيد للتدريس، ولذلك ظهرت درجة الاحتياج كبيرة في هذا المجال.

٣. ويعزو الباحث سبب ارتفاع درجة الاحتياج إلى درجة (كبيرة) في مجال تقويم التدريس إلى أهمية عملية التقويم حيث أنها ينبغي أن تكون شاملة ومتنوعة لكي تؤدي الغرض منها على أكمل وجه وتحقق الأهداف التربوية والتعليمية التي يسعى المعلم إلى تحقيقها. كما أن التقويم لا ينتهي بانتهاء الدرس بهل هو عملية مستمرة وملازمة لعملية التعليم. وأن بناء الاختبارات على أسس علمية تسهم في معالجة ضعف المتعلمين وتحقق التغذية الراجعة لهم، وتساعد في اختيار الطرق الملائمة لهم في الاختبارات اللاحقة لهم والتي تتفق مع التغيرات التربوية الحديثة.

٤. ويعزو الباحث سبب ارتفاع درجة الاحتياج إلى درجة (كبيرة) في مجال الأنشطة التعليمية الإثرائية والإبداعية في التدريس إلى مكانة هذه الأنشطة في الفكر التربوي المعاصر حيث أنها تسهم في إثراء المادة التعليمية وتضفي عليها البعد الواقع الذي يجعلها قريبة من فهم وإدراك المتعلمين، كما أنها تستثير وتحفز رغبة المتعلمين في مواصلة الإبداع بطرق وأساليب من ابتكاراتهم الخاصة والتي تتناسب مع واقع حياتهم اليومية. ومما لا شك فيه بأن الأنشطة العلمية تساعد المتعلمين على أن يكونوا أكثر فاعلية في تعلمهم، مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية بما يعزز فهمهم ويطور مهارتهم وقدراتهم، مما يوصلهم إلى تعلم حقيقي ذي قيمة عالية، وهذا ما تسعى وزارة التعليم في تحقيقه في مواكبة رؤية المملكة ٢٠٣٠.

٥. ويعزو الباحث سبب ارتفاع درجة الاحتياج إلى درجة (كبيرة) في مجال تقنيات التعليم إلى دورها البارز في عملية التعليم والتعلم ولمواكبة متطلبات العصر والتطوير المستمر في العملية التعليمة، فالثورة المعرفية التي واكبة تقنيات الاتصالات والمعلومات، والتجدد المستمر فيها تطلب أدوارًا جديدة للمعلم والمتعلم. ومن خلال تقنيات التعليم يمكن للمعلم إيصال المعلومات اللازمة للمتعلمين حيث أنها تسهم وبشكل فعال في اكسابهم الخبرات التعليمية المناسبة التي تتوافق مع حاجات ورغبات المتعلمين. وأكد شمس الدين (٢٠١٤، ص١٦) بأن تقنيات التعليم تساعد على التعلم الفعال بجوانبه الثلاثة المعرفية والمهارية والانفعالية، كما أنها تسهم في حل مشكلة الفروق الفردية بين المتعلمين وتتيح لهم الفرصة لتعلم خبرات جديدة من الصعب الحصول عليها ومنها البعد الزماني أو المكاني للخبرة المراد تعلمها.

وتتفق هذه النتائج إجمالًا مع نتائج دراسة الصوافي (٢٠١٥)، ودراسة الصاعدي (٢٠١٥)، حيث جاءت الاحتياجات التدريبية بدرجة عالية. وتختلف مع نتائج درسة (Gokmenoglu & Kiraz. 2016) حيث جاءت الاحتياجات التدريبية اجمالًا بدرجة ضعيفة.

**التحقق من صحة السؤال الثاني:** الذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( )بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية تعزى لمتغيرات (العمل الحالي - مؤهل المعلم - المرحلة التعليمية - سنوات خبرة المعلم) ؟

- **وللتحقق من الفروق في تحديد الاحتياجات التدريبية وفقًا للعمل الحالي** استخدام الباحث اختبار مان وتني (u)، وذلك نظرًا لعدم تجانس عينة الدراسة حيث بلغ عدد المشرفين التربويين (٨) مشرفين، وعدد المعلمين (١٩٤) معلمًا، مما يؤدي إلى صعوبة إجراء التحليل الإحصائي لها. وللتحقق من الفروق بين المعلمين والمشرفين التربويين في تحديد الاحتياجات التدريبية، فقد تم تجميع عينات الدراسة في مجوعتين وذلك وفقًا للعمل الحالي (معلم- مشرف تربوي)، وقد جاءت الفروق كما يوضحه الجدول التالي.

جدول (٦): قيمة (u) ودلالتها للفروق في تحديد الاحتياجات التدريبية وفقًا للعمل الحالي

| المجال | العمل الحالي | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة (u) | مستوى الدلالة | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| تخطيط التدريس | معلم | 194 | 102.78 | 19939.00 | 528.00 | 0.125 | غير دال |
| | مشرف | 8 | 70.50 | 564.00 | | | |
| استراتيجيات التعليم والتعلم | معلم | 194 | 101.80 | 19749.00 | 718.00 | 0.719 | غير دال |
| | مشرف | 8 | 94.25 | 754.00 | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الحديثة | | | | | | | |
| تقنيات التعليم | معلم | 194 | 103.07 | 19996.00 | 471.00 | 0.059 | غير دال |
| | مشرف | 8 | 63.38 | 507.00 | | | |
| الأنشطة التعليمية والإثرائية والإبداعية | معلم | 194 | 103.10 | 20000.50 | 466.50 | 0.055 | غير دال |
| | مشرف | 8 | 62.81 | 502.50 | | | |
| تقويم التدريس | معلم | 194 | 101.71 | 19732.50 | 734.50 | 0.797 | غير دال |
| | مشرف | 8 | 96.31 | 770.50 | | | |
| **الدرجة الكلية للاستبيان** | **معلم** | **194** | 102.73 | 19929.50 | 537.50 | 0.141 | **غير دال** |
| | **مشرف** | **8** | 71.69 | 573.50 | | | |

يتضح من الجدول رقم (٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية بمنطقة الباحة تعزى لمتغير العمل الحالي؛ حيث أن مستوى الدلالة لجميع مجالات الاستبانة بلغ (α=0.141) وهو أكبر من (α=0.05) مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيًا.

ويعزو الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية بين وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير العمل الحالي، رغم الاختلاف في طبيعة العمل هو بسبب استشعار كلًا من معلمي ومشرفي المواد الاجتماعية أهمية التدريب حيث أن التدريب يرفع من القدرات والمهارات الحالية والمستقبلية للمعلمين. وأن التدريب الفعال يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية التي تسعى إليها وزارة التعليم في تحقيق الرؤية السعودية ٢٠٣٠. وأنه لا يمكن الاستغناء عن التدريب المستمر مهما اختلفت المتغيرات.

- **وللتحقق من الفروق في تحديد الاحتياجات التدريبية بين المعلمين وفقًا للمؤهل العلمي**، فقد تم تجميع عينات الدراسة في مجموعتين هما: (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)، واستخدام الباحث اختبار مان وتني (u)، وذلك نظرًا لصغر حجم عينات الماجستير فأعلى، وأيضًا لصعوبة إجراء التحليل الإحصائي لها، وجاءت الفروق كما يوضحه الجدول التالي.

جدول (٧): قيمة (u) ودلالتها للفروق في تحديد الاحتياجات التدريبية وفقًا للمؤهل العلمي

| المجال | المؤهل العلمي | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة (u) | مستوى الدلالة | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| تخطيط التدريس | بكالوريوس | 192 | 100.88 | 19368.00 | 840.00 | 0.50 | غير دال |
| | ماجستير فأعلى | 10 | 113.50 | 1135.00 | | | |
| استراتيجيات التعليم والتعلم | بكالوريوس | 192 | 101.43 | 19474.00 | 946.00 | 0.93 | غير دال |
| | ماجستير | 10 | 102.90 | 1029.00 | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الحديثة | فأعلى | | | | | | |
| تقنيات التعليم | بكالوريوس | 192 | 102.10 | 19604.00 | 844.00 | 0.51 | غير دال |
| | ماجستير فأعلى | 10 | 89.90 | 899.00 | | | |
| الأنشطة التعليمية والإثرائية والإبداعية | بكالوريوس | 192 | 101.98 | 19581.00 | 867.00 | 0.60 | غير دال |
| | ماجستير فأعلى | 10 | 92.20 | 922.00 | | | |
| تقويم التدريس | بكالوريوس | 192 | 100.77 | 19348.00 | 820.00 | 0.43 | غير دال |
| | ماجستير فأعلى | 10 | 115.50 | 1155.00 | | | |
| **الدرجة الكلية للاستبيان** | **بكالوريوس** | **192** | **101.21** | **19431.50** | **903.5** | **0.75** | **غير دال** |
| | **ماجستير فأعلى** | **10** | **107.15** | **1071.50** | | | |

يتضح من الجدول رقم (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية بمنطقة الباحة تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ حيث أن مستوى الدلالة لجميع مجالات الاستبانة بلغ (α=0.754) وهو أكبر من (α=0.05) مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيًا.

ويعزو الباحث عدم وجود فروق في درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي رغم وجود التفاوت في المؤهل العلمي هو بسبب إدراك جميع أفراد العينة إلى أهمية التدريب لهم حيث أنه يمثل ضرورة حتمية لمواكبة التطورات الميدانية والتربوية. وأن الاحتياجات التدريبية متغيرة ومتطورة بشكل مستمر. كما قد يرجع ذلك إلى البيئة التعليمية والتطورات التعليمة الحاصلة بالمرحلة الثانوية بعد إلغاء النظام الفصلي ودمجه مع نظام المقررات، مما دفع معلمي المواد الاجتماعية بمختلف مؤهلاتهم العلمية إلى الرغبة في مواكبة هذه التطورات بإظهار حاجاتهم التدريبية.

- **وللكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية للاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية تبعًا لمتغير المرحلة التعليمية** طبق الباحث تحليل التباين الأحادي، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (٨).

**جدول (٨): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات أفرد الدراسة وفقًا لمتغير المرحلة التعليمية**

| المجال | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| تخطيط التدريس | بين المجموعات | .707 | 2 | .353 | .817 | 0.44 غير دالة |
| | بين المجموعات | 82.651 | 191 | .433 | | |
| | المجموع | 83.358 | 193 | | | |
| استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة | بين المجموعات | 5.823 | 2 | 2.911 | 5.973 | 0.00 دالة |
| | بين المجموعات | 93.101 | 191 | .487 | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | 193 | 98.923 | المجموع | |
| تقنيات التعليم | بين المجموعات | 9.392 | 2 | 4.696 | 7.202 | 0.00 دالة |
| | بين المجموعات | 124.542 | 191 | .652 | | |
| | المجموع | 133.935 | 193 | | | |
| الأنشطة التعليمية والإثرائية والإبداعية | بين المجموعات | 9.610 | 2 | 4.805 | 9.984 | 0.00 دالة |
| | بين المجموعات | 91.930 | 191 | .481 | | |
| | المجموع | 101.540 | 193 | | | |
| تقويم التدريس | بين المجموعات | 2.358 | 2 | 1.179 | 2.425 | 0.09 غير دالة |
| | بين المجموعات | 92.890 | 191 | .486 | | |
| | المجموع | 95.249 | 193 | | | |
| الدرجة الكلية للاستبيان | بين المجموعات | 4.081 | 2 | 2.040 | 6.155 | 0.00 دالة |
| | بين المجموعات | 63.322 | 191 | .332 | | |
| | المجموع | 67.403 | 193 | | | |

يتضح من الجدول رقم (٨) ما يلي:

١- مجال تخطيط التدريس: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المرحلة التعليمية؛ حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (0.817) بمستوى دلالة (α=0.443) وهو أكبر من (α=0.05) مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيًا.

٢- مجال استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المرحلة التعليمية؛ حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (5.973) بمستوى دلالة (α=0.003) وهو أصغر من (α=0.05) مما يعني وجود فروق دالة إحصائيًا.

٣- مجال تقنيات التعليم: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المرحلة التعليمية؛ حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (7.202) بمستوى دلالة (α=0.001) وهو أصغر من (α=0.05) مما يعني وجود فروق دالة إحصائيًا.

٤- مجال الأنشطة التعليمية الإثرائية والإبداعية في التدريس: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المرحلة التعليمية؛ حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (9.984) بمستوى دلالة بلغ (α=0.00) وهو أصغر من (α=0.05) مما يعني وجود فروق دالة إحصائيًا.

٥- مجال تقويم التدريس: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول الاحتياجات التدريبية

لمعلمي المواد الاجتماعية بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المرحلة التعليمية؛ حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (2.425) بمستوى دلالة بلغ (α=0.091) وهو أكبر من (α=0.05) مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيًا.

٦- الدرجة الكلية لجميع المجالات: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية بمنطقة الباحة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المرحلة التعليمية في الدرجة الكلية للمجالات؛ حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (6.155) بمستوى دلالة (α=0.003) وهو أصغر من (α=0.05) مما يعني وجود فروق دالة إحصائيًا.

ومما سبق يتضح لنا أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية فيما يتعلق بمجال استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة، ومجال تقنيات التعليم، ومجال الأنشطة التعليمية والإثرائية والإبداعية تختلف تبعًا لمتغير المرحلة التعليمية، واستخدم الباحث اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنة البعدية كما هو مبين في الجدول (٩).

**جدول (٩): نتائج الاختبار البعدي أقل فرق معنوي (شيفيه) لتحديد مكان اتجاه الفروق بين متوسطات الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية تبعًا لمتغير المرحلة التعليمية.**

| المجال | المتوسط الحسابي | المرحلة التعليمية | | متوسط الفروق | الخطأ المعياري | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة | 3.90 | ابتدائي | متوسط | -.31345-* | .11470 | 0.02 |
| | | | ثانوي | -.43899-* | .13864 | 0.00 |
| | 4.21 | متوسط | ابتدائي | .31345* | .11470 | 0.02 |
| | | | ثانوي | -.12554- | .13094 | 0.63 |
| | 4.34 | ثانوي | ابتدائي | .43899* | .13864 | 0.00 |
| | | | متوسط | .12554 | .13094 | 0.63 |
| تقنيات التعليم | 3.66 | ابتدائي | متوسط | -.37411-* | .13266 | 0.02 |
| | | | ثانوي | -.57413-* | .16035 | 0.00 |
| | 4.04 | متوسط | ابتدائي | .37411* | .13266 | 0.02 |
| | | | ثانوي | -.20001- | .15144 | 0.42 |
| | 4.24 | ثانوي | ابتدائي | .57413* | .16035 | 0.00 |
| | | | متوسط | .20001 | .15144 | 0.42 |
| الأنشطة التعليمية والإثرائية والإبداعية | 3.76 | ابتدائي | متوسط | -.35251-* | .11397 | 0.00 |
| | | | ثانوي | -.59412-* | .13777 | 0.00 |
| | 4.11 | متوسط | ابتدائي | .35251* | .11397 | 0.00 |
| | | | ثانوي | -.24161- | .13011 | 0.18 |
| | 4.35 | ثانوي | ابتدائي | .59412* | .13777 | 0.00 |
| | | | متوسط | .24161 | .13011 | 0.18 |

يتضح من الجدول رقم (٩) ما يأتي:

١. جاءت نتيجة الاختبار البعدي لأقل فرق معنوي (شيفيه) في مجال استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة بين معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة المتوسطة بمستوى دلالة (0.02) وهي دالة إحصائيًا، وجاءت النتيجة بين معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة الثانوية بمستوى دلالة (0.00) وهي دالة إحصائيًا، وجاءت النتيجة بين معلمي المرحلة المتوسطة ومعلمي المرحلة الثانوية بمستوى دلالة (0.63) وهي غير دالة إحصائيًا. وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا بين متوسطات الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية في مجال استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة تبعًا للمرحلة التعليمية لصالح معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية؛ ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية بين المرحلة المتوسطة والثانوية في مجال استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة.

٢. جاءت نتيجة الاختبار البعدي لأقل فرق معنوي (شيفيه) في مجال تقنيات التعليم بين معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة المتوسطة بمستوى دلالة (0.02) وهي دالة إحصائيًا، وجاءت النتيجة بين معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة الثانوية بمستوى دلالة (0.00) وهي دالة إحصائيًا، وجاءت النتيجة بين معلمي المرحلة المتوسطة ومعلمي المرحلة الثانوية بمستوى دلالة (0.42) وهي غير دالة إحصائيًا. وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا بين متوسطات الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية في مجال استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة تبعًا للمرحلة التعليمية لصالح معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية؛ ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية بين المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية في مجال تقنيات التعليم.

٣. جاءت نتيجة الاختبار البعدي لأقل فرق معنوي (شيفيه) في مجال الأنشطة التعليمية والإثرائية والإبداعية بين معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة المتوسطة بمستوى دلالة (0.00) وهي دالة إحصائيًا، وجاءت النتيجة بين معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة الثانوية بمستوى دلالة (0.00) وهي دالة إحصائيًا، وجاءت النتيجة بين معلمي المرحلة المتوسطة ومعلمي المرحلة الثانوية بمستوى دلالة (0.18) وهي غير دالة إحصائيًا. وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية في مجال استراتيجيات التعليم والتعلم تبعًا للمرحلة التعليمية لصالح معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية؛ ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية بين المرحلة المتوسطة والثانوية في مجال الأنشطة التعليمية والإثرائية والإبداعية.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية تكون بدرجة كبيرة إذا عمل المعلم بالتدريس بالمرحلتين المتوسطة والثانوية؛ ولعل ذلك يعود إلى إدخال بعض التطويرات على العملية التعليمية والتي أبرزت الحاجة التدريبية وخصوصًا بعد أن تقرر تحويل جميع الثانويات بالمملكة العربية السعودية إلى نظام المقررات. ويجدر بالذكر أن الطلاب بهاتين المرحلتين يمرون بمرحلة نمو لها خصائص وسمات تتطلب من المعلم خبرة في التعامل معهم بما يتناسب مع رغباتهم وميولهم وقدراتهم العقلية والجسمية. وذلك باتباع أساليب وطرق موائمة للمحتوى التعليمي، وتوظيف أساليب تدريسية تنمي مهارات التفكير الابتداعي وتحفزهم بشكل مستمر.

- **وللتحقق من الفروق في تحديد الاحتياجات التدريبية وفقًا لعدد سنوات الخبرة في التعليم،** وللكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية للاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية تبعًا لمتغير عدد سنوات خبرة المعلم طبق الباحث تحليل التباين الأحادي، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (١٠).

**جدول (١٠): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات أفرد الدراسة وفقًا سنوات الخبرة المعلم**

| المجال | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| تخطيط التدريس | بين المجموعات | .110 | 2 | .055 | .126 | .882 غير دال |
| | بين المجموعات | 83.248 | 191 | .436 | | |
| | المجموع | 83.358 | 193 | | | |
| استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة | بين المجموعات | 1.184 | 2 | .592 | 1.157 | .317 غير دال |
| | بين المجموعات | 97.739 | 191 | .512 | | |
| | المجموع | 98.923 | 193 | | | |
| تقنيات التعليم | بين المجموعات | .506 | 2 | .253 | .362 | .696 غير دال |
| | بين المجموعات | 133.429 | 191 | .699 | | |
| | المجموع | 133.935 | 193 | | | |
| الأنشطة التعليمية والإثرائية والإبداعية | بين المجموعات | .005 | 2 | .002 | .005 | .995 غير دال |
| | بين المجموعات | 101.535 | 191 | .532 | | |
| | المجموع | 101.540 | 193 | | | |
| تقويم التدريس | بين المجموعات | .089 | 2 | .044 | .089 | .915 غير دال |
| | بين المجموعات | 95.160 | 191 | .498 | | |
| | المجموع | 95.249 | 193 | | | |
| الدرجة الكلية للاستبيان | بين المجموعات | .086 | 2 | .043 | .122 | .885 غير دال |
| | بين المجموعات | 67.317 | 191 | .352 | | |
| | المجموع | 67.403 | 193 | | | |

يتضح من الجدول رقم (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول الاحتياجات التدريبية لمعلمي

المواد الاجتماعية بمنطقة الباحة تعزى لمتغير عدد سنوات خبرة المعلم؛ حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة لجميع مجالات الاستبانة (0.122) بمستوى الدلالة بلغ (α=0.885) وهو أكبر من (α=0.05) مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيًا.

ويعزو الباحث عدم وجود فروق في درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية تعزى لعدد سنوات خبرة المعلم لكون معظم أفراد العينة من ذوي الخبرات الأكثر من عشر سنوات، كما قد يرجع ذلك إلى حاجة معلمي المواد الاجتماعية إلى برامج تدريبية ذات صلة بالأدوار الجديدة للمعلم في ضوء الرؤية السعودية ٢٠٣٠ وذلك لمواجهة التحديات الحالية والمستقبلة للعملية التعليمية، حيث أن البرامج المقدمة في السابق تكاد تخلو من هذه البرامج.

**التوصيات :**

في ضوء النتائج السابقة خلصت هذه الدراسة إلي التوصيات الآتية :

١. إجراء مزيد من الدراسات وبشكل مستمر لمعرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بصفة عامة.
٢. ضرورة التخطيط في تنفيذ البرامج التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية في ضوء احتياجاتهم التدريبية.
٣. تزويد المشرفين التربويين بنتائج الدراسة الحالية للعمل على تلبية الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الاجتماعية، للعمل على متابعتها وتطويرها.
٤. ربط البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين بالمراحل التعليمية وتلبية احتياجات المعلمين التدريبية.
٥. تشجيع إقامة الورش التدريبية، والندوات العلمية بين التعليم العام والجامعات.

**المقترحات :**

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يقترح الباحث إجراء دراسات حول الآتي :

١. إجراء دراسات تربوية تستهدف التعرف على المشكلات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية في منطقة الباحة.
٢. إجراء دراسات تربوية تستهدف تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات المواد الاجتماعية بمنطقة الباحة، ومقارنتها بهذه الدراسة.
٣. دراسات مماثلة حول احتياجات مشرفي المواد الاجتماعية في ضوء الرؤية السعودية.

## المراجع

### أولا: المراجع العربية:


الإبراهيم، عبدالرحمن والمسند، شيخة وقمير، محمود (٢٠٠٠). الاتجاهات العالمية في إعداد وتدريب المعلمين. (ط١). الدوحة: دار الثقافة للطباعة والنشر.

أبو النصر، مدحت محمد (٢٠٠٩). مراحل العملية التدريبية تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية. القاهرة: المجموعة العربية للنشر والتوزيع.

أبو دية، عدنان أحمد (٢٠١١). أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات. (ط١). عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

أبو سنينة، عودة عبدالجواد (٢٠١٣). احتياجات معلمي الدراسات الاجتماعية مهارات استخدام المصادر الأصلية في تدريس التاريخ في المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢١، (١)، ٧٣-١٢٣.

أبو عابد، محمود محمد (٢٠٠٥). المرجع في الاشراف التربوي والعملية الإشرافية. (ط١). أربد: دار الكتاب الثقافي.

الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث (١٤٢٤). أثر التدريب التربوي في النمو المهني للمعلم. وقائع اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي. جازان، ٨٠-٨١.

الإدارة العامة للتدريب والابتعاث (٢٠١٨). أهداف الإدارة العامة للتدريب والابتعاث. استرجعت من https://departments.moe.gov.sa/EducationAgency/RelatedDepartments/TrainingAndScholarship/Pages/default.aspx

آل عمرو، فهد عبدالله ودغري، علي أحمد (٢٠١٧). دور كليات التربية في التنمية المهنية للمعلم في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. وقائع مؤتمر دور الجامعات السعودية في تفعيل رؤية ٢٠٣٠. جامعة القصيم، ٨١٠-٨٤٣.

الألمعي، علي عبده (٢٠١٦). التعليم ٢٠٣٠ دليل التخطيط نحو المستقبل. (ط١) الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الأمين، شاكر (٢٠٠٥). الشامل في تدريس المواد الاجتماعية. عمان: دار أسامة.

باشات، أحمد إبراهيم (١٩٧٨). أسس التدريب. (ط١). القاهرة: دار النهضة العربية.

بكار، عبد الكريم (٢٠١١). حول التربية والتعليم (ط٣). دمشق: دار القلم.

بن عشي، عمار (٢٠١٢). اتجاهات التدريب المعاصرة وتقييم أداء الأفراد العاملين. (ط١). عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

تجارة الرياض (٢٠١٦). رؤية ٢٠٣٠ مسار واضح لبناء دولة مزدهرة دولة حديثة واقتصاد مزدهر. مجلة تجارة الرياض، (٦٤٥)، ٥٥-٦٦.
التويجري، أحمد محمد والمحيميد، سلطان عبدالله (٢٠١٧). تصور مقترح لمخرجات برنامج إعداد المعلم في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. وقائع مؤتمر دور الجامعات السعودية في تفعيل رؤية ٢٠٣٠. جامعة القصيم، ١٤٢-١٩٤.
الثقفي، حامد أحمد (٢٠١٣). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى.
جامل، عبدالرحمن عبدالسلام (٢٠١٥). طرق تدريس المواد الاجتماعية. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
الجراح، محمود محمد (٢٠١٢). التربية المهنية. (ط١) عمان: دار أمواج للنشر.
جميل، عبدالكريم أحمد (٢٠١٦). تدريب وتنمية الموارد البشرية. (ط١). عمان: دار الجنادرية للنشر والتوزيع.
الحازمي، عواطف مرزوق (٢٠١٧). تصور مقترح لدور الجامعات السعودية في تفعيل رؤية ٢٠٣٠ في مجال الخدمة التطوعية للمجتمع. وقائع مؤتمر دور الجامعات السعودية في تفعيل رؤية ٢٠٣٠. جامعة القصيم، ٧٤٤- ٧٩٥.
الحربي، قاسم عائل والمهدي، ياسر فتحي (٢٠١٢). نظام التعليم في المملكة العربية السعودية بين الواقع والمأمول. (ط١). الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.
الحسني، إبراهيم علي (٢٠١١). التدريب التعاوني ورفع كفاءة العمل. (ط١). عمان: دار ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.
حسنين، حسن أحمد (٢٠٠٥). تحديد الاحتياجات التدريبية: موارد وأدوات. (ط١) عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
حسونة، فيصل (٢٠٠٨). إدارة الموارد البشرية. (ط١) عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
الحقيل، سليمان عبد الرحمن (٢٠٠٣). نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية(ط١٥). الرياض.
الحمامي، محمد محمد (١٩٩٩). التدريب أثناء الخدمة في المجال التربوي. (ط١) مصر الجديدة: مركز الكتاب للنشر.
الحميري، باسم (٢٠٠٨). التدريب الفعال: منهجي وتطبيقي. (ط١). عنان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
الحيلة، محمد محمود (٢٠١٢). طرائق التدريس واستراتيجياته. (ط٤). العين: دار الكتاب الجامعي.

الخاطر، فايز (٢٠١٠). استراتيجية التدريب الفعال. (ط١) عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
خبراء المجموعة العربية للتدريب (٢٠١٣). تنمية مهارات مسئولي التدريب والتطوير. (ط١) القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
خبراء المجموعة العربية للتدريب والنشر (٢٠١٢)، أ. التدريب المؤثر في العمل. (ط١) القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
خبراء المجموعة العربية للنشر والتوزيع (٢٠١٢)، ب. المستقبل الوظيفي في ظل جدارات التدريب. (ط١). القاهرة: المجموعة العربية للنشر والتوزيع.
خليفات، عصام عطاالله (٢٠١٠). تحديد الاحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرامج التدريبية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
الخولي، صلاح زهران (٢٠١٥). الاتجاهات المعاصرة في نظم تدريب المعلمين. (ط١). دسوق: دار العلم والايمان للنشر والتوزيع.
درويش، عبدالكريم أبو الفتوح (٢٠١٠). إدارة الموارد البشرية (في ظل التميز المؤسسي). (ط١). الشارقة: مركز بحوث الشرطة.
الذيباني، منى سليمان ونصر، عزه جلال والجميلي، مها ناصر (١٤٢٧). سياسة ونظام التعليم في المملكة العربية السعودية. مكتبة الرشد.
الرشايدة، محمد صبيح (٢٠٠٦). الكفايات التعليمية لقراءة الخريطة والاستقصاء في الدراسات الاجتماعية. عمان دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.
رضا، هاشم حمدي (٢٠١٣). الأساليب الحديثة في التدريب الإداري. (ط١). عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.
رضوان، محمد أحمد (٢٠١٣). نظرية التدريب: التحول من أفكار ومبادئ التدريب إلى واقعه الملموس. (ط١) القاهرة: المجموعة العربية للنشر والتوزيع.
الزبيدي، صباح حسن (٢٠١٠). منهج المواد الاجتماعية وطرق تدريسها. عمان: دار المنهاج للنشر والتوزيع.
الزدجالي، ميمونة درويش والكعبي، سليمان محمد (٢٠١٣). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية الأوائل بمحافظة الباطنة شمال من وجهة نظرهم ونظر المشرفين عليهم. دراسات تربوية واجتماعية- مصر، ١٩، (٢)، ٤٦١-٤٩٢.
الزهراني، حسن يحيى (٢٠١٠). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات التاريخ بالمرحلة الثانوية في منطقة المدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة طيبة.
السرحاني، عبير سعد (٢٠١٢). الاحتياجات التدريبية لمعلمات المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية في محافظة القريات من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الأميرة نورة.

سعادة، يوسف جعفر (١٩٩٤). الاتجاهات العالمية في إعداد معلم المواد الاجتماعية. (ط١). مصر الجديدة: مركز الكتاب للنشر.
سعد، السيدة محمود إبراهيم (٢٠١١). المخطط التعليمي: دوره في ربط البحث بصنع السياسة التعليمية. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
سعيد، زانا عثمان (٢٠١٥). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التاريخ غير المؤهلين تربويًا بالمرحلة الإعدادية بالعراق في ضوء معايير الجودة. مجلة القراءة والمعرفة- مصر، (١٨٢)، ١٩٧-٢٢٨.
السكارنه، بلال خلف (٢٠٠٩). التدريب الإداري. عمان: دار وائل للنشر.
السهلي، إيمان عيد (١٤٣٣). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمات الجغرافيا بالمرحلة الثانوية في مجال تقنيات التعليم بمدينة جدة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى.
سيد، أسامة والجمل، عباس (٢٠١٤). التدريب والتنمية المهنية المستدامة (ط١). دسوق: دار العلم والإيمان.
السيد، جيهان كمال والدوسري، فوزية محمد (٢٠٠٩). تدريس المواد الاجتماعية(نماذج وتطبيقات). الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.
شمس الدين، فيصل هاشم (٢٠١٤). الوسائل التعليمية المطورة. (ط١). القاهرة: شمس للنشر والإعلام.
الشميلان، بندر شباب (١٤٣٨). رؤية السعودية ٢٠٣٠ قوة اقتصادية وأقل اعتمادا على النفط. الرياض: الدار العربية للطباعة والنشر.
الشهري، فايز سعد (٢٠١٧). أبحاث الدراسات العليا ومشاريع طلاب السنة النهائية بقسم التخطيط الحضري والإقليمي بجامعة الإمام عبدالرحمن الفيصل ودورها في تحقيق رؤية ٢٠٣٠. وقائع مؤتمر دور الجامعات السعودية في تفعيل رؤية ٢٠٣٠. جامعة القصيم ٩-٦٢.
شواهين، خير سليمان (٢٠١٥). المرجع الشامل في تدريب المدربين. (ط١). إربد: عالم الكتاب الحديث.
الصاعدي، حميد صامل (٢٠١٥). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة المتوسطة في مدينة مكة المكرة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى.
الصوافي، يونس عودة (٢٠١٥). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التاريخ في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت.
الصيرفي، محمد عبدالفتاح (٢٠٠٩). التدريب الإداري: المدربون والمتدربون وأساليب التدريب. عمان: دار المنهاج للنشر والتوزيع.

الطعاني، حسن أحمد (٢٠٠٢). التدريب مفهومه وفعالياته، بناء البرامج التدريبية وتقويمها. (ط١). عمان: دار الشرق.
العبد، بهاء أحمد (٢٠١٧). رؤية ٢٠٣٠ مستقبل المملكة العربية السعودية. عمان: الجنادرية للنشر والتوزيع.
عبدالله، سعد الدين خليل (٢٠٠٦). إدارة مراكز التدريب. (ط١) القاهرة: مجموعة النيل العربية.
عبوي، زيد وحريز، سامي (٢٠٠٦). مدخل إلى الإدارة العامة بين النظرية والتطبيق. (ط١). عمان: دار الشروق.
العبيدي، محمد والعبيدي، الآء وجاسم، باسم (٢٠١٠). أساليب وسيكولوجية تفريد التعليم والتدريب. عمان: دار ديبونو للطباعة للنشر والتوزيع.
العريشي، جبريل حسن (٢٠١٦). الركائز المعرفية لرؤية السعودية ٢٠٣٠. مجلة أحوال المعرفة (٨٣)، ٢٠.
عطية، عماد محمد (٢٠٠٩). الإدارة والتخطيط التربوي. (ط١) الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.
عليان، سليمان وأبو ريش، عالية وسنداوي، خالد وزيدان، رائد (٢٠١٠) الاشراف التربوي بين النظرية والتطبيق. (ط١). عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.
العويد، نورة ناصر (٢٠١٧). وظائف التعليم الجامعي السعودي والمساهمة في تحقيق أهداف برنامج التحول الوطني لرؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. وقائع مؤتمر دور الجامعات السعودية في تفعيل رؤية ٢٠٣٠. جامعة القصيم، ٣٧٧-٤٣٢.
الفتلاوي، سهيله محسن (٢٠٠٣). الكفايات التعليمية ((المفهوم-التدريب-الأداء)) (ط١). رام الله: دار الشرق للنشر والتوزيع.
الفوزان، الجوهرة سليمان (٢٠١٧). إطار لتفعيل الحوكمة في الجامعات لتحقيق رؤية ٢٠٣٠. وقائع مؤتمر دور الجامعات السعودية في تفعيل رؤية ٢٠٣٠. جامعة القصيم، ٦٣-١٠٥.
قاسم، جميل أمين (٢٠١٤). الإشراف التربوي. عمان: دار المأمون للنشر والتوزيع.
اللقاني، أحمد حسين ومحمد، فارعة حسن ورضوان، برنس أحمد (٢٠٠٩). تدريس المواد الاجتماعية. (ط٥). القاهرة: عالم الكتب.
المؤمن، علي معمر (٢٠٠٨). مناهج البحث في العلوم الاجتماعية: الأساسيات والتقنيات والأساليب. (ط١). القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية (٢٠١٨). رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. استرجعت بتاريخ ٢٠١٧/٦/٢٦ من موقع: http://vision2030.gov.sa/ar

محمد، محمد هاني (٢٠١٤). إدارة الموارد البشرية. (ط١). عمان: دار المعتز
محمود، حمدي شاكر (٢٠٠٦). مهارات التدريب. (ط١). حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع.
المرشد، يوسف عقلا (٢٠١٣). الاحتياجات التدريبية اللازمة لتطوير النمو المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة الجوف علة ضوء الاتجاهات الحديثة في التدريس. مجلة العلوم التربوية- مصر، ٢١، (٤)، ٣٣٥-٣٣٨٧.
مريزيق، هاشم (٢٠٠٨). دراسات في الإدارة التربوية. (ط١) عمان: دار غيداء.
مسعود، رضا هندي (٢٠١٤). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التاريخ فضوء المعايير القومية والدولية ومجتمع المعرفة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس- السعودية، ٢، (٤٨)، ٣١٠-٢٨٨.
معبد، علي كمال (٢٠١٠). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة. دراسات في المناهج وطرق التدريس- مصر، (١٥٩)، ٢١٢-٢٥٤.
معمار، صلاح صالح (٢٠١٠). التدريب: الأسس والمبادئ. (ط١) عمان: دار ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.
مقابلة، محمد قاسم (٢٠١١). التدريب التربوي والأساليب القيادية الحديثة وتطبيقاتها التربوية. (ط١). عمان: دار الشرق.
المقطرن، سوزان جمل، محمد جهاد (٢٠١٠). المرجع في التوجيه التربوي من مدخل الجودة والتميز. (ط١) العين: دار الكتاب الجامعي.
المواجدة، رفيد محمد (٢٠٠٩). مدى معرفة معلمي التاريخ لمهارات الطريقة التاريخية ودرجة ممارستهم لها في الأردن وبناء برنامج لتنمية مهارات الطريقة التاريخية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.
مؤسسة المربي (١٤٣٢). تأهيل (٢) وثيقة تأهيل المعلمين في المدارس القرآنية والمحاضن التربوية. (ط١). الرياض: مؤسسة دار رسالة البيان.
ملحم، سامي محمد (٢٠١٥). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. (ط٧). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
هيئة تقويم التعليم. (٢٠١٧). قطاع التعليم العام. استرجعت من https://www.eec.gov.sa
وزارة المعارف (١٩٩٥). وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية (ط٤).
هيئة تقويم التعليم. (٢٠١٦). المعايير المهنية للمعلم. استرجعت من https://www.youtube.com/watch?v=DNTiguA6piA

وصوص، ديمة والجوارنة، المعتصم بالله (٢٠١٤). الأشراف التربوي ماهيته وتطوره وأنواعه وأساليبه. (ط١) عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع.
الويشي، السيد فتحي (٢٠١٣). الأساليب القيادية للموارد البشرية (الأخلاق الإدارية- استراتيجيات التغيير). (ط١) القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

**ثانيا: المراجع الأجنبية:**

Ekuri, Emmanuel Etta & Egbai, Julius Michael & Ita, Caroline Iserome. (2011). Teacher Factors and Perceived Assessment Practices Needs of Social Studies Teachers in Cross River State, Nigeria, Educational Assessment, Evaluation and Accountability, 23 (4), 307-319.

Febrianis I, Muljono P, Susanto D. (2014). Pedagogical competence-based Training Needs Analysis for Natural Science Teachers. Journal of Education and Learning.Vol.8 (2) pp. 144-151.

Gokmenoglu, T., Clark, C., & Kiraz, E. (2016). Professional Development Needs of Turkish Teachers in an Era of National Reforms. Australian Journal of Teacher Education, 41(1).

Haskova, A & Mala, E. (2016). Training Needs of Technology Teachers in the Context of Teacher´s Competences Evaluation. Retrieved from http://www.futureacademy.org.uk/files/images/upload/WLC2016FA 059F.pdf

Kosgei, Kirui Kipyegon. (2015). Staff Development and Training Needs That Teachers of English. International Journal of Humanities and Social Science Invention. Volume 4 (2), 06-13.

Meziobi, D., Oyeoku, E & Ezegbe, B.(2012). The Challenges of Social Studies Educators for Effective Teacher Preparation and Implementation of the Universal Basic Education Programme in Nigerian Junior Secondary Schools, Online Submission, US-China Education Review, (11), 947-955

Warren, Carla. (2016). A comparison of perceived professional development needs of beginning teachers in west Virginia schools. (Unpublished doctoral dissertation or master's thesis). College of Education and Professional Development. Marshall university. USA.