مجلة العلوم الإنسانية
بجامعة حائل

جامعة حائل
UNIVERSITY OF HAIL

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل

السنة السابعة، العدد 22
المجلد الثاني، يونيو 2024

Print 1658 -788 X
Online E- 8859-1658

Arcif
Analytics

بسم الله الرحمن الرحيم

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل

للتواصل:

مركز النشر العلمي والترجمة

جامعة حائل، صندوق بريد: 2440 الرمز البريدي: 81481

https://uohjh.com/

j.humanities@uoh.edu.sa

ردمد : إلكتروني E-1658-8819 ورقي 1658- 788X رقم الإيداع 14398368

نبذة عن المجلة

تعريف بالمجلة

مجلة العلوم الإنسانية، مجلة دورية علمية محكمة، تصدر عن وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة حائل كل ثلاثة أشهر بصفة دورية، حيث تصدر أربة أعداد في كل سنة، وبحسب اكتمال البحوث المجازة للنشر.

وقد نجحت مجلة العلوم الإنسانية في تحقيق معايير اعتماد معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية العربية معامل " أرسيف Arcif " للموافقة مع المعايير العالمية، والتي يبلغ عددها (32) معياراً، وقد أطلق ذلك خلال التقرير السنوي الثامن للمجلات للعام 2023.

رؤية المجلة

التميز في النشر العلمي في العلوم الإنسانية وفقاً لمعايير مهنية عالمية.

رسالة المجلة

نشر البحوث العلمية في التخصصات الإنسانية؛ لخدمة البحث العلمي والمجتمع المحلي والدولي.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى إيجاد منافذ رصينة؛ لنشر المعرفة العلمية المتخصصة في المجال الإنساني، وتمكين الباحثين -من مختلف بلدان العالم- من نشر أبحاثهم ودراساتهم وإنتاجهم الفكري لمعالجة واقع المشكلات الحياتية، وتأسيس الأطر النظرية والتطبيقية للمعارف الإنسانية في المجالات المتنوعة، وفق ضوابط وشروط ومواصفات علمية دقيقة، تحقيقا للجودة والريادة في نشر البحث العلمي.

قواعد النشر

لغة النشر

1- تقبل المجلة البحوث المكتوبة باللغتين العربية والإنجليزية.
2- يُكتب عنوان البحث وملخصه باللغة العربية للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية.
3- يُكتب عنوان البحث وملخصه ومراجعه باللغة الإنجليزية للبحوث المكتوبة باللغة العربية، على أن تكون ترجمة الملخص إلى اللغة الإنجليزية صحيحة ومتخصصة.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل بنشر إسهامات الباحثين في مختلف القضايا الإنسانية الاجتماعية والأدبية، إضافة إلى نشر الدراسات والمقالات التي تتوفر فيها الأصول والمعايير العلمية المتعارف عليها دوليًا، وتقبل الأبحاث المكتوبة باللغة العربية والإنجليزية في مجال اختصاصها، حيث تعنى المجلة بالتخصصات الآتية:

- علم النفس وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والفلسفة الفكرية العلمية الدقيقة.
- المناهج وطرق التدريس والعلوم التربوية المختلفة.
- الدراسات الإسلامية والشريعة والقانون.
- الآداب: التاريخ والجغرافيا والفنون واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والسياحة والآثار.
- الإدارة والإعلام والاتصال وعلوم الرياضة والحركة.

أوعية نشر المجلة

تصدر المجلة ورقيًا حسب القواعد والأنظمة المعمول بها في المجلات العلمية المحكمة، كما تُنشر البحوث المقبولة بعد تحكيمها إلكترونيًا لتعم المعرفة العلمية بشكل أوسع في جميع المؤسسات العلمية داخل المملكة العربية السعودية وخارجها.

ضوابط النشر في مجلة العلوم الإنسانية وإجراءاته

أولاً: شروط النشر

أولاً: شروط النشر

1. أن يتّسم بالأصالة والجدّة والابتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
2. لم يسبق للباحث نشر بحثه.
3. ألا يكون مستلًا من رسالة علمية (ماجستير / دكتوراة) أو بحوث سبق نشرها للباحث.
4. أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
5. أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
6. عدم مخالفة البحث للضوابط والأحكام والآداب العامة في المملكة العربية السعودية.
7. مراعاة الأمانة العلمية وضوابط التوثيق في النقل والاقتباس.
8. السلامة اللغوية ووضوح الصور والرسومات والجداول إن وجدت، وللمجلة حقها في مراجعة التحرير والتدقيق النحوي.

ثانيًا: قواعد النشر

1. أن يشتمل البحث على: صفحة عنوان البحث، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة، وصلب البحث، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات، وثبت المصادر والمراجع باللغتين العربيّة والإنجليزيّة، والملاحق اللازمة (إن وجدت).
2. في حال (نشر البحث) يُزوّد الباحث بنسخة إلكترونية من عدد المجلة الذي تم نشر بحثه فيه، ومستلاً لبحثه .
3. في حال اعتماد نشر البحث تؤول حقوق نشره كافة للمجلة، ولها أن تعيد نشره ورقيًا أو إلكترونيًا، ويحقّ لها إدراجه في قواعد البيانات المحلّية والعالمية – بمقابل أو بدون مقابل– وذلك دون حاجة لإذن الباحث.
4. لا يحقّ للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
5. الآراء الواردة في البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين، ولا تعبر عن رأي مجلة العلوم الإنسانية.
6. النشر في المجلة يتطلب رسوما مالية قدرها (1000 ريال) يتم إيداعها في حساب المجلة، وذلك بعد إشعار الباحث بالقبول الأولي وهي غير مستردة سواء أجيز البحث للنشر أم تم رفضه من قبل المحكمين.

ثالثًا: توثيق البحث

أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA7)

رابعا: خطوات وإجراءات التقديم

1. يقدم الباحث الرئيس طلبًا للنشر (من خلال منصة الباحثين بعد التسجيل فيها) يتعهد فيه بأن بحثه يتفق مع شروط المجلة، وذلك على النحو الآتي:
   أ. البحث الذي تقدمت به لم يسبق نشرة (ورقيا أو إلكترونيا)، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في وجهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه، ونشرة في المجلة، أو الاعتذار للباحث لعدم قبول البحث.
   ب. البحث الذي تقدمت به ليس مستلا من بحوث أو كتب سبق نشرها أو قدمت للنشر، وليس مستلاً من الرسائل العلمية للماجستير أو الدكتوراة.
   ج. الالتزام بالأمانة العلمية وأخلاقيات البحث العلمي.
   د. مراعاة منهج البحث العلمي وقواعده.
   هـ. الالتزام بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل كما هو في دليل المؤلفين لكتابة البحوث المقدمة للنشر في مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل وفق نظام APA7
2. إرفاق سيرة ذاتية مختصرة في صفحة واحدة حسب النموذج المعتمد للمجلة (نموذج السيرة الذاتية).
3. إرفاق نموذج المراجعة والتدقيق الأولي بعد تعبئته من قبل الباحث.
4. يرسل الباحث أربع نسخ من بحثه إلى المجلة إلكترونياً بصيغة (word) نسختين و (PDF) نسختين تكون إحداهما بالصيغتين حالية مما يدل على شخصية الباحث.
5. يتم التقديم إلكترونياً من خلال منصة تقديم الطلب الموجودة على موقع المجلة (منصة الباحثين) بعد التسجيل فيها مع إرفاق كافة المرفقات الواردة في خطوات وإجراءات التقديم أعلاه.
6. تقوم هيئة تحرير المجلة بالفحص الأولي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو الاعتذار عن قبوله أولياً أو بناء على تقارير المحكمين دون إبداء الأسباب وإخطار الباحث بذلك
7. تملك المجلة حق رفض البحث الأولي ما دام غير مكتمل أو غير ملتزم بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة حائل للعلوم الإنسانية.
8. في حال تقرر أهلية البحث للتحكيم يخطر الباحث بذلك، وعليه دفع الرسوم المالية المقررة للمجلة (1000) ريال غير مستردة من خلال الإيداع على حساب المجلة ورفع الإيصال من خلال منصة التقديم المتاحة على موقع المجلة، وذلك خلال مدة خمس أيام عمل منذ إخطار الباحث بقبول بحثه أولياً وفي حالة عدم السداد خلال المدة المذكورة يعتبر القبول الأولي ملغي.
9. بعد دفع الرسوم المطلوبة من قبل الباحث خلال المدة المقررة للدفع ورفع سند الإيصال من خلال منصة التقديم، يرسل البحث لمحكّمين اثنين؛ على الأقل.
10. في حال اكتمال تقارير المحكّمين عن البحث؛ يتم إرسال خطاب للباحث يتضمّن إحدى الحالات التّالية:
    أ. قبول البحث للنشر مباشرة.
    ب. قبول البحث للنّشر؛ بعد التّعديل.
    ج. تعديل البحث، ثمّ إعادة تحكيمه.
    د. الاعتذار عن قبول البحث ونشره.
11. إذا تطلب الأمر من الباحث القيام ببعض التعديلات على بحثه، فإنه يجب أن يتم ذلك في غضون (أسبوعين من تاريخ الخطاب) من الطلب. فإذا تأخر الباحث عن إجراء التعديلات خلال المدة المحددة، يعتبر ذلك عدولا منه عن النشر، ما لم يقدم عذرا تقبله هيئة تحرير المجلة.
12. في حالة رفض أحد المحكمين للبحث، وقبول المحكم الآخر له وكانت درجته أقل من 70%؛ فإنّه يحق للمجلة الاعتذار عن قبول البحث ونشره دون الحاجة إلى تحويله إلى محكم مرجح، وتكون الرسوم غير مستردة.

13. يقدم الباحث الرئيس (حسب نموذج الرد على المحكمين) تقرير عن تعديل البحث وفقاً للملاحظات الواردة في تقارير المحكمين الإجمالية أو التفصيلية في متن البحث
14. للمجلة الحق في الحذف أو التعديل في الصياغة اللغوية للدراسة بما يتفق مع قواعد النشر، كما يحق للمحررين إجراء بعض التعديلات من أجل التصحيح اللغوي والفني، وإلغاء التكرار، وإيضاح ما يلزم. وكذلك لها الحق في رفض البحث دون إبداء الأسباب.
15. في حالة رفض البحث من قبل المحكمين فإن الرسوم غير مستردة.
16. إذا رفض البحث، ورغب المؤلف في الحصول على ملاحظات المحكمين، فإنه يمكن تزويده بهم، مع الحفاظ على سرية المحكمين. ولا يحق للباحث التقدم من جديد بالبحث نفسه إلى المجلة ولو أجريت عليه جميع التعديلات المطلوبة.
17. لا ترّد البحوث المقدمة إلى أصحابها سواء نشرت أم لم تنشر، ويخطر المؤلف في حالة عدم الموافقة على النشر
18. يحق للمجلة أن ترسل للباحث المقبول بحثه نسخة معتمدة للطباعة للمراجعة والتدقيق، وعليه إنجاز هذه العملية خلال 36 ساعة.
19. لهيئة تحرير المجلة الحق فـــي تحديد أولويات نشر البحوث، وترتيبها فنياً.

المشرف العام

سعادة وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

أ. د. عبد العزيز بن سالم الغامدي

هيئة التحرير

رئيس هيئة التحرير

أ. د. بشير بن علي اللويش
أستاذ الخدمة الاجتماعية

أعضاء هيئة التحرير

أ. د. سالم بن عبيد المطيري
أستاذ الفقه

د. وافي بن فهيد الشمري
أستاذ اللغويات (الإنجليزية) المشارك

أ. د . منى بنت سليمان الذبياني
أستاذ الإدارة

د. ياسر بن عايد السميري
أستاذ التربية الخاصة المشارك

د. نواف بن عوض الرشيدي
أستاذ تعليم الرياضيات المشارك

د.نوف بنت عبدالله السويداء
أستاذ تقنيات تعليم التصاميم والفنون المشارك

د. إبراهيم بن سعيد الشمري
أستاذ النحو والصرف المشارك

محمد بن ناصر اللحيدان
سكرتير التحرير

الهيئة الاستشارية

أ. د. فهد بن سليمان الشايع
جامعة الملك سعود - مناهج وطرق تدريس
Dr. Nasser Mansour
University of Exeter. UK – Education
أ. د. محمد بن مترك القحطاني
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - علم النفس
أ. د. علي مهدي كاظم
جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان - قياس وتقويم
أ. د. ناصر بن سعد العجمي
جامعة الملك سعود - التقييم والتشخيص السلوكي
أ.د. حمود بن فهد القشعان
جامعة الكويت - الخدمة الاجتماعية
Prof. Medhat H. Rahim
Lakehead University - CANADA
Faculty of Education
أ.د. رقية طه جابر العلواني
جامعة البحرين - الدراسات الإسلامية
أ.د. سعيد يقطين
جامعة محمد الخامس - سرديات اللغة العربية
Prof. François Villeneuve
University of Paris 1 Panthéon Sorbonne
Professor of archaeology
أ. د. سعد بن عبد الرحمن البازعي
جامعة الملك سعود - الأدب الإنجليزي
أ.د. محمد شحات الخطيب
جامعة طيبة - فلسفة التربية

مستوى كفاءة البرامج التدريبية المقدَّمة في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المدرِّبين والمدرِّبات

The Level of Efficiency of the Training Programs Provided by the General Administration of Education in the Qassim Region from the Perspective of Male and Female Trainers

د. أحمد بن عبد العزيز بن فهد السنيدي[1]

[1] دكتوراه في تعليم الكِبار والتعليم المستمر، الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، المملكة العربية السعودية.

https://orcid.org/0000-0001-7670-4053

Dr. Ahmed Abdul-Aziz Fahad Alsunaydi

Ph.D. in Adult and Continuing Education, General Administration of Education in the Qassim region, KSA.

(تاريخ الاستلام: 2024/05/12، تاريخ القبول: 2024/08/17، تاريخ النشر: 2024/08/30)

المستخلص

تَمثَّلَ هدفُ الدراسة الحاليَّة في الكشف عن مستوى كفاءة البرامج التَّدريبيَّة المقدَّمة في الإدارة العامَّة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المدرِّبين والمدرِّبات. واستُخدِمَ المنهجُ الوصفيُ المقارَنُ في هذه الدراسة. وتكوَّنت عيِّنة الدراسة من واحدٍ وتسعين مدرِّبًا ومدرِّبةً. وبنى الباحثُ استبانة واستخدمها مكوَّنةً من ست وستين عبارةً تندرج تحت أحد عشر بُعدًا فرعيًّا. وأشارت النتائج إلى أن كفاءة البرامج التدريبيَّة المقدَّمة في الإدارة العامَّة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المدرِّبين والمدرِّبات جاءت بمستوى مرتفع في المجموع الكُلي، وفي مجموع جميع الأبعاد باستثناء بُعْدِ الخِدمات المسانِدة، والذي جاء ضمنَ المستوى المرتفع جدًّا. كما أشارت إلى أن مستوى كفاءة جميع العبارات للأبعاد الأحد عشر جاءت ضمنَ المستوى المرتفع باستثناء أربع عبارات جاءت ضمنَ المستوى المتوسِّط، واثنتا عشرة عبارة جاءت ضِمنَ المستوى المرتفع جدًّا. وأنه لا توجَد فروقٌ ذاتُ دَلالةٍ إحصائيَّة بينَ متوسِّطات رُتَب التقييمات تعود للنَّوع لا في المجموع الكُلي، ولا في مجموع كلِّ الأبعاد الأحد عشر. وأنه لا توجَد فروقٌ ذاتُ دَلالة إحصائيَّة بينَ متوسِّطات رُتَب التقييمات تعود للمستوى التعليمي، أو لسنوات الخدمة، أو للخبرة التدريبيَّة كمدرِّب، أو للخبرة التدريبيَّة كمتدرِّب، أو لدَوْرات التطوير المهني في المجموع الكُلي للاستبانة. وأخيرًا، قدَّم الباحثُ عددًا من التَّوْصيات والمقترَحات البحثيَّة.

الكلمات المفتاحية: كفاءة البرامج التدريبية، التعليم، الأدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، المدربين والمدربات.

Abstract

The study aims to identify the efficiency level of the training programs provided by the General Administration of Education in the Qassim region from the perspective of male and female trainers. The descriptive and comparative approach was used in this study. The study sample consisted of 91 male and female trainers. The researcher built and used a questionnaire comprising 66 statements divided into eleven sub-dimensions. The results indicated that the Efficiency of the training programs provided by the General Administration of Education in the Qassim region from the perspective of the male and female trainers came within the high level at the total and the sum of all dimensions except for the support services dimension, which came within a very high level. The efficiency level of all statements for the eleven dimensions came within the high level, except for four statements that came within the medium level and twelve statements that came within the very high level. There are no statistically significant differences between the means rank of the evaluation due to gender, neither in the total score nor in the sum of all eleven dimensions. There are no statistically significant differences between the mean ratings of the evaluations due to educational level, years of service, training experience as a trainer, training experience as a trainee, or professional development courses in the total of the questionnaire. Finally, several recommendations and research suggestions were presented.

Keyword: Efficiency of Training Programs, Education, General Administration of Education in the Qassim Region, Male and Female Trainers.

للاستشهاد: السنيدي، أحمد عبدالعزيز فهد . (2024).مستوى كفاءة البرامج التدريبية المقدمة في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المدربين والمتدربات. مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل. 02(22).

*يتقدم الباحث بالشكر والعرفان لإداريي التدريب والابتعاث (بنين – بنات) في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لتسهيلهم مهمة الباحث.

التمويل: لا يوجد تمويل لهذا البحث.

Funding: "There is no funding for this research".

المقدِّمة:

تسعى المؤسَّسات بكافَّة أشكالها إلى الارتقاء والتقدُّم سعيًا لتحسين إنتاجها، ولتحقيق أهدافها المرسومة، ولتحقيق مكانة متقدِّمة بينَ منافسيها، ولتحقيق التقدُّم والتطوير المستمر للمؤسَّسة لا بدَّ من تطوير كافَّة مكوِّناتها وعناصرها، ويأتي المكوِّن البشري على رأس هذه المكوِّنات نظرًا لأهمِّيَّته البالغة على أداء المؤسَّسة، وعلى نوعيَّة وكَميَّة الإنتاج، وهذا يجعل من الاعتناء بالكادر البشري العامل وتطويره أمرًا بالغ الأهميَّة، ويتأتَّى هذا بشكل رئيس من خلال ما يُقدَّم لهم من برامج تدريبيَّة متنوِّعة تُلبِّي احتياجات الموظَّف والوظيفة والمؤسَّسة.

إن فعَّاليَّة ونجاح المنظَّمة يعتمد بشكل كبير على الأشخاص الذين يُشكِّلون المنظَّمة، ويعملون فيها، وحتَّى يكون الموظَّفون قادرين على أداء واجباتهم، وتقديم مساهمات فاعلة في نجاح الأهداف التنظيميَّة؛ فإنَّهم يَحتاجون إلى اكتساب وتطوير المهارات والمعارف اللازمة لهم بوصفهم قوىً عاملةً في المنظَّمة، وهذا بدَوْره سيُلَبِّي التوَسُّع التنظيمي الذي يأتي استجابةً للتغيُّرات البيئيَّة، والابتكارات التكنولوجيَّة المتجدِّدة (Olaniyan & Ojo, 2008).

كما أن طبيعة وحجم التغييرات التي تشهدها المنظمات والمؤسسات حالياً، سواءٌ كانت تغييرات تكنولوجية أو تنظيمية أو اقتصادية، والدور المهم الذي تلعبه في جميع جوانب الحياة، يَفرِض على هذه المؤسسات أن تسعى جاهدةً إلى مُسايَرة هذه التغيرات من خلال التدريب المستمر لموظفيها، حتى تنمو قدراتهم وتتماشى مع هذه التغيُّرات والتطورات الناشئة (الخليفات، 2010). وكذلك فإن هذا التغيُّر الكبير الذي تشهَده المؤسَّسات بسبب التِّقنيَّات الجديدة، والتطوُّر السريع للمعرفة، وعَوْلَمة الأعمال، يجعل من اللازم عليها السَّعي الحثيث لجذبِ القُوَى العاملة لدَيْها، والاحتفاظ بها وتحفيزها، فالتدريب في الحقيقة ليس رفاهيةً، بل هو من الضروريَّات إذا أرادت المؤسَّسات فعلًا تقديم منتجاتٍ وخِدماتٍ عاليةِ الجودة (Noe, 2017).

لذا يُعَدُّ التدريبُ أداةَ التنمية ووسيلتَها في عالَم المجتمعات والمؤسَّسات المعاصرة، كما أنَّه الأداة التي يُمكِن من خلالها تحقيق مزيد من الكفاءة في الأداء والإنتاج متى ما تَمَّ استثمارُها وتوظيفُها بالشكل الأمثل، وقد أظهرت نتائج العديد من الأبحاث والدراسات أنَّ للتدريب دورًا أساسيًّا في النُّموِّ الثقافيّ والحضاريّ، وتَبرُزُ أهميَّةُ ذلك باعتباره أساس كلِّ تعلُّمٍ وتطوير وتنمية للعنصر البشري، ومِن ثَمَّ تقدُّم المجتمع وبناؤه (إسماعيل، 2014). لذلك، في المؤسسات التي ترتكِز على الأفراد في عملها كالمؤسسات التعليمية، نجد أن مستوى التدريب والتطوير الموجَّه للعاملين فيها له دورٌ حاسمٌ في تقييم فعالية الموظف وتطوير العمل ورفع مستوى وجودة الإنتاجية. لما لهذا التدريب من أثر مباشر في تمكين هؤلاء العاملين من المعرفة، وإتاحة الفرصة لهم لفهم آخر التطورات العلمية والعملية في مجال تخصصهم (Olaniyan & Ojo, 2008).

ولكي يُؤْتِي التدريبُ ثمارَه المرجوَّةَ والمخطَّطَ لها في كافة المجالات وفي المجال التعليمي والتربوي خصوصًا؛ لا بدَّ من أن تتمَّ عمليَّةُ التدريب وَفقَ نظامٍ ومنهجيَّةٍ علميَّةٍ يقوم عليها طاقَم مختص في مجال التدريب والتنمية البشرية، مع المتابعة المستمرَّة من خلال عمليَّات التقييم والتقويم المستمرة من مرحلة التخطيط للبرنامج، ومرورًا بالتنفيذ، وحتَّى ما بعد انتهاء البرنامج التدريبي؛ وذلك أن عمليَّات التقييم هذه تُعطي صورةً واضحةً عن صحَّة مسار العمليَّة التدريبيَّة بشكل مفصَّل، مما يجعل عمليَّة التغيير والتحديث والتصحيح للعمليَّة التدريبيَّة أمرًا أكثر سهولة، وأكثر دقَّة. وهذه الجودة في مستوى البرامج التدريبية ستنعكس إيجابًا على أداء الموظف وعلى أداء المؤسسة التعليمية ككل.

مشكلة الدراسة:

جاءت رؤية المملكة العربيَّة السعوديَّة 2030م كرؤيةً شاملةً للارتقاء بالوطن والمواطن على كافَّة الأصعدة، وفي كلِّ المجالات، ولتطوير أنظمتها ومؤسَّساتها المختلفة؛ وذلك من خلال رصد كافَّة الإمكانات، وبذل كافَّة الجهود للتنمية والتطوير، ويأتي في مقدِّمة الجهود المبذولة للتطوير تلك الجهود التي تُبذَلُ لتنمية القوى البشريَّة العاملة في مختلِف قطاعات الدولة، ويأتي قطاع التعليم بمراحله المختلفة في مقدِّمة تلك القطاعات التي تسعى الدولة لتطوير وتنمية العاملين فيها على اختلاف مَهامِّهم وتَخصُّصاتهم سعيًا لتحقيق مزيد من النجاح والاستقرار لهؤلاء العاملين، مما سينعكس على المنظومة التعليميَّة كلِّها بشكل إيجابي؛ لتحقيق مزيد من الازدهار والرُّقي لهذا الوطن الغالي.

ويؤكِّد أهميَّةَ التدريب وآثاره الكبيرة الصيرفي (2009)، فيُشير إلى أنه كلما نَمَت كفاءة الفرد العامل؛ نَمت وزَيَت كفاءة المنظَّمة كلها، ومن السهل بعد ذلك تصوُّر الانعكاس الإيجابي على المجتمع كله، وكيف يمكن أن يتطوَّر ويتقدَّم من التدريب، فالتدريب يترتَّبُ عليه نُضوجُ الثَّرْوة البشريَّة، ورُقيُّها، وامتلاكُها للمقوِّمات اللازمة لاستغلال الموارد المتاحة، وتنميتها، ورفْع إنتاجيَّتها؛ وبذلك يَسهُل على المنظَّمة والمجتمع في المدى القصير والبعيد تحقيقُ أهدافه المتنوِّعة، التي يضُمُّها هدفٌ كبيرٌ، ألا وهو تحقيق الرفاهية الإنسانيَّة لكل أفراد المجتمع.

ولتحقيق هذا النُّمو وهذه الرفاهية نجدُ أن وزارة التعليم في المملكة العربيَّة السعوديَّة تبذُل جهودًا كبيرةً في مجال التدريب والتطوير لكافَّة العاملين لدَيْها في القطاعَين العامّ والجامعيّ، ففي التعليم الجامعي نجد عمادات تُعْنَى بالتدريب، والتطوير، والتعليم المستمر، والتعليم المجتمعي، وفي التعليم العامّ نجد أن هناك إدارة عامَّة في الوزارة تُعْنى بشؤون التدريب والابتعاث، وتُمثِّلُها إدارة مستقلَّة في كل إدارة من إدارات التعليم المنتشرة في ربوع المملكة

العربيَّة السعوديَّة، وهذه الإدارات مسؤولة عن إعداد، وتنفيذ، وتقويم البرامج التدريبية في مراكزها التدريبيَّة حسبَ احتياجات المتدرِّبين من إداريِّين ومعلِّمين ومشرفين، وكذلك تقوم باختيار المدرِّبين الأكفاء، وتسعى لتأهيلهم، وتطويرهم، ومتابعتهم، كما أنها تُعْنى بكافَّة الشؤون الماديَّة والإداريَّة والفنيَّة المتعلِّقة بالبرامج التدريبيَّة.

وبالرغم مما تبذله هذه الإدارات عبرَ مراكزها التدريبيَّة من جُهد كبير لتقديم أفضل مستوًى من التدريب للمستفيدين، إلَّا أنَّ عددًا من الدراسات السابقة أشارت نتائجها إلى وجود عدد من جوانب القصور المختلفة والمتفاوتة في العملية التدريبية في البرامج المقدمة في هذه المراكز، وهذا الاختلاف في تحديد جوانب القصور يزيد من أهمية بذل المزيد من الجهد في دراسة وتقييم البرامج المقدمة في هذه المراكز التدريبية، وهذا ما سَعَت إليه الدراسة الحالية، ولكن بطريقة أكثر عمقًا وشمولًا من أساليب التقييم التي قامت بها الدراسات السابقة.

كما أن الباحث –ومن خلال عمله الميداني وحضوره لعددٍ من هذه البرامج التدريبيَّة مُنفِّذًا أو مُستفيدًا– لاحظ عددًا من المشكلات أو المعَوِّقات، سواءٌ في إعداد، أو تنفيذ، أو تقويم هذه البرامج التدريبيَّة، أو في ملاءمة هذه البرامج للأهداف المنشودة، أو لاحتياجات العاملين في الميدان التعليمي، لذا يرى الباحث أنَّه من الضروري رصدُ هذه المشكلات أو المعوقات وتحديدُها بدقَّة من أجْل دراستها من قِبَل المختَصِّين في هذه المراكز التدريبيَّة، وفي الإدارة العامَّة للتدريب والابتعاث في الوزارة، حتَّى يتمَّ العملُ على معالجتها بشكل علمي دقيق أثناءَ إقامة هذه البرامج، أو الاستفادة من ذلك في البرامج التدريبيَّة اللَّاحقة، وإن كانت هذه المراكز التدريبيَّة لدَيْها جهودٌ لتقييم وتقويم أنشطتها، إلَّا أنَّ بعضَها لا يرْتقي إلى أسلوب التقييم العلمي الدقيق؛ لذا سعى الباحثُ من خلال هذه الدراسة للتعرُّف على مستوى كفاءة هذه البرامج التدريبيَّة من وجهة نظر المدرِّبين، نظرًا لما لدى هؤلاء المدرِّبين من خبرة تعليميَّة وتدريبيَّة واسعة، يُمكِن من خلالها إعطاءُ تقييمٍ دقيقٍ لكافَّة أبعاد وعناصر العمليَّة التدريبيَّة، وتمثَّلت مشكلةُ الدراسة بالتساؤل الآتي: ما مستوى كفاءة البرامج التدريبيَّة المقدَّمة في الإدارة العامَّة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المدرِّبين؟

أسئلة الدراسة:

يتمثَّلُ السؤالُ الرئيسُ في الآتي: ما مستوى كفاءة البرامج التدريبيَّة المقدَّمة في الإدارة العامَّة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المدرِّبين؟ وتتمثَّل أسئلةُ الدراسة الفرعيَّة بالأسئلة الآتية:

1–ما مستوى كفاءة البرامج التدريبيَّة المقدَّمة في الإدارة العامَّة للتعليم بمنطقة القصيم بشكل عام من وجهة نظر المدرِّبين؟

2–ما مستوى كفاءة أبعاد البرامج التدريبيَّة المقدَّمة في الإدارة العامَّة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المدرِّبين؟

3–هل توجَدُ فروقٌ ذاتُ دَلالة إحصائيَّة بينَ متوسِّطات تقييمات المدرِّبين لمستوى كفاءة البرامج التدريبيَّة وأبعادها الفرعيَّة تعود للنَّوْع؟

4– هل توجَدُ فروقٌ ذات دَلالة إحصائيَّة بينَ متوسِّطات تقييمات المدرِّبين لمستوى كفاءة البرامج التدريبيَّة تعود للمستوى التعليمي، أو لسنوات الخدمة، أو للخبرة التدريبيَّة كمدرِّب، أو للخبرة التدريبيَّة كمتدرِّب، أو لدَوْرات التطوير المهني؟

5–ما الإجراءاتُ المقترَحةُ لتحسين مستوى كفاءة البرامج التدريبيَّة المقدَّمة في الإدارة العامَّة للتعليم بمنطقة القصيم؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلي:

1–الكشف عن مستوى كفاءة البرامج التدريبيَّة المقدَّمة في الإدارة العامَّة للتعليم بمنطقة القصيم بشكلٍ عامٍّ من وجهة نظر المدرِّبين.

2–الكشف عن مستوى كفاءة أبعاد البرامج التدريبيَّة المقدَّمة في الإدارة العامَّة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المدرِّبين.

3–التحقُّق من وجود فروق بين متوسِّطات تقييمات المدرِّبين لمستوى كفاءة البرامج التدريبيَّة وأبعادها الفرعيَّة تعود للنَّوْع، أو للمستوى التعليمي، أو لسنوات الخدمة، أو للخبرة التدريبيَّة كمدرِّب، أو للخبرة التدريبيَّة كمتدرِّب، أو لدَوْرات التطوير المهني.

4–تقديم عدد من الإجراءات المقترَحة لتحسين مستوى كفاءة البرامج التدريبيَّة المقدَّمة في الإدارة العامَّة للتعليم بمنطقة القصيم.

أهمية الدراسة:

تتَّضِح أهميَّةُ الدراسة الحاليَّة بالآتي:

- تُعَدُّ هذه الدراسة من الدراسات المهمَّة في مجال التدريب في قطاع التعليم العامّ؛ وذلك أنَّه حسَبَ علم الباحث؛ فإنَّ هذه الدراسة تُعدُّ أوَّل دراسة تتناوَل مستوى كفاءة البرامج التدريبيَّة وأبعادها الفرعيَّة في الإدارة العامَّة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المدرِّبين.
- إثراء المعرفة النظريَّة حولَ فلسفة ومفهوم وطبيعة وتقييم البرامج التدريبيَّة بشكلٍ عامّ، والبرامج التدريبيَّة المقدَّمة عبرَ مراكز التدريب التابعة لوزارة التعليم خصوصًا.
- الوقوف على أبرز الفروق فيما يتعلَّق بمستوى كفاءة البرامج التدريبيَّة، والتي تعود للنَّوْع، أو للمستوى التعليمي، أو

لسنوات الخدمة، أو للخبرة التدريبيَّة كمدرب، أو للخبرة التدريبيَّة كمتدرِّب، أو لدَوْرات التطوير المهني.

- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة من قِبَل المؤسَّسات التربويَّة والتعليميَّة من خلال ما قدَّمته هذه الدراسة من نتائج تُساعدها في فَهْم ومعرفة طبيعة البرامج التدريبيَّة، وأبعادها الفرعيَّة، ومدى كفاءتها.

- مساعدة المسؤولين على البرامج التدريبيَّة من خلال نتائج هذه الدراسة؛ للوقوف على أهم المشكلات والصعوبات التي تواجِه المدرِّبين، والعمليَّة التدريبيَّة والتي من شأنها تقليلُ كفاءة هذه البرامج، وإضعافُ مخرَجاتها، من أجْل بحث هذه المشكلات والصعوبات، والسعي لتقديم الحلول العلميَّة المناسبة من أجْل تحقيق الأهداف التدريبيَّة المخطَّط لها بأفضل شكل، وبأقل التكاليف والجهود.

- الاستفادة من الإجراءات المقترَحة المقدَّمة في هذا البحث للرُّقي بهذه البرامج التدريبيَّة إلى مستويات أكثر جودة وكفاءة، ولتحقيق نتائج ومخرَجات تدريبيَّة أفضل، وللاستفادة القُصوى والمثْلى من القوى البشريَّة العاملة في المجال التعليمي بكافَّة مستوياتهم العلميَّة والعمليَّة، وهذا بدَوْره سينعكس بشكلٍ إيجابيٍّ ومباشرٍ على المنظومة التعليميَّة بشكلٍ عامٍّ، وعلى تحقيق الأهداف العامَّة للتعليم في المملكة العربيَّة السعوديَّة.

حدود الدراسة:

تمثَّلت أهم حدود الدراسة فيما يلي:

- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي: 1444هـ.
- **الحدود المكانية:** الإدارة العامَّة للتعليم بمنطقة القصيم.
- **الحدود البشرية:** المدرِّبون والمدرِّبات في الإدارة العامَّة للتعليم بمنطقة القصيم.
- **الحدود الموضوعية:** مستوى كفاءة البرامج التدريبيَّة المقدَّمة في الإدارة العامَّة للتعليم بمنطقة القصيم.

مصطلحات الدراسة:

- الكفاءة (Efficiency): يُعرِّفها علي (2011، ص39) بأنها: «مختلِف أشكال الأداء التي تُمثِّل الحد الأقصى الذي يلزم لتحقيق هدف ما، أو هي ارتفاع مستوى الأداء إلى الدرجة التي تجعل صاحبها مماثلًا للأُنموذج المعياري الذي يُعتَدُّ به، ويُحتَكَم إليه عند تقييم مستوى الأداء».

وتُعَرَّف الكفاءة في إطار هذه الدراسة: «بقدرة البرامج التدريبيَّة التي تُقدمها إدارة التدريب والابتعاث التابعة للإدارة العامَّة للتعليم بمنطقة القصيم على تحقيق المستويات المستهدَفة من العمليَّة التدريبيَّة من وجهة نظر المدرِّبين».

- البرامج التدريبيَّة (Training Programs): يُعرِّفها ياسين (2009، ص25) بأنها: «مجموعة من الأنشطة المخطَّطة والمنظَّمة التي تهدِف إلى تقديم مجموعة من الخبرات المعرفيَّة والمهاريَّة والوجدانيَّة اللازمة للمعلِّم؛ لرفْع مستواه المهني حتَّى يكون قادرًا على مواكَبة تحدِّيات العصر».

وتُعَرَّف البرامج التدريبيَّة في إطار هذه الدراسة: بـ «مجموعة البرامج التدريبيَّة المختلفة التي تُقدمها إدارة التدريب والابتعاث التابعة للإدارة العامَّة للتعليم بمنطقة القصيم لمنسوبيها من معلِّمين، أو إداريِّين، أو مشرفين».

وتُعَرَّف كفاءة البرامج التدريبيَّة إجرائيًّا في إطار هذه الدراسة بالتقييم الذي يَرصُدُه المدرِّب لفِقرات استبانة كفاءة البرامج التدريبيَّة التي أعدَّها الباحثُ.

الإطار النظري:

مفهوم التدريب:

تتعدَّد التعريفات التي تتناول التدريب باختلاف زاوية مَن تناوَلَها أو تَخَصُّصه، ولكنَّنا نُلاحظ أنَّها تتَّفِق في كثير من الجوانب أو العناصر، وهنا سوف نورِدُ بعضًا من هذه التعريفات: فيُعرِّفه خبراء المجموعة العربيَّة للتدريب (2012، ص3) بأنه: «عمليَّة ديناميكيَّة تهدِف إلى تنمية معارفِ وقدراتِ ومهاراتِ الفرد من الناحية الفنيَّة والإداريَّة والسلوكيَّة؛ ذلك حتَّى يتمكَّن من إنجاز الأعمال المنوطة به، أو التي ستوكَل إليه مستقبلًا بكلِّ كفاءة وفعَّاليَّة»، كما يُعرِّفه شارما (Sharma, 2013, p. 2) بأنه: «إجراء منظَّم يؤدِّي إلى تغيير شِبه دائم في السُّلوك سعيًا لتحقيق أهداف محدَّدة، والتغيير يكون في المجالات الرئيسة الثلاثة: المهارات، والمعارف، والمواقف».

كما يُعرِّفه عامر والمصري (2019، ص19) بأنه: «تلك الجهودُ الهادفةُ إلى تزويد العاملين بالمعلومات والمعارف التي تُكسبهم مهارات في أداء عملهم، أو تنمية وتطوير ما لدَيْهم من مهارات ومعارف وخبرات، بما يَزيد من كفاءتهم في أداء عملهم الحالي، أو يُعِدُّهم لأداء أعمال ذات مستوى أعْلى في المستقبل القريب». ويُعرِّفه نوي (Noe, 2017, p. 8) بأنه: «جُهدٌ مخطَّطٌ من قِبَل المؤسَّسة أو المنظَّمة؛ لتسهيل تَعلُّم الكفاءات والمعرفة والمهارات والسُّلوكيَّات المتعلِّقة بالوظيفة من قِبَل الموظَّفين». ويذكُر باثي وزملاؤه (Pathi et al,. 2018) أنه: من خلال مجمَل التعاريف المختلفة للتدريب؛ نجد أنَّها تشترك في عدَّة عناصر، كالآتي:

التدريب هو عمليةٌ، التدريب هو نشاط مخطَّط ومنظَّم، التدريب هو اكتساب للمعرفة وللمهارات الخاصَّة بالوظيفة، التدريب يُلَبِّي احتياجات المنظَّمة.

ومن خلال ما سبق من تعريفات، ولكون معظم التعريفات تدور حولَ مفاهيم متقاربة، يمكن ملاحظةُ عددٍ من النقاط المشترَكة بينَها مثل: أن التدريب جُهد منظَّم ومخَطَّط، وأنَّه عمليَّة مستمرَّة مدى الحياة، وأنه يُعْنى بتزويد المتدرِّبين بالمعارف والخبرات والمهارات، وأنَّه يهدِف لتحسين سلوك وأداء المتدرِّبين.

فلسفة التدريب:

إنَّ ممارسة الإنسان لعمليَّة التدريب بأشكالها العديدة والبسيطة وُجِدَت معَ وجود البشريَّة، وهذا يتَّضح من قصة ابنَيْ آدم، وكيف أنَّ الغُراب سعى لتبصير القاتل منهما ليواريَ جُثَّةَ أخيه، ولا غرابةَ في ذلك إذا عَلِمنا أنَّ متطلَّبات الحياة حتَّى وإن كانت بدائيَّة في الزمن الغابر، إلَّا أنَّها مهارات ضروريَّة للبقاء يتعلَّمها أبناء كلِّ جيلٍ ممَّن سبقَهم، والتدريب يُعدُّ جزءًا مكمِّلًا ولاحقًا للعمليَّة التعليميَّة، والتي في الغالب تتوقَّف عند سِن أو مرحلة معَيَّنة، بينما التدريب بشكله المنظَّم يستمرُّ مع الفرد على الأقل خلالَ حياته العمليَّة أو الوظيفيَّة؛ لذا نجد أن المنطلَقات الفلسفيَّة للتدريب تشتركُ بشكل مباشر وكبير مع المنطلَقات الفلسفيَّة لعمليَّة التعليم والتعلُّم.

ويؤيِّد ما سبَقَ ما أورده عبد الفتاح (2001) أن نظريَّات التعلُّم المختلفة تُعد مُدخلًا تفسيريًّا للتدريب، انطلاقًا من نظريَّة الإشراط الكلاسيكي لبافلوف، وتناولها للسُّلوك، وطرُق اكتسابه وتعزيزه، وأثر مُشَتِّتات الانتباه على السُّلوك، والنظريَّة الجشطلتيَّة لكوهلر وكوفكا، وتناولها للاستبصار والإدراك وتنظيم الأشياء في الموقف، وترتيبها وتصنيفها من أجْل فَهْم الموقف بشكل صحيح، وكذلك نظريَّة التعلُّم الاجتماعي لجوليان روتر، والتي تضُمُّ ثلاثة اتجاهات رئيسة وهي: المعرفة، والسلوك، والدافعيَّة، وكذلك تأكيدها على المواقف البيئيَّة، وأثر المواقف والمعايير الاجتماعيَّة على السلوك الإنساني بفعل متغيِّرات التوَقُّع والتعزيز، كما أن هناك مُدخلًا آخَرَ نفسيًّا يعد مُنطلَقًا أيضًا للتدريب، وهو مُدخَل تعديل السلوك، والذي يتناوله النفسيُّون من جهة تعديل السلوك، أو من جهة إكساب السلوك الإنساني، وجميعُها تُعد منطلَقات مهمَّة ورئيسة لفَهْم العمليَّة التدريبيَّة.

ويُشير الخليفات (2010) إلى أنَّ اهتمام العلماء والباحثين بالعمليَّات التدريبيَّة يَنطلق من منطلَقات عمليَّات التعليم والتعلُّم المختلفة، والتي استفاد منها المنظِّرون في المجالات التدريبيَّة، ومن أهم نظريَّات التعليم والتعلُّم التي تمَّ توظيفُها في العمليَّات التدريبيَّة: النظريَّات السلوكيَّة، والنظريَّات العقليَّة أو المعرفيَّة، والنظريَّات الإنسانيَّة، ونظريَّات تعليم الكبار، ونظريَّة ديناميَّات الجماعة، ويؤكِّد إسماعيل (2014) على أهميَّة فَهم هذه الفلسفة التدريبيَّة؛ وذلك أن لها دورًا مهمًّا وفاعلًا من الناحية العمليَّة؛ وذلك أنها تُعطي مزيدًا من الفَهْم لوظيفة التدريب في ضوء العلاقات مع الأنشطة الأخرى، وتُحَتِّم القيام بالتدريب في داخل إطار تنظيمي متَّفَق عليه، وليس على المستوى الشخصي، وتُساعد على أن يكون تقويم فعَّاليَّة التدريب مرتبطًا بأهداف المؤسَّسة.

كما يلفت الانتباه سيلبرمان وبيتش (Silberman & Biech, 2015) إلى أن التدريب هو في الحقيقة وسيلة لتحسين الأداء البشري؛ وذلك عندما يكون هناك ضَعفٌ في قُدرة الشخص على أداء وظيفة أو عمل محدَّد بسبب نقص المعرفة أو المهارة، فمن المنطقي سَدُّ هذه الفجوة من خلال توفير التعليم والتدريب اللازمين. كما يذكُر باثي وزملاؤه (Pathi et al,. 2018) أن المتخصِّصين في مجال التدريب يؤكِّدون على أنَّ التدريب يأتي تلبيةً للاحتياجات التدريبيَّة على ثلاثة مستويات، وهي:

– المستوى التنظيمي: وفيه يتمُّ تحديد الاحتياجات التدريبيَّة التي تؤثِّر على المنظَّمة بأكملها، على سبيل المثال: التدريب الذي يهدِف إلى إدخال تغييرات على مستوى النظامِ العامِّ للمنظَّمة.

– مستوى المجموعة الوظيفيَّة: وفيه يتمُّ تحديد الاحتياجات التدريبيَّة التي تؤثِّر على مجموعة مهنيَّة، أو مستوى عمل معَيَّن، على سبيل المثال: التدريب على إجراءات خدمة العملاء الجديدة لموظَّفي التسويق.

– المستوى الفردي: وفيه تمَّ تحديد الاحتياجات التدريبيَّة للأفراد، على سبيل المثال: موظَّف معَيَّن يحتاج إلى تدريب على إدارة الإجهاد.

التدريب أثناء الخدمة:

يُعَد التدريب أثناء الخدمة أحدَ أهمِّ الأمور التي تَلْقى اهتمامًا خاصًّا من كافَّة المؤسَّسات العامَّة والخاصَّة؛ وذلك أنَّه يأتي مكمِّلًا لما تَلقَّاه الموظَّف خلالَ تعليمه وتدريبه الذي سبق التحاقه بالعمل؛ لأنَّ ذلك التعليم أو التدريب في الغالب يكون قد تقادَم وضَعُف كَمًّا وكَيفًا مع الزمن. وفي المجال التعليمي يزداد الأمر إلحاحًا، ويتطلَّب تدريبًا مستمرًّا لجميع العاملين في هذا القطاع؛ وذلك لكثرة المستَجِدَّات والمتغيِّرات التعليميَّة التي تأتي تماشيًا مع بقيَّة المتغيِّرات المتسارعة في هذا العالَمِ المتجدِّد باستمرار، وتلبيةً لاحتياجات هؤلاء العاملين المتجدِّدة كذلك، وهذا التدريب بدوره سينعكس إيجابًا على كافَّة عناصر العمليَّة التعليميَّة، ويُسهِم في مزيد من التطوير والتحسين في الأداء، وفي المخرَجات التعليميَّة باعتبارها هدفًا رئيسًا تسعى إليه المؤسَّسات التعليميَّة.

وتاريخيًّا، كان الموظَّفُ يتعلَّم ويتدرَّب على وظيفته من خلال التعرُّض للعمل والممارسة الفعليَّة له، ومن خلال استفادته

ومحاكاته لزملائه الموظَّفين ذوي الخبرة، فلم يتمَّ وَصْفهم بالمتدرِّبين؛ لأنَّه لم يتمَّ تدريبهم بشكل منهجيٍّ وعلميٍّ، لكنَّهم تمتَّعوا بألقاب مثل المساعدين والمتعلمين في الدوائر الصناعيَّة، لكنَّ طريقة التعلُّم هذه كانت عشوائيَّةً، وكان وقت التعلُّم طويلًا جدًّا، وغالبًا ما يتمُّ تجاهُل الاحتياجات التحفيزيَّة مع احتمال تمرير العديد من الإجراءات غير الصحيحة، كما كان هناك أيضًا خوفٌ على القوى العاملة ذوي الخبرة من أن تَفِلَّ مهاراتُهم، مما سيؤدِّي في النهاية إلى خروجهم من العمل، لكنْ في عصرنا الحاليِّ أصبح التدريب يسيرُ ضمنَ منهجيَّة علميَّة يُمكن من خلالها تحصيل الفائدة المرجوَّة من التدريب بأقل التكاليف (Sharma, 2013,2).

ونظرًا لطبيعة وكَميَّة التغييرات التي تعيشها المنظَّمات والمؤسَّسات في الوقت الحاضر، سواءٌ أكانت تكنولوجيَّة، أو تنظيميَّة، أو اقتصادية، وما تقوم به من أدوار مهمَّة في شتَّى مناحي الحياة، حتَّمَ على هذه المنظَّمات العمل بجِدٍّ لكي توفِّق بينَ قُدرات عامليها معَ ما يَستجِدُّ من متغيِّرات وتطوُّرات من خلال التدريب المستمر لهم (الخليفات، 2010)؛ لذا فإنَّه في المنظَّمات المعَقَّدة، مثل المؤسَّسات التعليميَّة التي تتكوَّن أساسًا من الإنسان، نجد أن مستوى تدريب الموظَّفين وتطويرهم يلعَبُ دورًا أساسيًّا في تحديد مدى فاعليَّتهم وتحسين العمل والإنتاجيَّة؛ لذا فمن الضروري جدًّا تشجيع المعلِّمين على الاستفادة من البرامج التدريبيَّة أثناء الخدمة؛ لما لذلك من انعكاس مباشر على تفتيح أفكارهم، وتمكُّنهم من المعرفة، واطِّلاعهم على المستَجِدَّات والتطوُّرات في مجالهم العِلمي والعمَلي (Olaniyan & Ojo, 2008). وحتى يكون التدريب أثناء الخدمة فاعلًا ونشِطًا لا بدَّ من التركيز على عدد من الجوانب كربط التعلُّم بمكان العمل، وإشراك المتدرِّبين في التعلُّم والتدريب، وتعزيز التعلُّم بالممارسة، والتعلُّمُ مع الزملاء أو الأقران (Biech, 2015).

تقييم وتقويم عملية التدريب:

تُعتَبر عمليَّات التقييم والتقويم للبرامج التدريبيَّة أحدَ أهم العمليَّات التي تُصاحب العمليَّة التدريبيَّة في كافَّة مراحلها، والتي تَحْظى باهتمامٍ خاصٍّ من قِبَل المؤسَّسات التعليميَّة بشكلٍ عامٍّ، ومن قِبَل القائمين على هذه البرامج بشكلٍ خاصٍّ؛ وذلك أنَّها تُعطي تصوُّرًا واضحًا عن مدى سلامة وصحة سَيْر العمليَّة التدريبيَّة، ومدى تحقيق المخرَجات المرجوَّة، والأهداف التدريبيَّة المرسومة من قِبَل مركز أو وَحْدة التدريب. وهذا ما يُسَمَّى بتقييم التدريب.

بينما تأتي عمليَّة التقويم كمرحلة لاحقة لعمليَّة التقييم، والتي من خلالها يتمُّ العملُ على معالجة وتصحيح وتعديل الأخطاء، وحل المشكلات والصعوبات التي قد تواجه العمليَّة التدريبيَّة بعدَ تحديدها بدقَّة خلال عمليَّة التقييم، وعمليَّة التقويم عمليَّة مستمرَّة منذ بداية العمليَّة التدريبيَّة، وحتَّى نهايتها، فنجد أنَّ التعديل والتقويم يكون خلالَ البرنامج التدريبي، ويُمكِن أن تتمَّ الاستفادة من التقييم في تعديل وتصحيح وتقويم البرامج التدريبيَّة اللاحقة، وهذا يجعل من عمليَّة تطوير البرامج التدريبيَّة عمليَّة مستمرَّة، فكلُّ بَرنامج تدريبي يأتي بشكل أفضل من سابقه، كما أنَّ عمليَّة التقييم والتقويم يجب أن تكون شاملة لجميع وَحَدات ومكوِّنات ومراحل العمليَّة التدريبيَّة.

ويأتي مفهوم تقييم التدريب كما يُشير إلى ذلك نوي (Noe, 2017, p248) بأنه: «عملية جمع النتائج اللازمة لتحديد مدى فاعليَّة التدريب». كما يُعرِّفه رضوان (2012، ص49) بأنه: «معرفة مدى تحقيق البرنامج التدريبي لأهدافه المحدَّدة، وإبراز نواحي القدرة لتدعيمها، ونواحي الضعف للتغلُّب عليها، أو العمل على تلافيها في البرامج المقبِلة، حتى يمكن تطوير التدريب، وزيادة فاعليَّته بصورة مستمرَّة». ويُشير ورر وديسيموني (Werrer & desimone, 2012) إلى أنَّ مرحلة تقييم البرامج التدريبيَّة تُعد هي المرحلة أو الخُطوة التي يتمُّ فيها قياس مدى فعاليَّة تنمية الموارد البشريَّة. وبالرغم من أهمية هذه المرحلة إلا أن الاهتمام بها في الغالب أقل من اللازم، مع أن عملية التقييم هذه توفر معلومات حول رَد فِعل المشاركين على البرنامج، ومقدار ما تعلَّموه، وما إذا كانوا يستخدمون ما تعلَّموه مرة أخرى في الوظيفة، وما إذا كان البرنامج قد أدَّى إلى تحسين فعَّاليَّة الموظَّف وفعَّاليَّة المنظَّمة كلِّها.

إن تقييم البرنامج التدريبي الفاعل لا يتعلَّق فقط بالنتيجة، ولكن أيضًا بتفاصيل العملية التدريبية، يجب أن تشمل عملية التقييم كلَّ ما يحدُث خلال البرنامج التدريبي، علاوةً على النتيجة النهائية للبرنامج، وهذا التقييم يكون من خلال سجلات جيدة ومفصَّلة لكل ما يجري أثناء البرنامج التدريبي، وهذا بدَوْره سيُسهم في تحديد ما الذي يجب تغييره؟ وما الذي يجب الاستمرار فيه؟ (Silberman & Biech, 2015). كما أنه لا بدَّ أيضًا من تقييم وتقويم عملية التقييم ذاتها من أجْل تطوير خُطة التقييم بشكل مستمر؛ وذلك للتأكُّد من مناسبتها لنوعيَّة النتائج المرسومة، وللهدف التدريبي: تعلُّم، أم سلوك، أم مهارة، وهل تصميم التقييم يسمح بتحديد تأثير التدريب على هذه النتائج؟ وما مخطَّط إظهار تأثير التدريب «المحصِّلة النهائيَّة» (أي استخدام تحليل التكلفة والعائد لتحديد الفوائد الناتجة عن التدريب)؟ (Noe, 2017).

الدراسات السابقة:

هناك العديدُ من الدراسات التي تناولت مستوى كفاءة أو فاعليَّة البرامج التدريبيَّة التي تُقَدَّم للعاملين في المجال التربوي من معلِّمين وإداريين من وجهة نظر المتدرِّبين أو المستفيدين، لكن القليل من الدراسات التي تناولت ذلك من وجهة نظر المدرِّبين، أو المشرفين، أو مسؤولي التدريب، وبعض هذه الدراسات تناولت تقييم التدريب في التعليم العام، وبعضها في التعليم العالي، وبعضها في قطاعات عامَّة، وبعضها مخصَّصة في القطاع التعليمي، ونظرًا لكونه لا يوجَد دراسة تناولت نَفْس موضوع ومجتمع الدراسة الحاليَّة حسبَ علم الباحث؛ فإنه تم انتقاء وعرض عددٍ من الدراسات العربية والأجنبية التي تتفق أهدافها في المجمَل مع أهداف هذه الدراسة مرتَّبةً تاريخيًّا، وهي كالآتي:

- دراسة الهاجري والكيلاني (2007)، والتي هدفت إلى التعرُّف على واقع البرامج التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في دولة الكويت من وجهة نظر المتدرِّبين والمدرِّبين، وتكوَّنت عيِّنة المدرِّبين من جميع مدرِّبي البرامج التدريبية في منطقة الأحمدي، ومبارك الكبير، والبالغ عددهم (34) مدربًا ومدربة، وخلُصَت الدراسة إلى النتائج الآتية: جاءت درجة تقييم البرامج التدريبية من وجهة نظر المدربين بدرجة مرتفعة، وقد احتلَّ مجال تلبية البرامج لاحتياجات المعلمين التدريبية المرتبة الأُولى، ثم مجال كفاءة المدربين، ثم مجال أهداف البرامج التدريبية، ثم مجال محتوى البرامج التدريبية، ثم مجال الطرائق والوسائل التعليمية المستخدَمة في البرامج التدريبية، ثم مجال أدوات التقويم، وأخيرًا مجال مناسبة أوقات وأماكن الدورات التدريبية للمتدربين، ولم تُظهِر النتائج وجود فروق لمتغيِّر الخبرة التعليمية، بينما تبيَّن وجود فروق تُعْزَى لمتغيِّر المؤهِّل العلمي على المجالات كافَّة، ولصالح مستوى البكالوريوس.
- دراسة الشايع (2013)، والتي هدفَت إلى معرفة واقع التطور المهني للمعلمين والمعلمات المصاحب لمشروع «تطوير الرياضيات والعلوم الطبيعية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية»، وتكوَّنت العيِّنة من 202 من المشرفين والمشرفات مقدِّمي برامج التطور المهني، وأظهرت النتائج أن خطة التطوير المهني المصاحِب للمشروع غير واضحة بدرجة كافية، وأن حاجات المعلمين والمعلمات إلى برامج التطور المهني في جميع المجالات جاءت بدرجة «عالية»، وتراوح تقدير مقدِّمي ومقدِّمات البرامج لممارسة المعلمين والمعلمات جميع نشاطات التطور المهني ما بين الدرجة «المتوسطة» إلى «الضعيفة»، كما أظهرت النتائج وجود فروق في تقدير العيِّنة لبعض حاجات وممارسات ومصادر التطور المهني للمعلمين والمعلمات بناءً على متغيِّرَي الجنس والتخصُّص.
- دراسة بول وزملائه (Pool et. al., 2013)، والتي هدفت إلى تقييم تدريب معلمي التكنولوجيا في جنوب إفريقيا، وتفحص أوجه القصور، وتكوَّنت عيِّنة الدراسة من كبار أعضاء هيئة التدريس الذين لدَيْهم خبرة في تطوير برامج التدريب قبل الخدمة، وتدريب معلمي التكنولوجيا من خمس مؤسسات تعليمية اختيرت بشكل عشوائي، وأشارت نتائج الدراسة إلى زيادة التركيز على تدريب معلمي التكنولوجيا كمتخصصين في المادة من خلال وضْع معايير مناسبة للتدريب العالي من أجْل تعزيز تطوير المعرفة بالموضوع؛ ومعرفة المحتوى التربوي الخاص بالموضوع، من خلال تنفيذ الدروس المصغَّرة؛ ومراجعة الوقت، والتخطيط، والتسهيلات، أو ممارسة مهارات الموضوع؛ وإعطاء فرص كافية لممارسة عمليات التدريس، وتحليلها، والتفكير فيها لتطوير إستراتيجيات التدريس المناسبة.
- دراسة المقطران وصبوح (2015)، والتي هدفت إلى التعرُّف على أهمية دَوْرات التدريب المهني بالنسبة للمعلم في محافظة دمشق من وجهة نظر الموجهين التربويين، وتكوَّنت العيِّنة من جميع الموجهين التربويين في مديرية تربية دمشق، والبالغ عددهم (44) موجِّهًا وموجِّهةً، وأشارت النتائج لوجود فروق حسبَ متغيِّر الجنس لصالح الذكور، ولم تُظهِر النتائج فروقًا حسبَ متغيِّر الخبرة.
- دراسة الغامدي والتويجري (2018)، والتي هدفت إلى التعرُّف على واقع البرامج التدريبية من حيث تحديد الاحتياجات التدريبية، وترشيح المتدربين للبرامج التدريبية، واختيار المدربين، وتصميم البرامج التدريبية، وتقييمها من وجهة نظر المشرفين والمشرفات في قسم الإشراف التربوي في إدارة التعليم بمحافظة الخَرج. واشتملت عيِّنة الدراسة على (45) مشرفًا ومشرفةً، وأشارت النتائج إلى أن واقع تحديد الاحتياجات التدريبية، وواقع تقييم البرامج التدريبية جاء بدرجة منخفضة، وواقع ترشيح المتدربين، وواقع اختيار المدربين، وتصميم البرامج التدريبية بدرجة متوسطة، ووجود فروق في واقع البرامج التدريبية وَفقًا لمتغيِّر الجنس في بُعدٍ واحدٍ وهو (اختيار المدرِّبين) لصالح المشرفات التربويات.
- دراسة العباس ويلماز (Alabas & Yilmaz, 2018)، والتي هدفت إلى دراسة آراء المعلمين المرشدين فيما يتعلَّق ببرنامج تدريب المعلِّمين المرشَّحين الذي تنفذه وزارة التعليم التركيَّة لتدريب المعلمين المرشحين، تم إجراء هذا البحث بمشاركة 36 معلمًا مرشدًا للمعلمين المرشَّحين ضمنَ برنامج تدريب المعلمين المرشحين في المدارس التابعة لوزارة التعليم

الوطني في مركز كاستامونو ومقاطعاته، وأشارت النتائج إلى أن المعلمين المرشدين يعتقدون أن برنامج تدريب المعلمين المرشحين مفيد؛ لأنَّ البرنامج يوفِّر فرصًا للتعرُّف على الطلاب، واكتساب الكفاءة التعليمية، واكتساب المعرفة الإدارية، والتعرُّف على المدرسة، والبيئة الاجتماعية؛ ومع ذلك ذكَرَ المعلمون المرشدون أنهم واجهوا بعض المشاكل المتعلِّقة بالعملية، مثل ملء النماذج، وبعض المشكلات الناتجة عن المعلِّم المرشَّح، وعدم كفاية الوقت.

- دراسة أولوبي وباساران (Ulubey & Basaran, 2019)، والتي هدفت إلى تقييم برامج تدريب المعلمين الأولية التي تمَّ تحديثُها في عام 2018 في تركيا، وكان المشاركون في الدراسة (32) عضو هيئة تدريس من برامج مختلفة في كلية التربية بجامعة في الجزء الغربي من تركيا، وكشفت النتائج أن برامج تدريب المعلمين الأوليَّة لم يتم إعدادها بما يتماشى مع مبادئ تطوير المناهج الدراسية، وأن التغييرات في البرامج لا يمكن أن تُلَبي احتياجات تدريب المعلمين المؤهَّلين.

- دراسة ها وزملائه (Ha et. al., 2021) والتي هدفت إلى التعرُّف على تقييم المحاضرين والمعلمين قبل الخدمة لعملية تدريس المهارات التربوية في المؤسسات التعليمية في فيتنام، وتكوَّنت عيِّنة المحاضرين من (85) محاضِرًا، وأشارت النتائج إلى عدم كفاية احتياجات المتعلمين، وحاجة الجامعات التعليمية إلى تحسين خُطَطها التدريبية، ومحتوياتها، ومناهجها؛ لتحقيق أقصى قَدْر من ممارسة المهارات المهنية، وتسهيل تنمية المهارات الشخصية، ودعم التفاعل بين المحاضرين والمستفيدين.

- دراسة فلاته (2022)، والتي هدفت إلى تقييم برامج إعداد معلِّمات التربية الإسلامية بالتعليم العام أثناءَ الخدمة بمحافظة الطائف من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات، وتكوَّنت عيِّنة المشرفات من (46) مشرفة تربوية، وخلُصَت النتائج إلى أن درجة توفُّر معايير برامج التدريب تراوَحَت بينَ مرتفعة للمحاور: (أهداف البرنامج التدريبي، تخطيطه، بيئة التدريب، محتواه، المهارات الشخصية للمدربات)، ومرتفعة جدًّا لبقيَّة المحاور.

وبعد استعراض هذه الدراسات لا بدَّ من الإشارة إلى أن الباحث لم يقف على أي دراسات سابقة تناوَلَت تقييم كفاءة البرامج التدريبية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المدرِّبين والمدرِّبات، وكذلك يَظهر جليًّا أن جميع هذه الدراسات تشترك مع الدراسة الحاليَّة من حيث الهدف العام، والمتمثِّل في تقييم مستوى كفاءة التدريب في المجال التربوي، لكن بعضها قيَّمَت التدريب بشكله العام، وبعضها بشكله الخاص في مجال محدَّد من المجالات العلمية، سواءٌ في التعليم العام، أو العالي في مناطق مختلفة من المملكة العربية السعودية، أو حتى في دول أخرى عربية، أو أجنبية.

وكذلك يظهر من خلال استعراض هذه الدراسات السابقة أن معظم أدوات جمع البيانات المستخدَمة تكوَّنت من عدَّة عبارات موزَّعة على عدَّة محاور، لكن كان هناك بعض القصور الكَمي أو الكَيفي في تغطية كافة جوانب العملية التدريبية، بينما سعَت الدراسة الحاليَّة إلى بناء أداة تشمل جميعَ عناصر العملية التدريبية، وإعطاء كل عنصر حقَّه من العبارات التي تُغطِّيه كَمًّا وكَيفًا، كما أنه أيضًا يظهر في نتائج الدراسات السابقة تفاوتٌ في مستويات التدريب الموجَّه للعاملين في المجال التربوي، سواءٌ بمجمَله، أو في بعض الأبعاد أو العناصر التدريبية، وكذلك تفاوُت في النتائج المرتبطة بالفروق التي تُعْزَى لمتغيِّرات: النوع، أو المستوى التعليمي، أو سنوات الخدمة، أو الخبرة التدريبية؛ لذا جاءت الدراسة الحاليَّة لتأكيد وتدعيم هذه النتائج.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدم الباحثُ المنهجَ الوصفيَّ التحليليَّ؛ وذلك لطبيعة الدراسة الحاليَّة، والبيانات المراد الحصول عليها، وطبيعة الإجابات على تساؤلات الدراسة، وهذا المنهج يقوم بدراسة الظاهرة كما هي عليه في الواقع، ويُقدِّم وصفًا دقيقًا لها، موضِّحًا خصائصها عن طريق جَمْع المعلومات وتحليلها وتفسيرها، وبعد ذلك تأتي النتائج، وتكون في ضوء هذا التحليل والتفسير.

إجراءات الدراسة:

تمثَّلت الإجراءات بالاطِّلاع على الأُطُر النظرية، والدراسات السابقة، والمقاييس المتعلقة بتقييم مستوى كفاءة البرامج التدريبية بشكل عام، وفي القطاع التعليمي بشكل خاص، وبناء أداة خاصَّة بهذه الدراسة لهذا الغرض، والتأكُّد من خصائصها السيكومترية على عيِّنة استطلاعيَّة، ثم التطبيق الفعلي للأداة على عيِّنة الدراسة، وجمع البيانات وتحليلها للإجابة عن أسئلة الدراسة ومناقشتها، وأخيرًا تقديم بعض التوصيات والمقترَحات.

مجتمع وعينة الدراسة:

تمثَّل مجتمع الدراسة بالمدرِّبين والمدرِّبات –سواءٌ أكانوا مشرفي تدريب أو مشرفي مواد– المنفذين للدورات التدريبية بكافة التخصصات، والمقامة في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم في الفصل الثالث من العام الدراسي 1444هـ، والبالغ عددهم 109 مدربين ومدربات، وتم إرسال الاستبانة لجميع أفراد مجتمع الدراسة نظرًا لقلة عددهم، وبلغ عدد المستجيبين 91 مدرِّباً ومدرِّبةً، وهم يُشكِّلون 83 % من مجتمع الدراسة.

جدول 1

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية للدراسة:

نوع المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية %
الكلية	كلية إدارة الأعمال	40	12.9
	كلية الآداب والفنون الجميلة	89	28.8
	كلية التربية	50	16.2
	كلية الصحة العامة	21	6.8
	كلية الصيدلة	32	10.4
	كلية الطب	5	1.6
	كلية العلوم الاجتماعية	11	3.6
	كلية العلوم والحاسب الآلي	12	3.9
	كلية الهندسة	49	15.9
	الجملة	309	100
المستوى التعليمي	المستوى الأول	188	60.8
	المستوى الثاني	121	39.2
	الجملة	**309**	**100**

أداة الدراسة:

استخدم الباحثُ في هذه الدراسة استبانة لتقييم مستوى كفاءة البرامج التدريبية المقدَّمة في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المدرِّبين والمدرِّبات، وهي في الأصل من تصميم الباحث الحالي (السنيدي، 2024) في بحث سابق موجَّه لتقييم مستوى البرامج التدريبية في نفْس الإدارة التعليمية، لكنْ من وجهة نظر المستفيدين، ولتعديل الاستبانة لتتناسب مع هدف الدراسة الحاليَّة؛ تمَّ الرجوع للأدبيَّات التربوية، والأُطُر النظرية، والدراسات السابقة، والمقاييس، والاستبانات الموجَّهة لتقييم التدريب، مثل دراسة كلٍّ من: الهاجري والكيلاني (2007)، العاجز واللوح (2010)، العَطوي وبني خلف (2011)، الزّعبي ونصير (2012)، موسى (2015)، عوَّاد والجرادات (2018)، الجرَّاح وأبو عاشور (2021). وجاءت الاستبانة في صورتها النهائية 66 عبارةً تندرجُ تحت أحد عشر بُعدًا فرعيًّا، وجميع العبارات إيجابية، تمَّت الإجابة عنها من خلال مدرّج ليكرت الخماسي، وقد تمَّ التحقُّق من الخصائص السيكومترية للاستبانة من عدَّة أوجه على عيّنة استطلاعية قِوامها 44 مدرِّبًا ومدرِّبةً؛ حيث تمَّ التحقُّق من الثبات عبرَ حساب معامل ألفا كرونباخ، وكذلك التجزئة النصفية، وأما الصِّدق فقد تمَّ التحقُّق منه عبرَ صدق المحكِّمين، وصدق الاتساق الداخلي.

ثبات الاستبانة:

الثبات بطريقة ألفا كرونباخ: قام الباحث بالتحقق من الثبات؛

وذلك بحساب معامل ألفا كرونباخ للاستبانة ككل، وللأبعاد الفرعية الأحد عشر على العينة الاستطلاعية، وتراوحت المعاملات ما بين 0.69 – 0.95، وهي معاملات ثبات تتراوح ما بين مقبولة ومرتفعة، كما هو موضَّح في الجدول الآتي:

جدول 2

معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لاستبانة كفاءة البرامج التدريبية وأبعادها الفرعية، ن=44

الرقم	البُعد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
1	تحديد الاحتياجات التدريبية	4	0.76
2	تخطيط وتصميم البرامج التدريبية	5	0.69
3	أهداف البرامج التدريبية	7	0.87
4	مقدمو البرامج التدريبية	7	0.92
5	المقر التدريبي	7	0.84
6	المستفيدون	5	0.87
7	الخدمات المساندة	6	0.83
8	محتوى المادة التدريبية	7	0.82
9	زمان ومكان التدريب	5	0.78
10	التقييم	8	0.81
11	التقويم	5	0.83
	المجموع الكلي	66	0.95

الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم التحقق من الثبات بطريقة التجزئة النصفية على العينة الاستطلاعية؛ حيث تم تجزئة الاستبانة إلى نصفين، بحيث يشتمل الجزء الأول على الفِقرات الفردية، والجزء الثاني على الفِقرات الزوجية، وتم إيجاد معامل الارتباط بين النصفين، فكان معامل الارتباط بيرسون 0.915، ومعامل الارتباط بواسطة معادلة سبيرمان – براون (Spearman-Brown Coefficient) 0.956، ومعامل الثبات الكُلّي للاستبانة (Guttman Split-Half Coefficient) بطريقة التجزئة النصفية جتمان 0.955، وهذه قِيَمٌ مرتفعة لمعامل الثبات.

صدق الاستبانة:

صدق المحكِّمين: تم التحقُّق من صدق الاستبانة عبرَ عرضها على عدد من المحكَّمين من الأساتذة الجامعيين المتخصصين أو المهتمين في مجال التدريب، وتم التحكيم للصياغة اللغوية، وانتماء العبارة، ووضوحها، والتعديلات المقترَحة حولها، وتم الأخذ بملحوظات وتعديلات المحكَّمين؛ حيث تم التعديل، وإعادة الصياغة اللغوية للعديد من العبارات.

صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقُّق من صدق الاتساق الداخلي من خلال العيِّنة الاستطلاعية عبرَ حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه بعدَ حذف درجة العبارة من الدَّرجة الكُلِّية للبُعد، وبينَ درجة كل بُعد، والدرجة الكلية للاستبانة بعد حذف درجة البُعد من الدرجة الكلية، وقد فسَّر كوهين (Cohen, 1988) قوَّة معامل الارتباط كالآتي: (0.10 أو أقل: ارتباط صغير أو مهمل)، (0.30: ارتباط متوسط)، (0.50: ارتباط قوي)، (0.70: ارتباط قوي جدًّا)، وقد كشفت النتائج عن أن جميع معاملات الارتباط دالَّة إحصائيًّا وتتباين ما بين ارتباطات متوسطة إلى ارتباطات قوية جدًّا، كما هو موضَّح بالجدولين الآتيَين:

جدول 3

الاتساق الداخلي – معاملات ارتباط عبارات استبانة كفاءة البرامج التدريبية بدرجة الأبعاد الفرعية بعد حذف درجة العبارة من درجة البعد، ن=44.

البُعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكُلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة	البُعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكُلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة	البُعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة
تحديد الاحتياجات التدريبية	1	0.71 **	المقر التدريبي	23	0.58 **	محتوى المادة التدريبية	45	0.63 **
	2	0.50 **		24	0.75 **		46	0.57 **
	3	0.52 **		25	0.67 **		47	0.59 **
	4	0.56 **		26	0.53 **		48	0.53 **
تخطيط وتصميم البرامج التدريبية	5	0.62 **		27	0.56 **	زمان ومكان التدريب	49	0.48 **
	6	0.45 **		28	0.56 **		50	0.52 **
	7	0.60 **		29	0.67 **		51	0.55 **
	8	0.35 *		30	0.58 **		52	0.62 **
	9	0.43 **	المستفيدون	31	0.83 **		53	0.71 **
أهداف البرامج التدريبية	10	0.74 **		32	0.60 **	التقييم	54	0.58 **
	11	0.61 **		33	0.79 **		55	0.55 **
	12	0.67 **		34	0.54 **		56	0.49 **
	13	0.75 **		35	0.75 **		57	0.56 **
	14	0.65 **	الخدمات المساندة	36	0.42 **		58	0.68 **
	15	0.74 **		37	0.52 **		59	0.56 **
	16	0.50 **		38	0.88 **		60	0.34 *
مقدمو البرامج التدريبية	17	0.78 **		39	0.75 **		61	0.65 **
	18	0.77 **		40	0.72 **	التقويم	62	0.66 **
	19	0.74 **		41	0.77 **		63	0.81 **
	20	0.75 **	محتوى المادة التدريبية	42	0.48 **		64	0.73 **
	21	0.88 **		43	0.52 **		65	0.61 **
	22	0.89 **		44	0.72 **		66	0.35 *

** دالة إحصائيًا عند المستوى (α-0,01).

* دالة إحصائيًا عند المستوى (α-0,05).

جدول 4

الاتساق الداخلي – معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكُلية لاستبانة كفاءة البرامج التدريبية بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكُلية، ن=44.

البُعد	معامل ارتباط البُعد بالدرجة الكُلية للاستبانة
تحديد الاحتياجات التدريبية	0.69 **
تخطيط وتصميم البرامج التدريبية	0.62 **
أهداف البرامج التدريبية	0.68 **
مقدمو البرامج التدريبية	0.76 **
المقر التدريبي	0.48 **
المستفيدون	0.60 **
الخدمات المساندة	0.47 **
محتوى المادة التدريبية	0.61 **
زمان ومكان التدريب	0.55 **
التقييم	0.67 **
التقويم	0.74 **

** دالة إحصائيًا عند المستوى (α-0,01).

ومن خلال العَرض السابق للخصائص السيكومترية لاستبانة كفاءة البرامج التدريبية وأبعادها الفرعية يتضح أن الاستبانة تتمتع بدرجة جيدة ومقبولة من الصدق والثبات؛ لذا تم الاعتماد عليها وتطبيقها في هذه الدراسة.

الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحثُ عدَّة أساليب إحصائية وصفية واستدلالية؛ لتحليل بيانات الدراسة باستخدام برنامج الحُزمة الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وهي كالآتي:

- التكرارات والنِّسَب المئوية لوصف خصائص العَيِّنة.
- معامل ثبات ألفا كرونباخ، والتجزِئة النصفية للتحقُّق من ثبات الاستبانة.
- معامل ارتباط بيرسون للتحقُّق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرُّف على استجابات أفراد العيِّنة على عبارات وأبعاد الاستبانة.
- اختبار مان ويتني يو(Mann-Whitney U)، واختبار كروسكال – واليس (Kruskal - Wallis Test) للتحقُّق من الفروق بين متوسطات رُتَب الدرجات وَفقًا لمتغيِّرات الدراسة.

نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها:

نتيجة السؤال الأول ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الأول والذي ينُصُّ على: «ما مستوى كفاءة البرامج التدريبية المقدَّمة في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم بشكل عام من وجهة نظر المدربين؟» فقد تم حسابُ المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجموع الأبعاد، وللمجموع الكلي لاستبانة كفاءة البرامج التدريبية، ولكَون الإجابة عن عبارات الاستبانة كانت وَفقَ مقياس ليكرت الخماسي، فقد قُدِّرَ مستوى كفاءة البرامج التدريبية وأبعادها وَفقَ المعيار الآتي لقيمة المتوسط، والذي أورده بيمنتل (Pimentel, 2010): كفاءة مرتفعة جدًّا من 4,20 وحتى 5,00، وكفاءة مرتفعة من 3,40 وحتى 4,19، وكفاءة متوسطة من 2,60 وحتى 3,39، وكفاءة منخفضة من 1,80 وحتى 2,59، وكفاءة منخفضة جدًّا من 1,00 وحتى 1,79، كما هو موضَّح بالجدول الآتي:

جدول 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التقييم والترتيب لمجموع كفاءة البرامج التدريبية ومجموع الأبعاد الفرعية، ن=91.

البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقييم	الترتيب
تحديد الاحتياجات التدريبية	3.72	0.648	مرتفع	9
تخطيط وتصميم البرامج التدريبية	3.70	0.634	مرتفع	10
أهداف البرامج التدريبية	4.09	0.494	مرتفع	3
مقدمو البرامج التدريبية	4.14	0.602	مرتفع	2
المقر التدريبي	3.82	0.645	مرتفع	8
المستفيدون	3.87	0.720	مرتفع	6
الخدمات المساندة	4.38	0.569	مرتفع جدًّا	1
محتوى المادة التدريبية	3.96	0.554	مرتفع	5
زمان ومكان التدريب	4.00	0.618	مرتفع	4
التقييم	3.83	0.649	مرتفع	7
التقويم	3.66	0.790	مرتفع	11
المجموع الكُلي	3.94	0.484	مرتفع	

يَظهر من النتائج في الجدول رقم (5) أن كفاءة البرامج التدريبية المقدَّمة في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المدربين والمدربات جاءت بمستوىً مرتفع في المجموع الكلي، وفي مجموع جميع الأبعاد باستثناء بُعد الخدمات المساندة، والذي جاء بمستوًى مرتفع جدًّا، وبالنسبة للأبعاد فقد جاء ترتيبها تنازليًّا كالآتي: أولًا: بُعد الخدمات المساندة بمتوسط حسابي (4.38)، ثانيًا: بُعد مقدِّمي البرامج التدريبية بمتوسط حسابي (4.14)، ثالثًا: بُعد أهداف البرامج التدريبية بمتوسط حسابي (4.09)، رابعًا: بُعد زمان ومكان التدريب بمتوسط حسابي (4.00)، خامسًا: بُعد محتوى المادة التدريبية بمتوسط حسابي (3.96)، سادسًا: بُعد المستفيدين بمتوسط حسابي (3.87)، سابعًا: بُعد التقييم بمتوسط حسابي (3.83)، ثامنًا: بُعد المقر التدريبي بمتوسط حسابي (3.82)، تاسعًا: بُعد تحديد الاحتياجات التدريبية بمتوسط حسابي (3.72)، عاشرًا: بُعد تخطيط وتصميم البرامج التدريبية بمتوسط حسابي (3.70)، الحادي عشر: بُعد التقويم بمتوسط حسابي (3.66).

وبمقارنة هذه النتائج بنتائج عددٍ من الدراسات السابقة نجد أنَّ بعضَ هذه الدراسات تتفق جزئيًّا مع نتائج هذه الدراسة، بينما بعضها الآخر يختلف مع نتائج هذه الدراسة. فمن الدراسات التي تتفق جزئيًّا مع هذه الدراسة دراسة كلٍّ من: الهاجري والكيلاني (2007)، والتي أظهرت مستوًى مرتفعًا من تقييم البرامج التدريبية من قِبَل المدربين، لكن تختلف من حيث ترتيب الأبعاد، ودراسة فلاته (2022)، والتي أظهرت مستويات من التقييم ما بين مرتفعٍ إلى مرتفعٍ جدًّا، بينما تختلف مع نتائج بعض الدراسات كدراسة الشَّايع (2013)، ودراسة الغامدي والتويجري (2018)، اللتَين أظهرَتَا مستوياتٍ من التقييم ما بين متوسطةٍ وضعيفة.

ويمكن فَهْم حجم الجهود التي تبذُلها إدارة التدريب والابتعاث بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من خلال هذه النتائج، والتي أظهرت مستوًى مرتفعًا من تقييم المدرِّبين والمدرِّبات لكفاءة البرامج التدريبية، سواءٌ في المجموع الكلي، أو مجموع الأبعاد الأحد عشر، باستثناء بُعدِ الخدمات المساندة والذي جاء تقييمه ضمنَ المستوى المرتفع جدًّا، والذي يعكِس الجُهد المركَّز والمميَّز المبذول من قِبل إدارة التدريب في جانب الرُّقي بالخِدمات الإدارية والفنية والإشرافية والتِّقنيَّة، والتي تبدأ مع مرحلة التخطيط للبرامج التدريبية، وتستمر في الدعم والمساندة بكافة أشكالها، وحلِّ المشكلات، وتذليلِ المعوِّقات طيلةَ فترة البرامج التدريبية، وحتى المرحلة الأخيرة المتمثِّلة بعملية التقويم.

بينما أظهرت النتائج أن بُعدَ التقويم جاء في الترتيب الأخير من وجهة نظر المدربين والمدربات، وربَّما يعود ذلك لطبيعة عملية التقويم المعقَّدة، والتي تمتدُّ إلى ما بعد فترة البرنامج التدريبي، من حيث متابعة أثر هذه البرامج التدريبية على الميدان، ومدى استفادة المتدربين منها عمليًّا، وتقديم الخُطَط العلاجية، والسعي المستمر لمتابعة مدى التقدُّم والتحسُّن وتوجيهه، والحرص على الاستفادة من عملية التقييم في الارتقاء وتطوير وتصحيح البرامج التدريبية اللاحقة، وهذا في الحقيقة يحتاج فريقًا مختصًّا ومتمرسًا في عملية التقويم والتطوير نظرًا لأهمية هذه المرحلة من العملية التدريبية، وأيضًا نظرًا لتعقيد هذه العملية وتطلُّبها مهارات علميَّة وعمليَّة خاصَّة.

نتيجة السؤال الثاني ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الثاني، والذي ينُصُّ على: «ما مستوى كفاءة أبعاد البرامج التدريبية المقدَّمة في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المدرِّبين؟» فقد تمَّ حسابُ المتوسِّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات كل بُعد من أبعاد استبانة كفاءة البرامج التدريبية، وتم تحديد المستوى وَفقَ مقياس ليكرت الخماسي، كما هو موضَّح بالجدول الآتي:

جدول 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التقييم والترتيب لعبارات استبانة كفاءة البرامج التدريبية، ن=91.

البُعد	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقييم	الترتيب بالنسبة للبُعد
تحديد الاحتياجات التدريبية	1	تراعي البرامج التدريبية الاحتياجات التدريبية للمتدربين عند تصميمها	3.90	0.731	مرتفع	1
	2	تتم دراسة الاحتياجات التدريبية للعاملين في الميدان التربوي بشكل علمي ودقيق	3.45	1.057	مرتفع	4
	3	تلبِّي البرامج التدريبية المقدمة احتياجات المتدربين الحالية	3.87	0.703	مرتفع	2
	4	تلبِّي البرامج التدريبية احتياجات المتدربين المستقبلية	3.68	0.773	مرتفع	3
تخطيط وتصميم البرامج التدريبية	5	تسهم البرامج التدريبية في تنمية كفايات المتدربين التربوية	4.15	0.682	مرتفع	2
	6	تساعد البرامج التدريبية المتدربين على اكتساب مهارات تربوية جديدة	4.25	0.569	مرتفع جدًّا	1
	7	يراعى أثناء تخطيط وتصميم البرامج التدريبية طبيعة الفئة المستهدَفة بشكل دقيق	3.88	0.892	مرتفع	3
	8	تتم الاستعانة بالمتدربين وأخذ آرائهم أثناء التخطيط للبرامج التدريبية	2.90	1.212	متوسط	5
	9	يتم عرض خطط البرامج التدريبية على محكِّمين من أهل الخبرة أو الاختصاص	3.35	1.026	متوسط	4
أهداف البرامج التدريبية	10	تنسجم أهداف البرامج التدريبية مع التشريعات والسياسات التربوية	4.33	0.597	مرتفع جدًّا	1
	11	يتم رسم الأهداف التدريبية بشكل محدد وواضح	4.26	0.574	مرتفع جدًّا	2
	12	تهدف البرامج التدريبية لتلبية الاحتياجات التطويرية في الميدان التربوي	4.04	0.665	مرتفع	4
	13	تهدف البرامج التدريبية لتطوير مهارات الإبداع في الميدان التربوي	3.99	0.753	مرتفع	6
	14	تسعى البرامج التدريبية لحل مشكلات قائمة في الميدان التربوي	4.01	0.723	مرتفع	5
	15	يتم التنويع في الأهداف التدريبية ما بين أهداف معرفية ووجدانية ومهارية	4.11	0.640	مرتفع	3
	16	يتم رسم الأهداف التدريبية بطريقة قابلة للقياس والتقويم	3.91	0.755	مرتفع	7

البُعد	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقييم	الترتيب بالنسبة للبُعد
مقدمو البرامج التدريبية	17	يلمُّ مقدمو البرامج التدريبية بالمواد التدريبية التي يقدمونها بشكل علمي كافٍ	4.16	0.749	مرتفع	3
	18	يمتلك مقدمو البرامج التدريبية المهارات التدريبية اللازمة	4.14	0.739	مرتفع	4
	19	يعرض مقدمو البرامج التدريبية المادة التدريبية بأساليب عرض شيقة	3.97	0.809	مرتفع	7
	20	يعتمد مقدمو البرامج التدريبية للتغيير في أساليب التدريب أثناء عرض البرنامج التدريبي	4.04	0.744	مرتفع	6
	21	تتم مراعاة الفروق الفردية بين المتدربين أثناء العملية التدريبية من قِبل مقدمي البرامج التدريبية	4.09	0.709	مرتفع	5
	22	يُظهر مقدمو البرامج التدريبية الجدّية والإخلاص خلال عملية التدريب	4.32	0.555	مرتفع جدًّا	1
	23	لدَى مقدمي البرامج التدريبية مرونة كافية في تقبل آراء وملاحظات المتدربين	4.27	0.598	مرتفع جدًّا	2
المقر التدريبي	24	المقرات التدريبية مجهَّزة بكافة التسهيلات والأدوات التي تتطلبها البرامج التدريبية	4.00	0.803	مرتفع	2
	25	تصميم المقرّات التدريبية ملائم لطبيعة التدريب والمتدربين	3.97	0.849	مرتفع	3
	26	تتوفر الخدمات المساندة المختلفة في مركز التدريب كالمعامل والمختبرات والمكتبات وغيرها	3.52	1.004	مرتفع	6
	27	مساحة المقرّات التدريبية ملائمة لأعداد المتدربين	4.12	0.758	مرتفع	1
	28	المقرّات التدريبية مجهَّزة باتصال سريع بالإنترنت	3.48	1.089	مرتفع	7
	29	الأماكن المخصصة للاستراحة مجهَّزة وملائمة	3.76	0.923	مرتفع	5
	30	تدعم إدارة التدريب البيئة النفسية والاجتماعية للمتدربين	3.95	0.751	مرتفع	4
المستفيدون	31	لدى المستفيدين الرغبة والحرص على الاستفادة من العملية التدريبية	3.89	0.924	مرتفع	4
	32	يُظهِر المستفيدون الالتزام بالمواعيد المحددة للبرامج التدريبية	3.92	1.014	مرتفع	3
	33	يشارك المستفيدون بشكل فاعل في أنشطة التدريب خلال البرامج التدريبية	4.05	0.736	مرتفع	1
	34	يُظهر لدى المستفيدين الرغبة في الاستفادة من خبرات زملائهم المشاركين في البرنامج التدريبي	4.05	0.751	مرتفع	2
	35	يستعد المستفيدون مسبقًا من خلال اطِّلاعهم على دليل المتدرب قبل حضورهم للبرنامج	3.46	1.003	مرتفع	5
الخدمات المساندة	36	الإعلان والتسويق للبرامج التدريبية يتم بشكل جميل وجذاب	4.11	0.936	مرتفع	6
	37	تُعتبر عملية التسجيل لتقديم البرامج التدريبية عملية بسيطة وواضحة	4.24	0.886	مرتفع جدًّا	5
	38	يقوم مسؤولو التدريب بالاستعداد والتجهيز للبرامج التدريبية بشكل جيد	4.38	0.696	مرتفع جدًّا	4
	39	يتم تقديم خدمات الدعم التقني والفني للمدرب طوال فترة البرنامج التدريبي	4.56	0.562	مرتفع جدًّا	1
	40	تتم متابعة مختلف الخدمات الإدارية والفنية والإشرافية بشكل جيد كمتابعة الحضور والتقييم وإصدار الشهادات... إلخ	4.54	0.602	مرتفع جدًّا	2
	41	يتم تذليل الصعوبات وحلّ المشكلات التي تواجه عملية التدريب من قِبل مسؤولي التدريب	4.48	0.603	مرتفع جدًّا	3
محتوى المادة التدريبية	42	المحتوى التدريبي متوافق مع المتطلّبات العصرية في الميدان التربوي	3.95	0.765	مرتفع	4
	43	يتناسب المحتوى التدريبي مع أهداف البرامج التدريبية	4.13	0.636	مرتفع	1
	44	يُعد المحتوى التدريبي بشكل علمي رصين	3.82	0.797	مرتفع	6
	45	يتم عرض المحتوى بشكل متسلسل ومتدرّج منطقيًّا	4.11	0.547	مرتفع	2
	46	التركيز على ربط الجانب النظري بالجانب العملي في البرامج التدريبية	3.93	0.712	مرتفع	5
	47	يعزز المحتوى التدريبي من الانتماء المهني لدى المتدربين	4.05	0.673	مرتفع	3
	48	المحتوى التدريبي مُعَد بشكل يراعي خبرات المتدربين السابقة	3.76	0.848	مرتفع	7
زمان ومكان التدريب	49	مقر التدريب ملائم بشكل يساعد المدرّب على تفعيل عملية التدريب بالشكل الأمثل	3.99	0.823	مرتفع	3
	50	المقرّات التدريبية قريبة من مكان عمل المدرّب	3.78	0.975	مرتفع	5
	51	هناك تناسب بين زمن البرامج التدريبية والمحتوى التدريبي	3.93	0.904	مرتفع	4
	52	يتم تقسيم وتوزيع وقت البرامج التدريبية وفق الخطة المرسومة للبرنامج التدريبي	4.20	0.562	مرتفع جدًّا	1
	53	تقام البرامج التدريبية بأوقات تناسب المدربين	4.10	0.633	مرتفع	2

يَظهر من النتائج في الجدول رقم (6) أن مستوى كفاءة العبارات الست والستين المتوزِّعة بينَ الأبعاد الأحد عشر للبرامج التدريبية من وجهة نظر المدربين والمدربات تراوحت ما بين متوسط، ومرتفع، ومرتفع جدًّا، ففي البُعد الأول «تحديد الاحتياجات التدريبية» جاء في المرتبة الأولى عبارة «تراعي البرامج التدريبية الاحتياجات التدريبية للمتدربين عند تصميمها» بمستوى كفاءة مرتفع وبمتوسط حسابي (3.90)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة للبُعد عبارة «تتم دراسة الاحتياجات التدريبية للعاملين في الميدان التربوي بشكل علمي ودقيق» بمستوى كفاءة مرتفع وبمتوسط حسابي (3.45)، وفي البُعد الثاني «تخطيط وتصميم البرامج التدريبية» جاء في المرتبة الأولى عبارة «تساعد البرامج التدريبية المتدربين على اكتساب مهارات تربوية جديدة» بمستوى كفاءة مرتفع جدًّا، وبمتوسط حسابي (4.25)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة للبُعد عبارة «تتم الاستعانة بالمتدربين وأخْذ آرائهم أثناء التخطيط للبرامج التدريبية» بمستوى كفاءة متوسط وبمتوسط حسابي (2.90)، وفي البُعد الثالث «أهداف البرامج التدريبية» جاء في المرتبة الأولى عبارة «تنسجِم أهداف البرامج التدريبية مع التشريعات والسياسات التربوية» بمستوى كفاءة مرتفع جدًّا، وبمتوسط حسابي (4.33)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة للبُعد الثالث عبارة «يتم رسم الأهداف التدريبية بطريقة قابلة للقياس والتقويم» بمستوى كفاءة مرتفع، وبمتوسط حسابي (3.91).

وأما في البُعد الرابع «مقدمو البرامج التدريبية» جاء في المرتبة الأولى عبارة «يظهر مقدمو البرامج التدريبية الجِديَّة والإخلاص خلال عملية التدريب» بمستوى كفاءة مرتفع جدًّا وبمتوسط حسابي (4.32)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة للبُعد عبارة «يعرض مقدمو البرامج التدريبية المادة التدريبية بأساليب عرض شيقة» بمستوى كفاءة مرتفع وبمتوسط حسابي (3.97). وفي البُعد الخامس «المقر التدريبي» جاء في المرتبة الأولى عبارة «مساحة المقرات التدريبية ملائمة لأعداد المتدربين» بمستوى كفاءة مرتفع وبمتوسط حسابي (4.12)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة للبُعد عبارة «المقرات التدريبية مجهَّزة باتصال سريع بالإنترنت» بمستوى كفاءة مرتفع وبمتوسط حسابي (3.48). وفي البُعد السادس «المستفيدون» جاء في المرتبة الأولى عبارة «يشارك المستفيدون بشكل فاعل في أنشطة التدريب خلال البرامج التدريبية» بمستوى كفاءة مرتفع وبمتوسط حسابي (4.05)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة للبُعد عبارة «يستعد المستفيدون مسبقًا من خلال اطِّلاعهم على دليل المتدرب قبل حضورهم للبرنامج» بمستوى كفاءة مرتفع وبمتوسط حسابي (3.46)، وفي البُعد السابع «الخدمات المساندة» جاء في المرتبة الأولى عبارة «يتم تقديم خدمات الدعم التقني والفني للمدرب طوالَ فترة البرنامج التدريبي» بمستوى كفاءة مرتفع جدًّا وبمتوسط حسابي (4.56)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة للبُعد عبارة «الإعلان والتسويق للبرامج التدريبية يتم بشكل جميل وجذَّاب» بمستوى كفاءة مرتفع وبمتوسط حسابي (4.11).

وبالنسبة للبُعد الثامن «محتوى المادة التدريبية» جاء في المرتبة الأولى عبارة «يتناسب المحتوى التدريبي مع أهداف البرامج التدريبية» بمستوى كفاءة مرتفع وبمتوسط حسابي (4.13)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة للبُعد عبارة «المحتوى التدريبي مُعَد بشكل يراعي خبرات المتدربين السابقة» بمستوى كفاءة مرتفع وبمتوسط حسابي (3.76)، وفي البُعد التاسع «زمان ومكان التدريب» جاء في المرتبة الأولى عبارة «يتم تقسيم وتوزيع وقت البرامج التدريبية وفقَ الخطة المرسومة للبرنامج التدريبي» بمستوى كفاءة مرتفع جدًّا وبمتوسط حسابي (4.20)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة للبُعد عبارة «المقرات التدريبية قريبة من مكان عمل المدرب» بمستوى كفاءة مرتفع وبمتوسط حسابي (3.78)، وفي البُعد العاشر «التقييم» جاء في المرتبة الأولى عبارة «يتم إجراء تقييم للعملية التدريبية في نهاية البرامج التدريبية» بمستوى كفاءة مرتفع جدًّا وبمتوسط حسابي (4.21)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة للبُعد عبارة «يتم إشراك جهات محايدة خارجية في تقييم البرامج التدريبية» بمستوى كفاءة متوسط وبمتوسط حسابي (3.18)، وفي البُعد الأخير «التقويم» جاء في المرتبة الأولى عبارة «يتم توثيق عملية التقويم وحفظها للاستفادة منها مستقبلًا» بمستوى كفاءة مرتفع وبمتوسط حسابي (3.99)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة للبُعد عبارة «تتم متابعة أثر البرامج التدريبية وانعكاسها على الميدان التربوي بعد انتهاء البرنامج التدريبي» بمستوى كفاءة متوسط وبمتوسط حسابي (3.37).

ومن خلال هذه النتائج نجد أن هناك عددًا من جوانب العملية التدريبية تحظى باهتمامٍ بالغٍ من قِبل إدارة التدريب؛ حيث إنَّ هناك اثنتي عشرة عبارة من أصل ست وستين عبارة في الاستبانة جاءت ضمنَ المستوى المرتفع جدًّا، وبمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (4.20 – 4.48)، وهذه الجوانب المتميزة يحتاج القائمون على البرامج التدريبية أن يحافظوا على التميز فيها، والاستمرار في هذا المستوى الرائع من الأداء والتنظيم فيها، بينما في المقابل تُظهِر النتائج أن هناك بعض القصور في بعض جوانب العملية التدريبية؛ حيث إنَّ هناك أربع عبارات جاءت ضِمنَ مستوى الكفاءة المتوسط بمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (2.90- 3.37)، وهذه الجوانب تتطلَّب من القائمين على البرامج التدريبية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم إعطاءها اهتمامًا خاصًّا، وبذل مزيد من الجُهد سعيًا لتحسينها وتطويرها بشكل مستمر حتى تصل إلى المستوى المنشود، فلا بدَّ أثناء التخطيط للبرامج التدريبية من السعي لإشراك المستفيدين، والاستفادة من آرائهم، وكذلك لا بدَّ من تحكيم الخطط التدريبية من قِبل الخبراء المختصين في مجال التدريب، سواءٌ أكانوا من داخل الإدارة أم من خارجها، وبالنسبة للتقييم فلا تكفي الجهود الداخلية للتقييم؛ إذ لا بدَّ من الاستعانة بجهات خارجية لتقييم البرامج التدريبية تقييمًا شاملًا ومتكاملًا ومحايدًا ودقيقًا يُغطِّي كافَّة العناصر والمكوِّنات التدريبية. وأخيرًا، لا بدَّ من إيجاد آليَّة واضحة لمتابعة أثر البرامج التدريبية وانعكاسها الإيجابي على المتدرب، وعلى العملية التعليمية

ككل من أجْل التأكُّد من جدوى مثل هذه البرامج التدريبية، والسَّعي للتحسين والتطوير من أجْل ضمان أكبر استفادة وأثر على الميدان التربوي.

نتيجة السؤال الثالث ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الثالث، والذي ينُصُّ على: «هل توجَد فروق ذات دَلالة إحصائية بين متوسطات تقييمات المدربين لمستوى كفاءة البرامج التدريبية وأبعادها الفرعية تعود للنوع (مدربين – مدربات)؟» استخدم الباحث اختبار مان ويتني يو(Mann-Whitney U) كاختبار بديل لاختبار «ت» للعينات المستقلة؛ وذلك لعدم تحقق شروط الاختبارات المعلمية في عينة الدراسة؛ وذلك للتحقُّق من الفروق بين متوسطات رُتَب الدرجات للمدربين والمدربات، كما هو موضَّح بالجدول الآتي:

جدول 7

الفروق بين متوسطات رتب درجات المدربين والمدربات في استبانة كفاءة البرامج التدريبية وأبعادها الفرعية، ن=91

البُعد	النوع	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرُّتب	قيمة اختبار Mann-Whitney U	مستوى الدلالة
تحديد الاحتياجات التدريبية	مدرب	50	44.69	2234.50	959.5	0.597
	مدربة	41	47.60	1951.50		
تخطيط وتصميم البرامج التدريبية	مدرب	50	43.37	2168.50	893.5	0.291
	مدربة	41	49.21	2017.50		
أهداف البرامج التدريبية	مدرب	50	43.69	2184.50	909.5	0.351
	مدربة	41	48.82	2001.50		
مقدمو البرامج التدريبية	مدرب	50	43.60	2180.00	905	0.331
	مدربة	41	48.93	2006.00		
المقرّ التدريبي	مدرب	50	44.80	2240.00	965	0.631
	مدربة	41	47.46	1946.00		
المستفيدون	مدرب	50	43.40	2170.00	895	0.295
	مدربة	41	49.17	2016.00		
الخدمات المساندة	مدرب	50	43.28	2164.00	889	0.267
	مدربة	41	49.32	2022.00		
محتوى المادة التدريبية	مدرب	50	43.45	2172.50	897.5	0.306
	مدربة	41	49.11	2013.50		
زمان ومكان التدريب	مدرب	50	44.51	2225.50	950.5	0.546
	مدربة	41	47.82	1960.50		
التقييم	مدرب	50	42.19	2109.50	834.5	0.127
	مدربة	41	50.65	2076.50		
التقويم	مدرب	50	42.10	2105.00	830	0.117
	مدربة	41	50.76	2081.00		
المجموع الكُلي	مدرب	50	42.45	2122.50	847.5	0.157
	مدربة	41	50.33	2063.50		

يَظهر من نتائج الجدول رقم (7) أنه لا توجَد فروقٌ ذات دَلالة إحصائية بين متوسطات رُتَب تقييمات المدربين لمستوى كفاءة البرامج التدريبية تعود للنوع (مدرب – مدربة)، لا في المجموع الكلي، ولا في مجموع الأبعاد الأحد عشر، وتتفق هذه النتائج جزئيًّا مع نتائج دراسة الغامدي والتويجري (2018)، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق تبعًا للنوع في جميع الأبعاد باستثناء بُعدٍ واحد، بينما تختلف هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة الشايع (2013)، ودراسة المقطران وصبوح (2015)، اللتَين أظهرَتا فروقًا في كفاءة البرامج التدريبية تبعًا لمتغيّر النوع، ويمكِن تفسير عدم وجود فروق بين الجنسين في تقييمهم لكفاءة البرامج التدريبية من خلال إدراك العديد من العوامل المشترَكة بينَهم؛ حيث إنهم يعملون في نفس المجال التربوي، وفي منطقة جغرافية واحدة، وينتمون إلى إدارة تعليمية واحدة هي المسؤولة عن تنظيم وإقامة هذه البرامج التدريبية،

والإشراف عليها، مما قد يوجد تقاربًا كبيرًا بين البرامج التدريبية المقدَّمة لكلا الجنسين.

نتيجة السؤال الرابع ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الرابع، والذي ينُصُّ على: «هل توجَد فروقٌ ذاتُ دَلالة إحصائية بين متوسطات تقييمات المدربين لمستوى كفاءة البرامج التدريبية تعود للمستوى التعليمي، أو لسنوات الخدمة، أو للخبرة التدريبية كمدرب، أو للخبرة التدريبية كمتدرب، أو لدورات التطوير المهني؟» استخدم الباحث اختبار كروسكال – واليس(Kruskal - Wallis Test)كاختبار بديل لاختبار تحليل التباين الأُحادي؛ وذلك لعدم تحقُّق شروط الاختبارات المعلمية في عينة الدراسة؛ وذلك للتحقُّق من الفروق بين متوسطات رُتَب الدرجات تبعًا للمتغيّرات الخمسة، كما هو موضَّح بالجدول الآتي:

جدول 8

نتائج تحليل التباين من الدرجة الأولى لكروسكال – واليس للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد عينة الدراسة في مجموع استبانة كفاءة البرامج التدريبية وفقًا للمتغيرات: المستوى التعليمي، سنوات الخدمة، الخبرة التدريبية كمدرب، دورات التطوير المهني، والخبرة التدريبية كمتدرب، ن=91.

المتغير	الفئة	العدد	متوسط الرتب	قيمة مربع كاي	الدلالة
المستوى التعليمي	بكالوريوس	56	46.71	0.315	0.854
	ماجستير	22	43.30		
	دكتوراه	13	47.54		
سنوات الخدمة	19 سنة فأقل	37	43.99	1.978	0.372
	20 – 29 سنة	45	49.42		
	أكثر من 30 سنة	9	37.17		
الخبرة التدريبية كمدرب	أقل من 6 دورات	32	46.58	0.544	0.909
	7 – 14 دورة	17	42.18		
	15 -20 دورة	9	49.56		
	أكثر من 20 دورة تدريبية	33	46.44		
دورات التطوير المهني	3 دورات فأقل	18	49.17	1.971	0.579
	4 – 10 دورات	25	50.46		
	11 - 15 دورة	6	38.58		
	أكثر من 15 دورة تدريبية	42	43.05		
الخبرة التدريبية كمتدرب	1- 3 دورات	5	56.20	2.306	0.511
	4 – 10 دورات	31	43.97		
	11 - 15 دورة	20	40.70		
	أكثر من 15 دورة تدريبية	35	49.37		

يظهر من نتائج الجدول رقم (8) أنه لا توجَد فروق ذات دَلالة إحصائية بين متوسطات رُتَب تقييمات المدربين لمستوى كفاءة البرامج التدريبية تعود للمستوى التعليمي، أو لسنوات الخدمة، أو للخبرة التدريبية كمدرب، أو للخبرة التدريبية كمتدرب، أو لدورات التطوير المهني في المجموع الكلي لاستبانة كفاءة البرامج التدريبية، وتتفق النتائج المتعلقة بمتغير سنوات الخدمة مع نتائج دراسة الهاجري والكيلاني (2007)، ومع دراسة المقطران وصبوح (2015)، اللتَين أشارَتَا إلى عدم وجود فروق في تقييمات المدربين للبرامج التدريبية تعود لمتغير سنوات الخدمة، وتختلف النتائج المتعلقة بمتغيّر المستوى التعليمي مع نتائج دراسة الهاجري والكيلاني (2007)، والتي أشارت إلى وجود فروق في تقييمات المدربين تبعًا لمتغير المستوى التعليمي لصالح حَمَلة البكالوريوس.

ويمكن عَزْو عدم وجود فروق في تقييمات المدربين للبرامج التدريبية تعود للمستوى التعليمي، أو لسنوات الخدمة، أو للخبرة التدريبية كمدرب، أو للخبرة التدريبية كمتدرب، أو لدورات التطوير المهني إلى أن المدربين جميعهم يَحملون درجة البكالوريوس على الأقل، مما يعني أن المدرب على قَدْر كبير في الجانب العلمي والعمَلي والتربوي، وأن الفرق تبعًا للمؤهلات غير مؤثر؛ وذلك أن المؤهلات العلمية العليا غالبًا علمية بحتة، أو تربوية، لكنها تَخَصُّصيَّة دقيقة، مما يُقلل من أثرها في جانب قدرة المدرِّب على تقييم البرامج التدريبية، وكذلك بالنسبة لسنوات الخدمة والخبرة التدريبية، سواءٌ كمدرب وكمتدرب، فمن الممكن أن يكون سبب عدم وجود فروق تبعًا لها هو أن القليل من الخدمة أو الخبرة التدريبية يُعَد كافيًا لإصدار حُكم دقيق على مستوى كفاءة البرامج التدريبية، وأن القليل من هذه البرامج التدريبية يُعد ممثلًا لعموم البرامج التدريبية، نظرًا لما بينها من تقارب وتماثل كبير؛ حيث إنها تُقام ضِمنَ نظام وتنظيم موحَّد، وتحت إدارة تعليمية واحدة، مما يجعل من الحكم على عدد قليل منها يُقارِب الحكم على عدد كبير.

الإجابة عن السؤال الخامس:

تمَّت الإجابة عن السؤال الخامس، والذي ينُصُّ على: «ما الإجراءات المقترَحة لتحسين مستوى كفاءة البرامج التدريبية المقدَّمة في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم؟» من خلال تقديم مجموعة من المقترَحات المستفادة من نتائج هذه الدراسة، والتي يمكِن من خلالها التحسين من العملية التدريبية عبرَ التركيز على جوانب التميُّز، والاستمرار فيها، وكذلك معالجة جوانب الضَّعف، والعمل على تطويرها وتحسينها بشكل مستمر سعيًا للوصول للنتائج المرجوَّة، وتحقيق أهداف هذه البرامج التدريبية، مما سينعكس إيجابًا على المستفيدين، وعلى الميدان التربوي ككل، وقد تمثَّلت المقترَحات فيما يلي:

- بذل الجهد في المحافظة على المستوى المميز والمرتفع في جانب الخِدمات المساندة للعملية التدريبية والاهتمام به، والذي جاء تقييمه ضمنَ المستوى المرتفع جدًّا، والذي يعكِس الجُهد الرائع المبذول من قِبل إدارة التدريب من خلال العديد من الخدمات المميزة التي تقدمها المراكز التدريبية، سواءٌ على المستوى الإداري، أو الفني، أو الإشرافي، أو التقني، أو العلمي، والذي يُساند ويَدعم العملية التدريبية في جميع مراحلها من مرحلة التخطيط والاستعداد، وحتى ختام البرنامج، وعملية التقييم والتقويم.

- السعي الحثيث للتطوير والتجديد المستمر في بقية الأبعاد العشرة للعملية التدريبية، والتي أظهرت النتائج أنها جاءت ضمنَ المستوى المرتفع خلال تقييم المدربين والمدربات لمستوى كفاءة البرامج التدريبية، وأن يكون الهدف من عملية التحسين والتطوير هذه الوصول لمستويات أفضل أملًا في الارتقاء وتحقيق المستوى المرتفع جدًّا في جميع هذه الأبعاد؛ وذلك أن هذه الأبعاد تتكامل فيما بينها، وتُسهم بشكل مشترَك في نجاح العملية التدريبية كلها، ومن ثم الوصول إلى المخرَجات التدريبية المستهدَفة.

- الاهتمام بشكل أكبر بالأبعاد التدريبية التي جاءت ضمنَ التقييمات الأقل مقارنة ببقية الأبعاد؛ وذلك أنها تحتاج لجُهد أكبر وعمل إضافي، وسَعْي مستمر من أجْل الارتقاء بها وتطويرها نحوَ مستويات أفضل، ومن هذه الأبعاد: بُعد تحديد الاحتياجات التدريبية، وبُعد تخطيط وتصميم البرامج التدريبية، وبُعد التقويم، وهذه الأبعاد ذات أثر كبير على نجاح العملية التدريبية، وعلى تحسين المخرَجات، وعلى الأثر التدريبي الذي ينعكس إيجابًا على المتدرب، وعلى العمل التربوي ككل.

- تشكيل فريق عمل على مستوى إدارة التدريب يتولى عملية التطوير والتجديد، وحل المشكلات والصعوبات والمعوِّقات في جميع جوانب ومراحل العملية التدريبية، مع السَّعي الحثيث لتأهيل هذا الفريق علميًّا وعمليًّا، والعمل المستمر على تنمية قدراته ومعارفه؛ ليكون قادرًا وبجدارة على إدارة عملية التطوير والتجديد، مما سيدفع بالبرامج التدريبية نحوَ تحقيق مستويات أعلى من النجاح والتميُّز والتأثير.

- المحافظة والاستمرار في المستوى المتميز في الجوانب التدريبية؛ وذلك أن نتائج تقييم العبارات أظهرت أن هناك اثنتي عشرة عبارة جاءت ضمنَ المستوى المرتفع جدًّا، وهذه الجوانب المتميزة تتطلب من القائمين على هذه البرامج التدريبية بَذْل قُصارى الجهود للمحافظة على هذا المستوى المرتفع جدًّا.

- التركيز الخاص أيضًا على الجوانب الأربعة التي أظهرت نتائج تقييم العبارات أنها الأقل تقييمًا، مما يعني أنها تُعاني من بعض القصور والضعف، مما يتطلَّب إعطاءها مزيدًا من الاهتمام والجُهد؛ سعيًا لتحسينها وتطويرها بشكل مستمر حتى تصل للمستوى المأمول، وحتى لا تؤثر سلبًا على المخرج العام للعملية التدريبية.

- إيجاد آليَّة واضحة يمكن من خلالها إشراك المستفيدين والاستفادة من آرائهم أثناء التخطيط للبرامج التدريبية، وهذا سيجعل من هذه البرامج التدريبية أكثر تلبيةً لاحتياجات هؤلاء المستفيدين، وأكثر مناسبةً لقدراتهم، ومهاراتهم، ومعارفهم، وخصائصهم العُمريَّة والعلميَّة والعمليَّة.

- الاستعانة بالمراكز التدريبية المتخصِّصة في التدريب والتطوير المهني في المجال التربوي والتعليمي خارجَ نطاق الإدارة التعليمية، أو حتى خارج نطاق وزارة التعليم في تحكيم الخُطَط والحقائب التدريبية؛ للاستفادة من الخبراء المتخصِّصين في مجال التدريب في تلك المراكز، وهذا سينعكس إيجابًا على

مستوى جودة هذه الخطط والحقائب التدريبية، ومن ثم على العملية التدريبية كلها.

- الاستعانة بجهات خارجية لتقييم البرامج التدريبية تقييمًا شاملًا ومتكاملًا ومحايدًا ودقيقًا، يُغطِّي كافة العناصر والمكوِّنات التدريبية؛ وذلك أن الجهود الداخلية للتقييم قد تكون غيرَ كافية، أو غيرَ دقيقة، أو موجَّهة نحوَ بعض العناصر التدريبية دونَ غيرها، أو قد تتأثَّر ببعض التحيُّز من قِبل المقيِّمين.

- إيجاد آليَّة واضحة لمتابعة أثر البرامج التدريبية وانعكاسها الإيجابي على المتدرِّب، ومدى انتقال أثر التدريب على الميدان التربوي للتأكُّد من الجدوى التدريبية لهذه البرامج، وللاستفادة من ذلك أيضًا في عمليات التطوير والتحسين والتغيير المستمرة في خُطة البرامج التدريبية.

المقترحات البحثية:

في ختام هذا البحث يمكِن تقديمُ بعض المقترَحات البحثية، وهي:

- إجراءُ دراسة تتناول أثر البرامج التدريبية المقدَّمة في وزارة التعليم على الميدان التربوي من خلال تتبُّع انعكاس عملية التدريب على المتدرب، وعلى البيئة التعليميَّة ككل.
- إجراءُ دراسة مقارنة بين ما تُقدمه وزارة التعليم في المجال التدريبي في قطاع التعليم العام، وفي قطاع التعليم العالي لنقل التجربة والخبرة بين القطاعين.
- إعادةُ تطبيق الدراسة على مستوى إدارات تعليمية أُخرى في المملكة العربية السعودية.
- إجراءُ دراسة مقارنة بين ما تُقدمه وزارة التعليم في المجال التدريبي، وبين ما تُقدمه الوزارات الأُخرى للوقوف على أبرز جوانب القوة لتعزيزها، وجوانب الضعف لمعالجتها.
- إجراءُ دراسة مقارنة بين البرامج التدريبية المقدَّمة في وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية، وبين البرامج التدريبية المقدَّمة في وزارات التعليم في الدول الأخرى المتميِّزة في الجانب التعليمي.
- إجراءُ دراسة لتقييم النظام المتَّبع لتقييم وتقويم البرامج التدريبية في وزارة التعليم، ومقارنتها بأنظمة التقييم والتقويم المتَّبعة في بعض القطاعات المتميِّزة، سواءٌ في الداخل أو الخارج.
- تقديمُ دراسة تشمل تصوُّرًا مقترَحًا لبناء نظامٍ علميٍ متكاملٍ لعملية التقييم والتقويم للبرامج التدريبية المقدَّمة في وزارة التعليم.

المراجع:

إسماعيل، محمد صادق. (2014). تخطيط التدريب ودوره في تحقيق أهداف المنظمات العامة والخاصة. المجموعة العربية للتدريب والنشر.

الجراح، ولاء محمد، وأبو عاشور، خليفة مصطفى. (2021). دور فاعلية البرامج التدريبية للمعلِّمين الجدد وعلاقتها في تحسين أدائهم من وجهة نظر المشرفين المديرين والمعلمين في مدارس محافظة إربد. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 9، 424 - 445. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1140845

خبراء المجموعة العربية للتدريب. (2012). تحديد السياسات التدريبية وتخطيط التدريب. المجموعة العربية للتدريب والنشر.

الخليفات، عصام عطا الله. (2010). تحديد الاحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرامج التدريبية. دار صفاء.

رضوان، محمود عبدالفتاح. (2012). تصميم وتنفيذ وتقييم برامج التدريب. المجموعة العربية للتدريب والنشر.

الزّعبي، هديل إبراهيم، ونصير، نعيم عقلة. (2012). مستوى فعالية البرامج التدريبية وأثره على تنمية الموارد البشرية في القطاع العام الأردني من وجهة نظر المدربين والمتدربين في المعهد الوطني للتدريب في المملكة الأردنية الهاشمية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك، إربد. مُسترجع من http://search.mandumah.com/Record/733570

السنيدي، أحمد بن عبدالعزيز. (2024). تقييم مستوى البرامج التدريبية في وزارة التعليم من وجهة نظر المستفيدين «الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم أنموذجًا». مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل، 3(21)، 199-222. مُسترجع من https://uohjh.com/fu-lomeg/2024/05/21-3-9.pdf

الشايع، فهد بن سليمان. (2013). واقع التطور المهني للمعلم المصاحب لمشروع تطوير الرياضيات والعلوم الطبيعية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر مقدِّمي البرامج. رسالة التربية وعلم النفس، (42) 58 - 92. مُسترجع من http://search.mandumah.com/Record/470520

الصيرفي، محمد عبدالفتاح. (2009). التدريب الإداري: الاحتياجات التدريبية وتصميم البرنامج التدريبي. دار المناهج.

العاجز، فؤاد علي، واللوح، عصام حسن. (2010). واقع تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية أثناء الخدمة بمحافظات غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية، 18(2)، 1 - 59. مُسترجع من http:// search.mandumah.com/Record/646943

عامر، طارق عبدالرؤوف والمصري، إيهاب عيسى. (2019). التدريب والاحتياجات التدريبية. القاهرة: المكتب العربي للمعارف.

عبدالفتاح، رأفت. (2001). سيكولوجية التدريب وتنمية الموارد البشرية. القاهرة: دار الفكر العربي.

العطوي، محمد بن سالم، وبني خلف، محمود حسن. (2011). واقع الدورات التدريبية في مجال العلوم من وجهة نظر معلمي العلوم بمنطقة تبوك (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة، مؤتة. مُسترجع من http://search.mandumah.com/ Record/786164

علي، محمد السيد. (2011). موسوعة المصطلحات التربوية. عمَّان: دار المسيرة.

عواد، سمية فيصل، والجرادات، محمود خالد. (2018). درجة فاعلية الدورات التدريبية وعلاقتها بمستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين في المدارس الثانوية في عمَّان [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الهاشمية، الزرقاء. مُسترجع من http://search. mandumah.com/Record/950223

الغامدي، رحاب حمود، والتويجري، أريج محمد. (2018). واقع البرامج التدريبية في قسم الإشراف التربوي بإدارة تعليم الخَرج من وجهة نظر المشرفين التربويين والمشرفات. مجلة البحث العلمي في التربية، 16(19)، 457-484. مُسترجع من http://search.mandumah.com/ Record/1022654

فلاته، رقية حسين. (2022). تقييم برامج تدريب معلمات التربية الإسلامية بالتعليم العام أثناء الخدمة بمحافظة الطائف من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات. مجلة كلية التربية، 38(8)، 140 - 189. مُسترجع من http:// search.mandumah.com/Record/1333667

المقطرن، سوزان حسن، وصبوح، نسرين. (2015). فاعلية دورات التدريب المهني للمعلمين من وجهة نظر الموجهين التربويين: دراسة ميدانية على عينة في مدارس الحلقة الأولى في محافظة دمشق. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 37 (3)، 437 - 438. مُسترجع من http://search.mandumah.com/ Record/1185695

موسى، هاني محمد. (2015). دراسة تقويمية للبرامج التدريبية بمركز التدريب وخدمة المجتمع بجامعة الملك سعود من وجهة نظر المتدربين. مجلة المعرفة التربوية، 3 (5)، 315 - 391. مُسترجع من http://search. mandumah.com/Record/759860

الهاجري، سعيد جعفر، والكيلاني، أحمد محي الدين. (2007). تقييم البرامج التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في دول الكويت من وجهة نظر المعلمين والمدربين [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عمان العربية، عمان. مُسترجع من http:// search.mandumah.com/Record/587768

ياسين، منال محمد. (2009). دور التعلم الذاتي في تطوير البرامج التدريبية للمعلم. المكتبة العصرية.

Alabas, R., & Yilmaz, I. (2018). Evaluation of Candidate Teacher Training Process from the Viewpoint of Mentor Teachers. *Journal of Education and Training Studies, 6* (11), 12–26. https://eric.ed.gov/?id=EJ1189762

Al-Ajez, Fouad Ali, and Al-Louh, Issam Hassan. (2010). The reality of in-service training for secondary school teachers in the Gaza governorates. (in Arabic). *Journal of the Islamic University for Human Research, vol. 18,* No. 2, 1 - 59. Retrieved from http:// search.mandumah.com/Record/646943

Al-Atawi, Muhammad Salem , and Bani Khalaf, Mahmoud Hassan. (2011). *The reality of training courses in the field of science from the point of view of science teachers in the Tabuk region* (unpublished master's thesis). (in Arabic). Mu'tah University, Mu'tah. Retrieved from http://search. mandumah.com/Record/786164

Al-Ghamdi, Rehab Hamoud, and Al-Tuwaijri, Areej Muhammad. (2018). The reality of training programs in the Department of Educational Supervision in the Al-Kharj Education Department from the point of view of educational supervisors. (in Arabic). *Journal of Scientific Research*

com/fulomeg/2024/05/21-3-9.pdf

Al-Zoubi, Hadeel Ibrahim, and Naseer, Naeem Oqla. (2012). *The level of effectiveness of training programs and its impact on human resources development in the Jordanian public sector from the point of view of trainers and trainees at the National Training Institute in the Hashemite Kingdom of Jordan* (unpublished master's thesis). (in Arabic). Yarmouk University, Irbid. Retrieved from http://search.mandumah.com/Record/733570

Awad, Sumaya Faisal, and Al-Jaraadat, Mahmoud Khaled. (2018). *The degree of effectiveness of training courses and its relationship to the level of job performance among teachers in secondary schools in Amman* (Unpublished master's thesis). (in Arabic). The Hashemite University, Zarqa. Retrieved from http://search.mandumah.com/Record/950223

Biech, Elaine. (2015). *101 More Ways to Make Training Active.* Wiley.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Falata, Ruqaya Hussein. (2022). Evaluation of in-service training programs for Islamic education teachers in general education in Taif Governorate from the point of view of female teachers and educational supervisors. (in Arabic). *College of Education Journal, vol. 38*, no. 8, 140-189. Retrieved from http://search.mandumah.com/Record/1333667

Ha, H. T. L., Pham, A. T. K., Nguyen, H. T., & Duong, H. T. T. (2021). Training Pedagogical Skills: Evaluation of Lecturers and Teacher Training Students at Educational Universities in Vietnam. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 17* (12). https://doi.org/10.29333/ejmste/11418

Musa, Hani Muhammad. (2015). An evaluation study of the training programs at the Training and Community Service Center at King Saud University from the perspective of the trainees. (in Arabic). *Journal of Educational Knowledge, vol. 3,* no. 5, *in Education, No. 19,* Part 16, 457-484. Retrieved from http://search.mandumah.com/Record/1022654

Al-Hajri, Saeed Jaafar, and Al-Kilani, Ahmed Mohieddin. (2007). *Evaluation of training programs for Islamic education teachers in Kuwait from the point of view of teachers and trainers* (unpublished master's thesis). (in Arabic). Amman Arab University, Amman. Retrieved from http://search.mandumah.com/Record/587768

Al-Jarrah, Walaa Muhammad, and Abu Ashour, Khalifa Mustafa. (2021). The role of the effectiveness of training programs for new teachers and their relationship to improving their performance from the point of view of supervisors, principals and teachers in schools in Irbid Governorate. (in Arabic). *International Journal of Educational and Psychological Studies, vol. 9*, pp. 424-445. Retrieved from http://search.mandumah.com/Record/1140845

Al-Muqatran, Suzan Hassan, and Sabouh, Nisreen. (2015). The effectiveness of professional training courses for teachers from the point of view of educational mentors: a field study on a sample in first-cycle schools in Damascus Governorate. *(in Arabic). Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series, Volume 37*, No. 3, 437 - 438. Retrieved from http://search.mandumah.com/Record/1185695

Al-Shaya, Fahd Sulaiman. (2013). The reality of teacher professional development accompanying the project to develop mathematics and natural sciences in public education in the Kingdom of Saudi Arabia from the point of view of program providers. (in Arabic). *Treatise on Education and Psychology, No.42*, 58 - 92. Retrieved from http://search.mandumah.com/Record/470520

Alsunaydi, Ahmed Abdulaziz (2024). Evaluating the Level of Training Programs in the Ministry of Education from the Perspective of the Trainees "the General Administration of Education in the Qassim Region as a Model". (in Arabic). *Journal of Humanities Sciences in Hail University, vol. 3, no. 21, 199-222.* Retrieved from https://uohjh.

315 - 391. Retrieved from http://search.mandumah.com/Record/759860

Noe, Raymond A. (2017). *Employee Training and Development* (7th ed.). McGraw-Hill Education.

Olaniyan, D. A., & Ojo, L. B. (2008). Staff training and development: A vital tool for organizational effectiveness. *European journal of scientific research, 24(3)*, 326-331.

Pathi, KM., Aquinas PG., Patter, Y., Dwivedi R. & Adhikari B. (2018). *Training and Development*. Alagappa University.

Pimentel, J. L. (2010). *A note on the usage of Likert Scaling for research data analysis, University of Southern Mindanao. Department of Mathematics and Statistics, College of Arts Sciences*. USM, R & D, 18(2): 109-112.

Pool, J., Reitsma, G., & Mentz, E. (2013). An Evaluation of Technology Teacher Training in South Africa: Shortcomings and Recommendations. International *Journal of Technology and Design Education, 23* (2), 455–472. https://doiorg.sdl.idm.oclc.org/10.1007/s10798-011-9198-9

Sharma, Amit Kumar. (2013). *Training and Development System*. Lovely Professional University.

Silberman, Melvin L. & Biech, Elaine. (2015). *Active Training: A Handbook of Techniques, Designs, Case Examples, and Tips* (4th ed.). Wiley.

Ulubey, Ö., & Basaran, S. (2019). Evaluation of 2018 Initial Teacher Training Programs. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies, 9* (2), 263–300. https://eric.ed.gov/?id=EJ1331321

Werner, Jon M. & DeSimone, Randy L. (2012). Human Resource Development (6th ed.). South-Western, Cengage Learning.

جامعة حائل
University of Hail

Journal of Human Sciences
At Hail University

Journal of Human Sciences

A Scientific Refereed Journal Published by University of Hail

Seventh Year, Issue 22
Volume 2, June 2024

Arcif
Analytics

Print 1658 -788 X
Online E- 8819-1658