جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب بإدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين.

إعداد

أ/ عبدالرحيم حسن حاسن السالمي

باحث دكتوراة إدارة تربوية وتخطيط

معهد بحوث ودراسات العالم الإسلامى

جامعة أم درمان الإسلامية- السودان

أ.د. سامح سليم محمد شتا

أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس

بجامعه الملك عبدالعزيز

المملكة العربية السعودية

تاريخ استلام البحث : ١٢ أغسطس ٢٠٢٤م - تاريخ قبول النشر: ٢٦ أغسطس ٢٠٢٤م

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب بإدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين ، وتحديد الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب المتعلقة بمهارات (التفكير الناقد وحل المشكلات، والإبداع والابتكار، والتعاون والعمل في فريق، والاتصال، والحوسبة وتقنية المعلومات، والتعلم الذاتي)، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق ذات الدلالة الاحصائية بين متوسطات استجابات مشرفي ومشرفات التدريب حول تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين التي تعزى لاختلاف متغيرات (المؤهل العلمي، والخبرة في التدريب، وجهة العمل في التدريب، ومكان العمل) وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، باستخدام أداة الاستبانة التي احتوت على ستة أبعاد تمثل مهارات القرن الواحد والعشرين: (التفكير الناقد وحل المشكلات، والإبداع والابتكار، والتعاون والعمل في فريق، والاتصال، والحوسبة وتقنية المعلومات، والتعلم الذاتي)، وقد طبقت الاستبانة بأسلوب الحصر الشامل على مشرفي ومشرفات التدريب بإدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة، والبالغ عددهم (١٧٦) مشرفا ومشرفة, وقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: أن الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في إدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة حققت على المستوى الكلي درجة احتياج عالية في جميع مهارات القرن الواحد والعشرين (التفكير الناقد وحل المشكلات، والإبداع والابتكار، والتعاون والعمل في فريق، والاتصال، والحوسبة وتقنية المعلومات، والتعلم الذاتي).

وقد أوصت الدراسة بعقد دورات وورش عمل تدريبية تزيد من قدرات وإمكانات مشرفي ومشرفات التدريب، وضرورة العمل على رفع كفاءة مشرفي ومشرفات التدريب بناء على حاجاتهم، والعمل على دعم وحدات التدريب في إدارات التعليم بالأطر المؤهلة والقادرة على تجويد ممارساتهم الفنية والإدارية، وضرورة وضع إدارات التعليم خطط واضحة ومحددة لمشرفي ومشرفات التدريب تستهدف المجالات والمهارات الجديدة في بيئة التعليم، والعمل على الاستمرار والتطوير للبرامج التدريبية بما يتلاءم مع تطلعات وزارة التعليم وفق رؤية ٢٠٣٠.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية – مشرفو التدريب – إدارات التعليم – مهارات القرن الواحد والعشرين.

Abstract

The study aimed to reveal the training needs of educational training supervisors in the education departments in Makkah Al-Mukarramah region in the light of the skills of the twenty-first century, and to identify the training needs of training supervisors related to skills (critical thinking, problem-solving, creativity and innovation, cooperation, teamwork, communication, and computing). information technology, and self-learning), and aimed to reveal statistically significant differences between the average responses of educational training supervisors about their assessment of their training needs in the light of the twenty-first century skills that are attributed to the different variables (educational qualification, experience in training, employer in training, and workplace). To achieve the objectives of the study, the researcher used the descriptive approach, using the questionnaire tool, which contained six dimensions that represent the skills of the twenty-first century: (critical thinking, problem-solving, creativity and innovation, cooperation, working in a team, communication, computing and information technology, and self-learning). The questionnaire, using a comprehensive enumeration method, was conducted on educational training supervisors and supervisors in the education departments in Makkah Al-Mukarramah region, who numbered (176) male and female supervisors.

Recommendations: Holding training courses and workshops that increase the capabilities and capabilities of educational supervisors، and the need to work to raise the efficiency of educational supervisors based on their needs، and work to support training units in education departments with qualified cadres capable of their technical and administrative practice، and the need for education departments to develop clear and specific plans for educational supervisors to: New areas and skills in the education environment، and work to continue and develop training programs in line with the aspirations of the Ministry of Education in accordance with Vision 2030.

Keywords: Training needs - training supervisors - education departments - twenty-first century skills

المقدمة:

يأتي التدريب كأحد الأدوات المهمة والموجهة لتطوير وتنمية الموارد البشرية وتحقيق مفهوم التنمية المهنية المستدامة التي تلبي حاجات التغيير المستمر وتحقق وظيفة التكيف للمؤسسات التربوية.

كما يأتي التدريب كمدخل حاسم في تطوير أداء المؤسسات بشكل عام وتتأكد أهميته في المؤسسات التربوية بشكل خاص حيث يرى عبد الموجود (٢٠٠٥) أن " التدريب ضرورة لازمة وحقيقة واقعة في جميع الوظائف والمهن بشكل عام، ولمهنة التعليم بشكل خاص"، وتتأكد الحاجة للتدريب في التعليم لطبيعة تطور وتجدد العملية التعليمة والتربوية وسعيها الدائم لمواكبة المستجدات وتلبية حاجات المجتمع، بل بات التدريب ضرورة لبقاء أي مؤسسة تربوية وصيانتها من التقادم والتخلف عن مسؤوليتها التربوية والتعليمية من خلال ما يحققه من تنمية مهنية مستدامة للعاملين بها، وما يحققه أيضاً من تجدد مهني، وفي ذات الصدد يؤكد الشمري (٢٠١٠) على أن التدريب اكتسب في النصف الثاني من القرن العشرين أهمية متزايدة، نظرا لما شهدته هذه الحقبة من ثورة معرفية، وتطور تقني غير مسبوق كما ونوعا، أدى إلى التركيز على عامل المعرفة في نطاق العلاقات الدولية المتبادلة، والاعتماد على مصدر متجدد لا نهائي، قوامه الأول والأخير العقل البشري، فلم يعد التدريب أداة تطويرية لمهارات الموظفين فحسب بل أصبح خيارا استراتيجيا للاستثمار في الإنسان كأهم عناصر الإنتاج والتنمية البشرية .

ولضمان فاعلية التدريب في تلبية حاجات المستفيدين تأتي عملية تحديد الاحتياجات التدريبية كركيزة أساسية تسهم في بناء وتصميم البرنامج التدريبي بما يضمن تلبية حاجات المستفيدين من جهة، ويحقق أهداف البرنامج التدريبي ويساعد على تقويم أثره من جهة أخرى. فالاحتياجات التدريبية تمثل الحلقة الأولى والأساسية من حلقات مترابطة للعملية التدريبية.

وتأسيساً على ما سبق، يتضح أنه من الأهمية بمكان تحديد برامج التدريب بناء على احتياجات المستفيدين، إذ أن أخذ تحديد الاحتياجات التدريبية بعين الاعتبار يسهم في نجاح خطط وبرامج التدريب، وتتأكد أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للقائمين على العملية

التعليمة والتربوية بالمؤسسات التربوية لكونها من أهم المؤسسات تأثيرا في المجتمع فكريا وسلوكيا وبالتالي فهي أحوج ما تكون إلى تدريب نوعي قائم على الاحتياج التدريبي الفعلي.

وبالنظر لهذه المهارات أصبح من الأهمية بمكان أن يمتلكها مشرف التدريب، ولذا فإن تأهيل مشرفي ومشرفات التدريب وفق المعطيات الصحيحة والتي يأتي على رأسها تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية يقود إلى إحداث الأثر الإيجابي المنشود من التدريب، خاصة في ظل التحولات والمستجدات الحديثة التي جعلت من العمل الجماعي، والتعلم الذاتي، والتقنية والاتصال، والمهارات المتقدمة للابتكار والإبداع، والتفكير الناقد وحل المشكلات ضرورة ملحة، وحاجة ضرورية للقيادات التربوية بشكل عام ولمشرف التدريب بشكل خاص.

ويؤكد شلبي (٢٠١٤) على أن تكامل تلك المهارات بشكل مقصود ومنهجي سيمكن المتعلم من انجاز العديد من الأهداف وبمستويات عليا، كما أنها توفر إطارا منظما يساعد على التعلم وعلى بناء الثقة، كما يمثل إطارا للتنمية المهنية للمتدربين، والمشاركة في الحياة بفاعلية، ولاسيما أنها تزامنت مع أنماط جديدة للمؤسسات التعليمية ومنها: تكوين عقول قادرة على طرح إشكاليات وإيجاد حلول، وكذلك بناء المعرفة واستنباطها وتخزينها واستثمارها في مشاريع مفيدة، كذلك تأهيل المتعلمين لإدماجهم في سوق العمل، وأخيرا ضمان تربية وتعليم يتسمان بالجودة، وهذا لن يصبح حقيقة واقعة إلا إذا وظفت مهارات القرن الواحد والعشرين توظيفا إجرائيا يحدث تحولا نوعيا على جميع مستويات المؤسسات التربوية والتعليمية. لذا تسعى هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب بمراكز التدريب التربوي بمنطقة مكة المكرمة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين.

مشكلة الدراسة:

في ضوء ما يشهده القرن الواحد والعشرون من تطورات ومستجدات، تعيَن على المنظمات الحديثة بشكل عام والمنظمات التربوية بشكل خاص أن تنتهج أساليب حديثة ومبتكرة في تنمية مواردها البشرية التي أصبحت رأس مال فكري يحقق للمنظمة قيمة مضافة. ومن هنا تتأكد أهمية البرامج التدريبية لتنمية وتطوير الموارد البشرية لمواكبة هذه المستجدات ولتحقيق فاعلية وكفاءة هذه البرامج ينبغي العناية الفائقة بتحديد الاحتياجات التدريبية والتي يقوم عليها تصميم وبناء البرامج التدريبية.

والمتأمل لواقع ممارسات التدريب في الميدان التربوي يلمس بعض أوجه القصور والخلل؛ حيث تؤكد وزارة التعليم من خلال دليل إدارة التدريب التربوي (١٤٢٣) أن التدريب الذي تقوم به المؤسسات التربوية لا يحقق الأهداف التي تحدد عند بداية إعداد الخطط والبرامج، وعزت ذلك إلى ضعف كفاءة المدربين القائمين على تنفيذ التدريب، وكذلك أوصت دراسة الشمري (٢٠١٠) على إجراء دراسات حول تحديد الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب التربوي في ضوء الكفايات اللازمة لهم، وهذا ما دعا العديد من الباحثين والمهتمين بقضايا التدريب التربوي إلى التأكيد على أهمية وضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين في الميدان التربوي عموما حيث أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تمثل حجر الزاوية والتي بدونها لا يمكن تحديد نوع التدريب المناسب، والأساليب الملائمة، وبالتالي يترتب على ذلك ضعف في تحقيق الأهداف المرجوة. وعليه تتأثر العلاقة القوية بين كفاءة البرامج التدريبية وعملية تحديد الاحتياجات التدريبية.

وفيما يتصل بمشرفي ومشرفات التدريب أكدت دراسة أبو عاشور وحمادنه (٢٠١٢) إلى أهمية أن تكون البرامج التدريبية الموجهة لمشرفي التدريب قائمة على الاحتياجات المهنية الفعلية في ظل التطور المعرفي والتقني. كما أوصت دراسة العنزي (٢٠١٠) بضرورة مواكبة البرامج التدريبية للاتجاهات الحديثة وأن تكون مبنية وفق الاحتياجات الفعلية لمشرفي التدريب، ولتحقيق الفاعلية لبرامج التدريب أكدت دراسة سليم (٢٠١٢) على ضرورة مشاركة مشرفي التدريب في عملية إعداد الخطط والبرامج وفقا لاحتياجاتهم التدريبية لتشجيعهم على النمو المهني المستمر. كما أكدت دراسة العليوات (٢٠١١) على ضرورة تشخيص وتحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية لمشرفي التدريب والقيادات التربوية. ولأهمية البعد الاستراتيجي واستشراف المستقبل في تدريب مشرفي التدريب أشارت دراسة آل ذاود (٢٠١٢) إلى ضرورة وضع خطة استراتيجية تتضمن تلبية الاحتياجات التدريبية لهم.

ومن خلال خبرة الباحث الشخصية بمجال التدريب، ومن خلال تتبع الدورات التدريبية التي حصل عليها مشرفو ومشرفات التدريب في السنتين الأخيرتين، إضافة إلى ما أشارت إليه الدراسات السابقة من مؤشرات وتوصيات تولد لديه إحساس قوي بضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين، لقلة الدراسات من جهة، ومن جهة أخرى تأتي كاستجابة لمشروع القائد الممارس والذي يتبنى برنامج

التدريب على القيادة في القرن الواحد والعشرون في المملكة العربية السعودية، ويهدف لتعريف القادة بعملية التطوير المهني القيادي الخاصة بالتعليم، وتوفير التقييم الذاتي (أدوات الممارسة التأملية لقادة المدارس)، وتمكين القادة التربويين في المملكة العربية السعودية للمشهد التعليمي الجديد، وتمكين المدربين والقادة التربويين وتأهيلهم لمساعدة زملائهم في تطوير وإصلاح العملية التعليمية.

ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة للوقوف على الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين رغبة من الباحث في مسايرة التطوير الملاحظ في تبني هذه المهارات من وزارة التعليم من خلال تطبيق مشروع القائد الممارس بشكل موسع. وعليه تحددت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: ما الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب بإدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين؟

أسئلة الدراسة: تسعى هذه الدراسة للإجابة عن التساؤلات التالية:

١. ما الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في مجال التفكير الناقد، وحل المشكلات؟
٢. ما الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في مجال الإبداع والابتكار؟
٣. ما الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في مجال التعاون والعمل في فريق؟
٤. ما الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في مجال مهارات الاتصال؟
٥. ما الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في مجال الحوسبة وتقنية المعلومات؟
٦. ما الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في مجال التعلم المعتمد على الذات؟
٧. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات مشرفي ومشرفات التدريب بإدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة حول تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء

مهارات القرن الواحد العشرين والتي تعزى لاختلاف متغيرات المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة في التدريب، جهة العمل في التدريب، مكان العمل؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة بشكل رئيس إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب بإدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين. وعلى وجه التحديد فيما يلي:

١. تحديد الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب بإدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين المتعلقة بمهارات التفكير الناقد وحل المشكلات، ومهارات الإبداع والابتكار، ومهارات التعاون والعمل في فريق، ومهارات الاتصال، ومهارات الحوسبة وتقنية المعلومات، والتعلم الذاتي.
٢. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الاحصائية بين متوسطات استجابات مشرفي ومشرفات التدريب حول تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء مهارات القرن الواحد العشرين التي تعزى لاختلاف متغيرات المؤهل العلمي، سنوات الخدمة في التدريب، جهة العمل في التدريب، ومكان العمل.

أهمية الدراسة: تنبثق أهمية الدراسة من أهمية نظرية وأخرى عملية، ويمكن توضيح ذلك كما يلي:

- **الأهمية النظرية:**

١. أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية، بما يحقق الكفاءة والفاعلية للبرامج التدريبية، وتحقق التنمية المهنية، باعتبارها اللبنة الأولى لنجاح البرامج التدريبية، وحرصا على عدم الهدر في المال والوقت والجهد.
٢. يكتسب هذا البحث أهميته من أهمية دور مشرف ومشرفة التدريب باعتباره قائدا تطويريا يسهم في الارتقاء بالعملية التعليمية والتربوية.
٣. أهمية مهارات القرن الواحد والعشرين والتي لم تعد خيارا للمؤسسات التعليمية، بل أصبحت ضرورة يجب وضعها كأولوية في الاستراتيجيات والأهداف المرجوة والتي ستسهم إذا ما توافرت في تطوير الأداء وفي تجويد المخرجات التدريبية. كذلك تكتسب

الدراسة أهميتها من التغيرات العالمية المتسارعة التي جعلت التركيز ينصب على بناء الفرد الفعال في إطار متغيرات كثيرة ومتساوية خلفتها العولمة منها التقدم التكنولوجي والمعلوماتي المستمر.

٤. تأتي هذه الدراسة تمشياً مع التوجهات الحديثة والرؤى المستقبلية لوزارة التعليم في النهوض بأداء مشرفي ومشرفات التدريب لمواكبة المشاريع الوزارية التطويرية.

٥. قد تكشف الدراسة عن الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب مما قد يساعد مخططي البرامج التدريبية والمسئولين في وزارة التعليم على الإفادة منها في تصميم برامج تدريبية تقابل تلك الاحتياجات.

٦. تسهم الدراسة في إثراء المكتبات ومراكز الأبحاث في المملكة العربية السعودية فيما يخص مجال تحديد الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في ضوء مهارات القرن الواحد العشرين لاسيما وأنها على حد علم الباحث نادرة جدا. مما يفيد الباحثين في ذات المجال أو مناقشته في مجالات أخرى.

- **الأهمية التطبيقية:**

١. تساعد المشرفين التربويين في تقييم معارفهم ومهاراتهم واحتياجاتهم في ضوء المعايير المهنية للمشرفين التربويين.

٢. لفت انتباه واهتمام المسئولين عن الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب بإدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين.

٣. قد تسهم هذه الدراسة في فتح آفاق جديد للمزيد من الدراسات في مجال الإدارة التربوية والتي تستهدف الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب بإدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين.

٤. قد تفتح الدِّراسة الحالية آفاقا جديدة لدى الباحثين لإجراء دراسات مستقبلية في الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب بإدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين.

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة فيما يلي:

- حدود الموضوع: تتمثل الحدود الموضوعية للدراسة في تحديد الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب بمنطقة مكة المكرمة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين والمتمثلة فيما يلي: التفكير الناقد وحل المشكلات، والإبداع والابتكار, والتعاون والعمل في فريق، ومهارات الاتصال, والحوسبة وتقنية المعلومات، والتعلم المعتمد على الذاتي.
- الحدود البشرية: جميع مشرفي ومشرفات التدريب الذين يمارسون التدريب سواء أثناء الفترة الصباحية أو المسائية بمراكز التدريب التابعة لإدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة.
- الحدود المكانية: مراكز التدريب التابعة لإدارات التعليم الرئيسية والفرعية بمنطقة مكة المكرمة (جدة، مكة، الطائف، القنفذة، الليث).
- الحدود الزمانية: طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٤هـ ٢٠٢٣م.

مصطلحات الدراسة:

الاحتياجات التدريبية: ورد في (لسان العرب) التعريف لغة: جمع حاجة وهي المأربة، وتحوج الشيء أي احتاج إليه، والحوج هو الطلب.

وعرفها (الشامي, ٢٠٠٦) اصطلاحا: هي مجموع التغيرات المطلوب إحداثها كما وكيفا في معارف ومهارات وسلوكيات العاملين، بغرض الوصول إلى مستويات الأداء المطلوبة، وتهيئة العمل المرغوب فيه داخل المنظمة.

ويعرفها الباحث إجرائيا: بأنها كل المعارف والاتجاهات والمهارات التي يحتاجها مشرف ومشرفة التدريب ليغير ويطور من قدراته السلوكية والفنية والمهنية.

مراكز التدريب: يعرفها ياغي (٢٠١٠) بأنها الجهات التي تقوم بعملية " تعليم المعرفة وتعلّم الأساليب المتطورة لأداء العمل، لإحداث تغييرات في سلوك الأفراد، وعاداتهم، ومعارفهم، ومهاراتهم، وقدراتهم اللازمة لأداء عملهم للوصول إلى أهدافهم وأهداف المؤسسة التي يعملون فيها على السواء".

ويعرفها الباحث إجرائيا: بأنها الجهات التنفيذية التي تقوم على تنفيذ الخطط التدريبية لإدارات التدريب التربوي بمنطقة مكة، والتي تعنى بتدريب العاملين في الميدان التربوي وصقل مهاراتهم وقدراتهم.

المهارة: يعرفها ياغي (٢٠١٠) بأنها القدرة على القيام بعمل ما بشكل يتسم بالدقة والسهولة والسيطرة والاقتصاد فيما يبذل من وقت.

ويعرفها الباحث إجرائيا: بأنها قدرة مشرف ومشرفة التدريب على القيام بعملة بكل كفاءة ودقة واقتدار بأقل كلفة في الوقت والجهد والموارد.

مهارات القرن الحادي والعشرين: عرفها خميس (٢٠١٨) بأنها " مجموعة من المهارات يحتاجها العاملون في مختلف بيئات العمل ليكونوا أعضاء فاعلين ومنتجين، بل مبدعين، إلى جانب إتقانهم المحتوى المعرفي اللازم لتحقيق النجاح، تمشياً مع المتطلبات التنموية والاقتصادية للقرن الواحد والعشرون".

ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها القدرة التي تمكن مشرف التدريب من القيام بالعمل بنجاح في القرن الواحد والعشرين بدرجة عالية من السرعة والإتقان والكفاءة مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول من خلال منظومة من المهارات كالتفكير الناقد وحل المشكلات، الابداع والابتكار، والتعاون والعمل الفريقي، ومهارات الاتصال، والحوسبة وتقنية المعلومات، والتعلم المعتمد على الذات.

أدبيات الدراسة:

تضمنت جزأين أساسيين يمثلان أدب البحث النظري، الأول تناول فيه الباحث الإطار النظري للبحث، والثاني استعرض فيه بعض الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث الحالي.

أولاً: الإطار النظري:

أولاً: مهارات القرن الواحد والعشرين:

مفهوم مهارات القرن الواحد والعشرين:

تعددت التعاريف المتعلقة بمهارات القرن الواحد والعشرين، ومنها:

أشار (سبحي، ٢٠١٦) في تعريف مهارات القرن الحادي والعشرين بأنها:" مجموعة مهارات التعلم الناجح في القرن الحادي والعشرين المحددة من منظمات شراكة لمهارات القرن الحادي والعشرين وهي: التفكير الناقد وحل المشكلة، الابتكار والإبداع، التعاون في فريق، القيادة، فهم الثقافات المتعددة، ثقافة الاتصالات والمعلومات والإعلام ، ثقافة الحوسبة وتقنية المعلومات والاتصال، المهنة والتعلم المعتمد على الذات".

كما عرفتها (المصعبي، ٢٠١٧) ان مهارات القرن الحادي والعشرين من المهارات المتجددة وغير الثابتة، ذلك لارتباطها بما يستجد من العصر من تطويرات وتغيرات متلاحقة في جميع جوانب الحياة، مما يستوجب على الفرد امتلاك هذه المهارات لتمكنه من التكيف مع هذه التطورات ".

ويعرفها حجة (٢٠١٨) بأنها:" مجموعة المهارات التي تلزم الأفراد المتعلمين والتي يمكن أن يكتسبوها للنجاح في التعليم والحياة ".

وعرفها الزهراني (٢٠١٩) بأنها" مجموعة من مهارات التعلم في القرن الحادي والعشرون: وهي التفكير الناقد وحل المشكلات والابتكار والإبداع ، والتعاون والعمل في فريق والقيادة، وثقافة الاتصالات والمعلومات، والإعلام ، وثقافة الحوسبة، وتقنية المعلومات، والاتصال، والمهنة والتعلم المعتمد على الذات، وفهم الثقافات المتعددة".

ومما سبق يتضح أن مهارات القرن الحادي والعشرين: هي مجموعة من المهارات تضمن استعداد المتعلمين للتعلم والابتكار والحياة والعمل والاستخدام الأمثل للمعلومات والوسائط والتكنولوجيا في القرن الحادي والعشرون.

أهمية مهارات القرن الحادي والعشرين:

أشار الحربي وجبر (٢٠١٦) بأن أهمية مهارات القرن الحادي والعشرين تتمثل في النقاط التالية:

١. **تمكن مهارات القرن الحادي والعشرين من إنجاز العديد من الأهداف المهمة التي يطمع الخبراء في تحقيقها لدى الطلاب، حيث إنها تمكنهم من المساهمة في عالم العمل، والحياة المدنية، والمشاركة الفاعلة في المجتمع، وحل مشكلاته بأسلوب علمي.**
٢. **تساعد مهارات القرن الحادي والعشرين الطلاب على فهم المواد الدراسية، وربطها معاً من أجل تنمية التفكير وبناء أفكار جديدة، واستخدام أدوات المعرفة والتقنية لمواصلة التعلم مدى الحياة.**
٣. **من خلال مهارات القرن الحادي والعشرين يصبح الفرد قادرا على العيش في بيئة تقنية او إعلامية، وثورة معلوماتية زالت فيها الحواجز الثقافية والجغرافية.**
٤. **حتّمت مهارات القرن الحادي والعشرين على الطالب والفرد أن يصبح جزءا من مهارات التفكير والوعي والإيجابية في التعامل مع الآخرين.**

ويرى الباحث في ضوء ما سبق أن لمهارات القرن الحادي والعشرين دوراً كبيراً في إعداد الأفراد لمواجهة التغيرات المتسارعة، وتهيئتهم إلى مستقبل ملئ بالاختراعات، والاكتشافات، والتقنيات غير المألوفة، وتمكنهم من مواصلة التعلم والإبداع، والوصول إلى المعرفة، واستخدامها بشكل أمثل، وحل المشكلات والقضايا التي تواجههم مع الآخرين بشكل فعال وايجابي.

الحاجة لمهارات القرن الحادي والعشرين:

أشار ترلينج وفادل (٢٠١٣) إلى أن الحاجة إلى مهارات القرن الحادي والعشرين برزت في مجموعة من الحقائق أهمها:

١. **الحاجة إلى أفراد قادرين على ممارسة أنماط التفكير الإبداعي المختلفة والتعاون مع زملائهم في بيئة العمل، ويتميزون بالإيجابية والوعي.**
٢. **ضرورة التحديد الكامل لمهارات القرن الحادي والعشرين التي يجب على الطلبة امتلاكها.**
٣. **ضعف مهارات الخريجين في بعض المناطق التعليمية لعدم امتلاكهم للمهارات اللازمة وافتقارهم للتعليم الجيد برغم حصولهم على شهادات جامعية.**

٤. التغيرات السريعة والتطورات التكنولوجية وشيوع مصادر المعلومات ووسائل الاتصال، فأصبح المتعلم ينمو في بيئة إعلامية قوية يحتاج لمهارات معينة توجهه ليتعامل معها بأفضل صورة ممكنة، في وقت لم تغيير في البيئة المدرسية كثيراً بما يتناسب هذه المرحلة.

وأكد جيان وآخرون (٢٠١٥) إلى أنه ظهرت الحاجة لهذه المهارات وفقاً لعدة قوى لا يمكن التغافل عنها وإهمالها ويمكن تصنيف هذه القوى حسب ما يلي:

١. التغيرات الجارية اليوم في مجالات العلوم والتكنولوجيا ولها عدة قوي وهي: العولمة، عصر المعرفة، والتطور العلمي والتكنولوجي وعصر المعلومات.
٢. التنمية الاقتصادية والاجتماعية وذلك من خلال عدة قوي هي: النمو الاقتصادي، الكفاءات المهنية، التغييرات الديموغرافية، التعددية الثقافية والبيئة والتنمية المستدامة.
٣. تطوير التعليم ويظهر في تحسين جودة التعليم والمساواة في التعليم.

ويرى الباحث أن هذه القوى تعتبر سبباً قوياً يدعو إلى تطوير مهارات الأفراد، فالتطور الذي نراه في العالم في عصرنا الحاضر في جميع النواحي المعرفية والثقافية والتكنولوجية وغيرها من التطورات في التعليم، بالإضافة إلى ظهور العولمة، جميعها أدى إلى ظهور أنماط حديثة من المهارات الضرورية للأفراد وأهمها مهارات القرن الحادي والعشرين.

مهارات القرن الواحد والعشرين:

وفيما يلي عرض لمهارات القرن الواحد والعشرين التي تستخدم في المملكة العربية السعودية والتي تم تطبيقها في هذه الدراسة:

أولا : مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات:

يعد التفكير الناقد من أكثر أشكال التفكير تعقيداً نظراً لارتباطه بسلوكيات عديدة كالمنطق وحل المشكلات، وارتباطه الوثيق بالتفكير المجرد، والتفكير التأملي من حيث تشابه العديد من الخصائص. ويوصف التفكير الناقد بأنه المحاولة العقلية الدؤوبة من جانب الفرد لاختبار الحقائق والآراء في ضوء مجموعة من المبادئ العقلية والمنطقية، وهو ما يتطلب التعرف على طرق البحث المنطقي التي تساعد للوصول إلى نتائج سليمة، حيث عرفه جروان (٢٠٠٥) بأنه نشاط عقلي مركب وهادف محكوم بقواعد المنطق والاستدلال، ويقود إلى نواتج يمكن التنبؤ بها، غايته التحقق من الشيء وتقييمه بالاستناد إلى معايير أو محكات مقبولة,

وتعرفه قطامي (٢٠٠٧) بأنه عملية ذهنية يطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل التي يشترك فيها مع المواد والخبرات والمواقف والأحداث البيئية المعروفة والوصول إلى استنتاجات وافتراضات ومعان وتوقعات جديدة .

ويرى الباحث أن مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات شديدة العلاقة بالتربية بشكل عام وبالتدريب التربوي بصفة خاصة، وأن إتقان هذه المهارات من قبل مشرف التدريب مطلب رئيس لنجاح العملية التدريبية، حيث حرصت وزارة التعليم على تضمين أنشطة هذه المهارة في المقررات الدراسية، ولذا كان لزاما على القائمين بالعملية التربوية إتقان تلك المهارات وبالتالي نقلها للمتعلمين، وهذا ما يجب أن يمتلكه مشرف التدريب الذي يقع على عاتقة تدريب المعلمين، ومن تلك المهارات استخدام التفكير الاستنباطي من خلال النظريات والقواعد العامة، وكذلك التفكير الاستقرائي للانتقال من أفكار جزئية إلى قواعد كلية، وكذلك توظيف التفكير العلمي في حل المشكلات الطارئة في المواقف التدريبية، أيضا إتقان مهارة اتخاذ القرار وتحليل مستجدات المواقف الطارئة، وتمييز أوجه الشبه والاختلاف.

ثانياً: مهارة الإبداع والابتكار:

تواجه الكثير من المؤسسات التربوية في هذا العصر العديد من التحديات، الأمر الذي يتطلب التعامل مع كل ما يدور من فكر جديد، وأساليب مختلفة ومتنوعة، وإطلاق العنان لأفكار وطاقات الابتكار، مما يحتم اهتمام أكبر بتطوير وتنمية القدرة الابتكارية لدى العاملين بالميدان التربوي بصفة عامة ومشرفي ومشرفات التدريب بصفة خاصة، وتوفير البيئة المناسبة والمشجعة لاستنفار الطاقات والقدرات الابتكارية الكامنة لديهم.

وقد اختلف العلماء في تعريف الإبداع، فلا يتوافر تعريف واحد متفق عليه صراحة، حيث عرفه الشبيني (٢٠٠٦) بأنه نشاط إنساني يحدث في جميع مجالات الحياة، كما يحدث على مستوى الإنسان والجماعة والمنظمة والمجتمع، وقياسه أمر نسبي والقليل منه هو الذي يجري تسجيله أو إعطاؤه هوية إبداعية، وهو عملية مركبة تتضمن على الأقل عنصراً عقليا وعنصراً انفعالياً وعنصراً سلوكياً. كذلك أضاف تعريفاً آخر بأنه الذات في استجابتها عندما تستثار بعمق وبصورة فعلية. كذلك أورد تعريفاً ثالثاً بأنه العملية التي يتميز بها الفرد عندما يواجه مواقف ينفعل بها ويعايشها بعمق ثم يستجيب لها.

ولما للتدريب من أهمية بالغة على المستوى العلمي والتربوي في تغيير المفاهيم والقناعات والتوجهات عليه فإن تضمين مهارة الإبداع والابتكار ضمن أساليبه التدريبية يعد من الأمور الملحة في هذا القرن، الذي يشهد انفجاراً معرفياً هائلاً، وتدفقاً فضائياً لا نكاد نستوعبه، وطفرة معرفية غير مسبوقة لا نستطيع استيعابها إلا باستخدام طرق وأساليب تدريبية أكثر إبداعا وتشويقا.

وعلى مشرف التدريب أن يمارس عمله بشكل إبداعي وذلك باكتساب مهاراته على مستوى المعالجات الإبداعية للمواقف التدريبية الطارئة، وكذلك العمل على تحويل الأفكار التي يطرحها المحتوى التدريبي إلى واقع عملي ملموس بقدر الإمكان، كذلك تقديم الحلول غير التقليدية في حل المشكلات التي تطرح داخل قاعة التدريب.

ثالثاً: مهارة التعاون والعمل في فريق:

عرف القادري (٢٠٠٦) بأنه" أسلوب أو عدة أساليب رُسمت لتعين الجماعة على أن يعملوا بطريقة تمكنهم من بلوغ الأهداف التي وضعت والتي تسهم في النمو الاجتماعي والشخصي للأفراد ".

وعرفه أحمد (٢٠١١) بأنه " فريق نشأ داخل هيكل تنظيمي لتحقيق هدف أو مهمة محددة تتطلب التنسيق والتفاعل والتكامل فيما بينهم مع مسئولية تحقيق أهداف الفريق وقدر من التمكين في اتخاذ القرارات ".

وكذلك يعرفه الماضي (٢٠٠٧) بأنه" جماعات ذوو كفاءات عالية وخبرات ومواصفات مختلفة ومتنوعة يعملون معاً بتنسيق وتناغم بغرض تحقيق أهداف المنظمة".

من التعاريف يتضح أن العمل الفريقي يرتكز على مبدأ المشاركة في العمل الواحد، مما يجعل الوصول إلى القرارات تأتي عن طريق التشارك في الرأي والخبرة والمعلومة، وليس السيطرة.

وعند الحديث عن التدريب التربوي تبرز وبقوة الحاجة إلى العمل الجماعي العمل في فريق لما له من فوائد كبيره تعود على العاملين والمتعلمين ومنها أنه من أنجح الوسائل لمواجهة الفوارق الفردية بين الأفراد داخل إدارة التدريب، كذلك يساعد على بناء ثقافة تنظيمية إيجابية ومتجانسة على مستوى المنظمة. حيث يضيف الماضي (٢٠٠٧) أن العمل الفريقي يحول التنوع والاختلاف بين الأفراد إلى نقطة قوة بدلاً من أن تصبح نقطة ضعف.

وعلى مستوى مشرف التدريب تصبح المسئولية مزدوجة حيث يتحتم عليه العمل بروح الفريق مع متدربيه، واكتساب القدرة على تفويض الصلاحيات للمتدربين فيما يوكل لهم من أنشطة، وقبل ذلك التعرف على القدرات الكامنة في أعضاء الفريق، وامتلاك أساليب تمكين أعضاء الفريق، ولا شك أن العمل التشاركي سيقود إلى عمليات أكثر كفاءة وأقل تكلفة، وسيعمل على تحسين مهارات اتخاذ القرار كونها أتت نتيجة رؤية تشاركية وليست فردية.

رابعاً : مهارة الاتصال:

الاتصال عملية اجتماعية أساسية تميز الكائن البشري، تعمل على نقل المعاني والأفكار والمعلومات بين اثنين أو أكثر من الأفراد أطراف عملية الاتصال، وهما المرسل والمستقبل، وتستعمل فيها اللغة المنطوقة وغير المنطوقة، لنقل رسالة معينة يحقق من ورائها استجابة معينة أو ما يعرف بالتغذية الراجعة, وقد عرفتها زعموش (٢٠٠٨) بأنها القدرة على الاتصال بالآخرين عبر نشاط لفظي أو غير لفظي يحقق النجاح في التواصل والإقناع، والوصول للتقبل أو الفهم لما يعرض من أفكار. وقد عرفتها عبد الحليم (٢٠٠٩) بأنها العملية التي تنتقل بها الأفكار والمعلومات بين الناس داخل نسق اجتماعي يختلف من حيث الحجم ومن حيث العلاقات المتضمنة فيه، بمعنى أن يكون هذا النسق الاجتماعي مجرد علاقة ثنائية نمطية بين شخصين أو أكثر.

ويرى الباحث أن مهارة الاتصال من الأهمية بمكان لمشرف التدريب كونها هي الأداة التي من خلالها يستطيع أن يوصل خططه وأهدافه وغاياته ومراميه إلى المتدربين، لذلك كان لا بد أن يمتلك العديد من تلك المهارات كالتحدث بفاعلية في المواقف التدريبية المختلفة، ومهارة الإنصات للمتدربين، وإتقان أساليب الحوار والاقناع، وكذلك بناء العلاقات الإيجابية مع المتدربين، وإدارة المداولات والندوات، واتقان التواصل غير اللفظي.

وخلاصة القول فإن العملية التربوية ستحقق الكثير من التأثير الإيجابي على مختلف المستويات إذا توافر لها عملية اتصال فاعل، كما أن مشرف التدريب الذي يفتقد لهذه المهارة لن يستطيع أن يحقق ذلك التأثير حتى ولو امتلك بعداً معرفياً كبيراً.

خامساً: مهارة الحوسبة وتقنية المعلومات:

يشهد القرن الواحد والعشرون الكثير من التحديات التي تواجه المشتغلين في المؤسسات التربوية وأهم تلك التحديات هو القدرة على التعامل مع تقنية المعلومات والاتصالات، وامتلاك المهارات التي تؤهلهم لاستغلال هذه التقنية في خدمة العملية التربوية.

وبالنظر إلى الأدب النظري نجد هناك العديد من التعريفات التي تختلف باختلاف الزوايا التي تناولها العلماء فقد عرفها فرسوني (٢٠٠٢) بأنها منظومة من القواعد والقوانين والأدوات والأنشطة المصممة على نحو يهيئ للمتعلم تحقيق أهداف التعلم المحددة بطريقة منظمة واقتصادية. كما أورد تعريفاً للمرغلاني أنها " النظم المختلفة التي يتم بواسطتها الحصول على المعلومات في كافة أشكالها واختزانها ومعالجتها واتاحتها للمستفيدين باستخدام التقنيات الحديثة المعتمدة على الحاسبات الالكترونية، وطرق الاتصال الحديثة.

إن التقنيات الحديثة لم تعد مجرد مجموعة مواد تعليمية يمكن أن يستخدمها مشرف التدريب لمساعدته في التدريب، بل هي نظام متكامل يحمل رؤى تربوية جديدة تمتد إلى كل من المدرب والمتدرب فتعمل على تغيير النمط التقليدي (ملقن ومستمع) وتجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية، كما توسع دور المدرب إلى مصمم وميسر للعملية التدريبية.

وعليه يجب أن يحظى تأهيل مشرف التدريب في مجال تقنية المعلومات بالأهمية المطلوبة نظرا لما يحيط بعملة من متغيرات سريعة حيث أصبحت بيئة المعلومات بيئة معقدة ومتدفقة ومتسارعة، وليس أمام مشرف التدريب إلا الإفادة من التقنية في إعداده المهني ، وذلك بالتمكن من مهارات التواصل الالكتروني، ومعرفة أنواع الشبكات وخصائصها، واستخدام محركات البحث للوصول للمعلومة والتعامل مع برامج المحاكاة الافتراضية كالمعامل والفصول الافتراضية، والتعامل مع ملحقات الحاسب الجديدة كالسبورة الالكترونية والكاميرا الرقمية وجهاز عرض المعلومات .

سادساً: مهارة التعلم المعتمد على الذات:

تعددت تعريفات التعلم الذاتي ومنها ما أورده العيبي (٢٠١٢) بأنه " أسلوب منظم للتعليم والتعلم يتخذ من المتعلم محوراً مركزياً للعملية التعليمية من خلال المواقف التعليمية المتنوعة لإكسابه مهارات وخبرات نافعة بهدف إحداث تغيير في سلوكه انسجاما مع سرعته وقدراته الذاتية على التعلم وتقديم نظام التقدير الفوري لاتجاه المطلوب لنشاط وسلوك المتعلم".

كذلك عرفه راشد (٢٠١٠) بأنه " الجهد الذي يقوم به المتعلم من أجل أن يعلم نفسه بنفسه، وفي سبيل ذلك يقوم بالعديد من الممارسات التعليمية المتعددة والمتنوعة ".

ونلحظ من خلال التعريفات السابقة أنها اتفقت على أن المتعلم هو محور ومركز العملية التعليمية، وأنه وسيلة لتعلم مستمر تلازم المتعلم طيلة حياته.

وتأسيسا على ما سبق فإن ما تمثله مراكز التدريب التربوي من أهمية بالغة في تطوير أداء العاملين في الميدان التربوي على مختلف المستويات يحتم عليها تبني مهارات التعلم الذاتي لدى منسوبيها والذي يعتبر دعامه أساسية لتكوين المجتمع المتعلم الذي يواصل افراده تعلمهم مدى الحياة وليكونوا قدوة للمتدربين ليسلكوا مسلكهم. وذلك من خلال عدد من الأساليب والأدوات منها التعليم عن طريق المراسلة، والتعليم المبرمج، والكتب والصحف والمجلات، والإذاعة والتلفزيون، والمؤسسات الاجتماعية والثقافية (مكتبات – متاحف – اندية أدبية – اندية ثقافية – مساجد).

كما أنه من الأهمية بمكان أن يسعى مشرف التدريب لتأصيل المهارات والخبرات والاتجاهات التي تعزز مهارة التعلم الذاتي عنده ومنها التعود على العمل المستقل، وتنمية مهارات القراءة الذاتية ومهارة التلخيص واستنباط الأفكار، وكذلك إتقان مهارة استخدام المعاجم والمراجع والبحث العلمي، ومهارة ربط السياق التدريبي بالمواقف الحياتية والتعرف على المصادر المختلفة للحصول على المعرفة.

ثانياً: الاحتياجات التدريبية:

مفهوم الاحتياجات التدريبية:

اختلف الباحثون حول تحديد مفهوم الاحتياجات التدريبية وفقا لطبيعة الدراسات أو الرؤى الخاصة بهم، فبعضهم يركز على الأفراد المستهدفين بالتدريب، وآخرون يستخدمونها للدلالة على وجود مشكلة خاصة بالمنظمة وجوانب القصور فيها، والتي يراد حلها من خلال عملية التدريب، والبعض الآخر يرى أنها الفجوة بين المأمول والواقع.

عرفها الخلفيات (٢٠١٠م) بأنها:" مجموعة من المتغيرات والتطورات التي يجب إحداثها في معلومات ومهارات واتجاهات المعلمين، لتجعلهم قادرين على أداء أعمالهم التربوية وتحسين مستوى أدائهم الوظيفي".

وعرفها الطراونة (٢٠١١م) أن مفهوم الاحتياجات التدريبية يستند إلى الفجوة بين مستوى الأداء الحالي ومستوى الأداء المستهدف للفرد.

ويعرفها الثقفي (٢٠١٣) بأنها:" مجموعة المعارف والمهارات التدريسية التي يفتقدها معلم الرياضيات ويلزمه التدريب عليها ليكون قادراً على تنفيذ مقررات الرياضيات المطورة بشكل أكثر كفاءة وفعالية".

كما عرفها السديري وآخرون (كما ورد في البلوي، ٢٠١٩) بأنها:" مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات المحددة التي يحتاجها فرد في مؤسسة ما أو وظيفة معينة من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفاءة وفعالية".

وعرفها أبو قويدر (٢٠١٩) بأنها:" مجموعة من التغيرات المطلوب إحداثها في الأداء التعليمي للمعلمين في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم، والمؤدية لتحقيق تعليم فعال، وتقاس بالدرجة التي يضعها المعلم لنفسه على الأداء المعد لذلك الغرض".

عرفتها الملاء (٢٠٢٠) بأنها:" مجموعة الأبعاد التدريبية التي يراها معلمات المرحلة المتوسطة بأنهم بحاجة إليها ليصبحوا أكثر فعالية في تدريس مناهج الرياضيات المطورة".

ومما سبق من تعريفات تتضح عدة ملحوظات على الاحتياجات التدريبية منها أنها تعتبر عملية مستمرة ومتكاملة وشاملة لارتباطها باحتياجات المتدربين والعمل والمنظمة والمجتمع معا، كما أنها تمثل نقصاً أو فجوةً بين الوضع القائم وبين الوضع المأمول في المعارف أو المهارات أو الاتجاهات أو فيها جميعا ، وكذلك هي تظهر الحاجة إلى التدريب في أي منظمة عند تنفيذ استراتيجية جديدة، أو مواجهة تغيرات وتحديات وتحولات رئيسة في البيئة الخارجية، أو تعيين موظف جديد، وأيضا هي تحدد الفجوة في الأداء بين الوضع القائم والوضع المراد الوصول إليه على مستوى المعارف أو المهارات أو الاتجاهات أو فيها جميعا.

أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

أشار عامر والمصري (٢٠١٩) إلى أن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية تتمثل في التالي:

١. يساعد على اختيار المدرب والمادة التدريبية والأسلوب التدريبي.
٢. أسلوب علمي لقياس المسافة بين المستوى الذي عليه الفرد قبل بدء التدريب والمستوى الذي يأمل الوصول إليه عند النهاية.

٣. توفر استمرارية التقويم الذاتي بحيث يسمح بالمراجعة المستمرة للواقع ودورة في الوصول إلى وضع أفضل.
٤. تسهيل مهمة إعداد الحقائب التدريبية بما يلبي الاحتياجات التدريبية.
٥. إذا حددت الاحتياجات التدريبية بدقة يؤدي إلى عدم ضياع الوقت والجهد والمال المبذول في التدريب.
٦. تساعد تحديد الاحتياجات المحددة والمحللة بدقة في إعداد وتصميم خطة للتدريب.

ويؤكد بركات (٢٠١٠م) على أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين عملية مهمة وحاسمة لفعالية البرامج التدريبية وذلك للأسباب الآتية:

أولاً: أن تحديد الاحتياجات التدريبية هو الأساس لكل عناصر العملية التدريبية ومن أهمها عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، وتصميم محتوى البرنامج التدريبي ونشاطاته، وتقييم البرنامج التدريبي، فتحديد الاحتياجات التدريبية يعد مؤشراً يوجه التدريب توجيهاً صحيحاً في تلك العلميات الفرعية.

ثانياً: يساعد تحديد الاحتياجات التدريبية في التركيز على حسن الأداء والوصول إلى الهدف الأساسي من التدريب، ويوضح تحديد الاحتياجات التدريبية الأفراد المطلوب تدريبهم، ونوع التدريب المطلوب، والنتائج المتوقعة منهم.

أما الطراونة (٢٠١١) فيري أن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية بطرق عملية تسهم في الحد من طرح برامج تدريبية عشوائية لا تتناسب واحتياجات المعلمين الأساسية ومشاركة الأفراد غير المعنيين بهذه البرامج بما يترتب فشلها.

ويري فضل الله (٢٠١١م) أن تحديد الاحتياجات التدريبية هو تلك الخطوات المنظمة المنطقية التي يتبعها مصمم البرنامج أو المدرب أو المسؤول، للكشف عن النقص أو الفجوة بين الأداء القائم والأداء المأمول فيه، وتشخيص ذلك وتحليله والخروج بنتائج معينة تتعلق بكيفية قدرة التدريب على تلافي النقص أو الفجوة.

كما يؤكد توفيق (٢٠٠٦م) أن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية تتمثل في النقاط التالية:

١. اشتراك المتدرب في برنامج ليس له علاقة مباشرة أو واضحة بالوظيفة التي يشغلها.
٢. الإحساس بالإحباط لدى المتدرب لانعدام العلاقة بين التدريب الذي يحصل عليه وبين الحوافز والترقيات أو المسار الوظيفي الخاص به.

٣. تكرار ترشيح نفس الموظف على نفس البرنامج أو برنامج مشابه وظهور هواة حضور البرامج التدريبية.

٤. عدم دعم الرؤساء المباشرين لعملية التدريب مما يدفعهم لعدم الاستجابة لحضور مرؤوسيهم للتدريب.

مما سبق يتضح جلياً أن عملية التحديد الدقيق والواضح والمبني على أساس علمي للاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب سيحقق الأهداف المنشودة من التدريب، وسيكون له الأثر الكبير في فاعلية البرامج التدريبية وجودتها.

مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية:

أشار (يونس، ٢٠١٢) أن مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية تتمثل بالآتي:

- المتدرب الشخص الوحيد الذي يشعر بجوانب القصور لديه أكثر من غيره.
- الرئيس المباشر الذي يشرف على المتدرب المراد تحديد احتياجاته التدريبية.
- اختصاصي التدريب وهو الشخص المتفرغ لشؤون التدريب الفنية والذي تقع على عاتقه مسئوليات تحديد الاحتياجات التدريبية.
- الخبير المتخصص والمستشار وهو الشخص الذي ينتمي إلى هيئة تدريبية أو استشارية مستقلة متخصصة في التدريب وتحديد احتياجه.
- الإدارة العليا (المحلية أو المركزية) وذلك بحكم اشرافها على المتدرب، ووجود التقارير الدورية لديها عنه طول فترة عمله في موقعه التابع لها.
- مراكز التدريب المتخصصة وهي التي تعتبر بمثابة بيوت الخبرة المتخصصة، والتي تمتلك من الخبرات الطويلة والتقنيات والطرق المسحية.

مما سبق يتضح أنه لا يمكن لأي جهة من هذه الجهات تحديد الاحتياجات التدريبية دون وجود الطرف المباشر وهو المتدرب، وإلا أصبح هدف البرنامج التدريبي المبني على هذا التحديد غير مفهوم تماما عنده، وأصبح محتوى البرنامج لا يمس الحاجات الحقيقية له بالصورة الكافية مما يقلل إن لم يفقد قيمته، ولا يمكن للقائمين عليه التأكد فيما بعد من مدى تحقيق أهدافه, وفي ضوء مداخل تحديد الاحتياجات التدريبية، وبالنظر لمتغير الدراسة الرئيس وهو الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين فإن المدخل الأنسب لهذه الدراسة هو مدخل تحليل الفرد والتي تركز على قياس أداء الفرد في

وظيفته الحالية، على مستوى القدرات، والمهارات، والمعارف، والاتجاهات، التي تلزمه لأداء وظيفي مميز.

خطوات تحديد الاحتياجات التدريبية:

ذكر العزيز (٢٠١٧) أن الاحتياجات التدريبية تحدد بعدة خطوات وهي كالآتي:

- الخطوة الأولى: جمع البيانات وذلك عن طريق:

أ.تحديد الأطراف المشتركة في تحديد الاحتياجات التدريبية.

ب. تحديد الفئة المستهدفة وحجمها.

ج. جمع المعلومات عن الوظائف.

- الخطوة الثانية: تنظيم البيانات وتبويبها وذلك عن طريق:

أ.تحديد فئات للبيانات.

ب. مراجعة إجابات المستجيبين للأسئلة التي طرحت.

ج. تبويب نماذج حصر.

- الخطوة الثالثة: تحليل البيانات وذلك عن طريق:

أ.معرفة الاختلاف بين ما يقوم به الموظف وما يفترض أن يقوم به.

ب. تحديد إمكانية انتشار المشكلة في أجزاء أخرى من المنظمة.

- الخطوة الرابعة: إعداد التقارير وذلك عن طريق:

أ.تحديد البيانات التي سيتضمنها التقرير.

ب. كيفية عرض البيانات.

ج. تحديد الجهة التي سوف تتسلم التقرير.

مما سبق يتضح أن خطوات تحديد الاحتياجات التدريبية تتمثل في تحديد الأهداف، تحديد المهارات المطلوبة, تحديد المستوى الحالي للمهارات, تحديد فجوات المهارات والأداء, تحديد أفضليات التدريب, تصميم التدريب, قياس فعالية التدريب.

أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية:

ذكر أبو شيخة (٢٠١٠) بأنه تتم عملية تحديد الاحتياجات التدريبية على مستوى المنظمة وفق ثلاثة أساليب وهي كالآتي:

١. تحليل المنظمة: يهدف هذا الأسلوب إلى تحديد مواطن الحاجة للتدريب في المنظمة، وذلك عن طريق إجراء تشخيص فعلي للوضع التنظيمي والإداري للتعرف على الأهداف الحالية والمستقبلية للمنظمة بهدف تحديد الحاجات التدريبية.
٢. تحليل العمل: أي تحليل جوانب العمل وتحدد بدقة لتوصيف العمل ومعاييره، وشروط انجاز تلك الكفايات وتحديد مدى اهميتها.
٣. تحليل الفرد: جمع المعلومات الميدانية عن أداء العاملين في موقع العمل على ضوء معايير الأداء الجيد عن طريق الملاحظة والمتابعة، فعملية التحليل تنصب على الموظف نفسه لا على الوظيفة.

مما سبق يتضح أن أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية الحديثة تتمثل في مقابلات الأداء الشخصي: يمكن إجراء مقابلات مع الموظفين لمناقشة أدائهم وتحديد الفجوات في مهاراتهم ومعرفتهم، واستبيانات: تستخدم لجمع آراء واحتياجات الموظفين بشأن التدريب والتطوير, وتقييمات الأداء الوظيفي: تساعد في تحديد مدى تحقيق الموظفين لأهدافهم ومهاراتهم وتحديد الفجوات في التطوير, ومراجعة الأدبيات: استعراض الأبحاث والمقالات المتاحة حول احتياجات التدريب في المجال المحدد.

تصنيف الاحتياجات التدريبية:

أشار عامر والمصري (٢٠١٩م) بأن هناك عدة طرق لتصنيف الاحتياجات التدريبية ومن أهمها:

أولاً: تصنيفها على حسب الأهداف أي تصنيفها إلى:

- احتياجات تشغيلية لرفع كفاءة العمل.
- احتياجات تطويرية لزيادة فعالية النظام.

ثانياً: تصنيفها على حسب الفترة الزمنية أي تصنيفها إلى:

- احتياجات عاجلة (غير مخططة).
- احتياجات قريبة المدى (مخططة).
- احتياجات مستقبلية (تطويرية – خطة بعيدة المدي).

ثالثاً: تصنيفها على حسب حجم التدريب أو كثافته أي تصنيفها إلى:

- احتياجات فردية.

- **احتياجات جماعية.**

رابعاً: تصنيفها على حسب طريقة التدريب أي تصنيفها إلى:

- **احتياجات لتدريب عملي تطبيقي.**
- **احتياجات لتدريب عملي معرفي نظري.**

خامساً: تصنيفها على حسب مكان التدريب أو جهته أي تصنيفها إلى:

- **احتياجات تدريبية أثناء العمل اعتماداً على الخبرات الداخلية.**
- **احتياجات تدريبية خارج العمل اعتماداً على هيئات ومؤسسات تدريبية.**

مما سبق يتضح أن تصنيف الاحتياجات التدريبية يعد أساسيًا في أي منظمة تسعى لتحقيق التميز، بالإضافة إلى ذلك، تقدم البرامج التدريبية الفعالة للعاملين في المنظمة واحدة من الاستراتيجيات الرئيسية لتحقيق النجاح وتطوير الموظفين.

أدوات تحديد الاحتياجات التدريبية:

هناك العديد من الأدوات التي تستخدم في تقدير الاحتياجات التدريبية للعاملين في المنظمة والتي يصنفها العزاوي (٢٠٠٦) إلى صنفين هما:

– الوسائل التقليدية والمعتمدة على أسلوب المسح الشامل أو الجزئي للعاملين في المنظمة من خلال استقصاء الآراء، وكذلك الاتصال المباشر، إضافة إلى الملفات والسجلات والتقارير، وأيضا بطاقات الوصف الوظيفي، وكذلك تقارير الرؤساء المباشرين ووجهات نظرهم.

– الوسائل الحديثة المعتمدة على تحليل وتشخيص أداء العنصر البشري وتشخيص مشكلاته ومن ثم تنميته بما يتناسب مع نشاط المنظمة وكفاءتها.

وقد أورد العزاوي (٢٠٠٦) ثلاثة نماذج لتلك الوسائل منها:

أ. **نموذج روبرت ميجر وبيتر بايت الذي يقوم على تحليل الأداء للعنصر البشري من قبل خبير متخصص، ومن خلال مجموعة أسئلة يتم من خلالها تحديد الاحتياجات التدريبية.**

ب. **نموذج دوجان ليرد الذي يقوم على تحديد الفجوة بين مستويات الأداء والمعايير المحددة.**

ج. نموذج ميلان كوبر وجوزيف بروك بنقو الذي يعتمد على تحديد الاحتياجات التدريبية من خلال معرفة حاجات العاملين ومتطلبات المنظمة. ولعل هذا النموذج هو الأقرب لهذه الدراسة.

مما سبق يتضح أن لتحديد الاحتياجات التدريبية دوراً مهماً في بلورة التدريب بصفة عامة، وتحديد معالم البرنامج التدريبي بصفة خاصة، حيث لا يتأتى لأي منظمة القيام بالتدريب دون المرور على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية التي تمكنها من معرفة موقع الخلل والنقص المسجلة على مستوى المنظمات بشكل عام والتربية والتعليم بشكل خاص، والذي يلعب التدريب فيها دوراً قيادياً، كونه حجر الأساس للتنمية المنشودة.

أسس أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية:

أكدت الملاء (٢٠٢٠م) بأن أسس أساليب الاحتياجات التدريبية تتمثل في الأسس التالية:

١. إمكانية توصيل أكبر قدر من المعلومات والخبرات للفئات المراد تدريبها في الوقت والمكان المناسبين.
٢. أن تعكس الاحتياجات الحقيقية للمتدربين على اختلافها.
٣. أن تساعد على استمرارية التدريب.
٤. أن توضح كيفية الاستفادة من برامج التقويم التي تجرى للدورات التدريبية.
٥. إتاحة فرصة لمناقشة الاحتياجات التدريبية لكل الأطراف المعنية.
٦. أن تساعد على انتقال أثر التدريب.

مما سبق يتضح أن أسس أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية التي ينبغي على إدارات التدريب أن تتبعها حتى يكون تحديد الاحتياجات التدريبية مبنياً على منهجية علمية سليمة ودقيقة، أسلوب تحليل الفرد (شاغل الوظيفة) ويتميز هذا الأسلوب بواقعيته وملامسته لحاجة شاغل الوظيفة فهو يتركز حول الفرد ويعده مصدراً أساسياً لتحديد الاحتياجات التدريبية, باعتباره الشخص الذي يعرف تفاصيل العمل وجزئياته ويواجه مشكلاته اليومية.

أخطاء تحديد الاحتياجات التدريبية:

أشار الخميس (٢٠١٣م) أن هناك عدد من الأخطاء التي قد يقع فيها مخططو التدريب عند تحديد الاحتياجات التدريبية وهي كالآتي:

١. عدم القدرة على التمييز بين الاحتياجات التدريبية والرغبات التدريبية، فقد يرغب مدير ما في أن يلحق أحد العاملين معه في برنامج معين ليشبع احتياجات تدريبية حقيقية لذلك الشخص.
٢. عدم الفحص الدقيق للآراء التي تبديها الإدارة العليا أو العاملون في المنظمة عند التعبير عن احتياجاهم التدريبية، مما قد يؤدي إلى بذل جهد وتحمل نفقات.
٣. تحديد الاحتياجات التدريبية في وحدة تنظيمية ما بمعزل عن الاحتياجات التدريبية في الوحدات التنظيمية الأخرى، الأمر الذي قد يؤدي إلى تكرار الجهود وبعثرتها.
٤. الاعتقاد الخاطئ بأن مختلف المشكلات التي تواجهها المنظمة تكمن في إيجاد حل لها من خلال التدريب، إن هناك مشكلات لا تعود في أسبابها إلى انعدام أو ضعف المعرفة والمهارة اللازمتين لأداء واجبات ومسؤوليات وظيفة ما.
٥. التركيز على الاحتياجات التدريبية الحالية وإهمال الاحتياجات التدريبية المستقبلية ما يجعل التحديد غير دقيق.

مما سبق يتضح أن معالجة أخطاء الاحتياجات التدريبية هو بمثابة المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاه الصحيح، وتساعد على توفير قاعدة معلومات هامة لنجاح التدريب, مثل: نوع ومستوى التدريب المطلوب, العاملون المستهدفون وأعدادهم وخلفياتهم ومهامهم, وسائل التدريب المطلوبة.

ثالثاً: مشرف التدريب:

مفهوم التدريب:

عرّفه طافش (٢٠١٤م) بأنه عبارة عن "مجموعة من الأنشطة المدروسة التي يقوم بها مشرفو التدريب لمساعدة الكادر التربوي في إدارات التعليم على تنمية ذاتهم، وتحسين ممارساتهم التعليمية والتقويمية، وتذليل جميع الصعوبات التي تواجههم، ليتمكنوا من تنفيذ المناهج المقررة، وتحقيق الأهداف التربوية المرسومة، بهدف إحداث تغيرات مرغوبة في سلوك التلاميذ وطرائق تفكيرهم فيصبحوا قادرين على بناء مجتمعهم، والدفاع عن وطنهم".

وعرّفه عبد الحكيم (٢٠١٦م) بأنه خدمة فنية متخصصة يقدمها مشرف التدريب المختص إلى المعلمين الذين يعملون معه؛ بقصد تحسين عملية التعلم والتعليم، وتعمل

الخدمة الإشرافية على تمكين المعلم من المعرفة العلمية المطلوبة والمهارات الأدائية اللازمة على أن تقدم بطريقة إنسانية تكسب ثقة المعلمين، وتزيد تقبلهم وتحسن اتجاهاتهم.

وعرّفته وصوص والجوارنة (٢٠١٦م) بأنه عملية شورية تطورية بنائية فنية متخصصة يقدمها مشرف التدريب المختص إلى التربويين الذين يعملون معه، بقصد تحقيق التنمية المهنية المستدامة وتمكين شاغلي الوظائف التعليمية من المعرفة العلمية المطلوبة والمهارات الأدائية اللازمة، على أن تقدم بطريقة إنسانية تكسب الثقة وتزيد وتحسن من اتجاهاتهم.

وعرّفتها وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية بأنها" عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تُعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج، ووسائل، وأساليب، وبيئة، ومعلم، وطالب، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها، للعمل على تحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعليم والتعلم".

ويلخص الباحث أبرز السمات التي اشتركت بالتعريف كما يلي:

- **أنها عمليات مقصودة مخطط لها بهدف تقييم وتطوير جميع جوانب العملية التعليمية والتربوية.**
- **يقوم بها أفراد مؤهلون ذوو خبرة بالمشاركة مع العاملين في الميدان التربوي.**
- **تتم من خلال آليات التواصل المباشر وغير المباشر.**
- **أنها عملية تهدف إلى تحسين وتطوير العملية التعليمية.**
- **عملية متخصصة بمعنى تحتاج وجود معرفة فنية بالجوانب المتعلقة بالمحتوى المعرفي بمجال التخصص وبمجال المحتوى التربوي والتعليمي ونظريات التعلم وعلم النفس التعليمي.**
- **عملية تشاورية تعاونية تقوم على احترام رأي كل من المعلمين والمتعلمين والقائمين على عملية التدريب والمؤثرين فيه؛ لخلق فرص الابتكار والإبداع.**
- **عملية قيادية: تتمثل في المقدرة على التأثير في المعلمين والمتعلمين وغيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التعليمية؛ لتنسيق جهودهم من أجل تحسين تلك العملية وتحقيق أهدافها.**

- عملية إنسانية: تهدف إلى الاعتراف بقيمة المعلم بصفته إنسانا وتعزز الثقة المتبادلة بين المشرف التربوي والمعلم مما يمكّنه من توجيه الطاقات واستثمارها على النحو الأمثل.
- عملية شاملة: تعنى بجميع العوامل المؤثرة في تحسين العملية التعليمية التعلمية، وتطويرها ضمن الإطار العام لأهداف التربية والتعليم.

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن تعريف التدريب بأنه: عمليات مقصودة مخطط لها بهدف تطوير جميع جوانب العملية التعليمية والتربوية، يقوم بها مشرفو تدريب مؤهلون ذوو خبرة بالمشاركة مع العاملين في الميدان التربوي من خلال آليات التواصل المباشر وغير المباشر.

أهمية مشرف التدريب:

من منظور جودة التعليم يسعى مشرف التدريب من خلال أدواره والمهام الموكلة له إلى غاية أساسية تتمثل في تحقيق جودة التعلم وتحسين نوعيته، كونه من العمليات التربوية الحيوية المصاحبة لعمليتي التعليم والتعلم في المدرسة، ويضيف الحارثي (٢٠١٦) أنه يقع على عاتق مشرف التدريب المساهمة في تحقيق مبادئ الجودة الشاملة بالمدرسة .

وقد أشار الطعجان (٢٠١٦) إلى أهمية تطوير آليات وعمل مشرف التدريب نتيجة التطور الحاصل في العلوم السلوكية والاجتماعية، حيث ظهرت أفكار جديدة بمجال نظريات التعلّم والإدارة الصفية واستراتيجيات التدريس واتجاهات التعليم الالكتروني وغيرها والتي أصبحت معها الأساليب الإشرافية التقليدية غير مناسبة للتقدّم التكنلوجي ولا بد من التدرب عليها.

وأضاف أبو عيادة وعبابنة (٢٠١٦) إنّ التدريب التربوي يحظى بأهمية خاصّة كونه يُمثّل الجهة التنفيذية للخطط والبرامج والسياسات التعليمية التي تقوم بتنظيمها الإدارة العليا ممثلة بوزارة التعليم.

وأشار الشريف (٢٠١٢) إن التدريب التربوي ومشرف التدريب ومعهم المشرف التربوي في مفهومه الحديث وفلسفته اتجه إلى أسلوب تهيئة جو أفضل للتعلم والتعليم؛ حيث إنه ينتظر إلى العملية التعليمية على أنها ليست عملية تأتي من أعلى إلى أسفل، وإنما هي حركة ذات اتجاهين متبادلين، فالمشرف التربوي ومشرف التدريب ومدير المدرسة شركاء

للمعلم يعملون معه ولا يفتشون عن سلبياته بل ويوجهون ويرشدون، ولا يسعون إلى كشف أخطائه. وإذا كانت هذه السياسة تنظر إلى وظيفة المشرف التربوي ومشرف التدريب على أنها ليست وظيفة فوقية أو تسلطية، بل ينظر إلى المعلم على أنه زميل في المهنة، ويتعاونون معه على حل المشكلات وبناء علاقات معه على أساس من التفاهم والاحترام، ويشجعه على الابتكار والتجديد، ويهيئ له الفرص والمجالات الكافية للنمو المهني.

ويذكر الإبراهيم (٢٠٠٢) أنه يحتاج العاملون في كل مجالات الحياة إلى من يرشدهم، ويوجههم ويشرف عليهم، حتى تتطور أعمالهم من حسن إلى أحسن، وحتى يرتفع مستوى الخدمة التي يؤدونها وحتى يتزايد إنتاجهم، وتعلو قيمته.

ويرى الباحث أن هذه الجوانب السابقة ضمن منظومة التطوّر المعرفي في المجالات (التخصصية الأكاديمية، التقنية، التربوية) فهي نتاج تأثّر وتأثير ببعضها البعض، حيث إن التطوّر التقني التكنلوجي أثّر على ظهور استراتيجيات وطرق تدريس حديثة وخير مثال تقنية التعلّم بالجوال والبود كاست والتعلّم بالهواتف الذكية أدّت إلى ظهور طرق واستراتيجيات حديثة ينبغي على مشرف التدريب مواكبتها ومساعدة المعلم في توظيفها بالطريقة الصحيحة.

أهداف مشرف التدريب:

من خلال النظر في محتوى هذه الأهداف نلاحظ اتساقها مع أهداف الإشراف التربوي التي اتفقت عليها الأدبيات كما ورد في كلاً من (وصوص، والجوارنة، ٢٠١٦) (و(عطوي، ٢٠٠٨) و(البابطين، ٢٠٠٦) بأنها تساعد المعلمين على ما يلي:

١. حل مشاكل المعلمين: حيث يكمن دور المشرف في مساعدة المعلم على تحديد المشكلات التربوية كمشكلة الضبط الصفي ومن ثم تحليلها لمعرفة أسبابها واقتراح الحلول المُلائِمة لها، فترتفع روح المعلم المعنوية نتيجة الاهتمام به فيزداد حماسه ويتحسن مستوى أدائه.
٢. الاستفادة من مصادر البيئة المدرسية: حيث تتنوّع مصادر التعلم في كل مدرسة وتختلف المدارس في إمكاناتها التقنية والتجهيزات المادية، عندئذٍ يتضح هدف مشرف التدريب في إكساب المعلم طريقة الاستفادة من المصادر المتوافرة لتنشيط التعلّم، كما أنّه يتباين المعلمين فيما بينهم من حيث التأهيل والتدريب والظروف المهنية كمستجدين أو قداما، ومشكلات مهنية مختلفة، فيكون هدف مشرف التدريب مساعدة المعلمين

المستجدين على سبيل المثال بالتغلب على التحديات وتعريفهم بالمتطلبات الأساسية لمهنة التدريس.

٣. **الحصول على الخامات اللازمة لعمل وابتكار وسائل حديثة، بحكم أن المشرف التربوي يزور مدارس كثيرة لمختلف المراحل مما يتيح الفرصة له لمعرفة الأجهزة والمواد التعليمية الموجودة بكل مدرسة، ويطلع على بعض الوسائل التي يعملها المعلمون من خامات البيئة، وبحسب خبرته وما شاهده في تلك المدارس قد يساهم مع معلمي مادة تخصصه في عمل معرض للوسائل وتنظيم زيارات المعلمين له تباعاً للاستفادة من محتواه.**

٤. **المساهمة في تقويم أعمال الطلاب والمعلمين، الأسس التي تُقوّم عليها أعمال الطلاب محددة من قبل وزارة التعليم، ويلزم المشرف توضيحها للمعلمين ومناقشتهم فيها والتأكد من أن جميع أعمال الطلاب تُقوَّم في ضوئها؛ ولكي يُطور عمل المعلمين ويحفزهم ويجعل سلوكهم إيجابياً لابد أن يدرب ويشارك المعلمين في تقويم أعمالهم، ليتعرف كل معلم على نواحي قوته فيدعمها، ونواحي القصور فيتلافاها.**

٥. **مساعدة المعلمين على إتباع الطرق التربوية المناسبة في التدريس، باطلاعهم على طرائق التدريس الحديثة، وتشجيعهم على إجراء تجارب جديدة تتعلق بالطرائق وتقويمها لمعرفة العائد التربوي منها، وتنظيم برامج لتبادل الزيارات فيما بينهم ليطلعوا على طرائق بعضهم فيستفيدوا منها.**

٦. **مساعدة المعلمين على النمو مهنياً وعلمياً، وذلك عن طريق تزويدهم بالنشرات التربوية، وتعريفهم بأسماء الكتب ذات العلاقة بتخصصهم وتشجيعهم على القراءة والاطلاع، وعلى الالتحاق بالدورات التدريبية، وإتاحة الفرصة لهم للاشتراك في المؤتمرات التربوية، والندوات.**

٧. **توثيق العلاقة الإنسانية بين أفراد المجتمع المدرسي، بالعمل على بناء جسر من العلاقات الإنسانية بينه وبين العاملين في المدارس، من إداريين ومعلمين وهذه العلاقة يجب أن تبنى على الحب والتقدير، والتواضع، والرحمة والعدل، والقدوة، وغير ذلك من أنماط العلاقات الإنسانية.**

ومن خلال الأهداف التفصيلية السابقة، وما تناوله الباحثون من أهداف، فإنّ الباحث يرى أن فكرة مشرف التدريب التي تقوم على التكامل في تنفيذ الأساليب الإشرافية بين التقليدية والإلكترونية يمكن أن تُساهم في تحقيق هذه الأهداف خاصّة وأن الأهداف العامة لمشرف التدريب تتعلق بتحقيق التنمية المهنية للمشرف وتحسين جوانب العملية التعليمية المتعلقة بالإدارة المدرسية والطلاب والمعلمين والبيئة المدرسية، وهذا يتطلب تواصل مباشر ومستمر بين المشرفين بجميع مجالاتهم والمدرسة وقد لا يتحقق التواصل المباشر، فلا بد من طريقة أخرى تُعظّم من فرص الإشراف المباشر والمستمر بين الجهاز الإشرافي والمدارس، من خلال مشرف التدريب.

أدوار مشرف التدريب:

أشار شاهين (٢٠١٥) أن لمشرف التدريب دوراً كبيراً في تشخيص الموقف التعليمي، وتقييم أداء المعلمين وتحليله، ومن ثم تقديم أفضل الأساليب والآليات التي يتبعها المتدرب في البيئة التعليمية، من أجل النهوض بالعملية التعليمية، وتطويرها، وتحسين المنتجات التعليمية، وتحصيل المتدرب، ويتم ذلك من خلال التفاعل الدؤوب بين المتدربين والمشرفين، وفتح قنوات التواصل المستمر بينهم.

يؤكد دواني (٢٠١٤م) إلى أن المشرف الكفء يؤدي دوراً أساسياً في التدريب التربوي ، ويمارس أدواراً رائدة في تحويل المناخ المدرسي المألوف إلى مناخ أكثر ملاءمة لتحديات القرن الحادي والعشرون، كما يقوم مشرف التدريب بأدوار متميزة في مشروع التجديد لكونه يتمتع بمنظور فريد، بسبب كونه على صلة دائمة بالمتدربين في الحقل التعليمي بمختلف التخصصات الذين يتفاوتون من حيث حاجاتهم ومتطلباتهم التعليمية، وأن المشرف الكفء هو الذي يقوم بالوظائف والأدوار الريادية التي تسهم في تحسين آليات التعليم، وتحقيق الفائدة من العملية التعليمية، ويساعد المعلم والطالب على حد سواء لتخطي نقاط الضعف، وتطوير الجوانب المعرفية والسلوكية، والتربوية لكل منهما.

مما سبق يتضح أن من أدوار مشرف التدريب تشجيع المتدربين على حضور الملتقيات والندوات والمؤتمرات في مجال التخصص، وكذلك يشجع المتدربين على ابتكار طرق وأساليب حديثة في التعليم، وكذلك يحث المتدربين على الاشتراك في الدورات التدريبية التطويرية.

كفايات مشرف التدريب:

يؤكد عليان وآخرون (٢٠١٠م) على أن كفايات مشرف التدريب تؤدي دوراً فعالاً في تحسين التعليم لصالح المنظومة التعليمية، وهذا التحسين يكون مخططاً وهادفاً، فالتوجيه يهدف إلى التحسين القائم على التخطيط السليم والتقويم والمتابعة، كما تهدف الكفايات الإشرافية إلى مساعدة العاملين في الحقل التعليمي على تتبع البحوث النفسية والتربوية ونتائجها ودراستها معهم ومعرفة الأساليب الجديدة الناتجة من البحوث ، ولابد أن يولد مشرف التدريب الكفء لدى المتدرب حب الاطلاع، والدراسة والتجريب، وذلك لتطوير أساليب تدريسهم .

ولخص الطعاني (٢٠١٠) أبرز أهداف كفايات مشرف التدريب بما يأتي:

١. **المشاركة الفاعلة في تهيئة المتدرب الكفء، وإعداده، للقيام بفعاليات العلمية التعليمية.**
٢. **إكساب المتدرب المهارات والخبرات التربوية واستراتيجيات التدريس الحديثة في تخصصه.**
٣. **العمل مع المتدرب لتحليل سلوكه التعليمي وتشخيص جوانب القوة والضعف لديه ومعالجة ما يحتاج إليه من تحسين وتغيير وتطوير.**
٤. **تنمية مهارات المتدرب ومساعدته على توظيفها لرفع مستوى أدائه التعليمي.**
٥. **تنفيذ الدورات والبرامج التدريبية في أثناء الخدمة للمتدربين لتنميتهم مهنياً وتبصيرهم بالمستجدات التربوية وإكسابهم مهارات واتجاهات ومعارف حديثة.**

وفي هذا الصدد أعدت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية (٢٠٠٦) قائمة بالكفايات اللازم توافرها في مشرف التدريب وكانت على النحو التالي:

١. **فهم فلسفة التعليم والأنظمة واللوائح المنظمة للعملية التعليمية.**
٢. **يقوم مشرف التدريب بالتخطيط لعمله وفق أسس علمية.**
٣. **يقوم مشرف التدريب بتصميم البرامج التدريبية وبنائها وتطويرها.**
٤. **يقوم مشرف التدريب بتقديم التدريب وفق المعطيات والتوجهات التربوية الحديثة.**
٥. **يقوم مشرف التدريب بتقويم التدريب والبرامج التدريبية.**
٦. **يعمل مشرف التدريب على نشر ثقافة التدريب والنمو المهني في مؤسسته.**

كما صنف الطعاني (٢٠١٠) الكفايات الخاصة بالمدرب إلى ثلاثة حقول:

١. كفايات معرفية: وتشمل فلسفة التربية وأطرها الفكرية، والأهداف العامة للتربية، والتشريعات التربوية التي تحكم إدارة العملية التربوية، والصلاحيات والمهام والأدوار المناطة بكل عضو من هيئة التدريب.
٢. كفايات إدارية: وتشمل القدرة على التخطيط، وتنظيم العمل، واتخاذ القرارات الإدارية والتربوية المناسبة، كذلك القدرة على إدارة التطوير والتغيير، والقدرة على استثمار الوقت، وتنمية الموارد البشرية.
٣. كفايات فنية: وتتعلق بالقدرة على التعامل مع الجوانب الفنية بدرجة عالية كإعداد الوسائل التعليمية، والقدرة على التقويم وتوظيف التغذية الراجعة.

ويتضح مما سبق أن مشرف التدريب هو خبير فني، وظيفته الرئيسة مساعدة المعلمين على النمو المهني، وحل المشكلات التعليمية التي تواجههم، بالإضافة إلى تقديم الخدمات الفنية لتحسين أساليب التدريس، وتوجيه العملية التربوية.

ثانياً: الدراسات السابقة:

تنوعت الدراسات السابقة التي تناولت مواضيع ذات علاقة بالاحتياجات التدريبية، بُغية تدعيم الدراسة، وإثرائها بالجانب النظري، وتحديد الأطر والأبعاد التي تحتاجها الدراسة، وتم الرجوع للعديد من قواعد البيانات المتوافرة على الشبكة العنكبوتية (الإنترنت) وتم ترتيبها حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم، على النحو التالي:

– الدراسات العربية:

دراسة معيتيق (٢٠٢٣) بعنوان: (درجة الاحتياجات التدريبية لدى الموجهين التربويين بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة), وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لدى الموجهين التربويين بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة في مجالات الاحتياجات المهنية والإدارية والشخصية، وما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة البحث تعزى لمتغيري التخصص، والدورات التدريبية, وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهدافه، كما استخدم استبانة مكونة من (٣١) فقرة كأداة للبحث، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة المتمثل في جميع الموجهين التربويين بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراته خلال الفصل الدراسي الاول ٢٠٢٣، وقد بلغ عدد أفراد العينة (٤٣) موجه تربوي يمثلون نسبة (٢٤٪) من مجتمع البحث البالغ

عددهم (١٧٩) موجه تربوي. وقد توصل البحث للنتائج التالية: أن درجة الاحتياجات التدريبية لدى الموجهين التربويين بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراته جاءت متوسطة فيما يتعلق بمجالي الاحتياجات المهنية والإدارية، فيما جاءت مرتفعة في مجال الاحتياجات الشخصية, وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة حول الاحتياجات التدريبية لدى الموجهين التربويين بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراته تعزى لمتغير التخصص, وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة حول الاحتياجات التدريبية لدى الموجهين التربويين بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراته تعزى لمتغير الحصول على الدورات التدريبية.

دراسة الحيدري، والشدادي، وخليل (٢٠٢١) بعنوان: (الاحتياجات التدريبية لمدراء ووكلاء المدارس الثانوية في محافظة أبين– اليمن) هدفت هذا الدراسة إلى معرفة درجة تلبية برامج التدريب لاحتياجات مديري ووكلاء المدارس الثانوية بمحافظة أبين، وأثر متغيرات الدراسة " الوظيفة، الجنس، المؤهل العلمي، وعدد الدورات التدريبية. استخدم الباحثون المنهج الوصفي والاستبانة أداة لدراسته وتم تطبيق (الاستبانة) على عينة من مجتمع الدراسة المكون من (١٥٦) مديراً ووكيلاً ، وتم اختيار (٥٢) مديراً ووكيلا كعينة للدراسة موزعين على أربع مديريات من محافظة أبين . توصل الباحثون إلى النتائج التالية: إن درجة تلبية برامج تدريب للاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في محافظة أبين كانت بدرجة "متوسطة " بمتوسط حسابي عام بلغ (٣,٤٣) ووزن مئوي (٦٨,٦٪). وأن الاحتياجات التدريبية لمديري ووكلاء المدارس الثانوية في محافظة أبين كانت بدرجة احتياج تدريبي كبير على مستوى كل المجالات إجمالاً، وخاصة مجالات تكنولوجيا التعليم، شؤون الطلاب، المناهج الدراسية والمهارات الفنية. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات مدراء ووكلاء المدارس الثانوية لدرجة تلبية برامج التدريب لاحتياجاتهم التدريبية في مجالات الدراسة مجتمعة إجمالاً تعزى لمتغير الوظيفة.

دراسة آل درع (٢٠١٨) بعنوان : (الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الحكومية بالمملكة العربية السعودية) هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية بمحافظة الأفلاج من وجهة نظرهم ونظرهن، والتعرف إلى الفروق في الحاجات التدريبية بين استجابات المستهدفين وفقاً

لمتغيري العمل الحالي والجنس، ومن ثم تقديم بعض المقترحات التي يؤمل أن تسهم في تطوير البرامج التدريبية لمديري ومديرات المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية، استخدم الباحث المنهج الوصفي ، واستخدم الاستبانة أداة للبحث، وتم تطبيق (الاستبانة) على عينة من مجتمع الدراسة المكون من (٢٥٠) مديراً ومديرة ، وتم اختيار (٢٢٥) مديراً ومديرة كعينة للدراسة موزعين على أربع مناطق تعليم بالمملكة ، وتوصل البحث لعدد من النتائج أهما: أن درجة احتياج مديري ومديرات المدارس الحكومية في الأبعاد الثلاثة (المعارف، المهارات، ولاتجاهات) متوسطة بشكل عام، كما تبين من النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث نحو تحديد درجة الاحتياجات التدريبية في جميع الأبعاد (المعارف ، المهارات، الاتجاهات) باختلاف متغيري الدراسة (العمل الحالي، والجنس).

دراسة الباتل (٢٠١٦) بعنوان : (الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين بإدارة التعليم بمحافظة الزلفي في ضوء إدارة التغيير) هدف البحث الحالي تعرف الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في ضوء بعض متطلبات إدارة التغيير في الأبعاد التالية (بناء وتطوير الرؤية المشتركة، بناء الثقافة التنظيمية المشتركة، القيادة التشاركية، تحفيز العاملين) ، كما هدف البحث للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع البحث تعزى لاختلاف متغيرات (التخصص – سنوات الخبرة – الدورات التدريبية) وتحقيقاً لأهداف البحث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقام بتصميم استبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في ضوء بعض متطلبات إدارة التغيير، وقد طبقت الاستبانة بأسلوب الحصر الشامل على جميع المشرفين التربويين في إدارة تعليم الزلفي، والبالغ عددهم (٨٣)، وكانت أبرز نتائج البحث ما يلي: أن درجة الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في ضوء بعض متطلبات إدارة التغيير جاءت بدرجة احتياج (عالية) من وجهة نظر المشرفين التربويين، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) بين متوسطات استجابات المشرفين حول تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية، وذلك لصالح التخصص العلمي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) بين متوسطات استجابات المشرفين حول تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية، وذلك لصالح من لم يحصلوا على دورات تدريبية، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى الدلالة (٠.٠١) بين متوسطات استجابات المشرفين حول تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في المجموع الكلي، في البعد الأول والثاني والثالث وفقاً لمتغير سنوات الخبرة . ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المشرفين التربويين حول تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية حول البعد الرابع لصالح من كانت خبراتهم من (٥) سنوات إلى أقل من (١٠) سنوات في مقابل من كانت خبراتهم أكثر من (١٠) سنوات.

دراسة الصبحي والفهدي والشرعي (٢٠١٣) بعنوان : (برنامج تدريبي مقترح لتطوير أداء المدربين العاملين في مراكز التدريب التربوي بسلطنة عمان في ضوء احتياجاتهم التدريبية المستقبلية) هدفت الدراسة إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية المستقبلية للمدربين في مراكز التدريب التربوي في ضوء احتياجاتهم التدريبية، كذلك التوصل إلى برنامج تدريبي مقترح لتطوير أداء المدربين في مراكز التدريب التربوي بسلطنة عمان في ضوء احتياجاتهم التدريبية المستقبلية. واعتمد الباحث على المنهج الوصفي مستخدما الاستبانة كأداة لداسته، وقد تكونت من ثمانية محاور هي مهارات تحديد الاحتياج، وأساليب التدريب الحديثة، ومهارات التفكير، والبحث والتواصل الالكتروني، وتصميم البرامج، ومهارات تنفيذ التدريب، وتقويم البرامج التدريبية، واستخدام الحاسب الآلي. وتمثل مجتمع الدراسة من جميع المدربين في مراكز التدريب التربوي في جميع محافظات السلطنة وعددها (٩) محافظات. وعددهم ١٨٩. وقد توصل الباحث لعدد من النتائج منها أن مهارات تحديد الاحتياج، ومهارات التفكير، والبحث والتواصل الالكتروني، وتصميم البرامج التدريبية، ومهارات تنفيذ التدريب، وتقويم البرامج التدريبية، واستخدام الحاسب الالي تمثل احتياجا تدريبيا عاليا. وفي ضوء ذلك تم وضع برنامج تدريبي مقترح لتطوير أداء المدربين بمراكز التدريب التربوي.

دراسة العباسي (٢٠١٣) بعنوان : (الاحتياجات التدريبية للمدربين في مراكز التدريب التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة بمنطقة مكة المكرمة) هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للمدربين في مراكز التدريب التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة بمنطقة مكة المكرمة، والكشف عن دلالات الفروق الإحصائية حول درجات الاحتياج التي تعزى للمؤهل والخبرة ومجال التدريب والمسمى الوظيفي والتفرغ للتدريب. واعتمد الباحث على المنهج الوصفي مستخدما الاستبانة كأداة لدراسته، واحتوت على سبعة مجالات هي تحديد الاحتياجات التدريبية، بناء الحقائب التدريبية، تصميم البرنامج التدريبي، توظيف قيادة التغيير

في التدريب، توظيف التخطيط الاستراتيجي، تقويم التدريب، قياس أثر التدريب. وتمثل مجتمع الدراسة في جميع المدربين بمراكز التدريب التربوي بمنطقة مكة المكرمة وعددهم (١٨٣). وقد توصل الباحث لعدد من النتائج منها الاحتياج التدريبي كان بدرجة عالية خاصه في مجالات توظيف أساليب تدريبية حديثة ومهارات التخطيط الاستراتيجي وبناء الحقائب التدريبية. كما توصل أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية حول درجات الاحتياج التي تعزى للمؤهل والخبرة ومجال التدريب والمسمى الوظيفي والتفرغ للتدريب. كما أورد عدداً من التوصيات من أبرزها العمل على تدريب المدربين القائمين على عملية التدريب، وتلبية احتياجاتهم التدريبية، وتشجيع القائمين والمخططين على توظيف وتفعيل قيادة التغيير والأساليب الحديثة والتخطيط الاستراتيجي.

دراسة سليم (٢٠١٢) بعنوان : (الاحتياجات التدريبية للموجهين التربويين في الجمهورية العربية السورية كما يراها الموجهون التربويون) هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للموجهين التربويين في الجمهورية العربية السورية كما يراها الموجهون التربويون، والتعرف على ما إذا كان هناك اختلاف بين آراء الموجهين التربويين فيما يتعلق باحتياجاتهم التدريبية تبعا لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة في التوجيه. وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، مستخدما استبانة تكونت من ٦٢ فقرة وسبعة أبعاد هي المفاهيم والأهداف، التخطيط والتنظيم والإدارة، أساليب التوجيه التربوي، المناهج والتعليم، التدريب والنمو المهني، التقويم، التواصل والعلاقات الإنسانية. وتكون مجتمع الدراسة من جميع الموجهين التربويين العاملين في أربع محافظات وعددهم (١٣٦) موجه. وقد خلصت الدراسة لمجموعة من النتائج منها حاجة الموجهين التربويين إلى التدريب بدرجة متوسطة في أغلب المجالات. كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يمكن أن تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والخبرة في التوجيه التربوي. كذلك أوصت الدراسة لدراسة الاحتياجات التدريبية للموجهين التربويين، والعمل على تدريبهم على المهام والكفايات والمهارات التي أظهرت الدراسة حاجتهم للتدريب عليها. كذلك تركيز البرامج الموجه لهم على التدريب الميداني المرتبط بالأدوار والمهام الوظيفية لهم. أيضا مشاركة الموجهين التربويين في تخطيط البرامج التدريبية وتنفيذها وتقويمها. أخيرا تحقيق التكامل والتوازن بين النظرية والتطبيق في برامج تدريب الموجهين التربويين وتنويع أنشطة هذه البرامج.

دراسة أبو عاشور وحمادنة (٢٠١٢) بعنوان: (تقدير الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في المدارس الحكومية في المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظرهم) هدفت الدراسة إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في المدارس الحكومية في المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظرهم. وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد الدراسة للاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين والتي تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين والمشرفات في محافظة إربد وعددهم (١٨٦) وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٢) اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة. وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وقد استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة تكونت من ٧٥ فقرة وسبعة مجالات هي التخطيط، النمو المهني، تطوير المناهج، استراتيجيات التدريس الفعال، العلاقات الإنسانية، التقنيات التربوية، التقويم. وقد توصل الباحث لعدد من النتائج منها وجود احتياجات تدريبية عند المشرفين التربويين في مجال العلاقات الإنسانية، والنمو المهني، التقنيات التربوية. كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد الدراسة للاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد الدراسة للاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي. كما أورد عدداً من التوصيات من أبرزها الاهتمام بتدريب المشرفين التربويين من خلال برامج قائمة على الاحتياج التدريبي الفعلي، تزويد المشرفين التربويين بأحدث المستجدات العلمية لمواكبة التحول نحو اقتصاد المعرفة، تدريب المشرفين على استخدام التكنولوجيا الحديثة في مجال عملهم، تعريف المشرف بمجالات العلاقات الإنسانية وفنياتها، تطوير برنامج إعداد القادة الذين يقومون بتدريب المشرفين، أخيرا تمكين المشرفين التربويين من حضور المؤتمرات والندوات المرتبطة بالكفايات التدريبية.

دراسة آل ذواد (٢٠١٢) بعنوان: (الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات الجودة بوزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية) هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات الجودة بوزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية في المجالات المعرفية ومنها تقنيات إدارة الجودة الشاملة، وتوظيف أهداف إدارة الجودة الشاملة والمعايير العالمية والإقليمية للجودة والتقييم الذاتي المستمر في ضوء المعايير المعتمدة. والمجال المهارى كإدارة الصراع، وتفويض السلطة، وبناء معايير الجودة،

والمجال السلوكي (الاتجاهات) كالقناعة بأهمية التقويم المؤسسي، والايمان بالتغيرات التنظيمية من وجهة نظر أفراد الدراسة. كذلك الكشف عن الفروق التي تعزى للمؤهل، والوظيفة، وسنوات الخبرة، وتلقي دورة في الاحتياجات التدريبية. واعتمد الباحث على المنهج الوصفي المسحي مستخدما الاستبانة كأداة لدراسته وتكونت من ثلاثة أبعاد، الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات الجودة في مجال المعارف، الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات الجودة في مجال المهارات، الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات الجودة في مجال الاتجاهات. وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات إدارات الجودة الشاملة وجميع مشرفي ومشرفات الجودة في إدارات الجودة الشاملة في إدارات التربية التعليم في المملكة العربية السعودية وعددهم (٤٤٩). كما توصل الباحث لعدد من النتائج من ضمنها احتياج العينة بدرجة كبيرة في المجالات المعرفية ومنها تقنيات إدارة الجودة الشاملة، وتوظيف أهداف إدارة الجودة الشاملة والمعايير العالمية والإقليمية للجودة والتقييم الذاتي المستمر في ضوء المعايير المعتمدة. ايضا احتياج عينة الدراسة وبدرجة كبيرة في المجالات المهارية كإدارة الصراع، وتفويض السلطة، وبناء معايير الجودة. كذلك احتياجهم الكبير للاحتياجات السلوكية ومن أهمها القناعة بأهمية التقويم المؤسسي، والإيمان بالتغيرات التنظيمية. كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد العينة حول احتياجاتهم التدريبية تعزى للمؤهل، والمهنة، والخبرة، وتلقي دورة في تحديد الاحتياجات التدريبية. كما أورد عددا من التوصيات من أبرزها وضع خطة لتلبية احتياجات مشرفي ومشرفات الجودة الشاملة. كذلك تحديد المعوقات التي تحد من تلبية احتياجاتهم ووضع الحلول المناسبة لها. أيضا اشراكهم في عملية اختيار البرامج التدريبية المناسبة.

دراسة العصيمي، محمد بن دخيل (٢٠١١) بعنوان : تحديد الاحتياجات التدريبية للمدربين دراسة مسحية على العاملين في معهد ومراكز تدريب الدفاع المدني بالمملكة العربية السعودية , وهدفت الدراسة بشكل رئيس إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للمدربين العاملين في معهد ومراكز تدريب الدفاع المدني من خلال التعرف على الاحتياجات التدريبية المعرفية والمهارية والسلوكية للمدربين العاملين في معهد ومراكز تدريب الدفاع المدني ، والتعرف على المعوقات اللاتي تحول دون تحديد الاحتياجات التدريبية للمدربين ، وتقديم مقترحات لتطوير المدرب والتغلب على معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية للمدربين ، ومعرفة

ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المبحوثين حول محاور الدراسة وفقاً للمتغيرات الوظيفية والشخصية لهم، مستخدما المنهج الوصفي و توصلت الدراسة إلى أن هناك احتياجات تدريبية بدرجة عالية في المجال المعرفي للمدربين وأبرزها يتمثل في : معرفة أحدث التطبيقات العملية ، والمعلومات النظرية في مجال التخصص ، ومعرفة التخصصات الفرعية ذات العلاقة بالتخصص الرئيس وكذلك معرفة أنماط المتدربين وخطوات كتابة الأهداف السلوكية . وهناك احتياجات تدريبية بدرجة عالية في المجال المهاري للمدربين وأبرزها يتمثل في: تكوين علاقات إنسانية جيدة مع المتدربين ، تحسين العمل نحو الأداء الأفضل ، واستثارة المتدربين فكرياً لموضوع التدريب ، مع استخدام تقنيات التدريب وإدارة وقت التدريب بفاعلية . وهناك احتياجات تدريبية بدرجة عالية في المجال السلوكي للمدربين وأبرزها يتمثل في : تحفيز المتدربين على المشاركة أثناء التدريب مع تعزيز ثقة المتدربين بقدراتهم الذاتية ، والإنصات إلى المتدربين بفاعلية ، وتنمية الاتجاهات الإيجابية في العمل لدى المتدربين ، مع مراعاة آداب المرح أثناء التدريب .

دراسة العنزي (٢٠١٠) بعنوان: (الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين في وزارة التربية في دولة الكويت من وجهة نظرهم) هدفت الدراسة إلى رصد الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت من وجهة نظرهم. وهل هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل والخبرة، والجنس والمنطقة التعليمية والوظيفة. واعتمد الباحث المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لدراسته حيث اشتملت على خمسة مجالات هي السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف، التنظيم والتطوير الإداري، العمليات القيادية الإدارية، الأنماط والنماذج القيادية، الرقابة والتقويم. وتمثل مجتمع الدراسة من مديري الإدارات التعليمية، إضافة إلى المراقبين ورؤساء الأقسام في وزارة التربية والمناطق التعليمية بدولة الكويت. وعينة عشوائية بلغ عددها (٢٣٤). وقد توصل الباحث لعدد من النتائج منها وجود حاجة تدريبية للقادة التربويين في وزارة التربية بدولة الكويت للعمليات القيادية والسياسات والتشريعات والرقابة والتقويم والتطوير الإداري والأنماط القيادية، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة أفراد الدراسة حسب متغير مكان العمل لصالح المناطق التعليمية، متغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا. كما أورد عددا من التوصيات من أبرزها الدعوة لتصميم برامج تدريبية لتدريب القادة وفق احتياجاتهم التدريبية. العمل على استمرار تطوير

وتحديث البرامج بما يتلاءم مع تطلعات الوزارة وبما يلبي الاحتياجات التدريبية. العمل على إكساب القادة المهارات اللازمة لوضع السياسات والاستراتيجيات. العمل على توفير الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين.

دراسة الطعاني (٢٠١٠) بعنوان: (تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في الأردن في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم) هدفت الدراسة إلى التعرف على تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في الأردن في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم وأثر كل من النوع الاجتماعي والخبرة التعليمية والمؤهل العلمي في تلك الاحتياجات. حيث اعتمد المنهج الوصفي المسحي، حيث طور الباحث استبانة تكونت من سبع مجالات هي التخطيط، العلاقة مع المعلمين، النمو المهني وتطوير المعلمين، القيادة، التعليم، تطوير المناهج وأساليب التدريس، التقويم. كما تمثل مجتمع الدراسة من المشرفين التربويين بنين وبنات وعينة مكونة من ١٨٥ مشرفا تربويا تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية عنقودية وبنسبة ٢١٪ من مجتمع الدراسة. وقد توصل الباحث لعدد من النتائج منها ان درجة الاحتياج التدريبي على جميع المجالات للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة. كذلك لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل والخبرة. أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للخبرة أكثر من ١٠ سنوات ولصالح حملة الماجستير. كما أورد عددا من التوصيات من أبرزها بناء برامج تدريبية للمشرفين التربويين في ضوء احتياجهم التدريبي.

– **الدراسات الاجنبية:**

دراسة أوموريغو Omorigho (٢٠١٧) بعنوان: (الاحتياجات التدريبية لمفتشي المدارس لتجويد التعليم في مدارس ولاية دلتا الابتدائية), هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبة الأساسية التي يتطلبها مفتشي المدارس لتعزيز فعالية الإشراف في المدارس الابتدائية, واستخدمت الدراسة المنهج السببي المقارن, وقد تم تطبيقها على عينة يبلغ عددها (٢٣٥) مفتشاً بالمدارس الابتدائية العامة بمنطقة ولاية دلتا المركزية في نيجيريا, ومن نتائج الدراسة احتياج المفتشين إلى تدريب كافٍ في قانون التعليم, والتواصل المدرسي الفعال.

دراسة دوتا وفولوستينا Duta and Folostna (٢٠١٣) بعنوان: الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء العولمة والتنافسية, وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على: الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في أربعة جامعات في كل من اسبانيا ورومانيا وذلك في ضوء العولمة والتنافسية, واستخدمت الباحثتان المنهج المقارن لإجراء الدراسة والاستبانة كأداة لجمع المعلومات من أفراد العينة البالغ عددهم (٤٨٥) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها حاجة أعضاء هيئة التدريس للتدريب على التحفيز ومهارات التواصل الفعال وإنتاج واكتساب المعرفة, كما ترى الباحثتان أهمية التدريب التربوي في مساعدة أعضاء هيئة التدريس على الاندماج مع مهنتهم الاكاديمية.

دراسة واتسون وسباستيان Watson and Sebastian (٢٠١١) بعنوان: الاحتياجات المهنية للمشرفين الإكلينيكيين, هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن احتياجات التطور المهني للمشرفين الإكلينيكيين, واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي, والاستبانة كأداة للدراسة, وقد تم تطبيقها على عينة يبلغ عددها (٤٠٠) مشرفاً في المدارس الابتدائية والإعدادية العامة بولاية كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية, ومن أبرز نتائج الدراسة احتياج المشرفين إلى تدريب فاعل باستراتيجيات مراقبة الأداء وتقويمه, ومعرفة مسؤولياتهم وأدوارهم المتوقعة.

– أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

نلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة أن معظم هذه الدراسات اتفقت على الاحتياجات التدريبية، ولا شك أن الدراسة الحالية أفادت من الدراسات السابقة من حيث: المحاور التي ركزت عليها والإجراءات التي اتبعتها والأدوات التي استخدمتها، كما أفادت منها في مناقشة نتائج الدراسة، ومع ذلك فإن للدراسة الحالية ميزة تجعلها تسد فراغاً في البحث التربوي السعودي عندما تناولت الاحتياجات التدريبية لدى مشرفي ومشرفات التدريب بإدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين.

وخلاصة القول إن الدراسة الحالية تميزت عن معظم الدراسات السابقة كونها تناولت الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين كمهارات الاتصال، والتفكير الناقد، وحل المشكلات، التعاون والعمل الفريقي، والابداع الاداري

والابتكار، والتعامل مع تقنيات المعلومات والاتصالات، والتعلم والتطوير الذاتي. وهذا ما يعتبر إضافة علمية لهذه الدراسة حيث تعتبر الأولى على المستوى المحلي على حد علم الباحث والتي تناولت تلك المهارات.

وقد تحقق للدراسة الحالية الاستفادة من الدراسات السابقة في تدعيم الإطار النظري للدراسة، وكذلك المنهجية التي انتهجتها هذه الدراسة، وكذلك في بناء أداة الدراسة.

منهجية الدراسة:

– منهج الدراسة: قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي الذي يهدف إلى توفير البيانات عن مشكلة الدراسة لتفسيرها والوقوف على دلالاتها، الخاص بموضوع الدراسة وهو" الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب بإدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين" من وجهة نظر المشرفين والمشرفات بإدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة, ومن هذا المنطلق اختار الباحث هذا المنهج للحصول على معلومات كمية وكيفية عن الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب بإدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين، وذلك لوصف وتفسير وتحليل نتائج استجابات أفراد مجتمع الدراسة تحليلا كميا وكيفيا ، وقد تطلب ذلك:

١– الحقائق، والمعلومات، والمبادئ الأساسية من خلال المصادر، والمراجع المتخصصة المتعلقة بموضوع الدراسة.

٢– نتائج الدراسات السابقة ذات العلاقة الوثيقة بموضوع الدراسة، التي تمكن الباحثون من الحصول عليها، والتي تسهم في إلقاء الضوء على جوانب مشكلة الدراسة.

– مجتمع الدراسة وعينتها: يتكون مجتمع الدراسة من جميع أفراد الدراسة (مشرفي ومشرفات التدريب) وعددهم (١٧٦) مشرفا ومشرفة والمزاولين لعملهم في إدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة خلال العام الدراسي ١٤٤٤ – ٢٠٢٣ مستخدما الباحث في ذلك أسلوب الحصر الشامل من خلال الكشف عن مشرفي ومشرفات التدريب من خلال الدليل الاحصائي المعتمد من وزارة التعليم ١٤٤٣هـ.

عينة الدراسة: تمثل عينة الدراسة من جميع أفراد الدراسة (مشرفي ومشرفات التدريب) وعددهم (١٧٦) مشرفا ومشرفة والمزاولين لعملهم في إدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة.

أدوات الدراسة: سعت الدراسة إلى تحقيق أهدافها ويمكن تحقيق ذلك من خلال الملاحظة والمقابلة والجهد الذي يبذل في تمحيص هذه الأدوات وتنقيحها وجعلها على أعلى مستوى من الكفاءة، وبناءً على ذلك تم تصميم استبانة لجمع المعلومات اللازمة من خلال افراد العينة لتوفير الوقت والجهد وجمع المعلومات خلال فترة زمنية معقولة وتكونت استمارة الاستبانة من جزأين:

- الجزء الأول: يتعلق بالتغيرات المستقلة للدراسة التي تتضمن المتغيرات المتعلقة بالخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة، ممثلة في (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة في التدريب، جهة العمل في التدريب " بنين – بنات"، مكان العمل).
- الجزء الثاني: يتعلق بالتغيرات الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب بإدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين.
- صدق المحتوى: قام الباحث بالتأكد من الصدق الظاهري لأدوات الدراسة من خلال عرضها بصورتها الأولية على عدد من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال الإدارة التربوية, والعاملين في التعليم العام, وذلك للتعرف على آرائهم في أداة الدراسة, ومدى ملاءمتها للأهداف التي ترمي إلى تحقيقها, وقد طلب من المحكمين مشكورين إبداء الرأي حول وضوح العبارات ومدى ملائمتها لما وضعت لأجله, ومدى مناسبة العبارات للمحور الذي تنتمي إليه, مع وضع التعديلات والاقتراحات التي يمكن من خلالها تطوير الاستبانة, وبناءً على التعديلات والاقتراحات التي أبداها المحكمون, قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين, من تعديل بعض العبارات وحذف عبارات أخرى, حتى أصبح الاستبيان في صورته النهائية.
- صدق الاتساق الداخلي لأدوات الدراسة: بعد التأكد من الصدق الداخلي لأداة الدراسة قام الباحث بتطبيقها ميدانياً وعلى بيانات العينة قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة واتضح أن جميع العبارات والأبعاد دالة عند مستوى (٠.٠١) وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما تشير النتيجة إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

- **ثبات أداة الدراسة: ثبات الأداء يعني التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريباً لو تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم في أوقات مختلفة، وقد قام الباحث بقياس ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل ثبات (آلفا كرونباخ) واتضح أن مقياس الدراسة يتمتع بثبات مقبول إحصائياً، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (آلفا) (٠.٩٣٢) وهي درجة عالية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.**
- **إجراءات تطبيق أداة الدراسة: لتطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) قام الباحث بتطبيقها على جميع أفراد الدراسة (مشرفي ومشرفات التدريب) وعددهم (١٧٦) مشرفا ومشرفة والمزاولين لعملهم في إدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة.**
- **التطبيق الميداني: طبقت استمارة الاستبيان من قبل الباحث على جميع أفراد الدراسة (مشرفي ومشرفات التدريب) وعددهم (١٧٦) مشرفا ومشرفة والمزاولين لعملهم في إدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة، تعتبر هذه العينة عينة كافية وممثلة للفئة إذ تمثل ما نسبته ٨٠٪ من إجمالي مجتمع الدراسة، ثم إدخال استجابات أفراد الدراسة إلى جهاز الحاسب باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS واستخلاص النتائج وتحليلها ومناقشتها.**
- **الأساليب الإحصائية المستخدمة: لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).**

وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية:

١. **معامل آلفا كرونباخ (Cranach's Alpha) لحساب معامل ثبات المحاور المختلفة لأداء الدراسة، والمتوسط الحسابي (Mean) وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن المحاور الرئيسة (متوسطات العبارات) مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.**
٢. **الانحراف المعياري (Standard Deviation) للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة متغيرات الدراسة، وكل محور من المحاور الرئيسية عن متوسطها الحسابي، ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة**

لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة, إلى جانب المحاور الرئيسة, فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

إجابة السؤال الرئيس للدراسة: ما الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب بإدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين؟

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب بإدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة.

م	العبارة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	الرتبة	الترتيب
٤	مجال مهارات الاتصال	٤	٨٠٪	١,١	عالية	١
٣	مجال التعاون والعمل في فريق	٣,٨	٧٨٪	١,١	عالية	٢
٢	مجال الإبداع والابتكار	٣,٨	٧٦٪	١,١	عالية	٣
١	مجال التفكير الناقد، وحل المشكلات	٣,٧	٧٤٪	٠,٩٤	عالية	٤
٥	مجال الحوسبة وتقنية المعلومات	٣,٧	٧٥٪	١,١	عالية	٥
٦	مجال التعلم المعتمد على الذات.	٣,٧	٧٤٪	١,٠٣	عالية	٦
المعدل الكلي		٣,٨	٧٦٪	١,١	عالية	

يتضح من خلال الجدول السابق أن الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب بإدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين تقع في فئة عالية، وجاءت بمتوسط حسابي وقدرة (٣.٨) وانحراف معياري وقدرة (١.١) ونسبة مئوية وقدرها ٧٦٪، حيث جاء مجال مهارات الاتصال بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي وقدرة (٤) ونسبة ٨٠٪، بينما احتل مجال التعلم المعتمد على الذات المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي وقدرة (٣.٧) ونسبة مئوية ٧٤٪.

السؤال الأول: ما الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في إدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة في مجال التفكير الناقد وحل المشكلات؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مجال التفكير الناقد وحل المشكلات:

م	العبارة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	الرتبة	الترتيب
٤	استخدام التفكير الاستنباطي للتعرف على العلاقات والوصول لاستنتاجات.	٣,٩	٧٨٪	٠,٨٣	عالية	١
١	توظيف التفكير العلمي في حل مشكلات الموقف التدريبي.	٣,٨	٧٦٪	٠,٨٤	عالية	٢
٥	استخدام التفكير المنظومي في معالجة المواقف التدريبية.	٣,٨	٧٦٪	٠,٨٥	عالية	٣
٨	اتخاذ القرار في الموقف التدريبي.	٣,٨	٧٦٪	١,١	عالية	٤
٢	التمييز بين الأسباب والنتائج في الموقف التدريبي.	٣,٧	٧٤٪	٠,٩٠	عالية	٥
٣	استخدام التفكير الاستقرائي الموصل لقاعدة او نظرية او علاقة.	٣,٧	٧٤٪	٠,٨٧	عالية	٦
٧	معرفة أنماط شخصيات المتدربين.	٣,٦	٧٢٪	١,٠١	عالية	٧
٩	الربط بين المعرفة والحجج التي تطرح في الموقف التدريبي.	٣,٦	٧٢٪	١,١	عالية	٨
٦	اختيار نمط التعلم لكل متدرب.	٣,٦	٧٢٪	١,١	عالية	٩
المعدل الكلي		٣,٧	٧٤٪	٠,٩٤	عالية	

يتضح من الجدول السابق (١) أن متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مجال التفكر الناقد من خلال الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب، من وجهة نظر المشرفين والمشرفات بإدارة تعليم منطقة مكة المكرمة، حيث أن الرأي السائد لمعظم عبارات هذا البعد وللبعد ككل يقع في فئة (عالية) ، بمتوسط حسابي وقدره (٣.٧) وانحراف معياري وقدره (٠.٩٤)، ونسبة مئوية ٧٤٪ وكذلك نجد أن الفقرة (٤) في مجال التفكير الناقد ، وهي (استخدام التفكير الاستنباطي للتعرف على العلاقات والوصول لاستنتاجات)، احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٩) ونسبة مئوية (٧٨٪)، وهي درجة عالية ويعزو الباحث السبب إلى النشاط العقلي الذي يسعى المشرفون من خلاله للوصول إلى استنتاج معارف

جديدة في ضوء المعلومات المتوفرة لديهم أو الافتراضات أو المقدمات المعطاة لهم كمشرفين ومشرفات ، بهدف تقديم دليل يتبعه وتترتب عليه بالضرورة استنتاج معارف جديدة، كما احتلت الفقرة (٦) الترتيب الأخير لمجال التفكير الناقد، وجاءت بمتوسط حسابي وقدرة (٣.٦) ونسبة ومئوية (٧٢٪) وهي(اختيار نمط التعلم لكل متدرب)، ويعزو الباحث السبب إلى استخدام المشرفين أنماط مختلفة من التدريب ، مما تمكنهم من زيادة الفاعلية التدريبية ، وذلك من خلال استحداث وسائل تواصل فعالة مع المشرفين لتحسين قدراتهم, وقد تراوحت النسب المئوية للفقرات من(٧٨٪) إلى (٧٢٪) .

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة آل درع (٢٠١٨) التي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية بمحافظة الأفلاج من وجهة نظرهم ونظرهن، ومن ثم تقديم بعض المقترحات التي يؤمل أن تسهم في تطوير البرامج التدريبية لمديري ومديرات المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية.

كما اتفقت مع دراسة الباتل (٢٠١٦) والتي هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في ضوء بعض متطلبات إدارة التغيير في الأبعاد التالية (بناء وتطوير الرؤية المشتركة، بناء الثقافة التنظيمية المشتركة، القيادة التشاركية، تحفيز العاملين).

واختلفت هذه الدراسة مع دراسة آل ذواد (٢٠١٢) والتي هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات الجودة بوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية في المجالات المعرفية ومنها تقنيات إدارة الجودة الشاملة، وتوظيف أهداف إدارة الجودة الشاملة والمعايير العالمية والإقليمية للجودة والتقييم الذاتي المستمر في ضوء المعايير المعتمدة. والمجال المهارى كإدارة الصراع، وتفويض السلطة، وبناء معايير الجودة، والمجال السلوكي (الاتجاهات) كالقناعة بأهمية التقويم المؤسسي، والايمان بالتغيرات التنظيمية من وجهة نظر أفراد الدراسة.

السؤال الثاني: ما الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في إدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة في مجال الإبداع والابتكار؟

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مجال الإبداع والابتكار:

م	العبارة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	الرتبة	الترتيب
٢	تحويل الأفكار إلى واقع عملي ملموس بالمواقف التدريبية.	٣,٩	٧٨٪	٠,٩٩	عالية	١
١	المعالجات الإبداعية لمستجدات المواقف التدريبية.	٣,٩	٧٨٪	٠,٨٧	عالية	٢
٩	طرح الأمثلة التوضيحية للمحتوى التدريبي.	٣,٩	٧٨٪	١,٣	عالية	٣
٤	استثارة المتدربين من خلال العاب التدريب.	٣,٩	٧٨٪	١,٠١	عالية	٤
٦	الطلاقة الفكرية في توليد الأفكار والبدائل في الموقف التدريبي	٣,٨	٧٦٪	١,٠٢	عالية	٥
٧	تقديم الحلول غير التقليدية في حل مشكلات المواقف التدريبية.	٣,٨	٧٦٪	٠,٩٦	عالية	٦
٣	استخدام الخرائط الذهنية لربط مفاهيم المحتوى التدريبي.	٣,٨	٧٦٪	١,١	عالية	٧
٨	استمطار الأفكار الاصيلة لتوضيح المحتوى التدريبي.	٣,٧	٧٤٪	١,٢	عالية	٨
٥	التدريب وفق الذكاءات المتعددة.	٣,٧	٧٤٪	١,١	عالية	٩
المعدل الكلي		٣,٨	٧٦٪	١,١	عالية	

يتضح من الجدول السابق (٢) أن متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مجال الإبداع والابتكار من خلال الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب ، من وجه نظر المشرفين والمشرفات بإدارة تعليم منطقة مكة المكرمة ، فالرأي السائد لمعظم عبارات هذا البعد وللبعد ككل يقع في فئة (عالية) ، بمتوسط حسابي وقدره (٣.٨) وانحراف معياري وقدره (١.١)، ونسبة مئوية ٧٦٪ وكذلك نجد الفقرة (٢) نحو مجال الإبداع والابتكار، وهي (تحويل الأفكار إلى واقع عملي ملموس بالمواقف التدريبية)، احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٩) ونسبة مئوية (٧٨٪)، وهي درجة عالية , ويعزو الباحث السبب إلى أن الافكار الإبداعية المطروحة من قبل مشرفي ومشرفات التدريب والتي يعتقدونها يجب أن تلامس

العملية التعليمية وذلك من خلال الأساليب والطرق الجديدة في ممارسة التدريب على ممارسات اشرافية مبتكره وتحويل تلك الأفكار إلى واقع تربوي تدريبي يطبقه المشرفون والمشرفات في العملية التعليمة ،وألا تكون مجرد أفكار تطرح في قاعة التدريب فقط, كما احتلت الفقرة (٥) الترتيب الأخير لمجال الإبداع والابتكار، وجاءت بمتوسط حسابي وقدرة (٣.٧) ونسبة ومئوية (٧٤٪) وهي (التدريب وفق الذكاءات المتعددة)، ويعزو الباحث السبب إلى أن نظرية الذكاءات المتعددة لها انعكاسات واضحة على طرق التدريس والتعلم حيث تشير إلى أن مجال التدريب التربوي يتطلب نشاطات تعليمية مختلفة بالإضافة إلى بعض النشاطات المنطقية، التي تحتاج إلى ابداع وتفكير في العملية التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب, وقد تراوحت النسب المئوية للفقرات من(٧٨٪) إلى (٧٤٪) .

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة آل ذواد (٢٠١٢) والتي هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات الجودة بوزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية في المجالات المعرفية ومنها تقنيات إدارة الجودة الشاملة، وتوظيف أهداف إدارة الجودة الشاملة والمعايير العالمية والإقليمية للجودة والتقييم الذاتي المستمر في ضوء المعايير المعتمدة. والمجال المهارى كإدارة الصراع، وتفويض السلطة، وبناء معايير الجودة، والمجال السلوكي (الاتجاهات) كالقناعة بأهمية التقويم المؤسسي، والايمان بالتغيرات التنظيمية من وجهة نظر أفراد الدراسة مشرفي ومشرفات.

كما اتفقت ايضاً مع دراسة الطعاني (٢٠١٠) والتي هدفت الدراسة إلى التعرف على تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في الأردن في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم وأثر كل من النوع الاجتماعي والخبرة التعليمية والمؤهل العلمي في تلك الاحتياجات تكونت من سبع مجالات هي التخطيط، العلاقة مع المعلمين، النمو المهني وتطوير المعلمين، القيادة، التعليم، تطوير المناهج وأساليب التدريس، التقويم.

واختلفت هذه الدراسة مع دراسة أوموريغو (Omorigho 2017) والتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبة الأساسية التي يتطلبها مفتشي المدارس لتعزيز فعالية الإشراف في المدارس الابتدائية.

واختلفت أيضا مع دراسة واتسون وسباستيان (Watson and Sebastian 2011) والتي هدفت إلى الكشف عن احتياجات التطور المهني للمشرفين الإلكينيكيين.

السؤال الثالث: ما الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في إدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة في مجال التعاون والعمل في فريق؟

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية، لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو التعاون والعمل في فريق.

م	العبارة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	الرتبة	الترتيب
١	مهارات القيادة التشاركية	٤,٠٣	٨١٪	١,١	عالية	١
٢	التواصل الإيجابي مع أعضاء الفريق	٤,٠٤	٨١٪	١,٢	عالية	٢
٣	كيفية اشباع الحاجات الاجتماعية لأعضاء الفريق	٣,٩	٧٨٪	١,٠١	عالية	٣
٧	آليات بناء فرق العمل.	٣,٩	٧٨٪	١,١	عالية	٤
٤	استخدام المعايير والمؤشرات لقياس الأداء وتحقيق الأهداف	٣,٨	٧٦٪	٠,٩٦	عالية	٥
٦	أساليب تمكين أفراد مجموعة العمل.	٣,٨	٧٦٪	١	عالية	٦
١٠	آليات تحفيز أفراد الفريق.	٣,٨	٧٦٪	١,٠٣	عالية	٧
٩	التعرف على القدرات الكامنة في أعضاء الفريق.	٣,٨	٧٦٪	٠,٩٠	عالية	٨
٥	تفويض الصلاحيات والعمل بالمشاركة	٣,٨	٧٦٪	١,١	عالية	٩
١١	تحديد معايير النجاح ومكافأة أعضاء الفريق.	٣,٧	٧٤٪	١,١	عالية	١٠
٨	مبادئ وأسس العمل الجماعي والفريقي.	٣,٧	٧٤٪	١,٢	عالية	١١
المعدل الكلي		٣,٨	٧٨٪	١,١	عالية	

يتضح من الجدول السابق (٣) أن متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مجال التعاون والعمل في فريق من خلال الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب، من وجه نظر المشرفين والمشرفات بإدارة تعليم منطقة مكة المكرمة، فالرأي السائد لمعظم عبارات هذا البعد وللبعد ككل يقع في فئة (عالية)، بمتوسط حسابي وقدره (٣.٨) وانحراف معياري وقدره (١.١)، ونسبة مئوية ٧٨٪, فنجد الفقرة (١) نحو مجال التعاون والعمل في فريق، وهي (مهارات القيادة التشاركية)، احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٠٣) ونسبة مئوية (٨١٪)، وهي درجة عالية ويعزو الباحث السبب إلى أن التعاون والعمل في فريق واحد مشترك يحتاج من المشرفين التربويين المشاركة الفعالة في إنجاح عملية التدريب، والتواصل والاتصال بين المشرفين والمتدربين، وتفهم احتياجاتهم ومساعدتهم على التقدم والتحسن والارتقاء بمستوياتهم، كما احتلت الفقرة (٨) الترتيب الأخير لمجال التعاون والعمل

في فريق، وجاءت بمتوسط حسابي وقدرة (٣.٧) ونسبة ومئوية (٧٤٪)وهي (مبادئ وأسس العمل الجماعي والفريقي)، ويعزو الباحث السبب إلى الالتزام بتحقيق الاهداف المطلوبة للاحتياجات التدريبية من خلال روح الفريق الواحد، ثم خلق جو من الراحة والتوافق بين المشرفين التي يتم من خلالها تحسين مستويات الممارسة الإشراقية الخاصة بالمشرفين, وتراوحت النسب المئوية للفقرات من(٨١٪) إلى (٧٤٪) .

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة سليم (٢٠١٢) والتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للموجهين التربويين في الجمهورية العربية السورية كما يراها الموجهون التربويون، والتعرف على ما إذا كان هناك اختلاف بين آراء الموجهين التربويين فيما يتعلق باحتياجاتهم التدريبية تبعا لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة في التوجيه، وذلك تم الاعتماد على أبعاد هي المفاهيم والأهداف، التخطيط والتنظيم والإدارة، أساليب التوجيه التربوي، المناهج والتعليم، التدريب والنمو المهني، التقويم، التواصل والعلاقات الإنسانية.

واختلفت هذه الدراسة مع دراسة العصيمي، محمد بن دخيل (٢٠١١) والتي وهدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للمدربين العاملين في معهد ومراكز تدريب الدفاع المدني والتعرف على الاحتياجات التدريبية المعرفية والمهارية والسلوكية للمدربين العاملين في معهد ومراكز تدريب الدفاع المدني، والتعرف على المعوقات اللاتي تحول دون تحديد الاحتياجات التدريبية للمدربين، وتقديم مقترحات لتطوير المدرب والتغلب على معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية للمدربين.

السؤال الرابع: ما الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في إدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة في مجال مهارات الاتصال ؟

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية، لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مجال مهارات الاتصال.

م	العبارة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	الرتبة	الترتيب
١٠	بناء العلاقات الإيجابية مع المتدربين.	٤,٢	٨٤٪	١,٢	عالية جدا	١
١١	إدارة ردود الأفعال بإيجابية في الموقف التدريبي	٤,١	٨٢٪	١	عالية	٢
١٣	الإلمام بأساليب الاتصال المختلفة (الذاتي، الفردي، الجماهيري، الكتابي)	٤,١	٨٢٪	٠,٩٣	عالية	٣
٩	تلمس احتياجات المتدربين واحترام خصوصياتهم	٤,٠٤	٨١٪	١,٢	عالية	٤
٧	آليات إدارة المكان أثناء البرنامج.	٤,٠٤	٨١٪	١,١	عالية	٥
٥	أساليب الحوار والاقناع في المواقف التدريبية المختلفة	٤,٠٣	٨١٪	١,١	عالية	٦
٨	ضبط الانفعالات اثناء التدريب	٤,٠٣	٨١٪	١,١	عالية	٧
١٢	الإلمام بأساليب الاتصال غير اللفظي.	٤,٠١	٨١٪	١,١	عالية	٨
١٤	توظيف الفواصل المنشطة اثناء الموقف التدريبي	٤	٨٠٪	٠,٩٣	عالية	٩
١	التحدث بفاعلية في المواقف التدريبية المختلفة	٣,٩	٧٨٪	١,١	عالية	١٠
٢	الانصات بفاعلية في المواقف التدريبية المختلفة.	٣,٩	٧٨٪	١,٢	عالية	١١
٣	التفاعل الايجابي بين عناصر عملية الاتصال في بيئة التدريب.	٣,٩	٧٨٪	١,١	عالية	١٢
١٥	التخلص من معوقات الاتصال في العملية التدريبية.	٣,٩	٧٨٪	٠,٩٧	عالية	١٣
٦	إدارة المظهر العام أثناء الموقف التدريبي.	٣,٨	٧٦٪	١,٢	عالية	١٤
٤	الالمام بأساليب إدارة المداولات والندوات.	٣,٧	٧٤٪	١,١	عالية	١٥
المعدل الكلي		٤	٨٠٪	١,١	عالية	

يتضح من الجدول السابق(٤) أن متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مجال مهارات الاتصال من خلال الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب، من وجه نظر المشرفين والمشرفات بإدارة تعليم منطقة مكة المكرمة ، جاء الرأي السائد لمعظم عبارات هذا البعد وللبعد ككل في فئة (عالية) ، بمتوسط حسابي وقدره (٤) وانحراف معياري وقدره (١.١)، ونسبة مئوية ٨٠٪ , فنجد الفقرة (١٠) نحو مجال مهارات الاتصال ، وهي (بناء العلاقات الإيجابية مع المتدربين)،احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٢) ونسبة مئوية

(٨٤٪)، وهي درجة عالية جدا ويعزو الباحث السبب إلى أن مهارات الاتصال تحتاج إلى بناء علاقات ايجابية بين المتدربين، وهي من أساليب التدريب الفعال ، ويتوقف نجاح التدريب على إتقان مهارات الاتصال ببراعة ولا بد من إتقان أساسيات التواصل، والقيام ببناء المكون الرئيس للاتصال الفعال بين المشرفين التربويين، كما احتلت الفقرة (٤) الترتيب الأخير لمجال مهارات الاتصال، وجاءت بمتوسط حسابي وقدرة (٣.٧) ونسبة ومئوية (٧٤٪) وهي(الالمام بأساليب إدارة المداولات والندوات)، ويعزو الباحث السبب إلى إلمام المشرفين بالأساليب الإشرافية للندوات اثناء القيام بعملية التدريب مما يساعد على إدارة الشكل العام للعملية التدريبة بشكل فعال ومميز، وتراوحت النسب المئوية للفقرات من(٨٤٪) إلى (٧٤٪).

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة الصبحي والفهدي والشرعي (٢٠١٣) والتي هدفت إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية المستقبلية للمدربين في مراكز التدريب التربوي في ضوء احتياجاتهم التدريبية، كذلك التوصل إلى برنامج تدريبي مقترح لتطوير أداء المدربين في مراكز التدريب التربوي بسلطنة عمان في ضوء احتياجاتهم التدريبية المستقبلية، وقد تكونت من ثمانية محاور هي مهارات تحديد الاحتياج، وأساليب التدريب الحديثة، ومهارات التفكير، والبحث والتواصل الالكتروني، وتصميم البرامج، ومهارات تنفيذ التدريب، وتقويم البرامج التدريبية، واستخدام الحاسب الآلي.

واختلفت هذه الدراسة مع دراسة العنزي (٢٠١٠) والتي هدفت إلى رصد الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت من وجهة نظرهم، حيث اشتملت على خمسة مجالات هي السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف، التنظيم والتطوير الإداري، العمليات القيادية الإدارية، الأنماط والنماذج القيادية، الرقابة والتقويم.

السؤال الخامس: ما الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في إدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة في مجال الحوسبة وتقنية المعلومات؟

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية، لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مجال الحوسبة وتقنية المعلومات.

م	العبارة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	الرتبة	الترتيب
١	الإلمام بمهارات الاتصال الالكتروني.	٣,٩	٧٨٪	١,١	عالية	١
٩	التعامل مع أجهزة الحاسب بأنواعها (لوحي ، مكتبي، محمول....الخ).	٣,٩	٧٨٪	١,١	عالية	٢
٥	استخدام محركات البحث للوصول إلى مصادر المعلومات المختلفة.	٣,٩	٧٨٪	١,١	عالية	٣
٤	تطبيقات التعليم الإلكتروني.	٣,٩	٧٨٪	٠,٨٠	عالية	٤
١١	التعامل مع ملحقات الحاسوب الجديدة (السبورة الإلكترونية، الكاميرا الرقمية، جهاز عرض المعلومات ... الخ	٣,٨	٧٦٪	٠,٩١	عالية	٥
٢	التعامل مع تطبيقات جوجل التربوية.	٣,٨	٧٦٪	١	عالية	٦
٨	استخدام وسائل الاعلام الجديد في التدريب.	٣,٧	٧٤٪	٠,٩٧	عالية	٧
١٠	التعامل مع برامج المحاكاة الافتراضية virtual reality (المعامل الافتراضية، الفصول الافتراضية ....الخ).	٣,٧	٧٤٪	١,١	عالية	٨
٣	معرفة أنواع شبكات المعلومات وخصائصها.	٣,٧	٧٤٪	١,١	عالية	٩
٦	استخدام مؤتمرات الفيديو والمؤتمرات الصوتية في التدريب.	٣,٦	٧٢٪	١,٢	عالية	١٠
١٢	استخدام لغات البرمجة الحديثة في تصميم الصفحات التعليمية.	٣,٥	٧٠٪	١,٢	عالية	١١
٧	التعامل مع تصميم ملفات الانجاز الالكترونية.	٣,٤	٦٨٪	١,١	عالية	١٢
المعدل الكلي		٣,٧	٧٥٪	١,١	عالية	

يتضح من الجدول السابق (٥) أن متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مجال الحوسبة وتقنية المعلومات من خلال الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب ، من وجه نظر المشرفين والمشرفات بإدارة تعليم منطقة مكة المكرمة، جاء الرأي السائد لمعظم عبارات هذا البعد وللبعد ككل في فئة (عالية) ، بمتوسط حسابي وقدره (٣.٧) وانحراف معياري وقدره (١.١)، ونسبة مئوية ٧٥٪ حيث نجد الفقرة (١) نحو مجال الحوسبة وتقنية المعلومات، وهي (الإلمام بمهارات الاتصال الإلكتروني) ، احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٩) ونسبة مئوية (٧٨٪)، وهي درجة عالية ويعزو الباحث السبب إلى

أن الاحتياجات التدريبة في حاجة ماسة إلى استخدام التقنية الحديثة والأساليب والطرق الجديدة في ممارسة الإشراف التربوي من أجل الارتقاء بالعملية التعليمية، كما احتلت الفقرة (٧) الترتيب الأخير لمجال الحوسبة وتقنية المعلومات، وجاءت بمتوسط حسابي وقدرة (٣.٤) ونسبة ومئوية (٦٨٪) وهي (التعامل مع تصميم ملفات الانجاز الالكترونية.)، ويعزو الباحث السبب إلى قلة خبرة المشرفين في استخدام التقنية الحديثة والذي أدى إلى ضعف إنجاز أعمالهم من خلال التعاملات الالكترونية وتراوحت النسب المئوية للفقرات من(٧٨٪) إلى (٦٨٪).

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة أبو عاشور وحمادنة (٢٠١٢) والتي هدفت إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في المدارس الحكومية في المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظرهم وذلك من خلال هذه مجالات هي التخطيط، النمو المهني، تطوير المناهج، استراتيجيات التدريس الفعال، العلاقات الإنسانية، التقنيات التربوية، التقويم.

واختلفت هذه الدراسة مع دراسة العباسي (٢٠١٣) والتي هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للمدربين في مراكز التدريب التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة بمنطقة مكة المكرمة، والكشف عن دلالات الفروق الإحصائية حول درجات الاحتياج التي تعزى للمؤهل والخبرة ومجال التدريب والمسمى الوظيفي والتفرغ للتدريب وذلك من خلال هذه مجالات هي تحديد الاحتياجات التدريبية، بناء الحقائب التدريبية، تصميم البرنامج التدريبي، توظيف قيادة التغيير في التدريب، توظيف التخطيط الاستراتيجي، تقويم التدريب، قياس أثر التدريب.

السؤال السادس: ما الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب في إدارات التعليم بمنطقة مكة المكرمة في مجال التعلم المعتمد على الذات؟

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية، لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مجال التعلم المعتمد على الذات:

م	العبارة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	الرتبة	الترتيب
٩	ربط السياق التدريبي بالمواقف الحياتية	٣,٩	٧٨٪	١,٠٣	عالية	١
١	البحث في قواعد المعلومات لتحسين المحتوى التدريبي.	٣,٨	٧٦٪	٠,٩٤	عالية	٢
٣	أساليب التعلم المستمر وتطبيقاته في مجال التدريب	٣,٨	٧٦٪	٠,٨٨	عالية	٣
٥	تقويم الممارسات الذاتية في التعلم	٣,٨	٧٦٪	١,٠١	عالية	٤
٢	استخدام المعاجم والمراجع لتحسين المحتوى التدريبي	٣,٧	٧٤٪	٠,٩٨	عالية	٥
٦	طرق البحث وأدواته.	٣,٧	٧٤٪	١,٠٤	عالية	٦
٨	مهارات القراءة السريعة.	٣,٧	٧٤٪	١,١	عالية	٧
٤	تلخيص المحتويات العلمية.	٣,٦	٧٢٪	١,١	عالية	٨
١٠	كتابة التقارير حول موضوعات علمية في السياق التدريبي	٣,٦	٧٢٪	١,١	عالية	٩
٧	مهارات البحث الإجرائي	٣,٥	٧٠٪	١,١	عالية	١٠
المعدل الكلي		٣,٧	٧٤٪	١,٠٣	عالية	

يتضح من الجدول السابق (٦) أن متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مجال التعلم المعتمد على الذات من خلال الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب، من وجه نظر المشرفين والمشرفات بإدارة تعليم منطقة مكة المكرمة، كانت على النحو التالي: فالرأي السائد لمعظم عبارات هذا البعد وللبعد ككل يقع في فئة (عالية)، بمتوسط حسابي وقدره (٣.٧) وانحراف معياري وقدره (١.٠٣)، ونسبة مئوية ٧٤٪ فنجد الفقرة (٩) نحو مجال التعلم المعتمد على الذات، وهي (ربط السياق التدريبي بالمواقف الحياتية) احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٩) ونسبة مئوية (٧٨٪)، وهي درجة عالية, ويعزو الباحث السبب إلى أن مهارات التعلم المعتمد على الذات يتطلب من مشرفي ومشرفات التدريب ربط أحداث التدريب بالمواقف اليومية والحياتية التي يمر بها وذلك لتأكيد المعلومة من ناحية , ومن ناحية أخرى لربطها بسياق واقعي حقيقي، كما احتلت الفقرة (٧) الترتيب الأخير لمجال التعلم المعتمد على الذات، وجاءت بمتوسط حسابي وقدرة (٣.٥) وانحراف معياري (١.١) ونسبة ومئوية (٧٠٪) وهي (مهارات البحث الإجرائي)، ويعزو الباحث السبب إلى قدرة مشرفي

ومشرفات التدريب على استخدام مهارة البحث الاجرائي في مجال التدريب ومن خصائص البحث الاجرائي الاعتماد على الذات في إطار كتابة البحث وأدواته وتراوحت النسب المئوية للفقرات من(٧٨٪) إلى (٧٠٪) .

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة آل ذواد (٢٠١٢) والتي هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات الجودة بوزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية في المجالات المعرفية ومنها تقنيات إدارة الجودة الشاملة، وتوظيف أهداف إدارة الجودة الشاملة والمعايير العالمية والإقليمية للجودة والتقييم الذاتي المستمر في ضوء المعايير المعتمدة. والمجال المهارى كإدارة الصراع، وتفويض السلطة، وبناء معايير الجودة، والمجال السلوكي (الاتجاهات) كالقناعة بأهمية التقويم المؤسسي، والايمان بالتغيرات التنظيمية من وجهة نظر أفراد الدراسة، ومنها تقنيات إدارة الجودة الشاملة، وتوظيف أهداف إدارة الجودة الشاملة والمعايير العالمية والإقليمية للجودة والتقييم الذاتي المستمر في ضوء المعايير المعتمدة.

واختلفت هذه الدراسة مع دراسة أجرت دوتا وفولوستينا Duta and Folostna 2013)) والتي هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في أربعة جامعات في كل من اسبانيا ورومانيا وذلك في ضوء العولمة والتنافسية.

نتائج الدراسة وتوصياتها:

لقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١. جاءت الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب بإدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين، بمتوسط حسابي وقدرة (٣.٨) وانحراف معياري وقدرة (١.١) ونسبة مئوية وقدرها ٧٦٪، وتشير النتائج بانها تقع في فئة (عالية)، حيث جاء مجال مهارات الاتصال بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي وقدرة (٤) ونسبة مئوية ٨٠٪، بينما احتل مجال التعلم المعتمد على الذات المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي وقدرة (٣.٧) ونسبة مئوية ٧٤٪ .

٢. أن متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مجال التفكير الناقد وحل المشكلات من خلال الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب، جاءت بدرجة (عالية)، بمتوسط حسابي وقدره (٣.٧) ونسبة مئوية ٧٤٪، وقد جاء أعلى احتياج تدريبي في

مجال التفكير الناقد وحل المشكلات (استخدام التفكير الاستنباطي للتعرف على العلاقات والوصول لاستنتاجات).

٣. **أن متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مجال الإبداع والابتكار من خلال الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب، جاءت بدرجة (عالية)، بمتوسط حسابي وقدره (٣.٨)، ونسبة مئوية ٧٦٪، وقد جاء أعلى احتياج تدريبي في مجال الإبداع والابتكار (تحويل الأفكار إلى واقع عملي ملموس بالمواقف التدريبية).**

٤. **أن متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مجال التعاون والعمل في فريق من خلال الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب جاءت بدرجة (عالية)، بمتوسط حسابي وقدره (٣.٨)، ونسبة مئوية ٧٨٪، وقد جاء أعلى احتياج تدريبي في مجال التعاون والعمل في فريق: (مهارات القيادة التشاركية).**

٥. **أن متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مجال مهارات الاتصال من خلال الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب، جاءت بدرجة (عالية) ، بمتوسط حسابي وقدره (٤) ، ونسبة مئوية ٨٠٪ ، وقد جاء أعلى احتياج تدريبي في مجال مهارات الاتصال (بناء العلاقات الإيجابية مع المتدربين).**

٦. **أن متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مجال الحوسبة وتقنية المعلومات من خلال الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب، جاءت بدرجة (عالية)، بمتوسط حسابي وقدره (٣.٧)، ونسبة مئوية ٧٥٪، وقد جاء أعلى احتياج تدريبي في مجال الحوسبة وتقنية المعلومات (الإلمام بمهارات الاتصال الالكتروني).**

٧. **أن متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مجال التعلم المعتمد على الذات من خلال الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات التدريب، جاءت بدرجة (عالية)، بمتوسط حسابي وقدره (٣.٧)، ونسبة مئوية ٧٤٪، وقد جاء أعلى احتياج تدريبي في مجال التعلم المعتمد على الذات: (ربط السياق التدريبي بالمواقف الحياتية).**

التوصيات:

بناءً على النتائج السابقة التي توصلت إليها الدراسة يمكن تقديم عدد من التوصيات وهي كما يلي:

١. **إقامة برامج وورش عمل تدريبية تزيد من قدرات وإمكانيات مشرف التدريب في مهارات القرن الواحد والعشرين ومن أبرزها: مهارات القيادة التشاركية، ومهارات بناء العلاقات الإيجابية مع المتدربين، ومهارات ربط السياق التدريبي بالمواقف الحياتية.**
٢. **التوعية بأهمية ثقافة الاحتياجات التدريبية لرفع كفاءة المشرفين التربويين بناء على حاجاتهم.**
٣. **العمل على دعم وحدات التدريب بإدارات التعليم بالكوادر المؤهلة والقادرة على ممارساتهم الفنية والإدارية.**
٤. **ضرورة وضع إدارات التعليم خطط واضحة ومحددة لمشرفي ومشرفات التدريب على المجالات والمهارات الجديدة في بيئة التعليم.**
٥. **التطوير المستمر للبرامج التدريبية المقدمة لمشرف التدريب بما يتلاءم مع تطلعات وزارة التعليم وفق رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.**

المراجع:

المراجع العربية:

١. أبو شيخة، نادر أحمد. (٢٠١٠). إدارة الموارد البشرية، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

٢. أبو عاشور، خليفة مصطفى؛ وحمادنة، محمد صايل. (٢٠١٢). تقدير الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في المدارس الحكومية في المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظرهم. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، عدد ٢٣, ٢٠٨–٢٨٨, مصر.

٣. أبو عيادة ، هبة توفيق وعبابنة، صالح أحمد. (٢٠١٦). فاعلية توظيف تقنيات الإنترنت في الإشراف التربوي في المدارس الخاصة في عمان، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، (١)١٢.

٤. أبو قويدر، سلام عزام عبد المعطي، (٢٠١٩) الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الانجليزية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم من وجهة نظرهم في لواء القويسمة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية الخاصة وتكنولوجيا التعليم، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

٥. آل درع، طحنون بن بريكان بن طحنون. (٢٠١٨). الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الحكومية بالمملكة العربية السعودية، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، العدد العاشر، الجزء الأول.

٦. آل ذاود، عبد المجيد عبد الرحمن. (٢٠١٢). الاحتياجات التدريبية لمشرفي ومشرفات الجودة بوزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية.

٧. الإبراهيم، عدنان بدري. (٢٠٠٢). الإشراف التربوي أنماط وأساليب. الأردن: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية.

٨. البابطين، عبدالرحمن بن عبدالوهاب بن سعود. (٢٠١١) . واقع ممارسة مشرف التربية الميدانية لأسلوب الزيارة الإشرافية الصفية كما يراها طلاب التربية الميدانية بكلية التربية في جامعة الملك سعود." مجلة جامعة الملك سعود – العلوم التربوية والدراسات الاسلامية–السعودية (٢)٢٣.

٩. البابطين، عبدالعزيز. (٢٠٠٦). اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي: الرياض، دار القلم.

١٠. الباتل، سويد محمد. (٢٠١٦). الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين بإدارة التعليم بمحافظة الزلفي في ضوء إدارة التغيير، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر. مج. ٣٥، ع. ١٧١، ج. ٤.

١١. المركز الوطني للقياس والتقويم لصالح مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم (١٤٣٣هـ) الاعتماد وضمان الجودة لبرامج إعداد المعلمين تجارب عربية وعالمية: الرياض.

١٢.بركات، زياد. (٢٠١٠). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الاساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسية بمحافظة طولكرم بفلسطين، ورقة بحث عملية مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثالث لجامعة حرش الأهلية بعنوان" تربية المعلم العربي وتأهليه: رؤي معاصرة" المنقدة بتاريخ ٦-٩/٤.
١٣.ترلينج، بيرن؛ و فادل، تشارلز (٢٠١٣). مهارات القرن الحادي والعشرين، التعلم للحياة في زمننا، جامعة الملك سعود، كلية التربية: الرياض.
١٤.توفيق، عبد الرحمن (٢٠٠٦) تحديد الاحتياجات التدريبية، القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة.
١٥.الثقفي، حامد أحمد (٢٠١٣) تحديد الاحتياجات التدريبة لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
١٦.جروان، فتحي عبدالرحمن (٢٠٠٥). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط٢، دار الفكر، الأردن.
١٧.جيان ليو وآخرون، (٢٠١٥). التعليم من أجل المستقبل التجربة العالمية لتطوير مهارات وكفاءات القرن الحادي والعشرون، مؤتمر القمة العالمي للابتكار في التعليم، مؤسسة قطر.
١٨. الحارثي، رسماء بنت عايض علي (٢٠١٦) واقع ممارسة المشرفات التربويات بعض أساليب الإشراف التربوي في ضوء معايير الجودة." مجلة القراءة والمعرفة –مصر(١٨٠).
١٩.حجة، حكم (٢٠١٨) مدى تضمن كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا لمهارات القرن الحادي والعشرين، دراسات العلوم التربوية، الأردن، مج، ٤٥، ع ٣، ١٦٣– ١٧٨.
٢٠.الحربي، عبد الله، والجبر، جبر بن محمد (٢٠١٦) وعي معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية في محافظة الرس بمهارات المتعلمين للقرن الحادي والعشرون، كلية التربية ، جامعة الملك سعود.
٢١.الحيدري، عبدالله حسين، والشدادي، صالح محسن، وخليل، صالح أحمد (٢٠٢١) الاحتياجات التدريبية لمدراء ووكلاء المدارس الثانوية في محافظة أبين– اليمن، رسالة ماجستير غير منشورة، اليمن.
٢٢.الخلفيات، عصام عطالله حسين(٢٠١٠) تحديد الاحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرامج التدريبية، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٣.خميس، ساما فؤاد عباس. (٢٠١٨) مهارات القرن الـ ٢١: إطار عمل للتعليم من أجل المستقبل. مجلة الطفولة والتنمية: المجلس العربي للطفولة والتنمية، مج٩، ع٣١.
٢٤.الخميس، سليمان عبد الله (٢٠١٣) الاحتياجات التدريبية اللازمة لتدريس مناهج الرياضيات المطورة (سلسلة ماجروهل) من وجهة نظر معلمي ومشرفي الرياضيات في منطقة القصيم، جامعة القصيم كلية التربية، ١٤٩– ١٥١.
٢٥.دواني، كمال، (٢٠١٤) الإشراف التربوي، مفاهيم وآفاق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢٦.راشد، محمد راشد (٢٠١٠). تدريس وحدة في العلوم قائمة على ممارسات التعلم الذاتي لتنمية مهارات البحث العلمي وحب الاستطلاع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، العدد الثالث، القاهرة.
٢٧.زعموش، نادية بو مضياف (٢٠٠٨): مهارات الاتصال لدى المدرس، مجلة التربية، س٣٧، ع١٩٧، قطر.
٢٨.الزهراني، عبد العزيز عثمان، (٢٠١٩) تصور مقترح لتطوير الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد (١١)– عدد (١) – ج٢.
٢٩.سبحي، نسرين (٢٠١٦) مدى تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في مقرر العلوم المطور للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، مج ٢، ع١، ٩– ٤٤.
٣٠.سليم، أحمد سليم (٢٠١٢): الاحتياجات التدريبية للموجهين التربويين في الجمهورية العربية السورية كما يراها الموجهون التربويون. دراسة ميدانية. مجلة جامعة دمشق. سوريا.
٣١.الشامي، رفعت عبد الحميد (٢٠٠٦): موسوعة العلم والفن في التعليم والتدريب. قرطبة للنشر والتوزيع. الرياض.
٣٢.شاهين، عبد الرحمن بن يوسف (٢٠١٥) درجة امتلاك وممارسة كفايات الإشراف التربوي المعاصر في ضوء خصائص مجتمع المعرفة بمنطقة المدينة المنورة، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٤ (٦): ١٠– ٧٦.
٣٣.الشبيني، هانم (٢٠٠٦): الابداع ماهيته ومقوماته وأساليب قياسه، التنمية الإدارية، س١٨، ع٧٥، مصر.
٣٤.الشريف، عبد العزيز الوكيل عبد الله (٢٠١٢). تطوير الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين في ضوء مبادئ الجودة الشاملة. مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر. (١٣٠) ٢٧٠– ٣١٧.
٣٥.شعيبات، محمد عوض، شحادة، سونيا محمد ، والعبد خالد فضل (٢٠١٥) المشكلات التي تواجه الإشراف التربوي من وجهة نظر كل من مديري المدارس الثانوية الحكومية ومعلميها في فلسطين محافظتي بيت لحم والخليل: دراسة حالة." مجلة العلوم التربوية والنفسية –البحرين ،١٦، (٢).
٣٦.شلبي، نوال محمد (٢٠١٤). إطار مقترح لدمج مهارات القرن الواحد والعشرين في مناهج العلوم بالتعليم الأساسي بمصر، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد ٣، العدد ١٠، ، القاهرة.
٣٧.الشمري، أحمد (٢٠١٠). ثقافة التدريب متى نتبناها. مركز الأمير سلمان لريادة الأعمال. جامعة الملك سعود.

٣٨. الصبحي، أحمد بن حمد؛ الفهدي، راشد سليمان؛ الشرعي، بلقيس غالب. (٢٠١٣).برنامج تدريبي مقترح لتطوير أداء المدربين العاملين في مراكز التدريب التربوي بسلطنة عمان في ضوء احتياجاتهم التدريبية المستقبلية. المجلة التربوية – العدد ١٠٩ – ج ٢. عمان.
٣٩. طافش، محمود (٢٠١٤) الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية، عمان، دار الفرقان.
٤٠. الطعاني، حسن أحمد (٢٠١٠): تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في الأردن في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم. مجلة العلوم التربوية – المجلد ٣٧ – العدد ١.الاردن.
٤١. الطعجان، خلف عايد محمد (٢٠١٦) كفايات الإشراف التربوي المعاصر لدى المشرفين التربويين في محافظة المفرق." الأستاذ –العراق .
٤٢. عامر، طارق عبد الرؤوف، والمصري ، إيهاب عيسى (٢٠١٩) التدريب والاحتياجات التدريبية، القاهرة ، المكتب العربي للمعارف.
٤٣. العباسي، محمود صلاح (٢٠١٣). الاحتياجات التدريبية للمدربين في مراكز التدريب التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة بمنطقة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة – ام القرى.
٤٤. عبد الحكيم، أحمد سعيد (٢٠١٦) "الإشراف التربوي عن بعد بين الأهمية والممارسة ومعوقات استخدامه"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
٤٥. عبد الموجود، محمد عزت، (٢٠٠٥) تدريب المعلمين اثناء الخدمة دراسة في المفهوم والوظيفة، تقرير حلقة المسؤولين عن تدريب المعلمين عن تدريب المعلمين اثناء الخدمة ، البحرين.
٤٦. العزاوي، نجم (٢٠٠٦) التدريب الإداري. (ط١). عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
٤٧. العزيز ، محسن (٢٠١٧) الدليل الوافي للتدريب الاحترافي، الكويت ، دار اقرأ للنشر والتوزيع.
٤٨. العصيمي، محمد بن دخيل (١٤٣٠هـ) تحديد الاحتياجات التدريبية للمدربين دراسة مسحية على العاملين في معهد ومراكز تدريب الدفاع المدني بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود.
٤٩. عليان، سليمان ، وأبو ريش، عالية، وسنداوي ، خالد (٢٠١٠) الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق، عمان، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٥٠. العليوات، إبراهيم سالم عوض (٢٠١١): الاحتياجات التدريبية لمعلمي تربية مديرية السلط من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس الحكومية بالمملكة الأردنية الهاشمية. مجلة كلية التربية، الجزء الأول، العدد (١٤٥). جامعة الازهر.
٥١. العنزي، عبد الله زامل. (٢٠١٠). الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين في وزارة التربية في دولة الكويت من وجهة نظرهم. كلية التربية ببنها، العدد ٨١. الكويت.
٥٢. العيبي، خماس (٢٠١٢): التقنيات التربوية الحديثة والتعلم الذاتي، الأستاذ، العدد (٢٠٣)، العراق.

٥٣.فرسوني، فؤاد حمد رزق (٢٠٠٢). تقنية المعلومات والتقنية التربوية اتصال لا اتصال، عالم الكتب، مج٢٣، ع١–٢، السعودية.
٥٤.فضل الله، محمد رجب (٢٠١١) معلم اللغة العربية، معايير اعداده، ومتطلبات تدريبه، ط١، القاهرة، عالم الكتاب.
٥٥.القادري، على (٢٠٠٦). العمل الجماعي كيف يؤدي رسالته، رسالة المعلم، مج١١، ع٥، الأردن.
٥٦.قطامي، نايفة (٢٠٠٧) تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
٥٧.الماضي، محمد المحمدي (٢٠٠٧): المستجدات العالمية وأثرها على أنماط وأساليب القيادة في بناء فرق العمل وتفجير روح الإبداع والابتكار، ندوات تنمية المهارات الإبداعية لقادة المنظمات العامة والخاصة، القاهرة .
٥٨.المصعبي، رازقة عبد الله (٢٠١٧) تقويم الأداء التدريسي لمعلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، عالم التربية المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، ٢٠(٢) ، ١١٨– ١٨٨.
٥٩.معيتيق مصطفي. محمد. (٢٠٢٣). درجة الاحتياجات التدريبية لدى الموجهين التربويين بمرحلة التعليم الاساسي بمدينة مصراتة, مجلة البحوث الأكاديمية, ٢٦, ٢٤٥–٢٣٥.
٦٠.الملاء، نورة عبد الله (٢٠٢٠) الاحتياجات التدريبة اللازمة لتدريس مناهج الرياضيات المطورة بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمات الرياضيات في منطقة الأحساء، المجلد السادس والثلاثون، العدد الثاني عشر، المجلة العلمية كلية التربية ، جامعة أسيوط.
٦١.وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦): دليل مفاهيم الإشراف التربوي ،الإدارة العامة الإشراف التربوي، الرياض.

٦٢.وصوص، ديمة ، والجوارنة، المعتصم بالله (٢٠١٦) الإشراف التربوي ماهيته، تطوره، أنواعه، أساليبه، عمان، دار الخليج للنشر والتوزيع.
٦٣.ياغي، محمد عبد الفتاح. (٢٠١٠). التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
٦٤.يونس، عبد الفتاح. (٢٠١٢). التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق، الرياض، مطابع جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

المراجع الأجنبية:

1. Duta, N., & Folostina, R. (2013). Psycho-Pedagogical Training Needs of University Teaching Staff-A Comparative Study. Social and Behavioral Sciences 141, 453-458

2. Omorigho Jude (2017) Training Needs of School Inspectors for Quality l of Journal Global .Schools Primary State Delta in me. Research Vol.16 .pp 29- 35

3. Watson Clara Sebastian joan (2011) The Professional Needs of Clincsl Practice Educacion g Educadores.Vol.14.No.l.pp137- 156