



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية وعلاقتها بالاحتياجات التدريبية
من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل

فادية محمد إبراهيم بدر

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1442هـ - 2021م

فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية وعلاقتها بالاحتياجات التدريبية
من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل

إعداد

فادية محمد إبراهيم بدر

بكالوريوس وقاية نبات من الجامعة الأردنية

المشرف: الدكتور حكم حجة

قُدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في بناء
المؤسسات، من معهد التنمية المستدامة / جامعة القدس - فلسطين

1442هـ - 2021م



جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
معهد التنمية المستدامة

إجازة الرسالة

فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية وعلاقتها بالاحتياجات التدريبية من وجهة
نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل

أسم الطالبة: فادية محمد إبراهيم بدر

رقم الطالبة: ٢١٧١١٧٩٠

المشرف: الدكتور حكم حجة

نُوقِشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ ٢٠٢١/٥/٦ من أعضاء المناقشة المدرجة

أسمائهم وتوقيعهم

التوقيع.....

١. رئيس لجنة المناقشة: د. حكم حجة

التوقيع.....

٢. ممتحناً داخلياً: ا.د. محمود ابو سمرة

التوقيع.....

٣. ممتحناً خارجياً: د. كمال مخامرة

القدس - فلسطين

٢٠٢١-١٤٤٢

الإهداء

إلى رمزي التضحية والعطاء والإخلاص "إلى روح والدي ووالدتي الطاهرة"

إلى من شاركني مشوار العناء والجهد إلى من قدم لي كل دعم وتشجيع

إلى فلذات كبدي....إلى أبنائي

إلى من أستمد منهم عزتي وإصراري...إلى من هم سندي وعوني...أخوتي وأخواتي

إلى الأخوات التي لم تلهن أمني....صديقاتي العزيزات وأخص بالذكر أمل أبو أسعد

التي كانت سنداً ودعماً لي.

إلى شهدائنا الأبرار.....

إلى أسرانا البواسل.....

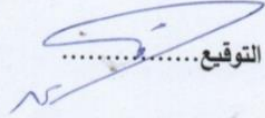
إلى أساتذتي الأفاضل.....

إلى زملائي وزميلاتي.....

إلى كل هؤلاء أهدي بحثي المتواضع

إقرار

أقر أنا مُعدة الرسالة أنها قُدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة بإستثناء ما تم الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يُقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع.....


فادية محمد إبراهيم بدر

التاريخ : 6./5./2021م

شُكر وتقدير

قال تعالى: " لئن شكرتم لأزيدنكم " (إبراهيم، 7/14)

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا ونبينا محمد رسول الله وعلى آله وصحبه أجمعين.

من لا يشكر الناس لا يشكر الله ...، ومن هنا أتقدم بالشكر الجزيل لكل من كان له نصيب في تشجيعي على إعداد هذه الرسالة والوقوف إلى جانبي في كل خطوة من خطوات إعدادها ، من مجرد كونها فكرة إلى أن تبلورت بهذا الشكل .

بداية أتقدم بالشكر الجزيل للدكتور حكم حجة الذي قام بالإشراف على هذه الرسالة ولم يبخل علي بجهد أو وقت وتقديم النصح والإرشاد، داعية الله عز وجل له بدوام التقدم والنجاح. كما اتقدم بعظيم الشكر لعضوي المناقشة لقبولهما مناقشة هذه الرسالة:

الأستاذ الدكتور: محمود أبو سمرة. والدكتور: كمال مخامرة لاثرائهما بملاحظاتهم القيمة.

كما أتقدم بالشكر إلى أساتذتي في معهد التنمية المستدامة في جامعة القدس، لما بذلوه من جهد في إكمال متطلبات دراستي، جزاهم الله كل خير

فادية محمد إبراهيم بدر

فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية وعلاقته بالاحتياجات التدريبية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية وعلاقته بالاحتياجات التدريبية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني والتقني في محافظة الخليل. تكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في التعليم المهني في المدارس الحكومية والبالغ عددهم (162) موظفاً وموظفة خلال العام الدراسي 2019-2020، وتكونت عينة الدراسة من (79) موظفاً وموظفة تم إختيارها بطريقة طبقية عشوائية من مجتمع الدراسة، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي لمناسبه لأغراض الدراسة وقامت ببناء إستبانة مكونة من (50) فقرة موزعة على محورين أساسيين، وتم التأكد من صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية المناسبة، وتم الإجابة عن أسئلة الدراسة وفحص الفرضيات بإستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS).

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية التدريب المتمثلة في (أداء العمل، أداء المجموعة، رضا المشارك، كمية المعارف) جاءت بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي (2.33) وإنحراف معياري (0.38) كما أظهرت النتائج أن درجة قياس الاحتياجات التدريبية لدى العاملين في التعليم المهني المتمثلة في (دعم الإدارة، وجود نظام، المعوقات) جاءت بدرجة متوسطة للدرجة الكلية بمتوسط حسابي (2.70) وإنحراف معياري (0.43). كما أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ضعيفة ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين مُتغير فاعلية التدريب والاحتياجات التدريبية.

وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات أهمها ضرورة إنشاء وحدة خاصة لمتابعة وقياس أثر التدريب وتكون متخصصة لقياس أداء العاملين أثناء وبعد التدريب للمساعدة في إنجاحه، كما توصي بوضع خطة مكتوبة ومنظمة ومتكاملة للتدريب بناءً على الاحتياجات التدريبية.
الكلمات المفتاحية: تقييم التدريب، الاحتياجات التدريبية، التعليم المهني، محافظة الخليل.

The Effectiveness of the Implemented Training in Vocational Schools and its Relationship to the Training Needs from the Perspective of Workers in Vocational Education in Hebron Governorate.

Preared By: Fadia M Bader
Supervisor: Dr. Hakam Hijje

Abstract

This thesis aims to examine the effectiveness of training that is implemented in vocational schools and its relationship to the training needs in the Hebron governorate. All workers in vocational education in public schools were included in the study population, and the number of male and female employees was (162) during the academic year 2019-2020. The study sample was a stratified random sample consisted of (79) male and female employees selected from the study population. To achieve the aim of the study, the researcher used the descriptive analytical method, through an application of a questionnaire, she constructed a questionnaire with (50) items distributed in two main axes. The validity and reliability of these items were confirmed by appropriate statistical methods. The study questions and hypotheses were answered and examined by using the Statistical Packages for the Social Sciences (SPSS).

The study results offered that the evaluation of the effectiveness of training that is represented in (work performance, group performance, participant satisfaction, and the amount of knowledge) conducted a low degree with arithmetic mean (2.33) and a standard deviation (0.38). While for the training needs of workers in vocational education which represented in (management support, existence of a system, obstacles), the results offered a moderate degree of the total degree with arithmetic mean (2.70) and a standard deviation (0.43). The results provided that there is a weak correlation with a statistical significance at the level ($\alpha \leq 0.05$) between the training effectiveness variable and the training needs.

The study came up with a set of recommendations, the most important one is the need to establish a specialized unit to follow up and measure the impact of training and it should be specialized in measuring workers' performance during and after training to help in making it work. It also recommends developing a written, organized, and integrated plan for training based on the training need.

الفصل الأول :

الإطار العام للدراسة :-

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 اسئلة الدراسة

4.1 فرضيات الدراسة

5.1 أهداف الدراسة

6.1 اهمية الدراسة

7.1 حدود الدراسة

8.1 مصطلحات الدراسة

1.1 المقدمة:-

يشهد العالم تقدماً علمياً وتقنياً متسارعاً في جميع مجالات حياة الإنسان، وأصبح العالم يعيش عصر السرعة بما توفره وسائل الاتصال من تسهيلات، وأصبحت زيادة الإنتاج والاهتمام بالكم والنوع من متطلبات هذا العصر لتحقيق التنمية الشاملة في الجوانب الاقتصادية والسياسية والعلمية والاجتماعية والصحية والتعليمية. وتقوم التنمية الشاملة على الانسان المدرب والمؤهل القادر على قيادة عجلة التنمية، وإحداث التغيير المنشود. لهذا اهتمت الحكومات في جميع دول العالم بتدريب وتأهيل القوى العاملة لمواكبة هذا التقدم المتسارع من أجل النهوض بأبنائها، فأصبح التدريب من أهم الوسائل في تنمية الموارد البشرية، وتزويدها بالخبرات العلمية، والمهارات الفنية والإدارية التي تمكنها من زيادة الكفاءة، وتحديث الأنظمة و اللوائح، وتطوير الهياكل التنظيمية والإجراءات الإدارية القادرة على البقاء والمنافسة في القرن الحادي والعشرين.

ظهر في القرن الحادي و العشرين العديد من التحديات والتهديدات التي تستفز الواقع وتستثير همة أبناء هذا الجيل من العاملين في الوظائف العامة، وفي نفس الوقت قد وضع تحت تصرفهم وبين أيديهم حصيلة الخبرات البشرية وأسس التقدم العلمي والتقني المصاحب في المجالات (المعرفية والإلكترونية والاتصالية) ليصبح في مقدورهم إحداث التحولات الإدارية والمهنية والسلوكية التي تجعل من منظماتهم و مؤسساتهم إدارة فاعلة و كفؤة لتحقيق أهدافها (الكبيسي، 2010).

إن القوى البشرية العاملة هي المتغير المحوري في كل المنظمات، والذي بدونه تفقد الأصول المادية قيمتها تماماً، فالحصول على العنصر البشري وإعداده والمحافظة عليه يعتبر نشاطاً ضرورياً لكي تستطيع المنظمة الوصول إلى غايتها، ويصبح بالتالي من الضروري تخطيط وتنظيم وقيادة وتقييم الموارد البشرية في أي منظمة (سلطان، 2003). وعن طريق التدريب يستمر إعداد القوى العاملة

طالما أن متطلباتها متغيرة بتأثير عوامل عدة كالانفجار المعرفي المتمثل في التقدم التقني في جميع مجالات الحياة، كذلك سهولة تدفق المعلومات من مجتمع إلى آخر، حيث يعتبر التدريب أثناء الخدمة هو الأساس الذي يحقق تنمية العاملين بصفة مستمرة، وبما يضمن القيام بمهامهم ومسؤولياتهم وواجباتهم بالشكل الذي يتناسب مع مستجدات أعمالهم التي لم تكن موجودة حين الإعداد قبل الخدمة (أبو سلمية، 2007). لذا أعطت دول العالم تدريب القوى العاملة أهمية كبيرة جداً من حيث التدريب والتأهيل ورفع كفاياتهم الأدائية والمعرفية، لرفع جودة الأداء وتعميم أثر التدريب. ولم تكن فلسطين بعيدة عن ذلك، فالكادر البشري الفلسطيني أحوج ما يكون للإعداد والتدريب والتطوير وفق أساليب وأدوات حديثة للنهوض بالعمل. فالعراقيل يضعها الاحتلال الصهيوني للحيلولة بينه وبين التقدم في جميع المجالات، والذي يعول عليه الحال مشروع الحكم الفلسطيني بتحرير الإنسان والأرض. كما أن هناك إتماهاً متزايداً نحو التركيز على تدريب وتنمية الموارد البشرية لدى متطلبات الأعمال، باعتبار أن التدريب هو أحد المحاور الاستراتيجية، لتدعيم وتنويع مهارات وخبرات ومعارف العاملين في المنظمة، والذي يهدف إلى زيادة الإنتاجية و التحسين المستمر للأداء (جاد الرب، 2005).

ان المهمة الأساسية للتدريب هي أساساً تخصيص عقول المتدربين وتوسيع آفاقهم ومداركهم، بما يساعد على عمق الفكر ويكسبهم الإدراك المستنير، للكشف عن الظروف والآثار المترتبة على تصرفاتهم، كما أن التدريب عامل مهم في إثارة اليقظة في الأفراد وتوجيه الاهتمام إلى المسائل الكبرى، وغض النظر عن الأخطاء الطفيفة التي يتعرض لها الفرد عند ممارسته أي عمل (الصيرفي، 2009). ونعتبر الاحتياجات التدريبية بمثابة قاطرة التدريب التي توجه مسارات التدريب بفعاليتها المختلفة، ان القيادة الفعالة لهذه القاطرة وحسن تشغيلها وتوجيهها تؤمن تحقيق فعاليات وأنشطة التدريب لأهدافها (توفيق، 2006). فمن الضروري أن لا تتساق المنظمات وراء ما قد يسمى

بمجازة موضة التدريب دون قناعة حقيقية بجذواه لأن التدريب وسيلة لا غاية، والغاية هي حسن الأداء الذي ينعكس على الخدمات المقدمة (القيوتي، 2010). ولهذا يكتسب موضوع تحديد الاحتياجات التدريبية أهمية خاصة، حيث أنه الأساس لعملية التدريب ونقطة بدايتها، ومشكلة تحديد الاحتياجات التدريبية من أهم المشاكل التي تؤدي إلى إضعاف فاعلية التدريب، وبالتالي عدم الوصول للأهداف المرجوة، فالأساس المنطقي لإجراء تحديد احتياجات الفئة المستهدفة التدريبية هو تحديد مستويات الكفاءة وأولويات احتياجاتهم التدريبية وتحديد أدوات وأساليب التقييم وتعميم أثره (kumar& other 2009 , p3.)

يتحدد الغرض الأساسي من عملية تعميم أثر التدريب في الوقوف على مدى فاعلية البرنامج التدريبي في تحقيق الأهداف التي يتم تدريب العاملين من أجلها، مما يساعد في توجيه الإدارة العليا نحو اتخاذ قرارات في ضوء نتائج التدريب (التلواني، 2011: 35). تعتبر عملية التقييم من المراحل الأساسية للبرامج التدريبية، وهي محاولة لفهم وتوضيح وكشف مدى تحقق أهداف البرامج التدريبية، من خلال سلسلة عمليات منظمة يمكن بها تخصيص نقاط الضعف والقوة في البرامج التدريبية (Leopold, 2002) كما ان الغرض الأساسي من التقييم هو تحديد فاعلية البرنامج التدريبي في تحقيق الأهداف التي تم تدريب العاملين من أجلها، كما أن مديري الإدارات العليا يصنعون القرارات بناء على نتائج تقييمهم للبرنامج التدريبي (توفيق، 2004)، لذا تُعد مرحلة تقييم أثر التدريب من أهم مراحل العملية التدريبية والتي لا يقتصر دورها على مجرد إختبار أو استبيان تعبيراً في نهاية مدة الدورة التدريبية أو البرنامج، بل أصبحت عملاً منظماً يبدأ عند تحديد الاحتياجات التدريبية، ويستمر مع نهاية البرنامج التدريبي وبعد نهايته بفترة زمنية محددة.

وقد أصبح التعليم التقني والمهني يحظى بالدعم الرسمي الحكومي من خلال تشجيع ودعم توجيهات الطلبة نحو هذا النوع من التعليم، كونه مرتبطاً باحتياجات المجتمع، ولا يقل أهمية عن التعليم

التقليدي، لكن المشكلة تكمن في نظرة المجتمع السلبية للطلبة الذين يتوجهون نحو التعليم المهني، ويعتبرونهم أقل نكاءً من زملائهم الدارسين في المدارس الأكاديمية (نصر الله، 2018).

يتولى الأمور التنظيمية لقطاع التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين عدد من الأطراف منها الحكومية من خلال (وزارة التربية والتعليم العالي، ووزارة العمل، ووزارة الشؤون الإجتماعية)، وغير الحكومية من خلال (أعضاء رابطة مؤسسات التعليم والتدريب المهني غير الحكومية)، والأمم المتحدة (الأنروا) أو من القطاع الخاص، حيث تشرف كل من وزارة التعليم والتعليم العالي ووزارة العمل على نظام التعليم والتدريب المهني والتقني، وقد تم تفعيل استراتيجية التعليم والتدريب المهني والتقني المراجعة للعام 2010 مؤخراً من قبل المجلس الأعلى للتعليم والتدريب المهني والتقني، والتي دعت للاهتمام بنوعية التعليم والتدريب المهني والتقني وملائمته مع احتياجات سوق العمل، وأشارت إلى أهمية العلاقات بين التعليم والتدريب المهني والتقني وسوق العمل (هلال، 2016).

2.1 مشكلة الدراسة:

يشير الأدب النظري الى أن هناك عدم إهتمام ببعض مراحل التدريب مثل تحديد الاحتياجات التدريبية وتقييم البرامج التدريبية وضعف عملية المتابعة بعد انتهاء عملية التدريب لبيان أثره في مكان العمل، وان عملية تقييم أثر التدريب الأكثر تجاهلاً من قبل المؤسسات، حيث بينت دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية أن المؤسسات تصرف 30 مليون دولار سنوياً على التدريب، ويخصص فقط 10% من هذا المبلغ للتقييم (الطراونة، 2010).

وأن مشكلة تقييم أثر التدريب ليست في عدم القدرة على القياس، ولكن في عدم الرغبة بالأخذ بالأساليب العلمية التي توفرها نماذج التقييم والتي تقوم على القاعدة التدريبية التي مفادها

(تدريب بلا فائدة، جهل بلا نتيجة) (توفيق، 2007).

وترى الباحثة من خلال عملها مع وزارة التربية والتعليم انه رغم تنفيذ العديد من البرامج التدريبية أثناء الخدمة، إلا أنها لم تلاحظ التقدم المطلوب في أداء العاملين أو تحقيق الأهداف المرجوة من هذه البرامج. وترى الباحثة أنه لكي يكون لبرامج التدريب المقدمة للعاملين أثناء الخدمة فاعلية وأثر مقبولين، لا بد أن تتكامل مع السياسات الأخرى لإدارة الموارد البشرية بما يتناسب مع الاحتياجات التدريبية وعملية التقييم. لهذا جاءت هذه الدراسة لتضع بين يدي المسؤولين في وزارة التربية والتعليم وصناع القرار مجموعة من التوصيات والاقتراحات، وعليه تمثلت مشكلة الدراسة في التعرف على مدى فاعلية التدريب وتحديد الاحتياجات التدريبية، والعلاقة بينهما ومقترحات تحسينها. وبالتحديد تحاول الدراسة الإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس الآتي: ما فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية وعلاقته بالاحتياجات التدريبية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل؟

1.1 اسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة عن الاسئلة الآتية:

السؤال الاول: ما فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل ؟

السؤال الثاني: هل تختلف تقديرات العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية باختلاف متغيرات: (المؤهل العلمي ، الجنس ، سنوات الخدمة ، فرع التعليم المهني ، طبيعة العمل)؟

السؤال الثالث: ما درجة تحديد الاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل ؟

السؤال الرابع: هل تختلف تقديرات العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل لتحديد الاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية باختلاف متغيرات: (المؤهل العلمي ، الجنس ، سنوات الخدمة ، فرع التعليم المهني ، طبيعة العمل)؟

السؤال الخامس: ما العلاقة بين فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية والاحتياجات التدريبية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل ؟

4.1 فرضيات الدراسة:

اولا: الفرضيات الصفرية التي انبثقت عن سؤال الدراسة الثاني:

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم

المهني في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الصفرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تعزى لمتغير فرع التعليم المهني.

الفرضية الصفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تعزى لمتغير طبيعة العمل.

ثانياً: الفرضيات الصفرية التي انبثقت عن سؤال الدراسة الرابع:

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

الفرضية الصفرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تعزى لمتغير فرع التعليم المهني.

الفرضية الصفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تعزى لمتغير طبيعة العمل.

ثالثاً: الفرضية الصفرية التي انبثقت عن سؤال الدراسة الخامس: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين الدرجة الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية ودرجات الاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل.

5.1 أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

1. تحديد درجة فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية والاحتياجات التدريبية.
2. التعرف الى وجود اي اختلاف في تقديرات أفراد العينة لفاعلية التدريب وتحديد الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي ، الجنس ، سنوات الخدمة ، فرع التعليم المهني ، طبيعة العمل).
3. تحديد مدى دعم الإدارة العليا لتحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين في التعليم المهني.

4. حساب العلاقة الارتباطية بين كلٍ من فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية وتحديد الاحتياجات التدريبية.

6.1 أهمية الدراسة:

تتبع أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع الذي سنتناوله، وستعرض الباحثة الأهمية النظرية والتطبيقية على النحو التالي:

الأهمية النظرية:

عملية تحديد الإحتياجات التدريبية التي هي الخطوة الأولى و الأساسية في عملية التدريب، حيث أن القيام بهذه العملية وتحديدها بدقة وبأسلوب علمي منظم يسهم بالإضافة إلى تقييم عملية التدريب في زيادة فاعلية وكفاءة البرنامج التدريبي.

وتبرز أهميتها أيضاً من كونها ستكون محاولة جادة في ميدان البحث العلمي، حيث تحاول التعرف على واقع عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، وعملية قياس فاعلية التدريب، وبالتالي يؤمل أن تسهم النتائج التي ستحققها هذه الدراسة وتوصياتها في تحقيق النقلة النوعية المرجوة للعاملين في التعليم المهني.

الأهمية التطبيقية:

من المأمول أن تُسهم هذه الدراسة في توجيه أنظار الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات التطبيقية في هذا المجال الهام، بما يُشكل إضافة للأدب الإداري. كما أن لهذه الدراسة أهمية للباحثة كونها

تتوافق مع تطلعاتها المهنية للعمل في هذا المجال الهام، وكذلك هذا البحث سُسَاعِدُهَا فِي الْحصول
على درجة الماجستير في هذا الموضوع.

7.1 حدود الدراسة:

حدود الدراسة تتمثل في الآتية:

الحد الموضوعي: تناولت الدراسة فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية وعلاقته بالاحتياجات

التدريبية في محافظة الخليل من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني

الحد المكاني: سيتم تطبيق هذه الدراسة في المدارس المهنية التابعة لمديريات التربية والتعليم في

محافظة الخليل وهي (مديرية وسط الخليل، مديرية شمال الخليل، مديرية جنوب الخليل، مديرية يطا)

الحد البشري: المعلمون المهنيون والفنيون والإداريون التابعون للتعليم المهني والذين خضعوا لبعض

الدورات التدريبية في المديريات الأربعة.

الحد الزمني: أُجريت هذه الدراسة في العام الدراسي (2019 / 2020).

8.1 مصطلحات الدراسة

التدريب: عُرِفَ على أنه عملية نظامية لتغيير سلوك العاملين بإتجاه تنمية وتطوير أهداف المنظمة

في الوقت الحالي والمستقبلي، أيضاً التدريب هو الجهود الهادفة إلى تزويد الفرد العامل بالمعلومات

والمعارف التي تكسبه مهارة أداء العمل، أو تنمية مهارات ومعارف وخبرات بإتجاه زيادة كفاءة الفرد الحالية والمستقبلية (الهيبي، 2003).

وتتبنى الباحثة التعريف الإجرائي الآتي للتدريب، وذلك بأنه نشاط مُنظم مُستمر يهدف إلى تزويد المتدرب بالمعرفة والمهارة اللازمة لرفع مستوى أدائه وتغيير سلوكه في الاتجاه المطلوب.

التعليم المهني: ذلك التعليم النظامي الذي يتضمن الإعداد التربوي والتوجيه السلوكي بالإضافة إلى اكتساب المهارات والقدرات المهنية التي تقوم بها مؤسسات نظامية بمستوى الدراسة الثانوية، لغرض إعداد عمال مهرة من مختلف المجالات والتخصصات المهنية، مما يجعلهم قادرين على تنفيذ المهام التي توكل اليهم، بالمساهمة في الإنتاج الفردي والجماعي، ويكونان حلقة وصل بين المهارات التقنية (خريجو معاهد التعليم التقني) والعمال غير المهرة، ويستغرق الإعداد في مثل هذا النوع من التعليم مدة من (2 - 3) سنوات عادةً ويكون بعد مرحلة التعليم الأساسية والفئات العمرية التي بلغت 15 سنة فأكثر (فلاته، 1994).

التدريب المهني: هو النشاط المتمم بالصبغة العملية باكتساب المتدرب مهارات محددة في عملية من عمليات الإنتاج أو التشغيل أو الصيانة أو الإدارة. وقد يخضع لمستوى تعليم معين أو لفئة عمرية محددة أو لفترة زمنية معينة (فلاته، 1994).

المعلم المهني: يطلق عليه المعلم التطبيقي أو الميداني أو العملي. وهو من يتولى إكساب الطالب المهارات العملية في الورشة أو المعمل أو الحقل أو الإدارة، ويحمل مؤهلاً لا يقل عن الثانوية العامة الفنية، لكنه يتمتع بكفاءة عملية عالية في مجال تخصصه (فلاته، 1994).

المدارس الثانوية المهنية الفلسطينية: هي مؤسسات نظامية ومدارس تابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، تُعد الطلبة تربوياً وتوجههم سلوكياً وتكسبهم مهارات وقدرات مهنية في أحد برامج التعليم

المهني الصناعي أو الزراعي أو الفندقى أو الإقتصاد المنزلى، بعد إنهاء الصف العاشر بنجاح. (أبو عصبه، 2005).

الاحتياجات التدريبية: هي الفجوة بين ما يملك الفرد من معارف ومهارات واتجاهات حالية، وبين معارف ومهارات واتجاهات مطلوبة لأداء عمله الحالى أو المستقبلى بفاعلية وكفاءة (عقيلي، 2001).

فاعلية التدريب: عملية تقييم أثر البرامج التدريبية عرفها (عبد الرحمن، 2010) بأنها عملية أساسية لتحديد القيم الحقيقية للبرنامج التدريبى، فهي عملية تتضمن الحصول على المعلومات الضرورية، التى يمكن أن تستخدم فى الحكم على صلاحية البرنامج التدريبى، والأسلوب المتبع فى تنفيذه، وأهدافه ومدى تحقيقها.

محافظة الخليل: هي محافظة فلسطينية واقعة جنوب (الضفة الغربية)، إحدى المحافظات الشمالية، وتبلغ مساحتها حوالى (997) كم²، تحدها من الشمال محافظة بيت لحم، بينما يحدها الخط الأخضر والبحر الميت من الجهات الأخرى، وهي أكبر محافظات الضفة الغربية من حيث المساحة والسكان، حيث تبلغ مساحتها 16% من أراضي الضفة الغربية، وفيها قبور الأنبياء إبراهيم خليل الله ومنه أخذت الخليل تسميتها، وكذلك قبر يعقوب وإسحق وأزواجهم عليهم السلام.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 تمهيد

2.2 مفهوم التدريب

3.2 تحديد الاحتياجات التدريبية

4.2 فاعلية التدريب

5.2 مؤسسات التعليم المهني في فلسطين

6.2 الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 تمهيد:

يتكون هذا الفصل من أربعة مباحث رئيسية، يتناول أولها مفهوم التدريب، وثانيها تحديد الاحتياجات التدريبية، ويمثل ثالثها فاعلية التدريب، ثم المبحث الرابع يتناول مؤسسات التعليم المهني في فلسطين.

2.2 مفهوم التدريب:

للتدريب أهمية في رفع الكفاءة المهنية للعنصر البشري داخل المؤسسات التعليمية وأصبح أحد أهم القضايا التي تستحوذ على اهتمام هذه المؤسسات في الآونة الأخيرة نظراً لأهمية الدور الذي يقع على العنصر البشري في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية للحصول على منتج تعليمي تتوافر فيه معايير الجودة، ويعد توفر المعلومات والمعارف والمهارات والقناعات في الكوادر البشرية داخل المؤسسة من العوامل التي تساعدها في الوصول إلى أعلى درجات الإتقان في أداء الأعمال الموكلة لها، مما يسهم بدرجة كبيرة في تحقيق أهدافها. (أبو بكر، 2004)

وترى الباحثة، أن التدريب المبني على أسس علمية صحيحة بأنة الآلية المضمونة لإكساب العاملين المعارف والمهارات والخبرات المطلوبة للتحسين المستمر لأدائهم، وذلك لمواكبة التطورات والتغيرات الحاصلة في كافة المجالات والميادين نتيجة التقدم العلمي المتلاحق والمتسارع، الذي يُحتم على

المؤسسات تقييم أداء كوادرها والعمل على تحسينها وتطويرها عن طريق تبني عمليات التدريب المنظم والمستمر. ونتيجةً لذلك زاد اهتمام المؤسسات التعليمية بالتدريب وارتفعت المخصصات المالية له، وتؤكد الإحصاءات الحديثة أن ما يتم صرفه على التدريب والتطوير في العالم أكثر من 800 مليار دولار سنوياً، وهنا يجب أن نشير إلى أن الإنفاق على التدريب وتنمية الموارد البشرية يجنب المؤسسة الإنفاق المضاعف على الإجراءات التصحيحية المطلوبة لأخطاء العاملين بالمؤسسة. (ابو بكر، 2004). يخلط البعض بين مصطلح التعليم والتدريب على الرغم من وجود فارق كبير بينهما، حيث يركز التدريب على زيادة القدرات والمهارات التي لها علاقة بعمل محدد، بينما يُعبر التعليم عن زيادة في المعارف والمعارك التي لا ترتبط بالضرورة بعمل محدد، (Miller, 1999)

وتبرز أهمية التدريب في المنظمات المعاصرة بحسب أغلبية الباحثين في مجال إدارة الموارد البشرية أمثال (عيدان، 2012، Baldwin et al 2008) من خلال مجموعة من النقاط أهمها ما يلي:

- تمويل المنظمة بالموارد البشرية بشكل مُسنم عن طريق تحسين مستوى عناصرها لتتناسب مع المتطلبات القائمة، وبذلك ترفع الإنتاجية وتخفيض النفقات.
- يساهم التدريب في تقليل الإشراف حيث يكون الموظف المُدرّب قليل الأخطاء ويُمارس الرقابة الذاتية على ذاته.
- رفع الروح المعنوية للعاملين بعد إيمانهم الجيد بأعمالهم وزيادة قدرتهم على الأداء وتحقيق ذاتهم من خلال رضاهم عن أعمالهم وأنفسهم.
- غرس أخلاقيات عمل وسلوكيات جديدة وطُرق من التفكير السليم، الأمر الذي يؤدي إلى خلق مناخ عمل جيد.
- تحقيق الاستقرار في الإنتاج لأن الأفراد المُدرّبين يضمنون الاستمرار في العمل بكفاءة عالية.

وقد وضع الباحثون تعاريف متعددة للتدريب، إلا أن تعاريفهم متفقة على الركائز الأساسية لعملية التدريب، التي تؤدي إلى التغيير أو التحسين أو التطوير الذي يحدث للمتدرب خلال قيامه بالمهام والأعمال المطلوبة منه بكفاءة وفاعلية أفضل، وبما يسهم في تحقيق أهدافه وأهداف المؤسسة والمجتمع. (عمادة الجودة والتطوير. 2013).

حيث يرى عمر عقيلي أن التدريب " عملية مخططة تقوم باستخدام أساليب وأدوات بهدف خلق وتحسين وصقل المهارات والقدرات لدى الفرد، وتوسيع نطاق معرفته للأداء الكفء من خلال التعلم، لرفع مستوى كفاءته وبالتالي كفاءة المنشأة التي يعمل فيها لمجموعة عمل " (عقيلي، 1996، 233).

أما صلاح عبد الباقي فقد عرف التدريب على "أنه نشاط مخطط يهدف إلى تزويد الأفراد بمجموعة من المعلومات والمهارات التي تؤدي إلى زيادة معدلات أداء الأفراد في العمل" (عبد الباقي 2000، 69).

ويرى خالد عبد الرحيم بأن التدريب " عمل أو نشاط من أنشطة إدارة الموارد البشرية والذي يعمل على تقرير حاجة الأفراد العاملين في مختلف المستويات التنظيمية للتطوير والتأهيل، في ضوء نقاط الضعف والقوة الموجودة في أدائهم وسلوكهم خلال العمل " (عبد الرحيم، 2000، 89).

أما الخطيب فقد عرف التدريب بأنه " جهود إدارية وتنظيمية مرتبطة بحالة الاستمرارية تستهدف إجراء تغيير مهاري ومعرفي وسلوكي في خصائص الفرد الحالية والمستقبلية، لكي يتمكن من الأداء بمتطلبات عمله أو أن يطور أداءه العملي بشكل أفضل " (الخطيب، 2006، 300).

وتعرف وزارة الصحة والتربية الأمريكية التدريب بأنه برنامج من الأنشطة المؤسسية موجه من قبل النظام التعليمي، أو يحظى بموافقة ويعمل على النحو المهني وزيادة كفاءة هيئة العاملين أثناء خدمة عملهم بالنظام التعليمي، وترى أن التدريب هو عملية يؤثر من خلالها المدرب في قلب أو

عقل أو أعصاب المتدرب بإستخدام أسلوب التقديم، العرض، الأداء، الاستخلاص، حتى يستطيع المتدرب إتقان مهارات تؤهله للقيام بمهام وظيفية معروفة سلفاً ويتحول من إنسان يعلم إلى إنسان يعمل بما يعلم (البيشي، 2009).

ومن أهم تعريفات للتدريب التي تعرضت لها مصادر مختلفة.

1- "النشاطات المصممة لتقدم للمتدرب المعرفة والمهارة التي يحتاجها لوظيفته الحالية " (Noe, 2005 , P202&Mondy).

2- " التدريب هو جهود إدارية وتنظيمية مرتبطة بحالة الاستمرارية تستهدف إجراء تغيير مهاري ومعرفي وسلوكي في خصائص الفرد العامل الحالية أو المستقبلية، لكي يتمكن من الإيفاء بمتطلبات عمله أو أن يولي أداءه العملي والسلوكي بشكل أفضل ". (الهيبي، 2003، ص 225).

3- التدريب هو " ذلك الجهد المنظم الذي يهدف إلى تزويد الأفراد بمعارف معينة، ومحاولة إحداث تغيير إيجابي في مهاراتهم وقدراتهم من ناحية وفي سلوكهم وإتجاهاتهم من ناحية أخرى ". (المركز الفلسطيني، 2000).

بهذا يتضح من التعريفات السابقة أن التدريب يركز على اكتساب معارف ومهارات جديدة من أجل إحداث التغيير في سلوك الفرد، وتحسين أدائه في العمل، كما أنه يدور حول الجهود المخططة والمتغيرة لتنمية قدرات ومعارف ومهارات العاملين بالمؤسسة على اختلاف مستوياتهم وتخصصاتهم، بما يعظم من فعالية أدائهم وتحقيق ذاتهم من خلال تحقيق أهدافهم الشخصية وإسهامهم في تحقيق أهداف المؤسسة.

وبناءً على ما سبق من تعريفات فإن الباحثة تتبنى التعريف الإجرائي الآتي للتدريب وذلك بأنه نشاط مُنظم مُستمر يهدف إلى تزويد المتدرب بالمعرفة والمهارة اللازمة لرفع مستوى أدائه وتغيير سلوكه في الاتجاه المطلوب.

1.2.2 أهمية التدريب:- لا يكفي إنتقاء الأفراد الصالحين الذين يقع عليهم الاختيار في ضوء ما أُجري من اختبارات مختلفة وإنما من الضروري أن يعقب عملية الاختيار توفير تدريب على أعمال الوظائف التي يشغلها العاملون بغية رفع مستوى كفاءتهم الإنتاجية لأقصى حد ممكن (توفيق، 2005).

وتعتبر نتائج التدريب التغيرات الإيجابية التي تحدث في أداء الموظفين والتي تحصل نتيجة اكتساب مهارات جديدة في برامج التدريب، أو تطوير المهارات الموجودة عند الموظفين (Charney & Conway 2005)

وتظهر أهمية التدريب من خلال ما يلي:

1 - أهمية التدريب للمنظمة

التدريب مهم لكونه نشاط يهتم بتزويد الأفراد العاملين بالمعارف والمهارات، ويغير سلوكهم واتجاههم إيجابياً، للوفاء بمتطلبات أدوارهم الحالية والجديدة، لمواكبة التغيير المستمر في ظل التطور والتقدم التكنولوجي. وتحقق برامج التدريب الفوائد التالية حسب ما أشار كلاً من (السيد، 2007، الطائي وآخرون، 2006، Armstrong، 2001).

1. إزالة ومعالجة نقاط الضعف في الأداء، سواءً الأداء الحالي أو المستقبلي المتوقع، مما يؤدي إلى زيادة الإنتاجية والأداء التنظيمي، حيث أن إكساب العاملين المهارات والمعارف اللازمة لأداء وظائفهم يساعدهم في تنفيذ المهام الموكلة إليهم بفاعلية وكفاءة، وتقليل الوقت الضائع والموارد المادية المستخدمة في الإنتاج.

2. تحسين المعارف والمهارات الخاصة بالعمل في كل المستويات.

3. يساعد في خلق الاتجاهات الإيجابية لدى العاملين نحو العمل.

4. يساعد في تجديد وتحديث المعلومات لصياغة الأهداف بما يتوافق مع المتغيرات البيئية المختلفة.

2 - أهمية التدريب للأفراد العاملين:

تحقق برامج التدريب الفوائد التالية للأفراد العاملين حسب ما بينها كلاً من (السكرانة، 2009، السيد، 2007، عباس، 2006، Leopold، 2002).

1. مساعدتهم في تحسين فهمهم وتوضيح أدوارهم.
2. مساعدتهم في حل المشاكل التي يواجهونها في عملهم.
3. يطور وينمي الدافعية نحو الأداء، ويخلق فرص للنمو والتطور لدى العاملين.
4. مساعدتهم في تقليل التوتر الناجم عن النقص في المعرفة أو المهارة أو كليهما.
5. يساهم في تنمية القدرات الذاتية للعاملين.
6. يساعد على استقرار العمالة ورفع الروح المعنوية والثقة والرضا عن العمل.

3 - أهمية التدريب للمجتمع: أضاف (الزيادي، 2006) على الأهمية السابقة، أهمية التدريب

للمجتمع، حيث أن الأهمية المتزايدة للتدريب إذا كانت تمثل ضرورة ملحة لكافة المجتمعات بصفة عامة، إلا أنها أكثر إلحاحاً بالنسبة للمجتمعات النامية، نظراً للعبء المضاعف الملقى على عاتق التدريب، والتمثل في اللاحق بالمجتمعات المتقدمة وتضييق الفجوة الحضارية، ثم ملاحظة ذلك التطور الهائل في العلوم والمعارف وتطبيقاتها.

4 - أهمية التدريب في تطوير العلاقات الإنسانية:

يؤدي التدريب إلى تحقيق نتائج فيما يتعلق بالعلاقات الإنسانية بينها كلاً من (الطائي وآخرون، 2006 / المدهون، 2005) كالتالي:-

1. تطوير أساليب التفاعل الاجتماعي بين الأفراد العاملين.

- 2 . توفر القيادات الإدارية نتيجةً لدور التدريب في تنمية القيادات الإدارية، التي من الممكن أن تسهم بتوجيه موارد المجتمع وتحقيق الاستخدام الأفضل.
- 3 . تطوير إمكانيات الأفراد لقبول التكيف مع التغيرات.
- 4 . دعم العلاقة وتوثيقها بين الإدارة والأفراد العاملين لديها.

2.2.2 أهداف التدريب:

تعتبر أهداف التدريب هي الغايات التي يسعى لتحقيقها، وهي عبارة عن نتائج يجري تصميمها وإقرارها قبل البدء في عملية التدريب، فإذا تمكنا من تحديد الهدف من التدريب، فإنه يعتبر تحقيقاً لخطوة مهمة نحو فهم الأساليب والوسائل التي من خلالها يتم الوصول إلى مثل هذه الأهداف التي تتمثل فيما يلي (القيوتي، 2010): -

1. **تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات:**
 - **المعارف:** فالتدريب يجب أن يُعطي ما يحتاج إليه المتدرب من معلومات تساعده مباشرة في أداء وظيفته، ولا يحقق التدريب الفائدة المرجوة منه إذا استهدف تزويد المتدربين بمعلومات متوافرة لديهم أو لا يحتاجون إليها في وظائفهم، لذا يجب اختيار مواد التدريب المفيدة للمتدربين، بحيث تمدهم بمعلومات لازمة وضرورية للقيام بوظائفهم على الوجه المطلوب.
 - **تنمية المهارات :** بهدف قيام الفرد بواجبات ومسؤوليات وظيفته بصورة أفضل وبأقل قدر ممكن من الجهد، وأهمها (أبو شيخة، 2000):
 - أ _ **المهارات الفنية:** مهارات كتابة التقارير والتحليل المالي وإعداد الوصف الوظيفي.
 - ب - **المهارات الذهنية:** المتمثلة في تحليل المشكلات واتخاذ القرارات والتخطيط الاستراتيجي وإدارة الاجتماعات.
 - ت - **المهارات الإنسانية:** المتمثلة في مراعاة اللمسة الإنسانية في الإدارة.

ج - تنمية الاتجاهات الإيجابية في العمل: من خلال تأييد سياسة المنظمة والدفاع عنها والتعاون مع الزملاء والرؤساء، وتنمية روح العمل الجماعي.

يهدف التدريب إلى رفع مستويات الإستيعاب والإدراك والفهم للمتدربين من خلال تطوير المهارات والمعارف والاتجاهات في جميع الجوانب الإنسانية والتي تحتاجها المنظمة (Armstrong، 2001)

2 - تحسين مستويات الأداء:

تسعى العملية التدريبية إلى تحسين مستوى أداء الفرد والجماعة ويمكن وضع معايير لقياس مدى تقدم العاملين المتدربين خلال فترة التدريب حيث أن النجاح في تحقيق أهداف التدريب يعود على المنظمة بالفائدة، لذلك يجب على جميع الإدارات المعنية بالأفراد العاملين في كافة المنظمات أن يكون الهدف من التدريب زيادة فاعلية الأداء التنظيمي، بحيث تكتمل كافة مراحل خطة التنمية الإدارية في المنظمات، وان تسعى لتوفير المناخ المناسب الذي يساعد الفرد المتدرب على نقل خبراته من التدريب إلى الممارسة (المدهون، 2005).

3.2 تحديد الاحتياجات التدريبية:

1.3.2 مراحل العملية التدريبية:

يمثل التدريب أهمية كبيرة خاصة في ظل التغييرات الاقتصادية والاجتماعية، والتكنولوجية، والتي تؤثر بدرجة كبيرة على أهداف واستراتيجيات المنظمة، ومن الناحية الأخرى فإن هذه التغييرات يمكن أن تؤدي إلى تقادم المهارات التي تم تعلمها في وقت قصير، أيضاً فإن التغييرات التنظيمية والتوسعات، تزيد من حاجة الفرد لتحديث مهاراته واكتساب مهارات جديدة (حسن، 2005).

وفيما يلي مراحل العملية التدريبية.

أولاً : مرحلة تحديد الإحتياجات التدريبية Training need assessment

ثانياً : مرحلة تصميم البرنامج التدريبي . Designing training program

ثالثاً : مرحلة تنفيذ البرنامج التدريبي . Implementation training program

رابعاً : مرحلة تقييم البرنامج التدريبي . Evaluation training program

يقوم المسؤولون عن التدريب بالمؤسسة بإعداد برامج التدريب للعاملين بها، والتساؤل هنا هو كيف تُعد هذه البرامج، بحيث تكون قابلة للتنفيذ دون مشاكل تُعرقل أو تحد من نتائجها، ولا يمكن تقديم شكل نموذجي لبرامج التدريب يمكن أن يطبق في جميع المؤسسات، إذ أن الشكل الذي يتخذه البرنامج يتأثر بعوامل كثيرة تتعلق بظروف المؤسسة، إلا أنه يمكن القول بصفة عامة بأن برامج التدريب تمر بمجموعة من المراحل هي:-

1 - مرحلة تحديد الإحتياجات التدريبية.

من المسلمات الأكثر قبولا في الأوساط التدريبية أن التدريب يجب أن يصمم لمواجهة الإحتياجات التدريبية، كما أن هذه الإحتياجات وحصرها تُمثل محور الارتكاز لبناء الخطط والبرامج التدريبية لتلبية هذه الإحتياجات، لأن هذه الإحتياجات هي بمثابة أهداف تسعى الاستراتيجية إلى تلبيتها وتغطيتها، ولكي يكتسب التدريب الفاعلية المنشودة يتحتم أن يُسبق بنشاط علمي هادف، يعتمد الدراسة العلمية والعملية من أجل الكشف الدقيق عن الإحتياجات التدريبية بغرض تصميم البرامج والدورات التدريبية اللاحقة (الطعاني، 2002)، حيث يعد تحديد الإحتياجات التدريبية بمثابة قاطرة التدريب التي توجه كل مسارات التدريب بفاعليته المختلفة، وإن القيادة الفعالة لهذه القاطرة، وحسن تشغيلها، وتوجيهها تؤمن بتحقيق فعاليات وأنشطة التدريب لأهدافها (توفيق، 2006).

هناك العديد من التعريفات للإحتياجات التدريبية التي تبناها الكتاب الذين تناولوا موضوع تحديد الإحتياجات التدريبية في الأدب الإداري، فمنهم من عرّفها بأنها معلومات ومهارات واتجاهات وقدرات

فنية وسلوكية، يراد إحداثها أو تغييرها أو تعديلها وتتميتها لدى المتدرب، لتواكب تغييرات معاصرة ونواحي تطويرية (الطعاني، 2002).

وعرفها (عقيلي، 2009) بأنها فجوة بين الوضع الراهن لمستوى كفاءة الموارد البشرية من جهة، ومستوى الكفاءة المطلوب الوصول إليها سواء في المهارات، أو المعارف، أو السلوكيات والتصرفات من جهة ثانية.

وتمثل مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية الركيزة الأساسية التي تقوم عليها استراتيجية المؤسسة لتدريب مواردها البشرية، وهي تتسم بكونها متجددة ومستمرة، وحاليه ومستقبلية (التلحاني، 2011م، 1431هـ).

ويزخر الأدب الإداري بالعديد من التعريفات التي تناولت عملية تحديد الاحتياجات التدريبية حيث عرفها (توفيق، 2005) بأنها عملية تحليل مجالات عدم التوازن بين الأداء المستهدف والأداء الحالي من ناحية، والفرص التدريبية المتاحة من ناحية أخرى. وعرفتها (رزق، 2009) بأنها العملية التي يتم بها تحديد وترتيب الاحتياجات التدريبية واتخاذ القرارات بشأن هذه الاحتياجات.

كما وعرفها (الشثري، 2003) بأنها العملية التي يمكن من خلالها تحديد مجموعة من التغييرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات واتجاهات وسلوك العاملين، للتغلب على المشاكل التي تعترض سير العمل والإنتاج.

أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية:

ويحتاج القيام بتحديد الاحتياجات التدريبية إلى جهود كبيرة من المؤسسات في جمع المعلومات وتحليلها، وسنعرض فيما يلي أهم الطرق المختلفة في عملية جمع البيانات عن طريق تحديد الاحتياجات التدريبية للأفراد (عقيلي، 2014).

1 (اللجان الإستشارية:

يتم تشكيل هذه اللجان على مستوى القطاعات الرئيسية في المؤسسة لتقصي مشكلات العمل، فإذا ما لاحظت هذه اللجان أن هذه المشكلات ترتبط بالحاجة الفعلية للتدريب فإنها تقدم توصيتها إلى الإدارة العليا بتحديد موقع الحاجة، والإفراد المعنيين، والبرنامج التدريبي المطلوب.

ب (مراكز التقييم الإداري:

تتعدد استخدامات هذه المراكز فهي تارةً تقوم بالمساهمة في عملية اختيار المتقدمين للوظائف، وتارةً تقوم بعملية تطوير الإداريين، ويضاف إلى ذلك دورها في تقييم مدى حاجة الأفراد للتدريب. ويتم ذلك عادةً من خلال إجراء المقابلات والاختبارات لفحص جوانب القوة والضعف في أداء الأفراد قياساً بما تتطلب وظائفهم. ومن ثم التوصية بالبرامج التدريبية اللازمة.

ج (استبيانات الاتجاهات:

تساهم المعلومات المتجمعة في هذا الأسلوب في كشف درجة الرضا الوظيفي للموظفين. غير أنه يمكن إستخلاص بعض المعلومات التي تحدد مدى الحاجة إلى بعض البرامج التدريبية للموظفين.

د (المناقشات الجماعية:

وتتم بين الرئيس والمرؤسين، حيث يتناقشون طبيعة المهام والأهداف الموكلة إليهم، وجوانب القوة والضعف في أدائها، ومدى الحاجة إلى بعض البرامج التدريبية لتحسين وتطوير أدائها. إن من مزايا هذا الأسلوب هو إيجاد نوع من الإلتزام الجماعي والعاطفي لبرامج التدريب، الأمر الذي يُساعد في النهاية على تحقيق أهدافها.

هـ (مقابلات الموظفين:

وتتعدى هذه الطريقة قيام المسؤولين في التدريب بمقابلة الموظفين لمعرفة حاجتهم للتدريب، ويؤخذ على هذه الطريقة بأنها تستغرق وقتاً طويلاً قياساً بالطرق الأخرى في جمع البيانات.

و (مقابلات الخارجين من الخدمة:

قد يكون ازدياد دوران العمل مؤشراً إلى بعض المشكلات القائمة بالعمل. وتقوم بعض المؤسسات بمقابلات الخروج من الخدمة للتعرف على مثل هذه المشكلات، وقد تكون هذه المشكلات مرتبطة بطريقة أو بأخرى بطبيعة العلاقة بين الرئيس والمرؤس، وتحتاج مثل هذه المقابلات إلى مهارة من جانب القائم بالمقابلة وأمانة في الإجابة من جانب الخارج من الخدمة، وقد تكشف نهاية المقابلات الحاجة إلى نوعية تدريب في بعض المجالات الإدارية داخل المؤسسة.

ويُضاف إلى ما سبق طرق أخرى منها (عبد الرحمن، 2010):-

ا - ملاحظة السلوك والتصرفات:

وتتم الملاحظة إما من خلال الرئيس أو المدربين الخاصين، ويكثر استخدام هذا الأسلوب في الوظائف الفنية، وقد ينجم من ملاحظة السلوك والتصرفات الحاجة إلى تدريب الموظف، ولعل أهم عيب في هذه الطريقة هو مقدار الجهد والوقت اللازمين لأدائها بطريقة فعالة.

ب - تقويم الأداء:

يحدد أسلوب تقويم أداء الموظفين من خلال الطرق المتعددة التي تُستخدم فيه، مدى حاجة الموظف إلى التدريب، وفي أي جانب، وتمتاز هذه الطريقة بأنها أقل تكلفة، نظراً لوجود المعلومات المسبقة. كما أنها تتميز بالتزام عاطفي من كل من الموظف ورئيسه تجاه تطوير جوانب ضعف الأداء من خلال التدريب.

ج - قوائم الاستقصاء:

ويتم توزيعها على الموظفين الذين يقومون بدورهم بتعبئة البيانات الموجودة فيها والتي تتضمن غالباً، أنواع المهارات ودرجة أهميتها ومدى حاجة الموظف لتطوير أي جانب من جوانب هذه المهارات، ويتميز هذا الأسلوب بانخفاض التكلفة وتوفر حجم جيد من المعلومات، وقصر الفترة التي يمكن فيها جمع هذه المعلومات.

د - اختبارات المهارات:

يستخدم هذا الأسلوب في بعض الوظائف الفنية والمهنية مثل الطباعة على الآلة الكاتبة، برمجة الحاسب الآلي، قيادة السيارات وتشغيل الآلات ومن المهم جداً في حالة اختبار هذه الطريقة أن يكون هناك ارتباط فعلي بين هذه الاختبارات وجوانب المهارات المتعلقة بنجاح الأداء.

هـ - طلب من الإدارة أو من الرئيس المسؤول:

وفي هذه الحالة يقوم المشرف المباشر على الموظف أو أحد أعضاء الإدارة المسؤولين عن قطاع إداري، بطلب إحالة الموظفين أو بعضهم إلى برامج تدريبية متخصصة، وذلك إما بغرض تحسين أدائهم أو بغرض تهيئتهم لمناصب أعلى. وينبغي في هذه الحالة التأكد من الحاجة فعلاً للتدريب وأن يحدد على وجه الدقة نوع التدريب المطلوب.

القائمون على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية:

تعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية نتيجة جهود مشتركة وتعاون عدد من الأفراد وضحاها (الصيرفي، 2009) كما يلي:

- 1- العامل الذي يؤدي العمل:** ويعتبر مصدراً أساسياً في تحديد الاحتياجات التدريبية، حيث إنه الشخص الذي يعرف تفاصيل العمل وجزئياته ويواجه مشكلاته اليومية.
- 2 - المدير المباشر:** الذي يشرف على العاملين ويعرف طبيعة عملهم وعلاقتهم بالأعمال الأخرى، وما يلزم مرؤوسيه من معلومات ومهارات لأداء العمل على الوجه المطلوب.
- 3 - اختصاصي التدريب بالمنظمة:** وهو شخص متفرغ ضمن مسؤولياته عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، لذلك فهو دائم الاتصال بالعاملين، ويحصل منهم على البيانات اللازمة لتحليلها والخروج منها بتحديد دقيق للاحتياجات التدريبية الحالية والمستقبلية.

4 - مُستشار خارجي: ينتمي إلى هيئة تدريبية أو إستشارية مستقلة تتخصص في هذا النوع من الأنشطة، ويقوم بدور اختصاصي التدريب.

معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية:

عند تحديد الاحتياجات التدريبية تواجهنا معوقات لا بُد من وضع الحلول المناسبة لها، لكي تصل المنظمة إلى تحديد الاحتياجات بالشكل السليم، وبالتالي الوصول إلى أهداف تدريبية فعالة ومحددة وأهم هذه المعوقات وضّحها (بطاينة، 2003) ومنها:

- 1- عدم تحديد الاحتياجات التدريبية بالشكل العلمي.
- 2 - عدم وعي إدارات المنظمات بأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية.
- 3 - السرعة في تنفيذ البرامج التدريبية وبالتالي عدم إعطاء الوقت الكافي لتحديد الاحتياجات.
- 4- الاهتمام بالكم دون الكيف في البرنامج التدريبية.
- 5- عدم دعم إدارة المنظمة عملية تحديد الاحتياجات التدريبية مادياً.
- 6 - إسناد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لغير المتخصصين أو عديمي الخبرة.

وأضاف كلاً من (السيد، 2007، ص 244، توفيق، 2005، ص 355) عدداً من المعوقات منها:

1 . عدم شمول عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لكل العاملين على كل المستويات بناء التنظيم الإداري للمنظمة.

2 . عدم وجود خطط وسياسات واضحة للعملية التدريبية ككل ولتحديد الاحتياجات التدريبية، تستهدف الوصول إلى تحقيق أهداف محددة ومتفق عليها.

وأضاف أيضاً (الصيرفي، 2009) عدداً من المعوقات منها:

1 . عدم النظر إلى عملية تحديد الاحتياجات التدريبية على أنها نشاط تعاوني، بمعنى أنه لكي تتجح عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، ينبغي تعاون كل من الإدارة والجهة التي تقوم بتحديد الاحتياجات التدريبية والعاملين.

2 . النظر للاحتياجات التدريبية بأنها واحدة متكررة بنفس النمط، في حين أن الاحتياجات التدريبية دائمة التنوع والتغير، بسبب تغير الظروف وطرق العمل، وبالتالي عملية تحديد الاحتياجات عملية مُستمرة ومتنوعة.

3 . عدم تعاون العامل الذي يؤدي العمل، حيث يعتبر العامل مصدراً أساسياً في الحصول على المعلومات اللازمة لتحديد الاحتياج التدريبي.

4 . القصور في البيانات التي تستند إليها عملية تحديد الاحتياجات التدريبية في الكثير من المنظمات وذلك يعود لعدة أسباب منها:

* . قصور في نُظم المعلومات.

* . عدم استخدام الأساليب الحديثة في جمع البيانات ومعالجتها.

* . نقص وعي المدير أو مسئول التدريب بأهمية البيانات لنجاح عملية تحديد الاحتياجات.

* . كثرة وتنوع البيانات المطلوبة بحيث لا يسهل لمسئول التدريب جمعها.

ثمة عدد من الأخطاء قد يقع فيها مخطو العملية التدريبية عند تحديد الاحتياجات التدريبية لمنظمتهم وضح (أبو شيخة، 2010) أهمها:

1 - عدم القدرة على التمييز بين الاحتياجات التدريبية وبين الرغبات التدريبية، فقد يرغب مدير ما في أن يلحق أحد العاملين معه في برنامج معين ليشبع احتياجات تدريبية حقيقية لذلك الشخص، بقدر ما يُحقق رَغبات هذا الشخص (أو رغبات رئيسة) في الالتحاق في مثل هذا البرنامج، ويكون لهذا الخطأ آثارٌ ضارة، إذ أن الفرصة التي مُنحت للفرد كانت على حساب فردٍ آخر في المنظمة.

2 - عدم الفحص الدقيق للآراء التي تُبديها الإدارة العليا أو العاملين في المنظمة عند التعبير عن احتياجاتهم التدريبية، مما قد يؤدي إلى بذل جهد وتحمل نفقات ليست ضرورية.

3 - تحديد الاحتياجات التدريبية في وحدة تنظيمية ما بمعزلٍ عن الاحتياجات التدريبية للوحدات التنظيمية الأخرى، الأمر الذي قد يؤدي إلى تكرار الجهود.

4 - الإعتقاد الخاطئ بأن مختلف المشكلات التي تواجهها المنظمة يمكن إيجاد حل لها من خلال التدريب، في حين إن هناك مشكلات لا تعود في أسبابها إلى إنعدام أو ضعف المعرفة والمهارة اللازمتين لأداء واجبات ومسؤوليات وظيفة ما.

5 - الإعتماد على الحدس والتخمين والتقليد لمنظمات أخرى بدلاً من إجراء تحديد للاحتياجات.

6 - التركيز على الاحتياجات التدريبية الحالية، وإهمال الاحتياجات التدريبية المستقبلية، مما يجعل التحديد غير دقيق.

2 - مرحلة تصميم البرنامج التدريبي:

يعد البرنامج التدريبي الأداة التي تربط بين الاحتياجات التدريبية والأهداف المطلوب تحقيقها من البرنامج، والموضوعات التدريبية مجتمعة مع بعضها البعض، ومن أجل أن تتجح عملية تصميم البرامج التدريبية في مؤسسة ما، لا بد من تعاون كامل بين الرؤساء المسؤولين عن تنمية مهارات وقدرات مرؤوسيههم وبين المسؤولين عن إدارة البرامج التدريبية من جهة، وبين إختصاصي التدريب من جهة أخرى.

ويبدأ المخطط التدريبي في تصميم البرامج التدريبية بعد تحديد الاحتياجات التدريبية بطريقة تحقق الأهداف المنشودة، وتتضمن عملية تصميم البرامج التدريبية عدة إجراءات (هشام، 2010).

1) تحديد الموضوعات الدقيقة المطلوب التدريب عليها، ويقصد بها المحتوى الذي يجب أن تشتمل عليه البرامج التدريبية بناءً على تحديد الاحتياجات التدريبية.

2) تحديد درجة العمق والشمول في عرض الموضوعات، أي المدى الذي يهدف عليه البرنامج التدريبي في عرض الموضوعات.

3) تحديد تتابع الموضوعات في البرنامج التدريبي، وتقوم فكرة التتابع على اعتبار أن البرنامج التدريبي وحدة متكاملة، يتم تقسيمها إلى وحدات فرعية ترتبط فيما بينها بمنطق واحد.

4) إعداد مواد التدريب (المدرسين والمتدربين) ومواد تقييم التدريب ونشرة عن البرنامج.

5) استقطاب المدرسين المناسبين.

6) اختيار الأسلوب المناسب.

7) تحديد مكان التدريب.

8) تحديد فترة برنامج التدريب.

9) توفير مستلزمات البرنامج التدريبي.

3 - مرحلة تنفيذ البرنامج التدريبي:

يلي مرحلة التصميم لبرنامج التدريب مرحلة أخرى هي مرحلة تنفيذ هذا البرنامج، وسواء كان هذا البرنامج داخل المؤسسة أو خارجها، وعلى مدير التدريب الإشراف على تنفيذ هذا البرنامج، وسواء كان هذا البرنامج داخل المؤسسة أو خارجها، وعلى مدير التدريب الإشراف على التنفيذ والتأكد من التصميم الذي وضعه وإمكانية تنفيذه، وتلافي الأخطاء الموجودة وإستخدام جميع المستلزمات والأجهزة المطلوبة والتي توصل المعلومة بشكل أفضل إلى المتدرب (عيدان، 2012).

ويتضمن تنفيذ برنامج التدريب أنشطة هامة هي: -

أ - وضع الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج.

ب - ترتيب مكان وقاعات التدريب.

المتابعة اليومية لسير البرنامج.

إن مرحلة تقييم البرنامج التدريبي تمثل مرحلة مهمة جداً في نهاية البرنامج التدريبي. وهناك عدد كبير من التعريفات حول مفهوم عملية تقييم أثر البرامج التدريبية ومن بينها (عبد الرحمن، 2010، 37):

-عملية أساسية لتحديد القيم الحقيقية للبرنامج التدريبي، فهي عملية تتضمن الحصول على المعلومات الضرورية، التي يمكن أن تستخدم في الحكم على صلاحية البرنامج التدريبي، والأسلوب المتبع في تنفيذه، وأهدافه ومدى تحقيقها.

-هي تلك الإجراءات التي تقاس بها كفاءة البرامج التدريبية ومدى نجاحها في تحقيق أهدافها المرسومة، كما تُقاس بها كفاءة المتدربين ومدى التغيير الذي نجح التدريب في إحداثه فيهم، وكذلك تُقاس بها كفاءة المدربين الذين قاموا بتنفيذ العمل التدريبي.

وتعد هذه العملية من أصعب وأهم المراحل العملية للتدريب وذلك لأن مسؤولين وخبراء الموارد البشرية في المؤسسة مطالبون بتطوير مهارات وأداء العاملين عن طريق إتاحة فرص التدريب وفي الوقت نفسه مطالبون بإثبات فوائد وعوائد التدريب.

وتقويم أثر التدريب عملية مستمرة ويقصد بها معرفة مدى تحقيق البرنامج التدريبي لأهدافه المحددة، وإبراز نواحي القوة لتدعيمها ونواحي الضعف للتغلب عليها، أو العمل على تلافيتها في البرامج المقبلة، حتى يمكن تطوير التدريب، وزيادة فاعليته بصورة مستمرة.

4.2 فاعلية التدريب:

يقصد بفاعلية البرنامج التدريبي كفاءته في تحقيق الأهداف التي صمم من أجلها سواء كان الهدف إضافة معارف ومعلومات، أو إكتساب خبرات ومهارات أو تغيير اتجاهات الأفراد العاملين نحو العمل والمنظمة أو كل هذه الجوانب مجتمعة.

إنّ فإن الفاعلية تحصل من ثلاثة عناصر أساسية في العملية التدريبية، العنصر الأول والمهم المتدرب، والعنصر الثاني المدرب، والعنصر الثالث والأخير المحتوى التدريبي، هذه العوامل مجتمعة تبين مدى فاعلية البرنامج التدريبي.

زيادة فاعلية البرنامج التدريبي من خلال خلق الرغبة لدى الأفراد.

إن خلق الرغبة لدى الأفراد العاملين لتغيير سلوكهم من خلال التدريب يمكن أن يحصل من خلال الوسائل الآتية:-

- أ - أن يكون البرنامج التدريبي مُعداً ومُصمماً وفقاً لحاجة الأفراد الفعلية في العمل ورغباتهم.
- ب - أن يصمم البرنامج التدريبي لحل مشاكل الأفراد العاملين بصورة أساسية وذلك من خلال زيادة قدراتهم في العمل أو تحقيق حاجاتهم ودوافعهم.
- ج - من الضروري تهيئة نظام للمكافآت والحوافز باعتبارها مثيرات ومحفزات لتعلم السلوك الجديد. حيث أن المكافآت تكون ذات أثر كبير في تغيير سلوك الأفراد وزيادة التعلم.
- د - ضرورة إتاحة الفرصة للمتدربين في المناقشة والمشاركة في البرنامج حيث أن المشاركة ترسخ ما يتعلمه الفرد.

هـ - ضرورة تهيئة التغذية العكسية أو المعلومات حول مستوى أداء المتدربين في البرنامج وذلك للكشف عن مواقع الضعف والقوة في الأداء ومساعدتهم على تغيير سلوكهم ليتطابق مع حاجات العمل.

المدرّب ودوره في زيادة فاعلية البرنامج التدريبي

إن للمدرّب دوراً كبيراً في نجاح أو فشل البرنامج التدريبي ولزيادة فاعلية المدرّبين لا بد من توفر الشروط الآتية:-

- ا - ضرورة توفر الخبرة والمعرفة بالعمل الذي يقومون بالتدريب فيه.
- ب - ضرورة توفر الإدراك والتحمّس لدى المدرّب لاحتياجات المتدرّب ورغبته أثناء عملية التدريب.
- ج - توفير المكافآت والحوافز المادية المناسبة للمدرّبين.
- د - توفير وتهيئة كافة المستلزمات والتسهيلات اللازمة للقيام بمهمتهم على الوجه الأفضل.
- هـ - توفر الحماس والرغبة لدى المدرّب، وهما يعبران عن رغبته واهتمامه وإيمانه بالتدريب وموضوعه.
- و - القدرة والإمكانية على المواجهة، وذلك من خلال قدرته على مواجهة نفسه ومواجهة الآخرين.
- ز - أن يُلم المدرّب بالجوانب التربوية والنفسية لفهم طبيعة المتدرّبين، وجعلهم أكثر إدراكاً لحاجاتهم وأشدّ إحساساً بمشاكلهم.
- ح - أن تتوفر لديه المهارات القيادية من تخطيط وتنظيم وتوجيه وتقييم للبرنامج وللمتدرّبين.
- ط - أن تكون له القدرة على التفكير الإبداعي في مجال تخصصه ومحاولة تطبيق الأفكار بطريقة عملية لتغيير السلوك في الاتجاه الهادف.

1.4.2 محتوى البرنامج التدريبي ودوره في زيادة الفاعلية

- لأجل زيادة فاعلية البرنامج التدريبي لابد وان يركز على المحتوى التدريبي من الجوانب التالية:-
- أ - التأكيد على ضرورة توفر حد أدنى من المعلومات والخبرات التي يتحتم تزويد المتدربين بها في محتوى البرنامج التدريبي.
- ب - ضرورة تحديد الأهداف وفقاً لنوع الأداء المطلوب، حيث أن تدقيق حاجات الأفراد مع المتطلبات التشغيلية تساعد في تحديد مستوى الأداء.
- ج - توافق المحتوى التدريبي مع تعيين العناصر الأساسية المساعدة على التعلم كالنضج الفكري أو الدافعية.
- د - تخطيط وتصميم البرنامج التدريبي بشكل يتناسب مع خبرات وخلفيات الأفراد العاملين.
- هـ - التخطيط للبرنامج التدريبي وفقاً لأساس التدرج في عملية التقدم والتطوير، بحيث تبنى خطواته على أخرى وبذلك يتم تقليل الهدر في الوقت والكلفة.
- و - ضرورة خلق الظروف التنظيمية (الرسمية وغير الرسمية) المساعدة على التعلم من خلال ربط السلوك المتوقع بالمعايير التنظيمية، وكذلك من خلال إزالة المعوقات البيئية التدريبية والحصول على الدعم الكامل من قبل المستويات الإدارية العليا قبل تطبيق البرنامج في المستويات الأدنى.
- ز - اختيار طرائق تدريبية متنوعة قدر الإمكان حيث أن تنوع الطرائق تساهم في تقليل سلبيات كل طريقة وتدعيم إيجابياتها.
- ح - وضع برنامج تدريبي مرن من حيث مستويات التطوير، مع ضرورة إفساح المجال أمام الأفراد في المشاركة في وضع وتصميم البرنامج التدريبي.
- ط - توفير المساعدات والتسهيلات الخاصة للمتدربين الذين يعانون من بعض الصعوبات في التعلم أثناء البرنامج التدريبي.

إضافةً إلى ما تقدم ذكره من عناصر أساسية في زيادة فاعلية البرنامج التدريبي فإن عملية تقييم البرنامج التدريبي تمت إدارة الأفراد بمعلومات وافية حول مستوى هذه الفاعلية، ولذلك فمن الضروري الإعتماد على طرائق معينة في تقييم البرنامج لغرض التحري والكشف عن أي خلل في البرنامج التدريبي.

2.4.2 ماهية عملية تقييم أثر البرامج التدريبية:

بعد تقييم أثر البرنامج التدريبي المرحلة الأخيرة من مراحل التدريب للإستيضاح من ردود أفعال المشاركين في الدورات التدريبية، ومدى رضاهم في العملية التدريبية عما تعلموه من البرنامج التدريبي ومدى الإستفادة والتغيير في سلوكهم وفاعلية التدريب، وإدراك المتدرب لمدى الإضافة التي حصل عليها في معارفه وخبراته ورفع أدائه.

ونظراً ما تحمله المؤسسات من أعباء مالية وإدارية نتيجة لتدريب الأفراد العاملين لديها، تسعى المؤسسات وإدارة التدريب إلى معرفة نتيجة هذا العمل، والتأكد من أن الجهود المبذولة في التدريب قد حققت أهدافها بشكل إيجابي انعكس على سلوك الأفراد فيها، وبالتالي على الأداء المؤسسي ككل (التلواني، 2011، 41).

وهناك عدد كبير من التعريفات حول مفهوم عملية تقييم أثر البرامج التدريبية.

1 - إنها عملية أساسية لتحديد القيم الحقيقية للبرنامج التدريبي، في عملية تتضمن الحصول على المعلومات الضرورية، التي يمكن أن تستخدم في الحكم على صلاحية البرنامج التدريبي، والأسلوب المتبع في تنفيذه، وأهدافه ومدى تحقيقها.

2 - إنها عملية مستمرة يقصد بها معرفة مدى تحقيق البرنامج التدريبي لأهدافه المحددة، وأبرز نواحي القوة لتدعيمها، ونواحي الضعف للتغلب عليها، أو العمل على تلافيها في البرامج المقبلة، حتى يمكن تطوير التدريب وزيادة فاعليته بصورة مستمرة.

3 - هي تلك الإجراءات التي تقاس بها كفاءة البرامج التدريبية، ومدى نجاحها في تحقيق أهدافها المرسومة، كما تقاس بها كفاءة المدربين الذين قاموا بتنفيذ العمل التدريبي.

ويتضح لنا من التعريفات السابقة بأن تقييم البرامج التدريبية عملية هادفة لقياس ما تم تحقيقه من أهداف ونتائج تدريبية، وهو عملية مستمرة سواء قبل أو أثناء أو بعد تنفيذ البرنامج التدريبي. ويرى البيشي (البيشي، 2009) أن التدريب قد يكون أثره إيجابياً أو سلبياً أو أنه ليس له أثر، ولكن التحدي يكمن في كشف نوع التأثير والتقرير، هل هو أثر سلبي أو إيجابي أو ليس له أثر على الإطلاق.

ويعتمد تقييم أثر العملية التدريبية على ثلاثة محاور رئيسية.

1 - تقييم المتدربين للبرنامج التدريبي حيث يجب أن يتم تصميم استمارة خاصة بأمثلة التقييم، حيث تحتوي على اتجاهات وآراء المتدربين نحو الجوانب المختلفة للتدريب ومدى الاستفادة منها.

2 - تقييم هيئة التدريب للبرنامج التدريبي والمتدربين من حيث المشاركة والانتظام والفاعلية.

3 - تقييم المؤسسة لنتائج التدريب على الأداء وذلك بعد مرور فترة زمنية معينة بعد عودة المتدربين وذلك من خلال استخدام أسلوب مقارنة الأداء، وهذا النوع من التقييم يحتاج إلى مهارة عالية في تطبيقه، حيث يتم دراسة واستقصاء المتدرب نفسه ورئيسه، وقياس أدائه بعد التدريب لتحديد أثر

التدريب على تحسين الإنتاجية، ومستوى الأداء من حيث الجوانب الإيجابية والسلبية.

3.4.2 أهداف قياس أثر البرامج التدريبية:

تهدف عملية تقييم أثر البرامج التدريبية إلى مراقبة تنفيذ الخطة التدريبية للتأكد من أنها تسير وفق المنهج المرسوم لها، والبرنامج الزمني المحدد لإنجاز مراحلها والميزانية المقررة لها، من أجل تحقيق أهدافها المقررة.

كما أن التقييم يهدف إلى محاولة التغلب على ما يعترض الخطة من معوقات أو مشكلات متوقعة أو غير متوقعة، قد توجهها فتعيق سيرها، أو تحول دون انتظام نشاطاتها الخاصة بتحقيق أهدافها، فتعمل على تعديل أي من مراحلها وفقاً لمتطلبات الظروف الطارئة.

ويضاف إلى ما سبق أهداف أخرى منها (البيشي، 2009):-

- 1 - التعرف على ما تم إنجازه من خطة التدريب وما تم تحقيقه من أهدافها.
- 2 - قياس مدى فاعلية البرنامج التدريبي وأساليب التدريب، ومدى مساهمتها في تلبية الاحتياجات التدريبية.
- 3 - تقدير ما وصل إليه المتدرب من فاعلية وقياس مدى فاعلية وفاعلية أداء المدرب وصلاحيته لممارسة العمل التدريبي.
- 4 - مقارنة عوائد التدريب بتكلفته والتعرف على الفوائد التي تعود على الجهات المشاركة في البرامج التدريبية، والتأكد من تحقيق التدريب لأغراضه.
- 5 - بيان نواحي القوة والضعف في البرامج التدريبية، لمعالجة جوانب الضعف ودعم نواحي القوة والاستفادة منها قدر الإمكان مستقبلاً.
- 6 - التعرف على التغييرات التي طرأت على سلوكيات وعادات المتدربين بعد إنتهاء البرنامج التدريبي، وقياس رد فعل البرنامج التدريبي لكل منهم.

7 - تبرير الخطط والنفقات والدعم المخصص لعمليات التدريب.

8 - تقرير مدى الحاجة إلى تدريب جديد من خلال تقدير سد البرنامج لحاجات المتدربين في نهاية التدريب.

9 - تقديم تغذية راجعة عن نوعية أداء موظفي التدريب، وتقديم تبرير التكاليف المترتبة على ذلك، وبالتالي مقارنتها مع النتائج المتوقعة، وطرح مؤشرات مفيدة يمكن الاعتماد عليها لدى اختيار المدربين.

10 - توفير البيانات والمعلومات التي تساعد الإدارة على اتخاذ قرارات عملية، فيما يتعلق بتحديد الاحتياجات التدريبية، والكشف عن إسهام كل برنامج من برامج التدريب المختلفة في إشباع احتياجات المؤسسات.

أما المهام الرئيسية لعملية تقييم أثر البرامج التدريبية فهي تجميع المعلومات والبيانات الإحصائية الدقيقة، عن جميع ما يؤثر في العملية التدريبية وما يتأثر بها في جميع مراحلها، ويلي ذلك استخدام تلك المعلومات من أجل تحسين النشاط التدريبي، وبهذا فإن عملية المتابعة تعتبر قاعدة لعملية تقييم ما تنجزه الخطة (الرفاعي والأثري، 2003).

4.4.2 الأسس العامة لتقييم أثر البرامج التدريبية:

لتقييم أثر البرامج التدريبية بطريقة سليمة ومهنية فلا بد من مراعاة مجموعة من الأسس نذكر منها.

1 - أن يتم التقييم بشكل موضوعي.

2 - أن يسترشد التقييم بالمنهج العلمي.

3 - أن يكون التقييم عملية مستمرة.

4 - أن يتم التقييم بشكل جماعي.

5 - أن يكون التقييم شاملاً.

6 - أن تحدد أهداف التقييم بشكل دقيق ومحدد وقابل للقياس.

7 - من الأهمية أن يعاد النظر في برنامج التقييم بين الحين والآخر، في ضوء التغيرات التي

تحدث في برامج التدريب، والتقدم والتطور في أساليب ووسائل التقييم.

8 - أن يكون التقييم اقتصادياً في الوقت والجهد والنفقات بقدر الإمكان.

5.4.2 مجالات تقييم أثر البرامج التدريبية:

تشمل عملية تقييم أثر البرامج التدريبية ثلاث مجالات هي (حماد، 2009):-

1 - تقييم البرنامج التدريبي:

حيث تهدف عملية تقييم البرنامج التدريبي إلى التأكد من كفاءة البرنامج التدريبي ومدى صلاحية

لتلبية الاحتياجات التدريبية التي صمم من أجلها، وتتم هذه العملية بالمراحل الآتية :

أ - تقييم البرنامج التدريبي قبل التنفيذ:- وتهدف للتأكد من دقة وسلامة خطة البرنامج وقدرته على

تحقيق الهدف، ومناسبة وسائل التقييم للهدف الواحد.

ب - تقييم البرنامج أثناء التنفيذ:- وتهدف للتأكد من أنه يسير وفق ما هو مخطط له، وذلك لتعزيز

الجوانب الإيجابية، وتلافي الجوانب السلبية، وتعديل المسار نحو تحقيق الأهداف المخططة.

ج - تقييم البرنامج بعد التنفيذ:- وتهدف للتأكد من تحقيق الأهداف التي وضع البرنامج من أجل

تحقيقها، ومدى مساهمته في تلبية الاحتياجات التدريبية، ومدى ما حققه من فائدة تعود على

المتدرب من حيث إكتسابه للمعارف، والمهارات مع مراعاة الكلفة المادية التي أنفقت على البرنامج التدريبي ومدى فاعليته.

2 - تقييم المتدربين:

تهدف هذه العملية للتحقق من كفاءة وفاعلية البرنامج التدريبي عن طريق التقييم المستمر لسلوك وأداء المتدربين أثناء وبعد التدريب والذي يعطي مؤشراً لمدى نجاح البرنامج في تحقيق الهدف الذي صمم من أجله.

3 - تقييم المدربين:

وتهدف هذه العملية للتأكد من إمتلاكهم المهارات والكفاية التدريبية التي يحتاجونها للقيام بأدوارهم في تخطيط وتنفيذ وتقييم البرامج التدريبية، حيث أن أي قصور في الإمكانيات أو نقص في الكفاية تنعكس آثاره على فاعلية وكفاية التدريب، لذا يعتبر الإعداد الجيد والتمتن للمدربين وإكسابهم مجموعة من القدرات والمهارات، والكفاية التخصصية، والخبرة العملية أو العلمية في مجال التدريب هي الأساس في نجاح العملية التدريبية، إذ لا جدوى من برنامج تدريبي يعد وفق أسس علمية حديثة ويعهد به إلى مدربين غير أكفاء.

6.4.2 نماذج تقييم البرامج التدريبية:

هناك خمسة نماذج شهيرة لعملية تقييم التدريب هي:-

1. نموذج كيركباتريك:

وهو النموذج الأكثر شهرة والأوسع انتشاراً لتقييم التدريب، بل يعد المرجعية الأساسية لغيره من نماذج التقييم، وفيه تقسم مجالات تقويم البرامج التدريبية إلى أربع فئات هي:

أ.رد الفعل:

إن أفضل تعريف لرد الفعل طبقاً لكيركباتريك هو " إلى أي حد استحسن المتدربون البرنامج التدريبي الذي شاركوا فيه؟" بعبارة أخرى التقييم في إطار هذا الأسلوب يعني قياس مشاعر المتدربين بصرف النظر عن قياس أي تعلم يمكن أن يكون قد حدث، وسهولة قياس رد الفعل أدت إلى تبيينه من قبل عدد من مديري التدريب كأسلوب رئيس للتقييم (كيركباتريك، 1985).

ويهدف هذا المقياس في الأساس إلى معرفة مدى رضا المشاركين عن البرنامج من حيث (المحتوى، المدربون، المواد التدريبية، الأساليب، الخدمات الإدارية)، وهل كان البرنامج ممتعاً ومثيراً أم أنه كان مملاً وجامداً.

ويمكن الاستعانة بالأساليب التالية لقياس رد فعل البرنامج التدريبي على المتدربين منها:

المقابلة الشخصية مع المتدربين للتعرف على آرائهم نحو البرنامج التدريبي، الملاحظة الدقيقة للمتدربين خلال الدورة التدريبية، وتصميم استبيان بهدف الحصول على ردود الفعل في صورة كمية قدر الإمكان. (الرفاعي والأثري، 2003).

ب.التعلم :

ومن الجدير بالذكر أن الفعل الإيجابي لا يعني بالضرورة حدوث تعلم، ويعرف كيركباتريك التعلم بأنه المبادئ والحقائق والمهارات التي فهمها واستوعبها المشاركون في البرنامج، وقياس التعلم يعتبر أكثر صعوبة من قياس ردود الفعل. فلا بد أن تكون القياسات موضوعية تحتوي على مؤشرات قابلة للقياس توضح كيفية تفهم المشاركين لمواد البرنامج، ومدى استيعابهم له وهي ليست بالضرورة قياسات لكيفية الأداء في العمل. ويمكن تقسيم قياس التعلم إلى: (الرفاعي، 2003).

أ.تعلم المعارف:

ويقصد بها التعلم على المبادئ والحقائق، ويمكن تقييمها بواسطة عدة نماذج من الاختبارات أهمها:
اختبارات الورقة والتعلم، والاختبارات الشفوية، والاختبارات النمطية القياسية.

ب. تعلم المهارات:

ويقصد بالمهارات القدرة على القيام بالعمل بشكل يتسم بالدقة والسهولة والسيطرة والاقتصاد فيما يبذله الفرد من جهد ووقت مثل: المهارات القيادية ويقصد بها زيادة قدرة المدير على أداء عمل معين ورفع كفاءته في الأداء، ويرتبط بالقدرة والمهارة، الاستعداد وهو الجزء الموروث من القابلية أو القدرة على اكتساب مهارة من المهارات.

ج. تعلم الاتجاهات:

ويقصد بالاتجاه حالة من الاستعداد والتأهب العصبي والنفسي ويُستتج اتجاه الفرد عادةً من سلوكه، ويشمل اتجاه الفرد أفكاره ومبادئه شعوره تجاه هدف من الأهداف.

ج. السلوك:

يعني هذا المستوى بقياس التغييرات التي طرأت على سلوك الفرد في العمل نتيجة للبرنامج الذي شارك فيه، وهذا المستوى من أصعب مستويات التقييم، وهناك عدد من الإرشادات تساعد في تقييم التغييرات السلوكية وهي (التلواني، 2011م، 1436هـ):

أ. إجراء تقييم للأداء الوظيفي للمتدربين قبل الالتحاق في البرنامج التدريبي وبعده.

ب. إجراء التقييم من قبل المشرف على المتدرب أو من قبل مرؤوسيه أو زملائه، أو من قبلهم جميعاً.

ج. إجراء تحليل إحصائي لمقارنة الأداء قبل وبعد التدريب، وربط التغييرات الأخيرة ببرنامج التدريب.

د. يجب إجراء التقييم بعد عدة أشهر من انتهاء البرنامج ليكون المتدرب قد مارس ما تعلمه.

د. النتائج:

يمكن أن يعبر عن أهداف معظم برامج التدريب من خلال النتائج مثل: انخفاض التكلفة، تقليل الشكاوي، زيادة الإنتاجية، تحسين الجودة ورب مستوى الروح المعنوية، وتقليل عدد المستقلين، ومن زاوية التقييم فإنه من الأفضل تقييم البرامج التدريبية مباشرة من خلال النتائج المتوقعة والمرغوب فيها.

ويهدف التقييم في هذا المستوى إلى معرفة أثر التدريب على مستوى الخدمات قبل وبعد البرنامج التدريبي(الهدر المالي - سجلات الأداء للموظفين - عدد الشكاوي من العملاء - مستوى الجودة للخدمات المقدمة - هدر الوقت).

وبمعنى آخر فإن التقييم على هذا المستوى يشمل النتائج الملموسة للتدريب، والتغييرات التي أحدثها المتدربون بالفعل لصالح الجهة التي يعملون بها، والتي تنعكس آثارها على نتائج عملهم الفعلي، ويستلزم قياسها مراقبة الأداء بعد انتهاء لتدريب بوقت كاف، ويشمل هذا المستوى أيضًا جمع البيانات قبل وبعد البرنامج، والقيام بتحليل التطور الذي حدث، وفي هذا التقييم يجب صنع كل ما في وسعنا لعزل المتغيرات الأخرى التي قد تكون هي السبب في ذلك التطور والتحسين (التلباني، 2011م، 1437هـ)

2. نموذج باركر: (النموذج الذي تبنته الدراسة الحالية)

وهناك طريقة أخرى اقترحها النموذج لتصنيف أنواع التقييم طبقًا للمعلومات المجمعة، وكما الوضع مع نموذج كيركباتريك قام باركر بتقسيم ودراسة المعلومات إلى أربع مجموعات: (محمد، 2005)

أ . أداء العمل:

وفيه يتم قياس مدى تقدم الفرد في العمل، وتحديد مساهمة البرنامج التدريبي في تطور الأداء، حيث تتم ملاحظة ناتج العمل ونوعيته، والتوقيت وتوفير النفقات، بالإضافة إلى التغيرات القابلة للملاحظة في السلوك بموقع العمل، والتي تشير إلى حدوث تحسن في الأداء.

ب . أداء المجموعة:

وفيه يتم قياس أثر البرنامج التدريبي على مجموعة معينة، أو التأثير المحتمل للبرنامج على المؤسسة ككل. وإن كان من صعب قياس ذلك نظرًا لتأثير عوامل جديدة أخرى على أداء الأفراد غير البرنامج التدريبي، وتتضمن أنواع بيانات التدريب قياسات الأداء مثل: الإنتاج، ومعدلات الأخطاء، والتكاليف، والتغيب عن العمل،... الخ، ويفضل جمع هذه البيانات قبل البرنامج وإعداد مقارنة التطور الحادث.

ج. رضا المشاركون:

وفيه يتم قياس مدى رضا المشاركين عن البرنامج التدريبي بكل جوانبه مثل: المحتوى، وأساليب التدريب، والإمكانات التدريبية، والتسهيلات والمكان،... الخ، وكذلك وجهة نظرهم حول ما تعلموه، وما استفادوه من البرنامج ويتم ذلك عن طريق استمارة استطلاع رأي أو استبانة مع مقابلات شخصية.

د . المعلومات المكتسبة:

ويقرر هذا النوع من التقييم نوعية الحقائق والأساليب أو المهارات التي اكتسبها المدربون. وهنا يكون من الأفضل إجراء الاختبارات القبلية والبعديّة لقياس كم المعارف والمعلومات التي تم اكتسابها.

3. نموذج كيرو:

يقترح هذا النموذج أربع فئات للتقييم مقسمة كالتالي: (عبد الرحمن، 2010)

أ . تقويم السياق:

يتضمن الحصول على معلومات حول الوضع العملي (البيئة المحيطة)، واستخدامها لتقرير النواحي التدريبية المطلوبة، أو ما إذا كانت هناك حاجة للتدريب، ويتم في هذه المرحلة تقييم الأهداف النهائية وهي أوجه القصور في المؤسسة التي يسعى التدريب لعلاجها، والأهداف المتوسطة وهي التغيرات في سلوك العاملين اللازم لتحقيق الأهداف النهائية، والأهداف الفورية التي تمثل المعارف والمهارات الواجب اكتسابها، لتغيير سلوك العاملين للوصول إلى الأهداف المتوسطة.

ب . تقييم المدخلات:

يتكون من الحصول على معلومات عن موارد التدريب الممكن استخدامها بين البدائل المتاحة من المدخلات، ويتضمن هذا النوع من التقييم تحليل الموارد المتاحة، وتحديد إمكانية نشرها حتى تكون هناك فرصة لتحقيق الأهداف المرغوبة، وهناك بعض العوامل تحدد من خلال الخيارات المتاحة أبرزها: الميزانية والمتطلبات الخاصة بالأداء، من خلال السابق توضح بأن هذا النوع من التقييم إلى جمع جميع الأدلة من أجل دراستها وتحديد نوع البرنامج التدريبي الواجب تنفيذه لتحقيق الأهداف المطلوبة.

ج . تقييم رد الفعل:

يشمل الحصول على معلومات حول ردود أفعال المشاركين واستخدامها في تطوير عملية التدريب، حيث يقوم بعض المدربين باكتشاف آراء المشاركين ورضاهم عن البرنامج في نهايته، كما يتم عمل تقييمات للبرنامج في نهايته من قبل المسؤولين عنه، ولا يوجد هناك شك بأن آراء المشاركين ستكون دقيقة إذا تم جمعها بطريقة منظمة.

د . تقييم المخرجات:

تتضمن الحصول على معلومات حول مخرجات البرنامج، واستخدامها في تطوير البرامج المستقبلية، ويعمل البرنامج الناجح على إحداث تغيير فوري في المشارك نفسه، حيث ينعكس التدريب في شكل

تبادل أو تغيير في المعرفة والمهارات ووجهات النظر، ويمكن قياس كم المعارف والمهارات ووجهات النظر بمجرد إنتهاء البرنامج، وقبل أن يغادر المتدرب مكان التدريب، ولكن هذا لا يعني بالضرورة ضمان تغير أداء المتدرب في محيط العمل.

4. نموذج هامبلين Hamblin ويشمل خمسة مستويات:

- **رد الفعل:** يتم تسجيل ردود فعل المتدربين نحو البرنامج التدريبي وأسلوب تنفيذه أثناء أو بعد تنفيذ البرنامج التدريبي.
- **التعلم:** يتم من خلاله تقييم التغييرات التي تمت في المعارف وامهارات والمواقف.
- **السلوك الوظيفي:** يتم من خلاله تحديد التغيرات التي طرأت على الأداء الوظيفي نتيجة للتدريب من خلال مقارنة الأداء قبل وبعد التدريب.
- **مستوى الأداء:** تحديد التغييرات التي طرأت على الأداء المؤسسي نتيجة للتدريب من خلال مقارنة العائد والتكلفة.
- **القيمة النهائية:** مدى تأثير التدريب على قدرة المؤسسة على إدرار الربح أو تأثيره على استمرارها أو على الأمرين معاً.

5. نموذج وور ، بيرد ، راكم Word – Bird – Racam

يشمل هذا النموذج أربع فئات لتقويم التدريب:

- **تقويم السياق:** مثل تحديد الاحتياجات التدريبية ومشاكل الأداء المطلوب التغلب عليها والتغييرات المستهدفة في الأداء.
- **تقويم المدخلات:** أي تقويم عناصر البرنامج التدريبي بشكل كامل (بيئة تدريب، متدربين، مدربين، معينات تدريبيةالخ).
- **تقويم ردود فعل المتدربين أثناء النشاط التدريبي وبعده.**

- **تقويم النتائج:** وهي التأثيرات الملموسة والإيجابية والتحسينات في أداء المؤسسة الناتجة عن هذه التغييرات (مثلاً، تخفيض التكاليف، إنخفاض معدل دوران العمل).

7.4.2 أدوات تقييم التدريب:

هناك مجموعة من الطرق التي يتم استخدامها من أجل تقييم البرامج التدريبية والتي استخدمت سواء من قبل الباحثين أو من قبل القائمين على هذه البرامج، أهمها ما يلي: (النجار، 2011).

أ . الاستبانة:

وهي عبارة عن مجموعة من الفقرات يتم صياغتها حسب أبعاد الدراسة، ويطلب من الأشخاص المستهدفين الإجابة عنها بحسب ما يجدونه ينطبق مع آرائهم وقناعاتهم، ومن ثم تجمع هذه الإجابات وتحلل بالطرق الإحصائية اللازمة، ويشترط في هذه الاستبانة الوضوح والدقة والموضوعية وسهولة فهم فقراتها.

ب . الاختبارات:

وهي إما أن تكون شفوية أوتحريرية، وتهدف إلى التعرف على أهم الاحتياجات التدريبية للأفراد العاملين، وكذلك معرفة مدى استيعاب المتدربين لموضوعات البرنامج التدريبي وتتميز الاختبارات بسهولة إعدادها ومقارنة نتائجها.

ج . المقابلة:

وهي عبارة عن لقاء شخصي بين القائم على التقييم وبين المتدربين وذلك بهدف التعرف على مدى الفائدة التي حققها المتدربون من خلال اشتراكهم في البرامج التدريبية، ويراعى عند إجراء المقابلة

وضوح الأسئلة المطروحة والإصغاء الجيد للمتدربين وتفاذي الأحكام والاستنتاجات الفورية على الإجابات من قبل المبحوثين.

د. تحليل المشكلات:

تتم من خلال هذه الخطوة مراقبة سلوك المتدرب أثناء عملية التدريب، والتعرف إلى مدى استيعابه وفهمه للمادة التدريبية وملاحظة أداء الأفراد بعد التدريب للتعرف إلى مدى تطور أداء الأفراد نتيجة التدريب.

هـ. مراجعة السجلات والتقارير:

تكمن فائدة هذه الخطوة في التعرف على معدلات الإنتاج وأحداث العمل وعدد تغيب العاملين عن العمل، ومن خلال هذه البيانات يتمكن الفرد من الحصول على مؤشر بمدى فاعلية البرامج التدريبية في تحقيق الأهداف المرجوة منها.

5.2 مؤسسات التعليم المهني (المدارس المهنية)

التعليم المهني في فلسطين

يعود تاريخ التعليم والتدريب المهني في فلسطين إلى عهد الحكومة العثمانية حيث سمحت بإنشاء المدارس التي تراها مناسبة لرعاياها فانتشرت المدارس العربية الإسلامية، أنشأ شنلر عام 1860 مدرسة دار الأيتام السورية (مدرسة شنلر) كأول مدرسة اهتمت بالتدريب المهني وذلك بإنشاء عدد من المشاغل للتدريب كالخياطة والنجارة، والحدادة، وتجليد الكتب، والطباعة وصناعة الأحذية والفخار، وكانت تهدف إلى تمكين الأيتام من إعالة أنفسهم عن طريق اكتساب مهنة ما، وفي عام 1863 أنشئت في بيت لحم مدرسة مهنية لتحقيق الأهداف نفسها كمدرسة شنلر. وفي زمن الانتداب

البريطاني أنشئت دار الأيتام الإسلامية في القدس عام 1922 كمدرسة صناعية لمساعدة الأيتام والمعوزين عن طريق إكسابهم مهنة معينة، وأنشئت مدرسة خضوري الزراعية عام 1930 في طولكرم، وفي العام 1933 تم إنشاء أول مدرسة مهنية في حيفا، كما أنشئ أول مركز تدريب في القدس عام 1948 عن طريق الاتحاد اللوثري ونقل إلى بيت حنينا لكثرة الطلبة المسجلين به من الأيتام، وأولاد العائلات الفقيرة واللاجئين، وفي عام 1964 تم إنشاء مدرسة العروب الزراعية، كما أنشأت الحكومة الأردنية ووكالة الغوث العديد من المدارس المهنية ومراكز التدريب المختلفة.

وفي عهد الاحتلال الإسرائيلي تراجع هذا القطاع إذ كان يفترق إلى الإدارة الموحدة، والتشريعات الفعالة، إضافة إلى إهمال سلطات الاحتلال حيث عمل على توجيهه لخدمة الاقتصاد الإسرائيلي، عن طريق إنشاء مراكز تدريب مهنية تقوم بعقد دورات تدريبية لفترة قصيرة من (3-8) أشهر، غالباً في مهن الإنشاءات ليعمل الخريجون في إسرائيل، وبذلك يتم استنزاف الموارد البشرية الفلسطينية.

وبعد قيام السلطة الوطنية الفلسطينية أخذ التعليم والتدريب المهني حيزاً لا بأس به من إهتمام المؤسسات الرسمية والأهلية، وبدء يستعيد أنفاسه من جديد بفتح العديد من البرامج والتخصصات التي تتوافق مع احتياجات سوق العمل الفلسطيني، وتوفير الكادر المؤهل للتعليم والتدريب.(مركز المعلومات الوطني الفلسطيني، 2018).

يعتبر التعليم المهني أحد روافد التعليم في فلسطين، ويسهم بفاعلية في توفير مخرجات بشرية تمتلك المهارات التي تمكن صاحبها من إحداث تغيير إيجابي تجاه تلبية متطلبات واحتياجات سوق العمل من الكوادر البشرية المؤهلة مهنيًا وعلميًا، سواءً كان داخلياً أو خارجياً، وبذلك سيسهم في تطوير المجتمع وإحداث التنمية الاقتصادية للأجيال القادمة (نصرالله، 2018).

ويذكر أن الوزارة لديها 13 مركز تدريب وحوالي 22 مساق، بينما لا يتجاوز عدد الطلبة الملتحقين بمراكز التدريب التابعة للوزارة والقطاع الخاص في الضفة الغربية وقطاع غزة 12 ألف طالب،

وتطمح الوزارة لزيادة العدد إلى 30 ألف طالب وطالبة، و 30 مركز تدريب.

أما المدارس المهنية فيدرس بها الطالب سنتين دراسيتين بعد الصف العاشر، يتخللها تدريب ميداني، حيث يتلقى فيها الطالب العلوم الأكاديمية والعلوم المهنية المتخصصة، هذا بالإضافة إلى استحداث الصف العاشر المهني في خطة الوزارة للعام الدراسي 2017-2018.

كما عملت الوزارة على دمج التعليم المهني والتقني بالتعليم العام المدرسي، ويُعد هذا القرار تطور نوعي نحو تعظيم المهنة ودورها في إحداث التنمية لإسهامه في تمكين الطلبة من الإلتحاق ببرامج التعليم المهني مستقبلاً، حيث سيعزز مفاهيم الريادة والإبداع لدى الطلبة (نصرالله، 2018).

وفيما يلي أعداد الطلبة الملتحقين بالتعليم المهني للعام الدراسي 2018-2019 (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني). كما هو موضح في جدول رقم (1.2).

جدول رقم (1.2) يبين أعداد الطلبة الملتحقين بالتعليم المهني للعام الدراسي 2018-2019 في المحافظات الشمالية.

فرع التعليم	الصف	ذكور	إناث
	العاشر المهني	1377	759
زراعي	الحادي عشر	87	24
	الثاني عشر	37	6
صناعي	الحادي عشر	1932	201
	الثاني عشر	1401	129
فندقي	الحادي عشر	75	19
	الثاني عشر	59	19
اقتصاد منزلي	الحادي عشر	0.00	248
	الثاني عشر	0.00	126

من الملاحظ تزايد أعداد الطلاب من عام الى آخر للإلتحاق بفروع التعليم المهني بشكل عام. أما المدراس المهنية التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة الخليل والتابعة لمديرياتها الأربعة كما هي موضحة في الجدول رقم (2.2).

جدول رقم (2.2) يبين المدراس المهنية في محافظة الخليل وأعداد العاملين فيها من مهندسين وفنيين بالإضافة إلى معلمي العاشر المهني.

العدد	المديرية	المدرسة / العاشر المهني
40	وسط الخليل	الخليل الصناعية
38	وسط الخليل	الخليل الصناعية (المسائية)
11	وسط الخليل	فضل عابدين المهنية
13	وسط الخليل	كنار الصناعية
11	جنوب الخليل	بنات دورا المهنية
23	شمال الخليل	العروب الزراعية
6	شمال الخليل	عبد القادر القاضي المهنية
20	الشعب في المديريات الأربع	العاشر المهني

6.2 الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من الدراسات التي تناولت تحديد الاحتياجات التدريبية، ودراسات اخرى تناولت فاعلية التدريب ولم تجد الباحثة دراسات تجمع بين تحديد الاحتياجات التدريبية وفاعلية التدريب مما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة، وستقوم الباحثة في هذا الفصل بتناول العديد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة بمزيد من العرض والتحليل مرتبة الدراسات العربية اولاً ثم الدراسات الأجنبية وفقاً للتدرج التاريخي من الأحدث إلى الأقدم حسب الآتية :

1.6.2 أولاً : الدراسات العربية:

دراسة (بلقاسم، 2017) والتي هدفت الى التعرف على أثر التدريب على أداء العاملين في المؤسسة الوطنية للتقريب ، حيث اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وقد تمثلت الأدوات التي إستعملتها " المقابلة الشخصية " مع أصحاب الإختصاص، وتحليل الوثائق المقدمة من طرف الشركة بالإضافة الى الاستبيان الذي تم توزيعه على أفراد العينة، وكانت أهم نتائج هذه الدراسة أن التدريب يعمل على تحسين أداء الأفراد، وذلك من خلال تنمية المعارف وتطوير المهارات وحسن استغلال الطاقات، ولأجل هذا تلجأ المؤسسات الى تطبيق سياسة تدريب على مراحل متسلسلة ومنظمة، تبدأ بتحديد الاحتياجات التدريبية، ثم تنفيذ البرنامج التدريبي، وأخيراً عملية تقييم التدريب ومن النتائج أيضاً، أن المؤسسة تقوم بتقييم عملية التدريب من خلال تقييم أداء العاملين، يشعر أغلب العمال بتحسن في أدائهم بعد التدريب، بعكس بعض العمال الذين لا يشعرون بأي تحسن، وهذا بسبب عدم ملائمة احتياجاتهم التدريبية للبرنامج التدريبي، تعتمد المؤسسة في وضع برامج التدريب على معلومات تقييم اداء العاملين، وطلب الرئيس دون الأخذ بعين الاعتبار طلب العامل.

دراسة (خليل، 2016) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية البرامج التدريبية الممولة خارجياً في أقسام الأشعة بمستشفيات قطاع غزة التابعة لوزارة الصحة، وكذلك الكشف عن الفروق الإحصائية بين الفاعلية والمتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر العاملين في أقسام الأشعة من المدراء والمتدربين.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من العاملين في أقسام الأشعة بمستشفيات قطاع غزة التابعة لوزارة الصحة، والذين تلقوا التدريب وقد بلغ عددهم (114) حيث بلغت نسبة الاستجابة (93.9 %) وقد استخدم الباحث أسلوب الحصر الشامل لإجراء الدراسة وكانت أداة الدراسة الاستبانة كما تم إستخدام حزمة برنامج (SPSS) لتحليل البيانات، وقد أظهرت

نتائج الدراسة أن هناك فروقاً واضحة بين آراء المدراء والمتدربين حول فاعلية البرامج التدريبية وكذلك في ترتيب المحاور حيث بلغ الوزن النسبي لفاعلية البرامج التدريبية في أقسام الأشعة من وجهة نظر المدراء (65.59%) و (60.80%) من وجهة نظر المتدربين، كما أظهرت النتائج أن محور الاستفادة من البرامج التدريبية هو الأفضل بين المحاور بوزن نسبي (80%) للمدراء و (74.01%) للمتدربين وقد شكل محور تقييم البرامج التدريبية الأضعف بين المحاور من وجهة نظر المدراء بوزن نسبي (60%) بينما كان تحديد الإحتياجات التدريبية الأضعف من وجهة نظر المتدربين بوزن نسبي (56.06%) للمتدربين.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين فاعلية البرامج التدريبية الممولة خارجياً في أقسام الأشعة في قطاع غزة من وجهة نظر المدراء في الدرجة الكلية لمحاور الدراسة، تعزى للمؤهل العلمي حيث كانت الفروق لصالح حملة البكالوريوس فأقل، ومن وجهة نظر المتدربين، تُعزى للسكن لصالح مدينة غزة.

دراسة (القاضي، 2016) التي هدفت الى الكشف عن الإحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين في محافظة المفرق. وذلك من خلال استطلاع وجهة نظر عينة من المشرفين التربويين في المدارس التابعة لمنطقة عجلون بلغت (581) مشرفاً ومشرفة، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت استبانة التي تكونت من (18) فقرة موزعة على بعدين (الإحتياجات المهنية، الإحتياجات الأدائية) وتم تطبيقها على العينة، وقد أظهرت النتائج أن الإحتياجات التدريبية كانت عالية على الصعيد المهني أو الأدائي، أي أنها تعكس وعياً لدى المشرفين من حيث تحديد آثار طبيعة الإحتياجات، وكذلك تحديد نوعية تلك الإحتياجات، سواءً على الصعيد المهني أو الأدائي، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تُعزى لمتغيرات الجنس أو المؤهل العلمي في جميع مجالات أداة الدراسة.

دراسة (حيدر، 2016) هدفت الدراسة الى التعرف على مدى فاعلية العملية التدريبية في الجامعات من خلال تقييم برامج التدريب التي ينفذها مركز التوجيه المهني في جامعة دمشق من وجهة نظر المستفيدين من الطلاب والخريجين، ولتحقيق هذه الدراسة تم تصميم إستبانة وزعت على عينة عشوائية مؤلفة من (14) مفردة من الطلاب والخريجين، وقد توصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج أبرزها إقتصار عملية التدريب في مركز التوجيه المهني على شريحة معينة من الكليات وبالتحديد من كليتي الهندسة المدنية والإقتصاد وإهمال بقية الكليات، كما توصلت الى وجود فروق في إدراك عينة الدراسة من المتدربين في مركز التوجيه المهني لأبعاد التدريب (بيئة التدريب، تحديد الإحتياجات التدريبية، الأسلوب التدريبي) تبعاً للمتغيرات الديموغرافية. كما توصلت الى وجود علاقة بين أبعاد التدريب المختلفة وبين فاعلية التدريب ما عدا بُعد توقيت التدريب. وأن الفئة من الطلاب والخريجين التي خضعت لأكثر من دورة تدريبية وأقل من خمس دورات هي الفئة الأكثر حساسية لأبعاد العملية التدريبية ولفاعلية التدريب.

دراسة (محمد وآخرون . 1435 هـ / 2013 م) : التي هدفت إلى تقييم أثر البرامج التدريبية في عمادة الجودة والتطوير بجامعة حائل من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وتقديم رؤيا مقترحة لتطوير عملية قياس أثر البرامج التدريبية بالعمادة وقد تم إستخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما تم تصميم إستبانة لجمع البيانات في ضوء نموذج باركر لقياس أثر البرامج التدريبية، وتم تطبيق هذه الإستبانة على عينة من أعضاء وعضوات هيئة التدريس بجامعة حائل، بلغ عددها (131) عضواً موزعين على الكليات النظرية والكليات العملية، ومن أهم نتائج الدراسة أن درجة فاعلية البرامج التدريبية المقدمة من عمادة الجودة والتطوير بجامعة حائل تقع ضمن درجة القبول والرضا في كل مجال من مجالات التدريب وذلك من وجهة نظر أفراد العينة ككل. كما توصلت إلى أن أثر البرامج التدريبية على أفراد العينة من الكليات النظرية أكبر من أثر أعضاء هيئة التدريس على الكليات

العملية، كما أن أثر البرامج التدريبية على الذكور أعلى من أثر البرامج التدريبية على الإناث، وبينت الدراسة موافقة كافة أفراد العينة على أن البرامج التدريبية المقدمة لهم قد زادت من مستوى تقدمهم في العمل. كما وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إستجابات أفراد العينة نحو أداء العمل ورضا المشارك لصالح الذكور بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إستجابات أفراد العينة نحو أداء المجموعة وكمية المعارف المكتسبة تعزى لمتغير الكلية.

دراسة (جاد الله، 2011) التي هدفت إلى تحديد الإحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة، حيث بلغ عدد العينة 400 معلم ومعلمة والذين يعلمون الصفوف (1-4) في (173) مدرسة أساسية في محافظات قطاع غزة خلال العام الدراسي (2009-2010) وقد شكلت العينة (20%) من المجتمع الأصلي، اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي فأعد الباحث إستبانة ضمت ستة مجالات من (80 فقرة)، وأظهرت النتائج ترتيباً للاحتياجات التدريبية حسب الأهمية من وجهة نظر عينة الدراسة ومنها بناء الخطط العلاجية، إختيار طرائق التدريس المناسبة، إمتلاك مهارات طرح الأسئلة، والتعرف إلى محتوى مادة التخصص، إثارة دافعية الطلبة، التعامل مع الواجبات البيتية وتوظيف الحاسوب والإنترنت في التعليم.

دراسة (النجار، 2011) التي هدفت إلى التعرف على واقع البرامج التدريبية بمجالاتها المختلفة وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى موظفي وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة الخليل وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وإستخدمت الإستبانة كأداة لجمع البيانات المتعلقة بالبحث، وقد تكون مجتمع الدراسة من (8781) موظفاً وموظفة للعام (2009-2010)، وتم إستخدام العينة الطبقية العشوائية حيث بلغ حجم العينة (368) موظفاً وموظفة، تم توزيع (368) إستبانة على أفراد عينة البحث، وتم إسترجاعها جميعاً أي بنسبة 100%.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إستجابات عينة الدراسة نحو واقع البرامج التدريبية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة الخليل من وجهة نظر الموظفين تعزى لمتغير الجنس، والمسمى الوظيفي، والتخصص، والمديرية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إستجابات عينة الدراسة نحو واقع البرامج التدريبية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة الخليل من وجهة نظر الموظفين تعزى لمتغير العمر، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

دراسة (الشلفان، 2010) التي هدفت الى التعرف على أهم التقنيات وأنواعها التي تم التدريب عليها، ومجال توظيفها في مجالات العمل بالإدارة العامة، ومدى إسهام البرامج التدريبية في فاعلية استخدام التقنيات الحديثة للإدارة العامة، والتعرف على معوقات فاعلية التدريب على التقنيات الحديثة بالإدارة العامة .

إستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للوصول الى نتائج الدراسة ، كانت أداة الدراسة عبارة عن إستبانة طُبقت على عينة عشوائية مقدارها (172) كتدباً ، بنسبة (56.7%) من مجتمع الدراسة وتم استخدام التحليل الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات، وكان من أهم نتائج الدراسة إسهام فاعلية التدريب على استخدام التقنيات الحديثة بالإدارة العامة على مساعدة العاملين على تقوية علاقتهم بالآخرين، وتمكن العاملين من مواجهة المستجدات من الجرائم والتعامل مع الأجهزة الأمنية إلكترونياً، كما وجدت العديد من المعوقات للتدريب على التقنيات الحديثة للإدارة العامة، من أهمها عدم وجود حافز مادي أو معنوي للمتدربين الذين يحصلون على دورات متقدمة، وعدم إتباع الأساليب المنهجية والعلمية في تصميم البرامج التدريبية، وعدم توفر المدربين الأكفاء والمتخصصين في التدريب على أعمال البحث والتحري إضافةً الى ضعف مستوى برامج التدريب.

دراسة (السراج، 2010) والتي هدفت إلى التعرف على واقع الإحتياجات التدريبية في المنظمات غير الحكومية بقطاع غزة من وجهة نظر المدراء التنفيذيين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي

التحليلي، واستخدم الباحث أسلوبين لجمع البيانات، حيث تم توزيع (179) إستبانة ليقوم المدراء التنفيذيين لهذه المنظمات بالإجابة عن أسئلتها، وتم إسترجاع (156) إستبانة أي ما خلصت الدراسة نسبته (87.15 %) وكذلك قام الباحث بإجراء (17) مقابلة مع المدراء التنفيذيين للمنظمات غير الحكومية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة دعم الإدارة العليا للمنظمات غير الحكومية لعملية تحديد الإحتياجات التدريبية بنسبة (72.49 %)، كما أظهرت وجود نظام لتحديد الإحتياجات التدريبية في هذه المنظمات بنسبة (70.26 %)، وأن تحديد الإحتياجات التدريبية على مستوى المنظمة بنسبة (68.06 %) وعلى مستوى الوظيفة بنسبة (71.99 %) وعلى مستوى الفرد بنسبة (74.95 %)، ووجود معوقات لعملية تحديد الإحتياجات التدريبية أهمها: عدم وجود موارد مالية كافية تدعم عملية تحديد الإحتياجات التدريبية، وعدم التحديد الدقيق لمعايير الأداء النموذجي للعاملين بالمنظمة، وعدم توفر الوقت الكافي لدى القائمين على عملية تحديد الإحتياجات التدريبية، وإفتقار القائمين على تحديد الإحتياجات التدريبية للخبرة في تطبيق الأساليب المختلفة لتحديد الإحتياجات التدريبية.

دراسة (المصدر، 2010) التي هدفت إلى التعرف على واقع عملية تقييم البرامج التدريبية في الهيئات المحلية الكبرى بالمحافظات الجنوبية. واستخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من الإداريين في الهيئات المحلية الكبرى الذين إلتحقوا ببرامج تدريبية، ويبلغ تعدادهم (247) إدارياً، وصمم الباحث إستبانة إعتماًداً على نموذج كير كباتريك، وقام الباحث باستخدام المسح الشامل وتم استرداد (175) إستبانة بنسبة (70.8 %).

وأظهرت نتائج الدراسة أنه يتم تقييم التدريب في الهيئات المحلية على مستويات رد الفعل والتعلم إلى حد ما، وأنه لا يتم التقييم على مستويات سلوك النتائج التنظيمية. وأظهرت وجود فروق بالنسبة لمجال " رد فعل المتدربين " تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح من تقل خبرتهم عن 5 سنوات،

لمتغير عمل المبحوث لصالح رئيس القسم ورئيس الشعبة في الهيئات المحلية، ولمتغير الهيئة المحلية لصالح بلدية جباليا، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس لهذا المجال. أما بالنسبة لمجال "السلوك" فقد أظهرت النتائج وجود فروق تعزى لمتغير الهيئة المحلية لصالح بلدية خانينونس، ولمتغير الجنس لصالح الإناث، بينما لا توجد فروق تعزى لمتغير عمل المبحوث، وسنوات الخبرة لهذا المجال، أما بالنسبة لمجال "التعلم" و "النتائج التنظيمية" فقد أظهرت النتائج فروقاً تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث من أفراد العينة، بينما لا توجد فروق تعزى لمتغير الهيئة المحلية، عمل المبحوث، وسنوات الخبرة لكلا المجالين.

دراسة (رجا 2010) التي هدفت إلى التعرف على مستوى التدريب ومشكلاته في المؤسسات العامة في محافظة جرش، وعلى مستوى أداء العاملين، والإنتاجية، وتطوير المؤسسة. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، في الوصول إلى نتائج الدراسة مستعيناً بالاستبانة في جميع البيانات، واشتمل مجتمع الدراسة على العاملين في المؤسسات الخدمائية العامة (مديرية التربية والتعليم، مديرية الصحة، المحافظة، البلدية)، والبالغ عددهم (663) موظفاً، وقد قام الباحث بإختيار عينة عشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة وحصل على (120) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي.

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التدريب يؤثر على أداء العاملين، والإنتاجية، وتطور المؤسسة بشكل فعال وإيجابي، وأن مشكلات التدريب لها تأثير كبير وقوي على أداء العاملين، والإنتاجية، وتطور المؤسسة.

دراسة (الديب 2009) التي هدفت إلى قياس الأهمية التي توليها المؤسسات التعليمية للتدريب بالإضافة إلى بيان مدى جودة فهم وممارسة المؤسسات التعليمية لعمليات التدريب وكذلك قياس مدى فاعلية التدريب في رفع كفاءة العاملين بالمؤسسات التعليمية وإكتشاف اوجه الضعف والخلل والقصور في عمليات التدريب التي تتم بالمؤسسات التعليمية في قطر. وتكون مجتمع الدراسة من

العاملين بالإدارة العليا للمدارس (مديري المدارس)، ومن العاملين بالإدارة الوسطى والدنيا بالمدارس ويمثلون وظائف المعلم ومنسق المادة والوكلاء والوظائف الإدارية والمالية المساعدة في المدارس. كان من أبرز نتائج هذه الدراسة استنتاج وجود ضعف في منظومة العملية التدريبية في المؤسسات التعليمية في قطر، نتيجة غياب الاستراتيجية الواضحة للتدريب، وإدارة عملية التدريب بالشكل المناسب، ومن قبل الفريق المناسب.

دراسة (علي، 2009) التي هدفت إلى قياس أثر التدريب في أداء العاملين بمديرية التربية والتعليم بمحافظة البريمي في سلطنة عُمان، وذلك للتعرف على مستوى تأثير البرامج التدريبية المناسبة في تحسين أداء العاملين، وكذلك تبيان العلاقة بين مهارات وقدرات المتدرب، والأداء الفعلي الذي يسعى التدريب إلى تحقيقه، واحتياجات العاملين الفعلية من التدريب والتي تتناسب مع اختصاصات ومهام الوظيفة. والسعي لتحقيق غاية أكبر تتمثل في رفع مستوى الأداء لدى العاملين وزيادة إنتاجهم، عن طريق الممارسة الفعلية لما إكتسبوه من مهارات وخبرات ومعلومات خلال العمليات التدريبية، ومن أهم نتائج الدراسة أن (76.7 %) من العاملين يكسبهم التدريب مهارة في تطبيق ما تعلموه، وهذا مؤشر على أثر التدريب، وأهميته في تحسين أداء العاملين في المدرسة من خلال زيادة المهارة ونقل الخبرة لدى المتدربين. وتؤكد الدراسة على وجود فروق جوهرية في تحديد الاحتياجات التدريبية، وتأثيرها على أداء العاملين، حيث أكدت الدراسة على أن (63 %) من العاملين لا يمكنهم تنفيذ البرامج التدريبية، وتشير النتائج أيضاً على أن (52.1 %) من العاملين موافقون بشدة على أن البرامج التدريبية تتيح الفرص لتبادل الخبرات والمعارف والمعلومات بين المتدربين، وهذا يشير إلى دور البرامج التدريبية في تعزيز روح التعاون، مما يدعم شعور العاملين بالرضا، وأن نجاح عمل مديرية التربية وزيادة كفاءتها يعتمد على مدى فاعلية دائرة التدريب.

دراسة (فطيس، 2007) التي هدفت إلى التعرف على درجة فاعلية البرامج التدريبية أثناء العمل في شركة راس لانوف وتحليل واقع هذه البرامج التدريبية، وتأثيرها على أداء العاملين وسلوكهم، وكذلك التعرف على أساليب ومستويات تقييم البرامج التدريبية المتبعة لتحديد سلبياتها وإيجابياتها، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الأفراد العاملين في الشركة ويبلغ عددهم 3533 موظفاً وموظفة، وقد تم اختيار عينة طبقية من هذا المجتمع، واقتصرت على الذين التحقوا ببرامج تدريبية، واستخدم الباحث الاستبانة والتي احتوت على 47 فقرة وتم إجراء مقابلات لتأكيد الاستقصاء، وكان عدد العينة 228 موظف وموظفة من الشركة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية البرامج التدريبية ضمن درجة القبول في كل مجال من مجالات التدريب، كما وأظهرت النتائج أن هناك ضعف شديد لدى الشركة في عملية تقييم البرامج التدريبية المنفذة مما يقلل من إمكانية التعرف على درجة الفائدة التي تجتهد المؤسسة من التدريب علاوة على ما سبق فقد أظهرت النتائج أيضاً أن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في عناصر البرامج التدريبية، كما لم تجد الدراسة أية فروق تذكر في تقييم فاعلية التدريب، تعزى لمتغيرات (العمر-الوظيفة-المؤهل العلمي-سنوات الخبرة-عدد الدورات التدريبية التي اشترك بها المتدرب)

دراسة (أبو سلمية، 2007) التي هدفت للكشف عن فاعلية التدريب في تطوير الموارد البشرية في مكتب الأنروا في غزة، وذلك من خلال بحث محاور العملية التدريبية والمتمثلة بتحليل الاحتياجات التدريبية وتخطيط التدريب وتنفيذه ومن ثم تقييمه بالإضافة لدعم الإدارة.

قد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي للوصول إلى نتائج الدراسة، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية طبقية مقدارها (172) موظفاً وموظفة، بنسبة (40%) من مجتمع الدراسة (جميع الموظفين والإداريين في مكتب الأنروا الإقليمي في غزة، والبالغ عددهم (430) موظفاً وموظفة، وكان معدل الإستجابة (82%) وتم جمع المعلومات وتحليلها باستخدام برنامج التحليل الإحصائي

لتحليل البيانات. (SPSS). أهم النتائج التي خلصت لها الدراسة أنه يتم تحديد الاحتياجات التدريبية بناء على مبادئ تنمية الموارد البشرية وبشكل مقبول، كما ويتم تخطيط التدريب في مكتب الأنروا بمنهجية ايجابية وكفاءة، وتبين أن عملية تقييم التدريب في مكتب الأنروا تتم بشكل مهني في ضوء معايير محددة، ولكن هناك نوع من الغموض فيما يتعلق بعملية تقييم ما بعد التدريب، كما أكدت الدراسة على مدى دعم الإدارة العليا الإيجابي للعملية التدريبية، وخلصت الدراسة لكون التدريب في مكتب الأنروا على درجة من الفاعلية حيث يؤدي على المدى البعيد إلى تحسين أداء المتدربين، ويساهم في زيادة إنتاجية مكتب الأنروا كماً ونوعاً، إضافةً لكونه وسيلة لتطوير الذات وتنمية المهارات.

دراسة (الوزان، 2003) التي هدفت إلى تقييم التدريب للوقوف على جدوى النشاط التدريبي من عدمه لكي تحقق عمليتي المتابعة والتقييم أهدافهما، كما تهدف هذه الدراسة إلى تحديد قيمة العائد من التدريب الذي تعده وتقوم لتنفيذه إستثماراً لمواردها البشرية، واستخدم الباحث مجموعة من المعايير، والتي يمكن استخدامها كمؤشرات للتغيرات التي حدثت للتدريب، وهي (نماذج التغيير في المعرفة - نماذج التغيير في السلوك و الاتجاهات- نماذج التغيير في القدرات)، وقد أشارت الدراسة لعدد من النتائج كان أبرزها المعوقات التي تتعلق ببيكولوجية القائم بالمتابعة و التقييم، حيث أن الغالبية تميل إلى الإسراف في التقدير في كلا الاتجاهين الإيجابي والسلبي، كما أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود عقبات و صعوبات تتعلق بمعيار التقييم، حيث أن هنالك اعتقاد باستحالة وجود طريقة أو أسلوب محدد نستطيع به تقييم فعالية برنامج تدريبي، كما أشارت الدراسة إلى أن القصور في التقييم يرجع إلى قلة خبرة القائمين عليه، كما ان المختصين بعملية التقييم لا يهتمون باستخدام الطرق العلمية السليمة.

دراسة (أبو دولة وأيوب، 2003) التي هدفت للتعرف على واقع عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لمستوى الإدارة الوسطى، والإدارة الإشرافية بقطاع البنوك الأردنية، وكذلك التعرف على الأساليب المستخدمة في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية وعلى المستويات التنظيمية التي يتم عندها تحديد الاحتياجات التدريبية في المؤسسات المصرفية، وتكون مجتمع الدراسة من (16) بنك وقام الباحثان بتصميم استبانة لجمع البيانات وتكونت عينة الدراسة من (253) موظف، وكانت من أبرز نتائج الدراسة أنه يوجد لدى البنوك الأردنية أنظمة خاصة لوصف الوظائف، وتقييم الأداء وتقييم الدورات التدريبية، إلا أنه يوجد ضعف في التنسيق بين هذه الأنظمة، وبين عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، وأنه لا يتم تحديد الاحتياجات التدريبية إلا على مستوى الفرد والوظيفة، وضعف تحديدها على مستوى المنظمة، أن العاملين يترددوا بالأفصاح عن احتياجاتهم التدريبي، ووجود خطة تدريبية شاملة لجميع المستويات، وأن القائمين على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لديهم المؤهل العلمي، لكن تنقصهم الخبرة في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، وأن أكثر الأساليب استخداماً هو أسلوب التقييم المستمر والمنظم للأداء، بينما كان أقل الأساليب استخداماً هو أسلوب الإستعانة باستشاري أو خبير خارجي، وأن من يقوم بالتدريب وبتحديد الاحتياجات التدريبية تنقصهم الخبرات العملية والعلمية، وأن أكثر العقبات التي تواجه المدراء في عملية تحديد الاحتياجات هو عدم وجود خطط إستراتيجية وأهداف واضحة لعملية تحديد الاحتياجات.

2.6.2 ثانياً: الدراسات الأجنبية:

دراسة (Wang et al 2015) التي هدفت إلى تطوير إطار أو نموذج في تقييم التدريب الذي يدمج طريقتين في التقييم (التنقيب في البيانات - التدريب عن طريق المحاكاة) من أجل تحسين

فاعلية عملية تقييم التدريب. تم استخدام تقنية التتقيب في البيانات لتحليل الملفات والبيانات الشخصية الخاصة بالمتدربين، والبيانات التي تم الحصول عليها من التدريب عن طريق المحاكاة زودت الباحثين بالمعلومات التي سمحت بتقييم أداء المتدربين وسلوكيات التعلم لديهم أيضاً. تم تطبيق هذه الدراسة في تايوان وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها أن المنهجية المشار إليها في تقييم التدريب يمكن أن تُقيم بدقة أداء المتدربين وسلوكيات التعلم لديهم وكذلك يمكن أن تكشف عن المعارف الضمنية لتحسين وتطوير مخرجات التعلم عند المتدربين.

دراسة (Lusata2013) التي هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية التدريب وطريقته أثناء العمل على أداء الموظفين في معهد تنزانيا التعليمي، والطرق التي تتبعها المؤسسات العامة على التدريب أثناء العمل، وتحديد الأساليب المطبقة التي تساعد على تطوير فاعلية البرامج التدريبية، والمقترحات لفاعلية أكثر للبرامج التدريبية في تحقيق الأهداف التنظيمية للمؤسسات. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والمقابلات والمراقبة ومراجعة الوثائق التنظيمية داخل المكتب للوصول إلى نتائج الدراسة، حيث كان مجتمع الدراسة (97) موظفاً، تم اختيار عينة عشوائية طبقية نسبية ممثلة لمجتمع الدراسة (50) موظفاً، وأجري مقابلات مع (10) مشاركين من خمس رؤساء الإدارات وخمس مشاركين من الموظفين من المستويات الدنيا.

من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن التدريب المهني أثناء العمل كان فاعلاً ومؤثراً على أداء العاملين، حيث الزيادة في تحمل المسؤولية، والالتزام التنظيمي، والدقة في العمل، وخدمة العملاء، وزيادة ثقة الموظف، وأن الأساليب المتبعة للتدريب في المؤسسات العامة تشمل التوجيه، والتدوير الوظيفي، والتدريب من خلال ورش العمل والمؤتمرات والندوات، حيث عمل التدريب المسبق على تعزيز للموظفين من أجل التعامل مع طرق ومسؤوليات جديدة، وتكنولوجيا متطورة ومتقدمة.

دراسة (Shahrouz Farjad, 2012) التي هدفت إلى تقييم فعالية برامج التدريب في جامعة

(إسلام شهر) باستخدام نموذج (Kirkpatrick) تم جمع بيانات هذه الدراسة من عينة من الموظفين

في الجامعة والمدراء وكذلك الأساتذة عن طريق إستبيان أُعد لهذا الغرض .

أظهرت نتائج هذه الدراسة ان فعالية برامج التدريب في جامعة إسلام شهر تحت المستوى المعياري

المطلوب. كما أظهرت النتائج أيضاً من خلال المعلومات التي تم جمعها أن كلاً من المؤشرات

الخاصة بنموذج (Kirkpatrick) لتقييم التدريب (رد الفعل - التعلم - السلوك - الفعالية التنظيمية

(أقل من المستوى المعياري. وأشارت النتائج أيضاً إلى أنه من أجل زيادة فعالية التدريب في

الجامعة يجب العمل على تصميم التدريب بصورة أفضل، مع إعادة تعريف لدور التدريب بالإضافة

إلى موضوع زيادة ميزانية التدريب والتزام الإدارة والانتباه أكثر إلى الأفراد في الجامعة.

دراسة (Gurcie et al,2010) التي هدفت إلى إستكشاف ممارسات التقييم في ست جامعات

مشتركة في إيطاليا لافتين النظر بشكل خاص إلى الأدوات والوسائل التي تم الإعتماد عليها في

تقييم التدريب ومدى ملائمتها لجميع أصحاب المصلحة من التدريب. (Stakeholders

Corporate Universities). أشار الباحثون في دراستهم إلى أن معظم عمليات تقييم التدريب

تركز على أن نموذج التقييم المتبع غالباً هو نموذج (Kirkpatric) غير انهم وجدوا أنه في

الجامعات المشتركة يستخدم نموذج يأخذ بعين الإعتبار تعدد المستفيدين وأصحاب المصلحة من

عملية التدريب.

من أهم نتائج هذه الدراسة أن النموذج الذي يأخذ بعين الإعتبار تعدد أصحاب المصلحة (أو

المستفيدين من التدريب) يمكن أن يكون مفيداً عندما يكون هناك بالفعل أكثر من مستفيد من عملية

التدريب. فيما عدا ذلك لا ضير من إستخدام الأساليب التقليدية في تقييم التدريب.

دراسة (Elliott et al 2009) التي هدفت إلى تقديم نهج شامل للتدريب والذي يظهر بوضوح لتوفير التكاليف وتحسين الفاعلية والكفاءة التي تتماشى مع أهداف العمل، ولقد استخدم الباحثون في هذه الدراسة نموذجاً موسعاً لـ (Kirkpatric) لإطار التقييم مع نموذج العائد على الإستثمار لغبس، فهذه الدراسة تتقل عدداً من النجاحات، بما في ذلك رضا المتدرب والتصور لتحسين المعرفة والمهارات للمتدربين، ولقد تضمنت هذه الدراسة دراسة حالات عن كيفية العمل، وإلى أي مدى يتم تطبيقها مع أمثلة على توفير التكلفة والكفاءة، كما أظهرت أن هناك إتفاق متزايد بأن واحد من المحركات الرئيسية للفاعلية التنظيمية على المدى الطويل، هو قدرة المنظمة على التدريب والتعلم بشكل فعال، كما أن إعداد البرنامج التدريبي من البداية ومتابعة يكون له الأثر الفعال في عملية التقييم والتدريب والتعليم للمؤسسات التنظيمية.

دراسة (Lien 2007) التي هدفت إلى معرفة طرق تقييم التدريب في سبع شركات تكنولوجيا تايبانية، وكذلك المقارنة بين نموذج كيركباتريك (Kirkpatric) ونموذج سوانسون (الرضا، التعلم، الأداء) وبين ممارسات تقييم التدريب في شركات التكنولوجيا التايبانية وذلك عن طريق المقابلات والملاحظة، وتوصلت لنتائج أهمها أن تقييم التدريب في السبع شركات تركز على المستوى الأول (الرضا) والمستوى الثاني (التعلم) وأن تقييم التدريب في السبع شركات يكون وفق نموذج كيركباتريك (Kirkpatric) وأن تقييم العائد على الإستثمار من التدريب غير ممكن في السبع شركات وأنه يستخدم إستبانة قبل التدريب لمعرفة فاعلية التدريب في السبع شركات كأول خطوات تقييم التدريب، وأن إستراتيجيات التقييم المختلفة من الصعب إستخدامها مثل النتائج التنظيمية.

دراسة (Joon 2002) هدفت إلى التعرف على الكيفية التي يتعلم بها مديرو المدارس التي الخاصة الثانوية في الأقليم على الإدارة والإشراف على المدارس بدون تدريب نظامي بالإضافة إلى معرفة الإحتياجات التدريبية لهؤلاء المديرين. وقد استخدمت الدراسة أسلوب المقابلة كأداة للدراسة،

حيث قام الباحث بإجراء مقابلات مع (8) مدراء للمدارس والذين يمارسون العمل الإداري من عام إلى خمسة أعوام، وشملت عينة الدراسة جميع أنواع المدارس، كما كانت العينة تشمل المدارس ذات الإتجاهات الدينية المختلفة، والمدارس التي تتلقى الدعم، والمدارس التي لا تتلقى الدعم، ومدارس البنين والبنات والمدارس المختلطة، والمدارس التي تتبع خطأً دراسية مختلفة، وتلك التي يديرها ذكور والأخرى التي يديرها إناث سواءً كانت هذه المدارس في الريف أم المدن. وكانت النتائج التي توصل إليها الباحث من المقابلة أنه تعرف إلى العوامل التي تجعل المديرين يقومون بعملهم بكفاءة وكانت الخبرات التي تمتع بها المدير كمعلم أو معلم أول أو وكيل لها دور فعال في إدارة المدارس بكفاءة عالية. توصل الباحث إلى عدد من الميادين التي أجمع الأغلبية على أهميتها وأهمية التدريب عليها منها: التنظيمات الإدارية، والإدارة المالية، التعامل مع أولياء الأمور، الإرشاد الطلابي، شبكة العمل المدرسي.

3.6.2 تعقيب على الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة التي وقع عليها إختيار الباحثة العديد من المواضيع التي تدور حول موضوع الدراسة، وتباينت هذه الدراسات حول قياس فاعلية التدريب و الإحتياجات التدريبية وفيما يلي الدراسات التي تناولت موضوع قياس فاعلية التدريب، ففي دراسة (بلقاسم، 2017) والتي هدفت الى التعرف على أثر التدريب على أداء العاملين في المؤسسة الوطنية للتقريب، وفي دراسة (خليل، 2016) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية البرامج التدريبية الممولة خارجياً في أقسام الأشعة بمستشفيات قطاع غزة التابعة لوزارة الصحة، وفي دراسة (محمد وآخرون. 1435 هـ / 2013 م) والتي هدفت الدراسة إلى تقييم أثر البرامج التدريبية في عمادة الجودة والتطوير بجامعة حائل من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وفي دراسة (المصدر، 2010) التي هدفت إلى

التعرف على واقع عملية تقييم البرامج التدريبية في الهيئات المحلية الكبرى بالمحافظات الجنوبية. وفي دراسة (رجا، 2010) التي هدفت إلى التعرف على مستوى التدريب ومشكلاته في المؤسسات العامة في محافظة جرش، وعلى مستوى أداء العاملين، والإنتاجية، وتطوير المؤسسة. وفي دراسة (الديب، 2009) التي هدفت إلى قياس الأهمية التي توليها المؤسسات التعليمية للتدريب بالإضافة إلى بيان مدى جودة فهم وممارسة المؤسسات التعليمية لعمليات التدريب وكذلك قياس مدى فاعلية التدريب في رفع كفاءة العاملين بالمؤسسات التعليمية، وفي دراسة (فطيس، 2007) التي هدفت إلى التعرف على درجة فاعلية البرامج التدريبية أثناء العمل في شركة راس لانوف وتحليل واقع هذه البرامج التدريبية وتأثيرها على أداء العاملين وسلوكهم، وفي دراسة (الوزان، 2003) التي هدفت إلى تقييم التدريب للوقوف على جدوى النشاط التدريبي من عدمه لكي تحقق عمليتي المتابعة والتقييم أهدافهما، وفي دراسة (علي، 2009) التي هدفت إلى قياس أثر التدريب في أداء العاملين بمديرية التربية والتعليم بمحافظة البريمي في سلطنة عُمان وفي دراسة (Wang et al 2015) التي هدفت إلى تطوير إطار أو نموذج في تقييم التدريب الذي يدمج طريقتين في التقييم (التنقيب في البيانات - التدريب عن طريق المحاكاة) من أجل تحسين فاعلية عملية تقييم التدريب. وفي دراسة (Lusata 2013) التي هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية التدريب وطريقته أثناء العمل على أداء الموظفين في معهد تنزانيا التعليمي، وفي دراسة (Shahrouz Farjad, 2012) التي هدفت إلى تقييم فعالية برامج التدريب في جامعة (إسلام شهر)، وفي دراسة (Elliott et al 2009) التي هدفت إلى تقديم نهج شامل للتدريب والذي يظهر بوضوح لتوفير التكاليف وتحسين الفاعلية والكفاءة التي تتماشى مع أهداف العمل، وفي دراسة (Lien 2007) التي هدفت إلى معرفة طرق تقييم التدريب في سبع شركات تكنولوجيا تايوانية.

وهناك العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الإحتياجات التدريبية ففي دراسة (القاضي، 2016) التي هدفت الدراسة الى الكشف عن الإحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين في محافظة المفرق. وفي دراسة (جاد الله، 2011) هدفت الدراسة إلى تحديد الإحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظة غزة، وفي دراسة (السراج، 2010) والتي هدفت إلى التعرف على واقع الإحتياجات التدريبية في المنظمات غير الحكومية بقطاع غزة من وجهة نظر المدراء التنفيذيين، وفي دراسة (أبو دولة وأيوب، 2003) التي هدفت للتعرف على واقع عملية تحديد الإحتياجات التدريبية لمستوى الإدارة الوسطى والإدارة الإشرافية بقطاع البنوك، وفي دراسة (Joon,2002) التي هدفت إلى التعرف على الكيفية التي يتعلم بها مديرو المدارس الثانوية الخاصة

على الإدارة والإشراف على المدارس بدون تدريب نظامي بالإضافة إلى معرفة الإحتياجات التدريبية لهؤلاء المديرين.

كما توجد بعض الدراسات التي شملت المحورين (قياس فاعلية التدريب، والإحتياجات التدريبية) ففي دراسة (أبو سلمية، 2007) التي هدفت للكشف عن فاعلية التدريب في تطوير الموارد البشرية في مكتب الأنروا في غزة، وذلك من خلال بحث محاور العملية التدريبية والمتمثلة بتحليل الإحتياجات التدريبية وتخطيط التدريب وتنفيذه ومن ثم تقييمه بالإضافة لدعم الإدارة، وفي الدراسات السابقة قدمت للباحثة مساعدة كبيرة في دراستها فيما يتعلق بتحديد مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها، ومجمل الإطار النظري، وبناء أداة الدراسة، وقد قامت الباحثة بمناقشة تلك الدراسات حيث كانت عينة الدراسة عينة طبقية عشوائية، اما اداة الدراسة فقد كانت الإستبانة والتي تناولت محورين رئيسيين هما قياس فاعلية التدريب، والإحتياجات التدريبية.

ويمكن الإشارة إلى بعض أوجه التشابه والإختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة كما يلي.

أ- أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

تم استخدام كل من قياس فاعلية التدريب والإحتياجات التدريبية كمتغيرات كما هو في غالبية الدراسات السابقة.

إستخدام المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة حيث إتفقت مع العديد من الدراسات السابقة، كما إتفقت مع معظم الدراسات في أداة الدراسة وهي الإستبانة.

ب- أوجه الإختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

تركيز الدراسة الحالية في محور الإحتياجات التدريبية على ثلاثة أبعاد وهي (دعم الإدارة العليا، وجود نظام لتحديد الإحتياجات والمعوقات في تحديد الإحتياجات التدريبية).

اهم ما يميز هذه الدراسة هو استخدام نموذج باركر لقياس فاعلية التدريب حيث ركز على أربعة أبعاد وهي (أداء العمل، أداء المجموعة، رضا المشارك، كمية المعارف) بينما إستخدمت معظم الدراسات نموذج كيرياترك لقياس فاعلية التدريب.

كان مجتمع الدراسة العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل بمديرياتها الأربعة، وتم استخدام العينة الطبقية العشوائية.

ستكون الدراسة الحالية إستكمالاً وإمتداداً للدراسات السابقة وما نادى به من توصيات.

الفصل الثالث (الطريقة والإجراءات)

1.3 تمهيد

2.3 منهج الدراسة

3.3 مجتمع الدراسة

4.3 عينة الدراسة

5.3 الخصائص الديموغرافية

6.3 أداة الدراسة

7.3 صدق أداة الدراسة

8.3 ثبات أداة الدراسة

9.3 الخطوات التطبيقية للدراسة

10.3 متغيرات الدراسة

11.3 المعالجة الإحصائية

الفصل الثالث:

منهجية الدراسة وإجراءاتها -:

1.3 تمهيد:

يتطرق هذا الفصل إلى وصف طريقة ومنهجية الدراسة، والأدوات التي إختارتها الباحثة لإجراء دراستها، ومجتمع الدراسة التي أجريت عليها، وعينتها وخصائصها، والطريقة التي اتبعتها الباحثة للتأكد من صدق أداة الدراسة، وكيفية التحقق من ثبات الأداة، وطريقة المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة والخطوات التطبيقية.

2.3 منهج الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الإرتباطي، وذلك لملائمته لأغراض الدراسة، والتي تحتاج إلى جمع البيانات وتصنيفها وتحليلها وتفسيرها لإستخلاص الدلالات والوصول إلى النتائج التي يمكن تعميمها. حصلت الباحثة على البيانات اللازمة من المستخدمين من التدريب في المدارس المهنية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، ومن خلال الكتب والمراجع والدراسات السابقة التي تناولت الموضوع، من حيث تصميم ورصد وتحليل واقع مشكلة الدراسة في الوقت الحاضر كما هي في الواقع من خلال وصفها أو تفسيرها والتنبؤ بها.

3.2 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من العاملين في المدارس المهنية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل والتي تضم (مديرية تربية وتعليم الخليل، مديرية التربية والتعليم في شمال الخليل، مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل، مديرية التربية والتعليم في يطا) والبالغ عددهم (162) وذلك في العام الدراسي 2019 - 2020.

4.3 عينة الدراسة:

إختيرت عينة الدراسة بحيث تكون ممثلة لمجتمعها بالإعتماد على الأسس الإحصائية لإختيار العينات بالطريقة الطبقيّة العشوائية من مجتمع العاملين، وتكونت العينة من (110) إلا أن (25) من المبحوثين لم يستجيبوا لتعبئة الإستبانة بسبب عدم تلقيهم أي تدريب، وتم إلغاء (6) عينات بسبب الإجابة على جميع الأسئلة نفس الإجابة. وتم تعبئة (79) إستبانة بصعوبة بالغة بسبب جائحة كورونا وعدم إنتظام الدوام.

5.3 الخصائص الديموغرافية

جدول رقم (1.3) يوضح الجدول الخصائص الديموغرافية للعينة

القيم الناقصة	% النسبة المئوية	العدد	المتغيرات
-			المؤهل العلمي
	17.7	14	دبلوم
	69.6	55	بكالوريوس
	12.7	10	ماجستير
-			الجنس
	64.6	51	ذكر
	35.4	28	أنثى
-			سنوات الخدمة
	48.1	38	أقل من عشرة
	32.9	26	من عشرة إلى عشرين
	19	15	أكثر من عشرين
-			فرع التعليم المهني
	57	45	صناعي
	17.7	14	إقتصاد منزلي
	2.5	2	فندقي
	22.8	18	زراعي
-			طبيعة العمل
	19	15	إداري
	78.5	62	معلم مهني
	2.5	2	فني

1.5.3 توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي:

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (3 . 1) أن (17.7 %) من أفراد العينة مؤهلهم العلمي

دبلوم وأن (69.6%) مؤهلهم العلمي بكالوريوس و (12.7%) ماجستير

2.5.3 توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير الجنس:

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (1.3) أن (64.6%) من أفراد العينة ذكور وأن (35.4%) منهم إناث.

3.5.3 توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير سنوات الخدمة:

تشير المعطيات الواردة في الجدول (1.3) أن سنوات الخدمة أقل من عشر سنوات (48.1%) وأن ذوي سنوات الخدمة من عشره إلى عشرين سنة (32.9%) أما الأفراد الذين لهم بالخدمة أكثر من عشرين سنة كانت نسبتهم (19%).

4.5.3 توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير فرع التعليم المهني:

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (1.3) أن الفرع الصناعي (57%) والإقتصاد المنزلي (17.7%) والفندقي (2.5%) أما الزراعي (22.8%).

5.5.3 توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير طبيعة العمل:

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (1.3) أن الإداري (19%) أما المعلم المهني (78.5%) والفني (2.5%).

6.3 أداة الدراسة:

إعتمدت الباحثة في دراستها على الإستبانة كأداة لجمع بيانات، وتم بناء الاداة بعد الرجوع إلى الدراسات السابقة ذات العلاقة والكتب والمراجع العلمية التي تناولت في مواضيعها متغيرات الدراسة المستقلة والتابعة، تم بناء الإستبانة كما هو موضح في الملحق رقم (2) وتكونت الإستبانة من ثلاثة أقسام رئيسية، ضم القسم الأول معلومات عامة عن المبحوثين من حيث (المؤهل العلمي، الجنس، سنوات الخدمة، فرع التعليم المهني، طبيعة العمل) في حين ضم القسم الثاني موضوع فاعلية التدريب وتكون من اربعة محاور (أداء العمل، أداء المجموعة، رضا المشارك، كمية المعارف التي إكتسبها المشارك) أما القسم الثالث فكان عن الإحتياجات التدريبية وتكون من ثلاثة محاور (دعم الإدارة العليا للإحتياجات التدريبية، وجود نظام لتحديد الإحتياجات التدريبية، معوقات عملية تحديد الإحتياجات التدريبية). وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لفقرات الاستبانة ملحق رقم(2).

7.3 صدق أداة الدراسة:

قامت الباحثة بإستخدام صدق المحكمين للأداة بعرض الإستبانة على (5) محكمين من ذوي الإختصاص والمرفق في الملحق رقم (1) بهدف التأكد من مناسبة الإستبانة لما أعدت من أجله وسلامة صياغة فقراتها، تم الأخذ بالتعديلات والتوصيات المقدمة من قبل المحكمين. كما تم التحقق من صدق الإتساق الداخلي للأداة بحساب معامل إرتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور مع الدرجة الكلية للمحور نفسه.

ويبين الجدول رقم (2.3) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الأول (أداء العمل) والدرجة الكلية للمحور نفسه.

جدول رقم (2.3) نتائج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور الأول والدرجة الكلية للمحور

الرقم	العبرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
A1	إرتبط البرنامج التدريبي بمجال عملي	.736**	000
A2	إنعكست مشاركتي بالبرنامج التدريبي على التطبيق بالعمل	.728**	000
A3	ساعدت مشاركتي في البرنامج التدريبي على تحسين أدائي الوظيفي	.709**	000
A4	تقييم الدورة التدريبية يدفعني إلى التقييم المستمر لأداء عملي	.656**	000
A5	ساعدت البرامج التدريبية على الإبتكار والتجديد في مجال عملي	.812**	000

** (0.01) تعني أن الارتباط ذو دلالة إحصائية عند المستوى

* (0.05) تعني أن الارتباط ذو دلالة إحصائية عند المستوى

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الارتباط دالة عند مستوى معنوي $(\alpha \geq 0.05)$ مما يشير إلى الإتساق الداخلي وبذلك يعتبر المحور صادق يقيس ما وضع لقياسه.

يبين جدول رقم (3.3) نتائج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني (أداء المجموعة) والدرجة الكلية للمحور.

جدول رقم (3.3) نتائج معامل إرتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني والدرجة الكلية

للمحور

الرقم	العبارة	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية
B6	صقلت البرامج التدريبية مهارات العمل الجماعي للمشاركين	.605**	000
B7	ساعد التدريب في تحسين علاقاتي ومعاملاتي مع رؤسائي وزملائي	.684**	000
B8	أدت البرامج التدريبية إلى تنمية شبكة علاقاتي الشخصية	.577**	000
B9	ساعدت الدورات التدريبية على نقل المعرفة لزملائي في مجال التخصص	.661**	000
B10	ساهم التدريب في نشر ثقافة التنمية المهنية المستدامة	.652**	000
B11	أدت البرامج التدريبية إلى توتر العلاقات مع بعض الزملاء	.550**	000
B12	أدت النقاشات في برامج التدريب إلى سوء فهم بين الزملاء	.550**	000

** (0.01) تعني أن الإرتباط ذو دلالة إحصائية عند المستوى

* (0.05) تعني أن الإرتباط ذو دلالة إحصائية عند المستوى

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط دالة عند مستوى معنوي $(\alpha \geq 0.05)$ مما يشير إلى

الإتساق الداخلي وبذلك يعتبر المحور صادق بقياس ما وضع لقياسه.

يبين جدول رقم (4.3) نتائج معامل إرتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور الثالث (رضا

المشارك) والدرجة الكلية للمحور

الرقم	العبارة	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية
C13	أشعر برضا نتيجة زيادة حجم إنجازي في العمل نتيجة التدريب	.620**	000
C14	ساهم البرنامج التدريبي في تحسين إتجاهي نحو مهنتي	.735**	000
C15	أشعر برضا كامل عن البرامج التدريبية المقدمه لي	.812**	000
C16	ساهم البرنامج التدريبي في تلبية إحتياجاتي الوظيفية	.705**	000
C17	أشعر بالرضا عن الطريقة التي يتم بها تقييم التدريب	.768**	000
C18	كانت البرامج التدريبية بمثابة مضيعة للوقت	.174**	000

** (0.01) تعني أن الإرتباط ذو دلالة إحصائية عند المستوى

* (0.05) تعني أن الإرتباط ذو دلالة إحصائية عند المستوى

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط دالة عند مستوى معنوي ($\alpha \geq 0.05$) مما يشير إلى

الإتساق الداخلي وبذلك يعتبر المحور صادق يقيس ما وضع لقياسه.

يبين جدول رقم (5.3) نتائج معامل إرتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور الرابع (كمية

المعارف التي إكتسبها المشارك) والدرجة الكلية للمحور

الرقم	العبرة	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية
D19	تطورت معارفي ومعلوماتي في الوظيفة نتيجة التدريب	.579**	000
D20	تعرفت من خلال البرامج التدريبية على بعض التشريعات والقوانين الإدارية بالمؤسسة	.749**	000
D21	ساعدت البرامج التدريبية في إكسابي بعض المهارات الحياتية	.616**	000
D22	تتيح البرامج التدريبية الفرصة لتبادل المعلومات والمعارف والخبرات بين المشاركين	.629**	000
D23	زودتني البرامج التدريبية بأحدث الأساليب الفنية في مجال تخصصي	.718**	000
D24	لم تساهم البرامج التدريبية في إكسابي المعرفة المطلوبة	.172**	000

** (0.01) تعني أن الإرتباط ذو دلالة إحصائية عند المستوى

* (0.05) تعني أن الإرتباط ذو دلالة إحصائية عند المستوى

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط دالة عند مستوى معنوي ($\alpha \geq 0.05$) مما يشير إلى

الإتساق الداخلي وبذلك يعتبر المحور صادق يقيس ما وضع لقياسه.

الجدول رقم (6.3) نتائج معامل إرتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور الخامس (دعم

الإدارة العليا للاحتياجات التدريبية) والدرجة الكلية للمحور

الرقم	العبارة	معامل الإرتباط	الدلالة
E25	تهتم الإدارة العليا بتشخيص المشاكل التي تعيق أداء عاملها	.825**	000
E26	تقوم الإدارة العليا بتوفير الوقت الكافي للقيام بتحديد الاحتياجات التدريبية لعاملها	.811**	000
E27	توجد وحدة متخصصة مسؤولة عن التدريب	.787**	000
E28	تقوم الإدارة العليا بتوفير الكادر اللازم لتنفيذ عملية الاحتياجات التدريبية	.858**	000
E29	تقوم الإدارة العليا بشرح إجراءات عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لعاملها	.861**	000
E30	تعمل الإدارة العليا على التغلب على المعوقات التي تعترض عملية تحديد الاحتياجات التدريبية	.897**	000
E31	تعتمد الإدارة على نتائج تحديد الاحتياجات التدريبية في تحديد طبيعة التدريب المطلوب	.880**	000
E32	تتفرد الإدارة العليا بتحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين	.694**	000

** (0.01) تعني أن الإرتباط ذو دلالة إحصائية عند المستوى

* (0.05) تعني أن الإرتباط ذو دلالة إحصائية عند المستوى

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط دالة عند مستوى معنوي ($\alpha \geq 0.05$) مما يشير إلى

الإتساق الداخلي وبذلك يعتبر المحور صادق بقياس ما وضع لقياسه.

يبين جدول رقم (7.3) نتائج معامل إرتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور السادس (وجود نظام لتحديد الإحتياجات التدريبية) والدرجة الكلية للمحور

جدول رقم (7.3) نتائج معامل إرتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور السادس والدرجة الكلية للمحور

الرقم	الفقرة	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية
F33	توجد خطة تدريب شاملة لكل المستويات الإدارية	.791**	000
F34	تقوم المؤسسة بتحديد الإحتياجات التدريبية لعامليها بشكل منتظم	.759**	000
F35	تراعى نتائج تقييم أداء العاملين عند تحديد إحتياجاتهم التدريبية	.824**	000
F36	تراعى نتائج تقييم الدورات التدريبية السابقة المقدمة للعاملين عند تحديد إحتياجاتهم التدريبية	.883**	000
F37	يراعى المسار الوظيفي للعاملين عند تحديد إحتياجاتهم المستقبلية	.862**	000
F38	تبنى عملية تحديد الإحتياجات التدريبية على خطة المؤسسة التعليمية	.854**	000
F39	يتردد العاملون بالمؤسسة التعليمية في الإعتراض بأنهم بحاجة لبعض القدرات	.594**	000
F40	تراعى شكاوي المستفيدين من التدريب عند تحديد الإحتياجات التدريبية	.750**	000

** (0.01) تعني أن الإرتباط ذو دلالة إحصائية عند المستوى

* (0.05) تعني أن الإرتباط ذو دلالة إحصائية عند المستوى

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط دالة عند مستوى معنوي ($\alpha \geq 0.05$) مما يشير إلى

الإتساق الداخلي وبذلك يعتبر المحور صادق يقيس ما وضع لقياسه.

يبين الجدول رقم (8.3) نتائج معامل إرتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور السابع

(معوقات التدريب) والدرجة الكلية للمحور

جدول رقم (8.3) نتائج معامل إرتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور السابع (معوقات

التدريب) والدرجة الكلية للمحور

الرقم	العبرة	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية
G41	عدم وجود خطط واضحة لتحديد الاحتياجات التدريبية	.744**	000
G42	عدم وجود نظام بشكل منتظم لتحديد الاحتياجات التدريبية	.791**	000
G43	عدم دعم الإدارة العليا لعملية تحديد الاحتياجات التدريبية	.849**	000
G44	عدم ايمان العاملين بأهمية عملية تحديد الاحتياجات التدريبية	.766**	000
G45	عدم توفر الوقت الكافي لدى القائمين على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية	.595**	000
G46	إفتقار القائمين على تحديد الاحتياجات التدريبية إلى الخبرة في تحديد الاحتياجات التدريبية	.744**	000
G47	عدم التحديد الدقيق لمعايير الأداء النموذجي للعاملين بالمؤسسة التعليمية	.805**	000
G48	عدم قناعة بعض المدراء بأهمية إشراك المرؤوسين في تحديد احتياجاتهم التدريبية	.759**	000
G49	الإعتماد على الإدارة العليا وحدها في تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين في الوظائف المهنية	.707**	000
G50	عدم وضوح سياسات التدريب لدى المؤسسة التعليمية	.827**	000

**.(0.01) تعني أن الإرتباط ذو دلالة إحصائية عند المستوى

*(0.05) تعني أن الإرتباط ذو دلالة إحصائية عند المستوى

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط دالة عند مستوى معنوي $(\alpha \geq 0.05)$ مما يشير إلى

الإتساق الداخلي وبذلك يعتبر المحور صادق بقياس ما وضع لقياسه.

والتحقق من الصدق البنائي الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، والذي يبين مدى إرتباط كل محور من محاور الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الإستبانة والجدول (8.3) يبين معاملات الإلتباط في جميع محاور الإستبانة والدرجة الكلية للإستبانة.

جدول رقم (9.3) معامل الإرتباط بين كل محور من محاور الإستبانة والدرجة الكلية للإستبانة

الرقم	العبرة	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية
1	أداء العمل	.534**	000
2	أداء المجموعة	.390**	000
3	رضا المشارك	.415**	000
4	كمية المعارف التي إكتسبها المشارك	.365**	001.
5	دعم الإدارة العليا لتحديد الاحتياجات التدريبية	.294**	009.
6	وجود نظام لتحديد الاحتياجات التدريبية	.340**	002.
7	معوقات عملية تحديد الاحتياجات التدريبية	.504**	000

** (0.01) تعني أن الإرتباط ذو دلالة إحصائية عند المستوى

* (0.05) تعني أن الإرتباط ذو دلالة إحصائية عند المستوى

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط في جميع محاور الإستبانة دالة إحصائياً عند مستوى معنوي ($\alpha \geq 0.05$) وبذلك تعتبر جميع محاور الإستبانة صادقة تقيس ما وضعت لقياسه.

8.3 ثبات أداة الدراسة :

تم حساب الثبات لأداة الدراسة بأبعادها المختلفة بطريقة الإتساق الداخلي بحساب معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha))، وقد جاءت النتائج كما هي واضحة في الجدول رقم (10.3).

الجدول (10.3) نتائج معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لأداة الدراسة

البيان	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة Alpha
ثبات المحور الأول	79	24	0.84
ثبات المحور الثاني	79	26	0.82

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات للمحور الأول (0.84) وللمحور الثاني (0.82) وذلك يعني أن الإستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

وبذلك تكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات إستبانة الدراسة مما يجعلها على ثقة بصحة الإستبانة وصلاحيتها للتليل والإجابة على أسئلة الدراسة وإختبار فرضياتها.

9.3 الخطوات التطبيقية للدراسة:-

- 1 - مراجعة الكتب والمراجع والدراسات التدريب وقياس فاعليته والاحتياجات التدريبية.
- 2 - كتابة الإطار النظري للدراسة.
- 3 - معرفة المدارس المهنية التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة الخليل بمديرياتها الأربعة.
 1. - بناء الإستبانة بصورتها الأولية وعرضها على المحكمين من ذوي الإختصاص.
 2. - عمل إختبار الصدق الإحصائي لأداة الدراسة بواسطة معامل إرتباط بيرسون وإختبار الثبات للإستبانة.
 3. - خرجت الإستبانة بصورتها النهائية ومن ثم تم جمع البيانات بواسطة الباحثة من المدارس المهنية.
 4. - تحليل الإستبانة من قبل الباحثة.
 5. - مناقشة نتائج التليل الإحصائي والخروج بالإستنتاجات والتوصيات.

10.3 متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة:

المؤهل العلمي: وله ثلاث مستويات (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير)

الجنس: وله مستويان (ذكر، انثى)

سنوات الخدمة: وله ثلاث مستويات (اقل من 10، من 10-20، اكثر من 20)

فرع التعليم المهني: وله اربع مستويات (صناعي، اقتصاد منزلي، فندقي، زراعي)

طبيعة العمل: وله ثلاث مستويات (اداري، معلم مهني، فني)

المتغير التابع:

يتمثل في استجابة العاملين في التعليم المهني على أدوات الدراسة الآتية:

1- فاعلية التدريب وتقسّم إلى أربعة محاور (أداء العمل، أداء المجموعة، رضا المشارك، كمية المعارف

التي إكتسبها المشارك).

2- الاحتياجات التدريبية وتقسّم إلى ثلاثة محاور (دعم الإدارة العليا للاحتياجات التدريبية، وجود نظام

لتحديد الاحتياجات التدريبية، معوقات التدريب).

11.3 المعالجة الإحصائية:

بعد جمع بيانات الدراسة قامت الباحثة بمراجعتها وترقيمها تمهيداً لإدخالها للحاسب الآلي بعد تحويل

الإجابات اللفظية إلى رقمية، تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات بإستخراج الأعداد، والنسب

المئوية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

وللإجابة على فرضيات الدراسة تم إستخدام الإختبارات التالية.

1- معامل إرتباط بيرسون (Pearson Correlation) .

2- معامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha).

3- إختبار ت (T- test).

4- إختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis of variance).

وتم ذلك بإستخدام الحاسوب بإستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS). ولفهم نتائج

الدراسة يمكن الإستعانة بمفتاح المتوسطات الحسابية كما هو موضح في الجدول رقم (11.3).

جدول (11.3): مفتاح المتوسطات الحسابية

التقدير	المتوسط الحسابي
منخفضة	أقل من 2.33
متوسطة	3.67 - 2.34
مرتفعة	أكبر من 3.67

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

1.4 مقدمة

2.4 نتائج الدراسة

1.2.4 نتائج السؤال الأول

2.2.4 نتائج السؤال الثاني

1.2.2.4 الفرضية الصفرية الأولى

2.2.2.4 الفرضية الصفرية الثانية

3.2.2.4 الفرضية الصفرية الثالثة

4.2.2.4 الفرضية الصفرية الرابعة

5.2.2.4 الفرضية الصفرية الخامسة

3.2.4 نتائج السؤال الثالث

4.2.4 نتائج السؤال الرابع

1.4.2.4 الفرضية الصفرية الأولى

2.4.2.4 الفرضية الصفرية الثانية

3.4.2.4 الفرضية الصفرية الثالثة

4.4.2.4 الفرضية الصفرية الرابعة

5.4.2.4 الفرضية الصفرية الخامسة

5.2.4 نتائج السؤال الخامس

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 مقدمة

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لنتائج الدراسة، للإجابة عن أسئلة الدراسة وإختبار فرضياتها باستخدام التحليلات والإختبارات الإحصائية المناسبة، وإستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS).

2.4 نتائج أسئلة الدراسة:

سؤال الدراسة الرئيس الآتي: ما فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية وعلاقته بالاحتياجات التدريبية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل؟
وينبثق عنه الاسئلة الفرعية الآتية:

1.2.4 نتائج السؤال الاول: ما الدرجة الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية من وجهة

نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية

لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة ومجالاتها والدرجة الكلية، ويبين الجدول (1.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية.

جدول رقم (1.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة

الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية مرتبة تنازلياً

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أداء المجموعة	2.44	0.54	منخفضة
2	الرضا المشارك	2.42	0.51	منخفضة
3	مؤشرات المعرفة	2.34	0.41	منخفضة
4	أداء العمل	2.05	0.54	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.33	0.38	منخفضة

يلاحظ من الجدول رقم (1.4) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات الباحثين من أفراد عينة الدراسة (العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل) على مجالات الدراسة والدالة على فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية جاءت بدرجة منخفضة للدرجة الكلية، وبمتوسط حسابي مقداره (2.33)، وانحراف معياري مقداره (0.38)، كما يتبين أن أعلى متوسط حسابي كان لمجال أداء المجموعة بمتوسط حسابي (2.44) وبدرجة منخفضة، ثم يليه مجال رضا المشارك بمتوسط حسابي (2.42) وبدرجة منخفضة، ثم مجال مؤشرات المعرفة بمتوسط حسابي (2.34) وبدرجة منخفضة، وكان أقل المتوسطات لمجال أداء العمل بمتوسط حسابي (2.05) وبدرجة منخفضة. وهذا يعني أن مجال أداء المجموعة جاء في مقدمة المجالات لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية.

أما تقديرات الباحثين على مجالات أداة الدراسة، فقد جاءت كما هو مبين في الجداول اللاحقة:

أولاً: مجال أداء العمل:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات الباحثين على مجال

أداء العمل وهي مرتبة تنازلياً حسب الجدول رقم (2.4).

جدول رقم (2.4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجال أداء

العمل

الرقم	اداء العمل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الإستجابة
1	ساعدت البرامج التدريبية على الإبتكار والتجديد في مجال عملي	2.16	0.90	منخفضة
2	ساعدت مشاركتي في البرنامج التدريبي على تحسين أدائي الوظيفي	2.08	0.66	منخفضة
3	تقييم الدورة التدريبية يدفعني إلى التقييم المستمر لأداء عملي	2.06	0.70	منخفضة
4	إنعكست مشاركتي في البرنامج التدريبي على التطبيق في العمل	2.03	0.68	منخفضة
5	إرتبط البرنامج التدريبي بمجال عملي	1.92	0.73	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.05	0.54	منخفضة

يلاحظ من الجدول رقم (2.4) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين على مجال أداء العمل للدرجة الكلية بلغ (2.05) وانحراف معياري (0.54) وبدرجة منخفضة وجاءت جميع الفقرات والبالغة (5) بدرجة منخفضة. الفقرة الأولى (ساعدت البرامج التدريبية على الإبتكار والتجديد في مجال عملي) بمتوسط حسابي (2.10) وانحراف معياري (0.90) بدرجة منخفضة، ثم تلتها الفقرة (ساعدت مشاركتي في البرنامج التدريبي على تحسين أدائي الوظيفي) بمتوسط حسابي (2.08) وانحراف معياري (0.66) وبدرجة منخفضة أيضاً وجاءت الفقرة (إرتبط البرنامج التدريبي بمجال عملي) بأقل متوسط حسابي بلغ (1.92) وانحراف معياري (0.73)

ثانياً: مجال أداء المجموعة:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين على مجال

أداء المجموعة وهي مرتبة تنازلياً حسب الجدول رقم (3.4).

جدول رقم (3.4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجال أداء المجموعة.

الرقم	أداء المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الإستجابة
1	أدت النقاشات في برامج التدريب إلى سوء فهم بين الزملاء	3.35	1.17	متوسطة
2	أدت البرامج التدريبية إلى توتر العلاقات مع بعض الزملاء	3.33	1.13	متوسطة
3	ساعد التدريب في تحسين علاقاتي ومعاملاتي مع رؤسائي وزملائي	2.19	0.79	منخفضة
4	ساهم التدريب في نشر ثقافة التنمية المهنية المستدامة	2.15	0.77	منخفضة
5	صقلت البرامج التدريبية مهارات العمل الجماعي للمشاركين	2.15	0.82	منخفضة
6	ساعدت الدورات التدريبية على نقل المعرفة لزملائي في مجال التخصص	2.01	0.76	منخفضة
7	أدت البرامج التدريبية إلى تنمية شبكة علاقاتي الشخصية	1.92	0.83	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.44	0.54	منخفضة

يلاحظ من الجدول رقم (3.4) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين على مجال أداء

المجموعة بلغ للدرجة الكلية (2.44) وانحراف معياري (0.54) وبدرجة منخفضة وجاءت (2) فقرة

بدرجة مرتفعة، و (5) فقرات بدرجة منخفضة. الفقرة (أدت النقاشات في برامج التدريب إلى سوء فهم بين الزملاء) بمتوسط حسابي (3.35) وانحراف معياري (1.17) بدرجة متوسطة تلتها الفقرة (أدت البرامج التدريبية إلى توتر العلاقات مع بعض الزملاء) بمتوسط حسابي (3.33) وانحراف معياري (1.13) بدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة (أدت البرامج التدريبية إلى تنمية شبكة علاقاتي الشخصية) بأقل متوسط حسابي بلغ (1.92) وانحراف معياري (0.83)

ثالثاً: مجال رضا المشارك:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين على مجال رضا المشارك وهي مرتبة تنازلياً حسب الجدول رقم (4.4).

جدول رقم (4.4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجال رضا

المشارك

الرقم	الرضا المشارك	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الإستجابة
1	كانت البرامج التدريبية بمثابة مضيعة للوقت	3.27	1.09	متوسطة
2	أشعر برضا كامل عن البرامج التدريبية المقدمة لي	2.41	0.83	منخفضة
3	أشعر برضا عن الطريقة التي يتم بها تقييم التدريب	2.33	0.78	منخفضة
4	ساهم البرنامج التدريبي في تحسين إتجاهي نحو مهنتي	2.30	0.79	منخفضة
5	أشعر برضا نتيجة زيادة حجم إنجازي في العمل نتيجة التدريب	2.16	0.71	منخفضة
6	ساهم البرنامج التدريبي في تحسين إتجاهي نحو مهنتي	2.04	0.82	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.42	0.51	منخفضة

يلاحظ من الجدول رقم (4.4) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين على مجال رضا المشارك

بلغ للدرجة الكلية (2.42) وانحراف معياري (0.51) وبدرجة منخفضة وجاءت (فقرة واحدة) بدرجة مرتفعة و (5) فقرات بدرجة منخفضة. الفقرة (كانت البرامج التدريبية بمثابة مضيعة للوقت) بمتوسط حسابي (3.27) وانحراف معياري (1.09) بدرجة متوسطة، ثم تلتها الفقرة (أشعر برضا كامل عن البرامج التدريبية المقدمة لي) بمتوسط حسابي (2.41) وانحراف معياري (0.83) بدرجة منخفضة. وجاءت الفقرة (ساهم البرنامج التدريبي في تحسين إتجاهي نحو مهنتي) بأقل متوسط حسابي في هذا المجال وبلغ (2.04) وانحراف معياري (0.82).

الرابع: مجال مؤشرات كمية المعارف التي إكتسبها المشاركون:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين على مجال مؤشرات كمية المعارف التي إكتسبها المشاركون وهي مرتبة تنازلياً حسب الجدول رقم (5.4).

جدول رقم (5.4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجال كمية

المعارف

الرقم	مؤشرات كمية المعارف التي إكتسبها المشاركون	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الإستجابة
1	لم تساهم البرامج التدريبية في إكسابي المعرفة المطلوبة	3.44	1.01	متوسطة
2	زودتني البرامج التدريبية بأحدث الأساليب في مجال تخصصي	2.37	0.84	منخفضة
3	تعرفت من خلال البرامج التدريبية على بعض التشريعات والقوانين الإدارية بالمؤسسة	2.18	0.75	منخفضة
4	ساعدت البرامج التدريبية في إكسابي بعض المعارف والمهارات الحياتية	2.04	0.59	منخفضة
5	تطورت معارفي ومعلوماتي في الوظيفة نتيجة التدريب	2.01	0.59	منخفضة
6	تتيح البرامج التدريبية الفرصة لتبادل المعلومات والمعارف والخبرات بين المشاركين	1.99	0.65	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.34	0.41	منخفضة

يلاحظ من الجدول رقم (5.4) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين على مجال مؤشرات كمية المعارف التي إكتسبها المشارك بلغ (2.34) وانحراف معياري (0.41) وبدرجة منخفضة، وجاءت (فقرة واحدة) بدرجة متوسطة، و(5) فقرات بدرجة منخفضة. وجاءت فقرة (لم تساهم البرامج التدريبية في إكسابي المعرفة المطلوبة) بأعلى متوسط حسابي في هذا المجال وبلغ (3.44) وانحراف معياري (1.01). تلتها الفقرة (زودتني البرامج التدريبية بأحدث الأساليب في مجال تخصصي) بمتوسط حسابي (2.37) وانحراف معياري (0.84)، في حين جاءت فقرة (تتيح البرامج التدريبية الفرصة لتبادل المعلومات والمعارف والخبرات بين المشاركين) بأقل متوسط حسابي بلغ (1.99) وانحراف معياري (0.65).

2.2.4 نتائج سؤال الدراسة الثاني:

هل تختلف تقديرات العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية باختلاف متغيرات: (المؤهل العلمي ، الجنس ، سنوات الخدمة ، فرع التعليم المهني ، طبيعة العمل)؟ تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه، وهي كالآتي:

نتائج الفرضيات الصفرية المنبثقة عن سؤال الدراسة الثاني:

1.2.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الاولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين

في التعليم المهني في محافظة الخليل تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لإختبار الفرضية الصفرية الأولى قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، كما هو موضح في جدول رقم (6.4).

جدول رقم (6.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	المجال
				اداء العمل
0.28	1.88	14	دبلوم	
0.59	2.10	55	بكالوريوس	
0.45	2.00	10	ماجستير فاعلي	
				أداء المجموعة
0.31	2.27	14	دبلوم	
0.59	2.50	55	بكالوريوس	
0.47	2.36	10	ماجستير فاعلي	
				رضا المشارك
0.44	2.07	14	دبلوم	
0.51	2.49	55	بكالوريوس	
0.45	2.50	10	ماجستير فاعلي	
				مؤشرات المعرفة
0.34	2.05	14	دبلوم	
0.42	2.42	55	بكالوريوس	
0.22	2.28	10	ماجستير فاعلي	
				الدرجة الكلية
0.26	2.09	14	دبلوم	
0.40	2.40	55	بكالوريوس	
0.31	2.23	10	ماجستير فاعلي	

يبين الجدول رقم (6.4) ان هناك فروقاً ظاهرية في قيم المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين حول فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA) كما هو موضح في جدول رقم (7.4).

جدول رقم (7.4) نتائج تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA) حول استجابات المبحوثين تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

الأبعاد	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
أداء العمل	بين المجموعات	2	0.55	0.28	0.952	0.390
	داخل المجموعات	76	21.97	0.29		
	المجموع	78	22.52	-----		
أداء المجموعة	بين المجموعات	2	0.67	0.34	1.156	0.320
	داخل المجموعات	76	22.02	0.29		
	المجموع	78	22.69	-----		
رضا المشارك	بين المجموعات	2	2.04	1.02	4.255	0.018
	داخل المجموعات	76	18.23	0.24		
	المجموع	78	20.27	-----		
كمية المعارف	بين المجموعات	2	1.59	0.80	5.326	0.007
	داخل المجموعات	76	11.35	0.15		
	المجموع	78	12.94	-----		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2	1.08	0.54	3.937	0.024
	داخل المجموعات	76	10.44	0.14		
	المجموع	78	11.52	-----		

يلاحظ من جدول رقم (7.4) أن قيمة (ف) للدرجة الكلية بلغت (3.937) بمستوى دلالة (0.024) وهي أقل من مستوى الدلالة المحدد ($0.05 \geq \alpha$)، مما يعني أن الفروق بين متوسطات تقديرات المبحوثين لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل وفقاً لمتغير المؤهل العلمي دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)، وعليه ترفض الفرضية الصفرية الأولى. ولمعرفة مصدر تلك الفروق تم استخدام إختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية كما هو موضح في الجدول رقم (8.4).

جدول رقم (8.4) نتائج إختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية في درجة فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير
الدرجة الكلية	دبلوم		0.30990	
	بكالوريوس			
	ماجستير			

تشير المعطيات في جدول رقم (8.4) أن الفروق كانت بين تقديرات المبحوثين من مؤهل البكالوريوس من جهة ومؤهل الدبلوم من جهة أخرى، ولصالح مؤهل البكالوريوس، بمعنى أن تقديرات العاملين في التعليم المهني من حملة البكالوريوس لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل كانت أعلى من تقديرات من يحملون درجة الدبلوم.

2.2.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

لإختبار الفرضية الصفرية الثانية قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير الجنس، كما هو موضح في جدول رقم (9.4).

جدول رقم (9.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير الجنس.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	المجال
0.56	2.10	51	ذكر	أداء العمل
0.50	1.96	28	أنثى	
0.52	2.42	51	ذكر	أداء المجموعة
0.58	2.48	28	أنثى	
0.47	2.40	51	ذكر	رضا المشارك
0.58	2.46	28	أنثى	
0.42	2.33	51	ذكر	مؤشرات المعرفة
0.38	2.35	28	أنثى	
0.37	2.32	51	ذكر	الدرجة الكلية
0.42	2.34	28	أنثى	

يبين الجدول رقم (9.4) أن هناك فروقاً ظاهرية في قيم المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين حول فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام إختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Samples T Test) للفروق في الدرجات الكلية لأبعاد فاعلية التدريب في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير الجنس والجدول رقم (10.4) يوضح ذلك.

جدول رقم (10.4) نتائج إختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Samples T Test)

للفروق في الدرجات الكلية لأبعاد فاعلية التدريب في المدارس المهنية في محافظة الخليل تُعزى لمتغير الجنس.

الأبعاد	الجنس	العدد	متوسط حسابي	إنحراف معياري	درجة الحرية	قيمة T المحسوبة	الدلالة الإحصائية
أداء العمل	ذكر	51	2.10	0.56	77	1.059	0.398
	أنثى	28	1.96	0.50			
أداء المجموعة	ذكر	51	2.42	0.52	77	0.468	0.350
	أنثى	28	2.48	0.58			
رضا المشارك	ذكر	51	2.39	0.47	77	- 0.599	0.164
	أنثى	28	2.46	0.58			
كمية المعارف	ذكر	51	2.33	0.42	77	- 0.226	0.785
	أنثى	28	2.35	0.38			
الدرجة الكلية	ذكر	51	2.32	0.67	77	- 0.148	0.279
	أنثى	28	2.34	0.42			

يتبين من الجدول رقم (10.4) السابق أن قيمة " ت " للدرجة الكلية تبعاً لمتغير الجنس بلغت (-0.148) بمستوى دلالة (0.279) وهي أكبر من (0.05)، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (أداء العمل، أداء المجموعة، رضا المشارك، كمية المعارف) تبعاً لمتغير الجنس، وعليه تُقبل الفرضية الصفرية الثانية.

3.2.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تُعزى لمتغير سنوات الخدمة.

لإختبار الفرضية الصفرية الثالثة قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخدمة، كما هو موضح في جدول رقم (11.4).

جدول رقم (11.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	المجال
				اداء العمل
0.55	2.15	38	أقل من 10	
0.54	2.07	26	من 10-20	
0.41	1.77	15	أكثر من 20	
				أداء المجموعة
0.50	2.58	38	أقل من 10	
0.60	2.37	26	من 10-20	
0.46	2.24	15	أكثر من 20	
				رضا المشارك
0.49	2.38	38	أقل من 10	
0.52	2.53	26	من 10-20	
0.54	2.32	15	أكثر من 20	
				مؤشرات المعرفة
0.36	2.34	38	أقل من 10	
0.48	2.42	26	من 10-20	
0.37	2.19	15	أكثر من 20	
				الدرجة الكلية
0.34	2.38	38	أقل من 10	
0.45	2.36	26	من 10-20	
0.32	2.15	15	أكثر من 20	

يبين الجدول رقم (11.4) ان هناك فروقاً ظاهرية في قيم المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين حول فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA) كما هو موضح في جدول رقم (12.4).

جدول رقم (12.4) نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (أداء العمل، أداء المجموعة، رضى المشارك، كمية المعارف) تُعزى لمتغير سنوات الخدمة.

الأبعاد	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
أداء العمل	بين المجموعات	2	1.52	0.76	2.747	0.070
	داخل المجموعات	76	21.00	0.28		
	المجموع	78	22.52	-----		
أداء المجموعة	بين المجموعات	2	1.42	0.71	2.534	0.086
	داخل المجموعات	76	21.27	0.28		
	المجموع	78	22.69	-----		
رضى المشارك	بين المجموعات	2	0.49	0.24	0.940	0.395
	داخل المجموعات	76	19.78	0.26		
	المجموع	78	20.27	-----		
كمية المعارف	بين المجموعات	2	0.52	0.26	1.596	0.209
	داخل المجموعات	76	12.42	0.16		
	المجموع	78	12.94	-----		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2	0.60	0.30	2.084	0.132
	داخل المجموعات	76	10.92	0.14		
	المجموع	78	11.52	-----		

يلاحظ من جدول رقم (12.4) أن قيمة (ف) للدرجة الكلية بلغت (2.084) بمستوى دلالة (0.132) وهي أكبر من (0.05)، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات المبحوثين لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير ستوات الخدمة، وعليه تقبل الفرضية الصفرية الثالثة.

4.2.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تُعزى لمتغير فرع التعليم المهني.

لإختبار الفرضية الصفرية الرابعة قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير فرع التعليم المهني، كما هو موضح في جدول (13.4)

جدول رقم (13.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لفاعلية التدريب

المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير فرع التعليم المهني.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	فرع التعليم	المجال
0.58	2.19	45	صناعي	اداء العمل
0.40	1.78	14	إقتصاد منزلي	
0.42426	1.30	2	فندقي	
0.37	1.99	18	زراعي	
0.63	2.47	45	صناعي	أداء المجموعة
0.33	2.32	14	إقتصاد منزلي	
0000	2.43	2	فندقي	
0.46	2.50	18	زراعي	
0.53	2.47	45	صناعي	رضا المشارك
0.40	2.19	14	إقتصاد منزلي	
0.35	2.42	2	فندقي	
0.53	2.47	18	زراعي	
0.41	2.40	45	صناعي	مؤشرات المعرفة
0.23	2.21	14	إقتصاد منزلي	
0.12	2.58	2	فندقي	
0.49	2.27	18	زراعي	
0.42	2.39	45	صناعي	الدرجة الكلية
0.21	2.15	14	إقتصاد منزلي	
0.21	2.23	2	فندقي	
0.39	2.33	18	زراعي	

يبين الجدول رقم (13.4) أن هناك فروقاً ظاهرية في قيم المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين

حول فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير فرع التعليم المهني

ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما هو موضح

في جدول رقم (14.4).

جدول رقم (14.4) نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (أداء العمل، أداء المجموعة، رضا المشارك، كمية المعارف) تُعزى لمتغير فرع التعليم المهني.

الأبعاد	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
أداء العمل	بين المجموعات	3	3.07	1.22	3.941	0.011
	داخل المجموعات	75	19.45	0.26		
	المجموع	78	22.52	-----		
أداء المجموعة	بين المجموعات	3	0.29	0.10	0.327	0.806
	داخل المجموعات	75	22.40	0.30		
	المجموع	78	22.693	-----		
رضا المشارك	بين المجموعات	3	0.88	0.30	1.140	0.338
	داخل المجموعات	75	19.39	0.26		
	المجموع	78	20.27	-----		
كمية المعارف	بين المجموعات	3	0.56	0.19	1.121	0.346
	داخل المجموعات	75	12.39	0.17		
	المجموع	78	12.94	-----		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3	0.65	0.22	1.486	0.225
	داخل المجموعات	75	10.87	0.15		
	المجموع	78	11.52	-----		

يلاحظ من جدول رقم (14.4) أن قيمة (ف) للدرجة الكلية بلغت (1.486) بمستوى دلالة (0.225) وهي أكبر من (0.05)، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات المبحوثين لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير فرع التعليم المهني، وعليه تُقبل الفرضية الصفرية الرابعة.

5.2.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تعزى لمتغير طبيعة العمل.

لإختبار الفرضية الصفرية الخامسة قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير طبيعة العمل، كما هو موضح في جدول رقم (15.4).

جدول رقم (15.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير طبيعة العمل.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	طبيعة العمل	المجال
				أداء العمل
0.56	1.92	15	إداري	
0.54	2.07	62	معلم مهني	
0.14	2.30	2	فني	أداء المجموعة
0.44	2.19	15	إداري	
0.54	2.48	62	معلم مهني	رضا المشارك
0.00	3.29	2	فني	
0.52	2.37	15	إداري	مؤشرات المعرفة
0.51	2.42	62	معلم مهني	
0.47	2.67	2	فني	
				الدرجة الكلية
0.44	2.24	15	إداري	
0.41	2.58	62	معلم مهني	
0.12	2.36	2	فني	
0.37	2.19	15	إداري	
0.39	2.35	62	معلم مهني	
0.06	2.67	2	فني	

يبين الجدول رقم (15.4) ان هناك فروقاً ظاهرية في قيم المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين حول فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير طبيعة العمل ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما هو موضح في جدول رقم (16.4).

جدول رقم (16.4) نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (أداء العمل، أداء المجموعة، رضا المشارك، كمية المعارف) تُعزى لمتغير طبيعة العمل.

الأبعاد	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
أداء العمل	بين المجموعات	2	0.42	0.21	0.713	0.493
	داخل المجموعات	76	22.10	0.29		
	المجموع	78	22.52	-----		
أداء المجموعة	بين المجموعات	2	2.46	1.23	4.616	0.013
	داخل المجموعات	76	20.24	0.27		
	المجموع	78	22.69	-----		
رضا المشارك	بين المجموعات	2	0.16	0.08	0.310	0.734
	داخل المجموعات	76	20.11	0.27		
	المجموع	78	20.27	-----		
كمية المعارف	بين المجموعات	2	0.19	0.09	0.552	0.578
	داخل المجموعات	76	12.76	0.17		
	المجموع	78	12.94	-----		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2	0.54	0.27	1.877	0.160
	داخل المجموعات	76	10.98	0.14		
	المجموع	78	11.52	-----		

يلاحظ من جدول رقم (16.4) أن قيمة (ف) للدرجة الكلية بلغت (1.877) بمستوى دلالة (0.160) وهي أكبر من (0.05)، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات المبحوثين لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير طبيعة العمل، وعليه تقبل الفرضية الصفرية الخامسة.

3.2.4 نتائج السؤال الثالث: ما الدرجة الكلية لتحديد الاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية

من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل ؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة ومجالاتها والدرجة الكلية، ويبين الجدول (17.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية.

جدول رقم (17.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة

الكلية لتحديد الاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية مرتبة تنازلياً

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	وجود نظام	2.73	0.75	متوسطة
2	دعم الإدارة	2.71	0.82	متوسطة
3	المعوقات	2.68	0.72	متوسطة
	الدرجة الكلية	2.70	0.43	متوسطة

يلاحظ من الجدول رقم (17.4) ان المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين من أفراد عينة الدراسة (العاملين في المدارس المهنية في محافظة الخليل) على مجالات الدراسة والدالة على الاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية جاءت بدرجة متوسطة للدرجة الكلية، وبمتوسط حسابي مقداره (2.70)، وانحراف معياري مقداره (0.43)، كما يتبين أن أعلى متوسط حسابي كان لمجال وجود نظام بمتوسط حسابي (2.73) وبدرجة متوسطة، ثم يليه مجال دعم الإدارة بمتوسط

حسابي(2.71) وبدرجة متوسطة، وكان أقل المتوسطات لمجال المعوقات بمتوسط حسابي(2.68) وبدرجة متوسطة. وهذا يعني أن مجال وجود نظام جاء في مقدمة المجالات للاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية.

أما تقديرات المبحوثين على مجالات أداة الدراسة، فقد جاءت كما هو مبين في الجداول اللاحقة:

أولاً: مجال دعم الإدارة:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين على مجال دعم الإدارة وهي مرتبة تنازلياً حسب الجدول رقم (18.4).

جدول رقم (18.4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجال دعم الإدارة

الرقم	أهمية دعم الإدارة العليا للاحتياجات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الإستجابة
1	تقوم الإدارة العليا بشرح إجراءات عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لعاملها	2.80	1.02	متوسطة
2	توجد وحدة متخصصة مسؤولة عن التدريب	2.76	1.09	متوسطة
3	تعمل الإدارة العليا على التغلب على المعوقات التي تعترض عملية تحديد الاحتياجات التدريبية	2.72	1.00	متوسطة
4	تقوم الإدارة العليا بتحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين	2.72	1.00	متوسطة
5	تعتمد الإدارة على نتائج تحديد الاحتياجات التدريبية في تحديد طبيعة التدريب المطلوب	2.70	0.95	متوسطة
6	تهتم الإدارة العليا بتشخيص المشاكل التي تعيق أداء عاملها	2.68	0.99	متوسطة
7	تقوم الإدارة العليا بتوفير الوقت الكافي للقيام بتحديد الاحتياجات التدريبية لعاملها	2.67	0.96	متوسطة
8	تقوم الإدارة العليا بتوفير الكادر اللازم لتنفيذ عملية الاحتياجات التدريبية	2.61	0.95	متوسطة
	الدرجة الكلية لأهمية دعم الإدارة العليا	2.71	0.82	متوسطة

يتبين من الجدول (18.4) السابق أن مؤشر دعم الإدارة العليا في تحديد الاحتياجات التدريبية كان

بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لهذا المحور (2.71) وانحراف معياري

(0.82) وجاء في مقدمة الفقرات الفقرات والتي نصها

(تقوم الإدارة العليا بشرح إجراءات عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لعاملها) بمتوسط حسابي (2.80) وانحراف معياري (1.02) وتلتها الفقرة (توجد وحدة متخصصة مسؤولة عن التدريب) بمتوسط حسابي (2.76) وانحراف معياري (1.09) ، ثم الفقرة (تعمل الإدارة العليا على التغلب على المعيقات التي تعترض عملية تحديد الاحتياجات التدريبية) بمتوسط حسابي (2.72) وانحراف معياري (1.00) ومما سبق ترى الباحثة أن الإدارة العليا تدعم عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لعاملها بدرجة متوسطة حيث أنه من الصعب أن تتجح عملية تحديد الاحتياجات التدريبية إلا إذا كان هناك دعم وتأييد كبير للإدارة العليا لهذه العملية، وهي تحتاج إلى دعم مادي وتوفير الوقت وتوفير الكوادر المتخصصة والخبرة في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية .

ثانياً : مجال وجود نظام

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين على مجال وجود نظام وهي مرتبة تنازلياً حسب الجدول (19.4).

جدول رقم (19.4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجال وجود نظام

الرقم	مؤشرات وجود نظام في تحديد الاحتياجات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الإستجابة
1	توجد خطة تدريب شاملة لكل المستويات الإدارية	2.84	0.97	متوسطة
2	تراعى شكاوي المستفيدين من التدريب عند تحديد الاحتياجات التدريبية	2.81	0.96	متوسطة
3	تراعى نتائج تقييم الدورات التدريبية السابقة المقدمة للعاملين عند تحديد احتياجاتهم التدريبية	2.78	0.97	متوسطة
4	يراعى المسار الوظيفي للعاملين عند تحديد احتياجاتهم المستقبلية	2.77	0.95	متوسطة
5	يراعى نتائج تقييم أداء العاملين عند تحديد احتياجاتهم التدريبية	2.76	0.96	متوسطة
6	تقوم المؤسسة بتحديد الاحتياجات التدريبية لعاملها بشكل منظم	2.73	1.01	متوسطة
7	تبنى عملية تحديد الاحتياجات التدريبية على خطة المؤسسة التعليمية	2.66	0.90	متوسطة
8	يتردد العاملون بالمؤسسة التعليمية في الإعراف بأنهم بحاجة لبعض القدرات	2.47	0.92	متوسطة
	الدرجة الكلية لوجود نظام لتحديد الاحتياجات التدريبية	2.73	0.75	متوسطة

يتبين من الجدول السابق أن أهمية وجود نظام لتحديد الاحتياجات التدريبية يأتي بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لهذا المحور (2.73) وانحراف معياري (0.75) وكان في مقدمة الفقرات الفقرة والتي نصها (توجد خطة تدريبية شاملة لكل المستويات الإدارية) بمتوسط حسابي (2.84) وانحراف معياري (0.97) ، وتلتها الفقرة (تراعى شكاوي المستفيدين من التدريب عند تحديد الاحتياجات التدريبية) بمتوسط حسابي (2.81) وانحراف معياري (0.96) ثم الفقرة (تراعى نتائج تقييم الدورات التدريبية السابقة المقدمة للعاملين عند تحديد احتياجاتهم التدريبية) بمتوسط حسابي (2.78) وانحراف معياري (0.97). ومما سبق ترى الباحثة أن أهمية وجود نظام

لتحديد الاحتياجات التدريبية كان بدرجة متوسطة مما يدل على أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين تكون بشكل غير منظم ومدروس.

ثالثاً : مجال المعوقات.

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين على مجال المعوقات وهي مرتبة تنازلياً حسب الجدول (20.4).

جدول رقم (20.4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجال المعوقات

الرقم	المعوقات التي تواجه التدريب المنفذ في المدارس المهنية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الإستجابة
1	عدم إيمان العاملين بأهمية عملية تحديد الاحتياجات التدريبية	2.95	1.00	متوسطة
2	عدم توفر الوقت الكافي لدى القائمين على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية	2.82	0.98	متوسطة
3	عدم قناعة بعض المدراء بأهمية إشراك المرؤوسين في تحديد احتياجاتهم التدريبية	2.81	1.16	متوسطة
4	عدم دعم الإدارة العليا لعملية تحديد الاحتياجات التدريبية	2.72	0.97	متوسطة
5	الإعتماد على الإدارة العليا وحدها في تحديد الاحتياجات التدريبية للمنظمة وللعمالين	2.68	1.09	متوسطة
6	إفتقار القائمين على تحديد الاحتياجات التدريبية إلى الخبرة في تحديد الاحتياجات التدريبية	2.62	1.05	متوسطة
7	عدم التحديد الدقيق لمعايير الأداء النموذجي للعاملين بالمنظمة	2.59	0.90	متوسطة
8	عدم وجود نظام بشكل منتظم لتحديد الاحتياجات التدريبية	2.56	1.00	متوسطة
9	عدم وضوح سياسات التدريب لدى المؤسسة التعليمية	2.54	1.08	متوسطة
10	عدم وجود خطط واضحة لتحديد الاحتياجات التدريبية	2.47	0.95	متوسطة
	الدرجة الكلية لأهم المعوقات	2.68	0.77	متوسطة

يبين الجدول رقم (20.4) السابق أن مؤشرات المعوقات لتحديد الاحتياجات التدريبية جاء بدرجة

متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لهذا المحور (2.68) وانحراف معياري (0.77)

وكان في مقدمة الفقرات الفقرة التي نصّها (عدم إيمان العاملين بأهمية عملية تحديد الاحتياجات

التدريبية) بمتوسط حسابي (2.95) وانحراف معياري (1.00) ، تلتها الفقرة (عدم توفر الوقت الكافي

لدى القائمين على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية) بمتوسط حسابي (2.82) وانحراف معياري (0.98) ، ثم الفقرة (عدم قناعة بعض المدراء بأهمية إشراك المرؤوسين في تحديد احتياجاتهم التدريبية) بمتوسط حسابي (2.81) وانحراف معياري (1.16) مما سبق ترى الباحثة أن معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية والتي كان أبرزها عدم إيمان العاملين بتحديد الاحتياجات وكذلك عدم توفر الوقت الكافي لدى القائمين على تحديد الإحتياجات وكذلك عدم قناعة بعض المدراء بأهمية إشراك المرؤوسين في تحديد احتياجاتهم التدريبية، فتكون عمليات التدريب بدون تنسيق أو حسب ما تمليه الجهة الممولة لعملية التدريب.

السؤال الرابع: هل تختلف تقديرات العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل لتحديد الاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية باختلاف متغيرات: (المؤهل العلمي ، الجنس ، سنوات الخدمة ، فرع التعليم المهني ، طبيعة العمل)؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه، وهي كالآتي:

4.2.4 نتائج الفرضيات الصفرية المنبثقة عن سؤال الدراسة الرابع:

1.4.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الاولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لإختبار الفرضية الصفرية الاولى قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات الباحثين للاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعا لمتغير المؤهل العلمي، كما هو موضح في جدول رقم (21.4)

جدول رقم (21.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للاحتياجات

التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	المجال
				دعم الإدارة
0.67	2.38	14	دبلوم	
0.82	2.72	55	بكالوريوس	
0.89	3.13	10	ماجستير فاعلي	وجود نظام
0.74	2.44	14	دبلوم	
0.72	2.76	55	بكالوريوس	المعوقات
0.88	2.96	10	ماجستير فاعلي	
0.83	2.67	14	دبلوم	الدرجة الكلية
0.78	2.71	55	بكالوريوس	
0.68	2.51	10	ماجستير فاعلي	
0.53	2.51	14	دبلوم	
0.41	2.73	55	بكالوريوس	
0.32	2.84	10	ماجستير فاعلي	

يبين الجدول رقم (21.4) ان هناك فروقاً ظاهرية في قيم المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين

حول الاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير المؤهل

العلمي. ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما

هو موضح في جدول رقم (22.4).

جدول رقم (22.4) نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة، وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الأبعاد	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
دعم الإدارة العليا	بين المجموعات	2	3.30	1.65	2.535	0.086
	داخل المجموعات	76	49.39	0.65		
	المجموع	78	52.68	-----		
وجود نظام	بين المجموعات	2	1.79	0.89	1.592	0.210
	داخل المجموعات	76	42.58	0.56		
	المجموع	78	44.52	-----		
المعوقات	بين المجموعات	2	0.34	0.17	0.276	0.759
	داخل المجموعات	76	46.18	0.61		
	المجموع	78	46.52	-----		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2	0.75	0.37	2.073	0.133
	داخل المجموعات	76	13.66	0.18		
	المجموع	78	14.40	-----		

أشارت نتائج تحليل إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية لأبعاد الاحتياجات التدريبية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي إلى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية لدى المستفيدين من التدريب بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة، وجود نظام، المعوقات)

تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت (0.086)، (0.210)، (0.759) على الترتيب وكانت للدرجة الكلية (0.133) وهي أكبر من (0.05) وهذه تعني قبول الفرضية.

2.4.2.4 الفرضية الصفرية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تُعزى لمتغير الجنس.

لإختبار الفرضية الصفرية الاولى قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعا لمتغير المؤهل العلمي، كما هو موضح في جدول رقم (23.4)

جدول رقم (23.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	المجال
0.82	2.73	51	ذكر	دعم الإدارة
0.84	2.67	28	أنثى	
0.76	2.65	51	ذكر	وجود نظام
0.74	2.87	28	أنثى	
0.70	2.60	51	ذكر	المعوقات
0.89	2.82	28	أنثى	
0.44	2.65	51	ذكر	الدرجة الكلية
0.40	2.79	28	أنثى	

للتحقق من الفرضية السابقة تم استخدام إختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Samples)

(T Test) للفروق في الدرجات الكلية لأبعاد الاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية في محافظة

الخليخ تُعزى لمتغير الجنس والجدول رقم (24.4) يوضح ذلك.

جدول رقم (24.4) نتائج إختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Samples T Test) للفروق في الدرجات الكلية لأبعاد الاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية في محافظة الخليل تُعزى لمتغير الجنس.

الأبعاد	الجنس	العدد	متوسط حسابي	إنحراف معياري	درجة الحرية	قيمة T المحسوبة	الدلالة الإحصائية
دعم الإدارة العليا	ذكر	51	2.73	0.82	77	0.264	0.168
	أنثى	28	2.67	0.84			
وجود نظام	ذكر	51	2.65	0.76	77	-1.211	0.030
	أنثى	28	2.87	0.74			
المعوقات	ذكر	51	2.60	0.70	77	-1.203	2.988
	أنثى	28	2.82	0.89			
الدرجة الكلية	ذكر	51	2.65	0.44	77	-1.331	0.032
	أنثى	28	2.79	0.40			

يتبين من الجدول رقم (24.4) السابق أن قيمة " ت " للدرجة الكلية (-1.331) ومستوى الدلالة (0.032) أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة، وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمتغير الجنس، وكانت هذه الفروق في الدرجة الكلية لصالح الإناث بمتوسط حسابي (2.52) مقابل (2.45) للذكور وفي بُعد وجود نظام لتحديد الاحتياجات التدريبية كانت الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي (2.87) مقابل (2.65) للذكور.

3.4.2.4 الفرضية الفرعية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تُعزى لمتغير سنوات الخدمة.

لإختبار الفرضية الصفرية الثالثة قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخدمة، كما هو موضح في جدول رقم (25.4)

جدول رقم (25.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	المجال
				دعم الإدارة
0.67	2.61	38	أقل من 10	
0.95	3.087	26	من 10-20	
0.70	2.30	15	أكثر من 20	
				وجود نظام
0.52	2.67	38	أقل من 10	
0.90	3.07	26	من 10-20	
0.80	2.43	15	أكثر من 20	
				المعوقات
0.72	2.92	38	أقل من 10	
0.67	2.33	26	من 10-20	
0.88	2.66	15	أكثر من 20	
				الدرجة الكلية
0.36	2.73	38	أقل من 10	
0.45	2.79	26	من 10-20	
0.51	2.48	15	أكثر من 20	

يبين الجدول رقم (25.4) ان هناك فروقاً ظاهرية في قيم المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين حول الاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما هو موضح في جدول رقم (26.4).

للتحقق من الفرضية السابقة استُخدم إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة العليا، وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمُتغير سنوات الخدمة. والجدول رقم (26.4) يوضح ذلك.

جدول رقم (26.4) نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية الاحتياجات التدريبية في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة، وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمُتغير سنوات الخدمة

الأبعاد	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدالة الإحصائية
دعم الإدارة	بين المجموعات	2	6.60	3.30	5.441	0.006
	داخل المجموعات	76	46.09	0.61		
	المجموع	78	52.68	-----		
وجود نظام	بين المجموعات	2	4.92	2.46	4.743	0.011
	داخل المجموعات	76	39.44	0.52		
	المجموع	78	44.37	-----		
المعوقات	بين المجموعات	2	5.38	2.69	4.974	0.009
	داخل المجموعات	76	41.14	0.54		
	المجموع	78	46.52	-----		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2	0.98	0.49	2.767	0.069
	داخل المجموعات	76	13.43	0.18		
	المجموع	78	14.40	-----		

أسفرت نتائج تحليل إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة، وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمتغير سنوات الخدمة الى النتائج الآتية.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية لدى المستفيدين من التدريب بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة، وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمتغير سنوات الخدمة، حيث بلغت (0.006)، (0.011)، (0.009) على الترتيب وكانت للدرجة الكلية (0.069) وهي أكبر من (0.05) وهذه تعني قبول الفرضية.

4.4.2.4 الفرضية الصفرية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تُعزى لمتغير فرع التعليم المهني.

لإختبار الفرضية الصفرية الرابعة قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير فرع التعليم المهني، كما هو موضح في جدول (27.4).

جدول رقم (27.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للاحتياجات

التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير فرع التعليم المهني .

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	فرع التعليم	المجال
0.70	2.58	45	صناعي	دعم الإدارة
0.67	2.46	14	إقتصاد منزلي	
0.27	2.44	2	فندقي	
1.04	3.26	18	زراعي	
0.62	2.64	45	صناعي	وجود نظام
0.60	2.69	14	إقتصاد منزلي	
1.15	2.31	2	فندقي	
1.06	3.03	18	زراعي	
0.75	2.79	45	صناعي	المعوقات
0.73	3.09	14	إقتصاد منزلي	
0.71	2.70	2	فندقي	
0.53	2.07	18	زراعي	
0.38	2.68	45	صناعي	الدرجة الكلية
0.23	2.77	14	إقتصاد منزلي	
0.71	2.50	2	فندقي	
0.63	2.73	18	زراعي	

يبين الجدول رقم (27.4) ان هناك فروقاً ظاهرية في قيم المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين

حول الاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير فرع التعليم

المهني. ولمعرفة دلالة الفروق تم إستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما هو

موضح في جدول رقم (28.4).

للتحقق من الفرضية السابقة استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في

الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة العليا،

وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمتغير فرع التعليم المهني. والجدول رقم (28.4) يوضح ذلك.

جدول رقم (28.4) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة العليا، وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمتغير فرع التعليم المهني.

الأبعاد	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
دعم الإدارة	بين المجموعات	3	7.20	2.40	3.966	0.011
	داخل المجموعات	75	45.49	0.61		
	المجموع	78	52.68	-----		
وجود نظام	بين المجموعات	3	2.34	0.78	1.394	0.251
	داخل المجموعات	75	42.02	0.56		
	المجموع	78	44.37	-----		
المعوقات	بين المجموعات	3	9.51	3.17	6.424	0.001
	داخل المجموعات	75	37.01	0.49		
	المجموع	78	46.52	-----		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3	0.19	0.06	0.337	0.799
	داخل المجموعات	75	14.21	0.19		
	المجموع	78	14.40	-----		

أسفرت نتائج تحليل إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة، وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمتغير فرع التعليم المهني الى النتائج الآتية.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية لدى المستفيدين من التدريب بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة، وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمتغير فرع التعليم المهني، حيث بلغت (0.011)، (0.251)، (0.001) على الترتيب وكانت للدرجة الكلية (0.799) وهي أكبر من (0.05) وهذه تعني قبول الفرضية.

5.4.2.4 الفرضية الصفرية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل تُعزى لمتغير طبيعة العمل.

لإختبار الفرضية الصفرية الخامسة قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير طبيعة العمل، كما هو موضح في جدول رقم (29.4)

جدول رقم (29.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير طبيعة العمل.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	طبيعة العمل	المجال
1.01	2.90	15	إداري	دعم الإدارة
0.77	2.63	62	معلم مهني	
0.35	3.63	2	فني	
				وجود نظام
1.05	2.96	15	إداري	
0.66	2.65	62	معلم مهني	
0.18	3.38	2	فني	المعوقات
0.82	2.42	15	إداري	
0.75	2.76	62	معلم مهني	
0.78	2.15	2	فني	الدرجة الكلية
0.48	2.74	15	إداري	
0.42	2.68	62	معلم مهني	
0.46	2.1	2	فني	

يبين الجدول (29.4) ان هناك فروقا ظاهرية في قيم المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين حول الاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير طبيعة العمل. ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما هو موضح في جدول رقم (30.4).

للتحقق من الفرضية السابقة استُخدم إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة، وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمتغير طبيعة العمل. والجدول رقم (30.4) يوضح ذلك.

جدول رقم (30.4) نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة العليا، وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمُتغير طبيعة العمل.

الأبعاد	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
دعم الإدارة	بين المجموعات	2	2.67	1.34	2.029	0.139
	داخل المجموعات	76	50.01	0.66		
	المجموع	78	52.68	-----		
وجود نظام	بين المجموعات	2	2.00	1.00	1.793	0.174
	داخل المجموعات	76	42.37	0.56		
	المجموع	78	44.37	-----		
المعوقات	بين المجموعات	2	1.94	0.97	1.652	0.199
	داخل المجموعات	76	44.58	0.59		
	المجموع	78	46.52	-----		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2	0.19	0.06	0.510	0.602
	داخل المجموعات	76	14.21	0.19		
	المجموع	78	14.40	-----		

أشارت نتائج تحليل إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية لأبعاد الاحتياجات التدريبية تُعزى لمُتغير طبيعة العمل إلى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة، وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمُتغير طبيعة العمل وقد

بلغت (0.139)، (0.174)، (0.199) على الترتيب وكانت للدرجة الكلية (0.602) وهي أكبر من (0.05)، وهذه النتيجة تعني قبول الفرضية.

5.2.4 نتائج سؤال الدراسة الخامس:

ما العلاقة بين فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية والاحتياجات التدريبية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال الفرضية الصفرية المنبثقة عنه، وهي كالآتي:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين الدرجة الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية ودرجات الاحتياجات التدريبية للعاملين في المدارس المهنية في محافظة الخليل من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني.

لإختبار هذه الفرضية استخدمت الباحثة أسلوب معامل الارتباط بيرسون بين فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية وتحديد الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني في محافظة الخليل، كما هو موضح في جدول (31.4).

جدول رقم (31.4) معامل الارتباط بيرسون بين فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية وتحديد الاحتياجات التدريبية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$)

المتغيرات	العدد	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
فاعلية التدريب*الاحتياجات التدريبية	79	**0.446	0.00

يوضح الجدول (31.4) العلاقة بين الدرجة الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل والاحتياجات التدريبية من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني، حيث أظهرت النتائج أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متغير فاعلية

التدريب والاحتياجات التدريبية حيث بلغت قيمة (ر) (0.446)، وهي قيمة متوسطة. وبذلك تُقبل
الفرضية الصفرية.

الفصل الخامس

1.5 مقدمة

2.5 نتائج الدراسة

1.2.5 نتائج السؤال الأول

2.2.5 نتائج السؤال الثاني

3.2.5 نتائج السؤال الثالث

4.2.5 نتائج السؤال الرابع

5.2.5 نتائج السؤال الخامس

3.5 استنتاجات الدراسة

4.5 توصيات الدراسة

5.5 المصادر والمراجع

مناقشة نتائج الدراسة والاستنتاجات والتوصيات

1.5 مقدمة

يُعالج الفصل الحالي نتائج الدراسة واستنتاجاتها مع الأخذ بعين الإعتبار أسئلة الدراسة وفرضياتها وأهدافها، إضافة إلى تحليل نتائج الدراسة ومقارنتها بالدراسات السابقة إن وجدت وبلورة بعض التوصيات إستناداً لنتائج الدراسة.

2.5 مناقشة نتائج الدراسة:

1.2.5 مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية وعلاقته بالاحتياجات التدريبية في محافظة الخليل من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني؟

اظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية التدريب لدى العاملين في المدارس المهنية جاءت بدرجة منخفضة للدرجة الكلية وبمتوسط حسابي مقداره (2.33)، وانحراف معياري مقداره (0.38)، كما يتبين أن أعلى متوسط حسابي كان لمجال أداء المجموعة بمتوسط حسابي (2.44) وبدرجة منخفضة، ثم يليه مجال رضا المشارك بمتوسط حسابي (2.42) وبدرجة منخفضة، ثم مجال مؤشرات المعرفة بمتوسط حسابي (2.34) وبدرجة منخفضة، وكان أقل المتوسطات لمجال أداء

العمل بمتوسط حسابي(2.05) وبدرجة منخفضة. وهذا يعني أن مجال أداء المجموعة جاء في مقدمة المجالات لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية.

وترى الباحثة أن فاعلية التدريب كانت قليلة مما يشير إلى وجود قصور في عملية التدريب للعاملين في التعليم المهني وأن عملية متابعة وتقييم التدريب يكاد يكون دوره محدود وضعيف التأثير في تحقيق جودة عالية، وربما يعود ذلك إلى الإفتقار للتنظيم والكوادر البشرية الفنية المتخصصة، أو بسبب ضعف الرغبة والدافعية في حضور الدورات التدريبية، إضافةً لوجود ضعف في عملية التقييم بحد ذاتها . وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (خليل، 2016) حيث شكل محور تقييم البرامج التدريبية المحور الأضعف بين المحاور من وجهة نظر المدراء. كما وتتفق مع دراسة (الديب، 2009) التي بينت وجود ضعف في منظومة العملية التدريبية في المؤسسات التعليمية وذلك نتيجة غياب الاستراتيجية الواضحة للتدريب وإدارة عملية التدريب بالشكل المناسب ومن قبل الفريق المناسب. بينما تتفق مع دراسة (فطيس، 2007) التي تشير أن هنالك ضعف شديد لدى الشركة في عملية تقييم البرامج التدريبية المنفذة مما يقلل من إمكانية التعرف على درجة الفائدة التي جنتها المؤسسة من التدريب. وتتفق مع دراسة (الوزان، 2003) التي أشارت إلى وجود عقبات و صعوبات تتعلق بمعيار التقييم ،حيث أن هنالك اعتقاد باستحالة وجود طريقة أو أسلوب محدد نستطيع به تقييم فعالية برنامج تدريبي. وكذلك دراسة (Shahrouz Farjad 2012) التي أشارت إلى أنه من أجل زيادة فعالية التدريب في الجامعة يجب العمل على تصميم التدريب بصورة أفضل، مع إعادة تعريف لدور التدريب بالإضافة إلى موضوع زيادة ميزانية التدريب، والتزام الإدارة والانتباه أكثر إلى الأفراد في الجامعة.

وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (علي، 2009) التي تشير إلى أن (76.7%) من العاملين يكسبهم التدريب مهارة في تطبيق ما تعلموه، وهذا مؤشر على أثر التدريب وأهميته في تحسين أداء العاملين

في المدرسة من خلال زيادة المهارة وصقل الخبرة لدى المتدربين. أما دراسة (أبو سلمية، 2007) قد بينت أن عملية تقييم التدريب في مكتب الأنروا تتم بشكل مهني في ضوء معايير محددة، ولكن هناك نوع من الغموض فيما يتعلق بعملية تقييم ما بعد التدريب، كما أشارت الدراسة إلى أن القصور في التقييم يرجع إلى قلة خبرة القائمين عليه، كما ان المختصين بعملية التقييم لا يهتمون باستخدام الطرق العلمية السليمة.

بالنسبة لتقديرات المبحوثين على مجالات أداة الدراسة، فقد كانت النتائج تبعاً للمجال الأول: (أداء العمل):

جاءت تقديرات المبحوثين للدرجة الكلية لفاعلية أداء العمل كانت بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي (2.05) مع انحراف معياري (0.54)، أي أن نسبة متوسطة من المستفيدين من التدريب على ثقة بأن التدريب يعمل على تحسين أداء عملهم. بينما الباقي لا يوجد لديهم ثقة بأن التدريب يؤثر على أداء عملهم، وتغزو الباحثة ذلك لأن الدورات التدريبية التي تعقد ليس لها ارتباط مباشر بطبيعة عملهم، حيث جاءت الفقرة (ساعدت البرامج التدريبية على الابتكار والتجديد في مجال عمل) بأعلى متوسط حسابي وترى الباحثة أن المتدربين يحصلون على الإفادة من البرامج التدريبية المقدمة لهم في الابتكار والتجديد في العمل، وجاءت الفقرة (ارتبط البرنامج التدريبي بمجال عملي) بأقل متوسط حسابي وربما يعود ذلك أن كثير من البرامج التدريبية تكون بعيدة إلى حد ما عن مجال تخصص العاملين في التعليم المهني وهي تتفق مع دراسة (محمد وآخرون، 2013) والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو أداء العمل، كما وتتفق مع دراسة (الشلفان 2010) التي وجدت العديد من المعوقات للتدريب على التقنيات الحديثة للإدارة العامة، من أهمها عدم وجود حافز مادي أو معنوي للمتدربين الذين يحصلون على دورات متقدمة، وعدم إتباع الأساليب المنهجية والعلمية في تصميم البرامج التدريبية، وعدم توفر المدربين الأكفاء والمختصين

في التدريب على أعمال البحث والتحري إضافةً الى ضعف مستوى برامج التدريب. بينما تختلف مع دراسة (Elliott et al (2009) التي تشير إلى أن هناك إتفاق متزايد بأن واحد من المحركات الرئيسية للفاعلية التنظيمية على المدى الطويل، هو قدرة المنظمة على التدريب والتعلم بشكل فعال، كما أن إعداد البرنامج التدريبي من البداية ومتابعة يكون له الأثر الفعال في عملية التقييم والتدريب والتعليم للمؤسسات التنظيمية.

بالنسبة لتقديرات المبحوثين فقد كانت النتائج تبعاً للمجال الثاني: (أداء المجموعة):

جاءت تقديرات المبحوثين للدرجة الكلية لفاعلية أداء المجموعة كانت قليلة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية (2.44) مع انحراف معياري (0.54)، أي أن قسم من المستفيدين من التدريب على ثقة بأن التدريب يعمل على تحسين أداء المجموعة بشكل عام. وجاءت الفقرة (أدت النقاشات في برامج التدريب إلى سوء فهم بين الزملاء) بأعلى متوسط حسابي، بينما الفقرة (أدت البرامج التدريبية إلى تنمية شبكة علاقاتي الشخصية) فقد كانت بأقل متوسط حسابي وتعزو الباحثة ذلك إلى كون المشاركين في التدريب من تخصصات مختلفة، وهذا يتفق مع دراسة (بلقاسم، 2017) حيث كان يشعر أغلب العمال بتحسن في أدائهم بعد التدريب، بعكس بعض العمال الذين لا يشعرون بأي تحسن، وهذا بسبب عدم ملائمة احتياجاتهم التدريبية للبرنامج التدريبي. وتختلف مع دراسة (رجاء، 2010) التي أظهرت أن مستوى التدريب يؤثر على أداء العاملين، والإنتاجية، وتطوير المؤسسة بشكل فعال وإيجابي، وأن مشكلات التدريب لها تأثير كبير وقوي على أداء العاملين، والإنتاجية، وتطور المؤسسة. وتختلف كذلك مع دراسة (علي 2009) التي تبين أن (76.7%) من العاملين يكسبهم التدريب مهارة في تطبيق ما تعلموه، وهذا مؤشر على أثر التدريب وأهميته في تحسين أداء العاملين في المدرسة من خلال زيادة المهارة وصقل الخبرة لدى المتدربين.

وتختلف أيضاً مع دراسة (محمد وآخرون.1435 هـ / 2013 م) التي تشير إلى موافقة كافة أفراد العينة على أن البرامج التدريبية المقدمة لهم قد زادت من مستوى تقدمهم في العمل. وكذلك دراسة (أبو سلمية، 2007) التي بينت أن التدريب في مكتب الأنروا على درجة من الفاعلية حيث يؤدي على المدى البعيد إلى تحسين أداء المتدربين ويساهم في زيادة إنتاجية مكتب الأنروا كماً ونوعاً، إضافةً ، لكونه وسيلة لتطوير الذات وتنمية المهارات. كما وتختلف أيضاً مع دراسة (Lusata،2013) التي أشارت إلى أن التدريب المهني أثناء العمل كان فاعلاً ومؤثراً على أداء العاملين، حيث الزيادة في تحمل المسؤولية، والإلتزام التنظيمي، والدقة في العمل، وخدمة العملاء، وزيادة ثقة الموظف.

بالنسبة لتقديرات المبحوثين فقد كانت النتائج تبعاً للمجال الثالث: (رضا المشارك):

جاءت تقديرات المبحوثين للدرجة الكلية لفاعلية رضا المشارك كانت قليلة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية (2.42) مع انحراف معياري (0.51)، أي أن قسم من المستفيدين من التدريب على ثقة بأن التدريب يعمل على تحسين رضا المشارك بشكل عام. وجاءت الفقرة (كانت البرامج التدريبية بمثابة مضيعة للوقت) بأعلى متوسط حسابي وتعزو الباحثة ذلك لعدم رضا المشاركين في التدريب لالتحاق بالدورة التدريبية لأنها تُعقد في أوقات غير مناسبة، وتكون بمثابة أعباء إضافية عليهم، بينما جاءت الفقرة (ساهم البرنامج التدريبي في تحسين إتجاهي نحو مهنتي) بأقل متوسط حسابي أي أن ما يتم إكتسابه من الدورات التدريبية ويتم نقله إلى العمل لا يؤدي بصورة كبيرة إلى تحسين إتجاهات المتدربين نحو مهنتهم وهذا يتفق مع دراسة (علي، 2009) التي تشير الى أن (52.1) من العاملين موافقون بشدة على أن البرامج التدريبية تتيح الفرص لتبادل الخبرات والمعارف والمعلومات بين المتدربين، وهذا يشير إلى دور البرامج التدريبية في تعزيز روح التعاون مما يدعم شعور العاملين بالرضا. وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (محمد وآخرون. 1435

هـ / 2013 م) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو أداء العمل ورضا المشارك لصالح الذكور.

بالنسبة لتقديرات المبحوثين فقد كانت النتائج تبعاً للمجال الرابع: (كمية المعرفة):

جاءت تقديرات المبحوثين للدرجة الكلية لكمية المعرفة التي إكتسبها المشارك بلغ (2.34) وانحراف معياري (0.41) وبدرجة منخفضة، وهذا يشير إلى أن كمية المعارف التي يتلقاها العاملين في التعليم المهني نتيجة التدريب تكاد تكون ضحلة ولا تفي بالغرض المطلوب. وجاءت الفقرة (لم تساهم البرامج التدريبية في إكسابي المعرفة المطلوبة) بأعلى متوسط حسابي بينما الفقرة (تتيح البرامج التدريبية الفرصة لتبادل المعلومات والمعارف والخبرات بين المشاركين) بأقل متوسط حسابي، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن البرامج التدريبية عندما تُعقد لا يكون بها المجال الكافي للمتدربين لتبادل المعلومات والخبرات، وأن كثير من البرامج التدريبية من الصعب على المتدربين التكيف معها واستيعابها، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (محمد وآخرون. 1435 هـ / 2013 م) التي تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إستجابات أفراد العينة نحو أداء المجموعة وكمية المعارف المكتسبة تعزى لمتغير الكلية. بينما تختلف مع دراسة (بلقاسم، 2017) التي تشير إلى أن التدريب يعمل على تحسين أداء الأفراد وذلك من خلال تنمية المعارف وتطوير المهارات وحسن إستغلال الطاقات.

2.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل تختلف تقديرات العاملين في المدارس المهنية في محافظة الخليل لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية بإختلاف متغيرات: (المؤهل العلمي، الجنس، سنوات الخدمة، فرع التعليم المهني، طبيعة العمل).

قامت الباحثة بمناقشة الفرضيات الصفرية المنبثقة عن سؤال الدراسة الثاني:

مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل المتمثلة في (أداء العمل، أداء المجموعة، رضا المشارك، كمية المعارف) تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. وتعزو الباحثة ذلك إلى التقارب الفكري للعاملين في التعليم المهني والذين تلقوا التدريب، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (خليل، 2016) حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين فاعلية البرامج التدريبية الممولة خارجياً في أقسام الأشعة في قطاع غزة من وجهة نظر المدراء في الدرجة الكلية لمحاوَر الدراسة تعزى للمؤهل العلمي حيث كانت الفروق لصالح حملة البكالوريوس فأقل.

مناقشة الفرضية الصفرية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تُعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل المتمثلة في (أداء العمل، أداء المجموعة، رضا المشارك، كمية المعارف) تُعزى لمتغير الجنس. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (محمد وآخرون، 1435 هـ / 2013 م) التي أظهرت أن أثر البرامج التدريبية على الذكور أعلى من أثر البرامج التدريبية على الإناث. وتعزو الباحثة ذلك أن كلا الجنسين لهما نفس المستوى

التعليمي والفكري، وأن البرمج التدريبية المقدمة لهم تُسهم بنفس المستوى في زيادة الجوانب الفنية المرتبطة بطبيعة عملهم، وتتفق مع دراسة (المصدر، 2010) حيث أظهرت النتائج فروقاً تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث من أفراد العينة، وتختلف مع دراسة (فطيس، 2007) حيث أظهرت الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم فاعلية التدريب تعزى لمتغير الجنس.

نتائج الفرضية الصفرية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية للعاملين في المدارس المهنية في محافظة الخليل تُعزى لمتغير سنوات الخدمة.

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب للعاملين في المدارس المهنية في محافظة الخليل المتمثلة في (أداء العمل، أداء المجموعة، رضا المشارك، كمية المعارف) تُعزى لمتغير سنوات الخدمة. وتعزو الباحثة ذلك إلى قلة العينات في هذه المؤسسات، فأغلب العاملين لهم تقريباً نفس الفترة في الخدمة وتتفق مع دراسة (فطيس، 2007) التي أظهرت أن الدراسة لم تجد أبة فروق تذكر في تقييم فاعلية التدريب تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

نتائج الفرضية الصفرية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية للعاملين في المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير فرع التعليم المهني.

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب للعاملين في المدارس المهنية في محافظة الخليل المتمثلة في (أداء العمل،

أداء المجموعة، رضا المشارك، كمية المعارف) تُعزى لمتغير فرع التعليم المهني. وتعزو الباحثة ذلك لكون معظم الفروع المهنية توجد غالباً في نفس المؤسسة التعليمية.

نتائج الفرضية الصفرية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب للعاملين في المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير طبيعة العمل.

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب للعاملين في المدارس المهنية في محافظة الخليل المتمثلة في (أداء العمل، أداء المجموعة، رضا المشارك، كمية المعارف) تُعزى لمتغير طبيعة العمل. وتعزو الباحثة ذلك لكون معظم اللذين تم فحصهم من المهندسين اللذين تلقوا التدريب.

3.2.5 نتائج السؤال الثالث:

ما درجة تحديد الاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية في محافظة الخليل من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني؟

أظهرت النتائج أن درجة قياس الاحتياجات التدريبية لدى العاملين في المدارس المهنية جاءت بدرجة متوسطة للدرجة الكلية، بمتوسط حسابي مقداره (2.70)، وانحراف معياري مقداره (0.43)، وتتفق مع دراسة (خليل، 2016) حيث كان محور تحديد الاحتياجات التدريبية الأضعف من وجهة نظر المتدربين بوزن نسبي (56.06%) للمتدربين.

بالنسبة لتقديرات المبحوثين على مجالات أداة الدراسة، فقد كانت النتائج تبعاً للمجال الأول: (دعم

الإدارة)

أظهرت النتائج أن درجة دعم الإدارة في تحديد الاحتياجات التدريبية كان بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لهذا المحور (2.71) وإنحراف معياري (0.82) وتعزو الباحثة أنه من الصعب أن تتجح الإدارة في تحديد الاحتياجات التدريبية، وأن ما يُعقد من دورات تدريبية لا يتوافق مع احتياجاتهم الحقيقية، وجاءت الفقرة (تقوم الإدارة العليا بشرح إجراءات عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لعاملها) بأعلى متوسط حسابي بينما الفقرة (تقوم الإدارة العليا بتوفير الكادر اللازم لتنفيذ عملية الاحتياجات التدريبية) وترى الباحثة أنه لا يوجد في المؤسسة التعليمية كادر متخصص لتحديد الاحتياجات التدريبية. وتختلف مع دراسة (السراج، 2010) حيث أظهرت نتائج الدراسة دعم الإدارة العليا للمنظمات غير الحكومية لعملية تحديد الاحتياجات التدريبية بنسبة (72.49%)، وتختلف كذلك مع دراسة (أبو سلمية، 2007) التي أكدت على مدى دعم الإدارة العليا الإيجابي للعملية التدريبية. وتختلف أيضاً مع دراسة (بلقاسم، 2017) حيث أن المؤسسة تعتمد في وضع برامج التدريب على طلب الرئيس دون الأخذ بعين الإعتبار طلب العامل.

بالنسبة لتقديرات المبحوثين على مجالات أداة الدراسة، فقد كانت النتائج تبعاً للمجال الثاني:

(وجود نظام):

أظهرت النتائج أن درجة وجود نظام في تحديد الاحتياجات التدريبية كان بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لهذا المحور (2.73) وإنحراف معياري (0.75) وجاءت الفقرة (توجد خطة تدريب شاملة لكل المستويات الإدارية) بأعلى متوسط حسابي بينما الفقرة (يتردد العاملون بالمؤسسة التعليمية في الإعتراف بأنهم بحاجة لبعض القدرات) بأقل متوسط حسابي.

وتعزو الباحثة أنه لا يوجد مراعاة لنتائج تقييم الدورات التدريبية السابقة كمدخل في تحديد الاحتياجات التدريبية وتختلف مع دراسة (السراج، 2010) حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود نظام لتحديد الاحتياجات التدريبية في هذه المنظمات بنسبة (70.26 %)، وهي تتفق مع دراسة (أبو

دولة وأيوب، 2003) التي تشير إلى وجود أنظمة خاصة لوصف الوظائف وتقييم الأداء وتقييم الدورات التدريبية إلا أنه يوجد ضعف في التنسيق بين هذه الأنظمة وبين عملية تحديد الاحتياجات التدريبية وأنه لا يتم تحديد الاحتياجات التدريبية إلا على مستوى الفرد والوظيفة، وضعف تحديدها على مستوى المنظمة.

بالنسبة لتقديرات المبحوثين على مجالات أداة الدراسة، فقد كانت النتائج تبعاً للمجال الثالث: (المعوقات):

*أظهرت النتائج أن مؤشرات المعوقات لتحديد الاحتياجات التدريبية جاء بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لهذا المحور (2.68) وانحراف معياري (0.77). وجاءت الفقرة (عدم إيمان العاملين بأهمية عملية تحديد الاحتياجات التدريبية) بأعلى متوسط حسابي بينما الفقرة (عدم وجود خطط واضحة لتحديد الاحتياجات التدريبية) وتعزو الباحثة أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لا يكون وفق خطط مدروسة وغالباً ما يتم حسب الممولين لهذه البرامج التدريبية. وتتفق مع دراسة (السراج، 2010) حيث أظهرت وجود معوقات لعملية تحديد الاحتياجات التدريبية أهمها: عدم وجود موارد مالية كافية تدعم عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، وعدم التحديد الدقيق لمعايير الأداء النموذجي للعاملين بالمنظمة، وعدم توفر الوقت الكافي لدى القائمين على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، وإفتقار القائمين على تحديد الاحتياجات التدريبية للخبرة في تطبيق الأساليب المختلفة لتحديد الاحتياجات التدريبية.

4.2.5 نتائج السؤال الرابع:

هل تختلف تقديرات العاملين في المدارس المهنية في محافظة الخليل في تحديد الاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية باختلاف متغيرات: (المؤهل العلمي، الجنس، سنوات الخدمة، فرع التعليم المهني، طبيعة العمل).

نتائج الفرضيات الصفرية المنبثقة عن سؤال الدراسة الرابع:

نتائج الفرضية الصفرية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي. أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل المتمثلة في (دعم الإدارة، وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. وتعرزو الباحثة أن تحديد الاحتياجات التدريبية لا تختلف تبعاً لمؤهلهم العلمي، وذلك لأن جميع المفحوصين بحاجة إلى تدريب بنفس المستوى، وأن معظم التخصصات تكون بحاجة إلى تدريب متخصص، وتختلف عن دراسة (القاضي، 2016) حيث أظهرت النتائج أن الاحتياجات التدريبية كانت عالية على الصعيد المهني أو الأدائي، أي أنها تعكس وعياً لدى المشرفين من حيث تحديد آثار طبيعة الاحتياجات، وكذلك تحديد نوعية تلك الاحتياجات سواءً على الصعيد المهني أو الأدائي، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع مجالات أداة الدراسة.

نتائج الفرضية الصفرية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية لدى المستفيدين من التدريب تُعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل المتمثلة في (دعم الإدارة، وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمُتغير الجنس. وتعرزو الباحثة ذلك أن كلا الجنسين بحاجة إلى تحديد احتياجاتهم التدريبية. وتختلف عن دراسة (القاضي، 2016) حيث أظهرت النتائج أن الاحتياجات التدريبية كانت عالية على الصعيد المهني أو الأدائي، أي أنها تعكس وعياً لدى المشرفين من حيث تحديد آثار طبيعة الاحتياجات، وكذلك تحديد نوعية تلك الاحتياجات سواءً على الصعيد المهني أو الأدائي، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمُتغير الجنس في جميع مجالات أداة الدراسة.

نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية لدى المستفيدين من التدريب تُعزى لمُتغير سنوات الخدمة. أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل المتمثلة في (دعم الإدارة، وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمُتغير سنوات الخدمة. وتعرزو الباحثة ذلك إلى قلة تحديد الاحتياجات التدريبية سواءً في العينات القديمة أو الحديثة.

الفرضية الصفرية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية لدى المستفيدين من التدريب تُعزى لمُتغير فرع التعليم المهني.

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل المتمثلة في (دعم الإدارة،

وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمتغير فرع التعليم المهني. وتعزو الباحثة ذلك لكون معظم أفرع التعليم المهني تعاني من وجود أُنس في تحديد الاحتياجات التدريبية.

الفرضية الصفرية الخامسة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية لدى المستفيدين من التدريب تُعزى لمتغير طبيعة العمل.

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في الدرجات الكلية للاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل المتمثلة في (دعم الإدارة، وجود نظام، المعوقات) تُعزى لمتغير طبيعة العمل. وتعزو الباحثة ذلك إلى تشابه التحديات في تحديد الاحتياجات التدريبية، ومن المهم مراعاة نتائج تقييم الدورات التدريبية السابقة لأنها تعطي مؤشرات حول من هم العاملين الذين يحتاجون إلى تدريب.

5.2.5 نتائج سؤال الدراسة الخامس:

ما العلاقة بين فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية والاحتياجات التدريبية في محافظة الخليل من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني؟

أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ضعيفة ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متغير فاعلية التدريب والاحتياجات التدريبية، وبذلك تُقبل الفرضية الصفرية، وتعزو الباحثة هذه العلاقة الضعيفة كون الدورات التدريبية لم تكن تحقق الاهداف المرجوة، وإنما هي انعكاس لفلسفة الممولين لهذه الدورات، كما يعود ضعف العلاقة الى عدم وجود خطط استراتيجية واهداف واضحة لعملية تحديد الاحتياجات التدريبية.

3.5 استنتاجات الدراسة:-

بعد الأطلاع على نتائج وتساؤلات وفرضيات الدراسة ومناقشتها وتحليل بياناتها، فقد توصلت الباحثة

إلى الاستنتاجات الآتية :-

- أن هنالك ضعف في رغبة العاملين في التعليم المهني في حضور الدورات التدريبية لذلك كانت درجة قياس فاعلية التدريب منخفضة.
- ضعف ثقة العاملين في التعليم المهني بأن التدريب يعمل على تحسين أداءهم وتحسين قدراتهم المعرفية، وأن ما يُعقد من دورات غير مواكب للتطورات إضافةً إلى عدم وجود حوافز معنوية أو مادية لذلك.
- عدم تلقي العديد من العاملين في التعليم المهني للدورات التدريبية بالرغم من أنهم في الخدمة منذ سنوات ، وذلك كان سبباً في عزوفهم عن تعبئة إستبيان هذه الدراسة.
- دعم الإدارة في تحديد الاحتياجات التدريبية جاء بدرجة متوسطة بالرغم من أن المدراء أقدر الجهات معرفة بإحتياجات العاملين الذين يشرفون عليهم، نظراً للعلاقات المباشرة بينهم وبين العاملين وإطلاعه عن كثر على أدائهم وتحسّسهم لنقاط القوة والضعف للعاملين.
- عدم وجود نظام متكامل لتحديد الاحتياجات التدريبية وذلك من قبل وزارة التربية والتعليم.
- وجود العديد من المعوقات في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية أهمها إفتقار القائمين على تحديد الاحتياجات التدريبية للخبرة في معرفة ما يتطلبه العصر من احتياجات وعدم توفر موارد كافية لذلك.

4.5 التوصيات:-

- تشكيل فريق لتقييم أثر التدريب.

- تدريب العاملين من مسؤولين ومشرفين على آليات وأساليب لتحديد الاحتياجات التدريبية.
- أخذ آراء العاملين في التعليم المهني والتقني في تحديد احتياجاتهم التدريبية وتقييم أثر التدريب أثناء ممارستهم العملية.
- إيجاد نظام تتبناه وزارة التربية والتعليم لآليات التقييم وتحديد الاحتياجات التدريبية.
- ضرورة إنشاء وحدة خاصة تُعنى بالتدريب للعاملين في المجال المهني في المعهد الوطني للتدريب التابع لوزارة التربية والتعليم.
- وضع خطة مكتوبة ومنظمة ومتكاملة للتدريب تكون بناءً على الاحتياجات التدريبية.
- نشر ثقافة القياس وتقبل الآراء الفاعلة لإظهار مكامن الضعف والقوة في تحديد الاحتياجات التدريبية في ضوء أوضاع المتدربين أنفسهم بالتعليم المهني.
- توصي الباحثة بضرورة توعية العاملين بالتعليم المهني بأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية لهم سواءً كانت الحالية أو المستقبلية لرفع مستوى أداءهم.
- ضرورة إنشاء وحدة خاصة لمتابعة وقياس أثر التدريب وتكون متخصصة لقياس أداء العاملين أثناء وبعد التدريب للمساعدة في إنجاح التدريب والتغلب على المعوقات الممكنة.
- تدعيم الميزانية الخاصة بالتدريب وضرورة الإهتمام بالقاعات وتجهيزها بالتقنيات اللازمة.
- أن تتم الدورات التدريبية على فترات متقطعة.
- عمل استفتاء للعاملين في المدارس المهنية حول احتياجاتهم التدريبية.

5.4 المراجع

أولاً: المراجع العربية

القرآن الكريم

أبو دولة، جمال وأيوب، مرفت. (2003). واقع تحديد الاحتياجات التدريبية بمستوى الإدارة الوسطى والإدارة الإشرافية بقطاع البنوك الأردنية، أبحاث اليرموك، المجلد 19 ، العدد 13 ، أيلول 2003.

أبو سلمية، باسمة. (2007). مدى فاعلية التدريب في تطوير الموارد البشرية في مكتب الأنروا الأقليمي بغزة. (رسالة ماجستير غير منشورة، قسم إدارة الأعمال، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو شيخة، نادر. (2000). إدارة الموارد البشرية، دار الصفاء للنشر والتوزيع - عمان، الطبعة الأولى.

أبو شيخة، نادر. (2010). إدارة الموارد البشرية. إطار نظري وحالات عملية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى.

أبو عسبة، مي فتحي حسين. (2005). مشكلات التعليم المهني في المدارس الثانوية المهنية الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين المهنيين والطلبة. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا. جامعة النجاح الوطنية- نابلس.

بطاينة، محمد تركي. (2003). أسس تحديد الاحتياجات التدريبية لشركة الاتصالات الأردنية (إقليم الشمال)، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الإقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة اليرموك، الأردن.

البيشي، محمد. (2009). مداخل وأساليب قياس أثر التدريب، المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية : نحو أداء متميز في القطاع الحكومي، الرياض 1-4 نوفمبر.

بلقاسم، إمام وحاج، نزار (2017). أثر التدريب على أداء العاملين (دراسة حالة المؤسسة الوطنية للتنقيب) معهد التكنولوجيا، جامعة قاصدي مرباح - ورقلة.

البكر، فوزية. (2001). النمو العلمي والمهني للمعلم الجامعي الواقع والمعوقات: دراسة مسحية لعضوات هيئة التدريس في بعض جامعات وكليات البنات بالرياض، رسالة الخليج العربي، العدد 81، السنة 22.

التلواني، عبد الهادي، وآخرون. (2011). واقع عملية تقييم البرامج التدريبية في الهيئات المحلية بالمحافظات الجنوبية، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد 13، العدد 1.

توفيق، عبد الرحمن. (2004). موسوعة التدريب والتنمية البشرية: الجزء السادس، التدريب الفعال بالأهداف والنتائج، مركز الخبرات المهنية للإدارة - بميك، الطبعة الأولى.

توفيق، عبد الرحمن. (2005). مهارات أخصائي التدريب، مركز الخبرات المهنية للإدارة - بميك.

توفيق، عبد الرحمن. (2006). تحديد الاحتياجات التدريبية بين الهدر والإستثمار، الطبعة الأولى، القاهرة. مركز الخبرات المهنية للإدارة - بميك.

توفيق، عبد الرحمن. (2007). موسوعة التدريب والتنمية البشرية: الجزء الرابع، تقييم التدريب، مركز الخبرات المهنية للإدارة - بميك، الطبعة الثانية.

- توفيق، عبد الرحمن. (2007). *موسوعة التدريب والتنمية البشرية: الجزء الأول، التدريب أصول ومبادئ*، مركز الخبرات المهنية للإدارة - بميك، الطبعة الثانية.
- جاد الرب، سيد محمد. (2005). *إدارة الموارد البشرية*، مطبعة العشري، القاهرة.
- جاد الله، فوزي. (2011). *الاحتياجات التدريبية لدى مُعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بمحافظات غزة*، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- حسن، راوية. (2005). *مدخل إستراتيجي لتخطيط وتنمية الموارد البشرية*، الدار الجامعية.
- حماد، إياد. (2009). *تدريب وتنمية الموارد البشرية*، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، كلية الإقتصاد.
- حيدر، عصام وناصر، فداء. (2016). *تقييم فعالية التدريب في المؤسسات التعليمية*، دراسة ميدانية على مركز التوجيه المهني في جامعة دمشق، المعهد العالي للتنمية الإدارية، جامعة دمشق.
- الخطيب، محمود. (2002). *سلسلة المعرفة الإدارية، إدارة الموارد البشرية: إدارة البشر في عصر العولمة والإقتصاد الالكتروني*، مكتبة عين شمس 44 شارع القصر العيني، الطبعة الأولى.
- خليل، خالد. (2016). *فاعلية البرامج التدريبية الممولة من الخارج في القطاع الصحي الحكومي (دراسة حالة أقسام الأشعة في قطاع غزة)*، رسالة ماجستير، جامعة الأقصى، غزة.
- الديب، إبراهيم رمضان. (2009). *استراتيجيات تحديث وتفعيل التدريب في المؤسسات التعليمية*، دراسة تطبيقية على عينة من المؤسسات التعليمية في دولة قطر. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك، كلية الإدارة والاقتصاد - قسم إدارة الأعمال.
- الرفاعي، هاشم السيد، والأثري، أحمد صالح. (2003). *تقييم التدريب بين النظرية والتطبيق*، مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، المجلد (9)، العدد (29)، المكتب الجامعي الحديث، جمهورية مصر العربية.

رجا. رامي. (2010). أثر التدريب في أداء العاملين بالمؤسسات العامة (دراسة ميدانية في

محافظة جرش)، (رسالة منشورة) مجلة علوم إنسانية، جرش.

رزق، عزة. (2009). واقع برامج التدريب في المنظمات الأهلية في محافظات غزة (دراسة تحليلية

في ضوء معايير الجودة)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

الزيادي، عادل. (2006). إدارة الموارد البشرية، مكتبة عين شمس، القاهرة.

السراج، رجب. (2010). واقع عملية تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين في المنظمات غير

الحكومية بقطاع غزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر غزة.

سلطان، محمد. (2003) إدارة الموارد البشرية، دار الجامعة الجديدة الأسكندرية.

السكرانة، بلال. (2009). التدريب الإداري، دار وائل للنشر، الطبعة الأولى.

السكرانة، بلال. (2011). اتجاهات حديثة في التدريب. عمان: دار المسيرة للنشر والطباعة.

السيد، أمل. (2006). إدارة الموارد البشرية، مطابع الدار الهندسية - القاهرة.

الشتري، بندر. (2004): تقويم أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية في الأجهزة الأمنية، دراسة

تطبيقية على مدينة الأمن العام بالرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا،

أكاديمية نايف للعلوم الأمنية، السعودية.

الصيرفي، محمد. (2009). التدريب الإداري: تحديد الاحتياجات التدريبية وتصميم البرامج

التدريبية، دار المناهج للنشر والتوزيع.

الطائي، يوسف والفضل، مؤيد والعبادي، هاشم. (2006). إدارة الموارد البشرية: مدخل

إستراتيجي متكامل، الوراق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

الطراونة، تحسين. (2002) . الألتزام بتطبيق مراحل التدريب وأثره في مجالات أداء العاملين،

المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، المجلد 26، العدد 51، 253-284.

الطعاني، حسن. (2002). التدريب مفهومه، فعالياته، بناء البرامج التدريبية وتقويمها، عمان: دار الشروق .

عباس، سهيلة. (2006). إدارة الموارد البشرية. مدخل إستراتيجي، دار وائل للنشر، الطبعة الثانية. عبد الباقي، صلاح الدين. (2000). إدارة الموارد البشرية من الناحية العلمية والعملية، الدار الجامعية (طبع _ نشر _ توزيع).

عبد الرحمن، أيمن. (2010). واقع عملية تقييم البرامج التدريبية في الهيئات المحلية بالمحافظات الجنوبية، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر بغزة، كلية إدارة الأعمال.

عبد الرحيم، خالد. (2004). إدارة الموارد البشرية: مدخل إستراتيجي، عمان: دار وائل للنشر.

عقيلي، عمر. (2014). إدارة الموارد البشرية المعاصرة، بُعد إستراتيجي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عقيلي، عمر. (2009). إدارة الموارد البشرية: بعد إستراتيجي، دار وائل للنشر، الطبعة الثانية.

عقيلي، عمر (1996). إدارة القوى العاملة، الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع.

علي، يونس. (2009). قياس أثر التدريب في أداء العاملين (دراسة ميدانية على مديرية التربية

بمحافظة البريمي في سلطنة عُمان)، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة

العلوم الإقتصادية والقانونية، المجلد (31) العدد 1.

عمادة الجودة والتطوير. (2013). دراسة تقييمية لأثر البرامج التدريبية في عمادة الجودة والتطوير

(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة حائل، حائل.

عبدان، أحمد. (2012). تقييم مصداقية البرامج التدريبية المنفذة من خلال قياس مخرجاتها،

مجلة الأنبار للعلوم الإقتصادية والإدارية، المجلد 4، العدد 8.

فطيس، عادل. (2007). تحليل وتقييم فاعلية البرامج التدريبية أثناء العمل وتأثيرها على أداء العاملين وسلوكهم (دراسة حالة)، شركة راس لانوف لتصنيع النفط والغاز في الجماهيرية الليبية، رسالة ماجستير منشورة، كلية الإقتصاد والعلوم الإدارية - قسم الإدارة العامة، جامعة آل البيت، ليبيا.

فلاته، مصطفى. (1994). إعداد معلم التعليم التقني والمهني في دول الخليج العربية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية.

القاضي، نجاح. (2016). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة المفرق، مجلة كلية التربية للبنات، العدد السادس المجلد 27.

القيوتي، محمد. (2010). الوجيز في إدارة الموارد البشرية، دار وائل للنشر، الطبعة الأولى.

الكبيسي، عامر. (2010). التدريب الإداري والأمني رؤيا معاصرة للقرن الحادي والعشرين. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

كشواي، باري. (2006). إدارة الموارد البشرية، دار الفاروق للنشر والتوزيع، الطبعة العربية الثانية.

كيركباترك، دونالد. (1985). تقييم التدريب. ترجمة فارس حلمي، المجلة العربية للتدريب، دار النشر بالمركز العربي للدراسات الأمنية، الرياض.

المصدر، أيمن. (2010). واقع تقييم البرامج التدريبية في الهيئات المحلية بالمحافظات الجنوبية. (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم إدارة الأعمال، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة.

المدهون، محمد. (2005). إدارة وتنمية الموارد البشرية.

النجار، عفاف. (2011). البرامج التدريبية وأثرها على أداء موظفي وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة الخليل: واقع وطموحات، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي، جامعة الخليل.

نصرالله، عبد الفتاح (نيسان 2018): دور التعليم التقني والمهني في تعزيز التنمية المستدامة في

الأراضي الفلسطينية، في: المؤتمر العلمي الأول، التنمية المستدامة في ظل بيئة متغيرة. جامعة

النجاح الوطنية. فلسطين.

محمد، منصور. (2005). تقييم عملية التدريب بالكليات التقنية في محافظات غزة من وجهة نظر

المتدربين، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة، كلية التجارة.

هشام، أحمد. (2010). أثر إستراتيجيات التدريب لتطوير الموارد البشرية في القطاع الحكومي "

قطاع الكهرباء في العراق انموذجاً"، رسالة ماجستير، الأكاديمية العربية في الدنمارك، كلية الإدارة

والإقتصاد.

هلال، رنده وآخرون. (2016). دراسة الاحتياجات التدريبية الكمية والنوعية من القوى العاملة

المدرّبة ضمن مستويات العمل الإنسانية، الإدارة العامة للتعليم المهني والتقني، وزارة التربية والتعليم

العالي، الطبعة الأولى، رام الله - فلسطين.

الهيبي، خالد عبد الرحيم. (2002). إدارة الموارد البشرية مغل إستراتيجي، دار وائل للنشر، عمان،

الأردن.

الوزان، السيد. (2003). متابعة وتقييم عناصر النشاط التدريبي في الأردن، أكاديمية السادات

للعلوم الإدارية، مركز البحوث والمعلومات، مجلة البحوث الإدارية، السنة (21)، عدد خاص،

جمهورية مصر العربية.

المراجع الأجنبية:

- Armstrong , Michael (2001) : “**Handbook of Human Resource Management Practice** “ , Eighth edition, kogan Page Limited , UAS .
- Charney , Cy & Conway , Kathy (2005) : **The Trainers Tool Kit** , Second Edition , American Management Association .
- Elliott , M. and Dawson , R. & Edwards , J . (2009) . **Providing demonstrable return- on investment – for organizational learning and training** , Journal of European Industrial Training , Vol. 33 Iss : 7 . pp.657-670 .
- Guerci Marco , Bartezzaghi Emilio , Solari Luca , (2010) , **Training Evaluation in Italian Corporate Universities** : A Stakeholder – based analysis , International Journal of Training and Development November , Volume 14 , p 291- 308 .
- Leopold, John (2002): **Human Resource in Organizations** , Personnel education, Inc, Upper Saddle River, New jersey, Prentice Hall International , UK .
- Lien Hui, B. Y, Hang yun, R.Y. & Mclean, G.N. (2007). **Training evaluation based on cases of Taiwanese benchmarked high – tech companies**. International Journal of Training and Development, Vol.11,No.1,PP .35-48.
- Lusata, P.(2013). **The effectiveness of job training to employees performance in public institutions: The case study of Tanzania institute of Education The Open University of Tanzania**.
- Miller, Vincent (1999), “ **The Guidebook for global Trainers. Massachusetts**”, Human Resource Development Pres. Inc.
- Monday, R. Wayne, m . Noe, & Premaut, Shaner (2005), “ **Human Resource Management** “ , Ninth Edition, Prentice Hall, USA.
- Paul. J.(2002): **The Training needs of principals of private schools in the Union Territory of Pondicherry**, India (January 1 , 2002). ETD Collection for Fardham University. Papr AA13056141.
- Shahrouz Farjad (2015). **The Evaluation Effectiveness of Training Courses in University by Kirkpartick Model** (case study of Islamshahr University), Periodica – Social and Behavioral Sciences, Volume 46.
- Wang Juite, Yung Lin, Shi-You- Hou (2015), **A data mining approach for training evaluation in simulation – based training, computers & Industrial Engineering**, Volume 80 February , Bages171 – 180.

فهرس الملاحق

- ملحق رقم (1) أسماء المحكمين.....
- ملحق رقم (2) الاستبانة.....
- ملحق رقم (3) كتاب تسهيل مهمة من الجامعة.....
- ملحق رقم (4) كتاب تسهيل مهمة من الوزارة.....

ملحق (1): أسماء أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة (الاستبانة)

الرقم	الإسم	مكان العمل
1	د. حكم حجة	جامعة خضوري
2	د. علي أبو عياش	وزارة التربية والتعليم
3	د. محمود أبو سمرة	جامعة أبو ديس
4	د. رشيد عرار	وزارة التربية والتعليم
5	د. جنان أبو وردة	وزارة التربية والتعليم



ملحق رقم (2): الاستبانة

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج الماجستير في بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية

زميلي / زميلتي

تحية وبعد:

وضعت هذه الاستبانة لقياس فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية وعلاقته بالاحتياجات

التدريبية في محافظة الخليل من وجهة نظر العاملين في التعليم المهني.

أرجو منكم التكرم بالاجابة على هذه الأسئلة لما لاجابتم من أهمية بالغة على دقة نتائج الدراسة.

هذه المعلومات سوف تعامل بسرية وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

وشكراً لتعاونكم.

القسم الأول:

يتضمن هذا القسم معلومات شخصية عن خلفية المبحوثين، راجية الاجابة بوضع إشارة (×) في المكان المناسب

1-المؤهل العلمي:

دبلوم () بكالوريوس () ماجستير () دكتوراة ()

2-الجنس :

ذكر () أنثى ()

3-سنوات الخدمة:

أقل من عشرة () من عشرة إلى عشرين () أكثر من عشرين ()

4-فرع التعليم المهني:

صناعي () إقتصاد منزلي () فندقي () زراعي ()

5-طبيعة العمل:

إداري () معلم مهني () فني ()

القسم الثاني:

يتكون هذا القسم من الاستبانة والتي تتكون من محورين أساسيين الأول يتعلق بفاعلية التدريب والثاني بالاحتياجات التدريبية.

راجية وضع إشارة (x) مقابل كل فقرة وتحت إحدى درجات المقياس التدريبي والتي تمثل درجة رضاك.

المحور الأول: الفاعلية

1- أداء العمل

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	ارتبط البرنامج التدريبي بمجال عملي					
2	انعكست مشاركتي في البرنامج التدريبي على التطبيق في العمل					
3	ساعدت مشاركتي في البرنامج التدريبي على تحسين ادائي الوظيفي					
4	تقييم الدورة التدريبية يدفعني الى التقييم المستمر لأداء عملي					
5	ساعدت البرامج التدريبية على الإبتكار والتجديد في مجال عملي					

ب- أداء المجموعة

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	صقلت البرامج التدريبية مهارات العمل الجماعي للمشاركين					
2	ساعد التدريب في تحسين علاقتي ومعاملاتي مع رؤسائي وزملائي					
3	أدت البرامج التدريبية الى تنمية شبكة علاقتي الشخصية					
4	ساعدت الدورات التدريبية على نقل المعرفة لزملائي في مجال التخصص					
5	ساهم التدريب في نشر ثقافة التنمية المهنية المستدامة					
6	أدت البرامج التدريبية إلى توتر العلاقات مع بعض الزملاء					
7	أدت النقاشات في برامج التدريب إلى سوء فهم بين الزملاء					

ج-رضا المشارك

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	حجم انجازي اشعر برضا نتيجة زيادة في العمل نتيجة التدريب					
2	ساهم البرنامج التدريبي في تحسين اتجاهي نحو مهنتي					
3	اشعر برضا كامل عن البرامج التدريبية المقدمة لي					
4	ساهم البرنامج التدريبي في تلبية احتياجاتي الوظيفية					
5	اشعر برضا عن الطريقة التي يتم بها تقييم التدريب					
6	كانت البرامج التدريبية بمثابة مضيعة للوقت					

د-كمية المعارف التي اكتسبها المشاركون

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	تطورت معارفي ومعلوماتي في الوظيفة نتيجة التدريب					
2	تعرفت من خلال البرامج التدريبية على بعض التشريعات والقوانين الإدارية بالمؤسسة					
3	ساعدت البرامج التدريبية على إكسابي بعض المعارف والمهارات الحياتية					
4	تتيح البرامج التدريبية الفرصة لتبادل المعلومات والمعارف والخبرات بين المشاركين					
5	زودتني البرامج التدريبية بأحدث الأساليب الفنية في مجال تخصصي					
6	لم تساهم البرامج التدريبية من إكسابي المعرفة المطلوبة					

الاستبيان المحور الثاني

الاحتياجات التدريبية

دعم الإدارة العليا لعملية تحديد الاحتياجات التدريبية :اولا

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	تهتم الإدارة العليا بتشخيص المشاكل التي تعيق أداء عاملها					
2	تقوم الإدارة العليا بتوفير الوقت الكافي للقيام بتحديد الاحتياجات التدريبية لعاملها					
3	توجد وحدة متخصصة مسؤولة عن التدريب					
4	تقوم الإدارة العليا بتوفير الكادر اللازم لتنفيذ عملية الاحتياجات التدريبية					
5	تقوم الإدارة العليا بشرح إجراءات عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لعاملها					
6	تعمل الإدارة العليا على التغلب على المعوقات التي تعترض عملية تحديد الاحتياجات التدريبية					
7	تعتمد الإدارة على نتائج تحديد الاحتياجات التدريبية في تحديد طبيعة التدريب المطلوب					
8	تفرد الإدارة العليا بتحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين					

وجود نظام لتحديد الإحتياجات التدريبية :ثانيا

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	توجد خطة تدريب شاملة لكل المستويات الإدارية					
2	تقوم المؤسسة بتحديد الاحتياجات التدريبية لعمالها بشكل منتظم					
3	تراعي نتائج تقييم أداء العاملين عند تحديد احتياجاتهم التدريبية					
4	تراعي نتائج تقييم الدورات التدريبية السابقة المقدمة للعاملين عند تحديد احتياجاتهم التدريبية					
5	يراعي المسار الوظيفي للعاملين عند تحديد احتياجاتهم المستقبلية					
6	تبني عملية تحديد الاحتياجات التدريبية على خطة المؤسسة التعليمية					
7	يتردد العاملون بالمؤسسة التعليمية في الإعتراف بأنهم بحاجة لبعض القدرات					
8	تراعي شكاوي المستفيدين من التدريب عند تحديد الاحتياجات التدريبية					
9	إفتقار القائمين إلى الخبرة الكافية لتحديد الاحتياجات التدريبية					

ثالثاً: معوقات عملية تحديد الاحتياجات التدريبية

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	عدم وجود خطط واضحة لتحديد الاحتياجات التدريبية					
2	عدم وجود نظام بشكل منتظم لتحديد الاحتياجات التدريبية					
3	عدم دعم الإدارة العليا لعملية تحديد الاحتياجات التدريبية					
4	عدم إيمان العاملين بأهمية عملية تحديد الاحتياجات التدريبية					
5	عدم توفر الوقت الكافي لدى القائمين على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية					
6	عدم وجود موارد مالية كافية تدعم عملية تحديد الاحتياجات التدريبية					
7	إفتقار القائمين على تحديد الاحتياجات التدريبية إلى الخبرة في تحديد الاحتياجات التدريبية					
8	عدم التحديد الدقيق لمعايير الأداء النموذجي للعاملين بالمؤسسة التعليمية					
9	عدم قناعة بعض المدراء بأهمية إشراك المرؤوسين في تحديد احتياجاتهم التدريبية					
10	الاعتماد على الإدارة العليا وحدها في تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين في الوظائف المهنية					
11	عدم وضوح سياسات التدريب لدى المؤسسة التعليمية					

ملحق رقم (3) كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Dura campus



جامعة القدس
حرم دورا الدراسي

التاريخ: ٢٠٢٠/١/٨

لمن يهمه الامر

الموضوع: تسهيل مهمة

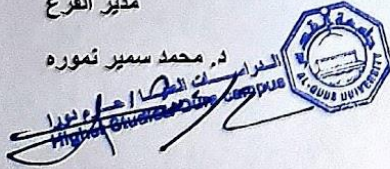
تحية طيبة وبعد،،،

تقوم الطالبة فادية محمد إبراهيم بدر رقمها الجامعي (٢١٧١١٧٩٠) بدراسة بعنوان
فاعلية البرامج التدريبية المنفذة في المدارس المهنية ومدى ارتباطها بالاحتياجات التدريبية من وجهة نظر العاملين في "التعليم المهني"
وهي متطلب للحصول على درجة الماجستير في بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية.
يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وذلك لتطبيق الدراسة .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

مدير الفرع

د. محمد سمير نموره



Tel: 02-2756200

Email: Dura@alquds.edu

Jawal:0595200842

P.O. Box 2031/dura_hebron

ملحق رقم (4) كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

وزارة التربية والتعليم

الرقم: و ت / ٨٧ / ٨٤
التاريخ: 7 / 12 / 2020م

لمن يهّمه الأمر
تسهيل مهمة باحثة

يهدىكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:
"فادية محمد ابراهيم بدر"
من جامعة جامعة القدس - أبو ديس للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراستها بعنوان:
"فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية وعلاقته بالاحتياجات التدريبية في محافظة الخليل من وجهة نظر
العاملين في التعليم المهني"

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة توزيع استبانة على عينة عشوائية بسيطة مكونة من 150 من العاملين في المدارس المهنية في مديريات الخليل.
- ت/ يتولى الباحث/ة أنشطة جمع البيانات، بالتنسيق مع "منسق البحث والتطوير والجودة" في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

مع الاحترام،،

د. محمد مطر
14/12/20
مدير مركز البحث والتطوير التربوي



نسخة:

عطوفة وكيل الوزارة المحترم.
عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين.
الأخوة مدراء عامين التربية والتعليم - الخليل - جنوب الخليل - شمال الخليل - بطا المحترمين.
د. حكم حجة - المحترم / المشرف على الدراسة - بريد الكتروني hakam.hijje@gmail.com

Tel (+ 970-562-501092) E-mail (ncerd@moe.edu.ps)

فهرس الجداول

جدول رقم (1.2) يبين أعداد الطلبة الملتحقين بالتعليم المهني للعام الدراسي 2018-2020 في

المحافظات الشمالية.....51

جدول رقم (2.2) يبين المدارس المهنية في محافظة الخليل وأعداد العاملين فيها من مهندسين

وفنيين بالإضافة إلى معلمي العاشر المهني.....52

جدول رقم (1.3) خصائص الديموغرافية للعينة.....74

جدول رقم (2.3) نتائج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور الأول والدرجة الكلية

للمحور77

جدول رقم (3.3) نتائج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني والدرجة الكلية

للمحور78

جدول رقم (4.3) نتائج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور الثالث(رضا

المشارك) والدرجة الكلية للمحور79

جدول رقم (5.3) نتائج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور الرابع (كمية المعارف

التي اكتسبها المشارك) والدرجة الكلية للمحور80

جدول رقم (6.3) نتائج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور الخامس (دعم الإدارة

العليا للاحتياجات التدريبية) والدرجة الكلية للمحور.....81

جدول رقم (7.3) نتائج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور السادس والدرجة

الكلية للمحور82

جدول رقم (8.3) نتائج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور السابع (معوقات

التدريب) والدرجة الكلية للمحور.....83

جدول رقم (9.3) معامل الارتباط بين كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية

للاستبانة.....84

جدول رقم (10.3) نتائج معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لأداة الدراسة.....85

جدول رقم (11.3) مفتاح المتوسطات الحسابية87

جدول رقم (1.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة

الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية مرتبة تنازلياً90

جدول رقم (2.4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجال أداء

العمل.....91

جدول رقم (3.4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجال

أداء المجموعة.....92

جدول رقم (4.4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجال رضا

المشارك93

جدول رقم (5.4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجال كمية

المعارف.....94

جدول رقم (6.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لفاعلية التدريب

المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعا لمتغير المؤهل العلمي.....96

جدول رقم (7.4) نتائج تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA) حول استجابات

المبوهين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.....97

جدول رقم (8.4) نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية في درجة فاعلية

التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.....98

جدول رقم (9.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبوهين لفاعلية التدريب

المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير الجنس.....99

جدول رقم (10.4) نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Samples T Test)

للفروق في الدرجات الكلية لأبعاد فاعلية التدريب في المدارس المهنية في محافظة الخليل تُعزى

لمتغير الجنس.....100

جدول رقم (11.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبوهين لفاعلية التدريب

المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.....101

جدول رقم (12.4) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية

لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (أداء العمل،

أداء المجموعة، رضا المشارك، كمية المعارف) تُعزى لمتغير سنوات الخدمة.....102

جدول رقم (13.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبوهين لفاعلية التدريب

المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير فرع التعليم المهني.....104

- جدول رقم (14.4)** نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (أداء العمل، أداء المجموعة، رضا المشارك، كمية المعارف) تُعزى لمتغير فرع التعليم المهني.....105
- جدول رقم (15.4)** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير طبيعة العمل.....107
- جدول رقم (16.4)** نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية لفاعلية التدريب في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (أداء العمل، أداء المجموعة، رضا المشارك، كمية المعارف) تُعزى لمتغير طبيعة العمل.....108
- جدول رقم (17.4)** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الكلية لفاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية مرتبة تنازلياً109
- جدول رقم (18.4)** المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجال دعم الإدارة.....110
- جدول رقم (19.4)** المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجال وجود نظام.....112
- جدول رقم (20.4)** المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين لمجال المعوقات.....113
- جدول رقم (21.4)** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للاحتياجات التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.....115

جدول رقم (22.4) نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية

للاحتياجات التدريبية في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة، وجود نظام، المعوقات)

تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.....116

جدول رقم (23.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للاحتياجات

التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعا لمتغير المؤهل العلمي.....117

جدول رقم (24.4) نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Samples T Test)

للفروق في الدرجات الكلية لأبعاد الاحتياجات التدريبية في المدارس المهنية في محافظة الخليل تُعزى

لمتغير الجنس.....118

جدول رقم (25.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للاحتياجات

التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعا لمتغير سنوات الخدمة.....119

جدول رقم (26.4) نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية

الاحتياجات التدريبية في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة، وجود نظام، المعوقات)

تُعزى لمتغير سنوات الخدمة120

جدول رقم (27.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للاحتياجات

التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعا لمتغير فرع التعليم المهني122

جدول رقم (28.4) نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية

للاحتياجات التدريبية في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة العليا، وجود نظام،

المعوقات) تُعزى لمتغير فرع التعليم المهني.....123

جدول رقم (29.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المبحوثين للاحتياجات

التدريبية المنفذ في المدارس المهنية في محافظة الخليل تبعاً لمُتغير طبيعة العمل.....125

جدول رقم (30.4) نتائج إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في الدرجات الكلية

للاحتياجات التدريبية في محافظة الخليل بأبعادها المتمثلة في (دعم الإدارة العليا، وجود نظام،

المعوقات) تُعزى لمُتغير طبيعة العمل.....126

جدول رقم (31.4) معامل الارتباط بيرسون بين فاعلية التدريب المنفذ في المدارس المهنية وتحديد

الاحتياجات التدريبية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$127

فهرس المحتويات

أ.....	إقرار
ب.....	شكر وتقدير
ج.....	الملخص
د.....	Abstract

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

2.....	1.1 المقدمة
5.....	2.1 مشكلة الدراسة
6.....	3.1 أسئلة الدراسة
7.....	4.1 فرضيات الدراسة
9.....	5.1 أهداف الدراسة
10.....	6.1 أهمية الدراسة
11.....	7.1 حدود الدراسة
11.....	8.1 مصطلحات الدراسة

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

15.....	1.2 تمهيد
15.....	2.2 مفهوم التدريب
19.....	1.2.2 أهمية التدريب
21.....	2.2.2 أهداف التدريب
22.....	3.2 تحديد الاحتياجات التدريبية
22.....	1.3.2 مراحل العملية التدريبية
33.....	4.2 فاعلية التدريب
35.....	1.4.2 محتوى البرنامج التدريبي ودوره في زيادة الفاعلية
36.....	2.4.2 ماهية عملية تقييم أثر البرامج التدريبية
38.....	3.4.2 أهداف قياس أثر البرامج التدريبية
39.....	4.4.2 الأسس العامة لتقييم أثر البرامج التدريبية
40.....	5.4.2 مجالات تقييم أثر البرامج التدريبية
41.....	6.4.2 نماذج تقييم البرامج التدريبية
48.....	7.4.2 أدوات تقييم التدريب

49.....	5.2 مؤسسات التعليم المهني (المدارس المهنية)
52.....	6.2 الدراسات السابقة.....
53.....	1.6.2 أولاً : الدراسات العربية.....
63.....	2.6.2 ثانياً: الدراسات الأجنبية.....
67.....	3.6.2 تعقيب على الدراسات السابقة.....
الفصل الثالث (الطريقة والاجراءات)	
72.....	1.3 إتمهيد.....
72.....	2.3 منهج الدراسة.....
73.....	3.3 مجتمع الدراسة.....
73.....	4.3 عينة الدراسة.....
73.....	5.3 الخصائص الديموغرافية.....
	1.5.3 توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.....
74.....	2.5.3 توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير الجنس.....
75.....	3.5.3 توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير سنوات الخدمة.....
75.....	4.5.3 توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير فرع التعليم المهني.....
75.....	5.5.3 توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير طبيعة العمل.....
76.....	6.3 أداة الدراسة.....
76.....	7.3 صدق أداة الدراسة.....
84.....	8.3 ثبات أداة الدراسة.....
85.....	9.3 متغيرات الدراسة.....
86.....	10.3 المعالجة الإحصائية.....
86.....	11.3 الخطوات التطبيقية للدراسة.....
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
89.....	1.4 مقدمة.....
89.....	2.4 نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها.....
89.....	1.2.4 نتائج السؤال الاول.....
95.....	2.2.4 نتائج سؤال الدارسة الثاني.....
95.....	1.2.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الاولى.....
98.....	2.2.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الثانية.....
100.....	3.2.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الثالثة.....

103.....	4.2.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الرابعة.
106.....	5.2.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الخامسة.
109.....	3.2.4 نتائج السؤال الثالث.
114.....	4.2.4 نتائج الفرضيات الصفرية المنبثقة عن سؤال الدراسة الرابع.
114.....	1.4.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الاولى.
117.....	2.4.2.4 الفرضية الصفرية الثانية.
118.....	3.4.2.4 الفرضية الفرعية الثالثة.
121.....	4.4.2.4 الفرضية الصفرية الرابعة.
124.....	5.4.2.4 الفرضية الصفرية الخامسة.
127.....	5.2.4 نتائج سؤال الدارسة الخامس.
الفصل الخامس ملخص نتائج الدراسة والاستنتاجات والتوصيات	
130.....	1.5 مقدمة
130.....	2.5 مناقشة نتائج الدراسة.
130.....	1.2.5 مناقشة نتائج السؤال الأول.
135.....	2.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.
138.....	3.2.5 نتائج السؤال الثالث.
140.....	4.2.5 نتائج السؤال الرابع
143.....	5.2.5 نتائج سؤال الدارسة الخامس.
144.....	3.5 الاستنتاجات.
144.....	4.5 التوصيات.
146.....	5.5 المراجع.
154.....	فهرس الملاحق.
154.....	ملحق (1): أسماء أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة (الإستبانة).
155.....	ملحق رقم (2): الإستبانة.
164.....	ملحق رقم (3) كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس.
165.....	ملحق رقم (4) كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم.
166.....	فهرس الجداول.
172.....	فهرس المحتويات.