تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم (بنين)
بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء المهام الموكلة إليهم

د. حميّد بن عايض آل ادريس
الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الشرقية

أ. فهد بن حسن المقرن
الإدارة العامة للإشراف التربوي بوزارة التعليم

تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم (بنين) بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء المهام الموكلة إليهم

د. حميّد بن عايض آل ادريس — الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الشرقية

أ. فهد بن حسن المقرن — الإدارة العامة للإشراف التربوي بوزارة التعليم

ملخص البحث:

يجب أن يصمم التدريب، والذي يُعد من أدوات الإدارة الرئيسة- تبعاً للاحتياجات التدريبية للفئة المستهدفة، وإذا كان إعداد القادة التربويين يحتل واجهة العديد من السياسات التربوية، فإن تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء المهام الموكلة إليهم، غدا ضرورة ملحة، وذلك لتصميم البرامج التدريبية المناسبة لهم.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم (بنين) بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، والمتصلة بمهامهم الإدارية والإشرافية، وكذلك المهام المتصلة بالمدارس ومنسوبيها والمجتمع المحلي، وأخيراً المهام المتصلة بالمشرفين التربويين بالمكتب. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي لتنفيذها، وصمما – تبعاً لذلك- استبانة بلغت فقراتها (٤٩) فقرة، توزعت على محاور الدراسة الثلاثة، وقد طُبقت الأداة على مجتمع الدراسة بالكامل، والبالغ عددهم (١٥٨) مديراً. كان من أبرز نتائج الدراسة، أن محور "الاحتياجات التدريبية المتعلقة بمهام مديري مكاتب التعليم الإدارية والإشرافية"هو أكثر الاحتياجات إلحاحاً في الميدان التربوي، وأن الاحتياج التدريبي "متابعة سير العملية التعلمية التعليمية بمدارس المكتب" هو أعلى الاحتياجات التدريبية التي يرى مديرو مكاتب التعليم أنهم بحاجة إليها، أما أدنى الاحتياجات التدريبية التي يرى مديرو مكاتب التعليم أنهم بحاجة إليها فكان "التمكن من نقد المناهج والمقررات الدراسية"، وجاء الاحتياج التدريبي "نشر روح التعاون بين منسوبي المكتب" كأعلى احتياجات محور الاحتياجات التدريبية المتعلقة بمهام مديري مكاتب التعليم الإدارية والإشرافية، أما في محور "الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مديري المكاتب المتصلة بالمدارس ومنسوبيها، والمجتمع المحلي " فقد كان الاحتياج الأعلى هو "متابعة سير العملية التعلمية التعليمية بمدارس المكتب"، أما في محور "الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مديري المكاتب المتصلة بالمشرفين التربويين بالمكتب " فقد كان الاحتياج الأعلى هو "الفهم المتكامل لعملية الإشراف التربوي". وكان من توصيات الدراسة اعتماد تحديد الاحتياجات التدريبية عند تصميم البرامج التدريبية لمديري مكاتب التعليم، وتحديد الاحتياجات التدريبية لمديرات مكاتب التعليم (بنات).

المقدمة:

تواجه المؤسسات التعليمية – على اختلاف مستوياتها- كثيراً من التحديات المعاصرة، والتي يجب أن تتعامل معها باستراتيجيات شاملة ومتكاملة، ويأتي في مقدمة هذه التحديات الانفجار المعرفي والتكنولوجي المتسارع، وكذلك التغييرات التنظيمية التي تخضع لها مؤسسات التعليم العام بشكل مضطرد، ونظراً لما يسببه هذا من تقادم في معارف ومهارات العاملين فيها، وحتى تبقى هذه المؤسسات ذات فاعلية، وقادرة على التأقلم في هذه الأجواء، وجب عليها التحرك سريعاً في مراجعة أهدافها، وتنظيماتها، وكيفية سير العمل فيها، ولمواجهة هذه التحديات تلجأ المؤسسات التعليمية إلى إحداث التطوير المعرفي والمهاري للقادة التربويين فيها، والتطوير التنظيمي لهياكلها، وأنشطتها.

إن تطوير وتنمية المؤسسات التعليمية يتطلب وجود قيادات تربوية تتحلى بمعارف ومهارات وكفايات قيادية تعزز من قدرتها على أداء أدوارها ووظائفها، ويمكن تعزيز هذه الكفايات والمهارات عن طريق برامج التدريب المستمر لهذه القيادات التربوية، وهم على رأس العمل، فالقادة التربويون لا يظهرون فجأة أو عرضاً، عن طريق النمو التلقائي، وإنما يظهرون نتيجة للخطط الموضوعة، وبرامج التدريب المناسبة.

وإذا كان تدريب القيادات التربوية يتصدر قائمة الأولويات في سياسات التطوير الإداري لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، (وزارة التعليم، ١٤٣٦هـ) فقد أشارت كثير من الدراسات والبحوث إلى ضرورة عقد البرامج التدريبية للقيادات التربوية بمستوياتها المختلفة،

(البـــابطين، ٢٠٠٤م)، (القحطـــاني، ٢٠٠٦م)، (آل ناصـــر، ٢٠٠٨م)، (العنـزي، ٢٠١٠م)، بهـدف تنميتهـا وتهيئتهـا للتعامـل مـع الواقـع التعليمـي المتجـدد، والمـشكلات الحاصـلة فيـه، عـدا أن التطـورات الحاصـلة في الفكـر التربـوي الحـديث، كظهـور مفـاهيم القيـادة التحويليـة، وهندسـة العمليـات، والإدارة الاسـتراتيجية، وغيرهـا، قـد أوجبـت علـى المسؤولين في المستويات العليـا لـوزارة التعلـيم تـدارك الوضـع مـن خـلال بـرامج التـدريب والتطـوير للقيادات الوسطى والدنيا ممن لهم احتكاك مباشر بالميدان التربوي، كمـديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة:

إذا كـان يُقـصد بالتـدريب –بـشكل عـام- إكـساب الفاعليـة، وتقلـيص الفجـوة بـين الأداء الفعلـي والأداء المرغـوب، فإنـه يُعـد أبـرز وسـائل التطـوير والتنميـة الإداريـة ورفـع مـستوى الكفـاءة الإنتاجيـة، حيـث يهـدف إلى تغـيير مقصود في سلوك واتجاهات ومعارف الأفراد، ويتحتم التدريب عند ملاحظة ظروف معينة، كانخفاض معدلات الأداء أو الإنتاج، أوالـتغيرات الـتي تحـدث في ظـروف المؤسـسة التعليميـة، أو الظـروف البيئيـة بـسبب التقـدم الـتقني، بالإضافة إلى تغيير طبيعة عمل الفرد خاصة في حالة الترقية أو تغيير نمـط ونـوع العمل، ويمكن القول –بصورة عامة- إن التدريب ضروري لمختلف الأفراد في مختلف الوظائف والمؤسسات.

وفي المملكة العربية السعودية نصت سياسة التعليم في المملكة علـى أهميـة التـدريب التربـوي، حيـث "تعطـي الجهـات المختـصة عنايـة كافيـة للـدورات التدريبيـة، والتجديديـة، ودورات التوعيـة لترسـيخ الخـبرات، وكـسب

المعلومات، والمهارات الجديدة"،(وزارة المعارف، ١٤١٦هـ، ص٣٦)، كما ركزت وزارة التعليم على أهمية تدريب القيادات التربوية، وجعلته من المشاريع التي تقوم بإنجازها تحت مسمى "مشروع تطوير القيادة التربوية"، وربطته مع أهداف خطة التنمية الحكومية التاسعة، التي نصت على "التوسع في تدريب العاملين في قطاع التعليم تربوياً وإدارياً"، وذكرت أن الهدف الأول من المشروع هو تطوير مهارات الأداء الإداري والفني والمهني لمديري إدارات الإشراف التربوي، ومكاتب التعليم.

إن إعداد القادة التربويين أصبح يحتل واجهة العديد من السياسات التربوية في العقدين الماضيين، وخصوصاً مع التغيرات الحاصلة في المدارس، والمجتمعات، والمتوافقة مع الاصلاحات التعليمية الواسعة، (شيراكي، ٢٠٠٤م)، وحتى يتم ترجمة هذه الأهداف إلى الواقع العملي فيجب أولاً تحديد الاحتياجات التدريبية لهذه الفئات، ومن ثم تصميم البرامج التدريبية المناسبة لها، وبهذا أوصت كثير من الدراسات التي تعرضت لعملية تدريب القيادات التربوية، كدراسة (الثقفي، ٢٠٠٢م)، ودراسة (ميلر وأوزينسكي، ٢٠٠٢م)، ودراسة (المقرن، ٢٠٠٦م)، ودراسة (الروقي، ٢٠٠٦م)، ودراسة (الزهراني، ٢٠٠٨م)، ودراسة (العنزي، ٢٠١٠م)، ودراسة (الهذلول، ٢٠١٠م)، وغيرها من الدراسات بضرورة إقامة البرامج التدريبية وفق الاحتياجات التدريبية.

وإذا كان "التدريب من الأركان المهمة في الإدارة، فيجب أن يُصمم لمواجهة الاحتياجات التدريبية، والتي تمثل المدخلات الأساسية للنظام التربوي"،(الطعاني، ٢٠٠٩م، ص٢٩)، كما يؤكد (تريسي، ٢٠٠٤م،

ص١١٣) أن عدم إعطاء الاهتمام المناسب للاحتياجات التدريبية، تترتب عليه نتائج خطيرة بالنسبة لأي منظمة، ويتمثل ذلك في انخفاض الروح المعنوية، والإنتاجية.

هذا وقد وجد الباحثان أن مديري مكاتب التعليم هم مشرفون سابقون، لديهم خبرات إدارية معينة، وتم ترشيحهم من قبل مسؤولي الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة أو المحافظة، وقد لا يمتلكون التأهيل المهني الكامل الذي يهيئهم لقيادة العمل التربوي، والنجاح فيه، كما أبانت بعض الدراسات عن وجود قصور في الجانب الإداري لدى بعض مديري مكاتب التعليم، (القحطاني، ٢٠٠٦م)، و(الهذلول، ٢٠١٠م)، كما أشارت إلى تفاوت المستويات القيادية لدى مديري مكاتب التعليم، وحاجتهم إلى البرامج التدريبية التي ترفع من مستواهم الإداري، والقيادي، وتبعاً لذلك كان لا بد من تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء المهام الموكلة إليهم، حتى يتسنى تصميم البرامج التدريبية المناسبة لهم، والتي تمكنهم من أداء المهام المطلوبة منهم بكل اقتدار وفاعلية.

أسئلة الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما الاحتياجات التدريبية ذات العلاقة بالمهام الإدارية والإشرافية لمديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة؟

٢- ما الاحتياجات التدريبية ذات العلاقة بمهام مديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، المتصلة بالمدارس ومنسوبيها والمجتمع المحلي، وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة؟

٣- ما الاحتياجات التدريبية ذات العلاقة بمهام مديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، المتصلة بالمشرفين التربويين بالمكتب، وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة؟

٤- ما أولوية الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة؟

أهداف الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تحديد الاحتياجات التدريبية ذات العلاقة بالمهام الإدارية والإشرافية لمديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة.

٢- تحديد الاحتياجات التدريبية ذات العلاقة بمهام مديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، المتصلة بالمدارس ومنسوبيها والمجتمع المحلي، وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة.

٣- تحديد الاحتياجات التدريبية ذات العلاقة بمهام مديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، المتصلة بالمشرفين التربويين بالمكتب، وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة.

٤- تحديد أولوية الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة.

أهمية الدراسة:

اشتملت الدراسة على مجموعة من العناصر التي شكلت أهميتها العلمية والعملية، كما يلي:

أ- تستمد الدراسة أهميتها من موضوعها الأساسي، وهو التدريب، باعتباره المدخل الرئيس لتطوير القيادات التربوية.

ب- أسهمت الدراسة في تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، وذلك في ضوء المهام الموكلة إليهم.

ج- يأمل الباحثان أن تسهم نتائج الدراسة في تطوير أداء مديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة:

أ- الحدود الموضوعية: تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم (بنين) بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، والمتصلة بمهامهم الإدارية والإشرافية، وكذلك المهام المتصلة بالمدارس ومنسوبيها والمجتمع المحلي، وأخيراً المهام المتصلة بالمشرفين التربويين بالمكتب.

ب- الحدود المكانية: مكاتب التعليم (بنين) بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية السعودية، والبالغ عددها (١٥٨) مكتباً تعليمياً.

ج- الحدود الزمانية: تمت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (١٤٣٥/١٤٣٦هـ).

مصطلحات الدراسة:

أ- مكتب التعليم:

عرف السديري (١٤٢٦هـ، ص١١) مراكز الإشراف التربوي بأنها " الوحدات التي تنشئها إدارة التربية والتعليم؛ إما داخل المدن المزدحمة أو في الأرياف البعيدة عن مركز المدينة - مقر إدارة التعليم- بهدف القيام بالإشراف التربوي والتعليمي على مدارس منطقة جغرافية محددة"، وعرّفت وزارة التربية والتعليم (١٤٣٠هـ) مكتب التعليم بأنه " إدارة فرعية تهتم بتطوير الموقف التعليمي بالمدارس، وتقويمه لضمان فاعلية الأداء التربوي والتعليمي، ومساعدة الإدارة بالمنطقة على تسهيل تنفيذ خططها، وبرامجها الإدارية والمالية والخدمية للمدارس وفروع الإدارة الأخرى"، وسيكون هذا هو التعريف الإجرائي لمكتب التعليم.

ب- مدير مكتب التعليم:

عرف المقرن (١٤٢٧هـ، ص٢٢) مدير مركز الإشراف التربوي (مكتب التعليم) بأنه "القائد التربوي المكلف من وزارة التربية والتعليم لتوجيه ومتابعة وتقديم الخدمات الإشرافية المنظمة والمستمرة لتحسين وتطوير العملية التعليمية والتربوية في المدارس وما يتعلق بها من مشرفين ومديرين ، ومعلمين وطلاب"، ولعل هذا التعريف لا يختلف عن توصيف مدير مكتب التعليم، ولذلك اعتمده الباحثان كتعريف إجرائي لمدير مكتب التعليم.

ج- الاحتياجات التدريبية:

عرفها (الخطيب، والخطيب، ٢٠٠٢م، ص٢٤) بأنها " معلومات أو مهارات أو اتجاهات، أو قدرات معينة، فنية، أو سلوكية، يراد تنميتها، أو

تعديلها، إما بسبب تغيرات تنظيمية، أو تكنولوجية، أو لمقابلة تطورات مستجدة لحل مشكلات متوقعة"، أما عقيلي (٢٠٠٩م، ص٥٨) فقد عرفها بأنها " فجوة بين الوضع الراهن لمستوى كفاءة الموارد البشرية من جهة، ومستوى الكفاءة المطلوب الوصول إليها سواءً في المهارات أو المعارف أوالسلوكيات والتصرفات من جهة ثانية"، أما التعريف الإجرائي لها في هذه الدراسة فهو " ما يحتاجه مديرو مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية من المعلومات والمهارات والقدرات التي تمكنهم من قيادة العمل التربوي في مكاتب التعليم ".

د- عملية تحديد الاحتياجات التدريبية :

هي "العملية التي يتم بها تحليل مجالات عدم التوازن بين الأداء المستهدف والأداء الحالي من ناحية، والفرص التدريبية المتاحة من ناحية أخرى"، (توفيق، ٢٠٠٥م، ص٢١٢)، أما السراج (٢٠١٠م، ص٣٦) فقد عرفها بأنها "العملية التي يتم من خلالها تشخيص الفجوة بين ما يملكه الفرد، وبين المطلوب لآداء عمله الحالي أو المستقبلي"، ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها العملية التي تأتي في مقدمة الخطوات العملية لتدريب مدير مكتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، وذلك للتغلب على جوانب القصور في عمله الحالي، أو لإعداده لأعمال مستقبلية.

* * *

الإطـــــــار النـظـــــري

أولاً: مكاتب التعليم:

أ- نظرة تاريخية:

إن مراجعة وتطوير آليات العمل يمثل عنصراً مهماً من عناصر التنمية الشاملة في أي مجتمع من المجتمعات، وتزداد الحاجة للتطوير المستمر ومراجعة الخطط المنفذة عند ملاحظة التغير السريع الذي يطرأ على عالمنا المعاصر في جميع جوانب الحياة، وعند تحليل الواقع الراهن للنظام التعليمي المحلي، وتشخيص أهم القضايا المفصلية التي تواجهه، فإن جزءاً من الحل يتمثل في "اقتراح نماذج إدارية متطورة، تحقق الأهداف التعليمية بكفاءة وفاعلية، وتؤدي إلى الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية في المؤسسات التعليمية".(الأمانة العامة لمجلس التعاون، ٢٠٠٤م، ص٧٠).

لقد جاءت مكاتب التعليم كحلقة جديدة في سلسلة التطوير التنظيمي للهياكل الإدارية في وزارة التعليم، الذي تقوم به الوزارة، وبدأت فكرة هذه العملية، وتنفيذها بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض في العام الدراسي (١٤٠٢/١٤٠٣هـ)، وذلك بعد دراسة لإنشاء مكاتب للتوجيه التربوي تعمل على تطوير أساليب الأداء (السديري، ٢٠٠٥م، ص٥٩)، وقد تضمن القرار إنشاء مكتبين للتوجيه التربوي؛ أحدهما في غرب الرياض (حي السويدي وحي الشفا)، والآخر في شرق الرياض (حي النسيم)، ثم تبع ذلك اعتماد وزارة المعارف لافتتاح مراكز التوجيه التربوي في جميع مناطق المملكة، وذلك من بداية العام الدراسي (١٤٠٥/١٤٠٦هـ)، وبعد عدة سنوات من التفاوت في تطبيق الإدارات التعليمية لهذه التجربة في مناطق المملكة المختلفة، صدر

القرار الوزاري رقم (٣١/١٩٩ في ١٤١٤/٣/١٣هـ) ـ والقاضي بإنشاء مراكز الإشراف التربوي، بدلاً من مراكز التوجيه التربوي، ثم توّج التعميم رقم (٣١/٤١٤ في ١٤١٨/٦/٤هـ) بإحداث وحدة خاصة بمراكز الإشراف التربوي في جميع الإدارات التعليمية، وبعدها خُتمت هذه المنظومة من القرارات بالقرار الوزاري رقم (٣١/٦٥٠ في ١٤٢٠/٧/٣٠هـ) والذي كان آخر القرارات الخاصة بمراكز الإشراف التربوي، وأبان الأهداف والمهام والقواعد والتنظيمات التي تخضع لها مراكز الإشراف التربوي (وزارة المعارف، ١٤٢٠هـ- ١٩٩٩م).

ومع استمرار تدفق التغذية الراجعة عن تجربة مراكز الإشراف التربوي إلى الجهاز الإداري بوزارة التعليم، وبعد مرور الوزارة بعدة تغييرات كبرى، كان من أبرزها دمج تعليم البنين وتعليم البنات في إدارة تعليمية واحدة، وكذلك بعد بدء الوزارة في مشاريع التطوير الشاملة، تداخلت المهام والصلاحيات ببعضها البعض، ثم جاء القرار الوزاري ذي الرقم (٨/٥/٤٢ في ١٤٣٠/١/٣ه)، والذي قضى بتعديل مسمى مراكز الإشراف التربوي إلى مكاتب التربية والتعليم، (وزارة التربية والتعليم، ١٤٣٠هـ- ٢٠٠٩م)، وأبان القرار عن وجود تباين في مسميات الجهات المشرفة على التعليم العام، كمسمى إدارة التربية والتعليم، وإدارة الإشراف التربوي، ومراكز الإشراف التربوي، ومندوبيات تعليم البنات، كما احتوى القرار على مجموعة من المواد، والتي كان من أبرزها توضيح الارتباط التنظيمي لمدير مكتب التربية والتعليم، ثم جاءالقرار الوزاري رقم (١/٧/٣٢ في ١٦/ ١٠/ ١٤٣٢هـ)، والقاضي بتطبيق الهيكل التنظيمي الوارد في الدليل التنظيمي لإدارات

التعليم، ثم القرار رقم (٣١/٣٣١٦٢١٤٣ في ١٤٣٣/١٠/١٦هـ) والذي جعل علاقة مدير مكتب التعليم تتجه مباشرة إلى مساعد المدير العام للتربية والتعليم للشؤون التعليمية بالمنطقة.

ب- تعريف مكاتب التعليم:

عرف السديري (٢٠٠٥م، ص١١) مراكز الإشراف التربوي بأنها " الوحدات التي تنشئها إدارة التربية والتعليم؛ إما داخل المدن المزدحمة أو في الأرياف البعيدة عن مركز المدينة- مقر إدارة التربية والتعليم- بهدف القيام بالإشراف التربوي والتعليمي على مدارس منطقة جغرافية محددة"، أما المقرن (٢٠٠٦م، ص٢٢)، فقد عرفها بأنها "الأجهزة التابعة لإدارات التربية والتعليم التي تقوم بمتابعة وتوجيه وتطوير والإشراف على سير العملية التعليمية والتربوية في المدارس التابعة لها حسب النطاق الجغرافي المخصص لها، وتبعاً لقرار وزارة التعليم رقم (٨/٥/٤٢) فإن مكتب التربية والتعليم هو " إدارة فرعية تهتم بتطوير الموقف التعليمي بالمدارس، وتقويمه لضمان فاعلية الأداء التربوي والتعليمي، ومساعدة الإدارة بالمنطقة على تسهيل تنفيذ خططها، وبرامجها الإدارية والمالية والخدمية للمدارس وفروع الإدارة الأخرى"، ويُلحظ هنا عدم وجود فوارق كبرى بين مراكز الإشراف التربوي، ومكاتب التعليم، اللهم إلا في بعض التشكيلات الداخلية للمكتب التي تضمنها قرار الوزارة، وفي الربط التنظيمي بمساعد مدير التعليم للشؤون التعليمية.

ج- أهداف مكاتب التعليم:

أبان القرار الوزاري الأهداف من إنشاء مكاتب التعليم، وأجملها في الأهداف التالية:

١. تطوير وتقويم الموقف التعليمي بالمدارس.

٢. ضمان فاعلية الأداء التربوي والتعليمي.

٣. مساعدة إدارة التربية والتعليم قي تنفيذ خططها التعليمية.

٤. تنفيذ البرامج الإدارية والمالية والخدمية للمدارس، وفروع الإدارة الأخرى.

ومع ذلك، فإن هذه الأهداف مجملة إلى حد بعيد، وقد جرى تفصيلها عند التطرق لمهام مكاتب التعليم، والتي وردت –بعد ذلك- في القرار.

د- مهام مكاتب التعليم:

يمكن القول إن مهام مكاتب التعليم تندرج تحت نمطين أساسيين، هما:

أ- الأعمال التنظيمية (التخطيط).

ب- الأعمال الإشرافية (المتابعة).

هذا، وقد نما عدد مكاتب التعليم من مكتبين أوائل العام الدراسي (١٤٠٥/١٤٠٦هـ)، لتصل إلى (١٥٨) مكتباً لهذا العام الدراسي (١٤٣٥/١٤٣٦ه)، وفي الملحق رقم (٣) توجد إحصائية لمكاتب التعليم (بنين) التابعة لوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية.

ثانياً: مديرو مكاتب التعليم:

أكد القرار الوزاري رقم (٣٢/ ٧/ ١ في ١٦/ ١٠/ ١٤٣٢هـ)، والقاضي بتطبيق الهيكل التنظيمي، والدليل التنظيمي لمكاتب التعليم، أن ارتباط مدير

مكتب التعليم يكون مباشرة بمدير عام التعليم في المنطقة الموجود بها هذا المكتب، ثم جاء القرار الوزاري رقم (٣١/٣٣١٦٢١٤٣ في ١٤٣٣/١٠/١٦هـ) ليربط مدير مكتب التعليم بمساعد مدير التعليم للشؤون التعليمية بالإدارة.

أ_ الأهداف العامة لمدير مكتب التعليم:

١- مساعدة مدير عام التعليم في الإشراف على الشؤون التعليمية والمدرسية والإدارية والمالية في مكتب التعليم.

٢- متابعة تطبيق الأنظمة واللوائح والإجراءات الخاصة بها، وفقاً للخطط المعتمدة من الوزارة.

ج- مهام مدير مكتب التعليم:

أوضح القرار الوزاري (١/٧/٣٢ في ١٤٣٢/١٠/١٦هـ)، مهام مدير مكتب التعليم، والذي اشتمل على (٢٧) مهمة لمدير مكتب التعليم، وعند دراسة ومراجعة هذه المهام، ومع كثرتها، واشتمالها على مختلف النشاطات التي يمكن أن يقوم بها القادة التربويون، إلا أنه يمكن الخروج بمجموعة من الملحوظات:

١- غلبة الجانب الإشرافي عليها.

٢- ربط مدير المكتب بالجهات ذات العلاقة في تنفيذ بعض المهام.

٣- تكرار بعض هذه المهام، والأفضل من ذلك، دمجها في مهمة واحدة.

ج- صلاحيات مدير مكتب التعليم:

جاء القرار الوزاري رقم (٣٣/٤٩٧٤٩١ في ١٤٣٣/٨/٢٦هـ) من نائب وزير التربية والتعليم ليعتمد الصلاحيات الجديدة لمديري مكاتب التعليم،

وذلك انطلاقاً من التوجهات المستقبلية للوزارة في التحول إلى اللامركزية في الإدارة والتنفيذ، وقد بلغ عددها (٤٩) صلاحية، توزعت على:

١- صلاحيات شؤون تعليمية.

٢- صلاحيات شؤون مدرسية.

٣- صلاحيات إدارية.

٤- صلاحيات مالية.

د- التكوين المهني لمديري مكاتب التعليم:

يمثل " التأهيل والتطوير المهني أهمية عظمى في رفع مستوى المدخلات والعمليات والمخرجات في المنظومة التعليمية، لا سيما وأن التطوير المهني سينعكس إيجاباً على تطوير مستويات الأداء في مختلف المجالات، وتحقيق الالتزام والمسؤولية الفردية، وتأكيد روح العمل الجماعي، وتشكل هذه العناصر أساسيات المسؤولية الفردية والجماعية في تحقيق جودة التعليم، ولهذا فإن التطوير المهني يتطلب تحقيق الجودة، وبدونه فإن تحقيق الجودة سيكون أمراً صعباً ولن يتحقق الأداء المرغوب المنسجم مع متطلبات الجودة "، (شاهين، ٢٠٠٤م)، ولذلك يُعد التكوين المهني لمديري مكاتب التعليم اللبنة الأولى في محاولات التغيير والتجديد التربوي والميداني.

وهنا سيعرض الباحثان نموذج وزارة التعليم لإعداد المشرفين التربويين وتأهيلهم قبل الخدمة في مجال الإشراف التربوي، فقد أدى التطور الكمي الهائل في نظام التعليم السعودي إلى تبلور الاتجاه لدى المسؤولين بوزارة التعليم نحو تحسين مستوى المشرف التربوي وتطوير قدراته وإمكاناته، ومن جهود وزارة التعليم ما يلي:

أولاً: وضع الضوابط والمعايير لاختيار الكفاءات البشرية في مجال الإشراف التربوي من قبل الإدارة العامة للإشراف التربوي، وذلك لتحسين عملية الإشراف التربوي وتطويرها، وتشمل هذه الضوابط مايأتي:

١- اشتراط المؤهل التعليمي.

٢- اشتراط الخدمة التعليمية.

٣- اشتراط الخبرة التعليمية.

٤- توافر المهارات الأساسية، كتحليل المشكلات، وغيرها.

٥- التعامل مع الحاسب الآلي.

٦- المعرفة الأكاديمية والمهارات.

ثانياً: تقوم إدارة الإشراف التربوي برعاية المعلمين والمديرين المتميزين ممن يتوقع صلاحيتهم للعمل القيادي، وإشراكهم في بعض الفعاليات التربوية التي تسهم في تعزيز خبراتهم وصقل مواهبهم، وذلك بعد إيجاد قاعدة بيانات كاملة عنهم.

ثالثاً: تكليف لجنة متخصصة لوضع اختبارات مقننة في ضوء الكفايات الأساسية للإشراف التربوي، بحيث يمكن لصاحب القرار التربوي الاعتماد على هذه الاختبارات في اختيار القيادات الإشرافية، وتأهيلها وتدريبها وإعدادها للقيام بدورها في تحقيق الأهداف المرجوة، وكان من نتائج هذه الجهود وضع الاختبار المقنن المبني على حركة الكفايات، وتحديد تسعة مجالات رئيسة للمشرفين التربويين، منها السمات الشخصية، تنظيم العملية التعليمية وإدارتها، تنمية المعلمين مهنيًا أثناء الخدمة، توثيق العلاقة بين

المدرسة والمجتمع المحلي، تنمية علاقات إنسانية بين العاملين، تقويم العملية التعليمية.(وزارة المعارف، ١٤٢٣هـ).

وتُعد عملية الارتقاء المهني والإداري بمستوى القادة التربويين الميدانيين، وخاصة مديري مكاتب التعليم عملية مهمة، وضرورية، ومعقدة، وترضخ للاحتياجات التدريبية الخاصة بكلٍ منهم على حدة، وفي هذا السياق، وضع (Daresh)، 1998، p951، نقلاً عن (البابطين، ٢٠٠٤م، ص٢٧٣) تصوراً لكيفية إعداد المشرفين التربويين، ويعتمد هذا النموذج على ثلاثة أبعاد رئيسة، كما يلي:

البعد الأول: الإعداد الأكاديمي. البعد الثاني: الإعداد العملي. البعد الثالث: التكوين الذاتي.

أما جهود وزارة التعليم في الارتقاء المهني بمستوى الممارسين الميدانيين للإشراف التربوي، ومنهم مديري مكاتب التعليم، فقد تمثلت في النشاطات التالية:

١- عقد برامج (دورات) تدريبية للمشرفين التربويين في جميع التخصصات، وذلك بالتعاون مع بعض الجامعات السعودية، وكان ذلك بدءاً من عام (١٤١٣ه- ١٩٩٢م)، ولمشرفي المناهج من عام (١٤٢٦هـ- ٢٠٠٥م).

٢- إتاحة الفرصة للمشرفين التربويين للالتحاق بالجامعات للحصول على درجات علمية عليا، ودبلومات متخصصة في حقول التربية المتنوعة شريطة ألا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.

٣- اعتماد الخطة التدريبية المركزية للإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث، والمتضمنة تدريب آلاف المشرفين التربويين في إدارات التربية والتعليم، وجاءت هذه الخطة بناء على الاحتياجات التدريبية التي حددتها الإدارة العامة للإشراف التربوي.

٤- مشروع (شركاء في التعليم) الذي أبرمته وزارة التعليم مع (شركة مايكروسوفت) العالمية للبرمجيات، وذلك للمساهمة في توظيف تقنية المعلومات في العملية التعليمية، حيث تشمل هذه الاتفاقية تدريب المعلمين والمشرفين التربويين على مهارات الحاسب الآلي الأساسية.

٥- برنامج تأهيلي لمديري مكاتب التعليم الجدد، ولمدة (٣) أيام فقط.

٦- برامج تدريبية تقيمها إدارات التدريب لعموم المشرفين التربويين، ويدخل من ضمنهم مديري مكاتب التعليم.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول إن البرامج التدريبية التي حصل عليها مديرو مكاتب التعليم خلال السنوات الماضية، محدودة، ولا تكفي لإكسابهم الكفايات والمهارات الإدارية والقيادية التربوية المناسبة لمواكبة التطورات الحديثة الحاصلة في الميدان التربوي.

هـ - ضوابط تكليف شاغلي الوظائف التعليمية:

أصدرت وزارة التعليم هذه الضوابط والآليات برقم (٣١/١٠٠ في ١٤٢٨/١١/١٨هـ)، حتى تكون عملية اختيار الكفاءات القيادية وتكليفها تجري وفق معايير وإجراءات دقيقة وواضحة محددة المعالم، ومتدرجة الخطوات، وحتى تلبي احتياجات النظام التعليمي، وبما يضمن تحقق هذه الضوابط.

وتستمد هذه العملية أهميتها من خلال إيجاد نظام شامل، وموحد لتكليف شاغلي الوظائف التعليمية، وللتكامل بين القطاعات الإشرافية في توحيد إجراءات ترشيح القيادات التربوية، بما يحقق أعلى معايير المهنية العالية التي يتطلبها العمل القيادي، وتزيد من كفاءة أداء النظام التعليمي.

والغريب هنا أن هذه اللائحة لم تشر إلى ضوابط تكليف مديري مكاتب التعليم، إلا إذا اعتبرتهم ضمن الجهات الإشرافية في إدارت التعليم، والذين تشملهم الضوابط العامة السابقة، أما الضوابط الخاصة لهم فتتوزع ما بين الخدمة العملية وضوابط الجهة الإشرافية المرشح لها.

ثالثاً: تحديد الاحتياجات التدريبية:

يُعد تحديد الاحتياجات التدريبية القاعدة الأساسية التي تنطلق منها عملية تخطيط وبناء البرامج التدريبية، ويُقصد بالاحتياجات التدريبية "منظومة فرعية من منظومة التدريب، وتنمية الموارد البشرية، تتعلق بمجموعة التغيرات والتطويرات المطلوب إحداثها في معارف ومهارات واتجاهات العاملين، وذلك بهدف رفع مستوى الأداء، أو التغلب على المشاكل التي تعترض سير العمل والإنتاج"(السيد، ٢٠٠٧م، ص١٠). وتشكل عملية تحديد الاحتياجات التدريبية العنصر الرئيس لكل عناصر العملية التدريبية، كما أنها تساعد في التركيز على الأداء الأفضل، وتساعد في تشخيص المشكلة، وفي عملية التخطيط لها، ويؤكد (تريسي، ٢٠٠٤م، ص١١٨) أن تحديد الاحتياجات التدريبية هو النشاط الأبرز من أنشطة التدريب الذي يجب أن يُخطط له، وذلك لضمان تقديم البرامج التدريبية في وقتها المناسب.

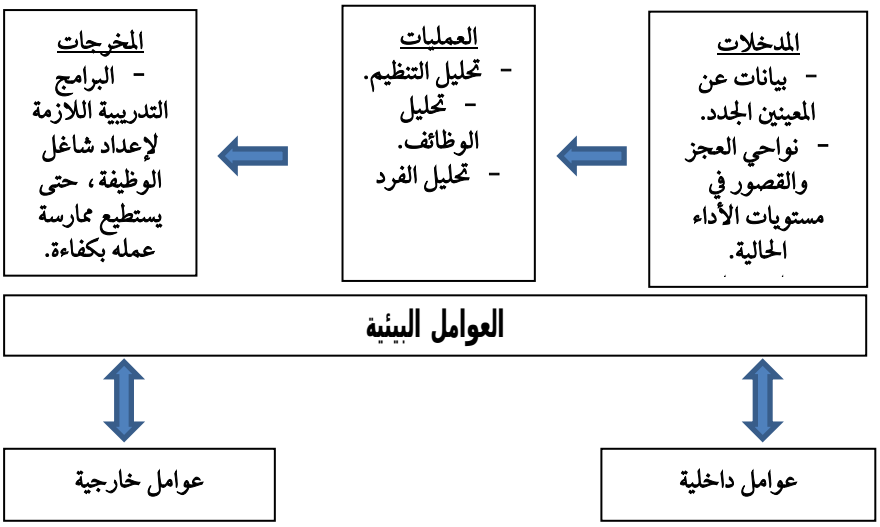
وتـأتي مـبررات تحديـد الاحتياجـات التدريبيـة مـن ملاحظـة ضـعف أداء العاملين، ومـن تـأثير التكنولوجيا الحديثة وانعكاساتها على أداء العمـل، في ظـل تقـادم خـبرات العـاملين ومهـاراتهم، كمـا يؤكـد (الطعـاني، ٢٠٠٩م، ص٣١) أن ذلك يُعزى للأسباب التالية:

١- تخطيط التدريب على أساس واقعي للاحتياجات التدريبية الفعلية، يتيح الفرص العادلة لتقدم العاملين، وزيادة كفاءتهم، وتحسين أدائهم.

٢- الاحتياجـات التدريبيـة تعطـي ضـوءاً كاشـفاً عـن مـستوى الأفـراد المطلوب تدريبهم، وعددهم في مجال التدريب المطلوب.

٣- عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، تعتبر عملية ديناميكية مستمرة.

ويمكن تمثيل منظومة تحديد الاحتياجات التدريبية بالشكل التالي: شكل (١)



(السيد، ٢٠٠٧م، ص١١)

أما مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية، فقد أشارت معظم مراجع التدريب إلى أن أهم ثلاث مداخل فيها هي:

١- مدخل تحليل المنظمة: تحليل الهيكل التنظيمي للعمل وسياسات وأهداف المنظمة.

٢- مدخل تحليل الوظيفة: تحليل جوانب العمل أي تحديد دقيق لتوصيفات العمل، وشروطه ومعاييره، أو تحديد دقيق لكفايات العمل الضرورية.

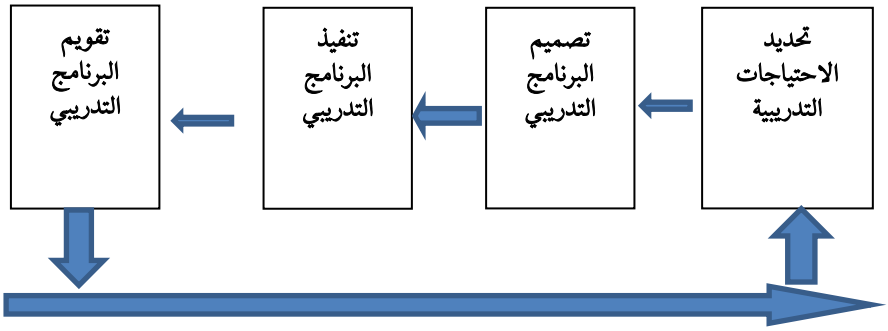
٣- مدخل تحليل الفرد: جمع المعلومات الميدانية عن أداء العاملين في مواقع الأعمال الحقيقية في ضوء معايير الأداء الجيد.

هذا وقد تعددت أساليب وأدوات تحديد الاحتياجات التدريبية، وأوصلها بعض الباحثين (أبو غزلة، ٢٠٠٥م، ص٤١)، إلى قرابة الـ(٦٠) أداة، منها: أداة مسح الأحداث الحرجة، وأداة مسح الاتجاهات، وأداة المقابلة، والاستبانات، وتقويم الأداء والنشاطات، وأسلوب دلفي، وهذه الأساليب والطرق تحددنوع وكمية التدريب المطلوب في المجالات المختلفة، وتقسم هذه الأساليب إلى نوعين رئيسين: مباشرة، كأدوات الملاحظة والمقابلة والاستبانات وغيرها، وغير مباشرة، كالبيانات والمعلومات واللوائح المتاحة داخل المؤسسة التعليمية.

أما عملية بناء البرامج التدريبية فتمر بعدة خطوات أساسية، وتتمثل في:

١- تحديد الاحتياجات التدريبية.
٢- تصميم البرنامج التدريبي.
٣- تنفيذ البرنامج التدريبي.
٤- تقويم البرنامج التدريبي.

شكل (٢): مراحل بناء البرنامج التدريبي



(الروقي، ١٤٢٧هـ، ص٥٠)

رابعاً: الدراسات السابقة

اطلع الباحثان على الكثير من الدراسات المحلية والعربية والأجنبية، ولطبيعة البحث، تم التركيز فقط على الدراسات التي بحثت الاحتياجات التدريبية، وكيفية تحديدها، وكذلك الدراسات التي تناولت مكاتب التعليم ومديريها، وسيورد الباحثان هذه الدراسات حسب تسلسلها التاريخي من الأحدث إلى الأقدم.

أ- الدراسات المحلية:

١- دراسة (الهذلول، ٢٠١٠م)، بعنوان " الحاجات التدريبية لمديري مكاتب التربية والتعليم من وجهة نظر مديري المكاتب والمشرفين التربويين "

هدفت الدراسة إلى التوصل إلى أهم الحاجات التدريبية لمديري مكاتب التربية والتعليم بمدينة الرياض، في المجالات التدريبية الثلاث (المعارف، المهارات، والاتجاهات)، وطبقت أداة الدراسة على مديري مكاتب التربية والتعليم بمدينة الرياض فقط، والبالغ عددهم (٩) مديرين، وكذلك على

(١٦٦) مشرفاً تربوياً، وكان من نتائج الدراسة أن جميع مجالات الدراسة تقع في درجة احتياج تدريبي (عالية)، والتعرف على الحاجات التدريبية لمديري مكاتب التربية والتعليم، والتي يأتي في مقدمتها: العلم بالأسلوب العلمي لحل المشكلات، والإهتمام بتطبيق الجودة الشاملة في مكاتب التربية والتعليم، وممارسة أساليب التشجيع والتحفيز، مع التركيز في تدريب مديري مكاتب التربية والتعليم على الجوانب المهارية أكثر من الجوانب المعرفية، وأوصت الدراسة بالعناية المستمرة بتدريب القيادات التربوية على المفاهيم والمهارات التي تعينهم على أداء أدوارهم بطريقة صحيحة، وكذلك بتنظيم البرامج التدريبية لمديري مكاتب التربية والتعليم قبل تعيينهم.

٢- دراسة (آل ناصر، ٢٠٠٨م)، بعنوان "علاقة السلوك القيادي لمديري مكانب التربية والتعليم بدافعية المشرفين التربويين للعمل".

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة السلوك القيادي لمديري مكاتب التربية والتعليم، وكذلك التعرف على مستوى الدافعية للعمل الإشرافي لدى المشرفين التربويين، وقد استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي، وطبق أداة الدراسة على مديري مكاتب التربية والتعليم بمنطقة الرياض، وعينة من المشرفين التربويين بهذه المكاتب.

وكان من نتائج الدراسة أن مديري مكاتب التربية والتعليم يمارسون في سلوكهم القيادي كلا البعدين اللذين يتضمنهما السلوك القيادي، وهما البعد الوظيفي، والبعد الإنساني، وكان من توصيات الدراسة توفير فرص التدريب والتأهيل لمديري مكاتب التربية والتعليم.

٣- دراسة (المقرن، ٢٠٠٧م)، بعنوان "إسهام مديري مراكز الإشراف التربوي في النمو المهني للمشرفين التربويين بمدينة الرياض".

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ممارسة، وأهمية إسهامات مديري مراكز الإشراف التربوي في النمو المهني للمشرفين التربويين بالنسبة للمجالات التالية: "التخطيط، التنظيم، الإشراف التربوي وأساليبه، العلاقات الإنسانية، المتابعة والتوجيه، التقويم التربوي، تقنية المعلومات" من وجهة نظر المشرفين التربويين، كما تهدف إلى التعرف على الاختلاف في وجهات نظر المشرفين التربويين تجاه واقع ممارسة، وأهمية إسهامات مديري مراكز الإشراف التربوي في النمو المهني للمشرفين التربويين بالنسبة للمجالات السابقة، وطبقت أداة الدراسة على (٢٨٢) مشرفاً، وكان من نتائجها أن درجة إسهامات مديري مراكز الإشراف التربوي في النمو المهني للمشرفين التربويين فيما يتعلق ببعد الدراسة (الممارسة) بالنسبة لجميع محاور الدراسة كانت بدرجة متوسط، أما فيما يتعلق ببعد الدراسة (الأهمية) بالنسبة لجميع محاور الدراسة، فقد كانت بدرجة عالية.

٤- دراسة (السحيمي، ٢٠٠٢م)، بعنوان "الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية بمنطقة المدينة المنورة في المملكة العربية السعودية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية بمنطقة المدينة المنورة من وجهة نظرهم، وطبقت أداة الدراسة على (١٥٠) مديراً، وكان من نتائجها أن الاحتياجات التدريبية لهم جاءت مرتبة حسب مجالات الدراسة كالتالي: مجال التقنيات التربوية

الحديثة، مجال التواصل مع المعلمين، المجال الإداري، مجال العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، وآخرها مجال الشؤون المالية.

٥- دراسة (سفر، ١٩٩٨م)، بعنوان "تحديدالاحتياجات التدريبية للمشرفات التربويات بمدن مكة، جدة، الطائف بالمملكة العربية السعودية ".

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لتطوير الكفايات الشخصية والمهنية للمشرفات التربويات بمدن مكة المكرمة ، جدة ، الطائف، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي معتمدة "الاستبانة" كأداة لجمع معلومات الدراسة، والتي تكونت من (٥٨) احتياجاً موزعة على مجالي الكفايات الشخصية (١٦) احتياجاً، والكفايات المهنية (٤٢) احتياجاً ، وتم توزيعها على مجالات فرعية هي (مجال التخطيط، الإرشاد والتوجيه، التقويم التربوي، التدريب، البحث والابتكار، مجال التطوير)، وتم توزيع الاستبانة على جميع مجتمع الدراسة من المشرفات التربويات في مدن منطقة مكة المكرمة ، جدة ، الطائف وعددهن (٣٣٧) مشرفة، وكان من نتائج الدراسة أن جميع الاحتياجات التدريبية في مجالي الكفايات الشخصية والكفايات المهنية على درجة كبيرة من الأهمية للمشرفة.

وأوصت الدراسة بأن يهتم مخططو البرامج التدريبية بتلبية الاحتياجات التي كشفت عنها الدراسة.

ب- الدراسات العربية :

١- دراسة (العنزي، ٢٠١٠م)، بعنوان "الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين في وزارة التربية في دولة الكويت من وجهة نظرهم".

هـدفت الدراسـة إلى تحديـد الاحتياجـات التدريبيـة للقيـادات التربويـة في وزارة التربية في دولة الكويت، وطبقت أداة الدراسة على عينة بلغت (٢٣٤) مديراً ورئيسَ قسم ومراقباً.

وكان من نتائج الدراسة أن مجال العمليات القيادية الإدارية جاء في المرتبة الأولى ضمن الاحتياجات التدريبية، وتلاه مجال السياسات والاستراتيجيات والتشريعات والأهداف، ثم مجال الرقابة والتقويم، وأخيراً مجال النماذج القيادية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد الدراسة حسب متغير مكان العمل مقارنة بمن يعملون بوزارة التربية، وكان من توصيات الدراسة تصميم البرامج التدريبية للقادة التربويين بحيث تعتمد على الاحتياجات التدريبية لهم.

٢- دراسة (الجرايدة والعريمي، ٢٠٠٩م)، بعنوان "الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في سلطنة عمان".

هـدفت الدراسـة إلى تحديـد الاحتياجـات التدريبيـة لرؤسـاء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في سلطنة عمان، وطبقت أداة الدراسة على (٩٦) رئيس قسم.

وكان من نتائج الدراسة أن أعلى حاجة تدريبية لرؤساء الأقسام كانت في مجال القيادة والتوجيه، ويأتي بعدها مجال الاتصال، ثم التنظيم، وفي آخرها مجال التقييم.

٣- دراسة (الغيثي، ٢٠٠٩م)، بعنوان "الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس منطقة العين في دولة الإمارات العربية المتحدة في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظرهم"

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس منطقة العين بدولى الامارات العربية المتحدة في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظرهم، وقد وزعت أداة الدراسة على (١٥٧) مديراً ومديرة.

وكان من نتائج الدراسة أن جميع مجالات الدراسة جاءت بدرجة متوسطة، باستثناء مجال التعامل مع المجتمع المحلي، فقد جاء بدرجة كبيرة، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع مجالات الدراسة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس.

٤- دراسة (الشمري، ٢٠٠٤م)، بعنوان "آليات التنمية المهنية للقيادات التربوية الوسطى بوزارة التربية والتعليم القطرية"

هدفت الدراسة إلى الوقوف على آليات التنمية المهنية للقيادات التربوية الوسطى بوزارة التربية والتعليم بدولة قطر، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي معتمدا على أسلوب دلفي من أجل وضع تصور مقترح لتطوير التنمية المهنية للقيادات التربوية بدولة قطر في ضوء إدارة الجودة الشاملة، وكان من نتائج الدراسة وضع تصور مقترح وعرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين، وقد حصل التصور على شبه إجماع من قبل الخبراء والمختصين.

٥- دراسة (أبو ناصر، ٢٠٠٣م)، بعنوان "الاحتياجات التدريبية الحالية والمستقبلية لإداريي مدارس التعليم الإلكتروني كما يراها القادة التربويون في الأردن".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية الحالية والمستقبلية لإداريي مدارس التعليم الإلكتروني كما يراها القادة التربويون، كما هدفت إلى التعرف على أثر متغيرات الدراسة في هذه الاحتياجات، وطبقت أداة الدراسة على (٤٣٤) مديراً ومديرة وقائداً تربوياً.

وكان من نتائج الدراسة أن مجال الكفايات والمهارات الفنية والإدارية يتقدم على غيره من الاحتياجات، أما في الاحتياجات المستقبلية فقد جاء أولاً مجال الكفايات والمهارات المتعلقة بالتطوير، ثم الكفايات والمهارات الإدارية والفنية، كما أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أي من متغيرات الدراسة.

ج- الدراسات الأجنبية:

١- دراسة (تايلور،٢٠٠٨م)، بعنوان "التعرف على الاحتياجات التدريبية للمساعدين التربويين".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية، وتحديدها بالنسبة للمساعدين التربويين، وكذلك دراسة القواعد والمسؤوليات المنظمة لأعمال المساعدين التربويين في الولايات المتحدة الأمريكية.

بدأت الباحثة دراستها باستعراض الوضع التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية، ثم عرجت على تحديد مصطلح المساعدين التربويين، والمراد منه، هذا وقد صممت الباحثة أداتين للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتوزعت بين استبانة الدراسة، ووزعتها على عينة بلغت (٧٦) مساعداً إدارياً، وبين المقابلة التي قابلت فيها المساعدين التربويين الذين أنهوا البرنامج التدريبي المعد لهم.

وكان من أبرز النتائج التي توصلت لها الباحثة أن الدراسة أكدت المجالات الخمس لمهام المساعدين التربويين، وهي البناء التنظيمي، السلوك، إدارة الصف، الاتصال بالوالدين، والرعاية الصحية، وكذلك توصلت الدراسة إلى أهمية المواضيع المدروسة حول مهام المساعدين التربويين، والمتمثلة في القواعد والمسؤوليات التي تنطوي عليها أعمالهم اليومية.

٢- دراسة (أوزبورن، ٢٠٠٣م)، بعنوان "تأثير التدريب على تطوير القيادة التربوية".

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير التدريب على تطوير القيادة التربوية لمجموعة من مديري ومشرفي التعليم في شمال ولاية نيوجيرسي الأمريكية، وقد صمم الباحث برنامجاً تدريبياً مدته (٦) أسابيع، واشتمل على معظم المعارف والمهارات، كالتقنيات الإدارية، تطوير الأداء، كيفية بناء الفريق، مهارات التفاوض، والمهارات التنظيمية، وقد أتاحت الدراسة الفرصة لبحث تأثير البرنامج على مواقف وسلوكيات الأفراد المهيئين للأدوار القيادية داخل المؤسسة التعليمية.

وكان من نتائج الدراسة أن (٨٨٪) من عينة الدراسة يرون أن هذا التطوير سيحسن معارفهم ومهاراتهم حول القيادة التربوية، وكذلك الحاجة إلى أنماط التقويم المختلفة، وأن أبرز العقبات التي تحول دون نجاح القائد التربوي في عمله تتمثل في فقد المصادر الضرورية، وكذلك زيادة أعباء متطلبات العمل في المؤسسة التعليمية، وأخيراً مقاومة بعض الجماعات للتغيير المطلوب إحداثه في المؤسسة التعليمية.

٣- دراسة (ميلر وأوزينسكي، ٢٠٠٢م)، بعنوان "تقييم الاحتياجات التدريبية".

هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج للتدريب والتطوير ينطوي على خمس مراحل، بدءاً بالتقييم، ثم صياغة الأهداف التعليمية، ثم تصميم وتنفيذ وتقييم الاحتياجات التدريبية.

بدأ الباحثان دراستهما بالتأكيد على أن تقييم احتياجات التدريب هو نشاط بالغ الأهمية للتدريب والتطوير، ولذا يجب على المدير أن يكون بارعاً في تقييم احتياجات التدريب، والتي يمكن تحديدها من خلال تحليل المنظمة وأهدافها، وتحليل الوظائف ذات الصلة بالبرنامج، وتحديد المعارف والمهارات التي تحتاجها الوظيفة، ثم تحديد الأفراد المطلوب تدريبهم، ثم تصميم محتوى البرنامج التدريبي، ثم تحديد التقنيات الضرورية لإجراء التدريب، وأخيراً، إجراء وتنفيذ البرنامج التدريبي.

وشدد الباحثان على أن برامج التدريب يجب أن تبدأ مع تقييم الاحتياجات، قبل فترة طويلة من حدوث التدريب الفعلي، ولذا يجب على مدير التدريب أن يجيب على هذه الأسئلة: من، ماذا، متى، أين، لماذا، وكيف يتم التدريب؟ وأن هناك ثلاثة مستويات لتقييم الاحتياجات، تبدأ بالتحليل التنظيمي، ثم تحليل المهمة، وأخيراً تحليل الفرد المتدرب.

وذكر الباحثان أن الغرض من تقييم الاحتياجات التدريبية هو تحديد متطلبات الأداء، أو الاحتياجات داخل المنظمة من أجل المساعدة في توجيه الموارد إلى الأماكن الأشد احتياجاً، وتلك التي تتصل بشكل وثيق لتحقيق الأهداف والغايات التنظيمية، وتحسين الإنتاجية.

٤- دراسة (كاب، ١٩٩٩م)، بعنوان "تطوير القيادة التربوية، بدءاً بالاحتياجات التدريبية وانتهاءً بالتقويم في جنوب أفريقيا".

هدفت الدراسة إلى تحليل الوضع التعليمي في جنوب أفريقيا، والذي واجه تغيرات كبيرة خلال السنوات الماضية، وخصوصاً، ملكية المدارس، والمساواة، وتحديث النظام التعليمي، كما هدفت إلى مناقشة مكونات مشروع القيادة التربوية، من حيث طريقة إدارته، والعمليات التدريبية التي تجري داخله، وأخيراً، تعرضت الدراسة لتقويم البرنامج التدريبي، والدروس المستفادة منه.

يرى الباحث أن الوضع التعليمي في جنوب أفريقيا تأثر بمجموعة من التشريعات والقوانين التي سنتها الحكومة والبرلمان لضمان الحصول على نظام تعليمي أكثر فعالية، ثم أطنب الباحث في عرض مشروع "مؤسسة دلتا" (Delta Foundation) للتطوير، والذي تضمن بناء قدرات المؤسسات والأفراد، وبعد مناقشة مفهوم المدارس الفعالة، أوضحت الدراسة الرؤية والرسالة والأهداف من مشروع التعلم، وأثر برنامج التدريب على القيادة، وكان من أبرز نتائج الدراسة تقييم البرنامج والدروس المستفادة، وخصوصاً نموذج تطوير مراكز التعلم، والذي يشمل تقييم الاحتياجات العلمية؛ وبرنامج تدريبي حول فعالية القيادة التربوية.

د- التعليق على الدراسات السابقة:

أوضحت الدراسات السابقة التي أوردها الباحثان، والتي بلغ عددها (١٤) دراسة علمية، أهمية موضوع الدراسة الحالية، حيث يتبين أن تحديد الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين يحظى باهتمام كبير بين الباحثين، لما له

من أثر بالغ في اختيار البرامج التدريبية المناسبة لهم، ومنها دراسة (الهذلول، ١٤٣١هـ)، ودراسة (العنزي، ٢٠١٠م)، ودراسة (الغيثي، ٢٠٠٩م)، ودراسة (تايلور، ٢٠٠٨م)، ودراسة (ميلر وأوزينسكي، ٢٠٠٢م).

أما من ناحية الأهداف فتشترك هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة في الهدف الرئيس لها، وهو تحديد الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين، وتنفرد هذه الدراسة بتحديد هذه الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، وتتشابه كثيراً مع دراسة (الهذلول، ٢٠١٠م)، والتي كانت بعنوان " الحاجات التدريبية لمديري مكاتب التربية والتعليم من وجهة نظر مديري المكاتب والمشرفين التربويين "، وتنفرد هذه الدراسة عن دراسة (الهذلول، ٢٠١٠م) بأنها جاءت على مستوى المملكة، وليست محصورة بمنطقة معيتة، كما أن مجتمع الدراسة في دراسة (الهذلول، ٢٠١٠م) كان خليطاً ما بين مديري مكاتب التربية والتعليم بمدينة الرياض، والمشرفين التربويين فيها، بينما في الدراسة الحالية كان مجتمع الدراسة حصراً على جميع مديري مكاتب التعليم على مستوى المملكة.

كما تبين من استعراض الدراسات السابقة أن هذه الدراسات قد استخدمت مناهج متعددة كالمنهج الوصفي، والمنهج الوثائقي، والمنهج المقارن، ومنهج تحليل النظم، وأما بالنسبة للأدوات المستخدمة فيها فتوزعت ما بين الإستبانة، والمقابلة، والملاحظة، إضافة إلى بعض النماذج والمعايير، وتتشابه هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة كدراسة (الهذلول، ٢٠١٠م)، ودراسة (العنزي، ٢٠١٠م)، ودراسة (تايلور، ٢٠٠٨م)، في اختيار المنهج الوصفي كمنهج للدراسة، وكذلك في استخدام الاستبانة كأداة للدراسة.

* * *

الدراسة الميدانية

أولاً: الإجراءات المنهجية للدراسة:

١- منهج الدراسة:

في ضوء أسئلة الدراسة وأهدافها، والبيانات والمعلومات المراد الحصول عليها لتحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم، وبعد مراجعة أدبيات البحث العلمي ومناهجه، وكذلك مراجعة الدراسات السابقة، فإن المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي، فهو" يهدف إلى وصف واقع الظاهرة المراد دراستها بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، وكذلك من خلال استنتاج البراهين والأدلة التي تجيب عن أسئلة البحث، والمستمدة من الوثائق المنشورة وغير المنشورة"، (العساف، ١٩٩٥م، ص١٨٣).

٢- مجتمع الدراسة:

مديرو مكاتب التعليم (بنين) بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، وقد بلغ عددهم (١٥٨) مديراً، (وزارة التعليم، ١٤٣٦هـ- ٢٠١٥م).

٣- أفراد الدراسة:

شملت الدراسة كل مجتمع الدراسة من مديري مكاتب التعليم (بنين) بوزارة التعليم، والبالغ عددهم (١٥٨) مديراً.

- خصائص أفراد الدراسة:

تم التعرف على خصائص أفراد الدراسة، والبالغ عددهم النهائي (١٥٨) مديراً، وذلك لما لهذه الخصائص من أهمية في التعرف على مدى تأثيرها على استجابة هؤلاء الأفراد على محاور أداة الدراسة، وذلك من خلال الجداول

التالية، وعرض النتائج المتعلقة بها، والتي أجاب فيها أفراد الدراسة على الجزء الأول من الاستبانة، وهو الجزء الخاص بالبيانات الشخصية، وذلك بعد أن قام الباحثان بتطبيق الدراسة الميدانية، واستعادة الاستجابات منهم.

جدول رقم (١): أفراد الدراسة وعلاقتهم بمجتمع الدراسة بعد استجاباتهم:

الفئة	مجتمع الدراسة	أفراد الدراسة	نسبة الأفراد إلى المجتمع	العائد	نسبة العائد إلى الأفراد
مديرو مكاتب التعليم	١٥٨	١٥٨	١٠٠٪	١٤٧	٩٣٪

يتبين من الجدول رقم (١) أن أفراد الدراسة بلغ عددهم (١٥٨ مديراً) من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (١٥٨ مديراً)، وذلك بنسبة وصلت (١٠٠٪)، وأن المستجيبين من أفراد الدراسة بلغ عددهم (١٤٧) مديراً، وذلك بنسبة (٩٣٪) من مجتمع الدراسة، وهذه نسبة عالية تدل على تفاعل أفراد الدراسة مع الدراسة ومحاورها.

أ/ توزيع أفراد الدراسة – بعد استجابتهم – وفقاً لمتغير المؤهل العلمي:

جدول رقم (٢)

المؤهل العلمي	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه
مديرو مكاتب التعليم	١٠١	٣٧	٩
النسبة	٦٨,٧٪	٢٥,٢٪	٦,١٪
المجموع	١٤٧		١٠٠٪

يتبين من الجدول السابق رقم (٢) أن الفئة الأكثر عدداً من أفراد الدراسة، هم من كان مؤهلهم العلمي (بكالوريوس)، ويمثلون ما نسبته (٦٨,٧٪)، ويأتي بعدهم من مؤهلهم العلمي (ماجستير)، وذلك بنسبة (٢٥,٢٪)، وأخيراً من مؤهلهم العلمي (دكتوراه)، وذلك بنسبة (٦,١٪).

ب/ توزيع أفراد الدراسة – بعد استجابتهم – وفقاً لمتغير الخبرة في الإشراف التربوي: جدول رقم (٣)

الخبرة في الإشراف التربوي	من (٥) إلى أقل من (١٠) سنوات	من (١٠) إلى أقل من (١٥) سنة	(١٥) سنة فأكثر
مديرو مكاتب التعليم	٢٠	٤٣	٨٤
النسبة	٪١٣,٦	٪٢٩,٣	٪٥٧,١
المجموع	١٤٧		٪١٠٠

يتبين من الجدول السابق رقم (٣) أن الفئة الأكثر عدداً من أفراد الدراسة، هم من كانت خبرتهم في الإشراف التربوي (١٥سنة فأكثر)، ويمثلون ما نسبته **(٥٧,١٪)**، ويأتي بعدهم من كانت خبرتهم في الإشراف التربوي (من (١٠) إلى أقل من (١٥) سنة)، ويمثلون ما نسبته **(٢٩,٣٪)**، وأخيراً من كانت خبرتهم في الإشراف التربوي (من (٥) إلى أقل من (١٠) سنوات)، ويمثلون ما نسبته **(١٣,٦٪)**.

ج/ توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير عدد البرامج التدريبية (شهر فأكثر) التي التحقوا بها: جدول رقم (٤)

مديرو مكاتب التعليم	عدد البرامج التدريبية	النسبة
١٠٤	لاشيء أو برنامج واحد	٪٧٠,٧
٣٠	برنامجان إلى ثلاثة برامج	٪٢٠,٤
٤	أربعة برامج إلى خمسة برامج	٪٢,٧
٩	أكثر من خمسة برامج	٪٦,١
١٤٧	المجموع	٪١٠٠

يتبين من الجدول السابق رقم (٤) أن الفئة الأكثر عدداً من أفراد الدراسة، هم من النحقوا بـــ(لاشيء أو برنامج واحد)، ويمثلون ما نسبته **(٧٠,٧٪)**، ثم يأتي بعدهم من التحقوا بـــ(برنامجان إلى ثلاثة برامج)، ويمثلون ما نسبته **(٢٠,٤٪)**، ويأتي بعدهم من التحقوا بـ(أكثر من خمسة برامج)، ويمثلون ما نسبته **(٦,١٪)**، وأخيراً من التحقوا بـــ(أربعة برامج إلى خمسة برامج)،

ويمثلون ما نسبته (٢,٧٪)، وتعد هذه النتيجة صادمة، خصوصاً إذا علمنا أن عدد مديري مكاتب التعليم الذين لم يلتحقوا بأي دورة تدريبية مدتها (شهر فأكثر) يبلغ (٥٦) مديراً، وذلك بنسبة (٣٨٪) من أفراد الدراسة المستجيبين.

٤- أداة الدراسة وإجراءاتها:

أ- بناء الأداة: لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بجمع نوعين من أنواع البيانات:

١- البيانات المكتبية: وذلك لبناء الإطار النظري للرسالة، ولدراسة واقع مراكز التعليم بوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية، وتم الحصول عليها من تقارير وزارة التعليم، والوثائق الرسمية بها، وكذلك من المراجع العلمية، والدراسات السابقة.

٢- البيانات الميدانية: بعد الاطلاع على مهام مديري مكاتب التعليم، وأدبيات كفايات القادة التربويين، وفي ضوء تخصص الباحثين في الإدارة والتخطيط التربوي، وبالاستفادة من الإطار النظري، والمعلومات المتوافرة حول مراكز الإشراف التربوي سابقاً، ثم مكاتب التربية والتعليم لاحقاً، ثم مكاتب التعليم حالياً، وللحصول على البيانات الميدانية تم بناء استبانة خاصة بالاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية.

وقد اشتملت الاستبانة على ما يلي:

أولاً/ بيانات عامة عن عينة الدراسة: من حيث المتغيرات الشخصية والمهنية، مثل المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في العمل، وعدد الدورات التدريبية التي حصل عليها مدير المكتب.

ثانياً/ محاور الأداة: وقد تكونت من ثلاثة محاور، واشتملت على (٤٩) احتياجاً تدريبياً:

١- الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مدير المكتب الإدارية والإشرافية، (٢٤) احتياجاً.

٢- الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مدير المكتب المتصلة بالمدارس ومنسوبيها، والمجتمع المحلي، (١٤) احتياجاً.

٣- الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مدير المكتب المتصلة بالمشرفين التربويين بالمكتب، (١١) احتياجاً.

وكانت الاستجابات على هذه الاحتياجات وفق مقياس رباعي كما يلي:

(عالية – متوسطة – ضعيفة – ضعيفة جداً).

ب- صدق أداة الدراسة:

١- الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين):

قام الباحثان بعرض أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها الأولية، على مجموعة من المحكمين المتخصصين، ومجموعة من ذوي الخبرة الميدانية، والذين بلغ عددهم (١٢محكماً)، (ملحق رقم٢)، وطلب الباحثان من هؤلاء الخبراء إبداء آرائهم في مدى وضوح عبارات الاستبانة، ومناسبتها للمحور الذي تنتمي إليه، ومدى ملاءمتها لقياس ما وضعت لأجله، ومدى كفاية هذه العبارات لتغطية المحاور، وفي ضوء التغذية الراجعة منهم تم إجراء التعديلات التي اتفق عليها أكثر من (٧٥٪) من المحكمين، سواءً بالتعديل أو الإضافة أو الاستبدال.

٢- الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

قام الباحثان بالتأكد من الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)، لهذه الاحتياجات، وذلك ما بين كل عبارة من عبارات الاستبانة، والدرجة الكلية لها، وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (٥)، معاملات ارتباط بيرسون بين كل عبارة والدرجة الكلية لكل محور:

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
المحور الأول		١٨	٠,٥٨٧**	١١	٠,٧٦٩**
١	٠,٦١٩**	١٩	٠,٨٠٠**	١٢	٠,٦٨٩**
٢	٠,٧١٤**	٢٠	٠,٥٧٩**	١٣	٠,٦٩٨**
٣	٠,٧٣٨**	٢١	٠,٥٦٨**	١٤	٠,٧١٨**
٤	٠,٥٢٥**	٢٢	٠,٧٦٤**	المحور الثالث	
٥	٠,٧٨١**	٢٣	٠,٧٨١**	١	٠,٦٧٨**
٦	٠,٧٦٧**	٢٤	٠,٧١٧**	٢	٠,٦٣٥**
٧	٠,٨٢٩**	المحور الثاني		٣	٠,٧٤٧**
٨	٠,٧٩١**	١	٠,٧٠٤**	٤	٠,٦٥١**
٩	٠,٧٣١**	٢	٠,٦٨٩**	٥	٠,٨٤٧**
١٠	٠,٨٣٠**	٣	٠,٦٩٠**	٦	٠,٧٨٩**
١١	٠,٧٩٢**	٤	٠,٦١٧**	٧	٠,٨٠٨**
١٢	٠,٧٣٧**	٥	٠,٧٥٩**	٨	٠,٧٨٦**
١٣	٠,٧١٢**	٦	٠,٧١١**	٩	٠,٧١٢**
١٤	٠,٥٢٩**	٧	٠,٧٢١**	١٠	٠,٧٩٣**
١٥	٠,٥٢٥**	٨	٠,٧٢٨**	١١	٠,٦٦٥**
١٦	٠,٧٣٨**	٩	٠,٧١٩**	** دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) فأقل.	
١٧	٠,٧٥٦**	١٠	٠,٧٤٦**		

يتبين من الجدول رقم (٥) أن قيم معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية لكل محور هي دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي بينها.

ج- ثبات أداة الدراسة :

تم حساب الثبات لأداة الدراسة عن طريق معامل ثبات (ألفاكرونباخ) (Cronbach's Alpha)، ويبين الجدول رقم (٦) معاملات ثبات أداة الدراسة :

جدول رقم (٧): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

محاور الاستبانة	عدد العبارات	ثبات المحور
المحور الأول	٢٤	٠,٩٦
المحور الثاني	١٤	٠,٩٢
المحور الثالث	١١	٠,٩٢
جميع المحاور	٤٩	٠,٩٧

يتبين من الجدول السابق رقم (٦) أن معامل الثبات العام لمحاور الدراسة عالٍ، حيث بلغ (٠,٩٧)، بينما بلغ للمحور الأول (٠,٩٦)، أما المحور الثاني فبلغ معامل الثبات له (٠,٩٢)، وكذلك بلغ معامل الثبات للمحور الثالث (٠,٩٢)، وهذا يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، مما يعطي الثقة في قدرتها على الحصول على المعلومات الخاصة بالدراسة.

د- إجراءات تطبيق أداة الدراسة :

بعد إعداد أداة الدراسة في صورتها النهائية، والتأكد من صدقها وثباتها، قام الباحثان بتطبيقها في الفصل الثاني من العام الدراسي (١٤٣٥/١٤٣٦هـ)، ميدانياً على أفراد الدراسة، وذلك عن طريق استخدام (Google forms)، هذا وقد أُرسلت الاستبانة مباشرة على الهواتف النقالة لمديري مكاتب التعليم، البالغ عددهم (١٥٨) مديراً، باستخدام برنامج التواصل الاجتماعي (Whats App) وذلك بعد الحصول على موافقة سعادة

مـدير عـام إدارة البحـوث بـوزارة التعلـيم، وبـدعم مـن سـعادة مـدير عـام الاشراف التربوي بالوزارة.

هـذا، وقـد تمكـن الباحثـان مـن الحـصول علـى (١٤٧) اسـتجابة مكتملـة البيانـات، وتمثـل هـذه الاسـتجابات مـا نـسبته (٩٣٪) مـن جملـة الاسـتبانات المرسلة إلى أفراد الدراسة، وهـذا يـشير إلى التجـاوب الكـبير لأفـراد الدراسـة، والمتابعة المستمرة من الباحثين، والتي جعلت مستوى الاستعادة بهذا الشكل.

هـ- أساليب تحليل البيانات:

لتحقيـق أهـداف الدراسـة، وتحليـل البيانـات الـتي تم جمعهـا، جـرى استخدام عدد من الأسـاليب الاحـصائية المناسبة باسـتخدام الحـزم الاحـصائية للعلـوم الاجتماعيـة (Statistical Package for Social Science) ، والـتي يرمز لها اختصاراً بـــ (SPSS)، وفيما يلي الطرق الاحصائية المستخدمة:

١- التكـرارات والنسب المئويـة، وذلـك للتعـرف علـى خـصائص أفـراد الدراسـة، وتحديـد اسـتجاباتهم تجـاه عبـارات المحـاور الـتي تـضمنتها الدراسـة الميدانية.

٢- معامـل ارتبـاط بيرسـون (Pearson)، وذلـك لتحديـد الاتـساق الداخلي لأداة الدراسة.

٣- معامـل ألفـا كرونبـاخ (Cronbach's Alpha) لحـساب ثبـات أداة الدراسة.

٤- المتوسط الحسابي (Mean)، وذلك لتحديد متوسط استجابات عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات أداة الدراسة، ولكل محور من محاور الدراسة.

٥- الانحراف المعياري (Standard Deviation)، وذلك للتعرف على مدى اختلاف استجابات أراء أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات أداة الدراسة، ولكل محور من محاور الدراسة عن متوسطها الحسابي.

هذا وقد اعتمد الباحثان في تحديد أهمية درجة موافقة عينة الدراسة على معيار رباعي متدرج، ونظراً لكون مدى الموافقة يساوي (٣) وهو الفرق بين أعلى درجة وهي (٤) وأدنى درجة وهي (١)، وبقسمة المدى (٣) على عدد الفئات يصبح طول الفئة (٠,٧٥).

ويبين الجدول رقم (٧) معيار التقدير الرباعي، والمدى، والقيمة الوزنية لدرجة موافقة أفراد الدراسة على عبارات الاستبانة.

جدول رقم (٧): معيار التقدير الرباعي والقيمة الوزنية لآراء أفراد الدراسة

درجة الموافقة	القيمة الوزنية	المدى
عالية	أربع درجات	من (٣,٢٦) إلى (٤)
متوسطة	ثلاث درجات	من (٢,٥١) إلى (٣,٢٥)
ضعيفة	درجتان	من (١,٧٦) إلى (٢,٥)
ضعيفة جداً	درجة واحدة	من (١) إلى (١,٧٥)

ثانياً: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تهدف هذه الدراسة– بشكل رئيس- إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم (بنين) بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، وفيما يلي عرض تفصيلي لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها في ضوء أسئلة الدراسة، وأهدافها، مع تفسير نتائج البحث التي توصل لها الباحثان.

١- نتائج السؤال الأول، ومناقشتها:

ما الاحتياجات التدريبية ذات العلاقة بالمهام الإدارية والإشرافية لمديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة؟

للإجابة على هذا السؤال، استخدم الباحثان التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحرافات المعيارية، وذلك لتحديد الاحتياجات التدريبية ذات العلاقة بالمهام الإدارية والإشرافية لمديري مكاتب التعليم، وقد جاءت هذه الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر مديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية كما يتضح في الجدول رقم (٨):

جدول رقم (٨): استجابات أفراد الدراسة عن الاحتياجات التدريبية ذات العلاقة بالمهام الإدارية والإشرافية لمديري المكاتب:

رقم العبارة	العبـــــــارة	التكرارات والنسبة	درجة الاحتياج				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاحتياج
			عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا				
٩	نشر روح التعاون بين منسوبي المكتب	ك	١١٠	٢٨	٤	٥	٣,٦٥	٠,٦٩٩	١	عالية
		٪	٧٤,٨	١٩	٢,٧	٣,٤				
٣	متابعة تنفيذ خطط وبرامج المكتب التشغيلية	ك	٩٩	٤٣	٢	٣	٣,٦٢	٠,٦٢٣	٢	عالية
		٪	٦٧,٣	٢٩,٣	١,٤	٢				
١	الإحاطة بسياسة وأهداف التعليم بالمملكة	ك	١٠٣	٣٤	٥	٥	٣,٦٠	٠,٧١٨	٣	عالية
		٪	٧٠,١	٢٣,١	٣,٤	٣,٤				
٢	القدرة على وضع خطة سنوية متكاملة	ك	٩٣	٥٠	١	٣	٣,٥٩	٠,٦١٨	٤	عالية
		٪	٦٣,٣	٣٤	٠,٧	٢				
٨	بناء فرق العمل، وتوزيع المهام فيما بينها	ك	٩٧	٤٣	٤	٣	٣,٥٩	٠,٦٤٩	٥	عالية
		٪	٦٦	٢٩,٣	٢,٧	٢				
١٠	اتقان خطوات صنع واتخاذ القرار	ك	٩٣	٤٩	٢	٣	٣,٥٨	٠,٦٢٩	٦	عالية
		٪	٦٣,٣	٣٣,٣	١,٤	٢				

رقم العبارة	العبـــــــــارة	التكرارات والنسبة	درجة الاحتياج				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاحتياج
			عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا				
٧	إتقان مهارات الاتصال	ك	٩٦	٤٣	٥	٣	٣,٥٨	٠,٦٦١	٧	عالية
		٪	٦٥,٣	٢٩,٣	٣,٤	٢				
١٢	القدرة على مواجهة الأزمات، وحلها	ك	٩١	٥٠	٥	١	٣,٥٧	٠,٥٩٧	٨	عالية
		٪	٦١,٩	٣٤	٣,٤	٠,٧				
١١	مهارة إدارة الاجتماعات	ك	٨٩	٤٩	٦	٣	٣,٥٢	٠,٦٧٦	٩	عالية
		٪	٦٠,٥	٣٣,٣	٤,١	٢				
١٦	تحفيز المتميزين من منسوبي المكتب، ومن هيئات المدارس وطلابها	ك	٨٧	٥٠	٨	٢	٣,٥١	٠,٦٦٦	١٠	عالية
		٪	٥٩,٢	٣٤	٥,٤	١,٤				
١٣	دراسة وتحليل تقارير المشرفين التربويين ومديري المدارس	ك	٨٣	٥٦	٧	١	٣,٥٠	٠,٦٢٣	١١	عالية
		٪	٥٦,٥	٣٨,١	٤,٨	٠,٧				
١٧	الدقة في تقويم أداء منسوبي المكتب	ك	٨٤	٥٥	٦	٢	٣,٥٠	٠,٦٤٥	١٢	عالية
		٪	٥٧,١	٣٧,٤	٤,١	١,٤				
٢٢	تشخيص واقع مكتب التعليم	ك	٨٣	٥٥	٧	٢	٣,٤٩	٠,٦٥٦	١٣	عالية
		٪	٥٦,٥	٣٧,٤	٤,٨	١,٤				
٢٣	حل مشكلات مكتب التعليم	ك	٨٤	٥٢	٩	٢	٣,٤٨	٠,٦٧٦	١٤	عالية
		٪	٥٧,١	٣٥,٤	٦,١	١,٤				
٥	تنظيم الأعمال الإدارية بوحدات المكتب	ك	٨٣	٥٤	٧	٣	٣,٤٨	٠,٦٨٦	١٥	عالية
		٪	٥٦,٥	٣٦,٧	٤,٨	٢				
٢٤	تلبية الحاجات الإنسانية لمنسوبي المكتب	ك	٨٠	٥٩	٤	٤	٣,٤٦	٠,٦٨٥	١٦	عالية
		٪	٥٤,٤	٤٠,١	٢,٧	٢,٧				
٦	تحديد الاحتياجات البشرية والمادية للمكتب	ك	٨٤	٥١	٨	٤	٣,٤٦	٠,٧٢٤	١٧	عالية
		٪	٥٧,١	٣٤,٧	٥,٤	٢,٧				
١٩	إعداد التقارير الدورية والفنية عن سير العمل بالمكتب	ك	٧٦	٦٠	٩	٢	٣,٤٣	٠,٦٧٢	١٨	عالية
		٪	٥١,٧	٤٠,٨	٦,١	١,٤				
٤	إتقان التعاملات الالكترونية	ك	٧٢	٦٧	٦	٢	٣,٤٢	٠,٦٤٠	١٩	عالية
		٪	٤٩	٤٥,٦	٤,١	١,٤				
١٥	تحقيق التنسيق والتكامل	ك	٦٤	٧٣	٨	٢	٣,٣٥	٠,٦٥٠	٢٠	

رقم العبارة	العبـــــــــارة	التكرارات والنسبة	درجة الاحتياج				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاحتياج
			عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا				
	مع أقسام الإدارة العامة للتعليم	٪	٤٣,٥	٤٩,٧	٥,٤	١,٤				
١٨	بناء مؤشرات الأداء	ك	٦٢	٧٣	١١	١	٣,٣٣	٠,٦٤٥	٢١	عالية
		٪	٤٢,٢	٤٩,٧	٧,٥	٠,٧				
٢١	تبني مفهوم الجودة في إدارة المكتب	ك	٥٤	٨٠	١١	٢	٣,٢٧	٠,٦٥٥	٢٢	عالية
		٪	٣٦,٧	٥٤,٤	٧,٥	١,٤				
١٤	تصميم بيئات التعلم	ك	٥٢	٧٧	١٧	١	٣,٢٢	٠,٦٧٠	٢٣	
		٪	٣٥,٤	٥٢,٤	١١,٦	٠,٧				
٢٠	تنظيم وحفظ معاملات ومعلومات المكتب آلياً	ك	٤٢	٨٣	٢١	١	٣,١٣	٠,٦٦٥	٢٤	متوسطة
		٪	٢٨,٦	٥٦,٥	١٤,٣	٠,٧				
الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مدير المكتب الإدارية والإشرافية							٣,٤٧	٠,٤٦٥	عالية	

يلحظ من الجدول رقم (٨) ما يلي :

١- بلغ المتوسط الحسابي لهذا المحور (٣,٤٧) من (٤)، ويأتي بدرجة (عالية)، وهو أعلى المتوسطات بين المحاور الثلاثة، مما يدل على أن الاحتياجات التدريبية المتعلقة بمهام مديري مكاتب التعليم الإدارية والإشرافية هي أكثر الاحتياجات إلحاحاً في الميدان التربوي، وذلك من وجهة نظر أفراد الدراسة، وتتشابه هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (أبوناصر، ٢٠٠٣م)، أن مجال الكفايات والمهارات الفنية والإدارية يتقدم على غيره من الاحتياجات التدريبية.

٢- يرى أفراد الدراسة أن (٩٢٪) من عبارات هذا المحور تأتي بدرجة (عالية)، بينما فقط (٨٪) من الفقرات جاءت بدرجة متوسطة، وهذا يدل على أهمية معظم الاحتياجات الواردة في هذا المحور.

٣- جاءت العبارة رقم (٩): "نشر روح التعاون بين منسوبي المكتب" كأعلى متوسط حسابي للاحتياجات التدريبية لهذا المحور، وذلك بمتوسط حسابي بلغ (٣.٦٥) من (٤)، وانحراف معياري قدره (٠.٦٩٩)، وبدرجة (عالية)، وقد يعود السبب ذلك إلى أن مديري مكاتب التعليم يرون أن تحقيق التآلف بين منسوبي المكتب، ونشر روح التعاون فيما بينهم سيسهم بشكل فعال في رفع مستوى أداء المكتب، وسيحل كثيراً من قضايا الصراع التنظيمي التي يمكن أن تنشأ بين مكونات مكتب التعليم مما يساعد على تعاون العاملين في أوقات الأزمات، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (أباالخيل، ٢٠١٢م) أن أبرز ملامح متطلبات التطوير التنظيمي للمكاتب هو تنمية روح التعاون بروح الفريق بين العاملين في مكاتب التربية والتعليم، وأن البناء التنظيمي لها يعمل على الحد من الصراع بين العاملين، وكذلك أن المناخ التنظيمي في مكاتب التربية والتعليم يساعد على تقوية العلاقات الإنسانية بينهم، وقريب من هذا ما ذهبت إليه دراسة (آل ناصر، ٢٠٠٨م): أن مديري مكاتب التربية والتعليم يمارسون البعد الإنساني في سلوكهم القيادي، وذكر (الزهراني، ٢٠٠٨م) في دراسته أن مديري الإشراف يمارسون قيادة التغيير في مراكز الإشراف التربوي من خلال تنمية العلاقات الإنسانية الجيدة بين العاملين فيها، وتختلف هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (الهذلول، ٢٠١٠م) من أن "العلم بأساليب تفعيل العلاقات الأخوية بين العاملين" كانت من أواخر الفقرات التي وافق عليها مديرو مكاتب التربية والتعليم بمنطقة الرياض.

٤- احتلت العبارة رقم (٣): "متابعة تنفيذ خطط وبرامج المكتب التشغيلية " المرتبة الثانية من الاحتياجات التدريبية لهذا المحور، وذلك بمتوسط حسابي قدره (٣,٦٢) من (٤)، وانحراف معياري قدره (٠,٦٢٣)، وبدرجة (عالية)، مما يدل على أن مديري مكاتب التعليم يرون أن تنفيذ الخطط التشغيلية المتفق عليها عند بداية العام الدراسي، ومتابعتها تُعد من المهام الحاسمة لمدير المكتب، ويجب عليه أن يتقن كيفية أدائها، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (السلمي، ٢٠٠٢م) التي ذكرت أن من أبرز مهام مراكز الإشراف التربوي (مكاتب التعليم) هي تفقد احتياجات المدارس التابعة للمراكز قبل بداية العام الدراسي، وتستدعي هذه المتابعة تواصلاً أكبر بين مدير المكتب والهيئات الإدارية في مدارس المكتب، مما يؤدي لمعالجة ضعف مستوى التواصل بين المكتب والمدارس التابعة له، كما أشارت إلى ذلك دراسة (القحطاني، ٢٠٠٦م)، واختلفت هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (الهذلول، ٢٠١٠م) من حصول عبارة "متابعة الخطط التشغيلية للمكتب" على مرتبة متوسطة بين الرتب.

٥- جاءت العبارة رقم (٢٠): " تنظيم وحفظ معاملات ومعلومات المكتب آلياً " في المرتبة الأخيرة، وذلك بمتوسط حسابي بلغ (٣,١٣) من (٤)، وانحراف معياري قدره (٠,٦٦٥)، وبدرجة (متوسطة)، وهذا يوحي بأن بعض مديري مكاتب التعليم لا يرون أن هذا يمثل احتياجاً تدريبياً ضرورياً، فعملية حفظ معاملات المكتب وتنظيمها بطريقة آلية من البدهيات في التعاملات اليومية، ولا تحتاج أن تكون احتياجاً تدريبياً، وهذا يخالف ما

توصلت إليه دراسة (الهذلول، ٢٠١٠م) من أن "القناعة باستخدام البرامج الحاسوبية في أعمال المكتب"في درجة احتياج (عالية).

٢- نتائج السؤال الثاني، ومناقشتها:

ما الاحتياجات التدريبية ذات العلاقة بمهام مديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، المتصلة بالمدارس ومنسوبيها، والمجتمع المحلي، وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة؟

للإجابة على هذا السؤال، استخدم الباحثان التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحرافات المعيارية، وذلك لتحديد الاحتياجات التدريبية ذات العلاقة بمهام مديري مكاتب التعليم المتصلة بالمدارس ومنسوبيها، والمجتمع المحلي، وقد جاءت هذه الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر مديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية كما يتضح في الجدول رقم (٩)

جدول رقم (٩): استجابات أفراد الدراسة عن الاجتياجات التدريبية ذات العلاقة بمهام مديري المكاتب المتصلة بالمدارس ومنسوبيها، والمجتمع المحلي:

رقم العبارة	العبارة	التكرارات والنسبة	درجة الاحتياج				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاحتياج
			عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً				
١	متابعة سير العملية التعلمية التعليمية بمدارس المكتب	ك	١٠٧	٣٢	٦	٢	٣,٦٦	٠,٦٢٥	١	عالية
		٪	٧٢,٨	٢١,٨	٤,١	١,٤				
١٤	تقديم الصورة الإيجابية لمنسوبي التعليم في بيئة المكتب الخارجية	ك	٩٥	٤٤	٧	١	٣,٥٩	٠,٦١٨	٢	عالية
		٪	٦٤,٦	٢٩,٩	٤,٨	.,٧				

رقم العبارة	العبـــــــــارة	التكرارات والنسبة	درجة الاحتياج				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاحتياج
			عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً				
٩	مهارات تقويم الأداء المدرسي	ك	٨٤	٥٦	٥	٢	٣,٥١	٠,٦٣٤	٣	عالية
		٪	٥٧,١	٣٨,١	٣,٤	١,٤				
٧	تفعيل تطبيق استراتيجيات التدريس في مدارس المكتب	ك	٨٥	٥١	٩	٢	٣,٤٩	٠,٦٧٦	٤	عالية
		٪	٥٧,٨	٣٤,٧	١,٦	١,٤				
٦	ترشيح المتميزين من المعلمين كمشرفين تربويين	ك	٨٤	٤٨	١١	٤	٣,٤٤	٠,٧٥١	٥	عالية
		٪	٥٧,١	٣٢,٧	٧,٥	٢,٧				
١١	المشاركة في حل قضايا الطلبة التعليمية والسلوكية	ك	٧٦	٦١	٧	٣	٣,٤٣	٠,٦٨٢	٦	عالية
		٪	٥١,٧	٤١,٥	٤,٨	٢				
٥	ترشيح الهيئات الإدارية بمدارس المكتب	ك	٧٣	٥٥	١٥	٤	٣,٣٤	٠,٧٧٢	٧	عالية
		٪	٤٩,٧	٣٧,٤	١٠,٢	٢,٧				
١٠	نشر التجارب التربوية الناجحة بين المدارس	ك	٦٧	٦٥	١١	٤	٣,٣٣	٠,٧٣٢	٨	عالية
		٪	٤٥,٦	٤٤,٢	٧,٥	٢,٧				
٢	تطوير أداء الهيئات الإدارية والتعليمية بمدارس المكتب	ك	٥٤	٨١	٩	٣	٣,٢٧	٠,٦٦٥	٩	عالية
		٪	٣٦,٧	٥٥,١	٦,١	٢				
١٣	دعم الأنشطة المجتمعية، كنوادي الأحياء والمراكز الصيفية	ك	٦٠	٦٠	٢٤	٣	٣,٢٠	٠,٧٨٥	١٠	متوسطة
		٪	٤٠,٨	٤٠,٨	١٦,٣	٢				
٨	متابعة تنفيذ الخطط والبرامج الصحية الوقائية بالمدارس	ك	٤٤	٧٦	٢٤	٣	٣,١٠	٠,٧٣٤	١١	متوسطة
		٪	٢٩,٩	٥١,٧	١٦,٣	٢				
٣	تحديد جميع احتياجات المدارس ، وتوفيرها	ك	٣٣	٩٣	١٦	٥	٣,٠٥	٠,٦٨٦	١٢	متوسطة
		٪	٢٢,٤	٦٣,٣	١٠,٩	٣,٤				

رقم العبارة	العبـــــــــارة	التكرارات والنسبة	درجة الاحتياج				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاحتياج
			عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً				
١٢	تنويع البرامج التعليمية لفئات المجتمع المختلفة، كتعليم الكبار، والمدارس الليلية	ك	٤٤	٦٩	٢٨	٦	٣,٠٣	٠,٨١٠	١٣	متوسطة
		٪	٢٩,٩	٤٦,٩	١٩	٤,١				
٤	التمكن من نقد المناهج والمقررات الدراسية	ك	٣٢	٨٣	٢٨	٤	٢,٩٧	٠,٧٢١	١٤	متوسطة
		٪	٢١,٨	٥٦,٥	١٩	٢,٧				
الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مدير المكتب المتصلة بالمدارس ومنسوبيها، والمجتمع المحلي							٣,٣٢	٠,٥٠٢	عالية	

يلحظ من الجدول رقم (٩) ما يلي:

١- بلغ المتوسط الحسابي لهذا المحور (٣,٣٢) من (٤)، ويأتي بدرجة (عالية)، وهو، رغم ارتفاعه، أقل المتوسطات بين المحاور الثلاثة، مما يدل على أن الاحتياجات التدريبية المتعلقة بمهام مديري مكاتب التعليم المتصلة بالمدارس ومنسوبيها، والمجتمع المحلي هي أقل الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مدير مكتب التعليم، وذلك من وجهة نظر أفراد الدراسة.

٢- يرى أفراد الدراسة أن (٦٤٪) من عبارات هذا المحور تأتي بدرجة (عالية)، بينما فقط (٣٦٪) من الفقرات جاءت بدرجة متوسطة، وهذا يدل على أن معظم الاحتياجات الواردة في هذا المحور ضرورية لعمل مدير المكتب.

٣- جاءت العبارة رقم (١): "متابعة سير العملية التعلمية التعليمية بمدارس المكتب" كأعلى متوسط حسابي للاحتياجات التدريبية لهذا المحور، وذلك بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٦) من (٤)، وانحراف معياري قدره

(٠,٦٢٥)، وبدرجة (عالية)، ويعود ذلك إلى أن مديري مكاتب التعليم يرون أن متابعة سير العملية التعليمية في مدارس المكتب هو الهدف الرئيس لوجود مكتب التعليم، وهذا ما أشارت إليه دراسة (السلمي، ٢٠٠٢م) من أن مراكز الإشراف التربوي (مكاتب التعليم) تقوم بتفقد احتياجات المدارس قبل بداية العام الدراسي لحل مشكلاتها، كما تتشابه مع نتيجة دراسة (تايلور، ٢٠٠٨م)، التي توصلت إلى أهمية المواضيع المدروسة حول مهام المساعدين التربويين، والمتمثلة في التدريب على القواعد والمسؤوليات التي تنطوي عليها أعمالهم اليومية، كما حددت دراسة (الزعيبر، ١٩٩٩م) المشكلات التي يمكن أن تواجهها الجهات المسؤولة عن متابعة سير العملية التعلمية التعليمية، بمشكلات متعلقة بالطلاب، أو بالهيئة التعليمية، أو بالأنشطة المدرسية، أو بالوسائل التعليمية، وقد أشارت دراسة (الهذلول، ٢٠١٠م) إلى التركيز في تدريب مديري مكاتب التربية والتعليم على الجوانب المهارية أكثر من المعرفية.

٤- احتلت العبارة رقم (١٤): "تقديم الصورة الإيجابية لمنسوبي التعليم في بيئة المكتب الخارجية" المرتبة الثانية من الاحتياجات التدريبية لهذا المحور، وذلك بمتوسط حسابي قدره (٣,٥٩) من (٤)، وانحراف معياري قدره (٠,٦١٨)، وبدرجة (عالية)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مديري مكاتب التعليم يرون أن قدرة مدير مكتب التعليم على تقديم الصورة الإيجابية في المجتمع المحلي والمحيط بالمكتب، هي من الاحتياجات التدريبية الضرورية لمدير المكتب، لما لها من أثر كبير في تحقيق رسالة مكتب التعليم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (السلمي، ٢٠٠٠م) التي توصلت إلى وجوب توثيق الصلة بين مراكز الإشراف التربوي ورجال الفكر والعلم في المجتمع المحلي، ويعود ذلك

إلى اتساع مهام المشرف التربوي لتشمل كافة مؤسسات المجتمع المعنية دون الاقتصار على جوانب العملية التعليمية والتربوية داخل المؤسسات التعليمية، وإلى هذ أشارت دراسة (السحيمي، ٢٠٠٢م)، أما دراسة (الغيثي، ٢٠٠٩م) فقد كان من نتائجها أن جميع مجالات الدراسة فيها جاءت بدرجة متوسطة، باستثناء مجال التعامل مع المجتمع المحلي، فقد جاء بدرجة كبيرة، وذلك لأهميته القصوى، وكذلك في دراسة (الهذلول، ٢٠١٠م)كانت عبارة "الوعي بأساليب التعامل مع وسائل الإعلام" تمثل حاجة عالية لمديري مكاتب التربية والتعليم، وذلك لما لوسائل الإعلام من أثر على رأي المجتمع، ومعرفة المدير للأساليب المناسبة للتعامل مع هذه الوسائل سيساعده على استثمارها إيجابياً، وكذلك حصول عبارة "دعم الصورة الإيجابية للمعلم في المجتمع" على درجة احتياج (عالية) في دراسته.

٥- جاءت العبارة رقم (٤): "التمكن من نقد المناهج والمقررات الدراسية" في المرتبة الأخيرة، وذلك بمتوسط حسابي بلغ (٢,٩٧) من (٤)، وانحراف معياري قدره (٠,٧٢١)، وبدرجة (متوسطة)، وهذا قد يعطي انطباعاً أولياً بأن بعض مديري مكاتب التعليم لا يرون ضرورة تمكن مدير مكتب التعليم من نقد المناهج والمقررات الدراسية كاحتياج تدريبي، وأن هذه المهمة من صلب عمل مشرفي المواد، وليس مدير المكتب، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الطعاني، ٢٠١٠م) التي خلصت إلى احتلال مجال تطوير المناهج وأساليب التدريس على المرتبة السابعة في دراسته، لأن دور المشرف ينفي تخطيط المناهج بما يتلاءم وطبيعة الموضوعات التي تواكب الحداثة، وأن

دورهم في تطوير المناهج محدود، ويقتصر على إرسال مقترحات لمديرية المناهج من أجل الأخذ بها.

٣- نتائج السؤال الثالث، ومناقشتها:

ما الاحتياجات التدريبية ذات العلاقة بمهام مديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، المتصلة بالمشرفين التربويين بالمكتب، وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة؟

للإجابة على هذا السؤال، استخدم الباحثان التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحرافات المعيارية، وذلك لتحديد الاحتياجات التدريبية ذات العلاقة بمهام مديري مكاتب التعليم المتصلة بالمشرفين التربويين بالمكتب، وقد جاءت هذه الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر مديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية كما يتضح في الجدول رقم (١٠)

جدول رقم (١٠): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة عن الاحتياجات التدريبية ذات العلاقة بمهام مديري المكاتب المتصلة بالمشرفين التربويين بالمكتب:

رقم العبارة	العبارة	التكرارات والنسبة	درجة الاحتياج				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاحتياج
			عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً				
١	الفهم المتكامل لعملية الإشراف التربوي	ك	١٠٨	٣١	٥	٣	٣,٦٦	٠,٦٤٦	١	عالية
		٪	٧٣,٥	٢١,١	٣,٤	٢				
٧	دعم الأداء الفني للمشرفين التربويين	ك	٩٦	٤٧	٢	٢	٣,٦١	٠,٥٩٠	٢	عالية
		٪	٦٥,٣	٣٢	٢	٢				

رقم العبارة	العبـــــــــارة	التكرارات والنسبة	درجة الاحتياج				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاحتياج
			عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً				
٢	معرفة الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي	ك	٩٤	٤٨	٤	١	٣,٦٠	٠,٥٨١	٣	عالية
		٪	٦٣,٩	٣٢,٧	٢,٧	٠,٧				
٨	تحفيز أداء شعب الإشراف التربوي بالمكتب	ك	٩٢	٤٦	٦	٣	٣,٥٤	٠,٦٧٥	٤	عالية
		٪	٦٢,٦	٣١,٣	٤,١	٢				
٣	تحليل التقارير الإشرافية	ك	٨٢	٥٦	٨	١	٣,٤٩	٠,٦٣٤	٥	عالية
		٪	٥٥,٨	٣٨,١	٥,٤	٠,٧				
٥	تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين	ك	٧٨	٥٨	٨	٣	٣,٤٤	٠,٦٩٣	٦	عالية
		٪	٥٣,١	٣٩,٥	٥,٤	٢				
١٠	تفعيل مشاركة المشرفين التربويين في الفعاليات المدرسية والمجتمعية	ك	٧٦	٦٠	٨	٣	٣,٤٢	٠,٦٩٢	٧	عالية
		٪	٥١,٧	٤٠,٨	٥,٤	٢				
١١	تقديم مبادرات ورؤى تطويرية تثري العمل الإشرافي في الميدان التربوي	ك	٦٨	٦٧	١٠	٢	٣,٣٧	٠,٦٧٣	٨	عالية
		٪	٤٦,٣	٤٥,٦	٦,٨	١,٤				
٦	بناء النمو الذاتي للمشرفين التربويين	ك	٦٥	٧٠	١٠	٢	٣,٣٥	٠,٦٦٩	٩	عالية
		٪	٤٤,٢	٤٧,٦	٦,٨	١,٤				
٩	تطبيق التجارب الإشرافية الناجحة في المكاتب الأخرى	ك	٦٢	٦٧	١٥	٣	٣,٢٨	٠,٦٤٩	١٠	عالية
		٪	٤٢,٢	٤٥,٦	١٠,٢	٢				
٤	تفعيل مجتمعات التعلم المهنية وشبكاتها على مستوى المشرفين التربويين	ك	٥٦	٧٧	١٣	١	٣,٢٨	٠,٧٢٩	١١	عالية
		٪	٣٨,١	٥٢,٤	٨,٨	٠,٧				
الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مدير المكتب المتصلة بالمشرفين التربويين بالمكتب							٣,٤٦	٠,٤٨٦		عالية

يلحظ من الجدول رقم (١٠) ما يلي:

١- بلغ المتوسط الحسابي لهذا المحور (٣.٤٦) من (٤)، ويأتي بدرجة (عالية)، وفي المرتبة الثانية بين متوسطات المحاور الثلاثة، مما يدل على أن الاحتياجات التدريبية المتعلقة بمهام مديري مكاتب التعليم المتصلة بالمشرفين التربويين بالمكتب، تأتي في المرتبة الثانية من الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مدير مكتب التعليم، وذلك من وجهة نظر أفراد الدراسة.

٢- يرى أفراد الدراسة أن (١٠٠٪) من عبارات هذا المحور تأتي بدرجة (عالية)، وهذا يدل على أهمية الاحتياجات التدريبية الواردة فيه، ولعل السبب في كون جميع فقرات هذا المحور جاءت بدرجة (عالية) يعود إلى أن مديري مكاتب التعليم كانوا مشرفين سابقين، ويشعرون بالانتماء إلى هذه الفئة (المشرفين)، ولا زالوا يتحسسون الاحتياجات التدريبية المتعلقة بهم.

٣- جاءت العبارة رقم (١): "الفهم المتكامل لعملية الإشراف التربوي" كأعلى متوسط حسابي للاحتياجات التدريبية لهذا المحور، بل ولجميع المحاور، وذلك بمتوسط حسابي بلغ (٣.٦٦) من (٤)، وانحراف معياري قدره (٠.٦٤٦)، وبدرجة (عالية)، وتعني هذه النتيجة أن مديري مكاتب التعليم يرون أنهم مطالبون بتفهم واسع وشامل ومتكامل للعملية الإشرافية، ومكوناتها، باعتبار أن النجاح في هذه العملية سيعود بالأثر الكبير على ارتفاع مستوى العملية التعليمية التعلمية في مدارس المكتب، وفي هذا الصدد أشار كثير من الباحثين التربويين إلى أن مفهوم الإشراف التربوي تطور تطورًا ملموساً خلال السنوات الأخيرة، وذلك نتيجة للتطورات التربوية المتلاحقة، التي شهدتها الساحة التربوية، فانتقل الإشراف التربوي من موقف الاهتمام

بالمعلم، وتحسين أدائه، وتغيير سلوكه التعليمي، إلى الاهتمام بكل الموقف التعليمي التعلمي في مختلف عناصره، (البابطين، ٢٠٠٤م)، وأشارت كذلك دراسة (الهذلول، ٢٠١٠م) إلى أن الإلمام بالكفايات الأساسية للمشرف التربوي، والعلم بأنماط الإشراف التربوي من الاحتياجات الضرورية لمديري مكاتب التربية والتعليم، كما لاحظت دراسات أخرى (القحطاني، ٢٠٠٦م) عدم وضوح مفهوم الإشراف التربوي الحديث لدى بعض المشرفين التربويين، وعززت هذه المسألة دراسة (السديري، ٢٠٠٥م)، التي رأت وجود مفاهيم إشرافية غير واضحة لدى المشرفين التربويين، وكل هذا يقودنا إلى التركيز على تمكن مدير مكتب التعليم من فهم عملية الإشراف التربوي بشكل متكامل وشامل.

٤- جاءت العبارة رقم (٧): "دعم الأداء الفني للمشرفين التربويين" في المرتبة الثانية من الاحتياجات التدريبية لهذا المحور، وذلك بمتوسط حسابي قدره (٣,٦١) من (٤)، وانحراف معياري قدره (٠,٥٩٠)، وبدرجة (عالية)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مديري مكاتب التعليم يرون ضرورة دعم مدير المكتب للأداء الفني للمشرفين التربويين، وأنها تُعد من الاحتياجات التدريبية الضرورية لمدير المكتب، لما لها من تأثير عميق في صلة مدير المكتب بأبرز الموارد البشرية في مكتب التعليم، وهم المشرفين التربويين، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الخطيب، ٢٠٠٥م) التي رأت أن مديري إدارات الإشراف التربوي يعملون على تطوير أداء المشرفين التربويين، ودراسة (المقرن، ٢٠٠٦م) التي أبانت عن دور مديري مراكز الإشراف التربوي (مكاتب التعليم)، في النمو المهني للمشرفين التربويين، وكذلك في دراسة

(الهذلول، ٢٠١٠م) حصلت العبارة "الرغبة في تطوير المشرفين نحو الأفضل" على درجة احتياج (عالية)، ولأن المشرفين التربويين مطالبون بأعمال إدارية، فقد لاحظت بعض الدراسات التربوية كدراسة (القحطاني، ٢٠٠٦م)، الشكوى من غلبة الجانب الإداري على الجانب الفني لدى مشرفي المراكز، وكذلك دراسة (المغيدي، ١٩٩٧م) التي رأت أن أبرز المعوقات في المجال الإداري كان كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على كاهل المشرف التربوي، وفي دراسة (الثقفي، ٢٠٠٢م)، كانت موافقة مجتمع الدراسة بدرجة عالية على معوقات الأداء التعليمي والوظيفي المتعلقة بالمشرف التربوي ومن أهمها كثرة الأعباء التي يمارسها المشرف التربوي، ولذلك اقترحت دراسة (الحماد، ٢٠٠٠م) العمل على تقليل عدد المدارس التابعة للمشرف التربوي، حتى يتسنى له الاهتمام بالجانب الفني الإشرافي.

٥- جاءت العبارة رقم (٤): " تفعيل مجتمعات التعلم المهنية وشبكاتها على مستوى المشرفين التربويين" في المرتبة الأخيرة، وذلك بمتوسط حسابي بلغ (٣.٢٨) من (٤)، وانحراف معياري قدره (٠.٧٢٩)، وبدرجة (عالية)، وهي تعني أن تقوم فرق عمل تتشارك بصورة منظمة ومخططة نحو تحقيق التحسن المستمر، وقد يعود احتلال هذه الفقرة المرتبة الأخيرة في هذه الاحتياجات إلى عدم تفهم مديري مكاتب التعليم لهذه المجتمعات، وليس معنى أنها جاءت في المرتبة الأخيرة من الاحتياجات التدريبية لهذا المحور أنها أقل شأناً من غيرها، فجميع الاحتياجات التدريبية لهذا المحور جاءت بدرجة (عالية)، ولكنه الترتيب بين الأولويات التي يراها أفراد الدراسة.

٤- نتائج السؤال الرابع، ومناقشتها:

ما أولوية الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة؟

للإجابة على هذا السؤال، استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك لترتيب الاحتياجات التدريبية تبعاً لمحاورها، وذلك حسب استجابات مديري مكاتب التعليم.

وقد جاءت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمحاور أداة الدراسة كما يلي:

جدول رقم (١١): الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم مرتبة تنازلياً

المحور	المحور	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب
الأول	الاحتياجات ذات العلاقة بالمهام الإدارية والإشرافية لمديري المكاتب	٣,٤٧	٠,٤٦٥	١
الثالث	الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مديري المكاتب المتصلة بالمشرفين التربويين بالمكتب	٣,٤٦	٠,٤٨٦	٢
الثاني	الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مديري المكاتب المتصلة بالمدارس ومنسوبيها، والمجتمع المحلي	٣,٣٢	٠,٥٠٢	٣
جميع المحاور		٣,٤٢	٠,٤٥٠	

يتبين من الجدول رقم (١١) أن المتوسط الحسابي العام لدرجة الاحتياج يبلغ (٣,٤٢) من أصل (٤) درجات، والانحراف المعياري (٠,٤٥٠)، وهذا يدل على أن مديري مكاتب التعليم يرون أنهم يحتاجون هذه الاحتياجات التدريبية بدرجة (عالية)، كما يمكن ملاحظة أن المحور الأول: الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مدير المكتب الإدارية والإشرافية قد احتل المرتبة الأولى في سلم الاحتياجات التدريبية بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٧)، وانحراف معياري

قدره (٠,٤٦٥)، مما يعني أن هذه الاحتياجات أكثر طلباً من غيرها، وجاء بعده المحور الثالث: الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مديري المكاتب المتصلة بالمشرفين التربويين بالمكتب، وذلك بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٦)، وانحراف معياري قدره (٠,٤٨٦)، وأخيراً جاء المحور الثاني: الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مديري المكاتب المتصلة بالمدارس ومنسوبيها، والمجتمع المحلي، وذلك بمتوسط حسابي بلغ (٣,٣٢)، وانحراف معياري قدره (٠,٥٠٢).

* * *

أهم النتائج والتوصيات:

حدد الباحثان أهداف الدراسة، وأجابا عن أسئلتها من خلال ما سبق، وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يلي:

أولاً: أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية قبل البدء ببرامج التدريب.

ثانياً: النمو الكبير في عدد مكاتب التعليم، حيث وصل عددها إلى (١٥٨) مكتباً.

ثالثاً: تفاعل مديري مكاتب التعليم مع محاور الدراسة، وإيجابية أرائهم، ويتبين ذلك من خلال حصول (٤٢) احتياج تدريبي على درجة (عالية)، بنسبة (٨٦٪) من ضمن الاحتياجات التدريبية الـــ(٤٩) التي عرضها الباحثان على مديري مكاتب التعليم.

رابعاً: جاءت نتائج الدراسة الميدانية كما يلي:

١- كان محور "الاحتياجات التدريبية المتعلقة بمهام مديري مكاتب التعليم الإدارية والإشرافية"هو أكثر الاحتياجات إلحاحاً في الميدان التربوي.

٢- كان الاحتياج التدريبي "متابعة سير العملية التعلمية التعليمية بمدارس المكتب" أعلى الاحتياجات التدريبية التي يرى مديرو مكاتب التعليم أنهم بحاجة إليها.

٣- كان الاحتياج التدريبي "التمكن من نقد المناهج والمقررات الدراسية" أدنى الاحتياجات التدريبية التي يرى مديرو مكاتب التعليم أنهم بحاجة إليها.

٤- في محور "الاحتياجات التدريبية المتعلقة بمهام مديري مكاتب التعليم الإدارية والإشرافية"، كانت هذه الاحتياجات هي الأعلى:

أ- "نشر روح التعاون بين منسوبي المكتب". ب- "متابعة تنفيذ خطط وبرامج المكتب التشغيلية ".

٥- في محور "الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مديري المكاتب المتصلة بالمدارس ومنسوبيها، والمجتمع المحلي " كانت هذه الاحتياجات هي الأعلى:

أ- " متابعة سير العملية التعلمية التعليمية بمدارس المكتب".

ب- "تقديم الصورة الإيجابية لمنسوبي التعليم في بيئة المكتب الخارجية".

٦- في محور "الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مديري المكاتب المتصلة بالمشرفين التربويين بالمكتب " كانت هذه الاحتياجات هي الأعلى:

أ- " الفهم المتكامل لعملية الإشراف التربوي". ب- " دعم الأداء الفني للمشرفين التربويين".

أهم التوصيات:

في ظل ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج، فإن الباحثين يوصون بما يلي:

١- تحديد الاحتياجات التدريبية –بشكل عام- قبل تصميم برامج التدريب.

٢- التعرف على الاحتياجات التدريبية من خلال تحليل مهام الوظائف.

٣- تصميم البرامج التدريبية المناسبة لمديري مكاتب التعليم، والقائمة على تحديد الاحتياجات التدريبية، والتعاون في ذلك مع مراكز التدريب التابعة لوزارة التعليم، أو للجامعات القريبة.

٤- تشجيع مديري مكاتب التعليم على الانخراط في البرامج التدريبية المناسبة، ونشر ثقافة التعلم الذاتي بينهم.

٥- التركيز على إشباع الاحتياجات التدريبية الإدارية والإشرافية لمديري مكاتب التعليم.

ب- مقترحات لدراسات مستقبلية:

١- تحديد الاحتياجات التدريبية لمديرات مكاتب التعليم (بنات).

٢- تصميم برامج تدريبية لمديري مكاتب التعليم قائمة على تحديد الاحتياجات التدريبية.

٣- تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري الإشراف التربوي بالمناطق التعليمية.

* * *

المراجع العربية:

- أبا الخيل، عبدالله بن سليمان.(٢٠١٢م). **التطوير التنظيمي لمكاتب التربية والتعليم في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- أبوغزلة، محمد أحمد.(٢٠٠٥م). **بناء برنامج تدريبي لمديري الإدارات في وزارة التربية والتعليم الأردنية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا التربوية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- أبو ناصر، فتحي محمد.(٢٠٠٣م). **الاحتياجات التدريبية الحالية والمستقبلية لإداريي مدارس التعليم الإلكتروني كما يراها القادة التربويون في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- آل ناصر، مشبب سعد.(٢٠٠٨م). **علاقة السلوك القيادي لمديري مكاتب التربية والتعليم بدافعية المشرفين التربويين للعمل**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- البابطين، عبدالعزيز بن عبدالوهاب.(٢٠٠٤م). **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، الرياض.
- بني مصطفى، هاني.(٢٠٠٤م). **بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في الأردن لتطوير كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية**، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- تريسي، وليم.(٢٠٠٤م). **تصميم نظم التدريب والتطوير**، ترجمة سعد الجبالي، معهد الإدارة العامة، الرياض.
- التويجري، فاطمة عبدالعزيز.(٢٠٠٢م). **الاحتياجات التدريبية لمديرات المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- الجرايدة، محمد، والعريمي، حليس.(٢٠٠٩م). **الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في سلطنة عمان**، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ج٣، ع٣٣، القاهرة.
- الحماد، إبراهيم بن سعد. (٢٠٠٠م). **معوقات فاعلية الإشراف التربوي بمدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- حمدان، محمد زياد.(١٩٩١م). **تصميم وتنفيذ برامج التدريب**، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن.
- الخطيب، إبراهيم بن عبدالكريم. (٢٠٠٥م). **تقويم أداء مديري الإشراف التربوي في إدارات التعليم بمنطقة الرياض التعليمية في ضوء المهام والصلاحيات المناطة بهم**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، القاهرة، كلية التربية.
- الخطيب، رداح، والخطيب، أحمد.(٢٠٠٢م). **التدريب، المدخلات والعمليات والمخرجات**، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية، إربد، الأردن.

- الروقي، مطلق بن مقعد.(٢٠٠٦م). **الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في مدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- الزعيبر، إبراهيم بن عبدالله. (١٩٩٩م). **المشكلات التربوية المقترنة بالمباني المدرسية الحكومية المستأجرة بالمرحلة الابتدائية للبنين في مدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- الزهراني، عبدالخالق حنش.(٢٠٠٨م). **واقع ممارسة قيادة التغيير من قبل مديري مراكز الإشراف التربوي بمنطقة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- السحيمي، صلاح.(٢٠٠٢م). **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية بمنطقة المدينة المنورة في المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- السديري، محمد بن عبدالعزيز.(٢٠٠٥م). **أداء الإشراف التربوي في إدارات التربية والتعليم بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- السراج، رجب عبدالله.(٢٠١٠م). **واقع عملية تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين في المنظمات غير الحكومية بقطاع غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الأزهر بغزة، فلسطين.
- سفر، صالحة محمد.(١٩٩٨م). **تحديدالاحتياجات التدريبية للمشرفات التربويات بمدن مكة –جدة – الطائف بالمملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

- السلمي، سعود بن حميد.(٢٠٠٢م). **دور مراكز الإشراف التربوي في حل مشكلات الإدارة المدرسية بمدارس التعليم العام بمحافظة جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- السلمي، سعود بن سعيد.(٢٠٠٠م). **دراسة تحليلية لأهداف ومهام وأنماط إدارة مراكز الإشراف التربوي بمدينة جدة في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- السيد، محمود.(٢٠٠٧م). **الاتجاهات المعاصرة في تحديد الاحتياجات التدريبية**، ملتقى الاتجاهات المعاصرة في تحديد الاحتياجات التدريبية، شرم الشيخ، مصر.
- الشمري، مطر بن سالم.(٢٠٠٤م). **آليات التنمية المهنية للقيادات التربوية بدولة قطر في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.
- الطعاني، حسن أحمد.(٢٠٠٩م). **التدريب، مفهومه وفعالياته**، ط١، دار الشروق، عمان، الأردن.
- العساف، صالح بن حمد.(١٩٩٥م).**دليل الباحث في العلوم السلوكية**،مكتبة العبيكان،ط٢، الرياض.
- عقيلي، عمر.(٢٠٠٩م). **إدارة الموارد البشرية المعاصرة، بعد إستراتيجي**، دار وائل للنشر، عمان.
- العنزي، عبدالله زامل.(٢٠١٠م). **الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين في وزارة التربية في دولة الكويت من وجهة نظرهم**، مجلة كلية التربية ببنها، ع٨١، جامعة بنها، مصر.

- القحطاني، حميد بن عايض.(٢٠٠٦م). **المشكلات التي تواجه مراكز الإشراف التربوي بالمنطقة الشرقية كما يراها المشرفون التربويون**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- المغيدي، الحسن محمد.(١٩٩٧). **معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون والمشرفات في محافظة الأحساء التعليمية**، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة السادسة، العدد (١٢).
- المقرن، فهد بن حسن.(٢٠٠٦م). **إسهام مديري مراكز الإشراف التربوي في النمو المهني للمشرفين التربويين بمدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- الهذلول، عبدالرحمن بن حمود.(٢٠١٠م). **الحاجات التدريبية لمديري مكاتب التربية والتعليم من وجهة نظر مديري المكاتب والمشرفين التربويين**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- وزارة المعارف. (١٤١٦هـ). **سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية**، الطبعة الرابعة.
- وزارة المعارف، (وزارة التربية والتعليم) السعودية، قرارات وزارية متعددة.

المراجع الأجنبية:

- Osborn، J.E. (2003). The impact of training on leadership development، Doctoral Dissertation، Rowan University، New Jersey.
- Miller، Janice، & Osiniski، Diana. (2002). Training needs assessment، February 1996 Reviewed July 2002.

- Shiraki، Steven M.(2004).A study of educational leadership in Hawai'i، Examining the impact of a preparation programon the performance of beginning educational leaders، A doctoral dissertation، Hawai'i university.
- Taylor، Christine M.(2008). Identifying training needs of educational paraprofessionals، A doctoral dissertation، university of Oregon، USA.
- Mullen، Carol A.(2011). 21st-century priorities for leadership education and prospective school leaders، Scholar-practitioner Quarterly، Volume 4، 2011.
- Kapp، Chris.(1999). Leadership development for educational leaders، from needs assessment to impact evaluation، University of Stellenbosch، South Africa.

❊ ❊ ❊

الملحق رقم (١): أسماء محكمي استبانة الدراسة.

الملحق رقم (٢): استبانة الدراسة في صورتها النهائية.

الملحق رقم (٣): مكاتب التعليم على مستوى المملكة (بنين)

الملحق رقم (١): أسماء محكمي استبانة الدراسة مرتبة ترتيباً هجائياً

م	الإسم	الوظيفة
١	د. حسن بن عبدالعزيز الداود	أستاذ مساعد- كلية التربية- - جامعة شقراء
٢	أ.د. حسن عبدالمالك محمود	أستاذ الإدارة التربوية والتخطيط- جامعة الآزهر
٣	د. خالد بن سليمان الصالحي	أستاذ مساعد- كلية التربية- جامعة القصيم
٤	د. خالد بن عواض الثبيتي	أستاذ الإدارة التربوية والتخطيط المساعد- جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية
٥	د. سعيد بن محمد هدية	أستاذ مساعد- كلية التربية- جامعة أم القرى
٦	د. شايع بن عايض القحطاني	أستاذ مساعد- كلية التربية- جامعة الدمام
٧	د. عبدالرحمن بن إبراهيم المديرس	مدير عام التعليم بالمنطقة الشرقية
٨	عبدالعزيز بن محمد البارقي	مشرف بوازرة التعليم
٩	أ.د. عبدالمحسن بن محمد السميح	أستاذ الإدارة التربوية والتخطيط- جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية
١٠	د. فهد بن محمد الحريبي	أستاذ مساعد- كلية التربية- جامعة طيبة
١١	أ.د. فؤاد أحمد حلمي	أستاذ التخطيط والتطوير المؤسسي- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية- القاهرة
١٢	د. مطلق بن مقعد الروقي	أستاذ مساعد- كلية التربية- جامعة شقراء

الملحق رقم (٢) :استبانة الدراسة في صورتها النهائية

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم

الأخ الكريم مدير مكتب التعليم الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد

يقوم الباحثان بإعداد دراسة بعنوان" تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم (بنين) بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء المهام الموكلة إليهم "

وستكون هذه الاستبانة في جزئين رئيسين :

أولاً : البيانات الأولية .

ثانياً : التعرف على الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم (بنين) بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء المهام الموكلة إليهم ،

وسيدور هذا الجزء من الاستبانة حول ثلاثة محاور ، وهي :

١- الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مدير المكتب الإدارية والإشرافية.

٢- الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مدير المكتب المتصلة بالمدارس ومنسوبيها ، والمجتمع المحلي.

٣- الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مدير المكتب المتصلة بالمشرفين التربويين بالمكتب.

ونظراً للدور الكبير الذي تقوم به في مجال إدارة مكتب التعليم ، فإن الباحثين يأملان منك تحديد رأيك بصدق وموضوعية ، ووضع إشارة (✓)

علـى درجـة الموافقـة الـتي تراهـا بعـد كـل احتيـاج، وسـتكون الاسـتجابات لعبارات الاستبانة وفق مقياس رباعي كما يلي:

التسلسل	الاحتياج	درجة وجود الاحتياج			
		عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً

علماً بأن المعلومات التي ستدلي بها لـن تـستخدم إلا لأغـراض البحـث العلمي.ولك جزيل الشكر.

. الباحثان

د/ حميّد بن عايض آل ادريس أ/ فهد بن حسن المقرن

أولاً : البيانات الأولية :

الرجاء وضع إشارة (✓) في الحقل المناسب :

أ- المؤهل العلمي :

بكالوريوس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐

ب- الخبرة في الإشراف التربوي :

من (٥) سنوات إلى أقل من (١٠) سنوات ☐

من (١٠) سنوات إلى أقل من (١٥) سنة ☐

(١٥) سنة فأكثر ☐

ج- عدد البرامج التدريبية (شهر فأكثر) التي التحقت بها :

لا شيء أو برنامج واحد فقط ☐ برنامجان إلى ثلاثة برامج ☐

أربعة برامج إلى خمسة برامج ☐ أكثر من خمسة برامج ☐

د- البرامج التدريبية التي التحقت بها ، (بشرط أن تكون مدتها شهر فأكثر) :

م	اسم البرنامج التدريبي	مدته
١		
٢		
٣		
٤		
٥		
٦		

ثانياً: تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مكاتب التعليم:

المحور الأول: الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مدير المكتب الإدارية والإشرافية:

م	الاحتياج	درجة وجود الاحتياج			
		عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
١	الإحاطة بسياسة وأهداف التعليم بالمملكة				
٢	القدرة على وضع خطة سنوية متكاملة				
٣	متابعة تنفيذ خطط وبرامج المكتب التشغيلية				
٤	إتقان التعاملات الالكترونية				
٥	تنظيم الأعمال الإدارية بوحدات المكتب				
٦	تحديد الاحتياجات البشرية والمادية للمكتب				
٧	إتقان مهارات الاتصال				
٨	بناء فرق العمل، وتوزيع المهام فيما بينها				
٩	نشر روح التعاون بين منسوبي المكتب				
١٠	اتقان خطوات صنع واتخاذ القرار				
١١	مهارة إدارة الاجتماعات				
١٢	القدرة على مواجهة الأزمات، وحلها				
١٣	دراسة تقارير المشرفين التربويين ومديري المدارس				
١٤	تصميم بيئات التعلم				
١٥	تحقيق التنسيق والتكامل مع أقسام الإدارة العامة للتعليم				
١٦	تحفيز المتميزين من منسوبي المكتب، ومن هيئات المدارس وطلابها				
١٧	الدقة في تقويم أداء منسوبي المكتب				
١٨	بناء مؤشرات الأداء				
١٩	إعداد التقارير الدورية والفنية عن سير العمل بالمكتب				
٢٠	تنظيم وحفظ معاملات ومعلومات المكتب آلياً				
٢١	تبني مفهوم الجودة في إدارة المكتب				
٢٢	تشخيص واقع مكتب التعليم				
٢٣	حل مشكلات مكتب التعليم				
٢٤	تلبية الحاجات الإنسانية لمنسوبي المكتب				

المحـور الثـاني: الاحتياجـات ذات العلاقـة بمهـام مـدير المكتـب المتـصلة بالمدارس ومنسوبيها، والمجتمع المحلي:

م	الاحتياج	درجة وجود الاحتياج			
		عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
١	متابعة سير العملية التعلمية التعليمية بمدارس المكتب				
٢	تطوير أداء الهيئات الإدارية والتعليمية بمدارس المكتب				
٣	تحديد جميع احتياجات المدارس ، وتوفيرها				
٤	التمكن من نقد المناهج والمقررات الدراسية				
٥	ترشيح الهيئات الإدارية بمدارس المكتب				
٦	ترشيح المتميزين من المعلمين كمشرفين تربويين				
٧	تفعيل تطبيق استراتيجيات التدريس في مدارس المكتب				
٨	متابعة تنفيذ الخطط والبرامج الصحية الوقائية بالمدارس				
٩	مهارات تقويم الأداء المدرسي				
١٠	نشر التجارب التربوية الناجحة بين المدارس				
١١	المشاركة في حل قضايا الطلبة التعليمية والسلوكية				
١٢	تنويع البرامج التعليمية لفئات المجتمع المختلفة، كتعليم الكبار، والمدارس الليلية				
١٣	دعم الأنشطة المجتمعية، كنوادي الأحياء والمراكز الصيفية				
١٤	تقديم الصورة الإيجابية لمنسوبي التعليم في بيئة المكتب الخارجية				

المحور الثالث: الاحتياجات ذات العلاقة بمهام مدير المكتب المتصلة بالمشرفين ربويين بالمكتب:

م	الاحتياج	درجة وجود الاحتياج			
		عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
١	الفهم المتكامل لعملية الإشراف التربوي				
٢	معرفة الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي				
٣	تحليل التقارير الإشرافية				
٤	تفعيل مجتمعات التعلم المهنية وشبكاتها على مستوى المشرفين التربويين				
٥	تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين				
٦	بناء النمو الذاتي للمشرفين النربويين				
٧	دعم الأداء الفني للمشرفين التربويين				
٨	تحفيز أداء شعب الإشراف التربوي بالمكتب				
٩	تطبيق التجارب الإشرافية الناجحة في المكاتب الأخرى				
١٠	تفعيل مشاركة المشرفين التربويين في الفعاليات المدرسية والمجتمعية				
١١	تقديم مبادرات ورؤى تطويرية تثري العمل الإشرافي في الميدان التربوي				

مع تقديرنا الكبير لشخصك الكريم، ووقتك الغالي.

الملحق رقم (٣) مكاتب التعليم على مستوى المملكة (بنين)

الإدارة	مكتب التعليم	م	الإدارة	مكتب التعليم	م
الرياض	الروضة	٢	الرياض	السويدي	١
	الشمال	٤		الشرق	٣
	جنوب الرياض	٦		العزيزية	٥
	الرائد	٨		الدرعية	٧
	الغرب	١٠		الروابي	٩
	قرطبة	١٢		الوسط	١١
	رماح	١٤		ثادق	١٣
مكة المكرمة	شرق مكة	١٦	مكة المكرمة	وسط مكة	١٥
	شمال مكة	١٨		جنوب مكة	١٧
	الكامل	٢٠		غرب مكة	١٩
الحدود الشمالية	روضة هباس	٢٢	الحدود الشمالية	العويقلية	٢١
	طريف	٢٤		رفحاء	٢٣
القصيم	رياض الخبراء	٢٦	القصيم	الأسياح	٢٥
	شمال بريدة	٢٨		البدائع	٢٧
	عقلة الصقور	٣٠		الفوارة	٢٩
	عيون الجواء	٣٢		القصيباء	٣١
	غرب بريدة	٣٤		النبهانية	٣٣
	شرق بريدة	٣٦		جنوب بريدة	٣٥
المدينة المنورة	محافظة بدر	٣٨	المدينة المنورة	غرب المدينة	٣٧
	الحناكية	٤٠		شرق المدينة	٣٩
	وادي الفرع	٤٢		شمال المدينة	٤١
	خيبر	٤٤		جنوب المدينة	٤٣
الدوادمي	ساجر	٤٦	الدوادمي	البجادية	٤٥
	نفي	٤٨		الجمش	٤٧
المنطقة الشرقية	غرب الدمام	٥٠	المنطقة الشرقية	شرق الدمام	٤٩
	الخفجي	٥٢		الخبر	٥١
	النعيرية	٥٤		القطيف	٥٣
	بقيق	٥٦		الظهران	٥٥
	صفوى	٥٨		الجبيل	٥٧
وادي الدواسر	السليل	٦٠		قرية العليا	٥٩
	جنوب حائل	٦٢		حائل	٦١

الإدارة	مكتب التعليم	م	الإدارة	مكتب التعليم	م
حائل	سميراء	٦٤	حائل	الحائط	٦٣
	شمال حائل	٦٦		السليمي	٦٥
	موقق	٦٨		الشملي	٦٧
	الغزالة	٧٠		الشنان	٦٩
حفر الباطن	مدينة الملك خالد العسكرية	٧٢		بقعاء	٧١
الطائف	ميسان (حداد بني مالك)	٧٤	الطائف	الحوية	٧٣
	رنية	٧٦		الخرمة	٧٥
	شرق الطائف	٧٨		المويه	٧٧
	غرب الطائف	٨٠		جنوب شرق الطائف (بلحارث)	٧٩
	قطاع الشمال- عشيرة	٨٢		جنوب الطائف (بني سعد)	٨١
الرس	ضرية	٨٤		تربة	٨٣
جازان	صامطة	٨٦	جازان	أبو عريش	٨٥
	فرسان	٨٨		العارضة	٨٧
	وسط جازان	٩٠		المسارحة والحرث	٨٩
الجوف	صوير	٩٢	الجوف	دومة الجندل	٩١
	طبرجل	٩٤		سكاكا	٩٣
بيشة	الوسط	٩٦	بيشة	الأمواه	٩٥
	تثليث	٩٨		الثنية	٩٧
	ترج	١٠٠		يلقرن	٩٩
	خيبر الجنوب	١٠٢		النقيع	١٠١
جدة	خليص	١٠٤	جدة	وسط جدة	١٠٣
	رابغ	١٠٦		الصفا	١٠٥
	شرق جدة	١٠٨		النسيم	١٠٧
	شمال جدة	١١٠		جنوب جدة	١٠٩
نجران	يدمة	١١٢	نجران	حبونا	١١١

الإدارة	مكتب التعليم	م	الإدارة	مكتب التعليم	م
	الجربة	١١٤		شرورة	١١٣
المخواه	الحجرة	١١٦	المخواه	وسط المخواة	١١٥
	غامد الزناد	١١٨		قلوه	١١٧
عسير	خميس مشيط	١٢٠	عسير	أبها	١١٩
الخرج	الدلم	١٢٢		أحد رفيدة	١٢١
القويعية	الرين	١٢٤	القويعية	الرويضة	١٢٣
صبيا	بيش	١٢٦	صبيا	الداير	١٢٥
	فيفا	١٢٨		الدرب	١٢٧
ينبع	العيص	١٣٠		العيدابي	١٢٩
تبوك	ضباء	١٣٢	تبوك	أملج	١٣١
	الوجه	١٣٤		تيماء	١٣٣
الباحة	المندق	١٣٦		حقل	١٣٥
	القرى	١٣٨	الباحة	الوسط	١٣٧
	العقيق	١٤٠		بلجرشي	١٣٩
سراة عبيدة	قطاع تهامة - الفرشة	١٤٢	سراة عبيدة	طريب	١٤١
الليث	أضم	١٤٤		ظهران الجنوب	١٤٣
القتفذة	حلي	١٤٦	القتفذة	العرضية الجنوبية	١٤٥
	العرضية الشمالية	١٤٨		القوز	١٤

الإدارة	مكتب التعليم	م	الإدارة	مكتب التعليم	م
					٧
محايل عسير	المجاردة	١٥٠		المظيلف	١٤٩
	قطاع الساحل (البرك)	١٥٢	محايل عسير	بارق	١٥١
	قنا	١٥٤		بحر أبوسكينة	١٥٣
الأحساء	الهفوف	١٥٦	الأحساء	المبرز	١٥٥
النماص	محافظة تنومة	١٥٨	النماص	مركز بني عمرو	١٥٧

(وزارة التعليم، ١٤٣٦هـ)

* * *

- Al-Zahrānī, A. (2008). *Wāqi` mumārasat qiyādat al- taghyīr min qibal mudīrī marākiz al-ishrāf al-tarbawī bi-manTiqat Makkah al-Mukarramah.* (Unpublished master's thesis). Faculty of Education, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah.
- Al-Zu`aybir, I. (1999). *Al-mushkilāt al-tadrībiyya al-muqtarina bil-mabānī al-madrasiyya al-hukūmiyya al-musta-jara bil-marhala al-ibtidā-iyya lil-banīn fī madīnat al-Riyādh.* (Unpublished master's thesis). Faculty of Education, King Saud University, Riyadh.
- Aqīlī, U. (2009). *Idārat al-mawārid al-bashariyya al-mu`āSira: Bu`d isTrātījī.* Amman: Dār Wā-il Lil-Nashr.
- Banī-Mustafā, H. (2004). *Binā- barnāmaj tadrībī li-mudīrī wa mudīrāt al-madāris al-thānawiyya al-hukūmiyya fī al-urdun li-taTwīr kifāyātihim al-idāriyya fī dhaw- ihtiyājātihim al-tadrībiyya.* (Unpublished doctoral dissertation). Amman Arab University for Graduate Studies, Jordan.
- Hamdān, M. (1991). *TaSmīm wa tanfīdh barāmij al-tadrīb.* Amman, Jordan: Dār Al-Tarbiya Al-Hadītha.
- Safar, S. (1998). *Tahdīd al-ihtiyājāt al-tadrībiyya lil-mushrifāt al-tarbawiyyāt bi-mudun Makkah wa Jiddah wa Al-Tā-if bil-mamlaka al-`Arabiyya al-Su`ūdiyya.* (Unpublished master's thesis). Faculty of Education, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah.
- Tracy, W. (2004). *Tasmīm nuzhum al-tadrīb wa al-taTwīr* (S. Al-Jibālī, Trans.). Riyadh: Institute of Public Administration.
- Wazārat Al-Ma`ārif (1995). *Siyāsat al-ta`līm fī al-mamlaka al-`Arabiyya al-Su`ūdiyya* (4th ed.). Riyadh: Wazārat Al-Ma`ārif.
- Wazārat Al-Ma`ārif (n.d.). *Qirārāt wizāriyya muta`addida*. Riyadh: Wazārat Al-Ma`ārif.

* * *

- Al-Shammarī, M. (2004). *Āāliyyāt al-tanmiya al-mihaniyya lil-qiyādāt al-tarbawiyya bi-dawlat Qatar fī dhaw- madkhal idārat al-jawda al-shāmila.* (Unpublished doctoral dissertation). Faculty of Education, Ain Shams University, Egypt.
- Al-Silmī, S. (2000). *Dirāsa tahīliyya li-ahdāf wa mahām wa anmāT idārat marākiz al-ishrāf al-tarbawī bi-madīnat Jiddah fī dhaw- al-tafkīr al-idārī al-mu`āsir.* (Unpublished master's thesis). Faculty of Education, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah.
- Al-Silmī, S. (2002). *Dawr marākiz al-ishrāf al-tadrībī fī hal mushkilāt al-idāra al-madrasiyya bi-madāris al-ta`līm al-`ām bi-muhāfazhat Jiddah.* (Unpublished master's thesis). Faculty of Education, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah.
- Al-Sirāj, R. (2010). *Wāqi` `amaliyyat tahdīd al-ihtiyājāt al-tadrībiyya lil-`āmilīn fī al-munazhamāt ghayr al-hukūmiyya bi-qiTā` Ghazza* (Unpublished doctoral dissertation). College of Economics and Administrative Sciences, Al-Azhar University, Palestine.
- Al-Sudairī, M. (2005). *Adā- al-ishrāf al-tarbawī fī idārāt al-tarbiya wa al-ta`līm bi-mantiqat al-Riyādh bil-mamlaka al-`Arabiyya al-Su`ūdiyya* (Unpublished doctoral dissertation). Faculty of Education, King Saud University, Riyadh.
- Al-Suhaimī, S. (2002). *Al-ihtiyājāt al-tadrībiyya li-mudīrī al-madāris al-mutawaSiTa wa al-thānawiyya al-hukūmiyya bi-manTiqat al-Madīnah al-munawarah* (Unpublished master's thesis). Yarmouk University, Jordan.
- Al-Ta`ānī, H. (2009). *Al-tadrīb: Mafhūmuh wa fa`āliyyatuh*. Amman, Jordan: Dār Al-Shurūq.
- Al-Tuwaijirī, F. (2002). *Al-ihtiyājāt al-tadrībiyya li-mudīrāt al-madāris al-mutawaSiTa wa al-thānawiyya al-hukūmiyya.* (Unpublished master's thesis). Faculty of Education, King Saud University, Riyadh.

tarbawiyyīn (Unpublished master's thesis). Faculty of Social Sciences, Imam Muhammad bin Saud Islamic University, Riyadh.

- Al-Jarāida, M. & Al-`Uraimī, H. (2009). Al-ihtiyājāt al-tadrībiyya li-ru-as-al-aqsām fī mudīriyyāt al-tarbiya wa al-ta`līm fī saltanat `Umān. *Majallat Kulliyyat Al-Tarbiya, 3*(33).
- Al-Khatīb, I. (2005). *Taqwīm adā- mudīrī al-ishrāf al-tarbawī fī idārāt al-ta`līm bi-manTiqat al-Riyādh al-ta`līmiyya fī dhaw- al-mahām wa al-salāhiyyāt al-munāta bihim* (Unpublished doctoral dissertation). College of Education, Al-Azhar University, Cairo.
- Al-Khatīb, R. & Al-Khatīb, A. (2002). *Al-tadrīb: Al-mudkhalāt wa al-`amaliyyāt wa al-mukhrajāt.* Irbid, Jordan: Mu-assasat Hamāda Lil-Dirāsāt Al-Jāmi`iyya.
- Al-Mughaidī, A. (1997). Mu`awwiqāt al-ishrāf al-tadrībawī kamā yarāhā al-mushrifūn wa al-mushrifā fī muhāfazhat al-ahsā- al-ta`līmiyya. *Majallat Markaz Al-Buhūth Al-Tarbawiyya,* (12).
- Al-Muqrin, F. (2006). *Ishām mudīrī marākiz al-ishrāf al-tadrībawī fī al-numū al-mihanī bi-madīnat al-Riyādh* (Unpublished master's thesis). Faculty of Education, King Saud University, Saudi Arabia.
- Al-Qahtānī, H. (2006). *Al-mushkilāt al-latī tuwājih marākiz al-ishrāf al-tadrībawī bil-manTiqa al-sharqiyya kamā yarāhā al-mushrifūn al-tarbawiyyūn* (Unpublished master's thesis). Faculty of Education, King Saud University, Saudi Arabia.
- Al-Rūqī, M. (2006). *Al-ihtiyājāt al-tadrībiyya lil-mushrifīn al-tarbawiyyīn fī madīnat al-Riyādh.* (Unpublished master's thesis). Faculty of Education, King Saud University, Riyadh.
- Al-Sayyid, M. (2007). Al-ittijāhāt al-mu`āsira fī tahdīd al-ihtiyājāt al-tadrībiyya. Paper presented at Multaqā Al-Ittijāhāt Al-Mu`āsira Fī Tahdīd Al-Ihtiyājāt Al-Tadrībiyya, Sharm Al-Sheikh, Egypt.

List of References:

- Aāl-Nāsir, M. (2008). *`Alāqat al-sulūk al-qiyādī li-mudīrī makātib al-tarbiya wa al-ta`līm bi-dāfi'iyyat al-mushrifīn al-tarbawiyyūn lil-`amal.* (Unpublished master's thesis). Faculty of Social Sciences, Imam Muhammad bin Saud Islamic University, Riyadh.
- Abā-Alkhail, A. (2012). *Al-taTwīr al-tanzhīmī li-makātib al-tarbiya wa al-ta`līm fī dhaw- mutaTallabāt mujtama` al-ma`rifa.* (Unpublished doctoral dissertation). Faculty of Social Sciences, Imam Muhammad bin Saud Islamic University, Riyadh.
- Abū-Ghazāla, M. (2005). *Binā- barnāmaj tadrībī li-mudīrī al-idārāt fī wizārat al-tarbiya wa al-ta`līm al-urduniyya* (Unpublished doctoral dissertation). Faculty of Education Graduate Studies, Amman Arab University for Graduate Studies, Jordan.
- Abū-Nāsir, F. (2003). *Al-ihtiyājāt al-tadrībiyya al-hāliyya wa al-mustaqbaliyya li-idārī madāris al-ta`līm al-ilikturūnī kamā yarāhā al-qāda al-tarbawiyyūn fī al-urdun* (Unpublished master's thesis). Faculty of Education, Yarmouk University, Jordan.
- Al-`Anzī, A. (2010). Al-ihtiyājāt al-tadrībiyya lil-qāda al-tarbawiyyīn fī wizārat al-tarbiya fī dawlat al-Kuwait min wijhat nazharihim. Paper presented at Multaqā Al-Ittijāhāt Al-Mu`āsira Fī Tahdīd Al-Ihtiyājāt Al-Tadrībiyya. *Majallat Kulliyyat Al-Tarbiya Bi-Banhā,* (81).
- Al-`Assāf, S. (1995). *Dalīl al-bāhith fī al-`ulūm al-sulūkiyya* (2nd ed.). Riyadh: Obeikan Bookstore.
- Al-Bābtain, A. (2004). *Ittijāhat hadītha fī al-ishrāf al-tarbawī.* Riyadh.
- Al-Hammād, I. (2000). *Mu`awwiqāt fā`iliyyat al-ishrāf al-tarbawī bi-madīnat al-Riyādh.* (Unpublished master's thesis). Faculty of Education, King Saud University, Riyadh.
- Al-Hathlūl,A. (2006). *Al-hājāt al-tadrībiyya li mudīrī makātib al-tarbiya wa al-ta`līm min wijhat nazhar mudīrī al-makātib wa al-mushrifīn al-*

Identifying the Training Needs of Directors of the Education Office (Boys) in the Ministry of Education in Saudi Arabia in Light of Directors' Duties

Dr. Hamid A. Al-Idris
Directorate-General of Education Eastern Region
Fahd H. Al-Muqrin
Directorate-General of Educational Supervision Ministry of Education

Abstract:

Training, which is one of the administration main tools, must be designed on the basis of the training needs of the target group. If training of educational leaders is at the forefront of many educational policies, determining the training needs of directors of the Education Office in the Ministry of Education in the Kingdom of Saudi Arabia in light of the duties assigned to them, becomes an urgent requirement in order to design appropriate training programs for them.

This study aims at identifying the training needs of directors of the Education Office (boys) in the Ministry of Education in the Kingdom of Saudi Arabia relating to their administrative and supervisory duties, duties related to the schools, their employees, the local community, and finally duties related to educational supervisors in the office.

To achieve the objectives of the study, the researchers used the descriptive approach, and designed a questionnaire consisting of (49) items covering the three themes of the study. The tool was applied to the entire study population, totaling (158) directors.

The most prominent findings of the study include: the needs of the theme "Training needs related to the administrative and supervisory duties of directors of the Education Office" are the most urgent in the field of education. The training need "Following-up the educational learning process in the schools of the Office" is the most important training need from the point of view of directors of the Education Office. The least important in their opinion is "To be able to criticize curricula and courses." "Spreading the spirit of cooperation among office staff" is the most urgent need within the theme of 'training needs related to the administrative and supervisory duties of directors of the Education Office'. As for the theme "Training needs related to the duties of office directors related to schools, their employees, and the local community", the most urgent need is "the follow-up of the educational learning process in the schools of the Office". Regarding the theme of "Training needs related to the duties of directors of the Office with regard to educational supervisors", the most urgent need is "integrated understanding of the process of educational supervision".

One of the recommendations of the study is to identify the training needs when designing the training programs for male directors of the Education Office, as well as female directors of the Education Office (Girls).