



الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

المعهد العالي للتنمية الإدارية

قسم إدارة الموارد البشرية

تقييم فعالية العملية التدريبية في الجامعات السورية في الاستعداد للاندماج في العمل

دراسة حالة كلية الإعلام

**Evaluating the Role of the Training Process in Syrian Universities in Preparing
to Integrate into Work**

A Case Study of the Faculty of Information & Media

رسالة أعدت في إطار استكمال مستلزمات الحصول على درجة الماجستير في إدارة الموارد البشرية

إعداد الطالب

وحيد سبّاغ

إشراف الدكتور

عصام حيدر

الأستاذ المساعد في كلية الاقتصاد - قسم إدارة الأعمال

العام الدراسي

دمشق

(2020 – 2021) م

(1442 – 1443) هـ



الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

المعهد العالي للتنمية الإدارية

قسم إدارة الموارد البشرية

تقييم فعالية العملية التدريبية في الجامعات السورية في الاستعداد للاندماج في العمل

دراسة حالة كلية الإعلام

**Evaluating the Role of the Training Process in Syrian Universities in Preparing
to Integrate into Work**

A Case Study of the Faculty of Information & Media

رسالة أعدت في إطار استكمال مستلزمات الحصول على درجة الماجستير في إدارة الموارد البشرية

إعداد الطالب

وحيد سبّاغ

إشراف الدكتور

عصام حيدر

الأستاذ المساعد في كلية الاقتصاد - قسم إدارة الأعمال

العام الدراسي (2020 - 2021)

دمشق

المُدقق اللغوي: رامي نكريتي

إجازة في اللغة العربية وآدابها - جامعة دمشق (2013)

قرار لجنة الحكم

* اسم الباحث: وحيد سبّاغ.

* عنوان البحث: تقييم فعالية العملية التدريبية في الجامعات السورية في الاستعداد للاندماج في العمل - دراسة حالة

كلية الإعلام.

قدّم هذا البحث استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير الأكاديمي في إدارة الموارد البشرية من المعهد

العالي للتنمية الإدارية.

* لجنة المناقشة والحكم:

الاسم	التخصص	التوقيع
د. سامر حسين المصطفى جامعة دمشق	الأستاذ في قسم إدارة الأعمال كلية الاقتصاد الاختصاص: إدارة التسويق	
د. عصام حيدر جامعة دمشق	الأستاذ المساعد في قسم إدارة الأعمال كلية الاقتصاد الاختصاص: إدارة الموارد البشرية	
د. ناريمان شوكي جامعة دمشق	المدرس في قسم إدارة الموارد البشرية المعهد العالي للتنمية الإدارية الاختصاص: التنظيم الإداري	

* تاريخ ومكان المناقشة:

في تمام (01:00) الواحدة ظهراً من يوم الثلاثاء الموافق 2021/10/26 م، في القاعة الرابعة في مبنى المعهد العالي

للتنمية الإدارية.

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف دور فعالية العملية التدريبية في الجامعات السورية في الاستعداد للاندماج في العمل، وذلك من خلال دراسة حالة مُعمّقة في كلية الإعلام - جامعة دمشق، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من طلاب السنة الرابعة فيها. وطُبِّقت الدراسة الميدانية على عينة قدرها (225) مفردة، حيث تم استخدام الفلسفة الوضعية لبناء فرضيات البحث باستخدام المنهج الوصفي مع الأسلوب الكمي لاختبار الفرضيات، والاعتماد على الملاحظة المباشرة من قِبَل الباحث.

وباستخدام التحليل الإحصائي وفق برنامج (SPSS)، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: وجود دور ذو دلالة إحصائية لفعالية العملية التدريبية في الجامعات السورية في الاستعداد للاندماج في العمل، ووضحت دور أبعاد العملية التدريبية في هذا الدور، على الإدماج بأبعاده المختلفة.

وفي ضوء النتائج السابقة قدّمت الدراسة مجموعة من المقترحات، كان أهمها العمل على استخدام أساليب وأدوات تدريبية حديثة يحتاجها الطالب لفهم طبيعة العمل الإعلامي المهني، وتشابه ما سيتعامل معه بعد تخرجه، وأن تعمل الكلية على بناء هوية إعلامية للطلاب تساعد في الإدماج في العمل بعد التخرج، وتعرفه مهامه التي ستوكل إليه، مع تنمية روح التعاون مع فرق العمل الإعلامية، والانفتاح على تبادل المعلومات، إضافة إلى التشديد على ضرورة امتلاك كلية الإعلام استديوهات إذاعية وتلفزيونية مخصصة لتدريب الطلاب كمحاكاة لأرض الواقع في المؤسسات الإعلامية الحقيقية، ومخابر تحرير صحفي وإلكتروني ومونتاج، مع تفعيل دور مقررات الإدارة في المنظمات الإعلامية، وشرح آليات الاتصال بين مستوياتها الهرمية.

الكلمات المفتاحية: التدريب، الإدماج، الاندماج، سوق العمل، الجامعات السورية،

إعلام، كلية الإعلام، تدريب الموارد البشرية.

فهرس المحتويات

- المُدقق اللغوي - أ -
- قرار لجنة الحكم - ب -
- ملخص الدراسة باللغة العربية - ج -
- فهرس المحتويات - د -
- فهرس الجداول - ز -
- فهرس الأشكال - ح -
-
- 1. الفصل الأول: الإطار العام للدراسة - 1 -
- مقدمة: Introduction - 2 -
- أولاً - مشكلة الدراسة: Study Problem - 3 -
- ثانياً - أهداف الدراسة: Study Objectives - 4 -
- ثالثاً - أهمية الدراسة: Study Importance - 5 -
- رابعاً - متغيرات الدراسة ونموذجها: Study Variables and Model - 5 -
- خامساً - منهج الدراسة: Study Methodology - 6 -
- سادساً - مجتمع وعينة الدراسة: Study Population and Sample - 7 -
- سابعاً - أدوات جمع البيانات: Data Collection Tools - 7 -
- ثامناً - فرضيات الدراسة: Study hypotheses - 7 -
- تاسعاً - حدود البحث: Study Limitation - 8 -
- عاشراً - الدراسات السابقة: Previous Studies - 8 -
- مصطلحات الدراسة وتعريف إجرائية: Study Terms and Procedural Definitions - 21 -
-
- 2. الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة - مفهوم التدريب والاندماج الوظيفي - 25 -
- المبحث الأول: التدريب Training - 27 -
- 2.1.2 مفهوم التدريب وتعريفه: Training Concept and Definition - 27 -
- 3.1.2 لمحة تاريخية عن التدريب: Historical Review of Training - 29 -

- 4.1.2. أهمية التدريب: Importance of Training - 30 -
- 5.1.2. أهداف التدريب: Objectives of Training - 32 -
- 6.1.2. نظريات التدريب: Theories of Training - 34 -
- 7.1.2. مبادئ التدريب: Training Principles - 36 -
- 8.1.2. أنواع التدريب: Training Types - 37 -
- 9.1.2. شروط نجاح العملية التدريبية: The Conditions of the Success of Training Process - 39 -
- 10.1.2. معوقات التدريب: Training Obstacles - 42 -
- 11.1.2. مكونات العملية التدريبية: Components of the Training Process - 43 -
- المبحث الثاني: الاندماج الوظيفي - 81 -
- 12.1.2. لمحة تاريخية عن الاندماج المهني وظهور مفهومه: A historical overview of professional integration - 82 -
- 13.1.2. علاقة الإدماج بمفهوم الاندماج – التقارب والاختلاف: - 84 -
- 14.1.2. مفهوم الإدماج المهني وأبعاده: - 85 -
- 15.1.2. تعريف إدماج الموظفين: - 86 -
- 16.1.2. النموذج العلمي للإدماج المهني لكلود لافلام Claude Laflamme - 88 -
- 17.1.2. مراحل إدماج الموظفين بمنظمتهم حسب Gallup: - 90 -
- 18.1.2. فوائد اندماج الموظفين في المنظمة Benefits of integrating employees into the organization - 92 -
- 19.1.2. أبعاد اندماج الموظف في العمل: - 93 -
- 20.1.2. الاندماج في العمل وموقعه في رسم وتخطيط المسار الوظيفي: - 94 -
- 21.1.2. التدريب والاندماج الوظيفي: - 96 -
3. الفصل الثالث: الدراسة العملية الميدانية - 99 -
- المبحث الأول: كلية الإعلام في جامعة دمشق - 100 -
- أولاً – لمحة عن كلية الاعلام في جامعة دمشق: - 101 -
- ثانياً – العملية التدريبية في كلية الاعلام: - 103 -

- 105 -	المبحث الثاني: دراسة حالة كلية الاعلام
- 105 -	2.1.3. مجتمع وعينة البحث: Research Community and Sample
- 106 -	3.1.3. أدوات البحث: Research Tools
- 107 -	4.1.3. الأسلوب والأدوات الإحصائية المستخدمة: Statistical Method and Tools
- 107 -	5.1.3. صدق وثبات أداة البحث: The Validity and Reliability of the Research tool
- 108 -	6.1.3. الإحصاء الوصفي Descriptive Statistics
- 109 -	توصيف مفردات العينة: Sample Items' Characterization
- 110 -	7.1.3. تحليل آراء المستجيبين حول متغيرات الدراسة:
- 126 -	8.1.3. اختبار الفرضيات
- 140 -	ثالثاً – نتائج الدراسة Study Results
- 144 -	رابعاً – المقترحات: Suggestions
- 146 -	خامساً – آفاق بحثية مستقبلية:
- 147 -	4. المراجع
- 147 -	المراجع باللغة العربية:
- 151 -	المراجع باللغة الأجنبية:
- 152 -	المواقع الإلكترونية:
- 153 -	5. الملاحق Appendices
- 162 -	المُلخَص باللغة الإنكليزية Abstract

فهرس الجداول

- 1- الجدول (1-2) أساليب التدريب - 64 -
- 2- الجدول (1-3) أقسام كلية الإعلام في جامعة دمشق - 102 -
- 3- الجدول (2-3) مقياس ليكرت الخماسي - 106 -
- 4- الجدول (3-3) درجة الاستجابة والمتوسط الحسابي لها - 107 -
- 5- الجدول (4-3) نتائج اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة - 108 -
- 6- الجدول (5-3) توزع مفردات العينة حسب المتغيرات الديموغرافية والفيروغرافية - 109 -
- 7- الجدول (6-3) المتوسطات الحسابية لعبارات البعد الأول: فعالية البرامج التدريبية - 111 -
- 8- الجدول (7-3) المتوسطات الحسابية لعبارات البعد الثاني: فهم الاحتياجات التدريبية - 112 -
- 9- الجدول (8-3) المتوسطات الحسابية لعبارات البعد الثالث: فعالية طرق التدريب وأساليبه - 114 -
- 10- الجدول (9-3) المتوسطات الحسابية لعبارات البعد الرابع: فعالية مدة التدريب - 116 -
- 11- الجدول (10-3) المتوسطات الحسابية لعبارات البعد الخامس: جودة محتوى التدريب - 117 -
- 12- الجدول (11-3) المتوسطات الحسابية لعبارات البعد الأول: ثقة الخريج بنفسه معرفياً ومهنياً - 119 -
- 13- الجدول (12-3) المتوسطات الحسابية لعبارات البعد الثاني: تلبية الحاجات الأساسية لممارسة المهنة - 120 -
- 14- الجدول (13-3) المتوسطات الحسابية لعبارات البعد الثالث: تنمية روح العمل والتعاون مع الفريق - 122 -
- 15- الجدول (14-3) المتوسطات الحسابية لعبارات البعد الرابع: الاستعداد للتواصل ومشاركة المعلومات - 123 -
- 16- الجدول (15-3) المتوسطات الحسابية لعبارات البعد الخامس: القدرة على المشاركة في صنع القرار - 125 -
- 17- الجدول (16-3) معامل الارتباط والتحديد والقوة التفسيرية لنموذج المتغير المستقل (فعالية تصميم البرامج التدريبية) والتابع (الاستعداد للاندماج في العمل) - 126 -
- 18- الجدول (17-3) معامل الارتباط والتحديد والقوة التفسيرية لنموذج المتغير المستقل (فهم الاحتياجات التدريبية) والتابع (الاستعداد للاندماج في العمل) - 127 -
- 19- الجدول (19-3) معامل الارتباط والتحديد والقوة التفسيرية لنموذج المتغير المستقل (مدة التدريب المعتمدة) والتابع (الاستعداد للاندماج في العمل) - 129 -

- 20- الجدول (3-20) معامل الارتباط والتحديد والقوة التفسيرية لنموذج المتغير المستقل (جودة محتوى التدريب) والتابع (الاستعداد للاندماج في العمل) - 130 -
- 21- الجدول (3-21) معامل الارتباط والتحديد والقوة التفسيرية لنموذج المتغير المستقل (أبعاد فعالية العملية التدريبية) والتابع (الاستعداد للاندماج في العمل) - 131 -
- 22- الجدول (3-22) الدالات الاحصائية لمعادلة التأثير لنموذج المتغير المستقل (فعالية العملية التدريبية) والتابع (الاستعداد للاندماج في العمل) - 131 -
- 23- الجدول (3-23) توزع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية - 132 -
- 24- الجدول (3-24) توزع إجابات افراد عينة الدراسة بحسب متغير الجنس - 133 -
- 25- الجدول (3-25) قيم تحليل T TEST لتحليل اختبار الفروق حسب متغير الجنس - 133 -
- 26- الجدول (3-26) توزع إجابات افراد عينة الدراسة بحسب متغير القسم - 135 -
- 27- الجدول (3-27) قيم تحليل T-TEST لتحليل اختبار الفروق حسب متغير القسم - 136 -
- 28- الجدول (3-28) توزع إجابات افراد عينة الدراسة بحسب متغير الدورات الخاصة الخارجية لطلاب الاعلام - 137 -
- 29- الجدول (3-29) قيم تحليل T-TEST لتحليل اختبار الفروق حسب متغير الدورات الخاصة الخارجية لطلاب الإعلام .. - 138 -

فهرس الأشكال

- 1- الشكل (1-1) نموذج الدراسة المتبع الذي يبين المتغيرات المستقلة والتابعة وأبعادها - 6 -
- 2- الشكل (1-2) مكونات العملية التدريبية - 43 -
- 3- الشكل (1-3) النسب المئوية لتوزع أفراد العينة حسب التخصص الأكاديمي - 109 -
- 4- الشكل (2-3) النسب المئوية لتوزع أفراد العينة حسب متغير الجنس - 109 -
- 5- الشكل (3-3) النسب المئوية لتوزع أفراد العينة حسب متغير (اتبعت دورات تدريبية خارجية خلال دراستي الأكاديمية) - 110 -

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

مقدمة

- أولاً – مشكلة الدراسة
- ثانياً – أهداف الدراسة
- ثالثاً – أهمية الدراسة
- رابعاً – متغيرات الدراسة ونموذجها
- خامساً – منهج الدراسة
- سادساً – مجتمع وعينة الدراسة
- سابعاً – أدوات جمع البيانات
- ثامناً – فرضيات الدراسة
- تاسعاً – حدود البحث
- عاشراً – الدراسات السابقة
- أحد عشر – مصطلحات الدراسة وتعريف إجرائية

مقدمة: Introduction

لا شك أن المنظمات تسعى دوماً لضم الموظفين ذوي الخبرة والكفاءة إلى كوارها البشرية بغية امتلاك عنصر التنافس في العصر الحديث "العنصر البشري" المؤهل والمدرّب، والمتمتع بالخبرة العملية إلى جانب التحصيل النظري. إن بحث المؤسسات عن هذا الموظف يعود لأسباب عديدة، لعل أهمها: سرعة تأقلمه مع فلسفة المنظمة، رفد طاقتها البشرية برأس مال عملي منظم، حاجة تدريبية أقل وإدماج أسرع في بيئة العمل.

يعتبر مصطلح "إدماج الموظف" في بيئة العمل جديداً نوعاً ما في علم الإدارة، فهو يشير إلى ارتداء الموظف ثوب المنظمة التي انضم إليها، وحسن تعامله مع زملائه، إضافة إلى تعرفه على مهامه المطلوبة منه لأداء عمله، وبث الطاقة الإيجابية في روح الفريق. لقد تحدث باحثون كثر في مصطلح "الإدماج في العمل" **Job Engagement** أو **Job Integration** متناولين عوامل نفسية واجتماعية عديدة تساهم في إدماج الموظف في مؤسسته الجديدة، إلى جانب دور المنظمة نفسها في سعيها لتحقيق هذا الإدماج بالسرعة الممكنة، من تدريب وتدوير على الأعمال المختلفة وتنظيم النشاطات مع الزملاء الجدد وتعزيز روح الانتماء والولاء للمنظمة.

أما العامل المهم الذي لاحظ الباحث أثره في سرعة إدماج الموظف في عمله في معظم منظماتنا السورية، والمؤسسات الإعلامية على وجه الخصوص، هو "التدريب العملي"، فكلما اكتسب العامل خبرات ومهارات تقيده في وظيفته، عزز ذلك من ثقته بذاته وفهمه لواجباته وتعاونه مع زملائه، وبالتالي إدماجه وانغماسه في العمل بشكل أفضل وأسرع. بينما الموظف الجديد الذي لا يملك هذا القدر من الخبرات العملية والتدريب الكافي يصعب إدماجه مع الفريق لما يجده من فروقات واضحة بين مقدراته ومقدرات أقرانه وزملائه الأقدم منه، أو المؤهلين بشكل أكبر، الأمر الذي يقوده إلى عزلة نوعاً ما، وضعف في التأقلم والأداء، وبالتالي غياب أثره في زيادة إنتاجية ومردودية العمل.

إن عملية التدريب للموظف الجديد تأخذ نصيباً لا يستهان به من مقدرات ووقت واستراتيجيات إدارة المنظمات، وعبئاً مادياً ملقى على كاهلها، فالموظف الجديد - خاصة إن كان جديداً على سوق العمل ككل كما حال الخريج الجديد - وليس جديداً في المنظمة فحسب، لا خبرة عملية كافية لديه تؤهله لفهم واجباته ومهامه وأدائها بالشكل المطلوب كما يفعل

زملاؤه الأقدم منه، يعود ذلك للفروقات الجوهرية الواضحة بين ما اكتسبه من معلومات نظرية حول مهنته - خاصة إن

كان يعمل في نفس إطار دراسته الأكاديمية - وبين واقع سوق العمل الميداني!

فلماذا يدخل الموظف الجديد - أو الخريج الجديد - سوق العمل دون خبرة كافية؟ لماذا تكون أدواته بسيطة وقدراته

العملية غير كافية - بمعظم الأحيان - لمواكبة سوق العمل والاندماج فيه بسرعة؟ لماذا توجد ثغرة بين ما اكتسبه من

معلومات نظرية وأمور تطبيقية يحتاجها في عمله؟ كل هذه التساؤلات وأكثر تدفع للتفكير والبحث عن قدر التدريب العملي

وماهيته وأدواته الذي يتلقاه الطالب في الجامعات السورية، وما إذا كان هذا التدريب قادراً على تسهيل إدماج الخريج

الجديد في منظمات الأعمال بسرعة وفاعلية.

أولاً - مشكلة الدراسة: Study Problem

من واقع عمل الباحث في المؤسسة الإعلامية الرائدة محلياً (قناة سما الفضائية)، ومن خلال الملاحظة تبيّن للباحث

وجود عدد لا بأس به من خريجي كلية الإعلام في جامعة دمشق العاملين في الحقل الإعلامي، أو الطلاب المقبلين

على التخرج (الطلاب في آخر فصل دراسي في السنة الرابعة ممن تبقى لهم عدة مواد للتخرج)، يعانون صعوبة واضحة

في اندماج الموظف الجديد منهم مع زملائه في قسمه أو في مؤسسته الجديدة لأسباب عديدة، كما لاحظ الباحث غياب

المهارات الكافية عند الطلاب في السنوات الأخيرة بكافة الأقسام في كلية الإعلام، والتي تؤهلهم للانخراط في العمل

الإعلامي الميداني العملي بعد تخرجهم، طفى على سطحها بشكل واضح عدم فهم مهامه الواجب عليهم أدائها، وعدم

مقاربة ما تعلموه من معلومات نظرية أكاديمية إلى ما يحتاجه سوق العمل الإعلامي من مهارات وأدوات وخبرات، كل

ذلك يعود - ربما - لسبب افتراض الباحث ارتباطه بضعف جدوى التدريب العملي فترة الدراسة الأكاديمية في الكلية.

وبسماع عينة من الطلاب قيد التخرج، وملاحظة المنهج الدراسي المتبع فيما يتعلق بالتدريب العملي، وقاعاته، وأدواته

وأسالييه، وبسماع عينة من طلاب الكلية، وبملاحظة مباشرة من الباحث لمسّ ضعفاً يتعلق بتدريب الطالب خلال سنواته

الدراسية - خاصة سنة التخرج منها - وفي مختلف الأقسام التي تضمها الكلية "الإعلام الإلكتروني - الصحافة والنشر

- الإذاعة والتلفزيون - العلاقات العامة"، فهل لذلك أثر على ممارسة مهنته لاحقاً في المؤسسات الإعلامية؟ الأمر الذي

لفت انتباهنا لضرورة البحث حول هذه الظاهرة،

وبالتالي يمكن التعبير عن مشكلة البحث من خلال التساؤل الجوهرى التالي:

ما هو دور فعالية العملية التدريبية خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل؟

ومن هذا السؤال يمكن أن تتفرع الأسئلة التالية:

- ما هو واقع فعالية العملية التدريبية في كلية الإعلام؟
- ما هو واقع الاستعداد للاندماج في العمل لدى الخريجين الجدد في الجامعات السورية؟
- ما هو دور فعالية تصميم البرامج التدريبية خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل؟
- ما هو دور فهم الاحتياجات التدريبية خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل؟
- ما هو دور فعالية طرق التدريب وأساليبه المتبعة خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل؟
- ما هو دور جودة محتوى التدريب خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل؟
- ما هو دور مدة التدريب المعتمدة خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل؟

إن مصطلح (إدماج الموظفين) في بيئة العمل يعتبر حديثاً نسبياً وغير مطروق في بيئتنا العربية عموماً، ولم يتم دراسته بتعمق في الجمهورية العربية السورية، وعلى الرغم من ارتباط "الإدماج الوظيفي" برفع معدلات الكفاءة والفاعلية والأداء في المنظمات، إلا أن الإحصاءات العالمية تشير إلى نسب قليلة في مستوياته ضمن المنظمات، وقلة عدد الباحثين فيه.

الجدير بالذكر هنا، أن نتائج بحث GALLUP بين عامي 2011 و 2012 التي أجريت على 141 بلد أظهرت

انعدام وجود اندماج وظيفي في سوريا، أي (صفر %) مع هامش خطأ بأخذ العينات بلغ (± صفر). (حداد، 2019)

ثانياً - أهداف الدراسة: Study Objectives

تهدف الدراسة إلى بيان ما يلي:

1- تحديد دور التدريب أثناء الدراسة الجامعية وأساليبه وبرامجه القائمة على معرفة الحاجات التدريبية لسوق العمل من

عدمها في تجهيز الخريج الجديد واستعداده للإدماج في مؤسسته التي سينضم إليها.

2- التعرف على أساليب التدريب المتبعة في جامعة دمشق - خاصة كلية الإعلام - ومدى مواكبتها لمتطلبات سوق

العمل الإعلامي.

3- تقييم فاعلية العلمية التدريبية في كلية الإعلام وأدواتها المعتمدة، ومعرفة النقاط التي تؤثر على استعداد الخريج للاندماج في المؤسسات الإعلامية.

4- تقديم مقترحات تفيد في تعزيز فاعلية التدريب العملي خلال السنوات الأربعة في كلية الإعلام خاصة فيما يتعلق بتسهيل إدماج الخريج الجديد في المؤسسة الإعلامية لاحقاً.

ثالثاً - أهمية الدراسة: Study Importance

تظهر أهمية هذا البحث من الأهمية النظرية الأكاديمية، والأهمية العملية التطبيقية، كالتالي:

أهمية الدراسة من المنظور الأكاديمي: Study Importance from Academic Perspective

تأتي أهمية هذا البحث من كونه يتناول موضوعاً مهماً وحيوياً، وهو دراسة العلاقة بين التدريب أثناء الدراسة الأكاديمية وقابلية واستعداد الطالب على الإدماج في بيئة العمل في المنظمات، حيث أتت هذه الدراسة لتتكامل مع الدراسات والأبحاث السابقة التي تناولت التدريب والإدماج.

أهمية الدراسة من المنظور العملي: Study Importance from Practical Perspective

الحاجة لتسهيل إدماج الخريجين الجدد في مؤسساتهم التي يعملون بها فور توظيفهم بعد تخرجهم، ودراسة العوامل والأبعاد التي تتعلق بالعملية التدريبية اللازمة لذلك، خاصة فترة الدراسة الأكاديمية، وتقييم أداء كلية الإعلام في جامعة دمشق على وجه الخصوص بذلك.

واليوم كثيرٌ من هذه المؤسسات تطلب مستوى مرتفع من المهارات المكتسبة والتدريب المسبق مع الخبرات والأدوات المتنوعة للراغبين في الانضمام إليها، الأمر الذي لا نجده عند الخريج الجديد، وبالتالي بقاءه خارج سوق العمل.

رابعاً - متغيرات الدراسة ونموذجها: Study Variables and Model

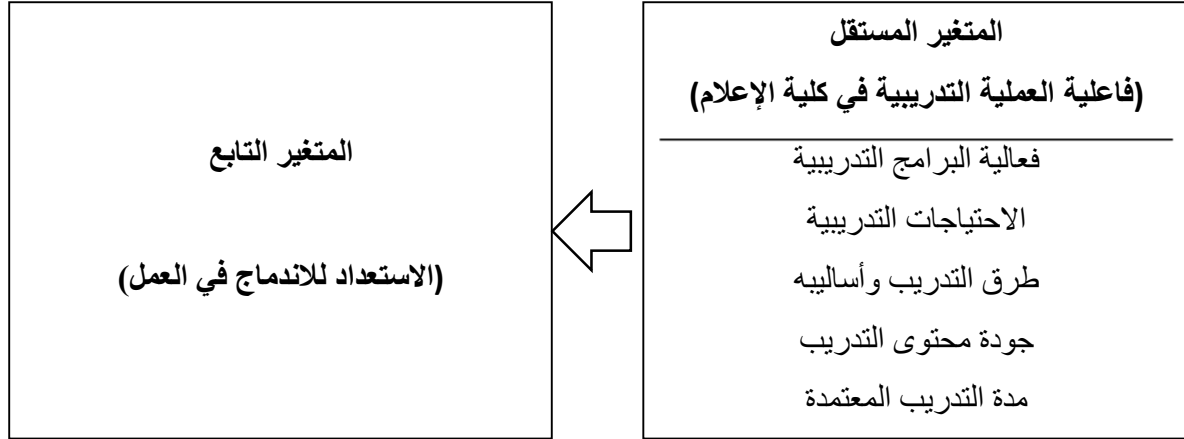
عمد الباحث - كما سنرى في الفصول والمباحث القادمة - على تقسيم متغيرات الدراسة إلى متغيرات مستقلة وأخرى

تابعة لها، إضافة إلى متغيرات ديموغرافية، كما هو موضح في النموذج الآتي:

1- **المتغير المستقل (X):** لأغراض الدراسة الحالية اعتمدَ الباحث نموذجاً يقسم أبعاد فاعلية العملية التدريبية في

الجامعات إلى: (فعالية البرامج التدريبية - تحديد الاحتياجات التدريبية بفاعلية - طرق التدريب وأساليبه - جودة محتوى التدريب - مدة التدريب المعتمدة).

2- **المتغير التابع (Y):** استعداد الخريج الجديد للاندماج في مؤسسته الإعلامية.



الشكل (1-1) نموذج الدراسة المتبع الذي يبين المتغيرات المستقلة والتابعة وأبعادها

ونذكرُ المتغيرات الديموغرافية والفيروغرافية التي تفيدنا في دراسة الفروق، وهي: الجنس - القسم الذي يدرس فيه الطالب - اتباع الطالب دورات تدريبية خارج كليته أثناء دراسته فيها.

خامساً - منهج الدراسة: Study Methodology

في ضوء البحث الحالي والبيانات المرتبطة به، وفي ظل الأسئلة المراد الإجابة عنها، فإن المنهج الملائم هو المنهج الوصفي، والذي يُعرّف بأنه منهج يسعى للوصول إلى المعرفة الدقيقة والتفصيلية لعناصر المشكلة أو الظاهرة القائمة للوصول إلى فهم أدق وأفضل. (النعمي وآخرون، 2009).

حيث تم استخدام الكتب والدوريات والرسائل المحكمة المنشورة وغير المنشورة بشقيها العربي والأجنبي، والمتعلقة بموضوع الدراسة، وذلك للتعرف على أثر العملية التدريبية في كلية الإعلام على الاستعداد لإدماج الخريج الجديد في مؤسسته، مع استخدام الطريقة الكمية والاستنتاجية، وذلك بتصميم استبانة خاصة يتم توزيعها على أفراد العينة موضع البحث، ومن ثم إجراء التحليل الإحصائي المناسب، وكذلك الملاحظة المباشرة من الباحث من خلال زيارات متكررة لكلية الإعلام، وكونه خريجاً منها، وذلك باستخدام أساليب المعالجة الإحصائية المتضمنة في برنامج (SPSS) الإصدار (25)، وسوف نتحدث بشكل مفصل عن منهجية البحث في القسم العملي.

سادساً – مجتمع وعينة الدراسة: Study Population and Sample

مجتمع الدراسة: يتألف مجتمع الدراسة من طلاب كلية الإعلام – جامعة دمشق.

عينة الدراسة: ستشمل العينة جميع الطلاب في السنة الرابعة في مرحلة ما قبل امتحان الفصل الثاني (الأخير)، ويعود هذا التحيز في اختيار أفراد العينة لأنهم الأقدر بين زملائهم في مجتمع الدراسة على تقييم التدريب الذي خضعوا له في كليتهم خلال سنوات الدراسة كافة.

سابعاً – أدوات جمع البيانات: Data Collection Tools

اعتمد الباحث على أداتي الاستبانة والملاحظة المباشرة كأدوات للبحث، حيث عمد الباحث الى تصميم استبانة الدراسة اعتماداً على الدراسات السابقة التي تناولت مفهومي التدريب والإدماج في العمل، بحيث تُقسم الاستبانة إلى ثلاثة أقسام:

1- المعلومات الأساسية للطلاب: كالاسم إن أراد الطالب ذكر اسمه، والقسم الذي يدرس فيه، والجنس، واتباعه دورات تدريبية خارج كليته خلال دراسته فيها.

2- بنود العملية التدريبية في الجامعة: والتي تتألف من مجموعة بنود توضح تقييم واتجاه الطلاب خلال دراستهم الجامعية تجاه ما تلقوه من تدريب عملي أثناء دراستهم، وفق نموذج ليكرت الخماسي (موافق بشدة – موافق – محايد – غير موافق – غير موافق إطلاقاً)، يتم الإجابة عليها من قبل أفراد عينة الدراسة.

3- بنود عملية الاستعداد للإدماج في مؤسسة العمل: تتكون من مجموعة بنود تقيس مستوى استعداد اندماج (الخريج الجديد) في مؤسسته الإعلامية التي يتوقع عمله فيها (أي في الحقل الإعلامي)، وفق مقياس ليكرت الخماسي.

ثامناً – فرضيات الدراسة: Study hypotheses

من خلال مراجعة الأدبيات السابقة، والدراسة الاستكشافية التي قام بها الباحث، يمكن أن نقسم الفرضيات إلى: فرضية رئيسية أولى، ومنها يتفرع عدة فرضيات أخرى، وفرضية رئيسية ثانية ...

الفرضية الرئيسية الأولى: First Main Hypothesis

- لا يوجد دور ذو دلالة إحصائية لفعالية العملية التدريبية خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل.

ومنها الفرضيات الفرعية: Sub Hypotheses

- لا يوجد دور لفعالية تصميم البرامج التدريبية خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل.

- لا يوجد دور لفهم الاحتياجات التدريبية خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل.
- لا يوجد دور لفعالية طرق التدريب وأساليبه المتبعة خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل.
- لا يوجد دور لجودة محتوى التدريب خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل.
- لا يوجد دور لمدة التدريب المعتمدة خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل.

الفرضية الرئيسية الثانية: Second Main Hypothesis

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة البحث لتقييم أبعاد متغيرات الدراسة (تقييم فاعلية العملية التدريبية) و(الاستعداد للاندماج في العمل)، وذلك حسب المتغيرات الديموغرافية والفيروغرافية المأخوذة في الدراسة (الجنس - القسم - الدورات الخاصة الخارجية لطلاب الإعلام).

تاسعاً - حدود البحث: Study Limitation

يمكن أن نتناول الحدود الزمانية والحدود المكانية والحدود البشرية، بحيث تكون:

الحدود الزمانية: أُجري هذا البحث خلال العام الدراسي 2020 - 2021.

الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة في كلية الإعلام - جامعة دمشق - فرع دمشق.

الحدود البشرية: طلاب كلية الإعلام - السنة الرابعة والبالغ عددهم (238) طالباً للعام الدراسي (2020 - 2021).

عاشراً - الدراسات السابقة: Previous Studies

وفيما يأتي نستعرض عدداً من الدراسات - العربية والأجنبية - التي تناولت المحاور الأساسية في بحثنا من حيث

التدريب والإدماج الوظيفي ورفع الكفاءة والفعالية والأداء المرتبطين بتطوير المهارات والأدوات عند الموظفين ...

الدراسات باللغة العربية: Arabic Studies

1- دراسة (حسن، 2021) بعنوان: "المحتوى التدريسي لبرامج العلاقات العامة والإعلان بإقسام وكليات الإعلام بالجامعات

المصرية والخليجية وعلاقته بتقويم الطلاب لجودة العملية التعليمية - دراسة تطبيقية مقارنة"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المحتوى التدريسي لبرامج العلاقات العامة والإعلان بأقسام وكليات الإعلام بالجامعات

المصرية والخليجية وعلاقته بتقويم الطلاب لجودة العملية التعليمية، حيث قام الباحث بتحليل مضامين مقررات العلاقات العامة

في أقسام الإعلام والعلاقات العامة في جامعات دول الخليج العربي وجامعات جمهورية مصر العربية، واختار الكليات التي

تحتوي أقساماً للعلاقات العامة والإعلان، متبعاً أسلوب الحصر الشامل. كما أجرى دراسته الميدانية على عينة من الطلاب الدارسين في برامج العلاقات العامة والإعلان في دول الخليج العربي، وأقسام الإعلام في جمهورية مصر العربية خلال النصف الثاني من العام الدراسي 2018-2019 قوامها 214 مفردة.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، من أهمها: اهتمام أقسام وكليات الإعلام في الجامعات الخليجية بتدريس المقررات العملية التي تصقل مهارات وخبرات الطلاب بما يؤهلهم لسوق العمل على الرغم من قلة هذه المقررات بالمقارنة بالمقررات النظرية، وتهتم هذه البرامج بتطوير المهارات الشخصية والمهنية لدى الطلاب، وتطوير أدوات التدريب الاحترافي في استديوهات ومعامل حديثة وجيدة، وتوجه الطلاب بضرورة التواصل والعمل مع المؤسسات المختلفة باستخدام تقنيات الاتصال الحديثة. كما كشفت الدراسة أن تدريس مقررات الإعلام والعلاقات العامة والإعلان في مصر والخليج يركز على تعزيز أستاذ المقرر الطلاب للتعاون وتشجيع التفاعل بين الطلبة أنفسهم لتكوين فرق العمل والمشاريع الجماعية، وتدعيم المحتوى بالمواد الإثرائية، واستخدام أساليب مختلفة من تقييم الطلاب خلال المحاضرة.

2- دراسة (وافي، 2021) بعنوان: "التدريب الإعلامي للقائمين بالاتصال في المؤسسات الإعلامية الفلسطينية وعلاقته بالمهنية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة التدريب الإعلامي الذي يتلقاه القائم بالاتصال داخل المؤسسات الإعلامية الفلسطينية وعلاقته بالمهنية، وتنتمي هذه الدراسة إلى البحوث الوصفية، واستُخدم فيها المنهج المسحي، وفي إطاره تم توظيف أسلوب مسح أساليب الممارسة الإعلامية، وبنيت الدراسة على أدبيات نظرية القائم بالاتصال (حارس البوابة)، وتم جمع البيانات بأداة صحيفة الاستقصاء، وأداة المقابلة الشخصية، وتم توزيع الاستبانة على عينة عشوائية قوامها 260 مفردة من القائمين بالاتصال في محافظات غزة - فلسطين، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: عدّ التدريب عنصراً أساسياً في تطوير المهنة الإعلامية والارتقاء بالأداء المهني لدى الإعلاميين، وأن 90% من عينة الدراسة تلقوا دورات متنوعة، وأهم الأسباب التي تجعل الإعلاميين يلتحقون بالدورات، مجال الدورة، ويعدّ ضغط العمل وعدم التفرغ للتدريب من أهم الأسباب لعدم الالتحاق بالدورات، وأهم الجهات التي تقدم التدريب الإعلامي المؤسسات الأكاديمية المتخصصة، وأثبتت الدراسة وجود علاقة ارتباطية عند مستوى دلالة (0.05) بين مستوى حصول الإعلاميين الفلسطينيين على التدريب ومهنتهم، ومن أهم التوصيات: عقد

ودعم الدورات التدريبية الإعلامية التي تقدم للقائمين بالاتصال، والاهتمام بمحتواها، خاصة الدورات المتخصصة، وقياس العائد التدريبي على صعيد الاتجاه المعرفي والاتجاه السلوكي للإعلاميين.

3- دراسة (ياسر، نرجس وغرس الله، 2020) بعنوان: "دور التدريب الإعلامي في تنمية المهارات الاتصالية لدى الطلبة

دراسة على عينة من طلبة الإعلام المتدربين بمؤسسة الصقر."

جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على التدريب الإعلامي باعتباره عاملاً مهماً في تحسين المهارات الاتصالية داخل المؤسسة، وكانت الدراسة ميدانية على عينة من طلبة قسم علوم الإعلام والاتصال الخاضعين والمشاركين في الدورات التدريبية بمؤسسة الصقر للإنتاج والتوزيع. وهدفت الدراسة إلى التعرف على مجالات التدريب الإعلامي التي خضع لها الطلبة، وكذلك التعرف على حجم ونوعية الدورات التدريبية التي خضعوا لها، والتعرف على طبيعة المهارات الإعلامية التي تم تحسينها من خلال الدورات التدريبية.

وجاءت نتائج الدراسة لتؤكد دور التدريب الإعلامي في تنمية وتطوير مستوى المهارات لدى المتدربين، وأن طريقة إجراء الدورات التدريبية بتطبيق الجزء النظري والتطبيقي معاً هو الأفضل من وجهة نظر المتدرب، وأن الدورات التي خضعوا لها ذات جودة عالية بنسبة 83%، وأكدت على ضرورة زيادة مدة التدريب وحصصه، وأن أعلى نسبة من الاحتياجات التدريبية كانت عملية تطبيقية بنسبة 80%.

4- دراسة (عرفات، 2019) بعنوان: "واقع برامج التدريب الميداني لطلاب الإعلام."

انطلقت الدراسة من مشكلة مواجهة التعليم الإعلامي الجامعي في مصر مجموعة من التحديات التي تؤثر بالسلب على أداء العملية التعليمية، ومن تلك التحديات العلاقة بين برامج التعليم والتدريب الإعلامي بالمؤسسات الجامعية الأكاديمية وبين احتياجات المؤسسات الإعلامية المهنية، الأمر الذي يترتب عليه وجود فجوة بين الواقعين الأكاديمي والميداني. واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي، وجمعت البيانات بأداة الاستبانة التي وزعت 200 طالب من الجامعات الحكومية والخاصة، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين رضا الطلاب على برامج التدريب الميداني التي حصلوا عليها وبين مدى توافق البرنامج التدريبي لمتطلبات ومعايير الجودة، وأن التعليم والتدريب الإعلامي في مصر يواجه مجموعة تحديات تؤثر على أداء العملية التعليمية، منها: العلاقة بين برامج التعليم والتدريب الإعلامي في المؤسسات الجامعية الأكاديمية وبين

احتياجات المؤسسات الإعلامية المهنية، وأوصت بالحرص على تطبيق التدريب الميداني في كليات الإعلام بمصر مع مراعاة معايير الجودة الشاملة.

5- دراسة (أبو قرين، 2019) بعنوان: "أثر استراتيجية التدريب في رفع أداء العاملين بالمؤسسة الدبلوماسية". (وزارة الخارجية الليبية نموذجاً).

حاول الباحث الإجابة في هذه الدراسة عن السؤال العام: هل يوجد أثر للتدريب الاستراتيجي على رفع أداء العاملين في المؤسسة الدبلوماسية؟ وأخذ عناصر وضع الأهداف والنظر لاستراتيجية المنظمة والبيئة الخارجية كمتغيرات أساسية، معتمداً المنهج الوصفي الكمي كمنهج للبحث، وعينة عشوائية من موظفي الخارجية الليبية. وتوصل في ختام بحثه لصحة فرضياته، وأهمها: يوجد أثر لأسلوب واستراتيجية التدريب المتبعة على أداء العاملين في الخارجية الليبية، وإثبات وجود أثر لاستراتيجيات التدريب في رفع الأداء الوظيفي من حيث عنصر رسالة المنظمة، وعنصر وضع الأهداف، وتأثير البيئة الخارجية، والتكامل مع الاستراتيجية العامة للمنظمة.

6- دراسة (الحداد، 2019) بعنوان: "دور إدماج الموظفين في رفع مستوى أدائهم في المصارف السورية الخاصة".

أخذت الباحثة أبعاد الإدماج: (الحاجات الأساسية - التدريب والتطوير - الإدارة بالمشاركة - مشاركة المعلومات - المشاركة في اتخاذ القرارات) في رفع أدائهم وإنتاجيتهم من حيث: (جودة العمل - التوقيت - الكفاءة)، مستخدمة المنهج الوصفي التحليلي، وإجراء دراسة ميدانية بالاستبانة على عينة عشوائية من موظفي المصارف الخاصة في دمشق. وجاءت النتائج التي تؤكد وجود دور لإدماج الموظفين في المصارف الخاصة في رفع مستوى أدائهم الوظيفي، حيث كان لكل بعد من أبعاد الإدماج دور في أبعاد الأداء الوظيفي، كما تبين وجود اندماج وظيفي لدى موظفي المصارف الخاصة في دمشق بنسبة متوسطة إلى كبيرة.

7- دراسة (نور الدين، 2018) بعنوان: "دراسة أثر الاندماج الوظيفي على أداء العاملين في المستشفيات العمومية - دراسة ميدانية لعينة في مستشفى الزهراوي - ولاية المسيلة -"

هدف الباحث في دراسته إلى دراسة الاندماج الوظيفي لدى العاملين وأثره على أدائهم الوظيفي في المؤسسات العمومية الاستشفائية، وتوضيح العلاقة الارتباطية بينهما، وشملت دراسته عينة من العاملين في مستشفى الزهراوي بولاية المسيلة،

وخلصت هذه الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين الاندماج الوظيفي وأداء العاملين، وأوصى في دراسته بضرورة الاهتمام بظروف العمل وتوجيه السلوك الوظيفي للعاملين نحو تطوير أدائهم، معتمداً المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة لجمع البيانات.

8- دراسة (سارة ومبارك، 2017) بعنوان: "دراسة أثر التمكين في تحقيق الاندماج الوظيفي للعاملين - دراسة حالة مجمع

عموري -بسكرة-

هدفت الدراسة إلى توضيح أثر التمكين على تحقيق إدماج الموظفين في وظائفهم، بتقديم مقترح لتمكين الموظفين، ومن ثم اتباع الدراسة الإحصائية والأسلوب الإحصائي التحليلي، وتوزيع استبانات للموظفين، ثم تحليل النتائج بنظم SPSS، وخلصت الدراسة إلى أن تمكين الموظف يساهم في سرعة إدماجه في مؤسسته، وزيادة كفاءته وفاعليته وأدائه، وأثبتت النتائج وجود علاقة بين التمكين الوظيفي واندماج الموظف في مؤسسته، وأوصت بضرورة تمكين العاملين في بداية حياتهم المهنية وانضمامهم لمؤسستهم، والعمل على سرعة إدماجهم في بيئة العمل.

9- دراسة (حريزي، 2017): بعنوان: "دور التدريب في تحقيق المسار الوظيفي".

تمكنت الباحثة من الاستنتاج بأن هنالك دوراً بين التدريب والمسار الوظيفي لتزويد الموظفين العاملين في المؤسسات والوزارات والهيئات بالمهارات والقدرات والمعارف خلال التدرج الوظيفي خاصة بداية مراحل عملهم (مرحلة الاستكشاف). واعتمدت عينة عشوائية بسيطة من مؤسسة سونلغاز في المسيلة، متبعة المنهج الوصفي في دراستها، وأدوات الملاحظة الميدانية والاستبانة لجمع البيانات. ووضعت توصيات عديدة أهمها: ضرورة وضع المنظمات خطة جيدة ومساراً واضح المعالم لمراحل عمل موظفيها، وما يحتاجه ذلك من تدريب وتطوير للمهارات كي توافق ما تحتاجه الترقيات والترفع في هذا المسار.

10- دراسة (الهدى، 2017): بعنوان: "دور التدريب في أداء العاملين، دراسة حالة بنك فيصل الإسلامي السوداني"

تناول الدارس أثر التدريب على أداء العاملين بتحديد عدة تساؤلات وصل بالنهاية إلى إثباتها، أهمها: هل للتدريب دور فعال في تحسين أداء العاملين؟ وهل توجد علاقة بين أسلوب التدريب والمتبع والاحتياجات التدريبية وبين أداء العاملين؟ متبعاً منهج "دراسة الحالة" والمنهج الوصفي والإحصائي، والمنهج التاريخي لتأصيل الحالة، مستخدماً نظام SPSS للوصول إلى النتائج. وتوصل لإثبات فرضياته التي وضعها، حيث توصل لوجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين البرامج التدريبية وأداء العاملين

في بنك فيصل الإسلامي السوداني، وعلاقة ذات دلالة إحصائية بين الاحتياجات التدريبية وأداء العاملين، كذلك وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين وسائل التدريب وأداء العاملين، وكانت عينة بحثه شاملة لكل الموظفين بالفرعين. توصل البحث الي أهم النتائج التالية: يساهم التدريب في تطوير أداء العاملين وزيادة إنتاجيتهم، الاهتمام بتطوير وتحسين نوعية البرامج التدريبية يؤدي الي تحقيق أهداف التدريب، كما توصل البحث الي عدة توصيات منها: نشر ثقافة التدريب من خلال تعريف الموظفين بكل أساليب التدريب حتى تكتمل فكرة التدريب لديهم، مع مراعاة بيئة العمل الداخلية والاهتمام بتخطيط مساحة العمل.

11- دراسة (ناجي، 2016) بعنوان: "تمط تأهيل وتدريب الصحفيين ودوره في تطوير الأداء المهني في مصر"

انطلقت الدراسة من أهمية التدريب كعملية أساسية وحيوية تحتاج إليها المؤسسات الإعلامية، نظراً للتطورات التي يشهدها الإعلام المعاصر، إضافة إلى إهمال الكثير من المؤسسات الإعلامية للتدريب كعامل مهم وأساسي في رفع وتطوير أداء الصحفيين، وقلة البحوث المتعلقة بتدريب الإعلاميين.

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ووزعت استبانة على (111) فرداً من عينة الدراسة، وخلصت إلى نتائج عديدة منها: وجود علاقة دالة إحصائية بين مدى تقييم الصحفيين للدورات التدريبية ومستوى الاستفادة المحققة منها، ووجود علاقة بين حصول الصحفيين على مؤهل دراسي في الإعلام وإقباله على الدورات التدريبية، وأكدت أن للتدريب دوراً كبيراً على مستوى الكفاءة المهنية، حيث أكد نسبة 71% من إجمالي العينة أن نسبة تأثير التدريب جاءت في المرتبة الأولى بشكل كبير، وأن أساليب التدريب الأكثر استخداماً هي الأساليب التقليدية كالورش التدريبية والمحاضرات والمناقشات.

12- دراسة (الشرفا، 2016): بعنوان: "العملية التدريبية وأثرها في تخطيط المسار الوظيفي، دراسة تطبيقية في مصارف

قطاع غزة."

هدفت هذه الدراسة إلى بيان أهمية العملية التدريبية، وأثرها على المسار الوظيفي للمتدربين في المصارف العاملة في قطاع غزة. وقد تكون مجتمع الدراسة من الموظفين العاملين في المصارف العاملة في قطاع غزة عن طريق الاستبانة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أهم نتائج الدراسة في أن هنالك علاقة قوية ما بين تخطيط العمليات التدريبية بأبعادها الأربعة (تحديد الاحتياجات وتصميم البرامج والمواد التدريبية وتنفيذ وتقييم البرامج التدريبية) والمسار الوظيفي داخل المصارف في قطاع غزة، أي أن إدارة هذه المصارف تضع في الحسبان المسار الوظيفي عند تخطيط العملية التدريبية. وبناءً

على النتائج المذكورة، أوصت الدراسة بضرورة قيام إدارة المصارف بتوفير مزيد من الاهتمام والدعم لتبني استراتيجيات واضحة للتدريب منبثقة من الاستراتيجية العامة للمصرف. وضرورة قيام جهة التدريب بتنويع أساليبها التدريبية التي تقدمها للموظفين لديها.

13-دراسة (سمالي، 2016) بعنوان: "دور برامج التشغيل الوطنية في الإدماج المهني لخريجي التعليم العالي في سوق

العمل"

تندرج هذه الدراسة في إطار الدراسات الاجتماعية الاستكشافية التي تهدف إلى رصد واقع وتشخيص ظاهرة برامج التشغيل والإدماج المهني في الجزائر باعتبارها أحد أهم محاور الاستراتيجية الوطنية للتشغيل، وحاولت الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي: ما دور برامج التشغيل الوطنية في الإدماج المهني لخريجي التعليم العالي المنصبين في سوق العمل؟ وعلى ضوء تساؤلات البحث المختلفة قام الباحث بصياغة مجموعة من الفرضيات، وتحليلها ومناقشتها تم الاستعانة بأساليب المنهج الوصفي، أما عن مكان الدراسة فقد حدد في إطار مؤسسات التعليم الثانوي المتواجدة على مستوى ولاية ميلة، ولجمع البيانات تم توزيع 145 استمارة على جميع خريجي التعليم العالي المنصبين في إطار برنامج عقد إدماج حاملي الشهادات، وخلصت الدراسة إلى انعدام خدمتي المرافقة والمتابعة وإن وجدت فإنها لا تتم كما هو مخطط لها في إطار أهداف استراتيجية التشغيل الوطنية. كما إن أهم العوامل المعرقة للإدماج المهني بحسب رأي مستشاري التشغيل جاءت متعلقة بالعوامل المرتبطة بالسياسات المطبقة من طرف المؤسسة الجامعية، تليها العوامل المرتبطة بالخصائص الشخصية لطالبي العمل من خريجي التعليم العالي، ثم العوامل المرتبطة بالتحويلات الاقتصادية في منظومة العمل المحلية وسياسات التشغيل بالمؤسسات المستخدمة.

14-دراسة (أبو عودة، 2016) بعنوان: "مدى ملائمة مخرجات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل الفلسطيني: حالة

دراسية . كليات التجارة في قطاع غزة"

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى ملائمة مخرجات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل الفلسطيني، وقام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي. وتم تصميم ثلاث استبانات مختلفة شملت عناصر مشكلة الدراسة المتمثلة في (الجامعات، المشغلين، الطلاب) والتي تمثل مجتمع الدراسة من خريجي كليات التجارة في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، حيث تم اختيار عينة من الطلاب خريجي كليات التجارة من (جامعة الأزهر، الجامعة الإسلامية، جامعة القدس المفتوحة، جامعة

الأقصى، جامعة فلسطين، جامعة غزة)، وبلغ حجم هذه العينة 275 طالباً وطالبة، وتبين أن الشراكة بين القطاع العام والخاص مع الجامعات ضعيفة بحاجة لتطوير، لتساعد الخريج في سوق العمل، واتضح من خلال الدراسة أن الخريج بحاجة لتطوير مهاراته في اللغة الانجليزية، وقد خلصت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن نسبة البطالة في كليات التجارة حسب عينة الدراسة قاربت 62%، وكانت أعلى نسبة بطالة في تخصصات المحاسبة والمالية والعلوم المصرفية، يليها تخصص الاقتصاد وكانت نسبة البطالة بدرجة أقل في تخصص الإدارة والإحصاء والتسويق، كما أثبتت عدم وجود دراسات جوهرية لتحديد حاجة سوق العمل من قبل الجامعات الفلسطينية، وعدم وجود آلية توجيه للطلاب بما يتلاءم وحاجات سوق العمل. أوصت الدراسة بضرورة زيادة التعاون بين القطاع العام والخاص والجامعات الفلسطينية لتساعد الخريج في سوق العمل، وتوجيه عملية التعليم من مراحل الدراسة الأولى ليتمكن كل طالب من التوجه للتخصص الذي يريد والعمل الذي يريده في المستقبل.

15-دراسة (الطويسى وسليمان، 2015) بعنوان: "جودة التدريب الإعلامي في الأردن"

كان الغرض من هذه الدراسة لهدفين، الأول هو استكشاف الجانب الحقيقي للتدريب الإعلامي في الأردن، والثاني هو تقييم جودة التعليم والتدريب الإعلامي من منظور الصحفي، وبذلك سعت هذه الدراسة إلى تشكيل رؤية علمية لواقع التدريب مع الأولويات المطلوبة في محاولة لمطابقة معايير الجودة للتدريب الإعلامي. واعتمدت على أخذ العينات الاستقصائية حسب المنهج الوصفي والتحليلي، حيث تم اختيار عينة من 212 صحفياً من جميع الصحفيين الأردنيين البالغ عددهم 1800 الذين يعملون في المؤسسات الإعلامية المدنية والخاصة والعامّة.

وفي الختام، أوضحت هذه الدراسة أن مستوى التدريب الجيد في الأردن منخفض من وجهة نظر الصحفي. علاوة على ذلك، فإن أساليب تدريس الصحافة والإعلام في الجامعات الأردنية لا تتماشى مع معايير جودة التعليم والتأهيل في قطاعات الإعلام. من جانب آخر، فإن المشاكل التي تعيق تطوير جودة التدريب الإعلامي تتمثل في ضعف المدربين والمتدربين، والتواضع في إنفاق المخصصات على التدريب، وضعف التنسيق بين الجهات المعنية بالتدريب الإعلامي. ومن بين العوامل الأخرى عدم وجود مؤسسات وطنية مستقلة للتدريب الإعلامي. والأهم من ذلك، أكدت هذه الدراسة على وجود علاقة إحصائية بين وعي الصحفيين بمصادر التدريب الجيد ونوع ملكية وسائل الإعلام (سواء كانت خاصة أو مساهمة أو عامة أو حكومية).

16- دراسة (بوظرسة، 2006) بعنوان: "البعد المهني للتكوين من وجهة نظر الأساتذة وطلبة نهاية التكوين"

وكانت هذه الدراسة حصيلة تعاون بين الباحث والأستاذ فريد بوبكر خبير في منظمة اليونيسف، حيث طرحت إشكالية الصعوبات التي يواجهها الطلبة المتخرجون من الجامعة الجزائرية، طبق فيها لباحث دراسته على عينتين من أساتذة وطلبة أربع كليات في جامعة قسنطينة يمثلون ستة عشر تخصصاً جامعياً، وزعت خلالها استمارتين واحدة موجهة للأساتذة تتضمن أسئلة حول طبيعة أو نوع التكوين الجامعي، واندماج الطلبة في سوق العمل، ومسألة التوافق بين التكوين والعمل. أما الاستمارة الموجهة للطلبة حملت أسئلة حول تأثير التكوين المُقَدَّم في نشأة المشاريع المهنية لديهم، وحول إجابات الأسئلة التي عُرِضت على الأساتذة.

وصل الباحث في نهاية دراسته إلى وجود تعارض بين تصورات الأساتذة والطلبة حول طبيعة التكوين المقدم فيما يتعلق بالبعد المهني للتكوين، فالأساتذة يرون أن التكوين فعال (66%) ويسمح بالدخول إلى سوق العمل بسهولة بنسبة (50%)، بينما توافق برامج التكوين مع سوق العمل ضعيف نوعاً ما (44%)، يعود ذلك إلى انعدام التنسيق بين القطاعين، والبعد النظري والأكاديمي للتكوين.

أما الطلبة فيرون أن التكوين المُقَدَّم لهم خلال دراستهم ذو فعالية قليلة (49%) ولا يعزز قابليتهم للتشغيل، ولا يمنحهم تصوراً واضحاً أو دقيقاً حول مشاريعهم المهنية المستقبلية، حيث توقع نسبة (67%) فقط بعد نهاية التكوين الجامعي التوجه إلى سوق العمل، وإن (33%) يخططون للالتحاق بقطاع التعليم، وهذا بسبب محدودية التشغيل في القطاعات الأخرى، مؤكدين إمكانية انعدام المعلومات حول سوق العمل وضعف المؤهلات لديهم، وأن الاندماج في سوق العمل صعب بنسبة (47%) وصعب جداً بنسبة (30%).

انطلاقاً من هذه الدراسة أوصى الباحث بضرورة فتح باب الحوار والنقاش بين الجامعة ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي لتفعيل برامج التكوين بما يتلاءم ومتطلبات سوق العمل.

17- دراسة (فراعي، 2001) بعنوان: "التكوين الجامعي وفرص الشغل إي ملائمة؟ بحث ميداني حول تصورات وآراء طلبة

جامعة محمد بن عبد الله بفاس - المغرب"

هدفت الدراسة إلى التعرف على آراء الشباب الجامعي في طور التكوين إزاء إشكالية ملائمة التكوين الجامعي مع فرص العمل من خلال تشخيص اتجاهات الرأي لبعض المبحوثين، وذلك بقياس درجة الترابط بين التكوين والعمل لتفكيك مفهوم الطلب الاجتماعي عن طريق التعمق في سلوكيات المتعاملين مع نظام التعليم العالي الجامعي والمتنقلين منه. أجريت الدراسة على 409 طالب جامعي بطريقة عشوائية من خلال استبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت للنتائج التالية: هناك نسبة كبيرة من الطلاب المبحوثين لا يفضلون العمل فور تخرجهم، ويفضلون مواصلة دراساتهم الجامعية، كما ثبت وجود انفصال شديد بين الشهادة التي يحصل عليها الخريج والوظيفة لا اعتقادهم أن التعليم الجامعي لم يعد الوسيلة الناجحة لتحسين الوضع الاجتماعي والاقتصادي، وأن التعليم الجامعي لم يعزز مهاراتهم العملية بالقدر الكافي لدخول سوق العمل.

18-دراسة (الفحطاني، 1998) بعنوان: "مدى ملائمة مخرجات التعليم العالي لمتطلبات سوق العمل - دراسة استطلاعية

على جامعة الملك سعود وقطاع الأعمال بمدينة الرياض"

تناولت الدراسة مشكلة البطالة وتشغيل القوى العاملة السعودية، وذلك بهدف معرفة أسباب نقشي البطالة بين الشباب والتعرف على مؤشرات التعليم العالي بهدف التخطيط المستقبلي وترشيد الإنفاق المتزايد على التعليم الجامعي، وإلى ضرورة الوقوف على حاجات المؤسسات من مخرجات التعليم العالي من خلال التعرف على مدى التوافق بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل والعوامل التي تساهم في ذلك، والتعرف على مستوى أداء خريجي التعليم العالي وحاجاتهم للتدريب، والتعرف على مدى فاعلية بعض السياسات التعليمية الممكنة لتحقيق التوافق بين مخرجات التعليم العالي وسوق العمل.

أخذ الباحث في هذه الدراسة آراء عينة من 150 شركة خاصة بمدينة الرياض بطريقة عشوائية، وجميع مسؤولي الجامعة من عمداء ورؤساء كليات، وبلغت عينة الطلبة 450 طالباً تم اختيارهم عن طريق العينة الصدفية. استخدم الباحث المنهج الوصفي في تحليل البيانات والمعلومات التي جمعها من مختلف الدراسات المكتبية والدراسات السابقة، وكذلك الإحصاءات المنشورة حول مخرجات التعليم العالي وسوق الشغل السعودي، واعتمد الزيارات الميدانية والمقابلات الشخصية مع الأشخاص ذوي الصلة بالتشغيل في القطاع الخاص السعودي، وتوزيع استبانات بالطريقة المباشرة.

خلصت الدراسة إلى نتائج عديدة أهمها أن التعليم الجامعي التطبيقي ثم الإكلينيكي أكثر مخرجات التعليم توافقاً مع متطلبات سوق العمل، بينما التعليم النظري ودرجات الدبلوم هي أقل هذه المخرجات توافقاً مع متطلبات سوق العمل، وأن خريجيه هم

الأكثر حاجة للتدريب عند بداية توظيفهم حسب مسؤولي التوظيف بالقطاع الخاص. وحسب النتائج أكد مسؤولو التوظيف أن عدم توزيع الطلاب بين التخصصات حسب متطلبات سوق العمل جاءت في المرتبة الأولى بين العوامل التي تساهم في عدم توافق مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل، ثم عدم إشراك قطاع العمل في تحديد سياسة القبول أو تصميم البرامج التدريبية، وعدم تطوير المناهج وفقاً لمتطلبات السوق، وضعف الاعتماد على التعليم التطبيقي والتعاوني مع غياب مراعاة الفروقات الفردية عند الطلاب، وضعف قدرتهم التحليلية والتخطيطية، كما أكد الباحث في نتائجه ضعف الاهتمام بتنمية مهارات التحليل والإبداع والابتكار عند الطلاب، والاعتماد على أسلوب التفقيس النظري أكثر من العملي.

الدراسات باللغات الأجنبية: Foreign Studies

1- دراسة (Chovarda, 2021) بعنوان:

The Impact of Training & Development on Work Engagement: a study in the banking sector

(أثر التدريب والتطوير على الانخراط في العمل: دراسة حالة القطاع المصرفي) -

هدفت الدراسة إلى اختبار الأثر الجوهري لفرص التدريب المدرك والاستثمار في تطوير الموظفين على الإدماج في العمل، تم تطوير نموذج الدراسة واختبار الفرضيات باستخدام أدوات جمع البيانات الأولية من موظفي القطاع المصرفي في اليونان. عينة الدراسة كانت 185 موظفاً، حيث تم توزيع الاستبانة من خلال مجموعات ومنتديات العاملين في القطاع المصرفي. بينت النتائج العملية وجود علاقة قوية بين فرص التدريب المدركة والاستثمار في تطوير الموظفين في إدماج العاملين، وأوصت البنوك باستثمار التدريب وفرص التطوير في سبيل تحسين الإدماج وبناء ميزة تنافسية على منافسيهم لإيصال خدمات ذات جودة عالية للعملاء.

2- دراسة (Mehale, Govender, & Mabaso, 2021) بعنوان:

Maximizing training evaluation for employee performance improvement

(تعظيم تقييم التدريب لتحسين أداء الموظف)

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد ما إذا كان تقييم التدريب الذي يتم إجراؤه بعد التدريب في القطاع المالي جنوب صحار المنيوم يقيس تحسين أداء الموظفين بشكل فعال. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المؤسسات المالية في جنوب أفريقيا تستخدم ثلاثة مستويات بشكل متكرر من أدوات نموذج كريك باتريك، وهي (الرضا، التعلم، التطبيق)، وأضافت الدراسة أن التقييم يحتاج

إلى آلية أكثر انتظاماً، خاصة بعد التدريب، ونادراً ما يتم قياس المستويين الأخيرين (النتائج والعائد على الاستثمار) بسبب نقص المهارات والحافز والموارد. وأوصت الدراسة بأهمية إدراك أصحاب المصالح والمهتمين ضرورة التقييم الدائم والمستمر لأداء العاملين بعد تدريبهم، وأن برامج التقييم المستخدمة تقيس تحسّن الأداء في سلوك ومعارف الموظفين بشكل فعلي.

3- دراسة (Rozaan and Sagala, 2020) بعنوان:

The Influence of Training Towards Employee Engagement and Organizational Commitment

(أثر التدريب تجاه إدماج العامل والالتزام التنظيمي).

كان الغرض من هذه الدراسة تحديد تأثير تدريب الموظفين على تحسين أدائهم وتحقيق التزامهم التنظيمي، ومعرفة أثر التدريب على تحفيز المشاركة والانتماء في العمل. في هذه الدراسة جعل البحث التدريب متغيراً مستقلاً، والأداء والالتزام الوظيفي متغيراً تابعاً، مع وجود مشاركة الموظفين كمتغير معتدل (وسيط). خلص الباحثان في نهاية دراستهما إلى وجود أثر للتدريب على الإدماج والالتزام التنظيمي للعامل، وأوصى بمتابعة الدراسة على المهارات المختلفة، وأساليب التدريب، والإدماج الوظيفي كما التحفيز، متبعان المنهج الوصفي الكمي، ومستخدمان الاستبانة كأداة في دراستهما، والطريقة الكمية للعمل مع المقياس الترتيبي وتحليل البيانات بمساعدة برنامج SPSS.

4- دراسة (Fletcher, 2019) بعنوان:

Training perceptions, engagement and performance: comparing work engagement and personal role engagement

(تصورات التدريب والمشاركة والأداء: مقارنة بين إدماج العمل والدور الذاتي للإدماج).

كان الغرض من هذه الدراسة مقارنة بنائين المشاركة (إدماج العمل ودور الموظف في الإدماج) فيما يتعلق بعلاقتهم مع تصورات التدريب والسلوكيات أداء دور العمل. والفرضية كانت أن مشاركة الدور الشخصي ستُظهر صلاحية تدريجية أعلى من مشاركة العمل في التنبؤ بسلوكيات أداء دور العمل، وتشكل وسيطاً أقوى للعلاقات بين تصورات التدريب ومثل هذه السلوكيات.

خلصت الدراسة إلى أن الدور الذاتي في إدماج الموظف لنفسه في بيئة العمل الجديدة أعظم من دور التدريب له أو دور المؤسسة في ذلك، ودوره المهم في تطوير أدواته وشخصيته وتمكين ذاته نفسياً ومهنيًا، مع بعض الاستثناءات والمحددات

لذلك. هذا يشير إلى أن نظرية المشاركة في الدور الشخصي قد تكون أكثر فائدة عند دراسة العمليات النفسية التي تدعم العلاقات بين ممارسات تنمية الموارد البشرية ونتائج الأداء من نظرية المشاركة في العمل.

5-دراسة (Masharyono, 2018) بعنوان:

Effect of Training and Empowerment in Improving Job Satisfaction

(أثر التدريب والتمكين في تحسين الرضا الوظيفي).

هدفت هذه الدراسة إلى وصف كل من (التدريب، التمكين، الرضا الوظيفي)، ودراسة أثر التدريب والتمكين كمتغيرين مستقلين على الرضا الوظيفي. واستخدمت المسح الإحصائي بالعينات، معتمدة على عينة عشوائية من الموظفين من قطاعات مختلفة. خلصت الدراسة إلى إثبات أثر التدريب على زيادة الرضا الوظيفي، كما أثر التمكين عليه، مستخدمة الدراسة الإحصائية وتحليل النتائج بنظام SPSS، مع وجود فروق فردية أشار إليها الباحث في دراسته تتعلق بمنظور العامل المادي والحاجة للتدريب.

6- دراسة (Ferroukhi, 1991) بعنوان:

Insertion de diplomes de l'institut des sciences economiques d'Alger.

(الاندماج المهني لخريجي معهد الجزائر للاقتصاد).

هدفت الدراسة إلى تحليل مسارات حاملي الشهادات بعد التخرج من الجامعة، وتقييم الوقت المستغرق في بحثهم عن عمل، وبرامج التكوين في ضوء خبرتهم المهنية، والحراك المهني لهؤلاء الخريجين خلال مسار الإدماج ووضعيتهم في كل مرة. وركزت على تتبع المسار المهني لخريجي معهد العلوم الاقتصادية، متبعة منهج المسح الشامل لدفعتين من خريجي المعهد، من خلال استمارة تتعلق بمحاور الدراسة، وتوصلت إلى نتائج تقيد بأن متوسط الوقت المستغرق في البحث عن عمل للدفعتين كان في حدود 2.9 ، ومستوى الرضا عن تكوينهم الجامعي وتدريبهم المهني خلال دراستهم في ضوء مسارهم كان متوسطاً بحدود 39.66%، بينما يعتبره 28.75% مقبولاً، و 22.67% غير راضين لأسباب تتعلق بانعدام الارتباط بسوق العمل في المؤسسات، والطابع النظري للدروس خلال الدراسة الجامعية، وقلة وقدم المراجع والكتب وعدم تنوعها، وضعف نوعية التأطير.

التعليق على الدراسات السابقة، وموقع الدراسة الحالية منها:

نلاحظ أن معظم الدراسات التي تناولت التدريب وأثره على المسار الوظيفي أو الأداء أو الإدماج أو تحسين الإنتاجية أخذت التدريب كمتغير مستقل ودوره في تمكين الموظف، أو تعزيز الرضا الوظيفي عنده، أو تعزيز الولاء التنظيمي، أو الالتزام الوظيفي، أو إدماجه في منظمته، وذلك بعد انضمامه إلى العمل مؤكدة على دور المؤسسة ممثلة بإدارتها العليا أو إدارة الموارد البشرية فيها، أو من المنطلق الذاتي للفرد نفسه، وبحث في تدريبه من قبل إدارة الموارد البشرية في المؤسسات، أي بعد التحاقه بها، باستثناء بعض الدراسات التي تركزت في المغرب العربي (الجزائر والمغرب)، والتي تناولت دور "التكوين" لطلاب الدراسات العليا وعلاقته في معدلات البطالة والدخول في سوق العمل، إلا أنها لم تذكر الاستعداد للاندماج بالنسبة للخريج الجديد بصورة واضحة مُجرّدة، ودراسة (القحطاني، 1998) التي قاربت إلى حد ما هدف دراستنا، إلا أنها دراسة قديمة (منذ 23 سنة)، وفي بيئة ومجتمع ونظام تعليم قد يختلف عما هو مُتبع في بلدنا، ويمكن اتخاذها مع سابقتها مُطلقاً لدراستنا الحالية. وبالرجوع إلى الدراسات المحليّة ومقارنتها مع فرضيات دراستنا وتساؤلاتها وأهدافها، نلاحظ أهمية الدراسة ونقّدها في التعرف على أثر العملية التدريبية أثناء الدراسة الجامعية على استعداد إدماج الخريج الجديد في بيئة العمل الجديدة على الأغلب بالنسبة له، أي إعداده مسبقاً قبل التخرج وتجهيزه لدخول سوق العمل بمهارات ومؤهلات جيدة تساعد على تعزيز ثقته بنفسه وفهم بيئة المنظمة وآلية تبادل المعلومات فيها، والاطلاع على أحدث الأدوات والتقنيات المُستخدمة في مجاله، ومعرفة مهامه ودوره المطلوب، وأخذ تصوّر مُسبق عن آلية العمل فيها، وكيفية العمل ضمن فرقها بروح تعاونية عالية، وبالتالي سرعة إدماجه في العمل.

مصطلحات الدراسة وتعريف إجرائية: Study Terms and Procedural Definitions

❖ **التدريب Trainig:** "إكساب المتدرب المعرفة المتخصصة في مجال حصري متخصص، بهدف رفع الكفاءة إلى أقصى درجة تنافسية". (عاشور، 1997). ويعرف التدريب أيضاً بأنه "يعبر عن تلك الأنشطة التي تساعد العاملين على رفع أدائهم في العمل الحالي والمقبل من خلال زيادة مهاراتهم أو تنمية معارفهم، والمواعاة بين المهارات والقدرات والمنصب في العمل". (السلمي، 1985).

ويقصد به **إجرائياً**: تزويد الأفراد بالمهارات والمعارف والقدرات التي تساهم في رفع إمكاناتهم وتغيير سلوكياتهم لتحسين مستوى أدائهم وتحقيق أهداف منظماتهم التي يعملون بها. يتمثل الأفراد في دراستنا بطلاب كلية الإعلام – جامعة دمشق، والتدريب هو ما يتلقونه من حصص تدريبية عملية ضمن منهجهم المتبع خلال سنوات دراستهم الجامعية.

❖ **الاندماج الوظيفي أو المهني Job Integration**: يعرفه لودق وكيجنر (Lodahg & Kejner) بأنه: "درجة التحاق الفرد نفسياً بعمله أو أهمية العمل بالنسبة لتصوره الذاتي ككل. ويعرفه (Kanungo) بأنه: "التطابق والتجاوب النفسي والعمل للفردي مع عمله بما ينعكس على تحقيق ذاته وأدائه العملي". (سلطان، 2012).

ويعرفه فورني ومونات (Fournier and Monette) بالحالة التي يجد فيها الأفراد منصب عمل مأجور.

بينما يعتبر (M.Vernieres) الإدماج المهني عملية تمكن الشخص من دون تجربة مهنية من احتلال مكانة مستقرة ضمن منظومة التشغيل.

وفي ضوء دراستنا يمكن تعريفه **إجرائياً** بأنه مباشرة الموظف الخريج الجديد من كلية الإعلام عمله في المنظمات الإعلامية، ودخوله ضمن فرق عملها بفاعلية وثقة بالنفس، مع امتلاك الأدوات اللازمة معرفياً ومهنياً، واستعداده للمشاركة في التخطيط والتنفيذ.

❖ **الفعالية Effectiveness**: يتعلق مفهومها بتحقيق الأهداف كما أنه يعني التأكيد من أن استخدام الموارد المتاحة قد أدى إلى تحقيق الغايات والمقاصد والأهداف المرجوة. (الكساسبة، 2011).

وفي ضوء دراستنا يمكن تعريف مصطلح "فاعلية العملية التدريبية" في كلية الإعلام بأن التدريب العملي الذي يتلقاه الطلاب خلال سنوات دراستهم فيها يُحقق الأهداف المرجوة منه بتزويدهم بالأدوات والمهارات والخبرات والمعارف التي يحتاجون إليها في سوق العمل بعد تخرجهم.

❖ **تقييم البرامج التدريبية** بأنه: "معرفة مدى تحقيق البرنامج التدريبي لأهدافه المحددة وإبراز نواحي القوة لتدعيمها، ونواحي الضعف للتغلب عليها، أو العمل على تقاؤها في البرامج التدريبية المقبلة، حتى يمكن تطوير التدريب وزيادة فاعليته بصورة مستمرة". (عقيلي، 2009، ص474)

وفي دراستنا يمكن تعريف "تقييم التدريب" في كلية الإعلام بأنه العملية التي نحكم فيها على سير العملية التدريبية خلال سنوات الدراسة الجامعية ونتائجها، ومقارنتها مع الأهداف المرجوة منها في كل مرحلة دراسية، وفي حصيللة الدراسة الكلية، ومدى ملاءمتها لسوق العمل الإعلامي واحتياجاته، ومطابقتها للتصورات والأهداف المتعلقة بذلك.

❖ **الاحتياجات التدريبية Training Needs:** يعرف الاحتياج لغة بأنه الافتقار والنقص، والحاجة تعني القصور عن المبلغ المطلوب). والاحتياج هو ما يتطلبه الشيء لاستكمال نقص أو قصور فيه). أما **الاحتياجات التدريبية** فيعرفها درويش وتكلا بأنها: مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعارفه، ومهاراته، وخبراته، وسلوكه، واتجاهاته لجعله لائقاً لشغل وظيفة أعلى، أو لأداء اختصاصات وواجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية. (درويш وتكلا، 1980). وفي دراستنا تتمثل الاحتياجات التدريبية في برامج تدريب طلاب كلية الإعلام بما تحتاجه المنظمات والمؤسسات الإعلامية من مهارات ومعلومات وأدوات يتوجب على خريجي كلية الإعلام امتلاكها ومعرفتها، إضافة إلى احتياجات الطالب نفسه ورغباته وتوقعاته من برنامجه التدريبي العملي خلال سنوات دراسته الأربعة في كليته بما يعزز قدراته ومهاراته، ويوافق أهدافه استعداداً لدخول سوق العمل الإعلامي.

❖ **أسلوب التدريب Training Method:** هو الطريقة أو المنهجية المتبعة والوسيلة لإيصال المهارات ورفع المعرفة لدى المتدرب، والأداة المستخدمة لإكسابه قدرات جديدة، أو تطوير قدراته الحالية. (درويش وتكلا، 1980). تتمثل أساليب التدريب في دراستنا بطرائق التدريب لتنفيذ المنهج العملي وحصص الدروس العملية الموازية للحصص والمحاضرات النظرية، وكيفية إيصال المعلومة للطالب، والتي من المفترض أن تسهم في إكسابه الخبرة العملية الجديدة، ورفع قدراته، وتطوير أدواته ومهاراته اللازمة لدخول سوق العمل.

❖ **البرنامج التدريبي Training Program:** هيكلية أو نظام زمني مقسم على مراحل يتضمن أساليب وزمان ومكان وكمية التدريب المطبقة على مجموعة من الأفراد بغرض إكسابهم مهارات وقدرات مختلفة، وتطوير أدائهم. (السلمي، 1985) يتمثل البرنامج التدريبي في دراستنا بالمنهج العملي المقرر خلال سنوات الدراسة في كلية الإعلام، وتوزيع جدول هذه الحصص خلال العام الدراسي الواحد.

❖ **سوق العمل:** مصطلح سوق العمل من المصطلحات التي ظهر استعمالها أثناء الحرب العالمية الثانية، حيث استخدم هذا المصطلح من قبل اللجنة الأمريكية لتنظيم شؤون العمال، وعرفته هذه اللجنة بأنه "المكان الذي تتفاعل فيه مختلف العوامل التي تؤثر في عناصر التوظيف، أي المكان الذي يبحث فيه أصحاب العمل عن العمال، أو يبحث فيه العمال عن العمل، وهو المجال العام الذي توجد فيه أنواع عديدة من ظروف العمل التي توفر وتوجه من خلاله العلاقات المختلفة للعمل كحالات عرض العمل والطلب عليه، والاختلافات المهنية في الأجور وساعات العمل، وغير ذلك من ظروف تشغيل العمال".

ويمكن أن يكون مصطلح "سوق العمل" تلاقي وتفاعل الأفراد الراغبين في العمل وأصحاب الأعمال الباحثين عن الأفراد المؤهلين الذين يمكنهم شغل الوظائف المتوافرة.

أي أن سوق العمل هو المجتمع الذي يضم أصحاب الأعمال أو ممثلي الشركات، والأفراد الباحثين عن وظائف من العاملين القدامى أصحاب الخبرة، أو من الشباب حديثي التخرج.

أما **إجرائياً:** يمكن تعريف "سوق العمل" بمجموعة الوظائف المتاحة في القطاع الإداري والاقتصادي العام والخاص، ويُقصد به في دراستنا تفاعل المؤسسات الإعلامية مع خريجي كلية الإعلام الراغبين في الانضمام إليها بعد تخرجهم من كليتهم.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة –

مفهوم التدريب والاندماج الوظيفي

المبحث الأول: التدريب

- أولاً – مفهوم التدريب وتعريفه
- ثانياً – لمحة تاريخية عن التدريب
- ثالثاً – أهمية التدريب
- رابعاً – أهداف التدريب
- خامساً – نظريات التدريب
- سادساً – مبادئ التدريب
- سابعاً – أنواع التدريب
- ثامناً – شروط نجاح العملية التدريبية
- تاسعاً – معوقات التدريب
- عاشراً – مكونات العملية التدريبية

المبحث الأول: التدريب Training

تمهيد:

مما لا شك فيه سعي الإنسان الدائم إلى كسب ما يفيد في حياته اليومية من مهارات ومقدرات وتطويرها، إن هذا السعي يتجلى بوضوح في محاولاته الدائمة لتطوير الأساليب، ضم المعارف وزيادة القدرات على حل المشاكل اليومية ومواجهة صعوبات الحياة. فواقعنا يمتاز بالتغير المستمر والمتسارع بسبب التقانات الحديثة والحاجات الضرورية والملحة لمواكبة هذه التقانات والأساليب، وبذلك، يُطالب الفرد دوماً بمعرفة ذاته والحرص إلى تطويرها وتزويدها بما ينقصها من معارف وخبرات، ما يجعل التنمية الذاتية محط أنظار كثير من الباحثين في عصرنا الراهن.

ويمكن للفرد من خلال التعلم والتدريب أن يرتقي بنفسه ويقدراته، الأمر الذي يساعده في مواكبة الواقع سواء ضمن عمله أو أسرته وبيئته، وبالتالي ضمان الوجود والتطور المستمر والتقدم، واستمرار الالتحام بمؤسسة العمل بعد انضمامه إليها.

إذاً، لا بد من عملية تدريبية بناءة تكسب الفرد المهارات اللازمة، وتزوده بمعارف ومقدرات لازمة تخدمه في حياته، وتجعله عنصراً فعالاً في بيئته. فما هو التدريب؟

2.1.2 مفهوم التدريب وتعريفه: Training Concept and Definition

تناول العديد من الباحثين مصطلح "التدريب" بتعاريف عدة، تتوعت من حيث ما يكسبه الفرد من هذه العملية، وطريقة الكسب، ومستوى خبراته قبلها وبعدها، إضافة إلى الأثر الذي تتركه بمجملها.

ويمكن تعريف التدريب بأنه: "عملية تهدف إلى إكساب الإنسان المعارف والخبرات التي يحتاجها، وتحصيل المعلومات التي تنقصه، وتكوين الاتجاهات الصالحة للعمل والسلطة، إضافة للأتماط السلوكية والمهارات الملائمة والعادات اللازمة من أجل رفع مستوى الكفاءة في الأداء وزيادة إنتاجيته بحيث تتحقق فيه الشروط المطلوبة لإتقان العمل، وظهور فاعليته مع السرعة والاقتصاد في التكلفة، وفي الجهود المبذولة، وفي الوقت المستغرق. (برعي، التدريب والتنمية، ص29).

كما عرفه علي السلمي بأنه: "محاولة لتغيير سلوك الأفراد بجعلهم يسلكون بشكل يختلف بعد التدريب عما كانوا عليه قبل التدريب". (السلمي، 1970).

ويمكن أن نضيف تعريفاً يقول إن التدريب "عملية منظمة ومستمرة محورها الفرد في مجمله، تهدف إلى إحداث تغييرات محددة سلوكية وفنية وذهنية لمقابلة احتياجات محددة حالية أو مستقبلية، يطلبها الفرد والعمل الذي يؤديه، والمنظمة التي يعمل فيها، والمجتمع الكبير". (عبد الوهاب، 1981).

وعرفه (شاويش، 2005) بأنه: "إجراء منظم من شأنه أن يزيد معلومات الإنسان ومهاراته لتحقيق هدف معين". أما (عبد الباقي، 2007) فعرفه على أنه: "نشاط مخطط يهدف إلى تزويد الأفراد بمجموعة من المعلومات والمعارف التي تؤدي إلى زيادة معدلات أداء الأفراد في العمل".

كما يعرفه أحد خبراء التدريب الإداري على أنه: "نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغييرات في الفرد والجماعة من ناحية المعلومات والخبرات والمهارات ومعدلات الأداء وطرق العمل والسلوك والاتجاهات". (العبد، 1969).

يرى (سلطان، 2006) أن التدريب "محاولة لتغيير سلوك الأفراد بجعلهم يستخدمون طرقاً وأساليب مختلفة في أداء عملهم، أي بجعلهم يسلكون بعد التدريب بشكل مختلف عما كانوا يتبعونه قبل التدريب".

ويرى د. "ياسر الشرفا" أن التدريب بمفهومه الواسع يندرج تحت ثلاثة عناصر جوهرية، هي:

أ. التعليم: ويعني اكتساب الفرد العامل للمعرفة والمهارة بهدف تطوير نفسه وذاته.

ب. التطوير: العمل على تنمية الفرد العامل لتطوير نفسه وتنمية قدراته بقدر يساعده على فهم المشاكل التي تواجهه في

العمل، ومعرفة مدى تأثيرها على الأمور التي يعالجها.

ج. التدريب: يعتبر التدريب نوع من أنواع التعليم، يهدف إلى إكساب الفرد العامل لمهارات جديدة، وزيادة إنتاجيته، وتقديم

أداء أفضل، وتزويده بمهارات متخصصة، كما يشمل كافة المجالات الإدارية والفنية والتقنية والفكرية والثقافية، وغيرها من المجالات الأخرى.

وهذه العناصر الثلاث تسهم في تحسين المسار الوظيفي للفرد العامل، وتساعد في الترقّي والانتقال لمناصب إدارية أعلى.

مما سبق من التعاريف، يمكن أن نخلص إلى تعريف التدريب على أنه: (نشاط إنساني هادف لتبادل المعرفة وتنمية

المدارك والاستفادة من خبرات الآخرين في مجال العمل، بحيث يكون موجهاً بدقة لكل فئة تحتاجه من أجل تغيير سلوكها أو

تكوين اتجاهاتها، والغاية من كل ذلك تحسين مستوى الأداء الفعلي وفق المخطط لتحقيق أهداف العملية التدريبية وسد احتياجاتها، من إكساب أو تطوير للمهارات والقدرات، ورفع لمستوى الأداء).

3.1.2. لمحة تاريخية عن التدريب: Historical Review of Training

لو عدنا إلى التاريخ، لوجدنا أن ظاهرة التدريب موجودة على مر العصور، قديمة قِدم الأجيال، يشهد على كلامنا هذا ما وصلنا من معلومات عن الحضارات القديمة عن طريق اللقى والآثار والحفريات التي كشفت عن تراث قيم وحضارات عريقة وطرق معيشتها، ومراكز التعليم والتدريب فيها. ولو أسقطنا ما سبق ذكره من تعاريف للتدريب على ما نتناوله الآن، لنقاطع مفهوم التدريب مع نقل المعلومات والمهارات الفنية من فرد لآخر عن طريق التأهيل المباشر فقط، وليس عن طريق الكتابة والقراءة أو تخزين المعلومات. يعود سبب ذلك إلى الحضارات القديمة التي لم تزود الحرفيين ولا المهنيين بالقراءة والكتابة. إذاً، التدريب في الحضارات القديمة كان يتم عن طريق نقل معلومات ومهارات شخص ذي خبرة إلى شخص مبتدئ -أقل خبرة أو لا يملك هذه الخبرة- فيغرس فيه روح العمل، ويعزز عنده أساليباً ومهارات عديدة.

ولأسباب موضوعية، خاصة عند ظهور النهضة الصناعية، فقد اختير عام 1750م ليكون تاريخاً فاصلاً بين عهدين في التدريب. يشمل الأول التدريب في الحضارات القديمة، في حين يبدأ الثاني بالنهضة الصناعية وما أحدثته اختراعات التكنولوجيا والميكانيك، وما إلى ذلك من تأثير في النتاج المعرفي والفكري.

أ. التدريب في الحضارات القديمة:

إن تاريخ التدريب قديم جداً قدم المجتمعات المنظمة، فهو ليس حديثاً كتطبيق، وما وصل إلينا من معلومات عن الحضارات القديمة يدل على وجود نوع من التدريب فيها، والأدلة واضحة على دور التدريب والتعليم في تقدم الحضارات والوصول إلى المدنية.

فأصحاب الحرف والفلاحين مثلاً- في الحضارات القديمة لم يكونوا متعلمين، أي لم يجيدوا القراءة والكتابة، وبذلك فإن التدريب في الحضارات القديمة كان يُقصدُ به "التعليم" فقط! حيث يتلقى الفرد تدريباً من خلال التعليمات المباشرة والمشاهدة والتمرين تحت إشراف صانع أو مُعلمٍ ماهر، دون أن يسبق هذه العملية تأهيل في العلوم والمعرفة كما هو في عصرنا الحالي. ونتيجة لعملية التدريب هذه ظهر نظام "الحرف" في الحضارات القديمة، حيث ينقل الأشخاص المعرفة والخبرة والمهارة ما

يتمتعون به من ذلك إلى المبتدئين في مجال معين "حرفة معينة". وبقي نظام الحرف (نظام التدريب) حتى عام 2100 ق.م عندما شملت شريعة حمورابي قواعد وإجراءات وضوابط لنظام تدريب الحرفيين، ولم يقتصر نقل المعرفة والمهارات على الحرفيين فحسب، بل تعداهم إلى بعض المهن الأخرى، كالطب والمحاماة والتعليم.

ب. التدريب في الإسلام:

أولى الإسلام اهتماماً كبيراً لتدريب العاملين بهدف تنمية قدراتهم على العمل العام الموكل إليهم، حيث كان الرسول محمد صلى الله عليه وسلم، وكثير من الخلفاء الراشدين، يديرون من يستعملونهم على مصالح المسلمين، ويزودهم بالنصائح والإرشادات، وينظمون مؤتمرات سنوية -موسم الحج- يتبادل فيها الأمراء والعلماء الرأي في كل ما يقابلهم من معضلات إدارية في مناطقهم. وكان عمر أيضاً يرسل توجيهاته في كتب مفصلة للولاة والعمال يعظم فيها ويذكرهم بأدائهم أعمالهم وواجباتهم بالعدل والرفق بالرعية. كذلك عمد معظم الخلفاء الأمويين والعباسيين وغيرهم. (شاكر، 2000م).

4.1.2. أهمية التدريب: Importance of Training

أصبحت البرامج التدريبية من الوسائل التقنية الحديثة والأنشطة التي تساعد على تحسين المسار الوظيفي، ومن واجب الإدارة في أي منشأة أو منظمة تنمية مهارات العاملين فيها وإكسابهم الخبرات اللازمة، واستخدام تقنيات واستراتيجيات مناسبة لتحقيق هذا الهدف. وبطبيعة الحال، لا يمكن تحقيق ذلك ما لم يُبنى برنامج تدريبي لهؤلاء العاملين، يتضمن ما استجد من خبرة في مجال عملهم، لأنها ستكون ذات فاعلية في تنمية مهارات وكفاءات العاملين في تحقيق أهدافهم وأهداف المنظمة. واتضح في عدة دراسات وأبحاث وجود علاقات إيجابية قوية بين البرامج التدريبية المتطورة وزيادة كفاءة العاملين. (الشرفا، 2006).

وترى (عباس، 2006) بأن أهمية وفوائد التدريب تكمن في ثلاث نقاط رئيسية، وهي:

- زيادة الإنتاجية والأداء التنظيمي من خلال الوضوح في الأهداف، وطرق وإنسياب العمل، وتعريف العاملين بما هو مطلوب منهم، وتطوير المهارات لديهم لتحقيق الأهداف التنظيمية المطلوبة، ويساهم في ربط أهداف الأفراد العاملين بأهداف المؤسسة.

- يساهم التدريب في خلق اتجاهات إيجابية داخلية وخارجية نحو المنظمة، ويساهم في انفتاحها على المجتمع الخارجي، وذلك بهدف تطوير برامجها وإمكانياتها وتجديد المعلومات التي تحتاجها لصياغة أهدافها وتنفيذ سياساتها.
- يؤدي التدريب إلى توضيح السياسات العامة للمنظمة (للعاملين فيها) وتطوير أساليب القيادة وترشيد القرارات الإدارية، وبناء قاعدة فعالة من الاتصالات الداخلية -الصاعدة والهابطة-.

وكما تناولت (عباس، 2006) تلك النقاط، تناول آخرون نقاطاً عديدة تصبُّ كلها في أهمية وفوائد التدريب، سواء على مستوى الفرد في المؤسسة، أو على مستوى المؤسسة وإدارتها.

فنتبع أهمية التدريب من ضرورة إعداد العاملين لتولي وظائف ذات مستوى أعلى من الصعوبة والمسؤولية، والتي تتطلب مستويات أعلى من المهارات والقدرات، وذلك من خلال المسار الوظيفي أو المهني، ومن هنا تبدو أهمية التدريب في تنمية وتطوير قدرات العاملين لتولي الوظائف الجديدة الأعلى التي سيتم ترقيتهم إليها في القريب العاجل.

للتدريب أهمية وفائدة للفرد والمنظمة:

- تستفيد المؤسسات من التدريب باعتبار أنه يهدف في النهاية إلى تحسين وتطوير قدرات العاملين، وبالتالي تحسين أدائهم للعمل، ومن ثم تحسين وتطوير وزيادة إنتاجية المؤسسة.

- كما أن التدريب يساهم بصورة فاعلة في تطوير العلاقات البشرية داخل بيئة العمل، وهذه العلاقات تكون أقوى وأكثر فاعلية عندما تتوافر لدى أفراد المؤسسة تلك المهارات والقدرات المطلوبة لأداء العمل، كذلك عندما يعملون داخل إطار جيد من العلاقات السلوكية فيما بينهم.

- بالإضافة إلى ذلك، فإن التدريب من الأهمية بمكان لزيادة قدرات ومعارف العاملين في المستويات التنفيذية والإشرافية على السواء، فإنه يكون لازماً لتنمية قدرات المديرين والرؤساء الحاليين في مختلف المستويات الإدارية بالمؤسسة، إلى جانب تهيئة مديري المستقبل وتسلحهم بالمهارات الإدارية التي تمكنهم من شغل المناصب القيادية في المستقبل.

ومرد ذلك أن التدريب الإداري قد أصبح لازماً لتعميق ورفع قدرات المديرين على مختلف مستوياتهم الإدارية والقيادية، إلى جانب تنمية قدراتهم على الإدراك الشامل لمؤسساتهم والبيئات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية.

- كما أن الفرد -ومن خلال التدريب- يرتقي بقدراته وأدواته إلى مستوى أعلى، ويكتسب ما يجهل من معارف وخبرات تقيده في تطوير ذاته وتحقيقها، وترفع من شأنه في بيئة العمل، وتعود عليه بالنفع الذاتي من حيث تعزيز الثقة بالنفس والمساهمة في تحقيق الذات. (رضوان، 2013).

5.1.2. أهداف التدريب: Objectives of Training

يمكن أن نقسم أهداف التدريب إلى قسمين، بالنسبة للمنظمات وبالنسبة للأفراد بالنسبة للمنظمات الإدارية: إن المنظمة بطبيعتها كيان يسعى إلى الربحية والتميز في عالم كثر فيه المنظمات، وأصبح العالم قرية صغيرة جداً بسبب تطور التكنولوجيا ووسائل الاتصالات. وللتدريب في المنظمات أهداف يمكن إيرادها في الآتي:

1- الأهداف الإدارية: وتتمثل فيما يلي:

- أ. تخفيف العبء على المشرفين: حيث يستغرق الإشراف والمتابعة وتصحيح الأخطاء للمتدربين وقتاً أقل مقارنة مع غير المتدربين، كما نقل الحاجة إلى الإشراف عن قرب نظراً لعامل الثقة في مهارات وقدرات المتدربين المكتسبة.
- ب. تعزيز مرونة التنظيم واستمراره من خلال زيادة المعرفة المتخصصة والمهارة لدى الأفراد.
- ج. العمل بمبدأ الرجل المناسب في المكان المناسب من خلال اكتشاف الكفاءات. (جميل، 2016)

2- الأهداف الإجرائية: ويمكن توضيحها بالتالي:

- أ. الاستخدام الأمثل للموارد باستثمار المهارات المكتسبة.
- ب. التوافق الدائم بين مهارات وقدرات العاملين، وبين التغيرات البيئية المستمرة ومتطلبات الوظيفة، وإعداد الأفراد لوظائف أعلى في المسار الوظيفي.
- ج. الالتزام بالميزانية المقررة.

3- الأهداف الاقتصادية: يتمثل أهمها في:

- أ. زيادة الكفاءة الإنتاجية من خلال التدريب الذي يرفع مهارة الفرد ويخفض التكاليف (زيادة الكفاءة الإنتاجية).
- ب. زيادة المبيعات وتعظيم الأرباح ومستوى الجودة.

ج. إيجاد الحلول الممكنة للمشكلات التي تعاني منها المنظمة، واستعادة التوازن، ومواصلة التقدم.

4- **الأهداف الفنية:** تتعلق بكافة النواحي الفنية للمؤسسة، وذلك لضمان سلامتها ومعدات وآلاتها، وسلامة الأفراد العاملين

فيها، ومستوى الجودة لخدماتها ومنتجاتها. ومن أهم هذه الأهداف:

أ. تخفيض تكاليف صيانة الآلات وإصلاحها: حيث تساعد البرامج التدريبية على تخفيض نسب الأعطال المادية،

وتفادي الأخطاء الفردية في التعامل مع الآلات.

ب. تقليل نسبة التلف والاستهلاك.

ج. يساهم التدريب في معالجة مشاكل العمل: كدوران العمل، وحالات التغيب، وكثرة الشكاوى والتظلمات من خلال تغيير

نظرة الفرد العامل لنفسه ولمؤسسته بالشكل الذي يجعله أكثر ارتباطاً بها -تعزيز الانتماء- وأكثر إيماناً بسلوكها وسياساتها

وأهدافها.

أهداف التدريب بالنسبة للفرد: تتمثل في الآتي: (الفتاح، 2013)

1. أهداف سلوكية محددة تجعل الفرد العامل أكثر كفاءة وفاعلية داخل المساحة التي يشغلها في الحياة.

2. يُكوّن محتوى يتناسب مع حاجات الفرد.

3. يكون التدريب على فترات قصيرة يتم فيها نقل نوع معين من الخبرة من المدرب للمتدرب، وبالتالي إكساب الفرد خبرات

جيدة خلال وقت قصير نسبياً.

4. يعتمد التدريب على مبدأ "المشاركة" في تطوير المعارف الموجودة، وبالتالي تعزيز روح التعاون والانتماء.

5. زيادة الإنتاجية الذاتية: فيكتسب الفرد مهارات لم يكن يعرفها قبل، ويطور مهارات سابقة، الأمر الذي يؤدي به لرفع

أدائه الشخصي، وبالتالي زيادة مستوى الإتقان وقابلية الإنتاج.

6. الاقتصاد في النفقات: بخلق مردود أكثر من التكاليف، من خلال المعرفة الجيدة بأساليب العمل وطرق الأداء والتدريب

عليها.

7. رفع معنويات الفرد العامل: يعتبر التدريب وسيلة يشعر العامل من خلالها بجدية المؤسسة في تقديم العون له، والرغبة

في الاحتفاظ به، وتمتين علاقته مع مهنته التي يعتاش منها، مما يقود إلى زيادة الإخلاص والتفاني في أداء الأعمال.

8. توفير القوة الاحتياطية في المنشأة: بحيث يمثل مصدراً مهماً لتلبية الاحتياجات الملحة من الأيدي العاملة، فالتدريب

يتم تخطيط وتهيئة القوى العاملة المطلوبة لحالات الطوارئ والأزمات.

9. تعزيز النقد الذاتي عند الأفراد: فبعد فترة من التدريب، يؤدي العامل مهامه دون حاجة إلى مدرب أو مستوى عالي ودائم

من الإشراف، فيمارس ذلك ذاتياً، ويقيم نفسه تلقائياً.

10. تقليل حوادث العمل: يهدف التدريب إلى إكساب العمال الطرق الأفضل لتشغيل وتحريك الآلات ومناولة المواد وغيرها

مما يعد مصدراً من مصادر الحوادث الصناعية.

6.1.2. نظريات التدريب: Theories of Training

1- نظرية التعلم في التدريب: والتي تعتبر القلب النابض لنظرية التدريب، فبرامج التدريب ما هي إلا تطبيق لنظرية التعلم،

إذ تتطوي على جهود يعتقد واضعو البرامج التدريبية بأنها ستكون فعالة في تعليم الأفراد، فإذا لم يتعلم الفرد الموضوع

تحت التدريب، فإن ذلك يدل على إغفال بعض مبادئ نظرية التعلم، والمسؤولون عن التدريب يعطون أهمية كبيرة إلى

المبادئ الأساسية لعملية التعلم. ومن أهم مبادئ التعلم ما يلي: (صلاح الشنواني، 1994، ص 149)

أ. الحافز.

ب. قياس مدى التقدم في التدريب.

ت. إتاحة الفرصة للتطبيق العملي.

ث. تعلم الكل دفعة واحدة مقابل تعلم الكل على أجزاء.

ج. الدقة والسرعة في عملية التعلم.

ح. ضرورة التركيز.

خ. الاستيعاب والتذكر.

د. الاختلافات الفردية.

ذ. أهمية اختيار القائمين على التدريب.

ومن أهم الظروف المتغيرة التي تؤثر على نظام التعلم في التدريب:

- أ. الظروف التي تسبب الخوف والحصار النفسي والحزن والتوتر وتوقع المكروه عند المتدربين.
 - ب. الظروف التي تسبب الإحباط أو الإعاقة أو التدخل برغبة المتدرب في التعلم.
 - ت. الظروف التي تسبب الضجر أو الملل.
- أما الظروف الإيجابية التي تخلق مناخاً للتعلم، فهي:
- أ. الاعتراف بإجابات المدرب سواء كانت صحيحة أو غير صحيحة، كمحاولات التعلم واتباعها من خلال إبداء الرأي بقبولها بدلاً من رفضها.
 - ب. إعطاء التدريس والتعليم على دفعات متزايدة تسمح بالنجاح في معظم الأوقات. (حسين صلاح الدين، 2001، ص108)
 - ت. إعطاء المتدرب خياراً ما في انتقاء وتتابع الموضوع المقرر تدريسه.
 - ث. تقديم مهام تدريبية ملائمة لأهداف التدريب، والسماح للمدرب بأن يعرف تلك الأهداف.
- وقد لا يتم الاعتماد على قدرة الفرد الطبيعية على التعلم لمجموعة من الأسباب، لعل أبرزها:
- أ. احتمال اكتساب عادات سيئة أو طريقة خاطئة بدلاً من الأهداف الإيجابية المرجوة.
 - ب. قد لا يستطيع الفرد أداء الأهداف بمهارة.
 - ت. قد يمثل ذلك خطراً على صحة وسلامة المتعلم أو على الآخرين.
 - ث. إذا تم تعلم وممارسة مهمة بشكل خاطئ، فمن الصعب التغيير إلى الصواب.
 - ج. الأداء بغير قدرة يؤدي عادة إلى نتائج رديئة.
- إن التعلم الفعال مع الموارد المناسبة يعني الإنتاج الناجح، والتدريب هو الوسيلة التي يتم بواسطتها توجيه العمليات المنهجية للوصول إلى تحسن في الأداء من خلال التعلم المنظم وتحقيق نتائج فعالة.

2- النظريات السلوكية:

أساس هذه النظرية ينطلق من وجود علاقات ترابطية بين المثير والاستجابة السلوكية للمثيرات، أي أن التعلم يتحقق عندما يصبر المثير قادراً على التحكم في الاستجابة السلوكية وضبطها، وهذا ما أكدته "بافلوف وسكنر"، إلا أننا نؤكد أن درجة قوة الترابطات ونوعيتها تختلف باختلاف الأوضاع والمواقف التي تحدث فيها، ودرجة تكرارها. ومن أهم مبادئ النظرية السلوكية في التدريب:

- أ. مبدأ المؤثر والاستجابة: يتأثر السلوك الإنساني بتأثيرات البيئتين الداخلية والخارجية، وبالضرورة التفاعل والاستجابة.
- ب. مبدأ التعزيز: يزداد السلوك الإنساني تعزيزاً بازدياد المؤثرات، وبالتالي تكرارها وانتظام الاستجابة.
- ت. مبدأ تعديل السلوك: قابلية السلوك الإنساني للتعديل إذا تم إحداث تغيرات أو تعديلات في المؤثرات التي كانت تحدد السلوكيات السابقة.
- ث. مبدأ انتماء السلوك: ينتمي السلوك الإنساني إلى سلم الحاجات الإنسانية، وكلما كانت البرامج التدريبية تتركز على هذه الحاجات، كلما أمكن تعديل وتغيير السلوكيات غير المطلوبة وتعزيز السلوكيات المطلوبة.
- ج. مبدأ الأثر: كلما كان السلوك الإنساني مؤدياً للحصول على المزيد من النجاح أو الإبداع أو المكافآت، كلما دفع الأفراد إلى المزيد من التعلم والتقدم والتكرار، والعكس صحيح.
- ح. مبدأ الاستعداد: كلما كان الاستعداد النفسي والبدني موجوداً، كلما كان التعلم أفضل وأكثر فاعلية. (خير خليل الجميل، 2006، ص 107).

7.1.2. مبادئ التدريب: Training Principles

تؤدي البحوث والدراسات الموسعة حول التدريب إلى مجموعة مبادئ يمكن ذكرها كمعايير إرشادية لنقل المهارة والمعرفة، سواء كانت موجودة في عقول المتدربين أو في فضاء الجو المحيط بهم، وتغيير الاتجاهات بما يتماشى مع أهداف التدريب. ومن بين هذه المبادئ: (خليل عبد اللطيف وآخرون، 1993، ص 9)

- أ. تنمية دوافع الأفراد للتعليم.

ب. ضرورة تناسب التدريب مع الحاجة الفردية للمتدربين.

ت. ضرورة الممارسة الفعلية للفرد والتجريب والتطبيق العملي لما يتم نقله إليه من معلومات ومهارات، سواء بالتطبيق

الكلي، أو الجزئي بتقسيم العمل إلى أجزاء، ومحاولة تطبيق كل جزء بشكل منفصل عن الآخر، أو تقسيم العمل

إلى أجزاء وتطبيقها بشكل متوالية متزايدة.

ث. ضرورة مراعاة التفاوت بين الأفراد وفروقاتهم الفردية.

ج. التكامل في نتائج التدريب الاقتصادية المتمثلة في انخفاض التكاليف وتحسين النتائج وتخفيض الوقت اللازم

للأداء، والسلوكية المتعلقة في السلوك الجديد للمتدربين وعلاقاتهم الإنسانية الأفضل، وإقبالهم وتحمسهم للعمل.

(السلمي، 1985، ص284)

8.1.2. أنواع التدريب: Training Types

يمكننا أن نقسم التدريب إلى أنواع حسب (مرحلة التوظيف والمستوى الوظيفي - حسب المكان - حسب الغاية منه) كالتالي:

(الهدى، 2017)

1- التدريب حسب مرحلة التوظيف والمستوى الوظيفي:

لا يقتصر التدريب هنا على فئة معينة من العاملين دون أخرى، بل يشتمل كافة أنواع فئات العاملين من مشرفين وعمال

وصناعيين ... إلخ. وبشكل عام يُقسم التدريب تحت هذا البند إلى نوعين هما: في المراحل الأولى من التوظيف، وفي

المراحل المتقدمة منه.

أ. التدريب في المراحل الأولى من التوظيف:

يحصل عليه الفرد في الأيام الأولى من التحاقه بالوظيفة، وهو بمثابة تهيئة الأفراد وتعريفهم بالعمل الجديد الذي أصبح مُسنداً

إليهم، وكيفية أدائه، وإعلامهم أيضاً بأنظمة المنشأة وأهدافها وسياساتها وبالمهام والمسؤوليات التي عُيِّن فيها كل منهم، وبكيفية

النهوض بأعبائها وعلاقة عمله بأعمال الآخرين، ومدى مساهمة العمل الذي يقوم به في تحقيق أهداف المنشأة التي وجدت

من أجلها، كما يحاط كل فرد منهم علماً بظروف العمل، كالأجور والتقنيات والخدمات التي تقدمها المؤسسة للعاملين، وغيرها

من الأمور التي تتعلق بأنظمة العمل في المنظمة -أي: جعل الفرد يرتدي ثوب المنظمة-.

ب. التدريب في مراحل متقدمة من التوظيف:

ويقصد به: تدريب العاملين القدامى في المنشأة. ويهدف هذا النوع من التدريب إلى إكساب العاملين مهارات ومعارف جديدة يطلبها التقدم في العلوم الإدارية والتكنولوجيا، فيساعدهم على تحسين قدراتهم في إنجاز الأعمال، وتطوير المعارف والمهارات التي اكتسبوها من قبل، مما يؤدي إلى رفع قدراتهم وكفاءاتهم في العمل. ومرحلة "المستوى الوظيفي" فتشمل:

1. **التدريب المهني:** وهو التدريب في مجال الحِرَف التي تتطلب مدى كبيراً ومتنوعاً من المعارف والمهارات، والاستقلالية في الحكم والتقدير.

2. **التدريب التخصصي:** يشمل هذا النوع من التدريب وظائف أعلى من الوظيفة الفنية والمهنية، فهو يتطلب خبرات ومعارف متخصصة لمزاولة مهنة أو عمل متخصص.

3. **التدريب الإداري:** يشمل فئات الإداريين في المستويات الإشرافية أو العليا أو الوسطى، أي: العاملين في الوظائف الإدارية، فهو يتضمن مجالات واسعة تتركز حول الجوانب السلوكية والقيادية والمالية والمحاسبية والتخطيط ... إلخ.

2- **تدريب المتدربين:** بغرض إعدادهم للقيام بدورهم وذلك بتطوير وتنمية مهاراتهم، ورفع كفاءاتهم ليتمكنوا من إيصال المعلومات بدورهم للآخرين. (رضوان، 2013).

أنواع التدريب حسب مكانه:

يمكن تصنيف التدريب حسب المكان الذي يتم فيه تدريب العاملين إلى نوعين: (داخل المنظمة، أو خارج المنظمة).

أ. **التدريب داخل المنظمة:** يعتبر هذا النوع من التدريب أكثر انتشاراً لما له من ميزات تتمثل بانخفاض تكاليفه مقارنة مع التدريب الخارجي، وكذلك بمدته الأقصر. فهو نوع تدريبي يقوم عن طريق مدربين ينتمون -غالباً- إلى المؤسسة، أو تتعاقد معهم من خارجها، بحيث يجرون برامج تدريبية ويشرفون على تنفيذها داخل حدودها المكانية في قاعات متخصصة للتدريب، أو قاعات دراسة في موقع العمل.

ب. **التدريب خارج المنظمة:** تفضل المؤسسة في بعض الأحيان القيام بتنفيذ البرامج التدريبية لعمالها خارج محيطها بسبب توافر الأدوات التدريبية المتاحة بشكل أفضل في الخارج. وقد يتم هذا النوع في مؤسسات خاصة بالتدريب، أو بالتعاقد مع مؤسسات ومنظمات أخرى.

3- التدريب حسب الغاية منه:

قد يُصنّف التدريب حسب الغاية منه إلى الأنواع التالية:

أ. برامج التوجيه والتدريب:

يخص هذا النوع العاملين الجدد، ويتمثل دوره في تقديم الفرد وتعريفه على عمله، وإحاطته ببيئة العمل الذي يعمل فيه، وبماهية الوظائف الأخرى، وإعطائه فكرة عن طريقة العمل والدور الذي تلعبه وظيفته في تحقيق الأهداف العامة للمنظمة. ويُعتبر هذا النوع من التدريب مهماً في حياة العامل الجديد لأنه يساعده على التأقلم والتكيف مع الوظيفة الجديدة، وأدائه لعمله بشكل جيد، والتأقلم بشكل عام مع البيئة الداخلية للمنظمة.

ب. التدريب العلاجي:

من الممكن أن يحتاج الفرد إلى برامج تدريبية علاجية في حالة فشل أداء عمل يكون قد خضع فيه لبرامج تدريبية سابقة. ولهذا، تُصمم المؤسسة برنامجاً تدريبياً ثانياً لإدارة النقص ومعرفة أسباب هذا الفشل لتستطيع إزالة النقائص التي كانت سبباً في عدم الاستفادة من البرامج التدريبية السابقة.

ج. التدريب على الأمن:

يهدف هذا النوع من التدريب إلى تنبيه العامل بأهمية الأمن لحفظ سلامته وسلامة عمله والمحافظة على ممتلكات المؤسسة من معدات وأدوات ومباني ومخزونات وغيرها. وبالتالي مراقبة الإنتاج ووسائله في المؤسسات ذات الجودة التي تقوم بتدريب أفرادها على الرقابة من الحوادث والمحافظة على الآلات.

د. التدريب بغرض الترقية:

يقصد بمفهوم "الترقية": انتقال الفرد من وظيفة معينة إلى وظيفة أعلى منها في الهرم الوظيفي مع تحمل مسؤوليات أكبر، وهذا يعني أن الوظيفة الجديدة تتطلب مهارات ومعارف خاصة بها ورغبة من الفرد في الارتقاء، مما يولد لديه الرغبة في اكتساب المزيد من المهارات والمعارف لأداء العمل المطلوب منه وفق مستوى مُحدد. (رضوان، 2013).

9.1.2. شروط نجاح العملية التدريبية: The Conditions of the Success of Training Process

هناك شروط لأبَد من توافرها حتى يحقق التدريب هدفه وتحصد العملية التدريبية نتائجها، لعل أهمها: (السنوسي، 2021)

1- مدى اعتراف المنشأة بالعمليات التدريبية وضرورتها:

لا تعترف كثير من المنشآت بضرورة التدريب وعملياته، حيث ترى فيها مضيعة للوقت والإمكانات المادية دون جدوى أو عائد ربحي! لكن هذه النظرة خاطئة بالفعل لأن المنشأة تنتظر هنا إلى المدى القريب -القصير- وليس بنظرة استراتيجية بعيدة المدى، ولا تترك مدى الخسائر التي قد تتعرض لها في حال عدم اكتساب العمال المهارات والقدرات اللازمة لضمان جودة المنتجات والخدمات، وتوفير المدخلات، وزيادة الأرباح.

2- مدى الإمكانية المالية للمنشأة كي تغطي تكاليف البرامج التدريبية:

إن توافر التلاؤم بين تكاليف التدريب وميزانية المؤسسة المالية المسموح بها على نطاق الإدارة المسؤولة عن تدريب وتنمية العاملين يعد أمراً هاماً يجب أخذه بعين الاعتبار قبل البدء بتصميم البرامج التدريبية. فيجب التأكد من وجود نسبة وتناسب بين كل الجوانب المطروحة واللازمة للتدريب، وبين ميزانية المؤسسة وما ترصده حسب قدراتها وإمكاناتها المالية للعمليات التدريبية.

3- مدى توافر الوقت المُتاح للتدريب:

عامل الوقت ذو تأثير ودور فعال في نجاح أداء العمليات التدريبية، فتقدير الوقت الكافي الذي يتلاءم مع طبيعة البرنامج التدريبي يمد عملية التدريب بالمساحة الزمنية الكافية للقدرة على تنفيذ التدريب اللازم وبالشكل الصحيح والنجاح، دون وجود أي قصور أو اختصار فيه بسبب "ضيق الوقت المُتاح"، أضف إلى ذلك أن إطالة مدة التدريب أكثر من اللازم تقود إلى الملل وعدم القدرة على المواظبة في حضور الجلسات والبرامج التدريبية.

4- مدى صحة البرنامج التدريبي: قد يكون مضمون وتكوين برنامج التدريب غير متوافقاً مع الهدف المنشود، فيتم

تدريب العمال والموظفين على أعمال ومهام لا تعتبر من شأنهم أو مسؤولياتهم -مثلاً-، أو يُدربون على وسائل وأدوات بعيدة عنهم كثيراً، الأمر الذي يعيق العملية التدريبية ويبعدها عن تحقيق جدواها.

5- مدى مهارة طاقم التدريب (المُدرِّبين):

امتلاك القائمين على العملية التدريبية الخبرة الكافية في ممارسات وطبيعة الوظيفة لا يعني بالضرورة قدرتهم على إيصال هذه الخبرة لغيرهم من المتدربين! فامتلاك الخبرة شيء، وإيصال هذه الخبرة والمعرفة للآخرين وإكسابهم إياها

شيء آخر. فعلى المدرب أن يتمتع بقدر كبير من الوضوح والبساطة بأن واحد، وأن يمتلك المهارة التعليمية واللباقة والقدرة على استقبال الاستفسارات ورد الإجابات، وتوافر الصبر للعمل الدائم على معالجة الأخطاء التي تتعلق بسير منهج البرنامج التدريبي.

6- مدى صحة نوع التدريب:

هناك العديد من الأنواع المختلفة والطرق الخاصة بعمليات التدريب، لذلك فإن اتخاذ القرار بإحالة العمالة المطلوب تدريبها للخضوع إلى نوع معين من البرامج التدريبية يمثل أحد العوامل التي تزيد من احتمال نجاح العملية التدريبية أو عدم نجاحها.

7- مدى استعداد الموظفين للخضوع إلى عملية التدريب:

قد تستعد المنشأة بشكل تام لتصميم وتنفيذ البرنامج التدريبي بأعلى درجات الاحتراف والجودة، مع تحمل النفقات المالية المخصصة لذلك، واستقدام أهم المدربين الأكفاء، لكن تصطدم بعدم استعداد موظفيها للخضوع أو الاشتراك ببرامجها التدريبية، وقد يعود ذلك للفهم الخاطئ من العمال أو الموظفين على أن هذه العمليات التدريبية ليس لها ضرورة أو أهمية في الوقت الحالي، ولإيمانهم بأن الطريقة الأفضل لتمكين الفرد العامل بمختلف الوظائف واكتسابه الخبرات والمهارات يتم من خلال الاحتكاك المباشر بمناخ العمل، وليس من خلال برامج تدريبية، لذلك يجب على المنشأة مراعاة خضوع كافة الموظفين المرشحين للتدريب إلى برامجها التدريبية دون قبول الأعذار -ما أمكن- والتي تعيق عجلة العملية التدريبية.

8- مدى توافر المناخ المناسب لإجراء عملية التدريب:

قد تكون كافة العناصر السابقة اللازمة لنجاح عملية التدريب متوفرة بالفعل، ولكن إذا كان هناك أي قصور أو عجز في توفير البيئة التدريبية المناسبة قد ينتج عنه عدم تكامل العملية التدريبية بفعل عدم قدرة الفرد المتدرب على التماشي مع طبيعة الوظيفة من خلال عملية التدريب. (العمرى، 2007).

10.1.2. معوقات التدريب: Training Obstacles

كما أن للتدريب عوامل للنجاح وتحقيق الجدوى المطلوبة، كذلك لكل نوع من الأنواع التدريبية معوقات، ما لم تراعي المؤسسة شروط تنفيذها بالشكل السليم وتنتبه لها، قد يقود ذلك لفشل البرنامج التدريبي! فمن الأفضل تفاديها قبل وقوعها. وهنا نذكر أن نجاح التدريب ليس بمجرد عقد دورة تدريبية، ولا يخفى على أحد العدد الهائل للدورات التدريبية التي تفشل في تحقيق أهدافها. إن هدف الدورات التدريبية هو تنمية مهارات المتدربين، أو زيادة معرفتهم بما يفيدهم في عملهم أو حياتهم، وبالتالي فإن عدم قدرة المتدربين على الاستفادة من الدورة التدريبية يعتبر فشلاً للبرنامج التدريبي! فإذا قامت المؤسسة بعقد دورات تدريبية للارتقاء بالجانب الإداري، ثم لم يستخدم المتدربون ما تعلموه من مهارات في عملهم، فإن الدورة التدريبية تكون قد فشلت!

وهناك الكثير من الأسباب لعدم نجاح البرنامج التدريبي في الوصول لأهدافه، نذكرها كما يلي: (العمرى، 2007)

1. **الدورة التدريبية لا علاقة لها بالعمل:** كثير من الدورات يعقد لمجرد استهلاك ميزانية التدريب دون الاهتمام باختيار

الدورات المناسبة ودراسة الاحتياجات التدريبية.

2. **الدورة التدريبية نظرية جداً والشق العملي ضعيف:** قد يكون المدرب على دراية بالخلفية النظرية لموضوع التدريب،

لكنه يفقر للخبرة العملية في الموضوع، وبالتالي يفشل في تنمية المهارات العملية التي يحتاجها المتدربون.

3. **اختيار المتدربين حسب أهواء الإدارة، لا حسب حاجة العمل الفعلية:** يعتبر البعض الدورة التدريبية -خاصة الإيفاد

الخارجي مثلاً- كجائزة يعطيها المدير لمن يحب، وبالتالي نجد شخصاً لا علاقة له بموضوع التدريب يحضر الدورة

التدريبية، بينما الموظف الذي يحتاجها بالفعل لعمله وتطوير مهاراته لا يحضرها!

4. **غياب رغبة الفرد في التعلم والتدريب:** قبل البدء بتصميم البرنامج التدريبي واختيار أنواعه وأساليبه، لا بد من معرفة

رغبة الموظفين بالتدريب من عدمها، واختيار الأسلوب الذي يلقي قبولاً عندهم -ما أمكن- تجنباً للرفض أو عدم

الارتياح.

5. **المادة التدريبية سيئة:** كثير من المدربين يحاول استغلال المادة التدريبية الجاهزة عنده ولا يحاول تغييرها وتطويرها

حسب نوعية المتدربين. هذا له أثر سلبي على المتدرب، فالمتدرب يريد أمثلة قريبة من واقعه، ناهيك عن استخدام

كثير من المدربين حقائب تدريبية جاهزة مأخوذة عن الانترنت، لا تناسب بيئتهم ولا المؤسسة التي سينفذونها فيها.

6. **المدرّب ضعيف الخبرات والمقدّرات،** وغير قادر على إيصال المعلومات أو تنمية المهارات:

يجب أن يكون المدرّب مؤهلاً، ذا كفاءة عالية، قادراً على إيصال المعلومات وصقل المهارات، وحريصاً على خروج

المتدربين وقد اكتسبوا المهارات المطلوبة.

7. **بيئة العمل لا تساعد المتدربين على تطبيق ما تعلموه:** فتبقى المعلومات المكتسبة من البرنامج التدريبي حبيسة

عقولهم، وتكون النتيجة ضياعاً في الوقت والجهد والمال!

11.1.2. مكونات العملية التدريبية: Components of the Training Process

عند التدقيق في العملية التدريبية لوصفها وتحديد عناصرها ولامحها، نلاحظ أنها عملية مستمرة ومتكاملة، تتضمن

أجزاء وعناصر مختلفة، يقوم كل منها بدور متميز، إلا أن الفعالية النهائية للتدريب وكفأته في تحقيق أهدافه تتوقف على

مدى التكامل بين أجزائه وعناصره. وأما عن عناصر التدريب، فهي:

1- تحديد الاحتياجات التدريبية، أو تحديد أهداف التدريب. 2- تحديد أنواع التدريب.

3- تصميم البرامج التدريبية. 4- تحديد الأساليب التدريبية.

5- تقييم البرامج التدريبية. (عبد الباقي، الاتجاهات الحديثة في إدارة الموارد البشرية، ص 205-255).



الشكل (1-2) مكونات العملية التدريبية

وسنحاول فيما يأتي الحديث عن كل مكون بشيء من التفصيل.

1.11.1.2 تحديد الاحتياجات التدريبية: Identification of Training Needs

• مفهوم الاحتياجات التدريبية:

- يُعرّف الاحتياج لغةً بأنه: الافتقار والنقص، والحاجة تعني (القصور عن المبلغ المطلوب). (قاموس تاج العروس)
- أما الاحتياجات التدريبية، فيعرفها "درويش وتكلا" بأنها: (مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعارفه، ومهاراته، وخبراته، وسلوكه، واتجاهاته لجعله لائقاً لشغل وظيفة أعلى، أو لأداء اختصاصات وواجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية). (درويش وتكلا، 1980).
- ويُعرف البعض الاحتياج التدريبي بأنه: "التفاوت بين ما هو كائن وما يجب أن يكون، وللوصول إلى تحديد الاحتياجات التدريبية فإنه يجب أن نحدد السلوك أو الأداء المراد تغييره وتطويره، والسلوك أو الأداء المستهدف بعد التدريب، ويلاحظ أن الاختلاف أو الفرق بين السلوك أو الأداء المستهدف هو الأساس لمعرفة درجة الاحتياج التدريبي الذي نسعى للوصول إليه.
- كما يُعرف البعض الاحتياجات التدريبية بأنها: "جوانب النقص التي قد يتسم بها أداء العاملين في منظمة ما لأي سبب من الأسباب، والتي يجب أن تتضمنها برامج التدريب المقدمة إلى العاملين بما يعمل على تحسين الأداء". (الصباغ، 1994).
- ويمكن أن نقول: إذا كان هناك فرد من الأفراد يحتاج للتدريب، فهذا يعني أن هناك فجوة بين أدائه الحالي والأداء المطلوب منه، وهنا لا بد من وضع معايير ومفهوم واضح وتقييم للأداء الفعلي وقياسه، والأداء المرغوب به وملاحظه الدقيقة، وقياس حجم العمل الذي يؤديه هذا الفرد خلال فترة محددة، ثم مقارنتها بالحجم الأمثل المطلوب إنجازه منه اعتماداً على الأرقام قياساً بالأفراد الآخرين الأكثر مهارة وأداءً، أو حسب معايير الأداء والوصف الوظيفي.

ويمكن الخروج من المفاهيم المختلفة للاحتياجات التدريبية بالآتي:

أ. الاحتياجات التدريبية معلومات واتجاهات ومهارات وقدرات معينة، فنية أو سلوكية، يراد تنميتها أو تغييرها أو تعديلها.

ب. تمثل الاحتياجات التدريبية نواحي ضعف أو نقص فنية أو إنسانية، حالية أو محتملة، في قدرات العاملين أو معلوماتهم أو اتجاهاتهم، أو مشكلات محددة يراد حلها.

ج. تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية عملية مستمرة غير منتهية، وذلك نتيجة للتغيرات التنظيمية أو التكنولوجية أو الإنسانية أو بسبب الترقّيات، التقلّات، التوسّعات وعمليات التطوير، أو بسبب بعض المشكلات غير المتوقعة وغيرها من الظروف التي تتطلب إعداداً وتدريباً ملائمين لمواجهة كل ما سبق.

د. توفر الاحتياجات التدريبية ما يمكن تسميته باستمرارية النضج والتقييم الذاتي، فتحدد الاحتياجات التدريبية يسمح بالمراجعة المستمرة للواقع، ودوره في الوصول إلى وضع أفضل.

هـ. تُعتبر الاحتياجات التدريبية أهدافاً للتدريب تسعى المنظمة إلى تحقيقها، فالتدريب لا يكون إلا إذا كانت هناك حاجة له (احتياجات تدريبية).

إنّ المهمة الأساسية للتدريب هي توفير برامج لتنمية الموارد البشرية في المؤسسة، ولضمان تقديم هذه البرامج في الوقت المناسب، يجب أن يتم تخطيط وتنفيذ العديد من الأنشطة المهمة ضمن عمليات التدريب والتطوير. ومن أهم هذه الأنشطة: **تحديد الاحتياجات التدريبية.**

تُعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية مهمة وحاسمة لنجاح البرامج التدريبية، لأن تحديد هذه الاحتياجات يتطلب ما يلي: (شريدة، 1994)

- أ. تحديد الأفراد المطلوب تدريبهم ونوع التدريب المطلوب ومدة البرامج والنتائج المتوقعة منهم.
- ب. تحديد أهداف التدريب بدقة، ويتقرر في ضوءها تصميم محتوى البرامج التدريبية، والوسائل المستخدمة في التدريب، واختيار المتدربين، وكذلك طريقة تقييم برامج التدريب.
- ج. يساهم في تحديد المسافة بين المستوى الذي يكون عليه المتدرب قبل بدء التدريب، والمستوى الذي نأمل وصوله إليه عند نهايته، فتقدير الاحتياجات التدريبية وقياسها قياساً علمياً هو الوسيلة المثلى لتحديد القدر المطلوب تزويده للمتدربين (كمّاً وكيفاً) من المعلومات والاتجاهات والخبرات الهادفة إلى إحداث التطوير ورفع الكفاءة المهنية.
- د. يساعد في تشخيص مشكلة ما، ويساعد على عملية التخطيط لحلها، ويبين مدى استحقاقية برامج التدريب من عدمها.

هـ. يسهم في تخفيض النفقات والتقليل من الهدر من خلال تحقيق أهداف التطوير بصورة شاملة، ورفع معدل كفاءة الأداء والحصول على مستوى أعلى من إنتاجية العمل التي يتم تحقيقها عن طريق التدريب.

إضافة إلى ذلك، فإن المعلومات التي يتم الحصول عليها في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، يمكن أن تستخدم في عملية التنبؤ بالاحتياجات التدريبية المستقبلية.

رغم كل ما سبق، لم تُقابل الاحتياجات التدريبية وتحديدها بالاهتمام الكافي من حيث الجدّة والدراسة المتعمقة، فقد قال "بلاك وموتن" Blake & Mouton أن الاستجابة إلى الاحتياجات التدريبية على أساس مجرد الإحساس والشعور، وليس على أساس الاحتياجات الفعلية المدروسة، هي المشكلة الأولى التي تواجه المتخصصين في مجال التدريب والتطوير! وأضاف "هوفمان" Houffman مؤكداً الفكرة أنه تمّ تصميم معظم البرامج التدريبية بدون تحديد الاحتياجات الفعلية. (تريسي، 1990).

وأكد جون مارشال وساره كالدويل Marshall & Caldwell أنّ مشاركة المتربين أنفسهم في تحديد احتياجاتهم التدريبية يؤدي إلى إقبالهم بحماس على حضور الدورات التدريبية، وذلك لاتفاق احتياجاتهم التدريبية الحقيقية مع أهدافها ومضمونها، ويصبحون أكثر قدرة على النقد الذاتي لأنفسهم، ومعرفة طاقاتهم المهنية. (J.c & Caldwell, 1984).

2. أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

تعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية مهمة وحاسمة لفعالية البرامج التدريبية، وذلك للأسباب التالية:

أ. إن تحديد الاحتياجات التدريبية هو الأساس لكل عناصر العملية التدريبية، وأهمها عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، وتصميم المحتوى التدريبي ونشاطاته، وتقييم البرنامج التدريبي. فتحديد الاحتياجات التدريبية يعد مؤشراً يوجه التدريب توجيهاً صحيحاً نحو الهدف المطلوب.

ب. يساعد تحديد الاحتياجات التدريبية في التركيز على الأداء الحسن، والهدف الأساسي من التدريب.

ج. يوضح تحديد الاحتياجات التدريبية الأفراد المطلوب تدريبهم، ونوع التدريب المطلوب، والنتائج المتوقعة منهم.

د. في غياب تحديد الاحتياجات التدريبية أو تحديدها بشكل غير دقيق، إضاعة الجهد والوقت والمال.

ونظراً لكون عملية تحديد الاحتياجات التدريبية ليس عملاً سهلاً كما يظن البعض، فهو عمل مسحي منظم يكون في العادة عبارة عن جهد تعاوني جماعي تضطلع به كافة أجهزة المنظمة بغية معاينة وفحص الفجوة ما بين أهداف محددة ووضع قائم فعلاً، ويكون هذا الجهد في صورة برنامج منظم أساسه وغرضه تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين، والتي تتبع من احتياجاتهم الفعلي في الجوانب التي يشعرون بنقص في معرفتهم أو إتقانهم لها. فإنه قد يشترك في تحديدها عدد من الجهات ذات العلاقة وفقاً لمستوى وموقع المتدربين المستهدفين، وتبعاً للهدف العام المراد تحقيقه.

3. مستويات الاحتياجات التدريبية:

ويمكن النظر إلى مستويات الاحتياجات التدريبية وأصنافها من حيث:

- أ. **مستوى الأفراد:** وهذه هي نقطة البداية في عملية تحديد الاحتياجات. فكل موظف حاجات فريدة ترتبط بنوع وظيفته وطبيعته، وخلفيته العلمية والثقافية، وخبراته العملية وشخصيته. والتركيز على الاحتياجات التدريبية للأفراد يجعل من الممكن وضع برنامج تدريبي يلبي تلك الحاجات، كما يسهل تحقيق نتائج يأملها ويدركها الأفراد أصحاب العلاقة.
- ب. **مستوى الجماعات:** وهنا تتعلق الحاجات بمجموعة من مديرين ومسؤولين أو مشرفين لهم حاجات تدريبية مشتركة.
- ج. **مستوى التنظيم:** إن الأفراد والجماعات يعملون في تنظيم، ومن هنا فإن المنظمات قد تجمع الحاجات الفردية وحاجات الجماعات وتصمم برامج تدريبية وفق الموارد المتاحة للتوفيق بين حاجات الأفراد والجماعات من جهة، وحاجات التنظيم ككل من جهة أخرى. وكذلك فإن المسؤولين في المنظمات يحددون الحاجات التدريبية لمعالجة مشكلات تتعلق بالتنظيم، مثل ثقافة المنظمة، وقيم العاملين فيها، وعلاقاتهم الإنسانية، وأساليب الاتصالات واتخاذ القرار بها، وبالتالي يصممون برامج تدريبية تعالج تلك المشكلات، وينضم إليها عاملون في المنظمة من مستوى إداري أو عدة مستويات.
- د. **مستوى الوطن (القطر):** وهنا تجري مسوحات عامة على مستوى الوطن فتحدد الاحتياجات التدريبية في جميع القطاعات الإنتاجية والخدمية تمهيداً لوضع برامج تدريبية عامة للعاملين في تلك القطاعات. وقد يأخذ تحديد الاحتياجات التدريبية هنا شكل المديرين في القطر أو مديري التسويق في جميع الوزارات العامة.
- هـ. **مستوى الأقاليم:** وهنا يجري تحديد الاحتياجات التدريبية لقطاع إنتاجي أو مديريين من عدة أقطار يضمهم إقليم جغرافي واحد يجمع بين أقطاره خصائص ثقافية أو سياسية أو اقتصادية مشتركة.

و. **مستوى العالم (المستوى الدولي)** نتيجة لتشابك العالم وترابط أجزائه بسبب ثورة المواصلات والاتصالات، ونشوء أسواق عالمية، فإنه قد تحدد الاحتياجات لفئة معينة من المديرين أو القطاعات الإنتاجية، أو لمعالجة مشكلات ذات طابع دولي مثل الفقر أو الإسكان أو تلوث البيئة. وقد تسهم المنظمات الدولية إسهاماً واضحاً في مثل تلك العملية.

والسؤال المطروح هنا: كيف يتم التوصل بصورة موضوعية ودقيقة إلى حجم الاحتياجات التدريبية ونوعها؟ يمكن الإجابة على هذا السؤال بشكل عام، ولكن سنجيب عنه من وجهة نظر المنظمات الإدارية كالتالي:

أولاً. تحديد القسم أو الإدارة التي يحتاج موظفوها للتدريب.

ثانياً. تحديد الوظائف أو الأعمال المطلوب التدريب على أدائها.

ثالثاً. تحديد الأفراد المطلوب تدريبهم، وذلك كنتيجة لانخفاض أدائهم، أو للتغير الطارئ على وظائفهم وإمكانيات العمل، أو لتعيينهم أو نقلهم إلى وظائف جديدة.

واستناداً إلى ما سبق، يتم تحديد الاحتياجات التدريبية من خلال ثلاثة مستويات أساسية هي:

1- مستوى المنظمة. 2- مستوى الوظيفة. 3- مستوى الفرد.

وسنتناول كل مستوى بشيء من التفصيل.

أولاً: تحليل الاحتياجات التدريبية على مستوى المنظمة:

لا يمكن أن ننسى ارتباط استراتيجية التدريب بالاستراتيجيات الأخرى في المنظمة، ومساهمتها في تحقيق أهدافها بكفاءة عالية، وبالتالي لا بد من قيام إدارة الموارد البشرية بإجراء تحليل لأهداف المنظمة ومواردها وخططها والمراحل الزمنية اللازمة لبلوغ تلك الأهداف، ومدى فعالية الموارد المتاحة في تحقيق تلك الأهداف، وبإمكان الإدارة الاستعانة بعدة مؤشرات كمعدلات للإنتاجية، وتكلفة العمل، والغياب والتأخير، ودوران العمل، والحوادث، والمناخ التنظيمي ومعنوية العاملين ... إلخ. حيث تلقى هذه المؤشرات ضوءاً على احتياجات التدريب، كما أن هذا التحليل يساعد في تحديد الإطار العام لمحتوى واتجاهات وأسبقيات ومواقع التدريب. (السالم والصالح، 2006).

ومن بين الأسئلة التي تدخل في صلب مضمون ومحتوى البرنامج التدريبي على صعيد المؤسسة الأسئلة التالية:

1. هل يتناسب البرنامج التدريبي مع استراتيجية المؤسسة من حيث الأعداد والمواكبة؟

2. هل يتناسب البرنامج مع أهداف وخطط المؤسسة في الحاضر والمستقبل من حيث العدد والمواكبة؟
3. هل يتناسب البرنامج مع ثقافة المؤسسة من حيث العدد والمتابعة؟ وكيف ذلك؟
4. ما هي الوحدات والأقسام التي تحتاج إلى البرنامج؟ وما الوحدة التي يجب أن نبدأ بها أولاً؟ ومن منها ينجح أداءاً أثناء تطبيقه واعتماده؟
5. هل تستطيع المؤسسة تحمل تكاليف التدريب؟
6. هل يؤثر البرنامج سلباً على الوحدات والأقسام التي لم يشملها التدريب؟
7. هل يدعم رؤساء وزملاء المتدربين البرنامج ويعملون على إنجاحه؟ (بلوط، 2002).

ثانياً. تحليل الاحتياجات التدريبية على مستوى الوظائف أو العمليات:

عملية تحليل العمل تساعد في تحديد معايير العمل في الوظيفة الواحدة، وكذلك تحديد الحد الأدنى للصفات والمهارات والقدرات والمؤهلات المطلوبة في شاغل الوظيفة لكي يتمكن من تحقيق الأداء الجيد، وبناءً على ذلك يتم في هذه الخطوة مقارنة الطريقة التي يتبعها الفرد في أداء عمله مع وصف الوظيفة ومواصفاتها، وكذلك الوقوف على رأي المشرف المباشر في الطريقة التي يؤدي بها الموظف عمله، وما إذا كانت تحتاج إلى تحسين، وما هي تفاصيل ذلك التطوير، ومن المستحسن أيضاً أخذ رأي الموظف نفسه في الطريقة التي يؤدي بها العمل.

وتقوم الإدارة بتحديد التدريب المطلوب بناءً على ما سبق من معلومات. (السالم وحرفوش، مرجع سابق).

ومن بين الأسئلة التي يمكن أن نتخل في صلب مضمون أو محتوى البرنامج على صعيد تحليل الوظائف ما يلي:

1. ما هي صعوبة الوظيفة أو الوظائف المطلوب إنجازها؟
2. هل يمكن للفرد تعلمها خلال العمل أم خارجه؟
3. هل يوجد أهمية للإعداد الفوري الذي يمكن المتدرب من إنجاز الوظيفة في اليوم الأول (أي فور استلامه لها)؟
4. ما هي النتائج التي يمكن أن تحصل جراء إنجاز الوظيفة بأداء غير سليم؟
5. ما هي المهارات والمعلومات والمستلزمات والأدوات المطلوب توافرها للقيام بالوظيفة المحددة؟ وما هي بالتحديد الخطوات الواجب اتباعها لإنجاز هذه الوظيفة؟ (بلوط، مرجع سبق ذكره).

ثالثاً. تحليل الاحتياجات التدريبية على مستوى الفرد:

نركز في عملية التحليل هنا على الموظف الفرد وليس على العمل، حيث تقوم الإدارة بتحليل الفرد، فتدرس قدراته الحالية والقدرات والمهارات الجديدة التي يمكنه تعلمها واستيعابها وتطبيقها في عمله الحالي والمستقبلي. (السالم والصالح، مرجع سبق ذكره).

وإن عملية تحليل الفرد تعتبر من أهم الطرق المستخدمة في تحديد الاحتياجات التدريبية، إذ أنه المدخل الاستراتيجي الذي لا بد من الاعتناء به لما له من أهمية قصوى في النمو الاقتصادي للمنشأة، كما أن هذا التحليل يجب أن يعتمد على أسس موضوعية، وبالتالي يجب النظر بعين الاعتبار إلى عدة عناصر للفرد، أهمها: (المستوى التعليمي، المستوى التدريبي، مدة الخبرة، المستوى الوظيفي، نوعية الأعمال والأنشطة التي مارسها طوال حياته الوظيفية، سلوكه الوظيفي، دوافعه وميوله، تطلعاته وآماله ورغباته ... إلخ).

كل ما سبق ذكره من عناصر وعوامل تشكل إلى حد كبير الاحتياجات التدريبية على مستوى الفرد، ومن ثم فإن محصلة الاحتياجات التدريبية على مستوى جميع أفراد قوة العمل بالمنشأة تعني الوصول إلى خطة متكاملة للتدريب، ثم إعدادها في ظل رؤيا واضحة المعالم، وذلك في ضوء الدراسة الميدانية التي تتم على مستوى الفرد. كما أن ظهور الاحتياجات التدريبية على مستوى الأفراد يعطي دلالات قاطعة على أن هناك قصوراً ونقصاً معيناً في الأفراد محل البحث، الأمر الذي يستلزم معه إعداداً وتدريباً مناسباً يتناسب مع نوعية الأنشطة والأعمال التي يمارسها الفرد داخل وحدته الإنتاجية أو قسمه الإداري. (الكفاي، 2006).

وعند البحث عن أبرز الأسئلة التي تساعدنا على تحقيق مضمون البرنامج التدريبي المراد إعداده على صعيد تنمية قدرات وسلوكيات الأفراد، نذكر ما يلي:

1- ما هي المهارات التعليمية التي يجب تزويد الأفراد بها، كل بحسب الحاجة إليها، وذلك بهدف تحسين مستوى الأداء

المطلوب؟

2- ما هي أنواع السلوكيات والتصرفات التي تساعد الأفراد على الأداء المطلوب؟

3- ما هي المراحل التعليمية الإعدادية والتدريبية التي تخلق سلوكيات وأدبيات جيدة عند الأفراد، خاصة أثناء قيامهم

بالأعمال والنشاطات الموكلة إليهم؟ (بلوط، مرجع سبق ذكره).

4. تصنيفات الاحتياجات التدريبية:

من طرق تصنيف الاحتياجات التدريبية:

1. تصنيفها حسب الهدف إلى:

أ. احتياجات عادية لتحسين أداء الأفراد، مثل دورات المدرسين المعيّنين حديثاً في أصول التدريس أو في الأساليب التربوية.

ب. احتياجات تشغيلية لرفع كفاءة العمل، مثل دورات استخدام نظام إداري جديد، أو طريقة عمل جديدة.

ج. احتياجات تطويرية لزيادة فعالية المنظمة، مثل دورات إعداد كوادر متكاملة لتشغيل وحدة فنية، أو تخصيص منح

للالراغبين في العمل مستقبلاً في المنظمة أو العاملين حالياً بهدف تأمين الحصول على كوادر ماهرة مستقبلاً حسب خطة

الاحتياجات من الكوادر. (حسن وآخرون، 1990).

2. تصنيفها حسب الفترة الزمنية إلى:

أ. احتياجات عاجلة: تكون فورية، وغير مخططة.

ب. احتياجات قريبة المدى: تكون مخططة غالباً.

ج. احتياجات بعيدة (مستقبلية): هدفها التطوير، وتكون بخطط بعيدة المدى.

3. تصنيفها حسب حجم التدريب أو كثافته إلى:

أ. احتياجات فردية.

ب. احتياجات جماعية.

4. تصنيفها حسب طريقة التدريب (أسلوب التدريب) إلى:

أ. احتياجات لتدريب عملي في الموقع (أو التدريب التطبيقي).

ب. احتياجات لتدريب معرفي في قاعات (أو التدريب النظري).

5. تصنيفها حسب مكان التدريب أو جهته إلى:

أ. احتياجات تدريبية أثناء العمل اعتماداً على الخبرات الداخلية.

ب. احتياجات تدريبية خارج العمل اعتماداً على مراكز وهيئات تدريبية، أو مؤسسات مماثلة.

5. مداخل تحديد الاحتياجات التدريبية:

تتفق أدبيات التدريب إجمالاً على أن مداخل تحديد الاحتياجات التدريبية ثلاثة، وهي:

1- مدخل تحليل المنظمة: ويتضمن دراسة المنظمة ككل من حيث الجوانب التالية:

أ. أهداف المنظمة ومواردها وأساليب العمل فيها.

ب. تحليل الهيكل التنظيمي وسياسات المنظمة والقوانين والأنظمة والتعليمات الخاصة المتعلقة بالتدريب من حيث وضع

التدريب الحالي في كل قسم من أقسام المنظمة، حيث تجري هنا دراسة فعاليات التدريب وأنواعه، والمشكلات التدريبية،

والمواد المتاحة، والاحتياجات التدريبية المستقبلية، وما يتصل بذلك من قضايا.

ج. دراسة وتحليل القوى العاملة.

د. تحليل مؤشرات العمل.

هـ. تحليل المناخ التنظيمي.

2- مدخل تحليل الوظيفة: يجري تحليل الوظيفة من دراسة وصف الوظيفة ومواصفاتها. تجري هنا مقارنة وصف الوظيفة

بمواصفات شاغل الوظيفة، واستنباط أهم المعارف والمعارف والكفايات والقدرات والصفات التي تنقص شاغلي الوظائف،

وتجري مقارنة مواصفات الوظيفة المطلوبة بمواصفات الوظيفة الواقعية الحالية المتوفرة لدى شاغل وظائف معينة.

يقوم مخطط التدريب هنا بجمع المعلومات عن الظروف المحيطة بالوظيفة، والمعلومات والمهارات والقدرات الضرورية لأدائها.

والغرض من ذلك: تحديد ما يجب أن يعرفه الموظف لتأدية تلك الوظيفة أو المهمة من أجل الوصول إلى الأهداف المرجوة.

إضافة إلى ذلك، يقوم مخطط التدريب بتحليل مسؤوليات الوظيفة أو العملية المتضمنة في كل مهمة، وغالباً ما يأخذ التوصيف

الوظيفي كأساس للحصول على مثل تلك المعلومات. ويمكن استخدام المعلومات المجمعة عن الوظائف الحالية والمستقبلية

لتحديث ما يجب أن يدرب عليه الموظف. وهذا يتطلب تحديد كل معايير الأداء والواجبات والمهام التي تتضمنها الوظيفة،

وطريقة أدائها، بالإضافة إلى المعارف والكفايات اللازمة لذلك الأداء. وبهذا، فإن برنامج التدريب يمكن أن يقدم عائداً واستثماراً مناسباً إذا ارتبط مباشرةً مع العمل، لا مع شاغل الوظيفة.

وطرق تحليل العمليات (الوظيفة) كثيرة، إلا أنه يمكننا تقسيم المعلومات والبيانات المطلوبة لعملية التحليل إلى ثلاثة أنواع: (ياغي، 1990).

أ. معلومات تتعلق بواجبات ومهام الوظيفة.

ب. معلومات تتعلق بالمسؤوليات المترتبة على شاغل الوظيفة حتى يتمكن من أدائها.

ج. معلومات تتعلق بالمهارات والكفايات والمعرفة الضرورية لإنجاز هذه المهمات بشكل كاف ومُرضٍ.

يمكن تلخيص العناصر الأساسية التي تشملها عملية تحليل (الوظائف) كالاتي:

1. اسم الوظيفة وموقعها في الهيكل التنظيمي.
 2. خلاصة الوظيفة، وهي جملة أو جملتين تعطي فكرة عامة عن الوظيفة.
 3. المهام المطلوبة، وهذه عادة تتطلب لائحة كاملة ومفصلة للمهام التي تشملها الوظيفة، مع الإشارة إلى توزيع وقت الموظف بين هذه المهمات.
 4. علاقة الوظيفة بالوظائف الأخرى في الهيكل التنظيمي (ما فوقها وما تحتها مباشرة).
 5. نطاق الإشراف: ويقصد به عدد الذين يشرف عليهم شاغل الوظيفة، وأسماء وظائفهم. (نفس المرجع، ص 89).
- وتستخدم عدة بدائل لتحليل الوظيفة، أهمها المقابلة، والملاحظة، والاستبيان، وتحليل المشكلات. (حسين، 1987).
- وقد نستعين بالتحليل الوظيفي لتقدير الحاجات التدريبية، فالنظر إلى الوصف الوظيفي ومواصفات الوظيفة يفيدنا في ذلك.

2- مدخل تحليل الفرد:

في هذا المدخل نحاول أن نقيس أداء الفرد في وظيفته، وتحديد المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتطوير أدائه، كل ذلك بالتركيز على العامل، وليس على الوظيفة. ونستخدم في هذا المدخل أسلوب الملاحظة أو المقابلة أو تقارير تقييم الأداء، أو توزيع قوائم رصد الاحتياجات التدريبية على عدد الأفراد. (درة، مرجع سابق).

مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية:

يمكن لجهة واحدة أو أكثر من الجهات التالية المشاركة في تحديد الاحتياجات التدريبية: (ناصر، 1995).

1. المتدرب: لأنه الشخص الوحيد الذي يشعر بجوانب القصور لديه أكثر من غيره.
 2. الرئيس أو المدير المباشر الذي يشرف على المتدرب المراد تحديد احتياجاته التدريبية.
 3. اختصاصي التدريب: وهو الشخص المتفرغ لشؤون التدريب الفنية، والذي تقع على عاتقه مسؤوليات تحديد الاحتياجات التدريبية.
 4. الخبير المتخصص والمستشار: وهو الشخص الذي ينتمي إلى هيئة تدريبية أ، استشارية مستقلة متخصصة في التدريب وتحديد احتياجاته.
 5. الإدارة العليا (المحلية أو المركزية): وذلك بحكم إشرافها العام على المتدرب، ووجود التقارير الدورية لديها عنه طيلة فترة عمله في موقعه التابع لها.
 6. مراكز التدريب المختصة: وهي التي تعتبر ببيوت الخبرة المتخصصة، حيث تملك من الخبرات الطويلة والتقنيات والطرق المسحية ما يؤهلها للعب دور بارز ومؤثر في شؤون التدريب.
 7. مهام الوظيفة وواجباتها ومسؤولياتها والمتطلبات الأساسية لشغلها.
 8. معدلات الأداء المطلوبة للوظائف، وبمقارنتها بأداء العاملين الذين يشغلونها تعتبر مصدراً مهماً من مصادر التعرف على الاحتياجات التدريبية.
 9. تقارير الأداء الوظيفي التي تحرر من قبل المدير المباشر (رئيس القسم) أو المشرف المسؤول.
 10. أهداف المؤسسة: حيث تعطينا مؤشراً عاماً على الاحتياجات التدريبية اللازمة للعاملين لتحقيق هذه الأهداف.
- الجدير بالذكر أنه لا يمكن لأي جهة من الجهات المذكورة تحديد الاحتياجات التدريبية دون المتدرب نفسه، وإلا أصبح هدف البرنامج التدريبي غير مفهوم تماماً عنده، وأصبح محتواه بعيداً عن الحاجات الحقيقية له مما يقلل قيمته، ولا يمكن للقائمين عليه التأكد فيما بعد من مدى تحقيق أهدافه.

7- تحديد نوع الاحتياجات الضرورية للمتدرب:

تختلف الاحتياجات التدريبية لكل متدرب، وهذه الاحتياجات بمثابة الأسباب التي تدعو إلى تنظيم البرامج التدريبية باختلاف أشكالها، فهناك مثلاً برامج الإعداد، وبرامج التطوير، وبرامج التنقيف وغيرها. ويحتاج المتدرب عموماً لكي يستفيد من برامج التدريب إلى: (طالب، 1995).

1. توفير مدربين أكفاء:

فالمدرّب الذي لا يعرف أساليب التدريب الحديثة وجيدها، لا يستطيع تحقيق المرجو من البرنامج التدريبي بشكل كامل، ويرجع ذلك إلى أحد الأسباب التالية: (Miller, 1993)

أ. قد يتجاهل المدرّب تدريس كل العملية وتقديم كامل البرنامج التدريبي، وذلك لأن معلومات البرنامج أصبحت من الثابت لديه، فيفترض أن المتدرب يعرف ذلك، فعلى المدرّب ربط جميع المعلومات الأساسية وتقديمها إلى المتدرب دون أن يفترض أنه ليس بحاجة لها.

ب. قد يركز المدرّب على بعض الأمور التي يعتقد بأهميتها ويستغرق فيها وقتاً طويلاً.

ت. غياب صبر المدرّب مع المتدربين بسيطي الفهم وبطيئي الاستيعاب سبب لعدم نجاح العملية التدريبية.

ث. قد يفتقر المدرّب إلى مهارات التواصل، ويجد صعوبة في التدريس واختيار الكلمات المناسبة لذلك.

ج. قد يكون المدرّب عدائياً تجاه المتدرب! وذلك بسبب عدم معرفته في العلاقات الإنسانية، فعليه كسب ثقة المتدربين وتعاونهم.

مما سبق نستنتج أن المدرّب الكفؤ يجب أن يُلَمَّ بأساليب التعليم إماماً كبيراً، وذلك كي يحدث الأثر المطلوب، وأن يراعي الفروق الفردية بين المتدربين، والتي تنشأ من الاختلاف في العمر والقدرات العقلية والحركية والجنس ... إلخ، وأن يملك قدراً جيداً من المعرفة بالنظريات النفسية والتربوية الخاصة التي تفسر عمليات التعليم والتعلم والفروق الفردية بين الأفراد، بالإضافة إلى إتقان مهارات استخدام معينات (أدوات) التدريب. (Patrick & Stammers, 1975)

2. توفير مكان ملائم:

ينبغي أن يتوفر في مكان التدريب ما يساعد على تنفيذ البرنامج التدريبي ويريح المتدربين والمدرّب معاً، مع مراعاة تقسيم أعداد المتدربين إلى فئات (مجموعات) بحيث تتلاءم مع القدرة الاستيعابية لمكان التدريب وتوزيع الحقيبة التدريبية عليهم بالتساوي. وهنا يجدر التنويه إلى أن المدرّب الجيد يستخدم كامل أركان مكان التدريب ومحتوياته بحيث يخدم برنامجه التدريبي.

3. توفير الحوافز للمتدربين:

غياب الدافع عند المتدرب يؤدي إلى ضعف قبوله البرنامج التدريبي، وتتكون الدوافع من عدة عوامل معقدة تبقى الفرد نشطاً وقوياً، هذا النشاط هو الذي يأخذ على عاتقه تحقيق الأهداف الشخصية. ويوجد العديد من النظريات التي فسرت الدافعية مثل نظرية (هرمية الحاجات لماسلو) والتي تفترض وجود خمسة مستويات من الحاجات هي -من الأسفل للأعلى- كالتالي: (الحاجات الفيزيولوجية، والحاجة إلى الأمان، والحاجة إلى الانتماء، والحاجة إلى التقدير، والحاجة إلى تحقيق الذات). تنشط الحاجات في المستويات العليا كلما تم إشباع الحاجات في المستويات الدنيا.

أما نظرية (هيرزبرج)، فميز فيها عاملين مؤثرين في عمل الدافعية، وهما: المحفزات وعوامل الإبقاء أو الإدامة. وكل من العاملين يتضمن مجموعات مستقلة من المكونات، ومجموعة محفزات مرتبطة بالرضا عن العمل.

أما مجموعات الإبقاء والإدامة فهي مرتبطة بعدم الرضا عن العمل. ونذكر هنا أن مكونات المحفزات تشبع الحاجات ذات المستوى الأعلى، كالحاجة للتقدير وتحقيق الذات، بينما مكونات الإدامة تشبع الحاجات الدنيا مثل الحاجة إلى الأمان والانتماء. إن توفر الحوافز المادية والمعنوية من الأشياء الضرورية التي ينبغي توافرها في أي برنامج تدريبي، وقد يكون الالتحاق بالبرنامج التدريبي حافزاً بحد ذاته، وقد تكون الشهادة التي يحصل عليها المتدرب في نهاية الدورة حافزاً أيضاً، وقد تكون المكافأة أو زيادة الراتب التي تتبع الالتحاق بالدورة التدريبية حافزاً آخر.

إن نوعية المتدربين أنفسهم تستطيع أن تحدد نوعية الحوافز التي يمكن أن تُمنح لهم، فالعمال في أدنى المستويات من الهيكل التنظيمي قد ترضيهم الحوافز المادية وتشبع حاجاتهم، بينما القيادات والإدارات في المستويات العليا من التنظيمات قد يرضيهم

مجرد الالتحاق بالبرنامج التدريبي بهدف إثراء معلوماتهم وخبراتهم، لذلك من الضروري الاهتمام باختيار الحافز الملائم لكل فئة من المتدربين.

وتأتي أهمية الحوافز كونها أحد الأسباب التي تساعد على إنجاح البرامج التدريبية وضمان استفادة المتدربين منها بالحد الأقصى. (طالب، مرجع سبق ذكره).

4. توفير وسائل التنقل:

إذا كان مكان التدريب بعيداً عن المتدربين، تصبح وسيلة النقل هامة بالنسبة لهم، فالانتقال عادة ما يكون مكلفاً ويحتاج إلى تنظيم ووقت خاصين. أما إذا كان المتدربون من منطقة واحدة أو مناطق متقاربة، فإن اشتراكهم في وسيلة نقل واحدة يكون شيئاً مفيداً، بالإضافة إلى أنه يزيد من نصيبهم في المخرجات التعليمية، كونهم يتقاسمون الأفكار والآراء والتقييم في الذهاب والإياب.

إذا أردنا انتظام المتدربين في البرامج التدريبية، فلا بد من توفر وسائل النقل للمتدربين من مقر أعمالهم إلى مراكز التدريب. ومن أسباب نجاح الدورات التدريبية التأكد من أنه لا توجد مشاكل قد تعوق المتدرب من الانتظام اليومي في الدورات.

ومن هنا نرى أن تحديد الاحتياجات التدريبية يعتبر من العناصر الأساسية في تصميم التدريب الدقيق لمقابلة هذه الاحتياجات، ويساعد على جعل النشاط التدريبي نشاط هادف ذا معنى للمتدربين، ويجعله نشاطاً واقعياً يوفر كثيراً من الجهود والنفقات، ولكي يحقق التدريب أهدافه، يجب أن يعتمد على نشاط أو جهد مخطط هادف، يقوم على الدراسة العملية والعلمية للكشف عن الاحتياجات التدريبية، حيث أن مشكلة التدريب إنما تتركز في كثير من الأحيان في عدم تحديد الاحتياجات التدريبية الدقيقة التي تلبيها البرامج التدريبية، ومن ثم فإن الجهد التدريبي يفقد هدفه الدقيق، وبالتالي يحدث التشتت والضياع.

إن فعالية تخطيط، وتصميم، وتنفيذ التدريب يعتمد أساساً على فعالية تحديد الاحتياجات التدريبية، حيث أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية يترتب عليها تقديم النوع المطلوب من التدريب، ومن يحتاج إليه، ومستوى الأداء المطلوب، ويترتب عليه أيضاً تقرير أهداف التدريب بدقة. (طالب، نفس المرجع السابق)

8- مسؤولية التدريب:

يعتبر التدريب مسؤولية مشتركة بين كل الأطراف المشاركة فيه، أي إدارة الموارد البشرية، والمديرين التنفيذيين في مواقع أعمالهم، والأفراد المتدربين الذين يتلقون التدريب. وهنا سنلقي الضوء على مسؤولية كل من إدارة الموارد البشرية والمديرين التنفيذيين.

أولاً: مسؤولية إدارة الموارد البشرية:

1. تصميم نظام متكامل للتدريب.
2. التنسيق بين كل جهود التدريب بالشركة.
3. الإعداد لبرامج التدريب خارج الشركة، ومتابعة الداخلي منه، والاحتفاظ بخطة متكاملة للتدريب، على مستوى الإدارات، والأفراد.

4. تقديم الخبرة والمشورة فيما يمس التدريب.

5. التأكد أن المديرين التنفيذيين يقومون بواجبهم التدريبي.

6. نصح العاملين وتوعيتهم بضرورة التدريب.

ثانياً: مسؤولية المديرين التنفيذيين:

1. تقديم مهارات ومعلومات للمرؤوسين، وتحديد الحاجة التدريبية لإداراتهم ومرؤوسيه.
 2. تنفيذ برامج التدريب داخل الشركة، والتحدث مع المرؤوسين فيما يمس نصيبهم من خطة التدريب. تقديم المعارف الفنية لتصميم البرامج الداخلية.
 3. المشاركة في جهود التدريب والتطوير.
- ويقع على عاتق الإدارة العليا بالمنظمة الجانب الأكبر من المسؤولية عن التدريب باعتبارها مسؤولية عن تطور المنظمة ككل، وعن تحقيق الأهداف العامة من خلال رفع مستوى أداء وسلوك العاملين في كافة المستويات الوظيفية.
- ولا يجب أن ننسى أن أي فرد داخل المنظمة مسؤول عن تدريب وتطوير نفسه، وأن عليه أن يتبصر بذاته، وأن يحدد النقاط التي تحتاج إلى تطوير، ويناقشها مع رئيسة المباشرة، أو مدير التدريب والموارد البشرية، وذلك لكي يتعرف على ما يمكن عمله بصدد هذا الأمر، وما هو دوره وأيضاً دور الأطراف الأخرى في عملية التدريب والتطوير.

فمسؤولية التدريب ليست مُلقاةً على المنظمة فقط، ولكنها مشتركة بين المنظمة والفرد، لهذا تختلف أنواع التدريب حسب تلك المسؤولية. (الكرخي، 2014).

2.11.1.2 تحديد أنواع التدريب: Defining Training Types

إن مهمة المؤسسة أن تختار من بين أنواع التدريب ما يناسبها وذلك بحسب طبيعة النشاط الحالي لها، وطبيعة النشاط المرتقب، والتغيرات المتوقعة في تكنولوجيا وتنظيم وعمل الشركة، كما يجب أخذ طبيعة سوق العمل وشكل منظمات التدريب فطبيعة ممارسات هذه المهنة في سوق العمل.

ويمكن تقسيم أنواع التدريب حسب:

أ. **التدريب حسب مرحلة التوظيف:** يحتاج الموظف الجديد إلى مجموعة من المعلومات التي تقدمه إلى عمله الجديد، وتؤثر المعلومات التي يحصل عليها الموظف الجديد في الأيام والأسابيع الأولى من عمله على أدائه واتجاهاته النفسية لسنوات عديدة قادمة.

وتهدف برامج تقديم الموظفين الجدد للعمل إلى العديد من الأهداف، منها على سبيل المثال الترحيب بالقادمين الجدد، وخلق اتجاهات نفسية طيبة عن المشروع، وتهيئة الموظفين الجدد للعمل، وتدريبهم على كيفية أداء العمل وتختلف المشروعات في طريقة تصميم برامج تقديم الموظف الجديد للعمل، فالبعض يعتمد على أسلوب المحاضرات والبعض يعتمد على مقابلات المشرفين المباشرين لهؤلاء الموظفين، والبعض الآخر يعتمد على كتيبات مطبوعة بها كل المعلومات الهامة وغيرها من الطرق واهم البيانات والمعلومات التي تجمع هذه الطرق على توفيرها للموظف الجديد هي كالتالي:

- معلومات عامة عن المشروع مثل تاريخه، أنواع المنتجات، التنظيم الإداري للمشروع، والخريطة التنظيمية له.

- ساعات العمل ونظام الحضور والانصراف. (أمين ساعاتي، 1998، ص 11).

ب. **التدريب بغرض تجديد المعرفة والمهارة:** حينما تتقادم معارف ومهارات الأفراد وعلى الأخص حينما يكون هناك أساليب عمل، وتكنولوجيا وأنظمة جديدة يلزم الأمر تقديم التدريب المناسب لذلك وعلى سبيل المثال حيث ما تتدخل نظم المعلومات الحديثة وأنظمة الكمبيوتر في أعمال المشتريات والحسابات والأجور والمبيعات وحفظ المستندات، يحتاج شاغلو هذه الأعمال إلى معارف ومهارات جديدة تمكنهم من أداء العمل باستخدام الأنظمة الحديثة.

ت. **التدريب بغرض الترقية والنقل:** تعني الترقية والنقل أن يكون هناك احتمال كبير لاختلاف المهارات والمعارف الحالية للفرد، وذلك عن المهارات والمعارف المطلوبة في الوظيفة التي سيرقى أو سينقل إليها وهذا الاختلاف أو الفرق مطلوب التدريب عليه سد هذه الثغرة في المهارات والمعارف، ويمكن تصور نفس الأمر حينما تكون رغبة الشركة في ترقية أحد أعمال الإنتاج إلى وظيفة مشرف، أي ترقية العامل من وظيفة فنية إلى وظيفة إدارية، وهذا الفرق يبرر التحاق العامل برنامج تدريبي عن المعرف والمهارات الإدارية والإشرافية.

ث. **التدريب للتهيئة للمعاش:** في المنظمات الراقية يتم تهيئة العاملين من كبار السن إلى الخروج إلى التقاعد، ولابد أن يشعر الفرد فجأة انه تم "ركنه على الرف" بالخروج إلى التقاعد، يتم تدريبه عن طرق جديدة للعمل، أو طرق للاستمتاع بالحياة، والبحث عن اهتمامات أخرى غير الوظيفية، والسيطرة على الضغوط والتوترات الخاصة بالتقاعد. (أمين ساعاتي، 1998).

3.11.1.2 تصميم البرامج التدريبية: Designing training programs

يعد البرنامج التدريبي الأداة التي تربط بين الاحتياجات التدريبية والأهداف المطلوب تحقيقها من البرنامج والموارد والموضوعات التدريبية مجتمعة مع بعضها. وفيما يلي عرض للإجراءات المتبعة في تصميم البرامج التدريبية:

1. **تحديد أهداف البرنامج التدريبي:** عند تصميم البرنامج التدريبي يجب أن توضع الأهداف على ضوء الاحتياجات التدريبية التي حددت من قبل، آخذين بعين الاعتبار الظروف التنظيمية والبيئية المحيطة، والعلاقة بين هذا البرنامج التدريبي والبرامج الأخرى التي نفذت أو التي في طريقها إلى التنفيذ. ويجب أن تكون الأهداف واضحة بحيث تصل إلى المتدربين بصورة كاملة وواضحة ليعرفوا ما الذي يُتوقع منهم.

وقد وضع "تراسي" عشرة أسس تحدد الأهداف التدريبية، نلخصها فيما يلي: (Tracy, 1971)

أ. هل هناك معلومات أو مهارات معينة لازمة لعدد متنوع من الوظائف، وتشارك هذه الوظائف في الحاجة إليها؟
ب. ما درجة صعوبة المعلومات والمهارات المطلوب تحصيلها؟ وهل من الممكن أن يحصلها المتدرب بنفسه؟ أم يجب أن

يكون هناك أسلوب أو طريقة خاصة لتعلمها؟

ت. ما مدى أهمية المهارة المطلوبة؟ وما هو أثر عدم توفرها؟

ث. ما مدى تكرار استعمال المهارات أو المعلومات المطلوبة؟ وهل هناك طريقة مثلى لتعلم هذه المهارات والمعلومات في

الوظيفة أو في برنامج تدريبي خاص؟

ج. ما هو العائد من تدريب الشخص في مجال معين من المهارات والمعلومات؟ وهل سيكون أكفاً أداء من الشخص الذي

لم يدرب في هذا المجال؟

ح. ما مدى إمكانية تحصيل المهارات أو المعلومات المطلوبة؟ هل يستطيع المتدربون اكتسابها؟ وهل تتناسب المعايير

الموضوعة مع قدراتهم ودوافعهم ومؤهلاتهم وخبراتهم ومستويات نضوجهم؟

خ. ما درجة تناسب المعلومات والمهارات مع متطلبات الوظيفة بحيث لا تكون أعلى أو أقل من هذه المتطلبات، وبحيث

يستطيع الفرد المتوسط الإفادة منها؟

د. ما هي جوانب الوظيفة التي تتميز بالصعوبة أو عدم قدرة الشخص على أدائها بالكفاءة الواجبة؟

ذ. ما مدى احتفاظ المتدرب بالمعلومات والمهارات التي يكتسبها، وهل سيمر وقت طويل قبل أن يستعمل هذه المعلومات

والمهارات في حياته العملية؟ وما المستوى أو المعيار الذي يجب أن يبلغه في نهاية البرنامج التدريبي، والذي يكفي للتأكد

من أنه سيحتفظ بما تعلم حتى يستعمله في وظيفته؟

ر. ما مدى الحاجة لمتابعة التدريب، وما المستوى المطلوب تحقيقه في المتدرب في برنامج تدريبي أو مرحلة تدريبية قبل

البدء في برنامج أو مرحلة أخرى، أو قبل البدء في متابعة التدريب أثناء الأداء الفعلي للوظيفة؟

2. **تحديد المادة التدريبية:** يقصد بالمادة التدريبية كل ما يستخدم في عملية التدريب من مادة مكتوبة، كالكتب والمذكرات

والمقالات والبحوث والمحاضرات المطبوعة والحالات الدراسية وغيرها من المواد المطبوعة التي توزع على المتدربين

خلال الفترة الزمنية للبرنامج التدريبي. (باغي، مرجع سابق، ص135)

ومن الشروط الواجب توافرها في المادة التدريبية لأي برنامج تدريبي:

أ. أن تثير رغبة المتدرب للتعلم والمعرفة.

ب. أن تؤدي الغرض منها بنجاح.

ت. تقسيم المادة العلمية أو تحليلها إلى أهداف إجرائية من مهارات ومعلومات وسلوك حتى يتمكن المتدرب من تقديم كل

منها بالوسيلة والأسلوب الملائم لطبيعتها.

ث. تقديم المادة العلمية في أسلوب تدريبي ملائم لطبيعة كل مكون من مكوناتها على حدة.

ويجب أن ترتبط موضوعات التدريب بالاحتياجات التدريبية وأهداف البرنامج التدريبي، وبنوعية الأفراد المراد تدريبهم ومراكزهم

الإدارية، حيث تختلف الفترة الزمنية والموضوعات التدريبية للبرنامج حسب مستويات الأفراد العاملين.

3. اختيار الوسائل التدريبية: تعتبر وسائل التدريب الوسيط الذي يستخدمه المدرب ليساعده في تحقيق أهداف عرضه

لموضوعه التدريبي، وذلك عن طريق نقل المعلومات أو الرسالة التدريبية من المدرب إلى المتدربين.

وتعتبر عملية اختيار وسيلة التدريب (بسيطة كانت أم حديثة متطورة) عملية غير سهلة كما يُخيل إلينا، والسبب في ذلك يعود

إلى عوامل ومتغيرات ومعايير متعددة ومختلفة ومتداخلة تلعب دوراً في ذلك الاختيار. كما وأنه لا يوجد طريقة موحدة يمكن

اتباعها من قبل المدربين. إلا أن هناك عدة امتيازات لا بد مراعاتها قبل القيام بعملية الاختيار، نلخصها بما يلي: (زلاطيمو،

1981)

أ. الاعتبارات العلمية: وتشمل وسيلة التدريب وقيمتها وبساطة تصميمها وعدد المتدربين ومدة انعقاد البرنامج.

ب. اعتبارات تتعلق بالمتدرب: كتنوع ومستوى المتدربين التنظيمية، ومستواهم العقلي والنضوجي، وخلفياتهم العلمية والعملية

والاجتماعية، وميولاتهم واهتماماتهم وخبراتهم الأخرى.

ت. اعتبارات تتعلق بمحتوى المادة التي سوف يدرسها المتدربون: على مصمم البرنامج التدريبي أن يربط علاقة وسيلة

التدريب بمحتوى المادة.

ث. اعتبارات تتعلق بالمدرّب: من الضروري اختيار وسيلة التدريب التي يستطيع المدرّب استخدامها والتعامل معها قبل شرائها

أو الاعتماد عليها.

ج. الاعتبارات الاقتصادية والحضارية: يجب أن تكون عملية اختيار الوسائل التدريبية ضمن الثمن والأسعار المعقولة،

وضمن الخطة الاقتصادية للمنظمة أو المؤسسة أو الجهة القائمة بالعملية التدريبية وتتوافق مع ميزانياتها.

4. مدة البرنامج التدريبي الزمني ومكان انعقاده: تتضمن عملية إعداد البرنامج التدريبي تحضير جدول دراسة يشمل الفترة

التي يستغرقها التدريب. وتختلف كل من مدة البرنامج الزمنية ومكان انعقاده باختلاف أهداف البرنامج وطبيعته ونوعية

المشاركين فيه ومركزهم الوظيفي، ويرتبط موعد البرنامج الزمني بوقت الفراغ المتاح لدى المشاركين في البرنامج.

5. اختيار المتدربين: إن العنصر البشري هو العنصر الأساسي للتنظيم بما يتمتع به من دوافع واتجاهات، وهو القوة الدافعة

لأي تنظيم إداري، كونه مصدر الطاقات وارتباط كل نجاح به في المقام الأول، وتوجد عدة شروط لاختيار المرشحين

للبرامج التدريبية يمكن إجمالها فيما يلي: (الدوري، مرجع سابق، ص76)

أ. أن يكون المتدرب شاعراً بالمشكلة التي يعاني منها، وأن يعترف بحاجته لتعلم مهارة جديدة أو اكتساب معلومة يجهلها.

ب. أن يكون لدى المتدرب استعداداً عالياً للتضحية بالجهد -وربما بالمال- من أجل رفع كفاءته وتدريبه.

ت. توافر المستوى العلمي لدى المتدرب، حتى يتسنى له مسايرة واستيعاب موضوعات البرنامج التدريبي.

ث. توافر الحد الأدنى من الخبرة التخصصية لدى المتدرب لتمكنه من المشاركة الفعالة في البرنامج التدريبي، سواء كان

في مرحلة التنفيذ أم التقييم أم التطوير.

يلي عملية اختيار المرشحين للتدريب عملية توزيعهم على البرامج التدريبية الملائمة. وعلى مصمم البرامج التدريبية أن يأخذ

بعين الاعتبار أمرين مهمين:

أ. تحديد عدد المتدربين الذين يمكن للبرنامج استيعابهم.

ب. وجود تجانس بين المتدربين في برنامج تدريبي واحد.

6. اختيار المدربين: المدرب هو العنصر الأساسي في نجاح خطة التدريب، فهو يشكل الوسيلة التي يتم عن طريقها نقل

رسالة وهدف التدريب. (ياغي، مرجع سابق، ص134)

4.11.1.2 تحديد الأساليب التدريبية: Determine training methods

1- مفهوم أساليب التدريب:

إن تطور أساليب التدريب مرّ عبر تغيرات كثيرة تبعاً لتغير مفاهيم التدريب، وتغير فهم السبب وراء القيام بالتدريب،

وما هي الفوائد المرجوة منه، ولماذا نصرف الوقت والجهد والمال على التدريب. ففي الماضي كان التدريب يقوم على مفهوم

المحاضرة في المجال النظري والتدريب الفني في الجانب العملي، لكن ومع تغير المفاهيم وتطور التقنيات وظهور المراكز المتخصصة في مجال التدريب، تمت دراسات مستفيضة في شأن "أساليب التدريب"، وتم حصرها -إجمالاً- في خمسة عشر أسلوباً (كما في الجدول التالي):

الجدول (1-2) أساليب التدريب

الأسلوب الأول (الإلقاء المباشر)	الأسلوب الثاني (الحوار والمناقشات)	الأسلوب الثالث (الدراسة)
المحاضرة - الندوة النقاش الموجه - المؤتمرات	دراسة الحالة - فرق الحوار - جلسات الأريز اللجان - تمثيل الأدوار - البيان العملي الأداء	الواجبات الدراسية المراجع والكتب التقنيات (السمع بصرية)

(إعداد الباحث)

الأسلوب الأول: الإلقاء المباشر، ويشمل الآتي: (رضا، 2003)

1. **المحاضرة:** هي حديث شبه رسمي، يقوم فيه المدرب بتقديم سلسلة من الوقائع أو الحقائق أو المفاهيم أو المبادئ،

أو يستطلع مشكلة، أو يشرح علاقات. تُستخدم في عدة مناسبات، مثل:

أ. تعريف المتدربين بالأساسيات النظرية ومصادر التعلم الخاصة بالمادة.

ب. إعطاء توجيهات عن الإجراءات المستخدمة في الأنشطة اللاحقة.

ج. توضيح كيفية تطبيق القواعد أو المبادئ أو المفاهيم.

د. المراجعة أو التوضيح أو التأكيد أو التلخيص.

هـ. عندما يكون عدد المتدربين كبيراً.

و. عندما يكون الوقت المتاح للتدريب قصيراً.

ومن المزايا التي تتمتع بها المحاضرة: عدم ارتباطها بمكان أو عدد محدد ما دام صوت المتحدث يصل إلى الحاضرين، كما

أنها تراعي اختلاف مستوى الدارسين، وتُستعمل أيضاً مع الوسائل الأخرى وفي أي مرحلة من مراحل العرض (كأجهزة الإسقاط ووسائل الشرح).

أما عن عيوبها: فقد يُلقى عبء كبير على المدرب وحده، فهو الذي يُعد المادة ويلقيها دون مشاركة أحد. أضف إلى ذلك سلبية المتدربين، حيث يقتصر دورهم على الاستماع فحسب (رسالة اتصالية وحيدة الاتجاه من المُلقي إلى المُستمع)، مع عدم تبادل للأفكار بين المدرب والمتدربين، كما أنها لا تناسب تدريس المهارات، ولا تأخذ الفروقات الفردية بين المتدربين وقدراتهم في فهم الموضوع.

2. **الندوة:** عبارة عن حوار من (30 – 50) دقيقة بين خبير ومجموعة من المتدربين، حيث تُطرح عليه مجموعة من الأسئلة لاستطلاع الجوانب المختلفة للموضوع، ويتم إخطار الشخصيات التي سيتم مقابلتها مقدماً بأنواع الأسئلة التي سيتم طرحها. من مزايا الندوات: إتاحة الفرصة للمتدربين لطرح ما لديهم من تساؤلات، كما أنها تناسب الشخصيات التي تفضل أن يُجرى معها مقابلة ولا تُحبذ إلقاء محاضرة، فضلاً على أن الشخص الذي ستم مقابلته لا يحتاج إلا لإعداد بسي قبل اللقاء طالما أنه خبير في المجال موضوع النقاش، إضافةً لتمتع الندوات بالمرونة، حيث يمكن أن يُطلب من الشخص الذي ستم مقابلته التوسع في الموضوع، أو أن يختصر بعض النقاط مع إعطاء الأمثلة المناسبة لذلك. ويُعبأ على الندوات أنها لا تسمح بتقديم معلومات تفصيلية، فنجد فيها الأجوبة القصيرة المباشرة، ولا يوجد ضمان لتقديم المعلومات بشكل مرتب سلس، كما أنها تتناول أسئلة المتدربين -غالباً- بشكل سطحي، أو تركز على جانب واحد ضيق من جوانب الموضوع. (ربابعة، 2003)

3. **النقاش المُوجّه:** يقوم المدرب هنا بإعداد مجموعة من الأسئلة المُوجّهة لخدمة البرنامج، ثم يثير هذه الأسئلة بتسلسل منطقي ومُنظم، ويترك للمتدربين الإجابة عنها، ومن ثم يصل وإياهم إلى إجابة صحيحة، وعندها ينتقل إلى سؤال آخر، وهكذا حتى يتم إيصال المعلومات والمعارف وتنمية الاتجاهات والقناعات بأسلوب السؤال والنقاش الموجه، وهو أسلوب شائع مُثير، غير أنه يحتاج إلى مهارة وكفاءة فائقة في إدارة النقاش وضبط المداخلات وتوجيه الحديث لخدم الهدف بصورة جيدة. (رضا، مرجع سابق، ص124)

4. **المؤتمرات:** تتضمن أساليب المؤتمرات والنقاش الجماعي مزيجاً من الأسئلة والإجابات والتعليقات من قبل المدرب، والإجابات والتعليقات والأسئلة من قبل المتدربين (اتصال مُتكافئ تقريباً ثنائي الاتجاه). تُستخدم طريقة المؤتمرات عند الرغبة بإيجاد حلول ابتكارية للمشكلات، وإثارة الاهتمام والتفكير وضمان المشاركة في موقف قد يبقى المتدرب فيه سلبياً إن لم

تُستخدم هذه الطريقة، مع التأكيد على النقاط الأساسية للتدريب، وتدعم طريقة المؤتمرات المحاضرات والتمارين العملية، وتحدد مدى فهم المتدربين للمفاهيم والمبادئ، وتوضح نقاطاً وتلخص أخرى، وتُجهز المتدربين لتدريب لاحق، كما تساهم في تقييمهم.

ومن مزاياها: أنها تعطي الفرصة للتعبير عن وجهة نظر المتدربين وتسمع آراءهم، مما يثير دافعيتهم للتدريب، والتي هي غالباً ما تكون عالية في المؤتمر الذي يُعد له بشكل جيد، ويُدار بمهارة عالية.

ونظراً لأن المتدربين يشاركون إيجابياً في تصميم موضوعات التدريب، فإنهم يكونون أكثر اقتناعاً بأهمية وجدوى المحتوى، وحريصون على نجاح العملية التدريبية أكثر من الأساليب السابقة، وأكثر التزاماً بحلول المشكلات أو القرارات التي يتم التوصل إليها في نهاية المؤتمر.

إذاً يمكن القول إن حدوث التعلم للمشارك يتناسب بشكل مباشر مع حجم مشاركته في عملية التعلم. ونظراً لأن المؤتمر يستلزم درجة عالية من المشاركة من قبل المتدربين، فإنه يساعد على حدوث تعلم أفضل ودائم بالنسبة لهم.

يُعاب على المؤتمرات: عدم توفر المدربين القادرين على إدارتها، وتتطلب معظم المؤتمرات إعداداً مسبقاً في شكل قراءات مُحددة وتفكير ودراسة، إضافة لحاجتها إلى وقت كبير في التحضير والتنفيذ، ولا تستوعب أعداداً كبيرة من المشاركين الذين يجب أن يقاربوا من حيث الخلفية والنضج والدافعية. (رضا، مرجع سابق، ص 126).

الأسلوب الثاني: الحوار والمناقشات، ويتمثل فيما يلي:

1. دراسة الحالة: عبارة عن إشراك المتدربين في العملية التدريبية، حيث تدم لهم مشكلة أو حالة أو ظاهرة واقعية، ويُطلب من

الجماعة تحليلها والوصول فيها إلى حل ملائم، مع ذكر الإيجابيات والسلبيات والاقتراحات والتوصيات. تُستخدم طريقة

الحالة الدراسية في تنمية القدرة على المناقشة المتعمقة للعوامل ذات الوزن في الموقف، وتنمي القدرة على الحكم والتفكير

الانتقادي وحل المشكلات، وتساعد على استنتاج مبادئ الإدارة، كما تنمي مهارات العلاقات الإنسانية.

من مزايا دراسة الحالات: مشاركة الدارسين في الموضوع، واقعية الحالة أو المشكلة، انطلاق الأفكار إلى رؤية جوانب

المشكلة المختلفة، التفكير المنظم والاحتفاظ بالتركيز، كما أنها تساعد المتدربين على فهم نواتهم من حيث التفكير والإدراك

والحديث والإصغاء، أضف إلى ذلك أنها أكثر الطرق متعةً وتشويقاً!

بينما يُعاب عليها حاجتها إلى الوقت الكبير، ولا تصلح إلا لمجموعات صغيرة من الدارسين، وتحتاج تركيزاً عالياً، كما تقترح -غالباً- حلولاً مثالية بعيدة عن الحلول المنطقية الموضوعية ببعض الأحيان، إلى جانب إمكانية الاستخفاف بالحالة لمعرفة أنها قد لا تمثل واقعاً حقيقياً يحتاج لحلول!

2. فرق الحوار: يقوم عدد من الأفراد (3 - 10) تحت توجيه مُنسق للفريق بتقديم وجهات نظرهم في موضوع أو مشكلة، أو في نقاط معينة لموضوع واسع. تُستخدم لتحديد أو استطلاع الرأي، وتقديم وجهات نظر متباينة في قضية أخلاقية أو مشكلات لم يتم حسمها، ولتحديد وتوضيح المزايا والعيوب الخاصة بعدة إجراءات، أو للاستفادة من المعارف والخبرات والتخصصات المتميزة، أو لإثارة الاهتمام بالنسبة لموضوع أو مشكلة معينة.

يتميز أسلوب "فرق الحوار" بسماحه بدرجة كبيرة من المشاركة مع المجموعات التي لا يمكن تحقيقها باستخدام أي طريقة من الطرق الأخرى. كما أن تقديم وجهات نظر مختلفة أمر إيجابي في معظم الأحيان لاختيار الحل الأمثل، ويجعل الأمر أكثر متعة للتدريب.

يُعاب عليها: عدم تحقيق الفائدة الكاملة منها دون قيادة خبيرة ومُتمكّنة! فيجب أن يتوفر لدى منسق فريق الحوار فهم متعمق لموضوع المناقشة، وقدراً جيداً من اللباقة في التعامل مع المقدمين، وقدرة عالية على حث مجموعة المتدربين على المشاركة والتفاعل.

3. جلسات الأريز: يتم في هذه الطريقة تقسيم مجموعة كبيرة من المتدربين إلى مجموعات صغيرة، كل منها ستة أفراد، وتُعطى كل مجموعة مشكلة، ويسمح لها بست دقائق لمناقشتها والاستعداد لتقديم تقرير عما توصلت إليه من نتائج للمجموعة الكبيرة.

تُستخدم جلسات الأريز عند الحاجة لتبادل الخبرات والمشاركة في الأفكار في مجموعة كبيرة، كما أنها تعمل على تحديد التساؤلات والقضايا الخلاقية والمشكلات التي يرغب أعضاء مجموعة كبيرة في مناقشتها. وتُستخدم للحصول على مشاركة المتدربين الذين يميلون إلى الصمت، ولتجميع المقترحات من المجموعة لتحسين التعلم، وتقويم حلول المشكلات.

تتميز جلسات الأريز بإتاحة المشاركة لجميع الحاضرين، وبالتالي الحصول على معلومات مرتدة Feedback، ما يجعل المناقشة أكثر فاعلية، في حين يُعاب عليها حاجتها لقائد قادر على تنظيم المجموعات بشكل سريع، وجعلهم يبدؤون في العمل

دون ضياع في الوقت، كما أن (ست دقائق) لا تعتبر وقتاً كافياً لدراسة مشكلات بشكل عميق! ولا للقضايا الخلافية المعقدة

...

4. **اللجان:** يُعطى هنا لمجموعة من المتدربين يتراوح عددهم بين ثلاث وسبع تكليفاً خاصاً في شكل مُشكلة، ويطلب من المجموعة دراسة المشكلة والوصول إلى نتائج وحلول مُقترحة، أو مجموعة خطوات تنفيذية، وتُعد اللجنة تقريراً تقوم بتقديمه شفهيّاً للمجموعة الكبرى.

تُستخدم اللجان في دراسة أو استطلاع موضوع أو مشكلة، لتوسيع معرفة وخبرة المتدربين في مجال معين، ولخلق مفهوم جديد أو نتائج مُبتكر، كما يتم اللجوء إليها للحصول على مشاركة المتدربين في تخطيط الأنشطة التدريبية وتقويمها. من مزايا التدريب عبر اللجان: تقسيم مسؤولية الدراسة المتعمقة لمشكلات مختلفة مما يسمح بتغطية مجموعة أكبر من الموضوعات في وقت أقصر، كما يسمح عمل اللجان بالاستفادة القصوى من المواهب والقدرات الخاصة لأعضاء الفريق، وتسمح كذلك للمتدربين بالقيام بالمهام القيادية التي ربما لا تتاح لهم في الحالات الأخرى.

ومن عيوب اللجان: أنها تستغرق الكثير من الوقت والجهد، ووقتاً طويلاً للمناقشة بسبب الصراعات الشخصية، أو سيطرة قلة من الأعضاء على المناقشة، أو عدم قدرة المجموعة على الوصول إلى قرار.

وغالباً ما يُقترح اللجان حلولاً سهلة بسبب ضرورة اللجوء إلى اتفاق المجموعة، أضف إلى ذلك أنه قد يُطلب من اللجان حل مشكلات كان من الممكن حلها في المستوى نفسه أو بشكل أفضل بواسطة فرد واحد.

5. **العصف الذهني: (توليد وتهيج الأفكار):** يُعطى هنا لمجموعة صغيرة مختارة بعناية سؤال عن كيفية التصرف في موقف أو مشكلة، ثم يطلب من الأفراد توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار أو الحلول التي يمكن أن يولدها الموقف أو المشكلة، مع تشجيع التضافر الحر بين أفكار أفراد المجموعة، وتكتب الأفكار على سبورة أو لوح قلاب بالسرعة التي يتم بها خروج هذه الأفكار!

تُستخدم طريقة العصف الذهني لتنمية حلول جديدة ومبتكرة للمشكلات، ولتنمية قدرة الفرد على الابتكار دون قيود، ودفع المتدربين على المشاركة.

تتميزُ طريقة العصف الذهني بتوليد عدد من الأفكار له قيمة واعتبار -على الرغم من التوقع القائل بأن 10% فقط من الأفكار المتولدة ذات فائدة-، كما أنَّ الإيقاع السريع لتوليد الأفكار وتهيجها مدعاة للمتعة والحماس.

ويُعابُ على هذه الطريقة ما تطلبه من قائد المجموعة (المُدرِّب) بتهيئة الظروف لفترة تهيج أفكار منتجة، كما يجب عليه أن يتأكد من فهم المشاركين لأدوارهم، والعمل على تحريك أذهانهم بشكل مستمر لضمان تدفق وتوليد الأفكار. هذا يعني أن القائد هنا يجب أن يتمتع بمهارات فائقة، وتحتاج متدربين ذوي قدرات وفهم لعملية العصف الذهني.

6. تمثيل الأدوار: طريقة معملية للتدريب تتضمن التمثيل التلقائي لموقف بواسطة فردين أو أكثر بتوجيه من المدرب، وينمو الحوار من واقع الموقف الذي رتبته المتدربون القائمين بالتمثيل. يقوم كل شخص من الممثلين بأداء الدور طبقاً لما يشعر به، أما المتدربون الذين لا يقومون بالتمثيل فإنهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين، وبعد التمثيلية فإن المجموعة تناقش ما حصل.

تُستخدم طريقة تمثيل الأدوار في موقف تدريبي يتضمن التفاعل بين شخصين أو أكثر، وقد تم استخدامها بنجاح مع كل مستويات العاملين ابتداءً من المستويات التنفيذية وحتى مستويات الإدارة العليا، كما يمكن استخدامها في تشكيل مجموعة من البرامج التدريبية. على سبيل المثال: استخدمت هذه الطريقة في مجالات المقابلة الشخصية، والإرشاد، ومعالجة مشكلات العمل والبيع، والعلاقات الإنسانية، والسلامة، وحل النزاعات، والقيادة، والتفاوض.

تتميزُ طريقة "تمثيل الأدوار" في التدريب بأن أداء الأدوار التي يقوم بها الآخرون يجعل المتدربين مدركين ما تعنيه هذه الأدوار من وجهة نظر الطرف الآخر. كما أن تمثيل الأدوار يكشف الفرق بين التصرف الذي يدعي المتدربون بالقول إنهم سيقومون به، وبين تصرفهم الفعلي في موقف معين، الأمر الذي ينتج عنه فهم أكبر لسمات الأشخاص ومشاعرهم واتجاهاتهم وقيمتهم وقدراتهم.

تعطي طريقة تمثيل الأدوار المتدربين فرصة كبيرة لاكتشاف أنماط جديدة من التصرفات، وملاحظة وتقليد الآخرين، والاستحواذ على انتباه المتدربين منذ البداية.

إلا أنه يُعاب عليها الوقت الطويل الذي تأخذه في تمثيل الأدوار، والإحباط الذي يشعر به المتدربون عند الحصول على المعلومات المرتدة بطريقة سلبية، وعدم واقعية الأدوار في كثير من الأحيان. (المرجع السابق). (المرجع السابق)

7. **البيان العملي:** يقوم المدرب في طريقة البيان العملي بالأداء الفعلي لعملية أو عمل، حيث يعرض للمتدربين ما يجب

القيام به وكيفية القيام به، ويستخدم الشرح لبيان: لماذا، وأين، ومتى يتم ذلك.

تُستخدم طريقة "البيان العملي" لتدريب الأفراد على العمليات الحركية، أو الإجراءات (أي: كيفية أداء شيء ما). كما تُستخدم لتدريبهم على حل المشكلات وإكسابهم مهارات التحليل، وتوضيح المبادئ (أي: لماذا يعمل شيء ما بالطريقة التي يعمل بها؟)، مثل التدريب على تشغيل الأجهزة، أو أسلوب الفريق في العمل، أو بيان المستوى النموذجي الفني للصناعة، أو على إجراءات السلامة.

تتميز طريقة "البيان العملي" بأنها لا ترتبط بعدد معين من المتدربين، وتوضح الرؤية بعرض الأداء المتكامل للإجراء، مع توضيح العلاقات بين خطوات الإجراء وتحقيق الهدف، أضف إلى ذلك الجانبيه التي تتمتع بها من الناحية التمثيلية، والوقت القليل الذي تستغرقه لتطبيقها.

ويُعاب عليها بأنها تتطلب مهارة عالية جداً، وقد يحدث عطل في الأجهزة مت يسبب فشل البيان، وقد تتطلب نقل الأجهزة لمكان التجربة، الأمر الذي يُحمل البرنامج التدريبي كلفة مادية إضافية! (المرجع السابق)

8. **الأداء:** أو "التعلم بالممارسة" أو "التمرين العملي". وهي الطريقة التي يُطلب فيها من المتدرب أداء العمليات والمهارات التي

يتم تدريبه عليها تحت ظروف معيارية مُحددة. تُستخدم بشكل عام بنفس استخدام البيان العملي -تقريباً-، حيث تُستخدم طريقة الأداء كطريقة لاحقة لطريقة البيان العملي، وذلك للتدريب على العمليات أو الإجراءات الحركية، وتشغيل الأجهزة والمهارات الجماعية، وأيضاً للتدريب على إجراءات السلامة.

تتميز هذه الطريقة بأنها تعطي الفرصة للمتدرب لتطبيق المعارف والمهارات التي اكتسبها في مواقف حقيقية، كما أن استخدامها يؤدي إلى زيادة المشاركة الإيجابية للمتدربين إلى الحد الأقصى، أضف إلى ما سبق أنها تُهيئ الفرصة للمدرب لملاحظة درجة تعلم المتدرب أثناء الجلسات.

إلا أنه يُعاب عليها حاجتها لعدد كبير من الأجهزة، وكذلك لعدد كبير من المدربين، بالإضافة للوقت الطويل المُحتاج.

الأسلوب الثالث: الدراسة. وتتكون من الآتي:

1. الواجبات الدراسية: يقوم المدرب في هذه الطريقة بتكليف المتدربين بقراءات في كتب أو دوريات، أو يكلفهم بإعداد مشروع

أو بحث "حلقة بحث مثلاً"، أو يُحدد لهم مشكلات أو تمارين للتدريب على مهارة معينة.

تُستخدم الواجبات الدراسية في تعريف المتدربين بموضوع معين من خلال البحث عنه، والتمهيد لطريقة تدريب ثانية (كالتمهيد للمحاضرة أو البيان العملي أو المناقشة)، كما أنها تراعي الفروق الفردية في قدرات المتدربين أو خلفياتهم وخبراتهم السابقة من خلال الواجبات، وتتيح الفرصة للمتدربين لمراجعة المواد التي تمت تغطيتها في الصف، أو القيام بالتمرين اللازم لتنمية المهارات، أو القدرة على حل المشكلات، وتزود المتدربين بمواد إثراء تعليمية. (قاسم، 2011)

تتميز هذه الطريقة "الواجبات الدراسية" بأنها تُغطي كمية كبيرة من المادة التدريبية في وقت قصير، وتعطي المتدرب فرصة للقيام بالتمرين الكافي للتأكد من إتقانه للمهارة موضوع التدريب، وتضمن تقديم المُحتوى حسب وجهة نظر المتدرب -الذي أعدّ المادة وبحث عنها- بدلاً من الاقتصار على وجهة نظر المدرب.

يُعاب على طريقة الواجبات الدراسية أنها تتطلب واقعية والتزام عاليين من المتدربين، أضف إلى ذلك العبء المُلقى على كاهل المُدرب في تصحيح ومتابعة الواجبات، إلى جانب صعوبة تقييم الأخطاء المرتكبة فيها.

2. المراجع والكتب: أسلوب تقليدي مهم، فلا بُدّ من أن يتعلّم المتدرب استخدامها والتعامل معها، خاصة الحديثة منها، لأنها

ستبقى مصدراً من مصادر العلم والمعرفة، والتدريب قد لا يكون مستمراً ومتواصلاً للفرد، إلا أنّ المرجع يبقى في متناول يده حتى بعد انتهاء مدّة التدريب. يُعاب على هذا الأسلوب ضعف رغبة الكثير من المتدربين في القراءة والبحث والاطلاع، إضافة إلى صعوبة إيجاد المعلومة فيها، والملل عند الرجوع إلى هذه المراجع.

3. التقنيات (السمع بصرية): من الأساليب المنتشرة في جميع أماكن التدريب في العالم، حيث تجتمع المادة التدريبية في

فيديو أو شريط مُسجل، أو توضع على شرائح، ثم تعرض للمتدربين في القاعة، وينبغي أن تُعد جيداً بشكل مُشوّق، وإلا ستكون مملة لأن مشاركة المتدرب هنا محدودة.

مما سبق من استعراض لأبرز الأساليب التدريبية وأنواعها، يُمكن القول إنه من الأفضل استخدام مزيج من أسلوبيين أو أكثر من أساليب التدريب في الحقيقة التدريبية الواحدة، فعلى سبيل المثال: يمكن أن يلجأ المدرب في جلسة ما إلى الواجب

الدراسي، ثم المحاضرة، ثم يقوم ببيان عملي أمام المتدربين، ثم يطلب منهم دراسة حالة معينة، وأخيراً يعطيهم تمارين عملية ترسخ ما تعلموه واكتسبوه.

5.11.1.2 تقييم البرامج التدريبية: Evaluation of Training Programs:

إن التخطيط الجيد للبرنامج التدريبي لا بد من أن يُنَّع بعملية تنفيذ دقيقة، ومن ثم تقييم شامل للنشاط التدريبي. وتعتبر مشكلة تقييم التدريب وقياس فعاليته من أهم المشاكل التي تواجه الممارسين لهذه الوظيفة، وذلك بسبب:

1. عدم الاتفاق على ما يجب قياسه على وجه التحديد.
 2. تعقيد عملية القياس نتيجة لوجود الكثير من العوامل المطلوب قياسها، ومعظم هذه العوامل مرتبط بالمهارات والمكتسبات غير الملموسة مادياً.
 3. عدم توافر الأساليب الإحصائية الدقيقة للقياس. (سليمان، 1982)
- والتقويم:** هو عملية تهدف إلى مراقبة تنفيذ الخطة للتأكد من أنها تسير وفق المنهج المرسوم لها، ووفق البرنامج الزمني المحدد لإتجاز مراحلها، وحسب الميزانية المقدرة من أجل تحقيق أهدافها المقررة. (ياغي، مرجع سابق).
- ويعرفه "نياز" بقوله إنه عملية تحديد ما تم تحقيقه من تقدم نحو الأهداف الموضوعية ضمن معدل وتكاليف معقولة. (Niaz, 1969).

كما يمكن أن نعرف **تقييم البرامج التدريبية** بأنه: "معرفة مدى تحقيق البرنامج التدريبي لأهدافه المحددة وإبراز نواحي القوة لتدعيمها، ونواحي الضعف للتغلب عليها، أو العمل على تفاديها في البرامج التدريبية المقبلة، حتى يمكن تطوير التدريب وزيادة فاعليته بصورة مستمرة". (عقيلي، 2009، ص474)

خصائص وأهمية تقييم البرامج التدريبية:

تعتبر مرحلة تقييم التدريب من أهم المراحل، حيث يظهر من خلالها جدوى ومدى نجاح التدريب وأثره على استعداد المتدرب لاستخدام الخبرات والمهارات والمعلومات الجديدة التي اكتسبها بعد اتباعه البرنامج التدريبي، ويقصد بتقييم أداء العاملين: قياس كفاءتهم ومدى مساهمتهم في إنجاز الأعمال المناطة بهم، وكذلك الحكم على سلوكهم وتصرفاتهم أثناء العمل. (عبيد، 1992).

كما ذكر آخرون أن تقييم أداء العامل هو عملية يتم بموجبها تقدير جهوده بشكل منصف وعادل لتجري مكافأته بقدر ما يعمل وينتج وذلك بالانتشار إلى عناصر ومعادلات يتم بموجبها مقارنة أدائه بها لتحديد كفايته في العمل الذي يعمل به. (عقيلي، 2009).

ومن خصائص تقييم البرامج التدريبية:

1- **الاستمرارية:** حيث تبدأ عملية التقييم منذ التخطيط للبرنامج في ضوء الاحتياجات التدريبية التي تم الكشف عنها، وتغطي المراحل الثلاثة أثناء التصميم، التدريب، وبعد التدريب.

2- **الشمولية:** أن يشمل تقييم البرنامج التدريبي جميع عناصره ومكوناته والمستلزمات الإدارية والفنية والمالية، وكذلك الأهداف والمحتوى وبيئة التدريب والوسائل والأساليب والأنشطة وموعده ومدته، وأن يكشف التقييم عن الجوانب الإيجابية لتعزيزها، والجوانب السلبية من أجل تفاديها أو تصحيحها.

3- **المشاركة:** أن يشارك في عمليات تقييم البرنامج التدريبي خبراء في التدريب، ومسؤول التدريب، والمشرفون والمدربون والمتدربون، وكل من له علاقة في تخطيط وتنفيذ العملية التدريبية.

4- **حسن اختيار أدوات التقييم وتنوعها:** أن يستخدم في عمليات التقييم أدوات تقييمية، مثل: الاستبيانات وأدوات الملاحظة والاختبارات المقننة والمقابلات المعدة إعداداً جيداً.

5- **توفير مقومين أكفاء:** يجب أن يتولى عملية التقييم أشخاص أكفاء لهم خبرة في هذا المجال، يتحلون بالنزاهة والموضوعية والدقة، ويمكن أن يكونوا أعضاء في المؤسسة التي تقوم بتنفيذ البرنامج التدريبي أو من خارجها.

6- **توفير تغذية راجعة مستمرة:** حيث تعتبر ضرورة من أجل تحسين البرنامج التدريبي وتطويره، وذلك من خلال ضبط مكوناته، وتعديله من أجل تحقيق أهدافه. (الطعاني، 2007)

ويمكن أن تشمل أهمية تقييم البرامج التدريبية في النقاط التالية:

- مدى تحقيق البرامج التدريبية للأهداف المخطط لها مسبقاً، والنتائج المتوقعة منها.
- الاختيار الأمثل للأساليب والوسائل والأنشطة المستخدمة في التدريب كافة.
- تحديد الجوانب الإيجابية من أجل تعزيزها في تنفيذ البرنامج التدريبي، أو في البرامج التدريبية اللاحقة.

- تحديد الجوانب السلبية التي تواجه عملية تنفيذ البرامج التدريبية والعمل على تذليلها لضمان تحقيق الأهداف مستقبلاً.
(الطعاني، 2007)

وخلاصة القول نستطيع الإشارة إلى أن التقييم هو المرحلة الأخيرة من مراحل العملية التدريبية، تهدف إلى قياس مدى كفاءة وفاعلية العملية التدريبية، ورصد مناطق القوة والضعف فيها لمعرفة تطوير العمل التدريبي وتحسين خطط التدريب وتطويرها.
مراحل تقييم التدريب:

أ. **التقييم قبل تنفيذ البرنامج التدريبي:** تتضمن هذه المرحلة عدد من الخطوات نذكر منها: (السيد، 2007)

- تحديد دقيق لأهداف التدريب والنتائج المتوقعة تحقيقها من التدريب.
 - متابعة وتقييم الترتيبات الإدارية للتأكد من توفر المادة التدريبية وتوفير مكان التدريب المناسب.
 - التأكد من توفر المدرب المتميز والمناسب للبرنامج التدريبي.
 - متابعة وتقييم المرشحين للبرنامج التدريبي للتأكد من أن شروط القبول تنطبق عليهم.
 - استطلاع آراء المرشحين للبرنامج التدريبي حول توقعاتهم من البرنامج وحول موضوعاته وتهيئته.
- ب. **التقييم أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي:** يتم هنا متابعة وتقييم كل خطوة من خطوات التدريب أثناء التنفيذ، وذلك للتأكد من أن البرنامج التدريبي يسير وفقاً لما هو من قبل، وتتضمن هذه المرحلة مجموعة من الخطوات أهمها:

- مدى تحقيق البرنامج التدريبي لأهدافه.
- مدى كفاءة الأساليب التدريبية المتبعة.
- مدى كفاءة الوسائل التدريبية المستخدمة.
- مدى ملائمة تصميم وتنظيم البرنامج التدريبي لأهدافه الرئيسية.
- مدى التزام المدرب بالمنهج التدريبي.

ج. **التقييم بعد انتهاء البرنامج التدريبي:** تهدف هذه المرحلة إلى:

- التعرف على إيجابيات البرنامج التدريبي ومناطق القوة به، وعلى سلبياته ومكامن الضعف.
- تقييم المتدرب والمدرّب.

- استخلاص التجارب التي تقيد عند تصميم برامج تدريبية لاحقة.

- معرفة أثر البيئة المحيطة على البرنامج التدريبي، والتي أدت إلى نجاحه أو تقليل نتائجه المرجوة.

طرق تقييم البرامج التدريبية:

تتعدد الطرق المستخدمة في تقييم عمليات التدريب، ويمكن أن نذكر منها:

1- الاستبانة: توزع على المتدربين بعد الانتهاء من عملية التدريب (أو في المرحلة الأخيرة منها)، وتتضمن عدداً من

الأسئلة والاستفسارات، يجيب عنها هؤلاء المتدربون والذين من خلالها يعبرون عن آرائهم بالبرنامج التدريبي، سواء من حيث تخطيطه وتصميمه، أو تنفيذه، وأيضاً آرائهم بالمدرسين.

ومن خلال هذه الاستبانة يمكن التعرف على نقاط الضعف التي واجهت البرنامج التدريبي من وجهة نظر المتدرب-

ولكي تحقق الاستبانة الغاية المرجوة منها، لا بد من مراعاة النقاط التالية: (الطعاني، مرجع سبق ذكره، ص 149)

- أن تكون الفقرات محددة وقابلة للقياس.

- أن تكون الإجابة المطلوبة على هيئة إشارات أو علامات، أو اختيار من متعدد (كمقياس ليكرت الثلاثي أو الخماسي مثلاً) وذلك لسهولة حصرها، وتبويبها وتوفير الوقت على المستجيب.

- موضوعية: بحيث تلبي الغرض منها، ومعتدلة من حيث الزمن الذي تستغرقه في تعبئتها.

- سهولة الوصول إلى عدد كبير من الأفراد في أقصر وقت.

- قليلة التكاليف، وتقدم بيانات تمتاز بالشمول والوضوح.

ويُعاب عليها أنها تحتاج إلى متخصص في البحث والتقويم من أجل إعدادها، وتفرغ نتائجها، وتحليلها. وأن فاعليتها محدودة في الوصول إلى أسباب المشاكل والحلول الممكنة، ولا تعتبر دليلاً كافياً للتعبير الحر من الإجابات غير المنتظرة، لذلك لا بُدّ على الباحث من التدخل في بعض الأحيان لتفسير إجابات المُستبان بشكل موضوعي أكاديمي، ومن ترك مساحة خاصة للمتدرب من التعبير عن رأيه وشرح أفكاره.

2- **الملاحظة المباشرة:** يكون تقييم البرنامج التدريبي والمدرسين هنا من خلال ردود الفعل التي يبينها المتدربون تجاه البرنامج

التدريبي والمدرسين، ويكون هذا من خلال الأحاديث التي تنور بين المتدربين أنفسهم، أو من خلال الشكاوى التي يوجهها المتدربون للمشرفين على البرنامج التدريبي.

3- **أسلوب الحفل الختامي:** الهدف الأساسي لهذا الأسلوب هو تقييم البرنامج، وكذلك توزيع الشهادات على المتدربين الذين

خضعوا للبرنامج التدريبي، ويتم هذا التقييم بسؤال المتدربين عن آرائهم بالبرنامج التدريبي، إلا أن هذا الأسلوب غير موضوعي، أي أن المتدربين يجاملون المشرفين على التدريب ولا يدلون بآرائهم الصحيحة حيال البرنامج التدريبي.

4- **الاختبارات:** وهي أما تكون شفوية أو تحريرية، ويلجأ إليها الرؤساء والمروءسين عن التدريب، ويجب ألا تستخدم نتائج هذه

الاختبارات في أي غرض آخر خلاف الهدف الذي حُدد لها، وتستخدم الاختبارات كوسيلة لتحديد وتشخيص أوجه القصور في الأداء، وتساعد في تخطيط العمليات التدريبية مستقبلاً.

ومن مزايا الاختبارات أن نتائجها سهلة المقارنة والتسجيل، كما أنها لا تخلو من بعض السلبيات، كعدم توافر الاختبارات المناسبة للمواقف المعينة في بعض الأحيان، وأن المقننة منها التي تصلح في ظروف معينة قد لا تصلح في مواقف أخرى، وأنها تعطي مؤشرات عامة، مما يؤدي إلى عدم اعتبارها نهائية في تقييم أداء الأفراد.

5- **المقابلة:** مواجهة شخصية تتم بين مسؤول التدريب وبين المتدربين بهدف التعرف على احتياجاتهم التدريبية، وعند إجراء

المقابلة يجب مراجعة الأسئلة للتأكد من أنها تلي الهدف منها، وأن يستمع القائم على المقابلة لإجابات الأفراد، ولا يستنتج الإجابات أو يملئ عليهم اتجاهًا معيناً في سير المقابلة، ولا يقدم أفكاره للحاضرين أو ينحاز لبعض الآراء على حساب أخرى. وتتميز المقابلة بالمزايا التالية: (الخطيب، د.ت)

- تتيح الوقت الكافي للمتدربين لإبداء آرائهم وتقديم الاقتراحات.

- تمنح المتدربين إبداء آرائهم بحرية.

- تظهر شعور المتدربين بالمشكلات وأسبابها وطرق حلها.

إلا أنها لا تخلو من بعض السلبيات، كحاجتها للوقت الطويل، وعدم إمكانية تطبيقها إلا على عدد محدود من المتدربين الذين

قد يتعرضون فيها لنوع من الحرج، أضف إلى ذلك صعوبة فرز نتائجها أو تطبيقها أو تحديدها.

6- تحليل المشكلات: تفيد هذه الطريقة في معرفة السبب الحقيقي للمشكلة في البرامج التدريبية وعلاجها بكفاءة، ولضمان هذه

الكفاءة لا بد من مراعاة النقاط التالية:

- متابعة جميع خطوات العمل التي حصلت فيها المشاكل، وتحديدتها وحصرها.
 - مشاركة الأفراد المعنيين بالمشاكل، ودراسة آرائهم في أسبابها واقتراحاتهم لحلها.
- تتميز طريقة حل المشكلات بأنها تزيد من التفاهم والاتفاق بين الرؤساء والمرووسين، وتعطي نفس النتائج التي تعطيها المقابلات تقريباً، وترتبط بين احتياجات المدربين والمتدربين وآرائهم وتقييمهم لعملية التدريب.
- ويُعاب فيها حاجتها للوقت الطويل، والتكاليف الكبيرة، أضف إلى ذلك صعوبة تقييم المشكلات المتراكمة مع بعضها وإيجاد الحلول المناسبة لها جميعاً.

مجالات تقييم البرامج التدريبية:

تشمل عمليات تقييم البرامج التدريبية المجالات التالية:

- 1- **تقييم البرامج التدريبية قبل التنفيذ:** وذلك للتأكد من سلامتها وتحقيقها للهدف الذي صُممت من أجله، فبعد أن يتم تصميمها وتحديد أنواع التدريب التي ستنفذ فيها والأساليب التي ستتبع في إجرائها، يتم عمل تقييم لكل ما سبق للتنبؤ بمدى كفاءة الأنواع والمناهج والأساليب التي اتبعت في تحقيق أهداف العمل التدريبي. (الصيرفي، 2009)
- 2- **تقييم البرامج التدريبية أثناء التنفيذ:** تهدف عملية تقييم البرنامج التدريبي أثناء التنفيذ إلى التأكد من أنه يسير وفق ما هو مخطط له في كل مرحلة من مراحله، وذلك لتعزيز الجوانب الإيجابية، وتلافي الجوانب السلبية وتعديل المسار نحو تحقيق الأهداف المخططة. ومن أهم العناصر التي يتم متابعتها وتقييمها أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي: (الصيرفي، 2009)
 - مدى استكمال الاستعداد الإداري لتنفيذ البرنامج التدريبي.
 - مدى الالتزام بالمواد العلمية والنظرية والعملية المتعلقة بالموضوع الذي يجري التدريب عليه ومدى حرص المدرب على السير وفقاً لخطة الدرس السابق إعدادها.
 - مدى الالتزام بالوقت المخصص لكل موضوع وحصة تدريبية في البرنامج، ومدى التوفيق في توزيع الوقت على العناصر الموضوعية في البرنامج التدريبي وفقاً لأهميتها.

- الحرص على مراعاة التسلسل الوظيفي لموضوعات البرنامج التدريبي.
- مدى نجاح أساليب التدريب في جذب اهتمام وانتباه المتدربين ومدى تفاعلهم معها، وهل حققت هذه الأساليب الهدف من استخدامها في زيادة معدلات تحصيل المتدربين.
- هل الوسائل ووسائل الإيضاح التي استخدمت كافية ومتعلقة بالموضوع المستخدم من أجله؟ وهل تم استخدامها بالأسلوب العلمي السليم؟ وما هو مدى تحقيقها للغرض المستخدمة من أجله؟
- هل كان كل مدرب في البرنامج التدريبي على المستوى الأمثل واللازم من حيث قدرته على تحقيق رسالة التدريب وذلك لنقل معلوماته ومعرفته وخبراته ومهاراته إلى الآخرين؟
- هل تم تغطية جميع الموضوعات المقرر تغطيتها في البرنامج التدريبي؟

3- تقييم البرامج التدريبية بعد التنفيذ:

- تهدف عملية تقييم البرنامج التدريبي بعد التنفيذ إلى التأكد من تحقيق الأهداف التي وضع البرنامج التدريبي لتحقيقها، ومدى مساهمته في تلبية الاحتياجات التدريبية، ومدى ما حققه من فائدة تعود على المتدرب من حيث اكتسابه المعارف والمهارات والاتجاهات، مع مراعاة الكلفة المالية التي أنفقت على البرنامج التدريبي، ومدى فاعليته. (الصيرفي، 2009)

وتهدف عملية تقييم البرامج التدريبية بعد التنفيذ أيضاً إلى:

- اكتشاف نواحي الخلل في تصميم البرنامج بالنسبة للهدف الموضوع من أجله.
- التعرف على التعديلات الجوهرية في المواد العلمية والنظرية والعملية لتحقيق التغطية الكاملة للاحتياج التدريبي.
- تطوير أو تعديل أو استحداث أساليب التدريب بما يحقق الفاعلية الكاملة للتدريب.
- اكتشاف نواحي القصور في مساعدات الإيضاح السمعية والبصرية وتطويرها بشكل ملائم.
- تعديل التوقيتات الزمنية للبرنامج إذا لزم الأمر.
- إعادة النظر في المستوى المقدم به المادة التدريبية لتتلاءم مع مستوى الدارسين إذا كان أقل أو أعلى من مستواهم.
- إعادة النظر في الجوانب الإدارية إذا ظهر أي قصور في أي منها.
- إعادة النظر في مستوى المدربين والمحاضرين واستبدالهم أو تدريبهم (تدريب المدربين) إذا احتاج الأمر لذلك.

ب. **تقييم المدربين:** تهدف عملية تقييم المدربين للتأكد من امتلاكهم المهارات والكفايات التدريبية التي يحتاجونها للقيام بأدوارهم في تخطيط وتنفيذ وتقييم البرامج التدريبية التي يقومون بتصميمها، لأن أي قصور في الإمكانيات أو الأداء، وأي نقص في الكفايات تنعكس آثاره على فعالية وكفاءة التدريب، لذا يعتبر الإعداد الجيد والمتقن للمدربين، وإكسابهم مجموعة من القدرات والمهارات والكفاءات التخصصية والخبرات العلمية والعملية في مجال التدريب هي الأساس في نجاح العملية التدريبية. (سكوبي، 2011، ص84)

ج. **تقييم المتدربين:** تهدف عملية تقييم المتدربين إلى التحقق من كفاءة وفعالية البرنامج التدريبي، حيث أن المتدربين هم الجوهر من البرامج التدريبية، كما تعد بيئة التدريب والأجهزة المساندة والإمكانيات المادية والمدربين وأوراق العمل والمعينات عواملًا مساعدة في تنفيذ البرنامج التدريبي، وذلك من أجل تلبية الاحتياجات التدريبية التي تم حصرها وتحديدها بأساليب علمية حديثة لدى الفئة المستهدفة من المدربين التي صمم البرنامج التدريبي في ضوءها.

لذا تعد عملية تقييم المتدربين المعيار الصحيح الذي يبنى عليه نجاح البرنامج التدريبي في تحقيق الهدف الذي صمم من أجله، وهو إكساب المتدربين المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوبة والارتقاء بها.

نماذج لتقويم فاعلية التدريب: (حيدر وناصر، 2016)

- بمراجعة الأدبيات التي تناولت موضوع تقويم التدريب (Blachard et Thacker، 2014 - جاسم، 2012 - المصدر، 2010 - السن، 2005) تبين وجود أربع نماذج أساسية لتقويم فاعلية التدريب، نختصرها كالتالي:
- 1- **نموذج كيرك باتريك Kirkpatrick:** يتضمن هذا النموذج أربعة مستويات لتقويم فاعلية التدريب:
 - رد الفعل: ويتم من خلاله تقويم ردود فعل المتدربين تجاه عملية التدريب بكل مكوناتها.
 - التعلم: للتأكد من المعلومات التي تمت إضافتها إلى المتدربين من خلال العملية التدريبية.
 - السلوك: ويشمل قياس التغييرات الحاصلة في سلوك المتدربين أثناء أدائهم لوظائفهم كنتيجة للعملية التدريبية.
 - النتائج: وهي التأثيرات الملموسة والإيجابية والتحسينات في أداء المؤسسة الناتجة عن هذه التغييرات. (كخفض التكاليف مثلاً، أو انخفاض معدل دوران العمل).

2- نموذج باركر Parker: قسم هذا النموذج عملية تقويم التدريب إلى أربع مجموعات:

-أداء العمل: وهو تقييم مدى تقدم الأشخاص في العمل وتحديد مدى مساهمة البرنامج التدريبي في تطوير أداء العمل الفعلي، بالإضافة إلى التغييرات في السلوك.

-أداء المجموعة: يتم من خلاله تقويم أثر البرنامج التدريبي على مجموعة من الأشخاص يعملون معاً، أو قياس تأثير التدريب على المنظمة ككل.

-رضا المشارك في التدريب: يتم من خلاله قياس مدى رضا المشاركين عن البرنامج التدريبي بمختلف تفاصيله.

-المعارف المكتسبة: يتم من خلاله تقييم نوعية المعلومات أو المهارات التي استوعبها المشاركون من البرامج التدريبية.

3- نموذج وورد - بيرد - راكم Word - Bird - Racam: يشمل هذا النموذج أربع فئات لتقويم التدريب:

-تقويم السياق: مثل تحديد الاحتياجات التدريبية ومشاكل الأداء المطلوب التغلب عليها والتغييرات المستهدفة في الأداء.

-تقويم المدخلات: أي تقويم عناصر البرنامج التدريبي بشكل كامل (بيئة تدريب، متدربين - مدربين، معينات تدريبية ... إلخ).

-تقويم ردود فعل المتدربين أثناء النشاط التدريبي وبعده.

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

4- نموذج هامبلين Hamblin: ويشمل خمس مستويات:

-رد الفعل: يتم تسجيل ردود فعل المتدربين نحو البرنامج التدريبي وأسلوب تنفيذه أثناء أو بعد تنفيذ البرنامج التدريبي.

-التعلم: يتم من خلاله تقييم التغييرات التي تمت في المعارف والمهارات والمواقف.

-السلوك الوظيفي: يتم من خلاله تحديد التغييرات التي طرأت على الأداء الوظيفي نتيجة التدريب من خلال مقارنة الأداء قبل وبعد التدريب.

-مستوى الأداء: تحديد التغييرات التي طرأت على الأداء المؤسسي نتيجة التدريب من خلال مقارنة العائد والتكلفة.

-القيمة النهائية: مدى تأثير التدريب على قدرة المؤسسة على إدرار الربح أو تأثيره على استمرارها، أو على الأمرين معاً.

المبحث الثاني: الاندماج الوظيفي

- أولاً - لمحة تاريخية عن الاندماج
- ثانياً - علاقة الإدماج بمفهوم الاندماج
- ثالثاً - مفهوم الإدماج المهني وأبعاده
- رابعاً - تعريف إدماج الموظفين
- خامساً - النموذج العلمي للإدماج المهني
- سادساً - مراحل إدماج الموظفين بمنظمتهم
- سابعاً - فوائد اندماج الموظفين في المنظمة
- ثامناً - أبعاد اندماج الموظف في العمل
- تاسعاً - الاندماج والمسار الوظيفي
- عاشراً - التدريب والاندماج الوظيفي

المبحث الثاني: الاندماج الوظيفي Job Integration

تمهيد:

لطالما اعتبر مصطلح "الاندماج الوظيفي" مصطلحاً هاماً في علم الإدارة منذ ظهوره وحتى اليوم، لما له من أهمية كبيرة على الفرد وعلى المنظمة أيضاً، وبسبب الاهتمام الواسع من العلماء والباحثين بهذا المصطلح -الجديد نسبياً مقارنةً مع المصطلحات الإدارية الأخرى-. وتكمن أهمية الاندماج في بيئة العمل في أثره المباشر على تحسين الأداء، ورفع مستوى الإنتاج، وإشاعة جو من الإيجابية بين الموظفين، وتمكين الفرد العامل -خاصة الموظف الجديد- لأداء واجباته ومهامه، وتعزيز ثقته بنفسه، وشعوره بالانتماء للمنظمة وفريق العمل الجديد.

عندما يتم الحديث عن رفع أداء الموظفين ومساهماتهم في تحقيق أهداف المنظمة، فإن السياسات المتبعة في هذا الصدد تتمحور حول تحفيز الموارد البشرية عن طريق المكافآت والعلاوات والترقيات والتدريب وغيره، لكن في ثمانينات القرن الماضي بدأ الحديث عن "إدماج الموظفين" كوسيلة لرفع أدائهم عن طريق مشاركتهم في اتخاذ القرارات، وفتح قنوات اتصال فعالة معهم لتوصيل المعلومات اللازمة لهم، والبحث عن احتياجاتهم، وتأهيلهم وتدريبهم كي يستطيعوا دخول سوق العمل أولاً، ومواكبة زملائهم الأقدم منهم في منظماتهم ثانياً، وتوليهم مهامهم بالكفاءة العظمى الممكنة، وبأسرع وقت مُتاح.

12.1.2. لمحة تاريخية عن الاندماج المهني وظهور مفهومه: A historical overview of professional integration and the emergence of its concept

تعود فكرة الإدماج و إعادة الإدماج تاريخياً إلى عصر ظهور الآليات والأجهزة التي كانت تبحث في كيفية السماح بالعودة إلى العمل لفئات من الأشخاص كانوا يعتبرون غير أسوياء، ففي البداية كان الاهتمام مُنصباً على الأشخاص غير القادرين بدنياً وذهنياً على العمل، حيث شهدت فرنسا منذ عام 1924 للميلاد مدرسة إعادة الترتيب المهني (ecole de reclassement professionnelle)، ومن هنا بدأت تتشكل اتجاهات اجتماعية جديدة حيال الأشخاص غير الأكفاء، ومحاولة تأسيس معايير نوعية للإدماج المهني، والمساعدة على الإدماج في سوق العمل. (Dubar, 1998).

في الماضي، كانت فكرة الإدماج تعبر عن مشكلة ذات طابع نفسي فقط، وعن مرحلة من مراحل نمو المراهق، أي مجموعة من المشاكل الشخصية المرتبطة بمختلف أعراض المراهقة. وفي بداية الستينات عُرِفَت مرحلة جديدة في توجه النقاش حول مفهوم الإدماج ببروز سياسات اجتماعية تقوم على هدفين محددين، هما: تحسين الوضعية المعيشية للأشخاص المسنين،

والتكفل بالمعاقين عقلياً، حيث كان لهذه السياسات دور مهم في الانتشار الواسع والاستخدام لفكرة الإدماج وإعادة الإدماج خاصة في المجال الاجتماعي أكثر من المهني بسبب الفترة الممتدة بين 1950 إلى 1960 للميلاد التي تركزت فيها سيادة التشغيل الكامل، مما حجب استخدام هذا المفهوم مؤقتاً عن المجال المهني، ولكن مع نهاية فترة السبعينات بدأت تلوح بوادر أزمة في عالم الأعمال أدت إلى عدم استقرار سوق العمل وارتفاع في مستويات البطالة، هذا الوضع جعل من الصعوبة التمييز بين من هو طبيعي وكفو ومن هو غير فعال نتيجة التغيرات والظروف التي مرت بها المجتمعات. (Dubar, 1998). أخذت كلمة "إدماج" تتوسع ضمن السياسات الاجتماعية والمهنية بفعل تطور حقول البحث العلمية والأعمال والدراسات خاصة أعمل جون فينسون Jean Vincens انطلاقاً من نظرية البحث عن العمل من جهة، والدراسات التجريبية الكمية والنوعية التي عرفتھا الدول الصناعية خاصة في فرنسا من جهة أخرى، التي ساهمت بتحول المفهوم الكلاسيكي للإدماج كوضعية إلى مبدأ لمسار اجتماعي، وأخذت هذه الكلمة بالانتشار في سوق العمل نتيجة الصعوبات الكبيرة التي يواجهها الشباب والموظفون الجدد في منظماتهم التي يلتحقون بها.

يقول كلود دوبار C. Dubar: "الإدماج كمرحلة انتقالية أصبح سيرورة صعبة وعشوائية ومؤلمة، خاصة بالنسبة للشباب المغادرين للمنظمات التعليمية من دون شهادة أو بمستويات تعليمية وخبرات ضعيفة، والذين هم مرغومون على اجتياز التعليم ما بعد الثانوي، والذي لا يضمن بالضرورة فرصهم في العمل المستقر، بل يتطلب استراتيجيات أكثر تعقيداً من وقت لآخر". (Dubar, op cit, p31).

أما مصطلح "إدماج الموظفين" فيعود إلى الخمسينات من القرن العشرين ببعض التجارب المبكرة في أوروبا والولايات المتحدة، حيث تطور في بداياته من "الديموقراطية الصناعية" و"الإدارة التشاركية" ليصبح نهجاً متكاملًا لتصميم عمل يدعم حصول الموظفين على سلطة في اتخاذ القرار، كما تم الحديث عن المنظمات التي يساعد نظامها على تمكين الموظفين بشكل سريع وفعال، وتزويدهم بالمهارات والموارد التي تسمح لهم باتخاذ قرارات مستنيرة، كما تم التأكيد على أن الإدماج الفعال للموظفين يتطلب ممارسات تنظيمية تسعى لمشاركة السلطات ومعلومات الأعمال، فمن أجل أن يتولد لدى الموظف الشعور بالاندماج يجب أولاً أن يشعر أنه يملك المقدرات والمؤهلات والسلطة على عمله، بالإضافة إلى إعلامه بشكل دوري بتقييم أدائه، وحصوله على مكافآت عن هذا الأداء. (Holman and others, 2003).

وفي بدايات التسعينات، أظهرت العديد من الدراسات الكبيرة الشاملة لعدة شركات نمواً ملحوظاً في ممارسات العمل التشاركية والمرنة ذات الأداء العالي أو الاندماج المرتفع.

وفي عام 1994م بينت نتائج استبيان نُفذ في الولايات المتحدة الأمريكية أنه من ثلث إلى نصف المؤسسات بدأت باستخدام بعض ممارسات إدماج الموظفين، ومن هذه الممارسات نذكر حسب (Holman and others, 2003):
منح الموظفين سلطة اتخاذ القرارات، وتحفيز الموظفين للشعور بالمسؤولية للعمل على إنجاز أعمالهم ومنظمتهم، وتدريبهم على المهارات والمعارف التي تساعد على اتخاذ القرارات، وتعزيز الأمن الوظيفي.

13.1.2. علاقة الإدماج بمفهوم الاندماج - التقارب والاختلاف:

حسب العديد من الباحثين إن كلمة "اندماج" كثيراً ما تستخدم بمعنى "الإدماج" من الناحية الأكاديمية، ولكن من حيث الدلالات السوسولوجية للمصطلحين فإنه قبل استخدام مفهوم الإدماج ظهر مصطلح الاندماج (Integration)، وهناك من يرى أن مفهوم الإدماج قد ظهر تدريجياً خلفاً لمفهوم الاندماج في الحقل السياسي مع بداية الحديث عن البطالة والإقصاء. (Nicole-Drancourt, 1995).

وهذا المفهوم يُشتق من الكلمة اللاتينية (Integrare) بمعنى جدد وعمم، ويعني نشاط لإدخال الجزء ضمن الكل، وفي علم الاجتماع يدل على أن جزء من مجموعة يندمج ضمن الكل في شكل جماعة. (Boucher, 2000).

إن كلمة "اندماج" غالباً ما تعرف على أنها عملية من خلالها يتمكن الفرد أو مجموعة من الأفراد من الانخراط في سيرة أخرى أعم وأشمل، ولما يتعلق بالانتماء على مستوى الفرد فإن ذلك يعني أن هذا الفرد يكون هو الفاعل الأساسي في هذه السيرة، وذلك في إطار مؤسسات وآليات يهيئها له المجتمع أو المنظمة لتحقيق وتسهيل عملية "جمعه" مع باقي الأفراد، فالاندماج هنا لا يعني أنه خاصية فردية، ولكنه يأخذ مكانة ضمن ظاهرة جماعية تسمح بتحمل واستيعاب جزء صغير لجماعة ما، ومن هنا فإن الاندماج لا يرتبط بالفرد في حد ذاته بقدر ما يرتبط بالجماعة (المؤسسة أو المنظمة) التي تقرر مختلف الأسباب (الاقتصادية، السياسية، الاجتماعية، الدينية، المعرفية ... إلخ) من قبوله أو إقصائه. (أحرشاو وآخرون، 2001).

وقد توافق الباحثون في مجال اندماج الفرد ضمن الجماعة على فكرة أن للفرد دوراً كبيراً في دمج نفسه مع الجماعة، وأنه يقوم على فكرة البناء وإعادة البناء باستمرار للمهارات والقدرات.

ويرى فيليب بيسنار P. Besnard أن كلمة "اندماج" ليس لها معنى محدداً ودقيقاً في السوسيولوجيا والمجتمع المهني، غير أنها يمكن أن تعني حالة من الارتباط والانسجام بين عناصر معينة وأفراد مختلفين، أو السيرورة التي توصل إلى هذه الحالة. (Besnard, 1990).

وسار لازرسفيلد Laszerfield على نفس المنوال في تحديد مفهوم الاندماج في كتابه "فلسفة العلوم الاجتماعية"، حيث يرى وجود صنفين من المؤشرات لتوضيح مفهوم الاندماج من جهة وتيرة ودرجة كثافة العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع، ومن جهة وجود معايير مقبولة من طرف الغالبية العظمى من أفراده وتحول الفرد إلى عضو فعال ومندمج مع الجماعة. أما لندكر Lendecker فقد عمل على تجزئة مفهوم الاندماج إلى أربعة أنماط فرعية يعبر كل نمط منها على مظهر خاص من طبيعة الجماعات التي يمكن أن يدرسها الاندماج، وهي الاندماج الثقافي ويعني به الاندماج بين المعايير السائدة في ثقافة معينة، والاندماج المعياري ويعني به الانسجام بين سلوك الأشخاص وأفكارهم، والاندماج التواصلي والمقصود به هو التجانس بين الأشخاص أنفسهم، وأخيراً الاندماج الوظيفي الذي يهتم بتبادل الخدمات والخبرات والمهام، وقياس درجة التساند بين عناصر نسق ما لتقسيم العمل. (أحرشوا وآخرون، مرجع سابق، ص ص 8-11).

14.1.2. مفهوم الإدماج المهني وأبعاده:

لم يعد اليوم مفهوم الإدماج المهني معبراً عن تلك العلاقة بين التكوين والعمل فقط، بل يهدف أيضاً إلى أبعد من ذلك، حيث يتم إشراك مفاهيم الإدماج الاجتماعي والروابط الاجتماعية ومهارات الاتصال والتواصل، ويرى كاستال Castel أن مفهوم الإدماج المهني لا يمكن دراسته دون الأخذ بعين الاعتبار مفهوم الإدماج الاجتماعي، ومهارات التواصل والاتصال، والثقة بالنفس والقدرات. وعليه يقسم الموظفين إلى ثلاث مناطق رئيسية من حيث الانتماء والاندماج في المنظمات، وهي:

المنطقة الأولى: منطقة الاندماج التي تعني أن الأفراد فيها يمثلون مناصب عمل مستقرة وعلاقات حسنة وسهلة مع زملائهم ومستوى أداء مرتفع، أما **المنطقة الثانية** فهي منطقة الهشاشة والضعف، وهي تمس الأفراد الذين لديهم عمل غير ثابت وهشاشة في العلاقات والمهارات، وأخيراً المنطقة الثالثة وهي منطقة الإقصاء والتهميش أو عدم الانتماء، وتحتوي الأفراد الذين هم دون عمل ويعيشون في عزلة اجتماعية. (Fournier, op cit, pp 7-8)

ونستطيع الاستنتاج بأن الموظف المندمج مهنيًا، هو الذي يشعر بالانتماء إلى المنظمة، وثقة جيدة بنفسه كفرد عامل مُتمكّن فيها، وبروح التعاون والعمل ضمن الفريق، مع مستوى جيد من الأدوات والقدرات والمهارات التي تمكنه من أداء مهامه الموكلة إليه على أكمل وجه.

أما عن أبعاد الإدماج المهني فهي واسعة ومتعددة، وتتجاوز المفهوم القديم بشكل كبير، الذي يعتبر الإدماج المهني هو ذلك الانتقال الناجح بين الحياة التعليمية الأكاديمية والحياة المهنية، فلا يمكن اختزال هذا المفهوم بمجرد الحصول على منصب عمل مأجور أو الدخول إلى سوق العمل فحسب، لكنه يمس أبعاداً أخرى هي أيضاً مهمة وترتبط بعالم الأعمال.

إن هذه الرؤية تفترض أن الأشخاص ذوي الشهادات الجامعية سيصلون إلى مناصب أعمال مستقرة ذات علاقة بمجال دراستهم غالباً، فحسب تروتي Trottier فإن تصور الإدماج المهني على هذا النحو يمكن اعتباره عملية عقلانية للبحث عن العمل، وفي هذه الحالة فالإدماج يبدأ عندما يسخر الأشخاص وقتهم في البحث عن عمل وينتهي لما يحصلون على منصب شغل يتوافق وتكوينهم ومشروعهم الشخصي. وتضيف مادلين كوثي M. Gauthier أن الإدماج المهني يعني أيضاً "اكتساب الكفاءة والخبرة والقدرة على التجربة والبحث عن التطور الاجتماعي ورفع المهارات".

ويعتقد كلود لافلام C. Laflamme أن الإدماج المهني يمتلك ميزة متعددة الأبعاد تتفاعل فيما بينها، تتمثل في التهيئة المهنية (المعارف المكتسبة والتجارب)، والانتقال المهني (البحث عن العمل)، والاندماج المهني (العمل غير المستقر، انتظار العمل، الإقصاء من سوق العمل)، ويقدم في الوقت نفسه تفسيراً لسيروية الإدماج المهني مستخدماً حججاً وبراهيناً متعددة.

15.1.2. تعريف إدماج الموظفين:

يمكننا تعريف كلمة "إدماج" لغوياً من الجذر اللاتيني In-sere والتي تعني حسب المفكر Jean Yves Barreyre (إدخال في)، بمعنى إيجاد مكانة لشيء ضمن مجموعة.

وإصطلاحاً تعني كلمة إدماج عملية إلحاق الفرد بمجموعة ما، ويختلف مفهومها باختلاف البيئة التي ترتبط بها (اجتماعية، مهنية، دينية، ثقافية ... إلخ)، وتعني في معناها السائد اليوم إلحاق الفرد أو مجموعة الأفراد بمجموعة أو فئة من الأفراد الآخرين، وبمعنى آخر يغطي الإدماج جميع علاقات الشخص وطرق تواصله مع بيئته الاجتماعية والمهنية بما يمكنه من الحصول على مكانة ما، وضمانة موقع اجتماعي مميز ومعترف به.

أما المدلول السوسيولوجي والإداري لهذا المفهوم فيعبر عن مجموعة من التفاعلات بين عناصر مختلفة داخل مجموعة ما، وهو ما يؤدي إلى إحساسها بضرورة التماثل والانسجام فيما بينها بآليات وطرائق مختلفة ومتنوعة. (دخيل، 2009).

إن إدماج الموظفين كما ورد في مقال لروبرت بولوك في جامعة واشنطن على أنه: "مشاركة الموظفين المباشرة لمساعدة المنظمة على تحقيق رسالتها وأهدافها من خلال تطبيق أفكارهم وخبراتهم وجهودهم الشخصية من أجل حل المشكلات واتخاذ القرارات".

وفي تعريف آخر يمكن القول إن إدماج الموظف يعبر عن "الالتزام والشغف والطاقة التي نستطيع ترجمتها إلى مستويات عالية من الجهد والإصرار على إتمام أصعب المهام الموكلة إليه، وتحقيق نتائج عالية، بابتكار وإبداع". (Dickson, 2010). كما عرفت (Cook, 2008) اندماج الموظف بأنه: "عقد نفسي أكثر منه عقد مادي، فهو شيء يقدمه الموظف من استعداداته المسبق، ومن تلقاء نفسه".

كما يمكننا تعريف عملية "الإدماج" بأنها: "تكيف وتهيئة متغيرات وخصائص المحيط، بهدف تحقيق بيئة ملائمة للفرد، تسمح له بإثبات وجوده كعضو فاعل، ولإزالة الشعور بالاغتراب في المجتمع الجديد عليه حتى يستفيد كغيره من الخدمات المتاحة، مع تهيئته للعمل ضمن فريق تحت ظل منظمته أو مؤسسته". (مرسي، 2013)

وعند الحديث عن الموظفين من حيث الاندماج الوظيفي في بيئة العمل، يمكن تصنيفهم إلى ثلاث فئات: (Gallup, 2013)

1. الموظف المندمج: هو الموظف الذي يعمل بحماس ويشعر برابط عميق يربطه بالشركة التي يعمل بها، حيث أنه

يقودها نحو الأفضل عن طريق الابتكار، ويعرف نطاق عمله جيداً، ويبحث عن طرق أفضل لتحقيق أفضل النتائج،

فهو مسؤول عن كل شيء جيد يحصل في الشركة.

2. الموظف غير المندمج: يصعب تمييز هذا النوع من الموظفين، فهم لا يتصرفون بطريقة عدائية أو يسببون التشويش

على سير العمل بشكل كبير، بل يحاولون إضاعة الوقت في المهام الموكلة لهم بسبب عدم اندماجهم أو ضعف

مهاراتهم، وينقصهم الطاقة والحماس والشغف والمقدرات لإتمام أعمالهم.

3. الموظف المندمج ولكن بشكل سلبي كبير: تم الاعتماد في هذا التصنيف على ما يسببه الموظف المندرج ضمنه

من استخفاف وتقليل من أهمية الأعمال التي ينجزها زملاؤه، كما يمكن أن يعرقل أعمالهم، ويلاحظ عليه امتلاكه

معدلات تغيب واستقالة أعلى.

إن الموظفين المندمجين في بيئة العمل، يقولون أشياء إيجابية عن منظماتهم للآخرين، ويتوافر لديهم الرغبة في البقاء في

منظماتهم، كما أنهم يعمدون إلى خدمة المنظمات التي ينتمون لها وتقديم النفع وبذل الجهود لصالح خدمتها. (مرسي، 2013)

ووصفتهم (Donna, 2011) بأنهم "الموظفون الذين يملكون إحساساً قوياً بالتوافق والتماثل بين مصالحهم وقيمهم الشخصية

مع مصالح وقيم المنظمة، فهم يرتبطون بشكل عاطفي مع المنظمة، كما أنهم يعملون بأقصى جهودهم من أجل نجاحها،

ويرون مستقبلاً مشرقاً معها".

16.1.2. النموذج العلمي للإدماج المهني لكلود لافلام Claude Laflamme

يحدد هذا النموذج الإدماج المهني في إطار العلاقة (مدرسة - عمل)، ويقترح في الوقت نفسه أن يؤخذ بعين الاعتبار تأثير

بنيات وأدوار وضعية الفرد في إطار هذه البناءات، حيث ينطوي على سيرورة أصبحت مع مرور الوقت أطول وأكثر تعقيداً،

وتعني حسب لافلام ثلاثة أبعاد: التكوين المهني، والانتقال المهني، والاندماج المهني، وعليه نستنتج أن الإدماج المهني يقوم

على ثلاث مراحل متميزة:

المرحلة الأولى تخص التكوين المهني للفرد نفسه وجميع نماذج المعرفة التي يكتسبها في الوس المدرسي، أما المرحلة الثانية

تعرف بالانتقال المهني، وتتمثل من جهة في المجال الاقتصادي وسوق العمل، ومن جهة أخرى قيمة الشهادة الحاصل عليها،

والتحضير الذهني والبدني للفرد، والرأس المال الاجتماعي الذي يمتلكه.

والمرحلة الثالثة والأخيرة هي مرحلة الاندماج المهني، وتشمل الشروط الاجتماعية للحياة السائدة أثناء الإدماج.

- مرحلة التكوين المهني:

يُنظر إلى الشهادة أحياناً كأحد أهم مصادر الآفاق المستقبلية للشخص، وكأداة مهمة للاندماج سريعاً في سوق العمل، إلا أن

مونات وفورنيي Fournier & Monette يقولان إنه ينبغي على العمال اليوم التكيف مع الحقائق الجديدة ومتطلبات سوق

العمل أكثر من أي وقت مضى، وأن التعليم العالي وحده لا يكفي، بل يحتاج الفرد إلى مهارات وأدوات وقدرات فعالة، فالتعليم يمثل الحد الأدنى من المتطلبات، ولا يضمن النجاح.

ويؤكد كلود لافلام على أن نوعية المعرفة التعليمية التي يتلقاها الفرد في المدارس والجامعات لا تختصر فقط في اختيار المسار وتطوير المعارف والمؤهلات التقنية، حيث يؤكد على وجود نماذج أخرى للمعرفة المنتجة من طرف الأنظمة التعليمية التي تشجع المعارف والمؤهلات الاجتماعية لتسهيل عملية الإدماج المهني، باعتبار أن هذه الأخيرة تبدو أهم من المعارف ذات النمط النظري أو التقني.

- مرحلة الانتقال المهني:

هذا البعد يتميز بكونه محفزاً للإدماج المهني، ويعتبر مستقلاً نسبياً على الرغم من يستخدم خصائص الاندماج والتكوين المهني، ففي هذه الفترة من الحياة تتشكل طبيعة في شروط حياة الأفراد الاجتماعيين، وضمن هذا البعد يتحول الحيز الاجتماعي من شبكة الاتصال والأصدقاء والعلاقات والمعارف ... إلخ، إلى محيط مهني بحسب قوة الشهادة التي حصل الفرد عليها، وبحسب خبراته وأدواته ومستواها، كما أن المحيط المهني عادة ما يكون متناسباً مع الحيز الاجتماعي وفي درجة قدرة الفرد على التحكم فيه.

يشمل الانتقال المهني حسب كلود لافلام على جزئين مهمين، يستخدم الجزء الأول عناصر خارجة عن الفرد ذاته، وتتعلق بالإمكانيات الحقيقية للوصول إلى العمل ومعايير التوظيف وسوق العمل، وكذلك الصور المسبقة والقوالب النمطية المسوقة من طرف أرباب الأعمال.

أما الجزء الثاني يحتوي على العناصر التي تشكل جزءاً لا يتجزأ من الفرد، وتمثل السلطة الحقيقية لشهادته الجامعية الحاصل عليها وتكوينه التعليمي ذي العلاقة الوطيدة برأس المال الاجتماعي.

- مرحلة الاندماج المهني:

يرى كلود لافلام أن الموظفين يأملون دوماً في الحصول على أجر يتناسب مع تحصيلهم الدراسي وخبراتهم في سوق العمل، في حين أن المؤسسات تحاول تقديم أجور تقابل فقط المهارات اللازمة لتنفيذ المهام المطلوبة، وهو ما يجعل الأفراد رافضين

البقاء في خدمة المؤسسة، أو بعيدين عن الشعور بالانتماء والرضا الوظيفي، فالمؤسسة لا تتسجم مع تطلعاتهم ومنظومة قيمهم لشعورهم بعدم التقدير، مع غياب الدوافع الشخصية للعمل.

وحتى إن وضعت المؤسسة أو المنظمة آليات اجتماعية وإدارية لمساعدة العامل الملحق حديثاً بها لاندماجه في بيئة عملها، فإن الفرد يحتفظ بجزء مهم من المسؤولية حتى يستطيع أن يقرر اندماجه أو عدمه في المنظمة انطلاقاً من تقديره لذاته، وثقته بنفسه وأدواته، ومهارات تواصله واندماجه مع الآخرين.

وخلاصة لما سبق، فإن الإدماج حسب نموذج كلود لافلام يبدأ من المدرسة وينتهي في منظمة العمل أو المصنع، والانتقال المهني هو الفاصل الزمني الذي يكون فيه الشخص بصدد البحث عن عمل، أو في فترة البطالة.

17.1.2. مراحل إدماج الموظفين بمنظوماتهم حسب Gallup:

أوردت (Gallup, 2013) أربع مراحل يمر خلالها الموظف ليصل إلى الاندماج الوظيفي، وهي: احتياجات الموظفين الأساسية، دعم المساهمات الفردية وتقديرها، الانتماء والتواصل، والنمو والابتكار. وهذا النموذج لا يهمل دور المؤسسات التعليمية وبرامجها التدريبية المهنية، أو دور الفرد نفسه في العمل على تسهيل اندماجه لاحقاً في سوق العمل.

أ. **الحاجات الأساسية في العمل:** تتمثل بمعرفة الموظف مسؤولياته وحقوقه في العمل، وتوفير كل ما يحتاجه للقيام بعمله بشكل صحيح. فالموظف يحتاج إلى قائمة بالمهام والمسؤوليات التي عليه تأديتها في الدور المنوط به، حيث يبقى الموظف تائهاً في بداية عمله إلى أن يتلقى التعليمات والخطوات التي عليه اتباعها، وإعلامه بالمطلوب منه بشكل مفصل. ويمكن أن نقسم هذه الحاجات إلى مادية ومعنوية: مادية تتمثل بالأدوات والمعدات المكتبية وغير المكتبية التي توفرها له الإدارة من أجل تسهيل مهمته ومساعدته على تأديتها بشكل كامل، ومعنوية تتمثل في المعرفة، أي المعلومات التي يتم إيصالها للموظف حول مسؤولياته وواجباته في المنصب الذي يشغله، بالإضافة إلى توفير التدريب المناسب من أجل اكتسابه المهارات والخبرات اللازمة التي تمكنه من تأدية دوره.

ب. **التدريب والتطوير:** زيادة المعرفة والقدرات والمهارات للقوى العاملة القادرة على العمل في جميع المجالات، والتي يتم انتقاؤها واختيارها في ضوء ما يجري من اختبارات مختلفة.

إن عملية التدريب تساعد الموظفين على أداء وظائفهم الحالية والمستقبلية بكفاءة وبمستوى أداء عالي، حيث يزودهم بالمهارات المهنية التي يحتاجونها للقيام بعملهم. (العباني، 2015).

ج. **الإدارة بالمشاركة:** أسلوب إداري يقوم على مبدأ المشاركة، وتعني: تعزيز المشاركة الديمقراطية للرؤساء والمرؤوسين، وتعتبر بأن الإنسان يجب العمل والابتكار إذا توافرت له الظروف، والطريقة الفعالة لتحفيزه هي تحقيق ذاته بحيث لا يكون هناك تعارض بين أهداف المنظمة وأهداف الفرد.

أصبحت الإدارة بالمشاركة من ممارسات إدماج الموظفين، وتشير إلى تعريف وتحديد الأهداف التي تسعى الشركة لتحقيقها بشكل دقيق وواضح، بالإضافة إلى تحديد الطرائق الأكثر فعالية لتحقيق كل هدف على حدة. كما تمكن الإدارة بالمشاركة من توزيع المهام والأعمال على الموظفين التي ساهموا في اختيار بعضها، ورؤيتهم لإنجازاتهم يدفعهم للشعور بالتقدير وتحقيق الذات، والبحث عن مزيد من الأهداف، وتحسين بيئة العمل. (Kasaya, 2018)

د. **مشاركة المعلومات:** تعبر مشاركة المعلومات عن وجود رؤية واضحة لمستقبل المنظمة والأهداف التي تريد تحقيقها، وتوفير قنوات الاتصال الفعالة لإيصال هذه الرؤية للموظفين بغية ربطهم مع بعضهم ومع المنظمة. (Cook, 2008)

يتم مشاركة المعلومات باتجاهين:

- **التدفق الهابط:** (نزولاً) من الإدارة باتجاه الموظفين، تحمل التوجيهات والتقييمات والتعليمات، وتهدف إلى التأكد من معرفة الموظفين بكل ما يجري في مكان عملهم.

- **التدفق الصاعد:** من الموظفين باتجاه الإدارة، وتتضمن المشكلات والاقتراحات لحلها، والآراء والمشاركات المختلفة.

هـ. **المشاركة في اتخاذ القرار:** هي نمط من أنماط القيادة، حيث يقوم القائد بتشجيع مرؤوسيه للمشاركة بأفكارهم وآرائهم، بالإضافة إلى المشاركة في تحمل المسؤولية، ثم يجمع الآراء والأفكار ويتخذ القرار بالاعتماد عليها. وتعتبر هذه العملية بمثابة تقاسم للسلطة بين الإدارة والموظفين من كافة المستويات، ويجب أن يكون هذا التقاسم شاملاً لكافة الموظفين ليؤدي دوره بفعالية من حيث السعي لحل مشكلات الموظفين وتحسين عملية اتخاذ القرار، وبذلك تهدف المنظمة إلى إدماج الموظفين على مستوى عالي، وبالتالي الحصول على أداء وظيفي عالي. (Kasaya, 2018)

18.1.2. فوائد اندماج الموظفين في المنظمة Benefits of integrating employees into the organization

يهدف إدماج الموظفين إلى تعزيز المسؤولية وزيادة نطاق السلطة للموظف، وتمكين الموظفين من أداء المهام الموكلة إليهم، وجعل هذه المهام مثيرة لاهتمامهم بناءً على قدراتهم واحتياجات المنظمة، وبالتالي يكون العائد بشكل مستويات أعلى من كل

من التحفيز، والإبداع، والإنتاجية والالتزام لدى الموظفين. (Apostolou, 2000)

كما أن إدماج الموظفين يزيد من معنوياتهم ورضاهم، ويحسن الكفاءة الإنتاجية، ويساهم في زيادة الثقة والإحساس بالسلطة عندهم، حيث أنه يمنحهم فرصة لاستخدام معلوماتهم وآرائهم الشخصية، الأمر الذي يحسن عملية اتخاذ القرارات في المنظمة. وكنتيجة لدمج الأفكار والمعلومات من الموظفين، يمكن أن نرى تحسناً في المرونة التنظيمية، وجودة المنتجات، وزيادة الإنتاجية، وتقليل الموارد المستخدمة في مراقبة الموظفين إلى الحد الأدنى، وبالنتيجة تخفيض التكاليف.

(Kuye and Sulaimon, 2011)

إن مشاركة الموظفين في اتخاذ القرارات تقلل من احتمالية ممانعتهم لهذه القرارات والتغيرات التي ترغب الإدارة بإجرائها، وبالتالي تزيد من احتمالية التنفيذ الفعال للأهداف.

ويحدد (Sudheer, 2012) بعض الفوائد المثبتة لاندماج الموظفين في بيئة العمل والمنظمة، نذكر أهمها:

- ارتفاع مستوى الجهد المبذول من الموظف، وهذا يؤدي إلى إنتاجية مرتفعة للموظف، ومبيعات عالية.
- الموظف المندمج يعمل حسب ما يمليه عليه ضميره المهني، مما يؤدي إلى خفض مستوى الأخطاء في الأداء، والتلف في المعدات، والحوادث.
- يميل الموظف المندمج مع منظمته إلى مشاركة المعلومات والمعرفة مع زملائه، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على سلوك الاتصال الفعال في المنظمة.
- ارتفاع مستوى ولاء المستهلك وسلوك إعادة الشراء والتعامل مع المنظمة نتيجة الصورة الذهنية الإيجابية لدى المستهلكين، والتي يولدها الموظفون المندمجون كونهم أكثر تحفيزاً والتزاماً وولاءً.

19.1.2. أبعاد اندماج الموظف في العمل:

توضح النقاط التالية العناصر الضرورية والمساعدة على رفع مستوى اندماج الموظف في عمله، وهي: (بلكبير، 2013)

- أ. **تحقيق المساواة الاجتماعية:** وذلك بمشاركة الموظفين في اتخاذ القرار، وتشجيعهم على العمل في فرق، وتحسين الاتصال بين المستويات الإدارية المختلفة، بما يقلل الفوارق بينها، مع ضمان نظام أجور ومكافآت عادل ومنصف، الأمر الذي يعزز المساواة الاجتماعية، ويعطي دلالة عن قوة العلاقة والانسجام الداخلي بالمنظمة، ما يدعم اندماج الموظف أكثر فأكثر ضمن عمله ومنظمته ككل. (الوادي، 2013)
- ب. **بث روح المواطنة:** أي دفع الرغبة داخل الموظف نحو مساعدة زملائه، والمشاركة من أجل تحسين سير العمل، ورفع الروح الرياضية والإيثار والسلوك الحضاري، وتشجيع الفرد على المبادرة في خدمة المنظمة. (الذهبي، 2014)
- ت. **الشعور بالانتماء:** نقصد هنا شعور الفرد بانتمائه لوظيفته ولفرقه وللمنظمة، ويتحقق ذلك من خلال مراقبة الموظف وتدريبه وتكييفه مع عوامل ومتغيرات بيئة العمل، ما ينعكس إيجاباً على تحسين الإنتاجية، وتقليل معدلات دوران العمل والتغيب.
- ث. **المشاركة الفاعلة:** بفتح مجال المساهمة أمام الموظف في اتخاذ القرارات المتعلقة بعمله، وتشجيعه على المبادرة بالأفكار الجديدة، والآراء المختلفة التي يمكن أن تسهم في تطور المنظمة.
- ج. **تطوير الأداء والتدريب:** من أجل تمكين العاملين وإعطائهم فرصة تحسين مهاراتهم، واكتساب المعرفة للاستعداد لمستويات أعلى من المسؤولية، وذلك بفضل دورات التدريب والندوات وورشات العمل والمؤتمرات التي توفرها استراتيجية التمكين.
- ح. **الشعور بالمسؤولية وبأهمية العمل:** إن تمكين الموظفين وتدريبهم ورفع قدراتهم يمنحهم صلاحيات ومسؤوليات أكبر، ويزيد مستوى معرفتهم لأداء وظائفهم، وفهم الموظف لأهمية وظيفته وموقعها وارتباطها بغيرها من الوظائف، ودورها في تحقيق الهدف العام للمنظمة، مما يساهم في تحقيق الذات والتميز، وبالتالي الاندماج في العمل.
- خ. **تحقيق الرضا الوظيفي:** من خلال منح الموظفين الاستقلالية وتنويع المهام وتحديدتها بدقة وتوفير التغذية العكسية Feedback، والتركيز على علاقات العمل، وعلى الربط بين هذه العناصر الخمس التي تعتبر الأساس لتحقيق الرضا

الوظيفي، كما يساعد التدريب على منح الأفراد القدرة على السيطرة على مجريات العمل، والتقليل من الأخطاء والضغوط، وزيادة الشعور بالثقة والرضا.

20.1.2. الاندماج في العمل وموقعه في رسم وتخطيط المسار الوظيفي:

يمكننا تعريف المسار الوظيفي بأنه المسلك الذي يوضح مجموعة من الوظائف المتتابعة التي يتدرج فيها الفرد أو ينتقل إليها خلال عمره الوظيفي في المنظمة، وذلك إما عمودياً عبر المستويات التنظيمية من قاعدة الهيكل التنظيمي حتى قمته، وتسمى هذه الحركة بالترقية، أو أفقياً فتسمى بالنقل الوظيفي الأفقي. كما يمكننا تعريف المسار الوظيفي بأنه "مجموعة الخبرات المرتبطة بالعمل والتي تمتد عبر حياة الفرد". (عقبلي، 2005، ص546).

إن هذا التعريف ينطبق على العامل المبتدئ، والطبيب، والمحاسب وأي نوع من الأعمال سواء كان مدفوع الأجر أم غير مدفوع، وقياس نجاح المسار الوظيفي يستند إلى معايير موضوعية كالترقية مثلاً، ومعايير شخصية كتحقيق الرضا الوظيفي. (حريزي، 2017).

يعتبر المسار الوظيفي مهماً للفرد لأسباب عديدة، أهمها محاولة ضمان الاتساق والتوافق بين التوقعات والخبرات، وإشباع القيم المهنية لكل فرد، إضافة إلى تحقيق التوازن النفسي والرضا الوظيفي، وتطوير المهارات والقدرات للترقي، وتوفير فرص تطور وظيفي عادل وقائم على أساس معرفة الشروط والمعايير.

أما بالنسبة للمنظمات، فيعتبر المسار الوظيفي مهماً لمعرفة الموارد البشرية اللازمة لاستقطابها، وتنميتها وتدريبها، ودمج الموظفين الجدد بمسارات وظيفية تخدم تطلعاتهم، وتحقيق أهداف المنظمة.

مراحل المسار الوظيفي وموقع إدماج الموظفين منها:

- **مرحلة الاستكشاف:** تبدأ هذه المرحلة بعد تعيين الفرد في المنظمة مباشرة، حيث يحاول تحديد نوع الوظائف التي تتوافق مع اهتماماته ورغباته وطموحاته، فيضع اهتماماته الشخصية ومعارفه حول العمل في اعتباره، ويبدأ بتجميع المعلومات عن المهام والمسؤوليات المطلوبة منه، ونوعية العمل والزملاء والأقسام، ويكتسب نواحي المعرفة الجديدة التي تنقصه. تبدأ هذه

المرحلة في الفترة ما بين سن الخامسة عشر إلى ما دون الثلاثين من العمر، بينما يكون الفرد في مراحل التعليم الثانوي أو الجامعي أو حديث التخرج. (الباقي، 2002، ص298).

- **مرحلة التأسيس:** تبدأ بانتهاء مرحلة الاستكشاف التحضيرية، يكون الفرد قد اكتسب خلالها مهارات ومعارف ومعلومات متنوعة، وحدد ملامح مساره الوظيفي في ضوء تقييم إمكاناته التي حددت في مرحلة الاستكشاف، وفي مرحلة التأسيس هذه يوضع الفرد على بداية الطريق، أي على بداية مساره الذي سيكمل من خلاله مشوار حياته الوظيفية المستقبلية في المؤسسة. (الباقي، 2002، ص298).

- **مرحلة الحفاظ الوظيفي:** ويهتم الفرد هنا في تطوير مهاراته ومعلوماته الوظيفية للحفاظ على إدراك الآخرين لقدراته، وعلى الإنجاز والمساهمة في تحقيق أهداف المنظمة، وهنا يمتلك رصيذاً كبيراً من الخبرة والمعرفة والإلمام الوظيفي، وتزداد مشاركته في تصميم ورسم سياسات المنظمة.

وبالرغم من ذلك، نجد الفرد في هذه المرحلة أمام ثلاثة مسارات متميزة ومنفصلة تماماً، أفضلها التقدم في المسار الوظيفي إلى أعلى عن طريق الترقية، أو الركود، وفي هذه المرحلة يبدأ الفرد نهاية مساره الوظيفي مبكراً، وربما أدى ذلك إلى فقدته وظيفته، أو الاستمرار في المسار الوظيفي في نفس المستوى الذي أنهى به مرحلة التأسيس، أي "المحافظة" على المستوى، ولا يعتبر ذلك سهلاً، بل يحتاج جهداً من المنظمة والفرد.

- **مرحلة الانفصال الوظيفي:** وهي أصعب مراحل المسار الوظيفي للفرد، خاصة بالنسبة للأفراد الذين حققوا قفزات سريعة ونالوا حظاً من الشهرة والتقدير والسلطة، ويجب على المنظمة اتخاذ إجراءات وتفعيل نشاطات بالتعاون مع الفرد تسهم في دعم الموظف في هذه المرحلة نفسياً ومادياً. (عقيلي، 2002، ص571).

موقع الإدماج ودوره في المسار الوظيفي:

مما سبق نستنتج أهمية دور الفرد والمنظمة في رسم وتخطيط المسار الوظيفي، ولعلّ المرحلة الأولى من مراحلها (مرحلة الاستكشاف) هي الأكثر حساسية لكل من الفرد والمنظمة. فبالنسبة للفرد تكون هذه المرحلة ضبابية نوعاً ما - خاصة إن لم يملك خبرة سابقة، أو كانت هذه الوظيفة هي الأولى له في حياته المهنية -، وبالنسبة للمنظمة تتطلب جهداً في تدريب الموظف الجديد، وتعريفه بمهامه، وشرح الأقسام والتراتبية وسياسة وفلسفة المنظمة، ودور الفرد في كل ذلك،

إضافة لدعمه نفسياً، وتعزيز روح التعاون والعمل المشترك، والبأسه "رداء المنظمة" كي يغدو عنصراً فاعلاً، ويندمج في بيئة العمل.

ولو عدنا إلى أسباب فشل المسار الوظيفي، لرأينا بعض العناصر المرتبطة ببداية المسار الوظيفي، وعلى رأسها ضعف القدرات والمهارات والمعارف الكافية للموظف الجديد، وعدم إدراكه لوظيفته ومهامه وصلاحياته وطبيعة عمله، فيرسم آفاقاً وطموحات أكبر من الواقع ويصاب بالإحباط المهني، كما يمكن أن يغيب عنه النضج المهني، إضافة إلى تدني الجانب العلمي، وعدم جهوزيته من الناحية النفسية لممارسة المهنة. (ماهر، 2007، ص38).

وكل ذلك يعود بشكل أو بآخر لضعف التدريب الذي تلقاه قبل بداية مشواره الوظيفي، أو عدم توافق أسلوب التدريب العملي الذي خضع له مع متطلبات وحقيقة سوق العمل!

وبمجرد تحقيق "إدماج الموظف الجديد في بيئة المنظمة" يسهل بعدها رسم مساره الوظيفي حسب رؤيتها، فدمجه - كما ذكرنا آنفاً - يعني رفع قدراته، تدريبه، تعريفه بزملائه وبيئة عمله، تحفيز روح التعاون والمشاركة والانتماء، وتوسيع مداركه للتخطيط والقدرة على اتخاذ القرارات.

إذاً: يمكننا القول إن سرعة إدماج الموظف الجديد في المنظمة وبيئتها تقود إلى رسم مسار وظيفي مناسب له بوقت جيد، ما يسرع تدرجه فيه، وبالتالي خدمة أهدافه ومصالح المنظمة.

21.1.2. التدريب والاندماج الوظيفي:

أهمية التدريب في الاندماج:

تشير الدراسات والأبحاث الأكاديمية إلى أهمية التدريب على مختلف أنواعه وضرورته بأي مرحلة من مراحل المسار الوظيفي عند الموظف، خاصة في مراحله الأولى -مراحل الاستكشاف والاندماج في بيئة العمل-، لما له من دور كبير في رفع مهارات الفرد، وإكسابه الخبرات اللازمة لأداء مهامه، وتعزيز ثقته بنفسه مما يشجعه على الانتماء إلى فرق العمل، ورفع مستوى أدائه الوظيفي.

ولمناقشة أكبر في العلاقة المترابطة بين التدريب والإدماج، يمكننا الاستعانة بالنقاط التالية: (رؤية الباحث)

1- بالعودة إلى تعريف الإدماج الذي أورده في المبحث السابق، نجد من معانيه: (رفع كفاءة وقدرات ومهارات الموظف لتعزيز

قدرته على إيجاد فرصة مناسبة له في سوق العمل، وسرعة استثمارها، إضافة إلى شعوره بالمساواة والانتماء إلى فريق

العمل والمنظمة بعد التحاقه بها)، ومن معانيه أيضاً: تحفيز الموظف على الابتكار والإبداع والانخراط في عجلة الإنتاج

... مما سبق يمكننا التساؤل:

كيف يمكن للموظف الجديد -غير المؤهل- أن يجد فرصة عمل مناسبة وباباً مفتوحاً له بوضعه بعد تخرجه وتحصيله

الأكاديمي إن لم يملك ما يكفي من مؤهلات وخبرات وقدرات نفسية ومهنية؟ وكيف له ألا يشعر بالاغتراب الوظيفي عند زجه

بمعارفه البسيطة وقدراته المحدودة في قسم أو قطاع أو دائرة وظيفية فيها موظفون يفوقونه خبرةً ومعارفاً وقدرات!

هذا سيضعه -نوعاً ما- بعيداً عن الركب، وعلى مسافة من الابتكار والشغف للعمل.

2- وجدنا أيضاً في المبحث السابق أن الموظف المندمج يساهم ويساعد في صنع القرار في منظمته، فكيف للموظف ضعيف

الخبرات والقدرات أن يمتلك الحنكة والخبرة المهنية والإدارية التي تؤهله للمشاركة في قرارات منظمته؟ وإلا ستكون هذه

المشاركة صورية غير عملية، بعيدة عن المشاركة الفعالة التي تُضيف إلى عنصر القرار.

3- إن غياب التدريب الكافي للموظف يؤخر تطوير مهاراته المهنية والإدارية، ويبعده عن دائرة اتخاذ القرار، فالموظف المُدرب

أقرب إلى عملية التخطيط، وأكثر قدرة على التفكير بعيد المدى فيما يخدم مصالح منظمته.

4- من مراحل خطوات الإدماج -كما ذكرنا سابقاً- الإدارة بالمشاركة، ومشاركة الموظف بالإدارة والسلطة، وتحفيزه على

الشعور بالمسؤولية والوعي الذاتي بأهميته وقدراته.

والسؤال هنا: كيف تُشرك المنظمة من لا خبرات لديه قبل تدريبه، ولا يعرف متطلبات عمله قبل شرحه لها بأسلوب اتصالي

تدريب عملي؟ كيف يشعر من تكون أدواته وخبراته أقل مستوى من زملائه بالرضا والثقة بالنفس، وهي - أي الثقة والرضا

الوظيفي - من ضرورات الاندماج في بيئة العمل.

5- إن الموظف المندمج في منظمته يعمل بضميره، ويخفف الحوادث والأخطاء المرتكبة، ويحقق أعلى قدر ممكن من

المردودية والعائد الإنتاجي. وكل ذلك يتطلب امتلاكه الخبرات والقدرات والمهارات الضرورية والمصفولة بالحد الذي يكفل

أداء أعماله ومهامه دون أخطاء، وإنتاجية عالية، أي لا بُدَّ من تدريبه وتعريفه بواجباته وطريقة أداء عمله لتعزيز الوازع الداخلي عنده، وبالتالي تسهيل دمج في عجلة الإنتاج.

6- تناولت تعريف الإدماج أو الاندماج الوظيفي الشق النفسي لهذا المصطلح بشكل كبير، فقالت إن إدماج الموظف في منظمته تعني تعزيز شعوره بالانتماء إليها وإلى فريق العمل، وشعوره بالراحة النفسية مع عناصره، ويتكافؤ المستويات بينه وبين زملائه. ومن المنطقي أن الموظف الذي تتقارب مهاراته من مهارات زملائه أكثر شعوراً بالثقة بالنفس من الموظف الذي يجد شراً بين ما يملك من معلومات وخبرات وأدوات، وبين ما يتوافر منها عند زملائه الذي يضطر للعمل معهم بشكل شبه دائم! وهنا تظهر أهمية تدريبه وتطوير مهاراته وأدواته كي لا يشعر بالانفصال عن أقرانه الأكثر خبرةً منه.

7- يُجمع علماء النفس والسلوك على أن الثقة بالنفس تزداد بازدياد المهارات والقدرات ومستوى العلم والمعرفة بأداء المهام والواجبات، وأكثر قدرةً على تبادل المعلومات، وصوغها برسائل اتصالية صحيحة وفعالة يسهل فهمها من الرؤساء والزملاء، وبالتالي زيادة جودة الاتصالات الأفقية والصاعدة، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على ديناميكية الاتصالات في المنظمة، وبالنتيجة تحقيق قدر أكبر من إدماج الموظف في بيئة العمل. هذه الثقة بالنفس وهذا العلم الجيد بالمهام والواجبات الشخصية، ومهام وواجبات الآخرين يتطلبان قدراً جيداً من اكتساب المعلومات حولها، ومعرفة كيفية القيام بها، بمعنى آخر: التدريب من أجل امتلاكها واستخدامها بالشكل السليم.

إذاً، وخلاصة للقول يمكن أن نأتي على العبارة العامة التالية:

(الموظف صاحب القدرات والمؤهلات والمعلومات والخبرات، أكثر قابلية للاندماج من الموظف قليل الكفاءات والمهارات).

بمعنى آخر: (الموظف المُدرَّب والمُؤَهَّل، أكثر قابلية للاندماج من الموظف غير المُدرَّب).

وهذا ما سيعمد الباحث لإثباته من خلال عينة الدراسة والبحث، عبر صوغ الفرضيات، والتحقق من صحتها.

الفصل الثالث: الدراسة العملية الميدانية

المبحث الأول: كلية الإعلام في جامعة دمشق

أولاً – لمحة عن كلية الإعلام في جامعة دمشق

ثانياً – العملية التدريسية في كلية الإعلام

تمهيد:

يتناول هذا الفصل لمحةً عن كلية الإعلام في جامعة دمشق بأقسامها والعملية التدريسية النظرية فيها، إلى جانب القسم العملي المقرر خلال سنواتها، إضافةً إلى شرح تفصيلي للإجراءات التي اتبعتها الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة، من خلال وصف مجتمع الدراسة، وعينتها، ووصف أدوات القياس والإجراءات المتبعة للتحقق من صدقها وثباتها وكيفية تطبيقها على أفراد عينة الدراسة، فضلاً عن الإشارة إلى الوسائل الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات احصائياً والاختبارات الإحصائية.

أولاً - لمحة عن كلية الإعلام في جامعة دمشق:

بدأ تدريس الإعلام في سورية من خلال معهد الإعداد الإعلامي الذي تأسس عام 1969 م في دمشق، قبل أن يتم افتتاح قسم "الإعلام" التابع لكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة دمشق عام 1987 م، ليستمر تدريس الطلاب فيه بإمكانيات محدودة لمدة 23/ سنة، إلى أن تأسست كلية خاصة للإعلام تابعة لجامعة دمشق بتاريخ 1 آذار 2021 م. (موقع جامعة دمشق - كلية الإعلام، 2021).

تتلخص رسالة الكلية في تقديم خدمة أكثر جودة وتميزاً في مجال التأهيل الإعلامي تعليمياً وتدريباً وبحثاً وتسويقاً لسورية والوطن العربي وفق معايير الجودة والاعتماد المعمول فيها بكليات الإعلام المميزة عربياً وعالمياً، من خلال خمسة محاور:

المحور الأول: التعاون مع المؤسسات الإعلامية بهدف التعامل مع المتغيرات الإعلامية (الثورة الرقمية، عولمة وسائل الاتصال، الاندماج بين الوسائل، الإعلام المتخصص، الوسائط المتعددة، بناء الإعلامي متعدد القدرات والمؤهلات، التحديات الإقليمية والدولي).

المحور الثاني: التعاون مع مؤسسات الإعلام الوطنية والعربية والدولية والتنسيق المستمر معها للتعرف على احتياجاتها كجهاً مستفيدة.

المحور الثالث: المساهمة في تنمية القوى البشرية العاملة في المؤسسات الإعلامية، وفي قطاعات الإعلام والاتصال بمؤسسات الإنتاج والخدمات الحكومية والخاصة كافة.

المحور الرابع: الانفتاح المستمر على مراكز التميز الإعلامي في الوطن العربي والعالم أكاديمياً ومهنياً من خلال شراكات واتفاقيات علمية ومهنية (درجات علمية مشتركة) وإحداث دراسات تخصصية في مجالات معينة وإحداث دراسات مهنية.

المحور الخامس: نشر المعرفة الإعلامية المتطورة من خلال البحث العلمي.

تُقسّم كلية الإعلام لمرحلة الإجازة في الإعلام إلى أربعة أقسام هي كما في الجدول التالي:

الجدول (1-3) أقسام كلية الإعلام في جامعة دمشق

أقسام كلية الإعلام في جامعة دمشق			
الإذاعة والتلفزيون	العلاقات العامة	الصحافة والنشر	الإعلام الإلكتروني

المصدر: الموقع الإلكتروني لجامعة دمشق - كلية الإعلام (2021)

ويجوز إحداث أقسام أخرى بناء على اقتراح المجالس المختصة.

وترتكز كلية الإعلام على جملة من المبادئ في بنائها الإداري والأكاديمي، ومهام وصلاحيات العميد ونوابه ورؤساء الأقسام

وفق ما هو وارد في قانون تنظيم الجامعات؛ وتتمثل هذه المبادئ في العديد من المحددات، وهي على النحو الآتي: (موقع

جامعة دمشق - كلية الإعلام)

1- تقديم وتدريب المقررات الإعلامية الالزامية والاختيارية وفق نظام الساعات المعتمد.

2- تحقيق الجودة سواء في العملية الإعلامية أو من خلال البحوث العلمية التي تخدم قضايا الإعلام في مجتمعنا.

3- إيجاد نواة علمية وثقافية قادرة على إنتاج الأبحاث والدراسات اللازمة لتقديم العلم والمعرفة وتوظيف ذلك في عجلة

النقد والتطور في سورية والوطن العربي.

4- تسعى الكلية إلى توفير الكفاءات العلمية الرصينة من الأساتذة والإداريين والفنيين.

5- توظيف التقنيات المعاصرة في كل مراحل وخطوات الإنتاج الإعلامي المعاصر لدورها المؤثر في صناعة

الإعلام، وفي مشروعات المؤسسات الإعلامية كافة.

6- إنماء ثقافة النقد والحوار البناء والشفافية والمشاركة والتفاعلية والمساءلة كعناصر أساسية لضبط العملية التعليمية.

7- التركيز بصورة مستمرة على جودة التعليم كعملية متعددة الأبعاد (تعليمية، مهارية، إدارية، تقنية، وقيمية).

8- الاهتمام المستمر بمقاييس التقييم وتعديلها وتطويرها لقياس المهارات المعرفية والذهنية والمهنية للطلاب باعتبارها

مرحلة حيوية لتهيئة مخرج العملية التعليمية وقياس كفاءته للانخراط في سوق العمل الإعلامي.

9- جعل التعليم خبرة حياتية ومنظومة معرفية متكاملة؛ ومشاركة الطلاب أساسية في عملية تقويم العملية التعليمية.

10- الاعتماد على طرائق التدريس المعاصرة وتنمية التفكير النقدي والقدرات الإبداعية للطلاب من خلال مجموعات

النقاش المركزة ودراسات الحالة والتعليم بالمشاركة وغيرها من طرائق التدريس.

11- إقامة علاقات تعاون علمي إعلامي مع مراكز البحث ومؤسسات الإعلام والتدريب الإعلامي الأكاديمي المحلية

والعربية والعالمية لتجسير الفجوة بين الدراسة النظرية وميدان العمل الإعلامي.

12- تنويع مصادر التعليم، وربط مخرجات العملية التعليمية بحاجات مؤسسات المجتمع المختلفة.

وتسعى كلية الإعلام إلى تحقيق العديد من الأهداف أبرزها:

1- زيادة فرص التعليم العالي أمام العدد المتزايد من خريجي المرحلة الثانوية في سورية، وخدمة المجتمع المحلي وتطويره

من خلال التركيز على البحث العلمي وتشجيعه.

2- الاهتمام بنوعية التعليم الإعلامي بغية توفير الكفاءات العلمية والكوادر المؤهلة وتهيئة الطلاب وفق أسس مهنية وفنية

معاصرة ووفق أحدث طرائق التدريس لتأمين مخرجات متميزة قادرة على المنافسة في سوق العمل الإعلامي

المعاصر.

3- مد مؤسسات الإعلام الوطني ومؤسسات الإعلام العربية بالكوادر والكفاءات الإعلامية المتميزة.

4- تطوير المنهج العلمي والاستقلال الفكري والمبادرة الشخصية وإذكاء الشعور بالانتماء وروح المسؤولية والعمل

الجماعي.

5- تدريب وتأهيل الكوادر العاملة في المؤسسات الإعلامية والعمل على رفع سويتهم المعرفية والثقافية والتقنية.

ثانياً - العملية التدريبية في كلية الاعلام:

مما لا شك فيه أن الجامعة بما تحويه من رسم للطريق الأكاديمي للطلاب بعد المرحلة الثانوية في الجمهورية العربية

السورية، ومناهجها المعتمدة ذخرة بالمعلومات النظرية، كما أن القسم العملي "التدريبي" فيها يُعتبر جيداً من وجهة نظر كثيرين،

كوادر تدريسية أم طلاباً كانوا، وهو القسم الذي يسعى من خلاله القائمون على العملية التدريسية إكساب الطالب المهارات

والمعارف والقدرات العملية التي تخدم اختصاصهم الأكاديمي، وتُهيئهم إلى دخول سوق العمل بعد تخرجهم وقد اكتسبوا

الإمكانات المهنية المطلوبة لذلك، وصقلوا القدرات اللازمة.

وبالعودة إلى الجداول المرفقة في القسم الأخير من الرسالة (الملاحق)، نجد الخطة الدراسية في كلية الإعلام - جامعة دمشق للحصول على الإجازة الجامعية فيها، وبالإطلاع على أسماء المقررات وعدد الساعات النظرية والعملية لها، نجد أن الطالب يخضع لحصة لا بأس بها من التدريب العملي (كما هو مفترض في الخطة الدراسية) ...

والسؤال هنا: لماذا لم تقم الكلية بهذا الدور؟ أم أنها تقوم به بشكل نظري دون جدوى عملية؟

مع أن السنوات التي يمضيها الطالب فيها أربع سنوات، وعناوين مناهجها التدريسية تصب في العمل الإعلامي العملي، ومقرراتها تمتلك حصة تدريبية عملية لا بأس بها -نظرياً-

فما الصعوبات التي كان الخريج الجديد ليتلافها لو تلقى التدريب اللازم كمّاً ونوعاً وفاعليّة لتسهيل حصوله على العمل،

واندماجه في منظمته بعد تخرجه؟ وما هي وجهة نظر الخريج الجديد (أو الطالب المقبل على التخرج) فيما يخص ذلك؟

من هذه التساؤلات ننطلق في دراستنا العملية، من خلال تقييم العملية التدريبية في هذه الكلية من وجهة نظر المتدربين (طلاب الكلية)، وتحديد الخريجين الجدد، أو المقبلين على التخرج.

المبحث الثاني: دراسة حالة كلية الاعلام

يقوم أسلوب دراسة الحالة على جمع بيانات كثيرة وشاملة عن حالة فردية واحدة، أو عدد محدود من الحالات بهدف الوصول إلى فهم أعمق للظاهرة المدروسة وما يشبهها من ظواهر، وتعد الاستراتيجية الأنسب لتنفيذ دراسة شاملة ومعقدة، وكشف الكثير من الحقائق والمعلومات الدقيقة عن الحالة المدروسة. (عليان وغنيم، 2001)

ويمكن تعريف دراسة الحالة بشكل شامل على أنها وسيلة لدراسة متعمقة بدلاً من الاتساع، حيث تضع دراسة الحالة مزيداً من التركيز على التحليل الكامل والشامل لحالة واحدة، أو عدد محدود من الحالات من حيث الموضوع والمكان والزمان، حيث يتم رصد دقيق وكامل لفرد أو حالة أو مؤسسة تبذل الجهود لدراسة شاملة بأدق التفاصيل لكل ما يتعلق بالظاهرة أو المشكلة مجال الدراسة من جوانب واتجاهات وخصائص. (Kothari, 2004). ومن خصائصها أنها تدرس أمثلة معينة نسميها (وحدات التحليل)، وتعمق في دراسة الحالة، إضافة إلى دراستها في بيئتها الطبيعية، وتمثل وجهة نظر نسبة كبيرة من المشاركين والمبجوثين. (أبو علام، 2011). وفي دراستنا الحالية، وحسب ما تقدّم، يعتبر أسلوب دراسة الحالة الأمثل للوصول إلى النتائج والتوصيات لحل مشكلة معينة في ميدان الأعمال.

2.1.3 مجتمع وعينة البحث: Research Community and Sample

يتألف مجتمع البحث من طلاب كلية الإعلام - جامعة دمشق، والعينة تشمل جميع طلاب السنة الرابعة فيها، بحيث يكون الأفراد قادرين على تقييم التدريب الذي خضعوا له في كليتهم، ومدى استفادتهم منه بالاستعداد للاندماج في سوق العمل الإعلامي.

ولتحديد العدد الأنسب لبحثنا هذا، قام الباحث بالاطلاع على الدراسات السابقة المماثلة من حيث أبعاد الدراسة، ومن حيث مكان ومجتمع الدراسة، وبعد أخذ فكرة عن العدد المناسب لدراستنا، قام الباحث بالاعتماد على قانون:

(Sekar and Bougie, 2019: 296) الذي يذكر أن العدد المقبول لعينة البحث هو ضعف عدد المتغيرات التي يدرسها، وبناءً عليه تم حساب عدد أفراد العينة المثالي من خلال ضرب عدد متغيرات دراستنا (البالغ عددها عشرة) بعشرة، والنتيجة كانت (100).

لكن الباحث وزّع الاستبانات على كامل طلاب السنة الرابعة، حيث بلغ حجم عينة البحث (طلاب السنة الرابعة) بحسب إحصائيات كلية الاعلام - جامعة دمشق للعام الدراسي (2020-2021) 238 طالباً، إذ وُزعت الاستبانة عليهم عبر زيارات

ميدانية، وتم استرجاع 228 استبانة، واستبعاد ثلاث استبانات منها غير صالحة للتحليل، وبالتالي تبقى 225 استبانة صالحة للتحليل والتي مثلت عينة البحث.

3.1.3. أدوات البحث: Research Tools

تتمثل أدوات البحث بالملاحظة المباشرة للباحث من خلال زيارته المتكررة لكلية الإعلام، وتجربته فيها كونه خريجاً منها، إضافةً إلى استبانة تم تصميمها بالاعتماد على الكتب والمراجع والدوريات المتصلة بموضوع تقييم التدريب والاندماج الوظيفي، وكذلك الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، حيث تم استخلاص مجموعة من العبارات التي تقيس فعالية التدريب من عدة جوانب، وتتضمن ثلاثة أقسام:

- 1- **القسم الأول:** كالاسم (إن أراد الطالب ذكر اسمه)، والقسم الذي يدرس فيه، والجنس، واتباعه دورات تدريبية خارج كليته خلال دراسته فيها.
 - 2- **القسم الثاني:** يحوي آراء وإجابات الطلاب حول فاعلية التدريب بأبعادها: (فاعلية البرامج التدريبية - الاحتياجات التدريبية - طرق التدريب وأساليبه - جودة محتوى التدريب - مدة التدريب المعتمدة).
 - 3- **القسم الثالث:** يتضمن آراء وإجابات الطلاب حول المعايير المختارة حول استعدادهم للاندماج الوظيفي: (ثقة الطالب بنفسه عند التخرج - الاستعداد للتعاون والعمل ضمن فريق - معرفة الطالب مهامه المطلوبة منه - المشاركة في العمل وصنع القرار - مهارات التواصل ومشاركة المعلومات).
- وتم الاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي، حيث يضع الطالب دائرة حول رقم المربع الذي يمثل درجة إجابته، بحيث يمثل الرقم (1) أوافق بشدة، والرقم (5) لا أوافق بشدة.

الجدول (2-3) مقياس ليكرت الخماسي

الاستجابة	غير موافق إطلاقاً	غير موافق	محايد	أوافق	موافق بشدة
الدرجة	1	2	3	4	5

وسيتم استخراج النتائج اعتماداً على المقياس التالي:

الجدول (3-3) درجة الاستجابة والمتوسط الحسابي لها

رقم الاستجابة	5	4	3	2	1
المتوسط الحسابي	5 – 4.21	4.20 – 3.41	3.40 – 2.61	2.60 – 1.81	1.80 – 1
درجة الاستجابة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً

4.1.3. الأسلوب والأدوات الإحصائية المستخدمة: Statistical Method and Tools

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم جمعها، تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزمة الإحصائية الاجتماعية (SPSS: Statistical Package for Social Sciences الإصدار 25)

، كما تم الاعتماد على برنامج (Excel) لغرض تشكيل رسومات التحليل الوصفي، وفيما يلي مجموعة من الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات واختبار فرضيات الدراسة ووصف إجابات وآراء المستجيبين:

1. الإحصاءات الوصفية Descriptive Statistics لمتغيرات الدراسة الممثلة بعبارات الاستبانة.

2. دراسة صدق وثبات أداة القياس عبر معامل (Alpha Cronbach's)

3. المتوسط الحسابي (SMA): للحصول على متوسط لإجابات أفراد عينة الدراسة على أسئلة الاستبانة (Mean).

4. الانحراف المعياري (Standard Deviation): الذي يمكن من معرفة مدى تشتت المطلق بين أوساطها الحسابية.

5. اختبار العبارات والابعاد باستعمال T-test.

6. معاملات الارتباط Correlations والانحدار الخطي.

5.1.3. صدق وثبات أداة البحث: The Validity and Reliability of the Research tool

نقصد بصدق الأداة (الاستبانة) أن تقيس أسئلتها ما وُضعت لقياسه، أي أن تكون الفقرات والمفردات واضحة ومفهومة وصالحة للتحليل الإحصائي، وتصب في هدف الدراسة، وتم استخدام طريقتين للتأكد من صدق الاستبانة.

أ. الصدق الظاهري:

حيث تم عرض الاستبانة على الدكتور المشرف على هذا البحث، وعلى السادة الدكاترة أثناء السيمينارات الدورية، والعمل بملاحظاتهم، والتعديل في الأسئلة والمفردات وفقاً للملاحظات، كما أن الاستبانة مستمدة من دراسات وأبحاث سابقة، وبذلك تم التأكد من الصدق الظاهري لها.

ب. ثبات الأداة (صدق البناء):

وبمعنى الاستقرار في نتائج الاستبانة، وعدم تغيرها تغيراً كبيراً فيما لو تمت إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات متتالية، ويدل الثبات على اتساق النتائج، وقد اعتمدت الدراسة في اختبار ثبات أداة القياس على اختبار معامل الثبات ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha، وجذر معامل ألفا الذي يمثل معامل الصدق، وتتراوح قيمته ما بين (0 - 1) وتعتبر القيمة المقبولة له (0.60) فأكثر، وكلما اقتربت قيمته من الواحد الصحيح كلما ارتفعت درجة ثبات الأداة وصلاحيته للاستخدام، وكانت النتائج للاستبانة كالاتي والجدول التالي يوضح معاملات ثبات الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبانة الرئيسة بالإضافة إلى المحاور الفرعية المكونة لكل محور:

الجدول (3-4) نتائج اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة

#	المحور	عدد العبارات	الثبات
1	البرامج التدريبية	3	0.81
2	الاحتياجات التدريبية	4	0.73
3	طرق التدريب وأساليبه	4	0.76
4	مدة التدريب	3	0.87
5	جودة محتوى التدريب	3	0.83
6	ثقة الخريج بنفسه معرفياً ومهنياً	3	0.86
7	تلبية الحاجات الأساسية لممارسة المهنة	3	0.76
8	تنمية روح العمل والتعاون مع الفريق	3	0.82
9	الاستعداد للتواصل ومشاركة المعلومات	3	0.77
10	المشاركة في صنع القرار	2	0.85

نلاحظ من الجدول السابق أن معامل ألفا كرونباخ لكل محاور الاستبانة تراوح بين (0.73 - 0.87)، وهي ضمن المجال (0.61 - 0.97)، أي أنها معاملات مقبولة، فيمكن القول بأن الاستبانات تتمتع بالثبات والمصدقية ويمكن الاعتماد عليها في تحليل النتائج والإجابة على أسئلة الدراسة.

6.1.3 الإحصاء الوصفي Descriptive Statistics

نقدم عرضاً لتحليل البيانات واختبار الدور، وذلك من خلال اختبار فرضيات الدراسة واستعراض أبرز نتائج الاستبانة التي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها.

توصيف مفردات العينة: Sample Items' Characterization

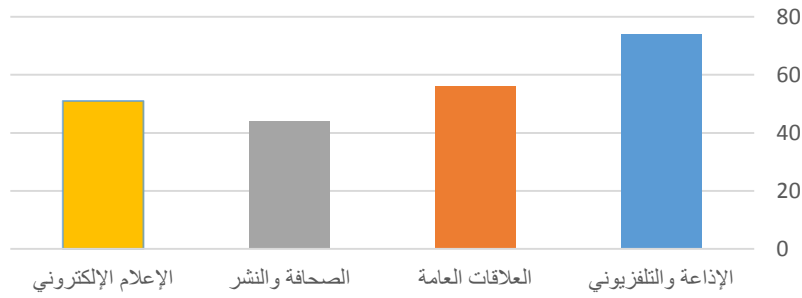
اشتملت عينة الدراسة على (225) مستجيباً من طلاب السنة الرابعة في كلية الاعلام - جامعة دمشق فرع دمشق من مختلف الاختصاصات، ويبين الجدول التالي عرض الإحصاءات الوصفية والمعلومات الديموغرافية والفيروغرافية لأفراد عينة الدراسة:

الجدول (3-5) توزع مفردات العينة حسب المتغيرات الديموغرافية والفيروغرافية

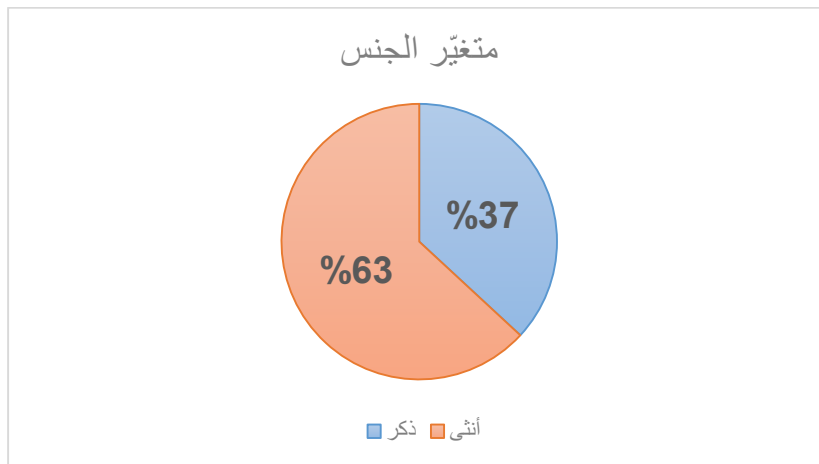
الجنس	ذكر: 83	%37	أنثى: 142	%63
اتبعت دورة تدريبية خاصة خارج كليتي خلال دراستي فيها	نعم: 47	%21	لا: 178	%79
القسم الدراسي	الإذاعة والتلفزيون: 74	%33	العلاقات العامة: 56	%25
	الإعلام الإلكتروني: 51	%23	الصحافة والنشر: 44	%20

كما تبين المخططات والرسوم البيانية التالية النسب المئوية للمعلومات الديموغرافية والفيروغرافية المتعلقة بأفراد العينة:

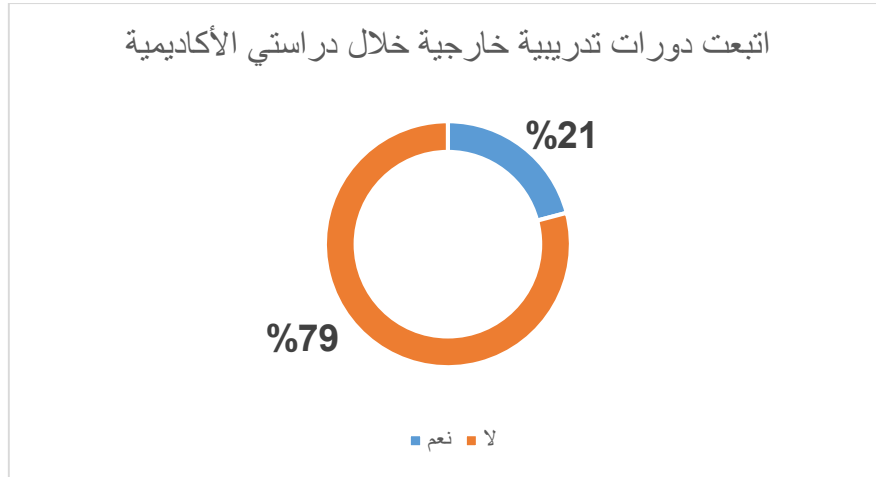
التخصص الأكاديمي



الشكل (3-1) النسب المئوية لتوزيع أفراد العينة حسب التخصص الأكاديمي
(المصدر: نتائج تحليل الاستبيانات)



الشكل (3-2) النسب المئوية لتوزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس
(المصدر: نتائج تحليل الاستبيانات)



الشكل (3-3) النسب المئوية لتوزيع أفراد العينة حسب متغير (اتبعت دورات تدريبية خارجية خلال دراستي الأكاديمية)
(المصدر: نتائج تحليل الاستبانات)

يبين الجدول والأشكال السابقة النسب المئوية والتكرارات لتوزيع مفردات العينة حسب المتغيرات الديموغرافية والفيروغرافية، وبينت النتائج أن النسبة الأكبر من مفردات العينة كانت من اختصاص الإذاعة التلفزيون 33% بينما النسبة الأقل للمستجيبين كانت من اختصاص الصحافة والنشر، عدا أن النسب مقاربة نوعاً ما مما يشير إلى توزيع الأفراد المستجيبين بين الأقسام الأربعة، وأن نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور، وأن نسبة ضئيلة من أفراد العينة اتبعت دورات تدريبية خارج كلية الإعلام خلال فترة دراستهم الأكاديمية فيها.

7.1.3. تحليل آراء المستجيبين حول متغيرات الدراسة:

سيتم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من عبارات المحاور ومن ثم نستخدم اختبار One-Sample Test لمعرفة ما إذا كان المتوسط الحسابي لدرجة الاستجابة لكل فقرة من فقرات محاور الاستبانة تساوي القيمة الوسطى وهي (3)، أم تختلف عنها اختلافاً جوهرياً، و نوضحها كما يلي إذا كانت $sig > 0,05$ ، أي أن (قيمة Sig أكبر من مستوى الدلالة 0,05) في هذه الحالة آراء مجتمع الدراسة تقترب من القيمة المتوسطة وهي (3)، أما إذا كانت $Sig < 0,05$ أي أن (قيمة sig أصغر من مستوى الدلالة 0,05) يكون متوسط درجة الإجابة يختلف عن القيمة المتوسطة، وفي هذه الحالة يمكن تحديد ما إذا كان متوسط درجة الاستجابة تزيد أو تنقص بصورة جوهريّة عن القيمة المتوسطة، و ذلك من خلال قيمة إشارة قيمة متوسط الاختبار فإذا كانت موجبة فإن المتوسط الحسابي للإجابة يزيد عن القيمة المتوسطة والعكس صحيح.

المحور الأول: مدى فعالية العملية التدريبية في كلية الاعلام:

البُعد الأول: فعالية البرامج التدريبية:

لمعرفة مدى فعالية البرامج التدريبية كأحد أبعاد فعالية العملية التدريبية، تم قياس هذا المحور من خلال عبارات عددها (3) تبرز هذا التقييم والاعتماد وذلك من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية ومستوى الاعتماد، بالإضافة لنتائج اختبار ستودنت لدراسة الفرق بين متوسط العبارات ومتوسط المقياس الخماسي (3)، كما يلي:

جدول استجابات أفراد الدراسة لعبارات تقييم فعالية البرامج التدريبية

الجدول (3-6) المتوسطات الحسابية لعبارات البُعد الأول: فعالية البرامج التدريبية

البعد	#	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	إحصائية T	P – Value
البرامج التدريبية	1	يُشرف على تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية العملية أساتذة أكفاء ملمون بسوق العمل الإعلامي	3.24	0.963	65	2.095	0.004
	2	كان البرنامج التدريبي الذي اتبعته واضحاً ومفهوم الأهداف بالنسبة لي	3.38	0.976	68	3.282	0.002
	3	حققت البرامج التدريبية أهدافها بشكل تطبيقي عملي وليس نظري	53.3	0.976	68	3.282	0.002
		بُعد فعالية البرامج التدريبية	3.3333	0.69677	67	4.514	0.002

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

يبين الجدول السابق آراء عينة الدارسة حول محور فعالية البرامج التدريبية كأحد أبعاد فعالية العملية التدريبية حيث المتوسط الحسابي 3.33 وانحراف معياري 0.69 وأن الوزن النسبي لتقييم أفراد العينة حول هذا المحور يبلغ 67 % وهي قيمة تتجه نحو اعتماد بمستوى وسط، ومستوى الدلالة الاحصائية 0.002 هو أقل من 0.05 فتقييم هذا الاعتماد دال إحصائياً عند درجة ثقة 95 %.

من حيث عبارة (كان البرنامج التدريبي الذي اتبعته واضحاً ومفهوم الأهداف بالنسبة لي) إن متوسط تقييم هذه العبارة 3.38 ووزن نسبي 68 % ذا مستوى تقييم وتطبيق متوسط حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.002 وهو أقل من 0.05 فالنتيجة دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن البرنامج التدريبي الذي اتبعته واضحاً ومفهوم الأهداف بمستوى متوسط.

من حيث عبارة (حققت البرامج التدريبية أهدافها بشكل تطبيقي عملي وليس نظري) إن متوسط تقييم هذه العبارة 3.35 ووزن نسبي 68 % ذا مستوى تقييم وتطبيق وسط حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.002 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال

إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (البرامج التدريبية أهدافها بشكل تطبيقي عملي وليس نظري) بمستوى متوسط.

من حيث عبارة (يشرف على تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية العملية أساتذة أكفاء ملمون بسوق العمل الإعلامي) إن متوسط تقييم هذه العبارة 3.24 ووزن نسبي 65 % ذا مستوى تقييم وتطبيق وسط حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.004 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (يشرف على تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية العملية أساتذة أكفاء) بمستوى متوسط.

البُعد الثاني: فهم الاحتياجات التدريبية:

لمعرفة مدى فهم الاحتياجات التدريبية ومراعاتها كأحد أبعاد فعالية العملية التدريبية، تم قياس هذا المحور من خلال عبارات عددها (4) تبرز هذا التقييم والاعتماد وذلك من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية ومستوى الاعتماد، بالإضافة لنتائج اختبار ستودنت لدراسة الفرق بين متوسط العبارات ومتوسط المقياس الخماسي (3)، كما يلي:

جدول استجابات أفراد الدراسة لعبارات تقييم فهم الاحتياجات التدريبية

الجدول (3-7) المتوسطات الحسابية لعبارات البُعد الثاني: فهم الاحتياجات التدريبية

البعد	#	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	إحصائية T	P – Value
فهم الاحتياجات التدريبية	4	تراعي البرامج التدريبية احتياجات سوق العمل الإعلامي الأساسية	3.45	1.011	69	3.756	20.00
	5	جاءت البرامج التدريبية مراعية لاحتياجاتي ومليئة متطلباتي	3.35	1.057	67	2.807	0.006
	6	راعت البرامج التدريبية الفروقات الفردية بين مقدرات الطلاب	3.23	0.944	65	2.011	0.048
	7	تم أخذ رأي الطلاب لتقييم محتوى التدريب وتعديله في ضوء ملاحظاتهم	3.11	1.063	62	0.893	0.037
بُعد فعالية الاحتياجات التدريبية			3.230	0.80987	66	2.967	0.004

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

يبين الجدول السابق آراء عينة الدراسة حول محور فهم الاحتياجات التدريبية كأحد أبعاد فعالية العملية التدريبية حيث المتوسط الحسابي 3.23 وبتباين معياري 0.81 وأن الوزن النسبي لتقييم أفراد العينة حول هذا المحور يبلغ 66 % وهي قيمة تتجه نحو اعتماد بمستوى وسط، ومستوى الدلالة الاحصائية 0.004 هو أقل من 0.05 فتقييم هذا الاعتماد دال إحصائياً عند درجة ثقة 95%.

من حيث عبارة (تراعي البرامج التدريبية احتياجات سوق العمل الإعلامي الأساسية): إن متوسط تقييم هذه العبارة 3.45 ووزن نسبي 69 % ذا مستوى تقييم وتطبيق متوسط حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.002 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً، وتتفق عينة الدراسة على أن البرامج التدريبية تراعي البرامج التدريبية احتياجات سوق العمل الإعلامي الأساسية بمستوى متوسط.

من حيث عبارة (جاءت البرامج التدريبية مراعية لاحتياجاتي وملبية لمطالباتي): إن متوسط تقييم هذه العبارة 3.35 ووزن نسبي 67 % ذا مستوى تقييم وتطبيق وسط حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.006 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (البرامج التدريبية مراعية لاحتياجات الطلاب وملبية لمتطلباتهم) بمستوى متوسط. من حيث عبارة (راعت البرامج التدريبية الفروقات الفردية بين مقدرات الطلاب): إن متوسط تقييم هذه العبارة 3.23 ووزن نسبي 65 % ذا مستوى تقييم وتطبيق وسط حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.048 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (راعت البرامج التدريبية الفروقات الفردية بين مقدرات الطلاب) بمستوى متوسط.

جاءت في المرتبة الأخيرة عبارة (تم أخذ رأي الطلاب لتقييم محتوى التدريب وتعديله في ضوء ملاحظاتهم): فكان متوسط تقييم هذه العبارة 3.11 ووزن نسبي 62 % ذا مستوى تقييم وتطبيق وسط حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.037 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (تم أخذ رأي الطلاب لتقييم محتوى التدريب وتعديله في ضوء ملاحظاتهم) بمستوى متوسط.

البُعد الثالث: فعالية طرق التدريب وأساليبه:

لمعرفة مدى فعالية طرق التدريب وأساليبه كأحد أبعاد فعالية العملية التدريبية، فقد تم قياس هذا المحور من خلال عبارات عددها (4) تبرز هذا التقييم والاعتماد وذلك من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاهمية النسبية ومستوى الاعتماد بالإضافة لنتائج اختبار ستودنت لدراسة الفرق بين متوسط العبارات ومتوسط المقياس الخماسي 3، كما يلي:

جدول استجابات أفراد الدراسة لعبارات (تقييم فعالية طرق التدريب وأساليبه)

الجدول (3-8) المتوسطات الحسابية لعبارات البُعد الثالث: فعالية طرق التدريب وأساليبه

البعد	#	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	إحصائية T	P – Value
طرق التدريب وأساليبه	8	في حصص التدريب العملي، تُستخدم طرق وأساليب فعّالة لإيصال المعلومات ورفع مهاراتي	3.24	0.918	65	2.199	0.031
	9	الأدوات المستخدمة للتدريب العملي في كلية الإعلام حديثة ومفيدة لسوق العمل الإعلامي	3.38	0.962	68	3.332	0.001
	10	تخلل التدريب العملي جولات ميدانية في مؤسسات إعلامية متنوعة، وكان ذلك مفيداً	3.06	1.013	61	0.469	0.641
	11	يقوم التدريب العملي على التفاعل بين المُدرّب والطلاب	3.11	0.979	62	0.97	0.336
		بُعد فعالية طرق التدريب وأساليبه	3.1972	0.72446	64	2.293	0.025

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

يبين الجدول السابق آراء عينة الدراسة حول محور فعالية طرق التدريب وأساليبه كأحد أبعاد فعالية العملية التدريبية حيث المتوسط الحسابي 3.19 وانحراف معياري 0.72 وأن الوزن النسبي لتقييم أفراد العينة حول هذا المحور يبلغ 64 % وهي قيمة تتجه نحو اعتماد بمستوى وسط، ومستوى الدلالة الاحصائية 0.025 هو أقل من 0.05 فتقييم هذا الاعتماد دال إحصائياً عند درجة ثقة 95%.

من حيث عبارة (الأدوات المستخدمة للتدريب العملي في كلية الإعلام حديثة ومفيدة لسوق العمل الإعلامي): إن متوسط تقييم هذه العبارة 3.38 ووزن نسبي 68% ذا مستوى تقييم وتطبيق متوسط حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.001 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن الأدوات المستخدمة للتدريب العملي في كلية الإعلام حديثة ومفيدة لسوق العمل الإعلامي بمستوى متوسط.

من حيث عبارة (في حصص التدريب العملي، تُستخدم طرق وأساليب فعّالة لإيصال المعلومات ورفع مهاراتي): إن متوسط تقييم هذه العبارة 3.24 ووزن نسبي 65 % ذا مستوى تقييم وتطبيق وسط حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.031 وهو أقل من 0.05 فالنتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (في حصص التدريب العملي، تُستخدم طرق وأساليب فعّالة لإيصال المعلومات ورفع مهاراتي) بمستوى متوسط.

من حيث عبارة (يقوم التدريب العملي على التفاعل بين المُدرّب والطلاب) إن متوسط تقييم هذه العبارة 3.11 ووزن نسبي 62 % ذا مستوى تقييم وتطبيق وسط حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.336 وهو أكبر من 0.05 فالنتقييم غير دال إحصائياً وتقييم في حالة حياد أي يوجد جدل حول عبارة (يقوم التدريب العملي على التفاعل بين المُدرّب والطلاب). جاءت في المرتبة الأخيرة عبارة (تخلل التدريب العملي جولات ميدانية في مؤسسات إعلامية متنوعة، وكان ذلك مفيداً): فكان متوسط تقييم هذه العبارة 3.06 ووزن نسبي 62 % ذا مستوى تقييم وتطبيق منخفض حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0. وهو أكبر من 0.05 فالنتقييم غير دال إحصائياً، وتقييم في حالة حياد، أي يوجد جدل حول عبارة (تخلل التدريب العملي جولات ميدانية في مؤسسات إعلامية متنوعة، وكان ذلك مفيداً).

البُعد الرابع: فعالية مدة التدريب:

لمعرفة مدى فعالية مدة التدريب كأحد أبعاد فعالية العملية التدريبية، فقد تم قياس هذا المحور من خلال عبارات عددها (3) تبرز هذا التقييم والاعتماد وذلك من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاهمية النسبية ومستوى الاعتماد بالإضافة لنتائج اختبار ستودنت لدراسة الفرق بين متوسط العبارات ومتوسط المقياس الخماسي 3، كما يلي:

جدول استجابات أفراد الدراسة لعبارات تقييم فعالية مدة التدريب

الجدول (3-9) المتوسطات الحسابية لعببارات البُعد الرابع: فعالية مدة التدريب

البعد	#	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	إحصائية T	P – Value
مدة التدريب	12	تم إعطاء حصص التدريب الوقت الكافي واللازم خلال دراستي الجامعية	3.55	0.907	71	5.103	0.000
	13	كان الوقت المخصص للتدريب العملي منسجماً مع محتويات البرامج التدريبية المقررة	3.41	0.904	68	3.809	0.000
	14	توافر الوقت اللازم لإعطاء كل الطلاب حقهم في التدريب الفردي والتجربة	3.45	1.144	69	3.32	0.001
		بُعد فعالية مدة التدريب	3.470	0.76186	69	5.546	0.000

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

يبين الجدول السابق آراء عينة الدارسة حول محور فعالية مدة التدريب كأحد أبعاد فعالية العملية التدريبية حيث المتوسط الحسابي 3.47 وبانحراف معياري 0.76 وأن الوزن النسبي لتقييم أفراد العينة حول هذا المحور يبلغ 69 % وهي قيمة تتجه نحو اعتماد بمستوى وسط، ومستوى الدلالة الاحصائية 0.000 هو أقل من 0.05 فتقييم هذا الاعتماد دال إحصائياً عند درجة ثقة 95 %.

من حيث عبارة (تم إعطاء حصص التدريب الوقت الكافي واللازم خلال دراستي الجامعية): إن تقييم هذه العبارة 3.55 ووزن نسبي 71 % ذا مستوى تقييم وتطبيق عال حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.000 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أنه تم إعطاء حصص التدريب الوقت الكافي واللازم خلال دراستي الجامعية بمستوى عالٍ. من حيث عبارة (توافر الوقت اللازم لإعطاء كل الطلاب حقهم في التدريب الفردي والتجربة): إن متوسط تقييم هذه العبارة 3.45 ووزن نسبي 69 % ذا مستوى تقييم وتطبيق وسط حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.001 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (توافر الوقت اللازم لإعطاء كل الطلاب حقهم في التدريب الفردي والتجربة) بمستوى متوسط.

جاءت في المرتبة الأخيرة عبارة (كان الوقت المخصص للتدريب العملي منسجماً مع محتويات البرامج التدريبية المقررة): فكان متوسط تقييم هذه العبارة 3.41 ووزن نسبي 68 % ذا مستوى تقييم وتطبيق وسط حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة

0.00 وهو أقل من 0.05، فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (كان الوقت المخصص للتدريب العملي منسجماً

مع محتويات البرامج التدريبية المقررة) بمستوى متوسط.

البُعد الخامس: جودة محتوى التدريب:

لمعرفة مدى جودة محتوى التدريب كأحد أبعاد فعالية العملية التدريبية، فقد تم قياس هذا المحور من خلال عبارات عددها (3) تبرز هذا التقييم والاعتماد وذلك من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية ومستوى الاعتماد، بالإضافة لنتائج اختبار ستودنت لدراسة الفرق بين متوسط العبارات ومتوسط المقياس الخماسي 3، كما يلي:

جدول استجابات أفراد الدراسة لعبارات تقييم جودة محتوى التدريب

الجدول (3-10) المتوسطات الحسابية لعبارات البُعد الخامس: جودة محتوى التدريب

البعد	#	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	إحصائية T	P – Value
جودة محتوى التدريب	15	اعتمدت البرامج التدريبية موضوعات حديثة تواكب تطورات العمل الإعلامي	2.82	0.931	55	1.658	0.102
	16	محتوى البرامج التدريبية في كليتي مرتبط بسوق العمل الإعلامي	2.72	1.071	54	2.215	0.03
	17	مُحتوى التدريب واضح ومُنظم بعيد عن التكرار والحشو	12.8	0.976	57	1.581	0.118
بُعد جودة محتوى التدريب			2.7867	0.58677	55	0.658	0.0560

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

يبين الجدول السابق آراء عينة الدارسة حول محور جودة محتوى التدريب كأحد أبعاد فعالية العملية التدريبية حيث المتوسط الحسابي 2.7867 وبانحراف معياري 0.58 وأن الوزن النسبي لتقييم أفراد العينة حول هذا المحور يبلغ 55% وهي قيمة نتجه نحو اعتماد بمستوى منخفض، ومستوى الدلالة الاحصائية 0.056 وهو أكبر من 0.05 فالتقييم غير دال إحصائياً وتقييم في حالة حياد أي يوجد جدل حول محور جودة محتوى التدريب.

من حيث عبارة (اعتمدت البرامج التدريبية موضوعات حديثة تواكب تطورات العمل الإعلامي): إن متوسط تقييم هذه العبارة 2.82 ووزن نسبي 55% ذا مستوى تقييم وتطبيق منخفض حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.102 وهو أكبر من

0.05 فالتقييم غير دال إحصائياً وتقييم في حالة حياد أي يوجد جدل حول عبارة (اعتمدت البرامج التدريبية موضوعات حديثة تواكب تطورات العمل الإعلامي).

من حيث عبارة (محتوى التدريب واضح ومنظم بعيد عن التكرار والحشو): إن متوسط تقييم هذه العبارة 2.81 ووزن نسبي 57 % ذا مستوى تقييم وتطبيق منخفض حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.118 وهو أكبر من 0.05 فالتقييم غير دال إحصائياً وتقييم في حالة حياد أي يوجد جدل حول عبارة (محتوى التدريب واضح ومنظم بعيد عن التكرار والحشو). من حيث عبارة (محتوى البرامج التدريبية في كليتي مرتبط بسوق العمل الإعلامي): إن متوسط تقييم هذه العبارة 2.72 ووزن نسبي 54 % ذا مستوى تقييم وتطبيق منخفض حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.03 وهو أكبر من 0.05 فالتقييم غير دال إحصائياً وتقييم في حالة حياد أي يوجد جدل حول عبارة (يقوم التدريب العملي على التفاعل بين المُدرِّب والطلاب).

المحور الثاني: مدى استعداد خريج كلية الاعلام للاندماج في العمل

البُعد الأول: ثقة الخريج بنفسه معرفياً ومهنياً:

لمعرفة مدى ثقة الخريج بنفسه معرفياً ومهنياً كأحد أبعاد استعداد الخريج للاندماج في العمل، فقد تم قياس هذا المحور من خلال عبارات عددها (3) تبرز هذا التقييم والاعتماد وذلك من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاهمية النسبية ومستوى الاعتماد بالإضافة لنتائج اختبار ستودنت لدراسة الفرق بين متوسط العبارات ومتوسط المقياس الخماسي 3، كما يلي حسب جدول استجابات أفراد الدراسة لعبارات تقييم ثقة الخريج بنفسه معرفياً ومهنياً:

الجدول (3-11) المتوسطات الحسابية لعبارة البعد الأول: ثقة الخريج بنفسه معرفياً ومهنيًا

البعد	#	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	إحصائية T	P – Value
ثقة الخريج بنفسه معرفياً ومهنيًا	18	أشعرُ بثقةٍ كبيرةٍ بنفسِي، بأدواتِي ومهاراتي التي اكتسبتها وطورتها ضمن حصص العملي في كليتي	2.97	1.028	71	0.231	0.818
	19	أشعرُ بأنِّي أملك الشخصية الصحفية والمهنية اللازمة لبدء العمل الإعلامي بشكل فعال	3.24	1.101	49	1.832	0.071
	20	أنا مستعدٌّ تماماً لبدء العمل وجاهز لدخول المؤسسات الإعلامية بثقة فورَ تخرجي	3.17	1.028	75	1.385	0.066
		بُعدُ ثقة الخريج بنفسه معرفياً ومهنيًا	2.995	0.523	60	0.718	0.415

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

يبين الجدول السابق آراء عينة الدراسة حول محور ثقة الخريج بنفسه معرفياً ومهنيًا كأحد أبعاد استعداد الخريج للانتماء في العمل حيث المتوسط الحسابي 2.995 وانحراف معياري 0.523 وأن الوزن النسبي لتقييم أفراد العينة حول هذا المحور يبلغ 60 % وهي قيمة نتجه نحو اعتماد بمستوى منخفض، ومستوى الدلالة الاحصائية 0.415 وهو أكبر من 0.05 فالتقييم غير دال إحصائياً وتقييم في حالة حياد أي يوجد جدل كبير حول محور ثقة الخريج بنفسه معرفياً ومهنيًا عند درجة ثقة 95%.

من حيث عبارة (أشعرُ بأنِّي أملك الشخصية الصحفية والمهنية اللازمة لبدء العمل الإعلامي بشكل فعال): إن متوسط تقييم هذه العبارة 3.24 ووزن نسبي 49 % ذا مستوى تقييم وتطبيق متوسط حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.071 وهو أكبر من 0.05 فالتقييم غير دال إحصائياً وتقييم في حالة حياد أي يوجد جدل حول عبارة (أشعرُ بأنِّي أملك الشخصية الصحفية والمهنية اللازمة لبدء العمل الإعلامي بشكل فعال).

من حيث عبارة (أنا مستعدٌّ تماماً لبدء العمل وجاهز لدخول المؤسسات الإعلامية بثقة فورَ تخرجي): إن متوسط تقييم هذه العبارة 3.17 ووزن نسبي 75 % ذا مستوى تقييم وتطبيق وسط حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.071 وهو أكبر من 0.05 فالتقييم غير دال إحصائياً وتقييم في حالة حياد أي يوجد جدل حول عبارة (أنا مستعدٌّ تماماً لبدء العمل وجاهز لدخول المؤسسات الإعلامية بثقة فورَ تخرجي).

في المرتبة الأخيرة في محور ثقة الخريج بنفسه معرفياً ومهنيًا جاءت عبارة (أشعرُ بثقةٍ كبيرةٍ بنفسِي، بأدواتِي ومهاراتي التي اكتسبتها وطورتها ضمن حصص العملي في كليتي) فكان متوسط تقييم هذه العبارة 2.97 ووزن نسبي 71 % ذا مستوى تقييم

وتطبيق منخفض حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.818 وهو أكبر من 0.05 فالتقييم غير دال إحصائياً وتقييم في حالة حياد أي يوجد جدل كبير حول عبارة (أشعرُ بثقة كبيرة بنفسي، بأدواتي ومهاراتي التي اكتسبتها وطورتها ضمن حصص العملي في كليتي).

البُعد الثاني: تلبية الحاجات الأساسية لممارسة المهنة:

لمعرفة مدى تلبية الحاجات الأساسية لممارسة المهنة كأحد أبعاد استعداد الخريج للاندماج في العمل، فقد تم قياس هذا المحور من خلال عبارات عددها (3) تبرز هذا التقييم والاعتماد وذلك من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاهمية النسبية ومستوى الاعتماد بالإضافة لنتائج اختبار ستودنت لدراسة الفرق بين متوسط العبارات ومتوسط المقياس الخامس 3، كما يلي:

جدول استجابات أفراد الدراسة لعبارات تقييم تلبية الحاجات الأساسية لممارسة المهنة

الجدول (3-12) المتوسطات الحسابية لعبارات البُعد الثاني: تلبية الحاجات الأساسية لممارسة المهنة

البعد	#	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	إحصائية T	P – Value
تلبية الحاجات الأساسية لممارسة المهنة	21	أعرفُ المهام الأساسية المطلوبة مني عند بدء العمل الإعلامي ومعايير تقييمها	2.59	0.904	56	3.809	0.000
	22	تلقيتُ التدريب العملي المناسب للقيام بعملية الصحفي مباشرة بعد تخرجي	2.62	0.962	63	3.332	0.001
	23	زودتني البرامج التدريبية في كليتي بأحدث الأساليب الفنية والتقنية في مجالي	2.45	0.938	61	4.935	0.000
بُعد تلبية الحاجات الأساسية لممارسة المهنة			2.533	0.954	61	3.452	0.000

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

يبين الجدول السابق آراء عينة الدراسة حول محور تلبية الحاجات الأساسية لممارسة المهنة كأحد أبعاد استعداد الخريج للاندماج في العمل حيث المتوسط الحسابي 2.533 وانحراف معياري 0.954 وأن الوزن النسبي لتقييم أفراد العينة حول هذا المحور يبلغ 61 % وهي قيمة تتجه نحو اعتماد بمستوى منخفض، ومستوى الدلالة الاحصائية 0.000 هو أقل من 0.05 فتقييم هذا الاعتماد دال إحصائياً عند درجة ثقة 95%.

من حيث عبارة (تلقيتُ التدريبَ العمليَ المناسبَ للقيامَ بعملِي الصحفي مباشرة بعد تخرجي): إن متوسط تقييم هذه العبارة 2.62 ووزن نسبي 63 % ذا مستوى تقييم وتطبيق منخفض حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.001 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (تلقيتُ التدريبَ العمليَ المناسبَ للقيامَ بعملِي الصحفي مباشرة بعد تخرجي) بمستوى منخفض.

من حيث عبارة (أعرفُ المهامَ الأساسية المطلوبة مني عند بدء العمل الإعلامي ومعايير تقييمها): إن متوسط تقييم هذه العبارة 2.59 ووزن نسبي 56 % ذا مستوى تقييم وتطبيق منخفض حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.000 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (أعرفُ المهامَ الأساسية المطلوبة مني عند بدء العمل الإعلامي ومعايير تقييمها) بمستوى منخفض.

في المرتبة الأخيرة في محور ثلثية الحاجات الأساسية لممارسة المهنة جاءت عبارة (زودتني البرامج التدريبية في كليتي بأحدث الأساليب الفنية والتقنية في مجالي): فكان متوسط تقييم هذه العبارة 2.45 ووزن نسبي 61 % ذا مستوى تقييم وتطبيق منخفض حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.000 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (زودتني البرامج التدريبية في كليتي بأحدث الأساليب الفنية والتقنية في مجالي) بمستوى منخفض.

البُعد الثالث: تنمية روح العمل والتعاون مع الفريق:

لمعرفة مدى تنمية روح العمل والتعاون مع الفريق كأحد أبعاد استعداد الخريج للانتماء في العمل، فقد تم قياس هذا المحور من خلال عبارات عددها (3) تبرز هذا التقييم والاعتماد وذلك من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاهمية النسبية ومستوى الاعتماد بالإضافة لنتائج اختبار ستودنت لدراسة الفرق بين متوسط العبارات ومتوسط المقياس الخامس 3، كما يلي:

جدول استجابات أفراد الدراسة لعبارات تقييم تنمية روح العمل والتعاون مع الفريق

الجدول (3-13) المتوسطات الحسابية لعبارات البُعد الثالث: تنمية روح العمل والتعاون مع الفريق

البعد	#	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	إحصائية T	P – Value
تنمية روح العمل والتعاون مع	24	أُكسبتني العملية التدريبية في الكلية مهارات العمل ضمن فريق إعلامي	2.79	0.955	66	1.864	0.066
	25	أُعرفُ دور الأفراد ومهامهم في فرق العمل لصُنع المحتوى والمواد الإعلامية	3.59	0.935	58	5.333	10.00
	26	أُمتلكُ روحَ العمل الجماعي، ومُسْتَعِدٌّ لمشاركة مهاراتي مع الجميع	3.65	0.987	75	5.531	10.00
		بُعد تنمية روح العمل والتعاون مع الفريق	2.984	0.962	46	3.813	0.042

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

يبين الجدول السابق آراء عينة الدراسة حول محور تنمية روح العمل والتعاون مع الفريق كأحد أبعاد استعداد الخريج للانتماء في العمل حيث المتوسط الحسابي 2.984 وانحراف معياري 0.962 وأن الوزن النسبي لتقييم أفراد العينة حول هذا المحور يبلغ 64 % وهي قيمة تتجه نحو اعتماد بمستوى منخفض الى متوسط، ومستوى الدلالة الاحصائية 0.042 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً عند درجة ثقة 95%.

من حيث عبارة (أُمتلكُ روحَ العمل الجماعي، ومُسْتَعِدٌّ لمشاركة مهاراتي مع الجميع):

إن متوسط تقييم هذه العبارة 3.65 ووزن نسبي 75 % ذا مستوى تقييم وتطبيق متوسط حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.001 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (أُمتلكُ روحَ العمل الجماعي، ومُسْتَعِدٌّ لمشاركة مهاراتي مع الجميع) بمستوى متوسط.

من حيث عبارة (أُعرفُ دور الأفراد ومهامهم في فرق العمل لصُنع المحتوى والمواد الإعلامية):

إن متوسط تقييم هذه العبارة 3.59 ووزن نسبي 58 % ذا مستوى تقييم وتطبيق وسط حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.001 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (أُعرفُ دور الأفراد ومهامهم في فرق العمل لصُنع المحتوى والمواد الإعلامية) بمستوى متوسط.

في المرتبة الأخيرة في محور تنمية روح العمل والتعاون مع الفريق جاءت عبارة (أكسبتي العملية التدريبية في الكلية مهارات العمل ضمن فريق إعلامي): فكان متوسط تقييم هذه العبارة 2.79 ووزن نسبي 66 % ذا مستوى تقييم وتطبيق منخفض حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.066 وهو أكبر من 0.05 فالتقييم غير دال إحصائياً وتقييم في حالة حياد أي يوجد جدل كبير حول عبارة (أكسبتي العملية التدريبية في الكلية مهارات العمل ضمن فريق إعلامي).

البُعد الرابع: الاستعداد للتواصل ومشاركة المعلومات:

لمعرفة مدى الاستعداد للتواصل ومشاركة المعلومات كأحد أبعاد استعداد الخريج للاندماج في العمل، فقد تم قياس هذا المحور من خلال عبارات عددها (3) تبرز هذا التقييم والاعتماد وذلك من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاهمية النسبية ومستوى الاعتماد بالإضافة لنتائج اختبار ستودنت لدراسة الفرق بين متوسط العبارات ومتوسط المقياس الخماسي (3)، كما يلي حسب جدول استجابات أفراد الدراسة لعبارات البُعد الرابع: الاستعداد للتواصل ومشاركة المعلومات التالي:

الجدول (3-14) المتوسطات الحسابية لعبارات البُعد الرابع: الاستعداد للتواصل ومشاركة المعلومات

البعد	#	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	إحصائية T	P – Value
الاستعداد للتواصل ومشاركة المعلومات	27	تعلمتُ آلية وتراثنية التواصل الصحيحة بين زملاء العمل الصحفي والمشرفين حسب مهامهم	3.31	1.008	67	2.589	0.012
	28	صقلت الكلية مهارات التواصل وتبادل المعلومات	2.72	1.071	58	2.215	0.003
	29	لدي فكرة واضحة عن أهداف، هيكلية، سياسات وثقافة المنظمات الإعلامية السورية	2.80	0.965	59	1.721	0.009
		بُعد الاستعداد للتواصل ومشاركة المعلومات	2.908	0.996	63	1.956	70.00

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

يبين الجدول السابق آراء عينة الدراسة حول محور الاستعداد للتواصل ومشاركة المعلومات كأحد أبعاد استعداد الخريج للاندماج في العمل حيث المتوسط الحسابي 2.908 وانحراف معياري 0.996 وأن الوزن النسبي لتقييم أفراد العينة حول هذا المحور يبلغ 67 % وهي قيمة تتجه نحو اعتماد بمستوى منخفض إلى متوسط، ومستوى الدلالة الاحصائية 0.007 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً عند درجة ثقة 95%.

من حيث عبارة (تعلّمتُ آلية وترانجية التواصل الصحيحة بين زملاء العمل الصحفي والمشرفين حسب مهامهم): إن متوسط تقييم هذه العبارة 3.31 ووزن نسبي 67 % ذا مستوى تقييم وتطبيق متوسط حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.012 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (تعلّمتُ آلية وترانجية التواصل الصحيحة بين زملاء العمل الصحفي والمشرفين حسب مهامهم) بمستوى متوسط.

من حيث عبارة (لدي فكرة واضحة عن أهداف، هيكلية، سياسات وثقافة المنظمات الإعلامية السورية): إن متوسط تقييم هذه العبارة 2.80 ووزن نسبي 59 % ذا مستوى تقييم وتطبيق منخفض حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.009 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (لدي فكرة واضحة عن أهداف، هيكلية، سياسات وثقافة المنظمات الإعلامية السورية) بمستوى منخفض.

في المرتبة الأخيرة في محور الاستعداد للتواصل ومشاركة المعلومات جاءت عبارة (صقلت الكلية مهارات التواصل وتبادل المعلومات): فكان متوسط تقييم هذه العبارة 2.72 ووزن نسبي 58 % ذا مستوى تقييم وتطبيق منخفض حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.003 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (صقلت الكلية مهارات التواصل وتبادل المعلومات) بمستوى منخفض.

البُعد الخامس: القدرة على المشاركة في صنع القرار:

لمعرفة مدى القدرة على المشاركة في صنع القرار كأحد أبعاد استعداد الخريج للاندماج في العمل، فقد تم قياس هذا المحور من خلال عبارات عددها (2) تبرز هذا التقييم والاعتماد وذلك من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية ومستوى الاعتماد بالإضافة لنتائج اختبار ستودنت لدراسة الفرق بين متوسط العبارات ومتوسط المقياس الخماسي (3)، كما يلي:

جدول استجابات أفراد الدراسة لعبارات تقييم القدرة على المشاركة في صنع القرار

الجدول (3-15) المتوسطات الحسابية لعبارات البُعد الخامس: القدرة على المشاركة في صنع القرار

البعد	#	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	إحصائية T	P – Value
المشاركة في صنع القرار	30	الخبرة الحالية التي أملكها تؤهلني للمشاركة في الرأي وصنع القرار الإداري	2.59	0.904	75	3.809	0.001
	31	أمتلك مهارة التخطيط الإعلامي والتقييم واختيار الأنسب من البدائل	2.55	0.953	58	3.985	0.000
بُعد المشاركة في صنع القرار			2.636	0.602	67	3.812	0.001

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

يبين الجدول السابق آراء عينة الدراسة حول محور القدرة على المشاركة في صنع القرار كأحد أبعاد استعداد الخريج للاندماج في العمل حيث المتوسط الحسابي 2.636 وانحراف معياري 0.602 وأن الوزن النسبي لتقييم أفراد العينة حول هذا المحور يبلغ 67 % وهي قيمة تتجه نحو اعتماد بمستوى منخفض، ومستوى الدلالة الاحصائية 0.001 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً عند درجة ثقة 95%.

من حيث عبارة (الخبرة الحالية التي أملكها تؤهلني للمشاركة في الرأي وصنع القرار الإداري): إن متوسط تقييم هذه العبارة 2.59 ووزن نسبي 75 % ذا مستوى تقييم وتطبيق منخفض حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.001 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (الخبرة الحالية التي أملكها تؤهلني للمشاركة في الرأي وصنع القرار الإداري) بمستوى منخفض.

من حيث عبارة (أمتلك مهارة التخطيط الإعلامي والتقييم واختيار الأنسب من البدائل): إن متوسط تقييم هذه العبارة 2.55 ووزن نسبي 58 % ذا مستوى تقييم وتطبيق منخفض حسب آراء عينة الدراسة ومستوى الدلالة 0.000 وهو أقل من 0.05 فالتقييم دال إحصائياً وتتفق عينة الدراسة على أن (أمتلك مهارة التخطيط الإعلامي والتقييم واختيار الأنسب من البدائل) بمستوى منخفض.

8.1.3. اختبار الفرضيات

- لا يوجد دور لفعالية تصميم البرامج التدريبية خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل.

تم استخدام اختبار الانحدار الخطي البسيط بين المتغير المستقل (فعالية تصميم البرامج التدريبية) والتابع (الاستعداد

للاندماج في سوق العمل) وكانت النتائج التالية:

الجدول (3-16) معامل الارتباط والتحديد والقوة التفسيرية لنموذج المتغير المستقل (فعالية تصميم البرامج التدريبية) والتابع (الاستعداد للاندماج في العمل)

Beta	(Constant)	B	Sig.	F	Adjusted R Square	R Square	R
0.475	0.306	0.306	0.000 ^b	20.070	0.214	0.225	0.475 ^a
a. Dependent Variable: الاستعداد للاندماج في العمل							
b. Predictors: (Constant), فعالية تصميم البرامج التدريبية							

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

يظهر الجدول أعلاه معاملات الارتباط (العلاقة) بين المستقل والتابع (نموذج الدراسة)، حيث نجد أن قيمة معامل الارتباط

R تساوي 0.475، وأن معامل التفسير هو 0.225، أي أن (فعالية تصميم البرامج التدريبية) يفسر 22.5% من التغيرات

الحاصلة في (الاستعداد للاندماج في العمل).

كما يظهر الجدول أن القوة التفسيرية للنموذج نجدها من خلال إحصائية F وهي F=20.0، ومعنوية الدلالة الحسابية sig=

0.000 وهي أصغر من معنوية الدلالة القياسية sig=0.05، مما يؤكد الدلالة الإحصائية لنموذج الانحدار الخطي من

الناحية الإحصائية أي النموذج ذو دلالة معنوية. كما يشير الجدول إلى أن قيمة تأثير المستقل (فعالية تصميم البرامج التدريبية)

دالة إحصائياً حسب قيمة T وهذا يدل على وجود علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية لمتغير (فعالية تصميم البرامج التدريبية)

والتابع (الاستعداد للاندماج في العمل)، وهو تأثير إيجابي حسب Beta، وعليه نرفض فرض العدم ونقبل الفرض البديل:

يوجد دور ذو دلالة معنوية لفعالية تصميم البرامج التدريبية خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد

للاندماج في العمل.

- لا يوجد دور لفهم الاحتياجات التدريبية خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل.

تم استخدام اختبار الانحدار الخطي البسيط بين المتغير المستقل (فهم الاحتياجات التدريبية) والتابع (الاستعداد للاندماج

في العمل) وكانت النتائج التالية:

الجدول (3-17) معامل الارتباط والتحديد والقوة التفسيرية لنموذج المتغير المستقل (فهم الاحتياجات التدريبية) والتابع (الاستعداد للاندماج في العمل)

Beta	(Constant)	B	Sig.	F	Adjusted R Square	R Square	R
0.764	4.772	0.550	.000 ^b	96.510	0.577	0.583	.764 ^a
Predictors: (Constant), فهم الاحتياجات التدريبية							
Dependent Variable: الاستعداد للاندماج في العمل							

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

يظهر الجدول أعلاه معاملات الارتباط (العلاقة) بين المستقل والتابع (نموذج الدراسة)، حيث نجد أن قيمة معامل الارتباط

R تساوي 0.764، وأن معامل التفسير هو 0.583، أي أن (فهم الاحتياجات التدريبية) يفسر 58.3% من التغيرات

الحاصلة في (الاستعداد للاندماج في العمل)، كما يظهر الجدول أن القوة التفسيرية للنموذج نجدها من خلال إحصائية

F وهي 96.5 و $F=96.5$ ومعنوية الدلالة الحسابية ($0.000 = sig$)، وهي أصغر من معنوية الدلالة القياسية $sig=0.05$ ، مما

يؤكد الدلالة الإحصائية لنموذج الانحدار الخطي من الناحية الإحصائية أي النموذج ذو دلالة معنوية.

كما يشير الجدول نفسه إلى أن قيمة تأثير المستقل (فهم الاحتياجات التدريبية) دالة إحصائياً حسب قيمة T وهذا يدل

على وجود علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية لمتغير (فهم الاحتياجات التدريبية) والتابع (الاستعداد للاندماج في العمل)

وهو تأثير إيجابي حسب Beta، وعليه نرفض فرضية العدم ونقبل الفرض البديل:

يوجد دور ذو دلالة معنوية لفهم الاحتياجات التدريبية خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد

لاندماج في العمل.

▪ لا يوجد دور لفعالية طرق التدريب وأساليبه المتبعة خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل.

تم استخدام اختبار الانحدار الخطي البسيط بين المتغير المستقل (فعالية طرق التدريب وأساليبه) والتابع (الاستعداد للاندماج

في العمل) وكانت النتائج التالية:

الجدول (3-18) معامل الارتباط والتحديد والقوة التفسيرية لنموذج المتغير المستقل (فعالية طرق التدريب وأساليبه) والتابع (الاستعداد

للاندماج في العمل)

Beta	(Constant)	B	Sig.	F	Adjusted R Square	R Square	R
0.764	4.287	0.550	.000 ^b	25.771	0.261	0.272	0.521 ^a
Predictors: (Constant), فعالية طرق التدريب وأساليبه							
Dependent Variable: الاستعداد للاندماج في العمل							

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

يظهر الجدول أعلاه معاملات الارتباط (العلاقة) بين المستقل والتابع (نموذج الدراسة)، حيث نجد أن قيمة معامل الارتباط R تساوي 0.521، وأن معامل التفسير هو 0.272، أي أن (فعالية طرق التدريب وأساليبه) يفسر 27.2% من التغيرات الحاصلة في (الاستعداد للاندماج في العمل). كما يظهر الجدول أن القوة التفسيرية للنموذج نجدها من خلال إحصائية F وهي 25.7، ومعنوية الدلالة الحسابية ($\text{sig} = 0.000$)، وهي أصغر من معنوية الدلالة القياسية $\text{sig} = 0.05$ ، مما يؤكد الدلالة الإحصائية لنموذج الانحدار الخطي من الناحية الإحصائية أي النموذج ذو دلالة معنوية.

كما يشير الجدول رقم (3-18) إلى أن قيمة تأثير المستقل (فعالية طرق التدريب وأساليبه) دالة إحصائياً حسب قيمة T وهذا يدل على وجود علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية لمتغير (فعالية طرق التدريب وأساليبه) والتابع (الاستعداد للاندماج في العمل) وهو تأثير إيجابي حسب Beta، وعليه نرفض فرضية العدم ونقبل الفرض البديل:

يوجد دور ذو دلالة معنوية لفعالية طرق التدريب وأساليبه المتبعة خلال فترة الدراسة الجامعية في

الاستعداد للاندماج في العمل.

- لا يوجد دور لمدة التدريب المعتمدة خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل.

تم استخدام اختبار الانحدار الخطي البسيط بين المتغير المستقل (مدة التدريب المعتمدة) والتابع (الاستعداد للاندماج

في العمل) وكانت النتائج التالية:

الجدول (3-19) معامل الارتباط والتحديد والقوة التفسيرية لنموذج المتغير المستقل (مدة التدريب المعتمدة) والتابع (الاستعداد للاندماج في العمل)

Beta	(Constant)	B	Sig.	F	Adjusted R Square	R Square	R
0.318	3.816	0.238	.007b	7.746	0.088	0.101	0.318a
Predictors: (Constant), مدة التدريب المعتمدة							
Dependent Variable: الاستعداد للاندماج في العمل							

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

يظهر الجدول أعلاه معاملات الارتباط (العلاقة) بين المستقل والتابع (نموذج الدراسة)، حيث نجد أن قيمة معامل الارتباط

R تساوي 0.318 وأن معامل التفسير هو 0.101، أي أن (مدة التدريب المعتمدة) يفسر 10.1% من التغيرات الحاصلة

في (الاستعداد للاندماج في العمل).

كما يظهر الجدول (3-19) أن القوة التفسيرية للنموذج نجدها من خلال إحصائية F وهي $F=7.74$ ، ومعنوية الدلالة

الحسابية ($sig=0.007$) وهي أصغر من معنوية الدلالة القياسية $sig=0.05$ مما يؤكد الدلالة الإحصائية لنموذج

الانحدار الخطي من الناحية الإحصائية أي النموذج ذو دلالة معنوية. كما يشير الجدول إلى أن قيمة تأثير المستقل (مدة

التدريب المعتمدة) دالة إحصائياً حسب قيمة T وهذا يدل على وجود علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية لمتغير (مدة

التدريب المعتمدة) والتابع (الاستعداد للاندماج في سوق العمل) وهو تأثير إيجابي حسب Beta، وعليه نرفض فرضية

العدم ونقبل الفرض البديل:

يوجد دور ذو دلالة معنوية لمدة التدريب المعتمدة خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد

لاندماج في العمل.

▪ لا يوجد دور لجودة محتوى التدريب خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل.

تم استخدام اختبار الانحدار الخطي البسيط بين المتغير المستقل (جودة محتوى التدريب) والتابع (الاستعداد للاندماج في

سوق العمل) وكانت النتائج التالية:

الجدول (3-20) معامل الارتباط والتحديد والقوة التفسيرية لنموذج المتغير المستقل (جودة محتوى التدريب) والتابع (الاستعداد للاندماج في العمل)

Beta	(Constant)	B	Sig.	F	Adjusted R Square	R Square	R
0.546	4.184	0.313	.000 ^b	29.304	0.288	0.298	.546 ^a
a. Predictors: (Constant), جودة محتوى التدريب							
b. Dependent Variable: الاستعداد للاندماج في العمل							

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

يظهر الجدول رقم (3-20) معاملات الارتباط (العلاقة) بين المستقل والتابع (نموذج الدراسة)، حيث نجد أن قيمة معامل

الارتباط R تساوي 0.546، وأن معامل التفسير هو 0.288، أي أن (جودة محتوى التدريب) يفسر 28.8% من التغيرات

الحاصلة في (الاستعداد للاندماج في سوق العمل).

كما يظهر الجدول نفسه أن القوة التفسيرية للنموذج نجدها من خلال إحصائية F وهي F=29.3 ومعنوية الدلالة الحسابية

(sig=0.000) وهي أصغر من معنوية الدلالة القياسية sig=0.05 مما يؤكد الدلالة الإحصائية لنموذج الانحدار الخطي

من الناحية الإحصائية أي النموذج ذو دلالة معنوية. كما يشير الجدول إلى أن قيمة تأثير المستقل (جودة محتوى التدريب)

دالة إحصائياً حسب قيمة T وهذا يدل على وجود علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية لمتغير (جودة محتوى التدريب) والتابع

(الاستعداد للاندماج في سوق العمل) وهو تأثير إيجابي حسب Beta، وعليه نرفض فرضية العدم ونقبل الفرض البديل:

يوجد دور ذو دلالة معنوية لجودة محتوى التدريب خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في

العمل

الفرضية الرئيسية الأولى:

لا يوجد دور لفعالية العملية التدريبية خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في العمل.

تم إجراء اختبار الانحدار الخطي بين المتغير المستقل (أبعاد فعالية العملية التدريبية) والتابع (الاستعداد للاندماج في العمل)

وكانت النتائج التالية:

الجدول (3-21) معامل الارتباط والتحديد والقوة التفسيرية لنموذج المتغير المستقل (أبعاد فعالية العملية التدريبية) والتابع (الاستعداد للاندماج في العمل)

Sig.	F	Adjusted R Square	R Square	R
0.000 ^c	21.885	0.374	0.392	0.626 ^b
Dependent Variable: a. الاستعداد للاندماج في العمل				

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

يظهر الجدول رقم (3-21) معاملات الارتباط (العلاقة) بين المستقل والتابع (نموذج الدراسة)، حيث نجد أن قيمة معامل الارتباط R تساوي 0.626، وأن معامل التفسير هو 0.392، أي أن (فعالية العملية التدريبية) يفسر 39.2% من التغيرات الحاصلة في (الاستعداد للاندماج في العمل)، كما يظهر الجدول أن القوة التفسيرية للنموذج نجدها من خلال إحصائية F وهي 21.8 و $F=21.8$ ومعنوية الدلالة الحسابية ($\text{sig}=0.000$) وهي أصغر من معنوية الدلالة القياسية $\text{sig}=0.05$ مما يؤكد الدلالة الإحصائية لنموذج الانحدار الخطي من الناحية الإحصائية أي النموذج ذو دلالة معنوية.

الجدول (3-22) الدالات الاحصائية لمعادلة التأثير لنموذج المتغير المستقل (فعالية العملية التدريبية) والتابع (الاستعداد للاندماج في العمل)

Coefficients ^a						
Sig.	T	Standardized Coefficients	Unstandardized Coefficients		Model	
		Beta	Std. Error	B		
0.000	30.935		0.161	4.973	(Constant)	1
0.000	12.833	0.839	0.048	0.610	فعالية العملية التدريبية	
Dependent Variable: a. الاستعداد للاندماج في العمل						

المصدر: مخرجات البرنامج الإحصائي SPSS

كما يشير الجدول رقم (3-22) إلى أن قيمة تأثير المستقل (فعالية العملية التدريبية) دالة احصائياً حسب قيمة T وهذا يدل على وجود علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية لمتغير (فعالية العملية التدريبية) وهو تأثير إيجابي حسب Beta، وبالتالي:

يوجد دور ذو دلالة معنوية لفعالية العملية التدريبية خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد
للاندماج في العمل.

الفرضية الرئيسية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة البحث لتقييم أبعاد متغيرات الدراسة (تقييم فاعلية العملية التدريبية)، و(الاستعداد للاندماج في العمل)، وذلك حسب المتغيرات الديموغرافية والفيروغرافية المأخوذة في الدراسة (الجنس - القسم - الدورات الخاصة الخارجية لطلاب الإعلام خلال دراستهم الأكاديمية).

بتحليل نتائج الاستبانة وبياناتها، توزع أفراد العينة حسب المتغيرات الديموغرافية كالتالي:

الجدول (3-23) توزع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية

الجنس	ذكر: 83	%37	أنثى: 142	%63
اتبعت دورة تدريبية خاصة خارج كليتي خلال دراستي فيها	نعم: 47	%21	لا: 178	%79
القسم الدراسي	الإذاعة والتلفزيون: 74	%33	العلاقات العامة: 56	%25
	الإعلام الإلكتروني: 51	%23	الصحافة والنشر: 44	%20

استخدم الباحث T- test من أجل اختبار الفروق بين المتوسطات، فضلاً عن تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين المجموعات بالنسبة إلى المتغيرات التي تأخذ أكثر من قيمتين، وقد أظهرت نتائج التحليل ما يلي:

1- اختبار الفروق بالنسبة لمتغير الجنس:

الجدول (3-24) توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة بحسب متغير الجنس

Group Statistics					
1		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
بُعد فعالية البرامج التدريبية	انثى	142	3.3282	.9598	.0805
	ذكر	83	3.3460	.9671	.1062
بُعد فعالية الاحتياجات التدريبية	انثى	142	3.2141	.9358	.0785
	ذكر	83	3.3012	.9670	.1061
بُعد فعالية طرق التدريب وأساليبه	انثى	142	3.2372	.4764	.0400
	ذكر	83	3.1772	.5180	.0569
بُعد فعالية مدة التدريب	انثى	142	3.4789	.6067	.0509
	ذكر	83	3.8072	.6275	.0689
بُعد جودة محتوى التدريب	انثى	142	2.6986	.5750	.0483
	ذكر	83	2.6566	.6145	.0674
بُعد ثقة الخريج بنفسه معرفياً ومهنياً	انثى	142	2.9155	.4837	.0406
	ذكر	83	2.9277	.4885	.0536
بُعد تلبية الحاجات الأساسية لممارسة المهنة	انثى	142	2.5803	.4980	.0418
	ذكر	83	2.5880	.5499	.0604
بُعد تنمية روح العمل والتعاون مع الفريق	انثى	142	2.1268	.5033	.0422
	ذكر	83	2.1084	.5413	.0594
بُعد الاستعداد للتواصل ومشاركة المعلومات	انثى	142	2.9669	.4722	.0396
	ذكر	83	2.9699	.4616	.0507
بُعد المشاركة في صنع القرار	انثى	142	2.6141	.8054	.0676
	ذكر	83	2.6901	.8166	.0896

الجدول (3-25) قيم تحليل T Test لتحليل الاختبار الفروق حسب متغير الجنس

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
بُعد فعالية البرامج التدريبية	Equal variances assumed	1.336	.249	.760	223	.448	.071	.093	.255	.113
	Equal variances not assumed			.744	160.413	.458	.071	.095	.260	.118
بُعد فعالية الاحتياجات التدريبية	Equal variances assumed	.294	.588	.123	223	.903	.016	.131	.274	.242
	Equal variances not assumed			.121	167.206	.903	.016	.132	.277	.245
بُعد فعالية طرق التدريب وأساليبه	Equal variances assumed	.450	.503	0.000	223	1.000	0.000	.068	.134	.134
	Equal variances			0.000	160.338	1.000	0.000	.070	.137	.137

not assumed										
بُعد فعالية مدة التدريب	Equal variances assumed	.168	.682	.387	223	.699	.033	.085	.200	.134
	Equal variances not assumed			.383	167.071	.702	.033	.086	.202	.136
بُعد جودة محتوى التدريب	Equal variances assumed	1.001	.318	.712	223	.477	.058	.081	.219	.103
	Equal variances not assumed			.700	162.639	.485	.058	.083	.222	.106
بُعد ثقة الخريج بنفسه معرفة ومهنياً	Equal variances assumed	.155	.695	.273	223	.785	.030	.109	.185	.245
	Equal variances not assumed			.275	175.267	.784	.030	.108	.184	.244
بُعد تلبية الحاجات الأساسية لممارسة المهنة	Equal variances assumed	.803	.371	.011	223	.991	.001	.072	.140	.142
	Equal variances not assumed			.010	158.301	.992	.001	.073	.144	.146
بُعد تنمية روح العمل والتعاون مع الفريق	Equal variances assumed	.159	.690	.256	223	.798	.018	.072	.123	.159
	Equal variances not assumed			.251	161.795	.802	.018	.073	.126	.162
بُعد الاستعداد للتواصل ومشاركة المعلومات	Equal variances assumed	.882	.349	.460	223	.646	.030	.065	.157	.098
	Equal variances not assumed			.463	174.949	.644	.030	.064	.157	.097
بُعد المشاركة في صنع القرار	Equal variances assumed	.059	.809	.143	223	.886	.016	.112	.236	.204
	Equal variances not assumed			.143	169.842	.887	.016	.112	.238	.206

يظهر الجدول رقم (3-24) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك طلاب كلية الإعلام لأبعاد متغيرات الدراسة (تقييم فاعلية العملية التدريبية، الاستعداد للاندماج في العمل) وذلك حسب الجنس.

إذ إن قيمة sig أكبر من 0.05، ومن ثم نرفض الفرضية التي تنادي بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة البحث لتقييم أبعاد متغيرات الدراسة (تقييم فاعلية العملية التدريبية، الاستعداد للاندماج في العمل) وذلك حسب متغير الجنس، هذا وتدل متوسطات إجابات أفراد العينة كما هو واضح في الجدول رقم (3-23) على التقارب في إدراك لهذه الأبعاد أي

نقبل فرضية العدم: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة البحث لتقييم أبعاد متغيرات الدراسة وذلك حسب متغير الجنس.

اختبار الفروق بالنسبة لمتغير القسم:

الجدول (3-26) توزع إجابات أفراد عينة الدراسة بحسب متغير القسم

Group Statistics					
	القسم	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error of Mean
بُعد فعالية البرامج التدريبية	الإذاعة والتلفزيوني	74	3.05405	0.96361	0.11202
	العلاقات العامة	56	3.07143	0.95073	0.12705
	الصحافة والنشر	44	3.58974	0.98830	0.14899
	الإعلام الإلكتروني	51	3.01961	0.96933	0.13573
بُعد فعالية الاحتياجات التدريبية	الإذاعة والتلفزيوني	74	3.12703	0.86362	0.10039
	العلاقات العامة	56	3.08333	0.83121	0.11108
	الصحافة والنشر	44	3.14545	0.90102	0.13583
	الإعلام الإلكتروني	51	3.30928	0.85726	0.12004
بُعد فعالية طرق التدريب وأساليبه	الإذاعة والتلفزيوني	74	3.14324	0.71789	0.08345
	العلاقات العامة	56	3.01429	0.67995	0.09086
	الصحافة والنشر	44	3.07273	0.75832	0.11432
	الإعلام الإلكتروني	51	3.13529	0.70960	0.09936
بُعد فعالية مدة التدريب	الإذاعة والتلفزيوني	74	3.07143	0.95073	0.12705
	العلاقات العامة	56	3.53571	0.95278	0.12732
	الصحافة والنشر	44	3.98214	0.48584	0.06492
	الإعلام الإلكتروني	51	2.19643	0.64441	0.08611
بُعد جودة محتوى التدريب	الإذاعة والتلفزيوني	74	2.52703	0.86362	0.10039
	العلاقات العامة	56	2.70000	0.83121	0.11108
	الصحافة والنشر	44	2.94545	0.90102	0.13583
	الإعلام الإلكتروني	51	2.50980	0.85726	0.12004
بُعد ثقة الخريج بنفسه معرفياً ومهنياً	الإذاعة والتلفزيوني	74	2.98500	0.49656	0.05772
	العلاقات العامة	56	2.14286	0.51974	0.06945
	الصحافة والنشر	44	2.54545	0.90102	0.13583
	الإعلام الإلكتروني	51	2.97843	0.68828	0.09638
بُعد تلبية الحاجات الأساسية لممارسة المهنة	الإذاعة والتلفزيوني	74	2.14286	0.64466	0.08615
	العلاقات العامة	56	2.88235	0.51564	0.07220
	الصحافة والنشر	44	2.29412	0.80732	0.11305
	الإعلام الإلكتروني	51	2.15686	0.67446	0.09444
بُعد تنمية روح العمل والتعاون مع الفريق	الإذاعة والتلفزيوني	74	2.96364	0.83780	0.12630
	العلاقات العامة	56	2.52273	0.95208	0.14353
	الصحافة والنشر	44	2.81364	0.57933	0.08734
	الإعلام الإلكتروني	51	2.38636	0.78402	0.11820
بُعد الاستعداد للتواصل ومشاركة المعلومات	الإذاعة والتلفزيوني	74	2.36364	0.86511	0.13042
	العلاقات العامة	56	2.27273	0.75832	0.11432
	الصحافة والنشر	44	2.77636	0.53769	0.08106
	الإعلام الإلكتروني	51	2.47727	0.82091	0.12376
بُعد المشاركة في صنع القرار	الإذاعة والتلفزيوني	74	2.29545	0.76492	0.11532

العلاقات العامة	56	2.09091	0.74141	0.11177
الصحافة والنشر	44	2.97273	0.75832	0.11432
الإعلام الإلكتروني	51	2.78378	0.86603	0.13056

الجدول (3-27) قيم تحليل T-Test لتحليل اختبار الفروق حسب متغير القسم

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
بُعد فعالية البرامج التدريبية	Equal variances assumed	.343	.559	.316	128	.753	.045	.142	.236	.326
	Equal variances not assumed			.317	12.678	.752	.045	.141	.235	.325
بُعد فعالية الاحتياجات التدريبية	Equal variances assumed	.202	.654	.381	128	.704	.035	.091	.215	.146
	Equal variances not assumed			.380	117.640	.705	.035	.091	.216	.146
بُعد فعالية طرق التدريب وأساليبه	Equal variances assumed	.254	.615	.250	128	.803	.021	.083	.185	.143
	Equal variances not assumed			.251	119.526	.802	.021	.083	.185	.143
بُعد فعالية مدة التدريب	Equal variances assumed	.178	.674	.095	128	.924	.014	.142	.268	.295
	Equal variances not assumed			.096	12.687	.924	.014	.141	.267	.294
بُعد جودة محتوى التدريب	Equal variances assumed	.411	.523	.048	128	.962	.008	.170	.344	.328
	Equal variances not assumed			.048	115.200	.962	.008	.171	.347	.330
بُعد ثقة الخريج بنفسه معرفياً ومهنياً	Equal variances assumed	.163	.687	.046	128	.963	.005	.105	.203	.212
	Equal variances not assumed			.046	122.033	.963	.005	.104	.201	.211
بُعد تلبية الحاجات الأساسية لممارسة المهنة	Equal variances assumed	.251	.617	.163	128	.870	.019	.118	.214	.253
	Equal variances not assumed			.165	121.871	.869	.019	.117	.213	.251

not assumed									
Equal variances assumed	.795	.374	.568	128	.571	.061	.108	.275	.152
Equal variances not assumed			.560	111.658	.577	.061	.109	.278	.156
Equal variances assumed	.528	.469	.469	128	.640	.048	.103	.252	.155
Equal variances not assumed			.462	111.386	.645	.048	.104	.255	.159
Equal variances assumed	.294	.589	.233	128	.816	.029	.124	.217	.275
Equal variances not assumed			.235	121.688	.815	.029	.123	.215	.273

يظهر الجدول رقم (3-26) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك طلاب كلية الإعلام لأبعاد متغيرات الدراسة (تقييم فاعلية العملية التدريبية، الاستعداد للاندماج في العمل) وذلك حسب القسم.

إذ إن قيمة sig أكبر من .05، ومن ثم نرفض الفرضية التي تنادي بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة البحث لتقييم أبعاد متغيرات الدراسة (تقييم العملية التدريبية، الاستعداد للاندماج في العمل) وذلك حسب متغير القسم، هذا وتدل متوسطات إجابات أفراد العينة كما هو واضح في الجدول رقم (3-27) على التقارب في إدراك لهذه الأبعاد أي نقبل فرضية العدم: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة البحث لتقييم أبعاد متغيرات الدراسة وذلك حسب متغير القسم.

اختبار الفروق بالنسبة لمتغير الدورات الخاصة الخارجية لطلاب الاعلام:

الجدول (3-28) توزع إجابات أفراد عينة الدراسة بحسب متغير الدورات الخاصة الخارجية لطلاب الاعلام

Group Statistics				
3	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
خضع لدورات خارجية	47	2.9231	1.0068	.1396
لم يخضع لدورات خارجية	178	3.4751	.9463	.0719
خضع لدورات خارجية	47	2.4615	.9794	.1358
لم يخضع لدورات خارجية	178	3.5376	.9370	.0712
خضع لدورات خارجية	47	2.0385	.4835	.0671
لم يخضع لدورات خارجية	178	3.3988	.4940	.0376
خضع لدورات خارجية	47	3.8692	.5890	.0817
لم يخضع لدورات خارجية	178	3.5850	.6198	.0471
خضع لدورات خارجية	47	2.6346	.6577	.0912
لم يخضع لدورات خارجية	178	2.8156	.5690	.0433
خضع لدورات خارجية	47	2.9231	.5181	.0719
لم يخضع لدورات خارجية	178	2.1908	.4754	.0361
خضع لدورات خارجية	47	2.7692	.5465	.0758
لم يخضع لدورات خارجية	178	2.3913	.5041	.0383

بُعد تنمية روح العمل والتعاون مع الفريق	خضع لدورات خارجية	47	3.1346	.4862	.0674
	لم يخضع لدورات خارجية	178	2.7116	.5266	.0400
بُعد الاستعداد للتواصل ومشاركة المعلومات	خضع لدورات خارجية	47	2.9731	.4737	.0657
	لم يخضع لدورات خارجية	178	2.6821	.4670	.0355
بُعد المشاركة في صنع القرار	خضع لدورات خارجية	47	2.7692	.8248	.1144
	لم يخضع لدورات خارجية	178	2.5029	.8042	.0611

الجدول (29-3) قيم تحليل T-Test لتحليل اختبار الفروق حسب متغير الدورات الخاصة الخارجية لطلاب الإعلام

Independent Samples Test									
	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
بُعد فعالية البرامج التدريبية	.046	.049	1.001	223	.318	.152	.152	.451	.147
			.968	8.010	.336	.152	.157	.465	.160
بُعد فعالية الاحتياجات التدريبية	.024	.010	.508	223	.612	.076	.150	.371	.219
			.496	81.099	.621	.076	.153	.381	.229
بُعد فعالية طرق التدريب وأساليبه	.013	.009	.643	223	.521	.050	.078	.103	.203
			.651	85.530	.517	.050	.077	.103	.203
بُعد فعالية مدة التدريب	.051	.011	1.115	223	.266	.108	.097	.299	.083
			1.146	87.723	.255	.108	.094	.295	.079
بُعد جودة محتوى التدريب	.011	.015	.204	223	.839	.019	.093	.165	.203
			.188	75.401	.851	.019	.101	.182	.220
بُعد ثقة الخريج بنفسه معرفياً ومهنياً	.029	.592	.052	223	.958	.004	.077	.147	.155
			.050	78.578	.960	.004	.080	.156	.164
بُعد تلبية الحاجات الأساسية لممارسة المهنة	.036	.033	1.772	223	.078	.144	.081	.304	.016
			1.696	78.888	.094	.144	.085	.313	.025

not assumed									
Equal variances assumed	.022	.025	.232	223	.817	.019	.082	.142	.180
Equal variances not assumed			.242	89.975	.809	.019	.078	.137	.175
Equal variances assumed	.026	.011	.122	223	.903	.009	.074	.155	.137
Equal variances not assumed			.121	83.056	.904	.009	.075	.158	.140
Equal variances assumed	.032	.058	.579	223	.563	.074	.128	.178	.326
Equal variances not assumed			.571	82.323	.570	.074	.130	.184	.332

يظهر الجدول رقم (3-28) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك طلاب كلية الاعلام لأبعاد متغيرات الدراسة (تقييم فاعلية العملية التدريبية، الاستعداد للاندماج في العمل) وذلك حسب متغير الدورات الخاصة الخارجية لطلاب الإعلام. إذ إن قيمة sig أقل من 0.05، ومن ثم نقبل الفرضية التي تنادي بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة البحث لتقييم ابعاد متغيرات الدراسة (تقييم فاعلية العملية التدريبية، الاستعداد للاندماج في العمل) وذلك حسب متغير الدورات الخاصة الخارجية لطلاب الإعلام ، هذا وتدل متوسطات إجابات أفراد العينة كما هو واضح في الجدول رقم (3-27) على اختلاف إدراك هذه الأبعاد، أي نرفض الفرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة البحث لتقييم أبعاد متغيرات الدراسة وذلك حسب متغير الدورات الخاصة الخارجية لطلاب الإعلام.

ثالثاً - نتائج الدراسة Study Results

من خلال إجراء التحليل الوصفي لبيانات الدراسة والمعايشة والملاحظة الميدانية، ومراجعة نتائج التحليل الإحصائي، أمكن التوصل إلى النتائج التالية:

- 1- يوجد دور ذو دلالة معنوية لفعالية العملية التدريبية خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في سوق العمل.
- 2- توجد دلالة معنوية لدور لفعالية تصميم البرامج التدريبية خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في سوق العمل.
- 3- توجد دلالة معنوية لدور لفهم الاحتياجات التدريبية خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في سوق العمل.
- 4- توجد دلالة معنوية لدور فعالية طرق التدريب وأساليبه المتبعة خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في سوق العمل.
- 5- توجد دلالة معنوية لمدة التدريب المعتمدة خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في سوق العمل.
- 6- توجد دلالة معنوية لدور جودة محتوى التدريب خلال فترة الدراسة الجامعية في الاستعداد للاندماج في سوق العمل.
- 7- إن النسبة الأكبر من مفردات العينة كانت من اختصاص الإذاعة التلفزيون 33%، بينما النسبة الأقل للمستجيبين كانت من اختصاص الصحافة والنشر، عدا أن النسب متقاربة نوعاً ما، مما يشير إلى توزيع الأفراد المستجيبين بين الأقسام الأربعة.
- 8- نسبة الإناث في أفراد العينة أعلى من نسبة الذكور، ونسبة من اتبعوا دورات تدريبية خارجية خاصة خلال دراستهم الأكاديمية تفيدهم في مجالهم قليلة مقارنة بمن لم يتبعوا هكذا دورات.
- 9- إن (فهم الاحتياجات التدريبية) لسوق العمل قبل البدء بإعداد وتنفيذ البرنامج التدريبي لطلاب كلية الإعلام يساهم بشكل كبير في تجهيزهم للاندماج بمؤسساتهم الإعلامية بعد تخرجهم.
- 10- بلغ أعلى متوسط حسابي لبعد فعالية مدة التدريب بالمجمل (3.47)، أي أن إجابة المستجيبين كانت (موافق) حسب المجال الموافق لمقياس ليكرت الخماسي، وأعلى عبارة ضمن البعد كانت: (تم إعطاء حصص التدريب الوقت الكافي واللازم خلال دراستي الجامعية)، وهو ما يوافق ملاحظة الباحث المباشرة من زيارته المتكررة لكلية الإعلام، وحسب الخطة الدراسية المقررة في سنوات الدراسة الأربعة فيها، إلا أن فاعلية التدريب خلال هذه المدة يمكن زيادتها بطرق عديدة -نذكرها في المقترحات-

- 11- إنَّ الوقت المخصص للتدريب العملي -على كبر عدد ساعاته التدريبية - لا ينسجمُ مع محتويات البرامج التدريبية المقررة في كلية الإعلام حسب تقييم الطلاب، حيث كان تقييمهم متوسطاً لهذه العبارة، ويعودُ الأمر حسب ملاحظة الباحث لرغبة الطلاب بزيادة توافق محتوى الحصص العملية المقررة مع الوقت المُخصص لها، بحيث تحقق فائدةً أكبر.
- 12-فعالية البرامج التدريبية المعتمدة في كلية الإعلام متوسطة حسب تقييم طلاب السنة الرابعة لها، وغير واضحة الأهداف بالنسبة لهم، وأنَّ من يصمم وينفذ البرامج التدريبية العملية أساتذة متوسطو الإلمام بسوق العمل الإعلامي، الأمر الذي يخلق نوعاً من عدم مطابقة مخرجات التدريب في كلية الإعلام للأدوات المطلوبة في ميدان العمل.
- 13- لا يدركُ القائمون على العملية التدريبية في كلية الإعلام الاحتياجات التدريبية لسوق العمل الإعلامي بشكل جيد، فحسب الطلاب المبحوثين لا تراعي البرامج التدريبية احتياجات سوق العمل الإعلامي الأساسية، ولا يتم أخذ رأيهم في تقييم البرامج التدريبية وتحديثها بشكل فعّال.
- 14- طرق وأساليب التدريب المعتمدة في كلية الإعلام غير فعّالة بشكل كافٍ، ولا تقيد في تجهيز الطالب للانتماء في سوق العمل بشكل جيد، فهي تقوم في معظم الأحيان على التلقين النظري تحت مُسمّى عملي، وإن حوت حصصها العملية على بعض التمارين، إلا أنها غير فعّالة بالشكل الكافي الذي يجهز خريج الكلية لسوق العمل المهني، فكلية الإعلام تخلو من الوسائل التقنية التي يمكن أن يستخدمها الطلاب في التدريبات العملية (كالاستديوهات الإذاعية والتلفزيونية - غرف وجُزر المونتاج - غرف التحرير وفرق العمل - كاميرات فوتوغرافية وتلفزيونية - أجهزة العرض الحديثة وأجهزة مزج الصوت - الميكروفونات الإذاعية وأجهزة العرض "المونيتور" التي تماثل نظيراتها في المؤسسات والمحطات الإعلامية ... إلخ).
- 15- يوجد اختلاف في آراء طلاب كلية الإعلام حول حقيقة التفاعل بين الطالب والمُدرّب في حصص التدريب العملي، وتعودُ الجدلية هذه حسب ملاحظة الباحث المباشرة وتفسيره لعدم رغبة الطلاب بإعطاء تقييمات سلبية لمن أشرفَ أو يُشرف على تدريسهم، وعدم إعطاء صورة سلبية عن كليتهم التي ينتمون إليها وأسائنتهم.
- 16- اختلف طلاب كلية الإعلام حول جودة محتوى التدريب في كليتهم، يمكن إرجاع هذا الاختلاف أيضاً حسب ملاحظة الباحث إلى اقتناع بعض الطلاب بأهمية ما يتلقونه من معلومات أكاديمية -ولو بشكل نظري- على حساب ما يحتاجونه لممارسة مهنتهم الإعلامية في سوق العمل، ولعدم رغبتهم في تقييم ما تلقوه من منهج دراسي عملي خلال سنوات دراستهم بشكل سلبي، وربما لعدم معرفتهم منهجاً تدريبياً مغايراً لما تعودوا عليه خلال سنواتهم الأكاديمية، فكان الحياء خيارهم.
- 17- موضوعات التدريب في كلية الإعلام تقليدية ولا تواكب تطورات العمل الإعلامي العالمي بشكل فعّال، والجولات الميدانية التي تنظمها الكلية قليلة جداً، وشكلية المظهر لا تُلبّي طموحات الطلاب في تحصيل التجربة العملية الواقعية.

- 18- ثقة طلاب كلية الإعلام المقبلين على التخرج بأنفسهم منخفضة عندما يتعلق الأمر بتقييمهم لذاتهم بناءً على التدريب الذي تلقوه في كليتهم، وحماسهم لبدء العمل الإعلامي بثقة متدنية وتقييم منخفض، فلم يتمكنوا من أدواتهم الإعلامية اللازمة لممارسة المهنة (الصوت الجيد - الشخصية الإعلامية المناسبة - مهارات التواصل الفعال وإيصال الرسالة الاتصالية - التعامل مع الكاميرا والميكروفون ... إلخ)، كما أن الجدل واضح حول ثقة الخريج بأدواته.
- 19- لا يمتلك الطلاب المقبلون على التخرج من كلية الإعلام مهارات التعاون مع فرق العمل المختلفة أو التواصل الفعال مع زملائهم ضمن مشاريع العمل، الأمر الذي يبعدهم عن الاستعداد للإدماج في سوق العمل والاندماج لاحقاً في مؤسساتهم الإعلامية.
- 20- أسس وآلية التواصل الصحيحة بين زملاء العمل الصحفي والمشرفين حسب مهامهم ضعيفة عند الطلاب، وتقييمهم لها منخفض القيمة، فكليتهم حسب تقييمهم لم تساهم بصقل مهارات التواصل وتبادل المعلومات بشكل فعال.
- 21- بناءً على تقييم المبحوثين، فإن قدرتهم على المشاركة في صنع واتخاذ القرارات المهنية منخفضة، فالخبرة الحالية التي يملكونها لا تؤهلهم للمشاركة في إبداء الرأي وصنع القرار الإداري، ولا يستطيعون الاختيار من البدائل أو التخطيط الإعلامي والتقييم بشكل جيد.
- 22- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة البحث لتقييم أبعاد متغيرات الدراسة وذلك حسب متغيري (الجنس والقسم الذي يدرس فيه الطالب)، ولكن نلاحظ هذه فروقاً واضحة حسب متغير خضوع الطالب إلى دورات تدريبية خارجية خلال سنوات دراسته، فالطالب الذي اتبع دورات تأهيلية وتدريبية عملية أثناء دراسته الجامعية كان تقييمه لقدرته على الاندماج أعلى من زملائه الذين لم يتبعوا هكذا دورات، الأمر الذي يشير إلى فجوة في فعالية العملية التدريبية فيما يتعلق بتجهيز الطالب إلى سوق العمل.
- 23- تنخر كلية الإعلام بالمناهج النظرية الأكاديمية القيمة على قديم نُسَخ تاليفها وإصدارها، لكنها لا تساهم في تلبية الحاجات الأساسية لدخول سوق العمل واندماج الموظف الجديد في مؤسسته، فالتدريب العملي بعيد نسبياً عن سوق العمل ومتطلباته، ولم يساهم في تزويد الطالب بالأدوات والمعلومات العملية الفعلية اللازمة لممارسة المهنة بعد التخرج، ما يشير إلى انخفاض في مستوى الاستعداد للاندماج في سوق العمل لدى طلاب كلية الاعلام.

- 24- يحتاج خريج كلية الإعلام امتلاك مهارات الإلقاء والتأثير الفعال، وتقنيات الحديث والحوار وإدارة الندوات، وأساسيات الذكاء العاطفي وفصل الحواس، ومهارات التحرير الصحفي بقوالبه المختلفة، وأساليب الكتابة الإبداعية الأدبية والنقدية الصحفية، كما يحتاج مهارات العمل مع الفريق وتعزيز روح التعاون، وتقنيات الارتجال، والتلوين الصوتي والتحكم بطبقاته ... إلخ. ولا نجدُ هذا متاحاً له خلال سنوات دراسته، وإن تمّ ذكره فيذكر بشكلٍ نظري دون التطبيق العلمي الفعلي.
- 25- الزيارات إلى وسائل الإعلام المتنوعة (الجرائد - وكالة الأنباء سانا - الهيئة العامة للإذاعة والتلفزيون)، قليلة جداً، ومعدومة تقريباً إلى وسائل الإعلام الخاصة لعدم وجود بروتوكول واضح المعالم بين كلية الإعلام وبين هذه المؤسسات الخاصة مما عدا محاولات خجولة لم تنثر بالاستمرار -، الأمر الذي يُبعد الطالب عن لمس الحياة الإعلامية التطبيقية في سوق العمل، ويتركه بين محاضراته ومقرراته النظرية، وحصصه العملية الرديفة لها.
- 26- أكد طلاب السنة الرابعة في كلية الإعلام على ضرورة اعتماد التدريب العملي القائم على التشاركية بين كليتهم وقطاع العمل الإعلامي، وجعل هذا الأمر مُقرراً رسمياً خلال سنوات دراستهم، كما أكدوا على أهمية أن يكون القائم على تدريبهم مواكباً لسوق العمل الإعلامي ومستجداته، وما يطلبه من إمكانيات وخبرات، مُلمّاً بمهارات التدريب الحديثة، ومُراعياً للفروقات الفردية بين المتدربين (الطلاب).
- 27- كما لاحظ الباحث غياب المستوى الجيد من قدرات الإلقاء ومهارات التواصل والتعبير عن الذات، ومفاتيح الذكاء العاطفي EI: Emotional Intelligence والاجتماعي Social Intelligence عند نسبة كبيرة من طلاب كلية الإعلام في عينة الدراسة، هذه المهارات تُشكّل ركيزة أساسية في شخصية الإعلامي المهنية، ويجب التركيز عليها بشكل دقيق خلال سنوات الدراسة.
- 28- إنّ الاتفاقيات والتفاهات بين كلية الإعلام والوزارات والهيئات أو القنوات التلفزيونية والمؤسسات الإعلامية والتي تقتضي تدريب وتأهيل طلاب كلية الإعلام لتعزيز قدرتهم على الاندماج في سوق العمل بعد تخرجهم عديدة، لكنّ تطبيقها بشكل عملي فعلي على أرض الواقع لا يتم تنفيذه بالشكل الأمثل.

رابعاً - المقترحات: Suggestions

لقد أظهرت نتائج التحليل الوصفي أن جميع مفردات الاستبانة تراوحت بين درجة توافر منخفضة ومتوسطة، ولكن بالنظر إلى المفردات التي سجلت أدنى قيمة بالمقارنة مع مفردات المتغير الواحد، وبالاعتماد على النتائج المستمدة من الأدب النظري للدراسة ونتائج اختبار الفرضيات والمعايشة الميدانية للباحث في الشركات موضع البحث يمكن تقديم المقترحات التالية:

- 1- ضرورة اعتماد خطة تدريبية عملية تتوافق مع متطلبات سوق العمل الإعلامي، وتصميم البرامج التدريبية انطلاقاً منها.
- 2- العمل على استخدام أساليب وأدوات تدريبية حديثة يحتاجها الطالب لفهم طبيعة العمل الإعلامي المهني وبناء هوية إعلامية تساعد في الاندماج في العمل بعد التخرج، وإحداث استنبوهات إذاعية وتلفزيونية مماثلة إلى حد كبير لاستنبوهات القنوات الإعلامية الحقيقية.
- 3- تفعيل الزيارات الميدانية لمؤسسات الإعلام، وجعلها جزءاً من التدريب العملي على أرض الواقع، وتخصيص علامة تدرج في القسم العملي لنتيجة الطالب في مقرراته.
- 4- تفعيل محتوى التدريب العملي خلال مدة التدريب الموجودة في الخطة التدريسية والتي تعتبر كافية خلال السنوات الأربعة من الناحية النظرية، ولكن غير فعالة أو مُستثمرة بالشكل الأنسب من الناحية التطبيقية.
- 5- العمل على رصد سوق العمل الإعلامي وجس نبض حاجاته بشكل دقيق، ودراسة التغيرات في الاحتياجات المهنية، وبناء البرامج التدريبية بعد الفهم العميق لهذه الاحتياجات، وذلك في بداية كل عام دراسي جديد، بحيث تكون البرامج التدريبية مرنة وديناميكية ومتجددة دوماً.
- 6- التمازج بين المهنيين العاملين في القطاع الإعلامي والأكاديميين في برامج التدريب المهني خلال السنوات الأربعة من الحياة الجامعية لطلاب كلية الإعلام، مما يساهم في رفع جودة البرامج التدريبية، والعمل على بناء شراكات مع جامعات دول أخرى لتطوير ورفع جودة هذه البرامج.
- 7- الاستعانة بالأسماء المعروفة في قطاع العمل الإعلامي بمجالاته كافة (صحافة مكتوبة - إعلام مسموع ومرئي - تحرير صحفي - وكالات الأنباء - مراسلين وصُناع مُحتوى - منصات تواصل اجتماعي ومواقع إلكترونية ... إلخ)، والتي أثبتت جدارتها وتميزها في سوق العمل الإعلامي السوري للاستفادة من خبراتهم التطبيقية وممارساتهم في تصميم وتنفيذ بعض البرامج التدريبية في كلية الإعلام والإشراف عليها.
- 8- العمل على إنشاء وتفعيل دور "مكتب ممارسة المهنة الإعلامي"، بحيث يتبع لجامعة دمشق، ويستفيد منه من يرغب بتطوير مهاراته وأدواته الإعلامية، وعلى رأسهم طلاب كلية الإعلام.
- 9- إعطاء مواد الإدارة ومناهجها حصة أكبر (نظرية وعملية)، لما لها من أهمية في صقل شخصية الإعلامي، ودورها في تنمية قدراته على التخطيط والتحليل والتقييم، والاختيار من بين البدائل المختلفة، خاصة في قسم العلاقات العامة الذي يعتمد على تكوين شبكات اتصال وتواصل بين العناصر في البيئة الداخلية للمنظمة وبيئتها الخارجية.

- 10- تفعيل دور الاتفاقيات التي تمّ عقدها بين جامعة دمشق، وتحديداً كلية الإعلام ووزارة الإعلام، وآخرها في تاريخ 28 أيلول 2021م، والتي تقول بأهمية تدريب طلاب كلية الإعلام وإعدادهم وتسخير هيئات ومديريات ومؤسسات وزارة الإعلام فيما يرفع من كفاءات وقدرات ومستوى أدوات طلاب كلية الإعلام استعداداً لدمجهم في سوق العمل.
- 11- تنمية روح التعاون بين طلاب كلية الإعلام من خلال البرامج التدريبية المتبعة، وذلك بتقسيمهم في بعض التدريبات إلى فرق عمل جماعية، يُشرف على كل فرقة مسؤول يتغيّر بالتناوب، مما يُكسب الطلاب روح العمل الجماعي ضمن الفريق.
- 12- الحرص على أخذ رجع الصدى Feedback من الطلاب بعد تنفيذ كل برنامج تدريبي حول تقييمهم لفعالية حصص التدريب العملية، وذلك لتلافي الثغرات التي قد تحصل مستقبلاً واستدراكها.
- 13- مشاركة الطلاب في تصميم برامجهم التدريبية، ما يعزز روح المسؤولية عندهم، ويغني حصص التدريب العملي بما يحتاجه كل طالب من مهارات وخبرات يتوقع امتلاكها بعد انقضاء التدريب.
- 14- إقامة المناظرات الافتراضية بين الطلاب، وطرح مواضيع جدلية للبحث عن حلول لها، تماثل تلك التي تُطرح ضمن البرامج التلفزيونية أو الإذاعية، ووضع الطالب في جو تفاعلي يُشبه ما سيتعامل معه بعد تخرجه والتحاقه بالمؤسسات الإعلامية.
- 15- سبر مستويات الطلاب العملية بشكل دوري، والعمل على ترميم النقص بتصميم البرامج التدريبية اللاحقة بناءً على هذا السبر.
- 16- تخصيص التدريب العملي المناسب لكل برنامج دراسي وقسم في الكلية، وإعطائه الحصة الأكبر مقارنة ببرامج التدريب المشتركة بين الأقسام، بحيث نغني طلاب كل قسم على حدى بالمهارات التخصصية التي يحتاجها في قسمه، فيتمكن طالب قسم الصحافة والنشر -مثلاً- من كتابة المقالات والتحقيقات الصحفية بشكل احترافي، بينما يتميز طالب الإذاعة والتلفزيون بالصوت الرخم والأداء الفعّال.
- 17- تعريف الطلاب بهيكلية وتراتبية العمل في المؤسسات الإعلامية المختلفة، العامة والخاصة، بحيث يعرف الخريج الجديد (الموظف الجديد) موقعه في السلم التنظيمي بعد التحاقه بقاتته أو جريدته، ويدرك دوره ومهامه فيها، ما يسهم في اندماجه بشكل أسرع.
- 18- استخدام التكنولوجيا الحديثة ووسائل التواصل الاجتماعي والتقنيات المتاحة بين أيادي الطلاب لتعزيز التعاون بينهم، وإدخال هذه التقنيات في حصص التدريب العملي، الأمر الذي يقود إلى التنوّع في الأساليب، واستخدام الوسائل الحديثة التي تواكب أدوات العمل الإعلامي العصري (خاصة في قسم الإعلام الإلكتروني).

خامساً - آفاق بحثية مستقبلية:

من خلال مراجعة البحوث السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة، وبناءً على استنتاجات الدراسة الميدانية التي قام الباحث بإجرائها، استنتج بعض الفجوات البحثية التي يمكن تغطيتها من قبل زملائنا الباحثين، وبعض الآفاق البحثية التي يمكن الاستئناس بعناوينها، لعلَّ أبرزها:

- ❖ إجراء دراسة ميدانية عن العوامل التي تسهم في زيادة استعداد طلاب كلية الاعلام للإمماج في سوق العمل.
 - ❖ إجراء دراسة استكشافية عن مدى تقبل الطلاب للتدريب المهني عن بُعد كأحد البدائل المقترحة في ظل جائحة كورونا.
 - ❖ إجراء دراسة عن إمكانية تطبيق التدريب التشاركي في التدريب المهني في الجامعات السورية.
 - ❖ إجراء دراسة ترصد دور الدورات التدريبية الخاصة خلال سنوات الدراسة الجامعية على رفع قدرات الطالب ومهاراته وأثر ذلك في استعداده للإمماج في العمل.
 - ❖ دراسة دور المنهج الدراسي المعتمد في كلية الإعلام على رفع مهارات وعناصر الذكاء العاطفي لدى الطالب.
 - ❖ تقييم الدور الذاتي للطالب كعنصر من عناصر العملية التدريبية التعليمية في الجامعات السورية.
 - ❖ أثر البرامج التدريبية المختلفة على مهارات الطالب المطلوبة لسوق العمل.
-

المراجع

المراجع باللغة العربية:

- 1 احرشاوي، الغالي وآخرون. (2001). **التكوين الجامعي والانتماء السوسيو-مهني**. مركز الأبحاث والدراسات النفسية والاجتماعية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة فاس، المغرب.
- 2 أبو علام، رجاء محمود. (2011). **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**. جامعة القاهرة، دار النشر للجامعات.
- 3 أبو عودة، محمود منصور. (2016). **مدى ملائمة مخرجات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل الفلسطيني: حالة دراسية - كليات التجارة في قطاع غزة** (Doctoral dissertation).
- 4 أبو قرين، أحمد رمضان (2019). **أثر استراتيجية التدريب في رفع أداء العاملين بالمؤسسة الديبلوماسية**. رسالة ماجستير، جامعة مالكا إبراهيم، مالانج.
- 5 أحمد جميل، عبد الكريم. (2016). **تدريب وتنمية الموارد البشرية**. الأردن: دار المنهل.
- 6 برعي، محمد جمال. (1973). **التدريب والتنمية**. عالم الكتاب، القاهرة.
- 7 بلكير، خليدة. (2013). **تحليل مواقف واتجاهات مسيري المؤسسات الجزائرية اتجاه التمكين كأداة لتحقيق الميزة التنافسية**. رسالة دكتوراه في إدارة الأعمال، جامعة الجزائر 3 كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، ص ص.
- 8 بلوط، حسن إبراهيم. (2006). **إدارة الموارد البشرية**. لبنان: دار النهضة العربية.
- 9 بن عباس، حليلة. (2017). **دور الإدارة الاستراتيجية في تحسين أداء المؤسسة الاقتصادية دراسة حالة مؤسسة قبيلة للمياه المعدنية**. رسالة ماجستير، جامعة محمد خضير، الجمهورية الجزائرية بسكرة.
- 10 بوظرة، لعلي. (2006، تشرين الثاني). **البعد المهني للتكوين من وجهة نظر الأساتذة وطلبة نهاية التكوين**. مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خضر، 10.
- 11 جاسم، أحمد عبدان. (2012). **تقييم مصداقية البرامج التدريبية المنفذة من خلال قياس مخرجاتها**. مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، 4 (8).
- 12 تزيبي، و. (1990). **تصميم نظم التدريب والتطوير** (سعد أحمد الجبالي، مترجم). معهد الإدارة العامة، المملكة العربية السعودية، (د. ن.).
- 13 الحداد، نرمين (2019). **دور إلماج الموظفين في رفع مستوى أدائهم في المصارف السورية الخاصة**. رسالة ماجستير، الجامعة الافتراضية السورية، دمشق.
- 14 حسن، محمد حربي وآخرون. (1990). **المدخل النظامي كأسلوب شامل ومرن لتحديد الاحتياجات التدريبية**. المجلة العربية للإدارة، 10(1).
- 15 حسنين، محمد حامد. (1987). **تحديد الاحتياجات التدريبية في القطاع العام الأردني ودور معهد الإدارة العامة في الأردن**. رسالة ماجستير، قسم الإدارة التربوية كلية التربية الجامعة الأردنية.
- 16 الخطيب، أحمد، والخطيب، رداح. (2006). **الحقائب التدريبية**. (ط. 1)، إربد، الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
- 17 دخيل، عز الدين. (2009). **الإلماج والانتماء ... الرهانات والاستراتيجيات والمرجعيات**، أعمال الندوة العلمية الدولية، المعهد العالي للتنشيط الشبابي والتقاني ببئر الباي، جامعة تونس.
- 18 درة، عبد الباري، وصباغ، زهير. (1990). **إدارة القوى البشرية "منحنى نظمي"**. عمان: دار الندوة للنشر والتوزيع.

- 19 درويش، عبد الكريم، وتكلا، ليلي. (1980). أصول الإدارة العامة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- 20 الذهبي، حياة. (2014). العدالة التنظيمية وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى العامل بالمؤسسة الجزائرية دراسة ميدانية بوحدة البحث في الطاقات المتجددة في الوسط الصحراوي بأدرار. رسالة ماجستير في علم الاجتماع والتنظيم والعمل، جامعة أدرار كلية العلوم الإسلامية.
- 21 ربابعة، علي محمد. (2003). إدارة الموارد البشرية بتخصص نظم المعلومات الإدارية. الأردن: دار صفاء للطباعة والنشر.
- 22 رضا، أكرم. (2003). برنامج تدريب المدربين. القاهرة: دار التوزيع والنشر الإسلامية.
- 23 رضوان، محمد أحمد. (2013). نظرية التدريب. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- 24 زلاطيمو، فاروق رشدي. (1401هـ، 21-24 جمادى الثانية). اختيار الوسائل التعليمية. قدم إلى ندوة تخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية في معهد الإدارة العامة، الرياض.
- 25 سارة، مرزوق، ومبارك، بوعشة (2017، ديسمبر). دراسة أثر التمكين في تحقيق الاندماج الوظيفي للعاملين - دراسة حالة مجمع بسكرة. مجلة دراسات اقتصادية، 4 (03).
- 26 ساعاتي، أمين. (1998). إدارة الموارد البشرية من النظرية إلى التطبيق. القاهرة: دار الفكر العربي.
- 27 السالم، مؤيد سعيد، والصالح، عادل حرحوش. (2006). إدارة الموارد البشرية. إريد: عالم الكتب الحديثة.
- 28 سمابلي، ومحمود. (2016). دور برامج التشغيل الوطنية في الإلمام المهني لخريجي التعليم العالي في سوق العمل (Doctoral dissertation).
- 29 سكوي، محمد. (2012). أهمية تدريب وتنمية الموارد البشرية في ظل تطور المعرفة والتكنولوجيا (دراسة حالة المؤسسة العمومية للألبان الناقلة للغاز "ألفايب" بغرداية). رسالة ماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة.
- 30 سلطان، محمد سعيد. (2003). إدارة الموارد البشرية. بيروت: الدار الجامعة.
- 31 السلمي، علي. (1970). التدريب الإداري. المنظمة العربية للعلوم الإدارية، القاهرة.
- 32 السلمي، علي. (2001). إدارة الأفراد والكفاءة الإنتاجية. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.
- 33 السلمي، علي. (2001). إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.
- 34 سليمان، حنفي. (1988). إدارة الأفراد. القاهرة: دار الجامعات المصري.
- 35 السن، عادل. (2005). تقويم فاعلية التدريب وتحقيق اقتصاديات التدريب. مؤتمر الاستشارات والتدريب، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، بيروت.
- 36 السنوسي، قمر. (د. ت.). المنتدى العربي لإدارة الموارد البشرية. استرجعت في تاريخ 1 شباط، 2021 من <http://www.hrdiscussion.com/hr75988.html/>
- 37 السيد، محمود. (2008). الاستشارات الإدارية والتدريب. ورقة مقدمة إلى الملتقى العربي السابع عن الاتجاهات الحديثة في الاستشارات والتدريب، دمشق: الملتقى العربي للاستشارات والتدريب.
- 38 شاعر، محمد. (2000). التاريخ الإسلامي. بيروت: المكتب الإسلامي.
- 39 شريدة، هيام نجيب. (1994). الاحتياجات التدريبية للعاملين الإداريين في جامعة اليرموك. مجلة دراسات تربوية. 9(61)، القاهرة: رابطة التربية الحديثة.
- 40 الصباغ، حمدي عبد العزيز. (1994). برنامج لتدريب معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية العامة في ضوء احتياجاتهم التدريبية. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، القاهرة، 3(18).
- 41 الصيرفي، محمد عبد الفتاح. (2009). التدريب الإداري (الاحتياجات التدريبية وتصميم البرنامج التدريبي). عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- 42 طالب، هشام. (1995). دليل التدريب القيادي (ط. 2)، عمان: المعهد العالي للفكر الإنساني.

- 43 الطعاني، حسن أحمد. (2007). التدريب (مفهومه وفعالياته، بناء البرامج التدريبية وتقويمها). (ط. 1)، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- 44 العابدي، علي (2012). الرقابة التنظيمية: مدخل استراتيجي في عملية تعزيز الاستغراق الوظيفي للعاملين. مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية، 2012.
- 45 عاطف، عبيد. (2007). إدارة الأفراد من الناحية التطبيقية. الإسكندرية، مصر: مكتبة المدني.
- 46 العباني، حنان. (2015). تدريب الموارد البشرية وأثره في نجاح تطبيق الإدارة الإلكترونية. مجلة المنهل، (2)4.
- 47 عبد الباقي، صلاح الدين. (2002). الاتجاهات الحديثة في إدارة الموارد البشرية (ط. 1). القاهرة.
- 48 عبد الباقي، صلاح الدين. (2002). إدارة الموارد البشرية من الناحية العملية. القاهرة: دار العلمية.
- 49 العبد، جعفر. ((1969). القيادة الإدارية للتدريب في الخدمة المدنية. مجلة الإدارة، (3).
- 50 عبد الفتاح، محمود. (2013). نظرية التدريب. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- 51 عبد الوهاب، علي. (1981). التدريب والتطوير: مدخل عملي لفعالية الأفراد والمنظمات. معهد الإدارة العامة، الرياض.
- 52 العتيبي، عبد الحميد. (2015). أثر استراتيجيات التدريب على أداء الموظفين بمصرف الراجحي. دراسة بكلية العلوم الإدارية والمالية، جامعة الملك خالد: أبها، المملكة العربية السعودية.
- 53 عقيلي، عمر. (2005). إدارة الموارد البشرية (بعد استراتيجي) (ط. 2)، الأردن: دار وائل للنشر.
- 54 عليان، رحي، وغنيم، عثمان. (2000). مناهج وأساليب البحث العلمي: النظرية والتطبيق. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ص: 46.
- 55 العمري، هاني. (2007). التطوير التنظيمي وإعادة التنظيم. القاهرة: (د. ن.).
- 56 فراعي، عبد السلام. (2001). التكوين الجامعي وفرص الشغل إي ملازمة؟ بحث ميداني حول تصورات وآراء طلبة جامعة محمد بن عبد الله بفاس. فاس: مركز الأبحاث والدراسات النفسية والاجتماعية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، المغرب.
- 57 قاسم، محمد. (2011). التدريب التربوي والأساليب القيادي الحديثة وتطبيقاتها التربوية. القاهرة: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- 58 القحطاني، سالم. (1998، أكتوبر). مدى ملازمة مخرجات التعليم العالي لمتطلبات سوق العمل - دراسة استطلاعية على جامعة الملك سعود وقطاع الأعمال بمدينة الرياض. مجلة الإدارة العامة، 38 (03).
- 59 الكرخي، مجيد. (2014). إدارة الموارد البشرية. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- 60 الكساسبة، وصفي. (2011). تحسين فاعلية الأداء المؤسسي من خلال تكنولوجيا المعلومات. ط1، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 61 الكفاي، محمد جمال. (2006). الاستثمار في الموارد البشرية للمنافسة العالمية (ط. 1)، القاهرة: الدار الثقافية للنشر.
- 62 ماهر، أحمد. (2007). إدارة الموارد البشرية. ط3، القاهرة: الدار الجامعية.
- 63 الماضي، مساعد. (2007). معوقات الاتصال الإداري انعكاساتها على الأداء الوظيفي دراسة تحليلية مطبقة على المستويات الإدارية الوسطى والتنفيذية بإمارة منطقة الرياض. رسالة ماجستير، أكاديمية نابف للعلوم الأمنية، الرياض.
- 64 المرسي، نبيل. (2007). الإدارة الاستراتيجية. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- 65 مرسي، مرفت. (2013). أثر إدارة المواهب في اندماج العاملين من خلال التوازن بين العمل والأسرة كمتغير وسيط دراسة ميدانية على مستشفيات جامعة الزقازيق. المجلة الأردنية في إدارة الأعمال. 9(1)، الأردن. انظر أيضاً موقع Journals.ju.edu.jo
- 66 المصدر، سليمان. (2010). واقع عملية تقييم البرامج التدريبية في الهيئات المحلية. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، غزة.
- 67 ميا، علي وآخرون. (2007). الإدارة الاستراتيجية وأثرها في رفع أداء منظمات الأعمال دراسة ميدانية على المنظمات الصناعية العامة في الساحل السوري. مجلة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية. 29(1).
- 68 ناصر، يونس. (1995، 21-31 أكتوبر). ورقة مقدمة للدورة التدريبية لمسؤولي تدريب المعلمين أثناء الخدمة في وزارات التربية والتعليم في البلاد العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ليبيا.

- 69 نور الدين، عسلي. (2018، 30 حزيران). دراسة أثر الاندماج الوظيفي على أداء العاملين في المستشفيات العمومية. مجلة العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، 11 (01).
- 70 الهدي، عبد الله. (2016). دور التدريب في أداء العاملين. رسالة ماجستير، جامعة الإمام المهدي، الرباط.
- 71 الوادي، محمود حسين. (2013). التمكين الإداري في العصر الحديث (ط. 1)، عمان، الأردن: دار الحمد.
- 72 الواسطي الزبيدي، مجد الدين. (1965). شرح قاموس تاج العروس (من جواهر القاموس). ج. 1، القاهرة: دار الفكر العربي.
- 73 ياغي، محمد عبد الفتاح. (1990). التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق. الرياض: مطابع الفرزدق.
- 74 وافي، أمين. (2021). التدريب الإعلامي للقائمين بالاتصال في المؤسسات الإعلامية الفلسطينية وعلاقته بالمهنية. مجلة البحوث الإعلامية، 56(56-ج2).
- 75 عرفات، سميرة متولي. (2019). واقع برامج التدريب الميداني لطلاب الإعلام. المجلة المصرية لبحوث الرأي العام، 18(2).
- 76 ناجي، أميرة. (2016). نمط تأهيل وتدريب الصحفيين ودوره في تطوير الأداء المهني في مصر. المجلة العلمية لبحوث الصحافة، 2016(6).
- 77 الطويسى، نسيم محمد، الطويسى، باسم محمد، وسليمان، رائد جميل. (2015). جودة التدريب الإعلامي في الأردن. Jordan Journal of Social Sciences, 8(2).
- 78 ياسر، جودي، نرجس، ميلي، وغرس الله، صفاء. (2020). دور التدريب الإعلامي في تنمية المهارات الاتصالية لدى الطلبة دراسة على عينة من طلبة الإعلام المتدربين بمؤسسة الصقر. رسالة ماجستير: جامعة محمد بوضياف - المسيلة.
- 79 حسن، عبد الصادق. (2021). المحتوى التدريسي لبرامج العلاقات العامة والإعلان بأقسام وكليات الإعلام بالجامعات المصرية والخليجية وعلاقته بتقويم الطلاب لجودة العملية التعليمية. المجلة المصرية لبحوث الأعلام، 2021(74)،

- 1 Besnard, P. (1990). **Integration**, in: **dictionnaire de la sociologie**, edition Larousse, Paris. P110.
- 2 Boucher, M. (2000). **Les theories de l'integration entre universalisme et differencialisme: des debats sociologiques et politiques en France**, analyse de textes contemporains, Ed, Harmattan, Paris. P37.
- 3 Cadwell, J. C. (1984). **Informal needs assessments methods for planning staff development**. P17.
- 4 Chovarda, M. (2021). **The Impact of Training & Development on Work Engagement: a study in the banking sector**. School of economics, Business Adminstration & Legal Studies, Thessaloniki, Greek.
- 5 Claude, L. (1993). **reflexions sur une problematique de l'insertion professionnelle des jeunes**, in **La formation et l'insertion professionnelle, enjeux dominants dans la societe postindustrielle**, Sous la direction de Claude Laflamme. Sherbooke: editions du CRP, Faculte d'education, Universite de Sherbooke, Canada. Pp 89-112.
- 6 Claude, L. **la formation et l'insertion professionnelle enjeux dominant dans la societe postindustrielle**, universite dz Sherbrooke, bibliotheque national du Quebec, edition GRP, Motreal, p318.
- 7 Claude, L. **reflexion sur une problematique de l'insertion professionnelle de jeunes**, op cit, p110
- 8 Colquitt, Jason. (2019). **Organizational Behavior: Improving Performance and Commitment in the Workplace** (6th ed.). New York: McGraw-Hill Education.
- 9 Cook, S. (2008). **The questionnal guide to employee engagement, better business performance though staff satisfaction**, Kogan.
- 10 Dubar, Claude. (1998). **La socialisation. Constuction des identites sociales et professionnelles**. Paris: Edition Armand Coline, 2 (03), p29.
- 11 Dickson, D. A. (2010). **Fostering employee engagement: Practical tools and best practice techniques**. HRD press, inc.
- 12 FERROUKHI, D. (1991). **Insertion professionnelle des diplômés de l'institut des sciences économiques d'Alger**. *Les Cahiers du Cread*, (26), 103-177.
- 13 Fletcher, Luke (2015). **Training perceptions, engagement and performance: comparing work engagement and personal role engagement**. University of Brighton, Brighton, UK
- 14 Gallup. (2013). **State of the global workplace, employee management insights for business leaders worldwide**.
- 15 Gauthier, M. **la migration des jeunes d'hier a aujourd 'hui**, presse de l'universite Laval, Saint Foy, France, p85.
- 16 Holman, D., Wall, T. D., Clegg, C. W., Sparrow, P., Howard, A., Wiley, J. & Son, S. (2013). **The new workplace, A guide to the human impact of modern working practices**.
- 17 Jennifer Costa, **The ROI of Employee Engagement: 7 Stats You Need to Know**, Business2Community, June 21, 2016
- 18 Kasaga, M. A. (2018, May). **Effect of employee involvement on job performance in the medical research industry in Kenya**. *International journal of economics, commerce and management*, Vol. VI, Issue 5.
- 19 Kuye, O. L. & Sulaimon, A. H. (2011). Employee involvement in decision making and firms performance in the manufacturing sector in Nigeria, *Serbian Journal of management*, 6(1). Pp. 1-15.

- 20 Masharyono, W.D. Putri (2018). **Effect of Training and Empowerment in Improving Job Satisfaction**. Master's degree research, Pendidikan Indonesia University, Bundung.
- 21 Miller, J. C. (1993). **Guides for job training**. America: N. Y. American, pp. 90-91.
- 22 Nicole-Drancourt, Chantal and Roulleau-Berger, Laurence. (1995). **L'insertion des jeunes en France**. PUF, Paris. P19
- 23 Patrick, J., & Stammers, R. (1975). **the psychology of training**. London: Methuen. P12.
- 24 Rozaan, R. & Sagala, E.J. (2019). **THE INFLUENCE OF TRAINING TOWARDS EMPLOYEE ENGAGEMENT AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT**. (Vol.6). Telkom University.
- 25 Sekaran, U & Bougie, R. (2019). **Research Meethods for business: A Skill Building Approach**. John Wiley & Sons.
- 26 Sitzmann, T. & Weinhardt, J.M. (2018, February). **Training Engagement Theory: A Multilevel Perspective on the Effectiveness of Work-Related Training**. Journal of Management, Vol. 44 No. 2, 732–756.
- 27 Sudheer, A. K. (2012). **A study on employee involmment, employee empowerment and job satisfaction in India**. Comporate sector, SRI Venlateswara University.
- 28 Tracy, W. (1971). **Designing training and development systems**. New York: American Management Association. PP. 86-92.
- 29 P. Nick Blanchard & James M. Thacker (2014). **Effective Training : Systems – strategies and Practices**, والترجمة، دمشق ترجمة حسان اسماعيل – بيثم عيسى – مظير يوسف – أحمد صالح، المركز العربي للتدريب
- 30 Mehale, K. D., Govender, C. M., & Mabaso, C. M. (2021). **Maximising training evaluation for employee performance improvement**. SA Journal of Human Resource Management, 19, 11.
- 31 Kothari. (2004). **Research Methology: Methods & Techniques**. (2nd ed), New Age International (P) Ltd.

المواقع الإلكترونية:

1	http://www.damascusuniversity.edu.sy/
2	http://damascusuniversity.edu.sy/media/
3	http://gulf-up.com/
4	http://nauss.edu.sa/ar-sa
5	http://researchgate.net
6	http://onlinewiley.com

الملاحق Appendices

أداة البحث (الاستبانة)

الخطة الدراسية

في كلية الإعلام

المُلحق (1): أداة البحث - الاستبانة

تقييم فعالية العملية التدريبية في الجامعات السورية في الاستعداد للاندماج في العمل

دراسة حالة كلية الإعلام

في إطار التوجيهات التي تصبُّ في دعم آلية البحث العلمي، صُمم هذا الاستبيان لنيل درجة الماجستير الأكاديمي في إدارة الموارد البشرية، بدراسة حملت العنوان الموضح أعلاه. حيث تهدف هذه الدراسة إلى تقييم التدريب العملي في كلية الإعلام – بمختلف أقسامها – من وجهة نظر المتدربين (الطلاب)، ومدى تحقيقها أهدافها، ومعرفة الثغرات في تصميم برامجها وآلية تنفيذها، وأثر كل ذلك على الاستعداد لدمج الخريج الجديد من هذه الكلية في سوق العمل الإعلامي، وتسهيل اندماجه لاحقاً مع مؤسسته الإعلامية التي سيعمل بها.

لذا، بعد قضائك لسنين الدراسة السابقة في كلية الإعلام وتلقيك الحصص العملية والتدريبية، يُرجى التكرم بقراءة مفردات الاستبانة بدقة وعناية، والتفكير بأسئلتها، واختيار الرقم الموافق لدرجة إجابتك بوضع دائرة حوله، مُراعين الدقة والموضوعية المطلقة، آخذين بعين الاعتبار أنَّ كل ما سيرد من إجابات يحظى بالسرية التامة.

وشكراً لحسن تعاونكم ...

القسم الأول: البيانات الأساسية

الاسم (اختياري)	الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
القسم:	الإذاعة والتلفزيون ☐ العلاقات العامة ☐ الصحافة والنشر ☐ الإعلام الإلكتروني ☐
هل اتبعت دورة تدريبية خاصة خارج الكلية؟	نعم ☐ لا ☐

القسم الثاني: العملية التدريبية (التدريب) في الدراسة الجامعية

أعط رأيك في العبارات التالية بناءً على التدريب العلمي الذي تلقّيته خلال دراستك الجامعية في كليتك

البُعد	العبارات	التقييم			
		غير موافق نهائياً	غير موافق	محايد	موافق بشدة
فعالية البرامج التدريبية	01 يُشرف على تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية العملية أساتذة أكفاء ملمون بسوق العمل الإعلامي				
	02 كان البرنامج التدريبي الذي اتبعته واضحاً ومفهوم الأهداف بالنسبة لي				
	03 حققت البرامج التدريبية أهدافها بشكل تطبيقي عملي وليس نظري				
فهم ومراعاة الاحتياجات التدريبية	04 تراعي البرامج التدريبية احتياجات سوق العمل الإعلامي الأساسية				
	05 جاءت البرامج التدريبية مراعية لاحتياجاتي ومليئة متطلباتي				
	06 راعت البرامج التدريبية الفروقات الفردية بين مقدرات الطلاب				
	07 تم أخذ رأي الطلاب لتقييم محتوى التدريب وتعديله في ضوء ملاحظاتهم				
فعالية طرق التدريب وأساليبه	08 في حصص التدريب العملي، تُستخدم طرق وأساليب فعّالة لإيصال المعلومات ورفع مهاراتي				
	09 الأدوات المستخدمة للتدريب العملي في كلية الإعلام حديثة ومفيدة لسوق العمل الإعلامي				
	10 تخلل التدريب العملي جولات ميدانية في مؤسسات إعلامية متنوعة، وكان ذلك مفيداً				
	11 يقوم التدريب العملي على التفاعل بين المُدرّب والطلاب				
مدة التدريب	12 تم إعطاء حصص التدريب الوقت الكافي واللازم خلال دراستي الجامعية				

					13	كان الوقت المخصص للتدريب العملي منسجماً مع محتويات البرامج التدريبية المقررة	جودة محتوى التدريب
					14	توافر الوقت اللازم لإعطاء كل الطلاب حقهم في التدريب الفردي والتجربة	
					15	اعتمدت البرامج التدريبية موضوعات حديثة تواكب تطورات العمل الإعلامي	
					16	محتوى البرامج التدريبية في كليتي مرتبط بسوق العمل الإعلامي	
					17	مُحتوى التدريب واضح ومُنظم بعيد عن التكرار والحشو	

القسم الثالث: الاستعداد للانتماء في سوق العمل

أعطِ رأيك في العبارات التالية بناءً على التدريب العلمي الذي تلقينته خلال دراستك الجامعية في كليتك

التقييم					العبارات		البُعد
موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق نهائياً			
					18	أشعرُ بثقة كبيرة بنفسي، بأدواتي ومهاراتي التي اكتسبتها وطورتها في كليتي	ثقة الخريج بنفسه معرفياً ومهنيّاً
					19	أشعرُ بأنّي أملك الشخصية الصحفية والمهنية اللازمة لبدء العمل الإعلامي بشكل فعّال	
					20	أنا مستعدٌّ تماماً لبدء العمل وجاهز لدخول المؤسسات الإعلامية بثقة فورَ تخرجي	
					21	أعرفُ المهام الأساسية المطلوبة مني عند بدء العمل الإعلامي ومعايير تقييمها	تلبية الحاجات الأساسية لممارسة المهنة
					22	تلقيتُ التدريبَ العمليَ المناسبَ للقيام بعملية الصحفي مباشرة بعد تخرجي	
					23	زودتني البرامج التدريبية في كليتي بأحدث الأساليب الفنية والتقنية في مجالي	
					24	أكسبتني العملية التدريبية في الكلية مهارات العمل ضمن فريق إعلامي	تنمية روح العمل

					أعرف دور الأفراد ومهامهم في فرق العمل لصنع المحتوى والمواد الإعلامية	25	والتعاون مع الفريق
					أمتلك روح العمل الجماعي، ومستعد لمشاركة مهاراتي مع الجميع	26	
					تعلمت آلية وتراتبية التواصل الصحيحة بين زملاء العمل الصحفي والمشرفين حسب مهامهم	27	الاستعداد للتواصل ومشاركة المعلومات
					صقلت الكلية مهارات التواصل وتبادل المعلومات	28	
					لدي فكرة واضحة عن أهداف، هيكلية، سياسات وثقافة المنظمات الإعلامية السورية	29	
					الخبرة الحالية التي أملكها تؤهلني للمشاركة في الرأي وصنع القرار الإداري	30	المشاركة في صنع القرار
					أمتلك مهارة التخطيط الإعلامي والتقييم واختيار الأنسب من البدائل	31	

— انتهت الاستبانة —

شكراً جزيلاً لتعاونكم.

wardsabbagh@damascusuniversity.edu.sy

wardsabbagh@gmail.com

المُلحق (2): الخطة الدراسية لمرحلة الإجازة في الإعلام – جامعة دمشق

مع مراعاة الأنظمة الخاصة بمقرر التدريب الجامعي؛ تحدد الخطة الدراسية في المرحلة الجامعية الأولى في كلية الإعلام بجامعة دمشق، وتوزع المقررات الدراسية على السنوات الدراسية وفصولها، ويحدد عدد الساعات الأسبوعية لكل مقرر وفق الجداول الآتية:

السنة الأولى (مشتركة بين جميع الأقسام)

السنة الأولى					
الفصل الأول			الفصل الثاني		
اسم المقرر	عدد الساعات		اسم المقرر	عدد الساعات	
	النظرية	العملية		النظرية	العملية
اللغة العربية	2	-	اللغة الأجنبية (2)	4	-
التربية الوطنية	4	-	مقدمة في الإعلام الإلكتروني	2	2
مبادئ علم السياسة والاقتصاد	4	-	مقدمة في العلاقات العامة والإعلان	2	2
مقدمة في الإذاعة والتلفزيون	2	2	مبادئ الإحصاء وتطبيقاته	2	4
المعلوماتية	2	4	أصول البحث العلمي	2	2
مقدمة في الصحافة	2	2	مبادئ في التحرير الإعلامي	2	4
اللغة الأجنبية (1)	4	-			
المجموع	20	8	المجموع	14	14
المجموع العام لعدد الساعات			56		

مقررات مقررات الخطة الدراسية لقسم العلاقات العامة والإعلان

السنة الثانية					
الفصل الأول			الفصل الثاني		
اسم المقرر	عدد الساعات		اسم المقرر	عدد الساعات	
	النظرية	العملية		النظرية	العملية
أسس العلاقات العامة	2	2	الكتابة للعلاقات العامة	2	2
الإعلان المطبوع	2	2	الإعلان الإذاعي والتلفزيوني	2	2
الإلقاء والتقديم الإذاعي والتلفزيوني	2	4	إدارة الإعلان واقتصادياته	2	2
مناهج البحث الإعلامي	2	4	الاتصال الإقناعي	2	2
الدعاية	2	2	مهارات العلاقات العامة	2	4
اللغة الأجنبية (3)	4	-	نظريات الاتصال	2	2
			اللغة الأجنبية (4)	4	-
المجموع	14	14	المجموع	16	14
المجموع العام لعدد الساعات			58		

السنة الثالثة					
الفصل الأول			الفصل الثاني		
اسم المقرر	عدد الساعات		اسم المقرر	عدد الساعات	
	النظرية	العملية		النظرية	العملية
الرأي العام وطرق قياسه	2	2	الإدارة الإستراتيجية للعلاقات العامة	4	-
التسويق	2	4	التخطيط الإعلامي	2	2
السلوك الاستهلاكي	2	2	الإنتاج الإذاعي والتلفزيوني	2	2
الإعلان الدولي	2	2	الصحافة الاستقصائية	2	4
الإعلام والمجتمع	2	2	بحوث العلاقات العامة والإعلان	2	2
العلاقات العامة الدولية	4	2	الإعلام والاتصال بلغة أجنبية	2	4
المجموع	14	14	المجموع	14	14
المجموع العام لعدد الساعات			56		

السنة الرابعة					
الفصل الثاني			الفصل الأول		
عدد الساعات		اسم المقرر	عدد الساعات		اسم المقرر
العملية	النظرية		العملية	النظرية	
2	2	العلاقات العامة والتفاوض	4	2	الحملات الإعلانية
4	2	حملات العلاقات العامة	4	2	التسويق الاجتماعي والسياسي
2	2	الإعلام الدولي	4	2	العلاقات العامة والأزمات
2	2	مهارات إعلامية بلغة أجنبية	2	2	وسائل الإعلام الإلكتروني
2	2	إعداد البرامج الإذاعية والتلفزيونية	6	-	مشروع تخرج
6	-	مشروع التخرج			
18	10	المجموع	20	8	المجموع
56			المجموع العام لعدد الساعات		

مفردات مقررات الخطة الدراسية لقسم الإذاعة والتلفزيون

السنة الثانية					
الفصل الثاني			الفصل الأول		
عدد الساعات		اسم المقرر	عدد الساعات		اسم المقرر
العملية	النظرية		العملية	النظرية	
4	2	التحرير الإذاعي والتلفزيوني (مواد رأي)	2	2	الإعلام والتنمية
2	2	الإعلان الإذاعي والتلفزيوني	4	2	التحرير الإذاعي والتلفزيوني الإخباري
2	2	نظريات الاتصال	4	2	مناهج البحث الإعلامي
2	2	السينما والمسرح	2	2	التصوير والمونتاج
2	2	الرأي العام وطرق قياسه	-	2	تشريعات إعلامية وأخلاق المهنة
2	2	الإنتاج الإذاعي والتلفزيوني	-	2	وكالات الأنباء العربية والعالمية
-	4	لغة أجنبية (4)		4	لغة أجنبية (3)
14	16	المجموع	12	16	المجموع
58			المجموع العام لعدد الساعات		

السنة الثالثة					
الفصل الثاني			الفصل الأول		
عدد الساعات		اسم المقرر	عدد الساعات		اسم المقرر
العملية	النظرية		العملية	النظرية	
2	2	المواد الوثائقية	4	2	التحرير الإذاعي والتلفزيوني (فن الحوار)
4	2	البرامج المتخصصة (2)	2	2	البرامج المتخصصة (1)
2	2	إعداد وإنتاج الوسائط المتعددة	4	2	إعداد البرامج الإذاعية والتلفزيونية
2	2	التخطيط الإعلامي	2	2	التوثيق ومصادر المعلومات
4	2	الصحافة الاستقصائية	-	4	إدارة المؤسسات الإعلامية
2	2	الإعلام والاتصال بلغة أجنبية	2	2	تصميم مواقع الكترونية (1)
16	12	المجموع	14	14	المجموع
56			المجموع العام لعدد الساعات		

مفردات مقررات الخطة الدراسية لقسم الإذاعة والتلفزيون

السنة الرابعة					
الفصل الثاني			الفصل الأول		
عدد الساعات		اسم المقرر	عدد الساعات		اسم المقرر
العملية	النظرية		العملية	النظرية	
4	2	الإخراج التلفزيوني	4	2	الإلقاء الإذاعي والتلفزيوني
2	2	التصميم المرئي الجرافيكي	2	2	الإخراج الإذاعي
4	2	الدراما الإذاعية والتلفزيونية	-	2	الإعلام الدولي
2	2	الأدب والنقد الإعلامي	2	2	التربية الإعلامية
2	2	مهارات إعلامية بلغة أجنبية	4	2	تحليل نصوص إعلامية
6	-	مشروع التخرج	6	-	مشروع التخرج

20	10	المجموع	18	10	المجموع
56					المجموع العام لعدد الساعات

مفردات مقررات الخطة الدراسية لقسم الصحافة والنشر

السنة الثانية					
الفصل الثاني			الفصل الأول		
عدد الساعات		اسم المقرر	عدد الساعات		اسم المقرر
العملية	النظرية		العملية	النظرية	
2	2	نظريات الاتصال	2	2	الإعلان
2	2	مهارات استخدام الإنترنت	4	2	مناهج البحث الإعلامي
2	2	الرأي العام وطرق قياسه	2	2	صحافة عالمية
4	2	المراسل الصحفي وإعداد التقارير	-	2	وكالات الأنباء العربية والعالمية
2	2	صحافة عربية	4	2	تحرير الأخبار
2	2	التصوير الصحفي	-	2	تشريعات إعلامية وأخلاق المهنة
	4	لغة أجنبية (4)	-	4	لغة أجنبية (3)
14	16	المجموع	12	16	المجموع
56					المجموع العام لعدد الساعات

مفردات مقررات الخطة الدراسية لقسم الصحافة والنشر

السنة الثالثة					
الفصل الثاني			الفصل الأول		
عدد الساعات		اسم المقرر	عدد الساعات		اسم المقرر
العملية	النظرية		العملية	النظرية	
4	2	الإعلام والاتصال بلغة أجنبية	2	2	صحافة سورية
2	2	مراكز المعلومات الصحفية	2	2	طباعة الصحف وتبويبها
2	2	الأدب والنقد الإعلامي	4	2	تحرير مواد الرأي
2	2	الإعلام ومجتمع	-	4	إدارة المؤسسات الإعلامية
2	2	التخطيط الإعلامي	2	2	التوثيق ومصادر المعلومات
4	2	الصحافة الاستقصائية	4	2	الإلقاء والتقديم الإذاعي والتلفزيوني
16	12	المجموع	14	14	المجموع
56					المجموع العام لعدد الساعات

السنة الرابعة

الفصل الثاني			الفصل الأول		
عدد الساعات		اسم المقرر	عدد الساعات		اسم المقرر
العملية	النظرية		العملية	النظرية	
2	2	الصحافة المتخصصة (2)	2	2	الصحافة المتخصصة (1)
2	2	الحملات الإعلامية	4	2	إخراج صحفي
4	2	مشروع إصدار جريدة أو مجلة	4	2	تحليل نصوص صحفية
2	2	مهارات إعلامية بلغة أجنبية	-	2	الإعلام الدولي
2	2	إعداد البرامج الإذاعية والتلفزيونية	2	2	الصحافة الإلكترونية
6	-	مشروع التخرج	6	-	مشروع التخرج
18	10	المجموع	18	10	المجموع
56					المجموع العام لعدد الساعات

مفردات مقررات الخطة الدراسية لقسم الإعلام الإلكتروني

السنة الثانية					
الفصل الأول			الفصل الثاني		
عدد الساعات		اسم المقرر	عدد الساعات		اسم المقرر
العملية	النظرية		العملية	النظرية	
2	2	نظريات الاتصال	-	2	وكالات الأنباء العربية والعالمية
2	2	مهارات العلاقات العامة	4	2	مناهج البحث الإعلامي
2	2	مصادر المعلومات وقواعد البيانات	-	2	تشريعات إعلامية وأخلاقيات المهنة
2	2	تصميم المواقع (1)	2	2	اقتصاد المعرفة والإعلام الجديد
2	2	وسائل الإعلام الإلكتروني	2	2	الإنتاج الإذاعي والتلفزيوني
2	2	الرأي العام وطرق قياسه	4	2	التحرير الإلكتروني (1)
-	4	اللغة الأجنبية (4)		4	اللغة الأجنبية (3)
12	16	المجموع	12	16	المجموع
56					المجموع العام لعدد الساعات
السنة الثالثة					
الفصل الأول			الفصل الثاني		
عدد الساعات		اسم المقرر	عدد الساعات		اسم المقرر
العملية	النظرية		العملية	النظرية	
2	2	التخطيط الإعلامي	4	2	تصميم المواقع (2)
4	2	تصميم المواقع 3 شبكات	4	2	التحرير الإلكتروني (2)
4	2	إعداد وإنتاج الوسائط المتعددة	2	2	الصحافة الإلكترونية
2	2	المواد الوثائقية	2	2	إدارة المواقع
4	2	الصحافة الاستقصائية	2	2	الانترنت والمجتمع
2	2	الإعلام والاتصال بلغة أجنبية	2	2	مجتمع المعرفة
18	12	المجموع	16	12	المجموع
58					المجموع العام لعدد الساعات

مفردات مقررات الخطة الدراسية لقسم الإعلام الإلكتروني

السنة الرابعة					
الفصل الأول			الفصل الثاني		
عدد الساعات		اسم المقرر	عدد الساعات		اسم المقرر
العملية	النظرية		العملية	النظرية	
4	2	التصميم المرئي الجرافيكي	4	2	البحث الإعلامي (المسح)
4	2	الحملات الإعلامية عبر الانترنت	4	2	التحرير الإلكتروني (3)
4	2	بحوث متخصصة في الإعلام الإلكتروني	2	2	إنتاج المواد الإلكترونية
2	2	مهارات إعلامية بلغة أجنبية	4	2	مهارات الإعلام الإلكتروني
6	-	مشروع التخرج	2	2	التسويق الإلكتروني
			6	-	مشروع التخرج
20	8	المجموع	22	10	المجموع
60					المجموع العام لعدد الساعات

Abstract

This study aimed to explore the role of the effectiveness of the training process in Syrian universities in preparing for work integration, through an in-depth case study at the Faculty of Mass Communication - Damascus University, where the study community consisted of fourth-year students.

The field study was applied to a sample of (225) individuals, where positivist philosophy was used to build research hypotheses using the descriptive approach with the quantitative method to test hypotheses, and relying on direct observation by the researcher.

Using statistical analysis according to the (SPSS) program, the study reached a set of results, the most important of which are: The existence of a statistically significant role for the effectiveness of the training process in Syrian universities in preparing for work integration, and clarified the role of the dimensions of the training process in this role, on integration in its various dimensions.

In light of the previous results, the study presented a set of proposals, the most important of which was to work on using modern training methods and tools that the student needs to understand the nature of professional media work, and the similarity of what he will deal with after graduation, and for the college to work on building a media identity for the student to help him integrate into work after graduation, It defines his tasks that will be entrusted to him, with the development of the spirit of cooperation with media work teams, and openness to the exchange of information, in addition to stressing the need for the College of Media to own radio and television studios dedicated to training students as a simulation of the reality in real media institutions, and laboratories for press and electronic editing and montage, while activating The role of management decisions in media organizations, and an explanation of the communication mechanisms between their hierarchical levels.

Keywords: training, job integration, labor market, Syrian universities, media, faculty of media, human resources training.

Syrian Arab Republic
Damascus University
Higher Institute for Administrative Development
Human Resource Management



**Evaluating the Role of the Training Process in Syrian Universities in Preparing
to Integrate into Work**

A Case Study of the Faculty of Information & Media

A thesis prepared in the context of completing the requirements for obtaining a
master's degree in human resource management

Prepared by:

Wahid Sabbagh

Supervised by:

Prof. Issam Haidar

Assistant Professor at the Faculty of Economics - Department of Business Administration

Damascus

Year (2020 – 2021)