الفصل الحادي عشر

التوجيه المبدئي والتدريب

لقد سبقت الإشارة إلى أن المنظمات الإدارية تنشأ أساساً لتحقيق غايات إنتاجية معيّنة، ويعتمد نجاحها في تحقيق غاياتها الإنتاجية وتقديم أفضل الخدمات، بصورة أساسية على نوعية العاملين فيها؛ لذلك تحرص المنظمات على تبني السياسات التي تساعد على توفير احتياجاتها من الكفاءات البشرية والاستفادة منها الاستفادة القصوى.

ويعد الاهتمام بتطوير وتنمية العاملين ورفع مستوى مهاراتهم، عنصراً أساسياً في سياسات إدارة الموارد البشرية. لهذا تعنى المنظمات بتوجيه الموظفين الجدد وتهيئتهم لأعمالهم، وتعريفهم بالمنظمة والأفراد الذين سيكونون على اتصال بهم في أعمالهم، حتى يعتادوا على بيئة عملهم الجديدة ويتكيفوا معها. كما تحرص على تحديث مهارات الموظفين الحاليين، وتدريبهم على مهارات جديدة بصورة دورية.

ويكتسب التدريب في المملكة العربية السعودية، وفي الدول النامية بصفة عامة،[1] أهمية خاصة؛ بسبب أهمية موظفي القطاع العام، وضرورة تميزهم بالكفاءة والقدرة على تحمل المسؤولية، وللدور المحوري الذي يقوم به هؤلاء الموظفون في تنفيذ خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية، التي يتوقف النجاح في تنفيذها، إلى حد كبير، على كفاءة العاملين في الأجهزة الإدارية العامة. ومن أجل ذلك أصبح بناء القوى العاملة العامة التي تتميز بالكفاءة والفاعلية، أمراً ضرورياً لمواجهة تحديات التنمية في عصرنا الحاضر، وزاد الاهتمام بالتدريب بشكل كبير، من أجل العمل على رفع كفاءة القوى البشرية والارتقاء بمستوى الخدمات العامة بشكل عام.

التوجيه المبدئي

إن التوجيه الإداري جزء أساس من عمل الرؤساء الإداريين يتعين عليهم القيام به بشكل

مستمر للحصول على تعاون موظفيهم لإنجاز المهمات الموكلة إليهم على أفضل وجه ممكن. ولكننا نركز هنا بصفة خاصة على التوجيه المبدئي أو التمهيدي الذي يتم للموظفين المستجدين بصورة رسمية وعلى نحو منظم ومعدٍ له سلفاً، من أجل مساعدتهم على تولي مهام أعمالهم بكل سهولة ويسر.

ويقصد بالتوجيه المبدئي، بصفة عامة، العملية التي يتم من خلالها إعداد الموظفين الجدد وتهيئتهم لأعمالهم الجديدة، على نحو منظم ومخطط له. ويتم ذلك من خلال تعريفهم بأعمالهم وأدوارهم الوظيفية الجديدة، وزملائهم ورؤسائهم في العمل، وأنشطة المنظمة، وأنظمتها، وسياساتها، حتى يكونوا على إلمام تام بها، بما يساعدهم على تكوين اتجاهات إيجابية نحو أعمالهم والتكيف معها، والنهوض بأعبائها على الوجه الصحيح.

ومن المعروف أن مقابلة الفرد لأشخاص آخرين لأول مرة في شتى الظروف الاجتماعية، قد يولد لديه نوعاً من الإحساس بالقلق والتوتر في معظم الأحيان. وعلى النحو نفسه، فإن الموظف الجديد قد يساوره بعض القلق والتوتر نتيجة لشغله عمله الجديد، ويفكر بالأفراد الذين سيعمل معهم، ويشعر بالقلق عن مدى قدرته على الانسجام معهم. وقد يفضي القلق والتوتر بالموظف إلى طرح الكثير من التساؤلات على نفسه، مثل: "هل سأكون شخصاً مناسبا للعمل في هذا المكان؟" "وهل سأكون على وفاق مع رئيسي وزملائي في العمل؟" ومثل هذه التساؤلات قد تكون طبيعية بين الموظفين الجدد، إلا أنها قد تؤثر في قدرتهم على التعلم، وفي مدى رضاهم عن أعمالهم الجديدة. ومن هنا تأتي أهمية عملية التوجيه الأولي في تسهيل اندماج الموظف الجديد مع مجموعة العمل، والتقليل من مشكلات تكيفه، بخلق شعورٍ بالأمان والثقة، وتنمية الولاء للمنظمة لديه.

ويؤكد علماء السلوك الإداري أن الانطباعات الأولية تكون قوية ودائمة في معظم الأحيان، خصوصاً حينما لا يملك الموظفون الجدد وسيلة أخرى للحكم على المنظمة وموظفيها. وإزاء هذه الحقيقة، فإن الخطوة الأولى لمساعدة الموظف لأن يكون عضواً منتجاً وراضياً في المنظمة، تكمن في العمل على معاونته على تكوين انطباعات أوليه إيجابية عن

العمل والمنظمة.[٢] فكما أن الانطباعات الأولية الإيجابية عن الأفراد تساعد على تكوين علاقات جيدة معهم، كذلك فإن الانطباعات الأولية الإيجابية عن المنظمة والزملاء والرؤساء تساعد الموظف الجديد أيضاً على التكيف والاندماج مع بيئة العمل بسهولة ويسر، وتخلق انطباعاً إيجابياً لديه يشعره بأهميته، وأنه جزء من مجموعة العمل.

وبصفة عامة، ينبغي النظر إلى برامج التوجيه على أنها تمثل نوعاً من التطبيع الاجتماعي (أو ما يطلق عليه التطبيع التنظيمي، حينما يتم في محيط المنظمات) للموظفين الجدد. والتطبيع التنظيمي هو العملية التي تهدف إلى مساعدة الموظف على فهم وقبول القيم، والأعراف، والمعايير، والمبادئ السائدة في المنظمة. كذلك فإن مرحلة التوجيه تكون الوقت المناسب لتطبيع الموظف منذ البداية على تفهم توقعات الإدارة من حيث مستوى الأداء ونوعية السلوك المقبول.

وتعد برامج التوجيه المبدئي أداة فاعلة للتطبيع التنظيمي للموظفين الجدد. لا سيما وأن هؤلاء الموظفين يكونون متعطشين لأن يتم قبولهم من قبل الأعضاء الآخرين في المنظمة. لذا فإنهم يحاولون تشرب الطرق المتبعة لأداء الأعمال في المنظمة. ومن خلال تعرض الموظف لبرامج التوجيه وتعامله مع زملاء العمل الجدد، فإنه يمتص ببطء القيم والأعراف والتقاليد التنظيمية، ويغدو في النهاية جزءاً متكاملاً من المنظمة،[٣] الأمر الذي من شأنه أن يسهم في ارتفاع مستوى الرضا والإنتاجية والاستقرار لدى الموظفين. وهكذا، فإن عملية التوجيه المبدئي، إذا ما تم تنفيذها بأسلوب سليم، تعد وسيلة فاعلة للإسراع في التطبيع التنظيمي للموظفين الجدد، ليصبحوا أعضاء فاعلين ومنتجين في المنظمة خلال وقت قصير.

وفي الواقع، فقد أظهرت بعض الدراسات الميدانية في هذا المجال، أن برامج التوجيه المعدة إعداداً جيداً، تساعد على خلق انطباع إيجابي لدى الموظفين عن العمل والمنظمة، وتحسين الاتصالات مع الرؤساء،[٤] وتؤثر في درجة ولاء الموظف،[٥] كما أنها تسهم في انخفاض معدلات التسرب، وفي زيادة سرعة معدل التعلم لدى الموظفين.[٦] ويأتي التدريب بعد ذلك ليعمق عملية التطبيع التنظيمي؛ لأنه يجعل الموظف يتعلم السلوك المرغوب فيه ويمارسه فعلياً.

والجدير بالذكر، أن التوجيه المبدئي يمثل نوعاً من التدريب، إلا أنه يختلف عن برامج التدريب على رأس العمل، في أنه يوجه الموظفين نحو أمور لا تركز بصورة أساسية على أداء العمل نفسه. بل يعنى بصورة أساسية بتعريف الموظفين بالمنظمة وبيئتها، وبوظيفة الموظف بشكل عام. إلا أن ذلك لا يعني أن تكون عملية التوجيه عملية آلية. بل على العكس من ذلك، فإن الاهتمام بالتوجيه المبدئي تعطى مؤشراً واضحاً للموظفين الجدد بمدى الأهمية التي توليها المنظمة تجاه حاجات موظفيها، ومدى اهتمامها بما قد يشعرون به من قلق وعدم يقين في أعمالهم الجديدة. (٧)

برامج التوجيه

حتى يحقق توجيه الموظفين الجدد غاياته، فيجب أن يكون من خلال برنامج شامل ومنتظم يتم تقويمه بصورة مستمرة. وتعتمد برامج التوجيه على التعاون المشترك بين إدارة الموارد البشرية والرؤساء المباشرين. ويكون لزاماً على الجهتين التنسيق والعمل معاً لإعداد برنامج مخطط وشامل وفاعل للتوجيه، يقدمان من خلاله ما يحتاج الموظف إلى معرفته عن عمله الجديد وبيئته. وعادة ما تشتمل البرامج التوجيهية على نوعين من الموضوعات: الأولى موضوعات عامة، والثانية محددة موجهة إلى الوظيفة التي سيشغلها الموظف. ويظهر الجدول (١) أدناه بعض الموضوعات التي يمكن أن تشملها برامج التوجيه.

فالقضايا التنظيمية وحقوق الموظفين، هي موضوعات عامة للموظفين جميعهم، لذلك فمن الممكن أن يتولى أمر توضيحها ممثلون عن إدارة الموارد البشرية. وعادة ما يُعطى كل موظف كتيباً يلخص النقاط الرئيسة لتلك الموضوعات، وأحيانا يكون هناك أشرطة فيديو تسلط الضوء على النقاط الرئيسة للتوجيه في هذا المجال.

جدول ١

الموضوعات التي تغطيها برامج التوجيه المبدئي

قضايا تنظيمية عامة

القطاع الحكومي بشكل عام
خلفية تاريخية عن المنظمة
الأهداف الرئيسة للمنظمة
سياسات المنظمة وأنظمتها
الخدمات أو المنتجات التي تقدمها المنظمة
الهيكل التنظيمي
أسماء المديرين التنفيذيين الرئيسيين ووظائفهم
التسهيلات المادية
السنة التجريبية
الخدمات المتاحة للموظفين
القوانين التأديبية

حقوق الموظف

الأجور
الإجازات
الترقيات
المزايا التعليمية والتدريبية
الاستشارات
أنظمة التقاعد
الخدمات المختلفة

معلومات خاصة بوظيفة الموظف

موقع الوظيفة
أهداف الوظيفة
مهام الوظيفة، ومسؤولياتها وإجراءاتها
إجراءات العمل
العلاقة بالوظائف الأخرى

التعريف بالعاملين

المديرين
المتدربين
زملاء العمل

وإلى جانب دور إدارة الموارد البشرية، يستمر التوجيه عن طريق الرئيس المباشر، بل إن دور الرئيس يعد دوراً رئيسياً في هذا المجال. ويقوم الرئيس المباشر بتقديم الموظف الجديد إلى زملاء العمل، وأحيانا إلى الأشخاص الذين يعملون في الإدارات الأخرى التي سيتعامل معها الموظف. إلى جانب إلقاء الضوء على الواجبات الوظيفية التي سيضطلع بها، وتعريفه بما يتوقع منه في عمله، وإجابته عن كل ما لديه من أسئلة عن العمل وبيئته.

ومن الأمور الإيجابية التي تتبعها بعض برامج التوجيه، تخصيص أحد زملاء العمل لتوجيه الموظف الجديد. وفي هذه الحالة يقوم موظف ذو خبره، بتوجيه الموظف الجديد وتقديمه للعمل وزملاء العمل وإجابته عن أية تساؤلات قد تكون لديه. بيد أنه ينبغي التوثق من أن يكون الموظف الذي يتولى هذه المسؤولية خبيراً في عمله وله قدرة على تقديم التوجيه المناسب.(٨) كذلك، يتعين التأكد من أن قيام أحد زملاء العمل بهذه المهمة التوجيهية لا يغني عن دور الرئيس المباشر في هذا المجال.

وبالرغم من أهمية التوجيه للموظف والمنظمة، إلا أنه يلاحظ في كثير من الأحيان أنه لا يؤخذ على محمل الجد، وفي كثير من الأحيان ينفذ بطريقة عشوائية، الأمر الذي يؤثر في فاعليته. إن الأسلوب المنتظم في التوجيه يتطلب الاهتمام باتجاهات وسلوكيات الموظف الجديد والمعلومات التي يحتاج إليها، لذلك فقد يكون من المفيد في هذا الصدد، للتيقن من أن الرئيس المباشر يقوم بهذا العمل بشكل منتظم، استخدام قائمة بالموضوعات التي يلزم تغطيتها لتوجيه الموظف الجديد على النحو الملائم.

تقويم برامج التوجيه

من الضروري تقويم برامج التوجيه لتحديد مدى فاعليتها في تحقيق أهدافها، وتحسينها نحو الأفضل. وهذا التقويم يتطلب الحصول على تغذية عكسية من جميع الأفراد ذوي العلاقة بالبرنامج. ويمكن الحصول على هذه التغذية العكسية من خلال المناقشة مع الموظفين بعد مضي مدة من الزمن على توجيههم، أو من خلال المقابلات الشخصية لعينة من الموظفين الذين طبق عليهم البرنامج التوجيهي، ومن خلال الاستبانات لاستطلاع آرائهم نحو الجوانب المختلفة لبرنامج التوجيه.

التدريب

التدريب عبارة عن عملية منتظمة تهدف إلى تزويد الموظف بمعارف، ومهارات، وقدرات في مجالات محددة، لتحسين أدائه في العمل، أو تغيير اتجاهاته وأنماطه السلوكية اللازمة لأداء عمله الحالي أو المستقبلي، بما يساعد على تحقيق غايات المنظمة.

وبصفة عامة، يمكن تقسيم التدريب إلى تدريب فني للمهارات والقدرات والمعارف، وتدريب سلوكي يسعى إلى تغير الاتجاهات والسلوك المتعلق بالعمل. ويركز التدريب الفني على المهارات والقدرات الفنية، أو على الجانب العملي المتعلق بكيفية أداء العمل(how to)، ويعنى بتعليم المهارات والمفاهيم التي يمكن تطبيقها لأداء مهام العمل، مثل المهارات المتعلقة بالتحليل المالي، أو إعداد الميزانية، أو تعبئة نماذج العمل. أما التدريب السلوكي فيعنى بالاتجاهات والافتراضات نحو الذات والآخرين والعمل، ويتمحور حول تغيير الاتجاهات والسلوك. وفي هذا المجال يمكن أن يتناول التدريب تطوير المهارات المتصلة بفهم الآخرين، أو زيادة الوعي لديهم بالأنماط الشخصية المختلفة وتأثيرها على أداء الأعمال، أو زيادة الالتزام لديهم بالأهداف والقيم التنظيمية.

التدريب والتعليم

بصفة عامة تستخدم كلمة "التدريب" مصطلحاً شاملاً للإشارة إلى جميع النشاطات المصممة لتطوير المهارات الفنية والسلوكية المختلفة.(٩) ولكن عادة ما يتم التمييز بين مصطلحي التدريب والتعليم. فالتعليم تكون أهدافه عامة، ويكون في العادة أوسع نطاقاً، ويرمي إلى تطوير الفرد بصفة عامة اجتماعياً وفكرياً، وإعداده لأدوار متعددة في المجتمع أو في مهنة معينة. أما التدريب فيكون معنياً بتطوير مهارات ومعارف محددة، لأداء أنشطة أو مهام محددة. لهذا فهو يتصل بالعملية التي يمكن فيها تحديد نتائج التدريب على أنها نوع محدد من الأداء أو الاستجابة السلوكية. فإذا لم يكن بالإمكان تحديد سلوك معين، أو إذا كان من المتوقع أن يغير الفرد سلوكه إلى نطاق متنوع من المجالات، عندئذ فإن العملية تدعى التعليم.(١٠)

وهكذا، يعد تدريب المحاسبين على كيفية عمل الحساب الختامي تدريباً، بينما يعد تعليم المحاسبين أنفسهم على النظريات العامة لتدفق الأموال تعليماً. ومن هنا، فإن التعليم بمفرده لا يكفي لممارسة العمل، فلا فائدة من التعليم دون تدريب يتلوه، ولا فائدة من التدريب دون أساس من العلم يسبقه. (١١) إلا أنه من ناحية أخرى، فإن التمييز بين التعليم والتدريب قد يكون مناسباً للوظائف ذات المستوى الأدنى في السلم التنظيمي، في حين أن نوع التدريب الذي يحتاج إليه الأفراد في المستويات العليا، يختلط بالتعليم، بل إن هناك من يجادل في أن التعليم بديل أفضل للمديرين في المستويات العليا. (١٢)

التدريب والتنمية

بالرغم من أن مصطلحي "التدريب" و "التنمية" يستخدمان كمترادفين، إلا أنه يمكن التمييز بينهما. فالتدريب يركز في العادة على تزويد الموظف بمهارات محددة لسد عجز معين في أدائه لعمله الحالي. مثل أن يتدرب الموظف على استخدام الصفحات الإلكترونية لإعداد جداول الرواتب. فالتدريب يركز على الأفراد وليس المجموعات، ويكون محدداً بعمل معين، وينصب على الاحتياجات الحالية للمنظمة. وفي المقابل، فإن التنمية هي الجهود التي تبذل لتزويد الأفراد بالقدرات التي تحتاجها المنظمة في المستقبل. ويكون تركيز التنمية على العمل الحالي للموظف والعمل الذي سيشغله في المستقبل. ويكون نطاق التنمية كل مجموعة العمل أو المنظمة، وتعنى بمهارات القوى العاملة واحتياجاتها الطويلة المدى.

وتبدو أهمية التفرقة بين التدريب والتنمية في التعامل مع الاحتياجات الاستراتيجية للمنظمة على المدى القصير والطويل. فمن غير المناسب اللجوء إلى أسلوب التدريب للتعامل مع الجوانب ذات المدى الطويل، وبالمثل فإن استخدام أسلوب التنمية للتعامل مع مشكلات الأداء الحالية للعمل قد لا يكون فعالاً. لهذا فإن الكثير من البرامج تتضمن عناصر من التدريب والتنمية لتحقيق أقصى حد من الفاعلية في هذا المجال.

أهمية التدريب

تعتمد المنظمات للنجاح في تحقيق غاياتها، إلى حد كبير، على كفاءة أداء القوى العاملة المشاركة في عملياتها، وعلى قدرتها على الإنتاج، والتكيف مع مستويات التقنية المستخدمة في العمل. لذا فإن الإعداد والتأهيل الجيد للقوى العاملة هو الأساس الذي يمكنها من الوصول إلى غاياتها.

ولقد أدى الاتجاه المتزايد نحو التخصص في أداء الأعمال، وضرورة التكيف مع التقنيات الحديثة والظروف المتغيرة والمتلاحقة في مجال الإعمال، إلى زيادة الحاجة إلى تدريب الموظفين، وإلى بروز التدريب ليكون واحداً من أهم الوظائف التي تسهم في توفير مستويات متطورة من القدرات الفاعلة للأداء، بما يلبي احتياجات الأجهزة الحكومية لتحقيق غاياتها، والتكيف مع التغيرات السريعة في المهارات المطلوبة، والتدفق الهائل في المعارف والمعلومات، وربط الأفراد بكل جديد في مجال أعمالهم.

والحقيقة، فإن التدريب الفاعل يعد استثماراً في الموارد البشرية، يعود بالكثير من المنافع على المنظمة والموظف، في المدى القصير والطويل. فهو عملية تعليمية يمكن أن تسهم في زيادة مهارات حل المشكلات، وتنمية القدرات الفكرية والتحليلية لدى الموظف، وزيادة مهارات التعامل مع الزملاء والرؤساء والجمهور. الأمر الذي يعني زيادة قدرات الموظفين للتكيف مع التغيرات التنظيمية والاجتماعية والتكنولوجية، وإتقان الأعمال والتقليل من الأخطاء، والحد من عمليات الرقابة والإشراف على الموظفين لمتابعة أعمالهم، ومن ثم تقليل التكاليف، واكتسابهم للمهارات التي تؤهلهم للترقي وتقلد مناصب قيادية ذات مسؤوليات أكبر، ورفع الروح المعنوية وزيادة الإحساس بالرضا لديهم، وتحقيق الاستقرار في المنظمة بالحد من تسرب الموظفين. الأمر الذي ينعكس، في نهاية المطاف، على مستوى أداء المنظمة وتحسين خدماتها بشكل عام.

العملية التدريبية

إن التدريب ليس هدفاً في حد ذاته، بل وسيلة لتحقيق غايات معينة. ومثله مثل

العمليات الإدارية الأخرى، إذا لم يتم التخطيط له بعناية وفق خطوات علمية مدروسة، فإنه قد يكون مصدراً لتبديد الموارد. فنجاح التدريب وتحقيق الهدف منه يتوقف على مدى التخطيط والإعداد الجيد له.

والجدير بالذكر أن التدريب ما هو إلا عنصر من عناصر سياسات إدارة الموارد البشرية، يرتبط بها ارتباطاً وثيقاً، ويؤثر فيها ويتأثر بها.(١٣) فعلى سبيل المثال، تساعد عملية تخطيط القوى العاملة في تحديد العجز في المهارات، وهذا العجز يتم سده من خلال التوظيف، أو من خلال محاولة تزويد العاملين بالمهارات اللازمة لسد العجز. كذلك فإن من الأهداف الرئيسة لتقويم الأداء الوظيفي تحديد الفجوات بين الأداء الفعلي والمتوقع، التي يمكن تضييقها عن طريق التدريب.(١٤) وبالمثل يتم ربط التدريب بسياسات الترقية، لتحفيز العاملين على تنمية أنفسهم وتطوير مهاراتهم باستمرار لتتاح لهم فرصة الترقية وشغل الوظائف العليا.

وتمر العملية التدريبية بأربع مراحل مترابطة: (١) تحديد الاحتياجات التدريبية، (٢) تحديد الأهداف التدريبية، (٣) تصميم البرامج التدريبية، (٤) تقويم البرامج التدريبية.

المرحلة الأولى: تحديد الاحتياجات التدريبية

إن الخطوة الأولى والأساسية في العملية التدريبية هي تحديد الاحتياجات التدريبية. أي تحديد ما هو التدريب المطلوب، وذلك بصورة مستمدة من احتياجات المنظمة، وتساعد على تحقيق غاياتها. والحقيقة فإن كل الخطوات الأخرى في العملية التدريبية تستند إلى هذه الخطوة التشخيصية. فمحتوى البرامج التدريبية، والأساليب المستخدمة في التدريب، ونوعية المتدربين، ومستواهم الوظيفي، والوقت والجهد الذي سيبذل، كلها تعتمد على الاحتياجات التدريبية.

والاحتياجات التدريبية هي مجموعة التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات العاملين ومهاراتهم وسلوكهم، لرفع كفاءتهم، وفقاً لمتطلبات العمل، بما يساعد في التغلب على المشكلات التي تعترض سير العمل في المنظمة، ويسهم بتطوير الأداء والارتقاء بمستوى الخدمات بشكل عام.(١٥)

وتحديد الاحتياجات التدريبية لا يتم بصورة عشوائية، وإنما على أساس التخطيط السليم والدراسة الدقيقة لطبيعة الوظائف، وللمهارات والقدرات المطلوب أداؤها في المنظمة.[١٦] ولكن، بالرغم من أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية بناءً على تحليل دقيق لحاجات المنظمة، فإن المنظمات، في كثير من الأحيان، تقوم بإخضاع موظفيها للتدريب، دون أن تكون ثمة حاجة فعلية إلى تطوير قدرات أو مهارات معينة أو لتحسين مستوى الأداء في أعمال معينة، الأمر الذي يكون فيه إهدار للوقت والمال والجهد.

والحقيقة، أنه ليس من السهل دائماً تحديد الاحتياجات التدريبية. وفي هذا الصدد ينبغي للمديرين وموظفي إدارة الموارد البشرية التنبه إلى بعض المؤشرات التي تساعد على إظهار مدى الحاجة إلى التدريب، ومن ثم تحديد نوع التدريب المطلوب وكيفية تنفيذه. وثمة حالات تكون فيها المؤشرات للحاجة إلى التدريب واضحة. فعلى سبيل المثال، فإن المنظمة التي تتوسع في ميكنة عملياتها، ومن ثم تلغي بعض الوظائف، قد تلجأ، في حالة وجود وظائف شاغرة أخرى في المنظمة، إلى إعادة تأهيل بعض موظفيها لشغل تلك الوظائف. كذلك، فإن التوسع في استحداث عدد من الوظائف الجديدة يتطلب برنامجاً تدريبياً لشغل الوظائف الشاغرة. بالإضافة إلى أن تغيير أساليب العمل، أو تغيير الخدمات المقدمة، أو تغيير مواقع الأفراد بسبب النقل أو الترقية أو التكليف، أو وجود معدلات عالية من الأخطاء في أداء الأعمال، في أحد الأقسام، قد يكون مؤشراً على الحاجة إلى تدريب لتطوير مهارات العمل.

إلا أنه في حالة غياب مؤشر واضح للحاجة إلى التدريب، فإن المسؤولية تقع على عاتق إدارة المنظمة لتقوم بالتحليل الدوري للعمليات التنظيمية، وتحديد ما إذا كانت هناك حاجة فعلية إلى تدريب الموظفين. وفي هذا الخصوص يجب أن تتبنى المنظمة آلية منتظمة لتحديد الاحتياجات التدريبية فيها. وبصفة عامة، يتم تحديد الاحتياجات التدريبية باستخدام ثلاثة أنواع من التحليلات، هي: تحليل المنظمة، تحليل المهام، تحليل الأفراد.[١٧]

أولاً - تحليل المنظمة

يعنى تحليل المنظمة بدراسة شاملة لكافة الجوانب التنظيمية والإدارية الحالية والمستقبلية، بشكل عام. ويتم من خلاله فحص أهداف المنظمة، وعملياتها، ومواردها، وسياساتها، وبيئتها، للتعرف على المشكلات التنظيمية والإدارية فيها. ومن ثم تحديد أين تكمن الحاجة إلى التدريب (إذا كانت هناك حاجة إليه)، وهل يمكن إجراؤه (هل تتوافر الموارد المادية، والبشرية، والتقنية لجعله ناجحاً؟)

ويتطلب هذا التحليل دراسة الأهداف والتغيرات المتوقعة، الطويلة والقصيرة المدى للمنظمة، ولوحداتها الإدارية المختلفة، من مختلف الجوانب. كذلك يتطلب دراسة الهيكل التنظيمي والعلاقات بين الوحدات الإدارية، وتوزيع السلطات والمسؤوليات، وخطوط الاتصال وتدفق المعلومات. كما يستدعي دراسة الوظائف التي تحتاج إليها المنظمة على المدى الطويل، وتلك الوظائف التي قد تستغني عنها. بالإضافة إلى تحديد الوظائف التي تظهر قدراً عالياً من التسرب، أو الغياب، أو الأداء المتدني. وبصفة عامة، دراسة وتحليل البيانات المتاحة، مثل: المعلومات المتعلقة بنوعية الخدمات، والتكاليف المباشرة وغير المباشرة للعمالة، ونسبة الحوادث، والشكاوى والتظلمات، وغيرها من المعلومات التي تساعد على تحديد الاحتياجات التدريبية.

كذلك يتطلب هذا التحليل دراسة السياسات التنظيمية والإدارية بشكل عام، ودراسة الأنظمة واللوائح والإجراءات المتصلة بها. كما يستدعي دراسة المناخ التنظيمي، بما في ذلك اتجاهات الموظفين نحو جوانب محددة من عملهم، مثل: الأجور، وفرص الترقية، وأسلوب الإشراف، وسلوك الزملاء، والرضا الوظيفي، وتدفق الاتصالات، وإجراءات اتخاذ القرارات. ذلك أن لاتجاهات الموظفين نحو وظائفهم والمنظمة، بشكل عام، تأثير بالغ في مدى تقبل أو رفض التدريب الذي تقدمه المنظمة.

والجدير بالذكر، أنه ليس من الصواب رد كل المشكلات التنظيمية إلى نقص المهارات. فقد تكمن تلك المشكلات في عوامل أخرى غير التدريب، مثل: سوء الأدوات والمعدات

المستخدمة في العمل، أو الإجراءات المعقدة، أو الأجور المتدنية. وفي هذه الحالة يكون من الأفضل محاولة علاج المشكلة عن طريق تجديد الأجهزة أو صيانتها، أو إعادة تصميم إجراءات العمل، أو تعديل نظام الرواتب والأجور.

ثانياً - تحليل المهام (تحليل العمل)

عند تحليل المهام تحاول المنظمة الإجابة عن السؤال التالي: "ما نوع التدريب المطلوب؟" أو ما الذي ينبغي أن يتعلمه المتدرب ليؤدي عمله بالكفاءة المطلوبة؟" فالمقصود بتحليل المهام دراسة دقيقة للوظائف نفسها، للتعرف على المهارات والمعارف والقدرات المطلوبة لأدائها على وجه التحديد، وذلك لمساعدة مختصي التدريب على تحديد محتويات برامج التدريب المناسبة.

وتشابه عملية تحليل المهام عملية تحليل الوظائف، إلا أن تحليل المهام يركز بصورة أكبر، وبالتحديد على ما الذي يحتاج إليه المتدرب لأداء العمل على النحو المطلوب.(١٨) وفي العادة يتم تحليل المهام الوظيفية من خلال دراسة أوصاف الوظائف ومواصفاتها التفصيلية. ويحتوى وصف الوظائف في العادة على اسمها، ومرتبتها، وموقعها في الهيكل التنظيمي، وعلاقتها بالوظائف الأخرى، وملخص عام لواجباتها ومسؤولياتها، والملامح الأساسية لمهامها. وكذلك الواجبات والمسؤوليات التفصيلية التي تقع على شاغلها، والظروف التي يتم تأديتها فيها. كما تتم دراسة التغييرات المتوقعة في هذه الواجبات والمسؤوليات، والمهارات والمعارف والقدرات اللازمة لأدائها على الوجه المطلوب.

ويتم تحديد مواصفات الوظيفة ومواصفاتها في العادة عن طريق الملاحظة الشخصية، أو دراسة السجلات والوثائق الرسمية، أو المقابلات الشخصية، أو عن طريق الاستبانات التي توزع على عينة عشوائية من الموظفين يجيبون فيها على أهمية كل عنصر من عناصر العمل والوقت الذي يستغرقه، وذلك على النحو الذي تم توضيحه في فصل تحليل الوظائف.

ثالثاً - تحليل الفرد

بعد الانتهاء من تحليل المنظمة والمهام، يتجه التحليل إلى شاغلي الوظائف أنفسهم، لمعرفة مستوى المهارات والمعارف التي يمتلكونها، بما يساعد على تحديد تلك التي تحتاج إلى تطوير لتلائم متطلبات العمل الحالية أو المستقبلية. فهذا التحليل يهدف إلى الإجابة عن السؤال التالي: "من الذي يحتاج إلى التدريب، وما نوع ذلك التدريب؟" والخطوة الأولى في هذا التحليل تعنى بتحديد كيفية أداء كل موظف لعمله، من خلال دراسة تقارير تقويم الأداء الوظيفي، أو امتحانات القدرات والاستعدادات والمهارات، وسجلات وتقارير الإنتاج للمنظمة. فإذا أظهرت نتائج تقويم الأداء للموظفين، على سبيل المثال، بعض نواحي القصور في الأداء، يمكن تحديد التدريب المناسب للتغلب على نواحي القصور، ويصمم التدريب في هذه الحالة ليكون علاجيا أو تصحيحياً. كما أن الموظفين الذين يحصلون على تقديرات أداء عالية يمكن أن يتلقوا تدريباً تطويرياً يساعد على إعدادهم للأدوار المستقبلية في المنظمة.

ومن خلال الأنواع الثلاثة للتحليل، يمكن تحديد احتياجات التدريب. ومن الواضح أن الأنواع الثلاثة من التحليلات تستلزم وقتاً وجهداً كبيرين. ومن العسير على شخص بمفرده، أو على المنظمة القيام بهذه التحليلات بين عشية وضحاها. لذلك، فحتى تكون هذه التحليلات فاعلة، فإنها تحتاج إلى تكامل جهود المختصين في وحدات إدارية مختلفة، وأن يتم تجميع المعلومات والبيانات المتعلقة بها بعناية على مدى عدد من السنوات. كذلك ينبغي أن تكون عملية التحليل مستمرة؛ نظراً لأن المنظمة تتغير باستمرار من حيث الوظائف والمنتجات والخدمات. ولكن يجب ألا تقتصر عملية التحليل على المعارف والمهارات والخصائص الشخصية المطلوبة حاليا في الوظيفة، بل يجب أن تشمل الأبعاد المستقبلية لهذه العناصر. كما أن من الضروري أن تجرى التحليلات الثلاثة بصورة متزامنة؛ لأنها مترابطة بعضها ببعض إلى حد كبير. (١٩)

المرحلة الثانية: تحديد أهداف التدريب

في هذه المرحلة يتم ترجمة الاحتياجات التي تم تحديدها في المرحلة الأولى إلى أهداف زمنية وكمية ونوعية محددة، لتكون بمثابة المرشد للجهود التالية للتدريب. وتتضمن هذه الأهداف تحديد ما الذي ينبغي للمتدرب اكتسابه، أو ما الذي ينبغي أن يكون المتدرب قادراً على أدائه، ولم يكن قادراً على أدائه من قبل، بعد انتهائه من التدريب. ويتعين أن يتم تحديد هذه الأهداف بصورة واضحة ومحددة وقابلة للقياس، بحيث يمكن تقويم مدى نجاح التدريب أو إخفاقه، من خلال الرجوع إلى هذه الأهداف.

وتشمل أهداف البرامج التدريبية في العادة ثلاثة جوانب رئيسة هي: المعارف، والمهارات، والاتجاهات. وتهدف المعارف إلى تزويد المتدرب بالمعلومات، والمفاهيم، والنظريات، والمبادئ الأساسية، والأنظمة، واللوائح، والسياسات، التي تساعد المتدرب على أداء عمله. أما المهارات فتتعلق باكتساب القدرة على الممارسة والتطبيق العملي لوسائل محددة لأداء الأعمال. بينما تعنى الاتجاهات بالتأثير على أفكار المتدرب وقيمه نحو الأفراد أو الأشياء أو المواقف بطريقة إيجابية.

ويشمل تحديد الأهداف تعيين الهدف الرئيس، والأهداف الفرعية. فأما الهدف الرئيس، فهو النتيجة الكلية للبرنامج التدريبي بأكمله، والركيزة التي يرتكز عليها البرنامج التدريبي، وتدور حوله مجهودات التدريب وتهدف إلى الوصول إليه. وأما الأهداف الفرعية، فهي سلسلة النتائج المؤدية إلى هذه النتيجة الكلية. فقد يكون الهدف الرئيس، مثلاً، تدريب طائفة من المشرفين على اكتساب القدرة على اتخاذ القرارات في مدة محددة. وقد تكون الأهداف الفرعية المؤدية له: تنمية معلومات هؤلاء المشرفين في العملية الإدارية، وإلمامهم بمكونات الإدارة ووظائفها، وزيادة وعيهم بالجوانب التنظيمية والإنسانية والفنية للمشكلات التي يصادفونها. ويعد كل واحد من هذه الأهداف الفرعية وسيلة للهدف الذي يليه، ومن ثم وسيلة لتحقيق الهدف الكلي. فإذا تمت زيادة معلومات المشرفين بالعملية الإدارية، فإن ذلك يمكنهم من تفهم المشكلات التي يصادفونها في أعمالهم. وإذا أمكن فهم

المشكلات، زادت قدرتهم على تحليلها، ومن ثم مهاراتهم في فحص الأسباب وبحث البدائل الممكنة للحلول. وهكذا إلى أن يصل هؤلاء المشرفون للهدف الرئيسي، وهو القدرة على اتخاذ القرارات.(٢٠)

المرحلة الثالثة: تصميم البرامج التدريبية

بعد تحديد الاحتياجات التدريبية، وتحديد الأهداف التدريبية، فإن الخطوة التالية تكون تصميم البرامج التدريبية للشروع في التنفيذ الفعلي للتدريب. ويعنى تصميم البرامج التدريبية بتحديد محتوى التدريب، واختيار الأساليب التدريبية، والمدربين، ومدة البرنامج ومكانه وتكاليفه. وسيتم التركيز فيما يلي على الأساليب الأساسية للتدريب.

أساليب التدريب

يتطلب تصميم البرامج التدريبية تحديد أسلوب التدريب المناسب، الذي يساعد على تحقيق الأهداف التدريبية على أفضل وجه ممكن. وأساليب التدريب هي الوسائل التي يمكن استخدامها من أجل نقل المعارف، والمهارات، والاتجاهات المرغوبة للمتدرب.

وهناك العديد من الأساليب التدريبية، ويعتمد اختيار الأسلوب المناسب منها على عدد من المعايير، التي من بينها، ما يلي:(٢١)

١. نوع السلوك المطلوب اكتسابه (مهارات فنية، مفاهيم، مهارات لفظية، اتجاهات، ... الخ).

٢. عدد الموظفين المطلوب تدريبهم.

٣. مستوى القدرات التي يتمتع بها المتدربون.(٢٢)

٤. الفروق الفردية بين المتدربين.

٥. تكاليف التدريب بالنظر إلى العوامل المختلفة.

٦. الخبرة السابقة المبنية على التقويم المنتظم للنتائج التي تم تحقيقها من خلال أساليب التدريب المختلفة في بيئة المنظمة.

ويمكن تصنيف أساليب التدريب بطرق متعددة. فعلى سبيل المثال، يمكن تصنيفها حسب مكان التدريب في فئتين رئيستين: تدريب على رأس العمل، وتدريب خارج العمل. ويمكن تضيفها حسب الموضوع العام للتدريب، إلى تدريب مهني، وفني، وسلوكي. أو حسب المتدربين: تدريب فردي وتدريب جماعي. ولكننا سنتناول هذه الأساليب بتصنيفها في ثلاث فئات رئيسية، على النحو التالي: (٢٣)

١. أساليب المحتوى: التي تصمم لتقديم المعرفة أو المعلومات للمتدربين.

٢. أساليب العمليات: التي تهدف بصورة رئيسة إلى تغيير الاتجاهات وتطوير الوعي بالذات وبالآخرين، والتأثير في مهارات العلاقات الشخصية للمتدربين.

٣. الأساليب المختلطة: التي تتضمن نقل المعلومات، وكذلك تغيير الاتجاهات.

ونبين فيما يلي شرح كل فئة من الفئات الثلاث من أساليب التدريب الشائعة.

أولاً - أساليب المحتوى

تشمل أساليب المحتوى، التي تهدف أساساً إلى نقل المعرفة، عدداً من الأساليب التدريبية من بينها: أسلوب المحاضرات، والوسائل السمعية والبصرية، والتعليمات المبرمجة، والتعليمات المعتمدة على الحاسب الآلي. وفيما يلي شرح لهذه الأساليب.

١. المحاضرات

إن أسلوب المحاضرة أسلوب معروف لكل من درس في مقاعد الدراسة. والمحاضرة عبارة عن اتصال شفهي من جانب شخص متخصص في موضوع معين، ينشد من خلاله نقل مجموعة من الأفكار والمعلومات المعدة سلفاً إلى مجموعة من الأفراد، بصورة منظمة ومترابطة. وأحيانا يتضمن هذا الأسلوب استخدام وسائل إيضاحية كالسبورة، والخرائط، والرسوم البيانية، وما إلى ذلك من الوسائل الإيضاحية التي تساعد في نقل الأفكار والمفاهيم التي يحاول المحاضر توصيلها للمتدربين.

ولكن يعاب على أسلوب المحاضرات أنه يمثل أسلوباً للاتصال أحادي الاتجاه، الأمر

الذي قد يتمخض عنه أن يسود العملية التعليمية نوع من السلبية، نتيجة لانعدام التفاعل بين المحاضر والمتدربين. كذلك يؤخذ على أسلوب المحاضرات عدم إمكانية تصميمها بشكل يناسب الفروق الفردية في القدرات والاهتمامات والشخصية للمتدربين. فضلاً عن افتقارها للمرونة؛ لأنها لا توفر تغذية راجعة وتعزيزاً منتظماً للمتدربين. ناهيك عن أن فاعليتها تقتصر في الغالب على نقل المعلومات والأفكار، وفاعليتها في تعليم المهارات أو تغيير السلوك محدودة.

إلا أنه رغم هذه المآخذ التي توجه إلى أسلوب المحاضرة، فإنه ما يزال يستخدم بشكل كبير، وعلى نطاق واسع في التدريب الإداري؛ لأنه أسلوب مألوف لدى الكثيرين، ويمكن استخدامه بفاعلية عندما يكون الموضوع مناسباً والمحاضر ماهراً. والحقيقة، فإن كون المحاضرة مشوقة أو غير مشوقة، يعتمد على عاملين: المادة المقدمة، وطريقة التقديم. ويمكن تقديم المحاضرات من خلال أي شخص ملم بالمعلومات ذات الصلة بموضوع التدريب، كما يعتمد مستوى الاستماع والمتابعة على قدرة المحاضر في توصيل المعلومات.[٢٤] علاوة على ذلك، فإن هذا الأسلوب اقتصادي، حيث يمكن من خلال المحاضرة توصيل قدر كبير من المعلومات والمواد التعليمية لعدد كبير من الأفراد بطريقة سريعة. ويمكن التغلب على كثير من مشكلات المحاضرات التقليدية باستخدام أسلوب المناقشة وطرح الأسئلة خلال المحاضرة، أو في نهايتها لإتاحة الفرصة للمتدربين للمشاركة.

ولكن، فإنه لا يحبذ استخدام المحاضرة أسلوباً وحيداً للتدريب، إلا في حالات نادرة. إذ يجب أن تستخدم وسيلةً مكملة لوسائل التدريب الأخرى، كأن تستخدم لتكون أداةً تمهيدية تساعد على توفير المعرفة الإدراكية قبل التدريب على المهارات السلوكية أو الفنية.

٢. الأساليب السمعية-البصرية

في العادة لا تكون الوسائل السمعية-البصرية أسلوباً للتدريب قائماً بذاته، بل إنها كثيراً ما تستخدم لتكون وسائل مكملة أو مساعدة لأساليب تدريبية أخرى. وتشمل الوسائل السمعية ـ البصرية: الأفلام، وأشرطة الفيديو، والشرائح الفيلمية، وأشرطة الكاسيت،

والاسطوانات، والتلفزيون، والدوائر التلفزيونية المغلقة، وغيرها من الوسائل المشابهة.

وقد بدأ استخدام هذه الوسائل التدريبية على نطاق واسع أثناء الحرب العالمية الثانية، عندما كانت هناك حاجة إلى توفير قدر من التدريب الموحد لأعداد كبيرة من العسكريين والمدنيين، وكان هناك عجز كبير في عدد المدربين المؤهلين.(٢٥) وفي الوقت الحاضر، فإن هذه الوسائل يمكن أن تكون جزءاً من أي أسلوب للتدريب.

ومن أهم مزايا هذه الوسائل أنها تعنى بنوعية المادة التدريبية، وذلك باستخدام طائفة من الخبراء المحترفين لإعدادها. فعلى سبيل المثال، حين إعداد الأفلام التدريبية، يتم إجراء أبحاث مكثفة، ويتم استخدام الوسائل الفنية لزيادة الفاعلية التدريبية للمادة المقدمة. كذلك فإن هذه الوسائل تتميز بإمكان استخدامها لتغطية عدد كبير من الموضوعات، وإمكانية تقديمها لعدد كبير من المتدربين، وتوحيد محتويات مادة التدريب، بالإضافة إلى التنوع الذي يضفيه استخدامها على إطار التدريب.

وتعد هذه الوسائل مفيدة في تقديم الأحداث التي لا سبيل إلى إعادة خلقها في الفصل التقليدي ولا يمكن للمدرب توضيحها. وتكون مناسبة بشكل خاص في تقديم الأحداث الديناميكية المتتابعة. وتتيح التحكم في تقديم المادة التدريبية، بتسليط الضوء على الجوانب المهمة من الأداء، وذلك بتسريع، أو إبطاء، أو إعادة عرض بعض الجوانب المهمة من السلوك.(٢٦) علاوة على ذلك، فإن هذه الوسائل مفيدة على وجه الخصوص في الحالات التي يكون فيها افتقار إلى المدربين الأكفاء، أو عندما تكون تكاليف سفر المتدربين إلى أماكن التدريب باهضة، الأمر الذي يجعلها مغرية للمنظمات.(٢٧)

وقد كانت هذه الوسائل تستخدم في الماضي على أنها وسيلة للاتصال باتجاه واحد فقط، غير أن التطورات الجديدة في هذا المجال مكنت من تحويلها إلى نظام تفاعلي للاتصالات. ومن ضمن هذه التطورات، ما يسمى التدريب عن بعد (teletraining)، حيث يكون هناك مدرب في مكان مركزي يدرب مجموعات من الموظفين في أماكن بعيدة عبر الدوائر التلفزيونية.

إلا أن الأساليب السمعية ـ البصرية لا تخلو من العيوب، وكثير من الانتقادات التي توجه لأسلوب المحاضرة، يمكن توجيهها أيضاً لبعض الوسائل السمعية ـ البصرية. فهذه الوسائل تتعامل مع المتدربين ليكونوا متلقين سلبيين، إلا أنها أكثر كلفة من المحاضرات. كذلك، ليس من السهل تكييف الوسائل السمعية-البصرية في الحالات التي يكون فيها فروق كبيرة بين مستويات القدرات أو الاهتمامات للمشاركين في التدريب. فضلاً عن ذلك، فكثيراً ما تتطلب هذه الوسائل السمعية-البصرية ترتيبات معقدة، خاصة في الحالات التي تستخدم فيها أساليب التدريب عن بعد.

٣. التعليمات المبرمجة (Programmed Instruction)

التعليمات المبرمجة هي إحدى وسائل التعليم الذاتي، التي يتم من خلالها تعلم مهارات مرتبطة بالعمل بصورة منتظمة. وبالرغم من أن التعليم الذاتي قد يكون من أقدم الوسائل التدريبية، إلا أن التطورات التكنولوجية للتعليمات المبرمجة والتعليمات المعتمدة على الحاسب الآلي وسعت من استخدام هذا الأسلوب إلى حد بعيد.

وتقسّم التعليمات المبرمجة محتويات المادة التدريبية إلى أجزاء أو مراحل منظمة للغاية، ومتعاقبة بصورة منطقية، تتطلب استجابات متتابعة من قبل المتدرب. فبعد تقديم جزء من المعلومات يقوم المتدرب بالإجابة عن السؤال، إما بالكتابة أو بضغط زر معين. فإذا كان الجواب صحيحاً، يعلم المتدرب بذلك، وتقدم إليه الخطوة التالية. أما إذا كانت الإجابة غير صحيحة فيتم تقديم معلومات إضافية للمتدرب ويطلب منه المحاولة مرة أخرى.

وبصفة عامة، هناك أسلوبان رئيسان يستخدمان في التعليمات المبرمجة: البرامج الخطية، والبرامج المتفرعة. ففي أسلوب البرامج الخطية يتبع كل المتدربين في البرنامج الخطوات المتعاقبة نفسها، التي عادة ما تكون محدودة وبسيطة. أما البرامج المتفرعة، فتصمم لتتفق مع الفروق الفردية في مستويات القدرة. وهنا فإن الإجابات الصحيحة للمتدرب تقوده مباشرة إلى الخطوة التالية في البرنامج، في حين أن الإجابات الخاطئة تقوده إلى فرع مصمم لتصحيح الخطأ. ويمكن للمتدربين القفز عن عدد من الخطوات إذا كانوا ملمين

بالموضوع، أو الرجوع إلى الخلف إذا لم يتعلموا الموضوع بصورة جيدة. وإذا أجاب المتدربون إجابة خاطئة عن مجموعة من الأسئلة عند أية نقطة، فإنهم يوجهون إلى مجموعة جديدة من الأسئلة التي تتعامل مع الموضوع نفسه. وإذا كان المتدربون يتقدمون بصورة جيدة، فإنهم قد يوجهون لتخطي بعض الأجزاء والانتقال للموضوعات الأصعب. ويمكن أن تختلف التفريعات في التعقيد من عدد محدود من الإطارات، إلى برامج فرعية مفصلة.

وبصفة عامة، فإن أسلوب التعليمات المبرمجة يحقق عدداً من المزايا. إذ تنفي هذه الطريقة الحاجة إلى وجود مدرب، لا سيما إذا كانت في شكل كتاب، حيث يمكن للأفراد أن يحددوا وقت التدريب ومكانه، دون أن تكون هناك حاجة إلى تجميعهم في وقت ومكان واحد. ويكون من السهل إعداد المواد المبرمجة على شكل حقائب تدريبية، وإرسالها إلى مراكز تدريب مختلفة، ومن ثم يستطيع الأفراد التدرب في الوقت المناسب لهم.(٢٨) كذلك، تتيح التعليمات المبرمجة الفرصة للمتدربين للمشاركة المستمرة والنشطة، حيث يتعين عليهم الإجابة عن كل فقرة قبل التقدم إلى الفقرة التي تليها، الأمر الذي من شأنه أن يساعدهم على استيعاب المادة التدريبية.

ولما كانت التعليمات المبرمجة تراعي الفروق الفردية، فإن المتدربين ذوي المستوى العالي يمكن أن يكملوا البرنامج بشكل أسرع من الحالات التي يتم فيها التدريب عن طريق مدرب، والتي تتطلب تكييف المادة التدريبية لتتناسب مع المستوى المتوسط للمجموعة.(٢٩) والحقيقة، فإن جعل التعليمات المبرمجة تتفق مع الفروق الفردية يعد جانباً مهماً لهذه التعليمات. فالخطوات التي يخطوها الفرد وفقاً لنجاحه، تتيح له التقدم بسرعة تلائم مستوى قدراته، بل وتتيح له أخذ امتحانات أولية، وقفزعن بعض الموضوعات التي لديه معرفة سابقة بها.

علاوة على ما سلف، فإنه يمكن إضفاء قدر من المتعة والتحدي في خطوات التعليمات المبرمجة، وذلك بتفريعها، الأمر الذي يوفر نوعاً من التعزيز الإيجابي للمتدرب. بالإضافة إلى إمكانية تحديث البرنامج وتعديله حسب الرغبة، بناءً على البيانات والخبرة المكتسبة من خلال الاستخدام.

إلا أنه، من جهة أخرى، فإن التعليمات المبرمجة مكلفة التطوير والتنفيذ، ويتطلب كتابة برامجها تنظيماً فائقاً، ودراسة مكثفة للمحتويات، وتحديد الخطوات المناسبة للمحتويات.[٣٠] كذلك، حتى مع زيادة التنوع في التعليمات المبرمجة، فهي في الغالب تركز على نقل المعلومات والحقائق. فليس بإمكان هذه البرامج أن تحفز التفاعل بين الموظفين والمدربين بالشكل الذي يمكن تحقيقه في التدريب القائم على تمثيل الأدوار، على سبيل المثال.[٣١] نتيجة لذلك فإنها لا تلائم إلا عدداً محدوداً من الأهداف التدريبية حين تكون المحتويات واضحة والأهداف محددة، فهي ليست مناسبة لتعليم بعض مهارات العمل المعقدة، أو حين يكون من المطلوب تسهيل التفاعل الاجتماعي بين المتدربين.

وباستعراض الأدبيات التي قارنت إنجازات المتدربين في التعليمات المبرمجة مع الطرق التقليدية (مثل المحاضرة)، فثمة دليل على أن المتدربين يتعلمون أكثر، باستخدام أساليب التعليمات المبرمجة. كذلك فإن ثمة دليل كاف على أن وقت التدريب يقل بصورة فاعلة لمجموعات التعليمات المبرمجة.[٣٢] إلا أنه، من ناحية أخرى، فإن التعليمات المبرمجة قد لا تكون، بحد ذاتها، وسيلة مقبولة للتعليم من قبل المتدربين.

وتعد **التعليمات المعتمدة على الحاسب الآلي** (Computer-assisted instructio) امتداداً طبيعياً لأسلوب التعليمات المبرمجة. ولقد أدى التطور الكبير في الحاسبات الآلية الشخصية والقدرة التخزينية لها إلى استحداث ثورة في هذا المجال. فأصبح بالإمكان توفير تفاعل حقيقي بين الحاسب الآلي وكل متدرب بصورة فردية.

ومن ضمن الابتكارات التي تزايد استخدامها في هذا المجال ما يسمى أنظمة أقراص الفيديو التفاعلية (interactive videodisk). وتشمل هذه الأنظمة عادة، أجهزة للحاسب الآلي، والفيديو، وشاشات للعرض. وتقدم هذه الأدوات المعلومات بأشكال متنوعة بما في ذلك الصور المتحركة، وتوقيف الصورة، وإعادة عرضها، والنصوص المكتوبة، والصور البيانية، والمؤثرات الصوتية. وفي هذا الأسلوب يتفاعل المتدرب مع النظام بما يتفق مع حاجاته. كما يشتمل هذا النظام على برامج تحتوي على العديد من الخيارات، ابتداءً من تتبع

التاريخ الشخصي للمتدرب، وتوظيف العديد من نظم التفرعات، إلى استخدام شاشات العرض عن طريق اللمس والأقلام الضوئية. (٣٣)

وتحقق التعليمات المبرمجة المعتمدة على الحاسب الآلي عدداً من المزايا. إذ يمكن تصميم الموضوعات التدريبية لتناسب الفروق الفردية، ولتوافق الخصائص التفصيلية للمتدرب واحتياجاته في كل وقت، مثل: الخصائص الشخصية للمتدرب، الأداء السابق، أحدث استجابة، وأي متغيرات أخرى يمكن برمجتها وتخزينها في الحاسب الآلي. (٣٤) فضلاً عن ذلك، يمكن استخدام التعزيز إلى أقصى حد ممكن، إذ ليس هناك حدود لصبر البرنامج، وليس لديه أية فكرة سابقة عن المتدرب، الأمر الذي يزيد من موضوعية تقويم المتدرب. كما يمكن للمتدرب تقديم إجابته دون الشعور بالحرج، ودون التخوف من التوبيخ أو التأنيب حين ارتكاب الأخطاء. (٣٥) علاوة على ذلك، توفر التعليمات بمساعدة الحاسب الآلي للمدرب دوراً جديداً، حيث يتاح له المزيد من الوقت لتقديم المساعدة عند طلبها، وتوفير الانتباه الشخصي للفرد. (٣٦)

إلا أن للتعليمات المبرمجة المعتمدة على الحاسب الآلي عدداً من العيوب. فالدراسات التي يمكن تعميمها عن فائدة التعليمات التي تتم بمساعدة الحاسب الآلي محدودة للغاية. كما أن تكلفة أنظمة التعليمات بمساعدة الكمبيوتر تظل عقبة رئيسة في الاستفادة منها. فبالرغم من انخفاض أسعار أجهزة الحاسب الآلي، إلا أنه ما تزال ثمة تكاليف تتعلق بتطوير برامج التدريب، والاتصالات المستخدمة فيها، وصيانتها. إلى جانب ذلك، ثمة تساؤلات عن أثر البيئة التي يتم فيها التعليم عن طريق الآلة في الرضا والدوافع والتطوير. (٣٧) وقد أظهرت الدراسات أن الموظفين لا يتقبلون هذا الأسلوب كوسيلة رسمية للتدريب في كل الحالات. (٣٨)

ومن التطورات الحديثة في هذا المجال تزايد التوسع في استخدام الإنترنت في التدريب. حيث سهلت الإمكانات التي تتمتع بها الإنترنت من تقديم البرامج التدريبية بسهولة ويسر. وتتميز الإنترنت في هذا المجال بسهولة توسيع نطاق التدريب. إذ يمكن وضع

محتويات البرنامج التدريبي على جهاز حاسب آلي خادم، يستطيع المتدربون الوصول إليه باستخدام مودم في أي وقت. ويتيح ذلك إمكانية الوصول إلى البرامج التدريبية من قبل عدد غير محدود من المتدربين حول العالم، دون الحاجة إلى مصاريف إضافية لنسخ وتغليف وإرسال المواد التدريبية. بالإضافة إلى سهولة تحديث المادة التدريبية باستمرار. ويمكن للمتدربين الاتصال بالمدربين من خلال البريد الإلكتروني، أو من خلال برامج المحادثات، التي يمكن استخدامها لتكوين مؤتمر بين المدرب وعدد من المتدربين، أو بين المتدربين أنفسهم. كما يمكن للمدربين استخدام البريد الإلكتروني لتوزيع تمارين أو حالات معينة، وكذلك لاختبار المتدربين وتقويم أدائهم إلكترونياً.

ثانياً - أساليب العمليات

تتسم هذه الأساليب باعتمادها البالغ على التفاعل بين المتدربين، وتركزها جميعها على التغيير السلوكي أو الاتجاهي، وليس على نقل المعرفة. وتستخدم هذه العمليات لتطوير الوعي بالذات وبالآخرين، من أجل تغيير الاتجاهات، ومن أجل التمرس على مهارات العلاقات الإنسانية في مجالات مثل: القيادة، والاتصالات، والمقابلات الشخصية. ومن أهم هذه الأساليب: تمثيل الأدوار، التدريب على الحساسية، تشكيل السلوك، والتحليل التعاملي.

١. تمثيل الأدوار

تعود جذور هذا الأسلوب الأصل إلى طرق المعالجة النفسية، حيث طوره عالم النفس النمساوي الأصل مورينو (L .J Moreno) وأطلق عليه اسم السيكودراما (psychodrama) ليستخدم أساساً في العلاج النفسي. وطبق لأول مرة في مجالات الإدارة في أوائل الثلاثينيات من القرن العشرين في محلات ميسيز الشهيرة بمدينة نيويورك.

وتمثيل الأدوار هو تمرين في حل المشكلات يصمم للمساعدة في تنمية المهارات السلوكية، وفهم الدوافع الإنسانية، وتنمية مهارات الاتصال والعلاقات الإنسانية من خلال

الممارسة.[٣٩] وهنا تعطى المجموعة المشاركة في التدريب موقفاً إدارياً مستمداً من واقع الحياة الإدارية اليومية، يحتاج إلى اتخاذ قرارات معينة، وكذلك أوصافاً لاتجاهات الشخصيات التي يحتويها الموقف. ثم يطلب من المتدربين تقمص أدوار تلك الشخصيات وأدائها أمام المتدربين، دون حفظ لحوار معين أو إجراء أية بروفات. فمثلاً، قد يطلب من المتدربين أن يتصوروا أنفسهم مديرين يناقشون تقديرات الأداء المتدنية مع موظفيهم، أو أن يقوموا بتمثيل دور المدير الذي يجري مقابلة شخصية للمتقدمين للوظائف، أو تمثيلاً لأدوار المديرين في لجنة معينة. ويرتكز نجاح هذا الأسلوب على مدى اندماج المشاركين في الأدوار المحددة لهم، وتفاعلهم مع قرارات الآخرين، كما لو أنهم على رأس العمل فعلاً.

ويستمر الأفراد في تمثيل الأدوار المرسومة لهم حتى يتوصلوا إلى حل يرضي معظم المشاركين. وقد يشترك بعض المتدربين ليكونوا مراقبين. وعقب كل جلسة من تمثيل الأدوار يشارك المراقبون في تحليل الموقف التمثيلي وتقويمه، ويقدمون تغذية عكسية عن مهارات الاتصالات، وأساليب الإشراف، والاتجاهات التي تم التعبير عنها في تمثيل الأدوار، ويقترحون التعديلات التي يلزم أن تحدث في سلوك المشاركين في التمثيل.

وثمة أشكال عديدة لتنفيذ أسلوب تمثيل الأدوار. ففي أحد الأشكال يطلب من المتدربين غير الموافقين على مفهوم معين أن يقوموا بتبادل الأدوار. حتى يكون الشخص أكثر إدراكا وتفهماً لمشاعر الآخرين واتجاهاتهم. وفي شكل آخر، يطلق علية التمثيل المتعدد للأدوار، يشترك عدد كبير من المتدربين في تمثيل الأدوار. ويتم تقسيمهم إلى عدد من الفرق تقوم كل منها بتمثيل الموقف نفسه. وبعد الانتهاء من التمثيل، يتحد المتدربون مرة أخرى ويناقشون النتائج التي تم التوصل إليها من قبل كل مجموعة. ومن الاستخدامات التي يستعمل فيها تمثيل الأدوار، ما يطلق عليه مواجهة الذات. وهنا يشاهد المتدرب شريط فيديو لأدائه، وفي أثناء المشاهدة يتم تحليل أدائه ومناقشته من قبل المدرب والمتدربين الآخرين.

ويتيح هذا الأسلوب للمشاركين التعلم من خلال الممارسة، وتطبيق المعرفة النظرية التي اكتسبوها فيما سبق على حالات واقعية، وذلك من خلال توفير الفرصة لتجربة واكتشاف

الحلول للمشكلات المتعددة التي تقع على رأس العمل، والتدرب على السلوكيات المتعلقة بالعمل في حالات لا تؤثر فيها الأخطاء في سير العمل، أو في العلاقات الشخصية. كذلك يتعلم المشاركون من خلال التحليلات المختلفة التي يقدمها المدربون والمتدربون الآخرين عنهم على فهم أعمق لذواتهم، وتنمية مهارتهم السلوكية. وذلك من خلال الإحساس بالأدوار المختلفة التي من المتوقع أن يقوموا بها على رأس العمل، وتفهم وجهات النظر المختلفة، وجعلهم أكثر حساسية تجاه الآخرين. وهكذا، فمن خلال تقمص دور المرؤوسين يغدو المديرون أكثر تفهماً لوجهة نظر مرؤوسيهم، كذلك فإن المرؤوسين من خلال تقمص دور المديرين يصبحون أكثر فهماً وتقديراً لدوافع المديرين.

إلا أنه، من جهة أخرى، قد يشعر الأفراد، بالسخافة والصبيانية، أو الحرج للقيام بالتمثيل أمام الآخرين. ولكن عندما ما يبدؤون بالتمثيل فإنهم في الغالب ينمون إحساسا بالدور ويحاولون أن يتقمصوا فعلاً دور الشخص الذي يمثلونه.

٢. تدريب الحساسية

يطلق على هذا الأسلوب أحيانا تدريب المختبر أو مجموعة تي (T-group) أو مجموعات المواجهة، وفيه يتفاعل الفرد مع عدد من الأفراد ضمن مجموعة، لمدة من الزمن. ويكون هدفه الأساس تحسين مهارات التعامل مع الآخرين وتطوير مهارات العلاقات الإنسانية، من خلال تنمية حساسية المشاركين وجعلهم أكثر فهماً لأنفسهم وللآخرين. ويتم تحقيق ذلك من خلال تشجيع المتدربين على الانفتاح ومشاركة تجاربهم ومشاعرهم وأحاسيسهم وإدراكاتهم مع بعضهم بعضاً.

وفي الواقع، فإن كثيراً من الأفراد لا يفهمون لماذا يشعرون ويتصرفون بالطريقة التي يشعرون ويتصرفون بها، كما أنهم لا يعرفون كيف يشعر الآخرون نحوهم، وكثيراً ما يكونون غير حساسين لمدى تأثير سلوكهم على الآخرين. فعلى سبيل المثال، فقد يوجه المدير الأوامر لمرؤوسيه وينتقدهم دون أن يدرك تماماً من يهابه منهم أو يكرهه. فإذا أتيحت الفرصة لمثل هذا المدير المشاركة في تدريب على الحساسية، فمن المتوقع أن يكتسب تبصرات مهمة عن نفسه، وعن تأثيره على الآخرين. (٤٠)

ويختلف تدريب الحساسية عن مجموعات العلاج النفسي، التي يكون هدفها الغوص في أعماق الدوافع الداخلية للأنا، بينما يكون التركيز في تدريب الحساسية على السلوك الظاهر وليس على افتراضات عن الدوافع،(٤١) ولا يحتاج الأفراد فيه إلى الرجوع إلى الماضي لتحليل أثر الأحداث الماضية في حياتهم، فالحالة الراهنة للأفراد في الوقت الحاضر أكثر أهمية مما حدث لهم في الماضي.

وبصفة عامة، فإن التدريب على الحساسية يستهدف تحقيق عدد من الأهداف، من أهمها ما يلي:(٤٢)

١. تزويد المتدرب بالمهارات التي تساعده على فهم: كيف، ولماذا، يتصرف نحو الآخرين بالطريقة التي يتصرف بها، والطريقة التي من خلالها يؤثر فيهم.

٢. تزويد المتدرب بالمهارات التي تساعده على فهم لماذا يتصرف الآخرون بالطريقة التي يتصرفون بها.

٣. تحسين مهارة الاتصالات، من خلال تعليم المشاركين كيف "يصغون" فعلياً إلى ما يقوله الآخرون، بدلاً من التركيز على الرد عليهم.

٤. زيادة فهم الفرد لكيفية عمل المجموعات، والعمليات التي تمر بها تحت ظروف معينة، وتحسين مهارات التفاعل الجماعي بشكل عام.

٥. تشجيع القدرة على التحمل والفهم لسلوك الآخرين والاختلاف معهم دون حمل مشاعر سلبية.

٦. توفير الإطار الذي يمكن للفرد من خلاله تجربة طرق جديدة للتفاعل مع الآخرين، والحصول على تغذية عكسية عن كيفية تأثير هذه الطرق فيهم.

وفي جلسات التدريب على الحساسية يجتمع المتدربون عادة في مجموعات صغيرة، لعدد من الساعات في اليوم لعدة أسابيع. وكثيراً ما تتم الاجتماعات في مكان مريح، بعيداً عن ضغوط العمل والحياة اليومية. وقبل بدء الجلسات تلقى على المتدربين محاضرة عن عملية الحساسية وعناصر التعلم والنمو في الحالات الجماعية.

وعقب هذه المحاضرة التمهيدية، يكون دور المدربين سلبياً في التفاعل الذي يحدث بين أعضاء المجموعات، حيث يتركون مسؤولية المناقشة والنمو تقع على عاتق أعضاء المجموعات. ولا يكون هناك جدول محدد أو صيغة معينة للمناقشة، ويتم تحديد جدول الأعمال بأي شيء يريد الأفراد الحديث عنه. فالمهم أن هناك شيئاً تتم مناقشته، وأن يشارك كل شخص بنشاط في المناقشة. ويشّجع المشاركون على إعطاء تغذية عكسية لبعضهم بعضاً عن مشاعرهم الشخصية وردود فعلهم لما يحدث في المجموعة.

وفي العادة، يبدأ الأعضاء بمناقشة أنفسهم وكل شخص آخر، مشيرين إلى مواطن القوة والضعف. ويتعلم أعضاء المجموعة تدريجياً أن يكونوا أكثر أمانة في اتصالاتهم، وتصبح المحادثات صريحة ومفتوحة، وعاطفية للغاية، وحتى عدوانية، وتغدو مشاعر الغضب أو العدوانية هذه موضع التركيز الرئيس للمناقشة. والحقيقة أن تدريب الحساسية يهدف إلى تهيئة الجو الآمن الذي يمكن فيه كشف المشاعر ومشاركتها. فالأفراد في العادة يكونون مقيدين بيئياً بأن لا يشاركوا بمشاعرهم الحقيقية؛ وتدريب المجموعات يهدف إلى تشجيعهم على إطلاق العنان لمشاعرهم. إذ عندما يتم كبح المشاعر فإنها تكبت في الذات، ولكن عندما يتم إطلاقها والإفصاح عنها ومشاركتها مع الآخرين، فيمكن تفهمها من قبل الذات ومن قبل الآخرين. ونتيجة لهذه المكاشفة، يتم التغيير في السلوك بصورة إيجابية.

وتتوالى الأسئلة على شتى أشكالها أخذاً ورداً بين المشاركين، في جو مشحون بالانفعالات: "لماذا غضب نزار عندما قلت أني شديد الاعتماد على السكرتير؟" "لماذا يتهم خالد سميراً أنه ضعيف الشخصية؟" "لماذا يترك محمود حمداناً يسيطر عليه؟" وأحيانا يصرخ المشاركون على بعضهم بعضاً، وفي أحيان أخرى يبكون أو يتعانقون، وفي كثير من الأحيان تنمو علاقة عاطفية بين أعضاء المجموعة.

ومن المفترض أن يتعلم المشاركون عن أنفسهم ويخرجون من التجربة بشخصية أكثر تكاملا وفاعلية وحساسية أكبر لحاجات الآخرين. ويشير مؤيدو هذا الأسلوب إلى أن المشاركين يعمقون من فهمهم لحقيقة سلوكهم، وسلوك الآخرين واتجاهاتهم. إضافة إلى

ذلك، تتاح الفرصة للمتدربين لتجربة طرق مختلفة للسلوك وتحديد أيها الأنسب. وكلما أصبح المشاركون أكثر انفتاحاً على بعضهم بعضاً، فإنهم يثقون ببعضهم ويتقبلون وجهات النظر الأخرى، كما يتعلمون الأخذ والرد، واتخاذ القرارات الجماعية دون حاجة إلى اللجوء إلى سلطاتهم الرسمية.

وقد يجد بعض الأفراد هذه التجربة مثبطة، وفي بادئ الأمر سخيفة. كذلك، فإن بعضهم يجادل أن الصراحة المطلقة والانتقاد الشخصي قد يؤذي الأفراد أكثر من أن يساعدهم. فضلاً عن أن التأثير العاطفي لبعض الأفراد قد يكون محبطاً، وقد يلجأ بعض الأفراد إلى التهكم من أشخاص معينين ويجعلونهم موضعاً للسخرية. والأهم من ذلك، فقد لا يتفق هذا التدريب مع بيئة العمل، الأمر الذي يؤدي إلى اكتساب المشاركين القدرة على الانفتاح والتلقائية، بينما تستمر المنظمة في العمل بالأسلوب التقليدي، ومن ثم يعاني الموظف العائد من التدريب (إلا إذا كان في موقع سلطة لفرض المنظور الجديد على المنظمة) من صدمة ثقافية، أو يجد أنه من الضروري إعادة بناء دفاعاته من أجل البقاء. وفي الواقع، فإن التدريب على الحساسية يكون أكثر فاعلية عندما يتم العمل على تكامله في جهد طويل المدى.(٤٣)

٣. تشكيل السلوك (behavior modeling)

يقوم أسلوب تشكيل السلوك على نظرية التعلم الجماعي لباندورا (Bandura)،(٤٤) التي تؤكد أن الفرد يتعلم السلوك بصورة غير مباشرة من خلال مراقبة الآخرين ومحاولة الإقتداء بسلوكهم، عندما يكون ذلك مناسباً، ومن ثم تقل الحاجة إلى التعلم عن طريق التجربة والخطأ.

ويربط هذا الأسلوب عدداً من الأساليب التدريبية معاً في نظام متكامل للتدريب. ويكون التركيز فيه على تنمية المهارات الإشرافية، ومهارات العلاقات الشخصية. ويمكن وصف هذا الأسلوب من خلال أربع خطوات: التقليد، التمرين (rehearsal)، والتغذية العكسية، ونقل التدريب.(٤٥)

١. **التقليد:** يشاهد المتدربون فيلماً، أو شريط فيديو، أو ممثلين يؤدون بعض المهام التي تتعامل بصورة فاعلة مع بعض المشكلات الإدارية، مثل: ضعف الأداء، أو كثرة الغياب، أو المعنويات المنخفضة. ويتم تسليط الضوء على السلوكيات الرئيسة في هذا الأداء الناجح، حتى يمكن للمتدربين تشرب هذه السلوكيات.

٢. **التمرين:** بعد مشاهدة الفيلم يقوم المتدرب بالتمرن على السلوك المرغوب فيه. وفي هذه الحالة لا يقوم المتدربون بتمثيل أدوار، وإنما يتدربون على سلوك حقيقي سيستخدمونه في العمل، وهو السلوك الذي شاهدوه في الفيلم.

٣. **التغذية العكسية:** يقوم المدرب والمتدربون الآخرون بتزويد المتدرب بتغذية عكسية عن السلوك الذي تم التدرب عليه، ويتم إخباره بمدى قدرته على تقليد السلوك المحاكى. ويعد التعزيز الجماعي الذي يوفره الآخرون للأداء الناجح جزءاً مهماً من العملية التعليمية، حيث تزيد ثقة المتدرب في تشرب السلوك المحاكى.

٤. **نقل التدريب:** ويرجع هذا إلى عدد من الأساليب المصممة للتيقن من أن السلوك الذي تم تعلمه في دورات المحاكاة ينتقل ويتبع في العمل ويتم تعزيزه بالصورة المناسبة.

ويتدرج برنامج التدريب من المشكلات المبسطة إلى الأكثر تعقيداً. حيث يتعلم المتدرب السلوكيات والحلول في تسلسل يتدرج في الصعوبة، بحيث يجيد الخطوات الأولية قبل الانتقال إلى المستويات الأعلى.

ويشمل هذا التدريب نطاقاً واسعاً من المهارات الإدارية. فمثلاً، يمكن استخدامه لتدريب الرؤساء المباشرين على معالجة التعاملات بين الرؤساء والمرؤوسين، بما في ذلك الاعتراف بجهود المرؤوسين وتقديرها، والتأديب، والمبادرة بالتغيير، وتحسين الأداء الضعيف. كذلك يمكن استخدامه لمساعدة مديري الإدارة الوسطى على التعامل بصورة أفضل مع حالات العلاقات الشخصية، مثل: إعطاء التوجيهات، أو مناقشة مشكلات الأداء، أو مناقشة عادات العمل السيئة، ومراجعة الأداء. وكذلك يمكن استخدام هذا

الأسلوب لتعليم الموظفين والرؤساء تقديم النقد وتلقيه، وتقديم المساعدة وتلقيها، وتوفير الاحترام والثقة المتبادلين. (٤٦)

ولقد أظهرت عدد من البحوث أن التدريب عن طريق الاقتداء بالسلوك يفوق في فاعليته وسائل التدريب الأخرى. (٤٧) كذلك أظهرت تلك الدراسات أنه وسيلة فاعلة للتدريب على المهارات الإشرافية الأساسية. (٤٨)

٤ . التحليل التعاملي

التحليل التعاملي هو أسلوب لتحسين سلوكيات الأفراد على رأس العمل وبالذات مهارات الاتصال بطريقة راشدة، من خلال فهم دوافعهم ودوافع الآخرين بشكل أفضل. فالتحليل التعاملي يرمي إلى تحليل التعاملات الشخصية أو الاتصالات الشخصية بين الفرد والآخرين، وإلى تمكينه من تحليل أي موقف شخصي قد يجد نفسه فيه بشكل أفضل، وذلك من خلال مساعدته على إجابة أسئلة، مثل: "لماذا أقول ما أقول لهذا المرؤوس؟" "ولماذا يقول ما يقوله لي؟" (٤٩)

وقد قام إيرك بيرن (Eric Bern)، عالم النفس الأمريكي، في كتابه المشهور (ألعاب يلعبها الناس Games People Play) بتطوير هذا الأسلوب، ثم قام توماس هاريس (Thomas Harris) بتعميقه في كتابه (أنا بخير-أنت بخير I am OK You are O)، ثم تدعم المفهوم بشكل أكبر في كتاب ماريل ودورثي جونغوارد (Muriel and Dorothy Jongeward) (ولدت لأنتصر Born to Win).

وفي العادة يتم التبادل بين الأفراد من خلال حالات الأنا لديهم، التي تتكون من أنماط الخبرات والمشاعر التي يطورها الشخص في أثناء نموه، وتنعكس على سلوكه الظاهر. ففي حين أنه لا يمكن ملاحظة حالات الأنا نفسها بصورة مباشرة، إلا أن السلوك الناتج عنها يمكن ملاحظته. وعندما يكون الشخص في حالة أنا معينة، فإنه يتصرف وفقاً لحالة الأنا تلك. وتؤثر حالات الأنا في سلوك الأفراد، لا سيما عند تفاعلهم مع الآخرين. ولاستخدام التحليل التعاملي، من الضروري أن يكون الشخص قادراً على تحليل حالة الأنا المعينة التي

يكون فيها، وكذلك حالة الأنا للشخص الذي يتعامل معه. ويرى رواد التحليل التعاملي أن شخصية الإنسان مكونة من ثلاثة أجزاء، تسمى حالات الأنا، هي: الطفل، والراشد، والوالد.

وتظهر مرحلة الأنا الطفولية عندما يشعر الأفراد أنهم يتصرفون تصرفات طفولية. فالتعبير العفوي عن المشاعر الداخلية للفرح والإحباط، أو الأفكار الخلاقة، وكذلك التعبير عن الأماني والرغبات، كلها أمثلة لحالة الأنا الطفولية. ويمكن التعبير عن حالة الأنا الراشدة عندما يفكر الأفراد بطريقة منطقية وناضجة، ويقومون بجمع المعلومات وتقويم النتائج المحتملة، قبل اتخاذهم للقرارات. أما حالة الأنا الأبوية فيمكن ربطها بكيفية معاملة الآباء لأبنائهم. ويمكن النظر إلى القواعد والقوانين، والتقاليد، ومحاولة إظهار الطريقة الصحيحة لعمل الأشياء، وتوفير الحماية، على أنها أمثلة لحالة الأنا الأبوية.

والحالات الثلاث للأنا ضرورية من أجل أن تكون الشخصية متكاملة النمو، وليس هناك حالة أفضل من غيرها، بل إن الشخص الذي يعمل بصورة رئيسة من منطلق حالة أنا واحدة فقط، سيواجه مشكلات اتصالية وعاطفية كبيرة.

وخلال أي من هذه المراحل الثلاث يمكن للشخص أن يتبنى اتجاهات مختلفة تماماً نحو نفسه، ونحو من يتعامل معهم. فقد يكون الشخص في حالة الأنا الأبوية مشرفاً (بخير OK)، وذلك حينما يقدم الدعم للآخرين ويحاول تقويمهم وإصلاحهم، بدلاً من مجرد الاكتفاء بتوجيه النقد إليهم. كذلك فقد يكون الشخص مشرفاً (بخير) في حالة الأنا الراشدة، وذلك حينما يستجيب للآخرين ويكون تحليلياً. كذلك يمكن للشخص أن يكون مشرفاً بخير في حالة الأنا الطفولية، وذلك حينما يكون متعاوناً، ومستعداً لمساعدة الآخرين، وتقديم أفكار خلاقة.

وفي الحقيقة، فإن الأفراد يعبرون عن مشاعرهم الحقيقية نحو أنفسهم، ونحو الآخرين من خلال كونهم إما بخير، أو ليسوا بخير (OK or not OK)، سواء أكانوا يتعاملون مع مرؤوسين أم رؤساء. كما أنهم يعكسون مشاعرهم نحو الآخرين من خلال كونهم (بخير أو ليسوا بخير). علاوة على ذلك، فإن التحليل التعاملي يحدد التصنيفات الأربعة التالية

للمواقف الحياتية الممكنة فيما يتعلق بالذات والآخرين:

١ . أنا بخير-أنت بخير . (أفضل الحالات، تقبلاً للنفس وللآخرين).

٢ . أنا بخير-أنت لست بخير . (إلقاء اللوم على الآخرين وعدم الثقة بهم).

٣ . أنا لست بخير-أنت بخير . (عدم الثقة بالنفس مقارنة بالآخرين).

٤ . أنا لست بخير-أنت لست بخير . (أسوأ الحالات، يعبر عن اليأس).

ومن خلال فهم حالات الأنا، وكذلك اتجاهات (بخير ولست بخير)، يمكننا تفهم الأساليب المختلفة التي يستخدمها الناس في اتصالاتهم بالآخرين. وفي وقت أو في آخر فإننا جميعاً نسلك سلوكاً يمثل الحالات الثلاث للأنا، سواء بطريقة إيجابية أم سلبية. والأمثلة التالية تساعد على توضيح هذه النقطة:

١ . ما رأيك في كأس من العصير؟ (حالة طفولية - بخير)

٢ . متي ستنهي المعاملة التي في يدك؟ (راشد - بخير)

٣ . من الأفضل لك أن تحسن من أسلوب تعاملك (أبوي - لست بخير)

٤ . لا تقلق أبدا، ستكون الأمور على ما يرام (أبوي - بخير)

٥ . أين تكمن العلة حسب اعتقادك؟ (راشد - بخير)

ويتميز هذا الأسلوب أنه يساعد الفرد على تفهم نفسه، والآخرين، وتحليل سلوكه في المواقف المختلفة، الأمر الذي يساعده على بناء الثقة في نفسه، وتجنبه للجوانب السلبية في سلوكه، وتحسين علاقاته مع الآخرين. إلا أن هذا الأسلوب، من ناحية أخرى، لم يخضع لتقويم موضوعي شامل يحدد مدى نجاحه أو فاعليته، وكل ما تركز عليه نتائج التطبيق هو قبول المتدربين واستحسانهم له.(٥٠)

ثالثاً - الطرق المختلطة

هناك عدد من الأساليب التدريبية التي تستخدم لنقل المعرفة أو المحتوى، وفي الوقت نفسه لتغيير الاتجاهات، وتنمية المعرفة بالذات، وتطوير أسلوب التعامل مع الآخرين.

وتشمل هذه وسائل، مثل: أساليب المناقشة، وطرق المحاكاة المختلفة، وأساليب التدريب على رأس العمل.

١. أساليب المناقشة

يتم تنظيم أساليب المناقشة في أشكال متعددة من أهمها: المؤتمرات، والندوات، وحلقات المناقشة، وجلسات العصف الذهني. وتتضمن اجتماع مجموعة من الأفراد، لمناقشة موضوع معين أو مشكلة معينة، مثل: القيادة، أو تقويم الأداء الوظيفي، أو إدارة الموارد البشرية، أو تحديد الأهداف، وغيرها من الموضوعات والمشكلات الإدارية.

وقد تكون المناقشة موجهة أو غير موجهة. وفي المناقشة غير الموجهة يقدم قائد المناقشة للموضوع، ثم يترك للمشاركين حرية مناقشته بالطريقة التي يرونها، والتركيز على الجوانب التي يهتمون بها. ويقتصر دور القائد على إدارة النقاش وتوجيهه بطريقة تتيح للمتدربين جميعهم المشاركة في النقاش، وتمنع خروج المناقشة عن جوهر الموضوع.

إلا أن المناقشة الموجهة تعد أكثر استخداماً لغرض التدريب، حيث يكون لدى مدير البرنامج التدريبي مفاهيم معينة يرغب في توصيلها للمتدربين. وحتى يكتب النجاح لهذا الأسلوب، فيجب ألا يزيد حجم المجموعة عن عشرين شخصاً، ويجب أن يجلس المشاركون مواجهين لبعضهم بعضاً. كما يجب أن يكون لدى المشاركين خبرة كافية وخلفية عن الموضوع حتى يكونوا قادرين على المشاركة الفاعلة في النقاش، واستيعاب الأفكار التي يتم مناقشتها وتطبيقها. وهنا يقوم مدير البرنامج بتقديم الموضوع ويطلب من أفراد المجموعة تقديم وجهات نظرهم حول المشكلة أو الموضوع المطروح. ومن الضروري أن يكون مدير البرنامج ماهراً في طرح الأسئلة، وأن يتأكد من أن المجموعة تحلل الموضوع بصورة كاملة.(٥١)

ومن مزايا أساليب المناقشة أنها تستخدم لتعزيز فهم الحقائق والمعلومات، وكذلك لتطوير اتجاهات المتدربين وتعديل أنماطهم السلوكية. وتعد أساليب المناقشة وسيلة فاعلة للتدريب؛ لأنها تتيح الفرصة للمشاركين للإسهام بشكل إيجابي في عملية التعلم، وفي تطوير معارفهم واتجاهاتهم من خلال النقاش وتبادل الأفكار والخبرات والمعلومات بينهم.

حيث يمكن للفرد التعلم من الآخرين والاستفادة من تجاربهم، والاطلاع على أحدث المعلومات والدراسات والممارسات العملية في مجال العمل.

إلا أنه، من جهة أخرى، هناك بضع مشكلات في هذه الأساليب. فاستخدامها محدود بالمجموعات الصغيرة نسبياً. كما أنها تتطلب مهارة وجهداً في الإعداد والتنظيم والإدارة. كذلك فإن المتدرب الخجول، الذي يتردد في طرح آرائه على الآخرين، أو يعوزه التعبير عن رأيه بوضوح، ويخشى تقويم الآخرين ونقدهم لأفكاره، يصعب عليه الاستفادة من هذا الأسلوب. وعلى النقيض من ذلك، فإن المتدرب الجريء أو الذي يحب الظهور، قد يسيطر على المناقشة، وقد يؤثر في تفكير الآخرين بشكل أو بآخر.(٥٢) لذلك فإن المناقشة تتطلب قيادة فاعلة، ذات مهارة عالية، لإدارة النقاش وتوجيهه، والتأكد من تغطية موضوع النقاش تغطية شاملة، وبث الحماسة في المشاركين، وإتاحة الفرصة لهم جميعاً للمشاركة الفاعلة في النقاش.

٢. طرق المحاكاة

تصمم طرق المحاكاة لتنمية الفرد من حيث كونه فرداً، وعضواً في مجموعة، وذلك في بيئة تشابه بيئة العمل الحقيقية. ومن أهم الأساليب المستخدمة في هذا المجال: دراسة الحالات، والمباريات الإدارية، وسلة القرارات، والتدريب على راس العمل.

(أ) دراسة الحالات

لقد تم تطوير أسلوب دراسة الحالات في الأصل من قبل كريستوفر لانغديل (Christopher C. Langdell). أحد أساتذة القانون في جامعة هارفرد الأمريكية. وكانت جامعة هارفرد رائدة في تبني هذا الأسلوب في العشرينيات من هذا القرن.(٥٣)

وتهدف دراسة الحالات إلى محاكاة الحياة العملية الواقعية. لهذا يقدم إلى المتدرب تقرير مكتوب، يصف مشكلة إدارية تصور ما يواجه الإداريين عادة في الحياة التنظيمية اليومية، سواء أكانت هذه المشكلة متعلقة بالنواحي السلوكية وتصرفات العاملين وعلاقاتهم

بعضهم ببعض، أم بتطبيق اللوائح والقوانين، التي كثيراً ما يكشف الواقع العملي عن ثغرات فيها، أو نواحي قصور تتطلب تعديلاً لنظام معين، أو مجالات عمل تتطلب توفير قدر من التنسيق بينها.(٥٤) ثم يطلب من كل متدرب، على حدة، دراسة الحالة وتحليلها، وتحديد المشكلة التي تتضمنها وأبعادها والعوامل التي أدت لحدوثها، وتقديم توصيات لحلها، في ضوء المعلومات الواردة في الحالة.

ويعتمد أسلوب الحالة على المشاركة الجماعية. لذا يتم تقسيم المتدربين إلى مجموعات صغيرة لمناقشة الحالة. وبعد أن يقوم المتدرب بدراسة الحالة بمفرده، يناقش الحالة مع أعضاء مجموعته، حتى تتوصل المجموعة إلى حل مشترك. ثم بعد ذلك تنضم جميع المجموعات الصغيرة بعضها إلى بعض لتكون مجموعة واحدة، وتناقش البدائل المطروحة لمعالجة الحالة. وبالرغم من أنه يتم توجيه المجموعة في الغالب عن طريق المدرب، إلا أن الجلسة التدريبية في العادة تكون غير رسمية، ويكون هناك تأكيد على أن الهدف من دراسة الحالة ليس التوصل إلى حل لها، بقدر ما هو تنمية المهارات التحليلية للأفراد. فهذا الأسلوب يؤكد على أنه لا توجد طريقة واحدة صحيحة لحل المشكلات الإدارية، فأفضل حل يعتمد على التقديرات الشخصية.

ويساعد هذا الأسلوب على تطوير المهارات الإدارية الأساسية للمتدربين من خلال التعلم النشط، وتطبيق المعرفة النظرية التي يمتلكونها على مشكلات واقعية، وتنمية القدرة التحليلية والفهم والتفكير المنطقي والمنظم لديهم. كما يساعدهم على إدراك أنه في العادة ليس هناك حل سهل للمشكلات الإدارية المعقدة. وإدراك أن هناك منظورات وحلول مختلفة للحالة نفسها، كلها قد تكون صحيحة. بالإضافة إلى تنمية القدرة لديهم على تحليل افتراضاتهم وتفسيراتهم ونقدها. ويساعد التفاعل الجماعي في هذا الأسلوب التدريبي على تطوير مهارات المتدربين المتصلة بحل المشكلات واتخاذ القرارات عن طريق المجموعات.(٥٥) وكذلك على توفير التغذية العكسية، فمن خلال المشاركة الجماعية يكون بإمكان أعضاء المجموعة الحصول على رد فعل مباشر لأفكارهم وعن مدى ملاءمة تحليلهم والقرارات التي اتخذوها، كما تتاح الفرصة لهم لملاحظة كيف يطور الآخرون حلولهم وتزويدهم بتغذية عكسية مناسبة.

والعيب الرئيس لهذا الأسلوب يكمن في أنه يحتاج إلى توفير مجموعة من الخبراء لتطوير الحالات، علاوة على أن إعداده يستغرق كثيراً من الوقت والجهد. إلا أن المزايا التي يحققها هذا الأسلوب قد تبرر الجهد المطلوب لإعداده.

(ب) المباريات الإدارية

يتضمن هذا الأسلوب محاكاة حالة معقدة تشبه الحياة الواقعية. وعلى غرار أسلوب دراسة الحالات، فإن هذه الطريقة تسعى بصورة رئيسة إلى تنمية المهارات الإدارية الأساسية في مجالات، مثل: التخطيط، والتنظيم، واتخاذ القرارات. إلا أن المباريات الإدارية تطورت وغدا كثير منها يركز على تنمية المهارات السلوكية، مثل القدرة على الاتصال بالآخرين بفاعلية.

وقد نشأت فكرة المباريات الإدارية في الأصل من فكرة المناورات العسكرية التي تستخدمها الجيوش لتدريب جنودها. وقد قامت جمعية الإدارة الأمريكية (American Management Association) بتطوير أول مباراة إدارية بعد زيارة قام بها أعضاؤها للكلية البحرية في الولايات المتحدة سنة ١٩٥٦ م.

وتتنوع المباريات الإدارية إلى حد كبير، وتتدرج من الحالات المبسطة إلى الحالات المفرطة التعقيد. وقد ساعد استخدام برامج الحاسب الآلي في هذا المجال على التوسع في استخدام المباريات الإدارية لتكون وسيلة تدريبية فاعلة. إلا أنه بالرغم من التنويعات في تطبيق المباريات الإدارية، فإن معظمها يشمل الخطوات التالية: (٥٦)

١. يتم توجيه المشاركين في المباراة إلى محاكاة الواقع من خلال التعليمات التي تصف الموقف المزمع محاكاته، والأهداف الإدارية، والقرارات المطلوبة، وقواعد المباراة.

٢. بعد ذلك يتم تقسيم المتدربين إلى فرق، وتنظم الفرق المتنافسة أنفسها، وتعطى معلومات مفصلة عن كافة جوانب العمليات الإدارية، مثل: الشؤون المالية، شؤون الموظفين، خطط المنظمة. وفي ضوء هذه المعلومات تتخذ كل مجموعة، بصورة تنافسية، سلسلة متصلة من القرارات الإدارية، في مجالات تتعلق بالإنتاج، أو تقليل

التكاليف، أو البحوث والتطوير، أو الترقيات، وغيرها. وتتخذ القرارات على أساس عمليات يوم واحد أو عدة أشهر، وذلك حسب نوع المباراة. وتحاول كل مجموعة أن تكون قراراتها أفضل من المجموعات الأخرى. وتؤثر القرارات التي تتخذ في كل خطوة في الظروف البيئية التي يتم فيها اتخاذ قرارات تالية. (٥٧)

٣. عقب انتهاء الجولة الأولى، تعطى قرارات الفرق المتنافسة للمدربين لتقويم نتائجها.

٤. تتم جدولة النتائج، إما يدوياً، أو عن طريق الحاسب الآلي، ويتم إعادتها لأعضاء الفرق، مع معلومات أخرى تصف بعض التغييرات في بيئتهم العملية.

٥. تعاد الدورة عدداً من المرات، وبعد الانتهاء من المباراة، يتم تحليل النتائج ومناقشتها في جلسة نقدية.

وفي هذه الطريقة يتم التعلم من خلال تحليل المشكلات، واتخاذ القرارات وفهم الظروف المحيطة بها وأخذها في الحسبان. كذلك يتم التعلم من خلال التجربة والخطأ، حيث يتعلم المتدرب من الأخطاء التي يرتكبها، دون أن تكون للخطأ آثار سلبية، كما لو أنها حدثت في الواقع العملي. فضلاً عن أن المتدربين يكتسبون الكثير من المهارات والمعارف المتعلقة بجوانب متعددة في الإدارة، مثل: التخطيط، وإدارة الموارد، والتفاعل مع الآخرين بصورة فاعلة، حيث يتدرب المشاركون على تنظيم أنفسهم كفريق عمل يعمل بشكل فاعل. علاوة على ذلك، فإن المباريات تكون في العادة مشوقة ومثيرة للمتدربين، وذلك لواقعية المنافسة، الأمر الذي يؤدي إلى تحقيق مستوى عال من الانغماس والمشاركة من قبل المتدربين.

إلا أنه يعاب على هذا الأسلوب أن المشتركين قد ينشغلون بالمنافسة التي قد تصبح شغلهم الشاغل، وذلك على حساب المفهوم التعليمي الأساسي. علاوة على التكاليف التي يتطلبها إعداد المباريات الإدارية وتنفيذها.

(ج) سلة القرارات

أسلوب آخر من أساليب المحاكاة، يجمع بين أسلوبي دراسة الحالة والمباريات الإدارية، ويستخدم في الغالب للتدريب على الإدارة والإشراف الفاعل، ويتعامل مع المفاهيم المتصلة بها، مثل: التنظيم، والتفويض، وتقويم الأداء. ويشبه هذا الأسلوب المباراة الإدارية، من حيث إنه يحاكي عمل المدير ويهدف، بصورة رئيسة، إلى التدريب على مهارات اتخاذ القرارات، أو العلاقات الإنسانية، أو المهارات الشخصية، وليس إلى اكتساب معلومات جديدة. إلا أنه بخلاف المباراة الإدارية، فإن المتدرب عادة ما يعمل منفردا وليس في مجموعة.

وهنا يقدم إلى المتدرب وصف لدور إداري يكون عليه الاضطلاع به. وكذلك تقدم إليه سلة من المعاملات تحتوى على تقارير ووثائق، وبريد ورسائل هاتفية ومذكرات، وشكاوى، واستفسارات من المرؤوسين، يتصل كل منها بمشكلة أو بحالة تتطلب استجابة آنية، وتخلط فيها الأمور الملحة مع الأمور الروتينية. وبعد ذلك، يقوم المتدرب بدور المدير المسؤول عن حل المشكلات الموجودة في السلة، ويطلب منه اتخاذ القرار المناسب لكل حالة خلال وقت محدد، معتمداً على خبرته ومعارفه السابقة.

ويعتمد هذا الأسلوب على المناقشة التي تتبع ذلك، والتي تتيح للمتدربين تقويم القرارات التي اتخذها كل منهم وتفسيرها.(٥٨) حتى أن المتدربين الراضين عن معالجتهم للتمارين يجدون في العادة أن المناقشة توسع معرفتهم للطرق المتعددة المتاحة لمعالجة المشكلة ذاتها.

ويتميز هذا الأسلوب بعدد من المزايا، فهو يساعد المتدربين على تفهم المشكلات الإدارية ويعمق لديهم القدرة على اتخاذ القرارات وفهم الظروف المحيطة بها وأخذها في الحسبان. وتساعد المدير على التعلم من أخطائه دون أن تكون هذه الأخطاء مكلفة، ومحاولة تلافيها في المستقبل. ولعل العيب الرئيس لهذا الأسلوب هو تكلفة الإعداد والوقت والجهد اللازم لهذا الإعداد.

٣. أساليب التدريب على رأس العمل

إحدى أقدم الطرق وأكثرها استخدماً للتدريب الإداري تأخذ مكانها مباشرة في الموضع الذي يعمل به الموظف. وهناك مجموعة من الأساليب المستخدمة لتدريب الموظف أثناء قيامه بأداء مهام عمله. ومعظم الموظفين تقريباً ينالون قسطاً من التدريب على رأس العمل. وهذا النوع من التدريب قد يتبع التدريب خارج العمل، أو قد يكون المصدر الوحيد للتدريب.

ويتخذ التدريب على رأس العمل أشكالاً متعددة. فقد يتولى الرئيس المباشر أو موظف ذو خبرة تدريب الموظف أثناء العمل. وفي أحيان ثانية يتم التدريب عن طريق ملاحظة موظف آخر يجيد العمل. وفي أحيان أخرى يكون التدريب على رأس العمل عن طريق التنقل بين سلسلة من الأعمال المتشابهة لتعميق مهارات الموظف. وفي بعض الأحيان يتم التدريب على رأس العمل عن طريق إشراك الموظف، لا سيما في الأعمال الإدارية، في لجان مختلفة من أجل التعرف على مشكلات العمل، وملاحظة المديرين ذوي الخبرة والاستماع إلى مناقشتهم في مجال العمل، والمشاركة معهم والتعلم منهم. كذلك يتم التدريب على رأس العمل، أحياناً، عن طريق تفويض بعض الصلاحيات للموظف من أجل تدريبه على أدائها.

ولهذا الأسلوب عدد من المزايا، منها الاقتصاد في التكاليف، وإتاحة الفرصة للموظف للتعلم في الوقت الذي ينتج فيه، ويكون تدريبه في البيئة نفسها التي يعمل فيها. ولكن التدريب على رأس العمل يكون مناسباً للتدريب على المهارات التي يمكن تعلمها خلال فترة قصيرة نسبياً، عندما يكون هناك موظف واحد، أو مجموعة قليلة من الموظفين يجب تدريبهم في الوقت نفسه على العمل نفسه.[٥٩] علاوة على ذلك، فإن كثيراً من برامج التدريب على رأس العمل لا تخطط بشكل سليم، ومن ثم فإنها تفتقر إلى الفاعلية في كثير من الأحيان. كذلك فإن المدرب قد يشغله عمله عن إعطاء الاهتمام اللازم للتدريب. وكثيراً ما يتم اختيار هذا الأسلوب؛ لأنه غير مكلف ومن السهل تنفيذه، دون أي تخطيط على الإطلاق.

المرحلة الرابعة: تقويم التدريب

لأن التدريب يتطلب الكثير من المال والوقت والجهد، فمن من الضروري الحرص على تقويمه بأسلوب علمي لتحديد مدى فاعليته في تحقيق غاياته. وبالرغم من التسليم بأهمية تقويم البرامج التدريبية، فكثيراً ما يتم تنفيذ التدريب دون أي تفكير في تقويمه. فتقويم البرامج التدريبة، بصفة عامة، لا يحظى بالاهتمام الكافي، خصوصاً في القطاع العام.(٦٠)

وعند تقويم الجهود التدريبية، هناك عدد من الأسئلة التي ينبغي الإجابة عنها، مثل: ما النتائج التي تم تحقيقها؟ ما مدى استمرار تأثير التدريب؟ من هم الموظفون الذين تغير سلوكهم؟(٦١) ويمكن الإجابة عن هذه الأسئلة، من خلال الإطار الشهير لتقويم الجهود التدريبية الذي قدمه دونالد كيركباتريك (Donald Kirkpatrick).(٦٢) ووفقاً لهذا الإطار يمكن تقويم التدريب من خلال أربعة مستويات من النتائج: رد الفعل، التعلم، السلوك، والنتائج.

١. **رد الفعل (ما اتجاهات المتدربين نحو التدريب؟)** هنا يتم قياس شعور المتدربين تجاه العناصر المختلفة للبرنامج التدريبي، بما في ذلك: محتوى البرنامج، أساليب التدريب، قدرة المدرب وأسلوبه، بيئة التدريب، مدى تحقيق أهداف التدريب.

ويتم قياس رد فعل المتدربين من خلال المقابلات الشخصية، أو الاستبانات التي توزع عليهم بعد انتهاء البرنامج. بيد أن قياس رد فعل المتدربين يعد الأسلوب الأقل فائدة في تقويم البرامج التدريبية، إذ لا يظهر مدى الأثر الذي أحدثه البرنامج فعلاً على الموظفين. فمن الصعب الاستنتاج من ردود الفعل أنه قد تم تلبية الحاجات الفردية والتنظيمية، التي أحدث البرنامج من أجلها.

٢. **التعلم (إلى أي مدى تعلم المتدربون الحقائق، والمبادئ، والمهارات، والأساليب، والأفكار، والاتجاهات، والنظريات التي تضمنها التدريب؟)** في معظم الأحوال يتم قياس درجة تعلم المتدربين من خلال امتحانهم في المادة التي تم التدرب عليها، وذلك قبل التدريب وبعده. وتساعد مقارنة النتائج في الحالتين على تحديد مقدار التعلم

الذي نتج عن البرنامج. وإذا ما تم تصميم الاختبارات بطريقة سليمة يمكن تحديد مقدار التعلم الذي يرجع إلى البرنامج، وليس إلى الخبرة السابقة أو أية عوامل أخرى.

٣. **السلوك (إلى أي مدى تغير سلوك المتدربين نتيجة لبرنامج التدريب؟)** إن الغرض الحقيقي من التدريب هو استحداث تغيير حقيقي في سلوك المتدربين عند ممارستهم لأعمالهم. والأسلوبان السابقان للتقويم، لا يقيسان السلوك الفعلي للمتدربين على رأس العمل. فإذا ما أحب المتدربون المادة التدريبية، أو إذا ما تم مقارنة درجات الامتحان قبل التدريب وبعده، فلا يعني ذلك بالضرورة أن نتائج فعلية ستحدث في سلوك المتدرب على رأس العمل. فالأفراد قد يظهرون في الامتحانات أنهم تعلموا الكثير، إلا أنهم قد لا ينقلون ما تعلموه إلى أعمالهم. لهذا فإن تقويم السلوك يحاول قياس مدى تأثير التدريب في الأداء الفعلي للموظف. وتنفيذ هذا النوع من التقويم يعد أكثر صعوبة من الوسيلتين السابقتين. وهنا يتم التقويم من خلال إجراء مقابلات مع الموظفين وزملائهم ورؤسائهم، أو من خلال مراجعة نتائج تقويم الأداء الوظيفي. وحتى يكون التقويم أكثر دقة، يتم قياس الأداء قبل التدريب وبعده لتحديد الفرق في السلوك، أو من خلال مقارنة أداء الموظفين الذين تلقوا التدريب وأولئك الذين لم يتلقوه. ولكن ينبغي مرور مدة كافية من الزمن بعد انتهاء البرنامج التدريبي لإجراء التقويم، حتى يتاح للمتدربين تغيير سلوكهم وتطبيق ما تعلموه.

٤. **النتائج (ما النتائج النهائية التي تم تحقيقها؟)** كما أن المعرفة التي تم تعلمها واتجاهات المتدربين قد تخفق في التأثير على سلوكهم، كذلك فقد يخفق السلوك في استحداث آثار ملموسة في الجوانب التنظيمية المختلفة. لذلك يتم قياس مدى تأثير التدريب في تحقيق الأهداف التنظيمية، مثل: تخفيض التكاليف، والتقليل من التسرب، وتحسين الإنتاجية. ولأن مثل هذه الأهداف ملموسة، فإن هذا النوع من التقويم يجري من خلال مقارنة السجلات قبل التدريب وبعده. وتعد هذه الوسيلة من

أكثر الوسائل صعوبة لتقويم التدريب، ومكمن الصعوبة أن المقاييس المستخدمة فيها لا تأخذ في الحسبان المتغيرات الأخرى التي قد تؤثر في النتائج، والتي قد لا يكون لأداء الموظف دخل فيها. وقد يكون أفضل وسيلة لتنفيذ هذا النوع من التقويم من خلال استخدام المقاييس القبلية والبعدية للجوانب التنظيمية المطلوب إحداث التغيير فيها، ومن ثم استنتاج ما إذا كان التدريب عنصراً جوهرياً في استحداث التغيير.

التوجيه والتدريب في المملكة

التوجيـــه

لا يتضمن نظام الخدمة المدنية نصوصاً تنظم علمية التوجيه المبدئي للموظف الجديد. ولكن يخضع الموظف المستجد الذي يتم تعيينه في الخدمة المدنية لأول مرة لفترة تجربة مدتها سنة (المادة ٩ من نظام الخدمة المدنية). ويتطلب ذلك إعداد الموظف الجديد ليكون ملماً بمهمة الوظيفة وبيئة العمل الجديدة. وقد أصدرت وزارة الخدمة المدنية كتيب "دليل الموظف الجديد" يتضمن بعض المعلومات عن الأحكام الأساسية في الخدمة المدنية، وتوضيح لواجبات الموظف وحقوقه في أمور مثل: الترقية، والرواتب، والعلاوات الدورية، والإجازات، والتدريب.

وقد أكدت وزارة الخدمة المدنية في دليل "تقويم الموظف خلال فترة التجربة" على أهمية تعريف الموظف بعمله، وإيضاح حقوقه وواجباته. وفي هذا الصدد يتعين على إدارة الموظف المستجد أن تتولى:

١. تهيئة المكان المناسب للموظف، وتجهيزه وفقاً لمتطلبات وظيفته.

٢. تعريفه بزملائه وتعريفهم به.

٣. تزويده بالمطبوعات المعينة له في عمله، إذا تطلب الأمر ذلك.

٤. تعريفه بما له وما عليه وفقاً للنظام.

كما تطلبت وزارة الخدمة المدنية من إدارات التطوير الإداري بالأجهزة الحكومية إعداد

برنامج تعريفي للموظف، بالتنسيق مع إدارة الموظف الجديد. ومن الأمور التي يمكن الاسترشاد بها في إعداد البرنامج التعريفي، ما يلي:

- تعريف الموظف بالحقوق والواجبات والمحظورات.
- إعطاؤه فكرة موجزة عن الأعمال التي سيقوم بها.
- إيضاح أنه سيكون تحت التجربة لمدة سنة كاملة قبل تثبيته على الوظيفة.
- تعريف الموظف بالأهداف العامة للجهاز، والخاصة بالإدارة أو القسم الذي سيعمل به.
- تعريفه بالجهاز وأقسامه وإدارته.

وبالرغم من الدور الأساس الذي يقع على عاتق الرؤساء المباشرين في الأجهزة الحكومية وإدارات شؤون الموظفين فيها في التوجيه المبدئي للموظفين الجدد، إلا أنه يبدو أن المشرفين الإداريين وإدارات شؤون الموظفين في الأجهزة الحكومية لا يؤدون دورهم في مجال توجيه الموظفين المستجدين على النحو المناسب.(٦٣)

التدريب

لقد أولى نظام الخدمة المدنية في المملكة تدريب الموظفين العموميين أهمية خاصة، ومن هنا، فقد أشار إلى أن تدريب الموظفين يعد جزءاً من واجبات العمل النظامية، سواء أثناء أوقات الدوام الرسمية أم خارجها (المادة ٣٤). وتنظم لائحة التدريب،(٦٤) التدريب في مجالات العمل بالخدمة المدنية في المملكة. وقد حتمت هذه اللائحة على الجهات الحكومية تمكين موظفيها من تلقي التدريب المناسب وفقاً لاختصاص الموظف. كما أوجبت عليها أن تكفل لموظفيها التفرغ التام للتدريب في البرامج التي تقضي طبيعتها ذلك، وفقاً لتوصية جهة التدريب (المادة ٣٤/ ٢).

أهداف التدريب في الخدمة المدنية

تحدد لجنة التدريب أهداف التدريب لموظفي الدولة، وفقاً للخطط السنوية المقدمة من الأجهزة الحكومية، التي ينبغي أن تقوم على دراسة فعلية للاحتياجات التدريبية لكل جهاز حكومي. وتكون هذه الأهداف هي الأساس الذي تبنى عليه خطط وبرامج مراكز ومعاهد

التدريب المختلفة. ولقد أشارت لائحة التدريب إلى أنه يجب أن يهدف التدريب إلى رفع كفاية موظفي الدولة، إلى درجة تمكنهم من أداء واجبات العمل على وجه أفضل. وذلك عن طريق حضور دورات تدريبية، أو حلقات دراسية، أو العمل بقصد اكتساب الخبرة في إحدى الأجهزة العامة والخاصة، سواء في الداخل أم في الخارج (المادة ٣٤/ ١). وبصفة عامة، يهدف التدريب في المملكة إلى تحقيق الأهداف الأساسية التالية: (٦٥)

١. إعداد الموظف لتولي مركز وظيفي شاغر، أو مشغول بمتعاقد من الخارج، ويحتاج شغله إلى إعداد أو تدريب خاص.

٢. رفع مستوى الأداء لدى الموظفين، أو تحسين البيئة الإدارية في الأجهزة الحكومية وتطويرها، عن طريق تحسين نظم أساليب العمل فيها.

٣. تهيئة الموظفين لاتباع أسلوب جديد في العمل، أو استعمال آلات حديثة.

٤. إعادة تدريب، أو إعداد من يراد توجيههم نحو وجهات عمل جديدة، نتيجة لظروف العمل أو الموظفين.

لجنة تدريب وابتعاث موظفي الخدمة المدنية

لقد أسندت السياسة العامة للتدريب في المملكة إلى لجنة التدريب والابتعاث، (٦٦) التي تتولى سكرتاريتها إدارة التدريب بوزارة الخدمة المدنية. ويرأسها وزير الخدمة المدنية، ويشترك في عضويتها كل من مدير عام معهد الإدارة العامة، ووكيل وزارة التخطيط، ووكيل وزارة التعليم العالي، ووكيل وزارة المعارف، ووكيل وزارة المالية والاقتصاد الوطني لشؤون الميزانية والتنظيم، ونائب محافظ المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني، وأمين عام مجلس القوى العاملة. (٦٧)

وتجتمع اللجنة بدعوة من رئيسها، مرة كل شهر تقريباً، وكلما اقتضت الحاجة إلى ذلك. ويعد اجتماعها صحيحاً بحضور أغلبية الأعضاء، على أن يكون من بينهم الرئيس أو من ينيبه، وتتخذ اللجنة قراراتها بأغلبية الحاضرين، وفي حالة التساوي يرجح الجانب الذي صوت معه الرئيس. (٦٨)

اختصاصات لجنة التدريب والابتعاث

تختص لجنة التدريب بما يلي (المادة ٣٤/ ٥ من لائحة التدريب):

١. رسم السياسة العامة لتدريب الموظفين.

٢. التنسيق بين المراكز التدريبية للموظفين، ومتابعة نشاطاتها، وتقديم المشورة لها، ودراسة مدى استفادة الأجهزة الحكومية منها.

٣. قبول أو رفض طلبات الابتعاث للتدريب في الخارج، مهما كانت مدة التدريب.

٤. تحديد مدة التدريب للموظف المبتعث للخارج.

٥. الموافقة على قبول منح التدريب.

السياسة العامة للتدريب

خطة التدريب

حتى تتحقق أهداف التدريب، فإن الأجهزة الحكومية مطالبة بإعداد خطة تدريبية سنوية لموظفيها، مع بداية السنة المالية، وذلك من واقع دراستها لاحتياجات موظفيها للتدريب، وتقديم هذه الخطة إلى لجنة التدريب والابتعاث قبل بدء السنة المالية بستين يوماً على الأقل. وتقوم لجنة التدريب والابتعاث بوضع الخطة السنوية العامة للتدريب من واقع خطط التدريب المقدمة من الأجهزة الحكومية.

ويجب أن تشتمل خطة كل جهاز حكومي على العناصر التالية: أهداف التدريب، نوع التدريب (فني، إداري، مهني، . . . إلخ)، مستوى التدريب (إدارة عليا، إدارة متوسطة، . . . إلخ)، عدد الموظفين المرشحين للتدريب (بحيث لا يقل عددهم عن (٥٪) من مجموع موظفي الجهاز القائمين على رأس العمل وقت إعداد الخطة)، أسلوب التدريب (عملي، نظري، عملي ونظري معاً، . . . إلخ)، جدول زمني لإلحاق المتدربين ببرامجهم التدريبية (بحيث يراعى عدم التداخل أو التعارض)، مكان التدريب (البلد الذي سيقعد به كل برامج، سواء داخل المملكة، أم خارجها)، معاهد التدريب (المعاهد، والجامعات،

والمؤسسات، التي ستقدم بها البرامج التدريبية، بما في ذلك الشركات الملتزم معها بعقود تدريب مصاحبة لمشاريع معينة، . . . الخ)، أية تفاصيل أخرى ذات علاقة بالبرامج، أو المعاهد، أو المتدربين.(٦٩) ولا تشمل الخطة المنح والدعوات التي تقدمها الدول والمؤسسات الأجنبية للملكة، ويجب إحالتها إلى لجنة التدريب عند ورودها إلى الجهة الحكومية من أجل الموافقة على حضورها.(٧٠)

برامج التدريب

يتم ترجمة خطة التدريب السنوية إلى برامج تدريبية مختلفة وفقاً للاحتياجات الفعلية للأجهزة الحكومية. ويتم تنفيذ هذه البرامج من قبل أجهزة التدريب المختلفة، التي تتولى إعداد البرامج التدريبية، باستخدام الحلقات الدراسية، أو التدريب الفعلي في أثناء العمل، لتلبية الاحتياجات التدريبية الفعلية لموظفي الأجهزة الحكومية، ومن أجل تزويد المتدرب بمعلومات أساسية وحديثة في حقل تخصصه، أو تزويده بالمهارات اللازمة لمجال عمله، أو تنمية مهاراته السلوكية للتعامل مع الآخرين.

ويقصد بأجهزة التدريب المؤسسات التعليمية المختلفة، مثل: الجامعات، والمعاهد، والمدارس المتخصصة، ومراكز التدريب التابعة للأجهزة الحكومية، أو الأجهزة الخاصة داخل المملكة، أو خارجها، المعتمدة من قبل لجنة التدريب والابتعاث.(٧١)

أما بالنسبة إلى البرامج التي تنفذ داخل المملكة في غير معاهد التدريب المركزية، مثل البرامج التي ترغب الجهات الحكومية تنفيذها بنفسها، فعلى الجهة الحكومية التحقق من عدم قيام معاهد ومراكز التدريب المركزية بتنفيذ هذه البرامج. أما بالنسبة لبرامج التدريب التي تنفذها الشركات في المملكة، فعلى الجهة تزويد لجنة التدريب بمعلومات مفصلة عن مكونات البرنامج التدريبي، وشروط الالتحاق به، وتكلفته.

وبالنسبة إلى برامج التدريب المقترح الابتعاث لها في الخارج، فيراعى ألا تكون بالمستوى والتخصص نفسه الموجود في معاهد ومراكز التدريب في الداخل، عدا البرامج التي تقدمها المنظمات والهيئات العربية والدولية المتخصصة. فقد أقرت لجنة التدريب جواز

الابتعاث للتدريب لها، بصرف النظر عن كونها تنفذ داخل المملكة، مع وجوب أخذ موافقتها المسبّقة على الترشيح.

أما بالنسبة إلى التدريب لدى الشركات المتعاقدة مع الجهات الحكومية، فيراعى أن يكون التدريب غير متوافر في معاهد ومراكز التدريب بالداخل. أما وإذا كان متوافراً، فيجب الاستفادة منها، وتوفير تكاليف التدريب التي تدفع للشركات، أو تنفيذه بالتعاون مع الشركات المتعاقدة والمؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني. (٧٢)

متابعة نتائج التدريب

يتم متابعة نتائج التدريب للتيقن من أن البرامج التدريبية قد لبت الاحتياجات التدريبية الفعلية للموظفين حسب ما تم تحديده في الأهداف العامة للتدريب. ويمكن قياس نتائج التدريب من خلال التأكد من تحقيق هدف أو أكثر من أهداف التدريب، وفقاً لطبيعة العمل. ويرفع نائب وزير الخدمة المدنية، تقريراً إلى لجنة التدريب عن نتائج عملية تطبيق خطة التدريب في الجهات الحكومية. (٧٣)

التدريب في الخارج

يتم ابتعاث الموظفين الذين تقضي مصلحة العمل بابتعاثهم للدراسة وفق لائحة الابتعاث (المادة ٣٥ من نظام الخدمة المدنية). وقد حددت لائحة الابتعاث(٧٤) أن الهدف من ابتعاث الموظفين، هو رفع كفايتهم، بفتح المجال أمامهم للوصول إلى مستوى علمي أفضل، وفق ما تقتضيه مصلحة العمل.

ويصدر قرار الابتعاث للخارج من الوزير المختص، بناءً على موافقة لجنة التدريب والابتعاث، أو من تفوضه في ذلك، وينبغي أن يتضمن القرار تحديد مدة التدريب، بحيث تبدأ خلال السبعة الأيام السابقة على تاريخ بدء الدورة التدريبية، أو تاريخ الحضور إلى مقر التدريب، وتنتهي خلال السبعة الأيام التالية لتاريخ انتهاء الدورة (المادة ٣٤/ ١٢ من لائحة التدريب). والترشيح لا يكون إلا للمعاهد أو البرامج المعتمدة من قبل لجنة التدريب. (٧٥)

ولا يجوز الابتعاث للتدريب في الخارج في دورات أو برامج تدريبية لها مثيل في الداخل، أو بإمكان أجهزة التدريب في الداخل تنفيذها، مهما كانت مدة الدورة أو البرنامج، إلا في الحالات التي ترى الجهة استثناءها لمبررات كافية (المادة ٣٤/ ٩ من لائحة التدريب). كذلك لا يجوز الابتعاث للخارج لتعلم لغات أجنبية إذا وجدت معاهد في الداخل تفي بهذا الغرض (المادة ٣٤/ ١٠ من لائحة التدريب).

ويشترط في الموظف المراد ابتعاثه للخارج للتدريب الشروط التالية (المادة ٣٤/ ١١ من لائحة التدريب):

١. أن يكون قد أمضى في الخدمة الحكومية مدة لا تقل عن سنة (وليس من الضرورة اتصال سنة الخدمة)،[٧٦] إلا إذا كانت هناك مبررات كافية لحالات ترى لجنة التدريب استثناءها من هذا الشرط.[٧٧]

٢. أن تنطبق عليه شروط الدورة التدريبية المرشح لها.

٣. أن يلم باللغة التي تدار بها الدورة، بدرجة تمكنه من الاستفادة منها خلال المدة المحددة للدورة.[٧٨]

٤. أن يكون للدورة علاقة مباشرة بالعمل الذي يقوم به.

٥. أن يكون حاصلاً على قبول من جهة التدريب.

٦. أن يكون الحد الأدنى لمؤهل الموظف المراد ابتعاثه في المجالات الفنية والحرفية، الشهادة الابتدائية، والشهادة الثانوية في المجالات الإدارية.[٧٩]

ولا يجوز تمديد فترة الابتعاث للتدريب في الخارج أكثر من المدة المحددة (المادة ٣٤/ ١٣ من لائحة التدريب). كذلك لا يجوز للمبتعث تغيير جهة التدريب أو البرنامج المقرر إلا بعد موافقة رئيس لجنة التدريب (المادة ٣٤/ ١٤ من لائحة التدريب). ويجوز للجهة الحكومية إلغاء ابتعاث الموظف للتدريب في الخارج إذا اقتضت المصلحة ذلك، مع إحاطة لجنة التدريب بالمبررات الموجبة للإلغاء (المادة ٣٤/ ٢١ من لائحة التدريب). ويجوز للجنة التدريب أن

تقرر عدم احتساب الفترة التي بقيها الموظف في التدريب لغرض الترقية أو المسابقة، كذلك يجوز لها أن تقرر استعادة ما صرف له من بدلات ومخصصات أثناء التدريب، وذلك في حالة إخلاله بواجبات التدريب، أو كان سبب انتهاء التدريب بأمر عائد إليه.(٨٠)

المزايا المالية للموظف المبتعث للتدريب في الخارج

يصرف للموظف المبتعث للتدريب في الخارج، أياً كان المؤهل الذي يحمله، المخصصات التي تصرف للموظف المبتعث للدراسة في المرحلة الجامعية، إذا كانت مدة التدريب ستة اشهر فأكثر، ونصفها إذا كانت المدة أقل من ذلك (المادة ٣٤/ ١٦ من لائحة التدريب). وتتحمل الجهات الحكومية رسوم التدريب ونفقات علاج مبتعثيها للتدريب في الخارج (المادة ٣٤/ ١٨). ويبدأ صرف استحقاقات الموظف المبتعث للتدريب في الخارج من تاريخ توجهه إلى مقر التدريب، على ألا يسبق الموعد المحدد لبدء فترة التدريب المنصوص عليها في قرار ابتعاثه (المادة ٣٤/ ١٩).

لقد حددت المكافآت والمخصصات المستحقة للموظف المبتعث للتدريب في الخارج لمدة ستة شهور فأكثر، كما يلي:(٨١)

١. الراتب الشهري للموظف، ويصرف له بالكامل في مقر العمل، بعد حسم التقاعد، وإضافة البدلات، عدا بدل المناطق النائية.

٢. بدل انتداب عن الثلاثين يوماً الأولى من فترة التدريب.

٣. المكافأة الشهرية، وتحسب بعد الثلاثين يوماً الأولى (بلدان فئة أولى ٢٦٠٠ ريال، وبلدان فئة ثانية ١٦٠٠ ريال).

٤. بدل كتب، ويصرف مرة واحدة كل عام (بلدان فئة أولى ١٧٠٠ ريال، وبلدان فئة ثانية ١٢٠٠ ريال).

٥. بدل ملابس، ويصرف مرة واحدة كل عام (بلدان فئة أولى ٤٠٠٠ ريال، وبلدان فئة

ثانية ٢٠٠٠ ريال).

٦. مكافأة شهر، لقاء نقل الأمتعة والكتب، إذا اجتاز الدورة بنجاح (بلدان فئة أولى ٢٦٠٠ ريال، وبلدان فئة ثانية ١٦٠٠ ريال).

٧. بدل طباعة الأوراق والتقارير، ويصرف مرة واحدة في كل عام بمقدار ٣٠٠٠ ريال.

٨. بدل علاج للأعزب مقداره ٤٠٠٠ ريال، يصرف لمرة واحدة كل عام.

٩. تذاكر إركاب للموظف ذهاباً وإياباً (درجة أولى لموظفي المرتبة العاشرة فما فوقها، ودرجة سياحية لما عدا ذلك من الموظفين). (٨٢)

١٠. تذاكر لأسرة المبتعث للدراسة في الخارج من مقر دراسته إلى المملكة مرجعين في حالة وفاة أحد والديه أو زوجته أو أحد أولاده في حدود التذاكر المقررة لهم نظاما. (٨٣)

علاوة على ذلك، فإن الموظف المبتعث للتدريب في الخارج لمدة ستة أشهر فأكثر، ويصطحب زوجته وأولاده، يستحق المخصصات التالية:

١. تذاكر إركاب للزوجة والأولاد القصر. ولكن لا تمنح تذاكر سفر للزوجة الثانية للمبتعث للخارج سواء للدراسة أو التدريب. (٨٤)

٢. علاوة تعادل مكافأة المبتعث الشهرية الأساسية، إذا كانت تقيم معه زوجته، ولم تلحق بالبعثة.

٣. ما يعادل ٢٥٪ من المكافأة الشهرية لكل طفل، على ألا يتجاوز ٥٠٪ من المكافأة الشهرية.

٤. بدل علاج مقداره (٨٠٠٠) ريال لمن معه زوجته، يصرف مرة واحدة في العام.

٥. بدل علاج مقداره (٢٠٠٠) ريال لكل واحد من الأولاد مهما كان عددهم.

أما بالنسبة إلى المكافآت والمخصصات المستحقة للموظف المبتعث للتدريب في الخارج لمدة تقل عن ستة أشهر فتكون كالتالي:

١ . الراتب الشهري للموظف، ويصرف له بالكامل في مقر العمل، بعد حسم التقاعد، وإضافة البدلات، عدا بدل المناطق النائية.

٢ . بدل انتداب عن الثلاثين يوماً الأولى من فترة التدريب.

٣ . المكافأة الشهرية، وتحسب بعد الثلاثين يوماً الأولى (بلدان فئة أولى ٢٦٠٠ ريال، وبلدان فئة ثانية ١٦٠٠ ريال).

٤ . بدل كتب، يصرف مرة واحدة كل عام (بلدان فئة أولى ٨٥٠ ريال، وبلدان فئة ثانية ٦٠٠ ريال).

٥ . بدل ملابس، يصرف مرة واحدة كل عام (بلدان فئة أولى ٢٠٠٠ ريال، وبلدان فئة ثانية ١٠٠٠ ريال).

٦ . بدل طباعة الأوراق والتقارير، بمقدار (١٥٠٠) ريال، يصرف مرة واحدة في كل عام.

٧ . بدل علاج مقداره (٢٠٠٠) ريال، يصرف لمرة واحدة كل عام.

٨ . تذاكر إركاب للموظف ذهاباً وإياباً (درجة أولى لموظفي المرتبة العاشرة فما فوقها، ودرجة سياحية لما عدا ذلك من الموظفين).

٩ . تذاكر لأسرة المبتعث للدراسة في الخارج من مقر دراسته إلى المملكة مرجعين في حالة وفاة أحد والديه أو زوجته أو أحد أولاده في حدود التذاكر المقررة لهم نظاما. (٨٥)

وفي حال ابتعاث الموظف للتدريب في الخارج بناءً على منحة لا تصرف له المخصصات السابقة، إلا إذا كانت المنحة أقل منها فيصرف له الفرق (المادة ٣٤/ ١٧).

التدريب داخل المملكة

لقد ميزت لائحة التدريب بين المتدرب الموفد للتدريب داخل المملكة في بلد غير البلد الذي يعمل فيه، والموفد للتدريب في البلد الذي يعمل به نفسه. فبالنسبة إلى الموفد للتدريب داخل المملكة في بلد غير البلد الذي يعمل فيه، يصرف له مكافأة مقدارها ١٠٠٪ من راتبه

الشهري للثلاثة الأشهر الأولى من فترة التدريب، ثم يوقف صرفه له بعد ذلك.[٨٦] وذلك إلى جانب راتبه الشهري، والبدلات المقررة جميعها، عدا بدل المناطق النائية، طوال مدة التدريب، على أن يكون ذلك التدريب بجهات التدريب المركزية، وهما: معهد الإدارة العامة، أو المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني، وأن يكون الالتحاق بالبرنامج التدريبي بموافقة لجنة التدريب وابتعاث موظفي الخدمة المدنية. أما إذا كان التدريب في البلد نفسه الذي يعمل به الموظف، فيصرف له في هذه الحالة مكافأة شهرية تعادل ١٥٪ من راتبه الشهري.[٨٧]

وتستحق مكافأة التدريب للموظف الموفد للتدريب في الداخل في غير البلد الذي يعمل فيه، وفقاً للمسافات التالية: خمسة وسبعون كيلو متراً فأكثر من الطرق المسفلتة، أربعون كيلو متراً أو أكثر من الطرق غير المسفلتة، خمسة عشر كيلو متراً فأكثر للأماكن التي لا تصل إليها السيارات، أو سبل المواصلات الأخرى الحديثة.[٨٨] ويمنح الموفد للتدريب في الداخل في غير مقر عمله ستة أيام للمغادرة لمقر الدورة التدريبية والعودة منها لمقر عمله بعد التدريب واعتبارها بمثابة انتداب.[٨٩]

كذلك يصرف للموفد للتدريب في الداخل بدل نقل إضافي شهري بقدر بدل النقل الشهري المستحق لمرتبته (المادة ٣٤/ ٢٥ من لائحة التدريب). وإذا تطلب برنامج التدريب داخل المملكة سفر المتدرب خارج مقر الدورة التدريبية داخل المملكة أو خارجها، يعامل معاملة الموظف المنتدب (المادة ٣٤/ ٢٦). وإذا كانت مدة الدورة تزيد عن تسعين يوماً يصرف له بدل ترحيل يعادل ما يصرف للمنتدب في مهمة لمثل هذه المدة، وذلك مقابل نفقات ترحيله وأسرته وأمتعته (المادة ٣٤/ ٢٩/ أ). أما إذا كانت مدة الدورة تسعين يوماً فأقل، فيصرف للمتدرب تذاكر إركاب ذهاباً وإياباً فقط.[٩٠]

ويصرف للمتفوق في دورات التدريب في الداخل، بقرار من الوزير أو الرئيس المختص، بناءً على توصية جهة التدريب، مكافأة قدرها نصف راتب شهر واحد،[٩١] على ألا تقل مدة البرنامج التدريبي عن أربعة أسابيع، وألا يكون البرنامج من برامج تعلم اللغات

(ما لم تكن طبيعة عمل وظيفة المتدرب تتطلب إلمامه بلغة أجنبية، مثل: وظيفة مترجم، أو مدرس لغة إنجليزية)، أو من البرامج الممهدة للانتظام ببرامج التدريب الرئيسة، سواء أكانت متصلة بفترة واحدة أم بفترات زمنية متفرقة، وعلى أن يكمل البرنامج بنجاح في مواده جميعها، بحيث لا يقل تقديره عن ممتاز في مادة التدريب الرئيسة، والتقدير العام للبرنامج، أو أن يكون ترتيبه الأول بالنسبة إلى المتدربين، إذا لم يصل تقدير أي منهم إلى ممتاز، وألا تقل نسبة حضوره عن تسعين في المائة من مجموع ساعات الحضور المقررة للبرنامج، إذا كانت مدة البرنامج بين أربعة وستة أسابيع، ولا تقل عن ٨٥٪ إذا كانت مدة التدريب أكثر من ذلك. (٩٢)

الإيفاد للدراسة بالداخل

يجوز للجهات الحكومية إيفاد موظفيها للدراسة داخل المملكة. وتختص لجنة تدريب وابتعاث موظفي الخدمة المدنية برسم السياسة العامة لإيفاد الموظفين للدراسة داخل المملكة، والتنسيق مع الجهات الحكومية بما يتمشى مع حاجة هذه الجهات، ودراسة الطلبات المقدمة منها والبت فيها، وتحديد مدة الإيفاد، وتحديد الأساليب، والضوابط الموضوعية اللازمة لتنظيم عملية اختيار المرشحين للإيفاد للدراسة في الداخل. (٩٣)

وتنظم شؤون الموظفين المدنيين الذين يتم إيفادهم للدراسة داخل المملكة "لائحة الإيفاد للدراسة بالداخل لموظفي الخدمة المدنية"، (٩٤) التي صدرت سنة ١٤٢١ لتحل محل القرارات السابقة لمجلس الوزراء ومجلس الخدمة المدنية في هذا المجال. ولكن لا يخضع لهذه اللائحة موظفو المؤسسات العامة، الذين تنظم أوضاعهم الوظيفية بلوائح خاصة بهم، كذلك لا تنطبق على من تشملهم لائحة الابتعاث والتدريب لمنسوبي الجامعات.

ويكون الإيفاد للدراسة في الداخل لغرض الحصول على دبلوم بعد البكالوريوس، أو الماجستير، أو الدكتوراه، أو ما يعادلها، في المجالات العلمية والتخصصات التي تحددها لجنة تدريب وابتعاث موظفي الخدمة المدنية. ولكن يجب أن يكون الإيفاد تلبية لحاجة حقيقية للجهات الحكومية، تستدعيها رفع مستوى بعض موظفيها وتأهيلهم لأداء العمل بكفاءة، أو

لتأهيلهم لأعمال جديدة داخل الجهة، وفقاً لخطة الإيفاد التي ترسمها كل جهة حكومية وتعتمدها لجنة التدريب والابتعاث. كما يشترط أن يكون التخصص والدرجة العلمية المطلوب الإيفاد للحصول عليها متناسب مع طبيعة العمل الراهن، أو المستقبلي للمرشح. ويلزم أن يكون المرشح قد قضى سنتين على الأقل في الخدمة الحكومية بصفة رسمية، باستثناء الأطباء، وأن يكون حاصلاً على قبول من إحدى المؤسسات التعليمية، وألا تقل درجة تقديره في تقويم الأداء الوظيفي عن "جيد جداً" (المادة ٢ من لائحة الإيفاد للدراسة بالداخل).

ويتحتم على الموفد للدراسة أن يكون حسن السيرة، مواظباً على دراسته، وأن ينهيها خلال المدة المحددة في قرار إيفاده. ويجوز للجنة الابتعاث والتدريب تمديد مدة الإيفاد، على أن يكون أداء الموفد في الدراسة أداءً مرضياً، وفقاً لما تظهره التقارير الواردة عنه من قبل المشرف الدراسي، وعلى أن توافق جهة عمله على التمديد، وألا يكون قد غير تخصصه، أو غير الجهة التعليمية الموفد لها دون موافقة اللجنة وجهة عمله، وألا يكون قد أخل بالخطة الدراسية التي حددتها له اللجنة. ولكن يجوز للجنة التجاوز عن أي من هذه الشروط، إذا ثبت لها أن هناك ظروفاً دراسية أو صحية، أو أسرية، حالت دون إتمام الموفد الدراسة في المدة المحددة (المادة ٣ من لائحة الإيفاد للدراسة بالداخل).

ولا يجوز للموفد تغيير التخصص الذي حدد له إلا بموافقة اللجنة. وعند رغبة الموفد بتغيير تخصصه فينبغي لجهة عمله إخطار لجنة التدريب والابتعاث عن الحالة قبل وقت كاف يسمح بدراستها واتخاذ القرار المناسب بشأنها، وإبلاغه للجهة. كما يجب أن تكون هناك مبررات تستدعي تغيير التخصص مدعمة برأي الجهة التعليمية التي يتبعها الموفد، وأن يكون لديه قبول بالتخصص الجديد الذي يرغب دراسته، وأن يكون من التخصصات الواردة بخطة الجهة التي يعمل فيها، أو أن تطلب الجهة ضمه للخطة، وألا يكون ثمة إهمال أو تقصير من جانبه في الدراسة (المادة ٤).

ولا يجوز للموفد الانتقال من جهة تعليمية إلى أخرى إلا بموافقة اللجنة، وبناء على

موافقة جهة عمله، وأن يكون الانتقال لمتطلبات ضرورية تقتضيها حاجة العمل، أو ظروف الموفد الدراسية، أو الصحية، أو الأسرية، وألا يترتب على الانتقال تمديد فترة الإيفاد أكثر من مدتها المحددة. وفي أي الأحوال لا يجوز انتقال الموفد للدراسة لأكثر من جهة تعليمية واحدة خلال فترة إيفاده (المادة ٥).

ويجوز للجنة التدريب والابتعاث السماح للموفد بالاستمرار بالدراسة للحصول على مؤهل أعلى، على أن تكون هناك حاجة لجهة عمل الموفد لذلك المؤهل، وعلى أن يكون ضمن خطة الجهة التي يعمل فيها، أو مضافة إليها بموافقة اللجنة، وعلى أن يكون حاصلاً على قبول للدرجة العلمية الجديدة، وأن يكون متفوقاً في دراسته، وأن ينهي فترة إيفاده الأساسية بنجاح خلال المدة الأصلية المحددة له بقرار الإيفاد (المادة ٦).

ويجوز للجنة التدريب والابتعاث إنهاء الإيفاد، بعد التنسيق مع جهة عمل الموفد، في حالة عدم تقدم الموفد في دراسته في النصف الأول من المدة دون مبرر، أو ظهور دلائل تبين عدم جديته في الدراسة، حسب ما تبينه التقارير الدراسية، أو تغييره للجهة التعليمية الموفد لها دون موافقة اللجنة. كذلك يجوز للجنة إلغاء الإيفاد حين يغير الموفد تخصصه دون موافقة جهة عمله وموافقة اللجنة، بعد مضي مدة يستحيل معها عودته لتخصصه الأصلي وإكمال متطلباته خلال المدة المحددة للإيفاد. كما يجوز للجنة إنهاء الإيفاد في حالة إخلال الموفد بواجباته كموفد للدراسة. ويحق للجنة إقرار استرداد كل أو بعض ما صرف للموفد خلال مدة الإيفاد، بما في ذلك الراتب وبدل الانتقال الشهري (المادة ٧).

ويتوجب على الموفد، بعد انتهاء دراسته، العمل في الدولة مدة تعادل مدة إيفاده. وعند امتناعه يلزم بدفع نصف ما صرف له من رواتب وبدلات خلال مدة الإيفاد (المادة ٨).

الندوات، والمؤتمرات، والحلقات العلمية، والدورات التدريبية القصيرة

يمكن للأجهزة الحكومية إشراك موظفيها في الندوات، والمؤتمرات، والحلقات العلمية، والدورات التدريبية القصيرة في الداخل والخارج، حسب الاحتياج الفعلي، دون عرض أوراقهم على لجنة التدريب للحصول على موافقتها، وذلك وفقاً للشروط التالية: (٩٥)

١ . ألا تزيد مدة الندوة، أو المؤتمر، أو الحلقة العلمية، أو الدورة القصيرة عن أسبوعين .

٢ . أن تنفذ الندوة، أو المؤتمر، أو الحلقة العلمية، أو الدورة القصيرة، من قبل جهة متخصصة في مجال موضوعها .

٣ . مراعاة الشروط الواجب توافرها في المشارك، والواردة في نص المادة ٣٤/ ١١ من لائحة التدريب .

٤ . لا تطبق على المشاركين فيها أحكام لائحة التدريب ولا تحتسب مدتها في المجالات الوظيفية، ويمكن معاملتهم من الناحية المالية وفق ضوابط الانتداب . وإذا رغبت الجهة تطبيق لائحة التدريب على المشاركين فيها مالياً ووظيفياً، فيتعين أخذ موافقة رئيس لجنة التدريب المسبّقة على ذلك .

٥ . ألا تكون جهة التدريب المنفذة للبرنامج من الجهات التي سبق للجنة التدريب أن قررت عدم ابتعاث موظفين للتدريب فيها .

٦ . مراعاة ألا تكون تكلفة البرنامج مبالغاً فيها .

٧ . ألا يزيد اشتراك الموظف الواحد في أكثر من اثنين منها في العام الواحد .

٨ . أن يتم تزويد سكرتارية لجنة التدريب بصورة من هذه البرامج، وذلك بغرض تعميم الاستفادة منها على الأجهزة الحكومية حسب احتياج كل منها .

٩ . أن تزود لجنة التدريب قبل شهر من بدء السنة المالية من كل عام، بمعلومات تفصيلية عن المشاركين جميعهم من موظفي الجهة الحكومية المعنية عن كل من الندوات، والمؤتمرات والحلقات العلمية، والدورات القصيرة، وفقا للنموذج الذي تعده سكرتارية اللجنة لهذا الغرض .

المزايا الوظيفية التي يحصل عليها المتدرب بعد التدريب

يعد التدريب أحد العناصر التي يتم على أساسها المفاضلة بين المرشحين للترقية . ويمكن أن تحتسب فترة التدريب في طبيعة عمل الوظيفة، مكملة للمدة الزمنية المطلوبة في مرتبة

الموظف الحالية، للترقية أو الاشتراك في المسابقة، وذلك فيما لا يزيد عن ستة أشهر، على أساس أن كل شهر من التدريب يساوي لثلاثة أشهر من الخبرة، شرط ألا تكون فترة التدريب قد اكتسبت في مرتبة أدنى من المرتبة التي يشغلها الموظف (المادة ٢/ ٦ من اللوائح التنفيذية). ويجوز ترقية الموظف الذي شغل المرتبة مدة لا تقل عن سنتين، إذا كان قد أكمل بنجاح برنامجاً تدريبياً خاصاً في طبيعة العمل لمدة لا تقل عن سنة، وذلك بالنسبة إلى وظائف معينة يتم الاتفاق عليها بين وزير الخدمة المدنية والوزير المختص. كذلك يستحق الموظف الذي يحصل على دورة بطبيعة العمل لمدة لا تقل عن ستة أشهر بعد الحصول على الشهادة الجامعية المطلقة بالمرتبة نفسها التي يعين عليها الجامعي من الوظائف الإدارية والمالية (مثلاً، المرتبة السابعة الدرجة الرابعة في وظائف الكمبيوتر).

الاستفادة من الخبرات والاستشارات الدولية لتدريب الكوادر السعودية

أصدر مجلس الوزراء قراراً في جمادى الأولى سنة ١٤٢٠ هـ يلزم فيه الجهات الحكومية التي تتعاقد مع الشركات أو الحكومات أو المنظمات الدولية لتقديم الخبراء أو الاستشارات أو التدريب أو القيام بالإدارة نيابة عنها بوضع خطط تدريبية ضمن العقود التي يتم توقيعها أو تمديدها، تتناسب مع طبيعة أعمال تلك العقود لتدريب الكوادر السعودية، من أجل المساهمة في سعودة الوظائف العامة والخاصة. وينبغي أن تتضمن خطط التدريب تلك تحديداً لمجالات التدريب، وعدد الأشخاص المطلوب تدريبهم، وطريقة إلحاقهم بالعمل، وذلك دون الإخلال باختصاصات لجنة تدريب وابتعاث موظفي الخدمة المدنية.

الهوامش

(١) تولي الدول النامية والمتقدمة عناية كبيرة بالتدريب، وتخصص الكثير من المنظمات العامة والخاصة في الدول الغربية، جزءاً كبيراً من ميزانيتها لتطوير موارد مواردها البشرية، أنظر،

Anat Arkin, "Personnel Management in Germany: At Work in the Powerhouse of Europe," **Personnel Management** 24, no. 2 (February 1992): 32-35; Anat Arkin, "Personnel Management in Denmark: The Land of Social Welfare," **Personnel Management** 24, no. 3 (March 1992): 32-35.

(2) William B. Werther, Jr. and Keith Davis, **Human Resources and Personnel Management**, 3rd ed. (New York: McGraw-Hill International, 1989), 216.

(3) Werther, Jr. and Davis, 220.

(4) Marc Belaiche, "A Well Planned Orientation Makes a Difference," **Canadian Manager** 24, no. 1 (Spring 1999): 23.

(5) Julie S. Abramson, "Orienting social work employees in interdisciplinary settings: Shaping professional and organizational perspectives," **Social Work** 38, no. 2 (March 1993): 152.

(6) Werther, Jr. and Davis, 219.

(7) Robert L. Mathis and John H. **Jackson, Personnel: Contemporary Perspectives and Applications**, 2nd ed. (New York: West Publishing Co., 1979), 205.

(8) Edmond Friley, "Tools of the trade," Supervision 55, no. 4 (April 1994): 11-13.

(9) William McGehee, "Training and Development Theory, Policies, and Practices," in **Training and Development**, ed. Dale Yoder and Herbert G. Heneman, Jr. (Aspa Handbook of Personnel and Industrial Relations) Vol. V. (Washington, DC: The Bureau of National Affairs, Inc., 1985), 5.

(10) R. Glaser Training, **Research and Education** (Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1962), 1969.

(١١) مصطفى خير الدين، "دور أجهزة الخدمة المدنية في إعداد وتدريب الموظفين،" ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربي الأول المنعقد بالرياض عن تنظيم وإدارة الأجهزة المركزية للخدمة المدنية، (١١-٢٠ يناير ١٩٧٥م)، ٤.

(12) Robert D. Lee, Jr., **Public Personnel Systems**, 2nd ed. (Rocville, Maryland: An Aspen Publications, 1987), 161.

(١٣) علي محمد عبد الوهاب، التدريب والتطوير: مدخل علمي لفعالية الأفراد والمنظمات (الرياض: معهد الإدارة العامة، ١٤٠١ هـ)، ١٨.

(14) George T. Milkovich and John W. Boudreau, **Personnel: Human Resource Management - A Diagnostic Approach** (Plano, Tx: Business Publications, Inc., 1988), 535.

(١٥) هدى أحمد صادق، "تحديد الاحتياجات التدريبية في القطاع الحكومي،" المجلة العربية للتدريب، المجلد ٥، العدد ١٠ (يناير ١٩٩٣)، ١٣.

(16) I. L. Goldstein and V. M. Buxton, "Training in Human Performance," in **Human Performance and Productivity**, ed. E. A. Fleishman and M. D. Dunnette Vol. 1, Human Capability Assessment (Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1982), 12.

(١٧) كان ماجي وتاير (McGehee and Thayer) أول من قدم هذا الإطار للتحليل سنة ١٩٦١ م في كتابهما الشهير، التدريب في الأعمال والصناعة.

(18) Robert D. Smither, **The Psychology of Work: and Human Performance** (New York: Harper & Row, Publishers, 1988), 129.

(19) Jill Fairbairns, "Plugging the Gap in Training Needs Analysis," **Personnel Management** 23, no. 2 (February 1991): 43-45.

(٢٠) عبد الوهاب، ١٠٧.

(21) McGehee and Thayer, 195-196.

(22) Ronald R. Sims and Serbrenia J. Sims, "Improving Training in the Public Sector," **Public Personnel Management** 20, no. 1 (Spring 1991): 71-82.

(23) John R. Hinrichs, "Personnel Training," in **Handbook of Industrial Organizational Psychology**, ed. Marvin D. Dunnette (Chicago: RAND Mcnally College Publishing, Co., 1976), 848.

(24) Halloran and Benton, 284.

(25) Hinrichs, 849.

(26) Irwin L. Goldstein, **Training Organizations**, 3rd ed., (Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Co., 1993), 256-257.

(27) R. Bove, "Reach Out and Train Someone," **Training and Development Journal** 38, no. 26 (1984): 1.

(28) Goldstein, 242.

(29) Duane P. Schultz and Sydney Ellen Schultz, **Psychology and Industry Today: An Introduction to Industrial and Organizational Psychology**, 4th ed. (New York: Macmillan Publishing Co., 1986), 222.

(30) John R. Hinrichs, "Personnel Training," in **Handbook of Industrial Organizational Psychology,** 850.

(31) Goldstein, 242.

(32) Goldstein, 241.

(33) E. D. Pursell and J. S. Rusesll, "Employee Development," in **Developing human Resources**, ed. K. N. Wlxley (Washington, DC: BNA Books, 1990), 12.

(34) Goldstein, 252-253.

(35) I. Singer, "CAI in the ghetto school," **CAI Newsletter of the Institute for Computer Assisted Instructions** 1, no. 3 (1968), 3.

(36) L. D. Dossett and P. Hulvershorn, "Increasing Technical Training Efficiency: Peer Training Via Computer-assisted Instruction," **Journal of Applied Psychology** 68 (1983), 558.

(37) Goldstein, 252-253.

(38) Mayur S. Desai, "A Field Experiment: Instructor-Based Training vs. Computer-Based Training," **Journal of Instructional Psychology** 27, no. 4 (December 2000): 242.

(39) Jack Halloran, **Applied Human Relations: An Organizational Approach** (Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc, 1987), 344.

(40) Dale S. Beach, **Personnel: The Management of People at Work**, 2nd ed., (New York: The Macmillan Co., 1970), 429.

(41) Halloran, 345.

(42) John P. Campbell, Marvin D. Dunnette, Edward E. Lawler, III, and Karl E. Weick, **Managerial Behavior, Performance, and Effectiveness** (New York: McGraw-Hill, 1970), 239.

(43) Ronald D. Sylvia, "An organizational perspective on training and development in public sector," in **Public Personnel Administration: Problems and Prospects**, 2nd ed., ed. Steven W. Hays and Richard C. Kearney (Englewood, NJ: Prentice-Hall, Inc., 1990), 140.

(44) A. Bandura, **Principles of Behavior and Modification** (New York: Holt, Rinehart & Winston, 1969).

(45) J. L. Moses, "Behavior Modeling for Managers," **Human Factors** 20, no. 2 (1978): 225-232.

(46) Gary Dessler, **Personnel Management**, 4th ed. (Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall International, Inc., 1988), 285.

(47) Wayne F. Cascio, **Applied Psychology in Personnel Management**, 4th ed. (Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc., 1991), 383.

(48) Steven J. Mayer and James S. Russell, "Behavior Modeling Training in Organizations: Concerns and Conclusions," **Journal of Management** (spring 1987): 21-40.

(49) Dessler, 290.

(٥٠) عبد الوهاب، ١٤٨ .

(51) K . K . Ahuja, Personnel Management (New Delhi: Kalyani Publishers, 1983), 181.

(٥٢) عبد الوهاب، ١٣٣ .

(53) Cynthia D . Fisher, Lyle F . Schoenfeldt, and James B . Shaw, **Human Resource Management** (Boston, MA: Houghton Mifflin Co . , 1990), 341 .

(٥٤) جعفر العبد، أساليب التدريب، الجزء الأول (القاهرة: الاستشاريون العرب للإدارة والمشروعات، ١٩٨٣)، ٢٠ .

(55) Fisher, Schoenfeldt, and Shaw, 341 .

(56) Goldstein, 274 .

(57) W . R . Dill, J . R . Jackson, and J . W . Sweeny, eds . , Proceedings of the Conference on business games as teaching devices (School of Business Administration, Tulane University: April 1961), 7-8 .

(58) Campbell, Dunnette, Lawler, III, and Weick, 244 .

(59) Beach, 387 .

(60) Ronald R . Sims, "Evaluating Public Sector Training Programs," **Public Personnel Management** 22, no . 4 (Winter 1993): 591 .

(61) Sims, 615 .

(62) Donald L . Kirkpatrick, "Four Steps to Measuring Training Effectiveness," **Personnel Administrator** (November 1983): 19-25 .

(٦٣) منصور بن متعب بن عبد العزيز ووحيد بن أحمد الهندي، **تطبيقات سنة التجربة في بعض الأجهزة الحكومية في المملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية** (الرياض: جامعة الملك سعود، ١٤١٣ هـ/ ١٩٩٣م)، ١٧، ٤٠ .

(٦٤) الصادرة بقرار مجلس الخدمة المدنية، رقم (١٦)، وتاريخ ١٩/ ١/ ١٣٩٨ هـ .

(٦٥) قرار لجنة التدريب، جلسة، رقم (١٧)، بتاريخ ١٠/ ٤/ ١٣٩٨ هـ .

(٦٦) صدر الأمر السامي رقم (٧/ ٧٤٢١/ م)، وتاريخ ٢٦/ ٦/ ١٤٠٩ القاضي بدمج لجنة التدريب ولجنة الابتعاث، في لجنة واحدة، تسمى لجنة تدريب وابتعاث موظفي الخدمة المدنية .

(٦٧) قرار مجلس الخدمة المدنية، رقم (٨٠٠)، وتاريخ ٤/ ٢/ ١٤٠٤ هـ .

(٦٨) المادة (٣٤/ ٦) من لائحة التدريب، والمادة الخامسة من لائحة الابتعاث .

(٦٩) تعميم لجنة التدريب، رقم (٣٠)، وتاريخ ٢٩/ ٥/ ١٣٨٩ هـ .

(٧٠) تعميم لجنة التدريب، رقم (٣٠)، بتاريخ ١٧/ ٥/ ١٤٠٤ هـ .

(٧١) تعميم لجنة التدريب، رقم (٣٠)، وتاريخ ٢٩/ ٥/ ١٣٨٩ هـ .

(٧٢) تعميم لجنة التدريب، رقم (٤)، بتاريخ ١١/ ٢/ ١٤٠٢ هـ .

(٧٣) تعميم لجنة التدريب، رقم (٣٠)، وتاريخ ٢٩/ ٥/ ١٣٨٩ هـ.

(٧٤) الصادرة بموجب الأمر السامي رقم (١٧٧٥٢/ ٣ر)، وتاريخ ٢٠/ ٨/ ١٣٩١ هـ.

(٧٥) تعميم لجنة التدريب، رقم (٣٠)، وتاريخ ٢٩/ ٥/ ١٣٩٨ هـ.

(٧٦) قرار لجنة التدريب، رقم (٢٠)، بتاريخ ٥/ ٨/ ١٣٩٨ هـ.

(٧٧) وقد حددت لجنة التدريب في جلستها رقم (٣٦)، وتاريخ ٢٨/ ٣/ ١٤٠٢ هـ، ضوابط استثناء المبتعثين في الخارج من هذا الشرط، كالتالي: أن يكون التدريب مخططاً له من قبل، وليس استجابة لفرص تدريب وردت عفواً، وأن يكون غير متوافر في المملكة، وأن يكون في مجالات حيوية.

(٧٨) نص قرار لجنة التدريب رقم (١٧) وتاريخ ١٠/ ٤/ ١٣٩٨ هـ، على إعفاء المرشحين للتدريب المهني أو الفني من إجادة اللغة التي تدار بها الدورة، ويكتفى بما لديهم من إلمام بتلك اللغة التي ترى الجهات المرشحة أنه يمكنهم متابعة الدورة والإلمام بما يدور فيها.

(٧٩) قرار لجنة التدريب، رقم (١٨)، بتاريخ ٦/ ٦/ ١٣٩٨ هـ.

(٨٠) قرار مجلس الخدمة المدنية، رقم (٧٢١)، وتاريخ ٤/ ٧/ ١٤٠٢ هـ.

(٨١) تعميم لجنة التدريب، رقم (١٤)، بتاريخ ١/ ٤/ ١٤٠٣ هـ.

(٨٢) المادة (٢٧/ ٧) من اللائحة التنفيذية لنظام الخدمة المدنية.

(٨٣) قرار مجلس الوزراء، رقم (١٢)، وتاريخ ٢٥/ ١/ ١٤١٥ هـ.

(٨٤) قرار لجنة الابتعاث والتدريب، رقم ١١٥، وتاريخ ١٩/ ٧/ ١٤١٧ هـ.

(٨٥) قرار مجلس الوزراء، رقم (١٢)، وتاريخ ٢٥/ ١/ ١٤١٥ هـ.

(٨٦) قرار مجلس الخدمة المدنية، رقم (١/ ٤٩١)، وتاريخ ٢٤/ ٣/ ١٤١٨ هـ.

(٨٧) قرار مجلس الوزراء، رقم (١٠١)، وتاريخ ٢٤/ ٦/ ١٤٠٥ هـ.

(٨٨) قرار لجنة التدريب، رقم (٧٣)، وتاريخ ٩/ ٧/ ١٤٠٧ هـ.

(٨٩) قرار مجلس الخدمة المدنية، رقم (٢٨٣)، وتاريخ ٢٠/ ٧/ ١٤٠٠ هـ.

(٩٠) تعميم لجنة التدريب، رقم (٤/ ن/ ٥)، وتاريخ ٩/ ٢/ ١٣٩٩ هـ.

(٩١) قرار مجلس الخدمة المدنية، رقم (١/ ٤٩١) وتاريخ ٤/ ٣/ ١٤١٨ هـ.

(٩٢) تعميم لجنة التدريب، رقم (٣٠)، وتاريخ ٢٩/ ٥/ ١٣٩٨ هـ.

(٩٣) المادة الأولى، من لائحة الإيفاد للدراسة بالداخل لموظفي الخدمة المدنية.

(٩٤) الصادرة بقرار مجلس الخدمة المدنية رقم ٦٧٦/ ١ وتاريخ ١٦/ ٢/ ١٤٢١ هـ.

(٩٥) قرار لجنة التدريب، رقم (٦٧)، بتاريخ ٢٦/ ٢/ ١٤٠٦ هـ.