مدى مراعاة المدربات في البرامج التدريبية المنفذة في الفرع النسوي لمعهد الإدارة العامة في مدينة الرياض لمبادئ تعليم الكبار من وجهة نظر المشاركات بها

د. سناء بنت عبدالعزيز عمر الطوق

رئيسة قطاع الموارد البشرية
معهد الإدارة العامة– الفرع النسوي «الرياض»
المملكة العربية السعودية

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار من وجهة نظر المشاركات بها. كما هدفت إلى الكشف عن ما إذا كانت هناك علاقة بين مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار والخصائص الشخصية والوظيفية للمشاركات في هذه البرامج.

تكونت عينة الدراسة من (378) من المشاركات من منسوبات وزارة التربية والتعليم في البرامج التدريبية والمنفذة في الفصل التدريبي الثاني لعام 1434هـ في الفرع النسوي لمعهد الإدارة العامة في مدينة الرياض. واستخدمت في الدراسة استبانة تكونت من عشرة محاور رئيسة وعدد عباراتها (36) عبارة. وباستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة، تم التوصل إلى النتائج التالية:

1- أن استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مدى مراعاة المدربات لمعظم مبادئ تعليم الكبار كان باتجاه «غالبا» و«دائما».

2- أن مراعاة المدربات لكل من: توجهني المدربة نحو مصادر تعلم إضافية، وتتيح المدربة لي فرصة التقييم الذاتي لأدائي وأداء المشاركات، و تتيح لي المدربة فرصة اختيار أنشطة التعلم كان باتجاه «نادرا».

3- حصلت عبارة (تتعامل المدربة معي بأسلوب راق ومهذب) على المرتبة الأولى، بينما حصلت العبارة تتيح المدربة لي فرصة اختيار أنشطة التعلم على المرتبة الأخيرة .

4- لا توجد اختلافات معنوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مراعاة المدربات لمبادئ تعليم الكبار في البرامج التدريبية تعزى إلى متغير: العمر، المؤهل، نوع المؤهل العلمي، مدة الخدمة الوظيفية للمشاركات في البرامج التدريبية.

وفي ضوء تلك النتائج قدمت الدراسة بعض التوصيات.

المقدمة:

يشهد المجتمع المعاصر تغيرات متسارعة تفرض على مؤسساته أعباء لابد أن تقوم بها وأدوارا جديدة لابد أن تؤديها. وإذا كان الإنسان هو الأساس في أي نشاط أو تطوير، حيث هو الثروة الحقيقية والمتغير الأهم في عملية التنمية، فإن تطوير المؤسسات لا يتحقق إلا بتطوير العامل البشري فيها. لذا فقد أصبحت استراتيجية تنمية الموارد البشرية الآن أكثر أهمية داخل تلك المؤسسات عن ذي قبل. وأصبح التدريب المناسب والمستمر هو أحد المحاور الرئيسة لتطوير المورد البشري، حتى يصبح أكثر معرفة واستعدادا وقدرة على أداء المهام المطلوبة منه بالشكل المناسب.

ولكي يحقق التدريب أهدافه في تنمية الموارد البشرية فلا بد أن يتسم هذا التدريب بالجودة، وأحد عناصر جودة التدريب هو مراعاة الاتجاهات الحديثة للتدريب والتي من أهمها مراعاة المدربين لمبادئ وأسس تعليم الكبار (الخطيب، 2006). فالمدرب هو حجر الزاوية وصاحب الدور الأساسي في العمل التدريبي. فقد ترصد أضخم الميزانيات للتدريب، وتُصمم أفضل الحقائب التدريبية، وتُبنى مباني وفصول تدريبية نموذجية، إلا أن نجاح كل هذا مرهون بالعنصر البشري وهو المدرب. والمدرب الفعال هو الذي يلم بخصائص ومبادئ من يلتحق بالبرامج التدريبية من الكبار، حتى يستطيع ان

* تم استلام البحث في سبتمبر 2015، وقبل للنشر في نوفمبر 2015.

يحقق النجاح للبرنامج التدريبي. فالكبار الذين يلتحقون بالبرامج التدريبية لديهم العديد من المسئوليات التي يجب أن تتوازن مع مطالب التعلم (Jerram, 2002: 369).

مشكلة الدراسة:

يُعد التدريب الإداري محورا أساسيا وعاملا مهما من عوامل التنمية الإدارية لكونه يستهدف إعداد وبناء الكوادر الإدارية لتغطي العجز والقصور في الكفايات اللازمة لتحمل أعباء التنمية الاقتصادية والاجتماعية. ويعتبر التدريب بشكل عام والتدريب الإداري على وجه الخصوص عملية مستمرة ينبغي أن توفر لكافة العاملين طوال حياتهم الوظيفية، إذ أن عوائده تعود على جهة العمل والفرد العامل بها.

تم إنشاء معهد الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية بموجب المرسوم الملكي رقم (93) وتاريخ 1380/10/24هـ الموافق (1961/4/10)، باعتباره هيئة حكومية مستقلة ذات شخصية اعتبارية، يهدف إلى رفع كفاية موظفي الدولة وإعدادهم عمليا لتحمل مسئولياتهم وممارسة صلاحياتهم على نحو يكفل الارتقاء بمستوى الإدارة ويدعم قواعد تنمية الاقتصاد الوطني. كما يختص المعهد بالإسهام في التنظيم الإداري للإدارة الحكومية وإعطاء المشورة في المشكلات الإدارية التي تعرضها عليه الوزارات والأجهزة الحكومية، والبحوث المتعلقة بشئون الإدارة وتوثيق الروابط الثقافية في مجال الإدارة العامة. وينقسم نشاط معهد الإدارة العامة إلى أربعة أنشطة رئيسة هي: التدريب (أثناء الخدمة وقبل الخدمة)، والاستشارات، والبحوث الإدارية، والتوثيق الإداري.

والتدريب أثناء الخدمة يتخذ عدة أشكال: البرامج التدريبية، الحلقات التطبيقية، الطاولة المستديرة. ولكي يحقق التدريب الفعال أهدافه في تنمية العنصر البشري لابد أن يراعي شروطا أساسية من أهمها: مراعاة المدرب المنفذ لتلك البرامج التدريبية للمبادئ الخاصة بتعليم الكبار. حيث إن لتعليم وتدريب الكبار الملتحقون بالبرامج التدريبية مبادئ وأسس معينة، فهم يكونون عكس الأطفال والمراهقين، لديهم العديد من المسئوليات التي يجب أن تتوازن مع مطالب التعلم. ويذكر لايب (Lieb, 1991) أن من أهم عوائق تعليم وتدريب الكبار هو مسئولياتهم وأعبائهم المتعددة، وجداولهم الزمنية المكتظة، أو عدم مناسب التدريب لطبيعة الكبار، الأمر الذي يجعلهم يحجمون عن المشاركة في البرامج التدريبية أو يملون منها. لذا فإنه إذا ما أردنا تحقيق جودة التدريب ونجاحه في تحقيق أهدافه فعلى المدربين مراعاة المبادئ الخاصة بتعليم الكبار. فالمدرب الكفء هو من العناصر بالغة الأهمية في نجاح أو فشل التدريب، فهو صاحب رسالة تتجسد في السعي المتصل لتنمية وتطوير معارف ومهارات المتدربين بالقدر الذي يمكنهم من النهوض بأدوارهم بكفاءة وفعالية (إبراهيم، 2008).

ويطرح الباحثون اليوم شروطا للمدرب الفعال والتي من أهمها: حرص المدرب على مراعاة المبادئ الخاصة بتعليم الكبار عند تنفيذه للتدريب. وفي ضوء ذلك، يسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على «مدى مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار من وجهة نظر المشاركات بها».

أهداف الدراسة:

يتمثل الهدف الأساسي للدراسة في التعرف على «مدى مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار من وجهة نظر المشاركات بها. ويتفرع من الهدف الرئيس الأهداف الفرعية التالية:

1- التعرف على مبادئ تعليم الكبار التي ينبغي مراعاتها عند تنفيذ البرامج التدريبية.
2- التعرف على مدى مراعاة المدربات لمبادئ تعليم الكبار عند تنفيذ البرامج التدريبية في الفرع النسوي لمعهد الإدارة العامة من وجهة نظر المشاركات بها.
3- إيجاد العلاقة بين مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار والخصائص الشخصية والوظيفية للمشاركات في هذه البرامج ؟

أسئلة الدراسة:

يمكن تحديد أسئلة الدراسة فيما يلي:

1- ما مبادئ تعليم الكبار التي ينبغي مراعاتها عند تنفيذ البرامج التدريبية؟
2- ما مدى مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار من وجهة نظر المشاركات بها؟

3- هل توجد اختلافات معنوية عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات المشاركات في البرامج التدريبية فيما يتعلق بدرجة مراعاة المدربات لمبادئ تعليم الكبار تعزى للمتغيرات الشخصية والوظيفية لهن؟

فرض الدراسة:

توجد هناك اختلافات معنوية عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات المشاركات في البرامج التدريبية فيما يتعلق بدرجة مراعاة المدربات لمبادئ تعليم الكبار تعزى للمتغيرات الشخصية والوظيفية: العمر، المؤهل، نوع المؤهل العلمي، مدة الخدمة الوظيفية.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في:

1- إنها تطرح موضوعا مهما يتعلق بضرورة مراعاة المدربات لمبادئي تعليم الكبار، وأثر ذلك على تعلم الكبار وانتظامهم.

2- تسهم في تقديم قائمة بأهم مبادئ تعليم الكبار التي ينبغي مراعاتها عند تنفيذ البرامج التدريبية.

3- إنها الدراسة الأولى – حسب علم الباحثة – على مستوى الفرع النسوي لمعهد الإدارة العامة.

4- تؤكد الدراسة على أهمية استقطاب واختيار المدربين الكفء للعمل في مجال تعليم وتدريب الكبار.

حدود الدراسة:

أقتصرت الدراسة على:

- **الحدود الموضوعية:** تقتصر الدراسة على التعرف على مدى مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار من وجهة نظر المشاركات بها.
- **الحدود المكانية:** تقتصر الدراسة على الفرع النسوي لمعهد الإدارة العامة في مدينة الرياض.
- **الحدود الزمانية:** تغطي الدراسة البرامج التدريبية التي تنفذ في الفصل الثاني للعام التدريبي 1434هـ.
- **الحد البشري:** المشاركات في البرامج التدريبية للفصل التدريبي الثاني لعام 1434هـ من منسوبات وزارة التربية والتعليم.

مصطلحات الدراسة:

تعليم الكبار Andragogy

عرفة(Knowles) بأنه فن وعلم مساعدة الكبار على التعلم. ووصف واسع لعملية مواصلة الأفراد التعلم بعد مرحلة التعليم الرسمي (Knowles,1980: 43).

والتعريف الإجرائي لتعليم الكبار في هذه الدراسة : هي البرامج التدريبية التي يلتحق به الكبير والتي تكون متكاملة مخططة وهادفة إلى التنمية المستمرة والمنظمة لمعارف ومهارات العاملين في المنظمة على اختلاف مستوياتهم الإدارية وتحسين سلوكهم واتجاههم بقصد رفع مستوى الأداء والكفاءة الإنتاجية للمنظمة.

البرامج التدريبية Training Programs

برامج موجهة إلى تطوير مهارات موظفي الأجهزة الحكومية. وهي برامج موجهة لموظفي المستويات التنفيذية الوسطى بهدف تلبية احتياجاتهم التدريبية، ورفع كفاءتهم الإنتاجية، وتزويدهم بالمعارف والمهارات والاتجاهات السلوكية الإيجابية التي تؤدي إلى تطوير العمل الإداري. ويقوم المعهد بتصميم هذه البرامج وتنفيذها وفقاً لاحتياجات الأجهزة الحكومية بشكل عام، ويتم الترشيح لها من جميع الجهات.

المدرب Trainer

عرف معجم اللغة العربية المعاصر المدرب بأنه درَّبَ يدرِّب ، تدريبًا ، فهو مُدَرِّب ، والمفعول مُدَرَّب:

- درَّب ولدَه علَّمه وحنَّكه وثقَّفه.

- درَّبه على الشَّيءِ/ درَّبه في الشَّيء: عَوَّدَه إيّاه ومَرَّنَه عليه « دَرَّبَ البازِيَّ على الصيد، – عامِلٌ / فريقٌ مُدَرَّبٌ». http://www.almaany.com/home.php?language

والمدرب في هذه الدراسة هو: الشخص الذي يقوم بنقل الرسالة (المحتوى التدريبي) من خلال قناة اتصال (أساليب التدريب) إلى المتلقين (المتدربين). ويعتبر المدرب محور عملية الاتصال التدريبي. http://www.fao.org/wairdocs/af196a/af196a02.htm

الإطار النظري والدراسات السابقة:

لقد تعددت المفاهيم والتعاريف الخاصة بتعليم الكبار المتبناة من قبل الباحثين التربويين، ويرجع هذا التعدد إلى اتساع مجاله وتنوع برامجه وتنوع المستفيدين منه وتشعب اهتماماته، وتعدد المؤسسات التي تقوم بتبني برامجه (الحميدي، 1997: 18). وعرف تعليم الكبار بأنه: مجموعة من البرامج أو المشاريع المنظمة، يقبل عليها الكبار برغبة منهم، بحيث تتناسب هذه البرامج مع احتياجات ورغبات أفراد المجتمع، هادفة إلى مساعدتهم على تحمل مسؤولياتهم (الحميدي ، 1992: 29)، (Melissa, 2013: 7).

وعرفه إبراهيم ومصطفى بأنه: «الفرص التعليمية المتاحة للكبار من وجهة نظر المجتمع لا كسابهم المعرفة تكوين المهارات بطريقة منظمة لمعرفة الاتجاهات الجديدة، بهدف تطوير أنفسهم والمجتمع الذي يعيشون فيه» (إبراهيم، مصطفى، 2004: 52).

وتعليم الكبار هو نشاط تربوي هادف يلتحق به الفرد من تلقاء نفسه من أجل تطوير ذاته، بشرط أن لا يحتل ذلك النشاط الحيز الأكبر من وقته. وهذا المفهوم لتعليم الكبار يؤكد على عدم تفرغ الراشدين لهذا النشاط، كما يؤكد على حريتهم في الاختيار.

ولتعليم الكبار أهدافا يمكن تحديدها كالتالي:

1- مساعدة الدارس على تحقيق درجة معينة من السعادة والمعنى لحياته.

2- مساعدة الدارس في فهم نفسه، ومواهبه، وحدود إمكاناته وعلاقته بالآخرين.

3- مساعدة الدارس في فهم الحاجة للتربية المستمرة أو التعليم المستمر مدى الحياة.

4- توفير الظروف كي يتطور الدارس في جميع النواحي السياسية، والمهنية، والثقافية، والروحية، والجسدية.

ولكي تحقق نشاطات تعليم الكبار أهدافها المرجوة لا بد وأن: (حجي، 2009: 68)

1- تكون أنشطة تعليم الكبار هادفه، ذات معنى، وأن تكون الخبرات التعليمية منظمة لم تأت بعامل الصدفة.

2- تكون برامج تعليم الكبار اختيارية.

3- تكون هذه الخبرات مكملة لمسئوليات الدارسين في الحياة.

ويعتبر «مالوكوم نولز Malcom Knowles أول من استخدم مصطلح Androgogy في منتصف عام 1960 ليصف تعليم الكبار، وهو أول من وضع نظرية في تعليم الكبار، ووضع مبادئ لتعلمهم في مواقع العمل الفعلية (Knowles,1970: 3).

ويشير (Weinstein, 2002) إلى أن مبادئ تعليم الكبار توضح إلى أي مدى تؤثر بيئة التدريب على جودة مخرجاته والعائد منه، فالممارسات التدريبية التي تراعي مبادئ تعليم الكبار من شأنها أن تزيد مهارات الموارد البشرية في المنظمة.

ونستعرض بإيجاز لأهم نظريات تعليم الكبار وهي:

1- نظرية نولز (Knowles) لتعليم الكبار

تستند هذه النظرية على افتراض أن التعلم عملية داخلية يقوم بها المتعلم ودور المدرب هو تيسير حدوث التعلم، ولهذه النظرية ستة مبادئ أساسية تقوم عليها وهي: الحاجة إلى المعرفة، ومفهوم المتعلم الذاتي، دور خبرات المتعلم، الاستعداد للتعلم، التوجه إلى التعلم، والدافعية: الكبار لديهم أهداف خاصة ينبغي أن يخطط التعلم وفقا لهذه الأهداف والاحتياجات وبما يتناسب مع دافعيتهم (Santos, 2012: 12-16).

2- نظرية كولب (Kolb) للتعلم التجريبي

يرتكز نموذج كولب للتعلم التدريبي على خبرات المتعلمين السابقة كأساس لتعلم الأفكار الجديدة، وملخص فكرة كولب هو أن النمط التدريبي لتدريب الكبار يتحدد بمحورين هما: كيف نفكر والذي يمتد من التجربة الحسية إلى التفكير التجريدي، والآخر كيف نفعل والذي يمتد من التجريب النشط إلى الملاحظة التأملية (Kolb & Kolb, 2005: 193-212).

3- النظرية الإنسانية لروجرز (Rogers)

يرى روجرز أن التعلم يكون أفضل ما يمكن عندما تتوفر بيئة تعلم آمنة. لذا يحدد روجرز دور المدرب في تيسير عملية التعلم من خلال: خلق مناخ إيجابي ودافئ لبيئة التعلم، والتوازن بين المكونات العقلية والانفعالية في التعلم، ومشاركة المتعلمين أفكارهم ومشاعرهم بدون سيطرة أو هيمنة، وارتباط محتوى التعلم باهتمامات الأفراد الشخصية، وإعلام المشاركين بأهداف التعلم، وأخيرًا مشاركتهم الكاملة في عملية التعلم (Rogers, 1974) .

4- نظرية انتقال التعلم لميزرو (Mezirow)

تستند هذه النظرية على أن التعلم يحدث ويكون عندما يكون هناك ربط بين ما يتعلمه الفرد وبين خبراته، وتطبيق ذلك في الواقع العملي بمواقف مرتبطة بمجال العمل. وفي ضوء ذلك يعرف ميزو التعلم «بأنه نشاط تكوين المعني أو استخدام التعلم في مواقف مستقبلية جديدة» (Mezirow, 1991: 104)).

5- نظرية كروس (Cross)

تعد نظرية كروس من النظريات الحديثة في تعليم الكبار، حيث صمم نموذج لخصائص الكبار كمتعلمين (CAL) Characteristics of Adults as Learners، وهذا النموذج حاول الجمع والربط بين عدة أطر نظرية مثل: نظرية نولز لتعليم الكبار والنظرية التجريبية لكولب ومبادئ علم النفس خلال فترات مختلفة من حياة الفرد. وفي نموذج(CAL) يؤثر الوقت والمكان وإجراءات التعلم أو التدريب على رغبة الكبار في المشاركة في التعلم. ويقدم نموذج (CAL) بعض الخطوط الإرشادية لمبادئ تعلم الكبار تتمثل في أنه: يجب أن تعتمد برامج تعليم الكبار على خبرة المشاركين. كما يجب أن تتلاءم برامج تعليم الكبار مع حدود العمر الزمني للمشاركين. ويجب أن يُواجه الكبار بتحدي من أجل تحفيزهم لتحقيق مستويات أعلى من الأداء والنمو المهني الذاتي. ويجب أن تتاح الفرصة للكبار لاختيار وتنظيم برامج التعلم كلما أمكن (Cross, 1992).

ومن الاستعراض السابق لنظريات تعليم الكبار نستطيع أن نتوصل إلى بعض من خصائص ومبادئ التي يتميز بها الدارسون الكبار والتي تبناها البحث الحالي، والتي ينبغي توافرها في البرامج التدريبية (سعيد وعطيه، 2009: 9-11)،(Palls, 2014: 114) :

1- التوجيه الذاتي (الكبار يوجهوا انفسهم بأنفسهم)، حيث يتعلم الكبار على أفضل ما يكون حينما يتحكمون في تعلمهم وتكون لديهم اختيارات في توجيه عملية تعلمهم.

2- الكبار موجهون بالأهداف (الكبار يحتاجون معرفة لماذا يتعين عليهم تعلم شيء معين)، حيث يجب أن يعرف الكبار أهداف التعلم، حيث من شأن ذلك أن يُحفز طاقتهم للتعلم إذا أدركوا فوائده والخسائر المترتبة على عدم تعلمه، لذا لا بد من خلق الحاجة للمعرفة من خلال تحديد الأهداف لدى الكبار.

3- الكبار عمليون (يفضلون ربط التعلم بمجالات عملهم)، حيث يتعلم الكبير على أفضل ما يكون عندما تتوافر الفرصة لنقل وتطبيق ما تعلمون فوريا في مواقف العمل والحياة الحقيقية، ومن ثم يجب أن تعتمد برامج تعليم الكبار كما ذكرنا سابقا على خبرات المتعلمين السابقة، وعلى تطبيقات التعلم.

4- الكبار مسئولون عن تعلمهم، أي التأكيد على إيجابية الكبير وإعطائه الفرصة للمشاركة في وضع خطط التعلم وإدارة الجلسات التدريبية، وفرصة للاندماج في الحوار والمشاركة في حل المشكلات.

5- الكبار يحتاجون لإظهار الاحترام، حيث يتعلم الكبار على أفضل ما يمكن عندما تُحترم وجهات نظرهم وآرائهم ولا يتعال عليهم المدرب، بل يظهر أقصى درجات التقدير والاحترام.

6- الكبار يحتاجون لبيئة تعلم آمنة، أي ينبغي أن تتوفر فيها الإيجابية والودية وأن تكون غير رسمية ومبهجة وداعمة ومشجعة للمشاركين وتشجع الانفعالات الإيجابية، وأن يحرص المدرب على تكوين علاقات جيدة بينه وبين المتدربين.

7- التحفيز، فجهود المدربين تصبح عديمة الفائدة والقيمة ما لم يدرك المشاركون لماذا يتعلمون أو يشاركون في هذه البرامج. لذا يعتبر التحفيز من العناصر الأساسية التي يجب أخذها في الاعتبار عند تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية للكبار.

8- الاستبقاء والنقل، إن الهدف النهائي من التدريب هو تنمية قدرة المشارك على تطبيق ما يتم التدريب عليه في البرنامج ونقله إلى مواقع العمل. وحتى نحقق هذا الهدف فإنه ينبغي تضمين المشارك في مواقع التعلم وإتاحة الفرصة له للممارسة الفعلية لأنشطة التعلم، وتكرار الأداء المرغوب.

9- أساليب التدريب، حيث إنه لضمان نجاح تعلم الكبار، يجب أن تعتمد أساليب التدريب في البرامج التدريبية على التعلم النشط والتعلم بالمشاركة مثل: لعب الدور- المناقشة – دراسة الحالة – ورش العمل – التمارين – المباريات... الخ ، وكذلك أهمية مراعاة الأنماط المختلفة للمتعلمين من حيث كونه (حسيا – بصريا – حركيا)، فالمتعلم الكبير يتعلم بأفضل صورة حينما تُستخدم كافة حواسه.

10- التقييم، فالكبار يحتاجون إلى معرفة محددة حول نتائج تعلمهم، فهم يحتاجون إلى التغذية الراجعة Feedback، والتي ينبغي أن تكون محددة وليست عامة، وأن تتاح الفرصة لهم لتقييم ذواتهم وتقييم البرنامج التدريبي، وكذلك تقديم التعزيز والمكافآت لتشجيع الأنماط السلوكية المرغوب فيها.

وأخيرًا، نستطيع القول أنه أصبح من الضروري أن يكون المدربون في البرامج التدريبية على دراية ومعرفة بخصائص الدارسين الكبار الفسيولوجية، والنفسية، والاجتماعية، وأن يكونوا على معرفة أيضاً بوسائل وطرق تدريس وتدريب الكبار وكيفية التعامل معهم. فالتعامل مع الكبار في البرامج التدريبية يتطلب لتحقيق أهدافه إعدادًا خاصًا، وإلا فإننا نجازف مجازفة تحول دون تحقيق أهدافنا، ونترك أمر تحقيقها للصدفة لا للخطة عقلانية تحدد الاحتياجات، وترسم سبل تحقيقها وتعد الإمكانات، ثم تحول بعد ذلك كله الخطة إلى عمل والتخطيط إلى ممارسات .

الدراسات السابقة:

- **دراسة (Lubin, 2013)**، وهدفت إلى التعرف على مبادئ وخطوات علم الكبار التي تنعكس على ممارسات المدربين العاملين في معهد بوليتكنيك بكلية فيرجينيا، وجامعة الولاية. ولجمع المعلومات فقد طبقت كل من الاستبانة على عينة شملت 72 مدربا، كما طبقت المقابلات الشخصية على (8) مدربين. وتوصلت الدراسة إلى تطبيق مبادئ تعليم الكبار، وأن أكثر المبادئ تطبيقا هي: التعلم بالمعرفة، التعلم بالعمل، الحياة (الخبرات الشخصية)، مراعاة الفروق الفردية، الثقة.
- **دراسة (Santos, 2012)**، وهدفت إلى قياس أثر تقديم برنامج تدريبي قائم على نموذج تضمن محتواه خليطًا من نظرية التعلم الاجتماعية، ومبادئ تعليم الكبار، ونموذج تكنولوجيا المحتوى المعرفي على تطوير الكفاية الشخصية لمساعدي المدربين العاملين في إدارة التطوير المهني في جامعة أريزونا وانعكاس ذلك على مقابلة احتياجات الدارسين بالبرنامج الأكاديمي للجامعة. استخدم الباحث المنهج التجريبي حيث قسمت العينة لمجموعة ضابطة لم يُقدم لها البرنامج التدريبي، ومجموعة تجريبية قُدم لها برنامج تدريبي وكان العدد في كل منهما (22) مساعد مدرب. ثم تم قياس أثر هذا البرنامج على مقابلة احتياجات الدارسين الملتحقين بالبرنامج الأكاديمي.

توصلت الدراسة إلى التحسن الكبير الذي طرأ على تعلم الدراسين تحت المجموعة التجريبية أكبر بكثير من المجموعة الضابطة.

- **دراسة (Moision, 2013)**، والتي استهدفت مسح الاحتياجات التعلمية والشخصية للمتعلمين الكبار في التعليم الجامعي العام، وماذا إذا كانت المقررات والمناهج الدراسية الجامعية المقدمة لهم بنيت على مبادئ وأسس تعليم الكبار. استخدمت استبانة تحديد الاحتياجات للمتعلمين الكبار (ALNAS) لجمع المعلومات من (195) متعلما شكلو عينة الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك خمس حاجات أساسية للكبار هي: العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، وجود خطة تعليمية، تعلم المهارات الحياتية، والتطوير الوظيفي، وإدارة القضايا الحياتية. كما توصلت الدراسة إلى ان المقررات الدراسية روعي فيها مبادئ ونظريات تعليم الكبار.
- **دراسة (Marilyn, 2004)**، والتي استهدفت تقديم برامج تدريبية لأربعة مؤسسات مختلفة للتعليم العالي، وأشارت نتائجها إلى أن برامج تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس يجب أن تراعي مبادئ تعليم الكبار.
- **دراسة (Rollins, 2002)**، التي أوضحت أن نجاح أهداف البرامج التدريبية المقدمة للكبار تعتمد بدرجة كبيرة على مراعاة أساليب التعلم المفضلة (أنماط التعلم) للكبار المشاركين، وكذلك رضاهم عن البرامج التدريبية.
- **دراسة (الغامدي، 1424هـ)**، وهدفت إلى معرفة درجة أدراك معلمي المدارس المتوسطة الليلية بمحافظتي الدمام والخبر للخصائص النفسية والبدنية للدارسين الكبار. واستخدمت الاستبانة كأداة وطبقت على (82) معلما يمثلون المجتمع الأصلي للدراسة. وتوصلت الدراسة إلى إن إدراك عينة الدراسة كان أعلى للخصائص الانفعالية، ويليه الخصائص العقلية، ويليه الخصائص البدنية.
- **دراسة (سعيد وعطيه، 2009)**، وهدفت إلى تقييم البرامج التدريبية التابعة لمشروع تنمية قدرات هيئة التدريس والقيادات المنعقدة في مركز تطوير التعليم الجامعي – جامعة قناة السويس في ضوء مبادئ تعليم الكبار. وأعدت بطاقة للتقييم والتي طبقت على (130) مشاركا من أعضاء هيئة التدريس في درجة مدرس وأستاذ مساعد من كليات الجامعة المختلفة. وتوصلت الدراسة إلى إن أكثر مبادئ تعليم الكبار تحققا هي أن الكبار يحتاجون لإظهار الاحترام، و يليه الكبار يحتاجون لبيئة تعلم آمنة. بينما يأتي أقل مبادئ تعليم الكبار تحققا مبدأ «الكبار مسئولون عن تعلمهم»، ثم يليه مبدأ التوجيه الذاتي، «الكبار موجهون بالأهداف»، الكبار عمليون، الاستبقاء والنقل، أساليب التدريب، التحفيز، التقييم.

التعليق على الدراسات السابقة:

من الاستعراض السابق للدراسات السابقة، فإنه يمكن استخلاص ما يلي:

1- اتفقت معظم الدراسات السابقة بأن: مبادئ تعليم الكبار يتم مراعاتها في البرامج والمقررات الدراسية المعدة لتعليم الكبار، ما عدا دراسة(Marilyn, 2004) والتي أشارت نتائجها إلى أهمية مراعاة مبادئ تعليم الكبار في البرامج التدريبية.

2- اتفقت دراسة كل من: (Santos, 2012)، و(Moision, 2013) على أن مراعاة مبادئ تعليم الكبار كان له أثر إيجابي على المتدربين وإشباع حاجاتهم الشخصية والوظيفية.

3- اختلفت الدراسات السابقة في الزوايا التي تم تناول بها مبادئ تعليم الكبار، والبيئات التي تم التطبيق بها سواء الدراسات العربية أوالأجنبية، كما اختلفت في عينة الدراسة، وفي المنهج البحثي المستخدم.

4- إن تعدد الزوايا التي تم من خلالها بحث قضية مبادئ تعليم الكبار ومراعاتها في البرامج التدريبية والتعليمية أسهم بشكل كبير في تكوين تصور عن موضوع هذه الدراسة.

وفي ضوء ما سبق، جاء هذا البحث للتعرف على «مدى مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار من وجهة نظر المشاركات بها».

منهجية الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في التعرف على مدى مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار. كما استعانت الباحثة بمصادر بحثية من مراجع ودوريات علمية، ورسائل وأبحاث علمية.

مجتمع وعينة الدراسة:

تحدد المجتمع المستهدف في المشاركات من منسوبات وزارة التربية والتعليم في البرامج التدريبية في الفرع النسوي لمعهد الإدارة العامة الفصل التدريبي الثاني 1434/1433هـ، والبالغ عدده (1134) (شئون المتدربات– الفرع النسوي – معهد الإدارة العامة – إحصائية المرشحات من وزارة التربية والتعليم – الفصل التدريبي الثاني 1434هـ).

وباستخدام معادلة «ستيفن ثامبسون» لحساب حجم العينة – تكون العينة حجمها 378

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1\times(d^2\sqrt{z^2})\right]+p(1-p)\right]}$$

وكان توزيع عينة أفراد الدراسة بحسب الخصائص الشخصية والوظيفية كما يلي:

1- المنطقة التعليمية

جدول رقم (1)
توزيع عينة الدراسة حسب المنطقة التعليمية

المنطقة	التكرار	النسبة المئوية
المنطقة الوسطى	186	%49
المنطقة الغربية	86	%23
المنطقة الشرقية	13	%3
المنطقة الشمالية	34	%9
المنطقة الجنوبية	59	%16
المجموع	378	%100

يتضح من جدول (1) ان النسبة الغالبة من المشاركات من المنطقة الوسطى حيث بلغت نسبتهم 49%، يليها المشاركات من المنطقة الغربية حيث بلغت نسبتهم 23%، ثم المشاركات من المنطقة الجنوبية حيث بلغت نسبتهم 16%، ثم المشاركات من المنطقة الشمالية حيث بلغت نسبتهم 9%، وأخيرا المشاركات من المنطقة الشرقية حيث بلغت نسبتهم 3%.

2- المسمى الوظيفي

جدول رقم (2)
توزيع عينة الدراسة حسب المسمى الوظيفي

المسمى الوظيفي	التكرار	النسبة المئوية
مديرة مدرسة	53	%14
وكيلة مدرسة (المساعدة)	43	%11
مشرفة تربوية	221	%59
أخرى	61	%16
المجموع	**378**	**%100**

يتضح من جدول (2) أن المشاركات في البرامج التدريبية من حيث مسمياتهن الوظيفية كانت النسبة العليا منهن يشغلن وظيفة مشرفة تربوية حيث بلغت نسبتهم 59%، يليها المشاركات من (مديرات إدارات ورئيسات أقسام) حيث بلغت نسبتهم 16%، يليهم المشاركات من مديرة مدرسة حيث بلغت نسبتهم 14%، وأخيرا المشاركات التي مسمى وظائفهم مساعدات مديرات حيث بلغت نسبتهم 11%.

3- العمر

جدول رقم (3)
توزيع عينة الدراسة حسب العمر

العمر	التكرار	النسبة
أقل من 30 سنة	23	%6
من 30 سنة إلى 40 سنة	230	%61
من 41 سنة إلى 50 سنة	114	%30
من51 سنة فأكبر	11	%3
المجموع	**378**	**%100**

يتضح من جدول (3) أن المشاركات في البرامج التدريبية اللائي أعمارهن من 30 إلى 40 سنة كانت هي النسبة الغالبة من العينة حيث بلغت نسبتهن 61%، يليها المشاركات التي أعمارهن من 41 إلى 50 حيث بلغت نسبتهن 30%، يليها المشاركات التي فئة أعمارهن أقل من 30 سنة حيث بلغت نسبتهن 6%، وأخيرا المشاركات اللائي أعمارهن أكبر من 50 سنة حيث بلغت نسبتهن 3%.

4- المؤهل التعليمي

جدول رقم (4)
توزيع عينة الدراسة بحسب المؤهل التعليمي

المؤهل	التكرار	النسبة
ثانوية عامة فأقل	14	%4
بكالوريوس	279	%74
دراسات عليا	59	%16
أخرى	26	%6
المجموع	**378**	**100.0**

يتضح من جدول (4)، أن أقل النسب كانت لمن هن حاصلات على مؤهلات أخرى (دبلوم بعد الثانوي) بنسبة 6%، يليها الحاصلات على مؤهل ثانوي وأقل بنسبة 4%، يليها من هن حاصلات على دراسات عليا بنسبة 16%، بينما كان مؤهل البكالوريوس هو الشائع بنسبة 74% بين المشاركات في البرامج التدريبية.

5- نوع المؤهل التعليمي

جدول رقم (5)
توزيع عينة الدراسة حسب نوع المؤهل العلمي

نوع المؤهل التعليمي	التكرار	النسبة
تربوي	310	%82
غير تربوي	68	%18
المجموع	**378**	**%100**

يتضح من جدول (5) إن أقل النسب كانت لمن هن حاصلات على مؤهل غير تربوي بنسبة 18%، بينما كان من هن حاصلات على مؤهل تربوي هو الشائع بنسبة 82% بين المشاركات في البرامج التدريبية.

6- عدد سنوات الخبرة في العمل الحالي:

جدول رقم (6)
توزيع عينة الدراسة بحسب سنوات الخبرة في العمل الحالي

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من 5 سنوات	53	%14
من خمس سنوات إلى 10 سنوات	84	%22
من 11 سنة إلى 15 سنة	50	%13
أكثر من 15 سنة	191	%51
المجموع	**378**	**100.0**

يتضح من جدول (6) أن أعلى نسبة لسنوات الخبرة كانت (15) سنة فأكثر، وشكلت ما نسبته (51%) أي نصف أفراد العينة، يليها سنوات الخبرة لفئة من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات بنسبة 22%، يليها من سنوات خبراتهن أقل من 5 سنوات بنسبة 14%، أما أقل النسب فكانت من نصيب من كانت سنوات خبرتهن من 11 سنة إلى أقل من 15 سنة حيث بلغت نسبتهن 13%.

7- الحصول على دورات تدريبية:

جدول رقم (7)
توزيع عينة الدراسة بحسب الحصول على برامج تدريبية

البرامج التدريبية	التكرار	النسبة
أقل من 3 برامج تدريبية	209	%55
من 3 إلى 5 برامج تدريبية	68	%18
أكثر من 5 برامج تدريبية	101	%27
المجموع	**378**	**%100**

يتضح من جدول (7) أن 55% من عينة الدراسة حاصلات على ثلاثة برامج تدريبية فأقل، يليها 27% ممن حصلن على خمسة برامج تدريبية فأكثر، بينما مانسبته 18% ممن حصلن على 3 إلى 5 برامج تدريبية. ويوضح ذلك أن جميع عينة الدراسة قد حصلن على دورات تدريبية.

أداة الدراسة:

قامت الباحثة بالاستعانة بأداة من الأدبيات الجاهزة والمُحكمة من قبل المختصين، وهي للباحثين (سعيد؛ عاطف محمد؛ عفاف عطيه)، مكونة من (36) عبارة.

صدق الأداة:

قامت الباحثة بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية قوامها (30) مفردة من مجتمع الدراسة، وذلك للتعرف على مدى الاتساق الداخلي لأداة الدراسة من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لجميع عبارات المحور الذي تنتمي إليه تلك العبارة، وذلك لكل محور من محاور الدراسة. ويوضح جدول (8) معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (8)
معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

رقم العبارة	الدرجة الكلية للمحور الأول (التوجيه الذاتي)
1	.618**
2	.626**
3	.661**
4	.809**
رقم العبارة	الدرجة الكلية للمحور الثاني (الكبار موجهون بالأهداف)
1	.674**
2	.857**
3	.744**
رقم العبارة	الدرجة الكلية للمحور الثالث (الكبار عمليون)
1	.827**
2	.825**
3	.779**
رقم العبارة	الدرجة الكلية للمحور الرابع (الكبار مسئولون عن تعلمهم)
1	.568**
2	.270**
3	.771**
4	.671**
رقم العبارة	الدرجة الكلية للمحور الخامس (الكبار يحتاجون لإظهار الاحترام)
1	.815**
2	.855**
3	.754**
4	.569**
رقم العبارة	الدرجة الكلية للمحور السادس (الكبار يحتاجون لبيئة تعلم آمنة)
1	.786**
2	.845**
3	.821**
رقم العبارة	الدرجة الكلية للمحور السابع (التحفيز)
1	.809**
2	.776**
3	.845**
4	.813**
رقم العبارة	الدرجة الكلية للمحور الثامن (الاستبقاء والنقل)
1	.842**
2	.888**
3	.870**

رقم العبارة	الدرجة الكلية للمحور التاسع (الكبار يتعلمون بالمشاركة)
1	.743**
2	.740**
3	.808**
4	.792**
رقم العبارة	**الدرجة الكلية للمحور العاشر (التقييم)**
1	.601**
2	.453**
3	.509**
4	.627**

* دال إحصائيا عند مستوى معنوية (0,05).
** دال إحصائيا عند مستوى معنوية (0,01).

يتضح من جدول (8) أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لجميع عبارات المحاور العشر دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، مما يشير إلى الاتساق الداخلي بين عبارات المحاور العشر.

كما يوضح جدول (9) معامل ارتباط بيرسون لمحاور الاستبانة مع المحور الكلي.

جدول رقم (9)
معامل ارتباط بيرسون لمحاور الاستبانة مع المحور الكلي

رقم المحور	المحور	معامل الارتباط
المحور الأول	التوجيه الذاتي	.643**
المحور الثاني	الكبار موجهو بالأهداف	.647**
المحور الثالث	الكبار عمليون	.757**
المحور الرابع	الكبار مسئولون عن تعلمهم	.620**
المحور السادس	الكبار يحتاجون لبيئة تعلم آمنة	.654**
المحور السابع	التحفيز	.792**
المحور الثامن	الاستبقاء والنقل	.612**
المحور التاسع	أساليب التدريب	.750**
المحور العاشر	التقييم	.419**

* دال إحصائيا عند مستوى معنوية (0,05).
** دال إحصائيا عند مستوى معنوية (0,01).

يتضح من جدول (9) أن معاملات الارتباط للمحاور العشرة تراوحت بين (0.792) للمحور السابع و(0.419) للمحور العاشر، ومعاملات الارتباط لجميع المحاور دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمحاور العشرة.

ثبات أداة الدراسة:

تم حساب معامل ثبات الأداة وفق معاملة «ألفا كرونباخ» . ويوضح جدول (10) معاملات ثبات أداة الدراسة لكل محور من محاور أداة الدراسة (الاستبانة).

يتضح من جدول (10) أن معامل ثبات أداة الدراسة (معامل ألفا كرونباخ) قد تراوح بين (0.882) أمام جميع عبارات المحور العاشر «التقييم»، وهو معامل ثبات مرتفع جدا، وبين (0.853) أما جميع عبارات المحور السابع

«التحفيز»، وهو معامل ثبات مرتفع، مما يشير إلى ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها أداة الدراسة عند تطبيقها.

كما بلغ معامل الثبات الكلي للأداة (.850) ويعتبر هذا كافيا لأغراض تطبيق الأداة.

جدول رقم (10)
معاملات الثبات لمحاور أداة الدراسة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ

رقم المحور	المحور	معامل الثبات
المحور الأول	التقييم	0,882
المحور الرابع	الكبار مسئولون عن تعلمهم	0,871
المحور الثامن	الاستبقاء والنقل	0,871
المحور الأول	الكبار يوجهوا أنفسهم بأنفسهم	0,868
المحور الثاني	الكبار موجهون بالأهداف	0,867
المحور الخامس	الكبار يحتاجون لإظهار الاحترام	0,865
المحور السادس	الكبار يحتاجون لبيئة تعلم آمنة	0,864
المحور التاسع	الكبار يتعلمون بالمشاركة	0,857
المحور الثالث	الكبار عمليون	0,856
المحور السابع	التحفيز	0,853
معامل الثبات الكلي لأداة البحث		**0,850**

أساليب المعالجة الإحصائية للبيانات:

تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

1- تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة الخمسة، تم حساب المدى (5-1=4)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (5/4= 0.80) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى اقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يلي (العمر، 2002: 322):
   - من 1 إلى 1.80 يمثل «مطلقا».
   - أكبر من 1.80 وحتى 2.60 يمثل «نادرًا» .
   - أكبر من 2.60 وحتى 3.40 يمثل «أحيانًا (متوسط الموافقة)».
   - أكبر من 3.40 وحتى 4.20 يمثل «غالبًا» .
   - أكبر من 4.20 وحتى 5 يمثل «دائمًا».
2- التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الصفات الشخصية لمفردات الدراسة وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة الدراسة.
3- المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لترتيب استجابات عينة الدراسة حول مراعاة المدربات لمبادئ تعليم الكبار.
4- معامل «بيرسون» لحساب صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.
5- معامل «ألفا كرونباخ» لقياس ثبات الأداة.
6- تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق بين المجموعات(One- Way ANOVA)

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها:

أولاً- ما مدى مراعاة المدربات في البرامج التدريبية المنفذة في الفرع النسوي لمبادئ تعليم الكبار؟

وللإجابة على هذا التساؤل قامت الباحثة بتناوله من حيث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الاستبانة ككل والذي يوضحه جدول (11) .

جدول رقم (11)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الاستبانة العشرة

رقم المحور	عنوان المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الخامس	الكبار يحتاجون لإظهار الاحترام	4,72	0,39
السادس	الكبار يحتاجون لبيئة تعلم آمنة	4,68	0,44
السابع	الكبار يحتاجون إلى التحفيز	4,59	0,55
الثالث	الكبار عمليون	4,50	0,57
الثاني	الكبار موجهون بالأهداف	4,48	0,60
التاسع	الكبار يتعلمون بالمشاركة	4,45	0,60
الأول	الكبار يوجهون أنفسهم بأنفسهم	4,29	0,54
الثامن	الاستبقاء والنقل	4,27	0,71
الرابع	الكبار مسئولون عن تعلمهم	3,68	0,56
العاشر	التقييم	3,47	0,44
	المحاور بشكل عام	4,24	0,34

يوضح جدول (10) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة أفراد الدراسة على محاور الاستبانة العشرة تراوحت بين (4.72-3.47) بانحراف معياري تراوح بين (0.39- .44) أي باتجاه «غالبًا» و«دائمًا» وأن المتوسط الحسابي للمحاور بشكل عام كان (4.24) بانحراف معياري (.34) وهذا يعني أن استجابات أفراد عينة الدراسة نحو محاور الاستبانة كان باتجاه «دائمًا» .

ويتضح من جدول (11) بأن المحور الخامس (الكبار يحتاجون لإظهار الاحترام) قد حظي بأعلى متوسط حسابي (4.72) وانحراف معياري (0.39)، وحظي المحور العاشر (التقييم) على أدنى متوسط حسابي (3.47) وانحراف معياري (0.44).

وهذا ما أكده جدول (12) والذي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحاور العشرة الممثلة لمبادئ تعليم الكبار مرتبة تنازليًا.

يتضح من الجدول رقم (12) ما يلي:

1- بأن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أغلب عبارات الاستبانة تراوحت بين (4.89-3.95) بانحراف معياري تراوح بين (0.37-1.08)، وهذا يعني أن استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مدى مراعاة المدربات لمعظم مبادئ تعليم الكبار كان باتجاه «غالبًا» و«دائمًا». وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Rollins, 2002)، ودراسة (Lubin, 2013)، ودراسة(Lisa, 2013) ، ودراسة (الغامدي، 1424)، ودراسة (سعيد وعطيه، 2009)، ودراسة (Lubin, 2013)، إلا أنها اختلفت مع دراسة(Marilyn, 2004) والتي أشارت نتائجها إلى أهمية مراعاة مبادئ تعليم الكبار في البرامج التدريبية. ويمكن تفسير ذلك أن المدربات في معهد الإدارة العامة مؤهلات تأهيلاً علميًا عاليًا، حيث لا تقل الدرجة العلمية للمدربة عن درجة الماجستير، وكذلك التأهيل العملي حيث إن كل مدربة لابد ان تلتحق بالعديد من الحلقات التدريبية التي تتناول مهارات التدريب والمدرب والتي تكون من أهم محاورها «مبادئ تعليم الكبار»، وكيفية مراعاتها في البرامج التدريبية .

2- أما العبارات الثلاث الأخيرة والتي حصلت على متوسطات حسابية تراوحت بين (2.42-2.12) وانحراف معياري (0.95- 0.69) والتي توضح أن استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مدى مراعاة المدربات للمبادئ الثلاثة من مبادئ تعليم الكبار وهي (توجهني المدربة نحو مصادر تعلم إضافية مرتبطة بموضوع البرنامج التدريبي)، و(تتيح المدربة لي فرصة التقييم الذاتي لأدائي وأداء المشاركات خلال الجلسة التدريبية) والعبارتين من محور العاشر (التقييم) و(تتيح لي المدربة فرصة اختيار أنشطة التعلم أثناء البرنامج التدريبي)، وهي من محور الرابع (الكبار مسؤولون عن تعلمهم) كان باتجاه «نادرا « . وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (سعيد وعطيه، 2009) في أن أقل مبادئ تعليم الكبار تحققا هو (الكبار مسئولون عن تعلمهم) و(التقييم). وتعزوا الباحثة أن مراعاة المدربات لتلك المبادئ كان نادرًا، وذلك في ظل وجود حقائب تدريبية لكل برنامج يصمم ويراجع من قبل مراجعين علميين، تتضمن تلك الحقائب كل ما يتعلق بتمارين التقييم الذاتي، وكذلك الأنشطة التي ينبغي تطبيقها في البرنامج ، ومصادر المعلومات التي ينبغي الرجوع لها. علمًا بأن تلك الحقائب صممت من واقع الاحتياج الفعلي والواقعي للمشاركات في كل برنامج.

3- حصلت العبارة الرابعة (تتعامل المدربة معي بأسلوب راق ومهذب) من المحور الخامس: الكبار يحتاجون لإظهار الاحترام على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.89) وانحراف معياري (0.37)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سعيد وعطيه ،2009) في أن أكثر مبادئ تعليم الكبار تحققاً هي أن (الكبار يحتاجون لإظهار الاحترام). بينما حصلت العبارة الثانية (تتيح المدربة لي فرصة اختيار أنشطة التعلم أثناء البرنامج التدريبي) من المحور الرابع : الكبار مسئولون عن تعلمهم على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.12) وانحراف معياري (0.69). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سعيد وعطيه، 2009) في أن أقل مبادئ تعليم الكبار تحققاً منها مبدأ «التقييم».

جدول رقم (12)
استجابات عينة أفراد الدراسة تجاه عبارات المحاور الاستبانة

رقم المحور	رقم العبارة	عبارات الاستبانة	متوسط حسابي	انحراف معياري
الخامس	4	تتعامل المدربة معي بأسلوب راق ومهذب	4,89	0,37
الخامس	3	تنصت المدربة لي باهتمام أثناء مناقشات الجلسة التدريبية	4,77	0,45
السادس	1	توفر المدربة بيئة تعلم مريحة قليلة التوتر والضغوط أثناء الجلسات التدريبية	4,72	0,52
السابع	2	تقيم المدربة علاقات وروابط أساسها الثقة والاحترام والتعاطف بينها وبيني	4,72	0,58
الخامس	1	تقدر المدربة قيمة مشاركتي بخبراتي وآرائي أثناء الجلسة التدريبية	4,64	0,59
العاشر	2	تتيح المدربة لي فرصة الاستفسار وطرح الأسئلة دون قيود أثناء الجلسة التدريبية	4,63	0,51
السابع	4	تزيل المدربة الحواجز بينها وبيني وبين المشاركات كلما أمكن	4,63	0,66
السادس	3	توازن المدربة بين المكونات العقلية والانفعالية أثناء جلسات التدريب	4,62	0,54
الأول	1	تتيح المدربة لي فرصة المشاركة الفعالة في عمليات التعلم خلال الجلسات التدريبية	4,59	0,58
السابع	1	تثير المدربة اهتمامي وتحث دافعيتي نحو التعلم في التدريب	4,58	0,66
التاسع	1	تستخدم المدربة مداخل تدريبية متنوعة قائمة على تفاعل نشط للمشاركات	4,56	0,71
الخامس	2	تتيح المدربة لي فرصة لذكر خبراتي وآرائي أثناء الجلسة التدريبية	4,56	0,64
الثالث	3	تقدم المدربة لي البرنامج التدريبي كمحتوى تطبيقي له معنى دال يمكن تنفيذه وليس كمحتوى أكاديمي عديم المعنى	4,55	0,62
العاشر	3	تتيح المدربة لي فرصة التحدث عن المشكلات والتحديات التي تواجهني في عملي	4,53	0,74
الثاني	3	تنظم المدربة عناصر محتوى البرنامج التدريبي بوضوح قبل بدء التدريب	4,52	0,74
التاسع	4	تستخدم المدربة الوسائط التكنولوجية أثناء عملية التدريب بشكل يساعد في تحقيق أهدافي من الحضور للبرنامج التدريبي	4,50	0,77

رقم المحور	رقم العبارة	عبارات الاستبانة	متوسط حسابي	انحراف معياري
الثالث	1	تخبرني المدربة بأسباب تعلم محتوى البرنامج التدريبي(مثلا: مدى استفادتي من البرنامج في مجالات عملي أو في مجالات أخرى)	4,49	0,77
الثاني	2	تخبرني المدربة قبل بداية البرنامج التدريبي بالأهداف المرجو تحقيقها من البرنامج	4,45	0,92
الثالث	2	تربط المدربة بين محتوى الجلسة التدريبية وبين التطبيقات المرتبطة بها في مجال عملي	4,45	0,74
الثاني	1	تربط المدربة موضوعات وأنشطة البرنامج التدريبي بمعارفي السابقة وخبراتي الحياتية والعملية.	4,43	0,72
التاسع	3	تصمم المدربة وتستخدم مصادر تعلم ملائمة لأنماط التعلم المختلفة لدى المشاركات (عروض تقديمية، رسوم بيانية...الخ)	4,43	0,80
السابع	3	تهيئ المدربة لموضوع التدريب بطريقة مشوقة وغير تقليدية	4,41	0,80
الأول	3	تنظم المدربة موضوعات البرنامج التدريبي بحيث تتناسب مع احتياجاتي واهتماماتي	4,38	0,66
الثامن	3	تتيح المدربة لي فرصة لاستنتاج أوجه التشابه بين ما أعرفه بالفعل وما تعلمته في البرنامج التدريبي	4,33	0,80
الأول	1	تتيح المدربة لي فرصة المشاركة الفعالة في عمليات التعلم خلال الجلسات التدريبية	4,32	0,75
التاسع	2	تستخدم المدربة طرق ومداخل تدريب متنوعة تتلاءم مع أنماط التعلم المختلفة لدى المشاركات (سمعي، بصري، حركي)	4,29	0,84
الرابع	4	تقوم المدربة بدور الميسر وليس المسيطر على الجلسة التدريبية (تنصت أكثر مما تتحدث)	4,29	0,85
الثامن	1	تتيح المدربة لي فرصة تفسير وتطبيق المعلومات التي تعلمتها في البرنامج التدريبي	4,27	0,80
الثامن	2	توفر المدربة لي فرص تعلم تسهم في انتقال وبقاء أثر ما تعلمته في البرنامج التدريبي إلى مواقف العمل الفعلية	4,25	0,87
الأول	2	تيسر المدربة لي مشاركتي في التعلم أكثر مما تمدني بالمعلومات	4,22	0,80
الرابع	3	تتيح المدربة لي فرصة صناعة واتخاذ القرارات المرتبطة بالتعلم خلال الجلسات التدريبية	3,97	1,40
الأول	4	تتيح المدربة لي الاشتراك بفعالية في تحديد أهداف الجلسة التدريبية	3,95	1,08
العاشر	4	توجهني المدربة نحو مصادر تعلم إضافية مرتبطة بموضوع البرنامج التدريبي (مواقع إلكترونية، مراجع... الخ)	2,42	0,95
العاشر	1	تتيح المدربة لي فرصة التقييم الذاتي لأدائي وأداء المشاركات معي خلال الجلسات التدريبية	2,31	0,91
الرابع	2	تتيح المدربة لي فرصة اختيار أنشطة التعلم أثناء البرنامج التدريبي	2,12	0,69

ثانيا- هل توجد اختلافات معنوية عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات المشاركات في البرامج التدريبية فيما

يتعلق بدرجة مراعاة المدربات لمبادئ تعليم الكبار تُعزى للمتغيرات الشخصية والوظيفية لهن؟

للإجابة عن التساؤل السابق، تم التحقق من الفرضية البحثية التي تنص على: توجد هناك اختلافات معنوية عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات المشاركات في البرامج التدريبية فيما يتعلق بدرجة مراعاة المدربات لمبادئ تعليم الكبار تُعزى للمتغيرات الشخصية والوظيفية: العمر، المؤهل، نوع المؤهل العلمي، مدة الخدمة الوظيفية.

لاختبار هذه الفرضية، استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق بين المجموعات(One- Way ANOVA).

1- العلاقة بين مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار وعمر المشاركات

جدول رقم (13)
العلاقة بين مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار وعمر المشاركات

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	53	30,995	0,635	2,000	0,107
داخل المجموعات	325	103,124	0,317		
المجموع الكلي	**378**	**136,119**			

يشير جدول (13) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مستوى مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار تُعزى إلى متغير عمر المشاركات.

2- العلاقة بين مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار والمؤهل العلمي للمشاركات

جدول رقم (14)
العلاقة بين مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار والمؤهل العلمي للمشاركات

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	53	51,315	0,987	2,574	0,60
داخل المجموعات	325	124,590	0,383		
المجموع الكلي		**175,905**			

يشير جدول (14) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مستوى مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار تعزى إلى المؤهل العلمي للمشاركات.

3- العلاقة بين مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار ونوع المؤهل العلمي

جدول رقم (15)
العلاقة بين مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار ونوع المؤهل العلمي للمشاركات

نوع المؤهل	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
تربوي	302	4,2558	0,37579	2,319 -	0,60
غير تربوي	76	4,3421	0,26400		

يشير جدول (15) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مستوى مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار تعزى إلى متغير نوع المؤهل.

4- العلاقة بين مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار ومدة الخدمة الوظيفية للمشاركات

جدول رقم (15)
العلاقة بين مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار ومدة الخدمة الوظيفية للمشاركات

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	53	138,289	2,659	2,552	0,180
داخل المجموعات	325	388,708	1,042		
المجموع الكلي	**378**	**476,997**			

يشير جدول (15) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مستوى مراعاة المدربات في البرامج التدريبية لمبادئ تعليم الكبار تُعزى إلى متغير مدة الخبرة الوظيفية للمشاركات.

النتائج والتوصيات:

أظهر البحث عددا من النتائج كان من أهمها:

1- أن استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مدى مراعاة المدربات لمعظم مبادئ تعليم الكبار كان باتجاه «غالبًا» و «دائمًا».

2- أن مراعاة المدربات لكل من: توجهني المدربة نحو مصادر تعلم إضافية، وتتيح المدربة لي فرصة التقييم الذاتي لأدائي وأداء المشاركات، و تتيح لي المدربة فرصة اختيار أنشطة التعلم كان باتجاه «نادرًا».

3- حصلت عبارة (تتعامل المدربة معي بأسلوب راق ومهذب) على المرتبة الأولى، بينما حصلت العبارة تتيح المدربة لي فرصة اختيار أنشطة التعلم على المرتبة الأخيرة.

4- لا توجد اختلافات معنوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في استجابة عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة مراعاة المدربات لمبادئ تعليم الكبار في البرامج التدريبية تعزى إلى متغير العمر، المؤهل، نوع المؤهل العلمي، مدة الخدمة الوظيفية.

التوصيات والمقترحات:

بناء على الإطار النظري للدراسة واعتمادا على أهم النتائج، فإن التوصيات تتمثل فيما يلي:

1- الاستمرار في إعداد الكوادر المتخصصة من المدربين في معهد الإدارة العامة.

2- استمرار في الحرص على مراعاة مدربات الفرع النسوي لمعهد الإدارة لمبادئ تعليم الكبار عند تنفيذهن للبرامج التدريبية.

3- زيادة حرص واهتمام المدربات المنفذات للبرامج التدريبية بتقديم مصادر مرجعية إضافية للمشاركات في البرامج، ويمكن إدراج تلك المصادر في نهاية الحقيبة التدريبية ويُشار لها بالقراءات الخارجية.

4- حرص واهتمام المدربات على توعية المشاركات في البرامج التدريبية بأن ما يقدم في نهاية البرنامج من استبانة تعتبر هي نوع من تقييم أنفسهن وتقييم زميلاتهن. كما يمكن للمدربات إعداد نموذج تقييم ذاتي يعطى للمشاركة في نهاية كل يوم تدريبي ليتم تقييم ما استفادت منه المشاركة في هذا اليوم.

5- حرص واهتمام المدربات على تنويع أنشطة التعلم في البرامج التدريبية، وإتاحة الفرصة للمشاركات في الاختيار من تلك الأنشطة.

مقترحات لبحوث مستقبلية:

1- إجراء نفس الدراسة ولكن بتطبيقها على معهد الإدارة العامة بفروعها الأخرى.

2- إجراء نفس الدراسة على مراكز التدريب التربوية التابعة لوزارة التعليم في منطقة الرياض.

3- إجراء دراسة لأثر مراعاة مبادئ تعليم الكبار في البرامج التدريبية المقدمة في الفرع النسوي لمعهد الإدارة العامة على الرضا الوظيفين للمتدربات نحو التدريب.

المراجع

أولاً– المراجع باللغة العربية:

- إبراهيم، محمد إبراهيم؛ ومصطفى عبد السميع محمد. (2004) . ***التعليم المفتوح وتعليم الكبار: رؤى وتوجهات***، القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر.
- إبراهيم، يحي عبد الحميد. (2008). ***مناخ وبيئة التدريب: دليل إعداد المدربين للاعتماد الدولي***. القاهرة: المركز القومي لتنمية قدرات هيئة التدريس والقيادات.
- الخطيب، محمود أحمد. (2006). ***الإدارة العلمية للموارد البشرية***. القاهرة: مكتبة عين شمس.
- السلمي، علي. (2005). ***إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية***. القاهرة: دار غريب للنشر.
- عمر، أحمد مختار. (2008) ***معجم اللغة العربية المعاصر***. القاهرة: عالم الكتب.
- الحميدي، عبدالرحمن سعد. (1992). ***مدخل إلى علم تعليم الكبار***. الرياض: مطابع الفرزدق.
- الحميدي، عبدالرحمن سعد. (1997). **التعليم المستمر بين النظرية والتطبيق**. الرياض: مطابع الفرزدق.
- الغامدي، خالد بن أحمد عبد الله. (1424هـ). «إدراك معلمي المدارس المتوسطة الليلية بمحافظتي الدمام والخبر للخصائص النفسية والبدنية للدارسين الكبار»، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، تعليم الكبار، قسم التربية، جامعة الملك سعود.
- حجي، أحمد إسماعيل. (2010). «أكدمة الاندراجوجي الدولي المقارن وتطبيقاته التعليمية في البلاد العربية». ***المؤتمر السنوي الثامن: المنظمات غير الحكومية وتعليم الكبار في الوطن العربي: الواقع والرؤى المستقبلية***، القاهرة.
- سعيد، عاطف محمد؛ وعفاف عطيه. (2009). «تقييم البرامج التدريبية لمشروع تنمية قدرات هيئة التدريس والقيادات في ضوء مبادئ تعليم الكبار»، ***مؤتمر تعليم الكبار بين الواقع والمأمول***، القاهرة.

ثانيًا– المراجع باللغة الأجنبية:

- Jerram, C. (2002). ***Applying Adult Education Principles to University Teaching***. Melbourne Australian Council for Training Resources and Curriculum, HERDSA Conference Proceedings, Perth. Pp. 369-375. http://www.ecu.edu.au/confernces.
- Knowles, M. (1990). ***The Adult Learner: A Neglects Species***. 4th ed., Houston: Gulf Publishing.
- Kolb, A. & Kolb. (2005). ***Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education***. Academy of Management Learning and Education, 4 (2). Pp. 193-212.
- Lieb, S. (1991). **Principles of Adult Learning**, http://www.honolulu.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevcom/guidebk/teadhtip/adult-2.htm.
- Lubin, Melissa. (2013). "Coaching the Adult Learner: A Framework for Engaging the Principles and Processes of Andragogy for Best Practices in Coaching". ***PHD Dissertation***. Retrieved from ProQuest Dissertation and Theses.
- Marilyn, L. (2004). "Using Adult Learning Theory to Create New Friends, Conversations, and Connections in Faculty Development Programs", ***Journal Of Faculty Development***, 19, (3), pp. 115-122.
- Mezirow, J. (1991). Transformative Dimensions of Adult Learning, San Francisco: Jossey-Bass.

- Moision, Lisa. (2013). "The Educational and Personal Needs of Adult Learners in Higher Education: A Quantitative Exploratory Study", ***PH.D Dissertation***. Retrieved from ProQuest Dissertation and Theses.
- Palls, G. (2014). "Adult Learning Principles and Presentation Pearls", *Middle East African Journal of Ophthalmology*, Vol. 21, No. 2, April-June.
- Rogers. (1974). **On Becoming A Person**. London: BBC Publications.
- Rollins, J. (2002). "An Investigation of the Connection between Adult student Success, Satisfaction, and Learning Preferences", ***PH.D Thesis*****,** Drexel University.
- Santos, Roberta. (2012). "Andragogy Content Knowledge Technology: A Training Model for Teaching Adults", ***PHD Dissertation***. Retrieved from ProQuest Dissertation and Theses.
- Weinstein, M. (2002). "Adult Learning Principles and Concepts in the workplace: Implication for training in HRD", ***Adult Learning and HRD Symposium***, No. (35), Honolulu, Hawaii, 27 February -3 March.

The Extent to Which Trainers in the Training Programs Implemented in the Women's Branch of the Institute of Public Administration in Riyadh With the Principles of Adult Education From the Standpoint of Participants

Dr. Sanaa Abdul-Aziz Al-Toug
Head of Human Resources Sector
Institute of Public Administration» Women Branch»
Kingdom of Saudi Arabia

ABSTRACT

The study aimed to identify the extent to which trainers in the training programs taking into account the principles of adult education from the standpoint of participant.

The study sample consisted of (378) participant from the Ministry of Education in training programs, and training carried out in semester2)) of 1434H in the women's branch of the institute of Public Administration in Riyadh. And used in the study questionnaire consisted of tem major portion and the number of syntax (36) will phrase. Using different statistical methods the study was reached the following conclusions:

- The members of the study sample responses about the extent to which trainers taking into account the principles of adult education was the direction of "often" and "always".
- Trainers taking into account the principles of adult education: orientation toward additional sources of learning, allows me a chance trained self-assessment of my performance and the performance of the participants, and give me the opportunity to choose the learning activities towards "rarely".
- I got: a trainer dealing with me in a refined and courteous manner on the first rank, while the phrase got trainer allow me the opportunity to choose learning activities on the last rank.
- There are no statistically significant differences in the trainer taking into account the principles of adult education in the training programs due to the variable: age, qualification, type of qualification, length of service for the participant in the training programs.