

العوامل المؤثرة في تطبيق مكتسبات البرامج التدريبية في مجال العمل

رندة سلامة اليافعي
فاطمة محمد الفايز
جامعة الملك سعود

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد أهم العوامل المؤثرة في تحويل مكتسبات البرامج التدريبية إلى المجال العملي بما في ذلك أثر دافعية المتدرب، ودور المدير والأقران في تقديم الدعم المطلوب، بالإضافة إلى خصائص العمل: تنوع المهارات، وهوية العمل، وأهمية العمل، والاستقلالية، والتغذية المرتدة. وزعت (200) استبانة على عينة عشوائية من الضباط المتدربين في المملكة العربية السعودية. دلت النتائج على أن تنوع مهارات الموظفين تؤثر تأثيراً إيجابياً في تعزيز دافعية المتدربين في نقل ما اكتسبوه من مهارات في الدورات التدريبية إلى المجال العملي، وفي حين كان تأثيرها سلبياً في الدعم الذي يقدمه المدير، وكان لهوية الدور والاستقلالية في العمل تأثير إيجابي في الدعم الذي يقدمه المدير لنقل ما حصله المتدرب من مكتسبات في الدورة التدريبية، كما كان لدعم الزملاء دور بارز في تلك العملية.

باستخدام التقنية المتقدمة، والتغلب على نقاط الضعف في جانب من جوانب السلوك الإنساني، أو حتى اكتساب مهارة مطلوبة في العمل. وبناء على ذلك، يمكن القول: إن الشركات التي تتكبد مبالغ طائلة في التدريب تريد أن تتعامل معه على أنه استثمار يعود عليها بالفائدة ولو بعد حين.

عندما يستطيع المتدرب نقل ما تعلمه في دورة تدريبية ليضعه موضع التطبيق، يمكن القول: إنه اكتسب إما معرفة،

مصطلحات علمية

التدريب، دعم المدير والأقران، أهمية العمل، الاستقلالية، الدافعية، الرضا الوظيفي.

يشهد العالم تطوراً سريعاً لا يستطيع المرء مواكبته ولا سيما في مجال التقنية حتى إن الشهادة الجامعية وحدها أصبحت لا تكفي في عملية الاختيار والتعيين. لذلك تُعدّ الشهادات التدريبية التي يمتلكها الفرد عاملاً حاسماً في تمييزه عن غيره، وبناء على ذلك أصبحت الشركات اليوم تولي التدريب عناية كبيرة؛ لأن هدفه يكون في غالب الأحيان زيادة المعارف والعلوم

- تم تسلم البحث في مارس 2014، وأجيز للنشر في أغسطس 2014.

- تشكر الباحثان مركز بحوث الدراسات الإنسانية، عمادة البحث العلمي، جامعة الملك سعود لدعم هذا البحث.

مهامه، من جهة أخرى (Abozed *et al*, 2008).

ولا يستطيع المرء في السياق نفسه أن يتجاهل ما لدور خصائص العمل من أثر في عملية التدريب التحويلي؛ وهذا ما جعل (Ouweneel *et al*, 2009) يشير إلى أنه عندما تكون متطلبات العمل كثيرة، مع توافر فرص للتحكم بالمهام يكون الموظف أمام تحديات عدة يشعر فيها بأنه قادر على التغلب عليها، فيتعلم مهارات جديدة من خلال حضوره عدداً من الدورات التدريبية. أما الأعمال ذات الأعباء المحدودة مع فرص تحكم منخفضة لا يشعر فيها الموظف بوجود رغبة في التحدي والتعلم، ولا في اتباع دورات تدريبية.

إنّ، يمكن القول: إن التدريب التحويلي والعوامل المؤثرة فيه يعد معرفة جديدة في الإدارة العربية، وعلى الرغم من أهميته فإن هناك ندرة في الأبحاث العربية التي أجريت في هذا المضمار.

مشكلة الدراسة

إن هدف التدريب تحسين أداء المتدرب في عمله، وعلى الرغم من أن الشركات تنفق أموالاً طائلة على التدريب سنوياً، فإن كثيراً من الدورات التدريبية لا تستطيع مساعدة المتدرب في نقل كثير من المهارات والمعارف إلى حيز العمل. ذكر (Lee 2010) أن معظم الشركات لا تستفيد أكثر من (5-20٪) من الاستثمار في التدريب في تحسين الأداء، أو في نقل ما تدرب الموظف عليه، أي: التطبيق العملي

وإما سلوكاً، وإما مهارة جديدة. ويعد ذلك أمراً جوهرياً لكفاءة أي برنامج تدريبي وفاعليته؛ كذلك يمكن القول: إن عائد الاستثمار من ذلك البرنامج كان جيداً. ولابد من الإشارة إلى أن البيئة التنظيمية يمكن أن تكون عنصراً داعماً، أو مانعاً لنقل ما تعلمه المتدرب في التدريب، وبخاصة أن للمدير أو المشرف دوراً أساسياً في تلك المرحلة، لكونه المقدم الأول للتغذية المرتدة حول أداء الموظف، ومستوى تقدمه في عمله أو تأخره في إنجازه، أو حتى تصحيحه لأخطائه (Klink *et al*, 2001). لذلك يمكن القول: إن المدير هو العامل الأول في دفع الموظف لينقل ما تعلمه في الدورة التدريبية، واضعاً تلك المعلومات موضع التطبيق.

ولا يمكن للمرء أن ينكر ما لأقران المتدرب من أثر في تشجيعه على تنفيذ ما تلقاه من معرفة في مجال عمله (Bhatti and Hoe, 2012). إن الفرد لا يعمل بمفرده، بل يعمل في بيئة تقوم فيها علاقات رسمية وغير رسمية مع الأشخاص المحيطين به، الذين يؤثرون غالباً في أدائه سلباً أو إيجاباً.

أضف لما سبق، أن دافعية المتدرب في تعلم مهارات جديدة أو اكتساب معارف مفيدة في العمل تؤثر في قدرته على التعلم، ونقل ما تعلمه إلى الواقع العملي. فعندما يتمتع المشارك في الدورة التدريبية بحماسة أكبر فإنه من المتوقع أن يدرك أن بإمكانه تطبيق ما تعلمه من جهة، وأن المنافع المحققة من الدورات التدريبية ستكون ذات قيمة عالية في تحسين أداء

2 - ما أثر خصائص العمل على دافعية المتدرب، ودعم المدير، ودعم الزملاء في تحويل ما اكتسب من معارف ومهارات في الدورات التدريبية إلى المجال العملي؟

3 - هل هناك علاقة بين الارتباط العاطفي بالعمل (الدافعية الداخلية، والرضا العام عن العمل) وبعدد الدورات التدريبية التي خضع لها المتدرب؟

4 - هل هناك علاقة بين الارتباط العاطفي بالعمل ودعم المدير، والزملاء، وخصائص العمل في تسهيل عملية التدريب التحويلي؟

5 - هل هناك علاقة بين خصائص العمل بمستوى رضا الموظف عن أدائه لعمله بعد خضوعه لعدد من الدورات التدريبية؟

6 - ما مستويات الدافعية لدى المتدربين؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد أهم العوامل المؤثرة في نقل المعرفة المكتسبة، أو المهارة المتجددة، أو القدرة على مزاولة المهام ووضعها موضع التطبيق بعد حضور المتدرب دورة تدريبية، مع الأخذ في الاعتبار أثر كل في: الدعم الذي يقدمه المدير، والزملاء، ودافعية الموظف، بالإضافة إلى خصائص العمل في نقل مكتسبات الدورة التدريبية إلى حيز الواقع.

للمهارات والمعارف المكتسبة في التدريب. فبمجرد أن يعود الموظف من دروة تدريبية إلى عمله تبدأ الضغوط عليه للعودة إلى السلوكيات السابقة التي اعتاد ممارستها. وإذا لم يتم بتطبيق ما تعلمه في الدورة التدريبية في عمله يمكن القول: إنه لم يستفد مما اكتسبه في تلك الدورة، كذلك يمكن القول: إن المنظمة قد أنفقت مبالغ لم تعد عليها بالفائدة.

قد تعجز المنظمات عن تحديد الأسباب التي تحد من الاستفادة في مجال العمل من المعلومات المكتسبة بالتدريب (Grossman, Salas, 2011). ومن هنا تنبع المشكلة التي يحاول هذا البحث معالجتها، وهي مشكلة تكمن في التعرف إلى أهم العوامل التي تساعد المتدرب على نقل ما تلقاه من علوم ومعارف وسلوكيات في الدورة التدريبية إلى عمله. إن المشكلة المطروحة في هذه الدراسة تحديد بعض العوامل التي يمكن أن تؤثر في التدريب التحويلي منها: دافعية المتدرب في التعلم، وأثر الدعم المقدم من المدير، ودعم الزملاء، بالإضافة إلى خصائص العمل. ومن هذا المنطلق تكون أسئلة الدراسة المطروحة هي:

1 - هل هناك علاقة بين خصائص العمل بكل من: دافعية المتدرب، والدعم المقدم من المدير، ودعم زملاء العمل في نقل ما تعلمه المتدرب في الدورات التدريبية التي حضرها إلى حيز الواقع؟

أهمية الدراسة

تعد هذه الدراسة من الناحية النظرية من الدراسات الحديثة التي أجريت في اللغة العربية، وهي دراسة تهتم بتحديد العوامل المؤثرة في نقل ما اكتسبه المتدرب من الدورات التدريبية، ووضعها موضع التطبيق. ولما كان هناك نقص علمي في مثل هذه الدراسات فإن هذه الدراسة تسعى إلى أن تكون الخطوة الأولى في تدارك ذلك.

أما من الناحية العملية فيمكن القول: إن المستفيد الأول من نتائج هذه الدراسة هي المنظمات التي تنفق مبالغ طائلة على تدريب موظفيها بغية الاستفادة من المهارات التي ينبغي أن يكتسبها في الدورات التدريبية، أو تغيير سلوك معين قد لا يتوافق مع التغييرات الحاصلة في مجال الأعمال، أو الإلمام بمعرفة جديدة تواكب التطور التقني، والأساليب الإدارية الحديثة.

وستعود هذه الدراسة بالفائدة على شركات التدريب التي يمكن أن تسهم في تعزيز ما اكتسبه المتدرب من معرفة أو مهارة، فتتابع معه ومع المشرف عليه لتتأكد من مواءمة أهداف الدورات لاحتياجات المتدرب والعمل.

أضف لما سبق، أن المتدرب عندما يدرك مسبقاً أنه مسؤول عن نقل ما تعلمه من دورات تدريبية إلى مجال عمله فإنه سيسعى إلى رفع مستوى أدائه، ودفاعيته لحضور تلك الدورات، وبخاصة إذا ربطت بتقييم أدائه لعمله.

وبناء على ذلك يمكن القول: إن أهداف الدراسة تكمن في:

- 1 - التعرف إلى علاقة خصائص العمل بدافعية المتدرب، وبالدعم الذي يقدمه المدير، والأقران، في استفادة المتدرب مما تعلمه في الدورة التدريبية ونقله إلى واقع عمله.
- 2 - توضيح أثر خصائص العمل في دافعية المتدرب، وفي الدعم الذي يقدمه المدير، والزملاء للمتدرب لينعكس ما تعلمه في الدورة التدريبية في أدائه مهامه.
- 3 - فحص علاقة الارتباط العاطفي متمثلاً في الدافعية الداخلية للقيام بالعمل، بالإضافة إلى مستوى الرضا العام عن الأداء بالدعم الذي يقدمه المدير، والأقران، وخصائص العمل.
- 4 - معرفة علاقة الارتباط العاطفي بعدد الدورات التدريبية التي حضرها المتدرب.
- 5 - تحديد علاقة خصائص العمل برضا المتدرب عما اكتسبه في الدورات التدريبية وقدرته على تحويل ما اكتسبه إلى حيز الواقع العملي.
- 6 - التعرف إلى مستويات الدافعية لدى المتدربين في تحويل ما اكتسبوه من معارف ومهارات في الدورات التدريبية التي حضروها.

التغيير، فأوضحوا لرؤسائهم مشاعرهم فأعطيت لهم الفرصة لإظهار السلوكيات المكتسبة الجديدة. وبعدها بعامين جاء Mosel وحدد ثلاثة شروط أساسية لعملية نقل المكتسب من الدورات التدريبية وهي: (1) ينبغي أن يكون محتوى التدريب مشابهاً للعمل، (2) على المتدرب فهم المادة العلمية، (3) يشترط في المتدرب أن يظهر الحماسة والدافعية للتغيير؛ (Broad and Newstrom, 1992). وفي عام (1971) جاء Nadler ليتحرى نظام الدعم المقدم للمتدرب وتحديد دور الإدارة والمنظمة في هذا الدعم. وصنفهما في عاملين الأول: الإدارة، والثاني: الوقت. وتتابع الدراسات في هذا المجال حتى جاءت دراسة Noe and Schmidt (1986) اللذين وصفا التدريب بأنه عامل القدرة، والدافعية، والبيئة. فالقدرة عبارة عن تأثير المتدرب المباشر في فهم المادة التدريبية، أما الدافعية فهي ذلك المحرك، ودرجة الحماسة في استخدام المعرفة والمهارة والقدرة في مجال العمل؛ وأخيراً البيئة؛ وهي شعور المتدرب بدعم اجتماعي لتوظيف مهاراته في إنجاز مهامه.

ثم جاء Baldwin and Ford (1988) وأجريا مراجعة لمعظم الدراسات السابقة التي أجريت ما بين 1967-1987، وحددا أهم العوامل التي تسهم في تحويل المكتسب من الدورات التدريبية إلى مجال العمل بثلاثة عوامل وهي: (1) مدخلات التدريب؛ وتتضمن: الخصائص الشخصية للمتدرب، تصميم التدريب، وبيئة العمل؛ (2) مخرجات التدريب وهي: التعلم،

وأخيراً، ستكون هذه الدراسة انطلاقة لدراسات وأبحاث أخرى تطبيقية في هذا المضمار يفحص فيها الباحثون متغيرات كثيرة برؤى متقدمة عن تأثير المديرين في عملية نقل التدريب إلى محيط العمل.

الإطار النظري والدراسات السابقة

إن الهدف الأساسي لأي برنامج تدريبي قد يكون تطوير مهارات المتدربين التي يمكن أن تساعد في تحقيق أهداف المنظمة، أو إضافة معلومات جديدة تتواءم مع التطورات التكنولوجية، أو تغيير أسلوب في الإدارة، وذلك كله ينصب في ما يعرف بالقيمة المضافة لموارد الشركة، بمعنى أن التدريب يمكن أن يسهم في تحسين موارد الشركة البشرية. في هذا الجزء، سيتم استعراض أهم الأدبيات السابقة التي تناولت دعم المدير، والزملاء، ودافعية المتدرب وخصائص الوظيفة في نقل ما اكتسبه المتدرب في الدورات التدريبية إلى محيط العمل.

بدأت الدراسات الأولية في موضوع تحويل التدريب إلى حيز العمل عام (1955) مع (Fleishman, Harris, and Burt) الذين طبقوا دراستهم على مجموعة من المشرفين على العمال الذين خضعوا لدورة تدريبية حول أساسيات القيادة وأساليبها. وبعد أن عاد المشرفون إلى مزاولة أعمالهم أبلوا مباشرة رغبتهم في نقل ما تعلموه إلى حيز العمل. ولكن مع مرور الوقت عاد بعض المشرفين إلى سلوكياتهم وعاداتهم القديمة، في حين أصر عدد قليل منهم على

يمكن القول انطلاقاً من النموذج السابق الذي طوره Hackman & Oldham: إن خصائص العمل الأساسية (تنوع المهارات، وهوية المهام، وأهمية العمل) تعطي للعمل معنى أو مغزى Meaningfulness of work في حين أن استقلالية الموظف تسهم في تحمله المسؤولية، وتعطيه قدراً من حرية التصرف في إنجاز مهامه Responsibility، ومع التغذية المرتدة التي يحصل عليها الموظف من عمله يسهم كل ذلك في رفع دافعية الموظف، وأدائه، ورضاه الوظيفي، ويقلل من نسبة الغياب وترك العمل.

دور المشرف في تقديم الدعم

عُرف الدعم الذي يقدمه المشرفون لموظفيهم المتدربين بأنه سلوك المشرفين تجاه المتدربين، ودفعهم بطريقة إيجابية لنقل ما تعلموه من مهارات ومعارف إلى محيط العمل (Nijman, 2006). قدم الباحث أكثر من نوع للدعم؛ كالدعم العاطفي والدعم المادي. كذلك أشار أيضاً إلى أهمية

والمحافظة على المعلومات؛ (3) شروط التحويل؛ وتركز على التعميم، والحفاظ على المعلومات (النعساني، 2012).

أما بالنسبة إلى نموذج خصائص العمل فإن تحفيز الموظف وفقاً لـ (Hackman et al, 1975) يعتمد على تصميم الوظيفة، وهذا يقوم على خمس خصائص أساسية وهي: (1) تنوع المهارات Task variety: فكل مهمة بحاجة إلى مهارات عدة لإنجازها؛ (2) هوية المهام Task Identity وهي أن يقوم الموظف بعمل متكامل من البداية إلى النهاية؛ (3) أهمية العمل Task significance وهو أن يؤثر عمل الفرد في الآخرين؛ (4) استقلالية Autonomy الموظف، وهي مقدار حرية التصرف التي يتمتع بها الموظف؛ (5) توفير تغذية مرتدة Feedback عن أداء الموظف. هذه الخصائص من شأنها أن ترفع الدافعية، وتحسن نوعية الأداء، وتزيد الرضا الوظيفي، وتقلل الغياب وترك العمل (رفاعي وبسبوني، 2009؛ أحمد، 1991).

نموذج خصائص العمل

المخرجات	الحالة النفسية الحرجة	خصائص العمل الأساسية
دافعية أداء أفضل رضا وظيفي	الشعور بمعنى العمل	تنوع المهارات وحدة العمل أهمية العمل
انخفاض نسب الترك والغياب	تحمل مسؤولية العمل	استقلالية الموظف
	معرفة نتائج العمل	تغذية مرتدة

إلى واقعه العملي. فالتدريب لم يعد مقصوراً على إدارة الموارد البشرية فقط بل أصبح يطال المحيطين بالمتدرب.

أما (Chiaburu *et al* (2010 فوجدوا أن العمل الفعال يتأثر كل التأثر بعملية تحويل ما تعلمه المتدرب إلى الواقع العملي، لذلك فحصوا أثر الدعم الاجتماعي الذي يحصل عليه المتدرب من المنظمة والمشرف المباشر في نقل التدريب عن طريق توزيع استبانة على (111) موظفاً. وظهر لهم أن الدعم الاجتماعي المتلقى يزيد من الكفاءة الذاتية التي تؤثر في قدرة المتدرب على التعلم، ومن دافعيته، ويساعده في تحديد أهدافه.

عند دراسة علاقة المدير بأداء الموظف، وتشجيعه على تحويل ما تعلمه في التدريب، وأساليب الاتصال المستخدمة تبين أن دعم المدير يرتبط إيجابياً بأداء المتدرب، في حين لم تدل النتائج التي وزعت على (91) موظفاً على وجود علاقة بين أساليب اتصال المدير بموظفيه وبين أدائهم. لذلك وضع الباحثون أن دعم المشرف يحسن من أداء المتدرب في حين أن أساليب الاتصال التي يستخدمها المدير لا تؤثر في أداء المتدربين (Azman *et al*, 2009).

أما (Foxworh (2012 في دراسته التي تهدف إلى تحديد الأسس النظرية لنقل المعرفة المكتسبة من التدريب بين ضباط الصف في الجيش الأميركي والبالغ عددهم (18)؛ فإنه طلب من المشاركين الإجابة عن بعض الأسئلة التي تتعلق

عدد المرات التي يقدم فيها الدعم، قبل، وفي أثناء، وبعد عملية التدريب. وأشارت إحدى الدراسات (Cromwell and Kolb, 2004) إلى وجود علاقة إيجابية مباشرة بين دعم المشرف من جهة، وبين نقل مكتسبات التدريب، ودافعية المتدرب، وإيجاد فرص لنقل التدريب من جهة أخرى.

إن عوامل الدعم الاجتماعي المتمثلة في الرئيس المباشر والزملاء والإدارة العليا يمكن وفقاً لـ (Noe and Schmidt, 1986) أن تعزز عملية نقل مكتسبات التدريب من خلال تقديم تغذية مرتدة مشجعة. وفي دراسة أجريت على (967) مشرفاً ومديراً، دلت النتائج على أن الدعم الذي يقدمه المدير المباشر والزملاء فقط، كان له علاقة إيجابية في نقل مكتسبات التعلم من الدورات التدريبية، في حين كانت علاقة الإدارة العليا بتحويل المكتسبات سلبية (Facteau *et al*, 1995). لذلك أوصى الباحثون بضرورة إجراء مزيد من الدراسات حول هذا الموضوع. وأشار (Hawley and Barnard (2005 إلى أن المدير المباشر يقدم الدعم للموظف المتدرب بعدة طرق، منها: التشجيع على استخدام المهارة والمعرفة والقدرة المكتسبة قيد التنفيذ، أو تقديم المساعدة في توصيف المواقف التي يمكن فيها للمتدرب توظيف تلك المعارف، أو حتى من خلال تقديم التغذية المرتدة المناسبة.

أكدت (Ketter (2012 أهمية دور المشرف، أو الرئيس، أو المدير في مساعدة الموظف على تحويل ما يملكه من معرفة

المتدرب أكثر من ارتباطها بالدعم الذي يقدمه المدير (Cromwell and Kolb, 2004).

دور الزملاء في تقديم الدعم

إن العوامل في البيئة تؤثر في قدرات المتدرب على تحويل ما تعلمه إلى مجال العمل. وتتمثل تلك العوامل في: خصائص الوظيفة، ونقص الموارد، وشعور المتدرب بالدعم الاجتماعي المحيط به. فقد يكون المتدرب متحمساً في تطبيق ما تعلمه في عمله إلا أن نقص الدعم المحيط به يشكل عقبة أمامه (Tannenbaum and Yukl, 1992; Noe and Schmidt, 1986).

دلت نتائج دراسة (Abozed *et al*, 2008) أن للزملاء دوراً جوهرياً في التدريب التحويلي من خلال تقديم الإرشادات المناسبة، والتطبيقات المثلى للمهارات المكتسبة في التدريب. كذلك كان للمشرف دور مهم في تقديم الدعم، والرفع من دافعية المتدرب؛ في حين لم يدرك المشاركون في الدراسة أن هناك منافع مباشرة حصلوا عليها من خلال تنفيذ ما تعلموه وطبقوه في أعمالهم، وإن كان أدائهم قد تحسن؛ أما التغذية المرتدة البناءة فكان لها أثر كبير في دافعية المتدرب.

عندما ترغب المنظمة، أو المشرف، أو مدير الموارد البشرية في تحسين أداء الموظفين فإنه من المعتاد أن يلجؤوا إلى التدريب، وإذا لم يكن التدريب فعالاً، ولم يوظف ما اكتسبه المتدرب توظيفاً فعالاً فإن ذلك يعد هدراً لموارد الشركة، وزيادة في

بالسلوكيات والممارسات التي تستخدم عند العودة من الدورات التدريبية على القيادة، وكيف يمكن للرئيس أن يقدم المساعدة للمرؤوس بعد عودته من التدريب، وما وجهات نظرهم حول السبل التي يمكن فيها للمرؤوسين تطبيق المعرفة المكتسبة بعد حضور دورات تدريبية، فتبين أن التعلم المستمر، والجودة، والدعم الذي يقدمه القائد، بالإضافة إلى مشاركة القائد مرؤوسيه بما يمتلكه من معرفة كانت سلوكيات أساسية في نقل مكتسبات التدريب بفعالية.

وأجرى Ismail and Bongogoh (2007) دراسة على مجموعة من الموظفين بلغ عددهم (100) يعملون في ماليزيا Malaysia فحصاً فيها علاقة المدير بالتدريب التحويلي للموظف ودافعيته. وضحت النتائج أن الدافعية للتعلم تتوسط علاقة دور المشرف (الدعم المقدم للمتدرب، وأسلوب الاتصال المستخدم) وجدارة المتدرب في التحويل. وتوصل الباحثان إلى أن للمشرف دوراً مهماً في تحسين قدرة المتدرب على تحويل ما تعلمه في الدورة التدريبية إلى حيز العمل، وتتوسط تلك العلاقة حماسة المتدرب للتعلم.

وجدت علاقة إيجابية بين الدعم المتلقى من المدير، وبين الاستفادة من مكتسبات التعلم في الدورة التدريبية، ولكن هذه العلاقة توسطتها دافعية المتدرب نحو التعلم؛ بمعنى أن الاستفادة الحقيقية المباشرة مرتبطة بدرجة الدافعية لدى

موظف الموارد البشرية أن الموظف لم يستطع تحويل ما تعلمه من الدورة التدريبية، عندها يمكن البحث عن عمل لذلك الموظف ليتمكن من تطبيق ما تعلمه في الدورة في مجال عمله.

أما النتائج التي انتهت إليها (Tziner *et al*, 2007) في دراستهم التي أجريت على (130) متدرباً فأكدت أن هناك علاقة بين الخصائص الفردية المتمثلة في: الكفاءة الذاتية، والدافعية للتعلم، والأهداف، والأداء، والوسائل المستخدمة، وبين بيئة العمل المشجعة على تحويل التدريب إلى الواقع العملي. وكانت العلاقة الأقوى بين الدافعية والأهداف وبين مخرجات التعلم.

يؤثر مستوى رضا الموظف على نقل ما اكتسبه من مهارة أو معرفة أو سلوك جديد في الدورة التدريبية التي حضرها. وهذا ما أكدته (220) متدرباً خضعوا لبرامج تدريبية متنوعة في دراسة تهدف إلى معرفة العلاقة بين عدم الرضا ونقل التدريب. تبين أن حالة عدم الرضا عن العمل تؤثر في مستوى دافعية المتدرب لنقل ما اكتسبه من جديد إلى واقعه العملي، فكلما كان الشخص أكثر تحفزاً في نقل ما أُلِّمَ به من معلومات أو سلوكيات حديثة، كان مستوى عدم الرضا منخفضاً، وبخاصة إذا كان توقع المتدرب للعائد الذي سيحصل عليه مرتفعاً (Jodlbauer *et al*, 2012).

تشير دافعية المتدرب إلى مستوى حماسه للتدريب، بالإضافة إلى رغبته في التعلم، ناهيك عن مدى استخدامه للمعرفة والمهارات ونقلها إلى محيط العمل. وأكد

التكلفة. لذلك قام مجموعة من الباحثين بدراسة دور الزملاء والمشرف في تقديم الدعم للمتدرب في مراحل ما قبل التدريب، وفي أثناء التدريب، وما بعد التدريب، وأكدوا أن كل مرحلة بحاجة إلى نوع معين من الدعم تتوافق مع ما تحقق فيها؛ مثل تقديم الزملاء التقدير، أو التشجيع، أو مساعدة المتدرب في توظيف مهاراته الجديدة في عمله، أو الدعم في توضيح التوقعات، أو الدعم السلوكي (Bhatti and Hoe, 2012).

ولم تظهر دراسة (Ling *et al*, 2011) التي أجريت على (50) متدرباً وجود أثر لدعم الزملاء أو المشرف في التدريب التحويلي، وإن كانت بيئة العمل تؤدي دوراً في تحويل مكتسبات التدريب إلى العمل، وبخاصة إذا كانت المدة بين عملية التحويل وبين تنفيذ ما تعلمه الفرد قصيرة.

أثر الدافعية في التدريب التحويلي

أما (Ma & Chang, 2013) في دراستهما التي هدفت إلى تحديد عوامل التدريب التحويلي ومكتسباته في صناعة الفنادق، وهي دراسة طُبِّقَتْ على (580) موظفاً يعملون في (18) فندقاً، فوضّح أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين دافعية المتدرب وبين التدريب التحويلي، وأن هذا الأخير، أي: التدريب التحويلي على علاقة إيجابية بالأداء والالتزام التنظيمي. واقترحا أنه ينبغي على إدارة الموارد البشرية أن تقابل باستمرار الموظفين للتعرف منهم إلى احتياجاتهم التدريبية، واهتماماتهم، ومستويات رضاهم، وعندما يستنتج

العمل، وأنظمة المكافآت على المتدرب،
(Lee, 2010; Lim and Morris, 2006).

وأجرى Galup *et al* (2008) دراستهم على عدد من الموظفين في المؤسسات العامة التي لا تهدف إلى الربح، بلغ عدد الموظفين المشاركين في هذه الدراسة، وهم موظفون يعملون بدوام كامل (140) موظفاً، وعدد المشاركين في الدراسة من أصحاب العمل الجزئي (29) موظفاً. واتضح للباحثين أن كلا النوعين من المشاركين عزا الرضا عن أعمالهم إلى مقدار الدعم الذي تقدمه الإدارة لهم؛ في حين كان مقدار تداخل المهام مع الموظفين الآخرين السبب الثاني للرضا بالنسبة إلى الموظفين من أصحاب الدوام الجزئي. هذا من جهة ومن جهة أخرى، شكلت نسبة المشاركة في إنجاز العمل السبب الثاني للرضا بالنسبة إلى الموظفين من أصحاب الدوام الكامل.

إن الاستقلالية في العمل، والشعور بأهميته، وتنوعه يجعل الموظف أكثر قدرة على حل المشكلات، وأكثر إبداعاً؛ هذا ما أكدته دراسة (Chu & Lai, 2011) التي أجريت على (276) محاسباً. ووجد الباحثان أن هناك علاقة بين خصائص العمل والالتزام التنظيمي والأداء.

وأجرى Gijsselaers (2013) دراسة هدفت إلى تحديد أهم العوامل التي تؤثر في بيئة العمل في نقل ما تعلمه المتدرب إلى حيز الواقع. وزع الباحث استبانة على مجموعة من طلاب ماجستير إدارة الأعمال، بلغ عددهم (167) طالباً خضعوا لبرامج تدريبية، ودلت النتائج على أن العوامل

بعض الباحثين أن دافعية المتدربين لنقل ما تعلموه إلى العمل ترتبط بدرجة التشابه بين البرنامج التدريبي وبين احتياجات المتدربين في واقعهم العملي، (Chiaburu *et al*, 2010).

أثر العوامل التنظيمية وخصائص العمل في التدريب التحويلي

وذكر Ouweneel *et al* (2009) أن تعلم الموظف مرتبط بالدعم الاجتماعي، وبخصائص المهام التي يقوم بها. فوزع الباحثون استبانة على (1588) مديراً، ودلت النتائج على أن تعلم الفرد مبني على مستوى حرية التحكم في عمله في المقام الأول، وأن يقدم له الدعم من مديره المباشر، ومن زملائه في المقام الثاني.

وقد أشارت عدة دراسات إلى أن تحويل مكتسبات التدريب إلى الواقع العملي ليست بالعملية السهلة، فهناك عدة عناصر متغيرة تتدخل في هذا الموضوع. منها ما له علاقة بالعنصر التنظيمي، ومنها ما له علاقة بالعنصر الإنساني. ويدخل ضمن العنصر الأول كل من الإضاءة، ودرجة الحرارة، والضوضاء، والتشويش. فالشخص الذي يمكن أن تؤثر فيه تلك العناصر التنظيمية الموجودة في بيئة العمل سلباً، من السهل أن يتراجع أدائه. وإذا كان الموظف يتمتع باستقلالية وحرية في عمله فلديه فرصة أكبر في أن تساعد مخرجات التعلم في إنجاز مهامه. كذلك يؤثر كل من توافر الموارد، وتصميم مكان

التدريب الذي لا يتوافق مع طبيعة المادة (Milne and Roberts, 2002). وفي التاريخ نفسه قدم Milne et al (2002) ما يعرف بنموذج الحد من انتكاسة التدريب، وهو نموذج يهيئ المتدربين لمواجهة موانع نقل ما تعلموه إلى مجال العمل، وأوضحوا فيه ما سموه المثبطات الموجودة في بيئة العمل.

إن نظرة سريعة على فاعلية البرامج التدريبية تجعل المرء يقول: قلما يستخدم الموظف المتدرب ما أُلِّمَ به من معرفة، أو مهارة، أو تغيير في اتجاه البرامج التدريبية التي تقدمها المنظمة في مجال عمله، وإن استخدم ذلك يكون في حدود ضيقة، ولا سيما إذا أدرك أن درجة الاستقلالية في العمل منخفضة، وكانت مجموعة العمل التي يعمل معها أقل تعاضداً (Nijman, 2006).

إن قدرة المتدرب على نقل ما اكتسبه في الدورة التدريبية إلى الواقع العملي مرتبطة بوجود تشابه بين ما تدرب عليه والمهام التي يزاولها، كذلك لا بد من إعطاء أولوية للكيفية التي يدرك فيها المتدرب ما تعلمه، ولا سيما أن المتدربين يختلفون في سرعة تعلمهم، ونقلهم لما اكتسبوه، ونجاحهم فيه. فالمتدرب إما أنه لا يمتلك المهارة ويريد تعلمها، وإما أنه يمتلك المهارة ويريد تطويرها ليكون أفضل أداء من غيره في إظهارها. ولتكون هناك سرعة في التدريب التحويلي ينبغي على المدربين التركيز على الأخطاء التي يرتكبها المتدرب لكونها تجذب اهتمامه فيتعلمها بسرعة أكثر،

المؤثرة في المتدرب التي هي: الدعم الذي يتلقاه من المدير، والاستقلالية في العمل، والدعم حسب حاجة المتدرب، ترتبط ارتباطاً وثيقاً بنقل مكتسبات التدريب، ناهيك عن أن المتدرب يتبع إستراتيجية تتناسب مع تطلعاته لما تعلمه في الدورة التدريبية ليستفيد منها في إنجاز مهامه.

عند فحص العلاقة بين تقييم البرنامج التدريبي بتطبيقه في المنظمة، اتضح بعد توزيع استبانة على (150) متدرباً أنه وفقاً لنموذج Kirkpatrick لتقييم التدريب ذي الأبعاد الأربعة (ردة الفعل، التعلم، السلوك، النتائج) أن البعدين الآخرين (السلوك والنتائج) كان لهما علاقة قوية مع نقل المتدرب للمادة التدريبية، (Saks and Burke, 2012).

وأجرت Simosi (2012) بحثاً يهدف إلى تحديد الدور الذي تؤديه الكفاءة الذاتية، والثقافة التنظيمية، والتغذية المرتدة في وضع المتدرب للمعارف، والمهارات، التي اكتسبها في أثناء التدريب موضع التطبيق في مجال عمله. وزعت الباحثة (252) استبانة على موظفين جدد في قطاع الخدمات في اليونان. ودلت النتائج على أن الكفاءة الذاتية، والتغذية المرتدة المرتفعة تزيد من رغبة المتدرب في الإنجاز، وفي إقامة علاقات إنسانية مع الآخرين.

هناك بعض العوامل التي يمكن أن تكون عائقاً في نقل المادة التدريبية إلى حيز الواقع مثل: البيروقراطية، والاتجاهات السلبية للموظفين، وعدم كفاية الموارد، بالإضافة إلى الأسلوب المستخدم في

- 1 - هناك علاقة بين خصائص العمل وكل من: دافعية المتدرب، والدعم المقدم من المدير، ودعم زملاء العمل في نقل ما تعلمه المتدرب في الدورات التدريبية التي حضرها إلى حيز الواقع.
- 2 - تؤثر خصائص العمل في دافعية المتدرب، ودعم المدير، ودعم الزملاء في تحويل ما تم اكتسابه من معارف ومهارات في الدورات التدريبية إلى المجال العملي.
- 3 - هناك علاقة بين الارتباط العاطفي والعمل (الدافعية الداخلية، والرضا العام عن العمل) بعدد الدورات التدريبية التي خضع لها المتدرب.
- 4 - هناك علاقة بين الارتباط العاطفي والعمل ودعم المدير، والزملاء، وخصائص العمل في تسهيل عملية التدريب التحويلي.
- 5 - هناك علاقة بين خصائص العمل ومستوى رضا الموظف عن أدائه لعمله بعد خضوعه لعدد من الدورات التدريبية.

المنهجية

أولاً: عينة الدراسة: تم سحب عينة عشوائية بسيطة من قوائم المتدربين الضباط في المملكة العربية السعودية بلغ قوامها (200) متدرباً، وبلغ عدد الاستبانات المعادة (170) استبانة، استبعد منها (12) استبانة لعدم تكملتها البيانات الضرورية. بلغ عدد القوائم التي خضعت للتحليل

ويستفيد منها لاحقاً في أثناء تنفيذه العملي لما تدرب عليه (Ford and Weissbein, 1997). ومن الدراسات العربية التي أجريت في مجال تحديد الاحتياجات التدريبية؛ دراسة حمودة (2000) التي طبقت على (485) إدارياً في الكويت، وأوضحت تلك الدراسة أن نجاح تنفيذ أي برنامج تدريبي يعتمد على: الكفاءة الذاتية، والدعم الإداري، والتعليم، والخبرة، ونطاق الإشراف، والترقية. دلت النتائج على أهمية المناخ الإداري الداعم للمتدربين ليشعروا بجدوى التدريب وإمكانية نقل المهارات المكتسبة من التدريب إلى حيز العمل، مؤكداً دور المشرفين والزملاء في مساعدة المتدرب على تنفيذ ما اكتسبه من معلومات في الدورة التدريبية.

تبين من خلال مراجعة الأدبيات السابقة أنها تجمع على أهمية دور المشرف والأقران في تقديم الدعم للمتدرب لمساعدته في تحويل ما اكتسبه في الدورات التدريبية إلى المجال العملي. ولكن معظم تلك الدراسات أغفلت أثر خصائص العمل ودافعية المتدرب في تشجيع الموظف في نقل ما تعلمه إلى المجال العملي؛ لذلك فإن هذه الدراسة عملت على تغطية ذلك الجانب مستخدمة عينة من الضباط المتدربين في المملكة العربية السعودية.

فرضيات الدراسة

تقوم هذه الدراسة على مجموعة من الفرضيات:

الإحصائي (158) استبانة (حوالي 79٪) من حجم العينة.

ثانياً: أداة الدراسة واختبار صدقها وثباتها وقياسها:

- صدق الأداة: صدق الاتساق الداخلي: بعد إجراء الاختبار الاستطلاعي Pilot Test على عينة مكونة من أربعين (40) مشاركاً، تم حذف البنود التي لا تتمتع بدلالة إحصائية.

- ثبات الأداة: تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال اختبار معامل الثبات باستخدام طريقة الاتساق الداخلي وهي طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) إذ كانت قيمة معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد مفهوم العمل عن بعد وللمقياس الكلي لجميع الفقرات موضحة في الجدول (1).

ومن هذا الجدول يتضح أن نتيجة بنود الاختبار كلها كانت أعلى من الحد الأدنى المقبول وهو (60 ٪) وعليه يمكن القول: إن أداة جمع البيانات المستخدمة في هذه الدراسة صادقة وثابتة.

- قياس متغيرات الدراسة: تشتمل متغيرات الدراسة الحالية على ما يأتي:

أولاً: العوامل الديموغرافية: وتشتمل على: العمر، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والحالة الاجتماعية، وعدد الدورات التدريبية التي حضرها المشارك. وقد تم قياس هذه العوامل بسؤال محدد لكل عامل من هذه العوامل وذوي إجابة مغلقة.

ثانياً: الاستبانة: تكونت الاستبانة من عدد من المحاور: الدافعية (9 فقرات، وهي من 1-9)، والدعم المقدم من المدير (8 فقرات، من 10-17)، والدعم المقدم من الزملاء (7 فقرات، من 18-24)، أما خصائص العمل والارتباط العاطفي بالعمل فتم قياسهما من الفقرة 25-45، وأخيراً قيس الرضا عن العمل بالبنود من 46-51. وتم قياس كل محور باستخدام أسئلة متعددة تم اختيارها من الدراسات السابقة، فيما عدا مقياس خصائص العمل الذي تمت ترجمته من مقياس Hackman and Oldam. وتتكون مقاييس الاستبانة من خمسة أبعاد

جدول 1
معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الدراسة

المحور	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
دافعية المتدرب	9	0.7443
دعم المدير	8	0.7602
دعم الزملاء	7	0.6703
خصائص العمل	21	0.7302
الارتباط العاطفي بالعمل	7	0.8416
الرضا عن العمل	14	0.8295

بنسبة (32.9٪)؛ في حين شكلت الفئة العمرية التي تبلغ أكثر من (40) عاما نسبة (21.5٪).

يشير الجدول (3) إلى توزيع أفراد العينة وفقا للمؤهل العلمي. أظهرت النتائج أن النسبة الكبرى (48.1٪) من المشاركين في الدراسة حصلت على درجة ثانوي، تليها دبلوم بنسبة (20.3٪)، وكان عدد حاملي الشهادة الإعدادية وأقل (27) مشاركاً بنسبة (17.1٪). في حين كان التحصيل العلمي لحملة الشهادة الجامعية (13.3٪).

تشير النتائج إلى أن عينة الدراسة تعد من أصحاب الخبرة في العمل الحالي،

وكل بعد يتضمن عدداً من الأسئلة ويطلب من كل مشارك أن يبدي رأيه في مدى موافقته أو عدم موافقته وذلك باستخدام مقياس ليكرت الخماسي المتدرج من (5) نقاط إذ يشير الرقم (1) إلى عدم الموافقة إطلاقاً في حين يشير الرقم (5) إلى الموافقة بدرجة كبيرة.

ثالثاً: وصف العينة: البيانات الشخصية: يوضح الجدول (2) توزيع أفراد العينة وفقاً للعمر، فبينت النتائج أن النسبة الكبرى من المشاركين في الدراسة كانت من الفئة العمرية التي تتراوح ما بين (30) لأقل من (40) سنة بنسبة (38.6٪)، تليها الفئة العمرية التي تقل عن (30) سنة

جدول 2
توزيع عينة الدراسة وفق العمر

العمر	العدد	النسبة
أقل من 30 سنة	52	32.9
من 30 إلى أقل من 40 سنة	61	38.6
من 40 سنة فأكثر	34	21.5
لم يحدد	11	7.0
المجموع	158	100.0

جدول 3
توزيع عينة الدراسة وفق المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة
إعدادي فأقل	27	17.1
ثانوي	76	48.1
دبلوم بعد الثانوية العامة	32	20.3
جامعي	21	13.3
لم يحدد	2	1.3
المجموع	158	100.0

رندة اليافي و فاطمة الفايز

إذ بلغ عدد المشاركين في فئة (10) إلى أقل من (15) سنة (45) مشاركاً، تليها الفئة من (5) إلى أقل من (10) سنوات، ثم الفئة التي زادت خبرتها عن (20) سنة، تلتها الفئة التي قلت خبرتها عن (5) سنوات، بنسب تراوحت ما بين (28.5)٪، (26.6)٪، (17.1)٪، (11.4)٪؛ (الجدول 4). كان عدد المشاركين المتزوجين في الدراسة (112) فرداً بنسبة (70.9)٪ في

جدول 4

توزيع عينة الدراسة وفق عدد سنوات الخبرة في العمل الحالي

النسبة	العدد	عدد سنوات الخبرة
15.8	25	أقل من 5 سنوات
26.6	42	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات
28.5	45	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة
11.4	18	من 15 سنة إلى أقل من 20 سنة
17.1	27	من 20 سنة فأكثر
0.6	1	لم يحدد
100.0	158	المجموع

جدول 5

توزيع عينة الدراسة وفق الحالة الاجتماعية

النسبة	العدد	الحالة الاجتماعية
28.5	45	أعزب
70.9	112	متزوج
0.6	1	لم يحدد
100.0	158	المجموع

جدول 6

توزيع عينة الدراسة وفق عدد الدورات التدريبية

النسبة	العدد	عدد الدورات التدريبية
17.1	27	لا يوجد
19.0	30	من 1-3 دورات
29.1	46	من 4-6 دورات
34.8	55	أكثر من 6 دورات
100.0	158	المجموع

والدعم المقدم من المدير، ودعم زملاء العمل في نقل ما تعلمه المتدرب في الدورات التدريبية التي حضرها إلى حين الواقع. للتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين أبعاد خصائص العمل: (Skill Variety, Task Identity, Task Significance, Autonomy, Feedback from the Job Itself) وبين كل من (دافعية المتدرب، دعم المدير، دعم الزملاء)، والجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل لها:

يتضح من الجدول (7) أن هناك علاقة طردية (موجبة) بين بُعدي خصائص

حين شكل عدد العزاب (45) مشاركاً بنسبة (28.5٪)، كما يوضح الجدول (5).

يظهر الجدول (6) نسبة المشاركين في أكثر من (6) دورات تدريبية بلغت (34.8٪)، تليها نسبة (29.1٪) لأولئك الذين شاركوا في (4) إلى (6) دورات، ثم كان عدد المشاركين في (3-1) دورات (30) بنسبة (19٪). أما الذين لم يشاركوا سابقاً في أية دورة فكان عددهم (27) بنسبة (17.1٪).

رابعاً: إجابة تساؤلات الدراسة وفرضياتها:

الفرضية الأولى: توجد علاقة بين خصائص العمل وكل من: دافعية المتدرب،

الجدول 7

معامل ارتباط بيرسون لقياس علاقة خصائص العمل بدافعية المتدرب، ودعم المدير، ودعم الزملاء

أبعاد خصائص العمل	دافعية المتدرب		دعم المدير		دعم الزملاء	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
Skill Variety	*0.1674	دالة عند مستوى 0.05	-0.1064	غير دالة	0.0793	غير دالة
Task Identity	0.0318	غير دالة	*0.1845	دالة عند مستوى 0.05	*0.1583	دالة عند مستوى 0.05
Task Significance	*0.1600	دالة عند مستوى 0.05	0.0474	غير دالة	*0.2759	دالة عند مستوى 0.01
Autonomy	0.0324	غير دالة	*0.1851	دالة عند مستوى 0.05	-0.0756	غير دالة
Feedback from the Job Itself	-0.0370	غير دالة	0.0342	غير دالة	0.1191	غير دالة
الدرجة الكلية لخصائص العمل	0.1018	غير دالة	0.1117	غير دالة	*0.2414	دالة عند مستوى 0.01

** دالة عند مستوى 0.01

* دالة عند مستوى 0.05

ودعم الزملاء في تحويل ما تم اكتسابه من معارف ومهارات في الدورات التدريبية إلى المجال العملي. استخدمت الباحثة تحليل الانحدار المتعدد المتدرج (Stepwise Multiple Regression Analysis) للتعرف إلى أبعاد خصائص العمل: Skill Variety, Task Identity, Task Significance, Autonomy, Feedback from the Job Itself وتوضيح أيها أكثر تأثيراً في كل من (دافعية المتدرب، دعم المدير، دعم الزملاء).

أثر خصائص العمل على دافعية المتدرب

يعتمد تحليل الانحدار المتعدد المتدرج (Stepwise Multiple Regression Analysis) على إدراج أقوى أبعاد خصائص العمل تأثيراً على مستوى دافعية المتدرب في الخطوة الأولى. وفي الخطوة الثانية يتم إدراج البعد الثاني (من أبعاد خصائص العمل) من حيث القوة في التأثير لنصل في النهاية إلى معادلة الانحدار تشمل على أبعاد خصائص العمل التي لها تأثير في مستوى دافعية المتدرب (ربما لا تكون جميع الأبعاد). وفي النتيجة المرفقة تم إدراج بعد واحد فقط من أبعاد خصائص العمل وهو بعد Skill Variety ولم يتم إدراج باقي الأبعاد (Task Identity, Task Significance, Autonomy, Feedback from the Job Itself) لضعف تأثيرها على مستوى دافعية المتدرب.

يتضح من الجدول (8) أن قيمة ف دالة عند مستوى 0.05 وهو ما يشير إلى

العمل: (Skill Variety, Task Significance)، وبين دافعية المتدرب، مما يشير إلى أنه كلما ارتفع مستوى خصائص العمل لدى المتدربين في بعدي (Skill Variety, Task Significance)، ارتفع مستوى دافعتهم، عند مستوى دلالة (0.05). ويشير الجدول إلى أن العلاقة بين أبعاد خصائص العمل التالية: (Task Identity, Autonomy, Feedback from the Job Itself) وبين دافعية المتدرب غير دالة إحصائياً؛ وكذلك الأمر بالنسبة إلى علاقة الدرجة الكلية لخصائص العمل بدافعية الموظف التي لم تكن دالة إحصائياً.

توضح البيانات عدم وجود علاقة بين (Skill Variety, Task Significance, Feedback from the Job Itself) وبين دعم المدير الجدول (7). في حين كانت العلاقة طردية (موجبة) بين بعدي خصائص العمل: (Task Identity, Autonomy) وبين دعم المدير عند مستوى دلالة يعادل (0.05).

وتشير النتائج في الجدول (7) إلى أنه لا توجد علاقة بين بعدي العمل: Skill Variety, Autonomy، وبين دعم الزملاء. وعلى النقيض من ذلك وجدت علاقة موجبة ذات دلالة معنوية بين كل من: Task Identity, Task Significance والدرجة الكلية لخصائص العمل وبين دعم الزملاء عند مستوى دلالة يعادل (0.05، و 0.01) على التوالي.

الفرضية الثانية: تؤثر خصائص العمل في دافعية المتدرب، ودعم المدير،

جدول 8

تحليل تباين الانحدار المتعدد (الخطوة الأولى)
للتعرف على أبعاد خصائص العمل التي تسهم في التنبؤ بمستوى دافعية المتدرب

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	معامل التحديد R^2
الانحدار	1.459	1	1.459	*4.468	0.167
البواقي	50.608	155	0.327	(دالة عند مستوى 0.05)	

* دالة عند مستوى 0.05

أثر خصائص العمل في دعم المدير

لفحص هذا الأثر ينبغي استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للتعرف إلى أبعاد خصائص العمل الأكثر إسهاماً (المؤثرة) في دعم المدير. وفي النتيجة المرفقة تم إدراج ثلاثة أبعاد من أبعاد خصائص العمل فقط، وهي على الترتيب: (Autonomy, Task Identity, Skill Variety) ولم تدرج باقي الأبعاد (Task Significance, Feedback from the Job Itself) لتأثيرها في مستوى دعم المدير. والجدول الآتي تلخص النتائج التي تم التوصل لها: بلغت قيمة ف (4.748) الدالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، وهو ما يشير إلى وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لكل من أبعاد خصائص العمل:

وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لبعد خصائص العمل: (Skill Variety) على التنبؤ بمستوى دافعية المتدرب. كما يتضح من الجدول أن قيمة معامل التحديد R^2 بلغ 0.167 أي أن تلك الأبعاد تفسر (16.7٪) من التباين الكلي لدافعية المتدرب.

وللحصول على معادلة الانحدار التي يمكن من خلالها التنبؤ بمستوى دافعية المتدرب يوضح الجدول الآتي قيم ثوابت معامل الانحدار (قيم ثوابت أبعاد خصائص العمل التي تتنبأ بمستوى دافعية المتدرب) يتضح من الجدول (9) أنه يوجد تأثير موجب (دال عند مستوى 0.01) لبعد Skill Variety على مستوى دافعية المتدرب.

جدول 9

قيم ثوابت معادلة الانحدار

المتغيرات المستقلة	قيمة الثابت	الخطأ المعياري	قيمة بيتا	قيمة (ت)	مستوى دلالة (ت)
ثابت الانحدار	3.343	0.274		12.202	0.000
Skill Variety	0.170	0.080	0.167	**2.114	0.036

** دالة عند مستوى 0.01

جدول 10

تحليل تباين الانحدار المتعدد (الخطوة الثالثة)
للتعرف إلى أبعاد خصائص العمل التي تسهم في التنبؤ بمستوى دعم المدير

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	معامل التحديد R^2
الانحدار	6.590	3	2.197	4.748	0.291
البواقي	71.253	154	0.463	(دالة عند 0.01)	

*** دالة عند مستوى 0.01

جدول 11

قيم ثوابت معادلة الانحدار

المتغيرات المستقلة	قيمة الثابت	الخطأ المعياري	قيمة بيتا	قيمة (ت)	مستوى دلالة (ت)
ثابت الانحدار	2.540	0.435		5.837	0.000
Autonomy	0.185	0.085	0.170	2.175**	0.031
Task Identity	0.223	0.092	0.193	2.419**	0.017
Skill Variety	0.204—	0.098	0.165—	2.083**	0.039

* دالة عند مستوى 0.05

أثر خصائص العمل في دعم زملاء العمل

استخدم تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للتعرف إلى أبعاد خصائص العمل الأكثر تأثيراً في دعم الزملاء. ويعتمد هذا الأسلوب على إدراج أقوى أبعاد خصائص العمل تأثيراً على مستوى دعم الزملاء في الخطوة الأولى. وفي النتيجة المرفقة تم إدراج بعد واحد فقط من أبعاد خصائص العمل وهو بعد Task Significance ولم تدرج باقي الأبعاد (Skill Variety, Task Identity, Autonomy, Feedback from the Job Itself)، لضعف تأثيرها في مستوى دعم الزملاء. والجداول الآتية تلخص النتائج التي تم التوصل لها:

(Autonomy, Task Identity, Skill Variety)

على التنبؤ بمستوى دعم المدير كما يتضح من الجدول أن قيمة معامل التحديد R^2 بلغ 0.291؛ أي أن تلك الأبعاد تفسر (29.1٪) من التباين الكلي دعم المدير الجدول (10).

وللحصول إلى معادلة الانحدار التي يمكن من خلالها التنبؤ بمستوى دعم المدير يوضح الجدول الآتي قيم ثوابت معامل الانحدار (قيم ثوابت أبعاد خصائص العمل التي تتنبأ بمستوى دعم المدير).

يتضح من الجدول (11) أنه يوجد تأثير موجب (دال عند مستوى 0.05 فأقل) للبعدين: (Autonomy, Task Identity)، وتأثير سالب (دال عند مستوى 0.05) لبعد Skill Variety على مستوى دعم المدير.

جدول 12

تحليل تباین الانحدار المتعدد (الخطوة الأولى)
للتعرف إلى أبعاد خصائص العمل التي تسهم في التنبؤ بمستوى دعم الزملاء

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	معامل التحديد R^2
الانحدار	4.884	1	4.884	12.856**	0.276
البواقي	59.264	156	0.380	(دالة عند 0.01)	

** دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول أنه يوجد تأثير موجب (دال عند مستوى 0.01) لبعـد Task Significance على مستوى دعم الزملاء.

الفرضية الثالثة: هناك علاقة بين الارتباط العاطفي بالعمل (الدافعية الداخلية، والرضا العام عن العمل) بعدد الدورات التدريبية التي خضع لها المتدرب. عمدت الباحثة إلى استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين أبعاد الارتباط العاطفي بالعمل: (General Satisfaction, Internal Work Motivation) وبين عدد الدورات التدريبية التي حصل عليها المتدرب، والجدول (14) يوضح النتائج التي تم التوصل لها:

تشير البيانات إلى أن قيمة ف تعادل (12.856) الدالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، وهو ما يشير إلى وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لبعـد خصائص العمل: (Task Significance) على التنبؤ بمستوى دعم الزملاء. كما يتضح من الجدول أن قيمة معامل التحديد R^2 بلغ 0.276؛ أي أن تلك الأبعاد تفسر (27.6٪) من التباين الكلي دعم الزملاء.

وللحصول إلى معادلة الانحدار التي يمكن من خلالها التنبؤ بمستوى دعم الزملاء يوضح الجدول الآتي قيم ثوابت معامل الانحدار (قيم ثوابت أبعاد خصائص العمل التي تتنبأ بمستوى دعم الزملاء).

جدول 13

قيم ثوابت معادلة الانحدار

المتغيرات المستقلة	قيمة الثابت	الخطأ المعياري	قيمة بيتا	قيمة (ت)	مستوى دلالة (ت)
ثابت الانحدار	2.589	0.252		10.278	0.000
Task Significance	2.258	0.072	0.276	3.586**	0.000

** دالة عند مستوى 0.01

جدول 14

معامل ارتباط بيرسون لقياس علاقة الارتباط العاطفي بالعمل بعدد الدورات التدريبية التي حصل عليها المتدرب

أبعاد الارتباط العاطفي بالعمل	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	وصف العلاقة
General Satisfaction	-0.0711	غير دالة	لا توجد علاقة
Internal Work Motivation	-0.0481	غير دالة	لا توجد علاقة
الدرجة الكلية للارتباط العاطفي بالعمل	-0.0846	غير دالة	لا توجد علاقة

جدول 15

معامل بيرسون لقياس علاقة الارتباط العاطفي بدعم المدير والزملاء

أبعاد الارتباط العاطفي بالعمل	دعم المدير		دعم الزملاء	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
General Satisfaction	-0.0629	غير دالة	0.0963	غير دالة
Internal Work Motivation	0.0335	غير دالة	*0.1821	دالة عند مستوى 0.05
الدرجة الكلية للارتباط العاطفي بالعمل	-0.0116	غير دالة	**0.2211	دالة عند مستوى 0.01

** دالة عند مستوى 0.01

* دالة عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول (15) أنه لا توجد علاقة بين الارتباط العاطفي بالعمل الممثل في: (General Satisfaction, Internal Work Motivation)، وبين دعم المدير. كذلك لا توجد علاقة بين أحد أبعاد الارتباط العاطفي بالعمل؛ ألا وهو الرضا العام: (General Satisfaction)، وبين دعم الزملاء. ولكن كانت العلاقة طردية (موجبة) بين بعد الدافعية الداخلية الناجمة عن العمل نفسه، الدافعية التي يشعر بها الموظف: (Internal Work Motivation)، وبين دعم الزملاء، وكانت تلك العلاقة دالة إحصائياً عند مستوى (0.05). كذلك كانت العلاقة ذات

يتضح من الجدول (14) أنه لا توجد علاقة بين الارتباط العاطفي بالعمل (المقاس بـ: General Satisfaction, Internal Work Motivation)، وبين عدد الدورات التدريبية التي حصل عليه المتدرب.

الفرضية الرابعة: هناك علاقة بين الارتباط العاطفي والعمل ودعم المدير، والزملاء، وخصائص العمل في تسهيل عملية التدريب التحويلي. حُسب معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين أبعاد الارتباط العاطفي بالعمل: (General Satisfaction, Internal Work Motivation) وبين كل من دعم المدير، ودعم زملاء العمل، والجدول توضح النتائج التي تم التوصل لها:

العمل: (Task Identity, Feedback from the Job Itself)، وبين الارتباط العاطفي بالعمل، وهو ما يشير إلى أنه كلما ارتفع مستوى خصائص العمل لدى المتدربين في الأبعاد (Task Identity, Feedback from the Job Itself)، ارتفع مستوى رضاهم، وكانت تلك العلاقات دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 فأقل. كذلك دلت النتائج على وجود علاقة بين الدرجة الكلية لخصائص العمل، وبين الارتباط العاطفي بالعمل، وهو ما يشير إلى أنه كلما ارتفع مستوى خصائص العمل بصفة عامة ارتفع مستوى ارتباطهم بعملهم (رضاهم، وتحفيزهم الداخلي)، وكانت تلك العلاقة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.

الفرضية الخامسة: هناك علاقة بين خصائص العمل ومستوى رضا الموظف عن أدائه عمله بعد خضوعه لعدد من الدورات التدريبية. استخدم معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين أبعاد خصائص العمل وبين الرضا عن أدائه لعمله.

دلالة معنوية بين الدرجة الكلية للارتباط العاطفي بالعمل، وبين دعم الزملاء، وهو ما يشير إلى أنه كلما ارتفع مستوى الارتباط العاطفي بالعمل (الرضا، والتحفيز الداخلي للقيام بالمهام) بصفة عامة لدى المتدربين ارتفع مستوى دعم زملاء العمل لهم، وكانت تلك العلاقة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

العلاقة بين الارتباط العاطفي بالعمل لدى المتدرب وبين خصائص العمل

قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين أبعاد خصائص العمل وبين الارتباط العاطفي بالعمل، والجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

يتضح من الجدول (16) أنه لا توجد علاقة بين أبعاد خصائص العمل: (Skill Variety, Task Significance, Autonomy)، وبين الارتباط العاطفي بالعمل، ولكن العلاقة كانت طردية (موجبة) بين أبعاد خصائص

جدول 16

معامل ارتباط بيرسون لقياس علاقة خصائص العمل بالارتباط العاطفي

أبعاد خصائص العمل	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	وصف العلاقة
Skill Variety	0.0402	غير دالة	لا توجد علاقة
Task Identity	0.2117**	دالة عند مستوى 0.01	طردية (موجبة)
Task Significance	-0.0796	غير دالة	لا توجد علاقة
Autonomy	0.0654	غير دالة	لا توجد علاقة
Feedback from the Job Itself	0.1586*	دالة عند مستوى 0.05	طردية (موجبة)
الدرجة الكلية لخصائص العمل	0.2197**	دالة عند مستوى 0.01	طردية (موجبة)

*** دالة عند مستوى 0.01

* دالة عند مستوى 0.05

جدول 17

معامل ارتباط بيرسون لقياس علاقة خصائص العمل بالرضا عن العمل

أبعاد خصائص العمل	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	وصف العلاقة
Skill Variety	0.1142	غير دالة	لا توجد علاقة
Task Identity	0.0259	غير دالة	لا توجد علاقة
Task Significance	0.1249	غير دالة	لا توجد علاقة
Autonomy	-0.2482**	دالة عند مستوى 0.01	عكسية (سالبة)
Feedback from the Job Itself	0.1050	غير دالة	لا توجد علاقة
الدرجة الكلية لخصائص العمل	0.0962	غير دالة	لا توجد علاقة

** دالة عند مستوى 0.01

ما مستوى دافعية المتدربين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب مستوى دافعية المتدربين باستخدام المعادلة:

$$\text{Motivating Potential} = \frac{(\text{Skill Variety} + \text{Task ID} + \text{Task Sig}) \times \text{Autonomy} \times \text{Feedback}}{\text{Score (MPS3)}}$$

والجدول الآتي يوضح نتائج هذا التصنيف:

يوضح الجدول (18) أن دافعية المتدربين المنخفضة بلغت نسبتها

يتضح من الجدول (17) أنه لا توجد علاقة بين أبعاد خصائص العمل: (Skill Variety, Task Significance, Task Identity, Feedback from the Job Itself) وبين الرضا عن العمل؛ في حين كانت العلاقة عكسية (سالبة) بين (Autonomy)، وبين الرضا عن العمل، وهو ما يشير إلى أنه كلما ارتفع مستوى خصائص العمل لدى المتدربين في بعد (Autonomy)، انخفض مستوى رضاهم، وكانت تلك العلاقات دالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

جدول 18

توزيع عينة الدراسة وفق مستوى الدافعية

النسبة	العدد	مستوى الدافعية
39.2	62	منخفض جداً (1-25)
56.3	89	منخفض (26-50)
4.4	7	متوسط (51-75)
—	—	مرتفع (76-100)
—	—	مرتفع جداً (101-125)
100.0	158	المجموع

إلى أن الموظف عندما يشعر بأنه يقوم بعمل متكامل وهو مسؤول عن إنجاز مهامه من بدايتها إلى نهايتها، مع دعم مقدم من المدير والزملاء، بالإضافة إلى شعوره بحرية التصرف فهذا يشجعه على تحويل ما اكتسبه من معلومات وسلوكيات جديدة في الدورات التدريبية إلى مجال عمله.

أما الفرضية الثانية في هذا البحث فاقترنت على معرفة أثر خصائص العمل في دافعية المتدرب، ودعم المدير، ودعم الزملاء في تحويل ما اكتسب من معارف ومهارات في الدورات التدريبية إلى المجال العملي. دلت النتائج على أن تنوع المهارات تؤثر تأثيراً إيجابياً في دافعية الموظف، وكذلك تؤثر هوية الدور والاستقلالية في العمل على دعم المدير؛ في حين كان التأثير سلبياً بين تنوع المهارات ودعم المدير. كذلك وجد أن أهمية العمل تؤثر إيجاباً في دعم الزملاء. هذا يدعم مع ما جاء في دراسة (Radel et al., 2014) من أن الاستقلالية في العمل تعزز من الدافعية الداخلية لدى المتعلم، وبخاصة إذا ما صاحب ذلك تعليمات دقيقة سابقة لكيفية القيام بالمهام. لقد كانت العلاقة على النقيض مما سلف سلبية بين تنوع المهارات الموظفة في العمل والدعم الذي يقدمه المدير، وقد يبرر ذلك أنه حينما يمتلك الموظف المهارات المطلوبة للقيام بعمله، ويحسن استخدامها فإنه في هذه الحالة لا يشعر بضرورة دعم مديره له وهذا ما يبرره ارتفاع عدد سنوات الخبرة لدى المشاركين في هذه الدراسة حيث

(56.3٪) في حين بلغت نسبة المشاركين من أصحاب الدافعية المنخفضة جداً (39.2٪)، تلتها أصحاب الدافعية المتوسطة بنسبة (4.4٪).

مناقشة النتائج

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف إلى أهم العوامل التنظيمية التي تؤثر في تحويل المتدرب ما اكتسبه من معارف ومهارات وسلوكيات في الدورات التدريبية التي حضرها إلى حيز الواقع.

تناولت **الفرضية الأولى** في هذه الدراسة علاقة كل من خصائص العمل بدافعية المتدرب، والدعم الذي يقدمه المدير، ودعم زملاء العمل في نقل ما تعلمه المتدرب في الدورات التدريبية التي حضرها إلى المجال العملي. دلت البيانات على وجود علاقة بين كل من تنوع المهارات ودافعية الموظف، وبين هوية الدور والدعم المقدم من المدير والزملاء. كذلك وجدت علاقة إيجابية بين أهمية العمل ودافعية المتدرب ودعم زملائه له؛ كما وجدت علاقة بين الشعور بالاستقلالية في العمل وبين دعم المدير. وإن كان كل ذلك يدل على أن تنوع المهارات المستخدمة في مجال العمل تعزز من دافعية الموظف للقيام بالعمل، وهذا يتوافق مع ما جاء في دراسة (Ma and Chang, 2013) من أن لدافعية المتدرب علاقة إيجابية بالأداء والالتزام التنظيمي، ولا سيما فيما يتعلق بالمسار المهني، والدعم التنظيمي الذي يقدمه الزملاء والرؤساء. ولا بد من الإشارة

تعلمه في الدورة التدريبية بالإضافة إلى أهمية المكافآت والدوافع الداخلية المحققة من خلال الانتظام في التدريب.

إن علاقة خصائص العمل بمستوى رضا الموظف عن أدائه لعمله بعد خضوعه لعدد من الدورات التدريبية تم تناولها في الفرضية الخامسة لتدل النتائج على وجود علاقة بين الاستقلالية والرضا وإن كانت تلك العلاقة سالبة. وتناقض هذه النتيجة ما جاء في دراسة (Galup et al., 2008)، وقد يعزى ذلك إلى طبيعة العمل (ضباط) الذي يزاوله المشاركون في هذه الدراسة، وهو عمل يتطلب منهم الالتزام بتعليمات دقيقة لا يجوز تخطئها، فشعورهم بالاستقلالية يقلل من مستوى رضاهم عن أعمالهم نظراً لاعتيادهم على تلقي الأوامر من الرؤساء، وهو ما يجعلهم لا يشعرون براحة في القيام بمهامهم بحرية.

أخيراً، تناول السؤال السادس مستويات الدافعية لدى المتدربين، وهي مستويات وضحت النتائج أنها منخفضة. إن المشاركين في هذه الدراسة من المتدربين الضباط الذي يخضعون لتدريبات عسكرية صارمة تحثهم على ضرورة التزامهم وتقيدهم بما هو محدد، فلا مجال لإعطائهم حرية التصرف لأن طبيعة مهامهم تتطلب منهم التنفيذ؛ وهذا يتعارض مع ما جاء في بحث (Abozed et al., 2008) الذين أكدوا أن دافعية المتدربين المرتفعة تعزز نقلهم لما اكتسبوه في الدورات التدريبية.

بلغت (28,5%) لمن تتراوح خبرتهم ما بين (10) سنوات إلى أقل من (15) سنة؛ وهذا ما تدعمه دراسة (Rosalie, and Muller, 2014) من أن نقل المهارات المكتسبة في التدريب تعتمد على خبرة المتدرب وفهمه لمبادئ التدريب وأساسياته كذلك لتشابه المحتوى التدريبي مع حيز الواقع.

ركزت الفرضية الثالثة على علاقة الارتباط العاطفي بالعمل (الدافعية الداخلية، والرضا العام عن العمل) بعدد الدورات التدريبية التي خضع لها المتدرب؛ ولكن لم تدل النتائج على وجود أية علاقة، وقد يبرر ذلك أنه ليس لدافعية الموظف الداخلية الناجمة عن مزاولته مهامه ورضاه عن أدائه علاقة بعدد الدورات التي حضرها فليس المهم الكم، ولكن الأهم هو نوع الدورات التي استفاد منها.

أما الفرضية الرابعة فاهتمت بتوضيح طبيعة علاقة الارتباط العاطفي بالعمل بدعم المدير، والزملاء، وخصائص العمل في تسهيل عملية التدريب التحويلي. وضحت البيانات أن هناك علاقة بين الدافعية الداخلية للموظف ودعم الزملاء؛ كذلك وجدت علاقة بين الدرجة الكلية للارتباط العاطفي ودعم الزملاء. وعن علاقة خصائص العمل بالارتباط العاطفي فتبين أن هناك علاقة بينه وبين هوية الدور، والتغذية المرتدة والدرجة الكلية لخصائص العمل. وهذه النتائج تتفق مع ما جاء في دراسة أجراها (Bhatti et al., 2013) التي وضحت بدورها أهمية الدور الذي يؤديه المدير والأقران في تحويل المتدرب ما

قصور الدراسة

- 1 - هناك قلة في المراجع العربية التي تناولت هذا الموضوع بالدراسة الميدانية المتخصصة.
- 2 - هذه الدراسة لم تشتمل على جميع أفراد مجتمع الدراسة بل اقتصر على عينة منهم.
- 3 - هذه الدراسة لم تتناول جميع المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في مستوى التدريب التحويلي، بل اقتصر على بعض المتغيرات التي يتوقع أن تؤثر فيه وقد تم تحديدها في ضوء مراجعة نتائج الدراسات السابقة.
- 4 - اعتمدت هذه الدراسة على جمع البيانات بتوزيع استبانة على المشاركين من ضباط، وقد يعد ذلك أحد الأخطاء المنهجية في جمع المعلومات لأن بعض المشاركين، وبسبب رغبتهم في الرفع من قدر أنفسهم، أو حتى شعورهم بعدم الاطمئنان من المحتمل أن يكونوا قد عدلوا في إجاباتهم لتساير ما يعدون أنه ينبغي أن يكون صحيحاً، وليس ما هو قائم؛ ناهيك عن أن العينة المسحوبة لا تمثل جميع أطراف المتدربين في جميع القطاعات، ومن ثم لا يمكن التعميم على جميع شرائح المتدربين.

توصيات الدراسة

من أهم التوصيات التي توصي بها الباحثة ضرورة إعطاء مزيد من العناية

لأهمية التدريب التحويلي للبرامج التدريبية بحيث يقيم كل من المتدرب، والرئيس، والزملاء في تشجيع المتدرب على نقل ما تم اكتسابه من معارف ومهارات أو سلوكيات جديدة في الدورات التدريبية إلى حيز الواقع من الجهة المدربة على سبيل المثال. بالإضافة إلى أهمية متابعة المتدرب وسؤاله مباشرة بعد مدة من الزمن من حضوره الدورة التدريبية عما إذا استطاع تحويل ما تعلمه في الدورة إلى مجال عمله، وعما إذا لاقى دعماً في ذلك. ومن التوصيات أيضاً، تحديد مدى دافعية المتدرب لحضور الدورة التدريبية؛ فالمؤسسة أو الشركة التي ترسل موظفيها لحضور دورات تدريبية دون أن تضع في حسابها مقدار حماسهم للمشاركة فيها، لن تحصل على أية منفعة، بل على العكس ستتكدب النفقات دون العائد، وبناء على ذلك، فإن سؤال المتدرب عما إذا كانت لديه الرغبة المشاركة في الدورات التدريبية يكون أفضل. كما ينبغي أن يكون التدريب التحويلي مشروطاً بالمكافآت المادية والمعنوية التي يحصل عليها المتدرب عندما يوظف ما اكتسبه في الدورة في مجال عمله. وأخيراً، توصي الباحثة بإعادة تطبيق هذا البحث على عينة مختلفة للمقارنة بين النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة مع دراسات أخرى، كذلك ضرورة إدخال متغيرات أخرى كدور المكافآت المادية والمعنوية في تعزيز التدريب التحويلي، كذلك دراسة أثر محاكاة ظروف التدريب لظروف العمل المادية في نقل المكتسب في الدورة التدريبية إلى المجال العملي.

المراجع

- إدارة السلوك في المنظمات، ترجمة رفاعي محمد رفاعي، وإسماعيل علي بسيوني، 2009، الرياض: دار المريخ.
- عبد الناصر محمد حمودة، 2000، تطوير نموذج العوامل المؤثرة في تحديد الفرد لاحتياجاته التدريبية: دراسة ميدانية مطبقة على المنظمة الكويتية، *المجلة العربية للعلوم الإدارية*، المجلد 7، العدد 1: 55-92.
- Abozed, M.; Melaine, Y.; and Saci, K. 2008. Motivation To Transfer-Training in The Libyan Oil Industry: Role of Work Environmental Factors And Organizational Culture. *Liverpool Conference on Built Environment and Natural Environment* 18th-19th May 2010: 1-15.
- Azman, I.; Sieng, L.L.; Ajis, M.N.; Dolah, N.F.; and Boerhannoeddin, A. 2009.
- Relationship Between Supervisor's Role And Job Performance In The Workplace Training Program. *StiinNeEconomice*. LVI: 237-251.
- Bhatti, M.A.; and Hoe, C.H. 2012. Resolving The Past Conflict: Role of Peer and Supervisor Support in Training Effectiveness. *International Journal of Business and Behavioral Sciences*.2 (7): 32-38.
- أندرو دي سيزلاقي، مارك جي والاس، 1987، *السلوك التنظيمي والأداء*، ترجمة جعفر أبو القاسم أحمد، 1991، الرياض: معهد الإدارة العامة.
- جون وارنر، راندي دي سايمون، 2009، *تنمية الموارد البشرية، الجزء الثاني*، ترجمة عبد المحسن نعساني، 2012، الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.
- جيرالد جرينبرج، روبرت بارون، (د.ت.)، Bhatti, M.A., Battour, M.M., Sundram, V.P.K., and Othman, A.A. 2013. Transfer of Training: Does It Truly Happen? *European Journal of Training and Development*. 37 (3): 273-296.
- Broad, M.L., and Newstrom, J.W. 1992. *Transfer of Training: Action-Packed Strategies to Ensure High Payoff from Training Investments*. Addison-Wesley Publishing Company.
- Chiaburu, D.S., Dam, K.V., and Hutchins, H.M. 2010. Social Support in The Workplace And Training Transfer: A Longitudinal Analysis. *International Journal of Selection and Assessment*. 18 (2): 187-200.
- Chu, L.C., Lai, C.C. 2011. A Research on The Influence of Leadership-Style and Job Characteristics on Job Performance among Account-

- tants of Country and City Government In Taiwan. *Public Personnel Management*. 40(2): 101-118.
- Cromwell, S.E., and Kolb, J.A. 2004. An Examination of Work-Environment Support Factors Affecting Transfer of Supervisory Skills Training To The Workplace. *Human Resource Development Quarterly*. 15 (4): 449-71.
- Facteau, J. D., Dobbins, G.H., Russell, J.E.A., Ladd, R.T., and Kudisch, J.D. 1995. The Influence of General Perception of The Training Environment on Pretraining Motivation and Perceived Training Transfer. *Journal of Management*. 21 (1): 1-25.
- Ford, J.K.; and Weissbein, D.A. 1997. Transfer of Training: An Updated Review and Analysis. *Performance Improvement Quarterly*. 10 (2): 22-41.
- Foxworth, L. 2012. A Grounded Theory Study of Training Among Army Noncommissioned Officers. *Journal of Psychological Issues in Organizational Culture*. 3(2): 30-58.
- Galup, S.D., Klein, G., & Jiang, J.J. 2008. The Impact of Job Characteristics on IS Employee Satisfaction: A Comparison Between Permanent and Temporary Employees. *Journal of Computer Information Systems*. 58-68.
- Gijselaers, W.H. 2013. Effects of Work Environment On Transfer Of Training: Empirical Evidence From Master of Business Administration Programs In Vietnam. *International Journal of Training and Development*. 17 (1): 1-19.
- Grossman, R.; and Salas, E. 2011. The Transfer of Training: What Really Matters. *International Journal of Training and Development*. 15 (2): 103-120.
- Hawley, J.D., and Barnard, J.K. 2005. Work Environment Characteristics and Implications for Training Transfer: A Case Study of The Nuclear Power Industry. *Human Resource Development International*. 8 (1): 65-80.
- Ismail, A.; Bongogoh, S. 2007. The Supervisor's Role in Training Programs: An Empirical Study in One City Based Local Authority in Sarawak, Malaysia. *Unitar E-Journal*. 3 (2): 60-71.
- Jodlbauer, S., Selenko, E., Batinic, B., and Stiglbauer, B. 2012. The Relationship Between Job Dissatisfaction And Training Transfer. *International Journal of Training and Development*. 16 (1): 39-53.
- Ketter, P. 2012. Executives and Middle Managers Play Vital Role in Employee Development. *The Public Manager*. Fall: 23-24.
- Lee, J. 2010. Design of Blended Training for Transfer Into The Workplace. *British Journal of Educational Technology*. 41 (2): 181-198.

- Lim, D.H., and Morris, M.L. 2006. Influence of Trainee Characteristics, Instructional, Satisfaction, and Organizational Climate on Perceived Learning and Training Transfer. *Human Resources Development Quarterly*. 17(1): 85-115.
- Ling, O.A.; Woon, P.H.; and Ven, K.H. 2011. The Relationship Between Work Environment Factors And Transfer of Training Among Plantation Workers. *Journal Kemasiaan*. 18: 94-104.
- Ma, C.C., & Chang, H.P. 2013. Training Transfer in The Taiwanese Hotel Industry: Factors and Outcomes. *Social Behavior and Personality*. 41 (5): 761-776.
- Milne, D.L., and Roberts, H. 2002. An Educational and Organizational Needs Assessment for Staff Training. *Behavioural and Cognitive Psychology*. 30: 153-164.
- Milne, D.L.; Westerman, C.; and Haner S. 2002. Can A Relapse Prevention Module Facilitate The Transfer of Training? *Behavioural and Cognitive Psychology*. 30: 361-364.
- Nijman, D.J., Nijhof, W.J., Wognum, A.A.M., and Veldkamp, B.P. 2006. Exploring Differential Effects Of Supervisor Support On Transfer Of Training. *Journal of European Industrial Training*. 30 (7): 529-549.
- Noe, R.A., and Schmitt, N. 1986. The Influence of Trainee Attitudes on Training Effectiveness: A test of A Model. *Personnel Psychology*. 39: 497-523.
- Ouweneel, A.P.; Taris, T.W.; Zolingen, S.J; and Schreurs, P.J. 2009. How Task Characteristics and Social Support Relate to Managerial Learning: Empirical Evidence from Dutch Home Care. *Journal of Psychology*. 143 (1): 28-44.
- Radel, R., Pelletier, L., Baxter, D., Fournier, M., and Sarrazin, P. 2014. The Paradoxical Effect of Controlling Context on Intrinsic Motivation and Other Activity. *Learning and Instruction*. 29: 95-102.
- Rosalie, S.M., and Muller S. 2014. Expertise Facilitates The Transfer of Anticipation Skill Across Domain. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*. 67 (2): 319-334.
- Saks, A.M., Burke, L.A. 2012. An Investigation Into The Relationship Between Training Evaluation And The Transfer of Training. *International Journal of Training and Development*. 16 (2): 118-127.
- Tziner, A.; Fisher, M.; Senior, T.; Weisberg, J. 2007. Effects of Trainee Characteristics on Training Effectiveness. *International Journal of Selection and Assessment*. 15 (2): 167-174.
- Tannenbaum, S., and Yukl, G. 1992. Training and Development in Work Organizations. *Annual Review of Psychology*. 43: 399-441.
- Van der Klink, M.R., Gielen, E.W.M., and Nauta, C. 2001. Supervisory Support As A Major Condition To Enhance Transfer. *International Journal of Training and Development*. 5 (1): 52-63.

ABSTRACT

Factors Affecting the Training Transfer in Work Setting

Randa S. Alyafi

Fatima M. Alfayez

King Saud University

The aim of this study is to identify the most important factors affecting the training transfer to the job. The researcher investigated the impact of some variables on the training transfer, including motivation, manager support, peers support, and job design in terms of skills variety, task identity, task significance, autonomy, and feedback. A questionnaire was distributed on (200) training officers on Saudi Arabia. On the one hand, the results indicated that the skills diversity have positive impact on enhancing trainees motivation and the training transfer. On the other hand, the skills diversity had negative impact on the support that was provided by the managers. The task identity and autonomy had positive impact on the manager support. Meanwhile, the peer support played a prominent impact in that process.

رندة سلامة اليافي (دكتوراه في السلوك التنظيمي، الجامعة الأمريكية العالمية، الولايات المتحدة الأمريكية عام 1993)، أستاذ مشارك بقسم الإدارة، كلية إدارة الأعمال، جامعة الملك سعود. لها اهتمامات بحثية في السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية والتطوير التنظيمي.

فاطمة محمد الفايز (ماجستير من جامعة الأمير سلطان، الرياض، المملكة العربية السعودية عام 2014)، باحثة بجامعة الملك سعود. لها اهتمامات بحثية في تطوير المنشآت على الصعيد الإداري والمالي.