

بررسی ارتباط باورهای تیمی امنیت روانی و سودمندی تیم بر عملکرد
(مورد مطالعه، کلاتری های شهرستان همدان)

سعید مرتضوی^۱ مصطفی رضایی راد^۲ امین جاویدی^۳ مرتضی عزیزی^۴

تاریخ وصول: ۱۳۹۲/۳/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۲/۶/۱۲

چکیده:

هدف این مقاله، تحلیل چگونگی تأثیر باورهای امنیت روان‌شناختی و سودمندی تیم (به عنوان متغیر مستقل) بر میزان عملکرد تیم (به عنوان متغیر وابسته) و با در نظر گرفتن متغیر رفتار یادگیری (به عنوان متغیر واسط) بر مبنای مدل یادگیری تیمی ادموندسون بوده است. که در مطالعه حاضر از استراتژی تحقیق مبتنی بر روش پیمایشی - تحلیلی برای تبیین فرضیات در قالب مدل معادلات ساختاری استفاده شده است. جامعه آماری تحقیق را نیروهای شاغل در واحدهای کلاتری شهرستان همدان به تعداد ۳۰۰ نفر تشکیل داده‌اند که در مجموع شامل ۸ تیم می‌شدند. یافته‌های بدست آمده نشان از تأثیر مستقیم رفتار یادگیری بر عملکرد، امنیت روانی بر رفتار یادگیری، امنیت روانی بر عملکرد، سودمندی بر عملکرد، سودمندی تیم بر رفتار یادگیری تأیید شد، همچنین نقش واسط رفتار یادگیری در تأثیرگذاری امنیت روان-شناختی بر عملکرد تأیید و نقش واسط رفتار یادگیری در تأثیرگذاری سودمندی تیم بر عملکرد تیم رد شد. نتایج: نتایج نشان داد که امنیت روان‌شناختی و سودمندی تیم، تأثیر معناداری بر رفتار یادگیری دارند، اما آن‌چه که از همه مهم‌تر جلوه می‌نمود تأیید نقش واسط رفتار یادگیری در تأثیرگذاری امنیت روان‌شناختی بر عملکرد و معنادارتر بودن تأثیر مستقیم سودمندی بر عملکرد تیم نسبت به تأثیر غیر مستقیم آن بر عملکرد از طریق نقش واسط رفتار یادگیری بود.

کلید واژه: امنیت روان‌شناختی (Psychological Safety)، سودمندی تیم (team efficacy)، رفتار یادگیری تیمی (Learning Behavior)، عملکرد تیم (team performance).

۱- دانشیار گروه مدیریت دانشگاه فردوسی مشهد- نویسنده مسئول، Mortazavi@um.ac.ir

۲- کارشناس ارشد مدیریت بازرگانی دانشگاه فردوسی مشهد، rezaei_rad@yahoo.com

۳- دانشجوی ارشد مدیریت بازرگانی دانشگاه فردوسی مشهد، m.az313@gmail.com

۴- دانشجوی ارشد مدیریت بازرگانی دانشگاه فردوسی مشهد، aminjvd72@gmail.com

مقدمه

تنوع مطالعات در زمینه تیم‌های سازمانی حکایت از این مطلب دارد که اثربخشی تیم‌ها، تحت تاثیر عواملی متنوع همچون وظایف طراحی شده، ساختار تیمی، تسهیم اطلاعات، روابط بین افراد، تجهیز منابع و پاداش‌ها آن هم به طور مناسب و عادلانه است. تیم‌های کاری سازمانی، گروه‌هایی هستند که از دل سازمان بیرون می‌آیند، عضویت اعضای آن‌ها به طور صریح مشخص می‌شود و مسئولیت آن‌ها در وظایف، خدمات و مواردی از این دست به طور واضح تعریف می‌شود (هاکمن، ۱۱، ۱۹۸۷). به‌رغم اهمیت تیم‌ها در سازمان‌های امروزی، در زمینه فرآیندهای یادگیری تیم‌های کاری مطالعات بسیار کمی صورت گرفته است. البته در تحقیقات مرتبط با یادگیری سازمانی بر عوامل بین فردی و شناختی تأکید شده است، به این معنا که باورهای ضمنی افراد در مورد تعاملات بین افراد بر رفتار یادگیری و اثربخشی تیم و در نهایت عملکرد سازمان تاثیرگذار است (آرگریس، ۲، ۱۹۹۳). گافمن (۳، ۱۹۵۵) از جمله کسانی است که در تحقیق خود مطرح می‌کند رفتار یادگیری اعضا در فعالیت‌هایی همچون تلاش جهت اخذ بازخورد از همکاران، تسهیم اطلاعات و دانش در اعضای تیم، تقاضا برای راهنمایی و مشاوره، بحث پیرامون مشکلات و تجربه‌ها صورت می‌پذیرد. از سوی دیگر بروان (۴، ۱۹۹۰) اظهار می‌دارد اغلب اعضا در بروز رفتار یادگیری احساس امنیت نمی‌کنند، تقاضا برای دریافت کمک و راهنمایی، پذیرش اشتباهات و تلاش برای اخذ بازخورد، از انواع رفتارهایی هستند که افراد در بروز این رفتارها، خود را در معرض آسیب‌های روحی و شناختی می‌بینند. میشل (۱۹۷۶) از جمله کسانی است که این دیدگاه را تأیید می‌کند، این که برای پرهیز از رفتارهای تقابلی، افراد در سازمان‌ها برای فاش کردن اشتباهاتشان

1- Hackman

2- Argyris

3- Goffman

4- Brown & Roger

از خود تمایلی نشان نمی‌دهند. یا این‌که تمایل ندارند تقاضایی برای دریافت کمک و راهنمایی داشته باشند (لی^۲، ۱۹۹۷). تحقیقات نشان می‌دهند که احساس تهدید در رفتار یادگیری موجب عدم تمایل افراد به بروز این رفتارها و فقدان تلاش جهت حل مسائل و مشکلات می‌شود (داتون^۳، ۱۹۹۳؛ مکدافل^۴، ۱۹۹۷)، لذا افراد تمایل کمی به بروز رفتارهایی دارند که هنگام انجام دادن آن‌ها مورد تهدید قرار می‌گیرند (ادموندسون^۵، ۲۰۰۳). البته بعضی از تحقیقات مبین این مطلب است که آشنایی در میان اعضای گروه، رد و بدل شدن اطلاعات نامربوط را کاهش می‌دهد (سانا و شاتلند^۶، ۱۹۹۰). در واقع باور پیامدهای رفتار یادگیری در این سیستم‌ها به طور ضمنی ایجاد می‌شود. تحقیقات مبتنی بر یادگیری گروهی بیش‌تر بر مهارت و دانش فردی تمرکز دارند و تمرکز کم‌تری بر نقش دانش اجتماعی دارند (لویین و مورلند^۷، ۱۹۹۱)، لذا، باید نقش باورهای ضمنی در مورد مفاهیم میان‌فردی در تمایل افراد به دیگر رفتارهای یادگیری پررنگ‌تر شود. با وجود آن‌که بعضی از محققان بیان کرده‌اند که رفتار یادگیری در تیم‌ها به صورت مثبتی با عملکرد تیم در ارتباط است، اما به‌ندرت چگونگی تأثیرگذاری رفتار یادگیری بر انواع مختلف عملکرد را بررسی کرده‌اند (ادموندسون و همکاران، ۲۰۰۱، زلمر و گیسون^۶، ۲۰۰۶). لذا در مطالعه حاضر تلاش می‌شود تا با اقتباس و تمرکز بر مدل یادگیری تیمی ادموندسون، عوامل تأثیرگذار بر یادگیری تیمی و به تبع آن عملکرد تیم برای سطح واحدهای انتظامی شهر همدان که در قالب تیم‌های عملیاتی عمل می‌کنند، پرداخته شود. انتخاب این قلمرو کاری بدان جهت بوده است که عملاً نیروی انتظامی از بیش‌ترین ارتباط با جامعه برای حفظ امنیت برخوردار است و ثانیاً برخورداری از امنیت روانی احساس توانمندی در انجام وظایف در یک فضای حمایتی خود مقدمه‌ای برای

²⁻ Lee

³⁻ Dutoon & jane

⁴⁻ MacDuffie & John Paul

⁵⁻ Edmondson

⁶⁻ Sanna & Lawrence & Lance Shotland

⁷⁻ Levine & John & Richard

انجام وظایف مطلوب محسوب می‌گردد. به عبارت دیگر پلیس برخوردار از امنیت روانی، حفاظت از امنیت روانی جامعه را بهتر و بیش‌تر تضمین می‌نماید.

طرح مسأله و اهمیت آن

یادگیری سازمانی در پیشینه تحقیق به دو نوع متفاوت تعریف شده است: برخی از یادگیری به عنوان پیامد یا بازده یاد می‌کنند و برخی دیگر آن را به عنوان یک فرآیند در نظر می‌گیرند و بر آن تمرکز می‌کنند. به طور مثال، لویت و مارچ (۱۹۸۸) از یادگیری سازمانی به عنوان پیامد فرآیندهای سازمانی یاد می‌کنند. در مقابل آرگریس و شاون یادگیری را به عنوان فرایند کشف و تصحیح خطاها و اشکالات، معنا می‌نمایند (آرگریس، ۱۹۹۳). ادمونسون (۱۹۹۹) رفتار یادگیری تیم را، فرآیندی پیوسته از فکر و عمل می‌داند که از طریق پرسش، اخذ بازخورد، کسب تجربه و بحث پیرامون خطاها یا پیامدهای غیرمنتظره، حاصل می‌شود. یادگیری تیمی را تسهیم دانش و کسب اطلاعات منحصر به فرد توسط اعضای تیم و همچنین بررسی عوامل مؤثر بر عملکرد تیم می‌دانند (ادمونسون و همکاران ۱، ۲۰۰۶). گیسون و ورمیولن (۲۰۰۳) یادگیری تیمی را فرآیندی متشکل از اقدامات به هم پیوسته تیمی که با ارتباطات متقابل و تسهیم دانش و اطلاعات توصیف می‌شوند در نظر گرفته‌اند. در نظر گرفتن مفهوم یادگیری به عنوان فرآیند، ریشه در کار جان دیوئی ۳ دارد، چراکه که پژوهش‌های وی تأثیر قابل ملاحظه- ای بر نظریات پیامدهای یادگیری داشته است (کُلب ۱۹۸۴، ۴). دیوئی یادگیری را به عنوان فرایند طراحی، اجرا، تعدیل و تصحیح فعالیت‌ها تعریف می‌نماید، این تعریف در

1- Edmondson & Dillon & Rolf

2- Gibson & Vermeulen

3- Dewey & John

4- Kolb

مقابل با رفتاری است که وی از آن به عنوان تمایل بشر به تکیه بیش از حد به رفتار عادت‌ی و ناخودآگاه یاد می‌کند (ادموندسون، ۱۹۹۹). یادگیری سازمانی موضوعی میان رشته‌ای از روانشناسی، مدیریت دانش، مدیریت استراتژیک، مدیریت تولید و انسان-شناسی با توجه مسائل فرهنگی است (ایستربی، ۱۹۹۷). رفتار یادگیری می‌تواند به یک تیم کمک کند تا با شرایط متغیر تطبیق پیدا کند و به طور مستمر فرآیندها و شیوه‌های عملکردی را تصحیح نماید که در نهایت منجر به عملکرد تیمی بهتر می‌شود (باندرسون و استاکلیفی، ۱، ۲۰۰۳). ونورکوم^۲ (۲۰۰۹) تأثیر مثبت رفتار یادگیری بر عملکرد تیمی را مطرح کرد. البته باید توجه کرد اگرچه گرایش یادگیری یک تیم می‌تواند منجر به ارتقای عملکرد شود، از طرفی می‌تواند عملکرد را به دلیل توجه بیش از اندازه به یادگیری به مخاطره اندازد (باندرسون و استاکلیفی، ۲۰۰۳). محققان تلاش نموده‌اند فرآیند یادگیری را از طریق آگاه ساختن تیم‌ها به این مطلب که در محیط‌های مشارکتی، کار تیمی عاملی کلیدی برای ارتقای عملکرد و یادگیری کارکنان است، تسهیل نمایند (کوهن و بایلی^۳، ۱۹۹۷؛ کاتزنباخ و اسمیت^۴، ۱۹۹۳). همچنین با آشکار شدن رفتارهایی که بر طبق فرآیند پیش نمی‌روند، منبعی از اطلاعات در پیوند با عملکرد فراهم می‌شود، لذا رفتار یادگیری تسهیل‌کننده عملکرد چه برای تیم‌ها و چه برای افراد خواهد بود (ادموندسون، ۱۹۹۹). اهمیت عملکرد به این دلیل است که بهبود عملکرد تیم پیش‌بینی کننده‌ای کلیدی برای اثربخشی تیم است (هاکمن^۵، ۱۹۸۷). بر این اساس می‌توان فرضیه^۱ اول را بدین شکل مطرح نمود:

فرضیه^۱: رفتار یادگیری در واحدهای عملیاتی نیروی انتظامی (مستقر در شهر همدان)، تأثیر مثبتی بر عملکرد واحدها دارد.

امنیت روانی تیم

¹- Bunderson & Sutcliffe

²- Van Woerkom

³- Cohen & Bailey

⁴- Katzenbach & Smith

⁵- Hackman

سازه امنیت روان‌شناختی در تیم‌ها ریشه در پژوهشی دارد که در آن شاین و بنیس (۱۹۶۵) نیاز تیم‌ها به ایجاد امنیت روانی برای افراد را مطرح کردند. امنیت روانی تیم، باور تسهیم شده بین اعضای تیم است که اشاره به این مطلب دارد که اعضای تیم برای پذیرش خطرات احتمالی چه میزان احساس راحتی دارند (ادموندسون، ۱۹۹۹). امنیت روان‌شناختی مفهوم یا نیروی درونی بالقوه‌ای است که توسط محققان بسیاری به عنوان جنبه‌ای مهم از مداخلات گروهی مطرح شده است (فرناندز و همکاران، ۲۰۰۳). اگر جو تیم همراه با اعتماد بین افراد و احترام متقابل باشد، اعضای تیم برای آنکه خودشان باشند احساس راحتی می‌کنند، در چنین محیطی اعضای تیم مطمئن‌اند که برای صحبت کردن به صورت شفاف، تنبیه یا طرد نمی‌شوند، لذا محیطی ایجاد می‌شود که به خوبی پرسش‌ها، نقدها و نظرات را می‌پذیرد. چنین محیط امن و پراعتمادی خلاقیت را پرورش می‌دهد و اعضای تیم در امور مشارکتی فعال‌تر می‌شوند، لذا عملکرد خلاقانه‌تر و اثربخش‌تری خواهند داشت (روس و جونس، ۲۰۰۸). امنیت روان‌شناختی به افراد توانایی می‌دهد تا بر راهکارهای مشکلات متمرکز شوند و ترسی از سرزنش شدن به دلیل اظهار نظرهایشان نداشته باشند (فرناندز و همکاران، ۲۰۰۳).

کوهن و همکارانش در سال ۱۹۹۴ دریافتند که ارتباطات بین فردی و هنجارهای سازمانی به‌طور مستقیمی امنیت روان‌شناختی را پیش‌بینی می‌کنند (می‌سوک^۱، ۲۰۰۶). تعارض و ناسازگاری در موقعیت‌های سازمانی مانند پاداش‌ها، ارزش‌ها و سیستم‌های ارزشیابی امنیت روان‌شناختی را در اعضا کاهش می‌دهند (لی و همکاران^۲، ۲۰۰۴). ادراکات کارکنان از گرایش‌ها و نیت هم‌تیمی‌هایشان در شکل‌دهی امنیت روان‌شناختی کارکنان نقش مهمی را ایفا می‌کند (ادموندسون و ولی^۳، ۲۰۰۳). از سوی محققان به اهمیت اعتماد در گروه‌ها و سازمان‌ها اشاره شده است. مفاهیم اعتماد و امنیت روان-شناختی به طور مشابه وضعیت روان‌شناختی را توضیح می‌دهند، هر دو مفاهیم اعتماد و

¹- Mi Sook

²- Lee & Edmondson & Thomke & Worline

³- Edmondson & Woolley

امنیت روان‌شناختی پیامدهای مثبت و بالقوه‌ای برای کار گروهی و سازمانی دارند، افزایش اعتماد در تیم موجب افزایش امنیت روان‌شناختی می‌شود، در حالی که امنیت روانی تیم، بسیار فراتر از اعتماد است (کارملی، ۲۰۰۷).

بسیاری از مقالات در زمینه‌ی اعتماد، امنیت روان‌شناختی را برای فرآیند تغییر مهم دانسته‌اند. از طرفی اعتماد را بخشی از مفهوم وسیع امنیت روان‌شناختی دانسته‌اند (فرناندز و همکاران، ۲۰۰۳). باری و فریس (۲۰۰۳) امنیت روان‌شناختی را به جو سازمانی بسط داده‌اند، جوی که در آن محیط کاری، کارکنان برای انجام تعاملات دیگران سرشار از اعتماد هستند و احساس امنیت می‌کنند. بنابراین جو امنیت روان‌شناختی، محیطی را توصیف می‌کند که کارکنان در آن می‌توانند نگرانی‌ها و عقاید خود را بدون ترس از طرد شدن بیان کنند (باری و فریس، ۲۰۰۳). تینان (۲۰۰۵) امنیت روان‌شناختی فردی را به‌عنوان احساس امنیت یک فرد در ارتباط با فرد خاص دیگر تعریف کرده است. این تعریف تینان مشابه تعریف ادموندسون است اما از این نظر متفاوت است که وی امنیت روان‌شناختی فرد را در ارتباط با به یک فرد خاص در نظر می‌گیرد. در حالی که ادموندسون که امنیت روان‌شناختی فرد را در ارتباط با دیگران می‌داند. برای اینکه امنیت روانی تیم، به عنوان سازه‌ای در سطح گروه مطرح شود، تیم باید از طریق اعضای خود به وصف آید و اعضای تیم درک مشترکی از یکدیگر داشته باشند (ادموندسون، ۱۹۹۹). به عبارت دیگر اعضای تیم باید از نوعی همگرایی نسبت به درک از امنیت روانی برخوردار باشند. این، بدین دلیل است که اعضای تیم تابع مجموعه‌ی مشابهی از تأثیرات ساختاری‌اند و هم به این دلیل که این ادراکات خارج از تجارب تسهیم شده مورد توجه قرار می‌گیرند. برای مثال، زمانی که اعضا، دارای تجارب تیمی باشند، به این نتیجه خواهند رسید که با مرتکب شدن یک اشتباه طرد نخواهند شد و لذا می‌توانند در مورد اشتباهات خود به راحتی با همکارانشان مباحثه نمایند. ادموندسون (۲۰۰۳) از گفتمان اعضای تیم به گونه‌ای شفاف و صریح حمایت می‌کند و عامل کلیدی برای برقراری این گونه گفتمان را امنیت روان‌شناختی می‌داند،

در واقع او بر این باور است که صحبت شفاف، افراد را تشویق به ایجاد ارتباط با اعضای دیگر در سازمان جهت ایجاد تغییرات می‌کند و فرآیند یادگیری چند وجهی را موجب می‌شود. امنیت روانی تیم، رفتار یادگیری در تیم‌های کاری را تسهیل می‌نماید، چرا که نگرانی‌های بیش از اندازه را مورد واکنش دیگران، که پتانسیلی جهت پریشانی و تهدید در رفتار یادگیری است، می‌کاهد (ادموندسون، ۱۹۹۹). برای مثال، ممکن است اعضای تیم تمایلی برای مطرح کردن اشتباهاتشان نداشته باشند، چراکه نگرانند به آنان به‌عنوان فردی نالایق نگریسته شود (ادموندسون، ۱۹۹۹). آرگریس شاون (۱۹۸۷) تاثیر تهدیدات میان فردی را بر یادگیری تیمی طرح نمود؛ وی بیان کرد که با افزایش تهدیدات بین فردی، رفتار یادگیری اعضای تیم کاهش می‌یابد (آرگریس، ۱۹۹۳). با توجه به این مطلب می‌توان فرضیات زیر را مطرح نمود.

فرضیه ۲: امنیت روان‌شناختی در واحدهای عملیاتی نیروی انتظامی (مستقر در شهر همدان)، تاثیر مثبتی بر رفتار یادگیری واحدها دارد.

ادموندسون و وولی (۲۰۰۳) بیان کردند که اگر ارتباطات تیمی در جوی با امنیت روان-شناختی بالا شکل بگیرد، کارکنان با رغبت بسیار بیشتری می‌توانند از رفتارها و ایده‌های خلاق خود بهره‌گیرند؛ لذا امنیت روان‌شناختی می‌تواند عملکرد را در محیط کار توسعه دهد. ادموندسون (۲۰۰۲) عنوان کرد که وجود امنیت روان‌شناختی و میزان آن در محیط کار می‌تواند رفتار و عملکرد کارکنان در محل کار را تحت تاثیر قرار دهد (می-سوک، ۲۰۰۶). شرکت‌هایی که کارکنان را به درگیر شدن در رفتار نوآورانه تشویق می‌کنند و محیط کاری با امنیت روان‌شناختی بالا را ایجاد می‌نمایند با عملکرد بهتری روبه‌رو خواهند بود (باری و فریس، ۲۰۰۳).

فرضیه ۳: امنیت روان‌شناختی در واحدهای عملیاتی نیروی انتظامی (مستقر در شهر همدان)، تاثیر مثبتی بر عملکرد واحدها دارد.

امنیت روان‌شناختی تیم نقش مستقیمی در رضایت از تیم برآوردن نیازهای مشتریان ایفا نمی‌کند، این عملکرد است که به طور مستقیم بر رضایت مشتریان از نحوه تأمین نیازها

تأثیر می‌گذارد. وست در سال ۱۹۹۰ عنوان کرد که در موقعیت‌های با امنیت روان-شناختی بالا، خطرپذیری و نوآوری بیش‌تری را می‌توان مشاهده کرد، لذا در گروه‌هایی که دارای جوی عاری از تهدیدات فردی هستند و حمایتگری را احساس می‌کنند، می‌توان روش‌های جدید و ارتقا یافته کاری را توسعه داد (ادموندسون، ۱۹۹۹). از این رو می‌توان به تدوین فرضیه چهار پرداخت:

فرضیه ۴: رفتار یادگیری در واحدهای عملیاتی نیروی انتظامی (مستقر در شهر همدان)، نقش واسط در تأثیرگذاری امنیت روانشناختی بر عملکرد تیم ایفا می‌کند.

سودمندی تیم و یادگیری تیم

مطالعات زیادی به بررسی متغیرهای شناخت اجتماعی به‌ویژه سودمندی تیم، در زمینه‌های مختلف از جمله رفتاری و آموزشی پرداخته‌اند (استاجکویچ و لاتانس، ۱، ۱۹۹۸). سودمندی تیم باوری است که اعضای تیم به باارزش بودن هدف، احتمال حصول هدف یا رسیدن به یک پیامد مرتبط با هدف دارند. تئوری یادگیری تیمی عنوان می‌کند که سودمندی، اطمینان به تیم نسبت به توانایی آن برای انجام دادن وظیفه‌ای مرتبط با هدف تیم است (ادموندسون، ۱۹۹۹). دراسکات و کایز (۲۰۰۰) در تحقیق خود سودمندی جمعی را به عنوان ادراکات تسهیم شده در مورد شایستگی تیم برای عملکرد بهینه و مواجهه با چالش‌های عملکردی مطرح نمودند. بخشی از تحقیقات، سودمندی تیم را به عنوان پدیده‌ای در سطح گروه مطرح کرده‌اند (گازو و همکاران، ۳، ۱۹۹۳). این تحقیقات همچنین ارتباط بین سودمندی تیم و عملکرد را مطرح می‌کند (گیبسون، ۹۹۶). اما مکانیزمی را که از طریق آن ادراکات مشترک از سودمندی تیم منجر به عملکرد بهتر شود، مشخص نکرده‌اند. بسیاری از تحقیقات بیانگر ارتباط سودمندی تیم و خودسودمندی است. آنان بر این باورند که اعضای تیم جهت قضاوت در مورد سودمندی تیم از خود سودمندی بهره می‌برند (باندرسون و همکاران، ۲۰۰۳).

¹⁻ Stajkovic & Luthans

²⁻ Druskat & Kayes

³⁻ Guzzo & Yost & Campbell & Shea

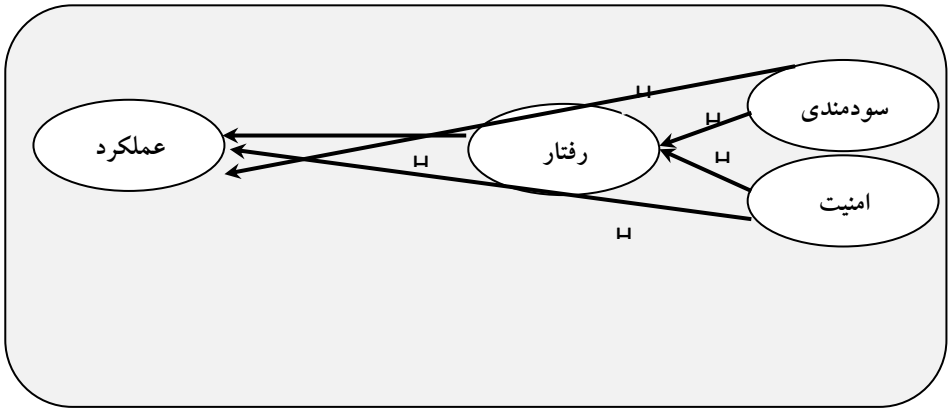
درحقیقت، در بررسی سودمندی تیم در بیش تر موارد به سلسله تجربیات تسهیم شده اعضای گروه توجه می شود تا این که تنها به ارزیابی شخصی اعضا پرداخته شود (لنت و همکاران ۱، ۲۰۰۵). یک احتمال در این زمینه این است که سودمندی تیم، اعتماد اعضا را افزایش می دهد که این خود منجر به ارتقای رفتار یادگیری می شود و همچنین کمک می کند اهداف مورد نظر تیم میسر شوند (ادموندسون، ۱۹۹۹). نتایج تحقیقات اسپنکل و گریسون (۲۰۰۹) حکایت از ارتباط مثبت و معنادار سودمندی و عملکرد تیمی دارد. همچنین نتایج این مطالعه تأثیر مثبت و قوی رفتار ارتباطی و سودمندی تیمی را نشان می دهد. با توجه به مطالب گفته شده فرضیات ۵ و ۶ مطرح می شود.

فرضیه ۵: سودمندی تیم در واحدهای عملیاتی نیروی انتظامی (مستقر در شهر همدان)، تأثیر مثبتی بر رفتار یادگیری واحدها دارد.

فرضیه ۶: سودمندی تیم در واحدهای عملیاتی نیروی انتظامی (مستقر در شهر همدان)، تأثیر مثبتی بر عملکرد واحدها دارد.

اعضای تیم در مورد آشکار کردن اشتباهات یا خطاهایی که مرتکب شده اند در صورت وجود ۲ حالت تصمیم می گیرند: اول اینکه باور داشته باشند که طرد نمی شوند و مورد بی اعتنائی قرار نمی گیرند (امنیت روانشناختی تیم) و دوم اینکه باور داشته باشند که تیم قادر است اطلاعات جدیدی را برای اصلاح رفتار جهت کسب نتایج بیش تر در اختیار آنان قرار دهد (اثر بخشی تیم). بنابراین سودمندی و امنیت روانی تیم باورهای مشترک مکملی دارند. یکی از این باورها به ترس در روابط بین فردیست و دیگری توان بالقوه تیم را برای انجام وظیفه محول شده مشخص می کند. بنابراین سودمندی تیم اثر مثبت امنیت روانی را بر یادگیری تیم را تکمیل می کند. از این رو فرضیه ۷ مطرح به شکل زیر مطرح می شود.

فرضیه ۷: رفتار یادگیری در واحدهای عملیاتی نیروی انتظامی (مستقر در شهر همدان)، نقش واسط در تأثیرگذاری سودمندی تیم بر عملکرد تیمی دارد.



نگاره ۱: مدل مفهومی تحقیق (مدل تعدیل شده یادگیری تیمی

روش پژوهش

در مطالعه حاضر از استراتژی تحقیق مبتنی بر روش پیمایشی - تحلیلی برای تبیین فرضیات در قالب مدل معادلات ساختاری استفاده شده است. جامعه آماری تحقیق را نیروهای شاغل در واحدهای کلاتری شهرستان همدان به تعداد ۳۰۰ نفر تشکیل داده- اند که در مجموع شامل ۸ تیم می شدند. حداقل تعداد هر تیم ۲۱ نفر و حداکثر ۴۰ نفر را در بر می گرفت. با توجه به فرمول تعیین تعداد نمونه کوکران، تعداد ۱۰۸ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند که برای جلوگیری و کاهش میزان تأثیر افت نمونه به جهت عدم برگشت پرسشنامه، با همکاری دفتر تحقیقات کاربردی نیروی انتظامی شهرستان همدان ۱۲۰ پرسشنامه توزیع شد که از این تعداد پرسشنامه ۱۰۸ دریافت و مبنای پردازش داده‌ها شد. ۹۰/۸ درصد از نمونه را مردان و ۹/۲ را کارکنان زن تشکیل دادند. از این ۱۰۸ نفر، ۵۰٪ بین ۲۵ تا ۳۵ سال و ۳۷٪ بین ۳۵ تا ۴۵ بودند که این نشان می- دهد ۸۷٪ از نمونه‌ها را جمعیت جوان و میان‌سال تشکیل داده‌اند. البته از این ۱۰۸ نفر ۷۳٪ کارکنان جزء، ۷٪ کارکنان ارشد، ۱۰ درصد کارکنان درجه دار بودند و ۵۹ درصد دهه دوم خدمت خود را سپری می کردند.

ابزار سنجش

در این مطالعه از پرسشنامه به عنوان ابزار جمع‌آوری داده استفاده شد. این پرسشنامه برگرفته از پرسشنامه استاندارد است که در مطالعه ادموندسون (۱۹۹۹) به‌کار گرفته شده است. پرسشنامه مذکور شامل ۴ بخش سودمندی، امنیت روان‌شناختی، رفتار یادگیری و عملکرد تیمی است. به منظور سنجش ابعاد سودمندی تیمی از ۳ گویه، برای اندازه‌گیری امنیت روان‌شناختی تیم از ۶ گویه، برای اندازه‌گیری رفتار یادگیری تیم از ۷ گویه و برای اندازه‌گیری عملکرد تیمی از ۵ گویه استفاده شده است. به منظور اندازه‌گیری تمامی گویه‌ها از طیف ۵ امتیازی لیکرت (۱ به معنای بسیار مخالفم) تا (۵ به معنای بسیار موافقم) بهره گرفته شده است.

پایایی و روایی پرسشنامه

به منظور تعیین پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده گردیده است. این روش برای محاسبه همابستگی درونی ابزار اندازه‌گیری که خصیصه‌های مختلف را اندازه‌گیری می‌کند، به کار می‌رود. ضریب آلفای کرونباخ با استفاده از نرم افزار اس.پی.اس.اس ۱ محاسبه گردید که مقدار ۰/۸۷ برای کل پرسشنامه به دست آمده است. با توجه به این‌که در تحقیقات علوم انسانی، ضریب آلفای بالاتر از ۰/۷۵ قابل قبول است، لذا می‌توان پایایی پرسشنامه مذکور را خوب ارزیابی نمود. در جدول ۱ میزان ضرایب آلفای کرونباخ برای هر یک از متغیرها نیز به تفکیک آورده شده است.

جدول ۱- ضرایب آلفای کرونباخ

متغیر	ضریب آلفای کرونباخ
سودمندی تیم	۰/۷۹
امنیت روانی تیم	۰/۸۶
رفتار یادگیری تیم	۰/۸۱
عملکرد تیم	۰/۸۴

همچنین برای مطمئن شدن از معرف بودن ویژگی‌های لازم که پژوهشگر قصد اندازه-گیری آن‌ها را دارد، از روایی محتوایی و روایی عاملی استفاده شده است (هومن، ۱۳۸۷: ۱۳۲). ابتدا با استفاده از نظر متخصصان دانشگاهی و دفتر تحقیقات کاربردی نیروی انتظامی روایی محتوایی و ظاهری پرسشنامه مورد تایید قرار گرفت. همچنین به منظور بررسی بیش‌تر روایی از تحلیل عامل تأییدی استفاده شد. قبل از اجرای این آزمون ابتدا باید معنی‌دار بودن مجذور کای دو و بارتلت احصا می‌شد. بدین منظور از آزمون ک.ا.م.ا^۱ و بارتلت برای توانایی ارزیابی تحلیل عاملی استفاده به عمل آمد، بالا بودن معیار Kaiser-meyer-olkin از مقدار ۰/۵ در مورد کلیه متغیرها مجوز استفاده از تحلیل عاملی را داد. براساس پیشنهاد فورنل و لاکر^۲ (۱۹۸۱) مقدار بارهای عاملی برای متغیرهای مشاهده شده باید بزرگ‌تر از ۰/۵۰ باشد تا گویه‌های مرتبط با هر متغیر حفظ و مبنای تحلیل قرار گیرد.

جدول ۲- تحلیل عاملی تأییدی

سوال	بارعاملی	سوال	بارعاملی	سوال	بارعاملی	سوال	بارعاملی
۱Q	۰/۸۱۲	۴Q	۰/۶۷۵	۷Q	۰/۷۸۵	۱۱Q	۰/۶۷۵
۲Q	۰/۶۳۵	۵Q	۰/۶۸۵	۹Q	۰/۶۳۵	۱۲Q	۰/۶۸۵
۳Q	۰/۸۵۹	۶Q	۰/۷۸۹	۱۰Q	۰/۸۵۹	۱۳Q	۰/۷۸۹
۱۴Q	۰/۷۸۵	۱۶Q	۰/۶۳۵	۱۸Q	۰/۶۷۵	۲۰Q	۰/۷۸۹
۱۵Q	۰/۸۱۲	۱۷Q	۰/۸۵۹	۱۹Q	۰/۶۸۵	۲۱Q	۰/۷۸۵
۲۲Q	۰/۸۱۲						

همان‌طور که از جدول برمی‌آید تمامی بارهای عاملی برای متغیرهای مشاهده شده از ۰/۵ بزرگتر است. بنابراین می‌توان تأیید کرد که گویه‌ها، نشان دهنده عامل‌هاست. لازم به ذکر است به منظور تحلیل عاملی تأییدی جهت تعیین اعتبار مقیاس‌های طراحی شده متغیرهای پنهان، از نرم‌افزار آموس گرافیک استفاده شده است.

¹⁻ Kmo

²⁻ Fornell & Larcker

برازش مدل سنجش

به منظور پرداختن به آزمون فرضیه‌ها و تعیین صحت روابط مستقیم و غیرمستقیم بین متغیرها در قالب روابط مسیر، ابتدا برازش مدل اندازه‌گیری با استفاده از نرم افزار آموس انجام شد. جدول شماره ۳ نتایج حاصل از پردازش داده‌ها را نشان داده است. همان‌طور که ملاحظه می‌گردد شاخص مجذور کای دو، که به قدرمطلق مانده‌ها توجه دارد و زمانی معنی‌دار و قابل قبول است که مقدار P ، بزرگ‌تر از $0/05$ باشد. همان‌طور که مشاهده می‌شود مقدار P برای سه مدل امنیت روانی تیم، رفتار یادگیری و عملکرد تیم بزرگ‌تر از $0/05$ است که نشان از پذیرفتنی بودن برای مقدار کای اسکوتر این سه مدل دارد و مقدار کای اسکوتر برای مدل سودمندی تیم صفر است که این مقدار نیز پذیرفتنی نیست. ریشه میانگین مجذور پس مانده‌ها^۲ یکی دیگر از شاخص‌های مطلق است. هرچه این شاخص برای مدل مورد آزمون نزدیک‌تر به صفر باشد، مدل مذکور برازش بهتری دارد. شاخص مطلق^۳، مقدار نسبی واریانس‌ها و کوواریانس‌ها را به گونه مشترک از طریق مدل ارزیابی می‌کند. دامنه تغییرات این شاخص بین صفر و یک است. مقدار آن باید برابر یا بزرگتر از $0/9$ باشد. شاخص $RMSEA$ ^۴، ریشه میانگین مجذورات می‌باشد. این شاخص برای مدل‌های خوب برابر $0/08$ یا کم‌تر است. مدل‌هایی که $RMSEA$ آن‌ها $0/1$ باشد برازش ضعیفی دارند. شاخص برازندگی تطبیقی^۵ (CFI) از طریق مقایسه مدل به اصطلاح مستقل که در آن بین متغیرها هیچ رابطه‌ای نیست با مدل پیشنهادی مورد نظر، مقدار بهبود را می‌آزماید. مقدار آن بر پایه قرارداد باید دست‌کم برابر $0/9$ باشد. خلاصه نتایج برآورد (شاخص‌های برازش) چهار مدل اندازه‌گیری در جدول شماره ۳ آورده شده است. در این جدول برخی از مهم‌ترین شاخص‌های کلی برازش مشاهده می‌شود. همچنین در شکل ۲ مدل ساختاری تحقیق که تحت نرم افزار آموزش برازش شده آمده است.

1- χ^2

2- Root Mean Residual (RMR)

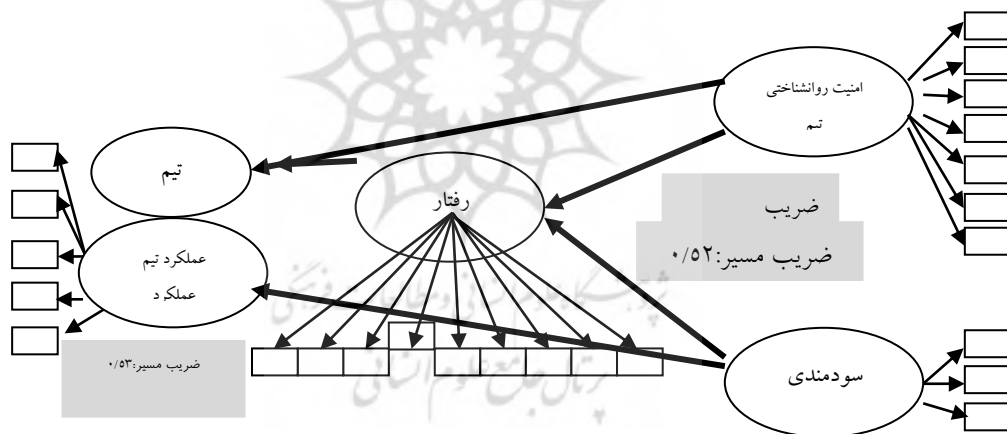
3- Goodness of fit index

4- Root Mean Square Error of Approximation

5- Comparative Fit Index

جدول ۳- شاخص‌های برازش مدل‌های اندازه‌گیری

شاخص	مدل سودمندی تیم	مدل امنیت روانی تیم	مدل رفتار یادگیری	مدل عملکرد تیم	مقدار پذیرفتنی
χ^2	۰/۰۰۰	۲۴/۰۷۲	۱۱/۳۴۱	۸/۹۶۵	بزرگ‌تر از ۰/۰۵
RMR	۰/۰۰۰	۰/۰۴۵	۰/۰۳۶	۰/۰۲۸	کوچک‌تر از ۰/۰۵
GFI	۱/۰۰۰	۰/۹۲۲	۰/۹۳	۰/۹۱۸	بزرگ‌تر از ۰/۹
CFI	۱/۰۰۰	۰/۹۳۹	۰/۹۱۲	۰/۹۲۹	بزرگ‌تر از ۰/۹
RMSEA	۰/۰۷۱	۰/۰۶۹	۰/۰۸۴	۰/۰۷۸	کوچک‌تر از ۰/۰۸



نگاره ۲: مدل معادلات ساختاری تحقیق

برازش مدل ساختاری و ارائه‌ی یافته‌ها
 به منظور آزمون فرضیه‌ها ابتدا لازم است مدل ساختاری در کل مورد آزمون قرار گیرد
 تا در صورت حمایت داده‌ها از مدل، از نتایج آن برای تایید یا رد فرضیه‌ها استفاده

نمود. برای این منظور از نرم افزار آموس استفاده شده است. که نتایج حاصل از برازش مدل در جدول در جدول شماره ۴ نشان داده شده است.

جدول ۴: شاخص‌های کلی برازش مدل

شاخص	مقدار	مقدار پذیرفتنی
GFI	۰/۹۳۵	بزرگ‌تر از ۰/۹
RMR	۰/۰۴۷	کوچک‌تر از ۰/۰۵
CFI	۰/۹۰۸	بزرگ‌تر از ۰/۹
RMSEA	۰/۰۷۵	کوچک‌تر از ۰/۰۸
χ^2	۰/۰۶۳	بزرگ‌تر از ۰/۰۵

همان‌طور که ملاحظه می‌شود شاخص‌های کلی برازش مدل وضعیت مطلوبی را نشان می‌دهد. مقدار بزرگ‌تر از ۰/۰۵ برای P ، نشان از پذیرفتنی بودن مقدار کای اسکوئر دارد. سایر شاخص‌ها نیز در سطح قابل قبولی قرار دارند که می‌توان نتیجه گرفت داده‌ها به خوبی مدل را مورد حمایت قرار می‌دهند. به عبارت دیگر جدول شماره ۴ وضعیت مدل آزمون شده و روابط مسیر را در قالب فرضیه‌های تحقیق نشان می‌دهد. شایان ذکر است که برای آزمون معناداری فرضیه‌ها، از دو شاخص جزئی یعنی مقدار بحرانی و مقدار P برای ضرایب رگرسیونی استفاده شده است. بر اساس سطح معناداری ۰/۰۵ مقدار بحرانی باید بیشتر از ۱/۹۶ و مقدار P مربوط به هر فرضیه باید بزرگتر از ۰/۰۵ باشد. مقدار بحرانی مربوط به هر فرضیه به همراه مقدار P مربوط به هر کدام در جدول شماره ۵ نشان داده شده است.

جدول ۵: آزمون روابط مسیر و فرضیه‌های تحقیق

شماره فرضیه	فرضیه	تاثیر	تاثیر	مقدار بحرانی	P
		مستقیم	نامستقیم		

۰/۰۰۲	۳/۹۳۷	-	۰/۵۳۲	عملکرد تیم	←	رفتار یادگیری تیم	فرضیه اول
۰/۰۰۰	۳/۷۷۹	-	۰/۴۷۵	رفتار یادگیری تیم	←	امنیت روانی تیم	فرضیه دوم
۰/۰۰۰	۲/۰۷۶	-	۰/۲۴۶	عملکرد تیم	←	امنیت روانی تیم	فرضیه سوم
۰/۰۰۰	۲/۰۷۶	۰/۲۵۳		عملکرد تیم	←	امنیت روانی تیم (واسط رفتار یادگیری)	فرضیه چهارم
۰/۰۰۰	۳/۷۶۲	-	۰/۵۱۸	رفتار یادگیری تیم	←	سودمندی تیم	فرضیه پنجم
۰/۰۰۱	۲/۱۵۸	-	۰/۲۸۸	عملکرد تیم	←	سودمندی تیم	فرضیه ششم
۰/۰۰۱	۲/۱۵۸	۰/۲۷۵		عملکرد تیم	←	سودمندی تیم (واسط رفتار یادگیری)	فرضیه هفتم

همان‌طور که در جدول شماره ۵ مشاهده می‌شود مقادیر بحرانی مربوط

به تمام فرضیه‌ها بالاتر از $1/96$ است و همچنین مقدار P مربوط به هر فرضیه کمتر از $0/05$ است که نشان از تفاوت معنادار ضرایب رگرسیونی با مقدار صفر است. پس می‌توان نتیجه گرفت که فرضیه‌های بررسی تأثیرات مستقیم با اطمینان 95% پذیرفته می‌شوند. فرضیه اول، تأثیر رفتار یادگیری بر عملکرد با ضریب رگرسیونی $0/53$ و مقدار بحرانی بزرگ‌تر از $1/96$ تایید شد. فرضیه دوم، تأثیر امنیت روانی بر رفتار یادگیری، با ضریب رگرسیونی $0/475$ و مقدار بحرانی بزرگ‌تر از $1/96$ تایید شد. فرضیه سوم، تأثیر امنیت روانی بر عملکرد، با ضریب رگرسیونی $0/246$ و مقدار بحرانی بزرگ‌تر از $1/96$ تایید شد. فرضیه چهارم، یعنی تأثیر واسط رفتار یادگیری در تأثیرگذاری امنیت روانی بر شناختی بر عملکرد با توجه به بزرگ‌تر بودن ضریب رگرسیونی مستقیم از ضریب رگرسیونی غیرمستقیم، تایید شد ($0/253 < 0/246$). فرضیه پنجم، تأثیر سودمندی بر عملکرد، با ضریب رگرسیونی $0/288$ و مقدار بحرانی بزرگ‌تر از $1/96$ تایید شد.

فرضیه ششم، یعنی تأثیر سودمندی تیم بر رفتار یادگیری با ضریب رگرسیونی $0/518$ و مقدار بحرانی بزرگتر از $1/96$ تأیید شد و فرضیه هفتم، یعنی نقش واسط رفتار یادگیری تیم در تأثیرگذاری سودمندی تیم بر عملکرد تیم، با توجه به کوچکتر بودن ضریب رگرسیونی غیر مستقیم از ضریب رگرسیونی مستقیم ($0/288 < 0/275$)، رد شده است. در شکل شماره ۲ معادله ساختاری مدل مفهومی پژوهش به همراه ضرایب رگرسیونی و بارهای عاملی مربوط به هر سؤال ارائه شده است که حاصل خروجی نرم افزار آموس است.

نتیجه گیری و بحث

بی شک هر پژوهشی جهت نیل به اهداف خاصی طرح ریزی شده است که این مطالعه هم از این قاعده مستثنی نیست. هدف اصلی این پژوهش زمینه یابی برای پیش بینی عملکرد تیم های کاری در محدوده فعالیت های واحدهای نیروی انتظامی در قالب کلانتری های مستقر در شهر همدان بود. همان طور که ملاحظه شد تأثیرگذاری رفتار یادگیری بر عملکرد آزمون شد که یافته این فرضیه، منطبق با مطالعه محققانی همچون ادموندسون و همکاران (۲۰۰۱)، زلمر و گیسون (۲۰۰۶)، ادموندسون (۱۹۹۹) و نورکوم (۲۰۰۹) بود. این نتیجه حکایت از این مطلب دارد که در واحدهای کلانتری می توان با تقویت رفتار یادگیری، عملکرد کارکنان را بهبود بخشید. لذا با استناد بر یافته مطالعه و نتایج تحلیل عامل تاییدی انتظار می رود مدیران ارشد واحدهای کلانتری با ایجاد شرایطی که کارکنان بتوانند اوقاتی را به یادگیری شیوه های بهبود عملکرد اختصاص دهند، برای کسب اطلاعات مورد نیاز از سایر گروه ها تلاش نمایند، از نظرات و پیشنهادهای مطلوب استقبال کنند و به منظور بررسی مأموریت های محوله، گفت و گو و مباحثه نمایند، عملکرد واحد را بهبود بخشند. همان طور که ملاحظه گردید امنیت روان شناختی هم به صورت مستقیم و هم غیرمستقیم یعنی از طریق رفتار یادگیری تیمی پیش بینی کننده خوبی برای ارتقای عملکرد تیم ها شناخته شد. این یافته مطابق با مطالعه محققانی همچون ادموندسون (۱۹۹۹) و بارس و فریس (۲۰۰۳) بود که

تأثیر مثبت امنیت روان‌شناختی بر رفتار یادگیری را مطرح نمودند. از این‌رو با استناد بر یافته این مطالعه و نتایج تحلیل عاملی تأییدی انتظار می‌رود مدیران واحدهای کلانتری با ایجاد شرایطی که کارکنان واحد انتظامی، کارکنان دیگر واحدها را قبول داشته باشند، در انجام وظایف و فعالیت‌ها خطرپذیر باشند و به راحتی بتوانند از همکارانشان کمک کاری بخواهند، رفتار یادگیری کلانتری را بهبود بخشید. امنیت روان‌شناختی نه تنها مستقیماً عملکرد تیم را تحت تأثیر قرار داده است، بلکه بر رفتار یادگیری موثر بوده است. این بدان معناست که با فراهم نمودن امنیت روان‌شناختی مناسب یادگیری تیمی از طریق بروز این رفتارها حاصل می‌گردد. قابل ذکر است یافته آماری این فرضیه منطبق با یافته‌ی ادموندسون (۱۹۹۹)، ادموندسون و لی (۲۰۰۳) و میسوک (۲۰۰۶) است که تأثیر مثبت امنیت روانی بر عملکرد تیم را مطرح نمودند. از این‌رو با استناد بر یافته این مطالعه و نتایج تحلیل عاملی تأییدی انتظار می‌رود مدیران واحدهای کلانتری با ایجاد شرایطی که در آن اشتباهات کارکنان واحد انتظامی همچون رازی نگهداشته شود، کارکنان بتوانند مشکلات و موضوعات دشوار را برطرف نمایند، به مهارت و استعداد اعضا بها داده شود و کارکنان عمداً تلاش‌های دیگر اعضا را تضعیف نکنند و عملکرد واحد را بهبود بخشند. هدف چهارم مطالعه با بررسی نقش واسط رفتار یادگیری در تاثیرگذاری امنیت روانی بر عملکرد تیم حصول شد. یافته مطالعه منطبق با یافته ادموندسون (۱۹۹۹) این تاثیرگذاری را تأیید نمود. با استناد بر نظر وست (۱۹۹۰) و یافته تحقیق می‌توان اظهار داشت کارکنان واحدهای کلانتری در موقعیت‌های با امنیت روان‌شناختی بالا، ریسک‌پذیری و نوآوری بیشتری را تجربه خواهند کرد و به تبع آن عملکرد واحد بهبود می‌یابد (بارس و فریس، ۲۰۰۳)، چراکه در گروه‌هایی که دارای جوی عاری از تهدیدات فردی هستند و حمایت‌گری را احساس می‌کنند می‌توان روش‌های جدید و ارتقا یافته کاری را توسعه داد (ادموندسون، ۱۹۹۹). بررسی تأثیر سودمندی تیم بر رفتار یادگیری، هدف پنجم مطالعه را شکل داد. یافته این مطالعه در بررسی تأثیر این متغیر بر رفتار یادگیری منطبق با مطالعه محققانی همچون گیسون

(۱۹۹۶)، اسنچکل و گریسون (۲۰۰۹) بود. با تأیید تأثیر سودمندی تیم بر رفتار یادگیری و با توجه به بارهای عاملی گویه‌های مطرح شده در تحلیل عاملی تأییدی انتظار می‌رود با افزایش باور رسیدن به اهداف سازمان در کارکنان و بهبود تمرکز و آمادگی در آن‌ها جهت انجام وظایف، رفتار یادگیری را توسعه داد. هدف ششم مطالعه، یافتن تأثیر باور سودمندی تیم بر عملکرد تیمی بود. یافته‌ی مطالعه در بررسی این تأثیر مطابق با یافته‌ی ادموندسون (۱۹۹۹) و اسنچکل و گریسون (۲۰۰۹) بود، لذا با استناد بر نظر این محققان و یافته‌ی این مطالعه می‌توان اظهار داشت ادراکات تسهیم‌شده کارکنان کلانتری در مورد شایستگی واحدها برای عملکرد بهینه و مواجه با چالش‌های عملکردی تأثیر معناداری بر عملکرد آن‌ها می‌گذارد. هدف غایی مطالعه بررسی نقش واسط رفتار یادگیری در تأثیرگذاری باور سودمندی تیمی بر عملکرد تیمی بود. یافته‌ی این مطالعه در بررسی این نقش واسط، منطبق با مطالعه‌ی ادموندسون (۱۹۹۹) نبود. آنچه که از این یافته بر می‌آید این نکته است که باور سودمندی تیمی از تأثیر مستقیم بیش‌تری بر عملکرد نسبت به تأثیر غیرمستقیم آن در واحدهای کلانتری برخوردار است. با توجه به تعریف ادموندسون (۲۰۰۳) که سودمندی تیمی را باور اعضای تیم نسبت به باارزش بودن هدف، احتمال حصول هدف یا رسیدن به یک پیامد مرتبط با هدف می‌داند و یافته‌ی این تحقیق می‌توان بیان کرد این باور بر عملکرد کارکنان تأثیرگذاری بیش‌تری دارد تا این که از طریق رفتار یادگیری بر عملکرد کارکنان واحدهای کلانتری موثر واقع گردد.

در جمع‌بندی این تحقیق باید اظهار داشت که بدون فراهم نمودن فضای تعامل آزاد نمی‌توان از قابلیت‌های نهفته به‌ویژه در فعالیت‌های جمعی استفاده به عمل آورد. چراکه کار مدیران شناخت استعدادها، قابلیت‌ها و بهره بردن بهینه از آن‌هاست. همچنین اگر اعضای یک تیم از اعتماد به نفس در انجام کار محوله برخوردار نباشند یعنی خود را سودمند نپندارند امکان عملکرد مورد انتظار حاصل نمی‌شود و تعامل جمعی رخ نمی‌دهد. از برآیند فضای مناسب روان‌شناختی و خودسودمندی است که یادگیری یعنی تغییر در رفتار آن هم در جهت مثبت حاصل می‌شود و سرنوشت محتوم چنین

کارکردی عملکرد تیمی بالاست. بنابراین در گزینش افراد برای تیم‌های کاری استفاده از ابزارهای سنجش سطح خودسودمندی و همچنین ایجاد فضا و فرهنگی که مشوق اظهار نظر سازنده از سوی افراد باشد ضرورت دارد. از سوی دیگر طراحی ساز و کارهایی که خودسودمندی را ترغیب نماید، احاله مأموریت‌هایی که امکان موفقیت در آن‌ها بالاست، از جمله سازوکارهای تقویت خودسودمندی محسوب می‌شود. همچنین معرفی افراد موفق و مستندسازی تجارب آن‌ها از جمله سازوکارهای دیگری برای خودسودمندی از طریق ارائه الگوی هر نقش است و مهم‌تر حمایت اجتماعی که به تکرار موفقیت افزون‌تر و سودمندی بیش‌تر منتج می‌شود.

با توجه به نتایج مطالعه پیشنهاد می‌شود تأثیر ساختار تیم‌های نظامی همچون تیم‌های عملیاتی و یا تجسس، بر باورهای تیمی بررسی شود. این پیشنهاد را می‌توان این‌گونه تعمیم داد که نقش واسط باورهای تیمی در تأثیرگذاری ساختارهای تیمی بر عملکرد این واحدها بررسی شود. از محدودیت‌های مطالعه می‌توان به این مطلب اشاره کرد که با توجه به افق زمانی تحقیق که مقطعی تا تداومی بوده است، از یافته‌ها نمی‌توان به استنتاج علی دست یافت. لذا این امر مستلزم آن است که تحقیق به دفعات و زمان‌های مختلف صورت گیرد.

منابع و مآخذ

- هومن، حیدر علی (۱۳۸۷)، مدل یابی معادلات ساختاری با کاربرد نرم افزار لیزرل، چاپ دوم، تهران: انتشارات سمت.

- Argyris, C. (1993), Knowledge for Action: A Guide to Overcoming Barriers to Organizational Change, San Francisco: Jossey-Bass.
- Baer, M., & Frese, M. (2003), Innovation is not enough: climates for initiative and psychological safety, process innovations, and firm performance, Journal of Organizational Behavior, 24, 45-68.
- Brown, R. (1990), Politeness theory: Exemplar and exemplary. In i. Rock(ed.), The legacy of Solomon Asch: Essays in Cognition and Social Psychology: 23- 37. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Bunderson, J. S. & Sutcliffe, K. M. (2003), "Management team learning orientation and business unit performance", *Journal of Applied Psychology*, 88, 552-60.
- Carmeli, A. (2007), "Social Capital, Psychological Safety And Learning Behaviors from Failure in Organisations", *Long Range Planning*, 40, 30-44.
- Cohen, S. & Bailey, D. (1997), "What makes teams work: group effectiveness research from the shop floor to the executive suite", *Journal of Management*, 23(3), 239-90.
- Druskat, V. U., & Kayes, D. C. (2000), "Learning versus performance in short term project teams", *Small Groups Research*, 31(3), 328-353.
- Dutton, J. (1993), "The making of organizational opportunities: An interpretive pathway to organizational change. In L. L. Cummings & B. M. Staw (eds.), *Research in Organizational Behavior*, 15: 195-226, Greenwich, CT: JAI Press.
- Easterby, S. (1997), "Disciplines of organizational learning: Contributions and critiques", *Human Relations*, 50(9), 1085-1113.
- Edmondson, A. C. (2002), "The local and variegated nature of learning in organizations: A group-level perspective", *Organization Science* 13, 128-146.
- Edmondson, A. C., & Rolf, K. S. (2006), "Three perspectives on Team Learning: Outcome Improvement, Task Mastery, And Group Process", In A. Brief and Walsh (Eds.), *The Academy of Management Annals*, Volume 1.
- Edmondson, A., & Woolley, A. W. (2003), "Understanding outcomes of organizational learning interventions. In M. Easterby-Smith, & M. Lyles (Eds.), *International Handbook on Organizational Learning and Knowledge Management* (pp. 185-211). London: Blackwell.
- Edmondson, A. (1999), "Psychological safety and learning behavior in work teams", *Administrative Science Quarterly*, 44, 350-83.
- Edmondson, A., Bohmer, R.M. & Pisano, G.P., (2001), "Disrupted routines: team learning and new technology implementation in hospitals", *Administrative Science Quarterly*, Vol. 46, pp. 685-716.
- Edmondson, A.C. (2003), "Speaking up in the operating room: how team leaders promote learning in interdisciplinary action teams", *Journal of Management Studies*, 40, 1419-1452.

- Fernandez-Ballesteros, R., Diez-Nicolas, J., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., & Bandura, A. (2002), Determinants and structural relation of personal efficacy to collective efficacy, *Applied Psychology: An International Review*, 51, 107–125.
- Fornell, C. Larcker, D. (1981), Structural equation models with unobservable variables and measurement error, *Journal of Marketing Research*, 18 (2), 39–50.
- Gibson, C., & Vermeulen, F. (2003), A healthy divide: Subgroups as a stimulus for team learning behavior, *Administrative Science Quarterly*, 48(2), 202-239.
- Goffman, E. (1955), On lace-work: An analysis of ritual elements In social interaction, *Psychiatry*, 18: 213- 231.
- Guzzo, R. A., Yost, R. J., & Shea, G. P. (1993), Potency in group: Articulating a construct, *British Journal of Social Psychology*, 32: 87-106.
- Hackman, J. R. (1987), The design of work teams." In J, Lorsch (ed.l. *Handbook of Organizational Behavior*: 315-342. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Katzenbach, J. & Smith, D. (1993), The discipline of teams, *Harvard Business Review*, 71(2), 111-20.
- Kolb, David A. (1984), *Experiential Learning*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lee, F., Edmondson, A. C., Thomke, S., & Worline, M., (2004), The mixed effects of inconsistency on experimentation in organizations, *Organization Science*, 15(3), 310-326.
- Lent, R. W., Brown, S. J., & Schmidt, L. (2005), Collective efficacy beliefs in student work teams: Relation to self-efficacy, cohesion, and performance, *Journal of Vocational Behavior*, 68 (2006) 73–84
- Levine, M., & Richard L. M. (1991), Culture and socialization in work groups, In L. B. Resnick, J. M. Levine, & S. D. Teasley (eds.), *Perspectives on Socially Shared Cognition*:257-279, Washington, DC: American Psychological Association.
- Levitt, B., & James, G. M. (1988), Organizational learning", *Annual Review of Sociology*, 14: 319-340. Palo Alto, CA: Annual Reviews.

- MacDuffie, J. P. (1997), The road to root cause: Shop-floor problem-solving at three auto assembly plants, *Management Science*, 43, 479-502.
- Mi Sook, D. (2006), Predicting Psychological Safety And Its Outcome In The Workplace, San Jose State University, Phd Dissertation.
- Michaeli, D. N. (1976), *On Learning to Plan and Planing to Learn*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Ross ,T.M. C., & Jones, E(2008), Can team effectiveness be predicted? *Team Performance Management*, 14 (5/6), 248-268.
- Sanna, L. J., & Lance, S. (1990), Valenece of anticipated evaluation and social facilitation, *Journal of Experimental Social Psychology*, 26, 82- 92.
- Schenkel, M., & Garrison, G. (2009), Exploring the roles of social capital and team-efficacy in virtual entrepreneurial team performance, *Management Research News*, 32 (6), 525-538.
- Stajkovic, A. D., & Luthans, F. (1998), Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis, *Psychological Bulletin*, 124, 240–261.
- Tynan, R. (2005), The effects on threat sensitivity and face giving on dyadic psychological safety and upward communication, *Journal of Applied Social Psychology*, 35, 223-247.
- Van, W. (2009), The relationships between team learning activities and team performance, *Personnel Review* , 38 (5), 560-577.
- Zellmer-Bruhn, M. & Gibson, C. (2006), Multinational organization context: implications for team learning and performance, *Academy of Management Journal*, 49, 501-18.