

## تسهیل انتقال یادگیری از مسیر حرفه‌ای گرای: حمایت همکاران و مدیر

آمنه اسماعیلی<sup>۱</sup>

مرتضی طاهری<sup>\*۲</sup>

جلیل یونسی<sup>۳</sup>

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۰۱/۱۶؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۰۴/۰۳)

### چکیده

هدف این پژوهش بررسی نقش ویژگی‌های فردی و محیطی در انتقال یادگیری معلمان ششم ابتدایی است. برای بررسی روابط بین متغیرهای مؤثر بر انتقال یادگیری، پژوهش با روش همبستگی انجام شده است. جامعه آماری شامل معلمان پایه ششم ابتدایی ناحیه یک و دو شهر اردبیل می‌باشد که در دوره‌های آموزشی تابستان سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۲، شرکت کرده‌اند. با توجه به تعداد سؤال‌های پرسشنامه، ۲۰۵ پرسشنامه به صورت تصادفی بین شرکت‌کنندگان توزیع شد. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های حرفه‌ای‌گرایی معلم، خودکارآمدی معلم، حمایت مدیر، حمایت همکار و انتقال یادگیری استفاده شده است. روایی سازه ابزار با استفاده از تحلیل عامل تأییدی مورد بررسی قرار گرفته است. تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش و یافته‌های تحلیل مسیر در قالب آزمون مدل درون‌داد و فرضیه‌های پژوهش بیانگر آن است: حمایت همکار به عنوان یکی از عوامل محیطی مدارس به طور مستقیم و غیرمستقیم از طریق حرفه‌ای‌گرایی معلمان بر انتقال یادگیری اثر مثبت دارد، اما اثر این متغیر بر خودکارآمدی معلمان معنی‌دار نمی‌باشد. همچنین اثر غیرمستقیم حمایت مدیر از طریق حرفه‌ای‌گرایی بر انتقال یادگیری معلمان مثبت است، اما اثر مستقیم حمایت مدیر و خودکارآمدی بر انتقال یادگیری معلمان معنی‌دار نمی‌باشد. نتایج پژوهش نشان می‌دهد انتقال آموخته‌ها به محیط کار تا حد زیادی در گرو حرفه‌ای‌گرایی معلمان و حمایت همکاران از فرایند انتقال و استفاده از آموخته‌ها در کلاس درس است. این نتایج می‌تواند در جهت بهبود جو مدارس و مدیریت عوامل فردی و محیطی و در نهایت تسهیل انتقال یادگیری مؤثر واقع شود.

**واژه‌های کلیدی:** حرفه‌ای‌گرایی معلمان، خودکارآمدی معلمان، حمایت مدیر مدرسه، حمایت همکار، انتقال یادگیری.

<sup>۱</sup> - دانشجوی کارشناسی ارشد علوم تربیتی، گرایش برنامه‌ریزی آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

<sup>\*۲</sup> - استادیار علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.  
مسئول مکاتبات: m.taheri@atu.ac.ir

<sup>۳</sup> - استادیار سنجش و اندازه‌گیری، گروه سنجش و اندازه‌گیری دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

## ۱- مقدمه

پیشرفت‌های چشم‌گیر فناوری اطلاعات و ارتباطات، تغییر در ترکیب و ارزش‌های نیروی کار و افزایش رقابت‌های جهانی، چالش‌های زیادی را برای مدارس ایجاد کرده‌اند. برای کنار آمدن با این چالش‌ها به شکلی کارآمد، توسعه منابع انسانی به عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل در نظر گرفته شده است (Majumder & Hossain, 2012). بنابراین بسیاری از سازمان‌ها از جمله آموزش و پرورش، به بازسازی پارادایم‌های سنتی و آموزش ضمن خدمت برای رسیدن به استراتژی و اهداف خود پرداخته‌اند (Ismail et al., 2010; Abdullah et al., 2011)؛ زیرا آموزش به افراد در بارور شدن استعدادها و توانایی‌های خاص‌شان، که به نوبه‌ی خود نتیجه بهینه یادگیری است، کمک می‌کند (Alsagheer, 2011). در طول دهه‌های گذشته، مسئله کاهش استانداردهای عملکرد کارکنان همیشه وجود داشته است. برای پر کردن فاصله عملکردهای موجود با مورد انتظار، آموزش به عنوان یک ابزار مؤثر در توسعه نیروی کار و حصول اطمینان از انتقال آموزش به محل کار همیشه مطرح بوده است (Khlid, 2012).

اگرچه آموزش و پرورش هر سال مبالغ زیادی صرف آموزش می‌کند، اما بسیاری از شایستگی‌های معلمان آموزش‌دیده در موقع انتقال به کار با شکست مواجه می‌شود. تحقیقات قابل توجهی نشان داده‌اند که انتقال یادگیری پیچیده است و در یک سازمان عوامل متعددی می‌توانند بر آن تأثیر بگذارند (Abozed et al., 2009; Baharim, 2008; Holton et al., 2000). با این حال محققان و دست‌اندرکاران اظهار می‌دارند که بسیاری از سرمایه‌گذاری‌ها در آموزش و توسعه سازمان به هدر می‌رود، به دلیل اینکه بسیاری از دانش‌ها و مهارت‌های به دست آمده از آموزش، به طور کامل در محل کار کارکنان اعمال نمی‌شود (Holton et al., 2000)، و تنها ده درصد از این دوره‌های آموزشی در انتقال آموزش به شغل، مطلوب است (Laker & Powell, 2009). در نتیجه شناسایی عوامل تأثیرگذار و تسهیل کننده انتقال دانش، مهارت و توانایی، از کلاس درس به محل کار ضرورت دارد (Diggs, 2011).

محققان به این نتیجه رسیدند که به منظور بررسی طیف بیشتری از عوامل تأثیرگذار بر انتقال یادگیری اتخاذ رویکردی سیستمی مفیدتر خواهد بود. در این راستا هالتون و همکاران (۲۰۰۰) مدلی با عنوان «الگوی انتقالی<sup>۱</sup>» جهت مفهوم‌سازی انتقال یادگیری که مشتمل بر مجموعه نسبتاً کاملی از عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری است، ارائه داده‌اند. این الگو یک پایه نظری برای تشخیص نقاط قوت و ضعف انتقال یادگیری در سازمان‌ها فراهم می‌آورد و متغیرهایی که بر روی فرایند انتقال بسیار مؤثرند و روابط میان عوامل مؤثر را تشریح می‌کند.

---

<sup>1</sup>-Transmission Pattern

این الگو بر پایه سه نتیجه آموزش شامل یادگیری، عملکرد فردی و عملکرد سازمانی بنا شده است. هر یک از این عوامل می‌تواند به عنوان تسهیل کننده یا مانع در برابر انتقال یادگیری عمل کند (Holton et al., 2000).

انتقال یادگیری، سطحی تعریف شده است که افراد، دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های کسب کرده از آموزش را در حرفه‌اش به کار می‌برد؛ همچنین انتقال یادگیری به عنوان پایداری این دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها در یک دوره زمانی معین تعریف شده است (جعفرزاده، ۱۳۸۶). بنابراین انتقال یادگیری و انتقال آموزش به صورت مترادف به کار می‌روند (Chen, 2003). انتقال یادگیری به یک عنصر اساسی در آموزش نیروی انسانی و مدیریت بین‌المللی تبدیل شده است، زیرا از یک طرف مفهوم اصلی در یادگیری است و از طرف دیگر به فرایند و نتیجه مربوط می‌شود (Alsagheer, 2011).

محققان به مدت طولانی مسئله انتقال یادگیری را مورد بررسی قرار داده‌اند. آن‌ها تعداد زیادی از عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری را کشف کرده‌اند (Grossman & Salas, 2011). براساس یافته‌های مطالعات گذشته، تأثیرگذارترین عوامل انتقال یادگیری را می‌توان به دو گروه ویژگی‌های فردی مثل (حرفه‌ای‌گرایی و خودکارآمدی (Blume et al., 2010; Velada, 2007) و ویژگی‌های محیطی مثل (حمایت مدیر و همکاران) (Azman et al., 2011; Abozed et al., 2009; Blume et al., 2010; Velada, 2007) تقسیم کرد.

جهانی شدن، تغییر و افزایش انتظارات از سازمان‌ها و نظام آموزشی، انتقال یادگیری را تبدیل به ضرورتی مهم برای معلمان مدارس کرده است، زیرا با پذیرش مسئولیت یادگیری مادام‌العمر و انتقال آموخته‌ها در شرایط مختلف می‌توان به افراد بیشتری آموخت. بنابراین در مدارس امروز از مفهوم انتقال یادگیری به خاطر منافع و اثربخشی آن در زمینه‌های مختلف تعلیم و تربیت، آموزش و عملکرد نمی‌توانیم چشم‌پوشی کنیم (Alsagheer, 2011).

نیاز به انتقال یادگیری برای مدارس، از جنبه‌های مهمی حائز اهمیت است. در این زمینه، در طول سال‌ها، ادبیات گسترده‌ای انتقال یادگیری را توسعه داده است. بسیاری از پژوهش‌ها در ارتباط با این مسئله، بیشتر بر روی تشخیص چگونگی انتقال یادگیری اجرا شده است. اکثریت تحقیق در زمینه انتقال یادگیری، در کشورهای توسعه‌یافته نظیر، آمریکا، بریتانیا، استرالیا و کانادا انجام شده است، اما در کشورهای در حال توسعه کمتر انجام شده است (Abozed et al., 2009).

با این حال، شواهد بیانگر تغییر رفتار پس از یادگیری در محل کار، کمیاب هستند (Baldwin & Ford, 1988). بیش‌تر پژوهش‌هایی که در کشور ما در خصوص اثربخشی آموزشی

و انتقال یادگیری انجام شده، بررسی این موضوع بوده که آیا تغییر رفتار در دوره‌های آموزشی اتفاق افتاده یا نه، اما عوامل تأثیرگذار آن کمتر بررسی شده است (شجاع، ۱۳۹۰؛ هداوندی، ۱۳۸۹؛ عباسیان و همکاران، ۱۳۸۷).

به دلیل تغییر سیستم آموزشی کشور از نظام ۳-۳-۵ به نظام ۳-۳-۶ و ورود پایه‌ی جدید ششم ابتدایی در مدارس، لزوم آموزش برای معلمان این پایه برای پاسخ‌گویی به نیازهای آموزشی دانش‌آموزان ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است. در این راستا، هدف پژوهش حاضر آزمون و توسعه مدلی به منظور فهم روابط بین ویژگی‌های محیطی و ویژگی‌های فردی با انتقال یادگیری معلمان ششم ابتدایی بر مبنای مدل انتقال یادگیری هالتون و همکاران (۲۰۰۰) است. بنابراین نقش متغیرهای فردی شامل خودکارآمدی و حرفه‌ای‌گرایی معلمان و ویژگی‌های محیطی شامل حمایت مدیر و حمایت همکار در انتقال یادگیری معلمان ششم ابتدایی شهرستان اردبیل مورد مطالعه قرار گرفته است. همچنین نقش میانجی متغیرهای مربوط به ویژگی‌های فردی در رابطه بین شرایط محیطی و انتقال یادگیری آزمون شده است. در نهایت فرضیه‌های زیر در این پژوهش بیان و بررسی شده است؛

۱- خودکارآمدی معلمان ششم ابتدایی در رابطه با حمایت مدیر، حمایت همکار و انتقال یادگیری نقش میانجی دارد.

۱-۱. خودکارآمدی معلمان ششم ابتدایی بر انتقال یادگیری اثر مستقیم دارد.

۲-۱. حمایت مدیر بر خودکارآمدی معلمان ششم ابتدایی اثر مستقیم دارد.

۳-۱. حمایت همکار بر خودکارآمدی معلمان ششم ابتدایی اثر مستقیم دارد.

۲- حرفه‌ای‌گرایی معلمان ششم ابتدایی در رابطه با حمایت مدیر، حمایت همکار و انتقال یادگیری نقش میانجی دارد.

۱-۲. حرفه‌ای‌گرایی معلمان ششم ابتدایی بر انتقال یادگیری اثر مستقیم دارد.

۲-۲. حمایت مدیر بر حرفه‌ای‌گرایی معلمان ششم ابتدایی اثر مستقیم دارد.

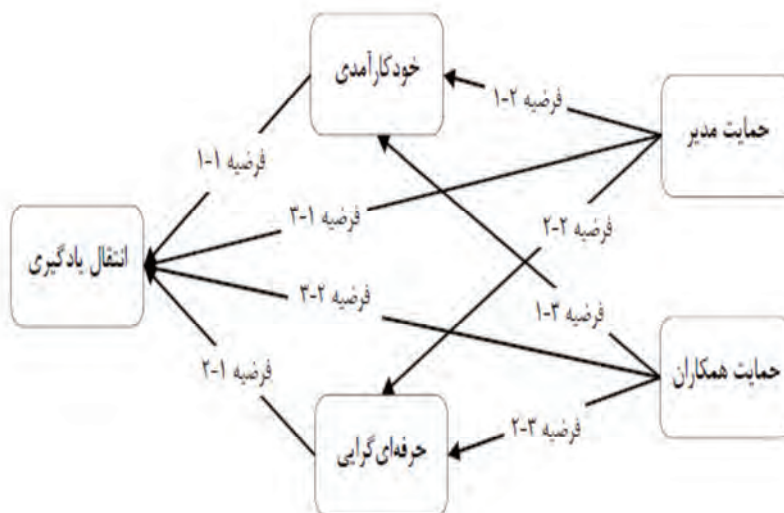
۳-۲. حمایت همکاران بر حرفه‌ای‌گرایی معلمان ششم ابتدایی اثر مستقیم دارد.

۳- حمایت مدیر و حمایت همکار بر انتقال یادگیری معلمان ششم ابتدایی اثر مستقیم دارد.

۱-۳. حمایت مدیر بر انتقال یادگیری معلمان ششم ابتدایی اثر مستقیم دارد.

۲-۳. حمایت همکاران بر انتقال یادگیری معلمان ششم ابتدایی اثر مستقیم دارد.

بر مبنای فرضیه‌های پژوهش مدل درون‌داد زیر ترسیم شد. در این مدل روابط بین متغیرها و فرضیه‌های پژوهش ارائه شده است.



شکل ۱- مدل درون داد پژوهش

منبع: (محاسبات نگارندگان)

## ۲- روش تحقیق

برای دستیابی به اهداف و آزمون روابط مستقیم و غیرمستقیم فرضیه‌ها از روش همبستگی که در آن، رابطه بین دو یا چند متغیر مورد مطالعه قرار می‌گیرد استفاده شده است. جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه‌ی آماری این پژوهش شامل کلیه‌ی معلمان پایه ششم ابتدایی ناحیه‌ی یک و دو شهر اردبیل بود که در دوره‌های آموزشی سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۲ شرکت داشته‌اند. میزان ساعات شرکت در دوره برای هر معلم ۱۸۸ ساعت بود که به صورت دو دوره‌ی عمومی و تخصصی برگزار شده است. از ۲۶۱ معلم شرکت‌کننده در دوره به صورت تصادفی ساده، ۲۰۵ نفر انتخاب شده است. با توجه به استفاده از تحلیل عاملی و تحلیل مسیر در تجزیه و تحلیل داده‌ها چندین روش برای برآورد حجم نمونه وجود دارد. یکی از ملاک‌های تعیین حجم نمونه برای استفاده از تحلیل عاملی و تحلیل مسیر، محاسبه نسبت حجم نمونه به تعداد متغیرهای اندازه‌گیری شده است. نسبت پیشنهاد شده در حدود ۵ تا ۱۰ و حجم نمونه باید ۱۰۰ نفر یا بیشتر باشد. هنگامی که نسبت حجم نمونه به تعداد پارامترها یک به چهار باشد، پارامترها به طور صحیح برآورد شده و اعتبار آزمون نیکویی برازش افزایش می‌یابد. با توجه به تعداد گویه‌های پرسشنامه تعداد ۲۰۵ پرسشنامه بین شرکت‌کنندگان توزیع شد. نسبت نهایی

با توجه به ۳۵ گویه حاصل تحلیل عاملی تأییدی برابر است با  $5/85 = 35 \div 205$  که این ملاک را برآورده می‌کند (Fabriger et al., 1999). از این تعداد زنان ۶۵ درصد و مردان ۳۰/۵ درصد حجم نمونه را تشکیل دادند. از بین ۱۷ رشته، رشته آموزش ابتدایی با ۶۰ درصد بیشترین فراوانی را داشت و بیشترین درصد سنی مربوط به رده‌ی سنی ۴۱ به بالا بوده است.

ابزار گردآوری داده‌ها: برای سنجش هر کدام از متغیرها از پرسشنامه استاندارد شده، با طیف لیکرت شش درجه‌ای از کاملاً موافقم (۶) تا کاملاً مخالفم (۱) به قرار زیر استفاده شد؛ برای متغیر حرفه‌ای‌گرایی پرسشنامه‌ی مک‌ماهون و هوی<sup>۱</sup> (۲۰۰۹) با ۸ گویه (من از انتقادات و پیشنهادات در مورد تدریس استقبال می‌کنم)، برای خودکارآمدی، پرسشنامه ببرد و هوی<sup>۲</sup> (۲۰۰۹) با ۳ گویه (من می‌توانم سؤالات خوبی برای سنجش یادگیری دانش‌آموزان طرح کنم)، متغیرهای حمایت مدیر (مدیر به پیشنهادات معلمان گوش داده و آن‌ها را می‌پذیرد) و حمایت همکار (معلمان به شایستگی حرفه‌ای همکاران خود احترام می‌گذارند) از پرسشنامه استاندارد شده هوی و تارتر<sup>۳</sup> (۱۹۹۷) هر کدام در بر دارنده‌ی ۹ گویه و برای متغیر درون‌زای نهایی، انتقال یادگیری ۸ گویه (دانش و مهارت‌های کسب کرده از دوره‌های آموزشی در عمل به من کمک کرده است)، منتخبی از پرسشنامه انتقال یادگیری هالتون (۲۰۰۰) استفاده شد.

پایایی و روایی ابزار گردآوری داده‌ها: برای دستیابی به نتایج معتبر، پایایی و روایی داده‌ها بررسی شد. پایایی ابزار با استفاده از آلفای کرانباخ<sup>۴</sup> بررسی شد. مقدار آلفای به دست آمده برای هر پرسشنامه به ترتیب عبارت است از: حرفه‌ای‌گرایی (۰/۶۰)، خودکارآمدی (۰/۷۷)، حمایت مدیر (۰/۹۲)، حمایت همکار (۰/۸۳) و انتقال یادگیری برابر با (۰/۹۰) بود که نشان‌دهنده قابلیت اطمینان پرسشنامه و همسانی درونی گویه‌های آن بود. برای ایجاد اعتبار سازه عوامل، تحلیل عاملی تأییدی انجام شد. بر مبنای مدل پژوهش، ۳۷ گویه پرسشنامه به تفکیک ۵ عامل وارد تحلیل شدند. معیارهای برازش مدل رضایت‌بخش بود. پارامترهای مدل به جز گویه‌های ۲ و ۲۶ همگی معنادار بودند ( $p < 0/01$ ) و مقدار قابل توجهی از واریانس عوامل مربوط را برآورد می‌کردند (مقدار  $R^2$  بین ۰/۰۶ تا ۰/۸۰).

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
رتال جامع علوم انسانی

<sup>1</sup>-McMahon & Hoy

<sup>2</sup>-Beard & Hoy

<sup>3</sup>-Tarter

<sup>4</sup>-Cronbakh Alpha

## ۳- یافته‌ها

نتایج مدل‌سازی تحلیل مسیر<sup>۱</sup>

برای آزمون فرضیه‌های پژوهش و بررسی روابط مستقیم و غیر مستقیم بین متغیرها از تحلیل مسیر استفاده شد. بر مبنای مدل پژوهشی (شکل ۱ را ببینید)، هر یک از متغیرهای برون‌زا (حمایت مدیر، حمایت همکار) و متغیر درون‌زا (حرفه‌ای‌گرایی، خودکارآمدی و انتقال یادگیری) با توجه به نتایج تحلیل عاملی تأییدی به عنوان متغیر مشاهده شده در مدل فرضی پژوهش آمده‌اند. در جدول (۱) ضرایب همبستگی این عوامل آمده است.

جدول ۱- ضرایب همبستگی بین عوامل

انتقال یادگیری	حمایت همکار	حمایت مدیر	خودکارآمدی	حرفه‌ای‌گرایی	
				۱	حرفه‌ای‌گرایی
			۱	۰/۱۶۱*	خودکارآمدی
		۱	۰/۲۹۴**	۰/۲۸۱**	حمایت مدیر
	۱	۰/۵۸۰**	۰/۲۸۴**	۰/۲۷۹**	حمایت همکار
۱	۰/۴۱۱**	۰/۳۹۵**	۰/۱۴۸*	۰/۳۰۶**	انتقال یادگیری

$P < .01^{**}$ ,  $P < .05^{*}$

منبع: (محاسبات نگارندگان)

قبل از بحث درباره مدل مقتضی است، همبستگی‌های بین سازه‌های مدل بررسی مختصری شود. بر اساس جدول ۲ بیشترین میزان همبستگی ( $r = 0/58$ ) بین حمایت همکار و حمایت مدیر وجود دارد و در مرتبه بعد بین انتقال یادگیری و حمایت همکار ( $r = 0/41$ ) و عامل انتقال یادگیری با حمایت مدیر ( $r = 0/39$ ) همبستگی بالایی مشاهده شد. همچنین کمترین میزان همبستگی معنی دار ( $r = 0/14$ ) بین دو سازه انتقال یادگیری و خودکارآمدی بود.

مدل درون‌داد با استفاده از تحلیل مسیر آزمون شد. تنها ۳ مورد از اثرات مستقیم، مربوط به متغیرهای حمایت همکار با خودکارآمدی ( $\beta = 0/15$ )، حمایت مدیر با انتقال یادگیری ( $\beta = 0/13$ )

<sup>۱</sup>-Path Analysis

و خودکارآمدی با انتقال یادگیری ( $\beta = 0/04$ )، با توجه به آماره  $t$  در سطح  $0/05$  در مدل درونداد معنی‌دار نبود و بقیه رابطه‌های دیگر از نظر آماری معنی‌دار بود. اما شاخص برازش مدل شامل برازش تطبیقی برابر با  $CFI^1 = 0/83$ ، ریشه میانگین خطای میانگین مجذورات برابر  $RMSEA^2 = 0/11$ ، شاخص نرم شده برازش برابر  $NFI^3 = 0/87$ ، شاخص نیکویی برازش برابر  $GFI^4 = 0/81$  و نسبت  $\chi^2/df = 3/56$ ؛ بیانگر برازش نسبتاً ضعیف مدل اولیه و نیاز به اصلاح آن بود.

در مرحله اصلاح مدل، با توجه به مدل مفهومی، مدل چندین بار با حذف روابط ضعیف بین عوامل و با مشاهده اثر تغییرات در شاخص‌های اصلاح مدل و معنی‌داری پارامترهای برآورد شده، اصلاح شد. در بین چندین ویرایش از این مدل، مدل زیر (شکل ۲) به دلیل انطباق آن با مدل مفهومی، رضایت‌بخش بودن شاخص‌های برازش مدل و معنی‌دار بودن برآوردهای آماری آن، برای ارائه داده‌ها در نظر گرفته شد که عبارت‌اند از؛ برازش تطبیقی برابر با  $CFI = 0/98$ ، ریشه میانگین خطای میانگین مجذورات برابر  $RMSEA = 0/068$ ، شاخص نرم شده برازش برابر  $NFI = 0/97$ ، شاخص نیکویی برازش برابر  $GFI = 0/98$  و نسبت  $\chi^2/df = 9/60$  معادل شده معادل  $9/60 = \chi^2/df$ ؛ بیانگر برازش مدل است که می‌توان نتیجه گرفت مدل ارائه شده در شکل ۲ مدلی معرف از داده‌ها است.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

پرتال جامع علوم انسانی

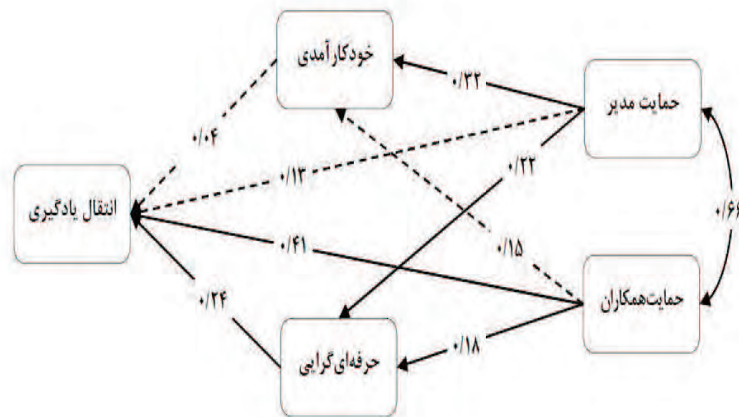
<sup>1</sup>-Comparative Fit Index

<sup>2</sup>-Root Mean Square Error of Approximation

<sup>3</sup>-Normed Fit Index

<sup>4</sup>-Goodness of Fit Index





Chi-Square=9.60, df=5, P-value=0.08728, RMSEA=0.068

شکل ۲- نتایج تحلیل مدل پژوهش

منبع: (محاسبات نگارندگان)

مدل ارائه شده در این پژوهش بازگشتی<sup>۱</sup> است، به این معنی که همه مسیرها یک طرفه هستند. در این مدل: متغیر حرفه‌ای‌گرایی با انتقال یادگیری ارتباط مستقیم و معناداری دارد ( $\beta = 0.24$ )، اما خودکارآمدی رابطه معنی‌داری با انتقال یادگیری نشان نمی‌دهد ( $\beta = 0.04$ ). به رغم رابطه مثبت و مستقیم حمایت مدیر با انتقال یادگیری این رابطه معنی‌دار نیست ( $\beta = 0.13$ ) ولی به صورت غیرمستقیم از طریق حرفه‌ای‌گرایی بر انتقال یادگیری اثر مستقیم دارد ( $\beta = 0.05$ )؛ همچنین این عامل با خودکارآمدی ( $\beta = 0.32$ ) و حرفه‌ای‌گرایی ( $\beta = 0.22$ ) ارتباط مستقیم و معنی‌داری دارد. حمایت همکاران با انتقال یادگیری ( $\beta = 0.41$ ) و حرفه‌ای‌گرایی ( $\beta = 0.18$ ) رابطه‌ی مستقیم دارد و با عامل خودکارآمدی ( $\beta = 0.15$ ) رابطه معنی‌داری را نشان نمی‌دهد، همچنین این عامل با انتقال یادگیری به صورت غیرمستقیم نیز رابطه دارد ( $\beta = 0.04$ ).

با توجه به یافته‌های پژوهش، درباره مؤلفه‌های موردنظر می‌توان چنین گفت:

خودکارآمدی: بنابر مدل مفهومی خودکارآمدی بر روی انتقال یادگیری تأثیری معنی‌داری ندارد، حمایت مدیر به طور مستقیم بر خودکارآمدی معلمان نششم ابتدایی تأثیر معنی‌داری دارد

<sup>۱</sup>-Recursive

و حمایت همکار بر خودکارآمدی تأثیر مستقیم معنی‌داری ندارد. بنابراین بخش دوم فرضیه اول تأیید شد. اغلب پژوهش‌های گذشته نشان می‌دهد یکی از مؤلفه‌های مؤثر بر انتقال یادگیری خودکارآمدی است (Blume et al, 2009; Burke et al, 2007)، اما نتایج این پژوهش نشان داد این متغیر در انتقال یادگیری تأثیری معنی‌داری ندارد. این یافته با پژوهش میهالکو<sup>۱</sup> (۲۰۱۰) همخوانی دارد. در توضیح این نتایج می‌توان چنین توضیح داد؛ که کیفیت محتوایی دوره‌های آموزشی ارائه شده واقعاً مفید نبوده و دانشی را به دانش شرکت‌کننده‌گان در دوره اضافه نکرده است. همچنین می‌توان این استدلال را نیز بیان کرد که بیشتر محتوای ارائه شده در دوره‌ها چیزهای جدیدی بوده‌اند که از نظر فراگیران مشکل به نظر می‌رسیدند و فراگیر از تلاش برای یادگیری اجتناب کرده است و یا شرایط محیطی مناسب برای به اجرا در آوردن آموخته‌های ناشی از دوره‌ها مهیا نبوده است. از سوی دیگر مدیران با فراهم کردن محیط کاری و شرایط برای کارکنان خود این امکان را برای آنان بوجود می‌آورند که بتوانند خودکارآمدی خود را افزایش دهند و معلمان خودکارآمدی بالایی را گزارش داده‌اند. در این بین حمایت همکاران نیز می‌تواند با ایجاد جو همکاری و تبادل اطلاعات موجب افزایش خودکارآمدی شود. به رغم اثر مثبت این متغیر بر خودکارآمدی، در تحقیق حاضر این اثر معنی‌دار نبود که می‌توان علت آن را در عدم وجود فرصت‌هایی برای تبادل نظر معلمان با یکدیگر و خودکارآمدی جمعی پایین دانست.

حرفه‌ای‌گرایی: بر اساس مدل مفهومی حرفه‌ای‌گرایی بر انتقال یادگیری معلمان ششم ابتدایی به طور مستقیم اثر دارد، همچنین حمایت مدیر و حمایت همکار ( $\beta = 0/18$ )، بر حرفه‌ای‌گرایی معلمان اثر مستقیم دارد. بنابراین فرضیه دوم پژوهش تأیید شده است. حرفه‌ای‌گرایی یکی از عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری است که به دلیل محیط متغیر سازمان‌های کنونی باید توجه بیشتری بر آن شود. سازمان‌ها برای اعاده‌ی وجود در جوامع متغیر عصر شتاب نیاز دارند کارکنان خود را از لحاظ حرفه‌ای ارتقا دهند. در پژوهش انجام شده، حرفه‌ای‌گرایی بر انتقال یادگیری تأثیر مستقیم و معنی‌داری داشته است. همچنین حمایت مدیر و حمایت همکار نیز بر حرفه‌ای‌گرایی تأثیر دارد. این یافته با پژوهش بذرافکن و همکاران (۱۳۹۱) همخوانی دارد. بذرافکن و همکارانش در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که عوامل فردی از جمله حرفه‌ای‌گرایی هرچند نسبت به عوامل سازمانی کمتر، ولی بر انتقال یادگیری تأثیر داشته است. یکی از دلایل این تأثیر را می‌توان در ماهیت شغل معلمی و این دوره‌ها دانست که معلمان را در تعامل با یکدیگر و دیگران قرار می‌دهد. همچنین لزوم پیشرفت حرفه‌ای (چه خواسته و ناخواسته) معلمان شرکت‌کننده در دوره، نقش حرفه‌ای‌گرایی را در انتقال یادگیری پررنگ‌تر

---

<sup>۱</sup>-Mihalko

می‌کند. بنابراین فراهم بودن حمایت محیطی از سوی مدیر و همکاران در مدارس، زمینه ساز رفتار حرفه‌ای معلمان و موفقیت در انتقال یادگیری است.

حمایت همکار و حمایت مدیر: حمایت مدیر بر انتقال یادگیری معلمان ششم ابتدایی به طور مستقیم اثر معنی‌داری ندارد ولی به صورت غیر مستقیم مؤثر است. همچنین حمایت همکار بر انتقال یادگیری معلمان ششم ابتدایی اثر مستقیم و غیرمستقیم معنی‌داری دارد. حمایت مدیر و حمایت همکار به عنوان مؤلفه‌های پشتیبانی محیط کاری به صورت مستقیم یا غیر مستقیم بر انتقال یادگیری تأثیر دارند. در ارتباط با این یافته که حمایت مدیر بر انتقال یادگیری اثر مستقیم ندارد؛ تحقیقات چندی از جمله میهالکو<sup>۱</sup> (۲۰۱۰)، براون و مک‌کراچن<sup>۲</sup> (۲۰۰۹)، آزن<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۱۱) نیز به این نتیجه دست یافته‌اند هر چند پژوهش‌های دیگری نیز در مغایرت با این نتیجه قرار دارند از جمله؛ بلوم و همکاران (۲۰۰۹)، ابوزید و همکاران<sup>۴</sup> (۲۰۰۹)، اسماعیل و همکاران (۲۰۱۰). در زمینه تأثیر حمایت همکار بر انتقال یادگیری، نتایج مؤید ارتباط مستقیم و غیرمستقیم و معنی‌دار است که همسو با یافته‌های بعضی از تحقیقات از جمله بلوم و همکاران (۲۰۰۹) است. از سوی دیگر نتایج بعضی تحقیقات مانند میهالکو (۲۰۱۰) و براون و مک‌کراچن (۲۰۰۹) مخالف با نتایج به دست آمده است.

در تبیین نتایج به دست آمده، می‌توان گفت که انتقال یادگیری یک مقوله شخصی است که هر شخص با توجه به ظرفیت و قابلیت‌های خود از آن بهره می‌گیرد و مدیر به عنوان یک پشتیبان محیطی لحاظ می‌شود؛ در این بین اگر شخص یادگیرنده از این محیط استفاده کند، مقوله‌ی حمایت مدیر به صورت غیرمستقیم در رابطه با کمک به انتقال مطرح می‌شود. همان طور که نتایج نشان داد حمایت مدیر بر روی حرفه‌ای‌گرایی تأثیر مستقیم دارد و این تأثیر را مدیر با فراهم کردن جو تعامل بین معلمان، تدارک فرصت‌هایی برای مبادله‌ی تجربیات، ایجاد انجمن مربیان برای افزایش تعاملات همکاران، و موارد دیگر می‌تواند فراهم کند. این تأثیر حمایت مدیر در حرفه‌ای‌گرایی به طور غیرمستقیم بر انتقال یادگیری معلمان مؤثر است. در تبیین این نتایج لازم است به مسئله جایگاه مدیر توجه شود. مدیران به دلیل رسمیت در اداره زیردستان خود ملزم به داشتن حدی از اقتدار هستند که می‌تواند در ایجاد تعاملات نامناسب بین مدیر و معلم مؤثر باشد. از سوی دیگر همکاران با قرار گرفتن در جو دوستانه و هم‌سطح

<sup>۱</sup>-Mihalko

<sup>۲</sup>-Brown & McCracken

<sup>۳</sup>-Azman

<sup>۴</sup>-Abozed et al

می‌توانند بدون فشار از آموخته‌های خود استفاده کنند. وجود جوهای غیررسمی در محیط‌های رسمی شرایط مناسبی در انتقال آموخته‌ها فراهم می‌کند.

#### ۴- بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش نشان داد عوامل مختلفی بر انتقال یادگیری از آموخته‌های دوره‌های آموزشی مؤثر است. یکی از این عوامل، هرچند به صورت غیر مستقیم، حمایت مدیر است (عباسیان و طاهری، ۱۳۹۰)، حمایت مدیر را به عنوان عملی که منعکس‌کننده نگرانی اساسی برای کمک و احترام به معلمان و صداقت کلی در تعاملات با آن‌ها است تعریف می‌کند. در این پژوهش حمایت مدیر با وجود معنی‌دار نبودن رابطه مستقیم، به طور غیرمستقیم بر انتقال یادگیری تأثیر دارد. همچنین این مؤلفه به عنوان یک پشتیبان در محیط کار باعث افزایش خودکارآمدی و حرفه‌ای‌گرایی معلمان شده است که خود مبین تأثیر غیرمستقیم این عامل بر انتقال یادگیری از دوره‌های آموزشی برگزار شده و استفاده معلمان از آموخته‌های خود در محیط کاری و کلاس درس است.

حمایت همکار بیانگر رفتار همکارانه معلمان است که صادقانه، حرفه‌ای و مورد پذیرش آن‌ها است. این عامل هم با این که بر خودکارآمدی تأثیر معنی‌داری نداشت، اما بر انتقال یادگیری و حرفه‌ای‌گرایی معلمان تأثیر مستقیم معنی‌داری نشان می‌دهد. این نتایج نشان دهنده تأثیر روابط با همکاران در افزایش میزان توانایی و بهبود تعاملات اجتماعی معلمان در راستای بهبود حرفه‌ای‌گرایی در کار است. خودکارآمدی به عنوان اعتقاد کلی افراد به این که قادرند عملکرد کاری‌شان را هر زمانی که بخواهند تغییر دهند (Holton, 2000). با وجود پژوهش‌های هم‌سو، در این پژوهش اثر معنی‌داری بر انتقال یادگیری نداشت. این نتایج را می‌توان به دلیل عدم احساس نیاز معلمان به این تغییرات در رویه خود دانست.

حرفه‌ای‌گرایی به عنوان فرایندی که از یک سو، با ایجاد ارتباط مؤثر بین شاغلین یک حرفه، اخلاق کاری مرتبط با آن حرفه را در بین اعضا تحکیم می‌بخشد و از سوی دیگر با تأکید بر عملکرد مثبت مورد انتظار، موجب ارتقاء و منزلت اجتماعی آن حرفه در جامعه می‌گردد، تعریف شده است (Mortazavi, 2009). نتایج پژوهش نشان داد: معلمان در زمینه توجه به جایگاه اجتماعی خود برای حفظ جایگاه و مقبولیت شغلی در بین همکاران و جامعه برای ارتقای شغلی نیاز به کسب دانش متناسب روز و دانش لازم برای شغل خود دارند که نیاز به استفاده از آموزش‌های ضمن خدمت این امکان را برای آن‌ها فراهم می‌سازد و لازمه این ترقی استفاده از

آموخته‌ها در عمل و حوزه‌ی کاری است. بنابراین معلمانی که سطوح بالاتری از حرفه‌ای‌گرایی را گزارش داده بودند در انتقال یادگیری به محیط کار نیز موفق‌تر عمل کرده بودند.

در ارائه دلالت‌هایی برای پژوهش عمل و سیاست‌گذاری، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که حمایت همکاران نقش مستقیم و غیر مستقیم مؤثری در انتقال یادگیری ایفا می‌کند. با توجه به این نتایج، با استفاده از جو همکاری می‌توان فضای مدرسه را به اجتماعی از یادگیری و تبادل حرفه‌ای تبدیل کرد. در قالب اجتماعات یادگیری آموزش مهارت‌های کار تیمی برای معلمان تسهیل می‌شود. جو حمایتی همکاران می‌تواند از طریق فراهم نمودن فرصت‌های شکل‌گیری روابط نزدیک حرفه‌ای در قالب جلسات کاری و اردوهای علمی صورت گیرد. جو حمایتی بین همکاران زمینه‌ای برای اعتماد و تسهیم دانش به دست آمده از دوره‌های ضمن خدمت فراهم می‌کند که در انتقال یادگیری نقش به‌سزایی دارد.

گسترش رفتارهای حرفه‌ای در معلمان موجب می‌شود معلمان به راحتی با انتقال آموخته‌ها به محیط کار، مسائل و مشکلات یاددهی و یادگیری دانش‌آموزان را از طریق مشارکت و همیاری سایر همکاران به صورت مسئله محور حل کنند. مدیر مدرسه به صورت غیر مستقیم بر انتقال یادگیری‌های حاصل آموزش به محیط کار اثر دارد. این اثر منوط به گسترش حرفه‌ای‌گرایی در معلمان است. بنابراین لازم است در جهت انتقال یادگیری به فضای کلاس رفتار حرفه‌ای معلمان توسعه یابد و تسهیل شود.

به غیر از تأثیر عوامل فردی و محیطی کار در این پژوهش مطالعه شد، متغیرهای طراحی آموزش نیز بر انتقال یادگیری اثر دارند که در این پژوهش مطالعه نشدند. پیشنهاد می‌شود به منظور مدیریت بهتر فرایند انتقال یادگیری، تأثیر این متغیرها نیز مطالعه شود. در این پژوهش کیفیت دوره‌های آموزش و رضایت معلمان از آن‌ها به صورت خاص بررسی نشد. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی اثربخشی دوره‌های ضمن خدمت معلمان از نظر میزان رضایت معلمان، میزان یادگیری آن‌ها و نتایج رفتاری ایجاد شده مطالعه شود. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد حمایت مدیر نقش مستقیمی در انتقال یادگیری ندارد؛ تنها از طریق حرفه‌گرایی بر انتقال یادگیری اثر غیر مستقیم دارد. جهت پیگیری این نتایج و کاوش چگونگی تأثیر غیرمستقیم مدیر بر انتقال یادگیری پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده چگونگی و اقدامات راهبردهایی که از سوی مدیر مدرسه موجب تسهیل انتقال یادگیری می‌شوند شناسایی شود.

## ۵- منابع

- بذرافکن، لیلا؛ امینی، میترا؛ لطفی، فرهاد؛ جلالی، زهرا. (۱۳۹۱). بررسی خودسنجی رعایت اخلاق حرفه‌ای در بین اساتید بالینی دانشکده پزشکی شیراز. *مجله پزشکی هرمزگان*، ۱۶، ۳۸۷-۳۹۴.
- جعفرزاده، محمدرحیم. (۱۳۸۶). الگوی انتقالی در ارزیابی اثربخشی آموزش کارکنان. *ماهنامه تدبیر*، ۱۸۶، ۴۳-۴۹.
- شجاع، کلثومه. (۱۳۹۰). ارزشیابی اثربخشی برنامه‌های آموزش ضمن خدمت کارکنان دانشگاه فردوسی مشهد. (پایان نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه فردوسی مشهد.
- عباسیان، عبدالحسین؛ سلیمی، قاسم؛ آذین، رضا. (۱۳۸۷). ارزیابی کیفیت آموزش‌های مهندسی مطالعه موردی بررسی اثربخشی دوره‌های جوش مقاومتی بر اساس مدل کرک پاتریک. *فصلنامه آموزش مهندسی ایران*، ۳۹، ۳۷-۶۲.
- مرتضوی، سعید. (۱۳۸۳). ارتباط دانشگاه/صنعت: ضرورت گریزناپذیر. *پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره*، ۹، ۹۷-۱۱۹.
- هداوندی، محمدرضا. (۱۳۸۹). ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزش کارگاهی مدیریت بحران استان کرمان در سال ۱۳۸۸. *فصلنامه علمی امداد و نجات*، ۲، ۱۷-۳۲.
- هوی، وین ک. (۲۰۱۰). *مقدمه‌ای بر روش تحقیق کمی در علوم تربیتی*. مترجمان؛ عبدالحسین عباسیان؛ مرتضی طاهری (۱۳۹۰). تهران: شرح.
- Abdullah, M. M., Baroto, M. B., Ismail, A., Tat, H. H. (2011). Supervisor's role in training programs as a manager of learning Program. *LogForum*, 7 (2), 1-26.
- Abozed, M., Melaine, Y., & Saci, K. (2009, May). *The Influence of Work Environmental Factors on Motivation to Transfer Management Training: Case Study of the Libyan Oil Industry*. In 4 th Annual Conference Liverpool BEAN.
- AlSagheer, A. (2011). The transfer of learning: Exploration of benefits and perspectives in the state of Kuwait. *International Journal of Management & Information Systems (IJMIS)*, 15(2), 39-48.
- Azman, I., Sahol, H. N., Kueh, H. N., & Fazilatulaili, A. (2011). An investigational research on the correlation between the manager's role in training programs and training transfer in a local Government office in Malaysia. *Annales Universitatis Apulensis: Series Oeconomica*, 13, 561-573.
- Baldwin, T. T., & Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel psychology*, 41(1), 63-105.
- Beard, K. S., Hoy, W. K., & Woolfolk Hoy, A. (2010). Academic optimism of individual teachers: Confirming a new construct. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1136-1144.
- Blume, B. D., Ford, J. K., Baldwin, T. T., & Huang, J. L. (2010). Transfer of training: A meta-analytic review. *Journal of Management*, 36(4), 1065-1105.
- Brown, T. C., & McCracken, M. (2009). Building a bridge of understanding: How barriers to training participation become barriers to training transfer. *Journal of European Industrial Training*, 33(6), 492-512.

- Burke, L. A., & Hutchins, H. M. (2007). Training transfer: An integrative literature review. *Human resource development Review*, 6(3), 263-296.
- Chen, H. C. (2003). *Cross-cultural construct validation of the learning transfer system inventory in Taiwan* (Doctoral dissertation, Marshall University).
- Diggs, B. K. (2011). *Perception of Transfer Climate Factors in the Macro and Micro Organizational Work Environment*. ProQuest LLC.
- Fabrigar, L., Wegener, D., MacCallum, R., & Strahan, E. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4, 272-299.
- Grossman, R., & Salas, E. (2011). The transfer of training: what really matters? *International Journal of Training and Development*, 15(2), 103-120.
- Holton, E. F., Bates, R. A., & Ruona, W. E. (2000). Development of a generalized learning transfer system inventory. *Human Resource Development Quarterly*, 11(4), 333-360.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1997). *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Ismail, A., Hasan, A. B. M., & Sulaiman, A. Z. (2010). Supervisor's role as an antecedent of training transfer and motivation to learn in training programs. *Acta universitatis danubius*, 6(2), 18-38.
- Khalid, M. M., Ashraf, M., & Rahman, C. A. (2012). Exploring the link between Kirkpatrick (KP) and context, input, process and product (CIPP) training evaluation models, and its effect on training evaluation in public organizations of Pakistan. *African Journal of Business Management*, 6(1), 274-279.
- Majumder, M., & Hossain, T. (2012). Human Resource Management Practices and Employees' Satisfaction towards Private Banking Sector in Bangladesh. *International Review of Management and Marketing*, 2(1), 52-58.
- McMahon, E., & Hoy, W. K. (2009). *Professionalism in teaching: Toward a structural theory of professionalism*. In Wayne K. Hoy & Michael DiPaola (eds). *Studies in school improvement*. Greenwich, CN: Information Age.
- Mihalko, B. J. (2010). *The Influence of Transfer System Factors and Training Elapsed Time on Transfer in a Healthcare Organization*. ProQuest LLC.
- Laker, D. R., & Powell, J. L. (2011). The differences between hard and soft skills and their relative impact on training transfer. *Human Resource Development Quarterly*, 22(1), 111-122.
- Velada, R., Caetano, A., Michel, J. W., Lyons, B.D., Kavanagh, M. J. (2007). The effects of training design, individual characteristics and work environment on transfer of training. *International Journal of Training and Development*, 11(4), 282-294.

