

بررسی عوامل مؤثر بر تسهیل انتقال آموزش به محل کار از منظر محیط سازمانی

احمدعلی روح‌الهی^{*۱}

حسن محجوب^۲

مهدی خیراندیش^۳

داریوش مه‌ری^۴

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۰۵/۲۸؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۰۹/۲۷)

چکیده

در دنیای متحول امروزی، آموزش و توسعه علم کارکنان به شکل یک استراتژی کلیدی برای سازمان‌ها می‌باشد تا از مزیت رقابتی برخوردار شوند. اما این مزیت تنها با برگزاری دوره‌های آموزشی حاصل نمی‌گردد، آموزش در صورتی مؤثر است که کارآموزان به طور موفق، دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های آموزش داده شده را انتقال دهند و از این طریق، عملکرد خویش را بهبود بخشند. تحقیق حاضر پژوهشی کمی و به لحاظ هدف پژوهش، کاربردی می‌باشد شیوه گردآوری داده‌ها در آن توصیفی و از نوع پیمایشی است. از حیث ارتباط بین متغیرهای تحقیق از نوع همبستگی و به طور مشخص مبتنی بر مدل‌سازی معادله ساختاری می‌باشد. جامعه آماری پژوهش کارکنان یکی از یگان‌های عملیاتی نیروهای مسلح به تعداد ۴۶۰ نفر بودند که تعداد ۲۱۰ نفر از آن‌ها بر اساس جدول مورگان انتخاب شدند. روش جمع‌آوری داده از نوع میدانی است که جهت گردآوری اطلاعات برای آزمون فرضیه‌های تحقیق از پرسش‌نامه محقق ساخته بر اساس مطالعات بالدوین و همکاران (۲۰۰۹) با ۲۰ گویه و با شاخص‌هایی همچون شاخص جو انتقال، حمایت مدیران، حمایت همکاران، و اقدامات پس از آموزش استفاده شد. تحلیل داده‌ها نشان داد که شاخص‌های احصاء شده با تسهیل انتقال آموزش به محل کار رابطه‌ای مثبت و معنادار دارند.

واژه‌های کلیدی: انتقال آموزش به محل کار، فرصت استفاده از آموخته‌ها، حمایت همکاران، حمایت مدیران و سرپرستان و اقدامات پس از آموزش.

^۱ - مربی، دانشگاه هوایی شهید ستاری، تهران، ایران، مسئول مکاتبات: aa.rohollahi@gmail.com

^۲ - استادیار علوم تربیتی، مدیریت آموزشی، دانشگاه هوایی شهید ستاری، تهران، ایران.

^۳ - دانشیار، مدیریت منابع انسانی، دانشگاه هوایی شهید ستاری، تهران، ایران.

^۴ - مربی، مدیریت آموزشی، دانشگاه هوایی شهید ستاری، تهران، ایران.

۱- مقدمه

مدیران امروزی، دوره‌ای را تجربه می‌کنند که در آن سرمایه واقعی سازمان‌ها دانایی و هوشمندی است. در عصر حاضر، دیگر سازمان‌ها به تولید انبوه، ذخایر مالی و فزونی نیروی انسانی نمی‌بالند، بلکه بالندگی سازمان‌ها در گرو سرمایه هوشمند و دانش آن‌ها است. امروزه به‌زعم اندیشمندان مدیریت، پیتر دراگر، کار دستی جای خود را به کار دانشی داده است و دانش‌گران به‌جای کارگران نشسته‌اند. در چنین شرایطی نمی‌توان موفق بود، مگر آن‌که برای سرمایه هوشمندی و دانشی سازمان ارزشی بالا قائل شد و در توسعه و تحکیم آن در سازمان اهتمام ورزید. به بیان دیگر، افزایش کارایی سازمان‌ها در گرو افزایش کارایی منابع انسانی است و افزایش کارایی منابع انسانی به آموزش و توسعه دانش، مهارت و ایجاد رفتارهای مطلوب جهت کار کردن موفقیت‌آمیز بستگی دارد.

سینجر با تأکید بر دیدگاه نظریه‌پردازان و دانشمندان عرصه منابع انسانی، یکی از کارآمدترین سازوکارهای بازسازی و نوسازی دانش و تجربیات انسان، سازگاری و هم‌نوایی با تغییرات و تحولات محیطی را بهره‌گیری از آموزش می‌داند که عدم توجه به آن سبب اضمحلال سازمان می‌شود؛ چرا که در جهان رقابتی امروز، سازمانی شانس برای بقا دارد که بتواند خود را پیوسته با تغییرات محیطی وفق دهد. تغییرات محیطی، سازمان‌ها را وادار ساخته تا پیوسته به منظور سازگاری با محیط خود به دنبال بهترین راهکارها و رویه‌ها باشند و بدین ترتیب به مزیت رقابتی دست یابند (یوزباشی و همکاران، ۱۳۹۰).

توسعه و پیشرفت منابع انسانی تنها با برگزاری آموزش‌های عمومی و تخصصی حاصل نمی‌شود. امروزه از آموزش انتظار می‌رود که بتواند تغییرات رفتاری مطلوب را در کارکنان ایجاد کند تا از این رهگذر، تحقق اهداف سازمانی تسهیل شود (Machin, 1999). اما مطالعات انجام شده نشان می‌دهد بسیاری از برنامه‌های آموزشی تغییرات رفتاری مطلوب را در کارکنان ایجاد نمی‌کنند. به بیان دقیق‌تر در چنین برنامه‌هایی انتقال مهارت‌های آموخته‌شده به محیط کار که به تغییر رفتار منجر می‌شوند به میزان بسیار کمی صورت می‌گیرد. بر اساس گزارش‌های مجله آموزش آمریکا، سازمان‌ها سالانه بیش از ۵۱ میلیارد دلار برای آموزش، سرمایه‌گذاری می‌کنند ولی در عمل کمتر از ۱۰ درصد یادگیری‌ها از محیط یادگیری به محیط کار انتقال داده می‌شود (Holton et al., 2000). تحقیقات انجام شده حاکی از آن است که تنها حدود ۴۰ درصد از آموخته‌های کارکنان در برنامه‌های آموزشی بلافاصله پس از آموزش به محیط کار انتقال می‌یابند. پس از ۶ ماه این مقدار به ۲۵ درصد و با گذشت یک‌سال به ۱۵ درصد کاهش می‌یابد. این بدان معناست که با گذشت زمان، کارآموزان قادر به حفظ و به کارگیری اطلاعات آموخته شده نیستند. این موضوع بیانگر اتلاف بخش عمده‌ای از زمان و هزینه‌های صرف شده در

برنامه‌های آموزشی است (Konkola et al., 2007). حال آن‌که لازمه بهره‌برداری هر چه بیشتر سازمان‌ها از سرمایه‌گذاری در بخش آموزش، به‌کارگیری آموخته‌ها توسط کارکنان در محیط کار (انتقال آموزش) است. در بسیاری از مدل‌های ارزشیابی اثربخشی، تغییر رفتار به‌عنوان یکی از نتایج آموزش در نظر گرفته شده است؛ اما از عوامل مداخله‌گری که این تغییر را ایجاد می‌کنند، صحبتی نمی‌شود. روش‌های ارزشیابی پیشین بر شیوه‌هایی تمرکز دارند که با استفاده از آن‌ها متغیرهای مهمی که ممکن است بر روی اثربخشی آموزشی تأثیر بگذارند، حذف می‌شوند (Chen, Hsin-Chia, 2003). این انتقادی است که بر مدل ارزشیابی آموزشی چهار سطحی کرک پاتریک نیز وارد است. مدل کرک پاتریک (۱۹۵۹) تا حد زیادی محبوب‌ترین روش برای ارزشیابی آموزشی در سازمان‌های امروز است. مدل پاتریک، چهار سطح بروندهای آموزشی را ترسیم می‌کند؛ واکنش، یادگیری، رفتار و نتایج. سطح یک، ارزیابی شرکت‌کنندگان در آموزش، واکنش به برنامه‌های آموزشی را شامل می‌شود. از دیدگاه کرک پاتریک (۱۹۵۹) واکنش در اصطلاح بدین معنی است که چگونه شرکت‌کنندگان به خوبی یک برنامه خاص را دوست دارند. سطح دو، شاخص‌های قابل سنجش یادگیری هستند که در طول دوره آموزشی در نظر گرفته می‌شود. سطح سه نتایج رفتار را نشان می‌دهد یا این‌که تا چه حد دانش و مهارت‌های به‌دست آمده در آموزش در عملکرد مربوط به کار اعمال می‌شود. در نهایت، سطح چهار، نتایج هستند که تأثیرات آموزشی بر روی اهداف و مقاصد سازمانی گسترده‌تر را ارزیابی می‌کند (King et al., 2000). همان‌گونه که مطرح شد، سطح سه، تغییر رفتار و انتقال آموخته‌ها را نشان می‌دهد، اما به تأثیرات عوامل فردی یا زمینه‌ای که این تغییر را منجر می‌شود توجه نمی‌کند. در مدل کرک پاتریک، متغیرهای مداخله‌گر عمده، از جمله آمادگی یادگیرنده، انگیزش، طراحی آموزش و ... که فرآیندهای یادگیری و انتقال را تحت تأثیر قرار می‌دهند، به‌طور قابل ملاحظه‌ای وجود ندارد. هیچ مدل ارزشیابی نمی‌تواند بدون اندازه‌گیری و سنجش تأثیرات متغیرهای مداخله‌گر، معتبر باشد (Hasson et al., 2003). ایجاد یک مقیاس انتقال آموزش معتبر می‌تواند دست‌اندرکاران را برای پیدا کردن پاسخ بیشتر در مورد دلیل این‌که چرا برنامه‌های آموزشی در زمینه‌های خاص موفق و در برخی دیگر ناموفق هستند، قادر سازد (Chen & Hsin-Chia, 2003). جریان گسترده‌ای از تحقیقات بیش از دو دهه گذشته، طیف گسترده‌ای از عوامل را شناسایی کرده‌اند که می‌تواند اثربخشی آموزشی را قبل، حین و یا بعد از آموزش تحت تأثیر قرار دهند. این تحقیقات منجر به درک جدیدی از اثربخشی آموزشی شده است که ویژگی‌های سازمان، ویژگی‌های کارآموزان و ویژگی‌های آموزش را به‌عنوان عوامل درون‌داد حیاتی در نظر می‌گیرد. تأثیرگذاری عوامل مرتبط با انتقال آموزش در ادبیات موضوعی است که به‌وسیله محققین گوناگون بررسی شده و نتایج پژوهش‌ها نقش کلیدی این عوامل را در اثربخشی آموزشی نشان

داده‌اند. در کشور ما نیز سازمان‌های گوناگون هزینه‌های سنگینی را صرف آموزش کارکنان خود می‌کنند. صرف چنین هزینه‌هایی بر این پیش فرض استوار است که آموزش به‌طور همزمان عملکرد فردی و سازمانی را بهبود خواهد بخشید. البته تحقق این امر مشروط به انتقال آموخته‌ها از دوره‌های آموزشی به محیط کار است. به بیانی دیگر، اگر مهارت‌های آموخته شده هرگز به محیط کار انتقال نیابد و یا در شغل مورد تصدی و وظایف مرتبط با آن به کار بسته نشود، آموزش هیچ نفعی برای سازمانی که هزینه‌های آن را متقبل شده است، به همراه ندارد. در حقیقت اگر آموزش نتواند به عملکرد تبدیل شود، بی‌فایده است. حصول اطمینان از انتقال آموزش به محیط کار، چالشی است که مدیران، مربیان و آموزش‌دهندگان درگیر آن هستند. در این میان آموزش سازمانی نقش و کارکردی بسیار مهم و منحصر به فرد در سازمان‌ها، خصوصاً سازمان‌های نظامی که مسئولیت والایتری نسبت به جامعه داشته و این امر جز با تربیت و آموزش نیروی انسانی متعهد و متخصص امکان‌پذیر نخواهد بود. در حقیقت وجود نیروی انسانی کارآمد، علاوه بر تأثیر مستقیمی که بر حفظ و ارتقاء توان رزمی نیروی‌های مسلح دارد، امنیت و آرامش جامعه را نیز به ارمغان خواهد داشت. از این رو تلاش برای کارآمد ساختن هر چه بیشتر نظام آموزشی نیروی‌های مسلح آثار و نتایج مثبت بلندمدت بسیاری برای کشور به همراه خواهد داشت. در جامعه مورد مطالعه علی‌رغم اینکه تلاش می‌شود تا سیستم آموزش کارکنان توسعه داده شود، اما هیچ مطالعه‌ای در رابطه با عوامل سازمانی مؤثر بر انتقال آموزش که از مؤلفه‌های اثربخش آموزش‌های سازمانی محسوب می‌گردد، صورت نگرفته است. اگر چه باید به انتقال یادگیری از یک دیدگاه سیستماتیک نگاه کرد، دیدگاهی که عوامل مربوط به خصوصیات فردی فراگیر، عوامل آموزشی و محیط را در بر می‌گیرد، ولی این مقاله بر بعد عوامل محیط کار^۱ که به میزان کمتر در طرح‌های پژوهشی گنجانده شده است تأکید دارد و در پی برجسته کردن این بعد می‌باشد. بنابراین هدف اصلی این پژوهش بررسی میزان تأثیر عوامل محیط کار بر انتقال آموزش دریافت شده توسط کارکنان به محل کار، در آموزش‌های ضمن خدمت در یکی از یگان‌های عملیاتی ارتش جمهوری اسلامی ایران است.

^۱-Work Environment

مبانی نظری و پیشینه تحقیق

انتقال آموزش

انتقال آموزش به‌عنوان کاربرد مؤثر و مداوم دانش و مهارت‌های کسب شده در آموزش‌های ضمن خدمت توسط کارآموزان در شغل‌شان تعریف شده است (Bhatti et al., 2010). وکسلی و لاتام (۱۹۹۱)، انتقال آموزش را به‌عنوان درجه‌ای که یادگیرندگان دانش، مهارت‌ها، رفتارها و نگرش‌های کسب شده در آموزش را برای شغل‌شان به‌کار می‌برند، تعریف کرده‌اند (Axtell & Maitlis, 1997).

هولتون (۱۹۹۶) تأکید می‌کند که انتقال آموزش به‌عنوان فرایند تبدیل یادگیری به عملکرد فردی تعریف می‌شود (Hasson et al., 2003). انتقال آموزش به استفاده دانش و مهارت‌های یادگرفته شده در محل کار اشاره دارد. رفتار یاد گرفته شده باید به زمینه شغل تعمیم داده شود و در همه دوره‌های زمانی، در شغل حفظ شود. بنابراین، به‌طور کلی می‌توان انتقال آموزش را شامل چند عنصر عمومی دانست؛ که این عناصر عمومی شامل افراد، نتایج، کاربرد و زمینه می‌گردند. افراد درگیر در انتقال ممکن است شامل یادگیرندگان، مربیان، همکاران و زیردستان باشند. نتایج شامل؛ انواع شناختی، مهارتی و عاطفی می‌باشند. کاربرد اشاره به درجه‌ای دارد که کارآموزان قادرند مهارت‌های یادگرفته را در حرفه خود بکار برند یا تعمیم بخشند. سرانجام زمینه شامل؛ عوامل محیط کاری مانند منابع در دسترس است (رحیمیان و نجفی، ۱۳۸۸).

عوامل محیط کاری مؤثر بر انتقال آموزش به محل کار

در پی آموزش، محیط کاری تأثیر بسزایی بر پیامدهای انتقال یادگیری دارد. اثربخشی برنامه آموزشی تا حد زیادی به توانایی کارآموز در به‌کارگیری توانایی‌های رقابتی کسب شده در شغل وابسته است (Salas., 2006). عوامل محیطی در تعیین این که، در بازگشت به شرایط کاری، آیا کارآموز اثری از رفتارهای یادگرفته را نشان می‌دهد یا خیر، یاری‌گر است. از این‌رو، عوامل مؤثر بر انتقال آموزش به محل کار در اکثر دیدگاه‌های مطالعاتی مورد توجه قرار گرفته است (Subedi, 2004). از نظر تاریخی، اکثر تحقیقات مرتبط با انتقال، بر عوامل مربوط به محیط‌های آموزشی متمرکزند (شمس و حسینی، ۱۳۹۳). اما از اواسط سال ۱۹۹۰ محیط کار به‌عنوان یک معیار مهم چه در انتقال و چه عدم انتقال آموزش، شناخته شد (Merriam & Leahy, 2005). محققان مختلف از جمله بالدوین و ماجوکا (۱۹۹۱)، تریسی و همکاران (۱۹۹۵)، النگووان و کاراکووسکی (۱۹۹۹)، کونتوگیورگیس (۲۰۰۱) اهمیت ویژگی‌های محیط کار را تشخیص داده و این متغیرها را که برای موفقیت تلاش‌های آموزشی مهم هستند، مورد مطالعه و بررسی قرار دادند (Vromwell & Kolb, 2004). رویلر و گلدستین (به نقل از بالدوین و ماجوکا، ۱۹۹۱) اثبات

نمودند که عناصر مرتبط با محیط کار حقیقتاً ممکن است نسبت به دیگر جوانب آموزش، به انتقال بیشتر منجر گردند (Schmitz & Maag, 2009). توجه به ادبیات موضوع و بررسی نتایج بیش از ۲۰ تحقیق، ویژگی‌های متعددی از محیط کار که انتقال آموزش را تحت تأثیر قرار می‌دهند شناسایی نموده که مهم‌ترین آن‌ها عبارتند از: جو انتقال، حمایت مدیران، حمایت همکاران، فرصت بکارگیری از آموخته‌ها. همچنین عوامل دیگری نظیر فرهنگ انتقال، حمایت سازمان، رفتارهای نظارتی، تجانس میان کارآموز و اهداف سازمانی، حمایت گروه کاری و آگاهی فرد از سازمان نیز توسط پژوهشگران مختلف مورد تأکید قرار گرفته است. از آنجایی که تعداد بیشتری از اندیشمندان بر روی ابعاد مرتبط با محیط کار که شامل جو انتقال، حمایت سرپرستان، حمایت همکاران، فرصت بکارگیری آموخته‌ها و اقدامات پس از آموزش متمرکز شده بودند، این تحقیق بر آن است تا به بررسی میزان تأثیر عوامل مذکور بر انتقال آموزش به محل کار در این پژوهش بپردازد.

جو انتقال

موقعیت‌ها و پیامدهای موجود در سازمان که کاربرد آموخته‌ها به محل کار را تشویق یا تضعیف می‌نمایند، تحت عنوان جو انتقال نامیده می‌شود (Burke & Hutchins, 2007). به عبارت دیگر، جو انتقال، ادراکات کارآموزان نسبت به طیف گسترده‌ای از ویژگی‌های محیط کار است که بکارگیری مهارت‌ها و رفتار فراگرفته را تسهیل کرده یا مانع آن می‌شوند (Burke & Hutchins, 2007). این ویژگی‌ها شامل مدیر و همکار، فرصت بکارگیری مهارت‌ها و پیامدهای استفاده از قابلیت‌های فراگرفته شده است (Noe, 2010). کروم و کلب (۲۰۰۴) بیان می‌دارند که برخی اقدامات نظیر حمایت سرپرست و همکار، دسترس‌پذیری منابع و پس از یادگیری به کارآموزان یادآوری می‌کند که آموزش تا چه اندازه مهم است. ویژگی‌های جو انتقال مثبت شامل نشانه‌هایی از تقویت کاربرد مهارت‌های جدید کارآموز، اصلاح کاربرد غلط مهارت‌ها، در نظر گرفتن نتایج برای استفاده درست از مهارت‌ها و نیز حمایت همکاران و سرپرستان برای انجام بازخوردها و تشویق‌ها می‌باشند (Burke & Hutchins, 2007). تحقیقات مختلف نشان می‌دهند که جو سازمانی حمایتی، عاملی مهم و مؤثر در انتقال یادگیری به شغل است (Lim et al., 2006). در مقابل جو غیرحمایتی، تأثیر منفی و نامطلوبی بر بکارگیری و حفظ دانش، مهارت و نگرش‌های جدید در شغل دارد (Aguinis & Kraiger, 2009).

تحقیقات نشان می‌دهند که درک مثبت از روابط کاری نیز می‌تواند پیش شرطی برای انتقال در بازگشت به محل کار باشد (Belling et al., 2004). کمبود پاداش، عدم آگاهی فرد از انتظارات سازمانی و آیا برای وی ارزش قائل است یا خیر، نیز با کاهش انتقال، ارتباط دارند.

احساس پاداش ناکافی ممکن است با این پدیده‌ها در ارتباط باشد: فشارهای کاری روزانه، اولویت‌های کوتاه‌مدت، و فقدان منابع. بنابراین، مشخص می‌شود که احساس پاداش با فشارهای روزانه و ظرفیت‌های کاری، ارتباط دارد و می‌تواند کارکنان را محدود به این موضوع کند که آیا مزایای کافی برای ساعات طولانی و برنامه‌های کاری سنگین دریافت می‌شود یا خیر. بعید است که این مشکلات به سادگی حل شوند؛ اما نیاز به بررسی دارند تا مشخص شود که سازمان‌ها در مورد بهبود انتقال، جدی هستند یا خیر. همچنین افراد نمی‌دانند بدون شناخت انتظارات سازمان از خود، چه ایده‌هایی برای کسب تعهد بیشتر و یا موفقیت در کار بیشتر نیاز دارند. و بالاخره کسانی که از طرف سازمان ارزشی را احساس نمی‌کنند با احتمال بیشتری در فعالیت‌های روزانه خود احساس بازگشت به عقب خواهند داشت و آن را در انتقال آموخته‌ها به شغل نیز منعکس خواهند کرد (Belling et al., 2004).

حمایت مدیران و سرپرستان

رهبران، عناصر اساسی در زمینه مقابله با چالش انتقال آموزش به رفتار هستند. مدیر ارشدی که با اهداف و برنامه‌های آموزشی همراه و موافق نباشد، عاملی متوقف‌کننده برای انتقال آموزش به رفتار محسوب می‌شود. بدون توافق و حمایت مدیران اجرایی ارشد، کارکنان دچار احساس بی‌انگیزگی شدید و هدر دادن زمان در راستای انتقال آموخته‌ها به شغل‌شان می‌شوند. لذا بایستی ارائه جامعی برای مدیران در زمینه اهداف کلی برنامه آموزشی، نتایج مطلوب، تحلیل هزینه-فایده، منابع مورد نیاز و غیره تدارک دیده شود تا حمایت و مشارکت فعال آنان جلب شود (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2005).

همچنین مدیران میانی به‌عنوان عامل ارتباطی اصلی میان مدیران ارشد و کارکنان، یکی دیگر از عوامل شناخته شده در انتقال آموزش می‌باشند (شمس‌مورکانی و حسینی، ۱۳۹۳). برینکرهوف و مونتسیون (۱۹۹۵) تأثیر دو مداخله مدیریتی (گفتگو در مورد انتظارات، پیش از آموزش، و گفتگو در پیگیری‌های بعد از یادگیری) را در انتقال مهارت‌ها از برنامه‌های آموزشی به محیط کار بررسی کردند. این محققان دریافتند کارآموزانی که با مدیران‌شان قبل و بعد از تجربه آموزش، بحث و مناظره داشتند، درجه بیشتری از انتقال را یک تا یک و نیم ماه بعد از آموزش، نشان دادند. آن‌ها همچنین دریافتند روابط قوی ایجاد شده میان شرکت‌کنندگان درگیر قبل، حین و پس از آموزش در تضمین انتقال، مهم است (Chang & Ho, 2001; Vromwell & Kolb, 2004; Merriam & Leahy, 2005). پیتر (۲۰۰۳) اهمیت مدیران در فرایند انتقال آموزش را در موارد زیر خلاصه می‌کند: مدیران و سرپرستان به‌عنوان عامل انتقال، هنگامی که از مهارت‌های مدیریتی و توانایی‌های خود جهت حمایت کارمند به منظور انتقال آموزش استفاده می‌کنند و

زمانی که متوجه شدند که بالاترین بازده سازمان‌شان در نتیجه سرمایه‌گذاری آموزشی رخ داده است، عهده‌دار نقش حیاتی هستند. بسیاری از مطالعات دیگر نشان می‌دهند که حمایت مثبت مدیر و سرپرست قبل و بعد از آموزش، تأثیر بسیار مثبتی در یادگیری و انتقال آموزش دارد (Perez, 2006; Festner, 2008). نگرش سرپرست و سبک مدیریتی وی عاملی اساسی در جلب حمایت وی قبل و بعد از آموزش است (Velada & Caetano, 2007). محققان، رفتارهای حمایتی سرپرستان مانند بحث در مورد آموزش‌های جدید، شرکت در آموزش، فراهم ساختن مشوق و نظارت برای کارآموزان جهت کاربرد دانش و مهارت‌های جدید در شغل را به عنوان عوامل برجسته انتقال مثبت شناسایی کردند (Van et al., 2004). بنابراین، حمایت سرپرست به میزان تأکید او به شرکت کارکنان در برنامه‌های آموزشی و بکارگیری محتوای برنامه‌ها در شغل اطلاق می‌شود (Noe, 2010).

حمایت همکاران

در حالی که سرپرست در انتقال آموزش نقش اساسی دارد، برخی از محققین و نویسندگان به گونه‌ای مستند تأثیر همتایان فراگیر را چه درون و چه بیرون از کلاس درس، بر یادگیری و انتقال آموزش مطرح کرده‌اند. در کلاس درس، مشارکت همتایان با هم در برنامه آموزشی، فرایند یادگیری را بهبود خواهد بخشید (Perez, 2006; Bates, 2003) و میزان انتقال آموزش را افزایش می‌دهد؛ به عبارتی تأثیر یادگیری را بیشتر نمایان می‌سازد. تیلور (۲۰۰۲) اظهار می‌دارد که نگرش منفی همکاران می‌تواند مانعی قوی در مقابل فراگیران برنامه سوادآموزی در محیط کار باشد. کارآموزانی که سطوح بالاتری از حمایت همکاران را درک کرده‌اند، به میزان بالاتری دانش و مهارت‌های آموخته را بکار می‌برند (Perez, 2006). فورد (۱۹۹۲) معتقد است حمایت همکاران سبب ایجاد احساس بهتر در فراگیر جهت اجرای موارد آموخته شده طی دوره‌های آموزشی در حرفه و کار می‌گردد (فهیدی و ضیغمی‌محمدی، ۱۳۹۰). در محیط کار، تبادل اجتماعی میان کارکنان با سازمان، سرپرستان، و همکاران اتفاق می‌افتد. اگر چه دو رابطه اول، توجه زیادی را در ادبیات موجود دریافت کرده‌اند، امروزه شرایط سازمانی تیم‌محور، ارزیابی تأثیرات یک گروه کاری را مورد توجه قرار می‌دهد. در این‌جا نظریه مبادله عضو تیم (Taylor et al., 2005). مطرح است. این نظریه به تمایل کارکنان به اعمال رفتارهای نقش اضافی به دیگر اعضای تیم در اجرای اهدافشان اشاره دارد (Kornik, 2006). فورد و همکاران (۱۹۹۲) با انجام مطالعه‌ای دریافته‌اند که حمایت گروه کاری بر فرصت‌هایی برای اجرا مؤثر بوده و پیش‌بینی‌کننده قابل توجهی در عملکرد وظایف پیچیده‌تر و مشکل‌تر است (Cromwell & Kolb, 2004). انتقال آموزش می‌تواند از طریق شبکه حمایتی میان کارآموزان ارتقاء داده شود. شبکه حمایتی، گروهی از دو یا چند کارآموز

است که موافق‌اند با یکدیگر ملاقات کرده و در مورد روند استفاده از قابلیت‌های فراگرفته در کار به بحث و گفتگو بپردازند و همدیگر را یاری کنند. این امر ممکن است شامل نشست‌های چهره به چهره یا ایجاد ارتباط از طریق ایمیل باشد. حمایت همکار می‌تواند به شکل پذیرش تغییر رفتار همکاران و یا درخواست از همکاران جهت به اشتراک‌گذاری تجارب و مطالب فراگرفته صورت گیرد (Festner, 2008). با این همه و با وجود یافته‌هایی در مورد رابطه حمایت همکاران و انتقال آموزش، برداشت شرکت‌کنندگان مبنی بر عدم حمایت مدیران در بازگشت به محیط کار، تأثیر مثبت حمایت همکاران در مورد حفظ مداوم مهارت‌ها را کاهش می‌دهد. پیگیری متمرکز گروه‌ها ۶ ماه پس از آموزش نشان می‌دهد که حمایت سرپرستان از انتقال، از طریق هماهنگی بیشتر بین اهداف آموزشی و اهداف سازمانی، بهبود می‌یابد (Burke & Hutchins, 2007).

فرصت استفاده از آموخته‌ها

فرصت بکارگیری آنچه که در برنامه آموزشی یاد داده شده است یک متغیر محیطی است که در انتقال آموزش، مورد توجه قرار می‌گیرد (Merriam and Leahy, 2005). و به‌طور مثبت و معناداری بر انتقال دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های جدید فرا گرفته، تأثیر دارد (Seyler et al., 1998؛ Ford et al., 1998؛ Merriam & Leahy, 2005؛ Hawley & Barnard, 2007). بر طبق نظر لیم و جانسون (۲۰۰۲)، فرصت کارآموزان برای بکارگیری آموخته‌هایشان در شغل، عاملی کلیدی در انتقال دانش است (Merriam & Leahy, 2005). آن‌ها بیان می‌کنند که فرصت استفاده از دانش و مهارت‌های آموخته شده، بالاترین امتیاز را در حمایت از فراگیران برای انتقال و کمبود فرصت جهت استفاده از یادگرفته‌ها، بالاترین امتیاز را در ممانعت از انتقال، دریافت کرده‌اند (Burke & Hutchins, 2008). فرصت بکارگیری و مهارت‌های فراگرفته به میزان اجازه بروز تجربه به فراگیر جهت کاربرد دانش، مهارت‌ها و رفتارهای جدید فراگرفته از برنامه آموزشی اشاره دارد. فرصت اجرا، تحت تأثیر عوامل محیطی و انگیزش فراگیر قرار دارد. یکی از راه‌هایی که در آن کارآموزان فرصت استفاده از مهارت‌های فراگرفته را دارند، از طریق تجارب کاری محوله (مانند مشکلات، وظایف) می‌باشد که نیازمند استفاده از آن مهارت‌ها هستند (Noe, 2010). در این مورد کارآموزان به منابع و وظایفی مجهز می‌شوند که به آن‌ها امکان استفاده از مهارت‌های فراگرفته در کار را می‌دهد (Ordoñez et al., 2009). سرپرست کارآموز معمولاً نقش کلیدی در تعیین مأموریت‌ها و وظایف شغلی ایفا می‌کند. همچنین فرصت اجرا، تحت تأثیر درجه قبول مسئولیت فردی کارآموزان برای جستجوی فعال مأموریت‌هایی که به آن‌ها فرصت استفاده از مهارت‌های جدید را می‌دهد، قرار می‌گیرد.

فرصت بکارگیری از طریق وسعت، سطح فعالیت و نوع وظیفه تعیین می‌شود. وسعت مشتمل بر تعداد اجرای وظایف آموزش داده شده است که در شغل اجرا می‌شود. سطح فعالیت، تعداد دفعاتی است که وظایف آموزش داده شده در شغل اجرا می‌شود. نوع وظیفه به دشواری یا حساسیت وظایف فراگرفته شده اشاره دارد که در شغل اجرا می‌شوند. کارآموزانی که فرصت بکارگیری محتوای آموزش در کار را دارند، نسبت به کارآموزانی که فرصت کمتری دارند، مهارت‌های فراگرفته را بیشتر حفظ می‌کنند (شمس‌مورکانی و حسینی، ۱۳۹۲).

فرصت بکارگیری یا اجرا می‌تواند از طریق پرسش این سؤالات از کارآموزان پیشین مشخص شود. آیا وظیفه‌ای را انجام داده‌اید؟ چند بار آن وظیفه را انجام داده‌اید؟ و ... افرادی که سطوح پایین‌تری را گزارش نمایند، ممکن است نخستین نامزدهای دوره‌های یادآوری باشند. دوره‌های یادآوری لازم و ضروری هستند، چرا که این افراد بخاطر نداشتن فرصت اجرا، احتمالاً یک فرسودگی را در زمینه قابلیت‌های فراگرفته تجربه کرده‌اند (Noe, 2010). در نهایت، سطوح پایین فرصت اجرا، ممکن است بیانگر آن باشد که محتوای آموزش برای شغل کارمند، مهم و بارز نیست. بدون انطباق مؤثر بین محتوای آموزش و فعالیت‌های شغلی کارآموزان، انتقال امری غیرممکن است.

اقدامات پس از آموزش

پایان آموزش رسمی نایستی به منزله پایان تجربه یادگیری تلقی شود. دوره بلافاصله پس از برنامه آموزش رسمی خود فرصت‌های متعددی برای تقویت یادگیری و حفظ آن ایجاد می‌نماید (Slas et al., 2009). برای مثال، بازنگری پس از عمل می‌تواند به توجیه کارآموزان و افزایش آموزش کمک کند. کارآموزان بایستی به تجربه آموزشی خود متکی بوده و آن را با عمل و بحث و گفتگو ادامه دهند. مربیان آموزشی و مدیران نیز بایستی اقدامات و بازخوردهای پس از آموزش را فراهم نمایند (Baldvin, 1988). برای مثال، ولادا و همکارانش (۲۰۰۷) دریافتند که بازخورد مرتبط با عملکرد کارآموزان پس از آموزش، به شکل قابل توجهی انتقال را تحت تأثیر قرار می‌دهد. علاوه بر این، سالاس و همکارانش (۲۰۰۶) بر استفاده از کمک‌های شغلی و ابزارهایی که برای کمک به عملکرد کاری طراحی شده و بیش از پیش امر انتقال آموزش را تسهیل می‌نمایند، تأکید دارد. کمک‌های شغلی متعددی وجود دارد که می‌توان آن‌ها را به کار برد، از جمله کمک‌های اطلاعاتی، کمک‌های رویه‌ای و کمک‌های تصمیم‌گیری و مربیگری. کمک‌های شغلی انتقال را با فراهم آوردن دستورالعمل‌های مهم و سایر منابع مرجع و با کاهش بار فکری لازم برای بکارگیری مهارت‌های جدید در محیط کار، یاری می‌نماید. بنابراین سازمان‌ها

بایستی به طور مداوم فرآیند یادگیری را پس از پایان دوره آموزش تسهیل نمایند تا انتقال مثبت را بهبود بخشند.

پیشینه تحقیق

یوزباشی و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهشی به بررسی عوامل سازمانی زمینه‌ساز انتقال یادگیری به محیط کار پرداختند. نتایج نشان داد که مقوله‌های اصلی سازمانی اثرگذار بر انتقال یادگیری به محیط کار در شرکت ملی گاز ایران شناسایی شد که شامل؛ فرهنگ سازمانی، جو سازمانی، حمایت سازمانی، پیامد سازمانی، مدیریت عملکرد، عدالت سازمانی، خصیصه‌های مدیر مستقیم، مشارکت در تصمیم‌گیری، محیط یادگیرنده، فرصت کاربرد و تناسب شغل و شاغل می‌باشد. تقوی‌فرد و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشی به بررسی وضعیت انتقال آموزش و اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر آن در صنعت پتروشیمی با تکنیک فرایند سلسله مراتبی گروهی پرداختند. نتایج نشان داد که عوامل سازمانی به همراه مؤلفه‌های آن شامل نتایج فردی مثبت، فردی منفی، تصدیق سرپرست و بازخورد سرپرستان/ مریگیری عملکرد در شرکت ملی صنایع پتروشیمی در وضعیت نامطلوبی قرار دارند. لکن مؤلفه‌های حمایت همکار و حمایت سرپرست/ مدیران در وضعیت مطلوبی می‌باشد. عوامل آموزشی به همراه مؤلفه استعداد فردی برای انتقال در وضعیت مطلوب قرار دارد ولی مؤلفه‌های اعتبار محتوا، طرح انتقال و فرصت کاربرد در یادگیری در وضعیت نامطلوبی قرار دارد. عوامل فردی به همراه مؤلفه‌های آن شامل آمادگی یادگیرنده، خودکارآمدی عملکرد، انگیزش انتقال، انتظارات نتایج عملکرد و انتظارات تلاش عملکرد در شرکت پتروشیمی در وضعیت مطلوبی قرار دارد و در نهایت نتایج حاصل از بکارگیری تکنیک فرایند تحلیل سلسله مراتبی گروهی نشان داد عوامل سازمانی، عوامل آموزشی و عوامل فردی به ترتیب در اولویت اول، دوم و سوم بر روی انتقال یادگیری قرار دارند. یافته‌های حاصل از مطالعه خراسانی و همکاران (۱۳۹۴) در میان کارکنان شرکت‌کننده در دوره‌های آموزش ضمن خدمت در دانشگاه علوم و فنون هوایی شهید ستاری نشان داد که عوامل سازمانی (محیط کار) و فردی بیشترین تأثیر را بر انتقال آموزش دارند و از بین عوامل مرتبط با محیط کار از نظر پاسخ‌گویان حمایت سرپرست بیشترین میانگین را به خود اختصاص داده است. میرکمالی و متاجی نیمور (۱۳۹۳) در پژوهشی به شناسایی عوامل مرتبط با انتقال آموزش به محل کار از دیدگاه متخصصان شرکت پژوهش و فن‌آوری پتروشیمی با استفاده از فن دلفی پرداختند. نتایج مطالعه آنان نشان داد از بین عوامل سازمانی و مربوط به محیط کار، جو انتقال رتبه اول و فرصت استفاده از آموخته‌ها، حمایت مافوق و حمایت همکاران حائز رتبه‌های چهارم تا ششم شده‌اند. یافته‌های پژوهش نوریزان و همکاران (۲۰۱۶) حاکی از آن است که از سه بعد محیط کار، تنها دو بعد پشتیبانی و

حمایت و باز بودن نسبت به تغییر در میزان انتقال یادگیری تأثیر معنی‌داری داشت. مطالعات بانیرجی و همکاران (۲۰۱۶) نشان داد که درک مثبت از فرهنگ یادگیری سازمانی با تمایل به انتقال آموزش همبستگی مثبتی دارد. همچنین این رابطه به وسیله ابعاد جو انتقال یادگیری از قبیل؛ مقاومت در برابر تغییر و عملکرد به طور قابل توجهی تعدیل شد. زیمراه و بویل (۲۰۱۵) در مطالعه خود نشان دادند که حمایت سازمانی ادراک شده، می‌تواند رضایت شغلی کارکنان را افزایش دهد که این امر خود منجر به انتقال آموزش به محیط کار می‌شود. همچنین روابط مثبت و معناداری بین حمایت سازمانی ادراک شده، رضایت شغلی و انتقال آموزش وجود دارد و در این میان رضایت شغلی نقش تعدیل‌کننده بین حمایت سازمانی ادراک شده و انتقال آموزش دارد. کیم و یانگ (۲۰۱۵) نشان دادند که جهت‌گیری و خودکارآمدی یادگیری تأثیر مثبتی بر عملکرد شغلی از طریق انتقال یادگیری دارد، فرضیه تأثیر مستقیم جهت‌گیری یادگیری بر عملکرد شغلی مورد تأیید قرار نگرفت و آموزش عامل تأثیرگذاری در گسترش انتقال یادگیری و افزایش عملکرد شغلی بود. نتایج تحقیق لن کاستر^۱ (۲۰۱۳) حاکی از آن است که رفتارهای مدیریتی سرپرستان در قبل، حین و بعد از دوره آموزشی بر انتقال آموزش به محل کار توسط فراگیران بسیار مؤثر است؛ یافته‌های آنان نشان داد که برگزاری جلسات منظم پس از پایان دوره آموزشی با شرکت‌کنندگان توسط سرپرستان، فرصت مناسبی را برای حمایت از انتقال آموزش فراهم می‌کند؛ همچنین زمانی که سرپرستان به تجارب تازه آموخته شده فراگیران احترام گذاشته و به طرح‌های جدید کاری آن‌ها علاقمند بوده و آنان را در فرآیند تصمیم‌گیری در ارتباط با وظایف شغلی دخالت دهند، انتقال آموزش به حداکثر خواهد رسید. لینگ^۲ و همکاران (۲۰۱۰) در پژوهش خود در بین کارکنان سازمان کشاورزی کشور مالزی نشان دادند که از میان عوامل محیط کار، فرصت به کارگیری آموخته‌ها همبستگی بیشتری ($R=0.5$) با انتقال آموزش به محل کار توسط فراگیران داشته است و در مقابل حمایت همکاران فاقد ارتباط مثبت و معناداری با انتقال آموزش بود. آیرسن (۲۰۰۵) آموزش را منوط به متأثر شدن از عوامل فردی و سازمانی در نظر می‌گیرد. آیرس بیان می‌کند که افراد با سطوح انگیزش متفاوت وارد برنامه‌های آموزشی می‌شوند. سطوح انگیزشی متنوع شرکت‌کنندگان، انگیزه شرکت‌کنندگان برای یادگیری در یک برنامه آموزشی توسط روابط متقابل عوامل شخصیتی و عوامل آن‌ها و انتقال دانش یاد گرفته شده به شغل را تحت تأثیر قرار می‌دهد. مدل آیرس، نشان می‌دهد روابط متقابل عوامل شخصیتی و عوامل سازمانی می‌توانند انگیزه انتقال را به‌طور مستقیم و همچنین غیرمستقیم از طریق انگیزش یادگیری متأثر کنند.

^۱-Lancaster^۲-Ling

ولادا و همکاران (۲۰۰۷)، در تحقیق خود تحت عنوان "تأثیرات طراحی آموزشی، ویژگی‌های فردی و محیط کار بر روی انتقال آموزش"، به دنبال عواملی بودند که تعیین‌کننده انتقال آموزش به محل کار هستند. تحقیق آن‌ها رابطه بین این سه بعد با انتقال آموزش را بررسی کرد. نتایج نشان داد که طرح انتقال، خودکارآمدی، حمایت مافوق و بازخورد، به‌طور معناداری با انتقال آموزش رابطه دارد. این نتایج پیشنهاد می‌کنند که به‌منظور افزایش انتقال آموزش، سازمان‌ها بایستی آموزشی طراحی کنند که کارآموزان را برای انتقال آموزش توانا سازد، باور کارآموزان را به توانایی‌هایشان برای انتقال تقویت کند، مطمئن شود که محتوای آموزشی در همه دوره‌های زمانی نگه داشته می‌شود.

جدول ۱: خلاصه از مطالعات انجام شده

سال	محققین	ابعاد
۲۰۱۰	بلوم و همکاران	جو انتقال
۲۰۰۰	بورک و همکاران	
۲۰۰۷	گیلپین و همکاران	
۲۰۰۱	کونتوفیرگس	
۲۰۰۲	آونبی و همکاران	حمایت مدیران و سرپرستان
۲۰۰۵	چیاپورو و مارینووا	
۱۹۹۳	روی‌لر و گلدستین	
۲۰۰۶	سالاس و همکاران	
۲۰۰۷	گیلپین و همکاران	حمایت همکاران
۲۰۰۶	ساکس و استاگل	
۲۰۰۵	تیلور و همکاران	
۱۹۹۳	روی‌لر و گلدستین	
۲۰۰۷	بورک و هیوچینز	فرصت استفاده از آموخته‌ها
۲۰۰۲	کلارک	
۲۰۰۴	کرومول و کولب	
۲۰۰۲	لیم و جانسون	
۲۰۰۹	بلدوین و همکاران	اقدامات پس از آموزش
۲۰۰۹	سالاس و استاگل	
۲۰۰۶	سالاس و همکاران	
۲۰۰۷	ولادا و همکاران	

منبع: (مطالعات نگارندگان)

۲- روش تحقیق

پژوهش حاضر از نظر هدف، تحقیقی کاربردی است و از نظر شیوه گردآوری اطلاعات توصیفی و از نوع پیمایشی است. از حیث ارتباط بین متغیرهای تحقیق از نوع همبستگی و به طور مشخص مبتنی بر مدل‌سازی معادله ساختاری می‌باشد. هم‌چنین به لحاظ زمانی نیز تحقیق از نوع تحقیقات مقطعی می‌باشد. مدل‌سازی معادلات ساختاری رویکرد آماری جامعی برای آزمون فرضیه‌هایی درباره روابط بین متغیرهای آشکار و متغیرهای مکنون و تحلیل چارچوب نظری و فرضیه‌های مربوط بدان بوده و تکنیک تحلیلی نیرومندی از خانواده رگرسیون چند متغیری است که به پژوهشگر امکان می‌دهد تا مجموعه‌ای از معادلات رگرسیون را به‌طور همزمان مورد آزمون قرار دهند. از طریق این رویکرد می‌توان قابل قبول بودن مدل‌های نظری را در جوامع پیچیده آزمون کرد. از آنجایی که اکثر متغیرهای موجود در این تحقیق به‌صورت مکنون هستند، استفاده از مدل‌سازی ساختاری در این پژوهش مناسب خواهد بود. برای تعیین رابطه مؤلفه‌های محیط انتقال، جو انتقال، حمایت، فرصت برای عمل و پیگیری پس از آموزش از تکنیک مدل‌سازی معادلات ساختاری و نرم‌افزار لیزرل استفاده شده است. در مدل‌سازی معادلات ساختاری از یک طرف میزان انطباق داده‌های پژوهش و مدل مفهومی پژوهش (از لحاظ برخورداری از برازش مناسب) بررسی می‌گردد و از طرف دیگر معناداری روابط در مدل برازش یافته آزمون می‌شوند. شاخص‌های برازش مناسب مدل شامل نسبت کای‌دو به درجه آزادی، شاخص نکویی برازش (GFI) و شاخص تعدیل شده نکویی برازش (AGFI) است. مدلی از برازش مناسب برخوردار است که نسبت کای‌دو به درجه آزادی، کوچکتر از ۳ و مقدار GFI و GFI از ۹۰ درصد بیشتر و اندازه RMSR نیز کمتر از ۰/۰۵ باشد. این تکنیک مشخص می‌سازد شاخص‌های انتخابی با چه دقتی معرف یا برازنده متغیر مورد نظر است. برای بررسی موضوع از آماره-تی استفاده شده است. در این روش شاخص‌هایی که دارای مقادیر بزرگ‌تر از ۱/۹۶ و یا کمتر از ۱/۹۶- هستند از لحاظ آماری معنی‌دار بوده و مابقی از مدل اندازه‌گیری حذف می‌شوند.

جامعه آماری و روش نمونه‌گیری

در این پژوهش جامعه‌ی آماری کارکنان عملیاتی یکی از یگان‌های ارتش جمهوری اسلامی به تعداد ۴۶۰ نفر بودند که تعداد ۲۱۰ نفر از آن‌ها بر اساس جدول مورگان انتخاب شدند. روش جمع‌آوری داده از نوع میدانی است که جهت گردآوری اطلاعات برای آزمون فرضیه‌های تحقیق از پرسش‌نامه محقق ساخته بر اساس مطالعات بالدوین و همکاران (۲۰۰۹)

استفاده گردید. مقیاس اندازه‌گیری متغیرها به صورت مقوله‌ای و بر اساس طیف ۵ مقیاس لیکرت است.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

تجزیه و تحلیل اطلاعات به عنوان مرحله‌ای علمی از پایه‌های اساسی هر پژوهش علمی به شمار می‌رود که به وسیله آن کلیه فعالیت‌های پژوهش تا رسیدن به نتیجه، کنترل و هدایت می‌شوند. در این بخش نیز ابتدا به توصیف داده‌های پژوهشی و سپس به توصیف استنباطی و آزمون فرضیه‌ها پرداخته شده است.

۳- یافته‌های پژوهش

توصیف شاخص‌ها

شاخص‌های محیط کار شامل جو انتقال، حمایت مدیران و سرپرستان، حمایت همکاران، فرصت بکارگیری از آموخته و اقدامات پس از آموزش با استفاده از سؤالات پرسش‌نامه محقق ساخته و با بهره‌گیری از مطالعات بالدوین و همکاران (۲۰۰۹) مورد سنجش قرار گرفت. بدین ترتیب سؤالات ۱ تا ۴ برای شاخص جو انتقال، سؤالات ۵ تا ۸ حمایت مدیران، سؤالات ۹ تا ۱۲ شاخص حمایت همکاران، سؤالات ۱۳ تا ۱۶ برای شاخص فرصت بکارگیری از آموخته‌ها و سؤالات ۱۷ تا ۲۰ برای شاخص اقدامات پس از آموزش مورد استفاده قرار گرفتند. لازم به ذکر است که شاخص‌های ایجاد شده برای محیط انتقال شامل حمایت مدیران، حمایت همکاران، فرصت بکارگیری از آموخته و اقدامات پس از آموزش به ترتیب با Q1 تا Q20 نام‌گذاری شده‌اند. آمار توصیفی شاخص‌ها در جدول نشان داده شده است.

جدول ۲. آمار توصیفی شاخص‌ها

انحراف معیار	میانگین	بعد
۰/۷۴۵	۳/۱۲۵	جو انتقال
۰/۹۰۱	۳/۲۸۰	حمایت مدیران و سرپرستان
۰/۸۰۱	۳/۶۲۰	حمایت همکاران
۱/۰۴۲	۳/۰۹۹	فرصت استفاده از آموخته‌ها
۱/۰۰۴	۳/۲۱۵	اقدامات پس از آموزش

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

روایی و پایایی پرسشنامه پژوهش

در این تحقیق، محققین با مراجعه به پرسشنامه‌های استاندارد موجود در کتب، پژوهشنامه‌های مدیریت و پایان‌نامه‌های مختلف اقدام به ساختن پرسشنامه کرده‌اند و سپس با مراجعه به اساتید و متخصصان و خبرگان امر، اصلاحات و تغییرات مورد نظر را اعمال و پرسشنامه نهایی را تدوین نموده‌اند. لذا پرسشنامه از روایی محتوا برخوردار است. در این تحقیق به منظور تعیین پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده گردیده است. مقدار آلفای کرونباخ در این پرسش‌نامه ۰/۸۷۱ بدست آمد.

شاخص KMO و آزمون بارتلت

قبل از انجام تحلیل عاملی بایستی از کفایت داده‌ها اطمینان حاصل کرد. لذا در ابتدا به بررسی مناسب بودن داده‌ها برای تحلیل عاملی می‌پردازیم که برای این کار از شاخص KMO و آزمون بارتلت استفاده می‌شود. در انجام تحلیل عاملی، ابتدا باید از این مسأله اطمینان حاصل شود که می‌توان داده‌های موجود را برای تحلیل مورد استفاده قرار داد. با استفاده از این آزمون می‌توان از کفایت نمونه‌گیری اطمینان حاصل نمود. این شاخص در دامنه صفر تا یک قرار دارد. اگر مقدار شاخص نزدیک به یک باشد، داده‌های مورد نظر برای تحلیل عاملی مناسب هستند و در غیر اینصورت نتایج تحلیل عاملی برای داده‌های مورد نظر چندان مناسب نمی‌باشد (مؤمنی، ۱۳۸۶). روش‌های مختلفی برای این کار وجود دارد که از جمله آن‌ها می‌توان به آزمون (KMO) می‌باشد که مقدار آن همواره بین ۰ تا ۱ در نوسان است. در صورتی که مقدار KMO کمتر از ۰/۵ باشد داده‌ها برای تحلیل عاملی مناسب نخواهد بود و اگر مقدار آن بین ۰/۵ تا ۰/۶۹ باشد می‌توان با احتیاط بیشتر به تحلیل عاملی پرداخت ولی در صورتی که مقدار آن بزرگتر از ۰/۷ باشد همبستگی‌های موجود در بین داده‌ها برای تحلیل عاملی مناسب خواهد بود. از سوی دیگر برای اطمینان از مناسب بودن داده‌ها مینی بر این که ماتریس همبستگی‌هایی که پایه تحلیل قرار می‌گیرد در جامعه برابر با صفر نیست از آزمون بارتلت^۱ (t) استفاده کرده‌ایم. به عبارتی با استفاده از آزمون بارتلت می‌توان از کفایت نمونه‌گیری اطمینان حاصل نمود.

¹-Bartlett Test

جدول ۳: خروجی آزمون KMO و بارتلت

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.798
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	3361.715
	درجه آزادی	210
	معناداری	.000

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

اندازه کفایت نمونه و هم‌چنین آزمون معناداری کرویت نمونه بارتلت نیز در تحلیل عاملی توسط SPSS ویراست ۱۹ به ترتیب برابر ۰/۷۹۸ و ۰/۰۰۰ است. که نشان‌دهنده کفایت نمونه‌ها برای انجام تحلیل عاملی می‌باشد.

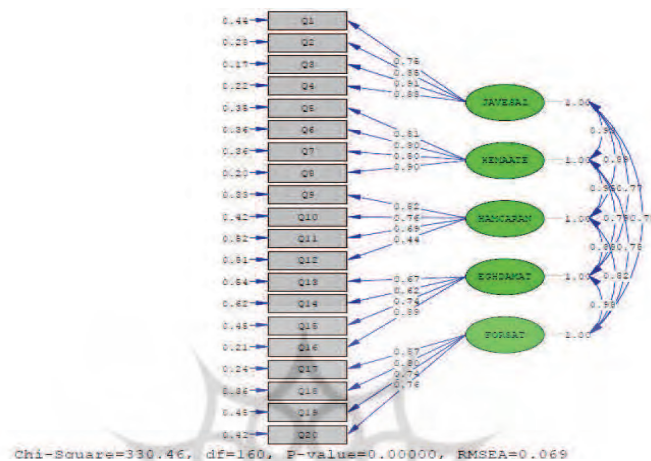
تحلیل عاملی تأییدی

بعد از اطمینان از کفایت داده‌های تحقیق برای انجام تحلیل عاملی، لازم است از صحت مدل‌های اندازه‌گیری متغیرهای تحقیق اطمینان حاصل کنیم. لذا در ادامه مدل‌های اندازه‌گیری این متغیرها به ترتیب آورده می‌شود. این تحلیل توسط مدل‌سازی معادلات ساختاری و با استفاده از نرم‌افزار آماری لیزرل انجام شده است.

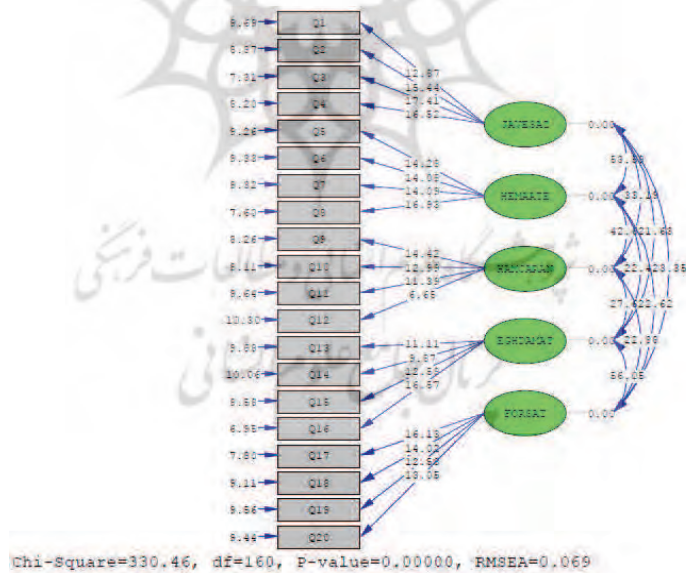
تحلیل عاملی تأییدی متغیرهای مدل پژوهش

برای سنجش متغیرهای تحقیق تعداد بیست سؤال در نظر گرفته شده است که در این مرحله ارتباط بین سؤالات (مشاهده‌گر) با متغیرهای (مکنون‌ها) مورد بررسی قرار می‌گیرد. نمودارهای (۱) و (۲) مدل اندازه‌گیری متغیرهای مدل تحقیق را در حالت تخمین استاندارد و ضرایب معناداری نشان می‌دهد.

پرتال جامع علوم انسانی



نمودار ۱: خروجی لیزرل درباره ضرایب تخمین استاندارد مدل اندازه‌گیری متغیرهای تحقیق منبع: (یافته‌های نگارندگان)



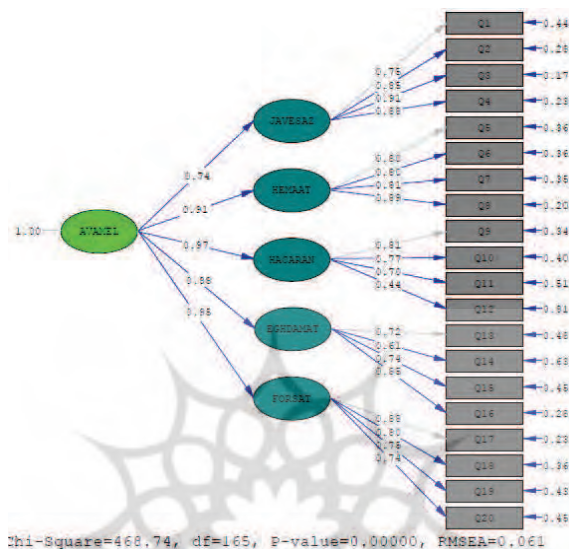
نمودار ۲: خروجی لیزرل درباره ضرایب معناداری مدل اندازه‌گیری متغیرهای تحقیق منبع: (یافته‌های نگارندگان)

با توجه به خروجی لی‌زرل، نتایج تخمین حاکی از مناسب بودن مدل است. مقدار χ^2 به درجه آزادی کمتر از ۳ است، که مقدار مناسبی است. پایین بودن میزان این شاخص، نشان‌دهنده تفاوت اندک میان مدل مفهومی پژوهش با داده‌های مشاهده شده است. همچنین خروجی، میزان $RMSEA = 0.069$ ، میزان $p\text{-value} = 0.0000$ ، کوچکتر از 0.05 می‌باشد. علاوه بر χ^2 ، هر چه میزان شاخص $RMSEA$ کمتر باشد، مدل از برازش مناسب‌تری برخوردار است و لذا بخاطر میزان مناسب شاخص $RMSEA$ ، سایر شاخص‌ها که بیانگر کیفیت برازش مدل می‌باشند (GFI و AGFI) ارائه نشده‌اند.

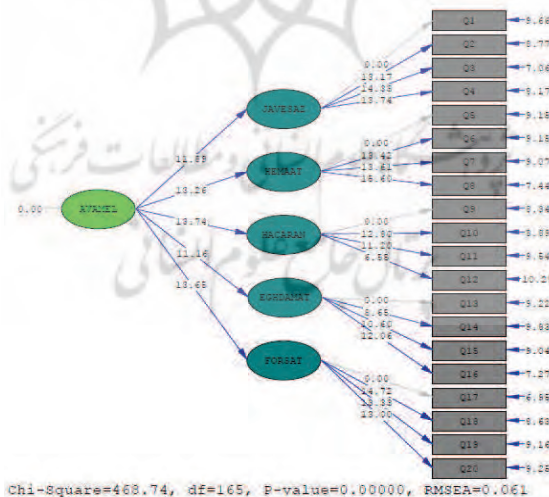
بارهای عاملی مدل در حالت تخمین استاندارد میزان تأثیر هر کدام از متغیرها و یا گویه‌ها را در توضیح و تبیین واریانس نمرات متغیر یا عامل اصلی نشان می‌دهد. به عبارت دیگر بار عاملی نشان‌دهنده میزان ضریب رگرسیون هر متغیر مشاهده‌گر (سؤال پرسشنامه) با متغیر مکنون (عامل‌ها) می‌باشد. با توجه به شکل (۱) می‌توان بارهای عاملی هر یک از سؤالات تحقیق را مشاهده نمود. برای مثال بار عاملی سؤال اول 0.76 می‌باشد. به عبارت دیگر سؤال اول تقریباً 53% درصد از واریانس متغیر سرمایه انسانی را تبیین می‌نماید. مقدار 0.44 نیز مقدار خطا می‌باشد (مقدار واریانس که توسط سؤال اول قابل تبیین نیست، واضح است که هر چه مقدار خطا کمتر باشد ضرایب تعیین بالاتر و همبستگی بیشتری بین سؤال و عامل مربوطه وجود دارد). مقدار ضریب تعیین عددی بین 0 و 1 است که هر چه به سمت 1 نزدیک شود مقدار تبیین واریانس بیشتر می‌گردد. خروجی بعدی، مدل اندازه‌گیری متغیرهای تحقیق در حالت ضرایب معناداری را نشان می‌دهد که تمامی ضرایب بدست آمده معنادار شده‌اند (بزرگتر از 2 هستند). به طور کلی شاخص‌های برازش مدل از مناسب بودن مدل حکایت دارد؛ کای دو به درجه آزادی کوچکتر از 3 است، میزان $p\text{-value}$ کوچکتر از 0.05 و $RMSEA$ نیز کوچکتر از 0.08 است.

آزمون فرضیات اصلی تحقیق توسط تحلیل مسیر

یکی از قوی‌ترین و مناسب‌ترین روش‌های تجزیه و تحلیل در تحقیقات علوم رفتاری، تجزیه و تحلیل چند متغیره است. زیرا ماهیت این‌گونه موضوعات چند متغیره بوده و نمی‌توان آنها را با شیوه دو متغیری (که هر بار تنها یک متغیر مستقل با یک متغیر وابسته در نظر گرفته می‌شود) حل نمود. از این رو، در این تحقیق برای تأیید یا رد فرضیات از مدل معادلات ساختاری و به‌طور اخص تحلیل مسیر استفاده شده است. هدف از تحلیل مسیر، شناسایی علیت (تأثیر) بین متغیرهای مدل مفهومی تحقیق است.



نمودار ۳: خروجی لیزرل درباره مدل ساختاری تحقیق در حالت تخمین استاندارد
منبع: (یافته‌های نگارندگان)



شکل ۴: خروجی لیزرل درباره مدل ساختاری تحقیق در حالت معنی‌داری
منبع: (یافته‌های نگارندگان)

همان‌طوری که در نمودار (۳) و (۴) ملاحظه می‌گردد مدل از نظر شاخص‌های تناسب در وضعیت مناسبی به سر می‌برد. در مورد روابط بین اجزای مدل این نتایج بدست آمده است که خلاصه آن‌ها در جدول (۴) آمده است. در ادامه به بررسی هر کدام از فرضیه‌های تحقیق پرداخته می‌شود.

جدول ۴: نتایج حاصل از مدل معادلات ساختاری (تحلیل مسیر)

فرضیه	فرضیه	ضریب استاندارد	مقدار T	نتیجه
۱	بین "جو سازمان" و "انتقال آموزش به محل کار" رابطه‌ای مثبت و معناداری وجود دارد.	۰/۷۴	۱۱/۱۶	تأیید
۲	بین "حمایت مدیران و سرپرستان" و "انتقال آموزش به محل کار" رابطه‌ای مثبت و معناداری وجود دارد.	۰/۹۱	۱۳/۲۶	تأیید
۳	بین "حمایت همکاران" و "انتقال آموزش به محل کار" رابطه‌ای مثبت و معناداری وجود دارد.	۰/۹۷	۱۳/۷۴	تأیید
۴	بین "اقدامات پس از آموزش" و "انتقال آموزش به محل کار" رابطه‌ای مثبت و معناداری وجود دارد.	۰/۸۸	۱۱/۸۹	تأیید
۵	بین "فرصت استفاده از آموخته‌ها" و "انتقال آموزش به محل کار" رابطه‌ای مثبت و معناداری وجود دارد.	۰/۹۵	۱۳/۶۵	تأیید

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

۴- بحث و نتیجه‌گیری

انتقال یادگیری، به‌عنوان پدیده‌ای که با یادگیری و آموزش بیشتر در سازمان‌ها مرتبط است؛ به این معنی است که فرد آن چه را که یاد گرفته در محل کار خود به کار ببرد. در این مقاله تلاش گردید تا به عوامل محیط کار مؤثر بر انتقال آموزش به محل کار پرداخته شود. در این پژوهش با بررسی ادبیات موضوع ویژگی‌های متعددی از محیط کار که انتقال آموزش را تحت تأثیر قرار می‌دهند شناسایی شدند. از آنجایی که تعداد بیشتری از اندیشمندان بر روی ابعاد جو انتقال، حمایت مدیران و سرپرستان، حمایت همکاران، فرصت استفاده از آموخته‌ها و اقدامات پس از آموزش متمرکز شده بودند، این تحقیق به بررسی عوامل مذکور بر انتقال آموزش به محل کار در آموزش‌های ضمن خدمت یکی از یگان‌های عملیاتی ارتش جمهوری اسلامی ایران پرداخته است.

تحلیل داده‌ها نشان داد که ابعاد مختلف محیط کار شامل جو انتقال، حمایت سرپرستان، حمایت همکاران، فرصت بکارگیری آموخته‌ها و اقدامات پس از آموزش به‌عنوان عوامل سازمانی

مؤثر بر انتقال آموزش به محل کار هستند. یافته‌های تحقیق با مطالعات انجام شده توسط دیگر محققان از جمله تقوی‌فرد و همکاران (۱۳۹۴)، خراسانی و همکاران (۱۳۹۴)، اسماعیلی و همکاران (۱۳۹۳)، نوریزان و همکاران (۲۰۱۶)، زیمره و و بویل (۲۰۱۵)، بوژیندا و چالقاف (۲۰۱۲)، هندی (۲۰۰۸)، گیپلین-جکسون و بوش (۲۰۰۷)، هاوولی و بارنارد (۲۰۰۵)، بروان و همکاران (۲۰۰۵)، کلکوئیت و همکاران (۲۰۰۰) و مارتوچیلی و جوج (۱۹۹۷)، به نقل از یوزباشی و همکاران (۱۳۹۵) همسویی دارد. نتایج مطالعات تقوی‌فرد و همکاران (۱۳۹۴)، در شرکت ملی صنایع پتروشیمی نشان داد که عوامل سازمانی شامل نتایج فردی مثبت، نتایج فردی منفی، تصدیق سرپرست و بازخورد سرپرستان/مربی‌گری عملکرد در وضعیت نامطلوبی قرار دارند. اما مؤلفه‌های حمایت همکار و حمایت سرپرست و مدیران در وضعیت مطلوبی می‌باشد. ویژگی‌های یک جو مثبت انتقال شامل مواردی چون نشانه‌هایی که کارآموزان را به تسریع در به کارگیری مهارت‌های جدید وامی‌دارد، عواقب و نتایج استفاده صحیح مهارت‌ها و امر تصحیح در مواقع استفاده نامناسب یا عدم استفاده و حمایت اجتماعی از جانب مدیران و همکاران از طریق به کار بستن عوامل انگیزشی و بازخورد می‌باشد. اطلاعات به دست آمده از مطالعه ۶۸ سازمان از اقصی نقاط جهان توسط برک و همکاران (۲۰۰۸) نشان داد که یک جو ایمن سازمانی قوی به شکل قابل توجهی انتقال آموزش ایمنی را تحت تأثیر قرار داد. در نهایت، هاوولی و بارنارد (۲۰۰۵) شواهدی مبتنی بر این امر یافت که جو انتقال، خصوصاً علائم و راهنمایی‌های مربوط به انجام وظایف که کاربرد مهارت‌های جدید و دانش به دست آمده در آموزش را تسریع می‌نمایند، از جمله اثرگذارترین متغیرهایی است که انتقال آموزش را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در مجموع، جو انتقال مثبت برای به کارگیری و حفظ مهارت‌های جدید در شغل امری ضروری تلقی می‌شود. سازمان‌هایی که جو انتقال را مدنظر قرار نمی‌دهند، در تلاش‌های آموزشی خود ممکن است با مشکلات فراوانی مواجه شوند.

یافته‌های تحقیق نشان داد که حمایت سرپرستان با ضریب مسیر ۰/۷۹ و مقدار آماره تی ۵/۸۲ بیشترین تأثیر را بر انتقال آموزش به محل کار دارد. در حقیقت مدیران سرپرستان روی انتقال آموزش تأثیر بسزایی دارند. به زعم کرک پاتریک و کرک پاتریک (۲۰۰۵) رهبران، عناصر اساسی در زمینه مقابله با چالش انتقال آموزش به رفتار هستند. مدیر ارشدی که با اهداف و برنامه‌های آموزشی همراه و موافق نباشند، عاملی متوقف‌کننده برای انتقال آموزش به رفتار محسوب می‌شود. بدون توافق و حمایت مدیران اجرایی ارشد، کارکنان دچار احساس بی‌انگیزگی شدید و هدر دادن زمان در راستای انتقال آموخته‌ها به شغل‌شان می‌شوند. لذا بایستی ارائه جامعی برای مدیران در زمینه اهداف کلی برنامه آموزشی، نتایج مطلوب، تحلیل هزینه - فایده، منابع مورد نیاز و غیره تدارک دیده شود تا حمایت و مشارکت فعال آنان جلب شود. شاید

حمایت به دلیل تأثیرش بر جو انتقال یکی از برجسته‌ترین جنبه‌های محیط کار مرتبط با امر انتقال باشد. حمایت مدیران و افراد هم‌رده هر دو به شکل زیادی میل کارآموزان به اعمال توان رقابتی آموخته شده در محل کار را تحت تأثیر قرار می‌دهد. مدیران می‌توانند در مراحل و از طرق مختلف در فرآیند آموزش حمایت خود را عرضه نمایند. هرچند بالدوین و فورد (۱۹۸۸) پیرامون آنچه که تشکیل‌دهنده حمایت است، نوعی عدم قطعیت و اطمینان را گزارش نمودند، پژوهش‌های بعدی رفتارهای گسترده متعددی را شناسایی کردند که به‌طور کلی در این بعد می‌گنجد (Salas et al., 2006). برای مثال تعیین هدف می‌تواند تأثیر بسزایی بر پیامدهای انتقال داشته باشد. قبل از آموزش، مدیران می‌بایست اهداف مرتبط با عملکرد مطلوب را به همگان منتقل نمایند. پس از آموزش، کارآموزان می‌بایست توسط مدیران ترفیع یابند تا بتوانند اهداف دور و نزدیک را برای به کار بستن توان رقابتی جدید به دست آمده در محل کار را تعیین کنند. تحقیقات رابینز و جاج (۲۰۰۹) نشان می‌دهد که اهداف خاص و مشکل با ترکیب شدن با بازخورد، می‌تواند شدیداً انگیزش و لذا عملکرد را افزایش دهد. لازم به ذکر است که تعیین هدف می‌تواند با هدایت توجه، تحریک عمل و فعالیت، افزایش پافشاری و به سرعت واداشتن کارآموزان در بکارگیری دانش و توانایی‌های جدید، در انتقال آموزش کمک کند. شایان ذکر است که مزایای تعیین هدف خالی از محدودیت نیست. برخی محققین اذعان داشته‌اند که خصوصاً در مواقع خاص و مشکل، اهداف می‌توانند به دلیل پتانسیلی که در محدود کردن تمرکز، تغییر الگوهای ریسک‌پذیری و تشدید خسارت‌های روانی که به هنگام شکست هدف دارند، زیان‌آور باشند (Ordoñez et al., 2009). علاوه بر این همان‌گونه که افراد در توانایی‌ها و درجاتی که اهداف مشخص را شناسایی می‌نمایند، با یکدیگر متمایزند، اهداف نیز ممکن است در به کار بستن برای افراد مختلف، سودرسان جلوه نکنند. با این وجود، تحقیقات در کل حاکی از ارتباطی مثبت میان تعیین هدف و انتقال است. مدیران می‌توانند با اجرای توأمان تعیین اهداف و مد نظر قرار دادن محدودیت‌های بالقوه آن، دستیابی به پیامدهای بهینه انتقال را تسهیل نماید.

تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که حمایت همکاران با ضریب مسیر ۰/۷۵ و مقدار آماره تی ۵/۲۸ از جمله عوامل مؤثر بر انتقال آموزش به محیط کار هستند. حمایت از جانب همکاران و هم‌ترازان نیز با انتقال، ارتباط دارد. صفرجوهری و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهش خود نشان دادند که حمایت از جانب همکاران و هم‌ترازان با انتقال یادگیری رابطه مثبتی دارد. رحیمیان و نجفی (۱۳۹۲) نشان دادند که حمایت سرپرست متغیر قدرتمندی در انتقال آموزش در مؤسسات دولتی است. در بررسی صورت گرفته توسط گیپلین-جکسون و بوش (۲۰۰۷)، کارآموزان اعلام داشتند که مشاهده یکدیگر در بکارگیری مهارت‌های کسب شده و قادر بودن به مربیگری یکدیگر، به میزان قابل توجهی انتقال آموزش را تسهیل نمود. نیچمان و همکاران (۲۰۰۶) به این نتیجه

دست یافتند حمایت سرپرستان رابطه بسیار قوی با انتقال آموزش دارد، یعنی هر قدر حمایت مدیران بیشتر باشد کارآموزان بهتر می‌توانند آموزشی که فراگرفته‌اند در شغل خود بکار برند. کرومول و کلب (۲۰۰۴) نشان دادند که سطوح بالای حمایت همکاران به انتقال دانش و مهارت‌ها یک سال پس از آموزش بر می‌گردد. مطالعه‌ای دیگر نشان داد زمانی که کارآموزان با هم‌ترازان خود ارتباط برقرار کرده و به بیان نظرات خود پیرامون محتوای آموزشی می‌پرداختند، امر انتقال بسیار آسان شد (Hawley & Barnard, 2005). در نهایت، انتقال آموزش از طریق حمایت همکاران و هم‌ترازان و هم مدیریت میسر می‌شود. از میان تمامی متغیرهای محیط کار، شواهد بسیاری بر نقش مهم حمایت در انتقال آموزش وجود دارد. سازمان‌ها نباید شک داشته باشند که حمایت، چه از جانب مدیریت و چه از جانب همکاران، مهم است.

تحلیل داده‌ها نشان داد فرصت عمل با ضریب مسیر ۰/۴۲ و مقدار آماره تی ۳/۶۴ از جمله عوامل مؤثر بر انتقال آموزش به محیط کار هستند. برای وقوع انتقال مثبت، کارکنان نیازمند فرصت‌های کافی برای به کار بستن مهارت‌های جدیدشان هستند. پژوهش‌ها همواره نشان می‌دهد نبود چنین فرصت‌هایی می‌تواند به‌طور جد مانع از بکارگیری توان رقابتی کسب شده در شغل گردد. مطالعات انجام شده توسط لیم و جانسون (۲۰۰۲) نشان داد فراهم آوردن فرصت استفاده از مهارت‌های جدید می‌تواند خود به‌منزله نوعی حمایت محسوب شود. کارآموزان فرصت به کار بستن مهارت‌های کسب شده را مهم‌ترین نوع حمایت عنوان کرده و برعکس، نبود فرصت برای بکارگیری آموزش را مهم‌ترین مانع انتقال برشمردند. کرومول و کلب (۲۰۰۴) نشان دادند نبود زمان کافی یکی از موانع مهم انتقال آموزش است. برای فراهم آوردن فرصت، مدیران می‌بایست با تنظیم بار کاری اخیر کارآموزان به آنها اجازه دهند که مهارت‌های جدید را در شغل به کار بندند. علاوه بر این، برای دستیابی به پیامدهای انتقال بهینه، تأخیر میان آموزش و فرصت به کارگیری مهارت‌های کسب شده می‌بایست به حداقل برسد. برای انتقال موفق آموزش، کارآموزان نیازمند منابع و فرصت‌هایی هستند که بتوانند به کمک آنها مهارت‌ها و توانایی‌های جدید خود را در محل کاری به کار بندند. برنامه انتقال بایستی به طور سریع دانش و مهارت‌ها را برانگیخته و مکانیزم‌های پاسخگویی پس از آموزش برای کارآموزان و سرپرستان را، که به‌طور قابل توجهی انتقال آموزش را افزایش می‌دهند، تعریف کند.

یافته‌های تحقیق نشان داد که اقدامات پس از آموزش با ضریب مسیر ۰/۶۳ و مقدار آماره تی ۶/۲۳ بر انتقال آموزش به محیط کار مؤثر است. با توجه به اینکه پایان آموزش رسمی را نایبستی به منزله پایان تجربه یادگیری تلقی شود، از این رو، دوره‌های مختلف آموزشی بایستی بلافاصله پس از برنامه آموزش رسمی خود فرصت‌های متعددی برای تقویت یادگیری و حفظ آن ایجاد کنند. برای مثال، بازنگری پس از عمل می‌تواند به توجیه کارآموزان و افزایش آموزش

کمک کند. کارآموزان بایستی به تجربه آموزشی خود متکی بوده و آن را با عمل و بحث و گفتگو ادامه دهند. از سوی دیگر، مربیان آموزشی و مدیران نیز بایستی اقدامات و بازخوردهای پس از آموزش را انجام دهند. برای مثال، ولادا و همکارانش (۲۰۰۷) دریافتند که بازخورد مرتبط با عملکرد کارآموزان پس از آموزش، به شکل قابل توجهی انتقال را تحت تأثیر قرار می‌دهد. علاوه بر این، سالاس و همکارانش (۲۰۰۶) بر استفاده از کمک‌های شغلی و ابزارهایی که برای کمک به عملکرد کاری طراحی شده و بیش از پیش امر انتقال آموزش را تسهیل می‌نمایند، تأکید دارد. کمک‌های شغلی متعددی وجود دارد که می‌توان آنها را به کار برد، از جمله کمک‌های اطلاعاتی، کمک‌های رویه‌ای و کمک‌های تصمیم‌گیری و مربیگری می‌باشد. کمک‌های شغلی انتقال را با فراهم آوردن دستورالعمل‌های مهم و سایر منابع مرجع و لذا کاهش بار فکری لازم برای بکارگیری مهارت‌های جدید در محیط کار، میسر می‌سازند. در یک بازنگری به روز شده از ادبیات انتقال، بالدوین و همکارانش (۲۰۰۹) به این نتیجه رسیدند که مداخلات پس از آموزش مانند منع عودت، خود مدیریتی، تعیین هدف، آموزش خودبینی و اقدامات پس از آموزش پیشنهاد شده از سوی مربی در کل تأثیرات مثبتی بر انتقال آموزش خواهند داشت. بنابراین سازمان‌ها بایستی به طور مداوم فرآیند یادگیری را پس از پایان دوره آموزش تسهیل نمایند تا انتقال مثبت را بهبود بخشند.

۵- منابع

- تقوایی‌فرد، محمدتقی؛ رحیمیان، حمید و نجفی، علی. (۱۳۹۴). بررسی وضعیت انتقال آموزش و اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر آن در صنعت پتروشیمی با تکنیک فرایند سلسله‌مراتبی. *فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی*، سال دوم، شماره ۶، صص ۱۰۱-۷۵.
- یوزباشی، علیرضا؛ ابیلی، خدایا؛ خرازی، سیدکمال و سبحانی‌نژاد، مهدی. (۱۳۹۵). عوامل سازمانی زمینه‌ساز انتقال یادگیری به محیط کار. *فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی*، سال سوم، شماره ۹، صص ۴۵-۲۱.

- Axtell, C. M., Maitlis, S., & Yearta, S. K. (1997). Predicting immediate and longer-term transfer of training. *Personnel Review*, 26(3), 201-213.
- Baldwin, T. T., & Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel psychology*, 41(1), 63-105.
- Baldwin, T. T., Ford, K. J. & Blume, B. D. (2009). Transfer of training 1988–2008: an updated review and agenda for future research. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 24, 41–70.
- Banerjee, P., Gupta, R., & Bates, R. (2016). Influence of Organizational Learning Culture on Knowledge Worker's Motivation to Transfer

- Training: Testing Moderating Effects of Learning Transfer Climate. *Current Psychology*, 1-12.
- Awais Bhatti, M., & Kaur, S. (2010). The role of individual and training design factors on training transfer. *Journal of European Industrial Training*, 34(7), 656-672.
- Burke, L. A. & Hutchins, H. M. (2007). Training transfer: an integrative literature review. *Human Resource Development Review*, 6, 263-96.
- Burke, L. & Hutchins, H. (2008). A study of best practices in training transfer and proposed model of transfer. *Human Resource Development Quarterly*, 19, 107-28.
- Chen, Hsin-Chia. (۲۰۰۳). *Cross-Cultural Construct Validation of The Learning Transfer System Inventory In Taiwan. The School of Human Resource Education and Workforce Development*. Submitted to Graduate Faculty of the Louisiana State University and Agricultural and Mechanical College in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. MI Number: ۳۱۳۰۲۹۳.
- Cromwell, S. E. & 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, 449-71.
- Ford, J., Smith, E., Weissbein, D., Gully, S. & Salas, E. (1998). Relationships of goal orientation, metacognitive activity, and practice strategies with learning outcomes and transfer. *Journal of Applied Psychology*, 8, 218-33.
- Gilpin-Jackson, Y. & Bushe, G. R. (2007). Leadership development training transfer: a case study of post-training determinants. *Journal of Management Development*, 26, 980-1004.
- Hasson, F., Keeney, S., & McKenna, H. (2000). Research guidelines for the Delphi survey technique. *Journal of advanced nursing*, 32(4), 1008-1015.
- 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, 65-80.
- Holladay, C. and Quiñones, M. (2003). Practice variability and transfer of training: the role of self-efficacy generality. *Journal of Applied Psychology*, 88, 1094-103.
- Holton, E. F., III, Bates, R. A., & Ruona, W. E. A. (۲۰۰۰). Development and validation of a generalized learning transfer system inventory. *Human Resource Development Quarterly*, 11(۴), ۳۳۳-۳۶۰.
- Kim, S. G., & Yang, S. J. (2015). Structural Relations of Learning Orientation, Self- Efficacy, Learning Transfer and Job Performance of Farmers who Participated in the Strong and Small Farms Education. *Journal of Agricultural Extension & Community Development*, 22(4), 455-464.
- King, S. B, King, M. & Roth well, W. J. (۲۰۰۰). *The complete guide to training delivery: A competency-based approach*. New York, NY: American Management Association.
- Konkola, R., Grohn,T., Lambert, P. & ludvigsen, S. (۲۰۰۷). Promoting

- learning and transfer between school and workplace. *Journal of Education and Work*, ۲۰(۳), ۲۱۱-۲۲۸.
- Lim, D. H. and Johnson, S. D. (2002). Trainee perceptions of factors that influence learning transfer. *International Journal of Training and Development*, 6, 36-48.
- Machin, M. A. (۱۹۹۹). *Understanding the process of transfer of training in the workplace*. Unpublished doctoral dissertation, University of Southern Queensland.
- Noorizan, M. M., Afzan, N. F., & Akma, A. S. (2016). The Moderating Effects of - Motivation on Work Environment and Training Transfer: A Preliminary Analysis. *Procedia Economics and Finance*, 37, 158-163.
- Ling, O. A., Woon, P. H., & Ven, K. H. (2010). The relationship between work environment factors and transfer of training among plantation workers. *Jurnal Kemanusiaan*, 18.
- Ordoñez, L., Schweitzer, M. E., Galinsky, A. D. & Bazerman, M. H. (2009). Goals gone wild: how goals systematically harm individuals and organizations. *Academy of Management Perspectives*, 23, 6-16.
- Salas, E. and Stagl, K. C. (2009). *Design Training Systematically and Follow the Science of Training*, in E. Locke (ed.), *Handbook of Principles of Organizational Behavior: Indispensable Knowledge for Evidence-Based Management*, 2nd edn (Chichester: John Wiley & Sons), 59-84.
- Salas, E., Wilson, K., Priest, H. and Guthrie, J. (2006). *Design, Delivery, and Evaluation of Training Systems*, in G. Salvendy (ed.), *Handbook of Human Factors and Ergonomics*, 3rd edn (Hoboken, NJ: John Wiley & Sons), pp. 472-512.
- Lancaster, S., Di Milia, L., & Cameron, R. (2013). Supervisor behaviours that facilitate training transfer. *Journal of Workplace Learning*, 25(1), 6-22.
- Taylor, P. J., Russ-Eft, D. F. and Chan, D. W. L. (2005). A meta-analytic review of behavior modeling training. *Journal of Applied Psychology*, 90, 692-709.
- Velada, R., Caetano, A., Bates, R., & Holton, E. (2009). Learning transfer-validation of the learning transfer system inventory in Portugal. *Journal of European Industrial Training*, 33(7), 635-656.
- Zumrah, A. R., & Boyle, S. (2015). The effects of perceived organizational support and job satisfaction on transfer of training. *Personnel Review*, 44(2), 236-254.