

Research Paper

The Role of Coaching Management in the Transfer of Learning with the Mediation of Self-Directed Learning

Saeid Norollahee¹ , Siroos Ghanbari^{*2} ¹ PhD student, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran² Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran

10.22080/shrm.2024.4862

Received:

November 24, 2023

Accepted:

May 24, 2024

Available online:

November 24, 2024

Keywords:

Learning transfer, Coaching management, Self-directed learning, Employee training.

Abstract

The present research aimed to investigate the role of coaching management in the transfer of learning with the mediation of self-directed learning in the training courses of the Tehran Broadcasting Organization employees. This research is a descriptive-correlational study with a structural equation modeling approach. The statistical population of the research consisted of 1173 participants in the technical training courses of the Broadcasting Organization in 2020 and 2021. The sample size was determined to be 287 using the Krejcie and Morgan table and selected by a simple random method. The data collection tools were McLean et al.'s Coaching Management Questionnaire (2005), Brinia and Efstathiou's Training Transfer Questionnaire (2012), and Cheng et al.'s self-directed learning questionnaire (2010), with good validity and reliability. Data analysis was done using mean, standard deviation, Pearson correlation matrix, and structural equation modeling. The findings showed that coaching management has a positive and significant effect of 0.526 on self-directed learning. Coaching management, with a path coefficient of 0.346, and self-directed learning, with a path coefficient of 0.247, have a positive and significant effect on the transfer of learning with a confidence level of 99%. Moreover, the effect of coaching management on the transfer of learning with the mediation of self-directed learning is positive and significant, with a path coefficient of 0.130 at the 99% confidence level ($P < 0.01$).

Extended abstract

1. Introduction

Coaching management style is one of the most effective variables in the transfer of learning, and it originates from the ideas of previous researchers regarding the supervisor's support of the transfer of learning. Another main factor affecting the transfer of learning is individual characteristics. Among the individual characteristics are the psychological

characteristics of employees, which, along with other influencing factors, can play a decisive role in the transfer of learning. Among these features is self-directed learning. This component is a metacognitive structure related to the individual's planning, regulation, management, and evaluation of learning. Self-directed learning effectively develops employees because this learning model adapts their learning styles and goals and increases their job effectiveness. Employees learn from their work experiences to directly apply what they have learned at work

***Corresponding Author:** Siroos Ghanbari**Address:** Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran**Email:** s.ghanbari@basu.ac.ir

(Park, 2008). Also, according to some researchers, self-directed learning is a key approach to lifelong learning and employee training (Wong et al., 2021).

According to the study and exploration of the articles presented in the field of transfer, it seems that the role of Coaching Management (as a component related to the supervisor's support in the transfer of training) and also the role of self-directed learning (as a component related to the trainee's characteristics) have been neglected in the topic of transfer. On the other hand, a model that shows the successful transfer of training with regard to an organizational factor and the mediation of an individual factor has not been studied, and the literature in this field has not yet found sufficient development from studies in the common field of organizational behavior and employee training. Therefore, the main question of the research is how effective coaching management with the mediation of self-directed learning is in the transfer of training.

2. Research Methods

The research was a descriptive-correlational study with a structural equation modeling approach. The statistical population of the research consisted of 1173 participants in the technical training courses of the Broadcasting Organization in 2020 and 2021, and the sample size was determined to be 287 using the Karjesi and Morgan table and selected by a simple random method. The data collection tools were McLean et al.'s Coaching Management Questionnaire (2005), Brinia and Afstatiu's Training Transfer Questionnaire (2012), and Cheng et al.'s self-directed learning questionnaire (2010), with good validity and reliability. Data analysis was done using mean, standard

deviation, Pearson correlation matrix, and structural equation modeling.

3. Results

The findings showed that coach management has a positive and significant effect of 0.526 on self-directed learning. Coach-oriented management, with a path coefficient of 0.346, and self-directed learning, with a path coefficient of 0.247, have positive and significant effect on the transfer of learning with a confidence level of 99%. Also, the effect of instructor-oriented management on the transfer of learning with the mediation of self-directed learning is positive and significant, with a path coefficient of 0.130 at the 99% confidence level ($P < 0.01$).

4. Conclusion

The research findings showed that coach-oriented management has a direct, meaningful, and positive effect on the self-directed learning of employees. This means that employees who are under the supervision of a manager or supervisor with a coach-oriented management style have a high self-directed learning style and use this metacognitive technique and learn with the support of their managers.

Funding

There is no funding support.

Authors' contribution

All authors are equally involved in the preparation and writing of the article.

Conflict of interest

The authors declared no conflict of interest.

Acknowledgments

The authors of the article thank and appreciate all the people who participated in filling out the research questionnaires.

علمی

نقش مدیریت مربی‌گرا در انتقال یادگیری با میانجی‌گری یادگیری خودراهبر

سعید نوراللهی^۱ ID، سیروس قنبری^{۲*} ID

^۱ دانشجوی دکتری، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران
^۲ گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران



10.22080/shrm.2024.4862

چکیده

هدف از انجام پژوهش بررسی نقش مدیریت مربی‌گرا در انتقال یادگیری با میانجی‌گری یادگیری خودراهبر در دوره‌های آموزشی کارکنان سازمان صدا و سیما شهر تهران بود. پژوهش کاربردی و از نوع مطالعات توصیفی-همبستگی با رویکرد مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل شرکت‌کنندگان در دوره‌های آموزشی فنی سازمان صدا و سیما در سال‌های ۱۳۹۹ و ۱۴۰۰ به تعداد ۱۱۷۳ نفر بود که با استفاده از جدول کرجسی و مورگان حجم نمونه به تعداد ۲۸۷ نفر تعیین و به روش تصادفی ساده انتخاب شد. ابزار گردآوری اطلاعات، پرسش‌نامه مدیریت مربی‌گرای مک‌لین و همکاران (۲۰۰۵)، پرسش‌نامه انتقال یادگیری برینیا و افسنتائو (۲۰۱۲) و پرسش‌نامه یادگیری خودراهبر چنگ و همکاران (۲۰۱۰) با روایی و پایایی مطلوب بود. تحلیل داده‌ها با استفاده از میانگین، انحراف استاندارد، ماتریس همبستگی پیرسون و مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام شد. یافته‌ها نشان داد؛ مدیریت مربی‌گرا با ضریب مسیر (۰/۳۲۷) و یادگیری خودراهبر با ضریب مسیر (۰/۲۵۶) در انتقال یادگیری با سطح اطمینان ۹۹ درصد اثر مثبت و معنادار دارد. همچنین، اثر مدیریت مربی‌گرا بر انتقال یادگیری با میانجی‌گری یادگیری خودراهبر با ضریب مسیر (۰/۱۳۵) در سطح اطمینان ۹۹ درصد مثبت و معنادار است ($P < 0.01$).

تاریخ دریافت:

۳ آذر ۱۴۰۲

تاریخ پذیرش:

۴ خرداد ۱۴۰۳

تاریخ انتشار:

۴ آذر ۱۴۰۳

کلیدواژه‌ها:

انتقال یادگیری؛ مدیریت مربی‌گرا؛
یادگیری خودراهبر؛ آموزش کارکنان

تخصصی منابع انسانی است (Ahmed et al, 2019) نقل از (Mohammadi et al, 2023, p. 81). از جمله برنامه‌های توسعه حرفه‌ای، آموزش‌های تخصصی کارکنان است. این آموزش‌ها به‌عنوان سلاخی استراتژیک در حفظ و افزایش عملکرد سازمان در نظم نوین جهانی تلقی می‌شوند (Karp, 2020) و یکی از مهمترین پویایی‌های سازمانی به‌شمار می‌روند که بقای سازمان‌ها متکی به آن است. همچنین فرآیند آموزش یکی از فراگیرترین روش‌ها برای افزایش بهره‌وری افراد و ابلاغ اهداف سازمانی به کارکنان است.

در راستای به‌روزرسانی دانش و مهارت کارکنان و افزایش شایستگی آن‌ها برای همسویی با تغییرات، سازمان‌ها هزینه‌های زیادی را صرف آموزش می‌کنند. در ایالات متحده آمریکا، سازمان‌های مختلف حدود ۸۳ میلیارد دلار از بودجه سالانه خود را در فعالیت‌های آموزشی (۷/۵ میلیارد دلار برای محصولات آموزشی، ۵۱/۷ میلیارد دلار برای حقوق و دستمزد

۱ مقدمه

بی‌شک منابع انسانی مهمترین دارایی سازمان است؛ زیرا منابع انسانی در سازمان منابع کمیاب و بی‌جان‌ترین‌اند و با دانش، مهارت و توانایی‌هایی که با خود به سازمان می‌آورند (نظریه مبتنی بر سرمایه انسانی) برای سازمان ارزش اقتصادی و مزیت رقابتی ایجاد می‌کنند (Rogiers et al, 2020). نقل از (Mohamadzadeh et al, 2023, p. 98). بنابراین در مواجهه با تغییرات روزافزون عصر حاضر، سازمان‌ها باید توجه بیشتری به بهبود کارکردهای مدیریت منابع انسانی به‌ویژه بهسازی و آموزش کارکنان داشته باشند. از این‌رو، سازمان‌ها راه توسعه خود را در توسعه سرمایه انسانی پیدا کرده‌اند که از طریق یادگیری مستمر محقق می‌گردد. توسعه حرفه‌ای کارکنان، برنامه‌ای برای توسعه دانش، بینش و مهارت

* نویسنده مسئول: سیروس قنبری

آدرس: گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

ایمیل: s.ghanbari@basu.ac.ir

770 p). مدیریت مربی‌گرا نوعی رابطه‌ی تعاملی است که به افراد در زمینه‌ی شناسایی، هدایت و تحقق اهداف شخصی و شغلی سریع‌تر از آن چه که خود قادر به انجام آن هستند، کمک می‌کند و علاوه بر افزایش مهارت‌های ارتباطی، حل مسأله، کار گروهی و ارتقای توانمندی‌های فردی به توسعه‌ی شایستگی‌های اصلی شغل نیز می‌انجامد (Eaton & Johnson, 2006). بنابراین یک مدیر با سبک مدیریتی مربی‌گرا می‌تواند نقش مهمی در حمایت، تشویق و ترغیب کارکنان در انتقال یادگیری به محیط کار داشته باشد.

امروزه، کسب‌وکارها برای افزایش انتقال یادگیری، یعنی تبدیل یادگیری از آموزش به بهبود عملکرد در محل کار، به مدیریت مربی‌گرا روی آورده‌اند؛ چراکه ترکیب آموزش و مدیریت مربی‌گرا هم‌افزایی ایجاد می‌کند و استنباط مدیر مربی‌گرا از نقش کارکنان در محیط کار تأثیر قابل توجهی بر انتقال یادگیری دارد (Spencer, 2011, p. 1). با توجه به پژوهش‌های انجام‌شده، حمایت رهبری از کارکنان، آموزش و برنامه‌های آموزشی تأثیر مثبتی بر انتقال یادگیری دارد. در این میان، مدیریت مربی‌گرا که سبکی حمایت‌گرانه است و بر اساس ادبیات پژوهش می‌توان چنین استنباط کرد که سبکی اثرگذار در انتقال یادگیری است، نیاز به مطالعه و بررسی بیشتر دارد. از سوی دیگر، در بحث انتقال یادگیری، اتکا به یک متغیر نمی‌تواند پاسخگوی سوال پژوهشگر باشد. سبک رهبری مدیر، تنها یکی از متغیرهای مؤثر بر انتقال یادگیری است که نشأت گرفته از نظریات محققانی چون هالتون^۴ و همکاران (۱۹۹۶) و بالدوین و فورد (۱۹۸۸) در خصوص حمایت سرپرست در انتقال یادگیری می‌باشد. همان‌طوری که بالدوین و فورد (۱۹۸۸) و هالتون و همکاران (۱۹۹۶) بیان می‌کنند یکی دیگر از عوامل اصلی مؤثر بر انتقال یادگیری ویژگی‌های کارآموز (کارمند) یا ویژگی‌های فردی است. از نظر بالدوین و فورد (۱۹۸۸) ویژگی‌های کارآموز به توانایی و انگیزه‌ای که بر یادگیری تأثیر می‌گذارد، اشاره دارد (Antos & Bruening, 2006, p. 32). از نظر هالتون و همکاران (۱۹۹۶) عوامل فردی شامل توانایی‌های ذهنی، روانی و فیزیکی، خودکارآمدی، آمادگی و انگیزه فراگیران است. بنابراین از جمله ویژگی‌های فردی کارآموزان، ویژگی‌های روان‌شناختی آن‌ها می‌باشد که در کنار سایر عوامل اثرگذار می‌توانند نقشی تعیین‌کننده در انتقال یادگیری داشته باشند. از جمله این ویژگی‌ها آمادگی یادگیرنده، ویژگی‌های شخصیتی، منبع کنترل، خودآگاهی، انگیزش انتقال، انگیزه (Mohamad et al, 2021, Pudjiarti et al, 2019, Gautam & Basnet, 2021, Dewayani & Ferdinand, 2019) و یادگیری خودراهبر^۵ (Lemmetty & Collin, 2020) است. بررسی ادبیات پژوهش نیز حاکی از آن است که یادگیری خودراهبر کارکنان به‌عنوان یکی از ویژگی‌های فردی کارآموزان کمتر مورد توجه محققان قرار گرفته است. این مؤلفه، یک سازه فراساختی است و به برنامه‌ریزی، تنظیم، مدیریت و ارزیابی یادگیری توسط خود فرد مربوط است. به

آموزشی و ۲۳/۸ میلیارد دلار برای سایر هزینه‌های آموزشی) هزینه کرده‌اند (Legg et al, 2020). این حجم از بودجه آموزشی و افزایش مداوم بودجه و هزینه‌های آموزشی حاکی از آن است که توسعه منابع انسانی جزء لاینفک استراتژی توسعه سازمانی است (Mitsakis, 2021). این سرمایه‌گذاری در آموزش زمانی اثربخش خواهد بود که کارکنان دانش، نگرش و مهارت آموخته‌شده در دوره‌های آموزشی را به محیط کار منتقل کرده و از شایستگی‌های جدید در مأموریت‌های سازمانی استفاده نمایند. بر اساس این، انتقال یادگیری به محل کار، هدف نهایی برنامه‌های آموزشی است. انتقال یادگیری به‌عنوان «کاربرد مؤثر و مستمر دانش و مهارت‌های به‌دست‌آمده در برنامه‌های آموزشی توسط کارآموزان در مشاغل خود» تعریف شده است (Broad & Newstrom, 1992، نقل از Kerins et al, 2021). انتقال یادگیری عنصر مهمی در اثربخشی آموزش است که به کارکنان و سازمان‌ها در بهبود عملکرد کمک می‌کند. اهداف اصلی فعالیت‌های آموزشی، افزایش تخصص، توانایی و دانش کارکنان برای دستیابی به اهداف سازمانی است (Dewayani & Ferdinand, 2019, p. 142) که نیاز به حمایت مدیران و رهبران سازمانی دارد.

به گفته کارب^۱ (۲۰۲۰) و کیم^۲ و همکاران (۲۰۱۹) حمایت مدیران از برنامه‌های آموزشی شامل کمک‌های روانی-عاطفی (مانند تشویق، مراقبت، ترغیب) و کمک‌های ابزاری (مانند فراهم کردن فرصت‌های آموزشی، تدارکات آموزشی و مهیا کردن مکان‌های آموزشی جذاب) است. این حمایت قبل، در حین و یا بعد از برنامه‌های آموزشی، بر انتقال یادگیری تأثیر دارد. یکی از برجسته‌ترین جنبه‌های محیط کار مربوط به انتقال یادگیری، حمایت همسالان، مدیران و سرپرستان است (Haslam et al., 2009). فاطیما و سیدیکی^۳ (۲۰۲۰) در پژوهشی نشان دادند حمایت سازمانی و به‌ویژه حمایت مدیران و رهبران بر انتقال یادگیری تأثیر مثبت دارد. زمانی که کارآموزان احساس می‌کنند از سوی مافوق خود حمایت می‌شوند، ممکن است بیشتر تشویق شوند تا رفتارهای جدید را در محل کار خود به‌کار گیرند (Tafvelin et al, 2021, p. 857). به‌طورکلی، سبک رهبری و به‌ویژه حمایت مدیر می‌تواند نقش مهمی در انتقال یادگیری داشته باشد. در این خصوص، یکی از مواردی که بیش از سایرین مورد بحث قرار گرفته است، نقش حمایت‌گرانه مدیر در حصول اطمینان از اینکه آیا کارکنان از دانش و مهارت‌های جدید خود برای بهبود عملکرد شغلی استفاده می‌کنند یا نه؟، می‌باشد. نقش حمایت مدیر مربوط به سبک مدیریت مربی‌گرا است و بسیاری از سازمان‌ها این سبک مدیریتی را برای بهبود انتقال یادگیری ترویج می‌کنند، اما تحقیقات کمی در مورد تأثیر این سبک مدیریتی بر انتقال یادگیری انجام شده است (Leimbach, 2010, p. 82). جهت‌گیری رهبران با سبک مدیریت مربی‌گرا کمک به کارکنان برای تقویت استعداد هایشان از طریق توجه به نیازهای آن‌ها و ایجاد یک اتحاد اثربخش است (Dello Russo, 2017).

⁴ Holton

⁵ Self-Directing Learning

¹ Karp

² Kim

³ Fatima & Siddiqui

می‌شود که مدیریت مربی‌گرا با میانجی‌گری یادگیری خودراهبر در انتقال یادگیری به چه میزان مؤثر است؟

۲ مبانی نظری و پیشینه پژوهش

۲.۱ انتقال یادگیری

از ابتدای انقلاب صنعتی، سازمان‌ها به‌دنبال تکنیک‌های غیرقابل اندازه‌گیری برای ارتقای عملکرد منابع انسانی بودند. در عصر حاضر، آینده‌نگرترین سازمان‌های امروزی دیگر برخی از اقدامات منابع انسانی را به‌عنوان هزینه‌های ضروری تلقی نمی‌کنند؛ بلکه به‌عنوان سلاح‌های استراتژیک در مبارزه برای کسب مزیت رقابتی در نظر می‌گیرند. یکی از این شیوه‌ها آموزش می‌باشد (Blume et al., 2019, p. 271). بنابراین سازمان‌ها دریافته‌اند که عنصر انسانی مهم‌ترین جنبه‌ای است که به کارایی و عملکرد سازمان کمک می‌کند (Schenk, 2018, p. 313) و در این راستا، آموزش یکی از ارکان منابع انسانی در سازمان‌هاست و سرمایه‌گذاری‌های مرتبط با آموزش می‌بایست در ارتباط با بهبود عملکرد منابع انسانی توجیه‌پذیر و موجه باشند (Salas & Cannon-Bowers, 2001)، نقل از محجوب و سلیمی‌ترکمان، (۱۴۰۱). این سرمایه‌گذاری‌ها زمانی به ثمر خواهد نشست که انتقال یادگیری صورت گرفته و عملکرد منابع انسانی بهبود یابد. انتقال یادگیری را می‌توان کاربرد مؤثر و مستمر دانش و مهارت‌های کسب‌شده در آموزش توسط کارآموزان برای کار خود تعریف کرد (نوریزان و همکاران، ۲۰۱۵، نقل از سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۸، ۳۸) که موجبات توسعه منابع انسانی را فراهم می‌سازد.

اگر بخواهیم به تاریخچه‌ساز انتقال یادگیری بپردازیم، باید یافته‌ها و نظرات دانشمندان روان‌شناسی در اوایل دهه ۱۹۵۰ را مرور کنیم. در این دهه روان‌شناسان شناختی فرآیند یادگیری را مورد بررسی قرار داده و در خصوص اینکه انسان چگونه اطلاعات را کسب کرده، انتقال می‌دهد، ذخیره، بازیابی و تبدیل می‌کند، نظریه‌پردازی کردند (Tunks, 1992)، نقل از شناختی انتقال یادگیری و مؤلفه‌های پیچیده یادگیری و درک انسان را از طریق طیف وسیعی از سازه‌های نظری بررسی کردند. در این راستا، در سال‌های آینده، سازه انتقال یادگیری شکل گرفته و در سازمان‌ها مورد مطالعه قرار گرفت. به‌ویژه بعد از تحقیقات بالدوین و فورد^۳ در سال ۱۹۸۸ حوزه انتقال یادگیری در سازمان‌ها رشد کرده و توسعه یافت. بالدوین و فورد (۱۹۸۸) در مطالعه خود به بررسی عوامل اثرگذار بر انتقال یادگیری پرداختند و این عوامل را در سه دسته ۱- ویژگی‌های کارآموز، ۲- طراحی آموزشی و ۳- تأثیرات محیط کار، شناسایی و طبقه‌بندی کردند (Bhurtel & Bhattarai, 2023, P. 293). طراحی آموزش شامل ویژگی‌های محیط یادگیری، مانند مواد، فرصت‌های تمرین، ارائه بازخورد، توسعه اهداف یادگیری و سازمان‌دهی برنامه است. محیط کار شامل عواملی است که می‌تواند بر کاربرد مهارت‌های آموخته‌شده تأثیر بگذارد، مانند حمایت مدیر، حمایت هم‌تایان،

عقیده مکنامارا^۱ (۱۹۹۹)، یادگیری خودراهبر در توسعه کارکنان مؤثر است؛ زیرا این الگوی یادگیری سبک‌ها و اهداف یادگیری کارکنان را تطبیق داده و اثربخشی شغلی آنان را افزایش می‌دهد. کارکنان از تجربیات کاری خود یاد می‌گیرند که مستقیماً یادگیری خود را در محل کار به‌کار گیرند (Park, 2008). بنابراین، یادگیرندگان خودراهبر، یا کارکنان با سبک یادگیری خودراهبر، بیش از هر فرد دیگری پتانسیل انتقال یادگیری به محیط کار را دارند.

بر اساس آن چه بیان شد، ادبیات پژوهش نشان می‌دهد، ویژگی یادگیری خودراهبر در کارکنان می‌تواند یکی از متغیرهای مؤثر بر انتقال یادگیری باشد. انتقال یادگیری فرآیند پیچیده‌ای است که دست‌یابی به آن دشوار است، اما با توسعه مهارت‌های فراشناختی (نظیر یادگیری خودراهبر) تسهیل می‌شود (Wong et al, 2021). یادگیری خودراهبر به‌عنوان یک مهارت فراشناختی فرآیند انتقال یادگیری را در کارکنان تسهیل می‌بخشد. در این میان، مدیریت مربی‌گرا به‌عنوان یک رویکرد رفتاری در مدیریت، مبتنی بر تئوری‌های فراشناختی نظیر تئوری خودکارآمدی، خودتنظیمی و خودراهبری یادگیری است (Ives, 2008, p. 100) که می‌تواند بر انتقال یادگیری اثرگذار باشد. از این‌رو، می‌توان نقش هر دو متغیر را در کنار هم به‌عنوان عوامل اثرگذار در انتقال یادگیری مورد بررسی قرار داد؛ چراکه در پژوهش‌های پیشین به این مسأله توجه جدی نشده است و نقش مدیریت مربی‌گرا (به‌عنوان مؤلفه‌ای مرتبط با حمایت سرپرست در انتقال یادگیری) و همچنین نقش یادگیری خودراهبر (به‌عنوان مؤلفه‌ای مرتبط با ویژگی‌های کارآموز) در انتقال یادگیری در پژوهش‌های پیشین مغفول مانده است. از سوی دیگر، امروزه سازمان صدا و سیما، به‌عنوان یک سازمان رسانه‌ای که از تجهیزات و فناوری‌های نوین اطلاعاتی، فنی و رسانه‌ای برخوردار است و نیروهای متخصص حوزه فنی مسؤل اصلی نصب، راه‌اندازی، حفظ و نگهداری تجهیزات گران‌قیمت می‌باشند. این نیروهای متخصص در راستای انجام مأموریت‌های فنی، آموزش‌های تخصصی و منحصربه‌فردی دریافت می‌کنند که در هیچ یک از مؤسسات آموزشی، شرکت‌ها و سازمان‌های دولتی و خصوصی ارائه نمی‌شود. بنابراین این آموزش‌ها حیاتی بوده و اهمیت بالایی دارند. از طرفی، یکی از دغدغه‌های اصلی مدیران این سازمان افزایش اثربخشی آموزش‌ها و انتقال یادگیری به محیط کار است تا علاوه بر انجام صحیح مأموریت‌های سازمانی، از استهلاک و خرابی تجهیزات و افزایش هزینه‌های سازمانی نیز جلوگیری شود. بر اساس این، مدیران میانی که نزدیک به صحنه عمل بوده و تعامل روزانه با کارکنان دارند و با توجه به اینکه خود نیز متخصص هستند، با تسهیل امور و انجام راهنمایی‌های لازم و با بازخوردهای منظم و کمک‌های تخصصی در جهت بهبود عملکرد کارکنان تلاش می‌کنند. در این میان، با توجه به اینکه خودراهبری یک سبک یادگیری خودتنظیمی است و بر این اساس در آموزش کارکنان، نیازسنجی، یادگیری و انتقال یادگیری با مدیریت خود کارکنان انجام می‌شود، در این پژوهش این سؤال مطرح

³ Baldwin & Ford

¹ McNamara

² Noorizan et al.

این‌گونه افراد در زندگی خود مسؤلیت‌پذیرتر هستند و از فرآیند خودانضباطی در یادگیری خویش سود می‌برند (Williamson, 2007)، نقل از صادقی و خلیلی، ۱۳۹۵: ۱۲). در یادگیری خودراهبر که کاملاً هدفمند است، افراد برای یافتن راه حل‌هایی برای اهداف مشخص یا مشکلات دنیای واقعی، به یادگیری خودراهبر روی می‌آورند یعنی بر اساس نیاز خود به دنبال یادگیری چیزی هستند. به‌عنوان مثال، در یادگیری خودراهبر، بسیاری از فرصت‌های یادگیری در دنیای واقعی به دلایل بسیار عملی، مانند گرفتن یک تصمیم خوب، ساختن چیزی، یا انجام یک کار مرتبط با شغل، خانه، خانواده، ورزش یا سرگرمی، شکل می‌گیرد. یادگیرنده مسؤلیت تعیین اهداف یادگیری، مدیریت وظایف، و کنترل روش‌ها و منابع مورد استفاده برای دستیابی به اهداف شخصی، حل مشکلات یا برآورده کردن خواسته‌های درک شده را بر عهده می‌گیرد (Morris, 2019).

همچنین، افراد با سطوح بالای یادگیری خودراهبر، یادگیرندگان فعالی هستند که میل قوی به یادگیری دارند، از مهارت‌های حل مسأله استفاده می‌کنند، دارای توانمندی‌های لازم برای درگیری در فعالیت‌های یادگیری مستقل هستند و به‌طور خودمختار یادگیریشان را اداره می‌کنند (ایبلی، نارنجی‌ثانی و مصطفوی، ۱۳۹۶، ۳۶). مشارکت بزرگسالان (در آموزش‌های سازمانی) و پیرو آن خودراهبر شدن در یادگیری، روز به روز در حال افزایش است (Tough, 1979)، نقل از (Kamarruddin et al, 2014, p. 24). بزرگسالان اغلب پروژه‌های یادگیری خودراهبر خود را بر موضوعات مرتبط با شغل متمرکز می‌کنند. به‌طورکلی، یک یادگیرنده خودراهبر قادر است نیازهای یادگیری خود را شناسایی کند، اهداف یادگیری را تعیین کند، یادگیری خود را مدیریت کند، فرآیند یادگیری را ارزیابی و تنظیم کند و متعاقباً یادگیری خود را به زمینه‌ها و موقعیت‌های مختلف گسترش یا انتقال دهد (Loyens, et al., 2008, p. 412).

۲،۳ مدیریت مربی‌گرا

قبل از پرداختن به مدیریت مربی‌گرا، لازم است تعریفی در خصوص مربی‌گری ارائه شود. مربی‌گری، هنر راهنمایی یک فرد به‌منظور شناسایی و توسعه نقاط قوت فردی، کشف، جبران و مدیریت نقاط نیازمند توسعه فردی، برنامه‌ریزی برای مسیر شغلی و بهبود ارتباط اثربخش است (سنگری و پروولی، ۱۳۹۳، نقل از فلکی‌کلوری و همکاران، ۱۳۹۹: ۱۱۶). مدیریت مربی‌گرا شکلی از مربی‌گری است که توسط سرپرست یا مدیری که به‌عنوان تسهیل‌کننده یادگیری ایفای نقش می‌کند، ارائه می‌شود (Ellinger et al, 2011, p. 68). در مدیریت مربی‌گرا، مدیر یا سرپرست رفتارهای خاصی را اعمال می‌کند که کارمند را قادر می‌سازد یاد بگیرد و از این طریق پیشرفت کند تا عملکرد را بهبود بخشد. تعامل روزانه بین سرپرست و زیردستان، تماس نزدیک فردی با سرپرست، رفتار کمکی یک سرپرست، به‌عنوان یک فعالیت مدیریتی برای افزایش یادگیری، توسعه و عملکرد شغلی کارکنان در

فناوری مناسب و فرصت استفاده از مهارت‌های جدید. در نهایت، ویژگی‌های کارآموز به توانایی و انگیزه فردی که بر یادگیری تأثیر می‌گذارد، اشاره دارد (Antos & Bruening, 2006, P. 32). نزدیک به یک دهه بعد، هالتون و همکاران (1996) عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری را در سه دسته ۱- عوامل فردی (توانایی‌های ذهنی، روانی و فیزیکی، خودکارآمدی، آمادگی و انگیزه فراگیران)، ۲- عوامل آموزشی (جنبه‌های طراحی آموزشی همچون ارزیابی نیازهای آموزشی، تعیین اهداف آموزشی، مرتبط بودن مواد آموزشی، به‌کارگیری روش‌های خودمدیریتی، تمارین مستمر در محل کار، روش‌های متنوع یادگیری، استفاده از مثال‌های مناسب و مرتبط شغلی و نیز راه‌های تجربی کسب یادگیری) و ۳- عوامل سازمانی (حمایت سرپرستان، حمایت همکاران، فرصت کاربرد، عملکرد مورد انتظار از تلاش برای انتقال، نتایج عملکرد و ...)، دسته‌بندی کردند (هالتون، ۲۰۰۵، نقل از خراسانی و همکاران، ۱۳۹۴: ۱۵۳). این تلاش‌ها در سال‌های آینده نیز ادامه پیدا کرد و هر یک از محققان علاقه‌مند به حوزه آموزش کارکنان و انتقال یادگیری با تکیه بر جنبه‌های خاصی از فرد، گروه و یا سازمان، متغیرهای مختلفی را به‌عنوان عوامل اثرگذار در انتقال یادگیری شناسایی کردند. بیس^۱ و همکاران (۲۰۱۲) حمایت سرپرست، ممانعت سرپرست، حمایت همتایان، مربی‌گری عملکرد، مقاومت در برابر تغییر و ویژگی‌های محیط کار را به‌عنوان عوامل مؤثر در انتقال یادگیری معرفی می‌کنند. همچنین تنهاسر و بندز^۲ (۲۰۱۶) تعهد، فرهنگ سازمانی و تنوع در تکالیف شغلی و مارتین^۳ (۲۰۱۰) فرهنگ یادگیری سازمانی را به‌عنوان عوامل انتقال یادگیری شناسایی کرده‌اند.

۲،۲ یادگیری خودراهبر

مفهوم خودراهبری از دهه ۱۹۲۰ مورد توجه قرار گرفت و در اصل به نیاز طبیعی بزرگسالان برای عمل به روشی خودراهبر اشاره دارد (Lindeman 1926)، نقل از (Lemmetty & Collin, 2020). ایده خودراهبری در یادگیری، برخاسته از آندراگوژی است که بر اساس آن یادگیرندگان بزرگسال به‌طور مستقل قادر به تشریح اهداف یادگیری خود هستند، تجربیات زیادی به‌عنوان منابع یادگیری دارند، می‌توانند در موقعیت‌ها و شرایط حساس بر اساس تجربیات خود عمل کنند. در یادگیری خودراهبر عوامل داخلی به جای عوامل خارجی در یادگیری تأثیر دارند (Knowles, 1975، نقل از Lemmetty & Collin, 2020). یادگیری خودراهبر، به‌عنوان فرآیندی تعریف می‌شود که در آن یادگیرندگان نقش فعالی در تعیین نیازها و اهداف یادگیری خود، یافتن منابع، انتخاب استراتژی‌ها و ارزیابی نتایج یادگیری دارند (Knowles, 1978; Hirv-Biene, 2023, P. 2). از طرفی، یادگیرندگان خودراهبر، افرادی فعال و خودجوش هستند که به جای انتظار منفعلانه برای یادگیری واکنشی، ابتکار عمل را به دست می‌گیرند. یادگیری آن‌ها هدفمند و معنادار است و با توجه به انگیزه بالا، یادگیری‌شان پایداری و تداوم خواهد داشت.

³ Martin

¹ Bates

² Tonhäuser & Bükler

سرپرست، اعتبار محتوا، انگیزه و اراده (Richter & Sarfraz et al, 2020)، حمایت مدیران (Kaufeld, 2020)، حمایت سازمانی (Fatima & Siddiqui, 2020)، سبک رهبری و خودکارآمدی (Vignoli)، حمایت، انگیزه انتقال، یادگیری تحول‌آفرین (Pudjiarti et al, 2019)، انگیزه انتقال، فرهنگ سازمانی (Gautam & Basnet, 2021) و انگیزه انتقال و یادگیری فعال (Dewayani & Ferdinand, 2019) مورد توجه قرار گرفته است. تافولین و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهشی نشان دادند سبک رهبری مدیران با انتقال یادگیری رابطه دارد. در پژوهش ریشتر و کافل (۲۰۲۰) تأثیر حمایت رهبر یکی از مؤلفه‌های مؤثر بر انتقال یادگیری معرفی شده است. ویگنولی و همکاران (۲۰۱۸) دریافتند اگر مدیر (رهبر تحول‌گرا) توجه ویژه‌ای به فردیت کارمند داشته باشد، انتقال یادگیری افزایش می‌یابد. سرفراز و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهشی دریافتند که حمایت مدیران یکی از مؤلفه‌های مؤثر در انتقال اثربخش یادگیری است. مهارمه (Maharmeh, 2021) نشان داد؛ زمانی که کارکنان ادراک بالایی از حمایت رهبران داشته باشند در نتیجه انتقال موفقیت‌آمیزی اتفاق می‌افتد. نتایج پژوهش محمد و همکاران (۲۰۲۱) نشان داد که حمایت مدیران از برنامه آموزشی با میانجی‌گری انگیزه بر انتقال یادگیری تأثیر می‌گذارد. از جمله سبک‌های رهبری و مدیریتی که می‌توان نقش آن را در انتقال یادگیری مورد بحث و بررسی قرار داد، مدیریت مربی‌گرا است. دیکسیت و سین‌ها (Dixit & Sinha, 2023) در پژوهشی نشان دادند که مدیریت مربی‌گرا می‌تواند به‌عنوان ابزاری برای تسهیل انتقال یادگیری در محیط کار به‌کار رود. بنابراین فرضیه شماره ۲ به‌صورت زیر تدوین می‌شود:

مدیریت مربی‌گرا تأثیر مستقیم، معنادار و مثبت در انتقال یادگیری دارد.

۳،۳ یادگیری خودراهبر و انتقال یادگیری

در خصوص نقش یادگیری خودراهبر در انتقال یادگیری می‌توان گفت؛ اولاً، پایه و اساس یادگیری خودراهبر و انتقال یادگیری، هر دو مبتنی بر فرایندهای خودتنظیمی یکسان است؛ زیرا یادگیرندگان قصد و اهداف خود از یادگیری را تعیین می‌کنند، آن بخش از یادگیری که می‌خواهند به‌کار گیرند را نیز تعیین می‌کنند و بر اساس بازخورد درونی و بیرونی در خصوص مسیر اقدام آینده (ادامه انتقال، اصلاح یا کنار گذاشتن آن چه در آموزش آموخته شده است) تصمیم می‌گیرند (Blume et al, 2019, P. 271). ثانیاً، نیاز به درگیر شدن در یادگیری خودراهبر در فرآیند انتقال یادگیری مستتر است: انتقال بین محیط‌های آموزشی و محل کار اغلب شامل مقدار قابل توجهی از یادگیری اضافی است که در محیط کار به‌صورت غیررسمی و خارج از چارچوب آموزش کارکنان و بدون مربی اتفاق می‌افتد (Hirv-Biene, 2023, p. 3) به این ترتیب بیشترین مسؤلیت یادگیری بر عهده خود کارکنان است. علاوه بر این، از آنجایی‌که سازمان‌ها به‌طور فزاینده‌ای از قالب‌های آموزشی مبتنی بر فناوری استفاده می‌کنند و به دنبال یادگیری غیررسمی هستند، کارفرمایان از کارکنان انتظار دارند که

نظر گرفته می‌شود (Jones et al, 2016, p. 252). مدیر به‌عنوان یک مربی رفتارهای متفاوتی مانند هدایت، حمایت و توسعه کارکنان در سازمان نسبت به شیوه‌های مدیریت سنتی مانند فرماندهی و کنترل زیردستان از خود نشان می‌دهد. مدیر مربی‌گرا علت تعامل منظم بین مدیر و زیردستان است (Muhlberger & Traut, 2015, p. 199). علاوه بر این، بر ارائه بازخورد منظم و کمک به کارمند برای بهبود عملکرد با غلبه بر نقاط ضعف تمرکز دارد (Basharat et al, 2017, p. 793).

۳ پیشینه و تدوین فرضیه‌های پژوهش

۳،۱ مدیریت مربی‌گرا و یادگیری خودراهبر

کارکنانی که تحت نظر مدیر یا سرپرست با سبک مدیریتی مربی‌گرا هستند از نظر سبک یادگیری خودراهبری بالایی دارند و با حمایت مدیران خود از این تکنیک فراشناختی استفاده می‌کنند و به یادگیری می‌پردازند. از نظر راش و لیس (Rosh & Lace, 2021) مدیریت مربی‌گرا علاوه بر اینکه فرآیندی برای تسهیل یادگیری خودراهبر در کارکنان است، برای دستیابی به اهداف از طریق افزایش آگاهی از فرصت‌های جدید به ترغیب ایجاد دانش فردی و تغییر شکل تجربه در افراد می‌پردازد. رهبران مربی‌گرا، با مدنظر قراردادن نیازهای کارکنان به تقویت و پرورش استعدادهای آن‌ها کمک می‌کنند (Dello Russo, 2017). همچنین از نظر ایتون و جانسون^۱ (۲۰۰۶) مدیر مربی‌گرا ارتقای توانمندی‌های فردی و توسعه شایستگی‌های اصلی شغل را تسهیل می‌کند. بنابراین چنین می‌توان مفروض داشت که کارکنانی که تحت سرپرستی یک مدیر با جهت‌گیری مربی‌گرا هستند، بیشتر از سایر کارکنان از سبک یادگیری یا الگوی یادگیری خودراهبری برخوردارند. پژوهش‌های پیشین نیز حاکی از تأثیر مثبت مدیریت مربی‌گرا بر یادگیری خودراهبر است. از جمله اینکه، ولف و همکاران (Wolff et al, 2019) در پژوهشی دریافتند که مربی‌گری بر فرآیند یادگیری خودراهبری تأثیر مثبت دارد. نه و کیم (Noh & Kim, 2019) در پژوهشی دریافتند، مربی‌گری اثربخشی برنامه یادگیری خودراهبر را بهبود می‌بخشد. با توجه به نقش مثبت مدیریت مربی‌گرا در یادگیری خودراهبر، فرضیه شماره ۱ پژوهش به‌صورت زیر تدوین می‌شود:

مدیریت مربی‌گرا تأثیر مستقیم، معنادار و مثبت در یادگیری خودراهبر کارکنان دارد.

۳،۲ مدیریت مربی‌گرا و انتقال یادگیری

پژوهش‌های متعددی در خصوص عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری انجام شده است. شروع این پژوهش‌ها با بالدوین و فورد (۱۹۸۸) بوده است. به‌طور نمونه، در حوزه عوامل فردی، عواملی چون خودکارآمدی، انتظارات از نتایج عملکرد، توانایی شناختی، نگرش شغلی، جهت‌گیری، آمادگی یادگیرنده، ویژگی‌های شخصیتی، منبع کنترل، خودآگاهی، انگیزش انتقال، انگیزه (Mohamad et al, 2021)، حمایت همسالان، حمایت

¹ Eaton, & Johnson

می‌کند، توسعه منابع شخصی را افزایش می‌دهد و منجر به مشارکت کاری و عملکرد بهتر می‌شود (Schaufeli & Bakker, 2004, p. 294). سبک مدیریتی مربی‌گرا روشی مؤثر در جهت ارتقای یادگیری است و می‌تواند بر سود و زیان سازمان تأثیر مثبت داشته باشد و مزایای محسوسی برای افراد و سازمان‌ها به ارمغان آورد (فلکی‌کلوری و همکاران، ۱۳۹۹، ۱۱۸). از سوی دیگر، کارکنان دارای سبک یادگیری خودراهبر که در نیازسنجی، طراحی، آموزش و انتقال یادگیری مشارکت بالایی دارند، با برخورداری از حمایت‌ها، راهنمایی‌ها و آموزش‌های یک مدیر یا سرپرست با سبک مربی‌گرا ترغیب می‌شوند تا آموخته‌های حاصل از دوره آموزشی را در محیط کار و برای حل مسائل کاری به کار گیرند. بر این اساس می‌توان مفروض داشت مدیریت مربی‌گرا از طریق سبک یادگیری خودراهبر کارکنان تأثیر مثبتی بر انتقال یادگیری دارد. بنابراین، فرضیه شماره ۴ پژوهش به‌صورت زیر تدوین می‌شود:

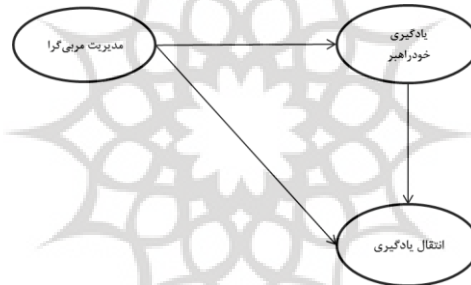
مدیریت مربی‌گرا به واسطه یادگیری خودراهبر کارکنان تأثیر غیرمستقیم، معنادار و مثبت در انتقال یادگیری دارد.

بیشتر در یادگیری خودراهبر شرکت کنند (Bell, 2017, p. 118). ثالثاً، مرکز کنترل یادگیرنده در فرآیند یادگیری خودراهبر، فراشناخت را فعال می‌کند که به نوبه خود برای انتقال یادگیری مورد نیاز است (Bell & Kozlowski, 2008, p. 300). همچنین نتایج پژوهش‌های پیشین نیز حاکی از آن است که یادگیری خودراهبر اثر مثبت بر انتقال یادگیری دارد (Gautam & Basnet, 2021; Lemmetty & Collin, 2020; Dewayani & Ferdinand, 2019; Pudjiarti et al, 2019; Serda & Alsina, 2018). بنابراین فرضیه شماره ۳ پژوهش به‌صورت زیر تدوین می‌شود:

یادگیری خودراهبر کارکنان تأثیر مستقیم، معنادار و مثبت در انتقال یادگیری دارد.

۳، ۴ نقش غیرمستقیم مدیریت مربی‌گرا در انتقال یادگیری به‌واسطه یادگیری خودراهبر

از دیدگاه روانی- اجتماعی، سبک مدیریتی مربی‌گرا به‌عنوان یک منبع شغلی (اجتماعی) مهم فرآیند انگیزشی را تسهیل



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

به‌منظور گردآوری داده‌ها از پرسش‌نامه‌های زیر استفاده شد:

پرسش‌نامه مدیریت مربی‌گرا: به‌منظور سنجش مدیریت مربی‌گرا از پرسش‌نامه ۲۰ گویه‌ای سبک مدیریت مربی‌گرای مک‌لین و همکاران^۱ (۲۰۰۵) در طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت استفاده شد. این پرسش‌نامه شامل چهار بعد (ارتباطات باز ۵-۱، ارجعیت فرد نسبت به وظیفه ۱۰-۶، پذیرش ابهام ۱۵-۱۱ و رویه تیمی ۲۰-۱۶) است. در پژوهش مک‌لین و همکاران (۲۰۰۵)، ضریب پایایی پرسش‌نامه (۰/۸۲) برآورد شده که مبین سطح مطلوب پایایی آن می‌باشد. همچنین شعبانی‌بهار و همکاران (۱۳۹۴) علاوه بر بررسی و تأیید روایی صوری و محتوایی پرسش‌نامه، پایایی آن را ۰/۸۹ محاسبه کردند. در پژوهش حاضر روایی پرسش‌نامه به روش واگرا (۰/۸۶۹) و همگرا (۰/۷۵۵) مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. ضریب آلفای کرونباخ آن نیز ۰/۸۹ به دست آمد.

۴ روش‌شناسی پژوهش

پژوهش با توجه به هدف از نوع مطالعات کاربردی با رویکرد استقرایی است. همچنین از نظر روش‌شناسی از جمله تحقیقات کمی است که اطلاعات آن به روش میدانی و با استفاده از پرسش‌نامه جمع‌آوری شده است. از نظر هدف توصیفی و از نظر راهبرد از نوع همبستگی و خاصاً مدل‌یابی معادلات ساختاری است. جامعه آماری پژوهش شامل کارکنان شرکت‌کننده در دوره‌های آموزشی حوزه فنی سازمان صدا و سیما در شهر تهران در سال ۱۳۹۹ و ۱۴۰۰ به تعداد ۱۱۷۳ نفر بود که با استفاده از جدول کرجسی و مورگان حجم نمونه‌ای به تعداد ۲۸۷ نفر تعیین شد. نمونه‌ها به روش تصادفی ساده و بر اساس لیست کارکنان شرکت‌کننده در دوره‌های آموزشی به تعداد ۳۵۰ نفر انتخاب و پرسش‌نامه‌ها در میان آن‌ها توزیع شد. در نهایت تعداد ۲۹۸ پرسش‌نامه به محققان عودت داده شد که با حذف پرسش‌نامه‌های ناقص، در نهایت تعداد ۲۸۷ پرسش‌نامه تکمیل شده مورد تحلیل قرار گرفت.

¹ McLean, Yang, Baiyin, Min-Hsun & Tolbert

ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را محاسبه کردند که برای مؤلفه انگیزه یادگیری ۰/۸۳، مؤلفه برنامه‌ریزی و اجرا ۰/۸۴، مؤلفه خودنظارتی ۰/۸۱ و مؤلفه ارتباطات بین‌فردی ۰/۶۰ به دست آوردند. در پژوهش حاضر روایی به روش واگرا (۰/۸۰۸) و همگرا (۰/۶۵۲) مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۸۱ به دست آمد.

تجزیه و تحلیل توصیفی داده‌ها با استفاده از میانگین و انحراف استاندارد و آزمون فرضیه‌های پژوهش با استفاده از تکنیک‌های آماری ماتریس همبستگی پی‌رسون و مدل‌یابی معادلات ساختاری با نرم‌افزارهای آماری SPSSv.25 و Smart PLS 3 انجام شد.

۵ یافته‌های پژوهش

۵.۱ ارزیابی براش مدل

به منظور ارزیابی براش مدل، از دو روش آزمون مدل‌های اندازه‌گیری و آزمون مدل ساختاری استفاده شد. برای آزمون مدل اندازه‌گیری در مدل‌سازی معادلات ساختاری از آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی جهت بررسی پایایی مدل اندازه‌گیری و از آزمون روایی همگرا و واگرا نیز جهت بررسی آزمون روایی مدل اندازه‌گیری استفاده شد که نتایج آن به شرح جدول ۳ است:

جدول ۱. خلاصه شاخص‌های براش مدل اندازه‌گیری

شاخص‌های براش			عنوان در مدل
ضریب آلفای کرونباخ (بزرگتر از ۰/۷)	ضریب پایایی ترکیبی (بزرگتر از ۰/۷)	روایی همگرا (بزرگتر از ۰/۵)	
۰/۹۰۸	۰/۹۲۲	۰/۷۵۵	مدیریت مربی‌گرا
۰/۹۱۷	۰/۹۲۸	۰/۶۵۲	یادگیری خودراهبر
۰/۸۹۱	۰/۹۱۳	۰/۵۶۹	انتقال یادگیری

نتایج نشان داد جذر AVE هر سازه از ضرایب همبستگی آن سازه با سازه‌های دیگر بیشتر است که این مطلب حاکی از قابل قبول بودن روایی واگرای سازه‌ها می‌باشد.

جدول ۲. روایی واگرا به روش فورنل و لاکر

مدیریت مربی‌گرا	یادگیری خودراهبر	انتقال یادگیری
۰/۸۶۹		
۰/۵۲۶	۰/۸۰۸	
۰/۴۷۵	۰/۴۲۹	۰/۷۵۴

خودراهبر و انتقال یادگیری) حاکی از قابل قبول بودن شاخص‌های آلفای کرونباخ، ضریب پایایی ترکیبی، روایی

پرسشنامه انتقال یادگیری: انتقال یادگیری با استفاده از پرسشنامه تک‌بعدی برینیا و افسثاتیو^۱ (۲۰۱۲) که با ۸ گویه در طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت تنظیم شده است اندازه‌گیری شد. روایی و پایایی پرسشنامه در پژوهش برینیا و افسثاتیو (۲۰۱۲) مورد بررسی و تأیید قرار گرفته است. همچنین پایایی آن در پژوهش مهارمه (۲۰۲۱) با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمده است. در پژوهش حاضر روایی به روش واگرا (۰/۸۰۸) و همگرا (۰/۵۶۹) مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه به میزان ۰/۸۹ به دست آمد.

پرسشنامه یادگیری خودراهبر^۲: پرسشنامه یادگیری خودراهبر یک پرسشنامه خودگزارشی ۲۰ گویه‌ای در طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت است که توسط چنگ و همکاران^۳ (۲۰۱۰) تهیه شده است. ابعاد این پرسشنامه شامل انگیزه یادگیری^۴ (گویه‌های ۱ تا ۶)، برنامه‌ریزی و اجرا^۵ (گویه‌های ۷ تا ۱۲)، خودنظارتی^۶ (گویه‌های ۱۳ تا ۱۶)، ارتباط بین‌فردی^۷ (گویه‌های ۱۷ تا ۲۰) است. در مطالعه چنگ و همکاران (۲۰۱۰) به منظور شناسایی روایی و پایایی ابزار، همسانی درونی برای انگیزه و یادگیری، برنامه‌ریزی و اجرا، خودنظارتی، ارتباط بین‌فردی و کل ابزار به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۸۶، ۰/۷۸، ۰/۸۶ و ۰/۹۵ به دست آمده است. روایی صوری و محتوایی آن توسط ناد و فولادوند (۱۳۹۶) مورد بررسی و تأیید قرار گرفته است. همچنین ناد و فولادوند (۱۳۹۶)

⁵ planning and implementing

⁶ self-monitoring

⁷ interpersonal communication

¹ Brinia & Efstathiou

² Self-Directed Learning Instrument (SDLI)

³ Cheng, Kuo, Lin & Hsieh

⁴ learning motivation

شاخص (Q^2): شاخصی برای برآزش مدل ساختاری است. این معیار که توسط استون و گیسر^۱ (۱۹۷۵) معرفی شده است، قدرت پیش‌بینی مدل در سازه‌های درون‌زا را مشخص می‌کند. به اعتقاد آن‌ها مدل‌هایی که دارای برآزش ساختاری قابل قبول هستند، باید قابلیت پیش‌بینی متغیرهای درون‌زای مدل را داشته باشند. بدین معنی که اگر در یک مدل، روابط بین سازه‌ها به‌درستی تعریف شده باشند، سازه‌ها تأثیر کافی بر یکدیگر گذاشته و از این راه فرضیه‌ها به‌درستی تأیید شوند. **هنسلر و همکاران^۲ (۲۰۰۹)** سه مقدار ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ را به‌عنوان قدرت پیش‌بینی کم، متوسط و قوی تعیین نموده‌اند. در پژوهش حاضر شاخص Q^2 انتقال یادگیری ۰/۳۳۸، یادگیری خودراهبر ۰/۳۴۲ و مدیریت مربی‌گرا ۰/۳۳۸ است که نشان‌دهنده پیش‌بینی متوسط به بالا و نزدیک به سطح قوی می‌باشند (جدول ۳).

همگرا و روایی واگرا می‌باشد؛ بنابراین می‌توان گفت: مدل اندازه‌گیری دارای برآزش مطلوب و قابل قبولی است.

۵،۲ آزمون مدل ساختاری

برای آزمون مدل ساختاری از اعداد معناداری مقادیر t و معیار R^2 استفاده شد. مقادیر بالای ۱/۹۶ نشان از صحت رابطه بین سازه‌ها و در نتیجه تأیید فرضیه‌های پژوهش در سطح اطمینان ۹۹ درصد است (شکل ۲). معیار R^2 برای متصل‌کردن بخش اندازه‌گیری و بخش ساختاری مدل‌سازی معادلات ساختاری به‌کار می‌رود و نشان از تأثیری است که یک متغیر برون‌زا بر یک متغیر درون‌زا می‌گذارد. سه مقدار ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۴۷ به‌عنوان سه ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی معرفی شده است. با توجه به اینکه مقدار R^2 انتقال یادگیری ۰/۲۷۰ و یادگیری خودراهبر ۰/۲۷۶ می‌باشد؛ می‌توان گفت: برآزش ساختاری مدل با R^2 قابل قبول است (جدول ۳).

جدول ۳. شاخص‌های آزمون مدل ساختاری

متغیر	R Square	Q^2
انتقال یادگیری	۰/۲۷۰	۰/۳۳۸
یادگیری خودراهبر	۰/۲۷۶	۰/۳۴۲
مدیریت مربی‌گرا	-	۰/۳۳۸

۵،۳ یافته‌های توصیفی و ماتریس همبستگی

از کل اعضای نمونه پژوهش ۱۹۴ نفر (معادل ۶۷/۶۰ درصد نمونه آماری) را مردان و ۹۳ نفر (معادل ۳۲/۴۰ درصد نمونه آماری) را زنان تشکیل می‌دادند. ۴۵ نفر دارای تحصیلات در سطح کاردانی (۱۵/۶۸ درصد نمونه آماری)، ۱۵۴ نفر دارای تحصیلات در سطح کارشناسی (معادل ۵۳/۶۶ درصد نمونه آماری)، ۸۸ نفر دارای تحصیلات در سطح کارشناسی ارشد (معادل ۳۰/۶۶ درصد نمونه آماری) بود.

شاخص SRMR (از شاخص‌های برآزش مدل ساختاری) به میزان ۰/۰۸ به دست آمد که نشان‌دهنده برآزش نامطلوب مدل ساختاری است. دامنه پذیرش این شاخص ۰/۰۵ و کمتر از آن است. همچنین شاخص NFI که دامنه پذیرش آن حداقل ۰/۹ است که در این پژوهش ۰/۹۶ به دست آمده است که مطلوبیت لازم را ندارد.

جدول ۴. شاخص‌های توصیفی و ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

مدیریت مربی‌گرا	یادگیری خودراهبر	انتقال یادگیری	
مدیریت مربی‌گرا			۱
یادگیری خودراهبر	۰/۵۱۷ **		۱
انتقال یادگیری	۰/۴۷۲ **	۰/۴۱۳ **	۱
میانگین	۳/۴۰	۲/۹۵	۳/۷۷
انحراف استاندارد	۰/۵۸۳	۰/۴۴۰	۰/۷۰۸

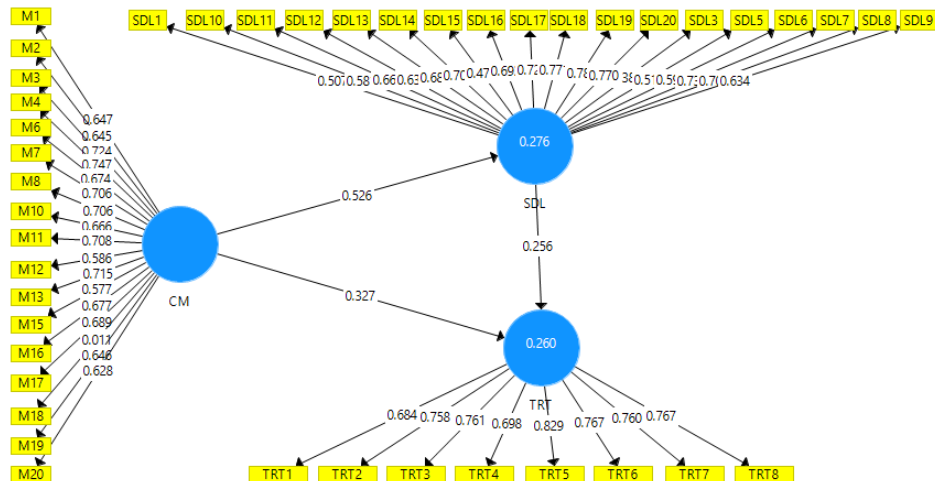
یادگیری خود راهبر با انتقال یادگیری (۰/۴۱۳) در سطح ۰/۰۱ می‌باشد.

۵،۴ بررسی فرضیه‌ها

نتایج آزمون همبستگی پیرسون در جدول شماره ۱ گزارش شده است. یافته‌ها حاکی از رابطه مثبت و معنادار مدیریت مربی‌گرا با یادگیری خودراهبر (۰/۵۱۷)، انتقال یادگیری (۰/۴۷۲) و

² Henseler, Ringle, & Sinkovics

¹ Stone, & Geisser



شکل ۲. مدل مفهومی پژوهش بر اساس ضرایب تأثیر متغیرها

علائم اختصاری برای متغیرها و مؤلفه‌های مدل پژوهش: یادگیری خودراهبر (SDL)، مدیریت مربی‌گرا (CM)، انتقال یادگیری (TRT).
** لازم به ذکر است، گویه‌های شماره ۲ و ۴ پرسش‌نامه یادگیری خودراهبر و گویه‌های شماره ۵، ۹ و ۱۴ پرسش‌نامه مدیریت مربی‌گرا با بار عاملی کمتر از ۰/۴ از مدل نهایی حذف شدند.

جدول ۵. نتایج آزمون فرضیه‌ها با روش معادلات ساختاری

مسیر	ضریب مسیر (بتا)	مقدار t	P-value	اثر کل	مقدار t	P-value	نتایج
تأثیر مدیریت مربی‌گرا بر یادگیری خودراهبر	۰/۵۲۶	۱۰/۶۱۶	۰/۰۰۰	۰/۵۲۶	۱۰/۶۱۶	۰/۰۰۰	تأیید
تأثیر مدیریت مربی‌گرا بر انتقال یادگیری	۰/۳۲۷	۵/۷۳۱	۰/۰۰۰	۰/۴۶۱	۵/۷۳۱	۰/۰۰۰	تأیید
تأثیر یادگیری خودراهبر بر انتقال یادگیری	۰/۲۵۶	۴/۵۰۶	۰/۰۰۰	۰/۲۵۶	۴/۵۰۶	۰/۰۰۰	تأیید
تأثیر غیرمستقیم مدیریت مربی‌گرا بر انتقال یادگیری	۰/۱۳۵	۴/۴۶۶	۰/۰۰۰	-	-	-	تأیید

جدول ۲، اثر یادگیری خودراهبر در انتقال یادگیری با ضریب مسیر (۰/۲۵۶) و آماره t (۴/۵۰۶) در سطح اطمینان ۹۹ درصد مثبت و معنادار است. بنابراین یادگیری خودراهبر تأثیر مستقیم، معنادار و مثبت در انتقال یادگیری دارد.

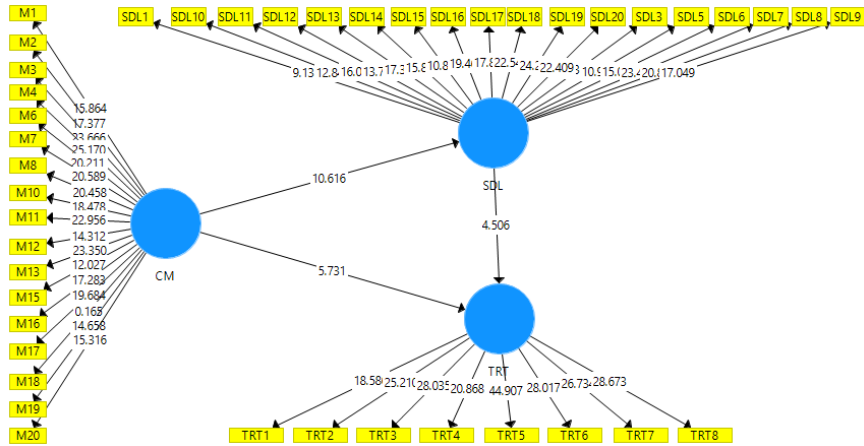
فرضیه چهارم: مدیریت مربی‌گرا به‌واسطه یادگیری خودراهبر کارکنان تأثیر غیرمستقیم، معنادار و مثبت در انتقال یادگیری دارد. یافته‌های پژوهش نشان داد؛ اثر مدیریت مربی‌گرا بر انتقال یادگیری با میانجی‌گری یادگیری خودراهبر با ضریب مسیر (۰/۱۳۵) و آماره t (۴/۴۶۶) در سطح اطمینان ۹۹ درصد مثبت و معنادار است. بنابراین مدیریت مربی‌گرا به‌واسطه یادگیری خودراهبر تأثیر غیرمستقیم، معنادار و مثبت در انتقال یادگیری دارد.

در ادامه، مدل مفهومی پژوهش بر حسب مقادیر t جهت معناداری ضرایب مسیر ارائه شده است که مقادیر بالاتر از ۲/۵۸ نشان‌دهنده معنادار بودن ضرایب تأثیر و بارهای عاملی در مدل می‌باشد (در سطح ۰/۰۱).

فرضیه اول: مدیریت مربی‌گرا در یادگیری خودراهبر کارکنان تأثیر معنادار و مثبت دارد. براساس یافته‌های به‌دست‌آمده در جدول ۲، اثر مدیریت مربی‌گرا در یادگیری خودراهبر با ضریب مسیر (۰/۵۲۶) و آماره t (۱۰/۶۱۶) در سطح اطمینان ۹۹ درصد مثبت و معنادار است. بنابراین مدیریت مربی‌گرا تأثیر مستقیم، معنادار و مثبت در یادگیری خودراهبر دارد.

فرضیه دوم: مدیریت مربی‌گرا در انتقال یادگیری تأثیر معنادار و مثبت دارد. براساس یافته‌های به‌دست‌آمده در جدول ۲، اثر مدیریت مربی‌گرا در انتقال یادگیری با ضریب مسیر (۰/۳۲۷) و آماره t (۵/۷۳۱) و اثر کل (۰/۴۶۱) و آماره t (۱۰/۵۳۴) در سطح اطمینان ۹۹ درصد مثبت و معنادار است. بنابراین مدیریت مربی‌گرا تأثیر مستقیم، معنادار و مثبت در انتقال یادگیری دارد.

فرضیه سوم: یادگیری خودراهبر کارکنان تأثیر معنادار و مثبت در انتقال یادگیری دارد. براساس یافته‌های به‌دست‌آمده در



شکل ۳. مدل مفهومی پژوهش بر اساس مقادیر t

پژوهش با یافته‌های پژوهش ولف و همکاران (Wolff et al., 2019) که در پژوهشی دریافتند مربی‌گری بر فرآیند یادگیری خودراهربر تأثیر مثبت دارد، مطابقت داشته و همسو است. همچنین یافته‌های پژوهش با یافته‌های نه و کیم (Noh & Kim, 2019) که در پژوهشی دریافتند، مربی‌گری اثربخشی برنامه یادگیری خودراهربر را بهبود می‌بخشد، مطابقت دارد.

یافته‌های پژوهش نشان داد؛ مدیریت مربی‌گرا تأثیر مستقیم، معنادار و مثبت در انتقال یادگیری دارد. این بدان مفهوم است که کارکنان تحت سرپرستی مدیر مربی‌گرا بیشتر از سایر کارکنان در انتقال آموخته‌ها و شایستگی‌های خود به محیط کار موفق هستند. مدیریت مربی‌گرا با انتقال یادگیری به یکدیگر گره خورده‌اند؛ مدیریت مربی‌گرا یک سبک حمایت‌گراانه همراه با راهنمایی، هدایت و نظارت تخصصی است و انتقال دانش، مهارت و شایستگی‌ها خواسته و نظر مدیر مربی‌گرا است؛ چراکه این دسته از مدیران به‌دنبال بهبود، ارتقا و توسعه کارکنان خود هستند و انتقال یادگیری نیز راهبردی برای توسعه (فردی و سازمانی) کارکنان و در نهایت بهبود عملکرد آنان می‌باشد. در پژوهش‌های گذشته نیز حمایت سرپرستان و مدیران به‌عنوان یکی از عوامل سازمانی اثرگذار در انتقال یادگیری شناسایی شده است (Kim et al, 2019, Karp, Haslam et al, 2009, 2020)؛ چراکه وقتی کارآموزان احساس کنند از سوی مافوق خود حمایت می‌شوند، ممکن است بیشتر تشویق شوند تا رفتارهای جدید را در محل کار خود بیازمایند (Tafvelin et al, 2021). به‌طورکلی، یافته‌های پژوهش با یافته‌های پژوهش سرفراز و همکاران (۲۰۲۱)، مهارمه (۲۰۲۱)، محمد و همکاران (۲۰۲۱)، تافولین و همکاران (۲۰۲۱)، ریشتر و کافلد (۲۰۲۰)، فاطیما و سیدیگوی (۲۰۲۰)، پوجیارتی و همکاران (۲۰۱۹) و ویگنولی و همکاران (۲۰۱۸) مطابقت داشته و همسو است.

یافته‌های پژوهش نشان داد؛ یادگیری خودراهربر کارکنان تأثیر مستقیم، معنادار و مثبت در انتقال یادگیری دارد. این بدان مفهوم است که افرادی که از ویژگی خودراهربری در یادگیری برخوردار می‌باشند، بیشتر از سایر کارکنان به انتقال مطالب آموخته شده در دوره‌های آموزشی به محیط کار ترغیب می‌شوند. یادگیری خودراهربر در نزد کارکنان یک تمرین

شکل ۳ نشان‌دهنده مقادیر t جهت معنادار بودن ضرایب مسیر و بارهای عاملی است. مقادیر t که بالاتر از ۲/۵۸ می‌باشند (در سطح ۹۹ درصد)، حاکی از معناداری ضرایب مسیر و همچنین معنادار بودن بارهای عاملی مرتبط با هر یک از متغیرها است.

۶ بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش؛ بررسی تأثیر مدیریت مربی‌گرا در انتقال یادگیری با میانجی‌گری یادگیری خودراهربر در کارکنان سازمان صدا و سیما (در شهر تهران) بود. یافته‌های پژوهش نشان داد؛ مدیریت مربی‌گرا تأثیر مستقیم، معنادار و مثبت در یادگیری خودراهربر کارکنان دارد. این بدان مفهوم است که کارکنانی که تحت نظر مدیر یا سرپرست با سبک مدیریتی مربی‌گرا هستند از نظر سبک یادگیری خودراهربری بالایی دارند و با حمایت مدیران خود از این تکنیک فراشناختی استفاده می‌کنند و به یادگیری می‌پردازند. مدیریت مربی‌گرا یا مدیر با جهت‌گیری مربی‌گری، فردی است که تسهیل‌کننده یادگیری (Ellinger et al, 2011) است. از سوی دیگر، مدیر یا سرپرست با جهت‌گیری مربی‌گرا، رفتارهای خاصی را اعمال می‌کند که کارمند را قادر می‌سازد یاد بگیرد و از این طریق پیشرفت کند تا عملکردش را بهبود بخشد (Jones et al, 2016). بنابراین می‌توان چنین بیان نمود که رفتارهای حمایت‌گراانه و تسهیل‌گر سبک مدیریت مربی‌گرا، خودراهربری یادگیری یا یادگیری خودراهربر کارکنان را تقویت می‌کند. از نظر راش و لیس (۲۰۲۱) مدیریت مربی‌گرا برای دستیابی به اهداف از طریق افزایش آگاهی از فرصت‌های جدید، به ترغیب ایجاد دانش فردی و تغییر شکل تجربه در افراد می‌پردازد (Rosh & Lace, 2021) که دانش فردی و تغییر شکل تجربه فرد در افراد با سبک یادگیری خودراهربر بیش از سایر کارکنان روی می‌دهد؛ چراکه بر اساس ایده خودراهربری در یادگیری (Knowles, 1978)، در کسب دانش فردی و تغییر شکل تجربه (به‌ویژه در آموزش کارکنان)، افراد به‌طور مستقل اهداف یادگیری خود را تعیین می‌کنند، تجربیات زیادی به‌عنوان منابع یادگیری دارند، در موقعیت‌ها و شرایط حساس بر اساس تجربیات خود عمل می‌کنند. به‌طورکلی، یافته‌های

فردی در ذیل ویژگی‌های روان‌شناختی-فرآشناختی به تصویر کشیده شود تا درک خوبی از انتقال یادگیری با توجه به دو پیشابند مذکور حاصل شود. مانند هر پژوهش دیگری، پژوهش حاضر نیز با محدودیت‌هایی مواجه بوده است. از جمله اینکه ۱- با توجه به ماهیت دوره‌های آموزشی و ویژگی‌های شغلی کارکنان سازمان صدا و سیما تعمیم نتایج پژوهش به سایر محیط‌های سازمانی بایستی توأم با احتیاط صورت پذیرد. ۲- مقایسه با رویکردهای کیفی (و به‌ویژه رویکرد آمیخته) نتایج به‌دست‌آمده نتایجی سطحی باشند. ۳- مقاله با استفاده از ابزار پرسش‌نامه انجام شده است که ممکن است برخی از مشارکت‌کنندگان از ارائه پاسخ‌های واقعی خودداری کرده باشند. و یافته‌های پژوهش تحت تأثیر پاسخ‌های غیر واقعی ایشان باشد. ۴- یافته‌های پژوهش صرفاً مربوط به نقش متغیرهای یادگیری خودراهبر و مدیریت مربی‌گرا در انتقال یادگیری است و سایر متغیرهای سازمانی (مانند ویژگی‌های شغلی، مشوق‌های مادی، اشتیاق شغلی، رضایت شغلی، تعهد سازمانی و نظیر این‌ها) مدنظر پژوهش نبوده‌اند و در طرح پژوهش کنترل نشده‌اند. بنابراین پیشنهاد می‌شود: ۱- پژوهشگران علاقه‌مند به پژوهش در زمینه انتقال یادگیری، طرح پژوهش را در سازمان‌های دیگر نیز اجرا نموده و نتایج را با یافته‌های پژوهش حاضر مقایسه نمایند. ۲- در پژوهش‌های آینده از رویکرد آمیخته (کمی و کیفی) و در کنار ابزار پرسش‌نامه از سایر ابزارهای گردآوری اطلاعات (مانند مصاحبه، مشاهده، بررسی اسناد سازمانی و ...) نیز استفاده نمایند. ۳- در پژوهش‌های آینده سایر متغیرهای سازمانی نیز وارد مدل پژوهش شده و نقش آن‌ها در انتقال یادگیری مورد مطالعه قرار گیرد. همچنین بر اساس یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود: ۱- مدیران میانی در حوزه فنی سازمان صدا و سیما که به‌صورت مستقیم با کارکنان در ارتباط هستند و می‌توانند عملکرد کارکنان را پس از گذراندن دوره‌های آموزشی پایش نمایند، در دوره‌های آموزشی مدیریت مربی‌گرا شرکت نمایند و بر اساس اصول اساسی آن کارکنان را هدایت نمایند. ۲- با برگزاری کارگاه‌های آموزشی و مداخلات آموزشی خودراهبری در یادگیری و نحوه کاربرد الگوی یادگیری خودراهبر در آموزش و یادگیری به کارکنان آموزش داده شود. ۳- به‌منظور ترغیب کارکنان به انتقال یادگیری در محیط کار و با توجه به ویژگی‌های الگوی یادگیری خودراهبر، کارکنان در فرآیندهای نیازسنجی آموزشی، طراحی، اجرا و ارزش‌یابی برنامه‌های آموزشی مشارکت داده شوند. به‌ویژه نیازهای آموزشی و کمبودهای دانشی و مهارتی آن‌ها در انجام فعالیت‌های شغلی مد نظر واحدهای آموزشی قرار گیرد. ۴- برای کارکنانی که در انتقال یادگیری به محیط کار تلاش می‌کنند تشویق‌های مادی و معنوی در نظر گرفته شود.

تشکر و قدردانی

از کارکنان مشارکت‌کننده در انجام پژوهش سپاس‌گزاریم.

سهم نویسندگان

همه نویسندگان به طور یکسان در تهیه و نگارش مقاله مشارکت دارند.

خلاقانه و انعطاف‌پذیر و همچنین سریع و مرتبط با خود کار است (لمتی و کولین، ۲۰۲۰). از آنجایی‌که یادگیری خودراهبر با نیازهای خاص هر یادگیرنده ارتباط دارد، امکان به‌روز رسانی مکرر و به موقع مهارت‌ها و دانش را فراهم می‌کند، یادگیری متمرکزتری را در زمینه‌های بسیار تخصصی ارائه می‌دهد (مکنامارا، ۱۹۹۹، نقل از Park, 2008) در نتیجه افراد دانش و مهارت آموخته شده را مطابق با نیازهای شغلی خود در محیط کار به‌کار می‌گیرند. از سوی دیگر، با توجه به اینکه یک یادگیرنده خودراهبر نیازهای یادگیری خود را شناسایی می‌کند (نیازسنجی)، اهداف یادگیری خود را تعیین می‌کند (طراحی آموزشی)، یادگیری خود را مدیریت می‌کند، فرآیند یادگیری را ارزیابی و تنظیم می‌کند (ارزیابی، خودارزیابی و بازخورد)، پس متعاقباً می‌تواند یادگیری خود را به زمینه‌ها و موقعیت‌های مختلف گسترش یا انتقال دهد (Loyens et al., 2008, p. 412). نظرات محققان با یافته‌های پژوهش حاضر مطابقت دارد و یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که افراد با سبک یادگیری خودراهبر، گرایش بیشتری به انتقال یادگیری به محیط کار دارند. به‌طورکلی یافته‌های پژوهش با یافته‌های پژوهش‌های گائوتام و باسنت (۲۰۲۱)، دیوایانی و فردیناند (۲۰۱۹) و پوجیارتی و همکاران (۲۰۱۹) مطابقت دارد.

یافته‌های پژوهش نشان داد؛ مدیریت مربی‌گرا به‌واسطه یادگیری خودراهبر کارکنان تأثیر غیر مستقیم، معنادار و مثبت در انتقال یادگیری دارد. بر این اساس می‌توان گفت بخشی از تأثیر مدیریت مربی‌گرا بر انتقال یادگیری به نقش میانجی یادگیری خودراهبر مربوط است. بنابراین مدیریت مربی‌گرا زمانی تأثیر بیشتری بر انتقال یادگیری خواهد داشت که با افراد برخوردار از ویژگی‌های خودراهبری در یادگیری در ارتباط باشد. تأثیر غیرمستقیم مدیریت مربی‌گرا به‌واسطه یادگیری خودراهبر نشان‌دهنده هم‌افزایی تأثیر عوامل فردی و سازمانی در انتقال یادگیری است. مدیریت مربی‌گرا با تأثیر بر خودراهبری یادگیری در کارکنان، کارکنان را به انتقال مهارت‌ها و شایستگی‌ها در محیط کار ترغیب می‌کند. از سوی دیگر، مدیریت مربی‌گرا به‌عنوان یک رهبر، در ارتباط با کارکنان خود از الگوی رفتاری با عناصری نظیر تعامل، هدایت و توانمندسازی کارکنان استفاده می‌کند و با حمایت، تشویق و ترغیب کارکنان به انتقال یادگیری به محیط کار، نقش مهمی در تسهیل امر انتقال یادگیری ایفا می‌کند. به‌طورکلی، مدیریت مربی‌گرا به تقویت انتقال یادگیری و تبدیل آموزش به عملکرد (Dixit and Sinha, 2023; Spencer, 2011) می‌پردازد. یافته‌های پژوهش با یافته‌های پوجیارتی و همکاران (۲۰۱۹)، گائوتام و باسنت (۲۰۲۱)، دیوایانی و فردیناند (۲۰۱۹)، ریشتر و کافلد (۲۰۲۰)، ویکنولی و همکاران (۲۰۱۸)، سرفراز و همکاران (۲۰۲۱)، مهارمه (۲۰۲۱)، محمد و همکاران (۲۰۲۱)، تافولین و همکاران (۲۰۲۱)، کیم و همکاران (۲۰۱۹)، کراپ (۲۰۲۰) و فاطمیا و سیدیگوی (۲۰۲۰) مطابقت داشته و همسو است.

در این پژوهش تلاش شد با یک آزمون تجربی از نقش مدیریت مربی‌گرا در انتقال یادگیری با میانجی‌گری یادگیری خودراهبر، نقش کیفیت نظارت مدیران و نقش یک ویژگی

تضاد منافع

هیچ تضاد منافی بین نویسندگان وجود ندارد.



شعبه‌شناسی علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

منابع

- Abili, Kh., Narenji Sani, F., & Mostafavi, Z. S. (2017). Studying the relation between self-directed learning and ICT literacy rate of students in e-learning courses of Engineering Sciences Department in MehrAlborz University. *Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning*, 5(1), 35-50. (In Persian)
- Antos, M., & Bruening, T. B. (2006). A Model Hypothesizing the Effect of Leadership Style on the Transfer of Training, *Journal of Leadership Education*, 5(3), 31-52.
- Baldwin, T. T., & Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel psychology*, 41(1), 63-105.
- Basharat, R., Muhammad, A., Samiah, A., & Abdul, M. (2017). Impact of managerial coaching on employee performance and organizational citizenship behavior: Intervening role of thriving at work, *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences (PJCSS)*, 11(3), 790-813.
- Bates, R., Holton, I. I. I., E. F., & Hatala, J. P. (2012). A revised learning transfer system inventory: factorial replication and validation. *Human Resource Development International*, 15(5), 549-569.
- Bell, B. S. (2017). Strategies for Supporting Self-Regulation during Self-Directed Learning in the Workplace, in: J. E. Ellingson, R. A. Noe, (Eds.) , *Autonomous Learning in the Workplace*, Routledge, New York, pp. 117-134
- Bell, B. S., & Kozlowski, S. W. J. (2008). Active learning: Effects of core training design elements on self-regulatory processes, learning, and adaptability, *Journal of Applied Psychology*, 93, 296-316.
- Bhurtel, A., & Bhattarai, P. (2023). Environmental Factors Affecting Training Transfer among the Instructors. *Vocations and Learning*, 16, 293-312.
- Blume, B. D., Kevin Ford, J. K., Surface, E. A., & Olenick, J. (2019). A dynamic model of training transfer, *Human Resource Management Review*. 29(2), 270-283.
- Brinia, V., & Efstathiou, M. (2012). Evaluation of factors affecting training transfer on safety in the workplace: a case study in a big factory in Greece. *Industrial and Commercial Training*. 44(4), 223-231.
- Cheng, S. F., Kuo, CL., Lin, K. C., & Lee-Hsieh, J. (2010). Development and preliminary testing of a self-rating instrument to measure self-directed learning ability of nursing students. *International Journal of Nursing Students*. 47(9):1152-1158.
- Dello Russo, S., Miraglia, M., & Borgogni, L. (2017). Reducing Organizational Politics in performance appraisal: the role of coaching leaders for age-diverse employees. *Hum. Resour. Manag.* 56, 769-783. 10.1002/hrm.21799
- Dewayani, J., & Ferdinand, A. (2019). Motivation to Transfer, Supervisor Support, Proactive Learning, and Training Transfer: Testing Interaction Effects. *International Journal of Economics and Business Administration*. 5(3), 141-150.
- Dixit, R., & Sinha, V. (2023). Leveraging coaching as an instrument for training transfer: a case of learners in a Fintech Firm, *Development and Learning in Organizations*, 37(5), 1-4.
- Eaton, J., & Johnson, R. (2006). *Coaching*. Translated by Alimirzaee, S. Tehran: Sargol. (In Persian)

- Ellinger, A. D., Ellinger, A. E., Bachrach, D. G., Wang, Y. L., & Elmadağ Baş, A. B. (2011). Organizational investments in social capital, managerial coaching, and employee work-related performance. *Management Learning*, 42(1), 67-85.
- Falaki koluri, S. Z., Tadbiri, S., Afsharnejad, A., & Majidi, M. (2020). The mediating role of job motivation in relation to coaching competencies and organizational commitment: Evidence from a private bank. *Journal of Sustainable Human Resource Management*, 2(3), 137-117. (In Persian)
- Fatima, M., & Siddiqui, D. A. (2020). Factors Affecting Transfer of On-The-Job Training at Workplaces in Pakistan. *Asian Business Consortium*, 10(1), 13-28. <https://doi.org/10.18034/abr.v10i1.457>
- Forrester, S. H. (2018). Transfer of Learning and Music Understanding: A Review of Literature. *National Association for Music Education*, 37(1), 30-35.
- Gautam, D. K., & Basnet, D. (2021). Organizational culture for training transfer: the mediating role of motivation. *International Journal of Organizational Analysis*, 29(3), 769-787.
- Haslam, S.A., Jetten, J., Postmes, T., & Haslam, C. (2009). Social identity, health and well-being: an emerging agenda for applied psychology, *Applied Psychology*, 58(1), 1-23.
- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sinkovics, R. R. (2009). The use of partial least squares path modeling in international marketing. In *New challenges to international marketing*. Emerald Group Publishing Limited. NO 20.
- Hirv-Biene, J. (2023). Self-Directed Workplace Learning in Transfer from Education and Training to Workplace. *Proceedings of the Doctoral Consortium of the 18th European conference on Technology-enhanced Learning, 4th September 2023, Aveiro, Portugal*.
- Holton III, E. F. (1996). The flawed four-level evaluation model. *Human resource development quarterly*, 7(1), 5-21.
- Ives, Y. (2008). What is 'Coaching'? An Exploration of Conflicting Paradigms, *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 6(2), 100-113.
- Jones, R. J., Woods, S. A., & Guillaume, Y. R. (2016). The effectiveness of workplace coaching: A meta-analysis of learning and performance outcomes from coaching. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 89(2), 249-277.
- Kamarruddin, N. F., Zainal Abiddin, N., & Idris, Kh. (2014). Relationship Between Self-Directed Learning, Motivation to Learn Toward Learning Organization among Lecturers at a Selected Public University in Malaysia, *International Journal of Education*, 8(1), 23-35.
- Karp, T. (2020). What Do We Really Mean by Good Leadership? *The Journal of ValuesBased Leadership*, 13(1), Article 3. <https://doi.org/10.22543/0733.131.1300>.
- Kerins, J., Smith, S.E., Stirling, S.A. et al. (2021). Transfer of training from an internal medicine boot camp to the workplace: enhancing and hindering factors. *BMC Med Educ*, 21, 485. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02911-5>
- Khorasani, A., Noorollahi, M., Mehri, D., Naghshbandi, H., & Namdar, H. (2015). Identifying the effective factors on the transfer of education to the work environment in Havaee Shahid Stari University.

- Journal of Human Resource Management*, 5(1), 147-162. (In Persian)
- Kim, E. J., Park, S., & Kang, H. S. (2019). Support, Training Readiness and Learning Motivation in Determining Intention to Transfer. *European Journal of Training and Development*, 43(3/4), 306-321.
- Knowles, M. S. (1978). Andragogy: Adult learning theory in perspective. *Community College Review*, 5(3), 9-20.
- Legg, K., Gee, E., Bolwell, C., Bridges, J., & Rogers, C. W. (2020). A Cross-Sectional Survey of the Training and Management of a Cohort of 2-Year-Old Standardbred Racehorses in New Zealand. *Journal of equine veterinary science*, 87, 102936.
<https://doi.org/10.1016/j.jevs.2020.102936>
- Leimbach, M. (2010). Learning transfer model: a research driven approach to enhancing learning effectiveness, *Industrial and Commercial Training*, 42(2), 81-86.
- Lemmetty, S., & Collin, K. (2020). Self-Directed Learning as a Practice of Workplace Learning: Interpretative Repertoires of Self-Directed Learning in ICT Work. *Vocations and Learning*, 13, 47-70.
- Loyens, S. M. M., Magda, J., & Rikers, R. M. J. (2008). Self-directed learning in problem-based learning and its relationships with self-regulated learning. *Educational Psychology Review*, 20, 411-427.
- Maharmeh, T. M. (2021). Organizational Climate and Transfer of Training in a Public Corporation in Qatar. *International Journal of Research and Studies Publishing*, 2(20), 131-162.
- Mahjoub, A., & Salimi Torkamani, H. (2022). Compilation of a process guide map in improving and developing the transfer of education in organizations. *Governance and Development Journal*, 2(3), 59-88. (In Persian)
- Martin, H. J. (2010). Workplace climate and peer support as determinants of training transfer. *Human Resource Development Quarterly*, 21(1), 87-104.
- McNamara, J. M. & Houston, A. I. (1999). *Models of adaptive behaviour: an approach based on state*. Cambridge University Press.
- McLean, G., Yang, N., Baiyin, K., Min-Hsun, C., & Tolbert, A. (2005). Developing and initial validation of an instrument measuring managerial coaching skill. *Human Resource Development Quarterly*, 16(22), 157.
- Mitsakis, F. (2021). Strategic human resource development in times of business and economic uncertainty: the case of Greek banks. *European Journal of Training and Development*. doi:
<https://doi.org/10.1108/EJTD-03-2021-0038>
- Mohamad, N. I., Ismail, A., & Nor, A. M. (2021). Relationship between Managers' Support and Training Application with Motivation to Learn as Mediator. *Etikonomi*, 20(1), 119 - 136.
- Mohamadzadeh, M., Esmailzadeh, M., & Sabokro, M. (2023). Identifying factors affecting the durability of knowledge human resources (case of study: Imam Javad University College). *Journal of Sustainable Human Resource Management*, 5(8), 120-95. (In Persian)
- Mohammadi, P., Ghanbari, S., & Ardalan, M. (2023). The role of teachers' organizational learning in the desire to change teachers by mediating their professional

- development. *Journal of Sustainable Human Resource Management*, 5(8), 93-77. (In Persian)
- Morris, T. H. (2019). Self-directed learning: A fundamental competence in a rapidly changing world. *International Review of Education*, 65(2), 633-653.
- Muhlberger, M. D., & Traut-Mattausch, E. (2015). Leading to effectiveness: Comparing dyadic coaching and group coaching. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 51(2), 198-230.
- Nadi, M. A., & Fooladvand, M. (2018). Psychometric Properties of the Self-Directed Learning Readiness Scale (SDLRS) by Cheng et al. in Nursing and Midwifery Students. *Journal of Nursing Education*, 6 (6), 16-24. (In Persian)
- Noorizan, M. F., Ramli, I., & Nawawi, N. M. (2015). The Exploration Technique of Nature for Contemporary Batik Design. In *International Colloquium of Art and Design Education Research (i-CADER 2014)* (pp. 277-287). Springer Singapore.
- Noh, G. O., & Kim, D. H. (2019). Effectiveness of a self-directed learning program using blended coaching among nursing students in clinical practice: a quasi-experimental research design. *BMC, Medical Education Journal*. 24(19), 225-231.
- Park, S. (2008). Self-directed Learning in the Workplace. *Online Submission, Paper presented at the Academy of Human Resource Development International Research Conference in the Americas (Panama City, FL, Feb 20-24, 2008)*.
<https://eric.ed.gov/?id=ED501595>
- Pudjiarti, E. S., Putranti, H. R. D., Nurchayati, N. (2019). Motivation to Transfer Training and Individual Performance: the Influence of Transformative Learning and Supervisor Support. *JDM, Jurnal of Dinamika Manajemen*. 10(2), 148-161.
- Richter, S., & Kauffeld, S. (2020). Beyond supervisors' support: influencing (international) technical training transfer. *European Journal of Training and Development*, 391-403. doi: <https://doi.org/10.1108/EJTD-08-2019-0141>
- Roša (Rosh), A., & Lace, N. (2021). Assessment of the Impact of Coaching on a Company's Performance: A Review of Methods. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*. 7, 233. <https://doi.org/10.3390/joitmc7040233>
- Roša, A., & Lace, N. (2021). Assessment of the Impact of Coaching on a Company's Performance: A Review of Methods. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 7(4), 233.
- Sadeghi, M., & Khalili Geshnigani, Z. (2016). The Role of Self-directed Learning on Predicting Academic Buoyancy in Students of Lorestan University of Medical Sciences. *Research in Medical Education*, 8 (2), 9-17. (In Persian)
- Sarfraz, M., Hussain, Z., Syed, N., Rehman, F., Rollah Bin Abdul Wahab, S., & Salihuddin, M. (2021). Work Environment and Training Transfer Intentions: Does Organizational Justice Moderate Their Relationship? *SAGE Open*. Doi: 10.1177/21582440211046941
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*. 25(3), 293-315.

- Schenk, H. (2018). *Human Resource Management? A Contemporary Approach*. Pearson
- Serdà, B-C., & Alsina, A. (2018). Knowledge-transfer and self-directed methodologies in university students' learning, *Reflective Practice Journal*, 19(5), 573-585.
- Shabani Bahar, G., Hosseini, H., Farahani, A., & Keshavarz, L. (2015). Determine the Relationship between Coaching Management with Employee Performance in the Ministry of Sports and youth. *Journal of Strategic Studies on Youth and Sports*, 14(27), 179-192. (In Persian)
- Soleimani, E. S., AminBeidokhti, A. A., Najafi, M., & Karami, M. (2019). Designing the Pattern of Learning Transfer to Work Environment in Human Resource Development Programs. *Journal of Research In Educational Systems*, 13(44), 37-51. (In Persian)
- Spencer, L. (2011). Coaching and training transfer: A phenomenological inquiry into combined training-coaching programmes. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, (Special Issue) 5, 1-18.
- Stone, M., & Geisser, F. (1975). Cross validatory choice and assessment of statistical predictions. *Journal of the Royal Statistical Society*, 36(2), 111-147.
- Tafvelin, S., Hasson, H., Nielsen, K., & von Thiele Schwarz, U. (2021). Integrating a transfer perspective into evaluations of leadership training, *Leadership & Organization Development Journal*, 42(6), 856-868.
- Tonhäuser, C., & Büker, L. (2016). Determinants of transfer of training: a comprehensive literature review. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 3(2), 127-165.
<https://doi.org/10.13152/IJRVET.3.2.4>.
- Vignoli, M., Mariani, M. G., Guglielmi, D., & Violante, F. S. (2018). Leadership styles and self-efficacy in determining transfer intentions of safety training. *Journal of Workplace Learning*, 30(1), 65-76.
- Wolff, M., Stojan, J., Buckler, S., Cranford, J. A., Whitman, L., Gruppen, L., & Santen, S. (2019). Coaching to improve self-directed learning. *The Clinical Teacher*, 17(4), 1-5.
- Wong, Y., Chua, P. H., & Cheah, S-M. (2021). Transfer of Self-Directed Learning Competency. *Proceedings of the 17th International CDIO Conference, hosted online by Chulalongkorn University & Rajamangala University of Technology Thanyaburi, Bangkok, Thailand*.