

تبیین پیش‌آیندهای انتقال آموزش در شرکت ملی صنایع پتروشیمی با استفاده از طرح پژوهش ترکیبی

حمید رحیمیان، دانشیار مدیریت آموزشی، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.

*علی نجفی، دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.

چکیده

در این پژوهش، پیش‌آیندهای مؤثر بر انتقال آموزش در صنعت پتروشیمی با استفاده از پژوهش ترکیبی (کمی-کیفی) بررسی خواهد شد. در مرحله اول داده‌های تحقیق از بین ۲۴۰ نفر از کارکنان شرکت ملی صنایع پتروشیمی، با استفاده از پرسشنامه‌های انتقال یادگیری هالتون (۲۰۰۵)، الوانگ‌فریدی (۲۰۰۹)، تسلاک و همکاران (۱۹۹۵) جمع‌آوری شده و با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون گام‌به‌گام به وسیله نرم‌افزار SPSS 20 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. در مرحله دوم به منظور تبیین بیشتر و بهتر نتایج و آشکارشدن موارد مغفول در فاز کمی، ۲۰ مصاحبه عمیق انجام شده است. نتایج کمی نشان داد، بین حمایت مدیر، آمادگی برای تغییر، نتایج فردی مثبت، تصدیق سرپرست، مربی‌گری عملکرد، استعداد فردی برای انتقال، فرصت کاربرد، آمادگی یادگیرنده، انگیزش انتقال، انتظارات نتایج-عملکرد با انتقال آموزش رابطه معناداری وجود دارد؛ اما بین حمایت همکار و انتظارات تلاش-عملکرد، نتایج فردی منفی، اعتبار محتوا و طرح انتقال رابطه معناداری یافت نشد. نتایج تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام نشان داد متغیرهای آمادگی یادگیرنده، آمادگی برای تغییر، انگیزش انتقال، حمایت مدیر، حمایت همکار و تصدیق سرپرست در مجموع ۰/۷۰۱ از انتقال آموزش را به‌طور معناداری تبیین می‌کند. نتایج تحلیل کیفی نیز نشان داد، مؤلفه‌های آمادگی یادگیرنده، فرهنگ یادگیری در سازمان، شایسته‌سالاری و روش‌های نوین آموزش جزو عوامل مؤثر بر انتقال آموزش هستند. در پایان تلفیق نتایج کمی و کیفی به درک بهتر مسئله پژوهش و تعمیق یافته‌های آن منجر شده است.

واژگان کلیدی: انتقال آموزش، پژوهش ترکیبی، کمی-کیفی.

* نویسنده مسئول: najafiali1359@gmail.com

دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۶/۲۱ پذیرش مقاله: ۱۳۹۴/۱۰/۱۰

با توجه به فضای اقتصادی ناپایدار، سازمان‌ها زمان و هزینه زیادی را در برنامه‌های آموزشی کارکنان سرمایه‌گذاری می‌کنند [۱]. گزارش‌های اخیر نشان می‌دهد سازمان‌ها به‌طور تقریبی سالیانه ۱۲۵ میلیون دلار برای آموزش، حدود ۳۲ ساعت آموزش و هزار دلار در هر سال برای هر کارمند می‌پردازند [۲]. در بسیاری از سازمان‌ها سرمایه‌گذاری در آموزش، عملکرد کارکنان را بهبود می‌بخشد تا با تغییرات اجتماعی، سیاسی و فناوری خود را سازگار کنند. [۳]. اگر کارکنان دانش و مهارت‌های فراگرفته شده را به کار ببرند، در بهبود عملکرد آنها نقش اساسی دارد [۵] [۴]. با وجود فراتحلیل‌های جامع درباره عوامل مؤثر بر انتقال آموزش در جهان (بلوم و همکاران [۶]، بورک و هاتچینز [۷]، کنیفوزن و همکاران [۸]، گروسمن و سالاس [۵]، آوارز و همکاران [۹]، بالدوین و همکاران [۱۰]، چنگ و هامپسون [۱۱]، چنگ و هو [۱۲]، تیلور و همکاران [۱۳]، لیونتی [۱۴]، هتی [۱۵]، کلکیوت و همکاران [۱۶]، آلیجر و همکاران [۱۷]) تحقیقات کمی در زمینه عوامل مؤثر بر انتقال آموزش در ایران انجام شده است.

انتقال آموزش کاربرد مداوم و اثربخش دانش و مهارت‌های کسب‌شده از فعالیت‌های یادگیری به وسیله فراگیران در عملکرد شغلی، فردی، سازمانی یا جامعه می‌باشد [۱۸]. پارکر (۲۰۰۰)، وکسلی ولاتم (۱۹۹۱)، بالدوین و فورد (۱۹۸۸) و نوئه (۲۰۰۶) برای انتقال آموزش تعاریف متعددی ارائه کرده‌اند. با بهره‌گیری از این تعاریف، می‌توان انتقال آموزش را به‌مثابه درجه و مقیاسی که کارآموز، دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های کسب‌شده از آموزش را در یک برهه زمانی معین به‌طور اثربخش و پیوسته به‌کار می‌برد تا اثربخشی سازمانی را بالا ببرد، تعریف کرد [۲۰] [۱۹]. انتقال آموزش، یکی از مؤلفه‌های مهم در معیارهای اثربخشی آموزش است که به کارکنان و سازمان‌ها کمک می‌کند عملکردشان را

1. Transfer of training

بهبود بخشند. مک‌کی و ویلا^۱ (۲۰۱۱) اظهار می‌دارد، سازمان‌ها نتایج مورد انتظار را از آموزش کارکنان به‌دست نمی‌آورند [۲۱]. اسکات و دیگران^۲ (۲۰۱۰) نتیجه گرفتند بسیاری از این عوامل در این مطالعات نادیده گرفته شده است، یا محققان، کمتر در مطالعه گذشته بر آن تأکید داشتند [۲۲]. افزون‌بر آن، کافلید و لهمان-ویلندبروک^۳ (۲۰۱۰) اذعان کردند، محققان و متخصصان آموزش، تحقیقات بیشتری را در زمینه عوامل مؤثر بر انتقال آموزش انجام دهند [۲۳]. طبق تحقیقات جهانی انتقال آموزش ابعاد مختلفی دارد، از جمله:

۱. اجتماعی و فنی^۴ [۲۴]

۲. اجتماعی و سیاسی^۵ [۲۵]

۳. رفتاری^۶ [۲۶]

۴. شناختی^۷ [۲۷]

۵. فرهنگی^۸ [۲۸]

ابعاد مطرح‌شده، در هر جامعه‌ای می‌تواند متفاوت باشد. شناسایی این چالش‌ها به بهبود عملکرد فردی و در نهایت عملکرد سازمانی منجر خواهد شد. برای نمونه به‌واسطه تفاوت‌های فرهنگی در سازمان‌ها، ممکن است حمایت سرپرست متغیر قدرتمندی در انتقال آموزش در مؤسسات دولتی باشد، درحالی‌که ممکن است حمایت همکار متغیر بهتری در زمینه انتقال آموزش در مؤسسات خصوصی باشد. به‌علاوه، چنگ و هو^۹ [۱۲]

1. McKay, E, Vilela
2. Scott
3. Kauffeld, S. and Lehmann-Willenbrock
4. Sociotechnical
5. Sociopolitical
6. Behavioral
7. Cognitive
8. Cultural
9. Cheng & Ho

اذعان کردند، در مطالعاتی که درباره عوامل مؤثر بر انتقال آموزش به عملکرد انجام شده است نتایج معتبری گزارش نشده است. گزارش‌های موجود در انتقال آموزش نشان می‌دهد، کارکنان ۱۰ تا ۳۰ درصد از آنچه را یاد گرفته‌اند به کار انتقال می‌دهند [۳۰][۲۹]. در سال ۲۰۰۷ انجمن آموزش و توسعه آمریکا انتقال آموزش را در سازمان‌ها بین ۵ تا ۲۰ درصد برآورد کرده است [۱].

در مطالعه سرمایه انسانی جهانی به وسیله آیبام^۱ (۲۰۰۵) گزارش شده‌بود، نصف مهارت‌های کارکنان ظرف سه تا پنج سال از بین می‌رود [۳۱]. بنابراین به‌منظور ماندن در وضعیت رقابتی، سازمان‌ها نیاز دارند برای بهبود عملکرد کارکنان سرمایه‌گذاری داشته باشند. افزون‌براین، هالتون و چن و ناکیون^۲ (۲۰۰۳) معتقدند، تحقیقات موجود در انتقال آموزش، بیشتر نظری است [۳۲]. کوزولوسکی و سلااس (۱۹۹۷) نیز اذعان کرده‌اند، عوامل مورد بررسی در تحقیقات انتقال آموزش به‌طور مفهومی مفید است؛ اما در عمل این عوامل نامیدکننده است [۷]. هدف این مطالعات تعریف و توصیف بخشی از عوامل مؤثر بر انتقال آموزش بدون در نظر گرفتن این موضوع است که عوامل چگونه ارائه می‌شوند و سازمان‌ها چگونه آن را به‌طور اثربخش مدیریت می‌کنند؟ در سال ۲۰۱۰ بریتیش پترولیوم^۳ ساز انفجار سکوی نفتی در ساحل مکزیک بر اهمیت آموزش اثربخش و نیاز به انتقال اثربخش مهارت از کلاس به عملکرد شغلی تأکید کرد. علت آن فاجعه را انتقال نیافتن آموزش شناسایی کردند. در ۲۰ آوریل ۲۰۱۰ در اسکله نفتی خلیج مکزیک بر اثر انفجار سکو، ۱۱ نفر از کارگران این سکو مفقودالثر شدند. حجم عظیم نفت آزادشده، بسته‌شدن آب‌های منطقه برای ماهیگیری و... سبب فاجعه‌آمیز شدن این واقعه شد. در واقع، حدود پنج میلیون بشکه نفت به دریا ریخته شد [۳۳]. در گذشته، اثربخشی

1. IBM
2. holton&chen&naquin
3. British Petroleum

آموزش به‌وسیله گزارش تعداد شرکت‌کنندگان، میانگین نمره آنان در امتحان نهایی، میانگین نمره واکنش و تعداد دوره‌ها مشخص می‌شد؛ اما امروز، رهبران سازمانی مدرک قوی‌تری را برای اثربخشی آموزش می‌خواهند که فراتر از واکنش شرکت‌کنندگان به آموزش و تعداد آموزش‌های گذرانده شده باشد. آنها می‌خواهند بدانند آموزش چگونه عملکرد سازمانی‌شان را بهبود می‌بخشد و این تغییر در دانش، مهارت و نگرش‌ها چگونه تأثیر می‌گذارند؟ این گزارش بیشتر مورد تقاضای سازمان‌هایی است که پاسخگویی و نتیجه‌گرایی برای آنها اهمیت بالایی دارند [۳۴].

شرکت ملی صنایع پتروشیمی نیز یکی از شرکت‌های پیشرو در کشور است که بخش اعظم منابع انسانی را در خود جای داده است؛ شرکتی که آموزش در آن یکی از عوامل مهم بهره‌وری، چه در گذشته و چه در آینده به‌شمار می‌رود. با وجود این اگرچه در این شرکت دوره‌های بی‌شماری را برای کارکنان برگزار می‌کنند، ولی به نظر می‌رسد، انتقال آموزش به عملکرد رخ نمی‌دهد. در نمونه‌هایی که به نظر می‌رسد آموزش صورت گرفته است، ولی انتقال آن به عملکرد انجام نشده است می‌توان به حوادث رخ داده پتروشیمی اشاره کرد. اگرچه تحلیل دقیقی در این‌باره صورت نگرفته است؛ اما می‌توان گفت آموزش در پیشگیری از این حوادث نقش مهمی دارد. همان‌طور که تحلیل‌گران عامل ایجاد اسکله نفتی خلیج مکزیک را عدم انتقال آموزش دانستند و بر اهمیت این عامل در صنایع با قابلیت خطرپذیری بالا تأکید کردند. صنعت پتروشیمی جزو صنایع پیشرو در جهان است. در واقع، جمع‌بندی موارد ذکر شده این پژوهش در پی یافتن پاسخ این پرسش است که چرا با وجود صرف هزینه‌های زیاد در زمینه برگزاری دوره‌های آموزشی برای کارکنان بهبود عملکرد شغلی حاصل نمی‌شود؟ هدف این پژوهش بررسی پیش‌آیندهای مؤثر انتقال آموزش در شرکت ملی صنایع پتروشیمی است. بنابراین به‌منظور تدوین مدل پیشنهاد تحقیق، پساز مرور مدل‌های متفاوتی چون؛ هالتون و همکاران (۲۰۰۰)، تایروتیکوت (۱۹۹۵)، کلاسن (۱۹۹۷)، تریسی و همکاران (۲۰۰۱)،

مدیریت بر آموزش سازمانها

کونیس (۱۹۹۵)، فکتیو و همکاران (۱۹۹۵)، بالدوین و فورد (۱۹۸۸)، میلهیم (۱۹۹۶)، پوتیت (۱۹۹۶)، رویلر و گلدشتاین (۱۹۹۳)، آیرس (۲۰۰۵)، ماتيو و ماتينو (۱۹۹۷) ونوئه (۱۹۸۶)، [19] مدل هالتون انتخاب شد. اعتبار و پایایی این مدل در کشورهای مختلف جهان به وسیله محققان بررسی شده است و برای هفته زار نفر با تنوع صنعت، ساختار سازمانی، سطوح شغلی و کشورها مورد استفاده قرار گرفته است [۳۵] که در جدول شماره ۱۱ ارائه شده است.

جدول (۱) مدل سیستم انتقال یادگیری در کشورهای مختلف

نام محقق	سال	هدف	نمونه مورد بررسی	نتایج	کشور
هالتون و همکاران	۲۰۰۰	بررسی تعمیم پذیری سیستم انتقال یادگیری (۱۹۹۶)	۱۶۱۶ نفر از سازمان های مختلف	۱۶ عامل درد و حیطه آموزش خاص و عمومی مورد تأیید قرار گرفت	آمریکا
یامنیل	۲۰۰۱	بررسی اعتبار سیستم انتقال یادگیری هالتون	۱۰۲۹ نفر از ۳۰ سازمان مختلف	۱۶ عامل مدل سیستم انتقال یادگیری در تایلند مورد تأیید قرار گرفت	تایلند
رونو و همکاران	۲۰۰۲	بررسی رابطه بین واکنش فراگیران و عوامل سیستم انتقال یادگیری	۱۶۱۶ از سازمان های مختلف	رابطه بسیار قوی بین واکنش فراگیران و سیستم انتقال یادگیری وجود داشت	آمریکا
هالتون و همکاران	۲۰۰۳	بررسی سیستم انتقال بر حسب نوع سازمان و نوع آموزش	۱۰۹۹ از سازمان مختلف	این بررسی بر حسب نوع سازمان و نوع آموزش، تفاوت داشت	آمریکا
کاسانه و همکاران	۲۰۰۶	بررسی اعتبار سیستم انتقال یادگیری	۴۵۰ نفر در ۲۸ سازمان مختلف	۱۲ عامل در این کشور مورد تأیید قرار گرفت.	اردن
چن و همکاران	۲۰۰۵	بررسی اعتبار سیستم انتقال یادگیری	۵۸۳ نفر از سازمان های مختلف	۱۵ عامل در این کشور مورد تأیید قرار گرفت، به جز عامل فرصت کار برد.	تایوان

تبیین پیش‌آیندهای انتقال آموزش . . . رحیمیان، نجفی

ناممحقق	سال	هدف	نمونه مورد بررسی	نتایج	کشور
بتس و همکاران	۲۰۰۵	بررسی اعتبار سیستم انتقال یادگیری	۷۵۹ نفر از کارکنان از بین ۱۸ شرکت که ۴۷۵ نفر در حیطه آموزش خاص و ۵۲۳ نفر در حیطه عمومی جواب دادند	کلیه عوامل سیستم انتقال یادگیری مورد تأیید قرار گرفت	آلمان
دیویس و همکاران	۲۰۰۶	بررسی اعتبار سیستم انتقال یادگیری	۳۲۸ نفر	۱۵ عامل از ۱۶ عامل سیستم انتقال یادگیری (به جز مجوز سرپرست) مورد تأیید قرار گرفت	بلژیک
یامکونکو و همکاران	۲۰۰۷	بررسی سیاهه انتقال یادگیری	۵۱۱ نفر	۱۴ عامل از ۱۶ عامل سیستم انتقال یادگیری به جز فرصت کاربرد یادگیری - انتقال نتایج - عملکرد مورد تأیید قرار گرفت	اوکراین
ولدا و همکاران	۲۰۰۹	بررسی سیاهه انتقال یادگیری	۴۸۸ نفر	کلیه عوامل سیستم انتقال یادگیری مورد تأیید قرار گرفت	پرتغال

منبع [۲۰، ۱۹]

هالتون و همکاران کار خود را به وسیله «سیستم انتقال» توسعه دادند. آنها سیستم انتقال را به مثابه عوامل فردی، آموزشی و سازمانی که در انتقال یادگیری بر عملکرد کاری اثر می‌گذارد، تعریف کردند. برای نمونه انگیزه انتقال یکی از عوامل مؤثر بر انتقال است که در ساختار شرایط انتقال نیست. افزون‌براین، مفهوم سیستم انتقال وسیع‌تر از مفهوم شرایط انتقال است. تجربه نشان داده است، عواملی که بر نتایج انتقال اثر دارند عبارت‌اند از: الف- محیط عمومی کار؛ در محیط کار بین محیط کار عمومی و شرایط انتقال تفاوت وجود دارد. محیط کار عمومی شامل عوامل محیط کار است که ارتباط ویژه‌ای با نتایج انتقال ندارد. استقلال کاری متغیری است که شرایط عمومی کار را نشان می‌دهد. ب - شرایط انتقال؛ بورک و بالدوین بیان کردند شرایط انتقال به شواهدی که

ویژگی های محیطی کار را توصیف می کنند، اشاره دارد. ج- حمایت سرپرست؛ حمایت سرپرست به مثابه وسعتی که کارآموزان را به استفاده از دانش، مهارت و نگرش های به دست آمده از آموزش تشویق می کند، تعریف شده است و شامل رفتار سرپرستی پیش، هنگام و پس از مشارکت در آموزش است. اعتقاد عمومی بر این است حمایت سرپرست به طور مستقیم بر روی نتایج انتقال اثر می گذارد. د- انگیزه انتقال؛ انگیزه انتقال اشاره به تمایل کارآموز به استفاده از دانش، مهارت و نگرش های کسب شده از برنامه آموزشی در حرفه اش دارد. ر- اجرای آموزش؛ به آموزش برای نیازهای کاری و حرفه ای کارآموزان اشاره دارد. ز- طرح انتقال؛ طرح انتقال به میزانی که طراحی و اجرای برنامه آموزشی، به طور مثبت، نتایج انتقال را تحت تأثیر قرار می دهد، اشاره دارد [۳۵].

هالتون برای ارزشیابی توسعه منابع چارچوبی مفهومی فراهم آورده است که از مدل های دیگر متفاوت است؛ زیرا این مدل عواملی را که روی فرآیند ارزشیابی و روابط بین عوامل اثر می گذارند، تشریح می کند. هالتون و همکارانش (۱۹۹۷) ابتدا ۹ عامل شرایط انتقال را استخراج کردند. این عوامل عبارت بودند از: حمایت همکار، حمایت مدیر، آمادگی برای تغییر، نتایج فردی مثبت، نتایج فردی منفی، تصدیق سرپرست، اعتبار محتوا، طرح انتقال و فرصت انتقال. در مرحله بعد، آنان از اولین مطالعه و مدل ارائه شده خود به مثابه چارچوب مفهومی استفاده کردند. این نتایج عبارتند از: یادگیری، عملکرد فردی و نتایج سازمانی. تغییر در عملکرد فردی به مثابه نتیجه یادگیری به کار برده شده و نتایج سطح سازمانی به منزله نتیجه تغییر در عملکرد فرد است. اصطلاح عملکرد فردی در مدل انتقالی به جای رفتار در مدل کرکپاتریک استفاده شده است. ابتدا تلاش کردند تا ۹ عامل بیان شده در تحقیق سال ۱۹۹۶ هالتون را ترکیب کنند. آنها شش عامل دیگر را شامل: خودکارآمدی عملکرد، انتظارات نتایج-عملکرد، استعداد فردی برای انتقال، مربی گری عملکرد، آمادگی یادگیرنده و انگیزش انتقال به آن افزودند [۳۵].

بنابراین عمده‌ترین پرسش‌هایی که در این مقاله به آن پاسخ داده می‌شود عبارتند از: آیا بین حمایت همکار، مدیر، آمادگی برای تغییر، نتایج فردی مثبت، نتایج فردی منفی، تصدیق سرپرست، مربی‌گری عملکرد، اعتبار محتوا، طرح انتقال، استعداد فردی برای انتقال، فرصت کاربرد، آمادگی یادگیرنده، انگیزش انتقال، انتظارات نتایج- عملکرد، انتظارات تلاش عملکرد با انتقال آموزش رابطه معناداری وجود دارد؟ آیا به‌وسیله پیش‌آیندهای انتقال می‌توان انتقال آموزش را پیش‌بینی و تبیین کرد.

روش پژوهش

روش‌شناسی تحقیق، پژوهش ترکیبی (کمی-کیفی) و ابزار جمع‌آوری داده‌های پرسشنامه و مصاحبه است. در این روش، پس از جمع‌آوری داده‌های کمی، از داده‌های کیفی برای تبیین یا گسترش نتایج کمی استفاده می‌شود. در مرحله کمی، سؤال پژوهش عوامل مؤثر بر انتقال آموزش با استفاده از مدل سیستم انتقال یادگیری بررسی شد. جامعه آماری این پژوهش ۶۰۰ نفر از مدیران و کارکنان رسمی و قراردادی با مدت معین می‌باشد. در مدیریت توسعه منابع انسانی، مدیریت طرح‌ها، مدیریت کنترل تولید، مدیریت مالی، مدیریت برنامه‌ریزی و توسعه و واحدهای ستادی در سال ۱۳۹۴ فعالیت می‌کنند. حجم نمونه با استفاده از جدول مورگان ۲۵۰ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای برآورد شد و ۲۱۰ نفر از کارکنان پرسشنامه را عودت دادند. برای بررسی مشخصات جمعیت‌شناختی پاسخ‌دهندگان از آمار توصیفی و برای تحلیل داده‌ها و از روش‌های ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون گام‌به‌گام استفاده شده است. نرم‌افزار مورد استفاده برای تحلیل داده‌های کمی نسخه SPSS16 بوده است. تحلیل توصیفی اطلاعات جمعیت‌شناختی پاسخ‌دهندگان نشان می‌دهد که ۱۳۰ نفر (۵۳/۱ درصد) از آزموده‌شدگان مرد و ۱۰۶ نفر (۴۳/۳ درصد) زن هستند و ۳/۷ درصد از آنها جنسیت خود را مشخص نکرده‌اند. همچنین، ۱۴ نفر (۵/۷ درصد) از آزموده‌شدگان دارای مدرک دیپلم،

۵۰ نفر (۲۱/۶ درصد) دارای مدرک فوق‌دیپلم، ۹۶ نفر (۳۹/۲ درصد) دارای مدرک لیسانس و ۷۳ نفر (۲۹/۸ درصد) دارای مدرک فوق‌لیسانس هستند و ۳/۷ درصد از آنها مدرک تحصیلی خود را مشخص نکرده‌اند و ۲۸ نفر (۱۱/۴ درصد) از این افراد دارای سابقه شغلی تا ۵ سال، ۴۰ نفر (۱۶/۳ درصد) دارای سابقه شغلی تا ۱۰ سال، ۵۷ نفر (۲۳/۳ درصد) دارای سابقه شغلی تا ۱۵ سال و ۱۱۳ نفر (۴۶/۱ درصد) دارای سابقه بیشتر از ۱۵ سال هستند. همچنین، ۲/۹ درصد از آزمودنی‌ها سابقه شغلی خود را تعیین نکردند. در مرحله کمی پژوهش، در این تحقیق از دو پرسشنامه استفاده شد؛ از پرسشنامه اول مربوط به سیستم انتقال یادگیری هالتون (۲۰۰۰) برای سنجش عوامل موثر بر انتقال آموزش استفاده شد که شامل ۱۶ عامل و ۸۹ سؤال بود. در کشورهای مختلف جهان محققان اعتبار و پایایی این پرسشنامه را بررسی کرده‌اند و برای هفت هزار نفر با تنوع صنعت، ساختار سازمانی، سطوح شغلیو کشورها مورد استفاده قرار گرفته است [۳۵]. برای سنجش انتقال آموزش تلفیقی از پرسشنامه الوانگافریدی [۳۶] و تسلاک و همکاران [۳۷] استفاده شد که شامل ۱۰ سؤال بود. پرسشنامه الوانگافریدی تلفیقی از پرسشنامه‌های فورد و همکاران (۱۹۹۲)، وانگ (۲۰۰۰) و موریسون (۲۰۰۵) بود. پرسشنامه‌های مورد استفاده در این پژوهش، استاندارد هستند و در پژوهش‌های متعددی مورد استفاده قرار گرفته‌اند. روایی پرسشنامه‌ها با استناد به نظر متخصصان و استادان دانشگاهی صورت گرفت. از آنان خواسته شد پس از مطالعه، نظرات خود را درباره روایی اعلام کنند. پس از جمع‌آوری اظهار نظرهای اعلام شده و اصلاح برخی از سؤالات نتیجه گرفته شد. پرسشنامه‌های مورد نظر از روایی بالایی برخوردارند. به‌منظور بررسی پایایی پرسشنامه‌ها از آزمون آلفای کرونباخ استفاده شد.

آزمون آلفای کرونباخ برای پرسشنامه عوامل موثر بر انتقال آموزش برابر با ۰/۹۲۱ به دست آمد که بیانگر بالا بودن پایایی مقیاس مورد نظرمی‌باشد. و برای پرسشنامه انتقال آموزش ۰/۷۲ بود. و مقدار آلفای محاسبه شده برای تمامی مولفه‌های پرسشنامه از ۰/۷ بیشتر بود.

مرحله کیفی پژوهش

برای تشریح بیشتر نتایج و همچنین تعمیق آن، در این پژوهش شیوه جمع‌آوری داده‌ها مصاحبه و از نوع بدون ساختار است. این روش به دلیل عمیق‌بودن و انعطاف‌پذیری مناسب‌ترین شیوه برای تحقیقات کیفی است. با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و شاخص اشباع نظری، با چند نفر از کارکنان با تجربه مورد مصاحبه شد. این کار تا زمانی ادامه پیدا کرد که پژوهشگر پی برد داده‌های دریافتی تکراری است و به داده‌های بیشتری دست نخواهد یافت که در اصطلاح پژوهش‌های کیفی به آن شاخص «اشباع نظری» گفته می‌شود. مشارکت‌کنندگان تحقیق ۲۰ نفر و از نظر جنسیت همه آنها مرد بودند. اگرچه از مصاحبه ۱۷ داده گردآوری شده به اشباع نظری رسیدند؛ اما برای اطمینان بیشتر مصاحبه تا آخرین نفر (نفر بیستم) ۲۰ ادامه پیدا کرد. پرسش اولیه بسیار کلی مطرح می‌شد. پاسخ تفسیری و توضیحی مشارکت‌کننده، هدایت در مسیر پرسش‌های بعدی بود. در این مرحله پژوهش‌گر به منظور مطالعه عمیق، شرکت‌کنندگان خبره را از جمعیت مورد مطالعه در نظر گرفته و اطلاعات لازم درباره مفهوم و موضوع را کسب می‌کرد. شرکت‌کنندگان از میان کارکنان باتجربه بودند. معیارهای انتخاب شرکت‌کنندگان، شاغل بودن، تجربه و سابقه بالا و تمایل به مصاحبه بود. مصاحبه براساس یک برنامه زمان‌بندی شده که پرسش‌ها به‌طور منظم کلمه به کلمه از پیش طراحی شوند، نبود؛ بلکه پژوهش‌گر بیش از انجام مصاحبه با تهیه موضوعات و عناوینی که برای دریافت داده‌های کیفی لازم بود مصاحبه را با سؤال باز مطرح می‌کرد، تا وی را طی جریان مصاحبه یاری کند. مصاحبه به‌صورت حضوری در زمان‌های مورد نظر در محل کار شرکت‌کنندگان انجام شد. مدت مصاحبه حدود ۵۰ دقیقه بود. یکی از نتایج فرعی بررسی ادبیات پژوهش و همچنین نتایج حاصل از مرحله کمی کمک به تدوین سوالات، مصاحبه بود. نظرات بیان شده در بخش پیشنهادهای پرسشنامه، به‌ویژه مطالعه ادوارد جاسوناسکات [۳۸] و کاستونگای [۳۹] در

تعیین سؤالات مصاحبه بسیار مؤثر بودند. سؤالات مصاحبه با هدف شناسایی عوامل مؤثر بر انتقال آموزش مطرح شدند.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها، داده بنیاد که ترجمه واژه (grounded theory) است. تئوری زمینه‌ای، برپایه ساخت نظریه از داده‌ها بنا شده و خود به‌طور نظام‌مند از تحقیق اجتماعی حاصل می‌شود و بین تئوری زمینه‌ای تا ایجاد تئوری به طریق استقرایی از طریق تحلیل‌های کیفی از کیفی یا تحلیل‌های کیفی از کمی است [۴۰]. بنابراین رهیافت نظریه زمینه‌ای، در جست‌وجوی نکات کلیدی به‌دست آمده از عبارات، یادداشت‌ها و تبیین پاسخ‌های دریافتی به‌منظور پرمایه ساختن موضوعات متعدد برای توصیف پدیده مورد نظر است [۴۱]. تئوری مفهوم‌سازی داده بنیاد خوب که به‌صورت استقرایی از داده استخراج شده است، تابع تأمل و بازاندیشی تئوریک است و بر اساس معیارهای ارزیابی خاص خود به حد کفایت مورد قضاوت قرار گرفته است. در تئوری بنیادی سه مؤلفه کلیدی کد(قضیه)، مفهوم و مقوله وجود دارد [۴۲]. مرحله اول کدگذاری در تئوری داده بنیاد، شکلی از تحلیل محتوا است که در پی یافتن و مفهوم‌سازی موضوعات قابل بحثی است که در میان انبوه داده‌های اطلاعاتی وجود دارند. در واقع، پژوهشگر در خلال تحلیل یک مصاحبه به این نکته پی خواهد برد که مصاحبه‌شونده در هنگام صحبت‌های خود از کلمات و عباراتی استفاده می‌کند که موضوعات قابل بحثی را درباره پدیده مورد بررسی برجسته می‌کند. تفکیک عبارات و حتی کلمات به وسیله پژوهشگر و قراردادن آنها در یک جدول که طی یک فرایند صورت می‌گیرد، فرایند «کدگذاری» نامیده می‌شود [۴۳].

یافته‌ها

نتایج مرحله کمی پژوهش

داده‌های جمع‌آوری‌شده از طریق پرسشنامه، با فنون آمار استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. جدول میانگین و انحراف استاندارد، جدول ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون گام‌به‌گام متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول (۲) بررسی میانگین، انحراف استاندارد، حداقل و حداکثر نمرات عوامل انتقال

یادگیری

عوامل	مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر
سازمانی		۴۵/۹۲	۸/۶۶	۹	۷۸
	حمایت همکار	۱۱/۶۳	۳/۰۶	۳	۲۰
	حمایت سرپرست/مدیران	۶/۹۰	۱/۷۷	۲	۱۰
	آمادگی برای تغییر	۵/۷۲	۱/۷۳	۱	۸
	نتایج فردی مثبت	۷/۹۷	۲/۲۱	۲	۱۴
	نتایج فردی منفی	۴/۴۳	۱/۶۸	۲	۹
	تصدیق سرپرست	۴/۵۷	۱/۸۶	۱	۱۰
	بازخورد سرپرستان/مربی گری عملکرد	۴/۸۴	۱/۶۴	۲	۱۰
آموزشی		۴۳/۹۷	۸/۰۰	۱۸	۷۴
	اعتبار محتوا	۱۶/۸۱	۴/۰۴	۳	۳۰
	طرح انتقال	۱۱/۳۸	۲/۶۳	۴	۲۰
	استعداد فردی برای انتقال	۷/۶۸	۱/۴۳	۴	۱۰
	فرصت کاربرد در یادگیری	۸/۳۸	۲/۳۸	۳	۱۵
فردی		۴۰/۶۳	۶/۸۵	۱۹	۶۰
	آمادگی یادگیرنده	۶/۲۱	۱/۴۹	۱	۱۰
	خودکارآمدی عملکرد	۵/۹۵	۱/۳۳	۲	۹
	انگیزش انتقال	۱۳/۴۹	۲/۹۴	۶	۲۰
	انتظارات نتایج عملکرد	۵/۵۴	۱/۹۴	۲	۱۰

مدیریت بر آموزش سازمانها

همان طور که در جدول شماره ۲ مشاهده می شود، میانگین و انحراف استاندارد متغیر حمایت همکار، اعتبار محتوا و انتظارات تلاش- عملکرد نشان می دهد داده ها در این متغیرها فاصله زیادی با میانگین دارند، به عبارتی، پراکندگی داده ها به نسبت بیشتر است. بقیه متغیرها نیز با توجه به انحراف استاندارد و میانگین پراکندگی مناسبی داشتند. همچنین با توجه به مقادیر چولگی و کشیدگی مربوط به عوامل انتقال یادگیری که در بازه (۲ و -۲) قرار دارد، می توان گفت، توزیع داده های مربوط به این عوامل عادی است. برای پاسخ به پرسش اول اینکه آیا بین پیش آیندهای انتقال با انتقال آموزش رابطه معنادار وجود دارد؟ R^۲ محاسبه شده در جدول شماره ۳ رابطه مثبت و معنادار بین عوامل مؤثر با انتقال آموزش در شرکت ملی صنایع پتروشیمی را نشان می دهد.

جدول (۳) ضریب همبستگی بین عوامل مؤثر بر انتقال آموزش

متغیر پیش بین	متغیر ملاک	ضریب همبستگی	سطح معناداری
حمایت همکار	انتقال آموزش	۰/۰۱۵	۰/۱۸۹
حمایت مدیر		* ۰/۳۴۸	۰/۰۰۰
آمادگی برای تغییر		** ۰/۵۷۳	۰/۰۰۰
نتایج فردی مثبت		** ۰/۲۵۸	۰/۰۰۰
نتایج فردی منفی		۰/۱۳۲	۰/۰۰۰
تصدیق سرپرست		-۰/۱۱۴	۰/۱۸۸
مربی گری عملکرد		* ۰/۲۰۳	۰/۰۱۸
اعتبار محتوا		۰/۱۳۱	۰/۱۲۹
طرح انتقال		۰/۱۲۱	۰/۱۶۲
استعداد فردی بر انتقال		* ۰/۲۴۰	۰/۰۰۵
فرصت کاربرد		** ۰/۳۰۸	۰/۰۰۰
آمادگی یادگیرنده		** ۰/۶۰۵	۰/۰۰۰
خودکار آمدی عملکرد		* ۰/۲۲۱	۰/۰۱۰
انگیزش انتقال		** ۰/۴۰۰	۰/۰۰۰
انتظارات نتایج عملکرد		* ۰/۲۰۴	۰/۰۱۷
انتظارات تلاش عملکرد		۰/۰۳۵	۰/۶۷۸

* سطح معناداری در سطح ۰/۰۰۵
** سطح معناداری در سطح ۰/۰۰۱

براساس جدول شماره ۳ می‌توان گفت رابطه معناداری بین حمایت مدیر، آمادگی برای تغییر، نتایج فردی مثبت، تصدیق سرپرست، مربی‌گری عملکرد، استعداد فردی برای انتقال، فرصت کاربرد، آمادگی یادگیرنده، انگیزش انتقال، انتظارات نتایج عملکرد با انتقال آموزش وجود دارد. بنابراین فرضیه‌های فوقه‌جز حمایت همکار و انتظارات تلاش-عملکرد، نتایج فردی منفی، اعتبار محتوا و طرح انتقال تأیید می‌شوند.

برای پاسخ به پرسش دوم؛ آیا به‌وسیله پیش‌آیندهای انتقال می‌توان انتقال آموزش را پیش‌بینی و تبیین کرد؟ از رگرسیون گام‌به‌گام استفاده شده که در جدول شماره ۴ ارائه می‌شود.

جدول (۴) تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام برای تعیین سهم متغیرهای پیش‌بین انتقال آموزش

گام	متغیر	R	R ²	B	Beta	T	F	سطح معناداری
اول	آمادگی یادگیرنده	۰/۵۷۶	۰/۳۳۲	۱/۱۹۲	۰/۵۷۶	۸/۰۹۷	۶۵/۵۶۰	۰/۰۰۰
دوم	آمادگی یادگیرنده			۱/۱۱۴	۰/۵۳۸	۹/۸۰۲		۰/۰۰۰
	آمادگی برای تغییر	۰/۷۷۹	۰/۶۰۷	۰/۹۲۵	۰/۵۲۶	۹/۵۸۵	۱۰۱/۲۷۸	۰/۰۰۰
سوم	آمادگی یادگیرنده			۰/۹۶۹	۰/۴۶۸	۸/۳۳۸		۰/۰۰۰
	آمادگی برای تغییر	۰/۸۰۱	۰/۶۴۲	۰/۹۲۰	۰/۵۲۳	۹/۹۴۵	۲۷۸/۷۷	۰/۰۰۰
	انگیزش انتقال			۰/۲۱۱	۰/۱۹۹	۳/۵۵۶		۰/۰۰۱
چهارم	آمادگی یادگیرنده			۰/۹۶۱	۰/۴۶۴	۸/۴۸۷		۰/۰۰۰
	آمادگی برای تغییر	۰/۸۱۴	۰/۶۶۳	۰/۹۱۱	۰/۵۱۸	۱۰/۱۰۵	۶۳/۵۵۲	۰/۰۰۰
	انگیزش انتقال			۰/۲۸۷	۰/۲۷۲	۴/۵۱۵		۰/۰۰۰
	انگیزش انتقال			-۰/۱۵۳	-۰/۱۶۲	-۲/۸۵۷		۰/۰۰۰

مدیریت بر آموزش سازمانها

سطح معناداری	F	T	Beta	B	R ²	R	متغیر	گام
۰/۰۰۵							حمایت همکار	
۰/۰۰۰		۹/۰۴۶	۰/۴۷۷	۰/۹۸۷			آمادگی یادگیرنده	
۰/۰۰۰		۹/۱۱۸	۰/۴۶۹	۰/۷۲۴			آمادگی برای	
۰/۰۰۰		۳/۸۳۵	۰/۲۲۷	۰/۲۴۰			تغییر	
۰/۰۰۰	۵۷/۲۹۹	-۳/۹۲۵	-۰/۲۲۷	-۰/۲۱۴	۰/۶۹۱	۰/۸۳۱	انگیزش انتقال	پنجم
۰/۰۰۱		۳/۳۹۶	۰/۱۹۶	۰/۳۲۲			حمایت همکار	
							حمایت سرپرست	
۰/۰۰۰		۹/۰۱۰	۰/۴۷۰	۰/۹۷۳			آمادگی یادگیرنده	
۰/۰۰۰		۸/۹۰۳	۰/۴۵۵	۰/۸۰۱			آمادگی برای تغییر	
۰/۰۰۰		۴/۲۹۹	۰/۲۶۱	۰/۲۷۶			انگیزش انتقال	
۰/۰۰۰		-۴/۱۲۶	-۰/۲۳۶	-۰/۲۲۳			حمایت همکار	
۰/۰۰۲	۴۹/۶۹۵	-۳/۱۶۵	۰/۱۸۲	۰/۲۹۸	۰/۷۰۱	۰/۸۳۷	حمایت همکار	ششم
۰/۰۴۰		-۲/۰۷۳	-۰/۱۰۶	-۰/۱۶۶			حمایت سرپرست	
							تصدیق سرپرست	

با توجه به ضرایب همبستگی پیرسون در جدول شماره ۳ عوامل مؤثر بر انتقال آموزش وارد مدل رگرسیون گام به گام شد. با توجه به مقادیر R^2 در جدول شماره ۴ می توان به وسیله متغیر آمادگی یادگیرنده، آمادگی برای تغییر، انگیزش انتقال، حمایت همکار، حمایت مدیر و تصدیق سرپرست، ۰/۷۰ از انتقال آموزش را پیش بینی و تبیین کردو ۳۰ درصد باقی مانده مربوط به سایر عوامل است. بقیه متغیرها چون نقش مؤثری در پیش بینی انتقال آموزش نداشتند در تحلیل رگرسیون گام به گام آورده نشدند.

یافته‌های مرحله کیفی پژوهش

با توجه به نتایج حاصل از اجرای بخش کمی پژوهش و تأیید برخی از فرضیات و عدم تأیید برخی دیگر، مطالعه کیفی برای تبیین موارد پنهان و موارد مربوط به فرضیه‌های تأیید نشده انجام شد. در بخش پژوهش کیفی سعی شد، افزون بر تبیین عوامل مؤثر بر انتقال آموزش به عوامل مؤثر دیگری پرداخته شود. نتایج حاصل از انجام مصاحبه‌های عمیق در مرحله کیفی پژوهش ضمن تأیید مجدد فرضیه‌های تأیید شده پژوهش، به تبیین موارد پنهان و دیگر عوامل مؤثر بر انتقال آموزش منجر شد. برای رسیدن به این مهم در مرحله کدگذاری به منظور اطمینان و دقت بیشتر، در دو مرحله نسبت به کدگذاری مفاهیم اولیه اقدام شده است. در مرحله نخست، ۲۰۰ گزاره مفهومی اولیه در مرحله کدگذاری باز از مصاحبه استخراج شد. سپس این مفاهیم در مرحله دوم کدگذاری ثانویه در قالب ۵۰ مفهوم انتزاعی‌تر کدگذاری گردید، در مرحله بعد که «کدگذاری محوری» نامیده می‌شود (مفاهیم اولیه استخراج شده در مرحله پیش از کدگذاری باز) در قالب ۲۰ موضوع عمده طبقه‌بندی شدند. این موضوعات عمده از نظرات انتزاعی بودن در سطح بالاتری نسبت به مفاهیم مرحله پیش قرار دارند و شامل پنج موضوع هستند. فراتحلیل‌های انجام شده به دست‌بورک و هاتچینس^[۷]، کنیفوزن و همکاران^[۸]، گروسمن و سالاس^[۵]، آلوآرز و همکاران^[۹]، بالدوین و همکاران^[۱۰]، چنگ و هو^[۱۲]، تیلور و همکاران^[۱۳]، لیونتی^[۱۴]، هتی^[۱۵]، کلکیوت و همکاران^[۱۶]، آلچبر و همکاران^[۱۷] در راستای تأیید بخشی از یافته‌های کیفی می‌باشد.

1. Burke & Hutchins
2. Knyphausen et al
3. Grossman and Salas
4. Alvarez et al
5. Baldwin et al
6. Cheng & Ho
7. Tayloret al
8. Lionetti
9. Hattie
10. Colquitt et al
11. Alliger

در بخش کیفی تحلیل مضامین مصاحبه‌های انجام‌شده نشان داد فرهنگ یادگیری یکی از عوامل مؤثر بر انتقال آموزش است. بنابر باور این افراد، انفعال ذاتی یادگیرندگان با توجه به فرهنگ‌مان، ضعف تعامل میان یادگیرندگان، موضوع محوری، فرهنگ خودانگیزختگی یادگیرندگان و پذیرش بدون تحلیل و نقد اطلاعات از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر انتقال آموزش است. براین اساس اگرچه یادگیری غالباً در ذهن صورت می‌پذیرد، ولی پیشتر منشأ فرهنگ دارد. یکی از مصاحبه‌شوندگان در این باره می‌گوید: «در برخی مواقع افراد اغلب در محیط‌های یادگیری به برقراری ارتباط و صحبت با دیگران تمایل چندانی نشان نمی‌دهند و بیشتر به واکنش انفعالی و گفت‌وگوی درونی تمایل نشان می‌دهند و سکوت یادگیرنده در هنگام بحث‌های مدرس را به منزله نوعی احترام تلقی می‌کنند». در زمینه شرکت فعال در کلاس یکی از شرکت‌کنندگان می‌گوید: «برخی از افراد به صورت جدی در بحث‌های کلاسی شرکت نمی‌کنند و از طرح سؤال‌ها و شرکت در گفت‌وگوهای انتقادی می‌پرهیزند». یکی دیگر از شرکت‌کنندگان درباره ارزش یادگیری عنوان می‌دارد: «تا زمانی که یادگیری ارزش تلقی نشود و ارزشیابی‌های کارکنان مبتنی بر یادگیری نباشد، نمی‌توان امیدوار بود یادگیری و آموزش به‌طور اثربخش انجام شود، چه برسد به اینکه انتقال یادگیری به عملکرد اتفاق بیفتد». شرکت‌کننده دیگری اذعان می‌دارد: «باید کاری بکنیم برای همکاران یادگیری لذت داشته باشد. به عبارتی، افراد با شور و شوق و علاقه در کلاس‌ها شرکت کنند، اینکار را می‌توانیم با حمایت‌های مادی و معنوی که از کارکنان به عمل می‌آوریم نهادینه کنیم». شرکت‌کننده دیگری بیان می‌دارد: «سازمان باید به افرادی که خودشان در پی یادگیری و توسعه می‌باشند احترام گذاشته و مزایای معنوی و مادی را برای ایشان فراهم کند تا انتقال آموزش اتفاق بیفتد». مصاحبه‌شونده دیگری بیان می‌دارد: «سازمان فضایی را به وجود بیاورد که افراد با عشق و علاقه به یادگیری بپردازند از سویی، کلاس‌های آموزشی مثل کلاس‌های دانشگاهی نباشد». مصاحبه‌شونده دیگری اذعان می‌دارد: «کاری انجام داده شود که سازمان و افراد به سوی یادگیری

حرکت کنند، نه اینکه اجباری در آموزش باشد و آنها شرکت کنند. این گونه نه تنها انتقال یادگیری اتفاق نمی‌افتد؛ بلکه خود یادگیری هم محقق نمی‌شود». شرکت‌کننده دیگری می‌گوید: «فرهنگ سازمان باید به گونه‌ای باشد که افراد وقتی به سوی یادگیری حرکت می‌کنند برایشان ارزشمند باشد و احساس راحتی و آرامش کنند». مصاحبه‌شونده دیگری این گونه مطرح می‌کند: «جو کاری طوری تعیین شود که حمایت‌های لازم رهبری سازمان و سرپرستان وجود داشته باشد. برای نمونه کسیکه یک مقاله یا کتابی را منتشر می‌کند، سازمان حمایت‌های مادی و معنوی لازم را صورت دهد و از افرادی که در انجمن آموزش و یادگیری عضو هستند و فعالانه در این انجمن‌ها فعالیت می‌کند پشتیبانی کند». یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان نیز می‌گوید: «یادگیرندگان یادگیری را به منظور لذت بردن از آن انجام نمی‌دهند؛ بلکه تنها به دلیل مزایایی که ممکن است برایشان به ارمغان داشته باشد در دوره‌های آموزشی شرکت می‌کنند. شرکت غیرفعال در کلاس موضوعی است که اکثر یادگیرندگان به آن دچار شده‌اند. یادگیرندگان تنها با حضور فیزیکی در کلاس نمی‌توانند مطالب را به محیط کار انتقال دهند؛ بلکه به اندیشه فعال درباره مفاهیم، مهارت‌های جدید و همچنین فرایندهای مرتبط با آن نیاز است».

افزون بر فرهنگ یادگیری، شایسته‌سالاری یکی از موضوعاتی است که بر انتقال آموزش تأثیر می‌گذارد. براساس یافته‌های این پژوهش برخی از مصاحبه‌شوندگان بیان داشته‌اند، کارکنان زمانی تمایل به انتقال آموزش به عملکرد را ندارند که «اگر افرادی به سمت‌های بالاتری انتصاب یافتند، تجربه و دانش کمتری نسبت به آنها داشته باشند». مصاحبه‌شونده دیگری چنین بیان می‌دارد: «افراد بسیاری هستند که تجربه و دانش بیشتری نسبت به بالادستان خود دارند، چنانچه به این افراد میدان داده شود، می‌توانند سیستم را اثربخش کنند. چه بسا وجود روابط شخصی در انتصاب افراد در سمت‌های بالاتر آنها را هم بی‌تفاوت کند و کاری را که می‌توانند انجام دهند به درستی انجام ندهند». شرکت‌کننده دیگری اظهار می‌دارد: «برخی مواقع شغلی که فرد عهده‌دار می‌شود با مدرک و رشته

تحصیلی او ارتباطی ندارد، بنابراین نمی‌تواند آموزشی را که فرامی‌گیرد به کار انتقال دهد». شرکت‌کننده دیگری می‌گوید: «سپردن پست به افراد ناکارآمد حداقل ضربه‌ای که به سیستم می‌زند این است که کارکنان را بی‌تفاوت بار می‌آورد». ضمن اینکه تناسب شغل و شاغل در سازمان سبب عملکرد خوب می‌شود و فرد بهتر می‌تواند آموخته‌های خود را به کار انتقال دهد. از سوی دیگر، افرادی که توانایی و تجربه و ویژگی‌های فردی متناسب با شغل را نداشته باشند، نه می‌تواند آموخته‌های خود را به کار بگیرند و نه زیردستان تمایلی به کاربرد آموخته‌های خود در سازمان دارند. انتصاب افراد دوست و هم‌فکر ولی غیرکاردان سبب آسیب‌های جدی می‌شود، حتی اگر آن فرد مدیر بسیار صالح و معتمدی باشد. چالش دیگر این است که جایگاه اشخاص شناخته شود، در غیر این صورت استعدادها و توانایی‌های کارکنان از بین می‌رود و سبب می‌شود نیروی انسانی ناکارآمد شود و همین موضوع سبب بی‌انگیزگی کارکنان و بهره‌وری پایین می‌شود. برای نمونه در انتصاب همیشه یک مقایسه اجتماعی به وجود می‌آید، در صورت عدم انتخاب فردی شایسته، موجب بروز بی‌تفاوتی کارکنان می‌شود. چه بسا افرادی که دارای دانش و تخصص بالایی هستند، ولی به دلیل برخورد گزینشی در جایگاه پایینی قرار می‌گیرند. وجود تبعیض نتیجه نامطلوب تمرکز قدرت در سازمان است که موجب هرزرفتن استعدادها و ضعیف‌شدن توانایی‌های کارکنان می‌شود که نتیجه آن چیزی جز تملق و چاپلوسی نیست و این موضوع بی‌انگیزگی و بی‌تفاوتی به بار خواهد آورد. بی‌تفاوتی انگیزه کار و تلاش را از افرادی می‌گیرد. بالطبع کارکنان بی‌تفاوت، سازمان بی‌تفاوت را شکل می‌دهند و تعهد کمتری نسبت به سازمان خواهند داشت. در نتیجه، تأثیر مستقیم و منفی بر عملکرد سازمان خواهد گذاشت. پژوهش داخلی و خارجی که در تأیید یافته این پژوهش در مؤلفه شایسته‌سالاری باشد، پیدا نشد.

آمادگی یادگیرندگان به کاربرد آموخته‌ها در سازمان یکی دیگر از موضوعاتی بود که با تحلیل مضامین مصاحبه‌های انجام شده ظاهر شد و به نداشتن انگیزه درونی و

خودکارآمدی کم و نیاز کم به موفقیت و پیشرفت مربوط می‌باشد که در موضوع آمادگی یادگیرندگان طبقه‌بندی می‌شود. براساس یافته‌های پژوهش، مصاحبه‌شوندگان چنین بیان داشته‌اند: «در پایان آموزش برای اینکه کارکنان بتوانند عملکرد شغلی را بهبود دهند، احساس نکردم باید تمایل و انگیزه کاربرد آموخته‌ها در سازمان را داشته باشد». مصاحبه‌شونده دیگری بیان می‌دارد: «اگر چنانچه بخواهم در دوره‌های آموزشی شرکت کنم تنها به دلیل مزایایی که ممکن است در آینده نصیبم شود، این کار را می‌کنم. در غیر اینصورت نیازی به یادگیری نمی‌بینم؛ چراکه کارم را انجام می‌دهم و بیشتر از این نیازی احساس نمی‌کنم». شرکت‌کننده دیگری می‌گوید: «تا زمانی که انگیزه درونی برای یادگیری در کارمند وجود نداشته باشد، بالطبع در خیلی از کلاس‌ها افراد به صورت جدی شرکت نخواهند کرد، یادگیری هم انجام نخواهد شد؛ تا چه برسد به اینکه انتقال یادگیری رخ بدهد». مصاحبه‌شونده دیگری بیان می‌دارد: «برخی از افراد در کلاس‌ها که شرکت می‌کنند اصلاً انگیزه‌ای برای حضور در دوره‌های آموزشی ندارند، مگر اینکه سازمان آنها را مجبور به شرکت در این گونه کلاس‌ها کند. به عبارتی، تنها برای رفع تکلیف در کلاس‌ها حاضر می‌شوند». نداشتن احساس نیاز و نداشتن انگیزه کافی، بی‌باوری به آموزش (اینکه می‌تواند عملکرد را بهبود بخشد) در میان عده‌ای از مصاحبه‌شوندگان مطرح شد. همین امر سبب شده است که شرکت‌کنندگان در دوره آموزشی صرفاً براساس اینکه دوره‌های را بگذرانند و در آینده ممکن است که این دوره‌ها در انتصاب و ترفیع شغلی آنها مفید واقع شود، در کلاس‌ها شرکت می‌کردند. وقتی هدف، متناسب با علایق، توانایی‌ها و امکانات اجرایی یادگیرنده باشد، در او انگیزه‌برای یادگیری ایجاد می‌کند. در بسیاری از مواقع، نداشتن هدفی مشخص، روشن، قابل دسترس و متناسب با روحیات یادگیرنده و امکانات اجرایی او، سبب می‌شود یادگیری به‌خوبی صورت نگیرد. انگیزش به صورت آمادگی روانی یک پیش‌نیاز یادگیری به‌شمار می‌آید و تأثیر آن بر یادگیری به‌طور کامل آشکار است. اگر یادگیرندگان نسبت به

درس بی‌علاقه باشند، به توضیحات مدرس توجه نخواهند کرد، تکالیف خود را با جدیت انجام نخواهند داد و در نهایت پیشرفت چندانی نصیب آنها نخواهد شد؛ لذا می‌بینیم یکی از عوامل مزاحم در یادگیری بی‌میلی و نداشتن انگیزه در یادگیری است. استفاده از روش‌های نوین کاربردی آموزش سازمانی یکی دیگر از موضوعاتی بود که در مرحله کیفی استخراج شد. ماهیت این روش ایجاب می‌کند انتقال یادگیری به عملکرد سریع‌تر و بهتر انجام گیرد. روش‌های نوین آموزش سازمانی روش‌های متفاوت آموزش سازمانی و به دنبال آن نتایج متفاوت‌تر برای سازمان به همراه می‌آورد. در این موضوع عمده موانع، روش‌های نوین آموزش سازمانی و مفاهیم مرتبط با آنها قرار گرفته‌اند. برای نمونه مصاحبه‌شونده‌ای اذعان می‌دارد: «در کلاس‌هایی که ما شرکت می‌کنیم بیشتر مدرسان از یک روش سخنرانی استفاده می‌کنند. از روش‌های دیگر که کارکنان را به‌طور فعال درگیر کند استفاده نمی‌شود. به‌طور دقیق با همان روش دانشگاهی کلاس‌ها برگزار می‌شود، درحالی‌که موضوعات دانشگاه با یک سازمان صنعتی خیلی تفاوت دارد». مصاحبه‌شونده دیگری بیان می‌دارد: «آموزش در سازمان، کاربردی و مبتنی بر مسئله نیست، مدرس مطالب خود را به صورت پاورپوینت ارائه می‌دهد و ارتباطی با مسئله‌ای که ما در سازمان داریم، ندارد». مصاحبه‌شونده دیگری می‌گوید: «تا زمانی‌که دوره‌های آموزشی به صورت تئوری برگزار شود، ما نمی‌توانیم انتظار داشته باشیم یادگیری و به دنبال آن انتقال یادگیری اتفاق بیفتد». شرکت‌کننده دیگری اشاره می‌دارد: «من با انجام دادن کاری، خودم یاد می‌گیرم و آن یادگیری برایم خیلی لذت بخش است، تمایلی ندارم به کلاس‌هایی بروم و از اول تا آخر به سخنان مدرس گوش بدهم و بعد از مدتی تمام مطالبی را فراگرفته‌ام از ذهنم برود». راهبردهای آموزشی برای انتقال یادگیری این است که دانش یا مهارت در زمینه که مسیر دانش در آن انعکاس یافته و در جهان واقعی تدریس می‌شود؛ چرا که دانش و زمینه آن تفکیک‌ناپذیرند. دانش را از طریق تجربه در محیط واقعی آن می‌توان درک کرد و در همین زمینه‌های معنادار یا واقعی یادگیرندگان

می‌توانند دانش و مهارت خود را مورد سنجش قرار دهند. یادگیرندگان را تشویق کنید تا راهبردهای مختلف و نتایج کارشان را کاملاً بیازمایند. این امر نشان می‌دهد که در هر مرحله از آموزش و یادگیری باید از تجارب یادگیری و روش‌های تدریس متناسب با آن، استاد شاگردی شناختی، یادگیری زایشی، مبتنی بر پروژه، داربست‌زنی حمایتی، مدل-سازی، متورینگ، کوچینگ، یادگیری مشارکتی و یادگیری مبتنی بر مسئله و... استفاده کرد که خود حاکی از اهمیت این روش‌ها در فرایند تدریس، به‌ویژه برای انتقال یادگیری است. یکی از ضعف‌های عدم استفاده از روش‌های آموزش سازمانی، عدم ارائه آموزش در بافت‌های واقعی و عملکردی، عدم ارتباط بین آموخته‌ها با واقعیت‌های فعلی و تئوری بودن بیشتر کلاس‌ها است و مهم‌ترین چالش‌های انتقال آموزش سازمانی به عملکرد می‌باشد.

در نهایت تحلیل مضامین مصاحبه‌های انجام‌شده نشان داد حمایت سازمانی و انگیزشی یکی دیگر از عوامل مؤثر بر انتقال آموزش است. که به این مسئله اشاره دارد که مأموریت سازمانی به‌منظور انتقال آموزش نیست و دوره‌های آموزشی متناسب با اهداف راهبردی سازمان اجرا نمی‌شود. به عبارتی، مبتنی بر تحلیل سازمان، روندهای آینده و... برگزار نمی‌شود. هنوز تعداد دوره‌های گذرانده‌شده کارکنان بدون اثربخشی آنها و تغییر رفتار ملاک ارزیابی عملکرد کارکنان شمرده می‌شود. اصولاً دوره‌های آموزشی بسیار تئوری می‌باشد. مصاحبه‌شونده‌ای بیان می‌دارد: «چنانچه حجم کارها بالا باشد، وقت کافی برای مطالعه و یادگیری وجود نخواهد داشت». شرکت‌کننده دیگری می‌گوید: «باید بین کسی که در دوره‌های آموزشی شرکت می‌کند با کسی که در دوره‌های آموزشی شرکت نمی‌کند تفاوت قابل ملاحظه‌ای وجود داشته باشد. به نظرم باید به‌کسانی که در دوره‌های آموزشی شرکت می‌کنند پاداش داده شود. همچنین، کار باید در جهت انتقال یادگیری به عملکرد انجام شود». مصاحبه‌شونده دیگری مطرح می‌کند: «اگر حجم کارهای غیرضروری بیشتر باشد، فرصت کافی برای یادگیری وجود نخواهد داشت».

مصاحبه‌شونده دیگری بیان می‌دارد: «مدیران باید از کسانی که در کلاس‌های آموزشی شرکت می‌کنند حمایت‌های لازم را به عمل آورند، در غیر این صورت آموزش‌ها بی‌فایده خواهد شد و برای سازمان ارزش افزوده ایجاد نخواهد کرد». فرصت کاربرد در سازمان یکی از چالش‌هایی است که از سوی مصاحبه‌شوندگان مورد تأکید قرار گرفت، به‌گونه‌ای که یکی از آنها گفت: «فرصت‌دادن به کارمند که بتواند بدون دغدغه به یادگیری و انتقال آن بپردازد، خیلی اهمیت دارد». درحالی‌که کارمندان از آموزش به شغلشان برمی‌گردند و کاربرد رفتار فراگرفته شده در محیط کار را شروع می‌کنند، با پیامدهایی که بر کاربرد آموخته‌ها در آینده تأثیر می‌گذارند مواجه می‌شوند که شامل تقویت مثبت، تقویت منفی و نیز عدم بازخورد است. به‌عبارتی، اینکه اگر آموخته‌ها در سازمان به کار گرفته شود، یا به کار گرفته نشود تفاوتی بین افراد وجود ندارد. اگر به کار گرفته شود تقویت مثبت به دنبال ندارد. به‌کارگیری آموزش چه پیامدی برای ما دارد؟ یا اگر به کار نگیریم چه پیامدی خواهد داشت؟ برخی از عوامل مؤثر بر انتقال آموزش به عملکرد مربوط به حمایت مدیران است، در این پژوهش مصاحبه‌کنندگان به آن اشاره داشتند. برای نمونه یکی از آنها به‌صراحت عنوان می‌دارد: «چنانچه مدیران و سرپرستان از فعالیت‌های یادگیری حمایت کنند، سبب می‌شود کارکنان با علاقه به دنبال یادگیری باشند و از آن یادگیری احساس لذت داشته باشند». سطح بالای حمایت سازمانی در میان کارمندان نشان می‌دهد کارکنان باور دارند سازمان در موقعیت‌های مختلف از آنها حمایت می‌کند، از عملکرد خوب آنها دفاع می‌کند، تلاش که می‌کنند پاداش می‌دهد. کلید موفقیت انتقال آموزش به عملکرد آن است مدیران در هر سطحی نقش مؤثری را ایفا کنند. مدیر در مقام نماینده رسمی سازمان برای افزایش بهره‌وری در رأس سازمان قرار دارد. مدیر در نقش رهبری سازمان می‌تواند سبک‌های متفاوتی را در هدایت نیروی انسانی انتخاب کند. الگوی رفتاری مناسب مدیر در هر سازمان سبب به‌وجودآوردن انتقال آموزش به عملکرد است. سازمان‌های موفق در انتقال آموزش، سازمان‌هایی هستند که مدیران عالی و میانی آن حمایت‌های لازم را از کارکنان داشته باشند. بخشی از

پیش‌آیندهای انتقال آموزش سازمانی به عملکرد مربوط به انگیزش انتقال و نظام انگیزشی مناسب است.

بحث و نتیجه‌گیری

به لحاظ تاریخی انتقال آموزش موضوع مهم تحقیق در توسعه منابع انسانی (HRD) و پژوهش آموزش بزرگسالان بوده است [۳۲] اما بیشتر پژوهش‌های انجام‌شده مبتنی بر روش‌های کمی بوده‌اند. این پژوهش، با هدف رفع این خلأ روش‌شناسی، با بهره‌گیری از رویکرد پژوهش ترکیبی (کمی-کیفی) انجام شد. عوامل زیادی در انتقال آموزش توسط محققان خارجی ذکر شده‌اند؛ اما دامنه پژوهش‌های انجام‌شده بیشتر در بافت فرهنگی محدود شده است و جنبه‌های دیگر متناسب با بافت فرهنگی و زمینه‌ای نادیده گرفته شده‌اند. در مرحله کیفی آن مؤلفه‌ها استخراج شد. نتایج تحقیق نشان دادین حمایت مدیر، آمادگی برای تغییر، نتایج فردی مثبت، تصدیق سرپرست، مربی‌گری عملکرد، استعداد فردی برای انتقال، فرصت کاربرد، آمادگی یادگیرنده، انگیزش انتقال، انتظارات نتایج-عملکرد با انتقال آموزش رابطه معناداری وجود دارد. پژوهش‌های بورک و هاتچینس^۱ [۲۱]، کنیفوزن و همکاران^۲ [۳۰]، گروسمن و سالاس^۳ [۵]، آلوارز و همکاران^۴ [۳۱]، بالدوین و همکاران^۵ [۳۲]، چنگ و هو^۶ [۱۱]، تیلور و همکاران^۷ [۳۳]، لیونتی^۸ [۳۴]، هتی^۹ [۳۵]، کلکیوت و همکاران^{۱۰} [۳۶] و آلجیر و همکاران^{۱۱} [۳۷] در

1. Burke & Hutchins
2. Knyphausen et al
3. Grossman and Salas
4. Alvarez et al
5. Baldwin et al
6. Cheng & Ho
7. Tayloret al
8. Lionetti
9. Hattie
10. Colquitt et al
11. Alliger

راستای تأیید بخشی از یافته‌های مؤلفه حمایت سازمانی و انگیزشی است. از سویی، نتایج حاصل از رگرسیون گام به گام نشان داد آمادگی یادگیرنده به‌تنهایی ۰/۳۳۲ از انتقال آموزش را پیش‌بینی می‌کند؛ لذا پیشنهاد می‌شود به کارکنان پیشاز شرکت در دوره آموزشی، اطلاعاتی در زمینه دوره آموزشی ارائه کنند، همچنین، انتظارات از دوره آموزشی به فراگیری را به‌طور واضح بیان کنند. آنها را از تأثیر آموزش بر پیشرفت شغلی آگاه کنند. آل‌عیسی و همکاران (۲۰۰۹) در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند یادگیرندگانی که اعتماد بالایی دارند به احتمال بیشتری به توانایی خود برای کاربرد مهارت‌ها و دانش اعتماد می‌کنند [۴۳]. آمادگی برای تغییر، یکی از مؤلفه‌هایی بود که پساز آمادگی فراگیران بیشترین پیش‌بینی انتقال آموزش را داشت. بر اساس مطالعه آرمینیکا و هاریس^۱ (۲۰۰۲) فرایند تغییر در سه مرحله شامل آمادگی، سازگاری و تعادل رخ می‌دهد. این فرایند به صورت خودکار اتفاق نمی‌افتد. با وجود مطلوب‌بودن مؤلفه آمادگی برای تغییر در شرکت ملی صنایع پتروشیمی پیشنهاد می‌شود بیش از پیش دوره‌های آموزشی در رابطه با مدیریت تغییر با روش‌های عملی برای کارکنان اجرا شود. همچنین، با برگزاری دوره‌های آموزشی دانش و مهارت‌های جدید را به کارکنان یاد بدهند؛ چراکه آمادگی برای تغییر (مرحله اول فرایند تغییر است) سازمان را قادر می‌سازد تا به‌سرعت و با موفقیت به تغییر پاسخ دهند. اجرای مدل لوین که مبنای خوبی برای تغییر سازمانی است آمادگی برای تغییر در سازمان را شناسایی می‌کند [۴۴] [۴۵]؛ لذا پیشنهاد می‌شود مدل تغییر لوین در سازمان پیاده شود. آمادگی برای تغییر سازمانی مورد ارزیابی قرار بگیرد. طبق نظر رافری، جیمسون و آرمینیکا^۲ (۲۰۱۳) این اقدام مزیت‌های زیادی دارد. اول اینکه، باور بر این باشد که تغییر لازم است؛ دوم اینکه، کارکنان قادر به سرمایه‌گذاری موفق بر روی تغییر می‌باشند؛ سوم اینکه تغییر نتایج مثبتی بر نقش‌های شغلی خواهد داشت [46].

1. Armenakis & Harris
2. Rafferty & Jimmieson & Armenakis

مؤلفه دیگری که در پیش‌بینی انتقال آموزش سهم بسزایی دارد، انگیزش انتقال است؛ لذا پیشنهاد می‌شود به‌منظور ایجاد انگیزه روش‌های مختلف تشویق و ترغیب کارکنان برای انتقال یادگیری نظیر پرداخت حق‌الزحمه به مدرسان داخلی، حمایت از حضور کارکنان در همایش‌ها و نشست‌های داخلی و خارجی، انتخاب نفرت برتر بهره‌وری با در نظر گرفتن معیارهای آموزش را به‌کار بگیرد. از روش‌های مادی پاداش، اضافه‌کاری آموزشی و حق‌التدریس، تقدیر معنوی نشان بهره‌وری، درج در خبرنامه و پرونده، پاداش پایان سال مرتبط با آموزش، بن خرید کتاب، ارتقای شغلی، اعزام به سمینارهای تخصصی، افزایش حقوق و مزایا، اعطای لوح‌های تقدیر استفاده کند.

یکی دیگر از مؤلفه‌هایی که در پیش‌بینی انتقال آموزش سهم بسزایی دارد، حمایت سرپرست است؛ لذا پیشنهاد می‌شود مدیران یا سرپرستان، یادگیری و آموزش در کار را تشویق کنند. مدیران باید انتظارات عملکردی خود را از کارکنان تعیین کنند. اهداف واقع‌بینانه‌ای را برای کارکنان تعیین کنند. به‌عبارتی، در سازمان باید مدیریت عملکرد استقرار یابد که شامل برنامه‌ریزی عملکرد با خود کارکنان، مربی‌گری، ارزیابی عملکرد می‌شود. مدیران در هر سطحی نقش مؤثری را ایفا می‌کنند. مدیر در جایگاه نماینده رسمی سازمان برای افزایش بهره‌وری در رأس سازمان قرار دارد. مدیر در نقش رهبری سازمان می‌تواند سبک‌های متفاوتی را در هدایت نیروی انسانی انتخاب کند. الگوی رفتاری مناسب مدیر در هر سازمان سبب به‌وجود آمدن انتقال آموزش به عملکرد می‌شود. سازمان‌های موفق در انتقال آموزش، سازمان‌هایی هستند که مدیران عالی و میانی حمایت لازم را از کارکنان انجام دهند. این یافته به‌طور خاص با یافته‌های بیتس و همکاران [۴۷]، کلکیوت و همکاران [۱۶]، کونیگیورکس و همکاران [۲۴]، کرامول [۴۸]، پید [۴۹]، لیرمن و هافمن [۵۰]، اسکادوتو و همکاران [۵۱] همسو است و با یافته‌های نیجمان و همکاران [۵۲]، واندرکلینک و همکاران [۵۳]، چیبورا و مارینوا [۵۴]، ولدا و همکاران [۵۵] همسو نیست. به‌عبارتی، در این تحقیقات بین حمایت سرپرست و انتقال

آموزش رابطه معناداری یافت نشد. همچنین، در تحقیقی که به وسیله تقوی فرد و همکاران (۱۳۹۴) با تکنیک فرایند سلسله مراتب گروهی انجام شد حمایت سرپرست از بین هفت عامل سازمانی مؤثر بر انتقال آموزش در اولویت اول قرار گرفت [۵۶].

در بخش یافته‌های کیفی پژوهش، مشخص شد حمایت مدیر، آمادگی برای تغییر، نتایج فردی مثبت، تصدیق سرپرست، مربی‌گری عملکرد، استعداد فردی برای انتقال، فرصت کاربرد، آمادگی یادگیرنده، انگیزش انتقال و انتظارات نتایج-عملکرد نقش تعیین‌کننده‌ای در انتقال آموزش دارند و موضوعاتی که در بخش یافته‌های کیفی برجسته بود فرهنگ یادگیری، آمادگی یادگیرندگان، حمایت سازمانی و انگیزشی، شایسته‌سالاری، روش‌های نوین آموزش و ارتباط آن با انتقال آموزش بود. با توجه به یافته‌های کیفی پیشنهاد می‌شود حمایت از انتشار مقالات، تألیف و ترجمه کتاب، ارائه گزارش تسهیم تجربیات کسب شده، ثبت درس آموخته‌ها، برگزاری انجمن‌های خبرگی، در دستور کار قرار بگیرد. همچنین، از روش‌های نوین آموزشی استاد شاگردی شناختی، یادگیری زایشی، مبتنی بر پروژه، داربست‌زنی حمایتی، مدل‌سازی، مربی‌گری، یادگیری مشارکتی و یادگیری مبتنی بر مسئله در شرکت استفاده شود. همچنین ایجاد فرصت‌های یادگیری غیررسمی با به‌کارگیری فناوری اطلاعات، از جمله دسترسی به اینترنت برای کلیه کاربران، گروه‌های تخصصی مجازی برای گروه متخصصان و انجمن یادگیری الکترونیکی در شرکت فراهم شود. برای آموزش دوره‌های درون‌سازمانی از مدرسان داخلی استفاده شود. جدول شماره ۵ نتایج بخش کمی و کیفی پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول (۵) نتایج بخش کمی و کیفی

یافته‌های مرحله کیفی	یافته‌های مرحله کمی
فرهنگ یادگیری، آمادگی یادگیرندگان، حمایت سازمانی و انگیزشی، شایسته‌سالاری، روش‌های نوین آموزش جزو عوامل مؤثر برانتقال آموزش شناسایی شدند.	حمایت مدیر، آمادگی برای تغییر، نتایج فردی مثبت، نتایج فردی منفی، تصدیق سرپرست، مربی‌گری عملکرد، اعتبارمحتوا، طرح انتقال، استعداد فردی برای انتقال، فرصت کاربرد، آمادگی یادگیرنده، انگیزش انتقال، انتظارات نتایج- عملکرد با انتقال آموزش رابطه وجود دارد.

همان‌گونه که در محتوای جدول شماره ۵ نیز مشخص است یافته‌های بخش کیفی ضمن همسویی با نتایج کمی از عمق بیشتری برخوردار بوده و زوایایی گسترده‌ای را از موضوع تشریح می‌کنند ولی نکته مهمی که در این پژوهش آشکار شد، موضوع فرهنگ یادگیری و شایسته‌سالاری بود. مفهوم شایسته‌سالاری در تحقیقات خارجی برای انتقال آموزش مورد توجه نبود که این به دلیل بافت فرهنگی است.

منابع

1. Paradise, A. (2007). *State of the industry: ASTD's annual review of trends in workplace*.
2. Patel, L. (2010). *2010 state of the industry report*. Alexandria, VA: American Society for Training and Development.
3. Bates, R. Holton, E. F. III. (2004). Linking Workplace Literacy Skills and Transfer System Perceptions. *Human Resources Development Quarterly*, 15(2), 153-170.
4. Mooney, T. ,Brinkerhoff, R. O. (2008). *Courageous training*. San Francisco, CA:Berrett-Koehler.
5. Grossman, R. Salas, E. (2011). The transfer of training: What really matters. *International Journal of Training and*

- Development*, 15(2), 103-120. doi:10. 1111/j. 14682419. 2011. 00373. x.
6. Blume, B. D. , Ford, J. , Baldwin, T. T. , & Huang, J. L. (2010). Transfer of Training: A Meta-Analytic Review. *Journal of Management*, 36(4), 1065-1105. doi:10. 1177/0149206309352880.
 7. Burke, L. A. Hutchins, H. M. (2007). Training transfer: An integrative literature review. *Human Resource Development Review*, 6(3), 263-296. doi:10. 1177/1534484307303035.
 8. Zu Knyphausen-AufseB, D. , Smukalla, M. &Abt, M. (2009). Towards a new training transfer portfolio: A review of training-related studies in the last decade. *Zeitschrift fur Personal forschung*, 23(4), 288-311. doi:10. 1688/1862-0000_ZfP_2009_04_Knyphausen.
 9. Alvarez, K. , Salas, E. &Garofano, C. M. (2004). An integrated model of training evaluation and effectiveness. *Human Resource Development Review*, 3(4), 385-416. doi:10. 1177/1534484304270820.
 10. Baldwin, T. T. , Ford, J. K. &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, 41-71.
 11. Cheng, E. L. Hampson, I. (2008). Transfer of training: A review and new insights. *International Journal of Management Reviews*, 10(4), 327-341. doi:10. 1111/j. 1468-2370. 2007. 00230. x.
 12. Cheng, E. L. Ho, D. K. (2001). A review of transfer of training studies in the past decade. *Personnel Review*, 30(1/2), 102-118. doi:10. 1108/00483480110380163.
 13. Taylor, P. J. , Russ-Eft, D. F. &Chan, D. W. L. (2005). A meta-analytic review of behavior modelingtraining. *Journal of Applied Psychology*, 90(4), 692-709.

14. Lionetti, Pasty (2012). *Transfer of training: 1988-2011 with the practioner of mind*. Available from ProQuest Dissertations and Theses database.
15. Hattie, J. (2009). *Visible learning*. New York, NY: Routledge International.
16. Colquitt, J. A. , LePine, J. A. , & Noe, R. A. (2000). Toward an integrative theory of training motivation: A meta-analytic path analysis of 20 years of research. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), 678-707. doi:10. 1037/0021-9010. 85. 5. 678.
17. Alliger, G. M. , Tannenbaum, S. I. , Bennett, W. Jr. , Traver, H. , & Shotland, A. (1997). A meta-analysis of the relations among training criteria. *Personnel Psychology*, 50, 341-358. doi:10. 1111/j. 1744-6570. 1997. tb00911. x.
18. Williams, D. (2008). An analysis of the factors affecting training transfer in the work environment. AFIT/GIR/ENV/08-M25. *Department of the Air Force, Air University, Air Force Institute of Technology, Wright-Patterson Air Force Base, Ohio*.
19. Rahimian, H. & Njafi, A. (2009). *A Reinvestigation of Training Transfer Models in Organizations. The 1st International Training Managers Conference - October 2009 - Tehran, Iran [Persian]*.
20. Rahimian, H. & Njafi, A. (2009). *The most effective of organization Training Transfer. Quarterly of management improvement and development. Issue. 14 [Persian]*.
21. McKay, E. , Vilela, C. (2011). Corporate sector practice informs online workforce training for Australian government agencies: Towards effective educational learning systems design. *Australian Journal for Adult Learning*, 51(2), 302-328.
22. Scott, L. (2010). A study on the relationship between ability, motivational and work environment influences and the degree

- of transfer of learning for new trainees. *Proquest database*. No. 518000.
23. Kauffeld, S. Lehmann-Willenbrock, N. (2010). Sales training: effects of spaced practice and training transfer, *Journal of European Industrial Training*, Vol. 34 No. 1, pp. 23-37.
 24. Kontoghiorghes, C. (2004). Reconceptualizing the learning transfer conceptual framework: Empirical validation of a new systemic model. *International Journal of Training and Development*, 8(3), 210-221.
 25. Kim, H. (2004). Transfer of training as a sociopolitical process. *Human Resource Development*.
 26. Gaudine, A. P. Saks, A. M. (2004). A longitudinal quasi-experiment on the effects of posttraining transfer interventions. *Human Resource Development Quarterly*, 15(1), 57-76.
 27. Van Merriënboer, J. J. G. , Kester, L. & Pass, F. (2006). Teaching complex rather than simple tasks: Balancing intrinsic and germane load to enhance transfer of learning. *Applied Cognitive Psychology*, 20, 343-352.
 28. Egan, T. M. , Yang, B. Bartlett, K. R. (2004). The effectiveness of organizational learning culture and job satisfaction on motivation to transfer learning and turnover intention. *Human Resource Development Quarterly*, 15(2), 279-301.
 29. Devos, C. , Dumay, X. , Bonami, M. , Bates, R. , Holton, E. F. , III. (2007). The Learning the learning transfer system Inventory (LTSI) translated into french: internal structure and predictive validity. *International Journal of Training & Development*. vol. 11, Iss. 3, p. 188.
 30. Broad, M. L. (2005). *Beyond transfer of training*. San Francisco, CA: Pfeiffer.
 31. IBM Business Consulting Services (2005). *The capability within: Global human capital study*. Retrieved from http://www-31.ibm.com/cn/services/bcs/iibv/pdf/final_en.pdf.

32. Holton III, E. F. , Chen, H. Naquin, S. S. (2003). An examination of learning transfer system characteristics across organizational settings. *Human Resource Development Quarterly*,14(4), 459-482.
33. National Commission on the BP Deepwater Horizon Oil Spill and Offshore Drilling(2011). *Final report of the National Commission on the BP Deepwater Horizon Oil Spill and Offshore Drilling*. Retrieved from <http://www.oilspillcommission.gov/final-report>.
34. Salas, E. & Cannon-Bowers, J. A. (2001). The science of training: A decade of progress. *Annual Review of Psychology*, 5(2), 471-99.
35. Lwanga, Freddie(2009). Learner Characteristics, Organizational Transfer Climate, *Transfer Readiness, and Learning Transfer*. PhD. dissertation.
36. Holton, E . (2005). Holton's evaluation model, new evidence and construct elaboration, *Advances in Developing Human Resources*, Vol. 7, no. 1, pp37-54, viewed 24 March, 2010, retrieved from Ebscohost Database.
37. Tesluk, P. E. , Farr, J. L. , Mathieu, J. E. & Vance, R. J. (1995). Generalization of employee involvement training to the job setting: individual and situational effects, *Personal Psychology*, Vol. 48 No. 3, pp. 607-32.
38. Scott Edwards, J. (2013). *Factors affecting training transfer in supervisors and hourly employees in a manufacturing organization*. PhD Dissertation, Southern Cross University, Lismore, NSW.
39. Castonguay, Sylvain(1986). *The transfer of training in the workplace*. Phd. Dissertation.
40. Mansourian, Yazdan(2006). Adoption of grounded theory in LIS research, *Department of Information Studies*, University of Sheffield, Sheffield, UK.

41. Douglas, David(2006). Intransivities ofmanagerial decisions: Agrounded theory case,Management Decision, *Staffordshire UniversityBusiness School*, Stoke-on-Trent, UK, Volume 44Number 2 2006, pp. 259-275.
42. Partington,D. (2000). Building grounded theory of management action. *British Journal of management* . vol. 11 Issues,p. 91.
43. By, R. T. (2005). Organizational change management: A critical review. *Journal ofChangeManagement*, 5(4), 69-80.
44. Neves, P. (2009). Readiness for change: Contributions for employees' level ofindividual change and turnover intentions. *Journal of Change Management*,9(2), 215-231.
45. Rafferty, A. E. , Jimmieson, N. L. , & Armenakis, A. A. (2013). Change readiness:A multi-level review. *Journal of Management*, 39(1), 110-13.
46. Bates, Reid A. Holton III. , Elwood F. Seyler, Dian L. &Carvalho, Manuel A. (2000). The role of interpersonal factors in the application of computer-based training in an industrial setting. In: *HumanResource Development International*, 3(1), 19-42.
47. Cromwell, Susan E. Kolb, Judith A. (2004). An examination of work-environment support factors affectingtransfer of supervisory skills training to the workplace. In: *Human Resource DevelopmentQuarterly*, 15(4), 449-471.
48. Pidd, Ken. (2004). The impact of workplace support and identity on training transfer: a case study of drugand alcohol safety training in Australia. In: *International Journal of Training & Development*, 8(4),274-288.
49. Liebermann, Susanne. Hoffmann, Stefan (2008). The impact of practical relevance on training transfer:evidence from a service quality training program for German bank clerks. In: *International Journalof Training & Development*, 12(2), 74-86.

50. Scaduto, Anne, Lindsay. Douglas. & Chiaburu, Dan S. (2008). Leader influences on training effectiveness: motivation and outcome expectation processes. In: *International Journal of Training & Development*, 12(3), 158-170.
51. Nijman, Derk-Jan J. Nijhof, Wim J. Wognum, A. A. W. & Ida, Veldkamp, Bernard P. (2006). Exploring differential effects of supervisor support on transfer of training. In: *Journal of European Industrial Training*, 30(7), 529-549.
52. Van der Klink, Marcel, Gielen. , & Ester, Nauta, Corine (2001). Supervisory support as a major condition enhance transfer. In: *International Journal of Training & Development*, 5(1), 52-63.
53. Chiaburu, Dan S. Tekleab, Amanuel G. (2005). Individual and contextual influences on multiple dimensions of training effectiveness. In: *Journal of European Industrial Training*, 29(8), 604-626.
54. Velada, Raquel. Caetano, António. Michel, John W. Lyons, Brian D. & Lyons. Kavanagh, Michael J. (2007). The effects of training design, individual characteristics and work environment on transfer of training. In: *International Journal of Training & Development*, 11(4), 282-294.
55. Taghavi Fard, Muhamad Taghi, Rahimian, Hamid, & Najafi, Ali. (2015). The study of the status of training transfer and prioritizing its influencing factors in the National Petrochemical Industry with group hierarchy process technique. *Quarterly Journal of Training & Development of Human Resources* Vol. 2, No 6, 2015, 75-101. [Persian].