

تبیین انتقال یادگیری به محیط کار بر مبنای نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده

Explaining the Transfer of Learning to Workplace on the Basis of Planned Behavior Theory

Khalil Zandi

Siroos Ghanbari

خلیل زندی*

سیروس قنبری**

Abstract

The purpose of this study was to identify the factors affecting learning transfer to workplace based on the theory of planned behavior. Statistical population included all employees of public organizations located in official site of Sanandaj city. A sample size of 185 employees were selected by convenience sampling method. The instrument was a questionnaire consisting of 44 questions that its validity confirmed according to the experts and its reliability confirmed according to cronbach's alpha coefficient. Data were analyzed by multiple regression and Path analysis. The results showed that transfer of learning affected by the transfer intention and transfer intention explained through attitudes to learning transfer, subjective norm and perceived behavioral control. Perceived behavioral control directly affects on the behavior of learning transfer. Eventually, the attitude to learning transfer is influenced by the expected social status, expected contribution and expected rewards.

Keywords: transfer of learning, transfer intention, attitude, subjective norm, perceived behavioral control

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری به محیط کار مبتنی بر نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده صورت گرفت. جامعه آماری شامل تمامی کارکنان سازمان‌های دولتی واقع در محوطه اداری شهر سنندج بوده است. با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس، نمونه‌ای به حجم ۱۸۵ نفر از کارکنان انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه‌ای مشتمل بر ۴۴ سؤال بود که روایی آن با استناد به نظر متخصصان و پایایی آن هم با استناد به ضریب آلفای کرونباخ تأیید شد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون رگرسیون خطی ساده، تحلیل رگرسیون چندگانه و تحلیل مسیر استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که رفتار انتقال یادگیری تحت تأثیر قصد انتقال است و قصد انتقال نیز از طریق سه متغیر نگرش به انتقال، هنجار ذهنی پیرامون انتقال و کنترل رفتاری ادراک‌شده قابل تبیین است. در این میان، کنترل رفتاری ادراک‌شده، به‌طور مستقیم نیز تعیین‌کننده رفتار انتقال یادگیری است. در نهایت نگرش به انتقال یادگیری نیز خود تحت تأثیر سه سازه جایگاه اجتماعی مورد انتظار، انتظار مفید بودن و پاداش مورد انتظار می‌باشد.

کلیدواژگان: انتقال یادگیری، قصد انتقال، نگرش، هنجار ذهنی، کنترل رفتاری ادراک‌شده

* دانش‌آموخته دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه بوعلی‌سینا، همدان، ایران (نویسنده مسئول)

zandikhalil@yahoo.com

** دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه بوعلی‌سینا، همدان، ایران

مقدمه

هدف اصلی فعالیت‌های آموزش سازمانی، ارتقای مهارت‌ها، توانایی‌ها و دانش کارکنان جهت دستیابی به اهداف سازمانی است. این هدف تنها در صورتی تحقق می‌یابد که کارکنان بتوانند مهارت‌های آموخته‌شده را به محیط کار انتقال دهند (Bhatti, Battour, Sundram, & Othman, 2013). بنابراین امروزه انتقال یادگیری به‌عنوان معیار مهم موفقیت دوره‌های آموزشی مطرح‌شده و محققان بسیاری توجه خود را به این سازه معطوف نموده‌اند (Velada & Caetano, 2007). انتقال یادگیری به‌عنوان میزانی تعریفی شده است که افراد به‌طور مؤثری دانش و مهارت‌های به‌دست آمده از برنامه‌های آموزشی را در محیط شغلی به‌کار می‌بندند (Park & Wentling, 2007). در این معنا، فرد باید بتواند دانش، مهارت‌ها و رفتارهایی را که در یک بافت و زمینه فرا می‌گیرد، در بافت و زمینه دیگری به‌کار گیرد. این مفهوم از بسیاری جهات برای فلسفه آموزشی حیاتی است چرا که بیانگر درجه‌ای است که رفتار می‌تواند در موقعیت‌های جدید تکرار شود (Nielsen, 2009). در تعریفی دیگر، انتقال یادگیری به‌عنوان کاربرد، تعمیم و نگهداری دانش و مهارت‌های تازه کسب‌شده به محیط کار در نظر گرفته می‌شود (Cheng & Ho, 2007). بر مبنای این تعریف، انتقال یادگیری چیزی بیش از یادگیری اطلاعات ناشی از شرکت در دوره‌های آموزشی است و این اطلاعات باید به محیط کار تعمیم داده شوند و بیش از یک دوره زمانی محدود حفظ شوند (Weldy, 2009). درنهایت مشابه با تعریف اخیر، انتقال یادگیری به‌عنوان «کاربرد مستمر و اثربخش دانش و مهارت‌های به دست آمده در آموزش به محیط شغلی از سوی کارآموز» تعریف شده است. این تعریف به‌طور آشکار یا ضمنی بر سه مفهوم قابلیت کاربرد، قابلیت تعمیم و نگهداری اطلاعات کسب‌شده از سوی کارآموز در برنامه آموزشی تأکید می‌کند (Choi & Park, 2014).

علی‌رغم اهمیت انتقال یادگیری، برآوردها اما نشان می‌دهد که تنها درصد کوچکی از آموزش‌های سازمانی واقعاً به محیط شغلی انتقال داده می‌شوند (Velada & Caetano, 2007). برای مثال برآوردها نشان می‌دهد که سازمان‌های آمریکایی سالانه بین ۵۰ تا ۱۷۱ میلیارد دلار صرف آموزش‌های سازمانی می‌کنند، با این وجود تنها حدود ۱۰ تا ۱۵ درصد از آموزش‌ها موجب بهبود رفتار در محیط کار می‌گردد (Lancaster, Milia, & Cameron, 2013). Hurt (2016).

معتقد است که اگرچه سازمان‌ها آموزش را ابزار مهمی برای کسب مزایای رقابتی می‌دانند اما در عمل انتقال و نگهداری دانش و مهارت‌های آموخته‌شده، در محیط کار بسیار دشوار بوده است. چنین نسبت پائینی از انتقال یادگیری، نشان می‌دهد که بازگشت سرمایه‌گذاری‌ها در آموزش بسیار مورد تردید است. بنابراین شناسایی استراتژی‌هایی برای بهبود انتقال یادگیری و به تبع آن بهبود بهره‌وری سازمانی اهمیت زیادی دارد (Lancaster, Milia, & Cameron, 2013)؛ چرا که اگر چاره‌ای برای چنین نرخ پائینی اندیشیده نشود و نتوان نرخ انتقال را بهبود بخشید، احتمالاً اعتبار و اثربخشی آموزش‌های سازمانی تا حد زیادی به خطر می‌افتد (Kontoghiorghes, 2014). در واقع ما نیاز داریم که بفهمیم کدام متغیرها واقعاً در انتقال یادگیری به محیط کار نقش دارند. همچنین لازم است مشخص شود که چه متغیرهایی نقش میانجی را در ارتباط بین متغیرهای مؤثر بر انتقال یادگیری ایفا می‌کنند (De Rijdt, Stes, Van der Vleuten, & Dochy, 2013). بنابراین با این رویکرد، جستجوی عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری، به یکی از دغدغه‌های مهم پژوهشگران حوزه آموزش و بهسازی منابع انسانی تبدیل شده است.

در تلاش برای شناسایی عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری، تقریباً در بسیاری از پژوهش‌های انجام گرفته، به پیروی از مدل‌ها و دیدگاه‌های صاحب‌نظران متقدمی همچون Baldwin and Ford (1988) و Holton (1996) عوامل مشابهی مورد بررسی قرار گرفته‌اند که در ادبیات مربوط به این حوزه، مشترک هستند. در واقع مرور ادبیات نشان می‌دهد که می‌توان عوامل مؤثر بر انتقال آموزش را در سه طبقه اصلی شامل ویژگی‌های کارآموز؛ طرح آموزش و مداخله؛ و ویژگی‌های محیط کار دسته‌بندی نمود. همچنین یک ویژگی دیگر تحقیقات انجام گرفته در زمینه انتقال آموزش، بررسی متغیرهای میانجی در ارتباط بین متغیرهای پیش‌بین و انتقال آموزش هستند (Volet, 2013). با این حال اگرچه مدل‌هایی همچون الگوی Baldwin and Ford (1988) یا سیاهه سیستم انتقال یادگیری Holton (1996) می‌توانند بسیار مفید باشند اما در عین حال پژوهشگران متأخر معتقدند که باید بسیاری عوامل دیگر نیز که در مطالعات پیشین نادیده گرفته شده‌اند یا توجه کمتری به آن‌ها شده است، مورد بررسی قرار گیرند (Bhatti et al., 2013). در این زمینه Cheng, Sanders and Hampson (2015) بیان می‌کنند که آنچه در مدل‌های موجود مغفول مانده است، تأکید بر «قصد انتقال»^۱ از سوی کارآموز است. این پژوهشگران به منظور توضیح

«قصد انتقال» از سازه «رفتار انتقال» استفاده می‌کنند. از نظر آن‌ها، منظور از رفتار انتقال، تغییر رفتار کارآموز است که در نتیجه به‌کارگیری آموخته‌ها در شغل ایجاد می‌شود. وقتی تغییر رفتار، اجباری نیست و یا به صورت اتوماتیک‌وار انجام نمی‌گیرد، پس معنای آن این است که کارآموز می‌تواند یادگیری حاصل از آموزش را در محیط کار به‌کار بندد و یا می‌تواند از آن استفاده نکند. بنابراین در این موارد «قصد انتقال» یک پیش‌بینی‌کننده مهم برای «رفتار انتقال» محسوب می‌شود (Cheng et al., 2015).

هنگامی که صحبت از قصد و انگیزه رفتار می‌شود، بی‌تردید نظریه‌های روان‌شناختی و به‌ویژه نظریه‌های انگیزش می‌توانند بسیار مفید باشند و به تبیین واریانس رفتار انتقال آموزش کمک نمایند. این نظریه‌ها به فهم ما در شناخت بهتر دلایل و انگیزه‌های رفتار کمک می‌کنند و می‌توانند به درک عمیق‌تر عوامل مؤثر بر قصد رفتار و انجام آن کمک نمایند (Quesada-Pallares & Gegenfurtner, 2015). در این زمینه به نظر می‌رسد کاربست نظریه رفتار برنامه‌ریزی‌شده^۱ به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نظریه‌های علوم رفتاری که در پژوهش‌های مختلف در تبیین رفتار و تعیین مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار بر آن، مورد استفاده قرار گرفته (Javadzade, Sharifirad, Reisi, Nasr Esfahani, Mahaki, & Mostafavi, 2015)، بتواند بسیار کمک‌کننده باشد. بر اساس نظریه رفتار برنامه‌ریزی‌شده، قصد رفتار احتمالاً مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده بسیاری از رفتارهای انسانی همچون یادگیری یا رفتار انتقال بوده (Cheng et al., 2015) و این سازه خود تحت تأثیر سه سازه مستقل نگرش، هنجار ذهنی و کنترل رفتاری ادراک‌شده قرار می‌گیرد (Javadzade et al., 2015). به بیان دیگر، بر مبنای نظریه رفتار برنامه‌ریزی‌شده، قصد رفتار بر مبنای سه عامل هدایت می‌شود. باور رفتاری که منجر به نگرش مثبت یا منفی درباره انجام رفتار هدف می‌شود (نگرش)؛ باور اصولی که در هنجار ذهنی نمود پیدا می‌کند و به مفهوم تأثیرپذیری افراد از دیگران در انجام رفتار هدف است (هنجار ذهنی)؛ و باور کنترلی که منجر به کنترل رفتاری درک‌شده می‌گردد؛ یعنی اعتماد فرد به توانایی‌های خود در انجام رفتار هدف و میزان دسترسی به منابع مورد نیاز برای انجام رفتار (Alavion, Chizari, & Alahyari, 2014).

در پژوهش‌های متعددی در ایران از نظریه رفتار برنامه‌ریزی‌شده برای تبیین دلایل رفتار استفاده شده

1- Theory of Planned Behavior (TPB)

است، با این حال مرور این پژوهش‌ها نشان می‌دهد که بیشتر آن‌ها در حوزه روان‌شناسی مرضی یا پزشکی بوده و تنها در چند سال اخیر است که در حوزه مدیریت و رفتار سازمانی، کاربرد این نظریه در پیش‌بینی متغیرهایی همچون رفتار تسهیم دانش (Akhavan & Hosseini Sarkhosh, 2015;) یا پذیرش بازاریابی الکترونیک (Hosseini Sarkhosh, Akhavan, Kia, & Aminpour, 2015) مورد توجه قرار گرفته است. در معدود پژوهش‌های مدیریتی اخیر نیز، تحقیقی که به تبیین دلایل رفتار انتقال یادگیری بر اساس تئوری رفتار برنامه‌ریزی شده پرداخته باشد، در دسترس نیست و این در حالی است که در مطالعات خارجی، اثربخشی این نظریه برای پیش‌بینی انتقال یادگیری به تأیید رسیده است به‌عنوان نمونه پژوهش‌های (Cheng et al. (2015) و (Mohammed Turab and Casimir (2015). بنابراین با توجه به خلاء پژوهشی موجود و با در نظر داشتن اهمیت شناسایی عوامل مؤثر بر رفتار انتقال یادگیری به محیط کار، هدف از پژوهش حاضر تبیین عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری به محیط کار با استفاده از نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده است. انتظار می‌رود گزارش این پژوهش از لحاظ نظری به گسترش دانش موجود پیرامون شناسایی عوامل مؤثر بر رفتار انتقال یادگیری، به‌ویژه عوامل انگیزشی کمک نموده و علاوه بر آن دریچه‌ای برای به‌کارگیری بیشتر نظریه‌های انگیزشی در حوزه آموزش و بهسازی منابع انسانی بگشاید؛ همچنین امید می‌رود که نتایج پژوهش به لحاظ کاربردی به بهبود تصمیمات مسئولین آموزش‌های سازمانی و ارتقای نرخ انتقال یادگیری به محیط کار کمک نماید.

تحقیق پیرامون انتقال یادگیری از سابقه‌ای طولانی برخوردار است. از دهه ۱۹۵۰ به بعد، هزاران مطالعه تجربی به بررسی این مهم پرداخته‌اند که تحت چه شرایطی دانش و مهارت‌های کسب‌شده در خلال دوره آموزشی واقعاً در محیط کار به کار گرفته می‌شوند. به هر حال آموزش و توسعه منابع انسانی به طرز قابل توجهی برای سازمان‌ها هزینه‌بر است. بنابراین نیاز به شناسایی شرایطی که تحت آن انتقال یادگیری به حداکثر می‌رسد، به یکی از دغدغه‌های مهم سازمان‌ها تبدیل شده است (Volet, 2013). منظور از جو انتقال یادگیری، ادراک کارکنان از محیط سازمانی پیرامون انتقال یادگیری است. این پژوهشگران «سیاهه سیستم انتقال یادگیری» را با هدف ارزیابی جو انتقال یادگیری تدوین نمودند که مشتمل بر ۱۶ بعد و دو طبقه کلی جو انتقال آموزش عمومی و جو انتقال آموزش تخصصی بود (Choi & Park, 2014). با این حال،

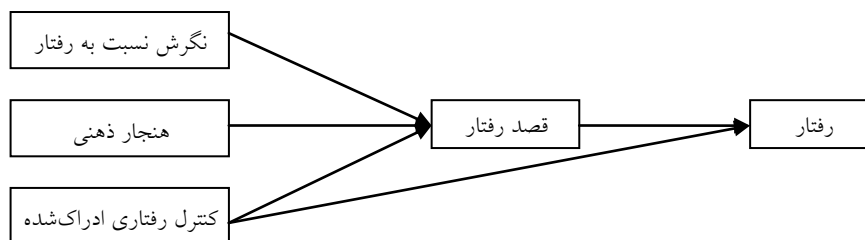
همچنان که خود (Holton 1996) بیان می‌کند، پژوهشگران باید برای پیدا کردن یک مدل مناسب از طریق شناسایی سایر عوامل تأثیرگذار بر انتقال یادگیری سرمایه‌گذاری کنند (cited in Changiz, Fakhari, & Omid, 2014).

یکی از نظریه‌هایی که می‌تواند در تبیین دلایل رفتار انتقال یادگیری مفید باشد، نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده است (Cheng et al., 2015). نظریه رفتار برنامه‌ریزی‌شده، بسط یافته نظریه کنش منطقی^۱ است. تئوری کنش منطقی را (Fishbein and Ajzen 1975) مطرح کردند. بر اساس این نظریه، رفتار افراد تصادفی نیست بلکه بستگی به باورهای هنجاری و نگرشی آن‌ها دارد؛ به این ترتیب که قصد رفتار پیش‌بینی‌کننده انجام رفتار است و خود نیز تحت تأثیر نگرش نسبت به رفتار و هنجارهای ذهنی است. نگرش، به نحوه احساس اشخاص در مورد رفتار اشاره دارد. هنجار ذهنی نسبت به یک رفتار خاص نیز بیانگر نحوه تفکر ما در مورد این است که محیط اجتماعی و افراد پیرامون ما در مورد یک رفتار چگونه فکر می‌کنند. در نهایت قصد رفتار نیز بیانگر میزان تمایل یا تصمیم به انجام یک رفتار خاص است. ایده اصلی در نظریه کنش منطقی این است که قصد رفتار هم در ارتباط بین نگرش و رفتار و هم در ارتباط بین هنجار انتزاعی و رفتار، نقش میانجی را ایفا می‌کند (Mohammed Turab & Casimir, 2015). هر نگرش و هنجار ذهنی تحت تأثیر مجموعه‌ای از باورها و اعتقادات مهم است. هر فرد ممکن است باورهای زیادی درباره یک رفتار داشته باشد؛ اما او در آن واحد صرفاً می‌تواند به تعداد نسبتاً کمی از این باورها توجه داشته باشد. باورهای مورد توجه، باورهای مهمی هستند که در بالاترین بخش از ذهن فرد قرار دارند. نگرش از طریق باورهای رفتاری مرتبط با نتایج مورد انتظار از انجام آن رفتار مشخص می‌شود. هنجارهای ذهنی نیز توسط باورهای هنجاری پیرامون احتمال تشویق یا عدم تشویق یک رفتار توسط مراجع مهم تعیین می‌شوند (Akhavan & Hosseini Sarkhosh, 2015).

Ajzen (1985) نظریه خود را با افزودن مؤلفه کنترل رفتاری ادراک‌شده به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده دیگری برای قصد و رفتار، بسط داده و نظریه رفتار برنامه‌ریزی‌شده را ارائه نمود (cited in Akhavan, & Hosseini Sarkhosh, 2015). بنابراین در ادامه هر یک از عناصر

1- Theory of Reasoned Action (TRA)

تعیین‌کننده تئوری رفتار برنامه‌ریزی شده با تأکید بر رفتار انتقال یادگیری شرح داده شده‌اند. شکل ۱ شمای نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده را نشان می‌دهد.



شکل ۱. نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده

قصد رفتار: بر اساس نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده، قصد رفتار احتمالاً مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده بسیاری از رفتارهای انسانی همچون یادگیری یا رفتار انتقال می‌باشد. مشخصه یک رفتار برنامه‌ریزی شده آن است که از قبل به صورت آگاهانه تعیین خواهد شد. این بدان معناست که در رفتار برنامه‌ریزی شده، فرد باید تمایل به انجام رفتار را داشته باشد. بنابراین تمایل به رفتار (قصد رفتار) بیانگر خواست فرد مبنی بر انجام یک فعالیت مشخص است. مطالعات تجربی نیز ارتباط بین قصد رفتار و انجام رفتار را به خوبی نشان داده‌اند. به زبان ساده، بر اساس نتایج این مطالعات، فرد رفتاری را انجام نمی‌دهد مگر آن‌که تمایل و قصد به انجام آن را داشته باشد. پس با این استدلال، لازمه رفتار انتقال یادگیری، «قصد انتقال» است (Cheng et al., 2015). اعتقاد بر این است که قصد انتقال در مقایسه با عوامل بیرونی مؤثر بر رفتار، پیش‌بینی‌کننده قوی‌تری برای رفتار می‌باشد. همچنین واضح است که هر چه قصد انتقال، شدیدتر و مداوم‌تر باشد، احتمال شروع و استمرار رفتار انتقال نیز بیشتر می‌شود (Cheng et al., 2015). (Krishnamani and Haider (2016) نیز بیست متغیر مؤثر بر انتقال یادگیری را شناسایی کرده و دریافتند که در میان این متغیرها، «انگیزه انتقال» نقش کلیدی را دارد. به این ترتیب که متغیرهای دیگر از طریق تأثیر بر انگیزه انتقال می‌توانند بر انتقال یادگیری به محیط کار تأثیرگذار باشند.

نگرش نسبت به رفتار: نگرش به رفتار به‌عنوان «باور به خوشایند یا ناخوشایند بودن یک

رفتار خاص» تعریف شده است (Cheng et al., 2015). می‌توان گفت نگرش، ارزیابی مثبت یا منفی فرد از انجام یک مورد مشخص است (Javadzade et al., 2015). هر قدر نگرش نسبت به موضوع مورد نظر مثبت‌تر باشد، تمایل فرد به آن رفتار قوی‌تر خواهد بود (Alavion et al., 2014). برای نشان دادن روابط بین نگرش نسبت به انتقال آموزش، قصد انتقال آموزش و رفتار انتقال آموزش (Mohammed Turab and Casimir, 2015) به نتایج پژوهش‌های پیشین استناد نموده و بیان می‌کنند که تقریباً همه پژوهش‌های پیشین در همه حوزه‌ها روابط مثبت بین سه متغیر مزبور را تأیید کرده‌اند.

هنجار ذهنی: هنجار ذهنی بیانگر فشارهای اجتماعی درک شده است که ممکن است باعث شود فرد رفتاری خاص را انجام دهد یا از انجام آن سر باز زند (Javadzade et al., 2015). بر این اساس، در زمینه انتقال یادگیری، هنجارهای ذهنی به ادراک کارآموزان از فشارهای اجتماعی اشاره دارد که آیا بر اساس این فشارها باید دانش و مهارت‌های آموخته‌شده را به محیط کار انتقال داد یا خیر؛ این فشارها می‌تواند از جانب همکاران، سرپرستان، زیردستان، تیم مدیریتی سازمان، ارباب رجوع، مدرسان و هر ذینفع دیگری که کارمند با آن در ارتباط است باشد (Quesada-Pallares & Gegenfurtner, 2015).

کنترل رفتاری ادراک‌شده: کنترل رفتاری ادراک‌شده، بیانگر احساس فرد از سهولت یا دشواری انجام یک رفتار می‌باشد. از نظر Ajzen (1985) کنترل رفتاری ادراک‌شده، نه تنها با واسطه قصد رفتار بر رفتار بالفعل تأثیر می‌گذارد، بلکه به صورت مسقیم و بدون واسطه نیز تعیین‌کننده رفتار است (Quesada-Pallares & Gegenfurtner, 2015). کنترل رفتاری ادراک‌شده مشتمل بر دو ویژگی مهم است. ویژگی اول احساس خودکارآمدی^۱ است و به میزان اعتماد فرد به توانایی‌هایش برای انجام یک کار خاص اشاره دارد. ویژگی دوم نیز ادراک از قابلیت کنترل^۲ است و اشاره به میزان کنترل آن دسته از عوامل بیرونی است که ممکن است مانع از انجام یک رفتار باشند. بر این اساس منطقی است اگر فکر کنیم افراد زمانی می‌توانند به طور موفقیت‌آمیزی یک فعالیت را انجام دهند که از کنترل شغلی مناسبی برخوردار بوده و فرصت‌ها و منابع مورد نیاز برای انجام کار را در اختیار داشته باشند (Cheng et al., 2015). مشابه با دیدگاه اخیر (Quesada-Pallares and Gegenfurtner, 2015) نیز این‌گونه استدلال می‌کنند که سازه کنترل

1- perceived self-efficacy

2- perceived controllability

رفتاری ادراک شده از دو سازه کلیدی دیگر یعنی قابلیت کنترل و خودکارآمدی تشکیل شده است. ادراک از قابلیت کنترل بیانگر باور کارآموز نسبت به میزان و چگونگی کنترل وی بر رفتار است و به طور واضح تر بیانگر احساس وی درباره میزان استقلال و آزادی عملش در انجام رفتار است. همچنین خودکارآمدی نیز بیانگر باور فرد به ظرفیت‌ها و توانایی‌هایش برای انجام موفقیت‌آمیز یک رفتار است (Quesada-Pallares & Gegenfurtner, 2015). به باور (Ajzen, 1985) هر قدر برداشت ذهنی از قابلیت کنترل رفتار بیشتر باشد، تمایل فرد به رفتار مورد نظر افزایش خواهد یافت (Alavion et al., 2014). اگر چه کاربرد تئوری رفتار برنامه‌ریزی شده جهت تبیین رفتار انتقال یادگیری می‌تواند مفید باشد، در عین حال به نظر می‌رسد متغیرهای دیگری نیز بتوانند نقش پیشایندهای متقدم‌تر در تبیین این رفتار را ایفا نمایند. به طور ویژه به نظر می‌رسد که عامل پیشایندهی اول در نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده یعنی نگرش نسبت به رفتار، خود نیازمند تبیین عمیق‌تر و شناسایی باورهای مؤثر بر آن باشد. در این زمینه (Mohammed Turab and Casimir, 2015) طی پژوهشی با عنوان «مدل پیشایندهای انتقال آموزش»، سازه‌های نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده را بسط دادند و مدلی مطرح نمودند که طی آن نگرش نسبت به انتقال آموزش تحت تأثیر سه عامل جایگاه اجتماعی مورد انتظار، انتظار از کمک‌رسانی و مفید بودن رفتار فرد و پاداش مورد انتظار برای رفتار انتقال می‌باشد. اگرچه این پژوهشگران صراحتاً از تلفیق نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده با نظریه‌هایی همچون نظریه سرمایه اجتماعی، نظریه مبادله اجتماعی و نظریه انتظار صحبت نکرده‌اند، اما سازه‌های مؤثر بر نگرش به رفتار انتقال یادگیری را از طریق نظریه‌های مزبور توضیح داده‌اند. بنابراین در ادامه، به تبیین عوامل مؤثر بر نگرش نسبت به رفتار انتقال یادگیری با استفاده از سه نظریه دیگر حوزه روان‌شناسی پرداخته شده است:

جایگاه اجتماعی مورد انتظار و نگرش نسبت به انتقال آموزش: بر اساس نظریه سرمایه

اجتماعی، برقراری روابط اجتماعی می‌تواند با مزایای محسوس یا غیرمحسوسی همراه باشد. سرمایه اجتماعی درون یک سازمان در نتیجه افزایش اعتماد و مشارکت میان کارکنان ایجاد می‌شود. در این معنا، سرمایه اجتماعی بیانگر حالتی است که طی آن فعالیت‌های مشارکتی کارکنان تسهیل می‌گردد و زمینه موفقیت فرد و سازمان را فراهم می‌آورد. در همین ارتباط، به‌کارگیری دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های تازه آموخته شده می‌تواند ثبات اجتماعی فرد و بهبود جایگاه اجتماعی وی در سازمان را بهبود بخشد. قدرت تخصصی و ثبات اجتماعی فرد درون سازمان، احتمالاً زمانی افزایش می‌یابد که فرد به‌عنوان شخصی شایسته، با صلاحیت و برخوردار از دانش و مهارت‌های

بروز در نظر گرفته شود. بنابراین انتظار فرد از این‌که رفتار انتقال یادگیری موجب افزایش جایگاه اجتماعی وی در سازمان شود، احتمالاً باعث می‌شود که بین انتظار از جایگاه اجتماعی ناشی از رفتار انتقال، و نگرش نسبت به رفتار انتقال رابطه مثبتی ایجاد شود. به زبان ساده، از آن‌جا که فرد باور دارد که رفتار انتقال آموزش می‌تواند به بهبود موقعیت اجتماعی وی در سازمان کمک کند، لذا نگرش مثبتی به رفتار انتقال خواهد داشت (Mohammed Turab & Casimir, 2015).

انتظار مفید بودن و نگرش نسبت به انتقال آموزش: نظریه مبادله اجتماعی^۱ یکی دیگر از نظریه‌های مهمی است که در بررسی گرایش‌های کاری کارکنان به کار رفته است. به‌طور کلی مبادله اجتماعی درباره تعاملاتی به کار می‌رود که در آن داده و ستانده منابع مادی و غیرمادی، بر اساس انتظار بازگشت یا بده و بستان صورت می‌گیرد (Mamirkafi & Hashemi Nasab, 2013). بر اساس نظریه مبادله اجتماعی، وقتی کارکنان دریابند که سازمان دغدغه کمک به آن‌ها و بهبود فضای کاری را دارد و به امنیت و آسایش کارکنان در محیط کار اهمیت می‌دهد، متقابلاً کارکنان نیز خود را متعهد و موظف به انجام رفتارهایی می‌دانند که برای سازمان مفید است (Zumrah & Boyle, 2015). در این زمینه، اشخاصی که باور دارند که می‌توانند با رفتار انتقال یادگیری برای سازمان مفید باشند، احتمالاً نگرش مثبتی نسبت به انتقال یادگیری خواهند داشت و این گونه است که ارتباط بین انتظار مفید بودن و نگرش به انتقال آموزش می‌تواند منطقی به نظر برسد (Mohammed Turab & Casimir, 2015).

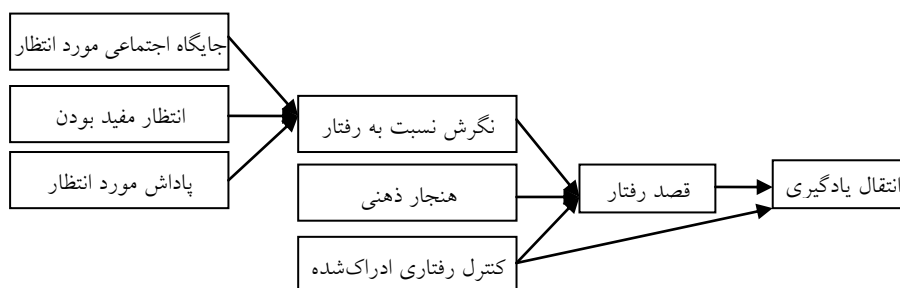
پاداش مورد انتظار و نگرش نسبت به انتقال آموزش: بر اساس نظریه انتظار^۲ (Vroom (1964 انگیزه انجام یک رفتار بستگی به انتظار منجر شدن عملکرد به پاداش ارزشمند دارد (cited in Mohammed Turab & Casimir, 2015). بر مبنای «انتظار تبدیل عملکرد به پاداش»، انتظار می‌رود که تغییر در عملکرد شغلی، به نتایج ارزشمند بیانجامد (Velada & Caetano, 2007). بر این اساس چنانچه شخص بر این باور باشد که رفتار انتقال یادگیری از سوی وی در نهایت به پاداش مطلوب منجر خواهد شد، احتمالاً نگرش مثبتی نسبت به انتقال یادگیری خواهد داشت. بنابراین می‌توان تصور نمود که انتظار از پاداش، رابطه مثبتی با نگرش به انتقال داشته باشد (Mohammed Turab & Casimir, 2015). در مقابل اگر کارکنان به این باور نرسند که تلاش‌های آن‌ها در انتقال یادگیری به بهبود موقعیت شغلی و افزایش پاداش‌های آن‌ها

1- Social Exchange Theory

2- Expectancy Theory

منجر می‌شود، احتمالاً انگیزه‌ای برای انتقال مهارت‌های آموخته‌شده به محیط کار نخواهند داشت (Bhatti et al., 2013).

در مجموع با توجه به آنچه پیرامون عوامل مؤثر بر رفتار انتقال یادگیری بر اساس نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده گفته شد و نیز با در نظر گرفتن مبانی نظری موجود پیرامون عوامل مؤثر بر نگرش به رفتار انتقال، می‌توان نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده را مبنا قرار داده و در عین حال آن را بسط داد. بر این اساس، مدل مفهومی پژوهش به این صورت مطرح می‌شود که رفتار انتقال یادگیری تحت تأثیر قصد انتقال است و این سازه نیز خود تحت تأثیر نگرش نسبت به رفتار انتقال، هنجار ذهنی و کنترل رفتاری ادراک شده می‌باشد. در نهایت نگرش به رفتار انتقال نیز از سه سازه دیگر یعنی جایگاه اجتماعی مورد انتظار، انتظار مفید بودن و پاداش مورد انتظار برای رفتار انتقال تأثیر می‌پذیرد. در شکل ۲ مدل مفهومی پژوهش را نشان می‌دهد.



شکل ۲. مدل مفهومی پژوهش

فرضیه‌های پژوهش

فرضیه اول: قصد انتقال، پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار رفتار انتقال یادگیری است.
 فرضیه دوم: قصد انتقال، تحت تأثیر سه متغیر نگرش نسبت به انتقال یادگیری، هنجار ذهنی و کنترل رفتاری ادراک شده است.
 فرضیه سوم: نگرش نسبت به انتقال یادگیری تحت تأثیر سه متغیر جایگاه اجتماعی مورد انتظار، انتظار، انتظار مفید بودن، و پاداش مورد انتظار است.
 فرضیه چهارم: کنترل رفتاری ادراک شده به‌طور مستقیم پیش‌بینی‌کننده رفتار انتقال یادگیری است.

روش

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی و از لحاظ روش به شیوه توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری پژوهش، کلیه کارکنان سازمان‌های دولتی واقع در محوطه اداری شهر سنجند بوده‌اند. با استفاده از شیوه نمونه‌گیری در دسترس، نمونه‌ای به حجم ۱۸۵ نفر از کارکنان انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه‌ای مشتمل بر ۴۴ سؤال بود. در جدول ۱، ابعاد پرسشنامه مزبور، تعداد سؤالات هر بعد و ضریب پایایی آن ارائه شده است.

جدول ۱. مشخصات ابزار گردآوری داده‌ها

متغیر	تعداد سؤالات	منبع طراحی سؤالات	آلفای کرونباخ
جایگاه اجتماعی مورد انتظار	۵	Mohammed Turab and Casimir (2015)	۰/۹۰
انتظار مفید بودن	۵	Mohammed Turab and Casimir (2015)	۰/۸۸
پاداش مورد انتظار	۶	Mohammed Turab and Casimir (2015)	۰/۹۱
نگرش	۴	Mohammed Turab and Casimir (2015)	۰/۹۱
هنجار ذهنی	۶	محقق ساخته	۰/۹۱
کنترل رفتاری ادراک شده	۸	محقق ساخته	۰/۹۵
قصد انتقال	۶	Mohammed Turab and Casimir (2015)	۰/۸۹
رفتار انتقال یادگیری	۴	Mohammed Turab and Casimir (2015)	۰/۸۹

همان‌طور که جدول ۱ قابل استنباط است، سؤالات دو بعد هنجار ذهنی و کنترل رفتاری ادراک شده به صورت محقق ساخته بودند و سؤالات سایر ابعاد نیز برگرفته از پرسشنامه تدوین شده توسط Mohammed Turab and Casimir (2015) بودند. روایی پرسشنامه با استناد به نظرات پنج نفر از متخصصان حوزه آموزش و بهسازی منابع انسانی و رفتار سازمانی بررسی و تأیید شد. پایایی ابعاد پرسشنامه نیز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ در دامنه بین ۰/۸۸ تا ۰/۹۵ قرار داشتند که حاکی از پایایی قابل قبول پرسشنامه بودند. در نهایت جهت تجزیه و تحلیل فرضیه‌ها از آزمون رگرسیون خطی ساده و تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه هم‌زمان استفاده شد و از طریق جمع‌بندی نتایج بررسی فرضیه‌ها، مدل نهایی پژوهش به صورت تحلیل مسیر ارائه شد. یادآور می‌شود تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS-16 صورت پذیرفت و سطح معنی‌داری ۰/۰۵ جهت تفسیر نتایج در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

قبل از بررسی فرضیه‌های پژوهش، اطلاعات توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. اطلاعات توصیفی پیرامون متغیرهای پژوهش

ردیف متغیر	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱ جایگاه اجتماعی مورد انتظار	۳/۳۳	۰/۷۴۵	۱						
۲ انتظار مفید بودن	۳/۳۹	۰/۷۸۶	۰/۸۳۴	۱					
۳ پاداش مورد انتظار	۳/۲۸	۰/۷۸۹	۰/۸۴۴	۰/۷۷۷	۱				
۴ نگرش	۳/۲۶	۰/۸۶۹	۰/۸۰۲	۰/۷۵۸	۰/۷۴۰	۱			
۵ هنجار ذهنی	۳/۲۱	۰/۷۹۳	۰/۸۳۶	۰/۷۴۹	۰/۷۵۹	۰/۷۷۵	۱		
۶ کنترل رفتاری ادراک شده	۳/۳۸	۰/۹۲۴	۰/۶۵۵	۰/۷۳۵	۰/۶۹۰	۰/۷۲۰	۰/۷۱۰	۱	
۷ قصد انتقال	۳/۲۷	۰/۷۷۴	۰/۶۷۶	۰/۷۱۱	۰/۶۶۸	۰/۷۱۶	۰/۶۱۷	۰/۶۴۴	۱
۸ رفتار انتقال یادگیری	۳/۴۰	۰/۸۱۸	۰/۶۸۷	۰/۷۲۳	۰/۶۵۰	۰/۷۱۸	۰/۶۹۹	۰/۷۰۷	۰/۷۷۵

فرضیه اول: قصد انتقال، پیش‌بینی‌کننده رفتار انتقال یادگیری است.

جهت بررسی نقش قصد انتقال آموزش در پیش‌بینی رفتار انتقال یادگیری از آزمون رگرسیون خطی ساده استفاده شد (جدول ۳). با توجه به این که در این آزمون تنها یک متغیر پیش‌بین وجود دارد لذا ضریب رگرسیونی همان ضریب همبستگی می‌باشد.

جدول ۳. آزمون رگرسیون خطی ساده پیرامون نقش قصد انتقال در پیش‌بینی رفتار انتقال یادگیری

خلاصه مدل				ضرایب رگرسیونی			متغیرهای پیش‌بین	
Sig.	F	Adjusted R ²	R ²	R	Sig.	t		β
۰/۰۰۰	۲۷۴/۸۹	۰/۵۹۸	۰/۶۰۰	۰/۷۷۵	۰/۰۰۰	۱۶/۵۸۰	۰/۷۷۵	قصد انتقال

بر مبنای جدول ۳، ضریب رگرسیونی متغیر قصد انتقال برابر با ۰/۷۷۵ و مقدار t متناظر آن ۱۶/۵۸۰ می‌باشد. از آن‌جا که مقدار t در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار است ($p < ۰/۰۵$)، لذا فرضیه اول پژوهش مبنی بر تأثیر رگرسیونی قصد انتقال بر رفتار انتقال یادگیری تأیید می‌شود.

فرضیه دوم: قصد انتقال، تحت تأثیر سه متغیر نگرش نسبت به انتقال یادگیری، هنجار ذهنی و کنترل رفتاری ادراک شده است.

جهت بررسی نقش سه متغیر نگرش نسبت به انتقال، هنجار ذهنی و کنترل رفتاری ادراک شده در پیش‌بینی قصد انتقال از تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه هم‌زمان استفاده شد (جدول ۴).

جدول ۴: تحلیل رگرسیون چندگانه پیرامون نقش نگرش، هنجار ذهنی و کنترل رفتاری ادراک شده در پیش‌بینی قصد انتقال

Sig.	F	خلاصه مدل			ضرایب رگرسیونی			متغیرهای پیش‌بین
		Adjusted R ²	R ²	R	Sig.	t	β	
					۰/۰۴۷	۲/۰۰۲	۰/۱۹۴	نگرش
۰/۰۰۰	۱۰۴/۴۳	۰/۶۲۸	۰/۶۳۴	۰/۷۹۶	۰/۰۱۳	۲/۵۰۲	۰/۲۳۹	هنجار ذهنی
					۰/۰۰۰	۶/۵۰۵	۰/۴۳۴	کنترل رفتاری ادراک شده

بر مبنای جدول ۴، ضریب همبستگی چندگانه برابر با ۰/۷۹۶ و ضریب تبیین تعدیل شده برابر با ۰/۶۲۸ است. به این ترتیب که حدود ۰/۶۳ از تغییرات قصد انتقال از طریق سه متغیر نگرش نسبت به انتقال، هنجار ذهنی و کنترل رفتاری ادراک شده قابل تبیین است. مقادیر t متناظر با ضرایب رگرسیونی هر سه متغیر پیش‌بین نیز در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار هستند ($p < ۰/۰۵$)، بنابراین فرضیه دوم پژوهش تأیید می‌گردد و مشخص می‌شود که هر سه متغیر مزبور به تنهایی نیز پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار قصد انتقال یادگیری هستند. در این میان، متغیر کنترل رفتاری ادراک شده با ضریب بتای ۰/۴۳۴ بیشترین تأثیر رگرسیونی را بر قصد انتقال داشته و پس از آن دو متغیر هنجار ذهنی و نگرش نسبت به انتقال به ترتیب در رده‌های بعدی قرار دارند.

فرضیه سوم: نگرش نسبت به انتقال یادگیری تحت تأثیر سه متغیر جایگاه اجتماعی مورد انتظار، انتظار مفید بودن و پاداش مورد انتظار است.

جهت بررسی نقش سه متغیر جایگاه اجتماعی مورد انتظار، انتظار مفید بودن، و پاداش مورد انتظار در پیش‌بینی نگرش به انتقال یادگیری از تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه هم‌زمان استفاده شد (جدول ۵).

جدول ۵. تحلیل رگرسیون چندگانه پیرامون بررسی عوامل مؤثر بر نگرش به انتقال یادگیری

متغیرهای پیش‌بین	خلاصه مدل			ضرایب رگرسیونی		
	Sig.	F	Adjusted R ²	R ²	R	Sig. t β
جایگاه اجتماعی مورد انتظار	۰/۰۱۴	۲/۴۷۲	۰/۱۷۴			۰/۱۷۴
انتظار مفید بودن	۰/۰۰۰	۲۱۰/۱۵	۰/۷۷۳	۰/۷۷۷	۰/۸۸۱	۰/۰۰۰ ۵/۷۷۷ ۰/۴۵۳
پاداش مورد انتظار	۰/۰۰۰					۰/۰۰۰ ۳/۶۷۳ ۰/۲۹۶

بر مبنای جدول ۵، ضریب همبستگی چندگانه برابر با ۰/۸۸۱ و ضریب تبیین تعدیل شده برابر با ۰/۷۷۳ است. به این ترتیب، حدود ۰/۷۷ از تغییرات نگرش به انتقال از طریق سه متغیر جایگاه اجتماعی مورد انتظار، انتظار مفید بودن، و پاداش مورد انتظار قابل تبیین است. مقادیر t متناظر با ضرایب رگرسیونی هر سه متغیر پیش‌بین نیز در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار هستند ($p < ۰/۰۵$)، بنابراین فرضیه سوم پژوهش تأیید می‌گردد و مشخص می‌شود که هر سه متغیر مزبور به تنهایی نیز پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار نگرش به انتقال یادگیری هستند. در این میان، انتظار مفید بودن با ضریب بتای ۰/۴۵۳ بیشترین تأثیر رگرسیونی را بر نگرش به انتقال داشته و پس از آن پاداش مورد انتظار و جایگاه اجتماعی مورد انتظار به ترتیب در رده‌های بعدی قرار دارند.

فرضیه چهارم: کنترل رفتاری ادراک شده به طور مستقیم پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار رفتار انتقال یادگیری است.

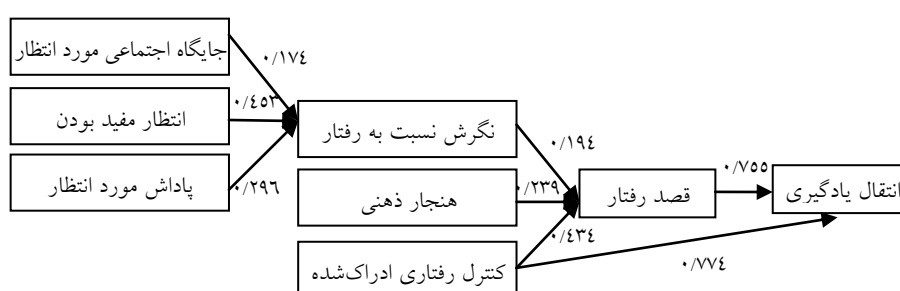
جهت بررسی تأثیر مستقیم کنترل رفتاری ادراک شده بر رفتار انتقال یادگیری از آزمون رگرسیون خطی ساده استفاده شد (جدول ۶).

جدول ۶. آزمون رگرسیون خطی ساده پیرامون نقش کنترل رفتاری ادراک شده در پیش‌بینی رفتار انتقال یادگیری

متغیرهای پیش‌بین	خلاصه مدل			ضرایب رگرسیونی		
	Sig.	F	Adjusted R ²	R ²	R	Sig. t β
کنترل رفتاری ادراک شده	۰/۰۰۰	۲۷۴/۸۹	۰/۵۵۱	۰/۵۵۴	۰/۷۴۴	۰/۰۰۰ ۱۵/۰۶۲ ۰/۷۴۴

بر مبنای جدول ۶، ضریب رگرسیونی کنترل رفتاری ادراک شده برابر با ۰/۷۴۴ و مقدار t

متناظر آن ۱۵/۰۶۲ می‌باشد. از آن‌جا که مقدار t در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار است ($p < ۰/۰۵$)، لذا فرضیه چهارم پژوهش مبنی بر تأثیر رگرسیونی کنترل رفتاری ادراک‌شده بر رفتار انتقال یادگیری تأیید می‌شود. با جمع‌بندی نتایج حاصل از بررسی فرضیه‌های پژوهش در شکل ۳، مدل نهایی تحقیق ارائه شده است.



شکل ۳. مدل تجربی پژوهش

بر این اساس می‌توان گفت که رفتار انتقال تحت تأثیر قصد انتقال بوده و قصد انتقال نیز از طریق سه متغیر نگرش به انتقال، هنجار ذهنی پیرامون انتقال و کنترل رفتاری ادراک‌شده می‌باشد. به بیان دیگر، قصد انتقال نقش میانجی را در ارتباط نگرش، هنجار و کنترل رفتاری با رفتار انتقال یادگیری ایفا می‌کند. در این میان، کنترل رفتاری ادراک‌شده، به‌طور مستقیم هم تعیین‌کننده رفتار انتقال یادگیری است. در نهایت نگرش به انتقال یادگیری نیز خود تحت تأثیر سه سازه جایگاه اجتماعی مورد انتظار، انتظار مفید بودن و پاداش مورد انتظار می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج بررسی فرضیه اول پژوهش نشان داد که قصد انتقال پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار رفتار انتقال یادگیری است. این نتایج هم‌سو با یافته‌های (Bhatti et al. (2013), Cheng et al. (2015), (Krishnamani and Haider (2016), Mohammed Turab and Casimir (2015) بود که بر نقش کلیدی قصد انتقال تأکید کرده و نشان دادند این سازه پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار انتقال

یادگیری است. در توضیح چرایی این ارتباط می‌توان به این واقعیت اشاره کرد که یکی از ویژگی‌های فطری آدمیان، گرایش به استقلال و آزادی عمل است. کارکنان نیز به مثابه افرادی بالغ، تمایل به انجام رفتاری دارند که نه از سر اجبار بلکه با میل و انتخاب آن‌ها باشد. بنابراین آن‌ها معمولاً به انتقال یادگیری نمی‌پردازند مگر آن‌که واقعاً قصد انجام این انتقال را داشته باشند. این رابطه آن‌چنان قوی است که معمولاً نمی‌توان تحقق انتقال یادگیری را بدون تمایل به انتقال متصور بود. از این‌رو دور از ذهن نیست که نتایج پژوهش حاضر هم‌سو با یافته‌های بسیاری از تحقیقات پیشین، حاکی از ارتباط معنی‌دار و قوی بین قصد انتقال و رفتار انتقال بوده باشد.

نتایج بررسی فرضیه دوم نشان داد که قصد انتقال تحت تأثیر نگرش به انتقال، هنجار ذهنی و کنترل رفتاری ادراک شده است. این نتایج هم‌سو با دیدگاه‌ها و یافته‌های پژوهشگرانی همچون Bhatti et al. (2013)، Krishnamani and Haider (2016)، Cheng et al. (2015)، Mohammed Turab and Casimir (2015) و Quesada-Pallares and Gegenfurtner (2015) است. آنچه در تبیین این ارتباط بیش از همه به چشم می‌آید این است که قصد انتقال یادگیری صرفاً تحت تأثیر یک عامل مثلاً باورهای رفتاری، یا باورهای هنجاری و یا باورهای کنترلی نیست بلکه همه این عوامل در کنار همدیگر می‌توانند تعیین‌کننده قصد انتقال باشند و این همان چیزی است که بعدها (Ajzen 1985) در تکمیل نظریه عمل منطقی و تدوین نظریه رفتار برنامه‌ریزی‌شده، اساس نظریه خود قرار داد. در واقع برای آن‌که کارکنان تمایل به انجام یک رفتار مثل انتقال یادگیری داشته باشند، لازم است که دارای ارزیابی مثبتی از پیامدهای این انتقال داشته باشند (نگرش به انتقال)؛ همکاران، سرپرستان و مدیران سازمان را حامی خود بدانند و به حمایت‌های آن‌ها در جریان انتقال یادگیری باور داشته باشند (هنجار ذهنی)؛ و در نهایت، هم به توانایی‌های خود و هم به مناسب بودن امکانات و برخورداری کافی از آزادی عمل برای انتقال یادگیری یقین داشته باشند (کنترل رفتاری ادراک‌شده). دلالت ضمنی این یافته‌ها آن است که عوامل پیشاینندی مندرج در تئوری رفتار برنامه‌ریزی‌شده می‌تواند همانند چتری، همه یا دست‌کم بسیاری از عوامل فردی و سازمانی مؤثر بر انتقال یادگیری از قبیل خودکارآمدی، انگیزش، نگرش‌ها و حمایت‌ها و تحریم‌ها را پوشش دهد و هم‌سو با دیدگاه‌های نظریه‌پردازانی مانند

Cheng et al. (2015) و Bhatti et al. (2013), Holton (1996), Baldwin and Ford (1988)

باشد.

نتایج بررسی فرضیه سوم نشان داد که نگرش به انتقال یادگیری تحت تأثیر جایگاه اجتماعی مورد انتظار، انتظار مفید بودن و پاداش مورد انتظار است. تأثیر جایگاه اجتماعی مورد انتظار و انتظار مفید بودن هم‌سو با یافته‌های نهایی پژوهش (Mohammed Turab and Casimir 2015) است اما تأثیر پاداش مورد انتظار بر نگرش به انتقال در مدل نهایی پژوهش وی تأیید نشد. این ناهم‌سویی از این زاویه قابل تبیین است که پاداش‌های مورد انتظار می‌تواند به دو دسته پاداش‌های درونی همچون تقدیر معنوی از کارآموز، احساس مفید بودن، احساس معنی‌داری در کار و پاداش‌های بیرونی همچون پاداش مالی، حقوق بیشتر و امکانات حرفه‌ای بهتر تقسیم شود و همان‌طور که Bhatti et al. (2013) گفته‌اند، احتمالاً دریافت پاداش‌های درونی بتواند انگیزاننده‌تر از پاداش‌های بیرونی باشد. اکنون اگر در دو عامل دیگر مؤثر بر نگرش به رفتار تأمل شود مشخص می‌شود که ارتقای جایگاه اجتماعی و ادراک از مفید بودن می‌تواند نوعی پاداش درونی محسوب شوند، بنابراین احتمالاً در پژوهش (Mohammed Turab and Casimir 2015) پس از حذف همپوشی متغیر پاداش مورد انتظار با دو متغیر جایگاه اجتماعی مورد انتظار و انتظار مفید بودن، واریانس مشترک چندانی بین پاداش مورد انتظار و قصد انتقال باقی‌نمانده و هر آنچه واریانس قصد انتقال بوده است، از طریق دو متغیر اول قابل تبیین بوده است. در پژوهش حاضر اما به نظر می‌رسد که کارکنان در کنار پاداش‌های درونی، پاداش‌های بیرونی را نیز مهم تلقی می‌نمایند و لذا ملاحظه می‌شود که پاداش‌های مورد انتظار نیز به تنهایی پیش‌بینی‌کننده قصد انتقال یادگیری است. در تأیید ادعای اخیر می‌توان به نتایج پژوهش Bhatti et al. (2013) استناد نمود که نشان دادند باور فرد به این‌که تلاش‌های وی در آموزش موجب دستیابی به پاداش در کار می‌شود، بر انگیزه انتقال یادگیری تأثیر می‌گذارد.

نتایج بررسی فرضیه چهارم نشان داد که ادراک از کنترل رفتاری به‌طور مستقیم بر انتقال یادگیری تأثیر می‌گذارد. این نتایج هم‌سو با یافته‌های پژوهشگرانی همچون De Rijdt et al. (2013) و Cheng et al. (2015) است که تأثیر کنترل رفتاری ادراک‌شده یا بخشی از آن یعنی خودکارآمدی را بر انتقال یادگیری تأیید کردند. دلالت اصلی یافته اخیر بسیار روشن است؛ این‌که انتقال

یادگیری صورت نمی‌گیرد مگر آن‌که کارمند از آزادی عمل کافی برای کاربست آموخته‌ها و نیز از احساس خودکارآمدی برای این کاربست برخوردار باشد.

به هر حال همان‌گونه که گفته شد، دستاورد پژوهش حاضر این است که کاربرد نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده را برای تبیین رفتار انتقال یادگیری و البته بسیاری دیگر از رفتارهای کارکنان نشان داده و لذا از آن می‌توان برای دسته‌بندی و فهم بهتر عوامل شناخته‌شده مؤثر بر انتقال یادگیری و شناسایی سایر عوامل در آینده استفاده نمود. بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، کاربرد این نظریه در سایر رفتارهای مرتبط با آموزش و بهسازی منابع انسانی از قبیل رفتار کارآموز در دوره آموزشی، رفتار تسهیم تجارب آموخته‌شده و مورد توجه قرار گیرد. در عین حال توجه به محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌تواند در استفاده بهتر از نتایج سودمند باشد. در این زمینه دو محدودیت مهم بر تحقیق حاضر مترتب بود. اول این‌که امکان مشاهده و بررسی رفتار انتقال یادگیری با استفاده از ابزارهایی همچون مشاهده یا مصاحبه با سرپرستان برای پژوهشگران وجود نداشت و لذا به پیروی از بسیاری دیگر از پژوهشگران همچون Cheng et al. (2015) و Mohammed Turab and Casimir (2015) از پرسشنامه خودگزارش‌دهی از سوی کارمند، جهت سنجش میزان انتقال یادگیری استفاده شد. دوم این‌که روش نمونه‌گیری در پژوهش حاضر به صورت در دسترس بوده و لذا تعمیم نتایج تنها با استفاده از پژوهش‌های تکمیلی دیگر امکان‌پذیر است.

در مجموع با توجه به یافته‌های پژوهش، به مدیران، سرپرستان و مسئولین آموزش‌های سازمانی توصیه می‌شود به پیشنهادهای کاربردی زیر با هدف ارتقای نرخ انتقال یادگیری توجه نمایند: به صورت رسمی و غیررسمی از تلاش‌های کارکنانی که به استفاده از آموخته‌های جدید در محیط کار اهتمام می‌ورزند، تقدیر به عمل آید.

کارکنان تشویق شوند که تجارب مثبت حاصل از حضور در دوره‌های آموزشی را با سایر همکاران در میان بگذارند.

مدیران با سرمایه‌گذاری در دوره‌های آموزشی و پیگیری کم و کیف آن، علاقه و توجه خود به آموزش‌های سازمانی و انتقال آموخته‌های حاصل از آن را نشان دهند.

مدیران حمایت خود از حضور کارکنان در دوره‌های آموزشی را نشان داده و پیگیر مسائل و خواسته‌های کارکنان پس از بازگشت از دوره‌های آموزشی باشند.

مدیران به آموزش‌های سازمانی به‌عنوان سرمایه‌گذاری بنگرند نه هزینه. مدیران مربوطه پس از اتمام دوره آموزشی کارکنان را تنها نگذارند و همواره پاسخگویی سؤالات آن‌ها باشند.

از آن‌جا که انتقال یادگیری به محیط کار ممکن است در آغاز با بروز اشتباهاتی همراه باشد، لذا مدیران و سرپرستان در چنین مواقعی سعه‌صدر بیشتری از خود نشان دهند.

مدیران در زمینه نظام جبران خدمت و تصمیم‌گیری برای ارتقای کارکنان، صرفاً به تعداد ساعات آموزشی گذرانده‌شده کارکنان توجه نکنند و اهمیت بیشتری برای انتقال آموخته‌های حاصل از این دوره‌ها قائل شوند.

References

- Akhavan, P., & Hosseini Sarkhosh, S. M. (2015). Examining the effects of motivational and organizational determinants on knowledge-sharing behavior (Case study in an industrial research and development center). *Journal of Information Processing and Management*, 30(4), 1051-1084. (Persian)
- Alavion, S. J., Chizari, M., & Alahyari, M. S. (2014). Application of theory of planned behavior on e-marketing adoption by agricultural experts. *Organizational Resources Management Researchs*, 4(2), 107-127. (Persian)
- Baldwin, T. T., & Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41(1), 63-105.
- Bhatti, M. A., Battour, M. M., Sundram, V. P. K., & Othman, A. A. (2013). Transfer of training: Does it truly happen?. *European Journal of Training and Development*, 37(3), 273-297.
- Changiz, T., Fakhari, M., & Omid, A. (2014). Kirkpatrick's model: A framework for evaluating the effectiveness of short-term and in service training programs. *Iranian Journal of Medical Education*, 13(12), 1058-1072. (Persian)
- Cheng, E. W. L., & Ho, D. C. K. (2007). The influence of job and career attitudes on learning motivation and transfer. *Career Development International*, 6(1), 20-28.
- Cheng, E. W. L., Sanders, K., & Hampson, I. (2015). An intention-based model of transfer of training. *Management Research Review*, 38(8), 908-928.
- Choi, H. J., & Park, J. (2014). The relationship between learning transfer climates and innovation in public and private organizations in Korea. *International Journal of Manpower*, 35(7), 956-972.
- De Rijdt, C., Stes, A., Van der Vleuten, C., & Dochy, F. (2013). Influencing variables and moderators of transfer of learning to the workplace within the area

- of staff development in higher education: Research review. *Educational Research Review*, 8, 48-74.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Holton, E. F. (1996). The flawed four level evaluation Model. *Human Resource Development Quarterly*, 7(1), 5-21.
- Hosseini Sarkhosh, S. M., Akhavan, P., Kia, A., & Aminpour, A. (2015). Examining Knowledge-sharing Behavior in a Hightech Firm based on theory of planned behavior. *Innovation Management Journal*, 4(4), 61-80. (Persian)
- Hurt, K. J. (2016). A theoretical model of training and its transference: The pivotal role of top management team composition and characteristics. *Human Resource Development International*, 19(1), 44-66.
- Javadzade, M., Sharifirad, G., Reisi, M., Nasr Esfahani, M., Mahaki, B., & Mostafavi, F. (2015). Applying the theory of planned behavior to predicting nurse's intention and behavior in using health literacy strategies in patient education. *Iran Journal of Nursing*, 28(97), 23-33. (Persian)
- Kontoghiorghes, C. (2014). A Systemic perspective of training transfer. In S. Kathe (Ed.), *Learning in organizations* (pp. 65-79). New York: Springer International Publishing.
- Krishnamani, S., & Haider, Y. (2016). Transfer of learning from executive education programs in developing economies: The key role of motivation. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, 30(1), 15-18.
- Lancaster, S., Milia, L. D., & Cameron, R. (2013). Supervisor behaviors that facilitate training transfer. *Journal of Workplace Learning*, 25(1), 6-22.
- Mamirkafi, M., & Hashemi Nasab, F. (2013). The effect of organizational justice, perceived organizational support and organizational trust on organizational commitment. *Journal of Social Problems of Iran*, 4(1), 33-62. (Persian)
- Mohammed Turab, G., & Casimir, G. (2015). A model of the antecedents of training transfer. *International Journal of Training Research*, 13(1), 82-95.
- Nielsen, K. (2009). A collaborative perspective on learning transfer. *Journal of Workplace Learning*, 2(1), 58-70.
- Park, J., & Wentling, T. (2007). Factors associated with transfer of training in workplace e-learning. *Journal of Workplace Learning*, 19(5), 311-329.
- Quesada-Pallares, C., & Gegenfurtner, A. (2015). Toward a unified model of motivation for training transfer: A phase perspective. *Zeitschrift fur Erziehungswissenschaft*, 18(1), 107-121.
- Velada, R., & Caetano, A. (2007). Training transfer: The mediating role of perception of learning. *Journal of European Industrial Training*, 31(4), 283-296.

- Volet, S. (2013). Extending, broadening and rethinking existing research on transfer of training. *Educational Research Review*, 8, 90-95.
- Weldy, E. G. (2009). Learning organization and transfer: Strategies for improving performance. *The Learning Organization*, 16(1), 58-68.
- Zumrah, A. R., & Boyle, S. (2015). The effects of perceived organizational support and job satisfaction on transfer of training. *Personnel Review*, 44(2), 236-254.



© 2018 by the authors. Licensee SCU, Ahvaz, Iran. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0 license) (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)