

## مقاله پژوهشی: عوامل اثرگذار (فردی، سازمانی، آموزشی و فرا سازمانی) بر انتقال یادگیری به سازمان

حسن محجوب عشرت‌آبادی<sup>۱</sup>، مهرداد احمدی<sup>۲</sup>، علیرضا تنهایی<sup>۳</sup>، داریوش مالک‌پور<sup>۴</sup>

تاریخ دریافت: ۹۸/۱۰/۲۵

تاریخ پذیرش: ۹۹/۰۳/۱۴

### چکیده

هدف پژوهش حاضر شناسایی عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری به سازمان بوده است. یکی از مهم‌ترین مسائل موجود در سازمان‌ها چگونگی انتقال یادگیری و محدودیت‌ها و نارسایی‌هایی است که در این زمینه وجود دارد. روش تحقیق، توصیفی-پیمایشی و از نظر هدف در زمره تحقیقات کاربردی می‌باشد. جهت جمع‌آوری داده از پرسشنامه محقق‌ساخته بر پایه پرسشنامه هولتون استفاده شد، سنجش روایی پرسشنامه از طریق روایی محتوایی و پایایی پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ (۰/۹۳) محاسبه شد که نشان از پایایی بالای پرسشنامه می‌باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کارکنان بخش لجستیکی شرکت گلنوش است که تعداد آن‌ها ۹۰ نفر می‌باشد و بر اساس جدول مورگان، ۷۳ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که عوامل اصلی مؤثر بر انتقال یادگیری شامل عوامل سازمانی، عوامل فردی، عوامل آموزشی و عوامل فراسازمانی می‌باشند. به‌طورکلی نتایج پژوهش با توجه به تجزیه و تحلیل‌های انجام‌شده، نشان داد ضرایب استاندارد شده بارهای عاملی میان متغیرهای عوامل سازمانی، فردی، آموزشی و فراسازمانی به ترتیب (۰/۳۳، ۰/۲۸۷، ۰/۲۵۳/۳۷۴ و ۰/۰۳۳) می‌باشد و بیانگر این مطلب است که درصد تغییرات مربوط به متغیر انتقال یادگیری را به ترتیب بالا تبیین می‌کنند و به همان میزان بر متغیر انتقال یادگیری تأثیر می‌گذارند که در میان عوامل اثرگذار، عوامل فراسازمانی کمترین تأثیر را دارند.

**کلید واژه‌ها:** آموزش، کارکنان، انتقال یادگیری، سازمان‌های لجستیکی.

۱. دانشیار دانشگاه علوم و فنون هوایی شهید ستاری. hassanmahjub@ut.ac.ir

۲. دانش‌آموخته مدیریت آماد دانشگاه علوم و فنون هوایی شهید ستاری

۳. استادیار دانشکده علوم و فنون فارابی

۴. دانش‌آموخته برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه تهران

## مقدمه

دانش سازمانی از نظر اغلب مدیران موفق دنیا، مهم‌ترین سرمایه شرکت‌های سده بیست و یکم محسوب می‌شود (بیگدلی مجرد و سلاجقه، ۱۳۹۵). این سده، قرن اقتصاد دانش است و کلید اصلی این رویکرد اقتصادی را سرمایه انسانی تشکیل می‌دهد (طاهری، ۱۳۹۵) و آموزش مداوم کارکنان، عنصر اصلی تأمین و حفظ آینده همه این شرکت‌ها می‌باشد (محجوب و شاطری، ۱۳۹۷). در واقع آموزش<sup>۱</sup> فرآیندی است که از طریق آن انسان‌ها و جوامع می‌توانند توانایی خود را از شکل بالقوه به حالت بالفعل درآورند (میرکزاده و علی‌آبادی، ۱۳۹۱). همچنین می‌توان استدلال کرد که آموزش و توسعه کارکنان برای عملیات و توسعه سازمانی ضروری است و یکی از مهم‌ترین و قابل اعتمادترین ابزارهای منابع انسانی است که باعث افزایش کارایی سازمانی و کارکنان می‌شود (آویس باهاتی و کورآ، ۲۰۱۰) و حتی به اذعان برخی از صاحب‌نظران، «آموزش در حقیقت خود مدیریت است»؛ بدین معنی که بدون آموزش کارکنان، پایه‌های مدیریت هم متزلزل می‌شود و به مخاطره می‌افتد (منشگر و عباسی، ۱۳۹۵). منابع انسانی دانشگر به عنوان مهم‌ترین قابلیت سازمان در کسب مزیت رقابتی و همچنین عمده‌ترین دارایی نامشهود قلمداد می‌شوند (توکلی، ۱۳۸۸). به همین دلیل تقاضای سازمان‌ها برای رقابت در بازار رقابتی امروز، منجر به نیاز مداوم به افزایش بهره‌وری کارکنان شده است. برای رسیدن به این هدف، دانش و مهارت‌های کارکنان نیاز به به‌روزرسانی منظم دارند. آموزش روش اولیه برای رسیدن به این خواسته‌ها است و انتظار می‌رود که در برنامه‌های آموزشی یک سازمان، مزایای متعددی از جمله توسعه کارکنان، افزایش بهره‌وری و بهبود کارایی کارکنان ارائه شود (اسمیت<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۸).

انتقال یادگیری به عنوان موضوعی که این پژوهش بر آن تمرکز کرده، عبارت است از درجه‌ای که کارآموزان دانش، مهارت‌ها، رفتارها و نگرش‌هایی که در آموزش به دست آورده‌اند را به کارشان انتقال دهند (هولتون<sup>۳</sup> و همکاران، ۱۹۹۷). برآوردهای اخیر حاکی از آن

1. Trainina
2. Awais Bhatti & Kaur
3. Smith
4. Holton

است که بین (۱۰ تا ۲۰ درصد) مهارت‌ها و دانش، پس از آموزش توسط کارکنان در محل کار مورد استفاده قرار می‌گیرند (کروان و بیرچال، ۲۰۰۶). علاوه بر این تحقیقات انجام‌شده نیز نشان داد که تنها حدود ۴۰ درصد از آموخته‌های کارکنان در برنامه‌های آموزشی بلافاصله پس از آموزش به محیط کار انتقال می‌یابند و پس از حدود شش ماه این مقدار به ۲۵ درصد و با گذشت یک سال به ۱۵ درصد کاهش می‌یابد. این به آن معنا است که با گذشت زمان، کارآموزان قادر به حفظ و به‌کارگیری اطلاعات آموخته‌شده نیستند. این موضوع بیانگر اتلاف بخش عمده‌ای از زمان و هزینه‌های صرف‌شده در برنامه‌های آموزشی است (خان<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۵). حال آنکه لازمه بهره‌برداری هرچه بیشتر سازمان‌ها از سرمایه‌گذاری در بخش آموزش، به کارگیری آموخته‌ها توسط کارکنان در محیط کار و انتقال یادگیری می‌باشد (یوزباشی و همکاران، ۱۳۹۵). دانشمندان بر این عقیده هستند که مهارت، دانش، رفتار و نگرش‌هایی که از طریق آموزش به دست می‌آیند، اگر به شغل فرد، تعمیم داده نشوند، ارزش چندانی نخواهند داشت؛ به عبارت دیگر، اگر آموزش، تبدیل به عملکرد نشود، عملاً بی‌فایده خواهد بود. انتقال یادگیری، مقوله بسیار مهمی است که با موضوعاتی همچون تغییرات فردی و نیازهای سازمانی در ارتباط می‌باشد و اگر ما اعتقاد داریم که آموزش باعث ایجاد تمایز بین عملکرد فردی و سازمانی می‌شود، باید بدانیم که چطور فرایند انتقال را هدایت کنیم. یادگیری و انتقال یادگیری، پیامدهای حیاتی در توسعه منابع انسانی دارند. تحقیقات در ده سال گذشته نشان داده است که انتقال یادگیری پیچیده است و شامل عوامل و تأثیرات متعددی است که آن‌ها را باید به‌صورت ساختاریافته در نظر گرفت و تلاش کرد تا اثر عوامل تسهیل‌کننده را افزایش و اثر عوامل مهارکننده را کاهش داد. فقط در این راه سازمان‌ها می‌توانند با افزایش مقدار انتقال، میزان بازگشت منابع در آموزش و توسعه را که هنوز بسیار پایین است، بهبود بخشند. بدیهی است که به‌منظور حل هر مسئله‌ای، روشن ساختن شرایط موجود و عواملی که بر ایجاد آن مسئله تأثیرگذارند، به‌عنوان اولین اقدام ضروری است. با شناسایی عوامل مؤثر بر به‌کارگیری آموزش‌ها در

سازمان می‌توان از دو طریق برای حل مسئله پایین بودن به‌کارگیری آموخته‌ها اقدام کرد: نخست حذف عواملی که مانع به‌کارگیری آموخته‌ها می‌شوند و دوم تقویت عوامل موجود که تأثیر مثبتی در افزایش به‌کارگیری آموخته‌ها دارند.

در ارتباط با انتقال یادگیری نیز می‌توان گفت، یکی از مهم‌ترین چالش‌های مدیران که در عصر حاضر سازمان‌ها با آن مواجه هستند، عدم استفاده کافی از منابع فکری، توان ذهنی و ظرفیت‌های بالقوه منابع انسانی است. در اغلب سازمان‌ها از توانایی‌های کارکنان استفاده بهینه نمی‌شود و مدیران قادر نیستند ظرفیت‌های بالقوه آنان را به کار گیرند. از آنجا که مهم‌ترین و حیاتی‌ترین دارایی هر سازمان، نیروی انسانی آن سازمان است. کیفیت و توانمندی نیروی انسانی، مهم‌ترین عامل بقاء و حیات سازمان است. نیروی انسانی توانمند، سازمان توانمند را به وجود می‌آورد. از این رو داشتن نیروی انسانی توانا و کارآمد که بنیاد ثروت ملی و دارایی‌های حیاتی سازمان به حساب می‌آیند، منافع بسیار زیادی را برای سازمان‌ها، شرکت‌ها و بنگاه‌های اقتصادی به دنبال خواهد داشت. به‌منظور غلبه بر شرایط نامطمئن، پیچیده و پویا، تنها راهی که پیش روی مدیران قرار دارد، توانمندسازی سازمان و کارکنان است که یکی از راه‌ها و شاید تنها راه بهبود ظرفیت‌های مولد افراد، آموزش ساختارمند و هدفمند است. از طریق آموزش، افراد راه‌های جدید انجام کار و انجام کارهای جدید را می‌آموزند ولی متأسفانه در بسیاری موارد به علت عدم حاکمیت اندیشه هدفمند و سامانمند، آموزش‌ها به یادگیری نمی‌انجامد و یادگیری‌ها به محیط‌های کاری منتقل نمی‌شوند. به‌طور عمده، موفقیت بلندمدت هر سازمان و شرکتی بسته به این است که تا چه حد کارکنان آن شرکت به‌طور اثربخش و مداوم به امر یادگیری می‌پردازند و دانش جدید را برای بهبود عملکرد شغلی خود که برای شرکت سودمند است، به کار می‌گیرند؛ بنابراین آموزش مداوم کارکنان، عنصر اصلی تأمین و حفظ آینده شرکت است. به‌طور متوسط، شرکت‌های بزرگ آلمانی، سالانه به‌ازای هر کارمند بیش از ۱۰۰۰ یورو صرف تداوم آموزش‌های درون‌شرکتی<sup>۱</sup> می‌کنند (Lenske and Werner, 2009). به همین نحو، شرکت‌های آمریکایی نیز با صرف ۱۲۰۰ دلار به‌ازای هر کارمند، مبالغ هنگفتی را در این

راستا هزینه می‌کنند (Industry Report, 2007). با این حال، بیشترین درصد هزینه‌ها صرف آموزش مدیران می‌شود که در سال ۲۰۰۷ میلادی برابر با ۵/۹ میلیارد دلار آمریکا بوده است، مبلغی که معادل ۱۰ درصد از کل بودجه آموزش سازمانی مداوم<sup>۱</sup> در تمام شرکت‌های آمریکایی است (Industry Report, 2007). با وجود هزینه‌های بالایی که صرف آموزش سازمانی مداوم می‌شود، تنها حدود ۱۰ درصد از شرکت‌های آلمانی، تمهیداتی را در خصوص انتقال آموخته‌ها به محیط کار اتخاذ می‌کنند و در نتیجه از این طریق ماندگاری پایدار<sup>۲</sup> خود را تضمین می‌نمایند (Käpplinger, 2009). به عقیده محققان، بسیاری از شرکت‌های ایرانی نیز وضعیت بهتری ندارند. از این رو، در این پژوهش محققان به بررسی عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری می‌پردازند تا به سازمان کمک کنند تا بتواند تأثیر مثبت این عوامل را تقویت و تأثیر عوامل منفی را تا حد امکان کاهش دهد و با این کار به تداوم روند رو به رشد سازمان در محیط متلاطم و رقابتی و همچنین افزایش بهره‌وری کمک شود و در نهایت به سؤالات زیر در مورد جامعه مورد مطالعه پاسخ داده می‌شود:

۱. عوامل اصلی مؤثر بر انتقال یادگیری در سازمان‌های لجستیکی کدامند؟
۲. عوامل فرعی مؤثر بر انتقال یادگیری در سازمان‌های لجستیکی کدامند؟
۳. میزان اهمیت عوامل اصلی مؤثر بر انتقال یادگیری در سازمان‌های لجستیکی چقدر می‌باشد؟
۴. میزان اهمیت عوامل فرعی مؤثر بر انتقال یادگیری در سازمان‌های لجستیکی چقدر می‌باشد؟

### ادبیات پژوهش پیشینه‌شناسی پژوهش

بر اساس مبانی نظری و شواهدی که در مرور پیشینه تحقیق قابل دستیابی است و بر مبنای مدل‌های بالدوین و فورد<sup>۳</sup> (۱۹۹۸ م) و گلدستین<sup>۴</sup> و فورد (۲۰۰۲ م)، عوامل

1. Ongoing corporate education
2. Sustainable preservation
3. Baldwin & Ford
4. Goldstein

درون‌سازمانی مؤثر بر به‌کارگیری آموخته‌ها به سه دسته ویژگی‌های فراگیر، طراحی آموزشی و محیط کار تقسیم می‌شوند، عوامل مربوط به محیط سازمان را می‌توان مشخصات سازمانی نیز نامید، چراکه هر سازمان ویژگی‌هایی دارد که تنها در آن سازمان نمایان است. این عوامل به‌طور مستقیم از جانب افراد و شرایط و ضوابطی نشأت می‌گیرند که در بافت محل کار وجود دارند، همچنین یافته‌ها نشان داد که عوامل فراسازمانی، به‌طور قابل توجهی بر به‌کارگیری آموزش‌ها مؤثرند که شامل موارد زیر می‌شوند: روند سریع رشد علم و فناوری، منزلت اجتماعی، انتظارات جامعه، مسائل سیاسی-اقتصادی، تناسب یا تعارض کار و زندگی که تأثیری غیرمستقیم بر فرآیند انتقال یادگیری دارند (لطفی و همکاران، ۱۳۹۵).

هر سازمان تحت تأثیر عوامل مختلف درون‌سازمانی و برون‌سازمانی قرار دارد که همه بخش‌های سازمان را تحت تأثیر قرار می‌دهند، یکی از این بخش‌ها، بخش آموزش کارکنان است، این آموزش‌ها می‌توانند توسط سازمان به‌صورت دوره‌های آموزشی و یا توسط خود فرد به‌صورت خودآموزی انجام پذیرند؛ اما نکته حائز اهمیت در اینجا انتقال مباحث فراگرفته به محیط کار است که نقشی اساسی را در روند توسعه و روزآمدی کارکنان سازمان ایفا می‌کنند.

انتقال دانش و مهارت‌های آموخته‌شده برنامه‌های آموزشی به‌عنوان موضوع نگران‌کننده برای محققان و متخصصان علوم انسانی است (هاولی و برنارد، ۲۰۰۵) که در سال‌های اخیر موضوعی بسیار محبوب در میان محققان توسعه منابع انسانی<sup>۱</sup> بوده است. به غیر از اینکه یک موضوع نسبتاً جدید است که فرصت‌های تحقیقاتی متعددی را فراهم می‌کند، محبوبیت آن نیز می‌تواند به اهمیت آن از نظر HRD (توسعه سرمایه انسانی) نسبت داده شود و همچنین میزان شکست بسیاری به آن وابسته است. در زمینه انتقال یادگیری نیز ما با محدودیت‌هایی روبه‌رو هستیم که در این راستا دو مانع اصلی برای استفاده از یادگیری وجود دارد: اول اینکه، درحالی‌که بسیاری از افراد انتظار منافع از برنامه‌ها را داشتند، بسیاری از آن‌ها به‌واقع نمی‌دانستند از برنامه‌ها قبل از اینکه آن‌ها درگیر آن شوند یا چگونه با توسعه مرتبط شود، چه انتظاراتی دارند و روشن نیست که چگونه آن‌ها می‌توانند

یادگیری خود را به نقش خود اعمال کنند. دوم، بسیاری از افراد فهمیدند بعد از بازگشت به کار، آن‌ها به همان اشتباهات در عادت‌های نامناسب و راه‌های قدیمی انجام کارها، به‌ویژه زمانی که تحت فشار مدیر این کارها را باید انجام دهند، بازمی‌گردند (والتر، ۲۰۱۲).

انتقال آموزش به‌طور قطع بخشی از یک حوزه پژوهشی گسترده‌تر است که می‌توان آن را به‌عنوان طراحی و مدیریت آموزش بزرگ‌سالان در محیط کار تعریف کرد (Baldwin and Ford, 1988). در واقع، همان‌طور که بلوم و همکاران<sup>۱</sup> بیان داشته‌اند، در مورد مهارت‌های باز، جایی که دامنه و آزادی عمل، عناصر کلیدی هستند، انتقال یادگیری به توانایی افراد برای شناسایی و استفاده از فرصت‌های انتقال در محیط کاری مربوط است. علاوه بر این، در خصوص این نوع مهارت، عوامل فردی همچون انگیزه، خودکارآمدی و تجارب قبلی نقش مهم‌تری را در مقایسه با فعالیت‌های بسته ایفا می‌کنند (Blume et al, 2009).

مرور پژوهش‌های جمعی که توسط بالدوین و فورد صورت گرفت، از جهات بسیاری به‌عنوان پایه و اساس بیشتر پژوهش‌های انتقال آموزش که در ادامه به آن‌ها پرداخته می‌شود، به کار رفته است. به‌طور ویژه، در مدل بالدوین و فورد، سه درون‌داد آموزش شناسایی شد که تا به امروز، تفکر انتقال آموزش و بسیاری از پژوهش‌های مربوط به آن را هدایت می‌کند، پژوهش‌ها و مدل‌های انتقال آموزش جدیدتر به‌طور عمده روی عوامل فردی و عوامل مختص جو آموزش تمرکز می‌کنند (Burke and Hutchins, 2008; Gilpin-Jackson and Bushe, 2007).

از نظر لاکر (Laker, 1990) بهتر است در خصوص انتقال نزدیک و انتقال دور صحبت شود. انتقال دور<sup>۲</sup> متفاوت از انتقال نزدیک<sup>۳</sup> است. عمدتاً به این دلیل که یادگیری در اولی به‌طور قابل توجهی با یادگیری در دومی تفاوت دارد. در مورد انتقال نزدیک، دانش در موقعیت‌هایی به کار می‌رود که با موقعیت‌های محیط یادگیری قبلی مشابه است، درحالی‌که انتقال دور عبارت از کاربرد دانش در محیط‌هایی است که نامشابه با محیط‌های قبلی که در آن یادگیری رخ داده است، می‌باشد (Baldwin and Ford, 1988).

هولتون و بالدوین (۲۰۰۳ م) از مفهوم فاصله انتقال<sup>۱</sup> استفاده می‌کنند تا نشان دهند که چگونه در فعالیتهای کاری روزانه، موقعیتهای یادگیری وجود دارد که مستلزم میزان انتقال بیشتر یا کمتری هستند. در افرادی که در تجربه یادگیری شرکت می‌کنند، فرآیند انتقال به‌طور کامل در معرض آنچه لوین (Lewin, 1951) میدان نیرو<sup>۲</sup> نامید، قرار می‌گیرد. در واقع، در معرض عوامل بازدارنده و تسهیل‌کننده<sup>۳</sup> در محیط کار قرار می‌گیرند. این عوامل را می‌توان در سه طبقه عمده گروه‌بندی کرد: (Kirwan and Birchall, 2006) عوامل فردی مربوط به فرد در طول تجربه آموزشی (برای مثال انگیزه)؛ ساختار و محتوای آموزش ارائه‌شده و برخی از متغیرهای زمینه‌ای مانند جو سازمانی، تأثیر سرپرستان (رهبران، هماهنگ‌کنندگان و مدیران)، امکان عملی استفاده از دانش، هدف‌گذاری پس از آموزش، دریافت بازخورد و ...

کونستتین کونتوگیورگس (۲۰۰۴ م)<sup>۴</sup> از یک دیدگاه سیستمی انتقال یادگیری، برای طراحی محیط‌هایی که منجر به انتقال یادگیری می‌شوند، بهره می‌گیرد. کونستتین که محیط کاری را به‌طور ویژه بررسی نموده، از فقدان مطالعات و مدل‌هایی که انتقال یادگیری را به فرهنگ سازمانی ارتباط می‌دهند، بحث می‌کند. به دلیل تأثیر فرهنگ سازمانی بر رفتار و عملکرد کارکنان، بُعد فرهنگی یک سازمان باید به‌عنوان جزئی از مدل‌های انتقال یادگیری و طرح‌های پژوهشی در نظر گرفته شود. دو هوم لیم و برنت نوول به آموزش از یک دیدگاه پیچیده نگاه می‌کنند و در مقاله خود با عنوان ادغام به‌منظور تحقق انتقال آموزش: یادگیری، دانش، فرهنگ سازمانی و فناوری، یادگیری و بهبود عملکرد در سازمان‌ها را با هم در نظر گرفته‌اند، این در حالی است که برای هر یک از سطوح فردی و سازمانی، یک رویکرد را طراحی کرده‌اند. رویکرد فرآیند انتقال یادگیری شامل مدیریت انتقال آموزش، نظام‌های مدیریت دانش و اقدامات یادگیری سازمانی، با به‌کارگیری سیستم‌ها و ابزارهای فناورانه می‌شود (Kontoghiorghes, C2004). بالدوین و فورد (۱۹۸۸ م)، در مدل فرآیند

- 
1. Distance of transfer
  2. Force field
  3. Barriers or facilitators factors
  4. Kontoghiorghes, C.



انتقال<sup>۱</sup> خود، عواملی (دروندهای آموزشی) را ذکر کرده‌اند که بر انتقال یادگیری تأثیر می‌گذارند و برای مدیریت انتقال یادگیری هدف‌مدار<sup>۲</sup> مناسب هستند. آن‌ها این عوامل را به یادگیرنده<sup>۳</sup> (انگیزش، توانایی‌ها و شخصیت)، طرح آموزش<sup>۴</sup> (اصول یادگیری، محتوای آموزش مداوم و برنامه‌ریزی رویه‌ها) و همچنین محیط کار<sup>۵</sup> (سازوکارهای حمایتی و امکانات لازم برای کاربست آنچه که یاد گرفته شده است) تفکیک کرده‌اند. با این وجود، عوامل فوق‌الذکر به طور مستقیم یا غیرمستقیم با انتقال یادگیری موفق مرتبط نیستند. دروندهای آموزش در درجه نخست باید منجر به یک فرآیند یادگیری و نگهداشت<sup>۶</sup> آن شوند که خود به‌عنوان بروندهای آموزش به حساب می‌آیند. فرآیندهای تعمیم دانش<sup>۷</sup> و حفظ رفتار<sup>۸</sup>، تنها می‌توانند در نتیجه این یادگیری آغاز شوند، چیزی که بعداً به‌عنوان شرایط انتقال اضافه می‌شود. با این حال، همان‌طور که نویسندگان ادعا می‌کنند، ویژگی‌های یادگیرنده و محیط کاری به‌طور مستقیم با شرایط انتقال مرتبط هستند، درحالی‌که طرح آموزش تنها با انتقال از طریق مرحله میانی فرآیند یادگیری مرتبط است (Baldwin and Ford, 1988).

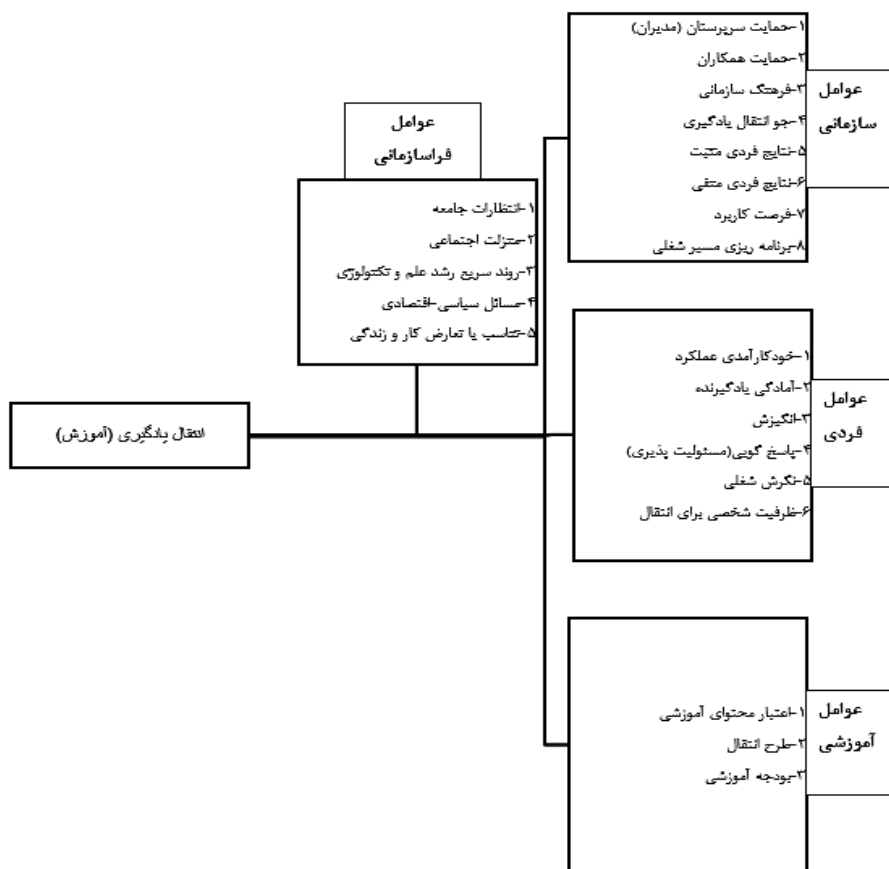
مرور پژوهشی که توسط گرو و سیر (Guerrero and Sire, 2001) صورت گرفت، نشان داد که اکثریت قریب به اتفاق مطالعات تجربی، منعکس‌کننده روابط مثبت بین انگیزش آموزش، یادگیری، رضایت پس از آموزش و انتقال دانش می‌باشند. پژوهشی که توسط چیاوریو و مارینووا (Chiaburu and Marinova, 2005) انجام شد، حاکی از وجود یک رابطه مثبت بین انگیزه قبل از آموزش و انتقال مهارت بود. در همین راستا، بل و کوزولوسکی (Bell and Kozlowski, 2008) دریافتند که فرآیندهای انگیزشی یادگیرنده، پیش‌بین‌های اصلی انتقال دانش هستند.

پژوهش پارک و ونتلینگ (Wentling, 2007) نشان داد که انگیزه قبل از آموزش با انتقال

1. Transfer process model
2. Goal oriented transfer of learning
3. Learner
4. Training design
5. Working environment
6. Learning and retention
7. Processes of knowledge-generalization
8. Maintenance of behavior

مهارت‌های یادگیری الکترونیکی رابطه مثبتی دارد. سرانجام، یافته‌های پژوهش گیلپین-جکسون و بوش، بیانگر آن بود که اگرچه جو انتقال مثبت برای انتقال آموزش مهم است، ولی این اشتیاق و میل کارکنان برای استفاده از مهارت‌های خود است که در عمل تبیین‌کننده کاربرد مهارت در انجام وظایف شغلی است (Gilpin-Jackson and Bushe, 2007). انگیزه انتقال<sup>۱</sup> متغیری است که به‌عنوان عامل کلیدی انتقال از حمایت فنی و تجربی بالایی برخوردار است (Baldwin and Ford, 1988; Axtell et al., 1997) که تحت عنوان «تمایل کارآموزان به استفاده از دانش و مهارت‌های یاد گرفته‌شده حاصل از دوره آموزشی در محیط شغلی تعریف شده است» (Schmitt, 1986: 503 Noe and). زمانی که کارآموزان باور داشته باشند که محتوای آموزش دارای ارزش است، احتمال بیشتری می‌رود که آن‌ها برای یادگیری و انتقال یادگیری برانگیخته شوند. به‌طور کلی و با توجه به آنچه در زمینه انتقال یادگیری و عوامل مؤثر بر آن ارائه شده است، می‌توان گفت، در هر تحقیقی به‌منظور دستیابی به اهداف مورد نظر، وجود یک چهارچوب مفهومی مناسب، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است. چهارچوب مفهومی که برای این پژوهش در نظر گرفته شده را می‌توان از دو جنبه مورد توجه قرار داد؛ جنبه اول شامل عوامل درون‌سازمانی است که به‌طور مستقیم بر انتقال یادگیری اثر می‌گذارند و می‌توان به‌وفور این عوامل را در کارهای پژوهشی محققان مختلف همچون بالدوین و فورد (۱۹۹۸ م)، هولتون و همکاران (۲۰۰۰ م) و کونتوگیورگس (۲۰۰۴ م) مشاهده کرد. این جنبه را می‌توان در سه بُعد اصلی تقسیم کرد که هر بُعد خود شامل مجموعه‌ای از مؤلفه‌ها است که بر فرآیند انتقال یادگیری تأثیر مستقیم دارد. این ابعاد و مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: بعد سازمانی که شامل مؤلفه‌هایی همچون (حمایت همکاران، حمایت مدیران، فرهنگ سازمانی، جو انتقال، نتایج فردی مثبت و منفی، فرصت کاربرد و برنامه‌ریزی مسیر شغلی) می‌باشد. بُعد فردی که شامل مؤلفه‌هایی همچون (انگیزش، نگرش شغلی، خودکارآمدی، آمادگی یادگیرنده، پاسخگویی، ظرفیت شخصی برای انتقال) می‌باشد و بُعد آموزشی که شامل مؤلفه‌هایی همچون (اعتبار محتوای درک‌شده، طرح انتقال و بودجه آموزشی) می‌باشد.

جنبه دیگر این مدل عوامل فراسازمانی است که خارج از سازمان قرار دارند و به طور غیرمستقیم بر انتقال یادگیری تأثیری می گذارند. این عوامل که نسبت به عوامل سازمانی کمتر به آنها پرداخته شده است، شامل عوامل مختلفی است که در ادامه به برخی از آنها که از کار پژوهشی لطفی و همکاران (۱۳۹۵) و قنبری و همکاران (۱۳۹۶) استخراج شده است، اشاره می شود: روند سریع رشد علم و فناوری، مسائل سیاسی- اقتصادی، منزلت اجتماعی، تناسب یا تعارض کار و زندگی و انتظارات جامعه، پس می توان گفت الگوی مفهومی این پژوهش تلفیقی از مدل های مختلف است که تأثیر عوامل مختلف بر انتقال یادگیری را به صورت شماتیک نشان می دهد.



شکل ۱: الگوی مفهومی پژوهش

## تعریف مفاهیم اصلی مدل پژوهش

**انتقال یادگیری:** انتقال آموزش به استفاده از دانش و مهارت آموزش داده‌شده به کار اشاره دارد. رفتار آموخته‌شده باید به زمینه شغلی تعمیم داده شود و در طول یک دوره زمانی در کار نگهداری شود (بیورک و ساکس، ۲۰۰۹).

**سازمان‌های لجستیکی:** لجستیک بخشی از فرآیند زنجیره تأمین است که برنامه‌ریزی، اجرا و کنترل مؤثر و کارای جریان و انبارش کالاها، خدمات و اطلاعات مرتبط را از نقطه مبدأ تا نقطه مصرف به عهده دارد تا نیازهای مشتری برآورده شود (باقری‌نژاد و صادق‌عمل‌نیک، ۱۳۹۱). به سازمان‌هایی که در این حیطه فعالیت می‌کنند، سازمان‌های لجستیکی می‌گویند.

**عوامل سازمانی:** عوامل سازمانی به قوانین و مقررات، شرایط حمایتی و وظایف و ساختارهای سازمانی اطلاق می‌گردد که می‌تواند در به‌کارگیری یافته‌های حاصل از آموزش به محیط شغلی تأثیرگذار باشد (مولتون و همکاران، ۲۰۰۰).

**عوامل فردی:** عوامل فردی، عواملی هستند که بر کاربرد دانش و مهارت کسب‌شده از محیط آموزشی، در محیط کار تأثیر می‌گذارند (ایبلی و همکاران، ۱۳۹۴).

**عوامل آموزشی:** بررسی ویژگی‌های آموزشی، یک مرحله پیشرفته‌تر از ویژگی‌های فردی است و بیانگر آن است که محققان به طرف اثربخشی به‌وسیله تکنیک‌های آموزشی خاص و اصول یادگیری حرکت می‌کنند؛ به عبارت دیگر، درجه شباهت بین آموزش و موقعیت انتقال، میزان انتقال را تعیین می‌کند (جعفرزاده، ۱۳۸۶).

**عوامل فراسازمانی:** عوامل فراسازمانی به‌طور غیر مستقیم بر به‌کارگیری آموزش تأثیر می‌گذارند، زیرا در محیط کار افراد وجود ندارند و تنها از طریق تعامل با محیط خارج از سازمان صورت می‌گیرند. تأثیر این عوامل خارج از کنترل سازمان است. در نتیجه برجسته ساختن نقش آن‌ها برای فراگیران و تطبیق آموزش‌ها با انتظارات جامعه و روند رشد علم و فناوری توسط دست‌اندرکاران آموزش‌ها اهمیت دارد (لطفی و همکاران، ۱۳۹۵).

## روش‌شناسی تحقیق

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از لحاظ روش تحقیق از نوع تحقیقات توصیفی-پیمایشی می‌باشد. محقق به منظور جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌ای محقق‌ساخته بر پایه پرسشنامه هولتون و بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت استفاده نمود که روایی و پایایی آن با استفاده از فنون آماری مورد تأیید قرار گرفت. برای بررسی روایی محتوایی پرسشنامه پژوهش حاضر، از نظرات اساتید راهنما و اهل فن (با در نظر گرفتن مؤلفه‌هایی نظیر میزان اطلاع از موضوع مورد مطالعه بر اساس شناخت محقق از آن‌ها، متناسب بودن تحصیلات، مدرک تحصیلی و سابقه خدمتی) استفاده شد. جامعه آماری پژوهش مورد نظر حدوداً شامل ۱۰۰ نفر بوده‌اند که تعداد ۷۱ نفر به‌عنوان نمونه نهایی انتخاب گردیدند. اطلاعات جمعیت‌شناسی نمونه آماری پژوهش در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول (۱) اطلاعات جمعیت‌شناختی پژوهش

درصد فراوانی	فراوانی	ابعاد	درصد فراوانی	فراوانی	ابعاد
۷۳/۲	۵۲	کمتر از لیسانس	۶۴/۸	۴۶	زن
۱۵/۵	۱۱	لیسانس	۳۵/۲	۲۵	مرد
			۱۰۰	۷۱	جمع کل
۱۱/۳	۸	فوق لیسانس و بالاتر	۱۴/۱	۱۰	۲۵ سال و کمتر
۱۰۰	۷۱	جمع کل			
۵۵	۳۹	۵ سال و کمتر	۳۲/۴	۲۳	۲۵-۳۰
۳۱	۲۲	۵-۱۵	۳۵/۲	۲۵	۳۰-۴۰
۷	۵	۱۵-۲۵	۱۵/۵	۱۱	۴۰-۵۰
۷	۵	۲۵ سال و بیشتر	۲/۸	۲	۵۰ سال و بالاتر
۱۰۰	۷۱	جمع کل	۱۰۰	۷۱	جمع کل

پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه شد که مقدار آن ۰/۹۳ بود که

نشان از پایایی بالای پرسشنامه است. علاوه بر این برای سنجش بهتر پایایی از روش PLS

نیز استفاده شد. دلایل زیادی برای استفاده از روش PLS ذکر نموده‌اند. مهم‌ترین دلیل، برتری این روش برای نمونه‌های کوچک ذکر شده است. همچنین دلایل دیگر استفاده از این روش برای داده‌های غیر نرمال، سروکار داشتن با مدل‌های اندازه‌گیری از نوع سازنده، پیچیدگی مدل (تعداد زیاد سازه‌ها یا شاخص‌ها)، تحقیق اکتشافی، استفاده از متغیرهای طبقه‌بندی‌شده، بررسی همگرایی، توسعه تئوری و نظریه، آزمون تئوری و فرضیه و آزمودن فرضیات شامل متغیرهای تعدیل‌گر می‌باشد. از دیگر مزیت‌های این روش، امکان استفاده از مدل‌های اندازه‌گیری با یک شاخص (سؤال) می‌باشد. در صورتی که مقدار پایایی ترکیبی برای هر سازه بالای ۰/۷ شود، نشان از پایایی ترکیبی مناسب برای مدل‌های اندازه‌گیری دارد که با اطلاعات به‌دست‌آمده، پرسشنامه مربوطه از پایایی مناسبی برخوردار بوده است (داوری و رضازاده، ۱۳۹۵).

جامعه آماری پژوهش حاضر کارکنان بخش لجستیکی شرکت گلنوش بوده که تعداد آن‌ها ۹۰ نفر می‌باشد که بر اساس جدول مورگان، ۷۳ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند که ۷۱ پرسشنامه شرایط تحلیل را داشتند و وارد نرم‌افزار SPSS ۲۲ گردیدند. علاوه بر این به‌منظور دستیابی به اطلاعات مطلوب‌تر، از مدل معادلات ساختاری و pls استفاده شد که در ادامه به جزئیات و یافته‌های مورد به‌دست‌آمده پرداخته می‌شود. در تحلیل استنباطی داده‌ها، برای بررسی اینکه آیا نشانگرهای شناسایی‌شده اندازه‌گیری معنادار و قابل قبولی از هریک از ابعاد و عوامل مشخص‌شده نشان می‌دهند، از روش تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول با استفاده از رویکرد حداقل مربعات جزئی و نرم‌افزار smart PLS استفاده شده است. روش PLS برای ارزیابی مدل‌های معادلات ساختاری، سه قسمت را تحت پوشش قرار می‌دهد: (۱) بخش مربوط به مدل‌های اندازه‌گیری، (۲) بخش ساختاری، (۳) بخش کلی مدل (اندازه‌گیری و ساختاری). محققینی که از روش PLS استفاده می‌کنند، باید این سه مرحله را به ترتیب در پژوهش خود اجرا کنند. به این ترتیب که ابتدا از صحت روابط موجود در مدل‌های اندازه‌گیری با استفاده از معیارهای پایایی و روایی اطمینان حاصل کرده و سپس به بررسی و تفسیر روابط موجود در بخش ساختاری می‌پردازند و در مرحله پایانی نیز برازش کلی مدل پژوهش

خود را بررسی می‌نمایند و در پایان به آزمون فرضیه‌های پژوهش پرداخته می‌شود (داوری و رضازاده، ۱۳۹۵). نکته مورد توجه این است که اگرچه یافته‌های تحقیق قابل استفاده در بسیاری از سازمان‌ها است و ماهیت انتقال یادگیری و ابعاد مختلف آن را بازنمایی می‌کند و جهت‌گیری‌های ذهنی در این زمینه را روشن می‌سازد، با این حال یافته‌ها قابل تعمیم به دیگر سازمان‌ها از جمله سازمان‌های دفاعی نمی‌باشند.

### یافته‌ها و تجزیه و تحلیل داده‌ها

با توجه به مطالعه ادبیات و مبانی نظری و تجربی پژوهش، عوامل اصلی و فرعی اثرگذار بر انتقال یادگیری به سازمان‌های لجستیکی شناسایی شده است که به صورت چهارچوب مفهومی ارائه شده است و در واقع جواب به سؤال اول پژوهش نیز می‌باشد.

برای بررسی اینکه آیا نشانگرهای شناسایی شده اندازه‌گیری معنادار و قابل قبولی را از هر یک از ابعاد و عوامل مشخص شده نشان می‌دهند، از روش تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول با استفاده از رویکرد حداقل مربعات جزئی و نرم‌افزار smart PLS استفاده شده است.

### ضرایب بارهای عاملی

ضرایب بارهای عاملی عوامل سازمانی: متغیر عوامل سازمانی از هشت متغیر مشاهده‌پذیر تشکیل شده است. در سنجش ضرایب بارهای عاملی عوامل سازمانی، در پی آن هستیم که آیا نشانگرهای انتخاب شده برای اندازه‌گیری سازه عوامل سازمانی شرکت مورد مطالعه، از دقت لازم برخوردار هستند؟ گویه شماره ۳ به دلیل پایین بودن ملاک از مدل حذف شد (اطلاعات مربوطه در جدول ۳ ارائه شده است).

جدول ۳: بار عاملی عوامل سازمانی

نتیجه	بار عاملی عاملی	گویه‌ها	سازه
مقدار ملاک مناسب بودن ضرایب بارهای عاملی، ۰/۴ می‌باشد. یافته‌های به‌دست‌آمده با توجه به جدول مربوطه حاکی از آن است که تمامی ضرایب بارهای عاملی از ۰/۴ بیشتر است که مناسب بودن معیار را نشان می‌دهد.	۰/۶۰۷	گویه شماره ۱	عوامل سازمانی
	۰/۶۹۳	گویه شماره ۲	
	۰/۷۶۸	گویه شماره ۵	
	۰/۴۸۸	گویه شماره ۶	
	۰/۵۵۵	گویه شماره ۸	
	۰/۷۶۹	گویه شماره ۱۰	
	۰/۵۳۶	گویه شماره ۱۲	

ضرایب بارهای عاملی عوامل فردی: متغیر عوامل فردی از هشت گویه در قالب شش متغیر مشاهده‌پذیر (ظرفیت شخصی برای انتقال، نگرش شغلی، پاسخ‌گویی و مسئولیت‌پذیری، انگیزش، آمادگی یادگیرنده و خودکارآمدی) تشکیل شده است. گویه شماره ۷ به دلیل پایین بودن ملاک از مدل حذف شد (اطلاعات مربوطه در جدول ۴ ارائه شده است).

جدول ۴: بار عاملی عوامل فردی

نتیجه	بار عاملی عاملی	گویه‌ها	سازه
مقدار ملاک مناسب بودن ضرایب بارهای عاملی، ۰/۴ می‌باشد. یافته‌های به‌دست‌آمده با توجه به جدول مربوطه حاکی از آن است که تمامی ضرایب بارهای عاملی از ۰/۴ بیشتر است که مناسب بودن معیار را نشان می‌دهد.	۰/۶۸۸	گویه شماره ۱۶	عوامل فردی
	۰/۶۳۹	گویه شماره ۱۹	
	۰/۶۸۸	گویه شماره ۲۰	
	۰/۶۴۸	گویه شماره ۲۲	
	۰/۵۴۲	گویه شماره ۲۳	
	۰/۶۸۲	گویه شماره ۲۴	
	۰/۵۶۵	گویه شماره ۲۵	

ضرایب بارهای عاملی عوامل آموزشی: متغیر عوامل آموزشی از هشت گویه در قالب سه متغیر مشاهده‌پذیر (اعتبار محتوا، طرح انتقال، بودجه آموزش) تشکیل شده است (اطلاعات مربوطه در جدول ۵ ارائه شده است).



جدول ۵: بار عاملی عوامل آموزشی

نتیجه	بار عاملی	گویه‌ها	سازه
مقدار ملاک مناسب بودن ضرایب بارهای عاملی، ۰/۴ می‌باشد. یافته‌های به‌دست‌آمده با توجه به جدول مربوطه حاکی از آن است که تمامی ضرایب بارهای عاملی از ۰/۴ بیشتر است که مناسب بودن معیار را نشان می‌دهد.	۰/۶۹۶	گویه شماره ۲۶	عوامل آموزشی
	۰/۶۸۳	گویه شماره ۲۷	
	۰/۴۵۲	گویه شماره ۲۸	
	۰/۶۹۱	گویه شماره ۲۹	
	۰/۶۷۹	گویه شماره ۳۰	
	۰/۷۴۳	گویه شماره ۳۱	
	۰/۷۸۵	گویه شماره ۳۲	
	۰/۷۴۵	گویه شماره ۳۳	
	۰/۷۱۰	گویه شماره ۳۴	

بارهای عاملی عوامل فراسازمانی: متغیر عوامل فراسازمانی از هشت گویه در قالب پنج متغیر مشاهده‌پذیر (انتظارهای جامعه، منزلت اجتماعی، روند سریع رشد علم و فناوری، تناسب یا تعارض کار و زندگی، مسائل سیاسی - اقتصادی) تشکیل شده است. در تحلیل بارهای عاملی عوامل فراسازمانی، در پی آن هستیم که آیا نشانگرهای انتخاب‌شده برای اندازه‌گیری سازه عوامل فراسازمانی شرکت مورد مطالعه از دقت لازم برخوردار هستند (اطلاعات مربوطه در جدول ۶ ارائه شده است).

جدول ۶: بار عاملی عوامل فراسازمانی

نتیجه	بار عاملی	گویه‌ها	سازه
مقدار ملاک مناسب بودن ضرایب بارهای عاملی، ۰/۴ می‌باشد. یافته‌های به‌دست‌آمده با توجه به جدول مربوطه حاکی از آن است که تمامی ضرایب بارهای عاملی از ۰/۴ بیشتر است که مناسب بودن معیار را نشان می‌دهد.	۰/۶۲۶	گویه شماره ۳۵	عوامل فراسازمانی
	۰/۷۰۱	گویه شماره ۳۶	
	۰/۸۲۱	گویه شماره ۳۸	
	۰/۶۹۸	گویه شماره ۳۹	
	۰/۸۳۶	گویه شماره ۴۰	
	۰/۷۷۸	گویه شماره ۴۱	
	۰/۷۹۴	گویه شماره ۴۲	
	۰/۶۶۹	گویه شماره ۴۳	

پایایی و روایی همگرا: با توجه به اینکه مقدار مناسب برای آلفای کرونباخ ۰/۷ و همچنین برای پایایی ترکیبی ۰/۷ می‌باشد. مطابق یافته‌های پژوهش، تمامی این معیارها در

مورد متغیرهای مکنون، مقدار مناسبی را اتخاذ نموده‌اند، بنابراین می‌توان مناسب بودن وضعیت پایایی و روایی همگرایی پژوهش حاضر را تأیید کرد.

جدول ۶: آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و میانگین واریانس استخراجی

مدل‌های اندازه‌گیری	آلفای کرونباخ (Alpha>0/7)	پایایی ترکیبی (Alpha>0/7)	میانگین واریانس استخراجی (AVE>0/4)
عوامل آموزشی	۰/۸۶۱	۰/۸۹۱	۰/۴۸۰
عوامل فرا سازمانی	۰/۸۸۲	۰/۹۰۷	۰/۵۵۳
عوامل فردی	۰/۷۵۹	۰/۸۲۷	۰/۴۰۷
عوامل سازمانی	۰/۷۴۶	۰/۸۲۲	۰/۴۰۵

**ارزیابی مدل ساختاری:** بعد از بررسی برازش مدل‌های اندازه‌گیری، نوبت به برازش مدل ساختاری می‌رسد. بخش مدل ساختاری برخلاف مدل‌های اندازه‌گیری، به سؤالات (متغیرهای آشکار) کاری ندارد و تنها متغیرهای پنهان همراه با روابط میان آن‌ها بررسی می‌گردد.

### ضرایب معناداری Z (t-values)

ضرایب معناداری Z عوامل سازمانی: در این بخش مدل اندازه‌گیری مربوط به عوامل سازمانی مورد بررسی قرار گرفته است. در تحلیل ضرایب معناداری Z عوامل سازمانی، در پی آن هستیم که مشخص نماییم: آیا نشانگرهای انتخاب‌شده برای اندازه‌گیری سازه عوامل سازمانی شرکت مورد مطالعه از دقت لازم برخوردار هستند یا خیر؟ نشانگر و گویه شماره ۳ به دلیل پایین بودن ملاک، از مدل حذف شد (اطلاعات مربوطه در جدول ۷ ارائه شده است).

جدول ۷: مقدار تی عوامل سازمانی

سازه	گویه‌ها	مقدار t	سطح معنی داری	نتیجه
عوامل سازمانی	گویه شماره ۱	۵/۰۰۶	۰/۰۵	برازش مدل ساختاری با استفاده از ضرایب t به این صورت است که این ضرایب باید از ۱/۹۶ بیشتر باشند تا بتوان در سطح اطمینان ۰/۹۵ معنادار بودن آن‌ها را تأیید کرد. یافته‌های به‌دست‌آمده حاکی از آن است که مقادیر t بیشتر از ۱/۹۶ می‌باشد، بنابراین روابط بین شاخص‌ها و سازه‌ها معنادار می‌باشد.
	گویه شماره ۲	۷/۱۱۲	۰/۰۵	
	گویه شماره ۵	۱۵/۹۴۶	۰/۰۵	
	گویه شماره ۶	۴/۰۸۸	۰/۰۵	
	گویه شماره ۸	۶/۷۵۸	۰/۰۵	
	گویه شماره ۱۰	۱۴/۶۵۶	۰/۰۵	
	گویه شماره ۱۲	۴/۹۴۲	۰/۰۵	

**ضرایب معناداری Z عوامل فردی:** در بخش ضرایب معناداری عوامل فردی در پی آن هستیم تا مشخص کنیم، آیا نشانگرهای انتخاب شده برای اندازه گیری سازه عوامل فردی شرکت مورد مطالعه از دقت لازم برخوردار هستند؟ نشانگر و گویه شماره ۱۷ به دلیل پایین بودن ملاک از مدل حذف شد (اطلاعات مربوطه در جدول ۸ ارائه شده است).

جدول ۸ مقدار تی عوامل فردی

سازه	گویه‌ها	مقدار t	سطح معنی داری	نتیجه
عوامل فردی	گویه شماره ۱۶	۱۰/۴۴۹	۰/۰۵	برازش مدل ساختاری با استفاده از ضرایب t به این صورت است که این ضرایب باید از ۱/۹۶ بیشتر باشند تا بتوان در سطح اطمینان ۰/۹۵ معنادار بودن آن‌ها را تأیید کرد. همان‌گونه که در جدول مربوط به یافته‌ها آمده است، مقادیر t بیشتر از ۱/۹۶ می‌باشد؛ بنابراین روابط بین شاخص‌ها و سازه‌ها معنادار می‌باشد (داوری و رضازاده، ۱۳۹۵).
	گویه شماره ۱۹	۷/۶۴۲	۰/۰۵	
	گویه شماره ۲۰	۸/۵۱۰	۰/۰۵	
	گویه شماره ۲۲	۸/۲۷۰	۰/۰۵	
	گویه شماره ۲۳	۴/۶۶۰	۰/۰۵	
	گویه شماره ۲۴	۹/۷۳۳	۰/۰۵	
	گویه شماره ۲۵	۵/۴۱۲	۰/۰۵	

**ضرایب معناداری Z عوامل آموزشی:** متغیر عوامل آموزشی از نه متغیر مشاهده‌پذیر تشکیل شده است (اطلاعات مربوطه در جدول ۹ ارائه شده است).

جدول ۹: مقدار تی عوامل آموزشی

سازه	گویه‌ها	مقدار t	سطح معنی داری	نتیجه
عوامل آموزشی	گویه شماره ۲۶	۱۰/۹۸۰	۰/۰۵	برازش مدل ساختاری با استفاده از ضرایب t به این صورت است که این ضرایب باید از ۱/۹۶ بیشتر باشند تا بتوان در سطح اطمینان ۰/۹۵ معنادار بودن آن‌ها را تأیید کرد. همان‌گونه که در جدول مربوطه آمده، مقادیر t بیشتر از ۱/۹۶ می‌باشد، بنابراین روابط بین شاخص‌ها و سازه‌ها معنادار می‌باشد.
	گویه شماره ۲۷	۱۱/۰۹۵	۰/۰۵	
	گویه شماره ۲۸	۳/۱۰۰	۰/۰۵	
	گویه شماره ۲۹	۱۱/۰۲۸	۰/۰۵	
	گویه شماره ۳۰	۱۰/۷۷۴	۰/۰۵	
	گویه شماره ۳۱	۱۳/۰۴۸	۰/۰۵	
	گویه شماره ۳۲	۱۳/۸۵۸	۰/۰۵	
	گویه شماره ۳۳	۱۱/۱۵۰	۰/۰۵	
	گویه شماره ۳۴	۱۰/۴۵۷	۰/۰۵	

**ضرایب معناداری Z عوامل فراسازمانی:** در این بخش مدل اندازه‌گیری مربوط به عوامل فراسازمانی مورد بررسی قرار گرفته است. متغیر عوامل فراسازمانی از هشت متغیر مشاهده‌پذیر تشکیل شده است (جدول ۱۰).

جدول ۱۰: مقدار تی عوامل فراسازمانی

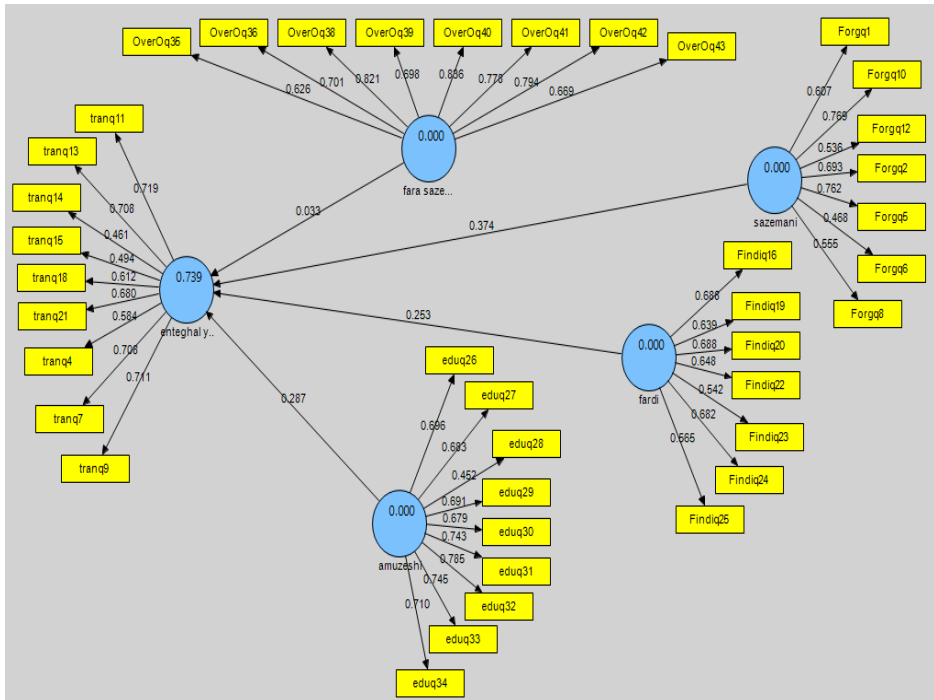
نتیجه	سطح معنی داری	مقدار t	گویه‌ها	سازه
برازش مدل ساختاری با استفاده از ضرایب t به این صورت است که این ضرایب باید از ۱/۹۶ بیشتر باشند تا بتوان در سطح اطمینان ۰/۹۵ معنادار بودن آن‌ها را تأیید کرد. همان‌گونه یافته‌ها نشان داد، مقادیر t بیشتر از ۱/۹۶ می‌باشد، بنابراین روابط بین شاخص‌ها و سازه‌ها معنادار می‌باشد.	۰/۰۵	۸/۹۹۵	گویه شماره ۳۵	عوامل فرا سازمانی
	۰/۰۵	۱۰/۳۸۹	گویه شماره ۳۶	
	۰/۰۵	۲۶/۳۲۷	گویه شماره ۳۸	
	۰/۰۵	۸/۹۹۴	گویه شماره ۳۹	
	۰/۰۵	۲۴/۸۵۱	گویه شماره ۴۰	
	۰/۰۵	۱۴/۷۱۴	گویه شماره ۴۱	
	۰/۰۵	۱۳/۸۲۱	گویه شماره ۴۲	
	۰/۰۵	۱۰/۲۳۲	گویه شماره ۴۳	

ضرایب معناداری Z عوامل انتقال یادگیری: در این بخش مدل اندازه‌گیری مربوط به عوامل انتقال یادگیری مورد بررسی قرار گرفته است. متغیر عوامل انتقال یادگیری از ۱۰ متغیر مشاهده‌پذیر تشکیل شده است. در این بخش در پی آن هستیم که آیا نشانگرهای انتخاب‌شده برای اندازه‌گیری سازه عوامل انتقال یادگیری شرکت مورد مطالعه از دقت لازم برخوردار هستند؟ نشانگر و گویه شماره ۱۷ به دلیل پایین بودن ملاک از مدل حذف شد (اطلاعات مربوطه در جدول ۱۱ ارائه شده است).

جدول ۱۱: مقدار تی انتقال یادگیری

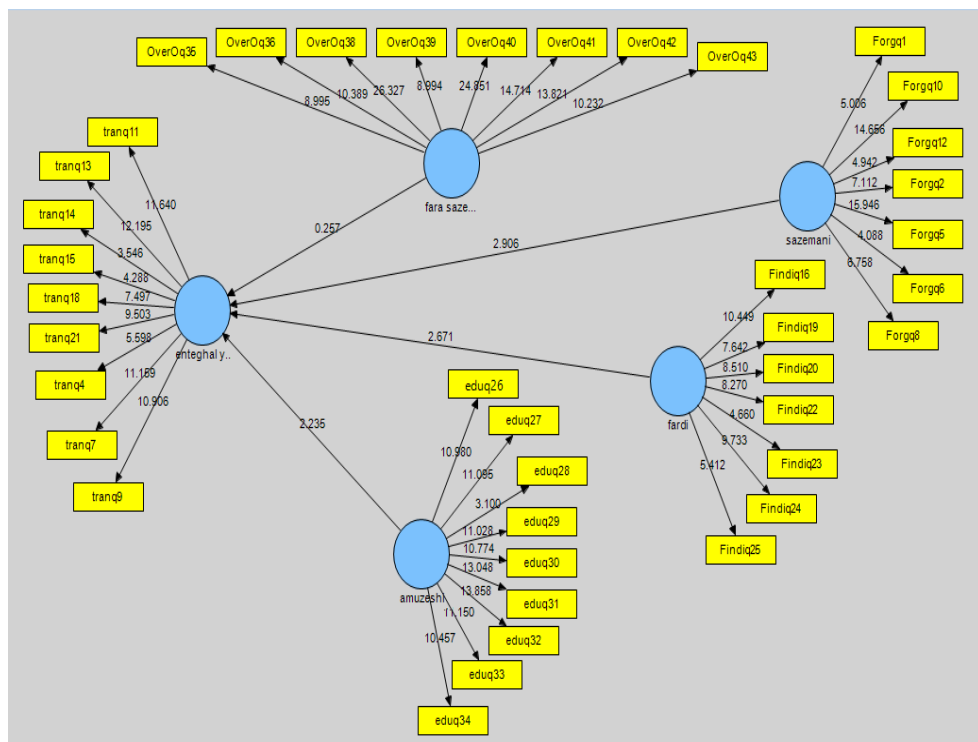
نتیجه	سطح معنی داری	مقدار t	گویه‌ها	سازه
برازش مدل ساختاری با استفاده از ضرایب t به این صورت است که این ضرایب باید از ۱/۹۶ بیشتر باشند تا بتوان در سطح اطمینان ۰/۹۵ معنادار بودن آن‌ها را تأیید کرد. همان‌گونه که در جدول مربوطه آمده است، مقادیر t بیشتر از ۱/۹۶ می‌باشد، بنابراین روابط بین شاخص‌ها و سازه‌ها معنادار می‌باشد.	۰/۰۵	۵/۵۹۸	گویه شماره ۴	انتقال یادگیری
	۰/۰۵	۱۱/۱۵۹	گویه شماره ۷	
	۰/۰۵	۱۰/۹۰۶	گویه شماره ۹	
	۰/۰۵	۱۱/۶۴۰	گویه شماره ۱۱	
	۰/۰۵	۱۲/۱۹۵	گویه شماره ۱۳	
	۰/۰۵	۳/۵۴۶	گویه شماره ۱۴	
	۰/۰۵	۴/۲۸۸	گویه شماره ۱۵	
	۰/۰۵	۷/۴۹۷	گویه شماره ۱۸	
	۰/۰۵	۹/۵۰۳	گویه شماره ۲۱	

به منظور دریافت اینکه چه مقدار از تغییرات یک متغیر را متغیر دیگر تبیین می‌کند، از ضریب استاندارد شده مسیر میان متغیرها استفاده می‌شود. مطابق شکل ۲ نتایج حاکی از آن بود که ۰/۷۳ از تغییرات متغیر انتقال یادگیری توسط عوامل سازمانی، فردی، آموزشی و فراسازمانی تبیین می‌شوند.



شکل ۲ مقدار ضرایب عاملی برای مؤلفه‌های اصلی و فرعی مدل

بررسی میزان اهمیت عوامل اصلی مؤثر بر انتقال یادگیری در شرکت مورد مطالعه: مطابق یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که کارکنان شرکت مورد مطالعه، تأثیر عوامل سازمانی، فردی و آموزشی بر انتقال یادگیری را با اهمیت ارزیابی کرده‌اند، اما تأثیر عوامل فراسازمانی را به عنوان یک متغیر با اهمیت تشخیص نداده‌اند؛ بنابراین می‌توان گفت که عوامل سازمانی، فردی و آموزشی، نقش تسهیل‌گر در انتقال یادگیری را ایفا می‌کنند، اما عوامل فراسازمانی این گونه نمی‌باشند (اطلاعات مربوطه در شکل ۳ و جدول ۱۲ ارائه شده است).



شکل ۳: مقادیر تی برای مؤلفه‌های اصلی و فرعی مدل

جدول ۱۲: نتایج آزمون روابط ساختاری

نتایج	مؤلفه مورد بررسی	مقدار مسیر Z	بار عاملی	ردیف
تأیید رابطه	تأثیر مثبت و معنی‌دار عوامل سازمانی بر انتقال یادگیری	۲/۹۰۶	۰/۳۷۴	۱
تأیید رابطه	تأثیر مثبت و معنی‌دار عوامل فردی بر انتقال یادگیری	۲/۶۷۱	۰/۲۵۳	۲
تأیید رابطه	تأثیر مثبت و معنی‌دار عوامل آموزشی بر انتقال یادگیری	۲/۲۳۵	۰/۲۸۷	۳
عدم تأیید رابطه	تأثیر مثبت و معنی‌دار عوامل فراسازمانی بر انتقال یادگیری	۰/۲۵۷	۰/۰۳۳	۴

### نتیجه‌گیری و پیشنهادات

در بخش نتیجه‌گیری یافته‌های به‌دست‌آمده مورد بررسی و با یافته‌های سایر پژوهشگران در داخل و خارج از کشور مورد مقایسه قرار گرفت و ضمن بیان محدودیت‌ها پیشنهادهایی برای سیاست‌گذاران و دست‌اندرکاران سازمان‌های لجستیکی ارائه شده است.

## نتایج سؤالات پژوهش

سؤال اول پژوهش: عوامل اصلی مؤثر بر انتقال یادگیری در سازمان‌های لجستیکی کدام است؟

سؤال دوم پژوهش: عوامل فرعی مؤثر بر انتقال یادگیری در سازمان‌های لجستیکی کدام است؟

نتایج حاصل از سؤالات ۱ و ۲ پژوهش را می‌توان در قالب یک جدول ارائه کرد. این عوامل که بر اساس پیشینه پژوهش به صورت یک جدول که حاوی عوامل اصلی و فرعی مؤثر بر انتقال یادگیری می‌باشد، به شکل زیر ارائه می‌شود (اطلاعات مربوطه در جدول ۱۳ ارائه شده است).

جدول ۱۳: عوامل اصلی و عوامل فرعی مؤثر بر انتقال یادگیری در سازمان‌های لجستیکی

عوامل اصلی مؤثر	عوامل فرعی مؤثر	پژوهش‌های مرتبط
عوامل سازمانی	حمایت همکاران	تقوی فرد و همکاران (۱۳۹۴)، لطفی و همکاران (۱۳۹۵)، محمدی و همکاران (۱۳۹۵)، میرکمال و متاجی نیمور (۱۳۹۳)، سادات میرنیام و همکاران (۱۳۹۱)، یوزباشی و همکاران (۱۳۹۵)، (محجوب و شاطری، ۱۳۹۶)، کیا و بن‌اسماعیل (۲۰۱۳)، کرومول و کولب (۲۰۰۴)، کوتسی و همکاران (۲۰۰۶)، والتر (۲۰۱۲)
	حمایت مدیران (سرپرستان)	تقوی فرد و همکاران (۱۳۹۴)، لطفی و همکاران (۱۳۹۵)، محمدی و همکاران (۱۳۹۵)، میرکمال و متاجی نیمور (۱۳۹۳)، یوزباشی و همکاران (۱۳۹۵)، (محجوب و شاطری، ۱۳۹۶)، کیا و بن‌اسماعیل (۲۰۱۳)، نیچمن و همکاران (۲۰۰۶)، کرومول و کولب، (۲۰۰۴)، بالدوین و فورد (۱۹۹۸)، کوتسی و همکاران (۲۰۰۶)، برینک هاف و مونتسینو (۱۹۹۵)
	فرهنگ سازمانی	لطفی و همکاران (۱۳۹۵)، یوزباشی و همکاران (۱۳۹۵)
	جو انتقال	میرکمال و متاجی نیمور (۱۳۹۳)، یوزباشی و همکاران (۱۳۹۵)، لطفی و همکاران (۱۳۹۵)
	نتایج فردی مثبت	تقوی فرد و همکاران (۱۳۹۴)، لطفی و همکاران (۱۳۹۵)، میرکمال و متاجی نیمور (۱۳۹۳)، سادات میرنیام و همکاران (۱۳۹۱)، کوتسی و همکاران (۲۰۰۶)، والتر (۲۰۱۲)

عوامل اصلی مؤثر	عوامل فرعی مؤثر	پژوهش‌های مرتبط
	نتایج فردی منفی	تقوی‌فرد و همکاران (۱۳۹۴)، لطفی و همکاران (۱۳۹۵)، میرکمال و متاجی نیمور (۱۳۹۳)، سادات میرنیام و همکاران (۱۳۹۱)، نیجمن و همکاران، (۲۰۰۶)، کوتسی و همکاران (۲۰۰۶)، والتر (۲۰۱۲)
	فرصت کاربرد	محمدی و همکاران (۱۳۹۵)، میرکمال و متاجی نیمور (۱۳۹۳)، یوزباشی و همکاران (۱۳۹۵)، (محجوب و شاطری، ۱۳۹۶)، نور و همکاران (۲۰۱۵)، والتر (۲۰۱۲)
	برنامه‌ریزی مسیر شغلی	میرکمالی و متاجی نیمور (۱۳۹۳)، ابیلی و همکاران (۱۳۹۴)
عوامل فردی	خودکارآمدی	میرکمال و متاجی نیمور (۱۳۹۳)، تقوی‌فرد و همکاران (۱۳۹۴)، تقوی‌فرد و همکاران (۱۳۹۴)، کرمی و همکاران (۱۳۹۳)، سادات میرنیام و همکاران (۱۳۹۱)، (محجوب و شاطری، ۱۳۹۶)، کوتسی و همکاران (۲۰۰۶)، (لیم و موریس، ۲۰۰۶)، والتر (۲۰۱۲)، آویس باهاتی و کور (۲۰۱۰)، فورد و همکاران (۱۹۹۲)، نیجمن و همکاران (۲۰۰۶)، کوتسی و همکاران (۲۰۰۶)
	آمادگی یادگیرنده	میرکمال و متاجی نیمور (۱۳۹۳)، تقوی‌فرد و همکاران (۱۳۹۴)، (محجوب و شاطری، ۱۳۹۶)، والتر (۲۰۱۲)، نیجمن و همکاران (۲۰۰۶)، کوتسی و همکاران (۲۰۰۶)
	انگیزش	میرکمال و متاجی نیمور (۱۳۹۳)، تقوی‌فرد و همکاران (۱۳۹۴)، تقوی‌فرد و همکاران (۱۳۹۴)، کرمی و همکاران (۱۳۹۳)، سادات میرنیام و همکاران (۱۳۹۱)، محجوب و شاطری، (۱۳۹۶)، آویس باهاتی و کور (۲۰۱۰)
	پاسخ‌گویی (مسئولیت-پذیری)	میرکمال و متاجی نیمور (۱۳۹۳)، (محجوب و شاطری، ۱۳۹۶)، کیا و بن‌اسماعیل (۲۰۱۳)، بیورک و ساکس (۲۰۰۹)
	نگرش شغلی	میرکمال و متاجی نیمور (۱۳۹۳)، ابیلی و همکاران (۱۳۹۴)
	ظرفیت شخصی برای انتقال	هولتون و همکاران (۲۰۰۰)، نیجمن و همکاران (۲۰۰۶)، والتر (۲۰۱۲)، کوتسی و همکاران (۲۰۰۶)، نور و همکاران (۲۰۱۵)



عوامل اصلی مؤثر	عوامل فرعی مؤثر	پژوهش‌های مرتبط
عوامل آموزشی	اعتبار محتوا	تقوی فرد و همکاران (۱۳۹۴)، محمدی و همکاران (۱۳۹۵)، میرکمال و متاجی نیمور (۱۳۹۳)، سادات میر نیام و همکاران (۱۳۹۱)، کرمی و همکاران (۱۳۹۳)، (محبوب و شاطری، ۱۳۹۶)، والتر (۲۰۱۲)، کوتسی و همکاران (۲۰۰۶)، نور و همکاران (۲۰۱۵)
	طرح انتقال	تقوی فرد و همکاران (۱۳۹۴)، میرکمال و متاجی نیمور (۱۳۹۳)، سادات میر نیام و همکاران (۱۳۹۱)، (محبوب و شاطری، ۱۳۹۶)، کوتسی و همکاران (۲۰۰۶)، والتر (۲۰۱۲)، لیم و موریس (۲۰۰۶)، آویس باهاتی و کور (۲۰۱۰)
	بودجه آموزش	محبوب و شاطری (۱۳۹۶)، شمس (۱۳۹۶)
عوامل فرا سازمانی	انتظارهای جامعه	لطفی و همکاران (۱۳۹۵)
	منزلت اجتماعی	لطفی و همکاران (۱۳۹۵)
	روند سریع رشد علم و تکنولوژی	لطفی و همکاران (۱۳۹۵)
	تناسب یا تعارض کار و زندگی	قنبری و همکاران (۱۳۹۶)
	مسائل سیاسی-اقتصادی	قنبری و همکاران (۱۳۹۶)

**سؤال سوم پژوهش:** میزان اهمیت عوامل اصلی مؤثر بر انتقال یادگیری در سازمان‌های لجستیکی چقدر است؟

ضرایب استاندارد شده بارهای عاملی میان متغیرهای عوامل سازمانی، فردی، آموزشی و فراسازمانی به ترتیب (۰/۳۷۴، ۰/۲۵۳، ۰/۲۸۷ و ۰/۰۳۳) می‌باشد که بیانگر این مطلب است که درصد تغییرات مربوط به متغیر انتقال یادگیری را به ترتیب بالا تبیین می‌کند و به همان میزان بر متغیر انتقال یادگیری تأثیر می‌گذارند. نتایج تجزیه و تحلیل مربوط به هر عامل نشان داد، یافته‌های پژوهش ضریب معناداری Z مربوط به متغیر سازمانی ۲/۹۰۶ می‌باشد که

به دلیل بیشتر بودن از ۱/۹۶ نشان می‌دهد در سطح اطمینان ۰/۹۵ می‌توان تأثیر متغیر سازمانی را به‌عنوان یک متغیر مستقل بر انتقال یادگیری مؤثرتر از سایر عوامل تأیید ساخت؛ به عبارت دیگر در سطح اطمینان ۰/۹۵ می‌توان تأیید کرد که متغیر سازمانی رابطه معنی‌داری با انتقال یادگیری دارد و می‌توان بااهمیت بودن متغیر سازمانی را تأیید کرد.

ضریب معناداری Z مربوط به متغیر فردی ۲/۶۷۱ می‌باشد که به دلیل بیشتر بودن از ۱/۹۶ نشان می‌دهد در سطح اطمینان ۰/۹۵ می‌توان تأثیر متغیر مستقل عوامل فردی را به‌عنوان یک متغیر مستقل بر انتقال یادگیری تأیید ساخت؛ به عبارت دیگر در سطح اطمینان ۰/۹۵ می‌توان تأیید کرد که متغیر مستقل عوامل فردی رابطه معنی‌داری با انتقال یادگیری دارد و می‌توان بااهمیت بودن متغیر فردی را تأیید کرد.

با توجه به یافته‌های پژوهش، ضریب معناداری Z مربوط به متغیر آموزشی ۲/۲۳۵ می‌باشد که به دلیل بیشتر بودن از ۱/۹۶ نشان می‌دهد در سطح اطمینان ۰/۹۵ می‌توان تأثیر متغیر آموزشی را به‌عنوان یک متغیر مستقل بر انتقال یادگیری تأیید ساخت؛ به عبارت دیگر در سطح اطمینان ۰/۹۵ می‌توان تأیید کرد که متغیر عوامل آموزشی رابطه معنی‌داری با انتقال یادگیری دارد و می‌توان بااهمیت بودن عوامل آموزشی را تأیید کرد.

در صورتی که با توجه به یافته‌های پژوهش، ضریب معناداری Z مربوط به متغیر فراسازمانی ۰/۲۵۷ می‌باشد که به دلیل کمتر بودن از ۱/۹۶ حاکی از آن است در سطح اطمینان ۰/۹۵ نمی‌توان تأثیر متغیر فراسازمانی را به‌عنوان یک متغیر مستقل بر انتقال یادگیری تأیید ساخت. به همین دلیل نمی‌توان رابطه معناداری بین متغیر فراسازمانی و انتقال یادگیری یافت، در نتیجه در انتقال مؤثر یادگیری تأثیری ندارد. به‌طورکلی بر اساس یافته‌های پژوهش، عوامل اثرگذار بر انتقال یادگیری به ترتیب اهمیت عوامل سازمانی، فردی و آموزشی می‌باشند.

**سؤال چهارم پژوهش:** میزان اهمیت عوامل فرعی مؤثر بر انتقال یادگیری در

سازمان‌های لجستیکی چقدر است؟

**عوامل سازمانی:** نتایج حاصل از تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که همه هفت نشانگر مشاهده‌پذیر مربوط به مؤلفه‌های عوامل سازمانی دارای بار عاملی لازم روی متغیر مکنون

مربوط به خود، یعنی مؤلفه‌های عوامل سازمانی هستند و می‌توانند به‌عنوان نشانگرهای زیربنایی عوامل سازمانی به کار رفته و آن را پیش‌بینی نمایند. همچنین یافته‌های حاصل از آزمون تی نشان داد که «حمایت‌های مدیران، فرصت کاربرد (فراهم‌سازی امکانات و تجهیزات)» و «همچنین فرهنگ سازمانی (فضای مشارکتی)» به ترتیب اهمیت در حد خیلی زیاد و اهمیت گویه‌های «حمایت‌های مدیران، نتایج فردی مثبت (تشویق معنوی)»، «حمایت همکاران (صبور بودن)»، «حمایت‌های مدیران، نتایج فردی مثبت (تشویق مادی)»، «نتایج فردی مثبت (اعتمادبه‌نفس)» و «حمایت مدیران، نتایج فردی منفی (سوءاستفاده مدیر، افزایش حجم کاری)» به ترتیب اهمیت در حد زیاد ارزیابی شده‌اند. با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان اذعان کرد که همخوانی یا عدم همخوانی مؤلفه‌های بعد سازمانی با پژوهش‌های مرتبط به شرح زیر می‌باشد. در قسمت فرصت کاربرد با پژوهش‌های بالدوین و فورد (۱۹۹۸ م)، هولتون و همکاران (۱۹۹۶ م)، ماچین و فوگارتی (۲۰۰۴ م)، لیم و موریس (۲۰۰۶ م)، بیورک و هاتچینس (۲۰۰۷ م)، خراسانی و همکاران (۱۳۹۴)، میرکمالی و متاجی نیمور (۱۳۹۳) و عرب شیرازه (۱۳۹۰) همخوانی دارد و با پژوهش تقوی‌فرد و همکاران (۱۳۹۴) همسویی وجود ندارد. در بخش نتایج فردی مثبت و منفی با پژوهش‌های سادات میرنیام و همکاران (۱۳۹۱)، خراسانی و همکاران (۱۳۹۴)، میرکمالی و متاجی نیمور (۱۳۹۳) و عرب شیرازه (۱۳۹۰) همسویی وجود دارد و با پژوهش تقوی‌فرد و همکاران (۱۳۹۴) همخوانی وجود ندارد. در بخش حمایت همکاران و مدیران با پژوهش‌های بالدوین و فورد (۱۹۹۸ م)، هولتون و همکاران (۱۹۹۶ م)، ماچین و فوگارتی (۲۰۰۴ م)، بیورک و هاتچینس (۲۰۰۷ م)، نیجمان و همکاران (۲۰۰۶ م)، خراسانی و همکاران (۱۳۹۴)، تقوی‌فرد و همکاران (۱۳۹۴)، دادگرپناه و عرفانی خاقانی (۱۳۹۲)، میرکمالی و متاجی نیمور (۱۳۹۳)، عرب شیرازه (۱۳۹۰)، نوریزان و همکاران (۲۰۱۶)، زیمره و بوایل (۲۰۱۵ م)، بوژیندا و چالقاف (۲۰۱۲ م)، ولادا و کاتنو (۲۰۰۷ م)، کرومول و کولب (۲۰۰۴ م) و کیا و بن‌اسماعیل (۲۰۱۳ م) همخوانی وجود دارد، اما با پژوهش‌های کرمی و همکاران (۱۳۹۳)، سادات میرنیام و همکاران (۱۳۹۱) همخوانی ندارد. در مورد توسعه مسیر شغلی با پژوهش‌های بیورک و هاتچینس (۲۰۰۷ م) و میرکمالی و متاجی

نیمور (۱۳۹۳) تناسب وجود دارد. در رابطه با جو انتقال با تحقیق بیورک و هاتچینس (۲۰۰۷ م)، ماچین و فوگارتی (۲۰۰۴ م) و بوژیندا و چالقاف (۲۰۱۲ م) همخوانی وجود دارد. در زمینه فرهنگ سازمانی با پژوهش دادگرپناه و عرفانی خاقانی (۱۳۹۲)، بانیرجی و همکاران (۲۰۱۶ م) و بوژیندا و چالقاف (۲۰۱۲ م) هم‌راستا می‌باشد.

**عوامل فردی:** نتایج حاصل از تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که همه هفت نشانگر مشاهده‌پذیر مربوط به مؤلفه‌های عوامل فردی دارای بار عاملی لازم روی متغیر مکنون مربوط به خود یعنی مؤلفه‌های عوامل فردی هستند و می‌توانند به‌عنوان نشانگرهای زیربنایی عوامل فردی به کار رفته و آن را پیش‌بینی نمایند. همچنین یافته‌های حاصل از آزمون تی نشان داد که اهمیت «آمادگی یادگیرنده (ایجاد انگیزه)» در حد خیلی زیاد و اهمیت گویه‌های «خودکارآمدی عملکرد (اعتماد به نفس)»، «ظرفیت شخصی برای انتقال (صرف انرژی در جهت تغییرات)»، «انگیزش (اشتیاق)»، «پاسخگویی (متعهد بودن)»، «آمادگی یادگیرنده (شناخت عوامل اثرگذار)»، «ظرفیت شخصی برای انتقال (کنترل استرس)»، «ظرفیت شخصی برای انتقال (تحمل فشار کاری)» به ترتیب اهمیت در حد زیاد ارزیابی شده‌اند. هم‌راستایی یا عدم هم‌راستایی مؤلفه‌های بعد فردی با سایر پژوهش‌ها به این صورت است که در مورد پاسخگویی (متعهد بودن) با پژوهش‌های بیورک و هاتچینس (۲۰۰۷ م)، بیورک و ساکس (۲۰۰۹ م) و دادگرپناه و عرفانی خاقانی (۱۳۹۲) همخوانی وجود دارد. در رابطه با خودکارآمدی با تحقیقات کیم و یانگ (۲۰۱۵ م)، ولادا و کاتنو (۲۰۰۷ م) سادات میرنیام و همکاران (۱۳۹۱)، آویس باهاتی و کور (۲۰۱۰ م)، ماچین و فوگارتی (۲۰۰۴ م)، هولتون و همکاران (۲۰۰۰ م)، بیورک و هاتچینس (۲۰۰۷ م)، بهاتی و کور (۲۰۰۹ م)، خراسانی و همکاران (۱۳۹۴) و تقوی‌فرد و همکاران (۱۳۹۴) همخوانی وجود دارد و با پژوهش کرمی و همکاران (۱۳۹۳) و بلوم و همکاران (۲۰۱۰ م) هم‌راستا نیست. در مورد انگیزه با پژوهش‌های ماچین و فوگارتی (۲۰۰۴ م)، ایلی و همکاران (۱۳۹۴)، بیس و همکاران (۲۰۰۰ م)، بهاتی و کور (۲۰۰۹ م)، بالدوین و فورد (۱۹۹۸ م)، هولتون و همکاران (۲۰۰۰ م)، بیورک و هاتچینس (۲۰۰۷ م)، خراسانی و همکاران (۱۳۹۴)، تقوی‌فرد و همکاران (۱۳۹۴) هم‌راستایی وجود دارد، اما با بلوم و همکاران

(۲۰۱۰ م) تناسب ندارد. در مورد نگرش شغلی با تحقیق بیورک و هاتچینس (۲۰۰۷ م) هم‌راستا است. در رابطه با ظرفیت شخصی برای انتقال با پژوهش‌های نور و همکاران (۲۰۱۵ م) و خراسانی و همکاران (۱۳۹۴) همخوانی وجود دارد و همچنین در زمینه آمادگی یادگیرنده با پژوهش تقوی‌فرد و همکاران (۱۳۹۴) هم‌راستا می‌باشد.

**عوامل آموزشی:** نتایج حاصل از تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول نشان داد که همه نه نشانگر مشاهده‌پذیر مربوط به مؤلفه‌های عوامل آموزشی دارای بار عاملی لازم روی متغیر مکنون مربوط به خود، یعنی مؤلفه‌های عوامل آموزشی هستند و می‌توانند به‌عنوان نشانگرهای زیربنایی عوامل آموزشی به کار رفته و آن را پیش‌بینی نمایند. همچنین یافته‌های حاصل از آزمون تی نشان داد که «طرح انتقال (شبه‌سازی محیط کار)»، «طرح انتقال (تطابق دستورالعمل‌ها با الزامات شغلی)»، «طرح انتقال (مرتبط بودن فعالیت‌ها و تمرین‌ها با آموزش‌ها)»، «اعتبار محتوای آموزشی (کاربردی بودن محتوای آموزشی)»، «اعتبار محتوای آموزشی (اطمینان از سودمندی برنامه‌های آموزشی)»، «اعتبار محتوای آموزشی (تطابق آموزش‌ها با نیازهای شغلی)»، «طرح انتقال (تناسب بین آموزش‌ها و توانایی به‌کارگیری آن‌ها)» و «بودجه آموزشی (دسترسی به منابع مالی)» به ترتیب اهمیت در حد خیلی زیاد و گویه اعتبار محتوای آموزشی (رضایت شخصی از محتوا) در حد زیاد ارزیابی شده‌اند. با توجه به نتایج پژوهش هم‌راستایی یا عدم هم‌راستایی مؤلفه‌های بُعد آموزشی با سایر پژوهش‌ها به‌صورت زیر می‌باشد. در مورد طرح انتقال با پژوهش‌های ولادا و کاتنو (۲۰۰۷ م)، کرمی و همکاران (۱۳۹۳)، نور و همکاران (۲۰۱۵ م) و آویس باهاتی و کور (۲۰۱۰ م) همخوانی وجود دارد. در رابطه با اعتبار محتوای درک‌شده با تحقیقات نور و همکاران (۲۰۱۵ م)، آویس باهاتی و کور (۲۰۱۰ م) هم‌راستایی وجود دارد و در رابطه با بودجه آموزشی با پژوهش کیا و بن‌اسماعیل (۲۰۱۳ م) تناسب وجود دارد.

**عوامل فراسازماني:** نتایج حاصل از تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که همه هشت نشانگر مشاهده‌پذیر مربوط به مؤلفه‌های عوامل فراسازماني دارای بار عاملی لازم روی متغیر مکنون مربوط به خود، یعنی مؤلفه‌های عوامل فراسازماني هستند و می‌توانند به‌عنوان نشانگرهای زیربنایی عوامل فراسازماني به کار رفته و آن را پیش‌بینی نمایند. همچنین

یافته‌های حاصل از آزمون تی نشان داد که «روند سریع رشد علم و تکنولوژی (به‌روزرسانی)»، «مسائل اقتصادی (بودجه اختصاص یافته به بخش آموزش)»، «تناسب یا تعارض کار و زندگی (تناسب بین رضایت از زندگی شخصی و زندگی شغلی)»، «تناسب یا تعارض کار و زندگی (تناسب بین زمان اختصاص یافته به کار و زندگی)»، «منزلت اجتماعی (جایگاه، وجه و رتبه اجتماعی)» و «تناسب یا تعارض کار و زندگی (حمایت‌های خانواده) به ترتیب اهمیت در حد خیلی زیاد و گویه‌های انتظارات جامعه (اهمیت نوع نگاه افراد جامعه به سازمان)» و «مسائل سیاسی (کاهش اثر تحریم‌ها)» در حد زیاد ارزیابی شده‌اند.

**انتقال یادگیری:** نتایج حاصل از تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که همه نُه نشانگر مشاهده‌پذیر مربوط به مؤلفه‌های انتقال یادگیری دارای بار عاملی لازم روی متغیر مکنون مربوط به خود، یعنی مؤلفه‌های انتقال یادگیری هستند و می‌توانند به‌عنوان نشانگرهای زیربنایی انتقال یادگیری به کار رفته و آن را پیش‌بینی نمایند. همچنین یافته‌های حاصل از آزمون تی نشان داد که «نتایج فردی مثبت، خودکارآمدی عملکرد (افزایش بهره‌وری)»، «جو انتقال (وجود فضای مثبت برای به‌کارگیری آموزش)»، «حمایت مدیران (اولویت داشتن یادگیری برای مدیران)» و «فرهنگ سازمانی (حمایت از اندیشه‌های جدید) به ترتیب اهمیت خیلی زیاد» و «انگیزش (استمرار در به‌کارگیری آموزش‌ها)»، «آمادگی یادگیرنده (بهبود عملکرد)»، «حمایت مدیران (ترجیح روش‌های نو و جدید به روش‌های سنتی)»، «خودکارآمدی عملکرد (آمادگی در انجام وظایف پیچیده)» و «نتایج فردی مثبت، برنامه‌ریزی مسیر شغلی (ثبات کاری، کاهش ترک خدمت)» به ترتیب اهمیت زیاد ارزیابی شده‌اند. با توجه با اینکه سؤالات مربوط به انتقال یادگیری از بین چهار بعد بالا انتخاب شده‌اند، به همین دلیل تناسب یا عدم تناسب مؤلفه‌های این بُعد مطابق با مؤلفه‌های بالا است.

## پیشنهادات

درنهایت با توجه به مطالب فوق‌الذکر و نتایج و یافته‌های به‌دست آمده، پیشنهاد

می‌گردد:

۱. انتقال یادگیری، هنر و مهارت است و بایستی همانند بقیه مهارت‌ها از قبیل رانندگی و آشپزی، آموخته شود و در دستور کار سازمان‌ها قرار گیرد.
۲. قبل از هر نوع آموزشی، ریشه‌های عملکرد پایین در سازمان مورد توجه قرار گیرد، نامناسب بودن عملکرد تنها به خاطر ساحت‌شناختی افراد نیست و ممکن است مربوط به انگیزه‌ها و قابلیت‌های آن‌ها باشد. در غیر این صورت ارائه آموزش تنها هزینه به سازمان تحمیل خواهد کرد.
۳. مقدار اندکی از آموزش‌ها به یادگیری و سهم ناچیزی از یادگیری‌ها به سازمان انتقال می‌یابد، پیشنهاد می‌شود عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری در دستور کار قرار گیرد.
۴. اقدامات آموزش و برنامه‌ریزی برای انتقال آن وقتی موفقیت‌آمیز خواهد بود که فرهنگ کار و عملکرد در سازمان نهادینه شود.
۵. سرپرستان با اختصاص بودجه کافی و فراهم‌سازی امکانات و تجهیزات لازم، فرصت لازم برای انتقال آموخته‌ها به محیط کار را فراهم سازند و از تغییرات نهراسند.
۶. بررسی موانع انتقال یادگیری در قالب یک پژوهش جامع و کاربردی و فراهم کردن شرایط، سیستم‌ها و منابع مناسب جهت استفاده از دانش، تجهیزات و اطلاعات برای کارکنان سازمان مورد مطالعه.

## فهرست منابع و مآخذ

### الف. فارسی

- ابیلی، خ و دیگران. (۱۳۹۴). تدوین الگوی اثر بخشی انتقال یادگیری در راستای بازگشت سرمایه انسانی در توسعه منابع انسانی با تأکید بر مدیریت شهری. *اقتصاد و مدیریت شهری*، ۹۸-۷۹.
- تقوی فرد، م؛ رحیمیان، ح؛ نجفی، ع. (۱۳۹۴). بررسی وضعیت انتقال آموزش و اولویت بندی عوامل مؤثر بر آن در صنعت پتروشیمی با تکنیک فرایند سلسله مراتبی گروهی. *آموزش و توسعه منابع انسانی*، ۱۰۱-۷۵.
- توکلی، ث. (۱۳۸۸). ضرورت ارزشیابی دوره های آموزش‌یضمن خدمت در کتابخانه ها: رویکردی اثربخش در مدیریت منابع انسانی. *نشریه الکترونیکی سازمان کتابخانه ها*. دوره ۱ شماره ۴، ۳۹-۵۴.
- جعفر زاده، ر. (۱۳۶۸). الگوی انتقالی در ارزیابی اثر بخشی آموزش کارکنان. *مجله تدبیر*. شماره ۱۸۶، ۵۲.
- خراسانی؛ ا؛ عباس پور، ع؛ وفایی زاده؛ م. (۱۳۹۴). بررسی عوامل مؤثر بر انتقال آموزش در آموزش های ضمن خدمت کارکنان غیر هیئت علمی دانشگاه تهران با استفاده از مدل هولتون. *آموزش و توسعه منابع انسانی*، سال دوم شماره ۵، ۲۵-۱.
- دادگر پناه، ژ & عرفانی، م. (۱۳۹۲). پیش بینی ابعاد جو یادگیری با انتقال آموزش در بیمارستان میلاد تهران و ارائه مدل. *فصلنامه بیمارستان*، (سال دوازدهم شماره ۴) ص ۶۲.
- داوری، ع & رضا زاده، آ. (۱۳۹۵). *مدل سازی معادلات ساختاری با نرم افزار pls* تهران: سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی.
- سادات میر نیام، ف؛ پزشکی راد، غ؛ زمانی میاندشتی، ن. (۱۳۹۱). بررسی سیستم انتقال یادگیری در دوره های آموزشی مدرسه در مزرعه در استان فارس. *مجله تحقیقات اقتصاد و توسعه کشاورزی* (شماره ۳)، ۴۲-۲.
- لطفی، ح؛ آهنچیان، م؛ کرمی، م. (۱۳۹۵). شناسایی عوامل غیر آموزشی مؤثر بر به کارگیری آموزش ها در سازمان: محیط سازمان و عوامل فراسازمانی. *پژوهش های مدیریت منابع انسانی* (دوره ۶ شماره ۱).
- محجوب عشرت آبادی، ح & شاطری، ک. (۱۳۹۶). *انتقال یادگیری در سازمان ها*. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- محمدی، م. (۱۳۹۵). ارزشیابی عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری دوره های آموزشی ضمن خدمت پرستاری به محیط کار بر اساس مدل انتقالی هالتون. *مجله توسعه آموزش در علوم پزشکی*، (دوره ۹ شماره ۲۳)، ۸۹-۸۳.
- میرکمالی، س & مناجی نیمور، ع. (۱۳۹۳). شناسایی عوامل مرتبط با انتقال آموزش به محیط کار از دیدگاه متخصصان شرکت پژوهش و فناوری پتروشیمی با استفاده از روش دلفی. *نشریه علمی پژوهشی بهبود مدیریت*، سال هشتم شماره ۲، ۷۳-۹۸.
- یوزباشی، ع. (۱۳۹۵). عوامل سازمانی زمینه ساز انتقال یادگیری به محیط کار (مطالعه موردی: شرکت ملی گاز ایران). *فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی*، (سال سوم، شماره ۹)، ۲۱-۴۵.



## ب- انگلیسی

Awais Bhatti, M. ; Kaur, S. (2010). The role of individual and training design factors on training transfer, *Journal of European Industrial Training*, Vol. 34, No. 7, pp. 656-672.

Baldwin T.T, Ford J.K. transfer of training: a review and directions for future research. *personnel psychology*. vol.41.no1. iss.1, (1998) pp 63-105.

Bell, B. S., & Kozlowski, W. (2002). Goal orientation and ability: Interactive effects on self-efficacy, performance, and knowledge. *Journal of Applied Psychology*, 87(3), 497-505.

Brinkerhoff, R. O.; Montesino M. U. (1995). Patterns for training transfer: Lessons from a corporate study, *human resource development quarterly*, vol.6, iss.3, pp 263-274.

Burke, L. A.; Hutchins, H. M. (2007). Training transfer: An integrative literature review, *Human resource development review*, Vol.6, No.3, pp. 263-296.

Coetsee, W. J.; Eiselen, R.; Basson, J. (2006). Validation of the learning transfer system inventory in the South African context, (Part 1), *Journal of industrial psychology*, vol. 32, no. 2, pp 46-55.

Chiaburu, D. S., & Marinova, S. V. (2005). What predicts skill transfer? An exploratory study of goal orientation, training self-efficacy and organizational supports. *International Journal of Training and Development*, 9(2), 110-123.

Cromwell, S. E.; Kolb, J. A. (2004). An examination of work-environment support factors affecting of supervisory skills training to the workplace, *human resource development quarterly*, vol. 15, iss. 4, pp 449-471.

Cronbach, L. (1951). Coefficient Alpha and The Internal Structure of Tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.

Guerrero, S., & Sire, B. (2001). Motivation to train from the workers' perspective: Example of french companies. *International Journal of Human Resource Management*, 12(6), 988-1004.

Friesen, K. Training transfer: A corporate strategy for applying skills and knowledge workplace. *solutions for learning and performance*. 2009: 1-15.

Griffin, R. (2011). Seeing the wood for the trees: workplace learning evaluation, *Journal of European Industrial Training*, Vol. 35, No. 8, pp. 841-850.

Holton III, E. F.; Bates, R. A.; Ruona, W. E. (2000). Development of a generalized learning transfer system inventory, *Human resource development quarterly*, Vol. 11, No. 4.

Holton, E. F. (1996). The flawed four-level evaluation model, *human resource development quarterly*, vol. 7, iss. 1, pp. 5-21.

Holton, E. F.; Bates, R. A.; Seyler, D. L.; Carvalho, M. B. (1997). Toward construct validation of a transfer climate instrument, *Human Resource Development Quarterly*, Vol. 8, No. 2, pp. 95-113.

Khan, I.; Mufti, S.; Nazir, N. A. (2015). Transfer of Training: A Reorganized Review on Work Environment and Motivation to Transfer, *International Journal of Management, Knowledge and Learning*, Vol. 4, No. 2, pp. 197-219.

Kia, N.; Bin Ismail, I. (2013). The relationship between Environmental Characteristics and Training Transfer, *International Journal of Business and Social Science*, Vol. 4, No. 12, pp.196-203.

Kirwan, C.; Birchall, D. (2006). Transfer of learning from management development programmes: testing the Holton model, *International Journal of Training and Development*, Vol. 10, No. 4, pp. 252-268.

Kontoghiorghes, C. (2004). Reconceptualizing the learning transfer conceptual framework: Empirical validation of a new systemic model, *International journal of training and development*, Vol. 8, No. 3, pp.210-221.

Laker, D. R. (1990). Dual dimensionality of training transfer. *Human Resource Development Quarterly*, 1(3), 209–223.

Lim, Doo Hun.; Morris, Michael Lane. (2006). Influence of Trainee Characteristics, Instructional Satisfaction, and Organizational Climate on Perceived Learning and Training Transfer, *Human Resource Development Quarterly*, Vol. 17, No. 1.

Machin, M. A.; Fogarty, G. J. (2004). Assessing the antecedents of transfer intentions in a training context, *International Journal of Training and Development*, Vol. 8, No. 3, pp. 222-236.

Nijman, D. J. J.; Nijhof, W. J.; Wognum, A. A. M.; Veldkamp, B. P. (2006). Exploring differential effects of supervisor support on transfer of training, *Journal of European industrial training*, vol. 30, iss. 7, PP 529-549.

Nur, F. A. Y.; Ruhizan, M. Y.; Bekri, R. M. (2015). Learning transfer in national occupational skill standard (NOSS) system and workplace learning: how training design affect it?, *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 174, pp156 – 163.

Park, J.-H., & Wentling, T. (2007). Factors associated with transfer of training in workplace e-learning. *Journal of Workplace Learning*, 19(5), 311–329. Quesada-Pallares, C. (2012). Training transfer evaluation in the Public Administration of Catalonia: the MEVIT factors model, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, Vol. 46, pp. 1751-1755.

Smith, R.; Jayasuriya, R.; Caputi, P.; Hammer, D. (2008). Exploring the role of goal theory in understanding training motivation, *International Journal of Training and Development*, Vol. 12, No. 1, pp. 54-72.

Walter, L. (2012) Enhancing the transfer: A focus on the individual, 360 *The Ashridge Journal*, pp 34-41.