



تأثیر فرهنگ یادگیری بر یادگیری کارکنان در محیط کار به واسطه‌ی توانمندسازی روان‌شناختی و اثربخشی مدیریتی

فریبرز رحیم‌نیا^{۱*} - احمدرضا کریمی مزیدی^۲ - قاسم اسلامی^۳
(تاریخ دریافت ۱۳۹۰/۰۹/۲۹ تاریخ پذیرش ۱۳۹۰/۱۲/۱۷)

چکیده

هدف از این پژوهش، بررسی پیش‌بینی‌پذیری یادگیری کارکنان در محیط کار از طریق فرهنگ یادگیری، به واسطه‌ی توانمندسازی روان‌شناختی و اثربخشی مدیریتی است. به همین منظور پرسش‌نامه‌ای کتبی متشکل از ۳۳ گویه با استفاده از سنجه‌های استاندارد طراحی و ۹۰ پرسش‌نامه در ۱۵ شعبه‌ی بانک اقتصاد نوین استان‌های خراسان شمالی، جنوبی و رضوی بین کارکنان، توزیع و ۸۳ مورد جمع‌آوری شد. نرخ پاسخ‌گویی نهایی پس از حذف دو پرسش‌نامه‌ی غیرقابل استفاده، ۹۰ درصد بود. روایی‌سازی با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی مورد بررسی قرار گرفت و ضریب آلفای کرونباخ بزرگ‌تر از ۰/۷۰ برای سازه‌های

*۱ - دانشیار دانشگاه فردوسی مشهد Frahimnia@yahoo.com

۲- دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت بازرگانی دانشگاه فردوسی مشهد

۳- دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت بازرگانی دانشگاه فردوسی مشهد

مختلف پرسش‌نامه، پایایی آن را مورد تأیید قرار داد. از روش‌های تحلیل همبستگی پیرسون، الگویابی معادلات ساختاری و تحلیل میانجی‌گری برای آزمون فرضیه‌ها استفاده شد. نتایج پژوهش حاکی از این بود که توانمندسازی روان‌شناختی، متغیر واسطه‌ای قدرتمندی برای پیش‌بینی اثر فرهنگ یادگیری بر یادگیری کارکنان در محیط کار است.

واژگان کلیدی: فرهنگ یادگیری در محیط کار؛ یادگیری در محیط کار؛ توانمندسازی روان‌شناختی؛ اثربخشی مدیریتی؛ بانک اقتصاد نوین

۱. مقدمه

انسان بنابر طبیعت جستجوگر خود موجودی یادگیرنده است و در جریان یافتن مسائل و حل آن‌ها، مشاهده‌ی رفتار افراد دیگر، درخواست کمک از همکاران یا دوستان و مطالعه‌ی سوابق گذشتگان خود و اطلاعات به‌هنگام، یاد می‌گیرد. اکثر افراد یادگیری را با تجربیات تحصیلی خود مرتبط می‌دانند اما در واقع، بیشترین یادگیری در خارج از محیط آموزش و با درهم‌آمیختگی با محیط کار حاصل می‌شود. به بیان دیگر، “افراد گاهی ترغیب می‌شوند که برای یادگیری انرژی صرف کنند، البته این امر زمانی اتفاق می‌افتد که گمان کنند یادگیری، در انجام کارها یا در مواجهه با چالش‌های مختلف محیط‌های کاری به آن‌ها کمک می‌کند” [۲۵]. یادگیری در محیط کار، راهبردی است که در سازمان و برای کمک به کارکنان در برخورد با این چالش‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد. بنابراین برای بقای سازمان غیرقابل اجتناب و حیاتی بوده و از طریق توسعه‌ی توان‌های کارکنان، بر ظرفیت سازمانی تأثیرگذار است. تعدادی از محققان [۱۳، ۳۶] تلاش کرده‌اند که یادگیری در محیط کار را از یادگیری سازمانی متمایز سازند. یادگیری در محیط کار به یادگیری فردی در فضای کاری مربوط بوده و دربرگیرنده‌ی فعالیت‌های یادگیری آگاهانه و سنجیده، به‌منظور انعکاس تجارب واقعی در محیط کار است [۳۶]. یادگیری در محیط کار می‌تواند ادراک از فعالیت‌های کاری را بهبود بخشد [۱۳]. چراکه یادگیری با بهبود عملکرد و انطباق با تغییرات محیطی در ارتباط است [۲۰].

یادگیری مداوم در محیط کار برای حل مشکلات پیش روی افراد و سازمان‌ها ضروری است و نقش مهمی در پاسخ‌گویی به تغییرات تقاضا برای بهبود بهره‌وری، خلق نوآوری و تحکیم موقعیت رقابتی سازمان‌ها ایفا می‌کند [۱۷]. نادلر (۱۹۹۲)، بر سه نوع از برنامه‌های اصلی یادگیری مبتنی بر کار در توسعه‌ی منابع انسانی (HRD)^۱ تأکید کرده است [۳۴]: ۱) تعلیم^۲ (یادگیری مرتبط با شغل کنونی فرد)، ۲) آموزش^۳ (یادگیری مرتبط با آینده، همراه با تعریف شغلی که فرد برای انجام آن آماده می‌شود) و ۳) توسعه (یادگیری برای رشد عمومی فرد یا سازمان). به‌طور خاص، در مشاغل دانش‌محور و محیط‌های متقاضی نیروی کار ماهر و تحصیل‌کرده، یادگیری در محیط کار از طریق تأکید بر بهبود و توسعه‌ی فردی، وسیله‌ای برای مدیریت روابط بین توانایی‌های سازمانی و فردی تلقی می‌شود [۴۱]. یادگیری در محیط کار نه تنها به بهبود عملکرد فردی و سازمانی کمک می‌کند، بلکه فرآیند یکپارچه‌ی تعامل بین فرد و محیط کارش را بهبود می‌بخشد [۱۲]. این دیدگاه از یادگیری، محیط کار را به عنوان زمینه‌ای اجتماعی [۲۱] و مکانی برای یادگیری [۳] تلقی می‌کند. درک یادگیری در محیط کار به معنی تشخیص پیچیدگی‌های آن، فرآیندهای اجتماعی و زمینه‌های فردی و سازمانی تأثیرگذار بر آن است [۷]. مطالعات یادگیری در محیط کار، عوامل مختلف تأثیرگذار بر آن را مورد

1- Human Resource Development-HRD

2- Training

3- Education

بررسی قرار داده‌اند. برای مثال، وجود فرهنگی مساعد برای یادگیری، یکی از عوامل زمینه‌ای تأثیرگذار بر احتمال رخداد آن در سازمان است [۳۵]. توانمندسازی روان‌شناختی در تشخیص کانال‌های نفوذ در محیط کار، بهبود دلبستگی میان کارکنان و اتکای بیشتر بر ساختارهای افقی و شبکه‌های همکاران نقش مهمی را ایفا می‌کند [۲۶]. به‌علاوه رفتار یک مدیر بر یادگیری در محیط کار تأثیرگذار است. برای مثال الینگر (۲۰۰۵)، بر نقش‌های مدیران به عنوان یک عامل زمینه‌ای سازمانی تأکید می‌کند که یادگیری غیررسمی کارکنان در محیط کار را موجب می‌شود [۱۴].

مطالعات اخیر به‌جای تمرکز بر این موضوع که کارکنان از طریق یادگیری در محیط کار چه چیزی به‌دست می‌آورند بر چگونگی به‌رسمیت شناختن یادگیری در محیط کار از سوی افراد، تمرکز کرده‌اند [۶،۹]. بنابراین چگونگی رخداد یادگیری در محیط کار مسأله‌ی مهمی است که در پژوهش حاضر، این مهم در بستر عوامل سازمانی (فرهنگ یادگیری)، مدیریتی (اثربخشی مدیریتی) و فردی (توانمندسازی روان‌شناختی)، مورد مطالعه قرار گرفته است. همچنین به این دلیل که مطالعات اندکی عوامل مدیریتی و فردی تأثیرگذار بر یادگیری در محیط کار را مورد توجه قرار داده‌اند، در این پژوهش، فرهنگ یادگیری سازمانی، اثربخشی مدیریتی و توانمندسازی روان‌شناختی به‌عنوان پیش‌آیندهای یادگیری در محیط کار و در قالب یک مطالعه‌ی واحد مورد بررسی قرار گرفتند.

بنابراین اهداف پژوهش حاضر، شامل این موارد است: (۱) مطالعه‌ی یادگیری با تمرکز بر ویژگی‌های پیچیده‌ی یادگیری در محیط کار، نقش‌های مدیریتی و ابعاد توانمندسازی روان‌شناختی، (۲) بررسی تأثیر مستقیم عوامل سازمانی بر یادگیری در محیط کار و تأثیر غیرمستقیم آن، که با میانجی‌گری اثربخشی مدیریتی و توانمندسازی روان‌شناختی تحقق می‌یابد و (۳) فراهم‌سازی شواهد تجربی بیشتر برای محققان توسعه‌ی منابع انسانی و شاغلان، درمورد رابطه‌ی میان عوامل سازمانی، مدیریتی و فردی، با یادگیری کارکنان در محیط کار.

پیشینه‌ی نظری تحقیق

یادگیری در محیط کار

یادگیری در محیط کار، اولین قدمی است که افراد از آن طریق به معناسازی در زندگی شخصی و مشترک سازمانی می‌پردازند و مستلزم بازاندیشی تجارب گذشته و برنامه‌ریزی برای فعالیت‌های آینده است [۴۵]. ماتیوس (۱۹۹۹)، عنوان کرده است که این نوع از یادگیری شامل فرآیند یادگیری مستدل برای دستیابی به پیامدهای مورد انتظار فردی و سازمانی است [۳۲]. ویژگی کلیدی یادگیری در محیط کار این است که با مشارکت کارکنان، پیوندی جدانشدنی دارد، چراکه یادگیری را نمی‌توان از کار کردن جدا کرد [۸]. به گفته‌ی بارنت (۲۰۰۲)، کار لزوماً می‌باید شکلی از یادگیری باشد و یادگیری نیز شکلی از کار [۴].

فرهنگ یادگیری در محیط کار

قبل از این که به چیستی فرهنگ یادگیری پرداخته شود، می‌باید در این باره که فرهنگ سازمانی چیست، صحبت شود [۲۹]. به گفته‌ی شاین (۲۰۰۴)، فرهنگ الگویی از مفروضات پایه‌ای مشترک است که گروه، آن‌ها را برای حل مشکلات انطباق بیرونی و انسجام درونی، فرا گرفته است تا شیوه‌ی صحیح ادراک و تفکر

در رابطه با آن مشکلات را به اعضای جدید خود بیاموزد [۳۸]. اما فرهنگ یادگیری که جزئی از فرهنگ سازمانی است، توسط جانستون و هاوک (۲۰۰۲)، این‌گونه تعریف شده است: مجموعه‌ای از نگرش‌ها، ارزش‌ها و فعالیت‌های درون‌سازمانی که از فرآیند مستمر یادگیری سازمان و اعضای آن، حمایت و آن را تشویق می‌کند [۲۴].

توانمندسازی روان‌شناختی

توانمندسازی روان‌شناختی از دو نظریه‌ی سازمانی مدیریت مشارکتی^۱ و مشارکت کارکنان^۲، نشأت گرفته است. به گفته‌ی اسپریتزر (۱۹۹۵)، توانمندسازی روان‌شناختی، متشکل از چهار جزء معناداری^۳، خود-کارآمدی^۴، خود-مختاری^۵ و اثرگذاری^۶ است که کارکنان را در شکل‌دهی به زمینه‌ی محیط کاری‌شان یاری می‌رساند [۴۲]. ابعاد چهارگانه‌ی توانمندسازی روان‌شناختی، با فعالیت‌های یادگیری در محیط کار مرتبط است. معناداری از طریق تجارب یادگیری مثبت، بر رضایت و اشتغال به شغلی معنادار مؤثر است [۴۴]. گیست و میشل (۱۹۹۲) دریافتند که رابطه‌ی مثبت بین خود-کارآمدی و معیارهای عملکرد مرتبط با کار، مانند یادگیری و انطباق‌پذیری وجود دارد [۲۲]. خود-مختاری نیز انگیزه‌ی افراد برای یادگیری و پاسخ‌گویی به موقعیت‌های منحصر به فرد را بالا می‌برد [۳۰] و در نهایت، افرادی که به ابتکار عمل و توانایی خود برای به‌کارگیری رفتارهایی به منظور تأثیرگذاری بر پیامدهای مطلوب سازمانی اعتقاد دارند، احتمالاً در کارشان بیشتر تلاش می‌کنند و این امر بر یادگیری در محیط کار تأثیر می‌گذارد [۳۵].

اثربخشی مدیریتی

اثربخشی مدیریتی به درجه‌ی برآورده‌سازی انتظارات نقش، از طرف مدیر اشاره دارد [۴۲]. معیارهای اثربخشی مدیریتی به‌وسیله‌ی زمینه‌های سازمانی مختلف تحت تأثیر قرار می‌گیرد [۲۳]. برای مثال الینگر (۲۰۰۵)، بر نقش‌های مدیران به عنوان عامل زمینه‌ای سازمانی، تأکید می‌کند که بر یادگیری غیررسمی کارکنان در محیط کار اثر مثبت دارد [۱۴]. این نقش‌ها شامل: (۱) ایجاد فرصت‌های غیررسمی یادگیری، (۲) حمایت آشکار و ایجاد فضای یادگیری، (۳) تشویق ریسک‌پذیری، (۴) القای اهمیت به اشتراک‌گذاری دانش، (۵) فراهم کردن بازخورد و بازشناسی مثبت و (۶) انجام خدمت به عنوان الگوهای نقش است.

فرضیات پژوهش

فرهنگ، صرفاً مجموعه‌ای از باورها و اعتقادات تأثیرگذار بر فعالیت‌های آموزش و یادگیری در سازمان نیست، بلکه یک فرآیند یادگیری پویاست. از طرف دیگر، آموزش و یادگیری مستمر نیز به ایجاد فرهنگ یادگیری منجر می‌شود [۳۸]. فرهنگ یادگیری از راه‌های گوناگون شکل می‌گیرد. مثلاً در بعضی از سازمان‌ها رویکرد ایجاد فرهنگ یادگیری، برقراری و گسترش فرصت‌های آموزشی برای کارکنان است. در بعضی دیگر، سطح یادگیری غیررسمی از طریق معرفی ابتکارات خاص سازمانی افزایش می‌یابد [۲۴]. از آن‌جا که یادگیری در خلأ روی نمی‌دهد، فرهنگ محیط کار برای کمک به کارکنان به منظور یادگیری و توسعه‌ی مهارت‌های روزآمد مهم می‌باشد. از طرف دیگر وقتی که افراد در محیط کار به طور پیوسته به یادگیری می‌پردازند، این امر در نهایت یک فرهنگ یادگیری را شکل می‌دهد [۲۹]. لی (۲۰۰۹)، سه ویژگی اولیه‌ی

1- Participative Management
2- Employee Involvement
3- Meaning
4- Self-efficiency

5- Self-determination
6- Impact

مرتبط با یک سازمان یادگیرنده را به این صورت عنوان کرده است: (۱) راهبرد یادگیری، (۲) ساختار منعطف و (۳) فرهنگ عاری از سرزنش که در آن به یادگیری ارجح نهاده می‌شود [۲۹]. یادگیری در محیط کار به عنوان فعالیت‌های توسعه‌دهنده و تلاش‌های آموزشی درون سازمان برای کمک به استقرار فرهنگ یادگیری قلمداد می‌شود [۳۶]. فرهنگ یادگیری، نقشی حیاتی در پروراندن پرس و جو، باز بودن و اعتماد در محیط کار ایفا می‌کند [۱۹] که همگی این موارد لازمه‌ی یادگیری افراد از یکدیگر در محیط کار می‌باشند.

H۱: وجود فرهنگ یادگیری در محیط کار، بر یادگیری بیشتر در محیط کار مؤثر است.

عوامل پیش‌بینی‌کننده‌ی اثربخشی مدیریتی شامل شخصیت، تجربه، قابلیت‌ها و نقش‌های مدیریتی است [۲۸]. بنابراین رابطه‌ی آن با فرهنگ یادگیری در محیط کار می‌تواند در قالب نقش‌ها و قابلیت‌های مدیریتی بررسی شود. یکی از مشخصه‌های فرهنگ یادگیری در محیط کار، اکتساب و تفسیر منعطف اطلاعات است [۳۹] که قابلیت‌ها و نقش‌های مدیریتی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. مدیرانی با فرهنگ یادگیری قوی‌تر احتمالاً بیشتر از سایرین، اطلاعات خود را با کارکنان به اشتراک می‌گذارند [۳۹]. همچنین این مدیران یادگیری کارکنان را تسهیل کرده، دیگران را برای یادگیری برمی‌انگیزند و ارتباطات اثربخش را تشویق می‌کنند [۱۵]. به‌طور خلاصه، فرهنگ یادگیری در محیط کار با رفتارهای یادگیری مدیران و مدیریت اطلاعات که جزئی از اثربخشی مدیریتی هستند، رابطه‌ی مثبت دارد [۲۸].

H۲a: وجود فرهنگ یادگیری در محیط کار، به اثربخشی مدیریتی بالاتر می‌انجامد.

هنگامی که مدیران، استقلال بیشتر و سرپرستی کمتری اعمال می‌کنند، یادگیری به‌طور فعال و اثربخش رخ می‌دهد [۳۳]. محققان بر مسئولیت مدیران در حمایت از یادگیری در محیط کار تأکید کرده‌اند [۳، ۳۸، ۴۰]. مدیران اثربخش در جلب و حفظ حمایت مدیریت عالی از یادگیری [۳] و ارتقای آن از طریق حمایت و تعهد نسبت به فعالیت‌های عملی [۴۱] نقشی حیاتی ایفا می‌کنند. اِزُوت و همکارانش (۲۰۰۲) نقش‌های مدیران در یادگیری در محیط کار را به عنوان توسعه‌دهنده‌ی یادگیری کارکنان (این که چگونه مدیران بازخورد فراهم می‌کنند و ارزیابی انجام می‌دهند)، الگوی نقش (این که چگونه مدیران کنترل افراد و موقعیت‌ها را در دست می‌گیرند یا از تخصصشان استفاده می‌کنند) و ایجادکننده‌ی جو یادگیری (این که چگونه مدیران در محیط کار بر جو تأثیر می‌گذارند) شناسایی کرده‌اند [۱۶]. مدیر، فردی کلیدی است که یک جو یادگیری را بنا می‌کند که در آن کارکنان به‌طور طبیعی به دنبال مشورت و کمک به یکدیگر به‌منظور یادگیری هستند. این امر بر انگیزش و اطمینان کارکنان اثر گذاشته و یادگیری آنان در محیط کار را بهبود می‌بخشد [۱۶].

H۲b: اثربخشی مدیریتی بالاتر، به یادگیری بیشتر در محیط کار می‌انجامد.

روابط بین ابعاد هفت‌گانه‌ی سازمان یادگیرنده [۴۷، ۴۸] بیان‌گر این است که مشخصه‌های فرهنگ یادگیری در محیط کار یا توانمندسازی روان‌شناختی، رابطه‌ی مثبت دارند. فرهنگ یادگیری، بر پیش‌نیازهای توانمندسازی روان‌شناختی شامل کار تیمی، رهبری، ساختار ارگانیک، سیستم‌های ارتباطات/ شبکه و منابع تأثیر می‌گذارد [۲۶، ۴۳]. این پیش‌نیازها با ابعاد هفت‌گانه‌ی سازمان یادگیرنده که انعکاس‌دهنده‌ی فرهنگ یادگیری سازمانی هستند، سازگار است. در فرهنگ‌هایی که یادگیری مداوم وجود دارد، سرپرستان و کارکنان به راحتی بازخورد می‌دهند و دریافت می‌کنند [۱۸]. در نتیجه کارکنان در این فرهنگ‌ها بیشتر برای جستجوی فرصت‌های تکاملی [۳۱]، فرآیندهای مشارکتی و همکاری متقابل [۵۰] برانگیخته می‌شوند. کارکنان از طریق این فرآیندها می‌توانند مهارت‌های گروهی حل مسئله و تصمیم‌گیری را بهبود بخشند که

به توسعه‌ی اعضای توانمند در سازمان‌ها کمک می‌کند [۱۸].

H_{pa} : فرهنگ یادگیری قوی در محیط کار، بر افزایش توانمندسازی روان‌شناختی مؤثر است. به گفته‌ی سایبوران (۲۰۰۵)، انعکاس فعالیت‌های یادگیری در دیدگان کارکنان، آن‌ها را قادر به حفظ احساسات توانمندسازی در طی مراحل گذار در سازمان‌ها می‌سازد [۱۰]. به‌علاوه، توانمندسازی روان‌شناختی برای یادگیری در محیط کار، ابزارهایی مانند آگاهی از محیط‌های اجتماعی-سیاسی، دانش چگونگی اکتساب منابع و توسعه‌ی مهارت‌ها را در اختیار قرار می‌دهد [۴۵، ۵۰]. در نتیجه، فرآیندهای توانمندسازی، مجموعه‌ای از تجارب می‌باشند که به وسیله‌ی آن‌ها افراد: (۱) یاد می‌گیرند که ارتباط نزدیک‌تری بین اهدافشان و چگونگی دستیابی به آن‌ها برقرار سازند و (۲) فرصت‌هایی برای اثرگذاری بر تصمیمات و نتایج مهم پیدا کنند [۵۰]. از طرف دیگر، لانکائو و اسکاندورا (۲۰۰۲)، دو نوع یادگیری در محیط کار را شناسایی کرده‌اند که بر آگاهی سازمانی و مهارت‌های بین فردی متمرکز بوده و با ابعاد خاصی از توانمندسازی روان‌شناختی مانند خود - کارآمدی و اثرگذاری در ارتباط هستند. نوع اول، یادگیری رابطه‌ای است که به ادراک فزاینده در مورد وابستگی متقابل و هم‌بندی^۱ شغل یک فرد با شغل دیگر افراد اشاره دارد و نوع دوم، توسعه‌ی مهارت شخصی، که به کسب مهارت‌ها و توانایی‌های جدید و روابط کاری بهتر می‌انجامد [۲۷]. مانند این که چگونه کارکنان دانش شغلی، ارزش‌های سازمان و همکاری که قادر به پاسخ‌گویی صحیح به سوالاتشان هستند، را پیدا می‌کنند و از آن‌ها بهره می‌برند.

H_{pb} : توانمندسازی روان‌شناختی بالاتر، به یادگیری بیشتر در محیط کار می‌انجامد.

الگوی مفهومی پژوهش

الگوی مفهومی پژوهش حاضر، با تغییر و تلخیص از مطالعه‌ی پارک (۲۰۱۱)، اقتباس شده است که در شکل شماره‌ی ۱، ملاحظه می‌شود [۳۵]. در این مطالعه ۳ فرضیه اصلی و ۴ فرضیه فرعی وجود دارد. فرضیه اصلی اول (H_1)، به رابطه‌ی مستقیم بین فرهنگ یادگیری و یادگیری در محیط کار مربوط است. فرضیه اصلی دوم (H_2) که به میانجی‌گری اثربخشی مدیریتی در رابطه‌ی بین متغیرهای مستقل و وابسته می‌پردازد و فرضیه‌های فرعی H_{pa} و H_{pb} را دربر می‌گیرد. فرضیه اصلی سوم (H_3) نیز به میانجی‌گری توانمندسازی روان‌شناختی مربوط است و فرضیه‌های فرعی H_{pa} و H_{pb} را شامل می‌شود. فرضیه‌های اصلی تحقیق به صورت زیر است:

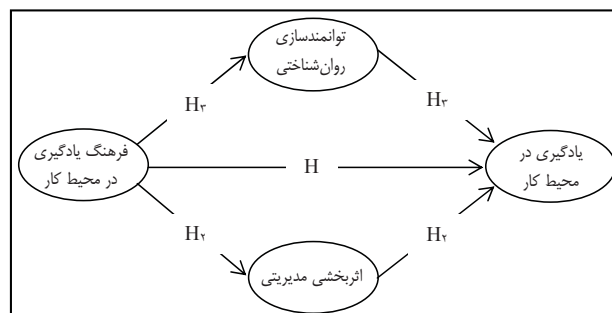
H_1 : وجود فرهنگ یادگیری در محیط کار، بر یادگیری بیشتر در محیط کار مؤثر است.

H_2 : فرهنگ یادگیری در محیط کار به واسطه‌ی اثربخشی مدیریتی، یادگیری در محیط کار را افزایش

می‌دهد.

H_3 : فرهنگ یادگیری در محیط کار به واسطه‌ی توانمندسازی روان‌شناختی، یادگیری در محیط کار را

افزایش می‌دهد.



شکل ۱- الگوی مفهومی پژوهش

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش، پیمایشی- تحلیلی و مبتنی بر تحلیل ماتریس کوواریانس با استفاده از روش الگویابی معادلات ساختاری (SEM)^۱ است. جامعه‌ی آماری این پژوهش، کارکنان شعب بانک اقتصاد نوین استان‌های خراسان شمالی، جنوبی و رضوی بودند که بنابر گزارش مدیریت شعب اقتصاد نوین شمال شرق کشور، تعداد شعب آن ۱۵ و تعداد کارکنان آن نیز ۱۳۸ نفر بوده است. ابتدا یک نمونه‌ی اولیه شامل ۳۰ پرسش‌نامه از کارکنان، پیش‌آزمون شده و با جای‌گذاری انحراف معیار آن به میزان ۰/۴۱، در فرمول کوکران با دقت برآورد و سطح اطمینان ۰/۹۵، حجم نمونه ۷۹ نفر تعیین شد. با توجه به پیش‌بینی عدم بازگشت تعدادی از پرسش‌نامه‌ها، ۹۰ پرسش‌نامه به‌صورت تصادفی بین کارکنان توزیع و از این تعداد، ۸۳ پرسش‌نامه برگشت داده شد. در نهایت، ۸۱ پرسش‌نامه‌ی واجد شرایط در فرآیند تجزیه و تحلیل مورد استفاده قرار گرفت.

برای سنجش متغیرها از سنجه‌های استاندارد مورد استفاده در مطالعات پیشین استفاده شد. سنجه‌ها به‌منظور استفاده در زمینه‌ی سازمانی ایرانی با استفاده از شیوه‌ی ترجمه- بازگشت- ترجمه، بومی‌سازی شده است. برای اندازه‌گیری فرهنگ یادگیری در محیط کار، ۷ گویه از نسخه‌ی تجدیدنظرشده‌ی پرسش‌نامه‌ی ابعاد سازمان یادگیرنده^۲ متعلق به یانگ و همکاران (۲۰۰۴)، مورد استفاده قرار گرفت [۴۹]. انسجام درونی این سازه با استفاده از روش آلفای کرونباخ بررسی شد و ضریب ۰/۸۰ برای آن به‌دست آمد. توانمندسازی روان‌شناختی به‌وسیله‌ی ۴ گویه از سنجه‌ی توسعه‌یافته توسط اسپریتزر (۱۹۹۵)، سنجیده شد که هریک نشانگر یک بعد از توانمندسازی هستند [۴۲]. ضریب آلفا برای این چهار گویه ۰/۷۲ می‌باشد. ۴ گویه از سنجه‌ی دنیسون و همکاران (۱۹۹۵)، برای اندازه‌گیری اثربخشی مدیریتی مورد استفاده قرار گرفت که ضریب آلفا برای آن ۰/۹۰ به‌دست آمد [۱۱]. پرسش‌نامه‌ی انطباق با محیط کار^۳ که توسط ریو (۱۹۹۷) مورد تجدیدنظر قرار گرفته است نیز ابزاری بود که برای سنجش یادگیری در محیط کار استفاده شد [۳۷]. در ابتدا ۱۸ گویه برای سنجش ابعاد ۳ گانه‌ی یادگیری در محیط کار مورد استفاده قرار گرفت که با توجه به نتایج تحلیل عاملی تأییدی، ۳ مورد از آن‌ها به دلیل این‌که تناسب معناداری با داده‌های جمع‌آوری شده و سازه‌ی مربوطه نداشتند؛ از فرآیند تجزیه و تحلیل کنار گذاشته شدند (توضیحات بیشتر در این مورد، در ادامه و در قسمت نتایج تحلیل عاملی تأییدی آورده شده است). ضریب آلفا برای ۱۵ گویه‌ی باقی‌مانده، ۰/۸۹ به‌دست

1- Structural Equation Modeling-SEM

2- Dimensions of Learning Organization Questionnaire-DLOQ

3- Workplace Adaptation Questionnaire-WAQ

آمد. لازم به ذکر است که تمامی سنجه‌ها با استفاده از مقیاس لیکرت ۵ تایی و در محدوده‌ای از "۱=کاملاً مخالف" تا "۵=کاملاً موافق" مورد سنجش قرار گرفتند.

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها؛ تکنیک‌های مختلف تحلیل آماری، نظیر تحلیل همبستگی پیرسون برای محاسبه ضرایب همبستگی مرتبه‌ی صفر، الگویابی معادلات ساختاری برای بررسی برازش الگوی معادله‌ی ساختاری با داده‌های جمع‌آوری شده و تحلیل میانجی‌گری به روش چهار مرحله‌ای بارون و کنی (۱۹۸۶)، برای بررسی نقش متغیرهای میانجی‌گر، مورد استفاده قرار گرفت [۵]. تحلیل‌های مورد نظر با استفاده از نرم‌افزارهای تحلیل ساختارهای گشتاوری^۱ (AMOS ۷.۲۰) و بسته‌ی آماری برای علوم اجتماعی^۲ (SPSS ۷.۱۹) صورت گرفته است.

یافته‌ها

بر اساس داده‌های کمی گرد آمده، متوسط سن پاسخ‌دهندگان ۳۰ سال، متوسط سابقه‌ی خدمتی آن‌ها ۶ سال، حداقل سابقه ۳ ماه و حداکثر ۳۹ سال بود. از بین ۸۱ پاسخ‌دهنده، ۵۵ نفر مرد و ۲۶ نفر زن بودند و از پاسخ‌دهندگان معتبر به پست سازمانی، ۵۹ نفر تحویل‌دار و صندوق‌دار، ۳ نفر برون‌سپار، ۳ نفر بایگان، ۶ نفر معاون شعبه و ۵ نفر رئیس شعبه بودند. همچنین ۲۴ نفر از پاسخ‌دهندگان مدرک کاردانی، ۳۹ نفر کارشناسی و ۱۸ نفر کارشناسی ارشد داشتند.

از آن‌جا که یکی از پیش‌شرط‌های به کارگیری رویکرد متغیرهای مکنون در روش الگویابی معادلات ساختاری وجود همبستگی میان متغیرهای پژوهش است، بدین منظور تحلیل همبستگی پیرسون به انجام رسید. در جدول شماره ۱، میزان همبستگی هر متغیر با سایر متغیرها، آلفای کرونباخ هر متغیر و نیز آماره‌های توصیفی آن‌ها شامل میانگین و انحراف معیار، ارائه شده است.

ضرایب این جدول مؤید یافته‌های مطالعات عنوان‌شده در قسمت پیشینه‌ی نظری است. بزرگ‌ترین ضریب همبستگی، مربوط به رابطه‌ی بین متغیرهای فرهنگ یادگیری در محیط کار و توانمندسازی روان‌شناختی و نیز توانمندسازی روان‌شناختی و یادگیری در محیط کار، به میزان ۰/۶۹ است. کوچک‌ترین ضریب نیز مربوط به رابطه‌ی بین توانمندسازی روان‌شناختی و اثربخشی مدیریتی است. تمامی ضرایب همبستگی به دست آمده مثبت و معنادار هستند. میانگین پاسخ‌ها برای همه‌ی متغیرها بالاتر از حد متوسط است و بزرگ‌ترین مقدار نیز به متغیر یادگیری در محیط کار تعلق دارد.

جدول ۱- میانگین، انحراف معیار، پایایی و همبستگی متغیرها

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳	۴
۱. فرهنگ یادگیری در محیط کار	۳/۴۵	۰/۶۵	(۰/۸۰)			
۲. توانمندسازی روان‌شناختی	۳/۷۱	۰/۶۶	۰/۶۹*	(۰/۷۲)		
۳. اثربخشی مدیریتی	۳/۷۷	۰/۸۹	۰/۶۴*	۰/۴۹*	(۰/۹۰)	
۴. یادگیری در محیط کار	۳/۹۱	۰/۵۴	۰/۶۱*	۰/۶۹*	۰/۵۵*	(۰/۸۹)

توضیح: *همبستگی [یک‌دنباله] در سطح معناداری $p < 0.01$ ؛ مقادیر درون پرانتز نشانگر ضریب آلفای کرونباخ می‌باشند

1- Analysis of Moment Structures-AMOS

2- Statistical Package for Social Sciences-SPSS

همچنین پیش از ارزیابی الگوی ساختاری ارایه شده، لازم است معناداری وزن رگرسیونی (بار عاملی) سازه‌های مختلف پرسش‌نامه در پیش‌بینی گویه‌های مربوطه بررسی گردد تا از برازندگی الگوهای اندازه‌گیری و قابل قبول بودن نشانگرهای آن‌ها در اندازه‌گیری سازه‌ها اطمینان حاصل شود. این مهم، با استفاده از تکنیک تحلیل عاملی تأییدی (CFA) و نرم‌افزار AMOS به انجام رسید. باتوجه به این‌که در الگوی CFA برازش‌یافته، وزن رگرسیونی متغیر یادگیری در محیط کار، در پیش‌بینی گویه‌های ۲۶، ۲۷ و ۲۸ پرسش‌نامه، در سطح اطمینان ۰/۹۹، فاقد تفاوت معنادار با صفر بود، این گویه‌ها از فرآیند تجزیه و تحلیل کنار گذاشته شدند. مبنای معناداری گویه‌ها این است که سطح معناداری برای آن‌ها زیر ۰/۰۵ باشد. لذا در نهایت، ۳۰ گویه از پرسش‌نامه، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی تأییدی برای گویه‌های معنادار، به‌همراه شاخص‌های برازش الگوی CFA در جدول شماره ۲، ارایه شده است. این شاخص‌ها نشان از برازش مطلوب الگوهای اندازه‌گیری داشت و معناداری بار شدن هر متغیر مشاهده‌شده به متغیر مکنون مربوطه مورد تأیید قرار گرفت.

جدول ۲- نتایج تحلیل عاملی تأییدی (CFA) برای گویه‌های پرسش‌نامه

گویه	وزن رگرسیونی	سطح معناداری	نتیجه	گویه	وزن رگرسیونی	سطح معناداری	نتیجه
۱	۰/۷۱۳	۰/۰۰۰	معنادار	۱۶	۰/۳۷۴	۰/۰۰۰	معنادار
۲	۰/۶۳۷	۰/۰۰۰	معنادار	۱۷	۰/۴۳۳	۰/۰۰۰	معنادار
۳	۰/۵۰۸	۰/۰۰۰	معنادار	۱۸	۰/۸۰۰	۰/۰۰۰	معنادار
۴	۰/۸۴۳	۰/۰۰۰	معنادار	۱۹	۰/۵۶۸	۰/۰۰۲	معنادار
۵	۰/۷۱۱	۰/۰۰۰	معنادار	۲۰	۰/۸۳۲	۰/۰۰۰	معنادار
۶	۰/۶۷۱	۰/۰۰۰	معنادار	۲۱	۰/۷۱۸	۰/۰۰۲	معنادار
۷	۰/۵۴۴	۰/۰۰۰	معنادار	۲۲	۰/۴۳۹	۰/۰۰۴	معنادار
۸	۰/۶۸۳	۰/۰۰۰	معنادار	۲۳	۰/۴۶۹	۰/۰۰۷	معنادار
۹	۰/۵۴۲	۰/۰۰۰	معنادار	۲۴	۰/۲۰۳	۰/۰۰۰	معنادار
۱۰	۰/۸۱۴	۰/۰۰۰	معنادار	۲۵	۰/۱۷۰	۰/۰۲۵	معنادار
۱۱	۰/۵۹۶	۰/۰۰۰	معنادار	۲۹	۰/۴۶۳	۰/۰۰۰	معنادار
۱۲	۰/۷۸۸	۰/۰۰۰	معنادار	۳۰	۰/۵۸۸	۰/۰۰۰	معنادار
۱۳	۰/۶۸۸	۰/۰۰۰	معنادار	۳۱	۰/۷۲۹	۰/۰۰۰	معنادار
۱۴	۰/۹۱۲	۰/۰۰۰	معنادار	۳۲	۰/۷۱۲	۰/۰۰۰	معنادار
۱۵	۰/۷۶۶	۰/۰۰۰	معنادار	۳۳	۰/۹۴۹	۰/۰۰۰	معنادار

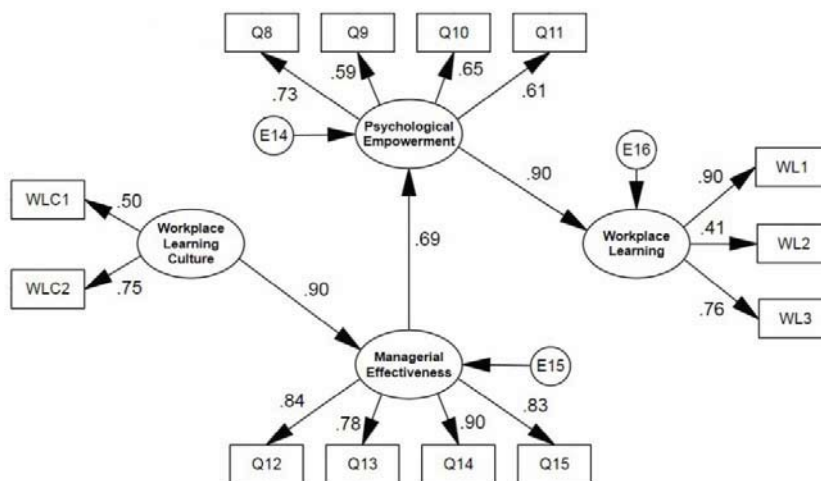
$\chi^2 = 474,026; df = 409; \chi^2/df = 1,159$
 CFI = ۰,۹۶; TLI = ۰,۹۵; IFI = ۰,۹۶; RMR = ۰,۰۶۳; RMSEA = ۰,۰۴۵

متغیر فرهنگ یادگیری در محیط کار دارای یک بعد و ۷ گویه، توانمندسازی روان‌شناختی ۴ بعد و ۴ گویه، اثربخشی مدیریتی ۱ بعد و ۴ گویه و یادگیری در محیط کار ۳ بعد و ۱۸ گویه است. الگوی اندازه‌گیری متغیر

فرهنگ یادگیری در محیط کار، پس از گروه‌بندی گویه‌ها به دو گروه، مورد مطالعه قرار گرفت (گروه‌بندی با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی و مقایسه‌ی بارهای عاملی چرخش‌یافته‌ی واریماکس انجام شد). چراکه احتمال می‌رود گروه‌بندی گویه‌های پرسش‌نامه‌هایی با بیش از ۵ سؤال، به بهبود شاخص‌های برازش الگو معادلات ساختاری منجر شود [۱].

همان‌گونه که پیش‌تر عنوان شد، پژوهش حاضر بر پایه‌ی ۳ فرضیه‌ی اصلی و ۴ فرضیه‌ی فرعی قرار دارد که روابط مستقیم و غیرمستقیم بین متغیرها را تبیین می‌کند. شکل شماره ۲، نشان‌دهنده‌ی الگوی SEM برازش‌یافته است و شدت روابط بین متغیرها را روشن می‌سازد. بر اساس منابع موجود [۲]، در یک الگوی معادلات ساختاری مطلوب، لازم است کای اسکور غیرمعمول، نسبت کای اسکور به درجه‌ی آزادی کمتر از ۳، شاخص‌های برازش هنجار شده، تطبیقی و نیکویی برازش^۱ بزرگ‌تر از ۰/۹۰، ریشه‌ی میانگین مربعات باقی‌مانده^۲ کوچک‌تر از ۰/۰۹ و ریشه‌ی میانگین مربعات خطای برآورد^۳ کوچک‌تر از ۰/۰۵ باشد. برای الگوی معادلات ساختاری برازش‌یافته، کای اسکور برابر با ۵۸/۰۹، نسبت کای اسکور به درجه‌ی آزادی برابر با ۱/۰۷، شاخص‌های برازش هنجار شده، تطبیقی و نیکویی برازش به ترتیب ۰/۹۹، ۰/۹۰ و ۰/۹۱، ریشه‌ی میانگین مربعات باقی‌مانده ۰/۰۵ و ریشه‌ی میانگین مربعات خطای برآورد ۰/۰۳ به دست آمده است. کلیه‌ی شاخص‌های برازش الگوی نهایی، از نقاط برش پیش‌گفته مطلوب‌ترند که از برازش کاملاً رضایت‌بخش الگو حکایت دارد. همچنین شاخص هلتر گزارش‌شده در زیرمجموعه‌ی برازش الگو، که به‌طور خاص بر موضوع کفایت بودن حجم نمونه تمرکز دارد در سطح اطمینان ۰/۹۵، مقدار ۷۸ را گزارش می‌کند. بزرگ‌تر بودن حجم نمونه از مقدار این شاخص، کفایت حجم نمونه را می‌رساند چراکه در این مطالعه حجم نمونه ۸۱ نفر است و از ۷۸ بزرگ‌تر می‌باشد.

شکل ۲- الگوی معادله‌ی ساختاری الگو ساختاری و الگوهای اندازه‌گیری



به‌جز رابطه‌ی بین فرهنگ یادگیری و یادگیری در محیط کار و رابطه‌ی بین اثربخشی مدیریتی و یادگیری در محیط کار، سایر روابط از لحاظ آماری معنادار هستند ($p < 0.05$, $t > 1.64$) و از میان فرضیه‌های اصلی پژوهش، تنها فرضیه‌ی سوم تأیید می‌شود. روابط غیرمعمول نیز به صورت خط‌چین در الگو، نشان داده

1- Normed Fit Index-NFI, Comparative Fit Index-CFI, Goodness-of-Fit Index-GFI

2- Root Mean Squared Residual-RMR

3- Root Mean Squared Error of Approximation-RMSEA

شده‌اند. لازم به ذکر است که برازش اولیه‌ی الگوی SEM به منظور ارتقاء به سطح شاخص‌های قابل قبول، منوط به حذف رابطه‌ی غیرمعنادار بین متغیرهای فرهنگ یادگیری و یادگیری در محیط کار بوده است، بنابراین ضریب اثر این رابطه قابل محاسبه نبوده و در الگو ارایه نشده است. باتوجه به این نتایج، تنها مسیر موجود برای تبیین تغییرات متغیر یادگیری در محیط کار به وسیله‌ی فرهنگ یادگیری، از طریق توانمندسازی روان‌شناختی و میانجی‌گری کامل این متغیر است. بنابراین ضریب اثر غیرمستقیم متغیر مستقل بر وابسته (که با ضریب اثر کل برابر است) معادل ۰/۶۵ برآورد می‌شود. همچنین، ضرایب الگو حاکی از آن است که متغیر فرهنگ یادگیری در محیط کار ۷۲/۲۵ درصد از واریانس متغیر توانمندسازی روان‌شناختی و ۵۴/۷۶ درصد از واریانس متغیر اثربخشی مدیریتی را تبیین می‌کند. نقش متغیر توانمندسازی روان‌شناختی در تبیین واریانس متغیر یادگیری در محیط کار نیز ۵۹/۲۹ درصد می‌باشد. بنابراین در کل، ۴۲/۸۳ درصد از تغییرات متغیر یادگیری در محیط کار به وسیله‌ی مجموعه‌ی متغیرهای مستقل این مطالعه قابل پیش‌بینی است. نتیجه‌ی آزمون فرضیه‌های پژوهش، به‌طور خلاصه در جدول شماره‌ی ۳، نشان داده شده است.

جدول ۳- خلاصه‌ی نتایج آزمون فرضیه‌های پژوهش

نتیجه‌ی آزمون	سطح معناداری	عدد معناداری	ضریب استاندارد	نتایج روابط
رد	-	-	-	فرهنگ یادگیری ← یادگیری در محیط کار
تأیید	/۰۰۰	۵/۸۶	/۸۵	فرهنگ یادگیری ← توانمندسازی روان‌شناختی
تأیید	/۰۰۰	۴/۸۷	/۷۷	توانمندسازی روان‌شناختی ← یادگیری در محیط کار
تأیید	/۰۰۰	۵/۹۱	/۷۴	فرهنگ یادگیری ← اثربخشی مدیریتی
رد	/۱۹۴	۱/۲۹	/۱۷	اثربخشی مدیریتی ← یادگیری در محیط کار

تحلیل نقش میانجی‌گری متغیر توانمندسازی روان‌شناختی

تحلیل میانجی‌گری، در واقع انجام مرحله به مرحله‌ی تحلیل رگرسیون به‌منظور تأیید نقش متغیر میانجی‌گر در رابطه‌ی بین متغیرهای مستقل و وابسته است [۵]. گذراندن چهار گام برای تأیید نقش یک متغیر به عنوان متغیر میانجی‌گر، ضروری می‌باشد. گام اول این است که متغیر مستقل با متغیر وابسته رابطه‌ی معنادار داشته باشد. در گام دوم معناداری رابطه‌ی بین متغیرهای مستقل و میانجی‌گر و در گام سوم معناداری رابطه‌ی بین متغیرهای میانجی‌گر و وابسته بررسی می‌شود. گام چهارم این است که وقتی متغیر میانجی‌گر وارد معادلات رگرسیونی می‌شود، رابطه‌ی بین متغیرهای مستقل و وابسته غیرمعنادار شود که در این حالت متغیر مورد نظر، میانجی‌گر کامل است و یا این که این رابطه در حضور متغیر میانجی‌گر کاهش یابد (حداقل ۱۰٪) ولی همچنان معنادار باقی بماند، که در این حالت نقش متغیر میانجی‌گر، جزئی خواهد بود. همان‌گونه که در الگوی SEM ملاحظه شد، رابطه‌ی بین متغیرهای اثربخشی مدیریتی و یادگیری در محیط کار غیرمعنادار شده است، بنابراین تحلیل میانجی‌گری فقط برای نقش متغیر توانمندسازی روان‌شناختی انجام گرفت که نتایج آن در جدول شماره‌ی ۴، ملاحظه می‌شود: نتایج این جدول، نشان می‌دهد که رابطه‌ی فرهنگ یادگیری با یادگیری در محیط کار و نیز توانمندسازی

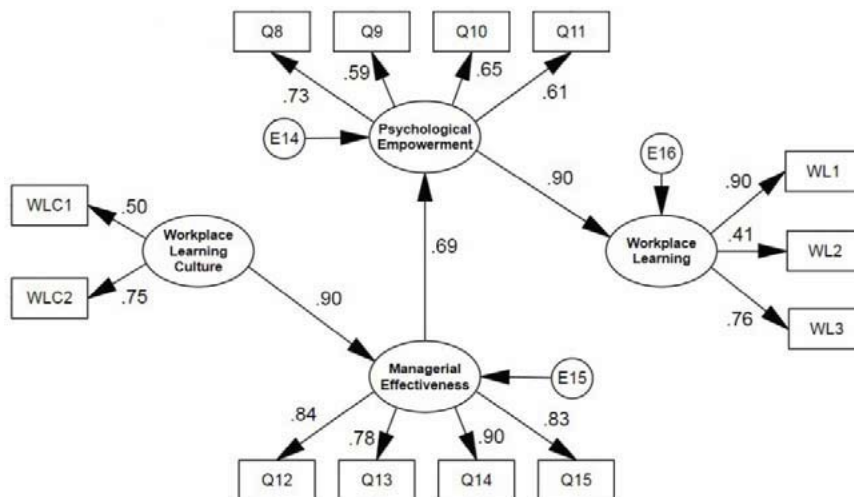
جدول ۴- تحلیل میانجی‌گری برای متغیر توانمندسازی روان‌شناختی

گام	متغیر مستقل	متغیر وابسته	B	β	R	R ²	Sig
۱	فرهنگ یادگیری	یادگیری در محیط کار	۰/۵۰۳	۰/۶۰۰	۰/۶۰۰	۰/۳۶۰	۰/۰۰۰
۲	فرهنگ یادگیری	توانمندسازی	۰/۶۸۸	۰/۶۷۴	۰/۶۷۴	۰/۴۵۴	۰/۰۰۰
۳	توانمندسازی	یادگیری در محیط کار	۰/۵۵۱	۰/۶۷۳	۰/۶۷۳	۰/۴۵۲	۰/۰۰۰
۴	فرهنگ یادگیری توانمندسازی	یادگیری در محیط کار	۰/۲۲۶ ۰/۴۰۲	۰/۲۷۰ ۰/۴۹۱	۰/۷۰۱	۰/۴۹۱	۰/۰۱۶ ۰/۰۰۰

روانشناختی و رابطه‌ی بین توانمندسازی روان‌شناختی و یادگیری در محیط کار معنادار است. این وضعیت شروط اول، دوم و سوم تحلیل میانجی‌گری را تأمین می‌کند. در گام چهارم نیز در حضور متغیر میانجی‌گر توانمندسازی روان‌شناختی، ضریب بتای استاندارد برای رابطه‌ی فرهنگ یادگیری و یادگیری در محیط کار از ۰/۶۰ به ۰/۲۷ کاهش یافته، ولی این رابطه کماکان معنادار است. بنابراین نقش متغیر توانمندسازی روان‌شناختی در رابطه‌ی بین فرهنگ یادگیری و یادگیری در محیط کار، میانجی‌گری جزئی است و مورد تأیید قرار می‌گیرد. در الگوی SEM نقش این متغیر، میانجی‌گری کامل است که به دلیل حضور متغیر اثربخشی مدیریتی در الگو و تأثیرگذاری هم‌زمان متغیرها بر یکدیگر می‌باشد. بنابراین، در قسمت بعد به این مغایرت که بین یافته‌های این دو آزمون وجود دارد، پرداخته خواهد شد.

الگوهای جایگزین

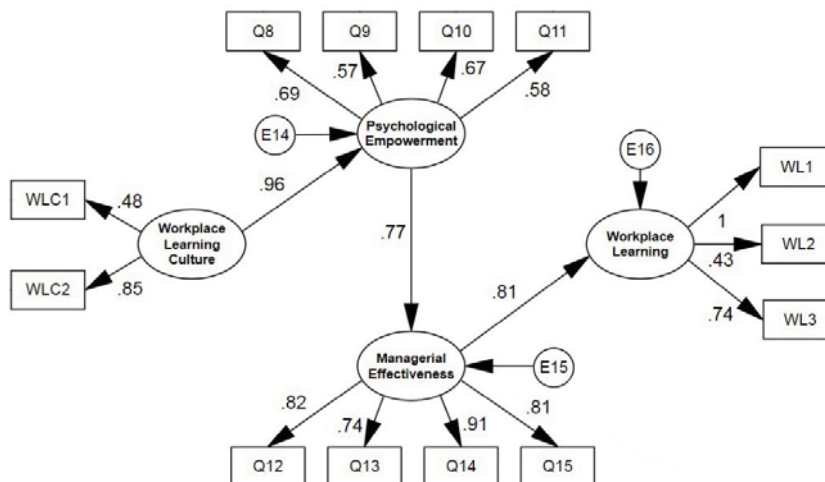
باتوجه به این که در الگوی SEM عملاً امکان تأثیرگذاری متغیر فرهنگ یادگیری بر یادگیری در محیط کار، از طریق اثربخشی مدیریتی وجود نداشته و حضور این متغیر در الگو، بر ضرایب اثر روابط معنادار تأثیرگذار است، لذا دیگر الگوهای جایگزین ممکن نیز به منظور تبیین روابط بین متغیرها بررسی شد. چراکه در صورت عدم حضور متغیر اثربخشی مدیریتی در الگو، ضریب اثر رابطه‌ی بین فرهنگ یادگیری در محیط کار و توانمندسازی روان‌شناختی، و نیز رابطه‌ی بین توانمندسازی روان‌شناختی و یادگیری در محیط کار، هر دو به ۰/۸۸ افزایش می‌یابد.



شکل ۳- الگوی جایگزین اول

همان‌طور که در شکل شماره‌ی ۳ ملاحظه می‌شود، در الگوی جایگزین اول، رابطه‌ی بین فرهنگ یادگیری در محیط کار و توانمندسازی روان‌شناختی از الگو حذف، و به‌جای آن رابطه‌ی بین اثربخشی مدیریتی و توانمندسازی روان‌شناختی، به الگو اضافه شده است. از آن‌جایی که پیشینه‌ی پژوهش [۱۴،۳۰،۳۳] از لحاظ نظری امکان افزودن این مسیر را فراهم می‌ساخت، این رابطه به الگوی نهایی افزوده شد. اثرگذاری فرهنگ یادگیری بر یادگیری در محیط کار، تنها از مسیری واحد و با میانجی‌گری هر دو متغیر اثربخشی مدیریتی و توانمندسازی روان‌شناختی امکان‌پذیر است. در این الگو، ضریب اثر غیرمستقیم متغیر فرهنگ یادگیری بر یادگیری در محیط کار، ۰/۵۵ است که از حاصل ضرب ضرایب اثر روابط مستقیم به دست می‌آید.

در الگوی جایگزین دوم نیز که در شکل شماره‌ی ۴ مشخص است، ملاحظه می‌شود که اثرگذاری فرهنگ یادگیری بر یادگیری در محیط کار، تنها از یک مسیر و با میانجی‌گری دو متغیر توانمندسازی روان‌شناختی و اثربخشی مدیریتی امکان‌پذیر است. ضریب اثر غیرمستقیم متغیر فرهنگ یادگیری بر یادگیری در محیط کار، در این الگو ۰/۵۹ است. بنابراین ضریب اثر غیرمستقیم محاسبه‌شده با ضریب اثر کل برابر می‌باشد. شایان ذکر است که در الگوهای جایگزین نیز همانند الگوی اصلی، معناداری رابطه‌ی مستقیم بین متغیرهای فرهنگ یادگیری در محیط کار و یادگیری در محیط کار تأیید نشده است.



شکل ۴- الگوی جایگزین دوم

مقایسه‌ی الگوها

به منظور انتخاب الگوی نهایی، الگوی اصلی پژوهش و الگوهای جایگزین، براساس شاخص‌های جدول شماره ۵، با یکدیگر مقایسه شدند.

جدول ۵- شاخص‌های برازش الگوهای سه‌گانه

الگو	χ^2	$\Delta\chi^2$	χ^2/df	NFI	CFI	GFI	RMR	RMSEA
الگو پژوهش	۵۸/۰۹	-	۱/۰۷۶	۰/۹۰	۰/۹۹	۰/۹۱	۰/۰۵	۰/۰۳
الگو جایگزین ۱	۵۵/۳۴	۲/۷۵	۱/۰۴۴	۰/۹۱	۰/۹۹	۰/۹۱	۰/۰۵	۰/۰۱
الگو جایگزین ۲	۵۳/۲۰	۴/۸۹	۱/۰۴۳	۰/۹۱	۰/۹۹	۰/۹۱	۰/۰۶	۰/۰۲

با مقایسه‌ی آماره‌های کای اسکوتر الگوها، تفاوت کمی میان الگوی پژوهش و الگوی جایگزین اول وجود داشت [$\Delta\chi^2=۲/۷۵$]، درحالی‌که تفاوت بین الگوی پژوهش و الگوی جایگزین دوم، ۴/۸۹ بود که تناسب بهتر الگوی جایگزین دوم را نشان می‌دهد. هرچه مقدار کای اسکوتر، کوچک‌تر باشد برازش داده‌ها به الگو بهتر است تا جایی که مقدار صفر برای آن، نشانه‌ی برازش کامل می‌باشد [۲]. اما قضاوت درباره‌ی برازش الگو، صرفاً بر مبنای مقدار کای اسکوتر، گمراه‌کننده می‌باشد چراکه مقدار آن به حجم نمونه حساس است. با در نظر گرفتن مجموعه‌ی شاخص‌های برازش، الگوی جایگزین اول از تناسب بهتری با داده‌ها برخوردار است. به‌طور خاص، این الگو از نظر شاخص ریشه‌ی دوم میانگین مربعات باقی‌مانده (RMR)، که از آن برای مقایسه‌ی دو الگوی متفاوت با داده‌های یکسان استفاده می‌شود، بهتر است. بنابراین، این الگو به عنوان الگوی نهایی

پژوهش حاضر، انتخاب شد.

در این‌جا ذکر این نکته ضروری است که با وجود کوچک‌تر بودن ضریب اثر متغیر مستقل بر وابسته در الگوی جایگزین اول نسبت به دو الگوی دیگر (۰/۵۵ در مقابل ۰/۵۹ و ۰/۶۵)، به‌دلیل تناسب بهتر این الگو با داده‌های جمع‌آوری‌شده، به عنوان الگوی نهایی انتخاب شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، به‌منظور بررسی پیش‌بینی‌پذیری یادگیری کارکنان در محیط کار به‌وسیله‌ی متغیرهای فرهنگ یادگیری، توانمندسازی روان‌شناختی و اثربخشی مدیریتی از روش‌های آماری متعددی استفاده شد. ابتدا تحلیل همبستگی پیرسون به انجام رسید و نتایج آن نشان داد که برای کلیه‌ی رابطه‌های فرض‌شده، همبستگی بین متغیرها معنادار و بالاتر از ۰/۵۰ است. نتایج تحلیل همبستگی، با یافته‌های تمامی مطالعات عنوان‌شده در قسمت پیشینه‌ی نظری که به‌منظور تبیین روابط بین متغیرها بیان شد هم‌سویی دارد. سپس، فرضیه‌های پژوهش با استفاده از روش الگویابی معادلات ساختاری و در قالبی چندمتغیره مورد آزمون قرار گرفت که معناداری رابطه‌ی مستقیم فرهنگ یادگیری و یادگیری در محیط کار برخلاف نتایج مطالعات پیشین [۱۹،۲۴،۲۹،۳۶،۳۸] رد شد. همچنین، معناداری رابطه‌ی اثربخشی مدیریتی و یادگیری در محیط کار نیز برخلاف این مطالعات [۳،۱۶،۳۳،۳۸،۴۰،۴۱] مورد تأیید قرار نگرفت. در کل، تنها میانجی‌گری متغیر توانمندسازی روان‌شناختی در پیش‌بینی تغییرات یادگیری در محیط کار از طریق فرهنگ یادگیری تأیید شد که با نتایج مطالعات عنوان‌شده در قسمت فرضیات پژوهش [۱۰،۱۸،۲۶،۲۷،۳۱،۴۳،۴۵،۴۷،۴۸،۵۰] هم‌سو می‌باشد. معناداری میانجی‌گری این متغیر، به‌وسیله‌ی آزمون میانجی‌گری بارون و کنی نیز بررسی شده و مورد تأیید قرار گرفت.

احتمالاً علت غیرمعنادار شدن رابطه‌های پیش‌گفته، به تأثیرگذاری هم‌زمان متغیرهای موجود در الگوی پژوهش بر یکدیگر برمی‌گردد. کما این‌که میانجی‌گری متغیرهای توانمندسازی روان‌شناختی و اثربخشی مدیریتی به‌طور جداگانه مورد تأیید قرار می‌گیرد. براساس نتایج الگویابی معادلات ساختاری، بیشترین قدرت پیش‌بینی‌کنندگی، مربوط به پیش‌بینی توانمندسازی روان‌شناختی از طریق فرهنگ یادگیری در محیط کار است. در حدود ۰/۴۳ از تغییرات یادگیری در محیط کار، توسط فرهنگ یادگیری و توانمندسازی روان‌شناختی تبیین شده و نقش این متغیرها از این طریق برجسته می‌شود. اما متغیر اثربخشی مدیریتی باتوجه به پیشینه‌ی مورد بررسی، علی‌رغم قابلیت اثرگذاری بر یادگیری کارکنان در محیط کار، احتمالاً به‌دلیل تأثیرپذیری از دیگر متغیرهای موجود در الگو و یا به‌دلیل وجود متغیرهای میانجی‌گر و مداخله‌گر دیگر، نقش تعیین‌کننده‌ای در پیش‌بینی تغییرات آن ندارد که بررسی‌های بیشتر در این مورد به پژوهش‌های آتی واگذار می‌شود.

میانگین به‌دست‌آمده برای متغیرهای پژوهش، همگی بالاتر از متوسط هستند، ولی هیچ‌یک دارای وضعیت مطلوبی نمی‌باشند. بیشترین مقدار مربوط به متغیر یادگیری در محیط کار با ۳/۹۱ و کمترین مقدار، مربوط به متغیر فرهنگ یادگیری با ۳/۴۵ است. این ارقام لزوم سرمایه‌گذاری بیشتر بر روی فرهنگ یادگیری که عامل زمینه‌ای اصلی برای رخداد یادگیری در محیط کار است را روشن می‌سازد. بنابراین بر مدیران و مسئولان سازمان است که با شناسایی ابعاد فرهنگ یادگیری در محیط کار و نیز متغیرهای دیگر اثرگذار بر

آن، زمینه‌ی لازم برای یادگیری کارکنان در محیط کار را فراهم سازند. اما با توجه به الگوی پیشنهادی نهایی که تناسب بهتری با داده‌های گردآمده دارد، پیش‌بینی تغییرات یادگیری در محیط کار از طریق هر سه متغیر فرهنگ یادگیری، اثربخشی مدیریتی و توانمندسازی روان‌شناختی صورت می‌گیرد. در واقع، اثربخشی مدیریتی بین فرهنگ یادگیری و توانمندسازی روان‌شناختی و توانمندسازی روان‌شناختی خود بین اثربخشی مدیریتی و یادگیری در محیط کار میانجی‌گری می‌کند. این یافته‌ها بیانگر این است که متخصصان توسعه‌ی منابع انسانی می‌باید نقش مدیران و انگیزش فردی برای یادگیری و توسعه‌ی کارکنان را مورد توجه قرار دهند. مدیران برجسته در سازمان می‌توانند برای آن دسته از کارکنانی که مترصد بهبود عملکرد و توسعه‌ی کارراه‌های شغلی خود هستند، الگوی نقش کارآمدی باشند. در رابطه با انگیزش درونی، توانمندسازی روان‌شناختی موجب می‌شود که کارکنان برای دستیابی به پی‌آمدهای مطلوب، ابتکار عمل به خرج دهند. متخصصان توسعه‌ی منابع انسانی می‌باید به‌منظور پروراندن انگیزش، اعتماد به نفس و استقلال کارکنان، فرصت‌های یادگیری بیشتری برای آن‌ها فراهم سازند. این مهم است که کارکنان باور داشته باشند که فرصت‌های یادگیری، وسیله‌ای هم برای حل مسائل فردی و هم مسائل سازمانی است.

پیشنهاداتی برای مطالعات آتی

با توجه به این که در الگو نهایی، میانجی‌گری به‌صورت تلفیقی از متغیرهای اثربخشی مدیریتی و توانمندسازی روان‌شناختی پیشنهاد شده است، می‌توان آن‌را به منظور آرایه‌ی شواهد تجربی بیشتر، در دیگر زمینه‌های سازمانی، مورد مطالعه قرار داد. همچنین پیشنهاد می‌شود که علاوه بر فرهنگ یادگیری در محیط کار، دیگر متغیرهای مرتبط با یادگیری، مانند جهت‌گیری هدف یادگیری و جهت‌گیری هدف عملکرد، به‌عنوان متغیرهای مستقل مورد مطالعه قرار گیرند.

References

منابع

- [۱] شوماخر، زندال. ای، و لومکس، ریچارد. جی (۱۳۸۸)، «مقدمه‌ای بر مدل سازی معادله ساختاری»، ترجمه وحید قاسمی، چاپ اول، تهران: انتشارات جامعه شناسان.
- [۲] قاسمی، وحید (۱۳۸۹)، «مدل‌سازی معادله ساختاری در پژوهش‌های اجتماعی با کاربرد Amos Graphics»، چاپ اول، تهران: انتشارات جامعه‌شناسان.
- [3]. Ashton, D. N. (2004). The impact of organisational structure and practices on learning in the workplace. *International Journal of Training and Development*, 8(1), 43-53.
- [4] Barnett, R 2002, Learning to work and working to learn, in Supporting lifelong learnin. volume 2: organizing learning, eds F Reeve, M Cartwright, R Edwards & T Open University, RoutledgeFalmer, London, pp.7-20.

- [5] Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173.
- [6] Blaka, G., & Filstad, C. (2007). How does a newcomer construct identity? A socio-cultural approach to workplace learning. *International Journal of Lifelong Education*, 26(1), 59-73.
- [7] Boud, D., & Garrick, J. (1999). *Understanding learning at work*. New York, NY: Routledge.
- [8] Clarke, N. (2005). Workplace Learning Environment and its Relationship with Learning Outcomes in Healthcare Organizations. *Human Resource Development International*, 8(2), 185-205.
- [9] Collin, K. (2002). Development Engineers' Conceptions of Learning at Work. *Studies in Continuing Education*, 24(2), 133-152.
- [10] Cyboran, V. L. (2005). The Influence of Reflection on Employee Psychological Empowerment: Report of an Exploratory Workplace Field Study. *Performance Improvement Quarterly*, 18(4), 37-49.
- [11] Denison, D. R., Hooijberg, R., & Quinn, R. E. (1995). Paradox and Performance: Toward a Theory of Behavioral Complexity in Managerial Leadership. *Organization Science*, 6(5), 524-540.
- [12] Doornbos, A. J., Bolhuis, S., & Denessen, E. (2004). Exploring the relation between work domains and work-related learning: the case of the Dutch police force. *International Journal of Training and Development*, 8(3), 174-190.
- [13] Elkjaer, B., & Wahlgren, B. (2006). Organizational learning and workplace learning—similarities and differences. *Learning, working and living. Mapping the terrain of working life learning*, 15-32.
- [14] Ellinger, A. D. (2005). Contextual factors influencing informal learning in a workplace setting: The case of “reinventing itself company”. *Human Resource Development Quarterly*, 16(3), 389-415.
- [15] Ellinger, A. D., Watkins, K. E., & Bostrom, R. P. (1999). Managers as facilitators of learning in learning organizations. *Human Resource Development Quarterly*, 10(2), 105-125.
- [16] Eraut, M, Alderton, J, Cole, G & Senker, P 2002, The impact of the manager on learning in the workplace, in *Supporting lifelong learning: volume 2: organizing learning*, eds F Reeve, M Cartwright, R Edwards & T Open University, RoutledgeFalmer,

London, pp.91-108.

[17] Ellström, P.-E. (2001). Integrating learning and work: Problems and prospects. *Human Resource Development Quarterly*, 12(4), 421-435.

[18] Feldman, D., & Ng, T. (2008). Motivation for engaging in training and career development, *Work motivation: Past, present, and future*. (Routledge Academic).

[19] Friedman, V. J., Lipshits, R., & Overmeer, W. (2001). Creating conditions for organizational learning. In M. Dierkes, A. B. Antal, J. Child, & I. Nonaka (Eds.), 121. *Organizational learning and knowledge* (pp. 757-774). London, England: Oxford University

[20] Gherardi, S. (2006). *Organizational knowledge: The texture of workplace learning*. Malden, MA: Blackwell.

[21] Gherardi, S., & Nicolini, D. (2001). The sociological foundations of organizational learning. In M. Dierkes, A. B. Antal, J. Child, & I. Nonaka (Eds.), *Organizational learning and knowledge* (pp. 35-60). London, England: Oxford University.

[22] Gist, M. E., & Mitchell, T. R. (1992). Self-efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability. *Academy of Management Review*, 17, 183-211.

[23] Hamlin, R. G. (2004). In support of universalistic models of managerial and leadership effectiveness: Implications for HRD research and practice. *Human Resource Development Quarterly*, 15(2), 189-215.

[24] Johnston, R., & Hawke, G. (2002). *Case studies of organisations with established learning cultures*. Leabrook/Australia: National Centre for Vocational Education Research (NCVER).

[25] Knowles, M. (1990). *The adult learner: A neglected species* (4th ed.). Hosuton: Gulf Publishing.

[26] Koberg, C. S., Boss, R. W., Senjem, J. C., & Goodman, E. A. (1999). Antecedents and Outcomes of Empowerment. *Group & Organization Management*, 24(1), 71-91.

[27] Lankau, M. J., & Scandura, T. A. (2002). An investigation of personal learning in mentoring relationships: Content, antecedents, and consequences. *Academy of Management Journal*, 45, 779-790.

[28] Leslie, J. B., Dalton, M., Ernst, C., & Deal, J. (2002). *Managerial effectiveness in a global context*: Center for Creative Leadership.

[29] LI, A. (2009). Creating an organizational Learning Culture-The Perspective of Workplace Learning. *Transkulturelle Perspektiven auf Kulturen des Lernens*, 151.

- [30] Liden, R. C., Wayne, S. J., & Sparrowe, R. T. (2000). An examination of the mediating role of psychological empowerment on the relations between the job, interpersonal relationships, and work outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 85(3), 407.
- [31] London, M., & Smither, J. W. (1999). Empowered self-development and continuous learning. *Human Resource Management*, 38(1), 3-15.
- [32] Matthews, P. (1999). Workplace learning: developing an holistic model. *Learning Organization*, The, 6(1), 18-29.
- [33] McGrath, R. G. (2001). Exploratory learning, innovative capacity and managerial oversight. *Academy of Management Journal*, 44, 118–131.
- [34] Nadler, L. (1992). HRD—Where has it been, where is it going? *Studies in Continuing Education*, 14(2), 104-114.
- [35] Park, S. (2011). The Impact of Organizational Learning Culture, Goal Orientation, Managerial Effectiveness, and Psychological Empowerment on Employee's Workplace Learning. Doctoral dissertation, University of Minnesota.
- [36] Raelin, J. A. (2000). *Work-based learning: The new frontier of management development*. Addison-Wesley Reading, MA.
- [37] Reio Jr, T. G. (1997). Effects of curiosity on socialization-related learning and job performance in adults. Unpublished doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg.
- [38] Schein, E. H. (2004). *Organizational culture and leadership* (3rd ed. Vol. 1). San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc Pub.
- [39] Skerlavaj, M., Indihar Stemberger, M., Skrinjar, R., & Dimovski, V. (2007). Organizational Learning Culture - The Missing Link between Business Process Change and Organizational Performance. *International Journal of Production Economics*, Vol. 106, No. 2, pp. 346-367, 2007.
- [40] Skule, S. (2004). Learning conditions at work: a framework to understand and assess informal learning in the workplace. *International Journal of Training and Development*, 8(1), 8-20.
- [41] Solomon, N. (2001). Workplace learning as a cultural technology. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2001(92), 41-52.
- [42] Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, 38, 1442–1465.
- [43] Spreitzer, G. M. (1996). Social structural characteristics of psychological em-

powerment. *Academy of Management journal*, 483-504.

[44] Spreitzer, G. M., Kizilos, M. A., & Nason, S. W. (1997). A Dimensional Analysis of the Relationship between Psychological Empowerment and Effectiveness Satisfaction, and Strain. *Journal of Management*, 23(5), 679-704.

[45] Strecher, V. J., McEvoy DeVellis, B., Becker, M. H., & Rosenstock, I. M. (1986). The Role of Self-Efficacy in Achieving Health Behavior Change. *Health Education & Behavior*, 13(1), 73-92.

[46] Tynjala, P. (2008). Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review*, 3(2), 130-154.

[47] Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1997). Dimensions of the learning organization questionnaire. *Partners for the Learning Organization*, Warwick, RI.

[48] Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1993). Sculpting the learning organization: Consulting using action technologies. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 1993(58), 81-90.

[49] Yang, B., Watkins, K., Marsick, V., Watkins, K., & Marsick, V. (2004). The construct of the learning organisation: dimensions, measurement, and validation (Vol. 15, pp. pp.31-55). San Francisco: Jossey-Bass.

[50] Zimmerman, M. (1995). Psychological empowerment: Issues and illustrations. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 581-599.