

تأثیر ویژگی های کارآموز، طراحی آموزشی و شرایط سازمانی بر درک آموزش و انتقال یادگیری

مرتضی کرمی

عضو هیئت علمی دانشگاه فردوسی مشهد

Mor.karami@gmail.com

بابک جودی^۱

دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد

Jodi.babak@gmail.com

چکیده

نیاز به انتقال یادگیری برای سازمان، از جنبه های مهمی حائز اهمیت است. تحقیقات قابل توجهی نشان داده اند که انتقال یادگیری پیچیده است و عوامل متعددی را در یک سیستم تحت تاثیر قرار می دهند. در این پژوهش اثرات متغیرهای انتقال (ویژگی های کارآموز، طراحی آموزشی و شرایط سازمانی) بر درک آموزش و انتقال یادگیری مورد بررسی قرار می گیرد. چندین متغیر در سه حوزه که به طور قابل توجهی ادراک کارآموزان را به آموزش و انتقال یادگیری بعد از آموزش تحت تاثیر قرار می دهد.

کلمات کلیدی: انتقال یادگیری، نظریه ها و سازه های انتقال یادگیری، ویژگی های کارآموز، عوامل طراحی آموزشی، شرایط سازمانی

۱. مقدمه

هدف نهایی آموزش باید انتقال مثبت به محل کار باشد (بری، موریس^۲، ۲۰۰۵). متاسفانه، برآوردها نشان می دهد که تنها ۱۰ درصد از آموزش در واقع به عملکرد منتقل می شود (جورجیسون^۳، ۱۹۸۲؛ هالتون، بالدوین^۴، ۲۰۰۰؛ کاپرتیز^۵، ۲۰۰۲). متخصصان منابع انسانی در تلاشند تا با حمایتشان از آموزش، ارزش کار خود و برنامه ها را به اثبات برسانند. (بکر^۶ و همکاران، ۲۰۰۱؛ فیتز-انز، داویسون^۷، ۲۰۰۲). تلاش های آموزشی صورت گرفته در سازمان های دولتی و خصوصی (کشورهای توسعه یافته) نشان می دهد که از نتایج یادگیری فراتر رفته اند و تمرکز شان بر نتایج فردی از قبیل اعتماد به نفس، خودکارآمدی، ارزیابی عملکرد، افزایش شایستگی و نتایج عملکردی سازمان مانند سودآوری، افزایش درآمد و ارزش سهام شرکت است (بالدوین، فورد^۸، ۱۹۸۸؛ بورگ، بالدوین^۹، ۱۹۹۹؛ ریچمن-هیرچ^{۱۰}، ۲۰۰۱).

از آنجا که سازمان ها سرمایه انسانی را به عنوان برجسته ترین دارایی سازمانی در ایجاد و حفظ مزیت های رقابتی در نظر می گیرند، بسیاری از آنها (سازمان ها) برای پشتیبانی و توسعه فعالیت های سازمان و کارکنانشان منابع هنگفتی را برای آموزش کارکنانشان صرف می کنند (بکر و همکاران، ۲۰۰۱؛ پیففر^{۱۱}، ۱۹۹۴). جهانی شدن، پیشرفت های تکنولوژیک، جذب و حفظ مجریان متخصص و دلایل مهم دیگر، سازمان ها را بر آن داشته که به دنبال اهرم های نتایج آموزشی برای ترویج بهبود عملکرد

^۱ نویسنده مسئول. تلفن ۰۹۱۴۳۵۵۸۶۱۰.

^۲ Berry & Morris

^۳ Georgenson

^۴ Holton & Baldwin

^۵ Kupritz

^۶ Becker

^۷ Fitz-Enz & Davison

^۸ Baldwin & Ford

^۹ Burke & Baldwin

^{۱۰} Richman-Hirsch

^{۱۱} Pfeffer

در محل کار، تسهیل توسعه اثربخشی فردی و سازمانی و ایجاد و حفظ سهم بازار، در محیط کسب و کار به سرعت در حال تغییر باشند (برانهام^{۱۲}، ۲۰۰۵؛ میکلز^{۱۳} و همکاران، ۲۰۰۱). به منظور شناسایی مداخلات آموزشی که بر نتایج عملکرد سازمان ها تاثیر می گذارند، بسیاری از محققان مطالعاتی در زمینه انتقال یادگیری انجام داده اند که یافته های آنها نشان می دهد که عوامل انتقال می تواند بر نتایج عملکرد سازمان و کارکنان تاثیر داشته باشد (هالتون و همکاران، ۱۹۹۸).

مطالعات سنتی در انتقال یادگیری، تاثیر ویژگی های کارآموز، طراحی آموزشی و متغیرهای شرایط کاری بر انتقال یادگیری را بطور جداگانه مورد بررسی قرار داده اند که در تلاش در جهت اعتبار بخشی بوده و هر یک از این متغیرها به طور مستقل بر انتقال یادگیری تاثیر داشته اند (بالدوین، فورد، ۱۹۸۸؛ فورد، ویسبرن^{۱۴}، ۱۹۹۷؛ گیلین^{۱۵}، ۱۹۹۶؛ هالتون و همکاران، ۱۹۹۸). اما تعداد کمی نیز از روشهای یکپارچه استفاده کرده اند و از ارزیابی تجربی برای روابط متقابل استفاده کرده اند و تاثیر متغیرهای مختلف از جمله ویژگی های کارآموز، تجربه شغلی، شرایط سازمانی در یادگیری و نتایج انتقال مورد بررسی قرار گرفته است (تریسی^{۱۶} و همکاران، ۲۰۰۱). نیاز به شناسایی مکانیسم های میانجیگری برای پیوند ویژگی های بافتی و تاثیر آن به انتقال یادگیری یک منافع پژوهشی فشرده در میان چندین محقق بوده است (کوزلوسکی، فار^{۱۷}، ۱۹۸۸). برای دست اندرکاران، تشخیص یافته های تحقیق مناسب، در زمینه ویژگی های منسجم و تعاملی، در میان متغیرهای مختلف کارآموزان، طراحی آموزشی و شرایط سازمانی که بتواند اثربخشی آموزشی را بهبود دهد، خیلی با ارزش است (لیم، موریس^{۱۸}، ۲۰۰۶). برخی از مطالعات در زمینه انتقال در عرصه بین المللی در کشورهای آفریقا، اروپا و آسیا انجام شده است. در این پژوهش شناسایی روابط متقابل و تاثیر متغیرهای چندگانه انتقال بر انتقال یادگیری مورد بررسی قرار می گیرد.

۲. نظریه ها و سازه های انتقال یادگیری

۲.۱. نظریه های انتقال

بررسی کامل ادبیات انتقال یادگیری نشان می دهد که نظریه ها و چارچوب های مفهومی متعددی به منظور ارزیابی اثرگذاری و روابط متغیرهای انتقال یادگیری مورد استفاده قرار می گیرند (میلز^{۱۹}، ۱۹۷۵). محققان انواع مختلفی از روشهای نظری را مورد استفاده قرار داده اند که عبارتند از: نظریه برابری، نظریه انتظار، نظریه تعیین هدف و نظریه انگیزه (لیم، موریس، ۲۰۰۶). بر طبق نظریه برابری، افراد یک سازمان دوست دارند که با آنها به عدالت رفتار شود. برابری، ادراکی است که اعضای یک سازمان در ارتباط با دیگران منصفانه رفتار می کنند (آدامز^{۲۰}، ۱۹۶۳). به عنوان مثال وروم در تحقیق خود نشان داد، افراد بر طبق برابری در شغلشان، پاداشی که در فکر آن هستند، دریافت می کنند (وروم^{۲۱}، ۱۹۶۴). نئو و اسمیت توضیح داده اند که افراد ممکن است برای بدست آوردن برابری در پرداخت حقوق یا پاداش، در آموزش شرکت کنند؛ در این وضعیت شانس بیشتری وجود دارد که یادگیری و انتقال به کار رخ دهد (نئو، اسمیت^{۲۲}، ۱۹۸۶).

¹² Branham

¹³ Michaels

¹⁴ Ford, J.K. & Weissbein

¹⁵ Geilen

¹⁶ Tracey

¹⁷ Kozlowski & Farr

¹⁸ Lim, D.H. & Morris

¹⁹ Michaels

²⁰ Adams

²¹ Vroom

²² Noe, R.A. & Schmitt

نظریه انتظار پیش بینی می کند که رفتارهای خاصی وجود دارند که در پی نتایج مطلوب یا پاداش های مشوق زا به وجود می آیند (لیم، موریس، ۲۰۰۶). برخی از نظریه پردازان از جمله دسی^{۲۳} (۱۹۷۵)، هرزبرگ^{۲۴} و همکاران (۱۹۵۹)، نظریه انتظار را در قالب یک فرمول ابراز داشته اند:

انتظار × آموزش × ظرفیت = نیروهای انگیزه

در این فرمول، انتظار به این باور است که تلاش فرد در نتیجه، منجر به بهبود اهداف عملکردی خواهد شد. آموزش اشاره به پاداش هایی دارد که با دست یافتن به اهداف عملکردی حاصل می شود. ظرفیت ارزشی است که از پاداش به دست می آورد. در نظریه تعیین هدف، هدف شی یا هدف رفتاری است که فرد برای رسیدن به آن تلاش می کند (یامنیل، مک لین^{۲۵}، ۲۰۰۱). بر طبق نظریه جان لاک^{۲۶} (۱۹۶۸)، نظریه تعیین هدف در مورد چرایی و چگونگی رفتار فرآیندهای پیش از آموزش، در حین آموزش و پس از آموزش، که باعث مهارت یا تسهیل آموزش می شود، توضیح می دهد. در حالی که یامنیل و مک لین (۲۰۰۱) نظریه های برابری، انتظار و تعیین هدف را به عنوان تئوری های پشتیبانی در انگیزه برای انتقال در نظر می گیرند.

کنتوگیورکیس^{۲۷} (۲۰۰۲) انگیزه کارآموزان را به دو نوع طبقه بندی می کند:

۱- انگیزه برای یادگیری

۲- انگیزه برای انتقال

در این طبقه بندی، انگیزه برای یادگیری یک اشتیاق درونی یا بیرونی به کارآموز می دهد که برای رسیدن به درجه ی بالاتری از یادگیری و انگیزه برای انتقال تلاش می کند. اشتیاق کارآموز باعث می شود که یادگیری یک برنامه آموزشی در زمینه شغلش مورد استفاده قرار گیرد (نئو، اسمیت، ۱۹۸۶). اگرچه انگیزه برای انتقال در مدل هالتون به عنوان یک متغیر برای توضیح چگونگی آموزش به تغییر عملکرد فردی گنجانده شده است (هالتون، ۱۹۹۶)، با این حال انگیزه برای یادگیری به عنوان یک متغیر پیش شرط است که تضمین کننده انگیزه برای انتقال، در تعیین انتقال است (لیم، ۲۰۰۰).

در محدوده ی زمانی معین از بررسی ادبیات، یافته هایی پیدا شد که رابطه متقابلی بین نظریه های انتقال در آن وجود داشت. به عنوان مثال، تئوری انتظار، برابری و تعیین هدف، تاثیری بر انگیزه فردی بر انتقال داشتند در حالی که انگیزه های زیادی در زمینه یادگیری و انتقال وجود دارند که ممکن است نظریه انتظار و تعیین هدف برای انتقال را تحت تاثیر قرار دهند (لیم، موریس، ۲۰۰۶).

۲.۲ سازه های انتقال

پژوهشگران مطالعاتی در زمینه انتقال انجام داده اند که ساختارهای مختلف انتقال را مورد بررسی قرار می دهد، که عبارت است از: مدل انتقال بالدوین و فورد (۷) و مدل مفهومی ابزارهای ساختاری هالتون، بیتس^{۲۸} (۱۹۹۶) و هالتون، بالدوین (۲۰۰۰). بررسی جامعی از ادبیات انتقال، نشان می دهد که بالدوین و فورد ساختارهای انتقال یادگیری را توسعه داده اند که متشکل از ویژگی های کارآموز (توانایی و استعداد، شخصیت و انگیزه)، طراحی آموزشی و متغیرهای محیط کاری (شرایط پشتیبانی سازمانی، تعامل با سرپرست، فرصت استفاده از دانش و مهارت ها و تعیین اهداف پس از آموزش و بازخورد) که ممکن است از انتقال یادگیری پشتیبانی کنند. این مدل توضیح می دهد که فرآیند انتقال در سه مرحله است:

۱- عوامل های ورودی آموزش

²³ Deci

²⁴ Herzberg

²⁵ Yamnill & McLean

²⁶ Locke

²⁷ Kontoghiorghes

²⁸ Holton & Bate

۲- نتایج آموزشی

۳- شرایط انتقال

عوامل های ورودی آموزش عبارتند از: ویژگی های کارآموز، طراحی آموزشی و ویژگی های محیط کاری است. نتایج آموزشی اشاره به مقدار اصلی یادگیری است که در طول برنامه های آموزشی و نگهداری یادگیری، بعد از برنامه آموزشی به طور کامل رخ می دهد. در شرایط انتقال، هم کلیت و هم یادگیری در زمینه کاری و نگهداری مطالب یادگرفته شده، بیش از یک دوره ای از زمان بر شغل و تاثیر آن بر فرآیند های انتقال، مورد بررسی قرار می گیرد (بالدوین، فورد، ۱۹۸۸).

در انتقال یادگیری سیستم موجود، هالتون و همکاران (هالتون و همکاران، ۲۰۰۰) ارزیابی جامعی بر عوامل هایی که بر انتقال تاثیر گذارند را توضیح داده است، شامل: ویژگی های کارآموز، انگیزه، محیط کاری و توانایی.

ویژگی های کارآموز شامل: آمادگی یادگیرنده و عملکرد سازه های خود کارآمدی.

مقیاس های انگیزه شامل: انگیزه برای انتقال، تلاش برای انتقال، انتظارات عملکردی و انتظارات نتایج و عملکرد.

مقیاس های محیط کاری شامل: عملکرد مربی، پشتیبانی سرپرست، تحریم های سرپرست، پشتیبانی همکار، مقاومت یا باز بودن برای تغییر، نتایج شخصی مثبت، نتایج شخصی منفی.

مقیاس توانایی شامل: فرصتی برای استفاده از ظرفیت شخصی برای انتقال، درک اعتبار محتوا و طراحی انتقال (هالتون، بالدوین، ۲۰۰۰).

در توسعه چارچوب تحقیق، ساختار بالدوین و فورد را مورد بررسی قرار خواهیم داد. منطقی که برای استفاده از این ساختار وجود دارد به خاطر جامعیت آن است که در بسیاری از متغیر های انتقال مورد استفاده قرار می گیرد. در این پژوهش ویژگی های کارآموز، عوامل طراحی آموزشی و شرایط سازمانی مورد بررسی قرار می گیرد.

۳. متغیرهای انتقال یادگیری

این بخش شامل بررسی مطالعات انتقال یادگیری در سه زمینه است: ویژگی های کارآموز، عوامل طراحی آموزشی و شرایط سازمانی.

۳.۱ ویژگی های کارآموز

مطالعات در زمینه انتقال یادگیری بر روی ویژگی های کارآموز متعدد است (در کشورهای توسعه یافته) و انواع متغیرهای انتقال را شامل می شود. با توجه به متغیرهای انتقال تجربی، مطالعات متمرکز بر ویژگی های کارآموز شامل: بررسی تاثیر رضایت کارکنان در کار بر انتقال یادگیری، سیستم های پاداش بر انگیزه انتقال و تاثیر متغیرهای خود کارآمدی، روابط میان فردی و اعتماد به نفس بر انتقال یادگیری بوده است. رضایت شغلی به نظر می رسد که یک تاثیر مثبتی روی انگیزه کارکنان بر انتقال یادگیری داشته باشد (اگان^{۲۹} و همکاران، ۲۰۰۴). سیستم پاداش هم متغیر دیگری برای توضیح انتقال یادگیری است (لیم، موریس، ۲۰۰۶).

همانطور که مورهد و گریفین^{۳۰} (۱۹۹۲) نشان دادند، موقعی کارکنان در کارشان رضایت دارند که پاداش عادلانه باشد، آنها ممکن است ارزش سیستم پاداش و انتقال یادگیری از آموزش را به درجه بزرگتری منتقل کنند، نسبت به کسانی که بدون چنین سیستم پاداشی هستند. خود کارآمدی نیز یک متغیر مثبت دیگری است که می تواند بر انتقال یادگیری تاثیر داشته باشد. کارآموزان با خود کارآمدی بالا احتمال بیشتری برای کاربرد دانش آموخته شده دارند و می توانند کارهای سخت تر و پیچیده

29 Eagan

30 Moorhead, G & Griffin

تری در شغل خود انجام دهند (فورد و همکاران، ۱۹۹۲). به طور مشابه، کارآموزان با اعتماد به نفس بالا و روابط بین فردی مناسب، تمایلی برای یادگیری و انتقال بهتر دارند، نسبت به کسانی که این ویژگی ها را ندارند (وار، بونس^{۳۱}، ۱۹۹۵). در میان متغیرهای دیگر ویژگی های کارآموز، عملکرد شغلی، موقعیت شغلی، سابقه کاری و نیازهای آموزشی کارکنان که به عنوان متغیرهای ویژگی های کارآموز گنجانده شده اند، ضروری است که مورد بررسی قرار گیرند زیرا آنها تاکید بر عوامل موثر بر انتقال یادگیری هستند (لیم، جانسون^{۳۲}، ۲۰۰۲)، اما برخی از این متغیرها از مطالعات انتقال قبلی حذف شده اند. به عنوان مثال، یافته های چندین مطالعات تحقیقاتی، نیازهای فوری آموزش یا ابزارهای مورد انتظار از محتوای آموزشی در محیط انتقال را به عنوان متغیرهای مطالعه شده برای انتقال یادگیری می دانستند (لیم، ۲۰۰۰). در این یافته ها، سابقه کاری کارآموزان و موقعیت شغلی تاثیر قابل توجهی بر یادگیری و انتقال یادگیری در کار نداشت، اما انتقال یادگیری برای کارآموزانی که سابقه کاری طولانی تری داشتند در مقایسه با کسانی که سابقه کاری کوتاه تری داشتند، تفاوت معناداری وجود داشت (لیم، ۲۰۰۱). عملکرد کاری کارآموز با یک نیاز فوری برای کاربرد در محل کار همراه بود، که به عنوان مهمترین متغیرهای انتقال پس از آموزش در نظر گرفته شده بود، که اگر محتوای آموزشی با عملکرد کاری کارآموزان منطبق بود نتایجی در جهت انتقال مثبت به دست می آمد. با این حال، تاثیر عملکرد کاری در مطالعات پژوهش های قبلی (در کشورهای خارجی) تایید تجربی بدست نیاورده است. مهم ترین روابط متقابلی که در میان متغیرها شناسایی شد تاثیر ویژگی های کارآموز بر انتقال یادگیری بود که برای پژوهش های موجود انتقال یادگیری ارزش زیادی خواهد داشت (لیم، ۲۰۰۱؛ لیم، موریس، ۲۰۰۶).

۳.۲ عوامل طراحی آموزشی

پژوهشگران متعددی تاثیر عوامل طراحی آموزشی بر انتقال یادگیری را مورد مطالعه قرار داده اند. برخی از عوامل طراحی آموزشی به نظر می رسد که بتواند بیشترین تاثیر را بر انتقال یادگیری در محل کار داشته باشد (برینگرهوف، گیل^{۳۳}، ۱۹۹۲). بررسی کاملی که از ادبیات انتقال یادگیری به وجود آمده است، دست کم دو دسته از سازه های طراحی آموزشی را پیشنهاد می کنند:

۱- طراحی محتوا

۲- روش های آموزشی

از لحاظ طراحی محتوایی، محققان چندین عوامل برجسته طراحی آموزشی را مورد بررسی قرار داده اند که شامل تطابق محتوا و مشابهت کاری بین یادگیری و محیط انتقال یادگیری است (رویلر، گلدشتاین، ۱۹۹۳؛ بالدوین ، فورد، ۱۹۸۸، کنتوگیورکیس، ۲۰۰۲؛ لیم، ۲۰۰۰). گنجاندن اصول و قوانین کلی به فراگیران، برای کاربرد دانش و مهارت های تازه آموخته شده است، زمانی که آنها به شغلها و وظایف خود برمی گردند (گلدشتاین، ۱۹۸۶). زیرا ویژگی های بیشتر یادگیری مطالب در شرایط انتقال اعمال می شود. مثل، رفتارها و روش های خاص (کلارک، ووکل^{۳۴}، ۱۹۸۵).

تحقیقات بیشتری در زمینه روش های آموزشی پیشنهاد شده است که به نظر می رسد انتقال یادگیری را به حداکثر برساند:

۱- زمانی که شباهت بیشتری در محرک ها وجود داشته باشد (پاسخ ها بیشتر بین آموزش و محیط انتقال باشد) (هولدینگ^{۳۵}، ۱۹۶۵).

۲- زمانی که بازآموزی در طی فرآیند آموزش باشد (هاگمن، روس^{۳۶}، ۱۹۸۳).

³¹ Warr & Bunce

³² Lim & Johnson

³³ Brinkerhoff & Gill

³⁴ Clark & Voogel

³⁵ Holding

³⁶ Hagman & Rose

۳- زمانی که مداخلاتی پس از آموزش وجود داشته باشد. از قبیل تعیین هدف و برنامه ریزی برای اقدام (ویکسلی، نمرهوف^{۳۷}، ۱۹۷۵).

۴- زمانی که تدریس و مربیگری بعد از آموزش هم به طور کامل پیگیری شود (هالتون، ۲۰۰۰).

۵- زمانی که روش های مختلف آموزشی، مانند نمونه کاربردی، استفاده از شباهت ها و شبیه سازی های کامپیوتری همگام با تجربه های آموزشی به کار رفته باشد (گراواگلیا^{۳۸}، ۱۹۹۳).

در ارزیابی رضایت کارآموزان با عوامل طراحی آموزشی، انجمن توسعه و آموزش آمریکا در سال ۱۹۹۹ از سازمان های صنعتی گزارشی بدست آوردند که حدود ۸۹ درصد از شرکت ها را شامل می شود. آنها از پرسشنامه واکنش برای ارزیابی رضایت کارآموز استفاده کرده بودند. در این پرسشنامه، محققان ۷ سوال را در ابعاد گوناگون مورد شناسایی قرار دادند که کارآموزان به طور رایج از آنها استفاده می کنند: رضایت مربی، روش های فعالیت های آموزشی، اهداف یادگیری، امور تدارکاتی (مسائل لجستیکی)، موضوع و محتوا، برنامه ریزی برای اقدام و انتقال، مواد درسی (باسی، ونورن^{۳۹}، ۱۹۹۹).

ارزیابی واکنش به عنوان یک ابزار ارزیابی سازنده در جهت بهبود کیفیت برنامه های آموزشی عمل می کند. با این حال، روابط متقابلی بین ارزیابی واکنش و انتقال یادگیری که در مطالعات تجربی صورت گرفته، یافت نشده است، حتی اگر رضایت کارآموزان با برنامه های آموزشی به عنوان یکی از متغیرهای بالقوه موثر بر انتقال یادگیری در نظر گرفته می شد (پرشینگ^{۴۰}، ۲۰۰۱؛ بالدوین، فورد، ۱۹۸۸).

در بررسی متغیرهای طراحی آموزشی، وظایف حیاتی برای طراحان آموزشی، با هدف ایجاد انتقال یادگیری است. نیازهای انتقال کارآموزان به جای نیازهای یادگیری مورد شناسایی قرار می گیرد. و ارائه تقویت کننده بعد از آموزش مداخلاتی در برنامه ریزی برای عمل، نظارت و راهنمایی ایجاد می کند و محتوای یادگیری برای تعیین انتقال کارآموزان تطابق و سازگاری ایجاد می کند که می تواند به طور خاص در زمینه کاری کاربرد داشته باشد (لیم، موریس، ۲۰۰۶). با این حال، براساس دیدگاه تریسی، تنبوم و کاواناق (تریسی و همکاران، ۱۹۹۵) تمرکز بسیاری از پژوهش ها در زمینه انتقال یادگیری، بر روی طراحی و محتوای آموزشی است.

۳.۳ شرایط سازمانی

متغیرهای شرایط سازمانی و عوامل محیط کاری موجب ارتقا، مانع ویا کاهش انتقال یادگیری می شوند. مروری بر ادبیات عوامل محیط کاری، که می تواند بیشترین تاثیر بر انتقال یادگیری داشته باشد را در دو دسته می توان طبقه بندی کرد:

۱- عوامل مربوط به سیستم کاری

۲- عوامل مربوط به افراد سازمان (لیم، موریس، ۲۰۰۶).

عوامل سیستم کاری عبارتند از: باز بودن موقعیت های ارتباطی و موقعیت مقاومت در برابر تغییر (رویلر، گلدشتاین، ۱۹۹۳)، تعهد سازمان نسبت به آموزش و انتقال یادگیری (داردن^{۴۱} و همکاران، ۱۹۸۹)، فرصت استفاده از آموزش، روند جریان کاری (فورد و همکاران، ۱۹۹۲)، تطابق بین آموزش و اهداف سازمان و در دسترس بودن ابزار برای کاربرد آموزش (ریچی^{۴۲}، ۱۹۹۰). در میان این عوامل، فرصت یا نیاز به کاربرد دانش و مهارت ها بلافاصله بعد از آموزش به شغل در مطالعات مختلف مکررا تاکید شده

³⁷ Wexley & Nemeroff
³⁸ Garavaglia

³⁹ Bassi & Van Buren

⁴⁰ Pershing & Pershing

⁴¹ Darden

⁴² Richey

است که زمانی که کارآموزان فاقد فرصتی برای کاربرد آنچه که از آموزش یاد گرفته اند باشند، بعید است که به درجه بالایی از انتقال برسند (فورد و همکاران، ۱۹۹۲؛ لیم، ۲۰۰۰؛ لیم، ۲۰۰۱).

در عوامل مربوط به افراد سازمان پژوهشهای متعددی صورت گرفته است که عبارتند از: پشتیبانی سرپرست، پشتیبانی همکار (فورد و همکاران، ۱۹۹۲؛ فوکسن، ۱۹۹۷؛ روس-افت، ۲۰۰۲)، قابل دسترس بودن مربی (ریچی، ۱۹۹۰؛ لیم، ۲۰۰۱) و نتایج شخصی مثبت (هالتون، ۲۰۰۰)، سه اصل عمده انتقال هستند که باعث افزایش عملکرد افراد سازمان می شوند. محققان متعددی پیشنهاد کرده اند که متغیرهای پشتیبانی سرپرست و پشتیبانی همکار، اعمال نفوذ و تاثیر حیاتی بر احتمال موفقیت آمیز انتقال یادگیری دارند (بالدوین، فورد، ۱۹۸۸؛ جورجیسون، ۱۹۸۲؛ هاووز، ۱۹۸۶؛ لیم، ۲۰۰۱). بر طبق مطالعه لیم (۲۰۰۰)، در میان عوامل مرتبط به افراد سازمان و بسیاری از عوامل مرتبط با محیط کاری، سه عامل به نظر می رسد که تاثیر بیشتری بر انتقال یادگیری نسبت به دیگر عوامل داشته باشد: گفتگو با سرپرستان درباره استفاده از یادگیری جدید، مشارکت سرپرست در آموزش و بازخورد مثبت از سرپرست و همکار.

۴. بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش از ساختار انتقالی بالدوین و فورد برای توسعه تحقیقات استفاده شد. و برای نتایج انتقال از دو فاکتور استفاده شد. درک کارآموزان از مطالب آموخته شده و کاربرد آن بر شغل نیز مورد بررسی قرار گرفت. عوامل تاثیر گذار و بازدارنده انتقال یادگیری در سه دسته طبقه بندی شد: ویژگی های کارآموز (عملکرد شغلی، موقعیت شغلی، سابقه کاری)، عوامل طراحی آموزشی (داشتن رضایت یادگیری، محتوای یادگیری، کیفیت محتوای یادگیری، تاثیر مربی و سطح آموزشی مناسب) و عوامل شرایط سازمانی (واکنش سازمان به تغییر، پشتیبانی آموزشی در سطح سازمانی، فرصت انتقال، بازخورد از سرپرستان و همکار). نتایج پژوهش نشان می دهد که یافته های مختلفی در زمینه حفظ کارآموزان و انتقال یادگیری وجود دارد.

منابع

1. Adams J. (1963). Toward an understanding of inequity, **Journal of Abnormal and Social Psychology**, 67, 422-436.
2. Berry M.L., Morris, M.L. (2005). Organizational factors impacting sexual harassment prevention programs, In M. L. Morris & F. Nafuko (Eds.), **Proceedings of the 2005 Academy of Human Resource Development Annual Conference**, Estes Park, CO: Academy of HRD, 1271-1278.
3. Becker B.E., Huselid M.A & Ulrich D. (2001). **The HR scorecard: Linking people, strategy, and performance**, Boston: Harvard Business School Press.
4. Baldwin T., Ford J.K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research, **Personnel Psychology**, 41, 63-105.
5. Burke L.A., Baldwin T.T. (1999). Workforce training transfer: A study of the effect of relapse prevention training and transfer climate, **Human Resource Management**, 38, 227-242.
6. Branham L. (2005). **The seven hidden reasons employees leave**, New York: AMACOM.
7. Brinkerhoff R.O., Gill J.S. (1992). Managing the total quality of training, **Human Resource Development Quarterly**, 3 (2), 121-131.
8. Bassi L.J., Van Buren M.E. (1999). The 1999 ASTD state of the industry report, **Training and Development**, 53 (1), 1-22.
9. Clark R.E., Voogel, A. (1985). Transfer of training principles for instructional design, **Education Communication and Technology Journal**, 33, pp 113-123.

10. Darden W.R., Hampton R., Howell R.D. (1989). Career versus organizational commitment: Antecedents and consequences of retail salespeople's commitment, **Journal of Retailing**, 65 (1), 80–106.
11. Deci E. (1975). **Intrinsic motivation**. New York: Plenum.
12. Eagan T.M., Yang B., Bartlett K. R. (2004). The effects of organizational learning culture and job satisfaction on motivation to transfer learning and turnover intention. **Human Resource Development Quarterly**, 15 (3), 279–301.
13. Ford J.K., Weissbein D.A. (1997). Transfer of training: An updated review and analysis. **Performance Improvement Quarterly**, 10 (2), 22–41.
14. Ford J.K., Quinones M.A., Sego D.J., Sorra J.S. (1992). Factors affecting the opportunity to perform trained tasks on the job, **Personnel Psychology**, 45, 511–527.
15. Foxon M.J. (1997). The influence of motivation to transfer, action planning, and manager support on the transfer process, **Performance Improvement Quarterly**, 10 (2), 42–63.
16. Fitz-Enz J., Davison B. (2002). **How to measure human resources management**, New York: McGraw-Hill.
17. Georgenson D.L. (1982). The problem of transfer calls for partnership, **Training and Development Journal**, 36, 75–78.
18. Geilen E.W. (1996). Transfer of training in corporate setting: Testing a model. In E. F. Holton III (Ed.), **Proceedings of the 1996 Academy of Human Resource Development Annual Conference**. Austin, TX: Academy of HRD.
19. Goldstein I.L. (1986). **Training in organizations: Needs assessment, development, and evaluation**. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
20. Garavaglia P.L. (1993). How to ensure transfer of training, **Training and Development**, 47 (10), 63–68.
21. Holding D.H. (1965). **Principles of training**, New York: Pergamon Press.
22. Hagman J.D., Rose A.M. (1983). **Retention of military tasks: A review**, **Human Factors**, 25 (2), 199–213.
23. Herzberg F., Mausner B., Snyderman B. (1959). **Work and motivation**, New York: Wiley.
24. Holton E.F.III., Baldwin T.T. (2000). Making transfer happen: An action perspective on learning transfer systems, **Advances in Developing Human Resources**, 2 (4), 1–6.
25. Holton E.F.III., Ruona W.E.A., Leimbach M. (1998). Development and validation of a generalized learning transfer climate questionnaire, Final research In R. Torraco (Ed.), **Proceedings of the 1998 Academy of Human Resource Development Annual Conference**. Baton Rouge, LA: Academy of HRD.
26. Holton E.F. (1996). The flawed four-level evaluation model, **Human Resource Development Quarterly**, 7 (1), 5–25.
27. Holton E. F., Bates R. A., Ruona W.E.A. (2000). Development and construct validation of a generalized learning transfer system inventory, **Human Resource Development Quarterly**, 11 (4), 333–360.
28. Holton E. F. III., Baldwin T. T. (2000). Making transfer happen: An action perspective on learning transfer systems, **Advances in Developing Human Resources**, 2 (4), 1–6.
29. Holton E.F. (2000). **Clarifying and defining the performance paradigm of human resource development**, In K. P. Kuchinke (Ed.), **AHRD Conference Proceedings**, Raleigh-Durham, NC: Academy of Human Resources Development, pp 2–3
30. House R. (1986). Leadership training: Some dysfunctional consequences, **Administrative Science Quarterly**, 12, 556–571.
31. Kupritz V.W. (2002). The relative impact of workplace design on training transfer, **Human Resource Development Quarterly**, 13, 427–447.
32. Kozlowski S.W.J., Farr J.L. (1988). An integrative model of updating and performance, **Human Performance**, 1, 5–29.

33. Kontoghiorghes C. (2002). Predicting motivation to learn and motivation to transfer learning back to the job in a service organization: A new systemic model for training effectiveness, **Performance Improvement Quarterly**, 15 (3), 114–129.
34. Lim D.H. (2000). Training design factors influencing transfer of training to the workplace within an international context, **Journal of Vocational Education and Training**, 52 (2), 243–257.
35. Lim D.H., Johnson S.D. (2002). Trainee perceptions of factors that influence learning transfer, **International Journal of Training and Development**, 6 (1), 36–48.
36. Lim D.H. (2001). The effect of work experience and job position on international learning transfer, **International Journal of Vocational Education and Training**, 9 (2), 59–74.
37. Lim D.H., Morris M.L. (2006). Influence of trainee characteristics, instructional satisfaction, and organizational climate on perceived learning and training transfer, **Human Resource Development Quarterly**, 17(1), 85-115.
38. Locke E.A. (1968). Toward a theory of task motivation and incentives, **Organizational Behavior and Human Performance**, 3, 157–189.
39. Michaels E., Handfield-Jones H., Axelrod B. (2001). **The war for talent**, Boston, Harvard Business School Press.
40. Miles M.B. (1975) . Changes during and following laboratory training: A clinical-experimental study, **Journal of Applied Behavioral Science**, 1, 215–242.
41. Moorhead G ., Griffin M. (1992). **Organizational behavior**, Boston: Houghton Mifflin.
42. Noe R.A., Schmitt N. (1986). The influence of trainees' attitudes on training effectiveness: Test of a model, **Personnel Psychology**, 39, 497–523.
43. Pfeffer J. (1994). **Competitive advantage through people: Unleashing the power of the work force**, Boston: Harvard Business School Press.
44. Pershing J.A., Pershing J.L. (2001). Ineffective reaction evaluation, **Human Resource Development Quarterly**, 12 (1), 73–90.
45. Richman-Hirsch W.L. (2001). Posttraining interventions to enhance transfer: The moderating effects of work environments, **Human Resource Development Quarterly**, 12 (4), 377–390.
46. Rouiller J.Z ., Goldstein I.L. (1993). The relationship between organizational transfer climate and positive transfer of training, **Human Resource Development Quarterly**, 4 (4), 377–390.
47. Richey R.C. (1990). **The effects of organizational climate factors on industrial training outcomes**, Paper presented at the Convention of the Association for Educational Communications and Technology, Ames, Iowa. ERIC Document Reproduction Service No. ED 323942.
48. Russ-Eft D. (2002). A typology of training design and work environment factors affecting workplace learning and transfer, **Human Resource Development Review**, 1, 45–65.
49. Tracey J.B., Hinkin T.R., Tannenbaum S. and Mathieu J.E. (2001). The influence of individual characteristics and the work environment on varying levels of training outcomes, **Human Resource Development Quarterly**, 12 (1), 5–23.
50. Tracey J.B ., Tannenbaum S.I ., Kavanagh M.J. (1995). Applying trained skills on the job: The importance of the work environment, **Journal of Applied Psychology**, 80, 239–252.
51. Vroom V. (1964). **Work and motivation**, New York: Wiley.
52. Warr P., Bunce D. (1995). Trainee characteristics and the outcomes of open learning, **Personnel Psychology**, 48, 347–375.
53. Wexley K.N ., Nemeroff W. (1975). Effectiveness of positive reinforcement and goal setting as methods of management development, **Journal of Applied Psychology**, 64, 239–246.

54. Yamnill S., McLean G.N. (2001). Theories supporting transfer of training, **Human Resource Development Quarterly**, 12 (2), 195–208.