

آسیب‌شناسی و اثربخشی انتقال آموزش به محیط کار (براساس مدل انتقال آموزش هالتون)^۱

غلامرضا شمس^{*۲}

حامد عباسی کسانلی^۳

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۰۷/۲۶؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۲/۳۱)

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، آسیب‌شناسی و اثربخشی انتقال آموزش به محیط کار می‌باشد. روش پژوهش به لحاظ هدف، کاربردی و توسعه‌ای می‌باشد و به لحاظ نحوه گردآوری اطلاعات، از نوع آمیخته (کمی و کیفی) می‌باشد. برای آسیب‌شناسی انتقال آموزش به محیط کار از بررسی اسناد و همچنین مصاحبه نیمه‌ساختارمند به عنوان ابزار گردآوری اطلاعات استفاده شد. جهت تحلیل یافته‌ها از روش تحلیل محتوا به شیوه مقوله‌بندی استفاده گردید. همچنین جهت شناسایی جامع آسیب‌ها، ۱۳ واحد مطالعاتی به روش نمونه‌گیری دردسترس انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفت و همچنین مصاحبه به صورت نیمه‌ساختارمند با ۲۳ نفر از مشاوران، معلمان و مدیران مدارس صورت گرفت که به صورت هدفمند انتخاب شدند. نتایج نشان داد که در مجموع ۳۶ آسیب در حوزه فردی، آموزشی و سازمانی انتقال آموزش به محیط کار وجود دارد. سپس به ارزیابی اثربخشی انتقال آموزش به محیط کار از نظر مشاوران، معلمان، مدیران مدارس به وسیله پرسشنامه با پایایی ۰/۹۳ پرداخته شد. نمونه‌گیری به صورت طبقه‌ای نسبی بود و ۲۹۷ نفر از مشاوران، معلمان و مدیران مدارس متوسطه رشته علوم انسانی شهر تهران نمونه آن را تشکیل دادند. جهت ارزیابی اثربخشی انتقال آموزش به محیط کار نیز از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شد. در نهایت نیز مشخص شد که عوامل ثانویه، عناصر انگیزشی، عوامل محیطی و عناصر توانایی انتقال آموزش به محیط کار در میان معلمان رشته علوم انسانی مقطع متوسطه شهر تهران مطلوب ارزیابی شدند.

واژه‌های کلیدی: اثربخشی، آموزش، انتقال آموزش، محیط کار.

^۱ - مقاله حاضر مستخرج از طرح پژوهشی است که با تسهیلات دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی انجام گرفته است.

^۲ - دانشیار، رشته علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزشی، گروه رهبری و توسعه آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. مسئول مکاتبات: gh_shams@sbu.ac.ir

^۳ - دانشجوی دکتری، رشته علوم تربیتی، گرایش فناوری اطلاع‌رسانی در آموزش عالی، گروه آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

۱- مقدمه

آموزش‌های سازمانی، راهبردی کلیدی در ایجاد و افزایش مهارت‌های کارکنان است و به عنوان ابزاری برای توسعه سرمایه انسانی و یکی از لوازم بهبود ظرفیت‌های کاری و اجتماعی در نظر گرفته می‌شود (قنبری و همکاران، ۱۳۹۶). شرکت‌های بزرگ، بخش قابل توجهی از سرمایه خود را همه ساله صرف آموزش کارکنان خود می‌کنند تا از این طریق کارها بهبود یافته و با کارایی بیشتر و هزینه کمتری انجام شوند و زمانی که آموزش ارائه شده به کارکنان، به حرفه آن‌ها منتقل نمی‌شود، در حقیقت آن‌ها زمان، پول و اعتقاد به آموزش را به عنوان یک سرمایه-گذاری تجاری مناسب و با صرفه از دست می‌دهند. به منظور پا برجا ماندن در شرایطی رقابتی و داشتن نرخ بازگشت سرمایه مناسب، انتقال مهارت‌ها، دانش، نگرش‌ها و رویه‌های جدید آموخته شده به محیط کار الزامی می‌باشد (Carole Yaw, 2008). کارکنان باید قادر باشند تا دانش، مهارت‌ها و توانایی‌هایی که در طول آموزش به دست می‌آورند را به محیط واقعی کار انتقال دهند (Noorizan, Afzan, & Akma, 2016). همچنین، سازمان‌ها از طریق فراهم آوردن برنامه‌های مناسب آموزشی برای کارکنان می‌توانند عملکرد آن‌ها را بهبود ببخشند. در واقع هدف هرگونه آموزش سازمانی، آماده‌سازی کارکنان، بهبود نگرش، مهارت، و دانش آنان است تا آن‌ها را قادر به انجام بهینه وظایف و کنترل مشکلات و موانع شغلی نماید (Sepeng & OgutuMiruka, 2013; Shi & Liu, 2015). مهارت، دانش، رفتار و نگرش‌هایی که از طریق آموزش بدست می‌آیند، اگر به شغل فرد تعمیم داده نشوند، ارزش چندانی نخواهند داشت. به عبارت دیگر، آموزش اگر به محیط واقعی کار انتقال داده نشود و منجر به بهبود عملکرد نشود، عملاً بی‌فایده خواهد بود. انتقال آموزش مقوله مهمی است که با موضوعاتی همچون تغییرات فردی و نیازهای سازمانی در ارتباط می‌باشد. اگر ما اعتقاد داریم که آموزش به درستی باعث ایجاد تمایز بین عملکرد فردی و سازمانی می‌شود، باید بدانیم که چطور این فرایند انتقال را هدایت کنیم (Yamnil & McLean, 2005).

اصطلاح انتقال آموزش یکی از مهمترین موضوعات در آموزش و بهسازی و آموزش بزرگسالان است (Saleh, 2011; Werner Holton & Baldwin, 2003; Pedersen & Liu, 2002; DeSimone, 2009). در ذیل به ارائه چند تعریف از انتقال آموزش پرداخته می‌شود:

انتقال آموزش به عنوان میزانی از حفظ و کاربرد اطلاعات، مهارت‌ها و نگرش‌ها از محیط آموزشی به محیط کاری تعریف می‌شود. به عبارت دیگر، انتقال آموزش درجه‌ای است که فراگیران، یادگیری از بافت آموزشی را به طور مؤثر در بافت شغلی به کار می‌گیرند (Subedi, 2004). انتقال آموزش به مفهوم کاربرد دانش و مهارت و رفتارهای فراگرفته شده در طی دوره آموزشی در محیط کار و ارتباط با وظایف و فعالیت شغلی گفته می‌شود (Noe, 2010).

کرک پاتریک انتقال آموزش را این‌چنین تعریف کرده است: «میزان تغییر رفتاری که در شرکت‌کنندگان با حضور در برنامه آموزشی رخ می‌دهد» (Perez, 2006).
 به اعتقاد نیجمان^۱ (۲۰۰۶) انتقال آموزش عنصر ضروری در برنامه‌های اثربخش و کارآمد است. علاوه بر این، بازگشت سرمایه در برنامه‌های آموزشی تنها با توجه به این نکته که تا چه میزان آموزش‌های فراگرفته شده به محیط کار انتقال داده می‌شود، بدست می‌آید. بنابراین، انتقال آموزش به عنوان توانایی کاربرد آموخته‌های حاصل از آموزش به محیط شغلی تعریف می‌شود. انتقال آموزش همواره مشکل جدی سازمان‌ها بوده است. زیرا انتقال آموزش عنصری کلیدی است که از طریق آن آموزش و سطوح عملکرد سازمانی بهبود می‌یابد. لذا برای سازمان‌ها ضروری است که به طراحی برنامه‌های آموزشی‌شان در چنین راه استراتژیکی که بهبود انتقال آموزش است، مبادرت نمایند (Saks & Belcourt, 2006).

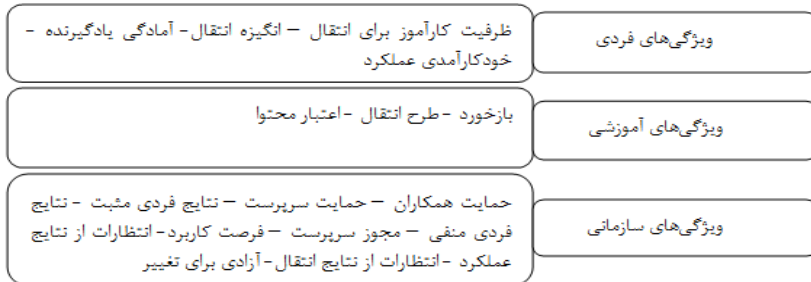
برای اطلاع از تأثیر دوره‌های آموزشی در ارتقای سطح دانش، نگرش، مهارت و رفتار مطلوب نیروی انسانی، میزان تحقق اهداف دوره‌ها، بررسی وضعیت عملکرد فرد در سازمان، وضعیت فرایندهای انتقال، پاسخگو بودن برون‌دادهای این آموزش‌ها به نیازهای محیط کار و به طور کلی، تعیین و ترسیم اثربخشی دوره‌های آموزشی، همچنین موانع و مشکلات پیش رو و آسیب‌های مرتبط در انتقال آموخته‌های حاصل از آموزش به محیط شغلی، به الگوی مناسب ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی نیاز هست. در این راستا، مدل انتقال آموزش هالتون یکی از جدیدترین و شناخته‌ترین الگوهای موجود در ادبیات ارزیابی اثربخشی آموزش‌های ضمن خدمت کارکنان است که می‌تواند به عنوان ابزاری مناسب و جامع جهت ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت کارکنان که دارای ملاک‌ها و معیارهایی است که می‌تواند نتایج همراه با سوگیری را به حداقل برساند، مورد استفاده قرار گیرد. بنابراین پژوهش حاضر در صدد آن است تا ابتدا به آسیب‌شناسی پدیده انتقال آموزش به محیط کار بپردازد و در ادامه نیز اثربخشی دوره‌های آموزشی در میان معلمان رشته‌های علوم انسانی دوره متوسطه سطح شهر تهران (بر اساس مدل هالتون) را مورد ارزیابی قرار دهد.

مدل هالتون (چارچوب مفهومی پژوهش)

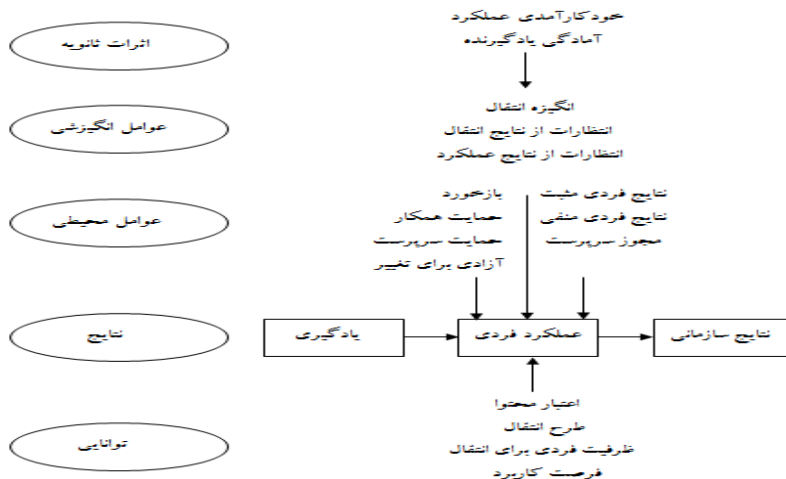
در این مدل که به نام مدل مفهومی ارزیابی هالتون شهرت یافت، سه نتیجه آموزشی اولیه تعریف شده‌اند که عبارتند از: یادگیری، عملکرد فردی و نتایج سازمانی. این نتایج به عنوان عوامل مورد قبول در یک مداخله آموزشی برای توسعه منابع انسانی، معرفی می‌شوند. تغییر در عملکرد فردی به عنوان نتیجه یادگیری، و نتایج سازمانی به عنوان نتیجه تغییر در عملکرد فرد در نظر

^۱-Nijman

گرفته شده‌اند. به منظور توسعه مدل مفهومی ارزیابی هالتون (۱۹۹۶)، هالتون و همکارانش در مطالعه‌ای در سال ۱۹۹۷، نه عامل مؤثر بر انتقال را شناسایی کردند و بدین ترتیب اولین گام را جهت تدوین «فهرست سیستم انتقال یادگیری»^۱ (LTSI) برداشتند. در نهایت ساختار LTSI توسط هالتون و همکاران در سال ۲۰۰۰ توسعه یافت و آن‌ها ۱۶ عامل مؤثر بر انتقال آموزش را بر مبنای چهار عامل پایه‌ای: اثرات ثانویه، انگیزش، محیط و توانایی فرد معرفی نمودند.



شکل ۱: عوامل ۱۶گانه LTSI در ویژگی‌های فردی، آموزشی و سازمانی (عرب‌شیراز، ۱۳۹۰)



شکل ۲: مدل انتقال آموزش هالتون (منبع: Holton et al, 2000: به نقل از شمس مورکانی و

حسینی، ۱۳۹۲)

¹- Learning Transfer System Inventory

عوامل مؤثر بر انتقال آموزش

الف) عوامل فردی

عوامل فردی در حقیقت ویژگی‌ها یا عواملی هستند که کارآموز با خود به موقعیت آموزشی می‌آورد (Alvarez et al, 2004). در واقع این عامل، یکی از پایدارترین مفاهیم در متون روانشناسی است که بر عملکرد تأثیر دارد (Burke & Hutchins, 2007) و شامل فاکتورهایی نظیر سطح انگیزش^۱ (Pham & et al, 2010)، خودکارآمدی^۲ (Pham & et al, 2010)، توانایی شناختی^۳ (Burke & Hutchins, 2007)، تحصیلات، سن و سابقه کاری (Shams et al, 2012)، شخصیت^۴ (Burke & Hutchins, 2007)، منبع کنترل^۵ (Burke & Cheng & Ho, 2001; Hutchins, 2007)، مهارت و توانایی شخصی کارآموز برای یادگیری و انتقال (Cheng & Ho, 2007; Pham & et al, 2010; Holton et al, 2000)، آگاهی قبلی و آمادگی یادگیری (Pham & et al, 2000; Baharim, 2008; Holton et al, 2000; et al, 2010)، متغیرهای حرفه‌ای / شغلی^۶ (Burke & et al, 2008; Hutchins, 2007)، احساس سودمندی / ارزش یادگیری (Burke & Hutchins, 2007) و نگرش‌ها و ارزش‌های شخصی^۷ (Perez, 2006) می‌باشد.

ب) عوامل آموزشی

عوامل آموزشی، گروه دوم از ساختارهایی هستند که بر انتقال، به طور مستقیم و یا از طریق تأثیر بر یادگیری (به طور غیرمستقیم)، اثر می‌گذارند. این عوامل در مجموع تحت عنوان «طراحی و ارائه مداخلات» نامیده می‌شوند (Burke & Hutchins, 2007; Friedman, & Ronen, 2015). طراحی آموزش^۸ به عوامل ساخت برنامه آموزشی اشاره دارد که می‌تواند فرصت‌های انتقال را افزایش دهند (Noe, 2010). بر اساس سیستم انتقال آموزش، طراحی آموزش همان طرح انتقال است که به آموزش‌های طراحی شده و انتقال داده شده به فراگیران که آن‌ها را در برگشت به شغل‌شان توانمند می‌سازد (Holton et al, 2000).

عوامل سازمانی

عوامل محیطی (سازمانی) به عوامل محیطی که بر عملکرد افراد تأثیر می‌گذارند، اشاره دارد. این بخش به تأثیرات محیط کار فراگیران بر انتقال آموزش آن‌ها مربوط می‌شود. گیلین^۹ (۱۹۹۵)

^۱-Motivation

^۲-Self-efficacy

^۳-Cognitive ability

^۴-Personality

^۵-Locus of control (LOC)

^۶-Career/job variables

^۷-Attitudes & personal values

^۸-Training Design

^۹-Gielen

به محیط کار به عنوان «شرایطی که در آن یک کارمند باید وظایف و تکالیفی که متعلق به خود و یا عملکرد خود می‌باشد انجام دهد» اشاره دارد. طیف وسیعی از عوامل محیط کار که بطور کلی بر اثربخشی آموزش مؤثرند، می‌توانند انتقال آموزش را تحت تأثیر قرار دهند. برای مثال، برخی حضور یک فرهنگ یادگیری مستمر بعنوان تسهیل‌کننده رفتارهای پس از آموزش را ذکر می‌کنند، در حالی که تحقیقی توسط لیم و جانسون^۱ (۲۰۰۲) به محدودیت‌های بودجه، عدم هماهنگی بین بخش‌های مختلف و سطح درگیری و علاقه مدیریت ارشد، در میان چیزهای دیگر اشاره دارد. متغیرهای شرایط سازمانی و عوامل محیط کاری موجب ارتقاء، مانع و یا کاهش انتقال آموزش می‌شوند (حیدری، ۱۳۹۲).

در حوزه انتقال آموزش در سال‌های اخیر تحقیقاتی صورت گرفته است که در ذیل به ذکر چند مورد پرداخته می‌شود: حیدری (۱۳۹۲) در پژوهشی تحت عنوان «ارزیابی اثربخشی دوره های آموزش ضمن خدمت کارکنان بانک رفاه بر اساس مدل انتقال آموزش هالتون»، به این نتیجه دست یافت که تمام عوامل مدل انتقال آموزش هالتون در چهار حوزه، از وضعیت مطلوبی برخوردار بوده و انتقال آموزش به محیط کار را تسهیل کرده است. بنابراین بر اساس مؤلفه‌های مدل انتقال آموزش هالتون دوره مذکور اثربخش ارزیابی گردیده است. کارلا^۲ (۲۰۱۲) پژوهشی را با عنوان «ارزیابی انتقال آموزش در اداره عمومی کاتالونیا» انجام داد. نتایج نشان داد که عناصر انگیزشی با میانگین (۴،۴۹) با ارزش‌ترین عنصر از دید شرکت‌کننده‌گان در آموزش بود و بعد از آن عوامل مربوط به محیط کار با میانگین (۳،۷۳) و عناصر کنترل بر فرصت‌های انتقال با میانگین (۳،۷۴) کم اهمیت‌ترین بودند. همچنین، عظیمی بن احمد^۳ (۲۰۱۱) پژوهشی را با عنوان «اثربخشی انتقال آموزش در شرکت ملی خودروسازی مالزی» انجام داد. نتایج پژوهش نشان داد که ۱۶ عامل مدل انتقال آموزش هالتون در این دوره از وضعیت مطلوبی برخوردار بوده‌اند و این انتقال مثبت به محیط کار را تسهیل کرده است و همچنین نتایج حاصل از مصاحبه و اسناد نشان داد که انتقال یادگیری در شرکت خودروسازی مالزی رخ داده است.

با توجه به مطالب فوق، پژوهش حاضر در صدد پاسخگویی به دو سؤال اصلی می‌باشد:

- انتقال آموزش به محیط کار در حوزه‌های فردی، آموزشی و سازمانی با چه آسیب‌هایی رو به رو می‌باشد؟
- اثربخشی انتقال آموزش به محیط کار از بعد عوامل ثانویه، عناصر انگیزشی، عوامل محیطی و عناصر توانایی به چه میزان می‌باشد؟

^۱-Lim & Johnson

^۲-Carla

^۳-Azimi bin Ahmad

۲- روش تحقیق

روش این پژوهش به لحاظ هدف، هم کاربردی و هم توسعه‌ای می‌باشد و از لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها به روش آمیخته (کمی-کیفی) انجام شده است. در این پژوهش چون شامل دو مرحله کیفی و کمی می‌شود، بنابراین جامعه، نمونه، روش نمونه‌گیری، ابزار گردآوری داده‌ها و روش تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز متناسب با هر مرحله، متفاوت می‌باشد. جامعه آماری در مرحله کیفی شامل متخصصان و خبرگان حوزه انتقال آموزش، معلمان رشته‌های علوم انسانی، مدیران و مشاوران مدارس می‌باشد که ۲۳ نفر از آن‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. ابزار پژوهش در این مرحله نیز مصاحبه نیمه‌ساختارمند بود و جهت تحلیل داده‌های به دست آمده از مصاحبه نیز از روش تحلیل محتوا به شیوه مقوله بندی استفاده گردید. تحلیل مقوله اطلاعات حاصل از مصاحبه در چهار مرحله صورت گرفت:

- قرائت آزاد و مرور متن نوشتاری داده‌ها؛ جهت کسب دید کلی نسبت به اطلاعات جمع‌آوری شده و تعیین چگونگی بخش‌بندی متن نوشتاری، به انتقال و تبدیل داده‌های ضبط‌شده مصاحبه به صورت کتبی و سپس مرور آن‌ها پرداخته شد.
- انتخاب مراحل تحلیل؛ اولین کار در هر تحقیق تجربی، تعیین چیزی است که باید مشاهده و ضبط شود و سپس داده به شمار آید. واحد تحلیل، در واقع واحد سنجش در روش تحلیل محتواست. واحد تحلیل می‌تواند شامل کلمه، نماد، جمله، عبارت مضمون و شخصیت‌ها باشد. در این پژوهش، اعضای مصاحبه‌شونده به عنوان واحد تحلیل در نظر گرفته شدند. نتایج به دست آمده از مصاحبه با هر یک از اعضا، گردآوری و مورد تحلیل قرار گرفت.
- تدوین مقوله‌ها؛ از مهمترین مراحل تحلیل محتوا، تدوین مقوله، طبقه یا حیطه‌هایی است که اطلاعات را به طور مناسبی در بر می‌گیرد و در عین حال آن‌ها را خلاصه کند. پژوهشگر باید در مورد اینکه چه مطالبی در درون هر بخش مهم است، تصمیم‌گیری کند (گال و دیگران، ۱۳۸۴). تحلیل داده‌ها در بخش فوق به این صورت بود که ابتدا مقولات اصلی براساس پاسخ مصاحبه‌شوندگان به سؤال مصاحبه مبنی بر اینکه براساس چارچوب مفهومی پژوهش، چه آسیب‌های و راهکارهایی برای هر یک از مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌ها وجود دارد؟ مشخص گردید.
- شمارش مقوله‌ها؛ قاعده شمارشی که بیشترین کاربرد را در روش تحلیل محتوا دارد، فراوانی است که بیانگر میزان تکرار مقوله‌ها در متن موردنظر است. قاعده بسامد یا فراوانی، میزانی است که بیشترین مورد استفاده را دارد و منطق آن بر این اصل استوار است که اهمیت یک واحد ضبط شده با تکرار آن بیشتر است. لذا در پژوهش حاضر، کار تحلیل بر

این اساس آغاز گردید که هر اندازه یک مقوله از نظر تعداد بیشتری از مصاحبه‌شوندگان اشاره شود، از اهمیت بیشتری نسبت به سایر مقوله‌ها برخوردار است.

- در مرحله کمی پژوهش نیز جامعه آماری شامل مشاوران، معلمان و مدیران مدارس متوسطه رشته‌های علوم انسانی شهر تهران می‌باشد که برابر با ۶۰۱۵ نفر بود و ۲۹۷ نفر از آن‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها نیز در این مرحله، پرسشنامه محقق‌ساخته با پایایی ۰/۹۳ بود و جهت تحلیل داده‌های حاصل از پرسشنامه از آزمون t تک نمونه‌ای، t گروه‌های مستقل و تحلیل واریانس یک‌راهه استفاده شد.

۳- یافته‌های پژوهش

سؤال اول: در پاسخ به سؤال اول پژوهش مبنی بر اینکه انتقال آموزش به محیط کار در حوزه‌های فردی، آموزشی و سازمانی با چه آسیب‌هایی رو به رو می‌باشد، به مطالعه و بررسی اسناد و مدارک در این حوزه و مصاحبه نیمه‌ساختارمند با متخصصان و خبرگان حوزه انتقال آموزش، معلمان رشته‌های علوم انسانی، مدیران و مشاوران مدارس پرداخته شد. یافته‌ها حاکی از آن است که در سه حوزه فردی، آموزشی و سازمانی در مجموع ۳۶ آسیب وجود دارد که به تفکیک در ذیل ارائه می‌گردد.

الف) ویژگی‌های فردی: در چارچوب مفهومی پژوهش، ظرفیت کارآموز برای انتقال، انگیزش انتقال، آمادگی یادگیرنده و خودکارآمدی عملکرد به عنوان ویژگی‌های فردی مؤثر بر انتقال آموزش معرفی گردید، سپس از مصاحبه‌شوندگان خواسته شد تا با توجه به ویژگی‌های بیان شده، آسیب‌های انتقال آموزش به محیط کار را در حوزه فردی بیان نمایند و پس از آن نیز راهکارهای پیشنهادی خود را ارائه دهند. در ذیل، پس از ارائه نمونه‌ای از بیانات مصاحبه‌شوندگان و تفسیر آن‌ها، مجموع آسیب‌ها و راهکارهای پیشنهادی ارائه گردیده است.

یکی از مصاحبه‌شوندگان (ه. ک. از معلمان مدارس) بیان می‌دارد که: «انتقال آموزش یکی از بحث‌هایی که می‌تواند نقش مهمی در بالا بردن کیفیت آموزش در محیط واقعی آموزش یعنی کلاس درس داشته باشد. اما در انتقال آموخته‌ها به محیط کار در حوزه ویژگی‌های فردی، آسیب‌ها و نواقصی دیده می‌شود. مثلاً در مورد مؤلفه آمادگی یادگیرنده، پایین بودن سطح دانش و آگاهی معلمان برای شرکت در دوره‌های آموزشی یکی از آسیب‌ها محسوب می‌شود. زیرا با توجه به نحوه استخدام معلمان، بعضی از معلمانی که از طریق مراکز تربیت معلم وارد آموزش و پرورش نشده‌اند و فقط با آزمون استخدامی جذب شده‌اند، دانش و آگاهی لازم درباره دوره‌های آموزشی و نتایج آن‌ها و همچنین در مورد چگونگی انتقال آموخته‌ها به محیط کارشان را ندارند.

و از جمله راهکارهای مناسب جهت رفع این آسیب می‌توان استخدام معلمان از طریق مراکز تربیت معلم، ارائه بروشورها و کتاب‌ها جهت آشنایی با دوره‌های آموزشی و ... را نام برد. همچنین برای مؤلفه انگیزش انتقال، عدم تمایل معلمان به تغییر وضعیت موجود را می‌توان بیان نمود. از آنجا که دوره‌های آموزشی به منظور ایجاد تغییر در کیفیت و کمیت دانش و تخصص معلمان و بالا بردن سطح کیفیت کلاس‌های درس برگزار می‌گردد، ولی بعضاً شاهد آن هستیم که معلمان خواستار تغییر در وضعیت نحوه آموزش خود نیستند و شرکت کردن آن‌ها در دوره‌های آموزشی صرفاً جهت بالا بردن ساعات شرکت در دوره‌های آموزشی و استفاده از مزایای آن است. که این آسیب را می‌توان از طریق آگاه‌سازی معلمان از اهمیت دوره‌های آموزشی و نقش آن در بالا بردن کیفیت کارشان به حداقل رساند. از آسیب‌های ظرفیت کارآموز برای انتقال نیز می‌توان گفت که معلمان زمان و انرژی لازم را جهت انتقال آموخته‌ها به محیط کار صرف نمی‌کنند. که این آسیب را نیز می‌توان با ارائه بروشورها و کتاب‌هایی در زمینه اهمیت دوره‌های آموزشی و نتایج انتقال مطالب آموخته شده به محیط کار از میان برداشت. در مورد مؤلفه خودکارآمدی عملکرد نیز می‌توان گفت که دوره‌های آموزشی بیشتر فرمالیته هستند و توسط همکاران نیز اداره می‌شود که باعث می‌شود مطالب و محتوا به خوبی ارائه نگردد و معلمان هم چیزی یاد نگیرند و در این صورت هم معلمان نمی‌توانند که نتایج شرکت در دوره آموزشی را در کلاس درس پیاده‌سازی کنند.

آسیب‌های مؤلفه ظرفیت کارآموز برای انتقال: ۱- عدم صرف زمان کافی برای انتقال آموخته‌ها به محیط واقعی آموزش ۲- عدم تفکر معلمان برای بکارگیری صحیح آموخته‌ها در محیط کار.

در صورتی می‌توان آموخته‌ها را به محیط کار انتقال داد که بتوان برای آن، به اندازه کافی زمان صرف کرد. نتایج حاصل از مصاحبه و تحلیل اسناد نشان داد که معلمان مدارس برای انتقال آنچه در دوره‌های آموزشی آموخته‌اند به محیط واقعی آموزش، زمان صرف نمی‌کنند و این به نوبه خود موجب می‌شود که معلمان نتوانند از همه آموخته‌هایشان استفاده کنند و شاید هم این انتقال ناقص آموخته‌ها به محیط کار موجب اختلال در جریان آموزشی که به دانش آموزان می‌دهند، شود. از طرف دیگر، معلمان در بکارگیری صحیح آموخته‌ها در محیط کار تفکر زیادی نمی‌کنند و حتی به نتایج و اهمیت انتقال آموخته‌های خود به محیط کار توجه نمی‌کنند. این در حالی است که اگر با استفاده از ارائه بروشورهایی در زمینه اهمیت دوره‌های آموزشی، معلمان را با دوره‌های آموزشی آشنا ساخت، می‌توان انتظار داشت که معلمان به اهمیت انتقال آموخته‌هایشان به محیط کلاس درس پی ببرند و بتوانند به نحو بهتری از آموخته‌هایشان در محیط واقعی آموزش استفاده کنند.

آسیب‌های مؤلفه انگیزش انتقال: ۱- عدم تمایل معلمان به تغییر وضعیت موجود ۲- شرکت در دوره‌های آموزشی صرفاً جهت بالا بردن ساعات شرکت در دوره‌های آموزشی و استفاده از مزایای آن ۳- عدم تفاوت بین معلمانی که دوره‌های آموزشی شرکت می‌کنند با کسانی که شرکت نمی‌کنند.

دوره‌های آموزشی به منظور ایجاد تغییر در کیفیت و کمیت دانش و تخصص معلمان و بالا بردن سطح کیفیت کلاس‌های درس برگزار می‌گردد. از آنجایی که دنیای امروزی به سرعت در حال تغییر است بنابراین سازمان‌ها نیز باید منابع انسانی خود را برای مواجه شدن با این تغییرات آماده کند که سازمان آموزش و پرورش نیز با برگزاری دوره‌های آموزشی سعی در ایجاد تغییر و بهبودی در کیفیت و کمیت دانش و تخصص کارکنان خود دارد. اما نتایج حاصل از مصاحبه و تحلیل اسناد نشان داد که معلمان به تغییر وضعیت موجود خود تمایل زیادی ندارند و ایجاد تغییر در وضعیت موجود خود را نوعی خطر برای موقعیت خود می‌دانند و صرفاً جهت بالا بردن ساعات شرکت در دوره‌های آموزشی و استفاده از مزایای آن در دوره‌های آموزشی شرکت می‌کنند. از دیگر آسیب‌های این مؤلفه که پس از تحلیل نتایج مصاحبه و اسناد شناسایی شد این بود که بین معلمانی که دوره‌های آموزشی شرکت می‌کنند با کسانی که شرکت نمی‌کنند تفاوتی وجود ندارد و همین عامل هم باعث می‌شود که دیگر انگیزه‌ای برای حضور در این دوره‌ها را نداشته باشند. اما اگر از نظر مالی و جایگاه معلمان بتوان برای شرکت در دوره‌های آموزشی تدابیری اندیشیده شود، معلمان از دوره‌های آموزشی استقبال بیشتری خواهند.

آسیب‌های مؤلفه آمادگی یادگیرنده: ۱- پایین بودن سطح دانش و آگاهی معلمان برای شرکت در دوره‌های آموزشی ۲- ارائه مطالب کلی و یکنواخت برای همه معلمان بدون توجه به تفاوت‌های فردی آن‌ها ۳- عدم تلاش معلمان برای درک مطالب دوره‌های آموزشی و استفاده از آن‌ها در عمل.

داشتن دانش و آگاهی در هر زمینه‌ای موجب یادگیری بیشتر و در نتیجه پیشرفت در آن زمینه می‌گردد. در مورد دوره‌های آموزشی ضمن خدمت معلمان نیز وضعیت به همین شکل است و اگر معلمان در مورد دوره‌های آموزشی که قرار است برگزار شود به اندازه کافی اطلاعات داشته باشند می‌توان انتظار داشت که دوره آموزشی مفید و کارایی برگزار شود و معلمان نیز دانش و اطلاعات خود را از طریق دوره‌های آموزشی تکمیل کنند تا بتوانند از آن در کلاس‌های درس به خوبی استفاده کنند. اما نتایج این پژوهش نشان داد که بیشتر معلمان قبل از شروع دوره‌های آموزشی در مورد آن دوره دانش و اطلاعاتی ندارند و شاید مباحث آن دوره هم برای آن‌ها تازگی داشته باشد. یکی از دلایل این امر مربوط به نحوه استخدام معلمان می‌باشد که بعضی از معلمان از طریق مراکز تربیت معلم وارد آموزش و پرورش نشده‌اند و فقط با آزمون استخدامی جذب

شده‌اند. وجود تفاوت‌های فردی در میان افراد از نظر هوش، شخصیت، استعداد، پیشرفت تحصیلی، وضعیت اقتصادی و اجتماعی و قدرت یادگیری مطالب و ... نیز یکی از مهمترین مسائلی است که آموزش‌دهندگان در کلاس‌های خود با آن مواجهند؛ چرا که به تجربه دریافته‌اند که شیوه برخورد و پیروی از یک روش تدریس خاص نمی‌تواند برای همه افراد به‌طور یکسان مفید باشد. این در حالی است که مصاحبه‌شوندگان بیان کردند که مطالب دوره‌های آموزشی بصورت یکنواخت و بدون توجه به تفاوت‌های فردی ارائه می‌شود و شرایط یکسانی را برای افراد مختلف در نظر می‌گیرند و همین عامل هم باعث بی‌انگیزگی و عدم توجه به دوره‌های آموزشی در بین معلمان می‌شود و در نتیجه معلمان نیز به مطالب دوره توجه نمی‌کنند و تمایلی هم به استفاده کردن از آن‌ها در محیط واقعی کلاس درس ندارند.

آسیب‌های مؤلفه خودکارآمدی عملکرد: ۱- فرمالیته بودن دوره‌های آموزشی ۲- عدم

تناسب دوره‌های آموزشی با تخصص معلمان.

اکثر مصاحبه‌شوندگان اذعان داشتند که دوره‌های آموزشی صرفاً جهت رفع تکلیف اجرا می‌شوند و فرمالیته هستند. مصاحبه‌شوندگان همچنین بیان داشتند که آموزشگران دوره‌های آموزشی، بیشتر همکاران خودشان می‌باشند و از نظر سطح دانش و سواد هم شاید در سطح پایین‌تری از خودشان باشند و به همین دلیل هم نمی‌توانند که مطالب را به خوبی عرضه کنند و در مجموع هم هیچ امیدی به نتایج دوره‌های آموزشی وجود ندارد و به نتایج آزمون‌های پایان دوره آموزشی هم توجه نمی‌شود. این در حالی است که اگر دوره‌های آموزشی را به خوبی طراحی کرد و از متخصصین باتجربه نیز استفاده شود می‌توان انتظار داشت که دوره‌های آموزشی هم مورد توجه معلمان قرار گیرد و از این دوره‌ها نیز نهایت استفاده را ببرند. نتایج پژوهش همچنین نشان دهنده آن است که دوره‌های آموزشی تناسب چندانی با تخصص معلمان ندارد و بیشتر مباحث عمومی‌تر را شامل می‌شود.

جدول ۱: آسیب‌های ویژگی‌های فردی انتقال آموزش به محیط کار و راهکارهایی جهت از میان بردن آن‌ها

ردیف	ویژگی‌ها	آسیب‌ها	راهکارها
۱	ظرفیت کارآموز برای انتقال	۱- عدم صرف زمان کافی برای انتقال آموخته‌ها به محیط واقعی آموزش ۲- عدم تفکر معلمان برای بکارگیری صحیح آموخته‌ها در محیط کار	۱- ارائه کتاب‌ها و بروشورهایی در زمینه اهمیت دوره‌های آموزشی و نتایج و مزیت‌های انتقال آموزش به محیط کار
۲	انگیزش انتقال	۱- عدم تمایل معلمان به تغییر وضعیت موجود خود ۲- شرکت در دوره‌های آموزشی صرفاً جهت بالا بردن ساعات شرکت در دوره‌های آموزشی و استفاده از مزایای آن ۳- عدم تفاوت بین معلمانی که دوره‌های آموزشی شرکت می‌کنند با کسانی که شرکت نمی‌کنند	۱- آگاه‌سازی معلمان از اهمیت دوره‌های آموزشی و کلاس‌های ضمن خدمت و نقش آن در بالا بردن کیفیت آموزش و یادگیری ۲- در نظر گرفتن پاداش‌ها و مزایایی برای کسانی که در دوره‌های آموزشی شرکت می‌کنند ۳- استفاده از آراء و نظرات معلمان قبل از شروع دوره‌های آموزشی
۳	آمادگی یادگیرنده	۱- پایین بودن سطح دانش و آگاهی معلمان برای شرکت در دوره‌های آموزشی ۲- ارائه مطالب کلی و یکنواخت برای همه معلمان بدون توجه به تفاوت‌های فردی ۳- عدم تلاش معلمان برای درک مطالب دوره‌های آموزشی و استفاده از آن در عمل	۱- نیازسنجی معلمان و توجه به نیازها و سطح دانش معلمان ۲- جذب معلم از طریق مراکز تربیت معلم
۴	خودکارآمدی عملکرد	۱- فرمالیته بودن دوره‌های آموزشی ۲- عدم تناسب دوره‌های آموزشی با تخصص معلمان	۱- استفاده از اساتید مجرب و متخصص ۲- برنامه‌ریزی دقیق جهت برگزاری دوره‌های آموزشی

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

(ب) ویژگی‌های آموزشی: در چارچوب مفهومی پژوهش، بازخورد، طرح انتقال و اعتبار محتوا به عنوان ویژگی‌های آموزشی مؤثر بر انتقال آموزش ارائه گردید و هر یک از مصاحبه‌شوندگان نیز آسیب‌ها و راهکارهایی را برای هر یک از این مؤلفه‌ها برشمردند. در ذیل، پس از ارائه نمونه‌ای از بیانات مصاحبه‌شوندگان و تحلیل و تفسیر آن‌ها، مجموع آسیب‌ها و راهکارهای پیشنهادی ارائه گردیده است.

(ح. پ. از کارشناسان آموزش ضمن خدمت) نیز در این باره چنین می‌گوید: «دوره‌های آموزشی ضمن خدمت از مهمترین اقدامات جهت به روز کردن و آگاهی دادن به معلمان در جریان آموزش می‌باشد که اگر به درستی برای آن برنامه‌ریزی شود و از کارشناسان و پرسنل قوی جهت آموزش معلمان استفاده شود، می‌تواند نتایج بسیار مطلوبی را برای آینده نظام

آموزشی کشور به همراه داشته باشد. این در حالی است که متأسفانه از آنجا که از معلمان دیگر برای آموزش استفاده می‌شود و آن معلمان هم در سطح سایر معلمان می‌باشند، شاهد آن هستیم که معلمان زیاد به کلاس‌های آموزشی توجه نمی‌کنند و کلاس‌های آموزشی تقریباً بی‌ارزش شده‌اند. همچنین، مطالبی که در کلاس‌های آموزشی ارائه می‌شود، با شغل معلمان ارتباط ندارد و در واقع برگزاری این کلاس‌ها بیشتر جنبه رفع تکلیف دارد. از این رو می‌توان با کمک گرفتن از اساتید دانشگاه‌ها و سنجش نیازهای معلمان، مناسب‌ترین محتوا را به مناسب‌ترین شکل ممکن در اختیار معلمان قرار داد تا به بهبود عملکرد معلمان کمک کرد و در نتیجه نیز نظام آموزشی نیز پیشرفت کند».

طی تحلیل نتایج مصاحبه و اسناد و مدارک، در مجموع ۸ آسیب انتقال آموزش در حوزه آموزشی معلمان شناسایی گردید. حوزه آموزشی انتقال آموزش شامل سه مؤلفه بازخورد، طرح انتقال و اعتبار محتوا می‌شود. منظور از بازخورد، شاخص‌های رسمی و غیررسمی یک سازمان در مورد عملکرد شغلی افراد می‌باشد. طرح انتقال نیز، میزانی است که آموزش به گونه‌ای طراحی شده تا اولاً به کارآموزان توانایی انتقال آموزش به شرایط کاری‌شان را بدهد و ثانیاً با نیازهای شغلی کارآموزان هماهنگ باشد. همچنین، اعتبار محتوا میزانی است که کارآموز معتقد است محتوای آموزشی به خوبی نیازهای شغلی او را برآورده می‌سازد.

آسیب‌های مؤلفه بازخورد: ۱- عدم وجود نظام مناسب ارزیابی پس از دوره‌های آموزشی ۲- بی‌توجهی معلمان به نتایج کاربرد آموخته‌های خود در کلاس درس.

وجود نظام ارزیابی و کنترل در دوره‌های آموزشی و همچنین لحاظ کردن نتایج آزمون‌های پایانی دوره‌های آموزشی از مهمترین عوامل توجه به دوره‌های آموزشی از جانب شرکت‌کنندگان در دوره‌های آموزشی می‌باشد. از آنجا که معلمان اعتقاد دارند که دوره‌های آموزشی بیشتر فرمالیته هستند و کارایی چندانی ندارد، بنابراین از این طریق می‌توان بر دوره‌های آموزشی نظارت شود و در نتیجه نیز یک دوره آموزشی با کیفیت و رسمی اجرا کرد. در واقع اگر که نتایج آزمون‌های پایانی دوره‌های آموزشی لحاظ شود، معلمان هم تلاش بیشتری برای یادگیری مطالب دوره می‌کنند و در نتیجه هم در کلاس‌های درس نیز از مطالب یادگرفته شده نیز استفاده می‌کنند.

آسیب‌های مؤلفه طرح انتقال: ۱- استفاده از معلمان همکار به عنوان پرسنل آموزش ۲- ضعف کارشناسان و پرسنل آموزش از نظر مهارت، دانش و تجربه ۳- عدم نیازسنجی معلمان ۴- نامناسب بودن زمان برگزاری دوره‌ها.

مصاحبه‌شوندگان بیان کردند که از آنجا که آموزش‌دهندگان اکثراً همکاران خود هستند و شاید از نظر سطح تجربه، سواد، تحصیلات و ... هم پایین‌تر از خودشان باشند، نمی‌توان انتظار

داشت که سایر معلمان در کلاس‌های آن دوره آموزشی به خاطر یادگیری مطالب حاضر شوند و در نتیجه، بیشتر به خاطر رفع تکلیف و بالا بردن ساعات حضور در کلاس‌های دوره‌های آموزشی حاضر می‌شوند. عدم نیازسنجی معلمان نیز از آسیب‌های مهم حوزه آموزشی انتقال آموزش می‌باشد که مورد توجه همه مصاحبه‌شوندگان بود. در واقع، اگر در دوره‌های آموزشی که برگزار می‌شود، به نیازهای معلمان توجه شود یقیناً آن‌ها با اشتیاق بیشتری در آن دوره‌ها حاضر می‌شوند چونکه خودشان به آن نیاز دارند. همچنین، در برگزاری دوره‌های آموزشی باید به زمان برگزاری دوره‌های آموزشی نیز به عنوان یک عامل بسیار مهم در شرکت کردن معلمان در دوره توجه شود. در واقع اگر دوره‌های آموزشی در زمان‌هایی که تعطیلات سالانه معلمان محسوب می‌شود، برگزار شود، نمی‌توان انتظار داشت که معلمان با اشتیاق در آن دوره شرکت کنند.

آسیب‌های مؤلفه اعتبار محتوا: ۱- نبود محتوای مناسب و مرتبط با نیازهای شغلی ۲- عدم

توجه به تفاوت‌های فردی معلمان در انتخاب محتوا.

محتوای برنامه آموزشی از عوامل مهم در تسهیل انتقال آموزش به شمار می‌رود و لذا باید در تنظیم و تدوین آن دقت لازم به عمل آید. محتوای دوره‌های آموزشی باید با اهداف دوره آموزشی و نیازهای شغلی معلمان همخوانی داشته باشد و طوری تدوین شود که جوابگوی نیازهای آموزشی معلمان باشد و همچنین باید از محتوای به روز و جدید استفاده شود و تفاوت‌های فردی شرکت‌کنندگان در دوره را نیز در نظر بگیرد. اما مصاحبه‌شوندگان معتقد بودند که محتوای دوره‌های آموزشی قدیمی بوده، در بیشتر مواقع با نیازهای شغلی همسو نبوده و با توجه به تفاوت‌های فردی شرکت‌کنندگان در دوره آموزشی نمی‌باشد و برای همه شرکت‌کنندگان یک برنامه یکسان در نظر گرفته می‌شود و فاقد انعطاف‌پذیری می‌باشد.

جدول ۲: آسیب‌های ویژگی‌های آموزشی انتقال آموزش به محیط کار و راهکارهایی جهت از میان بردن آن‌ها

ویژگی‌ها	آسیب‌ها	راهکارها
بازخورد	۱- عدم وجود نظام مناسب ارزیابی پس از دوره‌های آموزشی ۲- بی‌توجهی معلمان به نتایج کاربرد آموخته‌های خود در کلاس درس	۱- ارزشیابی رسمی در پایان دوره‌های آموزشی ۲- توجه به نتایج ارزشیابی پس از دوره‌های آموزشی جهت در نظر گرفتن مزایا برای معلمان
طرح انتقال	۱- استفاده از معلمان همکار به عنوان پرسنل آموزش ۲- ضعف کارشناسان و پرسنل آموزش از نظر مهارت، دانش و تجربه ۳- عدم نیازسنجی معلمان ۴- نامناسب بودن زمان برگزاری دوره‌های آموزشی	۱- استفاده از اساتید دانشگاه جهت آموزش معلمان در دوره‌های آموزشی ۲- انتخاب مدرسان دوره‌های آموزشی توسط ادارات کل آموزش و پرورش ۳- برگزاری دوره‌های آموزشی قبل از شروع سال تحصیلی
اعتبار محتوا	۱- نبود محتوای مناسب و مرتبط با نیازهای شغلی ۲- عدم توجه به تفاوت‌های فردی معلمان در انتخاب محتوا	۱- استفاده از محتوای متناسب با شغل و وظایف معلمان ۲- استفاده از نتایج نیازسنجی معلمان در جریان انتخاب محتوا

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

ج) ویژگی‌های سازمانی: در چارچوب مفهومی پژوهش، ۹ مؤلفه حمایت همکاران، حمایت سرپرست، نتایج فردی مثبت، نتایج فردی منفی، مجوز سرپرست، فرصت کاربرد، انتظارات از نتایج عملکرد، انتظارات از نتایج انتقال و آزادی برای تغییر به عنوان ویژگی‌های سازمانی مؤثر بر انتقال آموزش ارائه گردید که طی مصاحبه با معلمان، مدیران، مشاوران مدارس و متخصصین امر، آسیب‌های هر یک از این مؤلفه‌ها شناسایی شد و راهکارهایی هم برای از میان بردن آسیب‌ها ارائه گردید. در ذیل، پس از ارائه نمونه‌هایی از بیانات مصاحبه‌شوندگان، مجموع آسیب‌ها و راهکارهای پیشنهادی ارائه گردیده است.

(ا.خ. از متخصصین حوزه آموزش) این چنین بیان می‌کند: «در مورد مؤلفه‌های سازمانی مؤثر بر انتقال آموزش باید گفت که در مورد حمایت همکاران، حمایت سرپرست و مجوز سرپرست در ایران زیاد مشکلی وجود ندارد و کم و بیش هم می‌توان گفت که آسیب این مؤلفه‌ها کم می‌باشد. اما در مورد مؤلفه نتایج فردی مثبت که تقریباً هم همان چیزی است که در مرحله سوم مدل کرک پاتریک بحث می‌شود، آسیب‌ها اینجاست که نمی‌توانیم نتایج فردی مثبت را سنجش کنیم، زیرا ابزار آن را نداریم. اگر هم ابزار باشد و ارزیابی صورت گیرد، اقدامات بعدی بر روی آن اعمال نمی‌شود. بنابراین، از طریق تدوین یک استاندارد جهت سنجش فراگیران می‌توان

به رفع این مشکل کمک کرد و همچنین می‌توان از طریق نظارت دقیق هم به این مهم دست یافت. در مورد نتایج فردی منفی هم آسیب اینجاست که از آنجا که کارکنان معتقدند که مدیران و سرپرستانشان انتظاری از آموخته‌های آن‌ها در دوره‌های آموزشی ندارند، بنابراین این ترس را ندارند که اگر آموخته‌هایشان را به کار نگیرند، تنبیه خواهند شد. در مورد فرصت کاربرد هم می‌توان گفت که سرپرستان و مدیران انتظار دارند که دوره‌های متفاوت با یک مدت زمان یکسان به نتیجه برسند؛ در حالیکه هر دوره‌ی خاصی زمان خاص خود را دارد تا به ثمر بنشیند. بنابراین باید زمانی متفاوت برای دوره‌های آموزشی متفاوت در نظر گرفت؛ یعنی متناسب با نوع، سطح و دوره، زمان آن را باید مشخص کرد. چون بعضی از دوره‌ها ممکن است در دو ماه به نتیجه برسد و بعضی دوره‌ها ممکن است سه سال بعد به ثمر بنشینند. انتظارات از نتایج انتقال و عملکرد از دیگر مؤلفه‌های سازمانی مؤثر بر انتقال آموزش می‌باشد که آسیب جدی در این زمینه آن است که کارکنان خیلی کم به فکر انتقال آموخته‌ها به محیط کار هستند و همچنین کارکنان زیاد تمایلی به تغییر ندارند و در مقابل آن ایستادگی می‌کنند که اگر مدیران و کارکنان به خوبی توجیه شوند و از اهمیت انتقال آموخته‌ها به محیط کار آگاه شوند، می‌توان انتظار داشت که کارکنان به انتقال آموخته‌ها و ایجاد تغییر در وضعیت خود تمایل نشان دهند. در مورد آزادی برای تغییر می‌توان گفت که اگر افرادی داشته باشیم و آموزش هم ببینند اما اختیاری برای استفاده از آموخته‌هایشان و در نتیجه ایجاد تغییر به آن‌ها ندهیم، در این صورت دیگر آزادی برای تغییر نیست و مانع تغییر باید خوانده شود. در نتیجه باید بین افرادی که آموزش می‌بینند با افرادی که آموزش نمی‌بینند تفاوتی قائل شد و اختیاراتی جهت استفاده از آموخته‌هایشان به آن‌ها داد.»

نتایج پژوهش نشان داد که در حوزه ویژگی‌های سازمانی انتقال آموزش به محیط کار در مجموع ۱۸ آسیب برای مؤلفه‌های مختلف آن وجود دارد. همچنان که بیان شد، مؤلفه‌های حوزه سازمانی انتقال آموزش به محیط کار شامل حمایت همکاران، حمایت سرپرست، نتایج فردی مثبت، نتایج فردی منفی، مجوز سرپرست، فرصت کاربرد، انتظارات از نتایج عملکرد، انتظارات از نتایج انتقال، آزادی برای تغییر می‌باشد. منظور از حمایت همکاران، میزانی است که همکاران فراگیر، استفاده از یادگرفته‌ها را در شغل، تشویق و حمایت می‌نمایند. حمایت سرپرست نیز میزانی است که مدیران و سرپرستان استفاده از آموخته‌ها در کار را تقویت و حمایت می‌کنند. نتایج فردی مثبت به میزانی که کاربرد آموزش در شغل، منجر به نتایج مثبت برای کارآموز می‌گردد، اشاره دارد و نتایج فردی منفی نیز میزانی است که کارآموز باور دارد عدم بکارگیری دانش و مهارت‌های کسب شده در شغل، نتایج منفی را برای وی به دنبال خواهد داشت. مؤلفه مجوز سرپرست نیز به میزانی که کارآموز به هنگام کاربرد دانش و مهارت‌های فراگرفته از دوره

آموزشی، واکنش‌های منفی را از مدیر یا سرپرست دریافت می‌کند، اشاره دارد. فرصت کاربرد نیز میزانی است که وظایف شغلی کارآموزان و امکانات و منابع موجود، آنان را قادر به استفاده از آموزش در شغل می‌نماید. همچنین، انتظارات از نتایج عملکرد به معنای امید کارآموز به اینکه تغییر در عملکرد شغلی، می‌تواند منجر به نتایج ارزشمندی برای وی گردد، می‌باشد. منظور از انتظارات از نتایج انتقال نیز امید کارآموز به اینکه تلاش‌های صورت گرفته برای انتقال آموزش، می‌تواند منجر به تغییر در عملکرد شغلی‌اش گردد. و در نهایت، آزادی برای تغییر به هنجارهای گروهی رایج که فرد را جهت استفاده از آموخته‌های جدید، منع و یا تشویق می‌کند، اشاره دارد.

آسیب‌های مؤلفه حمایت همکاران: ۱- عدم وجود فرهنگ مشارکتی در بین معلمان ۲- عدم توجه معلمان به مطالب و محتوای دوره‌های آموزشی و در نتیجه عدم توان حمایت از همکاران.

مشارکت کارکنان در کارهایی که به خود آن‌ها مربوط می‌شود؛ مشارکتی داوطلبانه، ارادی و آگاهانه خواهد بود که این درگیری شخص را تشویق می‌کند که به تحقق هدف‌های گروه کمک کند و در مسئولیت‌ها و پیامدهای آن‌ها سهیم شود. اما نتایج پژوهش نشان داد که در بین معلمان این چنین فرهنگی مشارکتی وجود ندارد و همچنین با توجه به صوری بودن این دوره‌های آموزشی از نظر معلمان، دیگر تمایلی به مشارکت و کمک به یکدیگر را ندارند و در نتیجه نمی‌توان انتظار داشت که اهداف تعیین شده دوره‌های آموزشی تحقق یابند. همچنین وقتی معلمان مطالب و محتوای دوره‌های آموزشی را در ارتباط با نیازهای خود نبینند و در نتیجه به مطالب و محتوای دوره‌های آموزشی توجه هم نکنند، دیگر نمی‌توانند که به مطالب را به خوبی فرا گیرند و از آن‌ها برای کمک به همکاران خود استفاده کنند. در واقع، در صورتی معلمان می‌توانند به یکدیگر کمک کنند که به همدیگر مشارکت داشته باشند و دانش و اطلاعات فراگرفته شده خود را با یکدیگر تسهیم کنند.

آسیب‌های مؤلفه حمایت سرپرست: ۱- عدم حمایت مدیران مدارس از دوره‌های آموزشی ۲- عدم نگرش مثبت مدیران مدارس به امر آموزش معلمان.

همچنان که نتایج پژوهش نشان می‌دهد، مدیران مدارس و حتی سیستم مدرسه زیاد تمایلی به تغییر ندارند و در مقابل آن مقاومت می‌کنند و با توجه به نگرشی منفی که مدیران به امر آموزش معلمان دارند، تمایل زیادی به حضور معلمان در دوره‌های آموزشی هم ندارند. این مسأله باعث می‌شود که آن‌ها به آموخته‌های معلمان در دوره‌های آموزشی که می‌تواند تغییراتی بزرگ و مثبت در مدارس ایجاد کنند، توجهی نکنند و فرصتی برای استفاده از آموخته‌هایشان هم به آن‌ها ندهند. در صورتی که اگر مدیران و سرپرستان با مزایای دوره‌های آموزشی آشنا باشند، نه تنها با آموخته‌های معلمان مخالفت نمی‌کنند بلکه خودشان هم معلمان را بیشتر

تشویق می‌کنند تا در مدارس خود تغییر و تحولاتی به وجود آورند. همچنین با توجه به اینکه دنیای امروزی به سرعت در حال تغییر و تحول است، امر آموزش و برگزاری دوره‌های آموزشی حین خدمت یکی از مهمترین فعالیت‌ها جهت همسویی با این تغییرات می‌باشد.

آسیب‌های مؤلفه نتایج فردی مثبت: ۱- عدم توجه معلمان به نتایج دوره‌های آموزشی ۲- نبود ابزاری مناسب جهت سنجش نتایج آموخته‌های فراگیران در محیط کار.

همانطور که اشاره شد، از آنجا که دید مثبتی نسبت به برگزاری و تأثیر دوره‌های آموزشی ضمن خدمت در بین معلمان و مدیران وجود ندارد، معلمان هم به نتایج و آموخته‌های این دوره‌ها توجه زیادی نمی‌کنند و از طرف دیگر، اگر هم معلمان بخواهند که به نتایج دوره‌های آموزشی توجه کنند، ابزاری جامع برای سنجش آموخته‌های فراگیران در محیط واقعی کار وجود ندارد. بنابراین، مسئولین برگزاری دوره‌های آموزشی می‌توانند از طریق برنامه‌ریزی‌های دقیق و حساب شده و همچنین آگاه‌سازی معلمان و مدیران مدارس از اهمیت دوره‌های آموزشی و تأثیر این دوره‌ها در بلندمدت، تا حدودی آن‌ها را متقاعد ساخته که نسبت به نتایج دوره‌های آموزشی که در آن شرکت می‌کنند بی‌تفاوت نبوده و نسبت به آن هم حساس‌تر باشند. از طرف دیگر نیز از طریق تدوین یک استاندارد جهت سنجش آموخته‌های فراگیران در محیط واقعی کار می‌توان به رفع مشکل سنجش آموخته‌های فراگیران کمک کرد و همچنین می‌توان از طریق نظارت دقیق هم به این مهم دست یافت.

آسیب‌های مؤلفه نتایج فردی منفی: ۱- عدم انتظار مدیران از آموخته‌های معلمان ۲- عدم بکارگیری تنبیه جهت عدم استفاده از آموخته‌های فراگرفته شده.

نتایج پژوهش در زمینه مؤلفه نتایج فردی منفی انتقال آموزش به محیط کار نشان داد که در مجموع ۲ آسیب جدی در این زمینه وجود دارد؛ عدم انتظار مدیران از آموخته‌های معلمان و عدم بکارگیری تنبیه جهت عدم استفاده از آموخته‌های فراگرفته شده. معلمان اعتقاد داشتند که مدیران انتظار زیادی از استفاده از آموخته‌هایشان در دوره‌های آموزشی ندارند و در نتیجه هم تلاش زیادی از سوی معلمان جهت بکارگیری آموخته‌هایشان صورت نمی‌پذیرد و معلمان هم از اینکه آموخته‌هایشان را در عمل به کار نگیرند نیز هیچ ترسی ندارند؛ چرا که از جانب مدیران و سرپرستان مورد تنبیه قرار نمی‌گیرند. این در حالی است که اگر مدیران از اهمیت دوره‌های آموزشی آگاه باشند، می‌توانند معلمان را در استفاده از آموخته‌هایشان در محیط واقعی آموزش کمک کنند و از آن‌ها نیز انتظار داشته باشند که از دانش و معلومات جدیدشان در کلاس درس استفاده کنند. همچنین، مدیران نیز می‌توانند با به کار بردن تنبیه جهت عدم استفاده معلمان از آموخته‌های فراگرفته شده در کلاس درس، آن‌ها را وادار کند که از آموخته‌هایشان نهایت استفاده را ببرند تا بتوانند به تحقق اهداف نظام آموزشی کشور کمک کنند.

آسیب‌های مؤلفه مجوز سرپرست: ۱- مخالفت مدیران با شیوه‌های جدید آموزشی و تأکید

بر شیوه‌های سنتی ۲- نگرش منفی مدیران به دوره‌های آموزشی و نتایج آن‌ها. از آنجا که سرعت تغییرات در دنیای امروزی بسیار زیاد شده است، بنابراین نظام آموزشی هر کشور هم در این راستا تلاش می‌کند تا با استفاده از شیوه‌های جدید و نوین در زمینه آموزش با این تغییرات همسو شود و از این تغییرات عقب نماند. اما نتایج پژوهش نشان داد که مدیران تمایل زیادی به استفاده معلمان از شیوه‌های نوین آموزش که در جریان دوره‌های آموزشی فرا می‌گیرند را ندارند و مدیران این شیوه‌های جدید آموزش را مغایر با اهداف خود فرض می‌کنند و از تغییراتی که در نتیجه استفاده از این شیوه‌های جدید به وجود می‌آید احساس ترس می‌کنند و در مقابل آن مقاومت می‌کنند و ترجیح می‌دهند که معلمان از شیوه‌های سنتی آموزش استفاده نمایند تا شیوه‌های نوین. ولی با برگزاری کلاس‌های توجیهی برای مدیران می‌توان تا حدی این طرز تفکر آن‌ها را تغییر داد تا به معلمان کمک کنند که به استفاده هر چه بیشتر از شیوه‌های نوین آموزش در کنار شیوه‌های سنتی آموزش بپردازند و همچنین متقاعد شوند که در دنیای امروزی استفاده از شیوه‌های سنتی آموزش به تنهایی کفایت نمی‌کند و لازم است تا از شیوه‌های جدید آموزش نیز استفاده شود.

آسیب‌های مؤلفه فرصت کاربرد: ۱- عدم وجود محیط کاری استاندارد برای بکارگیری

آموخته‌ها در محیط کار ۲- فراهم نبودن منابع و امکانات لازم جهت بکارگیری آموخته‌ها ۳- بالا بودن حجم کاری معلمان ۴- عدم توجه به بازده زمانی آموزه‌های صورت گرفته شده.

به عقیده مریام و لیهی (۲۰۰۵)، فرصت استفاده از دانش و مهارت‌های آموخته شده، بالاترین امتیاز را در حمایت از فراگیران برای انتقال، و کمبود فرصت جهت استفاده از یادگرفته‌ها، بالاترین امتیاز را در ممانعت از انتقال، دریافت کرده‌اند (Burke & Hutchins, 2007). نتایج پژوهش نیز نشان داد که در زمینه فرصت کاربرد آموخته‌ها، آسیب‌هایی وجود دارد. یکی از این آسیب‌ها، عدم وجود محیط کاری استاندارد برای بکارگیری آموخته‌ها در محیط کار می‌باشد. در صورتی که محیطی که قرار است آموخته‌ها در آن بکار گرفته شوند یک محیط استاندارد و مجهز و دارای منابع و امکانات کافی باشد، معلمان می‌توانند به خوبی آن چیزی را که فرا گرفته‌اند بکار ببرند و از آن برای دستیابی به اهداف مورد نظر استفاده کنند. اما چنانچه نتایج پژوهش هم نشان می‌دهد، منابع و امکانات کافی هم برای فراهم شدن شرایط انتقال وجود ندارد. همچنین به علت حجم بالای کاری معلمان، فرصت زیادی برای آن‌ها باقی نمی‌ماند که بتوانند آموخته‌های خود را مرور کنند و از آن‌ها در عمل استفاده کنند. در واقع معلمان از آنجا که شغل بسیار حساسی را در جامعه بر عهده دارند، باید نهایت تلاش خود را انجام دهند که علاوه بر انجام وظایف شغلی خود، در دوره‌های آموزشی شرکت کرده و بتوانند از آموخته‌های خود در محیط

واقعی آموزش استفاده کنند و خود نیز کمک کنند تا شرایط فراهم شود و بتوانند فرصت کاربرد آموخته‌های جدید را بدست آورند. همچنین، بعضاً دیده می‌شود که مدیران به دلیل نگرشی منفی که به دوره‌های آموزشی دارند، پس از اتمام دوره از معلمان انتظار دارند سریع آموخته‌های خویش را بکار گیرند تا مشاهده کنند که آیا این دوره‌های آموزشی به کمک مدرسه می‌آید یا خیر. این در حالی است که بیشتر دوره‌های آموزشی در بلندمدت تأثیر خود را نشان می‌دهد و ممکن است در کوتاه‌مدت زیاد اثر آن دیده نشود. بنابراین، مدیران مدارس نیز باید توجه شوند که با توجه به اهداف دوره‌های آموزشی از معلمان خود انتظار بکارگیری آموخته‌ها را داشته باشند. زیرا در اهداف دوره‌های آموزشی مشخص شده است که از معلمان انتظار می‌رود در چه فاصله زمانی آموخته‌های خود را بخوبی عملی کرده باشند و نتایج آن را مشاهده کنند.

آسیب‌های مؤلفه انتظارات از نتایج عملکرد: ۱- اعتقاد نداشتن معلمان به بهبود عملکرد در نتیجه شرکت در دوره‌های آموزشی.

شرکت در دوره‌های آموزشی موجب بهبود عملکرد شرکت‌کنندگان در این دوره‌ها می‌شود. زیرا ارائه محتوا و مطالب جدید در دوره‌های آموزشی و همچنین همفکر شدن و مشارکت معلمان با یکدیگر موجب می‌شود که دانش و معلومات فراگیران بالا رفته و در نتیجه می‌توانند با دانش بیشتری در محیط واقعی آموزش حاضر شوند و به تحقق اهداف آموزش و پرورش کشور کمک کنند. اما نتایج پژوهش نشان داد که معلمان به بهبود عملکرد خود در جریان شرکت در دوره‌های آموزشی اعتقاد ندارند. معلمان معتقد بودند که دوره‌های آموزشی که برگزار می‌شود دارای نقایص و کاستی‌های زیادی می‌باشد و نمی‌توان انتظار داشت که موجب بهبود عملکرد شود.

آسیب‌های مؤلفه انتظارات از نتایج انتقال: ۱- عدم تلاش معلمان برای انتقال مطالب آموخته شده به محیط کار.

نتایج پژوهش نشان داد که معلمان برای انتقال مطالب آموخته شده در دوره‌های آموزشی به محیط کار تلاش زیادی نمی‌کنند. دلیل این عدم تلاش آن‌ها نیز عدم تمایل به تغییر وضعیت موجود خود و احساس خطر معلمان نسبت این تغییرات می‌باشد. این در حالی است که اگر معلمان از نتایج و اهمیت دوره‌های آموزشی و تغییرات روزافزون دنیا آگاه باشند، در این صورت علاوه بر اینکه با تغییر وضعیت موجود خود مخالفت نمی‌کنند، با میل و اشتیاق بیشتری نیز در دوره‌های آموزشی شرکت می‌کنند.

آسیب‌های مؤلفه آزادی برای تغییر: ۱- مقاومت سیستم مدرسه و مدیران مدارس در مقابل تغییر ۲- عدم پذیرش اندیشه‌ها و افکار نو در مدارس.

هر چه زودتر مقاومت در برابر تغییر شناخته شود و طی فرآیند تغییر به آن پرداخته شود، بهتر است. به محض اینکه مقاومت تشخیص داده شد، کارگزاران تغییر، با انجام مباحثات نفر به نفر، و یا تبیین موضوع به گروه‌ها، افراد را برای درک منطق تغییر، آموزش می‌دهند و آماده می‌کنند. این روش زمانی که مقاومت به علت فقدان اطلاعات یا اطلاعات نادرست به وجود آمده باشد، مفید است. نتایج پژوهش نشان داد که از آنجا که مدیران مدارس و حتی کل سیستم مدرسه از اهمیت ایجاد تغییر در وضعیت موجود آگاهی لازم را ندارند و همچنین اختیاراتی را برای تغییر هم ندارند، بنابراین در مقابل تغییر مقاومت می‌کنند و خواهان تغییر نیستند و حتی تغییر را مغایر با اهداف خود می‌دانند و از آن نیز ترس دارند. و همین عامل هم باعث می‌شود که مدارس نتوانند اندیشه‌ها و افکار جدید را بپذیرند.

جدول ۳: آسیب‌های ویژگی‌های سازمانی انتقال آموزش به محیط کار و راهکارهایی جهت از میان بردن آن‌ها

ردیف	ویژگی‌ها	آسیب‌ها	راهکارها
۱	حمایت همکاران	۱- عدم وجود فرهنگ مشارکتی در بین معلمان ۲- عدم توجه معلمان به مطالب و محتوای دوره- های آموزشی و در نتیجه عدم حمایت از همکاران	۱- تشکیل گروه‌های کوچک در کلاس- های آموزش ضمن خدمت جهت مشارکت معلمان و استفاده از نظرات یکدیگر
۲	حمایت سرپرست	۱- عدم حمایت مدیران مدارس از دوره‌های آموزشی ۲- عدم نگرش مثبت مدیران مدارس به امر آموزش معلمان	۱- ارائه دوره‌های آموزشی و توجیهی برای مدیران مدارس ۲- ارائه آموزش در محل کار برای معلمان توسط مدیران مدارس
۳	نتایج فردی مثبت	۱- عدم توجه معلمان به نتایج دوره‌های آموزشی ۲- نبود ابزاری مناسب جهت سنجش نتایج آموخته‌های فراگیران در محیط کار	۱- تدوین یک ابزار استاندارد جهت ارزیابی نتایج بکارگیری آموخته‌ها در محیط کار
۴	نتایج فردی منفی	۱- عدم انتظار مدیران از آموخته‌های معلمان ۲- عدم بکارگیری تنبیه جهت عدم استفاده از آموخته‌های فراگرفته شده	۱- تشکیل یک کارگروه جهت پیگیری نتایج آموخته‌های معلمان در محیط کار
۵	مجوز سرپرست	۱- مخالفت مدیران با شیوه‌های جدید آموزشی و تأکید بر شیوه‌های سنتی ۲- نگرش منفی مدیران به دوره‌های آموزشی	۱- مشارکت دادن مدیران در جریان بکارگیری آموخته‌ها توسط معلمان
۶	فرصت کاربرد	۱- عدم وجود محیط کاری استاندارد برای بکارگیری آموخته‌ها در محیط کار ۲- فراهم نبودن منابع و امکانات لازم جهت بکارگیری آموخته‌ها ۳- بالا بودن حجم کاری معلمان ۴- عدم توجه به بازده زمانی آموزش‌های صورت گرفته شده	۱- فراهم کردن منابع و امکانات کافی ۲- استفاده از معلمان در پست‌های تخصصی خود ۳- توجه به نوع، سطح و دوره در استفاده از نتایج آموزش
۷	انتظارات از نتایج عملکرد	۱- اعتقاد نداشتن معلمان به بهبود عملکرد در نتیجه شرکت در دوره‌های آموزشی	۱- دعوت از همکاران موفق
۸	انتظارات از نتایج انتقال	۱- عدم تلاش معلمان برای انتقال مطالب آموخته شده به محیط کار	۱- در نظر گرفتن پاداش‌هایی جهت تقدیر از معلمانی که آموخته‌ها را به محیط کار انتقال داده‌اند
۹	آزادی برای تغییر	۱- مقاومت سیستم مدرسه و مدیران مدارس در مقابل تغییر ۲- عدم پذیرش اندیشه‌ها و افکار نو در مدارس	۱- واگذاری اختیارات و مسئولیت‌هایی به معلمان جهت بکارگیری آموخته‌های خود

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

سؤال دوم:

یافته‌های حاصل از بخش کمی پژوهش در ذیل در قالب بخش توصیفی و بخش استنباطی ارائه شده است.

الف) بخش توصیفی: در این قسمت نتایج تحلیل داده‌های توصیفی حاصل از نمونه مورد بررسی قرار گرفته است.

جدول ۴: توزیع نمونه‌های پژوهش به تفکیک جنسیت، سنوات خدمت و مدرک تحصیلی

متغیرها	دسته‌ها	فراوانی	درصد
جنسیت	مرد	۹۰	۳۰,۳
	زن	۲۰۷	۶۹,۷
سنوات خدمت	۱-۱۰	۸۱	۲۷,۳
	۱۰-۲۰	۱۲۲	۴۱,۱
	۲۰-۳۰	۹۴	۳۱,۶
مدرک تحصیلی	لیسانس	۱۴۶	۴۹,۲
	فوق‌لیسانس	۱۲۹	۴۳,۴
	دکتری	۲۲	۷,۴

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

همانگونه که جدول (۴) نشان می‌دهد، از ۲۹۷ نفر شرکت‌کننده در این پژوهش، ۹۰ نفر مرد و ۲۰۷ نفر زن بودند. که نشان‌دهنده این می‌باشد که ۷۰ درصد شرکت‌کنندگان در پژوهش زن و ۳۰ درصد آن نیز مرد بودند. همچنین، نشان می‌دهد که ۱۲۲ نفر از افراد نمونه که حدود ۴۱ درصد کل نمونه را هم تشکیل می‌دهند، داری ۱۰ تا ۲۰ سال سابقه خدمت و ۹۴ نفر داری ۲۰ تا ۳۰ سال سابقه خدمت که حدود ۳۲ درصد کل نمونه را تشکیل می‌دهند و ۸۱ نفر داری ۱ تا ۱۰ سال سابقه خدمت بودند که حدود ۲۷ درصد کل نمونه را تشکیل می‌دادند. جدول همچنین نشان می‌دهد که ۱۴۶ نفر از ۲۹۷ نفر مشارکت‌کننده در پژوهش دارای مدرک لیسانس، ۱۲۹ نفر داری مدرک فوق لیسانس و ۲۲ نفر داری مدرک دکتری بودند. که اگر بخواهیم به صورت درصدی هم بیان کنیم، ۴۹ درصد شرکت‌کنندگان در پژوهش دارای مدرک لیسانس، ۴۴ درصد فوق لیسانس و ۷ درصد هم دکتری بودند.

ب) بخش استنباطی:

جدول ۵: نتایج آزمون t تک نمونه‌ای در مورد وضعیت اثربخشی عوامل ثانویه در دوره‌های آموزشی

برگزار شده برای معلمان

متغیر	تعداد	میانگین تجربی	انحراف استاندارد	میانگین نظری	مقدار t	درجه آزادی	Sig.
آمادگی یادگیرنده	۲۹۷	۷/۲۵۹	۱/۷۰۷	۶	۱۲/۷۰۹	۲۹۶	۰/۰۰۰
خودکارآمدی عملکرد	۲۹۷	۱۰/۸۵۵	۲/۴۷۷	۹	۱۲/۹۰۵	۲۹۶	۰/۰۰۰
عوامل ثانویه	۲۹۷	۱۸/۱۱۴	۳/۹۶۰	۱۵	۱۳/۵۵۴	۲۹۶	۰/۰۰۰

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

با توجه به داده‌های جدول (۵)، در مؤلفه عوامل ثانویه و با تأکید بر اینکه مقدار t (۱۳/۵۵۴) با درجه آزادی (۲۹۶) در سطح ($\alpha = 0.05$) از نظر آماری معنادار است، لذا تفاوت معناداری بین میانگین نظری و میانگین تجربی وجود دارد و با توجه به اینکه میانگین تجربی (۱۸/۱۱۴) بزرگتر از میانگین نظری (۱۵) است، لذا می‌توان ادعا کرد که مؤلفه عوامل ثانویه با احتمال ۹۵ درصد مطلوب ارزیابی شده است. همانطور که در جدول بالا آمده است، نتایج بدست آمده از ارزیابی شاخص‌های عوامل ثانویه حاکی از آن است که هر دو عامل (آمادگی یادگیرنده و خودکارآمدی عملکرد) در سطح مطلوب ارزیابی شده است. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های حیدری (۱۳۹۲) مبنی بر مطلوبیت عوامل ثانویه در بانک رفاه و عظیمی بن احمد (۲۰۱۱) مبنی بر مطلوبیت عوامل ثانویه در شرکت ملی خودروسازی مالزی و رحیمیان و همکاران (۱۳۹۲) مبنی بر مطلوبیت عوامل ثانویه در شرکت سایپا یدک همسو می‌باشد.

عوامل ثانویه در مدل هالتون در واقع همان ویژگی‌های فردی در مدل‌های دیگر اثربخشی انتقال است. در حقیقت عوامل ثانویه به ویژگی‌ها و خصیصه‌هایی اطلاق می‌گردد که شرکت کننده جهت استفاده و حضور در فرایند آموزشی و همچنین بعد از پایان آموزش باید دارا باشد (Holton et al, 2000). هالتون (۱۹۹۶) بیان می‌کند که آمادگی کارآموزان برای آموزش بر اثربخشی آموزش تأثیر می‌گذارد. در واقع، وقتی کارآموزان از همه لحاظ آمادگی حضور در دوره های آموزشی را داشته باشند، تمرکز بیشتری روی دوره می‌کنند و سعی می‌کنند که از آن نهایت استفاده را ببرند که نتیجه آن هم اثربخش بودن دوره آموزشی می‌شود. وجود دانش و معلومات پایه در شرکت‌کنندگان برای حضور فعال در دوره، وجود خصیصه وظیفه‌شناسی در شرکت‌کنندگان دوره‌ها برای یادگیری جامع، سلامت روحی - روانی شرکت‌کنندگان جهت حضور فعال در دوره آموزشی، قدرت و توانمندی ذهنی متناسب جهت درک و فهم مفاد محتوای

دوره، تسلط نسبی شرکت‌کنندگان به فنون و مهارت‌های مطالعه و یادگیری و وجود اعتماد به نفس متناسب در شرکت‌کنندگان برای فراگیری فعال در دوره آموزشی، از جمله ویژگی‌های مربوط به یادگیرنده می‌باشد که بر اثربخشی دوره‌های آموزش تأثیر گذار می‌باشند.

در مورد مؤلفه خودکارآمدی عملکرد، هالتون (۲۰۰۰) بیان می‌کند خودکارآمدی، به انتقال آموزش مرتبط است. کارآموزان دارای خودکارآمدی بالا، اعتماد به نفس بیشتری دارند و توانایی در به دست آوردن مهارت‌های هدفمند و انجام وظایف آموزش دیده دارند ولی افرادی که خودکارآمدی پایینی دارند، چون اعتماد به نفس‌شان پایین می‌آید؛ بنابراین نمی‌تواند از آموخته‌های خود به خوبی استفاده کند. افراد دارای خودکارآمدی پایین، با احتمال بیشتری توانایی کمتری در مقابله با چالش‌های پیشرو را دارند در مقایسه با افرادی که دارای خودکارآمدی بالا هستند، توانایی بیشتری در مقابله با چالش‌های جدید دارند (Robbins & Judge, 2009).

جدول ۶: نتایج آزمون t تک نمونه‌ای در مورد وضعیت اثربخشی عناصر انگیزشی در دوره‌های آموزشی برگزار شده برای معلمان

متغیر	تعداد	میانگین تجربی	انحراف استاندارد	میانگین نظری	مقدار t	درجه آزادی	Sig.
انگیزش انتقال	۲۹۷	۱۰/۸۲	۲/۳۲۹	۹	۱۳/۴۹۸	۲۹۶	۰/۰۰۰
انتظارات از نتایج انتقال	۲۹۷	۷/۱۲۴	۱/۸۳۴	۶	۱۰/۵۶۳	۲۹۶	۰/۰۰۰
انتظارات از نتایج عملکرد	۲۹۷	۷/۰۲۶	۱/۷۴۷	۶	۱۰/۱۲۸	۲۹۶	۰/۰۰۰
عناصر انگیزشی	۲۹۷	۲۴/۹۷۶	۵/۴۷۴	۲۱	۱۲/۵۱۸	۲۹۶	۰/۰۰۰

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

با توجه به داده‌های جدول (۶) در مؤلفه عناصر انگیزشی و با تأکید بر اینکه مقدار t (۱۲/۵۱۸) با درجه آزادی (۲۹۶) در سطح ($\alpha = 0/05$) از نظر آماری معنادار است؛ لذا تفاوت معناداری بین میانگین نظری و میانگین تجربی وجود دارد و با توجه به اینکه میانگین تجربی (۲۴/۹۷۶) بزرگتر از میانگین نظری (۲۱) است، لذا می‌توان ادعا کرد که مؤلفه عناصر انگیزشی در دوره‌های آموزشی برگزار شده برای معلمان با احتمال ۹۵ درصد مطلوب ارزیابی شده است. همانطور که در جدول بالا آمده است، نتایج بدست آمده از ارزیابی شاخص‌های عناصر انگیزشی حاکی از آن است که عوامل انگیزش انتقال، انتظارات از نتایج انتقال و انتظارات از نتایج عملکرد در سطح مطلوب ارزیابی شده است. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های حیدری (۱۳۹۲) مبنی بر مطلوبیت عوامل ثانویه در بانک رفاه و عظیمی بن احمد (۲۰۱۱) مبنی بر مطلوبیت عناصر

انگیزشی در شرکت ملی خودرو سازی مالزی همسو می باشد.

عناصر انگیزشی از مهمترین عوامل مؤثر بر انتقال می باشد. در واقع اگر کارکنان انگیزش کافی برای حضور در دوره آموزشی داشته باشند می توان انتظار یک دوره آموزشی اثربخش را داشت و برعکس. همچنین، بهبود روش های مدیریتی و ساز و کارهای انگیزشی آن برای یادگیری، مشارکت فراگیران در فرایندهای تصمیم گیری و تعیین اهداف دوره آموزشی، میزان تشویق و اهمیتی که سرپرستان به گذاردن دوره های آموزشی و بکارگیری آموزش ها در انجام وظایف شغلی نشان می دهند، می تواند بر انگیزش فراگیران مؤثر باشد و در نتیجه موجب اثربخشی دوره های آموزشی می شود. تحقیقات پیشین نشان می دهد که سطح انگیزش شرکت کنندگان آموزشی یکی از عوامل مهم در اثربخشی این دوره ها می باشد (نوئه، ۱۹۸۶؛ بالدوین و فورد، ۱۹۸۸؛ و هالتون، ۲۰۰۰).

جدول ۷: نتایج آزمون t تک نمونه ای در مورد وضعیت اثربخشی عناصر سازمانی در دوره های آموزشی

برگزار شده برای معلمان

متغیر	تعداد	میانگین تجربی	انحراف استاندارد	میانگین نظری	مقدار t	درجه آزادی	Sig.
حمایت همکاران	۲۹۷	۷/۵۰۵	۱/۸۳۶	۶	۱۴/۱۲۴	۲۹۶	۰/۰۰۰
حمایت سرپرستان	۲۹۷	۸/۰۰	۱/۲۰	۶	۱۶/۴۰۵	۲۹۶	۰/۰۰۰
نتایج فردی مثبت	۲۹۷	۱۰/۷۲۳	۲/۴۹۵	۹	۱۱/۹۰۵	۲۹۶	۰/۰۰۰
نتایج فردی منفی	۲۹۷	۱۰/۷۸۴	۲/۳۰۶	۹	۱۳/۳۳۶	۲۹۶	۰/۰۰۰
مجوز سرپرست	۲۹۷	۱۰/۵۹۲	۲/۳۷۶	۹	۱۱/۵۴۹	۲۹۶	۰/۰۰۰
بازخورد	۲۹۷	۱۱/۲۶۲	۲/۶۲۳	۹	۱۴/۸۶۲	۲۹۶	۰/۰۰۰
آزادی برای تغییر	۲۹۷	۷/۰۷۷	۱/۷۴	۶	۱۰/۶۳۰	۲۹۶	۰/۰۰۰
عناصر سازمانی	۲۹۷	۱۰۶/۹۴۶	۱۱/۷۷۵	۵۴	۷۷/۴۸۵	۲۹۶	۰/۰۰۰

منبع: (یافته های نگارندگان)

با توجه به داده های جدول (۷)، در مؤلفه عناصر سازمانی و با تأکید بر اینکه مقدار t (۷۷/۴۸۵ با درجه آزادی ۲۹۶) در سطح ($\alpha = 0/05$) از نظر آماری معنادار است، لذا تفاوت معناداری بین میانگین نظری و میانگین تجربی وجود دارد و با توجه به اینکه میانگین تجربی (۱۰۶/۹۴۶) بزرگتر از میانگین نظری (۵۴) است، لذا می توان ادعا کرد که مؤلفه عناصر سازمانی در دوره های آموزشی برگزار شده برای معلمان با احتمال ۹۵ درصد مطلوب ارزیابی شده است. همانطور که در جدول بالا آمده است نتایج بدست آمده از ارزیابی شاخص های عناصر سازمانی حاکی از آن است که عوامل حمایت سرپرستان، نتایج فردی مثبت، بازخورد، حمایت همکاران، نتایج فردی منفی، آزادی برای تغییر و مجوز سرپرست مطلوب ارزیابی شده است. یافته های این

پژوهش با یافته‌های عظیمی بن احمد (۲۰۱۱) مبنی بر مطلوبیت عوامل سازمانی در شرکت ملی خودرو سازی مالزی همسو می‌باشد.

عوامل سازمانی (محیطی) در مدل هالتون (۱۹۹۶) به عنوان یک عنصر محیطی برای انتقال آموزش فرض شده است. بر طبق این مدل، فراگیری که در شرایط حمایتی برای انتقال آموزش کار می‌کند با احتمال بیشتری یادگیری خود را به شغل انتقال می‌دهد که در مدل هالتون شامل (حمایت سرپرست، حمایت همکار، نتایج فردی مثبت، نتایج فردی منفی، مجوز سرپرست، بازخورد و آزادی برای تغییرات) می‌باشد. در حقیقت عوامل سازمانی شامل وضعیت‌ها و نتایجی است که به تسهیل انتقال آموزش در موقعیت شغلی کمک می‌کنند یا مانع از آن می‌شوند. شرایط حمایتی مثبت، پیش شرط مهمی برای انتقال در بازگشت به محیط کار می‌باشد. همچنین می‌توان گفت که هر چقدر که دوره‌های آموزشی به خوبی اجرا شوند و متناسب با نیازهای شغلی و فردی شرکت‌کنندگان در دوره‌های آموزشی باشد، شرکت‌کنندگان در دوره‌های آموزشی از دوره آموزشی رضایت بیشتری دارند و تمایل بیشتری هم نسبت به حضور فعال در دوره‌های آموزشی دارند و همین امر هم موجب می‌شود که آن دوره آموزشی را اثربخش قلمداد کرد.

جدول ۸. نتایج آزمون t تک نمونه‌ای در مورد وضعیت اثربخشی عناصر توانایی در دوره های آموزشی

برگزار شده برای معلمان

متغیر	تعداد	میانگین تجربی	انحراف استاندارد	میانگین نظری	مقدار t	درجه آزادی	Sig.
اعتبار محتوا	۲۹۷	۹/۸۳۱	۲/۳۹۹	۹	۵/۹۷۴	۲۹۶	۰/۰۰۰
طرح انتقال	۲۹۷	۱۱/۲۲۲	۲/۴۰۵	۹	۵/۹۱۸	۲۹۶	۰/۰۰۰
ظرفیت فردی	۲۹۷	۱۴/۳۶۷	۲/۹۰۰	۱۲	۱۴/۰۶۲	۲۹۶	۰/۰۰۰
فرصت کاربرد	۲۹۷	۱۰/۸۵۵	۲/۴۷۳	۹	۱۲/۹۲۷	۲۹۶	۰/۰۰۰
عناصر توانایی	۲۹۷	۴۶/۲۷۶	۹/۰۲۳	۳۹	۱۳/۸۹۷	۲۹۶	۰/۰۰۰

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

با توجه به داده‌های جدول (۸)، در مؤلفه عناصر توانایی و با تأکید بر اینکه مقدار t (۱۳/۸۹۷) با درجه آزادی (۲۹۶) در سطح ($\alpha = 0/05$) از نظر آماری معنادار است، لذا تفاوت معناداری بین میانگین نظری و میانگین تجربی وجود دارد و با توجه به اینکه میانگین تجربی (۴۶/۲۷۶) بزرگتر از میانگین نظری (۳۹) است، لذا می‌توان ادعا کرد که مؤلفه عناصر توانایی در دوره‌های آموزشی برگزار شده برای معلمان با احتمال ۹۵ درصد مطلوب ارزیابی شده است. همانطور که در جدول بالا آمده است، نتایج بدست آمده از ارزیابی شاخص‌های عناصر توانایی حاکی از آن است که عوامل طرح انتقال، ظرفیت فردی برای انتقال، فرصت کاربرد و

عامل اعتبار محتوا مطلوب ارزیابی شده است. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های حیدری (۱۳۹۲) مبنی بر مطلوبیت عناصر توانایی در بانک رفاه و عظیمی بن احمد (۲۰۱۱) مبنی بر مطلوبیت عناصر توانایی در شرکت ملی خودروسازی مالزی و رحیمیان (۱۳۹۲) مبنی بر مطلوبیت عناصر توانایی در شرکت سایپا یکدک همسو می‌باشد.

عناصر توانایی همان ویژگی‌های آموزشی در مدل‌های دیگر اثربخشی انتقال هست. در واقع اگر محتوایی که در دوره‌های آموزشی ارائه می‌گردد، به روز و مرتبط با نیازهای شغلی معلمان باشد، می‌توان انتظار داشت که معلمان با میل و اشتیاق بیشتری در دوره‌ها حاضر شوند. طراحی محتوای متناسب با نیازهای عملی و کاربردی شرکت کنندگان بوده، طراحی محتوای دوره آموزشی در جهت امکان‌پذیر سازی تمرین عملی حین یادگیری، طراحی محتوای در انطباق با سرفصل‌های مشخص شده در اهداف دوره، طراحی محتوای دوره متناسب با دانش و مهارت‌های روز رشته‌های علمی و طراحی محتوای دوره متناسب با سطح دانش و تجارب شرکت کنندگان از جمله عوامل تأثیرگذار در بخش نوع محتوای مطرح در دوره آموزشی می‌باشد که بر اثربخشی دوره‌ها تأثیر می‌گذارد. همچنین، اگر دوره‌های آموزشی را طوری طراحی کنند که بتوانند به بهترین نحوه به انتقال آموزش‌هایی که صورت می‌گیرد منجر شود، اثربخشی دوره‌های آموزشی نیز بالاتر می‌رود. در واقع عواملی که طراحی انتقال را انعکاس می‌دهند، شامل پیوستگی عناصر، تدریس اصول عمومی درباره محتوای آموزش، نوع عمل، محتوای کلی و میزان تنظیم اهداف ضمن آموزش است (جعفر زاده، ۱۳۸۶).

۴- بحث و نتیجه‌گیری

انتقال آموزش را می‌توان شاخص اصلی اثربخشی دوره‌های کارآموزی به حساب آورد. با توجه به دگرگونی‌های سریع و پرشتاب دانش و معلومات بشری، همه سازمان‌ها به سرعت در حال تغییر می‌باشند که برای همسویی و پاسخگویی به این تغییرات محیطی، سازمان‌ها باید منابع انسانی خود که مهمترین منابع یک سازمان محسوب می‌شوند را برای مواجه شدن با این تغییرات آماده سازد. مهمترین کار جهت آماده‌سازی منابع انسانی، استفاده از آموزش می‌باشد. آموزش به فرایند انتقال معلومات، نگرش‌ها و مهارت‌ها از فرد یا گروهی به فرد یا گروه دیگر برای ایجاد تغییرات در ساختارهای شناختی، نگرشی و مهارتی آن‌ها گفته می‌شود. آموزش کارکنان معنای وسیع و گسترده‌ای دارد و تنها معنی کارآموزی، کارورزی و یا تمرین عملی در یک زمینه بخصوص را در بر نمی‌گیرد، بلکه دامنه آن به قدری وسیع می‌شود که از فراگیری یک حرفه و فن ساده شروع می‌شود و به احاطه کامل بر علوم و فنون بسیار پیچیده، ورزیدگی در امور سرپرستی و مدیریتی در سازمان‌های دولتی و صنعتی و بازرگانی و همچنین به چگونگی رفتار و

برخوردهای مناسب در مقابل مسائل انسانی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی بسط می‌یابد. اما در صورتی این آموزش‌ها می‌تواند کارا باشد که بتواند به محیط واقعی کار انتقال داده شود. در واقع انتقال آموزش به معنای بکارگیری دانش و یافته‌ها در صحنه عمل می‌باشد. آموزش و پرورش به عنوان یک سازمان نیز برای پیشرفت و همسویی با سرعت روزافزون تغییرات باید منابع انسانی خود را با استفاده از آموزش‌های ضمن خدمت قوی‌تر کرده و منابع انسانی این سازمان نیز برای پیشرفت سازمان‌شان باید بتوانند که آموزش‌هایی را که دیده‌اند را به محیط کار خود انتقال دهند. همچنان که بیان شد، هدف کلی پژوهش حاضر، آسیب‌شناسی و اثربخشی انتقال آموزش آموزش به محیط کار می‌باشد. که طی آن به شناسایی آسیب‌های انتقال آموزش به محیط کار و ارائه راهکارهایی برای آن‌ها در میان معلمان رشته‌های علوم انسانی پرداخته شد و همچنین میزان اثربخشی دوره‌های آموزشی معلمان دوره متوسطه شهر تهران مورد ارزیابی قرار گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که در زمینه عوامل فردی انتقال آموزش به محیط کار در مجموع ۱۰ آسیب، در زمینه عوامل آموزشی انتقال آموزش به محیط کار ۸ آسیب، و در زمینه عوامل سازمانی انتقال آموزش به محیط کار، ۱۸ آسیب وجود دارد که جهت برطرف کردن این آسیب‌ها نیز راهکارهایی ارائه گردید. در واقع برای انتقال آموخته‌های معلمان به محیط کار باید آسیب‌های آن را شناخت و با برطرف ساختن این آسیب‌ها به برگزاری دوره‌های آموزشی پرداخت تا دوره‌های آموزشی نیز اثربخش باشند. همچنین، نتایج پژوهش نشان داد که اثربخشی دوره آموزشی معلمان دوره متوسطه شهر تهران در زمینه عوامل ثانویه، توانایی، انگیزشی، و سازمانی یا محیطی مطلوب ارزیابی شده است و این نشان از وجود دوره‌های مفید و اثربخش برای معلمان است و معلمان با وجود چنین دوره‌هایی می‌توانند آموخته‌های خود را به خوبی به محیط واقعی کار انتقال دهند. با توجه به نتایج پژوهش، پیشنهادات زیر ارائه می‌شود:

الف) پیشنهادات کاربردی

- توجه به منابع، امکانات و محدودیت‌ها و در نظر گرفتن دوره‌های آموزشی متناسب با این منابع، امکانات و محدودیت‌ها و افزایش بودجه و اعتبارات برای اجرای دوره‌های آموزشی اثربخش.
- جذب معلمان از طریق مراکز تربیت معلم و دانشکده‌های علوم تربیتی و نه از طریق آزمون‌های استخدامی؛ چرا که مراکز تربیت معلم به خوبی معلمان را برای کلاس درس آماده می‌کنند و شرکت‌کنندگان در آزمون‌های استخدامی ممکن است چنین آموزش‌هایی را نگذرانده باشند.
- بکارگیری اساتید مجرب و متخصص برای آموزش شرکت‌کنندگان در دوره‌های آموزشی.

- استفاده از محتوای به روز و متناسب با نیازها و تخصص‌های معلمان در دوره‌های آموزشی.

ب) پیشنهادات پژوهشی

- با توجه به اینکه پژوهش حاضر فقط در استان تهران انجام شده است، پیشنهاد می‌شود به آسیب‌شناسی و اثربخشی انتقال آموزش به محیط کار در سایر استان‌های کشور نیز پرداخته شود.
- مدلی جامع و بومی برای انتقال آموزش معلمان رشته‌های علوم انسانی تدوین شود.
- پیشنهاد می‌شود که همین پژوهش را در سال‌های آینده مجدداً اجرا کنند و با یکدیگر مقایسه کنند.

۵- منابع

- جعفر زاده، محمدرحیم. (۱۳۸۶). الگوی انتقالی در ارزیابی اثربخشی آموزش کارکنان. *ماهنامه تدبیر*، شماره ۱۸۶.
- حیدری، حامد. (۱۳۹۲). *ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت کارکنان بانک رفاه براساس مدل انتقال آموزش هالتون*. پایان‌نامه جهت اخذ مدرک کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی تهران.
- رحیمیان، حمید و نجفی، علی. (۱۳۸۸). *واکاوی مدل‌های انتقال آموزش در سازمان*. *اولین کنفرانس بین‌المللی مدیران آموزش*، تهران، مهره ماه.
- شمس مورکانی، غلامرضا و حسینی، نیره. (۱۳۹۲). *آموزش سازمانی: انتقال آموزش به محیط کار*. تهران: انتشارات باور عدالت.
- عرب شیراز، نیره. (۱۳۹۰). *بررسی ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت شرکت ملی پخش و فرآورده‌های نفتی ایران براساس مدل انتقال آموزش هالتون*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تهران.
- عموزاده، محمد. (۱۳۸۷). *بررسی اثربخشی دوره‌های آموزشی کارکنان شرکت قطارهای مسافربری رجا و ارائه راهکارهایی به منظور بهبود آن*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران.
- فهییدی، فرزاد و ضیغمی‌محمدی، شراره. (۱۳۹۰). *نگرش پرستاران به شرایط حمایتی محیط کار مؤثر بر انتقال آموخته‌ها به کار*. *مجله آموزش در علوم پزشکی*. ۱۱(۲)، صص ۱۳۹-۱۲۸.
- قنبری، سیروس؛ شمس مورکانی، غلامرضا؛ عارفی، محبوبه و زندی، خلیل. (۱۳۹۶). *آسیب‌شناسی انتقال یادگیری به محیط کار در سازمان‌های دولتی استان کردستان (یک پژوهش کیفی)*. فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی، ۴(۱۲)، صص ۲۷-۱.
- گال، مردیت؛ بورگ، والتر و گال، جویس. (۱۳۸۴). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی*. مترجمان: احمد رضا نصر و دیگران. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت) و دانشگاه شهید بهشتی.
- یوزباشی، علیرضا. (۱۳۸۹). *بررسی عوامل مؤثر بر ارتقاء اثربخشی دوره‌های آموزشی شرکت ملی نفت ایران و ارائه مدل اثربخشی آموزشی مناسب*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه تهران.

- Alvarez, K., Salas, E., & Garofan, C. M. (2004). An integrated model of training evaluation and effectiveness human resource development review, 3(4), 385-416 and Development, 2(1), 2-16.
- Azmi bin ahmad. (2011). *Effectiveness of learning transfer in national dual training system*. This thesis is submitted in fulfilment of the award requirements for the Degree of Doctor of Philosophy in Technical Education, University Tun Hussein Onn Malaysia.
- Baharim, S. B. (2008). *The influence of knowledge sharing on motivation to transfer training: A Malaysian public sector context*. Ph.D. Thesis, Victoria University, Australia.
- Burke, L. A., & Hutchins, H. M., (2007). Training transfer and integrative literature review. *Human Resource Development Review*, 6(3), 263-296.
- Carla, Q. P. (2012). Training transfer evaluation in the Public Administration of Catalonia: The MEVIT factors model. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 4, 1751 – 1755.
- Carole Yaw, D. (2008). Tools for transfer. *Industrial and Commercial Training*, 40(3), 152-155.
- Cheng, E. W. L., & Ho, D. C. K. (2001). A Review of transfer of Training Studies in the Past Decade. *Personnel Review*, 30(1), 102-118.
- Friedman, S., & Ronen, S. (2015). The effect of implementation intentions on transfer of training. *European Journal of Social Psychology*, 45(4), 409-416.
- Holton, E. F. & Baldwin, T. T. (2003). Making transfer happen: an action perspective on learning transfer systems, in Holton, E.F. III and Baldwin, T. T. (Eds), *Improving Learning Transfer in Organizations*, Jossey-Bass/Pfeiffer, and San Francisco.
- Holton, E. F. III, Bates, R. A. & Ruona, W. E. A. (2000). Development of a generalized learning transfer system inventory. *Human Resource Development Quarterly*, 11.
- Holton, E. F., III. (1996). the flawed four level evaluation model. *Human Resource Development Quarterly*, 7, 5-21.
- 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.
- Nijman, D. J. M.; 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*, 30(7), 529-549.
- Noe, R. A. (2010). *Employee Training and Development*. Fourth Edition. New York: McGraw-Hill.
- Noorizan, M. M., Afzan, N. F., & Akma, A. S. (2016). The Moderating Effects of Motivation on Work Environment and Training Transfer: A Preliminary Analysis. *Procedia Economics and Finance*, 37, 158-163.
- Ooi, A. L.; Phuah, H. W. & Koh, H. V. (2011). The relationship between work environment factors and transfer of training among plantation workers. *Journal KemanusiaanBil*, University Technology Malaysia, 18.
- Pedersen, S. & Liu, M. (2002). The transfer of problem- solving skills from a problem-based learning environment: the effect of modeling an experts cognitive processes.

- Journal of research on technology in education*, 35(2), 303-320.
- Perez, A. (2006). *Measuring the perceived transfer of learning and training for a customer service training program delivered by line managers to call center employees in a fortune 200 financial services company*. Ph.D. Thesis, University of North Texas.
- Pham, M., et al. (2010). Understanding training transfer effects from a motivational perspective: A test of MBA programs. *Business Leadership Review*, 7 (3).
- Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2009). *Organizational Behavior*. (Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall).
- Saks, A. M. & Belcourt, M. (2006). An investigation of training activities and transfer of training in organizations. *Human Resource Management*, 45(4), 629-648.
- Saleh, B. (2011). *Factors affecting transfer of training within the work environment from the perception of workers in Palestinian Government Hospitals* (Doctoral dissertation, Dissertation], Palestinian: An-Najah National University).
- Sepeng, S., & Miruka, C. O. (2013). Transfer of Learning Challenges Experienced by Employees in Selected Departments of the North West Province. *Proceedings of 8th Annual London Business Research Conference Imperial College, London, UK*, and 8 - 9 July.
- Shams, G. R.; Daneshmandi, S.; Maleki, H.; & Sadeghi, M. (2012). A study of the status of transfer of of training to workplace: Case Study. *Archives Des Sciences*, 65 (10).
- Shi, J., & Liu, X. (2015). Empirical Study of Factors Affecting Training Transfer of Grassroots Employees in Petroleum Enterprises. *Open Petroleum Engineering Journal*, 8, 368-372.
- Subedi, S. (2004). Emerging trends of research on transfer of learning. *International Journal of Education*, 5(4).
- Werner, J. M., & DeSimone, R. L. (2009). *Human Resource Development*. United States of America: South-Western Cengage Learning.
- Yamhill, S. & McLean, G. N. (2005). Theories supporting transfer of training. *Human Resource Development Quarterly*, 12(2), 195-208.