**رابطه خودکارآمدی شغلی وانگیزش با یادگیری غیررسمی: ‌آزمون نقش میانجی یادگیری رسمی در بین کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی**

# -1. مقدمه

در جهان رقابتي امروز سازمان‌ها همواره توجه خود را به اهمیت منابع انسانی به‌عنوان مهم‌ترین منبع کسب مزیت رقابتی متمرکز نموده‌اند. از مهم‌ترین اهداف سازمان‌های کنونی که موردتوجه محققان بسیاری نیز بوده است می‌توان به پرورش کارکنانی باانگیزه، هدفمند، پيشرفت گرا و کارآمد اشاره نمود. تغييرات محيطي گسترده، سازمان‌ها را بر آن داشته تا پيوسته به‌منظور سازگاري با تغییرات محيط خود، به دنبال بهترين راه‌کارها و رويه‌های شغلی باشند؛ در این راستا یکی از مهم‌ترین اقدامات در برخورد با این‌گونه تغییر و تحولات توجه به مجموعه عواملی تحت عنوان یادگیری‌های مستمر و غیررسمی در محیط کاری است که بدین طریق توان رقابتی و اقدام سریع را برای کارکنان و سازمان مهیا می‌سازد(اسلا‌تر[[1]](#footnote-1)،2004؛ به نقل از زراعت کار،1394). از طرفی دیگر به عقیده بند ورا توجه به خودکارآمدی شغلی کارکنان به معنای ارزیابی های شناختی، که کارکنان از توانایی های خود برای انجام بهتر یک شغل داشته و انگیزش هر یک از آنان برای بهبود یادگیری‌های رسمی و غیر رسمی در محیط های کاری می تواند در موفقیت و دستیابی به اهداف فوق نقش بسزایی را ایفا نماید(عاشوری و همکاران،1390).

ماركوات[[2]](#footnote-2)(1385) درزمینه یادگیری معتقد است، توانايي يادگيري، كشف تغييرات و پیاده‌سازی آن، قابليت مهمي است كه براي سرآمدي در دنياي متحول امروزي بسيار كليدي است. بر اساس دیدگاه بسیاری از اندیشمندان، یادگیری به دو شیوه رسمی و غیررسمی رخ می‌دهد. به‌طور مثال در این رابطه هیجر[[3]](#footnote-3)(1998) وجوه تمایز یادگیری غیررسمی را از یادگیری رسمی بر اساس مفاهیم برنامه‌ریزی نشده، سازمان نیافته، غیر ساختارمند مورد توجه قرار است. یادگیری غیررسمی به مجموعه فعالیت‌های آگاهانه کارکنان در محیط كار اشاره دارد كه در نتیجه آن دانش و مهارت حرفه‌ای آن‌ها رشد می‌کند (کوفر[[4]](#footnote-4)، 2000؛ لوهمن[[5]](#footnote-5)، 2000).و آزادی ایجاد تغییرات را به دست می‌آورند (ماریوتی[[6]](#footnote-6)، 1999؛ کسه[[7]](#footnote-7)، 1998). این نوع یادگیری یک فرایند شخصی و میان فردی بوده، که می‌تواند برای كمك به تیم سازی در آموزش مورد استفاده قرار گیرد و اعضای تیم می‌توانند با شناخت و كاربست راهبردهای یادگیری غیررسمی تقویت شوند (مارسیك و واتكینز[[8]](#footnote-8)، 1999). يادگيري رسمي، آن نوع يادگيري است كه در آن فرد در يك فرآيند از پيش تعیین‌شده تحت آموزش قرار مي‌گيرد. این نوع یادگیری با عناويني چون يادگيري ساختاريافته ، كلاسيك و دانشگاهی نیز شناخته می‌شود. نمونه‌هایی از یادگیری غیررسمی، مواردی مانند صحبت كردن و تشریك منابع با یكدیگر، جستجو در اینترنت، تجربه‌آموزی و آزمایش روش‌ها و ابزارهای جدید را شامل می‌شود. بیشترین اهمیت یادگیری غیررسمی به پرورش و رشد ویژگی‌های کارآمدی شغلی و تأثیر متقابل میان فعالیت‌های یادگیری غیررسمی، محیط یادگیری و کارآمدی كسانی كه درگیر یادگیری شده‌اند، بازمی‌گردد (بیلت[[9]](#footnote-9)، 2001؛ الستورم[[10]](#footnote-10)، 2001).

خودکارآمدی شغلی از دیگر عواملی است که به‌طور مستقیم بر یادگیری غیررسمی تأثیر می‌گذارد(لوهمن،2005). این متغیر سازه کلیدی تئوری شناختی \_اجتماعی بندورا است. بر اساس این نظریه تغییر رفتار و حفظ آن تابعی از انتظارهای فرد درباره توانایی خود در انجام رفتار معین (خود کارآمدی یا انتظار کارآمدی) و انتظارهای مربوط به نتیجه حاصل از انجام آن رفتار است (کریمی طرقبه، شجیع، عدل قهرمان، محمدی، 1388). تحقیقات بیان کرده‌اند که خودکارآمدی گرایش و رغبت افراد را در جهت یادگیری و تلاش به‌سوی رسیدن به اهداف طراحی شده، و نیز تداوم و پایداری در انجام وظایف دشوار را تقویت می‌کند. عقاید خودکارآمدی عملکرد انسان را در چهار مرحله عمده تنظیم می‌کند: شناختی، انگیزشی، هیجانی و مراحل انتخاب(عظیم زاده،1391). برای بهبود انگیزش یادگیری و کسب خودکارآمدی شغلی باید عمیقاً نسبت به حرفه‌مان متعهد باشیم، برای آن ارزش قایل شویم و نسبت به آن شور و شوق داشته باشیم؛ اما بسیاری از افراد به دلیل شرایطی که دارند، فاقد انگیزه‌ای برای داشتن تعهد کاری و یادگیری هستند(لانچ[[11]](#footnote-11)،2011).

*چوو و جاکوبس (2011) در پژوهش خود تحت عنوان " تأثیر یادگیری رسمی، جهت‌گیری یادگیری شخصی و حمایت محیط یادگیری بر یادگیری غیررسمی" نشان دادند که یادگیری رسمی و جهت‌گیری یادگیری شخصی اثرات مثبت و معناداری را بر یادگیری غیررسمی دارد. و اگرچه حمایت محیط یادگیری به‌طور مستقیم بر یادگیری غیررسمی تأثیر نمی‌گذارد اما به‌طور متوسط تأثیر غیرمستقیم قابل‌توجهی را از طریق یادگیری رسمی بر یادگیری غیررسمی می‌گذارد.*

*پارک و چوو (2016) درنتیجه انجام پژوهشی با عنوان اثرات یادگیری رسمی و یادگیری غیررسمی بر عملکرد شغلی و نقش واسطه‌ای میزان یادگیری در محل کاربر روی نمونه‌ای از کارکنان شرکت‌های کوچک و متوسط کره جنوبی متوجه شدند که یادگیری رسمی رابطه‌ای مستقیم با عملکرد شغلی داشته و آن را تحت تأثیر قرار می‌دهد، همچنین بین یادگیری غیررسمی با عملکرد شغلی کارکنان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد و میزان یادگیری در محل کار نیز بر رابطه بین دو نوع یادگیری رسمی و غیررسمی و نوع عملکرد شغلی کارکنان مؤثر است.*

*شلی، برگ و چونگ[[12]](#footnote-12) (2008) در تحقیقی تحت عنوان "عوامل مؤثر بر یادگیری غیررسمی در محیط کار" بر روی 400 نفر از معلمان به این نتیجه دست یافتند که یادگیری و بهبود عملکرد افراد بیشتر از دانش جدید کسب‌شده از راه یادگیری غیررسمی است تا یادگیری رسمی و* میزان مشارکت در فعالیت‌های یادگیری غیررسمی به‌تنهایی و به‌اندازه کافی پیش‌بینی کننده خوبی برای شناخت ویژگی‌های یادگیری سازمانی نیست. در تحقیق آن‌ها *عوامل بسیاری بر مشارکت در یادگیری غیررسمی تأثیر می‌گذارند. همچنین استراتژی‌های یادگیری غیررسمی متنوعی به همین منظور مورداستفاده قرار می‌گیرد.*

لوهمن (2009) در مقاله بررسی عوامل مؤثر بر مشارکت متخصصان فناوری اطلاعات در فعالیت‌های یادگیری غیررسمی به موارد زیردست یافت: عوامل شش‌گانه محیطی: کمبود وقت، عدم نزدیکی به مناطق کاری همکاران، فرهنگ‌سازمانی غیر حمایتی، در دسترس نبودن افراد موردنیاز، کمبود تجهیزات و فناوری و نبود برخورد کافی در فضای کار. به‌عنوان موانع مشارکت متخصصان فناوری در فعالیت‌های یادگیری غیررسمی شناسایی شدند.

کانینگام و هیلر[[13]](#footnote-13) (2013)، در تحقیق دیگر خود با عنوان «یادگیری غیررسمی در محیط کار، فعالیت‌ها و فرایندها» در یک بخش دولتی در کانادا، به دنبال بهبود فهم روش‌های تکمیل برنامه‌های آموزش رسمی به هنگام کاهش بودجه‌ی توسعه‌ی حرفه‌ای‌ها بودند. در این تحقیق، یک دوره‌ی صرفه‌جویی، مدیران را به ایجاد برنامه‌ی مربیگری داخلی و استفاده از فعالیت‌های متنوع خودساخته به‌منظور ارزیابی کارکنان در بهبود مهارت‌های جدید تشویق کرده است. تحقیق مذکور، روش‌هایی برای ترویج فعالیت‌های یادگیری غیررسمی بر مبنای مربیگری و فعالیت‌های خودساخته‌ای که سازمان متعهد به انجام آن شده است، ارائه داده است. وقتی از کارکنان درباره‌ی مثال‌های مثبت و منفی یادگیری غیررسمی پرسیدیم آن‌ها هم، فعالیت‌های یادگیری غیررسمی و هم فرایندهای آن را مهم قلمداد کردند.

نیکولووا[[14]](#footnote-14)و همکاران (2014)، در پژوهشی با عنوان «یادگیری مبتنی بر کار: توسعه و اعتبار دهی مقیاس اندازه‌گیری پتانسیل یادگیری از محل کار»، بیان می‌کنند که تا به امروز، مطالعات زیادی تلاش کرده‌اند که ابزارهای اندازه‌گیری یادگیری غیررسمی از محل کار را توسعه دهند، اما بیشتر آن‌ها یک محدودیت مشترک دارند: آن‌ها وابسته به زمینه هستند که ممکن است مانع به کار بردن آن‌ها در محیط‌های گوناگون شغلی شود.

مارسیک و واتکینز (2008)، در پژوهشی با عنوان «نشان دادن ارزش فرهنگ یادگیری سازمانی، ابعاد پرسشنامه سازمان»، یادگیری ضمنی یا غیررسمی را به عنوان یک محصول جانبی از برخی فعالیت‌های دیگر مثل انجام کار، تعاملات بین فردی، فرهنگ‌سازمانی، آزمون‌وخطا یا حتی یادگیری رسمی تعریف کردند. یادگیری غیررسمی می‌تواند مستقیماً توسط سازمان تشویق شود یا می‌تواند باوجود محیطی که چندان منجر به یادگیری نیست اتفاق بیفتد. به‌عبارت‌دیگر، یادگیری غیررسمی تقریباً همیشه اتفاق می‌افتد بااینکه افراد اغلب از آن آگاه نیستند.

لوننبرگ (2011) در تحقیق خود تحت عنوان "خودکارآمدی در محیط کار تلویحاتی برای انگیزش و عملکرد" نشان داد که خودکارآمدی (اعتقاد نسبت به توانمندی‌های خود برای تحقق یک وظیفه خاص) بر روی وظیفه‌ای که کارکنان برای یادگیری انتخاب می‌کنند و اهدافی که برای خود تدوین می‌کنند تأثیر می‌گذارد. خودکارآمدی همچنین بر روی میزان یادگیری افراد برای ادامه تلاش هنگام مواجه با مشکلات نیز تأثیر می‌گذارد.

تحقیقی که توسط چوودر سال (2010) با عنوان " ارزیابی خودکارآمدی شغلی و تعهدات سازمانی با در نظر گرفتن نقش واسطه‌ای از اطلاعات نامتقارن " انجام شد به این نتیجه رسید که فرصت‌طلبی (رفتار سیاسی) خودکارآمدی شغلی را تحت تأثیر قرار نمی‌دهد و این به خاطر این است که خودکارآمدی شغلی دارای عقاید و باورهای خودگردانی بیشتری نسبت به دریافت‌های احساسی و عاطفی می‌باشد و همچنین به این نتیجه رسیدند که بین خودکارآمدی شغلی بالا و کیفیت بالای تصمیمات و تعهد سازمانی رابطه مستقیم و معنی‌داری وجود دارد.

.

با توجه به مطالب عنوان شده، يكي از راه‌هاي كسب مزيت رقابتي پايدار، تأكيد بر خودکارآمدسازی کارکنان و بهبود انگیزش مستمر در يادگیری‌های غیررسمی به‌منظور نيل به اهداف سازماني با حداكثر اثربخشی است. مسلماً محيط متغير امروز، به سازمان‌ها اجازه نخواهد داد كه در مقابل فشارهاي ناشي از مهارت‌ها، توانایی‌ها و فناوری‌های رقبا به‌صورت سنتي و هميشگي اداره شوند. بسترسازی، زمينه‌سازي يادگيري و آموزشي سریع‌تر از رقبا می‌تواند به سازمان‌ها كمك كند تا نسبت به رقبا سریع‌تر و بهتر گام بردارند ؛ بنابراين گرايش به سمت يادگيري، اساس بقاء و بهبود عملكرد سازماني است)شهابي، 1384به نقل از سبحاني نژاد،1385). ازآنجایی‌که متخصصين محيط كار اغلب بر اين باورند كه توسعه‌یافتگی از طريق يادگيري غيررسمي به وجود می‌آید و مي‌تواند انواع روش‌ها، همچون آموزش كلاس مدار و آموزش مبتني بر رايانه، انجام يك وظيفه كليدي يا بعضي از روش‌های برنامه‌ریزی‌شده سنتي ديگر را نیز در برگيرد (کونلن[[15]](#footnote-15)،2005). و به جهت اینکه شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی از نقشی استراتژیک و محوری در مدیریت و حفاظت از منابع آبی کشور به‌عنوان اساسی‌ترین سرمایه‌ حیاتی برخوردار است. لذا این پژوهش قصد دارد تا رابطه بین خودکارآمدی شغلی را که کاربردهای وسیعی در موقعیت‌های یادگیری و پیشرفت داشته و عاملی مهم در نظام سازنده شایستگی کارکنان است را به همراه انگیزش یادگیری، با یادگیری غیررسمی ضمن توجه به نقش میانجی یادگیری رسمی بررسی نماید.

# -4. اهداف پژوهش

### 1-4-1. هدف­ کلی

شناسایی رابطه بین خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری با یادگیری غیررسمی کارکنان با در نظر گرفتن نقش میانجی یادگیری رسمی

### 1-4-2. اهداف جزئی

1. شناسایی رابطه بین خودکارآمدی شغلی و یادگیری غیررسمی
2. شناسایی رابطه بین انگیزش یادگیری و یادگیری غیررسمی
3. شناسایی رابطه بین خودکارآمدی شغلی و یادگیری رسمی

### 1. فرضیه کلی

بین خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری کارکنان با یادگیری غیررسمی آنان و میانجی‌گری یادگیری رسمی رابطه معناداری وجود دارد.

### 1-5-2. فرضیه‌های جزئی

1. بین خودکارآمدی شغلی و یادگیری غیررسمی رابطه وجود دارد.
2. بین انگیزش یادگیری و یادگیری غیررسمی رابطه وجود دارد.
3. بین خودکارآمدی شغلی و یادگیری رسمی رابطه وجود دارد.

-2. روش تحقیق

از آنجائی که هدف تحقیق حاضر شناسایی روابط بین خودکارآمدی شغلی با یادگیری غیررسمی و با در نظر گرفتن نقش میانجی یادگیری رسمی در بین کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی می‌باشد، لذا پژوهش حاضر ازنظر نحوه گردآوردی اطلاعات توصیفی و از نوع همبستگی به‌طور مشخص مبتنی بر مدل یابی معادلات ساختاری می‌باشد. در مدل تحلیلی تحقیق، خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری، متغیرهای برون‌زا(مستقل)؛ یادگیری رسمی، متغیر میانجی و یادگیری غیررسمی متغیر درون‌زا(وابسته) می‌باشد.

#  3-3. جامعه آماری

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی شاغل در سال 1395 می‌باشند. حجم جامعه آماری 400 نفر است. از این تعداد «370 نفر نیروی رسمی و 30 نفر نیروی قراردادی» می‌باشند که در حوزه مدیرعامل و 5 بخش‌ معاونت (برنامه‌ریزی و بهبود مدیریت، طرح و توسعه، مالی و پشتیبانی، مطالعات پایه منابع آب و معاونت حفاظت و بهره‌برداری) فعالیت می‌کنند.

# 3-4. برآورد حجم نمونه و روش نمونه‌گیری

در پژوهش حاضر از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبتی، متناسب با حجم هر یک از پنج معاونت‌ شرکت به‌علاوه بخش مدیرعامل استفاده شد، بدین‌صورت که نخست بر اساس حجم کل جامعه آماری مشخص‌شده، تعداد نمونه آماری موردنظر تعیین و سپس از واحد منابع انسانی شرکت لیست تعداد کارکنان شاغل به تفکیک هر بخش اخذ گردید؛ با داشتن اطلاعات فوق حجم نمونه برای هر بخش به‌منظور تکمیل پرسشنامه به‌صورت زیر تعیین شد. ابتدا حجم کل نمونه بر حجم کل جامعه آماری تقسیم و حاصل به‌دست‌آمده به‌صورت جداگانه بر تعداد کارکنان شاغل در هر بخش ضرب گردید. به‌طور مثال با توجه به اینکه جامعه آماری کل400 نفر ، نمونه کل در نظر گرفته‌شده 205 نفر و به‌طور مثال تعداد کارکنان یک بخش معاونت(طرح و توسعه) 60 نفر بودند؛ تعداد پرسشنامه‌ای که در این بخش بر اساس نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی می‌بایست تکمیل می‌گردید 31 عدد بود. «». و تعداد نمونه مابقی بخش‌ها نیز بدین ترتیب به دست آمد. اطلاعات مربوط به تعداد کارکنان و نمونه هر بخش در جدول 3-1 آمده است. با توجه به نسبت‌های به‌دست‌آمده پرسشنامه‌ها به‌طور تصادفی در بین کارکنان توزیع گردید. برای تعیین حجم نمونه از جدول مورگان استفاده شد. که مطابق جدول فوق از تعداد400 کارمند، 196 نفر انتخاب شد. جهت اطمینان از برگشت پرسشنامه‌ها، تعداد 240 پرسشنامه در جامعه آماری توزیع گردید که درنهایت 205 پرسشنامه معتبر مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گرفت. یکی از دلایل افزایش حجم نمونه از 196 به 205 نفر استفاده از نمونه بزرگ‌تر جهت تحلیل مدل ساختاری بود.

# -5. متغیر‌های پژوهش

هدف اصلی این پژوهش شناسایی رابطه بین خودکارآمدی‌ شغلی و انگیزش یادگیری با یادگیری غیررسمی و با در نظر گرفتن اثر میانجی یادگیری رسمی در بین کارکنان شرکت ‌آب منطقه‌ای خراسان رضوی می‌باشد. برای سنجش فرضیات تحقیق با تعریف عملیاتی، مفاهیم و سازه‌های تحقیق تبدیل به شاخص‌ها و معرف‌ها گردید. شرح انواع متغیرهای پژوهش در زیر آمده است. به علت اینکه کلیه پرسشنامه‌ها در مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت سنجیده می‌شوند. مقیاس متغیرها فاصله‌ای می‌باشد

متغیرهای کنترل در این پژوهش شامل متغیرهای «جنسیت، سن، سابقه کار و تحصیلات» می‌باشند.

# 3-5-4. متغیرهای میانجی

متغیر میانجی به‌منظور توصیف متغیر مستقل معینی بکار برده می‌شود و دومین متغیر مستقلی است که به خاطر تعیین تأثیر آن در رابطه بین اولین متغیر مستقل و متغیر وابسته انتخاب‌شده و مورد تجزیه‌وتحلیل قرار می‌گیرد. متغیر میانجی عاملی است که توسط پژوهشگر انتخاب، اندازه‌گیری یا دست‌کاری می‌شود تا مشخص شود که تغییر آن موجب تغییر رابطه بین متغیر مستقل و پدیده مشاهده‌شده می‌شود یا خیر. در پژوهش حاضر نیز متغیر"یادگیری رسمی"به عنوان یک متغیر میانجی در نظر گرفته‌شده است.

. در پژوهش حاضر از پرسشنامه برای جمع‌آوری اطلاعات موردنیاز استفاده‌شده است. پرسشنامه از جمله ابزارهای اندازه‌گیری رایج در تحقیقات و روشی مستقیم برای کسب داده‌های پژوهشی است. در این پژوهش از چهار پرسشنامه استاندارد به‌ عنوان ابزار اصلی گردآوری داده‌ها استفاده گردید. پرسشنامه تحقیق مجموعاً متشکل از 30 سؤال‌ می‌باشد ‌که سؤالات آن به‌صورت گزاره‌های خبری و با طیف 5 درجه‌ای لیکرت بیان‌شده‌اند. در ادامه به شرح تفصیلی آن‌ها خواهیم پرداخت.

### **3-6-1. پرسشنامه استاندارد یادگیری غیررسمی[[16]](#footnote-16):**

برای سنجش این متغیر از پرسشنامه استاندارد 8 سؤالی لوهمن[[17]](#footnote-17)‌(2005) استفاده شد. به استناد لوهمن، زیربنای ساخت این پرسشنامه، یافته‌های مربوط به پژوهش کیفی در مورد یادگیری غیررسمی معلمان مدارس دولتی است(لوهمن و ولف[[18]](#footnote-18)،2001). این پرسشنامه بر اساس مقیاس 5 درجه‌ای لیکرت (هرگز=1، به‌ندرت=2، برخی مواقع=3، اغلب=4 و همیشه=5) نمره‌گذاری می‌شود. به این صورت که افراد پس از مطالعه هر گویه بر روی طیف 5 درجه‌ای لیکرت گزینه‌ای را که نشانگر وضعیت آن‌هاست مشخص می‌کنند. مقیاس‌های مورداستفاده در این پرسشنامه سعی دارند تا روش‌های غالب یادگیری‌ غیررسمی افراد را در فراگیری وظایف شغلی مورد ارزیابی قرار دهند. روایی ابزار از طریق دو هیئت از کارشناسان از جمله پژوهشگران آموزشی و تربیتی و یک سنجش میدانی مورد تأیید قرار گرفت(چوو،74،2009) و پایایی با آلفای کرونباخ 63/0 پرسشنامه حاضر در پژوهش‌های پیشین لوهمن (2005) مورد تأیید قرارگرفته است(چوو[[19]](#footnote-19)،74،2009). در این پژوهش نیز جهت اطمینان از روایی محتوا از نظرات اساتید راهنما و مشاور بهره گرفته شد و روایی سازه ابزار سنجش نیز با روش تحلیل عاملی تأییدی(CFA) مورداندازه‌گیری قرار گرفت. به‌منظور تعیین پایایی سؤالات پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای سؤالات یادگیری غیررسمی 65/0 به دست آمد.

### **3-6-2. پرسشنامه استاندارد خودکارآمدی شغلی[[20]](#footnote-20):**

برای سنجش این متغیر از پرسشنامه استاندارد 5 سؤالی ماسلی[[21]](#footnote-21) و همکاران (2008) استفاده شد. این پرسشنامه نیز بر اساس مقیاس 5 درجه‌ای لیکرت(کاملامخالفم=1، مخالفم=2، بی‌نظر=3، موافقم=4 و کاملاموافقم=5) نمره‌گذاری می‌شود. افراد پس از مطالعه هر گویه، بر روی طیف5 درجه‌ای لیکرت گزینه‌ای را که مطابقت بیشتری با وضعیت آنان دارد مشخص می‌کنند. مقیاس‌های مورداستفاده در این پرسشنامه تلاش‌ می‌کنند تا ادراک و قضاوت فرد را در مورد توانایی خود جهت انجام تکالیف شغلی و حرفه‌ای مورد ارزیابی قرار دهند. روایی محتوا و پایایی پرسشنامه حاضر با آلفای کرونباخ 69/0 در پژوهش‌های پیشین باسچر و اسمیت[[22]](#footnote-22) (1998) و شرر[[23]](#footnote-23)(1982) و 87/0 در پژوهش بارنارد[[24]](#footnote-24)(2005) مورد تائید قرارگرفته است(چوو،69،2009). در این پژوهش به‌منظور اطمینان از روایی محتوا از نظرات اساتید راهنما و مشاور بهره گرفته شد و روایی سازه ابزار سنجش نیز، با روش تحلیل عاملی تأییدی(CFA) مورداندازه‌گیری قرار گرفت. به‌منظور تعیین پایایی سؤالات پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای سؤالات خودکارآمدی شغلی 76/0 به دست آمد.

### **3-6-4. پرسشنامه استاندارد یادگیری رسمی[[25]](#footnote-25):**

برای سنجش این متغیر از پرسشنامه استاندارد 10 سؤالی توسعه یافته توسط جاکوبس و پارک[[26]](#footnote-26)،2009؛ کریوت[[27]](#footnote-27)،2008) که دارای دو مؤلفه یادگیری در زمان انجام کار و یادگیری خارج از زمان انجام کار می‌باشد، استفاده شد. این پرسشنامه بر اساس مقیاس 5 درجه‌ای لیکرت (خیلی کم=1، کم=2، متوسط=3، زیاد=4 و خیلی زیاد=5) پاسخ داده می‌شود. که پنج سؤال نخست پرسشنامه، یادگیری در زمان انجام کار و پنج سؤال بعدی یادگیری خارج از زمان انجام کار را موردسنجش قرار می‌دهد. افراد پس از مطالعه هر گویه گزینه‌ای را که به بهترین نحو وضعیت آن‌ها را معرفی نماید مشخص می‌کنند( لازم به ذکر است، در تحقیق حاضر سؤال دهم این پرسشنامه که مربوط به یادگیری در خارج از زمان انجام کار می‌باشد به دلیل پایین بودن بار عاملی حذف شد). مقیاس‌های مورداستفاده در این پرسشنامه تلاش می‌کنند تا میزان یادگیری افراد را از انواع روش‌های متنوع یادگیری در زمان انجام کار و خارج از زمان انجام کار مورد ارزیابی قرار دهند. روایی محتوا و پایایی پرسشنامه حاضر با آلفای کرونباخ 89/0 برای مؤلفه یادگیری رسمی در زمان انجام کار، و 88/0 برای یادگیری رسمی خارج از زمان انجام کار در پژوهش‌های پیشین جاکوبس و پارک (2009) و کریوت (2008) مورد تأیید قرارگرفته است(جاکوبس[[28]](#footnote-28) و چوو،246،2011). در پژوهش حاضر نیز برای اطمینان از روایی محتوایی ابزار اندازه‌گیری، تأیید اساتید راهنما و مشاور اخذ گردید. و روایی سازه ابزار سنجش نیز با روش تحلیل عاملی تأییدی(CFA) مورداندازه‌گیری قرار گرفت. همچنین برای تعیین پایایی سؤالات پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای سؤالات یادگیری رسمی 86/0 به دست آمد.

# 3-7. روایی ابزار[[29]](#footnote-29)

روایی ابزار نشان‌دهنده این است که ابزار اندازه‌گیری تا چه حد مفهوم یا پدیده موردمطالعه را می‌سنجد(اری[[30]](#footnote-30) و همکاران،2002؛ به نقل از چوو[[31]](#footnote-31)،75،2009). بدون آگاهی از اعتبار ابزار اندازه‌گیری نمی‌توان به‌دقت داده‌های حاصل از آن اطمینان داشت. بنابراین اهمیت روایی، ازآن‌رو است که اندازه‎گیری‎های نامناسب و ناکافی می‎تواند هر پژوهش علمی را بی‎ارزش و ناروا سازد(خاکی،1391). ابزار اندازه‌گیری ممکن است برای اندازه‌گیری یک خصیصه ویژه دارای اعتبار باشد، درحالی‌که برای سنجش همان خصیصه بر روی جامعه دیگر از هیچ‌گونه اعتباری برخوردار نباشد، در این پژوهش نیز علیرغم استفاده از پرسشنامه‌های استاندارد، علاوه بر اینکه روایی محتوا ابزار اندازه‌گیری پس از ترجمه به تائید اساتید راهنما و مشاور رسید، برای اطمینان از روایی سؤالات و گویه‌های موردسنجش برای مفاهیم مورداستفاده در تحقیق، پرسشنامه تهیه‌شده اولیه، به تعداد 10 عدد در جمعیت تحقیق مورد آزمون قرار گرفت تا نواقص احتمالی پرسشنامه که می‌توانست از نامفهوم بودن سؤالات ترجمه‌شده، ترتیب نامناسب سؤالات و غیره باشد، مرتفع گردد در این راستا از پاسخگویان و کارشناسان خواسته شد تا نظرات و مشکلات احتمالی پرسشنامه را در مقابل هر سؤال به ثبت رسانند. که درنهایت پس از دریافت نظرات و رفع ابهامات کلی بیان‌شده در پرسشنامه، نسخه اجرایی پس از تائید استاد راهنما نهایی گردید.

بنابراین در این تحقیق پایایی ابزار اندازه‌گیری در بین جامعه آماری پژوهش (کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی) محاسبه‌شده است. برای تعیین پایایی ابزارهای اندازه‌گیری از میان روش‌های مختلف از روش آلفای کرونباخ استفاده شد؛ به این صورت که ابتدا واریانس نمره‌های هر زیرمجموعه سؤالات پرسشنامه و واریانس کل، محاسبه‌شده و سپس با استفاده از فرمول مربوطه مقدار ضریب آلفا محاسبه گردید.

جدول3- 2. ضریب آلفاي کرونباخ به‌دست‌آمده براي هر يك از شاخص‌هاي تحقيق

|  |  |
| --- | --- |
| **شاخص** | **ضریب آلفای کرونباخ** |
| **یادگیری غیررسمی** | 65/0 |
| **خودکارآمدی شغلی** | 76/0 |
| **انگیزش یادگیری**  | 76/0 |
| **یادگیری رسمی** | 86/0 |

ضریب آلفای کرونباخ، نشان‌دهنده میزان همسانی درونی کل ابزار اندازه‌گیری در یک ساختار زمینه‌ای مشخص است(چوو،2009). همان‌طور كه در جدول (3-2) مشاهده می‌شود، میزان آلفای کرونباخ براي هر يك از شاخص‌های تحقیق محاسبه شد. اگرچه مقدار آلفای بزرگ‌تر از 7/0 مطلوب است(اری[[32]](#footnote-32) و همکاران،2002؛ کلاین[[33]](#footnote-33)، 2005؛ به نقل از چوو،2009). اما مقدار بزرگ‌تر از 6/0 به عنوان یک سطح قابل‌اعتماد پذیرفته‌شده است(ون‌دی‌ون و فری،1980؛ به نقل از چوو،2009). بر این اساس با توجه به اینکه ضریب آلفای کرونباخ شاخص «یادگیری غیررسمی» در پژوهش حاضر مطابق با پژوهش‌های پیشین لوهمن(2005) بالاتر از 6/0 به‌دست‌آمده و در سه شاخص دیگر نیز بزرگ‌تر از 7/0 می‌باشد، قابل‌قبول بوده و اين موضوع نشان‌دهنده همبستگي دروني بين متغيرها براي سنجش مفاهيم موردنظر است که بدين ترتيب مي‌توان گفت، تحقيق ما از قابليت اعتماد و يا پايايي لازم برخوردار است.

# 3-9. روش جمع‌آوری اطلاعات

اطلاعات پژوهش حاضر به دو صورت کتابخانه‌ای و میدانی(اجرای پرسشنامه‌) جمع‌آوری گردید. بدین‌صورت که درروش کتابخانه‌ای پس از تصویب موضوع تحقیق، به مطالعه متون تخصصی، مجلات و فصلنامه‌های معتبر علمی \_ پژوهشی داخلی و خارجی و پایان‌نامه‌ها پرداخته و فیش‌برداری انجام گردید. برای اجرای پرسشنامه‌های تحقیق نیز به دلیل شناخت کسب‌شده درباره شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی و نیازهای حوزه منابع انسانی این شرکت در زمینه آموزش و بهسازی منابع انسانی که به‌واسطه انجام واحد درسی کارورزی در (دفتر بهبود مدیریت و منابع انسانی) سابقاً حاصل‌شده بود، اقدام گردید. بدین‌صورت که نخست موافقت مدیر دفتر بهبود مدیریت و منابع انسانی مبنی بر انتخاب شرکت متبوع به عنوان جامعه آماری تحقیق موردتوافق قرار گرفت، سپس با مشخص شدن تعداد نمونه آماری برای هر بخش شرکت، به طور تصادفی به کارکنان مراجعه و پس از ارائه توضیحات لازم در خصوص نحوه اجرا و اهداف پژوهش، پرسشنامه به فرد موردنظر تحویل داده می‌شد و بعد از تعیین وقت معینی برای دریافت پرسشنامه مراجعه می‌گردید. ازآنجاکه شرکت مذکور دارای 5 معاونت مختلف در کنار حوزه مدیرعامل بوده و تعداد کارکنان شاغل در هر معاونت متفاوت و تقریباً نزدیک به هم بودند، لذا بر اساس روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی که در بالا شرح آن ذکر شد داده‌های پرسشنامه جمع‌آوری گردید. در صورت عدم همکاری برخی از کارکنان، با در نظر گرفتن بخش معاونت مربوطه از میان اعضای مانده از همان بخش، فردی به‌صورت تصادفی جایگزین آن شخص می‌گردید.

### 3-10. مدل اندازه‌گیری: تحلیل عاملی تائیدی

مهم‌ترین هدف تحلیل عاملی تأییدی، تعیین میزان توان مدل عامل از قبل تعریف‌شده با مجموعه‌ای از داده‌های مشاهده‌شده است. به عبارتی، تحلیل عاملی تأییدی درصدد تعیین این مسئله است که آیا تعداد عامل‌ها و بارهای متغیرهایی که روی این عامل‌ها اندازه‌گیری شده‌اند، با آنچه بر اساس تئوری و مدل نظری انتظار می‌رفت، انطباق دارد. این نوع تحلیل عاملی، به آزمون میزان انطباق و همنوایی بین سازه نظری و سازه تجربی تحقیق می‌پردازد(حبیب پور و صفری،1391). بنابراین قبل از ارزیابی مدل ساختاری به‌منظور ایجاد مدل اندازه‌گیری برازنده و قابل‌قبول و تعیین این موضوع که آیا نشان‌گرها به‌خوبی سازه نظری زیر بنایی را اندازه‌گیری می‌نمایند، تحلیل عاملی تائیدی در مورد کلیه عوامل مکنون اجرا شد. مدل ارزیابی‌شده در این پژوهش شامل 4 متغیر مکنون: 1- یادگیری غیررسمی، 2- خودکارآمدی شغلی، 3- انگیزش یادگیری و 4- یادگیری رسمی بود.

همان‌طور که در شکل‌های شماره 3-1 تا 3-4 از خروجی‌های لیزرل برای تحلیل عاملی تائیدی متغیرهای مکنون قابل‌مشاهده است، هرکدام از متغیرهای مکنون یادگیری غیررسمی (با 8 شاخص)، خودکارآمدی شغلی (با 5 شاخص)، انگیزش یادگیری (با 6 شاخص) و یادگیری رسمی (با 9 شاخص) که دارای بیشترین بار عاملی بودند مورداستفاده قرار گرفتند.

بارهای عاملی (برآوردهای استاندارد) متغیرهای اندازه‌گیری برای عامل مکنون یادگیری غیررسمی بین 18/0 تا 79/0، برای عامل مکنون خودکارآمدی شغلی بین 48/0 تا 74/0، انگیزش یادگیری بین 41/0 تا 77/0 و برای عامل مکنون یادگیری رسمی بین 54/0 تا 79/0 به دست آمد. همان‌طور که در اشکال زیر مشخص است، بار عاملی همه نشانگرهای متغیرهای مکنون در سطح 01/0 معنی‌دار می‌باشد. این امر نشان‌دهنده روایی همگرایی نشانگرها می‌باشد(اشکال 3-1 تا 3-4).

شکل3- 1. خروجی لیزرل برای تحلیل عاملی تائیدی عامل مکنون یادگیری غیررسمی



Chi-Square=56.16 df = 20 P-value = 0.00000 RMSEA=0.061

شکل3- 2. خروجی لیزرل برای تحلیل عاملی تائیدی عامل مکنون خودکارآمدی شغلی



Chi-Square =12.91 df = 5 P-value=0.00200 RMSEA= 0.07

شکل3- 3. خروجی لیزرل برای تحلیل عاملی تائیدی عامل مکنون انگیزش یادگیری



Chi-Square = 9.92 df = 9 P-value = 0.35687 RMSEA= 0.022

شکل3- 4. خروجی لیزرل برای تحلیل عاملی تائیدی عامل مکنون یادگیری رسمی 

Chi-Square = 66.35 df = 27 P-value = 0.00000 RMSEA= 0.08

با توجه به نتایج تحلیل عاملی تائیدی و شاخص‌های ارزیابی، مدل‌های اندازه‌گیری از برازندگی قابل قبولی برخوردار هستند و بر اساس مدل فرضی زیربنایی معتبر می‌باشند.

با توجه به نتایج تحلیل عاملی تائیدی و شاخص‌های ارزیابی، مدل‌های اندازه‌گیری از برازندگی قابل قبولی برخوردار هستند و بر اساس مدل فرضی زیربنایی معتبر می‌باشند.

# 3-10. روش‌های تجزیه‌وتحلیل یافته‌ها

در این پژوهش چون همبستگی بین دو متغیر و نیز رابطه بیش از یک متغیر با متغیر دیگر موردسنجش قرارگرفته است از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی بهره گرفته شد. در بخش آمار توصیفی از شاخص‌های میانگین و انحراف استاندارد جهت نشان دادن وضعیت داده‌ها و ضریب همبستگی پیرسون استفاده گردید. و در بخش آمار استنباطی نیز، از طریق روش تحلیل عاملی تائیدی و روش مدل‌یابی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS16 و LISREL8.5 به بررسی روابط بین متغیرها و آزمون فرضیات پژوهشی پرداخته شد. همچنین در پژوهش حاضر از رویکرد دومرحله‌ای توصیه‌شده توسط (اندرسون و گربین[[34]](#footnote-34)،1988؛ به نقل از وثوقی، 1389) برای ارزیابی مدل‌ها در عین استاندارد بودن آن‌ها استفاده گردید: در گام نخست از روش تحلیل عاملی تائیدی برای ارزیابی برازندگی مدل‌های اندازه‌گیری متغیرهای مکنون استفاده شد. به‌عبارت‌دیگر، در این گام به بررسی این موضوع پرداخته شد که آیا اندازه‌های مشاهده‌شده به‌خوبی و درستی سازه‌های مکنون را اندازه‌گیری می‌نمایند. در گام دوم از روش مدل یابی معادلات ساختاری برای ارزیابی مدل ساختاری استفاده شد. برای ارزشیابی و مقایسه مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری، از چند شاخص استفاده‌شده است: 1. مجذور کای، 2. نسبت مجذور کا به درجه آزادی، 3. شاخص نیکویی برازش GFI، 4. شاخص NNFI، 5. شاخص برازندگی تطبیقی CFI، 6. شاخص برازندگی افزایشی IFI و 7. ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب RMSEA. همان‌طور که بیان شد به‌منظور تجزیه‌وتحلیل داده‌های این پژوهش از روش معادلات ساختاری استفاده گردید

در این فصل، ابتدا به بررسی یافته‌های توصیفی پرداخته‌شده است و متعاقب آن همبستگی‌های متغیرهای نهفته در قالب جداول ماتریس آورده شده‌اند. پس‌ازآن داده‌های جمع‌آوری‌شده از اجرای پرسشنامه‌ها مورد تجزیه‌وتحلیل آماری قرار گرفتند. ابتدا برای خلاصه کردن و توصیف داده‌های عوامل دموگرافیک، از آمار توصیفی «جدول فراوانی، نمودار ستونی، میانگین و انحراف استاندارد متغیرها» و در بخش دوم، برای آزمون فرضیه‌ها از آمار استنباطی «آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون و مدل معادلات ساختاری» با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS16 و LISREL8.5 استفاده‌شده است.

# 4-2. یافته‌های توصیفی

# توصيف داده‌هاي جمعيت شناختي

با توجه به اینکه بخش نخست پرسشنامه مربوط به مشخصات تکمیل‌کننده پرسشنامه است، در اين رابطه تعداد 4 سؤال تنظيم گردید(جنسیت، سن، سابقه کار، سطح تحصیلات). که در ادامه به توصيف داده‌هاي حاصل مي‌پردازيم. از 205 نفر کارکنان شرکت آب منطقه‌ای موردمطالعه، اطلاعات توصیفی به شرح زیر می‌باشد:

## **4-2-1. جنسيت**:

جدول4 -1. داده‌های توصيفي به تفكيك جنسيت

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| گروه اسمي | فراواني | درصد | درصد تجمعي |
| مرد | 130 | 6/63 | 64 |
| زن | 75 | 4/36 | 100 |
| کل | 205 | 100 |  |

## **-2-2. سن:**

جدول4- 2. داده‌های توصيفي به تفكيك سن

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| گروه اسمي | فراواني | درصد | درصد تجمعي |
| 30 –20  | 48 | 23 | 23 |
| 40 -31 | 85 | 42 |  65 |
| 50-41 | 54 | 27 | 92 |
| 60-51 | 18 | 8 | 100 |
| کل | 205 | 100 |  |

**3. توصیف داده‌ها:**

برای بررسی و توصیف داده‌های به‌دست‌آمده از نمونه موردمطالعه، از شاخص‌های مرکزی و پراکندگی(میانگین و انحراف معیار) متغیرهای تحقیق استفاده شد تا از چگونگی پراکندگی نمرات به‌دست‌آمده از متغیرهای موردمطالعه اطلاعات لازم کسب شود. این داده‌ها در جدول 4-5. درج‌شده است.

جدول4-5.توصیف متغیرهای پژوهش

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| متغیر | فراوانی | حداقل | حداکثر | میانگین | انحراف معیار | حداقل و حداکثر نمره ممکن |
| یادگیری غیررسمی | 205 | 75/1 | 62/4 | 30/3 | 552/0 | 5-1 |
| خودکارآمدی ‌شغلی | 205 | 60/1 | 5 | 18/4 | 530/0 | 5-1 |
| انگیزش یادگیری | 205 | 17/2 | 5 | 12/4 | 536/0 | 5-1 |
| یادگیری رسمی | 205 | 10/1 | 5 | 27/3 | 729/0 | 5-1 |
| (یادگیری حین کار) | 205 | 20/1 | 5 | 37/3 | 790/0 | 5-1 |
| (یادگیری‌ خارج کار) | 205 | 1 | 5 | 17/3 | 846/0 | 5-1 |

 \* حداقل و حداکثر نمره ممکن 5-1 (میانگین نظری= 3)

اولین هدف مطالعه حاضر اندازه‌گیری میزان متغیرهای موردپژوهش در افراد موردمطالعه بود. متغیرهای موردپژوهش با طیف پاسخ گویه‌ها از یک (کاملاً مخالفم) تا پنج (کاملاً موافقم) درجه‌بندی‌شده است، می‌توان این طیف را به‌صورت کمی به نمره تبدیل کرد تا معیاری برای قضاوت کردن داشته باشیم. نمرات متغیرها در این پژوهش از 1 تا 5 در نوسان بود. علاوه بر این، میانگین و انحراف معیار متغیرهای فوق نیز محاسبه شدند. مطابق نتایج حاصل از اجرای پرسشنامه‌ها که نشانگر میزان متغیرهای موردپژوهش در بین کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی می‌باشد که اطلاعات مربوط به هریک از آن‌ها به‌صورت داده‌ در جدول 4-5. آورده شده‌ است و با در نظر گرفتن حداقل نمره 1 و حداکثر نمره 5، میانگین متغیر یادگیری غیررسمی در بین کارکنان نمونه آماری برابر 30/3، میانگین متغیر خودکارآمدی شغلی 18/4، میانگین متغیر انگیزش یادگیری 12/4، میانگین متغیر یادگیری رسمی 27/3، میانگین متغیر یادگیری رسمی حین کار 37/3 و میانگین متغیر یادگیری رسمی خارج کار 17/3 می‌باشد. بنابراین می‌توان گفت که میانگین تمامی متغیرهای تحقیق بالاتر از 3 یعنی میانگین نظری است و این نتیجه نشان‌دهنده وضعیت بالاتر از سطح متوسط متغیرهای پژوهشی در شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی است. بالاترین میانگین متعلق به خودکارآمدی شغلی و پایین‌ترین میانگین نیز مربوط به یادگیری رسمی خارج از کار بود.

# 4-3. یافته‌ها و تحلیل‌های استنباطی

در پژوهش حاضر به‌منظور تجزیه‌وتحلیل فرضیه‌ها و بررسی روابط بین متغیرها از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده‌شده است. در ادامه ابتدا توضیحات کلی در مورد این روش داده می‌شود، سپس شاخص‌های برازندگی مدل ساختاری پژوهش حاضر موردبحث قرار می‌گیرد و نهایتاً بر اساس مدل ساختاری، فرضیه‌های پژوهش مورد تجزیه‌وتحلیل قرار خواهند گرفت.

قبل از بحث در مورد تجزیه‌وتحلیل فرضیه‌ها با استفاده از مدل ساختاری، ابتدا نرمال بودن توزیع متغیرها از طریق آزمون کالموگروف -‌ اسمیرنوف[[35]](#footnote-35) موردبررسی قرارگرفته است (جدول 4-6) چراکه نرمال بودن توزیع متغیرها در مطالعات ساختاری از پیش‌فرض‌های روش مدل‌یابی معادلات ساختاری است. با توجه به اطلاعات به‌دست‌آمده از نتایج تحلیل مقدماتی داده‌ها، مشخص شد که هیچ‌گونه تفاوت معنا‌داری بین کارکنان در ارتباط با متغیرهای پژوهش دیده نشد. پس به استناد این نتایج کارکنان به عنوان یک گروه در نظر قرارگرفته و تحلیل شدند.

جدول4 -6. آزمون کولموگروف – اسمیرنف برای متغیرهای پژوهش

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| گروه | آماره آزمون | P – value |
| یادگیری غیررسمی | 31/1 | 64/0 |
| خودکارآمدی شغلی | 61/1 | 11/0 |
| انگیزش یادگیری  | 70/1 | 11/0 |
| یادگیری رسمی | 10/1 | 17/0 |

مندرجات جدول فوق نشان می‌دهد با توجه به اینکه مقدار Z کالموگروف اسمیرنف تمام متغیرها بزرگ‌تر از p > .01 می‌باشد پس مقادیر Z‌ها ازنظر آماری در سطح آلفای یک‌صدم معنی‌دار نمی‌باشد. که این نتیجه بیانگر نرمال بودن توزیع هر چهار متغیر است.

در این قسمت با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون به بررسی متغیرهای پژوهشی پرداخته‌شده است.

## **4-4. بررسی و تحلیل آزمون همبستگی پیرسون**

جدول4 -7. ضریب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| متغیرها | یادگیری‌ غیررسمی | خودکارآمدی شغلی | انگیزش یادگیری | یادگیری رسمی |
| یادگیری غیررسمی | 1 |  |  |  |
| خودکارآمدی شغلی | \*18/0 | 1 |  |  |
| انگیزش یادگیری | \*\*28/0 |  \*\*41/0 | 1  |  |
| یادگیری رسمی | \*\*33/0 | 13/0 | \*\*28/0 | 1 |

 ماتریس کواریانس متغیرهای مکنون **\*\* < 0/01 , \* < 0/05**

چنانچه در جدول 4-7 مشاهده می‌شود، ضریب همبستگی بین متغیر خودکارآمدی شغلی با یادگیری غیررسمی مثبت و معنی‌دار می‌باشد و شدت این همبستگی 18/0 است. همچنین ضریب همبستگی بین انگیزش یادگیری با یادگیری غیررسمی نیز مثبت و معنی‌دار است و شدت این همبستگی برابر 28/0 است. بیشترین ضریب همبستگی بین خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری (41/0r = ) می‌باشد. ضریب همبستگی بین متغیر انگیزش یادگیری با یادگیری رسمی با ضریب 28/0 مثبت و معنی‌دار هستند. اما ضریب همبستگی بین خودکارآمدی شغلی و یادگیری رسمی با ضریب 13/0 معنادار نمی‌باشد. همچنین ضریب همبستگی بین یادگیری رسمی با یادگیری غیررسمی مثبت و معنی‌دار می‌باشد که شدت این همبستگی برابر 33/0 است.

از تحلیل همبستگی میان متغیرهای برون‌زا و درون‌زا می‌توان نتیجه‌گیری کرد که هرگونه افزایش در میزان خودکارآمدی شغلی با افزایش در یادگیری غیررسمی همراه خواهد بود. در صورتی‌که هرگونه افزایش در میزان خودکارآمدی شغلی با افزایش در یادگیری رسمی همراه نیست. همچنین هرگونه افزایش در میزان انگیزش یادگیری همراه با افزایش در یادگیری رسمی و یادگیری غیررسمی خواهد بود و در نهایت هرگونه افزایش در میزان یادگیری رسمی همراه با افزایش در میزان یادگیری غیررسمی خواهد بود.

### 4-5. مدل ساختاری

به‌منظور شناخت هر چه‌بهتر روابط علَی و نحوه تاثیرگزاری خودکارآمدی شغلی بر پیامدهای احتمالی آن، تحلیل مسیر با استفاده از مدل معادلات ساختاری صورت گرفت.در مدل‌یابی معادلات ساختاری و تحلیل عاملی تائیدی برای ارزیابی نیکویی برازش مدل، آماره‌هایی به‌وسیله نرم‌افزار این روش یعنی لیزرل عرضه می‌شود. لیزرل چندین آزمون نیکویی برازش عرضه می‌کند که از دید برخی متخصصان، بررسی حداقل سه آزمون ضروری است (جادریسد و چوی، 1996؛ به نقل از وثوقی، 1389). در پژوهش حاضر از چند شاخص برای ارزشیابی مدل ساختاری استفاده‌شده است: 1) مجذور کای 2) نسبت مجذور کا به درجه آزادی 3) شاخص نیکویی برازش GFI 4) شاخص NNFI 5) شاخص برازندگی تطبیقی CFI 6) شاخص برازندگی افزایشی IFI و 7) ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب RMSEA. در الگویابی معادلات ساختاری، مجذور خی نشان می‌دهد که ساختار کوواریانس یافته‌ها با مدل پیشنهادی نظری مطابقت دارد یا خیر. اعداد کوچک‌تر مجذور خی نشان‌دهنده برازش مناسب مدل مورد آزمون است. در برخی منابع پیشنهادشده است برای پذیرش مدل، نسبت مجذور خی به درجه آزادی باید کمتر از 3 باشد (کلاین، 1380). GFI شاخص تطابق کوواریانس مشاهده شده با کواریانس مدل نظری است. عدد این شاخص بین صفر و یک قرار می‌گیرد و هرقدر عدد به‌دست‌آمده به یک نزدیک‌تر باشد، مدل مناسب‌تر و برازنده‌تر است. CFI به‌مثابه شاخص برازش تطبیقی بنتلر نیز شناخته می‌شود، این شاخص ماتریس کوواریانس پیش‌بینی‌شده با مدل را با کوواریانس مدل صفر (مدل تئوریکی) مقایسه می‌کند. این شاخص نیز بین صفر و یک قرار می‌گیرد و اندازه نزدیک به یک حاکی از برازش مناسب است (گارسون[[36]](#footnote-36)، 2004؛ به نقل از وثوقی، 1389). شاخص RMSEA برازش الگو را می‌سنجد و میزان کوچک‌تر آن، برازش بهتری را نشان می دهد (کورپیتا و هم تدریسان، 2000؛ به نقل از بخشی پور، 1383). شاخص‌های NNFI و IFI نیز که هرکدام وجهی از برازش مدل ساختاری را نشان می‌دهند، مقدارشان از بین صفر و یک، متغیر می‌باشد و هرچقدر مقدار این شاخص‌ها به یک نزدیک‌تر باشند، بر برازش بهتر الگو دلالت دارند.

بر این اساس، نتایج حاصل از تحلیل مدل ساختاری نشان داد (جدول شماره 4-8): مقدار مجذور خی برای قضاوت در مورد خطی بودن ارتباط سازه‌های مکنون برابر با 57/827 در سطح معنی‌داری p < 0.01 به دست آمد. مقدار خی دو بر درجه آزادی 55/2 می‌باشد. بر اساس این شاخص عدد حاصل این نسبت، نبایستی بیشتر از 3 باشد تا الگو تائید گردد (کلاین،1380). با توجه به اینکه نسبت مجذور خی به درجه آزادی کمتر از 3 می‌باشد، می‌توان گفت که داده‌های به‌دست‌آمده با مدل فرضی مطابقت دارند. مقدار ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب برابر با 071/0 می‌باشد. بر اساس این شاخص اگر مقدار RMSEA برابر با 10/0 یا بیشتر باشد بر برازش ضعیف‌تر دلالت دارد (هومن، 1385). سایر شاخص‌های NNFI، IFI، GFI،CFI که هرکدام وجهی از برازش مدل ساختاری را نشان می‌دهند در جدول 4-8 آمده است. با توجه به شاخص‌های ارزیابی برازندگی کلی مدل در جدول 4-8 . به‌ویژه نسبت مقدار مجذور کا به درجه آزادی برابر با 55/2، شاخص CFI برابر با 89/0، شاخص GFI برابر با ، شاخص IFI برابر با 90/0، شاخص NNFI برابر با 91/0، شاخص *RMSEA* برابر با 071/0 و سایر شاخص‌ها، می‌توان گفت که مدل نهایی از برازش خوبی برخوردار است:

جدول شماره 4-8. شاخص‌های برازندگی مدل ساختاری کلی

 شاخص‌ها X2 df GFI CFI NNFI RMSEA IFI مدلهای نهایی 57/827 344 90/0 90/0 071/0 91/0 89/0

شکل4- 5. خروجی نرم‌افزار بر اساس ضرایب استاندارد



Chi-Square= 827.57, df= 344, P-value= 0.00000, RMSEA= 0.071

شکل4- 6. خروجی نرم‌افزار بر اساس ضرایب t



Chi-Square= 827.57, df= 344, P-value= 0.00000, RMSEA= 0.071

در مدل ساختاری، معنی‌داری ضریب مسیر با استفاده از (t – value) tمشخص می‌شود. چنانچه مقدار t بین 96/1 الی 57/2 باشد، ارتباط دو سازه در سطح p < .05معنی‌دار است. اگر مقدار t بیشتر از 57/2 باشد، معنی‌داری ارتباط در سطح p < .01 می‌باشد.

طبق اطلاعات به‌دست‌آمده در (شکل 3-5 و جدول 4-10)، بیشترین اثر مربوط به خودکارآمدی شغلی بر یادگیری غیررسمی با ضریب 36/0(93/2, t = 36/0 (ß = مشاهده می‌شود و بعدازآن مربوط به اثر انگیزش یادگیری بر یادگیری رسمی می‌باشد با ضریب 29/0 (74/2, t = 29/0 (ß =.

### 4-6. تحلیل فرضیه‌ها:

در آزمون فرضیات فوق به‌طورکلی با توجه به نتایج به‌دست‌آمده از مدل ساختاری (شکل 3-5 و جدول 4-9) می‌توان گفت:

**فرضیه یک: بین خودکارآمدی شغلی با یادگیری غیررسمی رابطه وجود دارد.**

بر اساس عدم معنی‌دار بودن ضریب مسیر بین خودکارآمدی شغلی با یادگیری غیررسمی با (32/0,T= 04/0 (ß= در سطح 01/0< P چنین نتیجه می‌شود که فرضیه اول (بین خودکارآمدی شغلی با یادگیری غیررسمی رابطه وجود دارد) تأیید نمی‌شود.

**فرضیه دو: بین انگیزش یادگیری با یادگیری غیررسمی رابطه وجود دارد .**

بر اساس عدم معنی‌دار بودن ضریب مسیر بین انگیزش یادگیری و یادگیری غیررسمی با (93/1,T= 25/0(ß= در سطح 01/0 P < چنین نتیجه می‌شود که فرضیه دوم (بین انگیزش یادگیری با یادگیری غیررسمی رابطه وجود دارد) تأیید نمی‌شود.

**فرضیه سه: بین خودکارآمدی شغلی با یادگیری رسمی رابطه وجود دارد.**

بر اساس معنی‌دار بودن ضریب مسیر بین خودکارآمدی شغلی و یادگیری رسمی با (93/2,T= 36/0(ß= در سطح 01/0 P < چنین نتیجه می‌شود که فرضیه سوم (بین خودکارآمدی شغلی با یادگیری رسمی رابطه وجود دارد) تأیید می‌شود.

هدف پژوهش حاضر شناسایی رابطه خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری با یادگیری غیررسمی و آزمون نقش میانجی یادگیری رسمی در بین کارکنان شرکت آب منطقه‌ای‌ خراسان رضوی می‌باشد. روش تحقیق این پژوهش، توصیفی و از نوع همبستگی و به‌طور مشخص مبتنی بر مدل یابی معادلات ساختاری است. جامعه موردبررسی شامل کلیه کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی می‌باشند که بر اساس آمار دریافتی از شرکت در سال 1395، تعداد کارکنان آن 400 نفر بوده‌اند. نمونه آماری نیز بر اساس جدول تعیین حجم نمونه مورگان 196 نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبتی، در نظر گرفته شد. که بر اساس آن تعداد نمونه برای هر یک از بخش‌ها مشخص گردید. برای جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش از پرسشنامه‌های استاندارد یادگیری غیررسمی لوهمن(2005)، خودکارآمدی شغلی ماسلی(2008)، انگیزش یادگیری تارنو(2001) و یادگیری رسمی جاکوبس(2009) به‌عنوان ابزار اندازه‌گیری استفاده شد، که برای بررسی روایی پرسشنامه‌ها از روایی محتوا و تحلیل عاملی تأییدی و برای پایایی پرسشنامه‌ها از آزمون آلفای کرونباخ استفاده شد. که ضرایب آلفا برای هر یک از پرسشنامه‌های یادگیری غیررسمی، خودکارآمدی شغلی، انگیزش یادگیری و یادگیری رسمی به ترتیب 65/0، 76/0، 76/0، 86/0، به دست آمد. به‌منظور تجزیه‌وتحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS16 و LISREL8.5 بهره گرفته شد. خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری در این تحقیق متغیر مستقل، یادگیری غیررسمی، متغیر وابسته و یادگیری رسمی به عنوان متغیر میانجی در نظر گرفته‌شده‌اند. به دلیل اینکه تمامی پرسشنامه‌ها در مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت سنجیده می‌شوند، مقیاس اندازه‌گیری فاصله‌ای می‌باشد. در این فصل ابتدا به نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش اشاره می‌گردد و سپس به بیان پیشنهادات پژوهشی و کاربردی و محدودیت‌ها و قوت‌های پژوهشی پرداخته خواهد شد.

# 5-2. بیان یافته‌ها و نتایج پژوهش

**فرضیه اول:** بین خودکارآمدی شغلی کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی و یادگیری غیررسمی آنان رابطه وجود دارد.

بر اساس عدم معنادار بودن ضریب مسیر بین خودکارآمدی شغلی کارکنان با یادگیری غیررسمی آنان (32/0,T= 04/0 (ß=در سطح 01/0< P چنین نتیجه می‌شود که فرضیه اول (بین خودکارآمدی شغلی کارکنان با یادگیری غیررسمی رابطه وجود دارد) تأیید نمی‌شود؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت بین خودکارآمدی شغلی کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی و یادگیری غیررسمی آن‌ها ارتباط مستقیم و معناداری وجود نداشته و این ارتباط به‌طور غیرمستقیم معنادار می‌گردد. با توجه به این‌که پژوهشی دقیقاً با چنین فرضیه‌ای انجام‌نشده است، این یافته را می‌توان به طور غیرمستقیم با نتایج پژوهش‌های میرکمالی و حسینی(1387) و جنسر(2011) همسو در نظر گرفت که معتقد است خودکارآمدی شغلی نقش مهمی در افزایش یادگیری و کارایی مربیان شاغل در لیگ فوتبال کوکاکولای ترکیه داشته(جنسر،2011) و این کارایی خود مهیج یادگیری غیررسمی خواهد بود. بنابراین خودکارآمدی شغلی به‌طور مستقیم بر یادگیری غیررسمی تأثیر نداشته و با نقش واسطه‌ای متغیر دیگری بر آن تأثیر می‌گذارد. همچنین میرکمالی و حسینی(1387) معتقدند که مدیران با خودکارآمدی شغلی بالا ممکن است باور داشته باشند که می‌توانند تأثیر مثبتی بر یادگیری و موفقیت شغلی‌شان داشته باشند و احتمالاً تأکید بر یادگیری دانشگاهی در آن‌ها افزایش‌یافته و بر این اساس تمایل به یادگیری غیررسمی در آن‌ها تقویت شود. یافته این تحقیق با تحقیقات مشابه خارجی از جمله تحقیقات ووجو چوی(2009)؛ لوهمن و مارگارت(2009)؛ ون ورکام، نیج هاف و نیوودهیوش(2002)؛ سالاز، کانن باورز(2001)؛ تاننبام، متیو، سالاز و کانن باور(1991)؛ مچین و فورگتی(2003)؛ لوهمن(2005)؛ لوهمن(2006)؛ گگوک(1982)؛ هریش و کامرو(1990)؛ لایوینستون(2001)؛ مورر و پالمر(1999)؛ نوئه و ویلک(1993)؛ برگ، شلی، و چانگ(2008)؛ ناهمسو می‌باشد. بر اساس مطالب ذکرشده می‌توان بیان کرد که خودکارآمدی شغلی به‌عنوان باورها یا قضاوت‌های فرد نسبت به توانایی‌های خود در انجام وظایف و مسئولیت‌های شغلی به‌طور غیرمستقیم با یادگیری غیررسمی که شامل فعالیت‌های آگاهانه کارکنان در محیط کار بوده و درنتیجه آن دانش و مهارت حرفه‌ای آن‌ها رشد می‌کند در ارتباط است. یکی از دلایل معنی‌دار نشدن این فرضیه‌ به‌طور مستقیم را می‌توان تنوع وظایف و مسئولیت‌های کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی در یک پست سازمانی و حضور کارکنان با پست‌های غیر مرتبط در یک فضای کاری بیان کرد. به عبارتی بر اساس نتایج بسیاری از تحقیقات، کارکنانی که از خودکارآمدی شغلی بالایی برخوردارند تمایل به یادگیری غیررسمی در آن‌ها نیز بالا می‌باشد که دلیل آن سعی در حفظ وضعیت موجود است، در شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی به دلیل اینکه کارکنان به‌سادگی نمی‌توانند به تبادل اطلاعات و تسهیم دانش به‌صورت غیررسمی با همکاران خود بپردازند تمایل به یادگیری غیررسمی در آن‌ها به حداقل رسیده و تنها در صورت برخورد با مسئله‌ای مهم به این شیوه یادگیری روی ‌می‌آورند.

**فرضیه دوم:** بین انگیزش یادگیری کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی و یادگیری غیررسمی آنان رابطه وجود دارد.

بر اساس عدم معنادار بودن ضریب مسیر بین انگیزش یادگیری و یادگیری غیررسمی کارکنان با (93/1,T=25/0(ß= در سطح 01/0> P چنین نتیجه می‌شود که فرضیه دوم (بین انگیزش یادگیری و یادگیری غیررسمی کارکنان رابطه وجود دارد) تأیید نمی‌شود. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بین انگیزش یادگیری کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی و یادگیری غیررسمی آنان رابطه مستقیم و معناداری وجود ندارد. که این یافته در تحقیق همانندی در سال 1391 توسط فروزش‌نیا انجام‌گرفته بود و با نتایج پژوهشی او که متغیر انگیزش یادگیری به طور مستقیم با یادگیری آزاد(غیررسمی) زبان آموزان ایران رابطه مستقیم و معنی‌دار ندارد همسو می‌باشد و به نتایج تقریباً مشابهی دست‌یافته‌اند. همچنین با تحقیق عاشوری، طالع سند و بیگدلی(1390) که راهبردهای انگیزشی برای یادگیری رابطه معناداری را با یادگیری از همتایان(یادگیری غیررسمی) در پیشرفت تحصیلی ندارد و این یافته‌ برای محقق غیرمنتظره بوده است همخوان می‌باشد. اما یافته تحقیق حاضر ‌با تحقیقات مشابه داخلی و خارجی از جمله تحقیقات بیژنی، مرادی و کرمی(1390)، سید جوادین(1381)، قربانی، حکیم زاده و گشمردی (1391)، بان(2006)، نوئه و اسمیت(1986)؛ بردی، الن و وار(1997)؛ نوئه و ویلک(1993)؛ تارنو(2001)؛ بالدوین و مگ جوکا(1991)؛ کوین وان(1995)؛ کلاردی(2000)؛ سامبروک(2005)؛ لوهمن(2002,2005,2006) ناهمسو است و به نتایج مشابهی دست نیافته‌اند. بر اساس اطلاعات به‌دست‌آمده در این تحقیق می‌توان گفت انگیزش یادگیری به‌عنوان تمایل خاص یک یادگیرنده برای یادگیری محتوای یک برنامه(نوئه و اسمیت،1986)، که علت و عامل اصلی رفتار را شامل می‌شود(گیج و برلاینر،1984؛ برادلی، 1993) با یادگیری غیررسمی که ازنظر الینگر(2005) یادگیری از فرصت‌های طبیعی در حال وقوع در زندگی کاری توصیف می‌شود که در آن کنترل یادگیری در دست کارکنان است رابطه غیرمستقیم و معنادار دارد؛ به این معنا که کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی تا زمانی که انگیزش کافی برای یادگیری محتوای یک برنامه آموزشی را نداشته باشند یادگیری به معنای واقعی اتفاق نمی‌افتد زیرا نیاز به یادگیری چنین محتوایی در آنان ایجاد نشده است؛ بنابراین درصورتی‌که انگیزش برای یادگیری وجود داشت می‌توان به یادگیری امیدوار بود، حال زمانی این یادگیری توسط فرد و به‌صورت خودمختار و غیررسمی انجام می‌گیرد که نیاز به یادگیری موضوعی در کنار ساختار و زمینه لازم برای رفع آن نیاز وجود داشته باشد، این در حالی است که کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی به دلایل گوناگونی نظیر فشردگی وظایف و مسئولیت‌ها، عدم توجه کافی سازمان به برگزاری دوره‌های آموزشی موردنیاز و علاقه‌مندی کارکنان، تنوع تخصص و مسئولیت‌ در یک فضای کاری، فقدان پاداش‌های‌ مطلوب به کارکنان فعال، متعهد و ماهر که به یادگیری غیررسمی توجه کافی دارند، حضور کارکنان متخصص در پست‌های غیرتخصصی، جابجایی نسبتاً زیاد کارکنان در پست‌های سازمانی با زمینه‌های تخصصی گوناگون از جمله مواردی است که وجود رابطه مستقیم میان انگیزش یادگیری و یادگیری غیررسمی را رد می‌کند.

**فرضیه سوم:** بین خودکارآمدی شغلی کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی و یادگیری رسمی آنان رابطه وجود دارد.

بر اساس معنادار بودن ضریب مسیر بین خودکارآمدی شغلی کارکنان و یادگیری رسمی آنان با (93/2,T= 36/0(ß= در سطح 01/0 P < چنین نتیجه می‌شود که فرضیه سوم (بین خودکارآمدی شغلی کارکنان و یادگیری رسمی آنان رابطه وجود دارد) تأیید می‌شود. یافته تحقیق حاضر با یافته‌های محققانی همچون میرحیدری و همکاران(1391)؛ مرعشیان و صفرزاده(1392)؛ کدیور، طاووسی و یوسفی(1389)؛ عاشوری، طالع سند و بیگدلی(1390)؛ الیوت(1999) همسو می‌باشد. به‌طور مثال یافته فرضیه پژوهشی عاشوری و همکاران(1390) نشان داد که متغیرهای خودکارآمدی شغلی، مرور ذهنی و جهت‌گیری هدف تبحرگرا در یک مدل توانستند 37 درصد از واریانس پیشرفت در یادگیری را پیش‌بینی کنند و سهم خودکارآمدی شغلی در پیش‌بینی پیشرفت یادگیری بیش از سایر متغیرها بود. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بین خودکارآمدی شغلی کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی و یادگیری رسمی آنان رابطه وجود دارد. بدین معنا که هرچقدر میزان خودکارآمدی شغلی کارکنان شرکت آب منطقه‌ای بیشتر باشد به همان نسبت میزان و تمایل به یادگیری رسمی در کارکنان سازمان افزایش می‌یابد. به‌عبارت‌دیگر هر چه میزان باور کارکنان به توانایی شغلی خود بالاتر باشد به همان میزان انگیزه و تمایل آنان به یادگیری‌های رسمی در سازمان بیشتر و به‌احتمال‌زیاد نتیجه مطلوب‌تری را نیز به همراه خواهد داشت. یکی از مهم‌ترین دلایل چنین رابطه‌ای این است که کارکنانی که باور دارند می‌توانند از عهده وظایف شغلی محوله به نحوی مطلوب برآیند همواره سعی دارند تا خود را ازلحاظ دانش و عمل در سطح مطلوب حفظ نمایند، این موضوع با توجه به‌سرعت تغییر و تحولات فناوری و سازمانی نیاز به یادگیری را برای کارکنان در اولویت نخست قرار می‌دهد.

### -3. نتیجه‌گیری

با استفاده از یافته‌ها می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که هرگونه افزایش در میزان خودکارآمدی شغلی با افزایش در یادگیری رسمی همراه خواهد بود. و هرگونه افزایش در میزان یادگیری رسمی با افزایش در میزان یادگیری غیررسمی همراه خواهد بود. همچنین هرگونه افزایش در میزان انگیزش یادگیری با افزایش در میزان یادگیری رسمی همراه خواهد بود. خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری به‌عنوان (متغیرهای مستقل اول و دوم) به‌طور مستقیم بر یادگیری غیررسمی به‌عنوان (متغیر وابسته) اثرگذار نمی‌باشند بلکه از طریق نقش میانجی یادگیری رسمی به‌طور غیرمستقیم بر یادگیری غیررسمی اثر می‌گذارند.

# 5-4. پیشنهادات

## **5-4-1. پیشنهادات کاربردی:**

ﺑﺮ اﺳﺎس ﻧﺘﺎﯾﺞ به‌دست‌آمده از تجزیه‌وتحلیل ﭘﮋوﻫﺶ ﺣﺎﺿﺮ پیشنهاد‌ات زﯾﺮ اراﺋﻪ می‌گردد:

1. با توجه به یافته‌های فرضیه اول که بین خودکارآمدی شغلی و یادگیری غیررسمی کارکنان رابطه مستقیم وجود ندارد اما با توجه به یافته‌های این تحقیق و تحقیقات گذشته این دو متغیر باهم رابطه غیرمستقیم دارند؛ شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی باید خودکارآمدی شغلی کارکنان خود را از طریق جابجایی‌های مناسب کارکنان در پست‌های تخصصی و مرتبط با زمینه تحصیلی و تجربی آن‌ها تقویت کرده و با برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت و همچنین ایجاد زمینه و فرصت‌ تحصیل در دانشگاه، باور کارکنان را درباره توانایی‌هایشان ارتقا داده تا کارکنان خودمختار به یادگیری غیررسمی در محیط کار ترغیب و تشویق گردند.
2. با توجه به یافته فرضیه دوم که بین انگیزش یادگیری و یادگیری غیررسمی کارکنان رابطه مستقیم وجود ندارد اما با توجه به یافته‌های این تحقیق و تحقیقات گذشته این دو متغیر باهم رابطه غیرمستقیم دارند؛ شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی بایستی در وهله نخست جذب نیروی انسانی موردنیاز خود را متناسب با تخصص و علایق کارمند انجام دهد تا انگیزش یادگیری و پیشرفت شغلی در کارمند ایجاد گردد، سپس با نیازسنجی و نظرسنجی از کارمند مربوطه در بدو ورود به سازمان و پس‌ازآن ضمن آگاهی نسبت به مهارت‌ها و میزان تخصص کارمند به نیازها و موانع شغلی او دست‌یافت تا مطابق آن بتوان برنامه‌های آموزشی لازم را برای مرتفع کردن نیازها شناسایی و در جهت بهبود عملکرد شغلی برای کارمند اجرایی نمود. در این صورت می‌توان انگیزش یادگیری کارکنان را برای بهبود و گسترش یادگیری غیررسمی در سازمان ارتقا داد. که یک مثال آن می‌تواند تعامل با سایر همکاران در جهت تکمیل فرآیند یادگیری ‌باشد.
3. با توجه به یافته فرضیه سوم می‌توان بیان کرد تصوراتی که کارکنان درباره توانمندی و قابلیت‌های شغلی خود در انجام یک وظیفه یا مسئولیت تحت عنوان خودکارآمدی شغلی دارند به‌طور مستقیم بر گرایش و رغبت آن‌ها به یادگیری و تلاش در جهت رسیدن به اهداف طراحی‌شده، و نیز تداوم و پایداری در انجام وظایف دشوار منجر می‌شود. لذا مدیران شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی می‌توانند با آگاه کردن کارکنان از میزان موفقیتشان به آنان کمک کنند تا به طور فزاینده‌ای احساس کارآمدی شغلی کنند و به گونه میل به دریافت آموزش و یادگیری رسمی در آن‌ها تقویت گردد. یک‌راه برای انجام این کار، شکستن کارها و وظایف سنگین به اجزا و وظایف محدود و جزئی‌تر است تا کارمند بتواند ساده‌تر از عهده وظایف محوله برآمده و برای یادگیری رسمی در انجام وظایف فشرده‌تر ترغیب شود.

# 5-4-3. محدودیت‌های پژوهش:

1. به علت حجم بالای وظایف و فشردگی مسئولیت‌ها، جامعه‌آماری وقت و حوصله کافی را جهت پر کردن پرسشنامه‌ها نداشتند و برخی کارکنان پس از توضیح اهداف پژوهش و تأکید فراوان به‌دقت در تکمیل پرسشنامه حاضر به همکاری می‌شدند و امکان سوگیری در پاسخ به سؤالات پرسشنامه وجود داشت.
2. جامعه آماری این پژوهش شامل کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی بوده است، لذا در تعمیم نتایج به کارکنان سایر سازمان‌ها رعایت جوانب احتیاط ضروری است.
3. در ﭘﮋوﻫﺶ ﺣﺎﺿﺮ ﺟﻬﺖ جمع‌آوری اﻃﻼﻋﺎت موردنظر ﻓﻘﻂ از ﭘﺮﺳﺸـﻨﺎﻣﻪ اﺳـﺘﻔﺎده ﮔﺮدﯾـﺪ و روش‌هایی مانند ﻣﺼﺎﺣﺒﻪ و ﻣﺸﺎﻫﺪه ﻣﻤﮑﻦ اﺳﺖ ﻧﺘﺎﯾﺞ ﻣﺘﻔﺎوﺗﯽ را ﺑﻪ دﺳﺖ دﻫﺪ.
4. به علت نارضایتی تعداد زیادی از کارکنان از نحوه برگزاری برنامه‌های آموزش و یادگیری رسمی توسط شرکت که در این تحقیق نقش میانجی را دارد امکان تحت تأثیر قرار گرفتن سؤالات مربوط به سایر متغیرها نیز وجود داشت.
5. عدم اعتقاد و اعتماد برخی از کارکنان شرکت به نتایج این تحقیقات و کاهش انگیزه کافی برای همکاری و مشارکت در تحقیق.
6. جدید بودن متغیر یادگیری غیررسمی و عدم وجود پیشینه تجربی قوی در مورد وجود یا عدم وجود ارتباط این متغیر با متغیرهای دیگر این پژوهش.
7. به دلیل جدید و مغفول ماندن موضوع پژوهش در تحقیقات داخلی نیاز به توضیح و بیان دلایل علمی روابط متغیرها به کارکنان بسیار زمان‌برتر بود.
8. نبودن نسخه ترجمه‌شده فارسی و استاندارد برای اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش با توجه به اینکه پرسشنامه‌های لاتین برای فرهنگ جمعی تهیه گردیده و فرهنگ کار در کشور و سازمان‌های ما بیشتر به‌صورت فردی می‌باشد.
9. عدم کنترل همه متغیرهای ناخواسته که ممکن بود نتایج تحقیق را تحت تأثیر قرار دهند.
10. به علت وجود مأموریت‌های بالای شرکتی دسترسی به‌تمامی کارکنان ممکن نبود.
11. باوجود بدون نام بودن پرسشنامه‌ها و عدم دریافت اطلاعات محرمانه، پاسخگویان نسبت به ارائه برخی پاسخ‌ها و همچنین سن و سابقه کار خودداری می‌کردند که منجر به حذف پرسشنامه می‌گردید.
1. . Slater [↑](#footnote-ref-1)
2. .Marquardt [↑](#footnote-ref-2)
3. . Hager [↑](#footnote-ref-3)
4. . Cofer [↑](#footnote-ref-4)
5. . Lohman [↑](#footnote-ref-5)
6. . Mariotti [↑](#footnote-ref-6)
7. . Cseh [↑](#footnote-ref-7)
8. . Marsick & Watkins [↑](#footnote-ref-8)
9. . Billett [↑](#footnote-ref-9)
10. . Ellstrom [↑](#footnote-ref-10)
11. . Lanch [↑](#footnote-ref-11)
12. . Berg& Chyung [↑](#footnote-ref-12)
13. . Cunningham & Hillier [↑](#footnote-ref-13)
14. . Nikolova [↑](#footnote-ref-14)
15. . Conlon [↑](#footnote-ref-15)
16. . Informal learning [↑](#footnote-ref-16)
17. . Lohman [↑](#footnote-ref-17)
18. . Lohman & Woolf [↑](#footnote-ref-18)
19. . Choi [↑](#footnote-ref-19)
20. . Job self - efficacy [↑](#footnote-ref-20)
21. . Muscle [↑](#footnote-ref-21)
22. . Bosscher & Smit [↑](#footnote-ref-22)
23. Sherer [↑](#footnote-ref-23)
24. . Barnard [↑](#footnote-ref-24)
25. . Formal learning [↑](#footnote-ref-25)
26. . Jacobs & Park [↑](#footnote-ref-26)
27. . Krivet [↑](#footnote-ref-27)
28. .Jacobs [↑](#footnote-ref-28)
29. . Validity tool [↑](#footnote-ref-29)
30. . Ary [↑](#footnote-ref-30)
31. . Choi [↑](#footnote-ref-31)
32. . Ary [↑](#footnote-ref-32)
33. . Kline [↑](#footnote-ref-33)
34. . Anderson & Gerbing [↑](#footnote-ref-34)
35. . Kolmogorov – Smirnov Z [↑](#footnote-ref-35)
36. . Garson [↑](#footnote-ref-36)