

طراحی مدل آموزش مبتنی بر سازمان یادگیرنده:

مطالعه موردی صنایع سیمانی ده هزار تنی^۱

حمید رحیمیان*^۲، مجتبی کاظمی^۳، عباس عباس پور^۴

تاریخ پذیرش: ۹۵/۰۲/۱۵

تاریخ دریافت: ۹۴/۰۶/۰۵

چکیده

این پژوهش به منظور تعیین میزان اثربخشی آموزش مبتنی بر سازمان یادگیرنده در کارکنان صنایع سیمانی بالای ده هزار تنی انجام گرفت. هدف از پژوهش حاضر ارائه مدل آموزش مبتنی بر سازمان یادگیرنده است. بدین منظور، عوامل یادگیری سازمانی از طریق پژوهش کیفی در قالب کدهای باز، محوری، انتخابی و مشاهدات حاصل معرفی شده و سپس با استفاده از مدل معادلات ساختاری، مدل نهایی به دست آمد. داده‌ها از بین کارکنان سه شرکت سیمان آبیگ، تهران و سپاهان با جامعه آماری شامل ۱۷۱۹ نفر از کارکنان صنایع سیمانی گردآوری شد. نمونه مربوط به پژوهش کیفی شامل ۲۹ نفر از کارشناسان و متخصصین باتجربه در عرصه صنعت سیمان بوده و نمونه پژوهش کمی شامل ۳۲۶ نفر از کارشناسان و کارکنان بوده که از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. برای اندازه‌گیری متغیرهای کمی از پرسشنامه ۷۲ سؤالی پژوهشگر ساخته استفاده شده است. پایایی کل پرسشنامه برابر ۰/۹۳ است و روایی محتوایی و صوری آن با کمک همکاران و استادان صاحب‌نظر تعیین گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌های کمی از مدل معادلات ساختاری و رگرسیون استفاده شده است. نتایج نشان می‌دهد که وضعیت سازمان یادگیرنده در شرکت‌های سیمانی در حد متوسط است. در نهایت مدل به دست آمده از دودسته عوامل فردی و سازمانی ذیل تشکیل گرفته است. عوامل فردی مؤثر بر یادگیری سازمانی شامل آموزش محتوایی علمی، ادراک، اعتماد و خودکارآمدی آموزش و عوامل سازمانی مؤثر بر سازمان یادگیرنده شامل فرهنگ سازمانی، شکل‌دهی به ساختار، سبک مدیریت و رهبری، آماده‌سازی نیروی انسانی (هویت)، سازگاری و تطبیق با محیط، سیاست‌ها و قوانین و مقررات، دستیابی به محصول قابل دفاع است. سهم عوامل فردی در سازمان یادگیرنده بیشتر از عوامل سازمانی بوده و نیز سهم هر یک از عوامل فوق تعیین گردیده است.

واژه‌های کلیدی: سازمان یادگیرنده، عوامل سازمانی مؤثر بر سازمان یادگیرنده، عوامل فردی مؤثر بر سازمان یادگیرنده، مدل آموزش، یادگیری سازمانی

۱. این پژوهش برگرفته از رساله دکتری رشته مدیریت آموزشی از دانشگاه علامه طباطبائی است.

۲. *دانشیار گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی. hamrahimian@yahoo.com

۳. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی. mojtabakazemy@yahoo.com

۴. دانشیار گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی. abbaspour86@gmail.com

مقدمه

سازمان‌ها همواره با تغییرات زیادی در زمینه‌های مختلف محیطی و فناورانه ای روبرو می‌شوند که برای انطباق با این تغییرات و تلاش برای بقا، نیازمند یادگیری و به کارگیری دانش و فناوری جدید هستند (مارتنسن^۱، ۲۰۰۰) و در نتیجه این مسئله موجب شده است که وابستگی سازمان‌ها به دانش به‌عنوان مزیت رقابتی، افزایش یابد (دانپورت و پروساک^۲، ۱۹۹۸). توسعه و یادگیری دائمی، نیاز مداوم همه کارکنان است.

ضرورت کسب دانش و آموزش مستمر، به‌عنوان عناصر کلیدی موفقیت در اقتصاد جدید برای گذر از جامعه صنعتی به جامعه دانش‌مدار و کسب عناصر حیاتی رقابت و به کارگیری مدیریت دانش به‌عنوان فرایندی که از طریق آن یک سازمان به تولید ارزش دارایی خود مبتنی بر دانش کسب‌وکار مدرن دست یابد، سازمان‌ها را ناگزیر از توجه به اهمیت آموزش به‌عنوان موضوعی کلیدی برای دستیابی به مزیت رقابتی پایدار از طریق مدرنیزه کردن آموزش خود می‌کند تا رفع موانع انتقال فرایند یادگیری سازمانی در اولویت قرار گیرد (زونیک و سابوتیک^۳، ۲۰۱۲). آموزش بر نتیجه و خروجی فرایند یادگیری متمرکز بوده و یک سازمان یادگیرنده بر فرایند یادگیری متمرکز دارد. سازمان یادگیرنده به‌عنوان فرایند آموزش برای یادگیری سازمانی است و چیزی بیش از آموزش صرف است و بر سطوح بالاتری متمرکز دارد و آموزش می‌تواند به‌عنوان یک خرده سیستم از سازمان یادگیرنده باشد و آموزش به‌عنوان بازویی قدرتمند و تأثیرگذار بر سازمان یادگیرنده قابل توجه است. (اجستم^۴، ۲۰۰۶). آموزش به‌عنوان یکی از استراتژی‌های اصلی دستیابی به سرمایه‌ی انسانی و سازگاری مثبت با شرایط تغییر به‌عنوان دو مزیت رقابتی سازمان‌ها، قلمداد می‌شود. از این رو جایگاه و اهمیت راهبردی آن در بقا و توسعه‌ی سازمان بسیار بااهمیت است. (عباس زادگان و ترک‌زاده، ۱۳۷۹).

-
1. Martensson
 2. Davenport & Prusak
 3. Zunic & Subotic
 4. Ojestem

با توجه به اینکه در سازمان‌ها، یکی از مهم‌ترین شیوه‌های ایجاد یادگیری در افراد، آموزش است، طراحی مدل آموزش مبتنی بر سازمان یادگیرنده به‌عنوان هدف اصلی برای اجرای پژوهش انتخاب گردید.

صنعت سیمان ایران در حال گذار از یک نقطه عطف بسیار مهمی است. ایران با برخورداری از ۷۲ کارخانه تولید سیمان، ۹۶ خط تولید و ظرفیت تولید بیش از ۷۰ میلیون تن سیمان از کشورهای عمده صادرکننده سیمان محسوب می‌شود. تولید در این صنعت با رشدی بیش از ۱۱۰ درصد، از ۳۲ میلیون تن در سال ۱۳۸۳، به بیش از ۷۰ میلیون تن در سال جاری رسیده است. (فغانی و محبوبه، ۱۳۹۱). لذا اهمیت منابع انسانی دانشی کارخانه‌ها و تدارک نظام جامع آموزش مبتنی بر سازمان یادگیرنده در این برهه خاص می‌تواند حیات و قوام و دوام سازمان را تضمین نمایند. تولید انبوه سیمان و عدم تقاضای داخلی مطابق با این روند، شرکت‌های سیمانی را موظف می‌کند شیوه‌های نوینی را در همه ابعاد اتخاذ کرده و آموزش و اجرا نمایند (ویژه‌نامه صنعت، ۱۳۹۱) و نیازمند بازنگری در وضعیت یادگیری خود و شناسایی عوامل تأثیرگذار در نیل به یادگیری سازمانی و تحقق سازمان یادگیرنده هستند. تحت تأثیر موارد مطروحه فوق، سازمان‌ها امروزه با توجه به تقاضاهای فراروی خود، نیازمند یادگیری در محیط کار با سرعت بیشتر، هزینه کمتر و اثربخش‌تر هستند. بر این اساس به نیروی کار منعطف نیاز دارند. بنابراین بعضی از مسائل حیاتی که شرکت‌های امروزی با آن‌ها روبرو هستند عبارت‌اند از: ۱- طراحی مجدد سازمان، تجدید ساختار و باز مهندسی برای کسب موفقیت، نه فقط حفظ بقا ۲- کمبود فزاینده مهارت‌ها، به دلیل اینکه مؤسسات آموزشی قادر نیستند نیروی کار مهارتی را برای قرن بیست و یکم آماده کنند ۳- دو برابر شدن دانش در مدت زمان اندک ۴- رقابت جهانی با قدرتمندترین شرکت‌های دنیا ۵- پیشرفت‌های علمی فراگیر و فناوری‌های پیشرفته ۶- پیچیده شدن نیاز سازمان برای انطباق با تغییر. یادگیری در سطح شرکت‌ها و سیستم‌ها، برای سازمان‌ها نه تنها بهترین فرصت را برای بقا بلکه برای موفقیت نیز فراهم می‌کند. سازمان‌ها باید برای کسب و حفظ مزیت رقابتی در

این شرایط نوین، بهتر و سریع‌تر از موفقیت و شکست‌های خود یاد بگیرند. آن‌ها به تغییر مستمر خود برای تبدیل شدن به سازمان یادگیرنده نیاز خواهند داشت (مارکوارت^۱، ۱۹۹۶). آموزش کارکنان اقدامی راهبردی است که در سطح فردی باعث ارزشمندی فرد، در سطح سازمانی باعث بهبود و توسعه سازمان و در سطح ملی و حتی فراملی منجر به افزایش بهره‌وری و نتایج مترتب بعدی می‌شود؛ بنابراین عامل کارآمدی سازمان‌ها، توسعه پیوسته سرمایه انسانی از طریق آموزش و بهسازی آن است. لذا شرکت‌های سیمانی با تقویت آموزش و حرکت به سمت بالنده سازی سازمان، می‌توانند در عرصه رقابت، بهره برده و با تکیه به مغزهای دانشی خود و یادگیری سازمانی، حفظ بقا در بازارهای فعلی، یافتن بازارهای جدید، شیوه‌های جدید تولید، کاستن هزینه‌های تولید، تنوع‌بخشی به محصولات تولیدی، بهبود کیفیت، امکان‌سنجی، تلاش برای توسعه ناوگان حمل‌ونقل، رقم بزنند و دستیابی به این مهم جز از طریق سازمان یادگیرنده محقق نمی‌گردد.

آیا یادگیری و کسب دانش در هر ساختار و چارچوب سازمانی لازم است؟ آیا شرایط خاصی را می‌طلبد؟ در پاسخ باید گفت که همه سازمان‌ها یاد می‌گیرند، به این معنی که با محیط پیرامون خود سازگار می‌شوند اما برخی اثربخش‌تر و مؤثرتر یاد گرفته، در محیط پرقابلیت امروزی موفقیت بیشتری را به دست خواهند آورد. این سازمان‌ها، همواره در پی کسب ویژگی‌های سازمان یادگیرنده و شکل دادن ساختار سازمانی خود مطابق ساختار یک سازمان یادگیرنده هستند (سبحانی نژاد، ۱۳۸۵). چنین سازمان‌هایی مناسب‌ترین راه را برای حفظ حیات، ماندگاری و رشد سازمانی، «یادگیری» می‌دانند. در چنین سازمان‌هایی ضرورت بررسی ظرفیت‌ها و امکانات سازمان برای ایجاد فضای یادگیری برای افراد از اهمیت زیادی برخوردار است (الحسینی، ۱۳۸۶). فرایند یادگیری سازمانی به‌عنوان یک خرده سیستم در سازمان محسوب می‌گردد و در واقع این محیط سازمان است که فرهنگ یادگیری را ارتقا داده، تضمین می‌دهد که یادگیری افراد منجر به توسعه و غنای کل سازمان می‌شود (اجستم، ۲۰۰۶).

فرضیه‌های پژوهش عبارت‌اند از:

- فرضیه ۱- آموزش مبتنی بر این مدل، تحقق سازمان یادگیرنده را میسر می‌کند.
 فرضیه ۲- آموزش مبتنی بر این مدل، میزان اثربخشی آموزش را افزایش می‌دهد.
 فرضیه ۳- بین فرهنگ سازمانی و اثربخشی آموزشی همبستگی معناداری وجود دارد.
 فرضیه ۴- بین شکل‌دهی به ساختار سازمانی و اثربخشی آموزشی همبستگی معناداری وجود دارد.
 فرضیه ۵- بین سبک مدیریت و رهبری و اثربخشی آموزشی همبستگی معناداری وجود دارد.
 فرضیه ۶- بین آماده‌سازی نیروی انسانی (هویت) و اثربخشی آموزشی همبستگی معناداری وجود دارد.
 فرضیه ۷- بین سازگاری و تطبیق با محیط و اثربخشی آموزشی همبستگی معناداری وجود دارد.
 فرضیه ۸- بین سیاست‌ها و قوانین و مقررات و اثربخشی آموزشی همبستگی معناداری وجود دارد.
 فرضیه ۹- بین دستیابی به محصول قابل دفاع و اثربخشی آموزشی همبستگی معناداری وجود دارد.
 فرضیه ۱۰- بین یادگیری سازمانی و آموزش ارائه شده همبستگی معناداری وجود دارد.
- گریس آرگریس^۱ (۱۹۷۸) برای اولین بار در سال ۱۹۷۸ یادگیری سازمانی و سازمان فراگیر را مطرح نمود و معتقد بود سازمان همانند انسان، توان یادگیری دارد. پیتز سنگه (۱۳۸۵) بر این مفهوم صحنه گذاشت و از واضعان اصلی این مفهوم و پدیده به شمار می‌رود. گاروین^۲ (۱۹۹۳)، کارش^۳ (۱۹۹۵)، وارل^۴ (۱۹۹۵)، فنویک و استینز^۵ (۱۹۹۹)، وبر^۶ (۲۰۰۰)، فارمن^۷ (۱۹۹۶) از جمله اندیشمندان و صاحب‌نظران در این حوزه به شمار می‌روند.
- کاشینگ^۸، در پژوهشی درباره سازمان‌های یادگیرنده نشان داد که برای راضی کردن تقاضاهای متفاوت مشتریان، یک سازمان باید به‌سوی سازمانی یادگیرنده توسعه یابد و مدیر آن باید موجبات پیشرفت کارکنان و افزایش توانایی‌های یادگیری تیمی را در سازمان فراهم آورد. به‌علاوه باید در سازمان جو و محیطی که بتواند یادگیری را القا کند، به وجود آید. (یو، ۲۰۰۵).

1. Argriss
2. Garvin
3. Karash
4. Warel
5. Fenowic & steins
6. Weber
7. Farman
8. Kashing

کنتوکیورکس^۱ و همکاران در تحقیقی تجربی با عنوان بررسی ارتباط بین ابعاد سازمان یادگیرنده و تغییرات سازگاری و نوآوری در عملکرد سازمانی، دریافتند که ابعاد سازمان یادگیرنده، قوی‌ترین پیش‌بینی‌کنندگان انطباق سریع با تغییرات، تولید با عرضه خدمات پرشتاب و عملکرد سازمانی رده عملیاتی هستند. این ابعاد عبارت‌اند از: ارتباطات باز و مبادله اطلاعات، ارتقای ریسک‌پذیری و عقاید جدید، قابلیت دسترسی به اطلاعات و حقایق، زمان و منابع برای انجام حرف‌های یک شغل (کنتوکیورکس، ۲۰۰۴).

ولزن^۲، در بررسی یادگیری مبتنی بر کار، شرکت‌کنندگان در تحقیق این رویکرد و اجزا آن را به‌عنوان ابزاری مناسب برای یادگیری مبتنی بر کار هدایت‌شده مطالعه نمود.

اجستم (۲۰۰۶) در تحقیق خود مدیریت دانش را زیرسیستم سازمان یادگیرنده معرفی می‌کند. مارکوارت (۲۰۰۲) به بررسی و توصیف دقیق‌تری از نقش و رابطه مدیریت دانش به‌عنوان زیرسیستم سازمان یادگیرنده در اثربخشی سازمان یادگیرنده پرداخته است. کریکور^۳ و کنعان (۲۰۱۳) اذعان می‌دارند سازمان یادگیرنده و جریان یادگیری دارای سطوح مجزا و متفاوت در تمرکز و هدف هستند. بدین ترتیب تغییرات در دانش منجر به تغییرات در سازمان و برعکس خواهد شد زیرا دانش تأثیرگذار در ارتقا سازمان یادگیرنده است. ارتباط قوی که بین این دو مقوله است به‌طور کامل آشکار است و فرایند تبدیل کردن سازمان به یادگیرنده، بایستی شامل مدیریت آموزش باشد. لامبردو و ایچنگر^۴ (۲۰۱۰) در پژوهش خود تحت عنوان شناسایی استعداد دارای پتانسیل بالا در سازمان‌ها، به پیچیده‌تر شدن نقش‌های مدیران سازمان صحنه گذاشته و نیاز است افراد، دارای انعطاف‌پذیری، تطبیق‌پذیری و توانایی یادگیری از تجارب گردند. پتانسیل مدیریتی، یک کارکرد مبتنی بر توانایی شخص برای یادگیری از تجربه است و تشخیص استعداد رهبری بیشتر از آنکه مبتنی بر عملکرد پیشین فرد در نقشش باشد، بر توانایی یادگیری و تطبیق با خواست‌های جدید نقش فرد تکیه دارد.

-
1. Kontoghiorhes
 2. Velzen
 3. Krikor
 4. Lombardo & Eichinger

در اندازه‌گیری سازمان یادگیرنده رویکردهای متفاوتی از سوی صاحب‌نظران حوزه یادگیری مطرح شده است. میچنسون (۲۰۱۲)، بر رفتار نسبت به شناخت تأکید دارد. بدین ترتیب سازمان یادگیرنده، عمدتاً به وسیله رفتارهای قابل مشاهده به صورت عملی اندازه‌گیری می‌شود. از مزیت‌های این رویکرد اندازه‌گیری، تسهیل و راحتی استفاده از سوی سازمان‌ها است. نیز اینکه چون رفتارها به آسانی قابل مشاهده هستند، می‌توان اظهارات رفتاری را به وسیله اهداف فرد و همکاران شخص ارزیابی کرد. این ظرفیت هم برای سازمان و هم برای افراد مفید است. بازخوردهای رفتاری، منجر به اقدامات خاصی می‌گردد که افراد سازمان را در یادگیری سازمانی کمک می‌نماید.

ویژگی‌های مهم رویکرد سازمان یادگیرنده، ساختار چرخه‌ای و تکراری این رویکرد، بحث گروهی و طراحی درس بود. بعدازاین ویژگی‌های، ارزش‌گذاری برای تخصص مشاوران که اساس این رویکرد است مهم شناخته شده است. شرایط فردی شامل تمایل برای بحث و توضیح در مورد تدریس واقعی و یادگیری از یکدیگر بود. زمان جز شرایط سازمانی مهمی بود که به‌عنوان حامی همکاری با معلمان مدرسه محسوب می‌شود. باوجوداینکه بعضی از جنبه‌های سازمان یادگیرنده (جنبه‌های مرتبط با عوامل فردی) را نمی‌توان به آسانی تغییر داد، اما جنبه‌های دیگر آن را می‌توان توسعه و بهبود داد. نوعاً کارکنانی که خصیصه‌هایی مانند تاب‌آوری، توانایی یادگیری از تجربه، تمایل به تغییر، واکنش مناسب نسبت به ترک عادات و روزمرگی و نیاز قوی برای توسعه دارند، سطح بالایی از یادگیری سازمانی را نشان خواهند داد (رگو ۲۰۱۱). شیوه‌هایی برای توسعه این ویژگی‌های در کارکنانی که از مهارت‌های لازم برای توسعه یادگیری سازمانی برخوردار نیستند، وجود دارد که در ذیل به آن‌ها اشاره می‌کنیم:

۱. از طریق دانش تدوین شده شامل کتاب‌ها، کلاس‌ها و آموزش‌های عملی است که برای کسب اطلاعات مناسب مفید هستند.

۲. از طریق یادگیری هم‌تا، مانند بهره‌گیری اطلاعات از مربی‌ها و افراد باتجربه که می‌توانند منجر به تشویق افراد برای تحلیل عقاید مختلف و به چالش کشیدن دیدگاه‌ها شود.

۳. تجربه مستقیم و یا سعی و خطا، که به افراد به وسیله جستجوی نتایج دست‌اول برای توسعه یک تصویر واضح از چگونگی وقوع حوادث کمک می‌کند.
۴. تفکر و اندیشیدن پیرامون تجارب قبلی، که درصدد است با فراهم‌سازی زمینه‌ای مناسب و آرام برای اندیشیدن، ب ترسیم بینش‌ها از تجارب پیشین می‌انجامد.

روش پژوهش

برای انجام عملیات تحقیق و تجزیه و تحلیل داده‌ها از رویکرد آمیخته (روش زمینه‌ای^۱) استفاده شد. جامعه این پژوهش، کارکنان صنایع سیمان با ظرفیت تولید بالای ده هزار تنی (سه شرکت) بوده‌اند که بالغ بر ۱۷۱۹ نفر هستند. جامعه پژوهش را تکنسین و کارشناسان و مدیران متخصص تشکیل دادند. منظور از متخصص، افرادی هستند دارای سابقه و تجربه بیش از پنج سال بوده و تلویحاً تجارب و دانش خود را ثبت کرده‌اند و یا دارای مقالاتی در صنعت هستند. برای انتخاب نمونه در بخش کمی، شرکت کنندگان در پژوهش، تعداد ۳۲۶ نفر از این سه شرکت بودند که به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. در ابتدا به‌طور تصادفی با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای آن دسته از تکنسین و کارشناسانی که بنا به شناخت و قضاوت پژوهشگر، دارای سوابق مرتبط با آموزش و ثبت دانش بودند برای مصاحبه انتخاب شدند. سپس بر مبنای روش نمونه‌گیری نظری از هر یک از افراد مصاحبه‌شونده خواسته شد تا کارشناسان و مهندسیین متخصصی را که فکر می‌کنند می‌توانند یاریگر این تحقیق باشند معرفی نمایند. تعداد نمونه مورد مصاحبه در بخش کیفی، بر اساس اصل اشباع^۲ در حجم نمونه در نظر گرفته شد (گلیسر^۳ و استراوس، ۱۹۶۷، استراوس و کورین، ۱۹۹۸). بر طبق این اصل، زمانی که پژوهشگر به این نتیجه برسد که انجام مصاحبه‌های بیشتر، اطلاعات بیشتری در اختیار وی قرار نداده و صرفاً تکرار اطلاعات قبلی است، گردآوری اطلاعات را متوقف می‌کند. نظران کارکنان مصاحبه‌شونده در این تحقیق از مصاحبه سی و پنجم به بعد به اشباع رسید و فرایند مصاحبه با نفر بیست و نهم پایان یافت. این ۲۹ نفر شامل (۹ نفر تکنسین، ۱۲

1. grounded theory
2. saturation
3. Glaser

نفر کارشناس و ۸ نفر مدیران واحدها) از سه شرکت سیمان آبیگ و تهران و سپاهان بودند و این تعداد را ۴ زن و ۲۵ مرد تشکیل می دادند.

ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش مصاحبه و پرسشنامه بود. برای مصاحبه‌ها با ۲۹ نفر از تکسین و کارشناسان با استفاده از سؤالات نیمه ساختاریافته^۱ مصاحبه شد. روش انجام کار بدین صورت بود که قبل از مصاحبه طی ایمیل و یا تماس تلفنی و یا ملاقات حضوری، موضوع مصاحبه و هدف از انجام این پژوهش برای افراد تشریح می شد. سپس مصاحبه انجام می گردید. مدت زمان هر مصاحبه در حدود ۳۵ دقیقه تا ۶۰ دقیقه بود. تعداد سؤال‌های مصاحبه هفت سؤال بود که سه سؤال اول در جهت کشف مؤلفه‌های تشکیل دهنده سازمان یادگیرنده و چهار سؤال بعدی به منظور تعیین عامل‌های تأثیرگذار بر سازمان یادگیرنده از طریق آموزش طرحی شدند.

الف) بخش کیفی: در این مطالعه، پژوهشگر با استفاده از بنیان نظری تفسیرگرایی، تحقیقی از نوع کیفی را به انجام رسانده است. به بیانی دیگر، با بهره گیری از تحلیل محتوای کیفی برای یافتن عوامل مؤثر در یادگیری سازمانی در قالب مصاحبه با متخصصان صنعت استفاده شده است.

روایی محتوایی مصاحبه: برای ارزیابی روایی محتوایی، از نظر متخصصان در مورد میزان هماهنگی محتوای ابزار اندازه گیری و هدف تحقیق و از قضاوت افراد خبره در زمینه تخصصی مورد نظر استفاده شد. در بررسی کیفی محتوا، پژوهشگر از متخصصان درخواست کرد تا پس از بررسی کیفی ابزار، بازخورد لازم را ارائه دهند و بدین ترتیب، سؤالات مصاحبه اصلاح شد.

روایی صوری مصاحبه: در این تحقیق در انتخاب تعداد سؤالات تحقیق کیفی، میزان سادگی و عدم ابهام و پیچیدگی در طراحی سؤالات مصاحبه از نظرات کارشناسان باسابقه و خبره در عرصه صنعت، استفاده شده است.

ب) بخش کمی: این پرسشنامه بر اساس نظریه‌های سازمان یادگیرنده و به صورت پژوهشگر ساخته برای استفاده در برنامه‌های آموزشی صنایع سیمانی طراحی شده است. پرسشنامه از نوع خود گزارش دهی و دارای ۷۲ سؤال با مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت است و دو خرده مقیاس دارد: عوامل فردی^۱ و عوامل سازمانی^۲. سؤالات عوامل فردی به ترتیب ۱۸ سؤال و عوامل سازمانی ۴۷ را شامل گردیده است. دلیل تعداد بیشتر سؤالات در حوزه عوامل سازمانی را می‌توان به استفاده از تحقیق‌های بی‌شمار و ادبیات موجود از این عوامل، ذکر نمود.

روایی و پایایی پرسشنامه: در این پژوهش سنجش میزان روایی ابزار اندازه‌گیری از طریق روش اعتبار محتوا انجام گرفته است. بدین معنی که پس از تدوین پرسشنامه، آن را با کارشناسان و متخصصین صنعت، در میان گذاشته و پس از بازخورد و اعمال نظرات آنان در پرسشنامه و اعمال اصلاحات در آن، روایی پرسشنامه مورد سنجش قرار گرفته است. در این پژوهش جهت دستیابی به روایی پرسشنامه در پژوهش‌های کمی، سعی شده است تا در طراحی پرسش‌ها از مطرح کردن سؤالات مبهم، نامربوط و پیچیده خودداری شود. در سنجش پایایی این پژوهش به منظور اندازه‌گیری قابلیت اعتماد ابزار اندازه‌گیری از روش آلفای کرونباخ استفاده کرده است.

همان‌گونه که قبلاً نیز اشاره گردید، برای گردآوری داده‌های مناسب، تعداد ۳۴۲ پرسشنامه توزیع شد که نهایتاً ۳۲۶ مورد برای تحلیل، مناسب تشخیص داده شد. در ابتدای تحقیق به منظور پایایی نمونه جامعه آماری، ۵۰ پرسشنامه دریافت شده با نرم‌افزار SPSS مورد ارزیابی قرار گرفت که در نتیجه ضریب آلفا برای کل سؤالات پرسشنامه ۰/۹۳ به دست آمد. این عدد نشان‌دهنده آن است که پرسشنامه مورد استفاده، از قابلیت اعتماد و یا به عبارت دیگر از پایایی لازم برخوردار است. همچنین برای اثربخشی آموزش و عوامل مؤثر در یادگیری سازمانی نیز ضریب آلفا محاسبه گردید که مقدار آن‌ها در جدول ۱ نشان داده

-
1. individual factors
 2. organizational factors

شده است. تمامی اعداد به دست آمده بیانگر این موضوع هستند که قسمت‌های مختلف پرسشنامه نیز دارای پایایی مناسبی هستند.

نام مؤلفه (مفهوم)	تعداد سؤالات	شماره سؤالات	عدد پایایی	عدد مقیاس
اثربخشی آموزش	۷	۷-۱	۰/۷۷۸	۰/۷
عوامل سازمانی	۴۸	۱۲-۳۶ و ۴۰-۶۲	۰/۹۱۴	۰/۷
عوامل فردی	۱۷	۶۳-۷۲ و ۳۷-۳۹ و ۸-۱۱	۰/۷۰۱	۰/۷

یافته‌های پژوهش

به منظور تحلیل داده‌ها، بر طبق طرح نظام‌دار^۱ نظریه زمینه‌ای سه نوع کدگذاری شامل کدگذاری باز^۲، کدگذاری محوری^۳ و کدگذاری محوری^۴ انجام شد (استراوس و کوربین، ۱۹۹۸).

در نخستین مرحله (کدگذاری باز)، پژوهشگر به دفعات متوالی داده‌های جمع‌آوری شده را مرور کرده و از زوایای گوناگون به آن توجه می‌نماید. پژوهشگر در این مرحله با مرور مجموع داده‌های گردآوری شده تلاش می‌نماید تا مفاهیم پوشیده در مصاحبه‌ها و مطالب جمع‌آوری شده را کشف نماید و بدون هیچ محدودیتی به عنوان عوامل مؤثر در یادگیری سازمانی را در قالب مفاهیم مهم و قابل توجه بگنجانند. هدف از کدگذاری باز تجزیه مجموع داده‌های گردآوری شده به کوچک‌ترین اجزای ممکن است (منصوریان، ۱۳۸۵؛ چارماز، ۲۰۱۰).

برای جلوگیری از بهم‌ریختگی کدهای به دست آمده و تعیین مسیر روشن برای انجام سایر مراحل کدگذاری، تلاش شد تا کدهای باز با توجه به ۵ پرسش اساسی طبقه‌بندی شوند که عبارت‌اند از:

الف) وضعیت یادگیری سازمانی در صنایع سیمان چگونه است؟

ب) وضعیت یادگیری سازمانی در مجموعه همکاران در واحدهای فنی تخصصی چگونه است؟

1. the systematic design
2. the open coding
3. axial coding
4. selective coding

ج) روش‌های آموزش در صنایع سیمانی کدام‌اند؟

د) موانع آموزش و یادگیری سازمانی در صنایع سیمانی کدام‌اند؟

ه) راه‌های تسهیل تحقق سازمان یادگیرنده در صنایع سیمانی چگونه است؟

در مرحله کدگذاری محوری، دسته‌بندی داده‌ها صورت می‌گیرد. در کدگذاری محوری اختصاص کد به مفاهیم موجود در داده از حالت کاملاً باز خارج می‌شود و شکلی گزیده به خود می‌گیرد (منصوریان، ۱۳۸۵). پژوهشگر در این مرحله محورهای اصلی در مجموع داده‌ها را مشخص کرده و پس از آن کدگذاری را حول این محورها انجام داده است. با استفاده از کدهای باز به دست آمده، کدهای محوری شکل داده شده و با توجه به تفسیر و تبیین این کدها، در نهایت کدهای انتخابی بیان می‌گردد. نکته اینکه بر اساس نظریه‌پردازی استفاده شده در این تحقیق که مبتنی بر چارچوب پیشنهادی چارماز (۲۰۱۰) است، پژوهشگر موظف است واقعیت را از منظر مشارکت کنندگان بیان دارد.

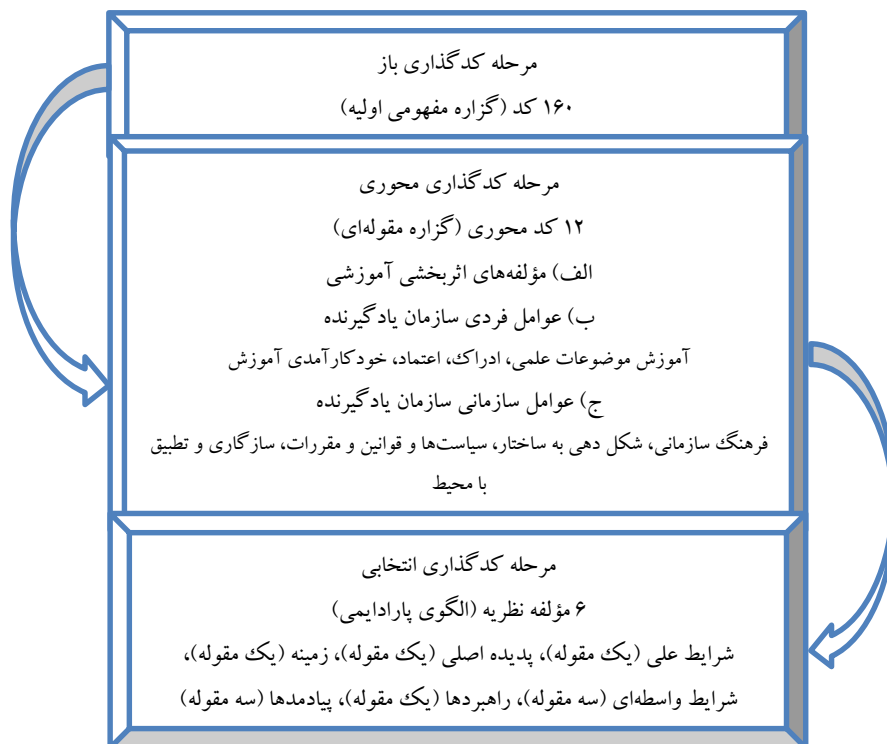
در مرحله کدگذاری انتخابی بر اساس نظریه زمینه‌ای، به منظور طراحی الگوی پارادایمی، یکی از مقوله‌ها به عنوان مقوله اصلی در فرایند مورد بررسی تعیین و مقوله‌های دیگر به طور نظری به آن مرتبط می‌گردد. الگوی پارادایمی در روش نظریه زمینه‌ای، دربرگیرنده شش مؤلفه/طبق است که با استفاده از آن‌ها می‌توان به روش منظم درباره داده‌ها فکر کرد و آن‌ها را به صورتی پیچیده به یکدیگر مرتبط نمود. این مؤلفه‌ها عبارت‌اند از:

شرایطی که به وجود آورنده مقوله اصلی است (شرایط علی^۱)، حادثه یا اتفاقی که سلسله کنش متقابل^۲، به کنترل و اداره کردن آن معطوف می‌گردد (مقوله اصلی^۳)، شرایط بسترساز خاص مؤثر در راهبردها (شرایط زمینه‌ای^۴)، کنش‌ها^۵ یا کنش‌های متقابلی که برای کنترل،

-
1. causal conditions
 2. interaction
 3. contextual condition
 4. mediator conditions
 5. reactions

اداره، برخورد و پاسخ به مقوله اصلی انجام می‌شوند (راهبردها^۱)، ره آورد بکار بستن (پیامدها^۲). (استراوس و کوربین، ۱۹۹۰، ترجمه محمدی، ۱۳۸۵).

در مرحله کدگذاری انتخابی این پژوهش، آموزش مبتنی بر سازمان یادگیرنده به‌عنوان مقوله اصلی انتخاب و سایر مقوله‌ها در قالب ۵ مؤلفه دیگر الگوی پارادایمی نظریه زمینه‌ای به آن ارتباط داده شدند. بدین صورت که مقوله اثربخشی آموزش (به‌عنوان شرایط علی)، مقوله شرایط اجتماعی-محیطی-فرهنگی (به‌عنوان شرایط زمینه‌ای)، عوامل فردی و سازمانی (به‌عنوان مقوله‌های واسطه‌ای)، شایستگی‌ها (به‌عنوان راهبردها) و تحقق سازمان یادگیرنده (به‌عنوان پیامدها) در نظر گرفته شد. فرایند کدگذاری و تقلیل داده‌ها در نمودار شماره ۱ نشان داده شده است.



نمودار ۱. جریان کدگذاری و تقلیل داده‌ها بر اساس نظریه زمینه‌ای

1. strategies
2. consequences

قابلیت اعتماد: معیار ارزیابی نظریه در روش نظریه زمینه‌ای، شاخص قابلیت اعتماد یا تأیید توسط افراد مورد مطالعه است. (گلیسر و استراوس، ۲۰۰۸). برای رسیدن به معیار قابلیت اعتماد^۱ یافته‌ها در این پژوهش (معادل روایی و پایایی در تحقیقات کمی) از سه روش متعارف و مرسوم استفاده شد که عبارت‌اند از:

۱- کنترل یا اعتباریابی توسط اعضا^۲ (پاتون^۳، ۲۰۰۲. سیلورمن^۴، ۲۰۰۵. کی وال و برینکمن^۵، ۲۰۰۹): در این روش، از شرکت کنندگان خواسته شد تا گزارش نهایی پژوهش، فرایند تحلیل و مقوله‌های به دست آمده را بازبینی و نظر خود را در ارتباط با آن‌ها ابراز کنند.

۲- استفاده از روش ممیزی^۶: در این زمینه، چند متخصص در موضوع نظریه زمینه‌ای، بر مراحل مختلف کدگذاری، مفهوم‌سازی و استخراج مقوله‌ها نظارت داشتند.

۳- مشارکتی بودن^۷ پژوهش: به طور هم‌زمان، در تحلیل و تفسیر داده‌ها از شرکت کنندگان کمک گرفته شد (کرسول و میلر^۸، ۲۰۰۰).

یافته‌های مربوط به تحقیق کیفی در مورد وضعیت سازمان یادگیرنده در شرکت‌های سیمانی نشان می‌دهد که مطلوب و مناسب نیست و نیز یافته‌های مربوط به تحقیق کیفی در مورد روش‌های یادگیری سازمانی از طریق کدگذاری باز شامل نظریه سرپرستان در اخذ مهارت‌ها، کارگروهی و تیمی، برگزاری سمینارها، ارتباطات و مأموریت‌های علمی، مقالات، جلسات تخصصی، نشریه‌های تخصصی سازمان، فن‌آوری‌های نوین دارای فراوانی بیشتری نسبت به بقیه مقولات مرتبط با یادگیری سازمانی بوده است. همچنین یافته‌های مربوط به تحقیق کیفی در مورد عوامل مؤثر در یادگیری سازمانی شامل سیاست‌های حمایتی مدیران، شناخت علمی - مهارتی همکاران، رشد کیفی منابع اطلاعاتی، IT، اعتماد کارکنان به یکدیگر، تبادل اطلاعات و ساختار مناسب سازمانی است. به طوری که عدم اعتماد و

1. trustworthiness
2. member check
3. Patton
4. Silverman
5. Kvale & Brinkmann
6. auditing
7. participatory
8. Creswell & Miller

اطمینان کارکنان به یکدیگر، عدم ادراک و شناخت کافی نسبت به توزیع و نشر یادگیری در سازمان، عدم روابط اجتماعی مناسب و ساختار ضعیف IT از موانع سازمان یادگیرنده به شمار می‌رود.

یافته‌های کمی حاصل از وضعیت سازمان یادگیرنده، نشان داد که از دید کارکنان صنعت سیمان، یادگیری سازمانی در حد متوسط است. با توجه به اینکه در پرسشنامه، مؤلفه اثربخشی آموزشی شامل هفت سؤال است، مرور جدول‌های شاخص توصیفی نشان داد که متوسط نمره طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت پاسخ‌دهندگان برای ۷ سؤال از عدد ۳ بیشتر است. بیشترین متوسط نمره، مربوط به اثربخشی آموزشی و تجربه کارکنان است که نمره میانگین آن برابر با ۳/۹۶ و کمترین متوسط نمره مربوط به اطلاع‌رسانی پروژه‌ها است که میانگین آن برابر با ۳/۴۳ است. بارهای عامل استاندارد مربوط به ۷ سؤال، عدد ۰/۵ بوده که نشان‌دهنده معناداری اهمیت و مطلوبیت سؤال‌ها در معرفی اثربخشی آموزشی و نهایتاً یادگیری سازمانی است.

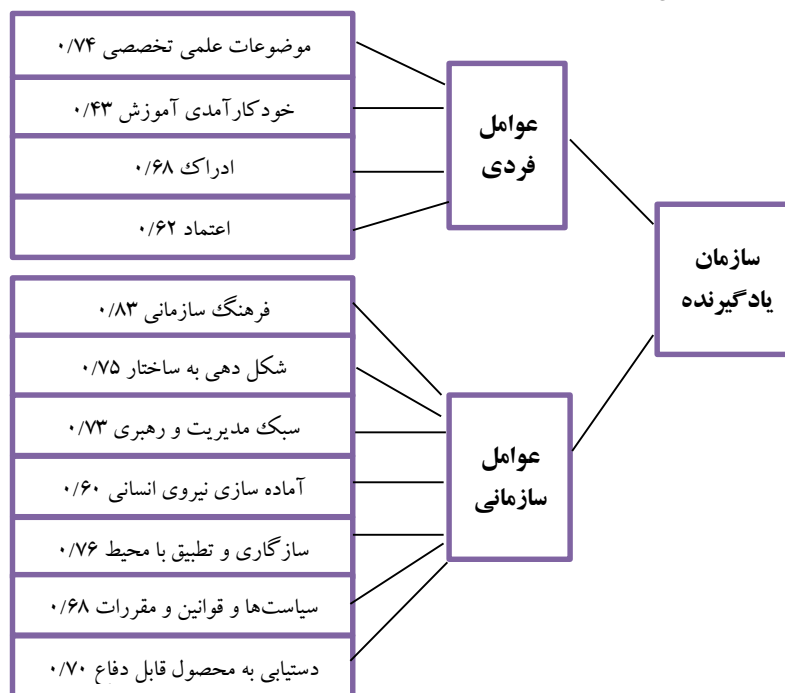
یافته‌های حاصل از تحقیق کیفی نشان داد که عوامل فردی و سازمانی مؤثر در یادگیری سازمانی، در قالب کدهای باز، محوری و انتخابی مربوط به راه‌های تسهیل و موانع سازمان یادگیرنده شناسایی شده‌اند. عوامل فردی مؤثر، آموزش‌های علمی تخصصی، خودکارآمدی آموزش، ادراک و اعتماد معرفی شده‌اند و عوامل سازمانی مؤثر در یادگیری سازمانی، شامل فرهنگ سازمانی، شکل‌دهی به ساختار، سبک مدیریت و رهبری، آماده‌سازی نیروی انسانی (هویت)، سازگاری و تطبیق با محیط، سیاست‌ها و قوانین و مقررات و دستیابی به محصول قابل دفاع هستند.

یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه اول نشان داد که آموزش مبتنی بر این مدل، تحقق سازمان یادگیرنده را میسر می‌کند و نشان داد که بین اثربخشی سازمانی و عوامل سازمانی رابطه معناداری وجود دارد.

یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه دوم نشان داد که سهم آموزش‌های فنی تخصصی بر یادگیری سازمانی در بین عوامل فردی دارای بیشترین بار عاملی است و کمترین بار عاملی مربوط به خودکارآمدی آموزش است.

یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه سوم تا نهم نشان داد که فرهنگ سازمانی و سازگاری و تطبیق با محیط در بین عوامل سازمانی دارای بیشترین بار عاملی هستند و همچنین آماده‌سازی نیروی انسانی (هویت) از عوامل سازمانی هستند که دارای کمترین بار عاملی هستند. بدین ترتیب بین فرهنگ سازمانی و سازگاری و تطبیق با محیط و سبک مدیریت و رهبری، آماده‌سازی نیروی انسانی (هویت)، شکل‌دهی به ساختار، سیاست‌ها و قوانین و مقررات و دستیابی به محصول قابل دفاع و اثربخشی سازمانی رابطه معناداری وجود دارد. یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه دهم نشان داد بین یادگیری سازمانی و آموزش‌های ارائه شده همبستگی معناداری وجود دارد.

با توجه به عوامل فردی و سازمانی مؤثر بر سازمان یادگیرنده و سهم هر یک از عوامل، مدلی در شکل ۱ ارائه گردیده است.



شکل ۱. مدل سازمان یادگیرنده بر اساس عوامل فردی و سازمانی

بحث و نتیجه‌گیری

در طراحی مدل آموزش مبتنی بر سازمان یادگیرنده از الگوی ترکیبی عوامل فردی و سازمانی در قالب پژوهش کیفی و کمی استفاده شد. نیز از نظریات مختلف کمک گرفته شده است تا یک مدل نسبتاً جامع و کاربردی ارائه گردد. با مرور ادبیات تحقیق و از طریق مصاحبه، عوامل فردی تأثیرگذار در یادگیری سازمانی مشخص شدند که عبارت‌اند از آموزش‌های فنی-تخصصی، خودکارآمدی آموزش، ادراک و اعتماد.

یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد وقتی کارکنان این حس را داشته باشند که در امر آموزش و انتقال آن، سهم اساسی و کلیدی داشته و مهم شمرده می‌شوند می‌توانند نظر مثبتی در دیگر کارکنان نسبت به خود ایجاد نمایند، با افزایش تخصص و مهارت در فراهم ساختن انتقال آن به همکاران، نگرش مثبت نسبت به فراگیری آموزش در سازمان تقویت می‌یابد. همچنین نتایج نشان داده، آموزش به دیگران در مورد مسائل دشوار و چالش‌انگیز و با حس مشارکت داوطلبانه همراه بوده است. بدین ترتیب انگیزه‌ای درونی برای ارتقای یاددهی و انتقال آموزش به دیگران پیدا می‌کنند.

طی مصاحبه با کارشناسان و مدیران، عادت افراد به رفتار به این شیوه، به‌طور هم‌زمان بر میل آن‌ها بر افزایش دانش و آگاهی و انتقال یافته‌ها در سازمان تأثیر می‌گذارد. به‌طوری‌که مشارکت در آموزش و اشتراک‌گذاری دانش و تجربیات خود به دیگران تسری خواهد یافت.

فرهنگ یادگیری سازمانی در واحدهای آموزش صنایع به نگرش کارکنان آن بستگی مستقیم دارد. در صورتی که در کارکنان میل باطنی جهت انتقال یافته‌ها و آموزش‌های علمی - تخصصی نباشد، بسیار دشوار خواهد بود که از طریق سیستم‌های تشویقی یا الزامات سازمانی، افراد را وادار به حرکت در مسیر یادگیری سازمانی نماییم. درک کارکنان از فرهنگ آموزش می‌تواند به عوامل فردی بستگی داشته باشد. همچنین مواد آموزشی و تکنولوژی در حمایت از امر آموزش می‌بایست هدایتگر مثبت به یادگیری سازمانی باشد. بنابراین فضای تعامل و تبادل آگاهی و ارائه آموزش‌ها باید صمیمی و قابل دفاع باشد تا فرایند

یادگیری سازمانی، سازمان را به تعالی منجر نماید. آشنایی کارشناسان و مدیران با فن‌آوری‌های نوین و ورود به آینده‌پژوهی می‌تواند فضای تبادل افکار و آموزش را افزایش داده و سازمان یادگیرنده محقق گردد.

در یک سازمان متعالی، کارکنان در سازمان به‌غیر از ایفای نقش سازمانی خود، وظیفه آموزش و انتقال آگاهی به دیگران را دارند. در نتیجه این تبادل افکار و اندیشه، مهارت‌ها فزونی یافته، به‌طوری که هر فرد در توسعه همکاران خود نقش کلیدی ایفا می‌کند و بدین ترتیب ماتریس شایستگی‌ها تکمیل می‌گردد و افراد متخصص هر روز بر دانش خود و تیم سازمانی خود می‌افزایند. از طرف دیگر خود محتوای آموزشی بدین ترتیب پویا گردیده و هر روز بر غنای مطالب انتقالی افزوده می‌گردد و نیز جلوی دوباره‌کاری‌ها و تکرار خطاهای سازمانی را خواهد گرفت.

منابع، محتوا و موضوعات آموزش در قالب ارائه‌های کلاسی، سمینار، کنفرانس، بازدید، گردش علمی، مباحثه‌ها و صورت‌جلسات مستند کمیته‌های راهبردی و خبرگان، منابع کتابخانه‌ای و جستجوهای اینترنتی و بانک‌های اطلاعاتی و سیستم‌های نرم‌افزاری، اگر این‌ها اطلاعات و دانش را مابین کارکنان با خود کارآمدی، آموزش دهند، روحیه پژوهش محوری در کارکنان ایجاد گردیده و یادگیری سازمانی محقق می‌گردد و فضای تعاملی و چالشی مابین کارکنان با شغلشان ایجاد می‌گردد و بدین‌سان بر غنای مشاغل افزوده می‌شود و ماتریس شایستگی‌ها برای جانشین پروری و مدیریت استعدادها فراهم گردیده است.

برخی کارشناسان معتقد بودند، افرادی که دارای تجربه بیشتری در شغل خود باشند، بهتر می‌توانند درک کنند که چقدر در شغلی که دارند مربوط به رشته تحصیلی آن‌ها بوده است و اصطلاحاً بهره‌ورتر بوده‌اند. این افراد قطعاً در آموزش دیگران موفق‌تر خواهند بود. چرا که هم دارای تجربه بیشتری‌اند و نیز کسب تجارب شغلی‌شان در زمینه رشته تحصیلی‌شان بوده است و شغل آن‌ها به‌منزله کارگاه پژوهشی و منزلگاه خلق دانش بوده است. با این رضایت خاطر، قطعاً این افراد تمایل بیشتری برای ارائه توصیه‌های مفید و مشاوره‌ای به همکاران و زیردستانشان دارند.

بسیاری آر کارکنان بیان می‌کردند که ایجاد محیط پژوهشی و فضایی امن و راحت و کار کردن با تیم و کارکنان دارای بلوغ فکری، احساس متمایزی را به دست می‌دهد که قابلیت خود را به‌عنوان یک عضو سهیم در سازمان افزایش می‌دهیم و فراهم کردن این فضا و جو اعتمادبخش موجبات تسری آموزش در تمام سطوح یادگیری می‌گردد.

افراد، تمایلات و عقاید آن‌ها، ریشه در سازمانی که در آن مشغول‌اند دارد. یعنی اینکه شرایط اقتصادی، روانی و وضعیت اجتماعی و سیاسی کارکنان با بستر فعلی سازمان در هم تنیده است و این بستر است که می‌تواند سازمان یادگیرنده را محقق کند و یا به‌عنوان مانعی برای آن باشد. کارکنان وقتی امنیت خود را دستخوش تغییر می‌بینند بی‌انگیزه شده و خودکارآمدی آموزش نخواهند داشت و طبعاً از انتقال مهارت‌های موجود خود جلوگیری کرده و سعی می‌کنند از این دانش خود به‌عنوان سپری محافظتی جهت ماندگاری در سازمان و احساس نیاز به تخصص محوری آن‌ها استفاده می‌کنند. انسجام، پایه و اساس ایجاد خلاقیت و رقابت در واحدهای سازمانی است و در قدم اول می‌بایست تحقیقات از طرف سازمان حمایت و تضمین گردد به‌طوری که حس مشارکت در کارکنان و فعال بودن در تیم‌های تحقیقاتی غالب بر هر فضای محل ایجاد امنیت گردد. در ضمن بایست جو اعتماد را در واحدهای سازمان ایجاد نمود. این مطالعه آشکار ساخت که اعتماد بین فردی، تأثیری مثبت و مستقیم بر فراگیری آموزش و یاددهی به دیگران دارد. وجود جو اعتماد زیاد، شرط لازم برای فراگیری و یاددهی است. با ایجاد جو حمایتی و باز در سازمان و روی آوری به تحقیق و توسعه، ارتباطات سازمانی را بالابرده تا اعتماد دوجانبه میان کارکنان ایجاد شود. بعلاوه چشم‌اندازی مشترک برای تقویت حس اعتماد در کارکنان می‌تواند فضای اعتماد بخشی را در سازمان فراهم کند. بدین ترتیب با فراهم نمودن سازوکارهای برقراری حس «نوع‌دوستی» و حس «عامه و مشترک^۱»، در کارکنان می‌توان زمینه‌ساز فضا و جو مشارکتی بوده و کارکنان تا ترغیب به تحقیق کرده و شاهد تبلور سازمان یادگیرنده باشیم.

ایجاد حس عزت‌نفس در کارکنان، بر این امر صحنه می‌گذارد که حس عزت‌نفس تأثیری مثبت بر تمایل به فراگیری آموزش و یاددهی دارد. کارکنانی که عزت‌نفس قوی‌تری دارند، اهداف سازمان را به‌عنوان هدف و مسیر زندگی خود در نظر می‌گیرند و تمایل زیادی در فراگیری آموزش و یاددهی دارند. برای تقویت عزت‌نفس میان کارکنان ابتدا می‌بایست روابط میان فردی کارکنان توسعه و تقویت یابد سپس حس مسئولیت و توجه به رسالت کارسازمانی خود و حس ادای تکلیف در آموزش کارکنان مهم شمرده شود. از این طریق، کارکنان، عزت‌نفس ایجادشده برای گروه و تیم خود را به‌عنوان عزت‌نفس خود در نظر می‌گیرند و تمایل می‌یابند به فراگیری آموزش و یاددهی بپردازند. آن‌ها توصیه کردند سازمان‌ها بایستی به انگیزه‌های افراد توجه کرده و سیستم حمایتی، تشویقی مناسبی برای تقویت هریک از ابعاد انگیزه‌ای برای مصمم بودن افراد در آموزش دیگران، تدارک ببینند. قضاوت بر این مسئله که کدام‌یک از این آموزش‌ها می‌تواند برای دیگران مفید باشد، مشکل است. برخی آموزش‌ها عمومی‌اند. برخی حاصل و برداشت شخصی‌اند، برخی از تجربه فرد خاصی در موقعیت خاص بوده است، آیا فراگیری و انتقال این آموزش‌ها برای دیگران مفید خواهد بود. به عقیده دانپورت (۲۰۰۵)، فراگیری آموزش و یاددهی، انحصار فرد به مهارت و دانشی خاص را کاهش داده و ممکن است امنیت و دانش خود را با انتقال به دیگران، از دست بدهد. این جمله که «دانش قدرت است» در واقع موقعیت برتر را بیان می‌دارد. یعنی افراد دارای مهارت، تمایل و نیازی به آموزش و انتقال دانسته‌های خود را به دیگران نمی‌بینند، به‌ویژه در مواقعی که امنیت و جایگاه شغلی فرد و قدرت و موقعیت او تهدید و تضعیف می‌گردد.

برای ایجاد خودکارآمدی آموزش‌ها، نیازمند فضای اعتمادبخش در محیط کاری و سازمان هستیم و مدیران می‌بایست اعتماد به‌نفس کارکنان را با راهبردهای تشویقی و پاداش بالا ببرند سپس می‌توانند برخی از کارکنان برجسته و موفق و الگو را معرفی و تشویق نمایند تا حس خودباوری و خودکارآمدی در بین کارکنان ایجاد گردد. ارزیابی عملکردها و ارتباطات نزدیک و رویاروی مدیران با دیگر کارکنان می‌تواند خودکارآمدی کارکنان را تهییج نماید. دیسترر (۲۰۰۱) ابراز می‌دارد که بین کارکنان تحصیلات و آموزش عالی، امنیت

شغلی کارکنان را می‌کاهد، زیرا کارکنان از اهداف و نیت مدیران خود برای توسعه آگاه نیستند. بدین ترتیب کارکنان تمایلی به افزایش دانش خود ندارند زیرا فکر می‌کنند سرپرستانشان اگر بدانند که آن‌ها بیش از خودشان دانش دارند، آن‌ها را ارتقا نخواهند داد. ویتلی (۲۰۰۰) معتقد است، بسیاری از کارکنان تنها هنگامی در آموزش دیگران مشارکت می‌کنند که دارای انگیزه توسعه فردی و شغلی باشند و یا اینکه خود را در چتر حمایتی سازمان و مدیران خود ببینند. محیط سازمانی همراه با فقدان اعتماد کارکنان به یکدیگر از دلایل عدم تمایل در فراگیری آموزش و انتقال آموزش به دیگران است. درک صحیح از اعتماد طرفین در افزایش مشارکت‌ها و فعالیت‌های تیمی و گروهی، می‌تواند فضای مسموم بی‌اعتمادی را کاهش دهد و افراد در مجاورت و استنشاق در محیط‌های حاکی از اعتماد می‌توانند انرژی مثبت و پویا دریافت نمایند و در تعالی علمی و اعتلای همدیگر تلاش کرده و این تلاش گروهی، در کشف حقیقت‌های علمی بیشتر شده و سازمان یادگیرنده متحقق می‌گردد. لذا یافته پژوهشی حاضر حاکی است که فراگیری آموزش و انتقال به دیگران از محیط کاری با جو صمیمانه، نگرش مثبت به تخصیص عادلانه منابع و تدوین روش‌های شفاف و به‌دوراز تبعیض تأثیر می‌پذیرد.

شناخت عوامل فردی و سازمانی مؤثر در سازمان یادگیرنده، افراد را در مجاورت با این فضای همکاری و توأم با اعتماد، مهارت محور کرده و انتقال و اشتراک دانش محقق می‌گردد و این نگرش مثبت بر ماندگاری فضای مشارکتی و دانشی تأثیرگذار است. چراکه دارا بودن تخصص لازم و ارزشمند از سوی کارکنان برای آموزش به دیگران نکته‌ای مهم است. هرچه کارکنان متخصص‌تر و ماهرتر باشند فضای آموزشی کیفیت، گستردگی و غنای بیشتری خواهد داشت و این فضای متعامل و درگیر برای کسب یادگیری، موجبات رونق و توسعه آموزش می‌گردد.

تعدادی از کارکنان در مصاحبه‌ها بیان نمودند که توانایی کارکنان برای آموزش به دیگران به مهارت‌های ارتباطی آن‌ها بستگی دارد. از تحقیقات انجام‌یافته با محوریت عوامل فردی تأثیرگذار در آموزش کارکنان می‌توان به تحقیقات تیلور و رایت (۲۰۰۴) و حسینی و همکاران (۱۳۸۷) اشاره کرد.

فرهنگ سازمانی یکی از عوامل مهم است که بستر سازمان یادگیرنده را فراهم می‌کند و شامل شبکه‌ها، ارزش‌ها و دستاوردهایی می‌شود که از طریق این شبکه‌ها به دست می‌آید و بستری برای توسعه سرمایه‌های فکری سازمان می‌گردد و تولید دانش و خلق ارزش از طریق ایجاد نوآوری یا یادگیری‌های دو حلقه‌ای به صورت جمعی و مشارکتی ایجاد می‌گردد. شکل‌دهی به ساختار صنعت سیمان تأثیری مثبت بر فرهنگ سازمانی و سطح آماده‌سازی نیروی انسانی دارد و هراندازه نقش‌ها و مسئولیت‌ها در ساختار سازمانی، فراگیری و انتقال آموزش را تسهیل نماید، اعتماد، هویت و تعامل بیشتر مابین کارکنان ایجاد خواهد شد.

حمایت سازمان و تجهیز واحدهای آموزش، پایه و اساسی برای فراگیری آموزش و انتقال آن است و ایجاد فضاهای خاص و ویژه یادگیری تحت عنوان کلاس‌های درسی و برقراری تبادلات گوناگون و فراهم ساختن زمان لازم برای ارائه آموزش‌ها و تبادل افکار و ایجاد شبکه‌های ارتباطی و اینترنتی نمونه‌هایی از زیرساخت‌های سازمان برای تحقق یادگیری سازمانی است. در اینجا وظیفه حمایتی سازمان در تشویق و توسعه امر آموزش توسط کارکنان، جوی مطلوب برای کسب و انتقال دانش و مهارت را ایجاد می‌نماید.

از یافته‌های دیگر این تحقیق این بود که استفاده سازمان‌ها به فناوری اطلاعات تأثیری مثبت بر فضای یادگیری مشارکتی دارد. از این رو نقش فناوری اطلاعات در آموزش شامل تسهیل سازی تعاملات افراد از طریق وبلاگ‌های شخصی و مشارکت در رقابت‌های اینترنتی و... باشد. فن آوری اطلاعات در آموزش نقش کلیدی دارد. هرچه زیرساخت فن آوری اطلاعاتی که در قالب تسهیل فراگیری و انتقال آموزش طراحی می‌گردد، بتواند راه‌های در اختیار گذاشتن دانش تخصصی را هموار کند، بیشتر می‌تواند در ایجاد فضای گسترده‌تر انتقال آموزش‌ها کمک نماید.

وجود سلسله‌مراتب سازمانی گسترده و ساختار سنگین و چابک نبودن سازمان، سیاسی بودن مشاغل و وجود تبعیض‌های شغلی، عدم وجود ماتریس‌های شایستگی، فقدان تعامل و فقدان شبکه اجتماعی و فقدان حس مشارکت در افزایش سرمایه فکری سازمان همگی از موانع به بار نشستن آموزش‌های سازمانی می‌گردد. سان و اسکات (۲۰۰۵) معتقدند که گاهی این موانع همان خصوصیات فردی هستند که در سطح مدیریتی نمایان می‌گردند. این موانع

معمولاً به خاطر ماهیت سیاسی سازمان ظاهر می‌شوند و لذا بررسی جو سازمان، ارتباطات سازمانی و ساختارهای سازمان مهم است. چراکه ساختارهای سازمانی باز و انعطاف‌پذیر، فراگیری و انتقال آموزش را تسهیل می‌نماید.

آموزش را نه تنها می‌توان تحت فشار ساختار و یا الزامات سازمانی ایجاد نمود بلکه از طریق تعاملات غنی اجتماعی و ضرورت آن در سازمان‌ها حاصل می‌گردد. از طرف دیگر چیزی که مهم در امر آموزش است فقط تغییر رفتار نیست بلکه تولید انسان‌های تحولی است که به دنبال خلق دانش هستند. ایجاد شبکه‌هایی در سازمان می‌تواند محیط مناسبی برای دستیابی به این مهم ایجاد نماید. لذا استراتژی‌های آموزش ارتباط مستقیمی با استراتژی‌های سازمان دارد و لذا موفقیت و یا شکست استراتژی سازمان به یکپارچگی آموزش‌های ارائه شده با اهداف سازمان دارد و مدیریت سازمان محرک اصلی برای موفقیت فراگیری آموزش در کل سازمان است. حمایت مدیران ارشد شامل برانگیختن، ایجاد حوزه‌های یادگیری و توسعه مهارت‌های یادگیری در کارکنان است (مایو ۱۹۹۸). کارکنان در صورتی که حمایت مدیران ارشد را در توسعه فراگیری آموزش کارکنان ببینند تلاششان برای یاددهی مهارت‌ها و دانسته‌هایشان به دیگران افزایش خواهد یافت. (مارتسون، ۲۰۰۰).

تعیین چشم‌انداز و اهداف روشن و فراهم نمودن محیط‌های آموزشی باز و ارزش‌گذاری در رابطه با آموزش‌های سازمانی، کارکنان سازمان را تشویق به فراگیری کرده و پویایی‌های گروهی را ارتقا می‌بخشد که این خود موجبات انتقال آموزش را فراهم می‌گرداند. چنین فرهنگی به بینشی عمیق منجر خواهد شد که آموزش محور تمام تعاملات فعالانه کارکنان با یکدیگر خواهد بود و درک دوجانبه حاکی از اعتماد و هویت اجتماعی حاصل‌شده، مشارکت در فرایند تصمیم‌گیری به‌منظور توسعه علمی فزونی گرفته و سازمان یادگیرنده محقق می‌گردد. هرچه ساختار سازمان بر پایه تقویت کارگروهی و وحدت علمی بین کارکنان شکل گیرد می‌تواند در ارتقای فرهنگ آموزش موفق‌تر عمل کند. تقویت فرهنگ مشارکت و فعالیت گروهی، تسهیل در روابط علمی - تحقیقاتی کارکنان با یکدیگر و ارزش‌گذاری تبادل اطلاعات علمی در صنایع را منجر می‌گردد که موجبات اعتلای کارکنان در آموزش همدیگر می‌شود.

منابع

- استراوس، انسلم و کوربین، جولیت. (۱۹۹۰). *اصول روش تحقیق کیفی: نظریه مبنایی، رویه‌ها و شیوه‌ها*. ترجمه محمدی. (۱۳۸۵). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- الحسینی، حسن. (۱۳۸۶). *بالندگی سازمان‌ها با رویکرد تحلیلی - کاربرد*. تهران: نشر بهاریه.
- بازرگان، عباس. (۱۳۸۷). *مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته، رویکردهای متداول در علوم رفتاری*. تهران: نشر دیدار.
- سبحانی نژاد، مهدی؛ شهائی، بهنام و یوزباشی، علیرضا (۱۳۸۵)، *سازمان یادگیرنده (مبانی نظری الگوی تحقق و سنجش)*. تهران: نشر یسپرون.
- عباس زادگان، محمد و ترک‌زاده، جعفر. (۱۳۷۹). *نیازسنجی آموزشی در سازمان‌ها*. تهران: شرکت سهامی انتشار.
- فغانی، محبوبه. (۱۳۹۱). *سیمانی‌ها: دیروز، امروز و فردا*. روزنامه دنیای اقتصاد، ۱۱ (۲۸۷۵).
- Ackerman, R. (1996). Case Stories: Telling Tales about School. *Educational Leadership*, 53(6), 21-23.
- Aggestam, L. (2006). Learning organization or knowledge management—Which came first, the chicken or the egg?. *Information technology and control*, 35(3).
- Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *organizational learning: A theory of action perspective*. Addison, Wesley, reading, MA.
- Baunbough, J. (1996). *Training for staff; The industry society*. London.
- Business, C. A. (2011). Impact of Knowledge Management Dimensions on Learning Organization. *International Journal of Knowledge Management*, 7(2), 68-85.
- Calfee, R. C., & Wadleigh, C. (1992). How Project READ Builds Inquiring Schools. *Educational Leadership*, 50(1), 28-32.
- Castner, K. (1993). Moving from Seat Time to Mastery: One District's System. *Educational Leadership*, 51(1), 45.
- Charmaz, K. (2010). *Counstructing Grounded Theory*. London: SAGE Publication Ltd.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice*, 39(3), 124-130.

- Davenport, T. H. (2005). *Thinking for a living: how to get better performances and results from knowledge workers*. Harvard Business Press.
- Disterer, G. (2001, January). *Individual and social barriers to knowledge transfer*. In System Sciences, 2001. Proceedings of the 34th Annual Hawaii International Conference on (pp. 7-pp). IEEE.
- Eichinger, R. W., Eichinger, R. W., Lombardo, M. M., & Capretta, C. C. (2010). *FYI for learning agility*. Lominger.
- El Kassar, T. (2015). The Learning Organization Concept: A Study on Private Companies in Dubai. Browser Download This Paper. <http://ssrn.com/abstract=2604232> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2604232>.
- Ellinger, A. D., Yang, B., & Ellinger, A. E. (2000). Is the learning organization for real? Examining the impacts of the dimensions of the learning organization on organizational performance.
- Farrukh, M., & Waheed, A. (2015). Learning organization and competitive advantage-An integrated approach. *Journal of Asian Business Strategy*, 5(4), 73.
- Fink, S. (1992). How We Restructured Our Categorical Programs. *Educational Leadership*, 50(2), 42-43.
- Fowler, R. C., & Corley, K. K. (1996). Linking Families, Building Community. *Educational leadership*, 53(7), 24-26.
- Ghazali, M. F. I. M., Kassim, N. A., Khalib, L. H., Jaafar, M. N., & Idris, M. A. (2015). Conceptualizing Learning Organization towards Sustaining Learning Organization's Performance. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 5(1), 147.
- Givarian, H., & Faeghi, B. (2014). The effect of empowerment on knowledge management. vol4.<http://www.barsjournal.net.20>
- Glaser, B. & Strauss, A. (1987). *The Discovery of Grounded Theory. A studies of faculty development programs in amamerrican Association of Bible.Colleges Member Instiutions*. A Dissertation Doctor of Philosophy. Kansas State University.
- Gross, S. J. (1996). Creating a Learner's Bill of Rights--Vermont's Town Meeting Approach. *Educational Leadership*, 53(7), 50-53.
- Hagerstrom, G. E. (2010). *Personal factors, perceptions, Influences and their relationship with Adherence behaviors in patients with diabetes*. Nursing Dissertaions. paper 16. http://scholarworks.gsu.edu/nursing_diss/16.
- Hamilton, B., & Scandora, T. (2003). Implications of learning organization and development in weird world. www.organizationaldynamics.com.vol.
- Hong, J. C., & Kuo, C. L. (1999). Knowledge management in the learning organization. *Leadership & Organization Development Journal*, 20(4), 207-215.

- Howard Sims, C. & Barnett, D. (2015). Devalued, misunderstood, and marginalized: Why nontraditional students experiences should be included in the diversity discourse. *Online Journal for Workforce Education and Development*, 8(1).
- Ismail Al-Alawi, A., Yousif Al-Marzooqi, N., & Fraidoon Mohammed, Y. (2007). Organizational culture and knowledge sharing: critical success factors. *Journal of knowledge management*, 11(2), 22-42.
- Ives, W., Torrey, B., & Gordon, C. (2003). Knowledge transfer: Transfer is human behavior. *Knowledge Management: Classic and Contemporary Works*. MIT Press, Cambridge, MA.
- Karkouljian, S., Canaan Messarra, L., & McCarthy, R. (2013). The intriguing art of knowledge management and its relation to learning organizations. *Journal of Knowledge Management*, 17(4), 511-526.
- Kaufman, J. (2015). Effect of Conflict on Team Performance and Satisfaction among Health Profession Students. *Online Journal for Workforce Education and Development*, 8(1).
- Kiedrowski, P. J. (2006). Quantitative assessment of a Senge learning organization intervention. *The Learning Organization*, 13(4), 369-383.
- KirbyLinton, K., Lyle, N., & White, S. (1996). When parents and teachers create writing standards. *Educational Leadership*, 54(4), 30-32.
- Kirkpatrick, D. & Kirkpattick, J. D. (2009). *Evaluation training programs: the four leves (3rd)*, harcover. berrett - Koehler publishers.
- Kirpatrick, D. (1998). *Evaluation training programs (2nd edition)*, berrett – Koehler publishers.
- Kontoghiorghes, C., Awbre, S. M., & Feurig, P. L. (2005). Examining the relationship between learning organization characteristics and change adaptation, innovation, and organizational performance. *Human resource development quarterly*, 16(2), 185-212.
- Koski, M. (1993). Change--From the Grassroots Up. *Educational Leadership*, 51(1), 51-52.
- Kval, S. & Brinkmann, S. (2009). *Interviews: learning the Craft of qualitative research interviewing*. second editions. sage publications.
- Lee Y. D. & Chen, S. H. (2015). An empirical research in the relation between corporate organizational learning and organizational culture: a case study of insurance industry in taiwan rejoin. *problems and perspectives in management*, 3(1).
- Liao, S. H., Fei, W. C., & Liu, C. T. (2008). Relationships between knowledge inertia, organizational learning and organization innovation. *Technovation*, 28(4), 183-195.
- Loermans, J. (2002). Synergizing the learning organization and knowledge management. *Journal of knowledge management*, 6(3), 285-294.

- Lynch, K., Akridge, J. T., Schaffer, S. P., & Gray, A. (2006). A framework for evaluating return on investment in management development programs. *International Food and Agribusiness Management Review*, 9(2), 54-74.
- Marija D., Z., Djordjevic Boljanovic, J. & Subotic, J. (2012). The important of concept of knowledge management and learning organization in managing the knowledge- flow in organization of knowledge management and learning organization, *management, knowledge and learning international conference*.
- Marquardt, M. J. (1996). *Building the learning organization: A systems approach to quantum improvement and global success*. New york: McGraw-hill
- Marquardt, M. J. (2002). *Building the learning organization: Mastering the 5 elements for corporate learning*. Palo Alto, CA: Davies.
- Marshall, S. P., & Hatcher, C. (1996). Promoting Career Development through CADRE. *Educational Leadership*, 53(6), 42-46.
- Mårtensson, M. (2000). A critical review of knowledge management as a management tool. *Journal of knowledge management*, 4(3), 204-216.
- Mayo, A. (1998). Memory bankers. *People Management*, 4(2), 34-8
- Meadows, B. J. (1993). Through the Eyes of Parents. *Educational Leadership*, 51(2), 31-34.
- Meyer, M. R. (1996). Addressing Parents' Concerns over Curriculum Reform. *Educational Leadership*, 53(7), 54-57.
- Mitchinson, A., Gerard, N. M., Roloff, K. S., & Burke, W. W. (2012). Learning agility: Spanning the rigor–relevance divide. *Industrial and Organizational Psychology*, 5(3), 287-290.
- Nafukho, F. M., Graham, C. M., & Muyia, M. H. (2009). Determining the relationship among organizational learning dimensions of a small-size business enterprise. *Journal of European Industrial Training*, 33(1), 32-51.
- Noe, R. A., & Peacock, M. (2002). *Employee training and development*. Boston, MA: McGraw-Hill Irwin.
- Phillips, P. P. (2010). *ASTD handbook for measuring and evaluating training*. American Society for Training and Development.
- Piskurich, G. M., Beckschi, P., & Hall, B. (2000). *The ASTD handbook of training design and delivery; a comprehensive guide to creating and delivering training programs-instructor-led, computer-based, or self-directed* (No. 331.259221 A852). McGraw-Hill.
- Quinn Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. sage Publication Ltd.

- Rego, L. (2011). Expanding the Learning Curve. *Business world*. retrieved from: www.businessworld.in/businessworld/businessworld/content/Expanding-learning-curve.html.
- Rosengarten, P. (1999). *The characteristics, outcomes and sources of the Learning Organization: The case of car component suppliers in Britain* (Doctoral dissertation, London School of Economics and Political Science (United Kingdom)).
- Sahakian, P., & Stockton, J. (1996). Opening Doors: Teacher Guided Observations. *Educational Leadership*, 53(6), 50-53.
- Seonghee, K., & Boryung, J. (2008). An analysis of faculty perceptions: Attitudes toward knowledge sharing and collaboration in an academic institution. *Library & Information Science Research*, 30(4), 282-290.
- Silverman, D. (2005). *Doing Qualitative research*. London: sage Publication
- Sloman, M. (1994). *Training strategy*. Gower. London.
- Smith, R. (2001). A roadmap for knowledge management. *available at: www2.gca.org/knowledgetechnologies/2001/proceedings*.
- Spender, J. C. (1996). Organizational knowledge, learning and memory: three concepts in search of a theory. *Journal of organizational change management*, 9(1), 63-78.
- Strauss, A. & corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research; Grounded Theory procedures and Techniques*, (2nd ed) Thousand Oaks. CA: Sage
- Syngé, P. (1990). *The fifth discipline: the art and practice of the learning organisation*. Doubleday, New York.
- Taylor, W. A., & Wright, G. H. (2004). Organizational readiness for successful knowledge sharing: Challenges for public sector managers. *Information resources management journal*, 17(2), 22.
- Teh, P. L., Chong, C. W., Yong, C. C., & Yew, S. Y. (2010). Internet self-efficacy, computer self-efficacy and cultural factors on knowledge sharing behavior. *African Journal of Business Management*, 4(18), 4086.
- Tsai, W. (2002). Social structure of “coopetition” within a multiunit organization: Coordination, competition, and intraorganizational knowledge sharing. *Organization science*, 13(2), 179-190.
- Turkington, M. (2004). *The Catholic education office (CEO). Sydney as a learning organization and its perceived impact on standards*. Australian catholic university
- Turkington, M. (2004). *The catholic education office(ceo) Sydney as a learning organization and its perceived impact on standards*. Australian catholic university.
- Van Velzen, C., Volman, M., Brekelmans, M., & White, S. (2012). Guided work-based learning: Sharing practical teaching knowledge with student teachers. *Teaching and Teacher Education*, 28(2), 229-239.

- Vazifeh dust, h. Kalantari Dehghani, M. & Sadeghi Demneh, R. (2014). *learning organization and knowledge management: which one enhances another one more?* Islamic Azad University, Tehran, Iran. homepage: www.Growing Science.com/msl.
- Vichet, S. (2007). A Framework for Managing Training Programs to enhance organizational operation performance. Southern Illinois University Carbondale. Retrieved on, 12(12), 12.
- Wade, R. K. (1997). Lifting a School's Spirit. *Educational Leadership*, 54(8), 34-36.
- Wagner, T. (1997). The New Village Commons--Improving Schools Together. *Educational Leadership*, 54(5), 25-28.
- Weightman, J., Torrington, D. & John, K. (1998). *Effective management; people and organization*. Prentice Hall.
- Wheatley, M. (2000). *Can knowledge management succeed where other efforts have failed?* in Morey, D. (Eds), Knowledge Management, MIT Press, Cambridge, MA.
- Woodwall, J. & Winstanyly, D. (1998). *Management development; strategy and practice*. Blakewell.
- Yeo, R. K. (2005). Revisiting the roots of learning organization: A synthesis of the learning organization literature. *The Learning Organization*, 12(4), 368-382.
- Yih-Tong Sun, P., & Scott, J. L. (2005). An investigation of barriers to knowledge transfer. *Journal of knowledge management*, 9(2), 75-90.