

Research Paper

Structural modeling of job self-efficacy and learning motivation on non-formal learning with a mediating role of formal learning (Case study: Khorasan Razavi Regional Water Company employees)

Abolfazl Ghasemzadeh Alishahi^{1*}, Mahdi Kateb², Rouhollah Mahdiuon³, Mohammad Razzaghi⁴

1. Associate Professor of Educational Administration, Faculty of Education and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran

2. M.A. in Training and Development Human Resource, Faculty of Education and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran

3. Associate Professor of Educational Administration, Faculty of Education and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran

4. Ph.D in Educational Administration, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Urmia University, Urmia, Iran

Received:2021/1/22

Accepted:2021/5/15

PP:1-20

Use your device to scan and read the article online



DOI:

10.30495/jedu.2023.26670.5329

Keywords:

job self-efficacy, learning motivation, informal learning, formal learning.

Abstract

Introduction: The purpose of this study was to investigate the effect of job self-efficacy and learning motivation on informal learning of employees by considering the mediating role of formal learning.

Methods: This research is applied in terms of purpose and based on a descriptive correlational research method based on structural equation modeling. The statistical population of this study included all employees of the Khorasan Razavi Regional Water Company with 400 people. Morgan table was used to determine the sample size and 196 people were selected as the sample who were selected using the relative class method. 205 questionnaires were distributed in the statistical population to ensure the return of the questionnaires. In order to collect research data, four standard questionnaires of job self-efficacy, learning motivation, informal learning and formal learning were used. respectively, whose Cronbach's alpha coefficient is 0.76, 0.76, 0.65 and 0.86 was obtained and their content validity was confirmed by experts. Data analysis was performed by structural equation modeling using SPSS and LISREL software.

Results: The results showed that there is no direct and significant relationship between job self-efficacy and informal learning variables and also between learning motivation and informal learning variables. There is a positive and significant relationship between formal learning and informal learning and also between each of the variables of job self-efficacy and learning motivation directly with formal learning. The variables of job self-efficacy and learning motivation had an indirect and significant relationship with informal learning due to the mediating role of formal learning.

Conclusion: Therefore, based on the research findings, the mediating role of formal learning and the direct relationship between formal learning variable and informal learning variable were also confirmed. However, the direct path of job self-efficacy and learning motivation with non-formal learning was not confirmed, but the relationship between this path and formal learning mediation was confirmed.

Citation: Alishahi Ghasemzadeh Abolfazl, Kateb Mahdi, Mahdiuon Rouhollah, Razzaghi Mohammad.(2023). Structural modeling of job self-efficacy and learning motivation on non-formal learning with a mediating role of formal learning(Case study: Khorasan Razavi Regional Water Company employees) .Journal of New Approaches in Educational Administration; 14(1):1-20

Corresponding author: Abolfazl Ghasemzadeh Alishahi

Address: Associate Professor of Educational Administration, Faculty of Education and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran

Tell: 09122883324

Email: ghasemzadee@yahoo.com

Extended Abstract

Introduction:

Among the mechanisms that should be considered by planners for the effectiveness of teaching-learning systems is a set of activities under the title of informal learning. Research shows that employees learn more from informal learning than formal learning. For example, although organizations emphasize the development of employees through training, but employees take advantage of their work experiences in order to develop themselves. Informal learning is started by learners individually or with others, in order to acquire knowledge and acquire skills to serve people as well as the goals of the organization. To identify people's informal learning in a general way. As a result of this effort, several factors were identified as effective on informal learning. Among these factors, we can mention job self-efficacy and learning motivation, which have a direct effect on informal learning. Self-efficacy is effective on the choice of behavior, effort and perseverance and pursuit of goals and determines how to face obstacles and challenges. People with strong self-efficacy beliefs see assignments as challenges to master, not as threats to avoid. These people are more deeply engaged in activities and use more effort when they fail. As stated earlier, among the factors that directly affect informal learning is the issue of "learning motivation". In other words, the motivation to learn is the first and most important thing that comes up in the matter of learning; because as long as the learner is not motivated to learn the content of a program, the realization of learning will be difficult. Human behavior is subject to what he has learned, and if learning is considered the basis of education, it should be determined how a person learns so that educational programs can be designed in a way that makes learning effective and easy for him. Another factor that can have a potential effect on the informal learning of people in the organization is the set of activities under the title of formal learning. Formal learning can increase people's activity and involvement in informal learning and also stimulate informal learning in the workplace. For this purpose, formal learning can play a mediating role. In this research, the mediating role of formal learning is considered, and the factors of job self-efficacy and learning motivation were considered as independent variables in order to measure their relationship with the main research variable, i.e. informal learning. All the researches show that the largest share of learning is obtained from the informal method. However, what is actually happening is the concentration and spending on formal learning.

Methodology

The current research is applied in terms of purpose

and descriptive in terms of data collection, of the correlation type based on structural equation modeling. The statistical population of the research included all employees working in Razavi Khorasan Regional Water Company, numbering 400 people. From this statistical population, 196 people were selected for the study through proportional stratified random sampling method and according to Morgan and Karjesi table. To ensure the return of the questionnaires, 205 questionnaires were distributed to the statistical population. Statistical data related to gender indicate that out of 205 people in the study sample, 130 people (63.6%) were men and 75 people (36.4%) were women. The highest frequencies in terms of education level are 90 people (44 percent) with bachelor's degree, 67 people (33 percent) with master's degree, 31 people (15 percent) with post-diploma, 13 people (6 percent) with diploma education, and 4 people (2 percent) PhD and in terms of work experience, 52 people (26%) have work experience of 1-5 years, 50 people (25%) have work experience of 6-10 years, 34 people (17%) have work experience of 11-15 years, 27 people (13 percent) have work experience of 26-30 years, 22 people (10 percent) have work experience of 16-20 years and 20 people (9 percent) have work experience of 21-25 years, also 85 people in the age group of 31-40 year (42 percent), which had the highest frequency in terms of age. In order to collect research data, four standard questionnaires of job self-efficacy, learning motivation, informal learning and formal learning were used. respectively, whose Cronbach's alpha coefficient is 0.76, 0.76, 0.65 and 0.86 was obtained and their content validity was confirmed by experts. Data analysis was performed by structural equation modeling using SPSS and LISREL software.

Results

To examine and describe the data obtained from the studied sample, central and dispersion indices (mean and standard deviation) were used in order to obtain the necessary information about the dispersion of the scores obtained from the studied variables. According to the findings of the current research, the mean of job self-efficacy (4.18) with a standard deviation of 530., learning motivation (4.12) with a standard deviation of 536., informal learning (3.30) with standard deviation .552 and formal learning (3.27) with a standard deviation of .729. Is Therefore, it can be said that the average of all research variables is higher than 3, i.e. the assumed average, and this result indicates a higher than average level of research variables in Razavi Khorasan Regional Water Company. In the structural model, the significance of the path coefficient is determined using (t-value) t. If the

value of t is between 1.96 and 2.57, the relationship between the two constructs is significant at the $p < .05$ level. If the value of t is greater than 2.57, the relationship is significant at $p < .01$ level. According to the information obtained, the greatest effect related to job self-efficacy on informal learning with a coefficient (2.93, $t=0.36$) and then related to the effect of learning motivation on formal learning with a coefficient (2.74, $t=29$ $\beta = 0/0$). Based on the non-significance of the path coefficient in the first hypothesis between employees' job self-efficacy and their informal learning (0.32, $t = 0.04$ ($\beta =$ at $P < 0.01$ level), it is concluded that the first hypothesis is not confirmed; therefore It can be concluded that there is no direct and meaningful relationship between the job self-efficacy of Khorasan Razavi Regional Water Company employees and their informal learning, and this relationship becomes meaningful indirectly. Based on the non-significance of the path coefficient in the second hypothesis between learning motivation and informal learning of employees with (1.93, $t = 0.25$) ($\beta =$ at the level of $P < 0.01$), it is concluded that the second hypothesis is not confirmed. Based on the significance of the path coefficient in the third hypothesis between the job self-efficacy of employees and their formal learning with (2.93, $t = 0.36$) ($\beta =$ at the level of $P < 0.01$), it is concluded that the third hypothesis is confirmed. The significance of the path coefficient in the fourth hypothesis between learning motivation and formal learning with (2.74, $t=0.29$) ($\beta=0.01$ at the level of $P<0.01$) means that the fourth hypothesis is confirmed. Based on the significance of the path coefficient in the fifth hypothesis between formal learning and informal learning of employees with ($\beta = 0.26$, $t = 2.25$ at the $P<0.05$ level, it is concluded that the fifth hypothesis is confirmed. In the hypothesis Sixth, formal learning plays a mediating role in the relationship between the job self-efficacy of Khorasan Razavi Regional Water Company employees and their informal learning. Job self-efficacy has a direct, positive and significant effect on formal learning with a coefficient of 0.36. Also, formal learning has a direct effect, It is positive and significant on informal learning with a coefficient of 0.25, so the mediating role of employees' formal learning in the relationship between job self-efficacy and informal learning is confirmed in the model. By confirming the mediating role of formal learning, job self-efficacy has an indirect, positive and significant effect on informal learning with a coefficient of 0.09. Regarding the seventh hypothesis, employee learning motivation has a direct, positive and significant effect on formal learning with a coefficient of 0.29. Also, formal learning has a direct, positive and significant effect on informal learning with a coefficient of 0.25. Therefore, the mediating role of formal learning in

the relationship between learning motivation or informal learning is confirmed in the model. By confirming the mediating role of formal learning, learning motivation has an indirect, positive and significant effect on informal learning with a coefficient of 0.07.

Conclusion:

The purpose of this study was to investigate the effect of job self-efficacy and learning motivation on the informal learning of employees, taking into account the mediating role of formal learning. The results of this research showed that there is no direct and meaningful relationship between the job self-efficacy of Khorasan Razavi Regional Water Company employees and their informal learning, and this relationship becomes meaningful indirectly. The results showed that there is no direct and meaningful relationship between the learning motivation of Khorasan Razavi Regional Water Company employees and their informal learning. In this research, there is a positive and significant relationship between employees' job self-efficacy and their formal learning. The results showed that there is a positive and significant relationship between the learning motivation of Khorasan Razavi Regional Water Company employees and their formal learning. The results showed that there is a positive and significant relationship between formal learning and informal learning of employees of Razavi Khorasan Regional Water Company. The results showed that job self-efficacy has a direct, positive and significant effect on learning. Also, formal learning has a direct, positive and significant effect on informal learning. Therefore, the mediating role of employees' formal learning in the relationship between job self-efficacy and informal learning is confirmed in the model. By confirming the mediating role of formal learning, job self-efficacy has an indirect, positive and significant effect on informal learning. If the observation of the first hypothesis showed that the direct path of this path is not significant. Therefore, it can be concluded that formal learning plays a mediating role in the relationship between the job self-efficacy of Khorasan Razavi Regional Water Company employees and their informal learning; That is, job self-efficacy through formal learning strengthens and expands informal learning in the organization. In other words, the growth and development of job self-efficacy in the organization leads to the realization of formal learning and the development of formal learning also leads to the improvement and promotion of informal learning in the organization and among employees. Another result of the research was that employee learning motivation has a direct, positive and significant effect on formal learning. Also, formal learning has a direct, positive and significant effect on informal learning. Therefore, the mediating role of formal

learning in the relationship between learning motivation or informal learning is confirmed in the model. By confirming the mediating role of formal learning, learning motivation has an indirect, positive and significant effect on informal learning. If the observation of the first hypothesis showed that the direct path of this path is not significant. Therefore, it can be concluded that formal learning plays a mediating role in the relationship between the learning motivation of Khorasan Razavi

Regional Water Company employees and their informal learning; That is, learning motivation, which expresses the desire of employees to learn the content of a program or their tendency to learn work-related topics through formal learning including (on-the-job and off-the-job training courses, lecture-based or web-based), affects informal learning.

مقاله پژوهشی

الگویابی ساختاری خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری بر یادگیری غیررسمی با نقش میانجی یادگیری رسمی (مورد مطالعه: کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی)

ابوالفضل قاسمزاده علیشاهی^{۱*}، مهدی کاتب^۲، روح اله مهدیون^۳، محمد رزاقی^۴

۱. دانشیار مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران
۲. کارشناس ارشد آموزش و بهسازی منابع انسانی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران
۳. دانشیار مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران
۴. دانش‌آموخته دکترای مدیریت آموزشی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران

چکیده

مقدمه: هدف پژوهش حاضر، بررسی تاثیر خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری بر یادگیری غیررسمی کارکنان با در نظر گرفتن نقش میانجی یادگیری رسمی بود.

روش شناسی: پژوهش حاضر به لحاظ هدف کاربردی و از لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع همبستگی مبتنی بر مدل‌یابی معادلات ساختاری می‌باشد. جامعه آماری پژوهش شامل همه ی کارکنان شاغل در شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی به تعداد ۴۰۰ نفر بود. برای تعیین حجم نمونه از جدول مورگان استفاده شد و تعداد ۱۹۶ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند که گزینش آن‌ها با استفاده از روش طبقه‌ای نسبتی صورت گرفت. جهت اطمینان از برگشت پرسشنامه‌ها تعداد ۲۰۵ پرسشنامه در جامعه آماری توزیع شد. به‌منظور گردآوری داده‌های پژوهش از چهار پرسشنامه استاندارد خودکارآمدی شغلی، انگیزش یادگیری، یادگیری غیر رسمی و یادگیری رسمی استفاده شد که ضریب آلفای کرونباخ آن‌ها به ترتیب ۰/۷۶، ۰/۷۶، ۰/۶۵ و ۰/۸۶ به دست آمد و روایی صوری و محتوایی آن‌ها با استفاده از نظر متخصصان تایید شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها به روش مدل‌یابی معادلات ساختاری و با استفاده از دو نرم‌افزار SPSS و LISREL انجام شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد: بین متغیرهای خودکارآمدی شغلی و یادگیری غیررسمی و همچنین بین متغیرهای انگیزش یادگیری و یادگیری غیررسمی رابطه مستقیم و معنی‌داری وجود ندارد. بین متغیرهای یادگیری رسمی و یادگیری غیررسمی و همچنین بین هر کدام از متغیرهای خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری به‌طور مستقیم با یادگیری رسمی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. متغیرهای خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری به واسطه نقش میانجی یادگیری رسمی با یادگیری غیررسمی رابطه غیرمستقیم و معنی‌داری داشتند.

نتیجه‌گیری: بنابراین براساس یافته‌های پژوهش نقش میانجی یادگیری رسمی و رابطه مستقیم بین متغیر یادگیری رسمی نیز با متغیر یادگیری غیررسمی تایید گردید. اما مسیر مستقیم خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری با یادگیری غیررسمی تایید نشد بلکه رابطه این مسیر با میانجی‌گری یادگیری رسمی تایید گردید.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۱/۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۲/۲۵

شماره صفحات: ۲۰-۱

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



DOI:

10.30495/jedu.2023.26670.5329

واژه‌های کلیدی:

خودکارآمدی شغلی، انگیزش یادگیری، یادگیری غیررسمی، یادگیری رسمی

استناد: قاسمزاده علیشاهی ابوالفضل، کاتب مهدی، مهدیون روح اله، رزاقی محمد (۱۴۰۲). الگویابی ساختاری خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری بر یادگیری غیررسمی با نقش میانجی یادگیری رسمی (مورد مطالعه: کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی). دوماهنامه علمی- پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۴ (۱): ۲۰-۱

* نویسنده مسوول: ابوالفضل قاسمزاده علیشاهی

نشانی: دانشیار مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

تلفن: ۰۹۱۲۲۸۸۳۳۲۴

پست الکترونیکی: ghasemzadee@yahoo.com

مقدمه

در جهان رقابتی امروز، سازمان‌ها همواره توجه خود را به اهمیت منابع انسانی به‌عنوان مهم‌ترین منبع کسب مزیت رقابتی متمرکز کرده‌اند. از مهم‌ترین اهداف سازمان‌های کنونی که مورد توجه محققان بسیاری نیز بوده است می‌توان به پرورش کارکنانی باانگیزه، هدفمند، پیشرفت‌گرا و کارآمد اشاره نمود. تغییرات محیطی گسترده، سازمان‌ها را بر آن داشته تا پیوسته به‌منظور سازگاری با تغییرات محیط خود، به دنبال بهترین راه‌کارها و رویه‌های شغلی باشند؛ لذا داشتن درک درستی از چگونگی پرورش و یادگیری کارکنان نقطه شروع مهمی است. 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 می‌کند. به‌عبارت‌دیگر، در دنیای پیوسته در حال تغییر امروز، سرعت و انعطاف‌پذیری نه‌تنها برای سازمان‌ها از جمله سازمان‌هایی مانند شرکت آب منطقه‌ای از اهمیت بالایی برخوردار است، بلکه برای کارکنان از عناصر کلیدی موفقیت به‌شمار می‌رود. یعنی کارکنان قرن ۲۱ باید برای ارتقای عملکردشان یک یادگیرنده همیشگی باشند؛ زیرا در عصر حاضر ارزش و جایگاه هر فرد را اندوخته‌ی دانش مفید و توان یادگیری آن فرد تعیین می‌کند. در این رابطه یادگیری غیررسمی در محیط کار، یک عنصر حیاتی برای اثربخشی کلی سازمان و توانایی آن برای رقابت به‌شمار می‌رود. با توجه به اینکه بیش از ۷۰ درصد یادگیری‌ها از راه‌های غیررسمی به دست می‌آید، برای یک سازمان بسیار مهم است که محیطی را برای یادگیری غیررسمی، مدیریت کند (Zeraatkar, 2015). به جرأت می‌توان اذعان کرد که دیگر شیوه‌های سنتی آموزش و یادگیری جوابگوی نیازهای شخصی و شغلی افراد نیست و بایستی در راهبردهای آموزش و یادگیری تحولی اساسی ایجاد نمود. در بحث آموزش بزرگسالان که بر فعالیت‌های علمی در محیط همکاری و تعامل تأکید دارد، فراگیران نیاز به منابع خاص برای کسب دانش‌ها و مهارت‌ها دارند. بنابراین از جمله سازوکارهایی که برای کارآمدی نظام‌های یاددهی-یادگیری باید مورد توجه برنامه‌ریزان قرار گیرد، مجموعه فعالیت‌هایی تحت عنوان یادگیری‌های غیررسمی است. تحقیقات نشان می‌دهند که کارکنان از یادگیری‌های غیررسمی بیشتر از یادگیری‌های رسمی می‌آموزند. برای مثال، اگر چه در سازمان‌ها بر توسعه کارکنان به‌وسیله آموزش تأکید می‌شود، اما کارکنان بیشتر از تجارب کاری خود به‌منظور توسعه و پرورش خود بهره می‌گیرند (Zeraatkar, 2020). یادگیری غیررسمی توسط فراگیران به‌صورت فردی یا با دیگران، در پی کسب دانش و کسب مهارت برای خدمت به افراد و همچنین هدف‌های سازمان آغاز می‌شود (Jeong et al, 2018). یادگیری غیر رسمی شامل یادگیری خودهدایتی، یادگیری از طریق انجام دادن وظایف، یادگیری از طریق مشاهده، تامل، مطالعه کتاب و صحبت با همکاران است. به بیانی دیگر، به فرآیندهای آگاهانه و ناآگاهانه روزانه که به کسب شایستگی‌ها منجر می‌شود، یادگیری غیررسمی گفته می‌شود. این یادگیری بیشتر تصادفی است و ممکن است توسط یادگیرنده قابل شناسایی نباشد (Soltani Pereshkafti, 2019). نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که فقط ۲۰-۳۰ درصد از یادگیری‌های افراد به شیوه رسمی و ساختارمند است. در عوض افراد برای یادگیری عمدتاً از شیوه‌هایی مانند گوش دادن، مشاهده، جستجو برای یافتن پاسخ سؤالات، مطالعه و تعمق و تفکر استفاده می‌کنند. یادگیری غیررسمی زمانی رخ می‌دهد که یادگیرنده ترغیب می‌شود تا به شیوه‌های خودآموز موضوعی را فراگیرد. اندیشمندان عرصه یادگیری تلاش کرده‌اند تا عوامل مؤثر بر یادگیری غیررسمی افراد را به‌صورت عمومی شناسایی کنند (Ellinger, 2005; Lohman, 2006). در نتیجه این تلاش، عوامل متعددی بر یادگیری غیررسمی مؤثر شناخته شدند (Lohman, 2006; Van woerkom, 2002). از جمله این عوامل می‌توان به خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری، اشاره کرد که تأثیر مستقیمی بر یادگیری غیررسمی دارند (Lohman, 2005).

واژه خودکارآمدی یکی از مفاهیم پرکاربرد در تحقیقات علوم انسانی است که نخستین بار به‌وسیله "بندورا" معرفی شده است (Ghasemzadeh Alishahi et al, 2020). از طرفی دیگر به عقیده بندورا توجه به خودکارآمدی شغلی کارکنان به معنای ارزیابی‌های شناختی، که کارکنان از توانایی‌های خود برای انجام بهتر یک شغل داشته و انگیزش هر یک از آنان برای بهبود یادگیری‌های رسمی و غیر-رسمی در محیط‌های کاری می‌تواند در موفقیت و دستیابی به اهداف فوق‌نقش بسزایی را ایفا نماید (Ashoori et al, 2011). سازمان‌های موفق تلاش زیادی می‌کنند تا عوامل مؤثر بر عملکرد و رفتار کارکنان را شناسایی و مدیریت کنند و به این توفیق دست یابند که به فراهم کردن این عوامل، بر عملکرد کارکنان خود بیافزایند (Ghasemzadeh Alishahi et al, 2020). تحقیقات زیادی نشان داده‌اند که باورهای خودکارآمدی شغلی نقش کلیدی و مهمی در توسعه حرفه‌ای افراد بازی می‌کنند (Farrokhi & Ahmadrad, 2020). خودکارآمدی بر انتخاب رفتار، تلاش و پشتکار و پیگیری اهداف مؤثر است و نحوه مواجهه با موانع و چالش‌ها را تعیین می‌کند. افرادی که باورهای خودکارآمدی قوی دارند، تکالیف را چالش‌هایی می‌بینند که باید بر آن‌ها تسلط یابند، نه به‌عنوان تهدیداتی که از آن‌ها دوری کنند. این افراد عمیق‌تر در فعالیت‌ها مشغول می‌شوند و تلاش بیشتری را در موقع شکست به کار می‌برند (Shir Mohammadzadeh et al, 2018).

همان‌طور که پیش‌تر بیان شد از جمله عواملی که به‌طور مستقیم بر یادگیری غیررسمی تأثیر می‌گذارد، مسئله «انگیزش یادگیری» است. به عبارتی انگیزش یادگیری اولین و مهم‌ترین مطلبی است که در امر یادگیری مطرح می‌شود؛ زیرا تا زمانی که یادگیرنده، انگیزشی برای

یادگیری محتوای یک برنامه نداشته باشد، تحقق یادگیری با مشکل مواجه خواهد شد. رفتار انسانی تابع آموخته‌های او است و اگر یادگیری، پایه و اساس آموزش دانسته شود، باید مشخص گردد که انسان چگونه می‌آموزد تا بتوان برنامه‌های آموزشی را طوری طراحی نمود که یادگیری را برای او مؤثر و آسان سازد (Seyed Javadin, 2002). انگیزش یادگیری شامل فرآیندهای روان‌شناختی اساسی است که موجب برانگیختگی، جهت و پایداری رفتاری می‌شود؛ از این رو، انگیزش یادگیری را می‌توان به‌عنوان، جهت، تلاش، شدت و پایداری فرگیران تعریف کرد که قبل، حین و پس از آموزش در جهت‌دهی به فعالیت یادگیری نقش دارد (Erfani, 2017).

یکی دیگر از عواملی که می‌تواند بر یادگیری غیررسمی افراد در سازمان اثری بالقوه داشته باشد، مجموعه فعالیت‌هایی تحت عنوان یادگیری رسمی است. یادگیری رسمی می‌تواند فعالیت و درگیری افراد را در یادگیری غیررسمی افزایش داده و هم‌چنین مهیج یادگیری غیررسمی در محیط کار باشد (Rowden, 2005). رسمیت عبارت است از این‌که تصمیم‌گیری‌ها و اقدامات افراد کاملاً بر اساس قواعد و ضوابط دقیق، قبل از عمل و مستقل از ویژگی‌های شخصیتی و روابط افراد تعریف و نگارش شده باشد. در وضعیت رسمی، مجموعه‌ای از قواعد و استانداردها برای تصمیم‌گیری و هدایت فعالیت‌ها تعریف می‌شود و مبنای تصمیمات و رفتارهاست. به همین دلیل، پیش‌بینی رفتارها مطرح می‌شود. مدل‌های مفهومی مختلفی باهدف ادغام و یکی کردن یادگیری رسمی با یادگیری غیررسمی ارائه شده‌اند (Sambrook, 2005; Svensson, 2004). هیچ‌یک از مدل‌های ارائه‌شده از جامعیت و صلاحیت لازم برخوردار نبودند تا مستقل بودن یادگیری رسمی و غیررسمی را تعیین کنند، اما باید یک مدل جامع و کامل از طریق ادغام دانش کسب‌شده به‌وسیله یادگیری رسمی و دانش عملی کسب‌شده به‌وسیله یادگیری غیررسمی ایجاد کنیم (Berg & Chyung, 2008). بدین‌منظور، یادگیری رسمی می‌تواند نقش میانجی داشته باشد (Choi & Jacobs, 2011). در این تحقیق نقش میانجی یادگیری رسمی مدنظر است و عوامل خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری به‌عنوان متغیر مستقل در نظر گرفته شدند تا رابطه آن‌ها با متغیر اصلی تحقیق یعنی یادگیری غیررسمی سنجیده شود. تمام تحقیقات نشان می‌دهند که بیشترین سهم یادگیری از روش غیررسمی حاصل می‌شود. با این حال، آن‌چه عملاً در حال وقوع است، تمرکز و صرف هزینه بر روی یادگیری‌های رسمی است. لوهمن (Lohman, 2006)، ون‌وورکام و همکاران (Van woerkom et al, 2002) و دورنبوس و همکاران (Doornbos et al, 2004) نیز در یک تقسیم‌بندی کلی از عواملی که بر یادگیری غیررسمی افراد تأثیر می‌گذارد، سه دسته‌ی اصلی شامل «عوامل فردی»، «عوامل کاری - شغلی» و «عوامل محیطی» را مورد توجه قرار داده‌اند. با توجه به مطالب عنوان شده، یکی از راه‌های کسب مزیت رقابتی پایدار، تأکید بر خودکارآمدسازی کارکنان و بهبود انگیزش مستمر در یادگیری‌های غیررسمی به‌منظور نیل به اهداف سازمانی با حداکثر اثربخشی است. بسترسازی، زمینه‌سازی یادگیری و آموزشی سریع‌تر از رقبا می‌تواند به سازمان‌ها کمک کند تا نسبت به رقبا سریع‌تر و بهتر گام بردارند؛ بنابراین گرایش به سمت یادگیری، اساس بقاء و بهبود عملکرد سازمانی است (Sobhani Nejad, 2006). به‌رغم نقش کلیدی یادگیری غیررسمی در پرورش کارکنان، تحقیقات کافی پیرامون این موضوع صورت نگرفته است. از این رو انجام مطالعات بیشتر در خصوص یادگیری‌های غیررسمی در سازمان‌های بزرگ کشور ضروری است. هم‌چنین، به دلیل این‌که یادگیری غیررسمی، رسمیت‌یافته نیست، بنابراین فرصت‌های یادگیری غیررسمی ممکن است از دست برود و یا از آن چشم‌پوشی شود. در نتیجه بسیار مهم است که کارکنان، آگاهی از راهبردهای یادگیری غیررسمی را برای شناخت و به رسمیت شناختن فرآیندهای یادگیری افزایش دهند (Zeraatkar, 2015). تاملی بر پژوهش‌های انجام‌شده نشان می‌دهد که روش‌های یادگیری غیررسمی برای مدیران منابع انسانی دغدغه و کانون توجه اندیشمندان بوده است؛ لذا این دغدغه و کنجکاوی علمی برای مدیران و متخصصان منابع انسانی از منظر شناسایی عوامل تأثیرگذار بر یادگیری غیررسمی و شناسایی پیامدهای به‌کارگیری آن قابل توجه است (Zeraatkar, 2020). ضرورت مطالعه نقش میانجی یادگیری رسمی در رابطه بین خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری با یادگیری غیررسمی نیز از این جهت بود که بررسی و مطالعه تحقیقات گذشته نشان داد یادگیری رسمی ممکن است یادگیری غیررسمی را برانگیزاند؛ زیرا حضور در برنامه‌های آموزش و یادگیری رسمی نیازهایی را در افراد ایجاد می‌کند که ممکن است آنان برای تکمیل فرآیند یادگیری رسمی توانایی‌های خود را برای جذب یادگیری غیررسمی در محل کار بهبود بخشند (Svensson et al, 2004)؛ و بر اساس رودن و کانن (Rowden & Conine, 2005) شرکت در یادگیری رسمی ممکن است مشارکت کارکنان را در یادگیری غیررسمی ترویج داده و به‌عنوان محرک یادگیری غیررسمی در محل کار تلقی گردد. علاوه بر این، افراد باتجربه‌تر در یادگیری رسمی، که از انگیزش کافی برای یادگیری برخوردارند تمایل بیشتری به شرکت در فعالیت‌های یادگیری غیررسمی دارند. هم‌چنین یادگیری غیررسمی توسط افرادی که دانش رسمی آن‌ها به‌خوبی توسعه‌یافته است می‌تواند، آغاز و افزایش بهتری داشته باشد (Choi, 2009). اهمیت پژوهش از آنجا بیشتر می‌شود که بی‌توجهی به بحث یادگیری غیررسمی، موجب هدر رفتن منابع مالی و انسانی سازمان‌ها و عدم دست‌یابی و یا کند شدن روند نیل به راهبردهای سازمان در رسیدن به اهداف چشم‌انداز خود می‌شود. بنابراین، بررسی یادگیری غیررسمی در شرکت آب منطقه‌ای، مشخص کردن ابعاد و مؤلفه‌های برتر یادگیری و عوامل تأثیرگذار بر آن و به کار بستن این روش‌های برتر، موجب صرفه‌جویی در صرف منابع مالی، بهره‌گیری از بیشترین توان نیروی انسانی، افزایش سطح

علمی و عملی کارکنان سازمان و حرکت سریع‌تر در دست‌یابی به چشم‌اندازهای راهبردی می‌شود. در واقع هدف اصلی این پژوهش بررسی رابطه علی خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری بر یادگیری غیررسمی با نقش میانجی یادگیری رسمی کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی بود.

پیشینه پژوهشی

تحقیقات مستقیمی که همه متغیرهای این پژوهش را یک جا و در ارتباط با یکدیگر مورد بررسی قرار داده باشد را نمی‌توان یافت ولی هر یک از این متغیرها به صورت جداگانه در تحقیقات داخلی و خارجی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته‌اند.

(Park & Choi, 2016) در پژوهشی با نام "اثرات یادگیری رسمی و یادگیری غیررسمی بر عملکرد شغلی و نقش واسطه‌ای میزان یادگیری در محل کار" متوجه شدند که یادگیری رسمی رابطه‌ای مستقیم با عملکرد شغلی داشته و آن را تحت تأثیر قرار می‌دهد، هم چنین 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. شرکت در یادگیری رسمی ممکن است مشارکت کارکنان را در یادگیری غیررسمی را ترویج داده و به عنوان محرک یادگیری غیررسمی در محل کار تلقی گردد. یادگیری غیررسمی توسط افرادی که دانش رسمی آن‌ها به خوبی توسعه یافته است می‌تواند، آغاز و افزایش بهتری داشته باشد. یادگیری رسمی هم چنین توانایی و تمایل افراد به یادگیری غیررسمی را هنگامی که آن‌ها با چالش و شرایط کاری جدید روبرو می‌شوند نیز افزایش می‌دهد (Lohman, 2005). شرکت در فعالیت‌های یادگیری رسمی احتمال تعامل در یادگیری غیررسمی را افزایش می‌دهد، و باعث تحریک یادگیری غیررسمی در محل کار می‌شود (Choi, 2009). دو منطبق وجود دارد: اول این که رسمیت و غیررسمی بودن در تمام فعالیت‌های یادگیری در محل کار وجود دارد (Malcolm, Hodgkinson, & Colley, 2003). دوم این که صلاحیت فردی را می‌توان با هر دو شکل یادگیری در محل کار، که افراد را برای انواع مختلف دانش و مهارت‌ها آماده می‌کند، افزایش داد (Svensson et al, 2004). (Zeraatkar, 2015) در پژوهشی با عنوان "طراحی الگوی یادگیری‌های غیررسمی مدیران منابع انسانی در سازمان‌های بزرگ کشور" نشان داد که مدیران از ۲۱ روش یادگیری برای توسعه شایستگی‌های خود استفاده کرده‌اند. همچنین ویژگی‌های شخصیتی- رفتاری و سازمانی- مدیریتی به عنوان عوامل مؤثر بر به‌کارگیری یادگیری غیررسمی شناسایی شده‌اند. مدیران منابع انسانی در پژوهش مذکور اذعان داشته‌اند که یادگیری غیررسمی پیامدهای فردی، سازمانی و نیز پیامدهایی برای واحد منابع انسانی داشته است. در ارتباط با عوامل مؤثر بر به‌کارگیری یادگیری غیررسمی، در تحقیقات گذشته به ویژگی‌های فردی از جمله علاقه و تمایل به یادگیری و حرفه و نیز ویژگی‌های رفتاری به عنوان عوامل مؤثر بر یادگیری غیررسمی اشاره داشته‌اند. به علاوه، به اهمیت الزامات ساختاری، فرهنگی و مدیریتی اشاره شده است. (Marashian & Safarzadeh, 2013) در تحقیق خود تحت عنوان "نقش یادگیری سازمانی و انگیزش شغلی در پیش‌بینی خودکارآمدی شغلی و کارآفرینی سازمانی کارکنان" نشان دادند که به‌طور کلی یادگیری سازمانی و انگیزش شغلی پیش‌بینی‌کننده‌های خودکارآمدی شغلی و کارآفرینی سازمانی بودند. با توسعه یادگیری در سازمان، سازمان‌ها یاد می‌گیرند تا قدرت سازگاری و کارایی خود را در مقابل تغییرات محیطی، اصلاح و بهبود بخشند (Budlaei et al, 2010). در تبیین این یافته مشخص شد که با استفاده از تکنیک‌های افزایش یادگیری می‌توان باور افراد را در ارتباط با تکالیف شغلی‌شان تحت تأثیر قرار داده و در نهایت خودکارآمدی شغلی در سازمان را پیش‌بینی کرد. یادگیری، سازمان‌ها را قادر می‌سازد سریع‌تر و موثرتر در مقابل محیط پویا و پیچیده عکس‌العمل نشان دهند (Hanvaisch et al, 2006). به عبارتی اولین و مهم‌ترین مطلبی که در یادگیری غیررسمی مطرح می‌شود مسئله انگیزش یادگیری است. شناخت و تحلیل مناسب انگیزش یادگیری، برای کارایی و اثربخشی فعالیت‌های یاددهی و یادگیری اهمیت زیادی دارد (Torrence, 1993). انگیزش یادگیری تمایل و گرایش فردی را برای فراگیری موضوعات مرتبط با کار از طریق فعالیت‌های یادگیری رسمی و غیررسمی فراهم می‌کند. به عنوان مثال یافته فرضیه پژوهشی استراکا (Straka, 2011) نشان می‌دهد، انگیزش یادگیری با یادگیری رسمی ارتباط دارد؛ زیرا یادگیری فرآیند فعالی است که مستلزم کوشش عمدی و آگاهانه می‌باشد. مطالعات نشان می‌دهند که در میان عوامل متعدد و گوناگون (فردی و محیطی) تأثیرگذار بر یادگیری غیررسمی، خودکارآمدی شغلی از جمله عواملی است که تأثیری مستقیم بر یادگیری غیررسمی دارد (Lohman, 2005). خودکارآمدی گرایش و رغبت افراد را در جهت یادگیری و تلاش به سوی رسیدن به اهداف طراحی‌شده، و نیز تداوم و پایداری در انجام وظایف دشوار، تقویت می‌کند (Kateb, 2016). از آنجایی که خودکارآمدی شغلی کاربردهای وسیعی در موقعیت‌های یادگیری و پیشرفت دارد و بهره‌وری و اثربخشی هر سازمانی وابسته به میزان توانمندی و کارآمدی بالای کارکنان آن برای یادگیری است (Conner, 2005) توجه به نقش این نوع کارآمدی در یادگیری غیررسمی کارکنان از اهمیت بالایی برخوردار می‌باشد. (Najafi, Atashi, & Jafari, 2012) در تحقیقی با عنوان "یادگیری رسمی و غیررسمی و منابع آن در دانشجویان (مطالعه موردی- دانشگاه افسری امام علی^(ع))" یافته‌های تحقیق آن‌ها نشان داد بیشترین یادگیری از طریق یادگیری غیررسمی حاصل می‌گردد و یادگیری رسمی کمترین و روش‌های یادگیری غیررسمی بیشترین ارتباط

را با یادگیری دانشجویان دارد. تغییرات محیط کار باعث تجدید علاقه‌ی افراد به یادگیری غیررسمی در محیط کار شده است (Marsick, 2006). افراد به‌طور مداوم مهارت‌های فرعی، دانش و ایده‌ها را در موقعیت‌های غیررسمی، بهبود می‌دهند (Cunningham & Hillier, 2013). در حال حاضر، بسیاری از آن‌چه یاد گرفته می‌شود، چه در داخل و چه در خارج از محیط کار از طریق یادگیری‌های غیررسمی اتفاق می‌افتد. بخش اعظم یادگیری از طریق برنامه‌های آموزشی رسمی صورت نمی‌پذیرد و توسط فرآیندهایی محقق می‌شود که توسط یک کارفرما یا یک مرکز آموزشی ساختاردهی یا حمایت مالی نمی‌شوند (Conlon, 2005). با وجودی که مفهوم یادگیری قبلاً به آموزش سنتی مربوط بوده است، امروزه یادگیری محیط کار از اهمیت بیشتری برخوردار است. سازمان‌ها باید بتوانند به‌سرعت یاد بگیرند و عمل کنند تا با جهان به‌سرعت در حال تغییر منطبق شده و بتوانند با دیگر سازمان‌ها رقابت کنند (Ellstrom, 2001). این نوع نگاه به متخصصان اجازه می‌دهد از طریق یادگیری حین کار، مهارت‌های ضروری برای موفقیت در حرفه منابع انسانی را در خود پرورش دهند. همچنین، با حضور در کارگاه‌های آموزشی فرصت دریافت بازخورد از همکاران و مدیران را به دست آورند (McEvoye, 2005). مطالعات یادگیری غیررسمی در بزرگسالان نشان داده است که اکثریت یادگیری‌ها در محیط کار (بیش از هفتاد درصد)، غیررسمی‌اند حتی اگر سازمان میلیاردها دلار برای آموزش رسمی خرج کند (Cunningham & Hillier, 2013). (Choi & Jacobs, 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. یادگیری در محل کار از طریق تعاملی دینامیک میان یادگیری رسمی و غیررسمی رخ می‌دهد. آن‌ها در نظریه‌شان بر این باورند که یادگیری‌های رسمی کارکنان، موجب برانگیختگی یادگیری غیررسمی شان شده است و غالباً به مشارکت آن‌ها در فعالیت‌های یادگیری ساختاریافته منجر می‌شوند. شاید بتوان چنین نتیجه گرفت که آشنایی فرد با مبانی علمی اولیه حرفه، زیربنای ایجاد انگیزش یادگیری و علاقه به آموختن مبانی جدید شغلی است و در واقع این دو نوع یادگیری یکدیگر را کامل می‌کنند و بهبود و نوآوری بیشتری را موجب می‌شود. (Shelly, Berg, & chyun, 2008) در تحقیقی تحت عنوان "عوامل مؤثر بر یادگیری غیررسمی در محیط کار" بر روی ۴۰۰ 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 پیش‌بینی‌کننده خوبی برای شناخت ویژگی‌های یادگیری سازمانی نیست. در تحقیق آن‌ها عوامل بسیاری بر مشارکت در یادگیری غیررسمی تأثیر می‌گذارند. هم چنین استراتژی‌های یادگیری غیررسمی متنوعی به همین منظور مورد استفاده قرار می‌گیرد. عوامل مؤثر بر یادگیری غیررسمی عبارت است از: ۱. عوامل فردی شامل خودکارآمدی، انگیزش یادگیری و یادگیری هدفمند (رسمی) (Dorombos et al, 2004)؛ ۲. عوامل کاری شامل یادگیری از اشتباهات، به اشتراک گذاشتن دیدگاه‌ها و دانش کاری، آزمون و خطا، جدید بودن کار و استقلال کاری (Dorombos et al, 2004; Van woerkom et al, 2002)؛ ۳. عوامل محیطی شامل تکنولوژی، فرهنگ و ساختار سازمانی و تعهد مدیران و رهبران به یادگیری (Ellinger, 2005). (Talja, 2007) در تحقیق خود تحت عنوان "نقش یادگیری رسمی و غیررسمی روی ۴۴ دانشمند در قالب زمینه‌های کاری" نشان داد که دوره‌های رسمی نقش بسیار جزئی در پژوهش و توسعه تخصص محاسبه‌ای دانشمندان دارد و نقش دوره‌های غیررسمی به‌مراتب برجسته‌تر از دوره‌های رسمی بود. تحقیقات نشان می‌دهند از منظر یادگیری غیررسمی، سازمان‌ها برای پرورش شایستگی‌های متخصصان منابع انسانی و کارکنان خود روش‌های پروژه محور و یادگیری تجربی را به کار می‌گیرند. این نوع نگاه به متخصصان اجازه می‌دهد از طریق یادگیری حین کار، مهارت‌های ضروری برای موفقیت در حرفه منابع انسانی را در خود پرورش دهند. هم چنین، با حضور در کارگاه‌های آموزشی فرصت دریافت بازخورد از همکاران و مدیران را به دست آورند (McEvoye, 2005). در تحقیقی که بین مدیران و متخصصان منابع انسانی انجام گرفته است، بیش از ۷۰ درصد آن‌ها به محیط کار به‌عنوان مکانی غنی و ارزشمند برای یادگیری اشاره کرده‌اند. آن‌ها به نقش یادگیری‌های غیررسمی، کار با دیگران و مطالعه در پرورش حرفه‌ای خود تأکید کرده‌اند (Harrison, 2011).

فرضیه‌های پژوهش

۱. بین خودکارآمدی شغلی و یادگیری غیررسمی رابطه وجود دارد.
۲. بین انگیزش یادگیری و یادگیری غیررسمی آنان رابطه وجود دارد.
۳. بین خودکارآمدی شغلی و یادگیری رسمی آنان رابطه وجود دارد.
۴. بین انگیزش یادگیری و یادگیری رسمی آنان رابطه وجود دارد.
۵. بین یادگیری رسمی و یادگیری غیررسمی آنان رابطه وجود دارد.
۶. یادگیری رسمی نقش میانجی را در رابطه‌ی بین خودکارآمدی شغلی و یادگیری غیررسمی آنان ایفا می‌کند.
۷. یادگیری رسمی نقش میانجی را در رابطه‌ی بین انگیزش یادگیری و یادگیری غیررسمی آنان ایفا می‌کند.

هدف اصلی این پژوهش را سؤال کلی زیر تشکیل می‌دهد: آیا بین خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری کارکنان با یادگیری غیررسمی آنان با در نظر گرفتن نقش میانجی یادگیری رسمی رابطه وجود دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر به لحاظ هدف کاربردی و از لحاظ گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع همبستگی مبتنی بر مدل‌یابی معادلات ساختاری است. جامعه آماری پژوهش شامل همه ی کارکنان شاغل در شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی به تعداد ۴۰۰ نفر بود. از این جامعه آماری، تعداد ۱۹۶ نفر از طریق روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبتی و طبق جدول مورگان و کرجسی برای مطالعه انتخاب شدند. جهت اطمینان از برگشت پرسشنامه‌ها تعداد ۲۰۵ پرسشنامه در جامعه آماری توزیع شد. داده‌های آماری مربوط به جنسیت نشانگر آن است که از ۲۰۵ نفر نمونه مورد مطالعه ۱۳۰ نفر (۶۳/۶ درصد) مرد و ۷۵ نفر (۳۶/۴ درصد) زن بوده‌اند. بیشترین فراوانی‌ها به لحاظ میزان تحصیلات تعداد ۹۰ نفر (۴۴ درصد) لیسانس، ۶۷ نفر (۳۳ درصد) فوق‌لیسانس، ۳۱ نفر (۱۵ درصد) فوق‌دیپلم، ۱۳ نفر (۶ درصد) دارای تحصیلات دیپلم، و ۴ نفر (۲ درصد) دکتری و از نظر سابقه خدمت تعداد ۵۲ نفر (۲۶ درصد) دارای سابقه کار ۱-۵ سال، ۵۰ نفر (۲۵ درصد) دارای سابقه کار ۶-۱۰ سال، ۳۴ نفر (۱۷ درصد) دارای سابقه کار ۱۱-۱۵ سال، ۲۷ نفر (۱۳ درصد) دارای سابقه کار ۱۶-۳۰ سال، ۲۲ نفر (۱۰ درصد) دارای سابقه کار ۲۰-۱۶ سال و ۲۰ نفر (۹ درصد) دارای سابقه کار ۲۵-۲۱ سال بوده‌اند، هم چنین تعداد ۸۵ نفر در گروه سنی ۴۰-۳۱ سال (۴۲ درصد) قرار گرفته‌اند که بیشترین فراوانی به لحاظ سن را داشته‌اند. به‌منظور گردآوری داده‌های پژوهش از چهار پرسشنامه استاندارد خودکارآمدی شغلی، انگیزش یادگیری، یادگیری غیررسمی و یادگیری رسمی استفاده شد.

پرسشنامه استاندارد خودکارآمدی شغلی^۱: برای سنجش این متغیر از پرسشنامه استاندارد (Muscle et al, 2008) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۵ گویه و دو خرده‌مقیاس باورهای خودکارآمدی (سؤالات ۱ تا ۳) و انتظار پیامدها (سؤالات ۴ تا ۵) است. برخی از گویه‌های این پرسشنامه عبارتند از: "من به لحاظ اصلاح اشتباهات کاری‌ام، به خود اطمینان دارم" و "من در خصوص حفظ عملکرد شغلی‌ام به خود اطمینان دارم". این پرسشنامه نیز بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت تنظیم شده است. افراد پس از مطالعه هر گویه، بر روی طیف ۵ درجه‌ای لیکرت گزینه‌ای را که مطابقت بیشتری با وضعیت آنان دارد مشخص می‌کنند. مقیاس‌های مورد استفاده 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 محتوایی و پایایی پرسشنامه حاضر با آلفای کرونباخ ۰/۶۹ در پژوهش‌های پیشین مورد تایید قرار گرفته است. در این پژوهش به‌منظور اطمینان از روایی محتوایی از نظرات اساتید بهره گرفته شد و روایی سازه ابزار سنجش نیز، با روش تحلیل عاملی تأییدی (CFA) مورد اندازه‌گیری قرار گرفت. به‌منظور تعیین پایایی سؤالات پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای سؤالات خودکارآمدی شغلی ۰/۷۶ به دست آمد.

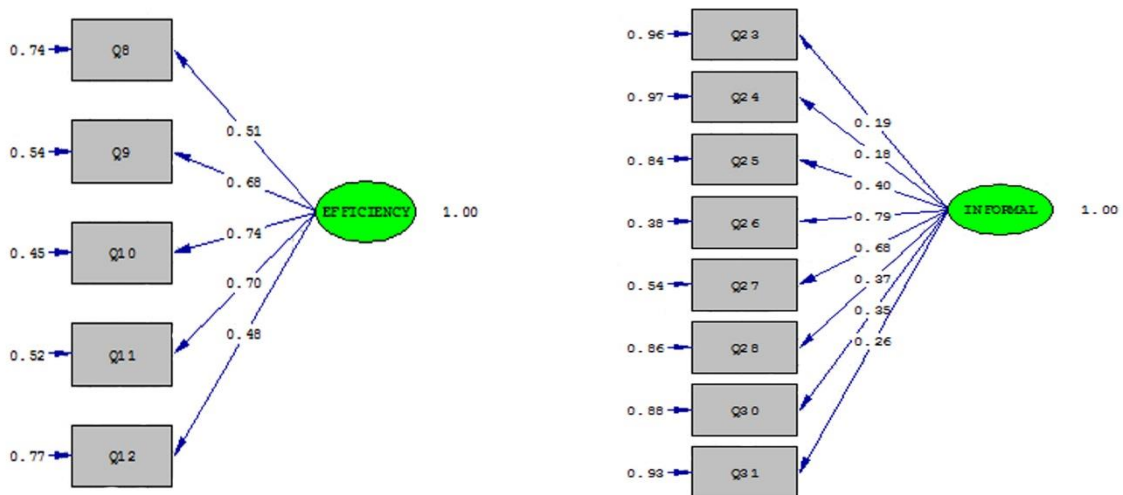
پرسشنامه استاندارد انگیزش یادگیری^۲: برای سنجش این متغیر از پرسشنامه استاندارد (Tharenou, 2001) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۷ گویه و دو خرده‌مقیاس باورهای انگیزشی (سؤالات ۶ تا ۹) و راهبردهای خودتنظیمی (سؤالات ۱۰ تا ۱۲) است. برخی از گویه‌های این پرسشنامه عبارتند از: "ترجیح می‌دهم مهارت‌هایم را بهبود ببخشم" و "تمایل دارم در جهت ارتقای مهارت‌های شغلی و شایستگی‌هایم تلاش کنم". این پرسشنامه بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت تنظیم شده است. این مقیاس در اصل توسط (Noe & Schmitt, 1986) توسعه داده شد که شامل ۱۷ آیتم با آلفای کرونباخ ۰/۸۱ بود. پاسخگویان پس از مطالعه گویه‌ها، گزینه‌ای را که به بهترین شکل وضعیت آن‌ها را تشریح کند، مشخص می‌کنند (لازم به توضیح است که در تحقیق حاضر سؤال شش پرسشنامه به صورت منفی بیان شده و نمره معکوس دارد. هم چنین سؤال هفت این پرسشنامه به دلیل پایین بودن بار عاملی حذف شد). مقیاس‌های مورد استفاده در این پرسشنامه سعی دارند تمایل افراد را برای یادگیری برنامه‌های آموزش و بهسازی مورد ارزیابی قرار دهند. در این پژوهش نیز برای اطمینان از روایی محتوا، ابزار اندازه‌گیری به تأیید اساتید رسید. و روایی سازه ابزار سنجش نیز با روش تحلیل عاملی تأییدی (CFA) مورد اندازه‌گیری قرار گرفت. هم چنین برای تعیین پایایی سؤالات پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای سؤالات انگیزش یادگیری ۰/۷۶ به دست آمد.

پرسشنامه استاندارد یادگیری غیررسمی^۳: برای سنجش این متغیر از پرسشنامه استاندارد لوهمن (Lohman, 2006) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۸ گویه می‌باشد. برخی از گویه‌های این پرسشنامه عبارتند از: "صحبت با یک همکار در محل کار منجر به یادگیری

- 1 Job self - efficacy
- 2 Motivation learning
- 3 Informal learning

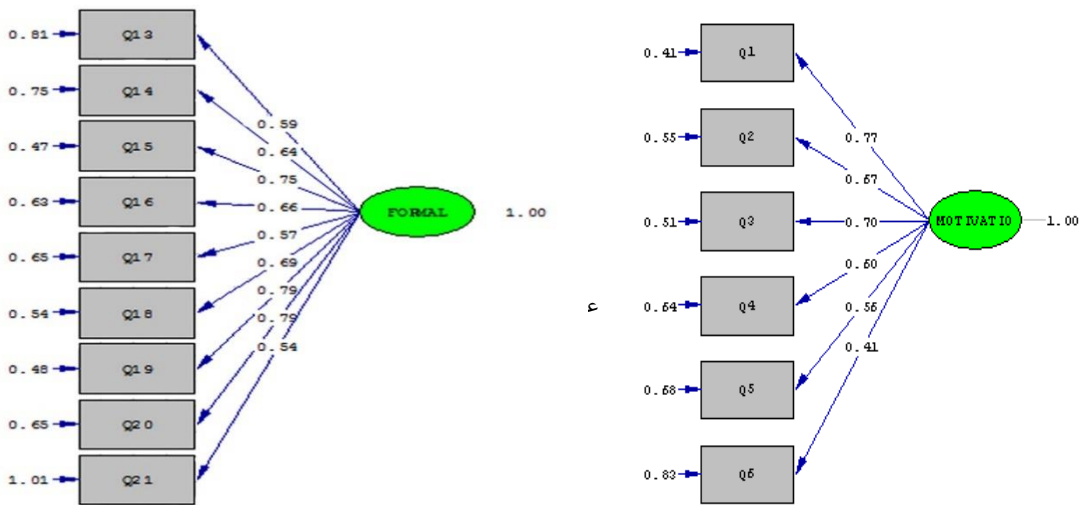
وظیفه جدید می‌شود" و "مشاهده دیگران در زمان انجام کار باعث می‌شود که وظیفه جدیدی را یاد بگیرم". شایان ذکر است که این پرسشنامه تک‌مولفه‌ای می‌باشد (سؤالات ۱۳ تا ۲۰) و بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت تنظیم شده است. به این صورت که افراد پس از مطالعه هر گویه بر روی طیف ۵ درجه‌ای لیکرت گزینه‌ای را که نشانگر وضعیت آن‌هاست مشخص می‌کنند. روایی ابزار از طریق کارشناسان مورد تأیید قرار گرفت. در این پژوهش نیز جهت اطمینان از روایی محتوایی از نظرات اساتید بهره گرفته شد و روایی سازه ابزار سنجش نیز با روش تحلیل عاملی تأییدی (CFA) مورد اندازه‌گیری قرار گرفت. به منظور تعیین پایایی سؤالات پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای سؤالات یادگیری غیررسمی ۰/۶۵ به دست آمد.

پرسشنامه استاندارد یادگیری رسمی^۱: برای سنجش این متغیر از پرسشنامه استاندارد توسعه‌یافته (Jacobs & Park, 2009) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۱۰ گویه و دو خرده‌مقیاس یادگیری در زمان انجام کار (سؤالات ۲۱ تا ۲۵) و یادگیری خارج از زمان انجام کار (سؤالات ۲۶ تا ۲۹) می‌باشد. برخی از گویه‌های این پرسشنامه عبارتند از: "دوره آموزشی ضمن خدمت سازمان یافته که توسط یک مربی رسمی به منظور کمک به یادگیری برخی جنبه‌های خاص شغلی برگزار می‌شود منجر به یادگیری می‌شود" و "برنامه آموزشی که با حمایت شرکت و به صورت غیرحضوری برگزار می‌شود منجر به یادگیری می‌شود". این پرسشنامه بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت تنظیم شده است. 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). در پژوهش حاضر نیز برای اطمینان از روایی محتوایی ابزار اندازه‌گیری، تأیید اساتادان اخذ گردید. و روایی سازه ابزار سنجش نیز با روش تحلیل عاملی تأییدی (CFA) مورد اندازه‌گیری قرار گرفت. هم چنین برای تعیین پایایی سؤالات پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای سؤالات یادگیری رسمی ۰/۸۶ به دست آمد. همان‌طور که در شکل‌های شماره ۲-۱ تا ۴-۳ از خروجی‌های لیزرل برای تحلیل عاملی تأییدی متغیرهای مکنون قابل مشاهده است، هر کدام از متغیرهای مکنون یادگیری غیررسمی (با ۸ شاخص)، خودکارآمدی شغلی (با ۵ شاخص)، انگیزش یادگیری (با ۶ شاخص) و یادگیری رسمی (با ۹ شاخص) که دارای بیشترین بار عاملی بوده است مورد استفاده قرار گرفتند. بارهای عاملی (برآوردهای استاندارد) متغیرهای اندازه‌گیری برای عامل مکنون یادگیری غیررسمی بین ۰/۱۸ تا ۰/۷۹، برای عامل مکنون خودکارآمدی شغلی بین ۰/۴۸ تا ۰/۷۴، انگیزش یادگیری بین ۰/۴۱ تا ۰/۷۷ و برای عامل مکنون یادگیری رسمی بین ۰/۵۴ تا ۰/۷۹ به دست آمد. همان‌طور که در اشکال زیر مشخص است، بار عاملی همه نشانگرهای متغیرهای مکنون در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است. این امر نشان‌دهنده روایی همگرایی نشانگرهاست.



شکل ۱- خروجی لیزرل برای تحلیل عاملی تأییدی عامل مکنون یادگیری غیررسمی و خودکارآمدی

Chi-Square=۵۶/۱۶ df=۲۰ P-value=۰/۰۰۰۰۰ MSEA=۰/۰۶۱
 Chi-Square=۱۲/۹۱ df= ۵ P-value=۰/۰۰۰۰۰ RMSEA=۰/۰۷



شکل ۲- خروجی لیزرل برای تحلیل عاملی تأییدی عامل مکنون انگیزش یادگیری و یادگیری رسمی

Chi-Square = ۹/۹۲ df = ۹ P-value = ۰/۰۰۰۰۰ RMSEA = ۰/۰۲۳

Chi-Square = ۶۶/۳۵ df = ۲۷ P-value = ۰/۰۰۰۰۰ RMSEA = ۰/۰۸

یافته‌های پژوهش

برای بررسی و توصیف داده‌های به دست آمده از نمونه مورد مطالعه از شاخص‌های مرکزی و پراکندگی (میانگین و انحراف معیار) استفاده شد تا از چگونگی پراکندگی نمرات به دست آمده از متغیرهای مورد مطالعه اطلاعات لازم کسب شود.

جدول ۱- توصیف متغیرهای پژوهش

متغیر	آماره توصیفی		آزمون نرمال بودن	
	میانگین	انحراف معیار	آماره	مقدار احتمال
یادگیری غیررسمی	۳/۳۰	۰/۵۵۲	۱/۳۱	۰/۶۴
خودکارآمدی شغلی	۴/۱۸	۰/۵۳۰	۱/۶۱	۰/۱۱
انگیزش یادگیری	۴/۱۲	۰/۵۳۶	۱/۷۰	۰/۱۱
یادگیری رسمی	۳/۲۷	۰/۷۲۹	۱/۱۰	۰/۱۷

با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، میانگین مربوط به خودکارآمدی شغلی (۴/۱۸) با انحراف معیار ۰/۵۳۰، انگیزش یادگیری (۴/۱۲) با انحراف معیار ۰/۵۳۶، یادگیری غیررسمی (۳/۳۰) با انحراف معیار ۰/۵۵۲ و یادگیری رسمی (۳/۲۷) با انحراف معیار ۰/۷۲۹ است. بنابراین می‌توان گفت که میانگین تمامی متغیرهای تحقیق بالاتر از ۳ یعنی میانگین مفروض 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. همچنین با توجه به این که نرمال بودن توزیع متغیرها از پیش‌فرض‌های روش مدل‌یابی معادلات ساختاری است در ابتدا با استفاده از آزمون کالموگروف اسمیرنوف، نرمال بودن توزیع متغیرها بررسی شده است. اطلاعات مندرج در جدول (۱) نشان می‌دهد سطح معنی‌داری همه متغیرها بیشتر از ۰/۰۱ است و بیانگر این است که از نظر آماری در سطح آلفای یک صدم معنی‌دار نمی‌باشد. این بیانگر این است که توزیع تمام متغیرها نرمال می‌باشد.

برای آزمون روابط متغیرها از ضرایب همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج این تحلیل‌ها در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۲- ضریب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

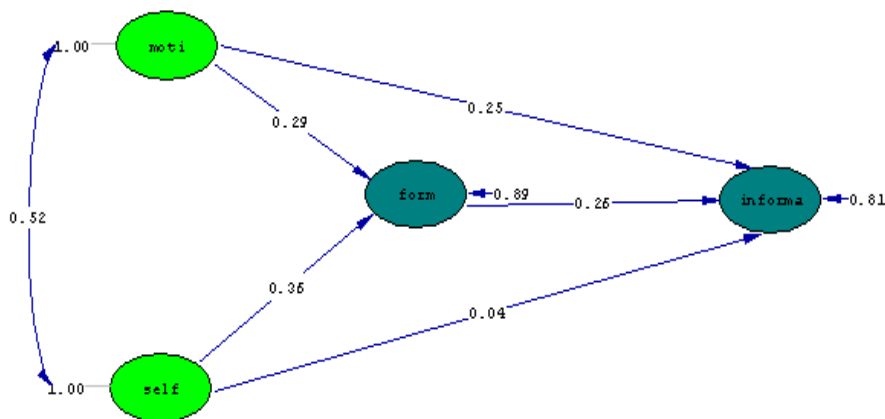
متغیرها	یادگیری غیررسمی	خودکارآمدی شغلی	انگیزش یادگیری	یادگیری رسمی
یادگیری غیررسمی	۱			
خودکارآمدی شغلی	۰/۱۸*	۱		
انگیزش یادگیری	۰/۲۸**	۰/۴۱**	۱	
یادگیری رسمی	۰/۳۳**	۰/۱۳	۰/۲۸**	۱

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد، ضریب همبستگی بین متغیر خودکارآمدی شغلی با یادگیری غیررسمی مثبت و معنی‌دار است و شدت این همبستگی ۰/۱۸ است. همچنین ضریب همبستگی بین انگیزش یادگیری با یادگیری غیررسمی نیز مثبت و معنی‌دار است و شدت این همبستگی برابر ۰/۲۸ است. بیشترین ضریب همبستگی بین خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری (r = ۰/۴۱) می‌باشد. ضریب همبستگی بین متغیر انگیزش یادگیری با یادگیری رسمی با ضریب ۰/۲۸ مثبت و معنی‌دار هستند. اما ضریب همبستگی بین خودکارآمدی شغلی و یادگیری رسمی با ضریب ۰/۱۳ معنی‌دار نمی‌باشد. هم چنین ضریب همبستگی بین یادگیری رسمی با یادگیری غیررسمی مثبت و معنی‌دار می‌باشد که شدت این همبستگی برابر ۰/۳۳ 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 صورتی که 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.

جدول ۳- شاخص‌های برازندگی مدل ساختاری کلی

شاخص‌ها	X ²	df	GFI	IFI	RMSEA	NNFI	CFI
مدل‌های نهایی	۸۲۷/۵۷	۳۴۴	۰/۹۰	۰/۹۰	۰/۰۷۱	۰/۹۱	۰/۸۹

نتایج جدول ۳ نشان داد که مقدار مجذور خی برای قضاوت در مورد خطی بودن ارتباط سازه‌های مکنون برابر با ۸۲۷/۵۷ در سطح معنی‌داری $p < 0.01$ به دست آمد. مقدار خی دو بر درجه آزادی ۲/۵۵ است. بر اساس این شاخص عدد حاصل این نسبت، ناپیوستی بیشتر از ۳ باشد تا الگو تأیید گردد. با توجه به این که نسبت مجذور خی به درجه آزادی، کمتر از ۳ می‌باشد، می‌توان گفت که داده‌های به‌دست آمده با مدل فرضی مطابقت دارند. مقدار ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب برابر با ۰/۰۷۱ می‌باشد. بر اساس این شاخص اگر مقدار RMSEA برابر با ۰/۱۰ یا بیشتر باشد بر برازش ضعیف‌تر دلالت دارد. سایر شاخص‌های CFI، GFI، IFI، NNFI که هرکدام وجهی از برازش مدل ساختاری را نشان می‌دهند. با توجه به شاخص‌های ارزیابی برازندگی کلی مدل به‌ویژه نسبت مقدار مجذور کا به درجه آزادی برابر با ۲/۵۵، شاخص CFI برابر با ۰/۸۹، شاخص GFI برابر با ۰/۹۰، شاخص IFI برابر با ۰/۹۰، شاخص NNFI برابر با ۰/۹۱، شاخص RMSEA برابر با ۰/۰۷۱ و سایر شاخص‌ها، می‌توان گفت که مدل نهایی از برازش خوبی برخوردار است:



Chi-Square= ۸۲۷/۵۷ df= ۳۴۴ P-value= ۰/۰۰۰۰۰ RMSEA= ۰/۰۷۱

شکل ۵- خروجی نرم‌افزار بر اساس ضرایب استاندارد

جدول ۴- ضرایب تأثیر متغیرهای مکنون با نقش میانجی یادگیری رسمی

مسیر فرضیه‌ها	ضریب مسیر استاندارد	T	نتیجه
خودکارآمدی شغلی ← یادگیری غیررسمی	۰/۰۴	۰/۳۲	اثر مستقیم ندارد
انگیزش یادگیری ← یادگیری غیررسمی	۰/۲۵	۱/۹۳	اثر مستقیم ندارد
خودکارآمدی شغلی ← یادگیری رسمی	۰/۳۶	۲/۹۳	اثر مستقیم دارد
انگیزش یادگیری ← یادگیری رسمی	۰/۲۹	۲/۷۴	اثر مستقیم دارد
یادگیری رسمی ← یادگیری غیررسمی	۰/۲۵	۲/۲۵	اثر مستقیم دارد
خودکارآمدی شغلی ← یادگیری غیررسمی (با نقش میانجی یادگیری رسمی)	۰/۰۹	-	اثر غیرمستقیم دارد
انگیزش یادگیری ← یادگیری غیررسمی (با نقش میانجی یادگیری رسمی)	۰/۰۷	-	اثر غیرمستقیم دارد

در مدل ساختاری، معنی‌داری ضریب مسیر با استفاده از t (t-value) مشخص می‌شود. چنانچه مقدار t بین ۱/۹۶ الی ۲/۵۷ باشد، رابطه دو سازه در سطح $p < 0.05$ معنی‌دار است. اگر مقدار t بیشتر از ۲/۵۷ باشد، معنی‌داری رابطه در سطح $p < 0.01$ می‌باشد. طبق اطلاعات به‌دست‌آمده، بیشترین اثر مربوط به خودکارآمدی شغلی بر یادگیری غیررسمی با ضریب $(\beta = 0.36, t = 2.93)$ و بعد از آن مربوط به اثر انگیزش یادگیری بر یادگیری رسمی با ضریب $(\beta = 0.29, t = 2.74)$ می‌باشد. بر اساس عدم معنی‌دار بودن ضریب مسیر در فرضیه اول بین خودکارآمدی شغلی کارکنان با یادگیری غیررسمی آنان $(\beta = 0.04, t = 0.32)$ در سطح $P > 0.01$ چنین نتیجه می‌شود که فرضیه اول تأیید نمی‌شود؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت بین خودکارآمدی شغلی کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی و یادگیری غیررسمی آن‌ها رابطه مستقیم و معنی‌داری وجود نداشته و این رابطه به‌طور غیرمستقیم معنی‌دار می‌گردد. بر اساس عدم معنی‌دار بودن ضریب مسیر در فرضیه دوم بین انگیزش یادگیری و یادگیری غیررسمی کارکنان با $(\beta = 0.25, t = 1.93)$ در سطح $P > 0.01$ چنین نتیجه می‌شود که فرضیه دوم تأیید نمی‌شود. بر اساس معنی‌دار بودن ضریب مسیر در فرضیه سوم بین خودکارآمدی شغلی کارکنان و یادگیری رسمی آنان با $(\beta = 0.36, t = 2.93)$ در سطح $P < 0.01$ چنین نتیجه می‌شود که فرضیه چهارم تأیید می‌شود. بر اساس معنی‌دار بودن ضریب مسیر در فرضیه پنجم بین یادگیری رسمی و یادگیری غیررسمی کارکنان با $(\beta = 0.25, t = 2.25)$ در سطح $P < 0.05$ چنین نتیجه می‌شود که فرضیه پنجم تأیید می‌شود. در فرضیه ششم یادگیری رسمی نقش میانجی را در رابطه‌ی بین خودکارآمدی شغلی کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی و یادگیری غیررسمی آنان ایفا می‌کند. خودکارآمدی شغلی دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر یادگیری رسمی با ضریب 0.36 است. همچنین یادگیری رسمی دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر یادگیری غیررسمی با ضریب 0.25 است. بنابراین نقش میانجی یادگیری رسمی کارکنان در رابطه بین خودکارآمدی شغلی و یادگیری غیررسمی در مدل تأیید می‌شود. با تأیید نقش میانجی یادگیری رسمی، خودکارآمدی شغلی دارای اثر غیرمستقیم، مثبت و معنی‌دار بر یادگیری غیررسمی با ضریب 0.09 می‌باشد. در مورد فرضیه هفتم انگیزش یادگیری کارکنان دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر یادگیری رسمی با ضریب 0.29 است. هم چنین یادگیری رسمی دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر یادگیری غیررسمی با ضریب 0.25 است. بنابراین نقش میانجی یادگیری رسمی در رابطه بین انگیزش یادگیری یا یادگیری غیررسمی در مدل تأیید می‌شود. با تأیید نقش میانجی یادگیری رسمی، انگیزش یادگیری دارای اثر غیرمستقیم، مثبت و معنی‌دار بر یادگیری غیررسمی با ضریب 0.07 می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، بررسی تأثیر خودکارآمدی شغلی و انگیزش یادگیری بر یادگیری غیررسمی کارکنان با در نظر گرفتن نقش میانجی یادگیری رسمی بود.

نتایج این پژوهش نشان داد که بین خودکارآمدی شغلی کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی و یادگیری غیررسمی آن‌ها ارتباط مستقیم و معنی‌داری وجود نداشته و این رابطه به‌طور غیرمستقیم معنادار می‌گردد. با توجه به این‌که پژوهشی دقیقاً با چنین فرضیه‌ای انجام نشده است، این یافته را می‌توان به‌طور غیرمستقیم با نتایج پژوهش میرکمالی و حسینی (Mirkamali & Hoseini, 2008) همسو در

نظر گرفت که معتقد است خودکارآمدی شغلی نقش مهمی در افزایش یادگیری و کارایی داشته و این کارایی خود مهیج یادگیری غیررسمی خواهد بود. بنابراین خودکارآمدی شغلی به طور مستقیم بر یادگیری غیررسمی تأثیر نداشته و با نقش واسطه‌ای متغیر دیگری بر آن تأثیر می‌گذارد. همچنین میرکمالی و حسینی (Mirkamali & Hoseini, 2008) معتقدند که مدیران با خودکارآمدی شغلی بالا ممکن است باور داشته باشند که می‌توانند تأثیر مثبتی بر یادگیری و موفقیت شغلی‌شان داشته باشند. یافته این پژوهش با پژوهش‌های مشابه خارجی از جمله برگ و چانگ (Berg & Chyung, 2008)؛ مچین و فورگتی (Machin & Fogarty, 2003) و نوته و اسمیت (Noe & Schmitt, 1986) ناهمسو می‌باشد. بر اساس مطالب ذکر شده می‌توان بیان کرد که خودکارآمدی شغلی به‌عنوان باورها یا قضاوت‌های فرد نسبت به توانایی‌های خود در انجام وظایف و مسئولیت‌های شغلی به طور غیرمستقیم با یادگیری غیررسمی که شامل فعالیت‌های آگاهانه کارکنان در محیط کار بوده و در نتیجه آن دانش و مهارت حرفه‌ای آن‌ها رشد می‌کند در ارتباط است. یکی از دلایل معنی‌دار نشدن این فرضیه به طور 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 بالاست که دلیل آن سعی در حفظ وضعیت موجود است (Kateb, 2016). نتایج نشان داد که بین انگیزش یادگیری کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی و یادگیری غیررسمی آنان رابطه مستقیم و معنی‌داری وجود ندارد. این نتیجه موید نتیجه پژوهش عاشوری و همکاران (Ashoori et al, 2011) 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 پژوهش حاضر با پژوهش‌های قربانی، حکیم زاده و گشمردی (Ghorbani, Hakimzadeh, & Gashmardi, 2013)؛ بیژنی، مرادی و کرمی (Bizhani, Moradi, & Karami, 2011)؛ باهن (Bahn, 2006)؛ کولون (Conlon, 2005)؛ سامبروک (Sambrook, 2005)؛ سید جوادین (Seyed Javadin, 2002) و تارنو (Tharenou, 2001) ناهمسو است و به نتایج مشابهی دست نیافته‌اند. بر اساس اطلاعات به‌دست‌آمده در این پژوهش می‌توان گفت انگیزش یادگیری به‌عنوان تمایل خاص یک یادگیرنده برای یادگیری محتوای یک برنامه که علت و عامل اصلی رفتار را شامل می‌شود با یادگیری غیررسمی که از نظر الینگر (Ellinger, 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 معنی‌دار 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 در صورتی که انگیزش برای یادگیری وجود داشت می‌توان به یادگیری امیدوار بود، حال زمانی این یادگیری توسط فرد و به صورت 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 فشرده‌گی وظایف و مسئولیت‌ها، عدم توجه کافی سازمان به برگزاری دوره‌های آموزشی موردنیاز و علاقه‌مندی کارکنان، تنوع تخصص و مسوولیت 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 (Kateb, 2016).

در این پژوهش بین خودکارآمدی شغلی کارکنان و یادگیری رسمی آنان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. یافته پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهشگرانی هم‌چون مرعشیان و صفرزاده (Marashian & Safarzadeh, 2013)؛ میرحیدری و همکاران (Mirheidari et al, 2012)؛ عاشوری و همکاران (Ashoori et al, 2011) و کدیور، طاووسی و یوسفی (Kadivar, Tavousi, & Yosefi, 2010) همسو می‌باشد. به طور مثال یافته فرضیه پژوهشی عاشوری و همکاران (Ashoori et al, 2011) نشان داد که متغیرهای خودکارآمدی شغلی، مرور ذهنی و جهت‌گیری هدف تبحرگرا در یک مدل توانستند ۳۷ 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 هر چقدر میزان خودکارآمدی شغلی کارکنان شرکت آب منطقه‌ای بیشتر باشد به همان نسبت میزان و تمایل به یادگیری رسمی در کارکنان سازمان افزایش می‌یابد. 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 از لحاظ دانش و عمل در سطح مطلوب حفظ کنند، این موضوع با توجه به سرعت تغییر و تحولات فناوری و سازمانی نیاز به یادگیری را برای کارکنان در اولویت نخست قرار می‌دهد.

نتایج نشان داد که بین انگیزش یادگیری کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی و یادگیری رسمی آنان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. یافته پژوهش حاضر با یافته پژوهشگرانی همچون کاوه (Kaveh, 2010)؛ استراکا (Straka, 2011) و سید جوادین (Seyed Javadin, 2002) همسو می‌باشد. مرور نظریه‌های شناختی نشان می‌دهد که راهبردهای انگیزشی با فرآیند یادگیری مرتبطاند و راهبردهای فوق منجر به تقویت و پیشرفت یادگیری می‌گردند (Ashoori et al, 2011). از سوی دیگر سید جوادین (Seyed Javadin, 2002) بیان می‌دارد که افزایش بازدهی آموزش و یادگیری رسمی به میزان انگیزش یادگیری در آن‌ها بستگی دارد و هر اندازه سازمان‌ها وسیع‌تر و متنوع‌تر می‌شوند به مشکلات و اهمیت ایجاد انگیزش یادگیری در نیروی انسانی افزوده می‌شود. با توجه نتایج و مطالب ذکر شده می‌توان گفت که در شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی کارکنانی که انگیزش لازم را برای یادگیری موضوعات تخصصی و غیرتخصصی مرتبط با شغلشان دارند به یادگیری رسمی (ساختاریافته) تمایل نشان داده و از آن در جهت بهبود انجام وظایف و مسئولیت‌های شغلی استفاده می‌کنند که نتایج تحقیق نیز نشانگر این موضوع است.

نتایج نشان داد که بین یادگیری رسمی و یادگیری غیررسمی کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. یافته پژوهش حاضر با یافته‌های نجفی، آتشی و جعفری (Najafi, Atashi, & Jafari, 2012)؛ ووجای و رونالد (Woojae & Ronald, 2011)؛ چوی و جاکوبس (Choi & Jacobs, 2011)؛ جاکوبس و پارک (Jacobs & Park, 2009)؛ الینگر و کسه (Ellinger & Cseh, 2007) و الاستروم (Ellstrom, 2001) همسو می‌باشد. برای مثال یافته پژوهشی چوی و جاکوبس (Choi & Jacobs, 2011) نشان داد که یادگیری رسمی ممکن است یادگیری غیررسمی را برانگیزد؛ زیرا حضور در برنامه‌های آموزش و یادگیری رسمی نیازهایی را در افراد ایجاد می‌کند که ممکن است آنان برای تکمیل فرآیند یادگیری رسمی توانایی‌های خود را برای جذب یادگیری غیررسمی در محل کار بهبود بخشند. با در نظر گرفتن نتایج پژوهش حاضر و بررسی‌های به‌عمل‌آمده از پژوهش‌های مشابه می‌توان گفت فعالیت‌های یادگیری رسمی ممکن است فعالیت‌های یادگیری غیررسمی کارکنان شرکت آب منطقه‌ای را تحریک کند؛ زیرا ابزار یا روش‌های یادگیری با حضور در برنامه‌های یادگیری رسمی به افراد کمک می‌کند تا توانایی خود را برای جذب یادگیری غیررسمی در محل کار بهبود بخشند. یادگیری رسمی هم چنین توانایی و تمایل افراد به یادگیری غیررسمی را هنگامی که آن‌ها با چالش و شرایط کاری جدید روبرو می‌شوند نیز افزایش می‌دهد (Lohman, 2005).

نتایج نشان داد خودکارآمدی شغلی دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر یادگیری است. همچنین یادگیری رسمی دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر یادگیری غیررسمی است. بنابراین نقش میانجی یادگیری رسمی کارکنان در رابطه بین خودکارآمدی شغلی و یادگیری غیررسمی در مدل تأیید می‌شود. با تأیید نقش میانجی یادگیری رسمی، خودکارآمدی شغلی دارای اثر غیرمستقیم، مثبت و معنی‌دار بر یادگیری غیررسمی است. در صورتی که مشاهده فرضیه اول نشان داد که مسیر مستقیم این مسیر معنی‌دار نیست. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که یادگیری رسمی نقش میانجی را در رابطه بین خودکارآمدی شغلی کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی و یادگیری غیررسمی آنان ایفا می‌کند؛ یعنی خودکارآمدی شغلی از طریق یادگیری رسمی باعث تقویت و گسترش یادگیری غیررسمی در سازمان می‌شود. یا به‌عبارت‌دیگر رشد و توسعه خودکارآمدی شغلی در سازمان باعث تحقق یادگیری رسمی و توسعه یادگیری رسمی نیز منجر به بهبود و ارتقا یادگیری غیررسمی در سازمان و در بین کارکنان می‌گردد. یافته‌های این بخش تحقیق با یافته‌های پژوهشگران داخلی و خارجی از جمله عاشوری و همکاران (Ashoori et al, 2011) و الیوت و مک‌گریگور (Elliot & Mc Gregor, 2001) همسو و سازگار است و به نتایج نسبتاً مشابهی دست یافته‌اند. به‌طور مثال یافته فرضیه پژوهشی عاشوری و همکاران (Ashoori et al, 2011) نشان داد که خودکارآمدی شغلی، مرور ذهنی و جهت‌گیری هدف تبحرگرا با یادگیری رسمی و پیشرفت زبان رابطه مثبت و معنی‌دار دارد و این نوع یادگیری، یادگیری از همتایان (یادگیری غیررسمی) و یادگیری شناختی را بهبود می‌بخشد، و به عبارتی یادگیری رسمی تأثیر خودکارآمدی شغلی بر یادگیری غیررسمی را میانجی‌گری می‌کند. اما خلاف آن یعنی یادگیری از همتایان (غیررسمی) بر یادگیری رسمی و پیشرفت تحصیلی تأثیر نمی‌گذارد و دارای نقش منفی است. بر اساس مطالب ذکر شده می‌توان گفت که باورهای کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی از طریق یادگیری رسمی، مهارت‌های موردنیاز یادگیری مستقل و تفکرات مهمی که به‌طور مؤثر با شرایط کاری سخت برخورد دارد را افزایش می‌دهد. به‌عبارت‌دیگر خودکارآمدی شغلی کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی به‌واسطه یادگیری رسمی قابلیت آنان را برای همانندسازی یادگیری غیررسمی در محل کار بهبود می‌بخشد. این موضوع خود زمینه‌ساز توسعه فردی و سازمانی است. نتیجه دیگر پژوهش این بود که انگیزش یادگیری کارکنان دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر یادگیری رسمی است.

هم چنین یادگیری رسمی دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر یادگیری غیررسمی است. بنابراین نقش میانجی یادگیری رسمی در رابطه بین انگیزش یادگیری یا یادگیری غیررسمی در مدل تأیید می‌شود. با تأیید نقش میانجی یادگیری رسمی، انگیزش یادگیری دارای اثر غیرمستقیم، مثبت و معنی‌دار بر یادگیری غیررسمی است. در صورتی که مشاهده فرضیه اول نشان داد که مسیر مستقیم این مسیر معنی‌دار

نیست. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که یادگیری رسمی نقش میانجی را در رابطه بین انگیزش یادگیری کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی و یادگیری غیررسمی آنان ایفا می‌کند؛ یعنی انگیزش یادگیری که بیانگر تمایل کارکنان به یادگیری محتوای یک برنامه یا گرایش آن‌ها به فراگیری موضوعات مرتبط با کار است از طریق یادگیری رسمی شامل (دوره‌های آموزشی حین و خارج از شغل، مبتنی بر سخنرانی یا مبتنی بر وب) بر یادگیری غیررسمی تأثیر می‌گذارد. یافته‌های این فرضیه با یافته‌های پژوهشگران داخلی و خارجی از جمله امین‌الرعایا، احمدی و نادى (Aminalroaya, Ahmadi, & Nadi, 2009)؛ کوک و اسمیت (Cook & Smith, 2004) و سید جوادین (Seyed Javadin, 2002) همسو و سازگار است و به نتایج نسبتاً مشابهی دست‌یافته‌اند. به‌طور مثال یافته فرضیه پژوهشی کوک و اسمیت (Cook & Smith, 2004) در پژوهشی با نام "فراتر از یادگیری رسمی: یادگیری غیررسمی و آموزش الکترونیکی" نشان دادند که هفت ویژگی موجب افزایش انگیزش کارکنان برای مشارکت در فعالیت‌های یادگیری غیررسمی می‌شود: خلاقیت، خودکارآمدی، اشتیاق شدید به یادگیری (رسمی)، علاقه به حرفه، تعهد نسبت به رشد حرفه‌ای، یک شخصیت مشفق و شخصیت اجتماعی و معاشرتی که در این تحقیق یادگیری رسمی به‌عنوان یکی از انواع متغیرهای میانجی تأثیرگذار بر افزایش رابطه بین انگیزش یادگیری و یادگیری غیررسمی شناسایی شده است. مطابق نتایج و موارد ذکر شده می‌توان گفت هر چه میزان انگیزش کارکنان شرکت آب منطقه‌ای خراسان رضوی برای یادگیری بیشتر باشد تمایل آنان برای یادگیری رسمی نیز افزایش یافته و این امر خود موجب تقویت یادگیری غیررسمی در سازمان و در بین کارکنان می‌گردد؛ زیرا تا مادامی که انگیزش و گرایشی بادوام و گسترده برای تلاش در جهت کسب دانش و تسلط بر مهارت‌های مربوط به شغل وجود نداشته باشد یادگیری رسمی محقق نمی‌شود و تا زمانی که کارمندی در حرفه خود با نیاز یا فقدان دانشی متأثر از یادگیری رسمی روبرو نشود میل و گرایش به یادگیری غیررسمی نیز در آن به وجود نخواهد آمد (Bizhani et al, 2011).

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده از تجزیه و تحلیل پژوهش حاضر، پیشنهادات زیر ارائه می‌گردد:

باید خودکارآمدی شغلی کارکنان 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. بایستی در وهله نخست جذب نیروی انسانی موردنیاز را متناسب با تخصص و علائق کارمند انجام داد تا انگیزش یادگیری و پیشرفت شغلی در کارمند ایجاد گردد، سپس با نیازسنجی و نظرسنجی از کارمند مربوط در بدو ورود به سازمان و پس از آن ضمن آگاهی نسبت به مهارت‌ها و میزان تخصص کارمند به نیازها و موانع شغلی او دست یافت تا مطابق آن بتوان برنامه‌های آموزشی لازم را برای مرتفع کردن نیازها شناسایی و در جهت بهبود عملکرد شغلی برای کارمند اجرایی کرد. 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. با شناخت و تحلیل مناسب انگیزش یادگیری کارکنان، مدیریت منابع انسانی زمینه‌ای را ایجاد کند تا کارکنانی که انگیزش لازم را برای یادگیری و شرکت در دوره‌های آموزش ضمن خدمت و برنامه‌های آموزش و یادگیری رسمی ندارند به یادگیری رسمی گرایش پیدا کنند. منابع انسانی باید هم‌راستای برنامه‌های آموزش و یادگیری رسمی حین کار و خارج از کار که به‌منظور توسعه تجربیات و مهارت‌های شغلی کارکنان برنامه‌ریزی و اجرا می‌کند به فعالیت‌های یادگیری خودراهنبر، مشارکت عملی کارکنان با همکاران در کارگروه‌های تخصصی، جستجوی اینترنتی، واگذاری بخشی از وظایف حرفه‌ای به کارکنان خود نیز آنان را به سمت‌وسوی یادگیری مستقل و آزاد و غیررسمی سوق داده و شایستگی‌های کارکنان خود را در این مسیر با روش‌های ممکن تشویق کند.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

- ۱- تمامی افرادی که نام آن‌ها به‌عنوان همکار در این مقاله اعلام شده است در این فعالیت علمی مشارکت داشته‌اند و حقوق کلیه افرادی که به نحوی در اجرای این تحقیق مشارکت و همکاری داشته‌اند رعایت شده است.
- ۲- این مقاله پیش از این در نشریه علمی دیگری به چاپ نرسیده است و تا زمان اعلام نتیجه از طرف نشریه علمی-پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی به نشریه دیگری ارسال نخواهد شد.
- ۳- در جریان اجرای این تحقیق و تهیه مقاله همه ی قوانین کشوری و اصول اخلاق حرفه‌ای مرتبط با موضوع تحقیق از جمله رعایت حقوق آزمودنی‌ها، سازمان‌ها و نهادها و نیز مولفان و مصنفین رعایت شده است.

حامی مالی

ندارد.

مشارکت نویسندگان

کلید نویسندگان در تمامی مراحل نگارش مقاله مشارکت داشته‌اند.

تعارض منافع

نتایج پژوهش حاضر با منافع هیچ سازمانی در تعارض نیست.

References

- Aminalroaya, S., Ahmadi, Q., & Nadi, M. (2009). Examination of relationship between the components of the learning organization with non-formal learning at the girls' high schools in Isfahan. *Journal of Leadership and educational administration*, 3 (2), 73 - 491. [in Persian].
- Ashoori, J., Talepasand, S., & Bigdeli, I. (2011). The role of otivational strategies, cognitive learning strategies and learning from peers in predicts of the English language academic progress. *Journal of new psychological research*, 6 (24). [in Persian].
- Bahn, D. (2006). Orientation of nurses towards formal and informal learning: Motives & perceptions. University of Hull.
- Bandura, A. (1997). Perceived self-efficacy in congnitive development and functioning. *Educational psychologist*, 28(2), 117-148.
- Berg, S. A., & Chyung, S. (2008). Factors that influence informal learning in the workplace. *Journal of Workplace Learning*, 20(4), 229–244.
- Bizhani, M., Moradi, H., & Karami, Q. (2011). The study of the concept and its motivation in adult education programs, social, economic. Scientific and cultural of work and community, 133(1). [in Persian].
- Budlaei, H., Kushki, A., Sattari, R. (2010). Organizational learning and trust as mediating links between psychological empowerment and organizational commitment. *Journal of Management Process in Development*, 24(1), 67-93. [in Persian].
- Caffaralla, R S., & Merriam, S. B. (1999) Learning in adulthood: A comprehensive guide. San Frcisco: Jossey_Bass .
- Choi, W., & Jacobs, R. L. (2011). Influences of formal learning, personal learning orientation, and supportive learning environment on informal learning. *Human Resource Development Quarterly*, 22(3), 239-257.
- Choi, W. (2009). Influences of formal learning, personal characteristics, and work environment characteristics on informal learning among middle managers in the Korean banking sector (Doctoral dissertation, The Ohio State University).
- Conlon, J. (2005). A review of informal learning literature, theory and implications for practice in developing global professional competence. *Journal of European Industrial Training*, 28(3), 283-295.
- Conner, Marcia. L. (2005). Informal learning. Available in; [http: ageless learner com/ intros / informal.html](http://ageless learner com/ intros / informal.html).
- Cook, J., & Smith, M. (2004). Beyond Formal learning: Informal, community learning. Learning technology research institute. London. Metropolitan university.
- Cunningham, J., & Hillier, E. (2013). Informal learning in the workplace: key activities and processes. *Education + Training*, 55 (1), 37– 51.
- Doornbos, A. J., Bolhuis, S., & Simons, P. R. J (2004). Modeling work-related learning on the basis of intentionality and developmental relatedness: a noneducational perspective. *Human Resource Development Review*, 3(3), 74-250.
- Ellinger, A. D., & Cseh, M. (2007). Contextual factors influencing the facilitation of others' learning through everyday work experiences. *Journal of Workplace Learning*, 19(7), 435-452.
- Ellinger, A. D. (2005). Antecedents and consequences of coaching behavior. *Performance Improvement Quarterly*, 16(1), 5-28.
- Elliot, A. J., & Mc Gregor, H. (2001). A 2x2 Achievement Goal Framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3), 501-519.
- Ellstrom, P. E. (2001). Integrating learning and work: problems and prospects. *Human Resource Development Quarterly*, 12 (4), 35- 421.
- Erfani, N. (2017). The Intermediary Role of Learning Motivation in Predicting Academic Achievement Based on the Students' Cognitive and Metacognitive Strategies. *Journal of Educational Psychology Studies*, 14(26), 167-198. [in Persian].
- Farrokhi, N., & Ahmadrاد, F. (2020). The Relationship of Job Related Affective Well-Being and Job Stress with Job Satisfaction: The Mediating Role of Job SelfEfficacy. *Journal of Industrial and Organizational Psychology Studies*, 7(2), 283-300. [in Persian].
- Ghasemzadeh Alishahi, A., Razzaghi, M., & MasoomiKia, F. (2020). The Role of Learning and the Organizational Traning Climate in Job Performance: Orrganizational Learning Capacity Part. *Journal of Managing Education in Organizations*, 9(1), 147-174. [in Persian].
- Ghorbani, H., Hakimzadeh, R., & Gashmardi, M. (2013). Studying the role and structure of motivation in foreign language learning based on information processing model (case study of Iranian oil terminals company). *linguistic studies in foreign languages*, 2 (1), 59-76. [in Persian].

- Hanvaisch, S., Sivakumar, K., & Tomas, G. (2006). The relation of learning and memory with organizational performance. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 34 (4), 455-470.
- Harrison, P. (2011). learning culture, line manager and HR professional practice. *Journal of European Industrial training*, 35(9), 914-928.
- Jacobs, R. L., & Park, Y. (2009). A proposed conceptual framework of workplace learning: Implications for theory-building and research in human resource development. *Proceedings of the Annual Conference of the Academy of Human Resource Development*, Washington, DC: AHRD.
- Jeong, S., Han, S. J., Lee, J., Sunalai, S., & Yoon, S. W. (2018). Integrative literature review on informal learning: antecedents, conceptualizations, and future directions. *Human Resource Development Review*, 17(2), 128-152.
- Kadivar, P., Tavousi, M., & Yosefi, N. (2010). Study of the relationship between learning styles and self-efficacy beliefs with mathematical progress. *Research Educational*, 2 (5), 107 - 122. [in Persian].
- Kateb, M. (2016). The relationship of job self-efficacy and learning motivation with informal learning: The mediator role of formal learning among employees of Khorasan Razavi Regional Water Company. Master Thesis, Shahid Madani University of Azerbaijan. [in Persian].
- Kaveh, M. (2010). Motivation and learning. *Journal of Electronic learning*, 1(1), 23- 29. [in Persian].
- Lohman, M. C. (2006). Factors influencing teachers' engagement in informal learning activities. *Journal of workplace learning*, 18(3), 141-156.
- Lohman, M.C. (2005). Factors influencing teacher's engagement in informal learning activities. *Journal of work place learning*, 18(3), 147-156.
- Machin, M. A., & Fogarty, G. J. (2003). Perceptions of training-related factors and personal variables as predictors of transfer implementation intentions. *Journal of Business and Psychology*, 18(1), 51-71.
- Malcolm, J., Hodkinson, P., & Colley, H. (2003). Informality and formality in learning: a report for the Learning and Skills Research Centre. Learning and Skills Research Centre.
- Marashian, F., Safarzadeh, S. (2013) the role of organizational learning and job motivation in the anticipation of job self - efficacy and organizational entrepreneurship of employees. *Journal of social psychology (new findings in psychology)*, 8(29), 85-98. [in Persian].
- Marsick, V. (2006). Informal strategic learning in the workplace. In *Work-related learning*, 51-69, Springer Netherlands.
- McEvoye, G. M. (2005). A competency model for developing human resource professionals. *Journal of management Education*, 29(3), 383-402.
- Mirheidari, A., siadat, S., Hoveida, R., & Abedi, M. (2012). The anizational learning relationship and job path self-efficacy with Managers' work engagement. *Scholarly-Scientific, Quarterly new approach in educational management*, 3(3). [in Persian].
- Mirkamali, S. M., & Hoseini, S. R. (2008). Examination of the relationship between spirit and self-efficacy of teacher. *Training centres*, 3 (4), 133 - 148.
- Najafi, T., Atashi, S.H., & Jafari, A. (2012). Examin and Compare the state of formal and unofficial learning status and its sources in the students (case study of an officer of Imam Ali). *The Scientific Quarterly Journal of Military Management*, 12 (48), 226-197. [in Persian].
- Noe, R. A., & Schmitt, N. (1986). The influence of trainee attitudes on training effectiveness: Test of a model. *Personnel Psychology*, 39, 497-523.
- Park, Y., & Choi, W. (2016). The effects of formal learning and informal learning on job performance: the mediating role of the value of learning at work. *Asia Pacific Education Review*, 17(2), 279-287.
- Rowden, R., & Conine, C. T. (2005). The impact of workplace learning on job satisfaction in small US commercial banks. *Journal of Workplace Learning*, 17(4), 215-230.
- Sambrook, S. (2005). Factors influencing the context and process of work-related learning: Synthesizing findings from two research projects. *Human Resource Development International*, 8(1), 101-119.
- Seyed Javadin, S. (2002). Examining the factors related to the learning motivation of students of Tehran University. *The magazine of Complex Qom Higher Education*, 4(15), 221 - 256.
- Shelly A., Berg, S. A., & chyung, S.y. (2008). Factors that influence informal learning in the workplace. *Journal of workplace learning*, 20(4), 229-244.
- Shir Mohammadzadeh, H., Ghasemzadeh Alishahi, A., & Kazemzadeh Beytali, M. (2018). The Mediator Role of Occupational Self-Efficacy in the Relationship Between Professional Development and Job Commitment and Satisfaction Among Sports and the Youth Department's Staff. *Journal of Ergonomics*, 6(1), 30- 39. [in Persian].
- Sobhani Nejad, M. (2006). *Learning Organization*. Tehran: Citron. Educational Skills. [in Persian].
- Soltani Pereshkafti, N. (2019). The model for the development of faculty members of Payame Noor University based on informal learning using the foundation data theory (Payame Noor University of Hormozgan). *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 10(40), 312-342. [in Persian].

- Straka, G. A. (2011) Informal and implicit learning: Concepts, communalities and differences. *European Journal of Vocational Training*, 4(2), 132-145.
- Svensson, L., Ellström, P. E., & Åberg, C. (2004). Integrating formal and informal learning at work. *Journal of Workplace Learning*, 16(8), 479-491.
- Talja, S. (2007). The role of formal and informal learning. *Journal of workplace elearning* , 19, 469-481.
- Tharenou, P. (2001). The relationship of training motivation to participation in training and development. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74, 599–621.
- Torrence, D.R. (1993). Motivating trainees to learn. *Journal of Training and Development*. March.
- Van woerkom, M., Nijhof, W. J., & Nieuwenhuis, L. F. (2002). Critical reflective working behavior: A survey research. *Journal of European Industrial Training*, 26(8), 375–383.
- Woojae, C., & Ronald, L. J. (2011). Influences of Formal Learning, Personal Learning Orientation, and Supportive Learning Environment on Informal Learning. *Human Resource Development Quarterly*, 22(3).
- Zeraatkar, S. (2015). Design of informal learning patterns of human resource managers in country large organizations using the narrative approach. *Human Resource Management Research of Imam Hussein*, 7 (3), 131 – 151. [in Persian].
- Zeraatkar, S. (2020). Identify the stimuli and consequences of informal learning using the heuristic mixed method. *Iranian Journal of Public Administration Misson*, 10 (36), 113-128. [in Persian].