

Research Article

***Effect of Training based on Quality of Work Life Improvement on Perceived Organizational Training Effectiveness among Employees of a Food Production Factory***

A. Barazandeh, Ph.D. Student in Psychology, Department of Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

H. Samavatyan\*, Associate Professor in Psychology, Department of Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

h.samavatian@edu.ui.ac.ir

A. Nouri, Professor of Psychology, Department of Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

M.R. Abedi, Professor of Counseling, Department of Consulting, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

**Abstract**

Today, it is important to develop employee skills in relation to organizational efficiency. Therefore, to enhance individual and organizational effectiveness, it is necessary to focus on the training and improving employee expertise. The purpose of this study was to determine the effect of training based on quality of work life improvement on employee perceived organizational training effectiveness. The statistical population included all employees of a Food production factory in Borujen in the spring and summer of 2018, from which, 30 subjects were randomly selected and assigned to two groups of experimental and control. The data gathering tool included researcher-made questionnaire on perceived training effectiveness. Data were analyzed using repetitive measures analysis of variance, using SPSS24 software. Results showed that the improving quality of work life training program was effective in perceived organizational training effectiveness.

**Keywords:** quality of work life, training effectiveness, production, employees.

---

\* Corresponding Author

رویکردهای نوین آموزشی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان

سال پانزدهم، شماره ۱، شماره پیاپی ۳۱، بهار و تابستان ۱۳۹۹

ص ۱۷۷-۱۸۸ تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۲/۲۳ بازنگری: ۱۳۹۹/۱۰/۰۹ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۲/۲۳

شناسه دیجیتال (DOI): 10.22108/nea.2021.116007.1350

مقاله پژوهشی

## تأثیر آموزش مبتنی بر بهبود کیفیت زندگی کاری بر ادراک کارکنان از اثربخشی آموزش‌های سازمانی در یک کارخانه تولید مواد غذایی

امین برازنده، دانشجوی دکترای روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

حسین سماواتیان<sup>\*</sup>، دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

h.samavatian@edu.ui.ac.ir

ابوالقاسم نوری، استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

محمدرضا عابدی، استاد گروه مشاوره، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

### چکیده

امروزه توسعه مهارت کارکنان در کارایی سازمانی حائز اهمیت است و به همین دلیل، برای بالندگی فردی و سازمانی، تمرکز بر روی آموزش و توسعه تخصص کارکنان ضروری است. به این منظور، اهداف سازمانی باید اغلب به گونه‌ای تعیین شوند که انگیزه کارکنان را در راستای کارکردهای آموزشی آنان ارتقا دهد. هدف این پژوهش تعیین اثربخشی آموزش مبتنی بر بهبود کیفیت زندگی کاری بر ادراک کارکنان از اثربخشی آموزش‌های سازمانی است. جامعه آماری پژوهش شامل همه کارکنان یک کارخانه تولید مواد غذایی در بروجن در بهار و تابستان ۱۳۹۷ می‌شود که از میان آنها ۳۰ نفر براساس شیوه نمونه‌گیری تصادفی در قالب دو گروه آزمایش و کنترل در مطالعه شرکت یافتند. ابزارهای گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه پژوهشگر ساخته ادراک اثربخشی آموزش‌های سازمان بود. داده‌های به دست آمده از طریق روش تحلیل واریانس با اندازه‌های مکرر با استفاده از نرم‌افزار SPSS 24 بررسی شد. نتایج به دست آمده نشان داد از طریق برنامه مداخله‌ای آموزش بهبود کیفیت زندگی کاری، ادراک کارکنان از اثربخشی آموزش‌های سازمانی بهبود می‌یابد.

**واژگان کلیدی:** کیفیت زندگی کاری، اثربخشی آموزش، کارکنان بخش تولید.

\* نویسنده مسئول

## مقدمه

امروزه توسعه مهارت و تخصص کارکنان در کارایی و عملکرد سازمانی مهم است و به همین دلیل، به منظور بالندگی فردی و سازمانی تمرکز بر روی آموزش، یادگیری و توسعه تخصص و حرفه‌ای‌گری کارکنان ضروری است. اهداف سازمانی اغلب به گونه‌ای تعیین می‌شوند که هم انگیزه و هم عملکرد کارکنان را در حوزه‌های گوناگون از جمله آموزش ارتقا دهد. با وجود این، اغلب اوقات، کارکنان به دلایلی (مانند نداشتن صلاحیت و کفایت) نمی‌توانند به طور واقع‌گرایانه به این مقاصد دست یابند (هورتین، ستیلیجانو و جونگانس<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴). این موارد، اهمیت آموزش اثربخش و جو حامی آن در سازمان‌ها را دوچندان می‌کنند. ادراک افراد از حمایتی که از سوی مدیریت، شغل و سازمان، برای آموزش رسمی و غیررسمی و فعالیت‌های پیش‌بردی است، نمایان‌گر مفهوم جو آموزشی<sup>۲</sup> است (تریسی و توس<sup>۳</sup>، ۲۰۰۵). اکثر آموزش‌های سازمانی با این توقع به اجرا درمی‌آیند که کارکنان، آنچه را که یاد می‌گیرند، در شغل خود به کار ببرند. این جریان را انتقال آموزش نامیده‌اند (اسپکتور<sup>۴</sup>، ۲۰۱۶) که باید اثربخشی این آموزش‌ها از طریق الگویی کارآمد بررسی شود. در این راستا، کیرک پاتریک<sup>۵</sup> (۱۹۷۷ به نقل از اسپکتور، ۲۰۱۶) ملاک‌هایی را برای کارایی ارزیابی برنامه آموزشی پیشنهاد کرد که در آن بر مقبولیت آموزش از لحاظ عاطفی تا بروز اثرات مثبت آن در رفتار کارکنان و برون‌دادهای سازمانی تأکید شده است و به همین دلیل، برنامه‌های آموزشی خوب طراحی شده، می‌تواند ابزار مؤثری برای ترغیب و نگه‌داشتن کارکنان و وسیله‌ای برای سهیم شدن آنها در چشم‌انداز و رسالت شرکت باشد (هاموند و چرچیل<sup>۶</sup>، ۲۰۱۸)؛ بنابراین، جو حامی آموزش پیش‌بینی‌کننده اثربخشی سازمان است (برازنده و همکاران، ۱۳۹۱). بک و همکاران<sup>۷</sup> (۲۰۱۱) دریافتند که آموزش مؤثر، تشخیص دستاوردها و فرصت‌ها برای رشد، از عوامل مهم دخیل در رضایت شغلی هستند. همچنین، یافته‌های پژوهش روزن<sup>۸</sup> (۲۰۱۱) نشان داد تجربه خوش‌بینانه از آموزش، به دیدگاه مثبت درباره تکالیف مربوط به آن منجر می‌شود. کیفیت زندگی خوش‌بینانه در محیط‌های کاری می‌تواند کارکردهای کاری کارکنان را در زمینه آموزش ارتقا دهد (اوا و همکاران<sup>۹</sup>، ۲۰۱۹) و چشم‌انداز کارکنان از آینده شغلی‌شان را تحت تأثیر قرار دهد (زاچر و فرس<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۹؛ کوچویان و همکاران<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۶). کیفیت زندگی کاری مفهومی با ساختار پویاست (حنیف و همکاران<sup>۱۲</sup>، ۲۰۱۴) که پایه‌های خود را در مفهوم چندبعدی بهزیستی یا زندگی خوب دارد (بنیاد اروپایی بهبود شرایط زندگی و کار<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۳). پولوک<sup>۱۴</sup> (۱۹۹۳) کیفیت زندگی کاری را نگرش به افراد به عنوان دارایی‌هایی می‌داند که باید خود را به صحنه ظهور برسانند و قادرند دانش، مهارت‌ها، تجربه خود را در اختیار سازمان قرار دهند که در همین راستا،

- 
1. Hurtienne, Stilijanow & Junghanns
  2. training climate
  3. Tracy & Tews
  4. Spector
  5. Kirk Patrik
  6. Hammond & Churchill
  7. Back, Lee & Abbott
  8. Rosen
  9. Eva, Newman, Jiang & Brouwe
  10. Frese
  11. Kochoian, Raemdonck, Frenay, & Zacher
  12. Hannif, Cox & Almeida
  13. European Foundation for the Improvement of Working and Living Conditions
  14. Pollok

نقش نظام آموزش و توسعه منابع انسانی در کیفیت زندگی کاری کارکنان (بزاز جزایری و پرداختچی، ۱۳۸۶) و گسترش  
علاقه آنان (کارا و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۸) برجسته می‌شود.

آریتی و ساندان<sup>۲</sup> (۲۰۱۲) بیان می‌کنند که کیفیت زندگی کاری برنامه‌ای است که برای افزایش خشنودی کارکنان در محیط کار در کنار افزایش بهره‌وری طراحی شده است؛ چراکه به دلیل تغییرات در درک افراد از آینده و چشم‌انداز زمانی آینده‌شان (کارستنسن<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶؛ زاچر و فرس<sup>۴</sup>، ۲۰۰۹) افراد قادر می‌شوند فرصت‌های زمانی باقی‌مانده را گسترده‌تر ببینند (کوچویان و همکاران، ۲۰۱۶) و این امر بر جهت‌گیری هدف‌یادگیری و همچنین نگرش به یادگیری و توسعه افراد (کوئیچ<sup>۵</sup> و زاچر، ۲۰۱۶) و افزایش احساس خودکارآمدی (نوانزو و بابالولا<sup>۶</sup>، ۲۰۱۹؛ سالم و همکاران<sup>۷</sup>، ۲۰۱۲؛ مایرز<sup>۸</sup>، ۲۰۰۹؛ گلدشتاین و همکاران<sup>۹</sup>، ۲۰۱۸) و احساسات خوشایند (کارور و شیرر<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۲؛ بویو کگزه - کاواس<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۴) در آنان تأثیر می‌گذارد؛ براین اساس، از طریق پیش‌گویی خودکام‌بخش<sup>۱۲</sup>، کارکرد اجتماعی شخص (رودریگوئز و گیراندولولا<sup>۱۳</sup>، ۲۰۱۷؛ کارلتون و همکاران<sup>۱۴</sup>، ۲۰۱۸) از جمله در آموزش و یادگیری در محیط کار و همچنین در زمینه‌های میان‌فردی و بهزیستی هیجانی ارتقا می‌یابد (برای مثال نگاه کنید به کارور، ۲۰۱۴؛ اولتین و همکاران<sup>۱۵</sup>، ۲۰۱۸؛ لیو و همکاران<sup>۱۶</sup>، ۲۰۱۸؛ نوتین و لنس<sup>۱۷</sup>، ۲۰۱۴). اهمیت آموزش و یادگیری در الگوهای کیفیت زندگی کاری در قالب مواردی همچون توسعه قابلیت‌های انسانی و رشد و امنیت در دیدگاه‌های گروهی و گستر<sup>۱۸</sup> (۲۰۱۶) و والتون<sup>۱۹</sup> (۱۹۷۳)، رضایت از نیازهای کسب دانش<sup>۲۰</sup> در نظریه سیرگی و همکاران (۲۰۰۱) و پرورش استعدادها و مهارت‌ها در نظام آموزش و توسعه منابع انسانی در الگوی بزاز جزایری و پرداختچی (۱۳۸۶) پیرامون کیفیت زندگی کاری مطرح شده‌اند.

نتایج پژوهش رحیمیان و نجفی (۱۳۹۴) نشان داد آموزش یکی از مؤلفه‌های مهم کیفیت زندگی کاری در پیش‌بینی عملکرد مدیران است و درعین حال پژوهش برازنده و همکاران (۱۳۹۷) نشان داد آموزش یکی از مؤلفه‌های مهم کیفیت زندگی کاری کارکنان است. نتایج پژوهش‌های باسی و همکاران<sup>۲۱</sup> (۲۰۰۰)، مرسدس و کاسرس<sup>۲۲</sup> (۲۰۰۲)، یانگ چن<sup>۲۳</sup> (۲۰۰۵)، آکتون و گلدن<sup>۲۴</sup> (۲۰۰۳) در زمینه آموزش کارکنان به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های کیفیت زندگی کاری نشان داد آموزش در بستر کیفیت زندگی کاری، عملکرد کارکنان را ارتقا می‌دهد. یافته‌های تسچانن-موران و همکاران<sup>۲۵</sup>

1. Kara, Kim, Lee & Uysal
2. Aryeetey & Sanda
3. Carstensen
4. Zacher & Frese
5. Kooij
6. Nwanzu & Babalola
7. Saleem, Saba & Adnan
8. Myersi
9. Goldstein, Nidich, Goodman
10. Carver & Scheier
11. Buyukgoze-Kavas
12. self-fulfilling prophecy
13. Rodrigues & Girandola
14. Carleton, Barling & Trivisonno
15. Oltean, Hyland, Vallières & David
16. Liu, Cheng, Hsu, Chen, Liu & Yu
17. Nuttin and Lens
18. Grote & Guest
19. Walton
20. satisfaction of knowledge needs
21. Bassi, McMurrer, Ludwing & Buren
22. Mercedes & Caceres
23. Yang chn
24. Acton & Golden
25. Tschannen-Moran, Bankole, Mitchell & Moore

(۲۰۱۳) نشان داد بین خوش‌بینی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد؛ همچنین، یافته‌های پژوهش روزن (۲۰۱۱) نشان داد افرادی که تجربه خوش‌بینانه و کیفیت زندگی مناسب داشتند، نگاهشان به آموزش و تکالیف مربوط به آن مثبت‌تر بوده است.

نیواستروم<sup>۱</sup> (۲۰۱۵) معتقد است از طریق برنامه‌های کیفیت زندگی کاری سازمان‌ها درمی‌یابند که مسئولیت آنها عبارت است از فراهم‌سازی شرایط کاری [مانند پیاده‌سازی آموزش و جو آموزشی مناسب] به گونه‌ای که هم برای افراد جذاب و رشد‌دهنده باشد و هم زمینه‌های سودآوری سازمان را محیا کند. پژوهشگران دریافته‌اند که کیفیت زندگی کاری شخص معمولاً تحت تأثیر تجربه کاری و انتظارات شغلی آینده او قرار می‌گیرد (نگاه کنید به برازنده و همکاران، ۱۳۹۷؛ گروه و گست، ۲۰۱۶). از طرف دیگر، مروری بر پیشینه‌ها نشان می‌دهد بیشتر پژوهش‌ها در زمینه کیفیت زندگی کاری به مطالعات کیفی و یا توصیفی پرداخته‌اند و به ندرت مداخله در جهت ارتقای عوامل وابسته به کیفیت زندگی کاری را در دستور کار خود قرار داده‌اند. علاوه بر این، چون کارکنان بخش تولید به دلیل اینکه تحت فشار سرپرستان، مدیران ارشد و مصرف‌کنندگان برای اجابت خواسته‌ها درباره کنترل کیفی و رعایت استانداردها در زمانی محدود هستند، به داشتن مهارت و تسلط لازم در جهت افزایش اثربخشی خود نیاز دارند که این امر در بستر ادراک از اثربخشی جو آموزش و ارائه آموزش‌های کارآمد در سازمان مهیا می‌شود. از سوی دیگر، به دلیل آشفتگی‌های ذهنی و چالش‌هایی که تحت تأثیر بحران‌های گوناگون برای کارکنان ایجاد شده است، تمرکز کارکنان از یادگیری و خلاقیت به نشخوار ناشی از دغدغه‌های بدبینانه یا حداقل کمتر خوش‌بینانه معطوف شده است که این امر نمایانگر تنزل ادراک آنان از اثربخش بودن آموزش‌های ارائه شده و جو آموزشی حاکم بر سازمان است؛ بنابراین، با توجه به سوابق پژوهشی گذشته که نقش کیفیت زندگی کاری کارکنان برجسته کرده آن را عاملی مهم در توجه بیشتر افراد به آموزش و یادگیری جلوه گر کرده است، بررسی نقش آموزش کیفیت زندگی کاری بر ادراک کارکنان از اثربخشی آموزش‌های سازمانی و جو آموزشی حاکم بر سازمان ضروری است. به علاوه، همان‌طور که سناسو و سینگه‌پاکدی<sup>۲</sup> (۲۰۱۸) نیز اظهار داشته‌اند، نارضایتی از کیفیت زندگی کاری و عوامل ناشی از آن بر کیفیت زندگی کارکنان در تمامی ابعاد اثری سوء می‌گذارد. بر همین اساس، کارشناسان نگران هزینه‌هایی هستند که این چالش‌ها برای سازمان‌ها و جامعه دارند؛ بنابراین، انجام پژوهش‌های جدیدتر در این زمینه ضروری است (گروه و گست، ۲۰۱۶). در راستای آنچه گفته شد، فرضیه پژوهش به صورت زیر است:

۱. آموزش مبتنی بر بهبود کیفیت زندگی کاری بر ادراک کارکنان از اثربخشی آموزش‌های سازمان تأثیر دارد.

## روش پژوهش

این پژوهش از نوع آزمایشی و در قالب طرح پژوهشی نیمه‌آزمایشی اجرا شد؛ چراکه پژوهشگر مستقیماً می‌تواند در آن متغیر مستقل مداخله کند (گودوین<sup>۳</sup> و گودوین، ۲۰۱۷) و به همین دلیل، از طرح نیمه‌آزمایشی استفاده شد که از طرح‌های آزمایشی است. جامعه آماری این پژوهش شامل کارکنان بخش تولید کارخانه تولید مواد غذایی در بروجن در بهار و تابستان ۱۳۹۷ بود که از میان آنها ۳۰ نفر به صورت تصادفی در دو گروه کنترل و آزمایش تقسیم شدند و اطمینان

1. Newstrom  
2. Senasu & Singhapakdi  
3. Goodwin

حاصل شد که دو گروه از لحاظ متغیرهای جمعیت شناختی نظیر جنسیت، سن و سابقه کار تا حد امکان همگن باشند. طرح پژوهش حاضر در جدول ۱ نمایش داده شده است.

معیار ورود به پژوهش، تمایل و رضایت آگاهانه کارکنان برای شرکت در پژوهش بود. به منظور رعایت اصول اخلاقی درباره محرمانه ماندن اطلاعات، به شرکت کنندگان اطمینان خاطر داده شد و همچنین آنها مجاز بودند در صورت تمایل نداشتن به ادامه مشارکت، انصراف دهند. البته همگی تا انتهای فرایند به همکاری خود ادامه دادند و بنابراین افت نمونه‌ها روی نداد.

جدول ۱: طرح پژوهش

گمارش تصادفی	عضویت	پیش‌آزمون	مداخله	پس‌آزمون	پیگیری
R	E	T <sub>1</sub>	X	T <sub>2</sub>	T <sub>3</sub>
R	C	T <sub>1</sub>	-	T <sub>2</sub>	T <sub>3</sub>

E=گروه آزمایش، C=گروه کنترل، T<sub>1</sub>=آزمون‌ها قبل از مداخله، X=آموزش، T<sub>2</sub>=آزمون‌ها پس از مداخله، T<sub>3</sub>=آزمون‌ها در پیگیری

ابزار استفاده شده برای انجام پژوهش به شرح زیر است:

**ابزار گردآوری اطلاعات:** به منظور اندازه‌گیری ادراک کارکنان از اثربخشی آموزش‌های سازمانی، از پرسشنامه ۹سؤالی پژوهشگر ساخته استفاده شد که براساس نظریه‌های کیرک پاتریک (۱۹۷۷ به نقل از اسپکتور، ۲۰۱۶)، تریسی و توس (۲۰۰۵) و اسپکتور (۲۰۱۶) پیرامون آموزش و جو آموزشی اثربخش است و پاسخ‌های آن به صورت پیوستاری از طیف لیکرت ۵درجه‌ای (از کاملاً مخالفم=۱، تا کاملاً موافقم=۵) است. براساس نتایج به دست آمده از روش تحلیل عاملی پرسشنامه دربرگیرنده ۹ سؤال بود که براین اساس مقادیر به دست آمده در شاخص‌های  $\chi^2/df$ ، CFI، GFI، AGFI، RMR به ترتیب ۰/۷۷۰، ۰/۹۹۸، ۰/۹۴۴، ۰/۹۰۳ بود که حاکی از تأیید روایی سازه این پرسشنامه است. همچنین، پایایی این ابزار از طریق روش آلفای کرونباخ به میزان ۰/۹۱۸ به دست آمد.

**شیوه اجرا:** برای انجام پژوهش به گروه آزمایش طی هشت جلسه ۹۰ تا ۱۲۰ دقیقه‌ای، مهارت‌های بهبود کیفیت زندگی کاری آموزش داده شد (مطابق با جدول ۲) و افراد گروه کنترل در لیست انتظار قرار گرفتند. پیش از شروع و پس از پایان مداخله از هر دو گروه پیش‌آزمون و پس‌آزمون گرفته شد و پس از ۴۵ روز پیگیری به عمل آمد.

جدول ۲: شرح جلسه‌های مداخله بهبود کیفیت زندگی کاری

جلسه ۱	معرفی و آشنایی، آشنایی با اهداف برنامه و اجرای پیش‌آزمون
جلسه ۲	آموزش خودآگاهی، معرفی پنجره جوهری (امامی نایینی، ۱۳۹۲)
جلسه ۳	معرف افکار ناکارآمد، معرفی مثلث شناختی، آشنایی با مفهوم ارزیابی شناختی، روش اصلاح افکار ناکارآمد (برنز، ۱۳۹۷؛ کلینکه <sup>۱</sup> ، ۱۳۹۶)
جلسه ۴	اجرای پیش‌آزمون، آموزش چالش با بدبینی، آموزش مفهوم پیش‌گویی خودکام‌بخش، آموزش مهارت خودمعرفی مثبت (مگیارمونه <sup>۳</sup> ، ۱۳۹۳)

جلسه ۵	شناسایی مسائل غیرقابل تغییر و قابل تغییر، آموزش مهارت‌های برنامه‌ریزی تغییر، آموزش مفاهیم تحمل و پذیرش، آموزش مهارت حرکت از تحمل به پذیرش (امامی نایینی، ۱۳۹۲؛ کلینکه، ۱۳۹۶) و آموزش گسترش هیجان‌های مثبت (مگیارموئه، ۱۳۹۳)
جلسه ۶	آموزش مهارت آشنایی با نیازهای آموزشی، اهمیت بازخوردگیری، آموزش مهارت یادگیری خلاق (بریور و هوگارت، ۲۰۱۵)
جلسه ۷	آموزش مفهوم خودکارآمدی، آموزش مهارت تقویت خودکارآمدی در آموزش، اهمیت مسئولیت‌پذیری، مشارکت در تدوین و پیاده‌سازی یک برنامه آموزشی (بریور و هوگارت، ۲۰۱۵)
جلسه ۸	آموزش شیوه پاسخ‌دهی فعال‌سازنده، آموزش مهارت خوش‌بینی و امید و متعهدشدن به آن، تمرین غرقگی، تمرین‌های مربوط به عملکرد سودمند (مگیارموئه، ۱۳۹۳) و اجرای پس‌آزمون

در هر جلسه تکالیفی برای محیط کار و خانه داده می‌شد که در جلسه بعد مرور می‌شد.

**روش آماری تحلیل داده‌ها:** تحلیل داده‌ها در این مطالعه با استفاده از آمار توصیفی (مقایسه میانگین و انحراف معیار نمره‌ها) و همچنین روش‌های تحلیل استنباطی داده‌ها مشتمل بر روش تحلیل واریانس اندازه‌های مکرر (پس از ۶۰ روز از اجرای پس‌آزمون پیگیری به عمل آمد) و تحلیل مسیر با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS24 صورت گرفت.

### یافته‌های تحقیق

در این مطالعه متغیرهای خوش‌بینی و ادراک اثربخشی جو آموزشی سازمان در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری اندازه‌گیری شد.

برای بررسی اثربخشی برنامه کیفیت زندگی کاری، از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌های مکرر استفاده شد. به این منظور، برای بررسی پیش‌فرض نرمال بودن داده‌ها از آزمون شاپیرو-ویلک استفاده شد و برای بررسی پیش‌فرض کرویت از آزمون باکس بهره گرفته شد که نتایج آزمون شاپیرو-ویلک، نرمال بودن داده‌ها را برای هر چهار زیرمقیاس در هر دو گروه تأیید کرد ( $p > 0/05$ ) و پیش‌فرض کرویت نیز توسط آزمون باکس تأیید شد ( $p > 0/05$ ). به منظور بررسی اثر مداخله بر عامل ادراک از اثربخشی جو آموزشی از روش تحلیل اندازه‌های مکرر استفاده شد که براساس آن، نمرات پیش‌آزمون به عنوان کواریت در نظر گرفته شده است. جدول ۳ نتیجه آزمون را نمایش می‌دهد.

جدول ۳: تحلیل واریانس عامل ادراک از اثربخشی آموزش‌های سازمان

توان آزمون	Sig	F	میانگین مربعات	درجه آزادی	مجموع مربعات	
۰/۰۵۰	۰/۹۷۷	۰/۰۰۱	۰/۰۰۰	۱	۰/۰۰۰	زمان
۰/۳۹۴	۰/۰۹۱	۳/۰۸۶	۰/۳۰۷	۱	۰/۳۰۷	زمان* گروه
۰/۵۱۳	۰/۰۴۸	۴/۰۵۵	۰/۸۷۶	۱	۰/۸۷۶	گروه

براساس نتایج ارائه شده در جدول ۳، زمان نشان‌دهنده اختلاف نمرات پس‌آزمون و پیگیری و زمان\* گروه نشان‌دهنده اختلاف نمرات پس‌آزمون و پیگیری در دو گروه آزمایش و کنترل است که معنی‌دار نشدن آنها بیانگر تداوم اثر مداخله است. همچنین، گروه برای بررسی اثر مداخله استفاده شده است که با توجه به نتایج ارائه شده در جدول ۴-۱۹ اثر مداخله در سطح آزمون ۰/۰۵ معنی‌دار است ( $Sig = 0/048$ ).

شکل ۱ میانگین عامل اثربخشی آموزش را در دو گروه آزمایش و کنترل و در سه دوره پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری نمایش می دهد.



شکل ۱: میانگین عامل «ادراک از اثربخشی آموزش» در دو گروه آزمایش و کنترل به تفکیک دوره اندازه گیری

## بحث و نتیجه گیری

نتایج به دست آمده نشان داد مداخله آموزشی مبتنی بر بهبود کیفیت زندگی کاری بر ادراک کارکنان از اثربخشی آموزش های سازمانی تأثیر داشته است. این نتیجه با یافته های پژوهش برازنده و همکاران (۱۳۹۷) و روزن (۲۰۱۱) و همچنین با نظریه و الگوهای گروه و گست (۲۰۱۶)، سیرگی و همکاران (۲۰۰۱)، والتون (۱۹۷۳)، بزاز جزایری و پرداختچی (۱۳۸۶) درباره اهمیت آموزش و یادگیری در کیفیت زندگی کاری مطابقت دارد. این نتیجه را می توان این گونه تبیین کرد که کیفیت زندگی کاری مناسب به واسطه ماهیت امیدبخش و واقع بینانه خود می تواند چشم انداز کارکنان را از آینده حرفه ای خود تحت تأثیر قرار دهد (زاچر و فرس، ۲۰۰۹؛ نوتین و لنس، ۲۰۱۴) و ادراک آنان را از اثربخشی آموزش های استفاده شده در سازمان (بrazنده و همکاران، ۱۳۹۱) بهبود بخشد. چشم انداز زمانی آینده شغلی، بر انتظار کارمندان از آینده شغلی خود از نظر گذشت زمان در مکان فعالیت و همچنین به درک فرصت ها و محدودیت ها در آینده حرفه ای آنها مبتنی است. بر اساس نظریه انتخاب اجتماعی هیجانی (کارستنسن، ۲۰۰۶) ترجیحات، انتخاب فعالیت ها، اهداف و دنبال کردن هدف با چگونگی ادراک زمان مرتبط است. در صورتی که زمان به صورت بی انتها در نظر گرفته شود، اهداف بلندمدت و اهدافی که آینده را دست یافتنی نشان می دهند، می توانند در اولویت قرار گیرند. در مقابل، هنگامی که زمان به صورت محدود در نظر گرفته شود، اهدافی که موجب حصول مزایا در کوتاه مدت می شوند، می توانند در اولویت قرار گیرند. در نتیجه، کارکنانی که زمان باقی مانده خود را در محیط کسب و کار محدود در نظر می گیرند (در مقایسه با افرادی که زمان را به صورت بی انتها در نظر می گیرند)، ممکن است اعتماد به نفس پایین تری (کارستنسن، ۲۰۰۶؛ بویو کگزه-کاواس، ۲۰۱۴) در مهارت های جدید مرتبط با شغل احساس کنند؛ بنابراین، چشم انداز زمانی آینده شغلی با توانایی شناختی افراد به منظور برنامه ریزی و سازمان دهی فعالیت های آینده مرتبط است. زمانی که چشم انداز طولانی مدت در نظر گرفته شود، کارکنانی که زمان را به صورت بی انتها در نظر می گیرند، تمایل دارند تا اهمیت بیشتری برای فعالیت ها (کارستنسن، ۲۰۰۶؛ کوئیچ و زاچر، ۲۰۱۶) از جمله فعالیت در امر آموزش قائل شوند و زمینه را برای آن مساعدتر می بینند. در این راستا، در مداخله های آموزشی صورت گرفته، علاوه بر مثبت نگری واقع بینانه مهارت شناسایی و رفع خطاهای شناختی که به صورت روزمره کارکنان با آن دست و پنجه نرم می کنند نیز به آنها آموزش داده شد. اصلاح



این سوگیری‌ها در نتیجه‌های واقع‌بینی را در کارکنان بیش‌ازپیش گشود؛ زیرا از طریق آن، استدلال‌های سوگیرانه کارکنان که در ارزیابی‌ها و قضاوت‌ها و به‌دنبال آن، رفتارهای آنان نسبت به واقعیت‌های عینی، به‌شکلی غیرمنطقی انحراف ایجاد کرده بود برطرف شد. براین‌اساس، کارکنان واقعیت‌تصورشده در ذهنشان را با دیدی جامع‌تر و به دور از جزئی‌نگری و تمرکز بر کاستی‌ها و موارد منفی تحلیل می‌کنند و از طریق بازنگری بر شرایط خود و با تقویت باورهای خودکارآمدی که برانگیزاننده انگیزش‌های مثبت براساس درک واقعیت است، خوش‌بینی و امیدواری را در خود درجهت بهره‌گیری مثبت‌تر از آموزش‌های سازمانی احیا می‌کنند. در نتیجه، تمرکز کارکنان از محدودیت‌ها به سمت فرصت‌ها سوق پیدا می‌کند و در این حالت افرادی که ادراکی خوش‌بینانه و درعین‌حال واقع‌بینانه از آینده خود دارند، به تعهد بیشتر به اهداف خودبهبه‌سازانه گرایش پیدا می‌کنند و درجهت رسیدن به موفقیت، تکاپویی زیادی از خود نشان می‌دهند. در نتیجه، اقبال و اشتیاق بیشتری به برنامه‌های آموزشی در سازمان پیدا می‌کنند و به آنها با دیدی کارکردی‌تر نگاه می‌کنند. پس کارکنانی که بر فرصت‌ها تمرکز می‌کنند، ممکن است اعتماد به نفس بالاتری را در فعالیت‌های یادگیری مرتبط با شغل احساس کنند و از این رو، اهمیت بیشتری به برنامه‌های آموزشی اختصاص دهند. با توجه به آنچه گفته شد، ماهیت مثبت‌نگر آموزش‌های بهبود کیفیت زندگی کاری باعث می‌شود که افراد چشم‌انداز آینده خود را گسترده‌تر ببینند و در نتیجه پویایی بسیار زیادی از خود نشان دهند.

اهداف سازمانی اغلب به‌طور عمدی بسیار بلندپروازانه تعیین می‌شوند؛ به این منظور که هم انگیزه و هم عملکرد کارکنان را ارتقا دهد. با وجود این، اغلب اوقات کارکنان نمی‌توانند به‌طور واقع‌گرایانه به این مقاصد دست یابند؛ زیرا منابع لازم (مانند صلاحیت و کفایت) را در اختیار ندارند (هورتین و همکاران، ۲۰۱۴). واضح است که یکی از راه‌های بالفعل کردن استعدادها به‌منظور افزایش کفایت و صلاحیت استفاده از آموزش‌های متناسب و اثربخش است. کیرک پاتریک (۱۹۷۷ به نقل از اسپکتور، ۲۰۱۶) در الگوی مشهور خود درباره آموزش اثربخش در سازمان، نخستین اولویت را به این مسئله اختصاص داده است که عواطف و نگرش‌های عاطفی آموزش‌گیرنده درباره آموزش باید بررسی شود. واضح است که تجربه عاطفه مثبت (کارور و شیرر، ۲۰۰۲) در این شرایط باعث می‌شود کارکنان با اشتیاق بیشتری در برنامه‌های آموزشی شرکت کنند؛ براین‌اساس، آنها انگیزش پیش‌آموزشی بیشتر و باورهای قوی درباره توانایی‌شان در یادگیری و رشد دارند و به‌همین دلیل، به عملکردهای توسعه‌گراانه علاقه‌مند می‌شوند و در آنها مشارکت می‌کنند (کوپیچ و زاچر، ۲۰۱۶). کارکنانی که معتقدند می‌توانند مهارت‌های مرتبط با شغلشان را توسعه و بهبود بخشند، مشارکت بیشتری را در فعالیت‌های توسعه‌ای در حال و آینده خواهند داشت که این امر نشان‌دهنده رشد باورهای خودکارآمدی در افراد است (نونزو و بابالولا، ۲۰۱۹؛ گلدشتاین و همکاران، ۲۰۱۸) و بنابراین بر خودپنداره افراد (کوچویان و همکاران، ۲۰۱۶) تأثیر می‌گذارد. باورهای خودکارآمدی بر انتخاب فعالیت‌های فردی و همچنین میزان تلاش به‌کاربرده‌شده برای دنبال کردن و اصرار ورزیدن بر یک وظیفه اثرگذار هستند؛ زیرا فرد برای رسیدن به هر هدفی دائماً در حال مقایسه ارزش‌های خود با رفتارهایی است که برای رسیدن به آن هدف انجام داده است؛ در صورت نزدیک‌بودن این رفتارها و ارزش‌ها عاطفه مثبت در فرد تقویت می‌شود. از سوی دیگر، خودپنداره آن‌گونه که مایرز (۲۰۰۹) اظهار کرده است، از چهارچوب‌های طرحواره‌های خود ساخته شده است و با عزت‌نفس، خودآگاهی و خود اجتماعی ارتباط برقرار می‌کند تا خود را به‌عنوان کل یکپارچه ایجاد کند و دربرگیرنده گذشته، حال و آینده خود است که در آن خود مربوط به آینده (یا

خودهای ممکن) نمایان گر عقیده افراد است از آنچه ممکن است بشوند یا آنچه می خواهند بشوند؛ بنابراین، تأثیر مداخلات کیفیت زندگی کاری بر برنامه های آموزشی سبب می شود فرد به این ادراک برسد که از طریق آن می تواند توانایی های خود را ارتقا دهد و خود را در مسیر بالندگی مجسم کند و به همین دلیل است که به اهداف خود تنظیمی بالاتر و دستیابی به عملکرد بهتر منجر می شود و نقش مهمی را در اثرگذاری بر رفتار فردی ایفا می کند (کوچویان و همکاران، ۲۰۱۶) که رفتارها و فعالیت های مربوط به آموزش و یادگیری از جمله آن است.

این نتیجه را براساس نظریه ارزش انتظار در یادگیری نیز می توان تبیین کرد. براین اساس، یکی از مؤلفه های ارزش، علاقه یا ارزش درونی (کوچویان و همکاران، ۲۰۱۶) است که به نشاطی که شخص می تواند از درک یک وظیفه یا فعالیت به دست آورد، اشاره می کند. نشاط، خوش بینی و باورهای خودپذیری با یکدیگر رابطه دارند (اولتین و همکاران، ۲۰۱۸). این علاقه نیروی افراد را در جهت رغبت به حضور در برنامه های آموزشی تقویت می کند؛ زیرا مطابق با پیش گویی خود کام بخش، انتظارات مثبت (رودریگوئز و گیراندولا، ۲۰۱۷؛ کارلتون و همکاران، ۲۰۱۸) و بالای فرد باعث افزایش عملکرد وی می شود و بر همین پایه، احتمال موفقیت افراد را در اهدافی که براساس انتظاراتشان انتخاب می کنند، افزایش می دهد؛ از این رو، انگیزش افراد برای بهره مندی از آموزش های سازمانی زیاد می شود که این امر به خوبی مبین نقش میانجی گرانه خوش بینی در تقویت ادراک کارکنان از اثربخشی آموزش های سازمان است.

در نهایت، آنچه به طور کلی می توان دریافت، این است که بهبود کیفیت زندگی کاری می تواند گامی زیربنایی در جهت حل معضلات آموزشی کارکنان و به دنبال آن، بالندگی فرد و سازمان باشد؛ زیرا تا زمانی که کارکنان در درون یک سازمان احساس رضایت نکنند و محیط را برای پویایی در مسیر شکوفایی مهیا نینند، اشتیاقی برای کارایی و یادگیری نخواهند داشت که این امر تهدیدی جدی برای اثربخشی فردی و سازمانی تلقی می شود. یکی از دستاوردهای مهم و نوآورانه پژوهش در این مسئله بود که نتایج نشان داد آموزش ها و مداخلات مربوط به بهبود کیفیت زندگی کاری در کارکنانی که به اثربخشی برنامه های آموزشی سازمان اشتیاق کافی ندارند، می تواند مؤثر باشد و به آنها کمک کند تا بر نآمیدی و احساس ناتوانی در موفقیت در برنامه های آموزشی فائق آیند. حمایت از برنامه های بهبود کیفیت زندگی کاری توسط مدیران، راه را برای بهبود اشتیاق بیشتر به آموزش، یادگیری و خودشکوفایی در کارکنان هموار می کند. این دستاوردها می تواند خبری خوش برای سازمان ها و کارکنان آنها باشد؛ به همین دلیل، آموزش برنامه های بهبود کیفیت زندگی کاری به خصوص درباره کارکنانی که به دلیل خودباوری اندک یا بدبینی به شرایط جو آموزشی و برنامه های آموزشی سازمان را مساعد تلقی نمی کنند، به منظور ایجاد فضای مؤثر برای مشارکت آنان در فعالیت های آموزشی سازمان پیشنهاد می شود. در تعمیم نتایج این پژوهش باید به این محدودیت توجه کرد که پژوهش بر روی کارکنان مرد در یک کارخانه تولیدی خصوصی در بروجن صورت گرفته است و امکان دارد این سازمان از نظر ساختار، وضعیت، فرهنگ و جنسیت کارکنان با سایر سازمان های دولتی و خدماتی تفاوت هایی داشته باشد؛ بر همین اساس، بررسی موضوع این پژوهش در سازمان های خدماتی و دولتی و همچنین در میان بانوان به پژوهشگران علاقه مند پیشنهاد می شود.

## منابع

- امامی نایینی، نسرين. (۱۳۹۲). **مهارت‌های زندگی ویژه بزرگسالان شاغل**. تهران: معاونت امور فرهنگی و پیشگیری سازمان بهزیستی.
- برازنده، امین؛ آتش‌پور، سیدحمید. و گل‌پرور، محسن. (۱۳۹۱). رابطه جو آموزشی با ابعاد عملکرد سازمانی ادراک شده در یک کارخانه تولیدی خصوصی. **دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی**، ۱۳(۳)، ۵۷-۶۴.
- برازنده، امین؛ سماواتیان، حسین. و عابدی، محمدرضا. (۱۳۹۷). شناسایی شاخص‌های تأثیرگذار بر کیفیت زندگی کاری کارکنان بخش تولید: یک پژوهش کیفی براساس روش پدیدارشناسی. **دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی**، ۱۹(۴)، ۱۳-۲۶.
- برنز، دیوید. (۱۳۹۷). **روان‌شناسی افسردگی**. مترجم: مهدی قراچه‌داغی. تهران: نشر دایره.
- بزاز جزایری، سیداحمد. و پرداختچی، محمدحسن. (۱۳۸۶). تدوین مدل ارزیابی کیفیت زندگی کاری کارکنان در سازمان‌ها. **فصلنامه علوم مدیریت ایران**، ۵(۲)، ۱۲۳-۱۵۱.
- رحیمیان، حمید. و نجفی، علی. (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین کیفیت زندگی کاری با عملکرد مدیران میانی شرکت ملی گاز ایران. **مدیریت بهره‌وری**، ۳۵، ۸۳-۱۰۹.
- کلینکه، کریس. آل. (۱۳۹۶). **مهارت‌های زندگی**. ترجمه شهرام محمدخانی. تهران: رسانه تخصصی.
- مگیارمونه، جینا. ال. (۱۳۹۳). **مداخلات روان‌شناسی مثبت‌نگر**. ترجمه علی‌اکبر فروغی، جلیل اصلانی و سحر رفیعی. تهران: ارجمند.
- Acton, T. & Golden, W. (2003). Training the knowledge worker descriptive study of training practices in Irish software companies. *Journal of European Industrial Training* , 12, 137-149.
- Aryeetey, M. & Sanda, A. (2012). Understanding employees' perspective of quality of work life indicators in Ghanaian organizations. *International Journal of Contemporary Business Studies*, 3(3), 17-30.
- Back, K., Lee, C. K. and Abbott, J. (2011). Internal relationship marketing: Korean casino employees' job satisfaction and organizational commitment. *Hospitality Quarterly*, 52(2), 111-124.
- Bassi, L., McMurrer, D., Ludwig, J. & Buren, M. (2000). *Profiting from learning*. Washington: American Society of Training and Development.
- Brandon R., Browning, Ryon C., McDermott, and Marjorie, E. S. (2019). Transcendent characteristics as predictors of counselor professional quality of life. *Journal of Mental Health Counseling*, 41(1), 51-64.
- Brewer, G. & Hogarth, R. (2015). *Creative education, teaching and learning*. UK: Palgrave Macmillan.
- Buyukgoze-Kavas, A. (2014). Validation of the career adapt-abilities scale-Turkish form and its relation to hope and optimism. *Australian Journal of Career Development*, 23(3), 125-132.
- Carstensen, L. L. (2006). The influence of a sense of time on human development. *Science*, 312, 1913-1915.

- Carver, C. S. (2014). *Optimism*. In: Michalos A.C. (eds) Encyclopedia of quality of life and well-being research. Springer, Dordrecht.
- Carver, C. S. & Scheier, M. F. (2002). *Optimism*. In C. R. Synder & J. Shane (Eds.), *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford.
- Carver, C. S., Scheier, M. F. & Segerstrom, S. (2010). *Optimism. Clinical Psychology Review*, 30(7): 879-889.
- Carleton, E. L., Barling, J. & Trivisonno, M. (2018). Leaders' trait mindfulness and transformational leadership: The mediating roles of leaders' positive affect and leadership self-efficacy. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 50(3), 185-194.
- European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions (EFILWC). (2003). *A new organisation of time over working life*, <http://www.eurofound.eu.int/publications>.
- Eva, N., Newman, A., Jiang, Zh. & Brouwer, M. (2019). Career optimism: A systematic review and agenda for future research. *Journal of Vocational Behavior*, 116(8), 1-180.
- Goldstein, L., Nidich, S., Goodman R. & Goodman, D. (2018). The effect of transcendental meditation on self-efficacy, perceived stress, and quality of life in mothers in Uganda. *Health Care Women Int*, 30(7). 734-754.
- Goodwin, K. & Goodwin, C. (2017). *Research in psychology: Methods and design*. John Wiley & Sons.
- Grote, G. & Guest, D. (2016). The case for reinvigorating quality of working life Research. *Human Relations*, 20(2), 149-167.
- Gustems-Carnicer, J., Calderón, C., & Forn Santacana, M. (2017). Psychometric properties of the life Orientation test (LOT-R) and its relationship with psychological well-being and academic progress in college students. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(1), 19-27.
- Hammond, H. & Churchill, R. Q. (2018). The role of employee training and development in achieving organizational objectives: A study of accra technical university. *Archives of Business Research*, 6(2), 67-74.
- Hannif, Z., Cox, A. & Almeida, SH. (2014) .The impact of ICT, workplace relationships and management styles on the quality of work life: Insights from the call centre front line. *Journal of the Social and Economic Relations of Work*, 24(1), 69-83.
- Hurtienne, J., Stilijanow, U. & Junghanns, G. (2014). Time and work pressure in current working life. In C. Korunka & P. Hoonakker (Eds.), *The impact of ICT on quality of working life*. Dordrecht: Springer.
- Kara, D., Kim, H., Lee, G. & Uysal, M. (2018). The moderating effects of gender and income between leadership and quality of work life (QWL). *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 30(3), 1419-1435.
- Kochoian, N., Raemdonck ,I., Frenay , M. & Zacher, H.(2016). The role of age and occupational future time perspective in workers' motivation to learn. *Vocations and Learning*, 10(1), 27-45.
- Kooij, D. T. A. M. & Zacher, H. (2016). Why and when do learning goal orientation and attitude decrease with aging? The role of perceived remaining time and work centrality. *Journal of Social Issues*, 72(1), 146-168.
- Liu, C., Cheng, Y., Hsu, A. S. C., Chen, C., Liu, J., & Yu, G. (2018). Optimism and self-efficacy mediate the association between shyness and subjective well-being among Chinese working adults. *Plos One*, 13(4), 1-10.

- Mercedes, M., & Caceres, J. (2002). More training , less security? Training and the quality of life at work in Argentina, Brazil and Chile. *International Labour Review*, 6(10), 359-372.
- Myers, David G. (2009). *Social psychology* (10th ed.). New York: McGraw-Hill Higher Education.
- Newstrom, J. W. (2015). *Organizational behavior: Human behavior at work*, 14th ed. New York: McGraw-Hill Education.
- Nuttin, J. R. & Lens, W. (2014). *Future time perspective and motivation: Theory and research method (2th ed)*. London: Psychology Press.
- Nwanzu, C. L. & Babalola. (2019). Examining psychological capital of optimism, self-efficacy and self-monitoring as predictors of attitude towards organizational change. *International Journal of Engineering Business Management*, 10.1177/1847979019827149.
- Oltean, H. R., Hyland, P., Vallières, F. & David, D. O. (2018). Rational beliefs, happiness and optimism: An empirical assessment of REBT's model of psychological health. *International Journal of Psychology*. 54(4), 495-500.
- Pollok, S. (1993). Doing organizational effectiveness effectively. *Journal of Quality and participation*, 15(5), 36-42.
- Rodrigues, L. & Girandola, F. (2017). Self-prophecies and cognitive dissonance: Habit, norms and justification of past behavior. *North American Journal of Psychology*, 19(1), 65-86.
- Rosen, C. L. (2011). Creating the optimistic classroom: What law schools can learn from attribution style effects? *McGeorge Law Review* , 42(2), 319-342.
- Saleem, A., Saba, G. & Adnan, A. (2012). Self-efficacy and optimism as predictors of organizational commitment among bank employees. *International Journal of Research Studies in Psychology*, 2, 33-42.
- Senasu, K. & Singhapakdi, A. (2018). Quality-of-life determinants of happiness in Thailand: the moderating roles of mental and moral capacities. *Applied Research in Quality of Life*, 13(1), 59-87.
- Spector, P. (2016). *Industrial and organizational psychology: Research and practice* (7th Ed). USA: Wiley.
- Tracey, J. B. & Tews, M. J. (2005). Construct validity of a general training climate Scale. *Organizational Research Methods*, 8(4), 353-374.
- Tschannen-Moran, M., Bankole, R. A., Mitchell, R. M. & Moore, D. M. (2013). Student academic optimism: A confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration*, 51(2), 150-175.
- Walton, R. (1973). Quality of working life: What is it. *Sloan Management Review*: 15(1), 11-21.
- Yang chn, D. (2005), Training determinants and productivity impact of training in China: a case of shanghai . *Journal of Education Review*. 24(3), 275-295.
- Zacher, H. & Frese, M. (2009). Remaining time and opportunities at work: relationships between age, work characteristics, and occupational future time perspective. *Psychology and Aging*, 24, 487-493.