

«فصلنامه علوم تربیتی»

سال چهارم - شماره ۱۵ - پاییز ۱۳۹۰

ص.ص. ۸۹\_ ۱۰۵

## رابطه توانمندسازی کارکنان با یادگیری سازمانی در ادارات آموزش و پرورش

نادر سلیمانی<sup>۱</sup>

محبوبه زحمت کش<sup>۲</sup>

علی فائض<sup>۳</sup>

### چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه بین توانمندسازی کارکنان و یادگیری سازمانی در ادارات آموزش و پرورش بود. پژوهش به شیوه توصیفی (همبستگی) انجام شد. جامعه آماری پژوهش، کلیه کارکنان ادارات آموزش و پرورش استان سمنان، مشتمل بر ۶۰۷ نفر بودند. حجم نمونه مطابق با جدول مورگان ۲۴۲ نفر برآورد شد. برای گردآوری داده‌ها از دو پرسشنامه، محقق ساخته استفاده شد: الف- پرسشنامه توانمندسازی ب- پرسشنامه یادگیری سازمانی. داده‌های گردآوری شده از طریق نرم افزار SPSS و با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون مورد آزمون و تجزیه و تحلیل قرار گرفته‌اند. نتایج حاکی از آن است که بین توانمندسازی کارکنان و یادگیری سازمانی رابطه معنادار وجود دارد.

**واژگان کلیدی:** توانمندسازی، یادگیری سازمانی، ادارات آموزش و پرورش.

۱. استادیار و مدیر گروه کارشناسی‌ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار. drnasoleimani@yahoo.com

۲. دانش آموخته کارشناسی‌ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، گرمسار، ایران.

۳. عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد سمنان، سمنان، ایران.

## مقدمه

سازمان آموزش و پرورش به کارکنانی نیازمند است که بتوانند، خود را با تغییر و تحولات سازگار نمایند و در پی کسب اطلاعات جدید شغلی باشند. ابزاری که می‌تواند در این زمینه به مدیران آموزش و پرورش کمک نماید توانمندسازی کارکنان است. توانمندسازی سالم‌ترین روش برای تسهیم قدرت است. توانمندسازی ظرفیت بالقوه‌ای را برای بهره‌برداری از توانایی انسانی ایجاد می‌کند. در سازمان توانمند، کارکنان بهترین ابداعات و افکار را به سازمان می‌آورند و منافع سازمان را بر منافع فردی ترجیح می‌دهند. یکی از راهکارهای چندگانه توانمندسازی کارکنان، یادگیری سازمانی است. بنابراین باید کارکنانی پرورش داده شوند که در پی یادگیری باشند؛ تا در نتیجه تلاش آنها سازمان به اهداف عالی خود دست یابد. لذا سازمان‌ها باید دانش و مهارت‌ها و راهکارهایی را که برای موفقیت آنها در زمان حال و آینده اهمیت دارد، از تجربیات داخلی و بیرونی سازمان در حوزه‌های مختلف فرا گرفته و در عمل به کار گیرند (مارکوارت<sup>۱</sup>، پیرن<sup>۲</sup>، ۱۳۸۵).

بلانچارد<sup>۳</sup>، کارلوس<sup>۴</sup> و رندولف<sup>۵</sup> (۱۹۹۶)، ترجمه ایران‌نژاد، (۱۳۷۸) و گرو<sup>۶</sup> (۱۹۷۱) توانمندسازی را اعطای اختیار تصمیم‌گیری به کارکنان به منظور افزایش کارایی آنان و ایفای نقش مفید در سازمان می‌دانند. ادبیات توانمندسازی تاکنون دگرگونی‌های زیادی به خود دیده است. تا اینکه بالأخره لی<sup>۷</sup> (۲۰۰۱) توانمندسازی را زمینه‌ای برای افزایش دیالوگ‌ها و تفکر انتقادی، فعالیت در گروه‌های کوچک می‌داند و اشاره می‌کند که اجازه دادن به فعالیت‌هایی جهت حرکت به فراسوی تسهیم و تقسیم و پالایش تجربیات، تفکر، دیدن و گفتگوها از اجزای اصلی توانمندسازی هستند. رجائی‌پور، جمشیدیان و نادری (۱۳۸۶). امروزه این مفهوم گسترش بیشتر یافته و توانمندسازی تنها به معنای اعطای قدرت به کارکنان و تفویض اختیار نیست؛ بلکه فرآیندی است که به موجب آن کارکنان با فراگیری دانش مهارت و انگیزه می‌توانند عملکردشان را بهبود بخشند. بنابراین توانمندسازی فرآیندی است که از مدیریت عالی سازمان تا پایین‌ترین رده امتداد می‌یابد (ساواجی<sup>۸</sup>، ۲۰۰۱). برخی نویسندگان مانند کانگر و کانانگو توانمندسازی را فرآیند افزایش احساس خودکار آمدی در افراد از طریق شناسایی و حذف شرایطی که موجب ناتوانی کارکنان شده است، می‌دانند (کانگر و کانانگو<sup>۹</sup>، ۱۹۸۸). برخی صاحب‌نظران دیگر تعریف کامل‌تری از

1. Marquardt
2. Piren
3. Blanchard
4. Carloss
5. Randolph
6. Grove
7. Lee
8. Savage
9. Conger & Kanungo

توانمندسازی ارائه کرده‌اند و اصطلاح روانشناختی را به آن افزوده‌اند. که می‌توان گفت توانمندسازی روانشناختی به عنوان مجموعه‌ای از حوزه‌های شناختی انگیزش است که علاوه بر خودکارآمدی سه حوزه دیگر شناختی را شامل می‌شود این سه حوزه عبارتند از: احساس خودمختاری، حق انتخاب، احساس معناداری و احساس مؤثر بودن. اسپریتزر و دونیسون<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) یک بعد دیگر را به مفهوم توانمندسازی روانشناختی اضافه می‌کند که شامل احساس شایستگی و خودکفایی است. بیل لامپرز<sup>۲</sup> (۲۰۰۴) در مطالعات خود استراتژی‌های توانمندسازی در سازمان‌های آموزشی (مدارس) را مشارکت دادن کارکنان در اطلاعات، مشارکت در تصمیم‌گیری، تمرین تصمیم‌گیری جمعی، ایجاد بصیرت مشترک، ایجاد باورهای مشترک، فراهم کردن رشد حرفه‌ای کارکنان و درک صحیح نیازهای دانش‌آموزان می‌داند. دی و لی<sup>۳</sup> (۲۰۰۱) به مطالعه سطح توانمندسازی معلمان مدارس ابتدایی و ارتباط عوامل ساختاری- اجتماعی (تشکیل گروه، ارتباطات، استقلال و آزادی عمل) و روانشناختی (تعهد سازمانی) با ابعاد توانمندسازی (شایستگی، معنی‌دار بودن، مؤثر بودن، خودمختاری) ۲۱۰ نفر از آموزگاران پرداخته‌اند و نتیجه‌گیری کرده‌اند؛ که ارتباطات سازمانی، استقلال معلم، تشکیل تیم و تعهد سازمانی با توانمندسازی روانشناختی معلمان ارتباط دارد. کن و مردیت<sup>۴</sup> (۲۰۰۴) در مطالعات خویش اثرات توانمندسازی کارکنان بر سازمان را به شرح زیر بیان نموده‌اند: تأثیر متقابل، تقسیم قدرت، مسئولیت‌های مشترک، افزایش انرژی و توسعه دموکراتیک. جهانیان (۱۳۸۵) شش بعد توانمندسازی معلمان را شامل: رشد حرفه‌ای، خودتربخشی، خودمختاری، موقعیت کامل تصمیم‌گیری و تأثیر دانسته است. دیاز و استیون<sup>۵</sup> (۲۰۰۳) در پژوهشی معیارهای توانمندسازی را به شرح زیر شناسایی کرده‌اند. ۱- تعیین هدف‌ها و راهبردها به صورت روشن، صریح و قابل تغییر و تبدیل ۲- مشارکت کارکنان در تمام جنبه‌های مرتبط با حرفه خود ۳- دسترسی کارکنان به اطلاعات مورد نیاز در سازمان ۴- ایجاد فضای اعتماد متقابل بین مدیران و کارکنان ۵- افزایش شناخت و معرفت کارکنان از توانمندی خود. ادوارد<sup>۶</sup> (۲۰۰۲) در مطالعه‌ای با عنوان "تأثیر توانمندسازی شخصی و ویژگی محیطی" توانمندسازی را در زمینه آموزش و تعلیم و تربیت، شامل فراهم آوردن فرصت‌هایی برای استقلال، انتخاب پذیرش مسئولیت و مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری دانسته و اضافه کرده، که ساختار محیطی که زمینه‌های فوق را فراهم نموده به توانمندسازی کمک کرده است. همچنین پیشنهاد کرده که بهبود بخشیدن به موقعیت‌ها، افزایش سطح دانش و مهارت‌های معلمان و مشارکت آنها در تصمیم‌گیری‌ها از مهمترین استراتژی‌های توانمندسازی است. محمدی در سال ۸۰

- 
1. Sprietzer & Doneston
  2. Bill lamper
  3. Dee & Lee
  4. Kan & Meredith
  5. Diaz & Steven
  6. Edward

تحقیقی با عنوان ارزیابی راه‌های توانمندسازی کارکنان سازمان‌های آموزشی انجام داده و نتیجه گرفته است که میان تفویض اختیار، پاداش مبتنی بر عملکرد، غنی‌سازی شغلی، مدیریت مشارکتی با توانمندسازی رابطه مثبت وجود دارد. خاطری (۱۳۸۵) در تحقیقی با عنوان میزان توانمندسازی کارکنان سازمان‌های آموزشی (دانشگاه) نتیجه گرفته است، از دیدگاه کارکنان دانشگاه میزان برخورداری آنها از مؤلفه‌های توانمندسازی به میزان قابل قبول نمی‌باشد. دیدگاه مدیران نسبت به میزان برخورداری کارکنان دانشگاه از مؤلفه‌های توانمندسازی با دیدگاه کارکنان متفاوت است.

کانگر و کانگو (۱۹۸۸) در الگوی مفهومی خویش‌ساز و کارهای توانمندسازی را به سه دسته راهبردهای مدیریتی (فراهم نمودن اطلاعات، پیوند دادن کارکنان با نتایج، اعتمادسازی، تفویض اختیار، سبک رهبری دموکراتیک، دادن استقلال و آزادی عمل تشکیل تیم و مدیریت مشارکتی)، شرایط سازمانی (ساختار سازمان، نظام پاداش‌دهی، تهیه منابع، ارزیابی عملکرد، آموزش، تعیین اهداف) و منابع خودکارآمدی (تجربه‌های موفق<sup>۱</sup>، تجربه‌های جانشینی<sup>۲</sup>، ترغیب<sup>۳</sup>، حالت عاطفی و فیزیولوژیکی<sup>۴</sup>) تقسیم کرده‌اند و آنها این سه دسته عوامل را به صورت زنجیره یا خطی دیده‌اند. شرایط سازمان بر راهبردهای مدیریتی و راهبردهای مدیریتی به نوبه خود بر منابع خودکارآمدی و منابع خودکارآمدی به نوبه خود بر توانمندسازی اثر می‌گذارند. این نویسندگان در توضیح الگو بیان می‌کنند که مدیر سازمان با راهبردها و فنون رسمی، شرایط سازمانی ناتوان‌ساز را شناسایی و حذف می‌کند و با اقدامات غیررسمی، منابع خودکارآمدی را تقویت می‌نماید که در نهایت موجبات توانمندسازی را فراهم می‌کند.

یادگیری سازمانی مفهومی همبسته با توانمندسازی است؛ و آن فرآیندی است پویا، که سازمان را قادر می‌سازد تا به سرعت با تغییر سازگاری یابد. این فرآیند شامل تولید دانش جدید، مهارت‌ها و رفتارها می‌باشد. یادگیری سازمانی راه اصلی ایجاد کاردانشی و بهبود کارایی سازمان است. پس یک سازمان باید در یادگیری پویا باشد (ژنگ<sup>۵</sup>، ۲۰۰۹). الگر و چپوا<sup>۶</sup> (۲۰۰۸) یادگیری سازمانی را به عنوان فرآیندی تعریف می‌کنند که سازمان از طریق آن یاد می‌گیرد و این یادگیری، به معنی هر گونه تفسیر در مدل‌های سازمانی است که منجر به بهبود یا حفظ عملکرد سازمان می‌شود. یادگیری در سازمان‌ها عمدتاً یک فعالیت اجتماعی است، یادگیری سازمان اثربخش این است که شرایط بهبود نوآوری و موفق شدن و تحمیل کردن در برابر تغییرات و رقابت‌های رو به رشد را تشخیص می‌دهد. یادگیری سازمانی یک شکل خاص از توسعه یادگیری در سازمان به وسیله افرادی کلیدی سازمان است که می‌تواند با تغییرات متعاقب

- 
1. experiences Enactive mastery
  2. Vicarious experience
  3. Verbal of social persuasion
  4. Physiological affective state
  5. Zhang
  6. Alger & chiva

سازمان مرتبط باشند (کارلا<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶). پیتر سنگه پنج مؤلفه یادگیری سازمانی را به شرح زیر شناسایی نموده است:

- تسلط و قابلیت‌های فردی<sup>۲</sup>: که عبارت است از نظامی که طی آن فرد به طور مستمر دیدگاه‌های شخصی خود را روشن‌تر و عمیق‌تر می‌نماید. انرژی و توان خود را متمرکز می‌کند تا صبر و برابری خود را گسترش دهد و بالاخره آنکه واقعیات را منصفانه و بی‌غرض در می‌یابد (سنگه، ۱۹۹۰: ۱۴-۱۵، ترجمه هدایت، روشن، ۱۳۷۷).
- مدل‌های ذهنی<sup>۳</sup>: بنابر تعریف سنگه مدل‌های ذهنی عبارتند از مفروضات اساسی و حک شده در ذهن، به عبارت دیگر اعتقادات عمومی یا حتی تصاویر و برداشتهای کلی و عمومی ما که بر درک و فهم ما از جهان و نیز بر افعال و اقدامات ما اثر می‌گذارد. تصویر ذهنی و نگرش ما در واقع چارچوبی است که میزان اندیشه و عمل ما را محدود می‌سازد. دقیقاً به همین دلیل است که باید مدیریتی منظم و بر اساس اصول مدل‌های ذهنی خود یعنی شکل دادن به ذهن، آزمودن آن، توسعه تصویر درونی و نگرش نسبت به جهان، طرز رفتار آن برقرار کنیم و به آن معتقد باشیم (سنگه، ۱۹۹۰: ۲).
- آرمان مشترک<sup>۴</sup>: یک آرمان زمانی واقعاً مشترک محسوب می‌گردد که من و شما تصویری یکسان در ذهن خود داشته باشیم و به این تصویر کاملاً متعهد و معتقد باشیم. در واقع باید ارتباطی کاملاً مشخص و روشن بین ما برقرار باشد تا به نقطه مشترکی دست یابیم و از منبع مشترکی الهام بگیریم (سنگه، ۱۹۹۰: ۲۶).
- یادگیری تیمی<sup>۵</sup>: سنگه بر این باور است که تیم‌ها و نه افراد پایه و اساس یادگیری در سازمان مدرن هستند. اعضای تیم از راه گفتگو به کسب نتایج مهمی نائل می‌شوند که این نتایج منجر به رشد و توسعه سازمان می‌گردد (هتسفیلد<sup>۶</sup>، ۲۰۰۰).
- تفکر سیستمی<sup>۷</sup>: که سنگه از آن به عنوان پنجمین فرمان یاد می‌کند یعنی استفاده از روش سیستمی در تحلیل امور و اداره سازمان و توجه به تأثیر عوامل سازمانی بر یکدیگر با تفکر کل‌نگری (نجف‌بیگی، ۱۳۷۶: ۳۳). استفاده از تفکر سیستمی موجب می‌شود تا به علائم مسائل و مشکلات نگاه نکرده، بلکه به علل آنها توجه داشت، به بررسی کل فرآیند یک موضوع

- 
1. Carla
  2. Personal mastery
  3. Mental models
  4. Shared vision
  5. Team learning
  6. Heates field
  7. System thinking

پرداخت نه به موارد یا بخش‌هایی از آن. همچنین این نگرش را تقویت می‌کند که انسان مسأله و مشکلی که با آن روبرو و درگیر می‌باشد، هر دو اجزای یک سیستم هستند. فکو، مورنو و گارسیا<sup>۱</sup> (۲۰۰۴) در تحقیق خود به این نتیجه رسیده‌اند که حمایت رهبری و انسجام در کار تیمی، یادگیری سازمانی را ارتقا داده و موجب نوآوری فنی و مدیریتی خواهد شد. ایگان<sup>۲</sup> (۲۰۰۲) پژوهشی با عنوان ابعاد سازمان یادگیرنده و انگیزه برای انتقال یادگیری انجام داده است و ابعاد سازمان یادگیرنده را عبارت دانسته است از: خلق فرصت‌های یادگیری مستمر به واسطه فضای پرسش و گفتگو، افزایش همکاری، یادگیری گروهی، توانمند ساختن کارکنان به منظور حصول بینش جمعی و ایجاد نظامی به منظور کسب و تسهیم دانش، ایجاد ارتباط بین محیط داخل و خارج سازمان و گسترش توسعه رهبری استراتژیک برای یادگیری. بالاسوبرامانیا<sup>۳</sup> (۲۰۰۵) پژوهشی با عنوان ارتباط بین یادگیری سازمانی، جو سازمانی و نوآوری سازمانی انجام داده است و نتیجه گرفته است؛ که ابعاد یادگیری، نوآوری و جو سازمانی هر یک پیش‌بینی‌کننده دیگری می‌باشند.

نیفه<sup>۴</sup> (۲۰۰۱) در آزمایش یادگیرندگی سازمان‌های آموزشی سنتی و مدرن نشان داده است که بین مؤلفه‌های یادگیری سازمانی در دانشگاه‌های سنتی و مدرن تفاوت وجود دارد. با وجودی که بیشتر دانشگاه‌های مورد آزمون (سنتی و مدرن) از ویژگی‌های عمده یادگیری سازمانی برخوردار بوده‌اند. ولی شاخص کلی یادگیری سازمانی نشان داد که میزان یادگیری سازمانی دانشگاه‌های مدرن نسبت به دانشگاه‌های سنتی در سطح بالاتر قرار دارد. یارمحمدزاده و رحیمی، (۱۳۸۵) به نقل از محققان قبلی نوشته‌اند که مدیران به پنج اصل یادگیری سازمانی از جمله قابلیت‌های شخصی، بینش مشترک، تفکر سیستمی، یادگیری تیمی و مدل‌های ذهنی برای توسعه مدارس نیاز دارند و برای حرکت به سمت سازمان یادگیرنده تشکیل تیم رهبری و تغییرات معلم‌محور، خلاقیت و دانش مشترک را ضروری دانستند. در پژوهش‌های صورت گرفته توسط دستگردی (۱۳۸۷)، عبدلی (۱۳۸۶)، خانعلی‌زاده (۱۳۸۷) به تأثیر توانمندسازی به روی یادگیری سازمانی و تأثیر یادگیری سازمانی به روی توانمندسازی در سازمان‌های آموزشی اشاره شده است. با این وجود بنا به دلایل بقاء، افزایش رقابت جهانی، اثرات فناوری بر محیط کار، (ابطحی و عابسی، ۱۳۸۶)، ضرورت پاسخگویی سریع به مشتریان و تقاضا برای کیفیت برتر (اسمیت<sup>۵</sup>، ۲۰۰۰)، افزایش تعهدات کاری و انعطاف‌پذیری در سازمان‌های آموزشی ضرورت دارد پژوهش‌های بیشتر در موضوعات یادگیری سازمانی و توانمندسازی انجام شود. فلذا این پژوهش با هدف

1. Fco & Moreno & Garcia

2. Egan

3. Balasubramarian

4. Neeffe

5. Smith

بررسی تأثیر توانمندسازی کارکنان بر یادگیری سازمانی انجام شده است. بر این اساس فرضیه‌های پژوهش به شرح زیر است:

۱. بین توانمندسازی کارکنان و یادگیری سازمانی در ادارات آموزش و پرورش رابطه وجود دارد.

۲. بین توانمندسازی کارکنان و ابعاد یادگیری سازمانی در ادارات آموزش و پرورش رابطه وجود دارد.

۳. بین شرایط سازمانی و یادگیری سازمانی در ادارات آموزش و پرورش رابطه وجود دارد.

۴. بین راهبردهای مدیریتی و یادگیری سازمانی در ادارات آموزش و پرورش رابطه وجود دارد.

۵. بین منابع خودکارآمدی و یادگیری سازمانی در ادارات آموزش و پرورش رابطه وجود دارد.

۶. بر اساس ابعاد توانمندسازی کارکنان می‌توان یادگیری سازمانی را پیش‌بینی نمود.

## روش

روش انجام تحقیق توصیفی (همبستگی) است. جامعه آماری پژوهش را کلیه کارکنان آموزش و پرورش استان سمنان در سال تحصیلی ۸۹-۸۸ به تعداد ۶۰۷ تشکیل می‌دهند. حجم نمونه مطابق با جدول مورگان ۲۴۲ نفر برآورد گردیده است و با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای و تصادفی انتخاب شده است. در این پژوهش از دو پرسشنامه به شرح زیر برای گردآوری داده‌ها استفاده شده است: ۱- پرسشنامه توانمندسازی: برای تدوین پرسشنامه توانمندسازی به جرأت می‌توان گفت اکثریت مدل‌های و نظریه‌های مرتبط با این سازه از یک طرف و قریب به اکثریت فعالیت‌های تجربی موجود در خصوص سنجش این سازه از طرف دیگر مورد بررسی نگارندگان قرار گرفته است. نتیجه این بررسی نشان داد که مدل نظری توانمندسازی کانگر و کانگو (۱۹۸۸) با محیط مورد مطالعه در این پژوهش تناسب بیشتر دارد. مدل مذکور مرکب از سه مؤلفه عمده شرایط سازمانی، راهبردهای مدیریتی و منابع خودکارآمدی است که بر اساس تعریف و مصادیق این سه مؤلفه سایر مقیاس‌های فرعی با الهام از سایر ابزارها و مقیاس‌های موجود تعریف شد. نهایتاً پرسشنامه توانمندسازی با ۳۷ گویه بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت تدوین شد. پرسشنامه به رویت و تأیید متخصصان ذیربط رسیده است؛ بنابراین از روایی محتوایی لازم برخوردار است. برای تعیین پایایی پرسشنامه توانمندسازی یک مطالعه مقدماتی بر روی ۳ نفر اجرا شده است و با استفاده از روش آلفای کرونباخ ضرایب پایایی پرسشنامه‌ها به تفکیک مؤلفه‌ها برای شرایط سازمانی ۰/۸۹، راهبردهای مدیریتی ۰/۹۱، منابع خودکارآمدی ۰/۸۷. و برای کل پرسشنامه ۰/۸۸. محاسبه شده است. ۲- پرسشنامه یادگیری سازمانی: این پرسشنامه بر اساس نظریه سازمان یادگیرنده پیترسنج (۱۹۹۱) مرکب از پنج مؤلفه و مشتمل بر ۲۶ گویه در طیف پنج درجه‌ای لیکرت تدوین شده است (احمدی تیمورلویی، ۱۳۸۷). پرسشنامه علاوه بر اینکه توسط محققان قبلی مورد استفاده قرار گرفته است، به تأیید متخصصان ذیربط نیز رسیده است، بنابراین از روایی محتوایی لازم برخوردار است. برای تعیین پایایی پرسشنامه توانمندسازی یک مطالعه مقدماتی بر روی ۳۰ نفر اجرا شده است و با استفاده از روش آلفای

کرونباخ ضرایب پایایی پرسشنامه‌ها به تفکیک مؤلفه‌ها مدل‌های ذهنی ۰/۹۳، چشم‌انداز مشترک ۰/۷۵، یادگیری تیمی ۰/۸۲، تفکر سیستمی ۰/۸۰، تسلط فردی ۰/۸۶ و برای کل پرسشنامه ۰/۸۷ حاصل شده است.

**روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها:** برای انتخاب شیوه تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها ابتدا با بهره‌گیری از آزمون کلمگروف - اسمیرنف فرض نرمال بودن داده‌ها مورد آزمون و بررسی قرار گرفت. نتیجه نشان داد که داده‌ها در کلیه متغیرها مبتنی بر توزیع نرمال هستند. بنابراین استفاده از آزمون‌های پارامتریک جایز شناخته شد. از این روی داده‌های گردآوری شده در سطح توصیفی با استفاده از شاخص‌های میانگین و انحراف استاندارد و در سطح استنباطی به واسطه ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون تجزیه و تحلیل شده‌اند.

## یافته‌ها

فرضیه اول: بین توانمندسازی و یادگیری سازمانی رابطه معنادار وجود دارد.

جدول ۱. نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین توانمندسازی و یادگیری سازمانی

متغیر مستقل	شاخص همبستگی	فرهنگ سازمانی	چشم‌انداز مشترک	یادگیری تیمی	تفکر سیستمی	تسلط فردی	یادگیری سازمانی
تعداد	۲۱۰	۲۱۰	۲۱۰	۲۱۰	۲۱۰	۲۱۰	۲۱۰
توانمندسازی	ضریب همبستگی	۰.۸۰۷ (**)	۰.۷۰۲ (**)	۰.۶۸۷ (**)	۰.۶۸۱ (**)	۰.۷۴۲ (**)	۰.۸۰۵ (**)
	سطح معناداری	۰.۰۰۰	۰.۰۰۰	۰.۰۰۰	۰.۰۰۰	۰.۰۰۰	۰.۰۰۰

همانگونه که جدول فوق نشان می‌دهد مقدار ضریب همبستگی بین متغیر توانمندسازی و هر یک از ابعاد یادگیری سازمانی در سطح احتمال ۹۹ درصد معنادار است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت در جامعه‌ای که این نمونه از آن انتخاب شده است بین توانمندسازی کارکنان و هر یک از ابعاد یادگیری سازمانی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد.

فرضیه دوم: بین شرایط سازمانی و یادگیری سازمانی رابطه معنادار وجود دارد.



جدول ۲. نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین شرایط سازمانی با یادگیری سازمانی

مقدار	شاخص‌های همبستگی	شرایط سازمانی
۰,۴۵۸ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی‌داری تعداد	تعیین هدف
۰,۵۶۲ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی‌داری تعداد	پاداش‌دهی
۰,۶۲۱ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی‌داری تعداد	ارزیابی عملکرد
۰,۵۳۲ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی‌داری تعداد	دسترسی به منابع
۰,۶۱۴ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی‌داری تعداد	ساختار سازمانی
۰,۶۳۹ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی‌داری تعداد	آموزش
۰,۷۱۲ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی‌داری تعداد	شرایط سازمانی

همانگونه که جدول فوق نشان می‌دهد مقدار ضریب همبستگی بین شرایط سازمانی و یادگیری سازمانی برابر با ۰/۷۱۲ محاسبه شده است که به احتمال ۹۹ درصد اطمینان معنادار است. همچنین بین هر کدام از ابعاد شرایط سازمانی با یادگیری سازمانی ضرایب حاصله در سطح ۹۹ درصد اطمینان معنادار است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت در جامعه‌ای که این نمونه از آن انتخاب شده است بین شرایط سازمانی و یادگیری سازمانی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد.

فرضیه سوم: بین راهبرد های مدیریتی و یادگیری سازمانی رابطه معنادار وجود دارد.

جدول ۳. نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین راهبردهای مدیریتی با یادگیری سازمانی

مقدار	شاخص های همبستگی	راهبردهای مدیریتی
۰,۵۸۶ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی داری تعداد	اعتمادسازی
۰,۶۲۵ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی داری تعداد	سیک رهبری
۰,۶۶۵ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی داری تعداد	پیوند با نتایج
۰,۶۳۲ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی داری تعداد	استقلال بخشی
۰,۶۶۸ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی داری تعداد	جو مشارکتی
۰,۵۶۶ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی داری تعداد	تفویض اختیار
۰,۵۸۹ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی داری تعداد	اطلاعات
۰,۷۵۵ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی داری تعداد	راهبردهای مدیریتی (کل)

همانگونه که جدول فوق نشان می دهد مقدار ضریب همبستگی بین راهبردهای مدیریتی و یادگیری سازمانی برابر با ۰/۷۵۵ محاسبه شده است که به احتمال ۹۹ درصد اطمینان معنادار است. همچنین بین هر کدام از راهبردهای مدیریتی با یادگیری سازمانی ضرایب حاصله، در سطح ۹۹ درصد اطمینان معنادار است. بنابراین می توان نتیجه گرفت در جامعه ای که این نمونه از آن انتخاب شده است بین راهبردهای مدیریتی و یادگیری سازمانی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد.

فرضیه چهارم: بین منابع خود کارآمدی و یادگیری سازمانی رابطه معنادار وجود دارد.

جدول ۴. نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین منابع خودکارآمدی با یادگیری سازمانی

مقدار	شاخص همبستگی	منابع خودکارآمدی
۰,۶۶۵ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی داری تعداد	تجربه‌های جانشین
۰,۶۵۲ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی داری تعداد	حمایت کردن
۰,۷۴۰ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی داری تعداد	الگوسازی
۰,۷۰۵ (**) ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی داری تعداد	برانگیختگی
۰,۸۰۵ ۰,۰۰۰ ۲۱۰	ضریب همبستگی سطح معنی داری تعداد	منابع خودکارآمدی (کل)

همانگونه که جدول فوق نشان می‌دهد مقدار ضریب همبستگی بین منابع خودکارآمدی با یادگیری سازمانی برابر با ۰/۸۰۵ محاسبه شده است که به احتمال ۹۹ درصد اطمینان معنادار است. همچنین بین هر کدام از منابع خودکارآمدی با یادگیری سازمانی ضرایب حاصله، در سطح ۹۹ درصد اطمینان معنادار هستند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت در جامعه‌ای که این نمونه از آن انتخاب شده است بین منابع خودکارآمدی و یادگیری سازمانی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد.

فرضیه پنجم: بر اساس ابعاد توانمندسازی کارکنان می‌توان یادگیری سازمانی را پیش بینی نمود. برای آزمون فرضیه فوق از تحلیل رگرسیون به شیوه گام به گام به شرح زیر استفاده شده است.

جدول ۶. نتایج تحلیل رگرسیون برای پیش‌بینی یادگیری سازمانی از روی مؤلفه‌های توانمندسازی

Sig	F	خطای استاندارد برآورد	ضریب تعیین تعدیل شده	ضریب تعیین	ضریب همبستگی
(e)۰,۰۰۰	۸۶,۰۵۷	۰,۳۸۱۴۲	۰,۶۷۰	۰,۶۷۸	(e)۰,۸۲۴

جدول فوق نشان می‌دهد که F محاسبه شده برای مدل رگرسیونی در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنادار است. این سخن بدان معنا است که بین الگوسازی، ارزیابی عملکرد، برانگیختگی، تعیین هدف و تجربه‌های جانشین با یادگیری سازمانی همبستگی چندگانه معنی دار وجود دارد. ضریب همبستگی برابر با ۰/۸۲۴ بدست آمده است که نشانگر آن است که ۶۷/۸ درصد تغییرات متغیر وابسته (یادگیری سازمانی)

به واسطه متغیرهای الگوسازی، ارزیابی عملکرد، برانگیختگی، تعیین هدف و تجربه‌های جانشین قابل تغییر است.

جدول ۷. ضرایب مدل‌های رگرسیون

سطح معناداری	T	ضرایب استاندارد نشده		مؤلفه‌ها
		Beta	خطای استاندارد	
۰,۰۰۰	۵,۶۸۸	۰,۳۲۲	۰,۱۳۰	عدد ثابت
۰,۰۰۰	۴,۸۲۱	۰,۱۸۰	۰,۰۴۵	الگوسازی
۰,۰۰۰	۳,۴۳۵	۰,۲۰۳	۰,۰۴۳	ارزیابی عملکرد
۰,۰۰۰	۳,۱۹۴	۰,۱۴۴	۰,۰۴۱	برانگیختگی
۰,۰۰۰	۳,۱۴۰	۰,۱۷۹	۰,۰۳۸	تعیین هدف
۰,۰۰۰	۳,۱۱۶		۰,۰۴۵	تجربه‌های جانشین

متغیر وابسته: یادگیری سازمانی

همانگونه که جدول فوق نشان می‌دهد تمامی ضرایب استاندارد شده مدل در سطح ۹۵ درصد اطمینان معنادار است. بنابراین معادله رگرسیون را برای پیش‌بینی یادگیری سازمانی می‌توان به شرح زیر نوشت:

$$\text{یادگیری سازمانی} = ۰,۷۴۲ + ۰/۳۲۲ (\text{الگوسازی}) + ۰/۱۸۰ (\text{ارزیابی عملکرد}) + ۰/۲۰۳ (\text{برانگیختگی}) + ۰/۱۴۴ (\text{تعیین هدف}) + ۰/۱۷۹ (\text{تجربه‌های جانشین})$$

### بحث و نتیجه‌گیری

در این قسمت با عنایت به مسأله پژوهش، چارچوب نظری و پیشینه تجربی تلاش شده است تا یافته‌های تحقیق مورد تفسیر و تبیین قرار گیرد.

اولین یافته تحقیق نشان داده است که بین سطح توانمندسازی کارکنان و یادگیری سازمانی رابطه مثبت وجود دارد ( $P \leq 0/01$ ). این یافته با مبانی نظری موضوع به ویژه با نظریات کن و مردیت (۲۰۰۴)، ادوارد (۲۰۰۲)، دی و لی (۲۰۰۱) هماهنگ است. همچنین موید نتایج تحقیقات دستگردی (۱۳۸۷)، عبدلی (۱۳۸۶) و خانعلی زاده (۱۳۸۷) است. در تبیین این یافته می‌توان با تکیه بر ریشه‌ها و بنیادهای استراتژی توانمندسازی گفت که تفویض اختیار متناسب با مسئولیت‌ها، استقلال بخشی به دارندگان مشاغل و دادن آزادی عمل در انجام کار موجب اعتماد به نفس، خودباوری و خودکارآمدی بیشتر کارکنان می‌شود. در این صورت افراد نسبت به خلاءهای دانشی، نگرشی و مهارتی خود آگاهی بیشتری کسب می‌نمایند و آن گونه که روانشناسان اعتقاد دارند، افراد خودباور پذیرندگی بیشتری نسبت به خلاءهای شناختی و رفتاری خویش دارند. کارکنان توانمند و آگاه احساس می‌نمایند مؤثر، مستقل و خودمختار هستند و همچنین

احساس می‌نمایند که شغلشان معنی‌دار است. به لحاظ روانشناختی بروز چنین احساسات مطلوبی افراد را در مسیر شغلی و حرفه‌ای رو به رشد و تعالی قرار می‌دهد و میل و اشتیاق آموختن دانش و مهارت‌های شغلی و حرفه‌ای جدید را در آنان ایجاد می‌کند. به این ترتیب بستر یادگیری در سطوح فردی، گروهی و سازمانی مهیا می‌گردد.

یافته دیگر تحقیق مشخص ساخته است که بین سطح توانمندسازی کارکنان با هر یک از ابعاد پنج گانه یادگیری سازمانی یعنی مدل‌های ذهنی، چشم‌انداز مشترک، یادگیری تیمی، تفکر سیستمی و تسلط فردی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد ( $P \leq /0$ ). این یافته ضمن تأیید یافته قبلی مؤید برخی نظریات و پژوهش‌های توانمندسازی و یادگیری سازمانی از جمله فکو (۲۰۰۴)، ایگان (۲۰۰۲)، بالاسوبرامانیان (۲۰۰۵)، دی و لی (۲۰۰۱)، الگرا و چیوا (۲۰۰۸)، دستگردی (۱۳۸۷)، عبدلی (۱۳۸۶)، و خانعلی‌زاده (۱۳۸۷) است. در تبیین این یافته می‌توان همسو با لی (۲۰۰۱) گفت که توانمندسازی زمینه را برای افزایش گفتگوها، تفکر انتقادی، فعالیت‌های گروهی تسهیم دانش و پالایش تجربیات فراهم می‌کند. و این احتمالاً می‌تواند موجب تقریب نگرش‌ها نسبت به کار و سازمان (مدل‌های ذهنی)، ایجاد تصویر و انتظارات مشترک (آرمان مشترک)، سهیم شدن در دانش و آموخته‌های شغلی و حرفه‌ای (ارتقای صلاحیت‌ها و شایستگی‌های فردی و گروهی)، اعتقاد و عمل به فعالیت در داخل تیم‌ها و گروه‌ها (کار تیمی) و ارتقاء مهارت‌های ادراکی (تفکر سیستمی) شود.

در تحلیل‌های بعدی نتایج نشان داده است که بین هریک از مؤلفه‌های توانمندسازی یعنی شرایط سازمانی، راهبردهای مدیریتی و منابع خودکارآمدی با یادگیری سازمانی رابطه معنادار وجود دارد ( $P \leq /01$ ). این یافته نیز با چارچوب نظری موضوع هماهنگ است و مؤید نتایج تحقیقات یارمحمدزاده و رحیمی (۱۳۸۵)، ایگان (۲۰۰۲)، کانگر و کانگو (۱۹۸۸)، بالاسوبرامانیان (۲۰۰۵)، فوکو و دیگران (۲۰۰۴) می‌باشد. در تبیین این یافته در مؤلفه شرایط سازمانی می‌توان گفت که با مطلوبیت شرایط سازمانی در ابعاد هدف‌گذاری (داشتن اهداف روشن و صریح، قابل حصول و پذیرفتنی برای کارکنان)، پاداش‌دهی (پاداش‌های منصفانه و مبتنی بر ارزیابی‌های صحیح و واقعی از عملکرد)، دسترسی به منابع (تخصیص امکانات و دسترسی آسان به اطلاعات مورد نیاز)، ساختار سازمانی (تأکید بر تخصص‌گرایی و داشتن شرح وظایف روشن و صریح)، ارزیابی عملکرد (انجام ارزیابی‌های مستمر با ابزارها و روش‌های مناسب و آرایه بازخورد برای بهبود توانایی‌ها) و آموزش‌های ضمن کار (شناسایی مستمر نیازها و تدارک آموزش‌های مؤثر ضمن خدمت) زمینه برای یادگیری سازمانی بیشتر فراهم می‌شود. در ارتباط با مؤلفه دیگر توانمندسازی یعنی راهبردهای مدیریتی می‌توان گفت که با اعمال استراتژی‌های اعتمادسازی در سازمان (اعتماد به توانایی‌های کارکنان به تصمیم و اجرا)، پیوند با نتایج (آگاهی بخشی به کارکنان از نتایج حاصله کار خود و تشویق کارکنان به پذیرش نتایج)، تفویض اختیار و دادن استقلال عمل (دادن اختیار به کارکنان و القاء احساس آزادی عمل) و ایجاد جو مشارکتی (بهره‌گیری از نظرات و ایده‌های کارکنان از

طریق جلسات بارش فکری و سایر فنون ایده‌یابی) احتمالاً زمینه بیشتری برای یادگیری سازمانی فراهم می‌شود.

همچنین افزایش توجه به مؤلفه منابع خودکارآمدی در ابعاد فراهم کردن تجربه‌های موفق شغلی (بهره‌گیری از تجارب مشابه و موفق سایرین)، حمایت (حمایت و پذیرش کارکنان از جانب مدیریت سازمان)، الگوسازی (معرفی افراد شاخص و موفق به عنوان نمونه) و برانگیخته کردن دیگران (عمدتاً از طریق قدردانی و شناسایی کارهای برجسته) می‌تواند سطح یادگیری سازمانی را افزایش دهد. نتایج تحلیل رگرسیونی مشخص ساخته است که پنج عامل الگوسازی، ارزیابی عملکرد، برانگیختگی، هدف‌گذاری و خلق تجربه‌های جانشین برای کارکنان پیش‌بینی‌کننده‌های معناداری برای یادگیری سازمانی هستند ( $P \leq 0/01$ ). تحقیقی برای مقایسه این نتیجه یافت نشده است. ولی این نتیجه با چارچوب نظری موضوع سازگار است. بنا بر اعتقاد روانشناسان تربیتی هر کدام از عناصر هدف، انگیزه آموختن فراهم نمودن تجارب متنوع و الگوسازی نقش کلیدی در فرایند یادگیری دارند. در پایان باید خاطر نشان ساخت که تحقیق حاضر همچون سایر طرح‌های همبستگی با محدودیت‌های غیر قابل کنترلی از جمله پاسخ‌گویی کمتر مسئولانه و با دقت نسبتاً پایین به سؤالات پرسشنامه از سوی افراد نمونه پژوهش، پایین بودن روایی درونی پژوهش به علت عدم کنترل متغیرهای آلاینده و ناخواسته در محیط طبیعی، کارآمدی ناکافی ابزار پرسشنامه در گردآوری داده‌ها و مشکلات اجرایی عملیات میدانی مواجه بوده است.

- کارکنان ادارات آموزش و پرورش به واسطه فراهم‌سازی تجارب مشترک در قالب جلسات گروهی - آموزشی، کارگاه‌های آموزشی و یا به طرق مقتضی دیگر از اهداف ثابت و پویای سازمان و ارتباط متقابل اهداف بخشی و زیربخشی پیوسته آگاه شوند.
- فضایی فراهم شود که کارکنان بتوانند نظرات و ایده‌های مرتبط با کار خود را به دور از تمامی قیل و قال‌های سیاسی و قیود فلج‌کننده در یک جو حاکمی از اعتماد و نزدیکی روابط بین مدیریت و کارکنان بیان کنند.
- ایجاد یک نظام فناوری اطلاعات و ارتباطات در سازمان جهت افزایش آگاهی کارکنان و برقراری سیستم ارتباطات همه جانبه.
- تشویق و قدرشناسی راستین و پیوسته کارکنان موفق و خلق مکانیزم‌هایی برای الگوسازی رفتار کارکنان موفق برای دیگر کارکنان و طراحی برنامه‌هایی برای حمایت از آنان.
- خلق سازوکارهایی برای آگاهی بخشی کارکنان از وضعیت تأثیرگذاری تصمیمات و اقدامات آنها بر پیش‌برندگی یا بازدارندگی برنامه‌های قصد شده سازمان.
- توجه جدی به تقویت دانش و پرورش مهارت‌های شغلی مورد نیاز کارکنان با هدف تقویت احساس مؤثر بودن کارکنان در حیطه فعالیت‌های کاری.

- تمهیدات ساختاری، رفتاری و زمینه‌ای برای از بین بردن موانع مشارکت کارکنان و خلق فضایی که کارکنان بیش از گذشته درجاتی از استقلال کاری را تجربه نمایند.
- ایجاد فرهنگ آموختن و یادگیری مستمر و توسعه قابلیت‌های فردی از طریق ارزش قائل شدن برای یادگیری و پاداش دادن به آن با هدف بسترسازی برای ایجاد احساس خودکارآمدی در کارکنان.

### مأخذ

- ابطحی، حسین و عابسی، سعید. (۱۳۸۶). **توانمندسازی کارکنان**. کرج؛ مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت.
- احمدی تیمورلویی، احمد. (۱۳۸۷). **بررسی موانع یادگیری سازمانی در شرکت ملی پخش فراورده‌های نفتی و ارائه الگو**، پایان نامه کارشناسی ارشد.
- بلانچارد، کن. جان، کارلوس والن راندولف (۱۹۹۶). مدیریت تواناسازی کارکنان. (ترجمه مهدی ایران‌نژاد)، تهران: فرا، ۱۳۷۹.
- پیرن، مایکل. (۱۳۸۱). **سازمان‌های یادگیرنده در عمل**. (ترجمه ابوالفضل لامعی). ارومیه: مؤسسه فرهنگی انتشاراتی شاهد و ایثارگران. دانشگاه علوم پزشکی ارومیه.
- جهانیان، رمضان. (۱۳۸۵). **بررسی ابعاد توانمندسازی مدیران آموزشی به منظور ارائه چارچوب مناسب برای مدیران مدارس ابتدائی و راهنمایی کشور**، رساله دکتری، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.
- خاطری، نسرين. (۱۳۸۵). **دیدگاه مدیران و کارکنان دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی نسبت به میزان برخورداری کارکنان از مؤلفه‌های توانمندسازی**. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی.
- خانعلیزاده، رقیه. (۱۳۸۷). **بررسی تأثیر یادگیری سازمانی بر توانمندسازی کارکنان در دانشگاه تربیت مدرس**. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
- دستگردی، کاظم. (۱۳۸۷). **ارتباط بین توانمند سازی و یادگیری سازمانی در سازمان تربیت بدنی**. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- رجائی پور، سعید، جمشیدیان، عبدالرسول ونادری، ناهید (۱۳۸۶). مفاهیم و راهبردهای توانمند سازی کارکنان، **ماهنامه تدبیر**، سال هجدهم، شماره ۱۸۶.
- سنگه، پیترو. (۱۳۷۷). **پنجمین فرمان** (ترجمه حافظ کمال هدایت و محمد روشن)، تهران: مدیریت صنعتی، (سال انتشار به زبان اصلی ۱۹۹۰)

عبدلی، زهرا. (۱۳۸۶) **رابطه توانمند سازی کارکنان ویادگیری سازمانی در آموزش و پرورش شهر تهران**، دانشگاه پیام نور مرکز تهران.

مارکوارت، مایکل. (۱۳۸۵). **ایجاد سازمان یادگیرنده، توسعه عناصر پنجگانه برای یادگیری سازمانی** (ترجمه محمد زالی)، دانشگاه تهران، مرکز کارآفرینی. (سال انتشار اثر به زبان اصلی ۱۹۹۵).

محمدی، محمد (۱۳۸۰). **توانمندسازی نیروی انسانی، فصلنامه مطالعات مدیریت**، شماره ۳۱-۳۲، صفحات ۲۱۱ تا ۲۳۲.

نجفی‌بیگی، رضا. (۱۳۷۶). **سازمان یادگیرنده نگرشی جدید در مدیریت، فصلنامه اقتصاد و مدیریت**، دانشگاه آزاد اسلامی، شماره ۳۳، صفحات ۲۰-۲۵.

یارمحمدزاده، پیمان و رحیمی، حمید. (۱۳۸۵). **بررسی رابطه بین کاربست مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده بر اساس اصول پنج‌گانه پیترسنج با میزان بهبود کیفیت زندگی کاری اعضای هیئت علمی دانشگاه اصفهان**. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه اصفهان.

Alegre J. Chiva R. (2008). **Assessing the impact of organizational learning capability product innovation performance: An empirical test**, *technovation* 28: 375-326.

Bala subramariah, V.(2005).**Organizational learning and information system**. Email: [bala@e-papyrus.com](mailto:bala@e-papyrus.com).

Blanchard, K. H & Carlos J. Pand Randolph, A.(2003).**Empowerment take more than one minute**, Baret-Koehler Sanfran Cisco.

Carla, Curdo, (2006), **Organization Learning and organizational design Emerald group publishing limited**, Vol. (13No1), PP. 25-48.

Conger, jay. A& kanungo robindra N.(1988). "The empowerment process: integrating theory and practice" **Academy of management review**. V13, N3. pp 471-482.

Dee, J. R & Lee Dummer (2001).**Structural antecedent and psychological correlates of teacher empowerment**. University of Massachusta. VOL41.

Diaz, wendy Michelle, Steven G.cole, Russel A.(2003).**The organizational empowerment scale**.VOL.32.

Egan, T.M. (2002).**Learning organizational dimension and motivation to transfer learning in Largfim information technology employees**, University of Minnesota.

Edwards, J. I, Kathy E. Green, cheric A. Lyons(2002) Personal empowerment, efficacy and environmental characteristics. **Journal of Educational Administration**, VOL 40 ISS: 1, PP67-86.

FCO, Javier, L, Iovens Montes. Antonia Ruiz Moreno and victor Garcia (2004) . **Morales "Influence of support leadership and Teamwork cohesion on organizational learning innovation and performance an Empirical Examination tech novation"**

Grove, P. B.(ed) (1971) .**Webster's third new international Pictionary of the English/ language unabridged**, spring field. MA. G & Cmerian P. 744.

Heates field, M. Susan (2000). **Make learning matter: Become a learning organization**. New Letter of Human Resourses.



- Kan, M & Meredith, M(2004). **Discussion on guide empowerment Employees: A brief case book**. Retieved on Doc. 2004. Available at [www.briefasebooks.com](http://www.briefasebooks.com).
- Lampers. B.(2004).Two strategies for staff empowerment, **Reston**. Vol4, ISS, P. 32.
- Lee, M, J, Keh, J (2001). **Is empowerment really a new concept?**The international Journal of Human resource management 18 (14).P.6684.
- Neefe. Diane osterhaus(2001). **Comparing levels of organization learning Maturity of colleges and universities participating traditional & NON – traditional** (Academic Quality empowerment project crediation process.
- Savage, S, (2001).**Empowerment**, Available:([http://faculty, Valencia, CC.US](http://faculty.valenciacollege.edu/~ssavage/)).
- Smith Jane, 2000, **Empowering people**, Brtitish, Libarary, 2<sup>nd</sup> edition.
- Spreitzer, M. Gretchen & Doneson, David (2005).**Musings on the past and future of employee empowerment**. Forth coming in 2005in the Handbook of organizational development edited by tom Cummings, thousand oaks: sag.
- Zhang, Li, Tian. Yezhuang Zhonging Qi, A,(2009). **A conceptual model of management**, Horbin institute of technology China.

