

نقش توانمندسازی روانشناختی کارکنان در یادگیری سازمانی

مورد: شرکت انتقال گاز ایران

مسلم پیری زمانه^۱، کاوه قدمی^۲

۱- آدرس سازمانی نویسنده اول: تهران- میدان دهکده المپیک- دانشگاه علامه طباطبایی -

دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی

۲- آدرس سازمانی نویسنده دوم: تهران- میدان دهکده المپیک- دانشگاه علامه طباطبایی -

دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی

نویسنده مسئول:

مسلم پیری زمانه

چکیده:

هدف مطالعه حاضر بررسی نقش توانمندسازی نیروی انسانی در یادگیری سازمانی از دیدگاه کارکنان شرکت انتقال گاز است. این پژوهش میدانی به روش توصیفی از نوع همبستگی انجام گرفت. از میان کل کارکنان رسمی شرکت انتقال گاز که ۲۴۰ نفر بود، ۱۴۵ نفر نمونه به روش تصادفی ساده انتخاب شدند. برای سنجش توانمندسازی، حاوی ۱۸ سوال، در چهار بعد اول (معنی داری، شایستگی، حق انتخاب و تاثیر) از پرسشنامه روانشناختی اسپریتزر و در بعد اعتماد از پرسشنامه اعتماد میثرا استفاده شد. جهت سنجش یادگیری سازمانی از پرسشنامه نیفه، حاوی ۳۱ سوال، استفاده شد. در تایید پایایی پرسشنامه‌های توانمندسازی و یادگیری سازمانی، الفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۰۷ و ۰/۷۹۶ بدست آمد. در نتیجه، بین توانمندسازی و یادگیری سازمانی رابطه‌ای معنی دار و قابل توجه ($r=0.481$) بدست آمد. در رابطه با تمام ابعاد توانمندسازی نیز رابطه‌های معنی دار، که قوی‌ترین آنها برای بعد اعتماد ($r=0.578$) بدست آمد.

واژگان کلیدی: توانمندسازی، یادگیری سازمانی، شرکت انتقال گاز

۱ - دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه علامه طباطبایی

۲ - دکتری مدیریت آموزش عالی دانشگاه علامه طباطبایی

۱- مقدمه و مبانی نظری پژوهش:

سازمانها در عرصه رقابت در محیط کسب و کار جهانی ملزم هستند تا نسبت به تغییرات مستمر واکنش مطلوب نشان دهند و یا از بین بروند. دنیای کسب و کار در حال گذار از تسلط سرمایه به تفوق دانش است. یک سازمان به منظور برتری یافتن از سایر سازمانها باید منابع انسانی را توسعه داده و میزان اطلاعات و دانش در دسترس را افزایش دهد. کارکنان و دانشی که در سر آنها است، منابع بسیار ارزشمندی برای سازمان هستند. دانش و چگونه دانستن منابع استراتژیک سازمان هستند که باید مدیریت و پرورش داده شوند. از این رو یادگیری سازمانی و تولید دانش در طول چند سال اخیر مورد توجه قرار گرفته است (هورنشتاین^۳، ۲۰۰۶؛ اوتالا^۴، ۲۰۰۰ و پااجانن و کانتولا^۵، ۲۰۰۸).

اگر چه بحث بر سر اهمیت یادگیری سازمانی طی دهه اخیر توسعه یافته است، اما این موضوع مفهومی جدید نیست. آرگریس بیش از چهل سال است که در مورد آن مباحثی را مطرح ساخته است. اما به هر حال شکی نیست که علاقه به مفهوم یادگیری سازمانی یا سازمان یادگیرنده به طور قابل ملاحظه ای از دهه ۱۹۹۰ افزایش یافت. دو مولفه ای که واقعاً به نظر می رسد باعث شده اند یادگیری سازمانی مورد توجه قرار گیرد عبارتند از: (۱) نرخ تغییرات؛ (۲) افزایش فشارهای رقابتی، که هر دو از جهانی شدن نشئت گرفته اند. در توضیح یادگیری سازمانی باشل و پروبست (۱۹۹۷) معتقدند که:

یادگیری سازمانی پارادایم متفاوتی را ارائه می دهد که توسط آن سیستم ها تغییر می کنند و بنابراین به ما اجازه می دهد که جامعه و اقتصاد را دوباره تعریف کنیم. همچنانکه موقعیت ها و ادراکات افراد نیز تغییر می یابند، قالب های فکری موجود مناسبت ها و وابستگی های خود را از دست می دهند و قالب های فکری جدیدی ظهور می کنند. اما این گفته که "یادگیری سازمانی قالب فکری جدیدی است که سیستم ها توسط آن تغییر می کنند" ادعایی تند و جسورانه است که به نظر می رسد در میان بیشتر نویسندگان صاحب نفوذ مشترک است.

چهار گزاره مشترک که مفهوم یادگیری سازمانی را پی ریزی می کنند عبارتند از:

(۱) به منظور بقا، سازمان می بایستی حداقل سرعت تغییرات محیطی بیاموزد. بدین معنی که توانایی یک سازمان برای تطبیق با تغییرات محیطی اش به توانایی سازمان در یادگیری بستگی دارد.

(۲) میزانی که یک سازمان نیاز دارد تا از شکل های سنتی یادگیری به سمت یادگیری سازمانی حرکت کند، به درجه بی ثباتی (تغییر) محیطش بستگی دارد.

(۳) در گذشته حفظ اتحاد و سازش با محیط سازمان، مسئولیت مدیران ارشد سازمان بود. اما امروزه محیط آنقدر سریع در حال تغییر است که این کار فرای توانایی تعداد کمی مدیران نخبه است که همراه با تغییرات ضروری خود را تغییر دهند.

(۴) تمامی نیروی کار باید در فرایند شناسایی نیاز به تغییر و اجرای آن سهمی باشند. این امر به نوبه خود مستلزم این است که آنها در یادگیری نیز سهمی شوند؛ البته اگر سازمان بخواهد با محیط خود متعهد و همگام باشد.

از سویی دیگر در حوزه کسب و کار امروزی، تاکیدهای فراوانی بر دارایی های ناملموس نظیر نام تجاری، نوآوری، خلاقیت، کارآفرینی و سرمایه های جانشین می شود. این منابع کلیدی قادرند که سازمان را صرف نظر از صنعت مربوطه، به عنوان یک سازمان ایده آل مطرح کنند. چنین سازمان هایی بر افراد متمرکز هستند و صرفاً پس از آنکه افراد مناسب را در جایگاه های مناسب قرار دادند. در جهت پیشی گرفتن از رقبای خود گام بر می دارند. تحقیقات موشکافانه تر مطرح می کنند که برای دستیابی به موفقیت نه تنها باید افراد مناسب را در پست های مناسب قرار داد بلکه می بایست کارگزاران برتر برای هر پست سازمانی را شناسایی کرد. (بارنت و کوول^۶، ۲۰۰۷) این تحقیقات مدعی هستند افرادی که سازمان را به سمت آینده پیش می رانند حتی نسبت به راهبرد و چشم انداز سازمان از اهمیت بیشتری برخوردارند. (کولینز^۷، ۲۰۰۱) در برخی کشورها، بازارهای کاری با کمبود نیروهای کارآمد مواجه اند. از آنجا که پیدا کردن جایگزین برای کارکنان رفته رفته سخت تر شده است. (چس، توماس، کرایگ^۸، ۲۰۰۷؛ کولینز، ۲۰۰۱) سازمان ها ترجیح می دهند کارمندان ارزشمند خود را حفظ کنند. توانمندسازی کارکنان برای تغییر و ثبات که ویژگی اصلی محیط کسب و کار امروزی است ضروری به نظر می رسد. توانمند سازی نیروی کار به عنوان یک ساز و کار صنعتی جدید در برابر تهدیدات بومی و بین المللی به کار می رود. (جفی^۹، ۱۹۹۹) مروری بر ادبیات

³. Hornstein

⁴. Otala

⁵. Paaajanen & Kantola

⁶. Barndt & Kull

⁷. Collins

⁸. Chhse, Thomas & Craig

⁹. Jeffy

مدیریت نشان می‌دهد که توانمندسازی به مثابه موضوعی مهم توجه گسترده‌ای را در کارکردهای مدیریت متوجه خود ساخته است که برای آن می‌توان دلایل چندی برشمرد. نخست اینکه توانمندسازی شخصی یکی از عناصر اساسی اثربخشی مدیریتی و سازمانی است و نیز اینکه هر زمانی که قدرت و کنترل به اشتراک گذارده می‌شود، در نتیجه آن اثربخشی افزایش می‌یابد. (کلر^{۱۰}، ۱۹۹۵) دلیل دیگر که بسیاری از مطالعات و بررسی‌ها بدان پرداخته‌اند، این است که توانمندسازی عامل تسهیل‌کننده در پاسخ به تغییرات محیطی مناسب است. سومین دلیل افزایش علاقه به توانمندسازی نتایج سودمندی است که آن به همراه داشته است که در عضی از مطالعات به افزایش در فروش و سود، کاهش هزینه، رضایتمندی بیشتر مشتری، افزایش وفاداری به سازمان، بهبود در اثربخشی، کارآمدی در حل مسئله و بهبود هماهنگی در وظایف اشاره شده است. (ارجنلی و دیگران^{۱۱}، ۲۰۰۷). توانمندسازی با پرورش کارکنانی با انگیزه و توانا به مدیران این امکان را خواهد داد تا در برابر پویایی‌های محیط رقابتی به سرعت و بطور مناسب عمل نموده، موجبات برتری رقابتی سازمان‌شان را فراهم آورند.

تغییرات گسترده‌ی محیط اقتصادی، ناشی از جهانی شدن و فناوری، سازمان‌ها را بر آن داشته تا خود را به منظور بقا در دنیای جدید و اقتصاد جدید آن دگرگون سازند. سازمان‌هایی با هوش بالا و توانمندی برای یادگیری به سرعت تبدیل به رهبران جهانی خواهند شد و سازمان‌هایی با قابلیت سازگاری دیناسورگونه، در محیط مملو از سرعت و اطلاعات عصر جدیدتاب نخواهند آورد (مارکورت^{۱۲}، ۲۰۰۲). بنابراین برای اینکه سازمانی بتواند خود را با این سیل تغییرات سازگار نماید، باید آمادگی لازم برای تغییر را داشته باشد. امروزه چالش‌های جهانی در ارتباط با تغییر، یادگیری این موضوع است که چگونه سازمان‌ها و کارکنان می‌توانند سریع‌تر از شرایط متغیر کسب و کار تغییر کرده و به موقعیت رقابتی دست پیدا کنند. بنابر این با وجود تغییرات پویای دنیای امروز این سازمان‌های یادگیرنده هستند که توانایی حفظ موجودیت و پیشرفت را خواهند داشت. شاید پی بردن به اهمیت همین امر موجب شده که امروزه توانایی برای سازگار شدن با تغییرات از طریق یادگیری چه در سطح فردی و چه در سطح سازمانی هر چه بیشتر افزایش یابد (سنگه^{۱۳}، ۱۹۷۷).

از سوی دیگر چالش‌های محیطی عصر حاضر از نظر پیشرفت سریع فن آوری، افزایش انتظارات مشتریان و ضرورت انعطاف پذیری، سازمان‌ها را به جستجوی راهی برای تداوم بقای خود وادار کرده است. در این میان بسیاری از سازمان‌ها، راه‌حل را افزایش قابلیت یادگیری سازمانی و اجرای برنامه‌های توانمندسازی تشخیص داده و تلاش کرده‌اند با اجرای این برنامه‌ها، ضمن اصلاح متغیرهای موثر بر احساس افراد، با بهره‌گیری از یادگیری و توانمندسازی فرد، بر موانع درونی و بیرونی غلبه کرده و زمینه لازم برای پرورش کارکنان توانمند را به وجود آورند. (محمدی، ۱۳۸۲).

اولین گام در تعریف توانمندسازی، پرداختن به حدود و مرزهای آن است. برخی بر این باورند که توانمندسازی دادن قدرت به دیگران است، برخی دیگر این مفهوم را رد کرده و معتقدند با توجه به اینکه کارکنان سرمایه‌ای از دانش و انگیزه هستند بنابراین به خودی خود قدرت انجام کار به نحو عالی را دارا می‌باشند و بر این اساس، توانمندسازی را فراهم کردن زمینه و در جهت آزاد کردن این قدرت بالقوه تعریف می‌نمایند (کونزاک^{۱۴}، ۲۰۰۰).

باون و همکاران^{۱۵} (۲۰۰۶) توانمندسازی را سهیم شدن کارکنان خط مقدم سازمان در چهار عنصر اطلاعات، دانش، پاداش و قدرت می‌دانند. فرای^{۱۶} (۲۰۰۵) توانمندسازی را توزیع قدرت تصمیم‌گیری به افرادی که آن را ندارند تعریف کرده است. اسمیت^{۱۷} (۲۰۰۰)، توانمندسازی را، تشویق افراد به مشارکت بیشتر در اتخاذ تصمیم‌هایی می‌داند که بر فعالیت آنان تاثیر گذار است. از این طریق می‌توانیم فرصت‌هایی را برای افراد فراهم آوریم تا نشان دهند که می‌توانند ایده‌های خوبی آفریده و به آن جامعه عمل ببوشانند (باتس و همکاران^{۱۸}، ۲۰۰۹).

ادبیات توانمندسازی، دگرگونی‌های زیادی به خود دید، تا اینکه سرانجام لی^{۱۹} (۲۰۰۱)، توانمندسازی را زمینه‌ای برای افزایش دیالوگ‌ها، تفکر انتقادی، فعالیت در گروه‌های کوچک تعریف کرد و اشاره می‌کند که اجازه دادن به فعالیت‌هایی در جهت حرکت به فراسوی تسهیم، تقسیم و پالایش تجربیات، تفکر، دیدن و گفتگوها از اجزای اصلی توانمندسازی هستند. در هر حال، توانمندسازی را می‌توان، در برگیرنده مجموعه تدابیر و روش‌هایی دانست که به کمک آن رفتار کارکنان را دچار تغییر نموده و آنها را قادر می‌سازد تا با توجه به شرایط سازمان،

¹⁰. Keller

¹¹. Ergeneli & et

¹². Marquardt

¹³. Senge

¹⁴. Konczak

¹⁵. Bowen & et

¹⁶. Fry

¹⁷. Smith

¹⁸. Butts & et

¹⁹. Lee

بهترین تصمیمات را اتخاذ و با ارائه ی خلاقیت در قالب فعالیت های تیمی، سازمان را در جهت بهره وری هدایت نمایند. تعاریف ارائه شده ما را به این حقیقت رهنمون می سازد، که اگر مفهوم توانمندسازی به درستی درک گردد و با ایده ی بهبود مستمر در عملکرد کلی سازمان مرتبط شود، بیشترین بهره بردای از منابع فکری عرضه شده را ایجاد خواهد نمود. به عبارت دیگر، توانمندسازی یک فرایند موثر و پیشگام است که هم برای سازمان مزیت راهبردی ایجاد می کند و هم برای کارکنان، فرصت مشارکت در کامیابی سازمان می آفریند. این مشارکت، نگرشی است جمعی که از یک حس توانمندی نشأت گرفته و اعتلای کیفی سازمان را به ارمغان خواهد آورد (لو^{۲۰}، ۲۰۰۳).

هان، مون و یان^{۲۱} (۲۰۰۹)، همانگونه که از تعریف توانمندسازی بر می آید شایسته بودن، توان بالقوه ای را تشریح می کند که افراد باید برای اعمال نفوذی که عملکرد را بهبود می بخشد، دارا می باشند. همچنین برای تعریف توانمندسازی، نفوذ، شایستگی در عمل را بیان می کند. البته هر سازمانی این تعریف را با نیازها و فرهنگ خودش تطبیق خواهد داد. در هر حال ضروری است که یک ارتباط روشن بین توانمندسازی، نفوذ مبتنی بر صلاحیت و بهبود مستمر حفظ شود. این تعریف، شالوده و بنیان شناخت و ارتباط مفهوم توانمندسازی را فراهم می کند. هر عنصری در الگوی توانمندسازی مانند دستاوردها، اهداف، راهبردها و کنترل های توانمندسازی، به توسعه و شناخت کامل توانمندسازی کمک می کند.

در منابع علمی دانشگاهی، توانمندسازی، ساختاری عقلایی، انگیزشی و فوق انگیزشی معرفی شده است. همچنین ریچارد کاتیو^{۲۲} در بررسی سیر تاریخی، توانمندسازی را به دو دسته توانمندسازی روان- سیاسی و توانمندسازی روان- نمادی دسته بندی کرده است. رحیمیان (۱۳۹۰) یک الگوی پنج مرحله ای را برای توانمندسازی منابع انسانی ارائه نمودند که عبارت است از: توانا شدن روح، سلامت جسم، افزایش دانش، اصلاح نگرش، و اصلاح رفتار. ولی به هر حال بیشتر صاحب نظران توانمندسازی را به دو بعد رابطه ای و روانشناختی دسته بندی کرده اند که در ذیل به شرح کامل هر یک از آنها خواهیم پرداخت:

رویکرد رابطه ای به عنوان یک رویکرد از بالا به پایین و ماشینی تعریف می گردد و قدرت فرد و وابستگی خالص او در ارتباط با دیگران را نشان می دهد (اسپریتزر، ۱۹۹۶: ۴۸۹). بر این اساس، به کارگیری فرایندهای جدید و توزیع قدرت باعث توانمندی کارکنان می شود. در حقیقت توانمندسازی به معنای دادن قدرت و یا اختیار (معنوی یا قانونی) است. بنابراین، توانمند نمودن کامل افراد، مستلزم بررسی نقش مدیران یا رهبران می باشد (حرآبادی فراهانی، ۱۳۸۵).

نظریه پردازان رویکرد روانشناختی، که در راس آنها توماس و ولتهوس قرار دارند، معتقدند توانمندسازی موضوعی چند وجهی است و نمی توان صرفاً بر پایه یک مفهوم خاص به بررسی آن پرداخت، به باور آنان توانمندسازی، فرایند افزایش انگیزش درونی وظایف واگذار شده به کارکنان است و در یک مجموعه از ویژگی های شناختی زیر متجلی می گردد:

- موثر بودن: فرد به این باور برسد که با انجام دادن وظایف شغلی اش می تواند نقش مهمی در جهت تحقق اهداف تعیین شده داشته باشد.
- شایستگی: شایستگی عبارت است از باور فرد به قابلیت هایش برای انجام دادن موفقیت آمیز وظایف واگذار شده.
- معناداری: اگر فرد وظیفه ای را که انجام می دهد، "با ارزش" تلقی کند. آن وظیفه دارای ویژگی معناداری است.
- حق انتخاب: این وظیفه به آزادی عمل شاغلان در تعیین فعالیت های لازم برای انجام دادن وظایف شغلی اشاره دارد (اسپریتزر، ۱۹۹۵: ۶۶۷؛ توماس و ولتهوس^{۲۳}، ۱۹۹۰: ۱۴۴۳).

ابطحی و عابسی (۱۳۸۶: ۶۱) عنوان کردند که این رویکرد، بر ادراک کارکنان از توانمندسازی، تمرکز می کند و چگونگی درک توانمندسازی از سوی زیردستان و کارکنان را تشریح می کند. به عبارت دیگر، بر طبق این نگرش، توزیع قدرت لزوماً منجر به توانمندسازی کارکنان نمی گردد. چون ممکن است کارکنان چنین تصویری نداشته باشند. چنین فرضی این رویکرد را به یک فرایند ارگانیک و از پایین به بالا تبدیل می کند که طبق آن، توانمندسازی زمانی رخ می دهد که حالات روانشناختی تصور توانمندسازی را در کارکنان ایجاد نماید همگان بر این قول اند که یادگیری سازمانی مفهومی پیچیده و چند بعدی است. به دلیل میان رشته ای بودن مفهوم یادگیری سازمانی یافتن تعریفی که مورد پذیرش همگان قرار گیرد، مشکل است. اما همان گونه که سنگه خاطر نشان می کند تقریباً تمامی تعاریف ارائه شده در بر گیرنده دو نوع تغییر "شناختی" و "رفتاری" هستند. به نظر فایول و لایلز (۱۹۸۵) یادگیری سازمانی فرایند بهبود اقدامات از طریق دانش بهتر و شناختی موثرتر است (قربانی زاده، ۱۳۸۷: ۳۱).

مهر و داوان^{۲۴} (۲۰۰۳). در مجموع ملاحظه می شود یادگیری سازمانی به عنوان راهی تعریف شده است که طی آن سازمان ها به تولید، تکمیل و سازماندهی دانش پرداخته، فعالیت های خود را بر اساس آن عادی می سازند و آن را به درون فرهنگ وارد می کنند

20. Luo

21. Han, Moon & Yun

22. Richard Katio

23. Thomas 7 Velthouse

تسانگ^{۲۵} (۱۹۹۷: ۷۸). یادگیری سازمانی به معنای یادگیری افراد و گروه‌های درون سازمان و یادگیری سازمانی به معنی یادگیری سازمان به عنوان سیستم کلی است، به عبارت دیگر سازمان یادگیرنده حاصل یادگیری سازمانی است. یادگیری سازمانی برای توصیف انواع خاصی از فعالیت‌ها که در سازمان جریان دارد بکار گرفته می‌شود و این در حالی است که سازمان یادگیرنده به نوع خاصی از سازمان اشاره می‌کند. یادگیری سازمانی نوعی فرآیند داخلی برای سازمان بشمار می‌آید و به بیان دیگر سازمان یادگیرنده حاصل یادگیری سازمانی است همچنین مارکوآرت^{۲۶} (۲۰۰۲: ۱۸۵) عنوان می‌کند که در سازمان یادگیرنده تمرکز بر چابکی است و در آن سیستم‌ها، اصول و ویژگی‌های سازمان‌هایی که به عنوان یک هویت جمعی یاد می‌گیرند و اقدام به تولید می‌کنند بررسی می‌گردد، اما یادگیری سازمانی به چگونگی یادگیری مهارت‌ها و فرایندهای ساخت و بهره‌گیری از دانش اشاره دارد. در این مفهوم یادگیری سازمانی تنها یک بعد یا عنصر از سازمان یادگیرنده محسوب می‌شود. یادگیری سازمانی بر مشاهده و تجزیه و تحلیل فرایندهای موجود در یادگیری جمعی و فردی سازمان متمرکز است، اما سازمان یادگیرنده جهتی عملی دارد و از ابزارهای ارزشیابی یا آسیب شناسی که به تعیین، توسعه و ارزیابی کیفیت فرایندهای یادگیری در درون سازمان مدد می‌رساند منبعث می‌شود (اسمیت و دیگران، ۱۹۹۹: ۴۵).

یانگ و دیگران^{۲۷} (۲۰۰۹)، سازمان یادگیرنده محلی است که یادگیری سازمانی در آن رخ می‌دهد و فرآیند تولید و کسب دانش از سطح فردی شروع شده و به سطح سازمانی می‌رسد. یادگیری سازمانی را می‌توان فرایند خلاقیت مداوم از طریق خلاء دانش جدید تعریف کرد که در تمام سطوح سازمان اعم از فردی، گروهی و سازمانی در تعامل است، به عبارت دیگر، قلب سازمان یادگیرنده مدیریت دانش است که به عنوان فرایند آسان سازی یادگیری سازمانی در سازمان یادگیرنده تعریف می‌شود

۲- پیشینه پژوهش

اورهان کاملت^{۲۸} و همکاران (۲۰۱۲) در تحقیقی به بررسی تاثیر ظرفیت یادگیری سازمانی بر عملکرد نوآوری پرداختند. جامعه مورد پژوهش ۱۹۹ نفر از مدیران میانی و عالی ۱۰۷ شرکت عملیاتی صنعت فلز در منطقه مارمارا از کشور ترکیه بودند. نتایج نشان داد که دو بعد ظرفیت یادگیری سازمانی (جهت گیری سیستم و تشخیص سودمندی و فراگیری دانش) به طور مثبت بر عملکرد نوآوری تاثیر می‌گذارند.

کیت گوسن^{۲۹} (۲۰۱۱) در پژوهشی به آزمون رابطه بین سازمان یادگیرنده و جو اخلاقی پرداخت. هدف اصلی پژوهش این بود که آیا بین دو بعد سازمان یادگیرنده (ارتباط سازمان با محیط، فراهم کردن رهبری استراتژیک برای یادگیری) و دیدگاه‌های کارکنان نسبت به جو اخلاقی سازمان رابطه معنا داری وجود دارد یا نه؟ نتایج تحقیق نشان داد در حالی که رابطه تجربی معناداری بین ابعاد سازمان یادگیرنده و جو اخلاقی وجود نداشت، هر دو مفهوم جو اخلاقی و یادگیری در سازمان‌ها هر کدام منحصرا توسعه مشارکت را درک کرده اند. همچنین نتایج نشان دادند که با توجه به ماهیت با نفوذ جوهای اخلاقی درک شده در پیامدهای سازمانی، ضروری است؛ زمانی که سیستم‌های سازمانی برای یادگیری مداوم و تغییرات استراتژیک توسعه می‌یابند جو اخلاقی مورد ملاحظه قرار گیرد.

سان یان پارک^{۳۰} (۲۰۱۱)، به بررسی تاثیر فرهنگ یادگیری سازمانی، جهت گیری آرمانی عملکرد و یادگیری، اثربخشی مدیریتی، و توانمندسازی روانشناختی بر یادگیری کارمندان در محل کار پرداخت. سوال اصلی این تحقیق این بود که "چطور فرهنگ یادگیری سازمانی، جهت گیری آرمانی عملکرد و یادگیری، اثربخشی مدیریتی، و توانمندسازی روانشناختی بر یادگیری کارمندان در محیط کار اثر می‌گذارد؟"

²⁴ .Mehra & Dhawan

²⁵ .Tsang

²⁶ .Marquardt

²⁷ .Yung & et al

²⁸ .Orhan Çömlek et al

²⁹ .Guerdat, Kate Goossen

³⁰ .Sunyong Park

در این تحقیق ۶۰۰ نفر از کارمندان کره ای که سابقه ای بیش از یک سال داشتند و در مسند مدیریتی نبودند شرکت نمودند که ۳۸۲ پرسشنامه تکمیل و جمع آوری شد و پس از اینکه تعداد ۱۷ تا غیر قابل استفاده تشخیص داده شد ۶۱/۳۶۵ پرسشنامه مورد بررسی قرار گرفت که نتایجی به شرح زیر بدست آمد:

- فرهنگ یادگیری سازمانی، جهت گیری آرمانی یادگیری، اثربخشی مدیریتی، و توانمندسازی روانشناختی به طور مثبت با یادگیری کارکنان در محل کار ارتباط داشتند. مخصوصاً توانمندسازی روانشناختی با یادگیری در محیط کار قوی ترین رابطه را داشت.
- فرهنگ یادگیری سازمانی در مقایسه با جهت گیری آرمانی عملکرد و یادگیری، تاثیر بیشتری بر اثربخشی مدیریتی و توانمندسازی روانشناختی داشت.
- جهت گیری آرمانی عملکرد به طور معنی داری با اثربخشی مدیریتی مرتبط نبود و به طور معنی داری با توانمندسازی روانشناختی مرتبط بود.

وراناچ واتچاراسیریسوک^{۳۱} (۲۰۱۱) با تمرکز بر رابطه بین سرپرستان و زیردستان، به بررسی رابطه بین هفت متغیر بیرونی (همدلی سرپرستان با زیردستان، اعتماد سرپرستان به زیردستان، برنامه ریزی و تسلیم دستورالعمل، موافقت یگانگی زیردستان، حساسیت سرپرستان نسبت به زیردستان، فرایند یادگیری زیردست محور، فرایند یادگیری سرپرست محور) و دو متغیر درونی (رضایت شغلی کارکنان، و قصد کارکنان برای ماندن در شرکت) پرداخت، جامعه مورد بررسی ۵۳۰ نفر از کارکنان تائی (Thai) بود، نتایج تجزیه و تحلیل آماری نشان داد که سه مورد از هفت مورد ویژگی‌های سرپرستان (همدلی سرپرستان با زیردستان، اعتماد سرپرستان به زیردستان، حساسیت سرپرستان نسبت به زیردستان) هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیر مستقیم بر روی قصد و نیت کارمندان برای ماندن در شرکت تاثیر می گذارند. حساسیت سرپرستان نسبت به زیردستان پیش بینی کننده مستقیم قصد و نیت کارکنان برای باقی ماندن در شرکت یافت شد. بعلاوه همدلی سرپرستان با زیردستان و اعتماد سرپرستان به زیردستان بعنوان پیش بینی کننده‌های غیر مستقیم به واسطه رضایت شغلی کارکنان قصد و نیت کارکنان برای باقی ماندن در شرکت عنوان گردیدند.

النا تامانس^{۳۲} (۲۰۱۰) در پژوهشی تحت عنوان نقش هویت قومی در فرایندهای مشارکت که توانمندسازی روانشناختی را در بین جوانان شهری تسهیل می کند، توسعه و آزمون یک مدل مسیر برای پیش بینی توانمندسازی روانشناختی جوانان شهری (سن بین ۱۳ تا ۱۷) را مورد بحث و بررسی قرار داد. برای آزمون مدل داده‌های این پژوهش از جوانان شهری، در یک شهر در شمالی ترین بخش ایالت متحده بدست آمد. متغیرهایی که در این مدل به کار رفته بودند عبارتند از: مسائل مجاورت درک شده، حس اجتماعی مجاورت، حمایت اجتماعی، مشارکت در فعالیت‌های مدرسه و جامعه، و هویت قومی. با استفاده از معادله ساختاری مدلسازی، داده‌های پژوهش مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. برای تعیین کردن اینکه آیا مدل فرض شده مناسب است؟ و اینکه چطور پنج فاکتور پیش بینی کننده بر یک سطح شخصی توانمندسازی روانشناختی، همانطور که با استفاده از مقیاس کنترل سیاسی اجتماعی اندازه گیری می شود، تاثیر می گذارند؟ نتایج نشان داد که مدل فرض شده یک شایستگی خوب را برای داده‌ها از همه نمونه های شرکت کننده فراهم می کند و تفاوت های موجود در مدل ها را برای خانم ها و آقایان تعیین می کند. یافته‌ی کلیدی این مطالعه نقش سیاسی هویت قومی به عنوان قویترین متغیر پیش‌بینی کننده فرایند توانمندسازی روانشناختی بود.

اسکرلاواج و همکاران (۲۰۰۷)، در تحقیقی پیرامون فرهنگ یادگیری سازمانی (OLC)، حلقه یادگیری سازمانی مفقوده یادگیری سازمانی بین متغیر فرایند درآمد و عملکرد سازمانی، نتیجه گرفتند که فرهنگ یادگیری سازمانی تاثیر مستقیم و مثبت بر هر سه جنبه یادگیری سازمانی عملکرد غیر درآمدی سازمان (توانمندی، مشتری و فروشنده) دارد. تاثیر فرهنگ یادگیری سازمانی بر عملکرد درآمدی سازمان نیز، مثبت اما غیر مستقیم بود.

توماس و تایمون (۱۹۹۴) طی تحقیقی با عنوان توانمندسازی، همیشه بکار می آید: ادراک نقش انگیزش درونی و برداشت شخصی، با استفاده از یک چارچوب انگیزش درونی، پی بردند، کارکنانی که حق انتخاب در مورد چگونگی انجام کارشان دارند، نسبت به آنهایی که استقلال کاری کمتری دارند، عملکرد بهتری دارند (استون^{۳۳} ۲۰۰۴).

والدمن و همکاران (۲۰۰۵) در تحقیقی با عنوان به سوی یادگیری سازمانی و اهداف مشترک به عنوان نقش‌های مکمل رهبری عمودی و مشارکتی، بر نقش تشریک اهداف مدیران با دیگر اعضای سازمان به عنوان یک مکانیزم تکمیلی که به توسعه یادگیری سازمانی کمک می کند تاکید کردند (به نقل از اسکرلاواج، ۲۰۰۷).

³¹ . Veeranuch Vatcharasirisook

³² . Elena Tamas

³³ . Stone

*فرای و همکاران بر روی یادگیری سازمانی در محیط مدارس عمومی مطالعه نمودند. آنها ضمن پیاده سازی نیم رخ موفقیت مدارس-یادگیری سازمانی، به تاثیر اجرای برنامه های یادگیری سازمانی در توانمندسازی مدارس عمومی آمریکا اشاره نمودند (باون و همکاران، ۲۰۰۶). ناشینگر و مانویلوچ (۲۰۰۵) در تحقیقی تحت عنوان "ارتباط بین توانمندسازی، ویژگی های شخصیتی منتخب و رضایت شغلی" اطلاعاتی برای درک بهتر عوامل تعیین کننده رضایت شغلی برای پرستاران بیمارستان گزارش کردند. این تحقیق شامل ۳۴۷ نفر از پرستاران در تمامی زمینه های تخصصی بود. چارچوب نظری مورد استفاده در این تحقیق شامل نظریه کانتر در مورد توانمندسازی ساختاری و تئوری اسپریتزر در مورد توانمندسازی روانشناختی بود. نتایج تحقیق نشان داد که توانمندسازی ساختاری و روانشناختی، ۲۸٪ واریانس رضایت شغلی را پیش بینی می کنند. نتیجه گیری کلی تحقیق این بود که هر دو عامل محیط کاری و عوامل شخصی می توانند در رضایت شغلی نقش داشته باشند (به نقل از باون، ۲۰۰۶).

هیتز (۲۰۰۴) طی تحقیقی به بررسی یک مدل تئوریک از توانمندسازی پرداخت تا تاثیر توانمندسازی روانشناختی و ساختاری را بر روی رضایت شغلی، بریدگی و سلامت روانی و سلامت فیزیکی مورد بررسی قرار دهد. فرضیات مورد بررسی عبارتند از:

- ۱- سطوح بالای ادراک مدیران بیمارستان از توانمندسازی روانی و ساختاری، باعث پایین آمدن احساس بریدگی می شود.
- ۲- سطوح بالای ادراک مدیران بیمارستان از توانمندسازی روانی و ساختاری و پایین بودن احساس بریدگی در آنان، باعث بالا رفتن رضایت شغلی در آنان و بهبود سلامت روانی و فیزیکی آنان می شود

در نهایت فرضیات مذکور مورد تایید قرار گرفتند و مدل ارائه شده توسط تحلیل آماری مورد تایید قرار گرفت (به نقل از رئال، ۲۰۰۶). اسکینر^{۳۴} (۲۰۰۳)، در تحقیقی تحت عنوان رابطه میان رفتار توانمند کننده مدیران (سرپرستان) و احساس توانمندی زیردستان با عوامل رابطه ای رهبر - پیرو (LMX) به عنوان یک تعدیل کننده احتمالی، بررسی کرد که آیا رفتار توانمند کننده رهبران، احساس توانمندی زیردستان را پیش بینی می کند. بعلاوه این پژوهش بررسی کرد که آیا رابطه ی رهبر- پیرو، ارتباط بین رفتار توانمندکننده ی رهبران و احساس توانمندی زیردستان را تحت تاثیر قرار می دهد. در این تحقیق نمونه آماری از دو سازمان در نظر گرفته شد و شامل ۲۱ مدیر و ۱۱۳ زیردست بود. همان طور که در فرضیه های تحقیق آمده بود، رفتار توانمند کننده ی رهبران، احساس توانمندی زیردستان را پیش بینی کرد. همچنین، نتایج نشان داد که LMX بطور مثبتی با احساس توانمندی زیردستان مرتبط بود، اما به عنوان یک عامل تعدیل کننده عمل نکرد.

کراسن و بردرو^{۳۵} (۲۰۰۳)، در تحقیقی پیرامون یادگیری سازمانی و نوسازی استراتژیک، بیان کرد که یادگیری سازمانی، کارایی سازمان را بهبود می بخشد که این بهبود وضعیت، توسط مشتریان، قابل ارزیابی است. وی همچنین اجرایی کردن برنامه های یادگیری سازمانی را ایجاد کننده مزیت های رقابتی برای سازمان دانستند.

تیبینس و سوهی^{۳۶} (۲۰۰۳)، در تحقیق خود پیرامون سطح فناوری اطلاعات و چارچوب عملکردی سازمان، نتیجه گرفتند که رابطه ی معنی داری بین یادگیری سازمانی و چارچوب عملکردی سازمان وجود دارد.

دیمیتریادز و کافیدا^{۳۷} (۲۰۰۳)، در کشور یونان بر روری ارتباط میان برخی متغیرهای فردی، شغلی و سازمانی شامل جنسیت، سن، سابقه کاری و رده شغلی با هر یک از عوامل روانشناختی توانمندسازی به مطالعه پرداختند. نتایج بدست آمده به شرح زیر می باشد:

- بین جنسیت کارکنان با عوامل روانشناختی توانمندسازی ارتباط معناداری وجود ندارد.
- بین سن کارکنان با احساس موثر بودن و احساس شایستگی ارتباط معنی داری وجود دارد.
- بین سابقه کاری کارکنان با احساس موثر بودن ارتباط معنی داری وجود دارد.
- بین رده شغلی کارکنان با احساس موثر بودن و احساس شایستگی ارتباط معنی داری وجود دارد.

اوزارلی^{۳۸} (۲۰۰۳)، به بررسی میان رهبری تحول آفرین با عوامل روانشناختی توانمندسازی و اثر بخشی گروهی پرداخت. وی در صنایع مختلف ترکیه از جمله بانکداری به تحقیق پرداخت. به این منظور نظرات ۱۵۲ کارمند بررسی شد و نتایج، وجود ارتباط معنی دار میان رهبری تحول آفرین با هر یک از عوامل روانشناختی توانمندسازی (احساس معنی دار بودن، احساس شایستگی، احساس موثر بودن و احساس داشتن حق انتخاب) و همچنین اثربخشی تیمی را نشان داد.

³⁴ .Skinner

³⁵ .Crossan & Berdrow

³⁶ .Tippins

³⁷ .Dimitriades & Kufidu

³⁸ .Ozaralli

دوتینگ و همکاران (۲۰۰۳) طی تحقیقی با عنوان توانمندسازی روانشناختی در محیط کار، به بررسی ارتباط میان عوامل روانشناختی توانمندسازی و پاسخ‌های رفتاری و احساسی کارکنان پرداختند. آنها بیان کردند که عوامل روانشناختی توانمندسازی با رضایت شغلی و تعهد سازمانی ارتباط معنی داری دارد. همچنین، بین توانمندسازی روانشناختی و عملکرد کارکنان ارتباط معنی داری مشاهده شد ولی این ارتباط در بهترین حالت، خیلی ناچیز بود. بر اساس نتایج، ابعاد توانمندسازی بطور هم زمان، شش درصد از واریانس راتیین کرد (به نقل از نوروزی، ۱۳۸۵).

فترمن (۲۰۰۱) در پژوهش خود، ارزیابی توانمندسازی را این گونه تعریف کرده است که ارزیابی توانمندسازی، استفاده از مفهوم ارزیابی، فنون و یافته‌ها برای توانمندسازی و خود تعیینی می‌باشد و به این نتیجه رسید که ارزیابی توانمندسازی، شامل سه مرحله است: الف) ثبات ماموریت و هدف؛ ب) ریشه یابی؛ پ) برنامه ریزی برای آینده. وی همچنین بیان کرد که ارزیابی توانمندسازی، به خلق فرهنگ یادگیری در سازمان یا جامعه و گروه کمک می‌کند (به نقل از فرای، ۲۰۰۵).

سیگال و گاردنر^{۳۹} (۲۰۰۰)، با استفاده از یک تحقیق پیمایشی به بررسی رابطه بین عوامل زمینه‌ای (رابطه با مافوق، روابط عمومی با شرکت، تیم کاری و تمایل به عملکرد) با عوامل شناختی توانمندسازی، بر اساس مدل اسپریتزر پرداختند. آنها پرسشنامه ای را تدوین کردند که شامل هشت شاخص (چهار شاخص برای سنجیدن توانمندسازی و چهار شاخص برای تشریح اجزای شناختی توانمندی) بود. نتایج نشان داد که رابطه با مافوق و روابط عمومی با شرکت، با احساس معنی دار بودن و خود تعیینی، مرتبط بوده اما با شایستگی ارتباط نداشته است. میشر (۱۹۹۸)، در تحقیقی با عنوان توصیف چگونگی پاسخ کارمندان به فرایند کوچک سازی: نقش اعتماد، توانمندسازی، عدالت و طراحی دوباره شغلی، کارکنان توانمندشده به موقعیت‌های دشوار مانند کوچک سازی، در مقایسه با کارکنان کمتر توانمند شده، پاسخ بهتری می‌دهند. همچنین سرپرستارانی که خودشان توانمند هستند (احساس توانمندی می‌کنند) از نظر زیر دستانشان نوآورتر، تاثیرگذارتر و الهام بخش تر هستند.

اسپریتزر (۱۹۹۵)، در تحقیقی تحت عنوان "توانمندسازی روانشناختی در محل کار، ابعاد، ابزار اندازه گیری توانمندسازی روانشناختی و اعتبار آن" به بررسی رابطه میان توانمندسازی و عملکرد پرداخته و بیان کرد کارکنان توانمند شده، احتمالاً موثر به نظر می‌رسند. زیرا آنان مسئولیت شغلی شان را به نحو موثر و مبتکرانه انجام می‌دهند. به این دلیل که آنها خودشان را کارآمد (با کفایت) می‌بینند و قادرند بر شغل و محیط کاریشان به روش‌های سودمندی اثر بگذارند. وی همچنین، در تحقیق تجربی خود، بعد خود تعیینی را به عنوان دومین عامل مهم در توانمندسازی عنوان کرد.

بیگی نیا (۱۳۸۹)، به مطالعه "تاثیر توانمندسازی روانشناختی بر عوامل تقویت کننده بهره وری نیروی انسانی در شرکت ملی حفاری ایران کارگاه شماره یک خوزستان" پرداخت و به این نتیجه رسید که بین "توانمندسازی روانشناختی" با "عوامل تقویت کننده بهره وری نیروی انسانی" همبستگی قوی وجود دارد. همچنین نتایج رگرسیون چند متغیره گام به گام حاکی از وجود بیشترین ضریب تاثیر مربوط به مولفه "احساس اعتماد" در پیش بینی مولفه "رضایت شغلی" و کمترین ضریب تاثیر مربوط به مولفه "احساس موثر بودن" در پیش بینی مولفه "خلاقیت شغلی" بوده است.

دستگردی (۱۳۸۷) در پایان نامه خود به تعیین ارتباط عوامل توانمندسازی با یادگیری سازمانی کارکنان سازمان تربیت بدنی پرداخته است. روش تحقیق آن توصیفی همبستگی و جهت جمع آوری اطلاعات از پرسشنامه استفاده کرده است. نتایج بدست آمده به این شرح است: بین احساس معنی دار بودن شغل با یادگیری سازمانی کارکنان ارتباط معنا دارد و مثبت ($r=0.819$) در سطح ۱٪ وجود داشته است. همچنین بین احساس شایستگی با یادگیری سازمانی کارکنان ($r=0.827$)، بین احساس خود تعیینی با یادگیری سازمانی ($r=0.837$)، بین احساس موثر بودن کارکنان با یادگیری سازمانی ($r=0.859$) و بین داشتن اعتماد با یادگیری سازمانی کارکنان ($r=0.810$) ارتباط مثبت و معناداری در سطح ۱٪ وجود دارد. همچنین نتایج آماری این تحقیق نشان داد که ابتدا احساس تاثیر با بالاترین بتا (۰/۴۹۶) و پس از آن احساس شایستگی یا بتای (۰/۲۴۱) و احساس معنی داری با بتای (۰/۱۸۶) وارد معادله رگرسیون شدند که در مجموع چیزی حدود ۷۹٪ از واریانس یادگیری سازمانی را تبیین کردند.

خانعلیزاده (۱۳۸۷) در پایان نامه خود به بررسی تاثیر یادگیری سازمانی بر توانمندسازی کارکنان در دانشگاه تربیت مدرس پرداخت. فرضیات پژوهش به بررسی تاثیر یادگیری سازمانی بر هر یک از ابعاد توانمندسازی می‌پردازد. نتایج پژوهش از تایید تمامی فرضیات حکایت دارد، که این به معنای تاثیر بسیار قوی یادگیری بر توانمندسازی است. و در خصوص وجود و عدم وجود ابعاد یادگیری سازمانی و توانمندسازی، نتایج نشان دهنده آن است که ابعاد توانمندی در دانشگاه تربیت مدرس وجود داشته اما هیچ یک از ابعاد یادگیری سازمانی در این دانشگاه موجود نیست.

³⁹. Siegall & Gardner

دستگردی و همکاران (۱۳۸۶)، در تحقیقی تحت عنوان ارتباط ساختار سازمانی با توانمندسازی کارکنان تربیت بدنی استان خراسان جنوبی به این نتایج دست یافت:

- بین رسمیت با عوامل روانشناختی توانمندسازی رابطه معنی داری وجود دارد و با افزایش رسمیت، احساس معنی دار بودن، شایستگی، تاثیر، خود تعین و اعتماد کاهش می یابد.
 - بین تمرکز با عوامل روانشناختی توانمندسازی رابطه معنی داری وجود دارد و با افزایش تمرکز، عوامل روانشناختی توانمندسازی کاهش می یابد.
 - بین پیچیدگی با عوامل روانشناختی توانمندسازی رابطه معنی داری مشاهده نشد.
- این محققین بیان کردند که عدم رابطه میان پیچیدگی و توانمندی شناختی را می توان این گونه توجیه کرد که توانمندسازی مربوط به احساس فرد نسبت به شرایط کاری است و سازمان با سطوح فراوان مدیریتی در مقایسه با یک ساختار ساده با حداقل سلسله مراتب، به طور بالقوه تاثیری بر توانمندی شناختی ندارد.
- صفاری (۱۳۸۶)، به مطالعه مقایسه ابعاد سازمان یادگیرنده در سازمان تربیت بدنی، کمیته ملی المپیک و تربیت بدنی آموزش و پرورش پرداخت و به این نتیجه رسید که بین سه سازمان از نظر ابعاد سازمان یادگیرنده تفاوت معنی داری وجود ندارد و در عین حال از نظر مشخصه های سازمان یادگیرنده و وضعیت یادگیری، هر سه سازمان در سطح ضعیفی قرار دارند بطوری که در تمام ابعاد اکثریت پاسخ گویان گزینه های بندرت و گاهی را اعلام کرده اند.

۳- روش شناسی پژوهش

روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری، شامل کلیه مدیران و کارکنان ستادی شرکت انتقال گاز استان تهران می باشد که تعداد آنها ۲۴۰ بود. حجم نمونه با استفاده از فرمول کرسچی و مورگان تعداد ۱۴۰ نفر انتخاب شد که برای نمونه گیری از روش تصادفی استفاده شده است.

ابزار پژوهش برای گردآوری داده ها از دو پرسشنامه توانمندسازی و یادگیری سازمانی استفاده شده است. پرسشنامه توانمندسازی روانشناختی جمعا حاوی ۱۸ سوال است که برای سنجش چهار بعد اول (معنی داری، شایستگی، حق انتخاب، تاثیر) از پرسشنامه روانشناختی اسپریتزر (۱۹۹۵) و برای سنجش بعد اعتماد از پرسشنامه اعتماد میشر (۱۹۹۴) استفاده شد. برای سنجش یادگیری سازمانی از پرسشنامه نیفه (۲۰۰۱) که حاوی ۳۱ سوال بسته در مقیاس لیکرت بود، استفاده شده است. برای تعیین روایی پرسشنامه ها از نظرات متخصصان ذیربط استفاده شده است. در خصوص پایایی پرسشنامه ها، ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه توانمندسای ۰/۸۰۷ و برای پرسشنامه یادگیری سازمانی ۰/۷۹۶ بدست آمده است.

شیوه تحلیل داده ها: در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده های خام از روش های آمار توصیفی و استنباطی بهره گرفته شد. در پردازش اطلاعات و آزمون فرضیه ها نیز با توجه به این که موضوع پژوهش مربوط به تعیین رابطه ی بین دو متغیر می شود از روش آزمون همبستگی پیرسون و اسپیرمن استفاده شده است.

۴- یافته های توصیفی و استنباطی پژوهش:

جدول ۱: آمار توصیفی نمونه ها از نظر مولفه های جمعیت شناختی

مشخصات	وضعیت	تعداد	درصد
جنسیت	مرد	۹۶	۶۸.۶٪
	زن	۴۴	۳۱.۴٪
تحصیلات	دیپلم	۱۷	۱۲.۱٪
	فوق دیپلم	۱۷	۱۲.۱٪
	لیسانس	۸۶	۶۱.۴٪
	فوق لیسانس	۲۰	۱۴.۳٪

۳۱.۴٪	۴۴	۱-۵ سال	سابقه خدمت
۲۴.۳٪	۳۴	۵-۱۰ سال	
۱۷.۱٪	۲۴	۱۰-۱۵ سال	
۴.۳٪	۶	۱۵-۲۰ سال	
۱۱.۴٪	۱۶	۲۰-۲۵ سال	
۱۱.۴٪	۱۶	۲۵-۳۰ سال	

همانگونه که در جدول شماره ۱ نشان داده شده است ۶۸.۶ درصد از نمونه‌ها (۹۶) مرد و ۳۱.۴ درصد (۴۴) نفر زن بودند. ضمناً جدول فوق بیانگر این موضوع است که ۱۲ درصد (۱۷ نفر) شرکت کنندگان دارای مدرک تحصیلی دیپلم، ۱۲ درصد (۱۷ نفر) دارای مدرک تحصیلی کاردانی، ۶۱.۴ درصد (۸۶ نفر) دارای مدرک تحصیلی کارشناسی و ۱۴.۳ درصد (۲۰ نفر) دارای مدرک تحصیلی کارشناسی ارشد به بالا بودند که به وضوح مشخص است که بیش از نیمی از شرکت کنندگان دارای مدرک تحصیلی کارشناسی بوده اند و از نظر سابقه خدمت در شرکت مذکور داده های جدول نشان دهنده این موضوع است که ۳۱.۴ درصد از افراد نمونه (۴۴ نفر) بین ۱-۵ سال سابقه خدمت، ۲۴.۳ درصد (۳۴ نفر) بین ۵-۱۰ سال سابقه خدمت، حدود ۱۷ درصد (۲۴ نفر) بین ۱۰-۱۵ سال و حدود ۴ درصد (۶ نفر) بین ۱۵-۲۰ سال، ۱۱.۴ درصد (۱۶ نفر) بین ۲۰-۲۵ سال و ۱۱.۴ درصد دیگر (۱۶ نفر) بین ۲۵-۳۰ سال سابقه خدمت در شرکت مذکور را داشتند.

جدول ۲: یافته های توصیفی متغیرهای توانمندی روانشناختی و یادگیری سازمانی

متغیرهای پژوهش	میانگین	خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد	واریانس
احساس معنی داری شغل	۱۲.۶۶	۰.۱۸۲	۲.۱۵۲	۴.۶۳۰
احساس شایستگی در شغل	۲۰.۰۶	۰.۲۳۸	۲.۸۲۰	۷.۹۵۴
احساس داشتن حق انتخاب	۱۱.۹۰	۰.۱۹۲	۲.۲۷۴	۵.۱۷۰
احساس موثر بودن	۱۱.۹۱	۰.۲۲۱	۲.۵۹۴	۶.۷۲۸
احساس اعتماد به همکاران	۱۲.۹۶	۰.۲۹۲	۳.۴۵۶	۱۱.۹۴۱
توانمندی روانشناختی	۶۷.۴۰	۰.۹۲۶	۱۰.۸۸۲	۱۱۸.۴۱۷
چشم انداز مشترک	۱۱.۴۶	۰.۲۶۸	۳.۱۷۲	۱۰.۰۶۳
فرهنگ سازمانی	۱۱.۳۳	۰.۳۰۲	۳.۵۵۲	۱۲.۶۱۸
کار و یادگیری تسمی	۱۱.۴۳	۰.۲۴۲	۲.۸۴۱	۸.۰۷۱
تسهیم دانش	۱۰.۴۵	۰.۲۹۹	۳.۵۳۷	۱۲.۵۰۸
تفکر سیستمی	۱۰.۴۷	۰.۲۸۴	۳.۳۵۵	۱۱.۲۵۸
رهبری مشارکتی	۱۳.۲۱	۰.۳۸۶	۴.۵۶۹	۲۰.۸۷۵
توسعه شایستگی ها	۱۶.۷۹	۰.۴۳۰	۵.۰۸۳	۲۵.۸۳۹
یادگیری سازمانی	۸۵.۱۶	۱.۸۵۵	۲۱.۷۹۰	۴۷۴.۸۲۱

جدول شماره ۲ نشان می‌دهد میانگین ابعاد پنجگانه‌ی توانمندسازی روانشناختی در بین کارکنان شرکت انتقال گاز در سه بعد معنی داری، حق انتخاب و موثر بودن تقریباً ۱۲ توصیف شده است. این درحالی است که در پرسشنامه‌ی توانمندسازی به هر یک از این سه بعد ۳ سوال اختصاص داده شده است. با توجه به طیف لیکرت (کاملاً موافقم، موافقم، ... کاملاً مخالفم) که به ترتیب از ۵ تا یک نمره گذاری شده است حداکثر نمره‌ای که می‌توان به یک بعد اختصاص داد ۲۵ می‌باشد. در این پژوهش با توجه به اینکه میانگین این سه بعد حدوداً ۱۲ ارزیابی شده است بنابراین می‌توان گفت اکثر آن‌ها میزان برخورداریشان را "موافقم" ارزیابی کرده اند (زیرا اگر نمره‌ی میانگین (۱۲) را بر ۳ سوال هر بعد تقسیم کنیم به هر سوال ۴ نمره تعلق می‌گیرد که نشان دهنده‌ی گزینه‌ی "موافقم" در طیف لیکرت می‌باشد) و میانگین بعد احساس شایستگی ۲۰ توصیف شده است و از آنجایی که ۵ سوال به این بعد اختصاص یافته است، به این بعد نیز نمره ۴ تعلق می‌گیرد که نشان دهنده‌ی گزینه "موافقم" می‌باشد و در خصوص بعد اعتماد با توجه به میانگین ۱۲ و تعداد ۴ سوال که به این بعد اختصاص یافته است؛ حال اگر نمره ۱۲ را بر ۳ تقسیم کنیم عدد ۳ که بیانگر "تا حدودی" می‌باشد بدست می‌آید و این بیانگر این قضیه است که بعد اعتماد در بین کارکنان از جایگاه نسبی برخوردار است. همچنین در خصوص متغیر یادگیری سازمانی و ابعاد هفت گانه‌ی آن نیز داده‌ای جدول حاکی از این است که کارکنان شرکت انتقال گاز از حداکثر نمره‌ای که می‌توانستند به یادگیری سازمانی خود بدهند (۱۵۵)، نمره‌ای به میانگین ۸۵.۱۵ داده اند که برابر است با نزدیک ۵۵ درصد آن. این امر در مورد هر هفت خرده مقیاس یادگیری سازمانی صادق است. یعنی با توجه به طیف پنج گزینه‌ای لیکرت (کاملاً موافقم، موافقم، تا حدودی، مخالفم، کاملاً مخالفم) همه نمونه‌ها گزینه "تا حدودی" را انتخاب نموده اند و این نشان دهنده این است که مولفه یادگیری سازمانی در شرکت مذکور با ایده ال آن فاصله دارد.

جدول ۳: ضرایب همبستگی بین توانمندسازی و مولفه های آن با یادگیری سازمانی

متغیرها	یادگیری سازمانی	چشم انداز مشترک	فرهنگ سازمانی	کار و یادگیری سازمانی	تسهیم دانش	تفکر سیستمی	رهبری مشارکتی	توسعه شایستگی ها
توانمند سازی روانشناختی	.۴۸۱ (**)	.۴۸۱ (**)	.۵۳۶ (**)	.۳۰۶ (**)	.۳۹۹ (**)	.۲۸۲ (**)	.۴۵۳ (**)	.۴۲۱ (**)
احساس معنا داری	.۱۸۷ (*)	.۲۲۲ (**)	.۲۴۷ (**)	.۱۵۱	.۱۱۵	.۰۷۶	.۲۱۳ (*)	.۱۹۷ (*)
شایستگی در شغل	(**) .۲۷۷	.۳۰۹ (**)	.۳۰۴ (**)	.۱۷۳ (*)	.۲۴۴ (**)	.۰۷۶	.۲۹۱ (**)	.۲۹۱ (**)
احساس حق انتخاب	.۴۴۲ (**)	.۳۶۹ (**)	.۵۱۰ (**)	.۲۵۴ (**)	(**) .۳۳۳	.۲۵۲ (**)	.۴۳۴ (**)	.۳۹۹ (**)
احساس موثر بودن	.۴۵۱ (**)	.۳۹۸ (**)	.۴۹۶ (**)	.۳۲۶ (**)	.۴۰۴ (**)	.۲۹۲ (**)	.۳۴۲ (**)	.۳۹۵ (**)
احساس اعتماد به همکاران	(**) .۵۷۸	.۵۷۸ (**)	.۵۵۶ (**)	.۳۵۲ (**)	.۴۴۷ (**)	.۴۵۶ (**)	.۵۵۲ (**)	.۴۲۳ (**)

توجه: ضرایب همبستگی که با علامت (*) مشخص شده اند در سطح (۰.۰۵) و ضرایبی که با علامت (**) مشخص شده اند در سطح (۰.۰۱) معنادار می باشند.

جدول شماره ۳ ضریب همبستگی اسپیرمن بین توانمندسازی روانشناختی و یادگیری سازمانی را نشان می دهد. همانطور که مشاهده می گردد همبستگی مثبت بالایی به میزان (۰.۹۹) در سطح معناداری (۰.۰۱) بین این متغیرها برقرار است که به معنای تایید فرضیه ی اصلی و رد فرض صفر می باشد. بنابراین با ۹۹ درصد اطمینان می توان گفت بین توانمندسازی روانشناختی و یادگیری سازمانی در بین کارکنان شرکت انتقال گاز رابطه ای قوی، مستقیم و مثبت برقرار است. همچنین جدول بالا ضریب همبستگی بین متغیر معنی داری شغل و خرده مقیاس های یادگیری سازمانی را نشان می دهد. همانطور که ملاحظه می گردد می توان با ۹۵ درصد اطمینان (با توجه به سطح معناداری ۰.۰۵) گفت بین معنی داری شغل و یادگیری سازمانی شرکت رابطه ی مستقیم و مثبت برقرار است. لذا این فرضیه مورد تایید قرار گرفته و فرض صفر رد می شود، داده های این جدول همچنین حاکی از برقراری رابطه ی مثبت و معنادار بین مولفه ی معنی داری شغل و خرده مقیاس های "چشم انداز مشترک"، "فرهنگ سازمانی" در سطح معناداری (۰.۰۱) و "رهبری مشارکتی"، "توسعه شایستگی ها" در سطح (۰.۰۵) می باشد. بر اساس داده های جدول ۳ می توان گفت که رابطه ی قوی و معنادار در سطح معناداری (۰.۰۱) بین حس شایستگی در شغل کارکنان و متغیر یادگیری سازمانی وجود دارد. لذا فرضیه ی فرعی دوم نیز تایید می شود و فرض صفر رد می شود. داده های این جدول همچنین وجود رابطه ی مثبت در سطح معناداری (۰.۰۱) را بین مولفه ی "شایستگی در شغل" و خرده مقیاس های "چشم انداز مشترک"، "فرهنگ سازمانی"، "تسهیم دانش"، "رهبری مشارکتی"، "توسعه شایستگی ها" نشان می دهد. همچنین این مولفه با خرده مقیاس "کار و یادگیری سازمانی" در سطح (۰.۰۵) دارای رابطه ای معنادار می باشد. همچنین می توان با ۹۹ درصد اطمینان (با توجه به سطح معناداری ۰.۰۱) گفت بین احساس داشتن حق انتخاب کارکنان، احساس موثر بودن و احساس اعتماد کارکنان به همدیگر با یادگیری سازمانی شرکت رابطه ی مستقیم و مثبت برقرار است. لذا این فرضیات نیز مورد تایید قرار گرفته و فرض صفر رد می شود. نکته جالب اینکه داده های این جدول همچنین حاکی از برقراری رابطه ی مثبت و معنادار بین این سه مولفه و تمامی خرده مقیاس های یادگیری سازمانی در سطح معناداری (۰.۰۱) می باشد.

۵- بحث و نتیجه گیری:

امروزه، سازمان ها در سراسر جهان به دلیل تقاضاهایی که از آنها می شود، نیازمند یادگیری در محیط کار با سرعت بیشتر، هزینه کمتر و اثربخش تر هستند. از این رو حضور فعالانه سازمان در عرصه رقابت و تکنولوژی و پیدایش مشاغل جدید و لزوم چند مهارتی شدن کارکنان، توانمندسازی آنان امری اجتناب ناپذیر کرده است. توانمندسازی جریانی است که با دادن استقلال بیشتر به کارکنان و سهیم کردن آنان در اطلاعاتی که به مهار عواملی که عملکرد شغلی را تحت تاثیر قرار می دهد، می پردازد. توانمندسازی باعث می شود از شرایطی که باعث ضعف کارکنان و سازمان شده دور شده و احساس خود کفایتی کارکنان افزایش می یابد، خلاقیت و نوآوری و عزم و اراده و پشتکار کارکنان تقویت شود و شرایط مسلط شدن بر شرایط و غلبه بر مشکلاتی که ممکن است با آن مواجه شوند، فراهم آید. از طریق توانمندسازی، مدیران به توانایی کارکنان برای انجام وظایف خود در سطح بالاتر اعتماد نشان می دهند. این موضوعی است که در این تحقیق مورد بررسی قرار گرفت. از این رو در این تحقیق به بررسی رابطه ی بین توانمندسازی روانشناختی در قالب پنج مولفه (احساس معنی داری شغل، احساس شایستگی در شغل، احساس داشتن حق انتخاب، احساس موثر بودن و احساس اعتماد به همکاران) و یادگیری سازمانی در قالب هفت مولفه (چشم انداز مشترک، فرهنگ سازمانی، کار و یادگیری سازمانی، تسهیم دانش، تفکر سیستمی، رهبری مشارکتی و توسعه شایستگی ها) مورد سنجش قرار گرفت. یافته های پژوهش حاکی از آنست که بین توانمندسازی روانشناختی و یادگیری سازمانی (فرضیه اصلی) با ۹۹ درصد اطمینان رابطه ای مثبت، قوی و مستقیم برقرار است. نتایج بدست آمده از فرضیه دوم نشان می دهد که با ۹۵ درصد اطمینان بین احساس معناداری شغل و یادگیری سازمانی کارکنان شرکت انتقال گاز رابطه ی مستقیم و مثبت برقرار است. در خصوص فرضیه های دوم، سوم، چهارم و پنجم این نتیجه حاصل گردید که با ۹۹ درصد اطمینان بین احساس شایستگی در شغل، احساس داشتن حق انتخاب، احساس موثر بودن و احساس اعتماد به همکاران با یادگیری سازمانی رابطه ی مستقیم، مثبت و قوی برقرار است. ضمناً در خصوص وضعیت شرکت از نظر مولفه های توانمندسازی و یادگیری سازمانی بایستی خاطر نشان شد که میزان توانمندی کارکنان شرکت انتقال گاز سنجش شد که بر اساس تجزیه و تحلیل داده ها و نتایج استخراج شده کارکنان شرکت انتقال گاز از توانمندی لازم برخوردار می باشند و در کارکنان شرکت شاخص های احساس معنی داری شغل، احساس شایستگی، احساس داشتن حق انتخاب در امور، احساس موثر بودن و احساس داشتن اعتماد به همکاران وجود دارد که از بین این عوامل بالاترین رتبه مربوط به احساس شایستگی و کمترین رتبه مربوط به احساس موثر بودن در شغل در امور و سپس احساس داشتن حق انتخاب می باشد. همچنین موقعیت شرکت انتقال گاز از نظر یادگیری سازمانی تعیین شد که بر اساس تجزیه و تحلیل داده ها و نتایج استخراج شده بین وضعیت مطلوب یادگیری سازمانی و وضعیت موجود شرکت شکاف وجود دارد و از بین عوامل هفت گانه یادگیری سازمانی چشم انداز و سپس فرهنگ سازمانی کمترین رتبه را داشته و نیاز به بازنگری بیشتری دارد. البته وضعیت در خصوص دیگر مولفه های یادگیری سازمانی نیز رضایت بخش نمی باشد. یافته های این پژوهش با نتایج اسپریتزر (۱۹۹۵)، اسپریتزر (۱۹۹۷)، میشر (۱۹۹۸)، جونز (۲۰۰۰)، لیدن و همکارانش (۲۰۰۰)، کراسن (۲۰۰۳)، اوزارلی (۲۰۰۳)، دوتینگ و همکاران (۲۰۰۳)، باون (۲۰۰۶)، رئال (۲۰۰۶)، اسکرلاواچ (۲۰۰۷)، لای (۲۰۰۷)، نوروزی (۱۳۸۵)، زارع (۱۳۸۵)، شفی (۱۳۸۵)، دستگردی (۱۳۸۶)، خانعلیزاده (۱۳۸۷)، و دستگردی (۱۳۸۷) همخوانی دارد.

۶- منابع:

- ۱- ابطحی، سید حسین و عابسی، سعید (۱۳۸۶). توانمندسازی کارکنان. کرج: موسسه تحقیقات و آموزش مدیریت.
- ۲- بیگی نیا، عبدالرضا، سرداری، احمد، نجاری نژاد، حسن (۱۳۸۹)، تاثیر توانمندسازی روانشناختی کارکنان بر عوامل تقویت کننده بهره وری نیروی انسانی. چشم انداز مدیریت دولتی، شماره ۳
- ۳- حرآبادی فراهانی، مجید. (۱۳۸۵). بررسی رابطه بین ساختار سازمانی و توانمندسازی کارمندان صف و ستاد بانک پارسیان شعب تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران.
- ۴- خانعلیزاده، رقیه. (۱۳۸۷). بررسی تاثیر یادگیری سازمانی بر توانمندسازی کارکنان در دانشگاه تربیت مدرس. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده مدیریت دانشگاه تهران.
- ۵- دستگردی، کاظم. (۱۳۸۷). تعیین ارتباط عوامل توانمندسازی با یادگیری سازمانی کارکنان سازمان تربیت بدنی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده تربیت بدنی دانشگاه تهران.

- ۶- رحیمیان، حمید (۱۳۹۰). باز طراحی فرایندهای توانمندسازی منابع انسانی. سخنرانی اصلی ارائه شده در: پنجمین کنفرانس توانمندسازی منابع انسانی. تهران: مرکز بین المللی همایش های صدا و سیما، ۸ و ۹ آذر.
- ۷- شفی، آرزو. (۱۳۸۵). رابطه توانمندسازی کارکنان و یادگیری سازمانی در شرکت ملی پخش فراورده های نفتی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده مدیریت دانشگاه تهران.
- ۸- صفاری، مرجان. (۱۳۸۶). مقایسه ابعاد سازمان یادگیرنده در سازمان تربیت بدنی. کمیته ملی المپیک و تربیت بدنی آموزش و پرورش. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی. دانشگاه تهران.
- ۹- قربانی زاده، وجه الله. (۱۳۸۷). یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده. تهران: بازتاب.
- ۱۰- محمدی، محمد. (۱۳۸۲). برنامه های توانمندسازی کارکنان. فصلنامه مطالعات مدیریت. شماره ۳۶-۳۷.
- ۱۱- نوروزی، مجتبی. (۱۳۸۵). بررسی ارتباط میان عوامل روانشناختی توانمندسازی کارکنان با عملکرد سازمانی در شعب بانک ملت شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران.

- 12- Baguman, N. Neal, K.K.(2002). *impact of Organizational learning .portal; libraries and the Academy*,2(4).
- 13- Bowen, G.L., Rose, R.A., & Ware, W.B. (2006). *The Reliability and Validity of the School Success Profile Learning organizational Measure*. Evaluation and Program Planning. Doi:10. 1016/j. evalproplan. 2005.08.005.
- 14- Butts, Marcus M., et al.(2009). Individual Reactions to High Involvement Work Processes: *Investigating the Role of Empowerment and Perceived Organizational Support*. Journal of Occupational Health Psychology. Vol.14. No, 2: 122-136.
- 15- Cheese,p.ThomaS,R.&Craig,E.(2007).*Leveraging Your most Important Competetive Asset*, Journal of High-Performance Business,September,No,3
- 16- Collins, J.(2001).Good to Great: *Why some companies make the leap-and others don't ?* ,London: Random House Business-
- 17-Conger, J.A., Kanungo, R.N. (1988). *The Empowerment Process Integrating Theory and Practice*. Academy of Management Review. Vol. 13. No.3: 471-482.
- 18- Crossan, M.M. & Berdrow, I. (2003). *Organizational Learning and Strategic Renewal*. Strategic Management Journal. Vol. 24. No, 11: 1087-1105.
- 19- Dimitriades, Z. Kufidu, S. (2003). *Individual, Job, Organizational and Contextual Correlates of Employment Empowerment: Some Greek Evidence*. Electronic Journal of Business Ethics and Organizational Studies. Vol. 9. No, 2.
- 20- Elena Tamas. (2010). *The role of Ethnic Identity in Participatory Processes That Faciliate Psychological Empowerment among urban youth*.new Brunswick, new jersey
- 21- Guerdat, Kate Goossen. (2011). *An Exploratory Examination of the Relationship Between Learning Organization and the Perceived Ethical Climate*
- 22- Ergeneli ,azize.,Saglam Ari,Guler & Metin,Selin,(2007),*Psychological empowerment and its relationship to trust in immediate managers*,Journal of Business Research 60,41-42
- 23- Fry, L.W. Vitucci, S. & Cedillo M. (2005). *Spiritual Leadership and Army Transformation: Theory, Measurement, and Establishing a Baseline*. The Leadership Quarterly. Vol. 16: 835-862.
- 24- Han, Sang-Sook., Moon, Sook Ja., Yun, Eun Kyoung.(2009). *Empowerment, Job satisfaction, and organizational commitment: comparison of permanent and temporary nurses in Korea*. Applied Nursing Research. Vol. 22. No, 4:e15- e20.
- 25- Hancer, M. George, R.T. Kim, B. (2005). *An Examination of Dimensions of psychological Empowerment Scale for Service Employee*. Psychological Reports. Vol97. No, 2: 667-672.
- 26- Hornstein, Henry (2006). *Empowerment as a way to facilitate change*.

- 27- Jeff, Denis (1999) "**Empowerment management**", Translated by Ramazani, Behzad. Dayere Pubs.
- 28- Keller T, Dansereau F. (1995). *Leadership and empowerment: a social exchange perspective. Human Relations* ;48(2):127-45.
- 29- Konczak, L.J. & et al.(2000). Defining and Measuring Empowerment Leader Behavior: Development of an Upward Feedback Instrument. **Educational and Psychology Measurement**. Vol. 60. No, 2:301-313.
- 30- Lee, J.A.(2001). *The Empowerment Approach to Social Work Practice*: Building The Beloved Community(2 ended). New York: Columbia University Press.
- 31- Luo, X. Zhou, L. & Liu, S.S. (2003). *Entrepreneurial Firms in The Context of Chinas Transition Economy*: An Integrative Framework and Empirical Examination. *Journal of Business Research*. Vol. 56. No, 6:481-491.
- 32- Marquardt, M. J.(2002). *Five Element of Learning, Executive Excellence. Information and Management*. Vol. 24:179-196.
- 33 -Marquardt, M J(2002).*Building the learning organization*: Mastering element for corporate learning. Palo Alto, C A: Gd Davies Black Publishing.
- 34- Mehra, K., Dhawan, S.K. (2003). *Study of the process of Organizational Learning in software firms in India*. Thchnovation. Vol.23:121-129.
- 35- Mishra, A.K. (1998). *Organization Response to Crisis*: The Role of Mutual Trust and Top Management Teams. Ph.D. Dissertation. University of Michigan.
- 36- Orhan Çömlek, Hakan Kitapçı , Vural Çelik , Mehtap Özşahin. (2012). *The effects of organizational learning capacity on firm innovative performance*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 41 367 – 374 369
- 37- Ojala, L. (2000). *Oppimisen etu*: Kilpailukyky muutosessa, porvoo: WSOY.
- 38-Ozaralli, N. (2003). *Effect of Transformational Leadership on Empowerment and team Effectiveness*. *Leadership & Organization Development Journal*. Vol. 24. No, 3:367-390
- 39- Paajanen, Petri and Kantola, Jussi, (2008). Ph. D, *Applying systems thinking in the evaluation of organizational learning and knowledge creation*.
- 40-Real, J.C. Lead, A. Roland, J.L. (2006). *Information Technology As A Determinate of Organizational Learning and Technological Distinctive Competencies*. *Industrial Marketing Management*. Vol. 35: 505-521.
- 41- Senge, P. M. (1997). *The fifth discipline*: the art & practice of the learning organization. New York: Currency Doubleday.
- 42- Siegel, M. & Gardner, S. (2000). *Contextual Factors of Psychological Empowerment*. *Personal Review*. Vol. 29. No, 6:703-722.
- 43- Skerlavaj, M. Stemmer, M.I. Skrinjar, R. Dimovski, V. (2007). *Organizational Learning culture- The Missing Link Between Business Process Change and Organizational Performance*. *Int. J. production Economics*. Vol. 106. 346-367.
- 44- Skinner, J. Fleener, B. Rinchuso, M. (2003). *Examining The Relationship Between Supervisors and Subordinate Feeling of Empowerment With LMX As A Possible Moderator*. 24th Annual Conference For Industrial Organizational Behavior.
- 45- Smith, K. and et. al. (2000) *Organizational Learning and Resource – Based Theory*. *Journal of Organizational Change Management*. Vol. 9. No, 6: 41-53.
- 46- Smith, K. and et. al. (1999) *Organizational Learning and Resource – Based Theory*. *Journal of Organizational Change Management*. Vol. 9. No, 6: 41-53.
- 47- Spritzer, G.M. (1996). *Social Structural Characteristics of Psychological Empowerment* *Academy of Management Journal*. Vol. 34. No, 2:483-504.

- 48- Spritzer, G. M (1995/a). *psychological empowerment in the workplace*; dimensions, measurement and validation. American Journal of community psychology, vol.23.no.5.
- 49-Stone, B. (2004). *Nikes Short game*. *Newsweek*. Vol. 143: 40-41. 26 Jan 2004.
- 50- Sun young Park, (2011).ph. D, *The Impact of Organizational Learning Culture, Goal Orientation, Managerial Effectiveness, and Psychological Empowerment on Employees" Workplace Learning*.
- 51- Thomas, K.W. & Velthouse, B.A. (1990), *Cognitive Elements of Empowerment*: An Interpretive Model of Intrinsic Task Motivation. Academy of Management Review. Vol. 15. No, 4:666-681.
- 52- Tippins, K.J. & Sohi, R.S.(2003). *IT Competency and Firm Performance*: Is Organizational Learning a Missing Link? Strategic Management Journal. Vol. 24. No, 8:745-761.
- 53-Veeranuch Vatcharasirisook. (2011) .*Organizational Learning and Employee Retention*: A Focused study examining the role of relationship between supervisors and subordinats.
- 54- Yung, Hung., et al. (2009). Dynamic capability: *Impact of process alignment and organizational Learning culture on performance*. Journal of World Business, In press, Corrected Proof, available online 24 October 2009.
- 55- Zimmerman, M.A. (1990). *Taking aim on Empowerment Research*: on the Distinction between Individual and Psychological Conceptions. American Journal of Community Psychology. Vol. 18: 169-177.

A study of the relationship between empowerment and organizational learning among employees of Gas Transmission Company

Moslem Piri zamaneh, kaveh ghadami

Abstract

The present research investigated the relationship between empowerment and organizational learning among employees of Gas Transmission Company. The research was a correlational, descriptive field study. The research population included 240 tenure staff, out of whom 145 were sampled randomly. A questionnaire, based on Spritzer's Psychological Empowerment questionnaire and Mishra's, was used, totaling to 18 items. For organizational learning, Niphe's questionnaire with 31 items was used. The reliability of instruments was approved by Chronbach alphas of %807 for empowerment and %796 for organizational learning. The results indicated that there was a significant relationship between empowerment and organizational learning ($r=0.481$). Each dimensions of empowerment was significantly related, the highest ($r=0.578$) belonging to the trust dimension.

Keywords: Psychological Empowerment, Organizational Learning, Gas Transmission Company