

## نقش انتقال دانش ضمنی در توانمندسازی کارکنان

دکتر وجهاله قربانی زاده\*

شیرین خالقی نیا\*\*

تاریخ دریافت: ۸۸/۰۴/۱۰

تاریخ پذیرش: ۸۸/۰۷/۱۸

### چکیده

امروزه توانمندسازی کارکنان از مباحث مهم مدیریت منابع انسانی سازمان‌ها به حساب می‌آید و در این میان مهم آن است که هر کدام از افراد سازمان چه احساسی نسبت به توانمند بودن خود دارند. با مرور ادبیات و نوشته‌های مربوط به توانمندسازی کارکنان، نقش و جایگاه دانش ضمنی و تبدیل آن به دانش صریح و قابل انتقال در بین سایر کارکنان به روشنی قابل توجه می‌باشد. این مقاله به بررسی رابطه انتقال دانش ضمنی با احساس توانمندی کارکنان در دانشگاه‌های پیام نور استان مازندران می‌پردازد. پژوهش از نوع پیمایشی بوده و داده‌های مورد نیاز با استفاده از ابزار پرسش‌نامه و به روش نمونه‌گیری تصادفی از بین تعداد ۱۷۳ نفر از کارکنان جامعه مورد مطالعه و گردآوری شده است. برای آزمون فرضیات از آزمون همبستگی اسپیرمن استفاده شده است. نتایج تحقیق بیان‌گر وجود رابطه معنی‌دار بین متغیرهای پژوهشی است. به این معنی که بین انتقال دانش ضمنی از یک سو و توانایی کارکنان در تصمیم‌گیری، پذیرش مسئولیت تصمیم‌گیری از سوی کارکنان، دسترسی کارکنان به ابزارهای مرتبط با تصمیم‌گیری و اجرا و در نهایت، پذیرش مسئولیت پی‌آمدهای تصمیم از سوی کارکنان از دیگر سو، رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

**کلیدواژه‌ها:** مدیریت دانش، انتقال دانش ضمنی، توانمندسازی، تصمیم‌گیری، مسئولیت‌پذیری

\* - استادیار دانشکده مدیریت و حسابداری دانشگاه علامه طباطبایی

\*\* - کارشناس ارشد مدیریت دولتی دانشگاه علامه طباطبایی

## ۱. مقدمه

بررسی پیشینه نظری و آرای صاحب‌نظران نشان می‌دهد که ضرورت به‌کارگیری مدیریت دانش<sup>۱</sup> در سازمان انکارناپذیر است. عواملی نظیر جهانی شدن، کوچک‌سازی دولت‌ها، شهروندمحوری و ضرورت مشارکت شهروندان می‌طلبد که توجه ویژه‌ای به مدیریت دانش به عمل آید. سازمان‌ها باید بتوانند به گونه‌ای مؤثر سرمایه‌های دانش خود را مدیریت کنند (ابطحی و صلواتی، ۱۳۸۵: ۳). مدیریت دانش فرایندی چالش‌انگیز است، زیرا شناخت ارزش واقعی آن دشوار بوده و به‌کارگیری مطلوب آن به نحوی که برای سازمان ایجاد مزیت رقابتی نماید، دشوارتر است. اینک مدیران تلاش می‌نمایند از طریق مدیریت دانش، دانش انباشته در ذهن اعضای سازمان را استخراج نموده و آن را در میان تمامی افراد تسهیم نمایند. در این حالت دانش ذخیره شده در سیستم، تبدیل به یک منبع قابل استفاده دائمی گشته و مزیت رقابتی پایدار جهت سازمان فراهم می‌نماید (هوایسن، ۲۰۰۶: ۴۱).

از طرفی از عوامل مهم بقا و حیات سازمان‌ها، کیفیت توانمندی نیروی انسانی است. به‌عبارت دیگر اهمیت منابع انسانی به‌مراتب از فناوری‌های جدید، منابع مالی و مادی بیش‌تر است. یعنی تفاوت اصلی سازمان‌ها را باید در دانایی و نادانی دانست نه دارایی و ناداری. نقش نیروی انسانی کارآمد، توانا و دانا در تحقق اهداف سازمانی امری غیرقابل‌انکار می‌باشد. منبع انسانی به‌عنوان مهم‌ترین، گران‌ترین و با ارزش‌ترین سرمایه یک سازمان محسوب می‌شود. نیروی انسانی توانمند، سازمان توانمند را به وجود می‌آورد. سازمان توانمند محیطی است که کارکنان در گروه‌های مختلف، در انجام فعالیت‌ها با یکدیگر همکاری می‌کنند.

توانمندسازی منابع انسانی، به‌عنوان یک رویکرد نوین انگیزش درونی شغل، به معنی آزاد کردن نیروهای درونی کارکنان و فراهم کردن بسترها، و به وجود آوردن فرصت‌ها برای شکوفایی استعدادها، توانایی‌ها و شایستگی‌های افراد می‌باشد. توانمندسازی با تغییر در باورها، افکار و طرز تلقی‌های کارکنان شروع می‌شود. به این معنی که آنان باید به این باور برسند که توانایی و شایستگی لازم برای انجام وظایف را به‌طور موفقیت‌آمیز داشته و احساس کنند که آزادی عمل و استقلال در انجام فعالیت‌ها را دارند، باور داشته باشند که توانایی تأثیرگذاری و کنترل بر نتایج

شغلی را دارند، احساس کنند که اهداف شغلی معنی‌دار و ارزش‌مندی را دنبال می‌کنند و باور داشته باشند که با آنان صادقانه و منصفانه رفتار می‌شود.

احساس توانمندی، بحث نسبتاً جدیدی است که تأثیر به‌سزایی در عملکرد کارکنان سازمان دارد؛ چنان‌چه افراد احساس توانمندی کنند، منافع سازمانی و فردی متعددی از قبیل خلاقیت، انعطاف‌پذیری، حل مسئله، عملکرد شغلی با کیفیت بالا، رضایت شغلی، سلامت و بهداشت روانی را در بر خواهد داشت. علاوه بر این افراد توانمند، خود کنترل و خود تنظیم هستند. آن‌ها به آسانی قبول مسؤلیت می‌کنند و دیدگاه مثبتی درباره خود، دیگران و محیط دارند و به زندگی شغلی خوشبین هستند و اساساً دیگران را به عنوان همکار و شریک می‌بینند نه رقیب. هنگامی که تضاد یا مشکلی در موقعیت شغلی اتفاق می‌افتد، به جای بی‌تفاوت بودن و مشکل را به گردن دیگران انداختن، در جستجوی راه‌حل برای آن هستند. آن‌ها انتقادپذیرند و دائماً در حال یادگیری هستند. یکی از عوامل مؤثر بر توانمندسازی کارکنان، اطلاعات، دانش و مهارت شغلی است. باون و لاولر<sup>۱</sup> توانمندسازی را سهیم‌شدن کارکنان خط مقدم سازمان در چهار عنصر اطلاعات، دانش، پاداش و قدرت می‌دانند (باون و لاولر، ۱۹۹۲). با توجه به این تعریف مشاهده می‌شود که یکی از عواملی که منجر به توانمندسازی کارکنان می‌گردد، دانش است. بنابراین با جمع‌آوری دانش و مدیریت آن می‌توان افراد را توانمند کرد. علاوه بر این، دانش ضمنی به‌طور تدریجی ایجاد می‌شود، بنابراین نیازمند سپری شدن زمان است و باید از به هدر رفتن آن جلوگیری کرد. باید این دانش را به دانش آشکار تبدیل نمود و به کارکنان دیگر منتقل کرد و در راه توانمند کردن آنان استفاده نمود.

نخستین بار مایکل پولانی<sup>۲</sup> با تصریح به این که «ما بیش از آن‌چه می‌توانیم بگوییم می‌دانیم» مفهوم دانش ضمنی را مطرح کرد. به اعتقاد وی دانش ضمنی در حوزه شخصی جا دارد و متضمن تلاقی میان فرد و فرهنگی است که بدان تعلق دارد. از دیدگاه پولانی دانش ضمنی را فقط به‌صورت ضمنی می‌توان آموخت. این امر ریشه در تلقی وی از دانش ضمنی به مثابه نیروی ضمنی ذهن و قدرت تلفیق و درک ارتباط آن دارد (ماسون و مک‌گری، ۲۰۰۱: ۴۷-۵۱).

1- Bowen & Lawler

2- Polanyi

دانش ضمنی به عنوان محرکی مهم در فرایند خلاقیت و نوآوری نقش مهمی را به عنوان یک منبع سازمانی و عامل موفقیت در سازمان ایفا می‌کند. امروزه دیگر همه گروه‌های کاری و علمی اذعان دارند که برای اینکه سازمان‌ها بتوانند در دنیای تجارت و رقابت، حضور مستمر و پایدار داشته باشند، باید حول محور علم و دانش فعالیت کنند. دانش مفهومی فراتر از داده و اطلاعات است. دانش به مجموعه اطلاعات سازمان‌دهی شده، راه‌کار عملی مرتبط با آن، نتایج به‌کارگیری آن در تصمیمات مختلف و آموزش مرتبط با آن، گفته می‌شود. دانش زیربنای مهارت، تجربه و تخصص هر فرد است (دراکر، ۱۹۹۹).

با توجه به تغییرات سریع محیطی و رقابت دانشگاه پیام نور با سایر دانشگاه‌ها در جذب دانشجویان، توانمندسازی، یکی از بهترین راه‌های تطابق با این تغییرات است. از طرف دیگر به دلیل پویا بودن دانشگاه پیام نور و تغییرات زیادی که در داخل دانشگاه صورت می‌گیرد نیازمند نیروهای منعطف می‌باشد و از کارکنان انتظار می‌رود که دست به ابتکار عمل بزنند و مسئولیت اداره محل کارشان را بپذیرند؛ این مهم از طریق توانمندسازی آن‌ها برای انجام بهتر کارها میسر خواهد گردید. از طرف دیگر دانشگاه پیام نور دارای تعداد زیادی منابع انسانی با تجربه است که در مرز بازنشستگی بوده و دارای کوله‌باری از تجربیات و دانش با ارزش می‌باشند. این دانش حاصل از تجربه که باید برای توانمندسازی سایر کارکنان به کار گرفت، نیازمند مدیریت صحیح دانش است. این امر مستلزم این است که دانشگاه پیام نور با ارج نهادن به مدیریت دانش و متقابلاً توانمندسازی افراد، آن را به عنوان یک نیاز راهبردی و ضروری جهت پیشگامی در عرصه رقابت‌پذیری، در زمره برنامه‌های اولویت‌دار خود قرار دهد.

با در نظر گرفتن موارد پیش‌گفته، هدف کلی این مقاله «بررسی رابطه میان انتقال دانش ضمنی و احساس توانمندی در کارکنان دانشگاه‌های پیام نور استان مازندران» است و در همین راستا اهداف فرعی زیر را دنبال می‌کند:

۱. شناسایی نقش انتقال دانش ضمنی بر توانایی کارکنان در تصمیم‌گیری؛

۲. شناسایی نقش انتقال دانش ضمنی بر پذیرش مسئولیت در اجرای تصمیم از سوی

کارکنان؛

۳. شناسایی نقش انتقال دانش ضمنی بر دسترسی کارکنان به ابزارهای مرتبط با تصمیم‌گیری و اجرا؛

۴. شناسایی نقش انتقال دانش ضمنی بر پذیرش مسئولیت در پی آمدهای تصمیم گرفته شده از سوی کارکنان.

در ادامه این مقاله پس از بررسی مبانی نظری، مدل مفهومی پژوهش ارائه می‌شود و سپس به روش‌شناسی پژوهش پرداخته و بعد از بررسی اجمالی یافته‌های پژوهش به بحث و نتیجه‌گیری پرداخته خواهد شد.

## ۲. مبانی نظری پژوهش

مباحث نظری مرتبط با موضوع مقاله در دو حوزه مدیریت دانش به‌ویژه چگونگی تبدیل دانش ضمنی به دانش صریح (انتقال دانش) و توانمندسازی کارکنان از جمله احساس توانمندی توسط آنان قرار دارد که در ادامه به اجمال مرور می‌شود.

### ۲-۱. مدیریت دانش

پیچیدگی و گستردگی مفهوم دانش باعث شده است تا نگرش یکسانی در خصوص مدیریت دانش شکل نگیرد. لذا صاحب‌نظران مختلف از زوایای متفاوتی به آن نگریسته و به تعریف آن پرداخته‌اند. با اذعان بر این واقعیت، نمونه‌هایی از رایج‌ترین تعاریف مدیریت دانش در اینجا ارائه می‌شود.

از نظر مرویک<sup>۱</sup> مدیریت دانش به مجموعه‌ای از فعالیت‌های منظم و سیستماتیک سازمانی گفته می‌شود که جهت دستیابی به ارزش بزرگ‌تر از طریق دانش در دسترس صورت می‌گیرد. دانش در دسترس، کلیه تجربیات و آموخته‌های افراد یک سازمان و کلیه اسناد و گزارش‌ها در داخل یک سازمان را شامل می‌شود (مرویک، ۲۰۰۱). به‌زعم ویج<sup>۲</sup> مدیریت دانش دربرگیرنده رفتارهای انسانی، نگرش‌ها و قابلیت‌های انسانی، فلسفه‌های کسب‌وکار، الگوها، عملیات، رویه‌ها و فن‌آوری‌های پیچیده است (ویج، ۲۰۰۲: ۲).

---

1- Merwick  
2- Wiig

در تعریفی دیگر، مدیریت دانش به‌عنوان فعالیتی تجاری به‌همراه دو جنبه اساسی زیر در نظر گرفته شده است:

۱. در نظر گرفتن عنصر دانش در فعالیت‌های تجاری، به‌طوری‌که در تمامی استراتژی‌ها، خط‌مشی‌ها و به‌کارگیری این اصول، عنصر دانش به نحو بارزی خود را نشان می‌دهد.
  ۲. ایجاد سرمایه‌های فکری سازمان که هم سرمایه‌های آشکار (ثبت‌شده) و هم سرمایه‌های ضمنی (دانش شخصی) را در بر گرفته و نتایج تجاری مثبت آن را در دستور کار دارد.
- در عمل مدیریت دانش در خارج از سازمان به‌عنوان شناسایی و مشخص کردن سرمایه‌های فکری و ایجاد دانش جدید جهت برتری رقابت در صحنه جهانی و در داخل سازمان نیز به‌منظور آسان نمودن دسترسی به اطلاعات، به اشتراک گذاشتن فرایندهای مناسب و دسترسی به فناوری اطلاعاتی و ارتباطاتی مطرح می‌باشد (بارکلی و ماری، ۲۰۰۵). از نگاهی دیگر، مدیریت دانش، فرایند خلق و تسهیم، انتقال و حفظ دانش است به‌گونه‌ای که بتوان آن را به شیوه‌ای اثربخش در سازمان به کار برد (هافمن، هوثلشر و شرایف، ۲۰۰۵: ۱۷۸).

## ۲-۱-۱. شکل‌های صریح و ضمنی دانش

نوناکا از دو نوع دانش نام می‌برد و بین آن‌ها تمایز قائل می‌شود. این دو نوع دانش در واقع دو روی یک سکه‌اند و مجموع دانش را شکل می‌دهند:

### الف- دانش ضمنی<sup>۱</sup> (پنهان)

دانش ضمنی را می‌توان مجموعه‌ای از تجارب، مهارت‌ها، دیدگاه‌های کاری و نظام ارزش و ذهنی در درون فرد دانست که قابل گفتن نبوده و در هیچ پایگاه داده‌ای ذخیره نشده است، بلکه جایگاه آن در ذهن آدمی می‌باشد و فعالیت‌های او را تشکیل می‌دهد.

### ب- دانش صریح<sup>۲</sup> (آشکار)

دانش صریح دانشی است که عینی بوده و می‌تواند به‌صورت رسمی و در قالب زبان

1- Tacit Knowledge  
2- Explicit Knowledge

سیستماتیک بیان شود. این نوع دانش، مستقل از کارکنان است و در سیستم‌های اطلاعات رایانه‌ای، مستندات و مدارک سازمانی و نظایر اینها وجود دارد.

دانش ضمنی نقش کلیدی در انجام امور داشته و نقش اصلی را در مدیریت دانش بازی می‌کند. چالش اصلی مدیریت دانش نیز تبدیل هر چه بیشتر دانش ضمنی به دانش صریح می‌باشد. نکته مهم تر این که آن چه باعث رشد سازمان می‌گردد، جریان دانش است. چرا که دانش راکد و ایستا، نمی‌تواند موفقیت سازمان را تضمین کند. این جریان از تعامل دو نوع دانش آشکار و پنهان به وجود می‌آید و چرخه حیات دانش سازمان را شکل می‌دهد (نوناکا، ۱۹۹۴: ۱۸).

## ۲-۱-۲. فرایند مدیریت دانش

بر اساس جمع‌بندی انجام شده توسط فریبا<sup>۱</sup> می‌توان گفت که فرایند مدیریت دانش از سه مرحله زیر تشکیل شده است:

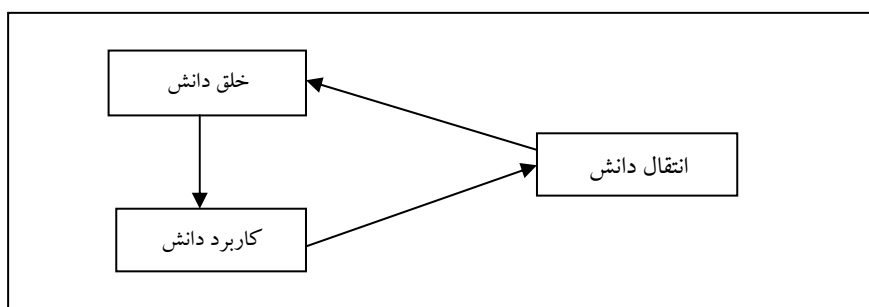
۱. خلق (ایجاد)<sup>۲</sup> دانش؛ این مرحله دربرگیرنده فعالیت‌هایی است که مرتبط با ورود دانش جدید به سیستم است و شامل توسعه، کشف و تسخیر دانش می‌شود. از نظر نوناکا این مرحله از چهار فرایند فرعی زیر تشکیل شده است: الف) جامعه‌پذیری، ب) بیرونی‌سازی، ج) انتشار و د) درونی‌سازی.

۲. انتقال دانش<sup>۳</sup>؛ اشاره به فعالیت‌هایی دارد که در ارتباط با جریان دانش از یک بخش یا یک نفر به بخش یا نفر دیگر را شامل می‌شود و دربرگیرنده ارتباطات ترجمه، تبدیل، تفسیر و تصفیه دانش می‌باشد. انتقال دانش از طریق دو نوع فرایند فرعی انجام می‌شود: الف) انتشار (نشر)<sup>۴</sup>؛ در این مرحله، دانش ضمنی کارکنان به شکل آشکار و صریح در آمده و در سطح سازمان گسترش پیدا می‌کند. ب) ادغام<sup>۵</sup>؛ یکپارچه‌سازی دانش در سطح سازمان.

۳. کاربرد دانش (بهره‌برداری از دانش)<sup>۶</sup>؛ شامل فعالیت‌هایی می‌شود که در ارتباط با اجرای

1- Friya  
2- Knowledge Creation  
3- Knowledge Transfer  
4- Transmission  
5- Absorption  
6- Knowledge Application (Utilization)

دانش در فرایندهای سازمانی هستند. شکل (۱) ارتباط بین سه مفهوم خلق دانش، انتقال دانش و به کارگیری دانش را تحت عنوان فرایند مدیریت دانش نشان می‌دهد.



شکل ۱- فرایند مدیریت دانش (فراپا، ۲۰۰۳: ۳)

شکل (۱) فرایند حلقوی مدیریت دانش در سازمان‌ها را نشان می‌دهد و بیانگر این نکته است که دانش پس از اکتساب/خلق، توسط کارکنان به کار گرفته می‌شود (کسب تجربه) و با استفاده عملی از دانش، فرایند تبدیل/انتقال دانش ضمنی به صریح انجام می‌پذیرد.

## ۲-۱-۳. انتقال دانش ضمنی

دانش ضمنی ماهیت پیچیده و نامشهودی دارد، لذا انتقال آن به آسانی و یکباره انجام نمی‌شود. روابط نزدیک از خلال تعامل و ارتباط مستمر به طرفین کمک می‌کند تا به مبادله رسمی و غیر رسمی اطلاعات پردازند. روابط نزدیک، ترویج ارتباط‌های عمیق و تسهیل مبادله اطلاعات جزئی میان طرفین را به همراه دارد. علاوه بر آن به افراد فرصت بیش‌تری می‌دهد تا از طریق تماس‌های رودررو و فیزیکی در احساسات، انگیزه‌ها، تجارب جمعی و الگوهای ذهنی یکدیگر سهیم شوند. به عبارت دیگر، دانش از طریق گفت و شنودهای مکرر میان اعضای دو شرکت به مفاهیم و اصطلاحات مشترک برای آن‌ها تبدیل می‌شود. بنابراین، گیرنده دانش امکان بیش‌تری برای کسب دانش ضمنی می‌یابد. یعنی روابط نزدیک، به گیرنده فرصت دستیابی به عمق فرایند عملیات عرضه‌کننده را می‌دهد، لذا آن‌ها می‌توانند از برنامه‌ها، نمادها یا فرهنگ سازمانی



عرضه کننده پیروی کنند (همان: ۱۰-۱۵).

همان طور که گفته شد، پیچیدگی و نامشهود بودن دانش ضمنی مانع از انتقال کامل و یکباره آن می شود، لذا تکمیل انتقال آن به همکاری شرکت مبدأ در مرتبه های بعدی نیاز دارد. این امر ضرورت تعامل مستمر و طولانی را در انتقال دانش باز می نماید. تعامل مداوم، امکان بازبینی را برای بهبود انتقال دانش ضمنی فراهم می آورد. شرکت مبدأ با دریافت بازخورد از شرکت گیرنده می تواند دستورالعمل های جزئی بیش تری درباره ماهیت دانش و تسهیل درک آن در اختیار گیرنده بگذارد. روابط نزدیک، به کیفیت اطلاعات مورد مبادله و مطلوبیت حفظ رابطه و ارزشی که طرفین برای یکدیگر قائلند بستگی دارد. زمانی که دانش به اشتراک گذاشته شده به هنگام، دقیق و مفید باشد، طرفین تمایل بیش تری به حفظ رابطه نشان می دهند (همان: ۹-۱۰). پیشینه طولانی روابط گویای کیفیت بالای اطلاعات مبادله شده، رضایت طرفین از رابطه و اهمیتی است که آن ها برای حفظ و تداوم آن قائل هستند.

لازم به یادآوری است که عنصر بنیادین روابط نزدیک بین فرستنده و گیرنده اطلاعات و دانش سازمانی، اعتماد متقابل است. اصولاً اعتماد، اساس مبادله دانش ضمنی را تشکیل می دهد. فوس<sup>۱</sup> و همکارانش اهمیت اعتماد را ناشی از قراردادنپذیری دانش ضمنی دانسته و بر نقش آن در کاهش ریسک و عدم قطعیت نهفته در انتقال دانش ضمنی تأکید می کند (فوس، شوم و روتنبرگ، ۲۰۰۶: ۸). طبعاً به وجود آمدن اعتماد در بستری از صمیمیت و ارتباطات شخصی شکل می گیرد که تبادل غیررسمی دانش را تسهیل کرده، امکان اشتراک گذاری اطلاعات جزئی و راهبردی را افزایش می دهد.

ایجاد چنین بستری مستلزم وجود دیدگاه ها و اهداف مشترک، سازگاری فرهنگی و هم گونی اجتماعی است. این امر فضای مساعد برای تبادل آرا را فراهم کرده و به درک متقابل طرفین از یکدیگر می افزاید. چنین فضایی به شفافیت رابطه میان عرضه کننده و گیرنده دانش ضمنی کمک می کند. هنگامی که طرفین به روشنی بدانند که هر کدام چه هدفی دارند و چه می خواهند به دست آورند دانش ضمنی به گونه مؤثرتری انجام می شود (فوس و دیگران، ۲۰۰۶: ۸-۱۳).

## ۲-۲. توانمندسازی منابع انسانی

در ادبیات و نوشته‌های توانمندسازی، تعریف معین و پذیرفته شده‌ای از موضوع که همگان روی آن اتفاق نظر داشته باشند، وجود ندارد. تعریف توانمندسازی در بین دانشمندان به شدت متفاوت است؛ بسیاری از مطالعات آن را به عنوان انگیزش برای انجام وظایف اصلی (کانگر و کالانگو، ۱۹۹۸، توماس ولتهوس، ۱۹۹۰) و یا بازتاب انگیزشی تناسب بین کار و کارمند (زیمرمان، ۱۹۹۰) و یا تفویض اختیار (اسکات و ژافه، ۱۹۹۱) و یا طرح‌هایی بر مبنای تعهد (اسپریتز، ۱۹۹۶) و یا مشارکت (نیکودیم و سیمونتی، ۱۱۹۴) تعریف نموده‌اند.

محققین همچنین توانمندسازی را تحت عنوان ساختار شغل به شکل انتقال قدرت یا اختیار (بورک، ۱۹۸۶، کانتر، ۱۹۹۸) و یا ساختارهای حمایت شغل مانند اشتراک منابع و اطلاعات (بلو والبا، ۱۹۸۲، هاردی ولیبا، سولیوان، ۱۹۹۸) نیز تعریف کرده‌اند. از توانمندسازی هم‌چنین به عنوان فرایندی وابسته به عملکرد مدیریت یا رهبری سازمان (بینش و نانوس، ۱۹۸۵، بورک، ۱۹۸۷) و وابسته به کارکردهای منابع انسانی مانند برنامه‌های آموزشی و سیستم پاداش (کانگر و کالانگو، لالر، ۱۹۸۶) نیز یاد شده است. سرانجام توانمندسازی در ارتباط با نتایج رفتارها یا مربوط به عملکرد نیز مورد استفاده قرار می‌گیرد (زیمرمان، ۱۹۹۰). آنچه که امروزه بیش از ابعاد دیگر توانمندسازی در سازمان‌ها مورد توجه محققین قرار گرفته است بعد روان‌شناختی توانمندسازی است.

## ۲-۲-۱. توانمندسازی روان‌شناختی

توماس و ولتهوس (۱۹۹۰) توانمندسازی روان‌شناختی<sup>۱</sup> را یک عامل انگیزش درونی می‌دانند که منعکس‌کننده نقش فعال کارکنان در سازمان می‌باشد و بین راهبردهای مدیریتی و عوامل سازمانی و ادراکات کارکنان در مورد توانمندی تفاوت قائل شده‌اند. آن‌ها با تأکید بر چندوجهی بودن توانمندسازی، برای آن چهار بعد شناختی «احساس معنی دار بودن»<sup>۲</sup>، «احساس شایستگی»<sup>۳</sup>،

1- Psychological Empowerment

2- Meaning

3- Competence

«احساس داشتن حق انتخاب»<sup>۱</sup> و «احساس مؤثر بودن»<sup>۲</sup> را ذکر می‌کنند که هر یک از آن‌ها در ادامه به اختصار توضیح داده می‌شود.

#### الف) احساس شایستگی

شایستگی به حدی از توانایی که یک فرد می‌تواند وظایف شغلی را با مهارت انجام دهد، اشاره دارد (توماس و ولتهوس، ۱۹۹۰). در ادبیات روان‌شناسی این مفهوم به نظریه شناخت اجتماعی<sup>۳</sup> آلبرت باندورا<sup>۴</sup> (۱۹۹۷) مفاهیم خودکارآمدی<sup>۵</sup>، تسلط شخصی<sup>۶</sup> و انتظار تلاش عملکرد<sup>۷</sup> برمی‌گردد.

#### ب) احساس خودمختاری

خودمختاری یا داشتن احساس حق انتخاب (توماس و ولتهوس، ۱۹۹۰) به آزادی عمل و استقلال کارمند در تعیین فعالیت‌های لازم برای انجام وظایف شغلی اشاره دارد. به‌زعم وتن و کمرون<sup>۸</sup> (۱۹۹۸) احساس خودمختاری به معنی تجربه احساس انتخاب در آغاز فعالیت‌ها و نظام‌بخشیدن به فعالیت‌های شغلی است. هنگامی که افراد احساس خودمختاری می‌کنند، به جای آنکه با اجبار در کاری درگیر شوند یا از آن دست بکشند، خود داوطلبانه و عمدتاً در وظایف شرکت می‌نمایند و فعالیت‌های آنان پی‌آمد آزادی و استقلال شخصی است.

#### ج) احساس مؤثر بودن

مؤثر بودن یا به قول وتن و کمرون (۱۹۹۸) پذیرش نتیجه شخصی<sup>۹</sup> میزان توانی است که بر اساس آن فرد می‌تواند بر نتایج و پی‌آمدهای راهبردی، اداری و عملیاتی شغل اثر بگذارد.

- 1- Choice
- 2- Impact
- 3- Social Cognitive Theory
- 4- Albert Bandura
- 5- Self - Efficacy
- 6- Personal Mastery
- 7- Effort Performance Expec
- 8- Voton & Cameron
- 9- Personal Consequence

تأثیرگذاری، عکس درماندگی آموخته‌شده<sup>۱</sup> می‌باشد (اسپریتزر، ۱۹۹۵). این بعد به درجه‌ای اشاره دارد که رفتار فرد در اجرای اهداف متفاوت شغلی دیده شود؛ به این معنی که نتایج مورد انتظار در محیط شغلی به دست آمده است (توماس و ولتهوس، ۱۹۹۰).

#### د) احساس معنی‌دار بودن

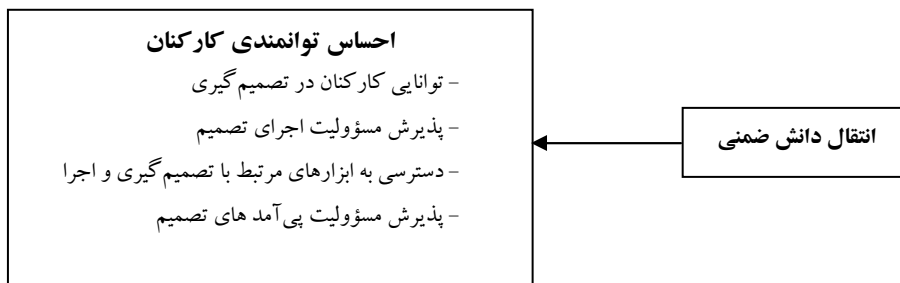
معنی‌دار بودن فرصتی است که افراد احساس کنند اهداف شغلی مهم و با ارزشی را دنبال می‌کنند، یعنی این که احساس می‌کنند در محیطی کار می‌کنند که وقت و نیروی آنان با ارزش تلقی می‌شود (اپلبام و هانگر<sup>۲</sup>، ۱۹۹۸: ۳۴).

#### ۲-۳. الگوی پژوهش

با مرور ادبیات می‌توان گفت که در زمینه توانمندسازی منابع انسانی الگوهای متعددی وجود دارد که از جمله آن‌ها به الگوی توانمندسازی بیل هارلی<sup>۳</sup> (هارلی، ۱۹۹۵: ۸)، الگوی توماس و ولتوس<sup>۴</sup> (۱۹۹۰)، الگوی رابینر، کرینو و فردندال<sup>۵</sup> (۲۰۰۲)، الگوی بارول و لاولر<sup>۶</sup> (۱۹۹۲)، الگوی کوین و اسپریتزر<sup>۷</sup> (۱۹۹۷)، الگوی کانگر و کانانگو<sup>۸</sup> (۱۹۸۸)، الگوی ایده آل نولر<sup>۹</sup> (۱۹۹۷) و الگوی استراتژیک جروی، رایب و اندرسون<sup>۱۰</sup> (۱۹۹۸) می‌توان اشاره کرد. در این مقاله موضوع احساس توانمندی کارکنان از منظر الگوی نولر مورد بررسی قرار گرفته است. نولر (۱۹۹۷) مدلی چهار بعدی برای توانمندسازی کارکنان که آن را مدلی آرمانی می‌نامد، ارائه کرده است. وی می‌گوید ما از توانمندسازی فرد یا گروهی از افراد در یک موقعیت معین وقتی که دارای شرایط ذیل هستیم، سخن می‌گوییم:

- 1- Leamed Helplessness
- 2- Appelbeum & Hanger
- 3- Harley
- 4- Tomas & Velthouse
- 5- Robbins & Crino \$ Fredendall
- 6- Bowen & Lawler
- 7- Quinn & Spreizer
- 8- Conger & Koaoungo
- 9- Noller
- 10- Geroy ,Wright & Andersonal

\* توانایی کامل تصمیم‌گیری؛  
\* پذیرش مسئولیت کامل اجرای هر گونه تصمیم؛  
\* دسترسی کامل به ابزارهای مرتبط با تصمیم‌گیری و اجرای آن؛  
\* به عهده گرفتن کامل مسئولیت پی‌آمدهای هر نوع تصمیم گرفته شده.  
شکل (۲) الگوی مفهومی پژوهش را نشان می‌دهد که بر مبنای الگوی نولر ایجاد شده است. فرضیه اصلی پژوهش بیان‌گر تأثیر مستقیم و معنی‌دار «انتقال دانش ضمنی» کارکنان بر «احساس توانمندی» آنان می‌باشد.



شکل ۲- الگوی مفهومی پژوهش

در الگوی ارائه شده در شکل (۲)، «انتقال دانش ضمنی» به عنوان متغیر مستقل در نظر گرفته شده است و «توانایی کارکنان در تصمیم‌گیری»، «پذیرش مسئولیت در اجرای تصمیم از سوی کارکنان»، «دسترسی کارکنان به ابزارهای مرتبط با تصمیم‌گیری و اجرا»، «پذیرش مسئولیت پی‌آمدهای تصمیم گرفته شده از سوی کارکنان» متغیرهای وابسته پژوهش می‌باشند.

### ۳. روش‌شناسی

این مقاله حاصل پژوهشی است که از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش‌های گردآوری اطلاعات از نوع توصیفی پیمایشی است. زیرا به مطالعه آنچه که هست می‌پردازد. از طرفی این پژوهش به لحاظ مطالعه روابط بین متغیرهای انتقال دانش ضمنی و احساس توانمندی کارکنان یک تحقیق همبستگی نیز به حساب می‌آید.

جامعه آماری مورد مطالعه در این پژوهش کارکنان دانشگاه‌های پیام نور استان مازندران می‌باشد. تعداد افراد جامعه آماری ۳۱۶ نفر بوده که از بین آن‌ها تعداد ۱۷۳ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی به عنوان نمونه آماری انتخاب شده است.

در این پژوهش ابزار اصلی سنجش، پرسش‌نامه است که یکی از ابزارهای رایج تحقیق و روش مستقیم برای کسب داده‌های تحقیق است. پرسش‌نامه مورد استفاده در این تحقیق شامل دو بخش سؤالات جمعیت‌شناختی (جنس، سطح تحصیلات، سن و سابقه کاری) و سؤالات تخصصی می‌باشد. این پرسش‌نامه از ۵۱ سؤال تشکیل و با استفاده از طیف لیکرت به عنوان مقیاس مورد نظر طراحی گردیده است.

برای سنجش روایی ابزار گردآوری، از روایی محتوا استفاده شده و با نظرخواهی از تعدادی از استادان رشته مدیریت دانشگاه‌های تهران اعتبار پرسش‌نامه مورد تأیید قرار گرفته است. هم‌چنین برای اندازه‌گیری پایایی پرسش‌نامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است. معمولاً دامنه ضریب قابلیت آلفای کرونباخ از صفر، به معنای عدم ارتباط تا مثبت یک به معنای ارتباط کامل قرار می‌گیرد و هر چه قدر عدد به دست آمده به یک نزدیک‌تر باشد، قابلیت اعتماد پرسش‌نامه بیش‌تر می‌شود (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۳۸۴). ضریب آلفای کرونباخ برای سؤالات انتقال دانش ضمنی برابر ۰/۹۲ و برای سؤالات توانمندسازی برابر ۰/۸۹ می‌باشد.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها علاوه بر استفاده از آمار توصیفی و اندازه‌گیری تعدادی از شاخص‌های متمایل به مرکز و پراکندگی، از آزمون همبستگی اسپیرمن<sup>۱</sup> در بخش آمار استنباطی به منظور آزمون فرضیه‌ها استفاده شده است.

#### ۴. یافته‌های پژوهش

مشخصات جمعیت‌شناختی نمونه آماری نشان می‌دهد که ۵۹٪ از پاسخ‌دهندگان مرد و ۴۱٪ از آن‌ها زن بوده‌اند (جدول ۱). از نظر تحصیلات رسمی میزان ۶۰٪ از آحاد نمونه دارای مدرک کارشناسی، ۲۱٪ کاردانی و دیپلم و تنها ۱۳٪ از آن‌ها دوره‌های تحصیلات تکمیلی دانشگاه را گذرانده بودند. از نظر سنی بیشتر افراد نمونه آماری جوان بودند به طوری که فقط ۶٪ از آن‌ها

1- Spearman Correlation Coefficient

## نقش انتقال دانش ضمنی در توانمندسازی کارکنان

بالای ۴۵ سال سن داشتند. میانگین سابقه کاری پاسخ‌دهندگان ۹ سال بود که حاکی از جوان بودن اکثریت آن‌ها است.

جدول ۱- ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه آماری

جنسیت:	زن: ۴۱٪	مرد: ۵۱٪
تحصیلات:	کاردانی و دیپلم: ۲۷٪	کارشناسی: ۶۰٪ بالا‌تر از کارشناسی: ۱۳٪
سن:	زیر ۴۵ سال: ۹۴٪	بالای ۴۵ سال: ۶٪
سابقه کار:	زیر ۱۲ سال: ۶۵٪	بالای ۱۲ سال: ۳۵٪

بررسی نتایج حاصل از آزمون فرضیه فرعی ۱ نشان‌دهنده این است که بین انتقال دانش ضمنی و توانایی کارکنان در تصمیم‌گیری رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد ( $T = 0/43$ ). به عبارت دیگر، انتقال دانش ضمنی نقش اساسی در توانایی کارکنان در تصمیم‌گیری، در دانشگاه پیام نور داشته و هر اندازه انتقال دانش ضمنی بیش‌تر شود، توانایی کارکنان در تصمیم‌گیری بیش‌تر خواهد شد.

نتایج حاصل از فرضیه فرعی دوم نیز حاکی از این است که بین انتقال دانش ضمنی و مسئولیت‌پذیری کارکنان در اجرای تصمیم، رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. به عبارت دیگر، انتقال دانش ضمنی نقش اساسی در مسئولیت‌پذیری کارکنان در اجرای تصمیم در دانشگاه داشته و هر اندازه انتقال دانش ضمنی بیش‌تر شود، مسئولیت‌پذیری کارکنان در اجرای تصمیم بیش‌تر خواهد شد.

یافته‌ها هم‌چنین نشان‌دهنده وجود رابطه مثبت و معنی‌دار بین انتقال دانش ضمنی و دسترسی کارکنان به ابزارهای مرتبط با تصمیم‌گیری و اجرا در جامعه مورد مطالعه است. یعنی، انتقال دانش ضمنی نقش اساسی در دسترسی کارکنان به ابزارهای مرتبط با تصمیم‌گیری و اجرا در دانشگاه داشته و هر اندازه انتقال دانش ضمنی بیش‌تر شود، دسترسی کارکنان به ابزارهای مرتبط با تصمیم‌گیری و اجرا بیش‌تر خواهد شد.

از سوی دیگر، رابطه بین انتقال دانش ضمنی و پذیرش مسئولیت‌پی‌آمدهای تصمیم کارکنان مثبت و معنی‌دار است. به عبارت دیگر، انتقال دانش ضمنی نقش اساسی در

مسئولیت‌پذیری کارکنان در قبال پی‌آمدهای تصمیم در دانشگاه پیام نور مازندران داشته و پیش‌بینی می‌شود که هر اندازه انتقال دانش ضمنی بیش‌تر شود، مسئولیت‌پذیری کارکنان در قبال پی‌آمدهای تصمیم بیش‌تر خواهد شد.

بررسی نتایج حاصل از فرضیه اصلی نشان می‌دهد که میزان ضریب همبستگی برابر ۰/۶ بوده و نشان‌دهنده این است که در سطح کلی بین انتقال دانش ضمنی و احساس توانمندی کارکنان، رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. به عبارت دیگر، انتقال دانش ضمنی نقش اساسی در احساس توانمندی کارکنان در دانشگاه مورد مطالعه داشته و هر اندازه انتقال دانش ضمنی بیش‌تر شود، احساس توانمندی کارکنان بیش‌تر خواهد شد.

جدول ۲- نتایج آزمون فرضیه‌های پژوهشی

نتیجه آزمون	ضریب همبستگی اسپیرمن (r)	سطح معنی‌داری (sig)	فرضیه‌ها
تأیید	۰/۶۰	۰/۰۰۰	فرضیه اصلی: انتقال دانش ضمنی با احساس توانمندی کارکنان رابطه مثبت و معنی‌داری دارد.
تأیید	۰/۴۳	۰/۰۰۰	فرضیه فرعی ۱: انتقال دانش ضمنی با توانایی کارکنان در تصمیم‌گیری رابطه مثبت و معنی‌داری دارد.
تأیید	۰/۳۸	۰/۰۰۰	فرضیه فرعی ۲: انتقال دانش ضمنی با مسئولیت‌پذیری کارکنان در اجرای تصمیم رابطه مثبت و معنی‌داری دارد.
تأیید	۰/۶۶	۰/۰۰۰	فرضیه فرعی ۳: انتقال دانش ضمنی با دسترسی کارکنان به ابزارهای مرتبط با تصمیم‌گیری و اجرا رابطه مثبت و معنی‌داری دارد.
تأیید	۰/۴۴	۰/۰۰۰	فرضیه فرعی ۴: انتقال دانش ضمنی کارکنان با پذیرش مسئولیت پی‌آمدهای تصمیم رابطه مثبت و معنی‌داری دارد.



## ۵. بحث و نتیجه گیری

از یافته‌های مقاله می‌توان چنین برداشت نمود که انتقال دانش ضمنی و تبدیل آن به دانش صریح با مشارکت کارکنان در تصمیم‌گیری ارتباط مستقیم دارد. این یافته با نتایج مطالعات لاولر هم‌خوانی دارد. باون و لاولر (۱۹۹۲) توانمندسازی را یک نوع راهبرد در سهم کردن هر چه بیش‌تر کارکنان در قدرت می‌دانند. در مدل توانمندسازی باون و لاولر دسترسی به اطلاعات نقشی مهم در تصمیم‌گیری ایفا می‌کند. باون و لاولر معتقدند وقتی توانمندسازی وجود دارد که شرکت‌ها قدرت، اطلاعات، دانش و پاداش‌ها را در سازمان توزیع می‌کنند.

تأیید رابطه انتقال دانش ضمنی با احساس توانمندی کارکنان در این پژوهش با تحقیقات کانگر و کانانگو نیز هماهنگ است. کانگر و کانانگو (۱۹۸۸) توانمندسازی را فرایند افزایش احساس خود کارآمدی در افراد از طریق شناسایی و حذف شرایطی که موجب ناتوانی کارکنان شده است، می‌دانند (کانگر و کانانگو، ۱۹۸۸: ۴۷۴). آنان در مقاله خود تحت عنوان «فرایند توانمندسازی: یگانگی نظریه و عمل» توانمندسازی را به عنوان یک رویکرد انگیزشی به معنی قادر بودن<sup>۱</sup> (نه تفویض قدرت) می‌دانند. توانمندبودن به ایجاد شرایطی برای افزایش انگیزش و انجام وظایف محوله از طریق تقویت احساس خود کارآمدی شخصی اشاره دارد که طبق نتایج تحقیق حاضر عامل حذف ناتوانی، انتقال دانش ضمنی می‌باشد.

نکته دیگری که در نتیجه‌گیری باید به آن اشاره کرد این است که انتقال دانش می‌تواند به توزیع قدرت در سطح سازمان کمک کند. این نتیجه حاصل از پژوهش با تحقیقات هارلی متناسب است. وی معتقد است توانمندسازی نوعی راهبرد است که بر پایه آن مدیر می‌تواند تعهد کارکنان را در قبال اعطای مقداری کنترل به آنان به دست آورد. هم‌چنین جوهره توانمندسازی، تغییر در نحوه توزیع و اعمال قدرت در درون سازمان است. طبق تحقیق حاضر این توزیع قدرت و اختیار از طریق انتقال دانش ضمنی امکان‌پذیر می‌باشد.

عبداللهی و نوه‌ابراهیم معتقدند توانمندسازی تابع سه دسته عوامل مهم شامل: راهبردها و رفتارهای مدیریتی، خود کارآمدی ادراک شده کارکنان و شرایط و عوامل سازمانی می‌باشد (عبداللهی و نوه‌ابراهیم، ۱۳۸۶). در اینجا می‌توان مدیریت دانش و انتقال دانش ضمنی را جزء

1- To Enable

راهبردهای مدیریتی در نظر گرفت که منجر به توانمندی کارکنان می‌گردد. در ادامه با توجه به یافته‌های حاصل از این پژوهش موارد زیر برای سازمان مورد مطالعه پیشنهاد می‌گردد:

- به کارکنان در زمینه شغلی آن‌ها آموزش داده و دانش مرتبط با مسؤولیت کارکنان در اختیار آنان قرار داده شود به طوری که آن‌ها پس از کسب آموزش‌های لازم و احساس توانمندی در خود، اجازه داشته باشند در وظایف شغلی خود تصمیم بگیرند.  
- با مستندسازی دانش ضمنی و انتقال آن در بین همکاران، آن‌ها را به پذیرش مسؤولیت‌های اجرای تصمیم ترغیب نمایند.

- اطلاعات و دانش مورد نیاز برای تصمیم‌گیری کارکنان در مورد وظایف تفویض شده مدیر به آن‌ها را در اختیارشان قرار دهند. مدیر با این کار به جای ارائه طریق به کارکنان و تصمیم‌گیری شخصی، اطلاعات لازم را در اختیار آنان قرار می‌دهد تا خودشان تصمیم‌گیری کنند. در این صورت آنان قطعاً راحت‌تر مسؤولیت اجرای تصمیم را بر عهده می‌گیرند.

- پاداشی که به کارمند در ازای تصمیم‌گیری و اجرای درست آن داده می‌شود باید در مراسمی با حضور تمامی کارکنان به او اعطا گردد تا دیگر کارکنان در مورد این که قدردانی به موقع از فعالیت‌های‌شان صورت خواهد پذیرفت اطمینان یابند و مسؤولیت تصمیمات خود را بر عهده گیرند. هم‌چنین این کار موجب افزایش اعتماد به نفس و تحکیم و تقویت توانمندی شغلی کارمندی که مورد تشویق قرار گرفته، خواهد گردید.

- قبل از انجام هر کاری سازمان باید به فرهنگ مشارکت و سهیم شدن در الگوهای ذهنی کارکنان توجه نماید؛ فرهنگی که انتقال و تسهیم دانش را در سازمان تشویق می‌کند.

- با توجه به این که بر اساس یافته‌های پژوهش، سطح مؤلفه مدیریت دانش در دانشگاه‌های پیام نور استان مازندران کمتر از متوسط است؛ به مدیران سازمان توصیه می‌شود که از برنامه‌های مدیریت دانش و انتقال دانش ضمنی حمایت بیش‌تری کنند. در این زمینه پیشنهاد می‌گردد در سازمان برای انتقال دانش بین بخش‌های مختلف، تیم‌هایی متشکل از مدیران، معاونان، متخصصان و کارکنان که از طریق بحث‌های اقماعی، مسائل را تشخیص و راه‌حل ارائه می‌دهند، به وجود آید که این کار امکان انتقال دانش بین افراد و رشد و توسعه تیم و توانمندی افراد را امکان‌پذیر می‌سازد.

- یک راه حل برای این که کارکنان احساس کنند که توانایی انجام کار را دارند این است که فرصت انجام موفقیت آمیز کارهای دشوارتر را که به تحقق هدف های مطلوب منتهی می شود به آنان بدهیم. از طریق شکستن کارهای بزرگ به اجزا و سپس واگذار کردن فقط یک بخش از آن در هر زمان به کارکنان می توان این کار را انجام داد و از طریق بازخورد نتایج کار به کارکنان می توان به توانمندی آن ها کمک کرد.

- به مدیران توصیه می شود دانش خود را در اختیار کارکنان قرار دهند تا به عنوان یک الگو، این کار تبدیل به یک فرهنگ گردد و کارکنان نیز دانش خود را با یکدیگر مبادله نمایند. این کار تلقی محرمانه بودن اطلاعات و دانش را از بین می برد.

- پیشنهاد می شود مقررات و خط مشی هایی که دسترسی افراد به اطلاعات و دانش را محدود می کند، حذف گردد و سرعت دسترسی به دانش و تبادل آن را در سازمان افزایش دهند، مثل استفاده از اتوماسیون اداری.

- پیشنهاد می شود با جابه جایی دوره های افراد در پست ها و بخش های مختلف سازمان امکان انتقال دانش و در نتیجه توانمندی افراد را فراهم سازند.

- پیشنهاد می شود سازمان با شرکت دادن کارکنان در دوره های آموزشی بیرون سازمانی امکان کسب دانش از بیرون سازمان را برای کارکنان فراهم آورد.

- با توجه به این که حدود ۶۰٪ از کارکنان دارای مدرک کارشناسی می باشند و استعداد لازم برای استفاده از ابزارهای کمک آموزشی برای کسب دانش و توانمندی را دارند، بنابراین سازمان باید امکانات لازم را برای بالفعل کردن این پتانسیل فراهم آورد. به عنوان مثال استفاده از ویدئو کنفرانس به جای شرکت حضوری در کلاس های آموزشی که ضمن افزایش تجربیات کارکنان هزینه ها و زمانی که صرف شرکت در این دوره ها می شود را کاهش می دهد و کارمندان بیش تری می توانند در این دوره ها شرکت کنند.

- با توجه به این که ۳۳٪ از کارکنان زیر ۱۲ سال سابقه خدمت دارند به سازمان توصیه می شود طی جلسات منظم امکان به اشتراک گذاری تجربیات توسط افراد دارای سابقه کار بالاتر به این افراد را فراهم آورند.

## فهرست منابع

۱. ابطحی، سید حسین و عادل صلواتی (۱۳۸۵). *مدیریت دانش در سازمان*. تهران: انتشارات پیوند نو.
۲. الوانی، سیدمهدی (۱۳۸۲). یادگیری الگویی: راهی به سوی توسعه و بهبود سازمان. *فصلنامه مدیریت و توسعه*، دوره ۴، ش ۱۶.
۳. بلانچارد، کن؛ جان کارلوس و آلن راندولف (۱۳۷۹). *سه کلید توان افزایی*. ترجمه‌ی فضل اله امینی، تهران: فرا.
۴. سرمد، زهره و عباس بازرگان و الهه حجازی (۱۳۸۴). *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: انتشارات آگاه.
۵. سنگه، پیتر (۱۳۸۲). *پنجمین فرمان*. ترجمه‌ی حافظ کمال هدایت و محمد روشن، تهران: انتشارات سازمان مدیریت صنعتی.
۶. دراکر، پیتر (۱۳۸۰). *چالش‌های مدیریت در سده ۲۱*. ترجمه‌ی عبدالرضا رضایی نژاد، تهران: نشر فرا.
۷. عبدالمهی، بیژن و عبدالرحیم نوه‌ابراهیم (۱۳۸۶). *توانمندسازی کارکنان؛ تهران: مؤسسه نشر و پیرایش*.
۸. وتن، دیوید. ای. و کیم. اس کمرون (۱۳۸۱). *تواناسازی و تفویض اختیار*. ترجمه‌ی بدرالدین اورعی یزدانی، تهران: انتشارات مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت.
۹. هندی، چارلز (۱۳۸۰). *خدایان مدیریت*. ترجمه‌ی بهزاد آذرهوش، تهران: نشر فرا.
10. Barclay O. Rebecca, Philipc, Murray(2005). **What is Knowledge Management?**. Knowledge Praxis, 20 June.
11. Bowen, D. E. & Lawler, E. E.(1992). The Empowerment of Service Workers. What, Why, Who, When, **Sloan Management Review**.
12. Conger Jay. A, Rabindra. N. Kanungo(1988). The Empowerment Process: Integrating Theory and Practice. **Academy of Management Review**. Vol. 13, No. 3,471-482.
13. Friga, Paul(2000). **Codification Strategies in Knowledge Management Processes Learning from Stimulation**: the University of North Carolina Chapel.
14. Foos, Ted., Schum, Gray and Rothenberg, Sandra(2006). Tacit Knowledge Transfer and the Knowledge Disconnect, **Knowledge Management**, Vol. 10, No. 1, 6-18.
15. Hoffman James, Hoelscher Mark L., Sherif Karma(2005). Social Capital, Knowledge Management and Sustained Superior Performance, **Journal of Knowledge Management**, Vol. 9, No. 3, 170-182.
16. Hales, Steve(2001). **Dimensions Knowledge and its Management**. Avalable at: [www.insighting.co.UK](http://www.insighting.co.UK).

17. Huysman, M. (2006). IT to Support Knowledge Sharing in Communities: Towards a Social Capital Analysis, **Jornal of Information Technology**, Vol. 21, No. 3, 40-51.
18. Kelly C.(2004). Knowledge Management: Just Doing it. **Managing Information**, July/August; 11(6): 43-7.
19. McAdam, Rodney, Mason, Bob and McCrory, Josephine(2007). Exploring the Dichotomies Within the Tacit knowledge Literature:Towards a Process of Tacit Knowledge in Organizations, **Knowledge Management**, Vol.11, No. 2, 43-59.
20. Merwick, A. D.(2003). Knowledge Management Technology, **Systems Journal**, Vol. 40, No. 4, 814.
21. Nonaka, I. (1994). A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation **Organization Science**, Vol. 5, No. 1.
22. Thomas Kenneth, W. & Velthouse, Betty. A.(1990). Cognitive Elements of Empowerment: An Interpretive Model of Intrinsic Task Motivation, **Academy of Management Review**. Vol. 15, No. 4, 666-681. rga
23. Wiig, Karl M.(2002). **New Generation Knowledge Management: What May We Expect?**, Knowledge Research Institute Inc, 1-9.



