

## نقش رهبری تحول‌گرا در توسعه‌ی یادگیری سازمانی

ناصر عسگری\*، فضل‌الله زارع‌پور نصیرآبادی\*\*

رؤیا رزاقی\*\*\*

تاریخ دریافت: ۹۲/۱۲/۱۲

تاریخ پذیرش: ۹۳/۰۲/۲۰

### چکیده

توسعه‌ی یادگیری سازمانی به وجود شرایط و زمینه‌ای مناسب نیاز دارد. در این میان، نقش عوامل انسانی-اجتماعی در ایجاد سازمان یادگیرنده بسیار تعیین‌کننده است. شناخت بهتر نقش رهبری و رهبری تسهیل‌کننده‌ی یادگیری سازمانی می‌تواند به ایجاد آمادگی لازم برای توسعه‌ی سازمان یادگیرنده کمک کند. از این‌رو، در پژوهش حاضر به بررسی نقش رهبری تحول‌گرا در توسعه‌ی یادگیری سازمانی پرداخته می‌شود و رابطه‌ی بین پنج بعد اصلی رهبری تحول‌گرا (شناخت شخصی، ترغیب ذهنی، رهبری حمایتی، ارتباطات الهام‌بخش و تبیین چشم‌انداز) با شش بعد یادگیری سازمانی در سه لایه فردی، گروهی و سازمانی بررسی می‌شود. روش تحقیق، توصیفی و از نوع همبستگی است. قلمرو آماری آن نیز شامل مدیران شرکت‌های پتروشیمی و شرکت‌های مهندسی مشاور و ساخت و نصب پتروشیمی کشور (۹۵۰ نفر) است که با نمونه‌گیری تصادفی انجام شده و ۲۹۵ نفر از آنها به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. نتایج تحلیل داده‌ها با کمک الگوی معادلات ساختاری نشان می‌دهند که رهبری تحول‌آفرین و همه‌ی ابعاد آن تأثیر مستقیم و قابل توجهی بر توسعه‌ی سازمان یادگیرنده دارند و رهبری تحول‌آفرین می‌تواند زمینه‌ی اجتماعی مناسبی برای توسعه‌ی یادگیری سازمانی فراهم سازد.

**کلیدواژه‌ها:** یادگیری سازمانی؛ سازمان یادگیرنده؛ یادگیری مستمر؛ رهبری تحول‌آفرین.

\*. نویسنده‌ی مسئول: دکتری مدیریت رفتار سازمانی، دانشگاه تهران، استادیار دانشگاه هوایی شهید ستاری nasgari@ut.ac.ir

\*\* دانشجوی دکتری مدیریت دولتی، پژوهشگر مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی

\*\*\* کارشناس ارشد مدیریت فناوری اطلاعات، دانشگاه پیام نور، مرکز تهران

## مقدمه

محیط سازمان‌ها پیوسته در حال دگرگونی است؛ سازمان‌ها برای پایداری و موفقیت در چنین محیطی باید همواره به ارزیابی، واکنش مناسب و سازگاری با تأثیرهای محیط خارجی توجه داشته باشند. بدین منظور، رهبران سازمان‌های قرن بیست و یکم راه‌هایی را برای بهبود توانایی سازمان در پاسخ‌گویی هر چه سریع‌تر به چالش‌های پیش رو جست‌وجو می‌کنند. به باور بسیاری از پژوهشگران سازمانی، توانایی یادگیری سازمان‌ها تنها مزیت رقابتی و تنها راه پایداری آنها در آینده است (کیدروسکی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶: ۳۶۹). به باور پیتر سنگه<sup>۲</sup> (۱۹۹۰) «در دنیای پیچیده و پویای کنونی، سازمان‌ها در صورتی می‌توانند مزایای رقابتی خود را حفظ کنند که به صورت موجودیتی واحد و یک‌پارچه بتوانند یادگیری سریع‌تری نسبت به رقبای داشته باشند». وی برای ایجاد قابلیت یادگیری از ایده‌ی توسعه‌ی سازمان در جهت تبدیل به سازمان یادگیرنده دفاع می‌کند. به دنبال ارائه‌ی نظریه‌ی سازمان یادگیرنده، کتاب‌های تجویزی زیادی در این باره نوشته شد که برای شکل‌گیری و توسعه سازمان یادگیرنده چه نوع از باورهای فردی باید توسعه داده شوند (سنگه و همکاران، ۱۹۹۹؛ گاروین، ۲۰۰۰؛ سواینگ و همکاران، ۱۹۹۹). با وجود این، پژوهش‌های تجربی انجام‌شده در این زمینه، هنوز از غنای کافی برخوردار نیست (کیدروسکی، ۲۰۰۶: ۳۶۹). در این صورت، با نبود توان و تمایل سازمان‌ها برای ارزیابی پیشرفت به سوی یادگیری سازمانی، توسعه‌ی بنیادی سازمان یادگیرنده در مقیاس گسترده به خطر می‌افتد. از این رو می‌توان گفت اگرچه سال‌ها از ارائه‌ی نظریه‌ی سازمان یادگیرنده می‌گذرد، باز هم کمبود پژوهش‌های تجربی در زمینه‌ی سازمان یادگیرنده و یادگیری سازمانی نمایان است. از سوی دیگر، برای توسعه‌ی سازمان یادگیرنده زیرساخت‌هایی مانند: رهبری، فرهنگ سازمانی، محیط، فناوری اطلاعات و ساختار سازمانی مؤثرند و باید از ویژگی‌ها و شرایط مناسبی برخوردار باشند (رهنورد، ۱۳۷۸: ۱۶) همه‌ی سازمان‌ها، به‌خودی‌خود و به یک اندازه، برای توسعه‌ی یادگیری سازمانی آمادگی ندارند. بنابراین، کلید درک موفقیت و شکست توسعه‌ی سازمان یادگیرنده، شناخت و ایجاد شرایط و زمینه‌ی مناسب برای اجرای مؤثر فرایندهای یادگیری سازمانی است. یکی از این عوامل

1. Kiedrowski  
2. Senge P.

تقویت‌کننده، عامل رهبری است. در پژوهش حاضر به تبیین تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر یادگیری سازمانی پرداخته شده است. بدین منظور، تأثیر ابعاد گوناگون رهبری تحول‌آفرین بر یادگیری سازمانی بررسی می‌شود. این ابعاد عبارتند از: بیان دقیق چشم‌انداز، ارتباطات الهام‌بخش، رهبری حمایتی، ترغیب ذهنی، و شناخت شخصی.

همچنین در مطالعات متعدد در زمینه‌ی یادگیری سازمانی، سه لایه‌ی فردی، گروهی و سازمانی معرفی شده است (واتکینز و مارسیک<sup>۱</sup>، ۱۹۹۶). در این پژوهش نیز به بررسی ارتباط بین ابعاد رهبری تحول‌آفرین با شاخص‌های یادگیری سازمانی در این سه سطح پرداخته می‌شود.

### تعاریف مفاهیم اصلی

در این بخش مفاهیم اصلی مورد استفاده در پژوهش که در الگوی مفهومی روابط بین آنها نشان داده شده است، تعریف می‌شوند.

**رهبری تحول‌آفرین:** فرایند نفوذ آگاهانه در افراد یا گروه‌ها برای ایجاد تغییر و تحول در وضع موجود و کارکردهای سازمان به‌عنوان یک کل (رافرتی و گریفین<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴).

**بیان دقیق چشم‌انداز:** به باور گریفین و رافرتی (۱۹۹۴: ۳۳۱) تبیین آرمان، جزو ویژگی‌های رهبران فرهمند (کارزماتیک) است. کاریزما، تصویر آینده، درک مأموریت و هدف غایی و تلقین افتخار، همراه با احترام و اعتماد پیروان را تأمین می‌کند (مارکوآرت و رینولدز<sup>۳</sup>، ۲۰۰۲).

**ارتباطات الهام‌بخش:** فرهمندی و انگیزش الهام‌بخش، هر دو، زمانی پدید می‌آیند که رهبر، آینده‌ی مطلوب را به تصویر می‌کشد و نشان می‌دهد که چگونه می‌توان به آن دست یافت؛ چنین رهبری اهداف والایی تعیین می‌کند و اطمینان و اراده‌ی مستحکمی برای رسیدن به آن به نمایش می‌گذارد (رافرتی و گریفین، ۲۰۰۴).

**رهبری حمایتی:** به معنای توجه رهبر به رشد و توسعه‌ی کارکنان، توجه فردی به کارکنان و پاسخ به نیازهای ایشان است (رافرتی و گریفین، ۲۰۰۴).

**ترغیب ذهنی:** این عامل بیانگر رفتاری است که علاقه‌ی کارکنان را برای آگاهی به مسایل

1. Watkins, K. E. & Marsick
2. Rafferty, A. E. & Griffin
3. Marquardt, M. & Reynolds

فزونی می‌بخشد و شوق و توانایی ایشان را برای تفکر در مورد مسایل به شیوه‌ای نو توسعه می‌دهد. ترغیب ذهنی، هوش، عقلانیت و مشکل‌گشایی از روی دقت را بهبود می‌بخشد (رافرتی و گریفین، ۲۰۰۴).

**شناخت شخصی:** رهبران تحول‌آفرین به پاداش‌های اقتضایی توجه ویژه دارند. در این‌گونه پاداش‌دهی، انواع مختلف پاداش‌ها در ازای دست‌یابی به هدف‌های توافق‌شده، ارائه می‌شوند (گریفین و رافرتی، ۲۰۰۴). در این پژوهش، از میان پاداش‌های اقتضایی «شناخت شخصی»، به‌دلیل تناسب بیشتر آن با رهبری تحول‌آفرین، انتخاب شده است.

**سازمان یادگیرنده:** به سازمان‌هایی گفته می‌شود که در آنها افراد به افزایش مستمر توانایی‌های خود می‌پردازند تا به نتایج مورد نظر دست یابند. جایی که الگوهای جدید تفکر رشد می‌یابند، اندیشه‌های جمعی و گروهی ترویج می‌شوند و افراد چگونگی آموختن را به‌همراه هم می‌آموزند (الوانی، ۱۳۸۵).

**یادگیری سازمانی:** بیانگر تجارب یادگیری جمعی است که برای کسب دانش و توسعه‌ی مهارت‌ها استفاده می‌شود (یانگ<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴).

**یادگیری مستمر:** بیانگر تلاش سازمان برای ایجاد فرصت یادگیری پیوسته برای همه‌ی اعضای سازمان است (واتکینز و مارسیک، ۱۹۹۶).

**پوشش و گفت‌وگو:** به تلاش سازمان برای ایجاد فرهنگ پرسش، بازخورد و آزمایش اشاره دارد (واتکینز و مارسیک، ۱۹۹۶).

**یادگیری گروهی:** به روحیه‌ی همکاری و مهارت‌های همکاری باز می‌گردد که استفاده‌ی اثربخش از گروه را پایدار می‌کند (واتکینز و مارسیک، ۱۹۹۶).

**توانمندسازی:** نمایانگر فرایندی در سازمان برای ترویج آرمانی مشترک و بازخورد گرفتن از اعضا در مورد شکاف بین وضعیت موجود و آرمان است (واتکینز و مارسیک، ۱۹۹۶).

**همکاری باز:** تلاش همگانی اعضای سازمان برای بهبود عملکرد جمعی با تسهیم دانش، مهارت و تجربیات خود با یکدیگر (واتکینز و مارسیک، ۱۹۹۶).

**رهبری راهبردی:** گویای حدودی است که مدیران به‌صورتی راهبردی می‌اندیشند که

چگونه از یادگیری برای ایجاد تغییر و حرکت سازمان در جهات جدید و در بازارهای نو استفاده کنند (واتکینز و مارسیک، ۱۹۹۶).

## بیان مسئله

از آنجا که یادگیری سازمانی بیش از هر جنبه‌ای دیگر، ماهیتی انسانی دارد، در این پژوهش از میان زیرساخت‌ها و توانمندسازهای گوناگون یادگیری سازمانی، به نقش حیاتی و تعیین‌کننده‌ی رهبری در توسعه‌ی یادگیری سازمانی پرداخته می‌شود و تلاش می‌شود تأثیر یکی از گونه‌های رهبری، یعنی رهبری تحول‌آفرین بر یادگیری سازمانی به گونه‌ای معتبر و قابل اتکا تشریح شود. رهبری حامی یادگیری، باید در سراسر سازمان و در همه‌ی لایه‌های سلسله‌مراتبی نمایان باشد. سازمان‌های اثربخش، به رهبری اتکا دارند، نه رهبران. نقش رهبری دانشی، فراهم‌ساختن چشم‌انداز راهبردی، انگیزش افراد، برقراری ارتباطات مؤثر، ایفای نقش به‌عنوان عامل تغییر، مربیگری، الگوی مناسب عمل و پیاده‌سازی طرح دانشی است (دبوسکی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶). رهبران حامی یادگیری سازمانی، باید اهداف یادگیری سازمانی را برای همه‌ی افراد مربوط شرح دهند؛ به گونه‌ای که بتوانند نقش خود را در دستیابی به آن اهداف درک کنند. بنابراین، موفقیت طرح‌های توسعه‌ی یادگیری سازمانی، به حمایت همیشگی از جانب رهبران نیاز دارد تا اطمینان حاصل شود که ارزش و نتایج سازمان یادگیرنده در ذهن مساعدت‌کنندگان نهادینه شده است. همچنین، رهبران حامی یادگیری، از راه ایجاد تماس و ارتباط مستمر با اعضای سازمان، شناخت مساعدت‌های فردی و ایجاد فرصت برای رشد و پرورش، آنها را دلگرم می‌کند. اگر طرح‌های یادگیری سازمانی نتوانند در همه‌ی لایه‌های سازمان نفوذ کنند، مؤثر نخواهند بود. با توجه به اینکه رهبران در همه‌ی لایه‌های سازمانی نفوذ و تأثیر دارند، می‌توانند در توسعه‌ی یادگیری سازمانی نیز نقشی مهم و منحصر به فرد ایفا کنند.

---

1. Debowski

## مرور مبانی نظری

### سازمان یادگیرنده

رویکردهای گوناگونی در خصوص سازمان یادگیرنده وجود دارد؛ مانند تفکر سامانه‌ای سنگه (۱۹۹۰)، دیدگاه یادگیری بیان‌شده به‌وسیله‌ی پدلار، بورگوین، و بویدل<sup>۱</sup> (۱۹۹۱) و دیدگاه راهبردی گاروین<sup>۲</sup> (۱۹۹۱) و گاه<sup>۳</sup> (۱۹۹۸). تعاریف گوناگونی نیز از سازمان یادگیرنده ارائه شده است؛ با وجود این، ویژگی‌های مشترکی را در این رویکردها و تعاریف می‌توان تشخیص داد. نخست اینکه، همه‌ی رویکردهای سازمان یادگیرنده قبول دارند که سازمان یادگیرنده، پدیده‌ای زنده و ارگانیکی مانند انسان است و توانایی یادگیری دارد (واتکینز و مارسیک، ۱۹۹۶)؛ چنانکه نویسندگانی مانند مورگان (۱۹۹۷)، شاین<sup>۴</sup> (۱۹۸۸)، محور رویکرد سازمان یادگیرنده را استعاره‌ی سازمان به‌عنوان موجود زنده بیان کرده‌اند (یثو<sup>۵</sup>، ۲۰۰۵؛ کیدرووسکی<sup>۶</sup>، ۲۰۰۶). تجارب نشان می‌دهد که الگوی ماشینی، تنها نتایجی موقت به بار می‌آورد؛ زیرا چنین سامانه‌ای در مورد ماهیت پویا و زنده‌ی انسان در سازمان که برای رشد و توسعه‌ی سازمان اهمیتی حیاتی دارد، با شکست روبه‌رو می‌شود (شاین، ۱۹۹۴). به هر حال، تصور یادگیری سازمانی با نوشته‌های پیشگامانی مانند مارچ و سایمون<sup>۷</sup> (۱۹۹۳) در مورد استعاره‌ی سازمان به مثابه‌ی موجود زنده شکل گرفت. این گذرگاه فلسفی، با کار آرگریس و شاون<sup>۸</sup> (۱۹۷۸) و روانز<sup>۹</sup> (۱۹۷۸) برجستگی و اهمیت بیشتری یافت (یثو، ۲۰۰۵).

دوم، بین دو سازه‌ی مربوط به هم؛ یعنی، یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده تمایز وجود دارد (تسانگ، ۱۹۹۷). هرچند بیشتر پژوهش‌های موجود در متون سازمان یادگیرنده، یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده را متفاوت می‌دانند (مانند آرگریس، ۱۹۹۹)؛ این تمایز هنوز هم

1. Pedler, Borgoyne & Boydell
2. Garvin
3. Goh
4. Schein
5. Yeo
6. Kiedrowski
7. March & Simon
8. Argyris
9. Revans

به‌طور کلی پذیرفته نشده است (اورتنبلاد<sup>۱</sup>، ۲۰۰۱). دو روش متداول در ادبیات موجود برای بیان تمایز بین یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده آن است که سازمان یادگیرنده را شکلی از سازمان تعریف می‌کنند؛ در حالی که یادگیری سازمانی بیانگر فرایندها و فعالیت‌هایی در سازمان است و دیگر اینکه سازمان یادگیرنده، نیازمند تلاش است؛ در حالی که یادگیری سازمانی بی‌هیچ تلاشی وجود دارد (اورتنبلاد، ۲۰۰۱). مفهوم سازمان یادگیرنده به سازمان‌هایی اشاره دارد که ویژگی‌هایی مانند یادگیری مستمر و سازگاری را از خود به نمایش می‌گذارند یا روی استقرار آنها کار کرده‌اند. در مقابل، یادگیری سازمانی، بیانگر تجارب یادگیری جمعی است که برای کسب دانش و توسعه‌ی مهارت‌ها استفاده می‌شود (یانگ، ۲۰۰۴).

سوم اینکه، ویژگی سازمان یادگیرنده باید در همه‌ی لایه‌های سازمانی نمایان شود (یعنی سطح فردی، گروهی، و ساختاری/سامانه) (واتکینز و مارسیک، ۱۹۹۶). همان‌گونه که گاروین (۱۹۹۷) بیان می‌کند هرم یادگیری با یادگیری فردی، که شامل یادگیری هر یک از افراد است، آغاز می‌شود و سپس به یادگیری گروهی و سرانجام سازمان یادگیرنده می‌رسد. از نگاه او، سازمان یادگیرنده لایه‌ی پایانی این هرم (بالای هرم) است (گاروین، ۱۹۹۷).

### سنجش ابعاد سازمان یادگیرنده

چارچوب نظری واتکینز و مارسیک (۱۹۹۶) برای سازمان یادگیرنده به‌عنوان مبنای نظری پژوهش حاضر انتخاب شده است. این چارچوب نظری، چند ویژگی متمایز دارد: نخست اینکه تعریفی روشن و جامع از سازمان یادگیرنده ارائه می‌کند. به این منظور، تعریف خود را از دیدگاه فرهنگ سازمانی برآورده و بنابراین قلمرو سنجش کافی برای ساختار مقیاس‌ها فراهم آورده است. دوم اینکه ابعاد سازمان یادگیرنده را در همه‌ی لایه‌های سازمانی دربر می‌گیرد. ردینگ<sup>۲</sup> (۱۹۹۷) چندین ابزار اندازه‌گیری سازمان یادگیرنده را مورد بررسی قرار داده و پیشنهاد می‌کند چارچوب ارائه‌شده به وسیله‌ی واتکینز و مارسیک (۱۹۹۶) جزو ابزارهای اندکی به‌شمار می‌رود که همه‌ی لایه‌های یادگیری (فردی، گروهی و سازمانی) و عرصه‌ی سامانه را دربر می‌گیرد. سوم، اینکه ابعاد

1. Ortenblad  
2. Redding

اصلی سازمان یادگیرنده را- که در ادبیات موضوع آمده است- در چارچوب نظری ویژه‌ای با هم ترکیب می‌کند و روابط بین آنها را نیز تبیین می‌کند.

در مطالعه‌ی اورتنبلاد (۲۰۰۲) در مورد ادبیات سازمان یادگیرنده که در آن نوعی گونه‌شناسی از ایده‌ی سازمان یادگیرنده ارائه شده، چهارگونه برداشت از مفهوم سازمان یادگیرنده تبیین شده است. نخست، دیدگاه یادگیری سازمانی سنتی است که بر حافظه‌ی دانشی سازمان و کاربرد دانش تمرکز دارد. نوع دوم، یادگیری در دیدگاه کاری و در هنگام کار است. سوم، دیدگاه جوّ یادگیری است که به سازمان یادگیرنده به‌عنوان سازمانی می‌نگرد که یادگیری کارکنانش را آسان می‌کند. چهارم، دیدگاه ساختار یادگیری است، که به سازمان یادگیرنده، به‌عنوان پدیده‌ای پویا می‌نگرد. از میان دوازده رویکرد سازمان یادگیرنده که در قالب چهار دیدگاه بالا به‌وسیله‌ی اورتنبلاد (۲۰۰۲) ارزیابی شده‌اند، رویکرد واتکینز و مارسیک (۱۹۹۳) تنها چارچوبی مفهومی است که هر چهارگونه برداشت از ایده‌ی سازمان یادگیرنده را در بر دارد. چنین چارچوب نظری نه تنها خط راهنمای مفیدی برای ایجاد ابزار و اعتبار آن فراهم می‌کند، بلکه مطالعات سازمانی بیشتری را نیز پیشنهاد می‌کند (یانگ، ۲۰۰۴). هفت بعد مجزا و مربوط از سازمان یادگیرنده را در سطح فردی، گروهی و سازمانی مشخص کرده‌اند که عبارتند از: ۱. سطح فردی: که دو بعد یادگیری سازمانی یعنی «یادگیری مستمر» و «گفت‌وگو و پرسش» را دربر می‌گیرد. ۲. سطح یادگیری گروهی: که به بعد یادگیری گروهی و همکاری باز می‌گردد. ۳. سطح سازمانی: که دربرگیرنده‌ی چهار بعد از ابعاد یادگیری سازمانی می‌شود و عبارتند از: سامانه‌ی استقرار یادگیری در سازمان، اتصال و ارتباط سامانه با جهان، توانمندسازی و تدارک رهبری راهبردی برای یادگیری (واتکینز و مارسیک، ۱۹۹۶). در این پژوهش، از میان این ابعاد، شش بعد مورد بررسی قرار گرفته‌اند و عبارتند از: یادگیری مستمر، پرسش و گفت‌وگو، یادگیری گروهی، توانمندسازی، همکاری باز و رهبری راهبردی.

## رهبری تحول آفرین

رهبری، فرایند نفوذ در پیروان برای دستیابی به نتایج مورد نظر است (رابینز، ۱۳۷۸). چگونگی این نفوذ بر پایه‌ی رفتارها و ویژگی‌های ذاتی رهبر، ادراکات پیروان و زمینه‌ای که در آن فرایند نفوذ رخ می‌دهد، تشریح می‌شود. رهبران فرهنگ‌سازی می‌کنند و نقش اساسی آنان



اثرگذاری بر دیگران است؛ به گونه‌ای که هدف‌های از پیش تعیین شده را مشتاقانه دنبال کنند. طی دهه‌ی گذشته، به موضوع مشارکت پیروان در فرایند رهبری توجه زیادی شده است؛ این توجه به اندازه‌ای است که هم‌اکنون از رهبری به‌عنوان فرایندی یاد می‌شود که در آن رهبر و پیرو به گونه‌ای دوجانبه بر یکدیگر تأثیر و نفوذ دارند (پولیتیس<sup>۱</sup>، ۲۰۰۱). طی دهه‌های اخیر، ظهور رویکردهای جدید رهبری، بیانگر نوعی تغییر پارادایم از روش‌های تعاملی مانند الگوهای اقتضایی و وضعیتی به الگوهای تجسمی، کاریزماتیک و تحول‌آفرین بوده است.

نظریه‌ی بنیادین رهبری تحول‌آفرین به‌وسیله‌ی برنارد باس ارایه شده است که وی آن را فرایند نفوذ آگاهانه در افراد یا گروه‌ها برای ایجاد تغییر و تحول در وضع موجود و کارکردهای سازمان به‌عنوان یک کل تعریف می‌کند (موعظی، ۱۳۸۲). پیشینه‌ی تحقیقات رهبری تحول‌آفرین به سال ۱۹۷۸ و تحقیقات توصیفی برنز درباره‌ی رهبران سیاسی برمی‌گردد. برنز بیان کرد رهبران تحول‌آفرین صاحب بینش بوده و دیگران را برای انجام کارهای استثنایی به چالش و تلاش وامی‌دارند. وی، رهبری تحول‌آفرین را به‌عنوان فرایندی که در آن رهبران و پیروان همدیگر را به سطح بالاتری از اخلاق و انگیزه ترقی می‌دهند، تعریف کرد. تنها رهبران تحول‌آفرین می‌توانند به ترسیم مسیرهای ضروری برای سازمان‌های جدید پردازند؛ زیرا آنها سرچشمه‌ی تغییرند، بر تغییرات حاکم بر سازمان اشراف کامل دارند و در واقع بر موج تغییرات سوارند (رابینز، ۱۳۸۷). این رهبران، پیروان را توانمند ساخته، برای عملکردی فراتر از انتظارات‌شان برمی‌انگیزانند و آنها را به‌جای پی‌گیری منافع شخصی، به پیروی از اهداف دسته‌جمعی تشویق می‌کنند. این رهبران، خوش‌بینی، جاذبه، هوش و بسیاری از توانایی‌های شخصی را به کار می‌گیرند تا آرمان‌های دیگران را بالا ببرند و افراد و سازمان را به بالاترین سطح عملکرد برسانند (عابدی جعفری و آغاز، ۱۳۸۷). در این پژوهش، برای سنجش رهبری تحول‌آفرین از ابعاد بیان‌شده به‌وسیله‌ی رافرتی و گریفین (۲۰۰۴) استفاده شده است. ابعاد مورد بررسی عبارتند از: بیان دقیق چشم‌انداز، ارتباطات الهام‌بخش، رهبری حمایتی، ترغیب ذهنی و شناخت شخصی.

## رابطه‌ی رهبری تحول‌آفرین با یادگیری سازمانی

دو تن از صاحب‌نظران<sup>۱</sup> با استفاده از رویکرد عمل‌گرایی و با بهره‌گیری از روش مصاحبه با مدیران و بررسی عینی چهار سازمان، پنج ویژگی را برای سازمان‌های یادگیرنده برشمرده‌اند که یکی از آنها وجود رهبران دارای بینش است. به باور آنان، بدون وجود رهبر متعهد به یادگیری، سازمان هرگز راهی برای موفقیت نخواهد یافت. هیچ سازمان یادگیرنده‌ای، بدون حضور رهبر یادگیرنده و صاحب بینش به وجود نمی‌آید. رهبران با بینش که به رهبران راهبردی یا رهبران تحول‌آفرین معروفند، رهبرانی هستند که می‌توانند راهبردهای نوینی برای سازمان‌های نوین ترسیم کنند. این نوع رهبران، سرچشمه‌ی تغییرند. مهم‌ترین ویژگی رفتاری رهبران با بینش یا تحول‌آفرین، توانایی آنان برای کسب بینش و ایجاد آن در میان کارکنان است که بدین وسیله بینش مشترک سازمانی پدید می‌آید. به باور پیتر سنگه (۱۹۹۰)، ایده‌ای که همواره در زمینه‌ی رهبری برای سازمان‌ها الهام‌بخش بوده است، ظرفیت ایجاد تصویر و آرمان مشترک از آینده‌ای است که به دنبال آنیم. گاروین (۱۹۹۳) رهبری را یکی از زیرساخت‌های سازمان یادگیرنده می‌داند و می‌گوید رهبری، در سازمان یادگیرنده، کارکنان توانمند را درک می‌کند و فرهنگ عملی و تجربی را تشویق می‌کند و این نشانگر وجود تعهدات قوی در سازمان است. او در بُعد حمایت از کارکنان بیان می‌کند حمایت فردی هنگامی رخ می‌دهد که رهبر به توسعه‌ی کارکنان و توجه فردی به کارکنان توجه داشته باشد. به باور سوسیک و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۰۴) ویژگی‌های مختلف رهبری تحول‌آفرین با مربیگری در یادگیری هدف مربوط است. مربیگری، جزو وظایف نوین رهبری در سازمان یادگیرنده به‌شمار می‌رود. آرگریس نتیجه‌ی مربیگری خلاق را «یادگیری دوحلقه‌ای» می‌داند. در سازمان یادگیرنده، رهبر، تنها نقش تصمیم‌گیرنده ندارد؛ بلکه معلم، طراح و مباشر تغییر است. مارکوارت (۲۰۰۲) نیز رهبری در سازمان یادگیرنده را شامل نقش‌های جدیدی مانند معلم، مربی و ناظر، مدیر دانشی، همکار یادگیرنده و الگو برای یادگیری، معمار و طراح، هماهنگ‌کننده و حمایت از پروژه‌های یادگیری می‌داند. وی مهارت‌هایی مانند ایجاد چشم‌انداز مشترک، هماهنگی تیم‌های وظیفه‌مدار و چندوظیفه‌ای، آزمایش و بازخورد به الگوهای

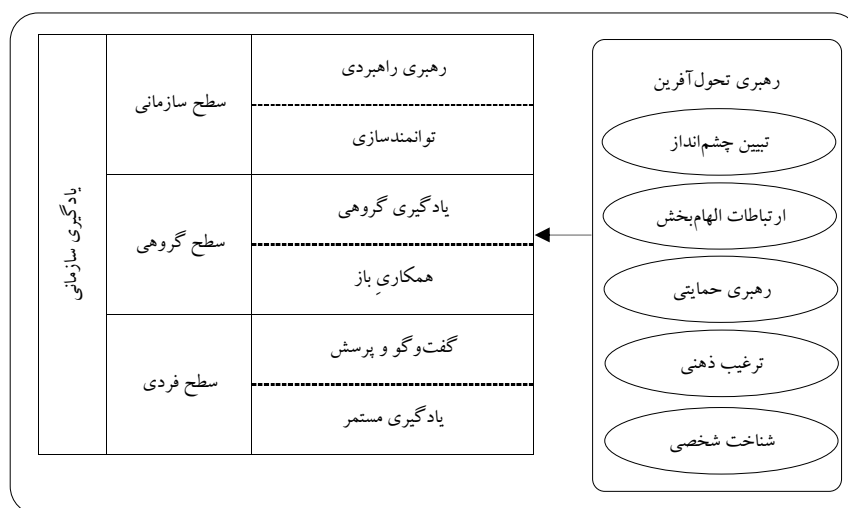
1. Colboun Wich & Stanton Leon

2. John J. Sosik, Veronica M. Godshalka, Francis J. Yammar

ذهنی، مشارکت در تفکر سامان‌مند و تشویق خلاقیت، نوآوری و خطرپذیری و مفهوم‌سازی و الهام‌بخشی یادگیری و عمل را برای رهبران در سازمان یادگیرنده ضروری می‌داند. مسئولیت رهبران، ساختن سازمان‌هایی است که در آنجا افراد، پیوسته توانایی‌های خود را در جهت شناخت و فهم پیچیدگی‌ها، شفاف‌تر نمودن آرمان‌ها و توسعه بخشیدن به الگوهای ذهنی، گسترش دهند. این بدان معناست که رهبران مسئول فراگیری کارکنانند (سنگه، ۱۹۹۰).

### معرفی چارچوب مفهومی پژوهش

در این پژوهش، بر مبنای ادبیات بیان‌شده، ابعاد پنج‌گانه‌ی رهبری تحول‌آفرین به‌عنوان متغیرهای مستقل و یادگیری سازمانی در سه سطح: فردی، گروهی و سازمانی نیز به‌عنوان متغیرهای وابسته در نظر گرفته شده‌اند.



نمودار ۱. الگوی مفهومی پژوهش

## فرضیه‌های تحقیق

با توجه به مباحث بیان‌شده و الگوی مفهومی پژوهش در مورد تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی، فرضیه‌ی اصلی و فرضیه‌های فرعی تدوین‌شده‌ی این پژوهش، عبارتند از:

فرضیه‌ی اصلی: رهبری تحول‌آفرین بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی تأثیری مثبت دارد.  
فرضیه‌های فرعی:

۱. شناخت شخصی بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی تأثیری مثبت دارد.
۲. ترغیب ذهنی بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی تأثیری مثبت دارد.
۳. رهبری حمایتی بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی تأثیری مثبت دارد.
۴. ارتباطات الهام‌بخش بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی تأثیر مثبت دارد.
۵. تبیین چشم‌انداز بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی تأثیری مثبت دارد.

## روش‌شناسی پژوهش

تحقیق حاضر از نگاه هدف، کاربردی است؛ زیرا از نتایج یافته‌های آن برای حل مشکلات خاص درون سازمان استفاده می‌شود. از نگاه چگونگی گردآوری داده‌ها، پژوهشی توصیفی-پیمایشی به‌شمار می‌رود؛ زیرا تلاش می‌کند با استفاده از پرسش‌نامه، اطلاعات مورد نیاز را از وضع موجود نمونه آماری به دست آورد. همچنین از جنبه‌ی زمانی، مقطعی و از نگاه نوع داده‌ها، پژوهشی کمی است.

## قلمرو آماری

جامعه‌ی مورد بررسی در این پژوهش، شامل همه‌ی مدیران شرکت‌های پتروشیمی و شرکت‌های مهندسی مشاور و ساخت و نصب پتروشیمی کشور به تعداد ۴۵ شرکت است که از میان آنها ۱۸ شرکت به‌عنوان نمونه به‌صورت تصادفی انتخاب شده‌اند. تعداد نمونه، براساس فرمول نمونه‌گیری از جامعه‌ی محدود شامل ۲۹۵ نفر است. برای اطمینان از جمع‌آوری پرسش‌نامه‌ها به

تعداد مناسب، تعداد ۳۳۰ پرسش‌نامه بین مدیران و کارشناسان توزیع و در نهایت ۳۰۵ پرسش‌نامه جمع‌آوری شد (۱۰ پرسش‌نامه به دلیل مخدوش بودن کنار گذاشته شد).

### ابزار جمع‌آوری اطلاعات

ابزار جمع‌آوری داده‌های اولیه‌ی میدانی، پرسش‌نامه‌ای ۲۱ سؤالی است که به صورت طیف پنج سطحی لیکرت استفاده شده است. برای سنجش میزان متغیرهای مستقل؛ یعنی، ابعاد رهبری تحول‌آفرین از پرسش‌نامه‌ی واتکینز و مارسیک (۱۹۹۶) و برای اندازه‌گیری میزان متغیرهای وابسته‌ی پژوهش؛ یعنی، ابعاد یادگیری سازمانی از پرسش‌نامه‌ی رافرتی و گریفین (۲۰۰۴) استفاده شده است. برای جلوگیری از طولانی شدن بیش از حد پرسش‌نامه، تعدادی از سؤال‌های این پرسش‌نامه‌ها حذف و از مربوط‌ترین آنها استفاده شده است. برای آزمودن پایایی پرسش‌نامه نیز، نمونه‌ی اولیه‌ی شامل ۳۰ پرسش‌نامه پیش‌آزمون گردید و سپس با استفاده از داده‌های به‌دست‌آمده و با کمک نرم‌افزار آماری SPSS میزان ضریب اعتماد با روش آلفای کرونباخ محاسبه شد و ۸۹ درصد به‌دست آمد.

### روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

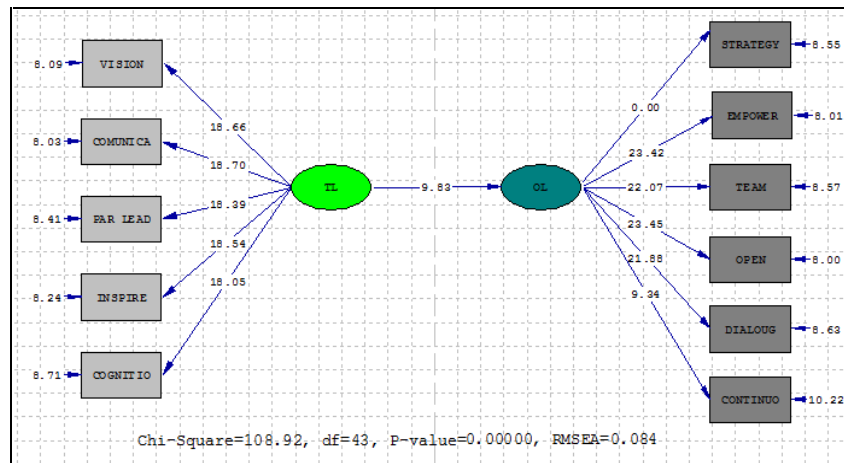
در این تحقیق، برای تجزیه و تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از نمونه‌ها و بررسی وجود یا نبود رابطه‌ی هم‌زمان بین متغیرهای تحقیق، از الگوی معادلات ساختاری استفاده شده است.

### بررسی نتایج تجزیه و تحلیل اطلاعات

در الگوی معادلات ساختاری روابط موجود بین صفت‌های مکنون که بر اساس نظریه استخراج شده‌اند، با توجه به داده‌های گردآوری شده بررسی می‌شوند (کلانتری، ۱۳۸۸). در این الگو، ۲۱ متغیر آشکار (شامل سؤالات تحقیق) و ۶ متغیر مکنون (متغیرهای مستقل و وابسته بیان شده) وجود دارد.

پس از الگوسازی، برای ارزیابی صحت الگو از شاخص‌های ویژه‌ی استفاده می‌شود که عبارتند از: نسبت کای‌دو به درجه‌ی آزادی که باید کمتر از مقدار مجاز (۳) باشد، مقدار ریشه‌ی میانگین توان دوم خطای تقریب که مقدار مجاز آن باید کوچک‌تر از ۰/۰۸ باشد و مقدار پی که

باید کوچک‌تر از ۰/۰۵ باشد و شاخص برازش تعدیل یافته باید بزرگ‌تر ۰/۹ باشد. برای بررسی معنادار بودن تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر یادگیری سازمانی، از الگوی معناداری و برای ارزیابی چگونگی و میزان این تأثیر، از الگوی معیار<sup>۱</sup> استفاده می‌شود. در مورد معنادار بودن اعداد به دست آمده الگومی توان گفت از آنجا که آزمون فرضیات در سطح اطمینان ۰/۹۵ انجام می‌شود، اعدادی معنادار خواهند بود که بین ۱/۹۶ و ۱-۱/۹۶ نباشند. به این معنا که اگر عددی بین ۱/۹۶ و ۱-۱/۹۶ قرار بگیرد، بی معنا خواهد بود. نمودار (۲) معنادار بودن اثر رهبری تحول‌آفرین بر یادگیری سازمانی را نشان می‌دهد.



## نمودار ۲. الگوی اثر رهبری تحول‌آفرین بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی در حالت معناداری

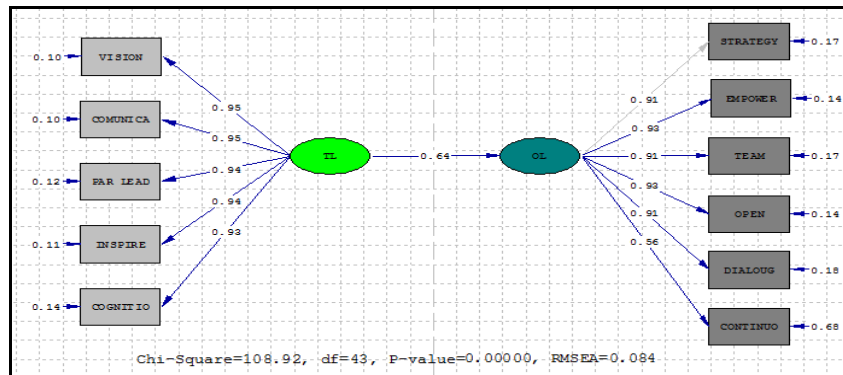
بر مبنای شاخص‌های جدول (۱) می‌توان در مورد برازش الگو پژوهش قضاوت نمود. شاخص‌های برازش الگو، مناسب بودن الگوی اندازه‌گیری متغیرهای مربوط را نشان می‌دهد؛ زیرا نسبت کای دو به درجه‌ی آزادی برابر ۲/۵۳ و کمتر از مقدار مجاز (۳)، مقدار ریشه‌ی میانگین توان دوم خطای تقریب (۰/۰۸۴) به طور تقریبی برابر مقدار مجاز (۰/۰۸) و مقدار پی (۰/۰۰۰۰)

1. Standard

کوچک‌تر از حد مجاز (۰/۰۵) است. همچنین بر مبنای این الگو، میزان تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر توسعه یادگیری سازمانی برابر ۹/۸۳ و بیشتر از مقدار ۱/۹۶ است و این به معنای معنادار بودن تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر توسعه یادگیری سازمانی معنادار است. با استفاده از الگوی معیار، می‌توان میزان تأثیر سبک رهبری بر انجام اثربخش اقدامات یادگیری سازمانی (فرضیه اصلی پژوهش) را بررسی نمود.

جدول ۱. شاخص‌های برازش اثر رهبری تحول‌آفرین بر توسعه یادگیری سازمانی

شاخص‌ها	مقدار مجاز	اعداد به دست آمده	نتیجه
نسبت کای دو به درجه‌ی آزادی	$\chi^2/df < 3$	۲/۵۳	برازش مناسب
مقدار پی (P-Value)	$< 0.05$ مقدار پی	۰/۰۰۰۰	برازش مناسب
ریشه‌ی میانگین توان دوم خطای تقریب (RMSEA)	$0.05 < RMSEA < 0.08$	۰/۰۸۴	برازش مناسب
شاخص برازندگی (GFI)	بالاتر از ۰/۹	۰/۹۲	برازش مناسب
شاخص برازندگی تعدیل‌یافته (AGFI)	بالاتر از ۰/۹	۰/۸۷	برازش به نسبت مناسب
شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI)	بالاتر از ۰/۹	۰/۹۲	برازش مناسب



نمودار ۳. الگوی اثر رهبری تحول‌آفرین بر توسعه یادگیری سازمانی در حالت معیار

نمودار معناداری، نشان داد که تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی معنادار است. نمودار در حالت معیار نیز نشان می‌دهد که رهبری تحول‌آفرین، ۶۴ درصد تغییرات میزان یادگیری سازمانی را تبیین می‌کند. بنابراین، فرضیه‌ی اصلی پژوهش؛ یعنی، تأثیر مثبت و معنادار رهبری تحول‌آفرین بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی تأیید می‌شود. همچنین، از میان ابعاد گوناگون رهبری تحول‌آفرین، تبیین چشم‌انداز و ارتباطات الهام‌بخش از بیشترین میزان تعیین‌کنندگی رهبری تحول‌آفرین برخوردارند.

### آزمون فرضیه‌های فرعی پژوهش

پس از تأیید اثر تبیین‌کنندگی رهبری تحول‌آفرین بر یادگیری سازمانی، به بررسی چگونگی و میزان تأثیر هر یک از ابعاد رهبری تحول‌آفرین بر یادگیری سازمانی پرداخته می‌شود (فرضیه‌های فرعی)؛ بدین منظور، ابتدا با استفاده از الگوی معناداری، معنادار بودن اثر هر یک از ابعاد رهبری تحول‌آفرین بر یادگیری سازمانی بررسی شده و سپس با استفاده از الگوی معیار، میزان و چگونگی تأثیر هر یک از این ابعاد بر یادگیری سازمانی ارزیابی شده است. از آنجا که هر یک از فرضیه‌های فرعی پژوهش در قالب الگویی مستقل در نرم‌افزار لیزرل مورد ارزیابی قرار گرفته‌اند و تعداد این الگوها زیاد و خارج از فضای مجاز مقاله بوده است، چکیده‌ی یافته‌های به‌دست‌آمده از تحلیل داده‌های مربوط به این فرضیه‌ها، در جدول (۲) آورده شده و بر این مبنا تحلیل و نتیجه‌گیری انجام می‌شود.

با توجه به نتایج ارائه‌شده در جدول (۲)، معنادار بودن اثر همه‌ی ابعاد رهبری تحول‌آفرین بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی تأیید شده است؛ زیرا، مقدار آنها بین ۱/۹۶ و ۱/۹۶- قرار ندارد؛ یعنی، این نتایج نشان می‌دهند که برابر فرضیه‌های ۱ تا ۵، ابعاد رهبری تحول‌آفرین بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی تأثیری معنادار و مثبت دارند. همچنین از میان این ابعاد ارتباطات الهام‌بخش از بیشترین تأثیر بر یادگیری سازمانی برخوردار بوده است (۰/۶۸).



جدول ۲. نتایج به‌دست آمده از بررسی فرضیه‌ها

فرضیه	مسیر	درجه‌ی آزادی	نسبت‌های دو به دو	مقدار F	ریشه‌ی میانگین توان دوم خطای تقریب	ضریب معیار	اعداد معناداری	نتیجه
۱	اثر مثبت شناخت شخصی بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی	۲/۷۵	۰/۰۰۰	۰/۰۹۰	۰/۶۴	۹/۶۸	تأیید	
۲	اثر مثبت ترغیب ذهنی بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی	۲/۳۵	۰/۰۰۰	۰/۰۷۹	۰/۵۷	۷/۴۵	تأیید	
۳	اثر مثبت رهبری حمایتی بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی	۱/۸۰	۰/۰۰۷	۰/۰۶۱	۰/۶۲	۹/۳۹	تأیید	
۴	اثر مثبت ارتباطات الهام‌بخش بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی	۱/۵۸	۰/۰۲۸	۰/۰۵۲	۰/۶۸	۱۰/۳۶	تأیید	
۵	اثر مثبت تبیین چشم‌انداز بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی	۲/۹۵	۰/۰۰۰	۰/۰۹۸	۰/۵۶	۸/۲۸	تأیید	

### نتایج پژوهش

الگوی کلی روابط بین متغیرهای مستقل و وابسته در الگوی معادلات ساختاری، با فرضیات پژوهش حاضر سازگار بوده و ۶ رابطه‌ی بررسی شده، معنادار و مهم بوده‌اند. بر مبنای نتایج به‌دست آمده، تأثیر مثبت رهبری تحول‌آفرین و همه‌ی ابعاد آن بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی تأیید شده است و تأثیر مثبت رهبری تحول‌آفرین بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی نتایج پژوهش طاهرپور و همکاران (۱۳۸۹) را تأیید می‌کند. مقایسه‌ی نتایج حاصل از تأثیر ابعاد رهبری تحول‌آفرین بر یادگیری سازمانی نیز چنین است: تأثیر مثبت بعد رهبری حمایتی بر سازمان یادگیرنده، با نتایج

پژوهش گاروین (۱۹۹۳) و تأثیر مثبت شناخت شخصی با نتایج مطالعه‌ی سوسیک و همکاران (۲۰۰۴) و مارکوارت (۲۰۰۲) سازگار بوده است.

به‌طور کلی، این نتایج نشان می‌دهند که رهبری همراه با شناخت شخصی، ترغیب ذهنی، حمایت از کارکنان، ارتباطات الهام‌بخش و تبیین چشم‌انداز تأثیری مستقیم و قابل توجه بر توسعه‌ی یادگیری سازمانی دارد. از این رو، می‌توان گفت رهبری تحول‌آفرین، به افراد آزادی عمل، اختیار و مسئولیت کافی می‌دهد تا در مورد واقعیت‌ها تجربه به‌دست آورند و نوآوری داشته باشند و آنچه را که در هنگام انجام وظایف‌شان روی می‌دهد درک کنند. به بیانی دیگر، یادگیری سازمانی در سازمان‌هایی به‌گونه‌ای مؤثر قابل انجام است که به افراد آزادی عمل داده می‌شود تا در مورد کاری که انجام می‌دهند، فکر و عمل کنند. تشویق کارکنان به تبادل دانش و تجربیات‌شان با یکدیگر، تشکیل جلسات گروهی به‌منظور تبادل ایده‌ها و نظرات افراد، ایجاد جوّ دوستانه و قابل اعتماد بین کارکنان، بحث گروهی به‌منظور تصمیم‌گیری در موارد خاص، افزایش تعامل بین مسئولین و کارکنان، تسهیل دسترسی کارکنان به اطلاعات مربوط به کارشان، افزایش تعاملات میان کارکنانی که کارشان به هم مربوط است، از جمله اقداماتی به‌شمار می‌روند که این رهبران بر آن تأکید دارند.

یکی از ویژگی‌های سازمان یادگیرنده، وجود آرمان مشترک برای دستیابی به آینده‌ی مطلوب سازمان است. رهبری تحول‌آفرین، با تبیین چشم‌انداز و آینده‌ی مطلوب سازمان برای همه‌ی کارکنان، به ترویج و اعتلای این آرمان مشترک کمک می‌کند. رهبر تحول‌آفرین، با استفاده از ارتباطات الهام‌بخش، آینده‌ی مطلوب سازمان را برای کارکنان به تصویر می‌کشد و نشان می‌دهد که چگونه می‌توان به آن دست یافت؛ چنین رهبری، اهداف والایی را معین می‌کند و اطمینان و اراده‌ی لازم را برای رسیدن به این هدف والا در کارکنان به‌وجود می‌آورد. همچنین رهبر تحول‌آفرین با تأکید بر رهبری حمایتی به تأمین نیازهای کارکنان و رشد و توسعه‌ی آنها توجه دارد و بدین ترتیب، توانمندسازی و ظرفیت‌یادگیری کارکنان را بالا می‌برد. یکی دیگر از عوامل مورد توجه در رهبری تحول‌آفرین، ترغیب ذهنی است. ترغیب ذهنی، بیانگر رفتاری از جانب رهبر تحول‌آفرین است که علاقه‌ی کارکنان را برای آگاهی به مسایل فزونی می‌بخشد و اشتیاق و توانایی ایشان را برای تفکر در مورد مسایل به‌شيوه‌ای نو توسعه می‌دهد. ترغیب ذهنی،

موجب بهینه‌شدن هوش، عقلانیت و مشکل‌گشایی از روی دقت می‌شود. مدیران می‌توانند رهبران اجرای ایده‌های نو و به‌چالش کشیدن شیوه‌های سنتی باشند و بدین ترتیب، زمینه‌ی مناسبی برای یادگیری سازمانی فراهم سازند. افزون بر این، رهبر تحول‌آفرین با ارایه‌ی پاداش‌های اقتصادی و به‌ویژه بزرگداشت افراد خلاق و نوآور، یادگیری سازمانی را در سازمان تشویق می‌کند. در مجموع می‌توان گفت برای توسعه‌ی یادگیری سازمانی و حرکت به‌سوی الگوی سازمان یادگیرنده، وجود رهبر یادگیرنده و صاحب‌بینش ضروری است. رهبران با بینش و تحول‌آفرین، رهبرانی هستند که می‌توانند سازمان را در جهت تبدیل به سازمان یادگیرنده هدایت و تشویق کنند. این نوع رهبران، منشأ تغییر الگوهای سنتی و نهادینه‌سازی الگوی سازمان یادگیرنده‌اند. این رهبران، می‌توانند زمینه‌ی مناسب یادگیری سازمانی به‌وجود آورند و فرایند و نتیجه‌ی فعالیت‌های یادگیری سازمانی را بهبود بخشند. آن‌ها می‌توانند از راه ترویج بینش خود و ایجاد فرصت‌های یادگیری برای زیردستان، ظرفیت و قابلیت یادگیری سازمانی را بالا ببرند.

## پیشنهادها

با توجه به ماهیت انسانی اجتماعی فرایندهای یادگیری سازمانی و نقش رهبری تحول‌آفرین در ایجاد زمینه‌ی مناسب اجتماعی برای توسعه‌ی یادگیری سازمانی، انجام اقدامات زیر برای توسعه‌ی موفقیت‌آمیز یادگیری سازمانی و حرکت به‌سوی الگوی سازمان یادگیرنده پیشنهاد می‌شوند:

**توسعه‌ی رهبری در سراسر سازمان:** سازمان‌های یادگیرنده به رهبری یادگیری نیاز دارند، نه به رهبران. نقش رهبر تحول‌آفرین ایجاد و نهادینه‌سازی چشم‌اندازهای راهبردی، انگیزش روانی افراد، ایجاد شبکه‌های ارتباطی اثربخش، تشویق به تغییر و عمل به‌عنوان نوآوری و بهبود است. رهبران تحول‌آفرین، باید اهداف یادگیری سازمانی را به‌گونه‌ای آشکار و دقیق برای همگان شرح دهند تا افراد بتوانند نقش خود را در دستیابی به آن اهداف درک کنند. برخی اقداماتی که رهبران تحول‌آفرین می‌توانند برای ایجاد و توسعه‌ی نفوذ آرمانی انجام دهند عبارتند از: توجه به منافع و مصالح گروهی، نمایش قدرت و اعتمادبه‌نفس از خود، برقراری ارتباط حامیانه، دوستانه و مبتنی بر اعتماد دوجانبه، تشریح ارزش‌ها و باورهای خود برای افراد، تسهیل همکاری و مشارکت

بیشتر پیروان با رهبران، تأکید بر داشتن تعهد قوی نسبت به هدف، ایجاد جو رقابتی سالم برای توسعه توانمندی‌های بالقوه‌ی کارکنان از راه اراییه‌ی پاداش‌های مادی و معنوی به افراد و گروه‌های برتر، تقویت روحیه‌ی جمع‌گرایی به جای فردگرایی از راه ایجاد گروه‌های کاری و اراییه‌ی پاداش بر پایه‌ی مشارکت و همکاری اعضای گروه‌ها.

**ایفای نقش رهبران به‌عنوان الگو:** رفتار رهبران، الگویی مؤثر برای فرهنگ‌سازی است. شور و اشتیاق، انگیزه و انرژی رهبران تحول‌آفرین، نقش مهمی در ایجاد تعهد در دیگران دارد. رسیدن به الگوی سازمان یادگیرنده به تشویق نوآوری و خلاقیت نیاز دارد. از این رو، رهبران تحول‌آفرین باید با تأکید بر فرهنگ یادگیری در فرایندهای سازمانی خود نمونه‌ی کاملی در این خصوص باشند و با کلام و رفتار خود، چنین روحیه‌ای را در کالبد سازمان بدمند.

**ترغیب ذهنی کارکنان:** تشویق کارکنان برای بازبینی مفروضات بنیادین و به چالش کشاندن آنها و ترغیب افراد به نگرستن به مسایل از نگاه‌های گوناگون و پیشنهاد شیوه‌های نوین برای انجام کارها و تأکید بر باز مهندسی فرایندها و وظایف، جزو اقداماتی اساسی برای توسعه‌ی یادگیری سازمانی به‌شمار می‌روند که به ترغیب ذهنی افراد نیاز دارند.

**تقویت اعتماد میان کارکنان:** این کار، کارکنان را به این باور می‌رساند که آنها بخش مهمی از سازمانند و برای انجام موفقیت‌آمیز کارها می‌توان به آنها اعتماد کرد و کارکنان می‌توانند برای تسهیم دانش، تجربیات و توانمندی‌های خود به حسن‌نیت و جبران متقابل آنها اعتماد داشته باشند.

**ضرورت یادگیری مدیریت تنوع فرهنگی:** ترویج و توسعه‌ی فرهنگ یادگیری در سازمان، به درهم آمیختن علایق، سلاقی، دانش، مهارت و خبرگی‌ها و دیدگاه‌های گوناگون نیاز دارد. بنابراین، آموزش تنوع فرهنگی که می‌تواند برای هم‌افزایی اثربخشی سازمانی ضروری است.

**توسیم آینده‌ای امیدبخش از سازمان:** رهبران تحول‌آفرین باید با تأکید بر اهمیت آینده‌نگری، با تدوین اهداف والا و دست‌یافتنی، جدیت و شوق کارکنان را برانگیخته و دیدگاه خوش‌بینانه‌ای نسبت به آینده در آنان به‌وجود آورند. و خودباوری و اطمینان لازم را برای دستیابی به چنین اهدافی به کارکنان تلقین کنند.

**حمایت فردی از کارکنان:** توجه ویژه به همه‌ی کارکنان جزو کارکردهای مؤثر رهبر تحول‌آفرین به‌شمار می‌رود؛ یعنی، چنین رهبری همه‌ی افراد را می‌بیند و از وضعیت آنها آگاه

است. از این‌رو، رهبران تحول‌آفرین باید ضمن شناخت وضعیت هر یک از افراد و تخصیص وقت برای راهنمایی و آموزش آنان، نیازها، توانایی‌ها و خلاقیت‌های آنان را نیز بشناسد و برنامه‌هایی برای توسعه‌ی این توانایی‌ها تدوین کنند. این موضوع، تأثیر مثبتی بر یادگیری، توسعه، رضایت-مندی، تلاش و تعهد کارکنان دارد.

**ایجاد ارتباط بین پاداش‌های اقتضایی کارکنان با سطح یادگیری و بهبود عملکرد آنها:** اگر انجام فعالیت‌های یادگیری بخشی در ارزشیابی عملکرد کارکنان مورد توجه قرار گیرد، با احتمال بیشتری کارکنان به یادگیری مستمر گرایش پیدا می‌کنند. از این‌رو، رایحه‌ی پاداش‌های مالی و غیرمالی به‌ویژه رایحه‌ی شناخت شخصی، می‌تواند محرک خوبی برای تشویق یادگیری مستمر اعضای سازمان باشد.

## فهرست منابع

- آذر، عادل و منصور مؤمنی (۱۳۸۵). آمار و کاربرد آن در مدیریت (تحلیل آماری). تهران: انتشارات سمت.
- البدوی، امیر و رضا شفاعی (۱۳۸۱). مقدمه‌ای بر راهکارهای ایجاد سازمان‌های یادگیرنده در ایران، دانش مدیریت، ش ۵۷، تابستان، ص ۲۷-۵.
- خلیلی شورینی، سیاوش (۱۳۸۳). روش‌های تحقیق در علوم انسانی. تهران: مؤسسه‌ی انتشارات یادواره‌ی کتاب.
- دواس، دی‌ای (۱۳۸۴). پیمایش در تحقیقات اجتماعی. ترجمه‌ی هوشنگ ناییبی. تهران: نشر نی.
- رهنورد، فرج‌اله (۱۳۷۸). یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده، مجله‌ی مدیریت دولتی، ش ۴۳، ص ۱۱-۲۲.
- سنج، پتر (۱۳۸۵). پنجمین فرمان؛ خلق سازمان یادگیرنده. ترجمه‌ی حافظ کمال هدایت و محمد روشن. تهران: سازمان مدیریت صنعتی.
- قنادان، منصور؛ مطیع قنادان؛ ناهید قنادان و هدایت‌اله ستوده (۱۳۷۹). جامعه‌شناسی؛ مفاهیم کلیدی. تهران: انتشارات آوای نور.
- مارکوارت، مایکل (۱۳۸۵). ایجاد سازمان یادگیرنده. ترجمه‌ی محمدرضا زالی. تهران: انتشارات مرکز کارآفرینی دانشگاه تهران.
- هچ، ماری جو (۱۳۸۵). تنوری سازمان. ترجمه‌ی حسن دانایی فرد. تهران: نشر افکار.
- رابینز، استیفن پی (۱۳۷۸). رفتار سازمانی، ترجمه‌ی دکتر علی پارساییان و دکتر سید محمد اعرابی، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- عابدی جعفری، حسن و آغاز، عسل (۱۳۸۷). رهبری تحول آفرین و فرهنگ سازمانی، فصلنامه‌ی دانش مدیریت، بهار، ش ۸۰.
- موغلی، علیرضا (۱۳۸۲). طراحی الگوی رهبری تحول آفرین در سازمان‌های اداری ایران، فصلنامه‌ی دانش مدیریت، پاییز، ش ۶۲.
- Albert, M. (1998). Shaping a Learning Organization Through the Linkage of Action Research, *Organizational Development Journal*, Vol. 16, No. 3, pp. 29-40.
- Argyris, C. (1993). *Knowledge for Action: A Guide for Overcoming Defensive Behaviors*, San Francisco, CA, Jossey-Bass.
- \_\_\_\_\_ (1985). *Strategy, Change, and Defensive Routines*, Boston, Putman.
- Bender, L. J. (1997). Team Organization – Learning Organization: The University of Arizona four Years into it, *Information Outlook*, Vol. 1, No. 9, pp. 19-22.
- Bierema, L. L. & Berdish, D. M. (1999). Creating a Learning Organization: A Case Study of Outcomes and Lessons Learned, *Performance Improvement*, Vol. 38, No. 4, pp. 36-41.

- Debowski, S. (2006). **Knowledge Management**, John Wiley & Sons, Milton.
- Dixon, N. (1994). **The Organizational Learning Cycles: How We Can Learn Collectively**, UK, McGraw-Hill.
- Garavan, T. (1997). The Learning Organization: A Review and Evaluation, **The Learning Organization**, Vol. 4, No. 1, pp. 18-29.
- Garvin, D. (2000). **Learning in Action: A Guide to Putting the Learning Organization to Work**, Harvard Business School Press, Boston, MA.
- Guns, B. (1996). **The Faster Learning Organization: Gain and Sustain the Competitive Advantage**, Jossey-Bass, San Francisco, CA.
- Hernandez, M. & Karen E. W. (2003). Translation, Validation and Adaptation of Spanish Version of the Modified Dimensions of the Learning Organization Questionnaire, **Human Resource Development**, Vol.6, No. 2, pp. 187-196.
- Hill, R. (1996). A Measure of Learning Organization, **Industrial and Commercial Training**, Vol. 28, No. 1, p.19.
- Hult, T. M. & Ferrell, O. C. (1997). Global Learning Organization Structure and Market Information Processing, **Journal of Business Research**, Vol. 97, No. 40, pp. 155-66.
- Kiedrowski, P. J. (2006). Quantitative Assessment of a Senge Learning Organization Intervention, **The Learning Organization**. Vol. 13, No. 4, pp. 369-383.
- Kline, P. & Saunders, B. (1998). **Ten Steps to a Learning Organization**, Great Ocean, 2<sup>nd</sup> ed. Rev, Arlington, VA.
- Marquardt, M. & Reynolds, A. (1994). **The Global Learning Organization**, Richard D. Irwin, Inc, Burr Ridge, IL.
- Nevis, E. C., Dibella, A. J., & Gould, J. M. (1995). Understanding the Organization as Learning Systems, **Sloan Management Review**, winter, pp. 73-85.
- Ortenblad, A. (2001). On Differences between Organizational Learning and Learning Organization, **The Learning Organization**, Vol. 8, No. 3, pp. 125-133.
- Pedler, M., Burgoyne, J. & Boydell, T. (1991). **The Learning Company: A Strategy for Sustainable Development**, McGraw-Hill International, London.
- Paul, T. & Peter, S. (1999). Assessing The Learning Organization: Part2-Exploring Practical Assessment Approaches, **The Learning Organization**, vol. 6. No. 3, pp.107-115.
- Politis, J. D. (2001). The Relationship of Various Leadership Styles to Knowledge Management, **The Leadership and Organizational Development Journal**, Vol. 22, No. 8, pp. 354-364.
- Rafferty, A. E. & Griffin, M. A. (2004). **Dimensions of Transformational Leadership: Conceptual and Empirical Development**, McGraw-Hill International, London.
- Redding, J. & Catalanello, R. (1997). Learning Organization Capability-Survey Questionnaire, Sample Items, Institute for Strategic Learning.
- Schein, E. H. (1994). Organizational and Managerial Culture as a Facilitator or Inhibitor of Organizational Learning, **Sloan Management Review**.
- Schroeder, P. G. (2002). **Case Study of an Administrative Services Department: The Effect of Learning Organization Theory as an Intervention Strategy in the Transformation of Organizational Culture**, Digital Dissertations ATT 3061615, Available at: <http://www.lib.umi.com/dissertations>.
- Senge, P. M. (1990). **The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization**, New York, Doubleday.
- Senge, P. M., Kliener, A., Roberts, C. & Smith, B. J. (1994). **The Fifth Discipline Field Book: Strategies and Tools for Building a Learning Organization**, Currency Doubleday, New York, NY.

- Senge, P. M., Kliener, A., Roberts, C., Ross, R., Roth, G. & Smith, B (1999). **The Dance of Change: The Challenge of Sustaining Momentum in Learning Organizations**, Doubleday, New York, NY.
- Snell, R. S. (2002). The Learning Organization, Sense Giving and Psychological Contracts: A Hong Kong Case, **Organization Studies**, Vol. 23, No. 4, pp. 549-70.
- Sosik, J. J. (1997). Effects of transformational Leadership and Anonymity on Idea Generation in Computer-Mediated Groups, **Group and Organizational Management**, Vol. 22, pp. 467-479.
- Tsang, W. K. (1997). Organizational Learning and Learning Organization: A Dichotomy between Descriptive and Prescriptive Research, **Human Relation**, Vol. 50, No. 1, pp. 73-89.
- Watkins, K. E. & Marsick V. J. (1996). **In Action: Creating the Learning Organization**, Alexandria, American Society for Training and Development.
- \_\_\_\_\_ (1993). **Sculpting the Learning Organization: Lesson in the Art and Science of Systemic Change**, San Francisco, Jossey-Bass,
- Wishart, N. A., Elam, J. J. & Robey, D. (1996). Redrawing the Portrait of a Learning Organization: Inside Knight-Ridder Inc, **The Academy of Management Executive**, Vol. 10, No. 1, pp. 7-20.
- Yang, B; Watkins, K. E. & Marsick, V. J. (2004). The Construct of the Learning Organization: Dimentions, Measurment, and Validation, **Human resources Development Quarterly**, 15, pp. 30-31.
- Yeo, B., Watkins K. E. & Marsick V. J. (2004). The Construct of the Learning Organization: Dimensions, Measurement, and Validation. **Human Resource Development Quarterly**, vol. 15, No. 1, pp.31-55.
- Yeo, R.K (2005). Revisiting The Roots of Learning Organization, **The Learning organization**, Vol. 12, No. 4, pp. 368-381.