

بررسی رابطه میان آمادگی برای تغییر و ابعاد سازمان یادگیرنده

محمد لگزیان*، غلامرضا ملک زاده**

چکیده

هدف این مطالعه، آزمون تجربی رابطه میان ابعاد یک سازمان یادگیرنده و آمادگی آن سازمان برای تغییر است. ابعاد یک سازمان یادگیرنده بر مبنای هفت بعد تعریف شده توسط واتکینز و مارسیک و آمادگی سازمانی برای تغییر نیز بر مبنای ادراک کارکنان از آمادگی سازمانشان برای تغییر با استفاده از مفهوم بیان شده توسط دانهام و همکارانش تعریف می‌شود. ابزارهای اندازه‌گیری مورد استفاده، پرسشنامه ابعاد سازمان یادگیرنده و پرسشنامه نگرش کارکنان در رابطه با تغییر برای سنجش میزان آمادگی برای تغییر است. نتایج این بررسی نشان می‌دهد که (۱) بالاترین سطح ادراک از یک سازمان یادگیرنده، تأمین رهبری راهبردی است در حالی که پایین‌ترین سطح مربوط به ایجاد رابطه با محیط است، (۲) تفسیر کارکنان از ابعاد هفتگانه رابطه‌ای مثبت و قابل توجه با ادراک از آمادگی برای تغییر دارد، (۳) تأمین رهبری راهبردی برای یادگیری و امتیاز کل دارای بالاترین رابطه با آمادگی برای تغییر است.

کلید واژه‌ها: سازمان یادگیرنده، یادگیری مستمر، یادگیری تیمی، اشتراک یادگیری، چشم‌انداز جمعی، رهبری راهبردی یادگیری.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
تألیف: غلامرضا ملک زاده

تاریخ دریافت مقاله: ۸۹/۶/۷ تاریخ پذیرش مقاله: ۸۹/۱۱/۶

* استادیار گروه مدیریت دانشکده علوم اداری و اقتصادی، دانشگاه فردوسی مشهد.

** دانشجوی دکتری مدیریت دانشکده علوم اداری و اقتصادی، دانشگاه فردوسی مشهد (نویسنده مسئول).

Email: malekzadeh@um.ac.ir

مقدمه

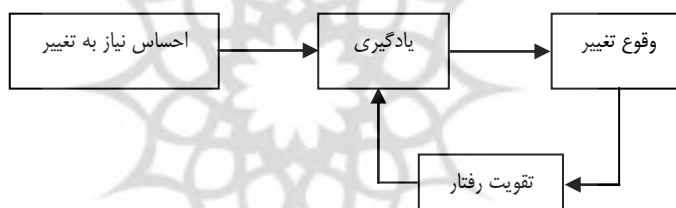
پدیده تغییر، همواره به عنوان چالشی عمده و اساسی که بر افراد، گروه‌ها و سازمان‌ها اثر می‌گذارد مطرح و مورد توجه محققان مختلف بوده است. سازمان‌ها از طریق مهندسی مجدد، مدیریت کیفیت فراگیر، کوچک سازی، ادغام و مالکیت، تغییرات فرهنگی، تجدید ساختار و سازمان‌دهی مجدد، توسعه نرم افزاری، توسعه فناوری و دیگر مداخلات در سازمان‌ها سرمایه‌گذاری کرده‌اند تا بتوانند تغییرات موفق را ایجاد کنند [۲۷]. نتایج یک تحقیق در ایالات متحده آمریکا نشان داده است که امروزه بسیاری از سازمان‌ها تغییر را به عنوان چالشی واقعی مورد توجه قرار داده و بر اساس آن نتیجه گرفته‌اند که تغییر در سازمان‌ها موضوع اصلی مورد توجه بسیاری از کارکنان آن سازمان‌ها نیز هست [۳۳]. آمارهای متعدد موجود نشان می‌دهند که موفقیت‌های حاصل از مدیریت تغییر در سازمان‌ها بین ۲۰ تا ۵۰ درصد بوده است [۶]. یکی از ضروریات انکارناپذیر برای موفقیت در ایجاد این تغییرات، وجود آمادگی برای تغییر در سازمان است که در بسیاری از موارد توجه کافی به آن نمی‌شود.

مفهوم آمادگی برای تغییر با اندیشه‌های لوین در مورد خروج از انجماد تطابق و همخوانی دارد و بیانگر نگرش‌های فردی است که در طی فرآیند تغییر بروز می‌کنند. بسیاری از محققان فرض کرده‌اند که بیشتر تلاش‌های مرتبط با تغییر به واسطه‌ی فقدان یک فرآیند خروج از انجماد مؤثر ناکام مانده است و به همین دلیل آنها بر ضرورت ایجاد آمادگی قبل از شروع تلاش پیاده‌سازی و مدیریت تغییر، تأکید کرده‌اند [۱۶، ۳۰، ۴]. پذیرش گسترده و وسیع ایده ایجاد آمادگی برای تغییر با توجه به مفهوم ادراک فردی از تغییر و در نظر گرفتن آن آغاز شد [۱۰]. افراد به شکلی فعال محیط خود را درک کرده و تحت تأثیر ادراکات خود قرار می‌گیرند نه تحت تأثیر واقعیت‌های عینی. تغییر در سازمان نمی‌تواند بدون همراهی و همکاری افراد سازمان صورت گیرد و تغییر فردی شکل نمی‌گیرد مگر آنکه فرد برای آن آمادگی داشته باشد [۲۰]. برخی محققان فعال در عرصه تغییر در نوشته‌های خود بر اهمیت شناخت عوامل یا مقدماتی که ایجاد تغییر را تسهیل یا آن را توسعه و ارتقاء می‌دهند و یا آمادگی لازم برای ایجاد تغییرات سازمانی را در افراد فراهم می‌سازند، تأکید کرده‌اند [۷، ۹، ۲۲، ۲۸، ۳]. شناخت این عوامل به ارزیابی، طراحی و پیاده‌سازی تغییر از طریق مداخلات مؤثر کمک می‌کند. در نتیجه در ادبیات تغییر سازمانی، موضوع شناخت نگرش‌های فردی نسبت به تغییر سازمانی مؤثر و موفق، هماهنگی و همخوانی وجود دارد [۳۷].

مبانی نظری و پیشینه تحقیق

مطالعات انجام شده توسط محققان و پژوهشگران متعدد در حوزه تغییر و تحول سازمانی نشان داده‌اند که چه عواملی بر تغییر اثربخش تأثیر می‌گذارند. اغلب این محققان نیز در بررسی‌ها و

مطالعات خود تلاش کرده‌اند عوامل مؤثر و پیش‌بینی کننده‌ی آمادگی برای ایجاد تغییر در افراد و سازمان‌ها را تعیین و آنها را شناسایی کنند [۴، ۱۱]. متغیرهای پیش‌بینی کننده آمادگی برای تغییر تا حد قابل توجهی در نتیجه تفاوت در تجربیات واقعی زندگی، سطوح انگیزشی، ارزش‌ها، مشخصه‌های اجتماعی و جمعیتی، دانش، نگرش، سامانه‌های حمایتی، ارزش‌ها و الگوهای رفتاری تغییر می‌کنند [۲۵]. مادسون و همکارانش (۲۰۰۵) مشاهده کردند که بسیاری از عوامل برجسته هنوز مشخص نشده‌اند [۲۱]. جستجو برای عوامل دیگر مؤثر بر آمادگی برای تغییر باید ادامه یابد و عوامل تأثیرگذار باید شناسایی و تحلیل شوند و آنگاه می‌توان مداخلات آمادگی برای تغییر را به شکل اثربخشی طراحی و اجرا کرد [۲۲]. علاوه بر این بسیاری از محققان فعال در عرصه تغییر سازمانی در بررسی‌های خود فرض کرده‌اند که سازمان‌ها نیازمند آن هستند که محیطی را ایجاد کنند که بافت لازم برای تغییر سازمانی را خلق کنند [۳۷]. به دنبال توسعه مهارت‌های مدیران، بیشتر سازمان‌ها بر برنامه‌های آموزش مربی‌گری متمرکز شده‌اند. مدیران نیاز دارند چگونگی یاد گرفتن و یاد دادن را یاد بگیرند. البته قبل از انجام این کار باید مدیران را متقاعد کرد که این آموزش ضروری بوده و براساس اصول سازمانی صورت می‌گیرد. عنوان این کار «احساس نیاز به تغییر» است. در این مرحله به مدیران تفهیم می‌شود چرا سازمان‌ها و مدیران نیاز به ارتقای مهارت‌های خود در زمینه برقراری ارتباط دارند و این موضوع چه سودی به حال آنها و تیم‌هایشان دارد [۳۱].



شکل ۱. فرآیند چهار مرحله‌ای تغییر

در این مطالعه در خصوص رابطه میان ابعاد یک سازمان یادگیرنده و آمادگی برای تغییر فرض شده است که سازمان یادگیرنده، آمادگی برای تغییر را دارد [۱۴]. دو رویکرد از این مفهوم حمایت می‌کنند. اولین رویکرد مدل معروف تغییر سازمانی است که در آن سه مرحله در نظر گرفته می‌شود [۱۸]. ادراک یک فرد از آمادگی سازمانی برای تغییر مشابه با خروج از انجماد است که به عنوان فرآیندی مطرح می‌شود که در آن باورها و نگرش‌های فردی مرتبط با تغییر به گونه‌ای تحت تأثیر قرار می‌گیرند که تغییر، سودمند تشخیص داده شود. مرحله خروج از انجماد سبب انگیزش برای جایگزینی یادگیری قدیمی با یادگیری جدید می‌شود یعنی بین یادگیری و آمادگی برای تغییر، رابطه وجود دارد [۱۸].

دومین رویکرد اندیشه بنیادی سازمان یادگیرنده و ابعاد یا مشخصه هایی است که به آمادگی برای تغییر منجر می شوند. سازمان یادگیرنده سازمانی است که با بهره گیری از یادگیری به عنوان مؤلفه‌ای حیاتی و به شکلی آگاهانه مدیریت می شود و شامل ارزش ها، چشم اندازها و هدف ها و اقدامات روزمره است [۲۵]. سازمان یادگیرنده موانع ساختاری یادگیری را حذف می کند، ساختارهای توانمندسازی ایجاد می کند و ارزیابی یادگیری و توسعه را امکان پذیر می سازد. چنین سازمانی بر رهبری تکیه می کند که به افراد برای یافتن مقصد، حذف موانع و مشکلات شخصی و ایجاد ساختارهای تسهیل کننده یاری رسانده و به آنها بازخورد داده و منافع حاصل از یادگیری را نشان می دهد. به این ترتیب سازمان یادگیرنده سازوکارهایی را ایجاد کرده و فراهم می سازد که فرآیند یادگیری سازمانی را توسعه می دهند. یادگیری اثربخش دارای ویژگی های تدریجی، فشرده، فوری و عملکردی است [۱]. در نظریه تغییر فرا گرفته شده نشان داده شده است که عامل کلیدی تغییر، یادگیری است و در نتیجه یادگیری کلید کاهش مقاومت در مقابل تغییر است [۱۴]. پژوهشگران متعددی در مطالعات خود نشان دادند که یادگیری فردی محور یادگیری سازمانی است و آن را مطالعه کرده اند [۹]. سازمان یادگیرنده در سه سطح مورد بررسی قرار می گیرد که هر یک از آنها ابعادی را مشخص می کنند. این سطوح و ابعاد عبارتند از:

الف) سطح فردی سازمان یادگیرنده

در سطح فردی، یادگیری به عنوان روشی تعریف می شود که افراد معنای خود را از موقعیتی که در آن قرار گرفته اند می سازند و از این طریق دانش، بینش و مهارت‌هایی را که برای اقدام به روش‌های جدید نیاز دارند به دست می آورند [۳۶]. بنابراین سازمان یادگیرنده نیازمند ایجاد زیرساخت‌های مناسب و فرهنگ حمایت از یادگیری است. دو اقدام برای جهت‌گیری سازمان به سوی یادگیری فردی را شناسائی کرده‌اند که عبارت‌اند از: خلق فرصت‌های مستمر یادگیری و ارتقای پرسشگری و گفت‌وگو [۳۶].

۱) خلق فرصت‌های مستمر برای یادگیری

"یادگیری امری همواره در جریان است، به شکل راهبردی به کار برده می شود و در عین حال خودش رشد می کند" [۳۶]. علاوه بر این آنها به این نکته اشاره می کنند که یادگیری پیوسته نیازمند حضور کارکنانی است که تغییر را بپذیرند، بآن تطبیق یابند، رشد کنند و کنترل تصمیمات مرتبط با کار را در دست داشته باشند [۲۲]. فرصت‌های پیوسته برای یادگیری می تواند از طریق برنامه‌ریزی مؤثر یادگیری غیررسمی، یادگیری چگونه یادگرفتن و یادگیری به موقع نظیر تجربیات کاری یا مراکز آموزش پیوسته فراهم شود.

۲) ارتقای پرسشگری و گفتمان

دومین بعد از ابعاد سازمان یادگیرنده، ارتقای پرسشگری و گفتمان است که از طریق ذهنیت آزمایش کننده تحریک شده و در فرهنگ نمود می‌یابد که در آن افراد آزادانه سؤال می‌کنند و از اینکه نظرات خود را به بحث بگذارند و بازخورد داشته باشند راضی هستند. پرسشگری و سؤال کردن نمی‌تواند به وجود بیاید مگر آنکه فضایی به وجود آید که از رویکرد توسعه‌ای یادگیری حمایت کند [۳۴].

ب) سطح تیمی سازمان یادگیرنده

یادگیری گروهی و تیمی متضمن ساخت و ایجاد دانش جدید و ایجاد ظرفیت‌های اقدام توأم با همکاری است. تفسیر اقدامات در این سطح بر خلق فرهنگی تأکید می‌کند که در آن افراد احساس می‌کنند بخشی از یک تیم هستند [۳۶].

وقتی سازمانی را به عنوان یک کل در نظر می‌گیریم، تیم‌ها، گروه‌ها یا شبکه‌های آن به عنوان ابزارهایی به کار برده می‌شوند که از طریق آنها فرایند یادگیری صورت گرفته و اطلاعات کسب شده درون سازمان مبادله می‌شوند [۳۴]. اگرچه یادگیری فردی باید قبل از یادگیری در سطح سازمانی صورت گیرد، ولی یادگیری تیمی به عنوان بخشی از یادگیری سازمانی ظاهر می‌شود و بنابراین رابطه‌ای میان یادگیری فردی و سازمانی برقرار می‌سازد. نقش یادگیری تیمی را پیترسنج به بهترین شکل توضیح داده است. یادگیری تیمی هم یادگیری و هم تفکر جمعی را به دنبال دارد و انجام اعمالی را در میان اعضای تیم به دنبال دارد که هماهنگی و تکمیل یکدیگر را باعث می‌شود [۳۲]. یادگیری تیمی باعث می‌شود که تیم، مهارت‌های قالب‌بندی، تجربه، گذر از موانع و خلق دیدگاهی یکپارچه را به دست آورده و با این ساختارهای همکاری، سازمان توان گشودن راه‌های جدید را به دست آورد [۲۳].

پ) سطح سازمانی سازمان یادگیرنده

یادگیری سازمانی نشان دهنده بهبودهایی است که در استانداردهای عملیاتی، سیاست‌ها، فرهنگ، فرایندهای کاری و سامانه‌های اطلاعاتی که نگهدارنده حافظه سازمانی هستند، ایجاد می‌شود [۳۶]. هر سازمان باید با توجه به قابلیت‌ها و محدودیت‌های محیط داخلی و بیرونی، راهبردها و راهکارهای خاصی را برای توسعه دانش کارکنان خود تدوین و اجرا کند [۲].

ابعاد سازمان یادگیرنده

سازمان یادگیرنده علاوه بر سطوح مذکور دارای ابعادی است که بعضی از آنها به شرح زیر است:

ایجاد سامانه های کسب و اشتراک دانش

یادگیری سازمانی نیازمند برقراری سامانه هایی است که کسب، اشتراک و حفاظت از یادگیری را امکان پذیر می کنند. یکی از راه های دستیابی به این هدف، انجام اقدامات مبتنی بر فناوری است که باعث می شود سازمان بتواند سامانه هایی را مستقر سازد که افراد را به هم نزدیک کند تا کار خود را طراحی مجدد کنند، به روشی نظام مند برای نوآوری برنامه ریزی کنند و به نیروهای کار جهانی کمک کنند تا در فرهنگ های متفاوت به نحوی اثربخش تر یادگیرند [۳۴،۳۵،۳۶]. این بعد از سازمان یادگیرنده به حوزه مدیریت دانش مرتبط می شود زیرا یادگیری و دانش به شکلی هم افزا یکدیگر را تقویت می کنند، یادگیری دانش را تولید می کند که به نوبه خود یادگیری بیشتر را باعث می شود. برای اینکه یادگیری سازمانی رخ دهد باید دانش از سطوح فردی، تیمی، سازمانی و جهانی بگذرد [۸].

توانمندسازی افراد برای داشتن چشم انداز جمعی

سازمان ها تأکید روز افزونی بر تغییر ناشی از چشم انداز دارند. موفقیت در این اقدام به میزان هم جهتی با چشم انداز در تمام سازمان و میزان مشارکت همه افراد در خلق و پیاده سازی تغییراتی که از چشم انداز ناشی می شوند بستگی دارد [۳۴،۳۵،۳۶]. ایجاد یک چشم انداز جمعی نیازمند آن است که سازمان ها فرهنگ و ساختاری را ایجاد کنند که مسئولیت ها مشترک باشد [۳۴].

ارتباط سازمان با محیط

این بعد مستلزم آن است که تفکر سامانه ای در سازمان و محیط داخلی و خارجی آن مورد توجه قرار داده شود. سازمان یادگیرنده براساس ارتباط نزدیک میان سازمان و محیط بیرونی آن شکل می گیرد که شامل کره زمین، جامعه، رقبا و دیگر گروه های بیرونی نظیر جوامع قانون گذاری می شود که اقداماتشان بر سازمان اثر می گذارد. در شرایط جهانی سازی سریع، سازمان ها باید یاد بگیرند خود را یک شرکت با تنها یک نیروی کار و محیط بازار مشترک بدانند [۳۴،۳۵،۳۶].

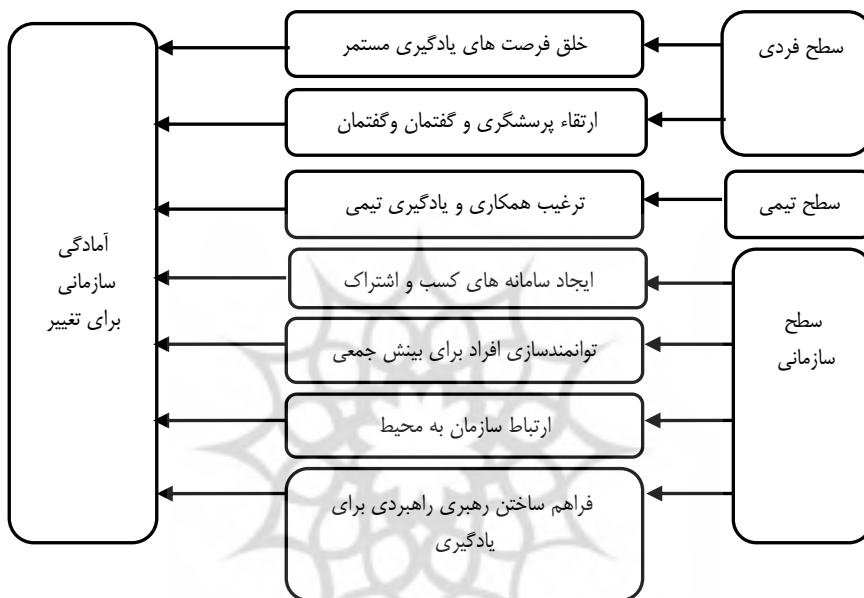
تأمین رهبری راهبردی یادگیری

برای سازمان یادگیرنده ایجاد رهبری حمایتی و مناسب کاری دشوار است. رهبران جهت راهبردی برای استفاده از یادگیری با هدف متوازن سازی تغییر و حرکت سازمان به سمت و سوی جدید یا

بازارهای نو را تعیین می‌کنند [۳۶]. رهبران کمک می‌کنند تا چشم‌اندازی جمعی در تمام سازمان به وجود آید و سازمان به عنوان یک سازمان یادگیرنده به فعالیت خود ادامه دهد [۳۴].

الگوی مفهومی تحقیق

برای درک رابطه میان سازمان یادگیرنده و آمادگی سازمانی برای تغییر، الگوی مفهومی زیر در این تحقیق در نظر گرفته شده است که بر اساس آن روابط میان عوامل مختلف تحلیل می‌شود. بر اساس این الگوی مفهومی، آمادگی سازمانی برای تغییر تحت تأثیر سازمان یادگیرنده قرار می‌گیرد. عوامل مورد بررسی، ابعاد هفت گانه ای است که قبلاً توضیح داده شد.



شکل ۲. الگوی مفهومی تحقیق

ضرورت تحقیق

درک رابطه میان ابعاد یک سازمان یادگیرنده و آمادگی برای تغییر می‌تواند هم از نظر عملیاتی- اجرایی و هم از جنبه نظری اهمیت داشته باشد. در بعد نظری، آزمون سازمان یادگیرنده به عنوان یک پیش نیاز برای آمادگی تغییر بایستی مورد مطالعه قرارگیرد تا فرایند مدیریت تغییر از طریق تأمین اطلاعات سودمند، بهبود یابد. این اطلاعات می‌توانند در بعد عملیاتی و اجرایی در شکل‌گیری سیاست‌ها و روش‌هایی مفید باشند که محیط سازمانی مثبتی برای ایجاد تغییر را خلق و احتمال موفقیت آن را افزایش می‌دهند. وقت و هزینه‌ای که برای تغییرات سازمانی صرف

می‌شود به این معنی است که موفقیت چنین اقداماتی به شدت مورد توجه سازمان‌هاست [۲۶]. توجه به این نکته اهمیت دارد که مطالعات و تحقیقات انجام شده مرتبط با نقش ادراک فردی از محیط سازمانی و ضرورت آمادگی سازمان برای تغییر اندک هستند [۱۵]. نویسندگان دیگری نیز به عوامل مؤثر بر ضرورت ایجاد آمادگی برای تغییر توجه و این مطلب را در تحقیقات و مقالات خود متذکر شده‌اند که آمادگی برای تغییر یک ضرورت است [۲۲، ۳۷]. با توجه به آنچه گفته شد احساس نیاز جدی به انجام تحقیق در رابطه با نقش آمادگی برای تغییر وجود دارد تا بر اساس آن سازمان‌ها بتوانند فضای مناسب تغییر را ایجاد کنند. در عین حال سازمان مورد بررسی به عنوان سازمانی که وظیفه حمایت از سازمان‌های فناور نوپا را بر عهده دارد نیازمند آن است که بتواند خود در رابطه با تغییر و برنامه‌های تغییر فعال باشد. این مطالعه در راستای پژوهش‌های انجام شده در زمینه وجود ارتباط میان سازه سازمان یادگیرنده و آمادگی برای تغییر انجام شده است. سؤالات مورد نظر در این تحقیق عبارت‌اند از:

۱. اعضای سازمان مورد بررسی تا چه میزان سازمان خود را به عنوان یک سازمان یادگیرنده درک کرده و می‌شناسند؟
۲. سازمان یادگیرنده و درک از آمادگی سازمان برای تغییر چه رابطه‌ای با هم دارند؟
۳. میزان همبستگی ابعاد سازمان یادگیرنده و آمادگی سازمانی برای تغییر از نظر کارکنان سازمان مورد بررسی چیست؟

روش‌شناسی تحقیق

مطالعه حاضر، مطالعه‌ای غیرآزمایشی با استفاده از روش پیمایش است. یک مطالعه غیرآزمایشی معمولاً به صورت پیمایشی، مطالعه همبستگی و یا مقایسه‌ای - علی صورت می‌گیرد و تلاشی برای تغییر رفتار یا شرایط صورت نمی‌گیرد بلکه آنچه هست اندازه‌گیری می‌شود [۱۳]. این تحقیق می‌تواند مطالعه‌ای از نوع همبستگی نیز اطلاق شود چرا که رابطه میان سازمان یادگیرنده و آمادگی برای تغییر را بررسی می‌کند. در این بررسی، آمادگی برای تغییر به عنوان انعکاسی از تفسیر شفاف فرد از تغییر در نظر گرفته می‌شود. آمادگی برای تغییر باید بر سطح فردی متمرکز شود زیرا فعالیت‌های تغییر توسط افراد شروع و به مرحله اجرا گذاشته می‌شوند. این اندیشه توسط محققان دیگر نیز به کار برده شده است [۴]. سازمان یادگیرنده در هفت بعد، عملیاتی می‌شود که در ابعاد ساختاری و فرایندی مورد بررسی قرار می‌گیرند: (۱) خلق فرصت‌های پیوسته یادگیری، (۲) ارتقای پرسشگری و گفت‌وگو، (۳) ترغیب همکاری و یادگیری تیمی، (۴) خلق سامانه‌های کسب و اشتراک یادگیری، (۵) توانمندسازی افراد به سوی یک چشم‌انداز جمعی، (۶) ارتباط سازمان به محیط خود و (۷) تأمین رهبری راهبردی برای یادگیری [۳۴، ۳۵، ۳۶].

سازمان مورد مطالعه یکی از مراکز آموزش عالی دولتی است که دارای ۷۷ نفر نیروی انسانی است. مأموریت این سازمان حمایت از شرکت‌های کوچک نوپا و دانش محور است که برای انجام این مهم از بخش‌های مختلفی نظیر مراکز رشد فناوری، پژوهشکده تخصصی، مراکز نوآوری و بخش‌های مشابه استفاده می‌کند.

نمونه‌های مورد نظر از میان کارکنان این سازمان به صورت تصادفی انتخاب شده‌اند و از شیوه جای‌گذاری استفاده به عمل آمده است یعنی شماره هر فرد نمونه که از جامعه آماری خارج شده بود مجدداً برای انتخاب نمونه بعدی برگردانده شد تا نسبت بین نمونه و جامعه آماری تغییر نکند و فرصت برابر برای انتخاب شدن وجود داشته باشد. از آنجا که نمونه بسیار بزرگ برای مطالعات همبستگی مورد نیاز نیست [۵] تعداد ۶۵ نفر که معادل ۸۶ درصد از کل کارکنان است کافی تشخیص داده شد. تعداد نمونه مورد استفاده در این پژوهش بر اساس جداول تعیین حجم نمونه [۱۷] انتخاب شده است. از این تعداد نمونه ۲۰ نفر عضو هیأت علمی (۳۰/۷٪) و ۴۵ نفر کارشناس (۶۹/۳٪) بوده‌اند. از نظر مدرک تحصیلی توزیع جمعیتی به شکل زیر می‌باشد: کارشناسی ۳۴ نفر (۵۲/۳٪)، کارشناسی ارشد ۱۵ نفر (۲۳٪)، دکترا ۹ نفر (۱۳/۸٪) و کاردانی و پایین‌تر ۷ نفر (۱۰/۹٪). از این تعداد نمونه ۱۸ نفر زن (۲۷/۶٪) و ۴۷ نفر مرد (۷۲/۴٪) بوده‌اند و ۵۰ نفر از افراد (۷۷٪) دارای سابقه کار بیش از ۱۵ سال هستند.

ابزارهای اندازه‌گیری

برای انجام این بررسی از پرسشنامه‌هایی استفاده شده است که قبلاً مورد استفاده محققان قرار گرفته و برای جمع‌آوری داده‌ها از آن استفاده شده است و شامل دو بخش می‌باشد: الف) ابعاد یک سازمان یادگیرنده، ب) درک از آمادگی برای تغییر.

برای بررسی ابعاد یک سازمان یادگیرنده از پرسشنامه ابعاد سازمان یادگیرنده موسوم به DLOQ^۱ استفاده شد [۳۴، ۳۵، ۳۶]. پرسشنامه اصلی شامل ۴۳ سؤال است که در مقیاس لیکرت پاسخ داده می‌شوند. این پرسشنامه برای شرکت‌هایی که بیش از ۲۰۰ نفر نیروی کار داشتند مورد استفاده قرار گرفته و روایی آن بیش از ۰/۷ بوده است [۲۳]. در این مطالعه شکل خلاصه شده‌ای از پرسشنامه با ۲۱ سؤال مورد استفاده قرار گرفت که پیشتر توسط یانگ (۲۰۰۳) به کار برده شده است و روایی آن مناسب می‌باشد [۲۳]. در این بررسی از مقیاس لیکرت (۱= بسیار مخالف، ۷= بسیار موافق) استفاده شده است. میزان آمادگی برای تغییر توسط کارکنان این سازمان با استفاده از یک پرسشنامه ۱۸ سؤالی طراحی شده توسط دانهام و همکارانش (۱۹۸۹) که توسط محققان دیگر نیز

1. Dimensions of the Learning Organization Questionnaire

به کار برده شده است، اندازه‌گیری و مورد بررسی قرار گرفت [۲۹]. آمادگی برای تغییر را می‌توان با خلق نگرش مطلوب برای تغییر ایجاد کرد [۴]. نگرش به تغییر را شناخت شخصی در باره تغییر، واکنش احساسی نسبت به تغییر و تمایل رفتاری به سوی تغییر می‌دانند [۱۲]. به این ترتیب این ابزار اندازه‌گیری شامل سه بعد است: واکنش شناختی، واکنش احساسی و تمایل رفتاری. واکنش شناختی نسبت به تغییر نشان دهنده وسعت شناخت فردی از وقوع تغییر و تمایل به بهره‌مندی سازمان و کارکنان از آن است. واکنش احساسی بیانگر این مطلب است که یک فرد تا چه میزان از تغییر سازمانی لذت می‌برد و تمایل رفتاری اقدامات حمایتی نسبت به تغییر یا شروع تغییر را نشان می‌دهد. هریک از این ابعاد دارای ۶ سؤال است و مقیاس آنها نیز لیکرت ۷ گزینه‌ای است.

روایی و پایایی ابزارهای اندازه‌گیری

در مطالعه اصلی انجام شده با استفاده از پرسشنامه DLOQ ضریب آلفای کرونباخ معادل ۰/۸۸ گزارش شده است ولی ضرایب دیگری مانند ۰/۷۹، ۰/۹۸ و ۰/۸۹ هم در مطالعات و بررسی‌های مختلف دیگر به دست آمده و گزارش شده‌اند [۲۹، ۳۸]. در این بررسی از پاسخ‌دهندگان خواسته شد به ۲۱ سؤال DLOQ که در ۷ گروه تقسیم شده بودند و به ۱۸ سؤال در رابطه با آمادگی سازمانی برای تغییر پاسخ دهند. روایی هر دو پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ بررسی شد. همان گونه که در جدول (۱) مشاهده می‌شود آلفای کرونباخ محاسبه شده برای هفت بعد سازمان یادگیرنده از ۰/۴۴ تا ۰/۹۰ تغییر می‌کند. آلفای کرونباخ برای تمام هفت بعد مورد بحث معادل ۰/۹۳ به دست آمده است که با نتایج قبلی مطالعات مارسیک و واتکینز (۲۰۰۳) و یانگ (۲۰۰۳) همخوانی و تطابق دارد. به این ترتیب روایی ابزار مورد استفاده (DLOQ) تأیید می‌شود. آلفای کرونباخ برای تمایل به تغییر توسط دانهام و همکارانش ۰/۸۴ گزارش شده است که توسط محققان دیگر نیز تأیید شده است [۱۲، ۲۹، ۳۸]. این پژوهشگران ضریب آلفای کرونباخ میان ۰/۷۷ تا ۰/۹۸ را گزارش کرده‌اند که بیانگر روایی این ابزار در بررسی حاضر است.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

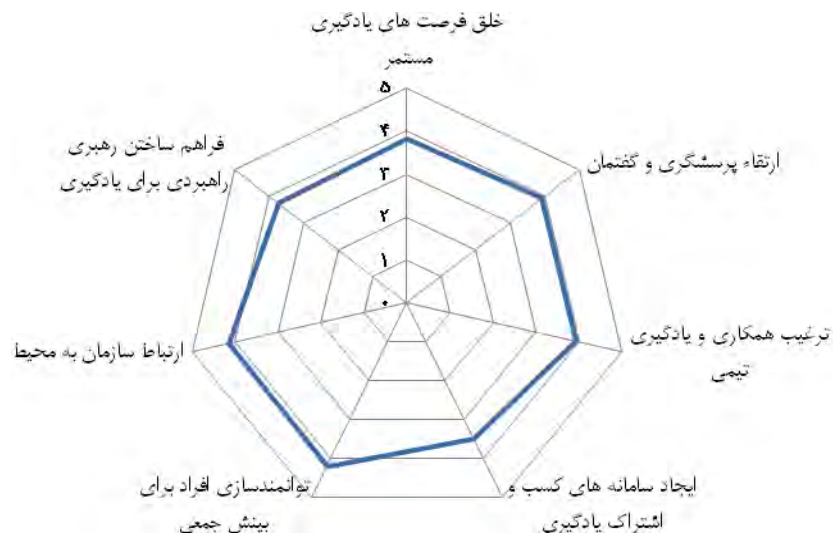
جدول ۱. مقادیر آلفای کرونباخ و امتیازات هریک از ابعاد سازمان یادگیرنده در سازمان مورد مطالعه

ابعاد	مقدار متوسط (M)	انحراف استاندارد (SD)	آلفای کرونباخ
خلق فرصت‌های یادگیری مستمر	۳/۸۲	۰/۹۷	۰/۴۶
ارتقای پرسشگری و گفتمان	۳/۹۱	۰/۸۷	۰/۶۵
ترغیب همکاری و یادگیری تیمی	۳/۹۴	۰/۹۱	۰/۴۴
ایجاد سامانه‌های کسب و اشتراک یادگیری	۳/۴۸	۰/۹۶	۰/۵۳
توانمندسازی افراد برای بینش جمعی	۴/۲۰	۱/۱۱	۰/۷۳
ارتباط سازمان به محیط	۴/۱۷	۱/۳۱	۰/۸۴
فراهم ساختن رهبری راهبردی برای یادگیری	۳/۷۵	۱/۴۰	۰/۹۰
کل پرسشنامه	۳/۹۰	۰/۸۴	۰/۹۲

** ضرایب همبستگی در سطح خطای ۰.۰۱ معنادار هستند

یافته‌های تحقیق

سؤال پژوهشی اول میزان ادراک کارکنان از سازمان خود به عنوان یک سازمان یادگیرنده را بررسی می‌کند که بر مبنای هفت بعد مطرح شده توسط واتکینز و مارسیک تعریف می‌شود. امتیاز متوسط برای هر یک از این هفت بعد بین ۳/۴۸ تا ۴/۲۰ در مقیاس ۷ نقطه‌ای لیکرت است که این مقیاس از کاملاً مخالف = ۱ تا کاملاً موافق = ۷ تغییر می‌کند. مقدار متوسط برای هر هفت بعد معادل ۳/۹۰ بود. برای هریک از این ابعاد هفت گانه بالاترین امتیاز را توانمندسازی (۴/۲۰) به دست آورده است. امتیاز سایر ابعاد عبارت است از: ارتباط با محیط ۴/۱۷، ترغیب همکاری و یادگیری تیمی با ۳/۹۴، ارتقای پرسشگری و گفتمان ۳/۹۱، خلق فرصت‌های یادگیری مستمر ۳/۸۲ و تأمین رهبری راهبردی برای یادگیری ۳/۷۵. پایین‌ترین امتیاز مربوط به ایجاد سامانه‌های کسب و اشتراک یادگیری و معادل ۳/۴۸ بوده است. علاوه بر این انحراف استاندارد پاسخ‌ها به عنوان معیاری از همخوانی پاسخ‌های افراد در نظر گرفته می‌شود. در این تحلیل مشخص گردید که بعد تأمین رهبری بالاترین انحراف استاندارد (SD=۱/۴۰) را دارد، در حالی که پرسشگری و گفتمان پائین‌ترین انحراف استاندارد (SD=۰/۸۷) را داشته است. مقادیر امتیاز هر یک از ابعاد سازمان یادگیرنده در سازمان مورد بررسی در شکل ۳ نشان داده شده است.



شکل ۳. مقادیر متوسط امتیاز هر یک از ابعاد ابعاد سازمان یادگیرنده

سؤالات دوم و سوم به رابطه میان سازمان یادگیرنده و آمادگی برای تغییر می‌پردازند و به این سؤال توجه می‌شود که همبستگی میان ابعاد سازمان یادگیرنده و آمادگی برای تغییر در کارکنان چگونه است؟ برای این منظور از ضریب همبستگی پیرسون استفاده می‌شود. جدول (۲) نشان دهنده همبستگی متقابل دو متغیری میان هفت بعد سازمان یادگیرنده و آمادگی برای تغییر است. ابعاد ارتقای پرسشگری و گفت‌وگو، ترغیب یادگیری تیمی، ایجاد سامانه‌های کسب و اشتراک دانش و تأمین رهبری راهبردی برای یادگیری در پرسشنامه سازمان یادگیرنده و آمادگی برای تغییر به صورت مثبت و معنادار به هم ارتباط دارند. برای ابعاد ذکر شده ضریب پیرسون بین ۰/۳۴ تا ۰/۴۶ به دست آمده است. کمترین ضریب مربوط به یادگیری مستمر و بیشترین ضریب مربوط به بعد تأمین رهبری است. رابطه میان کل ابعاد سازمان یادگیرنده و آمادگی برای تغییر معادل ۰/۳۷ بوده است.

جدول ۲. ضرایب همبستگی متقابل دو متغیری میان هفت بعد سازمان یادگیرنده و آمادگی برای تغییر

ابعاد سازمان یادگیرنده	ضریب همبستگی متقابل میان هر یک از ابعاد و آمادگی برای تغییر
خلق فرصت‌های یادگیری مستمر	۰/۱۳
ارتقای پرسشگری و گفت‌وگو	** ۰/۳۴
ترغیب همکاری و یادگیری تیمی	** ۰/۳۷
ایجاد سامانه‌های کسب و اشتراک یادگیری	** ۰/۳۴
توانمندسازی افراد برای بینش جمعی	۰/۱۶
ارتباط سازمان به محیط	۰/۱۸
فراهم ساختن رهبری راهبردی برای یادگیری	** ۰/۴۶
کل پرسشنامه	** ۰/۳۷

** ضرایب همبستگی در سطح خطای ۰.۰۱ معنادار هستند

میانگین امتیازات کسب شده مربوط به یادگیری در سطح فردی، تیمی و سازمانی بررسی در جدول (۳) نشان داده شده است. جدول (۳) نشان می‌دهد که یادگیری در هر سه سطح یادگیری همبستگی قابل توجهی به آمادگی سازمان برای تغییر دارد (در سطح اهمیت ۰/۰۱). این نکته مهم است چرا که نشان می‌دهد یادگیری سطح فردی، تیمی و گروهی نقش تعیین کننده‌ای در آمادگی برای تغییر دارند.

جدول ۳. میانگین امتیازات یادگیری سطح فردی، تیمی و سازمانی

سطح یادگیری	میانگین	انحراف معیار
یادگیری فردی	۳/۸۷	۰/۸۰
یادگیری تیمی	۳/۹۴	۰/۹۱
یادگیری سازمانی	۳/۹۰	۱/۰۰

از آنجا که تعداد نمونه‌ها بیشتر از ۳۰ می‌باشد، بنا به قضیه حد مرکزی و نرمال بودن میانگین‌ها می‌توان از آزمون t استفاده کرد. از آنجا که سؤالات در مقیاس ۷ نقطه‌ای لیکرت ارزش‌گذاری شده و مقادیر مربوط به هر بعد نیز از میانگین سؤالات مربوط به هر بعد دست آمده‌اند، لذا میانگین بیشتر نشان‌دهنده موافقت بیشتر پاسخ‌دهندگان با بعد مورد نظر است. بنابراین میانگین

ابعاد سازمان یادگیرنده با عدد ۴ مقایسه شد تا تعیین شود آیا تفاوت معنادار از ۴ داشته‌اند یا خیر. نتایج در جدول (۴) درج شده است.

همان‌طور که در جدول (۴) مشاهده می‌شود به جز بعد سیستم‌های درونی بقیه ابعاد دارای مقدار پی بیشتر از ۰/۰۵ است و لذا نشان‌دهنده عدم تفاوت معنادار میانگین ابعاد با عدد ۴ است و در مورد سامانه‌های درونی از آنجا که مقدار پی کمتر از ۰/۰۵ است و با توجه به فاصله اطمینان به دست آمده می‌توان گفت که میانگین مربوط به بعد سامانه‌های درونی به طور معنادار کمتر از ۴ است. با توجه به نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای می‌توان گفت که ابعاد سازمان یادگیرنده به صورت منفرد و جداگانه اهمیت چندانی نداشته و تفاوت معناداری با ۴ ندارند، لیکن با توجه به نتایج بعدی که نشان‌دهنده رابطه معنادار میان این ابعاد با میزان آمادگی سازمان برای تغییر است می‌توان گفت که احتمالاً رابطه این ابعاد با آمادگی برای تغییر قوی است که حتی وقتی خود ابعاد به تنهایی اهمیت زیادی ندارند باز هم رابطه معناداری میان آنها و آمادگی برای تغییر در سازمان وجود دارد. نتیجه این تحقیق نشان می‌دهد که در حالی که ابعاد به تنهایی ظاهراً اهمیت چندانی ندارند ولی دارای رابطه معنادار با آمادگی برای تغییر می‌باشند و این می‌تواند جنبه متفاوتی از این ابعاد را نشان دهد که در تحقیقات قبلی به آن توجهی نشده بود و به نوعی می‌تواند نکته‌ای تکمیل‌کننده در این نوع بررسی‌ها باشد.

جدول ۴. نتایج آزمون t تک نمونه‌ای برای هفت بعد سازمان یادگیرنده

نتیجه آزمون	فاصله اطمینان		سطح معناداری	df	آماره t	میانگین	ابعاد سازمان یادگیرنده
	حد بالا	حد پایین					
عدم تفاوت معنادار با ۴	-۰/۴۱۴۸	۰/۰۶۶۱	۰/۱۵۲	۶۴	-۱/۴۵	۳/۸۲	خلق فرصت‌های یادگیری مستمر
عدم تفاوت معنادار با ۴	-۰/۳۰۹۹	۰/۱۲۵۲	۰/۴	۶۴	-۰/۸۵	۳/۹۱	ارتقای پرسشگری و گفت‌وگو
عدم تفاوت معنادار با ۴	-۰/۲۸۶۵	۰/۱۶۳۴	۰/۵۸۷	۶۴	-۰/۵۵	۳/۹۴	ترغیب همکاری و یادگیری تیمی
میانگین به طور معنادار کمتر از ۴ است	-۰/۷۵۴۹	-۰/۲۸۱	۰	۶۴	-۴/۳۷	۳/۴۸	ایجاد سامانه‌های کسب و اشتراک یادگیری
عدم تفاوت معنادار با ۴	-۰/۰۷۵	۰/۴۷۵	۰/۱۵۱	۶۴	۱/۴۵	۴/۲	توانمندسازی افراد برای بینش جمعی
عدم تفاوت معنادار با ۴	-۰/۱۵۱۵	۰/۵۰۰۲	۰/۲۸۹	۶۴	۱/۰۷	۴/۱۷	ارتباط سازمان به محیط

عدم تفاوت							فراهم ساختن
معنادار با ۴	۰/۵۹۷۷	۰/۰۹۵۱	۰/۱۵۲	۶۴	-۱/۴۵	۳/۷۵	رهبری راهبردی برای یادگیری

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

همان‌گونه که پیشتر گفته شد هدف این مطالعه، بررسی رابطه میان ابعاد یک سازمان یادگیرنده و آمادگی سازمانی برای تغییر توسط کارکنان است. یافته‌ها نشان می‌دهند که رابطه مثبت و مهمی میان این دو متغیر وجود دارد. نتایج حاصل از این بررسی می‌تواند به سازمان‌ها کمک کند برنامه‌های یادگیری سازمانی مناسبی طراحی و اجرا کنند. این مطالعه می‌تواند برای سازمان‌ها در ارزیابی اقدامات یادگیری سازمانی که منجر به تغییر می‌شوند نیز سودمند باشد. برخلاف اغلب مطالعات انجام شده در رابطه با تغییر سازمانی که در سطح کلان صورت گرفته‌اند، نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که دیدگاه سطح خرد یا فردی نقشی قابل توجه در موفقیت تغییرات سازمانی دارد. این درحالی است که در سازمان مورد بررسی خلق فرصت‌های یادگیری مستمر پایین‌ترین سطح را داراست. در رابطه با کارکنان سازمان مورد نظر، سطح ادراک سازمان یادگیرنده رابطه‌ای مثبت و با اهمیت نسبت به آمادگی سازمان برای تغییر دارد. تأمین رهبری راهبردی برای یادگیری دارای بالاترین ضریب همبستگی با آمادگی برای تغییر است. متوسط امتیازات کسب شده برای یادگیری سطح فردی، سطح تیمی و سطح سازمانی به ترتیب ۳/۹۰، ۳/۸۹، ۳/۸۷ است که نشان می‌دهند کارکنان برای هر سه سطح یادگیری در یک سازمان یادگیرنده، اهمیتی تقریباً یکسانی قائل هستند. مدل مفهومی این مطالعه را می‌توان برای بررسی و ارتقای آمادگی برای تغییر در سازمان‌های دیگر نیز به کاربرد. سازمان‌ها می‌توانند بر توسعه ابعاد سازمان یادگیرنده که بیشترین هماهنگی با آمادگی برای تغییر را دارند، سرمایه‌گذاری کنند. ضریب همبستگی پیرسون نیز نشان می‌دهد که هر هفت بعد سازمان یادگیرنده و آمادگی برای تغییر رابطه‌ای مثبت و معنا دار باهم دارند. این نتیجه با نتایج قبلی پژوهشگران در رابطه با نیاز مستمر آزمون پیش‌بینی‌کننده‌های آمادگی سازمان برای تغییر هماهنگی دارد [۲۲، ۲۰، ۲۸]. متوسط پاسخ‌های داده شده در سطوح یادگیری فردی و سازمانی معادل ۳/۸۷ و ۳/۹۰ بود که نشان می‌دهد پاسخ‌دهندگان اهمیت یادگیری فردی و سازمانی را به عنوان جزئی از سازمان یادگیرنده تقریباً یکسان در نظر می‌گیرند. این نتیجه‌گیری با نظریات محققان که معتقدند یادگیری فردی مسأله دشوار سازمان‌های یادگیرنده است همخوانی دارد [۹، ۱۴، ۳۲].

محدودیت‌ها و پیشنهادات

جمعیت مورد مطالعه در این تحقیق محدود به یک سازمان فعال در حوزه پژوهش و فناوری بوده است. در نتیجه برای آنکه نتایج حاصل قابل تعمیم باشند باید بررسی با در نظرگرفتن انواع دیگر سازمان‌ها نیز انجام شود. اگرچه تکرار این بررسی در مجموعه‌ای از سازمان‌های دارای فرهنگ‌های مختلف نیز جالب توجه خواهد بود. محدودیت دیگر این تحقیق این است که پرسشنامه فقط یک بار مورد استفاده قرار گرفت. برای درک بهتر رابطه و به دست آوردن جزئیات بیشتر در این مورد بهتر است مطالعات و بررسی‌ها به صورت طولی و به روش کیفی نیز انجام شوند.



منابع

۱. رضائیان، علی (۱۳۸۱)، «اثر راهبرد تکمیل تدریجی نتیجه گرا بر یادگیری سازمانی»، پیام مدیریت، سال ۲، شماره ۲، ص ص ۲۹-۴۷.
۲. جزئی، نسرین؛ طاهری، نادر و ایلی، خدایار (۱۳۸۹)، «تدوین راهبردهای توسعه منابع انسانی با رویکرد توسعه دانش»، چشم انداز مطالعات مدیریت راهبردی، شماره ۲، ص ص ۱۵-۲۹.
3. Armenakis, A. A., & Harris, S. G. (2002). Crafting a change message to create transformational readiness. *Journal of Organizational Change Management*, 15(2), 169-83.
4. Armenakis, A. A., Harris, S. G., & Mossholder, K. W. (1993). Creating readiness for organizational change. *Human Relations*, 46(6), 681-703.
5. Ary, D., Jacobs, L. C., & Razavieh, A. (2002). *Introduction to research in education*. Belmont, CA: Wadsworth/Thomson.
6. Balogun, J., & Hailey, V. H. (2004). *Exploring strategic change* (2nd Ed.). London: Prentice Hall.
7. Bernerth, J. (2004). Expanding our understanding of the change message. *Human Resource Development Review*, 3(1), 36-52.
8. Crossan, M. M., Lane, H. W., & White, R. E. (1999). An organizational learning framework: From intuition to institution. *The Academy of Management Review*, 24(3), 522-537.
9. Cummings, T. G., & Worley, C. G. (2005). *Organization development and change*. Madison, WI: Thomson South-Western.
10. Cunningham, P., & Ve Iles, P. (2002). Managing learning climates in a financial services organization. *Journal of Management Development*, 21(6), 477-492.
11. Cummings, T., & Huse, E. (1989). *Organization development and change*. St. Paul, MN: West Publishing.
12. Dunham, R. B., Grube, J. A., Gardner, D. G., Cummings, L. L., & Pierce, J. L. (1989). The development of an attitude toward change instrument. Paper presented at the Academy of Management Annual Meeting, Washington, DC.
13. Hopkins, A. H. (1983). *Work and job satisfaction in the public sector*. Totowa, NJ: Rowman & Allanheld.
14. Hyatt, L., & Haque, M. M. (2007). May the force be with you: Toward the theory of learned change. Published proceedings of the Society of Management International Business Conference, Las Vegas, NV.
15. Jones, R. A., Jimmieson, N. L., & Griffiths, A. (2005). The impact of organizational culture and reshaping capabilities on change implementation success: The mediating role of readiness for change. *Journal of Management Studies*, 42(2), 361-386.
16. Kotter, J. P. (1996). *Leading change*. Boston: Harvard Business School Press.
17. Krejcie, R., & Morgan, D. (1970). Determining Sample Size for research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
18. Lewin, K. (1951). *Field theory in social science—Selected theoretical papers*. New York: Harper & Row.
19. Luecke, R. (2003). *Managing change and transition*. Boston: Harvard Business School Press.
20. Madsen, S. R., John, C. R., & Miller, D. (2006). Influential factors in individual readiness for change. *Journal of Business and Management*, 12(2), 93.

21. Madsen, S. R., Miller, D., & John, C. R. (2005). Readiness for organizational change: Do organizational commitment and social relationships in the workplace make a difference? *Human Resource Development Quarterly*, 16(2), 213.
22. Madsen, S. R. (2003). Wellness in the workplace: Preparing employees for change. *Organization Development Journal*, 21(1), 46-55.
23. Marsick, V., & Watkins, K. (2003). *Demonstrating the value on an organization's learning culture: The dimensions of the learning organization questionnaire*.
24. Miller, D., Madsen, S. R., & John, C. R. (2006). Readiness for change: Implications on employees' relationship with management, job knowledge and skills, and job demands. *Journal of Applied Management and Entrepreneurship*, 11(1), 3-16
25. Moilanen, R. (2005). Diagnosing and measuring learning organizations. *The Learning Organization*, 12(1), 71-89.
26. Peach, M., Jimmieson, N. L., & White, K. M. (2005). Beliefs underlying employee Readiness to support a building relocation: A theory of planned behavior perspective. *Organization Development Journal*, 23(3), 9-22.
27. Pelletier, V. (2006). Organization self-assessment to determine the readiness and risk For a planned change. *Organization Development Journal*, 24(4), 38.
28. Rafferty, A. E., & Simons, R. H. (2006). An examination of the antecedents of readiness for fine-tuning and corporate transformation changes. *Journal of Business and Psychology*, 20(3), 325-50.
29. Rashid, Z. A., Sambasivan, M., & Rahman, A. A. (2004). The influence of organizational Culture on attitudes toward organizational change. *Leadership & Organization Development Journal*, 25(1/2), 161-179.
30. Schein, E. H. (1999). *Process consultation revisited: Building the helping relationship*. Reading, MA: Addison-Wesley.
31. Scarlet, Hilary, (2006). *Manager-Employee Communication*. In Gillis, Tamara L (Ed.), *The IABC Handbook of Organizational Communication: A Guide to Internal Communication, Public Relations, Marketing, and Leadership* (p 220). John Wiley & Sons
32. Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art & practice of the learning organization*. New York: Doubleday.
33. Vakola, M., & Nikolaou, I. (2005). Employee relations. Attitudes towards Organizational Change, 27(2), 160-174.
34. Watkins, K., & Marsick, V. (1993). *Sculpting the learning organization: Lessons in the art and science of systemic change*. San Francisco: Jossey-Bass.
35. Watkins, K., & Marsick, V. (1996). *In action: Creating a learning organization*. Alexandria, VA: American Society for Training and Development.
36. Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1999). Sculpting the learning community: New forms of working and organizing. National Association of Secondary School Principals: *NASSP Bulletin*, 83(604), 78-87.
37. Weber, P. S., & Weber, J. E. (2001). Changes in employee perceptions during organizational change. *Leadership & Organization Development Journal*, 22(6), 291-300.
38. Yousef, D. A. (2000). Organizational commitment as a mediator of the relationship between Islamic work ethic and attitudes toward organizational change. *Human Relations*, 53(4), 513-537.