

شناسایی ابعاد و مولفه های مدارس یادگیرنده- یاددهنده؛ پژوهشی ترکیبی تهمینه شهسواری^۱، محبوبه سلیمانپور عمران^۲، مریم حافظیان^۳

چکیده

این پژوهش با هدف شناسایی ابعاد و مؤلفه های مدارس یادگیرنده-یاددهنده در آموزش و پرورش انجام شد. روش پژوهش از نوع آمیخته و در بخش کیفی، ۱۲ نفر از خبرگان تعلیم و تربیت با روش نمونه گیری هدفمند و در بخش کمی از مجموع ۴۶۰ نفر از مدیران و کارشناسان آموزش و پرورش خراسان شمالی، طبق فرمول کوکران ۲۱۰ نفر به عنوان نمونه با روش تصادفی طبقه ای انتخاب شدند. اطلاعات در بخش کیفی به روش داده بنیاد و از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته و در بخش کمی به روش میدانی و با ابزار پرسشنامه محقق ساخته جمع آوری گردید. برای تجزیه و تحلیل داده های کیفی از فرآیند کدگذاری و برای داده های کمی از روش های آمار توصیفی و استنباطی و تحلیل عامل اکتشافی و تأییدی و تحلیل سلسله مراتبی (AHP) با استفاده از نرم افزارهای SPSS۲۱ و AMOS ۲۰ و Expert Choice استفاده شد. نتایج حاکی از شناسایی و مورد تایید بودن پنج بعد توانمند سازی، ساختار، فرهنگ، فناوری اطلاعات و اجتماع یادگیرنده در مدارس یادگیرنده و چهار بعد رهبری، مدیریت دانش، نگرشها و ارزشها و نوآوری در مدارس یاددهنده می باشند. در مدارس یادگیرنده ابعاد توانمند سازی با میانگین (۴/۵۲)، ساختار با میانگین (۴/۳۰) و فرهنگ با میانگین (۴/۲۴) و در مدارس یاددهنده ابعاد نوآوری با میانگین (۴/۴۶)، مدیریت دانش با میانگین (۴/۲۵) و رهبری با میانگین (۴/۱۲) در اولویت یک تا سه قرار دارند.

کلید واژه ها: مدارس یادگیرنده، مدارس یاددهنده، آموزش و پرورش.

پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۱۰/۲۰

دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۸/۲۹

^۱ دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه مدیریت آموزشی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران

^۲ استادیار گروه مدیریت آموزشی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران (نویسنده مسئول)

m.pouomran@gmail.com

^۳ استادیار گروه مدیریت آموزشی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران

مقدمه

در دنیای پر جنب و جوش و بسیار رقابت آمیز امروزی، اداره سازمان‌ها پیچیده و دشوار است. در این شرایط راه‌های پیشین پاسخگوی مسائل امروزی نیست. پس «آموختن به قصد حل مسئله» و «یادگیری با هدف توسعه» به دستور کار سازمان‌ها افزوده شده است تا در حال حاضر که بهره‌گیری از قواعد و فرمول‌های از پیش تعیین شده راهگشا نیست، فرصت‌هایی برای رفع نیازهای فوری به کمک یادگیری و رشد فراهم شود (قدمگاهی و آهنچیان، ۱۳۸۴). محیط متغیر امروز با توجه به فشارهایی که در اثر مهارت‌ها، توانایی‌ها و رقبای فناوری ایجاد شده، اجازه مدیریت سازمان‌ها را به شکل سنتی نخواهد داد (کارتر^۱ و همکاران، ۲۰۱۳). بنابراین رویکرد سازمان‌ها به دانش و یادگیری به عنوان یکی از مهم‌ترین منابع برای خلق شایستگی‌های محوری و پیشی گرفتن از رقبای تغییر کرده است (رسته مقدم و عباسپور، ۱۳۹۰). بی‌گمان، می‌توان گفت که وجه مشخص و بارز جهان امروز تغییر و تحولی است که هیچ زمینه‌ای بدون تأثیر از آن باقی نمی‌ماند (سید عباس زاده، ۱۳۸۷). در این شرایط مهم‌ترین عاملی که به سازمان‌ها در انجام فعالیت‌ها کمک می‌کند، یاددهی و یادگیری است (آلن^۲ و همکاران، ۲۰۱۳). یادگیری ابزار مورد نیاز برای بقا و پایداری سازمان‌ها در عصر دانش و اطلاعات است و هر سازمانی که قصد پیروزی در این دوره را دارد، به آن نیازمند است (دانشفرد و ذاکری، ۱۳۹۴). یادگیری عامل ضروری تمام سازمان‌ها در عصر جدید است (پایلت^۳، ۲۰۱۶) و میزان اهمیت دادن سازمان‌ها برای تبدیل شدن به یک سازمان یادگیرنده^۴ برای تغییر موفقیت آمیز کل سازمان ضروری است (هولبا^۵ و همکاران، ۲۰۱۹). بسیاری از سازمان‌ها به این نتیجه رسیده‌اند که فقط سازمان یادگیرنده عاملی کافی برای ادامه حیات در محیط پر رقابت امروزی نیست و سازمان‌ها نیاز به یاددهندگی نیز دارند (تیچی و کوهن^۶، ۱۹۹۸). به عبارت دیگر، یادگیرنده بودن و دانش آفرینی برای سازمان پیشرفت همه جانبه‌ای فراهم نمی‌آورد لذا سازمان‌های یادگیرنده باید به سازمان‌های یاد دهنده^۷ نیز تبدیل شوند

1. Carter

2. Allen

3. Pilat

4. learning organizations

5. Holba

6. Tichy & Cohen

7. Teaching organizations

(تیچی و کاردول^۱، ۲۰۰۲). سازمان آموزشی یاددهنده سازمانی است که در آن همه یاددهنده و یادگیرنده هستند و یاددهی و یادگیری همه روزه در کالبد فعالیت های سازمان انجام می پذیرد (کرفوت^۲، ۲۰۰۳). تحولات سریع و پیوسته عصر حاضر، پیامدهایی نیز در آموزش و پرورش دارد. نظام آموزشی برای هماهنگی با این دگرگونی ها و مواجهه با چالش های به وجود آمده، نیازمند تفکرات نو و جدید می باشد (حسنی، ۱۳۸۵). مورفی^۳ (۱۹۹۰) می گوید: "در نظام آموزش و پرورش برخی از چیزها را باید ارزشمند و از آن ها حفاظت نمود، اما مسئله حیرت آور این است که زمان در حال تغییر است و ما هنوز نسبت به شکل دهی و تغییر ساختار آن چه که در ذهن مان به یک بنای باشکوه و پر عظمت تبدیل شده تمایلی نداریم.

مدارس دهه ۱۹۹۰ همان مدارس دهه ۱۸۹۰ هستند، تنها با یک روکش تازه از رنگ و این یادگیری است که می تواند سازمان ها را در مزیت رقابتی نگه دارد" (احسانی قدس و سید عباس زاده، ۱۳۹۱). بنابراین سازمان های آموزشی برای بقا، ارتقا اثربخشی سازمانی، بهبود عملکردها، پاسخ گویی به نیازها و درخواست های جامعه، می بایست با تبدیل شدن به سازمان های یادگیرنده و یاددهنده با محیط انطباق یافته و تحولات شگرفی را در جامعه پدید آورند (قنبری و اسکندری، ۱۳۹۳). امروزه، سازمان ها با واقعیت های جدیدی مواجه شده اند، ماهیت کار تغییر کرده است و باید افرادی با صلاحیت برای تحقق نیازهای جامعه در محیط جهانی شده، تربیت کنند (باقری کراچی و همکاران، ۱۳۹۳). هر یادگیرنده باید نقش رهبر را بازی کند و در موقعیتی قرار گیرد که برای مشارکت در تبادل اطلاعات سهم قابل توجهی داشته باشد (دی پیتر و همکاران، ۲۰۱۷). در کل، در سازمان باید زمینه تسهیم اطلاعات و تجربیات بین کارکنان فراهم شود و سازمان درگیر یادگیری و یاددهی شود (توماس^۵ و همکاران، ۲۰۱۶).

موضوع سازمان یادگیرنده و یاددهنده در ارتباط با سازمان های آموزشی از اهمیت بیش تری برخوردار است. مدرسه کانون اصلی تحقق اهداف نظام آموزش و پرورش است و به عبارت دیگر تعلیم و تربیت در این بستر شکل می گیرد. تربیت نسلی مؤمن، فکور و کارآفرین را می توان

1. Tichy & Cardwell

2. Kerfoot

3. Morfi

4. De Pietro

5. Thomas

عصاره‌ای از شایستگی‌ها و اهداف نظام تعلیم و تربیت معرفی کرد. مدرسه اساس و زیربنای هرگونه توسعه و تغییر در جامعه به شمار می‌رود. دنیای جدید با تحول در حوزه‌های گوناگون، نیازمند مدرسی است هم شأن خویش و خواهان تغییر در آموزش سنتی و شیوه‌های مدیریتی آن می‌باشد و همه این‌ها مستلزم ایجاد مدرسی با عنوان مدارس یادگیرنده و یاد دهنده است. دستیابی به چنین مدرسی نیازمند تغییر بینش در دیدگاه‌های مدیران، معلمان، دانش آموزان از یک سو و همه آحاد جامعه از سوی دیگر است (قدمگاهی و آهنچیان، ۱۳۸۴). با تبدیل مدرسه به سازمان یادگیرنده و یاد دهنده، به تدریج جامعه به سمت توسعه و یادگیری مادام‌العمر رهنمون می‌شود.

به نظر می‌رسد نیاز به تغییر و تحول در نظام موجود آموزش و پرورش کشور ما و مهمترین بخش آن یعنی مدرسه که با مشکلات زیادی از قبیل اداره مدارس با روشهای سنتی، ساختار هرمی مبتنی بر تمرکز شدید، انعطاف پذیری بسیار کم، ناتوانی در تعامل و هماهنگی مناسب با محیط بیرون، سطح پایین مشارکت و تعامل مثبت در سطوح مختلف، توجه کم به تفکر واگرا، پژوهش اندیشمندانه، نوآوری، خطرپذیری و خلاقیت، تأکید نداشتن بر یادگیری مستمر و پویا، نداشتن برنامه منسجم برای رشد و توسعه مستمر صلاحیتهای حرفه‌ای معلمان، توجه زیاد به فردگرایی، اهمیت کم تشکیل تیمهای کاری، توجه کم به عوامل انگیزشی، تأکید زیاد به آموزش صرف نه فرایند یادگیری درگیر هست، امری لازم و ضروری است (حاتمیان، ۱۳۹۸).

توکلی و همکاران (۱۳۹۶) با توجه به یافته‌های پژوهشی درباره نظام آموزش و پرورش، مسائل و مشکلاتی را بیان کرده‌اند که عبارتند از: توجه نکردن به مفهوم سازمان یادگیری و آزمون تجربه‌ها در مدارس، فراموش شدن خود اندیشی در پندار و رفتار، اهمیت کم خلاقیت و نوآوری، نداشتن آرمانها و ارزشهای مشترک، ساختار خشک و انعطاف ناپذیر، سبک رهبری ضعیف و ناکارآمد تأکید کرده‌اند.

بنابراین با توجه به مسائل و مشکلات که مبتنی بر یافته‌های پژوهشی مطرح شده است، تبدیل مدارس به سازمان یادگیرنده و یاد دهنده، از طریق افزایش قابلیت و صلاحیتهای حرفه‌ای معلمان، ایجاد محیطی انعطاف پذیر و پویا، توسعه فرهنگ مشارکت، همکاری و تعامل مثبت، تشکیل تیمهای کاری حرفه‌ای به منظور رشد و پیشرفت دانش آموزان از جنبه‌های مختلف، یکی از مناسبترین روشها برای افزایش توانایی مدرسه برای انطباق با محیط آسوبناک و نیازهای رو به

تغییر جامعه است؛ اما تحقق این امر مهم نیازمند مطالعات عمیق علمی مبتنی بر بافت محیطی حاکم در این زمینه است تا این رویکرد، متناسب با شرایط بومی و محیطی کشور ما بازبینی و بازآفرینی شود.

در مدارسی که یاد می گیرند به مثابه اجتماع یادگیرنده، برآزمودن تجربه ها تأکید می شود، خوداندیشی در پندار و رفتار تبلیغ می شود، امکان خلاقیت و نوآوری و تفکر انتقادی گسترش می یابد، ایده های راهنمای مؤثر مطرح می شود انسان ها برای تغییر برانگیخته می شوند و با برنامه ریزی و اندیشه ی راهبردی تحولات اجتماعی را سازماندهی می کنند (افتخارجو، ۱۳۹۵). در مدارس یادگیرنده، منابع پشتیبانی یادگیری از محدوده ی معلمین و کلاس های سنتی فراتر می روند. یادگیری به عنوان یک ارزش، بینش و فرهنگ نشأت گرفته از مدل های غیر خطی است و از مدل های خطی و ساده محیط مکانیکی فاصله می گیرد. امروزه بسیاری از کشورها در حال ارزیابی چالش های یادگیری برای رسیدن به مدارس جامع تر می باشند (سانتوس و پیتو^۱، ۲۰۱۱). یکی از حساس ترین مخاطبان سازمان یادگیرنده، معلمان و افرادی می باشند که با امور مدارس سر و کار دارند (سنگه^۲، ۱۹۹۰). مفهوم سازمان یادگیرنده در دهه ۱۹۹۰ در نوشته های بازرگانی و دوره های مدیریت به کار می رفت، اما اخیراً مدارس کاربرد این مفهوم را به منظور تحلیل و بهبود عملکرد آغاز کرده اند (کارستن، ونکن و ورتوس^۳، ۲۰۰۰). در واقع ایده ی مدرسه ای که می تواند یاد بگیرد، به طور فزاینده ای در سال های اخیر اهمیت پیدا کرده است (سنگه، ۱۹۹۰). دلیلی که مدارس به عنوان سازمان های یادگیرنده پنداشته می شوند، موفقیت و کامیابی دانش آموزان است (چان^۴، ۲۰۰۹). آنتونیوس و پین هریو^۵ (۲۰۲۰) سه ویژگی را برای مدارس یادگیرنده پیشنهاد می کنند تا سازمان های یادگیرنده از عملکرد بالایی برخوردار باشند: تعهد به دانش؛ مکانیسم تجدید و باز بودن در رابطه با محیط بیرونی. به گفته ی سانتوس و پیتو (۲۰۱۱)، در مدارس یادگیرنده، منابع پشتیبانی یادگیری از محدوده ی معلمین و کلاس های سنتی فراتر می روند. یادگیری به عنوان یک ارزش، بینش و فرهنگ نشأت گرفته از مدل های غیر

1. Santos & Pinto

2. Senge

3. Carsten & Venken & Vertus

4. CHan

5. Antunes & Pinheiro

خطی است و از مدل‌های خطی و ساده محیط مکانیکی فاصله می‌گیرد. به باور لیتوود، لئونارد و شارات^۱ (۱۹۹۸) مهم‌ترین مولفه‌های مدارس یادگیرنده عبارتند از: چشم انداز مدرسه، مأموریت مدرسه، سیاست مدرسه و منابع مدرسه. مارکس و لویس^۲ (۱۹۹۹)، ویژگی‌های مدارس یادگیرنده را شامل: تنظیم ساختار مدارس، تعهد و همکاری مشترک، دانش و مهارت‌ها، الگوهای رهبری و بازخورد و پاسخ‌گویی معرفی می‌کنند. سیلینز^۳ و همکاران (۲۰۰۴)، برای مدارس یادگیرنده چهار بعد جو اعتماد و همکاری، استفاده از ابتکارات و ریسک‌ها، تسهیم و ارزیابی مأموریت و اهداف و توسعه حرفه‌ای را در نظر می‌گیرند. ملوی^۴ (۲۰۱۰)، عناصر و ویژگی‌های اصلی مدارس یادگیرنده را تسلط فردی، الگوهای ذهنی، چشم انداز مشترک، یادگیری تیمی، تفکر سیستمی، اندیشه و تامل و کنکاش و پرسش‌گری ارائه می‌نماید.

تیچی در سال ۱۹۹۸، برای اولین بار مفهوم "سازمان یاددهنده" را بکار برد و تصویر روشنی از سازمان یاددهنده و این که چگونه یک رهبر می‌تواند یاددهنده - یادگیرنده و اثربخش باشد ارائه نمود (تیچی و کاردول، ۲۰۰۲). مدارس به عنوان سازمان یاددهنده مدارس هستند که در آن مدیر، نقش معلم ارشد را ایفا می‌کند. او جهت‌ها را مشخص می‌کند. فرهنگ را شکل می‌دهد و دیدگاه‌های ارزشمند و دانش در دسترس خود را با دیگران سهیم می‌شود. در مدارس به عنوان سازمان‌های یاددهنده، یاددهی یک فرایند از بالا به پایین نیست بلکه در سراسر سازمان بصورت عمودی، افقی و مورب یاددهی و یادگیری اتفاق می‌افتد. در سازمانهای یاددهنده همه از یکدیگر می‌آموزند. یاددهی همانگونه که از بالا به پایین است از پایین به بالا نیز می‌باشد (پورشادلو، ۱۳۸۹).

حاتمیان (۱۳۹۸) در پژوهشی، پیشایندهای جامعه یادگیرنده حرفه‌ای را در چهار بعد با ۴۳ نشان‌گر شامل: ۱- رهبری آموزشی (۱۲ نشان‌گر)، ۲- فرهنگ سازمانی (۱۳ نشان‌گر)، ۳- ساختار سازمانی (۶ نشان‌گر) و ۴- یادگیری مشارکتی (۱۲ نشان‌گر) و پسایندهای جامعه یادگیرنده حرفه‌ای را در سه بعد با ۲۶ نشان‌گر شامل: ۱- احساس رضایت از شغل و مدرسه (۷ نشان‌گر)، ۲- احساس تعلق به

1. Leithwood , Leonard & Sharratt

2. Marks & Louis

3. Silins

4. Moloi

شغل و مدرسه (۷ نشان گر) و ۳- بهبود کیفیت عملکرد معلمها (۱۲ نشان گر) شناسایی نمود. همچنین پژوهش انجام شده توسط دهقان منشادی (۱۳۹۷) نشان داد که عوامل اجتماعی، عوامل اطلاعاتی و فناوری، عوامل سیاسی، عوامل ارزشی، عوامل اقتصادی، عوامل زیست محیطی، زیرساخت های سخت افزاری و نرم افزاری، زیرساخت های فکرافزایی، سازمان یادگیرنده پایه سازمان یاددهنده، تولید و انتقال دانش، مدل سازمان یاددهنده در دانشگاه فرهنگیان را تشکیل می دهند. سعادت (۱۳۹۶) در پژوهشی به بررسی مبانی نظری مرتبط با یادگیری، یادگیری سازمانی، موانع و فواید آن پرداخت و در نهایت، چشم انداز جدیدی را برای مدیران سازمان های امروز برای ارتقای سازمان هایشان ارائه داد. رسته مقدم (۱۳۸۶) از طریق یک پژوهش کاربردی با استفاده از الگوی ویک و لئون به شناسایی ویژگی های سازمان یادگیرنده که شامل رهبری دارای چشم انداز، برنامه / ارزیابی، اطلاعات (داخلی و خارجی)، نوآوری / ابتکار و اجرا بود، پرداخت که یافته ها و نتایج پژوهش از طریق اندازه گیری نشان داد که بین وضع موجود و وضع مطلوب دانشگاه از حیث برخورداری از ویژگی های سازمان یادگیرنده تفاوت معنی داری وجود دارد. شکتر^۱ (۲۰۱۳) در پژوهشی نشان داد چارچوب مکانیسم یادگیری سازمانی می تواند به مدارس کمک کند تا فرآیندها، استراتژی ها و ساختارهایی را ایجاد کنند که آنها را قادر به یادگیری و واکنش به طور مؤثر در محیط های نامطمئن و پویا می کند. چوپاوا^۲ و همکاران (۲۰۱۲) در پژوهشی نشان دادند که، شش عامل در توسعه الگوی سازمان یادگیرنده برای مدارس مؤثر هستند: سیستم ساختار مدیریت، توسعه کارکنان برای کسب دانش، تعیین چشم انداز، استراتژی و هدف، کار تیمی کارکنان، نوآوری و توسعه پژوهش و سیستم ارزشیابی. در تحقیق راولی و گیس^۳ (۲۰۰۸) مدیران دبیرستان-ها به پنج اصل شامل الگوهای ذهنی، آرمان مشترک، یادگیری تیمی، قابلیت های فردی و تفکر سیستمی معتقد بودند و برای حرکت به سمت سازمان یادگیرنده، تشکیل تیم رهبری و برای دستیابی به تغییرات، خلاقیت و داشتن بینش مشترک را ضروری می دانستند. نتایج مطالعات اکمان^۴ (۲۰۰۴) نشان داد که حرکت به سوی سازمان های یادگیرنده نیازمند ایجاد تغییرات در بینش ها، الگوهای ذهنی، مهارت ها و روش ها است.

^۱ . Schechtr

^۲ . Chooppawa

^۳ . Rowley & Gibbs

^۴ . Ekman

بطور کلی در پژوهش‌های انجام شده، مدل‌ها و عوامل موثر در تبدیل سازمانها به سازمان یادگیرنده و یاددهنده مورد بررسی قرار گرفته‌اند اما این پژوهشها در زمینه مدارس یادگیرنده و یاددهنده، پراکنده و ناقص بوده و به هر دو مولفه یاددهنده و یادگیرنده به طور توأمان و جامع پرداخته نشده است.

پژوهش حاضر از دو نبه ی نظری و عملی دارای اهمیت است. از لحاظ نظری، نتایج حاضر دانشی را در رابطه با شرایط فعلی سازمان آموزش و پرورش و مدارس از نظر یادگیرنده و یاددهنده بودن از دیدگاه سیاستگذاران و متخصصین آموزش و پرورش فراهم می‌سازد، با استفاده از روش پژوهش کیفی مشکلاتی که در سازمان آموزش و پرورش و مدارس هست را تا حدودی روشن می‌کند و تکمیل‌کننده پژوهش‌های پیشین و فراهم‌کننده زمینه‌هایی برای پژوهش‌های آتی در رابطه با سازمان یادگیرنده و یاددهنده در نظام آموزش و پرورش می‌باشد. به لحاظ عملی نتایج مطالعه حاضر می‌تواند به سیاستگذاران در جهت تغییر ساختار آموزش و پرورش کمک نماید. هم‌چنین نشان‌دهنده ی واکنش سازمان آموزش و پرورش به تغییرات محیطی طی دهه‌های گذشته می‌باشد. تاثیر دیگر این پژوهش بر روی نقش نیروی انسانی در سازمان آموزش و پرورش و چگونگی توانمندسازی نیروی انسانی سازمان آموزش و پرورش است. لذا مدارس باید با به کارگیری مدل‌های مناسب، محیط یاد دهی، یادگیری مطلوبی را در جهت تحقق اهدافشان ایجاد نمایند.

در تحقیقاتی که تاکنون پیرامون سازمان‌های یادگیرنده و یاددهنده انجام شده، عوامل مؤثر در تبدیل سازمانها به سازمان یادگیرنده و یاددهنده مورد بررسی قرار گرفته‌اند ولی با توجه به این که الگوهای مورد مطالعه در فرهنگ متفاوتی بوده، به نظر می‌رسد با مدل‌های موجود، نمی‌توان مدارس را به یک مدرسه یادگیرنده - یاددهنده تبدیل نمود. از این رو ارائه مدل کاربردی مناسب برای مدارس ضروری است تا ضمن توجه به تمام عوامل مؤثر در یاددهندگی و یادگیرندگی مدارس، فرایند یاد دهی یادگیری در آنها تسریع گردیده و مدارس بتوانند به مدرسه یادگیرنده - یاددهنده تبدیل شوند. لذا با توجه به اهمیت مسأله که ذکر شد و با توجه به بافت متفاوت مدارس با سایر سازمانها، ضرورت دارد ابعاد و مولفه‌های مدارس یاددهنده - یادگیرنده شناسایی گردد تا مدارس در یک محیط پویا و به صورت اقتضایی بهتر بتوانند از طریق داشتن الگوی سازمان یاد

گیرنده- یاد دهنده، به یک سازمان کارآمد پویاتر تبدیل گردند و اثر بخشی خود را برای انجام مأموریت و رسالت مهمی که بر عهده دارند در راستای تحقق اهداف، امکان پذیر نمایند.

سوالات تحقیق

۱) ابعاد و مولفه های شناسایی شده و مدل مناسب برای ایجاد مدارس یادگیرنده - یاددهنده در آموزش و پرورش کدامند؟

۲) اولویت بندی مولفه های مدارس یادگیرنده - یاددهنده چگونه است؟

۳) آیا مدل مفهومی طراحی شده، دارای اعتبار است؟

روش تحقیق

تحقیق حاضر از نظر ماهیت و هدف از نوع تحقیقات کاربردی و از لحاظ مطالعه متغیرها در زمره پژوهش های ترکیبی یا آمیخته^۱ محسوب می گردد که در دو بخش کیفی و کمی انجام گرفت. جامعه آماری این تحقیق در بخش کیفی، اعضاء هیأت علمی و خبرگان آشنا به تعلیم و تربیت به تعداد ۱۲ نفر و در بخش کمی کلیه مدیران اداری و ستادی و کارشناسان آموزش و پرورش استان خراسان شمالی به تعداد ۴۶۰ نفر بوده اند که بر اساس فرمول کوکران ۲۱۰ نفر به عنوان نمونه تحقیق انتخاب شدند. نمونه گیری در بخش کیفی، روش نمونه گیری هدفمند^۲ و در بخش کمی، روش تصادفی طبقه ای بوده است. روش و ابزار جمع آوری اطلاعات در بخش کیفی روش داده بنیاد که با استفاده از مصاحبه نیمه ساختار یافته صورت گرفت و در بخش کمی، روش میدانی با ابزار پرسشنامه محقق ساخته ۱۵۱ سوالی با مقیاس پنج درجه ای لیکرت صورت گرفت. به منظور تعیین روایی محتوایی^۳ پرسشنامه از خبرگان و متخصصان آشنا به تعلیم و تربیت استفاده شد. همچنین به منظور تعیین روایی صوری^۴ نیز از نظرات اساتید محترم راهنما و مشاور و همچنین تعدادی از اساتید متخصص دیگر استفاده شد و روایی صوری ابزار پژوهش مورد تأیید قرار گرفت. همچنین به منظور تعیین روایی سازه^۵ ابزار اندازه گیری، از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده گردید. پایایی پرسشنامه از طریق روش همسانی درونی با استفاده از آلفای کراباخ ۰/۹۸

۱. mixed method

۲. Purposive sampling

۳. Content Validity

۴. Face validity

۵. Construct validity

برآورد گردید. برای تحلیل داده‌های کیفی پژوهش از طریق تحلیل محتوا و فرآیند کدگذاری مبتنی بر طرح نظام‌مند راهبرد نظریه داده بنیاد استراوس و کوربین^۱ (۱۹۹۰) استفاده شد. در بخش کیفی این مصاحبه که به صورت نیمه ساختار یافته و در قالب ۲ سوال کلی تدوین شده بود، مصاحبه شوندگان به سوالات چه عواملی می‌توانند زمینه ساز ایجاد مدارس یادگیرنده - یاددهنده شوند و به ایجاد این مدارس کمک کنند؟ و برای ایجاد اینگونه مدارس، مدیریت و سیستم اداری، معلم، دانش آموز و والدین، اهداف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی باید به چه نحوی باشد؟ پاسخ دادند. مصاحبه‌های نیمه ساختار یافتهی ضبط شده پس از پیاده سازی، به صورت سطر به سطر، بررسی، مفهوم‌سازی، مقوله‌بندی و سپس، بر اساس مشابهت ارتباط مفهومی و ویژگی‌های مشترک بین کدهای باز، مفاهیم و مقولات (طبقه‌ای از مفاهیم) مشخص شدند. هنگام تجزیه و تحلیل دقیق داده‌ها، مفاهیم از راه کدگذاری، به گونه مستقیم از رونوشت مصاحبه مشارکت‌کنندگان در پژوهش (کدهای باز) یا با توجه به موارد مشترک کاربرد آنها، ایجاد شدند. رونوشت مصاحبه‌ها برای یافتن مقوله‌های اصلی، مقوله‌ها، ویژگی‌ها و ابعاد این مقولات به گونه منظم مورد بررسی قرار گرفتند. نخست پاسخ‌های ارائه شده بوسیله مصاحبه شوندگان به واحدهایی کوچکتر تجزیه شد، این کار پس از بررسی رونوشت مصاحبه‌ها در سطح جمله یا پاراگراف انجام شد. سپس مفاهیم نیز در چهارچوب مقوله‌های بزرگتر قرار گرفتند و پس از این مرحله سعی شد که مقوله‌ها نیز در چارچوب دسته‌های مفهومی بزرگتری طبقه‌بندی شوند. با توجه به اینکه کدهای باز فراوانی بدست آمد، پس از هر مرحله، طبقه‌بندی و بررسی دوباره داده‌ها، مفاهیم تکراری حذف و مفاهیم مشابه در هم ادغام شدند. این کار تا چندین مرتبه جهت رسیدن به اشباع منطقی برای مقوله‌های اصلی، مقوله‌ها و ویژگی‌های آنها به صورت تکراری انجام شد. کدگذاری باز^۲ هنگامی متوقف شد که: الف) یک طبقه‌بندی معنادار پس از بررسی چند باره رونوشت مصاحبه‌ها بدست آمد. ب) خرده مقولات و ویژگی‌ها، تکراری شده بودند. ج) داده‌های مرتب و جدیدی از رونوشت مصاحبه‌ها یافت نمی‌شد و اگر داده‌های جدیدی یافت می‌شد، با طبقه‌بندی موجود منطبق نبود. زمانی که مجموعه‌ای از مفاهیم (کدها) اولیه استخراج شد، مفاهیم مشترک بر اساس مقایسه‌های ثابت (تشابهات و تفاوتها) در قالب مقولات عمده

^۱ .Strauss & Corbin

^۲ . Open Coding

دسته بندی شدند. این فرایند را کدگذاری محوری^۱ می خوانند. مرحله آخر کدگذاری گزینشی^۲ نامیده می شود. این مرحله، از طریق مقایسه هر مقوله محوری با دیگر مقوله ها انجام پذیرفت و با هدف پاسخ به این سوال که این مقوله به چه مواردی اشاره دارد و با کدام مجموعه از مقوله های دیگر می تواند دریک مقوله ی منتخب یا گزاره دسته بندی شود و در ایجاد چارچوب نظریه کمک کند، انجام شد. در این طرح مراحل تحلیل داده های کیفی گردآوری شده، از طریق کد گذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری گزینشی انجام شده است و در بخش کمی از روش های آمار توصیفی و استنباطی و تکنیک سلسله مراتبی AHP و برای تعیین روابط بین متغیرها و ضرایب اهمیت آنها از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی^۳ و از شاخص های برازندگی^۴ برای بررسی اعتبار مدل طراحی شده استفاده شده است. در این قسمت از نرم افزارهای SPSS ۲۱ و AMOS ۲۰ و Expert Choice جهت تحلیل داده ها استفاده گردید.

یافته ها

سوال ۱. ابعاد و مولفه های شناسایی شده و مدل مناسب برای ایجاد مدارس یادگیرنده - یاددهنده در آموزش و پرورش کدامند؟

در این پژوهش برای شناسایی مولفه های مدارس یادگیرنده - یاددهنده از روش کیفی و ابزار مصاحبه از متخصصین استفاده شد. پس از استخراج داده های کیفی از محتوای مصاحبه های صورت گرفته، داده ها بر اساس موضوعات مشابه، تحلیل و طبقه بندی انجام گرفت. در این میان تعدادی از داده ها با داده های دیگر ترکیب و داده های تکراری حذف شدند، نتایج حاصل مجدد از جوانب مختلف توسط اساتید و متخصصین خبره مورد بررسی و اصلاح قرار گرفت. نتایج نهایی پس از سه مرحله کدگذاری باز، محوری و گزینشی طبقه بندی گردیده که در دو بخش مدارس یادگیرنده و مدارس یاد دهنده تفکیک گردیدند که در جداول (۱) و (۲) ارائه گردیده است.

^۱ . Axial Coding

^۲ . Selective Coding

^۳ . Exploratory and confirmatory factor analysis

^۴ . Fit Indicators

جدول ۱. کد گذاری باز، محوری و گزینشی در بخش مدارس یادگیرنده

کد گذاری باز (شاخص)	محوری (مؤلفه‌ها)	گزینشی (ابعاد)
۱- ایجاد سیستم ارتقای شغلی و مسیر شغلی ۲- توسعه قابلیت‌ها و شایستگی‌های شخصی و علمی - تخصصی و اجتماعی معلمان ۳- وجود معلمان خلاق	ارتقای معلم	توانمند سازی
۴- توانمند سازی مدیران ۵- آموزش مستمر کارکنان	ارتقای کارکنان	
۶- حمایت از فرصت‌های یادگیری مستمر برای همه کارکنان ۷- شناخت رویدادهای غیرمنتظره به عنوان فرصت‌های جدید و سود جستن از آن‌ها	فرصت‌ها	
۸- فراهم کردن فرصت فعالیت‌های آموزشی و پرورشی برای دانش آموزان ۹- یادگیری مستمر دانش آموزان	ارتقای دانش آموز	
۱۰- استفاده از الگوهای ذهنی ۱۱- استفاده از روش‌های یادگیری گروهی ۱۲- استفاده از روش‌های بصری و حرکتی	سبک‌های یادگیری	فناوری اطلاعات
۱۳- به کارگیری فناوری‌های نوین و هوشمند ۱۴- استفاده بهینه از فناوری ارتباطات و اطلاعات	هوشمند سازی	
۱۵- ایجاد یک فرهنگ پرس و جو ۱۶- ایجاد فرهنگ تبادل دانش، نوآوری و اکتشاف ۱۷- احساس مسئولیت معلمان در برابر کلاس، آموزش، خود، مدرسه و ملزم نمودن خود به یادگیری	فرهنگ یادگیری حرفه‌ای	
۱۸- ایجاد فرهنگ مسئولیت پذیری ۱۹- درک اهمیت اتفاق نظر و اجماع در سازمان	مسئولیت پذیری	فرهنگ
۲۰- سیستم آموزش مدرسه محور ۲۱- داشتن سیستم نیمه متمرکز و انعطاف پذیر و یا غیر متمرکز	ساختار نظام آموزش	
۲۲- عوامل ساختاری مؤثر بر یادگیری ۲۳- تنظیم ساختار منعطف در مدارس	ساختار مدرسه	ساختار
۲۴- یاددهی و یادگیری در عملیات روزانه ۲۵- یادگیری تیمی ۲۶- مشارکت در تولید و گردش اطلاعات	اقدامات	
۲۷- داشتن آرمان و چشم انداز مشترک ۲۸- خوش بینی و اعتماد به یکدیگر ۲۹- حمایت دو طرفه از یکدیگر	احساسات	
۳۰- ارتباط با موسسه‌های آموزش عالی و نهادهای مرتبط ۳۱- آگاهی و استفاده از نوآوری سایر مدارس و سازمان‌ها ۳۲- وجود میزهای ارتباطی روان و به دور از کاغذ بازی	ارتباط با محیط	

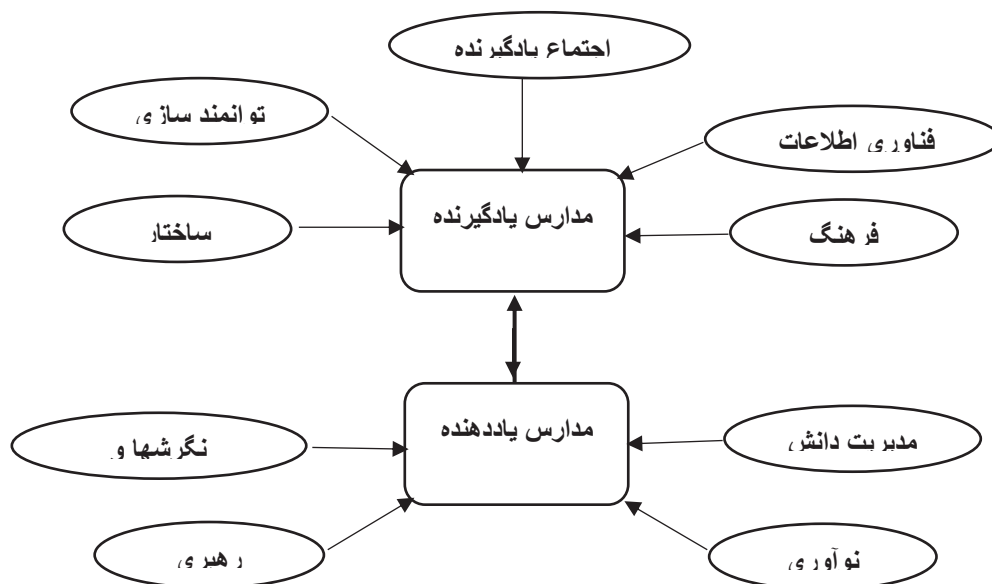
بر اساس تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی حاصل از مصاحبه‌های اکتشافی و کد گذاری و تحلیل محتوای متن مصاحبه‌ها و در عین حال مطابقت با مبانی نظری، طبق نظر مشارکت کنندگان مقوله اصلی و فرعی (مؤلفه‌ها) مؤثر در مدارس یادگیرنده را می‌توان در پنج مقوله اصلی و سیزده مؤلفه فرعی طبقه بندی نمود.

جدول ۲. کد گذاری باز، محوری و گزینشی در بخش مدارس یاد دهنده

کد گذاری گزینشی (ابعاد)	کد گذاری محوری (مؤلفه ها)	کد گذاری باز (شاخص)
رهبری	مدیریت	۱- وجود مدیران هدف محور ۲- تفویض اختیار به مدیران ۳- وجود مدیران تغییر پذیر ۴- مدیران انرژی بخش ۵- مشارکت دادن دیگران در تصمیم گیری
	الگوها	۶- وجود رهبری استراتژیک برای یادگیری ۷- وجود رهبر یادگیری در حال رشد ۸- الگوی ذهنی یادگیری رهبر ۹- قاطعیت در تصمیم گیری
	پاسخگویی	۱۰- پاسخگویی مدیران ۱۱- استفاده از بازخوردها
	برنامه ها	۱۲- تعیین و طراحی ظرفیت های معلمان بر پایه الگوی ارزیابی عملکرد شغلی ۱۳- طراحی و اجرای سیستم هایی برای مشارکت افراد در یادگیری
مدیریت دانش	اداری	۱۴- مدیریت و سیستم اداری پویا ۱۵- تفویض اختیار به کارکنان و آموزش و نظارت بر آنها
	تولید دانش	۱۶- مشارکت در تولید دانش و اشتراک گذاری آن ۱۷- توجه به علم روز
	تسهیم دانش	۱۸- اشتراک گذاری یک چشم انداز محوری برای فراگیری همه دانش آموزان ۱۹- ایجاد سیستم هایی برای تبادل دانش
نگرش و ارزش ها	نگرش کلی	۲۰- تغییر نگاه کلی به تعلیم و تربیت ۲۱- به کارگیری چارچوب های الگوی جمهوری اسلامی ۲۲- مشارکت دادن جامعه بهره ور ۲۳- توجه به معیشت و شأن اجتماعی معلم ۲۴- باور مدیران و سیاستمداران به یادگیری
	کارکنان	۲۵- توجه به یادگیری های گروهی در محتوا ۲۶- توجه به مهارت های زندگی و اجتماعی تا به محفوظات
	خانواده	۲۷- آموزش والدین در راستای تغییر ذهنیت خانواده ها ۲۸- وجود والدین پذیرای تغییر
	جامعه	۲۹- نگاه به معلم به عنوان متخصص تربیتی
	ارزش ها	۳۰- توجه به ارزش ها، هنجارها و ناهنجارها ۳۱- توجه و تأکید بر مسائل اجتماعی ۳۲- همراهی و همکاری با معلم
	نوآوری	۳۳- استفاده از ابتکارات و نوآوری ها ۳۴- فراهم سازی فرصت خلاقیت و نوآوری

بر اساس تجزیه و تحلیل داده های کیفی حاصل از مصاحبه های اکتشافی و کد گذاری و تحلیل محتوای متن مصاحبه ها و در عین حال مطابقت با مبانی نظری، طبق نظر مشارکت کنندگان مقوله های اصلی (ابعاد) و فرعی (مؤلفه ها) مؤثر در مدارس یاد دهنده را می توان در چهار مقوله اصلی و سیزده مؤلفه فرعی طبقه بندی نمود.

در نهایت مدل مفهومی مدارس یادگیرنده - یاددهنده براساس یافته های کیفی پژوهش (مصاحبه های نیمه ساختار یافته) ارائه گردید.



شکل ۱. مدل مفهومی مدارس یادگیرنده - یاددهنده حاصل از مطالعه بخش کیفی پژوهش به منظور ایجاد مدل برازنده و قابل قبول و تعیین این موضوع که آیا نشانگرها به خوبی سازه نظری زیر بنایی را اندازه گیری می کنند، تحلیل عامل اکتشافی در مورد کلیه شاخص های شناسایی شده به تفکیک ابعاد صورت گرفت. مقدار آزمون کایزرمایر در همه ابعاد معنادار کمتر از ۰/۰۱ بود. بنابراین نتایج نشان داد که می توان تحلیل عامل اکتشافی را اجرا نمود. در این میان در برخی از ابعاد تعدادی از شاخص ها به دلیل نداشتن بار عاملی مناسب حذف و تغییرات مختصری در سازنده های هر مؤلفه ای ایجاد گردید و در نهایت شاخص هایی که دارای بار عاملی بالای ۰/۵ بودند و در یک طبقه قرار می گرفتند، متناسب با هر مؤلفه انتخاب شدند. پس از اجرای تحلیل عامل اکتشافی، به منظور بررسی معناداری اثر هر یک از متغیرهای مکنون در تشکیل و تبیین سازه اصلی (مدارس یادگیرنده و مدارس یاددهنده) تحلیل عامل تأییدی جداگانه با استفاده از نرم افزار AMOS برای مدارس یادگیرنده و یاددهنده اجرا گردید.

جدول ۳. نتایج حاصل از تحلیل عامل تأییدی هریک از مولفه های شناسایی شده در مدارس یادگیرنده

رابطه متغیرهای مکنون و سازه اصلی	ضرایب غیر استاندارد	خطای استاندارد	ضرایب استاندارد	نسبت بحرانی	سطح معناداری
توانمندسازی...مدارس یادگیرنده	۰/۷۹	۰/۰۷	۰/۸۸	۱۱/۱۷	۰/۰۰۰
فرهنگ... مدارس یادگیرنده	۰/۸۴	۰/۰۵	۰/۸۳	۱۴/۶۲	۰/۰۰۰
ساختار ... مدارس یادگیرنده	۰/۵۷	۰/۰۶	۰/۶۷	۸/۴۹	۰/۰۰۰
اجتماع یادگیرنده.. مدارس یادگیرنده	۰/۸۹	۰/۰۸	۰/۸۵	۱۱/۲۵	۰/۰۰۰
فناوری ... مدارس یادگیرنده	۰/۸۷	۰/۰۷	۰/۷۷	۱۱/۹۱	۰/۰۰۰

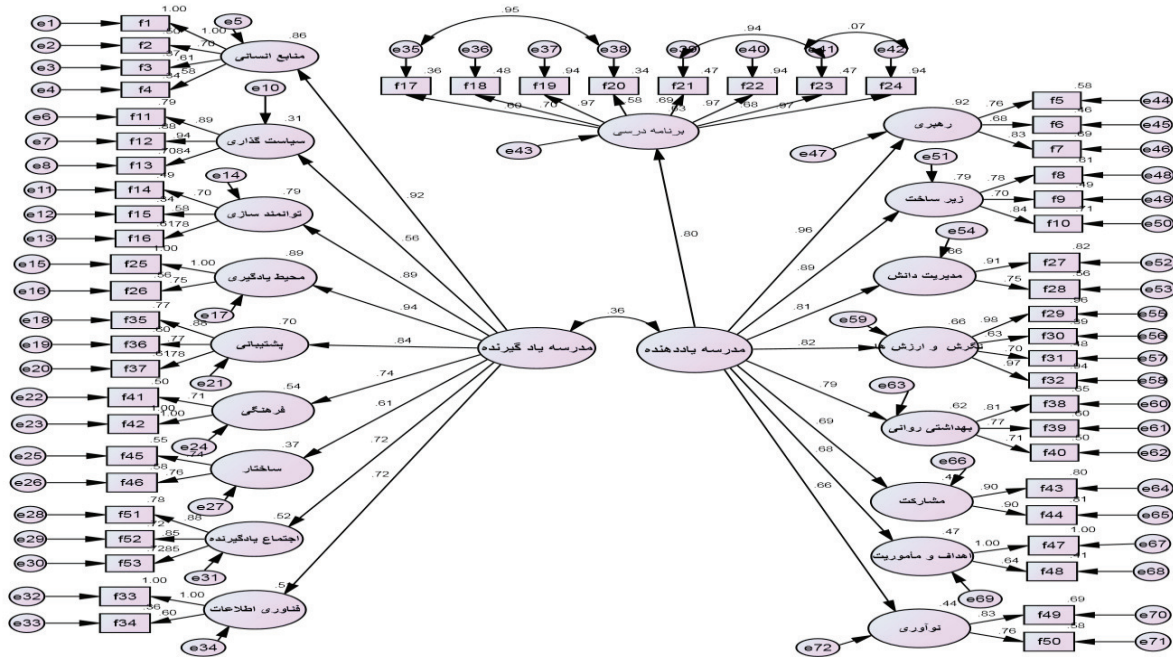
نتایج جدول (۳) نشان می دهد مقادیر بحرانی مربوط به ۵ متغیر مکنون بزرگتر از ۱/۹۶ بوده و در سطح خطای (۰/۰۵) معنادار می باشد. به عبارت دیگر متغیرهای مورد مطالعه اثر مثبت و معناداری در شکل گیری سازه اصلی یعنی مدارس یادگیرنده دارد.

جدول ۴. نتایج حاصل از تحلیل عامل تأییدی مولفه های شناسایی شده در مدارس یاددهنده

رابطه متغیرهای مکنون و سازه اصلی	ضرایب غیر استاندارد	خطای استاندارد	ضرایب استاندارد	نسبت بحرانی	سطح معناداری
رهبری ... مدارس یاددهنده	۰/۸۶	۰/۰۷	۰/۹۷	۱۲/۴۱	۰/۰۰۰
مدیریت دانش ... مدارس یاددهنده	۰/۷۶	۰/۰۶	۰/۸۰	۱۱/۸۳	۰/۰۰۰
نگرش و ارزش ها .. مدارس یاددهنده	۰/۸۹	۰/۰۶	۰/۷۷	۱۳/۰۶	۰/۰۰۰
نوآوری ... مدارس یادگیرنده	۰/۵۷	۰/۰۶	۰/۷۵	۸/۳۱	۰/۰۰۰

نتایج جدول (۴) نشان می دهد مقادیر بحرانی مربوط به ۴ متغیر مکنون بزرگتر از ۱/۹۶ بوده و در سطح خطای (۰/۰۵) معنادار می باشد. به عبارت دیگر متغیرهای مورد مطالعه اثر مثبت و معناداری در شکل گیری سازه اصلی یعنی مدارس یاددهنده دارند. که نهایتاً مدل پژوهش همراه با ضرایب استاندارد حاصل از تحلیل عاملی مولفه های اثرگذار در مدارس یاددهنده و یادگیرنده مطابق شکل (۲) بدست آمد.

شکل ۲. مدل نهایی پژوهش با ضرایب استاندارد



سوال ۲. اولویت بندی مولفه های مدارس یاد گیرنده - یاد دهنده چگونه است؟

همان طور که در بخش کیفی اشاره گردید در بخش مدارس یادگیرنده پنج مؤلفه اصلی و ۱۳ مؤلفه فرعی شناسایی گردید که با استفاده از دو روش میانگین و رتبه بندی فریدمن و روش سلسله مراتبی AHP رتبه بندی گردیدند. جدول زیر حاصل اولویت بندی آن ها با استفاده از میانگین،

رتبه بندی فریدمن و روش AHP می باشد:

جدول ۵. اولویت بندی مؤلفه های اصلی مدارس یادگیرنده

رتبه	AHP	میانگین	مؤلفه
۳	۰/۳۶	۴/۲۴	فرهنگ
۴	۰/۳۲	۳/۹۶	فناوری اطلاعات
۱	۰/۹۰	۴/۵۲	توانمند سازی
۵	۰/۶۶	۳/۸۱	اجتماع یادگیرنده
۲	۰/۲۵	۴/۳۰	ساختار

بر اساس جدول (۵)، توانمند سازی با میانگین (۴/۵۲)، ساختار با میانگین (۴/۳۰) و فرهنگ با میانگین (۴/۲۴) در اولویت یک تا سه قرار دارند.

جدول ۶. اولویت بندی مؤلفه های اصلی مدارس یاد دهنده

رتبه	AHP	میانگین	مؤلفه
۳	۰/۸۱	۴/۱۲	رهبری
۴	۰/۴۹	۴/۰۹	نگرش ها و ارزش ها
۱	۱	۴/۴۶	نوآوری
۲	۰/۸۵	۴/۲۵	مدیریت دانش

بر اساس جدول ۶، به ترتیب، نوآوری با میانگین (۴/۴۶)، مدیریت دانش با میانگین (۴/۲۵) و رهبری با میانگین (۴/۱۲) در اولویت یک تا سه قرار دارند.

جدول ۷. اولویت بندی مؤلفه های مدرسه یادگیرنده

رتبه	AHP	میانگین	مؤلفه های فرعی	ابعاد (مؤلفه های اصلی)
۲	۰/۲۳	۴/۱۴	ارتقای معلم	توانمند سازی
۵	۰/۰۶	۳/۷۹	ارتقای کارکنان	
۳	۰/۲۱	۴/۰۹	فرصت ها	
۱	۰/۲۸	۴/۳۲	ارتقای دانش آموز	
۴	۰/۲۰	۴/۰۴	سبک های یادگیری	
۱	۰/۶۶	۴/۰۵	هوشمند سازی	فناوری اطلاعات
۱	۰/۶۶	۴/۲۸	فرهنگ یادگیری حرفه ای	فرهنگ
۲	۰/۳۳	۴/۱۸	مسئولیت پذیری	
۱	۰/۶۶	۴/۳۷	ساختار نظام آموزش	ساختار
۲	۰/۳۳	۴/۳۲	ساختار مدرسه	
۲	۰/۳۱	۴/۲۶	اقدامات	اجتماع یادگیرنده
۳	۰/۱۹	۳/۷۹	احساسات	
۱	۰/۴۹	۴/۵۱	ارتباط با محیط	

مطابق جدول (۷)، در بعد توانمند سازی، مؤلفه ارتقای دانش آموز با میانگین (۴/۳۲) و در بعد فناوری اطلاعات، مؤلفه هوشمند سازی با میانگین (۴/۰۵) و در بعد فرهنگ، مؤلفه فرهنگ یادگیری با میانگین (۴/۲۸) و در بعد ساختار، مؤلفه ساختار آموزش با میانگین (۴/۳۷) و در بعد

اجتماع یادگیرنده، مولفه ارتباطات با میانگین (۴/۵۱) بیش‌ترین تأثیر را در ایجاد مدارس یادگیرنده داشته‌اند.

جدول ۸. اولویت بندی مؤلفه‌های فرعی مدرسه یاددهنده

رتبه	AHP	میانگین	مؤلفه های فرعی	ابعاد (مؤلفه های اصلی)
۲	۰/۲۵	۴/۱۵	مدیریت	رهبری
۱	۰/۴۰	۴/۱۸	الگوها	
۴	۰/۱۰	۴/۱۰	پاسخگویی	
۵	۰/۰۶	۳/۹۱	برنامه‌ها	
۳	۰/۱۶	۴/۱۳	اداری	
۱	۰/۶۶	۴/۳۲	تولید دانش	مدیریت دانش
۲	۰/۳۳	۴/۱۷	تسهیم دانش	
۲	۰/۳۱	۴/۱۷	نگرش کلی	نگرش و ارزش‌ها
۱	۰/۴۷	۴/۳۹	کارکنان	
۳	۰/۱۲	۳/۹۲	جامعه	
۴	۰/۰۸	۳/۷۹	ارزش‌ها	
۱	۰/۶۶	۴/۵۵	ابتکارات	نوآوری

مطابق جدول (۸)، در بعد رهبری، مؤلفه الگوها با میانگین (۴/۱۸) و در بعد مدیریت دانش، مؤلفه تولید دانش با میانگین (۴/۳۲) و در بعد نگرش‌ها و ارزش‌ها، مؤلفه کارکنان با میانگین (۴/۳۹) و در بعد نوآوری، مؤلفه ابتکارات با میانگین (۴/۵۵)، بیش‌ترین تأثیر را در ایجاد مدارس یاددهنده داشته‌اند.

سوال ۳. آیا مدل مفهومی طراحی شده، دارای اعتبار است؟

جهت تعیین اعتبار مدل تدوین شده، طبق جداول زیر میزان انطباق مدل مدارس یادگیرنده و مدارس یاددهنده با شاخص‌های برازندگی مورد بررسی قرار گرفت.

جدول ۹. نتایج میزان انطباق مدل مدارس یادگیرنده با شاخص‌های برازندگی

شاخص	$\frac{X^2}{DF}$	RMS EA	RMR	CFI	AGFI	NNFI	IFI
معیار پیشنهاد شده	۱-۵	≤ ۰/۰۵	≤ ۰/۰۸	≤ ۰/۹	≤ ۰/۹	≤ ۰/۹	≤ ۰/۹
معیار گزارش شده	۱/۱۶	۰/۰۲	۰/۰۶	۰/۹	۰/۸۹	۰/۹۰	۰/۹۰

بر اساس نتایج جدول (۹) شاخص χ^2/DF دو بهنجار برابر با (۱/۱۶)، ریشه مربعات خطای برآورد (RMSEA) برابر با (۰/۰۲)، شاخص ریشه میانگین مجذور باقی مانده (RMR) برابر با (۰/۰۶) شاخص برازش تطبیقی (CFI) برابر یا (۰/۹۱)، شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI) برابر با (۰/۸۹) شاخص برازش هنجار نشده (NNFI) برابر با (۰/۹۰) و شاخص برازنگی فزاینده (IFI) برابر با (۰/۹۰) در مطابقت با معیارهای پیشنهاد شده در شرایط مناسب و مدل پیشنهادی دارای برازش است.

جدول ۱۰. نتایج میزان انطباق مدل مدارس یاد دهنده با شاخص های برازندگی

شاخص	$\frac{\chi^2}{DF}$	RMS EA	RMR	CFI	AGFI	NNFI	IFI
معیار پیشنهاد شده	۱-۵	≤۰/۰۵	≤۰/۰۸	≤۰/۹	≤۰/۹	≤۰/۹	≤۰/۹
معیار گزارش شده	۱/۲۱	۰/۰۳	۰/۰۵	۰/۹۱	۰/۹۰	۰/۹۰	۰/۹۱

بر اساس نتایج جدول (۱۰) شاخص χ^2/DF دو بهنجار برابر با (۱/۲۱)، ریشه مربعات خطای برآورد (RMSEA) برابر با (۰/۰۳)، شاخص ریشه میانگین مجذور باقی مانده (RMR) برابر با (۰/۰۵) شاخص برازش تطبیقی (CFI) برابر یا (۰/۹۰)، شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI) برابر با (۰/۹۰) شاخص برازش هنجار نشده (NNFI) برابر با (۰/۹۰) و شاخص برازنگی فزاینده (IFI) برابر با (۰/۹۱) در مطابقت با معیارهای پیشنهاد شده در شرایط مناسب و مدل پیشنهادی دارای برازش است.

جدول ۱۱. شاخص های برازش الگوی نهایی پژوهش

شاخص	مقدار قابل قبول	مقدار گزارش شده	مطلوبیت
کای دو (χ^2)	-	۱۴۲۰/۵۱	تأیید مدل
P-Value	-	۰/۰۵	تأیید مدل
DF (درجه آزادی)	df (0)	۱۳۱۸	تأیید مدل
$\frac{\chi^2}{DF}$	$\frac{\chi^2}{DF} < 3$	۱/۰۷	تأیید مدل
RMSEA	RMSEA < 0/1	۰/۰۱	تأیید مدل
RMR	RMR ≤ 0/08	۰/۰۶	تأیید مدل
CFI	CFI > 0/9	۰/۹۰۸	تأیید مدل
AGFI	AGFI > 0/9	۰/۸۹۲	تأیید مدل
NNFI	NNFI > 0/9	۰/۹۱۴	تأیید مدل
IFI	IFI > 0/9	۰/۹۱۲	تأیید مدل

شاخص‌های برآزش الگوی نهایی تحقیق طبق جدول (۱۱) نشان می‌دهد مقدار آماره کای-دو در مدل برابر ۱۴۲۰/۵۱، درجه آزادی نیز برابر ۱۳۱۸ که حاصل نسبت آنها برابر با ۱/۰۷ که در حد قابل قبول قرار دارد. شاخص RMSEA نیز برابر با ۰/۰۷۶ کمتر از ۰/۱ و قابل قبول می‌باشد. همچنین مقدار شاخص‌های برازندگی الگو مانند CFI، AGFI، NNFI، IFI همگی بالای ۰/۹ و قابل قبول است بنابراین نتایج بدست آمده حاکی از مناسب بودن الگوی پژوهش است و این که روابط تنظیم شده متغیرها بر اساس چهارچوب نظری پژوهش بخش کیفی، منطقی و دارای اعتبار لازم بوده و کلیت آن مورد تأیید است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، شناسایی ابعاد و مولفه‌های مدارس یادگیرنده - یاد دهنده در آموزش و پرورش بود. بر اساس تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی حاصل از مصاحبه‌های اکتشافی و کدگذاری محتوای متن مصاحبه‌ها و در عین حال مطابقت با مبانی نظری، مؤلفه‌های تأثیر گذار در مدارس یادگیرنده و مدارس یاد دهنده در نه بُعد اصلی شناسایی گردید. ابعاد تأثیر گذار در بخش مدارس یادگیرنده شامل پنج بُعد و سیزده مؤلفه فرعی می‌باشد. این ابعاد شامل: ۱- توانمند سازی (چهار مؤلفه: ارتقای معلم، ارتقای کارکنان، ارتقای دانش آموز و کیفیت یادگیری) ۲- فناوری اطلاعات (دو مؤلفه: هوشمند سازی، محتوا سازی) ۳- فرهنگ (دو مؤلفه: فرهنگ یادگیری حرفه‌ای و مسئولیت پذیری) ۴- ساختار (دو مؤلفه: ساختار نظام آموزش و ساختار مدرسه) ۵- اجتماع یادگیرنده (سه مؤلفه: اقدامات، احساسات و ارتباط با محیط) می‌باشد. ابعاد و مؤلفه‌های تأثیر گذار در بخش مدارس یاد دهنده شامل: ۱- رهبری (پنج مؤلفه: مدیریت، الگو، پاسخگویی، برنامه‌ها و اداری) ۲- مدیریت دانش (دو مؤلفه: تولید دانش و تسهیم دانش) ۳- نگرش و ارزش‌ها (چهار مؤلفه: نگرش کلی، نگرش کارکنان، نگرش خانواده و ارزش‌ها) ۴- نوآوری (شامل دو مؤلفه: ابتکارات و ایده پردازی) می‌باشد.

بر اساس نتایج ارائه شده، هر یک از متغیرهای شناسایی شده، سهمی در مدارس یاد دهنده و یادگیرنده ایفا می‌نمایند. توانمند سازی یکی از مؤلفه‌های اثر گذار در مدارس یادگیرنده و یاد دهنده قلمداد می‌شود. مدارس یادگیرنده و یاد دهنده برای دستیابی به اهداف خود نیازمند افراد توانا در رشته‌های متفاوت است و می‌بایست قابلیت‌ها و شایستگی‌های شخصی و علمی-تخصصی

آن‌ها توسعه پیدا کند و بدین خاطر می‌بایست دائماً در معرض آموزش‌های مستمر قرار گیرند. بعد دیگر تأیید شده ساختار سازمانی بود که برای شکل‌گیری و فرآیند ارتقای مدارس یادگیرنده ضروری است. ساختار پویا و منعطف می‌تواند جریان یادگیری را در داخل و خارج مدارس یادگیرنده تسهیل کند. مدارس یادگیرنده و یاددهنده برای این که بتوانند مسائل و مشکلات خود را به سرعت مرتفع نمایند می‌بایست به‌دور از قوانین و مقررات دست و پاگیر اداری، دارای ساختاری منعطف و از سیستم آموزشی غیرمتمرکز بهره‌مند شوند. عامل فرهنگ، عامل تأثیرگذار در مدارس یاددهنده و یادگیرنده شناسایی شد که می‌بایست برای ایجاد مدارس یادگیرنده - یاددهنده باید به آن پرداخته شود فرهنگ سازمانی بر تمام جنبه‌های سازمانی تأثیر می‌گذارد، بر اساس اعتقادات و ارزش‌های مشترک، به سازمان‌ها قدرت می‌بخشد و بر نگرش رفتار فردی، انگیزه و رضایت شغلی و سطح تعهد نیروی انسانی، طراحی ساختار و نظام‌های سازمانی، هدف-گذاری، تدوین و اجرای خط‌مشی‌ها، استراتژی‌ها تأثیر می‌گذارد. علاوه بر این مدارس یادگیرنده - یاددهنده نیازمند افرادی است که از فرهنگ یادگیری مناسب نظیر پرس و جو، تبادل دانش و نوآوری، احساس مسئولیت در برابر گروه و تعامل با آنها و درک اتفاق نظر برخوردار باشند. فناوری اطلاعات عامل دیگر تأثیرگذار است که لازم است در مدارس یادگیرنده - یاددهنده برای تحقق اهداف خود از فناوری‌های نوین و سیستم‌های هوشمند که می‌تواند سرعت و کیفیت یادگیری را افزایش دهد، استفاده گردد. اجتماع یادگیرنده نیز از عواملی بود که در این تحقیق در مدارس یادگیرنده - یاددهنده تأثیرگذار شناخته شد. در اجتماع یادگیرنده، یادگیری سازمانی ترویج می‌شود، برآزمودن تجربه‌ها تأکید می‌شود، خوداندیشی در پندار و رفتار تبلیغ می‌شود، امکان خلاقیت و نوآوری و تفکر انتقادی گسترش می‌یابد که نیازمند اقداماتی نظیر یادگیری تیمی، مشارکت در تولید و گردش اطلاعات و داشتن احساس آرمانی مشترک و حس حمایتی دوطرفه و همچنین ارتباط با مؤسسه‌های آموزش عالی و نهادهای مرتبط و استفاده از نوآوری سایر مدارس و سازمان‌ها می‌باشد. متغیر رهبری بعد دیگر تأثیرگذار در مدارس یادگیرنده - یاددهنده بود. مدیران در مدارس یادگیرنده - یاددهنده نقش رهبری را که باعث تحول در مدارس می‌گردد ادامه می‌دهند و علاوه بر نقش اصلی خود اغلب نقش مربی و تسهیل‌گر را ایفا می‌کنند و از انتقادات سازنده استقبال می‌کنند. مدیریت دانش عامل دیگری بود که در مدارس

یادگیرنده - یاددهنده تأثیرگذار بود. مدیریت صریح و سیستماتیک دانش حیاتی و فرایندهای به هم پیوسته‌ی آن یعنی تولید، سازماندهی، انتشار، استفاده و بهره‌برداری از دانش با پیشروی در اهداف آموزش و یادگیری ضروری است. نگرش‌ها و ارزش‌ها عامل مؤثر دیگر در مدارس یادگیرنده - یاددهنده بود. استقرار مدرسه یادگیرنده، مستلزم یک تغییر نگرشی و ارزشی در سیستم آموزشی و پرورشی و قبل از همه در مورد مدیران است. با تغییر نگاه مدیران به یادگیری و اثرات مثبت آن و هم‌چنین تغییر در دیدگاه کارکنان و جامعه و با مشارکت دادن جامعه بهره‌ور می‌توان مدارس فعلی را به مدارس یادگیرنده - یاددهنده آن‌طور که شایسته آن است تبدیل نمود. عامل پایانی در مدارس یادگیرنده - یاددهنده نوآوری است. نوآوری از اهداف مدارس یادگیرنده است. برای رسیدن به این هدف لازم است افرادی تربیت شوند که ریسک‌پذیر، ایده‌پرداز و برای خلق و ارائه ایده‌های جدید و انجام فرایندهای جدید کاری، آماده هستند. در این راه لازم است مدیران از ایده‌های خوب استقبال نمایند و شرایط لازم برای آزمایش ایده را مهیا نمایند.

نتایج حاصل از تحقیق با نتایج پژوهش حاتمیان (۱۳۹۸)، در ابعاد رهبری آموزشی، فرهنگ سازمانی، ساختار سازمانی، یادگیری مشارکتی، هم‌خوانی دارد. آنچه مسلم است ایجاد جامعه یادگیرنده حرفه‌ای، نیازمند سبک رهبری آموزشی مناسب با ویژگی‌های خاص خود است که در کنار ساختار سازمانی، فرهنگ سازمانی و یادگیری مشارکتی و ابعاد دیگر، جامعه یادگیرنده را تشکیل می‌دهند. در منابع خارجی، نتایج تحقیق حاضر با نظریه الگوی سازمان یادگیرنده پیتز سنگه^۱ (۱۹۹۰) در ابعاد و مؤلفه‌های قابلیت‌های شخصی، مدل‌های ذهنی، آرمان مشترک، یادگیری جمعی و نگرش سیستماتیک تا حدودی همسو می‌باشد در این موارد باید گفت که در مدارس یادگیرنده لازم است که افراد در جهت رشد و توسعه توانایی‌های فردی خود حرکت کنند و در این راه تشویق شوند. در مورد مدارس یادگیرنده، تک‌تک کارکنان مدرسه و یا تیم‌ها باید یاد بگیرند، تا مدرسه یادگیرنده شکل بگیرد. همین‌طور نگرش سیستماتیک منجر به یکپارچه سازی قواعد و دستورالعمل‌ها و یا ساختاری هماهنگ از ترکیب مبانی نظری و عملی می‌شود که باعث می‌شود دستیابی به آرمان‌ها سهل‌الوصول گردند.

نتایج تحقیق حاضر در بخش مدارس یاددهنده با دیدگاه تیچی و کاردول (۲۰۰۲) در ابعاد و

1. Senge

مؤلفه های دیدگاه قابل یاد دهی، ایده ها، ارزش ها، قاطعیت در تصمیم گیری و انرژی هیجانی تا حدودی همسو می باشد. در این موارد باید گفت که در مدارس یاد دهنده یکی از مؤلفه های مهم انتقال دانش و توانایی ها به دیگران است به طوری که کارکنان می بایست دانش و تجربه خویش را به شیوه ای طبقه بندی، تدوین و توسعه و ابلاغ کنند که برای سایرین قابل درک و فهم باشد. هم چنین باید گفت که مدارس یاد دهنده برای رسیدن به مؤفقت، محیطی رقابتی را تجربه نمایند و در این میان طرح ها و ایده های سازنده افراد به ویژه مدیران می تواند در این زمینه راهگشا باشد. ارزش ها، باورهای ما نسبت به آموزش و مسائل فرهنگی است و می تواند به ایده تبدیل شده و با رفتارهای مناسب به عمل تبدیل گردد. در این میان نقش رهبری از اهمیت وافری در مدارس برخوردار است مدیران می بایست آمادگی برای رویارویی با واقعیت و شهامت اقدام کردن را داشته باشند. نتایج تحقیق واتکینز و مارسیک^۱ (۲۰۰۴) نیز که در مورد سازمان یادگیرنده ارائه شده است در مؤلفه های مؤثر اشاره شده تقریباً مشترک با نتایج تحقیق حاضر است که می تواند به اعتبار نتایج پژوهش بیفزاید. در تحقیق واتکینز و مارسیک، به مؤلفه های مؤثری نظیر: یادگیری مستمر، بالا بردن سطح پژوهش و گفتگو در سازمان، تشویق حس همکاری و یادگیری گروهی، توانمند سازی کارکنان برای رسیدن به یک بینش جمعی، طراحی و اجرای سیستم هایی برای مشارکت افراد در یادگیری، مرتبط بودن سیستم با محیط خود و رهبری استراتژیک اشاره شده است که هر کدام از این مؤلفه ها در مدارس یاد گیرنده - یاد دهنده نیز قابل استفاده بوده و کاربرد دارد. در بررسی منابع، نتایج تحقیق با نتایج بنولیل^۲ (۲۰۱۷) و هم چنین با نتایج شکتر (۲۰۱۳) با تأکید بر استراتژی و ساختار؛ هاسکینز و فریدریکسون^۳ (۲۰۱۳) با تأکید بر یادگیری مداوم، فرصت های یادگیری و اجتماع یادگیرنده؛ چوپاوا و همکاران (۲۰۱۲) با تأکید بر سیستم ساختار مدیریت در سازمان، توانمندسازی، تعیین چشم انداز، استراتژی و هدف، کار تیمی کارکنان، نوآوری و توسعه پژوهش؛ بای، سونگ و کیم^۴ (۲۰۱۲) با تأکید بر تولید و خلق دانش؛ ولدی و گیلز^۵ (۲۰۱۰) و رینتری^۶ (۲۰۰۸) با تأکید بر رهبری آموزشی؛

-
1. Watkins and Marsick
 2. Benoliel
 3. Hoskins & Fredriksson
 4. Bae, Song & Kim
 5. Weldy & Gillis
 6. Raintry

خلیلم^۱ (۲۰۰۸) با مؤلفه‌های تعهد سازمانی و رضایتمندی؛ پاتریکیا^۲ (۲۰۰۸) با تأکید بر فرهنگ سازمانی و مدیریت دانش (تولید و تسهیم)؛ ترسا^۳ (۲۰۰۷) با تأکید بر مدیریت دانش و توانمندسازی؛ گری گوری^۴ (۲۰۰۷) با تأکید بر مؤلفه‌های فرصت‌های یادگیری مداوم، حمایت آموزشی، مشارکت، توانمندسازی کارکنان در جهت یک چشم انداز جمعی، محیط یادگیری و رهبری آموزشی هم‌خوانی دارد.

منابع

- احسانی قدس، حمید. سید عباس زاده، میر محمد. (۱۳۹۱). رابطه ی مولفه های سازمان یادگیرنده با خلاقیت و نوآوری دبیران دبیرستانها و مراکز پیش دانشگاهی، *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۱۲(۴): ۲۰-۱.
- اسکندری، اصغر. (۱۳۹۲). *بررسی میزان برخورداری از ویژگیهای سازمان یادگیرنده و سبک رهبری تحولی و رابطه آنها با اثربخشی سازمانی مدارس ابتدایی هیات امنایی و عادی استان همدان*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه بوعلی سینا همدان، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
- افتخارجو، سهیلا. (۱۳۹۵). *امکان سنجی بکارگیری مولفه های سازمان یادگیرنده در مدارس ابتدایی دخترانه شهر تهران*، پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد تهران مرکزی.
- باقری کراچی، امین. عباس پور، امین. آقازاده، احمد. رحیمیان، حمید. مهرگان، محمدرضا. (۱۳۹۳). میزان کاربست مولفه‌های چابکی سازمانی در دانشگاه‌ها، *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۷(۱): ۳۱-۲۵.
- پورشادلو، هاشم. (۱۳۸۹). *بررسی رابطه مولفه های سازمان یاددهنده با میزان خلاقیت از نظر دبیران شهرستان نقده*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد تبریز.
- توکلی، علیرضا. صالح درجانی، سکینه. فرجی، وجیهه. فلاح، آیناز. (۱۳۹۶). *تبدیل مدرسه به سازمان یادگیرنده*، چهارمین اجلاس بین المللی روانشناسی علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی، گرجستان، شهر تفلیس، آکادمی بین المللی علوم گرجستان.
- حاتمیان، جمال. (۱۳۹۸). *طراحی و آزمون الگوی پیشایندها و پسایندهای جامعه یادگیرنده حرفه ای: پژوهشی آمیخته در سطح مدارس ابتدایی شهرستان های استان تهران*، رساله دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی.

1. Khalilm

2. Patricia

3. Teresa

4. Gregory

- حسنی، محمد. (۱۳۸۵). الگویی برای اشاعه نوآوری در نظام آموزشی ایران، **فصلنامه نوآوری های آموزشی**، ۱(۱): ۱۷۶-۱۵۱.
- دانش فرد، کرم‌اله. ذاکری، محمد. (۱۳۹۴). **مدیریت دانش: مبانی، فرایندها و کارکردها**، تهران: صفار. دهقان منشادی، منصور. (۱۳۹۷). رابطه بین درگیری شغلی با یادگیری سازمانی و نوآوری سازمانی مدیران مدارس، **مدیریت مدرسه**، ۲(۲): ۱۸۶-۲۰۳.
- رسته مقدم، آرش. (۱۳۸۶). مطالعه ویژگیهای سازمان یادگیرنده در یک سازمان یاد دهنده، **مجله دانش مدیریت**، شماره ۶۹: ۸۲-۶۹.
- رسته مقدم، آرش. عباس پور، عباس. (۱۳۹۰). طراحی مدل مفهومی یکپارچه ی سازمان یادگیرنده، **رهیافتی نو در مدیریت آموزشی**، ۲(۸): ۲۱-۵۴.
- سعادت، وجیهه. (۱۳۹۶). **یادگیری سازمانی به عنوان نقش اصلی موفقیت سازمانی**، پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه امام حسین تهران.
- سید عباس زاده، میر محمد. (۱۳۸۷). **خودمدیریتی**، ارومیه، انتشارات جهاد دانشگاهی، واحد آذربایجان غربی.
- قدمگاهی، سید محمد. آهنچیان، محمدرضا. (۱۳۸۴). بررسی وضعیت مدارس شهر مشهد بر اساس ویژگی های سازمان یادگیرنده (دیدگاه پیتر سنگه)، **فصلنامه نوآوری های آموزشی**، ۱۴ (۴): ۱۴۸-۱۳۲.
- قنبری، سیروس. اسکندری، اصغر. (۱۳۹۳). رابطه بین سبکهای رهبری و سازمان یادگیری در مدارس ابتدایی، **رهیافتی نو در مدیریت آموزشی**، ۵ (۴): ۶۵-۹۴.
- Allen, D. Brown, A. Karanasios, S. & Norman, A. (2013). How should technology-mediated organizational change be explained? A comparison of the contributions of critical realism and activity theory, **Mis Quarterly**, 37(3): 835 –854.
- Antunes, HD. J. G. & Pinheiro, P.G. (2020). Linking knowledge management, organizational learning and memory, **Journal of Innovation & Knowledge**, 5(2):140-149
- Bae, S. Song, J. & Kim, H. (2012). Teachers' Creativity in Career Technical Education: The Mediating Effect of Knowledge Creation Practices in the Learning Organization, **The Korean Social Science Journal**, 39 (1): 59-81.
- Benoliel, P. (2017). **Promoting the school learning processes: principals as learning boundary spanners**, Masters, The School of Education, Faculty of Social Sciences, Bar-Ilan University.
- Carter, M. Armenakis, A. Field, H & Mossholder, K. w. (2013). Transformational leadership, relationship quality and employee performance during continuous incremental organizational change, **Journal of Organizational Behavior**, 34(7): 942 – 958.
- Chan, KH. (2009). Impact of intellectual capital on organizational performance. An empirical study of companies in the Hand Seng index. The Learning Organization, **Journal of Knowledge and Organizational Learning Management**, 16: 4-21.

- Chooppawa, R. Sirisuthi, C. Ampai, A. & Sripathar, S. (2012). The Development of Learning Organization Model for Private Vocational School, **European Journal of Social Sciences**, 30 (4): 586-596.
- De Pietro, O. De Rose, M. & Valenti, A. (2017). Methodologies and Technologies to Support Didactics for Competencies, Realization of an Active and Participatory Teaching Activity in a University Context, **Journal of E-Learning and Knowledge Society**, 13(1): 127-133.
- Ekman, A. (2004). **Learning organization in theory and practice**, UMI Parquets Digital Dissertation full citation & Abstract, ISBN:554-5911-0.
- Gregory, N. (2007). **Characteristics of the Learning Organization and Organizational Performance Indicators in Operational, Financial, and Knowledge Dimensions in Large Companies with State Ownership**, Doctorate dissertation, university of America.
- Holba, A.M. Bahr, P.T. Birx, D.L. & Fischler, M.J. (2019). Integral Learning and Working: Becoming a Learning Organization, **New Directions for Higher Education**, 185: 85-99
- Hoskins, B. & Fredriksson, U. (2013). **Learning to Learn: What Is It and Can- It Be Measured**, Joint Research Centre Technical Report JRC.
- Karsten, S. & Voncken, E. & Voorthuis, M. (2000). Dutch primary schools and the concept of the learning Organization, **The Learning Organization**, 7(3): 145 – 156.
- Kerfoot, k. (2003). Learning organizations need teachers: The teacher's challenge, **Nursing Economics**, 21(3): 148-162.
- Khalilm, M. (2008). **Relationship between the culture of learning organization**, job dissertation, university of America.
- Leithwood, K. Leonard, L. & Sharratt, L. (1998). Conditions Fostering Organizational learning in Schools. **Educ. Adm. Q**, 34(2): 243-276.
- Marks, H.M. & Louis, S.K. (1999). Teacher empowerment and the capacity for organizational learning. **Educational Administration Quarterly**, 35(5): 707-750.
- Moloi, K. C. (2010). How can schools build learning organizations in difficult education contexts? **South African Journal of Education**, 30: 621-633.
- Patricia, J. (2008). **Knowledge management for a learning organization**, Doctorate dissertation, university of America.
- Pilat, M. (2016). How Organizational Culture Influences Building a Learning Organization, **Forum Scientiae Oeconomia**, 4(1): 83- 92.
- Raintry, J. (2008). **Organizational learning in public administration**, Doctorate dissertation, university of America.
- Rowley, J. & Gibbs, P. (2008). From learning organization to practically wise organization, **The Learning Organization**, 15 (5): 356-372.
- Santos, L. Pinto, J. (2011). Is assessment for learning possible in early school years? **Social and behavioral sciences**, 12: 283-289
- Schechter, ch. (2013). **From illusion to reality: schools as learning organizations**, Doctorate dissertation, School of Education, Bar-Ilan University.

- Senge, P. M. (1990). **The leaders new work: building learning organizations**, Sloan Management Review.
- Silins, H. Mulford, B. Zarins, S. & Bishop, P. (2004). **Leadership and organizational learning in Australian secondary schools**, in Mulford, W., Silins, H. and Leithwood, K. (Eds), **Educational Leadership for Organizational Learning and Improved Student Outcomes**, Kluwer Academic Publishers, Boston, MA.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1990). **Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory**, Thousand Oaks: Sage Publ.
- Teresa, D. (2007). **An assessment of the relationship between the learning organization and the transfer of educational outcomes in the organization**, Doctorate dissertation, university of America.
- Thomas, M. Madden, M. & Qazi, W. (2016). Learning Organization Orientation in Gender-Based Categories of Schools, **Journal of Research and Reflections in Education**, 10(1): 51-68
- Tichy, N. M. & Cardwell, N. (2002). **The cycle of leadership**, Harper Collins Publisher, Newyork, Inc, 464. Tichy, N. M. & Cohen, E. (1998). The teaching organization, **Training and Development**, 52(7):66-82.
- Watkins, K. E & Marsick, V. J. (2004). The construct of the learning organization: dimensions, measurement, and validation, **Journal of Human Resource Development quarterly**, 24(4): 33-45
- Weldy, T. G. & Gillis, W. E. (2010). The learning organization: Variations at different organizational levels, **The Learning Organization**, 17 (5):455-470.