

مقایسه کاربست مولفه های سازمان یادگیرنده در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج

فرزانه عبدلی، گروه علوم تربیتی واحد تهران مرکز دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
رمضان جهانیان^۱، دانشیار، گروه علوم تربیتی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران.

تاریخ پذیرش: ۹۳/۸/۴

تاریخ وصول: ۹۳/۵/۱۱

چکیده

تغییرات مداوم ابعاد مختلف بشر در عصر کنونی، سازمان ها را وادار به استفاده از رویکردها و مدل هایی می کند که بتوانند در مواجهه با تغییرات، آنها را پویا و قدرتمند کند. یکی از این رویکردها، ایجاد سازمان یادگیرنده است. در این راستا پژوهش حاضر با هدف مقایسه کاربست مولفه های سازمان یادگیرنده در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج در سال ۱۳۹۳ انجام گرفته است. روش تحقیق در این پژوهش، توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه کارکنان و اعضاء هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج بود که نمونه گیری به صورت تصادفی ساده انجام شده است. اندازه نمونه با استفاده از جدول مورگان متناسب با حجم جامعه ۳۴۶ نفر، شامل ۲۰۷ نفر متعلق به دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و ۱۳۹ نفر متعلق به دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج بود. ابزار اندازه گیری، پرسشنامه استاندارد مارسیک و واتکینز (۱۹۹۶) بود که بر اساس طیف ۵ درجه ای لیکرت انجام شد. اعتبار پرسشنامه براساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۲ بر آورد گردید. اطلاعات جمع آوری شده با استفاده از نرم افزار SPSS و آزمون آماری T مستقل تحلیل شده است. نتایج پژوهش حاضر بیانگر آن بود که تفاوت معناداری بین دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج در کاربست مولفه های سازمان یادگیرنده وجود ندارد. این مقایسه نشان داد که دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج در کاربست سازمان یادگیرنده در ابعاد، پرسش و گفت و گو، نظام خلق و تسهیم یادگیری، توانمندسازی و رهبری استراتژیک با هم تفاوت معناداری ندارند ولی در کاربست سازمان یادگیرنده در ابعاد، یادگیری مستمر، ارتباط با محیط و یادگیری گروهی با هم تفاوت معناداری دارند.

کلید واژه ها: یادگیری، سازمان، سازمان یادگیرنده، یادگیری سازمانی

مقدمه

امروزه سازمان ها با تغییر و تحولات سریع و شگرفی در همه زمینه ها روبرو هستند و برای بقای خود باید همزمان با این تغییر و تحولات تغییر کنند. برای همراه شدن با این تحولات، مدیران و کارکنان سازمان ها باید دانش و آمادگی های لازم را کسب کنند (الوانی، ۱۳۷۴: ۳۲۷).

بنابراین بزرگترین امتیاز رقابتی در دنیای جدید کسب و کار، یادگیری است. سازمان هایی که سریع تر یاد می گیرند، با سرعت بیشتری خود را با شرایط محیطی تطبیق می دهند. با عدم یادگیری، سازمان هزینه های سنگین ندانستن یا دوباره کاری و عدم کارایی و به هدر دادن منابع و مهارت ها را متحمل شده و شاهد از دست دادن اعتماد به نفس در افراد و کاهش درآمد به دلیل عدم نوآوری خواهد بود؛ اما در صورت یادگیری و تعهد به آن، سود سازمان افزایش یافته و افراد به جای نیروی کار تبدیل به سرمایه های سازمانی می شوند (دستگردی، ۱۳۸۷، ۲۲). برای سازگاری با تغییرات جدید، باید سازمان متناسب با شرایط جدید پدید آید و زمینه رشد و تعالی سازمانی را فراهم سازد که از جمله موفق ترین این سازمان ها از دهه ۹۰ به بعد «سازمان های یادگیرنده»^۱ بوده اند.

ظهور دانشگاه های مجازی، کاهش حمایت های دولتی، افزایش شهریه ها، افزایش تعداد فراگیران غیر سنتی، افزایش دانشگاه های غیرانتفاعی، افزایش هزینه های آموزشی، جهانی شدن آموزش، تغییرات تکنولوژیکی از جمله چالش هایی هستند که دانشگاه ها با آن روبه رو هستند. دانشگاه ها باید به این چالش ها واکنش نشان دهند و عدم انعطاف و واکنش سریع به این چالش ها و تغییرات محیطی می تواند برای موجودیت دانشگاه خطرناک باشد (فریدمن و همکاران^۲، ۲۰۰۵). از جمله این رویکردها که دانشگاه ها را با این چالش ها سازگار می کند، رویکرد سازمان یادگیرنده است.

امروزه دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی به این نکته پی برده اند که از طریق تدوین استراتژیهای دانش آفرینی در محیط های آموزشی، فعالیتهای اعضای هیئت علمی و دانشجویان در زمینه سازمانی گسترش می یابد و امکان برنامه ریزی و تصمیم گیری راهبردی و حرکت سازمان به سمت سازمان یادگیرنده فراهم می آید (کیدول، واندر و جانسون^۳، ۲۰۰۰: ۲۸).

از دیدگاه پیتر سنگه^۴ سازمان یادگیرنده، سازمانی است که بیشتر از رقبا خود آمادگی و قابلیت فراگیری داشته باشد و سریع تر یاد بگیرد (نجف بیگی، ۱۳۷۶، ۱۶). سنگه معتقد است سازمان یادگیرنده به گروهی گفته می شود که به طور مستمر در پی افزایش قابلیت های خود برای خلق چیزهایی است که می خواهند ایجاد کنند (نژادایرانی، ۱۳۸۱: ۷۶). گاه^۵ سازمان یادگیرنده را مهارت و توانایی سازمان در ایجاد و خلق دانش، به دست آوردن و مدیریت دانش و اصلاح رفتار برای انعکاس دانش و بینش جدید تعریف کرده است (گاه، ۱۹۹۸: ۱۵).

لويس^۶ (۲۰۰۲) سازمان یادگیرنده را سازمانی می داند که در آن کارمندان به طور مستمر دانش جدید را کسب می کنند و به اشتراک می گذارند و مایل به استفاده از آن دانش در تصمیم گیری ها و انجام فعالیت خود هستند.

1. Learning organization
4. Senge
7. Sutherland

2. Freidman & et al
5. Goh

3. Kidvwell, Vander and Johnson
6. Lewis

ساترلند^۷ (۲۰۰۳) می گوید: «سازمان یادگیرنده سازمانی است که در آن افراد در همه سطوح، به صورت فردی و جمعی، به طور مستمر توانایی خود را به منظور رسیدن به نتیجه دلخواه خود تغییر می دهند».

از نظر گاروین^۱ سازمان یادگیرنده سازمانی است که دارای مهارت و توانایی ایجاد، کسب و انتقال دانش است و رفتار خودش را طوری تعدیل می کنند که منعکس کننده دانش و دیدگاه های جدید باشد (البرزی و اسلامی، ۱۳۸۴: ۱۱).

گفارت^۲ در سال ۱۹۹۶ به سازمان یادگیرنده می پردازد و آن را این گونه تعریف می کند: سازمان یادگیرنده عبارت است از مجموعه ای که توانایی پذیرش الگوهای نو، تحولات مفید و سازنده و روش ها و ایده های نوین را داشته باشد، آنها را مدیریت کرده و در خدمت واقعیت های امروزی قرار دهد. این سازمان قادر خواهد بود عملکردها، ساختارها و محیط های کاری را در زمان مقتضی تغییر دهد و به نفع و صلاح سازمان پیش ببرد (نفخو^۳، ۲۰۰۹).

سازمان یادگیرنده، سازمانی است که به طور منطقی برای مقابله با تغییرات مداوم و انعطاف پذیر آماده است و از تمام تعهد و نیروی بالقوه اعضای خود برای یادگیری در تمام سطوح استفاده می کند (دابینز و همکاران^۴، ۲۰۰۵).

صاحب نظران سازمان یادگیرنده مدل های بسیاری از سازمان یادگیرنده ارائه داده اند. یکی از مدل هایی که مبنای پژوهش های مختلفی قرار گرفته است، مدل واتکینز و مارسیک^۵ است. واتکینز و مارسیک مدلی یکپارچه از سازمان یادگیرنده ارائه کرده اند. این دو، مفهوم سازمان یادگیرنده را سازمانی که به طور مداوم یاد می گیرد و خودش را تغییر می دهد، معرفی می کنند. در چنین سازمانی، یادگیری مداوم به طور راهبردی در فرایندها به کار می رود، افراد در اطراف آرمان مشترکی همسو می شوند، محیط پیرامون خود را تغییر می دهند و دانش جدیدی تولید می کنند که به نوبه خود برای ایجاد محصولات و خدمات نوآور برای برآورده کردن نیازهای مشتریان به کار می رود. واتکینز و مارسیک معتقدند، سازمان یادگیرنده، سازمانی است که در آن یادگیری به طور پیوسته و مداوم، برای دستیابی به اصلاح و بهبود مستمر، جریان دارد و سازمان، ظرفیت و توانایی تحول و دگرگونی خویش را داراست (واتکینز و مارسیک، ۱۹۹۶).

با توجه به آنچه گفته شد، ویژگی های سازمان یادگیرنده در مدل واتکینز و مارسیک، عبارتند از:

۱. خلق فرصت های یادگیری مداوم^۶: عبارت است از تلاش سازمان برای به وجود آمدن فرصت هایی برای یادگیری مستمر و دائمی تمام افراد در درون سازمان.

۲. پرسشگری و گفت و شنود^۷: عبارت است از تلاش سازمان برای به وجود آوردن فرهنگ پرسش و پاسخ، دریافت بازخورد و آزمایش تجربیات در سازمان.

۳. یادگیری تیمی^۸: عبارت است از تلاش سازمان برای ایجاد روحیه همکاری، حس همدلی و همراهی افراد در سازمان.

۴. توانمند سازی کارکنان^۹: عبارت است از تلاش سازمان برای دستیابی به تفکر و بینش جمعی و گرفتن بازخورد از یکدیگر برای حرکت سازمان به موقعیت مطلوب.

۵. ایجاد نظام خلق و تسهیم یادگیری^{۱۰}: در قالب این ویژگی، سازمان برای توفیق در دستیابی به نظرات و عقاید افراد و همچنین انتقال اطلاعات و دانش به آنها سیستم خاصی مانند تابلوهای اعلانات الکترونیک، بولتن ها و همایش های رسمی و غیر رسمی را اجرا می کند.

1. Garvin
4. Dabbins et al
7. inquiry and dialogue
10. Creating and sharing learning

2. Gephart
5. Watkins & Marsick
8. Team learning
11. System connection

3. Nafkho
6. continuous learning
9. Empowerment

۶. ارتباط سازمان با محیط پیرامون^۱: در این قالب، سازمان برای ایجاد رابطه متقابل با محیط داخلی و خارجی و تشویق افراد به داشتن تفکری باز و دید وسیع و اندیشیدن جامع و فراگیر تلاش می کند.

۷. رهبری استراتژیک^۱: تلاش سازمان برای برخورداری رهبران آن از تفکری راهبردی مبنی بر استفاده از فرایند یادگیری و دانش برای ایجاد تغییرات در سازمان و هدایت آن به سمت بهبود و توسعه (سبحانی نژاد و همکاران، ۱۳۸۵).
تحقیق انجام یافته در دانشگاه آزاد اسلامی واحد شیراز حاکی از آن است که مولفه های طرح سازمانی، فرهنگ سازمانی و استراتژی سازمان یادگیرنده، کمتر از حد متوسط اجرا می گردد و مولفه های منابع انسانی در سطح متوسط و مولفه رهبری در حد بالاتر از متوسط اجرا می گردد (جمال زاده و همکاران، ۱۳۹۰: ۷۱).

نتایج تحقیق درباره وضع موجود ابعاد سازمان یادگیرنده در مدارس مقطع راهنمایی منطقه چهار شهر تهران حاکی از آن است که وضع موجود سازمان یادگیرنده در مؤلفه های الگوهای ذهنی و تفکر سیستمی پایین تر از حد متوسط بود، ولی مؤلفه های مهارت شخصی، یادگیری تیمی و چشم انداز مشترک در حد متوسط و بالاتر از متوسط می باشد (بنی سی و اسماعیل لهما، ۱۳۸۹: ۵۹).

نتایج تحقیق انجام شده در دانشگاه امام صادق (ع) نشان می دهد این دانشگاه در بعد رهبری، دارای وضع مناسبی است ولی در سایر ابعاد سازمان یادگیرنده (رهبری^۲، ارزیابی^۳، نوآوری^۴ و اجرا^۵) دارای وضع مناسبی نیست و ضعیف عمل نموده است (اسلامبولچی، ۱۳۸۵).

نتایج تحقیق انجام شده در دانشگاه ارومیه که براساس مدل ویک و لئون انجام یافته حاکی از آن است که تمام مولفه های سازمان یادگیرنده در حد کمتر از متوسط اجرا می شود و بین وضع موجود و مطلوب دانشگاه ارومیه در تمام ابعاد سازمان یادگیرنده تفاوت معناداری وجود دارد (پرداختچی و همکاران، ۱۳۸۷: ۲۰).

نتایج تحقیق انجام شده در دانشگاه های شهر کرد براساس مدل سنگه از سازمان یادگیرنده نیز حاکی از آن است که مؤلفه های سازمان یادگیرنده در دانشگاه دولتی کمتر از متوسط و در دانشگاه آزاد اسلامی شهر کرد بیشتر از متوسط اجرا می گردد و در هر دو دانشگاه وضع موجود با وضع مطلوب فاصله دارد (عطا فر و بهرامی سامانی، ۱۳۸۸).

موسوی (۱۳۸۶) در پژوهشی رابطه ابعاد سازمان یادگیرنده با اثر بخشی مدیران منطقه ۴ شهر تهران را مورد بررسی قرار داد و به این نتیجه رسید که وضعیت اثربخشی مدیران مدارس در حد بالای متوسط قرار دارد و ابعاد سازمان یادگیرنده آنها در حد بالا می باشد.

معینی (۱۳۸۲) تحقیقی با عنوان بررسی و مقایسه میزان یادگیری سازمانی مدارس دولتی و غیرانتفاعی شهر قم در سال ۸۱-۸۲ انجام داده است. این پژوهش در مدارس متوسطه دولتی و غیر انتفاعی انجام گرفته است. در این تحقیق دریافت که ویژگی های سازمان یادگیرنده در مدارس غیرانتفاعی بیشتر از مدارس دولتی وجود دارد.

مهری آرانی و شهسواری (۱۳۸۸) به بررسی میزان تحقق ابعاد سازمان یادگیرنده در آموزش و پرورش شهر اصفهان پرداختند و به این نتیجه رسیدند که پنج مؤلفه سازمان یادگیرنده پایین تر از میانگین می باشند، یعنی در آموزش و پرورش شهر اصفهان با مولفه های سازمان یادگیرنده تفاوت معناداری وجود دارد.

بجانی (۱۳۸۶) نیز در پایان نامه خود با عنوان «بررسی مقایسه ای میزان برخورداری از ویژگی های سازمان یادگیرنده در دانشگاه تهران و تبریز» به ارزیابی ویژگی های سازمان یادگیرنده از نظر پیتز سنگه (قابلیت های شخصی، مدل های ذهنی، آرمان مشترک، یادگیری تیمی، تفکر سیستمی) در وضعیت موجود و وضعیت مطلوب هر دانشگاه و سپس مقایسه ویژگی های مذکور بین دو دانشگاه پرداخته است. نتایج حاصل از این تحقیق بیانگر این نکته است که در میزان برخورداری از ویژگیهای سازمان یادگیرنده بین دو دانشگاه تهران و تبریز تفاوت معناداری وجود دارد.

لین^۱ (۲۰۰۴) در پژوهشی به بررسی وضعیت موجود ویژگیهای دانشگاه به عنوان سازمان یادگیرنده و رابطه آن با توسعه دانشگاهی از دیدگاه اعضای هیئت علمی پرداخته است. نتایج نشان داد که اعضای هیئت علمی نمره بالایی به کاربست سازمان یادگیرنده و همچنین حمایت دانشگاه از توسعه حرفه ای اختصاص ندادند. علاوه بر این نتایج این پژوهش نشان داد که مولفه های سازمان یادگیرنده با مولفه های توسعه دانشگاهی رابطه معناداری دارد.

نیفه^۲ (۲۰۰۱) در پایان نامه خود به مقایسه سطوح بلوغ یادگیری سازمانی دانشکده ها و دانشگاه هایی پرداخته است که یا از فرایندهای سنتی اعتبار یابی و یا از فرایندهای اعتبار گذاری پروژه بهبود کیفیت دانشگاهی (AQIP) استفاده می کنند. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که دانشکده ها و دانشگاه هایی که از فرایندهای اعتبار گذاری پروژه بهبود کیفیت دانشگاهی (AQIP) استفاده می کردند در زمینه یادگیری سازمانی نمره بالاتری در مقایسه با دانشکده ها و دانشگاه هایی از فرایندهای سنتی اعتبار یابی استفاده می کنند، کسب می کنند.

کولیه و تیلور^۳ (۲۰۰۵) در مقاله ای با عنوان «بهبود کیفیت تدریس و سازمان یادگیرنده» به بررسی رابطه بین مولفه های سازمان یادگیرنده (آرمان دانشگاه، رهبری، مدیریت دانش، ارتباطات و فرهنگ یادگیری) با کیفیت تدریس پرداخته اند. یافته های این پژوهش نشان می دهد که بین مؤلفه های سازمان یادگیرنده و کیفیت تدریس رابطه معناداری وجود دارد و در عصر حاضر رویکرد سازمان یادگیرنده پاسخی مناسب برای مطالبات مربوط به کیفیت تدریس خواهد بود و رفتارهای یادگیری سازمانی می تواند در استراتژی های مدیریتی نهادینه شده و بهبود کیفیت را موجب شود.

چی و اروان^۴ (۲۰۰۸) تحقیقی با عنوان «مطالعه عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده در مدارس تحت حمایت خواهران قلب مقدس مسیح بانکوک» انجام داده است. نتایج تحقیق نشان داد که مدارس از لحاظ مؤلفه های سازمان یادگیرنده در وضعیت مطلوبی قرار دارند.

با توجه به مطالب آمده، هدف کلی پژوهش حاضر بررسی و مقایسه کاربست مؤلفه های سازمان یادگیرنده در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج می باشد. که در این راستا، سؤال اصلی و سوالات فرعی زیر مطرح گردیدند: سؤال اصلی: آیا کاربست مؤلفه های سازمان یادگیرنده در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج تفاوت معناداری دارد؟

۱. آیا کاربست سازمان یادگیرنده در بعد «یادگیری مداوم» در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج تفاوت معناداری دارد؟

۲. آیا کاربست سازمان یادگیرنده در بعد «پرسش و گفتگو» در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج تفاوت معناداری دارد؟

1. Lynn

2. Neef

3. Collie & Taylor

4. Cheevareuen

۳. آیا کاربست سازمان یادگیرنده در بعد «یادگیری گروهی» در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج تفاوت معناداری دارد؟
۴. آیا کاربست سازمان یادگیرنده در بعد «نظام خلق و تسهیم یادگیری» در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج تفاوت معناداری دارد؟
۵. آیا کاربست سازمان یادگیرنده در بعد «توانمندسازی کارکنان» در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج تفاوت معناداری دارد؟
۶. آیا کاربست سازمان یادگیرنده در بعد «برقراری ارتباط با محیط» در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج تفاوت معناداری دارد؟
۷. آیا کاربست سازمان یادگیرنده در بعد «رهبری استراتژیک» در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج تفاوت معناداری دارد؟

روش شناسی

پژوهش حاضر براساس ملاک هدف تحقیق، از نوع کاربردی و براساس نحوه گردآوری داده ها، توصیفی از نوع پیمایش مقطعی می باشد.

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه گیری

جامعه آماری پژوهش حاضر در سال ۹۳ بر طبق آمار ارائه شده کلیه کارکنان و اعضای هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج به تعداد ۳۲۹۸ نفر می باشد که سهم دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز ۱۹۳۲ نفر و سهم دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج ۱۳۶۶ نفر می باشد.

روش نمونه گیری پژوهش، نمونه گیری تصادفی طبقه ای می باشد و نمونه پژوهش حاضر براساس جدول مورگان ۳۴۶ نفر می باشد. که ۲۰۷ نفر مربوط به دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و ۱۳۹ نفر مربوط به دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج می باشد.

جمع آوری اطلاعات در این پژوهش از طریق پرسشنامه ابعاد سازمان یادگیرنده (DLOQ) انجام شده است؛ این پرسشنامه توسط کارن واتکینز و دکتر ماریسک اساتید دانشگاه جورجیا، براساس یک مدل یکپارچه از سازمان یادگیرنده در سال ۱۹۹۶ تهیه شده است. این پرسشنامه شامل ۴۳ سؤال ۵ گزینه ای می باشد؛ از طیف هرگز تا همیشه و ابعاد سازمان یادگیرنده را در سه سطح فردی، گروهی، سازمانی و در هفت بعد تقسیم بندی می کند. نحوه امتیاز دهی به هر سؤال براساس شماره گزینه انتخاب شده می باشد بدین صورت که امتیاز هر سوال برابر شماره گزینه انتخاب شده می باشد. پرسشنامه واتکینز و ماریسک ۷ بعد را در بر می گیرد. سؤال های ۱ تا ۷ این پرسشنامه به سنجش بعد خلق فرصت های یادگیری مداوم، سؤال های ۸ تا ۱۳ به سنجش بعد پرشگرایی و گفت و شنود، سؤال های ۱۴ تا ۱۹ به سنجش بعد یادگیری تیمی، سؤال های ۲۰ تا ۲۵ به سنجش بعد نظام خلق و تسهیم یادگیری، سؤال های ۲۶ تا ۳۱ به سنجش بعد توانمند سازی کارکنان، سؤال های ۳۲ تا ۳۷ به سنجش بعد ارتباط سازمان با محیط و سؤال های ۳۸ تا ۴۳ به سنجش بعد رهبری استراتژیک می پردازند.

پایایی پرسشنامه ابعاد سازمان یادگیرنده در سطح جهان تأیید شده است. در کره سانگ و دیگران^۱ (۲۰۰۹)، در چین ژانگ و دیگران^۲ (۲۰۰۴)، در اسپانیا هرماندز^۳ (۲۰۰۰)، در ایالات متحده آمریکا یانگ و همکاران^۴ (۲۰۰۳)، در ترکیه نجات بسیم و همکاران^۵ (۲۰۰۷) به آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۵ در همه ابعاد دست یافتند. در ایران پایایی پرسشنامه در پژوهش های طاهرپورکلانتری و همکاران (۱۳۸۹) ۰/۹۷۴، خانعلیزاده و همکاران (۱۳۸۹) ۰/۸۳، اسدی (۱۳۸۸) ۰/۸۷، رهنورد و همکاران (۱۳۸۹) ۰/۹۷، ذهبیون و یوسفی (۱۳۸۶) ۰/۹۵، تأیید شده است. در این پژوهش پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ مقادیر: خلق فرصت های یادگیری مداوم ۰/۸۱، پرسشگری و گفت و شنود ۰/۸۶، یادگیری تیمی ۰/۸۵، نظام خلق و تسهیم یادگیری ۰/۸۵، توانمندسازی کارکنان ۰/۸۴، ارتباط سازمان با محیط پیرامون ۰/۸۷، رهبری استراتژیک ۰/۸۹، به دست آمد.

یافته ها

سؤال اصلی تحقیق: آیا کاربست مؤلفه های سازمان یادگیرنده در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج تفاوت معناداری دارد؟

جدول ۱: نتایج آزمون t دو گروه مستقل و کاربست مؤلفه های سازمان یادگیرنده

متغیر وابسته	F	سطح معناداری	T	درجه آزادی	سطح معناداری
کاربست مؤلفه های سازمان	۰/۰۰۲	۰/۹۶۱	-۰/۹۶۴	۳۴۴	۰/۳۳۶

برای بررسی سؤال فوق از آزمون تحلیل واریانس که برابری واریانس دو جامعه را مورد آزمون قرار می دهد استفاده شده است که با توجه به مقدار سطح معناداری به دست آمده که برابر ۰/۹۶۱ و بزرگتر از ۰/۰۵ است فرض صفر تأیید شده و نشان دهنده برابری واریانس دو جامعه می باشد. بنابراین برای مقایسه میانگین های دو جامعه از آزمون t با واریانس های برابر استفاده نموده ایم که مقدار آن برابر با $t = ۰/۹۶۴$ به دست آمده است و از آنجا که سطح معناداری آن برابر با ۰/۳۳۶ و بزرگتر از ۰/۰۵ است فرض صفر تأیید می شود و بدین معناست که تفاوت معناداری بین دو دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج در میزان کاربست مؤلفه های سازمان یادگیرنده وجود نداشته و یکسان می باشد.

سؤال اول: آیا کاربست مؤلفه های سازمان یادگیرنده در بعد یادگیری مداوم در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج تفاوت معناداری دارد؟

1. Song et al
4. Yang et al

2. Zhang et al
5. Nejat Basim et al

3. Hernandez

جدول ۲: نتایج آزمون t دو گروه مستقل و کاربست مؤلفه یادگیری مداوم

متغیر وابسته	F	سطح معناداری	t	درجه آزادی	سطح معناداری
کاربست مؤلفه یادگیری مداوم	۰/۱۱۹	۰/۷۳۰	-۲/۳۰۹	۳۴۴	۰/۰۵

برای بررسی سؤال فوق از آزمون t دو گروه مستقل استفاده گردیده است. با توجه به جدول فوق مقدار F معنادار نیست و می توان گفت دو گروه همگن هستند و پیش فرض رعایت شده است. از آنجایی که مقدار t در سطح ۰/۰۵ معنادار است می توان نتیجه گرفت که بین نظرات اعضای هیأت علمی و کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز با دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج در مورد کاربست سازمان یادگیرنده در بعد یادگیری مداوم تفاوت معناداری وجود دارد.

سؤال دوم: آیا کاربست سازمان یادگیرنده در بعد پرسش و گفتگو در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج تفاوت معناداری دارد؟

جدول ۳: نتایج آزمون t دو گروه مستقل و کاربست مؤلفه پرسش و گفت و گو

متغیر وابسته	F	سطح معناداری	t	درجه آزادی	سطح معناداری
کاربست مؤلفه پرسش و گفتگو	۰/۰۰۴	۰/۹۴۷	-۰/۵۰۵	۳۴۴	۰/۶۱۴

برای بررسی سؤال فوق از آزمون t دو گروه مستقل استفاده گردیده است. با توجه به جدول فوق مقدار F معنادار نیست و می توان گفت دو گروه همگن هستند و پیش فرض رعایت شده است. از آنجایی که مقدار t معنادار نیست می توان نتیجه گرفت که بین نظرات کارکنان و اعضای هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز با دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج در مورد کاربست سازمان یادگیرنده در بعد پرسش و گفتگو تفاوت معناداری وجود ندارد.

سؤال سوم: آیا کاربست سازمان یادگیرنده در بعد یادگیری تیمی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج تفاوت معناداری دارد؟

جدول ۴: نتایج آزمون t دو گروه مستقل و کاربست مؤلفه یادگیری تیمی

متغیر وابسته	F	سطح معناداری	T	درجه آزادی	سطح معناداری
کاربست مؤلفه یادگیری تیمی	۰/۳۸۰	۰/۵۳۸	-۳/۲۷۲	۳۴۴	۰/۰۴

برای بررسی سؤال مورد نظر از آزمون t دو گروه مستقل استفاده شده است. با توجه به جدول فوق مقدار F معنادار

نیست و می توان گفت دو گروه همگن هستند و پیش فرض رعایت شده است. از آنجایی که مقدار t در سطح $0/05$ معنادار است می توان نتیجه گرفت که بین نظرات کارکنان و اعضای هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز با دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج در مورد کاربست سازمان یادگیرنده در بعد یادگیری تیمی تفاوت معناداری وجود دارد.

سؤال چهارم: آیا کاربست سازمان یادگیرنده در بعد نظام خلق و تسهیم یادگیری در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج تفاوت معناداری دارد؟

جدول ۵: نتایج آزمون t دو گروه مستقل و کاربست مؤلفه نظام خلق و تسهیم یادگیری

متغیر وابسته	F	سطح معناداری	t	درجه آزادی	سطح معناداری
کاربست مؤلفه نظام خلق و تسهیم یادگیری	0/108	0/742	-0/690	344	0/491

برای بررسی سؤال فوق از آزمون t دو گروه مستقل استفاده گردیده است. با توجه به جدول فوق مقدار F معنادار نیست و می توان گفت دو گروه همگن هستند و پیش فرض رعایت شده است. از آنجایی که مقدار t معنادار نیست می توان نتیجه گرفت که بین نظرات کارکنان و اعضای هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز با دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج در مورد کاربست سازمان یادگیرنده در بعد نظام خلق و تسهیم یادگیری تفاوت معناداری وجود ندارد.

سؤال پنجم: آیا کاربست سازمان یادگیرنده در بعد توانمندسازی کارکنان در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج تفاوت معناداری دارد؟

جدول ۶: نتایج آزمون t دو گروه مستقل و کاربست مؤلفه توانمندسازی

متغیر وابسته	F	سطح معناداری	t	درجه آزادی	سطح معناداری
کاربست مؤلفه توانمندسازی	0/216	0/643	-1/123	344	0/262

برای بررسی سؤال فوق از آزمون t دو گروه مستقل استفاده گردیده است. با توجه به جدول فوق مقدار F معنادار نیست و می توان گفت دو گروه همگن هستند و پیش فرض رعایت شده است. از آنجایی که مقدار t معنادار نیست می توان نتیجه گرفت که بین نظرات کارکنان و اعضای هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز با دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج در مورد کاربست سازمان یادگیرنده در بعد توانمندسازی تفاوت معناداری وجود ندارد.

سؤال ششم: آیا کاربست سازمان یادگیرنده در بعد برقراری ارتباط با محیط در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج تفاوت معناداری دارد؟

جدول ۷: نتایج آزمون t دو گروه مستقل و کاربست مؤلفه برقراری ارتباط با محیط

متغیر وابسته	F	سطح معناداری t	درجه آزادی	سطح معناداری
کاربست مؤلفه برقراری ارتباط با محیط	۰/۰۸۸	۰/۷۶۶	۳۴۴	۰/۰۳

برای بررسی سؤال فوق از آزمون t دو گروه مستقل استفاده گردیده است. با توجه به جدول فوق مقدار F معنادار نیست و می توان گفت دو گروه همگن هستند و پیش فرض رعایت شده است. از آنجایی که مقدار t در سطح ۰/۰۵ معنادار است می توان نتیجه گرفت که بین نظرات کارکنان و اعضای هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز با دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج در مورد کاربست سازمان یادگیرنده در بعد برقراری ارتباط با محیط تفاوت معناداری وجود دارد.

سؤال هفتم: آیا کاربست سازمان یادگیرنده در بعد رهبری استراتژیک در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج تفاوت معناداری دارد؟

جدول ۸: نتایج آزمون t دو گروه مستقل و کاربست مؤلفه رهبری استراتژیک

متغیر وابسته	F	سطح معناداری T	درجه آزادی	سطح معناداری
کاربست مؤلفه رهبری استراتژیک	۱/۰۷۸	۰/۳۰۰	۳۴۴	۰/۶۳۱

برای بررسی سؤال فوق از آزمون t دو گروه مستقل استفاده گردیده است. با توجه به جدول فوق مقدار F معنادار نیست و می توان گفت دو گروه همگن هستند و پیش فرض رعایت شده است. از آنجایی که مقدار t معنادار نیست می توان نتیجه گرفت که بین نظرات کارکنان و اعضای هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز با دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج در مورد کاربست سازمان یادگیرنده در بعد رهبری استراتژیک تفاوت معناداری وجود ندارد.

بحث و نتیجه گیری

نتایج پژوهش حاضر بیانگر آن بود که تفاوت معناداری بین دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج در کاربست مؤلفه های سازمان یادگیرنده وجود ندارد. این مقایسه نشان داد که دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز و واحد کرج در کاربست سازمان یادگیرنده در ابعاد پرسش و گفت و گو، نظام خلق و تسهیم یادگیری، توانمندسازی و رهبری استراتژیک با هم تفاوت معناداری ندارند ولی در کاربست سازمان یادگیرنده در ابعاد یادگیری مستمر، ارتباط با محیط و یادگیری گروهی با هم تفاوت معناداری دارند.

پژوهش حاضر با تحقیقات مهتری آرانی و شهسواری (۱۳۸۷)، بجانی (۱۳۸۶)، پرداختچی و همکاران (۱۳۸۷) همخوانی دارد و با تحقیقات لین (۲۰۰۶)، چی و اروان (۲۰۰۸) همخوانی ندارد.

در بعد یادگیری مداوم به مسئولان پیشنهاد می گردد که توانمندی های کارکنان شناسایی و متناسب با آن دوره های

ضمن خدمت برگزار گردد و همچنین در قبال یادگیری پاداش هایی در نظر گیرند تا آنها تشویق شوند.

در بعد پرسش و گفت و گو به مسئولان پیشنهاد می گردد دوره های آموزشی برای بهبود ارتباطات در دانشگاه ها برگزار گردد، تا قدرت استدلال در اعضا افزایش یابد و همچنین باید جوی فراهم شود تا کارکنان آزادانه به بحث و گفت و گو بپردازند.

در بعد یادگیری تیمی به مسئولان پیشنهاد می گردد تا افراد را در بحث ها و گروه ها شرکت دهند و گروه هایی را ایجاد و از توصیه ها و پیشنهادات آن ها در تصمیم گیری ها استفاده کنند و به نتایج مثبت فعالیت های آنها پاداش دهند.

در بعد نظام خلق و تسهیم یادگیری به مسئولان پیشنهاد می گردد روش های دسترسی عمومی به اطلاعات (مانند سیستم های پیشنهادات، تابلوی اعلانات الکترونیکی، اتاق فکر) در دانشگاه ایجاد شود و همچنین روش هایی برای ارزیابی تأثیر آموزش در سطح فردی و سازمانی ایجاد گردد.

در بعد توانمندسازی کارکنان به مسئولان پیشنهاد می گردد که دانشگاه ها تأکید زیادی بر ارزش ریسک و نوآوری داشته باشند و منابع مورد نیاز را در اختیار کارکنان قرار دهند و همچنین کارکنان ریسک پذیر را تشویق کنند.

در بعد برقراری ارتباط با محیط به مسئولان پیشنهاد می گردد که تعاملات بین دانشگاه با سایر دانشگاه های داخل و خارج از کشور بیشتر گردد. همچنین منابع اطلاعاتی جهانی برای تمام افراد دانشگاه فراهم گردد.

در بعد رهبری استراتژیک به مسئولان پیشنهاد می گردد که آموزش راهبردی مربیگری به مدیران ارائه شود همچنین نیاز به یادگیری مستمر در رهبران تقویت شود.

منابع

فارسی

- الوانی، س.م. (۱۳۷۴). **مدیریت عمومی**. تهران: نی
- دستگردی، ک. (۱۳۸۷). **ارتباط بین توانمندسازی و یادگیری سازمانی کارکنان سازمان تربیت بدنی**. پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت ورزشی. دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی. دانشگاه تهران.
- نجف بیگی، ر. (۱۳۸۶). **سازمان و مدیریت**. تهران: ترمه. شماره ۴.
- نژادایرانی، ف. (۱۳۸۷). **بررسی جایگاه خلاقیت و نوآوری در ساختار سازمانی شرکت صنعتی تبریز: فصلنامه روانشناسی و علوم تربیتی**. شماره ۳ و ۴.
- بجانی، ح. (۱۳۸۶). **بررسی مقایسه ای میزان برخورداری از ویژگی های سازمان یادگیرنده در دو دانشگاه تهران و تبریز**. پایان نامه جهت اخذ کارشناسی ارشد در رشته مدیریت آموزشی. دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- سبحانی نژاد، م.، شهابی، م. و یوزباشی، ع. (۱۳۸۵). **سازمان یادگیرنده: مبانی نظری و الگوهای تحقیق**. یسطرون، شماره ۱.

- معینی، ب. (۱۳۸۲). بررسی و مقایسه میزان یادگیری سازمانی مدارس دولتی و غیرانتفاعی شهر قم. مجله فرهنگ مدیریت قم. شماره ۳. صفحه ۴۷-۶۷.
- موسوی، م. (۱۳۸۶). رابطه ابعاد سازمان یادگیرنده با اثربخشی مدیران مقطع راهنمایی از دیدگاه دبیران منطقه چهار تهران. پایان نامه جهت اخذ کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز.
- مهتری آرانی، م؛ شهسواری، م. (۱۳۸۸). بررسی میزان تحقق ابعاد سازمان یادگیرنده در آموزش و پرورش شهر اصفهان: نشر پیک نور. شماره ۴. صفحه ۱۱۷-۱۲۸.
- عطافر، ع. و بهرامی سامانی، م. (۱۳۸۸). میزان استفاده از مولفه های سازمان یادگیرنده در دانشگاه های دولتی و آزاد شهر کرد. فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران. شماره ۱. صفحه ۱۷۶-۱۷۹.
- جمال زاده، م؛ رهگذر، ح و علوی، ف. (۱۳۹۰). بررسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد شیراز از لحاظ سازمان یادگیرنده از دیدگاه اعضای هیأت علمی. فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی. سال دوم. شماره ۵. صفحه ۹۴-۷۱.
- پرداختچی، م ح؛ قهرمانی، م و نوری یالقوز آعاجی، ا. (۱۳۸۷). مطالعه دانشگاه ارومیه بر اساس ابعاد سازمان یادگیرنده از دیدگاه اعضای هیأت علمی کشور برای تبدیل شدن به سازمان یادگیرنده. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده. قابل دسترسی در سایت مرکز اسناد و مدارک علمی ایران.
- بنی سی، پ ن. و اسماعیلی لهما، م. (۱۳۸۹). بررسی رابطه ابعاد سازمان یادگیرنده با اثربخشی مدیران مدارس راهنمایی منطقه چهار شهر تهران. فصلنامه اندیشه های تازه در علوم تربیتی. سال ۵. شماره ۳. صفحه ۷۱-۵۹.
- اسلمبوچی، ع. (۱۳۸۵). اندازه گیری و تحلیل یادگیری سازمانی در دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی و آرایه راهکارهای ارتقای آن در دانشگاه امام صادق (ع). پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده. رشته معارف اسلامی و مدیریت. تهران: دانشگاه امام صادق (ع).
- البرزی، ص و اسلامی، س. (۲۰۰۴). سازمان های یادگیرنده. روزنامه همشهری. شماره ۳۷۰۲. صفحه ۱۱.

انگلیسی

- Watkins, K., & Marsick, V. (1999). **A framework for the learning organization. In creating the learning organization.** American Society of Training and Development (ASTD), Alexandria, VA.
- Goh, S. (1998). **Toward a learning organization: the strategic building blocks.** S.A.M. *Advanced Management Journal*, 63(2), 15-20.
- Lin, Hsienyi. (2004). **a study of learning organization and faculty development in higher education.** A Dissertation for the Degree of Doctor of Philosophy with a Major in Education In the College of Graduate Studies .University of Idaho.
- Neef Do. (2001). **Comparing levels of organizational learning maturity of colleges and universities participating in traditional and nontraditional**

- (Academic Quality Improvement project) accreditation process [dissertation]. University of Wisconsin stout Menomonie.
- Collie, S. L. Taylor, Alton.(2005). **The learning organization and teaching improvement in academic departments**. Tertiary Education and Management; VOL 10, 2; pp 139-155.
 - Friedman, Victor J., Raanan Lipshitz, and Micha Popper. (2005). **The Mystification of Organizational Learning**. *Journal of Management Inquiry* 14(1): 19-30
 - Kidwell, Jillinda J., Karen Vander Linde, and Sandra L. Johnson. (2000). **Applying Corporate Knowledge Management Practices in Higher Education**. *Educause Quarterly* 23(4): 28-33.
 - Chee, W. T. (2008). **a study of factors correlating whit the learning organization of school under the congregation of the sisters of the sacred heart of Jesus of Bangkok**.
 - Lewis, D. (2002). **Five years on the organizational culture saga revisited**. *leadership & organization development journal*, 23(5), pp. 28-287.
 - Sutherland, S. (2003). **The public library as learning organization**. In word library and information congress: 69th IFLA general conference and council, (1-9 august, berlin).
 - Nafukho. F. M, Garaham. C. M and Muyia. M. H. (2009). **Determining the relationship among organizational learning dimensions of a small-size business enterprise**, *Journal of European Industrial training*, vol.33, no.1, pp. 32-51.
 - Dobbins, M. Davies, B. Danseco, E. Edwards, N & Virani, T. (2005). **Changing nursing practice: evaluating the usefulness of best- practice guideline implementation toolkit**. *Nurse leadership*(tor on) 18: 34-35