

بررسی رابطه ابعاد سازمان یادگیرنده با اثربخشی مدیران مدارس راهنمایی منطقه ۴ شهر تهران

دکتر پری‌ناز بنی‌سی*

مریم اسماعیلی لهما**

چکیده: هدف از انجام پژوهش حاضر، «بررسی رابطه ابعاد اصلی سازمان یادگیرنده بر اثربخشی مدیران مدارس راهنمایی منطقه ۴» می‌باشد. روش تحقیق توصیفی - پس‌رویدادی می‌باشد که جامعه آماری آن ۹۹۳ نفر با استفاده از جدول مورگان ۳۰۰ نفر به صورت تصادفی ساده انتخاب شده است. ابزار جمع‌آوری این پژوهش پرسشنامه‌های محقق ساخته بود که آلفای کرونباخ سازمان یادگیرنده ۰/۹۵ و اثربخشی مدیران ۰/۸۹ بدست آمده است. ابعاد اصلی سازمان یادگیرنده در مدارس راهنمایی منطقه ۴ شهر تهران شامل: ۱. مهارت شخصی، ۲. الگوهای ذهنی، ۳. چشم‌انداز مشترک، ۴. یادگیری سیستمی، ۵. تفکر سیستمی می‌باشد. وضع موجود ابعاد سازمان یادگیرنده در مدارس راهنمایی منطقه ۴ شهر تهران در مؤلفه‌های الگوهای ذهنی و تفکر سیستمی کمی پایین‌تر از حد متوسط بوده و در سطح ۰/۰۵ معنادار نمی‌باشد ولی سایر مؤلفه‌ها مهارت‌های شخصی، یادگیری سیستمی و چشم‌انداز مشترک در حد متوسط یا کمی بالاتر از متوسط می‌باشد. هرچه الگوهای ذهنی بیشتر شود، رهبری معلمان افزایش خواهد یافت. بین چشم‌انداز مشترک و رهبری معلمان رابطه وجود ندارد. بین چشم‌انداز و اداره امور مدرسه و بین یادگیری سیستمی و اداره امور مدرسه و تفکر سیستمی و رهبری معلمان رابطه وجود ندارد. بین تفکر سیستمی با برخورد شایسته با معلمان و مهارت در ارزشیابی رابطه معنی‌داری وجود ندارد. هرچه یادگیری سیستمی بیشتر شود رهبری معلمان افزایش خواهد یافت.

واژه‌های کلیدی: سازمان یادگیرنده، اثربخشی، مهارت شخصی، الگوهای ذهنی.

* استادیار و عضو باشگاه پژوهشگران جوان (ادب) دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن P_Banisi@yahoo.com

** مدرس دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن keyan1348@yahoo.com

مقدمه

نگریستن به سازمان به عنوان سیستم یادگیری بحث جدیدی نیست. رویکرد «سازمان بحجه عنوان یک نظام یادگیرنده» در اوایل دهه ۹۰ مطرح شد. فردریک دبلیو تیلور (مبتکر تئوری اثربخش مدیریت علمی) معتقد است، وقتی واقعیت‌های مدیریت، بیان و سنجیده شود، وی می‌تواند آموخته‌هایش را به دیگران منتقل نموده، در نتیجه کارایی سازمان را افزایش دهد (سبحانی‌نژاد، ۱۳۸۵).

انتشار کتاب «اصل پنجم: هنر و عمل سازمان یادگیرنده» نوشته پیتر سنگه^۱ (۱۹۹۰)، مهم‌ترین روند فکری این الگو بوده است. سنگه پایه گذار تفکر علمی سازمان یادگیرنده در سال‌های گذشته بود. هرچند برخی معتقدند، در پنج اصل سازمان یادگیرنده که سنگه ذکر کرده است، فقط اصل تفکر سیستمی وی به طرز جالبی در صحن سازمان یادگیرنده تبیین شده است و بقیه اصول، در آثار دانشمندان دیگر آمده است و سنگه، فقط رنگ و لعاب و نیز نظم خاصی به آن آثار گذشته داده است. (ایران نژاد پاریزی، ۱۳۷۵).

از نظر گاروین^۲ (۱۹۹۳)، سازمان یادگیرنده، آن سازمانی است که دارای توانایی ایجاد، اکتساب و انتقال دانش است و رفتار خودش را طوری تعدیل می‌کند که منعکس کننده دانش و دیدگاه‌های جدید باشد. زیربنای تعریف گاروین این واقعیت ساده است که اگر سازمان بخواهد یاد بگیرد، ایده‌های جدید نقش اساسی را در این امر ایفا می‌کنند. گاهی این ایده‌ها در داخل سازمان و از طریق بارقه‌های بینش و خلاقیت ایجاد می‌شوند و گاهی اوقات نیز منشاء شکل‌گیری آن‌ها در خارج از سازمان است و افرادی از داخل سازمان از سرمشأهای بیرونی استفاده می‌کنند. صرف نظر از منشاء پیدایش این ایده‌های خلاقانه، آن‌ها مبین اصلی پیشرفت و بهبود سازمانی هستند. البته این ایده‌های خلاقانه یک تنه سازمان یادگیرنده را ایجاد نمی‌کنند. بدون توأم شدن این ایده‌ها با تغییرات اساسی در شیوه‌های انجام کار، فقط ظرفیت بهبود در سازمان ایجاد می‌شود. (هویدا، ۱۳۸۶).

با توجه به تغییرات و پویایی‌های محیطی که در عصر حاضر وجود دارد، اداره سازمان‌های امروزی امری بسیار پیچیده شده است، و راه‌کارهایی که برای اداره سازمان‌ها در گذشته بکار می‌رفت، دیگر کارآمدی خود را از دست داده‌اند، بنابراین برای مقابله با این موضوع در حوزه مدیریت نیز ما همواره شاهد اندیشه‌های جدیدی هستیم. لازمه اجرای چنین اندیشه‌هایی آن است که سازمان‌ها

1- Senga

2- Garvin

تحولات اساسی در شیوه‌های مدیریتی و آموزش‌های سنتی خود بوجود بیاورند، تا همواره آماده یادگیری و پذیرای تفکرات نوین برای سازگاری با تغییرات باشند. یکی از این اندیشه‌های نوین مدیریتی که در آن تأکید بر یادگیری و سازگاری مداوم است «سازمان یادگیرنده» نام دارد. حوزه مدیریت در حال طی کردن مرحله گذار الگوهای سازمانی از مدرن به پست مدرن است. بسیاری از شرکت‌ها در حال گذار از مدیریت سنتی سلسله‌مراتبی به مدیریت مشارکتی هستند. دگرگونی و جابه‌جایی در مدیریت بر اثر دو روند شتاب‌گیرنده به وقوع پیوسته است. اولین روند، نرخ فزاینده تغییری است که ارمغان رقابت جهانی است. سازمان‌ها باید بتوانند سریعتر خود را با تغییرات تطبیق دهند و در عرصه وسیع‌تری فعالیت کنند. روند دوم تغییر اصولی در فناوری سازمانی است. سازمان‌های سنتی به گونه‌ای طراحی شده بودند که از تکنولوژی‌های ماشین‌محور استفاده کنند، اما سازمان‌های جدید از نوع سازمان‌های دانش‌محور هستند، به این معنی که آنها برای به کارگیری اندیشه‌ها و اطلاعات طراحی شده‌اند و هر کارمند در یک یا چند زمینه از فعالیت‌های ذهنی تخصصی تبحر دارد. هر کارمند به جای تلاش برای کارایی، باید به صورت مدام یاد بگیرد و قادر باشد تا مسائل مربوط به حوزه فعالیت خود را تعریف و حل کند. در این نظم جدید جهانی، مسئولیت مدیریت، خلق قابلیت یادگیری سازمانی است (آسیابی، ۱۳۸۲).

چارلز هندلی^۱ (۱۹۹۷) در این زمینه بیان می‌دارد که سازمان‌ها باید برای افزایش قدرت رقابت و قابلیت‌های همپایی با تغییرات و در نهایت حفظ موقعیت خود در زمینه اجتماعی، از نظر ساختاری متحول شده و از نظر استراتژی نیز تغییر کنند. او با توجه به روند سریع تغییرات در جوامع می‌گوید: مدیران لازم است با شناخت تحولاتی که در محیط آنها می‌گذرد به تجدید نظر و تطبیق وضعیت خود با تحولات مزبور پردازند و بر ادامه روند فعلی خود آنقدر پافشاری نکنند که بیم آن باشد که برای آینده چیزی برای عرضه کردن نداشته باشند.

اعمال یادگیری سازمانی مستلزم این است که رهبران، محیطی را بوجود بیاورند که همه اعضای سازمان به عنوان یادگیرندگان، استادان و رهبران برای افزایش آنچه انتخاب می‌کنند، انجام می‌دهند و توانایی دارند، شکوفا شوند. نخست رهبران باید بین یادگیری و باز بودن تمایز قائل شوند و یاد بگیرند که بین تکرار و تغییر تعادل برقرار کنند. دوم، لازم است رهبران بین رهبری از روبرو^۲ یا مستقیم (مثل تدریس، سرمشق بودن، حمایت و جانبداری) و رهبری همراه با

1- Handi

2- leading in front

خوش رفتاری (شادی‌بخش)^۱ و رهبری با هدایت از پشت سر^۲ (برای مثال بوجود آوردن فرصت‌هایی برای رشد شخصی و سازمان‌دهی برای تحقیقات اجمالی و اشاعه آن) تعادل ایجاد کنند. سرانجام وقتی وابستگی به طور فزاینده‌ای گسترش می‌یابد، رهبری هم باید خودش را گسترش دهد. بنابراین ضروری است که رهبران نفوذ خود را به دیگران توسعه دهند، و در عین حال خود رهبر هم باشند (فولن^۳، ۲۰۰۵). لذا این پژوهش به دنبال پاسخ به این سؤال است که آیا ابعاد سازمان یادگیرنده با اثربخشی مدیران مدارس راهنمایی منطقه ۴ شهر تهران رابطه دارد؟ سؤالات پژوهش شامل:

- ۱- ابعاد اصلی سازمان یادگیرنده مدارس راهنمایی منطقه ۴ شهر تهران چیست؟
- ۲- وضع موجود ابعاد سازمان یادگیرنده در مدارس راهنمایی منطقه ۴ شهر تهران چگونه است؟
- ۳- آیا ابعاد اصلی سازمان یادگیرنده بر اثربخشی مدیران مدارس راهنمایی منطقه ۴ شهر تهران تأثیر دارد؟

روش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف از نوع کاربردی و از نظر روش از نوع تحقیقات توصیفی پس‌رویدادی است.

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این تحقیق کلیه دبیران مدارس راهنمایی منطقه ۴ شهر تهران در سال تحصیلی ۸۸-۸۷ که شامل ۹۹۳ نفر می‌باشند.

نمونه آماری این تحقیق شامل ۳۰۰ نفر از دبیران که با استفاده از جدول مورگان به روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شده است.

1- cheer leading
2- leading from behind
3- Fullan

ابزار پژوهش

به منظور جمع‌آوری اطلاعات و داده‌های مورد نیاز این تحقیق از پرسشنامه‌های محقق ساخته استفاده شده است و پاسخ‌های آن به صورت چهارگزینه‌ای می‌باشد. پرسشنامه سازمان یادگیرنده مشتمل بر ۴۶ سؤال و پرسشنامه اثربخشی مدیران مشتمل بر ۳۰ سؤال طراحی گردیده است. با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه سازمان یادگیرنده ۰/۹۵ اثربخشی مدیران مدارس ۰/۸۹ بدست آمده است.

یافته‌ها

۱- ابعاد اصلی سازمان یادگیرنده در مدارس راهنمایی منطقه ۴ شهر تهران چیست؟ در پاسخ به این سؤال با مطالعه مبانی نظری، ادبیات و پیشینه پژوهش در ایران و جهان ابعاد اصلی سازمان یادگیرنده که توسط صاحب‌نظران و پژوهشگران مطرح شده بود مورد بررسی قرار گرفت. بر این اساس ۵ مؤلفه اصلی سازمان یادگیرنده در نظر گرفته شد و برای هر یک از مؤلفه‌ها، سؤالاتی محقق ساخته در طیف ۴ گزینه‌ای طراحی شده است که شامل موارد زیر است:

۱- مهارت شخصی سؤالات: ۱-۷-۸-۹-۱۲-۳۲-۴۱-۴۲-۴۳

۲- الگوهای ذهنی سؤالات: ۶-۱۰-۱۸-۲۷-۲۸-۲۹-۳۱-۳۴-۳۹-۴۰

۳- چشم‌انداز مشترک سؤالات: ۳-۵-۱۹-۲۰-۳۰-۳۳-۳۵-۳۸-۴۴-۴۵

۴- یادگیری سیستمی سؤالات: ۲-۴-۲۱-۲۲-۲۵-۳۷-۴۶

۵- تفکر سیستمی ۱۱-۱۳-۱۴-۱۵-۱۶-۱۷-۲۳-۲۴-۲۶-۳۶ می‌باشد.

یافته‌های این پژوهش با هویدا (۱۳۸۶)، پرداختچی (۱۳۸۷) همسو می‌باشد.

۲- وضع موجود ابعاد سازمان یادگیرنده در مدارس راهنمایی منطقه ۴ شهر تهران چگونه است؟ محقق در پاسخ به این سؤال با توجه به پاسخ دبیران به پرسشنامه سازمان یادگیرنده مورد نظر از آمار استنباطی (آزمون t تک‌نمونه‌ای و آزمون ضریب همبستگی) به شرح زیر استفاده نموده است.

جدول ۱: آزمون t تک‌نمونه‌ای مؤلفه مهارت شخصی

مؤلفه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	درجه آزادی	معناداری
مهارت شخصی	۳۰۰	۳/۱۱	۰/۳۵	۵/۶۵۳	۲۹۹	۰/۰۰۰

با توجه به جدول ۱ و انجام آزمون t بر مؤلفه مهارت شخصی مشخص شد که میانگین بدست آمده از میانگین فرضی ۳ بزرگتر است. در نتیجه t مورد آزمون در مؤلفه فوق از نظر آماری معنادار می‌باشد. یعنی $p \leq 0/05$

جدول ۲: آزمون t تک نمونه‌ای مؤلفه الگوهای ذهنی

مؤلفه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	درجه آزادی	معناداری
الگوهای ذهنی	۳۰۰	۲/۹۸	۰/۲۵	-۱/۳۲	۲۹۹	۰/۱۸۹

با توجه به جدول ۲ و انجام آزمون t بر مؤلفه الگوهای ذهنی مشخص شد که میانگین بدست آمده (۲/۹۸) از میانگین فرضی (۳) کوچکتر است. در نتیجه t مورد آزمون در مؤلفه فوق از نظر آماری معنادار می‌باشد. یعنی $p \geq 0/05$

جدول ۳: آزمون t تک نمونه‌ای مؤلفه چشم‌انداز مشترک

مؤلفه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	درجه آزادی	معناداری
چشم‌انداز مشترک	۳۰۰	۳/۱۰	۰/۳۰	۵/۹۵	۲۹۹	۰/۰۰۰

با توجه به جدول ۳ و انجام آزمون t بر مؤلفه چشم‌انداز مشترک مشخص شد که میانگین بدست آمده (۳/۱) از میانگین فرضی (۳) بزرگتر است. در نتیجه t مورد آزمون در مؤلفه فوق از نظر آماری معنادار می‌باشد. یعنی $p \leq 0/05$

جدول ۴: آزمون t تک نمونه‌ای مؤلفه یادگیری سیستمی

مؤلفه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	درجه آزادی	معناداری
یادگیری سیستمی	۳۰۰	۳/۰۸	۰/۳۰	۴/۷۱	۲۹۹	۰/۰۰۰

با توجه به جدول ۴ و انجام آزمون t بر مؤلفه یادگیری سیستمی مشخص شد که میانگین بدست آمده (۳/۰۸) از میانگین فرضی (۳) بزرگتر است. در نتیجه t مورد آزمون در مؤلفه فوق از نظر آماری معنادار می باشد.

جدول ۵: آزمون t تک نمونه ای مؤلفه تفکر سیستمی

مؤلفه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	درجه آزادی	معناداری
تفکر سیستمی	۳۰۰	۳/۰۲۳۷	۰/۲۹۲۶۲	۱/۴۰۱	۲۹۹	۰/۱۶۲

با توجه به جدول ۵ و انجام آزمون t بر مؤلفه تفکر سیستمی مشخص شد که میانگین بدست آمده (۳/۰۲) از میانگین فرضی (۳) خیلی بزرگتر نیست. در نتیجه t مورد آزمون در مؤلفه فوق از نظر آماری معنادار نمی باشد.

در مجموع وضعیت آماری این بخش نشانگر این است که مؤلفه های الگوهای ذهنی و تفکر سیستمی در وضع موجود سازمان یادگیرنده کمی پایین تر از حد متوسط بوده و در سطح ۰/۰۵ معنادار نمی باشد ولی سایر مؤلفه ها (مهارت های شخصی، یادگیری سیستمی و چشم انداز مشترک) در حد متوسط یا کمی بالاتر از متوسط می باشد. در سطح ۰/۰۵ معنادار است. یافته های این پژوهش با سلگی دمیر چلی (۱۳۸۱)، آنتونیو (۲۰۰۶) همسو می باشد.

۳- آیا ابعاد اصلی سازمان یادگیرنده بر اثربخشی مدیران مدارس راهنمایی منطقه ۴ شهر تهران تأثیر دارد؟

جدول ۶: همبستگی پیرسون بین کلیه مؤلفه‌های اثربخشی و سازمان یادگیرنده

مهارت	رهبری	برخورد	یاری	روابط	مهارت	اداره امور	مدرسه
همبستگی پیرسون	۰/۴۶۳	۰/۲۷۸	-۰/۰۱۴	۰/۱۱۳	۰/۳۲۹	۰/۱۲۰	۰/۱۲۰
سطح معنادار	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۸۰۶	۰/۰۵۰	۰/۰۰۰	۰/۰۳۷	۰/۰۳۷
تعداد	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰
همبستگی پیرسون	۰/۳۱۹	۰/۲۵۳	۰/۰۳۶	۰/۱۳۲	۰/۲۸۵	۰/۱۱۲	۰/۱۱۲
سطح معنادار	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۵۳۷	۰/۰۲۲	۰/۰۰۰	۰/۰۵۳	۰/۰۵۳
تعداد	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰
همبستگی پیرسون	-۰/۰۹۷	-۱/۵۴	۰/۱۲۹	-۰/۲۳۲	-۰/۱۸۵	-۰/۰۰۸	-۰/۰۰۸
سطح معنادار	۰/۰۹۴	۰/۰۰۸	۰/۰۲۵	۰/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۸۸۷	۰/۸۸۷
تعداد	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰
همبستگی پیرسون	۰/۲۸۰	۰/۲۳۲	-۰/۰۰۵	۰/۲۰۵	۰/۲۶۸	۰/۰۶۸	۰/۰۶۸
سطح معنادار	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۹۲۵	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۲۴۳	۰/۲۴۳
تعداد	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰
همبستگی پیرسون	-۰/۰۹۶	-۰/۰۹۷	-۰/۲۲۵	-۰/۰۲۳	-۰/۰۶۳	-۰/۱۷۴	-۰/۱۷۴
سطح معنادار	۰/۰۹۷	۰/۰۹۳	۰/۰۰۰	۰/۶۹۰	۰/۲۷۴	۰/۰۰۲	۰/۰۰۲
تعداد	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰

با توجه به آماره‌های به دست آمده از جدول ضریب همبستگی مشاهده می‌شود ضریب همبستگی بین مهارت‌های شخصی و رهبری معلمان ۰/۴۳۶، با سطح معنی داری ۰/۰۰۰ و مقایسه این سطح معنی داری با ۰/۰۵ می‌توان نتیجه گرفت هر چه مهارت‌های شخصی بیشتر شود رهبری معلمان افزایش خواهد یافت.

ضریب همبستگی بین مهارت‌های شخصی و برخورد شایسته با معلمان ۰/۲۷۸، ضریب همبستگی بین مهارت‌های شخصی و روابط سازنده با اولیا ۰/۱۱۳، ضریب همبستگی بین مهارت‌های شخصی و مهارت در ارزشیابی ۰/۳۲۹ و ضریب همبستگی بین مهارت‌های شخصی و اداره امور مدرسه ۰/۱۲۰ در سطح معنی داری ۰/۰۵ رابطه معنی داری وجود دارد به طوری که هر چه

مهارت‌های شخصی بیشتر شود مؤلفه‌های برخورد شایسته با معلمان، روابط سازنده با اولیا، مهارت در ارزشیابی و اداره امور مدرسه افزایش خواهد یافت. ولی ضریب همبستگی بین مهارت‌های شخصی با یاری رساندن به دانش آموز ۰/۰۱۴- رابطه معنی‌داری وجود ندارد.

ضریب همبستگی بین الگوهای ذهنی و رهبری معلمان ۰/۲۸۰، با سطح معنی‌داری ۰/۰۰۰ و مقایسه این سطح معنی‌داری با ۰/۰۵ می‌توان نتیجه گرفت هر چه الگوهای ذهنی بیشتر شود رهبری معلمان افزایش خواهد یافت.

ضریب همبستگی بین الگوهای ذهنی و برخورد شایسته با معلمان ۰/۲۳۲، ضریب همبستگی بین الگوهای ذهنی و روابط سازنده با اولیا ۰/۲۰۵ و ضریب همبستگی بین الگوهای ذهنی و مهارت در ارزشیابی ۰/۲۶۸ در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ رابطه معنی‌داری وجود دارد به طوری که هر چه الگوهای ذهنی بیشتر شود مؤلفه‌های برخورد شایسته با معلمان، روابط سازنده با اولیا و مهارت در ارزشیابی افزایش خواهد یافت. ولی ضریب همبستگی بین الگوهای ذهنی با یاری رساندن به دانش آموز ۰/۰۰۵- و ضریب همبستگی بین الگوهای ذهنی و اداره امور مدرسه ۰/۰۶۸ در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ رابطه معنی‌داری وجود ندارد.

ضریب همبستگی بین چشم‌انداز مشترک و رهبری معلمان ۰/۰۹۷-، با سطح معنی‌داری ۰/۰۹۴ و مقایسه این سطح معنی‌داری با ۰/۰۵ می‌توان نتیجه گرفت بین چشم‌انداز مشترک و رهبری معلمان رابطه معنی‌داری وجود ندارد.

ضریب همبستگی بین تفکر سیستمی و یاری رساندن به دانش آموز ۰/۲۲۵- و ضریب همبستگی بین تفکر سیستمی و اداره امور مدرسه ۰/۱۷۴- در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ رابطه معنی‌داری وجود دارد به طوری که هر چه تفکر سیستمی بیشتر شود مؤلفه‌های یاری رساندن به دانش آموز و اداره امور مدرسه کاهش خواهد یافت. ولی ضریب همبستگی بین تفکر سیستمی با برخورد شایسته با معلمان ۰/۰۹۷- و ضریب همبستگی بین تفکر سیستمی و مهارت در ارزشیابی ۰/۰۶۳- در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ رابطه معنی‌داری وجود ندارد. یافته‌های این پژوهش با خدیوی (۱۳۸۶) و الیس (۱۹۹۶) همسو می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

دانش مهم‌ترین سرمایه هر سازمان است و سازمانی که از این موهبت بیشتر برخوردار باشد با چالش‌های موجود بهتر برخورد می‌کند و در عرصه رقابت موفق‌تر خواهد بود. در عصر پیشرفت و فناوری که سیمای مدارس در حال تغییر است برخورداری معلمان از دانش، اطلاعات، فنون و راهبردهای آموزشی به تنهایی کافی نیست بلکه سازماندهی، به کارگیری و استفاده به‌هنگام و به‌جا از اطلاعات و محیط‌های آموزشی ضروری است. امروزه مدارس و مؤسسات آموزشی با حجم انبوهی از اطلاعات و داده‌های گوناگون روبه‌رو هستند که در بسیاری از موارد، اداره و بهره‌برداری صحیح از آنها، خود موضوع مهمی است. وظایف مدارس و مؤسسات آموزشی عمل به گونه‌ای است که منابع انسانی بر پایه داشته‌های خود فاصله‌ها را با دیگر جوامع کم کرده و در رقابت جهانی قادر به پاسخ‌گویی دگرگونی‌های شتابان هزاره سوم باشند. لذا مدارس ما امروزه باید به صورت سازمان یادگیرنده باشند و جلوتر از زمان و مکان حرکت کنند و دائماً در حال تغییر و تحول باشند تا با توجه به ضریب همبستگی بین چشم‌انداز مشترک و رهبری معلمان ۰/۰۹۷-، با سطح معنی‌داری ۰/۰۹۴ و مقایسه این سطح معنی‌داری با ۰/۰۵ می‌توان نتیجه گرفت بین چشم‌انداز مشترک و رهبری معلمان رابطه معنی‌داری وجود ندارد.

ضریب همبستگی بین چشم‌انداز مشترک و برخورد شایسته با معلمان ۰/۱۵۴-، ضریب همبستگی بین چشم‌انداز مشترک و روابط سازنده با اولیا ۰/۲۳۲-، ضریب همبستگی بین چشم‌انداز مشترک و مهارت در ارزشیابی ۰/۱۸۵- و ضریب همبستگی بین چشم‌انداز مشترک و یاری رساندن به دانش آموز ۰/۱۲۹ در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ رابطه معنی‌داری وجود دارد به طوری که هر چه چشم‌انداز مشترک بیشتر شود مؤلفه‌های برخورد شایسته با معلمان، روابط سازنده با اولیا و مهارت در ارزشیابی کاهش خواهد یافت و مؤلفه یاری رساندن به دانش آموز افزایش خواهد یافت. ولی ضریب همبستگی بین چشم‌انداز مشترک و اداره امور مدرسه ۰/۰۰۸- در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ رابطه معنی‌داری وجود ندارد.

ضریب همبستگی بین یادگیری سیستمی و رهبری معلمان ۰/۳۱۹، با سطح معنی‌داری ۰/۰۰۰ و مقایسه این سطح معنی‌داری با ۰/۰۵ می‌توان نتیجه گرفت هر چه یادگیری سیستمی بیشتر شود رهبری معلمان افزایش خواهد یافت.

ضریب همبستگی بین یادگیری سیستمی و برخورد شایسته با معلمان ۰/۲۵۳، ضریب همبستگی بین یادگیری سیستمی و روابط سازنده با اولیا ۰/۱۳۲ و ضریب همبستگی بین یادگیری سیستمی و

مهارت در ارزشیابی ۰/۲۵۸ در سطح معنی داری ۰/۰۵ رابطه معنی داری وجود دارد به طوری که هر چه یادگیری سیستمی بیشتر شود مولفه‌های برخورد شایسته با معلمان، روابط سازنده با اولیا و مهارت در ارزشیابی افزایش خواهد یافت. ولی ضریب همبستگی بین یادگیری سیستمی با یاری رساندن به دانش آموز ۰/۰۳۶ و ضریب همبستگی بین یادگیری سیستمی و اداره امور مدرسه ۰/۱۱۲ در سطح معنی داری ۰/۰۵ رابطه معنی داری وجود ندارد.

ضریب همبستگی بین تفکر سیستمی و رهبری معلمان ۰/۰۹۶-، با سطح معنی داری ۰/۰۹۷ و مقایسه این سطح معنی داری با ۰/۰۵ می‌توان نتیجه گرفت بین تفکر سیستمی و رهبری معلمان رابطه معنی داری وجود ندارد، تا بتوانند اثربخش باشند.

با توجه به نتایج تحقیق حاضر پیشنهادهای زیر توصیه می‌گردد.

۱- از آنجا که این تحقیق در مدارس راهنمایی انجام شده است لذا پیشنهاد می‌شود تا تحقیقات دیگری در دوره‌های دیگر تحصیلی انجام پذیرد تا به غنای این موضوع افزوده شود.

۲- چون یافته‌های این تحقیق قابلیت تعمیم به جامعه آماری دیگری ندارد لذا پیشنهاد می‌شود در نواحی و مناطق مختلف آموزشی هر شهر و استانی چنین تحقیقی صورت گیرد.

۳- در صورت انجام تحقیقات مشابه پیشنهاد می‌شود تا سرحد امکان همه متغیرهای مرتبط با موضوع تحقیق تحت کنترل قرار گیرد.

۴- نظام آموزشی کشور باید سعی کند مدیران را با مفاهیم جدید مدیریتی آشنا کند تا بتوانند مهارت‌های لازم را برای اثربخشی بیشتر در محیط کار کسب کنند.

۵- برگزاری دوره‌های ضمن خدمت مستمر برای مدیران و دبیران آموزش و پرورش در کل کشور.

۶- آموزش مؤلفه‌های اصلی سازمان یادگیرنده به مدیران مدارس در ابتدای استخدام تا بتوانند در عملکرد خود به اثربخشی مطلوب دست یابند.

۷- ایجاد محیط مساعد برای مشارکت و همکاری دبیران و اولیا در انجام امور مدرسه

۸- نهادینه کردن ذهنیت فلسفی در مدیران آموزشی تا بتوانند در انجام امور مدرسه به اثربخشی مطلوب دست یابند.

۹- درونی کردن مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده و اثربخشی در مدیران مدارس نظام آموزشی کشور.

منابع فارسی:

- آسیایی، م. (۱۳۸۲). بررسی رابطه‌ی بین جو سازمانی و توان یادگیری سازمانی مدارس متوسطه‌ی شهر زنجان. تهران: پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- خدیوی، ا. (۱۳۸۶). مجموعه مقالات همایش مدیریت نیروی انسانی. پژوهشکده تعلیم و تربیت تبریز.
- دمیرچلی، ف. (۱۳۸۱). بررسی وضعیت دانشگاه شهید بهشتی براساس اصول سازمان یادگیرنده (پیتر سنج) از دیدگاه هیأت علمی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، چاپ نشده، دانشگاه شهید بهشتی.
- سبحانی‌نژاد، م. (۱۳۸۵). سازمان یادگیرنده. نشر یسطرون.
- سنج، پ. (۱۳۸۴). پنجمین فرمان، ترجمه‌ی حافظ کمال هدایت و محمد روشن. تهران: انتشارات سازمان مدیریت صنعتی.
- هندی، ج. (۱۳۷۰). عصر سنت‌گریزی، مدیریت و سازمان در قرن بیست و یکم، ترجمه‌ی عباس مخیر. تهران: نشر نو.
- هندی، ج. (۱۳۷۵). مدیریت در سازمان‌های یادگیرنده. ترجمه‌ی مهدی ایران‌نژاد پاریزی. فصلنامه‌ی مدیریت و توسعه.
- هندی، ج. (۱۹۷۹). خدایان مدیریت. ترجمه‌ی کزاد آذرهوش. تهران: نشر فرا.
- هویدا، ر. (۱۳۸۶). بررسی رابطه کاربست مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده و بهبود کیفیت آموزش در دانشگاه‌های دولتی استان اصفهان و ارائه الگوی دانشگاه یادگیرنده، پایان‌نامه دکترا، دانشگاه اصفهان.

منابع انگلیسی

- Valis,S (1996). Organizational Learning, Reading Mass-Addison Wesley Cameron, Kims & Whetten.National center for learning Disabilities.
- Garvin,F (1993). Learning organization come alive training and development, Journal of management.27,36-37
- Folman,L (2005). Five elements of Learning, executive excellence, information and management.washington Dc.

Antonio,R (2006). The learning organization center of labor market studies, university of Leicester.

Senge,p (1990). The Fifth Discipline, The Art Practice of the Learning Organization, New York.

