

طراحی مدل عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده مبتنی بر رهبری دانش و سطوح یادگیری

رضا بیجاری^۱، علیرضا منطری توکلی^{۲*}، سمانه مهدی زاده^۳، سنجر سلاجقه^۴

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۹/۲۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۰۴

۲۰.۱۰۰۱.۱.۲۶۴۵۶۲۲۲.۱۴۰۱.۵.۳.۴.۲

چکیده

هدف: هدف این پژوهش ارائه مدل عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده مبتنی بر رهبری دانش و سطوح یادگیری در سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس کشور است. روش: این پژوهش به روش توصیفی و از نوع همبستگی که به روش پیمایشی انجام شده و جامعه آماری پژوهش شامل کلیه کارکنان سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس کشور که از تعداد ۲۱۴۹ نفر با استفاده از جدول نمونه‌گیری مورگان - کرجسی و روش نمونه‌گیری تصادفی - طبقه‌ای تعداد ۳۴۰ نفر در پژوهش شرکت نمودند و ابزار گردآوری اطلاعات سه پرسشنامه محقق ساخته رهبری دانش، سطوح یادگیری و عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده و یک پرسشنامه استاندارد سازمان یادگیرنده سنگه بود. پایایی پرسشنامه‌ها بر اساس آلفای کرونباخ در پرسشنامه عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده (۰/۹۲۳)، سازمان یادگیرنده (۰/۸۹۳)، سطوح یادگیری (۰/۸۹۵) و رهبری دانش (۰/۸۷۱) بود و به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری و از نرم‌افزارهای SPSS و AMOS استفاده شد. یافته‌ها: نتایج نشان داد که مقدار t همه مسیرهای بین متغیرهای تحقیق بزرگتر از $1/96$ است و در نتیجه بین تمامی متغیرهای پژوهش رابطه معنی‌داری وجود دارد. همچنین یافته‌های پژوهش نشان داد که مدل عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده مبتنی بر رهبری دانش و سطوح یادگیری در سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس کشور از برازش خوبی برخوردار است. نتیجه‌گیری: نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده، رهبری دانش و سطوح یادگیری با یادگیرنده شدن سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس کشور ارتباط مستقیم و معناداری داشتند و مورد تأیید قرار گرفتند.

کلید واژه‌ها: سازمان یادگیرنده، رهبری دانش، سطوح یادگیری، سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس کشور.

^۱ دانشجوی دکتری، رشته مدیریت دولتی گرایش رفتار سازمانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان، کرمان، ایران

^۲ استادیار، رشته روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی کرمان، کرمان، ایران

^۳ استادیار، رشته مدیریت دولتی گرایش رفتار سازمانی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد کرمان، کرمان، ایران

^۴ دانشیار، گروه مدیریت، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران

ایمیل نویسنده مسئول: paper۱۰۲.sub@gmail.com

مقدمه

یکی از عوامل مهم در ایجاد تحول در عملکرد سازمان و کارکنان، بحث یادگیری و دانش است. در عصر کنونی، سازمان‌هایی که از نظر عملکرد دارای سبک تفکر خاص باشند می‌توانند در عرصه‌های رقابتی میان سازمان‌ها، پیشرو باشند و در نظام و مدیریت نیز به صورت پویا و اثربخش ظاهر شوند. چنین سازمان‌هایی را می‌توان در قالب «سازمان یادگیرنده» تعریف نمود (باقری خولنجانی و عادل مهربان، ۱۳۹۹).

در سال‌های اخیر، سازمان‌ها و به تبع آن پژوهشگران بسیاری بر مفهوم سازمان یادگیرنده متمرکز شده‌اند و ایجاد و گسترش سازمان یادگیرنده را به عنوان یکی از اهداف سازمان‌ها عنوان نموده‌اند. از همین رو، تبدیل شدن سازمان به یک سازمان یادگیرنده و توسعه آن اهمیت دارد (خواجهای و همکاران، ۱۳۹۳). طبق تعاریف ارائه شده سازمانی را سازمان یادگیرنده می‌نامند که در آن کارکنان به صورت مداوم در جهت پیشبرد و تحقق اهداف سازمان، رشد کنند؛ الگوهای جدیدی را به منظور گسترش دامنه تفکر رواج می‌دهند؛ محیط برای یک دست شدن اهداف و آرمان‌های جمعی مناسب است و در نهایت سازمانی است که در آن کارکنان به طور دائم می‌آموزند که چگونه دسته جمعی یاد بگیرند (گیل و همکاران، ۲۰۱۸). در حقیقت سازمان یادگیرنده سازمانی است که در آن افراد تفکر قدیمی خود را کنار بگذارند (مدل ذهنی)، یاد بگیرند که چگونه از یکدیگر بیاموزند (قابلیت‌های شخصی)، بدانند که سازمانشان چگونه کار می‌کند (تفکر سیستمی)، برنامه‌ای را طراحی کنند که همه اعضا بر آن توافق دارند (آرمان مشترک) و سپس به منظور نیل به آن آرمان با یکدیگر تلاش کنند (یادگیری جمعی) (سنگه، ۲۰۰۶).

در یک سازمان یادگیرنده دو رویکرد اصلی فرد و ساختار در کنار یکدیگر قرار گرفته‌اند و در نتیجه سازمان یادگیرنده را تشکیل می‌دهند. در واقع زمانی سازمان یادگیرنده می‌تواند به صورت اثربخش عمل کند که بتواند ظرفیت‌ها و توانایی‌های کارکنان و ساختار سازمان را با یکدیگر ترکیب نماید تا یادگیری در سازمان تسهیل شود و تغییرات سازمانی مورد تشویق و حمایت قرار گیرند. در نتیجه آنچه می‌تواند به عنوان راهبردی برای سازمان یادگیرنده باشد، یادگیری است (حاجی هاشمی و همکاران، ۱۳۹۸).

یادگیری به عنوان یک مداخله مهم برای به دست آوردن و حفظ مزیت رقابتی برای سازمان‌ها شناخته می‌شود (گوئینات و همکاران، ۲۰۱۶). به عبارت دیگر یادگیری می‌تواند نقش مهمی در کسب، انتشار و استفاده از دانش برای سازگاری سازمان با محیط خارجی در حال تغییر ایفا می‌کند (هو و مک شین، ۲۰۱۰). از نظر فایول و لایلیز^۹ (۱۹۸۵) یادگیری فرایند بهبود اقدامات از طریق دانش و درک بهتر است (پارک و کیم، ۲۰۱۸) این موضوع شامل یک فرایند تغییر است که در طول زمان در دانش سازمانی رخ می‌دهد و زمانی به دست می‌آید که سازمان‌ها تجربه کسب کنند (آرگوت و میرون-اسپکتور^{۱۱}، ۲۰۱۱). در حقیقت یادگیری به عنوان پیش نیاز تغییر در سازمان در نظر گرفته می‌شود (جوی و روونا^{۱۲}، ۲۰۱۱). با حمایت از فعالیت‌های متنوع یادگیری در سطح فردی، سازمان‌ها می‌توانند یادگیری را به عنوان یک تجربه یادگیری جمعی تسهیل کنند. بنابراین، یادگیری با تأثیر بر روابط، دیدگاه و معنا و مدل‌های ذهنی در سازمان‌ها منجر به تغییر سازمانی می‌شود. علاوه بر این، یادگیری می‌تواند به شکل یک مداخله در گسترش سازمان تأثیرگذار باشد (گاراون و مک کارتی^{۱۳}، ۲۰۰۸).

نتایج مطالعات مختلف در زمینه سازمان یادگیرنده و یادگیری عوامل مؤثر دیگری را نیز برای ارتقاء وضعیت سازمان یادگیرنده و یادگیری مورد بررسی قرار داده‌اند (گاریسیا مورالس و همکاران^{۱۴}، ۲۰۱۲؛ سوسا و همکاران^{۱۵}، ۲۰۱۵؛ کیم و پارک^{۱۶}، ۲۰۲۰). از منظر تأثیر عوامل زمینه‌ای مؤثر، سبک مدیریت و رهبری سازمان بارها مورد بررسی قرار گرفته است. به ویژه رهبری، که تأثیر آن بر سطح حمایت و تشویق برای یادگیری و توسعه در یک سازمان بسیار مهم است (سالاس والینا و همکاران^{۱۷}، ۲۰۱۷). لذا بر اساس توضیحاتی که ارائه شد می‌توان نتیجه گرفت سازمان یادگیرنده، صرفاً با توجه به فرایند یادگیری کارکنان به وجود نمی‌آید؛ بلکه رهبران نیز در ایجاد آن نقش اساسی ایفا می‌کنند (حاجی هاشمی و همکاران، ۱۳۹۸).

مدیران یک سازمان یادگیرنده، می‌توانند به عنوان جهت‌دهنده اصلی مساله یادگیری عمل کنند؛ اما نکته اساسی اینجاست که خود رهبران به مساله یادگیری در سازمان اعتقاد داشته باشند و نیز مشتاق به یادگیری مستمر در زمینه‌های حرفه‌ای و شغلی خود باشند. این افراد باید در رفتارهای خود در سازمان به کارکنان خویش نشان دهند که بر ارتقاء سطح یادگیری در سازمان مصمم هستند و اجرای فرایندهای یادگیری را در میان آن‌ها رواج می‌دهند. صاحب‌نظران بر این نکته تأکید می‌کنند که ویژگی‌های خاص یک رهبر در سازمان می‌تواند به ایجاد و رشد سازمان یادگیرنده کمک کند. از دیدگاه گاروین^{۱۸} (۲۰۰۲) نیز

⁵ Gil, Rodrigo-Moya & Morcillo-Bellido

⁶ Senge

⁷ Guinot, Chiva & Mallén

⁸ Hoe & McShane

⁹ Fiol & Lyles

¹⁰ Park & Kim

¹¹ Argote & Miron-Spektor

¹² Choi & Ruona

¹³ Garavan & McCarthy

¹⁴ García-Morales, Jiménez-Barrionuevo & Gutiérrez-Gutiérrez

¹⁵ Sousa, Cascais & Rodrigues

¹⁶ Kim & Park

¹⁷ Salas-Vallina., López-Cabrales, Alegre & Fernández

¹⁸ Garvin

یکی از عناصر سازنده سازمان یادگیرنده، رهبری است؛ زیرا رهبری در این گونه از سازمان‌ها، می‌تواند کارکنان توانمند را درک کند که ناشی از تعهدات قوی در سازمان است (سالاس والینا و همکاران، ۲۰۱۷). رهبری در سازمان یادگیرنده از توانایی شخصی بالایی برخوردار است؛ خطرپذیر است؛ به دنبال یادگیری بیشتر است؛ با کارکنان در تصمیم‌گیری‌های مهم تشریح مساعی می‌کند؛ چشم‌انداز سازمان را درک می‌کند و چشم‌انداز مشترک را با کار روزمره کارکنان مرتبط می‌سازد؛ یادگیری فردی و گروهی را حمایت می‌کند؛ خلاقیت، نوآوری و خطرپذیری را حمایت و تشویق می‌نماید (شهلائی و خیراندیش، ۱۳۸۹). بر اساس مطالب بالا می‌توان گفت چنین ویژگی‌ها و مهارت‌هایی در سبک رهبری دانش مشاهده شود.

ویتالا^{۱۹} (۲۰۰۴) رهبری دانش را نوعی از رهبری می‌داند که یادگیری را ارتقا می‌دهد. رهبر به همراه زیردستانش مسیر توسعه را مشخص می‌کند و فضایی را ایجاد می‌کند که باعث افزایش یادگیری می‌شود و از فرایندهای یادگیری چه در سطح فردی و چه در سطح گروهی حمایت می‌کند. همچنین رهبر به عنوان یک الگو عمل کرده و زیردستانش را به توسعه شخص مداوم ترغیب می‌کند (سهرابی و همکاران، ۱۳۹۷). میبئی و همکاران^{۲۰} (۲۰۱۲) نیز رهبری دانش را هرگونه رویکرد یا اقدامی مشترک یا فردی و مشاهده شده یا منتسب معرفی کردند که موجب خلق دانش، اشتراک و کاربرد دانش جدید و مهم می‌شود به نحوی که در نهایت موجب تغییر در طرز تفکر و نتایج جمعی می‌شود.

با توجه به نتایج پژوهش‌های مرتبط با رهبری دانش به نظر می‌رسد در درجه اول تأکید این سبک از رهبری بر دستیابی به اهداف سازمان از طریق ایجاد محیط یادگیری ایده‌آل و یکپارچگی متمرکز ابتکارات در حوزه تسهیم و به اشتراک‌گذاری دانش است (ژانگ و چنگ^{۲۱}، ۲۰۱۵؛ دونیت و دی پابلو^{۲۲}، ۲۰۱۵؛ گو و همکاران^{۲۳}، ۲۰۱۹). انجام این کار، از طریق یادگیری گروهی و شیوه‌های مدیریت دانش نیز پشتیبانی می‌شود. همچنین بسیاری از نظریه پردازان تأکید می‌کنند که رهبری دانشی که در سرمایه انسانی و رابطه‌ای نهفته است، نقش مهمی در توسعه مهارت‌های فردی و نوآوری دانش گروهی ایفا می‌کند (لاکشمین^{۲۴}، ۲۰۰۹؛ هسو و همکاران^{۲۵}، ۲۰۱۴؛ یانگ و همکاران^{۲۶}، ۲۰۱۴). دانش نقشی کلیدی در فعالیت‌های مربوط به رهبری و مدیریت دانش از جمله ترویج یک هدف مشترک، ایجاد یک فرهنگ مشترک، تشویق کار گروهی و تسهیل استراتژی‌های یادگیری و مدیریت دانش ایفا می‌کند؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که در یادگیری و توسعه سازمان‌های یادگیرنده به رویکردهایی نیاز است که روی عمل و نوآوری بازتاب داشته باشد؛ بنابراین می‌توان مدیرانی را به عنوان رهبران دانشی در سازمان‌های یادگیرنده در نظر گرفت که در سطح زیادی به وسیله شفافیت، انتقادپذیری و میانجی‌گری، عمل به عنوان مشاور و تشویق به اشتراک‌گذاری دانش برای دستیابی به اهداف به کار گرفته می‌شوند (ویلیمز^{۲۷}، ۲۰۱۲).

با این حال اگر تمامی موارد ذکر شده در بالا برای ایجاد و توسعه سازمان یادگیرنده فراهم باشند، اما عوامل مرتبط با آن وجود نداشته باشند، چنین سازمان یادگیرنده‌ای موفق نخواهد بود. یکی از این عوامل، عوامل محیطی همچون محیط فرهنگی، محیط اجتماعی و محیط تکنولوژیکی است (مارسیک و واتکینز^{۲۸}، ۲۰۰۳؛ استوارت^{۲۹}، ۲۰۱۳؛ راج^{۳۰}، ۲۰۱۵؛ اسیراما و همکاران^{۳۱}، ۲۰۲۰). از دیگر عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده، ویژگی‌های سازمانی است. در سازمان‌های یادگیرنده، تمامی اجزاء با هم ربط و پیوندی عمیق دارند به گونه‌ای که کارکنان به طور گسترده، با فرهنگ‌های متفاوت، همچنان در حال رشد و فعالیت هستند. چنین شرایطی در صورتی به وجود خواهد آمد که ویژگی‌های سازمانی همچون رهبری، منابع انسانی و طرح سازمانی متناسب با شرایط حضور داشته باشند (علی‌پور و کریمی^{۳۲}، ۲۰۱۸؛ کالدول^{۳۳}، ۲۰۱۲؛ نیوکاران^{۳۴}، ۲۰۱۶). عامل دیگر مرتبط با سازمان یادگیرنده، ابعاد سازمان یادگیرنده است که مبتنی بر سطوح دانش (داده، اطلاعات، دانش) است. از نظر دیویس^{۳۵} (۲۰۰۱) با توجه به سطوح یادگیری، سازمان‌ها نیز به سه دسته داده‌مدار، اطلاعات‌مدار و دانش‌مدار تقسیم می‌شوند. در چنین سازمان‌هایی هرچه مراحل بیشتری از فرایند یادگیری صورت گیرد، ویژگی‌های بیشتری از سازمان‌های یادگیرنده را به خود می‌گیرند و برعکس. به عبارت دیگر در هر کدام از سطوح ذکر شده، سازمان یادگیرنده تشکیل خواهد شد که به فراخور شرایط سازمان، امکان توسعه یادگیری و سازمان یادگیرنده وجود خواهد داشت (بنت و بنت^{۳۶}، ۲۰۰۴).

در کشور ما سالانه صدها پروژه عمرانی طراحی و اجرا می‌شود و میلیاردها ریال توسط دستگاه‌های اجرایی صرف ساخت‌وساز می‌گردد. وزارت آموزش و پرورش فعالیت‌های مربوط به ساخت و تجهیز فضاهای آموزشی و پرورشی خود را از طریق سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس کشور انجام می‌دهد. دامنه

19 Vitala

20 Mabey, Kulich & Lorenzi-Cioldi

21 Zhang & Cheng

22 Donate & de Pablo

23 Guo, Zhang, Huo & Xi

24 Lakshman

25 Hsu, Chu, Lin & Lo

26 Yang, Huang & Hsu

27 Williams

28 Marsick & Watkins

29 Stewart

30 Raj

31 Srirama, Iyer & Reddy

32 Alipour & Karimi

33 Caldwell

34 Nyukorong

35 Davis

36 Bennet & Bennet

فعالیت‌های این سازمان از ساخت کامل یک مدرسه، سالن ورزشی، نمازخانه و غیره تا تکمیل و تجهیز فضاهای آموزشی موجود می‌باشد. حجم گسترده سرمایه‌گذاری و نیز استفاده میلیون‌ها معلم و دانش‌آموز در طی سالیان متمادی از این فضاها و نقش حساس آن‌ها به عنوان یک فضای عمومی فرهنگی، لزوم توجه بیش از پیش مسئولین این سازمان را به بهبود کیفیت و کارآمدی در راستای حفظ سرمایه‌های ملی با به‌کارگیری نظام‌مند دانش نشان می‌دهد (حیدریه زاده و اولیا، ۱۳۹۲). از آنجا که سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس کشور مانند سایر سازمان‌ها، در معرض تغییرات مداوم قرار دارد، ارتباط و تعامل این سازمان با عوامل مختلفی مانند دولت، بخش خصوصی، حامیان، خیران و سایر سازمان‌ها و مهم‌تر از همه عوامل اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی موجب می‌شود که این نهاد دستخوش خواسته‌های متفاوت و گوناگونی قرار گیرند؛ لازم است مدیران ارشد و روسای این سازمان در کشور نیز درک صحیحی از موقعیت کنونی، اوضاع حاکم و تصویری از آینده داشته باشند. تلاش جهت نهادینه کردن سازمان یادگیرنده به این نهاد کمک می‌کند تا با دانش و رفتار گروهی مناسب، از دگرگونی‌های محیط به نفع خود استفاده کنند؛ زیرا وجه تمایز سازمان‌های موفق از ناموفق، رهبری اثربخش و پویا است؛ بنابراین نظر به اهمیت رهبری دانش‌محور در سازمان چه در سطح کلان و چه در سطح سازمان‌ها، ضروری است این سازمان نیز برای حفظ جایگاه و موفق بودن در رسالت سازمانی خود با بهره‌گیری از مزایای سازمان یادگیرنده و تکیه بر رهبری دانش‌گرا، عملکرد خود را بهبود بخشد. بر همین اساس سؤال اصلی این پژوهش این است که مدل طراحی مدل عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده مبتنی بر رهبری دانش و سطوح یادگیری در سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس کشور کدام است؟

چهار چوب نظری پژوهش

ایده سازمان یادگیرنده از دهه ۹۰ میلادی به بعد مورد توجه سازمان‌ها قرار گرفته است که در پاسخ به این سؤال به وجود آمده است که چگونه سازمان‌ها در محیط پیچیده و متغیر امروز می‌توانند مؤثرتر ظاهر گردند. همه مدیران این خواسته را دارند که سازمانشان فعالیت‌های مؤثرتری داشته باشد؛ لذا برای ایجاد یک چنین محیط خلاق باید بر افزایش و گسترش آگاهی و قابلیت‌های مشترک و جمعی تمرکز نمود، توانایی یک سازمان برای یادگیری و یادگیری سریع، یک مزیت رقابتی برای اعضای خود فراهم می‌آورد تا آنان بتوانند به مزایای مادام‌العمر یادگیری دست پیدا کنند (عمران زاده و همکاران، ۱۳۹۶). نظریه سازمان یادگیرنده اساساً با تکمیل نظریه‌های مربوط به یادگیری و یادگیری سازمانی شکل گرفته است و محققین متعددی در شکل‌گیری این نظریه نقش داشته‌اند (صالحی و همکاران، ۱۳۹۶). بنابراین قبل از پرداختن به مبحث سازمان یادگیرنده، لازم است به مفهوم یادگیری و سطوح آن اشاره شود.

۱. یادگیری

یادگیری از دیدگاه فیول و لایلز (۱۹۸۵) فرایند بهبود اقدامات زمانی می‌تواند مؤثر واقع شود که همراه با دانش و شناخت بهتر باشد. آرجیس و شان^{۳۷} شامل یادگیری را شامل: (۱) کسب دانش از خارج و داخل سازمان، (۲) توزیع اطلاعات (به این معنی که سازمان اطلاعات به دست آمده را با واحدها و اعضای خود به اشتراک می‌گذارد)؛ (۳) تفسیر اطلاعات (به منظور این که معانی به یک تعریف مشترک برسد) و (۴) حافظه سازمانی (به معنای مخزنی که دانش در آن به عنوان منبع آینده ذخیره می‌شود) می‌دانند (نجف‌پور و همکاران، ۱۳۹۹).

بر اساس بررسی متون در حوزه یادگیری، سیر مفاهیم مرتبط با یادگیری بدین صورت است که الف) یادگیری به ظرفیت سازمان برای شناسایی نیاز به تغییر و سازگاری و انجام اقدامات ارادی در جهت انطباق‌پذیری اشاره دارد؛ ب) یادگیری نتیجه تعامل فرایندهای شناختی و اجتماعی نهفته در ساختارهای سازمانی، فرهنگ‌ها و تعاملات است؛ ج) یادگیری فرایند تغییر در افراد و دیدگاه‌ها و اقدامات مشترکی است که تحت تأثیر نهادها و سازمان‌ها قرار گرفته و در آن‌ها جایگزین می‌شود. وقتی یادگیری فردی و جمعی نهادینه می‌شود، یادگیری در سازمان اتفاق خواهد افتاد و دانش به پدیده‌های غیر انسانی مانند رویه‌ها، ساختار، فرهنگ و استراتژی نیز انتقال می‌یابد (عمران زاده و همکاران، ۱۳۹۶).

یادگیری سازمانی چیزی فراتر از ظرفیت یادگیری کل افراد است، به این معنی که سازمان با ترک افراد، توانایی یادگیری خود را از دست نمی‌دهد. یادگیری سازمانی یعنی یادگیری افراد و گروه‌های درون سازمان و سازمان یادگیرنده یعنی یادگیری سازمان به عنوان یک سیستم کلی (مشدئی و همکاران، ۱۳۹۰) برخی سازمان‌ها ممکن است در دستیابی به یادگیری مؤثر در بعضی سطوح نسبت به سطوح دیگر بهتر عمل کنند. به طور کلی یادگیری سازمانی در سه سطح رخ می‌دهد: یادگیری فردی، یادگیری گروهی با تیمی و یادگیری سازمانی. قربانی زاده (۱۳۹۲) به صورت مختصر و مفید آنها را تعریف نموده است:

الف) یادگیری فردی. این امر همیشه مورد توجه بوده است که کارکنان نیاز به یادگیری فردی دارند. ممکن است برای یک فرد لازم باشد مهارت جدیدی کسب کند یا فرایندهای جدیدی را درک نماید. بسیاری از سازمان‌ها برای پاسخگویی به نیازهای آموزشی و شکوفایی فردی، به خوبی مجهز شده‌اند؛ چرا که این پاسخگویی از طریق آموزش‌های سنتی و مربی-محوری یا با استفاده از روش‌های چند رسانه‌ای و یا آموزش‌های آزاد و از راه دور صورت می‌گیرد. یادگیری فردی مورد نیاز است زیرا افراد، واحدهای تشکیل دهنده سازمان هستند و یادگیری سازمانی تنها از طریق یادگیری فردی روی می‌دهد.

ب) یادگیری تیمی و گروهی. در حالی که ممکن است کارکنان به عنوان افراد، نیازهای یادگیری فردی داشته باشند، ولی به عنوان عضو گروه کاری نیاز به یادگیری تیمی دارند. یادگیری تیمی به این معنی است که تیم‌های کاری باید قادر به فکر کردن و به وجود آوردن یادگیری باشند. آن‌ها باید یاد بگیرند چگونه به یادگیری بهتری دست یابند. یک سیستم موفق یادگیری تیمی تضمین می‌کند که تیم تجربیات خود را با دیگر گروه‌ها در سازمان تقسیم می‌کند. یادگیری تیمی بسیار کامل‌تر اتفاق می‌افتد اگر تیم‌ها برای یادگیری و مشارکت در سازمان تشویق شوند.

ج) یادگیری سازمانی. در سطح سازمانی، می‌توان یک مدل چهار سطحی را در جهت توسعه سطوح بالاتر دانش و مهارت ارائه کرد: سطح اول: یادگیری حقایق، دانش، فرآیندها و رویدادها. تقاضا برای شناخت موقعیت‌هایی که تغییرات جزئی هستند. سطح دوم: یادگیری مهارت‌های شغلی جدید که قابل انتقال به سایر موقعیت‌ها هستند. تقاضا برای موقعیت‌های جدید جایی که پاسخگویی به تغییر نیاز است. سطح سوم: یادگیری برای تطبیق. درخواست موقعیت‌های پویا و درس گرفتن از موفقیت‌ها و شکست‌ها که یک روش یادگیری محسوب می‌شود. سطح چهارم: یادگیری برای یادگرفتن. این نوع یادگیری مربوط به خلاقیت و نوآوری و طراحی آینده است. در این سطح، فرضیه‌ها چالش برانگیز می‌شوند و دانش تدوین می‌شود.

۲. سازمان یادگیرنده

اولین پرسش‌هایی که امکان دارد در مورد یک سازمان یادگیرنده در ذهن افراد ایجاد شود عبارتند از: سازمان یادگیرنده چیست؟ نتیجه نهایی سازمان یادگیرنده چیست؟ چگونه می‌توان تشخیص داد که یک سازمان، سازمان یادگیرنده است؟ ویژگی‌های یک سازمان یادگیرنده چیست (عامری، ۱۳۹۴)؟ نظریه‌پردازان بسیاری سعی کرده‌اند سازمان یادگیرنده را توصیف کنند. پدler و بورگن^{۳۸} (۱۹۸۹) سازمان یادگیرنده را سازمانی می‌دانند که همه را قادر به یادگیری می‌کند و دائماً در حال پیشرفت است. گاروین (۲۰۰۸) معتقد است که سازمان یادگیرنده سازمانی است که توانایی ایجاد، کسب و انتقال دانش را دارد و رفتار خود را به گونه‌ای تغییر می‌دهد تا دانش و دیدگاه‌های جدید را منعکس کند.

سنگه (۲۰۰۶) معتقد است که «سازمان یادگیرنده مکانی است که افراد به طور مداوم در حال افزایش ظرفیت خود برای ایجاد نتایج مورد نظرشان هستند و مکانی است که الگوهای جدید تفکر در آن پرورش می‌یابد. افراد دائماً در حال آموزش در مورد نحوه یادگیری هستند. سازمان یادگیرنده در راهبردهای خود برای برقراری ارتباط دوستانه با مشتریان و شباهت با رقبای خود مهارت بیشتری دارد، که به نوبه خود منجر به بهره‌وری بیشتر سازمان می‌شود». او سازمان یادگیرنده را دارای پنج بعد اصلی می‌داند: ۱) تسلط فردی بر یادگیری برای توسعه ظرفیت شخصی برای ایجاد نتایج مطلوب و محیط سازمانی که در آن همه افراد برای پیشرفت خود به نتایج مطلوب می‌رسند و محیط سازمانی که در آن همه افراد برای دستیابی به اهداف خود تشویق به توسعه می‌شوند؛ ۲) الگوهای ذهنی بازتاب، تبیین مستمر و بهبود تصویر درونی فرد از جهان و مشاهده نحوه تأثیرگذاری تصمیمات و اقدامات افراد بر اساس آن‌ها؛ ۳) تفکر سیستمی؛ طرز تفکر و زبانی برای توصیف و درک نیروها و فعل و انفعالاتی که رفتار سیستم‌ها را شکل می‌دهند؛ ۴) هدف مشترک: ایجاد احساس تعهد در گروه با ایجاد تصویری مشترک از آینده که به دنبال آن هستند و تدوین اصول و اقدامات پیشگامانه‌ای که آن‌ها را به آن می‌رساند و ۵) یادگیری تیمی: ایجاد و انتقال مهارت‌های گفتگو و تفکر جمعی به گونه‌ای که گروهی از مردم به راحتی می‌توانند به سطحی از آگاهی و توانایی برسند که حاصل مجموع توانایی‌ها و استعدادهایشان است.

۳. رهبری دانش

رهبری یک فرایند اجتماعی و هدفمند برای تأثیرگذاری بر دیگران برای دستیابی به برخی از نتایج (فیشر^{۳۹} و همکاران، ۲۰۱۷) از طریق عناصر خاصی مانند ارتباط، تشویق و انگیزه است (ریبیر و سیتار^{۴۰}، ۲۰۰۳؛ وون کرو^{۴۱} و همکاران، ۲۰۱۲). با این حال، هنگامی که اهداف و نتایج مطلوب با دانش مرتبط باشند، ممکن است این عناصر ناکافی باشند (شریک^{۴۲} و همکاران، ۲۰۱۹). نظریه مسیر - هدف که عمده‌تاً یک نظریه احتمالی رهبری است، نشان می‌دهد که اثربخشی یک رهبر به رفتاری که رهبر در شرایط خاص نشان می‌دهد بستگی دارد (شمیم^{۴۳} و همکاران، ۲۰۱۹). دانشمندی مانند ریبیر و سیتار (۲۰۰۳) تأکید می‌کنند که در محیط کار با دانش زیاد، رهبران سازمانی باید رفتارهای متفاوتی از خود نشان دهند و از دریچه دانش، رهبری کنند. به عبارت دیگر، رهبران برای مدیریت مؤثر و کارآمد دانش در سازمان به ترکیبی از سبک‌های مختلف رهبری نیاز دارند (دونیت و دی پابلو، ۲۰۱۵).

علی‌رغم اهمیت افزوده شدن دانش و اطلاعات در سازمان‌های معاصر و نقش رهبری در مدیریت موفق این دو عنصر، اخیراً محققان شروع به کشف رفتارهای رهبری خاص مورد نیاز برای مدیریت دانش مؤثر کرده‌اند (دونیت و دی پابلو، ۲۰۱۵؛ نقشبندی و جاسم‌الدین^{۴۴}، ۲۰۱۸؛ شمیم و همکاران، ۲۰۱۹). رهبری دانش محور، شکل خاصی از رهبری است که در سال‌های اخیر مورد توجه دانشمندان قرار گرفته است. دونیت و گادامیلاس^{۴۵} (۲۰۱۱) و دونیت و دی پابلو (۲۰۱۵) اولین افرادی بودند که این رهبری را معرفی و اندازه‌گیری کردند. با این حال تعاریف متعددی در متون از رهبری دانش وجود دارد.

رهبری دانش به معنی بکارگیری دانش جدید در جهت ایجاد شیوه‌های نوین در سازمان است. این نوع رهبری باید در جهت استخراج، ایجاد و یا تسهیم دانش گام بردارد. سازمان‌هایی که سطح رهبری دانش خود را ارتقا می‌دهند، در نهایت نوع تفکر بهتری دارند. این سازمان بهتر می‌اندیشند و نسبت به شرایط بهتر پاسخگو هستند. سازمان‌ها با افزایش رهبری دانش، اقدامات مدیریتی بیشتری انجام می‌دهند و با ارتقا سطح نوآوری در نهایت سبب بهبود عملکرد می‌شوند (دهقانی سلطانی و همکاران، ۱۳۹۷).

رهبری دانش در سازمان مرتبط با اقتدار رسمی است. سازمان‌هایی که از رهبری دانش استفاده می‌کنند معمولاً اقتدار رسمی بهتری دارند. این رهبران ممکن است جایگاهی بهتر در بین کارکنان به دست بیاورند (تفرشی و همکاران، ۱۳۹۶).

³⁸ Pedler & Burgoyne

³⁹ Fischer

⁴⁰ Ribière & Sitar

⁴¹ Von Krogh

⁴² Shariq

⁴³ Shamim

⁴⁴ Naqshbandi & Jasimuddin

⁴⁵ Guadamillas

رهبری دانش قادر است مکانیسمی برای پاسخگویی و کنترل کارکنان خلق کند. این رهبری می‌تواند با استفاده از مدیریت دانش مشتری به اشتراک‌گذاری، یکپارچه‌سازی اطلاعات مشتریان کمک کند. رفتار رهبری دانش با کسب اطلاعات بر عملکرد سازمانی اثرگذار است. رهبری دانش تغییر چشمگیر در راستای ارزش‌آفرینی برای سازمان ایجاد می‌کند. ویژگی اصلی رهبری دانش افزایش دانایی و ارتقای کارایی کارکنان سازمان است. رهبری دانش به دنبال تقویت کارکنان از طریق ارتقا سطح دانش تولیدی آن‌ها است. همچنین می‌تواند سبب افزایش ارزش بازاری سازمان گردد (صنوبر و همکاران، ۱۳۹۴). رهبری دانش مؤثر می‌تواند به ایجاد مکانیسم‌هایی برای پاسخگویی و کنترل منجر شود. این نوع رهبری به اشتراک‌گذاری، یکپارچه‌سازی و مدیریت دانش مشتری کمک کند. اصل بر این است که رفتار رهبری دانش باید شامل جستجو و کسب اطلاعات مؤثر بر عملکرد و استفاده از آن‌ها باشد رهبری دانش حاکی از تغییر چشمگیر چالش‌های فراروی مدیران در راستای ارزش‌آفرینی برای سازمان می‌باشد. امروزه چالش اصلی مدیران، افزایش دانایی و ارتقای کارایی کارکنان سازمان است. رهبری دانش می‌کوشد دانشی را که کارکنان تولید می‌کنند، تقویت نماید. رهبری دانش در سازمان سبب افزایش ارزش بازاری سازمان می‌گردد (صنوبر و همکاران، ۱۳۹۴).

آنچه از تمامی تعاریف در مورد رهبری دانش برمی‌آید این است که رهبری دانش فرایندی اجتماعی است که طی آن رهبران، دیگر اعضای سازمان را در روندهای یادگیری پشتیبانی می‌کنند. این شکل از رهبری، به عنوان هرگونه نگرش با عملکرد خواه ضمنی خواه آشکار تعریف شده است. رهبری دانش می‌تواند به تولید، استخراج، اشتراک دانش جدید را ترغیب نماید. رهبری دانش موجب بهبود تفکر گروهی و فعالیت‌های مشترک می‌گردد. رهبری دانش فردی، فرهنگی اشتراک دانش سازمانی را فراهم می‌آورد. این مفهوم موجب سهولت ذخیره‌سازی و انتقال دانش می‌شود. رهبری دانش نظامی را به وجود می‌آورد که از آن طریق امکان یادگیری متقابل افراد در سازمان میسر می‌گردد.

۴. عوامل سازمان یادگیرنده

الف) ویژگی‌های سازمان. رهبری سازمان نقش‌های مهم و تعیین‌کننده‌ای را در راستای یادگیرندگی سازمان به عهده دارد که در اینجا به تعدادی از آن‌ها اشاره می‌شود. رهبری اثربخش سازمان یادگیرنده، رفتار یادگیری را مدل سازی می‌کند. سیستم‌هایی را برای تسهیل یادگیری ایجاد می‌کند، افراد را تشویق می‌کند تا به کشف و بکارگیری ایده‌های جدید کمک کننده مشارکت در دانش و یادگیری را ترغیب می‌نماید. به منظور نشان دادن تعهد سازمان به یادگیری، منابع را به این امر اختصاص می‌دهد و دیگران را در رهبری سهیم می‌نماید (نافوکو^{۴۶} و همکاران، ۲۰۰۹).

رهبری در سازمان یادگیرنده، دارای اهمیت فراوانی است، چرا که حس توانمند بودن را در کارکنان افزایش می‌دهد. در یک محیط رقابتی، کارکنان تشویق می‌شوند، مخاطرات را بطور حساب شده قبول کنند، با عدم اطمینان مواجه شوند و نوآور باشند، چنین محیطی مستلزم رهبری آگاه در سازمانی غیر سلسله مراتبی است (گاه^{۴۷}، ۱۹۹۸). بعلاوه، رهبری باید هدایتگر باشد نه کنترل کننده رهبرانه کار هدایت را از طریق فراخواندن ایده‌ها و تشویق آنها و تقاضای کمک در افراد برای بهبود سازمان انجام می‌دهند. رهبر اثر بخش باید درباره ایده‌ها و نوآوری‌ها به کارکنان و تیم‌ها بازخور سازنده بدهد؛ این بازخورها در شناسایی فرصت‌های محیطی مفید واقع می‌شود. در چنین فضایی، رهبر باید نگرشی باز داشته باشد و انتقادهای سازنده را بپذیرد و از آن‌ها در رشد و یادگیری فردی، گروهی و سازمانی استفاده کند (جمالی^{۴۸}، ۲۰۰۶).

در این زمینه توجه به دیدگاه‌های کارکنان نیز بسیار مهم است. رهبر در نقش معلم، می‌تواند بر کارکنان تأثیر بگذارد تا آن‌ها واقعیت‌ها را در چهار سطح رویدادها، الگوهای رفتاری، ساختارهای نظام‌مند و داستان غایی، مشاهده کنند. رهبر سازمان یادگیرنده باید مهارت تسهیل تغییر را داشته باشد، به کارکنان و تیم‌ها بازخور لازم را بدهد، کارکنان را در تصمیم‌گیری‌ها مشارکت دهد و از روحیه انتقادپذیری برخوردار باشد (گاه، ۱۹۹۸). اساساً رهبر سازمان یادگیرنده، فردی است که به اهداف سازمانی و اهداف یادگیری در سازمان متعهد است، شکست را بخشی از فرایند یادگیری می‌داند و جو اعتماد و همکاری مبتنی بر اعتماد و عدم تبعیض را در سازمان ایجاد می‌کند. دائماً به دنبال بازخورد است، انتقادپذیری بالایی دارد. مسئولیت تصمیمات خود را به عهده می‌گیرد و کارکنان را برای اخذ تصمیمات مهم و خطرپذیری، توانمند می‌سازد (هوئی^{۴۹}، ۲۰۱۹). از سوی دیگر رهبران در سازمان‌های یادگیرنده رفتارهای مطلوب را مدل سازی می‌کنند، به این معنی که کارکنان سازمان، گفتار و رفتار رهبران را به دقت و ظرافت، زیر نظر دارند و از آن‌ها الگوگیری می‌کنند. لازم به ذکر است که شروع ایجاد سازمان یادگیرنده با رفتار است و به گفتار و اولین نیاز سازمان یادگیرنده طراحی مجدد سیستم پاداش است که با استفاده از پاداش‌های درونی مثل ترغیب و تشویق، تصدیق و تأیید، ایجاد رابطه دوستی یک به یک و تقدیر به خاطر خطرپذیری بتواند کارکنان را برانگیزاند. ایجاد چنین سیستم پاداشی کمک شایانی به یادگیرنده شدن سازمان می‌کند (جو و جوو^{۵۰}، ۲۰۰۳).

بدیهی است که سازمان‌های یادگیرنده از طریق کارکنان خود یاد می‌گیرند. بنابراین کارکنان سازمان یادگیرنده باید دانشگر باشند تا بتوانند برای سازمان خود مفید واقع شوند. کارکنان دانشگر مسئول تسلط بر شغل خویش هستند، اطلاعات مهم را به سایر کارکنان سازمان انتقال می‌دهند، مهارت خویش را به روز رسانده و سعی می‌کنند با کسب مهارت‌های جدید ارزشمند بودن خود را در سازمان حفظ نمایند، آن‌ها قابلیت و استعداد‌های خود را کشف و شکوفا می‌کنند و دانش ضمنی و صریح خود را به بخش‌های دیگر سازمان منتقل می‌کنند (جیمز گوردون و بال^{۵۱}، ۲۰۰۳). افراد دانشگر از توان تحمل ابهام بالایی برخوردارند و

46 Nafukho

47 Goh

48 Jamali

49 Hooi

50 Jo & Joo

51 James-Gordon & Bal

در سازمان احساس مفید بودن می‌کنند، این افراد واقعیت‌ها را دوست می‌پندارند و از آن فرار نمی‌کنند و با آگاهی از توانایی‌های خویش با اعتماد بنفس کامل با رویدادها مواجه می‌شوند، افراد دانشگر روحیه کار گروهی را دارند و نیاز به تعلیق خود را در فعالیت‌های تیمی ارضاء می‌کنند و با پذیرش هنجارهای گروهی پایبندی خود را به گروه نشان می‌دهند (قربانی زاده، ۱۳۸۷).

از سویی فرض اساسی این است که یک طرح اصلی سازمانی وجود دارد که سازمان یادگیرنده موفق را تعریف کند و به نوبه خود روی عملکرد، اثربخشی بلند مدت و حیات سازمان تأثیر می‌گذارد. همچنین به اعتقاد کاروین (۲۰۰۸)، سازمان‌ها باید بطور فعال فرایند یادگیری را مدیریت نمایند تا از وقوع آن مطمئن شوند، زیرا وقوع آن تصادفی نیست و نیاز به شرایط ویژه از جمله طرح سازمانی مناسب دارد. سیستم و ساختار سازمانی باید به گونه‌ای باشد که حل گروهی مسئله و کار تیمی کارکنان را تشویق کند و میزان وابستگی به مدیران بالاتر را کاهش دهد (هوپی، ۲۰۱۹). به عبارت دیگر، ساختار سازمان یادگیرنده ساختاری ارگانیک و منعطف است که از رسمیت پائین برخوردار است و کسب مهارت و تجربه را برای کارکنان تسهیل می‌کند، یعنی ساختار سازمان‌های یادگیرنده ساختاری زنده، تخت و غیر متمرکز است و با حداقل رویه‌های رسمی کار می‌کند و در فرایندهای کاری حداقل کنترل بر کارکنان اعمال می‌شود (گا، ۱۹۹۸).

جیمز (۲۰۰۳) نیز ساختار سازمان‌های یادگیرنده را ساختاری منعطف می‌داند که در آن بر روابط افقی و کار تیمی تأکید می‌شود و وحدت فرماندهی و سلسله مراتب سنتی سازمان نادیده گرفته می‌شود. واحدهای سازمان حالت نیمه‌مستقل دارد و نوآوری را تشویق می‌کنند.

ب) ابعاد سازمان یادگیرنده. سازمان‌ها به دنبال راه‌هایی هستند تا از قدرت کلان داده‌ها استفاده کرده و تغییراتی را که داده‌های بزرگ ایجاد می‌کنند در استراتژی‌های رقابتی خود وارد کنند تا به دنبال مزیت رقابتی باشند و با تبدیل شدن به سازمان‌هایی که از داده‌ها، اطلاعات و دانش تولید شده استفاده مؤثرتری می‌نمایند، تصمیم‌گیری خود را بهبود بخشند (اسونسن و تقویان فر^{۵۲}، ۲۰۲۰). اگر سازمان‌ها بتوانند در مسیر یادگیری، تغییر کنند، می‌توانند پویا و در رقابت با سایر رقبا باقی بمانند. بنابراین یادگیری سازمانی، سطوح مختلف داده، اطلاعات و دانش و تعامل سیستماتیک هر دو، به موضوعات مهمی برای سازمان‌ها تبدیل شده است. در حین تبدیل این وظایف، افراد متوجه خواهند شد که ساختارهای موجود در مباحث مربوط به یادگیری می‌تواند تأثیر بسزایی در یادگیری و همچنین ساختار سازمان داشته باشد (رحمان و اقبال^{۵۳}، ۲۰۲۰). از نظر دیویس (۲۰۰۱) بر اساس سطوح یادگیری ایجاد شده در سازمان یادگیرنده می‌توان سازمان‌ها را تحت عناوین سازمان‌های داده‌مدار، اطلاعات‌مدار و دانش‌مدار نامگذاری کرد.

- سازمان‌های داده‌مدار: در این سازمان‌ها، کارها به طور عمده از نوع ساختاریافته و از پیش تعیین شده است و معمولاً بر فعالیت‌های روزمره سازمان (مثل سفارش‌های دریافتی، فهرست حقوق و دستمزد و آمار کارکنان)، ثبت و نگهداری سوابق آنها تأکید می‌شود. تعداد کمی از کاربران داده‌ها از تحصیلات رسمی دانشگاهی برخوردارند. فعالیت اصلی سیستم اطلاعات چنین سازمان‌هایی پردازش داده‌هاست، نه آفرینش اطلاعات.

- سازمان‌های اطلاعات‌مدار: این سازمان‌ها بیشتر با مسائل نیمه‌ساختاریافته مواجه هستند، سیستم اطلاعات آن‌ها به اطلاعات جاری و گذشته سازمان دسترسی دارند و با تولید اطلاعات مورد نیاز، عموماً گزارش‌هایی را برای کمک به برنامه‌ریزی، تصمیم‌گیری و کنترل در اختیار کارکنان قرار می‌دهند. توجه اصلی این سازمان‌ها بر هماهنگ ساختن داده‌ها و تنظیم آنها در قالب معنادار است.

- سازمان‌های دانش‌مدار: این سازمان‌ها با کاربرد مفید و استفاده مولد از اطلاعات موجب ایجاد دانش جدید می‌شوند و سیستم‌های اطلاعات سازمان طوری است که به افراد دانشگر در خلق و تولید دانش جدید سازمانی کمک می‌کنند.

ج) عوامل محیطی. نرخ فزاینده تغییرات در سایه رقابت جهانی باعث شده تا سازمان‌ها برای اینکه کارهای خود را به بهترین شیوه انجام دهند، باید با سرعت بیشتری خود را با شرایط جدید وفق دهند و همچنین تغییرات زیربنایی که در سازمان رخ می‌دهد باعث می‌شود که سازمان‌های جدید مبتنی بر دانش نوین شکل بگیرند و این بدان معنی است که آن‌ها باید به گونه‌ای طراحی شوند که بتوانند از عقاید و اطلاعات جدید استفاده کنند و هر عضو سازمان به جای اینکه فقط در جهت افزایش کارایی تلاش کند، باید پیوسته مطالب جدید بیاموزد (اخوان و جعفری، ۱۳۸۵). این آموختن تحت تأثیر عوامل زیادی قرار دارد که مهم‌ترین آنها، عوامل اجتماعی، فرهنگی و فناورانه است.

فایول و لایز می‌گویند که بسیاری از پژوهشگران احساس می‌کنند که برای تحقق سازمان یادگیرنده و یادگیری سازمانی باید خود را با محیط‌هایی ارتباط دهند تا بتوانند رقابت جو و خلاق باقی بمانند. سازمان‌های یادگیرنده، رقابت را بیشتر به عنوان ابزار یادگیری به کار می‌گیرند. رقابت، سازمان‌ها را قادر می‌سازد تا عملکرد خودشان را با دیگران در یک سازمان دیگر مقایسه کنند و از این راه به یادگیری خود بیفزایند. یادگیری باید در درون سازمان رخ دهد که نتیجه کنش و واکنش سازمان با محیط خودش است (بهروزی و همکاران، ۱۳۸۸).

فرهنگ سازمانی ماهیت یادگیری و روش تحقق آن را تعیین می‌کند. لذا یادگیری سازمان ممکن است به واسطه فرهنگ دفاعی رویه‌های غیر مولد محدود می‌شود و به واسطه فرهنگ مشارکتی توسعه یابد و با توجه به متغیرهای حاکم بر سازمان می‌تواند در یادگیری، وضعیت‌های متفاوتی را به خود بگیرد (ریجال^{۵۴}، ۲۰۱۶). سیستم‌های اطلاعاتی با به کارگیری فناوری داده‌ها می‌توانند به دو صورت یادگیری سازمانی تأثیر بگذارند: مستقیم و یا غیرمستقیم. سیستم‌های اطلاعاتی نه تنها قادر به تولید جریان‌های جدیدی از داده‌ها هستند و از این راه به گردش دانش کمک می‌کنند، بلکه در سازمانی مبتنی بر داده‌ها باعث انتقال مرکز کنترل از مدیران به کارکنان می‌شوند. کارکنانی که با مجهز شدن به داده‌ها قدرتمند شده‌اند و می‌توانند عملکرد مؤثری از خود نشان دهند (بهروزی و همکاران، ۱۳۸۸).

⁵² Svensson & Taghavianfar

⁵³ Rehman & Iqbal

⁵⁴ Rijal

ذوالفقارنسب حاجی‌زاده و اعظمی (۱۳۹۹) در بررسی رابطه میان رهبری دانش و سازمان یادگیرنده در دانشگاه علوم پزشکی کرمان به این نتیجه رسیدند که رابطه معنادار بین رهبری دانش با سازمان یادگیرنده وجود دارد. در پژوهش آل‌انازی^{۵۵} (۲۰۲۱) که به ایجاد فرهنگ یادگیری سازمانی در دوره همه‌گیری کووید-۱۹ پرداخته بود مشخص گردید مؤلفه‌های یادگیری سازمانی همچون ارتباطات سیستمی، کار گروهی و همکاری و سیستم‌های تعبیه شده در سازمان برای یادگیری در ایجاد فرهنگ یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده نقش بسزایی دارند. نتایج پژوهش چو و رامسر^{۵۶} (۲۰۱۹) که به توسعه یک مدل چند سطحی از یادگیری سازمانی شامل رفتارهای خودجوش کارکنان در محل کار، سرمایه رهبری و مدیریت دانش پرداختند، نشان داد از طریق به‌کارگیری صحیح ویژگی‌های رهبری و همچنین رهبری دانشی می‌توان یادگیری در سطح سازمان را بهبود بخشید. این یادگیری سازمانی در نهایت می‌تواند بر سازمان یادگیرنده شدن، تأثیر بسزایی داشته باشد.

در یک مطالعه موردی که توسط سربان^{۵۷} (۲۰۲۱) در اداره کل همکاری و توسعه بین‌المللی کمیسیون اروپا صورت گرفته بود و هدف آن بررسی یادگیری سازمانی و کسب دانش برای ایجاد سازمان یادگیرنده بود، مشخص گردید اگرچه این اداره در سیر تکاملی به سوی یک سازمان دانشی است که تمامی فعالیت‌های خود را مبتنی بر شواهد انجام دهد، با این حال هنوز تمامی عناصر و شواهد برای تبدیل شدن به سازمان یادگیرنده را ندارد و لازم است به ابعاد یادگیری سازمانی برای ایجاد سازمان یادگیرنده در اداره مذکور توجه ویژه‌ای شود.

نتایج پژوهش قیومی و همکاران (۱۳۹۹) که مؤلفه‌های رهبری دانش را در دانشگاه فردوسی مشهد بررسی نموده بودند، حاکی از آن بود که بین وضع موجود در این دانشگاه و وضع مطلوب برای رهبری دانش در گروه‌های مختلف آموزشی شکاف وجود دارد. در مطالعه اسدنژاد و همکاران^{۵۸} (۲۰۲۱) نیز نشان داد که رهبری دانش نقش اساسی در ارتقاء دانش سازمانی، فرهنگ سازمانی و مدیریت دانش دارد. یافته‌های به دست آمده در مطالعه التینای و همکاران^{۵۹} (۲۰۱۶) نشان داد که در سازمان‌های آموزشی همچون مدارس که به سمت تبدیل شدن به سازمان یادگیرنده در حال حرکت هستند، عوامل فناورانه اهمیت بسزایی دارند.

آنچه از بررسی پیشینه‌های مرتبط با سطوح یادگیری و رهبری دانش و عواملی که بر سازمان یادگیرنده تأثیرگذار هستند، به دست می‌آید این است که اگرچه این سه مؤلفه با هم در یک سازمان یادگیرنده مورد توجه قرار نگرفته‌اند، اما به صورت مجزا نیز بر چنین سازمانی تأثیرگذار بوده‌اند و یا به نوعی نقش کلیدی آن‌ها در سازمان‌ها مشخص گردیده است. بنابراین و با توجه به این نتایج به نظر می‌رسد بررسی روابط تمامی این عوامل در سازمان یادگیرنده، از اهمیت برخوردار باشد و انجام این پژوهش را نسبت به سایر پژوهش‌های صورت گرفته در این حوزه، متمایز می‌نماید.

روش‌شناسی پژوهش

در این پژوهش طراحی مدل عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده مبتنی بر رهبری دانش و سطوح یادگیری (مطالعه موردی: سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس کشور) صورت گرفته است. برای انجام این پژوهش از مطالعات کتابخانه‌ای و مصاحبه خبرگی و توزیع پرسشنامه استفاده شده است. به این صورت که ابتدا ابعاد و مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده، رهبری دانش، سطوح یادگیری و عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده از طریق مطالعات کتابخانه‌ای و مصاحبه خبرگی مورد شناسایی قرار گرفت (منابع شامل مقالاتی است توسط خبرگان به آنها استناد شده است). همزمان با شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های متغیرهای ذکر شده، مصاحبه خبرگی با ۱۵ نفر از خبرگان مربوطه ترتیب داده شد. مصاحبه خبرگی با دو هدف انجام گرفت: هدف نخست: ارائه ابعاد و مؤلفه‌های استخراج شده ناشی از مطالعات کتابخانه‌ای به خبرگان و نظرخواهی از آن‌ها در خصوص ابعاد استخراج شده و شناسایی ابعاد و مؤلفه‌هایی است که در مطالعات کتابخانه‌ای مورد لحاظ قرار نگرفته‌اند. هدف دیگر این مصاحبه درک بهتر متغیرها برای دسته‌بندی مناسب آن‌ها بود. سپس پرسشنامه‌ای به صورت باز و بسته به منظور تأیید روایی ابعاد و مؤلفه‌ها در اختیار خبرگان آگاه به موضوع قرار گرفت و این ابعاد و مؤلفه‌ها به تأیید آن‌ها رسید.

پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی است که به روش پیمایشی انجام شده است. در این جامعه آماری شامل تمامی کارکنان سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس در کل کشور بود. حجم نمونه این پژوهش به صورت تصادفی-طبقه‌ای محاسبه شد و تعداد کارکنان منتخب سازمان ۳۴۰ نفر برای شرکت در پژوهش انتخاب شدند. در این پژوهش به منظور جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز از چهار پرسشنامه استفاده شد. برای سنجش عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده از پرسشنامه محقق ساخته ۳۲ سؤالی بر اساس طیف لیکرت پنج گزینه‌ای با ابعاد (ویژگی‌های سازمان یادگیرنده، ابعاد سازمان یادگیرنده و عوامل محیطی) مورد ارزیابی قرار گرفته است. برای متغیر سازمان یادگیرنده از پرسشنامه ۲۶ سؤالی استاندارد شده سازمان یادگیرنده سنگه بر اساس طیف لیکرت پنج گزینه‌ای با ابعاد (قابلیت‌های شخصی، آرمان مشترک، تفکر سیستمی، الگوهای ذهنی و یادگیری جمعی) استفاده شد. متغیر سطوح یادگیری بر اساس پرسشنامه محقق ساخته ۲۸ سؤالی با طیف لیکرت پنج گزینه‌ای با ابعاد (سطح فردی، سطح گروهی و سطح سازمانی) مورد ارزیابی قرار گرفته است. متغیر رهبری دانش نیز با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته ۲۷ سؤالی بر اساس طیف لیکرت پنج گزینه‌ای با ابعاد (رهبری، مشارکت و ادغام دانش و نوآوری) مورد ارزیابی قرار گرفته است.

⁵⁵ Alonazi

⁵⁶ Chou & Ramser

⁵⁷ Serban

⁵⁸ Asadnezhad, Kordi & Jafari

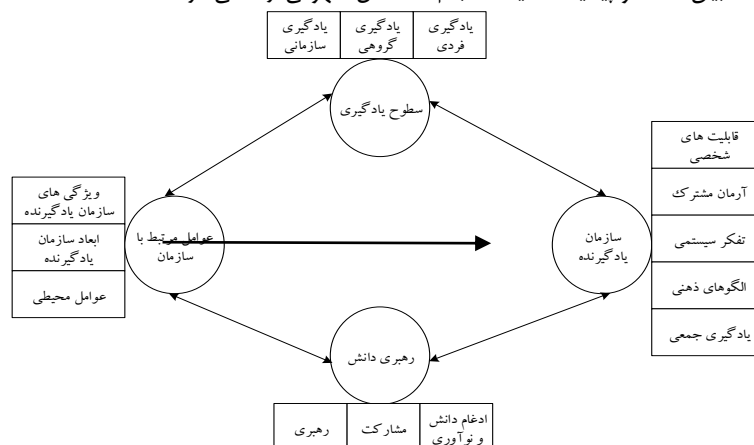
⁵⁹ Altinay, Dagli & Altinay

به منظور تعیین روایی از روش اعتبار محتوایی استفاده شد (نظر متخصصان) و روایی این پرسشنامه‌ها با درصد بالایی به تایید رسید. همچنین برای سنجش پایایی پرسشنامه‌ها از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. برای این منظور با استفاده از محاسبه آلفای کرونباخ مقدار پایایی برای پرسشنامه‌های عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده (۰/۹۲۳)، سازمان یادگیرنده (۰/۸۹۳)، سطوح یادگیری (۰/۸۹۵) و رهبری دانش (۰/۸۷۱) به دست آمد.

به منظور تحلیل داده‌های به دست آمده و بررسی فرضیه‌های پژوهش از دو نرم‌افزار SPSS و AMOS استفاده شد. بررسی معنادار بودن رابطه بین متغیرها از آماره آزمون t یا همان t-value استفاده شد. چون معنی‌داری در سطح خطای ۰/۰۵ بررسی شد، بنابراین اگر میزان آماره t بارهای عاملی مشاهده شده از ۱/۹۶ کوچک‌تر یا بزرگ‌تر از ۱/۹۶- باشد، رابطه معنادار نیست. هرچه آماره به دست آمده از ۱/۹۶ بیشتر باشد، نشان‌دهنده آن است که متغیر مستقل رابطه قوی تری با متغیر وابسته دارد.

در بررسی رابطه بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده با سازمان یادگیرنده با توجه به عدد معناداری بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده و سازمان یادگیرنده که برابر با ۱/۹۹ است و چون این مقدار بزرگتر از ۱/۹۶ است. لذا بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده و سازمان یادگیرنده رابطه معناداری وجود دارد. در بررسی رابطه بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده با سطوح یادگیری با توجه به عدد معناداری بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده با سطوح یادگیری که برابر با ۱۴/۶۴ است، چون این مقدار بزرگتر از ۱/۹۶ است، بنابراین بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده با سطوح یادگیری رابطه معناداری وجود دارد. در بررسی رابطه بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده با رهبری دانش با توجه به عدد معناداری بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده با رهبری دانش که برابر با ۱۲/۸۰ است، چون این مقدار بزرگتر از ۱/۹۶ است، بنابراین بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده با رهبری دانش رابطه معناداری وجود دارد. در بررسی رابطه بین سطوح یادگیری با سازمان یادگیرنده با توجه به عدد معناداری بین سطوح یادگیری با سازمان یادگیرنده که برابر با ۲/۱۰ است، چون این مقدار بزرگتر از ۱/۹۶ است، و لذا بین سطوح یادگیری با سازمان یادگیرنده رابطه معناداری وجود دارد. در بررسی رابطه بین رهبری دانش با سازمان یادگیرنده با توجه به عدد معناداری بین رهبری دانش با سازمان یادگیرنده که برابر با ۹/۲۵ است، چون این مقدار بزرگتر از ۱/۹۶ است، بین رهبری دانش با سازمان یادگیرنده رابطه معناداری وجود دارد.

در پژوهش حاضر با توجه به ادبیات، بیان مسئله و پیشینه تحقیقات انجام شده مدل مفهومی ارائه می‌گردد.



شکل ۱. مدل مفهومی تحقیق (اقتباس از نظریه سنگه، ۲۰۰۶)

فرضیه‌های پژوهش

- بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده و سازمان یادگیرنده در سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس مدارس کشور رابطه مستقیم و معنی‌داری وجود دارد.
- بین رهبری دانش و سازمان یادگیرنده در سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس مدارس کشور رابطه مستقیم و معنی‌داری وجود دارد.
- بین سطوح یادگیری و سازمان یادگیرنده در رهبری دانش در سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس مدارس کشور رابطه مستقیم و معنی‌داری وجود دارد.
- بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده و رهبری دانش در سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس مدارس کشور رابطه مستقیم و معنی‌داری وجود دارد.
- بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده و سطوح یادگیری در سازمان نوسازی، تجهیز و توسعه مدارس کشور رابطه غیرمستقیم و معنی‌داری وجود دارد.
- بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده و سازمان یادگیرنده با نقش میانجی رهبری دانش در سازمان نوسازی، تجهیز و توسعه مدارس کشور رابطه غیرمستقیم و معنی‌داری وجود دارد.

یافته های پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف از زمره تحقیق‌های کاربردی می‌باشد زیرا نتایج تحقیق در جامعه آماری قابل کاربرد بوده و همچنین این تحقیق در جوامع آماری دیگر قابل آزمون است؛ و از نظر نوع داده‌ها، از نوع همبستگی است زیرا روابط بین متغیرها سنجیده می‌شود؛ و از نظر روش، توصیفی می‌باشد چرا که متغیرهای تحقیق در مدل مفهومی دست‌کاری نشده‌اند و همان‌طور که هستند تحلیل می‌شوند؛ بنابراین در فرایند این پژوهش به بررسی رابطه بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده و سازمان یادگیرنده با نقش میانجی رهبری دانش در سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس کشور پرداخته شده است. این روش موقعیت یک پدیده را در یک‌زمان توصیف می‌کند و صرفاً موقعیت موجود را توصیف می‌کند. همچنین پژوهش حاضر از نظر اطلاعات، پیمایشی (میدانی) است زیرا از جامعه، نمونه گرفته می‌شود. جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه مدیران و معاونان و کارکنان سازمان نوسازی و توسعه و تجهیز مدارس کشور تشکیل می‌دهند. که تعداد آن‌ها ۲۱۴۹ نفر می‌باشد. دلیل انتخاب مدیران و معاونین از بین کلیه عوامل و جوامع این سازمان توسط پژوهشگران این است که با توجه به موضوع تحقیق، اجرای فرایند رهبری دانش و داشتن یک فرهنگ یادگیری جهت ایجاد تغییر و تحول دانش در این سازمان ابتدا مستلزم این است که مدیران و معاونین آن جامعه بتوانند اهداف آموزشی به‌طور اثربخش و کارآمد را در سطح سازمان اجرا کنند و در ثانی نقش محوری مدیران و معاونین سازمان در اثربخشی این متغیرها مؤید این است که عملکرد مدیران و معاونین سهم قابل‌توجهی در موفقیت کارکنان دارند، بنابراین جامعه آماری در این پژوهش با توجه به اهمیت مسئله کلیه مدیران و معاونین سازمان نوسازی مشخص گردید. همچنین با توجه به روش نمونه‌گیری ابتدا با استفاده از جدول نمونه‌گیری مورگان - کرجسی نمونه‌گیری انجام شد؛ همچنین از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نیز استفاده شده است؛ بنابراین تعداد ۳۴۰ نفر به‌عنوان نمونه نهایی انتخاب گردید. پژوهشگر برای هر ۳۴۰ نفر از طریق حضور در سازمان مربوطه، پرسشنامه‌ها را توزیع نمود که از این تعداد تنها تعداد ۲۶۹ پرسشنامه تکمیل و عودت داده شد و همین تعداد هم مورد تجزیه و تحلیل نهایی قرار گرفتند. اطلاعات مورد نیاز پژوهش حاضر در زمینه ادبیات موضوع به روش کتابخانه‌ای و با استفاده از کتب و مقالات موجود تهیه شده است. هم‌زمان با شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های متغیرهای ذکر شده، مصاحبه خبرگی با ۱۵ نفر از خبرگان مربوطه ترتیب داده شد. مصاحبه خبرگی با دو هدف انجام گرفت: هدف نخست: ارائه ابعاد و مؤلفه‌های استخراج شده ناشی از مطالعات کتابخانه‌ای به خبرگان و نظرخواهی از آن‌ها در خصوص ابعاد استخراج شده و شناسایی ابعاد و مؤلفه‌هایی است که در مطالعات کتابخانه‌ای مورد لحاظ قرار نگرفته اند. هدف دیگر این مصاحبه درک بهتر متغیرها برای دسته‌بندی مناسب آن‌ها بود. سپس پرسشنامه‌ای به صورت باز و بسته به منظور تایید روایی ابعاد و مؤلفه‌ها در اختیار خبرگان آگاه به موضوع قرار گرفت و این ابعاد و مؤلفه‌ها به تایید آن‌ها رسید. داده‌های تحقیق نیز با استفاده از پرسشنامه‌ای مرکب از سه گروه سؤال (یک گروه مربوط به عوامل مرتبط با سازمان گیرنده، گروه دیگر مربوط به سازمان یادگیرنده و گروه سوم مربوط به رهبری دانش) جمع‌آوری شده است. پرسشنامه اول مربوط به پرسشنامه محقق ساخته عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده است که دارای ۳۲ سؤال بوده و عوامل مرتبط با سازمان (ویژگی‌های سازمان یادگیرنده، ابعاد سازمان یادگیرنده، عوامل محیطی) پایایی برای پرسشنامه مذکور بر اساس آزمون آلفای کرونباخ ۰/۹۲۳ به دست آمد. پرسشنامه دوم، پرسشنامه استاندارد شده سازمان یادگیرنده سنج با ۲۶ سؤال استاندارد شاخصه‌های قابلیت‌های شخصی، آرمان مشترک، تفکر سیستمی، الگوهای ذهنی و یادگیری جمعی است و با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹۳ اعتبار یابی شده است و نشان‌دهنده پایایی بالای پرسشنامه است. پرسشنامه سوم مربوط به پرسشنامه محقق ساخته رهبری دانش، که به‌منظور سنجش ابعاد رهبری، مشارکت و ادغام دانش و نوآوری می‌باشد. این پرسشنامه شامل ۲۷ سؤال است. که جهت تعیین پایایی این پرسشنامه مقدار ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷۱ به دست آمد.

جدول ۱. پایایی ابعاد پرسشنامه پژوهش

بعد	آلفای کرونباخ	تعداد سؤالات هر بعد
ویژگی های سازمان یادگیرنده	۰/۹۱۲	۱۰
ابعاد سازمان یادگیرنده	۰/۹۳۴	۱۱
عوامل محیطی	۰/۹۲۳	۱۱
رهبری	۰/۸۶۵	۹
مشارکت	۰/۸۱۸	۸
ادغام دانش و نوآوری	۰/۹۳۰	۱۰
قابلیت های شخصی	۰/۸۶۰	۵
آرمان مشترک	۰/۸۸۸	۵
تفکر سیستمی	۰/۸۷۶	۵
الگوهای ذهنی	۰/۹۱۳	۵
یادگیری جمعی	۰/۹۲۸	۶

برای تجزیه و تحلیل داده های این پژوهش از روش آمار توصیفی (توزیع فراوانی، درصد، شاخص های مرکزی (میانگین) و پراکندگی (انحراف معیار)) و آمار استنباطی (آزمون t تک نمونه و مدل سازی معادلات ساختاری و تحلیل مسیر) جهت تعیین رابطه علی مستقیم بین متغیرها و با رگرسیون چند متغیره (گام به گام) استفاده شده است. در مجموع روش های آماری ارائه شده با کمک نرم افزارهای Amos 24 و spss23 تحلیل شده است. با توجه به تجزیه و تحلیل داده ها، ۱۰۱ نفر (۳۷/۵ درصد) از پاسخ گویان زنان و ۱۶۸ نفر (۶۲/۵ درصد) مردان بودند. همچنین ۱۶ نفر (۵/۹ درصد) از پاسخ گویان دبلیوم، ۸ نفر (۳/۰ درصد) کاردانی، ۱۱۷ نفر (۴۳/۵ درصد) کارشناسی، ۱۳۳ نفر (۴۲/۰ درصد) کارشناسی ارشد و ۱۵ نفر (۵/۶ درصد) دارای مدرک دکتری بودند. از این تعداد ۱۲۹ نفر (۴۸/۰ درصد) از پاسخ گویان دارای سابقه خدمت کمتر از ۱۰ سال، ۸۹ نفر (۳۳/۱ درصد) از ۱۰ تا ۲۰ سال، ۴۰ نفر (۱۴/۹ درصد) ۲۱ تا ۳۰ سال و ۱۱ نفر (۴/۱ درصد) دارای سابقه خدمت بیشتر از ۳۰ سال بودند. جدول ۲ شاخص های میانگین، انحراف معیار و نمره کمینه و بیشینه مربوط به متغیرهای پیش بین و میانجی و ملاک عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده را نشان می دهد.

جدول ۲. آماره های توصیفی ابعاد متغیر عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده در میان پاسخ گویان

بعد	تعداد	میانگین	انحراف معیار	کمترین	بیشترین
ویژگی های سازمان یادگیرنده	۲۶۹	۳/۷۵	۰/۶۵	۱/۱۷	۵/۰۰
ابعاد سازمان یادگیرنده	۲۶۹	۳/۴۰	۰/۸۳	۱/۰۰	۵/۰۰
عوامل محیطی	۲۶۹	۳/۴۵	۰/۸۰	۱/۳۶	۵/۰۰

متغیر عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده از ۳۲ سؤال ۵ گزینه ای تشکیل شده است که پنج سؤال به دلیل بار عاملی پایین از روند تحلیل کنار گذاشته شدند. میانگین مشاهده شده برای این متغیر برابر با (۳/۵۵)، انحراف معیار (۰/۷۰)، کمترین (۱/۱۹) و بیشترین (۵/۰۰) مشاهده شده است. با توجه به میانگین تجربی (۳/۵۵) و بر اساس مقیاس «عباس بازرگان و همکاران، ۱۳۷۸» می توان نتیجه گرفت که متغیر عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده در سطح بیش از رضایت بخش قرار گرفته است. همچنین می توان نتیجه گرفت بعد ویژگی های سازمان یادگیرنده در سطح خوب قرار گرفته است. همچنین ابعاد سازمان یادگیرنده و عوامل محیطی در سطح بیش از رضایت بخش قرار گرفته اند. جدول ۳ شاخص های توصیفی متغیر میانجی پژوهش (رهبری دانش) مورد بررسی قرار گرفت.

جدول ۳. آماره های توصیفی ابعاد متغیر رهبری دانش در میان پاسخ گویان

بعد	تعداد	میانگین	انحراف معیار	کمترین	بیشترین
رهبری	۲۶۹	۳/۳۶	۰/۸۰	۱/۰۰	۵/۰۰
مشارکت	۲۶۹	۳/۰۵	۰/۷۴	۱/۰۰	۵/۰۰
ادغام دانش و نوآوری	۲۶۹	۳/۳۱	۰/۸۶	۱/۰۰	۵/۰۰

متغیر رهبری دانش از ۲۷ سؤال ۵ گزینه ای تشکیل شده است. میانگین مشاهده شده برای این متغیر برابر با (۳/۲۵)، انحراف معیار (۰/۷۵)، کمترین (۱/۰۰) و بیشترین (۵/۰۰) مشاهده شده است. با توجه به میانگین تجربی و بر اساس مقیاس «عباس بازرگان و همکاران، ۱۳۷۸»، می توان نتیجه گرفت متغیر رهبری دانش در سطح بیش از رضایت بخش قرار گرفته است. همچنین می توان نتیجه گرفت ابعاد رهبری، مشارکت و ادغام دانش و نوآوری و ارزشیابی در سطح بیش از رضایت بخش قرار گرفته اند. متغیر سطوح یادگیری سازمانی از ۲۸ سؤال ۵ گزینه ای تشکیل شده است. میانگین مشاهده شده برای این متغیر برابر با (۳/۳۹)، انحراف معیار (۰/۷۰)، کمترین (۱/۳۲) و بیشترین (۵/۰۰) مشاهده شده است. با توجه به میانگین تجربی و بر اساس مقیاس «عباس بازرگان و همکاران، ۱۳۷۸»، می توان نتیجه گرفت متغیر سطوح یادگیری سازمانی در سطح بیش از رضایت بخش قرار گرفته است. می توان نتیجه گرفت ابعاد سطح یادگیری فردی، سطح یادگیری گروهی و سطح یادگیری سازمانی در سطح بیش از رضایت بخش قرار گرفته اند. از آنجایی که یکی از مفروضه های اصلی تحلیل های آماری بررسی نرمال بودن توزیع داده هاست در جدول ۴ با استفاده از آزمون کولموگوروف-اسمیرنوف تک نمونه ای به بررسی نرمال بودن نمرات مقیاس های متغیرهای اصلی پژوهش در گروه نمونه پرداخته شده است. یکی از راه های بررسی توزیع داده ها استفاده از ضرایب چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش است. در این پیش فرض داده هایی نرمال هستند که نسبت بحرانی آن ها در فاصله (۲/۲،۵۸/۵۸-) باشد (Klein, 2012).

جدول ۴. بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش

متغیر	کجی	نسبت بحرانی	کشیدگی	نسبت بحرانی
ویژگی های سازمان یادگیرنده	-۰/۳۸۷	-۲/۵۹۷	۰/۶۱۶	۲/۰۸۱
ابعاد سازمان یادگیرنده	-۰/۰۳۳	-۰/۲۲۱	-۰/۲۱۱	-۰/۷۱۳
عوامل محیطی	۰/۲۹۳	۱/۹۶۶	-۰/۶۶۴	-۲/۲۴۳
سطح فردی	-۰/۲۵۸	-۱/۷۳۲	۰/۵۳۰	۱/۷۹۱
سطح گروهی	-۰/۰۸۱	-۰/۵۴۴	۰/۷۲۶	۲/۴۵۳
سطح سازمانی	۰/۲۷۸	۰/۸۶۶	-۰/۷۲۱	-۲/۴۳۶
رهبری	-۰/۴۴۱	-۲/۹۵۳	۰/۳۲۹	۱/۱۱۱

۲/۵۲۴	۰/۷۴۷	۰/۰۰۷	۰/۰۰۱	مشارکت
-۱/۴۰۹	-۰/۴۱۷	۰/۲۱۵	۰/۰۳۲	ادغام دانش و نوآوری
۱/۲۳۶	۰/۳۶۶	-۱/۵۷۰	-۰/۲۳۴	قابلیت‌های شخصی
۰/۹۸۳	۰/۲۹۱	-۲/۵۹۷	-۰/۳۸۷	آرمان مشترک
۰/۰۴۴	۰/۰۱۳	۱/۴۷۷	۰/۲۲۳	تفکر سیستمی
-۱/۴۷۰	-۰/۴۳۵	۰/۸۴۶	۰/۱۲۶	الگوهای ذهنی
۱/۸۴۵	۰/۵۴۶	۰/۲۵۵	۰/۰۳۸	یادگیری جمعی

همان‌گونه که در جدول ۴ مشاهده می‌شود اکثر ضرایب به دست آمده در فاصله (۲/۵۸, ۲/۵۸) قرار گرفته است. در این قسمت علاوه بر بررسی نرمال بودن داده‌های تک متغیری به بررسی نرمال بودن چند متغیری داده‌ها پرداخته شد و با توجه به جدول ۴ این مفروضه برای داده‌های تک متغیری رعایت شده و داده‌های پژوهش حاضر نرمال هستند. به منظور تحلیل داده‌های به دست آمده و بررسی فرضیه‌های پژوهش از دو نرم‌افزار AMOS و SPSS استفاده شد. بررسی معنادار بودن رابطه بین متغیرها از آماره آزمون t یا همان t -value استفاده شد. چون معنی‌داری در سطح خطای ۰/۰۵ بررسی شد، بنابراین اگر میزان آماره t بارهای عاملی مشاهده شده از ۱/۹۶ کوچک‌تر یا بزرگ‌تر از ۱/۹۶- باشد، رابطه معنادار نیست. هرچه آماره به دست آمده از ۱/۹۶ بیشتر باشد، نشان‌دهنده آن است که متغیر مستقل رابطه قوی‌تری با متغیر وابسته دارد.

جدول ۵. بررسی وضعیت ابعاد متغیرها در جامعه مورد مطالعه

میانگین نظری = ۳/۰۰	انحراف معیار	میانگین	بعد		
				آماره t	مقدار p
۳/۷۵	۰/۶۵	۱۸/۸۱	ویژگی‌های سازمان یادگیرنده	۰/۰۰۱	
۳/۴۰	۰/۸۳	۷/۹۹	ابعاد سازمان یادگیرنده	۰/۰۰۱	
۳/۴۵	۰/۸۰	۹/۳۲	عوامل محیطی	۰/۰۰۱	
۳/۵۴	۰/۷۴	۱۱/۹۶	قابلیت‌های شخصی	۰/۰۰۱	
۳/۷۱	۰/۷۳	۱۵/۹۰	آرمان مشترک	۰/۰۰۱	
۳/۲۴	۰/۷۱	۵/۵۱	تفکر سیستمی	۰/۰۰۱	
۳/۴۲	۰/۷۵	۹/۲۹	الگوهای ذهنی	۰/۰۰۱	
۳/۲۰	۰/۶۹	۴/۶۸	یادگیری جمعی	۰/۰۰۱	
۳/۵۳	۰/۷۲	۱۲/۱۵	سطح فردی	۰/۰۰۱	
۳/۲۴	۰/۶۷	۵/۹۵	سطح گروهی	۰/۰۰۱	
۳/۴۱	۰/۹۱	۷/۳۸	سطح سازمانی	۰/۰۰۱	
۳/۳۶	۰/۸۰	۷/۴۰	رهبری	۰/۰۰۱	
۳/۰۵	۰/۷۴	۱/۰۹	مشارکت	۰/۱۳۷	
۳/۳۱	۰/۸۶	۵/۹۰	ادغام دانش و نوآوری	۰/۰۰۱	

با توجه به نتایج جدول ۵ می‌توان گفت در جامعه مورد مطالعه ابعاد ویژگی‌های سازمان یادگیرنده، ابعاد و عوامل محیطی و همچنین بعد رهبری و ادغام دانش و نوآوری در سطح مطلوب ($p < ۰/۰۵$) قرار گرفته‌اند. به منظور بررسی استقلال خطاها از یکدیگر، از آزمون دوربین-واتسون استفاده می‌شود. اگر این آماره بین ۱/۵ تا ۲/۵ باشد به معنی عدم وجود خودهمبستگی در میان باقیمانده‌ها است. با توجه به مقادیر آماره دوربین واتسون برای هر چهار متغیر مورد بررسی، می‌توان گفت خطاها ناهمبسته‌اند.

جدول ۶. بررسی استقلال خطاها

متغیر	آماره دوربین - واتسون
عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده	۱/۹۵۳
سطوح یادگیری	۲/۰۴۷
رهبری دانش	۱/۹۷۶
سازمان یادگیرنده	۱/۸۷۸

آزمون فرضیه های پژوهش در قدم اول بر این منطق استوار است که جهت بررسی رابطه علی بین متغیرهای پژوهش و تعیین اثر مستقیم و غیرمستقیم متغیرها بر یکدیگر در ابتدا با روش تحلیل مسیر، رابطه علی مستقیم بین متغیر عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده و سازمان یادگیرنده و رهبری دانش همچنین سازمان یادگیرنده بر عوامل مرتب با آن و رابطه علی غیرمستقیم سازمان یادگیرنده بر عوامل مرتبط با سازمان با میانجی گیری رهبری دانش آزمون شود.

بنابراین در فرضیه اول:

- بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده و سازمان یادگیرنده در سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس رابطه وجود دارد؟
نتایج ارائه شده نشان دهنده رابطه معنادار بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده با سازمان یادگیرنده است ($\beta=0/182, p=0/046$). بر اساس مقدار ضریب تعیین (R^2)، ۳ درصد از تغییرات سازمان یادگیرنده توسط عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده تبیین می شود. همچنین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده علاوه بر تأثیر مستقیم، به طور غیرمستقیم و از طریق سطوح رهبری دانش نیز بر سازمان یادگیرنده تأثیر می گذارد. میزان تأثیر مستقیم برابر با ($0/182$) و میزان تأثیر غیرمستقیم از طریق رهبری دانش برابر با ($0/532$) است.
بر اساس محاسبات انجام شده فاصله اطمینان معنی داری از روش بوت استرپ برای بررسی نقش میانجی متغیرهای رهبری دانش برابر ($0/701$) به دست آمد. بر این اساس، اثر میانجی گری و رهبری دانش بر رابطه بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده و سازمان یادگیرنده تأیید می گردد.
نتایج حاصل از آزمون سؤال های پژوهش نشان می دهد تأثیر متغیرهای ویژگی های سازمان یادگیرنده ($\beta=0/320, p=0/001$) و عوامل محیطی ($\beta=0/647, p=0/001$) بر سازمان یادگیرنده در سطح ۵ درصد معنی دار است و مثبت شدن ضرایب مسیر نشان می دهند که این سازه ها تأثیر افزایشی (مستقیم) بر سازمان یادگیرنده داشته اند و ابعاد سازمان یادگیرنده ($\beta=0/38, p=0/458$) بر سازمان یادگیرنده تأثیر معنادار نداشته است ($p > 0/05$ - مقدار).

جدول ۷. بررسی رابطه متغیرها در سؤال نهم پژوهش

سؤال	ضریب مسیر	آماره t		p-مقدار
		اثر کل	اثر غیرمستقیم	
عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده ← سازمان یادگیرنده	۰/۱۸۲	۰/۵۳۲	۱/۹۹۶	۰/۰۴۶
ویژگی های سازمان یادگیرنده ← سازمان یادگیرنده	۰/۳۲۰		۵/۳۰۷	۰/۰۰۱
ابعاد سازمان یادگیرنده ← سازمان یادگیرنده	۰/۰۳۸		۰/۷۴۳	۰/۴۵۸
عوامل محیطی ← سازمان یادگیرنده	۰/۶۴۷		۷/۷۷۴	۰/۰۰۱

فرضیه دوم:

- بین رهبری دانش با سازمان یادگیرنده در سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس رابطه وجود دارد.
نتایج رابطه معنادار بین رهبری دانش با سازمان یادگیرنده است ($\beta=0/571, p=0/001$). بر اساس مقدار ضریب تعیین (R^2)، ۳۲ درصد از تغییرات سازمان یادگیرنده توسط رهبری دانش تبیین می شود. نتایج نشان می دهد تأثیر متغیرهای رهبری ($\beta=0/194, p=0/001$)، مشارکت ($\beta=0/505, p=0/001$) و ادغام دانش و نوآوری ($\beta=0/477, p=0/001$) بر سازمان یادگیرنده در سطح ۵ درصد معنی دار است و مثبت شدن ضرایب مسیر نشان می دهند که این سازه ها تأثیر افزایشی (مستقیم) بر سازمان یادگیرنده داشته اند. با توجه به ضرایب مسیر محاسبه شده می توان گفت تأثیر بعد مشارکت بر سازمان یادگیرنده بیشتر از سایر ابعاد مورد بررسی بوده است.

جدول ۸. نتیجه آزمون سؤال های فرعی پژوهش

سؤال	ضریب مسیر	آماره t	p-مقدار
رهبری دانش ← سازمان یادگیرنده	۰/۵۷۱	۹/۲۵۱	۰/۰۰۱
رهبری ← سازمان یادگیرنده	۰/۱۹۴	۳/۹۲۱	۰/۰۰۱
مشارکت ← سازمان یادگیرنده	۰/۵۰۵	۸/۶۴۷	۰/۰۰۱
ادغام دانش و نوآوری ← سازمان یادگیرنده	۰/۴۷۷	۸/۰۰۷	۰/۰۰۱

فرضیه سوم:

بین سطوح یادگیری و سازمان یادگیرنده در سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس رابطه وجود دارد.

نتایج نشان دهنده اثر مثبت و معنادار سطوح یادگیری بر سازمان یادگیرنده ($\beta=0/180, p=0/023$) است. بر اساس مقدار ضریب تعیین (R^2)، ۳ درصد از تغییرات سازمان یادگیرنده توسط سطوح یادگیری تبیین می‌شود.

همچنین سطح یادگیری سطح فردی بر سازمان یادگیرنده تأثیر معنادار در سطح یک‌دهم داشته است ($p < 0/1$ مقدار). نتایج حاصل از آزمون سؤال‌های پژوهش نشان می‌دهد تأثیر متغیرهای سطح یادگیری سطح گروهی ($\beta=0/406, p=0/001$) و سطح یادگیری سطح سازمانی ($\beta=0/521, p=0/001$) بر سازمان یادگیرنده در سطح ۵ درصد معنی‌دار است و مثبت شدن ضرایب مسیر نشان می‌دهند که این سازه‌ها تأثیر افزایشی (مستقیم) بر سازمان یادگیرنده داشته‌اند. با توجه به ضرایب مسیر محاسبه شده می‌توان گفت تأثیر بعد سطح یادگیری سطح سازمانی بر سازمان یادگیرنده بیشتر از سایر ابعاد مورد بررسی بوده است.

جدول ۹. نتیجه آزمون سؤال‌های فرعی پژوهش

سؤال	ضریب مسیر	آماره t	p-مقدار
سطح فردی ← سازمان یادگیرنده	۰/۰۹۴	۱/۷۷۲	۰/۰۷۶
سطح گروهی ← سازمان یادگیرنده	۰/۴۰۶	۶/۸۹۳	۰/۰۰۱
سطح سازمانی ← سازمان یادگیرنده	۰/۵۲۱	۸/۳۱۹	۰/۰۰۱

فرضیه چهارم پژوهش عبارتست از:

- بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده و رهبری دانش در سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس رابطه وجود دارد.

نتایج نشان دهنده اثر مثبت و معنادار عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده بر رهبری دانش ($\beta=0/774, p=0/001$) است. بر اساس مقدار ضریب تعیین (R^2)، ۶۰ درصد از تغییرات رهبری دانش توسط عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده تبیین می‌شود. همچنین تأثیر متغیرهای ویژگی‌های سازمان یادگیرنده ($\beta=0/321, p=0/001$)، ابعاد سازمان یادگیرنده ($\beta=0/242, p=0/001$) و عوامل محیطی ($\beta=0/430, p=0/001$) بر رهبری دانش در سطح ۵ درصد معنی‌دار است و مثبت شدن ضرایب مسیر نشان می‌دهند که این سازه‌ها تأثیر افزایشی (مستقیم) بر رهبری دانش داشته‌اند و می‌توان گفت تأثیر بعد عوامل محیطی بر رهبری دانش بیشتر از سایر ابعاد مورد بررسی بوده است.

جدول ۹. نتیجه آزمون سؤال‌های فرعی پژوهش

سؤال	ضریب مسیر	آماره t	p-مقدار
عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده ← رهبری دانش	۰/۷۷۴	۱۲/۸۰۷	۰/۰۰۱
ویژگی‌های سازمان یادگیرنده ← رهبری دانش	۰/۳۲۱	۴/۹۳۵	۰/۰۰۱
ابعاد سازمان یادگیرنده ← رهبری دانش	۰/۲۴۲	۴/۲۲۵	۰/۰۰۱
عوامل محیطی ← رهبری دانش	۰/۴۳۰	۶/۰۸۷	۰/۰۰۱

فرضیه پنجم:

بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده با سطوح یادگیری در سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس رابطه وجود دارد.

نتایج مدل‌سازی معادلات ساختاری ارائه شده در جدول ۱۰ نشان دهنده اثر مثبت و معنادار عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده بر سطوح یادگیری ($\beta=0/501, p=0/001$) است. بر اساس مقدار ضریب تعیین (R^2)، ۲۵ درصد از تغییرات سطوح یادگیری توسط عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده تبیین می‌شود.

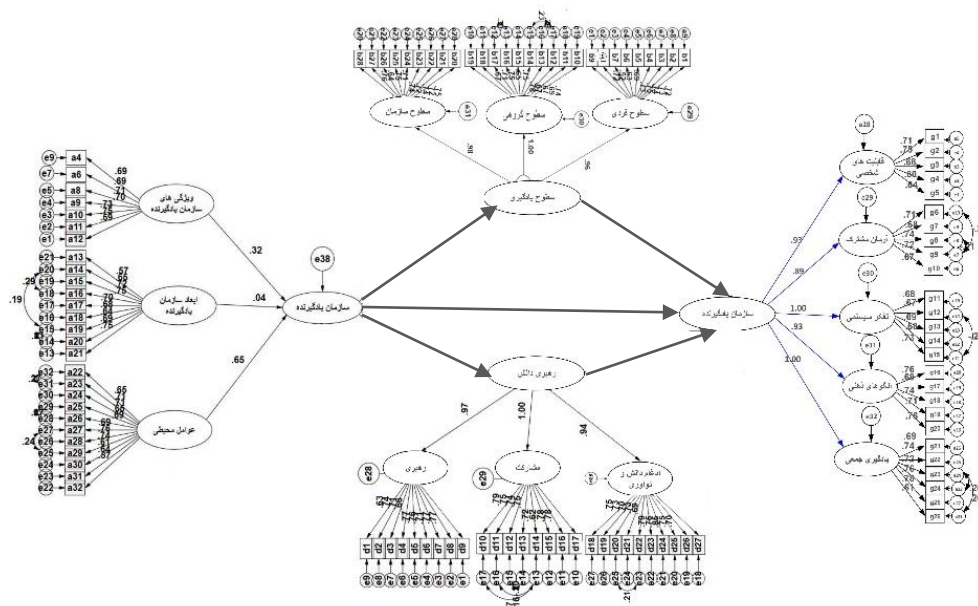
همچنین تأثیر متغیرهای ویژگی‌های سازمان یادگیرنده ($\beta=0/114, p=0/012$)، ابعاد سازمان یادگیرنده ($\beta=0/312, p=0/001$) و عوامل محیطی ($\beta=0/765, p=0/001$) بر سطوح یادگیری در سطح ۵ درصد معنی‌دار است و مثبت شدن ضرایب مسیر نشان می‌دهند که این سازه‌ها تأثیر افزایشی (مستقیم) بر سطوح یادگیری داشته‌اند. با توجه به ضرایب مسیر محاسبه شده می‌توان گفت تأثیر بعد عوامل محیطی بر سطوح یادگیری بیشتر از سایر ابعاد مورد بررسی بوده است.

جدول ۱۰. نتیجه آزمون سؤال‌های فرعی پژوهش

سؤال	ضریب مسیر	آماره t	p-مقدار
ویژگی‌های سازمان یادگیرنده ← سطوح یادگیری	۰/۱۱۴	۲/۵۲۷	۰/۰۱۲
ابعاد سازمان یادگیرنده ← سطوح یادگیری	۰/۳۱۲	۶/۳۷۷	۰/۰۰۱
عوامل محیطی ← سطوح یادگیری	۰/۷۶۵	۸/۷۲۰	۰/۰۰۱

فرضیه ششم:

بین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده و یادگیری سازمانی با نقش میانجی رهبری دانش و سطوح یادگیری در سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس کشور رابطه (تاثیر) غیرمستقیم و معناداری وجود دارد.



شکل ۲. نتایج معادلات ساختاری برای فرضیه اصلی پژوهش

جدول ۱۲. بررسی رابطه متغیرهای پژوهش

سؤال	ضریب مسیر	آماره t	p-مقدار
عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده ← سازمان یادگیرنده	۰/۶۵۲	۱/۹۹۶	۰/۰۴۶
عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده ← سطوح یادگیری	۰/۵۰۱	۱۴/۶۴۲	۰/۰۰۱
عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده ← رهبری دانش	۰/۷۷۴	۱۲/۸۰۷	۰/۰۰۱
سطوح یادگیری ← سازمان یادگیرنده	۰/۱۸۰	۲/۱۰۲	۰/۰۲۳
رهبری دانش ← سازمان یادگیرنده	۰/۵۷۱	۹/۲۵۱	۰/۰۰۱

بحث و نتیجه گیری

هدف این پژوهش طراحی مدل عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده مبتنی بر رهبری دانش و سطوح یادگیری در سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس کشور بود. امروزه تغییرات مداوم در ابعاد مختلف زندگی بشر در عصر کنونی، سازمان‌ها را وادار به استفاده از رویکردها و مدل‌هایی می‌کند که بتوانند در مواجهه با تغییرات، آنها را پویا و قدرتمند کند. یکی از این رویکردها، ایجاد سازمان یادگیرنده است. لازمه چنین تغییر و تحولات مستمر سازمانی در محیط‌های پویا و در حال تغییر امروز، وجود عواملی است که بتوانند زمینه‌ساز ایجاد سازمان یادگیرنده شوند. عواملی از جمله فرهنگ، فناوری‌های نوین و محیط‌ها و شرایط اجتماعی، ویژگی‌هایی که یک سازمان دارد و همچنین ابعاد سازمان و توجه به سه مفهوم ارزشمند داده، اطلاعات و دانش و استوار نمودن پایه‌های سازمان بر این اساس از جمله عواملی است که در ایجاد و گسترش سازمان یادگیرنده تا حد زیادی تأثیرگذار هستند که می‌توان از آن‌ها به عنوان «عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده» یاد کرد و در صورتی که ارتباط این عوامل با سازمان یادگیرنده کم باشد، امکان رشد و توسعه چنین سازمانی به حداقل می‌رسد. ساختار و ویژگی‌های سازمان یادگیرنده مشوق گردآوری و خلق داده، اطلاعات و دانش است و انتقال آن را در سطوح مختلف سازمان تسهیل می‌کند. چنین ویژگی‌هایی امکان به‌کارگیری اطلاعات و خلق دانش و اصلاح رفتارها مطابق با دانش و بینش جدید را افزایش می‌دهد (گاروین، ۲۰۰۸).

در مطالعه التینای و همکاران (۲۰۱۶) نیز مشخص گردید محیط‌های فناورانه و توجه به تأثیر فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی تأثیر بسزایی در نقش سازمان یادگیرنده دارند و با توجه به قابلیت‌های این‌گونه فناوری‌ها امکان تغییر در سازمان تبدیل شدن به سازمان یادگیرنده برای سیستم، بسیار زیاد است. همچنین نتیجه مطالعه‌ای نشان داد توجه به فرهنگ‌هایی که سازنده و توسعه‌دهنده سازمان یادگیرنده هستند سبب بهبود وضعیت سازمان یادگیرنده خواهد شد. در سازمان‌ها با اهداف مختلف اعم از آموزشی، تجاری و غیره سرمایه‌ها و فعالیت‌ها و به صورت کلی محیط‌های اجتماعی نیز ارتباط تنگاتنگی با سازمان‌های یادگیرنده دارند که لازم است از آن‌ها هم به عنوان یک عامل تأثیرگذار در چنین سازمان‌هایی نام برد (راس و همکاران، ۲۰۱۴). از سویی ویژگی‌های یک سازمان نیز از جمله عواملی است که در تبدیل شدن سازمان به سازمان یادگیرنده مؤثر است. نتایج یک مطالعه نشان داد که ویژگی‌ها و شایستگی‌های منابع

انسانی و کارکنان سازمان تأثیر قابل توجهی بر عملکرد سازمان دارد و منابع انسانی به عنوان یکی از ویژگی‌های اصلی سازمان یادگیرنده است. در صورتی که کارکنان یک سازمان به درستی در راستای اهداف سازمان یادگیرنده فعالیت نداشته باشند، امکان تبدیل سازمان به سازمان یادگیرنده وجود ندارد و در نهایت رسیدن به چنین هدفی، برای مدیران سازمان دست‌نیافتنی خواهد بود (فاریز و همکاران^{۶۱}، ۲۰۱۶). از طرفی علاوه بر منابع انسانی و کارکنان سازمان، به طور خاص رهبر در سازمان نیز باید ویژگی‌هایی داشته باشد که بتواند امکان رسیدن به سازمان یادگیرنده را تسهیل نماید و لذا توجه به مسائلی همچون خلاقیت و نوآوری، ایجاد انگیزه در کارکنان و داشتن تخصص کافی و استقبال از تغییرات در سازمان در یک رهبر می‌تواند به فرایند ایجاد و توسعه سازمان یادگیرنده سرعت ببخشد (کالدول، ۲۰۱۲). این موضوع در خصوص طرح و برنامه‌های سازمانی نیز صدق می‌کند. در صورتی که برنامه‌ریزی مناسبی برای رسیدن به هدف سازمان یادگیرنده شدن در سازمان وجود نداشته باشد، هرچند فعالیت‌هایی از سوی کارکنان و مدیران سازمان صورت گیرد، این فعالیت‌ها به نتیجه دلخواه نخواهند رسید.

با این حال ایجاد یک سازمان یادگیرنده نیازمند یک رهبرانی است که به رفتارهای تولید دانش توسط سازمان‌ها و استفاده از دانش در به دست آوردن نیازهای دانشی در مواقع تصمیم‌گیری کمک زیادی به سازمان می‌کند. در این خصوص رهبران دانش محور تلاش می‌کنند تا کانال‌های مدیریت را همراه با ابتکاراتی برای بهره‌برداری و استخراج دانش توسعه دهند. آن‌ها از طریق تغییر آهسته کارمندان و منطبق کردن آن با سازمان یادگیرنده، رفتار کارمندان را تحت تأثیر قرار می‌دهند. همچنین آن‌ها از ابزارهای انگیزشی، سیستم‌های پاداش، سبک ارتباط و رفتارهای کاریزما تیک و الگو بودن و تعریف معیارها برای استخدام، انتصاب و ارتقا استفاده می‌کنند. تنها در این صورت است که روابط میان رهبران و کارکنان موجب پیش بردن دانش و یادگیری می‌شود. مطالعاتی که در خصوص تأثیر و ارتباط رهبری دانش با سازمان یادگیرنده انجام شده اند، مؤید این موضوع هستند. ویتالا (۲۰۰۴) در بحث ویژگی‌های یک رهبری دانش به این نکته اشاره می‌کند که یک رهبر دانش فارغ از سازمانی که رهبری آن را برعهده دارد، به بحث یادگیری در سازمان توجه ویژه‌ای داشته و تلاش می‌کند تا وضعیت توجه به یادگیری را بهبود ببخشد. همچنین محیط مناسبی برای یادگیری بیشتر را در سازمان ایجاد می‌نماید و از فرایندهای یادگیری در سطوح مختلف حمایت می‌کند (سهرابی و همکاران، ۱۳۹۷). از طرفی یک رهبری دانش محور از نوآوری حمایت می‌کند. ایده‌های خلاقانه را می‌پذیرد و به اشتراک‌گذاری دانش را در سازمان یک اصل به شمار می‌آورد. ذوالفقارنسب حاجی‌زاده و اعظمی (۱۳۹۹) نیز عنوان می‌کنند که در سازمانی همچون دانشگاه که یک نظام آموزشی است، ویژگی‌های رهبری دانش می‌تواند بر دانشگاه به عنوان یک سازمان یادگیرنده تأثیر بسزایی داشته باشد و کمک کند تا ضمن تحقق اهداف سازمان یادگیرنده، عملکرد سازمان نیز بهبود یابد. چو و رامسر (۲۰۱۹) تأکید دارند که ویژگی‌های رهبری دانش می‌تواند یادگیری سازمانی را تحت تأثیر خود قرار دهد و به عنوان یک تأثیر مهم و غیر مستقیم، سازمان یادگیرنده نیز تحت تأثیر رهبری دانش قرار خواهد گرفت و وضعیت سازمان نیز بهبود خواهد یافت. در مطالعه ناتای بالکسون و پون^{۶۲} (۲۰۱۱) نیز مشخص گردید که مدلی مبتنی بر رهبری دانش و یادگیری سازمانی می‌تواند در قالب یک مدل بر عملکرد سازمان تأثیرگذار باشد و سازمان یادگیرنده را ارتقاء ببخشد.

عامل دیگری که می‌تواند با اهداف سازمان یادگیرنده ارتباط تنگاتنگی داشته باشد، یادگیری است. از یادگیری به عنوان رکن اصلی سازمان یادگیرنده در متون یاد می‌شود. یادگیری به عنوان یک فرایند پویا و مبتنی بر دانش تلقی می‌شود. یادگیری به عنوان یک عنصر اساسی در بحث رقابت پایدار در میان سازمان‌ها شناخته شده است. همچنین یکی از فرایندهای درون سازمانی است که به واسطه قابلیت‌هایی که دارد به بهبود عملکرد سازمان کمک می‌کند (آنتونس و پیرهیرو^{۶۳}، ۲۰۲۰). سازمان یادگیرنده زمانی می‌تواند با تقویت عوامل مرتبط و تحت رهبری قوی و کارآمد به حیات خود ادامه دهد که فرایندهای یادگیری به صورت مستمر در سازمان در سطوح مختلف فردی، گروهی و سازمانی ادامه داشته باشد. نتایج مطالعاتی که ارتباط یادگیری و سازمان یادگیرنده را بررسی نموده‌اند نیز نشان داده‌اند که این ارتباط بسیار قوی است. در مطالعه آل‌رسول و همکاران^{۶۴} (۲۰۲۱) مشخص گردید یادگیری بر سازمان یادگیرنده تأثیر مثبتی دارد که می‌تواند جهت دهی به فرایند تبدیل سازمان یادگیرنده شدن، کمک شایان توجهی نماید. سربان (۲۰۲۱) نیز که در یک مطالعه موردی اداره کل همکاری و توسعه بین‌المللی کمیسیون اروپا را بررسی نموده بود به این نتیجه رسید تنها در صورتی سازمان یادگیرنده می‌تواند به بقای خود در شرایط فعلی ادامه دهد که از فرایندهای یادگیری در بهبود و ارتقاء وضعیت خود استفاده نماید. همچنین در شرایط کنونی که جهان با بحران همه گیری کووید-۱۹ روبروست نیز تبدیل شدن سازمان‌ها به سازمان یادگیرنده از طریق فرایندهای یادگیری بسیار مورد توجه قرار گرفته است. به طوری که در مطالعه آل‌انازی (۲۰۲۱) اگرچه عوامل درون سازمانی نظیر توانمندسازی کارکنان، فرهنگ سازمانی در سازمان یادگیرنده مؤثر هستند اما عوامل ارتباطی، همکاری‌ها و یادگیری مهم‌ترین عواملی هستند که می‌توانند در به اشتراک‌گذاری دانش و کمک به اهداف سازمان یادگیرنده مورد توجه قرار گیرند.

از طرفی رابطه میان عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده و سبک رهبری دانش و سطوح یادگیری نیز در این مطالعه تایید شد که با توجه به مطالعات صورت گرفته مشابه مشخص می‌شود که این ارتباط وجود دارد و ابعاد سازمان یادگیرنده، ویژگی‌های سازمان یادگیرنده و عوامل محیطی بر رهبری دانش و سطوح یادگیری تأثیرگذار هستند. در مجموع نتایج پژوهش حاضر در زمینه عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده مبتنی بر رهبری دانش و سطوح یادگیری با نتایج تحقیقات صورت گرفته همراستا می‌باشند و می‌توان چنین استنباط کرد که در سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس کشور سبک رهبری دانش و یادگیری و همچنین عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده همگی سهم قابل توجهی در اهداف سازمان برای یادگیرنده شدن دارند. لذا لازم است مدیران سازمان مربوطه به منظور بهبود وضعیت یادگیری سازمان با توجه به عوامل ذکر شده، تمهیدات لازم را بیاندیشند و شرایط را برای ارتقاء این سازمان فراهم نمایند.

⁶¹ Fariz, Margono, Wirawan & Sumiati

⁶² Nathai-Balkissoo & Pun

⁶³ Antunes & Pinheiro

⁶⁴ Alerasoul, Afeltra, Hakala, Minelli & Strozzi

منابع

- باقری، زهرا و عادل مهربان، مرضیه. (۱۳۹۹). مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده در بیمارستان‌های آموزشی اصفهان، دیدگاه پرستاران. راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی، ۷(۲)، ۱۴-۲۲.
- بهریزی، محمد؛ فرخ‌نژاد، خدانظر و امیراحمدی، طاهره. (۱۳۸۸). بررسی عامل‌های مؤثر بر تمایل اعضای سازمان‌های فرهنگی-آموزشی برای تبدیل شدن به سازمان یادگیرنده. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱(۳)، ۱۹-۳۶.
- تفرشی، سیدمحمد؛ حسین‌زاده، علی؛ تفتی، مهدی و عبداللهی، مریم. (۱۳۹۶). بررسی تأثیر رهبری دانش و سرمایه اجتماعی بر سرعت نوآوری به واسطه تسهیم دانش (مورد مطالعه: شرکت عالیس در شهر مشهد). پژوهشنامه مدیریت تحول، ۹(۱۷)، ۱۳۶-۱۶۳.
- جعفری، مصطفی و اخوان، پیمان. (۱۳۸۵). طراحی مدل مفهومی مدیریت دانش با تأکید و عوامل کلیدی موفقیت. مدیریت فردا، ۴(۱۳-۱۴)، ۳۳-۳۲.
- حاجی هاشمی، زهرا؛ سعدی، حشمت‌اله و موحدی، رضا. (۱۳۹۸). رابطه بین ابعاد رهبری تحول‌آفرین و سازمان یادگیرنده (مورد مطالعه: سازمان جهاد کشاورزی استان اصفهان). تحقیقات اقتصاد و توسعه کشاورزی ایران، ۵۰(۴)، ۸۴۸-۸۳۳.
- حیبی، آرش. (۱۳۹۱). آموزش لیزر، تهران، انتشارات پارس مدیر، ویرایش دوم.
- حیدرعلی، هومن. (۱۳۹۳). مدل یابی مدلات ساختاری، تهران، انتشارات سمت، چاپ ششم.
- حیدریه زاده، سیدعلی و اولیاء، محمد صالح. (۱۳۹۲). به‌کارگیری مدیریت دانش در سازمان نوسازی مدارس، چالش‌ها و راهکارهای پیش‌رو. ششمین کنفرانس مدیریت دانش، تهران، موسسه اطلاع‌رسانی نفت، گاز و پتروشیمی. https://www.civilica.com/Paper-IKMC۰۶-IKMC۰۶_۴۴۳.html
- خواجگاهی، سعید؛ درودی، هما؛ مرادی، شهلا و حسنی، داوود. (۱۳۹۳). بررسی ویژگی‌های سازمان یادگیرنده در دانشگاه علوم پزشکی زنجان از دیدگاه مدیران و کارکنان. مجله توسعه آموزش در علوم پزشکی، ۷(۱۵)، ۳۰-۳۸.
- دهقانی سلطانی، مهدی؛ مصباحی، مریم و طالبی، یاسمن. (۱۳۹۷). تأثیر ارزش‌های سازمانی و رهبری دانش‌گرا بر عملکرد نوآوری با تبیین نقش تسهیم دانش. ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۸(۳)، ۴۳-۷۴.
- ذوالفقارنسب حاجی‌زاده، عاطفه و اعظمی، محمد. (۱۳۹۹). بررسی رابطه میان رهبری دانش و سازمان یادگیرنده در دانشگاه علوم پزشکی کرمان. هفتمین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران. تهران: <https://civilica.com/doc/۱۱۷۹۸۴۵>
- ساکاران، اوما. (۱۳۹۲). روش‌های تحقیق در مدیریت، ترجمه، محمدصائبی و محمود شیرازی، تهران: انتشارات مرکز آموزشی مدیریت دولتی، چاپ دوازدهم.
- سهرابی، هستی؛ رضوی، سید علی اصغر و طاهرخانی، لیلی. (۱۳۹۷). بررسی رابطه بین رهبری دانش با بهبود سازمانی از دیدگاه کتابداران کتابخانه‌های مرکزی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران. دانش‌شناسی، ۱۱(۴۳)، ۳۲-۴۶.
- شهلائی، ناصر و خیراندیش، مهدی. (۱۳۸۹). ارزیابی میزان آمادگی سازمان‌های فعال در صنعت هوانوردی برای تبدیل آن‌ها به سازمان یادگیرنده. مهندسی هوانوردی، ۱۲(۲)، ۶۵-۷۲.
- صالحی، سید محمدرضا و میرسپاسی، ناصر. (۱۳۹۶). بررسی چگونگی ایجاد سازمان یادگیرنده در سازمان صدا و سیما. پژوهش‌های مدیریت راهبردی، ۲۰(۵۶)، ۵۹-۷۸.
- صنوبر، ناصر؛ صبوری فرد، محمد؛ شعاران، افرا و امینی، جعفر. (۱۳۹۴). تأثیر مؤلفه‌های رهبری دانش بر بهبود عملکرد سازمانی با بررسی نقش میانجی مدیریت دانش مشتری. پژوهش‌ها و مطالعات علوم رفتاری، ۷(۲۴)، ۱۰۲-۱۲۰.
- عامری شهرابی، محسن. (۱۳۹۴). بررسی دانشگاه صنایع و معادن ایران بر اساس شاخص‌های سازمان یادگیرنده. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهر.
- عمران زاده، اسماعیل؛ خوش‌چهره، محمد؛ منوریان، عباس و علائی، حسین. (۱۳۹۶). تبیین الگوی یادگیری سازمانی در کارکنان شرکت ملی صنایع پتروشیمی کشور. مدیریت سازمان‌های دولتی، ۵(۳)، ۹۷-۱۱۸.
- قربانی زاده، وجه‌الله. (۱۳۸۷). ساخت و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش ویژگی‌های سازمان یادگیرنده. مدرس علوم انسانی، ۱۳(۲)، ۲۳۸-۲۱۰.
- قربانی زاده، وجه‌الله. (۱۳۹۲). یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده با نگرشی بر مدیریت دانش. تهران: انتشارات بازتاب.

- قیومی، صدیقه؛ حسین‌قلی‌زاده، رضوان و آهنچیان، محمدرضا. (۱۳۹۹). بازخوانی مؤلفه‌های رهبری دانش و بررسی وضعیت آن‌ها در گروه‌های آموزشی: مورد مطالعه دانشگاه فردوسی مشهد. نامه آموزشی عالی، ۱۳(۴۹)، ۱۲۹-۱۵۹.
- مشدئی، علی؛ تقوی، زهرا و مشدئی، امیر. (۱۳۹۰). بررسی الگوهای رفتاری یادگیری کارآفرینانه با رویکرد شایستگی. مجله دانشگاهی یادگیری الکترونیکی، ۲(۲)، ۲۳-۳۵.
- نجف‌پور، علیرضا؛ نجف‌بیگی، رضا و دانش فرد، کرم اله. (۱۳۹۹). ارزیابی تحقق ابعاد سازمان یادگیرنده در بانک‌های دولتی ایران. علوم مدیریت ایران، ۱۴(۵۸)، ۱۰۹-۱۳۳.
- Alerasoul, S. A., Afeltra, G., Hakala, H., Minelli, E., & Strozzi, F. (2021). Organisational learning, learning organisation, and learning orientation: An integrative review and framework. *Human Resource Management Review*, 100854.
- Alipour, F., & Karimi, R. (2018). Creating and developing learning organization dimensions in educational settings; role of human resource development practitioners. *International Journal of Management, Accounting and Economics*, 5(4), 197-213.
- Alonazi, W. B. (2021). Building learning organizational culture during COVID-19 outbreak: a national study. *BMC Health Services Research*, 21(1), 1-8.
- Altınay, F., Dagi, G., & Altınay, Z. (2016). The role of information technology in becoming learning organization. *Procedia Computer Science*, 102, 663-667.
- Antunes, H. D. J. G., & Pinheiro, P. G. (2020). Linking knowledge management, organizational learning and memory. *Journal of Innovation & Knowledge*, 5(2), 140-149.
- Argote, L., & Miron-Spektor, E. (2011). Organizational learning: From experience to knowledge. *Organization Science*, 22(5), 1123-1137.
- Asadzhad, A., Kordi, N., & Jafari, A. (2021). The leadership of knowledge in organization: The media needs of the audience with emphasis on Habermas Public Sphere Theory in media organizations. *International Journal of Organizational Leadership*, 10(1), 103-114.
- Bennet, A., & Bennet, D. (2004). *Organizational survival in the new world*. Routledge.
- Caldwell, R. (2012). Leadership and learning: A critical reexamination of Senge's learning organization. *Systemic Practice and Action Research*, 25(1), 39-55.
- Choi, M., & Ruona, W. E. (2011). Individual readiness for organizational change and its implications for human resource and organization development. *Human Resource Development Review*, 10(1), 46-73.
- Chou, S. Y., & Ramser, C. (2019). A multilevel model of organizational learning: incorporating employee spontaneous workplace behaviors, leadership capital and knowledge management. *Learning Organization*, 26(2), 132-145.
- Davis, S. M. (2001). *Lessons from the future: Making sense of a blurred world: From the world's leading futurist*. Capstone Pub.
- Donate, M. J., & de Pablo, J. D. S. (2015). The role of knowledge-oriented leadership in knowledge management practices and innovation. *Journal of Business Research*, 68(2), 360-370.
- Donate, M. J., & Guadamillas, F. (2011). Organizational factors to support knowledge management and innovation. *Journal of Knowledge Management*, 15(6), 890-914.
- Fariz, F., Margono, S., Wirawan, I. D., & Sumiati, S. (2016). Analysis the effect of human resources competence and organization of learning toward performance: studies in Economics-based college in indonesia. *Russian Journal of Agricultural and Socio-Economic Sciences*, 60(12).
- Fischer, T., Dietz, J., & Antonakis, J. (2017). Leadership process models: A review and synthesis. *Journal of Management*, 43(6), 1726-1753.
- Garavan, T. N., & McCarthy, A. (2008). Collective learning processes and human resource development. *Advances in Developing Human Resources*, 10(4), 451-471.
- García-Morales, V. J., Jiménez-Barrionuevo, M. M., & Gutiérrez-Gutiérrez, L. (2012). Transformational leadership influence on organizational performance through organizational learning and innovation. *Journal of Business Research*, 65(7), 1040-1050.
- Garvin, D. A., Edmondson, A. C., & Gino, F. (2008). Is yours a learning organization?. *Harvard Business Review*, 86(3), 109.
- Gil, A. J., Rodrigo-Moya, B., & Morcillo-Bellido, J. (2018). The effect of leadership in the development of innovation capacity: A learning organization perspective. *Leadership and Organization Development Journal*, 39(6), 694-711.

- Goh, S. C. (1998). Organizational learning capability: Lessons from. *The Learning Organization*, 10(4-2003), 216-227.
- Guinot, J., Chiva, R., & Mallén, F. (2016). Linking altruism and organizational learning capability: A study from excellent human resources management organizations in Spain. *Journal of Business Ethics*, 138(2), 349-364.
- Guo, H., Zhang, L., Huo, X., & Xi, G. (2019). When and how cognitive conflict benefits cross-functional project team innovation: The importance of knowledge leadership. *International Journal of Conflict Management*, 30(4), 514-537.
- Hoe, S.L., & McShane, S. (2010). Structural and informal knowledge acquisition and dissemination in organizational learning: An exploratory analysis. *The Learning Organization: An International Journal*, 17(4), 364-386.
- Hooi, L.W. (2019). Firm performance: is organizational learning capability the magic wand?. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 68(8), 1411-1433.
- Hsu, J. S. C., Chu, T. H., Lin, T. C., & Lo, C. F. (2014). Coping knowledge boundaries between information system and business disciplines: An intellectual capital perspective. *Information & Management*, 51(2), 283-295.
- Jamali, D. (2006). Insights into triple bottom line integration from a learning organization perspective. *Business Process Management Journal*, 12(6), 809-821.
- James-Gordon, Y., & Bal, J. (2003). The emerging self-directed learning methods for design engineers. *The Learning Organization: An International Journal*, 10(1), 63-69.
- Jo, S. J., & Joo, B. K. (2011). Knowledge sharing: The influences of learning organization culture, organizational commitment, and organizational citizenship behaviors. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 18(3), 353-364.
- Kim, E. J., & Park, S. (2020). Transformational leadership, knowledge sharing, organizational climate and learning: an empirical study. *Leadership and Organization Development Journal*, 41(6), 761-775.
- Lakshman, C. (2009). Organizational knowledge leadership: An empirical examination of knowledge management by top executive leaders. *Leadership and Organization Development Journal*, 30(4), 338-364.
- Nafukho, F. M., Graham, C. M., & Muyia, M. H. (2009). Determining the relationship among organizational learning dimensions of a small-size business enterprise. *Journal of European Industrial Training*, 33(1), 32-51.
- Naqshbandi, M. M., & Jasimuddin, S. M. (2018). Knowledge-oriented leadership and open innovation: Role of knowledge management capability in France-based multinationals. *International Business Review*, 27(3), 701-713.
- Mabey, C., Kulich, C., & Lorenzi-Cioldi, F. (2012). Knowledge leadership in global scientific research. *The International Journal of Human Resource Management*, 23(12), 2450-2467.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: the dimensions of the learning organization questionnaire. *Advances in Developing Human Resources*, 5(2), 132-151.
- Nathai-Balkissoon, M., & Pun, K. F. (2011). A holistic model and research agenda for organisational learning in manufacturing. *World Journal of Entrepreneurship, Management and Sustainable Development*, 7(1), 27-38.
- Nyukorong, R. (2016). Leadership, Learning Organization and Job Satisfaction in Ghanaian Telecommunications Companies. Available from: <https://www.academia.edu/download/50190923/3c.pdf>
- Park, S., & Kim, E. J. (2018). Fostering organizational learning through leadership and knowledge sharing. *Journal of Knowledge Management*, 22(6), 1408-1423.
- Pedler, M., Burgoyne, J., & Boydell, T. (1991). *The Learning Company: A Strategy for Sustainable Development*. London: McGraw-Hill.
- Raj, R. (2015). Impact of Culture, HRM Practices, Organizational Learning, and Innovativeness on Organizational Effectiveness and Learning Organization (Doctoral dissertation.)
- Rehman, U. U., & Iqbal, A. (2020). Nexus of knowledge-oriented leadership, knowledge management, innovation and organizational performance in higher education. *Business Process Management Journal*, 26(6), 1731-1758.

- Ribière, V. M., & Sitar, A. S. (2003). Critical role of leadership in nurturing a knowledge-supporting culture. *Knowledge Management Research & Practice*, 1(1), 39-48.
- Rijal, S. (2016). Leadership Style And Organizational Culture In Learning Organization: A Comparative Study. *International Journal of Management & Information Systems*, 20(2), 17-26.
- Rus, C. L., Chirică, S., Rațiu, L., & Băban, A. (2014). Learning organization and social responsibility in Romanian higher education institutions. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 142, 146-153.
- Salas-Vallina, A., López-Cabrales, Á., Alegre, J., & Fernández, R. (2017). On the road to happiness at work (HAW): Transformational leadership and organizational learning capability as drivers of HAW in a healthcare context. *Personnel Review*, 46(2), 314-338.
- Senge, P. M. (2006). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. Broadway Business.
- Serban, I. D. (2021). From organisational learning and knowledge acquisition to the learning organisation: the case of the European Commission through DG DEVCO. *European Politics and Society*, 1-18.
- Shamim, S., Cang, S., & Yu, H. (2019). Impact of knowledge-oriented leadership on knowledge management behaviour through employee work attitudes. *The International Journal of Human Resource Management*, 30(16), 2387-2417.
- Shariq, S. M., Mukhtar, U., & Anwar, S. (2019). Mediating and moderating impact of goal orientation and emotional intelligence on the relationship of knowledge-oriented leadership and knowledge sharing. *Journal of Knowledge Management*, 23(2), 332-350.
- Sousa, M. J., Cascais, T., & Rodrigues, J. P. (2015). Action research study on individual knowledge use in organizational innovation processes. In *New Contributions in Information Systems and Technologies* (pp. 75-82). Springer, Cham.
- Srirama, M. V., Iyer, P. P., & Reddy, H. (2020). Dimensions of social capital and learning culture: a case of an IT organization. *Learning Organization*, 27(4), 337-349.
- Stewart, J. E. (2013). *Leadership style and learning organization: A survey of information technology professionals* (Doctoral dissertation, Capella University).
- Svensson, R. B., & Taghavianfar, M. (2020, September). Toward Becoming a Data-Driven Organization: Challenges and Benefits. In *International Conference on Research Challenges in Information Science* (pp. 3-19). Springer, Cham.
- Von Krogh, G., Nonaka, I., & Rechsteiner, L. (2012). Leadership in organizational knowledge creation: A review and framework. *Journal of Management Studies*, 49(1), 240-277.
- Williams, P. (2012). The role of leadership in learning and knowledge for integration. *Journal of Integrated Care*, 20(3), 164.
- Yang, L. R., Huang, C. F., & Hsu, T. J. (2014). Knowledge leadership to improve project and organizational performance. *International Journal of Project Management*, 32(1), 40-53.
- Zhang, L., & Cheng, J. (2015). Effect of knowledge leadership on knowledge sharing in engineering project design teams: the role of social capital. *Project Management Journal*, 46(5), 111-124.

نحوه استناد به مقاله:

بیجاری، رضا؛ منظری توکلی، علیرضا؛ مهدی زاده، سمانه؛ سلاجقه، سنجر. (۱۴۰۱). طراحی مدل عوامل مرتبط با سازمان یادگیرنده مبتنی بر رهبری دانش و سطوح یادگیری. *مجله توانمندسازی سرمایه انسانی*، ۵، (۳)، ۲۴۸-۲۲۹.

https://jhce.rasht.iau.ir/article_۶۹۵۲۱۴.html