

Research Paper

Measuring the Perception of Human Resources at Primary Schools of Isfahan City through the Dimensions of Learning Organization Culture**

Maryam Rahimi¹ Vajhollah Ghorbanizadeh^{*2} MirAli SeyedNaghavi³ 

¹ MSc. Student of Public Administration, Faculty of Management and Accounting, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

² Professor of Public Administration, Faculty of Management and Accounting, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

³ Professor of Public Administration, Faculty of Management and Accounting, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.



10.22080/shrm.2023.24122.1354

Received:

September 21, 2022

Accepted:

November 12, 2022

Available online:

December 21, 2022

Keywords:

Learning culture,
Learning organization,
Team learning,
Strategic leadership,
Empowerment.

Abstract

The realization of learning organization is not possible without the existence of a learning culture. Considering the lack of a suitable model for correct culture in current schools, the learning school can significantly develop and improve the educational activities of its members. Therefore, the current research was conducted with the aim of measuring the perception of human resources of primary schools in Isfahan City through the dimensions of the culture of the learning organization. The research method is descriptive-survey. The statistical society consists of all the 5346 female and male managers, teachers, and deputies working in public primary schools (girls and boys) in Isfahan City. Using the multi-stage random cluster sampling method, two clusters (Districts three and five) of Isfahan City department of education and then 48 primary schools were randomly selected and evaluated. In this research, by using the learning organization culture dimensions questionnaire of Watkins and Marsik (1997), 405 samples were collected and analyzed. The validity and reliability of the research questionnaire have been confirmed using convergent validity, divergent validity, Cronbach's alpha, and combined reliability. The seven dimensions of the conceptual model were measured using 21 indicators (items) on a five-point Likert scale. Findings showed that the situation of primary schools in the selected districts of Isfahan City, compared to all the characteristics of the culture of the learning organization (except for the empowerment dimension), was above the average. The results of the research indicate that the fit of the conceptual model has been confirmed using a variety of Parsimonious fit indexes, Absolute, and Comparative and the necessary quorum has been achieved.

Extended abstract

1. Introduction

With the beginning of the age of information technology, schools were one of the first areas that underwent fundamental changes. It has been

recommended that school leaders, before implementing the organizational change phase, should gain sufficient understanding and recognition of the existing culture (Atasoy, 2020). If all the building factors of the learning organization are available in the organization,

** This article is an excerpt from the first author's thesis.

*Corresponding Author: Vajhollah Ghorbanizadeh

Address: Professor of Public Administration, Faculty of Management and Accounting, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

Email: vghorbanizadeh@gmail.com

except the necessary culture, the implementation of the learning organization will not be successful (Ahmadi, 2019). The unbalanced condition of learning in primary schools is one of the main concerns of the educational system. Primary schools in Iran still do not have a proper image of a comprehensive learning culture. Thus, it seems that the main problems of the current elementary schools from the researcher's point of view are to develop continuous learning, inquiry and dialogue, team learning, embedded system, empowerment, system connection, and strategic leadership. The key to solving the mentioned problems is to create a learning organization and review and promote the learning culture in elementary schools. Therefore, by choosing the seven-dimensional model in this research, i.e., Dimensions of the Learning Organization Questionnaire (DLOQ) of Watkins & Marsik (1997), we are trying to fill this cultural gap, so that finally, it will be of great help to improve decision-making in the educational organization.

It is worth mentioning that the culture of the learning organization is the same as the learning culture since it creates an atmosphere of trust throughout the organization. In the context of such a culture, people express their opinions

freely through dialogue and knowledge sharing, without fear of punishment or blame (Ghorbanizadeh, 2018). Hence, such a culture can be seen as the commitment of the entire organization to learning (Gil, et al., 2019). The term "learning organization" was coined by Senge (1990). Learning culture is a collective and dynamic system of basic assumptions, values, and norms that guides the learning of people in an organization. The concept of a learning organization depends on identifying culture and an organizational environment that supports the creation of a learning culture (Gil, et al., 2019). The conceptual model of the current research (Figure 1) has seven dimensions and 21 indicators (items) included in the questionnaire of dimensions of the culture of the learning organization, which was used based on the model of Watkins & Marsik (1997) to measure the characteristics (dimensions) of the culture of the learning organization. It is worth noting that the conceptual model of the current research is of the single-variable type, i.e., it does not have variables (independent, mediating, and dependent). The conceptual model of the research is drawn in (Figure 1).



Figure 1 Conceptual model (DLOQ). Retrieved from: (Watkins & Marsik, 1997).

In the study by Kools (2020), it was stated that by using the measurement tool DLOQ, it is possible to quantitatively evaluate the characteristics of an organization and its compliance with the concept of a learning organization. Therefore, this mentioned model is suggested as a measure for the culture of the learning organization (Song, et al., 2009).

2. Research Methods

The statistical society consists of all the 5346 female and male managers, teachers, and deputies female and male working in public primary schools (girls and boys) in Isfahan City. Using the multi-stage random cluster sampling method, two clusters (Districts three and five) of Isfahan City department of education and then 48 primary schools were randomly selected and evaluated.

In this research, using the learning organization culture dimensions questionnaire of Watkins and Marsik (1997) and the Korean research of Song et al. (2009), 405 samples were collected and analyzed. Then, The data of this research was subjected to a Confirmatory Factor Analysis (CFA) test in the form of a measurement model, and the research hypotheses were rejected and confirmed using the one-sample t-test. The validity and reliability of the research questionnaire have been confirmed using convergent validity, divergent validity, Cronbach's alpha, and composite reliability. SPSS-24 and Amos-24 Software were used to analyze the data of this research. The obtained Cronbach's alpha was above 0.7 for all seven dimensions.

3. Results

This study was carried out to improve the quality of learning culture and solve the current problems of learning at schools in Iran. The process of transforming schools into learning organizations in the selected elementary schools of Isfahan City can be seen as a clear example and a small part of

Iran's educational society, as a completely challenging process. A challenge that may be accompanied by successive resistances from members associated with the school to accept the necessary changes.

In this research, the results showed that, according to Table 1-3-6, the upper and lower confidence interval of the average score of the learning organization culture variable in all dimensions (except the empowerment dimension) was more than 3.00, which means that the culture index of the learning organization was in a favorable condition, confirmed in the other six hypotheses. The results of this research also showed that the fit of the conceptual model has been confirmed by using a variety of Parsimonious fit indexes, Absolute, and Comparative and the necessary quorum has been achieved. Therefore, the conceptual model (Figure 1) of the research is a valid and reliable measure of the perceptions of learning organization culture in the selected elementary schools of Isfahan city.

Funding:

There is no funding support.

Authors' contribution:

All authors are equally involved in the preparation and writing of the article.

Conflict of interest:

In writing this article, the authors have no conflict of interest.

Acknowledgments:

In the end, the authors of the article thank all the people who helped in completing this research; In particular, we are grateful for the cooperation of the staff of elementary schools in Isfahan city.

علمی

سنجش ادراک منابع انسانی مدارس ابتدایی شهر اصفهان از ابعاد فرهنگ سازمان یادگیرنده**

مریم رحیمی^۱ , وجه الله قربانی زاده^{۲*} , میرعلی سیدنقوی^۳ 

^۱ دانشجوی کارشناسی ارشد، مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران
^۲ استاد گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران
^۳ استاد گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

 10.22080/shrm.2023.24122.1354

چکیده

تحقق سازمان یادگیرنده، بدون وجود فرهنگ یادگیری امکان پذیر نیست. با توجه به فقدان الگوی مناسب جهت فرهنگ صحیح در مدارس فعلی، مدرسه یادگیرنده، می‌تواند به طور قابل توجهی موجب توسعه و بهبود فعالیت‌های آموزشی در اعضای خود شود. از این رو، پژوهش حاضر، با هدف سنجش ادراک منابع انسانی مدارس ابتدایی شهر اصفهان از ابعاد فرهنگ سازمان یادگیرنده انجام شده است. روش تحقیق، از نوع توصیفی-پیمایشی بوده و تعداد ۵۳۴۶ نفر به عنوان جامعه آماری شامل کلیه مدیران، معلمان و معاونان زن و مرد شاغل در مدارس ابتدایی دولتی (دخترانه و پسرانه) شهر اصفهان است. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی چند مرحله‌ای، دو خوشه (ناحیه سه و پنج) اداره آموزش و پرورش شهر اصفهان و سپس ۴۸ مدرسه ابتدایی به صورت تصادفی انتخاب و ارزیابی شدند. در این پژوهش، با استفاده از پرسشنامه ابعاد فرهنگ سازمان یادگیرنده واتکینز و مارسیک (۱۹۹۷)، تعداد ۴۰۵ نمونه جمع‌آوری و تحلیل شد. روایی و پایایی پرسشنامه پژوهش با استفاده از روایی همگرا، روایی واگرا، آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی تأیید شده است. در واقع هفت بُعد مدل مفهومی در این تحقیق، با استفاده از ۲۱ شاخص (گویه) و در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت مورد سنجش قرار گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد که وضعیت مدارس ابتدایی نواحی منتخب شهر اصفهان، نسبت به همه ابعاد فرهنگ سازمان یادگیرنده (به جز بُعد توانمندسازی)، حد متوسط رو به بالا است. نتایج تحقیق حاکی از آن است که برآزش مدل مفهومی با استفاده از انواع شاخص‌های مقتصد، مطلق و مقایسه‌ای، تأیید شده و حد نصاب لازم حاصل شده است.

تاریخ دریافت:

۳۰ شهریور ۱۴۰۱

تاریخ پذیرش:

۲۱ آبان ۱۴۰۱

تاریخ انتشار:

۳۰ آذر ۱۴۰۱

کلیدواژه‌ها:

فرهنگ یادگیری، سازمان یادگیرنده، یادگیری تیمی، رهبری استراتژیک، توانمندسازی.

۱ مقدمه

با شروع عصر فن‌آوری اطلاعات، مدارس یکی از نخستین حوزه‌هایی بودند که دچار تغییرات اساسی شدند. از آن جا که محیط مدرسه ابتدایی زمینه‌ساز یادگیری و پرورش استعداد نهفته کودکان در آینده است؛ بر این اساس، نیاز به تجدید نظر جدی در استفاده از شیوه‌های جدید، کارآمد و فعال یادگیری، از سمت برنامه‌ریزان سازمان آموزش و پرورش درک شده است (Huang et al., 2020). در حالی که اغلب مدیران، معلمان و معاونان مدارس فعلی ما در نقش رهبر، به مثابه مدارس یک نسل گذشته عمل نموده و خود را با تغییرات ناشی از نیاز جامعه هماهنگ ننموده‌اند. به تبع آن نیز حتی اقدامات مؤثری

** این مقاله از پایان نامه نویسنده اول استخراج شده است.

* نویسنده مسئول: وجه الله قربانی زاده

آدرس: استاد گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

ایمیل: vghorbanizadeh@gmail.com

پرورش خلاقیت افراد، ارتقا مهارت‌های آن‌ها می‌شود (Ghorbankhani et al., 2021). اقدام و تلاش برای بهبود وضعیت آموزشی و اصلاح فرهنگ در مدارس باعث می‌شود تا شور و اشتیاق افراد، نه فقط نسبت به بچه‌ها و یادگیری، بلکه نسبت به مدرسه به عنوان مکانی برای در کنار هم جمع شدن و یادگرفتن نیز، زنده شود. لذا ما به مدارس یادگیرنده‌ای احتیاج داریم که تدریس دانش آموزان را لذتبخش و یادگیری آن‌ها همراه با نشاط سازد؛ همچنین از حداکثر مهارت و توان بالقوه بچه‌ها استفاده گردد (Senge et al., 2020).

از آن جا که، وضعیت نامتعادل یادگیری در مدارس ابتدایی یکی از دغدغه‌های اصلی نظام آموزشی است؛ بسیاری از محققان، در راستای مشکلات فقدان فرهنگ یادگیری صحیح در مدارس فعلی، معتقدند که مدرسه یادگیرنده، می‌تواند به طور قابل توجهی باعث افزایش فعالیت‌های یادگیری اعضای آن شود. سازمان یادگیرنده بهترین انتخاب برای همگام شدن با تغییرات آموزشی است. بر این اساس، به نظر می‌رسد، اصلی ترین مشکلات مدارس ابتدایی فعلی از دیدگاه پژوهشگر عبارت اند از: چگونگی توسعه یادگیری مداوم^۶، تحقیق و گفت و گو^۷، یادگیری تیمی^۸، سیستم تعبیه شده^۹، توانمند سازی^{۱۰}، ارتباط سیستم با محیط^{۱۱}، رهبری استراتژیک^{۱۲} و برآورده ساختن آن هاست. کلید حل مشکلات یاد شده، ایجاد سازمان یادگیرنده، بازنگری و ترویج فرهنگ یادگیرنده در مدارس ابتدایی پیش-بینی شده است.

با توجه به احساس نیاز تحقیقاتی در این زمینه، هدف پژوهش حاضر، سنجش ادراک مدیران، معلمان و معاونان از ایجاد و تقویت یک محیط سازمانی مناسب پرورش فرهنگ یادگیری است که در ادامه این پژوهش، با استفاده از ابعاد هفت گانه در مدل مفهومی ابعاد سازنده فرهنگ سازمان یادگیرنده^{۱۳} DLOQ^{۱۴} شکل ۱-۴، پیاده‌سازی ساختار حمایت شده آن در محیط آموزشی مدارس ابتدایی اشاره خواهد شد.

شایان ذکر است که فرهنگ سازمان یادگیرنده همان فرهنگ یادگیری تلقی می‌شود؛ چرا که جو اعتماد را در سراسر سازمان ایجاد می‌کند. در بستر چنین فرهنگی افراد نظرات خود را از طریق گفت و گو و تسهیم دانش، بدون ترس از تنبیه و سرزنش به طور آزادانه‌ای مطرح می‌کنند. در نتیجه میزان یادگیری، تجربه اندوزی و خلاقیت افزایش یافته و تحت حمایت مدیران قرار می‌گیرد (Ghorbanizadeh, 2018). از این رو، چنین فرهنگی را می‌توان به عنوان تعهد کل سازمان به یادگیری دانست (Gil et al., 2019).

با توجه به مطالعه تحقیقات اخیر، به نظر می‌رسد که هنوز مدارس ابتدایی کشور ایران، تصویر مناسبی از یک الگوی

بنا به نظر یولداس^۱ (۲۰۱۹) میزان ادراک مدیران و معلمان از مدرسه خود به عنوان سازمان یادگیرنده^۲، اهمیت زیادی برای دستیابی به موفقیت در فرایند آموزشی و سازگاری با تغییرات محیطی دارد. طرفداران برپایی سازمان یادگیرنده نیز با استدلال منطقی اعتقاد دارند که تغییرات می‌تواند به طور قابل توجهی باعث افزایش فعالیت‌های یادگیری شود (Alharbi, 2021). تنها راه برای رسیدن به رشد سریع در هر سطح سازمانی، اطمینان از تحقق یافتن یادگیری سازمانی^۳ است که بر اثربخشی و کارایی کارکنان در هر سطح سازمانی تأثیر می‌گذارد (Tan & Olaore, 2021).

در مهم‌ترین سند تحول ایران، یعنی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به ویژگی‌های مدرسه در افق ۱۴۰۴، به ترتیب زیر، اشاره شده است: مدرسه‌ای یادگیرنده، کمال‌جو، خواستار تعالی مستمر فرصت‌های تربیتی، تسهیل‌کننده هدایت، یادگیری و تدارک بیننده خودجوش ظرفیت‌های جدید در خدمت تعلیم و تربیت (Secretariat of the Supreme Council of Cultural Revolution, 2011).

در یک مدرسه یادگیرنده^۴، هر مبحثی که آموخته می‌شود، تمرین و ارزیابی شده و سپس بازخوردها جمع‌آوری می‌شوند. همچنین، یادگیری و تمرین در یک مدرسه یادگیرنده ترکیب می‌شوند، زیرا یادگیری واقعی در متن زندگی ما اتفاق می‌افتد و تأثیر بلندمدت هر یادگیری جدید به رابطه آن با دنیای اطراف ما بستگی دارد (Bradea & Blândul, 2020)؛ بنابراین، مدارس فعلی ما نیز باید سریع‌تر بیاموزند و خود را با توجه به تغییرات جدید محیط تطبیق دهند (Agrawal & Yadav, 2018) تا به مدارس یادگیرنده تبدیل شوند.

بدیهی است که ارزش‌ها و دیدگاه‌های مشترک در فرهنگ یک مدرسه می‌توانند به عنوان ستون‌های یک سازمان یادگیرنده غنی شوند؛ ریشه بگیرند و فرایند تصمیم‌گیری را بهتر هدایت کنند (Guillory-Anderson, 2020). مدرسه یادگیرنده مفهومی در فضای سازمانی پویا است که می‌تواند راهبردی برای موفقیت سازمان باشد. مدرسه یادگیرنده، سازمان را به عنوان یک سیستم یکپارچه توصیف می‌کند و همیشه در حال تغییر است؛ زیرا اعضای سازمان فرایند یادگیری فردی و گروهی را بر اساس فرهنگ یادگیری^۵ تجربه می‌کنند (Saki et al., 2021). اهمیت و ضرورت توجه مسئولان آموزشی به اجرای فرهنگ یادگیری در مدارس ابتدایی حاکی از آن است که دوره ابتدایی، مهم‌ترین دوره تحصیل در همه سیستم‌های آموزشی جهان محسوب می‌شود؛ زیرا شخصیت، رشد و بلوغ همه‌جانبه فرد بیشتر در این دوره پایه‌گذاری شده و شکل انسجام یافته‌ای به خود می‌گیرد. در این دوره سرنوشت‌ساز، باید به اقداماتی پرداخت که منجر به شکوفایی استعدادها،

9. Embedded System

10. Empowerment

11. System Connection

12. Strategic Leadership

13. Learning Organization Culture

14. The Dimensions of the Learning Organization

Questionnaire

1. Yoldas

2. Learning organization or (LO)

3. Organisational Learning (OL)

4. Learning school

5. Learning culture

6. Continuous Learning

7. Inquiry and Dialogue

8. Team Learning

ادغام نمودن نقش توسعه و آموزش اعضای سازمان که در هر برنامه‌ای اهمیت دارند؛ می‌توان پی برد. آموزش و توسعه می‌توانند از طریق فرآیند تغییر به سمت یک فرهنگ متعادل حمایت شوند (Kaptein et al., 2022). منظور ایجاد همان فرهنگی است که به افراد اجازه کسب دانش می‌دهد تا اطلاعات خود را به اشتراک بگذارند، در نهایت نیز آن را به ایده‌های جدید و راه‌های نوآورانه برای حل مشکلات پیچیده تبدیل نمایند (Githuku et al., 2022).

محققان فرهنگ‌های مختلف مدرسه را بر اساس جنبه‌های مختلف درون مدارس شناسایی کردند. از دهه ۱۹۸۰، سازه‌های مختلفی برای توصیف فرهنگ یک مدرسه استفاده شده است که نقاط قوت و ضعف در فرهنگ‌های مختلف مدرسه و شیوه‌های بهبود مدرسه را بیشتر نمایان می‌کند و همچنین تأثیر مثبت عملکرد مدیران را افزایش می‌دهد (Nehez, & Blossing, 2022). هر مدرسه مختص به خود فرهنگ سازمانی دارد که در اعضای آن ریشه دوانده است. ارزش‌های فرهنگ مدرسه می‌تواند از آداب و رسوم، آموزه‌های دینی، هنجارها و قوانینی که در جامعه اعمال می‌شود، ناشی شوند (Fitriana et al., 2021). به عبارتی دیگر، فرهنگ مثبت مدرسه باعث شکوفایی می‌شوند که در سایه چنین فرهنگی معلمان تمایل بیشتری نسبت به سرمایه‌گذاری زمان، تلاش در تدریس و یادگیری دارند. فرهنگ مدرسه بر اساس ایده فرهنگ سازمانی در سراسر مدارس وجود دارد؛ با این حال، مسئولیت شکل‌دهی و حفظ فرهنگ مدرسه بر عهده مدیران، معلمان و والدین است (Lynn, 2020). مدارس با داشتن یک فرهنگ سازمانی خوب می‌توانند باعث افزایش خلاقیت اعضای خود شوند (Makhrus et al., 2022). با این فرض که تحول در نظام تعلیم و تربیت مدارس ابتدایی، مستلزم توجه به فرهنگ یادگیری است؛ محققان دریافته‌اند که فرهنگ یادگیری مدرسه‌ای، بستر مناسبی را برای شکل‌گیری تعاملات مثبت و سازنده بین دانش‌آموزان، ارتباط بین معلم و دانش‌آموز، ارتباط تیمی بین مدیر، معلم و معاون، ارتباط بین مدرسه با سازمان آموزش و پرورش، نحوه کنترل کلاس‌داری، تحول نوع نگاه به محتوای مورد نیاز آموزشی و شیوه‌های ارزشیابی فراهم می‌سازد (Sobhaninejad et al., 2020).

از سوی دیگر، سیافالدین و همکاران^۲ (۲۰۲۱) نیز معتقدند که یکی از عواملی که باید در مدیریت برنامه درسی مدنظر قرار گیرد؛ فرهنگ یادگیری است. برنامه‌ریزی نظام مدیریت سازمانی در تعلیم و تربیت اسلامی اولین گامی است که باید مورد توجه کامل مدیران آموزش و پرورش و مدیران مدارس اسلامی قرار گیرد. بنابراین، سیستم برنامه‌ریزی که شامل هدف‌گذاری نهایی، هدف آموزشی است باید بر اساس موقعیت و شرایط مدارس طرح‌ریزی شود (Aziz et al., 2019). مدارسی که ظرفیت سازگاری مؤثر با استرس و فشار بیرونی را دارند، در ایجاد روابط خارجی و ایجاد فرهنگ مناسبی برای یادگیری دانش‌آموزان بهتر عمل می‌کنند. از سوی دیگر، این که یک مدرسه تا چه اندازه به شکایات رسیدگی می‌کند و این که آیا آن‌ها از معلمان، والدین و یا دانش‌آموزان

کاربردی برای پیاده‌سازی فرهنگ یادگیری ندارند. از آن جا که شاهد استفاده رهبران مدارس کشور ایران از یک الگوی اثربخش و منسجم یادگیری برای تحقق یک مدرسه یادگیرنده با مشارکت اعضای توانمند و خلاق نبوده‌ایم؛ بر این اساس، با توجه به موارد مهمی که در این پژوهش تشریح نموده‌ایم، اهمیت فرهنگ سازمان یادگیرنده روشن می‌شود. در صورت عدم توجه به نیاز مهم مدارس یادگیرنده ایران، جامعه در آینده نزدیک با انواع چالش‌های مختلفی مواجه خواهد شد که پیامدهای جبران‌ناپذیری در پی خواهد داشت.

استدلال انجام این پژوهش با در نظر گرفتن کمبود مطالعات پژوهشی داخلی پیرامون سنجش فرهنگ یادگیری در مدارس ابتدایی با استفاده از مدل واتکینز و مارسیک^۱ (۱۹۹۷) است. از این رو، محقق در نظر دارد با استفاده از مدل مفهومی مورد تأیید سایر کشورها ایده‌ای جدید و کاربردی ارائه دهد؛ که هدف نهایی این پژوهش همانا تشویق به استفاده از رهنمودهای کاربردی برای ارتقای ویژگی‌های فرهنگ یادگیری مدارس به عنوان سازمان‌های یادگیرنده، افزایش ادراک سیاستمداران و مدیران سازمان آموزش و پرورش، مدیران، معلمان، معاونان مدارس ابتدایی، دانش‌آموزان و اولیای آن‌ها نسبت به تقویت این ویژگی‌ها، رشد و ارتقای سبک تفکر آزادانه گروهی آن‌ها است که می‌تواند بستر لازم را برای توسعه بهتر مدارس یادگیری و سازگاری با تغییرات استراتژیک در محیط پرتلاطم آموزشی فراهم نماید.

۲ مبانی نظری

۲،۱ مفاهیم فرهنگ، فرهنگ یادگیری، فرهنگ مدرسه، سازمان یادگیرنده و مدرسه یادگیرنده

با توجه به بستر پژوهش حاضر، صاحب‌نظران تعاریف مختلفی برای اصطلاحات (فرهنگ، فرهنگ سازمانی، فرهنگ مدرسه، فرهنگ یادگیری، فرهنگ سازمان یادگیرنده، سازمان یادگیرنده و مدرسه یادگیرنده) بیان نموده‌اند. مفهوم هریک از موارد اشاره شده، مکمل و در راستای مفهوم اصطلاح دیگری است که همدیگر را پوشش می‌دهند.

فرهنگ در وسیع‌ترین مفهوم کلمه، به دو شیوه تفسیر می‌شود، یکی به عنوان کردارها و آدابی که تشکیل‌دهنده خود واقعیت اجتماعی هستند، و مفهوم دیگری به عنوان چیزی که در گذشته، حوزه مجزایی از جامعه بوده، و اکنون وارد همه جنبه‌های زندگی اجتماعی شده است (Keykha & ZakerSalehi, 2020). فرهنگ از درون یک سازمان پدید می‌آید و توسط افراد واقعی که در آن سازمان کار می‌کنند شکل گرفته و هدایت می‌شود. در واقع ادراک افراد از همان فرهنگ و تغییراتی است که کسب نموده‌اند. با استفاده از اعمال تغییرات فرهنگی نسبت به چگونگی پشتیبانی افراد آموزش‌دیده نسبت به کسب توانایی‌ها، از طریق کسب تجربه همراه با یادگیری و

2. Syafaruddin et al

1. Watkins & Marsik

یادگیری یک فرایند پیوسته است که به صورت استراتژیک مورد استفاده همه قرار می‌گیرد و موازی با کار است. یادگیری منجر به تغییر در دانش، باورها و رفتارها می‌شود. همچنین یادگیری، عامل افزایش‌دهنده توانایی و رشد سازمانی می‌باشد. (Watkins & Marsik, 2019).

به گفته زاکارویسیوس و همکاران^۲ (۲۰۰۴)، مفهوم سازمان یادگیرنده ارتباط نزدیکی با مفهوم سازمان در حال توسعه دارد، زیرا توسعه یک سازمان از یادگیری و ارتقای شایستگی آن جدایی ناپذیر است. ادبیات علمی سازمان یادگیرنده را متضاد سازمان بوروکراتیک سنتی می‌دانند، زیرا سازمان یادگیرنده انعطاف‌پذیر توصیف می‌شود و تعالی و تسلط شخصی، ارتباطات باز و کار گروهی را تشویق می‌کند. کارکنان آن ترسی از اشتباه کردن ندارند؛ زیرا اشتباهات به عنوان بخشی جدایی‌ناپذیر از فرایند یادگیری قابل تحمل است. در اینجا سلسله مراتب جای خود را به همکاری متقابل می‌دهد و ارزش‌هایی مانند صداقت، اعتماد و مدارا حاکم است (Skunčikienė et al., 2009). اورتنبلاد^۳ (۲۰۰۴) بر این معتقد است برای این که یک سازمان یادگیرنده حقیقی باشد، باید بر چهار جنبه تأکید کند: یادگیری در محل کار؛ یادگیری سازمانی؛ ایجاد محیط یادگیری و ایجاد ساختارهای یادگیری. با ادغام این چهار جنبه، سازمان‌ها را می‌توان سازمان یادگیرنده نامید (Pan et al., 2020). سازمان یادگیرنده شامل یک جهت‌گیری افراد و ساختار در حمایت از فرایند یادگیری سازمانی است (Song et al., 2009).

سازمان‌های یادگیرنده، جایی هستند که یادگیری و کار در آن‌ها به شیوه‌ای مداوم و نظام‌مند ادغام می‌شود تا از پیشرفت‌های فردی، گروهی و سازمانی مستمر پشتیبانی کند. مفهوم تعریف فوق این است که افرادی که در یک سازمان یادگیرنده کار می‌کنند؛ یادگیری را به عنوان یک فرایند پیوسته می‌بینند و عملاً از همه اموری که انجام می‌دهند یاد می‌گیرند (Odor, 2021).

فرهنگ سازمان یادگیرنده مبحث مهمی است که در سال‌های اخیر مورد توجه بسیاری از پژوهشگران قرار گرفته است. موضوع کلیدی برآمده از ادبیات پژوهش این است که فرهنگ سازمان یادگیرنده به ایجاد انعطاف‌پذیری و برقراری تعادل در محیط آشفته کمک می‌کند. به کارگیری ایده‌های جدید و تغییر ماهیت ویژگی‌های سازمانی، تعیین‌کننده فرهنگ سازمان یادگیرنده هستند. سازمان‌های یادگیرنده از ایده‌های کارساز و مهم برای تبدیل دانش به مهارت‌ها و اصلاح مداوم محیط خود استفاده می‌کنند (Goula et al., 2020). از طریق مطالعات محققان اثبات شده است که وجود فرهنگ سازمان یادگیرنده بر رشد و توسعه مدارس تأثیرگذار است؛ ساختار و فرهنگ در سازمان یادگیرنده آن قدر مهم است که می‌تواند ایده‌های جدید و نوآوری را در محل کار تسهیل سازد (Hosseini & Haghghi Shirazi, 2021). بسیاری از محققان در آینده نیز احتمالاً بررسی خواهند کرد که چگونه فرهنگ سازمان یادگیرنده ممکن است به واحدها کمک کند تا

هستند، می‌تواند بر ادراک ذینفعان از مدرسه و میزان رضایت آن‌ها از مدرسه تأثیر بگذارد (Sheng et al., 2021). بنابراین، مدیران باید برای اصلاح فرهنگ، بهبود عملکرد مدرسه و خلق محیط کاری مناسب‌تر، تلاش بیشتری کنند (Bolat & Korkmaz, 2021).

از آن‌جا که فرهنگ یادگیری مفهومی پیچیده و چندوجهی است؛ لذا، این فرهنگ اشاره به روش‌های منحصر به فردی دارد که در تعامل بین بسیاری از عوامل مختلف، فرصت‌ها و شیوه‌های یادگیری دانش آموزان است که چارچوب یادگیری آن‌ها را شکل می‌بخشد و همچنین منعکس‌کننده رفتار سازمانی از منظر یادگیری و توسعه است. در چنین فرهنگی، مفهوم تعامل، بیان می‌کند که با وجود فرصت‌های آموزشی مکرر برای کار تیمی و همکاری در فرایندهای خلق دانش، فرهنگ یادگیری معنای واحدی پیدا می‌کند و بر عملکرد دانش آموزان از طریق اجتماعات یادگیری و کار گروهی تأثیر می‌گذارد (Kanaany et al., 2021).

عوامل مختلفی مانند انتظارات جامعه از پیامدهای مثبت تعلیم و تربیت مدرسه، رعایت قوانین و مقررات مدرسه، فرهنگ یادگیری اثربخش در مدرسه، جو مدرسه، محیط زندگی اعضای مدرسه، منابع انسانی متخصص و متعهد، مدیریت آموزشی قوی، ویژگی‌های فراگیران، مراحل منعطف یادگیری و یاددهی صحیح، امکانات و خدمات مدرسه، مدیران، معلمان و معاونان، برنامه آموزشی، طرح درس خلاقانه، همچنین کیفیت معماری در ساخت محیط‌های یادگیری کلاس در کیفیت مدارس ابتدایی مؤثر هستند. لازم به ذکر است که، نظام سنجش یادگیری باید به گونه‌ای در دوره آموزش ابتدایی تدوین و اجرا گردد که دانش آموزان و منابع انسانی شاغل، ضمن فراهم‌سازی فرصت مورد نیاز و کسب مهارت‌های پایه برای توسعه ابعاد چندبعدی وجودی‌شان، لذت یادگیری را نیز احساس نمایند (Ghorbankhani et al., 2021).

در حقیقت، فرهنگ یادگیری به عنوان سیستم جمعی و پویا از مفروضات، ارزش‌ها و هنجارهای اساسی که یادگیری افراد را در یک سازمان هدایت می‌کند. مفهوم سازمان یادگیرنده منوط به شناسایی یک فرهنگ و یک محیط سازمانی است که از ایجاد فرهنگ یادگیری پشتیبانی می‌کند (Gil et al., 2019). اصطلاح سازمان یادگیرنده توسط سنگه^۱ (۱۹۹۰) ابداع شده است (Agrawal & Yadav, 2018). سنگه (۱۹۹۰) سازمان یادگیرنده را این‌گونه تعریف می‌کند: «مکانی که افراد به طور مداوم در حال کشف چگونگی خلق واقعیت خود هستند.» (Senge, 1990). تعریف سازمان یادگیرنده‌ای که ما به عنوان یک نقطه شروع مفید برای این تحقیق در نظر می‌گیریم، توسط واتکینز و مارسیک^۲ (۱۹۹۳) ارائه شده است:

«سازمانی که به صورت مستمر یاد می‌گیرد و سعی دارد تا خود را همواره تغییر دهد. یادگیری در افراد، تیم‌ها، سازمان و حتی جوامعی رخ می‌دهد که سازمان با آن‌ها تعامل دارد.»

3. Örténblad

1. Senge

2. Zakarevičius et al

شرایط است که دیدگاه آرمانی آموزش و پرورش جهانی، تحقق خواهد یافت (Sabori Khosro shahi, 2010). مدرسه یادگیرنده جایی است که تیم‌های یادگیری در همه قسمت‌های آن دیده می‌شود. در تیم‌ها، همه اعضا برای حل مسائل وقت صرف می‌کنند و به دیگران کمک می‌کنند تا این مشکلات را حل کنند. علاوه بر این، هر فرد بر اساس تمایل به اشتراک گذاشتن تجربه خود با دیگران در یادگیری مباحث نقش دارد و مورد سنجش قرار می‌گیرد (Bradea & Blândul, 2020).

کولز و استول^۱ (۲۰۱۶) هفت بُعد کلی «عمل محور» را برای تبیین ویژگی‌های مدرسه به عنوان یک سازمان یادگیرنده تعریف کردند. این موارد عبارتند از:

- ❖ توسعه و به اشتراک‌گذاشتن دیدگاهی با محوریت یادگیری همه دانش آموزان؛
- ❖ ایجاد و حمایت از فرصت‌های یادگیری مستمر برای همه کارکنان؛
- ❖ ترویج یادگیری تیمی و همکاری بین کارکنان؛
- ❖ ایجاد فرهنگ تحقیق، نوآوری و کاوش؛
- ❖ ایجاد سیستم‌های تعبیه شده برای جمع‌آوری و تبادل دانش و یادگیری؛
- ❖ یادگیری با و از محیط خارجی و سیستم یادگیری گسترده‌تر؛ و
- ❖ الگوسازی و رهبری یادگیری در حال رشد (Sarnel, 2019). بنابراین، مرور ادبیات تحقیق بیانگر ترکیبی از ارتباط چند جانبه چارچوب‌های فرهنگ یادگیری، فرهنگ مدرسه، الگو گرفتن از ابعاد سازمان یادگیرنده در محیط مدارس و یا تصمیمات و مداخلاتی است که از سازمان آموزش و پرورش نشأت می‌گیرد؛ تا در نهایت به مدرسه یادگیرنده تبدیل شوند. لذا این بررسی نشان دهنده زمینه تاریخی است که بیشتر فرهنگ‌های سازمانی از آن برای شکل دادن یا تأثیرگذاری بر فرهنگ مدرسه استفاده می‌کنند (Brumlow & Alford, 2020).

عملکرد خود را در سال‌های آینده افزایش دهند (Githuku et al., 2022). تقویت سازمان‌های یادگیرنده می‌تواند اشتیاق به یادگیری مادام‌العمر را افزایش دهد (Gil & Mataveli, 2016)، همچنین، معلمان مدارس را تشویق به ابتکار عمل برای یادگیری کند. تشویق انطباق‌پذیری اعضای سازمان، افزایش تعهد معلمان به سازمان، افزایش رضایت شغلی، مشارکت کاری و کاربرد مدارس به عنوان سازمان‌های یادگیرنده باعث می‌شود که وضعیت مدارس بهتر و مؤثرتر از قبل شود. موفقیت پیاده‌سازی سازمان‌های یادگیرنده در مدارس متأثر از متغیرهای بسیاری از جمله سبک رهبری، توانمندسازی منابع انسانی سازمانی، آموزش و پرورش معلمان، مدیران و معاونان، مدیریت مطلوب اطلاعات، استفاده صحیح و مفید از فناوری اطلاعات و برقراری ارتباطات اثربخش سازمانی، سیستم‌های ارزیابی اجرا شده در محیط سازمان و سیستم ثبت و تبادل دانش در سازمان است (Baharuddin et al., 2021). از سوی دیگر، برخی از محققان نیز نتایج متناقضی در مورد تأثیر سازمان یادگیرنده بر عملکرد سازمان گزارش کرده‌اند. بسیاری از منتقدان فرهنگ سازمان یادگیرنده، استدلال نموده‌اند که عدم اطمینان در مورد اخذ بهترین شیوه‌ها برای به اشتراک گذاشتن یادگیری، مانع مهمی برای یادگیری سازمانی محسوب می‌شود. علاوه بر این، برخی از افراد ممکن است انگیزه‌ای برای ایفای نقش فعال در فعالیت‌های یادگیری نداشته باشند. از این رو، تیم‌های مدیریتی ارشد باید بستر مناسبی را برای یک محیط یادگیری حمایتی فراهم نمایند تا از کسب دانش، انتقال یکپارچه آن در سطح سازمانی و همچنین پایداری و رونق کسب و کار اطمینان حاصل کنند (Githuku et al., 2022).

در یک مدرسه یادگیرنده هر یادگیرنده‌ای، به طور فردی باید خودکفا باشد و یک چرخه خود یادگیری و خودارزیابی را ایجاد کند. یادگیرندگان، معلمان و والدین به طور تیمی در شبکه‌های هستند که برای یادگیری، کلاس درس را شکل می‌دهند. کلاس‌ها نیز شبکه‌های هستند که یادگیری در مدرسه را شکل خواهند داد. مدارس و انجمن‌ها نیز به طور سازمانی شبکه‌های هستند که جوامع را شکل می‌دهند و بالاخره این سازمان‌های یادگیرنده نیز شبکه‌های در بین ملت‌ها هستند. از این رو، نقش مدیران، معلمان و معاونان گسترش نگرش‌ها و توانمندی‌های فردی یادگیرندگان در مدرسه است. در این

1. Kools & Stoll

۳ پیشینه پژوهش

جدول ۳، ۱ پیشینه تحقیقات انجام شده در داخل و خارج از کشور ایران

منبع	عنوان پژوهش یا هدف	نتایج پژوهش
تحقیقات انجام شده در داخل کشور ایران		
(Mehtari Arani, & Shahsavari, 2010)	«بررسی میزان تحقق ابعاد سازمان یادگیرنده در آموزش و پرورش شهر اصفهان»	آن‌ها بر اساس نظریه پنج‌گانه سنگه (۱۹۹۰) دریافته‌اند که از دیدگاه معلمان دوره راهنمایی میزان تحقق بُعد سازمان یادگیرنده «مهارت شخصی» بزرگتر از حد متوسط و میزان تحقق سایر ابعاد سازمان یادگیرنده از جمله: «بصیرت مشترک»، «مدل‌های ذهنی»، «یادگیری تیمی» و «تفکر سیستمی» کوچکتر از حد متوسط است.
(Bekrani, 2018)	«تحلیل تأثیر مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده بر عملکرد صادراتی، مورد مطالعه: دارندگان حقوقی کارت بازرگانی در شرکت‌های صادراتی شهر اصفهان»	با استفاده از پرسشنامه واتکینز و مارسیک به این نتیجه دست یافت که رهبری راهبردی در سطح یادگیری سازمانی بر عملکرد صادراتی تأثیر مثبتی خواهد داشت و یادگیری مداوم، پژوهش و جستجو، توانمندسازی افراد، سیستم‌های ادغام شده، ارتباط با محیط بر عملکرد صادراتی تأثیر خواهند داشت.
(Najafpour et al., 2020)	«ارزیابی تحقق ابعاد سازمان یادگیرنده در بانک‌های دولتی ایران»	بر اساس پرسشنامه واتکینز و مارسیک، نشان دادند که تمام شاخص‌های سازمان یادگیرنده در بانک‌های دولتی ایران در حد متوسط و پایین قرار دارند. برای جبران نمودن رفع فاصله با وضعیت مطلوب سازمان یادگیرنده، رهبران سازمان باید یادگیری را مورد حمایت خود قرار دهند و در این راستا برای کاهش و یا حذف موانع یادگیری منابع نیروی انسانی اقدام نمایند.
(Eghbali Barmachi, 2020)	«بررسی اثرات فرهنگ سازمانی بر ابعاد سازمان یادگیرنده کارکنان و مدیران دانشگاه‌های آزاد استان گیلان»	با استفاده از آزمون مدل معادلات ساختاری نتایج نشان داد که مدل تحقیق از برازندگی برخوردار است و فرهنگ سازمانی بر ابعاد سازمان یادگیرنده مؤثر است. بهتر است نقش مؤثر فرهنگ سازمانی از سوی مدیریت سازمان‌های آموزشی مورد بازنگری جدی و تأکید قرار گیرد.
(Lotfi et al., 2021)	«میزان استفاده از مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده در دانشگاه آزاد اسلامی واحد طارم»	با استفاده از روش آماری تی مستقل، نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که در دانشگاه به همه هفت مؤلفه سازمان یادگیرنده، توجه قابل‌قبولی شده است.
(Seifi et al., 2021)	«بررسی ویژگی‌های سازمان یادگیرنده در آموزش و پرورش شهرستان خوسف از دیدگاه مدیران مدارس»	آن‌ها به این نتیجه دست یافتند که میانگین آموزش و پرورش شهرستان خوسف از نظر ویژگی‌های سازمان یادگیرنده بالاتر از میانگین نظری است.
تحقیقات انجام شده در خارج از کشور ایران		
(Rehman, 2004)	مدرسه به عنوان یک سازمان یادگیرنده: ادراکات مربیان در یک دبیرستان در منطقه مرکزی دوربان ^۱	نتایج تحقیق وی نشان داد که مدرسه از برخی ویژگی‌های سازمان‌های یادگیرنده برخوردار است. یک تناقض بین تصورات معلمان و مدیران در رابطه با تأثیرگذاری مدرسه در پذیرش تغییرات شناسایی شده بود. با این وجود، ویژگی رهبری بیشترین اختلاف را نشان داد؛ زیرا مدیران معتقد بودند که رهبر خوبی با سیاست درهای باز هستند، در حالی که تصور معلمان مدارس سبک رهبری مستبدانه مدیران بوده چون مدیران در دسترس قرار نداشتند.
(Yoldas, 2019)	«رابطه بین ادراک سازمان یادگیرنده معلمان و نگرش آنها نسبت به تغییر»	با استفاده از پرسشنامه واتکینز و مارسیک (۱۹۹۷) نشان داد که بین ادراک معلمان از ابعاد کلی سازمان یادگیرنده و نگرش معلمان نسبت به تغییر رابطه مثبت و قوی وجود دارد. علاوه بر این، ترویج پرسش و گفت و گو و فراهم

1. Durban

<p>نمودن رهبری استراتژیک برای ابعاد یادگیری ادراک معلمان از سازمان یادگیرنده، نگرش معلمان نسبت به تغییر را پیش‌بینی کرد.</p>		
<p>نتایج تحقیق آن‌ها نشان داد که ارتباط بین سه متغیر از نظر معلمان مهم است؛ که عبارتند از: «روابط معلم و دانش‌آموز»، «مراقبت از محیط» و «ارتباطات مؤثر». با درک شیوه‌های موجود در یادگیری با کمک فرهنگ مثبت، رهبران می‌توانند فرهنگ مدرسه خود را اندازه‌گیری نموده و شکل دهند، همچنین شیوه‌هایی که ممکن است بیشترین تأثیر را بر فرهنگ آن‌ها داشته باشد، به صورت استراتژیک اجرا کنند.</p>	<p>«ادراک معلمان از اقدامات مؤثر در مدارس ملی معتبر»</p>	<p>(Brumlow & Alford, 2020)</p>
<p>با استفاده از پرسشنامه واتکینز و مارسیک آن‌ها به این نتیجه دست یافتند که هنوز کارهای زیادی باید انجام شود تا مدارس رومانیایی به‌عنوان یک سازمان یادگیرنده دیده شود. فرهنگ همکاری حرفه‌ای یکی از عوامل مهمی است که یک مدرسه را به یک سازمان یادگیرنده تبدیل می‌کند.</p>	<p>«نقش مربیگری در زمینه سازمان‌های یادگیرنده»</p>	<p>(Bradea & Blândul, 2020)</p>
<p>نتایج تحقیق وی نشان داد که مدرسه به عنوان یک سازمان یادگیرنده با هشت بُعد مرتبط است که عبارتند از: (الف) چشم‌انداز مشترک بر یادگیری همه دانش‌آموزان، (ب) شرکای کمک‌کننده به چشم‌انداز مدرسه، (ج) فرصت‌های یادگیری مستمر، (د) یادگیری و همکاری تیمی، (ه) فرهنگ تحقیق، نوآوری و اکتشاف، (و) سیستم‌های جمع‌آوری و تبادل دانش و یادگیری، (ز) یادگیری از طریق محیط خارجی، و (ح) الگوسازی رهبری یادگیری.</p>	<p>«مدارس به عنوان سازمان‌های یادگیرنده: مفهوم، اندازه‌گیری و نتایج منابع انسانی»</p>	<p>(Kools, 2020)</p>
<p>نتایج تحقیق آن‌ها نشان داد که پرسشنامه ابعاد فرهنگ سازمان یادگیرنده، ابزار ارزشمندی در اندازه‌گیری سازمان یادگیرنده در بیمارستان‌های دولتی یونان است.</p>	<p>«اعتبارسنجی پرسشنامه ابعاد سازمان یادگیرنده (DLOQ) در محیط مراقبت‌های بهداشتی در یونان»</p>	<p>(Goula et al., 2020)</p>
<p>نتایج تحقیق بیانگر انتقادی بودن رهبری مدرسه در اجرا و تداوم سازمان‌های یادگیرنده می‌باشد. همچنین برخی از موانع ایجاد سازمان‌های یادگیرنده، به صورت متمرکز، سطح پایین حمایت اداری در بخش‌های آموزشی و ناکارآمدی برنامه‌های آموزشی سازمانی اعلام شد که برای توسعه مدارس، نیاز به انگیزه مالی، تصمیمات اداری و بودجه آموزشی دارد.</p>	<p>«ارزیابی عملکرد مدارس دولتی به عنوان سازمان‌های یادگیرنده»</p>	<p>(Alharbi,) (2021)</p>
<p>با استفاده از پرسشنامه واتکینز و مارسیک، نتایج پژوهش آن‌ها، تفاوت بین ادراک اساتید از سازمان یادگیرنده را نشان داد. اعضای هیئت علمی مرد در ابعاد «توانمندسازی» و «رهبری استراتژیک» امتیاز کمتری نسبت به زنان داشتند. دانشگاه دارای ویژگی‌های ساختار متمرکز و رتبه‌بندی شده است که ممکن است مانع رشد علمی در مسیر سازمان یادگیرنده باشد.</p>	<p>«ارزیابی نگرش اعضای هیئت علمی نسبت به سازمان یادگیرنده»</p>	<p>(Rashid & Shahid, 2021)</p>
<p>نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که برای جبران ضعف‌های ابعاد توانمندسازی و ارتباطات سیستم، مدیران باید کارکنان را برای اجرای چشم‌اندازهای سازمان از طریق مشارکت در فرآیند تصمیم‌گیری توانمند کنند و با شناسایی دیدگاه‌ها، اهداف و چشم‌اندازهای سازمانی، کارکنان را به تفکر از دیدگاه جهانی تشویق نمایند.</p>	<p>هدف تبیین ابعاد سازمان یادگیرنده از دیدگاه کارکنان پرستاری در عربستان سعودی</p>	<p>(Alatawi et al., 2022)</p>
<p>نتایج تحقیق آن‌ها نشان داد که اجرای سازمان‌های یادگیرنده در مؤسسات دولتی و خصوصی در شهر باندونگ^۱، منطقه گاروت^۲، منطقه پوراواراکارتا^۳ و منطقه</p>	<p>«اجرای سازمان‌های یادگیرنده در سازمان‌های بخش دولتی و خصوصی در چندین دولت محلی در استان جاوه غربی»</p>	<p>(Listiani et al., 2022)</p>

1. Bandung City
2. Garut Regency
3. Purwakarta Regency

سابانگ ^۱ از ابعاد یادگیری، گفت و گو و تحقیق، یادگیری تیمی، محیط سازمانی مرتبط و رهبری استراتژیک به طور کلی به خوبی اجرا و ارزیابی شده است.		
---	--	--

تشابه پژوهش حاضر نظیر مطالعه تحقیقاتی **مهری آرانی و شهسواری^۲ (۲۰۱۰)**، که میزان تحقق ابعاد سازمان یادگیرنده را از دیدگاه فعلی صرفاً (معلمان دوره راهنمایی)، در مقایسه با وضعیت مطلوب و ایده‌آل سازمان یادگیرنده مدل پنج‌گانه **سنگه (۱۹۹۰)** در آموزش و پرورش شهر اصفهان مورد بررسی قرار داده است. در حالی که تمایز پژوهش حاضر با پژوهش **مهری آرانی و شهسواری (۲۰۱۰)**، این است که سعی دارد تا با بهره‌گیری از مدل هفت بُعدی **DLOQ**، وضعیت فعلی برای به کارگیری فرهنگ مدارس ابتدایی یادگیرنده از (دیدگاه سه قشر منابع انسانی مدیران، معلمان و معاونان) در مقایسه با وضعیت مطلوب و ایده‌آل دیدگاه فرهنگ سازمان یادگیرنده **واتکینز و مارسیک (۱۹۹۷)** را مورد سنجش قرار دهد. از سوی دیگر، از این مدل مذکور بسیار کم پژوهش داخلی انجام شده که به تشابه نسبی برخی از آن‌ها در پیشینه پژوهش نیز اشاره شد. بنابراین، توجه به این امر، ضرورت مطالعه‌ای منسجم را در این زمینه بنیان نهاده است. بر این اساس، نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر مورد توجه مخاطبان اصلی آن یعنی مسئولان حوزه آموزش و پرورش، رهبران مدارس و پژوهشگران آتی را به ابعادی جلب خواهد کرد که اهمیت بیشتر سنجش وضعیت فعلی فرهنگ یادگیری مدارس ابتدایی با وضعیت مطلوب از دیدگاه **واتکینز و مارسیک (۱۹۹۷)** را روشن می‌سازد.

۴ مدل مفهومی فرهنگ سازمان یادگیرنده

مدل مفهومی این تحقیق، دارای هفت بُعد و ۲۱ شاخص (گویه) مندرج در پرسشنامه ابعاد فرهنگ سازمان یادگیرنده است که بر اساس مدل **واتکینز و مارسیک (۱۹۹۷)** و به منظور سنجش (ابعاد) ویژگی های فرهنگ سازمان یادگیرنده مورد استفاده گرفته است.

واتکینز و مارسیک (۱۹۹۷) مدل (DLOQ) را توسعه دادند که به طور گسترده‌ای به عنوان یک ابزار معتبر برای تشخیص سازمان یادگیرنده و شناسایی استراتژی‌های بهبود فرهنگ یادگیری سازمان استفاده می‌شود (Kim, 2020).

با توجه به این که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران، مصوب آذرماه ۱۳۹۰ شورای عالی انقلاب فرهنگی به اشاعه فرهنگ یادگیری در مدارس نیز اشاره شده است (Secretariat of the Supreme Council of Cultural Revolution, 2011)؛ لیکن، از آن جا که این سند ماهیتی کلان، جامع و درازمدت دارد و تاکنون ۱۰ سال از اجرای آن می‌گذرد و مقرر بوده که اهداف آن تا سال ۱۴۰۴ محقق شود. در مقام اجرا و بنا به دلایلی، این امر مهم که یکی از اهداف آن مدرسه یادگیرنده می‌باشد؛ تحقق نیافته است. چند دلیل تحقق نیافتن سند تحول بنیادین مختصر اشاره می‌شود: در حال کاهش بودن احساس مسئولیت منابع انسانی مدرسه به ویژه معلمان نسبت به شغلشان، روبه نزول بودن منزلت شغلی، میزان مشارکت اجتماعی و غرور شغلی معلمان، عدم تشکیل زیرساخت‌های حقوقی - اداری برای جلب مشارکت معلمان در سند تحول، یکپارچه نبودن حمایت‌های دولت از سند تحول، کمبود منابع مالی، کمبود نیروی انسانی، مشکل مدارس نوظهور و نبود ثبات مدیریتی، تعدد قوانین، فقدان قانون جامع بین‌دستگاهی برای هماهنگ نمودن همه نهادها، مشکل عدم امکان جلب همکاری ذی‌نفعان دیگر، وضعیت شکاف یا تفاوت نسلی در خانواده‌های ایرانی و عدم همراهی آن‌ها با اجرای سند تحول، تحت تأثیر بودن دانش آموزان توسط ارزش‌های مدرن، گروه همسالان و فضای مجازی، احساس دوگانگی، استرس و تک بُعدی شدن، هدایت تحصیلی نامناسب و مسئله مافیای کنکور و سرانجام داشتن دیدگاه منفی فعالان و تشکل‌های مدنی معلمان، تلقی نمودن سند تحول به عنوان متنی سیاسی آرمانی توسط این تشکل‌ها که آن را اجرا نشدنی می‌دانند. به این ترتیب، سند تحول از لحاظ این رکن یا پایه اصلی خود دچار مشکل جدی است که نیازمند اصلاح و بازنگری است (Akhlaghi, 2021).

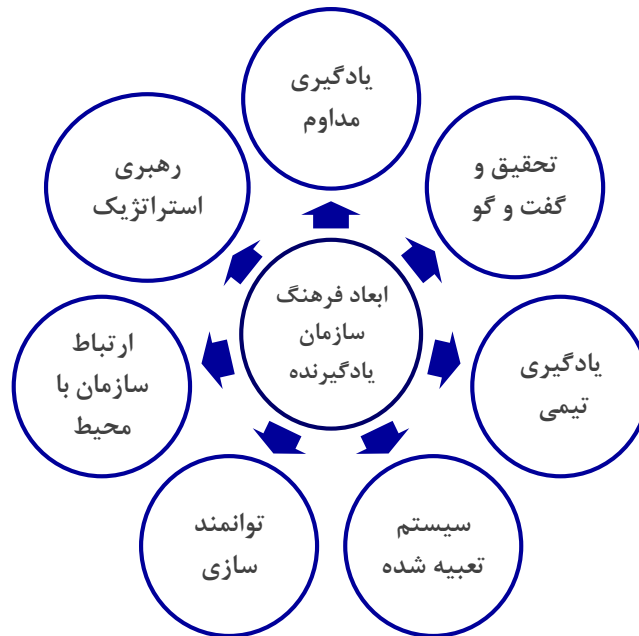
با مروری در پژوهش‌های داخلی و مرتبط انجام شده اخیر در مقایسه با پژوهش حاضر می‌توان دریافت که مطالعات بسیاری درباره پیاده‌سازی سازمان یادگیرنده و فرهنگ مدرسه به طور عام انجام شده است ولی اجرای فرهنگ سازمان یادگیرنده با استفاده از مدل **واتکینز و مارسیک (۱۹۹۷)** در مدارس ابتدایی شهر اصفهان به طور خاص، کمتر مورد توجه محققان قرار گرفته است. از این رو، ما با انتخاب مدل هفت بُعدی **واتکینز و مارسیک (۱۹۹۷)** در این پژوهش سعی به پر کردن این خلأ فرهنگی داریم تا سرانجام، کمک مؤثری به بهبود تصمیم‌گیری در سازمان آموزش و پرورش گردد.

1. Subang Regency
2. Mehtari Arani & Shahsavari

فرهنگ سازمان یادگیرنده باشد، تا نقش محوری را به‌عنوان یک الگو اجرا کند (Song et al., 2009).

مدل مفهومی تحقیق (DLOQ) در شکل ۴-۱ ترسیم شده است.

در مطالعه‌ای کولز^۱ (۲۰۲۰) بیان داشت با استفاده از ابزار سنجشی (DLOQ) می‌توان برای ارزیابی کمی ویژگی‌های یک سازمان و میزان انطباق آن‌ها با مفهوم سازمان یادگیرنده، اقدام نمود. پیشنهاد شده که این مدل یادشده، معیاری برای



شکل ۴، ۱ مدل مفهومی ابعاد سازنده فرهنگ سازمان یادگیرنده. برگرفته از: (Watkins and Marsik, 1997).

میزان انطباق مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان با ویژگی‌های فرهنگ سازمان یادگیرنده از نظر مدل واتکینز و مارسیک را به لحاظ آماری تحلیل و بررسی کنیم.

اگر فاصله اطمینان بالا و پایین میانگین نمره متغیر فرهنگ سازمان یادگیرنده در فرضیه‌های پژوهش بیشتر از ۳/۰۰ باشد، به این معنی است که شاخص فرهنگ سازمان یادگیرنده در آن فرضیه تأیید شده و نیز در وضعیت مطلوبی قرار دارد. تأیید فرضیه به این معناست که؛ میانگین ابعاد فرهنگ سازمان یادگیرنده، بیشتر از حد متوسط است. به طور معکوس، نیز می‌توان بیان کرد اگر فاصله اطمینان بالا و پایین میانگین نمره متغیر فرهنگ سازمان یادگیرنده در فرضیه‌های پژوهش کمتر از ۳/۰۰ باشد، به این معنی است که شاخص فرهنگ سازمان یادگیرنده در آن فرضیه رد شده و در وضعیت نامطلوبی قرار دارد. رد فرضیه به این معناست که؛ میانگین ابعاد فرهنگ سازمان یادگیرنده، کمتر از حد متوسط است.

هفت بُعد سازنده فرهنگ سازمان یادگیرنده را می‌توانیم به‌عنوان ملزومات مدیریتی فرهنگ سازمان‌های یادگیرنده از منظر مدل واتکینز و مارسیک (۱۹۹۷) را در نظر بگیریم؛ میزان کاربرد هر یک را در مدارس ابتدایی اندازه‌گیری نموده تا از این طریق قدمی در جهت کاربردی نمودن این ایده برداریم.

درواقع هر چه کارکنان نسبت به برخورداری یک سازمان از ویژگی‌های سازمان یادگیرنده ادراک بیشتری داشته باشند، وابستگی روانی آن‌ها به سازمانشان قوی‌تر می‌شود. سازمان‌هایی که به‌دنبال تبدیل شدن به سازمان‌های یادگیرنده هستند باید ویژگی‌های مناسبی را برای تسهیل شیوه‌های یادگیری در سطح سازمان فراهم نمایند (Jo & Joo, 2011).

شایان ذکر است که مدل مفهومی تحقیق حاضر، از نوع تک متغیره است؛ به عبارت دیگر، متغیرهای (مستقل، میانجی و وابسته) ندارد. زیرا اصولاً برای سنجش وضع موجود فرهنگ یادگیری مدارس با وضع مطلوب مورد نظر بر مبنای مدل برآزش شده، وجود متغیرهای مستقل، وابسته و میانجی لازم نمی‌باشد، از سوی دیگر، ماهیت موضوع تحقیق نیز از نوع بررسی رابطه بین دو یا چند متغیر نیست؛ به همین علت فرضیه‌های توصیفی را باید با یک مقدار ثابت (۳/۰۰) مورد سنجش قرار دهیم. بنابراین، قصد داریم تا با ابزار پرسشنامه،

1. Kools

۴، ۱ توصیف مؤلفه‌های پژوهش در مدل مفهومی

واتکینز و ماریسک (۱۹۹۷) یک مدل یکپارچه‌ای را از طریق ادغام نمودن ابعاد فرهنگ سازمان یادگیرنده پیشنهاد کرده‌اند. هفت بُعد خاص فرهنگ سازمان یادگیرنده در فرضیه‌های پژوهش حاضر برگرفته از مدل یادشده در زیر توصیف شده است:

۴، ۱، ۱ یادگیری مداوم: فرصت‌هایی برای آموزش و رشد مداوم فراهم می‌شود؛ یادگیری در محل کار طراحی می‌شود تا افراد بتوانند در محل کار یاد بگیرند (Song et al., 2009). یادگیری مداوم زمانی حاصل می‌شود که سازمان درگیر تفکر انسجام‌یافته‌ای باشد تا سازمان را قادر به درک اعضای خود و سایر عناصر مرتبط درون آن سازد. بنابراین، از این طریق فرهنگ یادگیری در سازمان ایجاد می‌شود که انتظار می‌رود بر نتیجه عملکرد سازمانی تأثیر بگذارد و به سازمان فرصت امکان تغییر به موقع در هنگام نیاز ارائه می‌دهد (Tan & Olaore, 2021).

۴، ۱، ۲ تحقیق و گفت و گو: فرهنگ سازمانی از پرسش، بازخورد و آزمایش پشتیبانی می‌کند؛ افراد مهارت‌های استدلالی مفیدی را برای بیان نظرات خود، توانایی گوش دادن و تحقیق در مورد دیدگاه‌های دیگران کسب می‌کنند (Song et al., 2009). گفت و گو فرصتی برای برقراری ارتباط باز در یک سازمان ایجاد می‌کند که به افزایش سطح یادگیری کمک می‌کند. پرسش و گفت‌وگو سطح آگاهی افراد را افزایش داده و آن‌ها را تشویق می‌کند تا پرسش خود را مطرح کنند که مدل‌های ذهنی آن‌ها را بهبود می‌بخشد. یادگیری در سازمان در سطوح بالاتری توسعه می‌یابد که پرس‌وجو و گفت و گو با استفاده از یک محیط باز ترویج می‌شوند (Agrawal & Yadav, 2018).

۴، ۱، ۳ یادگیری تیمی: کار برای استفاده از تیم‌ها و برای دسترسی به حالت‌های مختلف تفکر طراحی شده است؛ همکاری توسط فرهنگ ارزشمند است در صورتی که پاداش داده شود؛ انتظار می‌رود تیم‌ها با همکاری یکدیگر یاد بگیرند (Song et al., 2009). بُعد یادگیری تیمی به تشویق همکاری، یادگیری و کار با یکدیگر و فرهنگ کار تیمی در سازمان می‌پردازد (Khamis Ali, 2012). در واقع، یک سازمان یادگیرنده قوی، تلاش جمعی را به جای تلاش‌های انفرادی تشویق می‌کند؛ باید این امکان را به معلمان ارائه دهد که به طور مداوم از یکدیگر (حتی از دانش آموزان) بیاموزند و هم زمان برنامه اقدامات مشترک در شیوه‌ها و اصلاحات مورد نیازی را برای اجرا در مدرسه یا کلاس درس توسعه دهند (Bradea & Blândul, 2020).

۴، ۱، ۴ سیستم تعبیه‌شده: سیستم‌های لازم برای به اشتراک گذاری یادگیری ایجاد، نگهداری و با کار ادغام می‌شوند؛ کارمندان به این سیستم‌های با تکنولوژی بالا و پایین دسترسی دارند (Song et al., 2009). نشانگر استقرار سیستم‌ها برای جذب و اشتراک یادگیری در سازمان است (Tafvelin et al., 2017).

(2017). در این بُعد، زمان و منابع صرف شده در طی دوره-های یادگیری کارکنان اندازه‌گیری می‌شود. این سیستم نهفته در تداوم فرهنگ و عملکرد یادگیری در سازمان، اهمیت فراوانی دارد (Sharifirad, 2011).

۴، ۱، ۵ توانمندسازی: توانمندسازی کارکنان بُعد دیگری از سازمان یادگیرنده است که تمرکز آن ایجاد انگیزه برای کارکنان است تا به دیدگاه سازمانی مشترک یا جمعی دست یابند. موفقیت این بُعد وابسته به عملکردهای مشترک است. اصطلاح توانمندسازی کارکنان، متناسب با تحول و رقابت در بازار کار جهانی، مورد بازبینی و تغییرات متعددی قرار گرفته است (Field, 1997). افراد در تنظیم و اجرای یک دیدگاه مشترک درگیر هستند؛ مسئولیت به گونه‌ای توزیع می‌شود که افراد برای یادگیری آن چه که مسئول انجام آن هستند، انگیزه پیدا می‌کنند (Song et al., 2009). توانمندسازی، به معنای واگذار کردن مسئولیت‌های جدید به کارکنان است تا بتوانند استعداد و توانایی خود و کارکنان را توسعه دهند، علاوه بر آن، ریسک‌پذیری را مشتاقانه دنبال کنند و موفقیت‌ها را به رسمیت بشناسند (Mohammadi et al., 2017). برای توانمندسازی، باید به افراد قدرت داد. این امر مهم از طریق اختیاری به افراد برای همکاری، اتخاذ تصمیمات، ابراز عقیده، اعمال نفوذ و همچنین مسئولیت‌دهی به آنان محقق می‌شود به همین علت است که همکاری، شکل مؤثری از توانمندی است. مشارکت، توانمندسازی را افزایش می‌دهد و توانمندسازی نیز در عوض عملکرد و سلامت فردی را بهبود می‌بخشد (Falahi kia, 2021).

در منابع علمی، انواع توانمندسازی عبارت است از: ساختاری عقلانی، انگیزشی و فوق انگیزشی. از دیدگاه عقلانی، توانمندسازی بر مبنای واگذاری اختیارات و پاسخگویی بنا شده است. از منظر عقلانی، توانمندسازی بر مبنای واگذاری اختیارات و پاسخگویی بنا شده است. دیدگاه انگیزشی توانمندسازی که از دیدگاه رفتارگرایان متأثر است، فرایند توانمندسازی را در پی دستیابی به دو هدف اصلی می‌باشد: (۱) کاهش احساس بی‌قدرتی در کارکنان؛ (۲) پرورش کفایت نفس در آن‌ها (Alimohammadi et al., 2019).

۴، ۱، ۶ ارتباط سیستم با محیط: این سازمان با جوامع خود و افراد در ارتباط است. افراد محیط کلی را درک می‌کنند و از اطلاعات برای تنظیم شیوه‌های کار استفاده می‌کنند؛ به افراد کمک می‌شود تا اثر آن را ببینند (Song et al., 2009). ارتباط سیستم با محیط، شامل تفکر و اقدامات از دیدگاه جهانی برای ارتباط سازمان با محیط کسب و کار داخلی و خارجی آن می‌شود (Dekoulou & Trivellas, 2014).

۴، ۱، ۷ رهبری استراتژیک: رهبری از یادگیری به طور استراتژیک برای نتایج کسب‌وکار استفاده می‌کند؛ مدل رهبران، قهرمان و پشتیبانی از یادگیری (Song et al., 2009). رهبران برای زیردستان خود الگو هستند. آن‌ها اشتیاق و هوشیاری شدید را در یادگیرندگان ایجاد می‌کنند تا به آنها اجازه دهند یک سفر ماهرانه یادگیری را آغاز کنند که در نهایت آن‌ها را در بازار رقابتی حمایت می‌کند. این دلیلی است که سرپرستی

شود. این پژوهش در زمره روش تحقیقات کمی (از نظر نوع داده‌ها)، توصیفی-پیمایشی (از نظر ماهیت موضوع) می‌باشد.

جامعه آماری به تعداد ۵۳۴۶ نفر، شامل همه مدیران، معلمان و معاونان شاغل در مدارس ابتدایی دولتی دخترانه و پسرانه مستقر در شش ناحیه شهر اصفهان، با هر دو جنسیت زن و مرد است؛ که حجم نمونه، بر اساس جدول نمونه‌گیری مورگان، به ۳۵۸ نفر تعیین شد. در این پژوهش، از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی چند مرحله‌ای، استفاده شده است. به چند دلیل ذکر شده روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شد: از آن جا که اجزای خوشه‌ها (منظور: اداره‌های آموزش و پرورش نواحی شش‌گانه و زیر مجموعه اداره کل آموزش و پرورش استان اصفهان) به اندازه کافی بزرگ بودند؛ اداره‌های آموزش و پرورش شهر اصفهان، از لحاظ پراکندگی جغرافیایی، در نواحی مختلفی از شهر اصفهان قرار داشتند؛ از این رو، اقدام برای جمع‌آوری اطلاعات دشوار و زمان‌بر به نظر رسید.

اگر جامعه آماری، مناطق وسیعی باشد و در چندین مرحله به اجزای کوچکتری، محدود نموده و از بین آن‌ها چند واحد کوچک دیگر را برای نمونه‌گیری انتخاب نماییم؛ آنگاه طبق نمونه‌گیری خوشه‌ای- تصادفی چند مرحله‌ای انجام داده‌ایم. به عبارت دیگر، انتخاب خوشه‌ای (گروهی) از افراد مدنظر امکان‌پذیر و آسان‌تر از انتخاب افراد موجود در یک جمعیت تعریف شده باشد. همچنین، از حیث پراکندگی جغرافیایی اجزای تحلیل، امکان جمع‌آوری اطلاعات امکان‌پذیر نباشد (Ghorbanizadeh, 2018). با توجه به این نکته اشاره شده، از آن جا که خوشه‌ها (اداره آموزش و پرورش و به تبع آن مدارس ابتدایی مربوط به آن مناطق) در موقعیت جغرافیایی پراکنده‌ای مستقر بودند؛ همچنین، به دلیل عدم دسترسی به کلیه اعضا و امکان اتلاف وقت بسیار هنگام توزیع پرسشنامه‌ها تصمیم بر آن شد تا از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده گردد. از این رو، با انتخاب این نوع روش نمونه‌گیری، مدارس ابتدایی موجود در خوشه‌ها، می‌توانند معرف خوبی از جامعه آماری محسوب شوند.

در ابتدا، به‌وسیله قرعه‌کشی، از میان ۶ ناحیه در اداره آموزش و پرورش شهر اصفهان، دو خوشه (ناحیه ۳ و ناحیه ۵) به عنوان خوشه‌های اولیه انتخاب و در مرحله دوم، لیستی از آدرس و شماره تلفن تمامی مدارس ابتدایی دولتی (دوره اول و دوم- دخترانه و پسرانه) تهیه شد.

منظور از دوره اول ابتدایی: (کلاس اول تا سوم) است. منظور از دوره دوم ابتدایی: (کلاس چهارم تا ششم) است. به علت آن که زمان توزیع پرسشنامه‌ها، محدودیت‌های ارتباطی دشواری به علت بیماری کرونا و ویروس، در سطح مدارس شهر اصفهان برقرار بود، دسترسی به اکثر کارکنان مدارس کمتر امکان‌پذیر بود. بنابراین، پرسشنامه‌ها در فرایند پژوهش، به صورت الکترونیکی و فیزیکی توزیع شده و تعداد ۴۰۵ عدد پرسشنامه تکمیل‌شده تحلیل شده است. در واقع، حدود ۱۵ درصد بیشتر از حجم نمونه محاسبه‌شده، پرسشنامه‌ها تکمیل و جمع

را وادار می‌کند تا دانش را به شیوه‌ای عمدی و با هدف کسب نتایج شغلی به کار گیرد (Rashid & Shahid, 2021).

۴,۲ فرضیه‌های پژوهش

با توجه به مدل مفهومی، فرضیه‌های پژوهش به صورت زیر تدوین شده است:

۴,۲,۱ فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد یادگیری مداوم در مدارس ابتدایی شهر اصفهان از دیدگاه مدیران، معلمان و معاونان بالاتر از حد متوسط است.

۴,۲,۲ فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد تحقیق و گفت و گو در مدارس ابتدایی شهر اصفهان از دیدگاه مدیران، معلمان و معاونان بالاتر از حد متوسط است.

۴,۲,۳ فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد یادگیری تیمی در مدارس ابتدایی شهر اصفهان از دیدگاه مدیران، معلمان و معاونان بالاتر از حد متوسط است.

۴,۲,۴ فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد سیستم تعبیه‌شده در مدارس ابتدایی شهر اصفهان از دیدگاه مدیران، معلمان و معاونان بالاتر از حد متوسط است.

۴,۲,۵ فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد توانمندسازی در مدارس ابتدایی شهر اصفهان از دیدگاه مدیران، معلمان و معاونان بالاتر از حد متوسط است.

۴,۲,۶ فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد ارتباط سیستم با محیط در مدارس ابتدایی شهر اصفهان از دیدگاه مدیران، معلمان و معاونان بالاتر از حد متوسط است.

۴,۲,۷ فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد رهبری استراتژیک مدارس ابتدایی شهر اصفهان از دیدگاه مدیران، معلمان و معاونان بالاتر از حد متوسط است.

۵ روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش الگوی مفهومی برجسته‌ای را با استفاده از داده‌ها و اطلاعات حقیقی مدارس ابتدایی منتخب در شهر اصفهان مورد سنجش قرار می‌دهد، که از نظر هدف، در گروه پژوهش‌های کاربردی قرار می‌گیرد. مدل هفت بُعدی پژوهش حاضر، بر اساس تحقیق کره‌ای **سونگ و همکاران**^۱ (۲۰۰۹) است؛ که منشأ اصلی تفکرات آن نیز برگرفته از مدل **واتکینز و ماریسک** (۱۹۹۷) است. بنابراین، هدف از انجام پژوهش حاضر، سنجش ادراک منابع انسانی مدارس ابتدایی شهر اصفهان از ابعاد فرهنگ سازمان یادگیرنده برای ایجاد و تقویت یک محیط سازمانی مناسب پرورش فرهنگ صحیح یادگیری و بر اساس دیدگاه **واتکینز و ماریسک** (۱۹۹۷) است. با توجه به هدف پژوهش، سعی شده است تا روش تحقیق مناسبی انتخاب

1. Song et al

یک نمونه ۳۰ نفری از مدیران، معلمان و معاونان مدارس ابتدایی قرار گرفت. ضریب آلفای کرونباخ، با استفاده از نرم افزار SPSS-24 ۰/۹۴۹ محاسبه و تأیید شد.

از آن جا که این مقدار آلفای کرونباخ به دست آمده؛ بالاتر از ۰/۷ حاصل شده است؛ بنابراین، از لحاظ آماری، سؤالات پرسشنامه از میزان پایایی (معتبر) و قابل قبولی برخوردار است و هیچ سؤالی از ساختار سؤالات چندگزینه‌ای پرسشنامه استاندارد حذف نشد.

روایی محتوای پرسشنامه با توجه به مطالعه منابع مختلف در این زمینه و مشورت با اساتید (راهنما و مشاور) صاحب نظر در امر طراحی پرسشنامه مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. سپس، طبق (جدول ۱-۵) سؤالات پرسشنامه به روش طیف لیکرت^۱، در مقیاس پنج درجه‌ای (جدول ۱-۵) اندازه‌های عددی وارد نرم‌افزار SPSS-24 شدند تا قابل اندازه‌گیری شوند.

آوری شده‌اند؛ زیرا احتمال داشت به برخی پرسشنامه‌های توزیع‌شده پاسخ داده نشود و این مسئله سبب کاهش حجم نمونه نهایی پژوهشگر نسبت به حجم نمونه محاسبه شده اولیه نگردد.

ابزار اندازه‌گیری مؤلفه‌ها، پرسشنامه می‌باشد. پرسشنامه پژوهش حاضر، برگرفته از تحقیق کره‌ای **سونگ و همکاران (۲۰۰۹)** و حاوی هفت بُعد با ۲۱ شاخص (گویه) است که این پژوهش نیز از ابزار پرسشنامه ابعاد فرهنگ سازمان یادگیرنده **واتکینز و مارسیک (۱۹۹۷)** استفاده نموده است. محدوده قلمروی زمانی انجام این پژوهش، در آذر و دی‌ماه سال ۱۴۰۰، بود که جمع‌آوری اطلاعات از طریق توزیع پرسشنامه استاندارد صورت پذیرفت.

با توجه به توزیع آزمایشی پرسشنامه، به منظور حذف سؤالات کلیشه‌ای یا دوپهلوی، رفع ابهامات گویه‌ها، تفهیم بهتر و شفافیت محتوا، بررسی جمله‌بندی صحیح سؤالات (روایی محتوایی)؛ پیش از اجرا و توزیع اصلی سؤالات پرسشنامه در ابتدا، سؤالات پرسشنامه به طور آزمایشی و تصادفی برای

جدول ۱، ۵ کد گذاری سؤالات پرسشنامه به روش طیف لیکرت

کاملاً موافقم	موافقم	نظری ندارم	مخالقم	کاملاً مخالفم	گزینه‌های پاسخ (عبارت‌های)
۵	۴	۳	۲	۱	امتیاز (مقدار کمی)

در مجموع ۴۸ مدرسه ابتدایی) انتخاب و بررسی شد. نمونه‌های منتخب بر مبنای میزان تقریبی جمعیت خوشه‌ها یعنی به ترتیب: اداره کل آموزش و پرورش، نواحی (۳ و ۵)، مدارس ابتدایی دولتی، کلاس‌های شش پایه و تعدادی مدیر، معلم و معاون (اجرایی، آموزشی، پرورشی و تربیت‌بدنی) به طور تصادفی انتخاب شدند.

البته ذکر این نکته نیز لازم است که همکاری داوطلبانه مسئولان مدارس ابتدایی دخترانه نسبت به مدارس ابتدایی پسرانه بیشتر بود. با مجوز از اداره کل آموزش و پرورش استان اصفهان، پرسشنامه‌ها در (مدارس ابتدایی دخترانه و پسرانه) ناحیه ۵ و ناحیه ۳ به صورت هم فیزیکی و هم الکترونیکی (سایت پرس‌لاین^۲) میان کارکنان شاغل توزیع شد. شایان ذکر است که توضیحاتی پیرامون طرح تحقیقاتی، محفوظ و محرمانه ماندن اطلاعات ارائه شد. پاسخگویان به سؤالات پرسشنامه به طور داوطلبانه سؤالات را تکمیل نمودند.

۵، ۱ روش توزیع و اجرای پرسشنامه

فرایند اجرای توزیع پرسشنامه‌ها به این صورت است که: ابتدا با مراجعه به اداره کل آموزش و پرورش استان اصفهان، هدف از انجام تحقیق در بخش پژوهش اداره کل تشریح شد تا هماهنگی‌های لازم با مدیران مدارس ابتدایی صورت گردد. اسامی مدارس ابتدایی دولتی دخترانه و پسرانه در نواحی ۳ و ۵ شهر اصفهان تهیه شد.

مدارس ابتدایی مدنظر در پژوهش حاضر، در شش پایه تحصیلی شامل: دوره اول ابتدایی (کلاس اول تا سوم) و دوره دوم ابتدایی (کلاس چهارم تا ششم) است.

با توجه به این که، در این پژوهش از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی چندمرحله‌ای استفاده شده است؛ تعداد ۲۴ مدرسه ابتدایی در هر یک از دو ناحیه منتخب (به‌عبارت‌دیگر

2. porsline

1. Likert Scale

سوالات و تفکیک ابعاد هفت‌گانه پرسشنامه اشاره شده است. لازم به ذکر است که، در قسمت سوالات پرسشنامه، هر مؤلفه دارای ۳ زیر مجموعه مربوط به خود می‌باشد. در کل تعداد سوالات پرسشنامه ۲۱ عدد می‌باشد.

در (جدول ۵،۲) ضریب آلفای کرونباخ^۱ برای سنجش پایایی ثبات درونی سوالات پرسشنامه، محاسبه شده است. برای محاسبه آلفای کرونباخ نمونه‌ای اولیه شامل ۳۰ پرسشنامه جمع آوری شد و میزان ضریب آلفای کرونباخ آن محاسبه شد. پیش از آن با SPSS-24 بررسی شد. در جدول مذکور، به ترتیب

جدول ۵،۲ محاسبه آلفای کرونباخ نمونه ۳۰ نفره جهت بررسی پایایی سوالات پرسشنامه

ردیف	مؤلفه‌ها (ابعاد سازنده سازمان یادگیرنده)	ترتیب سوالات پرسشنامه	آلفای کرونباخ
۱	یادگیری مداوم	۱ تا ۳	۰/۷۲۰
۲	تحقیق و گفت و گو	۴ تا ۶	۰/۷۰۵
۳	یادگیری تیمی	۷ تا ۹	۰/۸۵۳
۴	سیستم تعبیه‌شده	۱۰ تا ۱۲	۰/۸۴۳
۵	توانمندسازی	۱۳ تا ۱۵	۰/۷۵۸
۶	ارتباط سازمان با محیط	۱۶ تا ۱۸	۰/۸۹۰
۷	رهبری استراتژیک	۱۹ تا ۲۱	۰/۹۲۶
۸	کل	۲۱ گویه	۰/۹۴۹

فرضیه‌های پژوهش استفاده شده است. تحلیل توصیفی اطلاعات گردآوری‌شده از نمونه آماری، نیم‌رخ از واقعیت را در رابطه با متغیرهای تحقیق ارائه نمود. در بخش آمار توصیفی و استنباطی برای بررسی فرضیه‌های پژوهش با استفاده از نرم‌افزارهای یاد شده بهره گرفته شده است.

۵،۲ تجزیه و تحلیل داده‌ها

با توجه به روش‌شناسی ارائه‌شده در قسمت قبل، جهت تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش حاضر، از نرم‌افزار SPSS-24 برای تحلیل جمعیت‌شناختی داده‌ها و از Amos-24 برای مدل‌سازی معادلات ساختاری SEM استفاده شده است. داده‌های موردنیاز را از طریق توزیع پرسشنامه، جمع‌آوری کردیم. سپس، آن‌ها را برای داورهای فرضیه‌های تحقیق، از طریق (جدول ۵-۱) اطلاعات و داده‌های گردآوری‌شده در رابطه با متغیرهای تحقیق، پس از کدگذاری به طیف لیکرت، به‌صورت اندازه‌های عددی (۱ تا ۵) وارد نرم‌افزار SPSS24 گردید. بر اساس فرضیه‌های تحقیق و روش‌شناسی ارائه‌شده، تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو قسمت صورت گرفت: (۱) تجزیه و تحلیل توصیفی داده‌ها؛ (۲) تجزیه و تحلیل استنباطی داده‌ها.

در بخش آمار توصیفی و استنباطی برای پاسخ به سوالات پژوهش با استفاده از نرم‌افزار SPSS24 و AMOS24 بهره گرفته شده است. از آزمون تی تک‌نمونه‌ای برای تجزیه و تحلیل

۶ یافته‌های پژوهش

۶،۱ آمار توصیفی

شاخص‌های آمار توصیفی که برای بررسی ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه آماری مورد استفاده قرار گرفت عبارت‌اند از: جنسیت، سن، سطح تحصیلات، سابقه خدمت یا تدریس، شغل، وضعیت استخدامی در آموزش و پرورش و نوع مدرسه بوده است. در جدول ۶-۱ آمار توصیفی ویژگی‌های جمعیت شناختی اکثریت پاسخگویان آمده است.

جدول ۶،۱ آمار توصیفی ویژگی‌های جمعیت شناختی اکثریت پاسخگویان

ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه آماری	بیشترین فراوانی	فراوانی	درصد فراوانی
------------------------------------	-----------------	---------	--------------

1. Cronbach

جنسیت	زن	۳۰۹	۷۶/۳ درصد
سن	۳۱ تا ۴۰ سال	۱۶۴	۴۰ درصد
سطح تحصیلات	کارشناسی	۲۴۷	۶۱/۰ درصد
سابقه خدمت	زیر ۵ سال	۱۲۶	۳۱/۱ درصد
وضعیت شغلی	معلمان	۳۱۲	۷۷/۰ درصد
وضعیت استخدامی	رسمی	۲۰۷	۵۱/۱ درصد
نوع مدرسه	دوره دوم - دخترانه	۱۵۴	۳۸/۰ درصد

متکی است که متغیرهای مشاهده شده ترکیب‌های خطی از متغیرهای فرضی زیربنایی تر هستند، یعنی وجود یک مجموعه از عوامل زیربنایی و یک مجموعه متغیرهای مشاهده شده مفروض گرفته می‌شوند و تحلیل عاملی درصدد کشف این عامل‌ها و روابط آنان با متغیرهای مشاهده شده است. مفروضات اساسی تحلیل عاملی با نرم‌افزار Amos عبارت‌اند از:

(۱) مقیاس اندازه‌گیری متغیرها کمی باشند. یعنی دارای مقیاس‌های اندازه‌گیری فاصله‌ای یا نسبی باشند.

(۲) حجم نمونه برای انجام تحلیل عاملی حداقل ۲۰۰ نفر می‌باشد.

برای هر عامل وجود حداقل سه شاخص لازم است (Pahlavan Sharif & Mahdavian, 2015).

۶,۲,۲ تحلیل عاملی تأییدی سازه فرهنگ سازمان یادگیرنده

در این بخش تحلیل عاملی تأییدی در قالب خروجی نرم‌افزار ایموس صورت ضرایب استاندارد شده به نمایش درآمده است. از آن جا که، مدل مفهومی پژوهش حاضر برگرفته از یک مدل استاندارد است که در تعیین ضرایب بارهای عاملی هیچ دخالتی مبنی بر حذف یا اضافه سؤالی در پرسشنامه صورت نگرفت. بنابراین، معادلات اندازه‌گیری در حالت تخمین ضرایب نیز به طور استاندارد گزارش می‌گردد.

۶,۲ نتایج آمار استنباطی

داده‌های پژوهش حاضر، بعد از پیش‌پردازش‌ها در قالب یک مدل اندازه‌گیری مورد آزمون تحلیل عاملی تأییدی اقرار می‌گیرد تا از این طریق بتوان سؤالاتی که سهم چندانی در اندازه‌گیری متغیرهای متناظر خود ندارد؛ از مدل مفهومی حذف شده و مدل نهایی جهت اجرای مدل ساختاری صاحب روایی سازه گردد.

۶,۲,۱ تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم‌افزار

AMOS

نرم‌افزار Amos-24 یکی از نرم‌افزارهای ساده برای تحلیل‌های رگرسیونی، انجام مدل‌یابی معادلات ساختاری، مدل معادلات تحلیل مسیر، تحلیل عاملی تأییدی است. مدل‌سازی معادلات ساختاری^۱ یکی از روش‌های تجزیه و تحلیل چندمتغیره^۲ به شمار می‌رود که به‌طور هم‌زمان آزمون حل معادلات رگرسیون چندمتغیره را فراهم می‌کند.

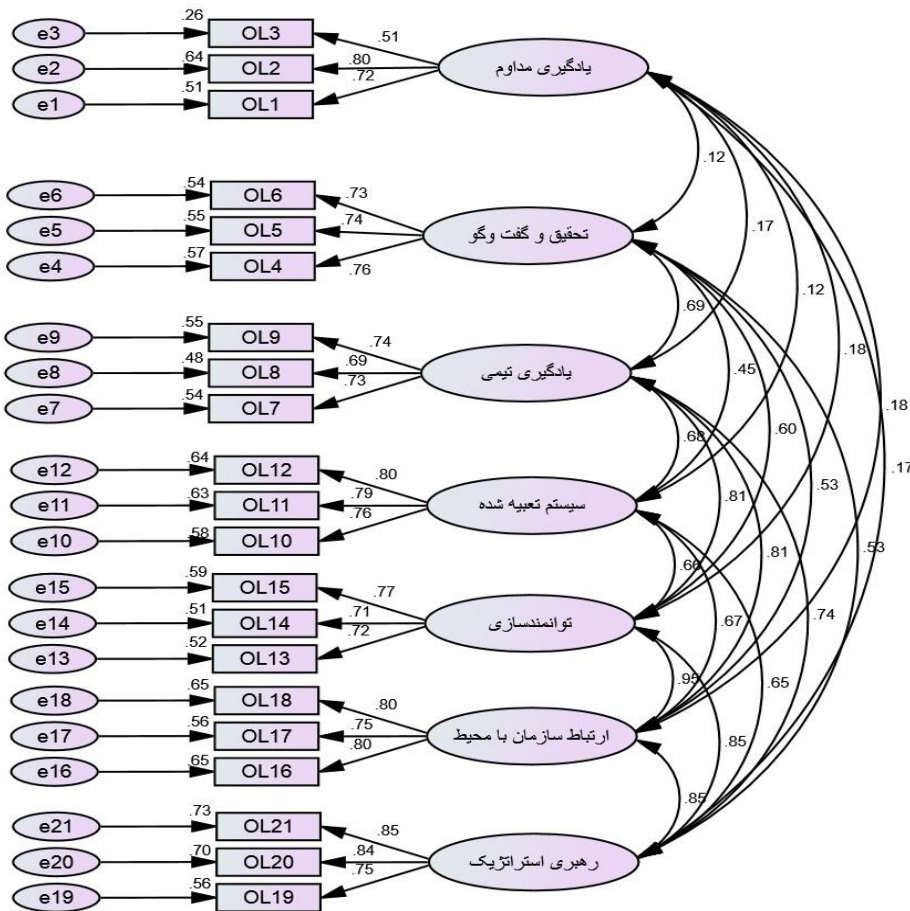
نرم‌افزار Amos-24 مدل‌سازی معادلات ساختاری SEM را به‌صورت ترسیمی انجام داده و قادر به تعریف مدل معادله به‌صورت دقیق و با سرعت بالا است.

تحلیل عاملی، نوعی روش آماری است که هدف کاربرد آن، ارائه مجموعه‌ای از متغیرها برحسب تعداد کمتری از متغیرهای فرضی است. در واقع تحلیل عاملی بر این فرض

3. multivariate

1. Confirmatory Factor Analysis (CFA)

2. Structural equation modelling



شکل ۱، ۶ مدل اندازه‌گیری سازه فرهنگ سازمان یادگیرنده در حالت تخمین ضرایب استاندارد

مورد بررسی قرار گرفته است. لازم به ذکر است که، در جدول ۲-۲-۶ مهم‌ترین آیتم ضرایب بار عاملی می‌باشد که باید عددی بیش از ۰/۴ حاصل شود که یافته‌های حاصل از معادلات اندازه‌گیری در حالت تخمین ضرایب استاندارد همه مؤلفه‌های هفت‌گانه که بیشتر از ۰/۴ به نمایش درآمده است.

مدل اندازه‌گیری همه مؤلفه‌های فرهنگ سازمان یادگیرنده به‌صورت کلی در جدول ۲-۲-۶ به نمایش درآمده است. به عبارت دیگر، هفت مؤلفه پژوهش: یادگیری مداوم، تحقیق و گفت وگو، یادگیری تیمی، سیستم تعبیه شده، توانمندسازی، ارتباط سازمان با محیط و رهبری استراتژیک برآزش آن‌ها

جدول ۲-۲-۶ معادلات اندازه‌گیری در حالت تخمین ضرایب استاندارد

متغیر آشکار	جهت اندازه‌گیری	متغیر مکنون	بار عاملی	R2	اولویت‌بندی
OL1	<---	یادگیری مداوم	۰/۷۲	۰/۵۱۸۴	دوم
OL2	<---	یادگیری مداوم	۰/۸۰	۰/۶۴	اول
OL3	<---	یادگیری مداوم	۰/۵۱	۰/۲۶۰۱	سوم
OL4	<---	تحقیق و گفت وگو	۰/۷۶	۰/۵۷۷۶	اول
OL5	<---	تحقیق و گفت وگو	۰/۷۴	۰/۵۴۷۶	دوم
OL6	<---	تحقیق و گفت وگو	۰/۷۳	۰/۵۳۲۹	سوم
OL7	<---	یادگیری تیمی	۰/۷۳	۰/۵۳۲۹	دوم
OL8	<---	یادگیری تیمی	۰/۶۹	۰/۴۷۶۱	سوم

OL9	<---	یادگیری تیمی	۰/۷۴	۰/۵۴۷۶	اول
OL10	<---	سیستم تعبیه شده	۰/۷۶	۰/۵۷۷۶	سوم
OL11	<---	سیستم تعبیه شده	۰/۷۹	۰/۶۲۴۱	دوم
OL12	<---	سیستم تعبیه شده	۰/۸۰	۰/۶۴	اول
OL13	<---	توانمندسازی	۰/۷۲	۰/۵۱۸۴	دوم
OL14	<---	توانمندسازی	۰/۷۱	۰/۵۰۴۱	سوم
OL15	<---	توانمندسازی	۰/۷۷	۰/۵۹۲۹	اول
OL16	<---	ارتباط سازمان با محیط	۰/۸۰۳	۰/۶۴	دوم
OL17	<---	ارتباط سازمان با محیط	۰/۷۵	۰/۵۶۲۵	سوم
OL18	<---	ارتباط سازمان با محیط	۰/۸۰۴	۰/۶۴	اول
OL19	<---	رهبری استراتژیک	۰/۷۵	۰/۵۶۲۵	سوم
OL20	<---	رهبری استراتژیک	۰/۸۴	۰/۷۰۵۶	دوم
OL21	<---	رهبری استراتژیک	۰/۸۵	۰/۷۲۲۵	اول

کننده دارا بودن ویژگی‌های پایایی در آن است. برای بررسی روایی سازه پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تأییدی^۱ به روش تحلیل هفت مؤلفه اصلی استفاده شده است.

۶،۲،۳ پایایی و روایی سازه فرهنگ سازمان یادگیرنده

جهت سنجش روایی و پایایی سازه‌ها، برای هر سازه، بهترین دو شاخص میانگین واریانس استخراج شده^۲ و پایایی مرکب^۳ محاسبه می‌گردد. برای ارزیابی روایی از شاخص AVE استفاده می‌گردد و همچنین، این شاخص، روایی همگرا نیز تلقی می‌شود. پژوهشگران میزان ۰/۵ به بالا را برای تناسب این شاخص، در نظر گرفته‌اند (Fornell & Larcker, 1981).

در این پژوهش آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی، برای تعیین پایایی سازه‌ها مورد استفاده قرار گرفته است.

هنگامی پایایی قابل قبول است که مقدار CR برای سازه‌ها بزرگتر از ۰/۷ نشان دهد و هرچه این مقدار برای یک سازه به یک نزدیکتر باشد، پایایی آن سازه بیشتر است. در صورتی که همبستگی میان نمره‌های آزمون‌هایی که ویژگی یکسانی را می‌سنجند بالا باشد، آن گاه پرسشنامه شامل اعتبار همگرا محسوب می‌شود. همان‌طور که در جدول ۳-۲-۲ ملاحظه می‌شود آلفای کرونباخ تمامی هفت بُعد بزرگتر از ۰/۷ به دست آمده است.

وظیفه مدل اندازه‌گیری بررسی روایی سازه می‌باشد. روایی سازه در مجموع شامل چندین پیش‌شرط است که از بین این پیش‌شرطها دو شرط اول باید برقرار باشد تا بعد از اصلاح مدل و پایان مدل اندازه‌گیری بتوان پیش‌شرطهای دیگر را نیز بررسی نمود. پیش‌شرط اول بیان می‌کند که بارهای عاملی باید از نظر آماری معنادار باشند و پیش‌شرط دوم بیان می‌کند که بارهای عاملی باید حداقل بزرگتر از ۰/۴ باشند تا سوالات از مدل پژوهش حذف نشود و روایی سازه مختل نگردد.

با توجه به معادلات اندازه‌گیری همه مؤلفه‌های هفت‌گانه خوشبختانه کلیه سوالات مقدار tvalue شان خارج از بازه ۱/۹۶- و ۱/۹۶ قرار دارد؛ بنابراین، در سطح اطمینان ۹۹٪ کلیه بارهای عاملی برای تمامی هفت متغیر پژوهش معنادار هستند. از این رو، همان‌طور که در جدول ۲-۲-۲ نیز مشاهده شد؛ همه ضرایب بارهای عاملی مؤلفه‌ها، عددی بیشتر از ۰/۴ به دست آمده؛ در نتیجه نتایج حاصل شده در جدول ۲-۲-۲ تأیید می‌شود. پس، شرط اول روایی همگرا وجود دارد. اما در مورد شرط دوم روایی همگرا تمامی ضرایب بارهای عاملی تمامی هفت متغیر پژوهش بالای عدد ۰/۴ می‌باشد؛ بنابراین، شرط دوم روایی همگرا نیز وجود دارد و هیچ‌یک از سوالات مؤلفه‌های هفت‌گانه از مدل پژوهش حذف نمی‌شود. از طرفی هر سؤال در اندازه‌گیری متغیر متناظرش سهمی دارد و به زبان آماری سهمی از واریانس آن را تبیین می‌کند این سهم توسط شاخص R2 مشخص می‌شود. بنابراین، روایی و پایایی پرسشنامه پژوهش با استفاده از روایی همگرا، روایی واگرا، آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی تأیید شده است. محاسبه این موارد، بیانگر هماهنگی درونی قابل قبول سوالات پرسشنامه و تأیید

جدول ۳-۲-۲ پایایی و روایی سازه فرهنگ سازمان یادگیرنده

ابعاد	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	میانگین واریانس استخراج شده	MSV	ASV
یادگیری مداوم	۰/۷۷۳	۰/۸۲۹	۰/۶۱۷	۰/۵۹۵	۰/۵۰۷
تحقیق و گفت‌وگو	۰/۷۸۸	۰/۸۰۳	۰/۵۹۳	۰/۰۳۴	۰/۰۲۵

3. Composite Reliability (CR)

1. Confirmatory Factor Analysis (CFA)

2. Average Variance Extracted (AVE)

یادگیری تیمی	۰/۷۶۵	۰/۷۸۸	۰/۵۵۴	۰/۴۷۵	۰/۲۶۹
سیستم تعبیه‌شده	۰/۸۲۸	۰/۷۶۶	۰/۵۲۲	۰/۵۶۴	۰/۴۷۵
توانمندسازی	۰/۷۷۷	۰/۸۲۸	۰/۶۱۶	۰/۴۶۵	۰/۳۳۱
ارتباط سازمان با محیط	۰/۸۲۹	۰/۷۷۹	۰/۵۴۰	۰/۵۹۵	۰/۵۱۷
رهبری استراتژیک	۰/۸۳	۰/۸۵۶	۰/۶۶۵	۰/۵۲۴	۰/۴۵۴
کل	۰/۹۱۷				

باشد تا با سازه‌های دیگر. روایی و اگر این پژوهش در جدول ۴-۲-۶ آمده است.

۶,۲,۴ روایی و اگر سازه فرهنگ سازمان یادگیرنده
روایی و اگر قابل قبول یک مدل اندازه‌گیری حاکی از آن است که یک سازه در مدل تعامل بیشتری با شاخص‌های خود داشته

جدول ۴-۲-۶ روایی و اگر سازه فرهنگ سازمان یادگیرنده: روش فورنل و لارکر^۱

۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	ابعاد
						۰/۷۸۶	یادگیری مداوم
					۰/۷۷۰	۰/۱۸۳	تحقیق و گفت و گو
				۰/۷۴۴	۰/۱۱۶	۰/۵۳۱	یادگیری تیمی
			۰/۷۲۲	۰/۵۸۹	۰/۱۷۰	۰/۶۱۵	سیستم تعبیه‌شده
		۰/۷۸۵	۰/۶۸۲	۰/۴۵۲	۰/۱۱۹	۰/۶۶۷	توانمند سازی
	۰/۷۳۵	۰/۶۶۲	۰/۵۱۴	۰/۵۹۸	۰/۱۸۴	۰/۶۴۶	ارتباط سازمان با محیط
۰/۸۱۵	۰/۵۴۵	۰/۶۴۹	۰/۲۴۴	۰/۵۳۱	۰/۱۷۰	۰/۵۵۱	رهبری استراتژیک

۶,۲,۵ برآزش مدل سازه فرهنگ سازمان یادگیرنده
مدل مشاهده‌شده در نمونه پژوهش که با توجه به داده‌های جمع‌آوری‌شده از عملیات میدانی به دست آمده است؛ باید با مدل مورد انتظار در جامعه واقعی تطابق و مشابهت داشته باشد.

جدول ۵-۲-۶ شاخص‌های برآزش مدل اندازه‌گیری

شاخص‌های برآزش	نوع شاخص برآزش	حد نصاب	مقدار به دست آمده
RMSEA	شاخص‌های مقتصد	کوچکتر از ۰/۰۸	۰/۰۴۹
PNFI	شاخص‌های مقتصد	بزرگتر از ۰/۵	۰/۷۴۱
GFI	شاخص‌های مطلق	بزرگتر از ۰/۸	۰/۹۲۵
AGFI	شاخص‌های مطلق	بزرگتر از ۰/۸	۰/۸۹۷
NFI	شاخص‌های مقایسه‌ای	بزرگتر از ۰/۹	۰/۹۲۷
CFI	شاخص‌های مقایسه‌ای	بزرگتر از ۰/۹	۰/۹۶۲
RFI	شاخص‌های مقایسه‌ای	بزرگتر از ۰/۹	۰/۹۰۸
IFI	شاخص‌های مقایسه‌ای	بزرگتر از ۰/۹	۰/۹۶۳

به فرهنگ یادگیری، هنجارهای اساسی فرهنگ‌سازی مثبت مدارس، بهینه‌سازی فرهنگ مدرسه و شیوه‌های مناسب دستیابی به پیاده‌سازی فرهنگ سازمان یادگیری با استفاده از

با توجه جدول ۵-۲-۶ برآزش مدل مفهومی تحقیق، با استفاده از انواع شاخص‌های مقتصد، مطلق و مقایسه‌ای، تأیید شده است. از این‌رو، در این پژوهش، سعی شده است، اهمیت توجه

1. Fornell & Larcker

$$t = \frac{\bar{X} - \mu_0}{S_{\bar{x}}}$$

در این رابطه \bar{X} میانگین نمونه، $S_{\bar{x}}$ خطای معیار \bar{X} بوده که به صورت $S_{\bar{x}} = \frac{S}{\sqrt{n}}$ محاسبه می‌شود.

جدول ۱-۳-۶ نتایج آزمون t تک نمونه را برای فرهنگ سازمان یادگیرنده در همه هفت بُعد نشان می‌دهد. در آزمون t تک نمونه، اگر فاصله اطمینان بالا و پایین میانگین نمره متغیر فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد یادگیری مداوم بیشتر از ۳/۰۰ باشد، به این معنی است که شاخص فرهنگ سازمان یادگیرنده در آن ابعاد در وضعیت مطلوبی قرار دارد چرا که میانگین بیش از سه نشانگر وضعیت مطلوب متغیر مورد نظر می‌باشد.

$$\begin{cases} H_0: \mu = 3.00 \\ H_1: \mu \neq 3.00 \end{cases}$$

یک الگوی مطلوب و تأیید شده برای پیشرفت مدارس ابتدایی روشن گردد که همانا تحقق این هدف با کمک عملی‌سازی هفت بُعدی مدل واتکینز و مارسیک (۱۹۹۷) در مدارس ابتدایی امکان‌پذیر است.

۶،۳ یافته‌های تحلیلی

در بخش دوم یافته‌های پژوهش، با استفاده از آزمون پارامتریکی همانند آزمون تی تک نمونه‌ای به رد و تأیید فرضیه‌ها خواهیم پرداخت.

۶،۳،۱ آزمون تی تک‌نمونه‌ای و بررسی فرضیه‌های پژوهش

در بخش دوم یافته‌های پژوهش، با استفاده از آزمون پارامتریکی همانند آزمون تی تک نمونه‌ای به رد و تأیید فرضیه‌ها خواهیم پرداخت. آزمون t تک نمونه‌ای یک آزمون فرضیه آماری است که برای تعیین این که آیا میانگین جامعه ناشناخته با یک مقدار خاص متفاوت است یا خیر. آماره t در این آزمون دارای درجه آزادی n-1 بوده و به کمک رابطه زیر محاسبه می‌شود.

جدول ۱-۳-۶ آزمون میانگین فرهنگ سازمان یادگیرنده در ابعاد هفت‌گانه مدل مفهومی تحقیق

Test Value = 0							متغیر فرهنگ سازمان یادگیرنده در ابعاد
سطح اطمینان ۹۵ درصد		نتیجه	میانگین	معیاری سطح	درجه آزادی	آماره t	
حد بالا	حد پایین						
۳/۴۱۷۶	۳/۲۸۰۴	تأیید	۳/۳۴۸۹۷	۰/۰۰۰	۴۰۴	۹۵/۹۹۹	یادگیری مداوم
۳/۳۶۸۰	۳/۲۰۹۷	تأیید	۳/۲۸۸۸۹	۰/۰۰۰	۴۰۴	۸۱/۶۹۲	تحقیق و گفت‌وگو
۳/۲۵۱۸	۳/۰۸۵۷	تأیید	۳/۱۶۸۷۲	۰/۰۰۰	۴۰۴	۷۵/۰۲۰	یادگیری تیمی
۳/۱۷۲۲	۳/۰۰۰۶	تأیید	۳/۰۸۶۴۲	۰/۰۰۰	۴۰۴	۷۰/۷۰۸	سیستم تعبیه‌شده
۳/۰۴۹۷	۲/۸۶۶۳	رد	۲/۹۵۸۰۲	۰/۰۰۰	۴۰۴	۶۳/۴۳۰	توانمندسازی
۳/۱۶۵۰	۲/۹۷۶۵	تأیید	۳/۰۷۰۷۸	۰/۰۰۰	۴۰۴	۶۴/۰۶۰	ارتباط سیستم با محیط
۳/۵۰۲۰	۳/۳۱۶۱	تأیید	۳/۴۰۹۰۵	۰/۰۰۰	۴۰۴	۷۲/۱۳۳	رهبری استراتژیک

روند تبدیل مدارس به سازمان یادگیرنده در مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، را می‌توان نمونه‌ای بارز و نیز بخش کوچکی از جامعه آموزشی ایران، به‌عنوان یک نوع جریان کاملاً چالش‌برانگیز دانست. چالشی که ممکن است برای پذیرفتن تغییرات لازم با مقاومت‌های پی‌درپی اعضای مرتبط با مدرسه همگام باشد. علی‌رغم محدودیت‌ها و تفاوت‌های فرهنگی خاص در هر مدرسه و همچنین نمونه‌گیری محدود جغرافیایی، نتایج پژوهش حاضر از این جهت مهم هستند که

۷ بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به‌منظور ارتقای کیفیت فرهنگ یادگیری، افزایش اثربخشی یادگیری و همچنین حل مشکلات فعلی مدارس کشور؛ به سنجش ادراک منابع انسانی مدارس ابتدایی شهر اصفهان (نواحی ۳ و ۵) از ابعاد فرهنگ سازمان یادگیرنده بر اساس دیدگاه واتکینز و مارسیک (۱۹۹۷) پرداخته است.

ابتدایی منتخب شهر اصفهان برای ارتقای سطح یادگیری افراد، فرصتی مجدد جهت جبران کاستی‌ها ارائه می‌گردد.

نتایج بررسی شاخص سوم این فرضیه با عنوان «دریافت پاداش به افراد در قبال یادگیری» نیز نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان $2/530$ با فاصله اطمینان $0/95$ و با آماره $t = 44/685$ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < 0/000$) از نمره استاندارد $3/00$ پایین‌تر است؛ به عبارت دیگر، متأسفانه در مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان به افراد در قبال بازدهی آموزش‌های فراگرفته، پاداش مناسب و رضایت‌بخشی اعطا نمی‌گردد تا در راستای یادگیرنده شدن مدارس ابتدایی، اعضای مدرسه تلاش کنند و انگیزه بیشتری بگیرند. بنابراین، وضعیت شاخص سوم فرضیه یادگیری مداوم «نامطلوب» ارزیابی می‌شود.

یافته‌های حاصل از تحلیل t تک نمونه‌ای در جدول ۶-۳-۱ بیان‌گر این نکته است که میانگین کلی نمره فرهنگ سازمان یادگیرنده مرتبط با بُعد یادگیری مداوم در گروه نمونه $3/348$ با آماره $t = 95/999$ بود که به‌طور معناداری ($P < 0/000$) از نمره استاندارد $3/00$ بالاتر است؛ در نتیجه با توجه به میزان بالا بودن نمره کلی میانگین فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد یادگیری مداوم که بالاتر از نمره استاندارد $3/00$ حاصل شده است و در وضعیت قابل‌قبولی قرار دارد؛ فرضیه اول پژوهش مورد تأیید قرار می‌گیرد.

یافته‌های حاصل از فرضیه اول با یافته‌های پژوهشگرانی همچون کازرون^۳ (۲۰۱۰)، ابیلی و همکاران^۴ (۲۰۱۴)، اقبالی برمچی^۵ (۲۰۲۰)، سیفی و همکاران^۶ (۲۰۲۱)، لطفی و همکاران^۷ (۲۰۲۱)، سونگ و همکاران (۲۰۰۹)، شریفی راد^۸ (۲۰۱۱)، گولا و همکاران^۹ (۲۰۲۰)، رشید و شهید (۲۰۲۱) و لیستیان^{۱۰} و همکاران^{۱۱} (۲۰۲۲) مطابقت دارد. از سوی دیگر، نتایج فرضیه اول، با تحقیقات کازرون (۲۰۱۰)، بکرانی^{۱۱} (۲۰۱۸) و نجفپور و همکاران^{۱۲} (۲۰۲۰) کاملاً ناهمسو بود. به عبارت دیگر، تأیید فرضیه اول بیانگر این نکته است: به بُعد یادگیری مداوم در مدارس ابتدایی شهر اصفهان، میزان قابل‌قبولی، توجه شده است.

فرضیه دوم: فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد تحقیق و گفت و گو در مدارس ابتدایی شهر اصفهان از دیدگاه مدیران معلمان و معاونان بالاتر از حد متوسط است.

با توجه به این که فرضیه دوم پژوهش برگرفته از بُعد دوم در مدل مفهومی است؛ همچنین، در زیرمجموعه فرضیه تحقیق و گفت و گو، سه شاخص وجود دارد که در سؤالات پرسشنامه نیز توسط منابع انسانی مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان مورد سنجش قرار گرفت.

شکاف مهمی را در ادبیات فرهنگ سازمان یادگیرنده و محیط های آموزشی پُر کرده است. برای تحقق یافتن این امر، مدارس به یک اصلاح فرهنگی قابل‌توجه، تغییر ذهنیت و تعهد گسترده به خوداندیشی و ارزیابی نیاز دارند (Harris & Jones, 2018).

از نظر بولات و کورکماز^۱ (۲۰۲۱) می‌توان مفهوم مدارس به‌عنوان سازمان یادگیرنده را به‌منظور یک دیدگاه منطقی در نظر گرفت که می‌تواند مسیر مدارس آینده را در شرایط پست‌مدرن هدایت کند. در این راستا، تسلیمی و همکاران^۲ (۲۰۲۰) بیان کردند که بررسی روش‌های متفاوت در شناخت فرهنگ مدرسه نه تنها مفید است، بلکه مدیران آموزشی را به درک دشواری‌های فرهنگ مدرسه و شناخت نقاط مثبت و منفی سیستم آموزشی آگاه می‌سازد تا در این موارد از راه‌حل‌های اصلاح و بهینه‌سازی استقبال و استفاده شود.

در ادامه، به بررسی تشابه و تفاوت یافته‌های حاصل از فرضیه‌های پژوهش در مقایسه با پژوهش‌های داخل و خارج از ایران می‌پردازیم.

فرضیه اول: فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد یادگیری مداوم در مدارس ابتدایی شهر اصفهان از دیدگاه مدیران، معلمان و معاونان بالاتر از حد متوسط است.

با توجه به این که فرضیه اول پژوهش برگرفته از بُعد اول در مدل مفهومی است؛ همچنین، در زیرمجموعه فرضیه یادگیری مداوم، سه شاخص وجود دارد که در سؤالات پرسشنامه نیز توسط منابع انسانی مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان مورد سنجش قرار گرفت.

نتایج بررسی شاخص اول این فرضیه با عنوان «کمک افراد به یکدیگر برای یادگیری» نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان $3/698$ با فاصله اطمینان $0/95$ و با آماره $t = 77/030$ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < 0/000$) از نمره استاندارد $3/00$ بالاتر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص اول فرضیه یادگیری مداوم «مطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، خوشبختانه در مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، برای یادگیری بهتر، افراد سعی دارند تا حد ممکن به یکدیگر کمک کنند که این امر در تقویت یادگیری فردی خودشان نیز مؤثر می‌تواند باشد.

نتایج بررسی شاخص دوم این فرضیه با عنوان «فرصت دادن به افراد برای یادگیری» نیز نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان $3/817$ با فاصله اطمینان $0/95$ و با آماره $t = 86/523$ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < 0/000$) از نمره استاندارد $3/00$ بالاتر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص دوم فرضیه یادگیری مداوم «مطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، خوشبختانه در مدارس

7. Lotfi et al
8. Sharifirad
9. Goula et al
10. Listiani et al
11. Bekrani
12. Najafpour et al

1. Bolat & Korkmaz
2. Taslimi et al
3. Kazeroon
4. Abili et al
5. Eghbali Barmachi
6. Seifi et al

همکاران (۲۰۲۲) مطابقت دارد. یافته‌های حاصل از فرضیه دوم، تحقیقات کازرون (۲۰۱۰)، بکرانی (۲۰۱۸) و نجف‌پور و همکاران (۲۰۲۰) همسو نبود. این بُعد سازمان یادگیرنده مربوط به وجود یک فرهنگ یادگیری است که به اعضا اجازه می‌دهد تا به صورت باز ارتباط برقرار کنند (Al-Qatamin & Batayneh, 2015). به عبارت دیگر، تأیید فرضیه دوم بیانگر این نکته است: به بُعد تحقیق و گفت و گو در مدارس ابتدایی شهر اصفهان، میزان قابل قبولی، توجه شده است.

فرضیه سوم: فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد یادگیری تیمی در مدارس ابتدایی شهر اصفهان از دیدگاه مدیران، معلمان و معاونان بالاتر از حد متوسط است.

با توجه به این که فرضیه سوم پژوهش برگرفته از بُعد سوم در مدل مفهومی است؛ همچنین، در زیرمجموعه فرضیه یادگیری تیمی، سه شاخص وجود دارد که در سؤالات پرسشنامه نیز توسط منابع انسانی مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان مورد سنجش قرار گرفت.

نتایج بررسی شاخص اول این فرضیه با عنوان «داشتن آزادی گروه‌ها برای تعدیل اهداف خود» نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان $3/091$ با فاصله اطمینان $0/95$ و با آماره $t = 58/327$ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < 0/000$) از نمره استاندارد $3/00$ بالاتر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص اول فرضیه یادگیری تیمی «مطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، خوشبختانه در مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، گروه‌هایی که افراد مدرسه در آن عضو هستند؛ تا راهکارهای مناسب و ایده‌های دارای آزادی بیان هستند؛ تا راهکارهای مناسب و ایده‌های مدنظر خود را برای حل مشکلات تیم، بتوانند مطرح کنند.

نتایج بررسی شاخص دوم این فرضیه با عنوان «بازنگری نظرات تیم با اطلاعات گردآوری شده» نیز نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان $3/441$ با فاصله اطمینان $0/95$ و با آماره $t = 73/188$ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < 0/000$) از نمره استاندارد $3/00$ بالاتر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص دوم فرضیه یادگیری تیمی «مطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، خوشبختانه در مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، با اطلاعات جمع‌آوری شده در گروه، به طور مطلوبی می‌توان به نتیجه‌هایی رسید. همچنین، با اقدامات به موقع در صورت عدم انجام روش نادرست، مشورت و تجدیدنظر در گروه صورت می‌گیرد.

نتایج بررسی شاخص سوم این فرضیه با عنوان «اطمینان تیم‌ها از عملکرد سازمان بر حسب توصیه‌ها» نیز نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان $2/972$ با فاصله اطمینان $0/95$ و با آماره $t = 55/663$ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < 0/000$) از نمره استاندارد $3/00$ پایین‌تر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص سوم فرضیه یادگیری تیمی «نامطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، در مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، متأسفانه با وجود پیشنهادات مطرح شده به مدرسه، گروه‌ها نسبت به اجرای روش‌های پیشنهادی خود، از اطمینان کافی برخوردار نیستند. چرا که

نتایج بررسی شاخص اول این فرضیه با عنوان «ارائه بازخورد آشکار و دقیق افراد به یکدیگر» نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان $3/200$ با فاصله اطمینان $0/95$ و با آماره $t = 60/431$ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < 0/000$) از نمره استاندارد $3/00$ بالاتر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص اول فرضیه تحقیق و گفت و گو «مطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، خوشبختانه در مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، افراد به یکدیگر گزارش عملکرد انجام شده و بازخورد آشکاری ارائه می‌دهند. آن‌ها سعی دارند تا همدیگر را از روش‌ها و تجارب خود که همراه با امور موفقیت‌آمیز و یا شکست‌پذیر آگاه سازند تا مجدداً تکرار نشود.

نتایج بررسی شاخص دوم این فرضیه با عنوان «پرسش نظر دیگران هنگام ابراز عقاید افراد» نیز نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان $3/380$ با فاصله اطمینان $0/95$ و با آماره $t = 68/073$ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < 0/000$) از نمره استاندارد $3/00$ بالاتر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص دوم فرضیه تحقیق و گفت و گو «مطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، خوشبختانه در مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، افراد هنگام ابراز عقاید خود، به طور مسالمت‌آمیز به سؤالاتی که برای رفع ابهام از جانب دیگران پرسیده می‌شود؛ پاسخ جامعی ارائه می‌دهند. اعضای مدرسه با مشورت و پرسش از دیگران، سعی دارند تا امور خود را بهتر انجام دهند؛ به این وسیله، نقاط قوت و ضعف روش منظر خود را با چشم انداز دیگران سریع‌تر متوجه شده و برای اصلاح آن اقدام می‌نمایند.

نتایج بررسی شاخص سوم این فرضیه با عنوان «اختصاص زمان برای اعتمادسازی به یکدیگر» نیز نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان $3/286$ با فاصله اطمینان $0/95$ و با آماره $t = 65/750$ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < 0/000$) از نمره استاندارد $3/00$ بالاتر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص سوم فرضیه تحقیق و گفت و گو «مطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، خوشبختانه در مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، با تبادل نظر، فرصت‌های مختلفی را برای جلب اعتماد دیگران اختصاص می‌دهند.

یافته‌های حاصل از تحلیل t تک نمونه‌ای در جدول ۶-۳-۱ بیانگر این نکته است که میانگین کلی نمره فرهنگ سازمان یادگیرنده مرتبط با بُعد تحقیق و گفت و گو در گروه نمونه $3/288$ با آماره $t = 81/629$ بود که به‌طور معناداری ($P < 0/000$) از نمره استاندارد $3/00$ بالاتر است؛ در نتیجه با توجه به میزان بالا بودن نمره کلی میانگین فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد تحقیق و گفت و گو که بالاتر از نمره استاندارد $3/00$ حاصل شده است و در وضعیت قابل‌قبولی قرار دارد؛ فرضیه دوم پژوهش مورد تأیید قرار می‌گیرد.

یافته‌های حاصل از فرضیه دوم با یافته‌های پژوهشگرانی همچون ابیلی و همکاران (۲۰۱۴)، اقبالی برمچی (۲۰۲۰)، لطفی و همکاران (۲۰۲۱)، سیفی و همکاران (۲۰۲۱)، شریفی‌راد (۲۰۱۱)، گولا و همکاران (۲۰۲۰) و لیستینی و

۳/۱۸۰ با فاصله اطمینان ۰/۹۵ و با آماره t ۵۹/۴۷۴ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < ۰/۰۰۰$) از نمره استاندارد ۳/۰۰ بالاتر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص دوم فرضیه سیستم تعبیه شده «مطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، در مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، خوشبختانه با توجه به عضویت در گروه‌های اجتماعی مختلف از جمله شبکه شاد همه کارکنان مدرسه به دانش فراگرفته دسترسی دارند.

نتایج بررسی شاخص سوم این فرضیه با عنوان «سنجش نتایج آموزش‌های کارکنان در سازمان» نیز نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان ۳/۱۴۰ با فاصله اطمینان ۰/۹۵ و با آماره t ۵۸/۶۶۴ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < ۰/۰۰۰$) از نمره استاندارد ۳/۰۰ بالاتر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص سوم فرضیه سیستم تعبیه شده «مطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، خوشبختانه در مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، نتایج زمان و حتی منابعی را که صرف آموزش شده، مورد محاسبه قرار داده‌اند.

یافته‌های حاصل از تحلیل t تک نمونه‌ای در جدول ۶-۳-۱ بیان‌گر این نکته است که میانگین کلی نمره فرهنگ سازمان یادگیرنده مرتبط با بُعد سیستم تعبیه شده در گروه نمونه ۳/۰۸۶ با آماره t ۷۰/۷۰۸ بود که به‌طور معناداری ($P < ۰/۰۰۰$) از نمره استاندارد ۳/۰۰ بالاتر است؛ در نتیجه با توجه به میزان بالا بودن نمره کلی میانگین فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد سیستم تعبیه شده که بالاتر از نمره استاندارد ۳/۰۰ حاصل شده است و در وضعیت قابل‌قبولی قرار دارد؛ فرضیه چهارم پژوهش مورد تأیید قرار می‌گیرد.

یافته‌های حاصل از فرضیه چهارم با یافته‌های پژوهشگرانی همچون بکرانی (۲۰۱۸)، اقبالی برمچی (۲۰۲۰)، لطفی و همکاران (۲۰۲۱)، سیفی و همکاران (۲۰۲۱)، سونگ و همکاران (۲۰۰۹)، شریفی‌راد (۲۰۱۱)، الاتاوی و همکاران (۲۰۲۲) و گولا و همکاران (۲۰۲۰) مطابقت دارد. از سوی دیگر، نتایج فرضیه چهارم، با تحقیقات کازرون (۲۰۱۰)، نجف‌پور و همکاران (۲۰۲۰) همسو نبود. به عبارت دیگر، تأیید فرضیه چهارم بیانگر این نکته است: به بُعد سیستم تعبیه‌شده در مدارس ابتدایی شهر اصفهان، میزان قابل‌قبولی، توجه شده است.

فرضیه پنجم: فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد توانمندسازی در مدارس ابتدایی شهر اصفهان از دیدگاه مدیران، معلمان و معاونان بالاتر از حد متوسط است.

با توجه به این که فرضیه پنجم پژوهش برگرفته از بُعد پنجم در مدل مفهومی است؛ همچنین، در زیرمجموعه فرضیه توانمندسازی، سه شاخص وجود دارد که در سؤالات پرسشنامه نیز توسط منابع انسانی مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان مورد سنجش قرار گرفت.

نتایج بررسی شاخص اول این فرضیه با عنوان «شناسایی کارکنان خلاق و نوآور در سازمان» نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان ۳/۲۴۹ با فاصله اطمینان

گاهی شرایطی غیرمنتظره‌ای پیش می‌آید که اموری خلاف توصیه گروه‌ها در مدرسه اجرا می‌شود.

یافته‌های حاصل از تحلیل t تک نمونه‌ای در ۶-۳-۱ بیان‌گر این نکته است که میانگین کلی نمره فرهنگ سازمان یادگیرنده مرتبط با بُعد یادگیری تیمی در گروه نمونه ۳/۱۶۸ با آماره t ۷۵/۰۲۰ بود که به‌طور معناداری ($P < ۰/۰۰۰$) از نمره استاندارد ۳/۰۰ بالاتر است؛ در نتیجه با توجه به میزان بالا بودن نمره کلی میانگین فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد یادگیری تیمی که بالاتر از نمره استاندارد ۳/۰۰ حاصل شده است و در وضعیت قابل‌قبولی قرار دارد؛ فرضیه سوم پژوهش مورد تأیید قرار می‌گیرد.

یافته‌های حاصل از فرضیه سوم با یافته‌های پژوهشگرانی همچون ابیلی و همکاران (۲۰۱۴)، اقبالی برمچی (۲۰۲۰)، لطفی و همکاران (۲۰۲۱)، سیفی و همکاران (۲۰۲۱)، سونگ و همکاران (۲۰۰۹)، شریفی‌راد (۲۰۱۱)، گولا و همکاران (۲۰۲۰)، برادیا و بلاندول (۲۰۲۰) و لیستینی و همکاران (۲۰۲۲) مطابقت دارد. از سوی دیگر، نتایج فرضیه سوم، با تحقیقات کازرون (۲۰۱۰)، نجف‌پور و همکاران (۲۰۲۰) همسو نبود. به عبارت دیگر، تأیید فرضیه سوم بیانگر این نکته است: به بُعد یادگیری تیمی در مدارس ابتدایی شهر اصفهان، میزان قابل‌قبولی، توجه شده است.

فرضیه چهارم: فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد سیستم تعبیه‌شده در مدارس ابتدایی شهر اصفهان از دیدگاه مدیران، معلمان و معاونان بالاتر از حد متوسط است.

با توجه به این که فرضیه چهارم پژوهش برگرفته از بُعد چهارم در مدل مفهومی است؛ همچنین، در زیرمجموعه فرضیه سیستم تعبیه شده، سه شاخص وجود دارد که در سؤالات پرسشنامه نیز توسط منابع انسانی مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان مورد سنجش قرار گرفت.

نتایج بررسی شاخص اول این فرضیه با عنوان «طراحی سیستم‌هایی برای سنجش عملکرد سازمان» نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان ۲/۹۳۸ با فاصله اطمینان ۰/۹۵ و با آماره t ۵۴/۳۹۳ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < ۰/۰۰۰$) از نمره استاندارد ۳/۰۰ پایین‌تر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص اول فرضیه سیستم تعبیه شده «نامطلوب» ارزیابی می‌شود. شایسته است تا سامانه‌ای جهت سنجش عملکرد مدیریتی و بازخورد مدیران، معاونان (نه فقط معلمان) طراحی شود. همچنین سایت مناسبی برای ارزیابی میزان سطح خروجی از یادگیری هر یک از مدارس تعبیه شود و در انظار عمومی قرار گیرد تا مردم از نحوه عملکرد مدرسه‌ای که در آن فرزند خود را برای آموزش می‌سپارند؛ مطلع شوند. زیرا این اقدام باعث تلاش مضاعف برای رشد بیشتر نسبت به ماه‌های گذشته خواهد شد.

نتایج بررسی شاخص دوم این فرضیه با عنوان «قابل دسترس بودن دانش فراگرفته برای همه کارکنان سازمان» نیز نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان

2. Alatawi et al

1. Bradea & Blândul

در راستای ارزشیابی از شغلشان باعث عدم تعهد آن‌ها به اجرای مؤثر برنه درسی طبق سند تحول بنیادین می‌گردد.

احساس داشتن حق آزادی عمل، عبارت است از احساس کارمند از این که در اجرا و نظام بخشیدن به وظایف به کار خود از حق انتخاب برخوردار است (Falahi kia, 2021). از سوی دیگر، یوسفپور^۲ (۲۰۲۱) اظهار داشت که بین تعهد سازمانی و توانمندسازی معلمان ارتباط مثبت و معنی داری مشاهده گردید و باعث دل‌بستگی شغلی معلمان می‌شود که مدیران با ایجاد موقعیت‌های مناسب، تسهیل در دسترسی منابع، دادن آزادی عمل، مدیریت کارآمد، افزایش انگیزه، توان خودکنترلی و خودمدیریتی و اعطای حقوق و پاداش بر مبنای لیاقت و شایستگی، شرایط مطلوبی را فراهم آورند. در نتیجه منابع انسانی مدارس شغل خود را با ارزش تلقی نموده و نسبت به ظرفیت و توانمندی خود برای انجام وظایف محوله اعتقاد پیدا می‌کنند. محمدی و همکاران^۳ (۲۰۱۷) معتقدند که موارد زیر از مهم‌ترین درس‌هایی است که ما می‌توانیم در زمینه توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی از کشورهای مورد مطالعه (ایران، انگلستان، آمریکا، استرالیا، آفریقای جنوبی و ژاپن) کسب نماییم: توسعه کانون‌های آموزش ضمن خدمت مدیران مدارس به منظور آگاهی از نوآوری‌های آموزشی، حاکم نمودن یک فرهنگ یادگیری در بین مدیران مدارس، اعطای آزادی عمل آموزش و پرورش به مدیران برای تصمیم‌گیری به اقتضای شرایط موجود، تفویض اختیار به سایر کارکنان، تشویق مدیران مدارس به منظور ریسک کردن و احساس ارزشمندی مدیران از شغل خود.

به نظر می‌رسد که، پایین بودن امتیاز میانگین فرضیه توانمندسازی اعضای مدرسه را می‌توان نشان‌دهنده وجود نقاط ضعفی دانست که مدیران اجرایی اداره‌های آموزش و پرورش و کارکنان مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان باید استراتژی-های مناسبی را برای بهبود این بحران فراهم می‌نمودند؛ لیکن از انجام چنین اصلاحاتی کوتاهی نموده‌اند. از سوی دیگر، مدیران مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان نیز معتقد بودند که به دلیل اختصاص ندادن بودجه کافی به مدارس، قادر به فراهم نمودن امکانات آموزشی بیشتر و باکیفیت جهت بهینه‌سازی یادگیری نبوده؛ لذا هزینه‌های مورد نیاز مدرسه را از والدین دانش آموز اخذ می‌نمایند.

به نظر می‌رسد که منابع انسانی مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان به‌ویژه معلمان احساس نارضایتی و تبعیض بین خودشان و میان معلمان نواحی دیگر و بین خودشان با کارکنان ستادی و با کارکنان سایر دستگاه‌های دولتی دارند. منابع انسانی مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان (ناحیه ۳ و ۵) تمایل دارند تا خود را توانمند سازند اما انگیزه لازم آن را ندارند؛ به علت این که قانون به درستی اعمال نشده یا قانون هنگام اجرا تغییر کرده و منابع انسانی زمان اجرای عمل قانونی مدنظر خود گمان کرده که فریب خورده‌اند؛ بنابراین، انگیزه و روحیه خود

۰/۹۵ و با آماره $t = 55/651$ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < 0/000$) از نمره استاندارد ۳/۰۰ بالاتر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص اول فرضیه توانمندسازی «مطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، خوشبختانه در مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، منابع انسانی خلاق، نوآور با توجه به میزان کیفیت تولید محتوای آموزشی، روش تدریس جذاب، روش کنترل و مدیریت مدرسه‌ای کارآمد مورد شناسایی قرار گرفته و پس از معرفی به اداره آموزش و پرورش اصفهان، به عنوان کارمند نمونه شناخته می‌شود.

نتایج بررسی شاخص دوم این فرضیه با عنوان «ارائه کنترل منابع و اختیار تام به کارکنان در سازمان» نیز نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان $2/856$ با فاصله اطمینان ۰/۹۵ و با آماره $t = 52/008$ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < 0/000$) از نمره استاندارد ۳/۰۰ پایین تر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص دوم فرضیه توانمندسازی «نامطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، متأسفانه مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، نسبت به منابع مورد نیاز برای به انجام رساندن امور خود، اختیار تام ارائه نمی‌دهد.

نتایج بررسی شاخص سوم این فرضیه با عنوان «حمایت از ریسک‌پذیری محاسبه شده کارکنان در سازمان» نیز نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان $2/767$ با فاصله اطمینان ۰/۹۵ و با آماره $t = 50/467$ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < 0/000$) از نمره استاندارد ۳/۰۰ پایین‌تر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص سوم فرضیه توانمندسازی «نامطلوب» ارزیابی می‌شود. از نظر آن‌ها منظور از ریسک‌پذیری در راستای توانمندسازی، یعنی انجام امور مستقل مانند تغییر برنامه آموزشی، نحوه ارزشیابی تحصیلی دانش آموزان بدون دخالت مدیران و معاون آموزشی باشد. به عبارت دیگر، مدیران سازمان آموزش و پرورش شهر اصفهان و به تبع آن مدیران مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، کارکنانی که ریسک‌های حسابگرانه‌ای انجام نموده‌اند، حمایت مطلوبی صورت نمی‌گیرد.

یافته‌های حاصل از تحلیل t تک نمونه‌ای در جدول ۳-۶-۱ بیان‌گر این نکته است که میانگین کلی نمره فرهنگ سازمان یادگیرنده مرتبط با بُعد توانمندسازی در گروه نمونه ۲/۹۵۸ با آماره $t = 63/430$ بود که به‌طور معناداری ($P < 0/000$) از نمره استاندارد ۳/۰۰ پایین‌تر است؛ در نتیجه با توجه به میزان پایین بودن نمره کلی میانگین فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد توانمندسازی که کمتر از نمره استاندارد ۳/۰۰ حاصل شده است و در وضعیت قابل قبولی قرار ندارد؛ فرضیه پنجم پژوهش مورد تأیید قرار نمی‌گیرد.

حمودی^۱ (۲۰۲۰) اذعان داشت که نظام آموزش و پرورش ایران دارای کاستی‌هایی است. عدم تفویض اختیار لازم به معلمان برای اعمال مهارت‌ها و عقیده‌های خود در مدیریت کلاس و برنامه درسی و عدم وجود روحیه لازم در معلمان برای علاقه‌مندی به خودارزشیابی، بی‌انگیزگی آن‌ها و مقاومت

3. Mohammadi et al

1. Hammoudi

2. Yusefpour

یادگیری مورد نیاز نواحی ۳ و ۵ آموزش و پرورش شهر اصفهان است. تلاش و همکاری متحدانه مسئولان مدارس در شناخت، ارزیابی فرهنگ سازمان یادگیرنده و تأملی عمیق در پیرامون ابعاد آن، به منظور تدوین راه‌حل‌های مفید و اخذ تصمیم آگاهانه در برابر دغدغه‌های اساسی مدارس ابتدایی پیشنهاد می‌گردد. به عبارت دیگر، رد شدن فرضیه پنجم بیانگر این نکته است: به بُعد توانمندسازی در مدارس ابتدایی شهر اصفهان، جهت اجرای فرهنگ مدرسه یادگیرنده، میزان قابل قبولی، توجه نشده است.

یافته‌های حاصل از فرضیه پنجم با تحقیقات کازرون (۲۰۱۰)، نجفی‌پور و همکاران (۲۰۲۰)، سونگ و همکاران (۲۰۰۹) و شریفی‌راد (۲۰۱۱) مطابقت دارد. از سوی دیگر، نتایج فرضیه پنجم، با تحقیقات اقبالی برمچی (۲۰۲۰)، لطفی و همکاران (۲۰۲۱)، سیفی و همکاران (۲۰۲۱) و الاتاوی و همکاران (۲۰۲۲) همسو نبود.

فرضیه ششم: فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد ارتباط سیستم با محیط در مدارس ابتدایی شهر اصفهان از دیدگاه مدیران، معلمان و معاونان بالاتر از حد متوسط است.

با توجه به این که فرضیه ششم پژوهش برگرفته از بُعد ششم در مدل مفهومی است؛ همچنین، در زیرمجموعه فرضیه ارتباط سازمان با محیط، سه شاخص وجود دارد که در سؤالات پرسشنامه نیز توسط منابع انسانی مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان مورد سنجش قرار گرفت.

نتایج بررسی شاخص اول این فرضیه با عنوان «تشویق کارکنان در سازمان برای داشتن دیدگاه جهانی» نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان $2/972$ با فاصله اطمینان $0/95$ و با آماره $t = 51/619$ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < 0/000$) از نمره استاندارد $3/00$ پایین تر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص اول فرضیه ارتباط سازمان با محیط «نامطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، متأسفانه در مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، افراد را تشویق نمی‌کنند تا با دیدگاه جهان‌شمول به مسائل بنگرند. چرا که می‌توان از روش‌های آزموده شده سایر کشورها، با توجه به فرهنگ ایران و مدرسه تاحدودی الگو گرفت و برای اصلاح برخی روش‌های بی‌پاسخ گامی برداشت. لیکن، تقلید کامل هرگز از فرهنگ سایر مدارس کشورهای غربی و شرقی توصیه نمی‌شود. زیرا ممکن است با فرهنگ مدارس ایرانی سازگار نباشد و این امر اگر ناآگاهانه صورت گیرد منجر به اتلاف منابع و سرمایه آموزشی می‌گردد. شایسته است ریشه مشکلات یادگیری مدارس شناسایی شده و رهبران، منابع انسانی مدارس را به کاربرد چشم‌انداز جهانی متناسب با فرهنگ مدرسه یادگیرنده خود ترغیب نمایند.

نتایج بررسی شاخص دوم این فرضیه با عنوان «همکاری کارکنان با سایر گروه‌های خارج از سازمان» نیز نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان $3/014$ با فاصله اطمینان $0/95$ و با آماره $t = 54/722$ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < 0/000$) از نمره استاندارد $3/00$ بالاتر

را از دست داده و قادر به انجام کارهای ریسک‌پذیر (آزمون و خطا) نخواهند بود.

نتایج پژوهش کیانی بهادرخان^۱ (۲۰۱۷) نشان داد که بین رتبه بندی با انگیزش شغلی رابطه مثبت وجود دارد. از آن جا که شاهد برپایی تحصن در زمان توزیع پرسشنامه، مقابل اداره کل آموزش و پرورش شهر اصفهان بوده‌ایم؛ به بیانی دیگر، به علت پایین بودن میزان درآمد و عدم تناسب با جمع کل هزینه‌های لازم ماهانه، وضعیت ناراضی معیشتی، رسمی نشدن معلمان غیررسمی و عدم تصویب لایحه رتبه‌بندی؛ در آذر و دی‌ماه سال ۱۴۰۰ (زمان توزیع پرسشنامه و جمع‌آوری اطلاعات) آن‌ها دست به تحصن برای احقاق حق خود زدند. مشکلات مطرح شده از نظر منابع انسانی پژوهش به لحاظ معیشتی، حقوق عادلانه مدیران، معلمان و معاونان بود که احساس نابرابری داشتند و با اعتراض خود خواهان مطالبات انباشته شده زیادی بودند. بهتر است که حقوق فرهنگیان با حقوق اساتید دانشگاه کشورمان مقایسه شود. زیرا، هر دو در راستای پیشرفت علم‌آموزی زحمت می‌کشند. به نظر می‌رسد که مطالبه درخواستی منابع انسانی مدارس شهر اصفهان به اجرای عادلانه طرح رتبه‌بندی فرهنگیان همانند اساتید دانشگاه (به صورت: آموزشیار معلم، مربی معلم، استادیار معلم، دانشیار معلم و استاد معلم) باشد. همچنین شایان ذکر است که تنها پژوهش‌های علمی، تولید محتوا و میزان دانش معلم اهمیت نداشته باشد بلکه میزان سوابق شغلی در آموزش و پرورش هم لحاظ شود که چندین سال مشغول به فعالیت در مدرسه هستند. با توجه به پایین بودن سطح درآمد فرهنگیان ایرانی در مقایسه با حقوق فرهنگیان سایر کشورها، که سبب نارضایتی و ایجاد مشکلات فراوانی در زندگی این قشر شده است؛ به نظر می‌رسد با اجرای صحیح رتبه بندی تا حدودی از مشکل آن‌ها کاسته خواهد شد.

راهبردهای مورد استفاده برای بهبود رویکرد توانمندسازی شامل: تفویض اختیار عادلانه، استقبال از اشتباهات انجام‌شده و عدم سرزنش فرد خاطی، قدردانی شایسته و تشویق درخور یک عضو فرهیخته، توجه به انگیزه‌های مالی، اداری و آموزشی برای شاهد بودن عملکرد بهتر، اجرای لایحه رتبه‌بندی و افزایش حقوق و مزایای کارکنان مدرسه برای افزایش انگیزه در کار و تدریس بهتر، اختصاص دادن بودجه کافی برای توانمندسازی هدفمند کارکنان مدارس، ایجاد فرصت‌های گوناگون مسئولیت‌پذیری، تشویق کارکنان برای مشارکت، در تصمیم‌گیری و تعیین استراتژی مناسب برای امور آموزشی است. آموزش کارکنان برای توانمندسازی، تغییر عادات کاری بر اساس تجربیات قبلی، تقویت سیستم ارتباطی مافوق و زیردستان، ارائه بازخورد سازنده به کارکنان است. البته سطح حمایت اجرایی باید در بخش‌های آموزشی بالا باشد تا امکان پذیر باشد. برنامه‌های آموزشی ارتقای مهارت کارکنان مدارس باید کارآمد و مفید باشد. یک استراتژی دیگر شامل تصمیم‌گیری غیرمتمرکز است که به معنای افزایش دسترسی به منابع کافی و اجازه دادن به زمان برای کشف ایده‌های جدید است. بنابراین تلاش زیادی برای ارتقای بُعد توانمندسازی در فرهنگ

1. Kiani Bahadur Khan

اطمینان ۰/۹۵ و با آماره t ۵۵/۶۵۱ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < ۰/۰۰۰$) از نمره استاندارد ۳/۰۰ بالاتر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص اول فرضیه رهبری استراتژیک «مطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، خوشبختانه در مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، رهبران، افراد تحت رهبری خود را به‌طور مطلوبی راهنمایی و هدایت می‌کنند.

نتایج بررسی شاخص دوم این فرضیه با عنوان «فراهم سازی فرصت‌هایی برای یادگیری در سازمان» نیز نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان ۲/۸۵۶ با فاصله اطمینان ۰/۹۵ و با آماره t ۵۲/۰۰۸ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < ۰/۰۰۰$) از نمره استاندارد ۳/۰۰ بالاتر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص دوم فرضیه رهبری استراتژیک «مطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، خوشبختانه در مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، رهبران دائماً در جست و جوی فرصت‌های مناسب و جذابی برای یادگیری افراد هستند.

نتایج بررسی شاخص سوم این فرضیه با عنوان «تضمین هماهنگی فعالیت‌های سازمان با ارزش‌ها و اهداف آن» نیز نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان ۲/۷۶۷ با فاصله اطمینان ۰/۹۵ و با آماره t ۵۰/۴۶۷ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < ۰/۰۰۰$) از نمره استاندارد ۳/۰۰ بالاتر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص سوم فرضیه رهبری استراتژیک «مطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، خوشبختانه رهبران مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، هماهنگ بودن فعالیت‌های مدرسه را با ارزش‌ها و اهداف آن تضمین می‌کنند.

یافته‌های حاصل از تحلیل t تک نمونه‌ای در جدول ۶-۳-۱ بیان‌گر این نکته است که میانگین کلی نمره فرهنگ سازمان یادگیرنده مرتبط با بُعد رهبری استراتژیک در گروه نمونه ۳/۴۰۹ با آماره t ۷۲/۱۳۳ بود که به‌طور معناداری ($P < ۰/۰۰۰$) از نمره استاندارد ۳/۰۰ بالاتر است؛ در نتیجه با توجه به میزان بالا بودن نمره کلی میانگین فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد رهبری استراتژیک که بالاتر از نمره استاندارد ۳/۰۰ حاصل شده است و در وضعیت قابل‌قبولی قرار دارد؛ فرضیه هفتم پژوهش مورد تأیید قرار می‌گیرد.

یافته‌های حاصل از این فرضیه با یافته‌های پژوهشگرانی همچون اقبالی برمچی (۲۰۲۰)، لطفی و همکاران (۲۰۲۱)، سیفی و همکاران (۲۰۲۱)، سونگ و همکاران (۲۰۰۹)، شریفی‌راد (۲۰۱۱)، گولا و همکاران (۲۰۲۰) و لیستیان و همکاران (۲۰۲۲) مطابقت دارد. از سوی دیگر، نتایج فرضیه هفتم، با تحقیقات کازرون (۲۰۱۰) و نجفپور و همکاران (۲۰۲۰) همسو نبود. به عبارت دیگر، تأیید فرضیه هفتم بیانگر این نکته است: به بُعد رهبری استراتژیک در مدارس ابتدایی شهر اصفهان، میزان قابل‌قبولی، توجه شده است.

است؛ بنابراین، وضعیت شاخص دوم فرضیه ارتباط سازمان با محیط «مطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، خوشبختانه در مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، کارکنان مدارس با عضویت در گروه‌های ناحیه‌ای هر پایه، با سایر گروه‌های مرتبط و خارج از محدوده مدرسه خود نیز مشورت و همکاری رضایت‌بخشی دارند.

نتایج بررسی شاخص سوم این فرضیه با عنوان «تشویق دیدگاه‌های گوناگون کارکنان در سازمان» نیز نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان ۳/۲۲۴ با فاصله اطمینان ۰/۹۵ و با آماره t ۵۹/۸۷۸ حاصل شد که به‌طور معناداری ($P < ۰/۰۰۰$) از نمره استاندارد ۳/۰۰ بالاتر است؛ بنابراین، وضعیت شاخص سوم فرضیه ارتباط سازمان با محیط «مطلوب» ارزیابی می‌شود. به عبارت دیگر، خوشبختانه در مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان، هنگام بررسی و حل مشکلات، تمامی افراد مدرسه تشویق به تبادل نظرات متفاوت شده تا راهکار مؤثرتری مطرح گردد. همچنین، دیدگاه‌های مختلف مورد استقبال مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان قرار می‌گیرد.

یافته‌های حاصل از تحلیل t تک نمونه‌ای در جدول ۶-۳-۱ بیان‌گر این نکته است که میانگین کلی نمره فرهنگ سازمان یادگیرنده مرتبط با بُعد ارتباط سازمان با محیط در گروه نمونه ۳/۰۷۰ با آماره t ۶۴/۰۶۰ بود که به‌طور معناداری ($P < ۰/۰۰۰$) از نمره استاندارد ۳/۰۰ بالاتر است؛ در نتیجه با توجه به میزان بالا بودن نمره کلی میانگین فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد ارتباط سازمان با محیط که بالاتر از نمره استاندارد ۳/۰۰ حاصل شده است و در وضعیت قابل‌قبولی قرار دارد؛ فرضیه ششم پژوهش مورد تأیید قرار می‌گیرد.

یافته‌های حاصل از این فرضیه با یافته‌های پژوهشگرانی همچون اقبالی برمچی (۲۰۲۰)، پکرانی (۲۰۱۸)، لطفی و همکاران (۲۰۲۱)، سیفی و همکاران (۲۰۲۱)، سونگ و همکاران (۲۰۰۹)، شریفی‌راد (۲۰۱۱)، گولا و همکاران (۲۰۲۰) و الاتاوی و همکاران (۲۰۲۲) مطابقت دارد. از سوی دیگر، نتایج فرضیه ششم، با تحقیقات کازرون (۲۰۱۰) و نجفپور و همکاران (۲۰۲۰) همسو نبود. به عبارت دیگر، تأیید فرضیه ششم بیانگر این نکته است: به بُعد ارتباط سیستم با محیط در مدارس ابتدایی شهر اصفهان، میزان قابل‌قبولی، توجه شده است.

فرضیه هفتم: فرهنگ سازمان یادگیرنده در بُعد رهبری استراتژیک مدارس ابتدایی شهر اصفهان از دیدگاه مدیران، معلمان و معاونان بالاتر از حد متوسط است.

با توجه به این که فرضیه هفتم پژوهش برگرفته از بُعد هفتم در مدل مفهومی است؛ همچنین، در زیرمجموعه فرضیه رهبری استراتژیک، سه شاخص وجود دارد که در سوالات پرسشنامه نیز توسط منابع انسانی مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان مورد سنجش قرار گرفت.

نتایج بررسی شاخص اول این فرضیه با عنوان «ارائه مشاوره و مربی‌گری رهبران در سازمان» نشان داد که چون اختلاف میانگین حد بالا و حد پایین به میزان ۳/۲۴۹ با فاصله

۸ نتیجه‌گیری کلی

انسانی در مدارس ابتدایی، برای اشتراک‌گذاری تجارب فوق‌العاده و درس گرفتن از عدم انجام برخی اشتباهات در کاهش اثربخشی یادگیری مدارس، در یک گروه اجتماعی مخصوص قشر خود عضو باشد. تفهیم اعضای یک مدرسه به تغییرات لازم، آگاه نمودن افراد گروه از نتیجه روزانه عملکرد تیمی در آینده نزدیک، همراه با تشویق و پاداش به عملکرد نهایی یک تیم منتخب برای ارائه ایده‌ها، صورت گیرد. افزایش زمان گفت‌وگوهای در مدارس، ایجاد فرصت برای انجام امور متنوع به طور گروهی، تقسیم کار به صورت منظم برای بهبود عملکرد مدرسه و آسان‌تر شدن امور برای رسیدن سریع‌تر به نتیجه بهتر توصیه می‌گردد.

با توجه به نتایج به دست آمده از فرضیه چهارم مرتبط با بُعد (سیستم تعبیه‌شده)، پیشنهاد می‌شود که برای بازخورد بهتر و اثربخشی فرهنگ یادگیری، همه نیروی انسانی مدارس ابتدایی، در هر فصل سال و یک مرتبه با استفاده از فنون ارزیابی عملکرد مؤثر، در یک سیستم هوشمند، توانایی‌ها و نقاط ضعف فردی منابع انسانی را مورد سنجش قرار داد و با شناخت توانایی‌ها، کاستی‌ها و استفاده از شیوه‌های نوین یادگیری، برنامه آموزشی متناسب با تغییرات فرهنگ یادگیری را تدوین و اجرا نمود.

با توجه به نتایج به دست آمده از فرضیه پنجم مرتبط با بُعد (توانمندسازی)، پیشنهاد می‌شود که مدیران آموزش و پرورش شهر اصفهان باید فرصت‌های مناسبی برای مدیران، معلمان و معاونان فرصت ریسک‌پذیری و ماجراجویی در جهت افزایش اشتیاق کاری، کسب تجارب جدید و سازنده فراهم نمایند. دوره‌های مدیریت و کنترل ریسک تغییر سبک تدریس با هدف یادگیری اثربخش برای کارکنان مدرسه برگزار شود. اقداماتی در جهت تفویض اختیار عادلانه، استقبال از اشتباهات اولیه و آزمایشی انجام‌شده، تشویق به تفکر خلاق و عدم سرزنش فرد خاطی صورت گیرد. به تقویت بهتر بُعد توانمندسازی، با استفاده از برنامه‌ریزی منطقی، توسعه مهارت‌های مورد نیاز و همچنین دانش آموز محور شدن کلاس‌ها به نحوی که برای افزایش مشارکت در آموزش و رهبری آن‌ها در یادگیری بهتر دروس و تسهیم دانش در راستای بهبود کیفیت یادگیری مدارس ابتدایی شهر اصفهان توصیه می‌گردد.

با توجه به نتایج به دست آمده از فرضیه ششم مرتبط با بُعد (ارتباط سیستم با محیط)، پیشنهاد می‌شود که به تقویت بهتر بُعد ارتباط سیستم با محیط، با استفاده از تسهیل‌سازی ارتباطات متقابل سازمان آموزش و پرورش با محیط داخلی و خارج از مدارس ابتدایی، ترغیب افراد در توسعه بیشتر دامنه تفکرات و کاربرد تحقیقات جهانی در محیط آموزشی مدارس ابتدایی توجه گردد. البته هوشمندسازی کلاس‌های درس به برنامه‌ریزی بلندمدتی نیاز دارد؛ باید برای برگزاری دوره و کلاس آنلاین، بسترهای لازم شامل

با عنایت به بررسی یافته‌های حاصل‌شده از فرضیه‌های پژوهش حاضر در جدول ۶-۱، می‌توان نتیجه گرفت که چون فاصله اطمینان بالا و پایین میانگین نمره متغیر فرهنگ سازمان یادگیرنده در تمامی ابعاد (به جز بُعد توانمندسازی) بیشتر از استاندارد ۳/۰۰ بود، به این معنی است که شاخص فرهنگ سازمان یادگیرنده در شش بُعد تأیید شده (یادگیری مداوم، تحقیق و گفت‌وگو، یادگیری تیمی، سیستم تعبیه‌شده، پیوند سیستم با محیط و رهبری استراتژیک)، در وضعیت مطلوبی قرار دارد. به عبارت دیگر، میانگین تمام ابعاد فرهنگ سازمان یادگیرنده (به جز بُعد توانمندسازی)، بیشتر از حد متوسط است که با ابعاد فرهنگ سازمان یادگیرنده مدل واتکینز و مارسیک (۱۹۹۷) تطابق دارند و تأیید شده‌اند. همچنین، نتایج تحقیق حاضر نشان داد با توجه به تأیید برآزش مدل مفهومی با استفاده از انواع شاخص‌های مقتصد، مطلق و مقایسه‌ای، مدل مفهومی پژوهش، یک معیار معتبر و قابل اعتماد برای ادراکات منابع انسانی مدارس ابتدایی منتخب شهر اصفهان از ابعاد فرهنگ سازمان یادگیرنده است.

۹ پیشنهادها

فرهنگ یادگیرنده در محیط مدارس ابتدایی شهر اصفهان، تا حد زیادی موجب فراهم شدن محیطی امن و شایسته است به منظور توسعه و فرهنگ‌سازی قوی یادگیری در مدارس، با استفاده از تقویت نمودن بیشتر شش بُعد تأیید شده و همچنین جبران نمودن امتیاز پایین بُعد توانمندسازی و نیز کاهش فاصله آن با ویژگی‌های فرهنگ سازمان یادگیرنده، توصیه‌های زیر در دو مقوله ارائه می‌شود:

الف) پیشنهادهای کاربردی

با توجه به نتایج به دست آمده از فرضیه اول مرتبط با بُعد (یادگیری مداوم)، پیشنهاد می‌شود که همه اعضای مدرسه بلا استثنا (مدیران، معلمان، معاونان و دانش آموزان) باید در برابر توسعه شخصی و ارتقای توانایی‌های خود مسئول و متعهد باشند تا مدرسه یادگیرنده محقق شود. آن‌ها باید برای یادگیری فردی، گام به گام و به طور مستمر، روند ارتقای آموزشی خود را پی‌گیری نموده تا هدف توسعه یادگیری فردی آن‌ها تحقق یابد.

با توجه به نتایج به دست آمده از فرضیه دوم مرتبط با بُعد (تحقیق و گفت و گو)، پیشنهاد می‌شود که آموزش باید همراه با طرح سؤالات کوتاه چالش‌برانگیز که نیاز به تفکر، مشارکت و خلاقیت باشد. سطح آگاهی افراد با استفاده از کاوش در تحقیقات علمی و تبادل نظر در راستای بهبود کیفیت یادگیری مدارس ابتدایی، فرهنگ سازی و توسعه پیدا کند. تمامی رهبران مدارس ابتدایی، دیدگاه‌های سازنده، خلاق و انتقادات مفید خود را در جمع همکاران به اشتراک گذاشته و به تبادل نظرات آزادانه به دور از تعصب شخصی بپردازند.

با توجه به نتایج به دست آمده از فرضیه سوم مرتبط با بُعد (یادگیری تیمی)، پیشنهاد می‌شود که تمامی نیروی

فرهنگ یادگیری مدارس ابتدایی سایر نواحی (۱، ۲، ۴ و ۶) اداره آموزش و پرورش شهر اصفهان که مورد مطالعه قرار نگرفته‌اند؛ صورت گیرد. تحقیقات مشابه بعدی در محیط آموزشی دبیرستان‌ها و دانشگاه‌های مطرح کشور انجام شود. از آن جا که در این پژوهش، فقط بر مبنای اطلاعات مدارس ابتدایی دخترانه و پسرانه متمرکز بود؛ بنابراین تحقیقات آتی بهتر است با مطالعه تطبیقی فرهنگ یادگیری در مدارس دولتی با مدارس غیرانتفاعی سنجیده شود.

در نهایت به پژوهشگران آتی پیشنهاد می‌شود که مناسب است در تحقیقات آینده، از رویکردهای کیفی و همزمان با رویکردهای کمی نیز استفاده کنند تا نتایج و یافته‌های پژوهش گستردگی و عمق بیشتری پیدا کند. پیشنهاد می‌شود در پژوهش آتی موانع تحول پیاده‌سازی سازمان یادگیرنده در مدارس ابتدایی به صورت آمیخته مورد بررسی قرار گیرد.

۱۰ محدودیت‌های پژوهش

مسئله هر مطالعه پژوهشی در ابتدای مسیر تحقیق با یکسری محدودیت‌هایی روبه‌رو می‌شود که مهم‌ترین محدودیت در پژوهش حاضر مربوط به شیوه توزیع پرسشنامه‌ها می‌شود. چرا که با توجه به شرایط اوج کرونایی در سطح شهر اصفهان، دسترسی به بسیاری از کارکنان شاغل در مدارس ابتدایی دشوار بوده است و به همین دلیل پرسشنامه‌ها هم به صورت الکترونیکی و هم به صورت فیزیکی توزیع شده است. همچنین مدیران، معاونان و معلمان مدارس ابتدایی پسرانه در شهر اصفهان همکاری داوطلبانه بسیار کمی با پژوهشگر داشته‌اند که در نتایج نهایی این پژوهش تأثیرگذار بوده است.

تشکر و قدردانی

در پایان، نویسندگان مقاله از همه افرادی که در امر تکمیل این پژوهش یاری رساندند؛ تشکر و قدردانی می‌نمایند. به ویژه، از همکاری کارکنان مدارس ابتدایی در شهر اصفهان سپاسگزاریم.

سهم نویسندگان

همه نویسندگان در تهیه و نگارش این مقاله، به طور یکسان سهم هستند.

تضاد منافع

در تدوین این مقاله، نویسندگان هیچ تضاد منافی ندارند.

زیر ساخت‌های ارتباطی گام به گام و با امکانات رضایت-بخشی صورت گیرد و موانع اساسی ارتباطی سیستم با محیط پیرامون آن برطرف شود.

با توجه به نتایج به دست آمده از فرضیه هفتم مرتبط با بُعد (رهبری استراتژیک)، پیشنهاد می‌شود که رهبران مدارس ابتدایی (مسئولان و تصمیم‌گیرندگان در سازمان آموزش و پرورش شهر اصفهان و منابع انسانی مدارس ابتدایی) با توجه به درک بهتر اهداف سازمان آموزش و پرورش، باید انتظارات خود را در جمع شفاف بیان نموده و در راستای حل مشکلات و بحران غیرمنتظره در مدرسه، راهبردهایی مناسب با برنامه‌ریزی قبلی در پیش گیرند. منابع انسانی مدارس ابتدایی در نقش رهبر (مدیر، معلم و معاون) باید موانع تحقق نیافتن مدرسه یادگیرنده را شناسایی نموده و در جهت رفع دلایل احتمالی آن بکوشند. تحقق یافتن مدرسه یادگیرنده بدون رهبری مقتدرانه و هم‌راستا شدن استراتژی‌های مدرسه با اهداف مهم سند تحول بنیادین آموزش و پرورش رهبران مدارس، امکان‌پذیر نمی‌باشد. رهبران به سایر همکاران خود کمک کنند تا مسائل و فرصت‌های ایجاد شده را بهتر درک نموده، راهکار مناسب را به شیوه بهتری تعیین نموده و در نهایت، بتوانند تصمیمات منعطف‌پذیری در مواجهه با شرایط گوناگون اخذ نمایند. یک رهبر استراتژیک باید از همکاران خود تاحد ممکن و قانونی حمایت کند و باعث افزایش روحیه و رشد بیشتر مهارت‌های آن‌ها بشود. همچنین مدیر با صلاح و مشورت سازنده با سایر همکاران و اولیای دانش آموزان، در مورد حل مشکلات پیش آمده گفت و گوی مسالمت‌آمیزی داشته باشد. معاونان نیز سعی داشته باشند تا به موقع امور مدرسه را با تدابیر صحیح خود مدیریت کنند تا از ایجاد مشکلات بحرانی در آینده جلوگیری نمایند. معلمان نیز با سخنرانی درمورد چگونگی رفع و یا جبران ضعف‌های مهم دانش آموزان با والدین آن‌ها به طور مرتب، دیدار حضوری داشته باشند و همچنین به آن‌ها چگونگی برخورد با حل مشکلات ایجاد شده در اختلالات یادگیری و وضعیت تحصیلی دانش آموز در منزل را آموزش دهند. همچنین معلمان باید به طور شفاف، قوانین مهم کلاس درس و اصول یادگیری بهتر دانش آموزان، اهمیت یادگیری گروهی و سایر نکات مورد انتظار خود را با دانش آموزان خود در میان بگذارند.

ب) پیشنهادهایی برای پژوهشگران آینده

در راستای تکمیل این پژوهش، پیشنهادهایی برای پژوهشگران آتی ارائه می‌شود: تحقیقات تکمیلی بعدی با همین مدل مفهومی در ادامه نتایج پژوهش حاضر، بهتر است در پیرامون سنجش

منابع

- Abili, Kh., Shateri, K., & Yuzbashi, A.R. (2014). Investigating the Relationship between Learning Organization Culture of the experts of the University of Tehran with the tendency to share their knowledge. *Journal of Management Training of Organizations*, 2 (2):9-33 (In Persian)
- Agrawal, V., & Yadav, S. (2018). Analysis of learning organization dimensions in automobile industry in India: an attitudinal study of managerial cadre employees. *Advance and Innovative Research*, 248.
- Ahmadi, A. (2018). "Characteristics of Learning Organization, Examining Peter Senge's Perspective", *First International Conference on Interdisciplinary Studies in Management and Engineering*, University of Tehran. 21 p. (In Persian)
- Akhlaghi, A. (2021). Strategies of the Change of Organizational Culture with Emphasis on Human Capital (Case Study: Ministry of Culture and Islamic Guidance). *Strategic Studies of Culture*, 1(1), 75-104. doi: 10.22083/scsj.2021.136356 (In Persian)
- Alatawi, S. R. F., Salem, O. A., & Nazik, Z. M. (2022). Nurses' Perception of Learning Organization Dimensions. *International Journal of Medical and Health Sciences Research*, 9(1), 10-17.
- Alharbi, G. A. (2021). Assessing the functioning of government schools as learning organizations. *Kıbrıslı Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(3), 1036-1051.
- Alimohammadi, G., jabbary, N., & niazazari, K. (2019). Professional empowerment of teachers in the future perspective along with a model. *Educational Innovations*, 18(1), 7-32. (In Persian)
- Al-Qatamin, A. A., & Batayneh, A. M. (2015). A Study of the Nature of Adaptation to Learning Organization Dimensions: The Case of Jordanian Industrial sector. *Review of Integrative Business and Economics Research*, 4(2), 149.
- Atasoy, R. (2020). The Relationship between School Principals' Leadership Styles, School Culture and Organizational Change. *International Journal of Progressive Education*, 16(5), 256-274.
- Aziz, M., Mahdalena, M., Yurlianis, Y., & Rahmadani, R. P. (2019). CONCEPT OF EDUCATION MANAGEMENT IN THE DISPUTE OF THE QUR'AN. In *International Conference on Islamic Educational Management (ICIEM)* (Vol. 1, No. 1). 51)
- Baharuddin, B., Patras, Y. E., Sampaleng, D., & Hidayat, R. (2021). Analisis persepsi guru Indonesia terhadap sekolah sebagai organisasi belajar di era pandemi Covid 19. *JPPPI (Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia)*, 7(2), 251-268.
- Bekrani, M. (2018). Analysis of the effect of learning organization components on export performance (case study: business card holders in city of Isfahan export companies). Supervisor: Akhwan Saraf, Ahmad Reza. Sheikh Bahai University, Faculty of Management. (In Persian)
- Bradea, A., & Blândul, V. C. (2020). The Role Of Mentoring In The Context Of Learning Organizations. In & V. Chis (Ed.), *Education, Reflection, Development –*

- ERD 2019, vol 85. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (pp. 68-77). European Publisher.
- Bolat, Y., & Korkmaz, C. (2021). Social Values and Life Skills as Predictors of Organizational Culture: A Study on Teachers. *SAGE Open*, 11(2), 21582440211023179.
- Brumlow, D. H., & Alford, K. W. (2020). *Teachers' Perceptions of Practices in Nationally Recognized Schools of Character* (Doctoral dissertation, Samford University).
- Dekoulou, P., & Trivellas, P. (2014). Learning Organization in Greek Advertising and Media Industry: A way to face crisis and gain sustainable competitive advantage. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 148, 338-347.
- Eghbali Barmachi, T. (2020). "Investigating effects of organizational culture on the dimensions of the learning organization, Study case: Free universities of Guilan province", *Management Quarterly and Education Outlook*, (2), 2. 19 p. (In Persian)
- Falahi kia, A. (2021). Examining and analyzing the necessity of electronic in-service training for teachers in order to empower them. *Journal of New Approaches in Islamic Studies*, 8(3), 466-443. (In Persian)
- Field, L. (1997). Impediments to Empowerment and learning within organisations. *The Learning Organization*.
- Fitriana, R., Fitria, H., & Fitriani, Y. (2021, July). The Role of Organizational Culture in the Effort of Improving Teachers' Performance. In International Conference on Education Universitas PGRI Palembang (INCoEPP 2021) (pp. 373-379). Atlantis Press.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of marketing research*, 18(1), 39-50.
- Ghorbanizadeh, V. (2018). "Organizational Learning and learning organization with an attitude on knowledge management", Fifth Edition, Tehran: Bazetab Publications. (In Persian)
- Ghorbankhani, M., Salehi, K., moghadam zadeh, A. (2021). The Consequences of the Formation of Pseudo Evaluation Culture in Elementary Schools: A Phenomenological Approach. *Education al and Scholastic studies*, 10(2), 261-297. (In Persian)
- Gil, A. J., Carrillo, F. J., & Fonseca-Pedrero, E. (2019). Assessing a learning organization model: A teacher's perspective. *Management in Education*, 33(1), 21-31.
- Gil, A. J., & Mataveli, M. (2016). Rewards for continuous training: a learning organisation perspective. *Industrial and Commercial Training*.
- Githuku, G. K., Kinyua, G., & Muchemi, A. (2022). Learning Organization Culture and Firm Performance: A Review of Literature. Volume 10, Issue 2, February, *International Journal of Managerial*

- Studies and Research (IJMSR)*. PP. 38-50.
- Goula, A., Stamouli, M. A., Latsou, D., Gkioka, V., & Sarris, M. (2020). Validation of Dimensions of Learning Organization Questionnaire (DLOQ) in health care setting in Greece. *Journal of Public Health Research*, 9(4), 517-522.
- Guillory-Anderson, S. (2020). *A Quantitative Study of Schools as Learning Organizations: An Examination of Professional Learning Communities, Teacher Self-Efficacy, and Collective Efficacy* (Doctoral dissertation, University of Louisiana at Lafayette).
- Hammodi, A. (2019). "The Role of Educational and Educational Leaders in Empowering Elementary Teachers in Khuzestan Province", M.A. Thesis, Farhangian University of Shahid Chamran Campus of Tehran. (In Persian)
- Harris, A., & Jones, M. (2018). Leading schools as learning organizations. *School Leadership & Management*, 38(4), 351-354.
- Hosseini, S., & Haghghi Shirazi, Z. R. (2021). Towards teacher innovative work behavior: A conceptual model. *Cogent Education*, 8(1), 1869364.
- Huang, R. H., Liu, D. J., Tlili, A., Yang, J. F., & Wang, H. H. (2020). Handbook on facilitating flexible learning during educational disruption: The Chinese experience in maintaining uninterrupted learning in COVID-19 outbreak. *Beijing: Smart Learning Institute of Beijing Normal University*, 46.
- 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.
- Kanaany, M., Hasani, R., & mohamadi, M. (2021). A Systematic Review of Identifying Aspects and Indicators of Improving Learning Culture Model at Schools. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 12(3), 15-1. (In Persian)
- Kaptein, N. A., Brown, K., & de Boer, R. J. (2022). Training Your Staff for Restorative Practices and a Just and Learning Culture. In *Restorative Just Culture in Practice* (pp. 251-272). Productivity Press.
- Kazeroon, N. (2010). "Investigating implementation of the learning organization in the Central Bank of the Islamic Republic of Iran", M.A. Thesis, Payamnoor University of Tehran. (In Persian)
- Keykha, A., & ZakerSalehi, Gh.r. (2020). "Dissect of the Components of Culture in the Field of Academic Teaching and Learning", *Studies in Learning & Instruction*, 12(1), 223- 248. magiran.com/p2172236 (In Persian)
- Khamis Ali, A. (2012). Academic staff's perceptions of characteristics of learning organization in a higher learning institution. *International Journal of Educational Management*, 26(1), 55-82.
- Kiani Bahadur Khan, H. (2017). "The relationship between teachers' rating system and psychological empowerment and teachers' job motivation", M.A.

- Thesis, Allameh Tabatabai University of Tehran. (In Persian)
- Kim, K. (2020). A measure of adaptive performance and the DLOQ. *The Learning Organization*.
- Kools, M., & Stoll, L. (2016). "What makes a school a learning organisation?". Translators: Khorshidi. A., Fadaei., N & AliAkbari, H. First Edition. Tehran: University Jihad Publishing Organization. (In Persian)
- Kools, M. (2020). *Schools as Learning Organisations: the concept, its measurement and HR outcomes*. p. 292.
- Listiani, T., Gunawan, S., Kurniati, T., & Ningrum, R. (2022, January). Implementation Of Learning Organizations In Public And Private Sector Organizations In Several Local Governments In West Java Province. In *Proceedings of the Third International Conference Administration Science, ICAS 2021, September 15 2021, Bandung, Indonesia*.
- Lotfi, R., Heidary, R., & Mohammadi, S. T. (2021). "The extent of the use of Components of Learning Organization in Islamic Azad University, Tarom Branch", *Ninth National Conference on Sustainable Development in Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Studies*. Tehran. 12 p. (In Persian)
- Lynn, K. (2020). *The Relationship Between School Culture and Professional Learning Communities in Elementary Schools*. Gardner-Webb University.
- Makhrus, M., Sunardi, O., & Retnowati, R. (2022). INCREASING TEACHERS' CREATIVITY THROUGH THE DEVELOPMENT OF ORGANIZATIONAL CULTURE, EMPOWERMENT AND VISIONARY LEADERSHIP OF SCHOOL PRINCIPLES. *International Journal of Social and Management Studies*, 3(2), 20-33.
- Mehtari Arani, M., & Shahsavari, M. (2010). A Study On The Level Of Certainty Of The Dimentions of Learning Organisation Of Isfahan Education Organization, *Journal of Peyk Noor (Humanities)*, 7(4), 117. magiran.com/p963269 (In Persian)
- Mohammadi, M., Fadavi, M. S., & Farhadi, H. (2017). Presenting a model of Empowering primary school managers, *Journal of School administration*, 6(2), 204-223. magiran.com/p2034720 (In Persian)
- Najafpour, A., Najafbeigy, R., & Daneshfard, K. (2020). "The assessment of realization of the learning organization dimensions in the Iranian Public Owned Banks", *Iranian Journal of Management Sciences*, Summer, 15 (58), 109-134. (In Persian)
- Nehez, J., & Blossing, U. (2022). Practices in different school cultures and principals' improvement work. *International Journal of Leadership in Education*, 25(2), 310-330.
- Odor, H. O. (2018). A literature review on organizational learning and learning organizations. *International Journal of Economics & Management Sciences*, 7(1), 1-6.

- Örtenblad, A. (2004). The learning organization: towards an integrated model. *The learning Organization*, 11 (2), 129-144.
- Pahlavan Sharif, S., & Mahdavian, V. (2015). "Structural equation modeling with AMOS", first edition, Tehran: Bisheh Publications. (In Persian)
- Pan, T., Hu, T., & Geng, J. (2020). View learning organization in a situational perspective. *In IOP Conference Series: Earth and Environmental Science* (Vol. 440, No. 2, p. 022026). IOP Publishing.
- Rashid, F., & Shahid, W. (2021). An Assessment of Faculty Attitude towards Learning Organization. *Journal of contemporary Trends and Issues in Education*, 1(1), 1-25.
- Rehman, D. S. (2004). *The school as a learning organisation: educators' perceptions at a high school in the central Durban area* (Doctoral dissertation).
- Sabori Khosro shahi, H. (2010). Education In Globalization Period: Challenges And Needed Strategies To Face on. *Strategic Studies of public policy*, 1(1), 153-196. (In Persian)
- Saki, J., Nasiri Bani Valik, F., & Afzali, A. (2021). Designing A Model of Learning School in Secondary Schools. *Journal of School Administration*, 9(4), 79-62.
- Sarnel, D. (2019). *Teachers' perception of learning organization culture in regards to teaching and learning practices in a private school in Turkey* (Master's thesis, Middle East Technical University).
- Secretariat of the Supreme Council of Cultural Revolution, (2011). *Document on the fundamental transformation of education*. Tehran. (In Persian)
- Senge, P. M. (1990). The fifth discipline: The art and practice of the learning organization. New York: Currency Doubleday. *Senge The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organisation 1990*.
- Senge, P. M. et al. (2020). "Learning school: Large changes begin with small steps". Translator: Farnoosh Farahmand. Editor: Marzieh Nili. First Edition. Tehran: Wisdom System Publications. (In Persian)
- Seifi A., Mohammadesmaeely., F., & Mahdavifard, A. (2021). "Investigation of the characteristics of the learning organization in the education and training of Khusf county from the perspective of school principals", *Third Conference on Management, Educational, Social and Psychological Sciences*. Mashhad: Beh-Andish-Avaran Tadbir Qahestan Company. 14 p. (In Persian)
- Sharifirad, M.S. (2011). "The Dimensions of Learning Organization Questionnaire (DLOQ)", *International Journal of Manpower*, Vol. 32 Iss 5/6 pp. 661- 676.
- Sheng, Z., Watkins, S., Yoon, S. W., & Kim, J. (2021). Examining schools as learning organizations: an integrative approach. *The Learning Organization*.
- Skunčikienė, S., Balvočiūtė, R., & Balčiūnas, S. (2009). Exploring characteristics of a learning organization as learning

- environment. *Socialiniai tyrimai*(1), 64-73.
- Sobhaninejad, M., Khariarani, M., & Barkhordar, R. (2020). Narrative research of children's learning culture in school regarding special needs. *Teaching and Learning Research*, 17(1), 35-47. doi: 10.22070/tlr.2021.3206 (In Persian)
- Song, J. H., Joo, B. K., & Chermack, T. J. (2009). The dimensions of learning organization questionnaire (DLOQ): A validation study in a Korean context. *Human Resource Development Quarterly*, 20(1), 43-64.
- Syafaruddin, S., Mardianto, M., & Sormin, D. (2021). Management Of Teacher Quality Improvement In Implementing Student Learning Culture At Integrated Islamic Schools At The Al Husnayain Mandailing Natal Indonesia Foundation. *International Journal of Social Science And Human Research*, 4(5).
- Tafvelin, S., Schwarz, U., & Hasson, H. (2017). In Agreement? Leader-Team Perceptual Distance in Organizational Learning Affects Work Performance. *Journal of Business Research*, 75, 1-7.
- Tan, F. Z., & Olaore, G. O. (2021). Effect of organizational learning and effectiveness on the operations, employees productivity and management performance. *Vilakshan-XIMB Journal of Management*.
- Taslimi, M., Farasatkah, M., Hassanmorade, N. (2020). Typology of the organizational culture of schools. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 11(45), 167-186. (In Persian)
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1993). *Sculpting the learning organization: Lessons in the art and science of systemic change*. Jossey-Bass Inc., 350 Sansome Street, San Francisco, CA 94104-1310.
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1997). *Dimensions of the learning organization questionnaire*. Warwick, RI: Partners for the Learning Organization.
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (2019). Conceptualizing an organization that learns. In *The Oxford handbook of the learning organization*.
- Yusefpour, S. (2021). "The relationship between organizational commitment, empowerment and job attachment of physical education teachers in Mashhad", M.A. Thesis, Imam Reza International University (PBUH). (In Persian)
- Yoldas, S. Ş. (2019). *The relationship between teachers' learning organization perceptions and their attitudes towards change* (Master's thesis, Middle East Technical University).
- Zakarevičius, P., Kvedaravičius, J., & Augustauskas, T. (2004). Organizational Development Paradigm.