

ارائه الگوی سازمان یادگیرنده در مدارس ابتدایی

آموزش و پرورش شهر تهران

ندا فدایی*
عباس خورشیدی**
کوروش فتحی واجارگاه***
لطف اله عباسی سروک****

چکیده

در این پژوهش به ارائه الگوی سازمان یادگیرنده برای مدارس ابتدایی شهر تهران پرداخته شده است. جامعه آماری مورد نظر پژوهش حاضر را تعداد ۳۰ نفر (۵ زن و ۲۵ مرد) از خبرگان تشکیل داده است که به کمک نمونه گیری سرشماری گلوله برفی هدفمند تعداد ۳۰ نفر خبره حوزه علوم تربیتی انتخاب شدند. روش پژوهش حاضر از نظر اهداف؛ کاربردی و از نظر داده کیفی و از نظر ماهیت و نوع مطالعه داده بنیاد است و از طریق مصاحبه و در نهایت با استفاده از نظریه تفسیری یک الگوی بومی نهایی خواهد شد. ابزار سنجش پژوهش حاضر به کمک یک فرم سازمان یافته مصاحبه که در آن الگو، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های الگو سازمان یادگیرنده تنظیم شده است. ابتدا کلیه و الگوها یافته و مطالعات و تئوری‌ها بررسی شده و سپس توسط کد گذاری باز شاخص احصا شدند و بعد از مقوله بندی کد گذاری محوری برای ۳۰ نفر از خبرگان حوزه ارسال شده تا کد گذاری انتخابی انجام شود و از طریق فن دلفی و مصاحبه عمیق به اشباع نظری رسیده شد. اعتبار و روایی فرم مصاحبه سازمان یافته به مدد فن دلفی به دست آورده شده است. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها کیفی است و نخستین یافته پژوهش حاضر بیانگر آنست که الگوی بهینه سازمان یادگیرنده برای مدارس ابتدایی آموزش و پرورش شهر تهران کدام است. این الگو مرکب از ۱۴۰ شاخص است که می‌تواند مددیار مدیران و معلمان در مدارس یادگیرنده باشد. دومین یافته پژوهش حاضر بیانگر آنست که الگوی مذکور مرکب از چه ابعادی است. این الگو مرکب از ۵ بعد است که به ترتیب اولویت شامل بعد فردی، بعد گروهی، بعد سازمانی، بعد مدیریتی و بعد محیطی است در سومین یافته پژوهش حاضر مؤلفه‌های سازنده الگوی مذکور ۱۷

* دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز، تهران، ایران.

** استاد گروه مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، واحد اسلامشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول) a_khorshidi40@yahoo.com

*** استاد گروه آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

**** استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

مورد است که شامل قابلیت‌های فردی، الگوهای ذهنی، یادگیری گروهی، مهارت‌های ارتباطی، اشتراک دانش، چشم انداز مشترک، فرهنگ سازمانی، ساختار سازمانی، جو سازمانی، ارزش‌های سازمانی، ارزشیابی سازمانی، رهبری، تفکر سیستمی، ممیزی دانش و ممیزی محتوا، ممیزی برنامه و نیروی انسانی و فرهنگ محیطی، قوانین و مقررات، تکنولوژی، عوامل اقتصادی و سیاسی است چهارمین یافته پژوهش حاضر بیانگر آنست که هر یک از مؤلفه‌های الگوی مذکور مرکب از چه شاخص‌هایی است.

واژه‌های کلیدی: الگو، بعد سازمانی، بعد فردی، بعد گروهی، بعد مدیریتی، بعد محیطی، سازمان یادگیرنده، مدارس یادگیرنده

مقدمه

چالش‌ها و تغییرات بی سابقه محیطی در اواخر قرن گذشته و اوایل قرن حاضر، موجب شده تا مدارس نیز یکی از بی سابقه ترین و پیوسته‌ترین تغییرات را تجربه کنند. در چنین شرایطی مدارس نیازمند این هستند، که به طور مداوم یادگیری‌های جدیدی را به منظور کسب شرایط مطلوب جهانی برای خود به وجود آورند. بنابراین تبدیل مدارس به محیط‌هایی که به طور مداوم یادگیری‌های جدیدی را کسب کنند ضرورت می‌یابد. سازمان‌های آموزشی دیگر نمی‌توانند به وسیله‌ی دانش قبلی بقا یابند و خود را بهبود بخشند، پس نیازمند یادگیری هستند تا با تلاش سخت بر شرایط آشفته و متغیر غلبه کنند (هانا و لستر^۱، ۲۰۱۰). مدارس بیش از هر نوع سازمان دیگری باید به سازمان یادگیرنده تبدیل شوند (هوی و میسکل^۲، ۲۰۰۸). پژوهش‌های زیادی نیز وجود ندارد تا به سازمان‌های آموزشی کمک کند تا بفهمند که چه عواملی می‌توانند، حامی آنها با شد تا به یک سازمان یادگیرنده واقعی تبدیل شوند (باتول و ریاض^۳، ۲۰۱۱). در چنین مدرسی همه افراد از یکدیگر می‌آموزند، معلمان از پرسش‌های دانش‌آموزان استقبال می‌کنند، والدین به سؤالات فرزندان خود به چشم گوه‌ری انسانی می‌نگرند، دانش‌آموزان بیشتر به دنبال فهم مسأله اند تا پاسخ صحیح، سیاستگذاران و تصمیم سازان آموزشی جسارت پرسیدن، شجاعت دانستن و پذیرش مسئولیت‌های اجتماعی ناشی از آن را برمی‌انگیزند، برنامه ریزان آموزشی و درسی تنوع روش‌ها و منابع برای رسیدن به حقایق علمی را به رسمیت می‌شناسند و بیش از دانش بر مهارت‌های زندگی

-
1. Hannah & Lester
 2. Hoy & Miskel
 3. Batool & Riaz

تاکید می‌کنند، مدیران آموزشی بیش از نتیجه به بهبود فرایندهای عمل می‌اندیشند، مریبان امکان خطای آدمیان را می‌پذیرند و تلاش برای جبران آن را محترم شمرده، ترویج می‌کنند و به یاری انسان‌ها می‌شتابند تا بر دل نگرانی‌های ناشی از "آگاه شدن" و ترس از "دانستن" غلبه کنند (بنت و بنت، ۲۰۱۴).

یادگیری نیازمند تحول بنیادی در طرز تفکر انسان و حرکت اساسی برای بازبینی پیش فرضهای ذهنی است. چنین تصویری از یادگیری با آنچه در محاوره‌های روزمره، به معنی دریافت اطلاعات متداول است و معمولاً شوقی بر نمی‌انگیزد، بسیار تفاوت دارد. یادگیری واقعی در قلب و ذهن انسان نفوذ می‌کند و موجب آگاهی و تغییر رفتار می‌شود و به انسان بودن آدمی معنی می‌بخشد. انسان از طریق یادگیری خود را دوباره خلق می‌کند و به انجام کارهایی که تاکنون نتوانسته است، توانا می‌شود. چنین یادگیری به انسان قابلیت ارتباط مؤثر با جهان خارج از ذهن را می‌دهد و از این طریق چشم اندازه‌های نوینی را فراسوی او قرار می‌دهد، قابلیت‌های انسان را گسترش می‌دهد و بر توانایی خلاقیت و نوآوری‌های او می‌افزاید. به علاوه مسئولیت‌های اجتماعی نوینی را به همراه می‌آورد و امکان ترویج یادگیری زاینده، مبتنی برآزمون تجربه‌ها و بازاندیشی را فراهم می‌آورد. همه ما نیاز مبرمی به این نوع یادگیری داریم. در نتیجه موفقیت یک سازمان در همگامی با تغییرات را یادگیری آن سازمان تعیین می‌کند. آمادگی پاسخگویی به نیازهای متغیر محیطی و خواسته‌های جدید ارباب رجوعان وجود سازمان یادگیرنده را امری مهم و حیاتی ساخته است (همپتون، ۲۰۱۴). امروزه مفهوم سازمان یادگیرنده توجه چشمگیری را هم از جانب محققان و هم از جانب دست اندرکاران به خود جلب کرده است (بیو و باروچ، ۲۰۱۰).

بیشترشور و هیجان درمورد سازمان یادگیرنده برای این است که یک سازمان برای بقا به یادگیری سریع نسبت به شرایط و محیط نیاز دارد. این مفهوم برعکس بسیاری از نظرات و گزارش‌ها هنوز هم در میان صاحب‌نظران و محققان پرطرفدار است (جانسون اسپیسرووالاس، ۲۰۱۱). سازمان یادگیرنده به طوردائم ظرفیت و توانایی خود را در

-
1. Bennet & Bennet
 2. learned organization
 3. Bui & Baruch
 4. Johnson, Spicer, & Wallace

زمینه‌های مختلف افزایش می‌دهد و مدیریت و کارکنان آنها به طور مرتب در حال یادگیری روش‌های جدید و تفکر هستند. تغییرات محیطی، سازمان‌ها را وادار ساخته تا پیوسته به منظور سازگاری با محیط خود به دنبال بهترین راهکارها باشند و بدین ترتیب به مزیت رقابتی و پایداری با تأکید به یادگیری مستمر دست یابند (پاترسون^۱، ۲۰۱۵). آموزش و پرورش مهمترین نهاد تعلیم و تربیت رسمی عمومی، متولی فرآیند تعلیم و تربیت در همه ساحت‌های تعلیم و تربیت، قوام بخش فرهنگ عمومی و تعالی بخش جامعه اسلامی بر اساس نظام معیار اسلامی، با مشارکت خانواده، نهادها و سازمان‌های دولتی و غیر دولتی است. ارتقای اثر بخشی در نظام تعلیم و تربیت رسمی از اهداف کلان آموزش و پرورش ایران است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). همچنین به عنوان یک سازمان گسترده، یکی از مراکزی است که مسئولین و سیاست‌گذاران آن همگام شدن با پیشرفت‌های سریع عصر جدید را وجهه همت خود قرار داده‌اند و به نظر می‌رسد موضوع سازمان‌های یادگیرنده در ارتباط با سازمان‌های آموزشی از اهمیت بیشتری برخوردار باشد. این سازمانها باید بتوانند خود را با پیشرفت‌های سریع تکنولوژی و فن آوری همگام سازند تا نیروهایی را تربیت کرده و تحویل جامعه بدهند که کارآمد بوده و از عهده حل مسائل جامعه برآیند. (گاه، الیوت و کوئین^۲، ۲۰۱۲).

مدرسه کانون اصلی تحقق اهداف نظام آموزش و پرورش است و به عبارت دیگر تعلیم و تربیت در این بستر شکل می‌گیرد. تربیت نسلی مؤمن، فکور و کارآفرین را می‌توان عصاره‌ای از شایستگی‌ها و اهداف نظام تعلیم و تربیت معرفی کرد. دانش‌آموزان برای کسب شایستگی‌های لازم جهت درک و اصلاح موقعیت در معرض این فرصتها قرار می‌گیرند تا با تکوین و تعالی پیوسته هویت خویش، مرتبه قابل قبولی از آمادگی برای تحقق حیات طیبه در همه ابعاد را به دست آورند (بدری، ۱۳۹۰). دوره‌های تحصیلی هر یک در جای خود اهمیت دارد اما در این میان دوره ابتدایی از حساسیت ویژه‌ای برخوردار است لذا هر اشتباه مدیر آموزشی در دبستان منجر به ضایعه‌ای جبران‌ناپذیر می‌شود، زیرا مدیر در تربیت دانش‌آموزان و شکل دادن به شخصیت آنها نقش بسزایی دارد. هرگونه حرکت به سوی توسعه و پیشرفت لازمه‌اش درکنار هم نهادن شیوه‌های

1. Patterson
2. Goh, Elliott, & Quon

سنتی و استفاده از شیوه‌های نوین مدیریت است، که از جمله موفق‌ترین آنها در قرن بیست و یکم سازمان یادگیرنده است (هویدا، ۱۳۹۴). با توجه به اینکه از نظر یادگیری، سازمان آموزش و پرورش ایران در دوره ابتدایی رشد کمی و نسبتاً مناسبی داشته است، لکن از نظر کیفی رشد قابل توجهی نداشته است و امروزه مهمترین دغدغه نظام آموزشی و پرورش کشور، ایجاد بستری مناسب جهت رشد و تعالی سرمایه‌های فکری در جامعه‌ی دانایی محور است. آموزش و پرورش ایران باید، همزمان با تحوّل در رویکردهای آموزشی درجهان، زمینه‌ی شکل‌گیری مدارس یادگیرنده را فراهم آورد و در این مدارس، فرایندهای یاددهی - یادگیری تقویت شده و محیط تعاملی یکپارچه برای ارتقای مهارت‌های کلیدی دانش‌آموزان با تکیه بر فعالیت‌های گروهی فراهم شود. مدارس یادگیرنده، از جمله نیازمندی‌های کلیدی جوامع دانش بنیان می‌باشند و از آنجایی که دوره ابتدایی از لحاظ رشد و تربیت و تکوین شخصیت کودکان دوره بسیار مهمی است و یک دوره آرمانی است و از حساسیت ویژه‌ای برخوردار است. لذا پژوهشگر درصدد است تا به منظور افزایش کیفیت و اثر بخشی مدارس به ارائه الگوی سازمان یادگیرنده برای دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهر تهران بپردازد. در مجموع این پژوهش می‌تواند به عنوان یک قطب نما سمت و سوی کاربست سازمان یادگیرنده را تبیین کند، تا این سازمان در یک محیط پویا و بصورت اقتضایی بتواند از طریق داشتن الگوی سازمان یادگیرنده، به یک سازمان کارآمدتر و پویاتر تبدیل گردد و اثربخشی خود را برای انجام مأموریت و رسالت مهمی که برعهده دارد، در راستای تحقق اهداف امکان پذیر نماید. بنابراین مسئله اصلی این پژوهش یافتن پاسخ برای این سؤال است که چگونه می‌توان الگوی مناسبی برای سازمان یادگیرنده دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهر تهران ارائه نمود؟

تعداد کثیری از محققان در حوزه سازمان یادگیرنده، الگوی سنگه را به عنوان مناسب‌ترین چهارچوب برای توسعه سازمان‌های آموزشی در نظر گرفته‌اند (جمالی و همکاران، ۲۰۱۰؛ بیوو باروچ، ۲۰۱۰). مبانی نظری پژوهش حاضر را الگوی سازمان یادگیرنده سنگه (۲۰۱۶) تشکیل می‌دهد:

سنگه ویژگیهای اساسی سازمان یادگیرنده را در پنج فرمان تدوین نموده که عبارت است از: مهارت فردی^۱: بیانگر سطح بالایی از حرفه‌ای بودن در یک موضوع است.

مهارت فردی مستلزم تعهد بلند مدت به یادگیری است که منجر به تخصص، تبحر ویژه و جذاب در زمینه‌ی وظایف یا مسئولیت‌های سازمانی فرد می‌شود (مارکوارت، ۱۹۹۶). در یک مدرسه یعنی این که معلمان رشد و ظرفیت شخصی خود را به وسیله یک میل قوی برای بهبود حرفه‌ای و یادگیری مداوم و تمرکز بر چشم انداز آینده به منظور انتخاب نحوه پیشرفت گسترش دهند (پارک، ۲۰۰۶).

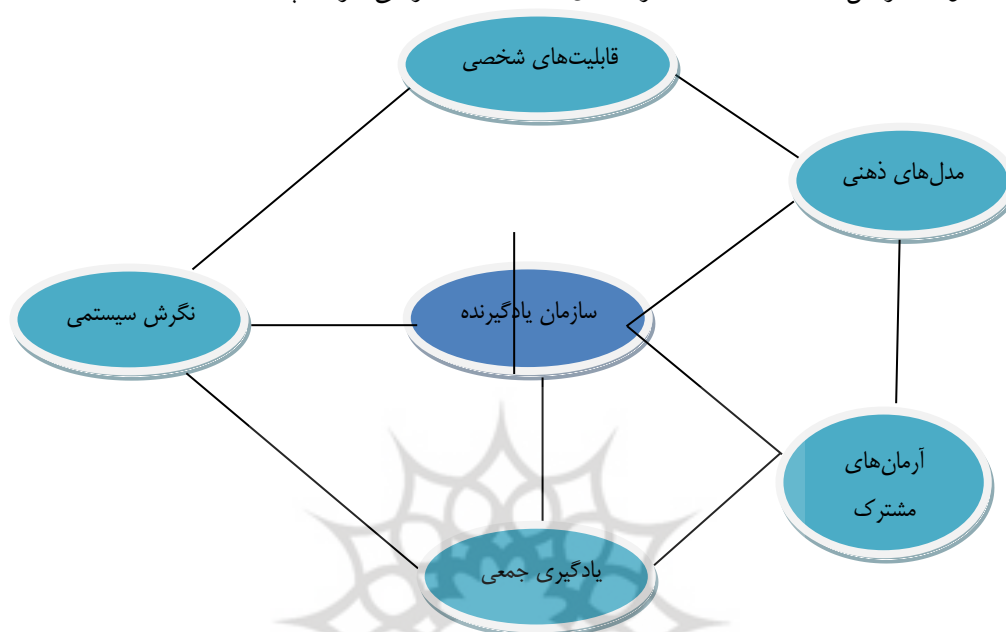
مدل ذهنی^۱: بیانگر تصورات و نگرش عمیق افراد درباره‌ی جهان، کار، خانواده، و رویدادهاست که بر درک افراد از جهان و چگونگی رفتار آن‌ها تأثیر می‌گذارد (هتسفیلد، ۲۰۰۰). در یک مدرسه الگوهای ذهنی به ایده‌ها و عقایدی که برای هدایت فعالیت‌های مدرسه به کار می‌روند، اشاره دارد.

آرمان‌های مشترک^۲: توانایی ایجاد یک تصویر و آرمان مشترک از آینده‌ای که در پی آن هستیم (سنگه، ۱۹۹۲). آرمان مشترک در مدرسه به کارکنان کمک می‌کند تا حول یک هویت و حس مشترک حرکت کنند زیرا کارکنان را با دلیل قاطع و مجاب کننده برای یادگیری آماده می‌کند. چشم انداز مشترک در مدرسه، تمرکز بر اهداف دو جانبه را ایجاد می‌کند. افراد مانند معلمان، مدیران و کارکنان در یک مدرسه به وسیله یک هدف مشترک می‌توانند مفهوم تعهد را در یک گروه یا سازمانی که در حال توسعه بینش‌های مشترک است، پرورش دهند (سنگه و همکاران، ۲۰۰۰).

یادگیری تیمی^۳: سنگه بر این باور است که تیم‌ها و نه افراد پایه و اساس یادگیری در سازمان‌های مدرن هستند. اعضای تیم از راه گفتگو به کسب نتایج مهمی نائل می‌شوند که این نتایج منجر به رشد و توسعه‌ی سازمان می‌گردد (هتسفیلد، ۲۰۰۰). تفکر سیستمی^۴: اصل بنیادین سازمان یادگیرنده و ابزاری بسیار قوی برای تسهیل یادگیری سازمانی است. تفکر سیستمی راه و روشی برای کل نگری است. جوهره‌ی اصلی تفکر سیستمی تغییر در نگرش است. به بیان دیگر تفکر سیستمی، چارچوب مفهومی برای ایجاد الگوهای روشن‌تر، ارائه نموده و تعیین می‌کند که چگونه آن‌ها به گونه‌ی اثربخش تغییر می‌کنند (مارکوارت، ۱۹۹۶). در فرایند تفکر سیستمی معلمان فعالیت‌های خود را با ارتباط متقابل

-
1. Mental Models
 2. Shared Vision
 3. Team learning
 4. Systems thinking

در محیط مدرسه که شامل فرایندهای تغییر است، درک و مدیریت می‌کنند و تأثیر کارهای خود را بر کل سازمان مدرسه و بر علایق ذینفعان در نظر می‌گیرند (پارک، ۲۰۰۶).



شکل ۱. پیتر سنگه (۱۹۹۰)

در خصوص الگوی سازمان یادگیرنده مبانی نظری و یافته‌های متعددی وجود دارد که در زیر به برخی از آن‌ها می‌پردازیم: نیازی کان (۱۳۹۱) در پژوهشی تحت عنوان "توسعه فعالیت‌های سازمان یادگیرنده در مدارس ابتدایی" پرسش پژوهش حاضر این است که چه فعالیت‌هایی منجر به توسعه یک سازمان یادگیرنده در مدارس ابتدایی می‌شوند؟ مدل تحقیق توصیفی است و از بررسی گزارش‌ها و سوابق، بررسی ادبیات و مصاحبه‌ها استفاده شده است. برای یافتن پاسخ به سؤال پژوهش در مدارس ابتدایی و برای درک مدارس یادگیرنده نیاز به اقدامات برنامه ریزی شده نیست. اما فعالیت‌هایی که باعث توسعه مدارس یادگیرنده می‌شوند، در یک سطح محدود است. با توجه به نتایج این مطالعه، رضایت دانش‌آموزان، کارکنان، پدر و مادر و محیط باید با هم در نظر گرفته شود و از فعالیت‌هایی که منجر به توسعه یادگیری مداوم است، باید حمایت شود. مولوی و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان "دیدگاه مربیان در مورد مدارس به عنوان یک

سازمان یادگیرنده "در منطقه شمالی آفریقای جنوبی انجام داده‌اند. نتیجه این پژوهش نشان داد که علاوه بر عوامل وجود قابلیت شخصی، الگوهای ذهنی، بینش مشترک و کار تیمی و تفکر سیستمی دو عامل دیگر: ۱- فرهنگ جمعی ۲- اعتقادات شخصی مورد نظر مریبان است. بنابراین اگر این دو عامل هم در مدارس وجود داشته باشد، می‌تواند به عنوان سازمان یادگیرنده عمل کنند. سرکار آران (۱۳۹۴) در پژوهشی تحت عنوان "الگویی برای توانمند سازی معلمان: اثر درس پژوهی (بهسازی سبک‌های آموزش) بر تغییر فرهنگ مدارس به مثابه سازمان یادگیرنده"، ابتدا به بررسی روش‌های بهبود ظرفیت مدارس برای یادگیری سازمانی و گسترش فرهنگ پژوهش مشارکتی معلمان برای تولید دانش حرفه‌ای و توسعه توانایی‌های آن‌ها می‌پردازد. در ابتدا نقش درس پژوهی را برای خلق محیط فرهنگی مؤثر در مدرسه برای یادگیری معلمان از یکدیگر و توسعه آموزش یادگیری - محور که بر نیازهای واقعی دانش‌آموزان تمرکز دارد، توصیف می‌کند. سپس راهبردهای اثربخش بازسازی مدارس به مثابه سازمان‌های یادگیرنده و ترویج یادگیری سازمانی برای بهسازی خود پایدار مؤسسات آموزشی را تجزیه و تحلیل می‌کند.

سahin (۲۰۱۴) در پژوهشی تحت عنوان "پیش بینی متغیرهای پشتیبان و مهار کننده یادگیری سازمانی در مدارس آموزش متوسطه" هدف از این مطالعه تعیین عوامل حمایت و مهار کننده یادگیری سازمانی است. این مطالعه یک تحقیق کیفی است و از روش پژوهش پدیدارشناختی استفاده شده است. جامعه پژوهش مبتنی بر هدف و در ۴ مدرسه آناتولی منطقه کاناکایا آنکارا انجام شد. مصاحبه با ۱۶ نفر انجام شده است، تعداد ۴ نفر از آنها مدیران مدرسه و ۱۲ نفر از آنها معلم بودند. داده‌های با استفاده از آمار توصیفی و تکنیک‌های تحلیل محتوا تجزیه و تحلیل شد و عواملی که حمایت کننده و مهار کننده یادگیری سازمانی در مدرسه هستند، شناسایی شد. این عوامل "فرهنگ و ساختار" مدرسه است. سایر (۲۰۱۴) در پژوهشی تحت عنوان "الگوی توسعه یادگیری سازمانی در دوره ابتدایی" هدف از این مطالعه تعیین وضعیت فعلی و مشکلات سازمان‌های آموزشی به منظور توسعه یک مدل سازمان یادگیرنده برای مدارس ابتدایی است. با مطالعه یافته‌های انجام شده با استفاده از مدل توسعه آموزش سازمان برای تعیین چگونگی

-
1. Şahin
 2. Wipa Sai-rat

توسعه‌ی مدارس ابتدایی تجزیه و تحلیل صورت گرفت. روش پژوهش، یک تحلیل توصیفی، که در آن از درصد، میانگین و انحراف استاندارد داده‌ها به عنوان ابزارهای آماری استفاده خواهد شد. یافته‌های پژوهش شامل ۳ مرحله است: (۱) وضعیت فعلی سازمان یادگیرنده در مدارس ابتدایی، در حد متوسط و مشکلات مرتبط با آن در سطح بالا ارزیابی شد. (۲) مدل سازمان یادگیرنده در مدارس ابتدایی وابسته به توسعه پرسنل مدارس است که انگیزه برای شرکت در توسعه مداوم را داشته باشند، تا منجر به کسب دانش، انباشت دانش، و شکل‌گیری دانش از طریق تجربه کاری فرد، شبکه تیمی، و سطح شبکه شود. (۳) اجرای مدل یادگیری در مدارس ابتدایی منجر به دریافت نمره بالاتر در آزمون در مقایسه با قبل از آن ارائه شده و در بالاترین سطح است. در نتیجه، مدل نشان داده شده دارای فواید، امکان‌سنجی است، که برای اجرای در شرایط واقعی کافی است. علاوه بر این، چارچوب مورد مطالعه مناسب است و می‌تواند مورد استفاده برای توسعه مدارس ابتدایی به سازمان یادگیرنده باشد. دانش و مهارت توسعه یافته در طول این فرآیند می‌تواند مؤثر برای توسعه مدارس ابتدایی باشد.

کولوس^۱ و استول^۲ (۲۰۱۶) در پژوهشی تحت عنوان "چه چیزی باعث تبدیل شدن مدرسه به سازمان یادگیرنده خواهد شد؟" شما و یا موسسه شما برای رسیدن به این سؤال باید به درک مشترکی از مفهوم مدرسه به عنوان سازمان یادگیرنده رسیده باشد، به عنوان مثال معلمان، سیاستگذاران، پدر و مادر و دیگران به طور یکسان به درک مشترک برسند. تجزیه و تحلیل ادبیات سازمان یادگیرنده، ویژگی‌های مدرسه به عنوان سازمان یادگیرنده را به عنوان یک مدل یکپارچه شناسایی می‌کند: که شامل هفت بعد فراگیر و عملگرا است: (۱) اشتراک‌گذاری یک چشم‌انداز محوری برای فراگیری همه دانش‌آموزان (۲) ایجاد و حمایت از فرصت‌های یادگیری مستمر برای همه کارکنان (۳) ترویج یادگیری تیمی و همکاری میان کارکنان؛ (۴) ایجاد یک فرهنگ پرس و جو، نوآوری و اکتشاف (۵) ایجاد سیستم‌هایی برای تبادل دانش؛ (۶) یادگیری از محیط خارجی (۷) مدل سازی و رهبری یادگیری در حال رشد. ابعاد و ویژگی‌های کلیدی اساسی در نظر گرفته

شده به عنوان راهنمایی عملی هستند، در مورد این که چگونگی مدارس می‌توانند خود را به یک سازمان یادگیرنده تبدیل کنند.

روش

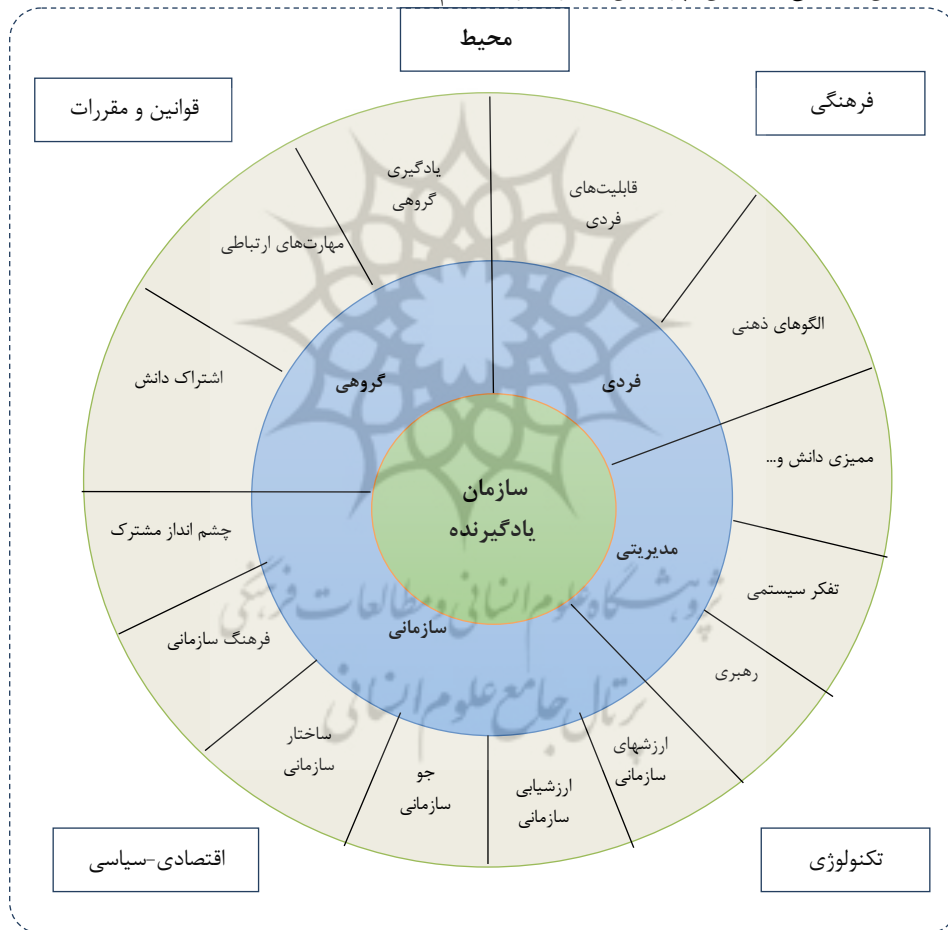
روش پژوهش حاضر از نظر اهداف؛ کاربردی است: زیرا پژوهشگر قصد دارد به توسعه دانش کاربردی در یک زمینه خاص تحت عنوان سازمان یادگیرنده بپردازد. از نظر داده کیفی و از نظر ماهیت و نوع مطالعه از نوع داده بنیاد است که بر تولید، تأمل و اعتبارسنجی یک نظریه تأکید دارد و از طریق مصاحبه و در نهایت با استفاده از نظریه تفسیری یک الگوی بومی نهایی خواهد شد. جامعه آماری مورد نظر پژوهش حاضر را تعداد ۳۰ نفر (۵ زن و ۲۵ مرد) از خبرگان تشکیل می‌دهد که به کمک نمونه‌گیری سرشماری گلوله برفی هدفمند تعداد ۳۰ نفر خبره حوزه علوم تربیتی انتخاب شدند. در این پژوهش داده‌ها از طریق مصاحبه با ۳۰ نفر از متخصصان گردآوری شد. تمام مصاحبه‌ها به صورت فردی و توسط شخص محقق انجام گرفت. نمونه‌گیری نظری تا رسیدن مقوله‌ها به اشباع نظری ادامه یافت. «مقصود از اشباع نظری یعنی زمانی که هیچ داده جدید یا مرتبط به یک مقوله به دست نیاید. مقوله از لحاظ ویژگی‌ها و ابعاد به خوبی پرورش یافته باشد و گوناگونی‌های آن را به نمایش بگذارد و مناسبات میان مقوله‌ها به خوبی مشخص و اعتبارشان ثابت شده باشد» (استراوس و کربین، ۱۳۹۴).

ابزار سنجش پژوهش حاضر به کمک یک فرم مصاحبه سازمان یافته که در آن الگو، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های الگو سازمان یادگیرنده تنظیم شد. ابتدا کلیه الگوها یافته و مطالعات و تئوری‌ها بررسی شد و سپس توسط کد گذاری باز شاخص احصا شدند و بعد از مقوله بندی کد گذاری محوری برای ۳۰ نفر از خبرگان حوزه ارسال شده تا کد گذاری انتخابی انجام شود و از طریق فن دلفی و مصاحبه عمیق به اشباع نظری رسیده شد. اعتبار و روایی فرم مصاحبه سازمان یافته به مدد فن دلفی به دست آورده شده است. روش‌های گردآوری اطلاعات ابتدا از طریق مطالعه‌ی الگوهای مقدماتی و تئوری‌ها و مطالعات ملی و جهانی در خصوص سازمان یادگیرنده و احصا شاخص‌های هر یک از موارد، سپس مؤلفه‌ها، شاخص‌ها و اولویت آنها به دست خواهد آمد. (تدوین فرم مصاحبه منظم در قالب ابعاد، مؤلفه‌ها، شاخص‌ها و اولویت بندی آنها) سپس ارسال فرم مصاحبه منظم

برای حداکثر ۳۰ نفر خبره به مدد فن دلفی با فاصله زمانی حداقل ۱۵ روز، لازم به ذکر است این فرآیند تا اشیاع نظری خبرگان ادامه دارد. الگو، مولفه‌ها و شاخص‌های مذکور توسط ۳۰ نفر از خبرگان به کمک فن دلفی به اشیاع نظری رسیده و سپس ابعاد، مؤلفه‌ها، شاخص‌های توسط خبرگان تأیید و اعتبار یابی شد.

بحث و نتیجه‌گیری

نخستین یافته پژوهش حاضر بیانگر آنست که الگوی بهینه سازمان یادگیرنده برای مدارس ابتدایی آموزش و پرورش شهر تهران کدام است.



این الگو مرکب از ۱۴۰ شاخص است که می‌تواند مددیار مدیران و معلمان در مدارس یادگیرنده باشد. یادگیری سازمانی بهترین راه شناخت عوامل، شرایط، مقتضیات و کلیات محیط درونی و بیرونی مدارس و اقدام در جهت افزایش کیفیت و اثربخشی مدارس است. این دیدگاه در چارچوب مفهوم مدارس یادگیرنده، مفهوم سازی می‌شود. این مفهوم بر این فرض بنا شده است که مدارس از طریق افزایش کیفیت، توان لازم را برای انجام رسالت آموزشی و پرورشی خود را به صورت اثربخش و کارآمد خواهند داشت. این یافته با یافته‌های فایولولایلز (۱۹۸۵)، هابر (۱۹۹۱)، گارویل (۱۹۹۳)، گروین (۱۹۹۳)، الگراوچیوا (۱۹۹۴)، برنوهمکاران (۱۹۹۵)، ویکولتون (۱۹۹۵)، دنتون (۱۹۹۸)، گاه (۱۹۹۸)، پدler (۱۹۹۷)، بالاسوبرنوامانیان (۱۹۹۸)، سنگه (۱۹۹۹)، جیلیماسیونچ (۲۰۰۰)، نیف (۲۰۰۱)، تمپلتونوهمکاران (۲۰۰۲)، مارکوات (۲۰۰۲)، منویل (۲۰۰۲)، رتناونی (۲۰۱۱)، قاسمی (۲۰۱۱)، کین (۲۰۱۱)، چوپاوا (۲۰۱۲)، لارینوگرافورد (۲۰۱۲)، مارسیکوواتکینز (۲۰۱۲)، یوبونموس (۲۰۱۲)، ساهین (۲۰۱۴)، جانسون (۲۰۱۴)، باراس (۲۰۱۳)، ایخفان (۲۰۱۵)، کولوسواستول (۲۰۱۶)، مقدم (۱۳۹۱) مطابقت دارد و این شاخص‌ها در مقایسه با مبانی پژوهش با استناد به قرآن کریم و نهج البلاغه و آیات و روایات و اسناد با لا دستی و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بومی سازی شده است. دومین یافته پژوهش حاضر بیانگر آنست که الگوی مذکور مرکب از چه ابعادی است. این الگو مرکب از ۵ بعد است که به ترتیب اولویت شامل بعد فردی، بعد گروهی، بعد سازمانی، بعد مدیریتی و بعد محیطی است. این یافته با یافته‌های سنگه (۱۹۹۰)، نیف (۲۰۰۱)، هیت (۱۹۹۵)، گاه (۲۰۰۳)، مارکوات (۱۹۹۶)، دنتون (۱۹۹۸)، آرمسترانگ (۲۰۰۳)، فایول (۱۹۸۵)، جانسون (۲۰۱۴)، کولوس و استول (۲۰۱۶) مطابقت دارد و در مقایسه با مبانی نظری به تعداد آن افزوده شده و در سومین یافته پژوهش حاضر مؤلفه‌های سازنده الگوی مذکور ۱۷ مورد که شامل قابلیت‌های فردی، الگوهای ذهنی، یادگیری گروهی، مهارت‌های ارتباطی، اشتراک دانش، چشم انداز مشترک، فرهنگ سازمانی، ساختار سازمانی، جوسازمانی، ارزش‌های سازمانی، ارزشیابی سازمانی، رهبری، تفکر سیستمی، ممیزی دانش و ممیزی محتوا، ممیزی برنامه و نیروی انسانی و فرهنگ محیطی، قوانین و مقررات، تکنولوژی، عوامل اقتصادی و سیاسی است که با یافته‌های سنگه (۱۹۹۰)،

بنت و اوبراین (۱۹۹۴)، ژپارت و مارسیک (۱۹۹۶)، کاپلان و نورتون (۱۹۹۶)، اسمیت (۲۰۰۳)، لین (۲۰۰۴)، لاین کاتس (۲۰۰۹)، لارین و گرافورد (۲۰۱۲)، انجمن امریکایی آموزش و بهسازی (۱۹۹۵)، گراوین (۱۹۹۳)، نیفه (۲۰۰۱)، لین (۲۰۰۴)، اسمیت (۲۰۰۳)، لاین کاتس (۲۰۰۹)، لارین و گرافورد (۲۰۱۲)، بیبورنموس (۲۰۱۲)، مایو و لانک (۱۹۹۴)، نیفه (۲۰۰۱)، بنت و اوبراین (۱۹۹۴)، گاه (۲۰۰۳)، لین (۲۰۰۴)، اسمیت (۲۰۰۳)، لاین کاتس (۲۰۰۹)، نویس و همکاران (۲۰۱۰)، بیبورنموس (۲۰۱۲)، چوپاوا (۲۰۱۲)، جانسون (۲۰۱۴)، کولوس و استول (۲۰۱۶)، کولیه و تیلور (۲۰۰۵)، لایو و همکاران (۲۰۱۰)، بریو (۲۰۱۶)، کولوس و استول (۲۰۱۶)، مایو و لانک (۱۹۹۴)، هیت (۱۹۹۵)، لاین کاتس (۲۰۰۹)، لارین و گرافورد (۲۰۱۲)، بیبورنموس (۲۰۱۲)، چوپاوا (۲۰۱۲)، بریو (۲۰۱۶)، نرویس (۱۹۹۵)، هیت (۱۹۹۵)، مارکوات (۱۹۹۶)، کراینتر (۲۰۰۱)، گریکو (۲۰۰۵)، نویس و همکاران (۲۰۱۰)، چوپاوا (۲۰۱۲)، ساهین (۲۰۱۴)، بریو (۲۰۱۶)، هیت (۱۹۹۵)، مارکوات (۱۹۹۶)، دنتون (۱۹۹۸)، گریکو (۲۰۰۵)، چوپاوا (۲۰۱۲)، نویس و همکاران (۲۰۱۰)، جانسون (۲۰۱۴)، هیت (۱۹۹۵)، نوریس (۱۹۹۵)، ساراالا (۱۹۹۶)، آرمسترانگ (۲۰۰۳)، مویلاین (۲۰۰۵) مطابقت دارد و نسبت به مبانی نظری به تعداد مؤلفه‌ها، مؤلفه‌های مهارت‌های ارتباطی، اشتراک دانش، رهبری، ممیزی دانش، محتوا، برنامه و نیروی انسانی، فرهنگ سازمانی، ساختار سازمانی، جو سازمانی، استراتژی، ارزش‌های سازمانی، ارزشیابی سازمانی، فرهنگ محیطی، قوانین و مقررات، تکنولوژی، عوامل اقتصادی و سیاسی اضافه شده است. چهارمین یافته پژوهش حاضر بیانگر آنست که هر یک از مؤلفه‌های الگوی مذکور مرکب از چه شاخص‌هایی است.

بدیهی است که به مدد این الگو می‌توان یکایک مدارس را از نظر سازمان یادگیرنده سنجید و در تهیه گزارش ملی عملکرد به منظور ممیزی سازمان یادگیرنده در مدارس ابتدایی آموزش و پرورش کشور همت گماشت که این خود ابزار بهتر تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری‌های بلند مدت، میان مدت، کوتاه مدت در سطح ملی را فراهم خواهد ساخت، به علاوه به مدد این الگو می‌توان شناسنامه عملکردی مدارس ابتدایی را تهیه نمود و ابزار خود ارتقایی کیفی آنرا تهیه نمود و در نهایت می‌توان به مدد این الگو به رفع ابهام عملکردی مدارس همت گماشت. به بیان دیگر کاربست این الگو، ابعاد، مؤلفه‌ها و

شاخص‌های آن، آموزش ابتدایی کشور را قادر می‌کند تا تب علمی خود را از لحاظ سازمان یادگیرنده بودن بسنجد و به عنوان یک قطب نما حرکت علمی خود را از برنامه روزی به برنامه ریزی تغییر و سمت و سوی حرکت خود را جهت تبدیل مدارس به سازمان یادگیرنده و ارتقا کیفی آن را روشن نمایند. در این پژوهش محدودیت‌هایی وجود دارد من جمله کیفی بودن آن است و در کل پیشنهاد می‌شود این پژوهش در غالب یک پژوهش آمیخته انجام شود.

منابع

- استراوس، آنسلم و کرین، جولیت (۱۳۹۴). مبانی پژوهشی کیفی، متون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای. ترجمه ابراهیم افشار، تهران: نشر نی.
- استراوس، آنسلم و کورین، جولیت (۱۳۸۵). اصول روش تحقیق کیفی: نظریه‌مبنایی، رویه‌ها و شیوه‌ها. ترجمه بیوک محمدی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- سنگه، پیتر و دیگران (۱۳۹۵)، رقص تغییر، چالش‌های تغییر پایدار در سازمان یادگیرنده، ترجمه علینقی مشایخی، حسین اکبری و مسعود سلطانی، تهران، نشر آتنا. (تاریخ چاپ مجدد به زبان اصلی، ۲۰۱۶)
- سنگه، پیتر. (۱۳۸۵)، پنجمین فرمان خالق سازمان یادگیرنده، ترجمه: حافظ کمال هدایت و محمدروشن، تهران: انتشارات سازمان مدیریت صنعتی. (تاریخ چاپ به زبان اصلی، ۲۰۰۵)
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، (۱۳۹۰)، سند مشهد مقدس، شورای عالی آموزش و پرورش، قابل دسترسی در www.ir.sce.
- مارکوارت، مایکل. ۱۳۸۵. ایجاد سازمان یادگیرنده (نوسعه پنجگانه یادگیری سازمانی)، تهران، مرکز کارآفرینی دانشگاه تهران. (تاریخ چاپ به زبان اصلی، ۲۰۰۶)
- هومن، حیدرعلی. (۱۳۹۳). شناخت روش علمی در علوم رفتاری. تهران: انتشارات سمت.
- هومن، حیدرعلی. (۱۳۸۰). تحلیل داده‌های چند متغیری در پژوهش رفتاری. تهران. نشر پارسا.
- هویدا، رضا. (۱۳۹۴)، بررسی رابطه کاربست مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده و بهبود کیفیت آموزش، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.
- Batool, H., & Riaz, S. (2011). Factors for Making an Organization 'A Learning Organization', *International Conference on Technology and Business Management*, 28 (30), 912-921.
- Bennet, A. and Bennet, D. (2004), *Organizational Survival in the New World: The Intelligent Complex Adaptive System*, Elsevier, Boston, MA. Bennet, A. and

- Bennet, D. (2007a), Knowledge Mobilization in the Social Sciences and Humanities: Moving from Research to Action, MQI Press, Frost, WV.
- Bennet, A. and Bennet, D. (2007b), The knowledge and knowing of spiritual learning, *VINE*, Vol. 37 No. 2, pp. 150-68.
- Bennet, A. and Bennet, D. (2007c), CONTEXT: the shared knowledge enigma, *VINE*, Vol. 37 No. 1, pp. 27-40.
- Bennet, D. IPT Learning Campus: Gaining Acquisition Results through IPTs, Alexandria, VA: Bellwether Learning Center, 1997
- Berkowitz, R., G. Bowen, R. Benbenishty and J.D. Powers (2013), A Cross-Cultural Validity Study of the School Success Profile Learning Organization Measure in Israel, *Children & Schools*, Vol. 35/3, pp. 137-146.
- Bui. H., & Baruch, Y. (2010). Creating learning organizations: a systems perspective, *The Learning Organization*, 17 (3), 208 – 227
- Chooppawa, R., Sirisuthi, C., Ampai, A. S., & Sripathar, S. (2012). The Development of Learning Organization Model for Private Vocational Schools, *European Journal of Social Sciences*, 30 (4), 586-596.
- Goh, S. (2003). Improving organizational learning capability: lessons from two case studies. *The learning Organization*, 10(4), 227-236.
- Goh, S., & Richards, G. (1997). Benchmarking the learning capability of organizations. *European Management Journal*, 575-583.
- Goh, S., Quon, T. & Cousins, J. (2007). The organizational learning survey: a re-evaluation of unidimensionality. *Psychological Reports*, 101, 707-721.
- Goh, S.C. (1998), Towards a learning organisation: The strategic building blocks, *SAM Advanced Management Journal*, Vol. 63/2, pp. 15-22.
- Hannah, S.T., Lester, P.B.: A (2009). Multilevel approach to building and leading learning organizations. In: *The Leadership Quarterly*, 20, p. 34–48, www.elsevier.com/locate/leaqua
- Heifetz, R. A. and M. Linsky (2002), *Leadership on the Line: Staying Alive through the Dangers of Leading*, Harvard Business School Press, Boston.
- Ho Park, Y. (2006), *Measurement and Validation of Senge's Learning Organisation Model in Korean Vocational High Schools*, Doctoral dissertation, Graduate Faculty of The University of Georgia.
- Ho Park, Y. (2008), Validation of Senge's Learning Organization Model with Teachers of Vocational High Schools at the Seoul Megalopolis, *Asia Pacific Education Review*, Vol. 9/3, pp. 270-284.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2001). *Educational administration: Theory, research and practice*, 6th edition. Boston: McGraw-Hill.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2008). *Educational administration: Theory, research and practice*, 8th edition. Boston: McGraw-Hill.
- Johnston, C. and B. Caldwell (2001), Leadership and organisational learning in the quest for world class schools, *International Journal of Educational Management*, Vol.15/2, pp. 94-103.
- Johoson C, Spicer D, Wallace J. (2011). An empirical model for learning organization, Bradford university school of management.
- Marquardt. M.J., (1996). *Building learning organization: A system approach to quantum improvement and global success*, New York; Mc graw-hill.
- Neefe, Diane Osterhaus (2011). Comparing Levels of Organizational Learning Maturity of Colleges And Universities Participating Traditional & Non-traditional (Academic Quality Improvement Project) Accreditation Processes. [online] URL.

- Park, J. (2008), Validation of Senge's Learning Organization Model with Teachers of Vocational High Schools at the Seoul Megalopolis, *Asia Pacific Education Review*, Vol. 9/3, pp. 270-284.
- Senge P. (1992). *The fifth Discipline*, london; Random House.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
رتال جامع علوم انسانی