

بررسی و مقایسه‌ی میزان یادگیری سازمانی مدارس دولتی و غیر انتفاعی شهر قم در سال ۸۲ - ۸۱*

دکتر حسن زارعی متین^۱

دکتر غلام رضا جندقی^۲

بشیری معینی^۳

چکیده

با توجه به پیچیدگی و پویایی روز افزون عوامل محیطی و تغییرات بسیار سریع، سازمان‌های سنتی دیگر قادر به هماهنگی با این تغییرات نیستند و در حال نابود شدن می‌باشند؛ از این رو بحث سازمان‌های یادگیرنده به عنوان ابزاری برای بقا و هماهنگی با این تغییرات مورد توجه بسیاری از سازمان‌ها قرار گرفته است. آنچه می‌خوانید خلاصه‌ای از مبانی نظری و یافته‌های تحقیق است، پیرامون بررسی میزان یادگیری سازمانی مدارس. تحقیق حاضر با هدف بررسی میزان یادگیری سازمانی مدارس متوسطه دولتی و غیرانتفاعی انجام گرفته است. جهت تحقق هدف فوق یک فرضیه به شرح ذیل تدوین گردیده «بین میزان یادگیری سازمانی مدارس متوسطه دولتی و غیر انتفاعی تفاوت وجود دارد.»

* دریافت ۸۱/۱۲/۵ پذیرش ۸۲/۲/۲۰ این مقاله مستخرج از پایان نامه کارشناسی ارشد می باشد.

۱. دانشیار مجتمع آموزش عالی قم

۲. عضو هیئت علمی دانشگاه امام حسین(ع)

۳. کارشناس ارشد مدیریت آموزشی

جهت گردآوری اطلاعات و یافتن ویژگی‌های سازمان (دبیرستان) یادگیرنده از روش کتابخانه‌ای و برای بررسی میزان یادگیری سازمان، از پرسشنامه‌ی محقق ساخته پس از تعیین روایی و پایایی استفاده شده است. اطلاعات گردآوری شده با استفاده از روش‌های آمار توصیفی شامل شاخص‌های فراوانی، درصد فراوانی، میانگین و آمار استنباطی شامل آزمون من - و یتنی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته‌های بدست آمده از آزمون من - ویتنی نشان می‌دهد که: بین میزان یادگیری سازمانی مدارس غیرانتفاعی و دولتی تفاوت معناداری وجود دارد؛ یعنی میزان یادگیری سازمانی مدارس غیرانتفاعی در کلیه ویژگی‌های بدست آمده، بیش تر از مدارس دولتی است.

واژه‌های کلیدی: سازمان یادگیرنده، یادگیری سازمانی، مدارس دولتی، مدارس غیر انتفاعی

سازمان یادگیرنده: سازمان یادگیرنده عبارت است از مهارت و توانایی سازمان در ایجاد، کسب و انتقال دانش و اصلاح رفتار افراد برای انعکاس دانش و بینش جدید (گارودین ۱۹۹۳).

یادگیری سازمانی: عبارت است از فرایندی که طی آن اعضای سازمان خطاها را کشف و برای اصلاح آن‌ها اقدام می‌کنند (آرگریس واسکن، ۱۹۷۸).

مدارس دولتی: مدرسی که به موجب قانون به وسیله دولت ایجاد و اداره می‌شود.

مدارس غیر انتفاعی: مدرسی که از طریق مشارکت مردم مطابق اهداف، ضوابط، برنامه‌ها و دستورالعمل‌های عمومی وزارت آموزش و پرورش تحت نظارت آن وزارت خانه تأسیس و اداره می‌شود.

مقدمه

در عصر حاضر، تغییر که حاصل ابداعات بشر است، تمام جوامع را در هم پیچیده و عصر ما «عصر تغییر» نامیده شده است. همه‌ی سازمان‌ها، اعم از آموزشی، اقتصادی، سیاسی، ... در آماج این تغییر هستند، به سبب همین تغییرات سریع، بنیاس^۱ سازمان‌ها را «سیستم‌های موقت» می‌نامد.

نظام‌های آموزشی هم، که خود بانی تغییرات وسیع اجتماعی هستند، در این گردونه در مواجهه با تغییر قرار دارند و تغییر برای آنها گریز ناپذیر است. هلر^۲ اظهار می‌دارد: «امروز رئیس ناحیه‌ی آموزشی و پرورشی نمی‌تواند به مدت طولانی نسبت به نوآوری‌ها بی‌اعتنا بماند، بایستی شهامت پذیرفتن نوآوری‌ها را داشته باشد و مقاومتی نشان ندهد». مدارس به منزله‌ی واحدهای عملیاتی رسمی نظام آموزشی و پرورشی، نقش و جایگاه مهمی در تحقق اهداف آموزشی و نیل به آرمان‌های عالی‌ه آموزشی و پرورش ایفا می‌کنند و بدین سبب کیفیت نیروی انسانی مدرسه، به خصوص مدیر مدرسه، در مقام طراح و پردازنده‌ی فرآیندها و رویه‌ها و برنده‌ی منابع و سازنده‌ی فعال نتایج و نیز ظرفیت یادگیری از همه‌ی پیام‌ها و تجاربی که از بیرون و درون مدرسه می‌رسد یک عامل اساسی است. آنچه مهم است، مسلح شدن مدیران آموزشی به مهارت‌ها، فنون و دانش لازمه‌ی تغییر است.

بسیاری از مدارس، آمادگی اجرای فلسفه‌ی یادگیرنده، را ندارند و برخی نیز به سبب مدیریت نادرست مدیر، سیر قهقراپی می‌پیمایند. در چنین مدارسی، مسأله تجدید حیات مطرح است، استقرار مدرسه‌ی یادگیرنده، مستلزم یک تغییر نگرشی و ارزشی در سیستم آموزشی و پرورشی و قبل از همه در مورد مدیران است.

بیان مسئله

امروزه سازمان‌ها در فضایی متلاطم و متغییر قرار گرفته‌اند و انبوه تحولات، سازمان‌ها را با اشکالات زیادی روبرو نموده است؛ رویارویی با امواج پیاپی تغییر، به شکل فناوریهای نوین در روابط اجتماعی سازمان مشهود است. در چنین عصری باید برای اداره سازمان‌ها به نوآوری و بهره‌گیری از دستاوردهای علمی و فنی بشر همت گماشت و راه را برای نوآوری و

1. Benis

2. Heler

ارائه ی طرح های مناسب در این سازمان ها هموار کرد. هر قدر عدم اطمینان محیطی بالا باشد، سازمان ها نیاز بیشتری به دانش و آگاهی گسترده از عوامل محیطی دارند تا بتوانند خود را با تغییرات و تحولات محیطی منطبق دهند. در چنین شرایطی تنها راه چاره ی سازمان های آینده تبدیل خود به یک سیستم یادگیرنده دائمی است تا بتوانند نیازهای محیطی را تشخیص داده و ابزار لازم را جهت تطبیق خود با محیط فراهم آورند و بدین وسیله به حیات خود ادامه دهند. سازمان یادگیرنده پاسخی است به محیط کاری متغیر، پویا و غیر قابل پیش بینی. ماهیت سازمان یادگیرنده در واقع استفاده از توانایی ذهنی خارق العاده ی افراد سازمان است برای ایجاد عملکردهایی که باعث بهبود وضعیت سازمان می شود (دیکسون ۱۹۹۰).

بنابراین برای تداوم نیروی انسانی ماهر با کیفیت بالا و لزوم پاسخگویی مداوم و مرتبط با نوآوری هایی که صورت می پذیرد به یک سازمان آموزشی یادگیرنده نیاز داریم تا یاد بگیرد، رشد کند و ساختارهای موسساتی را که مانع روند رشد درون مدرسه می شوند، بشکند. به کارگیری اصول سازمان یادگیرنده می تواند تحول، تحرک و تغییرات جدیدی در واحدهای آموزشی پدید آورد و گاهی در جهت استقرار مدرسه ی یادگیرنده باشد.

هدف پژوهش

هدف پژوهش آماده کردن رهنمودهای کاربردی است که در عمل، مدیران می توانند برای توسعه ی سازمان های یادگیرنده به اجرا درآورند؛ همچنین هدف رسیدن به پاسخ برخی سوال ها در ارتباط با مفهوم سازمان یادگیرنده است از قبیل: ۱ - سازمان یادگیرنده چیست؟ ۲ - ویژگی های مدرسه ی یادگیرنده چیست؟ ۳ - برای تشویق و تقویت یادگیری سازمانی چه باید کرد؟

ادبیات تحقیق

گر چه می توان برای «آموزش سازمانی» تاریخچه ای طولانی را شناسایی کرد لیکن تأکید رسمی بر آموزش در رشد و بالندگی به اواسط دهه ی ۱۹۴۰ بازمی گردد. در آن سال ها کارشناسان آموزش معتقد بودند که: «آموزش ضمن خدمت» باید به نحوی طراحی و اجرا شود که بتواند در بهبود کلی سازمان موثر باشد؛ برای دستیابی به این هدف،

آموزش باید هم در تشخیص نارسایی‌های سازمان و هم در درمان مشکلات موثر باشد (سلطانی، ۱۳۷۸۰، ص ۲۰۰).

در سال‌های بعد، برنامه‌ریزی و اجرای دوره‌های آموزش سازمانی گسترش بیشتری یافت. «تشکیل دوره‌های آموزش به عنوان یک قلمرو از انگلستان و آمریکا آغاز گردید و به تدریج از دو مسیر دانشگاهی و شرکتهای بزرگ و چند ملیتی به سایر کشورهای جهان راه یافت» (مهرداد ۱۳۸۰، صفحه ۸). با وجود این، با آغاز فعالیتهای «توسعه‌ی سازمانی» آموزش به عنوان عنصر اساسی تمامی برنامه‌های مدیریت منابع انسانی تلقی گردیده و میزان تاکید بر آموزش به منزله‌ی یکی از معیارهای مهم سنجش اثر بخشی سازمان به شمار می‌آید. در این دوره مفاهیمی چون «آموزش سازمانی»، «یادگیری فردی» و «یادگیری گروهی» از ابعاد مختلف مطرح و مورد بحث کارشناسان بهبود سازمانی قرار گرفته است.

مباحث فوق به پیدایش مفهوم «یادگیری سازمانی» منجر گردید و یادگیری سازمانی، از سال ۱۹۶۲ که اولین بار «مارچ»^۱ تعریفی از آن ارائه نموده است؛ تا اوایل دهه ۱۹۹۰ که «ویک و رابرتس»^۲ تعریف جدیدی از آن ارائه کردند، مورد بحث و تجزیه و تحلیل صاحب نظران مدیریت بوده است. از نظر «ویک و رابرتس» (۱۹۹۳) یادگیری سازمانی، از تعاملات آگاهانه‌ی افراد که در نتیجه‌ی آن «هوش جمعی» سازمان به وجود می‌آید، تشکیل شده است.

دلیل زیر بنایی تأکیدات اخیر به یادگیری سازمانی به علت سرعت رو به افزایش تغییرات است. در میان پژوهش‌های انجام گرفته در ارتباط با یادگیری سازمانی در داخل و خارج از کشور پژوهشی که یادگیری سازمانی را در واحدهای آموزشی بررسی کند وجود نداشت. از این رو در این تحقیق تلاش شده است تا با اقتباس چهارچوب‌های کلی «سازمان یادگیرنده» اصول و ویژگی‌های سازمان‌های یادگیرنده متناسب با شرایط و مقتضیات مدرسه در قالب یک الگوی نو تدوین شود. بحثی که در ادامه می‌آید به این سوال به طور تئوریک می‌پردازد که سازمان‌های آموزشی چگونه می‌توانند به یک سازمان یادگیرنده تبدیل شوند.

1. March

2. Weick & Roberts

ویژگی های مدرسه ی یادگیرنده

بحث یادگیری را در سازمان نباید فقط به عنوان یک فعالیت و تعریف شناختی نگریست بلکه پیش از آن برای درک این مفهوم باید ویژگی هایی را جستجو کنیم که از آن طریق سازمان ها بتوانند درک کامل و روشنی برای کسب مهارت و نحوه ی استفاده از یادگیری سازمانی را دارا شوند، این ویژگی ها باید شناسایی شوند و برای مدیران آموزش داده شود تا آنها بتوانند در جهت ایجاد توسعه ی سازمان یادگیرنده تلاش کنند. در این تحقیق به منظور یافتن ویژگی های مدرسه ی یادگیرنده و بررسی پیشینه تحقیق از روش کتابخانه ای استفاده شده و با بهره گیری از روش جستجوی کامپیوتری، تحقیقات خارجی و داخلی مورد مطالعه قرار گرفت و نهایتاً از بین ویژگی های متعددی که وجود داشت چهار ویژگی که می توانست در مدارس قابلیت کاربرد داشته باشد به این شرح بدست آمد:

۱- رهبری تحول آفرین

رهبران تحول آفرین کسانی هستند که می توانند موجب تغییرات و نوآوری و خلاقیت و کارآفرینی شوند، به تحول سازمانی اعتقاد راسخ دارند و به تجدید حیات سازمان اهمیت می دهند (سلیترز، ۱۹۹۰، ص ۶۹۹).

در یک سازمان فراگیر رهبران طراح، ناظر و معلم هستند. مسئولیت آنها، ساختن سازمان هایی است که در آن جا افراد به طور مستمر تواناییها م پیچیدگی، شفاف تر نمودن آرمان ها و توسعه بخشیدن به مدل های ذهنی مشترک، گسترش دهند. این بدان معنی است که رهبران مسئول فراگیری کارکنان هستند و نقش حیاتی رهبران به عنوان طراحان سازمان های فراگیر مستلزم یکپارچه سازی نگرش ها، ارزش ها، مقاصد و تفکر سیستمی است؛ اولین گام در طراحی ساختار سازمان عبارت است از طراحی ایده ها و نقطه نظرهای حاکم، مقاصد، آرمان ها و ارزش های بنیادینی که افراد به آنها باور داشته و با آنها زندگی خواهند کرد. به اعتقاد استاتا: «طراحی سازمان به عنوان یک کل، عبارت است از پی بردن به ارزش های غیر قابل لمس که اجزا را به یکدیگر پیوند دهد.»

بهترین طریق منزلت بخشیدن به «نقش رهبر به عنوان ناظم» در چهارچوب یک سازمان یادگیرنده، پرداختن به این نکته است که چگونه تک تک افراد نسبت به کاری که ترجمان نگرش ها و نظرات خودشان است، پایبند می باشند. رهبر در نقش معلم به دنبال این نیست که به دیگران یاد بدهد که چگونه ببینند، بلکه در پی آن است که فراگیری را در ایشان پرورش دهد. چنین رهبرانی در داخل سازمان به افراد کمک می کنند که نگرش ها و

فهم سیستماتیک را در خود گسترش دهند، رهبرانی که طراح، ناظر و معلم هستند، قادرند که وظیفه‌ی اصلی خود را به خوبی تشخیص دهند (سنج ۱۹۹۰). بنابراین هدایت برنامه‌های تحول سازمانی بیشتر از هر فعالیت دیگر در گرو پایه گذاری الگوهای رهبری کارآمد است.

۲ - وجود کارکنان خلاق و یادگیرنده

میزان مسئولیت، آزادی عمل و استقلالی که کارکنان مدرسه دارند (رابینز، ۱۳۷۴، ص ۹۶۷)، دیدگاه امروزی در زمینه‌ی آموزش و پرورش، این نهاد را منشاء تغییرات و نوآوری‌های اجتماعی تلقی می‌کند و اصطلاحاً «تغییرمآبانه» نام گرفته است. در این صورت آموزش و پرورش و جامعه آثار متقابل دارند و آموزش و پرورش، ضمن تحولاتی در فرد، دیگر نهادها را نیز دگرگون می‌کند؛ بنابراین، خود کانون تغییر محسوب می‌شود، این دیدگاه امروز جایگاه مهمی برای خود پیدا کرده است. این نوع تغییرات خود سبب نوآوری و نوآفرینی در آموزش و پرورش می‌شود.

امروزه برخی از مکاتب فکری معتقدند که خلاقیت، قابل آموزش و یادگیری است (کوراتکووهاجستس، ۱۹۸۹، ص ۷۰). با توجه به دیدگاه «تغییرمآبانه» و تعریفی که از خلاقیت ارائه شد، یک مدرسه یادگیرنده، مدرسه‌ای است که در زمینه خلاقیت، دست‌یابی به دگرگون سازی دانش و تغییر رفتار برای انعکاس دانش و بینش‌های نو مهارت یافته است. خلاقیت و نوآوری، ترغیب و تشویق می‌شود و سیستمی تعبیه شده است که در آن، ضمن محفوظ ماندن نقش و سهم هر کس، اندیشه‌ها و طرح‌های خلاقانه و نوآورانه در یک فرایند تعاملی و گروهی پرورنده می‌شود و به مرحله اجرا می‌رسد. بدیهی است چنین حالتی، مستلزم ایجاد و تقویت جو اعتماد، احترام و همکاری متقابل و فراهم آوردن زمینه‌ی لازم برای بررسی و بیان آزادانه‌ی اندیشه‌ها و طرح‌های نو است. به منظور بهره‌مندی از کارکنان یادگیرنده و خلاق، مدرسه باید به طور نهادی خود را در راستای تعالی و بهبود کارکنان، متعهد سازد. بنابراین یک تلاش مهم و موثر، در جهت توسعه‌ی یادگیری سازمانی، برنامه ریزی برای رشد و توسعه‌ی کارکنان و پرورش انسان‌های فراگیرنده و خلاق است.

۳ - یادگیری جمعی (کار گروهی)

یادگیری جمعی فرآیندی است که طی آن ظرفیت اعضای گروه توسعه داده شده و به گونه‌ای همسو شود که نتایج حاصله‌ی آن چیزی باشد که همگان واقعاً طالب آن بوده‌اند (سنج ۱۹۹۰).

یادگیری جمعی در درون سازمانها دارای سه بعد اساسی است: ۱ - نیاز به تفکر عمیق راجع به مفاهیم پیچیده. ۲ - نیاز به اقدامی نو و هماهنگ. ۳ - نقش اعضای تیم در سایر تیم‌ها. فرمان یادگیری جمعی با تسلط بر مباحثه و گفتگو، به عنوان دو طریق مشخص در برقراری ارتباط گروهی مرتبط است، «گفتگو» عبارت است از ابراز خلاق و آزادانه مسائل اساسی و پیچیده و گوش سپردن عمیق به نقطه نظر دیگران، اما از طرف دیگر در «مباحثه» نقطه نظرهای متفاوت ارائه شده و از آنها دفاع می‌شود؛ هدف از این کار، عبارت از یافتن بهترین نقطه نظر ممکن برای پشتیبانی از تصمیم‌هایی است که در هر زمان اتخاذ می‌شود. به صورت بالقوه مباحثه و گفتگو مکمل یکدیگر هستند، اما اکثر گروه‌ها فاقد توان تمیز و تشخیص بین این دو حرکت از یکی به سوی دیگری هستند؛ هم چنین یادگیری جمعی باید بتواند با موانع قدرتمندی که بر سر راه بحث و گفتگوی سازنده وجود دارد، به طور جدی مقابله نماید؛ «گریس آرگریس» از این موانع تحت عنوان «راههای تدافعی» یاد می‌کند.

۴ - آرمان مشترک

آرمان مشترک نیرویی است در درون قلب مردمان که مانند نیرویی عظیم رفتار می‌نماید و آن را وادار به عمل می‌کند (سنج ۱۹۹۰). البته ممکن است آرمان مشترک ملهم از یک عقیده نیکو باشد؛ اما هیچ‌گاه در سطح یک اعتقاد باقی نمی‌ماند. بخصوص اگر بیش از یک نفر پشتیبان آن باشند، آرمان مشترک به حدی موثر و نافذ است که بسیاری از اقدامات نوع بشر در اثر نیروی آن صورت می‌گیرد؛ آرمان مشترک چیست که چنین توان و قدرتی را ایجاد می‌کند؟ در ساده‌ترین سطح آرمان مشترک پاسخ به این سوال است که «ما چه چیزی را می‌خواهیم خلق کنیم». آرمان شخصی توانایی بالقوه و بالفعل انسان را به سمت مشخصی هدایت می‌کند و در واقع آرمان مشترک نیز همین عمل را در سطح سازمانی انجام می‌دهد. و به این ترتیب نیرویی عظیم را به وجود می‌آورد. دقیقاً یکی از دلایلی که افراد به دنبال ایجاد آرمان مشترک هستند، اتصال و هم‌جهت شدن تصوراتشان در مورد ایده‌آل‌های خود است، به ترتیبی که یک تضمین و پشتیبان مشترک را به وجود آورند، تا در پناه آن قرارگیرند. آرمان مشترک برای ایجاد مدرسه‌ی یادگیرنده و فراگیر عنصری حیاتی است، زیرا انرژی لازم را برای فرا گرفتن تأمین می‌کند. امروزه «آرمان» مفهومی کاملاً آشنا و شناخته شده در رهبری سازمان‌ها می‌باشد. اما اگر به دقت به حضور و رشد این مفهوم توجه کنیم، در می‌یابیم که در عمل، آرمان و مطلوب یک نفر یا گروهی کوچک

از انسان‌ها در یک سازمان حاکم است. در بهترین شرایط، سایر افراد مخالفی با این آرمان ندارند ولی نسبت به آن تعهدی نیز در خود حس نمی‌کنند. اما، آرمان مشترک آرمانی است که اکثریت اعضای یک جامعه و یا سازمان یا مدرسه به آن احساس تعلق دارند، زیرا در واقع آن را آرمان شخصی خود محسوب می‌کنند. آرمان فقط وقتی به صورت نیرویی زنده و پویا می‌تواند عمل کند که افراد معتقد باشند که قادرند آینده خود را بسازند و فعالانه در این راه گام بردارند، بنابراین واقعیتی بسیار ساده و بدیهی وجود دارد که بسیاری از مدیران آن را نمی‌یابند. مدیران هیچگاه سهم خود را در ایجاد شرایط فعلی و بروز مشکلات نمی‌بینند، آنان اساساً خود را مسئول نمی‌دانند و بر خوردی منفعلانه با واقعیت دارند و تمامی تقصیر را به عهده سیستم یا فشارهای محیطی می‌گذارند. مدیران آموزشی می‌توانند محیطی را فراهم آورند و اقداماتی صورت دهند که افراد خود به خود آرمان‌های شخصی خود را بیابند و آن را توسعه بخشند.

۵ - پاداش انگیزشی

هر آنچه که تقویت شود، تکرار می‌شود. در واقع برای رفتارهای مدنظر باید پاداش مناسب در نظر گرفته شود تا تکرار شود (لوبوف، ۱۳۷۲، ص ۸۵). منظور از پاداش انگیزشی میزانی از پاداش‌های تخصیص یافته است که بر اساس شاخص‌های عملکرد کارکنان پرداخت می‌شود و نه بر اساس سابقه‌ی خدمت، رابطه و نظایر آنها (رابینز، ۱۳۷۴، ص ۹۶۸). تشویق‌های درون ذاتی از ارکان اساسی سیستم تشویق و پاداش سازمان‌های یادگیرنده و کارآفرین است. این نوع تشویق‌ها، نیازهای روانی افراد را برآورده می‌کند که شامل: احساس لیاقت و شایستگی در کارهایی که انجام می‌دهند، احساس احترام، احساس تعلق به گروه، احساس آزادی، استقلال یا خود مختاری و احساس پیشرفت است. افراد می‌خواهند نسبت به کارهایی که انجام می‌دهند احساس غرور و افتخار کنند و احتیاج دارند که کارهایشان بر اساس انگیزه‌هایشان باشند. این گونه احساسات و نیازهای درونی با تشویق‌های برون ذاتی برآورده نمی‌شوند. سازمان‌های یادگیرنده موارد ذیل را در سیستم تشویق و پاداش خود به دقت بررسی می‌کنند:

- نوع مشوق‌های سیستم
- شایستگی‌های کارکنان
- تنظیم هدف‌های اجرایی معقول
- تشویق و پاداش بر اساس عملکرد

- پیش بینی (برآورد) میزان فرصت‌هایی که افراد می‌توانند برای کسب تشویق داشته باشند.

بنابراین مدیران مدارس، با توجه به محدودیت‌هایی که در زمینه اعطای پاداش‌های مادی و برون ذاتی دارند، حتی‌المقدور می‌توانند با تشویق‌های درون ذاتی ظرفیت یادگیری کارکنان را در مدارس توسعه دهند (صمد آقایی، ۱۳۷۸، ص ۱۵۶).

۶- فرهنگ سازمانی

فرهنگ قوی یادگیری که کارکنان مدرسه ظرفیت فرهنگی بالا برای یادگیری دارند و ارزش‌ها و هنجارهای سازمان آن‌ها به فرآیند جمعی و فردی در یادگیری تأکید دارد (فینجر ۱۹۹۹).

تعاریف متعددی از فرهنگ سازمانی ارائه شده است، برای مثال فرهنگ سازمانی به عنوان ارزش‌های غالب که به وسیله‌ی یک سازمان حمایت می‌شود، توصیف شده است، یا فلسفه‌ای که خط مشی سازمان را به سمت کارکنان و مشتریان هدایت می‌کند، یا ارزش‌هایی که به کمک آن‌ها کارها و امور روزمره‌ی سازمان انجام می‌پذیرد (رابینز، ترجمه الوانی و دانایی فر، ۱۳۷۶، ص ۱۳۸۱).

مطالب نوشته شده درباره فضا و فرهنگ حاکم بر مدارس بسیار زیاد است. اما به طور ساده فرهنگ مدرسه باید انسانی و از لحاظ روانی فضایی آرام و راحت باشد و افراد روابط گرمی با یکدیگر داشته باشند. و همچنین حمایت کننده باشد، یعنی مکانی که افراد به ابزار و آموزش مورد نیاز دسترسی داشته و فرصت همکاری و یادگیری از یکدیگر را داشته باشد (ران براندت، ۲۰۰۳).

۷- کاربرد علم و تجربه

منظور این است که در مدارس آزمایش و شکست تا حد زیادی تحمل می‌شود. البته آزمایشی مجاز و مقبول است که بر پایه‌ی تفکر طرح ریزی شده و قابل دفاع باشد و آزمون و خطا موردنظر نیست. سازمان‌های یادگیرنده معتقد به تئوری دو بعدی شکست - موفقیت هستند. به این معنی که به موفقیت‌ها و شکست‌ها هم زمان عمل می‌شود، در واقع این تئوری سازمان‌ها را به چهار دسته تقسیم بندی می‌کند:

- سازمان‌های شهابی: سازمان‌هایی هستند که هم موفقیت‌های زیاد دارند و هم شکست‌های زیاد؛ سازمان‌هایی که مثل شهاب، عمری کوتاه و نورانی دارند؛ و ریسک‌های نامعقول را می‌پذیرند.

- سازمان‌های محکوم به فنا: سازمان‌هایی که ریسک‌های نامعقول زیادی دارند.

- سازمان‌های نیم سوز: سازمان‌هایی که هم موفقیت‌های کم دارند، و هم شکست‌های کم. این سازمان‌ها مثل چوب‌های نیم سوز می‌توانند مدت‌های زیادی باقی بمانند؛ ولی نه با سود چشمگیر.

- سازمان‌های ممتاز: سازمانی که شکست‌های کم و موفقیت‌های زیادی دارند.

سازمان‌های کارآفرین و یادگیرنده از نوع سازمان‌های ممتاز هستند، نه بدان معنا که شکست نمی‌خورند، بلکه با تشویق شکست‌های بارور، (تشویق افرادی که با بیان اشتباهات و دلایل شکست‌های خود باعث رشد بصیرت و یادگیری دیگران می‌شوند) و مردود شمردن ریسک‌های افراطی، خود را از ناحیه‌ی سازمان‌های شهابی به ناحیه‌ی سازمان‌های ممتاز می‌رسانند. بر همین اساس، تشویق‌ها در سازمان‌های یادگیرنده ارتباطی به نتایج فعالیت‌ها یا اتفاقات ندارد، بلکه سیستم تشویق‌طوری طراحی می‌شود که بیش‌ترین تأثیرش بر گرایش‌های افراد و طرز فکر آن‌ها نسبت به راه‌های کشف و بهره‌برداری از فرصت‌های جدید باشد، به عبارت دیگر، در سازمان‌های یادگیرنده اعتقاد بر این است که تشویق موفقیت‌ها، ساده است، اما تشویق شکست‌های هوشمند هم مهم‌تر است و هم سخت‌تر، چون بر اساس کیفیت، کوشش‌ها ارزیابی می‌شود و نه نتایج بدست آمده.

۸ - پذیرش پیشنهادها

«مدیریت مشارکتی، دخالت و ورود کارکنان مختلف سازمان در رده‌های گوناگون بر حسب ضرورت در فرآیند تبیین مشکل، تجزیه و تحلیل موقعیت و دستیابی به راه‌حل‌های مناسب می‌باشد (انجمن مدیریت، ۱۳۷۱، ص ۱۷). تصمیم‌گیری مشارکتی، راهی است برای مبارزه با بوروکراسی، خودیابی و ایجاد انگیزش (بول وی بال، ۱۹۸۹). فرضیه‌ی زیر بنایی اغلب مطالب مشارکت کارکنان این است که مشارکت کارکنان به بهره‌وری بیش‌تر منتهی می‌شود. این ارتباط مثبت بین مشارکت کارکنان و بهره‌وری از این عقیده ناشی می‌شود که مشارکت با کارکنان، در تصمیم‌های کاری موجب می‌شود آن‌ها نسبت به کارشان احساس رضایت بیش‌تری داشته باشند. نظام پذیرش و بررسی پیشنهاد، چنانچه به طور کامل در مدارس مورد توجه قرارگیرد، و برنامه‌ای برای آن تعریف و مدون شود،

می‌تواند منجر به افزایش تمایل کارکنان شده تا آن‌ها برای بهبود امور مدرسه فکر کنند. برای نظام‌مند کردن این شیوه، باید دبیرخانه‌ای برای جمع‌آوری پیشنهادهای در نظر گرفته شود، شورای بررسی پیشنهاد و کمیته‌های تخصصی تشکیل شود و تحت حمایت مدیر مدرسه، فعالیت‌های مذکور به طور منظم و مدون پیش رود.

۹- اطلاع رسانی

برای اینکه مدیران بتوانند به آفرینش اطلاعات سودمند بپردازند، باید با دو پرسش از خود آغاز کنند:

- همکاران چه اطلاعاتی را از من دریافت می‌کنند؟ به چه صورت؟ و در چه زمانی؟
- خودم به چه اطلاعاتی نیاز دارم؟ از چه کسی و به چه صورتی؟ و در چه برنامه‌ی زمانی؟
طرح با این پرسش که «دیگران برای انجام کارهای‌شان به چه اطلاعاتی از سوی من نیاز دارند؟ جهت ارتباطات به نفس کار متوجه می‌شود و کارآمد می‌گردد. پرسش نخست باید از نیازهای دیگران باشد، سپس به پرسش دوم می‌رسیم.

مدیرانی که از خود چنین پرسش‌هایی را مطرح می‌کنند، به زودی در می‌یابند که تنها بخش کوچکی از اطلاعات مورد نیاز ایشان درون سازمان است و بخش بزرگی از اطلاعات آن‌ها برون سازمانی است. این گونه اطلاعات را بایستی جداگانه و به صورت مستقل سازمان داد. پرسش‌های دوگانه‌ی «من چه اطلاعاتی به دیگران بدهکارم؟» و به «چه اطلاعاتی از دیگران نیازمندم؟» به نظر ساده می‌آیند؛ ولی در عمل، پاسخ به آن دشوار است و به اندیشه‌ی فراوان، تجربه، آزمایش گسترده و کوشش در خور، نیاز دارد. از سوی دیگر، نباید پنداشت که پاسخ‌ها پایدار و همیشگی هستند، به خصوص در هر زمانی که دگرگونی چشمگیری رخ می‌دهد، انگاره‌های سازمان، کار و مأموریت افراد باید بررسی گردد.

چنانچه افراد به شکلی جدی و بی‌گیر به طرح پرسش‌های یاد شده بپردازند، به زودی آن‌ها را درک نموده و پاسخ مناسب هر دو مورد را پیدا خواهند کرد (بلانچارد، ترجمه امینی، ۱۳۷۹). اطلاع رسانی و مبادله‌ی اطلاعات مناسب (منظم، دقیق در عین حال بسیار انعطاف پذیر)، در حالت‌های درون مدرسه‌ای، بین مدرسه‌ای و فرا مدرسه‌ای صورت می‌گیرد. مثلاً اطلاعات مربوط به انجام کارها در سرفوت، انحراف از معیار و اهداف، آمار غیبت افراد، شکایات، قدردانی‌های دانش‌آموزان و اولیاء، میزان ارتباط با دانش‌آموزان و اولیاء، پی‌گیریها، اطلاعات مربوط به واحدهای شغلی (آموزشی - پژوهشی)، میزان مشارکت و رضایت کارکنان و خلاصه هر اطلاع دیگری که رهبری برای درک و فهم

مدیریت موفق لازم دارد، کارکنان نیز برای گرفتن تصمیم درست، همان اطلاعات را در اختیار دارند. مدیران مدارس باید جرأت کنند و کار مشارکت اطلاعاتی را شروع کنند، زیرا خطر این کار کم تر از حبس کردن و انحصار اطلاعات نیست.

۱۰- اغتنام فرصتهای محیطی

منظور این است که به تناسب، جمعیت هر منطقه از گروه سنی مربوطه بتواند از منابع و امکانات آموزشی بهره‌مند شده و در مدارس مشغول به تحصیل شود، بنابراین باید امکانات آموزشی از قبیل مدرسه، کلاس، معلمین واجد شرایط، برای جذب دانش‌آموزان و تحت پوشش قراردادادن افراد لازم‌التعلیم فراهم باشد. مدیر و کارکنان مدرسه می‌توانند با در اختیار قراردادادن فضای مدرسه در ساعات غیر رسمی، فراهم کردن امکانات ویژه همچون استفاده از تجهیزات، آزمایشگاه، کامپیوتر و تشکیل کلاسهای فوق برنامه، تیم‌سازی دانش‌آموزان و تشکیل گروه‌های درسی و... فرصت‌های یادگیری بهتری را برای دانش‌آموزان ایجاد نماید.

۱۱- مشتری محوری

منظور این است که تمرکز اصلی مدیریت به افزایش رضایت مشتری از طریق بهبود مستمر در کارایی و کیفیت خدمات است. امروزه سازمان‌های تولیدی و یا خدماتی، میزان رضایت مشتری را به عنوان معیاری مهم برای سنجش کیفیت کار خود قلمداد می‌کنند و این روند همچنان در حال افزایش است. اهمیت مشتری و رضایت او، چیزی است که به رقابت در سطح جهانی برمی‌گردد. سازمان موفق، سازمانی است که در عین این که محصول و یا خدمات با کیفیت و قابل قبول را به مشتریان عرضه می‌کند، بتواند نیازهای آنان را برآورده سازد، و حتی خدماتی فراتر از حد انتظار نیز برای آنان فراهم آورد. دستیابی به چنین حدی از رضایت مشتریان ممکن نیست مگر با آزمایش‌ها و بررسی‌های مداوم سیستم کیفیت، تا آنجا که مطمئن شویم برای نیازمندی‌ها و انتظارات همیشه متغیر مشتریان، پاسخ‌دهی مناسب از طرف سازمان وجود دارد. در واقع هدف اولیه یک سازمان باید دستیابی به بالاترین سطح رضایت مشتریان در نظر گرفته شود. سازمانهای مشتری محور، بستری فراهم می‌کنند که مشتریان بتوانند به آسانی پیشنهادهای و شکایات خود را به مسؤولان منعکس کنند؛ در مدارس یادگیرنده و مسئولیت‌پذیر و پاسخ‌گو به طور مستقیم با انجام تحقیق‌ها و کاوش، توزیع پرسشنامه و نیازسنجی، تشکیل شوراهای دانش‌آموزی، انجمن‌ها، پیگیری مشکلات از طریق واحدهای آموزشی، پژوهشی، شورای دبیران و فعال

کردن صندوق مکاتبات و ... رضایت مندی دانش آموزان، اولیاء و کارکنان را اندازه گیری می کنند.

۱۲- هم گامی با تحولات زمان

ساختار سازمانی مدرسه ارگانیک (پویا و انسانی) است و به اعضای مدرسه اجازه مشارکت در فرآیندهای تصمیم گیری و نیز استقلال عمل داده می شود تا ابتکار به خرج دهند و نظرها و عقاید و راه حل های جدید ارائه نمایند و به این ترتیب به عنوان اجزای سازمان آموزش و پرورش روند تغییر و تحول و هم گامی را تسهیل و ترغیب می کنند. دیدگاه رایج درباره ی سازمان های فراگیرنده بر افزایش قدرت انطباق تکیه می کند. با توجه به گام های شتابان تغییر، براساس تحقیقی که در مجله «fortune» آورده شده است: «موفق ترین شرکت های دهه ی ۱۹۹۰، شرکت هایی خواهند بود که سازمان هایی فراگیرنده نامیده شده اند، سازمان هایی که از نهایت قدرت انطباق برخوردار باشند». بنابراین مدارس یادگیرنده بر خلاف مدارس سنت گرا، با ساختار بورکراتیک، مدرسی هستند که ساختار آنها ارگانیک (پویا و انسانی) است و به اعضای مدرسه اجازه ی مشارکت در فرآیندهای تصمیم گیری و نیز استقلال عمل داده می شود تا ابتکار به خرج دهند و نظرها، عقاید و راه حل های جدید را ارائه نمایند و به این ترتیب به عنوان اجزای سازمان آموزش و پرورش روند تغییر و تحول و هم گامی را تسهیل و ترغیب می کنند.

۱۳- ارزیابی عملکرد

منظور از ارزیابی عملکرد، بهبود عملکرد و اطلاع رسانی به کارکنان در رابطه با نحوه ی فعالیتشان و نیز ایجاد مبنایی برای ترفیع، افزایش پاداش، مشاوره و دیگر اهداف مربوط به آینده ی یک کارمند می باشد. به ارزیابی عملکرد باید به عنوان روشی مثبت برای مشارکت دادن کارکنان نگریست. خیلی از سرپرست ها به ارزیابی ها به عنوان وظایف ناخوشایندی که باید انجام دهند، می نگرند. کاملاً بر عکس، اگر به عنوان بخشی از فرآیند استخدام، با کارکنان به اندازه ی کافی مصاحبه شده باشد، به درستی آموزش دیده باشند، در زمان نیاز به آن ها کمک شده باشد و مورد مشاوره قرار گرفته باشند، آن گاه عملکرد شان بازتابی خواهد بود، از این که چه تعداد از این کارها درست انجام شده است. ارزیابی عملکرد آشکار می سازد که کارمند در موفقیت سازمان تا چه اندازه موثر بوده است. برای اجتناب از خطا در ارزیابی عملکرد، باید هر تلاشی صورت پذیرد. فرهنگ، اخلاق، سطح آموزش و عقاید پیش انگاشته، می توانند ارزیابی ها را تحت تاثیر قرار دهند. واقعاً غیر منصفانه است که بر

اساس تعصب و یا امری به غیر از آنچه در ارزیابی ملاک است، رتبه‌گذاری ضعیف انجام دهیم، بنابراین یک ارزیابی غیر منصفانه می‌تواند برای سازمان به قیمت از دست دادن یک کارمند با ارزش تمام شود. بنابراین در ارزیابی و اداره‌ی سازمان، رویکرد رهبری یکنواخت و متحدالشکل، دیگر کارگشا و مفید نیست و از آنجا که ترکیب نیروی انسانی آموزش و پرورش، ترکیبی از فرهنگ‌های گوناگون است، مدیر به رغم فرهنگ متفاوت افراد، باید بتواند به طور مؤثر در آنها نفوذ کند.

۱۴- تفکر سیستمی

منظور از تفکر سیستمی یعنی مدیر و کارکنان تمام عناصر و اجزاء مدرسه را مد نظر قرار می‌دهند و همچنین بین مدرسه‌ی خود و شرایط محیطی روابط پویا و متقابل قائل هستند و جامع نگردند. نظریه‌ی سیستمی در مدیریت، یک روش تفکر در مورد سازمان هاست که به مدیران چهارچوبی را ارائه می‌دهد که به کمک آن قادر شوند کلیه‌ی عوامل داخلی و برون سازمانی مؤثر را به صورت یکپارچه بنگرند. در این نظریه، به ارتباط پویای عناصر متشکله‌ی سازمان با یکدیگر و نیز ارتباط پویای سازمان با سازمان‌های دیگر و محیط سازمان تاکید می‌شود. مدیر بر این اساس، از دیدگاهی کلی و فراگیر برخوردار است. (زارعی متین، ۱۳۸۰، صفحه ۱۰۱). جوهر اصلی نظام تفکر سیستمی، تغییر در نگرش است. بنابراین مدیریت آموزشی با استفاده از الگویی جدید از تفکر به عنوان تفکر سیستمی، می‌تواند به اتکا مفهوم و موقعیت مکانی خودش به بررسی هر جزء بپردازد، آثار ناشی از وجود یا عدم وجود آن جزء را در روابط بین عناصر هم جوار و غیر هم جوارش بررسی کند و به تاثیر مقام و موقعیت آن جزء در تشکیل مفهوم کل از سازمان و امر مربوط به آن در جهت حصول به اهداف پی ببرد. یک مدرسه در صورتی فراگیر خواهد بود که مدیران آن شروع به تفکر در جهت شناسایی الگوهای سیستمی نمایند و این شیوه را به عنوان ابزار کار آمد در رفتار و تصمیمات روزانه خود به کار گیرند و از این طریق می‌توانند پرده برداری از رازهای پنهان مسائل و مشکلات را در خود ایجاد نمایند.

روش اجرای پژوهش

روش	
نوع پژوهش	توصیفی - پیمایشی
جامعه آماری	کلیه مدارس دولتی و غیرانتفاعی دوره متوسطه شهر قم ۸۱-۸۲
تعیین حجم نمونه	$N = \left[\frac{z_{1-\alpha} + z_{1-\beta}}{d'} \right]^2$
روش نمونه گیری	تصادفی طبقه ای (۳۴ مدرسه دولتی - ۳۴ مدرسه غیرانتفاعی)
ابزار اندازه گیری	پرسشنامه ی ۴۰ سوالی - با پیوستار ۱ الی ۴
روش به دست آوردن اعتبار	استفاده از آلفای کرونباخ - اعتبار بدست آمده ۹۵٪ محاسبه گردید
روش تحلیل داده ها	آزمون من - ویتنی

فرضیه های پژوهش

فرضیه ی اصلی: بین میزان یادگیری سازمانی مدارس دولتی و غیر انتفاعی تفاوت وجود دارد.

برای بررسی یادگیری سازمانی چهارده ویژگی شناسایی شد و ۱۴ فرضیه فرعی بدین شرح تدوین شد.

- ۱- بین میزان خلاقیت کارکنان در مدارس غیر انتفاعی و دولتی تفاوت وجود دارد.
- ۲- بین میزان به کارگیری تفکر سیستمی در مدارس غیرانتفاعی و دولتی تفاوت وجود دارد.
- ۳- بین میزان کاربرد علم و تجربه در مدارس غیرانتفاعی و دولتی تفاوت وجود دارد.
- ۴- بین مدارس غیرانتفاعی و دولتی از لحاظ رهبری تحول آفرین تفاوت وجود دارد.
- ۵- بین مدارس غیرانتفاعی و دولتی از لحاظ پاداش انگیزشی تفاوت وجود دارد.
- ۶- بین میزان کارگروهی در مدارس غیرانتفاعی و دولتی تفاوت وجود دارد.
- ۷- بین مدارس غیرانتفاعی و دولتی از لحاظ فرهنگ سازمانی تفاوت وجود دارد.
- ۸- بین میزان پذیرش پیشنهادها در مدارس غیرانتفاعی و دولتی تفاوت وجود دارد.

با استفاده از آزمون من - ویتنی از طریق مقایسه‌ی میانگین‌های مربوط به هر شاخص، مشخص گردید که مدارس غیر انتفاعی در کلیه ویژگی‌ها (چهارده فرضیه‌ی فرعی) نسبت به مدارس دولتی شرایط مطلوب‌تری دارند.

ب:

میانگین رتبه مربوط به ویژگی‌های یادگیری سازمانی در دو نوع مدرسه در شهر قم سال ۸۲ - ۸۱

غیر انتفاعی	۱۶۹	۲۰۸/۶۴
دولتی	۱۶۷	۱۲۷/۸۸

فرضیه‌ی اصلی: بین میزان یادگیری سازمانی در مدارس غیر انتفاعی و دولتی تفاوت معنی داری وجود دارد.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

$$H_1: \mu_1 > \mu_2$$

با استفاده از آزمون mann-whitney برای داده‌های رتبه‌ای مقدار $Z = -۷/۶۲۱$ بدست آمده است که با $P < ۰/۰۰۰۱$ فرض H_0 رد می‌شود یعنی میزان یادگیری سازمانی مدارس غیرانتفاعی بیش‌تر از مدارس دولتی است بنابراین فرضیه‌ی تحقیق تأیید می‌شود.

محدودیت‌های تحقیق

۱ - بی‌دقتی و بی‌علاقگی نمونه‌ها در پاسخ‌گویی به پرسشنامه که هدف پرسشنامه را ارزشیابی از مراکز آموزشی (مدارس) تلقی می‌کردند. بنابراین پیشنهاد می‌شود از طرف نهادهای فرهنگ ساز، وزارت خانه‌ها، مدیران و کارشناسان به تکمیل پرسشنامه‌ها اهمیت داده شود و نسبت به ایجاد پل ارتباطی بین مراکز آموزشی و مراکز تحقیقاتی اهتمام لازم به عمل آید.

۲ - محدودیت‌های ناشی از پیچیدگی رفتار انسان و متغیرهای کنترل نشده‌ای که امکان شناسایی و کنترل آنها علیرغم سعی محقق تا حدودی دشوار است.

- ۳ - عدم دستیابی به پرسشنامه‌ای مدون و استاندارد. اگر چه نهایت کوشش مبذول شده و پس از تعدیل و تصحیح، اصلاحات لازم صورت گرفته و اعتبار بالایی به دست آمده است، اما پرسشنامه استاندارد نیست.
- ۴ - کمبود منابع و اطلاعات تحقیقی در ارتباط با مفهوم سازمان یادگیرنده در سازمان‌های آموزشی. امید است با تحقیقات آینده منابع در این زمینه غنی‌تر گردد.

پیشنهادها

- ۱ - بررسی مفهوم سازمان یادگیرنده، ابعاد، شرایط، الزامات، فواید مدرسه یادگیرنده، نقش و جایگاه یادگیری در اثر بخشی مدرسه و سازمان در همه‌ی سطوح و اجزای سازمان آموزش و پرورش و تعبیه‌ی یک طرح اجرایی روشن و عملی برای استقرار یک مدرسه یادگیرنده.
- ۲ - به منظور باز سازی مدارس در یک سازمان یادگیرنده، باید اصول و روند اجرایی سازمان یادگیرنده در همه‌ی سطوح سازمان به اجرا درآید. این کار باید از طریق چندین سطح سازمانی انجام شود. منطبق و تفکر شکل ساختاری سازمان یادگیرنده باید به صورت فرهنگ سازمان موجود درآید. این به آن معناست که اصول باید هم برای کارکنان و هم برای مدیران به اجرا درآید.
- ۳ - پذیرش فلسفه سازمان یادگیرنده در سطوح متفاوت مدیریت آموزش و پرورش به ویژه مدارس و باز سازی مجدد وظایف و فعالیت‌ها.
- ۴ - تجهیز مدیران به ویژه مدیران مدارس و مناطق آموزش و پرورش برای تسهیل یادگیری در خود و دیگران
- ۵ - برای ایجاد مدارس یادگیرنده لازم است بورکراسی کاهش یابد و به مدیران تفویض اختیار و آزادی عمل بیشتری داده شود.
- ۶ - به کارگیری چهارده ویژگی شناسایی شده در پژوهش در ساختار سازمانی مدارس به طور عملی.

فهرست منابع فارسی

- ۱ - احمد پورداریانی، محمود (۱۳۸۰). کارآفرینی (چاپ سوم)، تهران: نشر پردیس.
- ۲ - الوانی، مهدی (۱۳۷۳). سازمان‌های کامیاب امروز؛ سازمان‌های یادگیرنده دانش آفرین، مجله‌ی علمی کاربردی مدیریت دولتی شماره ۲۷ و ۲۶ پاییز و زمستان.
- ۳ - بک هارد، ریچارد و وندی پرتیچارد. (۱۳۷۸) مدیریت تحول و نوآوری، ترجمه صمدی ایران نژاد پاریزی، نشر مدیران
- ۴ - بلانچارد، کن، (۱۳۷۹) سه کلید توان افزایی، ترجمه فضل الله امینی، تهران: نشر فرا.
- ۵ - پی کیوز، جان. (۱۳۷۶). دنیای یادگیری در مدرسه، ترجمه فرخ لقا رئیس دانا (چاپ اول). تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت
- ۶ - حق شناس، مرجان. (۱۳۷۸). خلاقیت در آموزش و پرورش، دانش مدیریت، شماره‌ی ۳۳ و ۳۴
- ۷ - دوروسنی، ژوئل و بسیون، جون. (۱۳۷۴) روش تفکر سیستمی، ترجمه امیر حسین جهانبلگو، (چاپ دوم). تهران: انتشارات پیشبرد.
- ۸ - زارعی متین، حسن (۱۳۸۰) دوازده ویژگی سازمان یادگیرنده، مجله مجتمع آموزش عالی قم، شماره دهم، سال سوم
- ۹ - زالی، محمد رضا (۱۳۷۶) ایجاد سازمان یادگیرنده از فکر تا عمل، تدبیر، شماره ۷۴.
- ۱۰ - زمردین، اصغر (۱۳۷۵) مدیریت تحول، تهران: انتشارات سازمان مدیریت صنعتی
- ۱۱ - سلطانی تیرانی، فلورا. (۱۳۷۸). نهادی کردن نوآوری در سازمان، تهران: انتشارات مؤسسه فرهنگی رسا.
- ۱۲ - سنج، پیترو. (۱۳۷۵) پنجمین فرمان، ترجمه حافظ کمال هدایت و محمد روشن، تهران: ناشر سازمان مدیریت صنعتی
- ۱۳ - صمد آقایی، جلیل. (۱۳۷۸). سازمان‌های کارآفرینی، مرکز آموزش مدیریت دولتی.
- ۱۴ - قهرمانی، محمد (۱۳۸۰) سازمان‌های یادگیرنده برآیند نیم قرن تحولات سازمانی، مدیریت و توسعه، شماره ۹ دوره سوم
- ۱۵ - هسلین، فرانسیس، گلداسمیت، مارشال، بکهارد، ریچارد. (۱۳۸۰) سازمان فردا، (جلد دوم). ترجمه فضل الله امینی، (چاپ دوم) تهران: نشر فردا.
- ۱۶ - هندی، چارلز. (۱۳۷۴). عصر سنت گریزی، ترجمه عباس مخبر، انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.

۱۷ - هوی و میسکل. (۱۳۷۱) تئوری، تحقیق و عمل در مدیریت آموزشی، (جلد دوم).
ترجمه میر محمد عباس زاده، (چاپ اول) انتشارات دانشگاه ارومیه.

فهرست منابع انگلیسی

- 18 - Bleed, Ron, (1999) " learning organization" (leadership, chaos, Individual Roles)
19 - Brandt, Ron, (2003) "Is this school a learning organization?" (10 ways to tell), Vol. 24 , No.1
20 - Dick, Bob & Dalmau Tim, (1999) "argyris and school: some elements of their models
21 - Wayne, Daniel, (1990) " Applied Nonparametric statistics" pws -- KENT Publishing