

## تأثیر الگوی مدیریت آموزش ابعاد نظریه یادگیری سازمانی در توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه

\* محمد رضا بهرنگی، استاد رشته مدیریت آموزشی دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

علی تقی پور خلفلو، کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

### چکیده

شتاب تغییرات و دگرگونی‌های محیطی، و فضای رقابتی فشرده‌ای که پیشرفت سریع فناوری اطلاعات و ارتباطات به وجود آورده اهمیت و ضرورت مدیریت آموزش مباحث علمی به‌ویژه ابعاد یادگیری سازمان در توانمندسازی را افزون ساخته است. مدیریت آموزش مباحث علمی و یادگیری منابع انسانی موجود و توسعه مهارت‌های آن‌ها، به عنوان سرمایه انسانی، نقش مؤثر و مهمی برای پیروزی سازمان‌ها در این عرصه رقابتی و غلبه بر چالش‌ها و مشکلات ایفا می‌کند. اصولی ساختن، کاربردی و اثربخش کردن آموزش به استفاده مناسب از الگوی مدیریت آموزش مباحث علمی نیاز دارد. هدف از انجام این پژوهش بررسی تأثیر الگوی مدیریت آموزش هر یک از ابعاد نظریه یادگیری سازمانی در توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران است. جامعه آماری این پژوهش کلیه دبیران دبیرستان‌های پسرانه منطقه ۶ تهران و نمونه آماری شامل ۷۰ نفر از آنان است که با روش نمونه‌گیری تصادفی براساس فرمول محاسبه حجم نمونه کوکران انتخاب شدند. ابزار سنجش پرسشنامه‌های استاندارد یادگیری سازمانی نیغه، پرسشنامه استاندارد توانمندسازی اسپریترز و پرسشنامه محقق‌ساخته الگوی مدیریت آموزش مباحث درسی است. برای تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی به کمک نرم‌افزار SPSS استفاده شده است. نتیجه تحلیل بیانگر این است که رابطه معناداری بین الگوی مدیریت آموزش ابعاد نظریه یادگیری سازمانی و توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه وجود دارد. نتایج این پژوهش نیز می‌تواند در زمره تلاش‌های مستندسازی مدیریت آموزش مباحث درسی قرار گیرد و در بهبود آموزش و یادگیری در نظام آموزش و پرورش و دیگر سازمان‌های آموزشی از آن استفاده شود.

واژگان کلیدی: یادگیری سازمانی، توانمندسازی، الگوی مدیریت آموزش مباحث درسی.

\* نویسنده مسئول: email: behrangimr@yahoo.com

دریافت مقاله: ۹۱/۷/۲۵ و پذیرش مقاله: ۹۱/۱۲/۵

### مقدمه

اهمیت یادگیری مستمر و قوی در سازمانها هرگز تا به امروز اینگونه حیاتی نبوده است. به دلیل وجود نیروهایی همچون جهانی شدن و فناوری اطلاعات و ارتباطات، سرعت و پیچیدگی تحولات به گونه‌ای افزایش یافت که سازمانها مجبور شده‌اند برای ادامه حیات همواره چیزهای بیشتری یاد بگیرند (Marquardt, 2010). از طرف دیگر امروزه توانمندسازی کارکنان به عنوان استراتژی افزایش عملکرد و تأمین بقای سازمان باید مهمترین مسأله سازمان در نظر گرفته شود. شتاب تغییرات و دگرگونی‌های محیطی، فضای رقابتی فشرده‌ای را ایجاد کرده است. سازمانها برای بقا در این عرصه ناگزیرند به سطح بالایی از دانش و اطلاعات دست یابند و علاوه بر آن از کارکنانی خلاق، دانشمدار و با قدرت تصمیم‌گیری بهره‌مند باشند. یادگیری سازمانی چیزی فراتر از مجموع توان یادگیری افراد است؛ یعنی سازمان توانایی یادگیری خود را با خروج افراد سازمان از دست نمی‌دهد. یادگیری سازمانی به مفهوم یادگیری افراد و گروههای درون سازمان و سازمان یادگیرنده به معنی یادگیری سازمان به عنوان سیستمی کلی است (Rahnavard, 2000).

سازمانهای امروزی باید در محیطی که بسیار رقابتی و همراه با تحولات شگفت‌انگیز است اداره شوند. در چنین شرایطی مدیران فرصت چندانی برای کنترل کارکنان در اختیار ندارند و باید بیشترین وقت و نیروی خود را صرف شناسایی محیط خارجی و داخلی سازمان کنند و سایر وظایف روزمره را به عهده کارکنان بگذارند. کارکنان زمانی می‌توانند به‌خوبی از عهده وظایف محول‌شده برآیند که از مهارت، دانش و توانایی لازم برخوردار باشند و اهداف سازمان را به‌خوبی بشناسند. ابزاری که می‌تواند

در این زمینه به کمک مدیران بشتابند فرایند توانمندسازی است ( Abdollahi & Navehebrahim, 2007 ).

امروزه برای توانمندسازی کارکنان، باید مدیریت آموزش به عنوان استراتژی افزایش عملکرد و تأمین بقای سازمان، مهمترین مسأله سازمان در نظر گرفته شود. در این شرایط، بسیاری از سازمانها، راه حل را افزایش قابلیت یادگیری سازمانی و اجرای برنامه‌های توانمندسازی تشخیص داده و کوشش کرده‌اند با به‌کارگیری این برنامه‌ها، بر احساس کارکنان، با استفاده از یادگیری سازمانی و توانمندسازی افراد بر موانع درونی و بیرونی چیره شوند و زمینه مساعد را برای پرورش کارکنان توانمند فراهم آورند. این مسأله در مورد آموزش و پرورش که آموزش و تربیت افراد و همچنین تأمین منابع انسانی جامعه را بر عهده دارد اهمیت بیشتری می‌یابد. یادگیری می‌تواند انواع مختلف داشته باشد اما هیچ یک استقلال کامل ندارند. هر فرد، تیم یا سازمان می‌تواند همزمان بعضی یا تمام این روشها را به کار گیرد.

یادگیری سازمانی عبارت است از توانایی یک سازمان به عنوان یک کل در کشف خطاها و اصلاح آنها و همچنین تغییر دانش و ارزشهای سازمان به طوری که مهارت‌های جدید حل مسئله و ظرفیت جدید برای کار ایجاد شود ( Marquardt, 2002 ). مهمترین ویژگی‌های یادگیری سازمانی عبارت‌اند از:

- ۱- پیچیدگی فرایند: متأثر از ارتباط متقابل عوامل متعدد و متنوع درون‌فردی- برون‌فردی و درون‌سازمانی- برون‌سازمانی است.
- ۲- بی‌نیاز بودن از برنامه‌ریزی: مانند متون آموزشی دوره‌های رسمی، از پیش تدوین نشده است.

۳- **هوشیاری و هدفمندی:** فضایی پرجاذبه از یادگیری و بهبود بر فرد فرد افراد و گروه‌های سازمان حاکم می‌کند که در آن افراد و گروه‌ها بتوانند با دقت و کنجکاوی و همسو با استراتژی سازمان، مترصد یادگیری باشند.

۴- **تعامل و پویایی:** همواره یک نفر به عنوان استادی مهارت‌آموز در جایگاه انتقال اطلاعات و آموخته‌ها قرار نمی‌گیرید، بلکه افراد، گروه‌ها و سازمان، همزمان نقش دریافت اطلاعات، تجارب و آموخته‌های دیگران، پردازش و ترکیب آن‌ها با اطلاعات، تجارب و آموخته‌های خود و انتقال آن به دیگران را ایفا می‌کنند.

۵- **استمرار و تداوم:** مانند دوره‌های آموزشی رسمی به ساعات و مکان مشخص محدود نمی‌شود.

۶- **تحول و رشدیابندگی:** تعامل، پویایی و تداوم و نیز بازخورد حاصل از این فرایند ویژگی زاینده‌گی به آن می‌بخشد و تحول رشد و بهبود مستمر یادگیری سازمانی را به دنبال دارد.

۷- **تأثیرپذیری از شالوده یا منابع فرهنگی مورد استفاده افراد:** این شالوده ممکن است مفاهیم، ساختار و قوانین اجتماعی و نیز نوع تقسیم کار، ابزار و فناوری‌های رایج در میان اعضای یک سازمان یا جامعه‌زنده باشد ( Ja'fari Moghaddam, 2003).

ابعاد یادگیری سازمانی عبارت‌اند از چشم‌انداز مشترک، فرهنگ یادگیری سازمانی، کار و یادگیری تیمی، اشتراک دانش، تفکر سیستمی، رهبری مشارکتی و توسعه شایستگی‌ها (Marquardt, 2002). در مدل سنگه، داشتن چشم‌انداز مشترک و یادگیری مشترک برای ساخت و پرداخت یک سازمان یادگیرنده کانون و منبع انرژی و تحرک لازم است. چشم‌انداز وقتی مشترک است که افراد از آینده مطلوب تصویری

مشترک و تعهدی متقابل نسبت به دستیابی به آن داشته باشند و با یکدیگر هویت مشترکی ایجاد کنند. برای پدید آمدن آن لازم است خواست واقعی وجود داشته باشد. دلایل متعددی وجود دارد که چرا این چشم‌انداز مشترک برای تبدیل شدن به سازمان یادگیرنده بسیار مهم است:

اول: چشم‌انداز مشترک تمرکز و انرژی برای یادگیری را فراهم می‌آورد.

دوم: چشم‌انداز افراد را به عمل سوق می‌دهد، چشم‌انداز بیانگر آمال و رؤیاهای آنهاست و به آنها معنی می‌بخشد.

سوم: کشش به سمت هدف مطلوب و بالاتر توانایی لازم برای مقابله با نیروی حاکم بر وضع موجود را ایجاد می‌کند. چشم‌انداز مشترک، با مشخص کردن هدف نهایی، خطرپذیری و نوآوری را در افراد تشویق می‌کند.

چهارم: ارزش‌ها و معانی مشترک، در تعیین نوع دانشی که سازمان ذخیره و منتقل می‌کند، مهم است. چشم‌انداز مشترک، نتیجه یادگیری جمعی است که در سطح راهبردی سازمان ایجاد می‌شود و شرط یادگیری در سطح عملیاتی به حساب می‌آید (Molleman et al, 2001). در حقیقت چشم‌انداز مشترک شناختی واقعی به وجود می‌آورد که در سایه آن می‌توان به اهداف و دیدگاه‌های عملی مشترکی دست یافت و همبستگی و همفکری را محقق ساخت (Senge, 2010).

فرهنگ سازمانی را مجموعه‌ای از ارزش‌ها و باورهای مشترک دانسته‌اند که در تعامل با افراد سازمان، ساختار سازمان و سیستم‌های کنترل، هنجارهای رفتاری را پدید می‌آورد (Binesh, 2011).

یادگیری جمعی عبارت است از فرایندی که طی آن ظرفیت اعضای گروه توسعه یافته به گونه‌ای همسو شود که نتایج آن مطلوب واقعی همگان باشد (Senge, 1999).

این یادگیری بر یک قاعده استوار است و آن عبارت از آرمان مشترک است، در عین حال رکن اصلی دیگر، قابلیت‌های شخصی است؛ زیرا گروه‌های توانا از افراد توانا تشکیل شده‌اند، اما آرمان مشترک و استعداد فردی به تنهایی کافی نیست. جهان مملو از گروه‌هایی از افراد بالیاقت است که برای مدت زمانی دارای یک خواسته و آرزوی مشترک بوده‌اند و پس از آن به واسطه شکست در یادگیری از بین رفته‌اند. نوازندگان بزرگ موسیقی دارای استعدادی سرشار و آرمانی هستند، اما آنچه واقعاً مطرح است این است که آنان به خوبی می‌دانند که چگونه با یکدیگر یک قطعه موسیقی را اجرا کنند. کار و یادگیری گروهی تأکیدش بر اهمیت هم‌راستایی نیروها و کارکنان سازمان است تا از به هدر رفتن انرژی جلوگیری شود (Seyednejadian, 2010). تا زمانی که روش‌های قابل اطمینانی برای ایجاد گروه‌های یادگیرنده، پدید نیامده است تشکیل آن‌ها تن‌ها به صورتی تصادفی رخ خواهد داد. به همین دلایل است که کسب مهارت در یادگیری گروهی، قدمی حیاتی در ایجاد سازمان‌های فراگیر، باقی مانده است (Senge, 2010).

انتقال و توزیع دانش، انتقال سازمانی و فناوری داده‌ها، اطلاعات و دانش را در بر می‌گیرد. ظرفیت سازمان برای جابه‌جایی دانش، بیانگر قابلیت انتقال و به اشتراک گذاشتن قدرت برای موفقیت شرکت است، دانش باید به‌دقت و به‌سرعت در سراسر سازمان یا حوزه‌های شرکت توزیع شود. به اشتراک گذاشتن و توزیع داوطلبانه مهارت‌های اکتسابی و تجربی برای تجدید قوای سازمان ضروری است. تسهیم دانش که عاملی بسیار مهم است به شرطی امکان می‌پذیرد که آن دانش قابل دسترس برای دیگر افراد باشد.

تفکر سیستمی به معنای استفاده از روش سیستمی در تحلیل امور، اداره امور سازمان و توجه به تأثیر عوامل سازمانی به یکدیگر با تفکر کلی نگر است. فعالیت‌های تجاری و به طور کلی سایر تلاش‌های انسان همگی سیستم هستند. تفکر نظام‌گرا یک چهارچوب مفهومی است. پیکره‌ای از دانش و ابزار که طی پنجاه سال گذشته توسعه داده شده است تا بتواند نمای کلی را شفاف‌تر نشان دهد و ما را یاری دهد تا آنها را به صورت مؤثری تغییر دهیم. یک سازمان فقط در صورتی فراگیر خواهد بود که مدیران آن شروع به تفکر در جهت شناسایی الگوهای سیستمی کنند و این شیوه را به عنوان ابزاری کارآمد در رفتار و تصمیمات روزانه خود به کار گیرند و از این طریق توانایی بیابند تا از رازهای پنهان مسائل و مشکلات پرده بردارند. تفکر سیستمی می‌تواند ابزاری قدرتمند برای تسهیل یادگیری سازمانی باشد و نشان‌دهنده آن است که اقدامات کوچک و متمرکز در صورتی که در موارد راهبردی به کار روند، می‌توانند بهسازی‌های چشمگیر و دیرپا ایجاد کنند. حل یک مسأله دشوار، غالباً مستلزم پی بردن به تغییری است که در ازای صرف حداقل تلاش، حداکثر تأثیر را به وجود خواهد آورد (Marquardt, 2010).

رهبری مشارکتی، مستلزم ایجاد احساس شراکت در کارکنان است. نتیجه چنین کوششی آن است که کارکنان احساس می‌کنند به آنان نیاز است و وجودشان سودمند است. آنان درمی‌یابند که مدیران نیز به کار یاری می‌دهند. بنابراین آسان است که آنان نقش‌هایی را در سازمان بپذیرند و پاس بدارند. پاسخ کارکنان به چنین وضعی پذیرش مسئولیت است (Seyednejadian, 2010).

شایستگی در ادبیات منابع انسانی، مجموعه‌ای است از دانش، مهارت‌ها و رفتارهای قابل سنجش و مشاهده که در موفقیت یک شغل یا پست سهیم هستند. امروزه مدیریت کارکنان دانشگر و سازمان‌های یادگیرنده کار ساده‌ای نیست. با اصول و قواعد سنتی

نمی‌توان کارکنان دانش‌آفرین را مدیریت کرد. لازم است اصول و مبانی مدیریت بر فرهیختگان و شایستگان را آموخت و به کار گرفت. کسب مزیت رقابتی در گرو پرورش و مدیریت منابع انسانی سازمان است. یادگیری سازمانی به خودی خود ایجاد نمی‌شود، بلکه برای پشتیبانی از آن باید ساختار، استراتژی و فرایندهای مناسب طراحی شود. طراحی سیستم‌های پاداش که یادگیری فردی و سازمانی را تشویق کند و ساز و کارهایی برای تسریع جمع‌آوری اطلاعات از منابع داخلی و خارجی و مبادله آن به وجود آورد، از الزامات ایجاد و تقویت یادگیری در سازمان‌هاست (Ghorbanzadeh, 2009).

توانمندسازی نیروی انسانی مفهومی روان‌شناختی است که به حالات، احساسات و باور افراد به شغل و سازمان مربوط می‌شود و به عنوان فرایند افزایش انگیزش درونی تعریف شده است که دارای ۵ بعد احساس شایستگی (خودکارآمدی)، احساس خودمختاری (داشتن حق انتخاب)، احساس مؤثر بودن (اثرگذاری)، احساس معنی‌دار بودن (ارزشمندی) و احساس اعتماد (امنیت) است. پرورش ۵ بعد ذکر شده، نتایج و منافع بسیار زیادی دارد. تحقیقات نشان می‌دهد که اگر افراد احساس توانمندی کنند، هم مزایای شخصی و هم منافع سازمانی حاصل می‌شود. به عکس، هنگامی که افراد جنبه‌های مخالف توانمندی را مانند ناتوانی، درماندگی و از خودبیگانگی تجربه کنند، پیامدهای منفی حاصل می‌شود (Abdollahi & Navehebrahim, 2007).

احساس استقلال به معنای احساس کنترل داشتن بر کار خود است. به عبارت دیگر، این حق عبارت است از احساس استقلال فرد برای آغاز و تداوم رفتارها و فرایندهای کاری و اتخاذ تصمیم در خصوص روش‌ها، اقدامات و تلاش‌های لازم برای انجام کار. احساس شایستگی به احساس قابلیت اشاره دارد و استقلال به احساس برخورداری از حق انتخاب منسوب است. هنگامی که افراد به جای درگیری اجباری در کاری یا دست



کشیدن از آن، داوطلبانه به کنترل اقداماتی مبادرت می‌جویند، احساس خوداختیاری می‌کنند. در این وضعیت، فعالیت‌های افراد نتیجه آزادی و اقتدار شخصی آنان است. کارکنان توانمند در مورد فعالیت‌های خویش احساس مسئولیت و مالکیت می‌کنند (Rappoport, 1984; Zimmerman, 1990).

مؤثر بودن یعنی اعتقاد فرد نسبت به اینکه در کارش، دارای نفوذ قابل ملاحظه‌ای بر پیامدهای استراتژیک، اداری یا عملیاتی سازمان است. افراد توانمند از احساس کنترل شخصی بر نتایج کار برخوردارند. آنان بر این باورند که می‌توانند با تحت تأثیر قرار دادن محیط یا نتایج کار، موجب ایجاد تغییر شوند. احساس مؤثر بودن عبارت است از باورهای فرد در مقطعی از زمان درباره توانایی وی برای ایجاد تغییر در جهت مطلوب (Greenberger et al, 1989). افراد توانمند اعتقاد ندارند که موانع محیط بیرونی فعالیت‌های آنان را کنترل می‌کنند بلکه بر این باورند که خود قادر به کنترل این موانع هستند.

داشتن احساس پذیرفتن شخصی نتیجه، در حد بسیاری به احساس خودکنترلی مربوط است. برای اینکه افراد احساس توانمندی کنند، آنان نه تنها باید احساس کنند آنچه انجام می‌دهند اثری به دنبال دارد، بلکه باید خود را در ایجاد آن اثر توانمند بدانند؛ یعنی برای اینکه آن نتیجه با احساس توانمندی همراه باشد، آنان باید احساس کنند که کنترل نتیجه تولید را در دست دارند. همچنین از دست دادن کنترل شخص می‌تواند با زیان‌های جسمی و عاطفی همراه باشد. برای مثال معلوم شده است که فقدان کنترل به افسردگی، فشار روانی، نگرانی، روحیه پایین، فقدان بهره‌وری، رخوت و ناتوانی و حتی افزایش احتمال مرگ منتهی شود (Langer, 1983; Greenberger et al, 1991). از سوی دیگر حتی توانمندترین افراد، قادر نخواهند بود همه رویدادها را کنترل کنند.

این کار از یک سو به توانایی تشخیص حوزه‌های تحت تأثیر و نفوذ ما بستگی دارد و از سوی دیگر به اراده و نیز تغییر محیط خارجی به منظور افزایش تسلط بر آن وابسته است.

معنی‌داری به معنای ارزشمندی یک هدف کاری است که بر مبنای ایده آل‌ها و استانداردهای فرد درباره‌اش قضاوت می‌شود. معنادار بودن مبتنی بر تناسب بین شرایط مورد نیاز برای یک نقش کاری و باورها، ارزش‌ها و رفتارهای فرد است. افراد توانمند احساس معنی‌دار بودن می‌کنند. برای اهداف و فعالیتی که به آن اشتغال دارند ارزش قایل‌اند و اقدامات و تلاش‌های آنان از جنس آرمان‌ها و استانداردهای آنهاست. افراد توانمند درباره آنچه تولید می‌کنند دقیق هستند و بدان اعتقاد دارند، و در این فعالیت از نیروی روحی یا روانی خویش سرمایه‌گذاری می‌کنند و در درگیری و اشتغال خویش از نوعی احساس اهمیت شخصی برخوردارند (Rappoport, 1981; Binesh, 1985). بنابراین، معنی‌دار بودن به نگرش ارزشی معطوف است. فعالیت‌هایی که دارای چاشنی معنی‌داری هستند نوعی احساس هدفمندی، و هیجان مأموریت برای افراد ایجاد می‌کنند و منبعی از نیرو و اشتیاق برای آنان فراهم می‌آورند.

سرانجام افراد توانمند دارای حسی به نام اعتماد هستند. مطمئن‌اند که با آنان منصفانه و برابر رفتار خواهد شد. اطمینان دارند که حتی در مقام زیردست نیز نتیجه‌نهایی کارهای آنها، نه آسیب و زیان که عدالت و صمیمیت خواهد بود. معمولاً معنی این احساس آن است که اطمینان دارند صاحبان قدرت به آنها آسیب یا زیان نخواهند رساند، یا این‌که با آنان بی‌طرفانه رفتار خواهد شد. با وجود این، حتی در شرایطی که افراد قدرتمند درستی و انعطاف نشان نمی‌دهند، افراد توانمند باز هم به گونه‌ای احساس اعتماد شخصی را حفظ می‌کنند (Barbe, 1983; Mishra, 1992). افرادی که اعتماد

می‌کنند، آمادگی بیشتری دارند تا صداقت را جانشین تظاهر و بی‌مایگی سازند، متعهد به صراحت، صداقت و سازگاری هستند نه فریب‌کاری و ظاهریننی، همچنین بیشتر پژوهشگران، خودسامان، و مشتاق به یادگیری هستند، برای روابط متقابل، ظرفیت بیشتری دارند و در فعالیت تیمی، درجه بالاتری از همکاری و خطرپذیری را از خود نشان می‌دهند. افراد دارای اعتماد، ضمن ابراز علاقه به دیگران، می‌کوشند همواره با دیگران باشند و نقش مؤثری در گروه ایفا کنند، همچنین خودافشاگرتر هستند، در ارتباطات مربوط به خود، صادق‌ترند و برای گوش دادن دقیق به دیگران، توانایی بیشتری دارند. آنان نسبت به افراد با سطوح پایین اعتماد، در برابر تغییر کمتر مقاومت می‌کنند و برای انطباق با ضربه‌های روانی غیرمنتظره تواناترند. احتمال بیشتری وجود دارد که افرادی که به دیگران اعتماد می‌کنند خود قابل اعتماد و از استانداردهای اخلاقی-شخصی بالایی برخوردار باشند (Gibb, 1969; Mishra, 1992).

- در یک دیدگاه موانع اصلی یادگیرنده‌شدن سازمان‌ها را به شرح زیر بیان می‌کنند:
- ۱- تخصیص ندادن زمان لازم برای بازگشت به عقب و مرور نتایج اقدامات گذشته و فقدان تفکر راهبردی.
  - ۲- تأکید بیش از حد بر فرایندها و نظام‌ها و نادیده گرفتن سایر عوامل.
  - ۳- بی‌میلی نسبت به آموزش ضمن خدمت و بی‌توجهی به نیازهای آشکار و مستقیم کارکنان.
  - ۴- مقاصد و برنامه‌های مخفی و پشت پرده کارکنان.
  - ۵- نظارت شدید از بالا به پایین که مانع اصلی در توانمندی واقعی افراد است (Bawany, 2003).

در دیدگاه‌های دیگری موانع یادگیری سازمانی عبارت‌اند از:

- ۱- کم ظرفیتی در نوآوری
  - ۲- کم ظرفیتی در عمل
  - ۳- کم ظرفیتی در انعکاس بصیرت‌ها
  - ۴- کم ظرفیتی در ثبت بصیرت‌ها
  - ۵- کم ظرفیتی در انتشار بصیرت‌ها (Sobhaninejad et al, 2007).
- موانع یادگیری از نظر گاروین: بر اساس نظر گاروین عوامل محدودکننده فرایند یادگیری به شرح ذیل هستند:
- **اطلاعات اریب:** در هنگام کسب اطلاعات، سازمان‌ها از سه نوع ناتوانی شامل نقطه کور، فیلترشدگی و نبود دسترسی همگانی به اطلاعات رنج می‌برند. نقطه کور هنگامی اتفاق می‌افتد که فعالیت جست‌وجو بسیار محدود یا جهت آن اشتباه باشد. فیلتر کردن داده‌ها هنگامی اتفاق می‌افتد که داده‌ها در قالب چارچوب‌های موجود گنجانده نشوند. و در دسترس نبودن اطلاعات باعث می‌شود که در هنگام نیاز، امکان بهره‌گیری از دانش نباشد.
  - **خطا در تفسیر:** فرایند تفسیر، فرایندی پیچیده و ناشناخته است. بنابراین، ناتوانی‌های متعددی در طول فرایند تفسیر اتفاق می‌افتد. خطای تفسیر عموماً به علت ضعف در تفسیر آماری رخ می‌دهد. معدودی از افراد پیش‌نیازهای نتیجه‌گیری منطقی را می‌دانند و تعداد کمی نیز با قوانین و محدودیت‌های فرایندهای احتمالی آشنا هستند.
  - **ناتوانی در اقدام:** ناتوانی در اقدام سومین نوع ناتوانی است. بسیاری از افراد ریسک‌پذیری کمی دارند و در مقابل اجرای رویکردهای آزمایش‌نشده و ناآشنا مقاومت می‌کنند. بر این اساس، برای ایجاد تغییر، درجه‌ای از خودآگاهی ضروری

است. وضع موجود باید به طور کامل درک شود، تن‌ها بعد از آن است که اقدام اصلاحی امکان می‌پذیرد (Garvin, 1999).

**موانع یادگیری از نظر یانگ:** بر اساس نظر یانگ، موانع یادگیری عواملی هستند که باعث ناتوانی در خلق و عمومی کردن ایده می‌شوند. عواملی که یانگ آنها را ناتوانی‌های یادگیری معرفی کرده مشابه عواملی است که گاروین مطرح کرده اما با دسته‌بندی متفاوت. این ناتوانی‌ها به شرح ذیل هستند:

- **ناتوانی کوری:** اولین گام ایجاد ایده شناسایی مسأله یا فرصت‌هاست. برای این منظور، مدیران لازم است وضعیت موجود را با اهداف سازمانی مقایسه و مغایرت‌ها را شناسایی کنند. بررسی مغایرت‌ها باعث ایجاد کشش خلاق و فعال‌سازی فرایند خلق ایده و عمومی کردن آن می‌شود. مشکل در درک مغایرت‌ها نوعی ناتوانی یادگیری است که به آن کوری می‌گویند.

- **ناتوانی در حل سرانگشتی مسائل:** خلق ایده‌های جدید هم نیاز به تحلیل مشکل و فرصت و هم نیاز به ابداع راه‌حل‌های جدید دارد. بسیاری از شرکت‌ها فاقد متدهای رسمی یا غیررسمی برای پاسخ‌گویی به تحولات محیط هستند. به این ناتوانی حل سرانگشتی مسائل گفته می‌شود.

- **ناتوانی فقدان تنوع:** این ناتوانی به فقدان تنوع اطلاعات و دیدگاه‌ها مربوط است. هر چه تعداد تفسیرهای متنوع در سازمان گسترش می‌یابد یادگیری سازمانی نیز بیشتر می‌شود.

- **فقدان همبستگی قوی:** سازمان‌های همبسته قوی، سازمان‌هایی هستند که در بین واحدها و دپارتمان‌های آنها از لحاظ سیاست‌ها و رویه‌ها اختلافی وجود ندارد.

سلسله‌مراتب در این سازمان‌ها سخت و تصمیم‌گیری متمرکز است. این سازمان‌ها انعطاف‌ناپذیرند و تطبیق‌پذیری کمی دارند (Yeung, 1999).

برای رفع موانع یادگیری و افزایش یادگیری باید از الگویی استفاده شود که عملی باشد و به توسعهٔ خلاقیت و نوآوری کمک کند تا باعث یادگیری مطلوب و همچنین مشارکت بیشتر افراد در یادگیری شود، لذا در این جا الگوی مدیریت آموزش مباحث علمی و درسی به شکل ده فرمان بیان می‌شود. این الگوی جامع و کامل می‌تواند در رفع موانع یادگیری سازمانی مؤثر باشد و خلاقیت و کارایی یادگیرندگان را افزایش داده به کاربردی کردن آنچه آموخته‌اند یاری رساند.

مراحل اجرای الگوی مدیریت آموزش مباحث علمی و درسی (ده فرمان) به منظور آموزش شاگردان برای آشنایی و اجرای اصول مدیریت به شرح زیر است:

فرمان اول: نمودار پیوند عناوین و زیرعناوین مبحث درسی را که شاگرد تهیه می‌کند در آغاز درس و هنگام حضور و غیاب ارزیابی‌کنید (اولین مرحلهٔ ارزشیابی تکوینی).  
فرمان دوم: از شاگردان بخواهید از نکات کلیدی و مطالب آن‌ها برای ترسیم نقشهٔ مطلوب، تصویر تهیه کنند.

فرمان سوم: به شاگردان بر اساس داده‌هایی که در فرمان ۱ و ۲ انجام داده‌اند نمره بدهید. A برای کار کامل و B برای کار ناقص.

فرمان چهارم: به اعتراض شاگردان رسیدگی کنید.

فرمان پنجم: شاگردان عناوین و زیر عناوین مبحث درسی را ترسیم کنند.

فرمان ششم: از شاگردان بخواهید نمودار ترسیمی خود را با نمودار تهیه‌شده مقایسه

و کامل کنند.

فرمان هفتم: نمودار مطلوب تهیه شده را مبنای تدوین سناریوی یادگیری مطالب درسی قرار دهید.

فرمان هشتم: سناریوی تدریس خود را بر اساس مبحث درسی، استفاده از تکنولوژی و الگوهای تدریس مناسب و زمان معین برای آموزش آن مبحث درسی تنظیم کنید.

فرمان نهم: سناریوی تدریس را با هماهنگی عناصر تدریس و استفاده از همه الگوهای تدریس اجرا کنید.

فرمان دهم: ارزشیابی نهایی را در تکمیل ارزشیابی‌های تکوینی انجام دهید (Behrangi, 2012).

یادگیری سازمانی، از سال ۱۹۶۳ که اولین بار مارچ تعریفی از آن به دست داده تا اوایل دهه ۱۹۹۰ که ویک و رابرتس تعریف جدیدی از آن ارائه کردند، موضوعی برای بحث و تجزیه و تحلیل صاحب نظران مدیریت بوده است. برخی از مهم ترین تعاریف ارائه شده از یادگیری سازمانی به شرح زیر است (Esterb et al, 1999). یادگیری سازمانی متشکل از مجموعه‌ای از تعاملات بین انطباق‌های فردی و گروهی و انطباق در سطح سازمانی است (Cangelosi, et al, 1965). آرگریس و شون، که دو تن از پژوهشگران اولیه در این زمینه هستند، یادگیری سازمانی را کشف و اصلاح خطا تعریف می‌کنند (Argyris, 1987). نمونه تحقیقاتی که در این زمینه صورت گرفته از جمله تحقیق و تن کمرون (۱۹۹۸) است. وی در مطالعات خویش بیان می‌کند که پنج ابزار عمده وجود دارد. رای آن که بتوان بر مسائل ناشی از عملکرد ضعیف و نبود توانایی غلبه کرد.

۱- عرضه مجدد منابع

۲- آموزش دوباره

۳- متناسب ساختن دوباره شخص با شغل

۴- واگذاری شغل دیگر

۵- اخراج

این اندیشمندان همچنین برای توانمندسازی منابع انسانی و ایجاد انگیزه کافی در آن‌ها عوامل و مؤلفه‌هایی را مؤثر می‌دانند؛ مانند وجود هدف‌های روشن، حمایت و تشویق مدیریتی، ارتباط مناسب پاداش مبنی بر عملکرد، پاسخ‌های مدیریتی مناسب، اصلاح رفتار، مطلوب ساختن پاداش‌ها، اطمینان یافتن از دادن پاداش به موقع و بازخورد دقیق و بهبود کیفیت بازخورد. دی وی دی یومر (۲۰۰۵) در مطالعه‌های خود در نمونه‌ای متشکل از ۲۱۰ نفر آموزگار به بررسی عوامل روانشناختی و ساختاری توانمندسازی و ارتباط عوامل ساختاری-اجتماعی (تشکیل گروه، ارتباطات، استقلال و آزادی عمل) و روانشناختی (تعهد سازمانی) با ابعاد توانمندسازی (شایستگی، خودمختاری، مؤثر بودن، معنی‌دار بودن) پرداختند. نتایج این تحقیق حاکی از آن است که ارتباطات، استقلال، تشکیل تیم و تعهد سازمانی با توانمندسازی روانشناختی ارتباط دارند.

نیکسون، در مطالعات خود، توانمندسازی را یکی از خط‌مشی‌ها و استراتژی‌های مدیریت در زمینه توسعه سازمانی دانسته و مهم‌ترین راه‌های توانمندسازی را به شرح زیر برشمرده است.

۱- تدوین چشم‌انداز روشن

۲- در الویت قرار دادن فعالیت‌هایی که بیشترین تأثیر را در توانمندسازی دارد.

۳- افزایش روابط محکم بین کارکنان و همکاران

۴- توسعه شبکه‌های ارتباطی

۵- بهره‌گیری از گروه‌های حمایتی داخل و خارج سازمان



با توجه به مباحث مطروح، سؤالات پژوهشی به شرح زیر است

### سؤال اصلی

آیا رابطه الگوی مدیریت آموزش «ابعاد نظریه یادگیری سازمانی» با توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران معنی دار است؟

### سؤالات فرعی

- ۱- آیا الگوی مدیریت آموزش بعد «چشم انداز مشترک» با توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران رابطه معنی دار دارد؟
- ۲- آیا الگوی مدیریت آموزش بعد «فرهنگ یادگیری سازمانی» با توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران رابطه معنی دار دارد؟
- ۳- آیا الگوی مدیریت آموزش بعد «کار و یادگیری گروهی» با توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران رابطه معنی دار دارد؟
- ۴- آیا الگوی مدیریت آموزش بعد «اشتراک دانش» با توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران رابطه معنی دار دارد؟
- ۵- آیا الگوی مدیریت آموزش بعد «تفکر سیستمی» با توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران رابطه معنی داری دارد؟
- ۶- آیا الگوی مدیریت آموزش بعد «رهبری مشارکتی» با توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران رابطه معنی داری دارد؟
- ۷- آیا الگوی مدیریت بعد «توسعه شایستگی کارکنان» با توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران رابطه معنی داری دارد؟

### روش‌شناسی تحقیق

تحقیق جاری از حیث هدف کاربردی و از بعد روش توصیفی - همبستگی است. «تحقیق توصیفی شامل جمع‌آوری اطلاعات برای آزمون فرضیه‌ها یا پاسخ به سؤالات مربوط به وضعیت فعلی موضوع مطالعه است (Sarmad, et al, 2004). اطلاعات توصیفی در این پژوهش از طریق سه پرسشنامه جمع‌آوری می‌شود.

هدف آرمانی این تحقیق تقویت مستندسازی تأثیر الگوی مدیریت آموزش مباحث علمی و درسی است. کاربرد این الگو در آموزش ابعاد نظریه یادگیری سازمانی و بررسی رابطه آن با توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه هدف این تحقیق است. لذا این تحقیق از نوع همبستگی است که در آن، مثل هر تحقیق همبستگی دیگر، سعی می‌شود رابطه بین متغیرهای مختلف یادگیری سازمان با استفاده از ضریب همبستگی کشف یا تعیین شود.

برای سنجش یادگیری سازمانی از پرسشنامه نیفه استفاده شده است. این پرسشنامه حاوی ۲۱ سؤال بسته‌پاسخ در مقیاس اندازه‌گیری لیکرت است و ابعاد یادگیری سازمانی را می‌سنجد که عبارت‌اند از چشم‌انداز مشترک، فرهنگ یادگیری سازمانی، کار و یادگیری تیمی، اشتراک دانش، تفکر سیستمی، رهبری مشارکتی و توسعه شایستگی‌ها.

۱- برای سنجش اثربخشی تأثیر آموزشی و پرورشی تدریس، طبق الگوی مدیریت آموزش ابعاد یادگیری سازمان (ده فرمان) از پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده شده است. این پرسشنامه شامل ۹ سؤال در باره تأثیرات آموزشی و پرورشی ده فرمان است و این سؤالات از پرسشنامه سنجش تأثیرات آموزشی و پرورشی الگوی مدیریت آموزش مباحث علمی و درسی دکتر بهرنگی انتخاب شده‌اند.

۲- برای اندازه‌گیری توانمندسازی از پرسشنامه اسپریتز استفاده شده است. این پرسشنامه با استفاده از الگوی توانمندسازی توماس ولتهووس توسعه یافته و حاوی ۲۰ سؤال بسته در مقیاس اندازه‌گیری لیکرت است و ابعاد توانمندسازی را می‌سنجد که عبارت‌اند از: احساس شایستگی، احساس استقلال، احساس مؤثر بودن، احساس معنی‌دار بودن شغل و احساس اعتماد میان همکاران.

به کمک نرم‌افزار SPSS آزمون پایایی پرسشنامه یادگیری سازمانی برابر با ۹۳ درصد، توانمندسازی ۸۸ درصد شده است. اعتبار پرسشنامه یادگیری سازمانی و توانمندسازی به دلیل استاندارد بودن آن‌ها در تحقیقات متعدد داخلی و خارجی تأیید شده است. همچنین روایی پرسشنامه الگوی تدریس ده فرمان با استفاده از صاحب‌نظران به دست آمد و ضریب پایایی آن بر مبنای فرمول کرونباخ سنجیده و آلفای کرونباخ ۸۷ صدم شد. هدف اصلی این تحقیق بررسی تأثیر الگوی مدیریت آموزش ابعاد نظریه یادگیری سازمانی در توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران است. جامعه مورد مطالعه کلیه دبیران دبیرستان پسرانه منطقه ۶ تهران است. نمونه آماری تحقیق مشتمل بر تعداد ۷۰ نفر از جامعه مزبور است که با استفاده از روش تصادفی ساده انتخاب شدند و پرسشنامه برای آن‌ها اجرا گردید. برای محاسبه حجم نمونه تحقیق از فرمول کوکران استفاده شده است.

با توجه به جدول شماره ۱ در خصوص توصیف تحصیلات دبیران شرکت‌کننده در تحقیق، ۲.۹ درصد دارای تحصیلات دیپلم، ۳۰ درصد دارای تحصیلات فوق دیپلم، ۵۲.۹ درصد دارای تحصیلات لیسانس و ۱۴.۳ نیز دارای تحصیلات فوق لیسانس و بالاتر هستند.

## مدیریت بر آموزش سازمانها

**جدول ۱: تحصیلات دبیران شرکت کننده در تحقیق**

تحصیلات	فراوانی	درصد	درصد ترا کمی
دیپلم	۲	۲.۹	۲.۹
فوق دیپلم	۲۱	۳۰	۳۲.۹
لیسانس	۳۷	۵۲.۹	۸۵.۷
فوق لیسانس و بالاتر	۱۰	۱۴.۳	۱۰۰
مجموع	۷۰	۱۰۰	

با توجه به جدول شماره ۲ در خصوص توصیف متغیرهای یادگیری سازمانی، میانگین چشم انداز برابر ۲.۷۴، فرهنگ پاسخ گویی ۲.۸۱، کار و یادگیری ۲.۹۱، اشتراک دانش ۲.۸۱، تفکر سیستمی ۲.۷۵، رهبری ۲.۸۲، توسعه ۲.۷۷ و یادگیری سازمانی ۲.۸۰ است.

**جدول ۲: توصیف متغیرهای یادگیری سازمانی**

متغیر	میانگین	انحراف معیار	خطای انحراف از میانگین
چشم انداز	۲.۷۴	۰.۶۸	۰.۰۸
فرهنگ پاسخ گویی	۲.۸۱	۰.۰۵۰	۰.۰۶
کار و یادگیری	۲.۹۱	۰.۰۵۶	۰.۰۶
اشتراک دانش	۲.۸۱	۰.۰۵۲	۰.۰۶
تفکر سیستمی	۲.۷۵	۰.۰۴۹	۰.۰۵
رهبری	۲.۸۲	۰.۰۵۵	۰.۰۶
توسعه	۲.۷۷	۰.۰۵۲	۰.۰۶
یادگیری سازمانی	۲.۸۰	۰.۰۲۷	۰.۰۳

با توجه به جدول شماره ۳ در خصوص توصیف الگوی مدیریت آموزش ابعاد یادگیری سازمان (ده فرمان)، میانگین الگو برابر با ۳.۰۱ با انحراف معیار ۰.۳۷ است.

جدول ۳: الگوی مدیریت آموزش ابعاد یادگیری سازمان (ده فرمان)

متغیر	میانگین	انحراف معیار	خطای انحراف از میانگین
الگوی مدیریت آموزش ابعاد یادگیری سازمان (ده فرمان)	۳.۰۱	۰.۳۷	۰.۰۴

#### یافته‌ها

آیا رابطه مدیریت آموزش «ابعاد نظریه یادگیری سازمانی» با توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران معنی دار است؟

با توجه به جدول شماره ۴ در پاسخ به سؤال اصلی در خصوص رابطه بین مدیریت آموزش ابعاد یادگیری سازمانی و توانمندسازی می‌توان گفت ضریب همبستگی ( $r = 0.731$ ) در سطح ( $p = 0/5$ ) معنادار است و جهت رابطه به صورت مثبت و مستقیم است؛ یعنی هر چه نمره مدیریت آموزش ابعاد یادگیری سازمانی بیشتر باشد، نمره توانمندسازی نیز افزایش می‌یابد. بنابراین، بین مدیریت آموزش ابعاد یادگیری سازمانی و توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۴: آزمون همبستگی پیرسون بین ابعاد یادگیری سازمانی و توانمندسازی

متغیر	توانمندسازی	تعداد	سطح معنی داری
مدیریت آموزش ابعاد یادگیری سازمانی	۰.۷۳۱*	۷۰	۰

آیا رابطه مدیریت آموزش بعد «چشم انداز مشترک» با توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران معنی دار است؟

## مدیریت بر آموزش سازمانها

با توجه به جدول شماره ۵ در خصوص رابطه بین مدیریت آموزش چشم‌انداز مشترک و توانمندسازی با ضریب همبستگی ( $r=0/387$ ) در سطح ( $p=0/5$ ) معنادار و جهت رابطه به صورت مثبت و مستقیم است؛ یعنی هرچه نمره مدیریت آموزش بعد چشم‌انداز مشترک بیشتر باشد، نمره توانمندسازی نیز افزایش می‌یابد؛ که می‌توان گفت رابطه بین مدیریت آموزش بعد چشم‌انداز مشترک و توانمندسازی در شغل دبیران معنادار است.

جدول ۵: آزمون همبستگی پیرسون بین مدیریت آموزش بعد چشم‌انداز مشترک

### و توانمندسازی

متغیر	توانمندسازی	تعداد	سطح معنی‌داری
مدیریت آموزش چشم‌انداز مشترک	$0/387^*$	۷۰	۰

آیا رابطه مدیریت آموزش بعد فرهنگ یادگیری سازمانی با توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران معنی‌دار است؟

با توجه به جدول شماره ۶ رابطه مدیریت آموزش بعد فرهنگ یادگیری سازمانی و توانمندسازی با ضریب همبستگی ( $r=0/764$ ) در سطح ( $p=0/5$ ) معنادار و جهت رابطه به صورت مثبت و مستقیم است؛ یعنی هر چه نمره مدیریت آموزش چشم‌انداز مشترک بیشتر باشد، نمره توانمندسازی نیز افزایش می‌یابد؛ که می‌توان گفت بین مدیریت آموزش فرهنگ یادگیری سازمانی و توانمندسازی در شغل دبیران مدارس متوسطه رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۶: آزمون همبستگی پیرسون بین مدیریت آموزش بعد فرهنگ یادگیری

سازمانی و توانمندسازی

متغیر	توانمندسازی	تعداد	سطح معنی داری
مدیریت آموزش فرهنگ یادگیری سازمانی	۰/۷۶۴*	۷۰	۰

آیا رابطه معنی داری بین مدیریت آموزش بعد کار و یادگیری گروهی با توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران وجود دارد؟

با توجه به جدول شماره ۷، رابطه بین مدیریت آموزش بعد کار و یادگیری گروهی و توانمندسازی با ضریب همبستگی ( $r=0/804$ ) در سطح ( $p=0/05$ ) معنادار و جهت رابطه به صورت مثبت و مستقیم است؛ یعنی هر چه نمره مدیریت آموزش بعد کار و یادگیری گروهی بیشتر باشد، نمره توانمندسازی نیز افزایش می یابد. می توان گفت بین الگوی مدیریت آموزش بعد چشم انداز مشترک و توانمندسازی در شغل دبیران رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۷: آزمون همبستگی پیرسون بین مدیریت آموزش کار و یادگیری گروهی

و توانمندسازی

متغیر	توانمندسازی	تعداد	سطح معنی داری
مدیریت آموزش بعد کار و یادگیری گروهی	۰/۸۰۴*	۷۰	۰

آیا رابطه مدیریت آموزش بعد اشتراک دانش با توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران معنی دار است؟

## مدیریت بر آموزش سازمانها

با توجه به جدول شماره ۸، رابطه بین مدیریت آموزش بعد اشتراک دانش و توانمندسازی با ضریب همبستگی ( $r=0/583$ ) در سطح ( $p=0/5$ ) معنادار و جهت رابطه به صورت مثبت و مستقیم است، که می‌توان گفت بین مدیریت آموزش بعد چشم‌انداز مشترک و توانمندسازی در شغل دبیران رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۸: آزمون همبستگی پیرسون بین مدیریت آموزش بعد اشتراک دانش و

### توانمندسازی

متغیر	توانمندسازی	تعداد	سطح معنی‌داری
اشتراک دانش	$0/583^*$	۷۰	۰

آیا رابطه معناداری بین مدیریت آموزش بعد تفکر سیستمی با توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران وجود دارد؟

با توجه به جدول شماره ۹، رابطه بین مدیریت آموزش بعد تفکر سیستمی و توانمندسازی با ضریب همبستگی ( $r=0/472$ ) در سطح ( $p=0/5$ ) معنادار و جهت رابطه به صورت مثبت و مستقیم است؛ یعنی هر چه نمره مدیریت آموزش تفکر سیستمی بیشتر باشد، نمره توانمندسازی دبیران نیز افزایش می‌یابد؛ که می‌توان گفت بین مدیریت آموزش بعد تفکر سیستمی و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۹: آزمون همبستگی پیرسون بین مدیریت آموزش بعد تفکر سیستمی و

### توانمندسازی

متغیر	توانمندسازی	تعداد	سطح معنی‌داری
مدیریت آموزش تفکر سیستمی	$0/472^*$	۷۰	۰



آیا مدیریت آموزش بعد رهبری مشارکتی با توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران رابطه معنی داری دارد؟

با توجه به جدول شماره ۱۰، رابطه بین رهبری مشارکتی و توانمندسازی با ضریب همبستگی ( $r=0/459$ ) در سطح ( $p=0/5$ ) معنادار و جهت رابطه به صورت مثبت و مستقیم است؛ یعنی هر چه نمره مدیریت آموزش بعد رهبری مشارکتی بیشتر باشد، نمره توانمندسازی نیز افزایش می یابد. می توان نتیجه گرفت که بین مدیریت آموزش بعد رهبری مشارکتی و توانمندسازی در شغل دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۱۰: آزمون همبستگی پیرسون بین مدیریت آموزش بعد رهبری مشارکتی و

#### توانمندسازی

متغیر	توانمندسازی	تعداد	سطح معنی داری
مدیریت آموزش بعد رهبری مشارکتی	$0/459^*$	۷۰	۰

آیا رابطه معنی داری بین مدیریت آموزش بعد توسعه شایستگی کارکنان با توانمندسازی دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ وجود دارد؟

با توجه به جدول شماره ۱۱، رابطه بین مدیریت آموزش بعد توسعه شایستگی و توانمندسازی با ضریب همبستگی ( $r=0/641$ ) در سطح ( $p=0/5$ ) معنادار و جهت رابطه به صورت مثبت و مستقیم است؛ یعنی هر چه نمره مدیریت آموزش بعد کار و یادگیری گروهی بیشتر باشد، نمره توانمندسازی نیز افزایش می یابد؛ که می توان گفت بین مدیریت آموزش بعد توسعه شایستگی و توانمندسازی در شغل دبیران مدارس متوسطه منطقه ۶ تهران رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۱۱: آزمون همبستگی پیرسون بین مدیریت آموزش بعد توسعه شایستگی

کارکنان و توانمندسازی

متغیر	توانمندسازی	تعداد	سطح معنی داری
مدیریت آموزش بعد شایستگی کارکنان	* ۰/۶۴۱	۷۰	۰

بحث و نتیجه گیری

شرط عمده کارآمدی و اثربخشی سازمانها و نظامهای آموزشی دنیای پرتحول و متغیر امروز، توانایی و قابلیت تطبیق سریع با آن از طریق یادگیری فشرده و وسیع در همه ابعاد است. لازمه همگام و همساز شدن با این تغییرات و تحولات، ایجاد بستر و محیطی مطلوب و مناسب برای بروز افکار تازه (خلاقیت) و نوآوری در سازمانها از طریق یادگیری مؤثر و اثربخش مفاهیم اساسی نظریه‌های نوین مرتبط با امور سازمان با توجه به الگوهای مؤثر تدریس است. لین در سال (۲۰۰۶) در پژوهشی پی برد که یادگیری سازمانی نقش مهمی برای افزایش نوآوری بازی می‌کند. بوگلا و سموچ (۲۰۰۵) در رساله دکتری خویش «سیستم‌های پویا و توانمندسازی شغلی دبیران» شش بعد توانمندسازی دبیران را رشد حرفه‌ای، خوداثربخشی، خودمختاری، موقعیت کاری، تصمیم‌گیری و تأثیر می‌دانند. یافته‌های پژوهش حاضر بیانگر آن است که الگوی مدیریت آموزش (ده فرمان) هر یک از ابعاد یادگیری سازمانی با توانمندسازی دبیران رابطه معناداری دارد و نقش مؤثری در بهبود یادگیری ایفا می‌کند. با توجه به نتایج این تحقیق می‌توان گام مؤثری در جهت توانمندسازی دبیران و نظام آموزشی کشور و رفع مشکلات دبیران و یادگیری شاگردان برداشت.

### پیشنهادها

بر اساس یافته‌های این پژوهش پیشنهاد می‌شود مراکز ضمن خدمت و برنامه‌های توسعه منابع انسانی بر استفاده از الگوی مدیریت آموزش مباحث علمی و درسی متمرکز شوند، از کوشش‌های معلمان در کاربرد این الگو حمایت کنند، ساختار سازمانی حامی اجرای این الگو را در سازمان‌های آموزشی به وجود آورند و معلمان الگوی مدیریت آموزش مباحث درسی و علمی «الگوی تدریس ده فرمان» را به کار گیرند. همچنین پیشنهاد می‌شود به دلیل تقویت یادسپاری مطالب درسی توسط این الگو، و نیز افزایش مهارت‌های پردازش اطلاعات در ذهن شاگردان از آن در کلاس‌ها و مباحث مختلف درسی به عنوان الگوی تدریس موفق که می‌تواند باعث پیشرفت شاگردان از نظر آموزشی و پرورشی استفاده شود.

به یقین، آموزش مطابق این الگو منتج به بارآمدن جامعه‌ای برخوردار از افراد آموزش دیده و پرورش یافته به عنوان شهروند مفید جامعه می‌شود. همچنین پیشنهاد می‌شود نظام پاداش دهی برای بهبود توانمندسازی مشروط بر حمایت و کمک همه افراد سازمان برای اجرای الگوی مدیریت آموزش مباحث علمی و درسی شود. در این الگو توجه به خلاقیت، ابتکار عمل فردی و گروهی، نیازها و علایق فردی، تفاوت‌های فردی، انواع پاداش‌ها (درونی، بیرونی) جدی است.

### References

- Argyris, C. & Schon, D.A. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*, Addison- Wesley, Reading, MA.
- Abdollahi, Bijan, & Nave Ebrahim, Abdolrahim (2007). *Staff empowerment; Golden Keys of Human resources Management*. Tehran, Virayesh Press.
- Azar, Adel, & Momeni, Mansour (2002). *Statistics and its Applications in Management*. Tehran; SAMT press.
- Binesh, Ma'soud (2011). Cultural metaphors, *Tadbir magazine*. Industrial Management Organization press; cortex 21, Tehran, Vol. 216, pp76-79.
- Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategics for taking charge*. NewYork: Harper & Row.
- Barber, B. (). *The Logic and limits of trust*. New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press.
- Behrangi, Mohammad Reza, (2012). Classroom Teaching.
- Chuch C. H. law, & Eric W.T. Ngai, (2008). An empirical study of the effects of knowledge sharing and learning behaviors on firm.
- Cangelosi , V.E., & Dill, W.R. (1965). Organizational Learning: Observation Towarda Theory, *Administrative Science Quarterly*.
- Esterby, M.S.& et.al (1999). Organizational Learning and The Learning.
- Ghorbanejada, Vajhollah (2009). *Organizational Learning & learning organization with a perspective on knowledge management*, 1st edition, Tehran; Baztab Press.
- Greenberger, D. B. , Stasser, S.; Cmmings, L. L, & Dunham, R. B. (1989). *The impact of personal control on performance*

*and satisfaction: Organizational Behavior and Human Decision Processes.*

- Gibb, J.r., & Gibb, L.M. (1969). Role freedom in a TORI group. In *Encounter theory and practice of encounter theory and practice of encounter groups*, edited by A.
- Garvin David A. (1999). *Learning in Action: A Guide to Putting the Learning Organization to Work*. Harvard Business Press; Boston.
- Ja'fari Moghaddam, Saeed (2003). The process of knowledge management from organizational learning to organizational memory, *Journal of Management and Development*, Vol. 12.
- Langer, E.J. (1983). *The Psychology of control*. Beverly Hill: Senge.
- Marquardt, Michael (1388). *Principles of Learning organization*; Translated by: Mahdi Iran Nejad Paezi, First Edition, Tehran, Modiran Press.
- Marquardt, Michael (2002). *Building The Learning Organization*. Davies : Black publishing.
- Michael E. Wonacott. *The Learning Organization: Theory and Practice*.
- Molleman, E., & Broekhuis, M. (2001). Sociotechnical systems: Towards an organizational Learning approach, *Journal of Engineering and Technology Management*, 18, pp 271-294.
- Mishra, A.K. (1992). *Organizational response to crisis: The role of mutual trust and top management teams*. Doctoral dissertation, University of Michigan.
- Rappoport, J.; Swift, C.; and Hess, R. (1984). *Studies in empowerment: Steps toward understanding and action*. New York: Haworth Press.

- Rahnavard, Faraj Allah (2000). Organizational learning and learning organization, *Journal of Public Administration*, training center of Public Administration press, Vol. 43.
- Senge et.al (2010). *The fifth discipline in Operating field*; translated by: Mahdi Khademi Gerashi & Ma'soud Soltani & Abbas Rastghar, 1st edition, Tehran, Asia Press.
- Senge, P.M, et.al (1999). *The Dance of Change: The Challenges of Sustaining Momentum in learning Organizations*, New York, Doubleday.
- Seyednejadian, Souran (2010). *Evaluation of critical success factors of best practices in organizational learning of Noandishan Entity*; Master's thesis; Islamic Azad University, Central Tehran Branch, School of Management.
- Sarmad, zohre, Bazarghan, Abbas, & Hejaz, Elahe (2004). *Research methods in the behavioral sciences* , Tehran; Aghah Press.
- Sobhaninejad, Mahdi, Shahabi, Behnam & Yuzbashi, Alireza (2007). *Learning organization* (Principles of Theoretical and Measurement Model ), Tehran, Yastaroun Press.
- Taskeri, M. (2009). Making power programs: a new method (perspective)in human resources management, *Seasonal Supervision Journal*, second year, No4.
- Yeung Arthur K. , Ulrich David O. , Nason Stephen W. , & Ann Von Glinow Mary (1999).
- *Organizational Learning Capability*, New York, Oxford University Press.
- Zimmerman, M.A. (1990). Taking aim on empowerment research: On the distinction between individual and psychological conception. *American Juornal of Community Psychology*.