

طراحی و تبیین الگوی جامعه یادگیرنده حرفه‌ای در نظام آموزش عالی

اعظم پهلوان صادق^{1*}؛ بیژن عبدالهی²؛ عبدالرحیم نوه‌ابراهیم³؛ حسن‌رضا زین‌آبادی⁴

1. دانشجوی دکتری، مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی

2. دانشیار، مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی

3. استاد، مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی

4. دانشیار، مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی

تاریخ دریافت: 1394/05/15 تاریخ پذیرش: 1394/09/07

Designing and Explaining of Professional Learning Community Model in Higher Education System

A. Pahlevan Sadegh^{*1}; B. Abdollahi²; A. Naveh Ebrahim³; H. Zeinabadi⁴

1. Ph.D Candidate, Educational Administration, Kharazmi University

2. Associate Professor, Educational Administration, Kharazmi University

3. Professor, Educational Administration, Kharazmi University

4. Associate Professor, Educational Administration, Kharazmi University

Received: 2015/08/06

Accepted: 2015/11/28

Abstract

The main objective of this study is designing and explaining of professional learning community model in higher education system. Transformational leadership, organizational culture, organizational structure, and professional learning community instruments were executed on 226 faculty members (from 351 faculty members) of colleges of management of public universities of Tehran in the year 1393-94. The sampling method was two-stage cluster sampling method and then targeted available. Analysis showed accepted reliability and validity for instruments. This research used correlation method. The structural equation method contained one exogenous latent construct transformational leadership; and 3 endogenous latent constructs organizational culture, organizational structure, and professional learning community. The study demonstrated transformational leadership had significant and direct effect on organizational culture ($\gamma=0/61$), on organizational structure ($\gamma=0/82$), on professional learning community ($\gamma=0/39$), indirect and significant effect of organizational culture on organizational structure ($\beta=-0/08$), and direct and significant effect of organizational culture on professional learning community ($\beta=0/72$), and nonsignificant effect of organizational structure on professional learning community. Results showed transformational leadership that is idealized influence, inspirational motivation, individualized consideration, had direct effect on organizational culture i.e. solidarity and fixation, and communication patterns, and on organizational structure i.e. organic, and clearness of hierarchical organizational, and high supervision and control, and on professional learning community that is collective responsibility for student's learning, collaboration focused on professional learning. And so organizational culture had direct effect on professional learning community and also both of two constructs had direct effects on formation of university as professional learning community.

Keywords: Professional Learning Community, Organizational Culture, Organizational Structure, Transformational Leadership, Higher Education System.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف طراحی و تبیین الگوی جامعه یادگیرنده حرفه‌ای در نظام آموزش عالی و با روش همبستگی و اجرا با پرسش‌نامه‌های رهبری تحولی، فرهنگ سازمانی، ساختار سازمانی و جامعه یادگیرنده حرفه‌ای بر 226 عضو هیئت علمی (از بین 351 عضو) دانشکده‌های مدیریت دانشگاه‌های دولتی تهران در سال 94-1393 که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای دو مرحله‌ای و سپس نمونه‌گیری هدفمند در دسترس انتخاب شدند، انجام شد. تحلیل‌ها، پایایی و روایی مطلوبی را برای ابزارها نشان داد. روش معادلات ساختاری در پژوهش شامل یک سازه نهفته برون‌زای رهبری تحولی و سه سازه نهفته درون‌زای فرهنگ سازمانی، ساختار سازمانی و جامعه یادگیرنده حرفه‌ای است. یافته‌ها حاکی از تأثیر معنادار و مستقیم رهبری تحولی بر فرهنگ سازمانی ($\gamma=0/61$) بر ساختار سازمانی ($\gamma=0/82$)، بر جامعه یادگیرنده حرفه‌ای ($\gamma=0/39$)، تأثیر معنادار و غیرمستقیم فرهنگ سازمانی بر ساختار سازمانی ($\beta=-0/08$)، تأثیر معنادار و مستقیم فرهنگ بر جامعه یادگیرنده حرفه‌ای ($\beta=0/72$)، تأثیر غیرمعنادار ساختار سازمانی بر جامعه یادگیرنده حرفه‌ای در الگو است. نتایج بیانگر تأثیر مستقیم رهبری تحولی با مضامین تأثیر ایده‌آل رفتاری و اسنادی، انگیزش الهام‌بخش و ملاحظه فردی بر فرهنگ سازمانی یعنی انسجام و تعلق خاطر و الگوهای ارتباطی و بر ساختار سازمانی با وضعیت‌های ارگانیک و صراحت سلسله مراتب سازمانی و نظارت حداکثر و بر جامعه یادگیرنده حرفه‌ای با مضمون مسئولیت‌پذیری جمعی برای یادگیری، مشارکت با تمرکز بر یادگیری حرفه‌ای و نیز تأثیر مستقیم فرهنگ سازمانی بر جامعه یادگیرنده حرفه‌ای و تأثیر دو سازه در شکل‌گیری دانشگاه به عنوان جامعه یادگیرنده حرفه‌ای است.

واژه‌های کلیدی: جامعه یادگیرنده حرفه‌ای، فرهنگ سازمانی، ساختار سازمانی، رهبری تحولی، نظام آموزش عالی.

مقدمه

تبیین و توضیح تغییر و دگرگونی در درجه موفقیت سازمان‌ها به وسیله ارجاع به درجات متفاوتی از نیاز به دانش و یادگیری سازمانی توجه عمده تئوری‌سازهای اخیر را در هم مدیریت و هم تئوری‌های سازمانی به خود اختصاص داده است. یادگیری سازمانی منجر به رشد و ارتقای دانش اعضای سازمان گشته و باعث می‌گردد تا اعضاء نسبت به عملکرد و فعالیت‌های خودآگاه‌تر گردند. با تسهیم تجارب فردی و مقایسه دیدگاه‌ها، اعضای یک سازمان می‌توانند به ارتقاء و بهبود سطوحی از ادراک و فهم خود نایل گردیده و در اجرای وظایف خود عملکرد بهینه‌ای داشته و متعاقباً پیامدهای بهتری تولید کنند (دنیلز¹، 2011: 7).

دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی نهادهایی هستند که لازم است حداقل یک گام از نظر دانش، علوم و فنون و الگوهای رفتاری از بقیه نهادها جلوتر باشند و نظر به نقش دانشگاه‌ها در پاسخ‌گویی به نیازها و انتظارات اجتماعی و جهانی، ایجاب می‌کند که آموزش عالی و سازمان‌های آموزشی به طور مداوم کیفیت فرایند و فعالیت‌های خود را بهبود بخشند.

دانشگاه‌ها برای افزایش قابلیت سازمانی‌شان باید یاد بگیرند که در محیط پر از ادغام‌های دائمی، پیشرفت‌های سریع فناوری، تغییرات اجتماعی گسترده و رقابت فزاینده، به طور موفق عمل کنند. برای سازگاری با تغییرات جدید، باید دانشگاهی متناسب با شرایط جدید پدید آید که توانایی ماندگاری داشته باشد. در این زمینه تا قبل از دهه 1990 ایده سازمان یادگیرنده به وسیله سنگه² (2006: 21) مطرح گردید. این سازمان‌ها بیشتر از آنکه تطبیقی باشند، تحولی بودند. در چنین سازمان‌هایی همه اعضاء به کشف، بهره‌برداری، انتقال دانش، ارتقای یادگیری جمعی و ارتقای ظرفیت خلق آینده تشویق می‌شدند. سازمان یادگیرنده جایی بود که در آن افراد به طور مستمر توانایی‌های خود را ارتقاء می‌بخشیدند تا به نتایجی که مدنظرشان است، دست یابند و بدین ترتیب الگوهای جدید تفکر رشد یافته و اندیشه‌ای جمعی و گروهی گسترش می‌یافت (سنگه، 2006: 21).

در طی دهه 1990 بیشتر تأکیدات بر جامعه یادگیرنده حرفه‌ای³ بوده است. جامعه یادگیرنده حرفه‌ای بنا به نظر اندیشه‌مندان، مکانی است که در آن استادان پیگیری شفافی برای امور دارند، دارای اهداف تسهیم‌شده‌ای برای یادگیری دانشجویان می‌باشند، در فعالیت‌های مشارکتی به منظور

تحقق مقاصدشان و مسئولیت‌پذیری‌های جمعی برای یادگیری دانشجویان درگیر می‌شوند (ولز و فن⁴، 2007: 4). همچنین جوامع یادگیرنده حرفه‌ای با ویژگی‌هایی نظیر محیط‌های کاری مشارکتی و انعطاف‌پذیر برای پاسخ‌گویی هرچه سریع‌تر به چالش‌ها، عملکرد مؤثرتر در جامعه معاصر نسبت به سایر سازمان‌ها شناخته می‌شوند. دانشگاه‌ها مانند هر سازمان دیگر با عدم قطعیت و چالش‌های جدیدی مواجه می‌باشند. یک تصویر پدیدار شده از دانشگاه‌های جدید تصویری از یک سازمان یا جامعه یادگیرنده است (ولالاس و شارپ⁵، 2005: 1). پژوهشگران اذعان می‌دارند در مهر و موم‌های اخیر ایده تحقق یادگیری رو به نقصان گذارده و غنای آن از بین رفته است. تأکید بر یادگیری تا فقط تمرکز بر آزمون‌ها و پیشرفت درسی و روش‌های اندازه‌گیری آن تقلیل یافته است. سیستم‌های آموزشی به جای اینکه به صورت هوشمند به وسیله فرهنگ‌های عمیق و تقاضامندی از اعتماد شکل گرفته شوند یعنی روابطی که تأکید آن بر موفقیت است، تبدیل به گروه‌های بهبود شده‌اند که به وسیله داده‌های موجود در فرهنگی از ترس که نتایج لحظه‌ای را تقاضا می‌کنند، تحریک می‌گردند. آموزش مبتنی بر داده‌ها، استادان مشتاق را به سرگشتگانی دور از علاقه و دارای اشتیاق شدید به فرایندهای غنی از تدریس و یادگیری در کلاس‌های درس و روابط غنی با دانشجویان تبدیل کرده است و آنان را به تمرکز یک بعدی بر دست‌کاری و بهبود نمره‌های آزمون با هرگونه دسترسی سریع، آمادگی بیشتر برای آزمون واداشته است. همه این‌ها به عنوان عنصری حائز اهمیت نبوده که بتوانند کیفیت واقعی تدریس و یادگیری را فزونی دهند.

اصرار بر اینکه سیستم‌های آموزشی بر اساس داده‌ها کار خود را انجام دهند، منجر به این موضوع شده که بیشتر آنها فقط متمرکز بر آزمون‌ها گردند. نتیجه این وضعیت آن است که سیستم‌های آموزشی مهیج یا الهام‌برانگیز برای استادانی که سعی در رشد و توسعه دانشگاه و نظام آموزشی دارند، نباشند. همان‌گونه که پژوهشگران خاطر نشان ساخته‌اند سیستم‌های آموزشی بیشتر توجه خود را بر اهداف خاص، تمرکزی مشخص، بررسی داده‌ها و استقرار گروه‌ها اختصاص داده و به ندرت به تفاسیر حاکم نقادانه از آنچه که تمرکز واقعاً باید بر آن باشد و به ارزش شهود در تفسیر داده‌ها و تمرکز بر نیاز به توسعه فرهنگ‌های قوی از اعتماد، مشغولیت‌های دوجانبه و

4. Wells & Feun
5. Voulalas & Sharpe

1. Daniels
2. Senge
3. Professional learning community

چالش بعدی در ارتباط با فرهنگ دانشگاه است. در همه دانشگاه‌ها فرهنگ پایداری وجود دارد که می‌تواند یا از ابداع و نوآوری و تغییر حمایت نماید و یا موجب تحلیل آن گردد. در برخی از دانشگاه‌ها، گروه‌های جامعه یادگیرنده حرفه‌ای مخالفت‌هایی را از جانب استادانی که با این نوع روش‌ها آشنایی ندارند یا نسبت به کار گروهی بدگمانی‌هایی دارند، می‌بینند. در اینجا رهبری دانشگاه نقشی حیاتی را ایفا می‌نماید. رؤسای دانشگاه هستند که باید از روند جامعه یادگیرنده حرفه‌ای پشتیبانی کرده و آن را حمایت کنند و تأکیدی بر توجه به پیشرفت دانشگاه داشته و بر مقاومت‌های ابتدایی در برابر تغییر ایستادگی نمایند. پیام اصلی در اینجا این است که استادان و مدیران نسبت به ایجاد شرایط ساختاری و فرهنگی به صورتی که جوامع یادگیرنده حرفه‌ای بتوانند کوشش کنند و مشارکتی در بهبود دانشگاه داشته باشند، اقدام نمایند (هریس و همکار، 2010: 8).

رهبری تحول‌گرا به عنوان انگیزش دادن به پیروان با جذاب کردن آرمان‌ها و ارزش‌های اخلاقی تعریف شده است. از آنجایی که رهبران تحول‌گرا دید روشنی نسبت به آینده دارند، به دنبال ایجاد تغییرات و پیشبرد سازمان در جهتی هستند که تصورات خود را تحقق بخشند. رهبر تحول‌گرا علاقه‌ای را میان خود و پیروانش برمی‌انگیزد که کار خود را از یک دیدگاه جدید نگاه کنند. رهبر تحول‌گرا آگاهی از رسالت یا مینش سازمان ایجاد می‌کند و همکاران و پیروان را برای سطوح بالاتر توانایی و پتانسیل رشد می‌دهد. علاوه بر این رهبر تحول‌گرا همکاران و پیروان را تحریک می‌کند که فراسوی منافع خود به منافی توجه نمایند که به گروه نفع برساند (باس و ریگیو، 2006: 12). ورا و کروسان⁵ (2004: 5) عنوان می‌کنند پژوهش‌ها در حیطه متغیرهای زمینه‌ای بیانگر آن است که برخی از فرهنگ‌های سازمانی نسبت به دیگر فرهنگ‌ها، میزبان بهتری برای رهبران تحول‌آفرین هستند.

اقدامات رهبری تحولی دانشگاه، استادان را برای درگیری در فعالیت‌های یادگیری حرفه‌ای تحریک می‌کند. تهییج استادان برای حرفه‌ای نمودن خود اثرات مثبتی را بر درگیری در فعالیت‌هایشان برای بهنگام نگه داشتن خود دارد. استادان، دانش جدید را جمع‌آوری کرده و خود را به وسیله بصیرت و پیشرفت بروز نگه می‌دارند. وجود رهبری تحول‌گرا در سازمان و به طور اخص در سازمان‌های آموزش عالی و دانشگاه‌ها می‌تواند ساختار و فرهنگ سازمان را متحول ساخته و جو

انتقادهای دوطرفه توجه نشان می‌دهند (استول و لوئیس¹، 2007: 205).

نیاز اعضای یک سازمان برای تبدیل به جامعه یادگیرنده حرفه‌ای شدن، رشد بینش مشترک و ادراک تسهیم شده درباره یادگیری و درباره خودشان است. این موضوع زمان، انرژی، صبر و این باور را که در پایان سازمان فرجام بهتری خواهد داشت، در بر می‌گیرد (کیلبن²، 2010: 15).

به زعم گالوسی، ون لاره، یون و بوت‌رایت³ (2010: 8) هدف فعالیت‌های آماده‌سازی آموزشی برای رشد حرفه‌ای استادان در جهت بازسازی دانشگاه است. این پژوهشگران، از اندیشه‌های تاریخی - اجتماعی ویگوتسکی در مورد رشد که یادگیری و تغییر را به عنوان درونی‌سازی و دگرگون‌سازی ابزارها و مجموعه برنامه‌های فرهنگی که به عنوان سهیم شدن افراد در اقدامات اجتماعی رخ می‌دهد، سخن می‌گویند. تئوری ویگوتسکی برای بررسی روابط متقابل بین یادگیری فردی مربی و حمایت‌های سازمانی و تأثیر فرهنگ و ساختار سازمان در جهت رشد حرفه‌ای به وسیله این پژوهشگران استفاده شده است. رهبران سازمان‌ها از ساختارهای رسمی به منظور اجرای پیام‌ها و صحبت در مورد افق‌هایشان استفاده می‌نمایند، اما آنها همچنین از طریق روابط و فرهنگ دانشگاه که متمرکز بر یادگیری حرفه‌ای است، اقداماتی انجام می‌دهند. ایجاد روابط و استفاده از فرهنگ به معنی شناسایی قوت‌ها، نیازها، علایق اعضای کارمند برای جرقه زدن به نوآوری است.

به زعم هریس و جونز⁴ (2010: 8) برخی از چالش‌های ساختاری در ایجاد جوامع یادگیرنده حرفه‌ای باید مدنظر باشد. ساختارهای سازمانی و مرزهای قوی می‌توانند استدلالی بر وجود موانع در ایجاد جوامع یادگیرنده در دانشگاه در سطح کلی باشند. گروه جامعه یادگیرنده حرفه‌ای بر فرض توانایی‌های جمعی به منظور نفوذ بر اقدامات دیگران و اثرگذاری بر کل تغییرات دانشگاه بنیان‌گذاری شده است. در برخی از دانشگاه‌ها، این روش کار، تازه بوده و نیازمند مذاکرات و حمایت‌های استوار است. برخی از گروه‌های جوامع یادگیرنده حرفه‌ای آن را به مانند چالشی برای ارتباط با استادان دیگر در دانشگاه‌های دیگر نگریسته‌اند و آن را به مانند تشریفات اداری، امور مدیریتی دانشگاه و آماده‌سازی دروس که اغلب زمان در دسترس را برای پرسشگری و فعالیت‌های جمعی کاهش می‌دهد، نگریسته‌اند.

1. Stoll & Louis
2. Kilbane
3. Gallucci, Van Lare, Yoon & Boatright
4. Harris & Jones

5. Bass & Riggio
6. Vera & Crossan

کار، مسئولیت‌پذیری جمعی عظیم‌تر برای یادگیری دانشجو می‌گردد (استول، بلام، مک‌ماهون، والاس و توماس⁵، 2006: 1). تامپسون، گریک و نیسکا⁶ (2004: 8) بیان می‌کنند که امیدبخش‌ترین راهبردها برای بهبود ماهیت دانشگاه و نگهداری آن رشد توانایی کارکنان دانشگاه برای اقدام بر اساس جوامع یادگیرنده حرفه‌ای است. همان‌طور که دانشگاه‌ها درگیر ایجاد فرهنگ‌های کاری همکارانه می‌گردند، اصطلاح سازمان یادگیرنده عطف به جوامع یادگیرنده حرفه‌ای در دانشگاه‌ها می‌گردد.

جوامع یادگیرنده حرفه‌ای موفق به منظور کسب و تولید دانش حرفه‌ای جدید با هم همکاری دارند. تمرکز در این جوامع نه فقط بر یادگیری هر استاد به تنهایی است بلکه تمرکز بر یادگیری حرفه‌ای درون بافتی از گروه‌های منسجم است که متمرکز بر دانش جمعی می‌باشند، یادگیری حرفه‌ای در زمینه‌ای از اعتماد و یادگیری متقابل رخ می‌دهد (هریس و همکار، 2010: 3).

بنا بر مطالعات و یافته‌های بلام، مک‌ماهون، استول، توماس، والاس، گرین‌وود اسمیت⁷ (2005: 88) جوامع یادگیرنده حرفه‌ای، همان‌گونه که در ادبیات توصیف شده است، در پنج ویژگی یا خصیصه کلیدی سهیم می‌باشند.

1. **ارزش‌ها و بینش تسهیم شده**⁸. داشتن بینش تسهیم شده و حسی از هدفمندی یک جنبه مهم و اساسی جامعه یادگیرنده حرفه‌ای پایه‌ریزی شده است. به ویژه، در این وضعیت «تمرکز بدون انحرافی» در مورد یادگیری کلیه دانشجویان وجود دارد زیرا استقلال فردی به طور بالقوه به عنوان کاهش تأثیر استاد دیده شده است، زمانی که استادان نمی‌توانند فرضیه‌ای در مورد همکاران خود برای تقویت اهداف داشته باشند. مبنای ارزش‌های تسهیم شده چارچوبی را برای تصمیم‌گیری‌های اخلاقی، جمعی و مشارکتی فراهم می‌نماید.

2. **مسئولیت‌پذیری جمعی برای یادگیری دانشجویان**⁹. فرض بر این است که این قبیل مسئولیت‌های جمعی به حفظ تعهد، قرار دادن هم‌گروهان در درجه‌ای از فشار و پاسخ‌گویی و تسهیل‌سازی کمک می‌نماید. لازم به ذکر است که مسئولیت جمعی برای یادگیری دانشجو

مناسبی برای یادگیری حرفه‌ای فراهم نماید (تونن، اسلیگرز، اورت و پیسما¹، 2011: 15).

پژوهش حاضر سعی دارد به منظور تحقق هدف مطالعه، با ارائه چارچوب الگویی علی به مطالعه اثر سازه‌های رهبری تحولی²، فرهنگ سازمانی³ و ساختار سازمانی⁴ بر ایجاد یک جامعه یادگیرنده حرفه‌ای در آموزش عالی نگاهی دقیق‌تر داشته باشد.

ادبیات نظری و پیشینه پژوهش

جامعه یادگیرنده حرفه‌ای

دانشگاه به عنوان جامعه یادگیرنده حرفه‌ای به صورت مکانی که یادگیری‌های مادام‌العمر برای کلیه افراد اعم از دانشجو و استاد و کارمند به منظور رشد و پیشرفت مستمر رخ می‌دهد، ادراک شده است. در چنین مکانی استادان به صورت یادگیرندگان ستوده و قابل تقدیر عمل می‌نمایند، دانشجویان به طور مناسبی برای آینده آماده می‌شوند و اشتباهات عاملی برای یادگیری و بهبود بیشتر می‌باشند. علاوه بر این، دانشگاه یادگیرنده حرفه‌ای مکانی است که در آن همکاری و حمایت‌های دوجانبه پرورش داده می‌شود، بینش تسهیم‌شده روشن و واضحی برای آینده ایجاد شده است و محیط‌های طبیعی برای یادگیری وجود دارد.

یک دانشگاه یادگیرنده حرفه‌ای سازمانی است که به عنوان نهادی یکپارچه به طور ثابت از تجارب گذشته و اکنونش می‌آموزد، در مورد آینده به تفکر می‌پردازد و به طور مستمر از این یادگیری‌ها برای تغییرات و انطباق به منظور بررسی پیامدهای فعالیت‌هایش استفاده می‌کند.

در دانشگاه یادگیرنده حرفه‌ای تأکید بر ظرفیت کل سازمان برای یادگیری، انطباق و رشد در تعامل با محیط است. در چنین دانشگاهی تأکید بر فرهنگ مستمر یادگیری، یادگیری از اشتباهات و فشارهای محیطی برای تغییر است (ولالاس و همکار، 2005: 5).

پژوهش‌ها به طور پیوسته‌ای بر این ادعا همگرا شده است که جامعه حرفه‌ای یک مشارکت‌کننده مهم برای بهبود آموزشی و اصلاح دانشگاه است. پژوهشگران دریافته‌اند که در دانشگاه‌ها با حسی از جامعه خالص، حس فزاینده‌ای از کارآمدی کار وجود دارد که منجر به انگیزش کلاسی فزاینده و رضایت از

5. Stoll, Bolam, McMahon, Wallace & Thomas

6. Thompson, Gregg & Niska

7. Bolam, McMahon, Stoll, Thomas, Wallace, Greenwood, Hawkey, Ingram, Atkinson & Smith

8. Shared values and vision

9. Collective responsibility for students' learning

1. Thoonen, Slegers, Oort & Peetsma

2. Transformational Leadership

3. Organizational culture

4. Organizational structure

ویژگی‌های زیر باشد: انعطاف‌پذیر، دوستانه، خلاق، محافظه‌کار و صمیمی (رابینز، 1390، ترجمه‌ی پارساییان و اعرابی: 1057). رابینز و جاج (1390، ترجمه‌ی اعرابی و تقی‌زاده مطلق: 425) معتقدند فرهنگ سازمانی بیانگر برداشت مشترکی است که اعضای سازمان دارند. فرهنگ نظامی از معانی مشترک است. از این رو، باید انتظار داشت افرادی با سوابق متفاوت یا در سطوح متفاوت سازمان، فرهنگ سازمان را به صورت مشابهی توصیف نمایند.

چالش‌های جدید سازمانی، محیط ثابت و راکد گذشته سازمانی را به یک سیستم سیال و روان و در حال تغییر و جابه‌جایی تبدیل کرده است. معیارهای پیشرفت و توسعه‌یافتگی به شدت دگرگون شده و اینک بحث بر سر تحول فرهنگ و دانش آغاز شده است. ابزارها، روش‌ها و فنون قدیمی جای خود را به موجی از مفاهیم و ایده‌های فرهنگی داده که بر پیکره‌ی فرهنگ‌ها و ارزش‌های سازمانی رسوخ کرده است. ایجاد و پذیرش هرگونه تغییر و تحول وابسته به الگوهای فرهنگی حاکم بر آن است. سازمانی که بر اساس قواعد خو گرفته خود عمل نماید، رو به تهدید است. سازمان‌هایی با فرهنگ‌های انعطاف‌ناپذیر و بسته از مهارت‌های حل مسائل غیرقابل‌پیش‌بینی برخوردار نمی‌باشند و بنابراین راهی جز تغییر در شیوه‌ی اندیشیدن، نگرش، ادراک و الگوهای فرهنگی خود نخواهند داشت (ایوان‌ویچ، 2011: 126).

در مقابل کارکنان سازمان‌هایی که دارای فرهنگ باز هستند، نسبت به کلیت سیستم و چگونگی انجام امور سازمان با یکدیگر تعامل و ارتباط دارند. هر فرد در سازمان یک عامل مؤثر و با ارزش است و سازمان شبکه‌ای از روابط را فراهم می‌سازد که به افراد اجازه می‌دهد قابلیت‌های خود را توسعه داده و به دنبال نوآوری و خلاقیت باشند (سنگ و سان، 2007: 12).

از ایده‌های کلیدی رشد و توسعه‌ی جوامع یادگیرنده حرفه‌ای ایجاد افق مشترکی از یادگیری دانشجویان، استادان و کارکنان به عنوان هدف اصلی سیستم‌های دانشگاه، به وسیله‌ی مدیر و رهبر دانشگاه است. تحقق امر یادگیری دانشجویان، استادان و کارکنان نیازمند خلق و پرورش سیستمی با فرهنگ‌های حرفه‌ای است که اعضاء را درگیر سازد و نیز استادان، کارکنان و دانشجویان و جوامع گسترده‌تر را در تعریف اهداف سازمانی و الزام به یادگیری برای غلبه بر تهدیدها به منظور پیشرفت و بقای سازمان حمایت نماید که این منوط به داشتن فرهنگ سازمانی غنی است که پرسشگری حرفه‌ای، ریسک‌پذیری در

یک امر چند لایه‌ای است. استاد دانشگاه مسئولیت‌پذیری و پاسخ‌گویی نهایی را برای تدریس و یادگیری روزانه خود دارد. 3. پرسشگری حرفه‌ای بازتابی¹. معمولاً، این اصطلاح به روش‌هایی اطلاق می‌گردد که در آنها داده‌های پیشرفت به‌منظور نظارت بر یادگیری دانشجو و اتخاذ اهداف، جمع‌آوری شده و مورد تحلیل قرار می‌گیرد. مشاهدات کلاسی به طور غالب به عنوان کمک ارزشمندی برای یادگیری عنوان شده است.

4. مشارکت و همکاری با تمرکز بر تدریس و یادگیری². این موضوع مرتبط با درگیری کارکنان در فعالیت‌های توسعه‌ای است و به مواردی فراتر از تبادل‌ات سطحی کمک، حمایت، یا معاونت و یاری مربوط می‌گردد. در این وضعیت ارتباط بین فعالیت‌های مشارکتی و پیشرفت اهداف تسهیم شده مورد تأکید است. جایی که همکاری‌های نزدیک و تسهیم مسئولیت به خاطر یادگیری دانشجو وجود دارد ادراک فزاینده‌ای از نیازهای یادگیری دانشجو وجود دارد و فعالیت‌های یادگیری دانشجو به طور ثابتی با این نیازها مرور می‌گردد.

5. یادگیری حرفه‌ای فردی، گروهی و جمعی³. مرور ادبیات نشان می‌دهد که در یک جامعه یادگیرنده حرفه‌ای، یادگیری گروهی و نیز فردی ترفیع پیدا می‌کند زیرا یادگیری حرفه‌ای بیشتر به صورت جمعی است تا فردی و در مورد کلیه استادان و یادگیرندگان همراه با همکارانشان این رویداد اتفاق می‌افتد. در وضعیت ارتقای یادگیری جمعی، همه استادان همراه با همکارانشان به عنوان یادگیرندگان شناخته می‌شوند. تحقق یادگیری مشارکتی از طریق خلق دانش مشارکتی بدیهی است که به موجب آن جوامع یادگیرنده دانشگاهی با یکدیگر تعامل داشته و در محاورات جدی درگیر می‌شوند و در مورد اطلاعات و داده‌ها می‌اندیشند، این اطلاعات و داده‌ها را به طور مشترک تفسیر نموده و آنها را در میان خود توزیع می‌نمایند (بلام و همکاران 2005: 88).

فرهنگ سازمانی و جامعه یادگیرنده حرفه‌ای

فرهنگ سازمانی، سازه‌ی دیگر مطالعه حاضر است. این موضوع که باید سازمان را به عنوان نوعی فرهنگ به حساب آورد، یک پدیده نسبتاً تازه است. واقعیت این است که یک سازمان همانند یک فرد دارای شخصیت است و می‌تواند دارای

4. Ivancevich
5. Sheng & Sun

1. Reflective professional enquiry
2. Collaboration focused on learning
3. Individual, group and collective professional learning

برخلاف اوایل قرن بیستم، امروزه نیاز به انعطاف‌پذیری برای انطباق با دنیای در حال تغییر ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است و انتخاب ساختار سازمانی مناسب، یکی از شرط‌های ضروری جهت انطباق موفقیت‌آمیز با تحولات است. سازمان موفق سازمانی است که دارای ساختار سازمانی مناسب باشد. مهم‌ترین وظیفه ساختار، تأمین هدف‌های سازمانی است. اندیشمندان استدلال می‌کنند که تمرکز سازمان‌ها به‌عنوان پدیده‌های فرهنگی، باید منجر به مفهوم‌سازی متفاوتی از ساختار مبتنی بر معانی مشترک باشد. آنها دیدگاه مشابه با الگوی ذهنی را که درباره ارتباط بین فرهنگ و ساختار بحث می‌کند، می‌پذیرند. فرهنگ، باید به‌عنوان یک پدیده زنده و فعال، از طریق آن چیزی که افراد ایجاد یا بازآفرینی می‌کنند و در جهانی که آنها در آن زندگی می‌کنند، فهمیده شود. ما باید فهم خود از سازمان را در فرایندهایی عمیق نماییم که آن فرایندها سیستم‌های معانی مشترک را تولید می‌نمایند. سازمان‌ها واقعیت‌های اجتماعی ساختاریافته الزامی هستند که به بزرگی اذهان و افکار اعضای خود می‌باشند. رابطه بین ساختار سازمانی و فرهنگ اهمیت حیاتی دارد (بوش، 2011: 167).

رابطه‌ای که می‌تواند بین مؤلفه‌های مختلف ساختار سازمانی و فرهنگ سازمانی برقرار باشد، در پژوهش‌ها و مطالعات رابینز (1990)، ترجمه پارسائیان و اعرابی؛ بیس‌واژ⁴ (2009)؛ دلیک، بریسون و ون⁵ (2013)؛ ژنگ، یانگ و مک‌لین⁶ (2009)؛ بوش (2011) بررسی شده و این پژوهشگران تناسب نوع ساختار با فرهنگ سازمانی را از اهم شرایط موفقیت سازمان عنوان نموده و بیان می‌کنند که در حقیقت فرهنگ سازمانی است که ساختار را زنده نگه داشته و این دو با یکدیگر رابطه متقابل دارند. همچنین لونبرگ و اورنستین⁷ (2008: 8) همسو با دیگر اندیشمندان اظهار داشته‌اند که ساختار مکانیکی اصول ثابتی دارد، محیط خارجی سازمان مشخص و ثابت، هدف‌ها تعریف شده، فناوری یکنواخت و ساده، تصمیم‌گیری برنامه‌ریزی شده و پیچیدگی و رسمیت در حداکثر است. ارتباطات در این‌گونه سازمان‌ها بر پایه زنجیره فرماندهی و سلسله مراتب عمودی و از بالا به پایین است، در نتیجه باعث می‌شود تا کارکنان در ارتباط‌دهی و تصمیم‌گیری سازمانی دلسرد شوند. بر خلاف ساختار مکانیکی، ساختار ارگانیکی انعطاف‌پذیر و با محیط سازمانی تقریباً نامشخص و در حال تغییر است هدف‌ها متنوع، فناوری پیچیده و متغیر،

میان اعضاء و توجه فکورانه را به همراه داشته باشد (گیلز و هاگریوز¹، 2006: 16).

هریس و همکار (2010: 8) در ارتباط با رابطه بین دو سازه فرهنگ دانشگاه و جامعه یادگیرنده حرفه‌ای بیان می‌کنند که در همه دانشگاه‌ها فرهنگ پایداری وجود دارد که می‌تواند یا از ابداع و نوآوری و تغییر حمایت نماید و یا موجب تحلیل آن گردد. در برخی از دانشگاه‌ها، گروه‌های جامعه یادگیرنده حرفه‌ای مخالفت‌هایی را از جانب استادانی که با این نوع روش‌ها آشنایی ندارند یا نسبت به کار گروهی بدگمانی‌هایی دارند، می‌بینند. در اینجا رهبری دانشگاه نقشی حیاتی را ایفا می‌نماید. در اینجا روسای دانشگاه هستند که باید از روند جامعه یادگیرنده حرفه‌ای پشتیبانی کرده و آن‌را حمایت نمایند و تأکیدی بر توجه به پیشرفت دانشگاه داشته و جوامع یادگیرنده حرفه‌ای بر مقاومت‌های ابتدایی در برابر تغییر ایستادگی نمایند.

فرهنگ سازمانی فراورده فرایندهای یادگیری تسهیم شده و تجارب میان اعضای یک سازمان است. چون فرهنگ سازمانی مبانی هویت گروهی را با افکار، هیجانات و باورها شکل می‌دهد، بر انرژی هیجانی سازمان برای یادگیری سازمانی به منظور انطباق با محیط‌های بین فرهنگی تأثیرگذار است (مون²، 2010: 22).

یافته‌های پژوهشی اسپیکر و اتارچی³ (2013: 8) استفاده از داده‌های حاصل از به کارگیری مکانیسم‌های یادگیری سازمانی را برای ایجاد تغییرات در فرهنگ دانشگاه و اقدامات استادان که منجر به عملکرد بهتر آموزشی می‌گردد، نشان می‌دهند. همچنین در مطالعه این پژوهشگران مکانیسم‌های یادگیری جمعی و فرهنگ یادگیری بر بهره‌وری آموزشی اثرگذار بوده است. چنانچه یافته‌های پژوهش‌های اندیشمندی چون هریس و همکار (2010)؛ مون (2010)؛ گالوسی و همکاران (2010)؛ اسپیکر و همکار (2013) بیان می‌دارد دو سازه فرهنگ سازمانی و جامعه یادگیرنده حرفه‌ای با هم مرتبط می‌باشند. یادگیری در سازمان تحت فرهنگ آن جهت و مسیر خود را می‌پیماید و فرهنگ سازمان است که یادگیری در آن را ترویج می‌بخشد.

فرهنگ سازمانی و ساختار سازمانی

بعد دیگر پژوهش حاضر بررسی رابطه بین فرهنگ و ساختار سازمان و تأثیر فرهنگ سازمان بر ساختار سازمان است.

4. Biswas

5. Delbecq, Bryson & Van

6. Zheng, Yang & McLean

7. Lunenburg & Ornstein

1. Giles & Hargreaves

2. Moon

3. Schechter & Atarichi

انعطاف‌پذیرتر و ایجاد ارتباطات قوی‌تر با محیط را به وجود می‌آورد. در این گونه جوامع یادگیرنده حرفه‌ای دانشگاهی فرهنگ‌هایی مشاهده می‌شود که افراد در آن از روی میل از یکدیگر و از تجاربشان می‌آموزند (ولاس و همکار، 2005: 2).

یادگیری سازمانی جزء مهمی در تحقق اثربخشی سازمان‌های آموزشی است و سازمان‌های آموزشی که به عنوان جوامع یادگیرنده حرفه‌ای می‌باشند، عملکرد بهتری دارند. این قبیل سازمان‌ها فرایندهای یادگیری، راهبردها و ساختارهایی که ظرفیت آنها را برای ارائه عکس‌العمل مؤثر در برابر تغییرات تقویت می‌کند، طراحی می‌نمایند، در نتیجه با ایجاد فضای یادگیری جمعی، اقدامات به طور اثربخشی، در محیط‌های نامطمئن و پویا صورت خواهد گرفت. برای فایق آمدن بر محیط‌های پویا و نامطمئن، این سازمان‌ها باید فعالیت‌ها و فرایندهای یادگیری جمعی خود را توسعه بخشیده که می‌تواند مبانی دانش جدید و گوناگون اعضا و ماهیت باورهای تسهیم شده آنان را در حد مقدرات پرورش دهد؛ بنابراین، توانایی سازمان‌های آموزشی برای فرایندهای همکاری، فهم و کاربرد دانش درباره تدریس و یادگیری نیازمند طراحی و نگهداری ساختارها و فرایندهای سیستمی است که یادگیری جمعی مستمر اعضا را تسهیل می‌نماید (اسچیکر و همکار، 2013: 3).

بنا بر بیانات مون (2010: 9) رابطه متقابلی می‌تواند بین ساختارهای بین‌فرهنگی و یادگیری بین‌فرهنگی وجود داشته باشد. بر اساس دیدگاه هریس و همکار (2010: 8) برخی از چالش‌های ساختاری در ایجاد جوامع یادگیرنده حرفه‌ای باید مدنظر باشد. ساختارهای سازمانی و مرزهای قوی می‌توانند استدلالی بر وجود موانع در ایجاد جوامع یادگیرنده در دانشگاه در سطح کلی باشند. گروه جامعه یادگیرنده حرفه‌ای با فرض ایجاد توانایی‌های جمعی به منظور نفوذ بر اقدامات دیگران و اثرگذاری بر کل تغییرات دانشگاه بنیان‌گذاری شده است. پیام اصلی در اینجا این است که استادان و مدیران نسبت به ایجاد شرایط ساختاری به صورتی که جوامع یادگیرنده حرفه‌ای بتوانند کوشش نمایند و مشارکتی در بهبود دانشگاه داشته باشند، اقدام نمایند.

مطالعات و یافته‌های پژوهشگرانی نظیر گالوسی و همکاران (2010: 2010)؛ لفتر و همکاران (2008: 2008)؛ انگ و همکار (2008: 2008)؛ مون (2010: 2010)؛ هریس و همکار (2010) دال بر ارتباط بین ساختار سازمانی و جامعه یادگیرنده بودن یک سازمان است و این ارتباط را تقویت می‌نماید.

تصمیم‌گیری موردی و آنی و هماهنگی و کنترل بر مبنای توافق است. نفوذ در آن بر اساس دانش و مهارت و ارتباطات به صورت افقی است. بر پایه پژوهش‌های دیگری نیز رابطه بین ساختار سازمان و فرهنگ سازمان مورد تأیید قرار گرفته است (احمدیان، 1384؛ نقی‌پور، آزاده، درگاهی، قاضی میرسعید، حسن‌زاده و خوانساری، 1387؛ حریری و جعفری، 1391).

ساختار سازمانی و جامعه یادگیرنده حرفه‌ای

رابطه بین ساختار سازمانی و جامعه یادگیرنده حرفه‌ای موضوعی است که پژوهشگر در این مرحله به مبنای نظری و پیشینه موجود درباره آن می‌پردازد. اگرچه به طور نظری گفته می‌شود که همه افراد دارای ظرفیت یادگیری هستند، اما ساختارهای سازمانی که برای سازمان‌ها طراحی می‌شوند، الزاماً همیشه برای یادگیری مناسب نیستند. مثلاً در سازمان‌های دیوان‌سالار که تمایلی برای ایجاد انگیزه در کارکنان خود ندارند، قدرت فکر کردن و خلاقیت از افراد سلب می‌شود. این سازمان‌ها از ساختار مناسبی که بتواند عناصر سازمانی، گروهی و فردی را ترکیب کرده و موجی ارتقایی یادگیری شود، برخوردار نیستند (لفت، پرجمین و واسیلاشی، 2008: 2).

انگ و اینک‌پن² (2008: 11) معتقدند ساختار سازمانی طریقه‌ای را که یک سازمان امور معمولی خود را طراحی می‌نماید و آنها را برای روابط گزارش‌دهی و سلسله‌مراتبی آماده می‌نماید، انعکاس می‌دهد. ساختارهای سازمانی تحت کنترل بوده و ظرفیت‌ها و منابع سازمان را ترکیب می‌نمایند. انواعی از ساختارها به طور معناداری بر ظرفیت فرهنگی به منظور یکپارچه‌سازی اقدامات مناسب، ساختارها و رویکردها و بازسازی منابع در محیط‌های بین فرهنگی نفوذ می‌گذارند. برای مثال ساختارهای مسطح که تأکیدشان بر مشارکت و درگیری اعضای سازمان است، سازمان را قادر می‌سازد تا به طور مستمری در پاسخ به محیط‌های آشفته آزمایش کنند، بهبود بخشند و یاد بگیرند. از سوی دیگر، ساختارهای سلسله مراتبی عمودی که تأکیدشان بر سیستم‌های رسمی و کنترل است احتمالاً کمتر می‌توانند خود را به طور اثربخشی در تغییرات سریع محیط مدیریت نمایند و از تغییرات بیاموزند و این به خاطر سختی و انعطاف‌ناپذیری‌شان است.

حرکت از یک سازمان سنتی به یک جامعه یادگیرنده شدن معمولاً ساختارهای اجرایی و فرایندهایی از تصمیم‌گیری‌های

1. Lefter, Prejmerean & Vasilache
2. Ang & Inkpen

رهبری تحولی و فرهنگ سازمانی - ساختار سازمانی - جامعه یادگیرنده حرفه‌ای

ارزش‌های رهبری و مدیریت در دانشگاه به طور غیرقابل اجتنابی به وسیله سبک‌های رهبری رؤسای آن شکل گرفته است. رهبر تحولی یک دانشگاه به طور جامع، مستمر و متفکرانه تلاش می‌کند تا باورهای دانشگاه را از طرز کار در مورد حوزه‌های نیاز مشخص شده دگرگون سازد. توانایی رئیس دانشگاه برای رهبری تحولی می‌تواند اثر عمیقی بر عملکرد دانشگاه و توانایی اعضای هیئت علمی داشته باشد. سبک رهبری تحولی می‌تواند به یک مدیر برای اثربخشی بیشتر برای رهبری موفقیت‌آمیز یک دانشگاه کمک نماید. دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی مصون از تغییرات محیطی از قبیل کاهش نرخ اشتغال دانش‌آموختگان، افزایش تعداد دانشجویان، تقاضا برای اثربخشی بیشتر آموزش‌ها، جهانی شدن و به تبع آن افزایش رقابت و بازار محوری نبوده و ناچارند برای حفظ، بقا و رشد و توسعه، خود را با محیطشان تطبیق دهند.

یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که رهبری تحول‌آفرین به مانند یک عامل مهم در موفقیت دانشگاه عمل می‌نماید. یک رهبر تحول‌آفرین در سازمان‌های آموزشی چشم‌اندازی برجسته از آینده ترسیم می‌نماید، پیروان را با معیارهای عالی درگیر می‌سازد و آنان را برای معنا بخشیدن به نیازهای موجود ترغیب و تشویق می‌نماید (راسول و بشیر¹، 2010: 15).

رهبران آموزشی تحول‌آفرین سه هدف اساسی را در سازمان دنبال می‌نمایند: این رهبران در ایجاد و نگهداری فرهنگ مشارکتی به اعضای سازمان کمک می‌کنند. آنها به اعضای سازمان آموزش می‌دهند و به آنها کمک می‌کنند تا مسائل را با هم و به طور مؤثر حل نمایند. رهبران آموزشی تحول‌آفرین از راهبردهایی نظیر ارتباط فعال با ارزش‌ها و باورهای آموزشی، شرکت اعضای سازمان در برنامه‌ریزی، تجلیل از پیشرفته‌ای اشتراکی، استفاده از مکانیسم‌های مدیریت و گزینش افرادی که از تغییرات فرهنگی حمایت می‌کنند، استفاده می‌کنند. به نظر می‌رسد که رهبران تحول‌آفرین اثربخش در موقعیت‌های آموزشی هم مدیرانی خوب و هم راهنماهایی الهام‌دهنده هستند؛ مانند تدریس خوب که در آن هم اهداف روشن و هم استقلال برای یادگیری خوب اهمیت دارد، رهبری خوب آموزشی نیازمند راهبردهای ارشادی و تواناسازی دیگران است (رمزدن، 1380، ترجمه نوه‌ابراهیم و همکاران: 155).

سه فرایند اصلی به وسیله رهبران تحولی دانشگاه‌های یادگیرنده حرفه‌ای به منظور بهبود ساختارهای اجرایی دانشگاه به کار گرفته می‌شود. 1. رشد حرفه‌ای برای کلیه افراد و اعضای دانشگاه، 2. بهبود کانال‌های ارتباطی درون دانشگاه و بین دانشگاه و جامعه بیرون از آن و 3. توانمندسازی کارکنان و اعضاء دانشگاه برای اتخاذ نقش‌های رهبری درون ساختارهای رهبری مسطح و کمتر تهدیدکننده. هر سه مورد عنوان شده بر بهبود یادگیری، اعتماد، اطمینان و رضایت متمرکز است (وللاس و همکار، 2005: 7).

مدیران در یک سازمان می‌توانند با اتخاذ سبک رهبری تحولی و تعدیل ساختار سازمانی به همراه فرهنگ سازمانی اثربخش بر سایر ابعاد و فرایندهای سازمانی تأثیری چشم‌گیر داشته و سازمان را به سمت و سوی تعالی و پیشرفت سوق دهند. در ادامه به بررسی تأثیری که رهبری تحول‌آفرین می‌تواند بر فرهنگ سازمان و ساختار آن داشته باشد با اشاره به پژوهش‌های خارج از کشور و داخل آن پرداخته می‌شود.

در خصوص پژوهش‌های صورت گرفته درباره ارتباط بین رهبری و فرهنگ سازمانی پژوهش پانی و اف² (2014) است که در آن ارتباط بین این دو مفهوم به طور مستمری به هم پیچیده شده و در این ارتباط رهبری سازمان، فرهنگ آن را و فرهنگ سازمان، نوع رهبری را مشخص می‌سازد. همچنین پژوهش‌های گیلی و مک‌میلان³ (2009)؛ دلیک و همکاران (2013)؛ زینیکو و سیموسی⁴ (2006)؛ ساروس، کاپر و سانتورا⁵ (2008) نشان می‌دهد که رهبری و سبک‌های مختلف آن می‌تواند بر فرهنگ سازمان تأثیراتی معنادار داشته باشد.

از جمله پژوهش‌های داخلی که در زمینه رابطه رهبری تحولی با فرهنگ سازمانی صورت گرفته یافته‌های مطالعاتی یزدخواستی (1388)؛ حسینی، رایج، استیری و شریفی (1389)؛ تسلیمی، بازرگان، موسی‌خانی و الوداری (1390)؛ شیخعلی‌زاده و تجاری (1392) می‌باشند که رابطه فرهنگ سازمانی و رهبری تحولی را معنادار گزارش داده‌اند.

با بررسی‌های متعدد در پایگاه‌های علمی خارجی و داخلی در زمینه رابطه بین رهبری تحول‌آفرین و ساختار سازمانی پژوهش‌های کاندالا و کریشن⁶ (2004) با زمینه رابطه شخصیت پیروان و ساختار سازمانی بر رهبری تحولی و پژوهش‌های وُت⁷ (2015)؛ بلام و همکاران (2005) با مطالعه رابطه بین اثرات رهبری تحولی و ساختار سازمانی این موضوع

2. Puni & Ofei

3. Gilley & McMillan

4. Xenikou & Simosi

5. Sarros, Cooper & Santora

6. Kandalla & Krishnan

7. Voet

1. Rasool & Bashir

دانشگاه به عنوان رهبر به عنوان یکی از الزامات منابع انسانی برای دانشگاه‌ها به خاطر جامعه‌ی یادگیرنده حرفه‌ای شدن است. دانشگاه‌های بسیاری در حال انجام اقداماتی برای جامعه‌ی یادگیرنده حرفه‌ای بودن هستند با این امید که یادگیری دانشجویان بهتر شود زمانی که بزرگسالان با خودشان متعهد می‌شوند که درباره تدریس و یادگیری حرفه‌ای به طور همکارانه‌ای صحبت کنند و سپس اقداماتی که پیشرفت و یادگیری دانشجویان را بهبود می‌بخشد، انجام دهند

در راستای پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه رابطه بین دو سازه رهبری تحولی و جامعه‌ی یادگیرنده حرفه‌ای می‌توان به مطالعات رمزدن (1380)، ترجمه نوه‌ابراهیم و همکاران؛ گالوسی و همکاران (2010)؛ تامپسون و همکاران (2004)؛ گجسل، اسلیگرز، استول و کروجر¹ (2009)؛ تونن و همکاران (2011) اشاره داشت.

مطالعه حاضر در پی آن است که با روش الگویابی معادلات ساختاری، به آزمون الگوی روابط ارائه شده بین سازه‌های رهبری تحولی، فرهنگ سازمانی، ساختار سازمانی و جامعه‌ی یادگیرنده حرفه‌ای برای پاسخگویی به سؤالات:

1. چگونه جامعه‌ی یادگیرنده حرفه‌ای از رهبری تحولی، فرهنگ سازمانی و ساختار سازمانی تأثیرپذیر است؟
 2. آیا رهبری تحولی با فرهنگ سازمانی و ساختار سازمانی رابطه دارد؟
- و ارائه الگو همراه با برازش روابط با نرم‌افزار لیزرل پردازد.

روش پژوهش

جامعه آماری: جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه اعضای هیئت علمی گروه‌های آموزشی مختلف مدیریت از دانشکده‌های مدیریت دانشگاه‌های دولتی شهر تهران در سال 1393 - 94 به تعداد 351 عضو بود.

نمونه و روش نمونه‌گیری:

جهت محاسبه حجم نمونه کافی برای پژوهش‌های تحلیل عاملی تأییدی و معادلات ساختاری، بنا به نظر ولف، هرینگتون، کلارک و میلر (2013): (3) قواعد سرانگشتی مختلفی توسعه یافته است که شامل 1. حداقل اندازه نمونه 100 یا 200 نفر 2. 5 تا 10 مشاهده برای برآورد هر پارامتر و 3. 5 تا 10 آزمودنی برای هر سؤال است. برای برازش تحلیل عاملی تأییدی و الگوهای ساختاری عواملی مانند تأثیر تعداد عامل‌ها، تأثیر تعداد نشانگرها، تأثیر بزرگی بارهای عاملی، تأثیر بزرگی همبستگی‌های عوامل در

مبهرن گردید که این دو سازه می‌توانند با یکدیگر رابطه معناداری داشته باشند.

از جمله پژوهش‌های داخلی در زمینه رابطه رهبری تحولی با ساختار سازمانی یافته‌های مطالعه تسلیمی و همکاران (1390)؛ یافته مطالعات نظری، یکتایار و یوسفی (2014) در مورد سبک رهبری و ساختار سازمانی است که رابطه ساختار سازمانی و رهبری تحولی را معنادار گزارش داده‌اند.

به زعم تونن و همکاران (2011: 14) رهبری به طور گسترده‌ای به عنوان ایفای نقشی مهم در پیشرفت و تغییرات آموزشی دانشگاه، به ویژه اگر آن ملهم از مفهوم رهبری تحولی باشد، مورد ملاحظه قرار گرفته است. این مفهوم از رهبری، هدف آن به طور بنیادی پرورش ظرفیت پیشرفت و سطوح عالی تعهد فردی برای اهداف سازمانی است و نتیجه آن کوشش‌های جانبی و بهره‌وری بیشتر خواهد بود. پژوهش در مورد رهبری تحولی در بافت‌های آموزشی و پرورشی سه بعد هسته‌ای از رهبری تحولی را در دانشگاه‌ها شناسایی کرده است: ایجاد بصیرت از طریق ابداع و شناسایی یک بینش برای آینده دانشگاه، فراهم‌آوری حمایت‌های فردی و فراهم‌آوری سابق‌های ذهنی. از طریق ابداع و شناسایی یک بینش، رهبران دانشگاه برای ایجاد بصیرت در دانشگاه مشارکت می‌جویند که این منجر به تولید هیجان، ایجاد تعلق عاطفی، تقویت تعیین هویت فردی و اجتماعی پیروان نسبت به سازمان را فراهم می‌آورد و بنابراین انسجام همکارانه را افزایش می‌دهد.

انتظار می‌رود که اثرات رهبری تحولی بر درگیری استادان در فعالیت‌های یادگیری حرفه‌ای ملاحظه گردد. در همین راستا، برخی از پژوهش‌ها نشان داده‌اند که رهبری تحولی می‌تواند یادگیری حرفه‌ای در سازمان و در دانشگاه را افزایش دهد.

بنا به نظر تونن و همکاران (2011: 26) اقدامات رهبری تحولی به نظر می‌رسد که نقش تسهیل‌سازی مهمی در پرورش شرایط برای پیشرفت دانشگاه داشته باشد. به طور متوسط، ابعاد رهبری تحولی درگیری استادان را در فعالیت‌های حرفه‌ای یادگیری بر می‌انگیزد و می‌تواند شرایط کاری سازمانی دانشگاه را بهبود بخشد. اقدامات رهبری تحولی دانشگاه استادان را برای درگیری در فعالیت‌های یادگیری حرفه‌ای تحریک می‌نماید. تهییج استادان برای حرفه‌ای نمودن خود اثرات مثبتی را بر درگیری در فعالیت‌هایشان برای به هنگام نگه داشتن خود دارد. استادان دانش جدید را جمع‌آوری نموده و خود را به وسیله بصیرت و پیشرفت به روز نگه می‌دارند.

بنا به اظهار نظر تامپسون و همکاران (2004: 4) حمایت رئیس

1. Geijssel, Slegers, Stoel & Kruger

پرسش‌نامه جامعه یادگیرنده حرفه‌ای حاوی 21 گویه با طیف پاسخ‌گویی پنج درجه‌ای لیکرت با حالت کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم بوده که در مطالعه حاضر با انجام تحلیل عاملی اکتشافی با روش متعامد ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌پذیری جمعی برای یادگیری دانشجو¹، مشارکت با تمرکز بر یادگیری حرفه‌ای²، پرسشگری حرفه‌ای³ به ترتیب برای بُعد اول 5 گویه، بُعد دوم 4 گویه و بُعد سوم نیز 4 گویه از پرسش‌نامه استخراج گردید. پایایی 21 گویه پرسش‌نامه 0/96 و پایایی هر خرده‌مقیاس آن به ترتیب 0/93، 0/91، 0/85 به دست آمد. بلام و همکاران (2005) در پژوهش خود روایی و پایایی مناسبی برای ابزار مذکور ذکر نموده‌اند.

2. **پرسش‌نامه فرهنگ سازمانی:** پرسش‌نامه ارزیابی فرهنگ سازمانی رابینز (1991) مشتمل بر 20 گویه با طیف پنج درجه‌ای لیکرت به صورت خیلی کم تا خیلی زیاد بوده که در مطالعه حاضر با انجام تحلیل عاملی اکتشافی با روش متعامد ابعاد سه‌گانه سبک رهبری⁴، انسجام و تعلق خاطر⁵، الگوی ارتباطی⁶ به ترتیب برای بُعد اول 11 گویه، بُعد دوم 6 گویه و بُعد سوم 3 گویه استخراج گردید. پایایی 20 گویه پرسش‌نامه 0/95 و پایایی هر خرده‌مقیاس آن به ترتیب 0/93، 0/88، 0/78 به دست آمد. پرسش‌نامه فرهنگ سازمانی رابینز در پژوهش‌های مختلف مورد استفاده قرار گرفته و روایی و پایایی مطلوبی برای آن به دست آمده است.

3. **پرسش‌نامه ساختار سازمانی:** پرسش‌نامه ارزیابی ساختار سازمانی با طیف پنج درجه‌ای لیکرت به حالت خیلی

محاسبه حجم نمونه مدنظر قرار می‌گیرد. همچنین اثر بزرگی مسیرهای بازگشتی عاملی است که در تعیین حجم نمونه تأثیرگذار است. در مجموع ولف و همکاران (2013: 3) با توجه به عواملی که عنوان شد، حجم نمونه 50 تا 450 نفر را برای برآزش تحلیل‌های عاملی تأییدی و الگوهای معادلات ساختاری مناسب دانسته و اعتقاد دارند حجم نمونه بالاتر منجر به دستیابی به نتایج واقعی‌تر می‌گردد. برای الگوی پژوهش حاضر 9 پارامتر برآورد گردید که این تعداد در حجم نمونه 10 نفر (5 تا 10 مشاهده) برای هر پارامتر ضرب شده و حجم نمونه محاسبه شد. از سویی دیگر با توجه به قاعده حداقل اندازه نمونه 100 یا 200 نفر حجم نمونه مناسب برآورد گردید و در مجموع و با توجه به قواعدی که از نظر صاحب‌نظران عنوان شد حجم نمونه 226 نفر در نظر گرفته شد.

روش نمونه‌گیری به صورت خوشه‌ای دومرحله‌ای و واحد تحلیل عضو هیئت علمی گروه‌های مدیریت دانشگاه‌های دولتی تهران بود. در تعیین خوشه اول از بین دانشگاه‌های دولتی تهران، دانشکده‌های مدیریت مشخص گردید سپس برای تعیین خوشه دوم در دانشکده‌های مدیریت، گروه‌های مدیریت جدا شده و نمونه پژوهش حاضر به صورت هدفمند در دسترس انتخاب و اجرا به صورت حضوری و ارائه پرسش‌نامه به اعضاء صورت گرفت.

گروه نمونه پژوهش حاضر بر اساس عوامل دموگرافیک جنس و مرتبه علمی متشکل از 208 مرد و 18 زن؛ با مرتبه علمی مربی به تعداد 4 نفر، مرتبه علمی استادیار به تعداد 147 نفر، مرتبه علمی دانشیار به تعداد 50 نفر، مرتبه علمی استاد 25 نفر بود. اطلاعات دموگرافیک در جدول یک آمده است.

ابزارهای پژوهش: برای گردآوری و تحلیل داده‌ها از چهار پرسش‌نامه شامل رهبری تحولی، فرهنگ سازمانی، ساختار سازمانی و جامعه یادگیرنده حرفه‌ای استفاده شد.

1. **پرسش‌نامه جامعه یادگیرنده حرفه‌ای:** پرسش‌نامه جامعه یادگیرنده حرفه‌ای به اهتمام بلام و همکاران (2005) در پروژه‌ای در دانشگاه‌های بریستول و بات در انگلستان در ارتباط با شناسایی جامعه یادگیرنده حرفه‌ای، ویژگی‌ها و فرایندهای تشکیل‌دهنده آن، عوامل تسهیل‌ساز و بازدارنده آن اجرا گردید، طراحی شده است. این پرسش‌نامه حاوی گویه‌های طراحی شده‌ای برای جمع‌آوری دیدگاه‌ها در مورد یادگیری حرفه‌ای در دانشگاه است. این سؤال‌ها بر اساس سهم اعضاء در دانشگاه که درگیر در فعالیت‌های خاص یا به خاطر داشتن دیدگاه‌های خاص می‌باشند، شکل گرفته‌اند.

جدول 1. توزیع نمونه بخش کمی بر حسب عوامل دموگرافیک

جنسیت	فراوانی	درصد	جنسیت، مرتبه علمی	مرتبه	فراوانی	درصد
مرد	208	92%	مربی علمی	4	1/8%	
زن	18	8%	استادیار	147	65%	
کل	226	100%	دانشیار	50	22/1%	
			استاد	25	11/1%	
			کل	226	100%	

کم تا خیلی زیاد مشتمل بر 12 سؤال که 10 سؤال آن از پرسش‌نامه استاندارد ساشکین و موریس (1984) و 2 سؤال آن از پرسش‌نامه استاندارد هیکنس و آیکن (1979) استخراج

1. Collective responsibility for student's learning
2. Collaboration focused on professional learning
3. Professional inquiry
4. Leadership style
5. Solidarity and Fixation
6. Communication pattern

اکتشافی و تأییدی استفاده شد. بعد از انجام تحلیل اکتشافی و استخراج ابعاد سازه‌ها و حذف سؤالاتی که بار عاملی پایین‌تر از 0/5 یا مشترک بر روی دو عامل داشتند سؤالات نهایی با بار عاملی بالا مورد تحلیل عاملی تأییدی قرار گرفتند.

تمایز مهم بین روش‌های تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی در این است که روش اکتشافی با صرفه‌ترین روش تبیین واریانس مشترک زیربنایی یک ماتریس همبستگی را مشخص می‌کند در حالی که روش‌های تأییدی یا آزمون فرض تعیین می‌کنند که داده‌ها با یک ساختار عاملی معین که در فرضیه آمده هماهنگ‌اند یا نه. به رغم اینکه تحلیل عاملی اکتشافی، ساختار کاملاً متفاوتی به دست می‌دهد، با به کار بردن روش آزمون فرضیه می‌توان تأییدی برای یک ساختار عاملی مفروض به دست آورد (هومن، 1391: 295).

کلید نتایج تحلیل عاملی تأییدی در جداول مربوطه در ذیل آمده است. به عنوان تفسیری عمومی برای جداول می‌توان به این موارد اشاره داشت که:

❶ بنا بر حساسیت مجذور کای به حجم نمونه، این شاخص نه به عنوان ملاکی برای آزمون معناداری بلکه به عنوان یکی از شاخص‌های برازش الگو در نظر گرفته می‌شود (قاضی طباطبایی، 1381: 6). گرچه برای شاخص جایگزین χ^2/df معمولاً مقادیر کمتر از 2 (قاضی طباطبایی، 1381: 7 و هومن، 1390: 124) و نیز مقادیر کمتر از 3 (گیلز، 2002: 87) نشانه برازش خوب تلقی می‌شود لیکن این شاخص فاقد معیار ثابتی برای یک الگوی قابل قبول است. کالر⁸ (2001: 4) و فان و واکر⁹ (2000: 6) مقادیر تا 5 برابر درجه آزادی برای مجذور کای را به عنوان شاخص خوبی برازندگی پذیرفته‌اند.

❷ مقادیر t بزرگ‌تر از دو نشان دهنده معناداری ضرایب برآورد شده است. مقادیر ضرایب تعیین یا R^2 معرف واریانس تبیین شده متغیر نهفته به وسیله ابعاد (نشانه‌ها) است و هرچه این مقدار نزدیک به یک باشد نشانه مناسب بودن بُعد مربوطه (نشانه‌گر) برای سنجش و هماهنگی آن با الگو است. خطای معیار برآورد (خطای تتا دلتا و خطای تتا اپسیلون) علامت واریانس باقیمانده از متغیر نهفته است.

❸ شاخص‌های مطلق برازش شامل شاخص برازش تطبیقی¹⁰ و شاخص نیکویی برازش¹¹ و تعدیل شده¹² آن است. مقادیر هر یک از این شاخص‌ها بین صفر و یک قرار دارد که مقادیر نزدیک به یک قابل قبول می‌باشند.

شده، ابزار این بخش از پژوهش را تشکیل داد. ابعاد سه‌گانه ارگانیک¹؛ مکانیک: صراحت سلسله مراتب سازمانی²؛ مکانیک: نظارت و کنترل حداکثر³، به ترتیب برای بُعد اول، شش گویه، بُعد دوم، سه گویه و بُعد سوم، سه گویه ابعاد تشکیل‌دهنده ابزار مذکور با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی با روش متعامد بود. پایایی 12 گویه پرسش‌نامه 0/91 و پایایی هر خرده مقیاس آن به ترتیب 0/93، 0/81، 0/82 به دست آمد. پرسش‌نامه ساختار سازمانی ساشکین و همکار در پژوهش‌ها و سازمان‌های مختلف مورد استفاده قرار گرفته و روایی و پایایی آن مناسب گزارش شده است.

4. پرسش‌نامه رهبری تحولی: پرسش‌نامه رهبری تحولی چند عاملی باس و اولیو (2000) در فرم 19 سؤالی با طیف پنج درجه‌ای لیکرت و با وضعیت کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم بوده که در مطالعه حاضر با انجام تحلیل عاملی اکتشافی با روش متعامد ابعاد چهارگانه تأثیر ایده‌آل رفتاری⁴، انگیزش الهام‌بخش و تحریک هوشمندانه⁵، تأثیر ایده‌آل اسنادی⁶، ملاحظه فردی⁷ به ترتیب برای بُعد اول، پنج گویه، بُعد دوم، هفت گویه، بُعد سوم، سه گویه، بُعد چهارم، چهار گویه استخراج گردید. پایایی 19 گویه پرسش‌نامه در پژوهش حاضر 0/95 و پایایی هر خرده مقیاس آن به ترتیب 0/92، 0/92، 0/95، 0/76 به دست آمد. پرسش‌نامه مذکور در پژوهش‌های مختلفی در حیطه مدیریت استفاده شده و دارای روایی و پایایی قابل قبولی است.

در این پژوهش رهبری تحولی سازه نهفته برون‌زا و فرهنگ سازمانی، ساختار سازمانی و جامعه یادگیرنده حرفه‌ای سازه‌های نهفته درون‌زای الگو می‌باشند. میزان شاخص کفایت نمونه‌برداری برای سازه‌ها بین 0/87 تا 0/93 به دست آمد. شاخص کروییت بارلت برای کلیه سازه‌ها معنادار و برای تعیین عوامل زیربنایی سازه‌ها از روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی استفاده شد.

با استفاده از الگویابی معادلات ساختاری اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل سازه نهفته برون‌زا بر سازه‌های نهفته درون‌زا و اثرات سازه‌های نهفته درون‌زا بر همدیگر مورد مطالعه قرار گرفت.

برای تعیین روایی صوری پرسش‌نامه‌ها از نظرات کارشناسان و برای تعیین روایی سازه آنها از روش‌های تحلیل عاملی

1. Organic
2. Mechanic: Clearness of hierarchical organizational
3. Mechanic: High supervision and control
4. Idealized influence (behavior)
5. Inspirational motivation and intellectual stimulation
6. Idealized influence (charisma-attributed)
7. Individualized consideration

8. Koller

9. Phan & Walker

10. Comparative Fit Index (CFI)

11. Goodness of Fit Index (GFI)

12. Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)

همچنین شاخص‌های نیکویی برازش الگوی اندازه‌گیری سازهٔ نهفتهٔ برون‌زای رهبری تحولی با مقادیر مجذور خی=223/37، درجه آزادی=86، سطح معناداری=0/001، شاخص برازش تطبیقی=0/98، شاخص نیکویی برازش=0/88، شاخص تعدیل شده نیکویی برازش=0/84، ریشهٔ خطای میانگین مجذورات تقریب=0/08، ریشهٔ استاندارد میانگین مجذورات پس‌مانده‌ها=0/05، به دست آمد که حاکی از آن است که الگوی اندازه‌گیری سازهٔ نهفتهٔ برون‌زای رهبری تحولی برازندگی خوبی با داده‌های گردآوری شده داشته است.

اطلاعات جدول سه بیانگر ابعاد تشکیل‌دهنده سازهٔ نهفتهٔ درون‌زای فرهنگ سازمانی و ضریب لامبدا وای یا پارامتر استاندارد، مقادیر t و ضریب تعیین برای هر یک از ابعاد است. طبق یافته‌های جدول، ضریب لامبدا وای 0/76 برای بُعد الگوی ارتباطی کمترین مقدار و ضریب لامبدا وای 0/91 برای بُعد انسجام و تعلق خاطر بیشترین مقدار می‌باشند. با توجه به اینکه مقادیر t بزرگ‌تر از 2 حاکی از معناداری ضرایب می‌باشند، یافته‌های این بخش نشان می‌دهد کلیه ضرایب لامبدا وای معنادار به دست آمده‌اند. همچنین بررسی ضرایب استاندارد خطای تتا اپسیلون نشان داد که آنها در سطح پایینی بین 0/18 تا 0/43 قرار دارند. مقادیر R² جدول مذکور دارای حداقل مقدار 0/57 تا حداکثر مقدار 0/61 بوده که نشان می‌دهد کلیهٔ ابعاد در تبیین واریانس سازهٔ نهفتهٔ درون‌زای فرهنگ سازمانی دارای قدرت قابل ملاحظه‌ای می‌باشند.

همچنین شاخص‌های نیکویی برازش الگوی اندازه‌گیری سازهٔ

جدول 4. ضرایب لامبدا وای، مقادیر t و ضرایب تعیین ابعاد سازهٔ نهفتهٔ درون‌زای ساختار سازمانی

ابعاد سازه	λ_y	t-Value	R ²	θ_e
ارگانیک	0/99	10/26	0/98	0/016
مکانیک: صراحت سلسله مراتب سازمانی	0/68	7/46	0/47	0/53
مکانیک: نظارت و کنترل حداکثر	0/57	6/77	0/32	0/68

نهفتهٔ درون‌زای فرهنگ سازمانی با مقادیر مجذور خی=141 درجه آزادی=51، سطح معناداری=0/001، شاخص برازش تطبیقی=0/97، شاخص نیکویی برازش=0/91، شاخص تعدیل شده نیکویی برازش=0/86، ریشهٔ خطای میانگین مجذورات تقریب=0/08، ریشهٔ استاندارد میانگین مجذورات پس‌مانده‌ها=0/06، به دست آمد که حاکی از آن است که الگوی اندازه‌گیری سازهٔ نهفتهٔ درون‌زای فرهنگ سازمانی برازندگی خوبی با داده‌های گردآوری شده داشته است.

شاخص‌های دیگر عبارت‌اند از ریشه استاندارد شده میانگین مجذورات پس مانده‌ها¹ و ریشه خطای میانگین مجذورات². ملاک ریشه استاندارد شده میانگین مجذورات پس مانده‌ها میانگین اختلاف بین همبستگی‌های مشاهده شده و مورد انتظار با همه پارامترهای برآورد شده است و ریشه خطای میانگین مجذورات برای اختلاف‌های داخل الگو تعدیل شده است. در یک برازش کامل مقادیر فوق برابر صفر است و در کل مقادیر برابر و کمتر از 0/08 مناسب در نظر گرفته می‌شود و مقادیر کمتر از 0/05 بسیار خوب هستند (تینسلی و براون، 2000: 46).

جدول 2. ضرایب لامبدا ایکس، مقادیر t و ضرایب تعیین ابعاد سازهٔ نهفتهٔ برون‌زای رهبری تحولی

ابعاد سازه	λ_x	t - Value	R ²	θ_δ
تأثیر ایده‌آل رفتاری	0/83	11/85	0/68	0/32
انگیزش الهام‌بخش	0/89	10/62	0/8	0/2
تأثیر ایده‌آل اسنادی	0/78	11/63	0/6	0/4
ملاحظه فردی	0/67	8/84	0/45	0/55

اطلاعات جدول دو بیانگر ابعاد تشکیل‌دهنده سازهٔ نهفتهٔ برون‌زای رهبری تحولی و ضریب لامبدا ایکس یا پارامتر استاندارد، مقادیر t و ضریب تعیین برای هر یک از ابعاد است. طبق یافته‌های جدول، ضریب لامبدا ایکس 0/67 برای بُعد ملاحظه فردی کمترین مقدار و ضریب لامبدا ایکس 0/89 برای بُعد انگیزش الهام‌بخش بیشترین مقدار می‌باشند. با توجه به اینکه مقادیر t بزرگ‌تر از 2 حاکی از معناداری ضرایب می‌باشند، یافته‌های این بخش نشان می‌دهد کلیه ضرایب لامبدا ایکس معنادار به دست آمده‌اند. همچنین بررسی ضرایب استاندارد خطای تتا دلتا نشان داد که آنها در سطح پایینی بین 0/2 تا 0/55 قرار دارند. مقادیر R² جدول مذکور دارای حداقل مقدار 0/45 تا حداکثر مقدار 0/8 بوده که نشان می‌دهد کلیه ابعاد در تبیین واریانس سازهٔ نهفتهٔ برون‌زای رهبری تحولی دارای قدرت قابل ملاحظه‌ای می‌باشند.

جدول 3. ضرایب لامبدا وای، مقادیر t و ضرایب تعیین ابعاد سازهٔ نهفتهٔ درون‌زای فرهنگ سازمانی

ابعاد سازه	λ_y	t - Value	R ²	θ_e
سبک رهبری	0/78	9/77	0/61	0/39
انسجام و تعلق خاطر	0/91	9/71	0/82	0/18
الگوی ارتباطی	0/76	8/63	0/57	0/43

1. Standardized Root Mean Square Residual (RMR)
2. Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)

اطلاعات جدول پنج بیانگر ابعاد تشکیل‌دهنده سازه نهفته درون‌زای جامعه یادگیرنده حرفه‌ای و ضریب لامبدا وای یا پارامتر استاندارد، مقادیر t و ضریب تعیین برای هر یک از ابعاد است. طبق یافته‌های جدول، ضریب لامبدا وای 0/73 برای بُعد مشارکت با تمرکز بر یادگیری حرفه‌ای کمترین مقدار و ضریب لامبدا وای 1 برای بُعد پرسشگری حرفه‌ای بیشترین مقدار می‌باشند. با توجه به اینکه مقادیر t بزرگ‌تر از 2 حاکی از معناداری ضرایب می‌باشند، یافته‌های این بخش نشان می‌دهد کلیه ضرایب لامبدا وای معنادار به دست آمده‌اند. همچنین بررسی ضرایب استاندارد خطای تتا اپسیلون نشان داد که آنها در سطح پایینی بین 0/0001 تا 0/47 قرار دارند. مقادیر R² جدول مذکور دارای حداقل مقدار 0/53 تا حداکثر مقدار 1 بوده که نشان می‌دهد کلیه ابعاد در تبیین واریانس سازه نهفته درون‌زای جامعه یادگیرنده حرفه‌ای دارای قدرت قابل ملاحظه‌ای می‌باشند.

همچنین شاخص‌های نیکویی برازش الگوی اندازه‌گیری سازه نهفته درون‌زای جامعه یادگیرنده حرفه‌ای با مقادیر مجذور خی=263/78، درجه آزادی=62، سطح معناداری=0/001، شاخص برازش تطبیقی=0/95، شاخص نیکویی برازش=0/85، شاخص تعدیل شده نیکویی برازش=0/83 ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب=0/08، ریشه استاندارد میانگین مجذورات پس‌مانده=0/06، به دست آمد که حاکی از آن است که الگوی اندازه‌گیری سازه نهفته درون‌زای جامعه یادگیرنده حرفه‌ای برازندگی خوبی با داده‌های گردآوری شده داشته است.

یافته‌های پژوهش

در این پژوهش با استفاده از الگویابی معادلات ساختاری اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل سازه نهفته درون‌زای بر سازه‌های نهفته درون‌زای الگو و اثرات سازه‌های نهفته درون‌زای الگو بر همدیگر مورد مطالعه قرار گرفت. همچنین سهم هر بعد یا متغیر مشاهده‌پذیر در تبیین متغیرهای نهفته

اطلاعات جدول چهار بیانگر ابعاد تشکیل‌دهنده سازه نهفته درون‌زای ساختار سازمانی و ضریب لامبدا وای یا پارامتر استاندارد، مقادیر t و ضریب تعیین برای هر یک از ابعاد است. طبق یافته‌های جدول، ضریب لامبدا وای 0/57 برای بُعد مکانیک: نظارت و کنترل حداکثر کمترین مقدار و ضریب لامبدا وای 0/99 برای بُعد ارگانیک بیشترین مقدار می‌باشند. با توجه به اینکه مقادیر t بزرگ‌تر از دو حاکی از معناداری ضرایب می‌باشند، یافته‌های این بخش نشان می‌دهد کلیه ضرایب لامبدا وای معنادار به دست آمده‌اند. همچنین بررسی ضرایب استاندارد خطای تتا اپسیلون نشان داد که آنها در سطح پایینی بین 0/016 تا 0/68 قرار دارند. مقادیر R² جدول مذکور دارای حداقل مقدار 0/32 تا حداکثر مقدار 0/98 بوده که نشان می‌دهد کلیه ابعاد در تبیین واریانس سازه نهفته درون‌زای ساختار سازمانی دارای قدرت قابل ملاحظه‌ای می‌باشند.

همچنین شاخص‌های نیکویی برازش الگوی اندازه‌گیری سازه نهفته درون‌زای ساختار سازمانی با مقادیر مجذور خی=234/41، درجه آزادی=51، سطح معناداری=0/001، شاخص برازش تطبیقی=0/92، شاخص نیکویی برازش=0/85، شاخص تعدیل شده نیکویی برازش=0/82 ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب=0/04، ریشه استاندارد میانگین مجذورات پس‌مانده=0/06، به دست آمد که حاکی از آن است که الگوی اندازه‌گیری سازه نهفته درون‌زای ساختار سازمانی برازندگی خوبی با داده‌های گردآوری شده داشته است.

جدول 5. ضرایب لامبدا وای، مقادیر t و ضرایب تعیین ابعاد سازه نهفته درون‌زای جامعه یادگیرنده حرفه‌ای

ابعاد سازه	λ_y	t-Value	R ²	θ_e
مسئولیت‌پذیری برای یادگیری دانشجو	0/77	7/66	0/59	0/41
مشارکت با تمرکز بر یادگیری حرفه‌ای	0/73	9/54	0/53	0/47
پرسشگری حرفه‌ای	1	10/73	1	0/0001

جدول 6. اثرات مستقیم (Beta, β) و غیرمستقیم و کل سازه‌های نهفته درون‌زای بر دیگر سازه‌های نهفته درون‌زای

جهت مسیر	اثرات مستقیم برآورد شده	t - Value	اثرات غیرمستقیم برآورد شده	اثرات کل برآورد شده	R ²
از فرهنگ سازمانی بر ساختار سازمانی	-0/08*	(-2/11)	-	-0/08*	%0/64
جامعه یادگیرنده حرفه‌ای از ساختار سازمانی بر جامعه یادگیرنده حرفه‌ای	0/72*	(7/61)	0/01	0/72*	%51/84
جامعه یادگیرنده حرفه‌ای	-0/1	(-0/8)	-	-0/1	-

* p ≤ 0/05

** p ≤ 0/01

آمده‌اند. آماره‌های نیکویی برازش الگوی پژوهش بخش دیگر یافته‌هاست که در ادامه آمده است.

نرم‌افزار لیزرل پس از ارائه الگوی اندازه‌گیری و الگوی ساختار کوواریانس، برازش الگو را با داده‌ها می‌سنجد. جهت انجام برازش و آزمون مسیره‌های الگو از آزمون‌های مختلفی استفاده می‌شود و از بین شاخص‌های معرف برازش مهم‌ترین آنها شامل آماره خی دو، شاخص برازش تطبیقی و شاخص نیکویی برازش و تعدیل شده آن، ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب، ریشه استاندارد شده میانگین مجذورات پس‌مانده مورد تأمل بیشتری قرار می‌گیرد. شاخص‌های به دست آمده در جدول هشت نشان‌دهنده برازش مطلوب الگوی پژوهش می‌باشند. یافته‌ها حاکی از آن است که الگوی اندازه‌گیری و تابع معادلات ساختاری برازندگی خوبی با داده‌های گردآوری شده داشته است. با توجه به نتایج به دست آمده از چرخش و

برون‌زا و درون‌زا معرفی شد. یافته‌های به دست آمده در جدول ذیل گزارش شده‌اند.

جدول شش اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل سازه‌های نهفته درون‌زا (η, ϵ) را بر دیگر سازه‌های نهفته درون‌زا نشان می‌دهد. اثرات مستقیم برآورد شده یا پارامترهای استاندارد الگو، معادل ضریب b در معادله رگرسیون است. این ضریب مبین میزان تغییر در متغیر وابسته به ازای یک واحد تغییر در متغیر مستقل است. یافته‌های جدول معناداری ضرایب مستقیم و کل فرهنگ سازمانی بر ساختار سازمانی و جامعه یادگیرنده حرفه‌ای و واریانس‌های تبیین شده 0/64% برای ساختار سازمانی و 51/84% برای جامعه یادگیرنده حرفه‌ای را نشان می‌دهد. یافته‌های جدول فوق هیچ یک از اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل ساختار سازمانی بر جامعه یادگیرنده حرفه‌ای را معنادار نشان نداده است. کلیه ضرایب ستاره‌دار در جدول

جدول 7. اثرات مستقیم (γ , Gamma) و غیرمستقیم و کل سازه نهفته برون‌زا بر سازه‌های نهفته درون‌زا

جهت مسیر	اثرات مستقیم برآورد شده	t - Value	اثرات غیرمستقیم برآورد شده	اثرات کل برآورد شده	R ²
از رهبری تحولی بر فرهنگ سازمانی	0/61*	(8/09)		0/61*	%37/21
ساختار سازمانی	0/82*	(6/30)	-0/19*	0/63*	%67/24
جامعه یادگیرنده حرفه‌ای	0/39*	(3/25)	0/32*	0/71*	%15/21

* p ≤ 0/05 ** p ≤ 0/01

جدول 8. شاخص‌های نیکویی برازش الگوی پژوهش

شاخص‌های نیکویی برازش و دامنه قابل قبول		شاخص	شاخص	سطح معناداری	نسبت خی دو به درجه آزادی	درجه آزادی	خی دو
ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب	ریشه استاندارد میانگین مجذورات پس‌مانده	شاخص تعدیل شده نیکویی برازش	شاخص نیکویی برازش تطبیقی	0/001	4/9	59	289/16
0/08	0/06	0/88	0/91		کمتر از 5	-	-
برابر و کمتر از 0/08	برابر و کمتر از 0/08	نزدیک به یک	نزدیک به یک	-			

آزمون الگو می‌توان گفت داده‌های موجود با قدرت تبیین-کنندگی بالا و به طور مطلوب با یکدیگر همگرا شده و تبیین مناسبی از واریانس سازه‌ها داشته‌اند. در شکل 1 نمودار برازش یافته مسیر سازه‌های نهفته برون‌زا و درون‌زا و متغیرهای مشاهده شده هر یک از آنها ارائه شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

برازش الگو و کاربرد روش الگویابی معادلات ساختاری نتایجی به شرح ذیل ارائه داد.

- تأثیر مستقیم فرهنگ سازمانی بر جامعه یادگیرنده حرفه‌ای در مطالعه حاضر تأیید شد.

دارای مقدار t بزرگ‌تر از 2 بوده و معنادار به دست آمده‌اند. جدول هفت اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل سازه نهفته برون‌زا (ξ, ζ) بر سازه‌های نهفته درون‌زا (η, ϵ) را نشان می‌دهد. یافته‌های جدول معناداری اثرات مستقیم و کل رهبری تحولی بر فرهنگ سازمانی و واریانس تبیین شده 37/21% برای فرهنگ سازمانی و معناداری اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل رهبری تحولی بر ساختار سازمانی و جامعه یادگیرنده حرفه‌ای و واریانس تبیین شده 67/24% برای ساختار سازمانی و واریانس تبیین شده 15/21% برای جامعه یادگیرنده حرفه‌ای گزارش می‌کند. کلیه ضرایب ستاره‌دار در جدول دارای مقدار t بزرگ‌تر از 2 بوده و معنادار به دست

خورده و با آن مرتبط است. برای تبدیل یک سازمان به یک جامعه‌ی یادگیرنده حرفه‌ای ممکن است مخالفت‌هایی وجود داشته باشد. این مخالفت‌ها منبعث از ناآگاهی است؛ اما با داشتن فرهنگی قوی و غنی و آگاهی‌سازی می‌توان از حرفه‌ای شدن یادگیری در سازمان حمایت و پشتیبانی نمود و مشکلات احتمالی را برطرف ساخت.

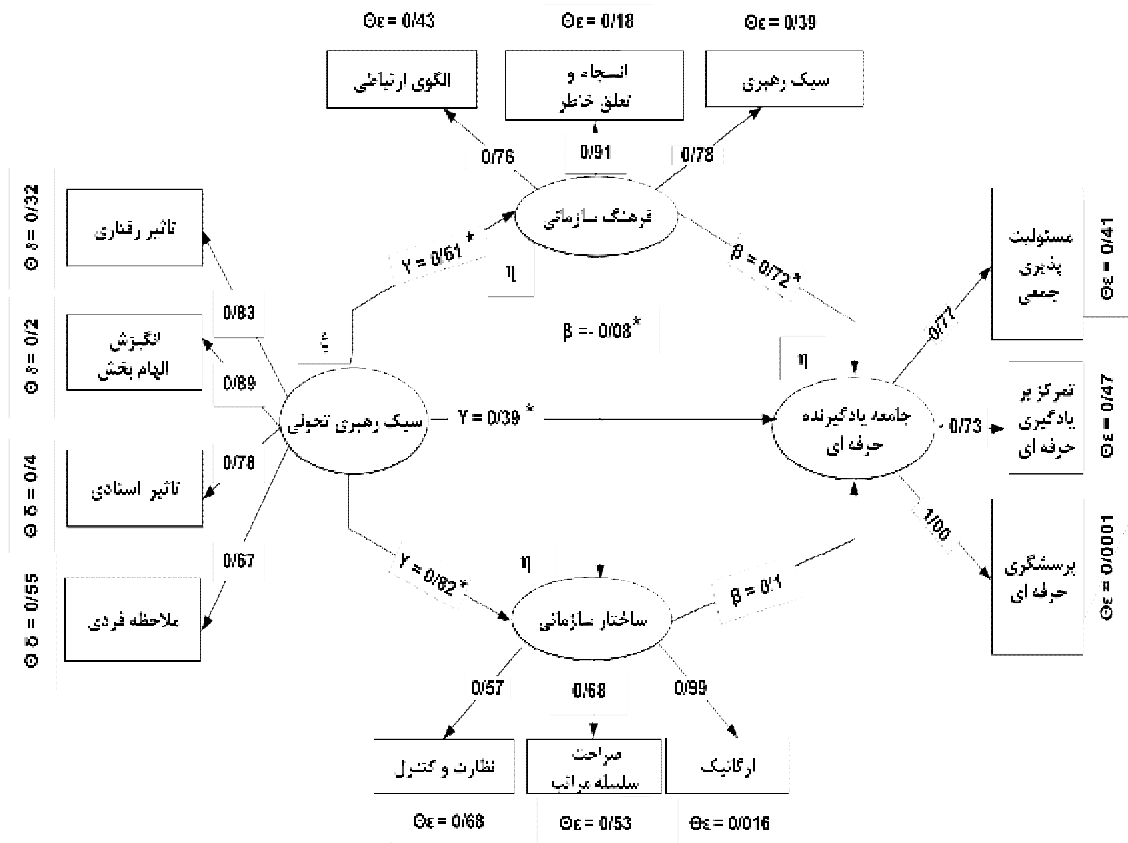
هر سازمان یادگیرنده و یا هر جامعه‌ی یادگیرنده حرفه‌ای به وسیله فرهنگ و راهبردهایی طراحی شده که ظرفیت آن را برای ارائه عکس‌العمل مؤثر در برابر تغییرات افزایش می‌دهد و منجر به عملکرد اثربخش در هنگام مواجهه با محیط‌های نامطمئن می‌گردد. به این صورت هر سازمان در راستای پرورش میانی دانش علمی و عملی کارکنان خود و تقویت باورهای آنان، فعالیت‌ها و فرایندهای یادگیری جمعی اعضای خود را قوت بخشیده تا در مواجهه با رویدادهای پیش‌بینی نشده و تغییرات پویای محیطی پیروز گردد.

• اثر مستقیم ساختار سازمانی بر جامعه‌ی یادگیرنده حرفه‌ای

هم‌راستا با یافته فوق به مطالعات و پژوهش‌های اندیشمندانی چون گالوسی و همکاران (2010)؛ هریس و همکار (2010)؛ مون (2010)؛ اسپیکر و همکار (2013) اشاره می‌گردد.

فرهنگ سازمان متشکل از باورها، هنجارها، ارزش‌ها و اسطوره‌ها و قوانین نوشته و نانوشته و نامحسوس سازمان است که تفکر، رفتار و ادراک اعضاء آن را می‌سازد و پرورش می‌دهد. در هر سازمان فرهنگ آن است که می‌تواند از ابداع، نوآوری و تغییر حمایت نماید و یا موجب تحلیل آن گردد. چون فرهنگ سازمانی مبنای هویت گروهی را با افکار، هیجانات و باورها شکل می‌دهد و بر انرژی هیجانی سازمان برای یادگیری سازمانی به منظور انطباق با تغییرات درونی و بیرونی سازمان و محیط‌های بین فرهنگی تأثیرگذار است. فرهنگ سازمانی فرآورده فرایندهای یادگیری تسهیم‌شده و تجارب میان اعضای یک سازمان است.

ایجاد، توسعه و بقای جامعه‌ی یادگیرنده حرفه‌ای با فرهنگ سازمان، ارزش‌ها، هنجارها، تاریخ و آداب و رسوم سازمان گره



شکل 1. الگوی ساختاری برازش یافته

- در پژوهش حاضر تأیید نشد.
- این در حالی است که پیشینه و یافته‌های پژوهشی اندیشمندی نظیر لفتز و همکاران (2008)؛ گالوسی و همکاران (2010)؛ انگ و همکار (2008)؛ مون (2010)؛ هریس و همکار (2010) دال بر ارتباط بین ساختار سازمانی و جامعه یادگیرنده بودن یک سازمان است و این ارتباط را تقویت می‌نماید ولی در مطالعه حاضر ساختار سازمانی نتوانست تبیین معناداری از واریانس جامعه یادگیرنده حرفه‌ای داشته باشد و رابطه تأیید نشد.
- ساختار یک سازمان، اهداف و برنامه‌های آن، نحوه یافتن راه‌حل‌ها، ترکیب و استفاده از منابع انسانی و مالی و مادی و برخوردها و رفتار آن را معرفی می‌نماید. ساختارهای مسطح که تأکیدشان بر مشارکت و درگیری اعضای سازمان است، سازمان را قادر می‌سازد تا به طور مستمری در پاسخ به محیط‌های آشفته آزمایش کنند، بهبود بخشند و یاد بگیرند. از سوی دیگر، ساختارهای سلسله‌مراتبی عمودی که تأکیدشان بر سیستم‌های رسمی و کنترل است احتمالاً کمتر می‌توانند خود را به طور اثربخشی در تغییرات سریع محیط مدیریت نمایند و از تغییرات بیاموزند و این به خاطر سختی و انعطاف‌ناپذیری‌شان است.
- سازمان‌های در جستجوی یادگیری در مورد الگوهای رفتاری خود اقدام نموده و بر آنها نظارت دارند و همواره فعالیت‌ها و ساختارهای خود را برای هماهنگی با الزامات محیط‌های متغیر انطباق می‌دهند. یادگیری سازمانی شامل ظرفیت‌های یادگیری یک سازمان است که آن سازمان را قادر می‌سازد رفتارش را به منظور انعکاس موقعیت‌های شناختی جدید در محیط‌های فرهنگی تازه به‌وسیله رشد، کسب، انتقال و یکپارچه‌سازی دانش تعدیل سازد. ادبیات موجود نشان داده است که حرفه‌ای شدن سازمان در یادگیری منبعت از ساختار آن است.
- همان‌طور که توضیح آن گذشت ساختار سازمانی می‌تواند بر جامعه یادگیرنده حرفه‌ای شدن سازمان تأثیر گذارده و با آن رابطه داشته باشد اما در پژوهش حاضر این ارتباط معنادار نشد و پدیده حاضر می‌تواند علل مختلفی داشته باشد. به عنوان مثال عدم توجه کافی به سوالات ساختار سازمانی و جامعه یادگیرنده حرفه‌ای و درک مفهوم آنها برای پاسخگویی به وسیله نمونه مورد مطالعه باشد یا ساختار سازمانی دانشکده‌های مدیریت مورد مطالعه از نگاه پاسخ‌دهندگان بر حرفه‌ای شدن یادگیری در دانشکده نمی‌تواند تأثیری داشته باشد و از نظر این افراد عوامل دیگری در دانشکده بر جامعه حرفه‌ای تأثیرگذار می‌باشند.
- اثر مستقیم فرهنگ سازمانی بر ساختار سازمانی معنادار و به صورت منفی تأیید شد.
 - رابطه‌ای که می‌تواند بین مؤلفه‌های مختلف ساختار سازمانی و فرهنگ سازمانی برقرار باشد، در پژوهش‌ها و مطالعات رابینز (1390)، ترجمه پارسائیان و اعرابی؛ بیس‌واز (2009)؛ دلیک و همکاران (2013)؛ ژنگ و همکاران (2009)؛ بوش (2011)؛ لونبرگ و همکار (2008) نشان داده شده است. در پژوهش‌های داخلی نیز همچون احمدیان (1384)؛ نقی‌پور و همکاران (1387)؛ حریری و همکار (1391) این رابطه بررسی و تأیید شده است.
 - استدلال پژوهشگر بر این است که فرهنگ و ساختار رابطه آشکار و قوی با یکدیگر داشته و در واقع حمایتگر یکدیگر می‌باشند. ارزش‌ها و باورها و هنجارهای سازمان در قالب نقش‌های سازمانی متجلی شده‌اند. مفروضات زیربنایی سازمان که فرهنگ سازمان را می‌سازند بر ساختار آن تأثیرگذار بوده و ساختار سازمانی را شکل می‌دهند. فرهنگ، به عنوان یک پدیده زنده و فعال، از طریق آن چیزی که افراد ایجاد یا بازآفرینی می‌کنند و در جهانی که آنها در آن زندگی می‌کنند، فهمیده می‌شود. سازمان‌ها واقعیت‌های اجتماعی ساختاریافته الزامی هستند که به بزرگی اذهان و افکار اعضای خود می‌باشند. رابطه بین ساختار سازمانی و فرهنگ امری بدیهی بوده و از اهمیت حیاتی برخوردار است.
 - پژوهشگران تناسب نوع ساختار با فرهنگ سازمانی را از اهم شرایط موفقیت سازمان عنوان نموده و بیان می‌کنند که در حقیقت فرهنگ سازمانی است که ساختار را زنده نگه داشته و این دو با یکدیگر رابطه متقابل دارند. از بیانات فوق رابطه بین فرهنگ و ساختار سازمان مشخص می‌گردد ولی آنچه که در پژوهش حاضر به دست آمده است معناداری منفی این تأثیر است. این یافته می‌تواند به این‌گونه تفسیر شود که تلاش منظم سازمان برای شکل‌دهی ارزش‌ها، هنجارها و باورها و هدایت افکار، احساسات و اعمال کارکنان به وسیله آن، جهت دستیابی به اهداف و برنامه‌های سازمان، با ساختار سازمانی ارتباط معکوس دارد؛ یعنی ساختار سازمانی در این زمینه یا متأثر از عوامل دیگر بوده و یا رابطه منفی کسب شده به علت پاسخ نادرست و غیردقیق نمونه مورد مطالعه به سوالات، متوجه نشدن منظور سؤال و یا عواملی از این قبیل به وجود آمده باشد.
 - اثر مستقیم رهبری تحولی بر فرهنگ سازمانی در این مطالعه تأیید شد.

داشته باشند. از جمله پژوهش‌های داخلی در زمینه رابطه رهبری تحولی با ساختار سازمانی یافته‌های مطالعه تسلیمی و همکاران (1390)؛ نظری و همکاران (2014) در مورد سبک رهبری و ساختار سازمانی است که رابطه ساختار سازمانی و رهبری تحولی را معنادار گزارش داده‌اند.

هنگام بروز مسئله، رهبر و ساختار سازمان است که می‌تواند آن مسئله را حل نماید یا اوضاع به وجود آمده را وخیم‌تر نماید. رهبر تحول‌آفرین قادر به ترسیم مسیرهای ضروری برای سازمان است، زیرا وی منشأ تغییر و تحول بوده و بر تغییرات حاکم بر سازمان اشراف کامل دارد. مشکلاتی که امروزه برای سازمان‌ها جلوه می‌کند مشکلاتی پیچیده‌ای بوده و راه‌حل‌های دقیق و معینی ندارند. اگر ساختار سازمان یک ساختار سلسله مراتبی سخت و عاری از هرگونه انعطاف و مکانیکی باشد و کارها بسیار رسمی و تخصصی باشند، رعایت دقیق زنجیره فرماندهی، تفویض نکردن اختیارات و محدود بودن حوزه کنترل در آن ملاحظه گردد، هنگام بروز مشکل اولین راه‌حل به نظر بهترین راه‌حل می‌آید و به کار گرفته می‌شود. در چنین ساختاری راه‌حل‌ها تک بعدی و عادی بوده و برای قانع نمودن دیگران استفاده می‌شوند.

در ساختارهای ارگانیکی و دارای انعطاف رهبران تحول‌آفرین می‌توانند رفتارهای ازخودگذشتگی، وجدان کاری، شرافت و جوانمردی بیشتر و بهتری از خود نشان دهند و زیردستان خود را از این ارزش‌ها سیراب نمایند. آنچه مطالعات نشان داده است گویای این است که برخی از ساختارهای سازمانی نسبت به دیگر ساختارها، میزبان بهتری برای رهبری تحولی می‌باشند. ساختارهای دارای قابلیت ارتجاع رهبران تحول-آفرین بهتری در خود پرورش می‌دهند و یا رهبری تحولی در آنها بهتر نقش‌آفرینی کرده و بر ارزش‌های پر اهمیت حمایت، پشتیبانی و نوآوری تأکید می‌ورزند.

• اثر مستقیم رهبری تحولی بر جامعه‌ی یادگیرنده حرفه‌ای در مطالعه حاضر تأیید گردید.

در راستای یافته به دست آمده، می‌توان به مطالعات رمزدن (1380)، ترجمه نوه‌ابراهیم و همکاران؛ گالوسی و همکاران (2010)؛ تامپسون و همکاران (2004)؛ گجسل و همکاران (2009)؛ تونن و همکاران (2011) اشاره داشت. این پژوهش‌ها در زمینه رابطه بین دو سازه رهبری تحولی و جامعه‌ی یادگیرنده حرفه‌ای صورت گرفته و این رابطه را معنادار نشان داده‌اند.

تغییرات گسترده و جهانی شدن در دنیای امروز مستلزم سبک رهبری متفاوت و جدیدی است که با استفاده بهینه از منابع و دارایی‌های مادی و انسانی، اهداف سازمان را تحقق بخشیده و قادر به توسعه ظرفیت‌ها و استفاده از آنها باشد. رهبرانی که با

در خصوص پژوهش‌های صورت گرفته درباره ارتباط بین رهبری تحولی و فرهنگ سازمانی پژوهش پانی و همکار (2014) است که در آن ارتباط بین این دو مفهوم به طور مستمری به هم پیچیده شده که در این ارتباط رهبر فرهنگ سازمان را شکل می‌دهد و متعاقباً فرهنگ، رهبری را تغییر می‌دهد. همچنین پژوهش‌های گیلی و همکار (2009)؛ دلک و همکاران (2013)؛ زینیکو و همکار (2006)؛ ساروس و همکاران (2008) نشان می‌دهد که رهبری و سبک‌های مختلف آن می‌تواند بر فرهنگ سازمان تأثیراتی معنادار داشته باشد. از جمله پژوهش‌های داخلی که در زمینه رابطه رهبری تحولی با فرهنگ سازمانی صورت گرفته یافته‌های مطالعاتی یزدخواستی (1388)؛ حسینی و همکاران (1389)؛ تسلیمی و همکاران (1390)؛ شیخعلی‌زاده و همکار (1392) است که رابطه فرهنگ سازمانی و رهبری تحولی را معنادار گزارش داده‌اند.

رهبر تحول‌آفرین بر انگیزه و اندیشه پیروان خود تأثیر می‌گذارد و باورهای آنها را در جهت موفقیت‌های سازمانی متحول می‌سازد. رهبر تحولی دیدگاه‌های شخصی‌تر و متنوعی از خود نشان داده و به کارکنان اجازه ارائه ایده‌هایشان را داده، همچنین ایده‌های اعضای سازمان را توسعه و پرورش داده و در تصمیم‌گیری‌ها و حل مسایل سازمانی مقدمات مشارکت کارکنان را فراهم می‌سازد. رهبران تحولی از بینش ویژه‌ای برخوردار بوده و دیگران را برای انجام کارهای استثنایی و منحصر به فرد تشویق کرده و به چالش می‌اندازند. رهبر تحول‌آفرین در ایجاد و نگهداری فرهنگ مشارکتی در سازمان تلاش می‌نماید، به اعضای سازمان انجام کارها و حل مسایل را به صورت گروهی آموزش داده و ترویج می‌بخشد.

رهبر تحولی پیوسته در جهت ایجاد تحول و تغییر مثبت و سازنده در سازمان و اعضای آن تلاش می‌نماید. تلاش‌های وی فراگیر بوده و کل فرهنگ سازمان و اهداف و برنامه‌های آن را در برمی‌گیرد. سازمان‌هایی با رهبران تحول‌گرا از فرهنگ‌های خاص سازمانی برخوردار می‌باشند؛ زیرا از یک رهبر تحول‌آفرین برای سازمان خود برخوردار می‌باشند.

• اثر مستقیم رهبری تحولی بر ساختار سازمانی در مطالعه حاضر تأیید گردید.

با بررسی‌های متعدد در پایگاه‌های علمی خارجی و داخلی در زمینه رابطه بین رهبری تحول‌آفرین و ساختار سازمانی پژوهش‌های کاندالا و همکار (2004) با زمینه رابطه شخصیت پیروان و ساختار سازمانی بر رهبری تحولی و پژوهش‌های وُت (2015)؛ بلام و همکاران (2005) با مطالعه رابطه بین اثرات رهبری تحولی و ساختار سازمانی این موضوع مبرهن گردید که این دو سازه می‌توانند با یکدیگر رابطه معناداری

قطعی و تغییرات مداوم دنیا اهمیت و ضرورت جوامع یادگیرنده حرفه‌ای را بیش از پیش آشکار ساخته است که این امر در گرو ایفای نقش یک رهبر تحول‌گرا میسر می‌گردد.

اشارات عملی برای دانشگاه‌ها و سیستم‌های آموزشی

۱ اگر سیستم‌های دانشگاهی واقعاً به مفهوم جامعه یادگیرنده حرفه‌ای ارزش گذارند، نیاز دارند تا اعتماد بیشتری به رئیس دانشگاه، کارمندان و دانشجویان داشته باشند.

۲ اگر دانشگاه‌ها تمایل به جامعه یادگیرنده حرفه‌ای شدن دارند، آنها نیاز دارند تا فرهنگ یادگیری مشارکتی را توسعه بخشند جایی که انتقاد یک امر مثبت و مفید نگریسته می‌شود، جایی که اعتماد و همکاری رونق یافته است و جایی که اشتباه کردن پذیرفته شده است. محققان بر این اعتقادند که پیامد چنین فرهنگ سازمانی رشد حرفه‌ای رهبران دانشگاه‌هاست. تاکید در چنین دانشگاه‌هایی باید بر روش‌های مشارکتی باشد که در آن فرهنگ‌ها می‌توانند به سمت انطباق عظیم‌تر و یادگیری سازمانی در حال پیشرفت تغییر یابند.

۳ تغییر فرهنگی با ساده‌سازی ساختارهای سازمانی، اصلاح کانال‌های ارتباطی و ایجاد گروه‌های مشارکتی مرتبط است. ساختارهایی که یادگیری سازمانی را ارتقا می‌بخشند اساساً غیرمتمرکز بوده و تمایز کمتر و همکاری جانبی بیشتری را بین رهبر و کارمند و یا اعضا سازمان نشان می‌دهند.

۴ ایجاد حس جامعیت و تشویق مشارکت اعضا در اثربخشی دانشگاه از دیگر نکات مورد ذکر است. به هر حال ایجاد روابط سازمانی سالم در طی یک فرایند آرام اتفاق می‌افتد که نیازمند مهارت‌ها و تجارب بسیاری است.

در پایان لازم است از کلیه اعضای هیئت علمی و استادان ارجمند و بزرگواری که با سعه صدر و محبت خود پژوهشگر را در امور اجرای کمی و پیمایشی پژوهش و سایر مراحل آن یاری رساندند تشکر و قدردانی به عمل آید.

خلق چشم‌اندازهای نوین، تدوین و توسعه بینش‌ها و الهام-بخشی موجب تحول و نوآوری شده و با برانگیختن پیروان و ایجاد تعهد و مسئولیت‌پذیری و هماهنگی در آنها، عوامل و عناصر سازمانی را به گونه‌ای به کار می‌گیرند که هم بقای سازمان را تضمین کرده و هم موجبات رشد آنها را فراهم می‌سازند. این رهبران توانایی عمل مؤثر در شرایط پیچیده و مخاطره‌آمیز را داشته و این حس را در خود و زیردستانشان به وجود می‌آورند که در برابر چالش‌ها و فرصت‌های احتمالی واکنش مناسب از خود نشان دهند. رهبرانی که با مسئولیت-پذیری و به‌کارگیری قوه تخیل خود و تحقق ایده‌ها، موجبات تعهد، مشارکت داوطلبانه و تلاش فوق‌العاده را در زیردستان فراهم کرده و در نهایت سازمان‌ها را به سمت جوامع یادگیرنده حرفه‌ای هدایت می‌کنند. چنین رهبرانی را رهبران تحولی می‌نامند.

رهبر تحول‌گرا به بهبود یادگیری سازمانی و تبدیل سازمان به یک جامعه یادگیرنده حرفه‌ای می‌اندیشد و اندیشه خود را محقق می‌سازد. حرفه‌ای شدن یادگیری فرایندی هوشیارانه، هدفمند، متعادل، پویا، مستمر، مداوم و رشد یابنده است که از بازخورد مداوم، سریع و مؤثر در سطوح فردی، گروهی و سازمانی برخوردار است و تحت تأثیر فرایندهای ادراکی و یا منابع فرهنگی مورد استفاده افراد عمل می‌کند و هدفش کامیابی افراد و سازمان است.

رهبری تحولی با حمایت از گروه‌سازی و فرایندهای تغییر، یادگیری در سازمان و حرفه‌ای شدن این یادگیری را بهبود بخشیده و سبب برانگیختگی فکری، خلاقیت و نوآوری و افزایش اعتماد به نفس در اعضای سازمانی می‌گردد. در واقع تبدیل سازمان به یک جامعه یادگیرنده حرفه‌ای به عنوان شیوه نوین برای پاسخگویی به محرک‌های محیطی است که در سایه اقدامات رهبری تحولی سازمان به وقوع می‌پیوندد. توسعه و گسترش روز افزون علوم و فنون، پیچیده‌تر شدن عوامل اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، اقتصادی، فن‌آوری و مطرح شدن اندیشه‌های نو، عدم اطمینان محیطی، عدم

منابع

حریری، نجلا؛ جعفری، مهناز (1391). "رابطه فرهنگ سازمانی و ساختار سازمانی در سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران". فصلنامه مطالعات ملی کتابداری و سازمان‌دهی اطلاعات، 90، 122-138.

حسینی، فرشید؛ رایج، حمزه؛ استیری، مهرداد؛ شریفی، سید مهدی (1389). "بررسی ارتباط میان فرهنگ سازمانی و سبک‌های رهبری تحول‌آفرین و مبادله رهبر-عضو". نشریه مدیریت دولتی، 2(4)، 55-72.

احمدیان، محمد (1384). "بررسی نارسایی‌های ساختاری ادارات دولتی استان لرستان". پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت دولتی، دانشگاه تهران.

تسلیمی، محمدسعید؛ بازرگان، عباس؛ موسی‌خانی، محمد؛ الوداری، حسن (1390). "تدوین الگوی توسعه رهبری تحول‌آفرین در دانشگاه‌های کشور در راستای تعدیل بیگانگی شغلی (مورد مطالعه دانشگاه پیام نور)". نشریه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت دانشگاه تهران، 3(8)، 19-38.

نقی‌زاده، مجید؛ آزاده، فریدون؛ درگاهی، حسین؛ قاضی میرسعید، سیدجواد؛ حسن‌زاده، محمد؛ خوانساری، جبران (1387). "بررسی وضعیت فرهنگ سازمانی و ساختار سازمانی در ارتباط با به‌کارگیری مدیریت دانش در کتابخانه‌های مرکزی دانشگاه‌های علوم پزشکی کشور در سال 1387". مجله دانشکده پیراپزشکی، دانشگاه علوم پزشکی تهران (پیاورد سلامت)، 2(3)، 42-49.

هومن، حیدرعلی (1390). تحلیل داده‌های چندمتغیری در پژوهش رفتاری. تهران: پارسا.

هومن، حیدرعلی (1391). مدل‌یابی معادلات ساختاری با کاربرد نرم‌افزار لیزرل. تهران: سمت.

یزدخواستی، علی (1388). "رابطه بین نوع فرهنگ سازمانی با رهبری". پژوهش‌نامه مطالعات روان‌شناسی تربیتی، 9، 113-126.

رابینز، استیفن پی. (1390). رفتار سازمانی؛ مفاهیم نظریه‌ها کاربردها. ترجمه علی پارسائیان و سید محمد اعرابی. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.

رابینز، استیفن، پی؛ جاج، تیموتی، ای. (1390). مبانی رفتار سازمانی. ترجمه سید محمد اعرابی و محمد تقی‌زاده مطلق. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.

رمزدن، پال. (1380). یادگیری رهبری در آموزش عالی. ترجمه عبدالرحیم نوه‌ابراهیم و همکاران. ناشر: دانشگاه علوم پایه دامغان با همکاری موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

شیخعلی‌زاده، محبوب؛ تجاری، فرشاد (1392). "تأثیر رهبری تحول‌گرا و فرهنگ سازمانی بر اثربخشی سازمانی در سازمان‌های ورزشی". مطالعات مدیریت ورزشی، 17، 43-58.

قاضی طباطبایی، محمود (1381). "فرایند تدوین، اجرا و تفسیر ستاده‌های یک مدل لیزرل: یک مثال عینی". سالنامه پژوهش و ارزشیابی در علوم اجتماعی و رفتاری، دانشگاه علامه طباطبایی، 1، 85-125.

- Ang, S. & Inkpen, A.C. (2008). Cultural intelligence and offshore outsourcing success: A framework of firm-level intercultural capability. *Decision Sciences*, 39(3), 337-358. Available at: <http://www.aare.edu.au/data/publications/2000/pha00224.pdf>
- Available at: <http://www.store.ectap.ro/articole/339.pdf>.
- Bass, B.M. & Avolio, B.J. (2000). *MLQ Multifactor Leadership Questionnaire* (2nd Ed.). Redwood City, CA: Mind Garden.
- Bass, B.M. & Riggio R.E. (2006). *Transformational leadership*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc, Publishers.
- Biswas, S. (2009). Impact of interaction between organizational culture and organizational structure on HR practices. *Asia-Pacific Business Review*, 5(2), 102-108.
- Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A., Hawkey, K., Ingram, M., Atkinson, A. & Smith, M. (2005). *Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities*. University of Bristol.
- Bush, T. (2011). *Theories of educational leadership and management*. Fourth Edition. SAGE Publication. Ltd. Culture & Psychology, 17(3), 359-377.
- Daniels, H. (2011). Analysing trajectories of professional learning in changing workplaces.
- Delbecq, A.L., Bryson, J.M. & Van, A.H. (2013). University governance: Lessons from an innovative design for collaboration. *Journal of Management Inquiry*, 22(4), 382-392.
- Gallucci, C.H., Van Lare, M.D., Yoon, I.H. & Boatright, B. (2010). Instructional coaching: Building theory about the role and organizational support for professional learning. *American Educational Research Journal*, 47(4), 919-963.
- Geijsel, F.P., Slegers, P.J.C., Stoel, R.D. & Kruger, M.L. (2009). The effect of teacher psychological and school organizational and leadership factors on teachers' professional learning in Dutch schools. *The Elementary School Journal*, 109(4), 406-427.
- Giles, C. & Hargreaves, A. (2006). The sustainability of innovative schools as learning organizations and professional learning communities during standardized reform. *Educational Administration Quarterly*, 42(1), 124-156.
- Giles, D.V. (2002). *Advanced research methods in psychology*. First published 2002 by Routledge.
- Gilley, A. & McMillan, H. (2009). Organizational change and characteristics of leadership effectiveness. *Journal of Leadership & Organizational Studies* Volume, 16(1), 38-47.
- Harris, A. & Jones, M. (2010). Professional learning communities and system improvement. *Improving Schools*, 13(2), 172-181.
- Hicks, H.G., & Aiken, M. (1979). *The management of organizations: Organization structure*. Canada: McGill.
- Ivancevich, J.M. (2011). *Organizational behavior and management*. New York: McGraw Hill.
- Kandalla, H.V. & Krishnan, V.R. (2004). Impact of follower personality and organizational structure on transformational leadership. *Global Business Review*, 5(1), 15-25.
- Kilbane, J.F. (2010). Factors in Sustaining Professional Learning Community. *NASSP Bulletin*. 93(3) 184-205.
- Koller, O. (2001). Mathematical world views and achievement in advanced mathematics in Germany: Findings from Timss population 3.

- Studies in educational evaluations, 27(1), 65-78.
- Lefter, V., Prejmerean, M. & Vasilache, S. (2008). The dimensions of organizational intelligence in Romanian companies; a human capital perspective. *Journal of Theoretical and Applied Economics*, 39-52.
- Lunenburg, F. & Ornstein, A. (2008). *Educational Administration: Concepts and Practices*. Thomson Learning, Inc.
- Moon, T. (2010). Organizational cultural intelligence: Dynamic capability perspective. *Group & Organization Management*, 35(4), 456-493.
- Nazari, R., Yektayar, M. & Yousefi, J. (2014). The model of relationship between communication skills with leadership styles and its role on organizational culture and organizational effectiveness in sport organizations. *European Journal of Experimental Biology*, 4(3), 414-421.
- Phan, H. & Walker, R. (2000). The predicting and meditational role of mathematics self-efficacy: A path analysis.
- Puni, A. & Ofei, S. (2014). The effect of leadership styles on firm performance in Ghana. *International Journal of Marketing Studies*, 6(1), 177-185.
- Rasool, H. & Bashir, F. (2010). Pre-Training motivation and the effectiveness of transformational leadership training: An experiment. *Academy of Strategic Management Journal*, 9(2), 13-19.
- Robbins, S.P. (1991). *Organizational behavior: Structure, design, application*. New Jersey: Prentice, Hall International.
- Sarros, J., Cooper, B. & Santora, J. (2008). Building a climate for innovation through transformational leadership and organizational culture. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15(2), 145-158.
- Sashkin, M. & Morris, W.C. (1984). *Organizational behaviors (concepts and experiences)*. Reston, Via: Reston Publishing Company, Inc.
- Schechter, C.H. & Atarchi, L. (2013). The meaning and measure of organizational learning mechanisms in secondary schools. *Educational Administration Quarterly*, 49(5), 1-33.
- Senge, P. (2006). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday/currency, New York.
- Sheng, X. & Sun, L. (2007). Developing knowledge innovation culture of libraries. *Library management*, 28(1/2), 36-52.
- Stoll, L. & Louis, K.S. (2007). *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas*. Open University Press.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M. & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221-258.
- Thompson, S.C., Gregg, L. & Niska, J.M. (2004). Professional learning communities, leadership, and student learning. *Research in Middle Level Education Online*, 28(1), 231-260.
- Thoonen, E.J., Slegers, P.J.C., Oort, F.J., Peetsma, T.D. & Geijsel, F.P. (2011). How to improve teaching practices: The role of teacher motivation, organizational factors, and leadership practices. *Educational Administration Quarterly*, 47(3), 496-538.
- Tinsley, H.E.A. & Brown, S.D. (2000). *Handbook of applied multivariate statistics and mathematical modeling*. Academic Press.
- Vera, D. & Crossan, M. (2004). Strategic leadership and organizational learning. *Academy of Management Review*, 29(2), 222-240.
- Voet, J. (2015). Change leadership and public sector organizational change: Examining the interactions of transformational leadership style and red tape. *American Review of Public Administration*, 56(2), 1-23.
- Voulalas, Z.D. & Sharpe, F.G. (2005). Creating schools as learning communities: obstacles and processes. *Journal of Educational Administration*, 43 (2), 187-208.
- Wells, C. & Feun, L. (2007). Implementation of Learning Community Principles: A Study of Six High Schools. *NASSP Bulletin*, 91(2), 141-160.
- Wolf, E.J., Harrington, K.M., Clark, S.L. & Miller, M.W. (2013). Sample size requirements for structural equation models: An evaluation of power, bias, and solution propriety. *Educational and Psychological Measurement*, 73(6), 913-934.
- Xenikou, A. & Simosi, M. (2006). Organizational culture and transformational leadership as predictors of business unit performance. *Journal of Managerial Psychology*, 21(6), 566-579.
- Zheng, W., Yang, B. & McLean, G.N. (2009). Linking organizational culture, structure, strategy, and organizational effectiveness: Mediating role of knowledge management. *Journal of Business Research*, 63(7), 763-771.