






Designing a Learning School Model for Iranian Schools

Sahar Esmaili¹, Kiamars Fathi Hafshejani^{2*}, Changiz Valmohammadi³, Ali Akbar Haddadi Harandi⁴

^{1,2,3,4}Information Technology Management Department, Management Faculty, Islamic Azad University Sout of Branch, Tehran, Iran.

ARTICLE INFO

Article Type:

Original Research

Received: 02.05.2023

Revised: 07.09.2023

Accepted: 09.09.2023

Keyword:

Education and Training

Learning School

Structure of the Learning

Organization

Learning Organization

Technologies

Learning Organization Skills

*Corresponding Author:

Kiamars Fathi Hafshejani

Email: fathikiamars@yahoo.com

ABSTRACT

This research aimed to develop a model for a learning school in Iran that can effectively respond to unpredictable environmental changes. The study employed a systematic literature review, foundational data theory, and MAXQDA10 software to identify the components and dimensions of a learning school in Iran. The research focused on the field of learning organizations and higher education documents in Iran from 2005 to 2022. Initially, a search was conducted in the Islamic World Science Database (ISC) resulting in 146 articles, out of which 10 articles were selected as the final research sources after various screening processes. Through analysis and coding stages, the researchers identified 318 primary codes, 105 secondary codes, 10 themes, and 3 significant dimensions. The learning school model included three key dimensions: the structure of the learning organization (professional leadership, learning environment, learning processes), learning organization technologies (knowledge management technology, learning technologies), and learning organization skills (personal capabilities, mental models, shared vision, team learning, and systemic thinking). To validate the coding process, the researchers utilized the two-coder agreement method, measuring the kappa coefficient, which yielded a value of 0.68. Additionally, expert opinions confirmed the validity of the coding and the level of influence of the criteria on each other in the model. In conclusion, this research successfully developed a model for a learning school in Iran, emphasizing the importance of an adaptable structure, effective use of learning technologies, and the cultivation of necessary skills. The findings provide valuable insights for schools in Iran to respond innovatively and promptly to environmental changes.



EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The social and economic development of any country is possible through the education process and the use of appropriate technology, and educational institutions are considered one of the most fundamental pillars of change, transformation, and innovation in society. Researchers believe educational institutions should be redesigned, managed, and led in such a way that their organizational culture is based on open communication, participation, and learning and its functions are visible in social life because the social and personal growth of members of a society is possible through the education system. In the Fundamental Reform Document of Education (FRDE), it is predicted that the education system will become a learning, transformative, efficient, effective and prosperous system in the 20-year horizon of the country (Supreme Council of the Cultural Revolution, 2011). Michael J. Marquardt (2011) believes that for Iran to achieve the goals foreseen in the vision document of 2025, Iranian organizations must become learning organizations. The successful implementation of important organizational principles and theories such as comprehensive quality management, reengineering, outsourcing, and entrepreneurship requires learning at the whole organizational level.

Researchers believe that despite the quantitative growth and development of education in Iran, the educational structure of the country has not grown significantly in terms of quality, and the teaching and learning processes have been strengthened and an integrated interactive environment for improvement. The key skills of students need to be improved by relying on group activities following educational approaches in the world. Using the learning organization is one of the most successful modern management methods in the 21st century, which, based on the learning paradigm, attempts to learn earlier, faster, and better than competitors and show what they have learned in their work processes. Alagheband (2022) emphasizes the necessity of turning schools into learning organizations and believes that school members should continuously develop their capacities for creativity, innovation, and solving society's problems by encouraging new thinking patterns. Investigations show that there is not enough research to reach a theoretical basis for the role of learning organizations in schools. Thus far, no model has been presented in this regard that includes indicators that can identify the requirements of learning schools and measure the level of excellence of schools in the field of learning organization.

Methodology

This study sought to determine the components of learning schools in Iranian institutions. Using a qualitative approach and a systematic review of the literature, ten sources were investigated. The research's primary objective was to develop a conceptual framework for the model of a learning institution in Iran. This study was considered applied development research because it seeks to identify and resolve deficiencies in the field of educational learning organizations. The research methodology was grounded theory, a qualitative and systematic approach that seeks to explain a specific process or interaction.

Using qualitative methods such as library research, document analysis, and interviews, the data was gathered. This investigation addressed two questions to provide a comprehensive conceptual framework for the model of a learning school in Iran: (1) What are the most essential learning organization model indicators? (2) How well does the learning organization model align with the studied educational unit? The literature review was conducted methodically and with an emphasis on textual data. Included in the list of search terms were "learning organization," "education," "educational planning," and "learning school." On the database of the Islamic World Science Citation Centre (ISC), 146 articles were discovered. Following a review of the titles, abstracts, and contents, 40 articles were chosen for data extraction. There was a statistical evaluation of the inclusion and exclusion criteria, and 34 articles were excluded. Four credible sources were added as a result of using backward and forward document tracing to ensure the integrity of the excluded articles.

Results and discussion

As stated previously, the primary objective of this research was to develop an integrated model of learning schools; the conceptual model under consideration contains concepts, categories, and dimensions (Figure 5). Consequently, the learning organization model in Iranian schools is comprised of 10 categories, namely: learning organization structure, supportive learning environment, learning processes and practices, leadership that reinforces learning, knowledge management technology, technology-based learning, learning organization skills, learning organization skills, personal mastery, mental models, building shared vision, and team learning. The model also included three macro-dimensions, namely the structures, technologies, and competencies of the learning organization. The organization is a structural process in which individuals collaborate to attain their objectives. These individuals also influence the organization's decision-making process. A learning organization's members communicate and interact due to a conscious organizational plan. According to Ouyang and Scharber (2018), to accomplish a learning organization, it is necessary to understand the relationship between content, education, and technology, as well as acquire the methods for applying this knowledge to support meaningful and evidence-based learning through creative, dynamic, and open means. Technology is indispensable. In learning organizations, leaders learn to use tools to create a shared vision, systems thinking to uncover concealed nuances, personal mastery to engage high-performing individuals to produce results, and team learning to develop critical reflection skills.

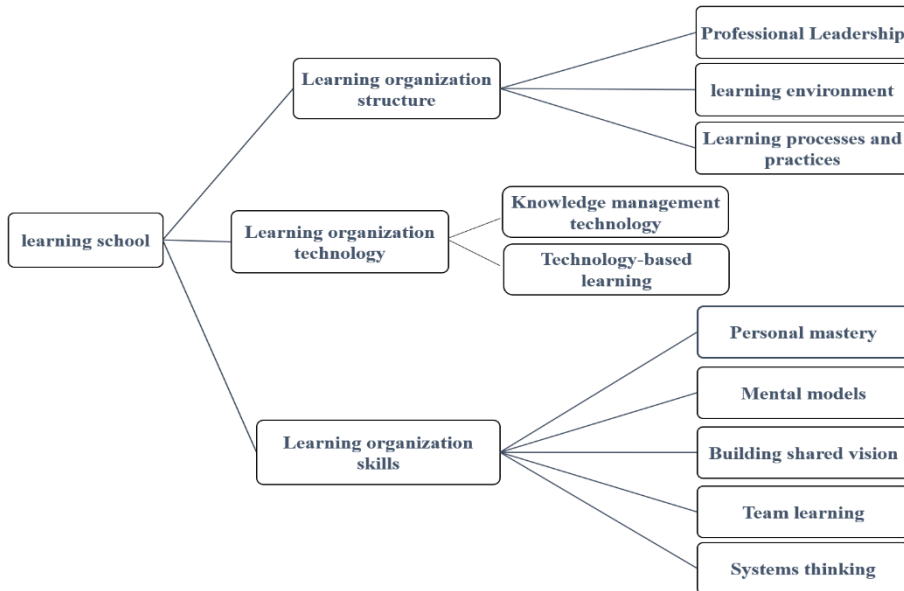


Figure 1. Conceptual model of the learning school.

Conclusion

In summary, a learning school is an educational institution that uses a learner and organizational approach to improve the quality of education and development. It is a novel paradigm of the learning organization that embraces innovation and sustainability to adapt to a continuously changing environment. The proposed model of the learning school consists of ten categories and three macro dimensions that enable school administrators to comprehend policy complexities and predict their outcomes. Transforming schools into learning organizations can assist in responding to sustainability challenges by integrating organizational components more effectively. The findings of this study will aid in the development of implementation strategies for learning institutions within Iran's educational system and alter the organizational structures and instructional methods of conventional education.



ارائه الگوی مدرسه یادگیرنده در مدارس ایران

سحر اسماعیلی^۱، کیامرث فتحی هفشجانی^{۲*}، چنگیز والمحمدی^۳، علی اکبر حدادی هرندی^۴

۱، ۲، ۳ و ۴- گروه مدیریت فناوری اطلاعات، دانشکده مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب، تهران، ایران.

چکیده

اطلاعات مقاله

این پژوهش با هدف طراحی الگوی مدرسه یادگیرنده در ایران انجام شده است تا مدارس با استفاده از آن بتوانند در مواجهه با تغییر و تحولات ناپایدار محیطی؛ واکنش‌های سریع، مناسب و نوآورانه‌ای را نشان دهند. در این راستا با استفاده از مرور نظام‌مند ادبیات و نظریه داده‌بنیاد و نرم‌افزار MAXQDA ۱۰، اجزا و ابعاد مدرسه یادگیرنده در ایران شناسایی شد. جامعه اطلاعاتی دربرگیرنده مطالعاتی است که در زمینه سازمان یادگیرنده و موضوعات مرتبط با اسناد بالادستی آموزش و پرورش در بازه زمانی ۱۳۸۴ تا ۱۴۰۱ در ایران انجام شده است. در مرحله اولیه جستجو در پایگاه استنادی علوم جهان اسلام (ISC) تعداد ۱۴۶ مقاله استخراج و پس از غربالگری‌های مختلف تعداد ۱۰ مقاله به‌عنوان منبع نهایی انتخاب شد. پس از تجزیه و تحلیل اطلاعات و مراحل کدگذاری، تعداد ۳۱۸ کد اولیه، ۱۰۵ کد ثانویه، ۱۰ مقوله و ۳ بعد کلان به‌دست آمد. الگوی پیشنهادی دارای ۱۰ مقوله و سه بعد کلان شامل: ساختار سازمان یادگیرنده (رهبر حرفه‌ای، محیط یادگیرنده، فرایندهای یادگیرنده)، فناوری‌های سازمان یادگیرنده (فناوری مدیریت دانش، فناوری‌های یادگیری) و مهارت‌های سازمان یادگیرنده (قابلیت‌های شخصی، مدل‌های ذهنی، آرمان مشترک، یادگیری تیمی و تفکر سیستمی) است. برای اعتبارسنجی کدگذاری‌ها از روش توافق دو کدگذار و ضریب کاپا بهره گرفته شد که مقدار آن ۰/۶۸ و بیش از حد آستانه به دست آمد. همچنین با نظرسنجی از خبرگان، اعتبارسنجی کدگذاری‌ها و میزان تأثیرگذاری معیارها نسبت به یکدیگر انجام شد که نتایج حاکی از اعتبار قابل‌قبول مدل مفهومی ارائه شده است. تطبیق‌پذیری مدل نیز در یک هنرستان فنی‌وحرفه‌ای آزمون شد.

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۱۱/۱۶

بازنگری مقاله: ۱۴۰۲/۰۴/۱۸

پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۰۶/۱۸

کلید واژگان:

آموزش و پرورش

مدرسه یادگیرنده

ساختار سازمان یادگیرنده

فناوری‌های سازمان یادگیرنده

مهارت‌های سازمان یادگیرنده

دتحقیق کیفی

*نویسنده مسئول: کیامرث فتحی هفشجانی

پست الکترونیکی:

fathikiamars@yahoo.com



مقدمه

محققان بر این باورند که مؤسسات آموزشی که از ساختار سنتی برخوردارند، توانایی پاسخگویی به تغییرات روزافزون جامعه را ندارند و باید به‌نحوی بازطراحی، مدیریت و رهبری شوند که فرهنگ سازمانی آن‌ها مبتنی بر ارتباطات باز، مشارکت و یادگیری باشد به‌گونه‌ای که بتوانند تأثیر و کارکرد خود را در زندگی اجتماعی نمایان کنند (نوبداهم و شفیع‌زاده، ۲۰۱۹؛ رحیمی و محمدعلیزاده، ۲۰۱۹). زیرا رشد اجتماعی و شخصی افراد در جامعه از طریق نظام آموزشی، میسر می‌شود (علاقه‌بند، ۲۰۱۹). مدارس به‌عنوان یکی از مهم‌ترین و بنیادی‌ترین ارکان تغییر، تحول و نوآوری در هر جامعه‌ای، نقش مهمی در دستیابی به استقلال، توسعه اجتماعی و اقتصادی هر کشور ایفا می‌کنند. این در حالی است که از نظر سازمان همکاری و توسعه اقتصادی (OECD)^۱ بسیاری از مدارس امروزی، یک نسل عقب هستند و بسیاری از معلمان نیز آموزش‌ها و شیوه‌های خود برای برآوردن نیازهای متنوع دانش‌آموزان در قرن جدید را توسعه نمی‌دهند (کولز و جورج، ۲۰۲۰)^۲. این مسئله باعث شده است که این سازمان، مهارت‌های یادگیری را در چهار دسته شامل: «روش‌های تفکر»، «بازار کار»، «روش‌های کار» و «روش‌های زندگی در جهان»، سازماندهی و معرفی کند (شورای ملی تحقیقات و همکاران، ۲۰۱۲)^۳.

از طرفی تغییرات محیطی در دهه‌های اخیر باعث شده است مدارس نیز تغییرات جدیدی را تجربه کنند. مدارس نیازمند یادگیری مداوم هستند تا با شرایط متغیر جامعه، سازگار شوند. برای بقا، مدارس باید به سازمان یادگیرنده تبدیل شوند و تلاش زیادی برای مقابله با شرایط آشفته فعلی بکنند (هانا و لستر، ۲۰۰۹)^۴. استقرار سازمان یادگیرنده به‌عنوان یک روش مدیریت نوین و موفق در جهان مورد استفاده قرار می‌گیرد که با تکیه بر پارادایم یادگیری، سعی در یادگیری سریع‌تر، بهتر و ارائه دانش و تجارب در فرایندهای کاری به‌صورت مداوم دارد (داویس و ناتلی، ۲۰۰۴؛ دیکسون، ۱۹۹۹)^۵ اما پژوهش‌های بسیاری در بررسی عواملی که می‌توانند به سازمان‌های آموزشی کمک کنند تا به سازمان‌های یادگیرنده واقعی تبدیل شوند، وجود ندارد (فدایی و همکاران، ۲۰۱۹).

در ایران نظام آموزشی با نیازهای جامعه، سازگار نیست و نیاز به اصلاحات اساسی دارد تا با تحولات عصر پیچیده امروزی هماهنگ شود. نارسایی‌های نظام آموزشی ایران شامل تناسب‌نداشتن مهارت‌های مدیریتی، فنی و علمی نیروی کار با توانایی‌های ذهنی و ویژگی‌های رفتاری سازمان‌ها است (لطفی جلال آبادی و همکاران، ۲۰۲۰). در سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران پیش‌بینی شده بود که در یک افق ۲۰ ساله، نظام آموزشی کشور باید به نظامی یادگیرنده، تحول‌گرا، کارآمد، اثربخش و کمال‌جو تبدیل شود (رصدخانه توسعه، ۲۰۲۰؛ شورای عالی انقلاب فرهنگی و همکاران، ۲۰۱۱). این در حالی است که محققان بر این باورند که علی‌رغم رشد و توسعه کمی آموزش و پرورش در ایران، ساختار آموزشی این کشور از نظر کیفی رشد قابل‌توجهی نداشته است. همچنین، فرایندهای یاددهی-یادگیری نیاز به تقویت دارند و برای ارتقای مهارت‌های کلیدی دانش‌آموزان، نیاز به محیط تعاملی یکپارچه مبتنی بر فعالیت‌های گروهی است که با رویکردهای آموزشی جهان سازگار باشد. محققان پیشنهاد می‌کنند این نیاز به ارتقا در نظام آموزش و پرورش باید از طریق مدیریت نظام آموزشی شروع شود زیرا مدیران، نقش حیاتی و محوری در اثربخشی و بهبود مدرسه و یادگیری ایفا می‌کنند. با این حال، شواهد نشان می‌دهند که در بین مدیران مدارس، شکاف دانش و مهارت‌های رهبری وجود دارد (شیرازی نژاد و همکاران، ۲۰۲۰؛ یحیی‌زاده واقفی و همکاران، ۲۰۱۹؛ یوسفی و همکاران، ۲۰۲۰).

¹ Organisation for Economic Co-operation and Development

² Kools & George

³ National Research Council

⁴ Hannah & Lester

⁵ Davies & Nutley; Dixon

(شفیعی و همکاران، ۲۰۲۱) معتقدند که یکی از موانع مهم در دستیابی به اهداف برنامه‌های چشم‌انداز توسعه اقتصادی و اجتماعی کشور، کمبود یا نبود نیروی ماهر و متخصص با سطح مناسب برای اجرای برنامه‌ها است. به همین ترتیب، (هونگ و همکاران، ۲۰۲۲)^۱ نیز بر این باورند که برای دستیابی به قابلیت رقابتی، وجود نیروی کار ماهر، پویا، باانگیزه و یکپارچه ضرورت دارد. در کتاب «مدارهای توسعه‌نیافتگی اقتصاد ایران» نیز بیان می‌شود که آموزش تخصصی و نظام آموزشی پویا از کلیدی‌ترین عوامل توسعه است و نبود سرمایه‌گذاری مناسب در آموزش باعث ضعف در زیرساخت‌های تخصصی نیروی کار می‌شود (عظیمی، ۲۰۱۱). به علاوه، (مارکوارت، ۲۰۱۱)^۲ توصیه می‌کند که برای دستیابی به اهداف پیش‌بینی‌شده در سند چشم‌انداز ایران ۱۴۰۴، سازمان‌های ایرانی باید به سازمان‌های یادگیرنده تبدیل شوند. به عبارت دیگر، با فراگیری یادگیری در سطح سازمان، اصول و تئوری‌های مهم سازمانی مانند مدیریت کیفیت فراگیر، مهندسی مجدد، برون‌سپاری، کارآفرینی و ... به‌صورت موفقیت‌آمیز به اجرا درآیند و تحقق یابند. این موضوع باعث خواهد شد بستر مناسبی برای رشد و تعالی سرمایه‌های فکری در جامعه شکل گیرد.

(علاقه بند، ۲۰۱۹) پیشنهاد می‌کند اعضای مدارس به‌طور پیوسته الگوهای نوین تفکر را تشویق کنند و ظرفیت‌های خود را برای خلاقیت، نوآوری و حل مسائل جامعه توسعه دهند. (توکلی و همکاران، ۲۰۱۷) تأکید می‌کنند که مدارس می‌توانند به سازمان‌های یادگیرنده کارآمد تبدیل شوند. آن‌ها معتقدند که فرهنگ سازمانی مدارس باید باز و قابل‌تنظیم باشد و با تطبیق و سازگاری با محیط، فرایندهای آموزشی و یادگیری نوین را تقویت کنند. مدارس یادگیرنده به‌عنوان یکی از نیازمندی‌های اساسی جوامع دانش‌بنیان مطرح می‌شوند. دوره مدرسه برای رشد، تربیت و تشکیل شخصیت دانش‌آموزان، بسیار مهم و آرمانی است و از حساسیت ویژه‌ای برخوردار است. با توجه به اهمیت این موضوع، ارائه و طراحی الگوی مدارس یادگیرنده برای دستیابی به اهداف سند تحول نظام آموزش و پرورش و تحقق تعالی مدرسه، امری ضروری و لازم است (فدایی و همکاران، ۲۰۱۹).

همان‌طور که اشاره شد امروزه، در جوامع دانش‌بنیان و پویا، مسئله کیفیت و اثربخشی آموزش و پرورش به یکی از اولویت‌های اساسی تبدیل شده است. با توجه به اهمیت اجتماعی و اقتصادی این موضوع، ارائه و اجرای موفقیت‌آمیز یک الگوی نوین در مدارس می‌تواند به تحقق اهداف مؤسسات آموزشی و به‌طور کلی جامعه کمک مؤثری کند. پژوهش حاضر به‌عنوان یک تلاش نوآورانه و مسئله‌محور با استفاده از رویکرد کیفی، به طراحی و ارائه یک الگوی سازمان یادگیرنده برای مدارس کشور یا الگوی مدرسه یادگیرنده در ایران می‌پردازد.

در این تحقیق، با استفاده از اصطلاحات «مدرسه یادگیرنده»، «فناوری‌های یادگیرنده»، «ساختار یادگیرنده» و «مهارت‌های یادگیرنده»، در پایگاه داده استنادی علوم جهان اسلام (ISC)، تحقیقات مرتبط با حوزه سازمان یادگیرنده در مدارس بررسی می‌شود. نتایج بررسی نشان می‌دهند که تحقیقات در این زمینه، محدود و پراکنده بوده و تا کنون الگوی جامع و مناسبی ارائه نشده است. بنابراین، مسئله اصلی این تحقیق، بررسی و ارزیابی روند تحقیقات انجام‌شده و شناسایی رویکردهای آنها است تا از طریق شناسایی مفاهیم، مفاهیم و ابعاد مدرسه یادگیرنده، الگوی جامعی برای مدارس یادگیرنده ارائه گردد تا علاوه بر یکپارچگی مفاهیم، به پرکردن شکاف‌های پژوهشی موجود در حوزه مدارس یادگیرنده نیز کمک کند.

در ادامه تحقیق، مبانی نظری و پیشینه پژوهش مورد بررسی دقیق قرار خواهند گرفت تا مسئله و اهمیت ارتقای کارآمدی مدارس واضح‌تر شود. در بخش روش‌شناسی پژوهش، فرایندها و مراحل پژوهش‌های کیفی به‌دقت توصیف خواهند شد. در بخش چهارم، یافته‌های تحقیقات مبتنی بر کدگذاری همراه با مدل مفهومی مدرسه یادگیرنده و نتایج اعتبارسنجی آن ارائه خواهد شد. همچنین، تطبیق‌پذیری این مدل در یک هنرستان فنی و حرفه‌ای نیز توضیح داده

¹ Hong² Marquardt

خواهد شد. در نهایت، در بخش نتیجه‌گیری، یافته‌های تحقیق براساس نظریه‌های مرتبط مورد بحث قرار می‌گیرند و پیشنهادهای برای تقویت کارآمدی مدارس و ارتقای الگوی مدرسه یادگیرنده ارائه خواهند شد.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

در سند چشم‌انداز ایران ۱۴۰۴، ایرانی توسعه‌یافته با جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در سطح منطقه با هویتی اسلامی انقلابی، الهام‌بخش جهان اسلام همراه با تعاملی سازنده و مؤثر در عرصه روابط بین‌المللی ترسیم شده است. برای دستیابی به این افق، مستلزم خلاقیت، نوآوری، تغییر و تحول و برخورداری از آموزش و پرورش پویا و سازنده است. این راستا برای تحقق سند چشم‌انداز در حوزه آموزش، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در تاریخ ۱۳۹۰/۰۷/۰۵ توسط شورای عالی انقلاب فرهنگی تصویب و ابلاغ شد. شورای عالی انقلاب فرهنگی بر ضرورت تحول بنیادی در آموزش و پرورش با تکیه بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی- ایرانی و تدوین الگویی اسلامی- ایرانی برای تحول و پرهیز از الگوهای وارداتی، کهنه و تقلیدی محض، به‌عنوان چراغ راه برون‌رفت از معضلات نظام آموزشی کشور تأکید کرده است. بندهای مختلف این سند در ارتباط با به‌کارگیری فناوری‌های آموزشی در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. مرور سند تحول بنیادین آموزش و پرورش.

مؤلفه‌ها	متن سند
رویکرد توسعه یادگیری الکترونیکی	توسعه ظرفیت‌ها و توانمندی‌های آموزشی برای حضورسازنده در صحنه‌های بین‌المللی و منطقه‌ای نهادینه‌کردن عدالت آموزشی و تربیتی با تأکید بر توانمندسازی معلمان و دانش‌آموزان ابتنای فرایند طراحی، تدوین و اجرای اسناد تحولی زیرنظام‌ها
چشم‌انداز و اهداف کمی و کیفی	برخورداری از بهره فناوری آموزشی در سطح معیار تعامل اثربخش و فعال نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی با سایر نهادها و دستگاه‌های مرتبط کسب موقعیت نخست تربیتی در منطقه و ارتقای فزاینده جایگاه تعلیم و تربیتی در جهان
اقدامات و راهبردها	بازتولید برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از تجهیزات و فناوری‌های نوین ایجاد، توسعه و غنی‌سازی واحد اطلاعات و منابع آموزش و پرورش در سطح مدرسه ایجاد شبکه‌های از محیط‌های یادگیری و برقراری تعامل اثربخش مدارس با این محیط‌ها ایجاد انعطاف در برنامه‌های درسی تربیت‌معلم متناسب با تحولات علمی ارتقای کیفیت فرایند تعلیم و تربیت با تکیه بر استفاده هوشمندانه از فناوری‌های نوین پر کردن شکاف دیجیتالی بین مناطق تولید و به‌کارگیری محتوای الکترونیکی متناسب با نیاز دانش‌آموزان گسترش بهره‌برداری از ظرفیت آموزش‌های غیرحضور و مجازی در برنامه‌های آموزشی ایجاد شبکه پژوهشی فعال و فراگیر درون ساختار نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی حاکمیت برنامه‌محوری به‌جای کتاب‌محوری و تولید بسته آموزشی با اصل معلم‌محوری بسترسازی برای استقرار نظام کارآمد منابع و مصارف در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی بازنگری و بازسازی ساختارها و رویه‌ها در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی

در راستای رسیدن به اهداف و برنامه‌های سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و در چارچوب افق چشم‌انداز سال ۱۴۰۴، سیاست‌ها و برنامه‌هایی برای ارتقای مدیریت مدارس تدوین شده است. این برنامه‌ها با هدف تبدیل آموزش و

پرورش به یک سیستم آموزشی مبتنی بر برنامه و عمل، توانایی پاسخگویی به نیازهای جامعه را تقویت خواهند کرد. این برنامه سعی دارد که با تمرکز بر تعالی در مدیریت مدارس، تبدیل مدارس به مراکزی با رویکرد مدرسه‌محور، مشارکتی فعال و تمرکز بر کیفیت باشد. این هدف به‌معنای تمرکز بر پروسه‌های مدیریتی و تعیین شرایطی است که به عوامل مدیریت مدرسه این امکان را می‌دهد که با شناسایی ظرفیت‌ها و توانمندی‌های داخلی و خارجی خود، به شکل برنامه‌محوری در تعیین اهداف و طراحی برنامه‌های عملیاتی مدرسه اقدام کنند.

علاوه بر این، با نگاهی دقیق به عملکرد مدرسه و مقایسه آن با نقشه‌راه یا برنامه‌های عملیاتی و اهداف موردنظر، این برنامه‌ها روش‌هایی را برای جلوگیری از هدررفت فرصت‌ها شناسایی و تصحیح خطاها و شکاف‌های عملکردی ارائه می‌دهند. این اقدامات به تحسین کیفیت مدیریت مدارس و افزایش بهره‌وری کمک خواهند کرد. به منظور ارزیابی دقیق تر و ارزیابی بیرونی بر اساس تعاریف و شاخص‌های تعیین شده، مدیریت مدرسه می‌تواند از یک سیستم هوشمند و کارآمد بهره‌برداری کند. این ابزارها به مدیران مدارس کمک می‌کنند تا منابع و ظرفیت‌های موجود را به بهترین نحو شناسایی و بهره‌برداری کنند و بهبود مستمر و تعالی در فرایند آموزشی و تربیتی مدرسه را ممکن سازند (رصدخانه توسعه، ۲۰۲۰؛ شورای عالی انقلاب فرهنگی و همکاران، ۲۰۱۱).

به این ترتیب، تمامی فرایندهای مدیریتی در مسیر تحول قرار می‌گیرند و تفکر بهبود مستمر به‌عنوان یک اصل و ارزش در مدارس ترسیم و ترویج می‌شود. براساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌توان اهداف اصلی برنامه تعالی مدیریت در مدارس را به‌شرح زیر اکتباس کرد:

- ۱- افزایش کیفیت مدیریت مدارس به‌منظور بهبود عملکرد آموزشی و تربیتی
- ۲- تمرکز بر مدرسه‌محوری و تعامل فعال با جامعه
- ۳- اشتراک‌گذاری و بهره‌گیری از منابع و ظرفیت‌های داخلی و خارجی به بهترین شکل
- ۴- ارتقای بهره‌وری و بهبود مستمر در فرایند آموزشی و تربیتی مدرسه
- ۵- ارزیابی دقیق و تصمیم‌گیری مبتنی بر داده‌ها به‌منظور بهبود فرایندهای مدیریتی و اداری.

سازمان یادگیرنده

ایده سازمان یادگیرنده از (میکائیل، ۱۹۷۳)^۱ سرچشمه گرفته است و (سینگ، ۱۹۹۰)^۲ آن را توسعه داد. این مفهوم بر اهمیت توسعه مستمر و همسویی منابع انسانی برای دستیابی به نتایج پایدار برای سازمان تأکید دارد (هونگ و همکاران، ۲۰۲۲). در اقتصاد دانش‌بنیان یکی از ابزارها برای اتخاذ تصمیم‌های کارآمد، استقرار مدیریت دانش و به‌تبع آن ظهور سازمان‌های یادگیرنده است (قاضی‌زاده، ۲۰۱۸). فقدان عنصر حیاتی یادگیری در سازمان‌ها اعم از مراکز و مؤسسات آموزشی، سبب تکرار شیوه‌های کهنه با بیان جدید می‌شود بنابراین ضرورت دارد این مؤسسات به سبب نقش و مأموریت کلیدی خود، پیشگام حرکت به‌سوی سازمان‌های یادگیرنده^۳، یاددهنده^۴، دانایی‌محور^۵ و خردمحور^۶ باشند (ابیلی و همکاران، ۲۰۱۷).

پیش از سازمان یادگیرنده، مفهوم یادگیری سازمانی توسعه داده شد و به‌طور فزاینده‌ای در میان سازمان‌هایی که به افزایش مزیت رقابتی، نوآوری و اثربخشی علاقمند بودند مورد توجه قرار گرفت. یادگیری سازمانی، چیزی فراتر از توان یادگیری افراد است. یعنی سازمان‌ها توانایی یادگیری خود را با خروج افراد سازمان از دست نمی‌دهند (شریعتمداری،

¹ Michael

² Senge

³ Learning organizations

⁴ Teaching organization

⁵ Knowledge-based organization

⁶ Wisdom-oriented organization

۲۰۱۸). یکی از مهم‌ترین این ابزارها، ایجاد سازمان یادگیرنده و نهادینه کردن فرایند یادگیری در سازمان‌ها است. در این شرایط سازمان‌هایی می‌توانند ادعای برتری کنند که قادر باشند از قابلیت‌ها، تعهد و ظرفیت یادگیری افراد در تمامی سطوح سازمان به نحو احسن بهره‌برداری کنند (مارکوارت، ۲۰۱۱).

همان‌طور که اشاره شد نظریه سازمان یادگیرنده، تکمیل‌کننده نظریه‌های یادگیری و یادگیری سازمانی است. از بدو شکل‌گیری نظریه سازمان یادگیرنده، محققان و صاحبان کسب‌وکار سعی کردند با بهره‌برداری از مفاهیم آن، به تکمیل و تکوین ویژگی‌های آن بپردازند (گارات، ۲۰۰۱؛ هانسن و همکاران، ۲۰۲۰؛ مارکوارت، ۱۹۹۹؛ اورتنبلاد، ۲۰۱۹؛ پدler و همکاران، ۱۹۹۱؛ سینگ، ۱۹۹۰؛ واتکینز و مارسیک، ۱۹۹۳).^۱ با توجه به ویژگی‌های سازمان، نظریات کلیدی در حوزه سازمان یادگیرنده در جدول ۲ تفکیک و دسته‌بندی شده است. ازجمله ویژگی‌های مورد مطالعه محققان درخصوص سازمان یادگیرنده در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی می‌توان به بینش، مدیریت منابع انسانی، فرهنگ سازمانی، رهبری، نوآوری و خلاقیت، منابع، نقش در جامعه، قابلیت دسترسی، دسترسی جهانی و فناوری اطلاعات و ارتباطات اشاره کرد (تورانی، ۲۰۱۷).

جدول ۲. نظریات کلیدی در حوزه سازمان یادگیرنده با توجه به ویژگی‌های سازمان.

منابع انسانی	رهبری	فرهنگ سازمانی	طرح سازمانی	مأموریت سازمان	
تسلط شخصی	تفکر سیستمی	یادگیری تیمی	مدل ذهنی	آرمان مشترک	(سینگ، ۱۹۹۰)
	رهبری تقویت‌کننده یادگیری	محیط یادگیری حمایتی	فرایندها و شیوه‌های عینی		(گاروین، ۱۹۹۴) ^۲
یادگیری تیمی	رهبری راهبردی یادگیری	پژوهش و پرسش‌گری	یادگیری مستمر، توانمندسازی کارکنان، ارتباطات سازمانی		(واتکینز و مارسیک، ۱۹۹۳)
فراگیران بالنگیزه	مدیریت حمایتی	فرهنگ پرورش‌دهنده	ساختارهای انعطاف‌پذیر، توسعه یادگیری	چشم‌انداز برای یادگیری	(پرن و همکاران، ۱۹۹۵) ^۳
یادگیری مستمر در سطح سیستم‌ها، تولید دانش و مشارکت در آن		فرهنگ یادگیری، روحیه انعطاف و تجربه‌گرایی	تفکر سیستماتیک و انتقادی، کارمندمحوری		(گفارت و همکاران، ۱۹۹۶) ^۴
یادگیری تک‌حلقه‌ای، دو حلقه‌ای و یادگیری سه‌حلقه‌ای			غنی‌ساختن شرایط شغلی	یادگیری‌زدایی	(آرگریس و شون، ۱۹۷۸) ^۵
یادگیری، توانمندسازی افراد	یادگیری، توانمندسازی افراد	یادگیری، تحول سازمانی	یادگیری، تحول سازمانی، مدیریت دانش، کاربرد فناوری	یادگیری، تحول سازمانی	(مارکوارت، ۱۹۹۹)
صلاحیت و توانایی کارکنان	رهبری مشترک	تجربه‌آموزی، کار تیمی و همکاری	طرح سازمانی که از یادگیری حمایت می‌کند، انتقال دانش	مأموریت و چشم‌انداز	(گو، ۱۹۹۸) ^۶

¹ Garratt; Hansen; Marquardt; Örttenblad; Pedler; Watkins & Marsick

² Garvin

³ Pearn

⁴ Gephart

⁵ Argyris & Schön

⁶ Goh

پیشینه پژوهش

در تحقیق حاضر، به بررسی پیشینه پژوهش‌های داخلی و خارجی مرتبط با موضوع تحقیق استفاده شده است تا ضمن حفظ یکپارچگی مطالب ارائه شده، دیدگاهی کلی از جنبه‌های مختلف این حوزه نیز حاصل شود (جدول ۳ و ۴).

جدول ۳. پیشینه پژوهش‌های داخلی.

ردیف	عنوان	سال	محققان	روش‌شناسی	نتایج
۱	روابط ساده و ترکیبی مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده با اثربخشی سازمانی در مدارس هیئت امنایی و عادی	۲۰۱۴	(فتیری و اسکندری)	پرسش‌نامه و رگرسیون چندگانه	در مدارس هیئت امنایی، مؤلفه‌هایی یادگیری تیمی، سرآمدی شخصی و چشم‌انداز مشترک و در مدارس عادی ویژگی‌های چشم‌انداز مشترک، تفکر سیستمی، سرآمدی شخصی و یادگیری تیمی بیشترین تأثیر را در پیش‌بینی اثربخشی سازمانی دارند.
۲	بررسی تأثیر رهبری اخلاقی بر توسعه سازمان یادگیرنده در مدارس متوسطه شهری	۲۰۱۶	(فرزانه و همکاران)	پرسش‌نامه و تحلیل عاملی تأییدی	از بین ابعاد رهبری اخلاقی، ابعاد تسهیم قدرت و وضوح نقش، سهم معناداری در پیش‌بینی سازمان یادگیرنده دارند.
۳	سازمان یادگیرنده، راهکار تربیت نیروی انسانی دانشی موردپژوهی: مدارس اسلامی غیرانتفاعی دوره متوسطه دوم	۲۰۱۶	(شفیعی و برادران حقیر)	پرسش‌نامه	ارزیابی مستمر، اتصال با محیط، فرصت یادگیری مستمر، تسهیم اطلاعات، تصمیم‌گیری مشارکتی، نیروی انسانی متخصص و چشم‌انداز مشترک به ترتیب از اهمیت نسبی برخوردارند و مدیران مدارس در چشم‌انداز مشترک و درک مناسب از آن کمترین رتبه و در ارزیابی مستمر بیشترین رتبه را در بین مؤلفه‌های موردبررسی دارند.
۴	رابطه سازمان یادگیرنده و رهبری اخلاقی با توانمندسازی روانشناختی مدیران مدارس متوسطه شهر تهران رابطه مثبت و معناداری دارد و هوش معنوی نقش میانجی در این رابطه دارد. علاوه بر این، رهبری اخلاقی با توانمندسازی روانشناختی مدیران مدارس رابطه مثبت معناداری دارد و هوش معنوی نقش میانجی در این رابطه دارد.	۲۰۱۷	(بنیسی) ^۱	پرسش‌نامه و معادلات ساختاری	
۵	نقش سبک رهبری و فرهنگ سازمان یادگیرنده بر اثربخشی مدارس	۲۰۲۰	(قاسم‌زاده و همکاران)	پرسش‌نامه و معادلات ساختاری	نتایج نشان داد که هرگونه تغییر در سبک رهبری تحول‌گرا و تبدیلی همراه با تغییر در فرهنگ سازمان یادگیرنده خواهد بود و هرگونه افزایش در فرهنگ سازمان یادگیرنده همراه با افزایش در میزان اثربخشی مدارس خواهد بود.
۶	اعتباریابی مدل مدارس یادگیرنده و یاددهنده در آموزش و پرورش	۲۰۲۱	(شاهسواری و همکاران)	داده‌بنیاد	یافته‌های پژوهش منجر به شناسایی و تأیید ۹ مقوله اصلی منابع انسانی، توانمندسازی، محیط یادگیری، ساختار، فرهنگی، سیاست‌گذاری، فناوری اطلاعات، پشتیبانی، اجتماع یادگیرنده و ۲۵ مؤلفه فرعی در مدارس یادگیرنده و نیز ۹ مقوله اصلی رهبری، زیرساخت، برنامه‌ریزی درسی، مدیریت دانش، نگرش و ارزش‌ها، بهداشتی روانی، مشارکت، نوآوری و اهداف و مأموریت و ۳۶ مؤلفه فرعی تأثیرگذار در مدارس یاددهنده گردید.

¹ Benisi

ردیف	عنوان	سال	محققان	روش‌شناسی	نتایج
۷	ارائه الگوی مدارس اثربخش مبتنی بر سازمان یادگیرنده (مطالعه موردی: مدارس مقطع ابتدایی شهر تهران)	۲۰۲۲	زاهدی‌پور و همکاران	روش تئوری زمینهای	۱۲ مؤلفه در ارائه الگوی مدارس اثربخش مبتنی بر سازمان یادگیرنده در مدارس مقطع ابتدایی شهر تهران نقش دارند که به ترتیب اولویت عبارتند از: شایستگی‌های معلمان، سیاست‌های آموزشی، توانمندسازی نیروی انسانی، فعالیت‌های فوق‌برنامه، استقرار نظام یاددهی-یادگیری، شایستگی‌های مدیران، امکانات تکنولوژیک، آینده‌نگری، روش‌ها و ابزار نوآورانه، ارتقای سطح سلامت، بهداشت و ایمنی مدرسه، اعتقاد به خرد جمعی، مدیریت و رهبری
۸	تدوین الگوی مفهومی هوشمندسازی هنرستان‌های تربیت‌بدنی با رویکرد مدرسه یادگیرنده و پایدار	۲۰۲۲	فرضی خالدي و همکاران	مرور نظام‌مند و کدگذاری	هوشمندسازی مدارس فرایندی سیستماتیک و چندبعدی است که عناصر آموزشی، مدیریتی، فناوری و رفتاری را در یک سیستم جدید و یادگیرنده یکپارچه می‌کند تا به پایداری برسد.

جدول ۴. پیشینه پژوهش‌های خارجی.

ردیف	عنوان	سال	محققان	روش‌شناسی	نتایج
۱	بررسی تحقیق در مورد رهبری و مدیریت آموزشی در آسیا: تحلیل مقایسه‌ای موضوعات و روش‌های تحقیق، ۱۹۹۵-۲۰۱۲	۲۰۱۴	هالینگر و چن ^۱	مرور نظام‌مند	مدرسه یادگیرنده باعث افزایش عملکرد دانش‌آموزان، افزایش رضایت و انگیزه آن‌ها و بهبود فرایند آموزش و پرورش می‌شود. همچنین، اجرای این استراتژی نیاز به همکاری و هماهنگی بین اعضای مدرسه و نیز تغییر فرهنگ سازمانی دارد.
۲	متغیرهای درون مدرسه‌ای حامی و بازدارنده یادگیری سازمانی در مؤسسات آموزش متوسطه	۲۰۱۵	شاهین و جمالاغلو ^۲	مصاحبه و تحلیل محتوا	فرهنگ و ساختار دو عامل مؤثر حمایت‌کننده و مهارکننده یادگیری سازمانی در مدارس آنکارا می‌باشد.
۳	یادگیری دیجیتال در مدارس: مفهوم‌سازی معضلات و تأثیرات بر عملکرد معلمان	۲۰۱۶	بلوندل و همکاران ^۳	مصاحبه	تغییر به معلمان بستگی دارد که چارچوب‌های مرجع خود را تغییر دهند (نگرش‌ها و باورها) و همچنین معلمان ارزیابی خود را از خطرات مرتبط با این تحولات کاهش دهند.
۴	توسعه مهارت تفکر انتقادی: تجزیه و تحلیل یک مدل مدیریت یادگیری جدید برای دبیرستان‌های تایلند	۲۰۱۸	چانگ‌ونگ و همکاران ^۴	تحلیل واریانس چندمتغیره یکطرفه	بین گروه کنترل و آزمایش نتایج نشان داد که گروه آزمایشی از نظر توانایی تفکر انتقادی و پیشرفت تحصیلی از میانگین نمرات بالاتری برخوردار بودند و اعضای آن از سطح بالای عملکرد مدل به‌ویژه از استفاده مربی از مواد آموزشی توسعه‌یافته رضایت داشتند.
۵	بررسی اجرای مدل‌های یادگیری آنلاین در هنرستان‌ها	۲۰۲۱	سیلوانا و همکاران ^۵	مرور نظام‌مند	یادگیری آنلاین تأثیر مثبتی بر توسعه یادگیری دانش‌آموزان در مدارس یادگیرنده دارد.

¹ Hallinger & Chen

² Şahin & Cemaloğlu

³ Blundell

⁴ Changwong

⁵ Silvana

روش‌شناسی

روش پژوهش

پژوهش حاضر با توجه به ماهیت آن از حیث هدف، به‌عنوان یک تحقیق کاربردی- توسعه‌ای شناخته می‌شود. در این تحقیق، سعی می‌شود با استفاده از رویکرد کیفی و جمع‌آوری داده‌های کیفی، به‌منظور بهبود و ارتقای دانش در زمینه مدرسه یادگیرنده، یک مدل جامع ارائه گردد و نقاط ضعف و شکاف‌های موجود در این زمینه رفع گردد. روش جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش شامل کتابخانه‌ای- اسنادی و مصاحبه بوده و همچنین از مرور نظام‌مند ادبیات بهره برده شده است. از آن‌جا که هدف اصلی این پژوهش، طراحی یک چارچوب مفهومی است تا تصویری روشن و جامع از مدل مدرسه یادگیرنده در ایران ارائه شود. برای دستیابی به این هدف، پاسخ‌دادن به دو سؤال اساسی زیر ضروری است:

۱- مهم‌ترین مفاهیم، مفاهیم فرعی و ابعاد کلان الگوی مدرسه یادگیرنده چیستند؟

۲- در چه میزان الگوی مدرسه یادگیرنده با واحد آموزشی موردبررسی تطابق دارد؟

به‌منظور پاسخگویی به سؤالات و محقق کردن اهداف پژوهش، از مرور نظام‌مند ادبیات برای گردآوری اطلاعات کیفی و برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از نظریه داده‌بنیاد^۱ (گلیزر، ۱۹۹۸)^۲، با کمک نرم‌افزار MAXQDA ۱۰ استفاده شد. روش پژوهشی نظریه داده‌بنیاد، روشی کیفی و نظام‌مند است که با خلق یک نظریه به تبیین فرایند کنش یا کنش متقابل در یک موضوع خاص می‌پردازد (چون تی و همکاران، ۲۰۱۹؛ حسین‌پور و همکاران، ۲۰۲۲)^۳.

جامعه آماری و حجم نمونه

از آن‌جایی که تحقیق پیش‌رو تنها به بررسی روند مطالعات صورت‌گرفته در حوزه مدرسه یادگیرنده در داخل کشور پرداخته است، جامعه اطلاعاتی این تحقیق، کلیه مطالعات منتشرشده در زمینه مدرسه یادگیرنده طی سال‌های ۱۳۸۴ تا ۱۴۰۱ در ایران است. به‌منظور تعیین جامعه اطلاعاتی در تحقیق حاضر، از روش مرور نظام‌مند ادبیات بهره گرفته شده است. این روش به‌عنوان یک ابزار کارآمد برای شناسایی و درک بهتر تحقیقات مرتبط با موضوع مورد مطالعه عمل می‌کند. همچنین، از این روش برای خلاصه‌سازی شواهد موجود، تشخیص شکاف‌ها و نقاط ضعف در تحقیقات قبلی و ارائه چارچوب نهایی استفاده شده است (حدادی هرنیدی و همکاران، ۲۰۲۲). مرور نظام‌مند ادبیات پژوهش حاضر از نوع مرور کیفی بود که در آن بر داده‌های متنی تمرکز دارد (عبدخدایی و طیوری، ۲۰۱۹).

برای دستیابی به مدل مفهومی مطابق با الگوی (ولفسوینکل و همکاران، ۲۰۱۳)^۴ مراحل زیر طی شد:

- ۱- **تعریف:** سؤال‌های پژوهش و معیارهای شمول، تعریف و پایگاه داده‌های مناسب برای استخراج داده‌ها تعیین می‌شوند.
- ۲- **جستجو:** منابع مرتبط با تحقیق از پایگاه‌های داده‌ای، شناسایی و استخراج می‌شوند.
- ۳- **انتخاب:** نمونه‌های مورد نظر برای تحقیق، انتخاب و محدود می‌شوند.
- ۴- **تجزیه و تحلیل:** داده‌های جمع‌آوری شده طی فرایندهای مختلفی مانند کدگذاری داده‌ها، تحلیل محوری و انتخابی تجزیه و تحلیل می‌شوند.
- ۵- **ارائه مدل:** در نهایت نتایج تفسیر، و مدل‌های تفسیری ارائه می‌شود.

¹ Grounded theory

² Glaser

³ Chun Tie

⁴ Wolfswinkel

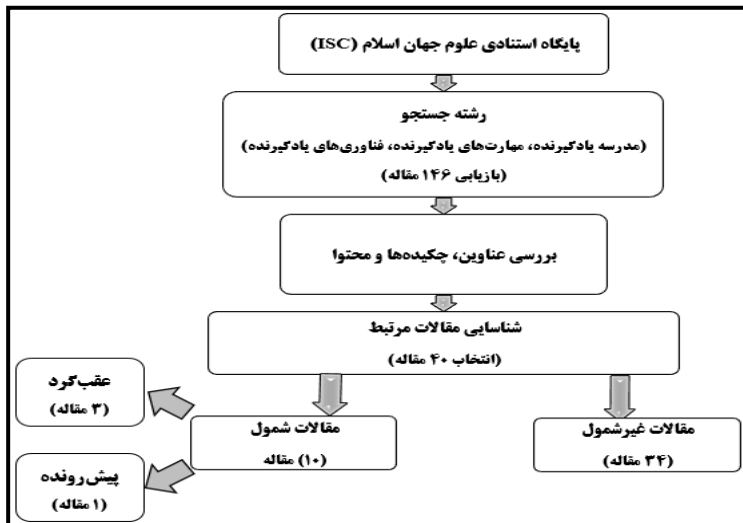
در این تحقیق، اصطلاحات کلیدی از جمله «مدرسه یادگیرنده»، «فناوری‌های یادگیرنده»، «ساختار یادگیرنده» و «مهارت‌های یادگیرنده» به‌عنوان کلمات کلیدی اصلی مورد استفاده قرار گرفته‌اند و با استفاده از عملگر «و»، این کلمات به‌منظور جستجو به‌هم پیوند داده شده‌اند که فرایند آن در شکل ۱ نمایش داده شده است.

با توجه به تاریخ انتشار مقالات در پایگاه ISC، جستجوی مقالات از تاریخ ۱۳۸۴/۰۱/۰۱ تا ۱۴۰۱/۰۱/۰۱ انجام شد. در جستجوی اولیه، تعداد ۱۴۶ مقاله به‌عنوان جامعه اطلاعاتی تحقیق حاضر استخراج شد (به اشکال ۲ و ۳ مراجعه کنید).

پس از آن، برای تعیین حجم نمونه تحقیق، به‌منظور انتخاب مقالات مناسب و مرتبط با حوزه مدرسه یادگیرنده، نسخه اصلی منابع یافت‌شده به‌صورت گام به گام در پارامترهای عنوان، چکیده و محتوا مورد ارزیابی دقیق قرار گرفت. این ارزیابی با هدف انتخاب منابعی که با اهداف تحقیق همخوانی دارند، انجام شد. بر اساس این ارزیابی، از بین ۱۴۶ منبع ورودی، ۵۱ منبع به دلیل عنوان، ۳۴ منبع به دلیل چکیده و ۲۱ منبع به دلیل محتوا از لیست نهایی حذف شدند و در نهایت ۴۰ منبع برای استخراج اطلاعات مورد استناد قرار گرفتند.

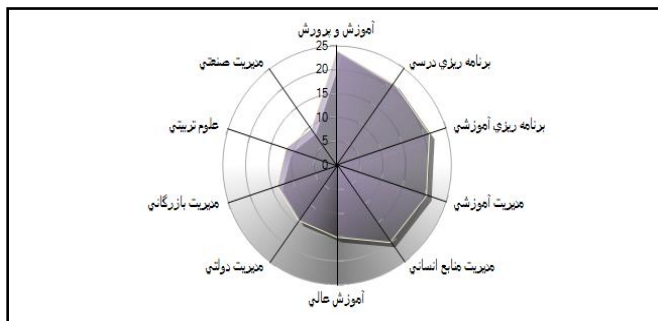
همچنین، بر اساس پژوهش (عبدالمعبود و همکاران، ۲۰۱۴)^۱، از معیارهای شمول و عدم‌شمول استفاده شد. با استفاده از این معیارها، ۳۴ مقاله به‌عنوان مقالات غیرشمول تشخیص داده شدند و از لیست حذف شدند. برای اطمینان بیشتر، فهرست مراجع هریک از منابع یافت‌شده نیز مورد بررسی رویکرد عقب‌گرد و پیش‌رونده مستندات قرار گرفت تا سایر منابع احتمالی که دارای عناوین مرتبط با اهداف تحقیق هستند، شناسایی شوند. در نتیجه، ۳ منبع علمی معتبر از تحقیق عقب‌گرد و ۱ منبع علمی معتبر از تحقیق پیش‌رونده به منابع شمول اضافه شدند. در مجموع، تعداد ۱۰ منبع به‌عنوان حجم نمونه مورد مطالعه قرار گرفتند که مشخصات آن‌ها در جدول ۶ ذکر شده است.

بررسی مقالات منتخب نشان می‌دهد که بیشتر پژوهش‌ها از رویکرد کمی استفاده کرده‌اند و به بررسی روابط همبستگی مهارت‌های سازمان یادگیرنده با سایر متغیرها یا تحقق ابعاد سازمان یادگیرنده در مدارس یا آموزش و پرورش پرداخته‌اند. این نشان می‌دهد که سایر الگوها و مدل‌های سازمان یادگیرنده به‌طور کامل بررسی نشده‌اند.

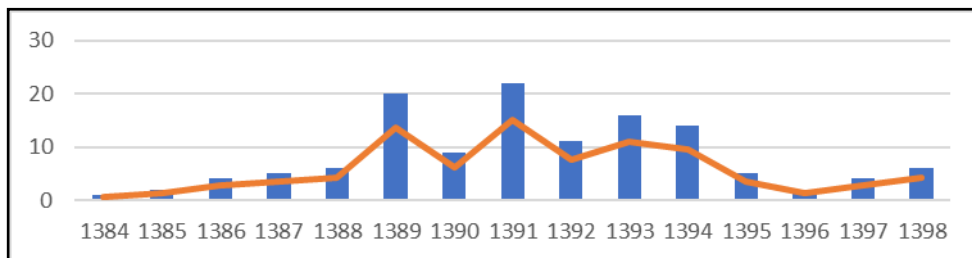


شکل ۱. مراحل جستجو و انتخاب مقالات منتخب (ولفسونیکل و همکاران، ۲۰۱۳).

¹ Abdelmaboud



شکل ۲. پراکندگی مقالات منتشرشده سازمان یادگیرنده در پایگاه ISC (اسماعیلی و همکاران، ۲۰۲۳).



شکل ۳. روند انتشار مقالات سازمان یادگیرنده در پایگاه ISC (اسماعیلی و همکاران، ۲۰۲۳).

جدول ۵. معیارهای شمول و عدم شمول مقالات (عبدالمعبود و همکاران، ۲۰۱۴).

معیار	معیارهای شمول	معیارهای عدم شمول
محتوا	تمرکز بر جنبه‌های مختلف سازمان یادگیرنده، مدرسه یادگیرنده، آموزش و پرورش و برنامه‌ریزی آموزشی	زمینه‌های مختلف علوم تربیتی، آموزش عالی، مدیریت صنعتی، بازرگانی و دولتی
زبان	منتشرشده به زبان فارسی	منتشرشده به زبان‌های دیگر
تاریخ انتشار	منتشرشده در بازه زمانی ۱۳۸۴/۱/۱ تا ۱۴۰۱/۱۰/۱	منتشرشده پیش از سال ۱۳۸۴
نوع سند	مقالات علمی - پژوهشی داوری شده و مقالات کنفرانسی	گزارش‌های فنی، پایان‌نامه، کتب، سرمقاله، نوشته‌های انتزاعی و مقالات کوتاه (کمتر از ۵ صفحه)
دسترسی به متن	امکان دسترسی به متن کامل	ممکن نبودن دسترسی به متن کامل

جدول ۶. مقالات منتخب مورد استفاده در پژوهش حاضر طی سال‌های ۱۴۰۱-۱۳۸۴.

ردیف	موضوع	روش تحقیق	یافته‌ها	محقق
۱	اولویت‌بندی معیارهای سازمان یادگیرنده در مدارس ایران	تصمیم‌گیری چندمعیاره	ساختارهای سازمان یادگیرنده، مهارت‌های سازمان یادگیرنده و فناوری‌های سازمان یادگیرنده معیارهای اصلی سازمان یادگیرنده در مدارس ایرانی است	(اسماعیلی و همکاران، ۲۰۲۳)
۲	الگوی سازمان یادگیرنده برای دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهر تهران	کمی - تحلیل عامل تأییدی	بعد سازمانی، بعد محیطی، بعد مدیریتی، بعد گروهی، بعد فردی	(فدایی و همکاران، ۲۰۱۹)

ردیف	موضوع	روش تحقیق	یافته‌ها	محقق
۳	بررسی تأثیر رهبری اخلاقی بر توسعه سازمان یادگیرنده در مدارس متوسطه شهری	کمی- تحلیل عامل تأییدی	از بین ابعاد رهبری اخلاقی، ابعاد تسهیم قدرت و وضوح نقش، سهم معناداری در پیش‌بینی سازمان یادگیرنده دارند	(فرزانه و همکاران، ۲۰۱۶)
۴	روابط ساده و ترکیبی مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده با اثربخشی سازمانی در مدارس هیئت امنایی و عادی	کمی- رگرسیون چندگانه	در مدارس هیئت امنایی، مؤلفه‌های یادگیری تیمی، سرآمدی شخصی و چشم‌انداز مشترک و در مدارس عادی، ویژگی‌های چشم‌انداز مشترک، تفکر سیستمی، سرآمدی شخصی و یادگیری تیمی بیشترین تأثیر را در پیش‌بینی اثربخشی سازمانی دارند	(قنبری و اسکندری، ۲۰۱۴)
۵	مقدار تحقق ابعاد سازمان یادگیرنده از دیدگاه مدیران مقطع متوسطه آموزش و پرورش ناحیه یک شهر شیراز	کمی- آزمون تی تک‌گروهی و آزمون تی گروه‌های مستقل	ابعاد بینش مشترک، تفکر سیستمی، یادگیری تیمی، تسلط فردی، مدل‌های ذهنی به‌ترتیب از دیدگاه مدیران آموزشگاه‌های متوسطه دارای ارزش و اهمیت بیش از متوسط بوده است	(سینا و مزینی، ۲۰۱۳)
۶	رابطه مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده با خلاقیت و نوآوری دبیران دبیرستان‌ها و مراکز پیش‌دانشگاهی	کمی- ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه	مؤلفه‌های یادگیری تیمی و قابلیت شخصی، توان پیش‌بینی متغیر خلاقیت و نوآوری را دارند.	(احسانی قدس و سیدعباس زاده، ۲۰۱۲)
۷	ارتباط بین سازمان یادگیرنده با هوش سازمانی در آموزش و پرورش	کمی- ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون گام به گام	رابطه مثبت و معناداری بین سازمان یادگیرنده و هوش سازمانی دارد	(صالحی و همکاران، ۲۰۱۲)
۸	بررسی زمینه‌های ایجاد سازمان یادگیرنده در آموزش و پرورش شهر سمنان	کمی- آزمون t و تحلیل عاملی	کارکنان از نظر قابلیت‌های فردی، یادگیری تیمی و الگوهای ذهنی در وضعیت مطلوبی قرار دارند اما از نظر تفکر سیستمی و دورنمای مشترک از وضعیت مطلوبی برخوردار نیستند. همچنین آموزش و پرورش برای تبدیل شدن به سازمان یادگیرنده دارای از زیرساخت‌های فیزیکی و امکانات آموزشی مناسب برخوردار نیست.	(امین‌بختی و میثمی، ۲۰۱۱)
۹	مقایسه دبیرستان‌های دولتی و غیرانتفاعی ناحیه ۳ شیراز در ویژگی‌های سازمان یادگیرنده	کمی- آزمون t مستقل	بین دبیرستان‌های دولتی و غیرانتفاعی از نظر میزان برخورداری از ویژگی تفکر سیستمی تفاوت معنادار وجود دارد اما ویژگی آرمان مشترک در دبیرستان‌های دولتی بیشتر از دبیرستان‌های غیرانتفاعی است.	(جمال‌زاده و همکاران، ۲۰۱۱)
۱۰	بررسی رابطه سبک رهبری تحولی- تعاملی با میزان کاربرد مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده در دبیرستان‌های شهر اصفهان	کمی- ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیره	بین سبک رهبری تحولی و سبک تحولی- تعاملی با قابلیت‌های شخصی، رابطه معنادار وجود داشت و سایر مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده سنگه فقط با سبک رهبری تعاملی رابطه معناداری داشتند و سبک رهبری تحولی، رابطه معنادار با این مؤلفه‌ها نداشت.	(سلیمی و شاهمندی، ۲۰۰۸)

تجزیه و تحلیل اطلاعات

بعد از انتخاب مقالات مورد نظر، از نرم‌افزار MAXQDA ۱۰ و رویکرد نظریه داده‌بنیاد برای تجزیه و تحلیل مقالات استفاده شد. در این فرایند، مفاهیم مهم کدگذاری و طبقه‌بندی گردید تا ابعاد مدرسه یادگیرنده استخراج شود. رویکرد

تحقیق حاضر، ترکیبی از قیاس حدسی و استقرایی بود که این امکان را فراهم کرد که با استفاده از جریان مستمری بین استقرا و قیاس حدسی، به الگوی نهایی پژوهش برسیم. در شکل ۴ جزئیات این مراحل آمده است. با توجه به سؤالات تحقیق و به منظور استفاده از تجربیات و دیدگاه‌های افراد برای پاسخ به سؤالات، رویکرد نظریه داده‌بنیاد (گلیزر، ۱۹۹۸) به‌عنوان یک شیوه مناسب شناخته می‌شود. طبق نظریه (گلیزر، ۱۹۹۸)، در این رویکرد نظریه‌ای به‌وجود می‌آید که مبتنی بر داده‌ها و از پیش تعیین نشده‌ها نیست بلکه بر مبنای روابط میان مفاهیم ساخته می‌شود. در روش نظریه (گلیزر، ۱۹۹۸)، نظریه به تحلیل روابط میان مفاهیم بدون نیاز به یک نمودار زنجیره‌ای متکی است. تأکید این روش بر مفهوم‌سازی، ارتباطدهی میان مفاهیم و رشد نظریه است و نه صرف تشریح مفاهیم. در این فرایند، مفاهیم کدگذاری شده به دامنه‌های گسترده‌تری متصل می‌گردد و با تشکیل ابعاد پژوهش، مدل مفهومی ساخته می‌شود. در ادامه، با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA10، متون مقالات انتخابی را در سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی تجزیه و تحلیل کردیم.

کدگذاری متن مقالات

با توجه به روش (گلیزر، ۱۹۹۸)، دو نوع کدگذاری اساسی وجود دارد: کدگذاری جوهری^۱ (مبتنی بر داده‌های واقعی) و کدگذاری نظری. این دو نوع کدگذاری به صورت زیر توضیح داده می‌شوند:

– مرحله ۱: کدگذاری جوهری

کدگذاری جوهری به دو مرحله اصلی تقسیم می‌شود: کدگذاری باز و کدگذاری انتخابی. در مرحله اول (کدگذاری باز)، کدهای اولیه برای شناسایی اصولی مفاهیم و ایده‌ها ایجاد می‌شوند. در مرحله دوم (کدگذاری انتخابی)، با استفاده از مقایسه مستمر میان نشانه‌ها، نشانه‌ها و مفاهیم، مفهوم مرکزی و مهمی که به نام «مقوله محوری» شناخته می‌شود، به تدریج مشخص می‌شود. این مقوله محوری، از داخل پژوهش بیرون می‌آید اما یک مفهوم انتزاعی است و همچنین توانایی تجزیه و تحلیل را در چند کلمه فشرده و به مخاطب انتقال می‌دهد. مقوله محوری می‌تواند از داخل پژوهش معرفی شود یا توسط پژوهشگر برای تعریف آن به کار گرفته شود (استراوس و کوربین، ۱۹۹۰).^۲

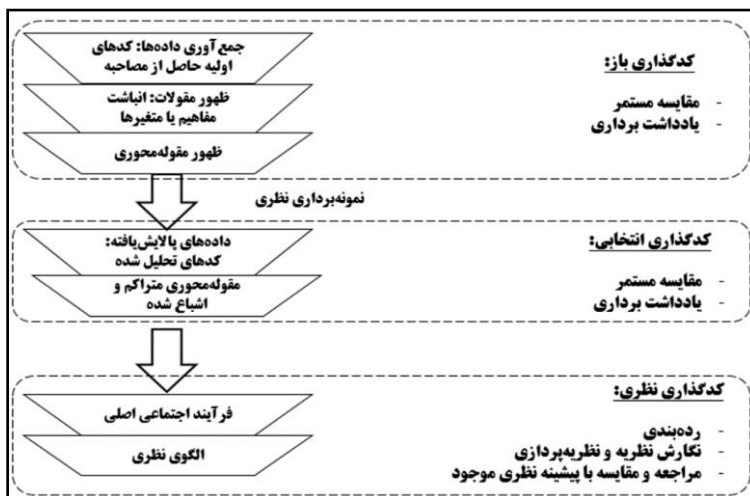
– مرحله ۲: کدگذاری نظری

در این مرحله، مقولات با یکدیگر ترکیب می‌شوند تا با استفاده از الگوهای ارتباطی، یک نظریه ترکیبی شکل بگیرد. در این مرحله، با تفکر در مورد مفاهیم ممکن که می‌توانند به حوزه‌های گسترده‌تری از احتمالات ذهنی منجر شوند، نزدیک می‌شوند و به تحلیل ادراکاتی که ممکن است بین مفاهیم وجود داشته باشد، می‌پردازد. در این فرایند، الگوهای انتزاعی، مقولات نهایی را به ترتیب به یکدیگر اتصال می‌دهند. این الگوها می‌توانند به‌عنوان کدهای نظری انتخابی شناخته شوند که مانند کدهای جوهری، ایده‌ها و مفاهیم را به یکدیگر متصل کنند. در این مرحله، داستان‌ها و مفاهیم متفاوت به یکدیگر متصل می‌شود و با ترکیب افکار، یک نظریه جدید و مبتنی بر داده‌ها تشکیل می‌گردد. به عبارت دیگر، با توجه به توصیه غیر ضروری (گلیزر، ۱۹۹۸)، که ناشی از انعطاف‌پذیری رویکرد او و تأکید بر نوظهوری مفاهیم و روابط آن‌هاست، در پژوهش حاضر مقولات مبتنی بر نظر تحلیلی پژوهشگر از روابط ظهور یافته میان مقولات به یکدیگر متصل می‌شوند و با دستیابی به تطابق کامل با یک الگو یا خانواده کدگذاری نظری^۳، ارائه و گزارش می‌شوند.

¹ Substantive Codes

² Strauss & Corbin

³ Theoretical coding families



شکل ۴. مراحل فرایند اجرای نظریه داده بنیاد مبتنی بر رهیافت گلیزر (جونز و آلونی، ۲۰۱۱).^۱

پایایی و روایی کدگذاری‌ها

برخلاف پژوهش‌های کمی که اصول مشخص و مورد توافق برای ارزیابی پایایی و روایی دارند، پژوهش‌های کیفی به دلیل زیربنا و منطق درونی و همچنین جنبه‌های تفسیری و تأویلی، اصولی قطعی برای این موارد ندارند (عباس زاده، ۲۰۱۲؛ حدادی هرندی و همکاران، ۲۰۲۲). با این حال، در تحقیق حاضر، برای ارزیابی پایایی کدهایی که از مقالات منتخب استخراج شده‌اند، از روش توافق بین دو کدگذار و استفاده از ضریب کاپا بهره برداری شده است (عباس زاده، ۲۰۱۲؛ حدادی هرندی و همکاران، ۲۰۲۲). همچنین، به منظور افزایش اعتبار نتایج، از راهبردهایی از جمله تطبیق اعضا، درگیری طولانی مدت پژوهشگران با موضوع تحقیق و کثرت گرایی^۲ استفاده شده است (کرسول، ۲۰۰۵).^۳

در روش توافق بین دو کدگذار، اگر کدهای دو محقق به هم نزدیک باشند، نشان دهنده توافق بالایی بین آنها است. در این تحقیق، مقدار آستانه مورد قبول برای ضریب کاپا به منظور تعیین توافق بین دو کدگذار را به عدد ۰/۶ تعیین کرده ایم. این مقدار با استفاده از رابطه ۱ محاسبه و بررسی می‌شود (گوت، ۲۰۱۴).^۴

$$k = \frac{PAO - PAE}{1 - PAE} \quad (1)$$

در این رابطه k : ضریب کاپا، PAO : نمایانگر توافق مشاهده شده دو ارزیاب و PAE : نمایانگر میزان توافق مورد انتظار دو ارزیاب می‌باشد.

در تحقیق حاضر، به منظور افزایش اعتبارسنجی و تطبیق با نظرات متخصصان، دو استاد و دو متخصص با تخصص در زمینه مدیریت آموزشی و موضوعات مرتبط با سازمان یادگیرنده در مدارس، در فرایند بازبینی نتایج پژوهش شرکت کردند. این بازبینی اصطلاحاً اصلاح عناوین و تبیین مفاهیم زیرمجموعه‌های آن‌ها را دربر می‌گرفت. در این تحقیق،

¹ Jones & Alony

² Pluralism

³ Creswell

⁴ Gwet

ویژگی‌هایی از پژوهش‌های کیفی به‌عنوان عواملی که به اعتبار پژوهش کمک کرده‌اند، شامل درگیری طولانی‌مدت پژوهشگر با موضوع، دانش و تجربه کافی در زمینه مورد مطالعه و مرور منظم ادبیات در حوزه مورد مطالعه بود. در مرحله بعد، برای افزایش اعتبار نتایج، از روش کثرت‌گرایی با استفاده از نظرسنجی خبرگان استفاده شد. برای انتخاب اعضای خبرگان، معیارهایی از قبیل تحصیلات در رشته‌های مدیریت آموزشی، تفکر سیستمی و مدیریت فناوری اطلاعات با سطوح کارشناسی تا دکتری و سابقه اجرایی در رشته‌های معلمی، کادر آموزشی و مدیریت مدرسه در نظر گرفته شد. در نهایت، ۱۵ نفر از خبرگان علمی و اجرایی انتخاب شدند (جدول ۷). پس از انتخاب خبرگان، متن مقاله به آنها ارائه شد و نظرات آنان درباره میزان تأثیر هر یک از معیارها نسبت به یکدیگر از طریق نظرسنجی با استفاده از طیف نمرات ۰ تا ۴ جمع‌آوری شد. این طیف نمره‌دهی به ترتیب بیانگر بی‌تأثیر، تأثیر خیلی کم، تأثیر کم، تأثیر زیاد و تأثیر خیلی زیاد بود. سپس با محاسبه میانگین نمرات معیارها، اعتبارسنجی انجام گرفت. میانگین نمرات برای این منظور به صورت عدد ۲ در نظر گرفته شد و معیارهایی که میانگین آنها حداقل برابر با نمره ۲ بود، به‌عنوان معیارهای تأثیرگذار معرفی شدند و نشان دادند که الگوی ارائه‌شده، از اعتبار کافی برخوردار است (حدادی هرنیدی و همکاران، ۲۰۲۲).

جدول ۷. خلاصه اطلاعات خبرگان.

۵	برنامه‌ریزی آموزشی	تخصص
۵	تفکر سیستمی	
۵	فناوری اطلاعات	
۴	دکتری	تحصیلات
۶	کارشناسی ارشد	
۵	کارشناسی	
۸	مدیر/ رئیس مدرسه	رسته شغلی
۴	معلم	
۳	کارشناس	
۳	۵ تا ۱۰ سال	سابقه
۵	۱۰ تا ۲۰ سال	
۷	بالای ۲۰ سال	

همچنین، به‌منظور تناسب معیارها و شاخص‌های به‌دست‌آمده با محیط واقعی، نتایج تحقیق در محیط یک مدرسه منتخب (هنرستان فنی‌وحرفه‌ای نمونه‌مردمی آسیه، واقع در منطقه ۱۴ شهر تهران) ارزیابی و اعتبارسنجی شد. این اقدام از یک‌سو میزان تطابق این واحد آموزشی با الگوی سازمان یادگیرنده را بررسی کرد و از سوی دیگر زمینه اصلاح الگوی پیشنهادی را فراهم ساخت.

یافته‌ها

کدگذاری متن مقالات

در مرحله ابتدایی کدگذاری باز، هریک از مقالات منتخب به واحدهای کوچک‌تر تجزیه شدند و هر جزء از آنها به‌عنوان یک کد اولیه تعریف شد. سپس کدهای مشابه با موضوع‌های مشترک یک برچسب مشترک دریافت کردند و

یک کد ثانویه برای نمایان سازی ارتباطات مفهومی بین کدهای ثانویه تشکیل شد. در مرحله کدگذاری محوری، براساس مشابهت و ارتباط مفهومی بین کدهای ثانویه، مقوله‌ها به یکدیگر مرتبط و دسته‌بندی کدهای به‌دست‌آمده انجام شد. بدین ترتیب، مقوله سازمان یادگیرنده که در متون مقالات به تعدادی زیاد ظاهر شده بود و بیشترین ارتباط را با سایر مقولات داشت و توانایی جذب و یکپارچه‌سازی آنها را پیرامون خود داشت، به‌عنوان مقوله محوری انتخاب و در مرکز فرایند کدگذاری محوری قرار گرفت. در مرحله مقایسه، مفاهیم در چارچوب مقولات قرار گرفتند و در نهایت در مرحله کدگذاری انتخابی، مقولات به دسته‌های مفهومی بزرگ تبدیل شدند که ابعاد سازمان یادگیرنده را تشکیل دادند (شکل ۵). به‌طور خلاصه، نتایج کدگذاری باز منجر به شناسایی ۳۱۸ کد اولیه، ۱۰۵ کد ثانویه، ۱۰ مقوله و ۳ بعد کلان (شامل ساختار سازمان یادگیرنده، فناوری‌های سازمان یادگیرنده و مهارت‌های سازمان یادگیرنده) شدند (جدول ۸).

جدول ۸. کدگذاری متون مقالات منتخب، مقولات و ابعاد سازمان یادگیرنده.

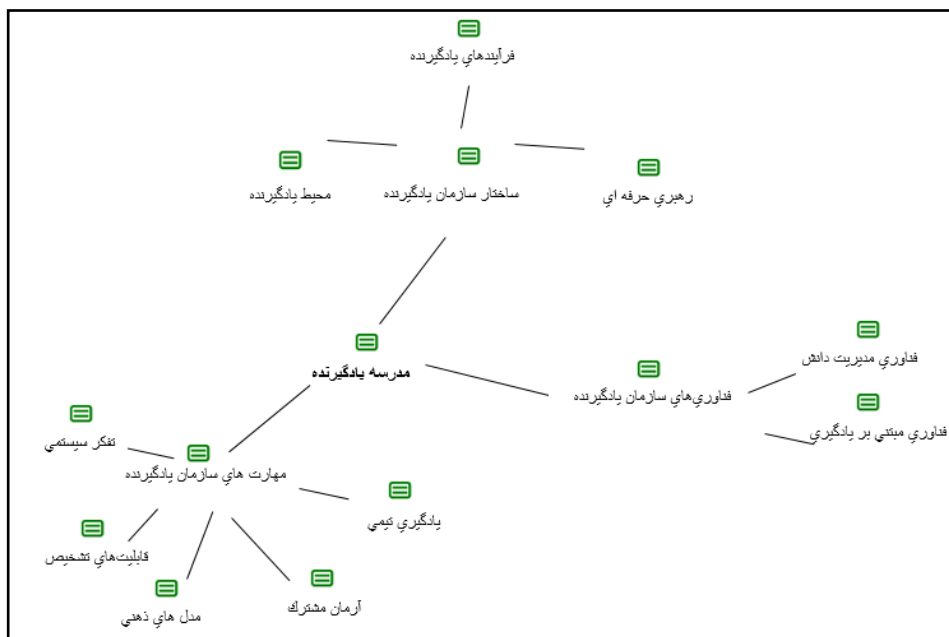
ابعاد	مقولات	مفاهیم	کدهای مراجع	کدهای ثانویه
رهبری حرفه‌ای		رهبری راهبردی یادگیری	(۷)، (۵)، (۲)	۱- ایجاد فرهنگی که در آن کسب، ایجاد و انتقال دانش، ارزش اساسی باشد ۲- استراتژی یادگیری و ایجاد فرهنگ برای کسب، خلق و انتقال دانش ۳- اتخاذ چارچوب جامع برای ارتقای تعاملات برای دستیابی به بهترین عملکرد ۴- با برنامه‌ریزی و اندیشه راهبردی تحولات اجتماعی را سازماندهی می‌کند.
		مدیریت حمایتی	(۲)، (۳)، (۶)، (۸)	۱- مدیریت باید اهمیت یادگیری را درک کند ۲- رفتار رهبران در تقویت یادگیری تأثیرگذار است ۳- انعطاف‌پذیری در اعطای پاداش ۴- رهبری و حمایت از یادگیری
		رهبری مشارکتی	(۱)، (۸)	۱- فراهم کردن محیط امن برای شکل‌گیری تفکر و بیان ایده‌ها- خطمشی‌گذاری مشارکتی ۲- رهبری با اعطای اقتدار و مسئولیت به افراد و اتخاذ مدیریت مشارکتی و دموکراتیک، رعایت ارزش‌ها را تشویق می‌کند. ۳- تشکیل گروه رهبری برای حرکت به سمت سازمان یادگیرنده
ساختار سازمان یادگیرنده		طرح سازمانی حمایت‌کننده از یادگیری	(۵)، (۶)، (۷)، (۸)	۱- یادگیری برای افزایش تعامل افراد فعال است و افراد برای اصلاح رفتارشان توانا می‌شوند. ۲- محیط امن روانی که در آن تفاوت‌ها درک، ایده‌های جدید پیشنهاد و کارکنان زمان کافی برای تفکر دارند. ۳- آگاه‌سازی ۴- سیستم ارزشیابی
		نظام استقرار یافته مبتنی بر یادگیری	(۱)، (۲)، (۵)، (۶)	۱- سازمان یادگیرنده با ایجاد ساختارها و استراتژی‌ها به ارتقای یادگیری سازمان کمک می‌کند. ۲- ساختارهای توانمند ۳- کنترل و مسئولیت‌پذیری ۴- استقرار نظام برای اخذ و نشر یادگیری
		ساختار انعطاف‌پذیر	(۳)، (۴)، (۷)	۱- انطباق دانش و جریان عادی کار در فعالیت با فرهنگ سازمان ۲- تبادلات درونی
محیط یادگیرنده		کارمند محوری	(۶)، (۹)، (۹)	۱- به معلمان تأکید می‌شود تا به‌عنوان کارمندان دانشی در مقابل تغییرات محیط، اقدام مؤثر انجام دهند. ۲- جایگاه ویژه افراد و سنجش نقش واحدهای سازمانی در پرورش یادگیری سازمانی
		فرهنگ پرورش‌دهنده	(۸)، (۵)، (۸)، (۹)	۱- امنیت روانی در کار ۲- به‌اشتراک‌گذاری افکار جدید و دریافت بازخورد ۳- استقبال از تفاوت‌ها و پذیرش ایده جدید ۴- جو یادگیری

ابعاد	مقولات	مفاهیم	کدهای مراجع	کدهای ثانویه
فرایندهای یادگیرنده		فرایندها و شیوه‌های عینی	(۴)، (۷)، (۱۰)	۱-افزایش توانایی یادگیری از طریق اصلاح و تعریف ساختارهای سازمانی و طراحی مشاغل فردی ۲- ساختار، فرایند و شیوه‌های اثربخش جمع‌آوری، تجزیه و تحلیل و توزیع اطلاعات
		ارتباطات سازمانی	(۸)، (۱۰)، (۱۲)	۱- محیط تعاملی یکپارچه برای ارتقای مهارت‌های کلیدی با تکیه بر فعالیت‌های گروهی ۲- توانایی انتقال دانش از مرزهای سازمان ۳- کارگروهی و هماهنگی ۴- ارتباط سازمان با محیط
		توسعه یادگیری	(۱۰)، (۱۱)، (۱۳)	۱- فرصت توسعه فردی ۲- توسعه کارکنان برای کسب دانش ۳- انسان‌ها برای تغییر برانگیخته می‌شوند.
		یادگیری مستمر و مادام‌العمر	(۸)، (۱۰)، (۱۱)	۱- افراد به‌طور مستمر توانایی‌ها را ارتقا می‌دهند. ۲- مریدان باید به دنبال ارتقا و پیشرفت پیوسته باشند. ۳- خلق فرصت یادگیری مداوم
		سیستم‌های کشف دانش	(۱۱)، (۱۲)	۱- فناوری مهم‌ترین عنصر مدیریت دانش سازمانی ۲- فناوری دستیابی به اطلاعات را برای یادگیری امکان‌پذیر می‌کند. ۳- گسترش سیستم‌های به‌هم پیوسته برای کشف دانش و استخراج اطلاعات
		سیستم‌های اکتساب دانش	(۱۲)، (۱۴)	۱- فناوری با استفاده از ابزارها و شبکه‌های فناورانه دستیابی به اطلاعات را امکان‌پذیر می‌کند. ۲- ایجاد مخازن ذخیره دانش در سطح شرکت
		سیستم‌های تسهیم دانش	(۱۱)، (۱۳)، (۱۴)	۱- فناوری امکان تبادل اطلاعات را فراهم می‌کند. ۲- طراحی الگوهای هوشمند برای کنترل اعتبارسنجی یک‌دست و دقیق بودن اطلاعات ذخیره‌شده ۳- امکان‌پذیری اشتراک دانش موجب طراحی خوب سازمان می‌شود.
		داستان‌گویی	(۹)، (۱۱)	۱- انتقال بینش‌ها، ارزش‌ها و معیارهای رفتاری ۲- افزایش حس تعلق سازمانی و ایجاد علائق و ارزش‌های مشترک ۳- تسهیل ایجاد و اشتراک دانش ضمنی
		سیستم مدیریت یادگیری	(۷)، (۱۱)، (۱۲)	۱- خودکارسازی عملیات مدیریت و فعالیت‌های حمایتی ۲- تعامل بیشتر در محیط‌های یاددهی- یادگیری ۳- تغییر نقش فراگیران و معلمان، مشارکت بیشتر دانش‌آموزان
		فناوری‌های مبتنی بر یادگیری		سیستم مدیریت محتوا
تسهیم یادگیری	(۱۳)، (۱۴)			۱- فناوری، امکان همکاری، راهنمایی، هماهنگی و دیگر مهارت‌های علمی را فراهم می‌کند. ۲- پیگیری و بازخوانی
یادگیری الکترونیکی	(۱۰)، (۱۴)			۱- شرکت در وبینارهای آنلاین برای یادگیری ۲- استفاده از فیلم‌ها و موشن‌گرافی‌ها برای یادگیری ۳- تولید محتواهای آموزشی الکترونیکی برای اشتراک‌گذاری دانش ۴- آموزش‌های مشارکتی و شخصی
داشتن تفکر انتقادی و انتقادپذیری	(۱۱)، (۱۲)، (۱۳)			۱- واقعیت‌ها را منصفانه و بی‌غرض درمی‌یابد. ۲- به افراد کمک می‌کند که با خواسته‌های ذاتی خود مقابله کنند. ۳- امکان خلاقیت، نوآوری و تفکر انتقادی گسترش می‌یابد.
مهارت‌های سازمان یادگیرنده	قابلیت‌های شخصی	داشتن تفکر انتقادی و انتقادپذیری	(۱۱)، (۱۲)، (۱۳)	

فناوری‌های سازمان یادگیرنده

ابعاد	مقولات	مفاهیم	کدهای مراجع	کدهای ثانویه
		تجربه‌گرایی	(۱۱)، (۱۳)، (۱۴)	۱- تجربیات خود را به‌طور کاربردی راهنمای رفتارشان قرار دهند. ۲- انتخاب و استفاده از بهترین تجربیات دیگران ۳- کسب تجربه و یادگیری از عملکرد گذشته خود و دیگران
		پژوهش و پرسشگری	(۱۰)، (۱۲)، (۱۴)	۱- پژوهش و گفتگو ۲- نوآوری و توسعه پژوهش ۳- در سازمان یادگیرنده بر آزمون تجربه‌ها تأکید می‌شود. ۴- خود اندیشی در پندار و رفتار تبلیغ می‌شود
		تسلط شخصی	(۱۱)، (۱۲)، (۱۴)	۱- شفاف‌سازی و عمیق کردن نگرش شخصی ۲- افزایش پیوسته توانایی‌ها و سطح بالای حرفه‌ای بودن در یک موضوع برای دستیابی به هدف ۳- متمرکز کردن انرژی و توان خود ۴- گسترش صبر و بردباری
		انگیزه یادگیری و تولید و اشتراک دانش	(۱۳)، (۱۴)	۱- علاقمندی، انگیزه و رفاه کلی در شکل‌دهی یادگیری ۲- تعهد بلندمدت به یادگیری ۳- میل قوی برای بهبود حرفه‌ای و یادگیری مداوم و تمرکز بر چشم‌انداز آینده
مدل‌های ذهنی		پویایی و بقا	(۱۱)، (۱۴)	۱- تبدیل مدارس به سازمانی پویا برای انطباق سریع با تغییرات ۲- رشد مهارت‌های هیجانی و اجتماعی به‌منظور موفقیت در بازار کار پویا و متغیر
		انعطاف و انطباق‌پذیری	(۱۱)، (۱۲)، (۱۴)	۱- یادگیری راهی برای تغییر ذهنیت و کارکردن با یکدیگر ۲- رویکردهای انتقادی و خلاقانه به‌منظور حل مشکلات و تصمیم‌سازی ۳- تعارض و یکپارچه‌سازی ایده‌ها ۴- آگاهی و دانش گسترده از عوامل محیطی برای تطبیق با تغییر و تحولات محیطی
		بهبود کیفیت و بهره‌وری	(۱۰)، (۱۳)	۱- یادگیری سازمانی به‌عنوان فرایند بهبود اقدامات از طریق دانش و شناخت بهتر ۲- یادگیری فرایند کشف و تصحیح اشتباهات ۳- توسعه کارایی سازمان از طریق بهبود به‌کارگیری مهارت‌های گسترده نیروی کار ۴- سازمان یادگیرنده خودش را به سمت مدیریت بهتر و استفاده از دانش برای موفقیت سازمانی سوق می‌دهد.
آرمان مشترک		چشم‌انداز سازمان	(۱۰)، (۱۲)، (۱۳)	۱- راه رسیدن به اهداف چشم‌انداز ایران ۱۴۰۴ سازمان یادگیرنده است. ۲- اجرای طرح تعالی مدیریت و مشارکت تمام ذی‌نفعان در امر مدیریت مدرسه و تدوین چشم‌انداز سه‌ساله ۳- چشم‌انداز مشترک در مدرسه، تمرکز بر اهداف را ایجاد می‌کند.
		ملموریت سازمان	(۹)، (۱۱)، (۱۴)	۱- برای رسیدن به اهداف، سازمان دائماً در حال تغییر و کسب دانش است. ۲- توانمندسازی کارکنان در مسیر چشم‌انداز
		ارزش‌های محوری	(۱۱)، (۱۴)	۱- تقویت آرمان شخصی افراد و تبدیل آن به آرمان مشترک ۲- افراد و سازمان هر دو به تعالی رسیده‌اند و درک عمیقی از یادگیری دارند. ۳- فرصت برابر برای همه و شایسته‌سالاری
		تعهد و وفاداری	(۱۲)، (۱۳)، (۱۴)	۱- هر عضو سازمان خود را مسئول آرمان کلی سازمان می‌داند. ۲- کارکنان با آرمان مشترک، با دلیل قاطع و مجاب‌کننده برای یادگیری آماده می‌شوند. ۳- با یک هدف مشترک می‌توانند مفهوم تعهد را در یک سازمان در حال توسعه پیش‌مشترک، پرورش دهند.

ابعاد	مقولات	مفاهیم	کدهای مراجع	کدهای ثانویه
یادگیری تیمی		یادگیری تیمی	(۱۰)، (۱۴)	۱- افراد به‌طور مداوم یاد می‌گیرند که با هم یاد بگیرند ۲- سازمان یادگیرنده با قدرت و به‌طور جمعی یاد می‌گیرد. ۳- ترغیب یادگیری تیمی و مشارکتی
		روحیه کار تیمی و همکاری	(۱۲)، (۱۳)، (۱۴)	۱- هماهنگ‌سازی افکار و انرژی افراد باعث تشدید و هم‌افزایی یادگیری می‌شود. ۲- یادگیری تیمی باعث انسجام گروهی می‌شود. ۳- اعضای تیم از راه گفتگو به نتایج می‌رسند که منجر به رشد و توسعه سازمان می‌شود.
تفکر سیستمی		توانایی دیدن کل ورای اجزا	(۱۳)، (۱۴)	۱- توانایی دیدن جهان به‌صورت یک سیستم پیچیده که به تنهایی نمی‌توان کاری انجام داد. ۲- رویکردی که مطالعه کل سیستم را مقدم بر اجزا می‌داند.
		توانایی دیدن اجزا در یک کل	(۱۴)، (۱۵)	۱- ذهنیت پایدار و اثبات باعث جلوگیری از مشکلات می‌شود. ۲- تأثیر کارهای خود را بر کل سازمان مدرسه و ذی‌نفعان در نظر می‌گیرد.
		دیدن و درک روابط متقابل	(۱۳)، (۱۵)	۱- در سیستم هر چیزی به سایر چیزها ارتباط دارد. ۲- معلمان فعالیت‌های خود را با ارتباط متقابل در محیط مدرسه، درک و مدیریت می‌کنند.
		دیدن و فهم فرایند تغییر	(۱۳)، (۱۵)	۱- به‌جای تمرکز بر وقایع روزمره بر روندها و نیروهای متغیر، متمرکز است. ۲- در مواجهه با محیط متغیر به‌صورت نوآورانه و خلاق عملکرد اثربخش دارد. ۳- تغییر، امری پیچیده و فرایندی چندوجهی است.



شکل ۵. خروجی شماتیک حاصل از کدگذاری متن مقالات در نرم‌افزار MAXQDA.

پایایی و روایی کدگذاری‌ها

پس از شناسایی عناصر مفهومی، نتایج فرایند کدگذاری‌ها در قالب ارزیابی توافق دو کدگذار با استفاده از ضریب کاپا بررسی و پایایی آنها تأیید شد. برای انجام این فرایند، سه نمونه از متون اصلی مقالات منتخب که کدگذاری شده بودند، به منظور ارزیابی مجدد در اختیار یکی از خبرگان موضوعی قرار گرفت و به تعداد ۳۵ کد استخراج شد. بر اساس داده‌های جدول ۹، مقدار ضریب کاپا برای نتایج کدگذاری دو محقق به عدد ۰/۶۸ رسید که از آستانه قابل قبول ۰/۶۰ بیشتر است. با توجه به این که سطح معنی‌داری برای ضریب کاپا کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، فرض استقلال کدهای استخراجی، رد و وابستگی آنها به یکدیگر تأیید می‌شود (حدادی هرندی و همکاران، ۲۰۲۲). از این رو می‌توان ادعا کرد که نتایج کدگذاری از پایایی کافی برخوردار است. همچنین برای اعتبارسنجی کدگذاری‌ها، میانگین نمرات نظرسنجی از خبرگان در جدول ۱۰ ارائه شده است. بر اساس نظرات خبرگان، هریک از معیارهای به‌دست‌آمده در مدل مدرسه یادگیرنده نسبت به یکدیگر تأثیرگذار هستند. نتایج حاصل از نظرسنجی نشان داد که میانگین نمرات تأثیرگذاری معیارها بین ۱/۲ تا ۳/۸ می‌باشد که بیشتر از میانگین ۲ (میانگین طیف نمره‌دهی ۰ تا ۴) است بنابراین می‌توان ادعا کرد که نتایج کدگذاری‌ها اعتبار کافی ندارد و الگوی مفهومی ارائه‌شده قابل اتکا است.

جدول ۹. مقادیر توافق و عدم توافق دو کدگذار ۱ و ۲.

کدگذار دوم		کدگذار اول	
مجموع کدگذار دوم	۱	۰	
۴۰	۵	۳۵	۰
۳۰	۲۴	۶	۱
مجموع کدگذار اول	۲۹	۴۱	

$$PA_O = \frac{24+35}{70} = 0.84$$

$$PA_E = \left(\frac{24+6}{70} \times \frac{24+5}{70}\right) + \left(\frac{35+6}{70} \times \frac{35+5}{70}\right) = 0.50$$

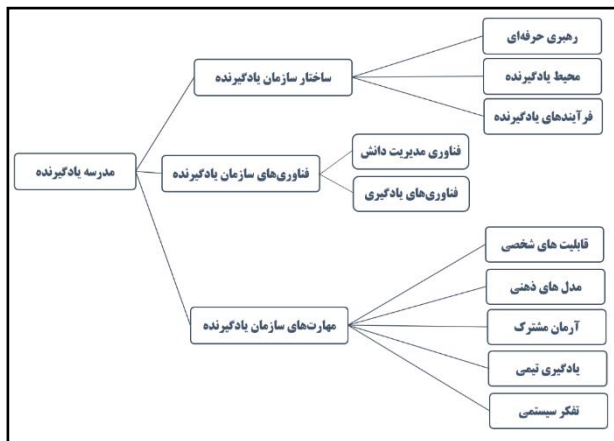
$$k = \frac{0.84-0.50}{1-0.50} = 0.68$$

جدول ۱۰. میانگین نمرات حاصل از نظرسنجی خبرگان.

شاخص‌ها	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
رهبر حرفه‌ای (A)	۰									
محیط یادگیرنده (B)	۳	۰								
فرایندهای یادگیرنده (C)	۲/۵	۳/۵	۰							
فناوری مدیریت دانش (D)	۳/۱	۲/۵	۲/۶	۰						
فناوری‌های مبتنی بر یادگیری (E)	۲/۳	۳/۶	۳/۵	۳/۸	۰					
قابلیت‌های شخصی (F)	۲/۹	۳/۸	۲/۵	۲/۱	۲/۶	۰				
مدل‌های ذهنی (G)	۳/۱	۳/۵	۳/۱	۲/۵	۲/۲	۳	۰			
آرمان مشترک (H)	۳/۲	۲/۱	۲/۹	۲/۱	۲/۱	۲/۲	۳/۵	۰		
یادگیری تیمی (I)	۲/۶	۳/۱	۳/۵	۲/۲	۲/۲	۳	۲/۱	۳/۵	۰	
تفکر سیستمی (J)	۳	۳/۵	۴/۱	۲/۵	۳/۱	۲/۹	۳/۷	۳	۳/۸	۰

مدل مفهومی مدرسه یادگیرنده

همان‌طور که پیش‌تر اشاره شد هدف اصلی این تحقیق به‌دست آوردن یک مدل یکپارچه از مدارس یادگیرنده است. این مدل مفهومی شامل مجموعه‌ای از مفاهیم، مقولات و ابعاد است که در شکل ۶ به تصویر کشیده شده است. مدل سازمان یادگیرنده در مدارس ایران به ۱۰ مقوله اصلی تقسیم می‌شود که عبارتند از: رهبری حرفه‌ای، محیط یادگیرنده، فرآیندهای یادگیرنده، فرایندهای یادگیرنده، فناوری مدیریت دانش، فناوری‌های یادگیری، قابلیت‌های فردی، مدل‌های ذهنی، آرمان‌ها و اهداف مشترک، یادگیری نسبی و تفکر سیستمی و همچنین سه بعد کلان شامل ساختارها، فناوری‌ها و مهارت‌های سازمان یادگیرنده می‌شوند.



شکل ۶. مدل مفهومی مدرسه یادگیرنده (منبع: نتایج پژوهشگر).

تطبیق‌پذیری مدل مفهومی

آموزش‌های فنی و حرفه‌ای به دلیل ایجاد مهارت‌های موردنیاز برای اشتغال و توسعه اقتصادی اهمیت زیادی دارند. در این نوع آموزش، مدل آموزشی مبتنی بر شایستگی‌های فنی و غیرفنی استفاده می‌شود. شایستگی‌های فنی بر ترکیب دانش، مهارت و توانایی برای دستیابی به عملکرد بالاتر از متوسط تأکید می‌کنند. همچنین، شایستگی‌های غیرفنی مهارت‌های تفکر، شخصیتی، اخلاق حرفه‌ای، کار تیمی، مدیریت کیفیت، مدیریت منابع، مدیریت کسب‌وکار، سواد اطلاعاتی و یادگیری مادام‌العمر را شامل می‌شوند (قهاری و همکاران، ۲۰۲۰). در این تحقیق، با توجه به اشتراکات مدل آموزش فنی و حرفه‌ای با مدرسه یادگیرنده، هدف ما تطبیق مدل مفهومی ارائه شده است. این مطالعه در هنرستان فنی و حرفه‌ای دخترانه آسیه واقع در منطقه ۱۴ شهر تهران انجام شد و روش‌هایی برای مقابله با معضلاتی که در طول ۵ سال گذشته پیش آمده است بررسی شد. واقعیت این است که شیوع ویروس کووید-۱۹ در سال ۲۰۱۹ تأثیرات قابل‌توجهی بر فرایندهای آموزشی دارد و مشکلاتی مانند نبود زیرساخت‌های ارتباطی مناسب، آشنایی کامل نداشتن معلمان با دوره‌های آموزش مجازی و وجود شکاف بین کادر اجرایی و کادر آموزش مجازی برای هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای ایجاد کرده است. این معضلات عامل اصلی مشکلاتی هستند که مدارس، به‌ویژه هنرستان مورد مطالعه، با آنها مواجه هستند. بر اساس مدل مفهومی ارائه‌شده و با توجه به نظرات مدیران، معلمان و دانش‌آموزان هنرستان، معضلات اصلی این هنرستان شامل مواردی چون: آموزش مجازی در دوران کرونا، تدریس رشته‌های جدید، ارائه درس کارآموزی به‌صورت مجازی، آموزش ترکیبی و جبران کاستی‌های دوران کرونا، برگزاری نمایشگاه فرهنگی-هنری و مواجهه با بحران‌های اجتماعی در سال ۱۴۰۱ هستند. این نتایج مصاحبه‌ها نشان می‌دهد که در سال‌های گذشته، نبود

دستورالعمل‌ها و الگوهای دقیق و مؤثر از سوی سازمان آموزش و پرورش کشور برای اجرای یک نقشه‌راه آموزشی مناسب و جامع و همچنین برای مقابله با بحران‌های احتمالی مانند ویروس کووید-۱۹، برای مدارس، به‌ویژه مراکز فنی و حرفه‌ای که در حوزه مهارت‌آموزی و برنامه‌های علمی و عملی فعالیت می‌کنند، خلأهای مهمی ایجاد کرده است. با استناد به نتایج مصاحبه‌ها، عوامل کلیدی الگوی پیشنهادی مدرسه یادگیرنده که تا حدودی در مدرسه موردبررسی مشاهده می‌شوند، ارزیابی و تجزیه و تحلیل شده‌اند. در این مدرسه، چندین مؤلفه اصلی و الگوهای عملی مدرسه یادگیرنده مورد توجه و تطبیق قرار گرفته‌اند:

- **رهبری حرفه‌ای:** این مؤلفه شامل داشتن رهبرانی با بالاترین سطح تحصیلات، تخصص و تجربه مرتبط است. این رهبران، توانمندی معلمان و کادر اجرایی مدرسه را افزایش می‌دهند، منابع مالی و اعتبار را تضمین می‌کنند و ارتباطات مؤثری با مدیران آموزش و پرورش و اولیای دانش‌آموزان دارند. همچنین آنها جلسات همفکری تخصصی برگزار می‌کنند و ایده‌ها و راه‌کارهای جدید را به اشتراک می‌گذارند.
- **محیط یادگیرنده:** در این مؤلفه، اعضای مدرسه به‌طور فعال در جلسات آموزش و یادگیری از شیوه‌های نوین و تدریس به‌روز شرکت می‌کنند. آنها تجربیات و دانش خود را به اشتراک می‌گذارند و در وبینارهای آموزشی مشارکت فعال دارند.
- **فراپندهای یادگیرنده:** در این مؤلفه، معلمان به‌سرعت به نظام آموزش الکترونیکی منتقل می‌شوند و از سیستم آموزشی پودمانی بهره می‌برند. این تغییرات باعث افزایش موفقیت‌های مدرسه در کنکورها، مسابقات و جشنواره‌ها می‌شود و دانش‌آموزان به بازار کار معطوف می‌شوند.
- **فناوری‌های مدیریت دانش:** از این مؤلفه برای تسهیم دانش و تجربیات نوین تدریس با استفاده از فناوری در دوران کووید-۱۹ به اعضای مدرسه و سایر مدارس استفاده می‌شود.
- فناوری‌های مبتنی بر یادگیری: در این مؤلفه، از شبکه‌های اجتماعی برای تولید محتوا و ارائه تکالیف استفاده می‌شود. همچنین، معلمان با مشکلات کلاس مجازی به‌وسیله ابزارهایی مانند ادوبی کانکت و اسکای‌روم روبه‌رو می‌شوند و ارتباط دانش‌آموز-معلم در محیط مجازی، مدیریت می‌شود.
- **قابلیت‌های شخصی:** اعضای مدرسه به‌عنوان مشارکتی مسئولیت‌پذیر در انجام مأموریت‌ها و امور محوله مشارکت می‌کنند. آنها نیز تخصص و خبرگی بالا دارند.
- **مدل‌های ذهنی:** این مؤلفه شامل حس برانگیخته‌شدن و قدرت خلاقیت اعضای مدرسه است. همچنین، حمایت خانواده نسبت به مقابله با معضلات مدرسه در اینجا مؤثر است.
- **آرمان مشترک:** اعضای مدرسه یک بیانیه چشم‌انداز سه‌ساله با توجه به طرح تعالی مدیریت تدوین می‌کنند و جلسات هم‌اندیشی و تبادل دیدگاه را برگزار می‌کنند.
- **یادگیری تیمی:** اعضای مدرسه مسئولیت‌پذیری، مشارکت، هم‌افزایی، شرکت در جلسات همفکری و ارائه بازخورد در انجام مأموریت‌ها و امور محوله را تجربه می‌کنند.
- **تفکر سیستمی:** این مؤلفه شامل تبدیل مدرسه به کانون فرهنگی محله، هم‌اندیشی با اولیا، آموزش در بستر LMS، همکاری در انجام مأموریت‌ها، تدریس تلفیقی، تدریس کل به جزء، آموزش نرم‌افزارهای مفید، تسلط بر هدف‌های رفتاری هر پودمان، ساده‌سازی، کاربردی‌کردن و فراگیرکردن مباحث درسی که تمام سرفصل‌ها را دربر می‌گیرد، می‌باشد.

به‌طور کلی، مدرسه مورد مطالعه با توجه به این مؤلفه‌ها به‌عنوان یک سازمان یادگیرنده شناخته می‌شود. این نتایج نشان می‌دهند که الگوی پیشنهادی به‌درستی انتخاب شده و مدرسه به خوبی با آن هماهنگ شده است. این مدل

می‌تواند به تعادل و توسعه در آموزش و پرورش کمک کند و باعث جبران شکاف‌ها و خلأهای عملیاتی شده و بهره‌گیری از این مدل در موسسات آموزشی دیگر نیز امکان‌پذیر باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

مدرسه یادگیرنده به‌عنوان الگویی نوین از سازمان‌های آموزشی در راستای مقابله با تغییرات مداوم و بهبود، نوآوری، و پایداری در عملکرد خود تبدیل شده است. در این مدارس، یادگیری به‌عنوان فرایندی پویا و پایدار در سازمان تلقی می‌شود و تمام اعضای آن، از دانش‌آموزان گرفته تا معلمان، مدیران و کارکنان، در فرایند یادگیری مشارکت دارند (شاکد و همکاران، ۲۰۱۷).^۱

تحقیقات اخیر نشان داده‌اند که مدرسه یادگیرنده می‌تواند به‌عنوان یک سازمان پویا و تأثیرگذار در فرایند یادگیری آموزشی عمل کند. این سازمان‌ها به کمک رهبری تحول‌آفرین، تفکر نظام‌مند، ارتقای آگاهی شخصی، رسیدن به چشم‌انداز مشترک و یادگیری تیمی، فرایندهای یادگیری را بهبود و بهینه‌سازی می‌کنند. در عوض، مدیران مدارس در سازمان‌های یادگیرنده به‌جای راه‌حل‌های ساده، مشکلات را به‌طور ریشه‌ای حل می‌کنند و به تغییرات کوچک‌تر و پیوسته‌تر تمرکز می‌کنند. این نوع تغییر در دیدگاه مدیران به مسائل سازمانی به آن‌ها کمک می‌کند تا پیچیدگی‌ها و پیامدهای سیاست‌ها را بهتر پیش‌بینی کنند (یورگنسن و همکاران، ۲۰۲۱؛ شاکد و همکاران، ۲۰۱۷).^۲

اهمیت تبدیل مدارس به سازمان‌های یادگیرنده توسط دولت ولز به‌وضوح مشخص است. این دولت تصمیم دارد تا سال ۲۰۲۲ به‌عنوان یک رویکرد جدید بر یادگیری سازمانی، کار جمعی و افزایش مهارت‌های معلمان، کارکنان پشتیبانی و رهبران مدرسه تأکید کند. این تغییرات شامل اصلاح سیستم آموزشی به‌نحوی است که به‌جای ترویج رقابت بین مدارس، مدارس را تشویق به یادگیری می‌کند. همچنین، دولت به دنبال توازن‌بخشی بین مهارت‌های شناختی و اجتماعی- عاطفی دانش‌آموزان و توجه به رفاه و افزایش توانمندی‌هایی مانند «یادگیری برای یادگیری»، «شهروندی» و «شایستگی دیجیتال» است (کولز و جورج، ۲۰۲۰).

تا کنون، مدل‌های مختلفی از مدرسه یادگیرنده بررسی شده است اما این مدل‌ها فاقد معیارهای اندازه‌گیری تغییرات و پیشرفت مدرسه پس از تبدیل به مدرسه یادگیرنده هستند (یورگنسن و همکاران، ۲۰۲۱؛ کولز و جورج، ۲۰۲۰). این مقاله به‌منظور شناسایی و تدوین مدل پیشنهادی مدرسه یادگیرنده در ایران، با بررسی نظام‌مند ادبیات سازمان‌های یادگیرنده و استفاده از نظریه داده‌بنیاد و مرور نقادانه متون نظری، شاخص‌های سازمان یادگیرنده در مدارس ایران، صورت گرفته است و مدل پیشنهادی را در سه بعد اصلی و ده مقوله مختلف به شرح ذیل ارائه می‌دهد:

۱) ساختار سازمان یادگیرنده

یکی از مفاهیم اساسی در حوزه سازمان‌های یادگیرنده، ساختار سازمانی است. سازمان به‌عنوان یک فرایند ساختاری تعریف می‌شود که در آن افراد برای دستیابی به اهداف خود تعامل متقابل دارند. این تعامل‌ها نه تنها بر فرایند تصمیم‌گیری در سازمان تأثیر می‌گذارند بلکه عاملی کلیدی در ایجاد یک سازمان یادگیرنده هستند. داشتن یک طرح سازمانی آگاهانه می‌تواند به تسهیل ارتباط و تعامل بین اعضای سازمان یادگیرنده کمک کند. این ساختار سازمانی علاوه بر این که شامل رهبری حرفه‌ای است، شامل محیطی مناسب برای یادگیری و فرایندهای یادگیرنده نیز می‌شود.

رهبری حرفه‌ای

¹ Shaked

² Jørgensen

یکی از جنبه‌های حیاتی در تأسیس و تقویت یک سازمان یادگیرنده، نقش بسیار مهمی است که رهبری در این فرایند ایفا می‌کند. رهبری تحول‌آفرین به‌عنوان عامل اساسی برای ایجاد و بهره‌وری در سازمان‌های یادگیرنده مطرح می‌شود. این نوع رهبری توانایی دارد تمام اعضای سازمان را برای بهره‌گیری از توانمندی‌های خود و اشتراک در فرایند تغییرات سازمانی تحریک کند (دامدوم و همکاران، ۲۰۱۳؛ یوسی-کاکوری و همکاران، ۲۰۱۶)^۱. از این رو، مدیریت منابع انسانی به‌عنوان یکی از عوامل کلیدی در ایجاد ارتباط مؤثر بین یادگیری سازمانی و پایداری سازمان‌ها و ترویج رهبری تحول‌آفرین بسیار اهمیت دارد (هونگ و همکاران، ۲۰۲۲). در یک سازمان یادگیرنده، رهبری تحول‌آفرین، تأثیر بسیاری بر ایجاد انگیزه در کارکنان دارد که به تجربه یادگیری مشارکتی کمک می‌کند (چن و کوئرووو، ۲۰۲۲)^۲. با توجه به نتایج این تحقیق می‌توانیم نتیجه بگیریم که در مدرسه یادگیرنده، نقش مدیران مدارس بسیار حیاتی است. این مدیران باید به‌عنوان رهبران خردمند، تحول‌آفرین و خلاقیت در برنامه‌های یادگیری عمل کنند و مسیر آموزش را به‌دقت مشخص کنند تا توافق و همکاری تمام اعضای مدرسه را جلب کنند. نتایج این تحقیق با نتایج تحقیقات (فرزانه و همکاران، ۲۰۱۶؛ قاسم‌زاده و همکاران، ۲۰۲۰؛ هالینگر و چن، ۲۰۱۵) همخوانی دارد.

محیط یادگیرنده

در سازمان یادگیرنده، محیط به‌عنوان یک عامل کلیدی تلقی می‌شود که حول آن سازمان شکل می‌گیرد. یک سازمان یادگیرنده به یک مدل سازمانی منعطف و پویا تمرکز می‌دهد. این مدل به ایجاد یک ساختار افقی اجتناب‌ناپذیر برای تجربه و آزمایش مداوم افراد در سازمان کمک می‌کند. همچنین، توجه به همکاری بین اعضا، توانمندسازی افراد و سازگاری با تغییرات محیطی را در اولویت قرار می‌دهد (اورتنبلا، ۲۰۱۹). نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که در مدرسه یادگیرنده، یک نظام مستقر است که بر فرهنگ یادگیری تمرکز دارد و خلاقیت و یادگیری در تمام سطوح مدرسه را تشویق می‌کند. ساختار مدرسه یادگیرنده نیز به‌گونه‌ای انعطاف‌پذیر و امن است که کارکنان همواره به توسعه و بهبود توانایی‌ها و پرورش خلاقیت‌های خود و نوآوری در تدریس علاقه‌مند هستند. نتایج این تحقیق با تحقیقات (ارکوتلو و چافرا، ۲۰۱۵؛ گاروین، ۱۹۹۴؛ روپیک، ۲۰۲۰؛ شفیی و همکاران، ۲۰۲۱؛ شاهسواری و همکاران، ۲۰۲۱)^۳ همخوانی دارد و تأکید می‌شود که محیط یادگیرنده یکی از عوامل اساسی در تحول سازمان به یک سازمان یادگیرنده می‌باشد.

فرایندهای یادگیرنده

فرایندهای یادگیرنده در سازمان‌های یادگیرنده، نقش بسیار مهمی را ایفا می‌کنند. این فرایندها امکان تطبیق با مواقع و شرایط مختلف را فراهم می‌کنند و به سازمان‌ها این امکان را می‌دهند که به دنبال راه‌حل‌های نوآورانه باشند. همچنین، در شرایط ویژه مانند بحران‌ها و دوران‌های همه‌گیری، اهمیت بیشتری پیدا می‌کنند و می‌توانند به مؤسسات آموزشی کمک کنند تا بهترین شکل ممکن به یادگیری مجازی تغییر مسیر دهند (چوریاه و همکاران، ۲۰۲۰)^۴. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که مدرسه یادگیرنده به دلیل تمرکز بر فرایندهای سیستماتیک حل مسائل و تمرکز بر ایجاد تفکرات و راه‌حل‌های جدید برای بهبود نتایج، می‌تواند عملکرد بهتری داشته باشد. این نتایج به کمک (بابایی‌نصامی و قاسمی، ۲۰۱۸؛ گاروین و همکاران، ۲۰۰۸؛ شواینگر، ۲۰۰۰)^۵ نیز تأیید شده است.

¹ Dumdum; Uusi-Kakkuri

² Chen & Cuervo

³ Erkutlu & Chafra; Rupčić

⁴ Churiyah

⁵ Garvin; Schwaninger

۲) فناوری‌های سازمان یادگیرنده

برای دستیابی به یک سازمان یادگیرنده، (ویانگ و شاربر، ۲۰۱۸)^۱ به اهمیت درک هم‌افزایی بین محتوا، آموزش و فناوری و همچنین تسلط بر روش‌های استفاده از این دانش‌ها تأکید می‌کنند. آنها بر اهمیت به‌کارگیری راه‌های خلاقانه، پویا و باز در حمایت از یادگیری معنادار و مبتنی بر فناوری در سازمان تأکید دارند.

فناوری‌های مدیریت دانش

مدیریت دانش در سازمان یادگیرنده از طریق ایجاد یک فرهنگ یادگیری؛ مهارت‌ها، خلاقیت، توانمندسازی و همکاری بین سازمانی را ترویج می‌دهد و نوآوری را تشویق می‌کند (آسودو و دیاز-مولینا، ۲۰۲۳)^۲. (حسینی و علمی، ۲۰۲۲) با بررسی ارتباط بین مؤلفه‌های مدیریت دانش و نوآوری از طریق متغیر توانمندسازی کارکنان در حوزه آموزش و پرورش، نوآوری را به‌عنوان عاملی کلیدی در ارتقای عملکرد نظام آموزش و پرورش معرفی کردند. این ویژگی بر تولید دانش، مسلط شدن به آن و انتقال مؤثر دانش در سطوح مختلف مدرسه یادگیرنده تأکید دارد. نتایج تحقیق نشان می‌دهند که در یک مدرسه یادگیرنده، هیچ اطلاعات یا فعالیتی که پیش‌تر انجام شده باشد، نادیده گرفته نمی‌شود. به‌جای آن، دانش سازمانی و ایده‌های جدید به‌صورت کارآمد و سریع در سراسر سازمان به اشتراک گذاشته می‌شوند و برای تمام اعضا یا افراد مرتبط در دسترس قرار می‌گیرند. نتایج این تحقیق با تحقیق‌های (لون هو و مک شین، ۲۰۱۰؛ مارکوارت، ۲۰۱۱؛ کویین، ۱۹۹۲)^۳ هماهنگی دارند.

فناوری‌های یادگیری

استفاده از فناوری‌های دیجیتال در آموزش، رواج بیشتری یافته است و این امر معلمان را ملزم به توسعه مهارت‌های استفاده از این فناوری‌ها در فرایند آموزش می‌کند. مطالعات نشان می‌دهد که فناوری می‌تواند فرصت‌های یادگیری متنوع‌تر و یادگیری فردی را فراهم آورد ولی معلمان نیاز دارند تا به توانمندی در یادگیری و سازگاری با پیشرفت‌های فناوری علاقه داشته باشند. آموزش معلمان فقط به نحوه استفاده از فناوری محدود نمی‌شود بلکه آنها به دوره‌های آموزشی نیاز دارند که تأکید بر اهمیت یکپارچگی فناوری با فرایند آموزش می‌کنند (نیلسون و لوند، ۲۰۲۳)^۴. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که سواد دیجیتالی معلمان و توانایی آنها در ادغام فرایند یاددهی و یادگیری با استفاده از فناوری‌های جدید آموزشی، تسهیل یادگیری و بهبود عملکرد مدرسه یادگیرنده در اجرای مسائل، تولید منابع آموزشی و محتواهای آموزشی را ترویج می‌دهد. این نتایج با تحقیقات (مارکوارت، ۲۰۱۱؛ مارتن، ۱۹۹۱؛ پارک و کیم، ۲۰۱۸)^۵ همخوانی دارد.

۳) مهارت‌های سازمان یادگیرنده

رهبران در سازمان‌های یادگیرنده یاد می‌گیرند که از ابزارهایی برای ایجاد دیدگاه مشترک، تفکر سیستمی برای کشف ظرفیت‌های پنهان، تسلط شخصی برای درگیر کردن افراد با توانایی بالا در تولید نتایج و یادگیری تیمی برای توسعه مهارت‌های بازتاب انتقادی استفاده کنند.

¹ Ouyang & Scharber

² Acevedo & Diaz-Molina

³ Loon Hoe & McShane; Quinn

⁴ Nilsson & Lund

⁵ Morton; Park & Kim

قابلیت‌های شخصی

(سینگ، ۱۹۹۰) اهمیت قابلیت شخصی در تسهیل شکل‌گیری سازمان یادگیرنده را برجسته کرده و خاطرنشان کرده است که سازمان‌ها تنها می‌توانند از طریق افرادی یاد بگیرند که خود متعهد به یادگیری هستند. در حالی که یادگیری فردی تضمینی برای یادگیری سازمانی نیست، یک پیش‌نیاز ضروری برای آن است. نتایج این تحقیق نشان داد قابلیت شخصی، فرایندی از تعهد مادام‌العمر در مدرسه یادگیرنده است که شامل اشتیاق، تفکر کنجکاو و انعطاف‌پذیری می‌شود. در عین حال افراد با توانایی بالا، اختیارات گسترده‌ای دارند تا نتایجی را که می‌خواهند از طریق یادگیری مولد به‌دست آورند، کسب کنند. نتایج به‌دست‌آمده در الگوی پیشنهادی با نتایج (فلود، ۱۹۹۸؛ سینگ، ۱۹۹۱)^۱ مطابقت دارد.

مدل‌های ذهنی

مدل‌های ذهنی، چارچوب‌های دانش سازمان‌یافته‌ای هستند که به افراد اجازه می‌دهند رفتار را توصیف، توضیح و پیش‌بینی کنند. در سازمان یادگیرنده مدل‌های ذهنی شامل دانش مشترک و سازماندهی‌شده اعضای تیم است که به عناصر کلیدی محیط مرتبط تیم مربوط می‌شود. این مدل‌ها با کیفیت نتایج تیم مرتبط هستند زیرا اقدامات اعضای تیم را هدایت می‌کنند و بر هماهنگی و رضایت آنها تأثیر می‌گذارند (زیمبائسکی و همکاران، ۲۰۲۳)^۲. در این تحقیق نشان داده شد الگوهای ذهنی، ابزاری برای بهبود کارایی و موفقیت بلندمدت مدرسه یادگیرنده هستند که دائماً مسائل را شناسایی و ارزیابی می‌کنند و می‌سازند. نتایج به‌دست‌آمده در الگوی پیشنهادی با نتایج (کرایک، ۱۹۶۷؛ سینگ، ۱۹۹۱؛ شریعتمداری، ۲۰۱۸؛ سیلوانا و همکاران، ۲۰۲۱)^۳ مطابقت دارد.

آرمان مشترک

ایجاد یک چشم‌انداز مشترک، پیش‌نیازی برای تشکیل سازمان یادگیرنده و یادگیری سازمانی است. اعضای سازمان یادگیرنده با محیط خود تعامل دارند، اهداف مشترکی را دنبال می‌کنند و عقلانیت خاص خود را دارند (براون و همکاران، ۲۰۲۳)^۴. نتایج این تحقیق نشان داد در مدرسه یادگیرنده نیز همواره باید هدف معلوم باشد و همه افراد از آن آگاه باشند و اتفاق نظر داشته باشند. نتایج به‌دست‌آمده با نتایج مطالعات (سینگ، ۲۰۱۷؛ شفییعی و برادران، حقیر، ۲۰۱۶)^۵ مطابقت دارد.

یادگیری تیمی

مدیریت و همکاری موفق در سازمان یادگیرنده به توانایی اعضای تیم برای یادگیری باهم بستگی دارد. این شامل کسب و به‌اشتراک‌گذاری دانش جدید و همچنین اجرای فرایندهایی است که منجر به نتایج مثبتی مانند سازگاری، بهبود عملکرد و افزایش کارایی می‌شود. اعضای تیم از طریق حل مسئله به‌صورت مشترک و آزمون و خطا می‌توانند کارایی خود را افزایش دهند و ظرفیت پردازش اطلاعات را بهبود بخشند (ابومان‌دور، ۲۰۲۲)^۶. نتایج این تحقیق نشان داد یادگیری تیمی در محیط مشارکتی مدرسه یادگیرنده، از طریق پذیرش انتقادات و پیشنهادهای مشارکت‌دادن اعضا در فعالیت‌ها و فرایندهای تصمیم‌گیری مختلف تقویت می‌شود. نتایج به‌دست‌آمده در این راستا با تحقیقات (قبری و اسکندری، ۲۰۱۴؛ روپکیک، ۲۰۲۰؛ سینگ، ۱۹۹۰) همخوانی دارد.

¹ Flood; Senge

² Ziemiański

³ Craik

⁴ Braun

⁵ Senge

⁶ Abumandour

تفکر سیستمی

تفکر سیستمی برای ارتقای رشد و یادگیری شخصی، تغییر مدل‌های ذهنی، ایجاد دیدگاه مشترک و تسهیل یادگیری تیمی معرفی شد. تفکر سیستمی به سازمان‌ها کمک می‌کند تا بر مشکلات مرتبط با بوروکراسی‌های سلسله‌مراتبی و تقسیم کار غلبه کنند (بورگنسن و همکاران، ۲۰۲۱). تفکر سیستمی به شناسایی پیوندهای علت و معلولی بین تصمیمات و نتایج و همچنین حلقه‌های تقویت‌کننده و متعادل‌کننده که مانع از تغییر می‌شوند کمک می‌کند. برای بهبود کارایی، نهادهای سازمندی مدل‌های ذهنی برای تضمین موفقیت بلندمدت، ضروری است (ملا، ۲۰۲۲)^۱. در این تحقیق نیز نشان داده شد در مدرسه یادگیرنده اعضا قادر هستند کل را ورای اجزایش ببینند. یعنی برای هر رویدادی یک دیدگاه چندبعدی دارند و فقط روی مسئولیت خود متمرکز نیستند و می‌توانند برای حرکت کل سیستم را ببینند. همچنین اجزا را نیز در بستر کل ببینند یعنی در هر رویدادی تأثیرگذاری‌های غیرمستقیم رویدادها را نیز مدنظر قرار دهند و بتوانند اولویت‌ها را ارزیابی کنند. یک معلم باید علاوه بر دانش و تجربه تخصصی، مهارت معلمی هم داشته باشد و به انواع شیوه‌های تدریس و ارزیابی مسلط باشد و در به‌کارگیری آن‌ها با توجه به مباحث درسی خلاقیت داشته باشد. نتایج به‌دست‌آمده با نتایج مطالعات (چونگ‌ونگ و همکاران، ۲۰۱۸؛ فدایی و همکاران، ۲۰۱۹؛ فرستر، ۱۹۹۴؛ قنبری و اسکندری، ۲۰۱۴؛ استرمن، ۲۰۰۰)^۲ مشابهت دارد.

تحقیق حاضر به‌وضوح نشان داد که مدرسی که به‌عنوان یک سازمان یادگیرنده عمل می‌کند، چشم‌انداز جمعی دارند که حس هدفمندی را در اختیار آن‌ها قرار می‌دهد و تشویق به تلاش‌های مداوم برای دستیابی به اهداف فردی و سازمانی می‌شود. این دیدگاه مشترک، نه تنها یک نقطه مبدأ است بلکه نتیجه یک فرایند جامع است که همه اعضای جامعه مدرسه، از جمله کارکنان، دانش‌آموزان، والدین و سایر ذی‌نفعان را درگیر می‌کند. این تحقیق همچنین نشان داد که با درهم‌تنیدن بخش‌های مختلف یک سازمان، سازمان یادگیرنده می‌تواند به سازمان‌ها کمک کند تا به معضلات پایداری پاسخ دهند.

در نتیجه این تحقیق، پیشنهاد می‌کند تفکر سیستمی وارد مفهوم یاددهی در محیط مدارس شود و به یک رویکرد وابسته به علوم آموزشی تبدیل گردد. همچنین با توجه به نتایج پژوهش و تأیید نقش فناوری‌های یادگیری در شکل‌گیری سازمان یادگیرنده، پیشنهاد می‌شود که برنامه‌ریزان نظام آموزشی به فناوری به‌عنوان یک مجموعه کل نه اجزای جداگانه توجه کنند و توسعه فناوری‌های نوین از طریق تدوین سند تحول و برنامه توسعه را ترویج کنند. همچنین برای اعتبارسنجی نتایج تحقیق، پیشنهاد می‌شود این مدل به‌صورت کمی و کیفی در سایر مدارس مانند هنرستان‌ها، دبیرستان‌ها و دبستان‌های مختلف در سراسر کشور آزمایش شود. در نهایت، از محدودیت‌های این تحقیق می‌توان به کمبود اطلاعات جامع و تخصصی مشارکت‌کنندگان و آزمودنی‌ها و همچنین داشتن ابهام در تعریف دقیق و درک و تفسیر اصطلاح «سازمان یادگیرنده»، فقدان تحقیقات همسو و جامع با موضوع پژوهش و طولانی‌شدن مدت جمع‌آوری داده و همچنین هماهنگی و برگزاری منظم جلسات گروه کانونی اشاره کرد.

References

- Abbaszadeh, M. (2012). Validity and reliability in qualitative researches. *Journal of Applied Sociology*, 23(1), 19-34. https://jas.ui.ac.ir/article_18250.html?lang=en
- Abdekhodaie, Z., & Tiyuri, A. (2019). letter to editor. *Iranian Journal of Medical Education*, 19(1), 166-168. <http://ijme.mui.ac.ir/article-1-4925-en.html>
- Abdelmaboud, A., Jawawi, D. N. A., Ghani, I., & Elsafi, A. (2014). A Comparative Evaluation of State-of-the-Art Cloud Migration Optimization Approaches. In T. Herawan, R.

¹ Mella

² Changwong; Forrester; Sterman

- Ghazali, & M. M. Deris (Eds.), *Recent Advances on Soft Computing and Data Mining* (pp. 633-645). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-07692-8_60
- Abili, K., Narenji Thani, F., & Mazari, E. (2017). A model of Learning Organization and its application in higher education centers. *Research on Educational Leadership and Management*, 3(12), 35-54. <https://doi.org/10.22054/jrlat.2019.31086.1364>
- Abumandour, E-S. T. (2022). Applying e-learning system for engineering education – challenges and obstacles. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 15(2), 150-169. <https://doi.org/10.1108/JRIT-06-2021-0048>
- Acevedo, J., & Diaz-Molina, I. (2023). Learning organizations in emerging economies: the effect of knowledge management on innovative culture in Chilean companies. *The Learning Organization*, 30(1), 37-54. <https://doi.org/10.1108/TLO-01-2021-0009>
- Alagheband, A. (2019). *Sociology of education* (63 ed.). Ravan. <https://www.gisoom.com/book/11564100/>
- Aminbeidokhti, A., & Maisami, S. (2011). A survey of the requirements for creating learning organization in Semnan City educational system. *Journal of Educational Sciences*, 18(1), 207-226. https://education.scu.ac.ir/article_10098.html?lang=en
- Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Addison-Wesley Publishing Company. <https://www.amazon.com/Organizational-Learning-II-Theory-Practice/dp/0201629836>
- Azimi, H. (2011). *Circuits of underdevelopment in Iran's economy* (11 ed.). Ney. <https://www.gisoom.com/book/1686665>
- Babaeinesami, A., & Ghasemi, P. (2018). The relationship between emotional intelligence and organisational learning. *International Journal of Knowledge and Learning*, 12(2), 99-118. <https://doi.org/10.1504/ijkl.2018.092055>
- Benisi, P. (2017). The relationship between the learning organization and moral leadership with the psychological empowerment of middle school principals in Tehran is mediated by spiritual intelligence. *Educational Leadership & administration*, 11(3), 31-49. <http://sanad.iau.ir/en/Article/857301>
- Bijari, R., Manzari Tavakoli, A., Mehdizadeh, S., & Salajeghe, S. (2022). Designing a model of factors related to learning organization based on knowledge leadership and learning levels. *Journal of Human Capital Empowerment*, 5(3), 229-248. <http://sanad.iau.ir/en/Article/1038724>
- Blundell, C., Lee, K-T., & Nykvist, S. (2016). Digital learning in schools: Conceptualizing the challenges and influences on teacher practice. *Journal of Information Technology Education: Research*, 15, 535-560. <https://doi.org/10.28945/3578>
- Braun, R., Loeber, A., Vinther Christensen, M., Cohen, J., Frankus, E., Griessler, E., Höningmayer, H., & Starkbaum, J. (2023). Social labs as temporary intermediary learning organizations to help implement complex normative policies. The case of Responsible Research and Innovation in European science governance. *The Learning Organization*, 30(6), 713-739. <https://doi.org/10.1108/TLO-09-2021-0118>
- Changwong, K., Sukkamart, A., & Sisan, B. (2018). Critical thinking skill development: Analysis of a new learning management model for Thai high schools. *Journal of International studies*, 11(2), 37-48. <https://doi.org/10.14254/2071-8330.2018/11-2/3>
- Chen, S., & Cuervo, J. C. (2022). The influence of transformational leadership on work engagement in the context of learning organization mediated by employees' motivation. *The Learning Organization*, 29(5), 567-585. <https://doi.org/10.1108/TLO-01-2022-0011>

- Chun Tie, Y., Birks, M., & Francis, K. (2019). Grounded theory research: A design framework for novice researchers. *SAGE Open Medicine*, 7(3), 1-8. <https://doi.org/10.1177/2050312118822927>
- Churiyah, M., Sholikhhan, S., Filianti, F., & Sakdiyyah, D. A. (2020). Indonesia education readiness conducting distance learning in Covid-19 pandemic situation. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 7(6), 491-507. <https://doi.org/10.18415/ijmmu.v7i6.1833>
- Craik, K. J. W. (1967). *The Nature of Explanation*. Cambridge University Press. <https://books.google.com/books?id=wT04AAAAIAAJ>
- Creswell, J. W. (2005). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (2 ed.). Pearson/Merrill Prentice Hall. <https://books.google.com/books?id=iIXiAAAACAAJ>
- Davies, H., & Nutley, S. (2004). Organizations as learning systems. In D. Kernick (Ed.), *Complexity and Healthcare Organization: A View from the Street* (pp. 59-68). CRC Press. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.1201/9781315376318-7/organizations-learning-systems-huw-davies-sandra-nutley>
- Development Observatory. (2020). *Human Development Index*. <https://rasadkhane.pooyeshf.ekri.com/indexes/%D8%B4%D8%A7%D8%AE%D8%B5-%D8%AA%D9%88%D8%B3%D8%B9%D9%87-%D8%A7%D9%86%D8%B3%D8%A7%D9%86%D8%B8C/>
- Dixon, N. M. (1999). *The organizational learning cycle: How we can learn collectively*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315554945>
- Dumdum, U. R., Lowe, K. B., & Avolio, B. J. (2013). A Meta-Analysis of Transformational and Transactional Leadership Correlates of Effectiveness and Satisfaction: An Update and Extension. In B. J. Avolio & F. J. Yammarino (Eds.), *Transformational and Charismatic Leadership: The Road Ahead* (2 ed., pp. 39-70). Emerald Group Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S1479-35712013000005008>
- Ehsani Ghods, H., & Seyed Abaszadeh, M. M. (2012). On the Relationship between Learning Organization Components and High school teachers' Creativity and Innovation. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 3(12), 1-20. https://jedu.marvdasht.iau.ir/article_972.html?lang=en
- Erkutlu, H., & Chafra, J. (2015). The mediating roles of psychological safety and employee voice on the relationship between conflict management styles and organizational identification. *American Journal of Business*, 30(1), 72-91. <https://doi.org/10.1108/AJB-06-2013-0040>
- Esmaceli, S., Fathi Hafshejani, K., Valmohammadi, C., & Haddadi Harandi, A. A. (2023). Using combinational method DEMATEL and ANP with the fuzzy approach to prioritization of learning organization criteria in Iranian schools. *Journal of Decisions and Operations Research*, 8(1), 133-152. <https://doi.org/10.22105/dmor.2022.313801.1521>
- Fadaei, N., Khorshidi, A., Fathi, K., & Abbasi Servak, L. (2019). Modeling the Learning Organization for Elementary Education in Tehran, Iran. *Educational and Scholastic studies*, 8(1), 99-126. https://pma.cfu.ac.ir/article_903_en.html
- Farzaneh, M., Moradi, K., & Mollaei, R. (2016). The Effect of Ethical Leadership on Development of Learning Organization in Urban High Schools. *New Educational Approaches* 11(2), 45-58. <https://doi.org/10.22108/nea.2016.21380>
- Farzi Khaledi, S., Bahrami, S., & Yousefy, B. (2022). Designing a Intelligent Building model of Physical Education Conservatories With a sustainable and learning school approach.

- Research on Educational Sport*, 10(26), 146-117. <https://doi.org/10.22089/res.2020.8836.1872>
- Flood, R. L. (1998). "Fifth Discipline": Review and Discussion. *Systemic Practice and Action Research*, 11(3), 259-273. <https://doi.org/10.1023/A:1022948013380>
- Forrester, J. W. (1994). System dynamics, systems thinking, and soft OR. *System Dynamics Review*, 10(2-3), 245-256. <https://doi.org/10.1002/sdr.4260100211>
- Garratt, B. (2001). *The Learning Organization: Developing Democracy at Work* (3 ed.). HarperCollinsBusiness. <https://books.google.com/books?id=Z51XAAAAYAAJ>
- Garvin, D. A. (1994). Building a learning organization. *Harvard Business Review*, 71(4), 78-91. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10127041/>
- Garvin, D. A., Edmondson, A. C., & Gino, F. (2008). Is yours a learning organization? *Harvard business review*, 86(3), 109-116. <https://www.hbs.edu/faculty/Pages/item.aspx?num=31883>
- Gephart, M. A., Marsick, V. J., Van Buren, M. E., & Spiro, M. S. (1996). Learning organizations come alive. *Training & Development*, 50(12), 34-46. <https://www.proquest.com/docview/227018452?sourcetype=Trade%20Journals>
- Ghahari, H., Salehi Omran, E., & Abedini Baltork, M. (2020). Content Analysis of technical and vocational textbooks paying attention to professional competencies in Iran at 2018. *Quarterly Scientific Journal of National University of Skills*, 16(2), 51-70. https://kafan.nus.ac.ir/article_105313.html
- Ghanbari, S., & Eskandari, A. (2014). Relationships of Simple and Synthetic of Learning Organization Characteristics with Organizational Effectiveness in Board of Trustees Schools and State-Run Schools. *Journal of Educational Sciences*, 21(2), 207-230. <https://doi.org/10.22055/edu.2017.10680.1099>
- Ghasemzadeh, A., Mozneb Khodaei, M., & Barghi, E. (2020). The role of leadership style and culture of the learning organization on the effectiveness of schools. *Applied Educational Leadership*, 1(2), 69-80. https://ael.uma.ac.ir/article_1058.html?lang=en
- Ghazizadeh, H. (2018). Learning organizations using knowledge management and social networks. *Information & Communication Quarterly Book Review*, 4(16), 159-170. <https://www.magiran.com/paper/1839682/>
- Glaser, B. G. (1998). *Doing Grounded Theory: Issues and Discussions*. Sociology Press. <https://books.google.com/books?id=XStmQgAACAAJ>
- Goh, S. C. (1998). Toward a learning organization: The strategic building blocks. *SAM Advanced Management Journal* 63(2), 15-22. https://www.researchgate.net/publication/284098152_Toward_a_learning_organization_The_strategic_building_blocks
- Gwet, K. L. (2014). *Handbook of Inter-Rater Reliability: The Definitive Guide to Measuring The Extent of Agreement Among Raters* (4 ed.). Advanced Analytics, LLC. <https://books.google.com/books?id=fac9BQAAQBAJ>
- Haddadi Harandi, A. A., Rezaeifard, M., & Esmaelii, S. (2022). Digital Transformation Maturity Model; Areas and Trends of Research in Iran. *Digital Transformation*, 2(2), 43-72. <https://doi.org/10.22034/dtj.2022.340076.1061>
- Hallinger, P., & Chen, J. (2015). Review of research on educational leadership and management in Asia: A comparative analysis of research topics and methods, 1995-2012. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(1), 5-27. <https://doi.org/10.1177/1741143214535744>

- Hannah, S. T., & Lester, P. B. (2009). A multilevel approach to building and leading learning organizations. *The Leadership Quarterly*, 20(1), 34-48. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2008.11.003>
- Hansen, J. Ø., Jensen, A., & Nguyen, N. (2020). The responsible learning organization. *The Learning Organization*, 27(1), 65-74. <https://doi.org/10.1108/TLO-11-2019-0164>
- Hasani, Z., & Elmi, M. S. (2022). Investigating the Relationship between Knowledge Management Components and Innovation through Staff Empowerment in the Education Organization. *Quarterly Scientific Journal of National University of Skills*, 19(Special Issue), 703-723. <https://doi.org/10.48301/kssa.2022.324132.1937>
- Hong, J., Curado, C., & Henriques, P. L. (2022). Guest editorial: Learning organization, human resource management and sustainability: leading the future of organizations. *The Learning Organization*, 29(5), 421-427. <https://doi.org/10.1108/TLO-07-2022-285>
- Hosseinpour, M., Rezaee, B., Bakhsham, M., & Karimi, H. (2022). Designing a Model of Creation and Development of Knowledge-based Companies Using Qualitative Approach Grounded Theory in the City of Kermanshah. *Quarterly Scientific Journal of National University of Skills*, 19(Special Issue), 653-679. <https://doi.org/10.48301/kssa.2021.129162>
- Jamalzadeh, M., Rahgozar, H., & Panahi, I. (2011). A Comparative Study of Public and Private High Schools in District Three of Shiraz in terms of the Characteristics of Learning Organizations. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 2(8), 115-131. https://jedu.marvdasht.iau.ir/article_1024.html
- Jones, M., & Alony, I. (2011). Guiding the use of Grounded Theory in Doctoral studies—an example from the Australian film industry. *International Journal of Doctoral Studies*, 6, 95-114. <https://doi.org/10.28945/1429>
- Jørgensen, K. M., Strand, A. M. C., Hayden, J., Sparre, M., & Larsen, J. (2021). Down to earth: Gaia storytelling and the learning organization. *The Learning Organization*, 28(5), 464-477. <https://doi.org/10.1108/TLO-09-2020-0152>
- Kools, M., & George, B. (2020). Debate: The learning organization—a key construct linking strategic planning and strategic management. *Public Money & Management*, 40(4), 262-264. <https://doi.org/10.1080/09540962.2020.1727112>
- Loon Hoe, S., & McShane, S. (2010). Structural and informal knowledge acquisition and dissemination in organizational learning. *The Learning Organization*, 17(4), 364-386. <https://doi.org/10.1108/09696471011043117>
- Lotfi Jalal Abadi, M., Farhadi, A., Ravaei, S., & Gholami, M. (2020). Designing a Skill-oriented Model for Occupational Students: Using the Grounded Theory. *Quarterly Scientific Journal of National University of Skills*, 16(2), 71-100. https://karafan.nus.ac.ir/article_105314.html?lang=en
- Marquardt, M. J. (1999). *Action Learning in Action: Transforming Problems and People for World-class Organizational Learning*. Davies-Black. <https://books.google.com/books?id=IIdrOgAACAAJ>
- Marquardt, M. J. (2011). *Building the Learning Organization: Achieving Strategic Advantage through a Commitment to Learning* (3 ed.). Nicholas Brealey. <https://www.ebooks.com/en-us/book/2640876/building-the-learning-organization/michael-j-marquardt/>
- Mella, P. (2022). In every organization, gender stereotypes reduce organizational efficiency and waste productive energy: a systems thinking perspective. *Kybernetes*, 51(13), 156-185. <https://doi.org/10.1108/K-04-2021-0283>

- Michael, D. N. (1973). *On Learning to Plan & Planning to Learn*. Jossey-Bass Publishers. <https://books.google.com/books?id=WLxPAAAAMAAJ>
- Morton, M. S. S. (1991). *The Corporation of the 1990s: Information Technology and Organizational Transformation*. Oxford University Press. <https://books.google.com/books?id=6je78THAQGEC>
- National Research Council, Division of Behavioral and Social Sciences and Education, Board on Testing and Assessment, Board on Science Education, & Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills. (2012). *Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century* (M. L. Hilton & J. W. Pellegrino, Eds.). National Academies Press. <https://books.google.com/books?id=LCJtBAAQBAAJ>
- Navid Adham, M., & Shafizadeh, H. (2019). Investigating the Relationship between Strategic Thinking and Intellectual Capital with an Attitude Toward Organizational Innovation among Managers and Experts in Tehran Education Areas. *Technology of Education Journal* 13(4), 881-890. <https://doi.org/10.22061/jte.2019.5065.2163>
- Nilsson, P., & Lund, J. (2023). Design for learning – involving teachers in digital didactic design (D3). *Interactive Technology and Smart Education*, 20(1), 142-159. <https://doi.org/10.1108/ITSE-08-2021-0143>
- Örtenblad, A. R. (2019). Background and introduction. In *The Oxford Handbook of the Learning Organization* (pp. 3-18). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198832355.013.1>
- Ouyang, F., & Scharber, C. (2018). Adapting the TPACK framework for online teaching within higher education. *International Journal of Online Pedagogy and Course Design*, 8(1), 42-59. <https://doi.org/10.4018/IJOPCD.2018010104>
- Park, S., & Kim, E.-J. (2018). Fostering organizational learning through leadership and knowledge sharing. *Journal of Knowledge Management*, 22(6), 1408-1423. <https://doi.org/10.1108/JKM-10-2017-0467>
- Pearn, M., Roderick, C., & Mulrooney, C. (1995). *Learning Organizations in Practice*. McGraw-Hill. <https://books.google.com/books?id=awlrQgAACAAJ>
- Pedler, M., Pedler, M. J., Burgoyne, J. G., & Boydell, T. (1991). *The Learning Company: A Strategy for Sustainable Development* (2 ed.). McGraw-Hill. <https://books.google.com/books?id=QWHuAAAAMAAJ>
- Quinn, J. B. (1992). *Intelligent Enterprise: A Knowledge and Service Based Paradigm for Industry*. Simon and Schuster. <https://books.google.com/books?id=KzipkjiNKsQC>
- Rahimi, H., & Mohammad Alizadeh, M. (2019). An Assessment of the Compatibility of Al-Mustafa University of Qom with the Components of Learning, Agile and Quantum Organizations from the Views of the Employees. *Strategic Management of Organizational Knowledge*, 2(1), 171-198. https://jkm.ihu.ac.ir/article_204863.html?lang=en
- Rupčić, N. (2020). The fifth discipline: looking ahead. *The Learning Organization*, 27(6), 555-566. <https://doi.org/10.1108/TLO-07-2020-0129>
- Şahin, F., & Cemaloğlu, N. (2015). In-school Variables Supporting and Inhibiting Organizational Learning in Secondary Education Institutions. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 2912-2919. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.1028>
- Salehi, M., GHeltash, A., & Jabari Zohierabadi, A. (2012). On the Relationship between Learning Organization and Organizational Intelligence in Education. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 3(11), 89-104. https://jedu.marvdasht.iau.ir/article_1335.html?lang=en

- Salimi, G., & Shahmandi, E. (2008). Relationship of Transformational and Transactional Leadership Style with the Application of the Learning Organization. *Journal of Management and Planning In Educational System*, 1(2), 21-34. https://mpes.sbu.ac.ir/article_98326.html?lang=en
- Schwaninger, M. (2000). Managing Complexity—The Path Toward Intelligent Organizations. *Systemic Practice and Action Research*, 13(2), 207-241. <https://doi.org/10.1023/A:1009546721353>
- Senge, P. M. (1990, October 15). *The Leader's New Work: Building Learning Organizations*. MIT Sloan. <https://sloanreview.mit.edu/article/the-leaders-new-work-building-learning-organizations/>
- Senge, P. M. (1991). The fifth discipline, the art and practice of the learning organization. *Performance + Instruction*, 30(5), 37-37. <https://doi.org/10.1002/pfi.4170300510>
- Senge, P. M. (2017). The leaders new work: Building learning organizations. In A. Hooper (Ed.), *Leadership perspectives* (pp. 51-67). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315250601-6>
- Shafiee, M., Aminzadeh, R., & Montazarolmahdi, M. (2021). Study and comparison of technical and vocational education in Iran with other countries in the world. *Journal of Industry and University*, 12(45), 1-16. <http://rimag.ir/en/Article/14663>
- Shafiei, F. S., & Baradaran Haghir, M. (2016). A Learning Organization, Manpower Training Strategy Case Study: Islamic Schools in the Nonprofit's Second High School. *Islamic Perspective on Educational Science*, 4(6), 27-50. <https://doi.org/10.30497/edus.2016.58586>
- Shahsavari, T., Soleimanpouromran, M., & Hafezian, M. (2021). Validation the model of learning and teaching schools in education. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 12(4), 53-72. <https://doi.org/10.30495/jedu.2021.24967.4979>
- Shaked, H., Schechter, C., Ganon-Shilon, S., & Goldratt, M. (2017). *Systems thinking for school leaders: Holistic Leadership for Excellence in Education*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-53571-5>
- Shariatmadari, M. (2018). *systemic approach in management and planning with emphasis on educational system*. Kohsar <https://www.adinehbook.com/product/6008410041>
- Shirazinezhad, A., Saeidian Khorasgani, N., & Shah Talebi Hosseinabadi, B. (2020). Qualitative Study of Professional Development Factors of Iranian School Principals. *Islamic lifestyle with a focus on health*, 3(5), 195-211. https://www.islamiilife.com/article_189448.html?lang=en
- Silvana, T. S., Ekohariadi, Buditjahjanto, I. G. P., Rijanto, T., Munoto, & Nurlaela, L. (2021, November 7). *Study of the implementation of online learning models in vocational schools* [Conference session]. The 3rd International Conference on Vocational Education and Technology, Bali, Indonesia. <https://dx.doi.org/10.1088/1742-6596/1810/1/012066>
- Sina, H., & Mazini, M. (2013). Attainability of the Components of Learning Organization from the Point of View of the Secondary School Principals in the First District of Education Organization in Shiraz. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 4(14), 155-168. https://jedu.marvdasht.iau.ir/article_182.html
- Sterman, J. (2000). *Business Dynamics: Systems Thinking and Modeling for a Complex World*. Irwin/McGraw-Hill. <https://books.google.com/books?id=CCKCQgAACAAJ>
- Strauss, A., & Corbin, J. M. (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques* (2 ed.). SAGE Publications. <https://books.google.com/books?id=nvwOAQAAMAAJ>

- Supreme Council of the Cultural Revolution, Ministry of Education, & Supreme Council of Education. (2011). *Fundamental Reform Document of Education (FRDE) in the Islamic Republic of Iran*. OERP. <http://en.oerp.ir/sites/en.oerp.ir/files/sandtahavol.pdf>
- Tavakoli, A., Saleh Darjani, S., Faraji, V., & Fallah, A. (2017, June 29). *Transforming the school into a learning organization* [Conference session]. Fourth International Conference on "Psychology, Education and Social Studies, Tbilisi, Georgia. <https://civilica.com/doc/662907/>
- Torani, H. (2017). Farhangian University as learner organization (Dimensions, Components and Solutions). *Teacher Education Policy*, 1(3), 165-195. https://te-research.cfu.ac.ir/article_548.html?lang=en
- Uusi-Kakkuri, P., Brandt, T., & Kultalahti, S. (2016). Transformational leadership in leading young innovators – a subordinate’s perspective. *European Journal of Innovation Management*, 19(4), 547-567. <https://doi.org/10.1108/EJIM-12-2014-0118>
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1993). *Sculpting the Learning Organization: Lessons in the Art and Science of Systemic Change*. Jossey-Bass. <https://books.google.com/books?id=TnpqAAAAMAAJ>
- Wolfswinkel, J. F., Furtmueller, E., & Wilderom, C. P. M. (2013). Using grounded theory as a method for rigorously reviewing literature. *European Journal of Information Systems*, 22(1), 45-55. <https://doi.org/10.1057/ejis.2011.51>
- Yahyazadeh Waqefi, M. S., Salehi, M., Saeedi, A., & Fazl Elahi, S. (2019). learning organization, leadership, organizational culture, human resources. *The Journal of Modern Thoughts in Education*, 15(1), 52-70. <http://sanad.iau.ir/en/Article/1109961>
- Yousefi, A., Maleki Avarsin, S., & Talebi, B. (2020). Designing a Model for Professional Development of elementary School Principals in 2025 Horizon with an Approach Based on Grounded Theory. *Quarterly Journal of Managing Education In Organizations*, 9(1), 13-51. <http://journalieaa.ir/article-1-140-en.html>
- Zahedipour, M., Oladian, M., & Hosseini, S. R. (2022). Presenting the Model of Effective Schools Based on Learning Organization (Case study: Elementary Schools in Tehran). *Sociology of Education*, 7(2), 229-240. <https://doi.org/10.22034/ijes.2022.242057>
- Ziemiański, P., Stankiewicz, K., Tomczak, M. T., & Krawczyk-Bryłka, B. (2023). The congruence of mental models in entrepreneurial teams – implications for performance and satisfaction in teams operating in an emerging economy. *Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies*, 15(1), 32-45. <https://doi.org/10.1108/JEEE-02-2020-0033>