

یادگیری سازمانی در دانشکده های کشاورزی استان تهران

منایب عباسی^۱، یوسف حجازی*^۲، هوشنگ ایروانی^۳، محمد رضا زالی^۴ و سید بابک علوی^۵
۱، ۲، ۳، دانشجوی دکتری و استادان پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه تهران، ۴، استادیار دانشکده علوم
اقتصادی و اداری دانشگاه مازندران و ۵، استادیار دانشکده اقتصاد و مدیریت دانشگاه صنعتی شریف
(تاریخ دریافت: ۸۸/۶/۳ - تاریخ تصویب: ۸۹/۴/۹)

چکیده

در محیط متغیر کنونی، هیچ روشی برای موفقیت پایدار سازمانی بدون یادگیری سازمانی وجود ندارد. تحقیق حاضر با هدف بررسی یادگیری سازمانی و عوامل تأثیرگذار بر آن در دانشکده های کشاورزی استان تهران انجام شده است. تحقیق از نوع توصیفی-همبستگی و نمونه مورد مطالعه را تعداد ۱۰۰ نفر از اعضای هیأت علمی پردیس کشاورزی و منابع طبیعی کرج، پردیس کشاورزی ابوریحان و دانشکده های کشاورزی دانشگاه های تربیت مدرس و شاهد تشکیل دادند. اطلاعات مورد نیاز با استفاده از پرسشنامه گردآوری شد. روایی پرسشنامه با استفاده از نظرات متخصصین و پایایی آن با اندازه گیری آلفای کرونباخ در مرحله پیش آزمون مورد تأیید قرار گرفت. نتایج حاصل از تحقیق بیانگر آن است که در تمامی عوامل زمینه ای (آرمان مشترک، تفکر سیستمی، فرهنگ سازمانی یادگیرنده، ساختار سازمانی منعطف، توسعه قابلیت های شخصی و حرفه ای اعضا و رهبری تحول آفرین) و فرآیندی (یادگیری سازمانی)، بین وضعیت موجود و حد متعادل (متوسط) در دانشکده های کشاورزی مورد مطالعه تفاوت معنی داری وجود دارد. نتایج حاصل از همبستگی حاکی از وجود رابطه مثبت و معنی دار بین یادگیری سازمانی و تمامی عوامل زمینه ای می باشد. نتیجه حاصل از رگرسیون چند متغیره بیانگر آن است که سه عامل رهبری تحول آفرین، تفکر سیستمی و ساختار سازمانی منعطف به ترتیب بیشترین نقش را در تبیین واریانس یادگیری سازمانی ایفا می کنند.

واژه های کلیدی: یادگیری سازمانی، سازمان یادگیرنده، مؤلفه های زمینه ای، دانشکده کشاورزی.

مقدمه

در دنیای متغیر کنونی، یادگیری جاده حیاتی شناخت و انطباق با سرعت فزاینده تغییر است. در چنین شرایطی، سازمان ها همانند افراد باید سریع تر و بهتر خود را با این محیط متغیر انطباق دهند، در غیر این صورت دچار شکست می شوند. بنا به قول آریه دگاس (۱۹۸۸)

در شرایط کنونی، یادگیری تنها مزیت پایدار رقابتی می باشد (Bunch & Probst, 2000). به عبارت دیگر محوریت پارادایم های جدید، یادگیری است. بنابراین، سازمان هایی موفق تر هستند که زودتر، سریع تر و بهتر از رقبا یاد بگیرند و این یادگیری و آموخته ها را در فرآیندهای کاری خود نشان دهند. به همین دلیل است

سازمان‌های آموزشی به طور عام و دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها نیز مصون از تغییرات محیطی نبوده و ناچارند برای حفظ، بقاء، و رشد و توسعه، خود را با محیطشان انطباق دهند. این تغییرات، مدیریت سازمان‌های آموزشی را در دهه‌های اخیر با چالش مواجه ساخته و سبب گردیده است دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها تغییراتی را در روش‌ها و ابزارهای مدیریت خود به منظور مبارزه با چالش‌های پیش رو اتخاذ نمایند.

با توجه به اهمیت آموزش عالی کشاورزی در ایران و تأثیر آن بر کلیه ابعاد رشد و توسعه انسانی، اقتصادی و کشاورزی، بحث پیرامون مسایل دانشکده‌های کشاورزی و ارایه راه‌حل‌های احتمالی از اهمیت اساسی برخوردار است. بنابراین این مؤسسات آموزش عالی کشاورزی باید دائماً مورد بررسی و بازنگری قرار گرفته، رهیافت‌ها و الگوهای مناسبی برای مبارزه با چالش‌های این بخش از قبیل کاهش نرخ اشتغال دانش‌آموختگان کشاورزی، کاهش حمایت سیاسی و اجتماعی از آموزش کشاورزی (Bowden, 1996 cited in Ali Baigi, 2005)، افزایش تعداد دانشجویان، تقاضا برای اثر بخشی بیشتر این دانشکده‌ها (Patterson, 1999)، جهانی شدن و به تبع آن افزایش رقابت و بازار محوری (Bowden & Matron, 1998; Sporn, 2003) ارایه گردد. استفاده از رویکرد یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده در این مؤسسات یکی از راهکارهای مهم در هزاره سوم می‌باشد. به عبارت دیگر برای بقاء و پایداری در دنیای رقابتی کنونی دانشکده‌های کشاورزی بایستی همانند سایر سازمان‌ها در جهت تغییر نقش‌ها و وظایف خود برای تبدیل شدن به یک سازمان یادگیرنده تلاش نمایند.

با سرایت مفهوم یادگیری سازمانی به سازمان‌های آکادمیک و آموزشی، زمینه برای مطالعات بیشتر در دانشگاه‌ها به عنوان مؤسسات آموزشی و پژوهشی فراهم آمد و پژوهشگران به ویژه در دهه گذشته به طور جدی به مطالعه سازمان‌های یادگیرنده و کاربرد مؤلفه‌های آن در این مؤسسات پرداخته‌اند.

White & Weathersby (2005) با هدف ارزیابی تبدیل یک دانشگاه به سازمان یادگیرنده، چالش‌ها و نیازهای این انتقال را بررسی کرده‌اند. به نظر آن‌ها معضلات مربوط به راهبرد، ساختار، و فرهنگ در

که در سال‌های اخیر یادگیری سازمانی^۱ و سازمان‌گیرنده^۲ به عنوان پارادایم‌های جدید سازمانی مطرح و رشد قابل توجهی پیدا کرده‌اند.

رویکرد "سازمان به عنوان یک نظام یادگیرنده" به اوایل قرن بیستم برمی‌گردد. قبل از قرن بیستم پارادایم سازمانی غالب، شکل دستوری و کنترلی داشت. این شکل سازمانی به M-Form^۳ (شکل چند بعدی) معروف بود. تخصص‌گرایی و کارآیی دو ویژگی مهم این سازمان‌های سنتی بودند (James, 2003). در ادامه، در اواسط قرن بیستم و با طرح مفهوم یادگیری سازمانی توسط تعدادی از نظریه پردازان از قبیل سیرت، مارچ و سیمون، اعتقاد براین بود که قوانین و مقررات موجود در یک سازمان انعکاس دهنده فرآیندهای یادگیری سازمانی جهت تطبیق سازمان با محیط خارجی می‌باشد (Yeung et al., 1999). بنابراین سازمان‌ها کم‌کم به فکر اصلاح قوانین و مقررات خود به منظور تطبیق با شرایط محیطی در حال تغییر برآمدند. این سازمان‌ها در مواجهه با تغییرات محیطی قرن ۲۱ از قبیل جهانی سازی، مشتری مداری، فن آوری اطلاعات و ... از حالت M-Form به L-Form^۴ تغییر شکل دادند (James, 2003). به عبارت دیگر به سازمان یادگیرنده تبدیل شدند. این سازمان‌ها بیشتر از آن که تطبیقی باشند، تحولی هستند. در چنین سازمان‌هایی همه اعضا به کشف، بهره برداری، انتقال دانش، ارتقای یادگیری جمعی، و ارتقای ظرفیت خلق آینده تشویق می‌شوند. آرمان، ارزش و مدل‌های ذهنی به عنوان رویکرد جدید سازمان‌های فراگیر (یادگیرنده) می‌باشند در حالی که این رویکرد در سازمان‌های سنتی عبارت بودند از مدیریت، سازماندهی و کنترل (Senge, 1990). بنابراین از اواسط قرن بیستم و با مطرح شدن مفهوم یادگیری سازمانی، سازمان‌ها مسیر تبدیل شدن به سازمان‌های یادگیرنده را آغاز کردند.

هرچند که مدل سازمان یادگیرنده در ابتدا برای سازمان‌های صنعتی ارایه شد (Senge, 1990)، ولی

1. Organizational Learning
2. Learning Organization
3. Multidivisional Form
4. Learning Organization Form

Raste Moghadam (2004) با هدف بررسی میزان برخورداری بودن دانشگاه علامه طباطبایی از ویژگی‌های یک سازمان یادگیرنده به این نتیجه رسیده است که در کلیه ابعاد سازمان یادگیرنده (رهبری، برنامه/ارزیابی، اطلاعات، نوآوری و ابتکار، و اجرا-بر مبنای مدل ویک و لئون) بین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب دانشگاه تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

نتایج تحقیق Hejazi & Veisi (2007) با هدف ارزیابی سطح یادگیری سازمانی و تبیین مؤلفه‌های آن در پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه تهران حاکی از بالا بودن سطح یادگیری سازمانی در نمونه مورد مطالعه بوده است. یافته‌های تحقیق همچنین مؤید آن است که توانمندسازی اعضای هیأت علمی به جانب دیدگاه مشترک و پاسخگویی و آگاه‌سازی بیرونی، بیشترین نقش را در تبیین واریانس و سطح یادگیری سازمانی در نمونه مورد مطالعه دارد.

Zali et al. (2008) در پژوهش خود با استفاده از مدل نویس و همکاران به ارزیابی یادگیری سازمانی در دانشگاه تهران از دیدگاه اعضای هیأت علمی و مدیران پرداخته‌اند. بر اساس نتایج حاصله میانگین هر یک از مؤلفه‌های آرمان مشترک، تفکر سیستمی و رهبری مشارکتی و هم‌چنین میانگین کسب دانش، اشتراک دانش و کاربرد دانش از دیدگاه مدیران و اعضای هیأت علمی زیر حد متوسط می‌باشند. در مجموع میانگین یادگیری سازمانی در دانشگاه تهران ۲/۶۴ می‌باشد که از حد متوسط کمتر بوده و بنابراین دانشگاه تهران یادگیرنده نمی‌باشد.

بر مبنای بررسی تئوری‌ها و مدل‌های متعدد یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده (Senge, 1990; Garvin, 1993; Pedler, 1995; Gephart & Marsick, 1996; Daft, 1997; Goh, 1998; Bowden & Marton, 1998; Martin, 1999; Fremerey, 1999; Neffee, 2001; Willcoxson, 2001; James, 2003; Marquardt, 2002; Hoveida, 2007) و همچنین مطالعات صورت گرفته در حوزه یادگیری سازمانی، برخی مؤلفه‌های این مدل‌ها و مطالعات مورد تأکید بیشتری قرار گرفته‌اند. این مؤلفه‌ها عبارتند از: آرمان (چشم

مؤسسات آموزشی از موانع ایجاد سازمان یادگیرنده هستند. این دو هم‌چنین از همکاری نزدیک مدرسین آموزشی در قالب تیم‌های آموزشی و تحقیقاتی، تشکیل تیم‌های یادگیری با دانشجویان، تشکیل تیم‌های تحقیقاتی میان دانشگاهی، رهبری تحول‌گرا، تفکر و برنامه‌راهبردی، مهندسی فرهنگی و وجود فرهنگ یادگیری، مدیریت دانش در دانشگاه، یادگیری چگونه یادگیری، همکاری به جای رقابت و اعتقاد به برتری سازمانی به عنوان ضروریات تبدیل یک دانشگاه به سازمان یادگیرنده نام برده‌اند.

Morales et al. (2006) در تحقیق خود با هدف شناسایی عوامل و موانع تحقق یادگیری سازمانی آموزشی^۱ در مراکز آموزشی (دبیرستان‌ها و دانشگاه‌ها) کشور اسپانیا، به این نتیجه رسیدند که مؤلفه توسعه قابلیت‌های شخصی با تأثیر بر ایجاد آرمان مشترک و یادگیری تیمی منجر به یادگیری سازمانی آموزشی (خلق دانش، اشتراک دانش و کاربرد دانش) شده که یادگیری سازمانی آموزشی متعاقباً بهبود عملکرد این مراکز را به همراه دارد، ضمن اینکه وجود عاملی مثل موانع با تأثیر منفی بر ایجاد آرمان مشترک و یادگیری تیمی، تولید، اشتراک و کاربرد دانش در این مراکز را محدود کرده و منجر به کاهش عملکرد این مراکز می‌گردد.

Jafarnejad et al. (2004) در تحقیقی با بهره‌گیری از مدل سازمان یادگیرنده ویک و لئون به سنجش میزان یادگیری سازمانی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران پرداخته‌اند. از منظر مؤلفه‌های مدل ویک و لئون: دانشگاه‌های دولتی شهر تهران از وجود رهبران با بینش بی‌بهره‌اند، سیستم ارزیابی مناسبی در این دانشگاه‌ها وجود ندارد، اطلاعات از محیط درونی و بیرونی جهت بهبود عملکرد کسب نمی‌شود، خلاقیت و نوآوری به عنوان یک معیار یادگیری سازمانی مشاهده نمی‌شود و این دانشگاه‌ها از ویژگی عمل‌گرایی برخوردار نیستند. هم‌چنین بر اساس بخش دیگری از نتایج، بین مؤلفه‌های اطلاعات، خلاقیت و نوآوری، و عمل‌گرایی در دانشگاه‌های مورد بررسی در وضع موجود و مطلوب تفاوت وجود دارد.

شده و آن‌ها را درساختاری هماهنگ از مبانی نظری و عملی ترکیب می‌کند (Senge, 1990).

فرهنگ سازمانی یادگیرنده: نظامی است از ارزش‌ها و شیوه‌های اندیشیدن و تفکر مشترک که در تعامل با افراد، ساختار و نظام‌های سازمان، هنجارهای رفتاری (روشی که کارها انجام می‌شوند) را شکل می‌دهد (Harvey et al., 1998 cited in Naderi Khorshidi, 2002).

ساختار سازمانی منعطف: چارچوبی است که چگونگی طراحی سازمان، نحوه اتخاذ تصمیم و چگونگی فرایند ارتباطات را در پاسخگویی به چالش‌های محیطی و کنترل رفتار درون سازمان مورد بررسی قرار می‌دهد (Yeung et al., 1999).

توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای: عبارت است از نظامی که طی آن فرد به صورت مستمر دیدگاه‌های شخصی خود را در راستای بهبود دانش و مهارت، با هدف افزایش عملکرد سازمان روشن تر و عمیق تر می‌نماید (Senge, 1990).

رهبری تحول آفرین: فرایند نفوذ آگاهانه در افراد یا گروه‌ها برای ایجاد تغییر و تحول در وضع موجود و کارکردهای سازمان به عنوان یک کل می‌باشد (Bass, 1997).

با توجه به آن چه گفته شد تحقیق حاضر در پی پاسخ به این سؤال است که: علی‌رغم اینکه تولید و انتشار دانش از وظایف دانشکده‌های کشاورزی می‌باشد ولی آیا این دانشکده‌ها سازمان‌های یادگیرنده می‌باشند؟ و میزان یادگیری سازمانی و عوامل زمینه‌ای مؤثر بر آن در این دانشکده‌ها به چه میزان می‌باشد؟

بنابراین هدف کلی تحقیق حاضر عبارت از بررسی میزان یادگیری سازمانی در دانشکده‌های کشاورزی استان تهران می‌باشد. در راستای تحقق این هدف کلی، اهداف اختصاصی زیر مورد نظر می‌باشند:

- بررسی وضعیت موجود یادگیری سازمانی و عوامل زمینه‌ای تأثیرگذار بر آن در دانشکده‌های کشاورزی استان تهران

- بررسی رابطه بین یادگیری سازمانی و عوامل زمینه‌ای تأثیرگذار بر آن

انداز(مشترک^۱، تفکر سیستمی^۲، فرهنگ سازمانی یادگیرنده،^۳ ساختار سازمانی منعطف^۴، توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای^۵ اعضاء، و رهبری تحول آفرین^۶. در این تحقیق این شش مؤلفه به عنوان عوامل زمینه‌ای تأثیرگذار بر فرآیند یادگیری سازمانی در دانشکده‌های کشاورزی مورد بررسی قرار گرفته‌اند.

یادگیری سازمانی فرایند پویایی از دانش، شامل خلق و کسب دانش، انتشار و اشتراک دانش، و کاربرد دانش است (Morales et al., 2006). در جریان این فرایند، دانش در یک سازمان تولید و کسب شده، انتشار یافته و به اشتراک گذاشته شده و در نهایت در فرایندهای جاری سازمان به کارگرفته می‌شود. به اعتقاد بسیاری از محققان، یادگیری سازمانی فرآیندی اجتماعی است که به وسیله عوامل زمینه‌ای دیگر تحت تأثیر قرار می‌گیرد. در Nevis et al. (1995) فرآیند یادگیری سازمانی به وسیله فاکتورهای آرمان مشترک، تفکر سیستمی و رهبری مشارکتی^۷ تحت تأثیر قرار می‌گیرد. در تحقیق Morales et al. (2006) آرمان مشترک، توسعه قابلیت‌های شخصی، یادگیری تیمی^۸ و موانع به عنوان عوامل زمینه‌ای تأثیرگذار بر فرآیند یادگیری سازمانی در یک مرکز آموزشی معرفی شده‌اند. همان‌گونه که گفته شد در این تحقیق شش مؤلفه به عنوان عوامل زمینه‌ای تأثیرگذار بر فرآیند یادگیری سازمانی معرفی و مورد بررسی قرار گرفته‌اند:

آرمان مشترک: عبارت است از ظرفیت ایجاد یک تصویر مشترک از آینده‌ای که به دنبال آن هستیم، به عبارت دیگر آرمان مشترک نظامی است که تصورات فردی را به تصورات گروهی تبدیل نموده و سبب همسویی انرژی و توان افراد در راستای تحقق اهداف سازمان می‌گردد (Senge, 1990).

تفکر سیستمی: نظامی است در درون افراد که باعث یکپارچگی قواعد و اجزای مختلف یک سازمان

1. Share Vision
2. System Thinking
- 3- Learning Organizational Culture
- 4- Flexible Organizational Structure
- 5- Development of Professional and Personal Mastery
6. Transformational Leadership
7. Participatory Leadership
- 8-Team Learning

هیأت علمی مربوط به گروه های آموزشی زراعت و اصلاح نباتات و گیاه پزشکی به ترتیب با تعداد ۱۷ و ۱۵ نفر و کمترین فراوانی مربوط به گروه صنایع غذایی با تعداد ۳ نفر می باشد. ۹۴ درصد از پاسخگویان مرد و بقیه زن می باشند. میانگین سنی پاسخگویان ۴۶ سال با حداقل ۳۲ و حداکثر ۷۲ سال می باشد. از نظر رتبه علمی، ۱۰ نفر از پاسخگویان مری، ۳۹ نفر استادیار، ۳۷ نفر دانشیار و ۱۱ نفر استاد می باشند. ۳ نفر نیز به این سؤال پاسخی نداده بودند. میانگین سابقه تدریس در بین نمونه مورد مطالعه ۱۳/۴۰ سال با حداقل ۱ و حداکثر ۳۸ سال می باشد.

یافته های استنباطی

دیدگاه اعضای هیأت علمی در خصوص وضعیت موجود یادگیری سازمانی و عوامل زمینه ای تأثیرگذار بر آن در جدول (۱) ارایه شده است. همان گونه که ملاحظه می شود میانگین تمام مؤلفه های زمینه ای و فرآیندی (یادگیری سازمانی) زیر حد متوسط (۳) قرار دارند. بر اساس نتایج حاصله از میان عوامل زمینه ای، فرهنگ سازمانی یادگیرنده با میانگین ۲/۶۷ رتبه اول و تفکر سیستمی با میانگین ۲/۴۸ در رتبه آخر قرار دارد. میانگین یادگیری سازمانی در دانشکده های کشاورزی مورد مطالعه ۲/۲۰ بوده که از تمامی عوامل زمینه ای کمتر می باشد.

در ادامه هدف اول و به منظور سنجش تفاوت مثبت از میانگین (۳) و تفاوت منفی از میانگین (۳) یادگیری سازمانی و عوامل زمینه ای تأثیرگذار بر آن از دیدگاه اعضای هیأت علمی از آزمون نشانه^۴ استفاده شد که نتایج آن در جدول (۲) آورده شده است.

همان گونه که ملاحظه می شود در تمامی مؤلفه های زمینه ای و یادگیری سازمانی تفاوت منفی از میانگین بیشتر از تفاوت مثبت از میانگین و آزمون در سطح یک درصد تفاوت بین وضع موجود و حالت میانگین را تأیید می کند. به عبارت دیگر در دانشکده های کشاورزی مورد مطالعه نه تنها یادگیری سازمانی در سطح بسیار پایینی صورت می گیرد، بلکه عوامل زمینه ای تأثیر گذار بر آن نیز وضعیت چندان مناسبی ندارند. این امر در مورد

- مقایسه میزان یادگیری سازمانی در دانشکده های کشاورزی مورد مطالعه

مواد و روش ها

تحقیق حاضر از نوع تحقیقات توصیفی- همبستگی است. جامعه آماری این تحقیق را اعضای هیأت علمی تمام وقت دانشکده های کشاورزی دانشگاه های دولتی استان تهران (پردیس کشاورزی و منابع طبیعی کرج، پردیس کشاورزی ابوریحان، دانشکده کشاورزی دانشگاه تربیت مدرس و دانشکده کشاورزی دانشگاه شاهد) تشکیل می دهند که تعداد آن ها ۲۷۵ نفر می باشد. تعداد نمونه های مورد مطالعه بر اساس فرمول کوکران ۱۰۰ نفر می باشند که به روش نمونه گیری تصادفی ساده متناسب با حجم از بین جامعه آماری انتخاب شدند. بر این اساس سهم پردیس کشاورزی و منابع طبیعی کرج، پردیس ابوریحان، دانشکده کشاورزی دانشگاه تربیت مدرس و دانشکده کشاورزی دانشگاه شاهد به ترتیب ۴۳، ۳۱، ۱۶ و ۱۰ نفر می باشد. ابزار اصلی جمع آوری اطلاعات تحقیق پرسشنامه می باشد که در سه بخش اطلاعات مربوط به مؤلفه های زمینه ای، مؤلفه های فرآیندی و مشخصات فردی پاسخگویان تنظیم شده بود. روایی ظاهری^۱ و محتوایی^۲ ابزار تحقیق با استفاده از نظرات متخصصان یادگیری سازمانی و تعدادی از اعضای هیأت علمی کشاورزی که رؤسای انجمن های علمی کشاورزی نیز بودند تعیین گردید. جهت تعیین پایایی^۳ ابزار تحقیق آلفای کرونباخ برای بخش های مختلف پرسشنامه در مرحله پیش آزمون تعیین گردید. مقدار آلفای کرونباخ برای بخش های مختلف بین ۰/۷۹ تا ۰/۹۳ به دست آمد که مبین اعتبار مناسب ابزار جمع آوری داده ها می باشد. داده پردازی و محاسبات این تحقیق با استفاده از نرم افزار SPSSwin نسخه ۱۶ در دو بخش توصیفی و تحلیلی انجام شد.

نتایج

یافته های توصیفی

بر اساس نتایج تحقیق، بیشترین فراوانی اعضای

1. Face Validity
2. Content Validity
3. Reliability

4-Sign Test

عوامل ساختار سازمانی منعطف و تفکر سیستمی
شدیدتر است؛ یعنی در مقایسه با سایر عوامل، ساختار
دانشکده‌های کشاورزی منعطف و پویا نیست، ضمن
اینکه اعضای هیأت علمی دارای تفکر سیستمی نیستند.

جدول ۱- دیدگاه اعضای هیأت علمی پیرامون وضعیت موجود یادگیری سازمانی و عوامل زمینه‌ای تأثیر گذار بر آن

مؤلفه‌ها	رتبه	میانگین*	انحراف معیار	ضریب تغییرات
آرمان مشترک	۴	۲/۵۵	۰/۱۶۵	۰/۱۲۵
تفکر سیستمی	۵	۲/۴۸	۰/۱۵۷	۰/۱۲۲
فرهنگ سازمانی یادگیرنده	۱	۲/۶۷	۰/۱۵۵	۰/۱۲۰
ساختار سازمانی منعطف	۶	۲/۴۲	۰/۱۵۸	۰/۱۲۱
توسعه قابلیت‌های شخصی	۲	۲/۶۶	۰/۱۵۵	۰/۱۲۰
رهبری تحول آفرین	۳	۲/۵۵	۰/۱۶۳	۰/۱۲۴
عامل فرایندی یادگیری سازمانی	۷	۲/۲۰	۰/۱۵۷	۰/۱۲۵

*مقیاس: ۱- خیلی کم، ۲- کم، ۳- متوسط، ۴- زیاد و ۵- خیلی زیاد

جدول ۲- تفاوت مثبت و منفی از میانگین هر یک از عوامل زمینه‌ای و یادگیری سازمانی

مؤلفه‌ها	تفاوت مثبت از میانگین	تفاوت منفی از میانگین	مقدار Z	سطح معنی داری
آرمان مشترک	۲۱	۶۸	-۴/۸۷ **	۰/۰۰۰
تفکر سیستمی	۱۵	۷۲	-۶/۱۰ **	۰/۰۰۰
فرهنگ سازمانی یادگیرنده	۱۸	۶۵	-۵/۰۴ **	۰/۰۰۰
ساختار سازمانی منعطف	۱۴	۷۹	-۶/۶۳ **	۰/۰۰۰
توسعه قابلیت‌های شخصی	۲۸	۶۷	-۳/۸۹ **	۰/۰۰۰
رهبری تحول آفرین	۱۸	۶۷	-۵/۲۰ **	۰/۰۰۰
عامل فرایندی یادگیری سازمانی	۷	۸۷	-۸/۱۴ **	۰/۰۰۰

** سطح معنی داری یک درصد

گیرنده فراهم خواهد شد.

جدول ۳- رابطه میان عوامل زمینه‌ای و یادگیری سازمانی

عوامل زمینه‌ای	مقدار T	سطح معنی داری
آرمان مشترک	۰/۶۱۲ **	۰/۰۰۰
تفکر سیستمی	۰/۷۰۰ **	۰/۰۰۰
فرهنگ سازمانی یادگیرنده	۰/۶۶۱ **	۰/۰۰۰
ساختار سازمانی منعطف	۰/۶۷۶ **	۰/۰۰۰
توسعه قابلیت‌های شخصی	۰/۶۳۲ **	۰/۰۰۰
رهبری تحول آفرین	۰/۷۴۷ **	۰/۰۰۰

** سطح معنی داری ۱ درصد

در ادامه و به منظور سنجش تأثیر جمعی عوامل
زمینه‌ای بر یادگیری سازمانی از رگرسیون چند متغیری
روش گام به گام استفاده شد. نتایج ارائه شده در جدول
(۴) ترتیب ورود عوامل زمینه‌ای در معادله رگرسیون را
نشان می‌دهد. براین اساس عامل زمینه‌ای رهبری تحول
آفرین در گام اول وارد معادله شده و در گام‌های دوم و

به منظور بررسی رابطه بین عوامل زمینه‌ای و
یادگیری سازمانی، با توجه به رتبه‌ای بودن مقیاس
داده‌ها، از ضریب همبستگی اسپرمن استفاده گردید. با
توجه به جدول شماره (۳) بین تمامی عوامل زمینه‌ای و
یادگیری سازمانی در سطح یک درصد رابطه مثبت و
معنی داری وجود دارد. به عبارت دیگر هر اندازه در یک
دانشکده کشاورزی تصورات فردی به تصورات گروهی
تبدیل شده، به قواعد و اجزای دانشکده با نگاه کل‌گرا و
نظام‌مند نگریسته شود، فرهنگ حاکم بر دانشکده حامی
یادگیری و نوآوری باشد، ساختار دانشکده منعطف و
پویا باشد، افراد به صورت مستمر در پی بهبود دانش و
مهارت خود باشند و در نهایت رهبری حاکم بر دانشکده
در پی ایجاد تغییر و تحول متناسب با نیازهای دانشکده
باشد، یادگیری سازمانی (خلق و کسب دانش، انتشار و
اشتراک دانش، و کاربرد دانش) بهتر صورت گرفته و
زمینه برای تبدیل دانشکده کشاورزی به یک سازمان یاد

مطالعه از آزمون کروسکال والیس استفاده شد که نتایج این آزمون در جدول (۵) آورده شده است. براساس نتایج حاصله، به جز در مورد ساختار سازمانی منعطف در سایر موارد بین دانشکده‌های کشاورزی مورد مطالعه تفاوتی وجود ندارد. میانگین‌های آرایه شده ساختار سازمانی منعطف در پردیس کشاورزی و منابع طبیعی کرج، پردیس کشاورزی ابوریحان، دانشکده کشاورزی تربیت مدرس و دانشکده کشاورزی دانشگاه شاهد به ترتیب ۲/۵۷، ۲/۱۸، ۲/۲۶ و ۲/۷۳ بوده که حاکی از منعطف بودن بیشتر ساختار سازمانی در دانشکده کشاورزی دانشگاه شاهد و پردیس کشاورزی و منابع طبیعی کرج می‌باشد.

سوم به ترتیب عوامل تفکر سیستمی و ساختار سازمانی منعطف وارد معادله شده اند. بر اساس R^2 آرایه شده، این سه عامل ۶۷/۴ درصد تغییرات یادگیری سازمانی را باعث می‌شوند.

با توجه به توضیحات آرایه شده و نتایج جدول (۷) معادله خطی حاصل از رگرسیون به شکل زیر می‌باشد:

$$Y = -0.014 + 0.32X_1 + 0.27X_2 + 0.27X_3$$

که در آن Y: میزان یادگیری سازمانی، X_1 : رهبری تحول آفرین، X_2 : تفکر سیستمی و X_3 : ساختار سازمانی منعطف می‌باشد.

به منظور مقایسه میزان یادگیری سازمانی و عوامل زمینه‌ای تأثیرگذار بر آن در دانشکده‌های کشاورزی مورد

جدول ۴- تأثیر عوامل زمینه‌ای در یادگیری سازمانی

متغیرهای مستقل	B	Beta	t	Sig.t
مقدار ثابت	-۰/۰۱۴	-	-۰/۰۷	۰/۹۳
رهبری تحول آفرین	۰/۳۲	۰/۳۸	۴/۴۲	۰/۰۰۰
تفکر سیستمی	۰/۲۷	۰/۲۹	۳/۶۵	۰/۰۰۰
ساختار سازمانی منعطف	۰/۲۷	۰/۲۹	۳/۳۸	۰/۰۰۰
Adjusted R ² = ۰/۶۶۲ R ² = ۰/۶۷۴ R= ۰/۸۲۱ Sig. F= ۰/۰۰۰ F= ۵۳/۸۱				

جدول ۵- مقایسه میزان یادگیری سازمانی و عوامل تأثیرگذار بر آن در دانشکده‌های کشاورزی

عوامل	میانگین*				مقدار کای اسکور	معنی داری
	پردیس کرج	پردیس ابوریحان	دانشکده کشاورزی تربیت مدرس	دانشکده کشاورزی شاهد		
آرمان مشترک	۲/۵۶	۲/۴۸	۲/۴۸	۲/۸۱	۲/۵۷	۰/۴۶
تفکر سیستمی	۲/۴۳	۲/۵۷	۲/۴۰	۲/۷۲	۲/۵۰	۰/۴۷
فرهنگ سازمانی یادگیرنده	۲/۶۳	۲/۷۲	۲/۶۴	۲/۸۴	۱/۰۹	۰/۷۷
ساختار سازمانی منعطف	۲/۵۷	۲/۱۸	۲/۲۶	۲/۶۲	۹/۰۴*	۰/۰۲
توسعه قابلیت‌های شخصی	۲/۷۱	۲/۵۶	۲/۶۳	۲/۷۳	۱/۰۶	۰/۷۸
رهبری تحول آفرین	۲/۵۷	۲/۲۸	۲/۵۶	۲/۸۵	۵/۷۵	۰/۱۲
یادگیری سازمانی	۲/۲۵	۲/۰۲	۲/۱۵	۲/۴۵	۴/۲۳	۰/۲۳

* سطح معنی داری ۵ درصد

*مقیاس: ۱= خیلی کم، ۲= کم، ۳= متوسط، ۴= زیاد و ۵= خیلی زیاد

اعضای هیأت علمی به جانب دیدگاه مشترک (Hejazi & Veisi, 2007) و همکاری نزدیک مدرسین آموزشی گروه‌های مختلف در قالب تیم‌های آموزشی و تحقیقاتی و تشکیل تیم‌های یادگیری متشکل از دانشجویان گروه‌های مختلف (White & Weathersby, 2005) به ترتیب راه کارهای پیشنهادی برای بهبود مؤلفه‌های آرمان مشترک و تفکر سیستمی می‌باشد. ایجاد فرهنگ تغییر، خط‌پذیری و حمایت از نوآوری در دانشکده (Bass, 1997)، و ایجاد ساختار سازمانی پویا به منظور

بحث و پیشنهادها

در این تحقیق به ارزیابی یادگیری سازمانی در دانشکده‌های کشاورزی دانشگاه‌های دولتی استان تهران پرداخته شد. بر اساس نتایج حاصله:

میانگین یادگیری سازمانی و عوامل زمینه‌ای تأثیرگذار بر آن در وضعیت موجود در تمامی موارد کمتر از حد متوسط بود. مدیران و سیاست‌گذاران دانشکده‌های کشاورزی بایستی با فراهم آوردن زمینه‌های لازم، در جهت پر کردن این خلأ اقدام کنند. توانمند سازی

دانشکده کشاورزی همانند هر مرکز آموزشی، رهبر باید یک مدیر دانشی^۱ باشد (Marquardt, 2002)؛ یعنی همکاران خود و اعضای دانشکده را برای کسب، ذخیره و توزیع دانش در درون و بیرون از دانشکده تشویق نماید و همان‌طور که Senge (1990) بیان داشته است رهبر باید ضمن طراحی فرآیند یادگیری سازمانی به خلق نیازهای زیر بنایی به منظور حمایت از این فرآیند کمک کند. وجود تفکر سیستمی در یک مرکز آموزشی باعث می‌شود تا حد و مرزهای بین رشته‌ها با شکل‌گیری تیم‌های بین رشته‌ای از بین برود و تیم‌هایی از اساتید و دانشجویان به همراه دست اندرکاران بیرون، ضمن تبادل اطلاعات در درون، سبب کسب دانش از محیط پیرامون و پاسخگویی به نیازهای جامعه شده، زمینه عملیاتی شدن دانش را فراهم آورند. ساختار سازمانی منعطف و پویا نیز با افزایش تعاملات درون و بیرون دانشکده باعث کسب دانش از محیط بیرون، اشتراک دانش با سایرین در حداقل زمان ممکن و کاربرد دانش در رویه‌های عملیاتی و در نتیجه تسهیل یادگیری در دانشکده می‌شود. مقایسه نتایج حاصل از رگرسیون و آزمون نشانه حاکی از آن است که علی‌رغم اینکه تفاوت منفی از میانگین هر یک از این سه عامل - به خصوص عوامل تفکر سیستمی و ساختار سازمانی منعطف - از تفاوت مثبت از میانگین آن‌ها در مقایسه با سایر عوامل بیشتر است ولی همین عوامل در تبیین واریانس یادگیری سازمانی نقش مهمتری از بقیه دارند که این امر ضرورت توجه به آن‌ها را دوچندان می‌نماید.

بر اساس نتایج حاصله، به جز در مورد ساختار سازمانی منعطف در مورد سایر عوامل بین دانشکده‌های کشاورزی مورد مطالعه تفاوت معنی داری وجود ندارد. علی‌رغم اینکه بر اساس نتایج تحقیق، دانشکده کشاورزی دانشگاه شاهد و پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه تهران دارای ساختار سازمانی منعطف‌تری نسبت به سایر دانشکده‌ها می‌باشند ولی میانگین‌های آن‌ها زیر حد متوسط می‌باشد. بنابراین، بایستی ضمن بهره‌گیری از تجارب این دو دانشکده در مورد راه‌های منعطف کردن ساختار سازمانی، نسبت به

پاسخگویی به چالش‌های درون و بیرون دانشکده‌ای به ترتیب راه کارهای پیشنهادی برای بهبود مؤلفه‌های فرهنگ سازمانی یادگیرنده و ساختار سازمانی منعطف می‌باشد. در نهایت توجه به نیازهای آموزشی، ارزشیابی و انگیزشی افراد در دانشکده و تلاش برای رفع این نیازها با هدف توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای آن‌ها، و فراهم آوردن شرایط لازم برای شناخت و فهم پیچیدگی‌های درونی و بیرونی از طریق کسب دانش، شفاف‌تر نمودن آرمان‌ها و توسعه بخشیدن به مدل‌های ذهنی مشترک از طریق کمک به انتشار و اشتراک دانش و تحول در رویه‌های عملیاتی مرکز از طریق توجه به دیدگاه‌های جدید و کاربردی کردن دانش کسب شده توسط اعضای هیأت علمی، دانشجویان و کارکنان از جانب رهبری دانشکده، نیز به ترتیب از جمله راه کارهای پیشنهادی برای بهبود مؤلفه‌های توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای اعضا و رهبری تحول‌آفرین می‌باشد. نتایج این بخش از پژوهش با تحقیقات (2004) Jafarnejad et al. در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران و (2004) Raste Moghadam در دانشگاه علامه طباطبایی همخوانی دارد ولی با تحقیق (2007) Hejazi & Veisi در پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه تهران مطابقت ندارد.

بین تمامی عوامل زمینه‌ای و وقوع یادگیری سازمانی در دانشکده‌های کشاورزی مورد مطالعه رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. بر این اساس هر اندازه تمهیدات لازم برای ایجاد عوامل زمینه‌ای تأثیر گذار بر فرآیند یادگیری سازمانی در یک دانشکده کشاورزی فراهم آید، وقوع یادگیری سازمانی (خلق و کسب دانش، انتشار و اشتراک دانش، و کاربرد دانش) بیشتر بوده این امر زمینه را برای تبدیل دانشکده کشاورزی به یک سازمان یادگیرنده فراهم می‌آورد. نتایج این بخش از تحقیق با تحقیق (2006) Morales et al. در برخی از مراکز آموزشی کشور اسپانیا همخوانی دارد. از میان عوامل زمینه‌ای، رهبری تحول‌گرا، تفکر سیستمی و ساختار سازمانی منعطف به ترتیب بیشترین نقش را در تبیین واریانس یادگیری سازمانی دارند. نقش رهبری در هر سازمانی نقشی اساسی است و به نوعی می‌تواند زمینه وقوع سایر عوامل زمینه‌ای را فراهم آورد. در یک

یادگیری سازمانی مسیر تبدیل دانشکده‌های کشاورزی به سازمان‌های یادگیرنده می‌باشد. بر فرآیند یادگیری سازمانی مؤلفه‌های چندی تأثیر می‌گذارند که در این تحقیق شش مورد از مهمترین این مؤلفه‌ها مورد بررسی قرار گرفت. فراهم آمدن زمینه‌های تحقق و شکل‌گیری هر یک از این مؤلفه‌ها (با توجه به پیشنهادات فوق الذکر) با تأثیر بر تولید و کسب دانش بروز، انتشار و اشتراک دانش در درون و برون سازمان، و کاربرد دانش به عنوان دلواپسی‌های سازمان‌های دانش محور- من جمله دانشکده‌های کشاورزی - موجب دست یابی این سازمان‌ها به مزیت رقابتی پایدار و در نتیجه تبدیل شدن به سازمان‌های یادگیرنده می‌شود.

تدوین راهکارهای مناسب به منظور تسهیل تبادلات درونی و هم چنین پاسخگویی به چالش‌های محیطی اقدام شود. تدوین قوانین و مقررات تسهیل کننده ارتباط با سایر دانشکده و دانشگاه‌ها، وجود مکانیزم‌هایی برای تلفیق دانش گروه‌های مختلف آموزشی، تدوین راهبردهای آموزشی و پژوهشی دانشکده بر اساس نظرات گروه‌های مختلف آموزشی، ارائه اختیارات کافی به گروه‌های آموزشی در اتخاذ تصمیمات آموزشی و پژوهشی، و ارزیابی و بهبود مستمر سیستم آموزشی و پژوهشی دانشکده از جمله راه کارهای پیشنهادی برای ایجاد ساختار سازمانی منعطف در دانشکده‌های کشاورزی می‌باشد.

به عنوان نتیجه نهایی می‌توان گفت که فرآیند

REFERENCES

1. Ali Baigi, A. (2005). *Integrating of sustainability in Iranian agricultural higher education system*. Ph.D. dissertation, University of Tehran. Iran. (In Farsi)
2. Bass, B. M. (1997). Does the transformational- transactional leadership paradigm transcend organizational and national boundaries? *American Psychology*, 52(2): 130- 139.
3. Bowden, J. & Matron, F. (1998). *The university of learning: Beyond quality and competence in higher education*. Kogan page, London.
4. Bunch, B. & Probst, G. (2000). Form organizational learning to knowledge management. *Paper provided by Ecole des Hautes Etudes Commerciales*, Universite de Geneve.
5. Fremerey, M. (1999). Action in university context: Does organization matter. In: Amini, S. et al., (Eds.), *Toward a shared vision for higher education, cross- cultural insight & projects*, 2., 17-24.
6. Garvin, D. A. (1993). Building learning organizations. *Harvard Business Review*, 71(July-August)78-91.
7. Gephart, M. A. & Marsick, V. J. (1996). Learning organizations come alive, *Training & Development*. 50 (12), 35-45.
8. Goh, S.C. (1998). Toward a learning organization: The strategic building blocks. *Advanced Management Journal*. 63 (2): 15-20
9. Hejazi, Y. & Veisi, H. (2007). Determining components of organizational learning in agricultural higher education institutes. *Journal of planning & research in higher education*, 13, (4) 45-65. (In Farsi)
10. Hoveida, R. (2007). *Investigation the relationship between learning organization factors and improvement of educational quality in universities of Isfahan province*, Ph.D. dissertation, university of Isfahan, Iran. (In Farsi)
11. Jafarnejad, A., Zali, M.R. & S. Behzadi. (2004). *Measurement of organizational learning in Tehran governmental universities*. Vice chancellor for research, University of Tehran. (In Farsi)
12. James, C. R. (2003). Designing learning organization, *Organizational Dynamics*, 32, (1) 46-61.
13. Marquardt, M. J. (2002). *Building the learning organization: Mastering the 5 elements of corporate learning*. Translated by Zali, M. R. (2005). Tehran: Tehran University Press. (In Farsi)
14. Martin, E. 1999. *Changing academic work: Developing Learning University*, The Society for Research into Higher Education (SRHE). Open University Press.
15. Morales, V. J. G., Martin, F. J. L. & Sanchez, R. L. (2006). Strategies factors and barriers for promoting educational organizational learning, *Teaching and Teacher Education*, 22, 478-502.
16. Naderi Khorshidi, A. (2002). *Designing a model for development of organizational learning capability in Iran Khodro Cooperative*, Ph.D. dissertation, University of Tehran, Iran. (In Farsi)
17. Neefee, D.O. (2001). *Compares levels of organizational learning maturity of colleges universities participating traditional and non-traditional (Academic Quality Improvement Project) accreditation processes*. M.S. Thesis, University of Wisconsin.

18. Nevis, E. C., Dibella, A. J., & Gould, J. M. (1995). Understanding organizations as learning systems, *Sloan Management Review*, 36 (2), 73-85.
19. Patterson, G. (1999). The learning university, *The Learning Organization*, 6 (1), 9-17.
20. Pedler, M. (1995). A guide to the learning organization, *Industrial and Commercial Training*, 27(4): 21-25.
21. Raste Moghadam, A. (2004). *Study of Alame Tabatabaey University as learning organization from the view of managers*. M.S. Thesis, University of Alame tabatabaey, Iran. (In Farsi)
22. Richard, L. D. (1997). *Organizational theory and structural planning*. Translated by Parsaiyan, A. & Arabi, S.M. (1998). Tehran: Cultural Research Press. (In Farsi)
23. Senge, P. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday/currency, New York.
24. Sporn, B. (2003). *The dialogue between higher education research and practice*, Springer Nether lands.
25. Willcoxson, L. (2001). Strategies for changing a university into a learning organization. In: L. Richardson and J. Lidston (Eds). *Flexible learning for a flexible society*. 720-731. Processing of ASET-HERDSA 2000 conferences.
26. White, J. & Weathersby, R. (2005). Can university become true learning organization? *The learning organization*, 12 (3), 292-298.
27. Yeung, A. K., Ulrich, D. O., Nason, S. W. (1999). *Organizational learning*, New York. Oxford University Press.
28. Zali, M. R. Razavi, S. M. & Fremerey, M. (2008). Assessment organizational learning at university, survey of member faculty and managers, *unpublished*. (In Farsi).