

بررسی رابطه سبک رهبری تحولی - تعاملی با میزان کاربست مؤلفه های
سازمان یادگیرنده در دبیرستان های شهر اصفهان

*Relationship of Transformational and Transactional Leadership
Style with the Application of the Learning Organization*

دریافت مقاله: 1385/6/19؛ دریافت نسخه نهایی: 1386/7/1؛ پذیرش مقاله:
1386/7/18

*Ghorbanaliye salami (Ph.D)**

*Elham Shahmandi (M.A)***

Abstract: The purpose of this research was to investigate the relationship between transformational and transactional leadership style among high school principals based on the learning organizations factors (personal matters, mental model, shared vision, team learning and system thinking). A randomly selected sample of 90 principals and 120 teachers from Isfahan participated in the study. The instruments included two questionnaires; one with 41 and the other with 44 items. The Cronbach alpha was 0.96 for the learning organization scale and 0.94 for transformational and transactional questionnaire. Results showed a positive relation between transformational and transactional leadership style with indices of learning organization. It was also found that in view of high school principals the elements of learning organization were above average. As far as the learning organization indices were concerned no difference was found between principals of different sexes, qualifications, and years of experience. Meanwhile, as for the leadership style a significant difference was found between teachers of different qualifications.

Keywords: Common vision, Leadership, Learning, Organizational Learning, Systematic Thinking, Transformational and Transactional Leadership Style.

قربانعلی سلیمی* الهام شاهمندی**

چکیده: هدف از پژوهش حاضر، بررسی همبستگی بین سبک رهبری (تحولی - تعاملی) مدیران دبیرستان های شهر اصفهان با میزان کاربست مؤلفه های سازمان های یادگیرنده قابلیت های شخصی - الگوهای ذهنی - آرمان مشترک - یادگیری تیمی و تفکر سیستمی بود. روش پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی و جامعه آماری شامل 310 نفر از مدیران و 4808 نفر از دبیران دبیرستان های مناطق شش گانه شهر اصفهان در سال تحصیلی 85-1384 بود، که با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی متناسب با حجم، 90 نفر از مدیران و 120 نفر از دبیران انتخاب شدند. ابزار جمع آوری اطلاعات شامل پرسشنامه باس با 41 گویه و پرسشنامه محقق ساخته سازمان های یادگیرنده با 44 گویه بود که ضریب پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ 0/96 برای پرسشنامه سازمان یادگیرنده و 0/94 برای پرسشنامه رهبری تحولی - تعاملی به دست آمد. یافته های پژوهش نشان داد بین سبک رهبری (تحولی- تعاملی) با میزان کاربست همه مؤلفه های سازمان یادگیرنده رابطه مثبتی وجود دارد و مؤلفه های سازمان یادگیرنده از نظر مدیران در مدارس بیش از سطح متوسط بوده است. بین سبک رهبری تحولی و سبک تحولی- تعاملی با قابلیت های شخصی (در سطح معناداری $P \leq 0/05$)، رابطه معنادار وجود داشت و سایر مؤلفه ها (الگوهای ذهنی، آرمان مشترک، یادگیری تیمی، تفکر سیستمی) فقط با سبک رهبری تحولی رابطه معناداری داشتند و سبک رهبری تحولی رابطه معنادار با این مؤلفه ها نداشت. بین نظرات دبیران مرد و زن در خصوص سبک رهبری تحولی تفاوت معنادار وجود داشت (در سطح $P \leq 0/01$) ولی بین نظرات مدیران مرد و زن (در سطح $P \leq 0/05$) در مورد مؤلفه های سازمان یادگیرنده تفاوت معنادار وجود نداشت. از نظر مدرک تحصیلی نیز بین نظرات دبیران در مورد سبک رهبری نیز از نظر دبیران لیسانس و

فوق لیسانس ($P \leq 0/01$) تفاوت معنادار وجود داشت. در حالی که بین نظرات مدیران در مورد مؤلفه های سازمان یادگیرنده با توجه به مدرک تحصیلی و سابقه خدمت (در سطح $P \leq 0/05$) تفاوت معنادار وجود نداشت.

کلید واژه ها: یادگیری، یادگیری سازمانی، سازمان یادگیرنده، قابلیت های شخصی، مدل های ذهنی، آرمان مشترک، یادگیری تیمی، تفکر سیستمی، سبک رهبری تحولی- تعاملی.

مقدمه:

هر کشوری در جهان سالانه بخش بزرگی از درآمد خود را در جهت گسترش و بهبود امور آموزش و پرورش به کار می گیرد، زیرا این سرمایه گذاری سودآور و کارساز، باعث فراهم نمودن نیروی انسانی کاردان و متخصص می شود. سازمان آموزش و پرورش از اساسی ترین نهاد های هر جامعه و به عنوان محور اساسی توسعه و ابزار ایجاد تحول می باشد. ساختارهای سنتی توان و انعطاف لازم برای همسویی با تغییرات پیرامونی ناشی از جهانی شدن و پیچیدگی های ناشی از آن را ندارند و برای بقای خود ناچارند تغییر ساختار دهند یا خود را به ابزارهایی مجهز کنند که توان مقابله با تحولات جهانی را به دست آورند. یکی از مهم ترین این ابزارها ایجاد سازمان یادگیرنده و نهادینه کردن فرایند یادگیری سازمانی است. حیدری تفرشی و همکاران (1381) این سازمان ها را این گونه تبیین می کنند:

در گسترش روزافزون علوم و فنون و پیچیده تر شدن شرایط اجتماعی، فرهنگی - اقتصادی و ... در جامعه، طرح شدن اندیشه های گوناگون، عدم اطمینان محیطی، عدم قطعیت و تغییرات و چالش های زیاد در دنیا ایجاب می کند که سازمانی با قدرت یادگیرندگی و به روز رسانی ایجاد گردد و خود را به فنون و استراتژی های لازم مجهز سازد و بتواند با تحولات سریع خود را منطبق

نماید و به موقع به محرك هاي محيطي پاسخ دهد و با کسب دانش و آگاهی گسترده به شکل پویا و زنده در حوزه بهسازی به حیات خود ادامه دهد (ص21).

در اجتماع پویایی که سازمان های امروزی به خود گرفته اند، این پرسش که آیا تغییر اتفاق خواهد افتاد یا خیر، دیگر پرسش مناسبی نیست. تغییر رخ خواهد داد و منتظر انتخاب نمی ماند. پس از مطرح شدن بحث TQM¹ در جهان نوبت به بروز و ظهور مدل ها و قالب هایی می رسد که بتوانند به شکل های مختلف سازمان ها را به سمت مدیریت کنترل کیفی به اشکال مختلف هدایت کنند. در واقع TQM به نوعی به ایجاد مدل های جدید مدیریتی از جمله مهندسی مجدد سازمان ها، مدیریت دانش و سرانجام یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده منجر می شود.

مهندسی مجدد² در سازمان ها:

با توجه به وجود تغییر و تحول در سازمان ها و قرار گرفتن کشتی سازمان ها در مرحله تغییرات برای بیان مفهوم سازمان یادگیرنده و بیان مفهوم مهندسی مجدد می تواند تا حدود زیادی ما را به هدف نزدیک کند، ایجاد سازمان های یادگیرنده از طریق ایجاد سازمان های جدید و نو بنیاد نیست بلکه نوعی مهندسی مجدد سیستم ها به سمت متعالی شدن است. سپهری (1381) معتقد است:

مهندسی مجدد آغازی دوباره برای بازسازی فرایندها و دوباره سازی روش های کار است. مهندسی دوباره به معنای کنار گذاشتن بخش بزرگی از دانش و یافته های صد سال اخیر مدیریت صنعتی و شکستن فرضیات و قواعد قبول شده داخل سازمان است. از ابتدا شروع کردن به این معنی نیست که آنچه را که از پیش وجود دارد ویران کنیم. طرح ریزی دوباره در باره و صله کردن پاره گی ها یعنی تجهیز موقت سیستم های موجود برای بهتر کارکردن نیست. مهندسی مجدد به طور صحیح عبارت است از بازاندیشی بنیادین و ریشه ای فرایندها برای دستیابی به پیشرفت شگفت انگیز در معیارهای حساسی چون کیفیت و سرعت خدمات (ص 51).

حیدری تفرشی و همکاران (1381) در این باره می گویند: «مهندسی مجدد باعث می شود که ساختار سازمانی از حالت عمودی درآید و به ساختار افقی و شبکه ای تبدیل شود و هدف آن بازآرایی فرایندها و یافتن طرح های بهتر است» (ص401). تفاوت عمده مهندسی مجدد سازمان ها نسبت به سایر رویکردهای مدیریتی اخیر در دگرگونی بنیادی و بهبود اساسی است که در نحوه فعالیت های سازمان پدید می آید، دیگر اینکه اجرا و استقرار آن به مراتب پیچیده تر از سایر رویکردهای مدیریتی به شمار می رود. مؤثرترین عامل موفقیت طراحی مجدد را توجه به مسائل فرهنگی و منابع انسانی سازمان می دانند، فرهنگ زیر بنای سازمان باید منطبق با رسالت و ساختار سازمانی باشد. در نهایت سازمان ها باید با دگرگونی مداوم به بهبود مستمر دست یابند.

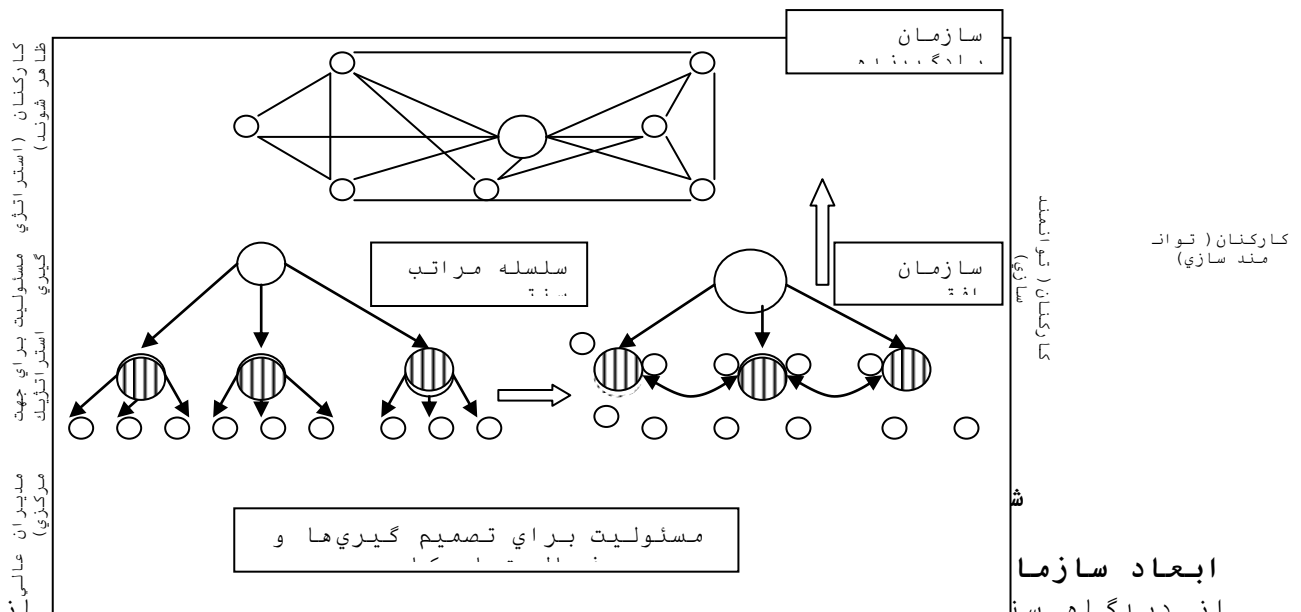
یادگیری سازمانی³

یکی از مفاهیمی که هنگام بیان مفهوم سازمان یادگیرنده مطرح می شود، یادگیری سازمانی است. «یادگیری سازمانی روشی است که سازمان ها را ایجاد، تکمیل و سازماندهی می کند تا دانش و جریان های عادی کار را در ارتباط با فعالیت هایشان در داخل فرهنگ هایشان و همچنین کارایی سازمان را از طریق بهبود به کارگیری مهارت های گسترده و نیروی کاریشان انطباق داده و توسعه بخشند» (داجسون⁴، 1993، ص377). یادگیری سازمانی در واقع جزئی از سازمان یادگیرنده است.

نظریه سازمان یادگیرنده⁵

به عقیده سنج⁶ (1384)، ترجمه هدایت و روشن) نظریه پرداز اصلی سازمان یادگیرنده، انسان ها برای یادگیری طراحی شده اند. هیچکس اعمال اساسی

کودکان را به آنها نمی‌آموزد بلکه آنها خود به کمک حس عمیق کنجکاوی و آزمایش کردن که درون خود دارند، راه رفتن، صحبت کردن و... را یاد می‌گیرند. متأسفانه در جوامع امروزی سازمان‌ها غالباً به کنترل کردن به جای یادگیری تمایل دارند. این سازمان‌ها افراد را به خاطر کار کردن برای دیگران تشویق می‌کنند و نه به دلیل بهره‌گیری از کنجکاوی طبیعی و انگیزه فطری یادگیری در وجود افرادی که از زمان کودکی در اولین برخورد خود با سازمانی به نام مدرسه می‌آموزند که کار آنها، «یافتن پاسخ صحیح و اجتناب از خطاست» و این بازی در دوره‌های متمادی عمر انسان‌ها و به هنگام کار برای سازمان‌های متفاوت به صورت یکسان در جریان است. در بسیاری از صنایع، یادگیری و تغییر سریع‌تر نسبت به رقبا تنها مزیت رقابتی ممکن خواهد بود. ابوی اردکان (1379) به نقل از دفت تحول سازمان یادگیرنده را در شکل (1) خلاصه کرده است که نشان می‌دهد سازمان‌ها در دو بعد متحول شده‌اند. در بعد اول مسئولیت تصمیم‌گیری و انجام فعالیت‌های روزمره با رویکرد عدم تمرکز از مدیران عالی به کارکنان تفویض شده است. در بعد دوم تحول سازمانی در جهت‌گیری استراتژیک روی داده است. در سلسله مراتب سنتی مدیریت عالی مسئولیت هدایت استراتژی سازمانی و نیز وظیفه فکر کردن و عمل برای طراحی شیوه‌های کاری مورد نیاز سازمان را به عهده داشت، کارکنان تنها عوامل تولید با کارایی بالا به شمار می‌رفتند. با پیشرفت به سمت سازمان افقی توانمندی تفکر و عمل برای طراحی شیوه‌های کاری مورد نیاز سازمان در کارکنان ایجاد شد. هر چند در سازمان افقی مدیران عالی هنوز جهت‌گیری استراتژیک را تعیین می‌کنند، کارکنان آزادی عمل بیشتری در اجرای این جهت‌گیری دارند. در مرحله بعدی از پیشرفت یعنی شکل‌گیری سازمان یادگیرنده، کارکنان، در تعیین جهت‌گیری استراتژیک تا حد زیادی مشارکت دارند.



از دیدگاه سنتی، سازمان‌ها دارای ویژگی‌های زیر هستند:

یادگیرنده در این پژوهش می‌باشد عبارت‌اند از:

قابلیت‌های شخصی: به معنی سطح خاصی از مهارت است که طی آن دیدگاه‌های شخصی روشن و عمیق‌تر می‌شود.

مدل‌های ذهنی: انگاشتهای بسیار عمیق و یا حتی تصاویر و اشکالی هستند که بر فهم ما از دنیا و نحوه عمل ما در مقابل آن اثر می‌گذارند.

آرمان مشترک: اصلی است که با کمک آن می‌توان انرژی و تعهد افراد را در راستای آرمانی واحد گرد آورد.

یادگیری تیمی: به این مفهوم است که رشد تک تک اعضای تیم به گونه‌ای است که به هیچ صورت دیگری ممکن نیست و نتایج فوق العاده‌ای دارد.

تفکر سیستمی¹¹: امروزه برای فهمیدن راه‌حلهای مسائل نوین، تفکر خطی و مکانیستی باید جای خود را به تفکر غیر خطی و زنده بدهد (حیدری تفرشی و همکاران، 1381، ص233).

در بیان مفهوم سازمان یادگیرنده تعاریف زیادی از سوی پژوهشگران مطرح شده است. مک دونالد¹² (1381) سازمان یادگیرنده را سازمانی می‌داند که در راه کسب، ایجاد و انتقال دانش و همچنین تعدیل رفتار خود برای انعکاس دانش و بینش‌های جدید مهارت دارد. سنج نیز به نقل از مارگوارت¹³ (1995) تعریف نسبتاً جامعی از سازمان یادگیرنده ارائه داده است. او می‌گوید یک سازمان یادگیرنده سازمانی است که با قدرت و به صورت جمعی یاد می‌گیرد و همواره خود را به نحوی تغییر می‌دهد که بتواند با هدف موفقیت مجموعه سازمانی به نحو بهتری اطلاعات را جمع‌آوری، مدیریت و سپس استفاده کند.

ابعاد، خصوصیات و مطالعات رهبری تحولی و تعاملی¹⁴:

کلید درک رهبری تعاملی و تحولی به تلقی رهبر از ماهیت انسانی پیروان و چگونگی برقراری ارتباط با آنها بستگی دارد. رهبر در اعمال رهبری می‌تواند روش‌هایی را برگزیند که به وسیله آن محیط سازمانی را به گونه‌ای تحت تأثیر قرار دهد که اعضای سازمان وظایف خود را با موفقیت بیشتری انجام دهند. چگونگی اتخاذ شیوه‌ها از یک طرف به ادراک انواع رفتارهای مورد نظر و از طرف دیگر به متغیرهای محیطی سازمان بستگی دارد. البته اینکه رهبران چگونه با پیروان خود ارتباط برقرار کنند و در آنها به گونه‌ای ایجاد انگیزه و تعهد نمایند که خود و سازمان را با یک نظر واحد ببینند و با یکدیگر برای رسیدن به اهداف سازمانی و تحقق آینده‌ای بهتر برای سازمان تلاش نمایند، بیش از هر چیز به آنچه آنان در مورد رهبری می‌اندیشند بستگی دارد و بر حسب شخصیت رهبر و کیفیت رابطه بین رهبر و پیرو تعریف و تبیین می‌شود. پیش‌فرض‌های رهبر در مردم و دنیایی که در آن کار می‌کنند، دنیایی که همه عقاید و ارزش‌های فرهنگی ما از آن سرچشمه می‌گیرد، نیز سهم عمده‌ای در اتخاذ سبک رهبری دارد.

رهبری تحولی

در اوایل سال‌های 1990، رهبری تحولی شور و شوق زیادی در میان دانشمندان و اهل عمل ایجاد کرد. در اواخر دهه 1990، ده‌ها مطالعات تحقیقاتی مختلف کامل شد. شیوه‌های جدید این دسته از رهبری با شیوه‌های سنتی از سه نظر متفاوت است:

- رهبران مدیرانی هستند که معنی بخش، الهام بخش، آرمانی و نمادین هستند یا جنبه‌های عقلایی رفتارشان کم رنگ است.
- این رهبران تأکید می‌کنند که پیروانشان به دیدگاه الهام بخش پاسخ عاطفی دهند.
- تئوری‌های رهبری تحولی وجاذبه‌ای بر آن هستند که بر رهبران سطوح بالای سازمان تکیه کنند و نه بر رهبران سطوح پایین که رابطه‌شان با پیروان رودر روست.
- بر خلاف دیدگاه‌های گوناگون و معروف رهبری، رهبری اثربخش تنها بر اساس به کار گرفتن یک «کلید طلایی» سحرآمیز که همه درها را باز می‌کند، نیست بلکه رهبری تحول پذیر بر اساس چارچوب کاملی از رفتارها و خصوصیات معین پایه‌ریزی شده است. ترمبل¹⁵ (1996) در مقاله خود به نام «رهبری تحولی و رشد پیروان» در مورد رفتارهای رهبری تحولی می‌نویسد: رهبری تحولی به سطوحی از تأثیرات نایل می‌شود که بسیار بالاتر و مثبت‌تر از تأثیراتی است که توسط تبدلات داد و ستدی ایجاد می‌شود. این اثرات فزاینده از طریق رفتارهای تحولی زیر در دسترس است: 1) داشتن چنان رفتاری که به عنوان یک مدل قابل قبول توسط پیروان پذیرفته و تقلید شود؛ 2) معنی بخشیدن و ایجاد رقابت، چنانکه شوق نیل به اهداف را فراتر از منافع شخصی و دید شریک بودن و در پیروان به وجود آورد؛ 3)

تشویق شیوه‌های نوین تفکر، ارائه راهکارهای جدید برای حل مشکلات و درس گرفتن از اشتباهات؛ (4) توجه به توانایی‌ها، خواسته‌ها و نیازهای خاص افراد (ص 2).

رهبری تعاملی

هوی و میسکل¹⁶ (2001) ایده‌های جیمز مک‌گریگور برنرز را در مورد تئوری رهبری تعاملی توسعه داد. از نظر برنرز، رهبران سیاسی تعاملی به ازای خدماتی که زیردستان ارائه می‌کنند مثلاً برای رأی‌گیری‌ها و نفوذ آن‌ها در کمک به مبارزات انتخاباتی پاداش می‌دهند. هنگامی که زیردستان کارشان را در سازمان‌هایی همچون مدارس انجام می‌دهند، رهبران تعاملی می‌فهمند که زیردستان از کار چه چیزی می‌خواهند و تلاش می‌کنند به ازای پاداش‌ها و قول‌های پاداش برای تلاششان آنچه را که می‌خواهند برای آنها فراهم سازند و به منافع شخصی آنی کارمندان پاسخ دهند.

رهبری تعاملی (ترمبل، 1996) نوعی رهبری است که براساس یک سری تبادلات «قرار دادی» بین رهبران و پیروان بنا نهاده شده است. بیشتر افراد از واژه «قرار داد»¹⁷ برداشت مادی دارند، درحالی که باید دانست همه تبادلات، مادی نیستند بلکه می‌توانند از طریق مواردی مانند گزارشات عملکرد، ملاحظات ویژه، تقدیر، پاداش و غیره نیز تحقق یابند تبادلات چه اجتماعی و چه اقتصادی جزو جدایی‌ناپذیر محیط کاری هستند.

مقایسه و مقابله سبک‌های رهبری تحولی و تعاملی

پیش از سال 1998، تحقیقات تجربی به طور برجسته‌ای با مدل‌های رهبری تبدیلی (تعاملی) سروکار داشت، اما حجم تحقیقات در مورد رهبری تحولی سریعاً رو به گسترش است (باس¹⁸، 1998). عمق تحلیل برنرز از دیدگاه هوی و میسکل، مقایسه و مقابله «رهبری تعاملی» یا «تبدیلی سنتی» با ایده جدیدتر رهبری، یعنی «رهبری تحولی» بود. با این توضیح که رهبری، متفاوت و متمایز از به کارگیری ساده قدرت و حکومت بر مردم می‌باشد. «برنرز» درصدد توضیح این مطلب بود که دو نوع متفاوت رهبری وجود دارد. متداول‌ترین نوع کاربردی رهبری، رابطه بین رهبر و پیروان براساس مقابله پایاپای بین رهبران و پیروان است و رهبران آموزشی تعاملی به کارکنان (پیروان)، شغل، امنیت شغلی، استخدام و ارزشیابی را اعطا می‌کنند و در عوض حمایت، همکاری و اطاعت زیردستان را خواستارند برعکس، رهبران تحولی به یافتن انگیزه‌های بالقوه در زیردستان علاقه‌مند بوده درصدد هستند که نیازهای سطح بالاتر آنان را ارضا کنند، کل توانشان را به کار گیرند. نتیجه و حاصل رهبری تحولی رابطه انگیزشی و رشد دو جانبه است که پیروان را به رهبران تبدیل کرده، ممکن است رهبران را نیز به رسولان اخلاقی تبدیل کند.

بر خلاف رهبری تعاملی، که هم رهبر و هم پیروان از وضع موجود و اهداف و فعالیت‌های گروه کاری راضی هستند، رهبری تحولی به عنوان «جریانی از ایجاد تغییرات بنیادی در روش، رفتار و تعهدات اعضای سازمان (فرهنگ سازمانی) و نیز اهداف و راهکارهای آن» شناخته می‌شود. براساس این تعریف که دگرگونی در سه سطح ایجاد می‌شود: (1) تغییرات در اهداف و راهکارهای سازمان؛ (2) تعهد عضو نسبت به یک سری اهداف و راهکارهای جدید؛ (3) تغییرات در تعهدات و روش و رفتار اعضای سازمان.

ارتباط بین رهبری و کاربست مؤلفه‌های سازمان‌یادگیرنده

در مدیریت تحول، مدیران به عنوان رهبران سازمان‌ها باید مسئولیت‌های جدید را شرح دهند، انتظارات خود را مشخص سازند، عملکردها و وظایف و مسئولیت‌ها را تعیین کنند، راهنمایی، آموزش و کمک به کارکنان را در اولویت نخست قرار دهند. پیداست تبدیل شدن یک سازمان به سازمان یادگیرنده فراتر از تغییر در ساختارهاست و کارهای زیادی همچون تغییر در فرهنگ سازمانی بایستی انجام شود. فولان¹⁹ (1993) بیان می‌کند که

«تغییرات در ساختارهای رسمی همانند تغییرات در هنجارها، عادات، مهارت‌ها و اعتقادات نیست کار جدید رهبر در آینده ساختن سازمان یادگیرنده است علاوه بر این آن‌ها در مقابل یادگیری خود و دیگران نیز مسئولند» (ص49). فولان (1993) به دنبال مطالعاتش در زمینه رهبری تحولی - تعاملی در سازمان یادگیرنده چهار نتیجه‌گیری را که نشان‌دهنده حرکت رهبری تعاملی به سوی رهبری تحولی در سازمان‌های یادگیرنده است به صورت زیر بیان می‌کند که عبارت‌اند از:

- 1) نقش جدید مدیران مدارس در سازمان یادگیرنده نه به عنوان رهبران یک‌جانبه‌گرای²⁰ نیرومند و نه به عنوان رهبرانی که دارای پیروان و پیروی ضعیف هستند نمی‌باشد.
- 2) مهارت‌های رهبری مستلزم کاردانی و تخصصی بالایی است (فولان بیان می‌کند پژوهش‌هایی در مورد رهبری به وسیله زنان نشان می‌دهد که آن‌ها ممکن است آمادگی بیشتری برای رهبر بودن در سازمان یادگیرنده داشته باشند).
- 3) رهبران آموزشی بایستی یاد بگیرند تغییرات را به صورت غیرخطی²¹ و با پیچیدگی پویا²² تحت تأثیر قرار دهند و هماهنگ نمایند.
- 4) نحوه مدیریت در مدارس که ما الان شاهد آنیم ممکن است در صورت حرکت به سمت سازمان یادگیرنده به طور کلی از بین برود و به جای آن رهبری جمعی یا گروهی جایگزین شود (ص 74-75).

اهمیت موضوع تحقیق:

نظام تعلیم و تربیت رکن و پایه هر گونه تحول در جامعه انسانی است و توسعه در همه ابعاد زندگی وابسته به این نظام می‌باشد. بنابراین هرگونه غفلت و سهل‌انگاری در مورد این نظام جبران‌ناپذیر است. یکی از مهم‌ترین نیروهایی که می‌تواند آموزش و پرورش را قدرتمند و قوی سازد وجود مدیرانی اندیشمند و خلاق می‌باشد. نقش مدیر و اعمال مدیریتی او اهمیت اساسی دارد، زیرا به طور مستقیم می‌تواند با استفاده از سبک رهبری خویش زمینه ایجاد سازمان‌های یادگیرنده را فراهم نماید. چن - چنگ²³ (2004) معتقد است که: طی دهه گذشته در کشورهای پیشرفته دنیا تلاش زیادی برای تبدیل مدارس به سازمان‌های یادگیرنده و ایجاد جوامع یادگیری حرفه‌ای با اهداف افزایش کیفیت آموزشی، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و تحقق اهداف نظام صورت گرفته است، البته کشورهای جهان سوم از این قاعده مستثنی بوده‌اند. علاوه بر این می‌افزاید که در تمام این کشورها یک توافق عمومی وجود دارد مبنی بر اینکه حرکت به سمت سازمان‌های یادگیرنده در شرایط محیطی پیچیده، غیر قابل پیش‌بینی و با عدم اطمینان بالا، نیازمند رهبری مدیران خلاق و نوآور است (ص23).

بحث از مدارس یادگیرنده در حالی در کشور ما اتفاق می‌افتد در بسیاری از کشورهای دنیا نظام آموزشی و شیوه‌های تدریس هر لحظه در حال بازسازی و تغییر است. معلمان در سراسر دنیا می‌کوشند شیوه‌های تدریس خود را روزآمد کنند. این روزآمدسازی یادگیری در همه سطوح در بین دانش‌آموزان، معلمان، مدیران و حتی خود سازمان را شامل می‌شود. با توجه به اینکه مطالب عنوان شده به روشنی نشان می‌دهد که بین رهبری مدیران و ایجاد سازمان‌های یادگیرنده ارتباط عمیقی وجود دارد اما طبق بررسی‌های به عمل آمده تاکنون هیچ پژوهشی که مستقیماً به بررسی ارتباط بین این دو متغیر در دبیرستان‌های کشور ایران پرداخته باشد یافت نشده است. این پژوهش به بررسی رابطه بین سازمان‌های یادگیرنده و کسب رهبری مدیران دبیرستان‌ها (سبک رهبری تحولی- تعاملی) می‌پردازد و در صدد است تا مسئولان آموزش و پرورش با توجه به نتایج این پژوهش به اصلاح و تقویت نقاط ضعف و قوت مدیران در انتخاب سبک مناسب رهبری در جهت پیشبرد مدارس به سمت سازمان یادگیرنده یاری رساند و راهکارهایی جهت سوق دادن جامعه ایرانی به سمت جامعه یادگیرنده و هدایت وضعیت موجود به وضعیت مطلوب ارائه کند.

اهداف پژوهش

هدف کلی: تعیین میزان همبستگی بین مؤلفه های سازمان های یادگیرنده و سبک های رهبری مدیران در دبیرستان های شهر اصفهان.

اهداف فرعی

- 1) تعیین رابطه بین سبک رهبری تحولی- تعاملی مدیران دبیرستان های شهرستان اصفهان با قابلیت های شخصی آنان.
- 2) تعیین رابطه بین سبک رهبری تحولی- تعاملی مدیران دبیرستان های شهرستان اصفهان با مدل های ذهنی آنان.
- 3) تعیین رابطه بین سبک رهبری تحولی- تعاملی مدیران دبیرستان های شهرستان اصفهان با ایجاد بینش مشترک.
- 4) تعیین رابطه بین سبک رهبری تحولی- تعاملی مدیران دبیرستان های شهرستان اصفهان با فراهم سازی زمینه یادگیری تیمی.
- 5) تعیین رابطه بین سبک رهبری تحولی- تعاملی مدیران دبیرستان های شهرستان اصفهان با تفکر سیستمی.
- 6) تعیین رابطه بین سبک رهبری تحولی- تعاملی مدیران دبیرستان های شهرستان اصفهان برحسب عوامل دموگرافیک.

پرسش های پژوهش

- 1) آیا بین سبک رهبری تحولی - تعاملی مدیران دبیرستان های شهر اصفهان با قابلیت های شخصی آنان ارتباطی وجود دارد؟
- 2) آیا بین سبک رهبری تحولی - تعاملی مدیران دبیرستان های شهر اصفهان با الگوهای ذهنی آنان ارتباطی وجود دارد؟
- 3) آیا بین سبک رهبری تحولی - تعاملی مدیران دبیرستان های شهر اصفهان با ایجاد بینش (آرمان) مشترک ارتباطی وجود دارد؟
- 4) آیا بین سبک رهبری تحولی - تعاملی مدیران دبیرستان های شهر اصفهان با فراهم سازی زمینه یادگیری تیمی ارتباطی وجود دارد؟
- 5) آیا بین سبک رهبری تحولی - تعاملی مدیران دبیرستان های شهر اصفهان با تفکر سیستمی آنان ارتباطی وجود دارد؟
- 6) آیا بین سبک رهبری مدیران دبیرستان های شهر اصفهان برحسب عوامل دموگرافیک ارتباطی وجود دارد؟

پیشینه پژوهش

در این میان می توان به تحقیقات دانشمندانی چون هابر²⁴ (1991) اشاره کرد. او در مطالعه خود بیان می کند که سازمان یادگیرنده در طی زمان می آموزد تغییر کند و عملکرد خود را متحول سازد. زمانی می توان ادعا کرد که سازمان، یادگیرنده است که بتواند نیازهای محیطی را به خوبی تشخیص دهد، ابزارهای لازم را برای تطبیق خود با آن فراهم سازد تا به حیات خود ادامه دهد و دیگر محققان مانند سنج (1384) به اذعان صاحب نظران بیان کننده نظریه سازمان یادگیرنده در قالب پنج فرمان است که عبارت از قابلیت های شخصی، مدل های ذهنی، آرمان مشترک، یادگیری تیمی و تفکر سیستمی می باشد که مبنای پژوهش حاضر است. بهنامی (1384) که به بررسی پارادایم های جدید یادگیری و حیدری تفرشی و همکاران (1381)، نیز یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده و نحوه ایجاد و موانع آن و اکمان²⁵ (2004)، سازمان یادگیرنده در تئوری و عمل، نورا²⁶ (2004)، بررسی فرایند یادگیری مشارکتی به عنوان وسیله ای برای حرکت پلیس نظامی کانادا به سوی سازمان یادگیرنده و لین²⁷ (2004)، رابطه سازمان یادگیرنده با رشد و بالندگی اعضای هیئت علمی در آموزش عالی را مورد بحث قرار داده اند که همه آنان به عناوین مختلف لزوم سازمان یادگیرنده و ارتباط متغیرهای گوناگون را در بروز و شکل دهی این مدل و قالب جدید

بررسی کرده‌اند، تا بتوانند در به کار بردن هرچه بیشتر این تحقیقات، سازمان‌ها را از حالت سنتی خارج و به سمت توسعه و بالندگی هدایت کنند.

اما در مورد پیشینه پژوهش، هنسن²⁸ (1376، ترجمه نائلی)، در مورد سبک یا شیوه رهبری، برید²⁹ (2000) در بررسی نقش رهبری نوین در روند اصلاحات و تغییر در مدارس تکزاس و آمبروسی³⁰ (2000) در بررسی تفاوت‌های جنسیتی سبک‌های رهبری تحولی و تعاملی، به نتایجی دست یافتند. همچنین بنون³¹ (2000) اظهار داشت که هرچه معلمان آگاهی‌های بیشتری نسبت به عملکرد رهبری تحولی مدیران خود داشته باشند، نسبت به اهداف مشترک مدرسه تعهد بیشتری از خود نشان می‌دهند.

برسیت³² (2000) نیز به تحقیقی با عنوان شناخت حدود اختیارات کارمندان در محل کار پرداخت. اوبه بررسی رابطه میان رهبری تحولی و مفاهیمی چون اختیار دادن می‌پردازد، و به این نتیجه می‌رسد که رهبران تحولی با شناخت بیشتری که به افراد در مورد وظایفشان دادند، کارکنان رضایت شغلی بیشتری داشتند و بازده عالی‌نشان دادند. در ادامه می‌توان به چن - چنگ (2004) از دانشگاه MIT که رابطه بین سازمان‌یادگیرنده و سبک‌های رهبری مدیران مدارس تایوان و کرافورد³³ (2004) که سبک رهبری مدیران دبیرستان‌ها و رفتارها و اعتقادات آن‌ها را در سازمان‌یادگیرنده بررسی کردند اشاره کرد. کرافورد به این نتیجه دست یافت که هر یک از مدیران دبیرستان‌ها که به پنج اصل سازمان‌یادگیرنده سنج معتقد بودند، حرکت به سمت سازمان‌های یادگیرنده و تشکیل یک تیم رهبری در مدرسه و تغییرات معلم محور، برای دستیابی به تغییرات، خلاقیت و داشتن نیروی مشترک را ضروری می‌دانستند.

روش تحقیق:

با توجه به آنکه، پژوهشگران محقق به بررسی رابطه بین شیوه رهبری تحولی - تعاملی مدیران دبیرستان‌های شهر اصفهان با میزان کاربست مؤلفه‌های سازمان‌یادگیرنده براساس اصول پنج‌گانه سنج می‌پردازند، لذا پژوهش حاضر از نوع توصیفی- همبستگی می‌باشد. جامعه آماری شامل کلیه مدیران و دبیران مدارس متوسط شهر اصفهان و منطقه جی، اعم از مدارس دخترانه و پسرانه دولتی و غیرانتفاعی در سال تحصیلی 85-84 می‌باشد که طبق آماري که از طریق کارشناس آمارآموزش و پرورش اداره کل آموزش و پرورش استان اصفهان در اختیار پژوهشگر قرار گرفت، در مجموع 310 مدیر و 4808 دبیر به عنوان جامعه آماری پژوهش مشخص گردید.

نمونه و برآورد حجم نمونه

حجم نمونه با استفاده از فرمول زیر محاسبه شد.

$$n = \frac{N_t^2 s^2}{Nd^2 + t^2 s^2}$$

N = جامعه آماری

T = سطح اطمینان (95 درصد)

S² = پیش برآورد واریانس

d² = دقت احتمالی مطلوب

روش نمونه‌گیری

پس از مراجعه به سازمان آموزش و پرورش و گذراندن مراحل اداری جهت مراجعه به دبیرستان‌های شهر اصفهان برای 4 ناحیه از بین 6 ناحیه شهر اصفهان که عبارت از نواحی 1-2-3-5 بود، معرفی‌نامه اخذ شد. از هر ناحیه بین 20-23 دبیرستان پسرانه و دخترانه به صورت تصادفی انتخاب شدند و پرسشنامه سازمان‌یادگیرنده و سبک رهبری تحولی تعاملی بین

مدیران و دبیران این دبیرستان‌ها توزیع شد. پس از نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای، پرسشنامه، از بین 90 مدیر و 120 دبیر جمع آوری شد.

جدول 1: نحوه توزیع پرسشنامه سازمان یادگیرنده و سبک رهبری تحولی - تعاملی میان مدیران و دبیران

دبیران				مدیران			
زن		مرد		زن		مرد	
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
39/20	47	60/8	73	50%	45	50%	45

ابزار نمونه‌گیری: پرسشنامه رایج‌ترین وسیله جمع‌آوری اطلاعات در تحقیقات پیمایشی پرسشنامه است، لذا در پژوهش حاضر نیز برای جمع‌آوری اطلاعات و کشف نظرات از پرسشنامه استفاده شده است.

1) پرسشنامه سازمان یادگیرنده: به صورت محقق‌ساخته جهت سنجش پنج اصل این سازمان‌ها تهیه و تنظیم گردیده است. آزمودنی می‌تواند در هر سؤال پرسشنامه نمرات 1 تا 5 را بر اساس طیف لیکرت³⁴ و با توجه به نوع سؤال انتخاب کند.

جدول 2: طیف لیکرت پرسشنامه سازمان‌های یادگیرنده

گزینه انتخابی	خیلی کم	کم	متوسط (بی نظر)	زیاد	خیلی زیاد
امتیاز	1	2	3	4	5

به طور کلی این پرسشنامه شامل 44 سؤال، دربرگیرنده اصول پنج‌گانه سازمان یادگیرنده (قابلیت‌های شخصی، الگوهای ذهنی، آرمان مشترک، یادگیری تیمی و تفکر سیستمی) است که به اندازه‌گیری میزان به کارگیری این اصول در مدارس می‌پردازد.

2) پرسشنامه تعیین سبک رهبری: پرسشنامه مورد استفاده در پژوهش حاضر، پرسشنامه‌ای است که توسط باس (1993) ارائه شده است. این پرسشنامه زیر نظر اساتید راهنما و مشاور تنظیم و با فرهنگ کشور تطبیق داده شده است و سؤالاتی که کاربرد بیشتری در دبیرستان‌های شهر اصفهان داشتند، انتخاب و در پرسشنامه گنجانده شده است و شامل 41 سؤال می‌باشد.

چون تاکنون چنین پژوهشی در این جامعه آماری صورت نگرفته، واریانس آن نامعلوم بود. در نتیجه ابتدا 30 پرسشنامه جهت «مطالعه مقدماتی»³⁵ توزیع و سپس جمع‌آوری شد و پایایی آن با ضریب آلفای کرونباخ مورد سنجش قرار گرفت که برای پرسشنامه سازمان یادگیرنده برابر 0/96 و پایایی پرسشنامه رهبری برابر 94% بود. پس از آن توزیع پرسشنامه بین جامعه آماری که عبارت از 90 مدیر و معاون و 120 دبیر بود، شروع و پس از جمع‌آوری تجزیه و تحلیل آماری انجام شد.

روش‌های تجزیه و تحلیل آماری

تجزیه و تحلیل نتایج حاصل از این پژوهش با استفاده از نرم افزار آماری SPSS در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام شد. براساس فرضیه‌های پژوهشی، در سطح توصیفی از آمارهای نظیر فراوانی، میانگین، انحراف معیار و واریانس و در سطح آمار استنباطی برای تعیین میزان همبستگی بین سبک رهبری مدیران دبیرستان‌ها با کاربست مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده از ضریب همبستگی پیرسون، برای تعیین میزان اشتراک نمرات متغیر نوع سبک رهبری با هر یک از مؤلفه‌ها از ضریب تعیین، برای پیش‌بینی ارتباط نوع سبک رهبری با مؤلفه‌ها از رگرسیون چند متغییره، برای مقایسه نظرات مدیران و معاونان، همچنین مقایسه نظرات دبیران بر حسب جنسیت و مدرک تحصیلی از آزمون t تک متغییره (استفاده از میانگین فرضی 3)، برای مقایسه نظرات مدیران و معاونان و همچنین دبیران بر حسب

بررسی رابطه سبک رهبری تحولی - تعاملی با میزان کاربست ...

سابقه خدمت از آزمون تحلیل واریانس یک طرفه و جهت مقایسه زوجی آنها از آزمون توکی و آزمون LSD و برای مقایسه مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده از آزمون t^2 (هتلینگ) استفاده شده است.

یافته‌ها و تجزیه و تحلیل آنها توصیف ویژگی‌های فردی نمونه‌ها

84/1 % (76 نفر) از مدیران و معاونان دارای مدرک لیسانس و 15/9 % (14 نفر) دارای فوق لیسانس بوده‌اند. 50 % (45 نفر) از مدیران مرد و 50 % (45 نفر) زن بودند. بیشترین سابقه خدمت مدیران و معاونان 16 تا 20 سال با 42/2 % (38 نفر) و کمترین درصد مربوط به سابقه خدمت کمتر از ده سال با 10 % (9 نفر) بوده است.

تعداد دبیران مرد در نمونه‌گیری بیشتر از تعداد دبیران زن بوده است. 60/8 % (73 نفر) دبیران مرد و 39/2 % (47 نفر) زن بوده‌اند. بیشترین سابقه خدمت دبیران 11-15 سال با 36/7 % (44 نفر) و کمترین درصد مربوط به سابقه خدمت 16-20 سال با 28/3 % (34 نفر) بوده است. مدرک تحصیلی 85/7 % (103 نفر) از مدیران لیسانس و 14/2 % (17 نفر) فوق لیسانس بوده است. پس از دریافت داده‌ها با استفاده از ابزارهای این پژوهش نتایج زیر حاصل شد.

جدول 3: مقایسه میانگین نمره مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده

نام مؤلفه‌ها	\bar{X}	S
قابلیت‌های شخصی	4/1531	0/60734
الگوهای ذهنی	4/1806	0/59318
آرمان مشترک	4/0639	0/71433
یادگیری تیمی	4/1292	0/69822
تفکر سیستمی	4/1788	0/66991

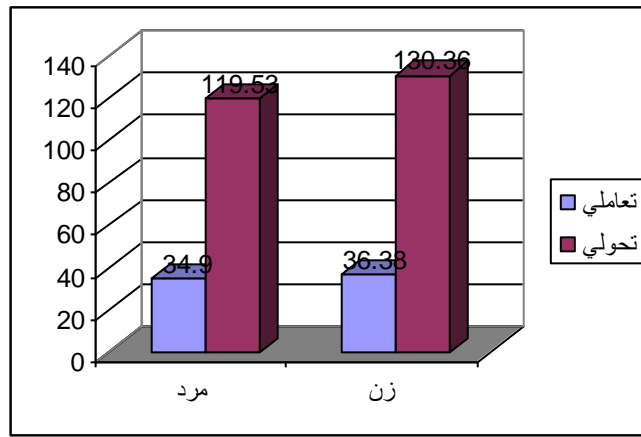
T-squared	F	df ₁	df ₂	P
18/795	4/540	4	86	0/002

جدول 3 به مقایسه تمام میانگین‌های مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده می‌پردازد. بنابراین از آزمون تحلیل واریانس یا آنوا استفاده شده است. بر اساس یافته‌های جدول، F مشاهده شده در سطح $P \leq 0/01$ معنادار بوده، بنابراین میزان مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده در مدارس یکسان نبوده است. بیشترین مؤلفه قابل اجرا مربوط به الگوهای ذهنی 4/18 و کمترین مربوط به آرمان مشترک 4/06 بوده است.

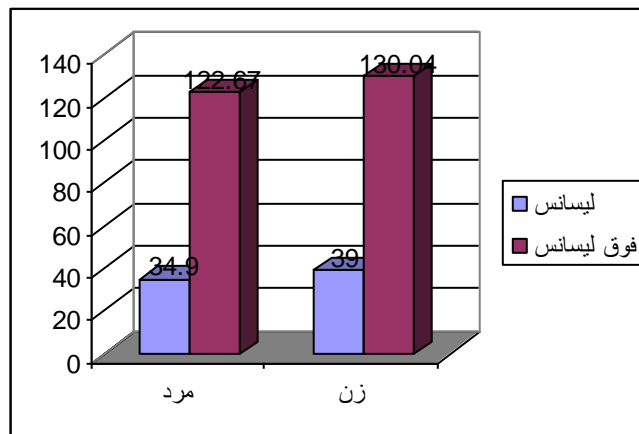
جدول 4: مقایسه میانگین نمره سبک رهبری مدیران از نظر دبیران مرد و زن

p	t	زن		مرد		سبک رهبری
		S	\bar{X}	S	\bar{X}	
/153 0	1/43	4/14	36/38	6/20	34/90	تعاملی
/000 0	4/43	11/29	130/36	15/39	119/53	تحولی

جدول 4 به مقایسه میانگین نمره سبک رهبری مدیران از نظر دبیران مرد و زن می‌پردازد که نشان می‌دهد میانگین پاسخگویی سبک رهبری تعاملی از نظر مرد و زن اختلاف چندانی ندارد، اما بین میانگین پاسخگویی به سبک رهبری تحولی از نظر مرد و زن تفاوت معناداری وجود دارد. بر اساس یافته‌های جدول، t مشاهده شده در خصوص سبک رهبری تحولی در سطح $P \leq 0/01$ معنادار بوده است. بنابراین بین سبک رهبری تحولی مدیران از نظر دبیران مرد و زن تفاوت وجود دارد.



نمودار 1: مقایسه میانگین نمره سبک رهبری مدیران از نظر دبیران مرد و زن براساس نمودار 1، نمره سبک رهبری تعاملی مدیران مرد وزن تفاوت چندانی ندارد، ولی نمره سبک رهبری تحولی مدیران مرد برابر 119.53 و نمره این سبک رهبری در مدیران زن برابر 130.36 می‌باشد.



نمودار 2: مقایسه میانگین نمره سبک رهبری مدیران از نظر دبیران با توجه به مدرک تحصیلی

نمودار 2 نشان می‌دهد که دبیران مرد با مدرک لیسانس با میانگین 34.9 و دبیران زن با میانگین 39 سبک رهبری تعاملی و با مدرک فوق لیسانس با میانگین 122.67 و دبیران زن با میانگین 130.04 سبک رهبری تحولی را در مدارس مطرح کرده‌اند.

جدول 5: مقایسه میانگین نمره سبک رهبری مدیران از نظر دبیران با توجه به مدرک تحصیلی

p	t	فوق لیسانس		لیسانس		سبک رهبری
		S	\bar{X}	S	\bar{X}	
0/004	3/22	4/74	39	5/44	34/90	تعملي
0/004	3/10	8/14	130/04	15/45	122/67	تحولي

جدول 5 به بررسی میانگین نمرات پاسخگویی سبک رهبری مدیران از نظر دبیران پرداخته که نشان می‌دهد دبیران با مدرک تحصیلی بالاتر میانگین پاسخگویی بالاتری جهت سبک رهبری تعاملی دارند. بر اساس یافته‌های جدول، t مشاهده شده در سطح $P \leq 0/01$ معنادار بوده است. بنابراین بین نظرات دبیران با توجه به مدرک تحصیلی آنان تفاوت وجود دارد.

جدول 6: مقایسه میانگین نمره سبک رهبری مدیران با توجه به سابقه خدمت

P	F	21 سال به بالا		16 تا 20 سال		11 تا 15 سال		نام مؤلفه‌ها
		S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	

تعاملي	38/36	2/25	29/79	5/48	37/07	4/54	44/70	0/000
تحولي	32/31	9/71	116/70	9/65	120/54	18/35	14/94	0/000

در جدول 6، میانگین نمرات سبک رهبری مدیران براساس سابقه خدمت مقایسه شده است. به دلیل مقایسه بین چند گروه از تحلیل واریانس (آنوا) استفاده شده است. بر اساس یافته‌های جدول، t مشاهده شده در خصوص سبک رهبری تحولی در سطح $P \leq 0/01$ معنادار بوده است. بنابراین بین سبک رهبری تحولی- تعاملی از نظر دبیران با توجه به سابقه خدمت تفاوت وجود دارد.

جدول 7: رگرسیون چند متغیره ارتباط بین سبک‌های رهبری با مؤلفه قابلیت‌های شخصی

ملاك	سبک رهبری	R	R ² R square	F	Sing (p)	B	Beta	t	P
قابلیت‌های شخصی	تحولی	/569 0	0/324	/797 27	0/000	0/038	0/569	5/272	0/000
	تحولی تعاملي	/622 0	0/387	/977 17	0/000	0/031 0/036	0/008 0/015	4/109 0/015	0/000 0/019
الگوهای ذهنی	تعاملي	/429 0	0/184	/113 13	0/001	0/55	0/429	3/62	0/001
آرمان مشترک	تعاملي	/407 0	0/165	/497 11	0/001	0/065	0/407	3/391	0/001
یادگیری تیمی	تعاملي	/425 0	0/189	/522 13	0/001	0/068	0/425	3/677	0/001
تفکر سیستمی	تعاملي	0/32	0/102	/612 6	0/013	0/046	0/320	2/571	0/013

رگرسیون چند متغیره در خصوص کاربرد یک متغیر، برای عمل پیش‌بینی یک متغیر دیگر به کار می‌رود. در جدول 7 سؤالات پژوهشی تک به تک بررسی شده است و رابطه هر یک از ملاک‌های سازمان یادگیرنده با سبک رهبری تحولی - تعاملی مورد سنجش و اندازه‌گیری قرار گرفته است. به دلیل بررسی هر مؤلفه با چند مؤلفه دیگر از آزمون F و بار دیگر از آزمون t برای اثبات هر سؤال پژوهشی استفاده شده است. ضریب همبستگی و میزان رابطه هر مؤلفه با سبک رهبری نیز تعیین شده است.

همان‌طور که در جدول 7 مشاهده می‌شود بین تمام مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده با سبک رهبری تعاملی رابطه معنادار وجود دارد، به غیر از مؤلفه قابلیت‌های شخصی که هم با سبک رهبری تحولی و هم با سبک رهبری تحولی- تعاملی (توأم) رابطه معنادار مطرح است. در نهایت این پژوهش نشان می‌دهد که در محیط مورد پژوهش سبک رهبری تعاملی غالب است و سبک رهبری تحولی فقط در مؤلفه قابلیت‌های شخصی با سازمان یادگیرنده رابطه معنادار دارد که مستلزم تلاشی مستمر برای حرکت به سوی رهبری تحولی در جامعه مورد تحقیق می‌باشد.

بحث و نتیجه گیری

بر اساس یافته‌های این پژوهش بین کاربست مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده (قابلیت‌های شخصی، الگوهای ذهنی، یادگیری تیمی، آرمان مشترک و تفکر سیستمی) و سبک رهبری تحولی - تعاملی مدیران رابطه معنادار وجود دارد، ولی با میانگین‌های متفاوت. این پژوهش نشان داد که مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده با درجات متفاوت در دبیرستان‌های شهر اصفهان بستگی به سبک رهبری انتخابی مدیران دارد. سبک غالب نتیجه‌گیری شده این پژوهش، سبک رهبری تعاملی است که گرایش بیشتری به سبک رهبری سنتی دارد. بر اساس یافته‌های پرسش اول پژوهش تنها مؤلفه‌ای که نشان دهنده استفاده مدیران از سبک رهبری تحولی نیز می‌باشد، کشف قابلیت‌های شخصی و تلاش در جهت بهبود آن‌ها است میزان همبستگی قابلیت‌های شخصی با سبک رهبری تحولی - تعاملی در سطح $P \leq 0/05$ با ضریب همبستگی $r=0/56$ سبک رهبری تحولی و تعاملی $r=0/62$ می‌باشد که رابطه نسبتاً بالا و مستقیمی را نشان می‌دهد. نتایج این

سؤال با پژوهش شرد³⁶ (2005) همسو بود. او معتقد بود که سازمان‌ها جهت حرکت به سمت سازمان یادگیرنده نیازمند ایجاد تغییرات در مهارت‌ها (از جمله یادگیری و افزایش قابلیت‌های شخصی که از مولفه‌های یک سازمان یادگیرنده می‌باشند) هستند.

نتایج سؤال دوم تحقیق که به بررسی ارتباط بین سبک رهبری تحولی-تعاملی با الگوهای ذهنی پرداخته است، رابطه معنادار در سطح خطای $0/01 \leq P$ و ضریب همبستگی $r=0/42$ را فقط در سطح رهبری تعاملی نشان داد. امی هاوکینز³⁷ (2005) نیز در تحقیق خود به نقش مؤثر رهبران به عنوان عامل تسهیل کننده در ایجاد الگوهای ذهنی اشاره می‌کند، از طرفی لین (2004) تأکید به کشف تأثیر ادراکات و اکمان³⁸ (2004) به لزوم ایجاد تغییرات در بینش‌ها و الگوهای ذهنی جهت حرکت به سمت سازمان یادگیرنده اشاره می‌کنند. شرد (2005) نیز به کارگیری اندیشه در یادگیری حرفه‌ای را در پژوهش خود مطرح می‌کند.

البته پژوهش‌های غیرهمسویی که به وجود سبک رهبری تحولی جهت کاربست مؤلفه الگوهای ذهنی پرداخته‌اند همانند پژوهش برید (2000)، ابوتین³⁹ (2003)، رلا⁴⁰ (2005) نیز وجود دارند.

نتایج سؤال سوم به ارتباط بین سبک رهبری تحولی - تعاملی و کاربست مؤلفه آرمان مشترک می‌پردازد که نتایج، نشان دهنده رابطه این مؤلفه با سبک رهبری تعاملی در سطح $P \leq 0/01$ با ضریب همبستگی $r=0/40$ می‌باشد. شارمان⁴¹ (2005) اعتقاد به طراح بودن مدیر در مدارس داشت و طبق نظریه سنچ (1384) لازمه طراح بودن مدیر کار کردن در جهت پدید آوردن آرمان مشترک است. به همین ترتیب امی هاوکینز (2005) و رلا (2005) به موضوع اشاره کرده‌اند. ولی این سؤال نیز از جهت به کارگیری سبک رهبری با تحقیق بنون (2000)، برید (2000)، ابوتین (2003) غیرهمسو بود زیرا تمام آن‌ها اشاره به استفاده از سبک رهبری تحولی در مدارس کرده‌اند.

سؤال چهارم تحقیق نیز به بررسی ارتباط بین مؤلفه یادگیری تیمی و سبک رهبری تحولی - تعاملی پرداخته که این مؤلفه نیز در سطح خطای $0/01 \leq P$ و ضریب همبستگی $r=0/42$ با سبک رهبری تعاملی رابطه معنادار دارد. برید (2004)، اورتن بلاد⁴² (2004) و شارمان (2005) به تحقیقات همسویی که بیانگر لزوم یادگیری تیمی در مدارس می‌باشند، پرداخته‌اند. شارمان می‌گوید مدیر مدرسه باید یک طراح باشد و سنچ (1384) می‌گوید اگر مدیر طراح باشد باید بتواند فرایندهای یادگیری را طراحی کند و به دیگران جهت یادگیری کمک کند. تحقیقات غیرهمسویی نیز وجود دارد که عبارت‌اند: چوهانگ⁴³ (1994)، برسیت (2000)، ابوتین (2003)، همگی به نقش رهبری تحولی جهت ایجاد مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده اشاره کرده‌اند.

سؤال پنجم در این پژوهش، به بررسی ارتباط بین مؤلفه تفکر سیستمی و سبک رهبری تحولی-تعاملی پرداخته که نتایج در سطح خطای $P \leq 0/05$ و ضریب همبستگی $r=0/32$ رابطه معنادار با سبک رهبری تعاملی را نشان داد. رلا (2005) و شرد (2005) مؤثرترین نقش مدیران را ایجاد تغییر سیستماتیک در تمام رفتارها و افراد می‌دانند. امی هاوکینز (2005) نیز رهبران سازمان را عواملی می‌داند که در کل مجموعه سازمان مؤثرند. تحقیقات غیرهمسو با این سؤال اشاره به لزوم سبک رهبری تحولی برخلاف پژوهش حاضر که سبک رهبری تعاملی در مدارس را نتیجه‌گیری کرده است، می‌کنند که چند پژوهش غیرهمسو عبارت است از جکسون⁴⁴ (1999)، بیارد (2000)، ابوتین (2003).

سؤال ششم پژوهش به بررسی ارتباط ویژگی‌های دموگرافیک مدیران و دبیران در کاربست مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده با توجه به سبک رهبری تحولی - تعاملی پرداخته که نشان دهنده عدم وجود رابطه معنادار جهت کاربست مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده توجه به جنسیت، میزان تحصیلات و سابقه خدمت به غیر از سابقه 10 سال به پایین بود. اما این بررسی از دیدگاه دبیران در مورد سبک رهبری مدیران نتایج متفاوتی را نشان داد. نظرات دبیران نسبت به سبک رهبری تحولی-تعاملی مدیران بر حسب جنسیت

مبین میانگین بالاتر نظرات دبیران زن در ارتباط با وجود سبک رهبری تحولی مدیران نسبت به سبک رهبری تعاملی است. از طرفی این مقایسه براساس میزان تحصیلات نشانگر تأیید سبک رهبری تعاملی توسط دبیران با میزان تحصیلات بالاتر و سرانجام بررسی این ارتباط با متغیر سابقه خدمت بیانگر تفاوت معنادار سابقه 15-11 سال با دیگر سوابق است.

پیشنهادات کاربردی

با استفاده از سبک مناسب رهبری و به کارگیری مؤلفه‌های سازمان‌یادگیرنده در مدارس مدیران و معاونان می‌توانند خود را در جهت تبدیل مدارس به محیط‌های یادگیری مداوم، تقویت الگوهای ذهنی مثبت در بین افراد برای عملکرد مؤثر، جهت‌دهی تلاش‌ها در راستای یک هدف واحد، تشویق افراد به یادگیری از همدیگر در قالب فعالیت‌های تیمی در ایجاد نظام مشارکتی در انجام فعالیت‌ها به کارگیرند و بدین وسیله فرایند یاددهی و یادگیری را در مدارس تسهیل نمایند. براساس نتایج حاضر پیشنهادات ذیل به مدیران مدارس، مسئولان نظام آموزش و پرورش و پژوهشگران عزیز ارائه می‌گردد.

1) در گزینش و انتصاب مدیران مدارس یکی از عوامل را سبک مناسب رهبری (داشتن سبک رهبری تحولی) بدانند تا مدارس سریع‌تر در جهت ایجاد مدارس یادگیرنده گام بردارند.

2) مدیران و مسئولان آموزش کشور با ابلاغ و اعلام اهداف عالی و تمسک جستن به خصوصیات و رفتارهای سبک رهبری تحولی، آموزش و پرورش کشور را به سوی آینده‌ای روشن‌تر هدایت نمایند.

3) هدف‌ها و سیاست‌های کوتاه‌مدت و بلندمدتی را تدوین نمایند به نحوی که تحقق آنها مستلزم آموزش و یادگیری مستمر کارکنان باشد و یادگیری تیمی بهتر محقق شود.

4) در مدارس پس از بررسی مهارت‌های شخصی افراد، ارشدترین، با تجربه‌ترین و متخصص‌ترین فرد از نظر روابط انسانی و مدیریت علمی و سایر سبک‌ها و روش‌های مدیریت و رهبری را به سمت مدیریت آموزش انتخاب نمایند، تا او نیز درصدد کشف مهارت‌های شخصی و جایگزینی مناسب افراد در پست‌های مناسب فعالیت کند.

5) وظایف و فعالیت‌های سازمانی را در نهاد آموزش و پرورش و مدارس مجدداً سازمان دهی نمایند به نحوی که آموزش و یادگیری عنصر اساسی کلیه وظایف و مسئولیت‌ها به شمار آید.

6) زمینه تخصص شدن افراد را در یک یا چند زمینه فراهم و تخصص‌ها در جهت دستیابی به آرمان مشترک و دستیابی به توسعه مهارت‌های فردی را به صورت مداوم به روزسازی نمایند.

7) در تعیین اهداف، برنامه‌ریزی‌ها و تصمیم‌گیری‌های آموزشی و اداری نظرات اعضای مدرسه را محترم شمرده و بدین وسیله گامی در جهت ایجاد آرمان مشترک بردارند.

8) مسائل و کارکردهای گوناگون مدرسه خود را در ارتباط با یکدیگر و به صورت سیستمی در نظر بگیرند که این امر، برقراری ارتباط عمیق و دوستانه را با اعضای مدرسه فراهم کرده و باعث اعمال شیوه‌های رهبری می‌شود.

9) طیف گسترده و متنوعی را از انواع فرصت‌های یادگیری فردی و گروهی و در قالب انواع دوره‌های آموزشی حضوری و غیر حضوری فراهم سازند.

10) سخت افزارها و نرم افزارهای علمی و پژوهشی مورد نیاز معلمان برای انجام فعالیت‌های آموزشی را تدارک و زمینه‌های قانونی، فرهنگی و انگیزشی لازم را برای استفاده علمی از آنها فراهم سازند.

11) جو سالم و یادگیرنده‌ای را برای رقابت علمی سازنده، ایجاد پویایی و استفاده صحیح از توانایی‌های معلمان و بهبود مدل‌های ذهنی آنان برقرار نمایند.

یادداشتها

- | | |
|---|----------------------|
| 1. Total quality management | 23. Chen –Cheng-Hung |
| 2. Reengineering | 24. Huber |
| 3. Organization learning | 25. Ekman |
| 4. Dodgson | 26. Nurak |
| 5. Learning organization | 27. Lin |
| 6. Senge | 28. Hensen |
| 7. Personal mater | 29. Braid |
| 8. Mental model | 30. Ambrosi |
| 9. Shared vision | 31. Bannon |
| 10. Team learning | 32. Brossoit |
| 11. System thinking | 33. Crowford |
| 12. Macdonald | 34. Likert |
| 13. Marguardt | 35. Pilot study |
| 14. Transactional & Transformational Leadership | |
| 15. Tremble | 37. Amy Hawkins |
| 16. Hoy & Miskel | 38. Abu-Tineh |
| 17. Contract | 39. Rella |
| 18. Bass | 40. Sharman |
| 19. Fullan | 41. Ortenblad |
| 20. Unilateral | 42. Chow Hung |
| 21. Non-liner | 43. Jackson |
| 22. Dynamically complex | |

منابع

- ابوی اردکانی، محمد. (1379). *نظریه سازمان‌های یادگیرنده*. مقاله الکترونیکی از سایت: <http://www.fron.doc.Ac.Ir/reports/learning/learning.htm>.
- بهنامی، ژرف. (1384). *یادگیری سازمانی*. تدبیر، فصلنامه علمی- تخصصی مدیریت، شماره 126، تهران: انتشارات مدیریت صنعتی.
- حیدری تفرشی، غلامحسین؛ و یوسفی سعید آبادی، رضا، و خدیوی، اسدالله. (1381). *نگرشی نوین به نظریات سازمان و مدیریت در جهان امروز*. تهران: انتشارات فراشناختی اندیشه.
- سپهری، مهران. (1381). *مهندسی مجدد فرایندهای سازمان*. ماهنامه علمی آموزشی تدبیر، شماره 122. تهران: انتشارات کیهان.
- سنج، پ. (1384). *پنجمین فرمان، خلق سازمان‌های یادگیرنده* (ترجمه حافظ کمال هدایت و محمد روشن). تهران: انتشارات سازمان مدیریت صنعتی، مشاوره آموزشی تحقیق. (1990).
- مک دانلد، جان و استیو تانر (1381). *مدیریت دانش در یک هفته*. (ترجمه گروه کارشناسان ایران). تهران: انتشارات کیفیت و مدیریت.
- هنسن، م. (1376). *مدیریت آموزشی و رفتار سازمانی*. (ترجمه محمدعلی نائلی). اهواز: انتشارات شهید چمران.

- Abu-Tineh, A. M. (2003). *Exploring the relationship between the perceived leadership style of principals and their teacher's practice of the five disciplines of learning schools*. Proquest Digital Dissertation. DAL-A 62/02, P. 343.
- Amy Hawkins. (2005). *Leaders as facilitators of organizational learning*. UMI. Poquest Digital Dissertation. Regent University. DAL-A 66/11, P.348, MA 2006.
- Ambrosi, M. (2000). *An investigation of gender differences in transformational and transactional leadership styles*. Edu thesis spalding university.
- Bannon, K. C. (2000). *A study principals and teachers perceptions of the extends towchich principals exercise transformational leadership in school and the relationship of these leadership perceptions to teachers perception of the shard school goals and teacher, commitment in three schools*. EdD. There. ST. John University.
- Bass, B. M. and Steig Lmeier. (1998). *Ethics, character, and authentic transformational leadership*. Center for leadership studies, school of management. Binghamton University. Web: [http://www.cls Binghamton-edu-Bassteid.html](http://www.cls.Binghamton-edu-Bassteid.html).
- Braid, R. P. (2000). *The role of a new leadership team in transforming a school district*. Ph.D. University of Texas.
- Brossoit, K. B. (2000). *A study of the understanding employee empowerment in The work place: Exploring the relationship between transformational leadership, Employee perceptions of Empowerment and key work out comes*. Ph.D. Thesis, The Claremont Gar Date University.
- Chen- Cheng, Hong. (2004). *A study of the relationship between the learning organization and principal leadership styles in Taiwan*. UMI proquet Digital Dissertation Full Citation & Abstract DAL-A 65102, p. 358.
- Chow Hung, W. (1994). *An investigation of the relationship between principals leadership and teachers self concept*. Hong Kong, <http://www.Fed.cuhk.Edu>.

- Crowford, L (2004). *High school leadership principal practices and beliefs within the learning organization*.<http://cranfordville.com/Cranfordville/resumelc.htm>
- Dodgson, M. (1993). *Organizational learning: A Review of Some Literatures, organization studies*. Published/EmeraldFullTextArticle/Pdf/1190110401_ref.html. Vol 14, No. 3, pp. 375-394.
- Ekman, A. (2004). *Learning organization in theory and practice*. : Apoteket Learns]. - Uppsala: Uppsala University Uppsala universitet, Interfaculty Units Fakultetsövergripande enheter, Acta Universitatis Upsaliensis Acta Universitatis Upsaliensis, 2004 - (Uppsala Studies in Education, ISSN 0347-1314; 105)
- Fullan, M. (1993). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers college press.
- Hoy, w. Miskel, c. (2001). *Educational administration, theory, research, and practice*.
- Huber, G. P. (1991). *Organizational learning: the contributing, process and the literature*. Organization Science. Vol. 2, No. 1, pp. 88-115.
- Jackson, R. L. (1999). *Transformational and transactional leadership indivision administration at three institutions of higher education*. EdD. University of Cincinnati.
- Lin, Hsieny. (2004). *A study of learning and faculty development in higher education*. UMI proquet Digital Dissertation full citation & Abstract. Umipro. DAL 65102, P 430. Aog.
- Nurak, Brian. (2004). *An exploration of woperative learning process decomming a learning organization*. [http:// rose-net.co.ir/ Iadul](http://rose-net.co.ir/Iadul). ISBN-554-5911-o.
- Ortenblad, Anderson. (2004). The learning organization: Towards an integrated model. *The learning organization*. 11.(2). PP. 129-144.
- Rella, J. (2005). *Looking at school change: A story of leadership*. Proquest Digital Dissertation looking at school. DAL-A 66101, P. 48
- Sharman, Christopher call. (2005). *Leadership and learning organization*. MI. Proquest Digital Dissertation. State university of New York Empire State Collage.
- Sheard. D. (2005). *Teacher's reflective perceptions on professional learning an influenced by leadership practices*. Proquest Digital Dissertation. DAL-A 65/12, P./ 4425.
- Tremble, T. (1996). *Transformational leadership and follomer development selection and Assignment Research unit*. Web: <http://www.Gwu.Edu>
<http://rose-net.co.ir//Iadul>. ISBN. A-612-90511-x.
<http://rose-net.co.ir/Iadul>. DAL-A 65104, Pil.