

عوامل مؤثر بر یادگیری سازمانی در دانشکده‌های کشاورزی

عنایت عباسی^{*۱}

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۰/۲/۴؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۱/۱۰/۲)

چکیده

تحقیق حاضر با هدف بررسی یادگیری سازمانی و عوامل تأثیرگذار بر آن در دانشکده‌های کشاورزی انجام شده است. تحقیق از نوع توصیفی-همبستگی می‌باشد که با روش پیمایشی انجام گرفته است. جامعه آماری پژوهش شامل اعضای هیأت علمی دانشکده‌های کشاورزی دولتی (۱۷۲۶ نفر) بود که با استفاده از جدول کرجسی و مورگان تعداد ۳۲۹ نفر از آنان به عنوان نمونه مورد مطالعه انتخاب شدند. اطلاعات مورد نیاز با استفاده از پرسشنامه گردآوری شد. روایی پرسشنامه با استفاده از نظرات متخصصین، تأیید و پایایی آن با اندازه‌گیری آلفای کرونباخ در مرحله پیش‌آزمون، برای بخش‌های مختلف پرسشنامه، بین ۰/۷۳ تا ۰/۹۳ محاسبه گردید. نتایج حاصل از تحقیق بیانگر آن است که در تمامی عوامل زمینه‌ای و فرآیندی، بین وضعیت موجود و حد متعادل (متوسط) آن‌ها در دانشکده‌های کشاورزی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. نتایج حاصل از همبستگی حاکی از وجود رابطه مثبت و معنی‌دار بین یادگیری سازمانی و تمامی عوامل زمینه‌ای کارساز بر آن می‌باشد. نتیجه حاصل از رگرسیون چندگانه بیانگر آن است که از میان عوامل زمینه‌ای، چهار عامل ساختار سازمانی منعطف، تفکر نظام‌مند، رهبری تحول‌آفرین و توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای به ترتیب بیشترین نقش را در تبیین واریانس یادگیری سازمانی ایفا می‌کنند. نتایج حاصل از مقایسه میانگین گروه‌ها بیانگر آن است که بین دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی بر حسب رتبه‌های علمی مختلف و اشتغال در دانشکده‌های بزرگ یا کوچک در خصوص وضعیت موجود مؤلفه‌های زمینه‌ای و فرآیندی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد، ولی بین دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی بر حسب داشتن یا نداشتن پست مدیریتی، در خصوص وضعیت موجود مؤلفه‌های آرمان مشترک، تفکر نظام‌مند، فرهنگ سازمانی یادگیرنده، توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای، و رهبری تحول‌آفرین تفاوت معنی‌داری وجود دارد. در انتهای مقاله، به منظور بهبود وضعیت موجود مؤلفه‌های زمینه‌ای و فرآیندی و همچنین ایجاد شرایط لازم برای تبدیل دانشکده‌های کشاورزی به سازمان‌های یادگیرنده پیشنهادهایی ارائه شده است.

واژه‌های کلیدی: یادگیری سازمانی، سازمان یادگیرنده، عوامل زمینه‌ای، عامل فرآیندی، دانشکده کشاورزی.

۱- استادیار گروه ترویج و آموزش کشاورزی، دانشکده کشاورزی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

*- مسئول مکاتبات، پست الکترونیکی: enayatabasi@gmail.com

مقدمه

در شرایط کنونی، یادگیری تنها مزیت رقابتی پایدار (Sustainable competitive advantage) می‌باشد (De Guas, 1988). در این شرایط، سازمان‌هایی موفق‌تر هستند که زودتر، سریع‌تر و بهتر از رقبای یاد بگیرند. به همین دلیل است که در سال‌های اخیر یادگیری سازمانی (Organizational learning) و سازمان یادگیرنده (Learning organization) به عنوان انگاره‌های جدید سازمانی مطرح شده و رشد قابل توجهی پیدا کرده‌اند. با طرح ایده یادگیری سازمانی توسط آرگریس در سال ۱۹۷۸ (Argyris & Shon, 1978) به عنوان فرایند کشف و اصلاح خطا در سازمان و ایده سازمان یادگیرنده توسط سنچ (Senge, 1990)، زمینه برای بروز دیدگاه‌ها و مدل‌های مختلف در زمینه یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده توسط صاحب‌نظران فراهم شد. یادگیری سازمانی، فرایند و تبدیل شدن به سازمان یادگیرنده، نتیجه و محصول این فرایند می‌باشد (Ortenblad, 2001; پرداختچی، ۱۳۸۳). هرچند که مباحث یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده در ابتدا برای سازمان‌های صنعتی ارائه شد (Senge, 1990; Watkins & Marsick, 1993)، ولی طولی نکشید که این مفاهیم به سازمان‌های آموزشی نیز سرایت کرد و زمینه برای مطالعات بیشتر در دانشگاه‌ها به عنوان مؤسسات آموزشی و پژوهشی فراهم آمد. با توجه به اهمیت آموزش عالی کشاورزی در ایران و تأثیر آن بر کلیه ابعاد رشد و توسعه انسانی، اقتصادی و کشاورزی، بحث پیرامون مسائل دانشکده‌های کشاورزی و ارائه راه حل‌های احتمالی آن از اهمیت اساسی برخوردار است (زمانی و مقدس‌فریمانی، ۱۳۸۶). بنابراین، دانشکده‌های کشاورزی باید دائماً مورد بررسی و بازنگری قرار گرفته، رهیافت‌ها و الگوهای مناسبی برای مبارزه با چالش‌های مهم این بخش از قبیل افزایش تعداد دانشجویان و کاهش نرخ اشتغال دانش‌آموختگان کشاورزی (حسینی و همکاران، ۱۳۸۸) ارائه گردد. استفاده از رویکرد یادگیری سازمانی در این مؤسسات به منظور مواجه شدن با چالش‌های پیش رو و کسب مزیت رقابتی یکی از راهکارهای مهم در هزاره سوم می‌باشد. یادگیری سازمانی

در محیط‌های آموزشی عبارت از فرآیند پویایی از دانش، شامل خلق و کسب دانش، انتشار و اشتراک دانش، و کاربرد دانش می‌باشد (Morales *et al.*, 2006). در جریان این فرآیند، دانش در یک سازمان آموزشی تولید و کسب شده، انتشار یافته، به اشتراک گذاشته شده و در نهایت در فرآیندهای جاری سازمان به کار گرفته می‌شود. به اعتقاد بسیاری از محققان، یادگیری سازمانی فرآیندی اجتماعی است که به وسیله عوامل زمینه‌ای دیگر تحت تأثیر قرار می‌گیرد. در مدل نویس و همکاران (Nevis *et al.*, 1995)، فرآیند یادگیری سازمانی به وسیله عوامل آرمان مشترک، تفکر نظام‌مند و رهبری مشارکتی تحت تأثیر قرار می‌گیرد. در تحقیق مورالس و همکاران (Morales *et al.*, 2006)، آرمان مشترک، توسعه قابلیت‌های شخصی، یادگیری گروهی و موانع به عنوان عوامل زمینه‌ای کارساز بر فرآیند یادگیری سازمانی در یک مرکز آموزشی معرفی شده‌اند. در این تحقیق، بر مبنای بررسی تئوری‌ها و مطالعات متعدد در حوزه یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده (Daft & Wick, 1984; Senge, 1990; Watkins & Marsick, 1993; Wick & Leon, 1995; Pedler, 1995; Gephart & Marsick, 1996; Goh, 1998; Yeung *et al.*, 1999; Neffee, 2001; James, 2003; Blackman, 2005) مؤلفه‌های این مدل‌ها و مطالعات که مورد تأکید بیشتری قرار گرفته‌اند، به عنوان عوامل زمینه‌ای مؤثر بر فرآیند یادگیری سازمانی در دانشکده‌های کشاورزی بررسی شده‌اند. این مؤلفه‌ها عبارتند از: آرمان مشترک (Shared vision)، تفکر نظام‌مند (System thinking)، فرهنگ سازمانی یادگیرنده (Learning organizational culture)، ساختار سازمانی منعطف (Flexible organizational structure)، توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای (Development of professional & personal mastery) اعضا، و رهبری تحول‌آفرین (Transformational leadership). آرمان مشترک: عبارت است از ظرفیت ایجاد یک تصویر مشترک از آینده‌ای که به دنبال آن هستیم. به عبارت دیگر، آرمان مشترک نظم‌ی 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). در تعریف آرمان، توافق در مورد

دامن‌زدن به دیدگاه‌های جدید و راه‌های انجام آن در دیگران و تشویق به ابراز عقاید و استدلال و انگیزش الهام بخش (Inspirational motivation)، یعنی ترسیم چشم‌اندازی برجسته از آینده، درگیر کردن پیروان با معیارهای عالی، ترغیب و تشویق و معنا بخشیدن به نیازهای موجود دو ویژگی مهم یک رهبر تحول‌آفرین در سازمان‌های آموزشی است (Bass, 1997).

بر مبنای الگوهای مختلف یادگیری سازمانی و سازمان یادگیرنده، مطالعات متفاوتی در خصوص کاربرد این الگوها در سازمان‌های آموزشی انجام شده است. اسمیت (Smith, 2003) در تحقیقی در دانشگاه ایالتی مونتانا (Montana State University) در آمریکا با بهره‌گیری از مدل‌سنج (Senge, 1990)، شش مؤلفه آرمان مشترک، تفکر نظام‌مند، یادگیری گروهی، مدل‌های ذهنی، توسعه قابلیت‌های شخصی و تأمل را به عنوان عوامل مؤثر بر یادگیری سازمانی و در نتیجه تبدیل این دانشگاه به یک سازمان یادگیرنده معرفی کرده است. بر اساس تحقیق ریس (Reece, 2004) عوامل مؤثر بر تحقق یادگیری سازمانی در دانشگاه‌های استرالیا عبارتند از: رهبری، آرمان، مدیریت منابع انسانی، منابع، فرهنگ سازمانی، نقش در جامعه، قابلیت دسترسی، نوآوری و خلاقیت، فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات، و تبادلات جهانی دانشگاه. از میان عوامل ده‌گانه ذکر شده، برخی مثل رهبری، آرمان، مدیریت منابع انسانی و در اختیار داشتن منابع کافی نقش مهم‌تری در فرایند یادگیری سازمانی و تبدیل دانشگاه‌های استرالیا به سازمان‌های یادگیرنده ایفاء می‌کنند. مولین و ایروین (Molin & Irwin, 2009) با بررسی وضعیت مدرسه کسب و کار دانمارک (Copenhagen Business School or CBS)، داشتن دیدگاه جهانی مبتنی بر اصول منطقه‌ای و توسعه ارتباط با بخش صنعت و شرکت‌های تجاری را از جمله مواردی دانسته‌اند که در سال‌های اخیر قابلیت‌های یادگیری مهمی را برای CBS به وجود آورده است. کی و باودن (Key & Bowden, 1996) دانشکده کشاورزی و توسعه روستایی دانشگاه هاوکزبری در استرالیا را نمونه‌ای از یک مرکز آموزشی و پژوهشی یادگیرنده کشاورزی می‌دانند. به باور آن‌ها، در این دانشکده از اوایل دهه

اهداف آموزشی و پژوهشی سازمان و همچنین تعهد به نیازهای ارباب رجوع و جامعه ضروری است (Senge et al., 2000).

تفکر نظام‌مند: سامانه‌ای است در درون افراد که باعث یکپارچگی قواعد و اجزای مختلف یک سازمان شده و آن‌ها را در ساختاری هماهنگ از مبانی نظری و عملی ترکیب می‌کند (Senge, 1990). داشتن تفکر نظام‌مند مستلزم وجود وابستگی درون و برون سازمانی و همچنین همگرایی بین دیدگاه‌های افراد و گروه‌های مختلف در سازمان می‌باشد (Dixon, 1999).

فرهنگ سازمانی یادگیرنده: هاروی و همکاران (۱۹۹۸) فرهنگ سازمانی یادگیرنده را نظامی از ارزش‌ها، باورها و شیوه‌های اندیشیدن و تفکر مشترک می‌دانند که در تعامل با افراد، ساختار و نظام‌های سازمان، هنجارهای رفتاری را شکل می‌دهد (نادری خورشیدی، ۱۳۸۱). تغییرپذیری، خطاپذیری و نوگرایی، ویژگی‌های مهم فرهنگ سازمانی یادگیرنده می‌باشد (Denison & Mishra, 1995). ساختار سازمانی منعطف: چارچوبی است که چگونگی طراحی سازمان، نحوه اتخاذ تصمیم و چگونگی فرآیند ارتباطات را در پاسخگویی به چالش‌های محیطی و کنترل رفتار درون سازمان مورد بررسی قرار می‌دهد (Yeung et al., 1999). عدم رسمیت و نامتمرکز بودن (Ortenblad, 2004) دو ویژگی مهم ساختار سازمانی منعطف در سازمان‌های آموزشی می‌باشد.

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 روشن‌تر و عمیق‌تر می‌نماید (Senge, 1990). فراهم بودن موقعیت‌های یادگیری (Senge, 1990)، محرک‌ها و انگیزه‌های لازم (Collinson & Cook, 2007) به توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای اعضای سازمان کمک می‌کند.

رهبری تحول‌آفرین: عبارت است از فرایند نفوذ آگاهانه در افراد یا گروه‌ها برای ایجاد تغییر و تحول در وضع موجود و کارکردهای سازمان. ترغیب ذهنی (Intellectual Stimulation)، یعنی زیر سؤال بردن مفروضه‌های قدیمی و

ویژگی عمل‌گرایی برخوردار نیستند. با توجه به آن چه گفته شد، هدف کلی تحقیق حاضر عبارت از بررسی عوامل مؤثر بر یادگیری سازمانی در دانشکده‌های کشاورزی می‌باشد. اهداف اختصاصی پژوهش نیز شامل: بررسی وضعیت موجود یادگیری سازمانی و عوامل زمینه‌ای تأثیرگذار بر آن در دانشکده‌های کشاورزی؛ بررسی رابطه بین یادگیری سازمانی و عوامل زمینه‌ای تأثیرگذار بر آن و بررسی تفاوت معنی‌داری در دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی درباره مؤلفه‌های زمینه‌ای و فرایندی بر اساس رتبه علمی، دارا بودن یا نبودن پست مدیریتی و اشتغال در دانشکده بزرگ یا کوچک می‌باشد.

روش پژوهش

تحقیق حاضر از نوع تحقیقات توصیفی-همبستگی است که به روش پیمایش انجام شده است. جامعه آماری این تحقیق را اعضای هیأت علمی تمام وقت دانشکده‌های کشاورزی دانشگاه‌های دولتی سراسر کشور تشکیل می‌دهند که تعداد آن‌ها ۱۷۲۶ نفر می‌باشد. تعداد نمونه‌های مورد مطالعه بر اساس جدول کرجسی و مورگان (Krejcie & Morgan, 1970)، ۳۲۹ نفر می‌باشند. روش نمونه‌گیری به صورت تلفیقی چند مرحله‌ای انجام گرفت. به این صورت که در گام اول، کل دانشگاه‌های کشور به پنج قطب تقسیم (معاونت فنی و آماری سازمان سنجش آموزش کشور، ۱۳۸۸) و در گام دوم در داخل طبقات، به روش تصادفی و متناسب با تعداد دانشگاه و دانشگاه‌های دارای دانشکده کشاورزی، دانشکده‌های کشاورزی مورد مطالعه انتخاب شدند. در ادامه، از میان گروه‌های آموزشی دانشکده‌های کشاورزی منتخب متناسب با تعداد اعضای هیأت علمی اقدام به انتخاب نمونه‌های تحقیق گردید. ابزار اصلی جمع‌آوری اطلاعات تحقیق، پرسشنامه‌ای با ۶۶ سؤال بود که در سه بخش مؤلفه‌های زمینه‌ای (آرمان مشترک، ۷ سؤال؛ تفکر نظام مند، ۷ سؤال؛ فرهنگ سازمانی یادگیرنده، ۱۰ سؤال؛ ساختار سازمانی منعطف، ۸ سؤال؛ توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای، ۸ سؤال؛ رهبری تحول‌آفرین، ۸ سؤال)، مؤلفه فرآیندی (۱۴ سؤال) و مشخصات فردی پاسخگویان (۴ سؤال) تنظیم شده بود.

۱۹۸۰ بر راهبردهای فراگیر محوری و یادگیری گروهی، راهبردهای آموزشی پروژه محور، اصول و روش‌های تجربی، و تفکر و عمل سیستمی به عنوان محور فعالیت‌های دانشکده تأکید شده است. این راهبردها هموارکننده مسیر این دانشکده برای تبدیل شدن به یک سازمان یادگیرنده است. نتایج تحقیق حجازی و ویسی (۱۳۸۶) 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 از نظر دیدگاه مشترک و پاسخگویی و آگاه‌سازی بیرونی، بیشترین نقش را در تبیین واریانس و سطح یادگیری سازمانی در نمونه مورد مطالعه دارد. زالی و همکاران (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 نظام‌مند 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 (از ۵) می‌باشد که از حد متوسط کمتر بوده و بنابراین دانشگاه تهران یادگیرنده نمی‌باشد. جعفرنژاد و همکاران (۱۳۸۳) و سلیمی مقدم (۱۳۸۸) با بهره‌گیری از مدل سازمان یادگیرنده ویک و لئون (Wick & Leon) به سنجش میزان یادگیری سازمانی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران و دانشکده کشاورزی دانشگاه فردوسی مشهد پرداخته‌اند. با توجه به نتایج و از منظر مؤلفه‌های مدل ویک و لئون، دانشگاه‌های دولتی شهر تهران و دانشکده کشاورزی دانشگاه فردوسی از وجود رهبران با بینش بی بهره‌اند، 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

می باشند. ۳ نفر نیز به این سؤال پاسخی نداده بودند. ۲۵۳ نفر (۸۰ درصد) از پاسخگویان در زمان انجام تحقیق هیچ پست مدیریتی نداشتند و ۷۶ نفر (۲۰ درصد) دارای پست مدیریتی (رئیس دانشکده، معاون، مدیر گروه و ...) بودند.

یافته‌های استنباطی

هدف اول تحقیق، بررسی وضعیت موجود یادگیری سازمانی و عوامل زمینه‌ای تأثیرگذار بر آن بود. دیدگاه اعضای هیأت علمی در خصوص وضعیت موجود عوامل زمینه‌ای و فرآیندی در جدول ۱ ارائه شده است. همان‌گونه که ملاحظه می‌شود میانگین تمام مؤلفه‌های زمینه‌ای و فرآیندی زیر حد متوسط (۳) قرار دارد. از میان عوامل زمینه‌ای، توسعه قابلیت‌های شخصی با میانگین ۲/۷۲ رتبه اول و ساختار سازمانی منعطف با میانگین ۲/۵۱ در رتبه آخر قرار دارد. میانگین یادگیری سازمانی در دانشکده‌های کشاورزی مورد مطالعه ۲/۲۶ بوده که از میانگین تمامی عوامل زمینه‌ای کمتر می‌باشد.

در ادامه هدف اول و به منظور سنجش تفاوت مثبت از میانگین (۳) و تفاوت منفی از میانگین (۳) یادگیری سازمانی و عوامل زمینه‌ای مؤثر بر آن از دیدگاه اعضای هیأت علمی، از آزمون نشانه (Sign test) استفاده شد. آزمون نشانه یکی از آزمون‌های ناپارامتری است که نام آن از علائم مثبت و منفی مشاهدات در یک نمونه گرفته شده است (کلانتری، ۱۳۸۲). نتایج این آزمون در جدول ۲ آورده شده است.

مؤلفه‌های زمینه‌ای و فرآیندی در قالب پیوستار لیکرت پنج گزینه‌ای از خیلی کم تا خیلی زیاد سنجیده شدند. روایی ظاهری (Face validity) و محتوایی (Content validity) ابزار تحقیق با استفاده از نظرات متخصصان یادگیری سازمانی و تعدادی از اعضای هیأت علمی کشاورزی که رؤسای انجمن‌های علمی کشاورزی نیز بودند، تعیین گردید. جهت تعیین پایایی (Reliability) ابزار تحقیق آلفای کرونباخ برای بخش‌های مختلف پرسشنامه در مرحله پیش‌آزمون تعیین گردید. مقدار آلفای کرونباخ برای بخش‌های مختلف آرمان مشترک، تفکر نظام‌مند، فرهنگ سازمانی یادگیرنده، ساختار سازمانی منعطف، توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای، رهبری تحول‌آفرین و یادگیری سازمانی به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۹۰، ۰/۹۱، ۰/۷۳، ۰/۹۱ و ۰/۹۳ به دست آمد که بازگو کننده اعتبار مناسب ابزار جمع‌آوری داده‌ها می‌باشد. داده‌پردازی و محاسبات تحقیق با استفاده از نرم افزار SPSSwin نسخه ۱۶ در دو بخش توصیفی و استنباطی انجام شد.

نتایج و بحث

یافته‌های توصیفی

بر اساس نتایج تحقیق، ۳۱۲ نفر (۹۴/۷ درصد) از پاسخگویان مرد و بقیه زن می‌باشند. میانگین سنی پاسخگویان ۴۲/۲۶ با حداقل ۲۷ و حداکثر ۷۲ سال می‌باشد. از نظر رتبه علمی، ۵۵ نفر (۱۶/۷۱ درصد) از پاسخگویان مربی، ۱۹۸ نفر (۶۰/۱۸ درصد) استادیار، ۵۷ نفر (۱۷/۳۳ درصد) دانشیار و ۱۱ نفر (۵/۷۸ درصد) استاد

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

رتبه	انحراف معیار	میانگین [†]	مؤلفه‌ها
۱	۰/۶۴	۲/۷۲	توسعه قابلیت‌های شخصی
۲	۰/۶۱	۲/۷۰	فرهنگ سازمانی یادگیرنده
۳	۰/۶۳	۲/۶۷	آرمان مشترک
۴	۰/۷۳	۲/۶۷	رهبری تحول‌آفرین
۵	۰/۶۵	۲/۵۹	تفکر نظام‌مند
۶	۰/۶۷	۲/۵۱	ساختار سازمانی منعطف
۷	۰/۶۵	۲/۲۶	یادگیری سازمانی

[†] مقیاس: ۱= خیلی کم تا ۵= خیلی زیاد

مقیاس داده‌ها، از ضریب همبستگی اسپیرمن استفاده گردید. با توجه به جدول ۳، بین تمامی عوامل زمینه‌ای و یادگیری سازمانی در سطح ۱ درصد خطا رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. به عبارت دیگر، هر اندازه در دانشکده‌های کشاورزی تصورات فردی به تصورات گروهی تبدیل شده (آرمان مشترک)، به قواعد و اجزای دانشکده با نگاه کل‌گرا و نظام‌مند نگریسته شود (تفکر نظام‌مند)، فرهنگ حاکم بر دانشکده حامی یادگیری، نوآوری و ایجاد تغییر باشد (فرهنگ سازمانی یادگیرنده)، ساختار دانشکده منعطف و پویا باشد (ساختار سازمانی منعطف)، افراد به صورت مستمر در پی بهبود دانش و مهارت خود باشند (توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای) و در نهایت رهبری حاکم بر دانشکده در پی ایجاد تغییر و تحول، متناسب با نیازهای درونی و محیط بیرون باشد (رهبری تحول‌آفرین)، 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 یادگیرنده فراهم خواهد شد. نتایج این بخش از تحقیق با تحقیق مورالس و همکاران (Morales et al., 2006) در برخی از مراکز آموزشی کشور اسپانیا و عباسی و همکاران (۱۳۸۹) در دانشکده‌های کشاورزی استان تهران مطابقت دارد.

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود در تمامی مؤلفه‌های زمینه‌ای و یادگیری سازمانی تفاوت منفی از میانگین (تعداد افرادی که پاسخ آن‌ها زیر حد متوسط (۳) می‌باشد) بیشتر از تفاوت مثبت از میانگین (تعداد افرادی که پاسخ آن‌ها بیشتر از حد متوسط (۳) می‌باشد) و آزمون در سطح یک درصد خطا، تفاوت بین وضع موجود و حالت میانگین را تأیید می‌کند.

با توجه به آنچه گفته شد، اعضای هیأت علمی، یادگیری سازمانی و عوامل زمینه‌ای تأثیر گذار بر آن در دانشکده‌های کشاورزی را در سطح پایینی ارزیابی کرده‌اند. به عبارت دیگر، در شرایط موجود، دانشکده‌های کشاورزی، سازمان یادگیرنده نیستند. نتایج این بخش از پژوهش با یافته‌های مطالعه جعفرنژاد و همکاران (۱۳۸۳) در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران، رسته مقدم (۱۳۸۳) در دانشگاه علامه طباطبایی، سلیمی‌مقدم (۱۳۸۸) در دانشکده کشاورزی دانشگاه فردوسی مشهد و عباسی و همکاران (۱۳۸۹) در دانشکده‌های کشاورزی استان تهران همخوانی دارد، ولی با نتایج تحقیق حجازی و ویسی (۱۳۸۶) در پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه تهران، خاسونه (Khasawneh, 2010) در دانشگاه هاشمی اردن و ریس (Reece, 2004) در دانشگاه مورداچ استرالیا مطابقت ندارد.

به منظور بررسی هدف دوم تحقیق (رابطه بین عوامل زمینه‌ای و یادگیری سازمانی)، با توجه به رتبه‌ای بودن

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 معنی‌داری
آرمان مشترک	۸۸	۲۱۴	-۷/۱۹۳ ^{††}	۰/۰۰۰
تفکر نظام‌مند	۷۸	۲۳۱	-۸/۶۴۷ ^{††}	۰/۰۰۰
فرهنگ سازمانی یادگیرنده	۸۸	۲۲۰	-۷/۴۶۴ ^{††}	۰/۰۰۰
ساختار سازمانی منعطف	۶۴	۲۴۳	-۱۰/۱۵۹ ^{††}	۰/۰۰۰
توسعه قابلیت‌های شخصی	۱۰۵	۲۱۱	-۵/۹۰۷ ^{††}	۰/۰۰۰
رهبری تحول‌آفرین	۹۷	۲۰۸	-۶/۲۹۹ ^{††}	۰/۰۰۰
یادگیری سازمانی	۴۰	۲۸۳	-۱۳/۴۶۵ ^{††}	۰/۰۰۰

^{††} p < ۰/۰۰۱

جدول ۳- رابطه میان عوامل زمینه ای و یادگیری سازمانی

مؤلفه ها	مقدار r	سطح معنی داری
آرمان مشترک	۰/۶۲۴ ^{††}	۰/۰۰۰
تفکر نظام‌مند	۰/۷۲۴ ^{††}	۰/۰۰۰
فرهنگ سازمانی یادگیرنده	۰/۶۸۶ ^{††}	۰/۰۰۰
عوامل زمینه‌ای	۰/۷۶۶ ^{††}	۰/۰۰۰
ساختار سازمانی منعطف	۰/۷۲۳ ^{††}	۰/۰۰۰
توسعه قابلیت‌های شخصی	۰/۷۳۸ ^{††}	۰/۰۰۰
رهبری تحول‌آفرین		

^{††}p < ۰/۰۰۱

فراهم می‌آورند. از میان این چهار عامل، سه عامل اول (ساختار سازمانی منعطف، تفکر نظام‌مند و رهبری تحول‌آفرین) سهم عمده‌ای در تبیین واریانس یادگیری سازمانی ایفا می‌کنند. این سه عامل، عواملی هستند که در وضعیت موجود دانشکده‌های کشاورزی (جدول ۱) رتبه‌های آخر را به خود اختصاص داده‌اند.

در تحقیق عباسی و همکاران (۱۳۹۰) نیز این عوامل بیشترین نقش را در تبیین واریانس یادگیری سازمانی در دانشکده‌های کشاورزی استان تهران داشتند. در تحقیق ریس (Reece, 2004) رهبری و آرمان، عواملی بودند که تأثیر بیشتری در تبدیل دانشگاه‌های استرالیا به سازمان یادگیرنده داشتند.

هدف سوم تحقیق حاضر مقایسه میانگین رتبه‌های دیدگاه‌های اعضای هیأت‌علمی بر حسب رتبه علمی، داشتن یا نداشتن سمت مدیریتی و اشتغال در دانشکده‌های بزرگ یا کوچک در خصوص وضعیت موجود مؤلفه‌های زمینه‌ای و فرآیندی بود. به منظور مقایسه میانگین رتبه‌های دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی با توجه به رتبه علمی آنان در خصوص وضعیت موجود مؤلفه‌های زمینه‌ای و فرآیندی، با عنایت به رتبه‌های بودن داده‌ها و زیرحد مجاز بودن تعداد اعضای هیأت علمی در زیرگروه اساتید (۱۱ نفر) از آزمون کروسکال والیس استفاده گردید.

در ادامه بررسی هدف دوم و به منظور تعیین توانایی متغیرهای مستقل تحقیق (عوامل زمینه‌ای) در پیش بینی متغیر وابسته (یادگیری سازمانی) از رگرسیون چند گانه روش گام به گام استفاده شد. مقدار شاخص دوربین واتسن (Durbin- Watson) محاسبه شده (۱/۶۳۰) نشان از مناسب بودن داده‌ها برای استفاده از رگرسیون چندگانه می‌باشد. نتایج ارائه شده در جدول ۴ ترتیب ورود عوامل زمینه‌ای در معادله رگرسیون را نشان می‌دهد. براین اساس، عامل زمینه‌ای ساختار سازمانی منعطف در گام اول وارد معادله شده و در گام‌های دوم، سوم و چهارم به ترتیب عوامل تفکر نظام‌مند، رهبری تحول‌آفرین و توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای وارد معادله شده‌اند. بر اساس R^2 ارائه شده، این چهار عامل ۶۹/۳ درصد از تغییرات واریانس یادگیری سازمانی را تبیین می‌کنند.

با توجه به توضیحات ارائه شده و نتایج جدول ۴، معادله خطی حاصل از تأثیر عوامل زمینه‌ای بر فرایند یادگیری سازمانی در دانشکده‌های کشاورزی به صورت زیر می‌باشد:

$$Y = 0.510X_1 + 0.515 X_2 + 0.331 X_3 + 0.283X_4$$

که در آن Y: میزان یادگیری سازمانی، X_1 : ساختار سازمانی منعطف، X_2 : تفکر نظام‌مند و X_3 : رهبری تحول‌آفرین و X_4 : توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای می‌باشد. با توجه به این یافته از تحقیق، چهار عامل زمینه‌ای ساختار سازمانی منعطف، تفکر نظام‌مند، رهبری تحول‌آفرین و توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای فرصت یادگیری سازمانی بیشتری را برای دانشکده‌های کشاورزی

جدول ۴- تأثیر عوامل زمینه‌ای در یادگیری سازمانی

Sig.t	t	Beta	B	متغیرهای مستقل
۰/۳۴۷	-۰/۹۴۳	-	-۱/۲۱۹	مقدار ثابت
۰/۰۰۰	۵/۵۴۸	۰/۳۰۴	۰/۵۱۰	ساختار سازمانی منعطف
۰/۰۰۰	۵/۴۹۱	۰/۲۵۷	۰/۵۱۵	تفکر نظام مند
۰/۰۰۰	۴/۰۹۳	۰/۲۱۴	۰/۳۳۱	رهبری تحول‌آفرین
۰/۰۰۰	۳/۰۵۸	۰/۱۶۱	۰/۲۸۳	توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای
R=۰/۸۳۲		R ² =۰/۶۹۳	R ² Adj=۰/۶۸۹	F=۱۸۲۰/۵۰
				Sig. F=۰/۰۰۰

اعضای هیأت علمی با رتبه‌های مختلف در خصوص یادگیرنده بودن دانشگاهشان دیدگاه یکسان داشتند. برای مقایسه میانگین رتبه‌ای دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی با توجه به داشتن یا نداشتن سمت مدیریتی (مقایسه دیدگاه مدیران و غیر مدیران) در خصوص وضعیت موجود مؤلفه‌های زمینه‌ای و فرآیندی از آزمون تی مستقل استفاده گردید. نتایج جدول ۶ حاکی از آن است که بین دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی مدیر و غیر مدیر در مورد مؤلفه رهبری تحول‌آفرین در سطح یک درصد خطا و در مورد مؤلفه‌های آرمان مشترک، تفکر نظام‌مند، فرهنگ سازمانی یادگیرنده و توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای اعضا در سطح پنج درصد خطا، تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

نتایج در جدول ۵ آورده شده است. همانگونه که ملاحظه می‌شود بین دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی با رتبه‌های علمی مختلف در خصوص مؤلفه‌های زمینه‌ای و فرآیندی در دانشکده‌های کشاورزی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. به عبارت دیگر، اعضای هیأت علمی با رتبه‌های علمی مختلف در خصوص وضعیت موجود مؤلفه‌های مورد بررسی دیدگاه مشابهی دارند. این تشابه دیدگاه، مبین این واقعیت است که یادگیری سازمانی و عوامل زمینه‌ای مؤثر بر آن در شرایط فعلی دانشکده‌های کشاورزی در سطح پایینی تحقق می‌یابد و این دانشکده‌ها تا تبدیل شدن به سازمان یادگیرنده فاصله دارند. این یافته تحقیق با نتیجه مطالعه خاسونه (Khasawneh, 2010) در دانشگاه هاشمی اردن تطابق دارد، با این تفاوت که در مطالعه خاسونه،

جدول ۵- مقایسه میانگین رتبه‌ای دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی بر حسب رتبه علمی در خصوص وضعیت موجود مؤلفه‌های زمینه‌ای و فرآیندی

سطح	مقدار	میانگین رتبه‌ای			مؤلفه‌ها	
		استاد	دانشیار	مربی		
۰/۵۱۴	۲/۲۹۱	۱۷۵/۷۲	۱۶۷/۲۳	۱۵۴/۴۹	۱۷۱/۳۷	آرمان مشترک
۰/۴۱۲	۲/۸۷۰	۱۵۵/۲۵	۱۵۲/۷۶	۱۵۷/۹۰	۱۷۹/۶۵	تفکر نظام‌مند
۰/۶۹۳	۱/۴۵۳	۱۷۵/۲۲	۱۶۴/۴۹	۱۵۵/۹۰	۱۶۹/۰۸	فرهنگ سازمانی یادگیرنده
۰/۸۲۴	۰/۹۰۴	۱۴۲/۵۶	۱۶۳/۱۸	۱۵۹/۵۷	۱۶۶/۶۵	ساختار سازمانی منعطف
۰/۸۰۰	۱/۰۰۰	۱۵۵/۷۸	۱۶۹/۸۴	۱۵۷/۰۶	۱۶۵/۲۱	توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای
۰/۵۶۷	۲/۰۲۵	۱۶۲/۵۹	۱۵۵/۶۸	۱۵۷/۲۹	۱۷۶/۷۱	رهبری تحول‌آفرین
۰/۷۱۹	۱/۳۴۳	۱۶۱/۵۶	۱۶۵/۶۱	۱۵۶/۱۰	۱۷۱/۳۴	یادگیری سازمانی

در مورد مؤلفه فرآیندی یادگیری سازمانی بین دیدگاه‌های مدیران و غیرمدیران تفاوتی وجود ندارد. با توجه به جدول ۶، نمرات میانگین مدیران در تمامی مؤلفه‌های زمینه‌ای و فرآیندی معنی‌دار شده، بیشتر از غیرمدیران است. این به آن معنی است که مدیران در مقایسه با غیرمدیران وضعیت موجود دانشکده‌های کشاورزی را به لحاظ برخورداری از ویژگی‌های آرمان مشترک، تفکر نظام‌مند، فرهنگ سازمانی، توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای و رهبری تحول‌آفرین مناسب‌تر می‌دانند. به نظر می‌رسد در این موارد مدیران - بر خلاف غیرمدیران - توسعه دانشگاه را به عنوان یک کل در نظر می‌گیرند و این از وظایف آنان است تا در خصوص ایجاد آرمان مشترک و نگرش نظام‌مند در دانشگاه اقدام نمایند. همچنین به نظر می‌رسد آن‌ها شرایط برای توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای افراد، از قبیل شرکت در سمینارها، کنفرانس‌ها و فرصت مطالعاتی را مناسب‌تر می‌دانند. به علاوه، مدیران در مقایسه با غیرمدیران، رهبری دانشکده‌های کشاورزی را بیشتر تحول‌آفرین می‌دانند. نتایج مربوط به تفاوت بین دیدگاه‌های مدیران و غیرمدیران در خصوص مؤلفه تفکر نظام‌مند در این تحقیق، با نتایج تحقیق زالی و همکاران

در دانشگاه تهران و نتایج مربوط به تفاوت بین دیدگاه‌های مدیران و غیرمدیران در خصوص مؤلفه آرمان مشترک با نتایج تحقیق محمودزاده (۱۳۸۴) همخوانی دارد. بخش دیگری از هدف سوم تحقیق، مقایسه میانگین رتبه‌ای دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی بر حسب اشتغال در دانشکده بزرگ یا کوچک در خصوص وضعیت موجود مؤلفه‌های زمینه‌ای و فرآیندی بود. در تحقیق حاضر برای تقسیم دانشکده‌های کشاورزی مورد مطالعه به دانشکده‌های بزرگ و کوچک از چهار ملاک سابقه دانشکده، تعداد اعضای هیأت علمی بیش از ۵۰ نفر، تعداد دانشجو بیش از ۲۰۰۰ نفر و تعداد رشته‌های تحصیلات تکمیلی (فوق لیسانس و دکتری) بیش از دو رشته استفاده شد. با توجه به این ملاک‌ها، پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه تهران، دانشکده کشاورزی دانشگاه تربیت مدرس، دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان، دانشکده کشاورزی دانشگاه فردوسی مشهد و دانشکده کشاورزی دانشگاه شیراز به عنوان دانشکده‌های بزرگ و سایر دانشکده‌ها به عنوان دانشکده‌های کوچک در نظر گرفته شدند.

جدول ۶- مقایسه میانگین رتبه‌ای دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی بر حسب داشتن یا نداشتن سمت مدیریتی در خصوص وضعیت موجود مؤلفه‌های زمینه‌ای و فرآیندی

مؤلفه	سمت	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t	سطح معنی داری	
مؤلفه‌های زمینه‌ای	آرمان مشترک	۲۵۱	۱۸/۴۲	۴/۴۰	۲۹/۱۲۳ [†]	۰/۰۱۷	
	تفکر نظام‌مند	۲۵۱	۱۷/۸۴	۴/۵۸	۲۹/۰۶ [†]	۰/۰۲۳	
	فرهنگ سازمانی	۲۵۱	۲۶/۷۱	۶/۱۰	۲۷/۹۹ [†]	۰/۰۴۶	
	یادگیرنده	۲۵۱	۲۸/۳۰	۵/۹۰	۲۹/۵۴ [†]	۰/۰۷۰	
	ساختار سازمانی	۲۵۱	۱۹/۸۶	۵/۵۰	۲۹/۵۴ [†]	۰/۰۷۰	
	منعطف	۲۵۱	۲۱/۱۰	۵/۰۷	۳۰/۱۹ [†]	۰/۰۲۰	
	توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای	۲۵۱	۲۱/۴۴	۵/۲۴	۳۰/۱۹ [†]	۰/۰۲۰	
	رهبری تحول‌آفرین	۲۵۱	۲۰/۸۷	۴/۷۳	۳۶/۱۷ ^{††}	۰/۰۰۵	
		مدیر	۷۸	۲۳/۰۲	۵/۴۸		
		غیرمدیر	۲۵۱	۳۱/۳۹	۹/۴۳	۳۳/۵۸	۰/۳۳
مؤلفه فرآیندی	یادگیری سازمانی	۲۵۱	۳۲/۵۲	۷/۹۸			
	مدیر	۷۸					

[†]p < ۰/۰۵

^{††}p < ۰/۰۱

که در این تحقیق شش مورد از مهم‌ترین این مؤلفه‌ها مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به نتایج تحقیق، فرآیند یادگیری سازمانی و عوامل تأثیرگذار بر آن در سطح پایینی در دانشکده‌های کشاورزی تحقق می‌یابد که این مسأله حاکی از یادگیرنده نبودن این سازمان‌های آموزشی است. فراهم آمدن زمینه‌های تحقق و شکل‌گیری هر یک از مؤلفه‌های زمینه‌ای با تأثیر بر تولید و کسب دانش، بروز، انتشار و اشتراک دانش در درون و برون دانشکده‌ها، و کاربرد دانش به عنوان دلوپسی‌های سازمان‌های دانش محور- از جمله دانشکده‌های کشاورزی - موجب دستیابی دانشکده‌های کشاورزی به مزیت رقابتی پایدار و در نتیجه تبدیل آن‌ها به سازمان‌های یادگیرنده می‌شود. در این راستا و با توجه به یافته‌های تحقیق، پیشنهادها زیر ارائه گردیده است. میانگین یادگیری سازمانی و عوامل زمینه‌ای تأثیرگذار بر آن در وضعیت موجود در تمامی موارد کمتر از حد متوسط بوده است و بنابراین مدیران و سیاست‌گذاران دانشکده‌های کشاورزی بایستی با فراهم آوردن زمینه‌های لازم، در جهت پر کردن این خلأ اقدام کنند.

برای مقایسه میانگین رتبه‌ای دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی بر حسب اشتغال در دانشکده‌های بزرگ یا کوچک در خصوص وضعیت موجود مؤلفه‌های زمینه‌ای و فرآیندی از آزمون تی مستقل استفاده شده است. نتایج جدول ۷، حاکی از آن است که بین دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی دانشکده‌های بزرگ و کوچک در خصوص مؤلفه‌های مورد بررسی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. به عبارت دیگر، ویژگی‌های متمایز کننده دانشکده‌های بزرگ از دانشکده‌های کوچک از قبیل سابقه دانشکده، تعداد اعضای هیأت علمی، تعداد دانشجو و دارا بودن یا نبودن رشته‌های تحصیلات تکمیلی در ایجاد تفاوت بین دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی مؤثر نمی‌باشد.

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

این مطالعه با هدف بررسی عوامل مؤثر بر یادگیری سازمانی در دانشکده‌های کشاورزی دولتی پایه‌ریزی شد. فرآیند یادگیری سازمانی، مسیر تبدیل دانشکده‌های کشاورزی به سازمان‌های یادگیرنده را فراهم می‌آورد. بر فرآیند یادگیری سازمانی مؤلفه‌های چندی تأثیر می‌گذارند

جدول ۷- مقایسه میانگین رتبه‌ای دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی بر حسب اشتغال در دانشکده‌های بزرگ و کوچک در خصوص وضعیت موجود مؤلفه‌های زمینه‌ای و فرآیندی

مؤلفه	دانشکده	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t	سطح معنی داری
آرمان مشترک	بزرگ	۱۴۰	۱۸/۹۲	۴/۷۳	۰/۶۰۹	۰/۵۴۳
	کوچک	۱۸۹	۱۸/۶۲	۴/۲۹		
تفکر نظام‌مند	بزرگ	۱۴۰	۱۸/۱۰	۴/۶۴	-۰/۱۸۵	۰/۸۵۴
	کوچک	۱۸۹	۱۸/۲۰	۴/۴۹		
فرهنگ سازمانی	بزرگ	۱۴۰	۲۷/۳۶	۶/۱۰	۰/۶۹۱	۰/۴۹۰
	کوچک	۱۸۹	۲۶/۸۸	۶/۲۱		
مؤلفه‌های زمینه‌ای یادگیرنده	بزرگ	۱۴۰	۲۰/۴۷	۵/۳۱	۰/۹۰۲	۰/۳۶۸
	کوچک	۱۸۹	۱۹/۹۲	۵/۵۰		
توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای	بزرگ	۱۴۰	۲۲/۳۹	۵/۲۱	۰/۱۸۲	۰/۰۷۰
	کوچک	۱۸۹	۲۱/۳۴	۵/۰۹		
رهبری تحول‌آفرین	بزرگ	۱۴۰	۲۱/۴۱	۵/۸۴	۰/۰۸۳	۰/۹۳۴
	کوچک	۱۸۹	۲۱/۳۵	۵/۹۴		
مؤلفه فرآیندی یادگیری سازمانی	بزرگ	۱۴۰	۳۲/۵۳	۹/۶۴	۱/۵۰۴	۰/۱۳۴
	کوچک	۱۸۹	۳۱/۰۱	۸/۶۶		

تیم‌های تدریس بین‌رشته‌ای، راه اندازی رشته‌های تحصیلی بین‌رشته‌ای، برگزاری جلساتی به منظور انتقال تجربیات و طرح ایده‌های جدید (اختصاص بخشی از جلسات گروه‌ها و دانشکده به بحث پیرامون تجارب موفق آموزشی و پژوهشی)، تبادل تجارب موفق گروه‌های آموزشی با یکدیگر، استقرار یک نظام اطلاع‌رسانی شفاف بین گروه‌ها (انتشار گزارش‌نامه‌های خبری چاپی و الکترونیکی با هدف گردش اطلاعات در سرتاسر دانشکده)، استقرار سامانه پاداش‌دهی به فعالیت‌های گروهی پژوهش و آموزش و شرکت فعال در همایش‌های ملی و بین‌المللی، به‌کارگیری نتایج پژوهش‌های دانشجویان و اعضای هیأت علمی، ارائه ایده‌های جدید به صنایع مرتبط با بخش کشاورزی، عقد تفاهم‌نامه و قراردادهای خدمات آموزشی و پژوهشی با بخش‌های اجرایی و ایجاد و تقویت مراکزی برای ارتباط و هم‌اندیشی با دست‌اندرکاران ذیربط در بازار مانند دفاتر ارتباط با صنعت از جمله راهکارهای لازم به منظور تقویت فرایند یادگیری سازمانی در دانشکده‌های کشاورزی می‌باشد.

بین تمامی عوامل زمینه‌ای و وقوع یادگیری سازمانی در دانشکده‌های کشاورزی مورد مطالعه رابطه مثبت و معنی‌داری 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، رویداد 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. از میان عوامل زمینه‌ای، ساختار سازمانی منعطف، تفکر نظام‌مند، رهبری تحول‌آفرین و توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای به ترتیب بیشترین نقش را در تبیین واریانس یادگیری سازمانی دارند. ساختار سازمانی منعطف و پویا با افزایش تعاملات درون و برون 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. وجود تفکر نظام‌مند در یک مرکز آموزشی باعث می‌شود تا حد و مرزهای بین رشته‌ها با

توانمندسازی اعضای هیأت علمی از نظر دیدگاه مشترک، همکاری نزدیک مدرسین آموزشی گروه‌های مختلف در قالب گروه‌های آموزشی و تحقیقاتی و تشکیل گروه‌های یادگیری متشکل از دانشجویان گروه‌های مختلف به ترتیب راهکارهای پیشنهادی برای بهبود مؤلفه‌های آرمان مشترک و تفکر نظام‌مند می‌باشد. ایجاد فرهنگ تغییر، خطاپذیری و حمایت از نوآوری در دانشکده، و وجود قوانین و مقررات تسهیل‌کننده ارتباط با سایر دانشگاه‌ها و سازمان‌ها، وجود سازوکارهایی برای تلفیق دانش گروه‌ها و بخش‌های مختلف، وجود زمینه‌های همکاری مدیران و اعضای دانشکده در حل مسائل و مشکلات و اعطای اختیارات لازم به گروه‌های مختلف آموزشی در اتخاذ تصمیمات آموزشی و پژوهشی به ترتیب راهکارهای پیشنهادی برای بهبود مؤلفه‌های فرهنگ سازمانی یادگیرنده و ساختار سازمانی منعطف می‌باشد. توجه به نیازهای آموزشی، ارزشیابی و انگیزشی افراد در دانشکده و تلاش برای رفع این نیازها از طریق فراهم آوردن موقعیت‌های یادگیری مختلف، زمینه را برای توسعه قابلیت‌های شخصی و حرفه‌ای افراد فراهم می‌آورد. در زمینه مؤلفه رهبری تحول‌آفرین، مدیران فعلی دانشکده‌های کشاورزی در سطوح مختلف بایستی رهبران تحول‌آفرین باشند، نه این که صرفاً مدیریت کنند. آن‌ها بایستی نسبت به تحریک و ایجاد انگیزه بین اعضای هیأت علمی و کارکنان برای شناخت و فهم پیچیدگی‌های درونی و بیرونی از طریق خلق و کسب دانش جدید اقدام نمایند، آرمان‌ها و چشم‌انداز شفاف و روشنی از فعالیت‌های دانشکده ترسیم کرده و آن را به طور مرتب برای اعضای هیأت علمی و سایرین تبیین کنند و به انتشار و اشتراک دانش و کاربردی کردن آن در راستای بهبود فعالیت‌های جاری دانشکده کمک نمایند. در نهایت، فراهم نمودن شرایط لازم برای یادگیری از اقدامات سایر دانشکده‌ها و سازمان‌های مرتبط، فراهم آوردن فرصت‌های آموزشی عملی و تجربی برای دانشجویان، استفاده از تجارب افراد متخصص بخش‌های اجرایی مربوط، ایجاد شرایط لازم به منظور خلق ایده‌های گروهی و حمایت از ایده‌های خلاق و نوآور، تشکیل گروه‌های تحقیق بین رشته‌ای، تشکیل

کشاورزی همانند هر مرکز آموزشی، رهبر باید یک مدیر دانشی (Knowledge manager) باشد، یعنی همکاران خود و اعضای دانشکده را برای کسب، اندوختن و انتشار دانش در درون و بیرون از دانشکده تشویق نموده و ضمن طراحی فرآیند یادگیری سازمانی به خلق نیازهای زیربنایی به منظور حمایت از این فرآیند کمک کند.

شکل‌گیری تیم‌های بین‌رشته‌ای از بین برود و تیم‌هایی از اساتید و دانشجویان به همراه دست‌اندرکاران 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. نقش رهبری در هر سازمانی نقشی اساسی است و به نوعی می‌تواند زمینه وقوع سایر عوامل زمینه‌ای را فراهم آورد. در یک دانشکده

منابع

- پرداختچی، م. (۱۳۸۳). دانشگاه به عنوان یک سازمان یادگیرنده. میز گرد بررسی ارتقای کیفیت آموزش‌های دانشگاهی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.
- جعفرنژاد، ا.، زالی، م. ر. و بهزادی، س. (۱۳۸۳). سنجش میزان یادگیری سازمانی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران. معاونت پژوهشی دانشگاه تهران.
- حجازی، ی. و ویسی، ه. (۱۳۸۶). تبیین مؤلفه‌های یادگیری سازمانی در مؤسسات آموزش عالی کشاورزی (مطالعه موردی پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه تهران). *فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی*، سال ۱۳، شماره ۴. ص. ۴۵-۶۵.
- حسینی، س. م.، فرج اله حسینی، س. ج. و سلیمانپور، م. ر. (۱۳۸۸). عوامل مؤثر بر کارآفرینی دانشجویان دانشکده‌های کشاورزی استان تهران. *مجله علوم ترویج و آموزش کشاورزی ایران*، جلد ۵، شماره ۲. ص. ۱۱۱-۱۰۱.
- رسته مقدم، آ. (۱۳۸۳). مطالعه دانشگاه علامه طباطبایی به عنوان سازمان یادگیرنده از دید مدیران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- زمانی، غ. و مقدس فریمانی، ش. (۱۳۸۶). رهیافت آموزشی گزینداری برای دوره کارشناسی کشاورزی. *مجله علوم ترویج و آموزش کشاورزی ایران*، جلد ۳، شماره ۱، ص. ۲۵-۱۱.
- سلیمی مقدم، ز. (۱۳۸۸). بررسی مؤلفه‌های مدل دانشگاه یادگیرنده (مدل ویک و لئون) در دانشکده کشاورزی دانشگاه فردوسی مشهد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده اقتصاد و توسعه کشاورزی، پردیس کشاورزی و منابع طبیعی، دانشگاه تهران.
- عباسی، ع.، حجازی، ی.، ایروانی، ه.، زالی، م. ر. و علوی، ب. (۱۳۸۹). ارزیابی یادگیری سازمانی در دانشکده‌های کشاورزی استان تهران. *مجله تحقیقات اقتصاد و توسعه کشاورزی*، دوره ۲-۴۲، شماره ۲، ص. ۱۸۴-۱۷۵.
- کلانتری، خ. (۱۳۸۲). *پردازش و تحلیل داده‌ها در تحقیقات اجتماعی-اقتصادی*. تهران: نشر شریف، ص. ۱۴۱.
- معاونت فنی و آماری سازمان سنجش آموزش کشور. (۱۳۸۸). تقسیم‌بندی دانشگاه‌های کشور. سازمان سنجش آموزش کشور.
- نادری خورشیدی، ع. (۱۳۸۱). طراحی و تبیین الگوی توسعه قابلیت یادگیری سازمانی در شرکت ایران خودرو. رساله دکتری، دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران.

- Argyris, C. and Shon, D. (1978). *Organizational Learning: A theory of action perspective*, Reading, MA: Addison - Wesley.
- Bass, B. M. (1997). Does the transformational-transactional leadership transcend organizational and national boundaries? *American Psychology*, 52 (2): 130- 139.
- Blackman, D. and Henderson, S. (2005). Why learning organization don't transform. *The learning Organization*, 12 (1): 42-56.

- Collinson, V. and Cook, T. F. (2007). Organizational learning: Improving learning, teaching, and leading in school system, Sage publications, Ltd, USA.
- Daft, R. L. and Weick, K. E. (1984). Toward a model of organizations as interpretation systems. *Academy of Management Review*, 9 (2): 284-295.
- De Geus, A. P. (1988). Planning as learning. *Harvard Business Review*, 69 (2): 70-74.
- Denison, D. R. and Mishra, A. K. (1995). Toward a theory of organizational culture and effectiveness, *Organization Science*. 6 (2): 204-223.
- Dixon, M. N. (1999). The organizational learning cycle: How we can learn collectively (Second Edition). Gower publishing limited.
- Gephart, M. A. and Marsick, V. J. (1996). Learning organizations come alive. *Training and Development*, 50 (12): 35-45.
- Goh, S. C. (1998). Toward a learning organization: The strategic building blocks. *Advance Management*, 63 (2): 15-20.
- James, C. R. (2003). Designing learning organization. *Organizational Dynamics*, 32 (1), 46-61.
- Kay, R. and Bawden, R. (1996). Learning to be systemic: Some reflection from a learning organization. *The learning organization*, 3 (5): 18 - 25.
- Krejcie, R. V. and Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30:607-610.
- Khasawneh, S. (2010). Learning organization disciplines in higher education institutions: An approach to human resource development in Jordan. Innovative higher education. DOI 10.1007/s10755-010-9170-8.
- Molin, J. and Irwin, A. (2009). (editors). The distinctiveness of diversity CBS: A case in point, Cool gray A/S, Denmark.
- Morales, V. J. G., Martin, F. J., and Sanchez, R. (2006). Strategies factors and barriers for promoting educational organizational learning. *Teaching and teacher education*, 22: 478-502.
- 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.
- Nevis, E. C., Dibella, A. J., and Gould, J. M. (1995). Understanding organizations as learning systems. *Sloan Management Review*, 36 (2):73-85.
- Ortenblad, A. (2001). On difference between organizational learning and learning organization. *The Learning Organization*, 18 (3): 125-133.
- Ortenblad, A. (2004). The learning organization: Towards an integrated model. *The Learning Organization*, 11(2): 129-144.
- Pedler, M. (1995). A guide to the learning organization, Industrial and Commercial Training, 27 (4), 21-25.
- Reece, D. P. (2004). Universities as learning organization: How Australian Universities become learning organizations. PhD thesis, Murdoch University, Australia.
- Senge, P. (1990). The fifth discipline: The art and practice of the learning organization. Doubleday/currency, New York.
- Senge, M. P., Cambron, N. M., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., and Kleiner, A. (2000). Schools that learn: A fifth discipline field book for educators, parents, and everyone who cares about education, Nicholas Barealey Publishing.
- Smith, H. B. (2003). The university as a learning organization: Developing a conceptual model, PhD dissertation, Montana State University, Bozeman, Montana.
- Watkins, K. E. and Marsick, V. J. (1993). Sculpting the learning organization: Lessons in the art and science of systematic change, Jossey Bass, San Francisco, CA.
- Wick, C. W. and Leon, L. S. (1995). From ideas to action: Creating a learning organization. *Human Resource Management*, 34 (2): 299-311.
- Yeung, A. K., Ulrich, D.O., Nason, S.W. and Von Glinow M. (1999). Organizational Learning Capability. New York: Oxford University Press.
- Zali, M. R. Razavi, S. M. and Fremerey, M. (2008). Assessment organizational learning at university, survey of member faculty and managers, unpublished.

Factors Affecting Organizational Learning in Agricultural Colleges

E. Abbasi ^{1*}

(Received: Apr, 24, 2011; Accepted: Dec, 22, 2012)

Abstract

The purpose of this study was to investigate organizational learning and contextual factors with the respective effects on organizational learning in agricultural colleges. The research method used was a survey and descriptive- correlation techniques. The population consisted of all faculty members in the public agricultural colleges (N= 1726). Using Krejcie and Morgan Table, 329 faculty members were selected as sample (n= 329). Data were collected by using questionnaire, which was validated by a panel of experts and the reliability was gained through a pilot study with Cronbach's Alpha coefficient between 0.73 to 0.93. The results of the research showed that there was a difference between existence and moderate point about all contextual factors (shared vision, system thinking, learning organizational culture, flexible organizational structure, professional development and personal mastery, and transformational leadership) and process factor (organizational learning) in agricultural colleges. The results of correlation showed that there was a positive and significant correlation between organizational learning and all contextual factors. The findings of multiple regressions revealed that four contextual factors, which included flexible organizational structure, system thinking, transformational leadership and professional development and personal mastery, have the most important role in explaining the organizational learning variance, respectively. The results of compared means showed that there was no significant differences in the perceptions of academic members based on their ranks and occupation in large or small colleges about current situation of contextual and process components, however, there was significant differences in the perception of managers and non-managers regarding current situation of shared vision, system thinking, professional development and personal mastery and transformational leadership. The article ends with several recommendations for improving the current situation of contextual and process components and providing situations for changing agricultural colleges to learning organizations.

Keywords: Organizational Learning, Learning Organization, Contextual Factors, Process Factor, Agricultural College.

1- Assistant Professor, Department of Agricultural Extension and Education, College of Agriculture, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.

*- Corresponding Author, E-mail: enayatabbasi@gmail.com