



نقش ابعاد رهبری تحول‌گرای مدیران مدارس در یادگیری سازمانی مدرسه
سیروس قنبری^{۱*}، جمال عبدالملکی^۲، سالار عبدالملکی^۳، پروانه حیدری^۴ و اوسط عبدالملکی^۵

**The Role of Transformational Leadership Dimensions of School Principals in
School Organizational Learning**
Siroos Ghanbari^{1*}, Jamal Abdolmaleki², Salar Abdolmaleki³, Parvane Heydari⁴, and Awsat
Abdolmaleki⁵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۲۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۸/۲۲

Abstract

The aim of this study was to investigate the role of transformational leadership dimensions of school principals in school organizational learning. The population of study consisted of all 548 primary school teachers in Qorveh city. From this population, a sample of 225 teachers was selected by simple random sampling method based on Morgan's table. The research method was correlational through structural equation modeling. For data collection, Bass and Avolio's (1997) Transformational Leadership Questionnaires and Neefe's (2001) Organizational Learning Questionnaire were used. To determine the reliability and validity of the instruments, Cronbach's alpha and confirmatory factor analysis were used. The results proved the optimal reliability and validity of the instrument. Confirmation path analysis was used to analyze the data using Lisrel software. The results showed that the dimensions of transformational leadership of principals had a positive and significant effect on organizational learning of the school at the level of 0.05. The four dimensions of transformational leaderships of principals were able to explain 24% of the variance of school organizational learning, which had a value of $t=7.58$, which indicated the significance of the variance of organizational learning explained by the dimensions of transformational leadership of school principals.

Keywords: Transformational Leadership, Dimensions, Organizational Learning, Elementary Schools

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش ابعاد رهبری تحول‌گرای مدیران مدارس در یادگیری سازمانی مدرسه بود. جامعه پژوهش کلیه معلمان دوره ابتدایی شهرستان قروه به تعداد ۵۴۸ نفر بودند که از این جامعه با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و بر مبنای جدول مورگان نمونه‌ای به حجم ۲۲۵ نفر انتخاب شد. روش پژوهش همبستگی و از طریق مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام شد. جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های رهبری تحول‌گرا باس و آلیو (۱۹۹۷) و یادگیری سازمانی نیفه (۲۰۰۱) استفاده شد. جهت تعیین پایایی و روایی ابزار، از تکنیک‌های آلفای کرانباخ و تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد، نتایج بیانگر پایایی و روایی مطلوب ابزار بود. جهت تحلیل داده‌ها از تحلیل مسیر تأییدی با استفاده از نرم‌افزار Lisrel استفاده شد. نتایج نشان داد که ابعاد رهبری تحول‌گرای مدیران دارای اثر مثبت و معنادار بر یادگیری سازمانی مدرسه در سطح ۰/۰۵ هستند. ابعاد چهارگانه رهبری تحول‌گرای مدیران قادر به تبیین ۲۴ درصد واریانس یادگیری سازمانی مدرسه هستند که این مقدار دارای $t = 7/58$ است که بیانگر معنادار بودن واریانس تبیین شده یادگیری سازمانی مدرسه توسط ابعاد رهبری تحول‌گرای مدیران مدارس است.

واژه‌های کلیدی: رهبری تحول‌گرا، ابعاد، یادگیری سازمانی، مدارس ابتدایی

1. Associate professor, department of educational sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran
2. PhD. Candidate of educational management, department of educational sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran
3. Elementary school teacher in Qoveh, MA., department of educational sciences, Shahid Madani University of Azerbaijan, Iran
4. Elementary school teacher in Qoveh, MA., curriculum development, Islamic Azad University, Sanandaj Branch, Iran
5. Elementary school teacher in Qoveh, MA., clinical psychology, Islamic Azad University, Sanandaj Branch, Iran

*Corresponding Author, Email: s.ghanbari@basu.ac.ir

۱. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران
۲. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران
۳. آموزگار ابتدایی شهرستان قروه، کارشناس ارشد، رشته روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، ایران
۴. آموزگار ابتدایی شهرستان قروه، کارشناس ارشد، رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد سنندج، ایران
۵. آموزگار ابتدایی شهرستان قروه، کارشناس ارشد، رشته روان‌شناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد سنندج، ایران

* نویسنده مسئول:

مقدمه

سازمان‌ها امروزه دچار تغییرات شگرفی شده‌اند. رشد سازمانی و تبدیل سازمان از شکل بسته به موجودیتی زنده و تغییر الگوهای ثابت و از پیش تعیین‌شده سازمان به الگوهای سازگار شونده و منعطف، نمونه‌هایی از تغییراتی هستند که در سازمان‌ها به وجود آمده است (کیخا و عباسپور، ۱۳۹۸). در یک محیط ناپایدار، سبک جدید مدیریتی که دارای‌های نامشهود را قادر به توسعه و ظرفیت‌های پویا را قادر به فعالیت کند، مهم است. سازمان‌ها نمی‌توانند چنین ائتلاف مجدد استراتژیک را بدون تأکید بر یک رهبری تحول‌گرا^۱ خلق نمایند (لاندروم، هوئل و پاریس^۲، ۲۰۰۰). رهبرانی که با خلق چشم‌اندازهای نوین، تدوین و توسعه بینش‌ها و الهام‌بخشی موجب تحول و نوآوری شده و با برانگیختن پیروان و ایجاد تعهد و مسئولیت‌پذیری و هماهنگی در آن‌ها، عوامل و عناصر سازمانی را به گونه‌ای به کار می‌گیرند که هم بقای سازمان را تضمین کرده و هم موجبات رشد آن‌ها را فراهم می‌سازند (میگویل، کاباله، ژافا و هیگنز^۳، ۲۰۱۷). این رهبران توانایی عمل مؤثر در شرایط پیچیده و مخاطره‌آمیز را داشته و این حس را در خود و زیردستانشان به وجود می‌آورند که در برابر چالش‌ها و فرصت‌های احتمالی واکنش مناسب از خود بروز دهند. رهبرانی که با مسئولیت‌پذیری و به‌کارگیری قوه تخیل خود و تحقق تخیلات ایده‌ها، موجبات تعهد، مشارکت داوطلبانه و تلاش فوق‌العاده را در زیردستان فراهم آورده و در نهایت سازمان‌ها را به سمت سازمان‌های یادگیرنده هدایت می‌کنند چنین رهبرانی را رهبران تحول‌گرا می‌نامند رهبران تحول‌گرا تصویری از یک چشم‌انداز آینده روشن و موردنیاز را شکل می‌دهند، قابلیت‌های رهبران تحول‌گرا برای اجرای فرایند مناسب تحول‌آفرینی به سازمان‌ها جهت پاسخ سریع به شرایط رقابتی در حال تغییر، اطمینان می‌بخشد؛ سازمان‌های موفق به رهبرانی نیازمندند که با ژرف‌نگری، جهت مناسب و مسیر آینده سازمان را مشخص سازند و انگیزه ایجاد تحول را در کارکنان به وجود آورند (زالی، ۱۳۷۷).

رهبری تحول‌گرا از جدیدترین سبک‌های رهبری است که اخیراً مورد توجه قرار گرفته و مزایای بسیاری نیز برای این سبک رهبری شناخته‌شده است که از آن جمله می‌توان به بهبود یادگیری سازمانی^۴ اشاره کرد.

یادگیری سازمانی فرایندی هوشیارانه، هدفمند، متعامل، پویا، مستمر، مداوم و رشد یابنده است که از بازخورد مداوم، سریع و مؤثر در سطوح فردی، گروهی و سازمانی برخوردار است و تحت تأثیر فرایندهای ادراکی و یا منابع فرهنگی مورداستفاده افراد عمل می‌کند و هدفش کامیابی افراد و سازمان است (لی، سزاپیرو و ماو^۵، ۲۰۱۸). گارسیا مورالز، لیورنز و وردو^۶ (۲۰۰۷) یادگیری سازمانی

1. Transformational Leadership
2. Landru, Howell, & Paris
3. Miguel, Caballé, Xhafa & Higgins
4. Organizational Learning
5. Lee, Szapiro & Mao
6. Garcia-Morales, Lloréns & Verdu

را قابلیت سازمانی برای حفظ و بهبود عملکرد بر اساس تجارب گذشته تعریف می‌کنند و این قابلیت را توانایی کسب و بهره‌وری از دانش ضمنی و صریح به تشریح دانش و استفاده از دانش در سازمان می‌دانند.

آموزش و پرورش مهم‌ترین نهاد تعلیم و تربیت رسمی عمومی، متولی فرآیند تعلیم و تربیت در هم‌ساحت‌های تعلیم و تربیت، قوام‌بخش فرهنگ عمومی و تعالی‌بخش جامعه اسلامی بر اساس نظام معیار اسلامی، با مشارکت خانواده، نهادها سازمان‌های دولتی و غیردولتی است. ارتقای اثربخشی در نظام تعلیم و تربیت رسمی از اهداف کلان آموزش و پرورش ایران است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). مدرسه کانون اصلی تحقق اهداف نظام آموزش و پرورش است و به عبارت دیگر تعلیم و تربیت در این بستر شکل می‌گیرد. با توجه به اینکه از نظر یادگیری، سازمان آموزش و پرورش ایران در دوره ابتدایی رشد کمی و نسبتاً مناسبی داشته است، لکن از نظر کیفی رشد قابل توجهی نداشته است و امروزه مهم‌ترین دغدغه نظام آموزش و پرورش کشور، ایجاد بستری مناسب جهت رشد و تعالی سرمایه‌های فکری در جامعه دانایی‌محور است.

تأکید مطالعات قبلی بر سازه کلی رهبری تحول‌گرا و روابط آن با یادگیری سازمانی بوده است و عدم پرداختن به نقش ابعاد رهبری تحول‌گرای مدیران مدارس در یادگیری سازمانی مدرسه همواره کم‌رنگ و گاه مغفول مانده است؛ لذا هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی نقش ابعاد رهبری تحول‌گرای مدیران مدارس در یادگیری سازمانی مدرسه را تشکیل می‌دهد؛ بنابراین مسئله پژوهش این است که آیا ابعاد رهبری تحول‌گرای مدیران مدارس دارای نقش معناداری در یادگیری سازمانی مدرسه هستند یا خیر؟ لذا در ادامه به تشریح مبانی نظری رهبری تحول‌گرا و یادگیری سازمانی و پیشینه پژوهشی اقدام می‌شود.

رهبری تحول‌گرا

برنز^۱ (۱۹۷۸) اولین کسی بود که در کتاب خود بانام «رهبری» اصطلاحات رهبری مبادله‌ای و تحول‌گرا را به کار برد. این اصطلاحات به سرعت در حوزه‌های مدیریت سازمانی به کار گرفته شد (دولویز و هیگز،^۲ ۲۰۰۵). برنز (۱۹۷۸) اولین بار، بین رهبران تحول‌گرا و مبادله‌ای تمایز قائل شد. رهبران تحول‌آفرین نیازها و انگیزه‌های پیروان را بالابرده و باعث تغییر برجسته در افراد، گروه‌ها و سازمان‌ها می‌شوند. رهبران مبادله‌ای نیازهای فعلی زیردستان را نشانه رفته و توجه زیادی به تهاتر دارند (پاداش به ازای عملکرد، حمایت دوجانبه و دادوستدهای دوطرفه) (گاردنر و استوگ،^۳ ۲۰۰۲). سبک رهبری تحول‌گرا برنز توسط بسیاری از محققان و تحت عناوین مختلف مورد بررسی و مطالعه

1. Burns
2. Dulewicz & Higgs
3. Gardner & Stough

قرار گرفته است (بس^۱ ۱۹۸۵، بنیس و نانوس^۲ ۱۹۸۵، تی چی و داوانا^۳ ۱۹۸۶، کانرت و لوئیز^۴ ۱۹۸۷، ساشکین^۵ ۱۹۸۸، شامیر، هاوس و اطهر^۶ ۱۹۹۷). به‌طور کلی این تحقیقات، رفتارها و ویژگی‌های رهبران تحول‌گرا را بدین صورت بیان کرده‌اند: خونگرمی و همدلی، نیاز به قدرت، بلاغت و مهارت بیان خوب، هوش و توجه به دیگران. این رهبران قادرند پیروان را برانگیزانند، توانایی الهام‌بخشی دارند، تعهد پیروان را کسب می‌کنند و می‌توانند باورها، نگرش‌ها و اهداف افراد و هنجارهای سازمان را تغییر دهند. رهبران تحول‌آفرین این احساس را در زبردستان ایجاد می‌کنند که به آنان به‌عنوان انسان نگریسته می‌شود و به افراد کمک می‌کنند که مسائل را به روشی جدید ببینند (لاندروم، هوئل و پاریس، ۲۰۰۰).

رهبری تحول‌گرا برای عملی شدن به چهار مؤلفه یا عامل که به‌عنوان عناصر تشکیل‌دهنده این نظریه نیز شناخته شده‌اند نیاز دارد. این عوامل عبارتند از: نفوذ آرمانی^۷ (ویژگی‌های آرمانی - رفتارهای آرمانی): در این حالت فرد، خصوصیات رهبر کاربزماتیک را دارد؛ مورد اعتماد و تحسین زبردستان است، زبردستان او را به‌عنوان یک الگو و مدل می‌شناسند و سعی می‌کنند که همانند او شوند. نفوذ آرمانی شامل ویژگی‌های آرمانی و رفتارهای آرمانی است. انگیزش الهام‌بخش^۸: رهبر کارکنان را ترغیب می‌کند تا به هدف و قابل‌دستیابی بودن آن با تلاش، باور پیدا کنند. این افراد معمولاً نسبت به آینده و قابل‌دسترس بودن اهداف خوش‌بین هستند. ترغیب ذهنی^۹: رهبر به‌صورت ذهنی کارکنان را برمی‌انگیزد. این رهبران پیروانشان را تشویق می‌کنند که در حل مسائل خلاقانه برخورد کنند و فرض‌های بدیهی را مورد سؤال قرار دهند. آن‌ها پیروان را ترغیب می‌کنند که مشکلات را از زوایای مختلف موردبررسی قرار دهند و فنون حل مسئله نوآورانه را پیاده کنند. ملاحظات فردی^{۱۰}: رهبر نیازهای احساسی زبردستان را برآورده می‌کند. این رهبران نیازهای افراد را تشخیص می‌دهند و به آن‌ها کمک می‌کنند تا مهارت‌هایی که برای رسیدن به هدف مشخص لازم دارند را پرورش دهند. این رهبران ممکن است زمان قابل‌ملاحظه‌ای را صرف پرورش دادن، آموزش و تعلیم کنند (اسپکتور^{۱۱}، ۲۰۰۴).

1. Bass
2. Bennis & Nanus
3. Tichy & Devanna
4. Kuhnert & Lewis
5. Sashkin
6. Shamir, House & Arthur
7. Idealized Influence
8. Inspirational Motivation
9. Intellectual Stimulation
10. Individual Consideration
11. Spector

یادگیری سازمانی

یادگیری سازمانی عبارت است از افزایش توان سازمان برای انجام کارهای مؤثر و کارا. بنابراین عمل یادگیری در سازمان زمانی اتفاق می‌افتد که اولاً مدیران و افراد کلیدی سازمان نسبت به پدیده‌های مربوط به سازمان، فهم و بصیرت پیدا کرده باشند و ثانیاً این شناخت در کنار عملکرد آن‌ها و مجموعه سازمان نمود پیدا کند (سنگه^۱، ۱۹۹۰). علاوه بر سنگه (۱۹۹۰) محققان دیگری نیز تعاریفی از یادگیری سازمانی ارائه داده‌اند: آرگریس و شون^۲ (۱۹۷۸) یادگیری سازمانی را به‌عنوان کشف و تصحیح خطاها تعریف می‌کنند. فایول و لایز^۳ (۱۹۸۵) معتقدند یادگیری سازمانی فرآیند بهبود اقدامات از طریق دانش و شناخت بهتر است. سایمون^۴ (۱۹۹۱) یادگیری سازمانی را رشد بینش و تجدید ساختاردهی و بازنگری موفقیت‌آمیز مشکلات سازمانی توسط افراد که نتایج آن در عوامل ساختاری و نتایج سازمان منعکس می‌شود، می‌داند. داگسون^۵ (۱۹۹۳) یادگیری سازمانی را به‌عنوان روشی که سازمان‌ها ایجاد، تکمیل و سازمان‌دهی می‌کنند تا دانش و جریان‌های عادی کار در رابطه با فعالیت‌هایشان و در داخل فرهنگشان و همچنین کارایی یادگیری سازمانی از طریق بهبود به‌کارگیری مهارت‌های گسترده نیروی کارشان، انطباق داده و توسعه بخشند، تعریف می‌کند. از نظر هویسمن^۶ (۲۰۰۰) یادگیری سازمانی فرآیندی است که یک سازمان به ایجاد دانش می‌پردازد یا دانش فعلی را بازسازی می‌کند. ورا و کروسان^۷ (۲۰۰۳) یادگیری سازمانی را فرایندهای تغییر در فرد و تفکرات، نظرات و اعمال گروه می‌دانند که تحت تأثیر نمادهای سازمان قرار می‌گیرد. زمانی که یادگیری فردی و گروهی نهادینه می‌شود یادگیری سازمانی رخ داده و دانش در فرایند، فرهنگ، استراتژی و ساختار سازمان جای می‌گیرد. از منظر آرمسترانگ و فولی^۸ (۲۰۰۳) یادگیری سازمانی فرآیندی مشتمل بر سازوکارهای چهارگانه‌ای است که شامل محیط یادگیری، تشخیص نیازهای توسعه‌ای و یادگیری، تحقق نیازهای توسعه‌ای و یادگیری و به‌کارگیری در محیط کار هست. یادگیری سازمانی فرآیندی است که طی آن سازمان از تجارب مشترک افراد در سازمان، دانش و بینش جدیدی را ایجاد می‌کند که دارای پتانسیل نفوذ در رفتار و بهبود توانایی‌های سازمان است (جمینه و واله^۹، ۲۰۱۱). درباره فرایند یادگیری سازمانی می‌توان چهار مرحله اصلی ۱- اکتساب/ خلق اطلاعات، ۲- تعبیر و تفسیر/ انتقال اطلاعات، ۳- به‌کارگیری اطلاعات/ ایجاد دانش، ۴- نهادینه کردن دانش را برشمرد.

1. Senge
2. Argyris & Cshon
3. Fiol & Lyles
4. Simon
5. Dodgson
6. Huysman
7. Vera & crossan
8. Armstrong & Foley
9. Jimenez & Valle

اکتساب/خلق اطلاعات: کنکاش محیط درونی و بیرونی و شناسایی و گردآوری اطلاعات مفید برای سازمان و مرور نتایج عملکرد و تجربیات گذشته و ایجاد اطلاعات جدید. تعبیر و تفسیر/ انتقال اطلاعات: توزیع و تبادل اطلاعات در بین افراد، گروه‌ها و بخش‌های مختلف سازمان و تعبیر و تفسیر اطلاعات توسط آن‌ها. در این مرحله توجه به جریان و گردش اطلاعات و نوع ارتباطات در سطوح مختلف سازمان مهم است. به‌کارگیری اطلاعات/ ایجاد دانش: به‌کارگیری اطلاعات متناسب با شرایط و نیازمندی‌های سازمان، استفاده عملی از اطلاعات و بررسی نتایج رفتاری آن و تولید دانش جدید و افزودن آن به سیستم‌های فعلی دانش در سازمان. نهادینه کردن دانش: عمومی شدن دانش جدید در سراسر سازمان و استفاده از آن در فعالیت‌های روزمره و تبدیل دانش نظری به دانش عملی و کاربردی (قربانی‌زاده و مشبکی اصفهانی، ۱۳۸۷).

ماورینا^۱ (۲۰۰۵) به بررسی اهمیت رهبری تحول‌گرا در یادگیری سازمانی پرداخته و اظهار می‌دارد که یادگیری مستلزم تغییر و تغییر مستلزم رهبری تحول‌گرا است. وی معتقد است رهبری تحولی اساسی‌ترین بعد تغییر بوده و فرایند تغییر را بهبود می‌بخشد. تروتمن، ماهر و موتلی^۲ (۲۰۰۶) به بررسی اثر استراتژی‌های یادگیری بر رهبری تحول‌گرا در مدیران پرداختند. نتایج بیانگر اثر مثبت و معنادار استراتژی‌های یادگیری بر رهبری تحول‌گرا و ابعاد آن در جامعه مدیران می‌باشد. کوریا، گارسیا و کوردون^۳ (۲۰۰۸) به بررسی نقش رهبری تحول‌گرا در یادگیری سازمانی پرداخته است. نتایج بیانگر رابطه مثبت و معنادار رهبری تحول‌گرا با یادگیری سازمانی و ابعاد آن می‌باشد. زاگورسک، ولادو و میها^۴ (۲۰۰۹) در مطالعه خود به بررسی اثر رهبری تحولی بر یادگیری سازمانی پرداختند. آن‌ها معتقدند که رهبران تحولی، گشودگی، اعتماد و روابط باز را تشویق و فرهنگ گفت‌وگو و همکاری را بین اعضای گروه پرورش می‌دهند و بدین ترتیب کمک شایانی به کسب، توزیع و تفسیر دانش می‌کنند، همچنین رهبران تحولی تغییرات رفتاری و شناختی اعضای سازمانی را که نتیجه یادگیری سازمانی است را تسهیل می‌نمایند. گومسلوگ و ایلسو^۵ (۲۰۰۹) به بررسی رابطه رهبری تحول‌گرا با همبستگی گروهی و سطح عملکرد کارکنان اقدام نموده بودند. نتایج بیانگر آن بودند که رهبری تحول‌گرا دارای رابطه مثبت و معنادار با همبستگی گروهی و سطح عملکرد کارکنان است. کورلند، پرتز و هرترز^۶ (۲۰۱۰) به بررسی اثر رهبری تحول‌گرا بر فرایندهای یادگیری سازمانی پرداخته‌اند. نتایج بیانگر آن است که رهبری تحول‌گرا دارای اثر مثبت و معنادار بر یادگیری

1. Mavrinac

2. Trautmann, Maher & Motley

3. Correa, Garcia & Cordon-Pozo

4. Zagoršek, Vlado & Miha

5. Gumusluoglu & Ilsev

6. Kurland, Peretz & Hertz-Lazarowitz

سازمانی و فرایندهای یادگیری سازمانی است. گارسیا مورالز، جیمenez و گوتیریز^۱ (۲۰۱۲) در مطالعه خود به بررسی تأثیر رهبری تحول‌گرا بر عملکرد سازمانی به‌واسطه یادگیری سازمانی و نوآوری پرداختند. نتایج بیانگر آن بودن که رهبری تحول‌گرا دارای اثر مثبت بر یادگیری سازمانی و نوآوری و همچنین به‌واسطه دو متغیر یادگیری سازمانی و نوآوری دارای اثر مثبت بر متغیر عملکرد سازمانی است. خان و اسماعیل^۲ (۲۰۱۷) به بررسی نقش رهبری تحول‌گرا در یادگیری سازمانی در ۱۲۵ نفر از کارکنان سازمان‌های منتخب در شهر حیدرآباد هند پرداختند. نتایج بیانگر نقش مثبت و معنادار رهبری تحول‌گرا و ابعاد آن در یادگیری سازمانی کارکنان بود. مطهر، راسلی و الغزالی^۳ (۲۰۱۵) به تحلیل تأثیر رهبری تحول‌گرا بر عملکرد سازمانی از طریق قابلیت‌های پویای یادگیری سازمانی در بخش مخابرات پادشاهی عربستان سعودی پرداختند. نتایج بیانگر تأثیر مثبت رهبری تحول‌گرا بر عملکرد سازمانی و یادگیری سازمانی بود. همچنین یادگیری سازمانی نقش میانجی معنادار بین رهبری تحول‌گرا و عملکرد سازمانی را داشت. وارثو و اسبری، پارونتو، نوگرو، فیکری، فوئوجی و دوی^۴ (۲۰۲۰) به بررسی تأثیر رهبری تحول‌گرا، یادگیری سازمانی و ساختار سازمانی بر ظرفیت نوآوری معلمان در نمونه‌ای به حجم ۶۴۵ معلم پرداختند. نتایج بیانگر آن بود که رهبری تحول‌گرا، یادگیری سازمانی و ساختار سازمانی تأثیر مثبت و معناداری بر ظرفیت نوآوری دارند. رهبری تحول‌گرا بر یادگیری سازمانی و ساختار سازمانی تأثیر مثبت و معناداری دارد. کیم و پارک^۵ (۲۰۲۰) به بررسی روابط بین رهبری تحول‌گرا، جو سازمانی، رفتار اشتراک دانش کارکنان و یادگیری سازمانی در ۲۸۲ کارمند شرکت‌های کره جنوبی با رویکرد معادلات ساختاری پرداختند. نتایج حاکی از تأثیر مستقیم رهبری تحول‌گرا بر جو سازمانی، تسهیم دانش و یادگیری سازمانی بود. همچنین جو سازمانی با رفتار تسهیم دانش رابطه مثبتی داشت. درن هایت، رفتار به اشتراک‌گذاری دانش بر یادگیری سازمانی تأثیر می‌گذارد و میانجی در پیوند رهبری تحول‌گرا و یادگیری سازمانی است. میرکمالی، نارنجی ثانی و اعلامی (۱۳۹۰) به بررسی رابطه رهبری تحول‌گرا با یادگیری سازمانی در ۱۳۸ کارمند شرکت سایپا پرداختند. یافته‌های تحقیق نشان داد بین مؤلفه‌های رهبری تحول‌گرا و مؤلفه‌های یادگیری سازمانی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. درنهایت نفوذ آرمانی (رفتار) به‌عنوان یکی از ابعاد رهبری تحولی، مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده یادگیری سازمانی محسوب می‌شود. طهرانی، هادی‌زاده‌مقدم، بازبار حمزه‌خانی و نظری ساروقی (۱۳۹۶) به بررسی تأثیر رهبری تحول‌گرا بر رفتار شهروندی سازمانی با توجه به نقش میانجی بازاریابی داخلی و یادگیری سازمانی در کارکنان بیمه آسیا پرداختند. نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد رهبری تحول‌آفرین بر رفتار شهروندی سازمانی و همچنین یادگیری سازمانی تأثیر مثبت و معناداری دارد؛ همچنین یادگیری

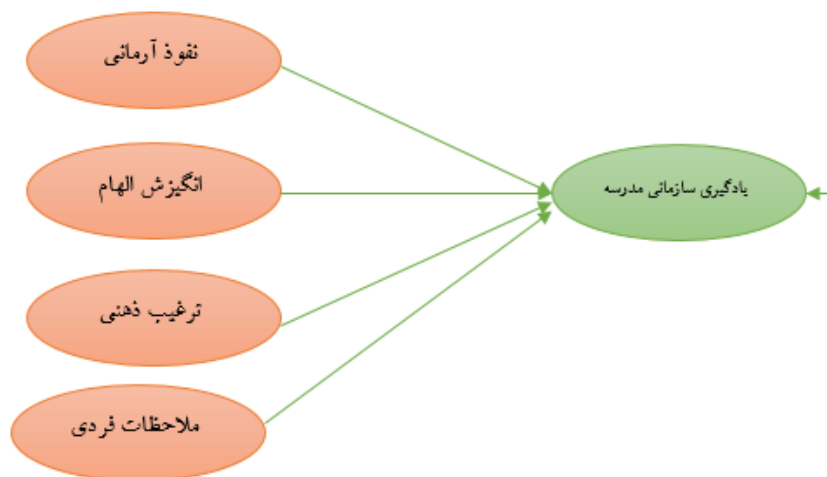
1. García-Morales, Jimenez & Gutierrez
2. Khan & Ismail
3. Mutahar, Rasli & Al-Ghazali
4. Waruwu, Asbari, Purwanto, Nugroho, Fikri, Fauji & Dewi
5. Kim & Park

سازمانی بر بازاریابی داخلی و رفتار شهروندی سازمانی تأثیر مثبت و معناداری دارد؛ اما رهبری تحول‌آفرین تأثیر معناداری بر بازاریابی داخلی ندارد و نیز بازاریابی داخلی تأثیر معناداری بر رفتار شهروندی سازمانی ندارد. خوش‌اخلاق و شفیع‌زاده (۱۳۹۹) به بررسی رابطه رهبری تحول‌گرا و خلاقیت با یادگیری خودتنظیمی کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران پرداختند. نتایج بیانگر رابطه مثبت رهبری تحول‌گرا و خلاقیت با یادگیری خودتنظیمی کارکنان بود. قادری‌شیخی‌آبادی و قنبری (۱۴۰۰) به بررسی رابطه رهبری تحول‌گرا با خلاقیت با میانجی‌گری یادگیری سازمانی در ۳۶۰ معلم مدارس متوسطه در کرمانشاه پرداختند. یافته‌ها نشان داد که رهبری تحول‌آفرین دارای اثر مثبت و معنادار بر خلاقیت و یادگیری سازمانی بود. یادگیری سازمانی اثر مثبت بر خلاقیت داشت و رهبری تحول‌گرا به واسطه یادگیری سازمانی بر خلاقیت اثر داشت.

با توجه به بررسی مبانی نظری و پیشینه پژوهش در باب متغیرهای رهبری تحول‌گرا و یادگیری سازمانی، فرضیات پژوهش و مدل مفهومی به شرح زیر تدوین و طراحی گردید.

فرضیه‌های پژوهش

- (۱) بعد نفوذ آرمانی رهبری تحول‌گرای مدیران نقش معناداری در یادگیری سازمانی مدرسه دارد.
- (۲) بعد انگیزش الهام‌بخش رهبری تحول‌گرای مدیران نقش معناداری در یادگیری سازمانی مدرسه دارد.
- (۳) بعد ترغیب ذهنی رهبری تحول‌گرای مدیران نقش معناداری در یادگیری سازمانی مدرسه دارد.
- (۴) بعد ملاحظات فردی رهبری تحول‌گرای مدیران نقش معناداری در یادگیری سازمانی مدرسه دارد.



شکل (۱) مدل مفهومی پژوهش

روش‌شناسی

پژوهش حاضر با توجه به فلسفه پژوهش، پژوهش کمی، با توجه به هدف از نوع مطالعات کاربردی و از لحاظ شیوه جمع‌آوری داده‌ها و تحلیل آن‌ها؛ روش مورد استفاده روش توصیفی و از نوع مطالعات همبستگی و خاصاً مدل‌یابی معادلات ساختاری است. جامعه پژوهش کلیه معلمان دوره ابتدایی شهرستان قروه به تعداد ۵۴۸ نفر بودند که از این جامعه با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و بر مبنای جدول مورگان نمونه‌ای به حجم ۲۲۵ نفر انتخاب شد. روش پژوهش همبستگی و خاصاً مدل‌یابی معادلات ساختاری است. جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه استاندارد ۲۰ گویه‌ای رهبری تحول‌گرا باس و آلیو (۱۹۹۶) که شامل چهار بعد اصلی نفوذ آرمانی (رفتار-صفات)، انگیزش الهام‌بخش، ترغیب ذهنی و ملاحظات فردی است و پرسشنامه استاندارد ۳۱ گویه‌ای یادگیری سازمانی نیفه (۲۰۰۱) که شامل هفت بعد چشم‌انداز مشترک، فرهنگ‌سازمانی، کار و یادگیری تیمی، اشتراک دانش، تفکر سیستمی، رهبری مشارکتی و توسعه‌ی شایستگی‌های کارکنان در طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای استفاده شد.

جهت تعیین پایایی ابزار پژوهش از روش آلفای کرونباخ استفاده شد، مقادیر آلفای کرونباخ پرسشنامه‌ها عبارت‌اند از: رهبری تحول‌گرا (۰/۹۰) و یادگیری سازمانی (۰/۸۶)؛ از آنجا که ضرایب پایایی ابزار پژوهش در دامنه حداقل ۰/۸۶ تا ۰/۹۰ قرار دارد می‌توان گفت ابزار از ویژگی پایایی مناسب برخوردار است. جهت تعیین روایی ابزار در پژوهش حاضر از تکنیک تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد.

شاخص‌های برازش در تحلیل عاملی تأییدی برای پرسشنامه رهبری تحول‌گرا عبارت‌اند از: مقدار خی‌دو (۴۷/۰۹)، درجه آزادی (۲۶)، نسبت خی‌دو بر درجه آزادی (۱/۸۱)، RMSEA(0.044)، CFI(0.96)، GFI(0.93) و AGFI(0.90)؛ و شاخص‌های برازش برای پرسشنامه یادگیری سازمانی عبارت‌اند از: مقدار خی‌دو (۷۵/۲۱)، درجه آزادی (۳۹)، نسبت خی‌دو بر درجه آزادی (۱/۹۲)، RMSEA(0.036)، CFI(0.94)، GFI(0.92) و AGFI(0.90). در تحلیل توصیفی داده‌ها از جداول توزیع فراوانی، میانگین و انحراف معیار و در آزمون فرضیات پژوهش از تکنیک‌های آماری ماتریس همبستگی پیرسون و مدل‌یابی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزارهای آماری SPSS v.25 و LISREL v.10.30 استفاده شد.

یافته‌ها

در این قسمت به بررسی و تحلیل توصیفی و استنباطی داده‌های گردآوری‌شده در راستای فرضیات پژوهش و مدل مفهومی آن اقدام می‌گردد.

جدول (۱) بررسی توصیفی وضعیت متغیر رهبری تحول‌گرا و یادگیری سازمانی

| ردیف | متغیر | فراوانی | میانگین | انحراف استاندارد | کجی | کشیدگی |
|------|------------------|---------|---------|------------------|-------|--------|
| ۱ | رهبری تحول‌گرا | ۲۲۵ | ۳/۲۲ | ۰/۶۰۲ | ۰/۷۸۳ | ۰/۵۸۹ |
| ۲ | نفوذ آرمانی | ۲۲۵ | ۳/۲۳ | ۰/۸۱۱ | ۰/۶۱۱ | ۰/۸۰۷ |
| ۳ | انگیزش الهام‌بخش | ۲۲۵ | ۳/۴۵ | ۰/۴۵۹ | ۰/۵۴۷ | ۰/۵۰۶ |
| ۴ | ترغیب ذهنی | ۲۲۵ | ۳/۰۹ | ۰/۵۰۷ | ۰/۷۳۳ | ۰/۶۴۴ |
| ۵ | ملاحظات فردی | ۲۲۵ | ۳/۱۱ | ۰/۷۰۳ | ۰/۷۸۹ | ۰/۶۰۳ |
| ۷ | یادگیری سازمانی | ۲۲۵ | ۳/۰۵ | ۰/۸۰۹ | ۰/۷۳۷ | ۰/۷۰۳ |

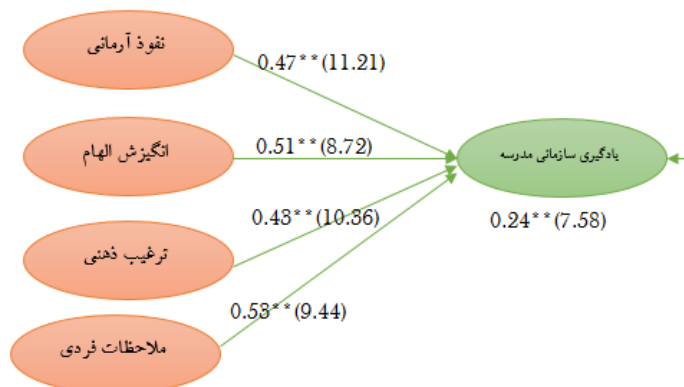
با توجه به نتایج تحلیل توصیفی داده‌ها میانگین و انحراف استاندارد متغیر رهبری تحول‌گرا و یادگیری سازمانی به ترتیب عبارت‌اند از: رهبری تحول‌گرا (۳/۲۲، ۰/۶۰۲)، بعد نفوذ آرمانی (۳/۲۳، ۰/۸۱۱)، بعد انگیزش الهام‌بخش (۳/۴۵، ۰/۴۵۹)، بعد ترغیب ذهنی (۳/۰۹، ۰/۵۰۷)، بعد ملاحظات فردی (۳/۱۱، ۰/۷۰۳) و یادگیری سازمانی (۳/۰۵، ۰/۸۰۹) و شاخص‌های کجی و کشیدگی آنان نیز در دامنه توزیع نرمال داده‌ها گزارش شد.

جدول (۲) ماتریس همبستگی ابعاد رهبری تحول‌گرا با یادگیری سازمانی

| | متغیر | رهبری تحول‌گرا | نفوذ آرمانی | انگیزش الهام‌بخش | ترغیب ذهنی | ملاحظات فردی |
|---|------------------|----------------|-------------|------------------|------------|--------------|
| ۱ | رهبری تحول‌گرا | ۱ | - | - | - | - |
| ۲ | نفوذ آرمانی | *۰/۶۴ | ۱ | - | - | - |
| ۳ | انگیزش الهام‌بخش | *۰/۶۶ | *۰/۴۵ | ۱ | - | - |
| ۴ | ترغیب ذهنی | *۰/۶۸ | *۰/۴۸ | *۰/۴۱ | ۱ | - |
| ۵ | ملاحظات فردی | *۰/۶۱ | *۰/۴۴ | *۰/۳۶ | *۰/۳۸ | ۱ |
| ۶ | یادگیری سازمانی | *۰/۵۸ | *۰/۵۱ | *۰/۵۵ | *۰/۵۰ | *۰/۵۳ |

*معنادار در سطح ۰/۰۵

با توجه به نتایج ماتریس همبستگی پیرسون متغیرهای پژوهش متغیر رهبری تحول‌گرا و ابعاد آن دارای رابطه مثبت و معنادار در سطح ۰/۰۵ با یادگیری سازمانی با مقادیر رهبری تحول‌گرا (۰/۵۸)، بعد نفوذ آرمانی (۰/۵۱)، بعد انگیزش الهام‌بخش (۰/۵۵)، بعد ترغیب ذهنی (۰/۵۰) و بعد ملاحظات فردی (۰/۵۳) بود، بیشترین میزان همبستگی مربوط به بعد انگیزش الهام‌بخش و کمترین میزان همبستگی مربوط به بعد ترغیب ذهنی گزارش شد.



شکل (۲) مدل تجربی نقش ابعاد رهبری تحول‌گرا در یادگیری سازمانی مدرسه

جدول (۳) شاخص‌های برازش مدل تجربی پژوهش

| شاخص | مقدار | ملاک | نتیجه |
|--------------------------|-------|---------------|-------|
| خی‌دو مدل | | ۲۴۷/۲۱ | |
| درجه آزادی مدل | | ۱۴۳ | |
| نسبت خی‌دو بر درجه آزادی | ۱/۷۲ | کمتر از ۳ | تأیید |
| RMSEA | ۰/۰۳۱ | کمتر از ۰/۰۷ | تأیید |
| CFI | ۰/۹۷ | بیشتر از ۰/۹۰ | تأیید |
| GFI | ۰/۹۶ | بیشتر از ۰/۹۰ | تأیید |
| AGFI | ۰/۹۴ | بیشتر از ۰/۸۵ | تأیید |

شاخص‌های برازش مدل عبارت‌اند از: مقدار خی‌دو (۲۴۷/۲۱)، درجه آزادی (۱۴۳)، نسبت خی‌دو بر درجه آزادی (۱/۷۲)، RMSEA(0.031)، CFI(0.97)، GFI(0.96) و AGFI(0.94) با توجه به نتایج حاصل از شاخص‌های برازندگی در مدل تحلیل مسیر تأییدی پژوهش می‌توان گفت: نسبت خی‌دو بر درجه آزادی، بیانگر برازش مناسب مدل مفهومی با مدل تجربی است. مقدار شاخص RMSEA در دامنه ملاک قابل قبول قرار دارد. مقادیر شاخص‌های CFI، GFI، AGFI نیز نشانگر برازش مناسب مدل ساختاری هست؛ بنابراین می‌توان گفت مدل ساختاری پژوهش دارای برازش مناسب و قابل قبول هست.

جدول (۴) آزمون فرضیات پژوهش

| فرضیه | مستقل | وابسته | مسیر | T | نتیجه |
|-------|------------------|-----------------|------|-------|-------|
| ۱ | نفوذ آرمانی | | ۰/۴۷ | ۱۱/۲۱ | تأیید |
| ۲ | الهام انگیزش بخش | یادگیری سازمانی | ۰/۵۱ | ۸/۷۲ | تأیید |
| ۳ | ترغیب ذهنی | مدرسه | ۰/۴۳ | ۱۰/۳۶ | تأیید |
| ۴ | ملاحظات فردی | | ۰/۵۳ | ۹/۴۴ | تأیید |

با توجه به نتایج حاصل از تحلیل معادلات ساختاری: ابعاد رهبری تحول‌گرای مدیران دارای اثر مثبت و معنادار بر یادگیری سازمانی مدرسه در سطح ۰/۰۵ هستند، دامنه اثر ابعاد رهبری تحول‌گرای مدیران از ۰/۴۳ تا ۰/۵۳ است که بیشترین اثر مربوط به بعد ملاحظات فردی و کمترین اثر مربوط به بعد ترغیب ذهنی است. ابعاد چهار رهبری تحول‌گرای مدیران قادر به تبیین ۲۴ درصد واریانس یادگیری سازمانی مدرسه هستند که این مقدار دارای تی (۷/۵۸) است که بیانگر معنادار بودن واریانس تبیین شده یادگیری سازمانی مدرسه توسط ابعاد رهبری تحول‌گرای مدیران مدارس است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش ابعاد رهبری تحول‌گرای مدیران در یادگیری سازمانی مدرسه با روش مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. نتایج بیانگر آن بودند که: ابعاد رهبری تحول‌گرای مدیران دارای اثر مثبت و معنادار بر یادگیری سازمانی مدرسه هستند، بیشترین اثر مربوط به بعد ملاحظات فردی و کمترین اثر مربوط به بعد ترغیب ذهنی است. ابعاد چهارگانه رهبری تحول‌گرای مدیران قادر به تبیین ۲۴ درصد واریانس یادگیری سازمانی مدرسه هستند. نتایج پژوهش حاضر با نتایج مطالعات ماورینا (۲۰۰۵)، تروتمن و همکاران (۲۰۰۶)، کوریا و همکاران (۲۰۰۸)، زاگورسک و همکاران (۲۰۰۹)، گومسلوگ و ایلسو (۲۰۰۹)، گارسیا مورالز و همکاران (۲۰۱۲)، خان و اسماعیل (۲۰۱۷)، مطهر، راسلی و الغزالی (۲۰۱۵)، وارثو و همکاران (۲۰۲۰)، کیم و پارک (۲۰۲۰)، میرکمالی و همکاران (۱۳۹۰)، طهرانی و همکاران (۱۳۹۶)، خوش‌اخلاق و شفیع‌زاده (۱۳۹۹) و قادری شیخی‌آبادی و قنبری (۱۴۰۰) همسو و هم‌جهت است.

در تبیین نتایج پژوهش می‌توان گفت: سایرت و مارچ^۱ (۱۹۶۳) سازمان‌ها را مسئول تغییرات در محیط بیرونی از طریق سازگاری اهدافشان و تنظیم آن با محیط می‌دانستند. این اعتقاد ایده‌هایی را که چگونه با سازمان سازگاری بیشتر داشته باشیم را توسعه داده و هدایت کرد. این ایده به‌عنوان توسعه سازمانی شناخته شد (به نقل از الکین، کاون و لیائو، ۲۰۰۹: ۷۱). یادگیری سازمانی هنگامی حاصل می‌شود که افراد در درون سازمان یک موقعیت مشکل‌آفرین و مسئله‌زا را تجربه کنند و از جانب سازمان درباره آن مسئله و مشکل به تحقیق و بررسی بپردازند. موقعیت مشکل‌آفرین و مسئله‌ساز یعنی موقعیتی که در آن عدم سازگاری و تطابق بین آنچه مورد انتظار بوده و آنچه در عمل به‌دست آمده تا ما را به تعجب و شگفتی وادارد. این عدم سازگاری و نبود تطابق و تناسب موجب می‌شود که فرد به فرآیندی از تفکر، تجزیه‌وتحلیل و اقدام دست بزند. این امر به نوبه خود منجر به آن می‌شود که تصویر فرد از سازمان و شناخت و برداشت او از پدیده سازمان تغییر کند و

1. Sayrt & March
2. Elkin, Cone & Liao

در نتیجه رفتار خود را تغییر دهد، طوری که نتایج حاصل به انتظارات نزدیک شود. این روند در حقیقت همان منبع فرایند یادگیری سازمانی است که موجب می‌شود ما تئوری را که در ذهن خود از سازمان و چگونگی اداره امور آن داریم، همواره تغییر دهیم و اصلاح کنیم (پرداختچی، ۱۳۸۳). باو من^۱ (۲۰۰۵) معتقد است یادگیری سازمانی زمانی در بین گروه‌ها ترویج داده می‌شود که سه شرط وجود داشته باشد: ۱- وجود ایده‌های جدید ۲- شک نسبت به دانش و اعمال فعلی سازمان ۳- توسعه و انتقال دانش در میان کارکنان سازمان. گارسیا مورالز و همکاران^۲ (۲۰۰۷) یادگیری سازمانی را قابلیت سازمانی برای حفظ و بهبود عملکرد بر اساس تجارب گذشته تعریف می‌کنند و این قابلیت را توانایی کسب و بهره‌وری از دانش ضمنی و صریح به تشریح دانش و استفاده از دانش در سازمان می‌دانند.

لذا رهبران تحول‌گرا موجب افزایش انگیزش پیروان، افزایش اثربخشی و بهبود عملکرد سازمانی و همچنین سبب افزایش کارآمدی خود می‌گردند. اقدامات رهبری تحول‌گرا این امکان را به سازمان‌ها می‌دهد تا به هنگام رقابت در یک محیط متلاطم و غیرقابل پیش‌بینی عملکرد خود را ارتقا دهند. هنگامی که اجزاء رهبری تحول‌گرا به‌عنوان مکمل سایر اقدامات رهبری به کار رود، می‌تواند به یک منبع مزیت رقابتی برای سازمان تبدیل شود و استفاده از این مزیت رقابتی می‌تواند کمک قابل توجهی در رقابت استراتژیک و کسب بازده بالاتر در کوتاه‌مدت و بلندمدت کند. درواقع بدون رهبری تحول‌گرای اثربخش، احتمال اینکه سازمان بتواند به هنگام مواجهه با چالش‌های اقتصاد جهانی به عملکرد برتر و حتی رضایت‌بخش دست یابد، کاهش خواهد یافت (خلیلی شورینی، ۱۳۸۰). این رهبران قادرند با هماهنگ کردن کارکنان و ایجاد انسجام در کل سیستم، مجموعه سازمانی را در جهت چشم‌انداز موردنظر به حرکت درآورند (کاسیوپ^۳، ۱۹۹۷).

در تحلیل و تبیین نقش ابعاد رهبری تحول‌گرا بر یادگیری سازمانی مدرسه می‌توان گفت: مدیر خصوصیات رهبر کاریزماتیک را دارد؛ مورد اعتماد و تحسین زیردستان است، زیردستان او را به‌عنوان یک الگو و مدل می‌شناسند و سعی می‌کنند که همانند او شوند. رهبر کارکنان را ترغیب می‌کند تا به هدف و قابل‌دستیابی بودن آن با تلاش، باور پیدا کنند. این رهبران پیروانشان را تشویق می‌کنند که در حل مسائل خلاقانه برخورد کنند و فروض بدیهی را مورد سؤال قرار دهند. آن‌ها پیروان را ترغیب می‌کنند که مشکلات را از زوایای مختلف مورد بررسی قرار دهند و فنون حل مسئله نوآورانه را پیاده کنند. این رهبران نیازهای افراد را تشخیص می‌دهند و به آن‌ها کمک می‌کنند تا مهارت‌هایی که برای رسیدن به هدف مشخص لازم دارند را پرورش دهند.

در نهایت می‌توان گفت: مدارس بیش از هر نوع سازمان دیگری باید به سازمان‌های توانمند تبدیل شوند و نقطه شروع این حرکت در رهبران مدارس است. مدیران مدارس با رهبری مدرسه

1. Bauman
2. Garcia Morales et al
3. Cacioppe

خود قادر به ایجاد تحولات همه‌جانبه در مجموعه آموزشی خود هستند، لذا رهبری تحول‌گرای مدیران مدارس می‌تواند زمینه‌ساز یادگیری سازمانی مدرسه باشد. لذا می‌توان گفت رهبری تحول‌گرای مدیران مدارس می‌تواند نقش مؤثری در ایجاد و تقویت یادگیری سازمانی مدرسه داشته باشد.

در ادامه راهکارهایی جهت نیل به رهبری تحول‌گرا و تقویت آنان در مدیران مدارس ارائه می‌شود:

(۱) تصویر و چشم‌اندازی الهام‌بخش از آینده مدرسه ارائه دهید. به افراد انگیزه بدهید تا این آینده را تجسم کنند و در ذهن خود چشم‌انداز موردنظران را ترسیم کنند. چشم‌انداز ترسیم‌شده در ذهن افرادتان را مدیریت کنید و به قوی‌ترین شکل ممکن بین خود و افرادتان رابطه‌ای بر پایه‌ی اعتماد ایجاد کنید. (۲) افراد را عادلانه قضاوت کنید؛ لذا وقتی متوجه ویژگی‌ها، تجارب و روش کاری متفاوت و منحصر به فرد در افراد می‌شوید باید به آن‌ها اجازه دهید که آن‌ها تمام آنچه هستند را به خاطر مصلحت مدرسه به کارگیرند. (۳) ارتباط و همکاری را از طرق ذیل تشویق کنید: درخواست صحبت در جلسات از افراد تازه‌وارد و کسانی که از حرف زدن در جلسات می‌ترسند؛ تشویق به همکاری از همه افراد حاضر در یک پروژه کلیدی؛ بهتر است برای نشان دادن اهمیت رهبری تحول‌گرا از نمونه‌های موجود و پروژه‌های موفق صحبت کرد.

منابع

پرداختچی، محمدحسن. (۱۳۸۳). دانشگاه به‌عنوان سازمان یادگیرنده. میزگرد بررسی ارتقای کیفیت آموزش‌های دانشگاهی. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.

خلیلی شورینی، سهراب. (۱۳۸۰). *تئوریهای رهبری و سازمان‌دهی و کاربرد آن‌ها در نظام مدیریت*. تهران: نشر قائم.

خوش‌اخلاق، علی؛ شفیع‌زاده، حمید. (۱۳۹۹). بررسی رابطه رهبری تحول‌گرا و خلاقیت با یادگیری خودتنظیمی کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران. *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۱۰(۲): ۶۵-۹۰.

زالی، محمدرضا (۱۳۷۷). رهبری تحول‌گرا. *فصلنامه مصباح*، ۲۵(۷): ۱۸-۲۹.

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). *شورای عالی آموزش و پرورش*. وزارت آموزش و پرورش.

طهرانی، مریم؛ هادی زاده مقدم، اکرم؛ بازیار حمزه خانی، اسماعیل؛ نظری ساروقی، منصور. (۱۳۹۶). بررسی تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر رفتار شهروندی سازمانی با توجه به نقش میانجی بازاریابی داخلی و یادگیری سازمانی (مورد مطالعه بیمه آسیا). *چشم‌انداز مدیریت دولتی*، ۹(۱): ۱۵-۴۰.

قادری شیخی‌آبادی، مریم؛ قنبری، سیروس. (۱۴۰۰). رابطه رهبری تحول‌گرا با خلاقیت با میانجی‌گری یادگیری سازمانی. *انجمن جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، ۱۴(۱): ۱۵-۲۵.

- قربانی‌زاده، وجه‌اله؛ مشبکی‌اصفهانی، اصغر. (۱۳۸۷). ساخت و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش فرایند یادگیری سازمانی. *دانشور رفتار*، ۱۵ (۲۹): ۸۵-۱۰۰.
- کیخا، احمد؛ عباسپور، عباس. (۱۳۹۸). رابطه بین هوش سازمانی و عملکرد سازمانی با میانجی‌گری خلاقیت (مورد کاوی: دانشگاه تهران). *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۸ (۴): ۱-۳۲.
- میرکمالی، سید محمد؛ نارنجی‌ثانی، فاطمه؛ اعلامی، فرنوش. (۱۳۹۰). بررسی رابطه رهبری تحول‌گرا با یادگیری سازمانی (مورد مطالعه: شرکت سایپا). *پژوهش‌نامه مدیریت تحول*، ۳ (۲): ۱-۲۷.
- Argyris, C., & Schon, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action approach*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Armstrong, A., & Foley, P. (2003). Foundations for a learning organization: organization learning mechanisms. *Learning Organization*, 10 (2), 74-82.
- Bass, B. M. (1985). "Leadership and performance beyond expectations", New York: Free Press.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1996). Multifactor leadership questionnaire. *Western Journal of Nursing Research*. 2 (4), 112-113.
- Bauman, G. L. (2005). Promoting organizational learning in higher education to achieve equity in educational outcomes. *New Directions for Higher Education*, 2005(131), 23-35.
- Bennis, W. G., & Nanus, B. (1985). *Leaders: the strategies for taking charge*, New York: Harper & Row.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Cacioppe, R. (1997). Leadership moment by moment! *Leadership & Organization Development Journal*. 18 (7), 335-345.
- Correa, A.; Garcia-M. & V. J. Cordon-Pozo, E. (2008). Leadership and organizational learning's role on innovation and performance: *Lessons from Spain, Industrial Marketing Management*, 36 (3), 349-359.
- Dodgson, M. (1993). Organizational learning: a review of some literatures. *Organization studies*, 14 (3), 375-394.
- Dulewicz, V., & Higgs, M. (2005). Assessing leadership styles and organizational context, *Journal of Managerial Psychology*, 20 (2), 105-123.
- Elkin, G., Cone, M. H., & Liao, J. J. (2009). Chinese pragmatism and the learning organisation. *Learning Organization*, 16 (1), 69-83.
- Fiol, C. M., & Lyles, M. A. (1985). Organizational learning. *Academy of management review*, 10(4), 803-813.
- García-Morales V. J; Jimenez B, M. M; Gutierrez, G. L. (2012). Transformational leadership influence on organizational performance through organizational learning and innovation", *Journal of Business Research*, 65, 1040-1050.
- Garcia-Morales, V. J., Lloréns-Montes, F. J., & Verdu-Jover, A. J. (2007). Influence of personal mastery on organizational performance through organizational learning and innovation in large firms and SMEs. *Technovation*, 27 (9), 547-568.
- Gardner, L., & Stough, C. (2002). Examining the relationship between leadership and emotional intelligence in senior level managers, *Leadership and Development journal*, 23 (2), 68-79.
- Gumusluoglu, L; & Ilsev, A. (2009). Transformational Leadership, Creativity, and Organizational Innovation, *Journal of Business Research*, 62, 461-473.
- House, R. J. (1997). *A 1976 theory of charismatic leadership*, Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Huysman, M. (2000). An organizational learning approach to the learning organization. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 9, 133-145.
- Jiménez-Jiménez, D., & Sanz-Valle, R. (2011). Innovation, organizational learning, and performance. *Journal of Business Research*, 64 (4), 408-417.

- Khan, S. A., & Ismail, W. K. W. (2017). To evaluate the impact of transformational leadership on organizational learning. *CLEAR International Journal of Research in Commerce & Management*, 8 (9), 1-7.
- Kim, E. J., & Park, S. (2020). Transformational leadership, knowledge sharing, organizational climate and learning: an empirical study. *Leadership & organization development journal*, 41 (6), 761-775.
- Kuhnert, K. W., & Lewis, P. (1987). Transactional and transformational leadership: a constructive/developmental analysis. *Academy of Management Review*, 12 (4): 648- 57.
- Kurland, H., Peretz, H., & Hertz-Lazarowitz, R. (2010). Leadership style and organizational learning: the mediate effect of school vision, *Journal of Educational Administration*, 48 (1), 7-30.
- Landrum, N. E., Howell, J. P., & Paris, L. (2000). Leadership for strategic change, *Leadership & Organization Development Journal*, 21 (3): 150- 156.
- Lee, K., Szapiro, M., & Mao, Z. (2018). From global value chains (GVC) to innovation systems for local value chains and knowledge creation. *The European Journal of Development Research*, 30 (3), 424-441.
- Mavrinac, M. A. (2005). Transformational leadership peer mentoring as a values based learning process, *Libraries and the Academy*, 3 (5), 391.
- Miguel, J., Caballé, S., Xhafa F. & Higgins, S. (2017). Learning Organizations and Competitive Intelligence. *Managing Academic Libraries*, 65-70.
- Mutahar, A. Y., Rasli, A. M., & Al-Ghazali, B. M. (2015). Relationship of transformational leadership, organizational learning and organizational performance. *International Journal of Economics and Financial Issues*, 5 (1S), 406-411.
- Sashkin, M. (1988). *The visionary leader*, San Francisco: Jossey- Bass.
- Senge, F. (1990). *The fifth Discipline: The art and practice of the learning organization*. New York, NY.
- Shamir, B., House, R. J. & Arthur, M. B. (1997). The motivational effects of charismatic leadership: a self- concept based theory, *Organization Science*, 4 (4), 577- 94.
- Simon, H. A. (1991). Bounded rationality and organizational learning. *Organization science*, 2 (1), 125-134.
- Spector, P. (2004). *Industrial and organizational psychology*, John Wiley & Sons, Inc.
- Tichy, N. M., & Devanna, M. A. (1986). *The transformational leader*, New York:
- Trautmann, K., Maher, J. K., & Motley, D. G. (2006). Learning strategies as predictors of transformational leadership: the case of nonprofit managers, *Leadership & Organization Development Journal*, 28 (3), 269-287.
- Vera, D., & Crossan, M. (2003). Organizational learning and knowledge management: Toward an integrative framework. *The Blackwell handbook of organizational learning and knowledge management*, 122-142.
- Waruwu, H., Asbari, M., Purwanto, A., Nugroho, Y. A., Fikri, M. A. A., Fauji, A., & Dewi, W. R. (2020). The Role of Transformational Leadership, Organizational Learning and Structure on Innovation Capacity: Evidence from Indonesia Private Schools. *EduPsyCouns: Journal of Education, Psychology and Counseling*, 2 (1), 378-397.
- Zagoršek, H., Dimovski, V., & Škerlavaj, M. (2009). Transactional and transformational leadership impacts on organizational learning. *Journal for East European Management Studies*, 144-165.