

نقش مدیران در ایجاد و توسعه تسهیم دانش در معلمان ابتدایی: معرفی متغیر رهبری تسهیم دانش

■ حسن‌رضا زین‌آبادی* ■ زینب محمودی**

چکیده:

پژوهش حاضر به روش ترکیبی اکتشافی و با هدف بررسی نقش مدیران در ایجاد و توسعه تسهیم دانش در میان معلمان انجام شده است. ابتدا در بخش کیفی، خبرگان آموزشی به صورت هدفمند انتخاب شده و مورد مصاحبه قرار گرفتند. نتایج تحلیل محتوا و کدگذاری مصاحبه‌ها ۶۰ نشانگر را شناسایی نمود. نشانگرها در قالب ۱۲ بعد شامل «باور مدیر به تسهیم دانش»، «نیاز آفرینی برای تسهیم دانش»، «ترویج فرهنگ مشارکت در مدرسه»، «توسعه روابط و تعامل در مدرسه»، «تعیین انتظارات رسمی از معلمان برای تسهیم دانش»، «برگزاری جلسات برای تسهیم دانش»، «ایجاد فرصت غیررسمی برای تسهیم دانش»، «ایجاد و پرورش گروه‌های یادگیرنده»، «مدیر به‌عنوان الگوی تسهیم گر دانش»، «شناسایی و پرورش معلمان مشتاق به تسهیم دانش»، «تشویق به تسهیم دانش»، و «تشویق به مستندسازی دانش» طبقه‌بندی شد. در بخش کمی نیز بر اساس نشانگان و ابعاد شناسایی‌شده، پرسش‌نامه رهبری تسهیم دانش طراحی شد. در این بخش ۳۷۷ معلم مدارس ابتدایی شهر تهران به صورت تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند و پرسش‌نامه را تکمیل کردند. داده‌های این بخش با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی تحلیل شد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که الگوی اندازه‌گیری متغیر رهبری تسهیم دانش برازش خوبی با داده‌ها دارد. این پژوهش به نقش مدیران در ایجاد و توسعه تسهیم دانش در معلمان تأکید می‌کند و متغیر و پرسش‌نامه رهبری تسهیم دانش را به پژوهشگران علاقه‌مند پیشنهاد می‌کند. در پایان در مورد یافته‌ها بحث شده است.

تسهیم دانش، رهبری تسهیم دانش، معلم، مدیر

کلید واژه‌ها:

□ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۴/۱۱/۱۰

□ تاریخ شروع بررسی: ۹۴/۳/۲۴

□ تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۳/۴

*دانشیار دانشگاه خوارزمی hzeinabadi@yahoo.com

** کارشناس ارشد رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی

مقدمه

امروزه دانش به‌مثابه منبعی ارزشمند، راهبردی و نیز یک دارایی بی‌بدیل در سازمان‌ها مطرح است. ضمن اینکه دانش به‌مثابه یک مزیت رقابتی مهم نیز در سازمان‌های پیشرو مورد توجه جدی قرار گرفته است. از این رو بسیاری از دانشمندان علم مدیریت و سازمان، تلاش‌هایی را برای نظام‌مند کردن استفاده از دانش در سازمان، از راه ایجاد باب جدیدی با عنوان «مدیریت دانش»^۱ آغاز کرده‌اند (افرازه، ۱۳۸۴). بر این اساس مدیران سازمان‌ها، عموماً، مشتاق به ایجاد سیستم‌ها و ساختارهای مدیریت دانش در مجموعه تحت نظر خود با هدف بهره‌گیری از نتایج مفید آن می‌باشند. یکی از مهم‌ترین و مشترک‌ترین فرایندها در سیستم‌ها و ساختارهای ایجاد شده، «تسهیم دانش»^۲ است (فولان، ۲۰۰۲).

تسهیم دانش حوزه‌نوینی است که به پژوهشگران در «مفهوم‌سازی به اشتراک‌گذاری انواع دانش در سازمان‌ها» کمک کرده است. اما علی‌رغم این اهمیت، تاکنون تعریفی جامع و یا حتی ابزار اندازه‌گیری مورد قبول همگان از آن، معرفی نشده است (یو، ۲۰۰۴). آنچه از بررسی تعاریف ارائه‌شده نتیجه می‌شود این است که تسهیم دانش عملی داوطلبانه و غیراجباری است که از طریق آن دانش یک فرد به شکلی که قابل فهم و استفاده برای دیگران باشد تبدیل می‌شود. بر این اساس دانش در دسترس همگان قرار می‌گیرد و افراد تجربه و مقاصد مشترک خود را با هم در میان می‌گذارند و به تبادل ایده‌ها و اطلاعات با یکدیگر می‌پردازند (آیپ، ۲۰۰۳). با بررسی ادبیات مرتبط به تسهیم دانش این موضوع نیز مشخص می‌شود که پژوهش‌ها بیشتر بر سازمان‌های تجاری تأکید دارند و تلاش دارند تا به بررسی و شناسایی شیوه‌هایی بپردازند که از طریق فناوری اطلاعات به کارکنان در به اشتراک‌گذاری دانش کمک کنند (هو، سونگ و چانگ، ۲۰۰۹). این درحالی است که تسهیم دانش به هر سازمانی مرتبط است و فقط به کاربست فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی محدود نمی‌شود.

صاحب‌نظران معتقدند که تسهیم دانش اگر مرتبط با فعالیت‌های تدریس شود ممکن است برخی از مشکلات کنونی نظام‌های آموزشی را مرتفع کند، اما مطالعات جدید، برخلاف این نظر، بر کم بودن تسهیم دانش در نظام‌های آموزشی دلالت دارد (هو و همکاران، ۲۰۰۹). شاید یکی از دلایل مفهوم‌سازی ضعیف تسهیم دانش در محیط‌های آموزشی آن باشد که در این محیط‌ها به‌مانند سازمان‌های تجاری از راهبردهای مدیریت دانش بهره‌برداری نشده است (شیپ، ۲۰۱۰). همچنین عدم تعیین مناسب اهداف تسهیم دانش در مدارس، وجود فرهنگی که معلمان را به نگهداری و حفظ منابع و دانش به‌صورت انفرادی، تشویق می‌کند و مجزا نمودن فعالیت‌های معلمان از دیگر همکاران آن‌ها، سبب شده است تا اطلاعات اندکی در ارتباط با تسهیم دانش، به‌طور خاص در مدارس وجود داشته باشد. چنانچه تسهیم دانش به معنای واقعی در مدارس اتفاق بیفتد، منافع و نتایج مهمی به دنبال خواهد داشت. تسهیم دانش بین معلمان اگر مؤثر صورت گیرد، متضمن انتشار بهترین روش‌های تدریس در مدرسه است و مدرسه را در حل مسائل و مشکلات آموزشی توانمند می‌سازد (فولان، ۲۰۰۴).

معلمان برای اداره کلاس و تحقق اهداف آموزشی خویش، نمی‌توانند تنها به دانش صریح حصولی اکتفا کنند، زیرا چنین دانشی نمی‌تواند نیازهای حرفه‌ای آن‌ها را برآورده سازد. بیشتر مطالبی که به معلمان آموزش داده می‌شود جدا از تجربیات واقعی کلاس‌های درس هستند (شلنگر و فوسکو، ۲۰۰۳). بنابراین معلمان به گستره‌ای از دانش‌ها، که آن را به‌طور ضمنی دریافت می‌کنند، نیازمندند. دانشی که در پی تجربه‌ها، مهارت‌ها، و دانایی‌های شخصی پدید می‌آید و به‌آسانی تن به نمایش و بیان صریح نمی‌دهد. دانشی که نه در جایی نوشته شده و نه هیچ معلمی آن را رسماً درس می‌دهد، بلکه مدرسه، با تمام خصوصیاتش به‌صورت ضمنی و غیر آشکار آن را آموزش می‌دهد. در این شرایط حساس، معلمان می‌توانند با بهره‌جویی از تجارب دیگران، ضمن بی‌نیازی از باز انجام ناکامی‌ها، بر قلمرو روش‌ها و الگوهای مؤثر در فرایند تدریس افزوده و با کمترین آزمون و خطا و هزینه، به تجربه‌اندوزی بپردازند (مک کورت، ۱۳۸۷/۲۰۰۵). در این شرایط آنچه به‌طور فزاینده برای معلمان اهمیت پیدا کرده این است که به‌منظور بهبود تدریس و یادگیری و برای رسیدن به هدف افزایش موفقیت دانش آموزان، دانششان را با یکدیگر به اشتراک بگذارند، با هم کار کنند و بدین ترتیب از یکدیگر یاد بگیرند (شلنگر و فوسکو، ۲۰۰۳).

■ بیان مسئله

اگرچه نقش انگیزه‌های فردی معلمان در تسهیم دانش با سایر معلمان بسیار مهم تشخیص داده شده است (یو، ۲۰۰۴) اما نقش مدیران مدارس نیز در این میان بسیار حساس و تعیین‌کننده شده است. معلمان باید در طول خدمت خود، به‌صورت مستمر مهارت‌های حرفه‌ای خود را بهبود بخشند، و این مهم تنها با برداشتن گام‌های کلیدیه‌ای مانند اجرای دوره‌های آموزشی ضمن خدمت تحقق نمی‌یابد بلکه توجه جدی به فعالیت‌های دانش‌محور را می‌طلبد (دارایی، ۱۳۹۰). با در نظر گرفتن این امر، اکنون از مدیران مدارس انتظار می‌رود که علاوه بر رسیدگی به امر مدیریت و انجام فعالیت‌های اجرایی معمول و روزمره خود، مسئولیت فراهم‌سازی بسترهای مناسب جهت تسهیم دانش در میان معلمان را نیز بر عهده گیرند (گوتیرز، سیمون، فیلد و باسیل، ۲۰۰۷؛ بلانکنشپ، ۲۰۰۹).

اهمیت نقش مدیر در ایجاد و توسعه تسهیم دانش در میان معلمان به‌اندازه‌ای است که برخی (نظیر فولان، ۲۰۰۲) مدیران اثربخش را کسانی می‌دانند که رفتارهایی از خود نشان می‌دهند که تسهیل‌کننده کسب دانش و تسهیم دانش است. بررسی‌ها نشان می‌دهد که یکی از نقش‌های اساسی نوین مدیران، توسعه ساختارهای اجتماعی در مدرسه برای تسهیل یادگیری سازمانی و اشتراک دانش و اطلاعات در میان معلمان است. این مدیران از طریق ایجاد فرهنگ تسهیم دانش در مدارسشان می‌توانند به صرفه‌جویی در انرژی، زمان و منابع مالی بپردازند، بدین‌صورت که اگر این فرایند در مدارس پیاده شود و معلمان بتوانند به دانش‌افزایی و رشد و توسعه حرفه‌ای یکدیگر بپردازند دیگر نیاز کمتری به پرداخت

نقش مدیران در ایجاد و توسعه تسهیم دانش در معلمان ابتدایی: معرفی متغیر رهبری تسهیم دانش

هزینه‌های اضافی به آنان و زمان بیشتر برای آموزش بیشتر به آن‌ها وجود خواهد داشت (فولان، ۲۰۰۲). پژوهش‌های مرتبط با نقش مدیران در تسهیم دانش بیشتر متوجه سازمان‌های غیر آموزشی بوده است. این پژوهش‌ها که گاه به بررسی نقش سبک رهبری خاصی و گاه به بررسی نقش مدیران در ایجاد فرهنگ تسهیم دانش در سازمان پرداخته‌اند (وانگ و نو، ۲۰۱۰). در حوزه سازمان‌های آموزشی و به‌طور ویژه در بافت مدارس، پژوهش‌های مرتبط بسیار اندک است. در واقع می‌توان گفت همچون نوپایی مفهوم تسهیم دانش در مدرسه، نقش‌های مدیران در این فرایند نیز بسیار نوظاست؛ از این رو باید آن را به‌عنوان یکی از اولویت‌های پژوهشی مهم در حوزه مدیریت مدرسه پیشنهاد نمود. واقعیت این است که، حتی در سطح جهانی، دانش موجود در خصوص نقش‌های مدیران در ایجاد و توسعه تسهیم دانش در معلمان بسیار محدود است و نمی‌توان در پاسخ به این سؤال که مدیران در این فرایند چه اقداماتی باید انجام دهند، نکته روشنی را مطرح کرد. این شکاف پژوهشی در داخل نیز کاملاً احساس می‌شود و در پاسخ به این سؤال نیز نمی‌توان از ادبیات ملی مدد گرفت.

اگرچه در برخی از پژوهش‌های پراکنده خارجی (نظیر فولان، ۲۰۰۲؛ بلاکنشپ، ۲۰۰۹) به برخی از نقش‌های مهم مدیران اشاره شده است، اما نمی‌توان آن را به بافت مدارس در کشور ما و مدیران آن تعمیم داد. مدارس کشور ما اغلب به‌صورت سنتی اداره می‌شوند و گویا به‌ندرت تسهیم دانش در درون مرزهای آن مشاهده می‌شود. لذا جای سؤال است که با توجه به حاکم بودن چنین شرایطی، مدیران ما با استفاده از چه راهبردهایی می‌توانند ایجادکننده و تقویت‌کننده تسهیم دانش میان معلمان باشند؟ و نیز اینکه رهبری چنین فرایندی چه قابلیت‌ها و توانمندی‌هایی را از مدیر مدرسه طلب می‌کند؟

بر این اساس هدف عمده پژوهش حاضر شناسایی نشانگان و ابعاد رفتاری مدیران در ایجاد و توسعه تسهیم دانش میان معلمان است که در این پژوهش از آن با عبارت «رهبری تسهیم دانش» نام می‌بریم. برای تحقق این هدف یافته‌های مهمی، با توجه به پاسخ‌هایی که برای دو سؤال پژوهشی زیر فراهم شده است، به دست آمده است:

۱. نشانگان رهبری تسهیم دانش در میان معلمان کدامند و به چه ابعادی تقسیم می‌شوند؟
۲. آیا الگوی اندازه‌گیری متغیر رهبری تسهیم دانش برازش مناسبی با داده‌ها دارد؟

■ روش‌شناسی

پژوهش حاضر به روش «ترکیبی اکتشافی»^{۱۳} انجام شده است. این روش زمانی به کار می‌رود که پدیده موردنظر قبلاً مورد مطالعه قرار نگرفته است و یا اینکه از زاویه جدیدی مورد مطالعه و بررسی قرار می‌گیرد (مک‌میلان و شوماخر^{۱۴}، ۲۰۰۱). در این پژوهش ابتدا از روش کیفی (نظریه داده بنیاد^{۱۵}) و

نقش مدیران در ایجاد و توسعه تسهیم دانش در معلمان ابتدایی: معرفی متغیر رهبری تسهیم دانش

سپس روش کمی (توصیفی و پیمایشی) برای پاسخ به سؤالات پژوهش استفاده شده است. در بخش کیفی ۱۷ تن از خبرگان مشارکت داشته‌اند. این خبرگان به روش نمونه‌گیری هدفمند از میان مدیران با تجربه، مدیران نمونه، معلمان با تجربه، معلمان نمونه، سرگروه‌های آموزشی، متخصصان آموزش و پرورش، متخصصان مدیریت آموزشی انتخاب شدند. اینان افرادی بودند که اطلاعات ارزشمندی در ارتباط با تسهیم دانش و ماهیت آن در محیط‌های آموزشی داشتند و در اغلب موارد واجد تجربه‌های زیسته‌ای^{۱۶} در موضوع تسهیم دانش در مدرسه بودند.

در بخش کمی، جامعه آماری را کلیه معلمان ابتدایی مدارس دولتی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۲-۱۳۹۳ تشکیل می‌دهد که بر اساس آخرین آمار و اطلاعات موجود که از اداره کل آموزش و پرورش شهر تهران کسب شد و شامل ۱۵۷۳۵ معلم بود. در این بخش با استفاده از جدول کرجسی و مورگان^{۱۷} حجم نمونه تعیین و به روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای نمونه‌گیری شد. به این ترتیب که شهر تهران از نظر جغرافیایی به ۵ حوزه (شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز) تقسیم شد و از هر حوزه یک منطقه و در هر منطقه ۵ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شد. در نهایت پس از حذف اطلاعات ناقص اطلاعات ۳۷۷ معلم از مناطق ۱، ۵، ۶، ۸ و ۱۸ مورد تحلیل قرار گرفت. جدول ۱ مناطق و درصد‌های نمونه را تشریح کرده است.

جدول ۱. مناطق منتخب، درصد و تعداد نمونه‌های مربوط به هر منطقه در بخش کمی

مناطق منتخب	درصد نمونه	تعداد نمونه
منطقه ۱	۰/۱۵	۵۷
منطقه ۵	۰/۳۲	۱۲۱
منطقه ۶	۰/۰۸	۳۱
منطقه ۸	۰/۲۴	۹۲
منطقه ۱۸	۰/۲۱	۷۶
کل	۱۰۰	۳۷۷

در این پژوهش در بخش کیفی از مصاحبه «نیمه‌هدایت‌شده» استفاده شده است. از مشارکت‌کنندگان درباره تجارب و مشاهداتشان از مصادیق و شیوه‌ها، عوامل اثرگذار در توسعه رفتارهای تسهیم دانش، نقش مدیر در تسهیل این فرایند در مدرسه و ارائه پیشنهاد برای بهبود این فرایند توسط مدیر در مدرسه سؤال می‌شد. سؤالات مورد استفاده در مصاحبه‌ها مشخص بود و پاسخگویان در دادن پاسخ‌های خود

نقش مدیران در ایجاد و توسعه تسهیم دانش در معلمان ابتدایی: معرفی متغیر رهبری تسهیم دانش

به مصاحبه‌کننده از آزادی کامل برخوردار بودند. البته پژوهشگر در حین مصاحبه علاوه بر سؤالات کلی، سؤالات دیگری را نیز برای تشریح بیشتر هر سؤال مطرح می‌کرد. شایان‌ذکر است که انجام این مصاحبه‌ها تا رسیدن به حد اشباع^{۱۸} (۱۷ خبره) ادامه یافت. اشباع داده یا اشباع نظری رویکردی است که در پژوهش‌های کیفی برای تعیین کفایت نمونه‌گیری مورد استفاده قرار می‌گیرد. در تحلیل مصاحبه‌ها از رویکرد استقرایی استفاده شد، بدین ترتیب که بدون داشتن هیچ چارچوب مفهومی مصاحبه‌ها به صورت باز و آزاد مورد تحلیل قرار می‌گرفت. داده‌های کیفی فراهم‌شده در دو مرحله شامل کدگذاری باز^{۱۹} و محوری^{۲۰} تحلیل شد. لازم به ذکر است که کد انتخابی^{۲۱} همان عبارت «رهبری تسهیم دانش» بود.

تحلیل مصاحبه‌ها پس از انجام هر مصاحبه صورت گرفت. به این ترتیب که با کسب اجازه از هر مصاحبه‌شونده، صدای مکالمه ضبط می‌شد و مکالمات ضبط‌شده پس از هر مصاحبه بر روی کاغذ پیاده می‌گردید. سپس ۱۷ فایل پیاده شده به‌طور جداگانه مجدداً با تأکید بر نکات مهم و مورد نظر در ایجاد و توسعه تسهیم دانش در مدرسه و در میان معلمان مورد بررسی قرار می‌گرفت. در این مرحله در حقیقت مجموعه‌ای از کدهای باز شناسایی شد که از منظر خبرگان (مدیران با تجربه، مدیران نمونه، معلمان با تجربه، معلمان نمونه، سرگروه‌های آموزشی، متخصصان آموزش و پرورش، متخصصان مدیریت آموزشی) عنوان شده بود. در این مرحله بالطبع بین برخی از کدها همپوشانی وجود داشت. با تحلیل چندباره و رفت و برگشت‌های پی در پی، غربالگری کدها انجام شد به نحوی که در پایان مجموعه‌ای از کدهای باز شناسایی گردید که هر یک بر موضوعی خاص تأکید داشتند. شایان‌ذکر است که مصاحبه‌شوندگان، در خلال مصاحبه، هم به صورت مصداقی و عینی به راهکارهای ایجاد و توسعه تسهیم دانش اشاره می‌کردند و هم به مسائل و تجربیات زیسته‌ای اشاره می‌کردند که به‌طور غیرمستقیم به راهکار خاصی اشاره داشت.

پس از شناسایی کدهای باز مرحله خوشه‌بندی و طبقه‌بندی کدهای باز انجام شد؛ به این ترتیب که با بررسی چندباره کدهای باز و کنارهم‌گماری کدهای مشابه، که مطلب یا موضوع خاصی را مورد اشاره قرار می‌دادند، طبقات اولیه از کدهای محوری شناسایی شد (جدول ۳). در این مرحله نیز با حساسیت بسیار طبقات شناسایی‌شده مورد ارزیابی قرار گرفت به نحوی که تمامی کدهای باز مرتبط به هر کد انتخابی، ارتباط مفهومی مستقیمی با عنوان کد محوری داشتند.

به‌عنوان مثال در کد محوری «باور مدیر به تسهیم دانش» برخی از مدیران نمونه و با تجربه به کدهای بازی به این شرح به‌طور مستقیم و غیرمستقیم اشاره می‌کردند: «رسیدن به این باور که تسهیم دانش مفید و ضروری است، به دیدگاه‌های مدیران مدارس، وجدان کاری، تعهد و احساس علاقه‌ای که آن‌ها به کارشان دارند، بستگی دارد. باید برای خود مدیر ارزش اطلاعات و ارزش تسهیل جریان اطلاعات جا بیفتد؛ یعنی اگر قرار باشد اقدامی انجام شود، ابتدا باید این مسئله برای او تفهیم

شود که اطلاعات و دانش چه اهمیتی دارند و با جریان یافتن تسهیم دانش در مدرسه چه ارزش افزوده‌ای ایجاد می‌شود. با جریان یافتن فرایند تسهیم دانش در مدرسه، هزینه‌های آموزشی به میزان چشمگیری کاهش می‌یابد. برای اجرای موفقیت‌آمیز تسهیم دانش در مدرسه، باید مدیر باور و اعتقاد مبتنی بر دانش را جایگزین باور و تفکر رایج مبتنی بر تجربه کند. خود مدیر باید اعتقاد داشته باشد به اینکه علم بر عمل تأثیرگذار است. اگر مدیر چنین اعتقادی نداشته باشد و قدرت ریسک او پایین باشد و نیز معتقد به تغییر نبوده و نگاه سیستمی نداشته باشد، نمی‌تواند مدیری باشد که به دانش و تسهیم آن توجه کند. در حقیقت مدیر باید به این باور برسد که «مدرسه سازمانی یادگیرنده است و ...». با بررسی این کدها و همچنین سایر کدهای بازی که از مصاحبه و تحلیل نظرات سایر خبرگان حاصل شد، با توجه به اولویت و فراوانی کدها، نهایتاً این کدهای باز در ذیل کد محوری باور مدیر به تسهیم دانش قرار گرفت: «اعتقاد مدیر به اینکه تسهیم دانش در عملکرد معلمان و دانش آموزان تحول ایجاد می‌کند، اعتقاد مدیر به اینکه «یادگیری معلمان از یکدیگر» بسیار ضروری است، اعتقاد مدیر به اینکه تسهیم دانش در مدرسه هزینه‌های آموزشی را کاهش می‌دهد، تعهد حرفه‌ای مدیر به تسهیم دانش در مدرسه، باور مدیر به اینکه مدرسه سازمانی یادگیرنده است، داشتن قدرت ریسک بالای مدیر در کاربست دانش معلمان برای بهبود تدریس در مدرسه»

جدول ۲ نمونه دیگری از کدگذاری باز را بر اساس قسمتی از یک مصاحبه نشان می‌دهد.

جدول ۲. یک نمونه از کدگذاری بر اساس بخشی از یک مصاحبه

نقل قول یک مدیر با تجربه:

«گاهی اوقات بعضی از معلمان به راحتی زیر بار نمی‌روند و بعضی فعالیت‌ها که باعث انتقال تجربیاتشان می‌شود را انجام نمی‌دهند. مثلاً معلمان با تجربه حاضر به تهیه طرح درس نیستند زیرا با توجه به سابقه کاریشان معتقدند که نیاز به طرح درس ندارند. در اینجا مدیر می‌تواند برای رویارویی با چنین افرادی دستورالعملی را تنظیم کرده و بر اساس آن این معلمان را موظف کند تا دانش و تجربه خود را به اشتراک بگذارند.»

کد باز

مدیر دستورالعملی تنظیم می‌کند که بر اساس آن معلمان دانش خود را به اشتراک می‌گذارند

کد محوری

تعیین انتظارات رسمی از معلمان برای تسهیم

پس از اینکه مصاحبه‌ها تحلیل شدند، با استفاده از نتایج تحلیل‌ها، پرسش‌نامه «رهبری تسهیم دانش» در ۱۲ بعد و ۶۰ گویه و در مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت طراحی و برای اجرا در بخش کمی آماده شد. در بررسی روایی مصاحبه‌ها از روایی محتوایی و برای بررسی روایی پرسش‌نامه از روایی سازه استفاده شد که نتایج آن در پاسخ به سؤال دوم پژوهش گزارش شده است. برای بررسی پایایی پرسش‌نامه از آلفای کرونباخ استفاده شد که ضرایب پایایی آن در جدول ۳ محاسبه شده است.

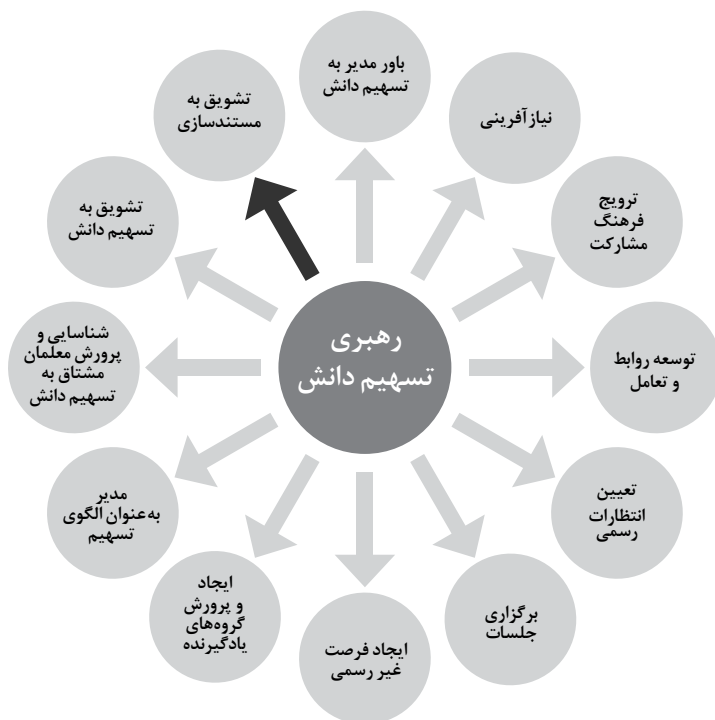
جدول ۳. مقادیر ضریب آلفای کرونباخ ابعاد پرسش‌نامه رهبری تسهیم دانش

آلفای کرونباخ	تعداد گویه	ابعاد رهبری تسهیم دانش
۰/۸۸۶	۶	باور مدیر به تسهیم دانش
۰/۸۶۷	۶	نیاز آفرینی برای تسهیم دانش
۰/۸۱۴	۴	ترویج فرهنگ مشارکت در مدرسه
۰/۷۲۰	۵	توسعه روابط و تعامل در مدرسه
۰/۸۸۷	۵	تعیین انتظارات رسمی از معلمان برای تسهیم دانش
۰/۸۵۷	۴	برگزاری جلسات برای تسهیم دانش
۰/۸۸۹	۶	ایجاد فرصت غیررسمی برای تسهیم دانش
۰/۹۳۴	۳	ایجاد و پرورش گروه‌های یادگیرنده
۰/۸۸۹	۵	مدیر به‌عنوان الگوی تسهیم گر دانش
۰/۷۴۲	۶	شناسایی و پرورش معلمان مشتاق به تسهیم دانش
۰/۹۱۳	۶	تشویق به تسهیم دانش
۰/۸۵۴	۴	تشویق به مستندسازی دانش
۰/۹۰	۶۰	پایایی کل

در بخش کیفی برای تحلیل داده‌ها (پاسخ به سؤال اول پژوهش) از روش تحلیل محتوا و کدگذاری استفاده شده است. منظور از کدگذاری نیز اختصاص نزدیک‌ترین مفهوم به هر یک از کوچک‌ترین اجزای با معنی داده‌های گردآوری شده است (کرسول^{۲۲}، ۲۰۰۷). بر اساس الگوی کرسول (۲۰۰۷) در تحلیل مصاحبه‌ها از روش مقایسه‌ای مدام^{۲۳} استفاده شد، به این ترتیب که پژوهشگر پس از رسیدن به مرحله اشباع در جریان مصاحبه‌ها، به پیاده‌سازی مصاحبه‌های ضبط‌شده پرداخت. پس از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها کدگذاری‌ها منجر به شناسایی مهم‌ترین ابعاد رهبری تسهیم دانش و نشانگرهای هر بعد گردید. اما در پاسخ به سؤال دوم پژوهش از روش‌های آماری استفاده شد، به این ترتیب که در بررسی پایایی پرسش‌نامه‌ها از ضریب آلفای کرونباخ و در پاسخ به سؤال دوم پژوهش از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شده است. از تحلیل عاملی تأییدی در حقیقت به منظور بررسی روایی سازه و الگوی اندازه‌گیری متغیر رهبری تسهیم دانش استفاده شد. در این بخش برای قضاوت در مورد نحوه برازش از چند شاخص مهم شامل χ^2 (به شرط عدم معناداری)، χ^2/df (کمتر از ۳)، برازش مقایسه‌ای^{۲۴} (CFI) (بین ۰/۹ تا ۱)، نیکویی برازش^{۲۵} (GFI) (بین ۰/۹ تا ۱)، نیکویی برازش انطباقی^{۲۶} (AGFI) (بین ۰/۹ تا ۱) و تقریب ریشه میانگین مجذورات خطا^{۲۷} (RMSEA) (کمتر از ۰/۱) استفاده شد.

■ یافته‌های پژوهش

پس از کدگذاری و تحلیل مصاحبه‌های انجام شده، در پاسخ به سؤال اول پژوهش، نشانگان رفتاری مدیرانی که تسهیم دانش را در معلمان ایجاد و تقویت می‌کنند، شناسایی و عنوان «رهبری تسهیم دانش» برای متغیر شناسایی شده انتخاب گردید. این نشانگرها با توجه به درون‌مایه معنایی و همچنین قرابت مفهومی در ۱۲ بعد شامل باور مدیر به تسهیم دانش (با ۶ نشانگر)، نیاز آفرینی برای تسهیم دانش (با ۶ نشانگر)، ترویج فرهنگ مشارکت در مدرسه (با ۴ نشانگر)، توسعه روابط و تعامل در مدرسه (با ۵ نشانگر)، تعیین انتظارات رسمی از معلمان برای تسهیم دانش (با ۵ نشانگر)، برگزاری جلسات برای تسهیم دانش (با ۴ نشانگر)، ایجاد فرصت غیررسمی برای تسهیم دانش (با ۶ نشانگر)، ایجاد و پرورش گروه‌های یادگیرنده (با ۳ نشانگر)، مدیر به‌عنوان الگوی تسهیم‌گر دانش (با ۵ نشانگر)، شناسایی و پرورش معلمان مشتاق به تسهیم دانش (با ۶ نشانگر)، تشویق به تسهیم دانش (با ۶ نشانگر) و تشویق به مستندسازی دانش (با ۶ نشانگر)، طبقه‌بندی شد (نمودار ۱). به این ترتیب در پاسخ به سؤال اول پژوهش این نتیجه حاصل شد که رهبری تسهیم دانش به ۱۲ بعد و ۶۰ نشانگر تقسیم می‌شود. نشانگرها در جدول شماره ۵ آورده شده است.



نمودار ۱. الگوی ابعاد ۱۲گانه رهبری تسهیم دانش (برگرفته از بخش کیفی پژوهش)

نقش مدیران در ایجاد و توسعه تسهیم دانش در معلمان ابتدایی: معرفی متغیر رهبری تسهیم دانش

اما در پاسخ به سؤال دوم پژوهش، در دو مرحله، تحلیل عاملی تأییدی انجام شد. در مرحله اول هر کدام از ابعاد به‌عنوان یک متغیر نهفته مجزا مورد بررسی قرار گرفتند. مقادیر پارامتر استاندارد (β) ، توان بالای هر کدام از نشانگرها در اندازه‌گیری هر یک از ابعاد را نشان می‌دهد. علاوه بر آن، مقادیر t بزرگ‌تر از ۲، حاکی از معناداری تمام آن‌ها بوده است. همچنین شاخص‌های نیکویی برازش هر یک از ابعاد به‌طور جداگانه محاسبه شد که جدول ۴ آن‌ها را گزارش کرده است.

جدول ۴. شاخص‌های نیکویی برازش الگوهای اندازه‌گیری ابعاد رهبری تسهیم دانش در تحلیل عاملی تأییدی اول

ابعاد	χ^2	df	χ^2/df	RMSEA	CFI	AGFI	GFI	نحوه برازش
باور مدیر به تسهیم دانش	۱۳/۵۴°	۸	۱/۶۹	۰/۰۴۳	۱/۰۰	۰/۹۷	۰/۹۹	مطلوب
نیاز آفرینی برای تسهیم دانش	۱۱/۸۹°	۶	۱/۹۸	۰/۰۴۹	۱/۰۰	۰/۹۶	۰/۹۹	مطلوب
ترویج فرهنگ مشارکت در مدرسه	۰/۰۰	۰	-	۰/۰۰۱	-	-	-	کامل
توسعه روابط و تعامل در مدرسه	۲/۰۴°	۳	۰/۶۸	۰/۰۰۱	۱/۰۰	۰/۹۹	۱/۰۰	مطلوب
تعیین انتظارات رسمی از معلمان برای تسهیم دانش	۶/۶۶°	۴	۱/۶۶	۰/۰۴۲	۱/۰۰	۰/۹۷	۰/۹۹	مطلوب
برگزاری جلسات برای تسهیم دانش	۶/۷۴°	۳	۲/۲۴	۰/۰۹۷	۰/۹۹	۰/۹۱	۰/۹۹	مطلوب
ایجاد فرصت غیررسمی برای تسهیم دانش	۱۶/۹۰°	۷	۲/۴۱	۰/۰۶۱	۱/۰۰	۰/۹۶	۰/۹۹	مطلوب
ایجاد و پرورش گروه‌های یادگیرنده	۰/۰۰	۰	-	۰/۰۰۱	-	-	-	کامل
مدیر به‌عنوان الگوی تسهیم گر دانش	۳/۲۸°	۲	۱/۶۴	۰/۰۴۱	۱/۰۰	۰/۹۸	۱/۰۰	مطلوب
شناسایی و پرورش معلمان مشتاق به تسهیم دانش	۱۹/۵۹°	۹	۲/۱۷	۰/۰۸۵	۰/۹۹	۰/۹۳	۰/۹۷	مطلوب
تشویق به تسهیم دانش	۱۳/۴۶°	۷	۱/۹۲	۰/۰۵۰	۱/۰۰	۰/۹۶	۰/۹۹	مطلوب
تشویق به مستندسازی دانش	۶/۹۷°	۳	۲/۳۲	۰/۰۹۶	۰/۹۹	۰/۹۱	۰/۹۹	مطلوب

همان‌گونه که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود، در ابعاد ترویج فرهنگ مشارکت در مدرسه و ایجاد و پرورش گروه‌های یادگیرنده، برآزش به صورت کامل محاسبه شده است. همچنین علی‌رغم آنکه شاخص χ^2 دو برای ابعاد دیگر معنادار شده است، شاخص نسبت χ^2/df کمتر از ۳، تقریب ریشه میانگین مجذورات خطا (RMSEA) کمتر از ۰/۱، شاخص نیکویی برآزش (GFI) بالاتر از ۰/۹، شاخص تعدیل‌شده نیکویی برآزش (AGFI) بالاتر از ۰/۹ و نهایتاً شاخص برآزش مقایسه‌ای (CFI) بالاتر از ۰/۹، تماماً حاکی از برآزش مناسب الگوهای اندازه‌گیری ابعاد دوازده‌گانه رهبری تسهیم دانش می‌باشد.

در گام بعد و در پاسخ به سؤال دوم پژوهش یک‌بار دیگر تحلیل عاملی تأییدی برای متغیر رهبری تسهیم دانش به صورت کلی و بدون تفکیک ابعاد انجام شد که جدول شماره ۵ همراه با فهرست نشانگان هر بعد، نتایج این تحلیل را تشریح کرده است.

جدول ۵. ابعاد و نشانگرهای شناسایی‌شده برای متغیر رهبری تسهیم دانش و نتایج تحلیل عاملی تأییدی دوم

ابعاد	β	t	نشانگرها	β	t
باور مدیر به تسهیم دانش	۰/۷۷	۱۲/۹۱*	مدیر معتقد است که تسهیم دانش در عملکرد معلمان و دانش آموزان تحول ایجاد می‌کند.	۰/۷۲	۱۵/۲۲*
			مدیر معتقد است که «یادگیری معلمان از یکدیگر» بسیار ضروری است.	۰/۷۹	۱۷/۵۱*
			مدیر معتقد است که تسهیم دانش در مدرسه هزینه‌های آموزشی را کاهش می‌دهد.	۰/۷۴	۱۶/۰۱*
			مدیر به تسهیم دانش در مدرسه تعهد حرفه‌ای دارد.	۰/۷۹	۱۷/۴۹*
			مدیر باور دارد که مدرسه سازمانی یادگیرنده است.	۰/۷۵	۱۶/۳۷*
			مدیر در کاربست دانش معلمان برای بهبود تدریس در مدرسه قدرت ریسک بالایی دارد.	۰/۷۱	۱۴/۹۷*
نیاز آفرینی برای تسهیم دانش	۰/۸۵	۱۵/۶۵*	مدیر تلاش می‌کند تا نیاز معلمان به یادگیری یکدیگر را به عنوان یک فرهنگ عمومی توسعه دهد.	۰/۸۲	۱۷/۵۹*
			مدیر مقاومت معلمان در برابر تسهیم دانش را کاهش می‌دهد.	۰/۵۳	۱۰/۱۵*
			مدیر طرز فکر معلمان در خصوص تسهیم دانش را تغییر می‌دهد.	۰/۷۱	۱۴/۶۴*
			با اقدامات مدیر معلمان احساس می‌کنند که به یادگیری از تجربیات و دانش یکدیگر نیازمندند.	۰/۶۱	۱۷/۱۸*
			مدیر انگیزه درونی برای تسهیم دانش را در معلمان افزایش می‌دهد.	۰/۷۲	۱۴/۶۵*
			مدیر در تشخیص و ایجاد نیازهای تسهیم دانش در میان معلمان تلاش بسیاری می‌کند.	۰/۸۰	۱۷/۱۰*

نقش مدیران در ایجاد و توسعه تسهیم دانش در معلمان ابتدایی: معرفی متغیر رهبری تسهیم دانش

ابعاد	β	t	نشانه‌ها	β	t
ترویج فرهنگ مشارکت	۰/۸۳	۱۳/۳۶°	مدیر به معلمان اختیار می‌دهد تا به صورت مشارکتی تصمیماتی را در زمینه تدریس اتخاذ نمایند.	۰/۷۹	۱۵/۹۸°
	۰/۸۳	۱۳/۳۶°	مدیر از پیشنهادهاى معلمان (موافق یا مخالف) با آغوش باز استقبال می‌کند.	۰/۸۳	۱۶/۹۳°
	۰/۸۳	۱۳/۳۶°	مدیر مدرسه را به شیوه مستبدانه‌ای هدایت نمی‌کند.	۰/۷۰	۱۴/۰۶°
	۰/۸۳	۱۳/۳۶°	مدیر فرهنگ همکاری و مشارکت را در سطح مدرسه توسعه می‌دهد.	۰/۷۹	۱۵/۸۸°
توسعه روابط و تعامل در مدرسه	۰/۹۸	۱۶/۶۳°	مدیر با ایجاد روابط سازنده، زمینه مناسبی را برای اشتراک دانش میان معلمان فراهم می‌آورد.	۰/۵۲	۹/۶۳°
	۰/۹۸	۱۶/۶۳°	مدیر با ایجاد روابط مناسب، اعتماد معلمان برای اشتراک دانش را جلب می‌کند.	۰/۵۶	۱۰/۴۰°
	۰/۹۸	۱۶/۶۳°	مدیر زمینه لازم برای ارتباط معلمان مدرسه با افراد دیگر در خارج از مدرسه را فراهم می‌سازد.	۰/۹۴	۱۶/۴۴°
	۰/۹۸	۱۶/۶۳°	مدیر از معلمان مدارس دیگر دعوت می‌کند تا دانش خود را برای معلمان تشریح کنند.	۰/۵۹	۱۰/۷۷°
	۰/۹۸	۱۶/۶۳°	مدیر برای افزایش یادگیری، گروهی از معلمان را برای بازدید به مدارس دیگر اعزام می‌کند.	۰/۶۰	۱۰/۹۸°
تعیین انتظارات رسمی از معلمان برای تسهیم دانش	۰/۸۷	۱۵/۷۸°	مدیر انتظارات رسمی‌ای را برای تسهیم دانش در مدرسه تعیین می‌کند.	۰/۸۰	۱۷/۹۷°
	۰/۸۷	۱۵/۷۸°	مدیر در برنامه معلمان زمان‌های رسمی ویژه‌ای را برای تسهیم دانش در نظر می‌گیرد.	۰/۸۰	۱۷/۸۴°
	۰/۸۷	۱۵/۷۸°	در مدرسه معلمان نسبت به کم و کیف تسهیم دانش خود در مدرسه به مدیر پاسخگو هستند.	۰/۷۸	۱۶/۹۴°
	۰/۸۷	۱۵/۷۸°	مدیر دستورالعملی تنظیم می‌کند که بر اساس آن معلمان دانش خود را به اشتراک می‌گذارند.	۰/۸۴	۱۹/۲۹°
	۰/۸۷	۱۵/۷۸°	مدیر رسماً از معلمان با تجربه می‌خواهد که تجربه خود را به دیگر معلمان منتقل کنند.	۰/۷۳	۱۵/۸۰°
برگزاری جلسات برای تسهیم دانش	۰/۸۹	۱۳/۸۴°	مدیر به‌طور مداوم جلسات گروه‌های آموزشی را برای تمام معلمان پایه‌های مختلف برگزار می‌کند.	۰/۶۹	۱۳/۸۶°
	۰/۸۹	۱۳/۸۴°	مدیر به جلسات گروه‌های آموزشی اهمیت می‌دهد و هدایت جلسات را به عهده می‌گیرد.	۰/۷۲	۱۴/۶۰°
	۰/۸۹	۱۳/۸۴°	هدف مدیر از برگزاری جلسات گروه‌های آموزشی تسهیم دانش و بهبود کیفیت تدریس است.	۰/۸۱	۱۷/۱۰°
	۰/۸۹	۱۳/۸۴°	در مدرسه تسهیم دانش در جلسات گروه‌های آموزشی بسیار زیاد است.	۰/۸۱	۱۷/۰۸°

نقش مدیران در ایجاد و توسعه تسهیم دانش در معلمان ابتدایی: معرفی متغیر رهبری تسهیم دانش

ت	β	نشانگرها	ت	β	ابعاد
۱۵/۱۴°	۰/۷۱	مدیر معلمان را به اشتراک دانش در فرصت‌های غیررسمی نیز ترغیب می‌کند.	۱۶/۰۳°	۰/۹۴	ایجاد فرصت غیررسمی برای تسهیم دانش
۱۴/۲۵°	۰/۶۸	معلمان مدرسه علاوه بر فرصت‌های رسمی، به‌طور غیررسمی نیز دانش خود را منتقل می‌کنند.			
۱۶/۰۱°	۰/۷۴	مدیر برای ایجاد فرصت تسهیم، از شیوه‌های متنوع (مانند برنامه اردویی معلمان) استفاده می‌کند.			
۲۰/۵۱°	۰/۸۸	مدیر فرصت‌هایی را برای گفتگوهای حرفه‌ای گروهی غیررسمی میان معلمان ایجاد می‌کند.			
۱۶/۲۳°	۰/۷۵	مدیر همواره مترصد راهنمایی و حل مشکلات آموزشی معلمان به‌وسیله یکدیگر است.			
۱۶/۱۱°	۰/۷۴	در مدرسه تسهیم دانش در زمان‌های غیررسمی (صرف ناهار و ...) بسیار زیاد است.			
۲۲/۶۵°	۰/۹۱	مدیر برای تسهیل تسهیم دانش، گروه‌های یادگیرنده حرفه‌ای ایجاد می‌کند.	۱۸/۷۰°	۰/۸۷	ایجاد و پرورش گروه‌های یادگیرنده
۲۲/۵۵°	۰/۹۱	مدیر برای تحریک معلمان به تسهیم، گروه‌های یادگیری از معلمان هم‌سنخ تشکیل می‌دهد.			
۲۲/۱۰°	۰/۹۰	مدیر با تشکیل گروه‌های یادگیری حرفه‌ای، پایگاه دانش مشترک میان معلمان ایجاد می‌کند.			
۱۸/۱۴°	۰/۸۰	مدیر تلاش می‌کند تا دانش فردی خود را با دیگر معلمان به اشتراک بگذارد.	۱۷/۰۳°	۰/۹۴	مدیر به‌عنوان الگوی تسهیم‌گر دانش
۱۶/۸۷°	۰/۷۶	مدیر دانش خود را مکتوب می‌کند و در اختیار معلمان (الکترونیکی و غیر الکترونیکی) قرار می‌دهد.			
۲۲/۶۲°	۰/۹۲	عملکرد مدیر در تسهیم دانش تمایل معلمان برای تسهیم دانش را افزایش می‌دهد.			
۱۸/۷۲°	۰/۸۲	گفتار و رفتار مدیر در تسهیم دانش هماهنگ است.			
۱۶/۱۴°	۰/۸۰	مدیر برای تسهیم دانش کمتر شعار می‌دهد و بیشتر به آن عمل می‌کند.	۱۷/۶۸°	۰/۹۷	شناسایی و پرورش معلمان مشتاق به تسهیم دانش
۱۸/۰۲°	۰/۸۰	مدیر معلمانی را که هم مهارت و هم تمایل کافی برای تسهیم دانش خود را دارند، شناسایی می‌کند.			
۱۴/۵۴°	۰/۶۹	مدیر با معلمان مشتاق به تسهیم دانش، جلسات هفتگی برگزار می‌کند.			
۱۸/۷۲°	۰/۸۲	مدیر به نظرات معلمان مشتاق به تسهیم دانش، احترام می‌گذارد و از آن‌ها استفاده می‌کند.			
۶/۹۳°	۰/۳۷	مدیر با بی‌تفاوتی به معلمان مشتاق به تسهیم، باعث سرکوب میل آن‌ها برای تسهیم نمی‌شود.			
۱۷/۹۰°	۰/۸۰	مدیر برای معلمان مشتاق به تسهیم دانش، امکانات و بستر لازم برای تسهیم را فراهم می‌کند.			
۱۴/۸۸°	۰/۷۰	مدیر از طریق معلمان مشتاق به تسهیم، سایر معلمان بی‌تفاوت و یا مخالف را اصلاح می‌کند.			

نقش مدیران در ایجاد و توسعه تسهیم دانش در معلمان ابتدایی: معرفی متغیر رهبری تسهیم دانش

ت	β	نشانه‌ها	ت	β	ابعاد
۱۷/۸۳°	۰/۷۹	مدیر از معلمان فعال در تسهیم دانش، تقدیر و تشویق‌های به‌موقع به عمل می‌آورد.	۱۷/۰۷°	۰/۸۸	تشویق به تسهیم دانش
۱۹/۶۱°	۰/۸۵	مدیر معلمانی را که در تسهیم دانش فعال‌ترند در حضور معلمان دیگر تقدیر می‌کند.			
۱۹/۶۱°	۰/۸۴	مدیر تلاش‌های معلمان در تسهیم دانش را در ارزشیابی ماهانه آن‌ها منظور می‌کند.			
۲۱/۱۴°	۰/۸۸	مدیر برای تشویق معلمان فعال در تسهیم دانش اقدامات مثبت آن‌ها را به اداره منعکس می‌کند.			
۱۲/۴۱°	۰/۶۰	مدیر با مکانیسم تشویقی و تنبیهی معلمان نامتمایل به تسهیم را وادار به تسهیم می‌کند.			
۱۸/۰۸°	۰/۸۰	مدیر معلمان را تشویق می‌کند که برای تسهیم بهینه‌تر دانش در مدرسه راهکار ارائه کنند.			
۱۱/۸۳°	۰/۵۹	مدیر معلمان را به نگارش (الکترونیکی و غیر الکترونیکی) و مستندسازی (ضبط فیلم یا صدا) دانش و تجاربشان تشویق می‌کند.	۱۵/۱۶°	۰/۹۴	تشویق به مستندسازی دانش
۱۲/۰۴°	۰/۶۰	مدیر از معلمان می‌خواهد که دانش و تجارب مستند خود را بین یکدیگر توزیع کنند.			
۱۶/۷۳°	۰/۷۹	مدیر ایمیل، سایت و یا وبلاگی (نشریه الکترونیک) را برای تسهیم دانش میان معلمان طراحی می‌کند.			
۲۱/۳۶°	۰/۹۷	مدیر با گردآوری تجارب معلمان، آن‌ها را به صورت یک مجموعه (الکترونیکی یا غیر الکترونیکی) در اختیار همه قرار می‌دهد.			

همان‌گونه که در جدول ۵ ملاحظه می‌شود، مقادیر پارامتر استاندارد (β)، توان بالای ابعاد را در اندازه‌گیری متغیر رهبری تسهیم دانش و همچنین توان بالای هر کدام از نشانه‌ها در اندازه‌گیری هر یک از ابعاد را نشان می‌دهد. علاوه بر آن، مقادیر t بزرگ‌تر از ۲، حاکی از معناداری آن‌ها است. برای این تحلیل نیز شاخص‌های نیکویی برازش به ترتیب ذکر شده در جدول ۶ محاسبه شده است. همان‌گونه که در این جدول گزارش شده است، علی‌رغم آنکه شاخص‌های دو (X²) برابر با ۳۹۴۱ معنادار شده است، شاخص نسبت‌های دو بر درجه آزادی (X²/df) برابر با ۲/۵۰ و کمتر از ۳، تقریب ریشه میانگین مجذورات خطا (RMSEA) برابر با ۰/۰۷۶ و کمتر از ۰/۱، شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر ۰/۹۵ و بالاتر از ۰/۹، شاخص تعدیل‌شده نیکویی برازش (AGFI) برابر ۰/۹۶ و بالاتر از ۰/۹ و نهایتاً شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI) برابر ۰/۹۸ و بالاتر از ۰/۹، تماماً حاکی از برازش مناسب الگوی اندازه‌گیری متغیر رهبری تسهیم دانش با داده‌های گردآوری شده دارند.

جدول ۶. شاخص‌های نیکویی برازش متغیر رهبری تسهیم دانش

نحوه برازش	GFI	AGFI	CFI	RMSEA	χ^2	df	χ^2/df
مطلوب	۰/۹۵	۰/۹۶	۰/۹۸	۰/۰۷۶	۳۹۴۱/۰۰*	۱۵۷۱	۲/۵۰

* $P < ۰/۰۵$

■ بحث ■

یافته‌های پژوهش حاضر اگرچه در موارد معدودی با یافته‌های معدود پژوهش‌های خارجی (فولان، ۲۰۰۲؛ بلاکنشیپ، ۲۰۰۹) همسویی نشان می‌دهد اما در اغلب موارد، به‌ویژه در نشانگان شناسایی‌شده، نقش‌های مهمی از مدیران را مطرح کرده است. یافته‌های این پژوهش از این منظر بسیار اهمیت دارد که اولاً از یک‌سو به نقش بی‌بدیل مدیران در ایجاد و توسعه تسهیم دانش در میان معلمان ایران تأکید کرده است و از سوی دیگر سیاهه‌ای ارزشمند از اقدامات اساسی مدیران را در قالب ۱۲ بعد و ۶۰ نشانگر معرفی کرده است. با توجه به اینکه این ابعاد و نشانگرها برازش خوبی با داده‌ها داشته‌اند، بنابراین می‌توان این فهرست را به‌عنوان رهبری تسهیم دانش در بافت مدارس ایرانی پیشنهاد نمود. همچنین این فهرست می‌تواند به‌عنوان ابزاری برای ارزیابی این رهبری تسهیم دانش در مدیران مدارس مورد استفاده پژوهشگران قرار بگیرد.

به‌طورکلی با توجه به نتایج به‌دست‌آمده می‌توان گفت که مدیران مدارس ایران برای ایجاد و توسعه تسهیم دانش در میان معلمان و به‌بیان‌دیگر رهبری تسهیم دانش در مدرسه، دوازده ویژگی مهم را باید داشته باشند که اولین و اساسی‌ترین ویژگی «باور به تسهیم دانش» است. اگر مدیر به نتایج و منافع حاصل از فرایند تسهیم دانش میان معلمان واقف باشد و به این باور رسیده باشد که تسهیم دانش در عملکرد معلمان و دانش آموزان تحول ایجاد می‌کند، مسلماً می‌تواند در اجرای این فرایند در مدرسه نیز مصمم‌تر عمل کند (بلاکنشیپ، ۲۰۰۹). بدون شک اگر این باور وجود نداشته باشد، از اقدامات مفید برای ایجاد و توسعه تسهیم دانش حمایت نخواهد شد و خود مدیر نیز اقدامی در این خصوص نخواهد کرد. این باور در حقیقت پیش‌نیاز سایر اقدامات مدیر در این زمینه است که یکی از آن‌ها اقدام شخصی مدیر به تسهیم دانش است، به نحوی که خود به‌عنوان «الگوی تسهیم گر دانش» در مدرسه شناخته شود. گفتار و رفتار مدیر نقش بسزایی در زمینه تشویق معلمان برای

نقش مدیران در ایجاد و توسعه تسهیم دانش در معلمان ابتدایی: معرفی متغیر رهبری تسهیم دانش

به اشتراک‌گذاری دانش دارد. اگر گفتار و رفتار مدیر با هم هماهنگ باشد مسلماً زمینه برای ترغیب معلمان به انجام این فرایند نیز بیشتر می‌شود و بالعکس اگر او برای تسهیم دانش بیشتر شعار دهد و کمتر به آن عمل کند، زمینه برای تضعیف میل معلمان فراهم می‌شود. مدیری که خودش تسهیم دانش نمی‌کند، مطمئناً نمی‌تواند بستر و امکانات مورد نیاز برای این فرایند را در مدرسه مهیا سازد و متعاقباً نمی‌تواند اعتماد کافی معلمان را برای شرکت تسهیم دانش به دست آورد.

باور مدیر به تسهیم دانش پیش‌نیاز، اقدام مهم دیگری در مدرسه با عنوان «نیاز آفرینی برای تسهیم دانش» می‌باشد. مدیر می‌تواند تلاش کند تا نیاز معلمان به یادگیری از یکدیگر را به‌عنوان یک فرهنگ عمومی توسعه دهد. وی می‌تواند با تغییر طرز فکر معلمان در خصوص تسهیم دانش و به دنبال آن کاهش مقاومت آن‌ها در برابر به اشتراک‌گذاری دانش، این فرهنگ را ایجاد کند و این احساس را در آنان به وجود آورد که همواره به یادگیری از دانش و تجربه یکدیگر نیازمندند. زمانی که مدیر به‌خوبی بتواند از راهبرد نیازآفرینی استفاده کند دیگر نیازی به استفاده از اجبار برای به اشتراک‌گذاری دانش در میان معلمان نیست.

نیاز آفرینی در حقیقت یک راهبر مستقیم در ایجاد و توسعه تسهیم دانش است. اما مدیر می‌تواند به‌طور غیرمستقیم نیز در این زمینه مؤثر واقع شود که «ترویج فرهنگ مشارکت در مدرسه» یکی از مهم‌ترین آن‌هاست. مدیران باید از یک سو بدانند که تسهیم دانش به‌عنوان یک فرایند مشارکتی، در مدارس اتفاق می‌افتد که در آن‌ها مشارکت امری پسندیده و همگانی است و از سوی دیگر باید بپذیرند که اساسی‌ترین فرد در ایجاد این فرهنگ در مدرسه خودشان هستند. «توسعه روابط و تعامل در مدرسه» یکی از راهکارهایی است که به مدیران در ایجاد این فرهنگ در مدرسه کمک می‌کند. آن‌ها باید تلاش کنند تا محیطی صمیمانه و دوستانه ایجاد کنند و گفتار و رفتاری صادقانه با معلمان داشته باشند. در حقیقت مدیر با برقراری روابط مناسب در مدرسه است که می‌تواند تسهیلگر فرایند تسهیم دانش در مدرسه باشد. او با ایجاد روابط مناسب میان معلمان، می‌تواند اعتماد معلمان را برای اشتراک دانش و تجربه جلب کند. همچنین «ایجاد فرصت غیررسمی برای تسهیم دانش» هم به توسعه روابط و تعامل در مدرسه و هم به ترویج فرهنگ مشارکت در مدرسه کمک می‌کند و برای تبادل تجارب و دانش معلمان نیز بسیار مفید است. مدیران باید توجه داشته باشند که برای تسهیم دانش استفاده از کانال‌های ارتباطی غیررسمی مفید است، چراکه معمولاً معلمان دوست دارند دانش خود را از طریق جلسات غیررسمی

و ساده انتقال دهند. بهترین کاری که مدیر می‌تواند انجام دهد این است که بستر را برای انتقال و تبادل تجربیات رو در رو و مستقیم فراهم کند. برقراری روابط دوستانه و غیر رسمی در مدرسه و ایجاد فرصت‌های غیررسمی برای تسهیم دانش اگرچه شرط لازم است اما کافی نیست. بنابراین «تعیین انتظارات رسمی از معلمان برای تسهیم دانش» در کنار روابط دوستانه و غیر رسمی واجب است. مدیر برای این منظور می‌تواند در برنامه‌های کاری معلمان زمان‌های رسمی ویژه‌ای را برای تسهیم دانش و تجربه در نظر بگیرد. او می‌تواند تعیین کند که ماهانه یک و یا دو بار باید معلمان با یکدیگر جلسات به اشتراک‌گذاری دانش با یکدیگر داشته باشند. تعیین زمان‌های رسمی برای تسهیم دانش می‌تواند برای جلب مشارکت معلمانی که تمایل چندانی به تسهیم دانش ندارند، تا حدودی راهگشا باشد. یکی از راهکارهای مفید در این خصوص «برگزاری جلسات برای تسهیم دانش» است. جلساتی که تحت عنوان شورای معلمان در مدرسه وجود دارد مشکل است از جمعی از معلمان و اداره‌کنندگان مدرسه که به‌منظور بحث و تبادل نظر و هماهنگی در امور آموزشی، پرورشی و اداری تشکیل می‌گردد. یکی از اهدافی که این جلسات باید پیگیری کند این است که معلمان به اشتراک دانش و تجربه مفید آموزشی خود بپردازند.

تمامی اقدامات ذکر شده با اقدام مدیر به «ایجاد و پرورش گروه‌های یادگیرنده» در مدرسه کامل می‌شود. همکاری و تعامل با دیگران در قالب گروه‌های یادگیرنده حرفه‌ای، برخلاف کارهای انفرادی، نقش بسیار مهمی در تسهیم دانش و تجربیات دارد. در چنین شرایطی افراد به‌واسطه ماهیت کار گروهی، برای انجام مؤثر کارها، دانش و تجربیات خود را در اختیار یکدیگر قرار می‌دهند. شکل‌گیری اینچنین گروه‌هایی در مدرسه منجر به ارتقای سطح یادگیری در میان معلمان و به‌طورکلی در مدرسه، حل مسائل آموزشی و پرورشی و توسعه ایده‌های جدید برای بهبود کیفیت تدریس و یادگیری خواهد شد (ریسمارک و سولوبرگ^{۲۸}، ۲۰۱۱).

«شناسایی و پرورش معلمان مشتاق به تسهیم دانش» یکی دیگر از راهکارهای مفید برای ایجاد و توسعه تسهیم دانش در میان معلمان است. مدیر باید بر شناسایی معلمانی که هم مهارت و هم تمایل کافی برای تسهیم دانش و تجربه خود را دارند تأکید بسیار ورزد. اگر او معلمانی را که مشتاق‌ترند را انتخاب کند و با آنان جلسات هفتگی برگزار نماید و نظرات آنان را برای بهبود کار جویا شود، طوری که فرد احساس کند توسط مدیر استقبال شده است، باعث پویاتر و فعال‌تر شدن وی

نقش مدیران در ایجاد و توسعه تسهیم دانش در معلمان ابتدایی: معرفی متغیر رهبری تسهیم دانش

می‌گردد. این اقدام مدیر بهتر است با «تشویق به تسهیم دانش» نیز همراه باشد. بهتر است مدیر از معلمان مشتاق و فعال در تسهیم دانش و تجربه، تقدیر و تشویق‌های به‌موقع به عمل آورد، زیرا این کار موجب ارتقاء انگیزه معلمان برای توسعه دانش حرفه‌ای‌شان می‌شود. از سوی دیگر ارتقاء انگیزه در اینکه معلمان دانش و تجربه خود را مستند کنند نقش دارد. مدیران باید از معلمان برای «مستندسازی دانش و تجربیاتشان» دعوت به عمل آورند و برای آن حتی از راه‌کارهای تشویقی نیز استفاده کنند. مدیر می‌تواند در مستندسازی دانش به معلمان کمک کند تا این دانش بتواند بین اعضای مدرسه توزیع شود.

این پژوهش به‌طور مستقیم مدیران مدارس را مخاطب قرار می‌دهد و از آن‌ها دعوت می‌کند که با مطالعه یافته‌ها و اقدامات شناسایی شده سعی در ایجاد و توسعه هر چه بیشتر تسهیم دانش در مدرسه خود داشته باشند. همچنین متصدیان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت به‌ویژه تصمیم‌سازان مدیریت مدارس می‌توانند این اقدامات را در برنامه ریزی‌های خود مد نظر قرار داده و در آموزش و تربیت مدیران آینده به آن‌ها توجه نمایند. علاوه بر آن این پژوهش تلویحاتی نیز برای پژوهشگران علاقه‌مند به حوزه تسهیم دانش در مدرسه دارد. ابتدا اینکه با کاربرد ابزار و متغیر معرفی شده در مدارس مختلف به تعمیم‌پذیری آن کمک نمایند و همچنین با بررسی پیامدهای رهبری تسهیم دانش در مدرسه، نقش آن را در پیش‌بینی برخی از متغیرهای مرتبط با مدرسه، مرتبط با معلم و مرتبط با دانش‌آموزان بررسی نمایند.

منابع

- افرازه، عباس. (۱۳۸۴). مدیریت دانش (مفاهیم، مدل‌ها، اندازه‌گیری و پیاده‌سازی). تهران: انتشارات دانشگاه امیرکبیر.
- دارایی، مه‌ری. (۱۳۹۰). طراحی مدل مدیریت دانش در مدارس متوسطه استان لرستان (پایان‌نامه منتشرنشده دکتری). دانشگاه تربیت‌معلم تهران.
- مک‌کورت، فرانک. (۱۳۸۷). آقا معلم (ترجمه منیژه شیخ‌جوادی). تهران: انتشارات پیکان. (اثر اصلی در سال ۲۰۰۵ منتشر شده است).
- Blankenship, S. S. (2009). *How school leaders facilitate knowledge sharing* (Unpublished doctoral dissertation). University of Georgia.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design, choosing among five approaches* (2nd edition). California: Sage publication.
- Fullan, M. (2002). The role of leadership in the promotion of knowledge management in schools. *Teachers and teaching: theory and practice*, 8(3), 409-419.
- Gutierrez, C., Field, S., Simmons, J., & Basile, C. G. (2007). Principals as knowledge managers in partner schools. *School Leadership and Management*, 27(4), 333-346.
- Hou, H. T., Sung, Y. T., & Chang, K. E. (2009). Exploring the behavioral patterns of an online knowledge-sharing discussion activity among teachers with problem-solving strategy. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 101-108.
- Ipe, M. (2003). Knowledge sharing in organizations: A conceptual framework. *Human Resource Development Review*, 2(4), 337- 359.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2001). *Research in education: A conceptual introduction* (5th edition). New York: Adison Wesley Longman, Inc.
- Rismark, M., & Solvberg, A. M. (2011). Knowledge sharing in schools: A key to developing professional learning communities. *World Journal of Education*, 1(2), 150-160.
- Schlager, M. S., & Fusco, J. (2003). Teacher professional development, technology, and communities of practice: Are we putting the cart before the horse? *The Information Society*, 19(3), 203-220.
- Shipp, A. E. (2010). *An exploration of school counselors' knowledge sharing practices using diffusion of innovation theory, social exchange theory, and theory of reasoned action* (Unpublished doctoral dissertation). The University of North Carolina at Greensboro.
- Wang, S., & Noe, R. A. (2010). Knowledge sharing: A review and directions for future research. *Human Resource Management Review*, 20(2), 115-131.
- Yu, Y. (2004). *Motivational Foundation of Individual Knowledge sharing* (Master's thesis). The Hong Kong University of Science & Technology. Retrieved from http://lbrxml.ust.hk/th_imgo/b834875.pdf.

پی‌نوشت‌ها

1. Knowledge management
2. Knowledge sharing
3. Fullan
4. Yu
5. Ipe
6. Hou, Sung & Chang
7. Shipp
8. Schlanger & fusco
9. McCourt
10. Gutierrez, Simmons, Field & Basile
11. Blankenship
12. Wang & Noe
13. Exploratory mixed
14. McMillan & Schumacher
15. Grounded theory
16. Lived experiences
17. Kerjcie & Morgan
18. Saturation
19. Open coding
20. Axial coding
21. Selective coding
22. Creswell
23. Constant comparative method
24. Comparative Fit Index (CFI)
25. Goodness of Fit Index (GFI)
26. Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)
27. Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)
28. Rismark & Solvberg