

بررسی رابطه بین انتقال دانش و عملکرد گروه‌های آموزشی دوره دوم متوسطه نظری

محمد بخت^۱

مجتبی بذرافشان مقدم^۲

رضوان حسین قلی‌زاده^۳

چکیده

هدف اصلی این پژوهش بررسی رابطه بین انتقال دانش دبیران با عملکرد گروه‌های آموزشی می‌باشد. جامعه آماری مورد مطالعه در این پژوهش کلیه دبیران مقطع متوسطه دوم شهر مشهد می‌باشد به تعداد ۵۵۹۸ نفر که در نهایت تعداد ۳۶۰ نفر از آنان به‌عنوان نمونه نهایی با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شد. روش پژوهش، توصیفی و طرح پژوهش، همبستگی می‌باشد. برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه انتقال دانش که بر اساس مدل نوناکا ساخته شده و همچنین از فرم ارزیابی عملکرد اداره کل آموزش و پرورش استفاده شد. تحلیل داده‌ها نشان داد که بین انتقال دانش ضمنی دبیران با عملکرد گروه‌های آموزشی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد و همچنین بین میزان انتقال دانش در گروه‌های آموزشی تفاوت معنادار وجود دارد و درعین حال بین جنسیت و انتقال دانش رابطه معنی‌دار وجود دارد. درحالی‌که بین انتقال دانش و متغیرهای سابقه خدمت و مدرک تحصیلی دبیران رابطه معنی‌داری مشاهده نشد.

واژگان کلیدی: مدیریت دانش، انتقال دانش، دانش صریح، دانش ضمنی، عملکرد گروه‌های آموزشی.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

پژوهشگاه علوم انسانی

تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۹/۱۰

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۴/۱۱/۱۰

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه فردوسی مشهد

۲. نویسنده مسئول: عضو هیئت علمی دانشگاه فردوسی مشهد

۳. عضو هیئت علمی دانشگاه فردوسی مشهد

مقدمه

اهمیت دانش برای سازمان‌ها به وسیله بسیاری از تحقیقات تصدیق شده است؛ دانش به‌عنوان یکی از با اهمیت‌ترین منابع سازمان‌ها تلقی می‌شود که بی‌همتا، منحصربه‌فرد و با ارزش است (تامرکاو سجیل، کالانتن، زهاو^۱، ۲۰۰۳). امروزه مدیریت دانش محدود به سازمان‌های تجاری نیست بلکه تا حد زیادی در حال توسعه و گسترش به بسیاری از زمینه‌های دیگر زندگی اجتماعی از جمله آموزش و پرورش است (کیو^۲ و همکاران، ۲۰۱۲). از میان اجزای مختلف نظام آموزشی به اعتقاد بسیاری از محققان مهم‌ترین عامل در تعیین موفقیت و یا عدم موفقیت دانش آموزان معلم می‌باشد؛ بنابراین معلمان در مرکز تلاش‌هایی هستند که برای توسعه و اصلاح سیستم‌های آموزشی در سراسر دنیا صورت می‌گیرد. با توجه به اهمیت معلمان در بهره‌وری نظام‌های آموزشی، بر نظام‌های آموزشی لازم است که اطمینان حاصل کنند که معلمان نهایت تلاششان را برای افزایش یادگیری دانش آموزان صورت می‌دهند (نویدی‌نیا و همکاران، ۱۳۹۲).

در چارچوب توسعه پایدار بر این مهم تأکید شده است که اقتصاد دانش‌بنیان بر پایه وجود سازمان‌ها و البته مدارس بنیان گذاشته می‌شود که یادگیرنده و دانش آفرین باشند. در این میان، نقش معلمان به‌عنوان بازیگران اصلی مدیریت دانش در یک جامعه دانش‌محور حائز اهمیت است (حسین‌قلی‌زاده، ۱۳۹۲). همچنین گودلد^۳ (۱۹۸۶) تحقق ویژگی‌های آموزش جهانی را در زمینه‌های مربوط به مفاهیم وابستگی و به هم پیوستگی یا میان‌رشته‌ای، کنجکاوی و شکاکیت و یادگیری فعال نیازمند وجود معلمانی جست‌وجوگر، پرسشگر، مشتاق به کسب دانش از دیگران می‌داند؛ معلمانی که قادر هستند تجربیات و دانسته‌های خود را به دیگران منتقل کنند و تجربیات و دانسته‌های دیگران را فرا گیرند و برای غنی‌سازی آموزش به‌کارگیرند. اساساً تفاوت اصلی میان معلمان متخصص و معلمان تازه‌کار در «آنچه انجام می‌دهند» (دانش محتوای آن‌ها) نیست، بلکه در «چگونه انجام می‌دهند»

1. Tamer Cavusgil, Calantone, & Zhao
2. keyoo and et al
3. Godlad

(دانش رویه‌ی آنها) می‌باشد (شیم و راس^۱، ۲۰۰۷). معلمان به‌عنوان دانش‌گر (تیلی^۲، ۲۰۰۰ به نقل از منوریان) به علت ماهیت کارشان که آمیخته‌ای از هنر و علم می‌باشد، نسبت به سایر دانش‌گران بیشتر در دانش ضمنی فرو رفته‌اند. بنابراین دانش ضمنی معلمان و انتقال اثربخش آن باید مورد توجه قرار گیرد.

برای توسعه دانش معلمان هر ساله برنامه‌های گسترده‌ای توسط نظام‌های آموزشی در سراسر جهان و به‌ویژه ایران اجرا می‌شود. صرف نظر از اثربخشی یا فقدان اثربخشی این برنامه‌ها به مهم‌ترین جنبه دانش معلمان یعنی دانش نهان آنان که شدیداً وابسته به ماهیت حرفه‌شان است بی‌اعتنایی می‌شود. از جمله مهم‌ترین برنامه‌های نظام آموزشی کشور ما برای تحقق این امر تشکیل گروه‌های آموزشی می‌باشد که باهدف تبادل تجربه و همفکری معلمان بوجود آمده است (مهر محمدی، ۱۳۷۱). گروه‌های آموزشی مانند بسیاری از گروه‌های دیگر در سازمان آموزش و پرورش با هماهنگی کردن فعالیت دبیران در جهت اجرای اهداف آموزش و پرورش می‌توانند بر کیفیت و اثربخشی آموزشی بیفزایند. در اهداف گروه‌های آموزشی به‌صورت تلویحی نقش دانش و به‌ویژه انتقال دانش معلمان به‌شدت مورد تأکید قرار گرفته است. با توجه به فواید و اثرات متنوع و بسیار زیادی که گروه‌های آموزشی در تحقق بخشیدن به اهداف آموزش و پرورش دارند و همچنین سرمایه‌گذاری در این زمینه، به نظر می‌رسد تحقیق در این زمینه و در ابعاد مختلف آن ضروری باشد. بنابراین هدف اصلی این پژوهش، بررسی میزان انتقال دانش در گروه‌های آموزشی و رابطه آن با عملکرد گروه‌های آموزشی می‌باشد.

فرضیه اصلی پژوهش: بین انتقال دانش و عملکرد گروه‌های آموزشی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

سؤال‌های پژوهش:

۱. آیا بین گروه‌های آموزشی در میزان انتقال دانش تفاوت معناداری وجود دارد؟
۲. آیا بین انتقال دانش دبیران و جنسیت آنان رابطه معناداری وجود دارد؟

۳. آیا بین انتقال دانش دبیران و سابقه خدمت آنان رابطه معناداری وجود دارد؟

۴. آیا بین انتقال دانش دبیران و مدرک تحصیلی آنان رابطه معناداری وجود دارد؟

مروری بر ادبیات پژوهش: یکی از اصلی‌ترین فعالیت‌های مدیریت دانش مبادله و انتقال دانش^۱ می‌باشد. انتقال و مبادله دانش بدون استثناء یکی از ارکان مهم هر مدل مدیریت دانش است. اسوان^۲ (۲۰۰۳) بر این باور است که هدف مدیریت دانش، انتقال دانش آشکار است و ماحصل مدیریت دانش، بهره‌برداری و تولید دانش جدید است (به نقل از فراهانی، ۱۳۸۸). بنابراین انتقال دانش نه تنها باعث گسترش دانش در سازمان‌ها می‌شود، بلکه پایه‌ای برای خلق دانش جدید است. سوزالنسکی (۲۰۰۳) انتقال دانش را مبادله دانش (نحوه انجام کار، مهارت و اطلاعات فنی) از یک شخص یا یک موقعیت به دیگر اشخاص یا موقعیت‌های دیگر تعریف می‌کند. دایر و همکاران (۱۹۹۵) انتقال دانش را به‌عنوان یادگیری یک واحد سازمانی از تجربه واحد دیگر معرفی می‌کنند (به نقل از مولینا و همکاران^۳، ۲۰۰۷). شاید بهترین تعریفی که از انتقال دانش وجود دارد و مورد استقبال محققان قرار گرفته است، تعریف اینگرام و آرگوتی (۲۰۰۰) باشد که انتقال دانش را تحت تأثیر قرار گرفتن یک فرد یا بخش به وسیله تجربه سایر افراد یا بخش‌ها معرفی می‌کنند.

در این پژوهش سازوکارهای انتقال دانش سازمانی بر اساس مدل نظری نوناکا و تاکه اوچی (۱۹۹۵) تعریف می‌شود. این مدل یکی از مهم‌ترین مدل‌های مطرح در این زمینه است که مورد استناد بسیاری از محققان قرار گرفته است (باچاریا و روما مسدن^۴، ۲۰۰۶). نظریه دانش‌آفرینی سازمانی نوناکا و همکاران یکی از انواع نظریه‌های موجود در حوزه مدیریت دانش سازمانی است. مدل نظری نوناکا و همکاران با مدنظر قرار دادن این مفروضه اساسی که دانش از ماهیتی انسانی، پویا و انعطاف پذیر برخوردار است و دانش‌آفرینی برآیند تعامل مستمر و پویای بین دانش ضمنی و آشکار می‌باشد، به تبیین ماهیت دانش، مکان یا فضایی که در آن دانش خلق و به کار گرفته می‌شود و نیز سازوکارهای انتقال دانش

1. Knowledge Transfer

2. Asovan

3. Molina et al

4. Bajracharya, & Roma Masdeu

یعنی اجتماعی شدن، برونی سازی، ترکیب و درونی سازی دانش (SECI)^۱ می‌پردازد. به طور کلی با نظر به مراحل چهارگانه انتقال دانش، اجتماعی شدن دانش، معطوف به انتقال و اشتراک دانش ضمنی است. با این حال، این فقط بخشی از فرایند دانش‌آفرینی است. مگر اینکه، دانش به اشتراک گذاشته شده، آشکار شود تا به آسانی به وسیله سازمان مهار و سازماندهی گردد. همچنین، ترکیب صرف اطلاعات آشکار در یک قالب جدید دیگر نمی‌تواند مبنای دانش موجود سازمانی را توسعه دهد. اما زمانیکه دانش ضمنی با دانش آشکار تعامل برقراری می‌کند، نوآوری پدید می‌آید. بر این اساس، دانش‌آفرینی سازمانی ناظر بر تعامل پویا و مستمر بین دانش ضمنی و آشکار می‌باشد. این تعامل با تحول و تکامل شیوه‌های مختلف تبادل دانش شکل می‌گیرد؛ اجتماعی شدن که معمولاً با ایجاد زمینه تعامل آغاز می‌شود، امکان تشریح و تبادل تجارب و الگوهای ذهنی افراد را تسهیل می‌بخشد. برونی‌سازی با بهره‌گیری از استعاره‌ها و ضرب‌المثل‌ها در خلال دیالوگ یا تفکر گروهی به اعضای تیم کمک می‌کند تا دانش ضمنی خود را که به سختی قابل تبادل است، بیان کنند. ترکیب که در نتیجه شبکه سازی دانش جدید و دانش موجود بخش‌های دیگر سازمان حاصل می‌شود، دانش را در قالب یک محصول، خدمت یا سیستم‌های مدیریتی جدید متبلور می‌سازد و نهایتاً یادگیری از راه عمل که موجب درونی سازی می‌شود، به وقوع می‌پیوندد. بالتبع، دانش خلق شده در هر مرحله از فرایند ماریپچ دانش ماهیتاً متفاوت از دیگری خواهد بود؛ اجتماعی شدن، دانش «توافقی»^۲ نظیر؛ الگوهای ذهنی مشترک و مهارت‌های فنی را موجب می‌شود. برونی سازی باعث پدید آمدن دانش «مفهومی»^۳ می‌گردد. ترکیب «دانش سیستماتیک» و در نهایت، درونی سازی «دانش عملی»^۴ را پدید می‌آورد. این محتواهای دانش در فرایند دانش‌آفرینی با هم در تعاملند. به طور مثال، دانش توافقی در مورد خواسته‌های مشتریان ممکن است از طریق اجتماعی شدن و برونی سازی مبدل به دانش مفهومی آشکار درباره مفهوم تولید جدید شود. همچنین، دانش مفهومی به

1. Socialization, Externalization, Combination and Internalization
2. Sympathizaed
3. Conceptualized
4. Operational

عنوان مبنای دستورالعمل راهنما برای دانش سیستماتیک (مانند، فرایند تولید یک کالای جدید) از طریق درونی سازی به دانش عملی به منظور تولید انبوه محصول تبدیل می‌شود. علاوه بر این، دانش عملی مبتنی بر تجربه موجب به حرکت درآمدن چرخه جدیدی از دانش آفرینی می‌گردد (موری، می‌بوری و ترازینگهام، ۲۰۰۰).

تحقیقاتی که در زمینه انتقال دانش انجام شده است از نظر تمرکز برمسئله به دو نوع قابل تقسیم می‌باشند. دسته اول تحقیقاتی هستند که به دنبال شناخت فرایند انتقال و عوامل مؤثر بر آن بودند و عوامل پیوندی (بشیخ و همکاران، ۲۰۱۲)، استفاده از رویکردهای تجربی برای آموزش (رایت، ۲۰۰۸)، یادگیری در سطح شخصی و فرهنگ مشترک (باچاریا و روما، ۲۰۰۶)، درگیری شغلی (لی، ۲۰۱۳)، تعامل (تاگو و ساگسان، ۲۰۱۱)، زمان، هزینه و مسافت (باچاریا و روما، ۲۰۰۶) و عدم استفاده از مکانیسم مناسب برای انتقال دانش (داینر، ۲۰۱۱) را به‌عنوان موانع عمده انتقال دانش ضمنی بیان کرده‌اند. دسته دوم مربوط به تحقیقاتی می‌شود که به بررسی پیامدهای انتقال دانش ضمنی پرداخته‌اند؛ انتقال دانش ضمنی می‌تواند دانش معلمان از مهارت‌های تدریس و نظریات یادگیری را افزایش دهد (زمانی، ۱۳۹۰)، باعث گسترش بصیرت معلمان شود (کهنگل و همکاران، ۲۰۰۹)، کارکنان را برای انجام وظایف سازمانی توانمند سازد (عبداللهی، ۱۳۹۱؛ قربانی‌زاده و خالقی‌نیا، ۱۳۸۸).

از تحقیقات انجام شده در زمینه انتقال دانش به ویژه دانش ضمنی به چند نکته می‌توان پی برد: نخست آنکه، انتقال دانش برای شرکت‌ها و سازمان‌های امروزی به‌ویژه برای سازمان‌های آموزشی حائز اهمیت فراوانی است. دوم، مشکلات عمده‌ای بر سر راه انتقال دانش به‌واسطه تعدد متغیرهای دخیل در امر انتقال وجود دارند. سوم، وجود شکاف پژوهشی در زمینه سازمان‌های آموزشی و نقش دبیران در انتقال دانش خود به سایر همکارانشان در محیط آموزشی می‌باشد.

روش

رویکرد پژوهش حاضر کمی و روش پژوهش، همبستگی می‌باشد. از نظر هدف نیز پژوهش در زمره تحقیقات کاربردی قرار می‌گیرد که معطوف به حل مسائل مربوط به آموزش و پرورش می‌باشد. جامعه آماری شامل کلیه دبیران دوره دوم متوسطه نظری اعم از رسمی و پیمانی موظف به شرکت در گروه‌های آموزشی که تعداد آن‌ها مشتمل بر ۵۵۹۸ نفر است. حجم نمونه مورد مطالعه برابر ۳۶۰ نفر تعیین شد که به شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. بنابراین، گروه‌های آموزشی به عنوان خوشه‌های جامعه مورد مطالعه در نظر گرفته شدند و نمونه به صورت تصادفی از میان گروه‌های آموزشی مختلف با توجه به رشته‌های مختلف و رعایت تعداد کل اعضای نمونه انتخاب شد.

به منظور سنجش انتقال دانش از پرسشنامه حسین‌قلی‌زاده (۱۳۸۴) که بر مبنای سازه‌های مدل نظری نوناکا و تاکه اوچی (۱۹۹۵) ساخته شده است، استفاده شد. به منظور رواسازی این پرسشنامه از روایی سازه استفاده شد و ضریب پایایی آن برابر ۰/۸۷ گزارش شده است. علاوه بر این، به منظور بررسی وضعیت عملکرد گروه‌های آموزشی از نتایج حاصل از ارزیابی عملکرد موجود در اداره کل آموزش و پرورش بهره گرفته شد. مهم‌ترین معیارهای ارزیابی عملکرد مندرج در فرم مزبور عبارتند از: حوزه‌های طراحی آموزشی (بر اساس رویکردهای نوین برنامه درسی)، خلاقیت و نوآوری، نقد و بررسی کتب درسی و سنجش و ارزیابی. به منظور تعیین روایی این فرم از نسبت روایی محتوایی^۱ (CVR) آزمون و شاخص روائی محتوایی^۲ (CVI) استفاده شد. بدین ترتیب، فرم ارزیابی عملکرد گروه‌های آموزشی در اختیار هشت نفر از متخصصان تعلیم و تربیت قرار گرفت و از آنان خواسته شد در خصوص هر یک از شاخص‌های فرم، به یکی از گزینه‌های سه طیف ضروری است، مفید اما ضروری نیست و ضرورتی ندارد، پاسخ دهند. نتایج به دست آمده از سنجش این نوع روایی توسط متخصصان مورد تأیید قرار گرفت.

1. Content Validity Ratio
2. Content Validity Index

یافته‌ها

در این بخش، نخست به توصیف وضعیت انتقال دانش و ارزیابی عملکرد گروه‌های آموزشی پرداخته می‌شود، سپس فرضیه پژوهش و سؤال‌های پژوهش پاسخ داده خواهد شد.

۱- نتایج ارزیابی عملکرد گروه‌های آموزشی و وضعیت انتقال دانش

در این پژوهش، به منظور سنجش عملکرد گروه‌های آموزشی از نتایج ارزیابی صورت گرفته توسط اداره کل آموزش و پرورش خراسان رضوی بهره گرفته شد. همچنین، وضعیت انتقال دانش هر یک از گروه‌ها به تفکیک ناحیه آموزشی در جدول (۱) نشان داده شده است. بر این اساس، گروه‌های آموزشی ناحیه ۵ در دروس مختلف زبان انگلیسی، جغرافیا، ادبیات فارسی، تاریخ، دینی، فیزیک، شیمی و علوم اجتماعی به ترتیب بیشترین میانگین را به خود اختصاص دادند و گروه‌های آموزشی ناحیه ۶ در دروس مختلف تاریخ، ادبیات فارسی، فیزیک، علوم اجتماعی، ریاضی، عربی، شیمی و الهیات به ترتیب بیشترین میانگین را به خود اختصاص دادند.

جدول ۱. رتبه بندی گروه‌های آموزشی مورد مطالعه بر اساس نتایج ارزیابی عملکرد

گروه آموزشی	ناحیه	رتبه ارزیابی عملکرد	انتقال دانش	نام گروه	ناحیه	رتبه ارزیابی عملکرد	انتقال دانش
شیمی	۵	۱	۹۳/۲۶	علوم اجتماعی	۵	۹	۹۲/۲۲
زیست	۵	۲	۹۰/۵۵	ادبیات فارسی	۶	۱۰	۹۲/۶۲
ریاضی	۵	۲	۹۱/۲۳	فیزیک	۶	۱۱	۹۰/۰۷
دینی	۵	۳	۹۴/۱۵	عربی	۵	۱۲	۹۰/۱۵
زبان	۵	۴	۱۰۲/۱	الهیات	۶	۱۳	۸۰/۵۷
فیزیک	۵	۴	۹۴	تاریخ	۶	۱۴	۹۳/۷۵
جغرافیا	۵	۵	۹۹/۹۲	عربی	۶	۱۵	۸۶
ریاضی	۶	۶	۸۷/۳۲	زبان	۶	۱۶	۸۷/۳۸
ادبیات فارسی	۵	۷	۹۷/۴۱	تاریخ	۵	۱۷	۹۶/۷۱
علوم اجتماعی	۶	۸	۸۸/۱۲	شیمی	۶	۱۸	۸۴/۲۶

۲- فرضیه پژوهش: بین انتقال دانش دبیران و عملکرد گروه‌های آموزشی رابطه مثبت

و معناداری وجود دارد.

به منظور آزمون این فرضیه از آزمون همبستگی اسپیرمن استفاده شد. دلیل استفاده از این آزمون این است که متغیر عملکرد گروه‌های آموزشی یک متغیر رتبه‌ای است. چنانکه در جدول (۲) ملاحظه می‌شود، ضریب همبستگی به دست آمده برای رابطه بین انتقال دانش ($r=0/436$) با رتبه عملکردی گروه‌های آموزشی مثبت می‌باشد. به عبارت دیگر می‌توان نتیجه گرفت که رابطه بین انتقال دانش دبیران و عملکرد گروه‌های آموزشی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. همچنین ضریب همبستگی به دست آمده برای رابطه بین خرده مقیاس‌های اجتماعی سازی ($r=0/277$)، برونی سازی ($r=0/106$) و ترکیب ($r=0/119$) مثبت و معنی‌دار می‌باشد. درحالی‌که این رابطه با خرده مقیاس درونی سازی ($r=0/04$) معنی‌دار نمی‌باشد.

جدول ۲. نتایج مربوط به همبستگی انتقال دانش و عملکرد گروه‌های آموزشی

ترکیب	برونی سازی	درونی سازی	اجتماعی سازی	انتقال دانش	رتبه عملکردی
۰/۱۱۹	۰/۱۰۶	۰/۰۹	۰/۲۷۷	۰/۴۳۶	همبستگی
۰/۰۴	۰/۰۷	۰/۱۲	۰/۰۰۰	۰/۰۵	معناداری

۳- سؤال اول پژوهش: آیا بین گروه‌های آموزشی در میزان انتقال دانش تفاوت

معناداری وجود دارد؟

به منظور پاسخ به این سؤال از آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه استفاده شد. با توجه به نتایج به دست آمده در جدول ۳، تفاوت بین گروه‌های آموزشی در متغیر انتقال دانش معنی‌دار می‌باشد. بر این اساس، گروه‌های آموزشی زیر مجموعه علوم انسانی بالاترین میانگین انتقال دانش و گروه الهیات کمترین میانگین را به خود اختصاص دادند. جهت بررسی تفاوت بین گروه‌ها از آزمون تعقیبی توکی استفاده شد. نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که

بین گروه‌های آموزشی علوم انسانی و سایر گروه‌های آموزشی (ذیل گروه ریاضی، تجربی و الهیات) تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۳. میانگین و انحراف استاندارد انتقال دانش در گروه‌های آموزشی

انتقال دانش	انسانی	ریاضی	تجربی	الهیات
میانگین	۹۵/۷۹	۸۸/۴۲	۸۹/۷	۸۸/۳۸
انحراف استاندارد	۱۴/۴۸	۱۳/۱۸	۱۲/۸۲	۱۷/۵

جدول ۴. مقایسه میانگین انتقال دانش در گروه‌های آموزشی

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	F	معناداری
انتقال دانش	درون‌گروهی	۳	۵/۴۳۶	۰/۰۰۱
	بین‌گروهی	۲۸۸		
	مجموع	۲۹۱		

جدول ۵. نتایج آزمون تعقیبی توکی

متغیر	اختلاف میانگین‌ها	معناداری
انسانی-ریاضی	۶/۰۹	۰/۰۴
انسانی-تجربی	۷/۳۶	۰/۰۱
تجربی-ریاضی	-۱/۲۷	۰/۹
انسانی-الهیات	۷/۴	۰/۰۰۸
تجربی-الهیات	۰/۰۳	۰/۹
ریاضی-الهیات	۱/۳۱	۰/۹

۴- سؤال دوم: آیا بین انتقال دانش دبیران و جنسیت آنان رابطه معناداری وجود

دارد؟

برای پاسخ به این سؤال از آزمون تی مستقل (با توجه به رعایت پیش‌فرض‌ها) استفاده

شد. با توجه به نتایج جدول ۶ ملاحظه می‌شود که انتقال دانش بین دبیران زن و مرد

معنی دار می باشد. به عبارت دیگر بین دبیران زن و دبیران مرد از لحاظ میزان انتقال دانش تفاوت معناداری مشاهده می شود ($P < 0/012$). میانگین انتقال دانش برای دبیران زن ۹۴/۲۳ و برای دبیران مرد ۸۹/۸۱ می باشد.

جدول ۶. مقایسه میانگین انتقال دانش در بین دبیران زن و مرد

متغیر	جنسیت	میانگین	T	درجه آزادی	معناداری
انتقال دانش	مرد	۸۹/۸۱	-۲/۵۳۸	۲۹۰	۰/۰۱۲
	زن	۹۴/۲۳			

۵- سؤال سوم: آیا بین انتقال دانش دبیران و سابقه خدمت آنان رابطه معناداری

وجود دارد؟

برای این سؤال از آزمون همبستگی اسپیرمن استفاده شد. با توجه به جدول ۷ مشاهده می شود که ضریب همبستگی به دست آمده برای رابطه بین سابقه خدمت و انتقال دانش ($r = 0/04$) و خرده مقیاس های درونی سازی ($r = 0/04$)، ترکیب ($r = 0/09$) و بیرونی سازی ($r = 0/01$) با انتقال دانش گروه های آموزشی مثبت بود و اجتماعی سازی ($r = -0/05$) منفی اما معنادار نشد؛ بنابراین وجود رابطه معنادار بین سابقه خدمت و انتقال دانش تأیید نمی شود.

جدول ۷. رابطه بین انتقال دانش و سابقه خدمت دبیران گروه های آموزشی

سابقه خدمت	همبستگی	انتقال دانش	اجتماعی سازی	درونی سازی	بیرونی سازی	ترکیب
سابقه	۰/۰۴	۰/۰۴	-۰/۰۵	۰/۰۴	۰/۰۱	۰/۰۹
خدمت	۰/۴۹	۰/۳۳	۰/۴۰	۰/۷۶	۰/۱۱	

۶- سؤال چهارم: آیا بین انتقال دانش دبیران و مدرک تحصیلی آنان رابطه معناداری

وجود دارد؟

برای پاسخ به این سؤال از آزمون همبستگی اسپیرمن استفاده شد. با توجه به نتایج جدول ۸ مشاهده می شود که ضریب همبستگی به دست آمده برای رابطه بین مدرک تحصیلی

و انتقال دانش ($r=0/076$) و خرده مقیاس‌های درونی سازی ($r=0/019$)، ترکیب ($r=0/017$)، اجتماعی سازی ($r=0/019$) و بیرونی سازی ($r=0/006$) با رتبه عملکرد گروه‌های آموزشی مثبت بود اما معنادار نشد؛ بنابراین وجود رابطه معنادار بین مدرک تحصیلی بر انتقال دانش تأیید نمی‌شود.

جدول ۸. رابطه بین انتقال دانش و مدرک تحصیلی دبیران گروه‌های آموزشی

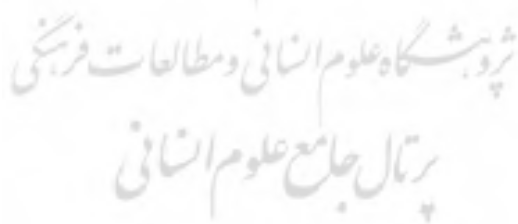
انتقال دانش	اجتماعی سازی	درونی سازی	بیرونی سازی	ترکیب
مدرک همبستگی	۰/۰۷۶	۰/۰۱۹	۰/۰۳	۰/۰۷
تحصیلی معناداری	۰/۱۹	۰/۷۴	۰/۶۱	۰/۳

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این پژوهش، بررسی رابطه بین انتقال دانش و عملکرد گروه‌های آموزشی می‌باشد. نتایج به دست آمده از این بررسی نشان داد که رابطه مثبت و معنی‌داری بین این دو متغیر وجود دارد. علاوه بر این، نتایج نشان داد که عملکرد گروه‌های آموزشی علوم انسانی در مقایسه معنی‌دار با سایر گروه‌ها بالاتر است. همچنین، این تفاوت در بین دبیران زن و مرد متفاوت است. درحالی‌که، رابطه انتقال دانش با متغیرهای مدرک تحصیلی و سابقه خدمت معنی‌دار نشد.

مرور ادبیات پژوهش حاکی از اهمیت اساسی رفتار انتقال و اشتراک دانش در بین اعضای یک سازمان می‌باشد. چنانکه برخی انتقال دانش را به عنوان یک مؤلفه اساسی برای نوآوری، توسعه حرفه‌ای کارکنان، کارایی و اثربخشی سازمان بر می‌شمرند. به طوری‌که امروزه در حوزه مدیریت دانش بسیاری از تحقیقات دانشگاهی به سمت انتقال دانش و به ویژه انتقال دانش ضمنی تمایل یافته و محققان بسیاری در پی شناخت چستی و چگونگی انتقال آن هستند. سهم سازمان‌های آموزشی از این تحقیقات، اندک بوده است. به طوری‌که نتایج این پژوهش با بسیاری از مطالعات صورت گرفته در این حوزه همسو می‌باشد. از جمله آن‌ها پژوهش‌های شفیع‌نیک آبادی و همکاران (۱۳۹۱)، خدامرادی و خلیلی (۱۳۹۲)، عبدالهی (۱۳۹۱)، رجایی پور و رحیمی (۱۳۸۷)، آذرین، سیدعامری، ایمان پور

(۱۳۹۱)، قربانی زاده و خالقی نیا (۱۳۸۸)، لی هو^۱ (۲۰۰۹) می‌باشد. همچنین یافته‌های این پژوهش مبنی بر تفاوت بین گروه‌های آموزشی در انتقال دانش با نتایج عباسیان (۱۳۸۴) که بیان می‌کند دبیران رشته علوم انسانی میزان استقرار عوامل مدیریت دانش را نسبت به دبیران علوم پایه کمتر ارزیابی کردند همسو نیست. درحالی‌که، یافته‌های زمانی (۱۳۹۱) نتایج این پژوهش را حمایت می‌کند، بر اساس نتیجه این مطالعه، بین جنسیت و انتقال دانش ضمنی رابطه معنادار وجود دارد. همچنین یافته‌های این پژوهش با نتایج تحقیق عباسیان (۱۳۸۴)، زمانی (۱۳۹۱)، غلامی و یوسفی (۱۳۸۶) همسو نیست در پژوهش عباسیان (۱۳۸۴) میزان استقرار عوامل مدیریت دانش برای دبیران باسابقه بیشتر از ۱۶ سال و همچنین دبیران باسابقه کمتر از ۱۰ سال بیشتر از دبیران باسابقه ۱۰ تا ۱۵ سال گزارش شده است. همچنین یافته‌های زمانی (۱۳۹۱) مبنی بر رابطه معنی‌دار بین سابقه خدمت و انتقال دانش ضمنی همسو نیست. همچنین غلامی و یوسفی (۱۳۸۶) به نتایج مشابه دست یافتند. نتایج پژوهش با یافته‌های نادری و همکاران (۱۳۸۹) که بیان می‌کند مدرک تحصیلی تأثیری بر انتقال دانش ندارد؛ همسو می‌باشد. ولی با یافته‌های زمانی (۱۳۹۱)، غلامی و یوسفی (۱۳۸۶) که بیان می‌کنند بین مدرک تحصیلی و دانش ضمنی رابطه معنادار وجود دارد همسو نمی‌باشد.



منابع

- اسداللهی، محمدرضا. (۱۳۹۰). بررسی رابطه مدیریت دانش و عملکرد شغلی دبیران تربیت بدنی شهرستان ملارد؛ پایان نامه کارشناسی ارشد: دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی - دانشگاه علامه طباطبائی.
- بدری آذرین، یعقوب؛ سید عامری، میرحسین؛ ایمان پور، علی. (۱۳۹۱). تحلیل رگرسیونی رابطه بین اجزای مدیریت دانش و عملکرد منابع انسانی، مجله مدیریت ورزشی، شماره ۱۵ - ص ص ۵۰ - ۳۵.
- حسین قلی زاده، رضوان. (۱۳۹۲). دانش ضمنی: نیمه پنهان توسعه حرفه ای معلمان. چهارمین همایش انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران. دانشگاه فردوسی مشهد.
- خدا مرادی، سعید و خلیلی، حسن. (۱۳۹۲). بررسی تأثیر ظرفیت جذب و انتقال دانش بر عملکرد شرکت- های هولدینگ چند کسب و کاره؛ پژوهشنامه ی مدیریت اجرایی، ۵(۹)۲۵-۳۶.
- زمانی، زهرا. (۱۳۹۱). تعیین وضعیت دانش ضمنی و تصریحی معلمان دوره راهنمایی از نظریه های یادگیری در فرایند تدریس و تأثیر عوامل جمعیت شناختی بر آن. فصلنامه نوآوری های آموزشی. (۴۳) ۱۴۰-۱۶۲.
- شفیعی نیک آبادی، محسن؛ فیضی، کامران؛ الفت، لعلیا؛ تقوی فرد، محمد تقی. (۱۳۹۱). ساختاری چند بعدی جهت تبیین اثر فرهنگ سازمانی و فرهنگ زنجیره تأمین بر انتقال، اشتراک و توزیع دانش در زنجیره تأمین صنعت خودرو سازی: با تأکید بر بهبود عملکرد زنجیره تأمین. فصلنامه علمی پژوهشی پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران. ۲۸(۱) ۱۰۳ - ۱۲۷.
- عباسیان، سهیلا. (۱۳۸۴). نقش و تأثیر گروه های آموزشی (مقطع متوسطه) در بهبود آموزش و تدوین الگوهای مناسب و افزایش بهره وری عملکرد آنها در مناطق ۲۷ گانه شهرستان های استان تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد.
- عبداللهی، رمضان. (۱۳۹۱). بررسی نقش انتقال دانش ضمنی مدیران در توانمندسازی کارکنان سازمان آموزش و پرورش خراسان جنوبی، پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه فردوسی.
- غلامی، بهاره، یوسفی، علیرضا. (۱۳۸۶). دیدگاه دبیران زن مدارس اصفهان در مورد میزان استقرار عوامل مدیریت دانش در سازمان آموزش و پرورش شهر اصفهان در سال تحصیلی ۸۵-۸۴. فصلنامه دانش و پژوهش در علوم تربیتی. ۱۰(۱۱) ۲۹ - ۴۸.
- فراهانی، حسن. (۱۳۸۸). مدیریت دانش و کارکردهای آن در سازمان ها. ماهنامه معرفت. دوره ۱۸، شماره ۲، صص ۹۷-۱۱۴.
- قربانی زاده، وجه اله و خالقی نیا، شیرین. (۱۳۸۸). نقش انتقال دانش ضمنی در توانمندسازی کارکنان، فصلنامه پژوهش های مدیریت منابع انسانی دانشگاه جامع امام حسین (ع)، ۱، (۲)، ص ص ۸۵ - ۱۰۵.
- محمدی مقدم، یوسف؛ الوانی، سید مهدی؛ حبیبی بدرآبادی، محبوبه. (۱۳۹۱). الگوی جامع دانش آفرینی در سازمان های پلیس، فصلنامه پژوهش های مدیریت انتظامی، ۷(۴) ۴۷۹ - ۵۰۰.

مختاری، لیلا. (۱۳۸۶). نقش فرهنگ‌سازمانی در تسهیل اجرای فرایند مدیریت دانش در گروه خودروسازی سایپا. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روانشناسی و علوم اجتماعی. منوریان، عباس. (۱۳۸۵). مدیریت دانش و دانایی. *مجله کار و جامعه*. (۷۳) صص ۱-۳۴. مهر محمدی، محمود. (۱۳۷۱). نگاهی به شیوه اصلاح و نوع اصلاحات ضروری در تربیت معلم. *فصلنامه تعلیم و تربیت*. تهران: وزارت آموزش و پرورش، شماره ۳۱، صص ۵۵ - ۳۷. وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۷۷). *دستورالعمل جامع گروه‌های آموزشی متوسطه*. تهران: معاونت نظری. مهرمحمدی، محمود: ۳۷-۵۵

- Alavi, M. & Leidner, D.E. (2001). Review: knowledge management and knowledgemanagement systems: conceptual foundations and research issues. *MIS Quarterly*, 25 (1), 107-36.
- Argote, L., & Ingram, P. (2000). Knowledge transfer: A basis for competitive advantage in firm. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 82, (1):150-169.
- bajacharya, pranisha. Roma, Natalia(2006). Tacit knowledge transfer in small segment of small enterprises, international masters program in strategy & cultur,
- Becheikh, n. Ziam, s. Idrissi, o. Castonguay, y. Landry, r. (2012). How to improve knowledge transfer strategies and practices in education? Answers from a systematic literature review. *Research in Higher Education Journal*.
- Tamer Cavusgil, S., Calantone, R. J., & Zhao, Y. (2003). Tacit knowledge transfer and firm innovation capability. *Journal of business & industrial marketing*, 18(1), 6-21.
- Dinur, A. (2011). Tacit knowledge taxonomy and transfer: case-based research. *Journal of Behavioral and Applied Management*, 12(3), 246-281.
- Goodlad, J.I. (1986). The learner at the world's center. *Social Education*, 50, 424-436
- Ghazali, Norsyahida. Abdul Rahman, Azizah and Bahari, Mahadi(2008). Eliciting Tacit Knowledge from Special Education Teachers. *Decision Support Systems* 43 (2008) 322-335.
- Kohengkul, S., Wongwanich, S., & Wiratchai, N. (2009). Influences of strategies, knowledge sharing and knowledge transfer on the success of university-school collaboration in research and development. *Research in Higher Education Journal*, 5, 1-15.
- Li, XU (2013). The Impact of Job Engagement on Tacit Knowledge Transfer. *International Business and Management*, 6 (2), 115-120.
- Li-Hua, R. (2003, May). From technology transfer to knowledge transfer-a study of international joint venture projects in China. In *Proceedings of the 12th International Conference on Technology Management (IAMOT)* (pp. 13-15).
- Nonaka, I., & Toyama, R. (2003). The knowledge-creating theory revisited: knowledge creation as a synthesizing process. *Knowledge management research & practice*, 1(1), 2-10.
- Norsyahida, Ghazali. Abdul Rahman, Azizah and Bahari, Mahadi(2008). Eliciting Tacit Knowledge from Special Education Teachers. *Decision Support Systems* 43 (2008) 322-335.

- Molina, Fernandes, L, Morales, V Garcia , Montes, F Llorens, Molina, V Barrales , Moreno (2007). Interorganizational Knowledge Transfer and Performance. Knowledge Transferability and Internal Knowledge Transfers as Moderator Variables. Conference at the University of Warwick., 32, 425-432.
- Nonaka, I., and Takeuchi, H. (1995) «The knowledge creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation», New York: Oxford University Press.
- Nonaka, I., (2004) “SECI, Ba and Leadership: a Unified Model of Dynamic Knowledge Creation”, Elsevier Science, Long Range Planning 33, pp. 5-34.
- Qu , Kun, Zhonga, Xiaoyan(2012), Research on the Model Construction of Teachers’ Tacit Knowledge Sharing Based on Social Software, Procedia Engineering 29 (2012) 223 – 228.
- Shulman, D. Matthews, Judy(2002). QUESTIONING KNOWLEDGE TRANSFER AND LEARNING PROCESSES ACROSS R&D PROJECT TEAMS. In Organizational Learning and Knowledge Management: New Directions, June 1 – 4, 2001.
- Szulanski, G. (2000). The process of knowledge transfer: A diachronic analysis of stickiness. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 82, 9–27.
- Shim, Han Sik, Roth, Gene L(2007). Sharing Tacit Knowledge Among Expert Teaching Professors and Mentees: Considerations for Career and Technical Education Teacher Educators. Northern Illinois University Volume 44.
- Takwe , Yvonne Freenue, Sagsan, Mustafa(2011). Tacit to Tacit Knowledge Transfer within the Informal Environment of Higher Education. International congress of educational research. 4-7 may 2011. Northern Cyprus.
- Wah, L. 1999. Making knowledge stick, Management Review, May: 24-9..
- varnek, m. Thomas, J., Kellogg, W., and Erickson, T(1998). The Knowledge Management Puzzle: Human and Social Factors in Knowledge Management, IBM Systems Journal, 40(4): 863 -884.
- Wright, H.(2008) “Tacit Knowledge and Pedagogy at UK Universities; challenges for Effective Management.” The Electronic Journal of Knowledge Management Volume 6 Issue 1 2008, pp. 49 – 62.