



The Structural Model of Professional Relations and Leadership Effect on Knowledge Sharing

Ali Shabani¹ | Fatemeh Bagheri^{2✉} | Husein Taqavi³ | Ali Khaleghkhah⁴

1. Assistant Professor, Department of Knowledge and Information Science, Faculty of Management, University of Tehran, Tehran, Iran. E-mail: alishabani@ut.ac.ir
2. Corresponding Author, Ph.D. Candidate, Department of Education, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Mohaghegh Ardabili University, Ardabil, Iran. E-mail: bagheri1400f@gmail.com
3. Associate Professor, Department of Education, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Mohaghegh Ardabili University, Ardabil, Iran. E-mail: taqavi2004@gmail.com
4. Associate Professor, Department of Education, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Mohaghegh Ardabili University, Ardabil, Iran. E-mail: kahleghkhah@uma.ac.ir

Article Info

Article type:

Research Article

Article history:

Received 14 June 2022

Received in revised form 21

June 2022

Accepted 06 September 2022

Published online 08 October

2022

Keywords:

Knowledge sharing,

Professional relationships,

Toxic leadership,

Knowledge management

ABSTRACT

Objective: Knowledge sharing is one of the main processes of knowledge, which is affected by various human, technical and contextual factors. This research aims to identify the effect of professional relationships and toxic leadership on knowledge sharing.

Method: In terms of the purpose, it is considered an applied research, and in terms of the data collection method, it is considered descriptive-correlation. The data of the study was collected from a sample of 313 employees of educational institutions who were selected according to the Krejcie-Morgan table and by the accessible method; In addition, the relative contribution of the class of the place of service has been considered in the selection of the sample. In order to collect data with Dixon's standard knowledge sharing questionnaire, Noe's professional relationships scale and Schmidt and Hanges toxic leadership subscale of the Rustayi toxic climate questionnaire were used. After removing outlier data using conventional methods, the number of samples reached 248 people. 235 of these employees were educational and cultural, and the data related to them were analyzed using Pearson's correlation test in SPSS 26 software and structural equation modeling in LISREL 8.8 software.

Results: The results show the good fit of the conceptual model and the confirmation of all hypotheses, including the direct and positive effect of professional relationships on knowledge sharing, as well as the confirmation of its indirect effect through the mediation of Toxic leadership on knowledge sharing at a confidence level of 95%. The negative and significant effect of professional relationship on toxic leadership and the negative and significant effect of toxic leadership on knowledge sharing were also confirmed.

Conclusions: To prevent the diminishing effect of toxic leadership on knowledge sharing and also to prevent its diminishing effect on the effect of professional relationships on knowledge sharing, the educational-cultural staff of these institutions should not refrain from presenting views and refuse to give their opinion; Because their very action can provide the ground for the isolation of toxic leaders.

Cite this article: Shabani, A., Bagheri, F., Taqavi, H., & Khaleghkhah, A. (2022). The structural model of professional relations and leadership effect on knowledge sharing. *Academic Librarianship and Information Research*, 56 (3), 29-44. <https://doi.org/10.22059/jlib.2022.351179.1656>



© The Author(s).

Publisher: University of Tehran.

DOI: <http://doi.org/10.22059/jlib.2022.351179.1656>

الگوی ساختاری تأثیر روابط حرفه‌ای و رهبری بر اشتراک دانش

علی شعبانی^۱ | فاطمه باقری^۲ | حسین تقوی^۳ | علی خالق خواه^۴۱. استادیار، گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران، تهران، رایانامه: alishabani@ut.ac.ir۲. نویسنده مسئول، دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، رایانامه: bagheri1400f@gmail.com۳. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، رایانامه: taqavi2004@gmail.com۴. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، رایانامه: kahleghkhah@uma.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف: اشتراک دانش یکی از فرایندهای اصلی مدیریت دانش در سازمان‌ها بوده و متأثر از عناصر مختلف انسانی، فنی و زمینه‌ای است. پژوهش حاضر با تمرکز بر عناصر انسانی-بین‌فردی، درصدد شناسایی تأثیر روابط حرفه‌ای و رهبری زهرآگین بر اشتراک دانش است.
تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۳/۲۴	روش: از نظر هدف، یک تحقیق کاربردی و از منظر روش گردآوری داده‌ها توصیفی-همبستگی تلقی می‌شود. داده‌های مطالعه از نمونه‌ای به تعداد ۳۱۳ نفر از کارکنان مؤسسات آموزشی که با توجه جدول کرجسی-مورگان و به روش دسترس انتخاب شده بودند، جمع‌آوری گردید. علاوه بر این، سهم نسبی طبقات در انتخاب نمونه در نظر گرفته شده است. جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه استاندارد تسهیم دانش دیکسون، مقیاس مربی‌گری (منتورینگ) نوته و مقیاس رهبری زهرآگین اشمیت و هنگنز استفاده شد. بعد از حذف داده‌های پرت با استفاده از روش‌های متعارف، تعداد نمونه به ۲۴۸ نفر رسید. ۲۳۵ نفر از این کارکنان، آموزشی-فرهنگی بودند و تحلیل‌ها داده‌های مربوط به آنها، با بهره‌گیری از آزمون همبستگی پیرسون در نرم‌افزار SPSS 26 و مدل‌سازی معادلات ساختاری در نرم‌افزار LISREL 8.8 انجام گرفت.
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۱/۰۵/۳۰	یافته‌ها: نتایج گویای برآزش مطلوب مدل مفهومی و تأیید تمامی فرضیه‌ها از جمله تأثیر مستقیم و مثبت روابط حرفه‌ای بر تسهیم دانش و همچنین تأیید اثر غیرمستقیم آن با میانجی‌گری رهبری زهرآگین بر تسهیم دانش در سطح اطمینان ۹۵ درصد است. اثر منفی و معنادار روابط حرفه‌ای بر رهبری زهرآگین و نیز اثر منفی و معنادار رهبری زهرآگین بر تسهیم دانش نیز مورد تأیید قرار گرفت.
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۱۵	نتیجه‌گیری: برای جلوگیری از اثر کاهشی رهبری زهرآگین بر اشتراک دانش و همچنین ممانعت از اثر کاهشی آن در اثرگذاری روابط حرفه‌ای بر اشتراک دانش، کارکنان آموزشی-فرهنگی این مؤسسات نباید به دلیل بیم از تاوان دادن به رهبران و مدیران، از ارائه دیدگاه‌ها و نقطه نظرات خود امتناع ورزند؛ چرا که همین اقدام آنها می‌تواند زمینه را برای یکه‌تازی رهبران زهرآگین فراهم سازد.
تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۷/۱۶	
کلیدواژه‌ها: تسهیم دانش، روابط حرفه‌ای، رهبری زهرآگین، مدیریت دانش	

استناد: شعبانی، علی؛ باقری، فاطمه؛ تقوی، حسین و خالق خواه، علی (۱۴۰۱). الگوی ساختاری تأثیر روابط حرفه‌ای و رهبری بر اشتراک دانش. *تحقیقات کتابداری و*

اطلاع‌رسانی دانشگاهی، ۵۶ (۳)، ۲۹-۴۴. <https://doi.org/10.22059/jlib.2022.351179.1656>



جهانی شدن و پویایی محیطی ناشی از آن، همه سازمان‌ها، من جمله مؤسسات آموزشی را درگیر ساخته است. برای سازگاری با چنین شرایطی و دستیابی به اهداف، نظام‌های آموزشی در کلیت خود، به انواع مختلفی از داده‌ها، اطلاعات و دانش نیاز دارند (جالب، بوتون ار و اوزون^۱، ۲۰۲۱). به لحاظ فردی نیز عاملان درگیر در آموزش نیز باید واجد اندیشه‌ای جهانی بوده و پیوسته درصدد ارتقای سطح اطلاعات و دانش خویش باشند (صحرانورد، مقدم نیا و موسوی، ۱۳۹۴). بنابراین، نیاز به سیستمی چندوجهی برای آفرینش و اکتساب، ثبت و ذخیره، کاربرد و البته انتقال و تسهیم چنین سرمایه‌هایی وجود دارد که در ادبیات سازمانی تحت عنوان «مدیریت دانش» مطرح گردیده است. اشتراک/تسهیم دانش یکی از فرایندهای اصلی مدیریت دانش است (ریوس-ناوارو و همکاران^۲، ۲۰۲۱) و به فرایند نظام‌مند انتشار و تبادل تجارب و دانش در میان نیروی انسانی، تیم‌ها یا سازمان‌ها که اهداف مشترکی را نیز دنبال می‌کنند، اطلاق می‌شود. در این فرایند دانش موجود در سازمان جهت اتخاذ راهبرد مناسب برای حل‌وفصل هر چه بهتر مسائل شناسایی، نشر و به کار بسته می‌شود.

عوامل اولیه فرهنگی، ساختاری، انسانی و موانع انسانی، سازمانی و فناورانه می‌تواند تسهیم دانش را در سازمان‌ها تحت تأثیر قرار دهند (وظیفه نصرتی و ناهوک، ۱۳۹۴). تسهیم یا انتشار دانش می‌تواند به صورت رسمی یا غیررسمی رخ دهد (قلی پور و هاشمی، ۱۳۹۵). سازمان‌ها می‌توانند با استفاده از روش‌های برنامه‌ریزی‌شده و رسمی و یا با تکیه بر روابط اجتماعی کارکنان و عوامل روانی و بین فردی انتقال و اشتراک دانش را تسهیل کنند (دانش فرد و ذاکری، ۱۳۹۴). این دو رویکرد در ادبیات مدیریت دانش تحت عنوان رویکرد کنترل نظارتی و رویکرد مبادله مطرح شده‌اند. رویکرد مبادله شامل دو نظریه مبادله اقتصادی و اجتماعی است. بر اساس نظریه مبادله اقتصادی، افراد بر اساس منافع عقلانی خود عمل می‌کنند؛ در این نظریه تسهیم دانش زمانی معتبر است که منافع برآورده شده برای اشتراک دانش بیش از هزینه‌های آن باشد. دوم نظریه مبادله اجتماعی است که تسهیم دانش را به تأمین نیازهای روان‌شناختی، کنجکاوی و تلاش‌های فطری برای رشد و یادگیری وابسته می‌داند؛ درحالی‌که نظریه اقتصادی مبنای تسهیم دانش را انگیزه‌های بیرونی می‌داند، نظریه اجتماعی بر انگیزه‌های درونی تأکید می‌کند (بوک و همکاران^۳، ۲۰۰۵)؛ در هر حال، تسهیم دانش نیازمند روابط دو یا چندجانبه است. در این راستا نگوین و همکاران (۲۰۲۱) فرایندهای فرهنگی را لازمه تبادل مهارت بین افراد می‌داند و این خود مستلزم همیاری، یادگیری و روابط اجتماعی است. روابط حرفه‌ای در کنار فرایندهایی چون استفاده از پایگاه‌های اطلاعاتی و ارتباطات شبکه‌ای از مکانیزم‌های مؤثر در تسهیم دانش عنوان شده است (قلی پور و همکاران، ۱۳۹۵). تمرکز روی روابط توسعه محور از دهه هشتاد و با فعالیت‌های کرام^۴ (۱۹۸۵، ۱۹۸۳) و نوئه^۵ (۱۹۸۸) آغاز شد. کرام (۱۹۸۳) و نوئه (۱۹۸۸) اذعان داشته‌اند که نشر و تسهیم مهارت‌های سیاسی، فنی و بین فردی در جریان چنین روابطی رخ می‌دهد.

عاملان حرفه‌ای از طریق روابط این‌چنینی درباره اتفاقات مهم، شخصیت‌های مهم، روش‌ها و دستورالعمل‌ها، مرزهای حوزه و تحولات جدید در حیطه تخصصی خاص، اطلاع کسب کرده و هنجارهای آن حوزه را دریافت و درونی می‌کنند که اولاً مبنایی برای شکل‌گیری دانش، نگرش و رفتار حرفه‌ای در آنان قرار می‌گیرد؛ ثانیاً افراد در طی تعاملات حرفه‌ای از همدیگر حمایت می‌کنند و از منافع روان‌شناختی بهره‌مند می‌شوند و نهایتاً در توسعه سرمایه حرفه‌ای و روش‌های نوین انجام کارها تأثیر می‌گذارند (نوئه، ۱۹۸۸ و ونگر^۶، ۲۰۱۳). در نظام‌های آموزشی، روابط حرفه‌ای وسیله‌ای اساسی برای تحقق مقاصد مختلف از جمله یادگیری، توسعه عاملان آموزشی و تربیت رهبران ارشد در این نظام است و سیاست‌ها و برنامه‌های توسعه از آن قابل تفکیک نیست (آلن، سینگ و روان^۷؛ منا، هنیسن و لوگرن^۸، ۲۰۱۷؛ اینگرسول و استرانگ^۹، ۲۰۱۷) و ارتقای سرمایه فکری، تطابق با موقعیت، بهبود کیفیت عملکردهای آموزشی، تقبل وظایف جدید، دستیابی به قابلیت‌های جدید و پشتیبانی در مسیر شغلی را برای عاملان آموزشی به ارمغان می‌آورد

1. Calb, M. H., Butuner, R., & uzun

2. Rios-Navarro & et al

3. Bock et al.

4. Kram

5. Noe

6. Wenger

7. Allen, Sing & Rowan

8. Mena, Hennissen & Loughran

9. Ingersoll & Strong

یان^۱، ۲۰۲۱). روابط توسعه‌محور از طریق توجه به دلواپسی‌های عاملان آموزشی، ضمن ارائه حمایت‌های لازم برای حل‌وفصل آنها زمینه‌ای امن برای اندیشه‌ورزی و تبدلات یادگیری آنها می‌آفریند (پوینت و واندنبرگ^۲، ۲۰۱۷). نتایج مطالعات انجام شده در دیگر گروه‌های حرفه‌ای بر اعتبار این ادعاها می‌افزاید (چادوری و همکاران^۳، ۲۰۲۱ و بنچیک، یوهاز و ماحووا^۴، ۲۰۱۴). به طور کلی این نوع روابط، علاوه بر اینکه نیازهای شناختی، احساسی و اجتماعی نیروی انسانی شاغل در حرفه‌های آموزشی را برطرف می‌کند در زمینه ارزیابی، اندیشه‌ورزی و توسعه در مسیر شغلی نیز عاملان آموزشی را مساعدت می‌نماید (تسنیم^۵، ۲۰۲۰).

اثر بخشی روابط حرفه‌ای همیشگی نیست و بسته به عناصر دیگر سازمانی، می‌تواند اثربخش یا غیراثربخش باشد. یکی از این عناصر رهبری است. زمانی که این نوع روابط به شکل اجباری بر دیگران تحمیل شود، احتمال تحقق نتایج مذکور کاهش می‌یابد. برای مثال، در موقعیت‌هایی که مدیر و یا رهبر خواستار اطاعت از طریق تهدید و یا تنبیه است. سمدو و همکاران^۶ (۲۰۲۲) در تحقیق خود نشان می‌دهند که زمانی که کارکنان برای انجام وظایف خود تحت فشار و اجبار قرار می‌گیرند، احساس بی‌انگیزگی کنند و باعث می‌شود احساس تنش کنند. با وجود آنکه رهبری به عنوان فرایند تأثیرگذاری اجتماعی تعریف شده است که می‌تواند کمک و حمایت دیگران را در دستیابی به اهداف هر فعالیت مشترکی جلب کند (هوی و میسکل، ۱۳۹۴) و انتظار می‌رود با ایجاد انگیزه و نفوذ بر پیروان رفتارهای عملکردی و فراعلمکردی را ارتقا دهد، اشکالی از رهبری وجود دارد که می‌تواند مخرب باشد. مفاهیمی مختلفی مانند رهبری سوءاستفاده کننده، رهبری مخرب و رهبری زهرآگین و یا سمی معرف این گروه از رهبران است. سمدو و همکاران (۲۰۲۲) گزارش می‌دهند که رهبری سمی نوعی رهبری ناسازگار و بدخواهانه است که به موجب آن فرد به واسطه رفتار مخرب و ویژگی‌های ناکارآمد خود، آسیب‌های جدی و ماندگاری را به افراد، گروه‌ها و سازمان وارد می‌کند و منجر به بی‌انگیزگی در افراد و مسمومیت جو سازمان در طول زمان می‌شود. محمد^۷ (۲۰۲۱) اذعان می‌دارد که رهبران سمی کارکنان را از ارائه و تبادل خرد و ایده‌هایشان دلسرد می‌کنند. اثر رهبری بر اجرای اثربخش مدیریت دانش از ماهیت انسانی و اجتماعی فرایند مذکور نشئت می‌گیرد (خلیفه سلطانی، حسینی و عسگری، ۱۳۹۰).

پژوهش‌های پیشین مؤید پیامد مثبت روابط حرفه‌ای هم در شرایط مجازی و هم حضوری هستند؛ اما پژوهش‌های قبلی به ندرت مکانیزم اثر آن را در تسهیم دانش کارکنان مؤسسات آموزشی مدنظر قرار داده‌اند. همچنین، مطالعاتی که در گذشته صورت گرفتند روابط انواع رهبری را با متغیرهایی مشابه یا نزدیک به مؤلفه‌های روابط حرفه‌ای از قبیل توانمندی روان‌شناختی و توسعه حرفه‌ای را مدنظر قرار دادند؛ اما نحوه تأثیر و تأثر روابط حرفه‌ای و رهبری زهرآگین نه تنها در مؤسسات آموزشی بلکه در سایر مؤسسات نیز مورد بررسی قرار نگرفته است. از طرف دیگر، مکانیسم اثر رهبری زهرآگین بر اشتراک دانش نیز مشخص نیست. بر مبنای مباحث مذکور هر سه متغیر منتخب این پژوهش، هم‌زمان مورد مطالعه قرار نگرفتند و جای سؤال است که آیا در مؤسسات آموزشی، تسهیم دانش می‌تواند توسط متغیرهای روابط حرفه‌ای، رهبری زهرآگین تبیین شود؟

پیشینه نظری و تجربی پژوهش

روابط حرفه‌ای و تسهیم دانش

مطالعات کرام^۸ (۱۹۸۳، ۱۹۸۵) و نوئه^۹ (۱۹۸۸) سرآغاز تمرکز ویژه روی روابط حرفه‌ای بود. کرام (۱۹۸۵) بر مبنای نظریه نقش مربی (منتور)، چنین روابطی را شامل دو کارکرد می‌داند. حمایت در مسیر حرفه‌ای، نخستین کارکرد روابط حرفه‌ای^{۱۰} است. چنین روابطی می‌تواند یادگیری شیوه انجام امور و حتی راه ترقی و توسعه منتهی را آسان سازد. می‌توان اذعان داشت پشتیبانی به این

1. Yan

2. Poite & Vandenberghe

3. Chaudhuri, Park & Johnson

4. Bencsik, Juhász, & Machova

5. Tasnim

6. Smedo

7. Mohamed

8. Kram

9. Noe

10. Career mentoring

سبک می‌تواند منجر به توانمندسازی منتهی در ایفای مطلوب نقش‌های مربوط به حرفه خویش شود. پشتیبانی روان‌شناختی^۱ به عنوان کارکرد دوم از روابط حرفه‌ای و جنبه میان‌فردی آن، می‌تواند منجر به کارکرد اول شود (تقوی و همکاران، ۱۳۹۹). پشتیبانی روان‌شناختی شامل پذیرش، الگوسازی نقش، مشاوره و دوستی است. مشاوران می‌توانند حمایت سازمانی ارائه دهند و این فعالیت باهدف کاهش ترک کار اعضای سازمان صورت می‌گیرد تا از طریق آن بتوان مانع از خروج دانسته‌ها و تجارب آنها از سازمان شد (لی^۲، ۲۰۰۴)؛ علاوه بر این به منتهی کمک می‌کند تا احساس هویت نماید. به دنبال آن فرد تحت‌الحمايه صلاحیت‌های خویش را باور کرده و به ارائه نظرات، دیدگاه‌ها و تجارب خویش ترغیب خواهد شد (کرام، ۱۹۸۳).

پژوهشی که اردال^۳ (۲۰۱۲) در بیمارستان‌های مختلف ترکیه انجام داد، نشان داده که کارکردهای روان‌شناختی می‌تواند عملکرد پرستاران را به صورت معنادار متأثر سازد. گزارش‌های مشابهی در مورد گروه‌های حرفه‌ای دیگر ارائه شده است. بنچیک و همکاران (۲۰۱۴) در مطالعه خود نشان می‌دهند که تعاملات حرفه‌ای اساس تسهیم دانش است. استوارت و همکاران اذعان داشته‌اند که در عصر کنونی با روی کارآمدن فضاهای مجازی پای روابط حرفه‌ای به چنین فضایی نیز کشیده شده است. بنابراین، دیگر مسافت نمی‌تواند مانع برقراری چنین روابطی شود (تینوکو-جرالدو و همکاران^۴، ۲۰۲۰). بر مبنای مباحث مذکور، تأثیرگذاری روابط حرفه‌ای بر اشتراک دانش در مؤسسات آموزشی محتمل است.

روابط حرفه‌ای و رهبری زهرآگین

روابط حرفه‌ای می‌تواند برخی توانمندی‌های خاص را در کارکنان توسعه دهد که از جمله آنها توسعه رهبری است. به باور گلاسو، اینرسن، ماتیسن، سوگستاده^۵ (۲۰۱۰) رهبری در زمره یکی از تأثیرگذارترین عوامل و رفتارهای کارکنان در محیط‌های کار محسوب می‌شوند (آریایی قیزقاپان، ۱۴۰۰). روابط حرفه‌ای رویکردی برای مربی‌گری^۶ رهبران است. آن چنانکه پیش‌تر ذکر شد مربی‌گری، کارکردی از روابط حرفه‌ای است و می‌تواند سبب ارتقای منتهی در مسیر حرفه‌ای شود. روابط حرفه‌ای یا ارشادگرانه و مربی‌گری گروهی از جمله برنامه‌های لازم برای توسعه رهبران هستند. بدین منظور برای اینکه ارتباطات تک‌به‌تک مؤثر واقع شود، لازم است مربیان متناسب با نوع شخصیت و سبک کار منتهی‌ها عمل نمایند. در این راستا چنانچه افراد تحت تعلیم نیز با توجه به نتایج خودارزیابی و پروفایل شخصیتی خویش وارد روابط حرفه‌ای شوند، سازگاری و هماهنگی طرفین درگیر در رابطه تسهیل خواهد شد. در حالت ایده‌آل در آستانه شکل‌گیری روابط حرفه‌ای باید فرصتی برای تعامل چهره به چهره طرفین جهت آشکار شدن انتظارات و مقاصد آنها فراهم گردد. چنانچه در موسسه نیرو یا زمان لازم برای هدایت فرد به‌فرد نباشد، مربی‌گری گروهی نیز می‌تواند به همان اندازه مفید واقع شود؛ چرا که می‌تواند بینش‌های ارزشمندی را برای نقش‌های رهبری آینده به ارمغان آورد.

تپر، دوفی، هنله، لامبرت^۷ (۲۰۰۶) اذعان داشتند شواهد پژوهشی نشان می‌دهند که مدیران و سرپرستان در سازمان‌ها می‌توانند به طور ویژه‌ای برای کارکنان و زیردستان خود در ابعاد مختلف روانی و اجتماعی مخرب و زهرآگین باشند (آریایی قیزقاپان، ۱۴۰۰). اصطلاح رهبری زهرآگین برای اولین بار توسط مارسالیین^۸ (۱۹۵۰) مطرح شد. رهبری زهرآگین یکی از انواع رهبری بود که در طبقه‌بندی سه‌گانه وی از رهبری ارائه شده بود. مارسیا رهبری را شامل سه نوع مناسب و قابل‌اعتماد، سمی و مابین این دو دسته‌بندی می‌کند (ویکر^۹، ۱۹۹۶). به باور ویلسون-استارکس^{۱۰} (۲۰۰۳) رهبری زهرآگین نوعی از سبک رهبری است که با سمی جلوه دادن خویش و اعمال کنترل زیاد، می‌تواند سطح خلاقیت، استقلال، اشتیاق و کارکنان را کاهش داده و به اعضا و مؤسسه لطمه بزند (باقری، ۱۴۰۱). اثرات سمی ماندگار اغلب از کنش‌های ویرانگر و خصایص فردی ناکارآمد این رهبران نشئت می‌گیرد. در برخی

1. Psychosocial mentoring

2. Lee

3. Erdal

4. Tinoco-Giraldo, & et al.

5. Glaso, Einarsen, Matthiesen, & Skogstad

6. Coaching

7. Tepper, Duffy, Henle, & Lambert

8. Marcheline

9. Whicker

10. Wilson-Starks

موارد، شرایط اقتصادی و سیاسی منجر به تحمیل چنین رهبرانی به سازمان می‌گردد تا در بلندمدت بتواند مأموریت سازمان را محقق و آن را به شهرت برساند (توانتی^۱، ۲۰۱۱). رهبری زهرآگین به طور مستقیم اعضای سازمان و به طور غیرمستقیم سازمان را گریبان‌گیر خواهد کرد (میلوسویچ و همکاران^۲، ۲۰۲۰).

زمانی و لاری (۱۳۸۵) در مطالعه آمیخته (کیفی-کمی) چهار فاز برای پرورش رهبران را شناسایی کرده‌اند که محور آن روابط حرفه‌ای است. پژوهش گل پرور و رفیع زاده (۱۳۸۸) نشان داد که بین حمایت رهبری و رشد حرفه‌ای کارکنان یک کارخانه صنعتی ارتباط مثبت و معنادار وجود دارد. یافته‌های مطالعه احمد یوسفی، مطهری نژاد و آذری (۱۳۹۵) بیانگر ارتباط مثبت و معنادار رهبری تحولی با یادگیری حرفه‌ای معلمان و اثر غیرمستقیم رهبری تحولی بر یادگیری حرفه‌ای معلمان مقاطع ابتدایی بود. نتایج مطالعه رجبی فرجاد (۱۳۹۷) نشان از اثر مثبت و معنادار رهبری تحول‌آفرین بر توانمندی روان‌شناختی دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی داشت. یافته‌های مطالعه نصیری و سالاری (۱۳۹۹) حاکی از عدم معناداری ارتباط توسعه حرفه‌ای کارکنان دانشگاه علوم پزشکی تهران با رهبری دانش بود. نتایج مطالعه نظری، کاشف و بهنام (۱۳۹۹) نشان از اثر مستقیم سبک رهبری فروتن و فراگیر بر توانمندسازی روان‌شناختی کارکنان وزارت ورزش و جوانان داشت. مطالعه کیفی پرش، قاسمی نژاد و مشایخ (۱۴۰۰) با بررسی اسناد چاپی در زمینه رشد حرفه‌ای معلمان و مدیران و همچنین اطلاعات سال‌های ۲۰۱۹-۲۰۰۰ پایگاه‌های علمی، منجر به شناسایی مؤلفه‌های رهبری و گروه رهبران، به عنوان دو مورد از مضامین فراگیر رشد حرفه‌ای شد. بر مبنای مباحث مذکور، احتمال وابستگی روابط حرفه‌ای و رهبری زهرآگین در مؤسسات آموزشی در مطالعه حاضر نیز پیش‌بینی می‌شود.

رهبری زهرآگین و تسهیم دانش

برخی از عوامل درونی در سازمان از قبیل رهبری و مدیریت می‌توانند سرچشمه سمیت در سازمان باشند (اپلباتوم و روی-گرارد، ۲۰۰۷). سمیت اغلب از سطوح بالای سازمان به سطوح پایین جریان می‌یابد؛ به بیان واضح‌تر هر چه رده سازمانی فردی که تلخ‌کامی و آزار به کارکنان تحمیل می‌کند، بالاتر باشد، سمیت ادراک‌شده توسط کارکنان بالاتر خواهد بود (هپل^۳، ۲۰۱۱). همواره اولویت چنین رهبرانی منافع فردی است تا منافع سازمانی؛ بنابراین، استیلای سازمانی را فقط به سمت این مدار می‌رانند. نتیجه تجلی چنین رهبرانی در سازمان این است که روابط کاری موجود در سازمان، سالم نبوده و روزبه‌روز به سمت عدم کارایی یا کاهش کارکردگرای اثربخش حرکت خواهد کرد (هادوی نژاد و همکاران، ۱۳۸۹). یک رهبر زهرآگین می‌تواند هم به طور مستقیم و هم به شیوه غیرمستقیم، اعضای سازمان را متأثر سازد (لیپمن و بلومن^۴، ۲۰۰۶). محمد^۵ (۲۰۲۱) بیان داشته که رهبران زهرآگین می‌توانند با ترساندن کارکنان، آنها را از به اشتراک گذاشتن خرد، نظرات و تجاربشان ناامید نمایند. رهبری ماهیتی انسانی و اجتماعی دارد و این خود می‌تواند اجرای مدیریت دانش را از این منظر که این فرایند تا چه اندازه اثربخش رخ دهد، تحت تأثیر قرار دهد (خلیفه‌سلطانی، حسینی و عسگری، ۱۳۹۰). پژوهش خلیفه‌سلطانی و همکاران (۱۳۹۰) بیانگر اثرپذیری منفی و معنادار فرایندهای مدیریت دانش از رهبری ساختارگراست. مطالعه کلوند^۶ (۱۹۸۵) نیز نشان داده که رهبران می‌توانند کلیه فعالیت‌های سازمانی را به صورت مستقیم تحت تأثیر قرار دهد. شواهد مشابهی در مطالعات بین‌المللی وجود دارد. خان و انوارالحق^۷ (۲۰۲۲) تأثیر مستقیم رهبری زهرآگین بر رفتار پنهان‌سازی دانش را تأیید کرده‌اند و نشان می‌دهند که رهبری می‌تواند از طریق تسهیل یا ممانعت از هویت‌یابی و همچنین به واسطه عزت‌نفس رفتار پنهان‌سازی را متأثر سازد.

مدل مفهومی پژوهش

بدین ترتیب بر مبنای پیشینه نظری و پژوهشی موضوع این پژوهش، اثرگذاری رهبری زهرآگین بر اشتراک دانش در مؤسسات

1. Tavanti

2. Milosevic & et al.

3. Heppell

4. Lipman-Bluman

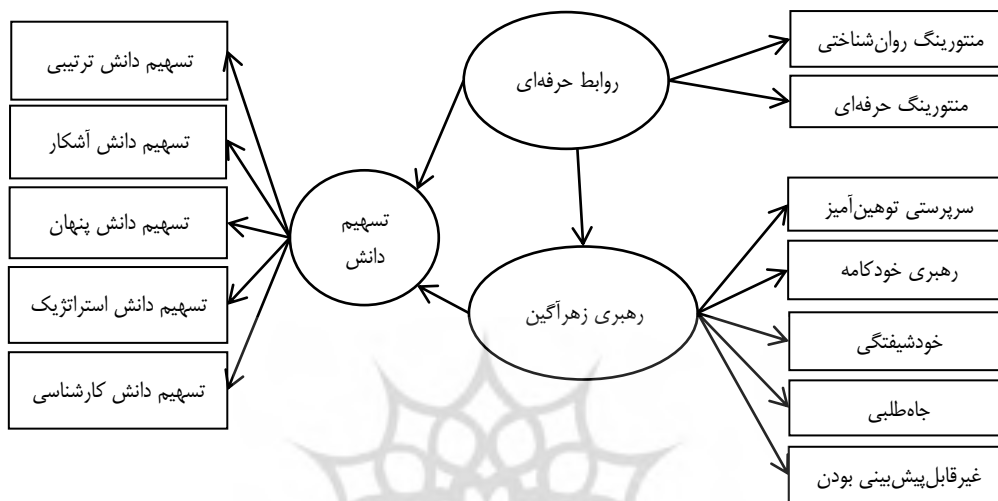
5. Mohamed

6. Cleveland

7. Khan & Haq

آموزشی شهرستان سراب محتمل است. همچنین با قائل شدن تقدم متغیر روابط حرفه‌ای نسبت به رهبری زهرآگین در اثرگذاری بر اشتراک دانش در مؤسسات آموزشی، مدل مفهومی زیر (شکل ۱) ارائه می‌گردد:

- روابط حرفه‌ای بر تسهیم دانش در مؤسسات آموزشی تأثیر مستقیم دارد.
- روابط حرفه‌ای بر رهبری زهرآگین در مؤسسات آموزشی تأثیر مستقیم دارد.
- رهبری زهرآگین بر تسهیم دانش در مؤسسات آموزشی تأثیر مستقیم دارد.
- روابط حرفه‌ای از طریق رهبری زهرآگین بر تسهیم دانش در مؤسسات آموزشی تأثیر غیرمستقیم دارد.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش (محقق ساخته)

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت شناختی

متغیر	برچسب	درصد	متغیر	برچسب	درصد
جنسیت	زن	۵۶/۲	سابقه خدمت	بین ۵ سال و کمتر	۲۰
	مرد	۴۳/۸		بین ۶ تا ۱۰	۱۴/۷
نوع موسسه	دولتی	۸۸/۵	بیشتر از ۲۰	۳۵/۵	
	کادر اداری (دولتی)	۹/۵	بدون پاسخ	۰/۴	
	خصوصی	۲	کمتر از ۲۵ سال	۶/۵	
تحصیلات	دیپلم و کمتر	۰/۸	سن	۲۶ تا ۳۰ سال	۱۱/۳
	فوق دیپلم	۶/۹		۳۱ تا ۳۹ سال	۲۸/۳
	کارشناسی	۶۵/۷		۴۰ تا ۴۹ سال	۴۴/۷
	کارشناسی ارشد	۲۳/۷		۵۰ سال و بیشتر	۹/۲
	دکتری	۲/۹			

روش‌شناسی پژوهش

مطالعه حاضر از نظر هدف، کاربردی و طرح مورد استفاده نیز توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری این مطالعه متشکل از کارکنان مؤسسات آموزشی شهرستان سراب بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰، ۱۶۴۸ نفر را شامل می‌شد. مطابق جدول کرجسی-مورگان نمونه‌ای اولیه به تعداد ۳۱۳ نفر به روش در دسترس و ضمن در نظر گرفتن طبقات انتخاب شد. داده‌های پرت و داده‌های حاصل از نمونه‌هایی که فاقد اعتبار لازم برای تحلیل بودند، با استفاده از روش‌های متعارف، حذف شدند. حجم نمونه نهایی به ۲۳۵ نفر رسید و جهت ارزیابی فرضیات پژوهش، داده‌های مربوط به این تعداد مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. جدول ۱ بیانگر ویژگی‌های جمعیت‌شناسی نمونه نهایی مطالعه حاضر است. ابزارهایی که برای گردآوری داده‌ها مورد استفاده قرار گرفتند، عبارتند از:

مقیاس رهبری زهر آگین: اشمیت و هنگنز^۱ (۲۰۰۸) بر مبنای طیف لیکرت پنج گزینه‌ای این پرسشنامه ۲۸ سؤالی را طراحی و اعتباریابی کردند. سرپرستی توهین‌آمیز، خودکامگی، خودشیفتگی، جاه‌طلبی و غیرقابل‌پیش‌بینی بودن پنج مؤلفه این پرسشنامه هستند که به ترتیب ۷، ۶، ۵، ۵ و ۵ سؤال از این پرسشنامه را به خود اختصاص داده‌اند. آنها برای بررسی خصوصیات روان‌سنجی این پرسشنامه، جامعه کارکنان سازمانی را انتخاب کردند. بر مبنای این بررسی، پرسشنامه از نظر روایی ملاک و روایی سازه مورد تأیید قرار گرفت. آلفای کرونباخ پرسشنامه به میزان ۰/۷۰ نشان از پایایی مطلوب پرسشنامه داشت. روستایی (۱۳۹۴) این پرسشنامه را ترجمه و اعتباریابی کرده است. وی برای اعتباریابی این پرسشنامه، کارکنان نهادهای اجرایی برخی شهرستان‌های استان فارس من جمله مرودشت، ارسنجان و سعادت شهر را برگزید. او ابتدا به صورت مقدماتی روایی سازه پرسشنامه را با استفاده از فن تحلیل مؤلفه‌های اصلی بررسی و سپس میانگین واریانس استخراج‌شده پرسشنامه رهبری زهر آگین را ۰/۷۹ و پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ آن را به ترتیب ۰/۹۷ و ۰/۹۷ گزارش نمود.

مقیاس روابط حرفه‌ای: این مقیاس توسط نوئه^۲ (۱۹۸۸) طراحی و اعتباریابی شده است. حمایت روان‌شناختی و حمایت در مسیر حرفه‌ای مؤلفه‌های مقیاس روابط حرفه‌ای هستند که به ترتیب ۶ و ۸ سؤال دارند. وی ابتدا برای بررسی این مقیاس، ۳۲ سؤال طراحی کرد. بعد از اعتباریابی محتوایی و عاملی تعداد سؤالات به ۲۱ کاهش پیدا کرد. یافته مطالعه نوئه (۱۹۸۸) بیانگر این بود که دو عامل مذکور می‌توانند ۸۲٪ از واریانس متغیر روابط حرفه‌ای را تبیین نمایند. تحلیل مجدد ۲۱ سؤال مذکور و چرخش عوامل، نتایج متفاوتی را نشان نداد و این بیانگر پایداری عوامل مذکور بود؛ بدین ترتیب وی مقدار ۰/۹۲ را برای پایایی عامل کارکرد حمایت روان‌شناختی و مقدار ۰/۹۴ را برای کارکرد حمایت در مسیر حرفه‌ای گزارش نمود. نتایج بررسی اعتبار محتوایی و عاملی پرسشنامه در داخل (تقوی، ۱۴۰۰) نشان می‌دهد این پرسشنامه از نظر تناسب و وضوح، بالای ۸۰ درصد مورد توافق خبرگان بوده است. یافته‌های حاصل از انجام تحلیل تأییدی نشان از برازش مدل نوئه داشت و مقادیر بارهای عاملی بیانگر متوسط تا قوی بودن سطح بارهای عاملی بود. ضرایب آلفای کرونباخ گزارش‌شده (بین ۰/۸۷ و ۰/۷۷) نیز مؤید پایایی پرسشنامه بوده است.

پرسشنامه تسهیم دانش دیکسون: این پرسشنامه توسط دیکسون (۲۰۰۰) بر اساس طیف پنج گزینه‌ای لیکرت طراحی شده و شامل ۱۵ سؤال و پنج خرده مقیاس تسهیم دانش ترتیبی، استراتژیک، آشکار، کارشناسی و پنهان است. قلیچ‌لی و حکیمی تهرانی (۱۳۹۲) خصوصیات فنی آن را مورد بررسی قرار دادند. ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه (۰/۸۴) نشان از پایایی مطلوب پرسشنامه داشت. خبرگان و متخصصان دانشگاهی نیز روایی محتوای آن را تأیید کرده‌اند. برخورداری پرسشنامه‌های یادشده از روایی و پایایی مطلوب در پژوهش‌های گذشته نشان از استاندارد بودن آنها دارد. در مطالعه حاضر نیز بر مبنای مدل اندازه‌گیری که به منزله یک تحلیل عاملی تأییدی کلی است، می‌توان گفت پرسشنامه‌ها از روایی برخوردارند (شکل ۲ و ۳). ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده به میزان ۰/۹۲، ۰/۹۰ و ۰/۹۵ به ترتیب برای سؤالات پرسشنامه رهبری زهر آگین، روابط حرفه‌ای و اشتراک دانش، بیانگر برخورداری پرسشنامه‌ها از پایایی مطلوب بود.

1. Schmidt & Hanges

2. Noe

یافته‌ها

بعد از اجرای پژوهش و جمع‌آوری داده‌های لازم، بخشی از تجزیه و تحلیل آنها در نرم‌افزارهای اس.پی.اس.اس. ۱۲۶ و بخشی هم با رویکرد مدل‌سازی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار لیزرل^۲ انجام شد. در ابتدا به‌جای داده‌های گمشده، میانگین فرد در متغیر مذکور جای‌گذاری شد.

جدول ۲. توزیع نرمالیتی داده‌ها بر اساس آزمون شاپیرو وویلک

متغیرها	آزمون شاپیرو وویلک	درجه آزادی	sig
روابط حرفه‌ای	۰/۹۹۴	۲۳۴	۰/۱۲
رهبری زهرآگین	۰/۹۹۱		۰/۲۱
تسهیم دانش	۰/۹۹۳		۰/۳۲

با توجه به اینکه سطح معناداری برای مقادیر آزمون شاپیرو وویلک متغیرها بالاتر از ۰/۰۵ است، توزیع داده‌های همه متغیرها نرمال هستند. بنابراین، امکان استفاده از آزمون‌های پارامتریک برای ارزیابی فرضیات پژوهش وجود داشت (جدول ۲).

جدول ۳. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

ردیف	متغیرها	۱	۲	۳
۱	روابط حرفه‌ای	۱	-۰/۲۳۲**	۰/۶۱۷**
۲	رهبری زهرآگین	-۰/۲۳۲**	۱	-۰/۳۴۴**
۳	تسهیم دانش	۰/۶۱۷**	-۰/۳۴۴**	۱

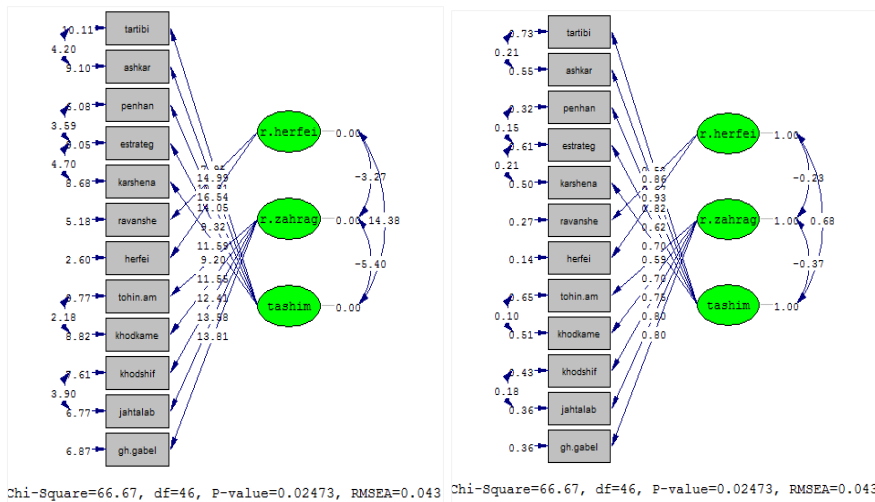
** همبستگی در سطح ۰/۰۱ (۲ دامنه) معنادار است.

فرضیه‌های این پژوهش، با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری در نرم‌افزار LISREL 8.8 ارزیابی گردید که یک رویکرد آماری جامع است. روابط متغیرها در این شیوه در دو مرحله بررسی می‌شود (سیدعباس‌زاده و همکاران، ۱۳۹۱) و عبارتند از:

مرحله اول. ارزیابی مدل اندازه‌گیری: این تحلیل عاملی تأییدی کلی باهدف سنجش روابط متغیرهای پنهان با متغیرهای مشاهده شده انجام می‌گیرد. شاخص بررسی کفایت نمونه‌گیری (KMO) برای تمام متغیرها بزرگ‌تر از ۰/۶ بود. بنابراین، معین شد تعداد داده‌های موجود برای انجام تحلیل عاملی تأییدی متناسب هستند. همچنین $sig < 0/05$ در آزمون بارتلت برای تمام سازه نیز بیانگر امکان انجام تحلیل عاملی تأییدی است. بارهای عاملی بزرگ‌تر از ۰/۳ در شکل ۲ و مقادیر T-Value بالاتر از ۱/۹۶ در شکل ۳، برای تمامی سنجه‌ها، گویای این است که متغیرهای آشکار قدرت تبیین متغیرهای پنهان را دارند. مقادیر مطلوب مشاهده شده برای شاخص‌ها نیز بیانگر این است که مدل اندازه‌گیری برازش دارد.

۱. SPSS

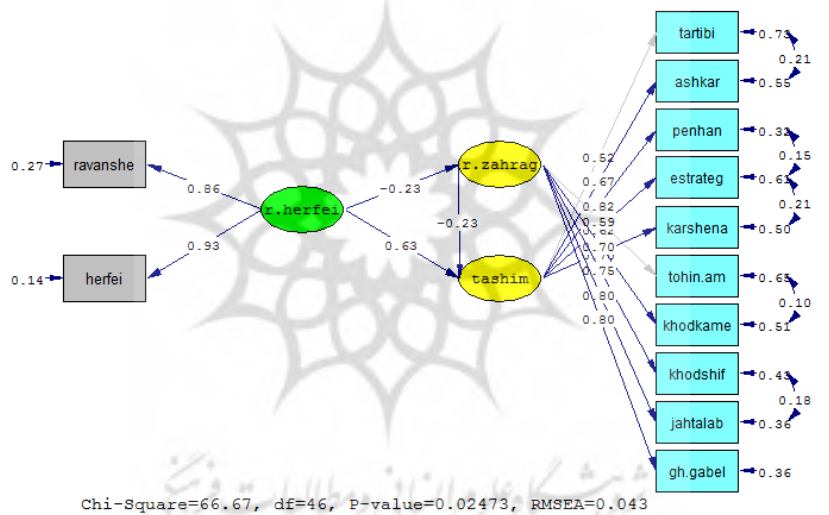
۲. LISREL



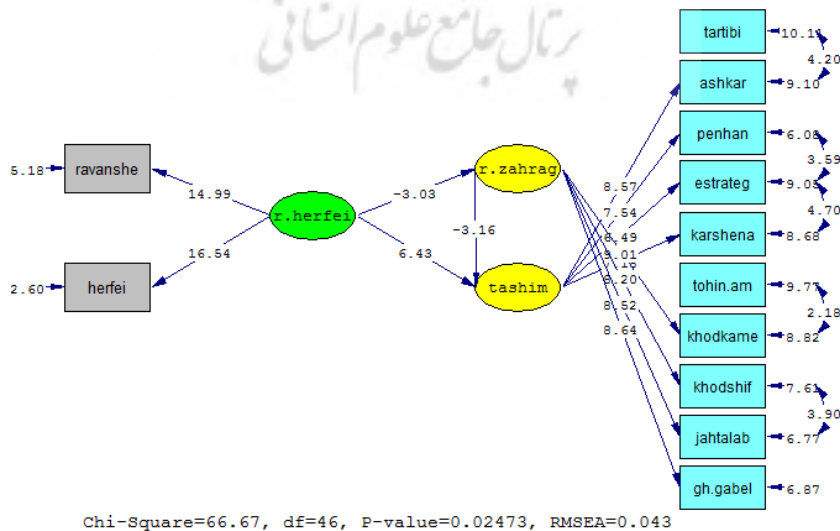
شکل ۳. مدل اندازه‌گیری در حالت معناداری

شکل ۲. مدل اندازه‌گیری در حالت تخمین استاندارد

مرحله دوم. ارزیابی مدل ساختاری: روابط متغیرهای مکنون را با یکدیگر ارزیابی شد (شکل ۴ و ۵).



شکل ۴. مدل تخمین زده شده در حالت تخمین استاندارد (یافته‌های پژوهش)



شکل ۵. مدل تخمین زده شده در حالت ضرایب معناداری

اطلاعات مندرج در جدول ۴ نشان از برازش خوب مدل دارد. با توجه به تأیید برازش مدل، در ادامه فرضیه‌های پژوهش مورد بررسی قرار گرفت و جدول ۵ نشانگر نتایج حاصل از این بررسی‌ها و نتایج مربوط به آزمون مدل‌سازی معادلات ساختاری است.

جدول ۴. برازش مدل ساختاری

شاخص	دامنه	مقدار	وضعیت	شاخص	دامنه	مقدار	وضعیت
X^2		۶۹/۵۸	مطلوب	NFI	$> 0/9$	۰/۹۷	مطلوب
Df		۴۶	مطلوب	NNFI	$> 0/9$	۰/۹۹	مطلوب
X^2/df	بین ۳ تا ۱	۱/۵۱	مطلوب	IFI	$> 0/9$	۰/۹۹	مطلوب
GFI	$> 0/9$	۰/۹۳	مطلوب	RFI	$> 0/9$	۰/۹۶	مطلوب
IGFI	$> 0/9$	۰/۹۶	مطلوب	RMSEA	$< 0/1$	۰/۰۴۳	مطلوب
CFI	$> 0/9$	۰/۹۹	مطلوب	SRMR	$< 0/1$	۰/۰۳۹	مطلوب

در مطالعه حاضر از شاخص مقدار بحرانی و همچنین سطح معناداری جهت ارزیابی معناداری فرضیه‌ها استفاده شد. برای سطح معناداری ۰/۰۵، چنانچه مقدار بحرانی بزرگ‌تر از ۱/۹۶ باشد، مطلوب است. در مطالعه حاضر هر چهار فرضیه موردنظر با توجه به بالاتر بودن مقادیر T-Value از قدر مطلق ۱/۹۶ معنادار هستند (شکل ۵). به عبارت بهتر، شدت اثر پارامتر مربوطه در هر چهار فرضیه معنادار است.

ضرایب استاندارد مسیرهای بین روابط حرفه‌ای با تسهیم دانش و رهبری زهرآگین بیانگر این است که به ترتیب ۶۳ و ۲۳ درصد از تغییرات تسهیم دانش و رهبری زهرآگین به طور مستقیم توسط روابط حرفه‌ای تبیین می‌گردد. رهبری زهرآگین نیز به طور مستقیم ۲۳ درصد از تغییرات تسهیم دانش را تبیین می‌کند. حاصل ضرب ضریب مسیر بین متغیر پیش‌بین و میانجی در ضریب مسیر بین متغیر میانجی و ملاک $(-0/23 \times -0/23)$ ، معادل ضریب مسیر فرضیه چهارم است که در این پژوهش برابر با ۰/۰۵۳ است.

جدول ۵. اثرات مستقیم و غیرمستقیم

فرضیه	مسیر	ضریب مسیر	T-value	نتیجه
۱	روابط حرفه‌ای \leftarrow تسهیم دانش (مسیر c)	۰/۶۳	۶/۶۷	تأیید فرضیه
۲	روابط حرفه‌ای \leftarrow رهبری زهرآگین (مسیر a)	-۰/۲۳	-۳/۱۳	تأیید فرضیه
۳	رهبری زهرآگین \leftarrow تسهیم دانش (مسیر b)	-۰/۲۳	-۳/۰۹	تأیید فرضیه
۴	روابط حرفه‌ای \leftarrow رهبری زهرآگین \leftarrow تسهیم دانش	$-0/23 \times -0/23 = 0/053$	بررسی با آزمون سوبل	تأیید فرضیه
بررسی معناداری میانجی‌گری با آزمون سوبل				
	T-value _a	T-value _b	Z-value _{sobel test}	P-value _{sobel test}
حد مطلوب	قدر مطلق ۱/۹۶ $>$ قدر مطلق آماره			$< 0/05$
وضعیت	-۳/۰۳ (مطلوب)	-۳/۱۶ (مطلوب)	۲/۲۰ (مطلوب)	۰/۰۲ (تأیید فرضیه ۴)

معناداری نقش میانجی رهبری زهرآگین با استفاده از آزمون سوبل (آماره Z-value) بررسی شد. آماره Z این آزمون ۲/۲۰ محاسبه گردید (جدول ۵). با توجه به اینکه قدر مطلق مقدار مشاهده شده از ۱/۹۶ بزرگ‌تر است، معناداری اثر غیرمستقیم مشاهده شده از نظر آماری معین گردید ($P\text{-value} = 0/02$). بنابراین، اثر غیرمستقیم روابط حرفه‌ای از طریق رهبری زهرآگین بر تسهیم دانش تأیید می‌گردد.

بحث و نتیجه‌گیری

با تأیید فرضیه اول، اثر مستقیم و معنادار روابط حرفه‌ای بر تسهیم دانش در مؤسسات آموزشی شناسایی شد؛ به نحوی که متغیر مستقل، متغیر ملاک را به صورت مثبت تحت تأثیر قرار می‌دهد. به لحاظ نظری این نوع رابطه ایجاد و به اشتراک‌گذاری دانش را با تشویق جریان دانش بین افراد تسهیل می‌کند. دانش، به ویژه دانش ضمنی، پویاست و زاینده تعاملات انسانی است. مطابق مدل نوناکا و تاکوچی (۱۹۹۵؛ نقل از بریانت^۱، ۲۰۰۵) اجتماعی شدن، برونی‌سازی، ترکیب و درونی‌سازی فرایندهایی هستند که امکان اشتراک و تبدیل دانش از طریق مشاهده و سرمشق‌گیری، ابراز، ثبت و مستندسازی و کاربرد را فراهم می‌کنند. افراد برای سازمان‌دهی افکارشان وقت می‌گذارند، آنها را یادداشت می‌کنند و آنچه را که به طور ضمنی درک می‌کنند، به وضوح بیان می‌کنند یا برونی‌سازی می‌کنند. علاوه بر این، آنها می‌توانند دانش را با نشان دادن نحوه انجام یک‌رویه خاص یا حل یک مشکل از طریق فرایند اجتماعی‌سازی به اشتراک گذارند؛ در هر شکلی از این اشتراکات، برقراری تماس و تعامل ضروری است.

عاملان آموزشی در طی برقراری تماس‌ها و تعاملات پیوسته به تدریج ایده‌ها، بینش‌ها و تجربیات را جذب می‌کنند. این جذب آنها را قادر می‌سازد تا در مورد وقایع آموزشی و موقعیت‌هایی که با آن مواجه می‌شوند، تأمل کنند. بر این اساس، آنها دانش ضمنی خود را از طریق فرایند مرتب‌سازی، افزودن، طبقه‌بندی و درونی کردن دانش آشکار افزایش می‌دهند. بعداً، این دانش ضمنی شخصی افزایش یافته و به تعامل مثبت بین دانش صریح و ضمنی خود فرد از طریق تجربیات عملی شخصی کمک می‌کند (شو و همکاران^۲، ۲۰۲۲). شواهد پژوهشی نیز مؤید نتیجه حاصل شده است. نتایج مطالعاتی که توسط شو و همکاران (۲۰۲۲)، چادوری و همکاران (۲۰۲۱) و بنچیک، یوهاز و ماحووا (۲۰۱۴) و بریانت (۲۰۰۵) انجام شده‌اند، از این جمله‌اند. چادوری و همکاران (۲۰۲۱) با تکیه بر نظریه تبادل اجتماعی و نظریه تبادل رهبر-عضو، نشان می‌دهند که انتقال دانش و پر کردن شکاف فناوری بین گروه‌های بین نسلی، می‌تواند توسط روابط حرفه‌ای معکوس تسهیل شود. شو و همکاران (۲۰۲۲) با بررسی این مسئله که روابط حرفه‌ای چگونه با انتقال دانش ضمنی در بین عاملان آموزشی ارتباط دارد، نشان می‌دهند که اولاً روابط حرفه‌ای با اشتراک دانش ضمنی رابطه مثبت دارد و ثانیاً شدت و جهت این رابطه می‌تواند توسط عوامل مربوط به شرایط کار تحت تأثیر قرار بگیرد. در کل روابط حرفه‌ای می‌تواند با برقراری ارتباط میان ارزش‌ها، مأموریت و رسالت سازمان و فراهم‌سازی زمینه برای تعامل تک‌تک کارکنان با همدیگر، منجر به توسعه‌سازمانی و تغییر فرهنگ شود. اشتراک ضمنی تجارب و دانش، مکمل آموزش‌های رسمی هستند. نشر دانش در جریان حمایت‌های آموزشی و در حین برقراری تعاملات حرفه‌ای، خلأ موجود میان نظریه و عمل را پر کرده و منجر به توسعه فردی و سازمانی خواهد شد (بلند^۳، ۲۰۱۹). بنچیک و همکاران (۲۰۱۴) در مطالعه خود نشان می‌دهند که برقراری روابط حرفه‌ای اساساً فعالیت دانش‌محور بوده و با هدف اشتراک دانش برقرار می‌شود و معمول‌ترین روشی است که مؤسسات از آن برای تسهیم دانش در بین اعضای خود استفاده می‌کنند. آنها همچنین مدعی تأثیرپذیری مدیریت دانش از نوع فعالیت‌های سازمان، رویکرد رهبری، فرهنگ و ساختار سازمانی و کیفیت منابع انسانی هستند.

با تأیید فرضیه دوم در پژوهش حاضر مشخص گردید روابط حرفه‌ای بر رهبری زهرآگین در مؤسسات آموزشی اثر منفی و معنادار دارد. روابط حرفه‌ای چیزی جز حمایت روان‌شناختی و حمایت در مسیر حرفه‌ای نیست (کرام ۱۹۸۳؛ نوته، ۱۹۸۸) به باور لی و فنگ^۴ (۲۰۰۷) اجتماعی کردن افراد در جریان روابط حرفه‌ای به وسیله رهبری و حمایت فردی و حرفه‌ای صورت می‌گیرد. به باور علاقه‌بند (۱۳۹۳) در فرایند رهبری نیز آنچه منجر به هدایت پیروان خواهد شد، نفوذ و اثرگذاری رهبران است. بر مبنای مباحث مذکور می‌توان بیان داشت رهبری عاملی است که بدون آن ایجاد و تداوم روابط حرفه‌ای یا ارشادگرانه میسر نخواهد بود. این یافته از مطالعه حاضر با نتایج مطالعه آمیخته (کیفی-کمی) زمانی و لاری (۱۳۸۵) مبنی بر تنظیم برنامه‌های چهار فازی برای پرورش رهبران با رهیافت روابط حرفه‌ای و همچنین یافته‌های مطالعه قاسمی نژاد و مشایخ (۱۴۰۰) مبنی بر شناسایی مؤلفه‌های رهبری و گروه رهبران، به عنوان دو مورد از مضامین فراگیر رشد حرفه‌ای همخوان است. یافته‌های پژوهش گل پرور و رفیع زاده (۱۳۸۸)

1. Bryant, S. E.

2. Xu & et al.

3. Bland

4. Lee & Feng

مبنی بر ارتباط مثبت و معنادار حمایت رهبری و رشد حرفه‌ای کارکنان و مطالعه یوسفی و همکاران (۱۳۹۵) مبنی بر ارتباط مثبت و معنادار رهبری تحولی با یادگیری حرفه‌ای معلمان از تأیید فرضیه دوم این مطالعه حمایت می‌کنند.

در این پژوهش با تأیید فرضیه سوم معین شد که رهبری زهرآگین بر تسهیم دانش در مؤسسات آموزشی اثر مستقیم و منفی دارد. محمد (۲۰۲۱) اذعان می‌دارد که رهبران سمی کارکنان را از تسهیم خرد و ایده‌هایشان دلسرد می‌نمایند و در کل عامل محدودکننده در اشتراک دانش هستند. نتایج مطالعه محمد طاهری و سپهوند (۱۳۹۷) نشان داد که چنین رهبرانی با محدود کردن شرایط مشارکت و امکان تحول و بهینه‌سازی بر سر راه خلق و انتشار دانش، مانع ایجاد می‌کنند. تأثیر منفی چنین رهبرانی در شخصی‌سازی دانش بیش از مستندسازی دانش است و این خود ناشی از عدم سازگاری سبک زهرآگین با توسعه روابط میان اعضای سازمانی است؛ درحالی‌که شخصی‌سازی دانش مستلزم توسعه تعاملات میان عوامل انسانی است. از آنجائی که رهبران عاملان اصلی در هدایت رفتار هستند، می‌توانند عادات اشتراک‌گذاری را به طور مستقیم در بین کارکنان ایجاد کنند (خان و انوارالحق، ۲۰۲۲). خان و انوارالحق (۲۰۲۲) در مطالعه خود در یک موسسه آموزشی نشان می‌دهند که رهبری زهرآگین تأثیر مستقیمی بر رفتار پنهان‌سازی دانش دارد و می‌تواند با تأثیرگذاری بر هویت‌سازمانی و عزت‌نفس کارکنان، آنان را به سمت پنهان‌سازی دانش سوق دهد. از طرف دیگر، رهبر به عنوان الگو از طریق تأثیرگذاری غیرمستقیم روی پیروان نیز می‌تواند تسهیم دانش در بین آنان را تقویت و یا تضعیف کند. تحقیقات قبلی (عبدالله^۱ و همکاران، ۲۰۲۲) نشان داده است که کارکنان تمایل دارند از اقدامات مطلوب و نامطلوب رهبران خود سرمشق گیرند؛ مطابق نظریه یادگیری اجتماعی پیروان صداقت، درستکاری و نوع‌دوستی را از رهبران خود می‌آموزند. آن دسته از افراد که نوع‌دوستی، صداقت و سایر ویژگی‌های این‌چنینی را از رهبران خود الگوبرداری کرده و در رفتارهای خود نشان می‌دهند، احتمالاً تمایل بیشتری به تسهیم دانش و تجارب از خود نشان دهند.

در این مطالعه با تأیید نقش میانجی رهبری زهرآگین در تأثیر متغیر پیش‌بین بر ملاک، درواقع اثر غیرمستقیم روابط حرفه‌ای بر تسهیم دانش نیز تأیید شد. روابط حرفه‌ای می‌تواند مهارت و توانایی تصمیم‌گیری را در کارکنان توسعه داده و زمینه را برای ابتکار عمل آنان فراهم نمایند؛ به بیان بهتر روابط حرفه‌ای می‌توانند منجر به توانمندسازی کارکنان می‌شود و به دنبال آن کارکنان برای جبران این حمایت دریافت شده از طریق گرایش به کارهای تیمی و فعالیت‌های مشارکتی، درصدد یاری‌رسانی به سازمان بر خواهند آمد. گرایش به فعالیت‌های گروهی و مشارکتی می‌تواند بستری برای تبادل تجارب، دانسته‌ها و مهارت‌های اعضای گروه باشد (گل پرور و رفیع زاده، ۱۳۸۸). گرایش کارکنان به کارهای جمعی می‌تواند در سایه اتخاذ مدل‌های همکاریانه مدیریت (بوش، ۱۴۰۰) و سبک‌های رهبری سازگار با این مدل من جمله رهبری مشارکتی افزایش یابد (باقری و باقری، ۱۴۰۱)، نه رهبری زهرآگین که با کنترل و نظارت بیش‌ازحد کارکنان، مانع از ابتکار عمل آنها شده و با کنش‌های نامطلوب کلامی و غیرکلامی، عدم استقبال از نظرات و ایده‌های کارکنان، تبادل تجارب و تسهیم دانش را محدود می‌کند (باقری، ۱۴۰۱). به طور کلی و برخلاف رهبران اخلاقی که «کار درست» را انجام می‌دهند و تلاش می‌کنند با رعایت صداقت تصمیمات متعادل و منصفانه‌ای اتخاذ کنند که به نفع پیروان و سازمان باشد (عبدالله و همکاران، ۲۰۲۲)، رهبران زهرآگین با نشان دادن ویژگی‌های نامطلوبی مانند عدم صداقت، خودبزرگ‌بینی، بداخلاقی و منفعت‌طلبی منجر به گسترش سوءرفتارها در سازمان، تخریب شرایط کاری و فراهم‌آوری محیط مساعد برای استثمار و ستیزه‌جویی می‌شوند (خان و انوارالحق، ۲۰۲۲).

با توجه به نتایج حاصل از آزمون فرضیه‌های پژوهش حاضر، رفع موانع فردی، سازمانی و فرهنگی تسهیم دانش از طریق توسعه روابط حرفه‌ای و توسل به سبک‌های اخلاقی رهبری پیشنهاد می‌گردد؛ رهبر اخلاقی با پیروان خود بر اساس باز بودن، مراقبت، وفاداری و خیرخواهی عمل می‌کند و پیروان این رهبران داشته‌های خود را بدون ترس از دست دادن موقعیت خود عرضه می‌کنند؛ در این راستا باید برای حاکمیت دیدگاه «تسهیم دانش قدرت است» به جای «دانش قدرت است» کوشید و از استرس کارکنان نسبت به از دست دادن جایگاه خود کاست. همچنین برای زدودن موانع فرهنگی باید به تشکیل و استفاده از گروه‌های مرکب از افراد ضعیف و قوی در کنار هم اقدام کرد. برای زدودن موانع سازمانی هم توصیه می‌شود ضمن ارج نهادن به سرمایه‌های

^۱. Abdullah & et al.

انسانی، واحد مشخصی برای پیاده‌سازی فعالیت‌های مربوط به روابط حرفه‌ای و تسهیم دانش تأسیس شود (قلی پور و همکاران، ۱۳۹۵). همچنین فرهنگ برقراری روابط حرفه‌ای باید در رسالت‌ها، برنامه‌ها و عملیات مؤسسه انعکاس پیدا کند و زیرساخت‌های لازم انسانی و مالی فراهم گردد؛ پاسخگویی، زمان، مکان و منابع مادی مناسب و متنوع، نظام پاداش مناسب، احساس امنیت در شبکه تعاملات، وضع منشور برای روابط حرفه‌ای و آموزش مهارت‌های بین فردی برای تعاملات اثربخش از جمله مواردی دیگری هستند که باید در جهت فراهم‌آوری و تحقق آنها تلاش شود.

بر مبنای تأیید فرضیه سوم و چهارم، کارکنان مؤسسات آموزشی نباید به دلیل بیم از توان دادن به رهبران و مدیران، از ارائه دیدگاه‌ها و نقطه نظرات خود امتناع ورزند؛ چرا که همین اقدام آنها می‌تواند زمینه را برای یکه‌تازی رهبران زهرآگین فراهم سازد. بنابراین، برای جلوگیری از اثر کاهشی رهبری زهرآگین بر تبادلات دانشی و همچنین ممانعت از اثر کاهشی آن در اثرگذاری روابط حرفه‌ای بر اشتراک دانش، کارکنان این مؤسسات باید بدون دغدغه به ارائه نظرات و دیدگاه‌های خویش بپردازند. رهبران و مدیران ارشد این مؤسسات نیز باید با استقبال از نظرات کارکنان و واکنش‌های معقول و منطقی شرایط را برای ارائه نظرات کارکنان فراهم کنند و همچنین کارکنان را به کارهای جمعی سوق داده و در تصمیم‌گیری‌ها مشارکت دهند؛ چرا که هر دو لازمه تبادلات دانشی هستند.

در پایان، ضمن توجه به موارد مطروحه، باید متذکر شد که نتایج مطالعه کنونی حاصل کاربرد طرح توصیفی-همبستگی در یک جامعه خاص بوده است؛ گردآوری داده‌ها و آزمون فرضیه‌ها بدون لحاظ کردن متغیرهای زمینه‌ای انجام گرفت. از طرف دیگر، هرچند که سیستم روابط حرفه‌ای روشی شناخته شده برای بهبود عملکرد مؤسسات تلقی می‌گردد؛ اما تأثیر آن قابل‌بحث است. تمایل کارکنان برای تسهیم دانش تحت تأثیر ظرفیت‌ها، خصوصیات شخصیتی و نگرش‌های افراد و فرهنگ حاکم (نظیر اعتماد جمعی) است. بنابراین، موفقیت روابط حرفه‌ای برای ارتقای میزان به اشتراک‌گذاری دانش، می‌تواند تحت تأثیر ویژگی‌های مذکور باشد. پژوهشگران آتی می‌توانند چنین تأثیر و تأثراتی را مورد مطالعه قرار دهند و از این طریق سیاست‌ها و راهکارهای مؤثری را شناسایی کنند.

سپاسگزاری

از کارکنان محترم مؤسساتی که به سؤالات پرسشنامه‌ها پاسخ و نویسندگان را در اجرای پژوهش مساعدت فرمودند، سپاسگزاری می‌شود. از معاونت محترم پژوهشی دانشگاه محق اردبیلی و دانشگاه تهران به خاطر حمایت معنوی در اجرای پژوهش حاضر سپاسگزاری می‌شود.

منابع

- آریایی قیزقاپان، ابراهیم (۱۴۰۰). مدل‌سازی نقش عوامل فردی (تعارض شغلی، اخلاق حرفه‌ای) و عوامل سازمانی (رهبری زهرآگین، بدبینی سازمانی، بی‌عدالتی سازمانی و جو اخلاق سازمانی) در طفره‌روی مجازی کارکنان دانشگاه‌های دولتی جامع با شبکه عصبی مصنوعی، رساله دکتری تخصصی دانشگاه محقق اردبیلی (رشته علوم تربیتی گرایش مدیریت آموزشی).
- احمد یوسفی، مریم؛ مطهری‌نژاد، حسین و آذری، همایون (۱۳۹۷). مشارکت معلمان در فعالیت‌های یادگیری حرفه‌ای: نقش عوامل فردی، سازمانی و مدیریتی. *تعلیم و تربیت*، ۲۰(۱۳۴)، ۵۳-۷۲.
- ابراهیم پور، فاطمه؛ حیدری، پرینا و شعبان بلوکات، حنا (۱۴۰۰). نکات کلیدی برای منتورها جهت تقویت منتورینگ همتای مجازی. *رویش در آموزش علوم پزشکی*، ۱۵(۲۳)، ۴۵-۵۰.
- ابوالقاسمی، عباس؛ کیامرثی، آذر؛ آریا پوران، سعید، و درتاج، فریبرز (۱۳۸۵). بررسی ارتباط ابهام نقش، تعارض نقش و اضطراب رقابتی با عملکرد ورزشی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان ورزشکار. *پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۱۲(۲)، ۳۹-۵۴.
- امیرخانی، امیرحسین، و صفی‌خانی، رقیه (۱۳۹۵). بررسی نقش توسعه دانش در کاهش تعارض سازمانی و تعدیل بیگانگی شغلی (مطالعه موردی: اعضای هیئت علمی و غیرهیئت علمی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری). *مدیریت دولتی*، ۸(۱)، ۱۵۲-۱۳۷.
- اکبری لنگوری، جعفر؛ مهدی‌زاده مرز ناکی، نبی‌الله و رجبعلی تبار، داریوش (۱۳۹۲). نقش مدیریت دانش در توانمندسازی مدیران مدارس، *کنفرانس مدیریت، چالش‌ها و راهکارها*، شیراز.

- باقری، فاطمه (۱۴۰۱). بررسی نقش جوّ مسموم سازمان در تسهیم دانش با میانجی‌گری حمایت سازمانی ادراک‌شده در مؤسسات آموزشی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه محقق اردبیلی، گروه علوم تربیتی (گرایش مدیریت آموزشی).
- باقری، فاطمه، و باقری، زهرا (۱۴۰۱). مدیریت و رهبری مشارکتی در مؤسسات آموزشی (مبانی، موانع و راهکارها). تهران: ارتباطات اجتماعی
- بوش، تونی (۲۰۱۱). *تئوری‌های رهبری و مدیریت آموزشی*، ترجمه محمد حسنی، مریم سامری و نرگس سکوتی، ۱۴۰۰، چاپ چهارم، ارومیه: دانشگاه ارومیه.
- پرسش، سپیده؛ قاسمی‌نژاد، علیرضا، و مشایخ، علی (۱۴۰۰). شناسایی مؤلفه‌های رشد حرفه‌ای معلمان و مدیران آموزش ابتدایی با استفاده از روش تحلیل مضمون. *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، (۱)، ۲۵۴-۱۴-۲۶۵.
- تقوی، حسین (۱۴۰۰). بررسی خصوصیات فنی مقیاس منتورینگ نوئه. *مشاوره مدرسه*، ۱ (۱)، ۱۳-۱۳.
- تقوی، حسین؛ خاقانی، مرتضی، و عبادی، عباس (۱۳۹۹). *ارشادگری: مبانی، مسائل و راهکارها*، تهران: دانشگاه علوم پزشکی بقیه‌الله (عج).
- حمیدی زاده، محمدرضا و گلداسته، اکبر، و سلیمان‌زاده، الهه (۱۴۰۰). تبیین الگوی توسعه رویکرد استاد-شاگردی در تسهیم دانش ضمنی. *مطالعات مدیریت راهبردی*، (۴۶)، ۱۲-۸۷-۱۱۳.
- خلیفه سلطانی، حشمت؛ حسینی، سید مجتبی و عسگری، ناصر (۱۳۸۹). سبک‌های رهبری توانمندساز مدیریت دانش. *پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی دانشگاه جامع امام حسین (ع)*، (۳ و ۴)، ۱۴۹-۱۶۶.
- دانش فرد، کرم‌الله و ذاکری، محمد (۱۳۹۴). *مدیریت دانش (مبانی، فرایندها و کارکردها)*. تهران: صفار
- صحرانورد، بهنام؛ مقدم‌نیا، نسیم، و موسوی، فرناز (۱۳۹۴). جهانی‌شدن و تعلیم و تربیت. *کنفرانس ملی آموزش و توسعه منابع انسانی*، اردبیل.
- رجبی‌فرجاد، حاجیه (۱۳۹۷). بررسی تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر نگرش‌های شغلی با میانجی‌گری توانمندسازی روان‌شناختی. *پژوهش‌های مدیریت عمومی*، (۳۹)، ۱۱-۱۸۰-۱۵۷.
- زمانی، غلامحسین، و لاری، محمداقبر (۱۳۸۵). *پرورش رهبران روستایی با رهیافت راهبردی پرورشی یا منتورینگ. علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه شیراز*، (۴۷)، ۴۵-۵۸.
- عبدالله‌آبادی، فهیمه (۱۳۹۷). *نقش واسطه‌ای تعارض کار-خانواده-تحصیل در رابطه بین حمایت اجتماعی و فرسودگی تحصیلی دانشجویان*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه مازندران، رشته: روان‌شناسی روان‌شناسی تربیتی.
- قلی‌پور، آرین، و موسوی محمدحاشمی، سیدجواد (۱۳۹۵). تبیین نقش‌های مثبت و منفی منتورینگ در بهبود تسهیم دانش: موانع و راهکارهای پیاده‌سازی منتورینگ. *آموزش و توسعه منابع انسانی*، (۱۰)، ۳-۵۱-۷۲.
- گل‌پرور، محسن، و رفیع‌زاده، پروین دخت (۱۳۸۸). الگوی ارتقای رفتار شهروندی سازمانی از طریق نگرش‌های شغلی، رشد حرفه‌ای، حمایت رهبری و توانمندسازی. *بصیرت*، (۴۴)، ۲۷-۴۷.
- موسوی مله‌خان، سیدجواد (۱۳۹۴). *تبیین تأثیر منتورینگ بر موفقیت تسهیم دانش (مورد مطالعه: شرکت‌های تأمین سرمایه)*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران، تهران.
- نصیری، فخرالسادات، و سالاری، اعظم (۱۳۹۹). وضعیت سنجی و پیش‌بینی رهبری دانش با توسعه حرفه‌ای کارکنان دانشگاه علوم پزشکی تهران. *پژوهش‌های مدیریت در جهان اسلام*، (۴)، ۴۷-۷۴.
- نظری، فرهاد؛ کاشف، سیدمحمد، و بهنام، محسن (۱۳۹۹). پیش‌بینی رفتار نوآورانه کارکنان وزارت ورزش و جوانان از طریق رهبری فراگیر: بررسی نقش میانجی توانمندسازی روان‌شناختی و امنیت روانی. *مدیریت ورزشی و رفتار حرکتی*، زیرچاپ، http://msb.journals.umz.ac.ir/article_3170.html
- نظری، فرهاد؛ کاشف، سیدمحمد، و بهنام، محسن (۱۳۹۹). مدل یابی نقش سبک رهبری فروتن بر رفتار صدای کارکنان وزارت ورزش و جوانان: نقش میانجی توانمندسازی روان‌شناختی و امنیت روانی. *مطالعات مدیریت رفتار سازمانی در ورزش*، (۱)، ۷-۶۵-۷۸.
- هادوی نژاد، مصطفی؛ دانایی‌فرد، حسن؛ آذر، عادل، و خائف‌الهی، احمدعلی (۱۳۸۹). *کاوش فرآیند رفتارهای منافقانه در ارتباط بین فردی در سازمان با استفاده از نظریه داده بنیاد. اندیشه مدیریت راهبردی*، (۱)، ۴-۱۳۰-۸۱.

هوی، وین ک.، و میسکل، سیسیل ج. (۱۳۹۴). مدیریت آموزشی: تئوری، تحقیق و عمل. ترجمه نادر سلیمانی، محمود صفری و مرتضی نظری. (۱۳۹۴). تهران: سمت.

References

- Abdullah, M. I., Dechun, H., Ali, M., & Usman, M. (2019). Ethical leadership and knowledge hiding: a moderated mediation model of relational social capital, and instrumental thinking. *Frontiers in Psychology*, 2403. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02403>
- Allen, J., Singh, P., & Rowan, L. (2019). Professional experience in initial teacher education: keeping abreast of change in the 21st century. *Asia Pacific Journal of Education*, 47(4), 323-326. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2019.1637599>
- Applebaum, S. H., & Roy-Girard, D. (2007). Toxins in the workplace: affect on organizations and employee. *Corporate Governance. The international journal of business in society*, 7(1), 17-28. <https://doi.org/10.1108/14720700710727087>
- Bencsik, A., Juhász, T., & Machova, R. (2014). Mentoring practice on behalf of knowledge sharing in the light of education. *Acta Polytechnica Hungarica*, 11(9), 95-114
- Bland, C. J. (2019). Maximize mentoring benefits and avoid mentoring landmines, Retrieved February 20, 2022, from: <https://www.slideserve.com/mackenzie/maximize-mentoring-benefits-and-avoidmentoringlandmines> Accessed 24.
- Bock, G. W., Zmud, R. W., Kim, Y. G., & Lee, J. N. (2005). Behavioral intention formation in knowledge sharing: Examining the roles of extrinsic motivators, social-psychological forces, and organizational climate. *MIS quarterly*, 87-111. <https://doi.org/10.2307/25148669>
- Bryant, S. E. (2005). The impact of peer mentoring on organizational knowledge creation and sharing: An empirical study in a software firm. *Group & Organization Management*, 30(3), 319-338. <https://doi.org/10.1177/1059601103258439>
- Calb, M. H., Butuner, R., & Yusufuzun (2021). Design and Development of the Knowledge Management System for Educational Institutions. *European Journal of Science and Technology*, (28), 1304-1308. <https://doi.org/10.31590/ejosat.1015188>
- Chaudhuri, S., Park, S., & Johnson, K. R. (2021). Engagement, inclusion, knowledge sharing, and talent development: is reverse mentoring a panacea to all? Findings from literature review. *European Journal of Training and Development*.7, Retrieved February 20, 2022, from: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/EJTD-01-2021-0005/full/html>.
- Cleveland, H. (1985). *The Knowledge Executive*. New York: E.P. Dutton, NY.
- Erdal, N. (2022). The effect of mentoring on the performance of nurses in developing career and psychosocial functions. *Asian Journal of Advances in Medical Science*, 29-42, Retrieved February 20, 2022, from: <http://www.mbimph.com/index.php/AJOAIMS/article/view/2798>
- Heppell, T. (2011). Toxic leadership: Applying the Lipman-Blumen model to political leadership. *Representation*, 47(3), 241-249. <https://doi.org/10.1080/00344893.2011.596422>
- Ingersoll, R. M., & Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of educational research*, 81(2), 201-233. <https://doi.org/10.3102/0034654311403323>
- Kram, K. E. (1983). Phases of the mentor relationship. *Academy of Management journal*, 26(4), 608-625. <https://doi.org/10.5465/255910>
- Kram, K. E., & Isabella, L. A. (1985). Mentoring alternatives: The role of peer relationships in career development. *Academy of management Journal*, 28(1), 110-132. <https://doi.org/10.5465/256064>
- Khan, S. A., & Alhaq, M. A. U. (2022). Toxic leadership and knowledge hiding behaviour: examining a serial mediation mechanism. *International Journal of Knowledge and Learning*, 15(4), 342-358.
- Lee, P. C. B. (2004). Social support and leaving intention among computer professionals. *Information & management*, 41(3), 323-334. <https://doi.org/10.1504/IJKL.2022.126269>

- Mena, J., Hennissen, P., & Loughran, J. (2017). Developing pre-service teachers' professional knowledge of teaching: The influence of mentoring. *Teaching and teacher education*, 66, 47-59. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.03.024>
- Mohamed, L. A. (2021). *Strategies to resolve toxic leadership styles which impede employee innovation*. Doctoral dissertation, Walden University. Walden University ProQuest Dissertations Publishing. <https://search.proquest.com/openview/08cafb64b9d41f58cf095e9e8ee05634/1>
- Nguyen, T. M., Siri, N. S., & Malik, A. (2021). Multilevel influences on individual knowledge sharing behaviours: the moderating effects of knowledge sharing opportunity and collectivism. *Journal of Knowledge Management*, 26(1), 70-87, <https://doi.org/10.1108/JKM-01-2021-0009>
- Noe, R. A. (1988). An investigation of the determinants of successful assigned mentoring relationships. *Personnel Psychology*, 41(3), 457-479. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1988.tb00638.x>
- Pointe, É., & Vandenberghe, C. (2017). Supervisory mentoring and employee affective commitment and turnover: The critical role of contextual factors. *Journal of Vocational Behavior*, 98, 98-107. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.10.004>
- Semedo C. S., Salvador A, Dos Santos NR, Pais L, Mónico L. (2022). Toxic Leadership and Empowering Leadership: Relations with Work Motivation. *Journals Psychology Research and Behavior Management*, 15 ,1885—1900, <https://doi.org/10.2147/PRBM.S340863>
- Schmidt, A. A., Hanges, P. J. (2008). *Development and validation of the toxic leadership scale*. Thesis submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Maryland, College Park, in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Science.
- Tasnim, Z. (2020). Concept of Mentoring: An Effective Means of Teachers Professional Growth. *International Journal of Academic Multidisciplinary Research*, 4(5), 74-77.
- Tinoco-Giraldo H., Torrecilla Sanchez, E. M., GarcíaPeñalvo, F. J. (2020). E-mentoring in higher education: a structured literature review and implications for future research. *Sustainability*, 12(11), 43-44. <https://doi.org/10.3390/su12114344>
- Wenger, E. (2013). *Communities of practice, a brief introduction*. Retrieved April 4, 2022, from: Wenger-Trayner website: <http://wenger-trayner.com/theory/>
- Xu, J., Wei, X., Hisrich, R. D., Yu, M. & Li, Xue (2022). Mentoring and tacit knowledge transfer in novice teachers from chinese middle schools: mediating effect of job crafting. *Frontier Education*, 7,772638. doi: 10.3389/educ.2022.772638
- Yan, D. (2021). The impact of mentoring on a nonnative immigrant teacher's professional development. *Teaching and Teacher Education*, 103, 103348. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103348>