

تأثیر رهبری تحول آفرین و فرایندهای مدیریت دانش بر میزان نوآوری سازمانی معلمان مدارس ابتدایی شهرستان نوشهر

حسینعلی تقی‌پور^۱، سیده صدیقه موسوی میرکلایی^۲

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر رهبری تحول آفرین و فرایندهای مدیریت دانش بر میزان نوآوری سازمانی معلمان مدارس ابتدایی شهرستان نوشهر صورت گرفته است. روش اجرای این تحقیق از نظر هدف، کاربردی، از لحاظ جمع آوری اطلاعات، توصیفی از نوع همبستگی و جامعه آماری آن شامل همه معلمان ابتدایی شهرستان نوشهر می‌شود که براساس جدول مورگان ۱۸۰ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شده‌اند. برای جمع آوری اطلاعات از سه پرسشنامه استاندارد (پرسشنامه رهبری تحول آفرین، فرایندهای مدیریت دانش و نوآوری سازمانی) استفاده گردید و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، علاوه بر آمار توصیفی از تحلیل همبستگی استفاده شده است. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که رهبری تحول آفرین بر نوآوری سازمانی معلمان تأثیر دارد. همچنین فرایندهای مدیریت دانش بر نوآوری سازمانی معلمان تأثیر معنی‌داری دارد. با توجه به نتایج پژوهش مبنی بر تأثیر رهبری تحول آفرین بر فرایندهای مدیریت دانش و نوآوری سازمانی، به مدیران و مسئولان آموزش و پرورش پیشنهاد می‌گردد: ۱- ویژگی‌های شخصیتی رهبری تحول آفرین در فرآیند گزینش و جانشین‌پروری رهبران و همچنین، ترویج فرهنگ تحول آفرینی و تقویت ویژگی‌های تحول آفرینی، تسهیل مشارکت بیشتر پیروان با ایجاد چشم‌انداز مشترک و تصریح اهمیت تعهد قوی نسبت به هدف مورد توجه جدی قرار بگیرد. ۲- استفاده از مهندسی مجدد وظایف سازمان توسط مدیران با استفاده از ترغیب ذهنی به عنوان عامل محرک در معلمان ۳- بهره‌گیری از شبکه‌های مشارکتی در مدیریت و برقراری ارتباط با معلمان

واژگان کلیدی: رهبری تحول آفرین، فرایندهای مدیریت دانش، نوآوری سازمانی، معلمان دوره ابتدایی

۱- عضو هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد چالوس taghipoor95@yahoo.com

۲- دانش‌آموخته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد چالوس sedigeh.mosavi.mirkala@gmail.com

۱- مقدمه

شهروند خوب سازمانی یک تفکر و ایده مشتعل بر رفتارهای متنوع معلمان نظیر پذیرش و بر عهده گرفتن وظایف و مسئولیت‌های اضافی، پیروی از مقررات و رویه‌های سازمان، حفظ و توسعه، نگرش مثبت، شکیبایی و تحمل نارضایی و مشکلات در محل کار است. بر پایه نظریه‌های سازمانی، رفتار شهروند سازمانی بهبود عملکرد سازمان کمک می‌کند (هادسون^۱، ۲۰۰۲). بنابراین فرآیندهای مدیریت دانش نوعی رفتار است که فراتر از آنچه برای معلمان سازمان به‌طور رسمی تشریح گردیده است؛ اختیاری و براساس اراده فردی است؛ به‌طور مستقیم پاداشی به دنبال ندارند و یا از طریق ساختار رسمی سازمانی مورد قدردانی قرار نمی‌گیرند؛ و در نهایت برای اثربخشی و کارایی عملکرد سازمان و موفقیت عملیات آن مهم هستند (کاسترو^۲ و همکاران، ۲۰۰۴). با این وجود، در سازمان‌های امروزی رغبت و تمایل به بروز رفتار شهروندی کاهش پیدا کرده است. یکی از عواملی که می‌تواند سازمان‌های امروزی را یاری نماید نقش رهبران تحول‌آفرین در سازمان‌ها است. رهبری تحول‌آفرین اساس و شالوده‌ای برای تغییرات بلندمدت سازمانی است که دسترسی به اهداف بالاتری را برای نظام سازمانی میسر می‌سازد. رهبران تحول‌آفرین، اثربخشی را بر کارایی ترجیح می‌دهند و سعی می‌کنند با توجه به روحیات خود و معلمان از منابع انسانی سازمانی بهره‌مند شوند (بیک‌زاده و فلسفی، ۱۳۸۸).

محیط‌های کسب و کارهای امروزی نسبت به گذشته، تغییرات زیادی را به خود دیده است. سازمان‌ها با چالش‌هایی از قبیل تغییرات سریع فناوری، کوتاه شدن چرخه عمر محصول و محیط‌های غیرقابل پیش‌بینی روبرو شده‌اند. در عصر حاضر با توجه به این تغییرات گسترده، سازمان‌هایی موفق و اثربخش محسوب می‌شوند که علاوه بر هماهنگی با تحولات جامعه امروزی، بتوانند مسیر تغییرات و دگرگونی‌ها را در آینده پیش‌بینی کنند و بتوانند این تغییرات را در جهت ایجاد تحولات مطلوب برای ساختن آینده‌ای بهتر هدایت کنند. برای دستیابی به این تحولات مطلوب، با توجه به محیط ناپایدار و چالش‌برانگیز قرن جدید، نیاز مبرمی به خلاقیت و نوآوری در سطوح سازمانی برای تولید محصولات و خدمات جدید احساس می‌شود (اندرو پلاس و لاو^۳، ۲۰۰۰). این واقعیت‌های بازار، فشارهای شدیدی بر سازمان‌ها و محیط‌های کسب و کار وارد کرده است. تا حدی که سازمان‌ها به دنبال افزایش کارایی و اثربخشی خود هستند و به‌طور اساسی خلاقیت و نوآوری را در فرایندها و روش‌های جدید برای محصولات‌شان دنبال می‌کنند. در مطالعات صورت گرفته، عوامل زیادی شناسایی شده‌اند که می‌توانند نوآوری سازمانی را افزایش دهند. اهم عواملی که بر نوآوری سازمانی اثر می‌گذارند عبارتند از: رهبری، ظرفیت یادگیری، شبکه‌های درون سازمانی، محیط کاری سازمانی، جو و فرهنگ سازمانی و.... در میان این عوامل، رفتارهای رهبری مدیران به وسیله محققان

^۱- Hudson

^۲- Castro

^۳- Andriopoulos & Lowe

و مدیریت می‌کنند. برای این‌که فرآیند نوآوری در بسیاری از سازمان‌ها اجرا شود، ابتدا باید سازمان‌ها، رهبران مناسب و ساختار رهبری در سازمان را بررسی کنند. علاوه بر این رهبران خودشان باید به فرآیند نوآوری علاقه‌مند باشند در غیر این صورت آن‌ها می‌توانند مانعی برای خلاقیت و نوآوری در سازمان باشند (باس، ۱۹۸۵).

۲- مبانی نظری تحقیق

رهبری، یعنی به‌کارگیری صحیح قدرت و اختیار در سطوح مختلف سازمان (کریتنر و کینیکی^۵، ۲۰۰۶). پیشرفت‌های اخیر در نظریه‌های رهبری، از نظریاتی که رهبری را فرآیندی غیرمتعارف تعریف کرده‌اند و پیروان را وابسته به رهبر می‌دانند به سمت نظریه‌های نئوکاریزماتیک و رهبری تحول‌آفرین که به توانمندسازی پیروان جهت عملکرد مستقل توجه می‌کردند تغییر یافته است. مفهوم اولیه رهبری تحول توسط برنز^۶ و در نتیجه تحقیقات توصیفی او پیرامون رهبرانی سیاسی ارائه شد. برنز رهبری تحول‌آفرین را به عنوان فرایندی که در آن رهبران و پیروان همدیگر را به سطح بالاتر اخلاق و انگیزه ارتقاء می‌دهند، تعریف کرد. این رهبران سعی می‌کنند خصوصیات اخلاقی و ایده‌آل‌های متعالی مانند آزادی، عدالت، برابری، صلح و انسانیت را بین خود متجلی سازند، نه خصوصیات پستی مثل ترس، حرص، حسادت و تنفر را (یوکل، ترجمه از گلی و قنبری، ۲۰۰۳).

بسیاری به عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل اثرگذار مطرح شده است (آماییل^۱، ۱۹۹۹؛ مک دنوگ^۲، ۲۰۰۰). سازمان‌ها جهت انطباق با دنیای متغیر و متحول امروزی برای نهادینه کردن جو خلاقیت و نوآوری در سازمان، باید بتوانند استراتژی‌هایی را جهت هدایت و کنترل این تغییرات به مدد رهبران تحول‌آفرین ایجاد نمایند. در واقع رهبران تحول‌آفرین با استفاده از ترغیب ذهنی پیروانشان و تحریک افکار نوآور آنان در کل سازمان، جو سازمانی انعطاف‌پذیری را به وجود می‌آورند که احساس معلمان را به چالش بکشند و در جست‌وجوی دیدگاه‌های جدید نوآورانه در شغلشان باشند (کونه^۳ و همکاران؛ گومسلگو و ایلسو^۴، ۲۰۰۹). نوع رهبری در نظر گرفته شده در این مطالعه، مجموعه‌ای از رفتارهایی است که تحت عنوان رهبری تحول‌آفرین آمده است. از این رو تمرکز ما بر مدیران اجرایی است که معمولاً نقش کلیدی در تعیین فرایندها، خط‌مشی‌ها و نیز تخصیص منابع ایفا می‌کنند. براین اساس سوال اساسی این تحقیق، آن است که رهبری تحول‌آفرین و فرایندهای مدیریت دانش چه تاثیری بر میزان نوآوری سازمانی معلمان دارد؟

رهبران تحول‌آفرین تشدیدکننده‌ی عواملی هستند که محیط، فرهنگ سازمانی و استراتژی‌هایی که مشوق نوآوری و باعث اثربخشی و موفقیت در سازمان می‌شوند را خلق

¹ - Amabile

² - Mc Donough

³ - Koene

⁴ - Gumsluoglu & Lisev

⁵ - Kreitner & Kinicki

⁶ - Burns

را در سایر تحقیقات به خود اختصاص داده است. از این رو در ذیل به تشریح این ابعاد پرداخته شده است.

نفوذ آرمانی^۵ رهبرانی را شرح می‌دهد که به عنوان الگویی واقعی عمل کرده و این عمل مدیران منجر به نمایش رفتارهای مطلوب می‌شود (نیلسن و کلیل^۶، ۲۰۱۱). چنانچه یک رهبر تحول‌آفرین باشد، حس تحسین و احترام و وفاداری را در میان پیروان خود ایجاد می‌کند و بر اهمیت داشتن تعهد قوی جهت رسیدن به رسالت سازمان تأکید می‌کند (گومسلگلو و ایلسو، ۲۰۰۹؛ موریانو و مولرو^۷، ۲۰۱۱). مدیران با نفوذ آرمانی می‌توانند قابل اعتماد و احترام باشند تا تصمیماتی خوب برای سازمان بگیرند.

۲-۱- رهبری تحول‌آفرین

نظریه‌های کنونی رهبری، نشان می‌دهد که رفتارهای رهبری را می‌توان به دو سبک اصلی طبقه‌بندی کرد: رهبری تحول‌آفرین و رهبری تبادل (باس و اولیو^۸، ۱۹۹۷). رهبران تحول‌آفرین، کاریزما هستند. آن‌ها زیردستان را برمی‌انگیزانند و در آرمان‌ها و ارزش‌های اخلاقی آن‌ها از طریق ایجاد و بیان چشم‌انداز الهام‌بخش آینده، درخواست تجدیدنظر می‌کنند (باس و اولیو، ۱۹۹۷؛ یاکي^۹، ۲۰۰۶). این سبک از رهبری بین رهبران و معلمان وابستگی عاطفی ایجاد می‌کند. برنز^{۱۰} معتقد بود که رهبران تحول‌آفرین

هدف رهبری تحول‌آفرین فراتر از ارضای نیازهای فوری است. طبق گفته برنز، رهبری تحول‌آفرین در جست‌وجوی انگیزه‌های بالقوه در پیروان بوده و هدف وی، جلب توجه پیروان به نیازهای برتر و تبدیل منافع فردی به منافع جمعی است. ویژگی متمایزکننده رهبری تحول‌آفرین آن است که رهبران و پیروان، هر دو هدف مشترکی داشته و در راستای رسیدن به این هدف، حداکثر تلاش خود را مبذول می‌دارند. از نظر برنز رهبری تحول‌آفرین، انگیزه‌دهنده، متعالی و نهایتاً اخلاقی است که در آن سطوح رفتار انسانی و تمایلات اخلاقی معلمان را بالا می‌برند (استون^۱ و همکاران، ۲۰۰۴).

رهبری تحول‌آفرین خوش‌بینی و جاذبه هوشی و بسیاری از توانایی‌های شخصی خود را به‌کار می‌گیرد تا به ارتقای آرمان‌های دیگران پرداخته و افراد و سازمان‌ها را به سمت عملکرد بالاتری ارتقاء دهند (اسکوکن^۲ و همکاران، ۲۰۱۰). در واقع رهبری تحول‌آفرین یک فرآیند آگاهانه معنوی و اخلاقی است که الگوهای مساوی و الگوهای قدرت میان رهبران و پیروان را جهت رسیدن به یک هدف جمعی یا تحول واقعی بنا می‌کند. این نوع رهبری در سازمان‌های امروزی، نیازمند تغییرات معنادار روابط قدرت در سازمان و در سایر سیستم‌های اجتماعی، توجه نمودن به اصل تساوی و برابری است (مگینوکا و کریستاکیس^۳، ۲۰۰۱). در میان دیدگاه‌های مختلف، دیدگاه باس^۴ (۱۹۸۵) توجهات بیشتری

⁵ - Idealized Influence

⁶ - Nielsen & Cleal

⁷ - Moriano & Molero

⁸ - Bass & Avolio

⁹ - Yuki

¹⁰ - Burns

¹ - Stone

² - Skakon

³ - Magliocca & Christakis

⁴ - Bass

آن‌ها صورت می‌گیرد (پوپر و همکاران، ۲۰۰۰ و حسینی سرخوش، ۱۳۸۹). ترغیب ذهنی، برانگیختن پیروان به وسیله رهبر برای کشف راه حل جدید و تفکر مجدد در مورد حل مشکلات سازمانی به وسیله پیروان است. در واقع، رفتار رهبر، چالشی را برای پیروان به وجود می‌آورد که دوباره در مورد کاری که انجام می‌دهند، کوشش و تلاش نمایند و در مورد چیزی که می‌تواند انجام شود، دوباره تفکر کند (سفیناس مانیر و همکاران، ۲۰۱۲)

رهبر تحول‌آفرین، برای درک نیازها، مهارت‌ها و آرزوهای متفاوت پیروان با تک‌تک پیروان رابطه‌ای مجزا برقرار می‌کند. این رهبران، مانند یک مربی یا معلم عمل می‌کنند و پیوسته پیروان خود را در جهت رسیدن به سطوح عالی‌تر ظرفیت خود، سوق می‌دهند (گاماسلوگو و لسو، ۲۰۰۹).

یکی از مباحثی که در حوزه تعهد سازمانی معلمان مطرح است، مبحث رهبری می‌باشد. رهبری یعنی اعمال نفوذ بر مردم به نحوی که مشتاقانه برای هدف‌های گروه فعالیت نمایند. قرن جدید امواج تازه‌ای از تغییر را با خود به همراه آورده است. محیط پیرامون سازمان‌ها پویاتر از قبل شده و باعث گردیده تا سازمان‌ها در پی یافتن پاسخ‌هایی برای این پویایی‌ها باشند. برای موفقیت و حتی بقا در چنین محیطی ضروری است سازمانها به سمت انعطاف‌پذیری، پویایی و تحول حرکت نموده و از سکون بپرهیزند (جمشیدیان و یزدان شناس، ۱۳۹۰). برای مقابله با این محیط نامطمئن و تغییرات

صاحب‌بینش هستند و دیگران را برای انجام کارهای استثنایی به چالش و تلاش وا می‌دارند. به گمان وی، تنها رهبرانی تحول‌آفرین هستند که قادر به ترسیم مسیرهای ضروری برای سازمان‌های جدیدند، زیرا آن‌ها منشاء تغییرات هستند و بر تغییرات حاکم بر سازمان اشراف کامل دارند و بر موج تغییرات تسلط دارند (عابدی جعفری و مرادی، ۱۳۸۴).

مؤلفه‌های اصلی رهبری تحول‌آفرین عبارتند

از:

نفوذ آرمانی عبارت است از سرافرازی، فرهنگ‌مندی، احترام و وفاداری بی‌چون و چرای پیروان به رهبری که حسی آرمانی را منتقل می‌کند. نفوذ آرمانی موجب می‌شود که رهبران تحول‌آفرین به عنوان الگوهایی از نقش و الگوی رفتار برای پیروان باشند (فرهی‌پور زنجانی و همکاران، ۱۳۹۲؛ حسینی سرخوش، ۱۳۸۹). رهبری که نفوذ آرمانی را اعمال می‌کند، به گونه‌ای رفتار می‌کند که معیارهای بالایی از رفتارهای اخلاقی را نشان می‌دهد (سفیناس مانیر^۱ و همکاران، ۲۰۱۲).

انگیزش الهام‌بخش، رهبری تحول‌آفرین با به چالش کشیدن و معنا بخشیدن به کار پیروان خود، به آن‌ها انگیزه می‌دهد. روحیه گروهی با این نوع رهبری ارتقاء می‌یابد (باس و ریگیو، ۲۰۰۶)؛ به‌ویژه این کار با نشان دادن همدلی و خوش‌بینی، درگیر کردن پیروان در ارائه چشم‌اندازهای آینده و داشتن انتظارات بالا از

¹ - Safinas Munir

پس پیروز این میدان، مدیرانی هستند که سرمایه‌های مذکور را به اثربخش‌ترین، کاراترین و بهره‌ورترین طُرق ممکن به کار بگیرند. عمده منابع هر سازمانی متوجه منابع انسانی، مالی و فنی آن است که مسلماً سرمایه انسانی تعیین‌کننده سمت و سوی دیگر سرمایه‌هاست. زیرا نیروی انسانی است که با توانایی‌های خود و با برنامه‌ریزی، دیگر منابع را به خدمت می‌گیرد. در سال‌های اخیر نیز توجه زیادی به آزمودن الگوی نوین مدیریتی رهبری تحول‌آفرین شده است. به طوری که تنها در طی سال‌های ۱۹۹۰ تا ۱۹۹۵ بیش از یکصد پایان‌نامه و تحقیق در دانشگاه‌های مختلف دنیا، مفهوم رهبری تحول‌آفرین را بررسی کرده‌اند. پس در سال ۱۹۹۰، بیان کرد که رهبران می‌توانند با استفاده از ویژگی‌های رفتاری رهبری تحول‌آفرین، پیروان خود را به سوی کارکرد بیش از حد انتظار، رهنمون کنند (هامفری و اینستین^۲، ۲۰۱۴).

محیط پیرامون سازمان‌ها پویاتر از قبل شده و سازمان‌ها برای رسیدن به موفقیت ضروری که است به سمت تحول حرکت نمایند. رهبری تحول‌آفرین به عنوان یکی از پارادایم‌های رهبری جهت ارتقای عملکرد سازمان در محیط متلاطم امروزی با قابلیت برانگیختن معلمان و توسعه یک فرهنگ سازمانی که رویه‌های اخلاقی در آن یک هنجار رفتاری تلقی شده سعی در پیش‌بینی تغییرات محیطی دارد. جیمز مک‌گریگور برنز^۳ اولین کسی بود که در کتاب خود با نام "رهبری" اصطلاحات رهبری مبادله‌ای و تحول

مستمر، نیاز به افرادی در نقش رهبر به شدت احساس می‌شود. بدیهی است که رهبری سنتی در هزاره سوم ادامه حیات نخواهد یافت و جهان نیازمند رهبرانی تحول‌آفرین خواهد بود. رهبری تحول‌آفرین به عنوان یکی از پارادایم‌های رهبری در روان‌شناسی سازمانی است تحقیقات گسترده درباره آن صورت گرفته است (انصاری و تیموری، ۱۳۹۵).

از جدیدترین دیدگاه‌ها در مورد رهبری، می‌توان دیدگاه رهبری تحول‌آفرین را نام برد. رهبری تحول‌آفرین از جدیدترین سبک‌های رهبری است که بسیار مورد توجه قرار گرفته است. مزایای بسیاری برای این سبک رهبری شناخته شده است؛ از جمله رضایت شغلی، افزایش بهره‌وری سازمان و کاهش استرس زبردستان است. رهبران تحول‌آفرین در باورها، ارزش‌ها و اهداف پیروان نفوذ کرده و تأثیر فوق‌العاده‌ای در پیروان خود بر جای می‌گذارند. آنها از طریق گفتار و کردارشان کل سازمان را دچار تحول می‌کنند. پیروان این رهبران نسبت به آنها احساس اعتماد و وفاداری می‌کنند. نفوذ رهبران تحول‌آفرین از طریق کلمات، گفتگو، بینش و الهام بخشی به دیگران است (اونیانگ^۱، ۲۰۱۵).

در محیط رقابتی کسب و کار امروز، نگرانی عمده و تکاپوی سازمان‌ها در جهت بقا و توسعه و پیشرفت فراگیر آنها است. در راستای دستیابی به این هدف خطیر، مدیران در پی شناسایی و بهره‌گیری بهینه از منابع و سرمایه‌هایی هستند که تحصیل آنها هزینه‌ها و زحمات فراوانی دارد.

^۲. Humphreys & Einstein

^۳. Mc Gregore Burns

^۱. Oniang

رهبری تحول آفرین انگیزه دهنده متعالی و نهایتاً اخلاقی است که در آن سطوح رفتار انسانی و تمایلات اخلاقی هر دو رهبران و پیروان بالا می‌رود. برنارد بس براساس نظریه برنز در مورد رهبری تحول آفرین نظریه جدیدی ارائه داد. او رهبر تحول آفرین را به عنوان کسی که پیروان را توانمند می‌سازد و به آن‌ها جهت عملکرد فراتر از انتظاراتشان و پیروی از اهداف دسته جمعی به جای منافع شخصی فوری انگیزه می‌دهد تعریف می‌نماید (کارک^۴، ۲۰۱۱).

رهبران تحول آفرین، نیازها و انگیزه‌های پیروان را بالا برده و باعث تغییر برجسته در افراد، گروه‌ها و سازمان‌ها می‌شوند. رهبران مبادله‌ای نیازهای فعلی زیردستان را نشانه رفته و توجه زیادی به تهاتر پاداش به ازای عملکرد، حمایت دو جانبه و داد و ستدهای دو طرفه دارند (گاردنر^۵ و استوق^۵، ۲۰۰۸).

۲-۲- مفهوم مدیریت دانش

مدیریت دانش طیف گسترده‌ای از فعالیت‌ها است که برای مدیریت، مبادله، خلق یا ارتقای سرمایه‌های فکری در سطح کلان به کار می‌رود. مدیریت دانش طراحی هوشمندانه فرآیندها، ابزارها، ساختارها و غیره به قصد افزایش، نوسازی، اشتراک یا بهبود استفاده از دانش است که در هر کدام از سه عنصر سرمایه فکری یعنی ساختاری، انسانی و اجتماعی نمایان می‌شود (ابراهیمی و همکاران، ۲۰۱۲). مدیریت دانش، فرآیندی است که به سازمان‌ها کمک می‌کند تا

آفرین را به کار برد. این اصطلاحات به سرعت در حوزه‌های مدیریت سازمانی به کار گرفته شد (دالیوس و هیگس^۱، ۲۰۱۵). رهبری مبادله‌ای عبارت است از رهبری مبتنی بر مبادله بین رهبر و پیرو به طوری که تمایلات فردی طرفین تأمین شود. این سبک رهبری در دو دسته رهبری مبتنی بر پاداش‌های مشروط و مبتنی بر مدیریت بر مبنای استثناء تقسیم می‌شود. رهبری تحول آفرین برای نخستین بار به وسیله دانتون به کار رفت. اگر چه این اصطلاح تا زمانی که کلاسیک‌ها به وسیله برنز آن را به کار نبردند، مشهور نشد (اوشاگبمی^۲، ۲۰۱۰). برنز توجه را به ماهیت روابط متعامل رهبران و پیروان جلب نمود. او مطالعه رهبری را به سمت پویایی‌های تعارض و قدرت اهداف جمعی و تغییر واقعی و عمدی و اهمیت مبنای اخلاقی رهبری و پیروی کشانید و سپس دو نوع مدل رهبری را مطرح نمود: تبادلی و تحول آفرین (مگلیوکا و کریستاکیس^۳، ۲۰۰۹).

بس در سال ۱۹۸۵ پاداش و جریمه را به عنوان دو بعد اساسی رهبری تبادلی مطرح نمود. رهبری تبادلی با ویژگی‌های رکود مجذوب خود شدن و کنترل بر زیردستان و سعی در برآورده ساختن پایین‌ترین نیازهای پیروان خود دارند. در واقع رهبر تبادلی یک مبادله هزینه و منفعت اقتصادی را جهت برآورده کردن نیازهای فیزیکی و مادی جاری معلمان تعقیب می‌کند و در عوض از زیردستان انتظار مجموعه‌ای از خدمات را که بر سر آن توافق صورت گرفته دارد. از نظر برنز

^۱. Dulewicz & Higgs

^۲. Oshagbemi

^۳. Maglioca & Cristacis

^۴. Cark

^۵. Gardner & Stough

و ارزش مشتری را افزایش می‌دهد (گلوکوت و ترزیوسگی، ۲۰۰۴).

۲-۳- مدل‌های طبقه بندی دانش

این مدل‌ها دانش را به عنوان عنصری مجزا می‌پندارند. برای مثال مدل نوناکا و تاکوچی باز نمون مفهومی سطح بالا از مدیریت دانش را نشان می‌دهد و مدیریت دانش را به عنوان فرآیند خلق دانش تلقی می‌کند. براساس این مدل دانش از عناصر عینی و ضمنی تشکیل شده است. دانش ضمنی براساس تعریف پولانی، دانش عنصر لفظی، ذاتی و بیان نشده است. دانش عینی دانش اظهار شده از طریق نوشته‌ها، طرح‌ها، نقاشی‌ها، برنامه‌های کامپیوتری و... است. در این مدل فرض شده است که دانش ضمنی می‌تواند از خلال فرایند جامعه نگری به دانش ضمنی فرد دیگری منتقل گردد و در فرآیند بیرونی سازی به دانش ضمنی تبدیل شود و از طریق ترکیب شدن و انتشار می‌تواند به دانش عینی دیگری تبدیل شود. البته انتقال دانش بسیار پیچیده تر از ماتریس ساده پیشنهادی نوناکا است و به راحتی قابل تفسیر در پارادایم جدید مدیریت دانش نیست.

مدل دیگری که در این حوزه مطرح است مدل بویسوت (۱۹۹۷) که براساس این مدل وی دانش سازمانی را به دانش تدوین شده، تدوین نشده و منتشر شده، منتشر نشده تقسیم کرده است. دانش تدوین شده، دانشی است که به راحتی قابل انتقال است نظیر داده‌های مالی، دانش تدوین نشده دانشی است که به راحتی قابل انتقال نیست نظیر تجربه، دانش منتشر شده دانشی است که آماده

اطلاعات و مهارت‌های مهم را که به‌عنوان حافظه سازمانی محسوب می‌شود و به‌طور معمول به صورت سازماندهی نشده، وجود دارند، شناسایی، انتخاب، سازماندهی و منتشر نمایند (بیرکینشاو و همکاران، ۲۰۰۸). این امر، مدیریت سازمان‌ها را برای حل مسائل یادگیری، برنامه‌ریزی راهبردی و تصمیم‌گیری‌های پویا به صورت کارا و موثر قادر می‌سازد. مدیریت دانش، کاملاً یک مفهوم و روش جدید مدیریت را معرفی می‌کند. این مفهوم بر تبدیل موهبت‌های عقلانی معلمان و سازماندهی نیروهای سودمند درونی اعضاء معلمان - نیروی رقابت و ارزش جدید عمل می‌کند (دهقان نجم، ۱۳۸۸، ص ۴۶). مدیریت دانش بر پیوند اطلاعات با اطلاعات، اطلاعات با فعالیت‌ها و اطلاعات با فرد برای تحقق اشتراک دانش (از قبیل دانش ضمنی و دانش صریح) توجه دارد، و با مدیریت اطلاعات کاملاً متفاوت است (عبدالقادر، ۲۰۰۳). به نظر ملوری (۲۰۰۲)، مدیریت دانش، یک رویکرد سیستماتیک و یکپارچه جهت شناسایی، مدیریت و تسهیم تمام دارایی‌های اطلاعاتی سازمان است که شامل بانک‌های اطلاعاتی، مدارک، سیاست‌ها و رویه‌ها است (دافوس، ۲۰۰۳). مدیریت دانش، عبارت است از مدیریت نظام‌مند و آشکار دانش که با فرآیندهای خلق، جمع‌آوری، اشاعه و کاربرد دانش پیوند دارد که در آن تبدیل دانش شخصی به دانش جمعی به کار می‌رود (موناکو، ۲۰۰۸). مدیریت دانش، رسمیت رسمی به تجربه، دانش و تخصص است که قابلیت‌ها و توانایی‌های جدیدی را ایجاد می‌کند، نوآوری را تشویق کرده

فرآیند می‌تواند از فرد به فرد، از فرد به گروه و یا در درون گروه‌ها اتفاق بیفتد، دو مورد اخیر می‌تواند برای انتقال دانش موثر باشد.

۲-۴- توانمندسازی‌های مدیریت دانش در سازمان

سازمانی که خواهان شروع مدیریت دانش است باید عواملی که بر مدیریت دانش تاثیر می‌گذارد را شناسایی و زیر ساخت‌های لازم را فراهم کند. توانمند سازهای مدیریت دانش قدرت هدایت مدیریت دانش را در سازمان دارند، همچنین آنها اعضا گروه را تشویق می‌کنند تا دانش و تجربیات خود را بایکدیگر به اشتراک بگذارند و اجازه دهند دانش سازمانی به صورت یک جا و نظام یافته رشد پیدا کند توانمند سازهای مدیریت دانش مکانیسم‌ها و ساز و کارهایی برای سازمان هستند که دانش آن سازمان را توسعه می‌دهند و خلق دانش در سازمان را به اندازه تبادل و حفظ آن در سازمان تحریک می‌کنند (یه و همکاران، ۲۰۰۶)

۳- پیشنهاد پژوهش

- بایرامی، مفاخری (۱۳۹۹) در تحقیقی تحت عنوان ارزیابی اثربخشی فرآیندهای مدیریت دانش در دانشگاه پیام نور واحد بهارستان به این نتایج دست یافتند که بین ساختار اطلاعاتی جدید و مدرن تسهیم و تقسیم دانش و اطلاعات، دستیابی به دانش به واسطه منابع موجود و ایجاد مدیریت دانش در دانشگاه رابطه معنا داری وجود دارد. شیخ شعاعی، زهره کرمانی و صادقی (۱۳۹۸) در پژوهش خود تحت عنوان «بررسی میزان رعایت

اشتراک گذاری است و دانش منتشر نشده دانشی است که به آسانی قابل اشتراک گذاری نیست. اگر دانشی تدوین نشده و منتشر نشده باشد تنها به عنوان دانش شخصی (ادراک، دیدگاه، تجربه) تلقی می‌شود. دانش تدوین شده و منتشر نشده تنها بر اساس "نیاز به داشتن" در گروه‌های کوچک قابل انتقال است. تنها دانش تدوین شده و منتشر شده میتواند از طریق مجله‌ها، کتاب‌ها، کتابخانه‌ها قابل دسترسی است. دانش منتشر نشده و تدوین نشده را تعقل سلیم^۱ (Common Sense) می‌نامند. این نوع دانش براساس نظر بویسوت در فرایند کند و آهسته جامعه پذیری، عادات و شهود ایجاد می‌شود. شباهت‌های زیادی بین مدل نوناکا و بویسوت وجود دارد (هیسکوک، ۲۰۰۴).

شاید بتوان جدیدترین مدلی که در این راستا مطرح شده را عنوان کرد مدل لاستری^۲ دانست. مدل ارایه شده از سوی وی بیانگر این است که دانش فردی نقطه آغاز خلق دانش سازمانی است. اطلاعات، ماده خام دانش فردی است که اساس دانش سازمانی را تشکیل می‌دهد و برای خلق دانش سازمانی، دانش فردی (عینی و ضمنی) باید بیرونی شود، دانش سازمانی از ترکیب این دو بعد ایجاد می‌شود (لاستری، ۲۰۰۷).

دانش فردی، باید به افراد و گروه‌های دیگر منتقل شود تا دانش سازمانی بهبود یابد. انتقال دانش فردی به دانش سازمان با جامعه پذیری، برون سازی، درونی سازی و ترکیب اتفاق می‌افتد. این

^۱- common sense

^۲ Lustr

سازمانی در پژوهشگاه‌های وابسته به وزارت علوم تحقیقات و فناوری به این نتیجه دست یافتند که زیرساخت‌های مدیریت دانش در پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی تأثیر بیش تری بر هوش سازمانی در مقایسه با پژوهشگاه‌های علوم و فناوری اطلاعات ایران دارد. حراقی، بحرینی‌زاده (۱۳۹۴) در پژوهش خود با نام ارائه مدل ساختاری مدیریت دانش و انعطاف پذیری سازمانی، یافته‌های پژوهش او نشان داد که فرهنگ سازمانی و ترویج نوآوری تأثیر عمده‌ای در ایجاد انعطاف پذیری سازمانی بر پایه مدیریت دانش دارد و مدیریت دانش به صورت مستقیم و غیر مستقیم بر انعطاف پذیری سازمان تأثیرگذار است. رزمی، راضی‌زاده (۱۳۹۴) در مقاله‌ای با عنوان ارائه مدل پیاده‌سازی مدیریت دانش با رویکرد فازی در صنعت فناوری اطلاعات، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهند که مراحل مدل پیاده‌سازی مدیریت دانش در صنعت فناوری اطلاعات به ترتیب اهمیت شامل: ارزیابی دانش، ارتقای دانش، برنامه‌ریزی دانش، فرهنگ دانش محور، استراتژی‌های مدیریت دانش، فرآیندهای مدیریت دانش زیرساخت‌های مناسب دانش، سازمان دانش محور و نمایش دانش هستند. چائو^۱ و همکارانش (۲۰۱۸) در پژوهش خود بیان کردند که رهبری بر نوآوری سازمانی معلمان در صنایع تولیدی اثری مثبت دارد. آن‌ها همچنین بیان کردند که انصاف و عدالت سازمانی بر نوآوری سازمانی معلمان تأثیر می‌گذارد. هسیو و چانگ^۲ (۲۰۱۷) در مطالعه‌ای که در رابطه با

معیارهای مدیریت دانش در وب سایت‌های کتابخانه‌های دیجیتالی منتخب در ایران» نتایج به دست آمده نشان داد که معیارهای مدیریت دانش در این وب سایت‌ها به طور مطلوبی به کار گرفته نشده‌اند که از ناسازگاری آن با اصول، ضوابط و استانداردها سرچشمه می‌گیرد. زمانیان و همکاران، (۱۳۹۷). در تحقیقی تحت عنوان، راهبرد مدیریت دانش، راهبرد دانش و تأثیر آن‌ها بر مدیریت دانش سازمانی نویسندگان تحقیق حاضر با هدف بررسی و تبیین ضرورت‌ها، کارکردها و الگوهای مربوط به این دو مفهوم و بیان تفاوت‌های آن‌ها در سازمان‌ها انجام داده‌اند. (بازایی و همکاران در ۱۳۹۵)، در تحقیقی تحت عنوان، «ارائه مدل عوامل کلیدی موفقیت مدیریت دانش» به منظور افزایش خلاقیت و یادگیری سازمانی، مطالعه موردی اعلام نموده، عوامل کلیدی موفقیت مدیریت دانش توسط محققان در سازمان‌ها و در شرایط متفاوتی مورد بررسی قرار گرفته، اما در این پایان‌نامه سعی شده است از بین عوامل متعدد موفقیت مدیریت دانش، عواملی تعیین‌گردد که باعث افزایش توان خلاقیت سازمانی و یادگیری سازمانی می‌شوند. با توجه به موضوع تحقیق و بنا به نظر خبرگان و صاحب‌نظران، بررسی تأثیر تمامی عوامل کلیدی موفقیت مدیریت دانش بر روی خلاقیت و یادگیری سازمانی مستلزم زمان، موارد مطالعه متعدد بوده و خارج از حوصله این پژوهش می‌باشد. شکاری، اسمعیلی، کشاورز (۱۳۹۴) در تحقیقی تحت عنوان بررسی زیر ساخت‌های مدیریت دانش و تأثیر آن بر هوش

^۱- Chao

^۲- Hsaio & Chang

نقش یادگیری سازمانی در رهبری تحول و نوآوری سازمانی داشته‌اند به این نتیجه رسیدند که یادگیری سازمانی و رهبری تحول‌آفرین ارتباط مثبتی با نوآوری سازمانی دارند.

۴- بحث و نتیجه‌گیری

جدول ۱- ضریب همبستگی پیرسون بین رهبری تحول‌آفرین با فرایندهای مدیریت دانش و نوآوری سازمانی

تعداد نمونه	رهبری تحول‌آفرین		مقدار همبستگی (r)	عامل
	سطح معناداری (sig)			
۱۷۵	۰/۰۰۰۱		**۰/۷۸۲	نوآوری سازمانی
۱۷۵	۰/۰۰۰۱		**۰/۷۴۱	فرایندهای مدیریت دانش

** در سطح ۰/۹۹ معنی‌دار شد. * در سطح ۰/۹۵ معنی‌دار شد. ns- همبستگی معنی‌دار نشد.

(۰/۰۱) کوچکتر می‌باشد. لذا با ۹۹ درصد اطمینان

می‌توان قضاوت نمود که فرضیه H_0 رد و فرضیه H_1 تأیید می‌گردد.

در ادامه به منظور بررسی توان پیش‌بینی متغیرهای رهبری تحول‌آفرین با فرایندهای مدیریت دانش و نوآوری سازمانی از تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شد.

یافته‌های جدول ۱ نشان داد که بین نوآوری سازمانی و فرایندهای مدیریت دانش با رهبری تحول‌آفرین معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان نوشهر رابطه معناداری وجود دارد؛ چراکه سطح معناداری مشاهده شده ($sig = ۰/۰۰۰۱$) از مقدار خطای پیش‌بینی شده

جدول ۲: رگرسیون چند متغیری به روش گام به گام، پیش‌بینی رهبری تحول‌آفرین با فرایندهای مدیریت دانش

و نوآوری سازمانی

مدل	مجموع مربعات	ضریب استاندارد		R ²	T	F	Sig.
		ضریب	غیراستاندارد				
	B	Std. Error	Beta				
گام اول	مقدار ثابت	۰/۵۹۸	۰/۱۷۳		۳/۴۶۱		۰/۰۰۱
	نوآوری سازمانی	۰/۸۷۱	۰/۰۵۳	۰/۷۸۲	۰/۶۱۲	۲۷۲/۷۱۷	۰/۰۰۰۱
گام دوم	مقدار ثابت	۰/۲۸۴	۰/۱۶۴		۱/۷۲۵		۰/۰۸۶
	نوآوری سازمانی	۰/۵۷۵	۰/۰۶۸	۰/۵۱۶	۰/۶۱۲	۸/۵۱۸	۰/۰۰۰۱
	مدیریت دانش	۰/۳۹۴	۰/۰۶۳	۰/۳۷۷	۰/۶۸۳	۶/۲۱۶	۱۸۵/۳۵۱

تغییر در متغیر «نوآوری سازمانی» معادل ۰/۵۱۶ واحد انحراف استاندارد و به ازای هریک واحد انحراف استاندارد تغییر در متغیر «فرایندهای مدیریت دانش» معادل ۰/۳۷۷ واحد انحراف استاندارد در رهبری تحول‌آفرین تغییر حاصل خواهد کرد.

ضریب F نیز برای گام اول معادل ۲۷۲/۷۱۷ و در گام دوم معادل ۱۸۵/۳۵۱ در سطح آلفای ۰/۰۱ معنادار است که نشان‌دهنده این است که معادله رگرسیون خطی و معنادار است.

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد معادله رگرسیون معنادار بوده است. در گام اول، نخست متغیر نوآوری سازمانی وارد معادله شده و ۶۱/۲ درصد از تغییرات رهبری تحول‌آفرین را تبیین نموده است و در گام دوم نیز متغیر فرایندهای مدیریت دانش به معادله اضافه شده است و مجموعاً ۶۸/۳ درصد از واریانس رهبری تحول‌آفرین را تبیین نموده است.

ضرایب استاندارد Beta و غیراستاندارد B رگرسیون نیز در جدول ارائه شده است که نشان می‌دهد به ازای هریک واحد انحراف استاندارد

مدل	مجموع مربعات	درجات آزادی	میانگین مجموع مربعات	آماره F	Sig.
رگرسیون	۲۷/۰۰۱	۱	۲۷/۰۰۱	۱۳۹/۷۵۳	۰/۰۰۰۱
باقیمانده	۳۳/۴۲۴	۱۷۳	۰/۱۹۳		
کل	۶۰/۴۲۶	۱۷۴			

متغیر وابسته: فرایندهای مدیریت دانش

دارد. بنابراین مدل رگرسیونی خطی برآورد شده مورد قبول است.

با توجه به جدول بالا سطح معنی‌داری محاسبه شده برای این آماره برابر ۰/۰۰۰۱ بوده و نشان از معنی‌دار بودن رگرسیون در سطح ۰/۹۹ درصد

جدول ۴ معنادار بودن ضرایب رگرسیونی

مدل	ضریب استاندارد شده		t	Sig.
	B	Std. Error		
۱	مقدار ثابت	۰/۱۸۱	۷/۱۸۶	۰/۰۰۱
	رهبری تحول‌آفرین	۰/۰۵۲	۱۱/۸۲۲	۰/۰۰۰۱

رهبری تحول‌آفرین $(۰/۶۱۰) + (۱/۳۰۴) =$ فرایندهای مدیریت دانش

متغیر وارد شده در معادله رگرسیونی هسته اصلی تحلیل رگرسیون می‌باشد که در جدول بالا آمده است. معادله رگرسیونی را می‌توان به شرح زیر محاسبه کرد:

می‌توان گفت با ارتقاء یک واحد از هر متغیر مستقل به میزان ضریب نوشته شده متغیر وابسته ارتقاء پیدا خواهد کرد. در نتیجه تأثیر مثبت دارند.

جدول ۵ نتایج همبستگی پیرسون بین رهبری تحول‌آفرین با نوآوری سازمانی

عامل	شاخص‌ها	نوآوری سازمانی
رهبری تحول‌آفرین	مقدار همبستگی (r)	۰/۷۴۹**
	سطح معناداری (sig)	۰/۰۰۰۱
	تعداد نمونه (n)	۱۷۵
** در سطح ۰/۹۹ معنی‌دار شد. * در سطح ۰/۹۵ معنی‌دار شد. ns- همبستگی معنی‌دار نشد.		

می‌توان قضاوت نمود که فرضیه H_0 رد و فرضیه H_1 تأیید می‌گردد.

در ادامه به منظور بررسی توان پیش‌بینی متغیر رهبری تحول‌آفرین با نوآوری سازمانی از تحلیل رگرسیون استفاده شد.

یافته‌های جدول ۵ نشان داد که بین رهبری تحول‌آفرین با نوآوری سازمانی معلمان آموزش و پرورش شهرستان نوشهر رابطه معناداری وجود دارد؛ چرا که سطح معناداری مشاهده شده ($sig = ۰/۰۰۰۱$) از مقدار خطای پیش‌بینی شده ($۰/۰۱$) کوچکتر می‌باشد. لذا با ۹۹ درصد اطمینان

جدول ۶: همبستگی بین متغیر رهبری تحول‌آفرین با نوآوری سازمانی

دوربین واتسون	انحراف معیار خطا	ضریب تعیین تعدیل شده	ضریب تعیین	ضریب همبستگی
۱/۷۴۲	۰/۳۹۱	۰/۵۵۹	۰/۵۶۲	۰/۷۴۹

۱/۵ تا ۲/۵ قرار دارد، در نتیجه استقلال باقیمانده‌ها را نتیجه می‌گیریم. با توجه به شاخص‌هایی که عنوان شد، مدل از کفایت لازم برخوردار است. در جدول زیر معنی‌دار بودن رگرسیون به وسیله آزمون F محاسبه شده است.

همبستگی بین متغیر مستقل و متغیر وابسته برابر ۰/۷۴۹ است. ضریب تعیین ۰/۵۶۲ به دست آمده و این مقدار نشان می‌دهد که ۵۶/۲ درصد تغییرات نوآوری سازمانی به رهبری تحول‌آفرین مربوط می‌شود. چون این مقدار درجه آزادی را در نظر نمی‌گیرد لذا از ضریب تعیین تعدیل شده برای این منظور استفاده می‌شود که آن هم در این آزمون برابر با ۵۵/۹ درصد است. با توجه به اینکه مقدار آماره دوربین واتسون در فاصله استاندارد

جدول ۷: آزمون F (آنالیز واریانس) جهت معنادار بودن رگرسیون

مدل	مجموع مربعات	درجات آزادی	میانگین مجموع مربعات	آماره F	Sig.
رگرسیون	۳۳/۹۴۴	۱	۳۳/۹۴۴	۲۲۱/۷۴۷	۰/۰۰۰۱
باقیمانده	۲۶/۴۸۲	۱۷۳	۰/۱۵۳		
کل	۶۰/۴۲۶	۱۷۴			

متغیر وابسته: نوآوری سازمانی

با توجه به جدول بالا سطح معنی‌داری محاسبه شده برای این آماره برابر ۰/۰۰۰۱ بوده و نشان از معنی‌دار بودن رگرسیون در سطح ۰/۹۹ درصد دارد. بنابراین مدل رگرسیونی خطی برآورد شده مورد قبول است.

جدول ۸: معنادار بودن ضرایب رگرسیونی

مدل	ضریب استاندارد شده		T	Sig.
	B	Std. Error		
مقدار ثابت	۱/۴۰۲	۰/۱۳۸	۱۰/۱۵۲	۰/۰۰۱
رهبری تحول‌آفرین	۰/۶۰۷	۰/۰۴۱	۱۴/۸۹۱	۰/۰۰۰۱

متغیر وارد شده در معادله رگرسیونی هسته اصلی تحلیل رگرسیون می‌باشد که در جدول بالا آمده است. معادله رگرسیونی را میتوان به شرح زیر محاسبه کرد:

نوآوری سازمانی = رهبری تحول‌آفرین (۰/۶۰۷) + (۱/۴۰۲)

می‌توان گفت با ارتقاء یک واحد از هر متغیر مستقل به میزان ضریب نوشته شده متغیر وابسته ارتقاء پیدا خواهد کرد. یا به عبارتی با ارتقای یک واحد رهبری تحول‌آفرین ۰/۷۴۹ واحد نوآوری سازمانی معلمان ارتقاء پیدا خواهد کرد. در نتیجه تأثیر مثبت دارند.

جدول ۹- مشخصه‌های آماری متغیرهای رهبری تحول‌آفرین

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	واریانس	تعداد
ترغیب ذهنی	۳/۴۵۵	۰/۶۴۶	۰/۴۱۷	۱۸۰
نفوذ آرمانی	۳/۳۱۱	۰/۷۲۸	۰/۵۳	۱۸۰
انگیزه الهام‌بخش	۲/۸۶۶	۰/۶۸۵	۰/۴۶۹	۱۸۰
ملاحظه فردی	۳/۲۲۶	۰/۷۳۳	۰/۵۳۷	۱۸۰

ملاحظه فردی با میانگین ۳/۲۲۶ و انگیزه الهام‌بخش با میانگین ۲/۸۶۶ به‌ترتیب در مکان‌های بعدی قرار دارند.

نتایج نشان می‌دهد که بالاترین میانگین مربوط به مؤلفه ترغیب ذهنی با میانگین ۳/۴۵۵ با انحراف معیار ۰/۶۴۶ و واریانس ۰/۴۱۷ و مؤلفه‌های نفوذ آرمانی با میانگین ۳/۳۱۱ و

جدول ۱۰- مشخصه‌های آماری متغیرهای مدیریت دانش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	واریانس	تعداد
اكتساب دانش	۳/۰۷۷	۰/۸۳۳	۰/۶۹۴	۱۸۰
ایجاد دانش	۳/۳۹۳	۰/۶۴۶	۰/۴۱۸	۱۸۰
ذخیره کردن دانش	۳/۳۶۶	۰/۸۲۳	۰/۶۷۷	۱۸۰
انتقال دانش	۳/۰۷۳	۰/۸۶۱	۰/۷۴۲	۱۸۰
نگهداری دانش	۳/۰۶۳	۰/۸۲۱	۰/۶۴۹	۱۸۰

همین مبنا در این پژوهش دو فرضیه فرعی و یک فرضیه اصلی بیان گردید و جهت بررسی هریک از فرضیه‌ها پرسشنامه‌ای در بین معلمان آموزش و پرورش شهرستان نوشهر توزیع گردید.

فرضیه اصلی پژوهش حاضر عبارت بود از این‌که رهبری تحول‌آفرین بر فرآیندهای مدیریت دانش و نوآوری سازمانی معلمان شهرستان نوشهر تأثیر دارد. این فرضیه مورد آزمون قرار گرفت و یافته‌های پژوهش براساس یافته‌های ارائه شده در فصل ۴ نشان داد که رهبری تحول‌آفرین بر فرآیندهای مدیریت دانش و نوآوری سازمانی معلمان آموزش و پرورش شهرستان نوشهر تأثیر مثبت و معناداری ($p < 0/01$) دارد. به عبارت دیگر، با ارتقای رهبری تحول‌آفرین، فرآیندهای مدیریت دانش و نوآوری سازمانی معلمان نیز ارتقاء پیدا می‌کند. بنابراین فرضیه اول پژوهش منبئ بر تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر فرآیندهای

نتایج نشان می‌دهد که بالاترین میانگین مربوط به مؤلفه ایجاد دانش با میانگین ۰/۳۹۳ با انحراف معیار ۰/۶۴۶ و واریانس ۰/۴۱۸ و مؤلفه‌های ذخیره کردن دانش با میانگین ۳/۳۶۶، اکتساب دانش با میانگین ۳/۰۷۷ و انتقال دانش با میانگین ۳/۰۷۳ به ترتیب در مکان‌های بعدی قرار دارند.

۴-۱- بررسی نتایج فرضیه‌ها و آزمون‌های آماری

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر فرآیندهای مدیریت دانش و نوآوری سازمانی معلمان آموزش و پرورش شهرستان نوشهر به رشته تحریر درآمد. بر همین مبنا با توجه به ادبیات موضوعی و تحقیقات لازم و کافی مدل مفهومی طراحی شد. براساس این مدل چندین عامل مورد آزمون قرار گرفتند. بر

تحریک فکری، ملاحظات فردی، توسعه‌گرایی و جهت‌دهی، نوعی تعهد، احساس دین و عزت نفس را در خود و پیروان به وجود می‌آورند. این ویژگی‌ها و رفتارهای رهبر به نوبه خود باعث می‌شود که معلمان احساس مسئولیتی فراتر از آنچه شغلشان برای آن‌ها ایجاد می‌کنند، داشته باشند و رفتارهای خودجوش، همکارانه، حمایتی و فراتر از نقش وظایف رسمی بیشتری از خود نشان دهند. همچنین فعالیت بیشتری در خدمت رسیدن سازمان به اهداف خود داشته باشند.

به‌طور کلی می‌توان اذعان کرد که رهبران تحول‌آفرین از طریق انگیزشی که در پیروان ایجاد می‌کنند و به سبب رفتارها و دیدگاه‌های خود، معلمان خود را به مشارکت فعال در محیط کار ترغیب می‌کنند و این منطقی است که معلمان نیز تحت تأثیر چنین ویژگی‌هایی در محیط کار خود فراتر از الزامات تعیین شده به وسیله سازمان رفتار کنند، به عبارت دیگر، از خود مدیریت دانش بیشتری نشان دهند.

فرضیه فرعی اول پژوهش حاضر عبارت بود از این‌که رهبری تحول‌آفرین بر فرآیندهای مدیریت دانش معلمان آموزش و پرورش شهرستان نوشهر تأثیر دارد. این فرضیه مورد آزمون قرار گرفت و یافته‌ها نشان داد که رهبری تحول‌آفرین بر فرآیندهای مدیریت دانش معلمان آموزش و پرورش شهرستان نوشهر تأثیر مثبت و معناداری دارد. به عبارت دیگر با افزایش رهبری تحول‌آفرین در بین کارکنان، فرآیندهای مدیریت دانش معلمان نیز ارتقاء پیدا می‌کند. یافته‌های این فرضیه مبنی بر تأثیر معنادار رهبری تحول‌آفرین بر

مدیریت دانش و نوآوری سازمانی مورد تأیید قرار گرفت. این یافته در ارتباط با تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر رفتار شهروندی با یافته‌های طبیعی (۱۳۹۵)، مرادی و همکاران (۱۳۹۵)، حسین‌زاده و سعیدی (۱۳۹۴)، محمدی‌مقدم و عباس‌پور (۱۳۹۴)، حسین‌زاده طالع‌پسند (۱۳۹۴)، شعبانی و قره‌بلاغ (۱۳۹۰)، یعقوبی و همکاران (۱۳۸۹)، کایر (۲۰۱۴)، اولیو و والومباویر (۲۰۰۹)، تویک (۲۰۰۷)، چن و لی فار (۲۰۰۱)، همسو است.

بنابراین در تبیین فرضیه فوق می‌توان گفت: اگر در بین معلمان آموزش و پرورش شهرستان نوشهر، عواملی چون مؤلفه‌های رهبری تحول‌آفرین در سطح بالایی باشد، آنگاه شرایط و مقتضیات لازم جهت افزایش فرآیندهای مدیریت دانش و نوآوری سازمانی فراهم خواهد گردید. همچنین می‌توان گفت که رهبران تحول‌آفرین همواره تلاش می‌کنند تا با شناسایی و تحریک و فعال کردن مراتب بالاتری از سطوح نیازمندی و انگیزش پیروان، معلمان را به سوی شکوفا ساختن و فعلیت بخشیدن حداکثر استعدادها و خویش سوق دهند و در ادامه در مقابل مشاهده و دریافت بازخورد مناسب از عملکرد پیروان، رفتار و عملکرد خویش را تعدیل نمایند. همچنین براساس تئوری تبادل اجتماعی بلاو (۱۹۶۴) چنین منطقی به نظر می‌رسد که افراد هنگامی که از فعالیت‌ها و اقدامات هر موجودیتی سود و منفعت کسب نمایند خود را متعهد و ملزم به ادای دین می‌دانند و سعی در جبران و واکنش متقابل دارند. رهبران تحول‌آفرین از طریق الهام‌بخشی،

و از این طریق قابلیت‌های مورد نیاز جهت توفیق سازمان را ارتقا دهند.

فرضیه فرعی دوم پژوهش حاضر عبارت بود از این‌که رهبری تحول‌آفرین بر نوآوری سازمانی معلمان آموزش و پرورش شهرستان نوشهر تأثیر دارد. این فرضیه مورد آزمون قرار گرفت و یافته‌ها نشان داد که رهبری تحول‌آفرین بر نوآوری سازمانی معلمان آموزش و پرورش شهرستان نوشهر تأثیر مثبت و معناداری دارد. به عبارت دیگر، با افزایش رهبری تحول‌آفرین در بین کارکنان، نوآوری سازمانی معلمان نیز ارتقاء پیدا می‌کند. یافته‌های این فرضیه با یافته‌های خاوری (۱۳۹۵)، سلیم‌زاده و همکاران (۱۳۹۵)، غفوریان و همکاران (۱۳۹۴)، فرزین فرد و همکاران (۱۳۹۳)، میرکمالی و همکاران (۱۳۹۲)، لامیا (۲۰۱۵)، گارسی (۲۰۱۳۹)، گاموس لوگووایلاسیو (۲۰۱۰)، اورسیون و مارسینو (۲۰۰۹)؛ مبنی بر وجود رابطه معنادار بین رهبری تحول‌آفرین با نوآوری سازمانی همسو است. بنابراین در تبیین فرضیه فوق می‌توان گفت: اگر در بین معلمان آموزش و پرورش شهرستان نوشهر عواملی چون مؤلفه‌های رهبری تحول‌آفرین در سطح بالایی باشد، آن‌گاه شرایط و مقتضیات لازم جهت افزایش نوآوری سازمانی معلمان فراهم خواهد گردید. همچنین می‌توان گفت که رهبران تحول‌آفرین با استفاده از ترغیب ذهنی پیروانشان و تحریک افکار نوآورانه در کل سازمان، جو سازمانی انعطاف‌پذیری به وجود می‌آورند که احساس معلمان را به چالش بکشند و در جست‌وجوی دیدگاه‌های جدید و نوآورانه

فرآیندهای مدیریت دانش با یافته‌های اسلامی و اعتباریان خوراسگانی (۱۳۹۵)، پروانه دربندی (۱۳۹۴)، نعامی و همکاران (۱۳۹۳)، کوچانیک (۲۰۱۳) همسویی وجود دارد.

بنابراین در تبیین فرضیه فوق می‌توان گفت: اگر در بین معلمان آموزش و پرورش شهرستان نوشهر عواملی چون مؤلفه‌های رهبری تحول‌آفرین در سطح بالایی باشد، آن‌گاه شرایط و مقتضیات لازم جهت افزایش فرآیندهای مدیریت دانش معلمان فراهم خواهد گردید. در تبیین این یافته می‌توان چنین بیان نمود که در راستای طیف وسیعی از تحقیقات گذشته، اثر رهبری تحول‌آفرین بر عملکرد و رفتارهای فرانش که شامل فرآیندهای مدیریت دانش می‌شود محسوس است. برای نمونه کوچانسیک (۲۰۱۲) در تحقیق خود چنین فرضیه‌ای را اثبات نموده که رهبران تحولی قادر به برانگیختن فرآیندهای مدیریت دانش در جهت انجام وظایف خود هستند. در نظریه رهبری تحول‌آفرین هدایت تلاش معلمان ورای آنچه که برایی نقش آن‌ها تعیین شده مورد توجه است. بنابراین رهبرانی که رفتارهای تحول‌آفرینی دارند معلمان خود را به انجام کارهای فراتر از انتظار، ترغیب می‌کنند و رهبران تحول‌آفرین با بهره‌مندی از عواملی چون نفوذ ایده‌ال، ترغیب ذهنی، الهام‌بخشی، ملاحظات فردی می‌توانند موجب تغییرات بنیادین در نگرش‌ها، ادراک و انگیزش معلمان گردند و با ایجاد انگیزه در معلمان و توجه به آن‌ها باعث افزایش توانایی بالقوه و ارتقای عملکردشان شود

برای اساس نتایج به دست آمده می‌توان پیشنهاد کرد که با ایجاد اعتماد در بین معلمان، ایجاد سلامت در جو مدرسه، ارتقای صداقت و حس خیرخواهی در محیط مدرسه، ایجاد ایمان و اطمینان از ابعاد اعتماد در محیط مدرسه، حمایت از پروژه‌ها و خط مشی‌های مدیریت دانش از سوی مدیران ارشد، ایجاد احساس نیاز به مدیریت دانش و دغدغه نسبت به آن در میان فرماندهان ارشد و کارکنان، همکاری در اجرای مدیریت دانش (داشتن هدف مشترک، ارتباط، مشارکت داوطلبانه)، مستند سازی نتایج پروژه‌ها و نتایج جلسات و کدگذاری روش‌های حل مساله، اشتراک دانش در قالب اسناد رسمی و در دسترس بودن دانش از طریق اسناد رسمی یا پایگاه داده‌ها، برگزاری دوره آموزشی برای به اشتراک گذاری دانش، کسب نظرات به صورت چهره به چهره از کارمندان متخصص و استفاده از جلسات غیررسمی برای اشتراک گذاری دانش، اشتراک دانش از طریق روش مربیگری، تشویق و حمایت از کار تیمی، تشکیل تیم‌ها، شبکه‌ها و انجمن‌های دانشی و گروه‌های درسی، ایجاد توسعه و تعیین نقش‌ها و مسئولیت‌ها در گروه کاری، میزان مشخص بودن قلمرو کاری و حدود وظایف مشاغل در سازمان مدرسه، تاکید بر ساختار شبکه‌ای و تخصص‌گرایی برای تسهیل و ترویج دانش، ایجاد ساختار سازمانی منعطف و پویا، تعیین جایگاه و توالی مشخص در ساختار سازمانی برای مدیریت دانش، استفاده از سیستم‌های مدیریت دانش (ابزارهای مدیریت محتوا، ابزارهای اشتراک دانش، سیستم‌های جستجو و

در شلغشان باشند. (اورسیون و مارسین، ۲۰۰۹). براساس یافته‌های اورسیون و مارسین (۲۰۰۹) این امر مستلزم آن است که رهبران پیروان را در جهت آزمون مجدد روش‌های سنتی حل مسائل برای آگاهی و چالش‌های افراد، سوق داده و آن‌ها را به تلاش جهت رویکردهای جدید و خلاق برای انجام کارشان تشویق نمایند. در چنین حالتی اشتباهات پیروان را مورد انتقاد قرار نمی‌دهند و خلاقیت را به‌طور آزادانه تشویق می‌نمایند (اورسیون و مارسین، ۲۰۰۹). بنابراین می‌توان گفت که رهبران تحول‌آفرین، معلمان را با توجه به ویژگی‌هایی همچون ترغیب ذهنی در جهت تلاش برای بروز رفتارهای نوآورانه تشویق می‌کنند.

با توجه به نتایج پژوهش مبنی بر تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر فرآیندهای مدیریت دانش و نوآوری سازمانی، به مدیران و مسئولان آموزش و پرورش پیشنهاد می‌گردد:

۱- ویژگی‌های شخصیتی رهبری تحول‌آفرین در فرآیند گزینش و جانشین‌پروری رهبران و همچنین، ترویج فرهنگ تحول‌آفرینی و تقویت ویژگی‌های تحول‌آفرینی، تسهیل مشارکت بیشتر پیروان با ایجاد چشم‌انداز مشترک و تصریح اهمیت تعهد قوی نسبت به هدف مورد توجه جدی قرار بگیرد.

۲- استفاده از مهندسی مجدد وظایف سازمان به وسیله مدیران با استفاده از ترغیب ذهنی به عنوان عامل محرک در معلمان

۳- بهره‌گیری از سبک‌های مشارکتی در مدیریت و برقراری ارتباط با معلمان

از حافظه سازمانی مناسب برای ذخیره داشتن (شامل: افراد، رویه‌ها، فرهنگ سازمانی، ساختارها، اکولوژی محیط کار و منابع خارجی)، توزیع دانش از طریق مستندسازی، تبادل دانش و تجربیات بین اعضای سازمان در گردهمایی غیررسمی، وجود زمان مجاز و لازم برای تسهیم دانش در سازمان، وجود فضاهای فیزیکی و مجازی لازم برای تسهیم دانش، وجود تکنولوژی و سیستم‌های اطلاعاتی در دسترس کارکنان برای انتشار و تسهیم دانش و اجرای مدل اشتراک دانش بین سازمانی (شناسایی، مذاکره، گزینش، تعامل و تبدیل) می‌توان سطح کیفیت یادگیری هنرجویان را ارتقا بخشید.

براساس نتایج به دست آمده می‌توان پیشنهاد کرد که با توسعه یادگیری گروهی و خلاقانه با روش‌های آموزشی، توجه به درس پژوهی یا تدریس پژوهی، غنی‌سازی یادگیری، جست‌وجو و بکارگیری زبان و فهم مشترک و بحث و مباحثه بین علم و هنرجویان، به حداکثر رساندن زمان یادگیری هنرجو با آموزش سیستم، یادگیری در حد ورزیدگی با برنامه آموزشی تجویز شده به صورت انفرادی و استفاده از سیستم استاد - شاگردی، نمایش دیداری درباره مفهوم یا مهارت در کنار توضیح کلامی به هنرجویان، انجام فعالیت‌های تمرینی چندگانه و کوتاه در طول روز و زمان مطلوب بین جلسات تمرین در مهارت‌آموزی، اجرای تمرین مستقل و تکرار آن در مهارت‌آموزی و انجام سنجش تکوینی، استفاده از شناسه‌های مفهومی در تدریس، توجه به عناصر دانش در یادگیری (تجربه، پیچیدگی، قضاوت و

بازیابی دانش، سیستم‌های عمومی)، فرهنگ-سازي استفاده از سامانه‌های مدیریت دانش و IT، ایجاد رویه‌ها و دستورالعمل برای استفاده از سیستم‌های اطلاعات و سامانه‌های یکپارچه مدیریت دانش در سازمان و توانمند نمودن سازمان با جذب افراد متخصص در حوزه فناوری اطلاعات متناسب با نیازها می‌توان کیفیت یادگیری دانش‌آموزان را بهبود بخشید.

براساس نتایج به دست آمده می‌توان پیشنهاد کرد که توجه کردن به ایده‌های جدید معلمان برگزاری سمینارها و دوره‌های آموزشی برای همکاران، یادگیری معلمان از هم در تعامل با یکدیگر، حمایت از پیشنهادات مرتبط با کار در آموزش و پرورش، وجود معلمان ویژه‌ای برای کسب دانش از منابع خارجی، استخدام معلمان با تجربه از خارج سازمان مدرسه، یاد گرفتن درس‌هایی پس از تمام پروژه‌ها و فعالیت‌های آموزشی کارگاهی، مستندسازی اطلاعات دانش و تجربه به‌وسیله معلمان و گروه‌های کاری و در اختیار دیگران قرار دادن آن، وجود افراد معین برای شناسایی، جمع‌آوری، طبقه‌بندی و خلاصه‌سازی دانش، وجود ابزارها و امکانات الکترونیکی و دستورالعمل‌های مکتوب جهت هدایت افراد به دسترسی اطلاعات، گزینش داده‌ها و اطلاعات قبل از ذخیره در سازمان، نگهداری دانش در فایل مرجع شخصی، ثبت دانش به شکل مستندات مانند دفترچه‌های اداری، درس‌های آموخته شده استانداردهای سازمان، اقدامات کاری، وجود سامانه‌های اطلاعاتی مناسب برای حفظ و نگهداری دانش و اطلاعات افراد، استفاد

تمرین در برنامه‌ریزی درسی و محتوای آن، ارائه دروس و محتوای آموزشی مناسب و کافی به یادگیری مهارتی و تخصصی هنرجوان در برنامه‌ریزی درسی مدارس، توجه به رویکرد پژوهش در برنامه‌ریزی درسی و محتوای آموزشی و ارائه برنامه درسی و محتوای مطلوب براساس سطوح یادگیری، رفتاری و روانشناختی دانش‌آموزان می‌توان کیفیت یادگیری هنرجویان را ارتقا بخشید.

داوری و ارزش‌ها و باورها)، علاقه و انگیزه هنرجویان به آموزش و یادگیری در هنرستان‌ها، اجرای کارآموزی و کارورزی در خارج هنرستان و ورود به محیط کسب و کار واقعی، متناسب بودن محل آموزش و انجام آزمایش‌های لازم به صورت استاندارد، اجرای آموزش‌های تولید محور در قالب طرح تبصره ۷۵، تخصیص زمان آموزش کافی به آموزش‌های نظری و عملی، پیوستگی زمان آموزش و تحصیل، مناسب بودن فضای داخلی و محیطی مدرسه از لحاظ روانی تربیتی و آموزشی، کیفیت استاندارد عوامل فیزیکی محیط آموزشی و کارگاهی (نور، کلاس، رنگ، حرارت، صدا، تجهیزات)، پیاده‌سازی و استقرار نظام آراستگی کارگاهی (S۵) در هنرستان‌ها، کیفیت و چگونگی تجهیزات کارگاهی و آموزشی از لحاظ تکنولوژی، تناسب تجهیزات کارگاهی با محتوای آموزشی نظری، کمیت تجهیزات کارگاهی برای آموزش و یادگیری متناسب با تعداد دانشجویان، فرهنگ‌سازی استفاده از فناوری آموزشی در سطح هر مدرسه، وجود فضای مناسب برای استفاده از فناوری آموزشی در کلاس‌ها و کارگاه‌های مدرسه، استفاده از چند رسانه‌ای‌های آموزشی برای فراهم آوردن فرصت‌های عملی در جهت پیشرفت مهارت یادگیری و دسترسی به اطلاعات، کاربرد شبیه‌سازی آموزشی و بازی‌های رایانه‌ای برای آموزش مهارتی و عملی کارگاهی، انجام یادگیری الکترونیکی (مبتنی بر رایانه، مبتنی بر وب، مبتنی بر شبکه محلی (ایترانت))، رعایت توالی در ارائه مواد درسی، توجه به تکرار و

منابع و ماخذ

۱. ابراهیمی نژاد رفسنجانی، مهدی و زارعی، مژگان. (۱۳۹۷). تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر رفتار شهروندی سازمانی. فصلنامه علمی - پژوهشی مطالعات مدیریت (بهبود و تحول)، سال بیست‌وهفتم، شماره ۹۰، صفحات ۱۶۰-۱۴۱.
۲. ابطحی، سید حسین و صلواتی، عادل (۱۳۸۵). مدیریت دانش در سازمان. تهران: انتشارات پیوند نو.
۳. اخوان، پیمان و حسنوی، رضا. (۲۰۱۰). عوامل کلیدی موفقیت مدیریت دانش. تهران: انتشارات آتی نگر.
۴. اخوان، پیمان؛ باقری، روح‌الله (۱۳۸۹). «مدیریت از ایده تا دانش». تهران: انتشارات آتی نگر؛ چاپ چهارم.
۵. اخوان، پیمان و روح‌الله باقری. (۱۳۸۹). مدیریت دانش از ایده تا عمل، تهران: انتشارات آتی نگر، چاپ دوم.
۶. اخوان، پیمان و مصطفی جعفری. (۱۳۸۶). ناکامی مدیریت دانش در سازمان‌ها. مجله تدبیر، شماره ۱۶۱، ص ۱۴۵-۱۱۹.
۷. اخوان، پیمان و باقری، روح‌الله. (۱۳۹۵). مدیریت دانش از ایده تا عمل چاپ هفتم. تهران: نشر آتی نگر.
۸. اخوان، پیمان؛ اولیایی، انوش؛ دسترنج ممقانی، نسرین؛ ثقفی، فاطمه. (۱۳۸۹). توسعه فرآیندهای چرخه مدیریت دانش مبتنی بر عوامل مؤثر بر موفقیت مدیریت دانش. فصلنامه سیاست علم و فناوری، سال سوم، شماره ۲، ص ۱۳۲-۱۱۹.
۹. اخوان، پیمان؛ باقری، روح‌الله. (۱۳۹۵). مدیریت دانش از ایده تا عمل. تهران: آتی نگر، چاپ معلم.
۱۰. اسلامی، س. (۱۳۹۵). رابطه رهبری تحول‌آفرین و اشتیاق شغلی کارمندان در شعب بانک تجارت شهر اصفهان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت دولتی - مدیریت تحول.
۱۱. افشار زنجانی، ابراهیم؛ نوذری، سودابه. (۱۳۸۳). «مدیریت دانش چون و چرایی درباره آن». تهران: آتی نگر.
۱۲. آریا زند، علیرضا. (۱۳۸۹). جایگاه مدیریت دانش در تصمیم‌گیری‌های مدیران مدارس سازمان آموزش و پرورش شهر تهران. فصلنامه مدیریت، سال هفتم، شماره ۱۷، ص ۲۵-۷.
۱۳. آصف زاده، سعید، فزون خواه، شهلا. (۱۳۸۴). مدیریت دانش: نردبان بهره‌برداری از نتایج تحقیق. هرمزگان: مجله پزشکی هرمزگان، دوره نهم، شماره اول.
۱۴. آقاجانی، مینا و مهداد، علی. (۱۳۹۸). تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر رفتار شهروندی سازمانی و رفتارهای نوآورانه در کارکنان دانشگاه آزاد اصفهان: نقش میانجی‌گرانه اشتیاق شغلی. دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، سال بیستم، شماره ۱، پیاپی ۷۵، صص ۴۶-۳۵.
۱۵. بایرامی، محمد و مفاخری، اسرین. (۱۳۹۵). ارزیابی اثربخشی فرایندهای مدیریت دانش از دیدگاه دانشجویان در دانشگاه پیام نور واحد بهارستان، (پایان‌نامه چاپ نشده).
۱۶. بروجن، برایان. (۲۰۰۸). "مدیریت دانش". ترجمه غلامرضا ملک زاده. انتشارات جهان

۲۴. تورانی، حیدر وغنی زاده گرایلی، مه‌ری و فردا. صادق، زینب. (۱۳۹۲). امکان‌سنجی استقرار مدیریت دانش در آموزش و پرورش شهر تهران. دو فصلنامه علمی پژوهشی مدیریت بر آموزش سازمانها، سال دوم، شماره ۱: ۳۵-۱۳.
۲۵. جعفری، مصطفی؛ اخوان، پیمان (۱۳۸۷). مدیریت دانش تهران: آتی نگر.
۲۶. جعفری، مصطفی و کلانتر، سید کیانوش (۱۳۸۲). مدیریت دانش در سازمان، ماهنامه تدبیر. انتشارات سازمان مدیریت صنعتی، شماره ۱۴۲، ص ۲۴-۲۹.
۲۷. جعفری، مصطفی و اخوان، پیمان. (۱۳۹۰). مدیریت دانش نگاهی جامع بر ابزارها و تکنیک‌ها. تهران: نشر رسا.
۲۸. چالشتری مرادی، م.، حمیدی، م.، سجادی، ن.، کاظم‌زاده، ا. (۱۳۸۸). رابطه سبک‌های رهبری تحول‌آفرین - تبادلی با عدالت سازمانی و ارائه مدل در سازمان تربیت‌بدنی جمهوری اسلامی، مدیریت ورزشی، شماره ۲، ص ۹۶-۷۳.
۲۹. حاجلو، ن. (۱۳۹۲). ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه ایرانی فرم کوتاه مقیاس اشتیاق شغلی اوترخت، دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، سال چهاردهم شماره ۲، پیاپی ۵۲. ص ۶۸-۶۱.
۳۰. حسن بیگی، محسن. (۱۳۸۹). ارائه مدل عوامل کلیدی موفقیت مدیریت دانش به منظور افزایش خلاقیت و یادگیری سازمانی در شرکت فرودگاه‌های کشور. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام‌نور، (چاپ نشده).
۳۱. حسن زاده، محمد. (۱۳۸۶). «موانع زیرساختی اعمال مدیریت دانش در ایران».
۱۷. بهادری فرد، عبدالرضا. (۱۳۹۱). «رویکردی بر مدیریت دانش؛ راه‌کارها و موانع پیش‌رو». ماهنامه دنیای مخابرات و ارتباطات، شماره ۹۳، ص ۴۳ - ۴۰.
۱۸. بیک‌زاده، ج و فلسفی، ع. (۱۳۸۸). رهبری سازمانی تحول‌آفرین. کار و جامعه، شماره ۱۱۰، ۱۱ - ۴.
۱۹. پروانه دربندی، آ. (۱۳۹۴). بررسی رابطه میان سبک رهبری تحول‌آفرین با اشتیاق شغلی کارکنان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت دولتی دانشگاه آزاد اسلامی مشهد، محل انتشار: اولین همایش علمی پژوهشی یافته‌های نوین علوم مدیریت. ص ۱۴.
۲۰. پروست. روب و مهارت. (۱۳۸۵). مدیریت دانش، ترجمه علی حسینی خواه. نشر یسپرون، چاپ سوم ۱۳۸۵.
۲۱. پژمان امین، پگاه. (۱۳۸۹). اثر خلاقیت بر مدیریت دانش در شرکت نفت فلات قاره ایران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران، پردیس بین‌المللی پردیس کیش، (چاپ نشده).
۲۲. تایللی، ح.، تیرگر، ه.، مظفری، ل.، مرتضوی، ح.، مهرابی فر، ف. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین سبک رهبری تحول‌آفرین و خلاقیت کارکنان در سازمان‌های دولتی شهرستان نیریز، فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، دوره ۲ شماره ۱.
۲۳. تمسکی، مریم و ژاله، فریمسک. (۱۳۸۴). بررسی جایگاه مدیریت دانش در مدارس ابتدائی. دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی مطالعات اجتماعی و فرهنگی.

- تهران: صفار.
۳۹. داوینپورت، تامس اچ. (۱۳۷۹). مدیریت دانش. ترجمه حسین رحمان سرشت، تهران: ساپکو.
۴۰. داوینپورت. توماس اچ و لارنس پروساک (۱۳۷۹). مدیریت دانش: موفقیت در اقتصاد جهانی مبتنی بر اطلاعات. ترجمه حسن رحمان سرشت، تهران: ساپکو.
۴۱. داوینپورت. توماس و لارنس پروساک (۱۳۷۹). مدیریت دانش، ترجمه دکتر رحمان سرشت. انتشارات ساپکو.
۴۲. دهقان نجم، منصور، (۱۳۸۸). مدیریت دانش و نقش آن در نوآوری سازمانی. ماهنامه مهندسی خودرو و صنایع وابسته، سال اول، شماره ۱۰، ص ۹۳-۸۱.
۴۳. ذاکری، امیر. (۱۳۹۰). مدیریت دانش در سال ۹۰، سرمایه فکری، یک نگرش جدید (قسمت اول). مجله الکترونیکی همای دانش، تهران، شماره چهارم، اردیبهشت ماه.
۴۴. رستگار، ع. و مقصودی، ط. (۱۳۹۵). بررسی تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر نوآوری سازمانی با میانجیگری تسهیم دانش. فصلنامه مطالعات مدیریت (بهبود و تحول). سال ۲۵، شماره ۸۰، ۱۸۲ - ۱۵۷
۴۵. رستمی، م.، ملک شیخی، س.، آقازارتی، ع.، خوش‌کنش، ا. (۱۳۹۶). بررسی رابطه سبک رهبری با فرهنگ و نقشان در خودکارآمدی و اشتیاق شغلی کارکنان دانشگاه شهید بهشتی. فصلنامه علمی-پژوهشی مشاوره شغلی و سازمانی. دوره ۹. شماره ۱. ص ۹-۲۸
۴۶. رضوانی، حمیدرضا و گرایلی‌نژاد، رضا. (۱۳۹۰). ارائه الگویی برای گونه‌شناسی انواع اولین کنفرانس مدیریت دانش، چهاردهم بهمن، تهران.
۳۲. حسن زاده، محمد. (۱۳۸۵). مدیریت دانش مفاهیم و زیر ساخت ها. تهران: انتشارات کتابدار.
۳۳. حسنوی، رضا؛ اخوان، پیمان؛ سنجقی، محمد ابراهیم. (۱۳۸۹). عوامل کلیدی موفقیت مدیریت دانش. تهران: آتی نگر
۳۴. حسین زاده، م.، طالع‌پسند، م. (۱۳۹۴). اثر ساختاری رهبری تحول‌آفرین بر رفتار شهروندی سازمانی کارکنان کلانتری غرب و شرق تهران با نقش میانجی تعهد سازمانی و رضایت شغلی، فصلنامه مطالعات مدیریت نظامی، ۱۰(۲)، ۲۷۶-۲۹۰.
۳۵. حسین زاده، ه.، سعیدی، ر. (۱۳۹۴). بررسی تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر عملکرد شغلی بر عملکرد شغلی با در نظر گرفتن تأثیر رفتار شهروندی سازمانی و یادگیری سازمانی، اولین کنفرانس ملی بین‌المللی مدیریت، اقتصاد، حسابداری و علوم تربیتی. ص ۱-۱۰
۳۶. حسینی سرخوش، س. م. (۱۳۸۹). چارچوب مفهومی رهبری تحول‌آفرین بر فرهنگ سازمان. دوماهنامه توسعه انسانی پلیس. سال ۷، شماره ۳۰، ۷۲ - ۵۹
۳۷. خاوری، ه. (۱۳۹۵). رابطه بین رهبری تحول‌آفرین و خلاقیت با کارآفرینی اجتماعی کارکنان در اداره آموزش و پرورش شهر اصفهان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، روان‌شناسی صنعتی-سازمانی، دانشگاه آزاد خوراسگان.
۳۸. دانش فرد، کرم اله؛ ذاکری، محمد. (۱۳۹۴). مدیریت دانش، مبانی، فرایندها و کارکرد ها.

مطالعات مدیریت (بهبود و تحول). سال ۲۳،

شماره ۷۴، ۹۸ - ۷۳

54. Abbas, M., & Raja, U. (2014). Impact of perceived organizational politics on supervisory-rated innovative performance and job stress: Evidence from Pakistan. *Journal of Advanced Management Science*, 2(2), 158-162.
55. Afsar, B., Badir, B. & yuoser. F (2012). Transformational leadership and innovative work behavior. See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/266137020>. Article in *Industrial Management & Data Systems* · August 2012. DOI: 10.1108/IMDS-05-2014-0152
56. Agbor, E. (2008). Creativity and Innovation: The leadership Dynamics. *Journal of Strategic Leadership*, vol. 1, No. 1, T pp: 39-45
57. Ahmed, A. M. Abdalla H. S. (1999). The role of innovation in crafting the vision of the future, *Eng Manag J.* vol. 37, pp: 34-50
58. Akin, M; Bloemhof – Ruwaard, J. & Wynstra, F. (2009). The impact of supply chain related factors on environmental performance of manufacturing firms in turkey. paper presented at the 10th IPSERA Conference
59. Amabile, T. M. (1999). How to kill creativity. *Harvard Business Review on Breakthrough Thinking*, Harvard Business School Press, Boston, pp: 1-28

نوآوری سازمانی. فصلنامه تخصصی پارک‌ها و مراکز رشد، سال هفتم، شماره ۲۸، ص ۲۱-۲۶

۴۷. سعیدنژاد، س. (۱۳۸۶). بررسی رفتارهای شهروندی سازمانی، رفتارهای ضد شهروندی سازمانی در جهاد دانشگاهی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت دولتی، دانشگاه تهران.

۴۸. سلیم‌زاده، ج.، مهدی وسیه، ح.، محمدی، ا.، عابدینی، ا. (۱۳۹۵). بررسی نقش رهبری تحول‌آفرین در تسهیل نوآوری با نقش میانجی فرهنگ نوآورانه در پالایشگاه نفت آبادان، فصلنامه تخصصی علمی-ترویجی، شماره ۵۳.

۴۹. شعبانی، ع.، تقوی قره بلاغ، ح. (۱۳۹۰). بررسی رابطه رهبری تحول‌آفرین با رفتارمدنی-سازمانی در کتابخانه‌های دانشگاه تهران، نشریه تحقیقات کتابداری و اطلاع رسانی دانشگاهی، سال ۴۵ شماره ۵۷ پیاپی ص ۳۹-۶۳.

۵۰. شوماخر، ر.، ریچارد، ج. (۱۳۸۸). مقدمه ای بر مدل سازی معادله ساختاری، ترجمه وحید قاسمی، انتشارات جامعه‌شناسان، تهران.

۵۱. طیبی، م. (۱۳۹۵). ارتباط بین رهبری تحول‌گرا و عملکرد رفتار شهروندی سازمانی، مدیریت دولتی پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد خوراسگان (اصفهان).

۵۲. عابدی جعفری، ح و مرادی. م. (۱۳۸۴). بررسی رابطه بین هوش عاطفی و رهبری تحول‌آفرین. دانش مدیریت، شماره ۷۰، ۸۰-۶۳

۵۳. علی‌نژاد، ع؛ کاظمی، ا. و پیشاهنگ بناب، م. (۱۳۹۳). بررسی ارتباط میان رفتار شهروندی سازمانی و عملکرد کارکنان. فصلنامه

60. Andiliou, A. & Murphy, P. K. (2010). Examining variations among researchers and teacher's conceptualizations of creativity: A review and synthesis of contemporary research, *Education Research Review*, vol. 5, pp: 201-219
61. Andriopoulos, C. & Lowe, A. (2000). Enhancing organizational creativity: the process of perpetual challenging. *Management Science*, vol. 38, pp. 734-743
62. Ariani, D. W. (2013). The Relationship between Employee Engagement, Organizational Citizenship Behavior, and Counterproductive Work Behavior. *International Journal of Business Administration*, 4(2), 46-56.
63. Armbruster, H; Bikfalvi, A; Kinkel, S. Lay, G. (2008). Organizational innovation: The challenge of measuring non-technical innovation in large-scale surveys. *Tecnovation*, vol. 28, pp: 644-657
64. Avolio, B. J., Walumbwa, F. O., & Weber, T. J. (2009). Leadership: Current theories, research, and future directions. *Annual Review of Psychology*, 60, 421-449
65. Avolio, B. j; W. Zhu, W. Koh and P. Bhatia. (2004). Transormational leadership and organizational commitment: Mediating role of psychological empowerment and moderating role of structural distance. *Journal of Organizational Behavior*, vol. 25, No. 8, pp: 951-968
66. Barnard, I. (1983). *The Functions of the Executive*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
67. Bass MB. (1980). *Leadership and performance Beyond Expectations* New York: Free press
68. Bass, B. M. & Avolio, B. J. (2000). *MLQ Multifactor Leadership Questionnaire Sample Set: Technical Report, Leaders Form, Rater Form, and Scoring Key for MLQ From 5x-Short*, 2nd Ed, Mind Garden, and Redwood City, CA.
69. Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1997). *Revised manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Palo Alto, CA: Mind Garden.
70. Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006), *Transformational Leadership*, Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associate.
71. Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational Leadership*. Mahwah, New Jersey:Lawrence Erlbaum Associates.
72. Behling, O., & McFillen, J. M. (1996). A syncretic AL model of charismatic/transformational leadership. *Group & Organization Management*, 21 (2), 163-191.
73. Blau, P. (1964), *Exchange and Power in Social Life*, New York, NY: Wiley.
74. Burns, S. M. (1978). "Leadership", New York. NY: Haper & Row.
75. Byrne, B. M. (1994). *Structural equation modeling with EQS and EQS/Windows: Basic concepts, applications, and programming*. University of Ottawa, Canada
76. Caillier, J. (2014). Linking transformational leadership to self-efficacy, extra role behaviors in public agencies: the mediating role of goal clarity. *Administration and society journal*.
77. Castro, C. B., Amarion, E. M., & Ruiz, D. M. (2004). The influence of employee organizational citizenship behavior on customer loyalty. *International journal of Service industry management*, 15(1), 27-53.

