

تأثیر الگوی درس‌پژوهی بر شاخص‌های فرآیند مدیریت دانش

مریم تقوایی یزدی^{۱*}، منظر صادقی^۲

چکیده:

هدف این پژوهش، بررسی تأثیر درس‌پژوهی بر مولفه‌های مدیریت دانش در دوره ابتدایی شهرستان بابل است. این پژوهش از نوع توصیفی بوده و با روش مقایسه‌ای انجام شده است. جامعه آماری این پژوهش شامل همه معلمان دوره ابتدایی شهرستان بابل به تعداد ۶۵۰ نفر در سال تحصیلی ۹۹-۹۸ است که از طریق جدول کرجسی و مورگان تعداد ۲۴۲ نفر انتخاب شدند که با رعایت نسبت‌ها در دو گروه هم‌تا ۱۲۱ نفره قرار داده شدند. این افراد شامل گروهی که در درس‌پژوهی شرکت کردند و گروهی که در درس‌پژوهی شرکت نکردند. گردآوری اطلاعات از طریق پرسشنامه محقق ساخته درس‌پژوهی و پرسشنامه مدیریت دانش شرون لاوسون (۲۰۰۳) انجام گرفت. پرسشنامه مدیریت دانش براساس دیدگاه لاوسن شش بعد دارد که شامل خلق دانش (دانش‌آفرینی)، جذب دانش، سازماندهی دانش، ذخیره دانش، انتشار دانش و بکارگیری دانش می‌شود. برای هر بعد ۴ پرسش مطرح شده است و در مجموع یک پرسشنامه با ۲۴ پرسش تهیه شده است. پایایی پرسشنامه با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۲۷، تعیین گردید. برای بررسی و آزمون نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموکروف اسمیرنوف استفاده شده است. برای بررسی فرضیه‌های یک تا شش از آزمون پارامتریک t مستقل استفاده شده است. همچنین برای بررسی سطح تحصیلات و سابقه کاری از آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه استفاده شده است. جهت رتبه‌بندی متغیرهای تحقیق از آزمون فریدمن استفاده شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار (SPSS۲۲) استفاده شده است. نتایج این تحقیق نشان داد الگوی درس‌پژوهی بر مولفه‌های مدیریت دانش (دانش‌آفرینی، جذب دانش، خلق دانش و بکارگیری دانش) مؤثر است و بر مولفه‌های ذخیره دانش و انتشار دانش تأثیرگذار نیست.

واژگان کلیدی: الگوی درس‌پژوهی، مدیریت دانش، دوره ابتدایی، معلمان

۱- دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری، مازندران، ایران (نویسنده مسئول)

M_taghvaceeyazdi@yahoo.com

۲- مدیریت آموزشی، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری، مازندران، ایران

Sadeghimanzar270@yahoo.com

مقدمه

می‌برد. با ورود به این عصر، سازمان‌ها برای به دست آوردن فرصت‌ها و باقی ماندن در گردونه رقابت باید انطباق‌پذیرتر و منعطف‌تر باشند. به بیان دیگر مزیت رقابتی در اقتصاد پیشرفته کنونی در قابلیت‌های خلق دانش، آموختن چگونه آموختن و مدیریت تغییرات استراتژیک نهفته است. این امر مستلزم سطح بالاتری از قابلیت سازمانی یعنی قابلیت پویایی است؛ زیرا قابلیت پویایی تجلی توانایی سازمان برای ایجاد اشکال جدید و نوآورانه مزیت رقابتی است. علاوه بر منابع انسانی، جسمی یا مالی، دانش منبع کلیدی نسبتاً انترزاعی و پر اهمیت یک سازمان است که به آن‌ها یک مزیت تعیین‌کننده نسبت به رقبای خود می‌دهد و جریان فرایندهای تجاری را تضمین می‌کند (فردریش و همکاران، ۲۰۱۹).

مدیریت دانش، فرآیندی است که به سازمان‌ها در شناسایی، انتخاب، سازماندهی، انتشار و انتقال اطلاعات مهم و مهارت‌هایی که بخشی از سابقه سازمان هستند و عموماً به صورت ساختارنیافته در سازمان وجود دارند، یاری می‌رساند. به کمک مدیریت دانش، مفاهیم و روش‌ها، روشن هستند، چالش‌ها واضح هستند و می‌توان بر آن‌ها غلبه نمود، منافع هم مشخص هستند و می‌توانند قابل توجه باشند. یکی از مهم‌ترین فعالیت‌های مدیریت دانش در نظام‌های آموزشی، توسعه مهارت‌های حرفه‌ای معلمان است تا دانش ضمنی کارکنان به دانش صریح و دانش فردی آن‌ها به دانش سازمانی تبدیل شود. در نتیجه با همین تبدیل دانش است که می‌توان دانش را به اشتراک

گستره علوم روز به روز وسیع‌تر و پرحاشیه‌تر می‌گردد. از جمله تحولات چشمگیر در قلمرو علوم مدیریت، بروز پدیده‌ای همچون «مدیریت دانش»^۱ است. برای موفقیت سازمان‌ها و نظام‌های آموزشی، دانش به‌عنوان یک سرمایه، باید بین انسان‌ها قابل مبادله باشد و توانایی رشد داشته باشد. دانش نحوه حل مشکلات، می‌تواند کسب شود و بدین ترتیب مدیریت دانش قادر خواهد بود یادگیری سازمانی را که منجر به خلق دانش می‌شود، توسعه دهد. سازمان‌های آگاه می‌دانند که دانش، سرمایه‌ای فکری است و تنها سرمایه‌ای است که با گذشت زمان تغییر می‌کند و اگر به‌طور مؤثری مهار شود، می‌تواند خلاقیت و وضعیت رقابتی سازمان را حفظ نماید. استفاده از تمام منابع فکری سازمان، می‌تواند مزایای مالی قابل توجهی را در پی داشته باشد. در واقع، مدیریت دانش کلیدی‌ترین عنصر بحث تفاوت سازمان‌ها در کسب مزیت رقابتی شناخته شده است. امروزه دانش، پایه اصلی رقابت است و در حال حاضر کلید اصلی در رقابت‌پذیری سازمان‌ها تلقی می‌شود. از این رو سازمان‌ها همواره برای توسعه دانش به عالی‌ترین سطح، جهت به‌منظور دستیابی به اهداف سازمانی خود تلاش می‌کنند. (رشید علیپور و همکاران، ۱۳۹۸). از ابتدای قرن بیست و یکم دانش و فناوری، نقش فزاینده‌ای در توسعه جوامع ایفا نموده و دنیا را به سوی اقتصاد دانش‌محور که در آن تولید، توزیع و استفاده از دانش، منبع اصلی رشد و ایجاد ثروت است، پیش

^۲Friedrich et al

^۱ Knowledge Management

سؤال مطرح می‌شود، تا چه اندازه درس پژوهی بر مولفه‌های مدیریت دانش تأثیرگذار است؟

درباره اهمیت این پژوهش می‌توان گفت که نتایج و دستاوردهای این تحقیق می‌تواند مورد بهره‌برداری و استفاده مسئولان، معلمان و مدیران قرار بگیرد تا از این طریق، درس پژوهی و مدیریت دانش را کاربردی کنند و به بهبود سازمان دست یابند.

فرضیه اصلی: الگوی درس پژوهی بر مولفه‌های مدیریت دانش تأثیر دارد.

فرضیه‌های فرعی:

۱. الگوی درس پژوهی بر مولفه خلق دانش تأثیر دارد.
۲. الگوی درس پژوهی بر مولفه جذب دانش تأثیر دارد.
۳. الگوی درس پژوهی بر مولفه سازماندهی دانش تأثیر دارد.
۴. الگوی درس پژوهی بر مولفه ذخیره دانش تأثیر دارد.
۵. الگوی درس پژوهی بر مولفه انتشار دانش تأثیر دارد.
۶. الگوی درس پژوهی بر مولفه کاربرد دانش تأثیر دارد.

ادبیات نظری:

به‌طورکلی، سازمان‌ها دو نوع دانش دارند که به‌عنوان دانش پیش‌زمینه و پس‌زمینه یا دانش صریح و دانش ضمنی شناخته می‌شوند. نخستین بار، پولانی^۱ (۱۹۸۵) میان دانش صریح و ضمنی

گذاشت. در نتیجه لازم است تا شرایط لازم جهت این تبادل دانش در سازمان فراهم گردد. مدیریت دانش در پی تسخیر دانش سازمانی، اشتراک آن جهت بهره‌برداری و برای رسیدن به اهداف سازمانی و حفظ و نگهداری آن به‌عنوان سرمایه سازمانی است (حسینی و همکاران، ۱۳۹۸).

درس پژوهی، الگوی ژاپنی پرورش حرفه‌ای معلمان در مدرسه است و در عمل به گسترش فرهنگ یادگیری در مدرسه یاری می‌رساند و محیطی را فراهم می‌کند تا معلمان از یکدیگر بیاموزند، دانش حرفه‌ای خود را ارتقاء دهند، به بازبینی و بازاندیشی در رفتار آموزشی و تربیتی خود پردازند و بیش از پیش به نیازها و نحوه تعامل با دانش‌آموزان توجه کنند. منطق درس-پژوهی ساده است. اگر بخواهیم آموزش را بهبود ببخشیم، اثربخش‌ترین مکان برای چنین کاری، کلاس درس است. درس پژوهی یعنی پژوهش مشارکتی معلمان حول محور یک ماده درسی در کلاس درس است. در درس پژوهی گروهی از معلمان که موضوعی خاص از یکی از دروس را برمی‌گزینند. آنرا به‌عنوان واحد کار، طراحی، اجرا و ارزشیابی می‌کنند و از محصول آن در تدریس بهتر استفاده می‌برند. یکی از اعضای گروه، برنامه را اجرا و دیگران در جهت رسیدن به الگوی مشترک آنرا نقد و اصلاح می‌کنند. (سیف‌اللهی و همکاران، ۱۳۹۸). در واقع گروه درس پژوهی، سعی می‌کند تا تدریس را مشاهده کنند و پس از نقد و بررسی تدریس، آن را به شیوه‌ای بهینه اصلاح نمایند تا به تدریس مؤثرتری برسند. حال این

^۱Karl Polanyi

سازمانی، ارزش‌های سازمانی و پشتیبانی از رهبری عالی است (شجاهات و همکاران، ۲۰۱۷). «مدیریت دانش» فرایندی است که در محیط پیرامون و درون سازمان به امر تولید، جمع‌آوری و کسب دانش و ذخیره‌سازی آن در حافظه سازمانی، توزیع دانش و تشویق کارکنان به سهم کردن دانش خود با دیگران پرداخته و نحوه به-کارگیری و به روز آوری دانش موجود جهت اجرای مأموریت در سازمان نهادینه و تسهیل می-نماید. مدیریت دانش، شامل همه روش‌هایی است که سازمان، دارایی‌های دانش خود را اداره می‌کند که شامل چگونگی جمع‌آوری، ذخیره-سازی، انتقال، به‌کارگیری، بروزرسانی و ایجاد دانش است. (آلبرشت، ۲۰۱۹).

مولفه‌های مدیریت دانش به شرح زیر است: **ایجاد دانش:** این مرحله شامل تمام فعالیت‌هایی است که دانش یا دانش‌های جدید را به سیستم وارد می‌کند. در این جا فعالیت‌هایی نظیر کشف، ایجاد و یا توسعه دانش، حائز اهمیت است. چنان‌که داوونپورت و پروساک^۴ (۱۹۹۸) نیز گفته-اند: به هنگام صحبت درباره دانش‌آفرینی، منظورمان «دانش کسب شده» به وسیله سازمان است. **حفظ و نگهداری دانش:** مهمترین وظیفه حافظه سازمانی، نگهداری از دانش سازمانی است؛ اما باید توجه داشت که حافظه سازمانی، صرفاً توانایی نگهداری دانش‌های صریح را دارد. در کنار حافظه سازمانی باید حافظه فردی را که محل نگهداری دانش‌های نهفته است مورد توجه

تمایز قایل شد. نوناکا و تاکوچی^۱ معتقدند که امتیاز غالباً نادیده گرفته‌شده شرکت‌ها مواردی از قبیل بینش‌ها، شهودها، گمان‌ها، احساس‌های ناخودآگاه، ارزش‌ها، تصورها، استعاره‌ها و مقایسه‌ها. بهره‌برداری از این امتیاز ناملموس می‌تواند ارزش فراوانی به عملیات روزانه یک شرکت ببخشد. دانش ضمنی معمولاً در قلمرو دانش شخصی، شناختی و تجربی قرار می‌گیرد، در حالی‌که دانش صریح بیشتر به دانشی اطلاق می‌شود که جنبه‌ی عینی‌تر، عقلانی‌تر و قوی‌تری دارد. دانش صریح به‌طور معمول هم به خوبی قابل ثبت است و هم قابل دسترسی است. دانش آشکار به راحتی قابل پردازش کامپیوتری، انتقال الکترونیکی و ذخیره‌سازی در پایگاه‌های اطلاعاتی است؛ اما ماهیت ذهنی و حسی دانش ضمنی، پردازش و انتقال دانش کسب شده را از طرق منطقی و ساختارمند بسیار دشوار می‌سازد. برای این‌که دانش ضمنی در سازمان انتقال و گسترش یابد، باید آن دانش به کلمات یا اعدادی تبدیل شوند که برای هر کسی قابل درک و فهم است. خلاصه آنکه، هنگام وقوع این فرآیند یعنی تبدیل دانش ضمنی به دانش آشکار و تبدیل دانش آشکار به دانش ضمنی سازمان، تولید دانش می-نماید. اشتراک دانش بیش از تولید دانش مهم است؛ زیرا بخش‌های زیادی از دانش در کارکنان نهادینه شده است و تا زمانی‌که این موارد به اشتراک گذاشته و اعمال نشود، از اهمیتی برخوردار نیستند و پیشینه‌های آن شامل مشوق-های ذاتی و بیرونی، هنجارهای اجتماعی و

^۲Shujahat & José Sousa & Hussain & Nawaz & Wang & Umer

^۳Albrecht

^۴Downport and Prosack

^۱Nonaka & Takeuchi

کارهای دانش‌آموزان و درس‌پژوهی برای بازتاب معلمان روی تدریس و یادگیری مناسب‌تر هستند. معلمان از طریق درس‌پژوهی، یاد می‌گیرند که چگونه از یکدیگر بیاموزند، در تجارب آموزشی و تربیتی یکدیگر سهیم باشند. آن‌ها بدین ترتیب می‌توانند با بازاندیشی در رفتارهای آموزشی خود، روش‌های بهتری را برای یاد دادن و یاد گرفتن بیابند و به تولید دانش حرفه‌ای بپردازند. درس-پژوهی، با درگیر ساختن معلمان در فرآیند تبیین مسأله، طرح نقشه، عمل، مشاهده، بازاندیشی و بازنگری، فرهنگ مشارکتی حرفه‌ای را ارتقاء می‌دهد. این فرایند یادگیری، به تغییر فرهنگ مدرسه کمک می‌کند و محیطی انعطاف‌پذیر برای دستیابی به یادگیری سازمانی را فراهم می‌کند (محمدی و حسنی، ۱۳۹۸).

پیشینه پژوهش

۱- سیف‌الهی و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی تحت عنوان بررسی تأثیر مدیریت دانش و نوآوری فناورانه بر خلق مزیت رقابتی نشان داد که دو متغیر مستقل اصلی یعنی مدیریت دانش و نوآوری فناورانه بر متغیر وابسته خلق مزیت رقابتی اثر معناداری دارد. همچنین مدیریت دانش بر نوآوری فناورانه اثر معناداری دارد و از طریق نوآوری فناورانه بر خلق مزیت رقابتی اثر معناداری دارد. ۲- محمدی و حسنی (۱۳۹۸) در تحقیقی با عنوان «بررسی تأثیر فرایند درس-پژوهی بر توسعه حرفه‌ای معلمان» به نتایج زیر دست یافتند: بین نمرات توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان شرکت کننده در فرایند درس‌پژوهی و معلمان شرکت نکرده در این فرایند تفاوت

قرار داد. **تبدیل و انتقال دانش:** در این‌جا فعالیت‌هایی مطرح می‌شود که با جریان دانش از شکلی به شکل دیگر و یا از فردی یا گروهی به فرد یا گروهی دیگر، در ارتباط است فعالیت‌هایی نظیر کدگذاری دانش و تشکیل تیم‌های تبادل دانش در این مرحله حائز اهمیت است، نکته قابل توجه در مورد انتقال دانش این است که انتقال دانش این است که انتقال باید با جذب دانش همراه باشد. **بکارگیری دانش:** دانش، زمانی ارزشمند است که به کار گرفته شود، فعالیت‌های مدیریت دانش باید طوری باشد که نه تنها اقدامات و برنامه‌های کلان سازمان را تحت تأثیر قرار دهد بلکه آثار آن در فعالیت‌های روزمره سازمان نیز مشاهده شود (رضایی و همکاران، ۱۳۹۶).

«درس‌پژوهی» را راهبردی نوین آموزشی و تعدیل‌یافته از یک مدل ژاپنی می‌دانند. به گونه‌ای که به معلم، دانش‌آموز، گروه و موضوع درسی، این امکان را می‌دهد که بتوانند در چالش بین ذهنی در موقعیت آموزشی، چهارچوب و شاکله-ای را فراهم آوردند که می‌تواند موقعیت آموزشی را فعال سازد. لوکس هورسلی و همکاران^۱ (۲۰۰۳) در کتاب «طراحی توسعه برای معلمان علوم و ریاضی» از درس‌پژوهی به‌عنوان یکی از هجده استراتژی برای حرفه‌ای کردن آموزش و یادگیری معلمان نام می‌برد و در این‌باره می‌نویسند: بعضی از این استراتژی‌ها برای خلق و تولید دانش بسیار مناسب‌تر هستند؛ اما استراتژی-های دیگری از قبیل تحقیق در عمل، بررسی

¹Loucks-Horsley et al

توصیفی و طراحی آموزشی) می‌شود. ۴- فرزانه- پور و همکاران (۱۳۹۶) در تحقیقی با عنوان «واکاوی اصول حاکم بر اجرای مطلوب برنامه درسی درس پژوهی» به نتایج زیر دست یافتند: از مجموع یافته‌های این پژوهش ۲۴۵ کد مفهومی در زمینه برنامه درسی اجرا شده درس پژوهی استخراج و در ۵ مؤلفه اصلی و ۳۷ ریز مؤلفه دسته‌بندی شد. یافته‌های تحقیق آنان نشان داد که به برای اجرای موفق برنامه درسی درس پژوهی باید اصولی همچون توجه به کار تیمی، تدریس تعاملی، تفکر تعاملی، جامعیت علمی، ویژگی‌های اساتید و پیگیری مسئولیت‌ها بر اجرا حاکم باشد. ۵- نتایج تحقیق رضایی و همکارانش (۱۳۹۶) تأثیر قابل توجه مدیریت دانش بر خلاقیت کارکنان و همچنین تأثیر مدیریت دانش بر نوآوری کارکنان را نشان داد. ۶- زارعی و همکاران (۱۳۹۵) در مقاله‌ای تحت عنوان «بررسی نقش هوش سازمانی و یادگیری سازمانی در تبیین رابطه بین مدیریت دانش و نوآوری سازمانی»، نقش هوش سازمانی و یادگیری سازمانی را بررسی کردند. مطابق نتایج به دست آمده تأثیر مستقیم و معنادار هوش سازمانی بر نوآوری سازمانی و یادگیری سازمانی تأیید شد. تأثیر مستقیم و معنادار مدیریت دانش بر هوش سازمانی و نوآوری سازمانی نیز تأیید شد. همچنین مشخص شد که مدیریت دانش توسط هوش سازمانی به صورت غیرمستقیم بر نوآوری سازمانی نقش دارد. ۷- فتحی عمادآبادی (۱۳۹۴) پژوهشی با عنوان «اثر بخشی الگوی چندمحوری شفیع‌آبادی و درس پژوهی بر انگیزش شغلی

معناداری وجود دارد. همچنین نتایج تحقیق آنان نشان داد که بین نمرات معلمان شرکت کرده و شرکت نکرده در فرایند درس پژوهی در استانداردهای طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی، ایجاد و حفظ جو یادگیری، اجرا و انجام تدریس، سنجش و برقراری ارتباط با نتایج یادگیری، ارزیابی و انعکاس یادگیری و آموزش، همکاری بیشتر معلمان، فعالیت در جهت توسعه حرفه‌ای دانش محتوایی، تکنولوژی آموزشی تفاوت معناداری وجود دارد. از این رو می‌توان گفت که: درس پژوهی، می‌تواند توسعه حرفه‌ای معلمان را افزایش دهد. ۳- پوراحمدعلی و همکاران (۱۳۹۷) در تحقیقی با عنوان «شناسایی عوامل مؤثر بر کاربرد درس پژوهی درس ریاضی در مدارس ابتدایی استان مازندران» به نتایج زیر دست یافتند: که از مصاحبه‌ها ۸۵ مفهوم و ۵ مقوله کلی حاصل شد که شامل: جنبه انسانی (خلاقیت، مسئولیت‌پذیری و انتقادپذیری)، جنبه ساختاری (تجهیزات فناورانه، نظارت، برنامه‌ها، حجم کار معلم، نسبت تعداد معلم به دانش‌آموز و به- کارگیری نتایج)، جنبه فرهنگی (کارتیمی، فرهنگ مدرسه‌ای، اعتقاد و تعهد به تأثیر درس پژوهی، همکاری خانواده، روحیه پژوهشگری معلمان و مدیران، همکاری معلمان به‌جای رقابت)، جنبه مدیریتی (پشتیبانی، روند امتیازدهی، حمایت مسئولین، تأمین بودجه، حمایت سایر عوامل اجرایی مدرسه و زمان) و جنبه پداگوژیکی (تبادل تجارب مفید آموزشی، کارگاه‌های آموزشی، سبک‌های نوین تدریس، تیم استانی درس پژوهی، محتوای آموزشی، تبدیل ارزشیابی کمی به

آموزشی بسیار یکپارچه و قوی می شود. ۱۰- بچولند و موسولد^۳ (۲۰۱۸) در تحقیقی که با عنوان «درس پژوهی در آموزش و پرورش: یادگیری یک مورد چالشی» در نروژ انجام دادند به این نتیجه رسیدند که برخی از جنبه‌های اصلی درس پژوهی فراموش شده بودند. معلمان برای تحقیقات خود سوال پژوهشی تدوین نکرده بودند و میزان تمرکز آن‌ها در ساماندهی درس و یادگیری دانش‌آموز کم بوده است بنابراین تأثیر این روش در یادگیری دانش‌آموزان قابل مشاهده نبوده است. ۱۱- نگانگ و همکاران^۴ (۲۰۱۷) در تحقیقی که با عنوان «حمایت اصولی از درس پژوهی» در مدارس مالزی پس از ۵ سال مطالعه طولی به این نتیجه رسیدند که بعد از اجرای درس پژوهی این تغییرات در مدارس به وجود آمد: معلمان بیشتر به دنبال روش‌های جدید برای تدریس در کلاس بودند، از ایده‌های دانش‌آموزان بیشتر حمایت کردند و بیشتر تلاش کردند اشتباهاتشان را تصحیح کنند، وفاداریشان به مدرسه افزایش یافت، انتظارشان برای تعالی افزایش یافت و به-طور کلی رشد حرفه‌ای شان بهبود یافت. همه این شرایط به بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در این مدارس منجر شد. ۱۲- نوریچ و یلون^۵ (۲۰۱۶) با عنوان «تأثیر درس پژوهی در عملکرد معلم، دانش‌آموز و مدرسه» نشان داد عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری با روش درس پژوهی بهبود می‌یابد. همچنین عملکرد معلمان نیز بهتر می‌شود؛ اما

معلمان شهرستان سروستان» انجام دادند. روش مورد استفاده شبه‌آزمایشی بوده است. نتایج تحقیق او نشان داد که الگوی چندمحوری شفیع-آبادی بر انگیزش شغلی تأثیر معنادار دارد و درس پژوهی نیز بر انگیزش شغلی تأثیر معنادار دارد و بین اثربخشی الگوی چندمحوری شفیع-آبادی با درس پژوهی بر انگیزش شغلی جزء در بعد استقلال تفاوت معناداری وجود ندارد.

۸- لفتتر، پرجمین، وزیلش^۱ (۲۰۱۹) پژوهشی با عنوان «ابعاد هوش سازمانی در شرکت‌های رومانیایی، دورنمای سرمایه انسانی» انجام دادند که هدف اصلی این پژوهش ارایه نمایی کلی از موقعیت کارکنان شرکت‌های رومانیایی با توجه به هفت بعد هوش سازمانی آلبرشت بوده است. در این پژوهش تفاوت‌های موجود بین سازمان‌های بزرگ با بیش از ۱۵۰ کارمند و سازمان‌های کوچک بررسی شده است. نتایج تحقیق نشان داده است که تنها ۱۳ درصد از کارکنان شرکت‌های بزرگ و متوسط با مفهوم هوش سازمانی آشنا بوده و کارکنان شرکت‌های کوچک اصلاً این مفهوم را نمی‌شناخته‌اند. با این حال تحلیل داده‌های به دست آمده نشان داد که هوش سازمانی در حد متوسط و بالاتر بوده است. ۹- لوی و هوریگان^۲ (۲۰۱۸) در مطالعه‌ای با عنوان «استفاده از درس پژوهی برای حمایت از توسعه دانش در آموزش و پرورش ابتدایی: بینشی از کلاس‌های درس اولیه» به این نتیجه رسیدند که درس پژوهی موجب تسهیل در یادگیری و فهم

³Bjuland & Mosvold

⁴Negang et al

⁵Norwich & Ylonen

¹Lefter, Prejmerean & Vasilache

²Leavy, Hourigan

این نتیجه رسیدند که درس‌پژوهی امکان گفتگوی معلمان با یکدیگر و استفاده از تجربیات یکدیگر را فراهم می‌کند از این رو به بهبود آموزشی آن‌ها کمک می‌کند و فضای بهتری را در کار در مدرسه به وجود می‌آورد تا شوق یادگیری را در دانش-آموزان به وجود آوردند؛ بنابراین موجب بهبود عملکرد دانش‌آموزان می‌شود.

روش تحقیق

این پژوهش از نظر روش یک پژوهش توصیفی است و از آن جهت که با مطالعه یک ویژگی در یک گروه و مقایسه آن با گروه دیگر که فاقد این ویژگی است به کشف پدیده‌ی مورد مطالعه می‌پردازد، از نوع علی مقایسه‌ای است. همچنین از آن‌جا که نتایج حاصل از تحلیل یافته‌های آن می‌تواند در عرصه عمل راهگشا باشد، این تحقیق را می‌توان یک تحقیق کاربردی نیز خواند. جامعه آماری آن شامل معلمان دوره‌ی ابتدایی شهرستان بابل در سال تحصیلی ۹۹-۹۸ به تعداد ۶۵۰ نفر هستند. با توجه به روش پژوهش که علی مقایسه‌ای است، باید معلمان در دو گروه آزمایش و کنترل طبقه‌بندی شوند. بنابراین در این پژوهش باید از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده شود. با توجه به تعداد ۶۵۰ نفر جامعه آماری این تحقیق بر اساس روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای و در سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای اندازه‌گیری ۵٪ تعداد ۲۴۲ نفر آموزگار در دو گروه به شرح زیر به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند: براساس آمار موجود در گروه‌های آموزشی آموزش و پرورش شهرستان بابل، معلمان به دو گروه ۱۲۱ نفری هم‌تا تقسیم شدند.

ارزیابی عملکرد مدرسه از پیچیدگی بیشتری دارد. ۱۳- جوان گابریئل^۱ (۲۰۱۶) پژوهشی با عنوان «- فرایندهای دانش ساختار یافته و عملکرد شرکت: نقش مدیریت دانش» انجام داد. پژوهش حاضر در ابتدا به ایجاد فرایند کاربرد دانش و مدیریت دانش که دو فرایند مکمل هم تلقی می‌شوند، تأکید می‌کند. درحالی‌که، کاربرد دانش یک فرایند مدیریت دانش بوده که به موفقیت در انتقال دانش از یک حوزه به حوزه دیگر دلالت دارد. بکارگیری دانش حاصل شده از یک حوزه جدید ممکن است به سازمان‌ها توانایی رویارویی با تغییرات درونی و بیرونی که حتی غیرقابل پیش‌بینی و نامطمئن می‌باشند، ببخشد. از دیدگاهی دیگر، کاربرد دانش یک پتانسیلی را برای داشتن عملکرد برتر برای شرکت فراهم می‌کند. ۱۴- جاکلین ای. اکلس^۲ (۲۰۱۵) پژوهشی با عنوان «بررسی هوش سازمانی و رابطه آن با مدیریت دانش و تأثیر آن چابکی سازمانی» انجام داد. این تحقیق براساس هدف کاربردی و از نظر روش اجرا همبستگی و علی (پس‌رویدادی) است. نتایج تحقیق نیز نشان داد که از لحاظ ارزیابی از هوش سازمانی، مدیریت دانش و چابکی سازمانی بین کارکنان با گروه‌های سنی مختلف و سنوات خدمت مختلف تفاوت معناداری وجود ندارد. بنابراین بینش راهبردی، سرنوشت مشترک، میل به تغییر، همسویی و تجانس خلق و تسهیم و کاربرد دانش را تسهیل می‌کند. ۱۵- سرکارآرانی و همکاران- (۲۰۱۲) در تحقیق خود با عنوان «تأثیر درس- پژوهی بر توسعه حرفه‌ای معلمان در ژاپن» به

^۱Juan Gabriel cegarra- navarro

^۲Jacquilynne S.Eccles

گردید و پایایی ابزار پژوهش با ضریب آلفای کراباخ ۰.۹۲۷، مشخص گردید. برای نیل به اهداف پژوهش مورد نظر و آزمون سوالات مطرح شده ازدو روش آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. در آمار استنباطی از روش‌های زیر استفاده گردید: برای بررسی و آزمون نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شده است. برای بررسی فرضیه‌های یک تا شش، از آزمون پارامتریک t مستقل استفاده شده است. برای بررسی سطح تحصیلات و سابقه کاری از آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه استفاده شده است. جهت رتبه‌بندی متغیرهای پژوهش از آزمون فریدمن استفاده شده است. در صورت عدم رعایت مفروضه‌های آزمون‌های پارامتریک از آزمون‌های مشابه ناپارامتریک استفاده خواهد شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار (SPSS_{۲۲}) استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش:

جهت بررسی آزمون نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شده که نتایج به دست آمده در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول شماره ۱- تجزیه و تحلیل نرمال بودن توزیع داده‌ها

متغیر	میانگین	انحراف معیار	حجم نمونه	سطح معناداری
مدیریت دانش	۳,۱۳	۰,۴۳۵	۲۴۲	۰,۳۸۶

استنباطی داده‌ها، استفاده از آزمون‌های آماری پارامتریک مجاز است.

گروه یک معلمانی بودند که در درس پژوهی شرکت کردند و گروه دو معلمانی بودند که در درس پژوهی شرکت نکردند. (همتاسازی از نظر تعداد، جنسیت، تحصیلات و محل کار). در این تحقیق، برای جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز از دو روش مطالعات کتابخانه‌ای و مطالعات میدانی استفاده شده است. ابزار گردآوری اطلاعات دو پرسشنامه است. پرسشنامه محقق‌ساخته درس-پژوهی (آگاهی از نظریه‌های یادگیری، کاربرد نظریه‌های یادگیری، فراهم‌آوری فرصت‌های یادگیری، نگرش به نقش شیوه‌های صحیح ارزشیابی، نگرش به استفاده از وسایل آموزشی و کمک آموزشی) و پرسشنامه مدیریت دانش شرون لاسون (۲۰۰۳) است. براساس دیدگاه لاسون مدیریت دانش شش بعد دارد: خلق دانش (دانش-آفرینی)، جذب دانش، سازماندهی دانش، ذخیره دانش، انتشار دانش و بکارگیری دانش. برای هر بعد ۴ پرسش مطرح شده است و در مجموع یک پرسشنامه با ۲۴ پرسش تهیه شده است. لاسون چهار نوع فرهنگ را نیز متناسب با این ابعاد معرفی کرده است. روایی پرسشنامه به وسیله کارشناسان و متخصصان بررسی و تعیین و تایید

مطابق جدول (۱)، چوندر سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای اندازه‌گیری $\alpha=5\%$ ، سطح معناداری $Sig>0,05$ محاسبه شده، بنابراین داده‌ها از توزیع نرمال پیروی می‌کنند. برای تجزیه و تحلیل

فرضیه ۱: الگوی درس‌پژوهی بر مولفه خلق دانش تأثیر دارد.

جدول شماره ۲- نتایج آزمون t مستقل برای فرضیه شماره یک

سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t	F سطح معناداری آماره (همگنی واریانس‌ها)	انحراف معیار	میانگین	تعداد	گروه
۰,۰۰۰	۲۴۰	۸,۵۵۷	۰/۰۷۸	۰,۴۱۴	۳,۶۱۶	۱۲۱	شرکت‌کننده در درس پژوهی
				۰,۵۵۵	۳,۰۷۷	۱۲۱	در درس پژوهی شرکت نکردند

مطابق جدول (۲)؛ چون در سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای اندازه‌گیری ۵٪ $\alpha=5\%$ با درجه آزادی $df=240$ سطح معناداری $Sig<0,05$ شده است. بنابراین نتیجه‌گیری می‌شود که؛ الگوی درس-پژوهی بر مولفه خلق دانش تأثیر دارد و وضعیت در گروهی که در درس‌پژوهی شرکت کردند، به طور معناداری بهتر است.

فرضیه ۲: الگوی درس‌پژوهی بر مولفه جذب دانش تأثیر دارد.

جدول شماره ۳- نتایج آزمون t مستقل برای فرضیه شماره دو

سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t	F سطح معناداری آماره (همگنی واریانس‌ها)	انحراف معیار	میانگین	تعداد	گروه
۰,۰۰۹	۲۴۰	۸,۲۶	۰/۰۲۷	۰,۴۶۵	۳,۶۷۵	۱۲۱	شرکت‌کننده در درس پژوهی
				۰,۵۱۲	۳,۰۹۴	۱۲۱	در درس پژوهی شرکت نکردند

مطابق جدول (۳)؛ چون در سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای اندازه‌گیری ۵٪ $\alpha=5\%$ با درجه آزادی $df=240$ سطح معناداری $Sig<0,05$ شده است، بنابراین نتیجه‌گیری می‌شود که الگوی درس‌پژوهی بر مولفه جذب دانش تأثیر دارد و وضعیت در گروهی که در درس‌پژوهی شرکت کردند به طور معناداری بهتر است.

فرضیه ۳: الگوی درس‌پژوهی بر مولفه سازماندهی دانش تأثیر دارد.

جدول شماره ۴- نتایج آزمون t مستقل برای فرضیه شماره سه

سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار t	F سطح معناداری آماره (همگنی واریانس‌ها)	انحراف معیار	میانگین	تعداد	گروه
۰,۰۰۰	۲۴۰	۶,۷۶۶	۰/۱۱	۰,۵۴۳	۳,۳۴۳	۱۲۱	شرکت‌کننده در درس پژوهی
				۰,۶۰۸	۲,۸۴۱	۱۲۱	در درس پژوهی شرکت نکردند

مطابق جدول (۴)؛ چون در سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای اندازه‌گیری ۵٪ $\alpha=5\%$ با درجه آزادی $df=240$ سطح معناداری $Sig<0,05$ شده است. بنابراین نتیجه‌گیری می‌شود که الگوی درس-پژوهی بر مولفه سازماندهی دانش تأثیر دارد و وضعیت در گروهی که در درس‌پژوهی شرکت کردند به طور معناداری بهتر است.

فرضیه ۴: الگوی درس پژوهی بر مولفه ذخیره دانش تأثیر دارد.

جدول شماره ۵- نتایج آزمون t مستقل برای فرضیه شماره چهار

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	F سطح معناداری آماره (همگنی واریانس‌ها)	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
شرکت کننده در درس پژوهی	۱۲۱	۳,۶۷۵	۰,۴۶۵	۰/۴۲۷	۱,۲۶	۲۴۰	۰,۲۰۹
در درس پژوهی شرکت نکردند	۱۲۱	۳,۵۹۴	۰,۵۱۲				

مطابق جدول (۵)؛ چون در سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای اندازه گیری $\alpha = 5\%$ با درجه آزادی $df = 240$ سطح معناداری $Sig > 0,05$ شده است؛ لذا در مولفه جذب دانش بین دو گروه تفاوت فرضیه ۵: الگوی درس پژوهی بر مولفه انتشار دانش تأثیر دارد.

جدول شماره ۶- نتایج آزمون t مستقل برای فرضیه شماره پنج

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	F سطح معناداری آماره (همگنی واریانس‌ها)	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
شرکت کننده در درس پژوهی	۱۲۱	۳,۲۵۷	۰,۳۰۴	۰/۰۶۱	۷,۱۷۸	۲۴۰	۰,۳۰۲
در درس پژوهی شرکت نکردند	۱۲۱	۳,۸۶۴	۰,۳۹۲				

مطابق جدول (۶)؛ چون در سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای اندازه گیری $\alpha = 5\%$ با درجه آزادی $df = 240$ سطح معناداری $Sig > 0,05$ شده است؛ لذا در مولفه انتشار دانش بین دو گروه تفاوت فرضیه ۶: الگوی درس پژوهی بر مولفه کاربرد دانش تأثیر دارد.

جدول شماره ۷- نتایج آزمون t مستقل برای فرضیه شماره شش

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	F سطح معناداری آماره (همگنی واریانس‌ها)	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
شرکت کننده در درس پژوهی	۱۲۱	۳,۲۵۷	۰,۴۰۴	۰/۰۶۱	۲۷,۱۷۸	۲۴۰	۰,۰۰۰
در درس پژوهی شرکت نکردند	۱۲۱	۱,۸۶۴	۰,۳۹۲				

مطابق جدول (۷)؛ چون در سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای اندازه گیری $\alpha = 5\%$ با درجه آزادی $df = 240$ سطح معناداری $Sig < 0,05$ شده است، نتیجه گیری می شود که الگوی درس پژوهی بر مولفه انتشار دانش تأثیر دارد و وضعیت در گروهی که در درس پژوهی شرکت کردند به طور معناداری بهتر است.

فرضیه اصلی: الگوی درس‌پژوهی بر مولفه‌های مدیریت دانش تأثیر دارد.

جدول شماره ۸- نتایج آزمون t مستقل برای سوال اصلی

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	F سطح معناداری آماره (همگنی واریانس‌ها)	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
شرکت‌کننده در درس‌پژوهی	۱۲۱	۳,۴۵۶	۰,۲۶۷	۰/۱۰۵	۱۷,۴۹۸	۲۴۰	۰,۰۰۰
در درس‌پژوهی شرکت نکردند	۱۲۱	۲,۸۰۵	۰,۳۰۹				

می‌کنند. یافته‌های پژوهشی نگارنده نشان می‌دهد که مدارس ابتدایی در اجرای درس‌پژوهی پیشگام بودند و معلمان زن بیشتر از مردان خود را درگیر فرایند درس‌پژوهی کرده‌اند. یکی از مهم‌ترین موارد در حوزه‌های گوناگون دانش بشری آگاهی از مبانی نظری آن است و افراد بدون آگاهی و شناخت نمی‌توانند وارد عرصه‌های گوناگون شوند. معلمان برای ورود به کلاس درس باید دارای دانش و تخصص لازم باشند. اجرای درست برنامه درس‌پژوهی نیز از این قاعده مستثنا نیست. درس‌پژوهی الگویی برای بهسازی توانایی حرفه‌ای معلمان و روشی برای تولید دانش حرفه‌ای در مدرسه است و به معلمان فرصت می‌دهد تا روابط خود را با یکدیگر و با دانش‌آموزان بهبود بخشند و به همکاری با پژوهشگران آموزشی برای حمایت سامانمند از تفکر انتقادی، بازبینی و بازاندیشی در اندیشه و عمل آموزشی تشویق شوند. با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان ادعا کرد اجرای برنامه درس‌پژوهی در دوره ابتدایی می‌تواند هسته تحول در این دوره تحصیلی باشد.

درس‌پژوهی فرایند عمل فکورانه کارگزاران آموزشی مبتنی بر شواهد عینی است. بنابراین تمرین مشاهده فعال، تفکر انتقادی، مشارکت در

مطابق جدول (۸)؛ چون در سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای اندازه‌گیری $\alpha = 5\%$ با درجه آزادی $df = 240$ سطح معناداری $Sig < 0,05$ شده است، نتیجه‌گیری می‌شود که الگوی درس‌پژوهی بر مولفه‌های مدیریت دانش تأثیر دارد.

بحث و نتیجه‌گیری:

به گفته متخصصان مدیریت دانش، مزایایی که پیاده‌سازی مدیریت دانش در پی دارد تنها مختص بنگاه‌های اقتصادی نیست و دانشگاه‌ها نیز به عنوان سازمان‌های خلق و اشاعه دانش می‌توانند از آن بهره ببرند. در محیط‌های دانشگاهی، دانش یکی از عوامل بنیادی رشد و توسعه است و به دانشگاه‌ها کمک می‌کند تا خدمات بدیع ارائه دهند. تنها بر محیط مبتنی بر دانش است که دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی می‌توانند مزیت‌های رقابتی و برتری‌های علمی خود را همچنان حفظ کنند و با ایستایی مثبت به ابداع، اشاعه دانش و افزایش ارزش افزوده اطلاعات گام بر دارند. (سیف الهی و همکاران ۱۳۹۸)

بیش از یک دهه از معرفی و ترویج درس‌پژوهی در ایران می‌گذرد. کارگزاران آموزشی آنرا درحکم الگویی برای بهسازی آموزش ارزیابی می‌کنند و پژوهشگران آموزشی آنرا به مثابه الگوی پرورش حرفه‌ای معلمان در مدرسه ترویج

دارد و وضعیت در گروهی که در درس پژوهی شرکت کردند به طور معناداری بهتر است». یافته‌های به دست آمده با یافته‌های باقرزاده و دیباور (۱۳۸۹)، ذبیحی، طبیبایی، قمری، اسدی (۱۳۹۴)، رشیدپور (۱۳۹۸). سیف الهی (۱۳۹۸) جاکلین ای.اکلس (۲۰۱۵) و جوان گابریئل (۲۰۱۶). شجاهات (۲۰۱۷) و لفتنر (۲۰۱۸) همخوانی دارد.

بررسی فرضیه شماره سه: الگوی درس پژوهی بر مولفه سازماندهی دانش تاثیر دارد. نتیجه‌گیری می‌شود که: «الگوی درس پژوهی بر مولفه سازماندهی دانش تاثیر دارد و وضعیت در گروهی که در درس پژوهی شرکت کردند به طور معناداری بهتر است». یافته‌های به دست آمده با یافته‌های عزیز (۱۳۸۶)، باقرزاده و دیباور (۱۳۸۹)، کیماسی، چیت سازان و فاخر (۱۳۹۰)، شاهین (۱۳۹۰)، طبرسا، ابدالی و حاتمی (۱۳۹۱)، الوانی، بیگی نیا و همتی مهاجر (۱۳۹۱)، صادقیان، یعقوبی و اعزازی (۱۳۹۱)، ذبیحی، طبیبایی، قمری، اسدی (۱۳۹۴)، عزیز، صادقی، کرمی (۱۳۹۴)، زارعی، مقدم، مهمان‌نوازان، شهریاری (۱۳۹۵)، رشیدپور (۱۳۹۸). سیف الهی (۱۳۹۸). کارل آلبرشت (۲۰۰۳)، دایان (۲۰۰۶)، لفتنر، پرچمرین و وزیلش (۲۰۰۸)، جاکلین ای.اکلس (۲۰۱۵). شجاهات (۲۰۱۷) و لفتنر (۲۰۱۷). و آلبرشت (۲۰۱۹) همخوانی دارد. درس پژوهی، در زمینه دسته‌بندی کردن اطلاعات و استفاده موثر از اطلاعات دسته‌بندی شده به ما کمک می‌کند بررسی فرضیه شماره چهار: الگوی درس پژوهی بر مولفه ذخیره دانش تاثیر دارد. نشان داد که

گفت و گوهای حرفه‌ای و بحث درباره سناریوهای آموزشی و نحوه تهیه، اجرا، بازبینی و تغییر آنها، نیازمند زمان و ممارست مستمر است. به ویژه در شرایطی که بیشتر معلمان آموخته‌اند با احتیاط در مقابل شرایط و پدیده‌های تازه واکنش نشان دهند و از کنشی که مستلزم هزینه است، ماهرانه پرهیز کنند. در بررسی فرضیه اول که الگوی درس پژوهی بر مولفه خلق دانش تاثیر دارد. نتایج نشان داد که مولفه خلق دانش بین دو گروه تفاوت معناداری وجود دارد و گروه شرکت کننده در درس پژوهی وضعیت بهتری داشتند. بنابراین نتیجه‌گیری می‌شود که؛ «الگوی درس پژوهی بر مولفه خلق دانش تاثیر دارد و وضعیت در گروهی که در درس پژوهی شرکت کردند به طور معناداری بهتر است».

یافته‌های به دست آمده با یافته‌های شاهین (۱۳۹۰)، طبرسا، ابدالی و حاتمی (۱۳۹۱)، رشیدپور (۱۳۹۸). سیف الهی (۱۳۹۸) جاکلین ای. اکلس (۲۰۱۵). جوان گابریئل (۲۰۱۶) و آلبرشت (۲۰۱۹) همخوانی دارد. مدیریت دانش، به معنای در دسترس قرار دادن نظام مند اطلاعات و اندوخته‌های علمی است، به گونه‌ای که به هنگام نیاز در اختیار افرادی که نیازمند آنها هستند، قرارگیرند تا آنها بتوانند کار روزمره خود را با بازدهی بیشتر و موثرتر انجام دهند. وقتی دانش کارآمد در اختیار معلمان قرار گیرد، عملکرد و کارایی آنها در سازمان افزایش می‌یابد. در بررسی فرضیه شماره دو الگوی درس پژوهی بر مولفه جذب دانش تاثیر دارد. نتیجه‌گیری می‌شود که: «الگوی درس پژوهی بر مولفه جذب دانش تاثیر

«الگوی درس پژوهی بر مولفه های مدیریت دانش تاثیر دارد». نتیجه این پژوهش با نتایج تحقیقات سرکارآرانی (۱۳۷۸)، سرکارآرانی (۱۳۹۰)، خاکباز و همکاران (۱۳۸۷) و عبداللهی حسینی و همکاران (۱۳۹۲). رشیدپور همکاران (۱۳۹۸). سیف اللهی و همکاران (۱۳۹۸) در داخل کشور و با نتایج تحقیقات لوئیس (۲۰۰۳)، راکوویلسون (۲۰۰۵)، دوانینگ و گروز (۲۰۱۰). ایسودا (۲۰۱۱). شجاهات (۲۰۱۷). لفترا (۲۰۱۸) و آلبرشت (۲۰۱۹) در خارج از کشور همسو است.

پیشنهاد مبتنی بر نتایج پژوهش

- ۱- فراهم کردن فرصت‌های گفتگو وگردهمایی در محیط‌های غیررسمی برای معلمان
- ۲- سازماندهی شبکه‌های ارتباطی اثربخشی برای سهیم شدن معلمان در ایده‌ها و تجربه‌های یکدیگر
- ۳- نقش هر یک از شرکت‌کنندگان را در نشست‌های آموزشی، حرفه‌ای و پژوهشی به ویژه اموری که مانند درس‌پژوهی ماهیت مشارکتی دارند، به روشنی معین کنید.
- ۴- به فرایندها و پیامدهای (نتایج عینی) برنامه‌های نوسازی آموزش به صورت هماهنگ و موزون توجه نشان دهید.
- ۵- برای توانمندسازی معلمان در جستجوی چشم‌اندازها و ارزش‌های مشترک و ایده‌های قابل انتقال به فرآیندهای آموزش و یادگیری باشید.
- ۶- برای ترویج فرهنگ تعامل، گفتگو و

مولفه جذب دانش در بین دو گروه تفاوت معناداری وجود ندارد. بنابراین نتیجه‌گیری می‌شود که: «الگوی درس پژوهی بر مولفه ذخیره دانش تاثیر ندارد.» بررسی فرضیه شماره پنج: الگوی درس پژوهی بر مولفه انتشار دانش تاثیر دارد. و همچنین مولفه انتشار دانش بین دو گروه تفاوت معناداری وجود ندارد. بنابراین نتیجه‌گیری می‌شود که: «الگوی درس پژوهی بر مولفه ذخیره دانش تاثیر ندارد.» بررسی فرضیه شماره شش: الگوی درس پژوهی بر مولفه کاربرد دانش تاثیر دارد. در زمینه مولفه کاربرد دانش بین دو گروه تفاوت معناداری وجود دارد و گروه شرکت کننده در درس پژوهی وضعیت بهتری داشتند. بنابراین نتیجه‌گیری می‌شود که: «الگوی درس پژوهی بر مولفه انتشار دانش تاثیر دارد و وضعیت در گروهی که در درس پژوهی شرکت کردند به طور معناداری بهتر است». نتیجه این پژوهش با نتایج تحقیقات سرکارآرانی (۱۳۷۸)، خاکباز و همکاران (۱۳۸۷)، عبداللهی حسینی و همکاران (۱۳۹۲) و سرکارآرانی (۱۳۹۰). رشیدپور (۱۳۹۸) در داخل کشور و با نتایج تحقیقات لوئیس (۲۰۰۳)، دوانینگ و گروز (۲۰۱۰). ایسودا (۲۰۱۱). شجاهات (۲۰۱۷) و آلبرشت (۲۰۱۹) در خارج از کشور همسو است.

در نتیجه بررسی فرضیه اصلی پژوهش: الگوی درس پژوهی بر مولفه‌های مدیریت دانش تاثیر دارد. نشان داد که در زمینه مولفه‌های مدیریت دانش بین دو گروه تفاوت معناداری وجود دارد و گروه شرکت کننده در درس پژوهی وضعیت بهتری داشتند. بنابراین نتیجه‌گیری می‌شود که:

۱۲- برای ایجاد روحیه نشاط و شادابی در معلمان، مسابقات ورزشی ویژه فرهنگیان در رشته‌های مختلف و به صورت منسجم برگزار گردد.

۱۳- اجرای استراتژی مدیریت دانش و پیامدهای انسانی و فرهنگی آن بر توسعه رویکرد مدیریت دانش نقش اساسی دارد. دو رویکرد نوظهور دیگر در حیطه مدیریت دانش در عصر دیجیتال رویکرد Big Data و IT و رویکرد مبتنی بر سیستم می‌باشند که مطالعه و پژوهش در مورد آن‌ها پیشنهاد می‌شود.

مشارکت، به شیوه‌های نو مانند کاهش سلسله مراتب سازمانی برای سازماندهی امور اندیشه شود.

۷- ضروری است جهت افزایش دانش و بالا بردن مهارت معلمان در اجرای هر چه بهتر درس‌پژوهی، منابع مختلف آموزشی اعم از کتاب، نرم‌افزارهای آموزشی، فصلنامه‌های علمی پژوهشی با اهداف تعمیق دانش و مهارت‌های پژوهشی به موقع در اختیار آنان قرار گیرد.

۸- نکته‌ی حائز اهمیت این است که تمامی کسانی که به نحوی با اجرا یک برنامه سروکار دارند، باید در نظر گرفته شوند. معمولاً به هنگام اجرای برنامه‌های آموزش و پرورش، توجه اصلی معطوف به معلم می‌شود، درحالی‌که علاوه بر معلم، کادر اداری را نیز باید در نظر گرفت.

۹- با توجه به نقش و اهمیتی که کار معلمان بر روی دانش‌آموزان پیشنهاد می‌گردد: یک واحد درسی با عنوان روش‌های پژوهشی معلم‌محور در نظر گرفته شود، مدرسان محترم با این واحد درسی آشنا شوند تا بتوانند دانشجو معلمان را آموزش دهند.

۱۰- تشکیل کلاس‌های کارگاهی برای آموزش درس‌پژوهی به معلمان

۱۱- تشکیل دوره‌های آموزشی مهارت‌های زندگی (خصوصاً مهارت‌های حل مسأله، تفکر انتقادی، خلاقیت، تصمیم‌گیری و برقراری ارتباط) برای معلمان جهت ارتقاء و توسعه مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان

۹- محمدی، رزگار. حسنی، آرمان. (۱۳۹۸). بررسی تاثیر فرایند درس‌پژوهی بر توسعه حرفه‌ای معلمان، فصلنامه علمی پژوهشی تدریس‌پژوهی، سال هفتم، شماره اول، بهار ۱۳۹۸، صص ۱۹-۱.

10- Albrecht, K.(2019), "Organizational Intelligence & Knowledge Management: Thinking Outside the Silos" <http://www.KarlAlbrecht.com>.

11- Bjuland, Raymond; Mosvold, Reidar. (2018). Lesson study in teacher education: Learning from a challenging case. *Teaching and Teacher Education*. Volume 52: 83-90.

12- Friedricha, Julia, & , Beckera, M, & , Kramerb, & Wirthb, M, & , Schneiderc, M, (2019), Incentive design and gamification for knowledge management , *Journal of Business Research*, February, P:1-12.

13- Lefter, V., Prejmerean, M., & Vasilache, S. (2019). "The Dimension of Organizational intelligence in Romanian companies-A Human Capital perspective". *Academy of Economic Studies, Bucharest*. Retrieved 2008 From, Vol: 10, Issue: 10.

14- Jacquelynne S. Eccles, (2015). Investigating organizational intelligence and its relationship with knowledge management and its impact on organizational agility: an interview with dave pollard , chief knowledge officer at Ernst and youg Canada , *information resource journal* January - march , 54 -63.

15- Juan Gabriel Cegarra, Navarro, (2016). Structured Knowledge Processes and Company Performance: The Role of Knowledge Management. *European Journal of Social Sciences*, Volume: 24, No: 5., Singapore.

16- Shujahata, M, Sousab, M., Hussaina, S., Nawaza, F., Umer, M., Hussaina, S. (2017). Translating the impact of knowledge management processes into knowledge-based innovation: The neglected and mediating role of knowledge-worker productivity, *Journal of Business Research*, 1 November 2017, PP.1-9.

منابع

- ۱- پوراحمدعلی، امیر. شیخی فینی، علی‌اکبر. زینلی‌پور، حسین. ایزدی، صمد. (۱۳۹۷). شناسایی عوامل مؤثر بر کاربرد درس‌پژوهی در مدارس ابتدایی استان مازندران. فصلنامه علمی پژوهشی تدریس‌پژوهی، سال ششم، شماره دوم، تابستان ۱۳۹۷، صص ۱۴۸-۱۳۱.
- ۲- حسینی، مهدی؛ اخوان، پیمان؛ جعفری، مصطفی. (۱۳۹۸). بررسی امکان ریسک‌آفرینی فرایند اشتراک دانش در سازمان‌های دانش‌محور (نمونه پژوهش: یک سازمان دانش‌محور در حوزه فناوری اطلاعات)، نشریه علمی مدیریت راهبردی دانش سازمانی، زمستان ۱۳۹۸، سال دوم، شماره ۷، صص: ۳۹ - ۱.
- ۳- رشیدعلی‌پور، زهرا؛ انصاری، منوچهر؛ سیدجوادین، رضا. (۱۳۹۸). بررسی تأثیر اجرای مدیریت دانش بر عملکرد سازمانی (نمونه پژوهش: شرکت شیر پگاه)، نشریه علمی مدیریت راهبردی دانش سازمانی، زمستان ۱۳۹۸، سال دوم، شماره ۷، صص: ۱۵۱ - ۱۱.
- ۴- رضایی، نادر؛ پیوسته، اکبر؛ قرضعلی‌زاده، اکبر. (۱۳۹۶). بررسی نقش مدیریت دانش در ارتقای خلاقیت و نوآوری کارکنان در سازمان‌های نظامی (مطالعه موردی در یگان‌های نظامی ناجا مستقر در شهر مراغه). فصلنامه علمی - پژوهشی ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی. ش ۷(۱): ۴۸-۱۷.
- ۵- زارعی، عظیم؛ مقدم، علیرضا؛ مهمان‌نوازان، سهیلا؛ شهریار، مه‌ری؛ (۱۳۹۵)؛ نقش هوش سازمانی و یادگیری سازمانی در تبیین رابطه بین مدیریت دانش و نوآوری سازمانی، مجله علمی پژوهشی مبانی مدیریت رفتار سازمانی در ورزش، سال چهارم، شماره ۴.
- ۶- سیف‌اللهی ناصر، حاضری هاتف، آسوده علی. (۱۳۹۸). بررسی تأثیر مدیریت دانش و نوآوری فناورانه بر خلق مزیت رقابتی مجله مدیریت راهبردی دانش سازمانی، تابستان ۱۳۹۸، سال دوم، شماره ۵: ۱۳ - ۵.
- ۷- فتحی عمادآبادی، یحیی. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش الگوی چندمحوری شفیع‌آبادی و درس‌پژوهی بر انگیزش شغلی آموزگاران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- ۸- فرزادپور، آزاد. ناطقی، فائزه. سیفی، محمد. (۱۳۹۶). واکاوی اصول حاکم بر اجرای مطلوب برنامه درسی درس‌پژوهی، فصلنامه علمی پژوهشی تدریس‌پژوهی، سال پنجم، شماره اول، بهار ۱۳۹۶، صص ۱۴۸-۱۲۷.

- 17- Leavy, Aisling M; Hourigan, Mairéad. (2018). Using lesson study to support knowledge development in initial teacher education: Insights from early number classrooms. *Teaching and Teacher Education*. Volume 57: 161-175.
- 18- Negang, P.W. Schratz, M. Sharma, Santosh. (2017). From Teaching to Leading and Learning ,A paper presented at an international conference on Preparing Teachers for a Changing Context, The Institute of Education, University of London, London, England, 3-6 May 2017.
- 19- Norwich , Brahm; Ylonen, Annamari. (2016). Design based research to develop the teaching of pupils with moderate learning difficulties (MLD): Evaluating lesson study in terms of pupil, teacher and school outcomes. *Teaching and Teacher Education*. Volume 34: 162–173.
- 20- Sarkar Arani, M.R.; Tomita,F.; Matoba,M.; Saito, E. & Lassegard, J.P.(2012). Teachers' Classroom-based Research: How it Impacts their Professional Development in Japan. *International Journal of Curriculum Perspectives*. 32(3):25-36.

