



بررسی نقش تعدیل گر "یادگیری" در ارتباط بین "عوامل فردی" و "تحریک به تسهیم دانش" (مطالعه موردی: دانشگاه شاهد)

جمشید صالحی صدقیانی^۱

ملیحه بینشیان^۲

مریم پرچی سرقین^۳

تاریخ دریافت مقاله: ۹۷/۰۹/۰۵ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۸/۰۵/۱۳

چکیده:

یکی از چالش‌های پیش روی سازمان‌ها در این برهه از زمان، فراهم ساختن محیط مناسب برای ترغیب کارکنان در جهت به اشتراک گذاشتن آگاهی‌های خویش است. تسهیم دانش، یکی از مراحل مؤثر در فرآیند مدیریت دانش به شمار می‌رود، به همین دلیل دانشگاه‌ها به عنوان مراکز خلق دانش و بروز خلاقیت نقش بارزی را در توسعه دانایی کشورها دارند. تحقیق حاضر با هدف بررسی نقش تعدیل گر یادگیری در ارتباط بین عوامل فردی و تحریک به تسهیم دانش در دانشگاه شاهد انجام گرفت. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه کارکنان دانشگاه، که شامل ۲۲۶ نفر بود و با استفاده از روش برآورد نمونه از جامعه محدود، نمونه‌ای با حجم ۱۴۳ نفر برآورد شد. براساس مبانی فلسفی پژوهش، جهت‌گیری و هدف پژوهش از نوع کاربردی است؛ استراتژی پژوهش از نوع پیمایشی - مطالعه موردی است. داده‌های جمع‌آوری شده، با استفاده از نرم افزار SPSS و PLS به صورت توصیفی و استنباطی تجزیه و تحلیل گردید. نتایج به دست آمده نشان داد که تمام عوامل فردی یعنی اعتماد، انگیزش، علاقه، نگرش و خودکارآمدی بر تحریک به تسهیم دانش تأثیر دارند و همچنین مشخص شد که عامل یادگیری در ارتباط بین عوامل فردی و تحریک به تسهیم دانش نقش تعدیل گر دارد.

کلمات کلیدی:

یادگیری، یادگیری سازمانی، تسهیم دانش، عوامل فردی

۱- گروه مدیریت صنعتی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول) salehisedghyani@srbiau.ac.ir

۲- گروه مدیریت صنعتی، دانشکده علوم انسانی دانشگاه شاهد، تهران، ایران. bineshian@shahed.ac.ir

۳- گروه مدیریت بازاریابی، دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران، تهران، ایران. parchami_maryam@yahoo.com

بررسی نقش تعدیل‌گر "یادگیری" در ارتباط بین .../صالحی صدقیانی، بینشیان و پرچمی سرقین

۱. مقدمه

در سال‌های اخیر به منظور استفاده از بهترین روش انجام کار سازمان‌ها توجه به مراتب بیش‌تری نسبت به گذشته به فرآیند مدیریت دانش و تسهیم آن توسط پژوهشگران شده است. دلیل توجه به مدیریت دانش این است که دستیابی به مزیت رقابتی و بسیاری از موفقیت‌ها توسط سازمان‌ها ریشه در استفاده از دانش حاصل از فرآیند مدیریت دانش دارد که فعالیت‌های تسهیم دانش در زمینه یادگیری سازمانی و فردی، عامل اصلی آن است (ارل^۱، ۲۰۰۱). براساس نظر استیونز^۲ و همکاران (۲۰۱۰) تسهیم دانش که یک فرآیند بسیار مهم است، به وسیله‌ی بهینه‌سازی دانشی که افراد در سازمان‌ها دارا هستند، منجر به دستیابی به مزیت رقابتی برای سازمان‌ها می‌شود (استیونز و همکاران، ۲۰۱۰). تسهیم دانش به عنوان فعالیتی ارزش‌آفرین، اساس بسیاری از فعالیت‌های راهبردی مدیریت دانشی در سازمان‌ها است. کسب موفقیت در فعالیت‌های مدیریت دانش ارتباط مستقیمی با موفقیت در تسهیم دانش دارد (وانگ و نو^۳، ۲۰۱۰). در اقتصاد دانش‌محور امروزی، سرمایه‌فکری در مقایسه با سرمایه‌فیزیکی اهمیت بیش‌تری دارد و ابزاری راهبردی برای سازمان‌ها است (موسوی و همکاران، ۲۰۱۳). در این بین دانشگاه‌ها منبع سرمایه‌فکری هستند. دانشگاه‌ها دربرگیرنده‌ی بخش زیادی از اطلاعات و دانش مورد نیاز برای پیشرفت جامعه، هستند و مرکز فعالیت‌های مرتبط با تولید و نشر دانش هستند. از این رو دانشگاه‌ها نیازمند شناسایی و مدیریت سرمایه‌های فکری خود هستند (مهرعلیزاده و همکاران، ۲۰۱۱). یکی از توانایی‌های سازمانی، یادگیری سازمانی و تسهیم آن است. یادگیری و یادگیری سازمانی بیان‌کننده‌ی توانایی سازمان برای اجرای اقدامات مناسب مدیریت و ساختارهایی است که فرآیند یادگیری را تسهیل می‌کند (میرکمالی، ۲۰۰۸).

در سازمان‌های پیشرفته دنیا بحث تسهیم دانش کارکنان، از طریق تبادل از اهمیت بالایی برخوردار است، که این موضوع در دانشگاه‌ها به طور ویژه‌ای پیگیری می‌شود. دانشگاه‌ها، مکان‌هایی برای تولید و انتقال دانش هستند که در این فرآیند نقش اعضای هیئت علمی به عنوان سرمایه‌های فکری به مراتب بیش‌تر است (یارمحمدزاده و همکاران، ۲۰۱۱).

امروزه سه کارکرد اصلی آموزش عالی که یونسکو نیز بر آن تأکید دارد، پژوهش، انتقال دانش و نشر دانش معرفی شده است. پژوهش یا تولید دانش، مهم‌ترین کارکرد در مجموعه آموزش عالی است و مراکز این تولید، دانشگاه‌ها هستند. پژوهش، کنشی عقلانی و فرآیندی خردمندانه است که به بازنگری، نقد و پالایش یا تولید و خلق اندیشه منجر می‌شود. دومین کارکرد اصلی دانشگاه، انتقال دانش تولید شده به نسل‌های جوان به منظور تربیت دانش‌آموختگان فرهیخته و نیروی انسانی متخصص برای جامعه است.

فصلنامه مدیریت کسب و کار - شماره چهل و چهارم - زمستان ۱۳۹۸

سومین کارکرد اصلی دانشگاه، اشاعه و نشر دانش تولید شده است. با توجه به تعاریف صورت گرفته از مدیریت دانش، پیاده سازی مدیریت دانش در دانشگاه می تواند موجب ارتقای این سه کارکرد شود. به نظر می رسد که دانشگاه ها با به کارگیری صحیح مدیریت دانش و استفاده از امکانات آن، در تسریع و تسهیل دستیابی به اطلاعات، بتوانند قابلیت های دانش پروری خود را افزایش داده و به مزیت رقابتی در مقایسه با سایر دانشگاه ها و مراکز رقیب دست یابند (جهانشاهی و همکاران، ۲۰۱۲). یکی از اقدامات اساسی دانشگاه، تلاش در تبدیل دانش ضمنی فرماندهان و مدیران به دانش صریح و انتقال آن به دانشجویان است. دانش ضمنی را به آسانی نمی توان کشف کرد و انتقال داد؛ چون عمیقاً در وجود حاملان آن حک شده است و اغلب افراد از داشتن آن آگاهی ندارند (دیر، ۲۰۰۴). بر اساس مطالعات انجام شده، دانش ضمنی یا پنهان، عملی است که یک فرآیند را توصیف م کند و دارای بافت خاصی است و در شرایط خاصی حاصل می شود (داونپورت، ۲۰۰۸). گیلی و همکارانش (۲۰۱۰) تعامل رودررو را قوی ترین محیط برای انتقال دانش در نظر می گیرند؛ چون بازخورد صریح را امکان پذیر کرده و می توان فرآیند درک آن را بررسی کرد (گیلی و همکاران، ۲۰۱۰).

از آنجایی که توانایی و علاقه ی کارکنان در تسهیم دانش امری پر اهمیت برای دانشگاه محسوب گردیده و عدم تمایل افراد به تسهیم دانش خود یکی از محدودیت های مهم مدیران در سازمان است، تشویق سازمان در جهت ترغیب کارکنان به تسهیم دانش خود از ضروریات است. البته باید گفت که تسهیم دانش به صورت داوطلبانه امری آسان نیست و عوامل گوناگونی بر تمایل کارکنان در تسهیم دانش تأثیرگذارند. بر این اساس، به نظر می رسد عوامل فردی و یادگیری سازمانی تأثیر قابل توجهی بر تسهیم دانش بین کارکنان دانشگاه خواهد داشت، با مهیا نمودن جو همکاری و گسترش سطح تعاملات، بر فرهنگ ترویج و تسهیم دانش اثر گذاشته و از پنهان سازی دانش و بی میلی کارکنان به سهیم سازی آن، کاسته خواهد شد. بر این اساس پژوهش پیش رو، یکی از مطالعاتی است که در زمینه ی مدیریت دانش به بررسی وضعیت هر یک از عوامل فرهنگ فردی و یادگیری در فرآیند تحریک تسهیم دانش می پردازد.

با توجه به این که آموزش عالی، محور توسعه و تحول در جوامع مختلف بوده و کانون اصلی تربیت نیروی انسانی متخصص و آموزش دیده در هر جامعه ای محسوب می شود. تحقق مدیریت دانش، تسهیم و مستندسازی آن در دانشگاه ها و شناسایی نقش عوامل مؤثر بر تسهیم دانش از ضروریات اساسی جامعه دانش محور کنونی است. در صورتی که فرهنگ تسهیم دانش در محیط دانشگاهی پذیرفته شود، تعامل علمی حاصل از پذیرش این فرهنگ توسط اعضای هیئت علمی، امکان ایجاد آموزش کارآمد و یادگیری

بررسی نقش تعدیل‌گر "یادگیری" در ارتباط بین .../صالحی صدقیانی، بینشیان و پرچی سرقین

اثربخش را در محیط دانشگاه فراهم نموده است. از این رو به بررسی نقش تعدیل‌گر یادگیری و عوامل فردی بر تحریک تسهیم دانش پرداخته شده است.

۲. مبانی نظری

۱،۲. تسهیم دانش

تسهیم دانش فرآیندی است که به توسعه یک روح جمعی که در آن افراد به عنوان همکاران در جهت دنبال کردن اهداف مشترک، احساس مشترک، احساس پیوستگی به هم داشته و در فعالیت هایشان به یکدیگر وابسته‌اند، کمک می‌کند (افرازه، ۱۳۸۴، ص ۴۷). در تعریفی دیگر، تسهیم دانش، « فرآیندی است که افراد متقابلاً دانش آشکار و پنهان را مبادله و مشترکاً دانش جدید خلق می‌کنند » (هوف و ریدر^۳، ۲۰۰۴، ص ۱۱۸). تسهیم دانش همچنین، به اشتراک گذاری و انتقال دانش به گونه‌ای که بین خلق‌کننده‌ی دانش و گیرنده‌ی دانش ارتباطی برقرار شود، که این انتقال دانش شامل اطلاعات، ایده‌ها و پیشنهادهایی بین افراد و کارشناسان می‌باشد تعریف شده است (لیائو و همکاران، ۲۰۱۰). در تعریفی که توسط (هو و همکاران، ۲۰۰۹) بیان شد، تسهیم دانش یک ابزار اساسی است که به وسیله‌ی آن کارکنان می‌توانند دانش خود را مبادله کنند و با استفاده از دانش جدید و نوآوری به ایجاد مزیت رقابتی در سازمان کمک کنند. تسهیم دانش فعالیتی ساختارمند برای انتقال و مبادله دانش، تجربیات و مهارت‌ها در بین اعضای یک گروه و یا سازمان با هدفی مشترک است. به عبارت دیگر، تسهیم دانش فرآیند شناسایی، توزیع و بهره‌برداری از دانش موجود به منظور حل مطلوب‌تر مسائل با هدف خلق دانش جدید از طریق ترکیب‌های مختلف دانش موجود یا استفاده بهتر از آن است (وان وارکوم و ساندرز، ۲۰۱۰).

۲،۲. یادگیری سازمانی

یادگیری سازمانی عبارت است از فرآیند یادگیری جمعی کارکنان سازمان. فرآیند یادگیری سازمانی «یک فرآیند پویا از خلق، کسب و جمع‌آوری دانش برای توسعه منابع و ظرفیت است که به عملکرد بهتر سازمان منجر می‌شود» (جیمنز و سانز - وال، ۲۰۱۱، ص ۸).

یادگیری سازمانی فرآیندی است که سازمان از طریق آن یاد می‌گیرد و این یادگیری، به معنی هرگونه تفسیر در مدل‌های سازمانی است که منجر به بهبود یا حفظ عملکرد سازمان می‌شود (سلیمان‌ی و همکاران، ۱۳۹۰: ۹۲).

یادگیری سازمانی را می‌توان یک فرآیند پویا از خلق، کسب و جمع‌آوری دانش به منظور توسعه‌ی منابع و ظرفیت که به عملکرد بهتر سازمان منجر می‌شود محسوب کرد (لوپز و همکاران، ۲۰۰۶).

فصلنامه مدیریت کسب و کار - شماره چهل و چهارم - زمستان ۱۳۹۸

یادگیری سازمانی فرآیندی است پویا که سازمان را قادر می‌سازد که به سرعت با تغییر سازگاری یابد، این فرآیند شامل تولید دانش، مهارت‌ها و رفتارها می‌شود؛ یادگیری سازمانی راه اصلی ایجاد کار دانشی و بهبود کارآیی سازمان است (ساکا هلمت، ۲۰۰۹: ۴۳).

۳،۲. پیشینه تحقیق

لین (۲۰۰۷)، در پژوهش خود نشان داد که عوامل فردی (سطح دانش و کارآمدی) و عوامل سازمانی (مثل حمایت مدیریت ارشد) تأثیر بسزایی بر رفتارها و فعالیت‌های تسهیم دانش دارند. علاوه بر این تمایلات و علاقه‌ی کارکنان نسبت به تسهیم دانش نیز توانایی نوآوری سازمانی را افزایش می‌دهد. کوئگلی (۲۰۰۷)، نشان داد که اثر سیستم‌های انگیزشی گروه‌گرا در مورد دانش ارائه شده زمانی افزایش خواهد یافت که هنجارهای مثبت برای تسهیم دانش در میان اعضای گروه دو عضوی وجود داشته باشد. ما و همکاران (۲۰۰۸)، در پژوهش خود نشان داد که فرآیندهای تسهیم دانش آشکار، تسهیم دانش در سازمان را گسترش می‌دهد در حالی که فرآیندهای تسهیم دانش نهان موانعی را برای فعالیت‌های تسهیم دانش در تیم‌های پروژه‌ای ایجاد می‌کند. کیم و جو (۲۰۰۸)، نشان داد که عوامل اعتماد بین اعضا، روابط اجتماعی باز کارکنان با یکدیگر، همکاری میان افراد، وجود سیستم‌های مشوق به تسهیم دانش در دانشگاه، از دیدگاه کارکنان نسبت به تسهیم دانش مؤثر هستند و رابطه‌ی مثبت و معناداری میان اعتماد، همکاری اعضا و وجود سیستم‌های تشویقی در فضای دانشگاه با نگرش اعضا نسبت به تسهیم دانش به دست آمد. اچ سو (۲۰۰۸)، در مقاله خود نشان داد که عملکرد سازمان‌ها به طور مثبتی با منابع انسانی سازمان‌ها در ارتباط است و فعالیت‌های تسهیم دانش نیز با سرمایه انسانی سازمان‌ها ارتباط مثبت معناداری دارد. هاف و هویسمن (۲۰۰۹)، نشان داد که وجود ساختار سازمانی منعطف، فرهنگ سازمانی مشوق و استفاده وسیع از فناوری اطلاعات و ارتباطات می‌تواند در روابط اجتماعی فردی و روابط اجتماعی شناختی کارکنان تأثیر مثبت داشته باشد. چاتازوگلو و ورایمکی (۲۰۰۹)، نشان داد که نیت تسهیم دانش توسط کارکنان نگرش را نسبت به تسهیم دانش، و به دنبال آن هنجارهای ذهنی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. وو و همکاران (۲۰۰۹)، نتایج نشان داد که اعتماد در گروه کارکنان و سرپرستان به طور مثبتی در ارتباط با رفتار تسهیم دانش در محیط کاری است. همچنین مشخص شد که اعتماد به همکاران، نسبت به اعتماد به سرپرست، موجب تسهیم دانش بیش تری در سازمان می‌شود. نتایج مطالعه العجمی (۲۰۰۹)، تأثیر مثبت و معنادار متغیرهای نگرش و هنجارهای ذهنی بر تمایل به تسهیم دانش در این جوامع را نشان می‌دهد و همچنین مشخص شد متغیرهای کنترل رفتار درک شده تأثیر مثبتی با تمایل به تسهیم دانش ندارند. زواوی و همکاران (۲۰۱۱)، در پژوهش خود نشان داد که

بررسی نقش تعدیل‌گر "یادگیری" در ارتباط بین .../صالحی صدقیانی، بینشیان و پرجمی سرقین

رابطه‌ی منفی بین سه عامل نبود خودکارآمدی که یکی از عوامل فردی تسهیم دانش است؛ کمبود امکانات فناوری اطلاعاتی و ارتباطی که بیانگر عامل فنی است؛ کمبود تشویق سازمانی که بیانگر عامل سازمانی است و رفتار تسهیم دانش با تشویق سازمانی که مؤثرترین عامل است وجود دارد. اسلام و همکاران (۲۰۱۱)، نشان داد که دو عامل اعتماد و گشودگی ارتباطات بین کارکنان و بخش مدیریتی تأثیر مثبتی بر تسهیم دانش دارند. جیمنز و سانز-وال (۲۰۱۱)، مشخص کرد که متغیرهای یادگیری سازمانی و نوآوری سازمانی بر عملکرد سازمانی تأثیر مثبتی دارند. همچنین یادگیری سازمانی نیز دارای تأثیر مثبتی بر نوآوری سازمانی است. یسیل و همکاران (۲۰۱۳)، اثر پژوهش خود نشان داد که توانایی نوآوری تأثیر مثبتی بر عملکرد نوآورانه دارد، همچنین مشخص شد که در اختیار گذاشتن دانش خود برای دیگران بر توانایی نوآوری تأثیر بسزایی دارد و توانایی نوآوری نیز بر عملکرد نوآورانه تأثیر مثبتی دارد. هائو چان فامگ (۲۰۱۵)، نشان داد که احساس رفاه کارکنان زمانی به طرز قابل توجهی بهبود می‌یابد که آن‌ها سطح گرایش قوی به سرمایه اجتماعی داشته باشند. همچنین مشخص شد که، کارکنان به طور فزاینده‌ای به تسهیم دانش آشکار و نهان خود می‌پردازند زمانی که احساس رفاه بیش‌تری کنند. میرفخرالدینی و همکاران (۱۳۸۹)، به ارزیابی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های مدیریت دانش، مرتبط با نوآوری دانش و عملکرد نوآوری پرداخته‌اند. در این پژوهش ارتباط مثبت و معنادار نوآوری دانش و مدیریت دانش؛ و مدیریت دانش و عملکرد نوآوری مشخص شده است. محمدی و همکاران (۱۳۸۹)، در پژوهش خود نشان داد که تسهیم دانش در سازمان دارای تأثیر مثبتی بر نوآوری سازمانی است. همچنین بر نقش فناوری اطلاعات در گسترش حافظه سازمانی برای بهره‌برداری بهتر از دانش در آینده، تأکید می‌کند. محمدی فاتح و جوکار (۱۳۹۰)، نشان داد که ۷ عامل توسعه منابع انسانی، جهت‌گیری راهبردی دانایی‌محور، زیرساخت سیستم‌های اطلاعاتی، ارزیابی و انتقال دانش، الگوگیری، درگیری فردی و فرهنگ مشارکتی عوامل کلیدی موفقیت در پیاده‌سازی مدیریت دانش در صنایع هوافضا به شمار می‌روند. همچنین نتایج مطالعه تطبیقی نشان داد که نقش هر سه مؤلفه انسانی، فناوری و فرآیند (ساختار) مشهود است. نیسی و نمکی (۱۳۹۰)، در مقاله خود نشان داد که ارتباط معناداری بین تسهیم دانش و یادگیری سازمانی وجود دارد. به عبارت دیگر، هر چه دانش و توانایی‌های فردی از طریق تسهیم دانش بیش‌تر به سازمان منتقل شود، یادگیری سازمانی بیش‌تری اتفاق خواهد افتاد. عسگری و همکاران (۱۳۹۰)، نشان داد که ابعاد مورد بررسی سرمایه اجتماعی تأثیر قابل توجهی بر تسهیل اقدامات مدیریت دانش در سازمان دارد. نتایج حاصل از مقاله ابراهیمی (۱۳۹۱)، نشان داد که ابعاد سه‌گانه اعتماد سازمانی (اعتماد به قابلیت‌های سازمان، اعتماد به انسجام سازمان و اعتماد به خیرخواهی سازمان) هر کدام تأثیر مثبتی بر

فصلنامه مدیریت کسب و کار - شماره چهل و چهارم - زمستان ۱۳۹۸

تمایل کارکنان در تسهیم دانش است. جابری و همکاران (۱۳۹۲)، نشان داد که پاداش سازمانی (انگیزش بیرونی) دارای تأثیر مثبتی بر نگرش کارکنان نسبت به تسهیم دانش است. همچنین، منافع متقابل نیز بر تمایل افراد برای تسهیم دانش تأثیر مثبتی دارد. علاوه بر این مشخص شد که برای متعهد ساختن کارکنان به تسهیم دانش حس شایستگی و اعتماد کارکنان (انگیزش درونی) لازم است. همچنین مشخص شد که طرز نگرش کارکنان نسبت به تسهیم دانش ارتباط مثبتی با تمایل به تسهیم دانش دارد. امین بیدختی و همکاران (۱۳۹۲)، در پژوهش خود نشان داد سرمایه فکری، تأثیر مثبت و معناداری بر تسهیم دانش و یادگیری سازمانی دارد. قلیچ لی و حکیمی تهرانی (۱۳۹۲)، در تحقیق خود نشان داد که رابطه مثبتی بین تسهیم دانش نهان با کیفیت خدمات سازمانی وجود دارد، اما بین تسهیم دانش آشکار و کیفیت خدمات واحدهای سازمانی ارتباطی وجود ندارد. برزین پور و همکاران (۱۳۹۳)، در پژوهش خود نشان داد که در فرآیند اکتساب دانش، ابزارهای مبتنی بر رویکردهای فردی؛ در فرآیند اشتراک دانش، ابزارهای مبتنی بر فناوری اطلاعات و در فرآیند به کارگیری دانش، ابزارهایی که به نوعی بر کاربرد دانش تأکید دارند، در اولویت بالاتر قرار گرفته و «کارگروهی» به عنوان ابزار مدیریت دانش در هر فرآیند در رتبه نخست قرار گرفته است.

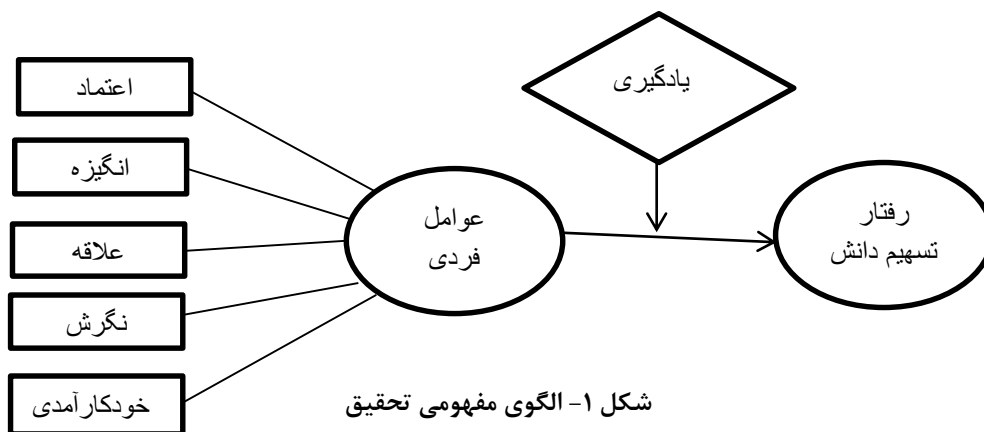
۳. روش تحقیق و الگوی مفهومی تحقیق

بر اساس مبانی فلسفی پژوهش، جهت گیری و هدف پژوهش از نوع کاربردی است؛ زیرا به دنبال بررسی تأثیر نقش تعدیل گر یادگیری در ارتباط بین عوامل فردی و تحریک به تسهیم دانش، در دانشگاه شاهد است؛ و نتایج آن می تواند در بهبود عملکرد دانشگاه، نقش کاربردی و با ارزشی ایفا کند. استراتژی پژوهش از نوع پیمایشی - مورد مطالعه است، اهداف پژوهش از نوع آزمون فرض است، افق زمانی در یک بازه‌ی زمانی، تک مقطعی است و شیوه‌ی گردآوری داده‌ها از نوع پرسش نامه است. با توجه به موضوع مورد مطالعه و توضیحات ارائه شده جامعه آماری پژوهش کلیه کارکنان دانشگاه است که توانایی ایجاد دانش، انتشار و یا دخل و تصرف در آن را دارند و ا به خاطر دانششان در یک موضوع به کار گرفته می‌شوند، و دارای تحصیلات کارشناسی به بالا هستند و تعداد آن‌ها در دانشگاه ۲۲۶ نفر است. جهت تعیین نمودن نمونه از نمونه برداری تصادفی طبقه‌ای استفاده خواهد شد. که در آن هر عضو شانس یکسان برای انتخاب شدن دارند. برای تعیین حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده شد که نتیجه‌ی آن حجم نمونه را ۱۴۳ نفر برآورد کرد.

$$n = \frac{\frac{z^2 pq}{d^2}}{1 + \frac{1}{N}(\frac{z^2 pq}{d^2} - 1)} \longrightarrow 143n = \frac{(1.96)^2 0(0.5)(0.5)}{0.05^2} = \frac{1}{1 + \frac{1}{550}(\frac{(1.96)^2 (0.5)(0.5)}{0.05^2} - 1)}$$

بررسی نقش تعدیل‌گر "یادگیری" در ارتباط بین .../صالحی صدقیانی، بینشیان و پرچی سرقین

همان‌طور که بیان شد، نمونه آماری در مورد دانشگاه ۲۲۶ نفر به دست آمد و پرسشنامه بین آن‌ها توزیع گردید که از این تعداد ۱۱۶ پرسشنامه بازگشت داده شد. در پژوهش حاضر با نگاهی جامع‌تر، تأثیر عوامل فردی همچون اعتماد، انگیزه، علاقه، نگرش و خودکارآمدی بر رفتار تسهیم دانش و همچنین تأثیر نقش متغیر تعدیل‌گر یادگیری بر تحریک تسهیم دانش مورد بررسی قرار می‌گیرد. در نهایت تأثیر این عوامل بر یکدیگر در قالب مدل مفهومی در شکل ۱، مورد بررسی قرار می‌گیرد.



۴. تجزیه و تحلیل

پژوهشگران جهت یافتن پاسخ مسائل، سوالات و تأیید یا رد فرضیه‌هایی که در پی آنان پدید آمده است، اقدام به جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز کرده و آن‌ها را با استفاده از تکنیک‌های آماری مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌دهند. زیرا در این صورت است که تئوری‌ها و فرضیات در قالب مسائل آماری به صورت کمی درآمده و مدل نظری تحقیق را قابل سنجش می‌کند. از این رو در این پژوهش برای دستیابی به نتایج قابل اتکا سعی گردیده علاوه بر روش‌های مناسب پژوهش، از طبقه‌بندی و تجزیه و تحلیل درست داده‌ها و تکنیک‌های آماری مناسب استفاده گردد. در نهایت با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری و آزمون همبستگی مدل مفهومی پژوهش مورد بررسی قرار گرفته و فرضیات پژوهش آزمون خواهند شد. آزمون نرمال بودن داده‌های آماری

جهت بررسی نرمال بودن داده‌ها از روش آزمون کولموگروف اسمیرنوف (KS) استفاده گردید. که نتایج حاصل از آن‌ها که با استفاده از نرم‌افزار SPSS محاسبه و در جدول ۱ گزارش گردیده است. هنگام بررسی نرمال بودن داده‌ها ما فرض صفر مبتنی بر اینکه توزیع داده‌ها نرمال است را در سطح

فصلنامه مدیریت کسب و کار - شماره چهل و چهارم - زمستان ۱۳۹۸

خطای ۵ درصد تست می‌کنیم. بنابراین اگر سطح معناداری بزرگتر مساوی ۰/۰۵ بدست آید، در این صورت دلیلی برای رد فرض صفر مبتنی بر اینکه داده نرمال است، وجود نخواهد داشت. به عبارت دیگر توزیع داده‌ها نرمال خواهد بود. برای آزمون نرمالیت فرض‌های آماری به صورت زیر تنظیم می‌شود:

توزیع داده‌های مربوط به هر یک از متغیرها نرمال است: H_0

توزیع داده‌های مربوط به هر یک از متغیرها نرمال نیست: H_1

جدول ۱- نتایج آزمون نرمال بودن توزیع داده‌ها

کولموگروف-اسمیرنوف		متغیر
معنی‌داری	آماره	
۰,۰۵۳	۱,۳۴۷	عوامل فردی
۰,۰۹۱	۱,۲۲۹	یادگیری
۰,۰۶۳	۱,۳۰۸	تحریک تسهیم دانش

با توجه به نتایج جدول ۴-۵ به این دلیل که مقادیر سطح معناداری تمامی متغیرها بالاتر از مقدار خطای ۰/۰۵ است، در نتیجه تمامی متغیرهای پژوهش دارای توزیع نرمال هستند.

مراحل تجزیه و تحلیل مدل پژوهش در مدل‌سازی معادلات ساختاری

برای بررسی برازش مدل از مدل‌سازی معادلات ساختاری استفاده شده است. بررسی برازش مدل

خود در سه بخش انجام می‌شود:

الف) برازش مدل‌های اندازه‌گیری؛

ب) برازش مدل ساختاری؛

پ) برازش مدل کلی.

الف) برازش مدل‌های اندازه‌گیری؛ یک مدل اندازه‌گیری مربوط به بخشی از مدل کلی می‌شود که در برگیرنده‌ی یک متغیر به همراه سوالات آن متغیر است. قبل از بررسی برازش بخش اول یعنی برازش مدل‌های اندازه‌گیری سه مورد استفاده می‌شود: پایایی شاخص، روایی همگرا و روایی واگرا (هولاند، ۱۹۹۹). پایایی شاخص نیز خود توسط سه معیار مورد سنجش واقع می‌گردد: (۱) آلفای کرونباخ، (۲) پایایی ترکیبی و (۳) ضرایب بار عاملی.

بررسی نقش تعدیل‌گر "یادگیری" در ارتباط بین .../صالحی صدقیانی، بینشیان و پرچمی سرقین

الف - ۱) پایایی شاخص

الف- ۱-۱) آلفای کرونباخ؛ معیاری کلاسیک برای سنجش پایایی و سنج‌های مناسب برای ارزیابی پایداری درونی (سازگاری درونی) محسوب می‌شود. در مورد پایداری درونی باید گفت که یکی از مواردی که برای سنجش پایایی در روش مدل‌سازی معادلات ساختاری به کار می‌رود، پایداری درونی مدل‌های اندازه‌گیری است. در حقیقت پایداری درونی نشانگر میزان همبستگی بین یک سازه و شاخص‌های مربوطه به آن است. مقدار بالای واریانس تبیین شده بین سازه و شاخص‌هایش در مقابل خطای اندازه‌گیری مربوط به هر شاخص، پایداری درونی بالا را نتیجه می‌دهد. مقدار آلفای کرونباخ بالاتر از ۰/۷ (کرونباخ، ۱۹۵۱)، بیانگر پایایی قابل قبول است. هر چند موس و همکاران (۱۹۹۸) در مورد متغیرهایی با تعداد سوالات اندک، مقدار ۰/۶ را به‌عنوان سرحد ضریب آلفای کرونباخ معرفی کرده‌اند (موس و همکاران، ۱۹۹۸). بر این اساس، برابر با جدول ۲ مقادیر آلفای کرونباخ برای تمامی متغیرها از مقدار ۰/۷ بیشتر بوده و بیانگر پایایی قابل قبول است.

جدول ۲- آلفای کرونباخ

متغیر	مقدار آلفای کرونباخ
عوامل فردی	۰/۸۴۴
یادگیری	۰/۸۸۶
تحریک تسهیم دانش	۰/۹۰۲

پایایی ترکیبی (CR)؛ از آن جایی که معیار آلفای کرونباخ یک معیار سنتی برای تعیین پایایی سازه‌ها می‌باشد، روش PLS معیار مدرن‌تری نسبت به آلفا به‌نام پایایی ترکیبی به کار می‌برد. این معیار توسط ورتس و همکاران (۱۹۷۴) معرفی شد و برتری آن نسبت به آلفای کرونباخ در این است که پایایی سازه نه به‌صورت مطلق بلکه با توجه به همبستگی سازه‌هایشان با یکدیگر محاسبه می‌گردد. در نتیجه برای سنجش بهتر پایایی در این روش، هر دوی این معیارها به کار برده می‌شوند. مقدار پایایی ترکیبی یک سازه از یک نسبت حاصل می‌شود که در صورت این کسر، واریانس بین یک سازه با شاخص‌هایش و در مخرج کسر واریانس سازه با شاخص‌هایش بعلاوه مقدار خطای اندازه‌گیری شده می‌آید. در صورتی که مقدار آن برای هر سازه بالای ۰/۷ شود، نشان از پایداری درونی مناسب برای مدل‌های اندازه‌گیری دارد. شایان ذکر است که معیار پایایی ترکیبی در مدل‌سازی معادلات ساختاری معیار بهتری از آلفای کرونباخ به شمار می‌رود (وینزی و همکاران، ۲۰۱۰). با عنایت به موارد فوق و با توجه به جدول ۳ مقدار تمامی متغیرهای بیش از ۰/۷ هستند، برآزش مناسب مدل‌های اندازه‌گیری تایید می‌شود.

فصلنامه مدیریت کسب و کار - شماره چهل و چهارم - زمستان ۱۳۹۸

جدول ۳- مقادیر پایایی ترکیبی

پایایی ترکیبی	متغیر
۰/۷۱۸	عوامل فردی
۰/۷۰۳	یادگیری
۰/۷۰۹	تحریک تسهیم دانش

سنجش بارهای عاملی؛ بارهای عاملی از طریق محاسبه مقدار همبستگی شاخص‌های یک سازه با آن سازه محاسبه می‌شوند که اگر این مقدار برابر و یا بیشتر از مقدار ۰/۴ شود (هولاند، ۱۹۹۹). موید این مطلب است که واریانس بین سازه و شاخص‌های آن از واریانس خطای اندازه‌گیری آن سازه بیشتر بوده و پایایی در مورد آن مدل قابل قبول است. هر چند برخی نویسندگان مثل ریوارد و هاف (۱۹۹۸)، عدد ۰/۵ را به‌عنوان مقدار ملاک بارهای عاملی ذکر نموده‌اند. با توجه خروجی نرم‌افزار مقادیر بارهای عاملی تمامی گویه‌ها بیش از ۰/۵ است. در نتیجه پایایی مدل از هر نظر مورد تایید قرار گرفته است.

جدول ۴- مقادیر بار عاملی

مقادیر بار عاملی سوالات	تعداد سؤالات	متغیر
۰/۷۹	۵ سوال	اعتماد
۰/۷۵		
۰/۸۵		
۰/۸۸		
۰/۸۴		
۰/۷۹	۵ سوال	یادگیری
۰/۷۶		
۰/۸۱		
۰/۸۴		
۰/۷۹	۳ سوال	خودکارآمدی
۰/۹۶		
۰/۷۹		
۰/۸۴	۳ سوال	نگرش
۰/۷۹		
۰/۷۴		

بررسی نقش تعدیل‌گر "یادگیری" در ارتباط بین .../صالحی صدقیانی، بینشیان و پرچمی سرقین

۰/۷۶		
۰/۸۶	سوال ۲	علاقه
۰/۷۶		
۰/۹۲	سوال ۶	انگیزش
۰/۹۰		
۰/۷۹		
۰/۸۸		
۰/۶۹		
۰/۸۴		
۰/۸۵	سوال ۴	تسهیم دانش
۰/۶۹		
۰/۷۹		
۰/۸۴		

روایی همگرا

روایی همگرا دومین معیار است که برای برازش مدل‌های اندازه‌گیری در روش PLS به کار برده می‌شود. معیار AVE (میانگین واریانس استخراج شده) نشان‌دهنده‌ی میانگین واریانس به اشتراک گذاشته شده بین هر سازه با شاخص‌های خود است. به بیان ساده‌تر AVE میزان همبستگی یک سازه با شاخص‌های خود را نشان می‌دهد که هر چه این همبستگی بیشتر باشد، برازش نیز بیشتر است (بارکلی و هیگینز، ۱۹۹۵).

فورنل و لارکر (۱۹۸۱) معیار AVE را برای سنجش روایی همگرا معرفی و مقدار بحرانی را عدد ۰/۵ بیان داشتند؛ بدین معنی که مقدار میانگین واریانس استخراج‌شده بالای ۰/۵ روایی همگرای قابل قبول را نشان می‌دهند. با توجه به موارد گفته شده و جدول ۵ مقادیر تمامی میانگین واریانس استخراج شده از ۰/۵ بیشتر بوده و در نتیجه مدل آورده شده در این پژوهش از روایی همگرایی مناسبی برخوردار است.

جدول ۵- مقادیر میانگین واریانس استخراج شده (AVE)

متغیر	میانگین واریانس استخراج شده
عوامل فردی	۰/۶۲۳
یادگیری	۰/۶۰۲
تحریک تسهیم دانش	۰/۶۸۷

روایی واگرا

در نهایت روایی واگرایی سومین معیار سنجش برازش مدل‌های اندازه‌گیری در روش PLS است. روایی واگرایی در این روش از دو طریق سنجیده می‌شود: الف) روش‌های بارهای عاملی متقابل؛ (ب) روش فورنل و لارکر. در این تحقیق از روش دومی برای سنجش روایی واگرایی استفاده شده است. به زعم فورنل و لارکر روایی واگرایی وقتی در سطح قابل قبولی است که میزان میانگین واریانس استخراج شده برای هر سازه بیشتر از واریانس اشتراکی بین آن سازه و سازه‌های دیگر در مدل باشد. با توجه به جدول ۶ می‌توان گفت که روایی واگرایی در حد قابل قبولی قرار دارد.

جدول ۶- روایی واگرایی (ماتریس همبستگی)

ردیف	متغیرها	عوامل فردی	یادگیری	تحریک تسهیم دانش
۱	عوامل فردی	۱		
۲	یادگیری	۰/۴۸۷	۰/۷۸۹	
۳	تحریک تسهیم دانش	۰/۵۹۲	۰/۴۹۲	۰/۸۴۸

معیار ارزیابی برازش بخش مدل‌های اندازه‌گیری؛

الف) معیار مقادیر اشتراکی

کیفیت مدل‌های اندازه‌گیری در روش پی. ال. اس، با استفاده از معیار فوق ارزیابی می‌گردد این معیار نشان می‌دهد که چه مقدار از تغییر پذیری شاخص‌ها توسط سازه‌ی مرتبط با خود تبیین می‌شود. جدول ۷ مقادیر فوق را که حاصل خروجی نرم افزار است را نشان می‌دهد.

جدول ۷- مقادیر اشتراکی

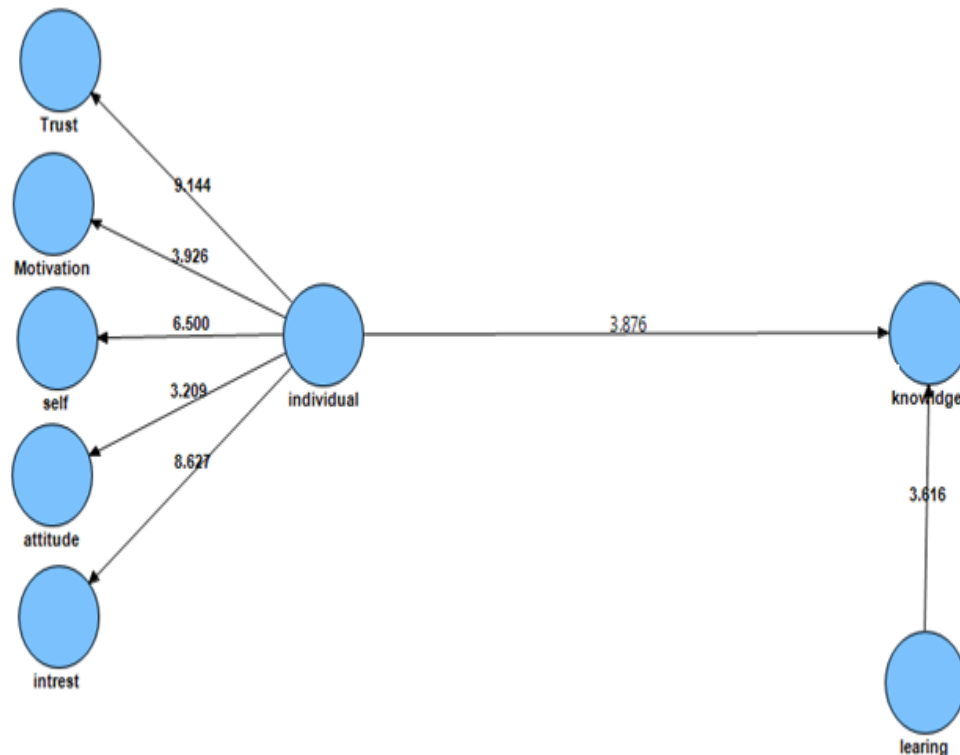
مقادیر اشتراکی	متغیر
۰/۶۲۵	عوامل فردی
۰/۵۷۵	یادگیری
۰/۶۸۷	تحریک تسهیم دانش

بررسی نقش تعدیل‌گر "یادگیری" در ارتباط بین .../صالحی صدقیانی، بینشیان و پرچی سرقین

ب) معیارهای ارزیابی برازش بخش ساختار

ب-۱) اعداد (ضرایب) معناداری t

ابتدایی‌ترین معیار برای سنجش رابطه‌ی بین سازه‌ها در مدل بخش ساختاری، اعداد معناداری t است. در صورتی که مقدار این اعداد از ۱/۹۶ بیشتر شود، نشان از صحت رابطه‌ی بین سازه‌ها و در نتیجه تایید فرضیه‌های پژوهش در سطح اطمینان ۹۵٪ است. البته باید توجه داشت که اعداد t فقط صحت رابطه‌ها را نشان می‌دهند و شدت رابطه‌ی بین سازه‌ها را نمی‌توان با آنها سنجید. برای این کار باید از معیار دیگری استفاده نمود. همان‌طور که در شکل ۲ مشخص است، ضرایب مربوط به مسیر بین متغیرها از مقدار ۱/۹۶ بیشتر است که معنادار بودن این مسیر و مناسب بودن مدل ساختاری را نشان می‌دهد.



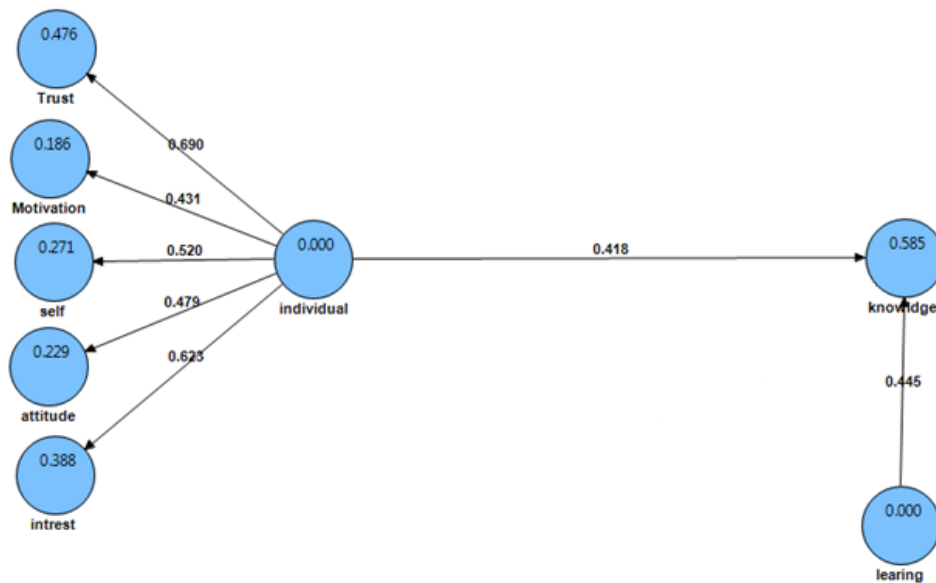
شکل ۲- مقادیر ضرایب معناداری

ب-۲) معیارهای R^2

دومین معیار برای بررسی برازش مدل ساختاری در یک پژوهش ضرایب R^2 مربوط به متغیرهای پنهان درون‌زای مدل است. R^2 معیاری است که برای متصل کردن بخش اندازه‌گیری و بخش ساختاری

فصلنامه مدیریت کسب و کار - شماره چهل و چهارم - زمستان ۱۳۹۸

مدل سازی معادلات ساختاری به کار می رود و نشان از تاثیر یک متغیر برونزا بر یک متغیر درونزا دارد. یکی از مزیت های اصلی روش PLS این است که این روش قابلیت کاهش خطاها در مدل های اندازه گیری و یا افزایش واریانس بین سازه ها و شاخص ها را دارد. چین (۱۹۹۸) سه مقدار ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ عنوان مقدار ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی در نظر گرفت. با توجه به شکل ۳ مقادیر R^2 بالای ۰/۳۳ بوده و نشان از برازش مناسب مدل دارد.



شکل ۳- ضرایب مسیر بین متغیرهای تحقیق

ب- ۳) معیار Q^2

این معیار توسط استون و گیزر (۱۹۷۵) معرفی شد. این معیار قدرت پیش بینی مدل را مشخص می سازد. به اعتقاد آنها مدل هایی که دارای برازش بخش ساختاری قابل قبولی هستند، باید قابلیت پیش بینی شاخص های مربوط به سازه های درون زای مدل را داشته باشند. بدین معنی که اگر در یک مدل، روابط بین سازه ها به درستی تعریف شده باشند، سازه ها قادر خواهند بود تا تاثیر کافی بر شاخص های یکدیگر گذاشته و از این راه فرضیه ها به درستی تایید شوند. هنسلر و همکاران (۲۰۰۹) در مورد شدت قدرت پیش بینی مدل در مورد سازه های درونزا سه مقدار ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ را تعیین نموده اند.

بررسی نقش تعدیل‌گر "یادگیری" در ارتباط بین .../صالحی صدقیانی، بینشیان و پرچی سرقین

جدول ۸- (Construct Cross validated Redundancy)

Total	SSO	SSE	1-SSE/SSO	نتیجه برازش
عوامل فردی	114.000000	0.000000	1.000000	تایید برازش
یادگیری	342.000000	130.309230	0.618979	تایید برازش
تحریک تسهیم دانش	456.000000	193.608402	0.575420	تایید برازش

پ) برازش بخش کلی

معیار GOF؛ معیار GOF مربوط به بخش کلی مدل‌های معادلات ساختاری است. بدین معنی که توسط این معیار، محقق می‌تواند پس از بررسی برازش بخش اندازه‌گیری و بخش ساختاری مدل کلی پژوهش، برازش بخش کلی را نیز کنترل نماید. معیار فوق توسط تننهاوس و همکاران (۲۰۰۴) ابداع گردید و طبق فرمول زیر محاسبه می‌گردد:

$$\sqrt{AveR^2 \times (Ave\ of\ communalities)}$$

به طوری که میانگین *communalities* نشانه میانگین مقادیر اشتراکی هر سازه بوده و $AveR^2$ سازه‌های درون‌زای مدل است (تننهاوس و همکاران، ۲۰۱۰). نتیجه عملیات فرمول فوق نشان می‌دهد که مقدار فرمول فوق، ۰/۴۰۵ است. در نتیجه با توجه به سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ که به عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای GOF معرفی شده است (وتزل و همکاران، ۲۰۰۹). و حصول ۰/۴۰۵ نشان از برازش مناسب مدل کلی است. در مجموع با در نظر گرفتن بالا بودن میزان بارهای عاملی و معنی‌دار بودن آن‌ها به همراه نیکویی برازش مطلوب مدل اندازه‌گیری می‌توان روایی و پایایی مدل اندازه‌گیری را نتیجه گرفت.

آزمودن فرضیه‌ها

آزمون فرضیه‌ی اصلی تحقیق

پس از بررسی برازش مدل‌های اندازه‌گیری، مدل ساختاری و مدل کلی، به بررسی و آزمون فرضیه‌ی

اصلی تحقیق می‌پردازیم:

جدول ۹- بررسی فرضیه اصلی

نتیجه	مقدار ضریب معناداری	ضریب مسیر	فرضیه
تایید	۱۱/۴۳۱	۰/۶۶۹	عامل یادگیری در ارتباط بین عوامل فردی و تحریک به تسهیم دانش نقش تعدیل‌گری را دارد

آزمون فرضیه‌های فرعی

ضریب همبستگی بهترین معیار تشخیص وجود یا عدم وجود ارتباط میان دو یا چند متغیر و بیان شدت یا ضعف آن است. اگر همبستگی فقط بین دو متغیر باشد آن را همبستگی ساده و اگر بین بیش از دو متغیر باشد به همبستگی چند متغیر معروف است. در این تحقیق به علت نرمال بودن داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است.

فرضیه‌ی فرعی ۱: اعتماد بر تحریک تسهیم دانش موثر است.

اولین فرضیه فرعی پژوهش درباره‌ی تاثیر اعتماد بر تحریک تسهیم دانش بوده است. نتایج این محاسبات از طریق خروجی نرم‌افزار SPSS نشان می‌دهد که بین اعتماد و تحریک تسهیم دانش رابطه معناداری وجود دارد. میزان ضریب همبستگی (*۰/۲۱۷) بدست آمده با فراوانی ۱۹۰ در سطح الفای ۰/۰۵ معنادار است. بنابراین با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت که فرضیه پژوهشگران (H1) پذیرفته می‌شود. به عبارتی دیگر، هر چقدر اعتماد در سازمان ارتقا یابد تحریک تسهیم دانش بهبود می‌یابد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت اعتماد بر تحریک تسهیم دانش موثر است.

جدول ۱۰- ارتباط بین اعتماد و تحریک تسهیم دانش

تحریک تسهیم دانش		
۰/۲۱۷**	ضریب پیرسون	اعتماد
۰/۰۰۰	سطح معناداری	
۱۹۰	تعداد	

فرضیه‌ی فرعی ۲: انگیزش بر تحریک تسهیم دانش موثر است.

دومین فرضیه فرعی پژوهش درباره‌ی تاثیر انگیزش بر تحریک تسهیم دانش بوده است. نتایج این محاسبات از طریق خروجی نرم‌افزار SPSS نشان می‌دهد که بین انگیزش و تحریک تسهیم دانش رابطه معناداری وجود دارد. میزان ضریب همبستگی (*۰/۴۱۵) بدست آمده با فراوانی ۱۹۰ در سطح الفای ۰/۰۵ معنادار است. بنابراین با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت که فرضیه پژوهشگران (H1) پذیرفته می‌شود. به عبارتی دیگر، هر چقدر انگیزش در سازمان ارتقا یابد تحریک تسهیم دانش بهبود می‌یابد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت انگیزش بر تحریک تسهیم دانش موثر است.

بررسی نقش تعدیل‌گر "یادگیری" در ارتباط بین .../صالحی صدقیانی، بینشیان و پرچی سرقین

جدول ۱۱ - ارتباط بین انگیزش و تحریک تسهیم دانش

تحریک تسهیم دانش		
۰/۴۱۵**	ضریب پیرسون	انگیزش
۰/۰۰۰	سطح معناداری	
۱۹۰	تعداد	

فرضیه‌ی فرعی ۳: علاقه بر تحریک تسهیم دانش موثر است.

سومین فرضیه فرعی پژوهش درباره‌ی تاثیر علاقه بر تحریک تسهیم دانش بوده است. نتایج این محاسبات از طریق خروجی نرم‌افزار SPSS نشان می‌دهد که بین علاقه و تحریک تسهیم دانش رابطه معناداری وجود دارد. میزان ضریب همبستگی (۰/۳۱۶*) بدست آمده با فراوانی ۱۹۰ در سطح الفای ۰/۰۵ معنادار است. بنابراین با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت که فرضیه پژوهشگران (H1) پذیرفته می‌شود. به عبارتی دیگر، هر چقدر علاقه در سازمان ارتقا یابد تحریک تسهیم دانش بهبود می‌یابد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت علاقه بر تحریک تسهیم دانش موثر است.

جدول ۱۲. ارتباط بین علاقه و تحریک تسهیم دانش

تحریک تسهیم دانش		
۰/۳۱۶**	ضریب پیرسون	علاقه
۰/۰۰۰	سطح معناداری	
۱۹۰	تعداد	

فرضیه‌ی فرعی ۴: نگرش بر تحریک تسهیم دانش موثر است.

چهارمین فرضیه فرعی پژوهش درباره‌ی تاثیر نگرش بر تحریک تسهیم دانش بوده است. نتایج این محاسبات از طریق خروجی نرم‌افزار SPSS نشان می‌دهد که بین نگرش و تحریک تسهیم دانش رابطه معناداری وجود دارد. میزان ضریب همبستگی (۰/۴۱۰*) بدست آمده با فراوانی ۱۹۰ در سطح الفای ۰/۰۵ معنادار است. بنابراین با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت که فرضیه پژوهشگران (H1) پذیرفته می‌شود. به عبارتی دیگر، هر چقدر نگرش در سازمان ارتقا یابد تحریک تسهیم دانش بهبود می‌یابد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت نگرش بر تحریک تسهیم دانش موثر است.

جدول ۱۳. ارتباط بین نگرش و تحریک تسهیم دانش

تحریک تسهیم دانش		
۰/۴۱۰**	ضریب پیرسون	نگرش
۰/۰۰۰	سطح معناداری	
۱۹۰	تعداد	

فرضیه‌ی فرعی ۵: خودکارآمدی بر تحریک تسهیم دانش موثر است.

پنجمین فرضیه فرعی پژوهش درباره‌ی تاثیر خودکارآمدی بر تحریک تسهیم دانش بوده است. نتایج این محاسبات از طریق خروجی نرم‌افزار SPSS نشان می‌دهد که بین خودکارآمدی و تحریک تسهیم دانش رابطه معناداری وجود دارد. میزان ضریب همبستگی (*۰/۵۰۹) بدست آمده با فراوانی ۱۹۰ در سطح الفای ۰/۰۵ معنادار است. بنابراین با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت که فرضیه پژوهشگران (H1) پذیرفته می‌شود. به عبارتی دیگر، هر چقدر خودکارآمدی در سازمان ارتقا یابد تحریک تسهیم دانش بهبود می‌یابد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت خودکارآمدی بر تحریک تسهیم دانش موثر است.

جدول ۱۴ - ارتباط بین خودکارآمدی و تحریک تسهیم دانش

تحریک تسهیم دانش		
۰/۵۰۹**	ضریب پیرسون	خودکارآمدی
۰/۰۰۰	سطح معناداری	
۱۹۰	تعداد	

۵. بحث و نتیجه‌گیری

در عصر حاضر، سازمان‌ها به خوبی درک کرده‌اند که برای رقابت نیاز به مدیریت اثربخش منابع سازمانی از جمله دانش دارند. اگر فرآیند مدیریت دانش را فرآیند کسب، تسهیم، به کارگیری و ارزشیابی دانش تعریف کنیم، باید در نظر گرفت که تسهیم دانش اهمیت بالایی دارد. دانش افراد و تجربیاتشان برای سازمان بسیار حائز اهمیت است و تسهیم دانش در دانشگاه‌ها، از اهمیت زیادی برخوردار است و تسهیم دانش اثربخش بین کارکنان عاملی کلیدی برای موفقیت آن‌ها است. کارکنان نیز برای تسهیم دانش و تجربیات خود معمولاً به این موضوع فکر می‌کنند که پس از انجام این کار، چه منفعتی برایشان حاصل می‌شود. از این رو بررسی عوامل فردی که منجر به تسهیم دانش کارکنان در سازمان می‌شود از اهمیت خاصی برخوردار است. عوامل متعددی وجود دارد که با فرآیند مدیریت دانش و به طور خاص با مرحله‌ی تسهیم دانش ارتباط دارند و می‌توانند سازمان‌ها را در به کارگیری هر چه بهتر مدیریت دانش

بررسی نقش تعدیل‌گر "یادگیری" در ارتباط بین .../صالحی صدقیانی، بینشیان و پرچی سرقین

یاری دهند. اما همان طور که بیان شد عوامل فردی و یادگیری یکی از مهم‌ترین این عوامل است. در حقیقت عوامل فردی ذکر شده در این پژوهش به آماده‌سازی ذهنیت کارکنان و مثبت کردن نگرش آنها به سوی یادگیری و تسهیم دانش و در نتیجه دانش افزایی در سازمان کمک می‌کند. پژوهشگرانی به بررسی عوامل مختلفی که بر تسهیم دانش اثرگذار هستند پرداخته‌اند. بر همین اساس، پژوهش حاضر به بررسی نقش تعدیل‌گر یادگیری در ارتباط بین عوامل فردی و تحریک به تسهیم دانش در دانشگاه شاهد پرداخته است. برای همین منظور نظرات ۱۹۰ نفر از کارکنان به وسیله پرسشنامه مورد مطالعه قرار گرفت و داده‌های حاصله با استفاده از روش‌های آماری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

با توجه به فرضیه اصلی تحقیق و نتایج حاصل از آن می‌توان بیان نمود که پژوهشی که نعمتی و محمودی (۱۳۹۳) با هدف بررسی تأثیر سرمایه فکری بر تسهیم دانش با میانجی‌گری یادگیری سازمانی میان کارکنان و مدیران دانشگاه امیرکبیر انجام دادند و نتایج نشان داد که سرمایه فکری، تأثیر مثبت و معناداری بر تسهیم دانش و یادگیری سازمانی دارد. همچنین همان طور که بیان شد تحقیق نیسی و نمکی (۱۳۹۰) به بررسی ارتباط بین سطوح مختلف یادگیری سازمانی با تسهیم دانش پرداختند و نتایج نشان داد که بین یادگیری سازمانی و تسهیم دانش ارتباط مثبتی وجود دارد. براساس نتایج به دست آمده از فرضیه فرعی اول، مشخص کرد که اعتماد بر تحریک تسهیم دانش تأثیرگذار است و تحقیقاتی مشابهی در رابطه با این موضوع انجام شده است که از جمله‌ی آن می‌توان به تحقیق تقوی فرد و همکاران (۱۳۹۳) اشاره کرد که به بررسی نقش اعتماد سازمانی در تسهیم دانش بین کارکنان اشاره کرد، که نتایج آن نشان داد که بین اعتماد سازمانی و تسهیم دانش در واحد علوم و تحقیقات رابطه‌ی مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین در مورد فرضیه فرعی دوم می‌توان به تحقیق مشابهی که دادخواه و همکاران (۱۳۹۱) با عنوان شناسایی انگیزاننده‌های مؤثر بر تسریع روند پیاده‌سازی مدیریت دانش سازمانی اشاره کرد که نتایج آن حاکی از آن بود که انگیزاننده‌های درونی و بیرونی بر پیاده‌سازی مدیریت دانش تأثیرگذار است. براساس نتایج فرضیه‌ی فرعی چهارم مشخص شد که نگرش بر تحریک به تسهیم دانش مؤثر است در تحقیقی تا حدود مشابه به این مورد پور و مرتضوی (۱۳۹۲)، به تبیین عوامل مؤثر بر نگرش و رفتار مبتنی بر تسهیم دانش پرداختند که نتایج آن نشان داد که اعتماد متقابل بر ترغیب همکاری و تبادل اطلاعات اثر می‌گذارد.

۶. منابع

- ۱) افرازه، عباس (۱۳۸۴). مدیریت دانش (مفاهیم، مدل‌ها، اندازه‌گیری و پیاده‌سازی). تهران، انتشارات دانشگاه صنعتی امیرکبیر.
- ۲) امین بیدختی، علی اکبر؛ نعمتی، محمدعلی و محمودی، سودابه. (۱۳۹۲). تأثیر سرمایه فکری بر تسهیم دانش با بررسی نقش میانجی‌گری یادگیری سازمانی در دانشگاه امیرکبیر. فصلنامه صنعت و دانشگاه، سال ششم، شماره ۱۹ و ۲۰، بهار و تابستان ۱۳۹۲.
- ۳) ابراهیمی، عباس؛ محمدی فاتح، اصغر و حاجی پور، ابراهیم. (۱۳۹۱). بررسی نقش اعتماد در تسهیم دانش شغلی کارکنان دانشگاه تربیت مدرس. فصلنامه مدیریت نظامی، دوره ۱۲، شماره ۴۷، پاییز ۱۳۹۱، ص ۱۳۵-۱۶۱.
- ۴) برزین پور، فرناز؛ اخوان، پیمان و قمی، حمیدرضا. (۱۳۹۳). شناسایی، اولویت بندی و سنجش میزان استفاده از ابزارهای مناسب مدیریت دانش در فرآیندهای دانشی دانشگاه افسری امام علی (ع). فصلنامه مدیریت نظامی، شماره ۵۵، سال چهاردهم، پاییز ۱۳۹۳، صص ۴۷-۷۱.
- ۵) جابری، اکبر؛ سلیمی، مهدی و خزایی پول، جواد. (۱۳۹۲). بررسی تأثیر انگیزش‌های درونی و بیرونی بر تسهیم دانش کارکنان در سازمان‌های ورزشی (مطالعه موردی کارمندان ادارات تربیت بدنی استان اصفهان). فصلنامه مدیریت ورزشی، دوره ۵، شماره ۱۶، بهار ۱۳۹۲، صص ۷۵-۵۵.
- ۶) سلیمانی، نادر؛ زحمتکش، محبوبه و فائض، علی. (۱۳۹۰). رابطه‌ی توانمندسازی کارکنان با یادگیری سازمانی در ادارات آموزش و پرورش. فصلنامه علوم تربیتی، سال چهارم، شماره ۱۵، صص ۸۹-۱۰۵.
- ۷) عسگری، ناصر و همکاران. (۱۳۹۰). نقش سرمایه‌های اجتماعی در تسهیل اقدامات مدیریت دانش. فصلنامه علمی- پژوهشی مدیریت نظامی. شماره ۴۳، سال یازدهم ۱۳۹۰، صص ۱۶۵-۱۸۸.
- ۸) قلیچ لی بهروز و حکیمی تهرانی، دل آرام. (۱۳۹۲). تسهیم دانش و کیفیت خدمات واحدهای سازمانی (مورد مطالعه: بانک پارسیان). مجله چشم انداز مدیریت دولتی، دوره ۷، شماره ۱۳، صص ۸۵-۱۰۶.
- ۹) محمدی، داود و همکاران. (۱۳۸۹). رابطه‌ی بین مدیریت دانش و نوآوری در مرکز تحقیقات کشاورزی و منابع طبیعی کرمانشاه. فصلنامه پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی، دوره ۴، شماره ۱۴، صص ۳۶-۵۲.
- ۱۰) محمدی فاتح، اصغر و جوکار، علی. (۱۳۹۰). استقرار مدیریت دانش در نیروهای مسلح، ارائه مورد کاوی تطبیقی از صنایع هوافضای کشورهای دیگر. فصلنامه مدیریت نظامی، دوره ۱۱، شماره ۴۴، زمستان ۱۳۹۰، صص ۱۲۳-۱۵۸.

بررسی نقش تعدیل‌گر "یادگیری" در ارتباط بین .../صالحی صدقیانی، بینشیان و پرچمی سرقین

- ۱۱) میرفخرالدینی، حیدرو همکاران. (۱۳۸۹). مدیریت دانش، نوآوری دانش و عملکرد دانش در شرکت‌های کوچک و متوسط. چشم انداز مدیریت کسب و کار. ص ۱۰۳-۱۱۸.
- ۱۲) نیسی، عبدالحسین و نمکی، ارسلان. (۱۳۹۰). بررسی رابطه ی بین تسهیم دانش و سطوح یادگیری سازمانی بین کارکنان دانشگاه شهید چمران اهواز. مجله علوم تربیتی، دوره ۱۷، شماره ۳ و ۴، ص ۱۷۱-۱۹۲.
- 13) Alajmi, B.M, The Intention to Share: Professional's Knowledge management Behavior in Online Communities. School of Communication & Information Rutgers University, (2009).
- 14) Chatzoglou, P. D. and Vraimaki, E. (2009). Knowledge-sharing behaviour of bank employees in Greece. Business Process Management Journal. 15(2), 245-266.
- 15) Chung, H.F, Cooke, L., Fry, J., Hung, I-H., (2015), "Factors affecting knowledge sharing in the virtual organization: Employees' sense of well-being as a mediating effect", Journal of Computers in human Behavior, 44, pp.70-80
- 16) Davenport, T. H. & Prusak, L. (2008). Working knowledge: how organizations manage what they know. Boston: Harvard Business School Press.
- 17) Dyer, J. H., Kale, P. and Singh, H. (2004). 'When to ally and when to acquire'. Harvard Business Review, 82, 108-15.
- 18) Earl, M. (2001), "Knowledge management strategies: toward a taxonomy", Journal of Management Information Systems, Vol. 18 No. 1, pp. 215-33.
- 19) Gilley, J. W. & Maycunich, A. (2010). Organizational learning performance and change an introduction to strategic human resource development. MA: Peruses Publishing.
- 20) Hoof, Bart van den, Ridder, Jan A. de (2004). Knowledge sharing in context: the influence of organizational commitment, communication climate and CMC use on knowledge sharing, Journal of knowledge management, vol 8, no.6, p117.
- 21) Hoof, V. D., and Huysman, M., (2009), "Managing Knowledge Sharing: Emergent and Engineering Approaches", Journal of Information and Management, 46, pp. 1-8.
- 22) Hsu, I.C. (2008). Knowledge sharing practices as a facilitating factor for improving organizational performance through human capital: A preliminary test. Expert Systems with Applications, 35(3), 1316-1326.
- 23) Hu, M.L., Horng, J.S., and Sun, Y.H. (2009). Hospitality teams: Knowledge sharing and service innovation performance. Tourism Management, 30, 41-50.
- 24) Islam, M. Z., Ahmed, S., Maheen, Hasan, I., Ahmed, S.U. (2011). Organizational culture and knowledge sharing: Empirical evidence from service organizations, African Journal of Business Management Vol. 5 (14): 5900-5909.

- 25) Jahanshahi, H., Hassanpour, H., Ahmadi Ghavami, M. (2012). Ranking the Effective Factors in the Successful Implementation of Knowledge Management, *Police Organizational Development Journal*, 9 (41): 43-60.
- 26) King, W.R. & Marks, P.V. (2008), Motivating knowledge sharing through a knowledge management system, *Omega* 131-146.
- 27) Liao, C.C., Wang, H.Y., Chuang, S.H., Shih, M.L., and Liu, C.C. (2010). Enhancing knowledge management for R&D innovation and firm performance: An integrative view. *African Journal of Business Management*, 4, 3026-3038.
- 28) Lin, H.F. (2007) Knowledge sharing and firm innovation capability: An empirical study. *International Journal of Manpower*, 28(3/4), 315-332.
- 29) Lucas L.M. (2006). Things are not always what they seem: How reputations, culture, and incentives influence knowledge transfer. *The Learning Organization*, 13(1), 7-24.
- 30) Ma, Zhenzhong, Qi, Liyun, Wang, Keyi(2008). Knowledge sharing in Chinese construction project teams and its affecting factors, *Chinese Management Studies*, Vol.2, pp.97-108.
- 31) MehraliZadeh Y, Shahi S, Hosseini SH. Effort to develop measures of intellectual capital and check the status of these indicators *Shahid Chamran University. Iranian Higher Education*. 2011; 3(4): 65-96.
- 32) Mir Kamali M, Zhvrprvndh w .The era of knowledge-based organizations need to manage intellectual capita. *Message knowledge*. 2008; (28): 81-105.
- 33) Mousavi A, Hosseini y, mosleh A, Bahrami p. The impact of intellectual capital on firm performance knowledge base. *Journal of Management Studies*. 2013; 23(70): 77-101.
- 34) Quigley, N. Tesluk, P. (2007). A Multilevel Investigation of the Motivational Mechanisms Underlying Knowledge Sharing and Performance. *Organization Science* 18(1). Pp. 71-88.
- 35) Saka-Helmhout, A., (2009), Organizational learning as a situated routine based activity in international setting, *Journal of the World Business* 45, pp. 41-48.
- 36) Stevens, R.H., J. Millage and S. Clark, (2010), Waves of knowledge management: The flow between explicit and tacit knowledge. *Am. J. Econ. Bus. Admin.*, 2:129-135.
- 37) Van-Woerkom, M., and Sanders, K. (2010). The romance of learning from disagreement. The effect of cohesiveness and disagreement on knowledge sharing behavior and individual performance within teams. *Journal of Business and Psychology*, 25, 139-149.
- 38) Wang, S., and Noe, R. (2010). Knowledge sharing: A review and directions for future research. *Human Resource Management Review*, 20(2), 115-131.

بررسی نقش تعدیل‌گر "یادگیری" در ارتباط بین .../صالحی صدقیانی، بینشیان و پرچمی سرقین

- 39) WU, Wei-Li; Lin, Chien-Hsin; Hsu, Bi-Fen; Yeh, Ryh-Song (2009). Social Behavior and Personality.
- 40) Yar Mohammad-Zadeh P, Sayadat A, Hovayda R, Bkhtyar Nasr Abadi H, Ghasemi V. Examine the relative contribution of the impact of the conversion process knowledge The components of intellectual capital The public universities Isfahan with an emphasis on community knowledge. Applied Sociolog. 2011; 3(2-3): 51-74.
- 41) Yesil, S., and FeritDereli, S. (2013). An empirical investigation of the organizational justice, knowledge sharing and innovation capability. Social and Behavioral Sciences, 75, 199-208.
- 42) Zawawi, A. and et al. (2011). The study of barriers factors in knowledgesharing: A case study in public university. Management Science and Engineering, 5(1):59-70.

یادداشت‌ها :

-
1. Earl
 2. Stevens
 - 3 Wang & Noe