

رابطه ساختاری بین انگیزش درونی و بیرونی، نگرش به تسهیم دانش، کنترل رفتاری ادراک‌شده،
هنجارهای ذهنی و نیت تسهیم دانش با رفتار تسهیم دانش

مرضیه نوری کوهانی^۱
*محمد علی نادی^۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۲/۰۷

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۴/۱۶

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین رابطه ساختاری مدل بین انگیزش درونی و بیرونی، نگرش به تسهیم دانش، کنترل رفتاری ادراک‌شده، هنجارهای ذهنی، نیت تسهیم دانش با رفتار تسهیم دانش دبیران هنرستان‌های دخترانه شهر اصفهان است. روش همبستگی و حجم نمونه ۲۵۶ نفر براساس جدول تعیین حجم نمونه کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) برآورد شده و پرسشنامه‌ها با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده در بین دبیران توزیع شده است. برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه‌های هنجارهای ذهنی باک و همکاران (۲۰۰۵)، انگیزش درونی و بیرونی کانکانهالی و همکاران (۲۰۰۵) و هیل (۱۹۸۷)، نگرش درباره تسهیم دانش باک و همکاران (۲۰۰۵)، کنترل رفتاری ادراک‌شده چائو و هو (۲۰۰۱)، نیت تسهیم دانش باک و همکاران (۲۰۰۵) و رفتار تسهیم دانش باک و کیم (۲۰۰۲) استفاده شده است. نتایج نشان می‌دهد که مدل با داده‌های پژوهش از برازش مناسبی برخوردار است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت انگیزش درونی و بیرونی، نگرش درباره تسهیم دانش، کنترل رفتاری ادراک‌شده، هنجارهای ذهنی و نیت تسهیم دانش بر افزایش رفتار تسهیم دانش دبیران مؤثر است.

کلیدواژه‌ها: انگیزش درونی و بیرونی، تسهیم دانش، کنترل رفتاری ادراک‌شده، هنجارهای ذهنی.

مقدمه

در سال ۱۹۹۱ «نوناکا»^۱ در مقاله‌ای به نام «بنگاه تولیدکننده دانش»^۲ سازمان را با ایده‌های جدید معرفی کرد؛ وی با توجه به سرعت فناوری‌ها و ورود محصولات جدید، سازمانی را موفق دانست که به‌طور مداوم دانش جدید تولید کند، آن را به‌طور گسترده در سازمان منتشر سازد و به‌سرعت در فناوری‌ها و محصولات جدید جای دهد. دانش به‌سرعت در حال تبدیل شدن به مهم‌ترین «مزیت رقابتی پایدار»^۳ برای سازمان‌هاست. نگرش مبتنی بر منبع، به نگرش مبتنی بر دانش تبدیل شده است. در حال حاضر مهم‌ترین متغیر رشد همه‌جانبه سازمان‌ها و بنگاه‌های اقتصادی، دانش است. دانش به معنای مجموعه‌ای از مهارت‌ها و توانمندی‌های انسانی است که با آگاهی از روش‌های تولید بهتر همراه است. چنین برداشتی از دانش در سازمان‌های کنونی بسیار فراگیر شده است (ویگ^۴، ۲۰۰۲). تسهیم دانش ابزاری بنیادین در راستای به‌کارگیری دانش، ایجاد نوآوری و کاربرد آن در سازمان و در نهایت دستیابی به مزیت رقابتی است (جکسون، چوانگ، هارد، جیانگ و جوزف^۵، ۲۰۰۶). تسهیم دانش^۶ را فرهنگ اجتماعی متقابل تعریف می‌کنند که شامل تبادل دانش کارکنان، تجربیات و مهارت‌های آنها از طریق تمامی بخش‌های سازمان است (لین^۷، ۲۰۰۷). از نظر تاریخی، می‌توان سه نسل از تسهیم دانش را از یکدیگر متمایز کرد. دوره ۱۹۹۰-۱۹۹۵ اولین نسل تسهیم دانش شناخته شده است. در طی این دوره، بسیاری از اقدامات بر تعریف تسهیم دانش، بررسی فواید بالقوه تسهیم دانش برای تجارت و طراحی پروژه‌های تخصصی تسهیم دانش مبتنی بود. علاوه بر آن، پیشرفت در حوزه هوش مصنوعی بر پژوهش‌های تسهیم دانش به‌خصوص در هدایت بازنمودن و ذخیره دانش تأثیر گذاشت. نسل دوم تسهیم دانش در سال ۱۹۹۶ پدیدار شد. به این شکل که بسیاری از سازمان‌ها پست‌های جدید سازمانی برای تسهیم دانش در نظر گرفتند؛ از جمله مدیر ارشد دانش، منابع متفاوت تسهیم دانش با یکدیگر ترکیب شد و به‌سرعت در مباحث روزانه سازمانی به کار گرفته شدند. نسل دوم تسهیم دانش بر این نکته تأکید می‌کند که تسهیم دانش درباره تغییر نظام‌مند سازمانی است؛ جایی که شیوه‌های مدیریتی، نظام‌های سنجش، ابزارها و مدیریت محتوا به تسهیم

1. Nonaka

2. The know Ledge Creating Company

3. Sustainable Competitive Advantage

4. Wiig

5. Jackson, Chuang, Harden, Jiang & Joseph

6. Knowledge sharing

7. Lin

شدن بیشتر نیاز دارد؛ در نتیجه دیدگاه‌ها و شیوه‌های نوین، نسل سوم تسهیم دانش اکنون در حال پدیدارشدن با روش‌های جدید و نتایج جدید است (جون، کیم و که، ۲۰۱۱). بنابر عقیده ویگ^۱ (۲۰۰۲)، یکی از تفاوت‌های نسل سوم تسهیم دانش با نسل‌های قبلی این است که نسل سوم تسهیم دانش با فلسفه سازمان، استراتژی، اهداف، شیوه‌ها، نظام‌ها و رویه‌های سازمانی تلفیق شده و به کار روزانه کارکنان و محرک برای آنها تبدیل شده است. به نظر می‌رسد نسل سوم بر پیوند بین دانستن و عمل کردن تأکید می‌کند (پاراپوناریس^۲، ۲۰۰۳).

ریورا وازکوئز^۳، اورتیز فورنیر^۴ و بلورس^۵ (۲۰۰۹) تسهیم دانش را فرایندی تعریف می‌کنند که افراد به‌طور متقابل به تبادل دانش ضمنی و عینی می‌پردازند و دانش جدید ایجاد می‌کنند (ایمانزاده، ۱۳۹۶). این فرایند در تبدیل دانش فردی به دانش سازمانی ضروری است. تسهیم یک فرهنگ تعاملی اجتماعی تعریف می‌شود که شامل تبادل دانش، تجربیات و مهارت‌های کارکنان، در سرتاسر بخش یا سازمان است. تسهیم دانش شامل مجموعه‌ای از ادراکات مشترک درباره فراهم کردن زمینه دستیابی کارکنان به اطلاعات مربوط و ایجاد و استفاده از شبکه دانش در سازمان است (لین، ۲۰۰۷؛ احمدی طاهری، قلیچ لی و حاتمی، ۱۳۹۵).

هنگامی که افراد اطلاعات، فعالیت‌های مؤثر، دیدگاه‌ها، تجربیات، مزیت‌ها، درس‌های آموخته‌شده عملی یا غیرعملی خود را با دیگران به اشتراک می‌گذارند، بهره‌وری در بخش‌های مختلف سازمان رشد می‌کند. تسهیم دانش به ما می‌گوید افراد، عقاید و اعمالشان را گاه با میل و رغبت زیاد و گاهی کم انتقال می‌دهند. با نگاهی به منابع اولیه سازمان‌ها، دانش، مهمترین منبع استراتژیک به شمار می‌آید. سؤال مهمی که در اینجا مطرح می‌شود این است که چگونه این سرمایه‌های مهم به ارزش برای سازمان و ایجادکننده مزیت رقابتی برای آنها تبدیل شود. شیوه‌های تسهیم دانش به ویژگی‌های منحصر به فرد هر سازمان، فرهنگ سازمان، یا سیستم آن که بر بهره‌وری سازمان اثرگذار است، مربوط می‌شود (لین و لی، ۲۰۰۴؛ مرزوقی و حیدری، ۱۳۹۵). یک سازمان می‌تواند فرهنگ تسهیم دانش را نه تنها از طریق به کار بردن دانش در استراتژی‌های کسب‌وکار، بلکه از طریق تغییر نگرش کارکنان و

1. Wiig

2. Paraponaris

3. Rivera-Vazquez

4. Ortiz-Fournier

5. Flores

عادت‌های آنها برای افزایش تمایل آنها به تسهیم دانش ارتقا دهد (لین، ۲۰۰۷؛ میرکمالی، نارنجی ثانی، مصطفوی و اعلامی، ۱۳۹۶؛ آشارو، دان و رامیرزا، ۲۰۱۷). بدون اشتراك دانش، نمی‌توان به گونه‌ای مؤثر تسهیم دانش سازمانی را انجام داد و سازمان کم‌کم برتری رقابتی خود را از دست خواهد داد (هادیزاده، قلیچ لی و محبی، ۱۳۹۲).

لین (۲۰۰۷) در پژوهشی درباره عوامل مؤثر بر تسهیم دانش در سازمان و همین‌طور توانایی نوآوری آن انجام داد که عوامل به سه دسته زیر تقسیم شده است: الف) فردی: اثربخشی دانش اشتراك‌یافته و خرسندی ناشی از کمک به دیگران، ب) سازمانی: پشتیبانی مدیریت ارشد و پاداش‌های سازمانی و ج) فناوری: فناوری اطلاعاتی و ارتباطی استفاده‌شده. به‌تازگی محققان بسیاری از نظریه‌ها را برای پیش‌بینی عوامل تأثیرگذار بر رفتار تسهیم دانش به‌کار گرفته‌اند. برای مثال، بارتول و سری و استاوا^۱ (۲۰۰۲) تئوری تبادل اقتصادی را برای آزمودن نقش پاداش‌های مادی در تشویق تسهیم دانش در سازمان‌ها بررسی کرده‌اند. باک و کیم (۲۰۰۲) تئوری تبادل اجتماعی و اقدام منطقی را برای بررسی عوامل تأثیرگذار بر تسهیم دانش در بستر سازمانی به‌کار گرفته‌اند. از سوی دیگر، لین و لی (۲۰۰۶) تئوری رفتار برنامه‌ریزی‌شده^۲ برای ارزیابی عواملی با هدف تشویق تمایل به تسهیم دانش و رفتار مدیران ارشد را بررسی کرده‌اند. باک و کیم (۲۰۰۲)، نیز تئوری اقدام منطقی^۳ را چارچوب مفهومی خود برای ایجاد درک یکپارچه‌ای از عوامل پشتیبانی‌کننده و ممانعت‌کننده از قصد و میل به تسهیم دانش افراد ارائه کرده‌اند. دیکسون^۴ (۲۰۰۰) پنج سازکار تسهیم ترتیبی، تسهیم آشکار، تسهیم پنهان، تسهیم دانش استراتژیک و تسهیم کارشناسی را برای تسهیم دانش پیشنهاد می‌دهد که مدیریت برای تسهیم ترتیبی باید بین اعضای گروه، جلسات و ارتباط‌هایی را برقرار کند؛ در حالی که برای تسهیم آشکار باید گروه قبلی را به مستندسازی کار تشویق کند. همچنین، مدیریت برای تسهیم پنهان باید تماس‌هایی بین دو گروه برقرار کند، در حالی که برای تسهیم استراتژیک، باید دانش استراتژیک و شکاف‌های دانش را مشخص کرد. مدیریت برای تسهیم کارشناسی باید شبکه‌های ارتباطی به وجود آورد که کارشناسان بتوانند دانش خود را منتقل کنند (میرپورفرد و محبی، ۱۳۹۲). این مطالعه، رفتار به تسهیم دانش در آموزش و پرورش را فرایندی روان‌شناختی فردی لحاظ می‌کند که

1. Alsharo, Dawn & Ramirez

2. Bartol & Srivastava

3. Theory of Planned Behavior

4. Reasoned Action theory

5. Yang & Chen,

در آن رویکرد فرد بر نیت و این نیت متعاقب آن بر رفتار او تأثیر می‌گذارد. در شناسایی عوامل مؤثر بر رفتار تسهیم دانش در بین کارکنان، محققان سه تئوری زمینه‌ای انگیزش، عمل منطقی و رفتار برنامه‌ریزی‌شده را اتخاذ می‌کنند: انگیزش‌های بیرونی و درونی^۱ از عوامل اساسی در فرایند رفتارهای سازمانی، از گذشته در مطالعات مدیریت سازمان‌های مختلف، اساس توجه روانشناسان اجتماعی بوده‌اند. دو دسته از انگیزش‌ها، انگیزش‌های درونی و بیرونی هستند که در متون و مطالعات متفاوت تعریف و آزمون شده‌اند. انگیزش بیرونی بر دلایل هدف‌محور تمرکز دارد. برای مثال دریافت پاداش و مزایا در ازای فعالیتی است که شخص انجام می‌دهد (زو، برادلی و لانگ^۲، ۲۰۱۱؛ فری و استرلوح، ۲۰۰۲)؛ درحالی‌که انگیزش درونی به لذت و رضایت درونی ایجادشده در فرد اشاره دارد که ناشی از فعالیت خاصی است. تمایل رفتاری نشان‌دهنده شدت تمایل و اراده فردی برای انجام دادن رفتار خاص است (پیک‌کاراین، کراجالوتو و پنیلا^۳، ۲۰۰۴). هر دو انگیزش درونی و بیرونی، بر تمایل شخصی و رفتارهای واقعی افراد در زمینه یک فعالیت تأثیر دارند (مون و کیم، ۲۰۰۱). کارکنان براساس تحلیل هزینه‌فایده به مبادله دانش متعهد می‌شوند. کارکنان، پاداش‌های مورد انتظار از مبادله دانش را با هزینه‌های آن مقایسه می‌کند. از جنبه اقتصادی-اجتماعی، اگر مزایای هزینه‌شده، افزون یا برابر با هزینه‌های مبادله دانش باشد، فرایند مبادله ادامه خواهد یافت، وگرنه این فرایند متوقف می‌شود. در زمینه تسهیم دانش، هزینه‌ها شامل عوامل مربوط به تلاش و زحمات کارکنان (برای مثال، زمان صرف شده، تلاش ذهنی و...) می‌شود، درحالی‌که فواید بالقوه شامل پاداش‌های سازمانی دریافتی یا الزامات ایجادشده به منظور جبران تلاش کارکنانی است که اطلاعات را به اشتراک می‌گذارند (کو، کی رسچ و کینگ^۴، ۲۰۰۵). پاداش‌های سازمانی مورد انتظار و مزایای متقابل از عوامل تعیین‌کننده مهم انگیزش‌های بیرونی رفتارهای تسهیم دانش کارکنان محسوب می‌شوند. انگیزش درونی به جذاب بودن یک فعالیت به دلایل شخصی، بدون هیچ‌گونه منفعت برای لذت بردن و رضایت ایجادشده ناشی از تجربه اشاره دارد (کانکانهالی، تان و وی^۵، ۲۰۰۵؛ هسو، جو، یین و چانگ، ۲۰۰۷). تیلر و بلارد (۲۰۰۱) تأکید کرده‌اند که انگیزه‌های درونی عامل تعیین‌کننده درونی مهمی برای رفتار تسهیم دانش افراد هستند. شایستگی و اعتماد کارکنان ممکن است برای متعهد کردن آنان به تسهیم دانش لازم باشد (میرکمالی

1. extrinsic and intrinsic motivation

2. Xue, , Bradley & Liang

3. Pikkarainen, Karjaluoto & Pahnla.

4. KO, Kirsch & King

5. Kankanhalli, Tan, and Wei

و همکاران، ۱۳۹۶). این موضوع که کارکنان به توانایی‌هایشان باور داشته باشند، همچون عامل انگیزشی قوی برای تسهیم دانش آنها با همکاران عمل می‌کند. همچنین، کارکنانی که از تسهیم دانش خود به دیگران احساس خوشایندی پیدا کنند، این احساس، همچون انگیزه قوی درونی برای تسهیم دانش عمل می‌کند. علاوه بر این پژوهش‌های گذشته نشان می‌دهند که افزایش عوامل انگیزش درونی با تمایل کارکنان به ایجاد حالت مثبت و نتیجه افزایش یادگیری و تمایل به مشارکت اختیاری در تسهیم دانش، همبستگی دارد (فری و استرلوح ۲۰۰۲؛ جابری، سلیمی و خزایی‌پول، ۱۳۹۲). برانگیختن کارکنان در امر تسهیم دانش، نیازمند فهم انگیزه‌های اصلی رفتار تسهیم دانش است (تیلر و بلارد، ۲۰۰۱). براساس مطالعات باک، زمد، کیم ولی^۱ (۲۰۰۵)، عمل متقابل در ابتدا بر رویکرد تسهیم دانش فرد تأثیر دارد و سپس به رفتار فعال‌تر تسهیم دانش در سازمان منجر می‌شود.

باورهای رفتاری و هنجاری به‌ترتیب، پیش‌بینی‌کننده نگرش به رفتار و نگرش به هنجارهای ذهنی^۲ در نظریه عمل منطقی آجزن و فیشبین محسوب می‌شود. باورها درباره رفتار، به باور یک فرد گفته می‌شود از اینکه یک رفتار تا چه حد از خواص یا مزیت‌های معینی برخوردار است. باورهای هنجاری نیز نشان‌دهنده ادراک از یک رفتار است که با ارزیابی‌های سایر افراد مهم برای فرد تحت تأثیر قرار می‌گیرد. به علاوه، تمایلات رفتاری پیش‌بینی‌کننده رفتار جاری (واقعی) در نظریه عمل منطقی است. براساس این تئوری، تمایلات رفتاری که به‌طور آگاهانه مطرح شده، بهترین و تنها پیش‌بینی‌کننده رفتار واقعی محسوب می‌شود. به عبارت دیگر، هرچه تمایل فرد برای انجام رفتار معین قوی‌تر باشد، بیشتر انتظار می‌رود تا موفقیت‌آمیز واقع شود (سهرابی، قاسم‌زاده و صالحی، ۱۳۹۶). نگرش^۳، از باورهای مرتبط با پیامدهای انجام رفتارهایی ساخته می‌شود که یک فرد در طول زندگی‌اش به دست آورده و روی هم انبار کرده است. پژوهشگران مختلف معتقدند نگرش‌های مثبت یا منفی افراد بر رفتار تسهیم دانش آنان نقش دارد (تانوس، تتا و پاویت^۴، ۲۰۱۳؛ فول وود، راولی و دلبریدج^۵، ۲۰۱۳؛ بهنک، ۲۰۱۰؛ بوک و کیم^۶، ۲۰۰۲). درواقع نگرش مثبت زمینه‌ساز بروز و ظهور رفتار تسهیم دانش خواهد بود. سُلانو^۷ (۲۰۰۹) بر این باور است که رابطه

1. Bock, Zmud, Kim, and Lee

2. subjective norms

3. attitude

4. Thanos

5. Fullwood, Rowley & Delbridge.

6. Book & kim

7 . Solano

قوی مثبت و معناداری بین نگرش به تسهیم دانش و گرایش به تسهیم دانش در بین اعضای هیأت علمی وجود دارد. یانگ و ماکسول^۱ (۲۰۱۱) و ناظیرا، شهب و زمان^۲ (۲۰۱۴) نشان داده‌اند که تسهیم دانش و درک تأثیر شیوه‌های تسهیم دانش، رویکرد مهمی در افزایش اثربخشی و عملکرد سازمان است. البته این امر نیازمند آن است که کیفیت تلاش و فعالیت فرد و میزان انرژی که برای انجام دادن کار صرف می‌کند، به فعالیت‌های آموزشی و اجتماعی بالا باشد (سلیمی، کشاورزی و حیدری، ۱۳۹۲؛ ایمان‌زاده، ۱۳۹۶).

اگر چه تنها برخی باورهای مشخص در واقعیت بر نگرش اثر خواهد گذاشت؛ این باورها را باورهای برجسته می‌نامند و آنها تعیین‌کننده‌های بی‌واسطه نگرش افراد هستند (آجزن و فیشبین، ۲۰۰۰). باورهای برجسته قوی به نگرش‌های مثبت نسبت به یک رفتار مشخص منجر می‌شوند و بالعکس هنجارهای ذهنی یا هنجارهای اجتماعی منعکس‌کننده ادراک افراد از طرز فکر دیگران درباره رفتار خاص است. باورهایی که تحت تأثیر هنجارهای ذهنی شکل می‌گیرند، باورهای هنجاری نامیده می‌شوند (آجزن و فیشبین، ۲۰۰۳). هنجار ذهنی به فشار اجتماعی ادراک‌شده فرد برای انجام دادن یا ندادن رفتار مورد نظر اشاره دارد (گودرزی، ۱۳۹۰). آجزن و فیشبین (۱۹۸۰) در تعریف هنجار ذهنی می‌گویند: هر نگرش تحت تأثیر مجموعه‌ای از باورها و اعتقادات است. یک فرد ممکن است باورهای زیادی درباره یک رفتار داشته باشد، اما او در آن واحد صرفاً می‌تواند به تعداد نسبتاً کمی از این باورها توجه داشته باشد (مرادی، مهرانی و برومند، ۱۳۹۰).

نظریه عمل منطقی در شرایطی کاربرد دارد که کنترل ارادی مناسبی بر روی رفتار وجود داشته باشد؛ در حالی که وقتی میزان کنترل ارادی بر یک رفتار کاهش یابد، کاربرد این مدل چندان زیاد نیست. آجزن و همکارانش با مشاهده این اختلاف، الگوی جدیدی را پایه‌گذاری کردند و آن را «نظریه رفتار برنامه‌ریزی‌شده»^۳ نام نهادند. آجزن نظریه خود را چنین بیان کرد: فردی که درک زیادی از کنترل بر روی رفتار خود دارد و قصد انجام آن رفتار نیز در او وجود دارد، به احتمال فراوان آن کار را انجام خواهد داد. کنترل درک‌شده به وجود یا نبود تسهیل‌کننده‌ها یا موانع انجام یک رفتار، یا توان درک‌شده بستگی دارد. آجزن (۱۹۸۰) کنترل رفتاری ادراک‌شده را درجه‌ای از احساس فرد می‌داند که تا چه حد انجام دادن یا ندادن یک رفتار تحت کنترل ارادی وی قرار دارد (آشوغ، آقاملایی و قنبرنژاد، ۱۳۹۲). در حضور میزان

1. Yang & Maxwell

2. Nazira, Shahb& Zaman

3. Theory of Planned Behavior(TBP)

بسیار زیاد باورهای کنترلی درباره وجود تسهیل کننده برای یک رفتار، توان درک شده فرد بر روی رفتار دوچندان می شود. نظریه رفتار برنامه ریزی شده برای حل مشکلات نظریه عمل منطقی توسعه داده شده است؛ به این دلیل که نظریه عمل منطقی محدود به رفتاری می شد که در آن افراد کنترل آزادی ناقص داشتند (آجزن، ۲۰۰۲). نظریه رفتار برنامه ریزی شده، نظریه توسعه یافته ای است که از طریق افزودن پیش بینی کننده سوم تمایلات رفتاری به نام کنترل رفتاری ادراک شده، بر مشکلات اولیه غلبه کرده است (بیرانوند، شعبانی و محمدی استانی، ۱۳۹۶). اگرچه جوهر اصلی نظریه های عمل منطقی و رفتار برنامه ریزی شده، تمایل و نیت^۱ فرد به انجام رفتاری معین است، کنترل رفتار ادراک شده، نقش بسیار مهمی را در این نظریه ها ایفا می کند. به عبارت دیگر، نظریه رفتار برنامه ریزی شده نشان می دهد که سه نوع از باورها به ترتیب بر سه نوع از ادراکات اثر می گذارد. باورهای رفتاری بر نگرش به رفتار تأثیر می گذارد، باورهای هنجاری، هنجارهای ذهنی را تعیین می کند و باورهای کنترلی به رفتار کنترلی ادراک شده شکل می دهد. به طور خلاصه، نگرش به رفتار، هنجارهای ذهنی و رفتار کنترلی ادراک شده، همه با هم به شکل گیری تمایلات رفتاری منجر می شوند که رفتار را تعیین می کنند. در این زمینه، مطالعات زیادی انجام شده است که به برخی از آنها در این قسمت اشاره می شود. بوک و کیم (۲۰۰۲) در پژوهشی دریافتند که رفتار تسهیم دانش فردی به طور معناداری با تمایل رفتاری به تسهیم دانش رابطه دارد. یانگ و چن^۲ (۲۰۰۷) نشان دادند تسهیم دانش در سطوح فردی و سازمانی به وقوع می پیوندد که از این میان، فرهنگ سازمان، ساختار سازمانی، استفاده از فناوری اطلاعات در سطح سازمانی مطرح می شود و اعتماد اجتماعی اعضا به هم، انجام کار گروهی بین افراد و روابط اجتماعی نیز عوامل فردی محسوب می شوند. هسو، جو، یین و چانگ (۲۰۰۷) در پژوهشی دریافتند که اگر افراد باور داشته باشند که می توانند با عرضه دانش خود، روابط خود را با دیگران بهبود بخشند، آنها نگرش مثبت خود را به تسهیم دانش توسعه و بهبود خواهند داد و با افزایش روابط متقابل مورد انتظار، نگرش مطلوب به رفتار تسهیم دانش نیز افزایش می یابد. سهیل و دیود (۲۰۰۹) نیز در پژوهشی دریافتند که عوامل نوع دانش، فرهنگ، نگرش کارکنان، انگیزه و موقعیت و فرصت برای تسهیم دانش، تأثیرات بسیار مهمی در تسهیم دانش بین استادان و مدرسان دانشگاه ها ایفا می کنند. بهنک^۳ (۲۰۱۰) در پژوهش خویش دریافت که بین نگرش و هدف از تسهیم دانش با میزان تسهیم دانش کارکنان در سازمان رابطه ای قوی

1.intention

2.Yang & Chen

3.Behnke

وجود دارد. جون و همکاران (۲۰۱۱) در مطالعه‌ای دریافته‌اند که عوامل انگیزش درونی در تسهیم دانش بانفوذتر هستند. چن و همکاران (۲۰۱۲) براین باورند که نگرش عامل کلیدی در تمایل به رفتار تسهیم دانش کارکنان است و خودکارآمدی نظام‌های تسهیم دانش، اثر معناداری بر تسهیم دانش دارد. چن، یه و چن^۱ (۲۰۱۲) دریافته‌اند که شرکت‌ها و کارخانه‌ها از طریق تسهیم دانش بین کارکنان مزیت‌های رقابتی بسیاری می‌توانند به دست آورند. هوف، الکساندر و استوجان^۲ (۲۰۱۲) به این نتیجه رسیدند که نگرش‌های افراد تحت تأثیر انگیزه‌های آنها در تسهیم دانش قرار می‌گیرد. فول وود، راولی و دلبریدج^۳ (۲۰۱۳) در پژوهش خویش به این نتیجه رسیدند که نگرش مثبت درباره تسهیم دانش به تسهیم بیشتر دانش منجر می‌شود؛ زیرا دانشجویان معتقدند از این راه می‌توانند ارتباطات و تعاملاتشان را با همکلاسی‌های خود بیشتر کنند و موجب پیشرفت آنان نیز شود. تانوس، تتا و پاویت^۴ (۲۰۱۳) در پژوهشی نتیجه گرفتند که نگرش‌های افراد درباره تسهیم دانش با تسهیم دانش آنان رابطه مثبت و معناداری دارد. ناظیرا، شهب و زمان^۵ (۲۰۱۴) در پژوهش خود، رابطه معنادار بین رفتار تسهیم دانش، تصمیم‌گیری‌های مشارکتی با درک شیوه‌های تسهیم دانش بر عملکرد سازمانی را نشان دادند. آشارو، دان و رامیرز (۲۰۱۷) گفته‌اند تسهیم دانش به‌طور معناداری اعتماد و همکاری را در بین اعضای گروه‌های مجازی افزایش می‌دهد. جانگ کانگ، یانگ لی و کیم^۶ (۲۰۱۷) در پژوهشی دریافته‌اند که تقویت سیستم مدیریت دانش به‌طور معناداری با تسهیم دانش رابطه دارد. همچنین محیط کاری (مانند اهمیت شغل، استقلال در شغل، به‌کارگیری آسان سیستم مدیریت دانش) موجب بهبود و تقویت کاربرد سیستم مدیریت دانش می‌شود. بهلول (۱۳۹۳) دریافت که مؤلفه تمایل به تسهیم دانش بیشترین میانگین و مؤلفه‌های رفتار تسهیم دانش، باورهای هنجاری، باورهای کنترلی و باورهای رفتاری درباره تسهیم دانش در مراتب بعدی قرار گرفتند. علاوه بر این، یافته‌ها نشان می‌دهد از مجموع عوامل سازمانی مؤثر بر تسهیم دانش، مؤلفه‌های کسب شهرت، ترس ازدست‌دادن قدرت، درک فواید متقابل و لذت کمک به دیگران در سطح فردی، نوآوری و مطلوبیت از مؤلفه‌های مربوط به جو سازمان و نیز فناوری نقش تعیین‌کننده‌ای بر تسهیم دانش در بین معلمان دارند. جابری، سلیمی و خزایی‌پول (۱۳۹۲) در پژوهش خود دریافته‌اند

1. Chen, Yeh & Huang

2. Hooff

3. Fullwood

4. Thanos

5. Nazira, Shahb & Zaman

6. Jung Kang, Young Lee & Kim

که طرز نگرش کارکنان از تسهیم دانش به‌طور معناداری با تمایل تسهیم دانش ارتباط دارد. سلیمی، حیدریا و کشاورزی (۱۳۹۲) معتقدند رابطه مثبت و معناداری بین التزام و نگرش و سرانجام بروز رفتار تسهیم دانش در بین دانشجویان وجود دارد. در پژوهش جابری، سلیمی و خزایی‌پول (۱۳۹۲) نتایج نشان می‌دهد پاداش‌های سازمانی مورد انتظار، مزایای متقابل، خودکارآمدی دانش و لذت‌بردن از کمک به دیگران، بر نگرش و تمایل به تسهیم دانش در بین کارمندان ادارات تربیت بدنی استان اصفهان تأثیر می‌گذارد. علیپور درویشی و دولت‌آبادی (۱۳۹۲) دریافتند که تأثیر نگرش بر قصد تسهیم دانش، معنادار و مثبت است؛ اما تأثیر هنجارهای ذهنی و کنترل رفتار ادراک‌شده بر قصد تسهیم دانش تأیید نشد. تأثیر هنجارهای ذهنی بر نگرش مثبت و معنادار ارزیابی شد و در نتیجه هنجارهای ذهنی به‌طور غیرمستقیم با میانجی‌گری نگرش بر قصد تسهیم دانش تأثیرگذار بودند. یافته‌های پژوهش هادیزاده و همکاران (۱۳۹۱) این است که جو تیم و رهبری توانمندساز با واسطه نگرش، بر رفتار تسهیم دانش افراد تأثیر می‌گذارد. نتایج مطالعه هادیزاده، قلیچ لی و محبی (۱۳۹۲) نشان‌دهنده وجود رابطه معنادار و مثبت میان تسهیم دانش و نوآوری بوده است. ایمان‌زاده (۱۳۹۶) نتیجه گرفته است بین تسهیم دانش و میزان نوآوری در حالت کلی و متغیرهای تسهیم دانش ترتیبی، تسهیم دانش آشکار، تسهیم دانش ضمنی، تسهیم دانش استراتژیک و تسهیم دانش کارشناسی با نوآوری رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. میرکمالی، نارنجی ثانی، مصطفوی و اعلامی (۱۳۹۶) دریافتند که اعتماد سازمانی به‌طور مستقیم بر تسهیم دانش اثرگذار است، اما بر خلاقیت کارشناسان تأثیری ندارد؛ درحالی‌که تسهیم دانش بر خلاقیت کارشناسان اگر مستقیمی دارد. مرزوقی و حیدری (۱۳۹۵) گفته‌اند تخطی نظارتی بر ادراک از عدالت سازمانی و رفتار تسهیم دانش کارکنان تأثیر منفی و معناداری دارد. به علاوه ادراک از عدالت سازمانی سهم واسطه‌گری در روابط بین تخطی نظارتی و رفتار تسهیم دانش کارکنان ندارد. قاسم‌زاده، ملکی و شریفی (۱۳۹۵) دریافتند که رابطه بین سرمایه فکری با تسهیم دانش از طریق اخلاق حرفه‌ای میانجی‌گری می‌شود؛ ولی نقش میانجی اخلاق حرفه‌ای در رابطه بین سرمایه فکری و قابلیت یادگیری تأیید نشد. نتایج پژوهش طاهری، قلیچ‌لی و حاتمی (۱۳۹۵) نشان داد که سرمایه اجتماعی بر تسهیم دانش تأثیر مثبت و معنادار دارد. مرزه حاجی‌آقایی و زین‌آبادی (۱۳۹۶) در پژوهش خویش دریافتند که بیشترین نقش مدیران گروه‌ها در برگزاری مناسب جلسات گروه‌های آموزشی در راستای تسهیم دانش است. بیرانوند، شعبانی و محمدی استانی (۱۳۹۶) گفته‌اند بیشتر متغیرهای

مدل تلفیقی تبادل اجتماعی و پذیرش فناوری اطلاعات بر تسهیم دانش مؤثرند و دارای رابطه علی هستند. باجی، شاکری نژاد، تهرانی، حاجی نجف و جاروندی (۱۳۹۶) گفته‌اند نگرش و کنترل رفتاری ادراک شده پیش‌بینی‌کننده قصد فعالیت جسمانی در نقش یک رفتار هستند. براساس مبانی نظری و پژوهشی که از نظر گذشت، مدل مفهومی زیر برای بررسی در پژوهش حاضر متصور است. نمودار (۱) سازه‌ها را در نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده نشان می‌دهد.



نمودار ۱: مدل مفهومی مبتنی بر نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده ارتقایافته

هدف اصلی پژوهش‌های تسهیم دانش، بررسی و شناسایی روش‌هایی است که سازمان بتواند از دانش فردی اعضای خود به منظور بهره‌مندی از این دانش در کل سازمان بهره‌گیر (لی، کیم و کیم، ۲۰۰۶). دانش دبیران می‌تواند به شکل کارآمد و مؤثر از طریق تسهیم دانش در سطح هنرستان توزیع شود. هنگامی که این دانش در بخش‌های مختلف شغلی استفاده شود، به بهبود و ارتقای عملکرد سازمانی می‌انجامد. افزون بر این، ظرفیت جذب سازمانی به معنای توانایی در درک ارزش، تلفیق و به کار بردن دانش برای اهداف آموزش و پرورش، از طریق تسهیم دانش در بین کارکنان افزایش می‌یابد. در طی فرایندهای تعاملی تسهیم دانش، دانش فردی کم‌کم به دانش سازمانی تبدیل می‌شود و ظرفیت جذب افزایش می‌یابد و هرچه این سطح بالاتر باشد، توانایی سازمان در تولید، یادگیری و استفاده از دانش جدید افزایش خواهد یافت. در هنرستان‌ها با توجه به جنبه‌های مهارتی موجود در این مجموعه‌های آموزشی دانش آشکار بیشتری برای تسهیم وجود دارد که با انگیزه‌ها، نگرش‌ها، هنجارها و نیت دبیران در باب تسهیم دانش در ارتباط است. بسیاری از دبیران با آنکه خزانه دانش پربراری برای انتقال دارند، بدون به اشتراک‌گذاری این دانش بازنشسته می‌شوند و در واقع تجربیات (دانش متنی) به مثابه شیشه عمر سازمان با این افراد به خارج از هنرستان انتقال می‌یابد و به مرور زمان از گردونه اهمیت خارج شده و مزیت رقابتی‌اش را از دست می‌دهد و بدتر از همه اینکه آموزش و پرورش بسیاری از این تجربیات موجود در افراد با تجربه را به

دلیل انبارش و توزیع نابهنگام و مناسب دوباره، باید کسب کند که این فرایند زمان و هزینه بسیار زیادی را بر بدنه آموزش و پرورش تحمیل می‌کند.

بنابراین، لازم است قبل از اینکه دبیران پست سازمانی دیگری در اختیار گیرند یا هنرستان محل خدمت را ترک کنند، دانش آنها به دانش سازمانی تبدیل شود. تنها در این صورت است که می‌توان گفت سازمان دارای سرمایه ذهنی پویا و متراکم است و این امر تنها با به‌کارگیری فرایند تسهیم دانش به وقوع خواهد پیوست. بدین ترتیب، اولین گام برای موفقیت فعالیت‌های تسهیم دانش که برای هنرستان‌ها ارزش‌آفرین خواهند بود، شناسایی سازه‌های مؤثر بر تسهیم دانش است. با بررسی این سازه‌ها و تقویت آنها، جریان توزیع و تسهیم دانش در بین دبیران هنرستان‌ها تسهیل می‌شود و موفقیت آموزش و پرورش را به دنبال خواهد داشت. این پژوهش جزو نخستین پژوهش‌هایی است که به بررسی رابطه بین انگیزش درونی و بیرونی، نگرش به تسهیم دانش کنترل رفتاری ادراک‌شده، هنجارهای ذهنی، نسبت به تسهیم دانش دبیران هنرستان‌ها در شهر اصفهان می‌پردازد و به دنبال پاسخ به فرضیه‌های زیر است:

– بین نگرش به تسهیم دانش، کنترل رفتاری ادراک‌شده و هنجارهای ذهنی و انگیزش درونی و بیرونی و نیت تسهیم دانش با رفتار تسهیم دانش رابطه وجود دارد.

– مدل ساختاری روابط بین نگرش به تسهیم دانش، کنترل رفتاری ادراک‌شده و هنجارهای ذهنی و انگیزش درونی و بیرونی و نیت تسهیم دانش با رفتار تسهیم دانش از برآزش مطلوبی برخوردار است.

روش

روش پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر ماهیت همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش را تمامی دبیران زن هنرستان‌های دخترانه دولتی نواحی شش‌گانه آموزش و پرورش شهر اصفهان (۷۵۰ نفر) بوده است که حداقل دارای مدرک لیسانس و سابقه کار بیشتر از ۳ سال مفید بودند. حجم نمونه با استفاده از جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰)، تعداد ۲۵۶ نفر برآورد و به شیوه نمونه‌گیری تصادفی ساده برای شرکت در پژوهش انتخاب شدند. از بین ۶ ناحیه آموزش و پرورش شهر اصفهان، ۲۷ نفر (۱۰/۵ درصد) از ناحیه یک، ۳۹ نفر (۱۵/۲ درصد) از ناحیه دو، ۴۷ نفر (۱۸/۴ درصد) از ناحیه سه، ۶۹ نفر (۲۷ درصد) از

ناحیه چهار، ۵۰ نفر (۱۹/۵ درصد) از ناحیه پنج و ۲۴ نفر (۹/۴ درصد) از ناحیه ۶ انتخاب شدند. پرسشنامه‌های پژوهش برای نخستین بار ترجمه و آماده اجرا شد و روند ترجمه به این شرح بود که نخست گویه‌های پرسشنامه به زبان فارسی برگردانده شد، سپس در یک نمونه ۳۰ نفری اجرای آزمایشی شد و در نهایت پس از ویرایش‌های لازم برای اجرای نهایی آماده شده است. مقیاس درجه‌بندی سوالات پرسشنامه‌ها، طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت (۱ = کاملاً مخالف و ۵ = کاملاً موافق) بود.

انگیزش‌های درونی و بیرونی: انگیزش‌های درونی و بیرونی شامل خرده‌مقیاس‌های تصویر، عمل متقابل و یاری‌رساندن به دیگران که با اقتباس از متغیرهای کانکانهالی و همکاران (۲۰۰۵) و نیاز به وابستگی هیل (۱۹۸۷) اندازه‌گیری شده و دارای ۱۷ سؤال است. پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمد. همچنین ضریب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های تصور، عمل متقابل، یاری‌رساندن و نیاز به وابستگی به ترتیب ۰/۶۲۲، ۰/۸۱۴، ۰/۷۷۸ و ۰/۷۰۵ به دست آمد.

نگرش به تسهیم دانش: پرسشنامه نگرش به تسهیم دانش دارای ۵ سؤال است که باک و زد مود، کیم و لی^۱ (۲۰۰۵) آن را تدوین کرده‌اند. در این مطالعه با استفاده از این پرسشنامه نگرش به تسهیم دانش سنجش شده است. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه در مطالعه حاضر ۰/۵۲۰ محاسبه شده است.

رفتار تسهیم دانش: در این پژوهش رفتار تسهیم دانش عبارت است از نمره‌ای که شرکت‌کنندگان از پرسشنامه ۴ سؤالی باک و کیم (۲۰۰۲) به دست می‌آورند. پایایی این ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳۲ به دست آمد.

کنترل رفتاری ادراک‌شده: در این پژوهش کنترل رفتاری ادراک‌شده عبارت است از نمره‌ای که شرکت‌کنندگان از پرسشنامه ۴ سؤالی چائو و هو (۲۰۰۱) به دست می‌آورند. پایایی این ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷۷ به دست آمد.

نیت تسهیم دانش: در این پژوهش، نیت تسهیم دانش با پرسشنامه ۴ سؤالی باک و همکاران (۲۰۰۵) سنجیده می‌شود. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۶۷۳ به دست آمد.

هنجارهای ذهنی: در این پژوهش هنجار ذهنی عبارت است از نمره‌ای که آزمودنی از

پرسشنامه ۶ سؤالی باک و همکاران (۲۰۰۵) به دست می‌آورند. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه در مطالعه حاضر ۰/۹۰۳ محاسبه شده است.

در مطالعه جون و همکاران (۲۰۱۱) ضریب آلفای کرونباخ برای بررسی پایایی خرده‌مقیاس‌های تصویر (۰/۸۵)، عمل متقابل (۰/۸۸)، یاری رساندن (۰/۹۳)، نیاز به وابستگی (۰/۸۹)، رفتار تسهیم دانش (۰/۹۰)، کنترل رفتاری ادراک‌شده (۰/۹۰)، هنجار ذهنی (۰/۸۸) و نیت تسهیم دانش (۰/۹۰)، رفتار تسهیم دانش (۰/۸۸) به دست آمده است. با توجه به اینکه ابزارهای پژوهش برای این مطالعه، ترجمه و برای اجرا آمده شده است، پس از کنترل فرایند ترجمه و روایی صوری، روایی سازه آنها نیز با آزمون تحلیل عاملی با روش مؤلفه‌های اصلی (چرخش واریماکس) بررسی شده است و با توجه به اینکه تک‌تک سؤالات پرسشنامه‌ها در عامل‌های خود دارای بار عاملی بیشتر از ۰/۴ و مقادیر کایزر، مایر، اولکین (KMO) آنها نیز در دامنه ۰/۸ تا ۱ قرار گرفته است، روایی سازه آنان نیز تأیید می‌شود.

یافته‌ها

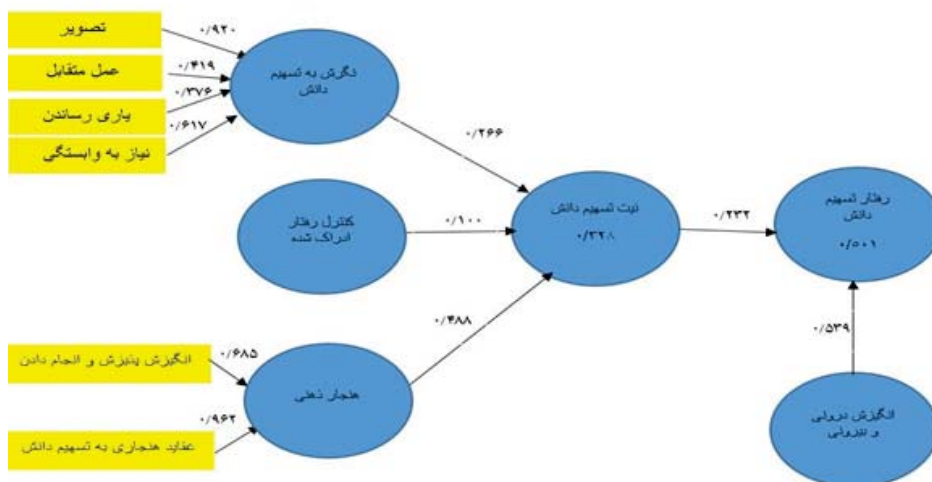
یافته‌های مربوط به ویژگی‌های جمعیت‌شناختی دبیران مطالعه‌شده به‌طور خلاصه نشان داد که جمعیت آنان به ترتیب از ناحیه یک ۳۹ نفر (۱۵/۲ درصد)، از ناحیه دو ۴۷ نفر (۱۸/۴ درصد)، از ناحیه سه ۶۹ نفر (۲۷ درصد)، از ناحیه چهار ۵۰ نفر (۱۹/۵ درصد) و از ناحیه پنج ۲۴ نفر (۹/۴ درصد) تشکیل شده است.

جدول شماره ۱. میانگین، انحراف معیار و همبستگی درونی بین متغیرها

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	انگیزش درونی و بیرونی	کنترل رفتار ادراک شده	هنجار ذهنی	نیت تسهیم دانش	نگرش به تسهیم دانش	رفتار تسهیم دانش
انگیزش درونی و بیرونی	۳/۸۰	۰/۹۰	**۰/۸۳۸					
کنترل رفتاری ادراک‌شده	۴/۲۶	۰/۷۳	**۰/۵۳۷	**۰/۷۷۱				
هنجار ذهنی	۳/۹۷	۰/۵۲	**۰/۵۸۶	**۰/۵۵۴	**۰/۶۲۷			
نیت تسهیم دانش	۳/۹۹	۰/۶۶	**۰/۶۲۲	۰/۳۳۷	**۰/۵۰۷	**۰/۷۶۷		

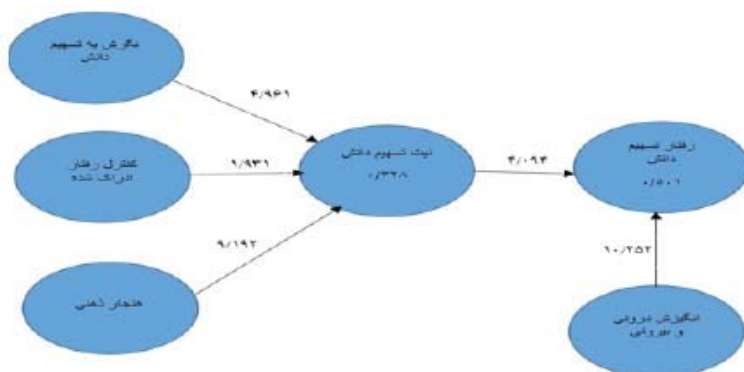
نگرش به تسهیم دانش	۴/۱۶	۰/۳۵	**۰/۳۸۸	**۰/۴۵۹	**۰/۲۹۲	**۰/۳۳۰	**۰/۵۲۷	
رفتار تسهیم دانش	۴/۰۶	۰/۶۸	**۰/۶۹۰	**۰/۵۱۷	**۰/۴۵۵	**۰/۵۶۷	**۰/۳۱۲	**۰/۸۴۵

$p < 0/05$



نمودار ۲: مدل نهایی پژوهش براساس ضرایب بتا

همان‌گونه که در جدول (۱) مشخص است، مؤلفه انگیزش درونی و بیرونی با رفتار تسهیم دانش (۰/۶۹۰) و انگیزش درونی و بیرونی با نیت تسهیم دانش (۰/۶۲۲) دارای قوی‌ترین رابطه بین ضرایب همبستگی سازه‌هاست و ضعیف‌ترین رابطه به ترتیب مربوط به نگرش به تسهیم دانش با هنگار ذهنی (۰/۲۹۲) و نگرش به تسهیم دانش با رفتار تسهیم دانش (۰/۳۱۲) است. می‌توان نتیجه گرفت به ازای هر واحد افزایش در انگیزش درونی و بیرونی (۰/۴۰۶) واحد رفتار تسهیم دانش افزایش می‌یابد و به ازای هر واحد افزایش در نیت تسهیم دانش (۰/۲۴۰) واحد رفتار تسهیم دانش افزایش می‌یابد.



نمودار ۳: مدل نهایی پژوهش براساس مقادیر T سویل

همان‌گونه که در نمودار (۲) و نمودار (۳) نمایان است، می‌توان گفت نگرش به تسهیم دانش و هنجارهای ذهنی تأثیر مثبت و معناداری بر نیت تسهیم دانش دارد؛ اما کنترل رفتاری ادراک‌شده تأثیر معناداری بر نیت تسهیم دانش ندارد. همچنین انگیزش درونی و بیرونی و نیت تسهیم دانش تأثیر مثبت و معناداری بر رفتار تسهیم دانش دارد.

جدول شماره ۲. ضرایب مسیر و مقدار T سویل برای برازش مدل

متغیرها	ضرایب مسیر	مقدار T سویل	جزر واریانس استخراج‌شده
نگرش به تسهیم دانش ← نیت تسهیم دانش	۰/۲۶۶	۴/۹۶۱	۰/۲۷۸
کنترل رفتار ادراک‌شده ← نیت تسهیم دانش	۰/۱۰	۱/۹۳۱	۰/۵۹۵
هنجارهای ذهنی ← نیت تسهیم دانش	۰/۴۸۸	۹/۱۹۲	۰/۳۹۴
نیت تسهیم دانش ← رفتار تسهیم دانش	۰/۲۳۲	۴/۰۹۴	۰/۷۱۴
انگیزش درونی و بیرونی ← رفتار تسهیم دانش	۰/۵۳۹	۱۰/۲۵۲	۰/۷۰۲

برای تحلیل مطلوبیت برازش مدل ساختاری، روابط بین نگرش به تسهیم دانش، کنترل رفتاری ادراک‌شده و هنجارهای ذهنی و انگیزش درونی و بیرونی و نیت تسهیم دانش با رفتار تسهیم دانش، از نرم‌افزار حداقل مربعات جزئی استفاده شده است. برای سنجش روایی پرسشنامه از دو معیار روایی همگرا و واگرا (مختص مدل‌سازی معادلات ساختاری) استفاده شد. روایی همگرا به میزان توانایی شاخص‌های یک بُعد در تبیین آن بعد اشاره دارد و روایی واگرا نیز گویای این مطلب است که سازه‌های مدل پژوهشی باید همبستگی بیشتری با سؤالات خود داشته باشند تا با سازه‌های دیگر. روایی همگرایی به همسودن یا همبستگی گویه‌های تشکیل‌دهنده یک مقیاس اشاره دارد.

برای ارزیابی روایی همگرا از معیار میانگین واریانس استخراج شده مربوط به متغیرهای مرتبه اول استفاده شد. مقدار ملاک برای سطح قبولی میانگین واریانس استخراج شده ۰/۴ است و این امر به معنای آن است که سازه مدنظر حدود ۴۰ درصد یا بیشتر واریانس نشانگرهای خود را تبیین می کند. نتایج نشان می دهد مقادیر میانگین واریانس استخراج شده مربوط به سازه های نگرش به تسهیم دانش، کنترل رفتاری ادراک شده، انگیزش درونی و بیرونی و نیت تسهیم دانش و رفتار تسهیم دانش از ۰/۴ بیشتر بوده و این مطلب مؤید این است که روایی همگرای پرسشنامه حاضر پذیرفتنی است؛ و تنها سازه هنجار ذهنی از ۰/۴ کمتر است. همچنین در قسمت روایی واگرا باید به دو ملاک توجه کرد: ملاک اول اینکه گویه های یک سازه باید بیشترین بار عاملی را بر سازه خود داشته باشند؛ یعنی بار مقطعی کمی بر سازه های دیگر داشته باشند و بار عاملی هر گویه بر روی سازه مربوط به خود حداقل ۰/۱ بیشتر از بار عاملی همان گویه بر سازه های دیگر باشد. ملاک دوم اینکه جذر میانگین واریانس استخراج شده یک سازه باید بیشتر از همبستگی آن سازه با سازه های دیگر باشد. این امر نشان دهنده آن است که همبستگی آن سازه با نشانگرهای خود بیشتر از همبستگی اش با سازه های دیگر است. اگر سازه ها با شاخص های مربوط به خود همبستگی بیشتری داشته باشند، با سازه های دیگر روایی واگرای مناسب مدل تأیید می شود. برای این کار باید ماتریسی تشکیل داد که مقادیر قطر اصلی ماتریس جذر ضرایب میانگین واریانس استخراج شده هر سازه باشد و مقادیر پایین قطر اصلی ضرایب همبستگی بین هر سازه با سازه های دیگر. نتایج به دست آمده از ماتریس مقایسه جذر میانگین واریانس استخراج شده و ضرایب همبستگی سازه ها نشان می دهد جذر میانگین واریانس استخراج شده سازه های انگیزش درونی و بیرونی، کنترل رفتاری ادراک شده، هنجار ذهنی و نیت تسهیم دانش و رفتار تسهیم دانش از ضرایب همبستگی آن سازه با سازه های دیگر بیشتر شده است؛ این مطلب حاکی از پذیرفتنی بودن روایی واگرای سازه های ذکر شده است.

جدول شماره ۳. پایایی ترکیبی متغیرهای معنادار در مدل نهایی پژوهش

متغیرها	پایایی ترکیبی
انگیزش درونی و بیرونی	۰/۹۳۴
کنترل رفتار ادراک شده	۰/۸۵۳
هنجارهای ذهنی	۰/۸۸۵
نیت تسهیم دانش	۰/۸۴۱

۰/۸۵۶	نگرش به تسهیم دانش
۰/۸۰۲	رفتار تسهیم دانش

برای سنجش پایایی مدل، پایایی ترکیبی بررسی شد. ضریب آلفای کرونباخ نشان می‌دهد میزان توانایی سؤالات در تبیین مناسب ابعاد مربوط به خود است. همچنین ضریب پایایی ترکیبی نیز میزان همبستگی سؤالات یک بعد به یکدیگر برای برازش کافی مدل‌های اندازه‌گیری را مشخص می‌کند. نتایج نشان می‌دهد متغیرهای انگیزش درونی و بیرونی، کنترل رفتاری ادراک‌شده، هنجار ذهنی، نیت تسهیم دانش، نگرش به تسهیم دانش و رفتار تسهیم دانش از پایایی بسیار زیادی در مدل برخوردارند. پایایی ترکیبی برای این متغیرهای بیشتر از ۰/۷ است. با توجه به این که بالاتر بودن پایایی ترکیبی از ۰/۷ نشان‌دهنده برازش مناسب مدل است. نتایج پژوهش حاضر برای این دو معیار نیز برازش مناسب را تأیید می‌کند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر براساس دو فرضیه پایه‌ریزی شده است. درباره فرضیه اول مبنی بر رابطه بین نگرش به تسهیم دانش، کنترل رفتاری ادراک‌شده و هنجارهای ذهنی و انگیزش درونی و بیرونی و نیت تسهیم دانش با رفتار تسهیم دانش، نتایج پژوهش نشان می‌دهد متغیر نگرش به تسهیم دانش، کنترل رفتاری ادراک‌شده، هنجارهای ذهنی، انگیزش درونی و بیرونی و نیت تسهیم دانش تأثیری مثبت و معنادار بر رفتار تسهیم دانش در دبیران دارند. پژوهش ناظیرا، شهب و زمان^۱ (۲۰۱۴) نیز همخوان با این پژوهش، رابطه معنادار بین به تسهیم دانش، تصمیم‌گیری‌های مشارکتی با درک شیوه‌های تسهیم دانش بر عملکرد سازمانی را نشان داده است. همچنین چن، چانگ و چن^۲ (۲۰۱۲) گفته‌اند «نگرش» و سازه‌های نگرشی همچون اعتماد مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار در توجه به تسهیم دانش است. هرچه یک عامل، تأثیر بیشتری روی نگرش افراد داشته باشد، تأثیر بیشتری هم روی نیت تسهیم دانش خواهد داشت (میرکمالی و همکاران، ۱۳۹۶). همچنین تانوس، تتا و پاویت^۳ (۲۰۱۳)، فول وود، راولی و دلبریج^۴ (۲۰۱۳)، چن و همکاران (۲۰۰۴)، بهنک (۲۰۱۰)، یانگ (۲۰۰۸)، هسو، جو، یین و چانگ^۵ (۲۰۰۷)، باک و کیم (۲۰۰۲)، سلیمی، حیدریا و

1. Nazira, Shahb& Zaman

2. Chen, chuang & Chen

3. Thanos, Teta & Pawit

4. Fullwood, Rowley and Delbridge

5. Hsu, Ju, Yen & Chang

کشاورزی (۱۳۹۲) و هادیزاده، زنگنه و رامین مهر (۱۳۹۱) نیز به این نتیجه رسیده‌اند که نگرش مثبت افراد دربارهٔ تسهیم دانش به تسهیم بیشتر دانش منجر می‌شود و نگرش عامل کلیدی در تمایل به رفتار تسهیم دانش کارکنان است. در پژوهش دیگری هسو و همکاران (۲۰۰۷) دریافته‌اند که اگر افراد باور داشته باشند که می‌توانند با عرضهٔ دانش خود، روابط خود را با دیگران بهبود بخشند، آنها نگرش مثبت خود را به تسهیم دانش توسعه و بهبود خواهند داد. با افزایش روابط متقابل مورد انتظار، نگرش مطلوب به رفتار تسهیم دانش نیز افزایش می‌یابد. بر این مبنا دبیران معتقدند از این راه می‌توانند ارتباطات و تعاملاتشان را با همکاران خود بیشتر کنند و این امر، موجب پیشرفت آنان نیز شود. یانگ و ماکسول (۲۰۱۱) بیان می‌کنند تسهیم اطلاعات رویکرد مهمی در افزایش اثربخشی و عملکرد سازمان دارد و این انتقال اطلاعات بین افراد، و بین افراد و سازمان رخ می‌دهد. سهیل و دیود (۲۰۰۹) نیز نتیجه گرفتند که عوامل نوع دانش، فرهنگ، نگرش کارکنان، انگیزه و موقعیت و فرصت برای تسهیم دانش، تأثیرات بسیار مهمی در تسهیم دانش بین کارکنان ایفا می‌کنند. همچنین مدیران نقش مهمی در تشویق کارکنان خود به تسهیم دانش و فرایندهای آن دارند. بهلول (۱۳۹۳) نتیجه گرفته است از مجموع عوامل سازمانی مؤثر بر تسهیم دانش، مؤلفه‌های کسب شهرت، ترس از دست دادن قدرت، درک فواید متقابل و لذت کمک به دیگران در سطح فردی، نوآوری و مطلوبیت بر تسهیم دانش در بین معلمان دارند. یانگ و چن (۲۰۰۷) نیز نتیجه گرفته است تسهیم دانش در سطوح فردی و سازمانی به وقوع می‌پیوندد، فرهنگ سازمان، ساختار سازمانی، استفاده از فناوری اطلاعات در سطح سازمانی مطرح می‌شود و اعتماد اجتماعی اعضا دربارهٔ هم، انجام کار گروهی بین افراد و روابط اجتماعی به منزلهٔ عوامل فردی محسوب می‌شود. تیلر و بلاد (۲۰۰۱) تأکید کرده‌اند که انگیزش‌های درونی عامل تعیین‌کنندهٔ مهمی برای رفتار تسهیم دانش هستند. جابری، سلیمی و خزایی‌پول (۱۳۹۲) هم نشان دادند پاداش‌های سازمانی مورد انتظار، مزایای متقابل، خودکارآمدی دانش و لذت بردن از کمک به دیگران، بر نگرش و تمایل نسبت به تسهیم دانش در بین کارمندان تأثیرگذار بوده است. خدیوی، سلیمانی و ترابی‌نهاد (۱۳۸۹) به این نتیجه رسیدند که در بین مؤلفه‌های شش‌گانهٔ مدیریت دانش «نظام پاداش و تشویق مدیریت دانش» کمترین میزان استقرار را داشته‌اند و میزان استقرار سایر مؤلفه‌ها بیشتر از حد متوسط بوده است. هوف، الکساندر و استوجان^۱ (۲۰۱۲) دریافتند که نگرش‌های افراد متأثر از انگیزه‌های آنها در تسهیم دانش نقش دارد. چن و چنگ (۲۰۱۲) همچنین با اشاره

به عوامل مهم انگیزشی فردی و سازمانی برای ترویج تسهیم دانش، نتیجه گرفتند که تسهیم دانش، رویکرد مدیرانه مهم در جذب مشتریان و افزایش رضایت آنان است. شانگ و چن (۲۰۱۲) نیز گفته‌اند شرکت‌ها و کارخانه‌ها با تسهیم دانش بین کارکنان مزیت‌های رقابتی بسیاری می‌توانند به دست آورند.

سالوپک^۱ (۲۰۰۰) می‌گوید اگر خواسته شود افراد در سازمان آنچه را یاد می‌گیرند، تسهیم کنند، باید شرایطی در سازمان فراهم شود که در آن، تسهیم دانش به ارزش فردی تبدیل شود. برنامه‌های انگیزشی، شامل پاداش‌های درونی، بیرونی و اجتماعی است که باید ایجاد و توسعه داده شوند. این برنامه‌ها و پاداش‌ها موجب افزایش خلق دانش، تسهیم، انتقال و به‌کارگیری دانش می‌شوند. رفتار به مهارت‌ها، منابع و فرصت‌هایی نیاز دارد که به سهولت و رایگان دست‌یافتنی نیستند. انگیزش بیرونی و درونی از عوامل اساسی در فرایند رفتارهای سازمانی، از گذشته در مطالعات مدیریت سازمان‌های مختلف مرکز توجه روانشناسان اجتماعی بوده است. هردو انگیزش درونی و بیرونی، بر تمایل شخصی و رفتارهای واقعی افراد درباره یک فعالیت تأثیر دارند و این همان نتیجه‌ای است که از داده‌های این پژوهش حاصل شد. همسو با نتایج پژوهش حاضر هادیزاده مقدم، قلیچ لی و محبی (۱۳۹۲) نتایج مشابهی میان متغیرهای تسهیم دانش آشکار، تسهیم دانش پنهان، تسهیم دانش استراتژیک، تسهیم دانش کارشناسی با نوآوری نشان دادند.

همچنین در پژوهش حاضر برای پاسخگویی به فرضیه دوم پژوهش به متغیرهای پژوهش (نگرش به تسهیم دانش، کنترل رفتاری ادراک‌شده، هنجارهای ذهنی، انگیزش درونی و بیرونی و نیت تسهیم دانش) توجه شد و برای بررسی و تحلیل آماری، مدل ساختاری فرضی نشان‌دهنده شبکه‌ای از ارتباطات مستقیم و غیرمستقیم ترسیم شده است (نمودار ۲). در این نمودار تمام مسیرها (روابط بین متغیرها) به صورت پیکان مشخص شدند. آزمون معیارهای برازش مدل پژوهش نشان می‌دهد مدل از برازندگی مطلوبی برخوردار است. میزان بتای محاسبه‌شده، میزان تأثیر نگرش به تسهیم و هنجارهای ذهنی بر نیت تسهیم دانش و اثر نیت تسهیم دانش بر رفتار تسهیم دانش و همچنین انگیزش درونی و بیرونی بر رفتار تسهیم دانش را نشان می‌دهد؛ اما کنترل رفتاری ادراک‌شده بر نیت تسهیم دانش تأثیرگذار نبوده است. در واقع، نشان داده شد که هر متغیر در کارکنان، یک مهم و مؤثری بر تسهیم دانش شناخته شده است. براساس مطالعات نگارنده، مدل ساختاری پژوهش حاضر با مدل ساختاری

پژوهش جون و همکاران (۲۰۱۱) دارای شباهت و همخوان است. در هر دو پژوهش اثر مثبت انگیزش درونی و بیرونی، هنجارهای ذهنی، کنترل رفتاری ادراک شده نگرش به تسهیم دانش بر نیت تسهیم دانش و اثر مثبت نیت تسهیم دانش بر رفتار تسهیم دانش تأیید شده است. همچنین در راستای نتایج پژوهش حاضر چارچوب مفهومی پژوهش سلیمی و همکاران (۱۳۹۲) و جابری و همکاران (۱۳۹۰) به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل مسیر از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد و براساس نتایج تحلیل مسیر ارتباط متغیرهای پژوهش تأیید شده است.

در تبیین احتمالی یافته‌ها، همچنین می‌توان گفت هرچه میزان انگیزش و انرژی دبیران هنرستانی دخترانه برای انجام دادن کارها و فعالیت‌های علمی و پژوهشی بیشتر باشد، میزان اثربخشی و کارایی کسب‌شده در کار بیشتر می‌شود و این امر شاید با لحاظ کردن جنبه‌های شناختی، هیجانی و رفتاری، نگرش دبیران را درباره تسهیم دانش تغییر دهد. در واقع وقتی دبیران در کار خود متمرکز و غرق می‌شوند و به شدت از لحاظ ذهنی درگیر آن شوند و مقدار زیادی انرژی ذهنی و جسمی را برای کار خود صرف می‌کنند، درمی‌یابند اگر دانش خود را با دیگران به اشتراک گذارند، این تسهیم دانش موجب ایجاد فرصت‌های جدید برای آنها می‌شود. در این زمینه تسهیم دانش با دیگران، پاسخگویی به اقتضائات محیطی و توسعه ظرفیت‌های جدید را به همراه دارد و با صرف انرژی کمتری، موفقیت بیشتری برای دبیران به ارمغان خواهد آمد؛ از این رو نگرش مثبتی به تسهیم دانش در آنان ایجاد می‌شود. در بین عوامل مؤثر بر نیت تسهیم دانش، عامل‌های نگرش به تسهیم دانش، کنترل رفتاری ادراک‌شده، انگیزش درونی و بیرونی و رفتار تسهیم دانش به‌طور قطع در سیستم تأثیرگذارند. در واقع، این عوامل در دبیران هنرستان‌های مطالعه‌شده می‌تواند سهم‌سازی دانش را از طریق توانایی و تمایل فردی برای انتقال دانش افزایش دهد؛ زیرا انتقال دانش تنها به توانایی فرد وابسته نیست، بلکه بیشتر به خواسته فرد وابسته است و انگیزش درونی و بیرونی، کنترل رفتاری ادراک‌شده، هنجارهای ذهنی، نیت تسهیم دانش، نگرش به تسهیم دانش و رفتار تسهیم دانش میان آنها، تأثیر مثبتی بر این خواسته دارد. در واقع نتایج بیان‌شده، بر این واقعیت صحنه می‌گذارد که هر متغیر این پژوهش در دبیران هنرستان، عامل مهم و مؤثری بر تسهیم دانش شناخته شده است.

با توجه به نتایج به‌دست‌آمده، به منظور بهبود عملکرد دبیران هنرستانی دخترانه، پیشنهادهای کاربردی زیر از این پژوهش برای تسهیل و تسریع دسترسی به اهداف پژوهش

بیان می‌شود:

بر مبنای تحلیل نتایج، یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد وجود عوامل انگیزه بخش درونی و بیرونی و سیستم پاداش‌دهی مناسب بر نگرش افراد به تسهیم دانش مؤثر است. اکثر افراد بر این باورند که در آموزشگاه محل خدمتشان نظام پاداش‌دهی مناسبی اعم از مادی و غیرمادی و عوامل انگیزشی درخور دبیران وجود ندارد. پیشنهاد می‌شود باتوجه به بررسی‌های پژوهش‌های پیشین و مشاهده نقش مؤثر این عامل، بر مدیران و مسئولان نظام آموزشی کشور است تا به امر طراحی و برنامه‌ریزی مشوق‌های مناسب و نظام شایسته پاداش‌دهی توجه داشته باشند. پیشنهاد می‌شود تشویق و ارزیابی عملکرد براساس میزان تسهیم دانش، در محیط هنرستان برای تسهیم دانش تشویق و ترغیب شود، به طوری که رفتارهای حامی تسهیم دانش با پاداش‌های سازمانی متناسب و درخور آن جبران شود و رفتارهای ضد تسهیمی با ابزارهای تنبیه مثبت و منفی مواجه شود.

از آنجا که نتایج پژوهش نشان داد در دبیران هنرستانی دخترانه، افزایش در نگرش به تسهیم دانش و هنجار ذهنی نیت تسهیم دانش افزایش می‌یابد؛ اما کنترل رفتاری ادراک شده با توجه به سطح معناداری قابلیت پیش‌بینی نیت تسهیم دانش را ندارد. هنجارهای ذهنی نشان‌دهنده ارزش، باورها و به‌طور کلی فرهنگ سازمان در ارتباط با نیت تسهیم دانش است. بنابراین پیشنهاد می‌شود فعالیت‌های فرهنگی در راستای بهبود هنجارهای ذهنی شکل گیرند و کنترل رفتاری ادراک شده در ارتباط با نیت تسهیم دانش انجام دهند.

در انجام این پژوهش محدودیت‌هایی وجود داشت که از مهم‌ترین آن‌ها این است که نتایج حاصل از این پژوهش مبتنی بر همبستگی و مدل ساختاری است، بنابراین کاربری و تفسیر نتایج به صورت علت و معلولی منطقی نیست، هرچند مدل‌سازی معادلات ساختاری از استحکام بیشتری نسبت به رگرسیون برخوردار است. همچنین در پژوهش حاضر متغیر ملاک و واسطه یعنی نگرش به تسهیم دانش و رفتار تسهیم دانش به صورت خود گزارش‌دهی بررسی شده است، در این نوع اندازه‌گیری‌ها ممکن است اریب نگرشی مربوط به آزمودنی، مبنی بر مطلوب‌نمایی فردی ناخواسته حاصل شده باشد. درباره این محدودیت می‌توان در پژوهش‌های بعدی، متغیرهای مذکور را سنجش و در خلال تحلیل داده‌ها کنترل کرد. علاوه بر این باید به محدودیت‌های خاص مدل‌های ساختاری در تعمیم یافته‌ها دقت کرد؛ به علاوه در تعمیم یافته‌ها به گروه‌ها و افراد در شهرها و فرهنگ‌های دیگر باید احتیاط کرد.

وجود عوامل انگیزه بخش درونی و بیرونی و سیستم پاداش دهی مناسب، بر نگرش افراد به تسهیم دانش مؤثر است. بیشتر افراد بر این باورند که در آموزشگاه محل خدمتشان سیستم پاداش دهی مناسبی اعم از مادی و غیرمادی و عوامل انگیزشی درخور دبیران وجود ندارد. پیشنهاد می شود با توجه به بررسی های پژوهش های پیشین و مشاهده نقش مؤثر این عامل، مدیران و مسئولان نظام آموزشی کشور به امر طراحی و برنامه ریزی مشوق های مناسب و نظام شایسته پاداش دهی توجه داشته باشند. از دیگر زمینه های مناسب برای پژوهش های بعدی می توان به بررسی تأثیر این موضوع بر عملکرد کارکنان رسمی و غیررسمی اداره آموزش و پرورش اشاره کرد.

منابع

- احمدی طاهری، مریم؛ قلیچ لی، بهروز و حاتمی، امیر. (۱۳۹۵). «تأثیر سرمایه اجتماعی سازمانی بر تسهیم دانش در سازمان های رسانه ای؛ مورد مطالعه: مرکز رسانه ای نوین سازمان صدا و سیما». فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی، ۳، ۱۰، ۲۱-۱.
- آشوغ، مسعود؛ آقاملایی، تیمور؛ قنبرنژاد، امین و تاجور، عبدالحمید. (۱۳۹۲). «کاربرد نظریه رفتار برنامه ریزی شده برای پیش بینی رفتارهای ایمن رانندگی در رانندگان کامیون». آموزش بهداشت و ارتقای سلامت، جلد ۱، ۳، ۵-۱۴.
- ایمانزاده، علی. (۱۳۹۶). «رابطه بین تسهیم و اشتراک گذاری دانش با نوآوری در دانشجویان گروه رشته ترویج و توسعه روستایی دانشکده کشاورزی دانشگاه تبریز». فصلنامه پژوهش های ترویج و آموزش کشاورزی، ۱۰: ۲ (۳۸).
- بیرانوند، علی؛ شعبانی، احمد و محمدی استانی، مرتضی. (۱۳۹۶). «بررسی عوامل مؤثر بر تسهیم دانش کتابداران و ارائه مدل پیش بینی رفتار آنها؛ مطالعه موردی: کتابخانه های عمومی استان فارس»، فصلنامه مطالعات کتابداری و علم اطلاعات، ۳۹، ۳: ۶۰-۳۹.
- باجی، زهرا؛ شاکری نژاد، قدرت اله؛ تهرانی، معصومه؛ حاجی نجف، سعیده و جاروندی، فرزانه. (۱۳۹۶). «عوامل مرتبط با قصد انجام فعالیت جسمانی براساس نظریه رفتار برنامه ریزی شده در دانش آموزان دختر دبیرستانی شهر اهواز». ۴، ۳، ۵۸-۵۲.
- بهلول، مجید (۱۳۹۳). بررسی رفتار اشتراک دانش معلمان دوره راهنمایی شهر رشتخوار و عوامل مؤثر بر آن، پایان نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد.
- جابری، اکبر، سلیمی، مهدی و خزایی پول، جواد. (۱۳۹۲). «بررسی تأثیر انگیزش های درونی و بیرونی بر تسهیم دانش کارکنان در سازمان های ورزشی؛ مطالعه موردی کارمندان ادارات تربیت بدنی استان اصفهان»، نشریه مدیریت ورزشی، ۵، ۱۶: ۵۵-۷۵.

خدییوی، اسداله؛ سلیمانی، محمدرضا؛ ترابی نهاد، منیره. (۱۳۸۹). «میزان استقرار مدیریت دانش در آموزش و پرورش منطقه مرند از دیدگاه مدیران مدارس». فصلنامه تحقیقات مدیریت آموزشی، ۵: ۶۰-۴۶.

سلیمی، قاسم؛ حیدریا، الهام و کشاورزی، فهیمه. (۱۳۹۲). «تبیین رابطه التزام دانشجویان و رفتار تسهیم دانش در دانشگاه:: سهم متغیر نگرش به تسهیم دانش»، تحقیقات کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی، ۴۷، ۴، ۳۵۱-۳۷۴.

سهرابی، زهره؛ قاسم‌زاده، معصومه و صالحی، لیلی. (۱۳۹۶). «روان‌سنجی مقیاس سنجش نگرش به سرقت علمی براساس الگوی رفتار برنامه‌ریزی‌شده در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی ایران»، مجله توسعه آموزش در علوم پزشکی. ۱۰، ۲۸، ۵۳ تا ۶۴.

قاسم‌زاده، ابوالفضل؛ ملکی، شیوا و شریفی، لیلی. (۱۳۹۵). «اثر میانجی اخلاق حرفه‌ای در رابطه بین سرمایه فکری، یادگیری سازمانی و تسهیم دانش»، مجله توسعه آموزش در علوم پزشکی، ۹، ۲۲، ۷۶ تا ۸۶.

علیپور درویشی، زهرا، دولت‌آبادی، رقیه. (۱۳۹۱). «ارائه مدل عوامل مؤثر بر قصد تسهیم دانش پزشکان براساس تئوری رفتار برنامه‌ریزی‌شده در بیمارستان‌های آموزشی تحت پوشش دانشگاه علوم پزشکی تهران». بیمارستان، ۱۱ (۴): ۳۵-۴۴.

گودرزی، مازیار. (۱۳۹۰). مدیریت رفتار سازمانی در ورزش. تهران: انتشارات دانشگاه تهران. مرادی مرتضی؛ مهرانی کامینه و برومند، مجتبی. (۱۳۹۰). «بررسی عوامل مؤثر بر پذیرش فناوری اطلاعات از سوی نیروهای پلیس»، فصلنامه علمی ترویجی توسعه سازمانی پلیس، ۲۸: ۷، ۹۳-۷۷.

مرزه حاجی‌آقایی، محسن و زین‌آبادی، حسن‌رضا. (۱۳۹۶). «نقش مدیران گروه‌های آموزشی در ایجاد و تقویت تسهیم دانش در میان استادان»، مدیریت در دانشگاه اسلامی، ۱۴: ۶، ۲. مرزوقی، رحمت‌اله و حیدری، الهام (۱۳۹۵). «سنجش روابط علی تخطی نظارتی، ادراک از عدالت سازمانی و رفتار تسهیم دانش (مطالعه موردی کارکنان دانشگاه علوم پزشکی شیراز)»، مدیریت سلامت، ۱۹ (۶۴).

میرپورفرد، بهروز و محبی، پروین. (۱۳۹۲). «بررسی نقش تسهیم دانش در کارآفرینی سازمانی»، اولین کنفرانس دانشجویی کارآفرینی کشور، تهران، دانشگاه تهران.

میرکمالی، سید محمد؛ نارنجی ثانی، فاطمه؛ مصطفوی، زینب السادات و اعلامی، فرنوش. (۱۳۹۶). «بررسی ساختار عاملی تسهیم دانش، اعتماد سازمانی و اخلاقیت؛ مورد مطالعه: کارشناسان دانشکده فنی و مهندسی دانشگاه تهران»، دوفصلنامه علمی-پژوهشی مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۶: ۱۶، ۱.

هادیزاده، اکرم؛ قلیچ لی، بهروز و محبی، پروین. (۱۳۹۲). «بررسی رابطه بین تسهیم دانش و نوآوری در سازمان‌های خدمات مالی: بانک رفاه کارگران»، پژوهش‌های مدیریت در

ایران (مدرس علوم انسانی). ۱۷: ۲۰۷-۱۸۷.

هادیزاده، اکرم؛ زنگنه، محسن و رامین‌مهر، حمید. (۱۳۹۱). «بررسی اثر جو تیم و رهبری توانمندساز در رفتار تسهیم دانش اعضای تیم»، فصلنامه چشم‌انداز مدیریت دولتی، ۱ (۱۷): ۱۸۷-۲۰۷.

- Ajzen, I. (2002). Constructing a TpB questionnaire: conceptual and methodological considerations. Retrived from [www.unix.oit.umass.edu /, ajzen/pdf/tpb.Measurement.Pdf](http://www.unix.oit.umass.edu/~ajzen/pdf/tpb.Measurement.Pdf), (accessed 9 June 2004).
- Ajzen, I. & Fishbein, M. (2000). Attitudes and the Attitude-Behavior Relation: Reasoned and Automatic Processes. *European Review of Social Psychology*, 11, 1-33.
- Ajzen, I. & Fishbein, M. (2003). "Questions raised by a reasoned action approach: Reply to Ogden. *Health Psychology*. 23, 431-434.
- Alsharo, M.; Dawn, G & Ramirez, R. (2017). Virtual Team Effectiveness: The Role of Knowledge Sharing and Trust. *Information & Management*. 54 (4): 479-490.
- Bartol, K. & Srivastava, A. (2002). Encouraging knowledge sharing: the role of organizational reward systems. *Journal of Leadership and Organization Studies*, 19, 1, 2002, 64-76.
- Behnke, T. M. (2010). Knowledge sharing at work: An examination of organizational antecedents: Ambrose University. ProQuest Dissertations Publishing, 3407448.
- Bock, G. W. & Kim, Y. (2002). Breaking the myths of rewards: an exploratory study of attitudes about knowledge sharing. *Information Resources Management Journal*, 15 (2): 14-21.
- Bock, G. W., Zmud, R. W., Kim, Y. G. & Lee, J. N. (2005). Behavioral intention formation in knowledge sharing: examining the roles of extrinsic motivators, social-psychological forces, and organizational climate. *MIS Quarterly*, 29 (1): 87-111.
- Chau, P. Y. H. & Hu, P. J. H. (2001). Information technology acceptance by individual professionals: a model comparison approach. *Decision Sciences*, 32.4: 699-719.
- Bock, G. W., Zmud, R. W., Kim, Y. G. & Lee, J. N. (2005). Behavioral intention formation in knowledge sharing: Examining the roles of extrinsic motivators, social psychological forces and organizational climate. *MIS Quarterly*, 29 (1): 87-111.

- Chen, S.H., Chuang, Y. & Chen, P. (2012). Behavioral intention formation in knowledge sharing: Examining the roles of KMS quality, KMS self-efficacy, and organizational climate. *Knowledge-Based System*, 31: 106-118.
- Chen, Y. Y., Yeh, S-P. & Huang, H-L. (2012). Does knowledge management "fit" matter to business performance?. *Journal of Knowledge Management*, 16 (5): 671-687.
- Dixon, N. M. (2000). *Common Knowledge: How companies thrive by sharing what they know*; Harvard Business School Press; Retrived From URL: <http://www.gigapedia.Com>.
- Frey, B. S. & Osterloh, M., (2002). *Successful Management by Motivation: Balancing Intrinsic and Extrinsic Incentives*, Springer-Verlag, Berlin and Heidelberg.
- Fullwood, R., Rowley, J. & Delbridge. D. (2013). Knowledge sharing amongst academics in UK universities. *Journal of Knowledge Management*, 17 (1): 123-136.
- Hill, C. A. (1987). Affiliation motivation: people who need people but in different ways. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52 (5): 1008-18.
- Hooff, B. V. D., Alexander, S. & Stojan. S. (2012). What one feels and what one knows: the influence of emotions on attitudes and intentions towards knowledge sharing. *Journal of Knowledge Management*, 16 (1): 148- 158.
- Hsiu-Fen L. & Gwo-Guang, L. (2006). Effects of socio-technical factors on organizational intention to encourage knowledge sharing. *Management Decision*, 44 (1): 74-88.
- Hsu, M., Ju, T., Yen, G. & Chang, C. (2007). Knowledge-sharing behavior in virtual communities: the relationship between trust, self-efficacy, and outcome expectations. *International Journal of Human-Computer Studies*, 65 (2): 153-69.
- Jackson, S. E., Chuang, C. H., Harden, E. F., Jiang, Y. & Joseph, J.M. (2006). Toward developing human resource management systems for knowledge-intensive teamwork. *Research in Personnel and Human resources management*, (25): 27-70.
- Jeon, S., Kim, T. & Koh, G. (2011). An integrative model for knowledge sharing in communities-of-practice. *Journal of Knowledge Management*,

15 (2): 251 – 269

- Jung Kang, Y., Young Lee, J. & Kim, H. W. (2017). "A Psychological Empowerment Approach to Online Knowledge Sharing". *Computers in Human Behavior*, 74: 175-187.
- Kankanhalli, A., Tan, B. C. Y. & Wei, K. K. (2005). Contributing knowledge to electronic knowledge repositories: an empirical investigation. *MIS Quarterly*, 29. (1): 113-43.
- Ko. D. G., Kirsch. L.J. & King, W R. (2005). Antecedents of knowledge transfer from consultants to clients in enterprise systems implementations. *MIS Quarterly*, 29 (1): 59-85.
- Lee, J.H., Kim, Y.G. & Kim, M. Y. (2006). Effects of managerial drivers and climate 34. MacNeil, C. M. (2003). Line managers: facilitators of knowledge sharing in teams. *Employee Relations*, 25 (3): 294-307
- Lin. (2007). Knowledge sharing and firm innovation capability: an empirical study. *International Journal of Manpower*, 28 (3/4): 315-332.
- Lin, H. F. & Lee, G. G. (2004). Perceptions of senior managerstoward knowledge-sharing behavior. *Management Decision* ,42 (1): 108-125.
- Moon, J. W. & Kim. Y. G., (2001). Extending the TAM for a world- wide – web (www) context. *Information and Management*. 38 (4): 217-30.
- Nazira, T., Shahb, S. & Zaman, K. (2014). Mediating effect of knowledge sharing between participative decision making, transformational leadership and organization performance. *Journal of Management Info*, 1 (1):1-12.
- Nonaka, I. (1994). The knowledge-creating company. *Harvard Business Review*, November-December.
- Osterloh, M. & Frey. B. (2000). Motivation, knowledge, transfer and organizational forms. *Organization Science*, 11 (5): 538-550.
- Paraponaris, C. (2003). Third generation R&D and strategies for knowledge management. *Journal of Knowledge Management*, 7. (5): 96-106.
- Pikkarainen, T., Pikkarainen, K., Karjaluoto. H. & Pahlila. S. (2004). Consumer acceptacne of online banking: an extension of the technology acceptance model. *Internet Research*, 14 (3): 224-235.
- Rivera C. & Vazquez Lillian V., (2009). Overcoming cultural barriers for innovation and knowledge sharing. *Journal of Knowledge Management*, 13 (5): 257-270.

- Salopek, J. J. (2000). Common knowledge: how companies thrive by sharing what they know. *Training and Development*, 54 (4): 63-64.
- Sohail, M, S. & Daud, S. (2009). Knowledge sharing in higher education institutions: Perspectives from Malaysia, *VINE. The journal of information and knowledge management systems*, 39 (2): 125-142.
- Thanos, P., Teta, S. & Pawit. N. (2013). Exploring the determinants of knowledge sharing via employee weblogs. *International Journal of Information Management*, 33 (1): 133- 146.
- Tyler, T. R. & Blader, S. L., (2001). Identity and cooperative behavior in groups. *Group Processes and Intergroup Relations*, 4 (3): 207-26.
- Wiig, K. M. (2002). Knowledge management in public administration. *Journal of Knowledge Management*, 6 (3): 224-39.
- Xue, A., Bradley J. & Liang H. (2011). Team climate, empowering leadership, and knowledge sharing. *Journal of Knowledge Management*, 15 (2): 299-312.
- Yang, T. M., Maxwell, T. A. (2011). Information-sharing in public organizations: A literature review of interpersonal, intra-organizational and inter-organizational success factors. *Government Information Quarterly*, 28 (2): 164-175.