



Analysis of the Relationship Between Knowledge Exchange and Innovative Teaching in Lesson Study in Khorramabad City

Ehsan Geraci¹

Associate Professor, Department of Knowledge and Information Sciences, Faculty of Literature and Human Sciences, Lorestan University, Khorramabad, Iran (**Corresponding author**). geraei.e@lu.ac.ir

Rezvan Shiri²

Msc Student, Department of Educational Management, Faculty of Literature and Human Sciences, Lorestan University, Khorramabad, Iran. srezvanh94@gmail.com

Abstract

Purpose: Knowledge management is not a new issue or concept. For hundreds of years, family business owners have been passing down their knowledge to their children. Professional masters teach their craft to their students with enthusiasm, and workers exchange ideas and knowledge in the workplace. In fact, it can be said that the concept of "knowledge is power" has evolved into the idea that "sharing knowledge is power" for quite some time. Based on this, the current research aims to investigate the exchange of knowledge among teachers participating in lesson study courses and its impact on innovative teaching in Khorramabad city.

Method: This research is applied in terms of its purpose and uses descriptive-correlative methods for data collection and structural equations for analysis. The research population consists of 180 participants who took part in lesson study courses in Khorramabad city during the academic year 2021-2022. From this population, 118 participants were randomly selected as the statistical sample for the study, using the Karjesi and Morgan table. In order to gather respondents' opinions on knowledge exchange, the questionnaires from Ouakouak et al.'s research (2021) were utilized, and Alizadeh's questionnaire (2008) was employed to measure the variable of innovative teaching. Data analysis was conducted using SPSS and SmartPLS software.

Findings: The analysis of the respondents' demographic information revealed that 95 (80.51%) of the respondents were women and 23 (19.41%) were men. In terms of educational qualifications, 74 people (62.71%) had a bachelor's degree, 42 people (35.59%) had a master's degree, and 2 people (1.70%) had a doctorate degree. In terms of work experience, 65 people (55.09%) had less than 10 years of experience, 26 people (22.03%) had 11 to 20 years of experience, and 27 people (22.88%) had more than 21 years of experience. The analysis of the descriptive indices of the research variables revealed that the average scores for the receiver's openness to receive knowledge, receiver's openness to share knowledge, provider's knowledge sharing behavior, the receiver's knowledge utilization, and innovative teaching are 3.878, 3.725, 4.228, 3.975, and 4.384, respectively. The results of the structural equation modeling in the research indicated that the receiver's openness to receiving knowledge had a significant effect (0.292) on the provider's knowledge sharing behavior. The value of the t-statistic is 2.428. Therefore, with 95% confidence, we can conclude that the receiver's openness

<https://doi.org/10.22091/STIM.2023.8952.1910>

Received: 2022-12-30 ; Revised: 2023-02-24 ; Accepted: 2023-02-30 ; Published online: 2023-12-23

© The Author(s).

Article type: Research Article

Published by: University of Qom.



to receiving has a positive and significant effect on the provider's knowledge-sharing behavior. The impact of the receiver's willingness to share knowledge on the provider's knowledge-sharing behavior has been measured at 0.407. The value of the t-statistic is 3.808. Therefore, with 95% confidence, it can be said that the acceptance rate of the receiver's openness to share knowledge has a positive and significant effect on the provider's knowledge-sharing behavior. The impact of the provider's knowledge-sharing behavior on the receiver's knowledge utilization is 0.504. The value of the t-statistic is 7.572. Therefore, with 95% confidence, it can be said that the provider's knowledge sharing behavior has a positive and significant impact on the receiver's knowledge utilization. The impact of the provider's knowledge-sharing behavior on innovative teaching is 0.397. The value of the t-statistic is 4.011. Therefore, with 95% confidence, we can conclude that the provider's knowledge sharing behavior has a positive and significant impact on innovative teaching. The impact of the receiver's utilization of knowledge on innovative teaching is 0.251. The value of the t-statistic is 2.489. Therefore, with 95% confidence, it can be concluded that the receiver's utilization of knowledge has a positive and significant impact on innovative teaching.

Conclusion: The findings of this study confirmed the significance of knowledge exchange and innovative teaching. Policymakers in the country's education system should be aware that the shift from "discovery-based innovation" to "learning-based innovation" requires the creation of interactive environments for generating, sharing, and utilizing employee knowledge. This is an effective approach to achieving the objectives outlined in the fundamental transformation document and fostering quality and innovation in the educational system. One of these interactive environments is lesson study courses, which can enhance the innovative behavior of employees. In fact, employees, as producers and consumers of knowledge, facilitate the process of knowledge management and play an important role in the primary processes of knowledge, namely creation, sharing, and use. Employees are the human capital of the organization and the creators of its intellectual capital. Therefore, managers should not only encourage employees to acquire the knowledge needed for innovation, but also to share their knowledge with others.

Keywords: Education System, Knowledge Exchange, Knowledge Utilization, Innovative Teaching, Lesson Study, Khorramabad.



تحلیل رابطه دادوستد دانش و تدریس نوآورانه در دوره‌های درس پژوهی شهرستان خرم آباد

احسان گرابی

دانشیار، گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران (نویسنده
مسئول)، geraei.e@lu.ac.ir

رضوان شیری

کارشناسی ارشد، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.
srezvanh94@gmail.com

چکیده

مقدمه: مدیریت دانش مسأله یا مفهوم جدیدی نیست. صدها سال است که صاحبان مشاغل خانوادگی، دانش خود را به فرزندانشان انتقال می‌دهند؛ استادکاران حرفه‌ای، با شور و اشتیاق، حرفه خود را به شاگردانشان می‌آموزند و کارگران در محل کار، ایده‌ها و دانش خود را ردوبدل می‌کنند. درواقع می‌توان گفت که مدت‌هاست که گزاره «دانش، قدرت است»، به گزاره «اشتراک دانش، قدرت است»، تغییر یافته است. بر همین اساس، هدف پژوهش حاضر بررسی دادوستد دانش در میان معلمان شرکت‌کننده در دوره‌های درس‌پژوهی و تأثیر آن بر تدریس نوآورانه در شهرستان خرم‌آباد است.

روش: این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها، توصیفی-همبستگی و از نوع معادلات ساختاری است. جامعه پژوهش شامل ۱۸۰ شرکت‌کننده دوره‌های درس‌پژوهی آموزش‌وپرورش شهرستان خرم‌آباد در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ است که با استفاده از جدول کرجسی و مورگان، ۱۱۸ نفر از آن‌ها به صورت تصادفی به‌عنوان نمونه آماری پژوهش انتخاب شدند. به‌منظور پیمایش نظر پاسخگویان درباره دادوستد دانش، از پرسشنامه‌های مورد استفاده در پژوهش اواکوک و همکاران (۲۰۲۱)، و برای سنجش متغیر تدریس نوآورانه، از پرسشنامه علیزاده (۱۳۸۶) استفاده شد. تجزیه‌وتحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS و SmartPLS انجام شد.

یافته‌ها: تحلیل شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش نشان داد که میانگین متغیرهای پذیرندگی گیرنده برای دریافت دانش، پذیرندگی گیرنده برای اشتراک دانش، رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده، استفاده از دانش گیرنده و تدریس نوآورانه به ترتیب برابر با ۳/۸۷۸، ۳/۷۲۵، ۴/۲۲۸، ۳/۹۷۵ و ۴/۳۸۴ است. نتایج معادلات ساختاری پژوهش نشان داد که میزان تأثیر پذیرندگی گیرنده برای دریافت دانش، بر رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده ۰/۲۹۲ به‌دست آمده است. مقدار آماره t نیز ۲/۴۲۸ است. بنابراین، با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت میزان پذیرندگی گیرنده برای دریافت دانش بر رفتار اشتراک دانش

استناد به این مقاله: گرابی، احسان؛ شیری، رضوان (۱۴۰۲). تحلیل رابطه دادوستد دانش و تدریس نوآورانه در دوره‌های درس‌پژوهی شهرستان

خرم‌آباد. *علوم و فنون مدیریت اطلاعات*، ۴۹(۲۳۳-۲۶۰). <https://doi.org/10.22091/STIM.2023.8952.1910>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۰۹؛ تاریخ اصلاح: ۱۴۰۱/۱۲/۰۵؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۱۱؛ تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۲/۱۰/۰۲

ناشر: دانشگاه قم

نوع مقاله: پژوهشی

© نویسنده‌گان.



ارائه‌دهنده تأثیر مثبت و معناداری دارد. میزان تأثیر پذیرندگی گیرنده برای اشتراک دانش بر رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده ۰/۴۰۷ به‌دست آمده است. مقدار آماره t نیز ۳/۸۰۸ است. بنابراین، با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت میزان پذیرندگی گیرنده برای اشتراک دانش، بر رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده تأثیر مثبت و معناداری دارد. میزان تأثیر رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده بر استفاده از دانش گیرنده ۰/۵۰۴ به‌دست آمد. مقدار آماره t نیز ۷/۵۷۲ است. بنابراین، با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده بر استفاده از دانش گیرنده تأثیر مثبت و معناداری دارد. میزان تأثیر رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده بر تدریس نوآورانه ۰/۳۹۷ به‌دست آمده است. مقدار آماره t نیز ۴/۰۱۱ است. بنابراین، با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده بر تدریس نوآورانه، تأثیر مثبت و معناداری دارد. میزان تأثیر استفاده از دانش بر تدریس نوآورانه ۰/۲۵۱ به‌دست آمده است. مقدار آماره t نیز ۲/۴۸۹ است. بنابراین، با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت استفاده از دانش، بر تدریس نوآورانه تأثیر مثبت و معناداری دارد.

نتیجه‌گیری: یافته‌های این مطالعه اهمیت دادوستد دانش و تدریس نوآورانه را تأیید کرد. سیاست‌گذاران نظام آموزش و پرورش کشور بایستی بدانند با توجه تغییر پارادایم از «نوآوری مبتنی بر کشف» به «نوآوری مبتنی بر یادگیری»: یکی از راه‌هایی مؤثر برای دستیابی به اهداف سند تحول بنیادین و ایجاد کیفیت و نوآوری در نظام آموزشی، ایجاد محیط‌های تعاملی برای خلق، اشتراک و استفاده از دانش کارکنان است. یکی از این محیط‌های تعاملی، دوره‌های درس‌پژوهی است که می‌تواند رفتار نوآورانه کارکنان را بهبود بخشد. در واقع کارکنان به‌عنوان تولیدکنندگان و مصرف‌کنندگان دانش، تسهیل‌گر فرایند مدیریت دانش هستند و نقش مهمی در فرآیندهای اصلی دانش، یعنی ایجاد، اشتراک‌گذاری و استفاده دارند. کارکنان، سرمایه انسانی سازمان بوده و خالق سرمایه فکری آن هستند. از این‌رو، مدیران نه‌تنها باید کارکنان را به جمع‌آوری دانش موردنیاز برای نوآوری تشویق کنند؛ بلکه باید آن‌ها را تشویق نمایند تا دانش را به دیگران نیز منتقل کنند.

کلیدواژه‌ها: آموزش و پرورش، دادوستد دانش، استفاده از دانش، تدریس نوآورانه، درس‌پژوهی، شهرستان خرم‌آباد.

۱. مقدمه

نقش آموزش و پرورش در توسعه سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی جوامع بشری بر کسی پوشیده نیست؛ تا جایی که می‌توان حیات و پویایی کشورها را به کمیت و کیفیت آموزش و پرورش آن‌ها نسبت داد و با این شاخص ارزیابی کرد. آموزش و پرورش و مؤلفه‌های تأثیرگذار بر آن همانند بسیاری از حوزه‌های زندگی بشری در گذر زمان از روند تغییر و تحولات در امان نبوده و دچار دگرگونی‌هایی شده است؛ به گونه‌ای که همواره جزو دغدغه‌های اساسی سیاست‌مداران و سیاست‌گذاران بوده است. تأملی بر تاریخچه آموزش و پرورش در ایران از آغاز شکل‌گیری تاکنون، بیانگر این است که این حوزه در دوران حیات خود همواره با چالش‌های اساسی همانند چالش‌های هویتی، شناختی و معرفتی، فن‌آورانه، جایگاهی و منزلت معلمان، پژوهشی و آموزشی و غیره دست و پنجه نرم کرده است. شاید بتوان گفت که تدوین سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به عنوان مهم‌ترین سند بالادستی نظام آموزشی کشور، در واقع تلاشی برای پاسخ‌گویی به این چالش‌ها است. در این سند، آموزش و پرورش به مثابه نظامی با تعاملات گسترده، فعال و اثربخش با سایر نهادها و دستگاه‌های مرتبط دیده شده است که برای پاسخگویی به انتظارات آن‌ها با چالش‌هایی همانند بازنگری، طراحی، تدوین و بازتولید برنامه‌های درسی، محتوای آموزشی و روش‌های تربیتی؛ تنوع‌بخشی به مهارت‌های موردنیاز جامعه؛ استانداردسازی و تدوین شاخص‌های کیفی ارزیابی فعالیت‌های فرهنگی و تربیتی مدارس؛ تقویت و توسعه تعاملات نظام آموزشی با جامعه و سایر سازمان‌ها و امثالهم مواجهه است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰). یکی از مؤثرترین برنامه‌های عملیاتی دیده شده در این سند برای پاسخگویی به چالش‌های مذکور، تغییر و نوآوری در نظام آموزشی و ارتقای کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری است. راهبرد پیشنهادی سند برای اجرایی نمودن این برنامه‌ی عملیاتی، ایجاد شبکه پژوهشی فعال و فراگیر در درون ساختار نظام آموزشی و استفاده بهینه از دانش و تجربه نخبگان آموزش و پرورش و استقرار نظام خلاقیت و نوآوری در آموزش و پرورش با محوریت مدارس، مدیران و معلمان است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰).

تأکید بر استفاده بهینه از دانش در این سند و متون دیگر، بیانگر نقش کلیدی دانش و مدیریت دانش در مدارس و سازمان‌های دولتی در سطوح ملی، استانی و محلی است؛ به گونه‌ای که دانش و مدیریت دانش به عنوان عامل اساسی رشد، موفقیت و کاتالیزور اصلی توسعه پایدار خدمات دولتی دیده شده است (توان^۱، ۲۰۱۶). دانشی که مدیریت آن می‌تواند ابزاری برای بهبود بروندهای

سازمانی (ماسارو، دومای و گارلاتی^۱، ۲۰۱۵)، نوآوری (سولیس و ایرمن^۲، ۲۰۱۲) و ارتقای فعالیت‌های روزانه مدیران مانند برنامه‌ریزی، سازماندهی، هدایت و خلق فرصت برای سازمان باشد (عسگری، پیمان و مصطفی^۳، ۲۰۱۳). مدیریت دانش در مدارس به فرآیند بازیابی، اشتراک، استفاده، ذخیره و خلق دانش و به حداکثر رساندن آن اشاره دارد. مدیریت دانش در مدارس نه تنها بستری برای معلمان فراهم می‌آورد تا درباره ایده‌های مختلف تدریس و منابع یادگیری دانش‌آموزان بحث و تبادل نظر کنند؛ بلکه به حفظ دانش تخصصی معلمان مجرب و با سابقه در مجموعه نیز کمک می‌کند؛ اثربخشی معلمان از نظر عملکرد تدریس و یادگیری را افزایش می‌دهد؛ از توسعه جامعه دانشی در مدرسه پشتیبانی کرده و فرهنگ یادگیری را تقویت می‌کند (زک^۴، ۱۹۹۹؛ لئونگ، ۲۰۱۰؛ چنگ^۵، ۲۰۱۵).

یکی از راهبردهای کلیدی پیاده‌سازی مدیریت دانش در مدارس، راهبرد شخصی‌سازی^۶ است. راهبرد شخصی‌سازی مبتنی بر افراد است (سویای^۷، ۲۰۰۱) و بر تماس، تعامل و ارتباط فرد به فرد برای اشتراک دانش ضمنی تأکید می‌کند (هانسن، نوهیرا و هیرن^۸، ۱۹۹۹؛ اوسترلو و فری^۹، ۲۰۰۰؛ هو و همکاران^{۱۰}، ۲۰۱۲). این راهبرد به افراد کمک کند تا بینش، تجربه و دانش ضمنی خود را به‌طور غیررسمی با دیگران به اشتراک بگذارند (اسنودن^{۱۱}، ۲۰۰۲). دانشی که می‌توان آن را مجموعه‌ای از آموخته‌ها و تجارب کسب شده عیان و نهان مرتبط با کار از قبیل ایده‌ها و خلاقیت‌ها، مهارت‌ها، مستندات دانشی، روش‌های حل مسأله، محتوای جلسات تخصصی و کارشناسی و نقد پروژه‌ها دانست (شورای عالی اداری، ۱۳۹۹). اگرچه می‌توان دانش عیان را بیان، مدون و مستند کرد و به راحتی در اختیار دیگران قرار داد (کریلووا، ویرا و کروسان^{۱۲}، ۲۰۱۶)؛ اما دانش نهان به راحتی قابل مشاهده و بیان نیست؛ زیرا در باورها، ارزش‌ها، نگرش‌ها و تجربیات شخصی، هوش و مهارت‌های

1. Massaro, Dumay & Garlatti
2. Saulais & Ermine
3. Asgari, Peyman & Mostafa
4. Zack
5. Cheng
6. Personalization strategy
7. Sveiby
8. Hansen, Nohria & Tierney
9. Osterloh & Frey
10. Ho
11. Snowden
12. Krylova, Vera & Crossan

افراد تثبیت شده است و نمی‌توان آن را به آسانی به دیگران منتقل کرد (آرورا و آگاروال^۱، ۲۰۱۱؛ الجویبر^۲، ۲۰۱۶). به همین دلیل است که همواره آشکارسازی دانش نهان یکی از ارکان اصلی مدل‌های مدیریت دانش بوده است. برای مثال، مدل نوناکا و تاکوچی (۱۹۹۵) مبتنی بر دو نوع دانش عیان و نهان و چگونگی ایجاد و تبدیل آن‌ها به یکدیگر در سطوح فردی، گروهی و سازمانی است. آن‌ها نقشی مرکزی برای افراد در فعالیت‌های مدیریت دانش متصور بوده و تمامی فعالیت‌های مدیریت دانش همانند اجتماعی کردن، برون‌سازی، پیوند و برقرای اتصال و درونی‌سازی را حول آن‌ها چیده‌اند. همچنین، مدل مدیریت دانش مرکز کیفیت و بهره‌وری آمریکا نیز بر نقش محوری افراد در تسهیم^۳ ایده‌ها برای کمک به دیگران، همکاری^۴ برای تبادل یا اشتراک دانش^۵ تأکید کرده است (افرازه، ۱۳۸۹).

اشتراک دانش در سازمان همیشه از افراد، روابط شخصی و حرفه‌ای آن‌ها شروع می‌شود. تبادل یا اشتراک دانش از دورتار متمایز جمع‌آوری دانش و اهدای دانش تشکیل شده است. جمع‌آوری دانش به «کسب یا دریافت دانش از طریق مشورت با دیگران، با هدف استفاده از سرمایه فکری آن‌ها برای یادگیری درباره آنچه می‌دانند»، و اهدای دانش به «انتقال سرمایه فکری شخصی به دیگران» اشاره دارد (فان دن هوف و دِ ریدر^۶، ۲۰۰۴؛ دِ وریس^۷، فان دن هوف و دِ ریدر، ۲۰۰۶؛ رینهولت، پدرسن و فاس^۸، ۲۰۱۱). درواقع اهداءکنندگان دانش انتظار دارند که اشتراک دانش آن‌ها از طریق دادوستد متقابل دانش پاسخ داده شود و چنین رفتار متقابلی عامل اصلی اشتراک دانش است (چانگ و چوانگ^۹، ۲۰۱۱)، و تمایل افراد برای به اشتراک دانش را برمی‌انگیزد (واسکو و فرج^{۱۰}، ۲۰۰۵). این دادوستد و اشتراک دانش به تبادل تجربیات و مهارت‌ها بین افراد منجر شده و به یادگیری جمعی کمک می‌کند و تأمل درباره دانش فعلی را برمی‌انگیزد (میچنا^{۱۱}، ۲۰۱۸).

از پیامدهای چنین اشتراک دانشی می‌توان به خلق دانش جدید، تولید ایده و حل مسأله (وانگ و

1. Arora & Agarwal
2. Aljuwaiber
3. Contribute
4. Collaborate
5. Communicate
6. Van Den Hooff & De Ridder
7. De Vries
8. Reinholt, Pedersen & Foss
9. Chang & Chuang
10. Wasko & Faraj
11. Michna

نو^۱، (۲۰۱۰)؛ خلاقیت تیمی (کسل، کراتزر و شولتز^۲، ۲۰۱۲) و رفتارهای کاری نوآورانه (رادالی و همکاران^۳، ۲۰۱۴؛ آنسر و همکاران^۴، ۲۰۲۰) اشاره کرد. رفتارهای کاری نوآورانه به معنای خلق و به کارگیری هدفمند ایده‌ها یا محصولات، خدمات و فرایندهای نوآورانه جدید در محیط کار، با هدف بهبود عملکرد فردی، گروهی یا سازمانی است (یانسن^۵، ۲۰۰۰؛ یوان و وودمن^۶، ۲۰۱۰). این تعریف نشان می‌دهد که رفتار کاری نوآورانه با مفاهیمی مانند نوآوری کارکنان، عملکرد شغلی نوآورانه و نوآوری حین کار، ارتباط نزدیکی دارد (پناتس و والد^۷، ۲۰۱۷). تأملی بر متون نیز مؤید این است که فرایند نوآوری به شدت به دانش (گلویت و ترزیوفسکی^۸، ۲۰۰۴) و به ویژه دانش ضمنی افراد (لئونارد و سنسپیر^۹، ۱۹۹۸) وابسته است؛ به گونه‌ای که نوآوری فردی زمینه‌ساز نوآوری سازمانی است (هیوز و همکاران^{۱۰}، ۲۰۱۸). همچنین بسیاری از پژوهشگران بر این باورند که اشتراک دانش بر بهبود نوآوری در سطوح سازمانی (میچنا، ۲۰۱۸؛ ژائو و همکاران^{۱۱}، ۲۰۲۱) و فردی (اکرم و همکاران^{۱۲}، ۲۰۱۸؛ رائو جادا، ماخوپادهیای و تیتیال^{۱۳}، ۲۰۱۹؛ آنسر و همکاران، ۲۰۲۰) اثرگذار است.

همان‌طور که گفته شد، اشتراک واقعی دانش نیازمند تعاملات بین فردی، ارتباط و همکاری بین فرستنده و گیرنده دانش است. هرچقدر روابط میان کارکنان نزدیک‌تر باشد، احتمال شکل‌گیری روابط مثبت بین فردی و تیمی و تسهیل فرایند اشتراک دانش افزایش می‌یابد (جونز^{۱۴}، ۲۰۰۴). لازمه شکل‌گیری چنین ارتباطاتی وجود کانال‌های ارتباطی مؤثر، محیط‌ها و گروه‌های کاری مشترک است (بارکر و کاماراتا^{۱۵}، ۱۹۹۸). اهمیت وجود محیط‌های مشترک تا حدی است که گاه نبود محیطی برای

1. Wang & Noe
2. Kessel, Kratzer & Schultz
3. Radaelli
4. Anser
5. Janssen
6. Yuan & Woodman
7. Spanuth & Wald
8. Gloet & Terziowski
9. Leonard & Sensiper
10. Hughes
11. Zhao
12. Akram
13. Rao Jada, Mukhopadhyay & Titiyal
14. Jones
15. Barker & Camarata

اشتراک دانش به عنوان یکی از موانع اصلی استقرار مدیریت دانش قلمداد شده است (اوکِر^۱، ۲۰۱۷). محیط کار فرصت ایده آلی برای به اشتراک گذاری تجربیات، مهارت ها و دانش با دیگران فراهم می آورد (فاسبندر و همکاران^۲، ۲۰۱۶). گروه های کاری می توانند توانایی های مختلف اعضای گروه را برای دستیابی به اهداف گروه ادغام کنند و به عنوان بازیگران اصلی تبادل دانش ایفای نقش نمایند (نوناکا و تاکوچی، ۱۹۹۵؛ وو، سو و یا^۳، ۲۰۰۷).

جوامع هم کارکرد^۴ رایج ترین رویکرد یا ابزار مدیریت دانشی سازمان ها برای خلق محیط های کاری مشترک است و محیطی برای برقراری ارتباط بین فردی به منظور اشتراک دانش ضمنی فراهم می آورد (یی^۵، ۲۰۰۹). در چنین محیطی افراد به طور منظم و متقابل با یکدیگر در تعامل هستند و دغدغه یا علاقه خود نسبت به کاری که انجام می دهند را به اشتراک می گذارند و یاد می گیرند که چگونه آن را بهتر انجام دهند (ونگر، مک درموت و اشنایدر^۶، ۲۰۰۲). تعامل متقابل به تعامل اعضای جامعه در طول فعالیت شان و نحوه کمک به یکدیگر و اشتراک اطلاعات اشاره دارد. در جامعه هم کارکرد، روابط میان اعضا بر پایه اعتماد و احترام متقابل شکل گرفته و به آن ها در برقراری تعامل و یادگیری از یکدیگر کمک می کند. زمانی که این روابط ایجاد شد، اعضا فعالانه در فعالیت های جامعه به منظور برقراری تعامل مؤثر شرکت می کنند. آن ها مایل اند از یکدیگر پرسش های دشوار بپرسند؛ ایده ها و تجربیات متقابل خود را به اشتراک بگذارند و برای حل پرسش ها به دقت به یکدیگر گوش دهند و یاد بگیرند. به واسطه تعامل متقابل در جامعه، اعضا می توانند اطلاعات را با یکدیگر به اشتراک بگذارند و به حل مشکلات یکدیگر کمک کنند (چنگ، ۲۰۱۹).

در بافت آموزش و پرورش و مدارس، برگزاری دوره های درس پژوهی را می توان نمونه ای از شکل گیری گروه های هم کارکرد دانست. ایجاد گروه های درس پژوهی از بهترین شیوه ها برای اشتراک دانش و پر کردن شکاف دانشی است (چنگ، ۲۰۱۷). درس پژوهی، جامعه ای هم کارکرد برای توسعه حرفه ای دانش محتوایی و مهارت های آموزشی معلمان و محیطی برای تولید و اشتراک دانش است (رابینسون^۷، ۲۰۱۶)؛ و بستری برای معلمان فراهم می آورد تا دانش خود درباره محتوای آموزشی را به

1. Okere
2. Fasbender
3. Wu, Hsu & Yeh
4. Community of practice (CoP)
5. Yi
6. Wenger, McDermott & Snyder
7. Robinson

اشتراک بگذارند و با تأمل در شیوه‌های تدریس‌شان، به بهبود مستمر^۱ فرایند آموزش و یادگیری در مدارس کمک کنند (چنگ، ۲۰۲۰). سرکار آرانی و فوکویا^۲ (۲۰۰۹) بر این باورند که یادگیری و تدریس برای اکثر معلمان ماهیت مشارکتی دارد؛ معلمان ایده‌ها و تجربیات خود را در دوره‌های درس‌پژوهی به اشتراک گذاشته و در خلال بحث گروهی، بازخورد آن را دریافت می‌کنند و این فرایند باعث می‌شود که آن‌ها عمیقاً در مورد شیوه‌های تدریس خود فکر کرده و با سایر معلمان به تفاهم برسند. درواقع، درس‌پژوهی محیطی مشارکتی، انعطاف‌پذیر و موقتی برای معلمان فراهم می‌آورد تا از بازخوردهای یکدیگر برای درک بهتر شیوه‌های آموزشی استفاده کنند (گوتیرز^۳، ۲۰۱۵). از این‌رو می‌توان گفت که درس‌پژوهی رویکردی رایج برای مدیریت دانش در مدارس و شامل فرایند بازیابی، به‌کارگیری، اشتراک، خلق و ذخیره دانش است که مزایای بسیاری برای معلمان و مدارس به همراه دارد (چنگ، ۲۰۱۹).

مرور نظام‌مند ژو و پدر^۴ (۲۰۱۴) نشان داد که دوره‌های درس‌پژوهی مزایایی مانند همکاری معلمان و توسعه جامعه یادگیری حرفه‌ای؛ توسعه دانش حرفه‌ای؛ تمرین و حرفه‌ای بودن؛ تمرکز بر دانش‌آموز؛ یادگیری و بهبود کیفیت تدریس و یادگیری در کلاس درس را به همراه دارد. همچنین مطالعات نشان داد که شرکت در دوره‌های درس‌پژوهی، به معلمان اجازه می‌دهد تا با مشاهده مداوم، تمرین، تأمل عمیق و اشتراک، بازخورد سازنده، دانش آموزشی، دانش محتوایی، دانش فناورانه و دانش شناختی خود نسبت دانش‌آموزان را بهبود بخشند (چیچیو^۵، ۲۰۱۶؛ وریکی و همکاران^۶، ۲۰۱۷؛ خوختوا^۷، ۲۰۱۸). موریس و هیبرت^۸ (۲۰۱۱) درس‌پژوهی را به‌عنوان راهی برای حل مشکل تنوع در کیفیت آموزشی از مدرسه‌ای به مدرسه دیگر پیشنهاد کردند. استدلال آن‌ها این بود که درس‌پژوهی، محصولات دانشی مشترک و دارای قابلیت اشتراک‌گذاری را خلق می‌کند که می‌تواند به‌عنوان منبعی برای معلمان دیگر باشد.

بی‌شک درس‌پژوهی یکی از رویکردهای مؤثر دهه‌های اخیر در نظام آموزشی است که توجه

1. Kaizen Kata
2. Sarkar Arani & Fukaya
3. Gutierrez
4. Xu & Pedder
5. Chichibu
6. Vrikki
7. Khokhotva
8. Morris & Hiebert

بسیاری از برنامه‌ریزان آموزشی و درسی را به خود جلب کرده و به‌سرعت در نظام‌های آموزشی کشورهای مانند ژاپن، امریکا، استرالیا، انگلستان و غیره گسترش یافته است (سرکار آرانی، ۱۳۹۴). به‌گونه‌ای که درس‌پژوهی به‌عنوان یکی از اثربخش‌ترین فرایندهای توانمندسازی معلمان برای کمک به خود و دیگران برای یادگیری حین عمل، ترویج خلاقیت و نوآوری و تفکر انتقادی در نظر گرفته شده است (لويس^۱، ۲۰۰۲؛ موریس و هیبرت، ۲۰۱۱). در ایران نیز از سال‌ها قبل، مسأله درگیر شدن معلمان در فرایندهای پژوهشی معلم‌محور، به‌عنوان راهکار خلق و افزایش دانش حرفه‌ای معلمان مورد توجه قرار گرفته است و پژوهشگران بسیاری به بحث درباره چپستی، چرایی، مزایای اجرا و موانع اجرای درس‌پژوهی پرداخته‌اند (سرکار آرانی، ۱۳۷۸). یافته‌های پژوهش افتخاری و افتخاری (۱۳۹۷) نشان داد که تعامل سازنده معلمان با همکاران مدارس هم‌جوار در قالب دوره‌های درس‌پژوهی می‌تواند زمینه‌ساز تبادل دانش و تجربه میان معلمان باسابقه و کم‌سابقه شود. چنین تعامل و تبادل دانشی می‌تواند محرکی برای یادگیری و مطالعه؛ بهسازی تدریس؛ استفاده از روش‌های متنوع و نوین یاددهی - یادگیری و پرورش روحیه حل مسأله باشد.

مطالعه نامداری پژمان و همکاران (۱۳۹۶)، درباره اثربخشی برنامه درس‌پژوهی بر مهارت‌های حرفه‌ای معلمان نشان داد که گروه‌های درس‌پژوه و عادی از نظر فراهم‌آوری فرصت‌های یادگیری؛ آگاهی از نظریه‌های یادگیری؛ استفاده از وسایل آموزشی و کمک‌آموزشی؛ علاقه‌مندی به افزایش دانش و مهارت‌های شغلی و ترغیب دانش‌آموزان به کارگروهی، تفاوت معناداری دارند.

معروفی و کرمی (۱۳۹۴)، براساس تجارب معلمان شرکت‌کننده در گروه‌های درس‌پژوهی مدارس اظهار داشتند که درس‌پژوهی به بهبود دانش محتوایی و تدریس؛ مهارت‌های فکری، تدریس و مهارت کمک می‌کند و معلمان از درس‌پژوهی جهت توسعه حرفه‌ای خود و حل مسائل فرایند یاددهی - یادگیری استفاده کرده‌اند.

از سوی دیگر، در سال‌های اخیر درس‌پژوهی به‌عنوان یکی از برنامه‌های اصلی وزارت آموزش و پرورش مدنظر قرار گرفته و دبیرخانه کشوری بهسازی فرایند یادگیری و پژوهش‌های مدرسه‌ای اقدام به تدوین شیوه‌نامه درس‌پژوهی کرده است که توسط تمامی ادارات کل آموزش و پرورش در کشور استفاده می‌شود و در نظام رتبه‌بندی معلمان نیز به‌عنوان یک مزیت رقابتی در نظر گرفته شده است. از این‌رو، براساس آنچه گفت شد، پژوهش حاضر درصدد است که به بررسی دادوستد دانش میان معلمان شرکت‌کننده در دوره‌های درس‌پژوهی و تأثیر آن بر تدریس نوآورانه در شهرستان خرم‌آباد

بپردازد و به فرضیه‌های زیر پاسخ دهد:

فرضیه ۱. پذیرندگی گیرنده برای دریافت دانش، بر رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده در دوره‌های درس‌پژوهی تأثیر دارد.

فرضیه ۲. پذیرندگی گیرنده برای اشتراک دانش، بر رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده در دوره‌های درس‌پژوهی تأثیر دارد.

فرضیه ۳. رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده، بر استفاده از دانش گیرنده در دوره‌های درس‌پژوهی تأثیر دارد.

فرضیه ۴. رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده، بر تدریس نوآورانه در دوره‌های درس‌پژوهی تأثیر دارد.

فرضیه ۵. استفاده از دانش گیرنده، بر تدریس نوآورانه در دوره‌های درس‌پژوهی تأثیر دارد.

فرضیه ۶. رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده با میانجی‌گری استفاده از دانش گیرنده، بر تدریس نوآورانه در دوره‌های درس‌پژوهی تأثیر دارد.

۲. روش پژوهش

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی است؛ زیرا درصدد است تا با بررسی دادوستد دانش میان شرکت‌کنندگان در دوره‌های درس‌پژوهی، تأثیر آن بر تدریس نوآورانه را بررسی کند و از این طریق به توسعه دانش در این حوزه کمک نماید. همچنین از نظر نحوه گردآوری داده‌ها، توصیفی-همبستگی و از نوع معادلات ساختاری است. جامعه آماری پژوهش شامل ۱۸۰ شرکت‌کننده دوره‌های درس‌پژوهی آموزش و پرورش شهرستان خرم‌آباد در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ است. در این پژوهش، برای انتخاب حجم نمونه از جدول کرجسی و مورگان^۱ استفاده شد که با توجه به تعداد جامعه، حجم نمونه برابر ۱۱۸ نفر به دست آمد. ابزار اصلی جمع‌آوری داده‌ها نیز پرسشنامه بود. در این پژوهش به‌منظور پیمایش نظر پاسخگویان درباره دادوستد دانش از پرسشنامه‌های استفاده‌شده در پژوهش اوکوک و همکاران^۲ (۲۰۲۱) استفاده شد. چهار متغیر بررسی شده در مطالعه حاضر عبارتند از: پذیرندگی گیرنده برای دریافت دانش^۳، پذیرندگی گیرنده برای اشتراک دانش^۴، رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده^۵ و استفاده از دانش گیرنده^۶. پس از ترجمه، به‌منظور اطمینان از روایی محتوایی و صوری،

1. Krejcie & Morgan

2. Ouaouak

3. Receiver's openness to receive knowledge

4. Receiver's openness to share knowledge

5. Provider's knowledge-sharing behavior

6. Receiver's knowledge utilization

پرسشنامه‌های مذکور در اختیار متخصصان علم اطلاعات و دانش‌شناسی قرار گرفت و اصلاحات مدنظر آن‌ها انجام شد. همچنین برای سنجش متغیر تدریس نوآورانه براساس پرسشنامه علیزاده (۱۳۸۶)، گویه‌ها تدوین شد. تمامی گویه‌های پرسشنامه‌های مذکور براساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت (خیلی کم=۱؛ کم=۲؛ متوسط=۳؛ زیاد=۴؛ خیلی زیاد=۵) تدوین گردید.

جدول ۱- مقادیر آلفای کرونباخ، پایایی مرکب و متوسط واریانس استخراج شده

متغیر	تعداد گویه‌ها	ضریب آلفای کرونباخ	پایایی مرکب	متوسط واریانس استخراج شده
پذیرندگی گیرنده برای دریافت دانش	۵	۰/۸۱۱	۰/۸۶۸	۰/۵۶۹
پذیرندگی گیرنده برای اشتراک دانش	۴	۰/۸۰۲	۰/۸۷۱	۰/۶۲۸
رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده	۵	۰/۸۵۶	۰/۸۹۹	۰/۶۴۲
استفاده از دانش گیرنده	۴	۰/۷۹۸	۰/۸۶۹	۰/۶۲۶
تدریس نوآورانه	۴	۰/۷۲۳	۰/۸۳۰	۰/۵۵۶

برای سنجش پایایی متغیرهای مدل از شاخص‌های آلفای کرونباخ، و پایایی مرکب استفاده شد. حد قابل قبول برای شاخص آلفای کرونباخ، حداقل ۰/۷ است (حبیب‌پور گنابی و صفری شالی، ۱۳۸۸). شاخص پایایی مرکب^۱ نسبت به آلفای کرونباخ برتری دارد؛ زیرا شاخص آلفای کرونباخ مبتنی بر این پیش فرض است که متغیرهای مدل اندازه‌گیری دارای وزن‌های یکسان و اهمیت نسبی برابر هستند؛ ولی در شاخص پایایی ترکیبی این فرض وجود ندارد و درواقع برای محاسبه پایایی ترکیبی از بارهای عاملی گویه‌ها استفاده می‌شود. به همین دلیل مقادیر پایایی مرکب نسبت به آلفای کرونباخ بیشتر و بهتر هستند. مقدار قابل قبول این شاخص نیز برای بررسی همسانی درونی مدل اندازه‌گیری مقدار ۰/۷ است (اسفیدانی و محسنین، ۱۳۹۳). همچنین به منظور سنجش روایی همگرا، از شاخص متوسط واریانس استخراج شده^۲ استفاده شد. این شاخص برای سنجش اعتبار درونی مدل اندازه‌گیری انعکاسی است. به بیان دیگر، این شاخص میزان همبستگی یک سازه با شاخص‌های نشان‌دهنده خود را نشان می‌دهد. برای این شاخص حداقل مقدار ۰/۵ در نظر گرفته شده است و این بدین معناست که متغیر پنهان موردنظر حداقل ۵۰ درصد واریانس مشاهده‌پذیرهای خود را تبیین می‌کند (محسنین و اسفیدانی، ۱۳۹۳). نتایج بررسی شاخص‌های سه‌گانه بیانگر پایایی و روایی ابزار پژوهش است (جدول ۱).

1. Composite reliability

2. Average Variance Extracted (AVE)

در این پژوهش، اطلاعات به دست آمده از پرسشنامه از طریق نرم افزارهای آماری به ویژه نرم افزار SPSS و SmartPLS در دو بخش آمار توصیفی و آمار استنباطی مورد پردازش قرار گرفت. بخش استنباطی از روش حداقل مربعات جزئی به عنوان دومین نسل روش های معادلات ساختاری استفاده شد. این روش برخلاف رویکرد مبتنی بر کوواریانس، وابستگی کمتری به حجم نمونه، سطح سنجش متغیرها و نرمال بودن داده های پژوهش دارد (اسفیدانی و محسنین، ۱۳۹۳).

۳. یافته های پژوهش

تجزیه و تحلیل اطلاعات جمعیت شناختی پاسخ دهندگان نشان داد که ۹۵ نفر (۸۰/۵۱ درصد) از پاسخگویان را زنان و ۲۳ نفر (۱۹/۴۱ درصد) از پاسخگویان را مردان تشکیل داده اند. از نظر مدرک تحصیلی ۷۴ نفر (۶۲/۷۱ درصد) دارای مدرک کارشناسی، ۴۲ نفر (۳۵/۵۹ درصد) دارای مدرک کارشناسی ارشد و ۲ نفر (۱/۷۰ درصد) دارای مدرک دکتری بودند. ۶۵ نفر (۵۵/۰۹ درصد) دارای سابقه کار کمتر از ۱۰ ده سال، ۲۶ نفر (۲۲/۰۳ درصد) دارای سابقه ۱۱ تا ۲۰ سال و ۲۷ نفر (۲۲/۸۸ درصد) دارای سابقه بیش از ۲۱ سال بودند. تحلیل شاخص های توصیفی متغیرهای پژوهش نشان داد که میانگین متغیرهای پذیرندگی گیرنده برای دریافت دانش، پذیرندگی گیرنده برای اشتراک دانش، رفتار اشتراک دانش ارائه دهنده، استفاده از دانش گیرنده و تدریس نوآورانه به ترتیب برابر با ۳/۷۲۵، ۴/۲۲۸، ۳/۹۷۵ و ۴/۳۸۴ است (جدول ۲).

جدول ۲- آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	کم ترین نمره	بیشترین نمره
پذیرندگی گیرنده برای دریافت دانش	۳/۷۸۷	۰/۷۷۶	۱/۲۰	۵
پذیرندگی گیرنده برای اشتراک دانش	۳/۷۲۵	۰/۸۱۵	۲	۵
رفتار اشتراک دانش ارائه دهنده	۴/۲۲۸	۰/۶۵۶	۲/۲۰	۲/۲۰
استفاده از دانش گیرنده	۳/۹۷۵	۰/۶۱۷	۲/۲۵	۵
تدریس نوآورانه	۴/۳۸۴	۰/۵۶۴	۳	۵

۳-۱ آزمون فرضیه ها

همان طور که در جدول (۳) مشاهده می شود، میزان تأثیر پذیرندگی گیرنده برای دریافت دانش بر رفتار اشتراک دانش ارائه دهنده ۰/۲۹۲ به دست آمده است. مقدار آماره t نیز ۲/۴۲۸ است. بنابراین، با اطمینان ۹۵٪ می توان گفت میزان پذیرندگی گیرنده برای دریافت دانش بر رفتار اشتراک دانش ارائه دهنده تأثیر مثبت و معناداری دارد. میزان تأثیر پذیرندگی گیرنده برای اشتراک دانش بر رفتار

اشتراک دانش ارائه‌دهنده ۰/۴۰۷ به‌دست آمده است. مقدار آماره t نیز ۳/۸۰۸ است. بنابراین، با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت میزان پذیرندگی گیرنده برای اشتراک دانش بر رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده، تأثیر مثبت و معناداری دارد. میزان تأثیر رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده بر استفاده از دانش گیرنده ۰/۵۰۴ به‌دست آمده است. مقدار آماره t نیز ۷/۵۷۲ است. بنابراین، با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت میزان گفت رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده بر استفاده از دانش گیرنده تأثیر مثبت و معناداری دارد. میزان تأثیر رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده بر تدریس نوآورانه ۰/۳۹۷ به‌دست آمده است. مقدار آماره t نیز ۴/۰۱۱ است. بنابراین، با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده بر تدریس نوآورانه تأثیر مثبت و معناداری دارد. میزان تأثیر استفاده از دانش بر تدریس نوآورانه ۰/۲۵۱ به‌دست آمده است. مقدار آماره t نیز ۲/۴۸۹ است. بنابراین، با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت استفاده از دانش بر تدریس نوآورانه، تأثیر مثبت و معناداری دارد.

جدول ۳- آزمون فرضیه‌های پژوهش (روابط مستقیم)

فرضیه‌ها	مسیر	β	T Statistics	P Values	نتیجه
فرضیه ۱	پذیرندگی گیرنده برای دریافت دانش رفتار اشتراک دانش	۰/۲۹۲	۲/۴۲۸	۰/۰۱۶	تأیید
فرضیه ۲	پذیرندگی گیرنده برای اشتراک دانش رفتار اشتراک دانش	۰/۴۰۷	۳/۸۰۸	۰/۰۰۱	تأیید
فرضیه ۳	رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده استفاده از دانش گیرنده	۰/۵۰۴	۷/۵۷۲	۰/۰۰۱	تأیید
فرضیه ۴	رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده تدریس نوآورانه	۰/۳۹۷	۴/۰۱۱	۰/۰۰۱	تأیید
فرضیه ۵	استفاده از دانش گیرنده تدریس نوآورانه	۰/۲۵۱	۲/۴۸۹	۰/۰۱۳	تأیید

با توجه به ضرایب استاندارد ارائه شده در جدول (۳)، رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده به میزان ۰/۳۹۷ (۳۹/۷ درصد)، تغییرات تدریس نوآورانه را به‌طور مستقیم تبیین می‌کند. استفاده از دانش گیرنده نیز به میزان ۰/۲۵۱ (۲۵/۱ درصد) تغییرات تدریس نوآورانه را به‌طور مستقیم تبیین می‌کند. به منظور آزمون فرضیه ششم پژوهش و محاسبه معناداری اثر میانجی‌گیری استفاده از دانش گیرنده از آزمون سوبل استفاده شد. در آزمون سوبل مقدار Z-value از طریق رابطه زیر به دست می‌آید. اگر مقدار قدرت مطلق Z-value بیشتر از ۱/۹۶ باشد، می‌توان گفت تأثیر میانجی‌گری یک متغیر در سطح اطمینان ۰/۹۵ معنادار است (میرز، گامست و گارینو^۱، ۱۳۹۸).

$$Z - value = \frac{a * b}{\sqrt{(b^2 * s_a^2) + (a^2 * s_b^2) + (s_a^2 * s_b^2)}}$$

a: ضریب مسیر میان متغیر مستقل و میانجی

b: ضریب مسیر میان متغیر میانجی و وابسته

S_a: خطای استاندارد مسیر متغیر مستقل و میانجی

S_b: خطای استاندارد مسیر متغیر میانجی و وابسته.

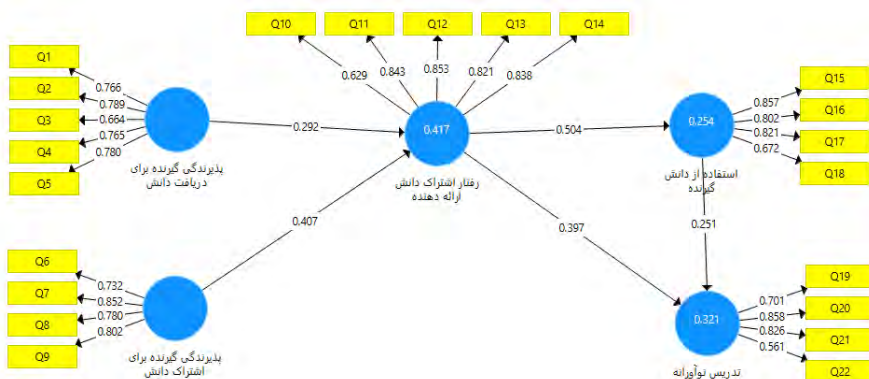
جدول ۴- آزمون فرضیه‌های پژوهش (رابط میانجی گر)

فرضیه‌ها	مسیر	نوع تأثیر متغیر مستقل بر وابسته			ضریب بین متغیرهای مستقل و وابسته		ضریب بین متغیرهای میانجی و وابسته		آماره سوبل	نتیجه آزمون
		غیرمستقیم	مستقیم	کل	β	T Statistics	B	T Statistics		
فرضیه ۶	رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده استفاده از دانش گیرنده تدریس نوآورانه	۰/۱۲۶	۰/۳۹۷	۰/۵۲۳	۰/۳۹۷	۴/۰۱۱	۰/۲۵۱	۲/۴۸۹	۲/۳۶	تأیید

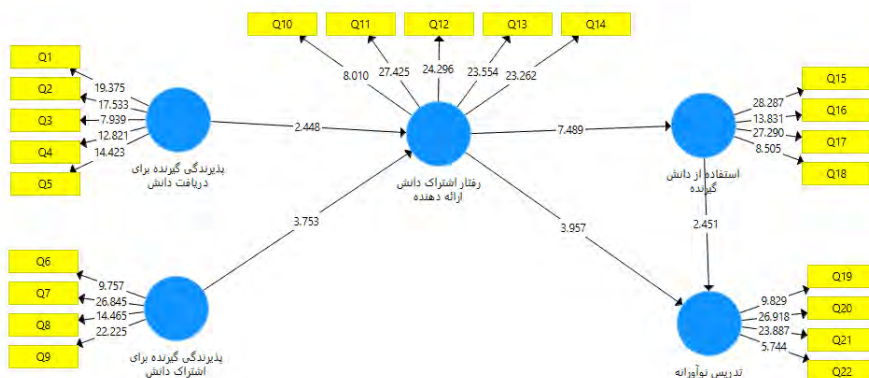
همان‌طور که در جدول (۴) مشاهده می‌شود، مقدار آماره سوبل محاسبه‌شده برای متغیر میانجی پژوهش حاضر برابر با ۲/۳۶ و حاکی از معناداری اثر متغیر میانجی است. بنابراین می‌توان گفت در سطح اطمینان ۹۵ درصد تأثیر میانجی‌گری استفاده از دانش گیرنده را در رابطه رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده و تدریس نوآورانه تأیید کرد.

میزان تأثیر غیرمستقیم رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده بر تدریس نوآورانه برابر با ۰/۱۲۶ بوده و نشان می‌دهد که با افزایش یک انحراف استاندارد در رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده، شاهد افزایش تدریس نوآورانه به اندازه ۰/۱۲۶ (۱۲/۶ درصد) انحراف استاندارد به‌طور غیرمستقیم و از طریق میانجی‌گری استفاده از دانش گیرنده خواهیم بود. همچنین میزان تأثیر کل رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده بر تدریس نوآورانه برابر ۰/۵۲۳ است، یعنی با افزایش یک انحراف استاندارد در رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده، تدریس نوآورانه به‌طور کلی به اندازه ۰/۵۲۳ (۵۲/۳ درصد) انحراف استاندارد افزایش خواهد یافت.

همان‌طور که گفته شد، در پژوهش حاضر، برای آزمون مدل از نرم‌افزار SmartPLS استفاده شد. ضرایب مسیر نشان‌دهنده اثرگذاری مثبت و معنی‌دار میان مسیرهای اصلی مدل نهایی پژوهش است، از این‌رو می‌توان گفت که از نظر تحلیل مسیر نیز مدل پژوهش از اعتبار قابل قبولی برخوردار است (نمودار ۱ و ۲).



نمودار ۱- ضرایب مسیر استاندارد مدل ساختاری



نمودار ۲- ضرایب آماری مدل ساختاری پژوهش

۳-۲. ارزیابی براش مدل

شاخص GOF در مدل PLS راه‌حلی برای بررسی برازش کلی مدل بوده و بین صفر تا ۱ قرار دارد و مقادیر نزدیک به ۱ نشانگر کیفیت مناسب مدل هستند. این شاخص توانایی پیش‌بینی کلی مدل را بررسی می‌کند و اینکه آیا مدل آزمایش‌شده در پیش‌بینی متغیرهای مکنون درون‌زا موفق بوده است یا خیر. برای بررسی برازش مدل کلی از معیار GOF استفاده می‌شود که $GOF = 0/1$ میزان کم، $GOF = 0/25$ مقدار متوسط و مقدار بزرگ $GOF = 0/36$ برای سنجش اعتبار مدل‌های PLS به‌کار می‌رود (ویتزلس، اودکرکن-شرودر و فان اوپن، ۲۰۰۹). نتایج برازش کلی مدل در جدول (۵) آمده است. این معیار از طریق فرمول زیر محاسبه می‌شود:

$$GOF = \sqrt{Comunalities \times R^2}$$

با توجه به مقدار به دست آمده برای GOF به میزان ۰/۳۵، برازش بسیار مناسب مدل کلی تایید می شود. علاوه بر این، با توجه به جدول (۴)، ضرایب R^2 معیاری برای بررسی برازش مدل ساختاری محسوب می شوند. ضرایب R^2 مربوط به متغیرهای پنهان درون زای (وابسته) مدل است که با توجه به نتایج به دست آمده، مقادیر R^2 مطلوب است (جدول ۵).

جدول ۵- شاخص های کلی برازش مدل

متغیر	Communalities	R^2
رفتار اشتراک دانش ارائه دهنده	۰/۴۶۴	۰/۴۱۷
استفاده از دانش گیرنده	۰/۳۸۱	۰/۲۵۴
تدریس نوآورانه	۰/۲۸۴	۰/۳۲۱
پذیرندگی گیرنده برای دریافت دانش	۰/۳۴۶	-
پذیرندگی گیرنده برای اشتراک دانش	۰/۳۷۶	-
میانگین	۰/۳۷۰	۰/۳۳۱
GOF	۰/۱۲۲	
GOF جذر	۰/۳۵	

۴. نتیجه گیری

مدیریت دانش مسأله یا مفهوم جدیدی نیست. صدها سال است که صاحبان مشاغل خانوادگی، دانش خود را به فرزندانشان انتقال می دهند؛ استادکاران حرفه ای، با شور و اشتیاق، حرفه خود را به شاگردانشان می آموزند و کارگران در محل کار ایده ها و دانش خود را رد و بدل می کنند (هانسن، نوهریا و تیرنی، ۱۹۹۹). در واقع می توان گفت که مدت ها است که گزاره «دانش، قدرت است»، به گزاره «اشتراک دانش، قدرت است»، تغییر یافته است؛ به گونه ای که تبادل دانش میان دو نفر منجر به رشد خطی دانش شده است؛ حال اینکه اگر هر دو نفر دانش جدید خود را با دیگران به اشتراک بگذارند، بازخوردها و پرسش ها را پاسخ دهند؛ این فرایند دادوستد و اصلاح دانش پیشین باعث رشد تصاعدی دانش آن ها خواهد شد (کوپن، اندرسون و فینکلشتاین^۱، ۱۹۹۶). بر همین اساس پژوهش حاضر تلاش کرد تا فرایند دادوستد دانش و تأثیر آن بر تدریس نوآورانه در بافت دوره های درس پژوهی شهرستان خرم آباد را تحلیل کند.

1. Quinn, Anderson & Finkelstein

با سه رویکرد کلی می‌توان به تجزیه و تحلیل یافته‌های این پژوهش پرداخت. نخست، پرداختن به فرایند دادوستد دانش میان ارائه‌دهندگان و گیرندگان دانش، یا به بیانی دیگر دادوستد دانش است. تأیید فرضیه‌های ۱ و ۲ مطالعه حاضر نشان داد که پذیرندگی گیرنده برای دریافت و اشتراک دانش، بر رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده تأثیر مثبت و معناداری دارد. نتایج پژوهش‌های (هانس، نوهریا و تیرنی (۱۹۹۹)؛ اوسترو و فری (۲۰۰۰)؛ سویای (۲۰۰۱) و هو و همکاران (۲۰۱۲) نیز همراستا با مطالعه حاضر بود و بر نقش کلیدی افراد و تأثیر تعاملات و ارتباطات آن‌ها بر اشتراک دانش تأکید کرده‌اند.

اگرچه تصور غالب این است که کارکنان یک سازمان، به احتمال زیاد دانش خود را به اشتراک می‌گذارند؛ اما بایستی توجه داشت که این تصور مبتنی بر این پیش‌فرض است که کارکنان سازمان به‌طور متقابل به دادوستد دانش می‌پردازند (هونگ، لای و چانگ^۱، ۲۰۱۱؛ گرپات، فاسبندر و برمیستر^۲، ۲۰۲۰) و نمی‌توان بدون دریافت متقابل دانش توسط کارکنان انتظار تعامل اثربخش را داشت (گرند و همکاران^۳، ۲۰۱۶). همچنین باید توجه داشت که اگرچه اشتراک دانش منجر به دریافت دانش می‌شود؛ با این حال جهت‌گیری انگیزشی گیرنده دانش بسیار مهم است. به‌طوری‌که دانش ارائه‌شده باید به زمین آماده‌شده^۴ برسد؛ به این معنا که شریک تعامل باید برای دریافت دانش انگیزه داشته باشد؛ چرا اطلاعات جدید به اشتراک گذاشته‌شده توسط همکاران، نیازمند پردازش اضافی برای تفسیر و ادغام اطلاعات جدید با دانش پیشین است (گرند و همکاران، ۲۰۱۶؛ برمیستر و همکاران^۵، ۲۰۲۱).

براساس یافته‌های پژوهش و به‌منظور بهبود روابط متقابل میان ارائه‌دهنده و گیرنده دانش، پیشنهاد می‌شود پژوهشگران به تحلیل عوامل تأثیرگذار بر رفتار اشتراک دانش بپردازند. پژوهش درباره عوامل فردی (همانند اعتماد، خودکارآمدی و ویژگی‌های شخصیتی)، سازمانی (مانند فرهنگ سازمانی، جو سازمانی و حمایت ادراک‌شده) و فناورانه (مانند سهولت استفاده و اثربخشی آموزش) مؤثر بر رفتار اشتراک دانش کارکنان (وانگ و نو، ۲۰۱۰؛ رازمریتا، کرشنر و نیلسن^۶، ۲۰۱۶) و تحلیل نتایج آن‌ها می‌تواند به بهبود رفتار اشتراک دانش میان آن‌ها کمک کند. برای مثال انگیزه درونی و بیرونی افراد

1. Hung, Lai & Chang
2. Gerpott, Fasbender & Burmeister
3. Grand
4. a prepared ground
5. Burmeister
6. Razmerita, Kirchner & Nielsen

نقش کلیدی در اشتراک دانش دارد (واسکو و فرج، ۲۰۰۵). انگیزه درونی اشتراک دانش یعنی اینکه افراد اشتراک دانش را فعالیتی جالب، لذت بخش و مؤثر می‌دانند (فاس و همکاران^۱، ۲۰۰۹). حال اینکه انگیزه بیرونی، مبتنی بر تحلیل هزینه- سودمندی است (اوسترلو و فری، ۲۰۰۰)؛ یعنی اشتراک دانش زمانی رخ می‌دهد که منافع ادراک شده برابر یا بیشتر از هزینه‌ها باشد؛ منافعی مانند پاداش و عمل متقابل است (لین^۲، ۲۰۰۷). از این رو، در نظر گرفتن سازوکارهای تشویقی مادی و معنوی عامل اثرگذاری برای ترغیب اشتراک دانش میان کارکنان خواهد بود. مؤلفه اصلی دیگر انگیزش بیرونی، متقابل بودن اشتراک دانش است؛ یعنی ارائه‌دهندگان دانش انتظار دارند، اشتراک دانش آن‌ها از طریق دادوستد دانش ارزشمند پاسخ داده شود و چنین رفتار متقابلی عامل اصلی اشتراک دانش است (لین، ۲۰۰۷).

از این رو می‌توان گفت که افراد یا کارکنان به‌عنوان تولیدکنندگان و مصرف‌کنندگان دانش، نقش مهمی در فرآیندهای اصلی مدیریت دانش، یعنی خلق، اشتراک‌گذاری و استفاده دارند و در واقع تسهیل‌گر یا شتاب‌دهنده فرایند مدیریت دانش در سازمان‌ها هستند. بر همین اساس، سازمان آموزش و پرورش بایستی برای تقویت دادوستد دانش، راهبردهایی مانند مشوق‌های مادی و معنوی برای کارکنان، برگزاری کارگاه‌هایی با هدف آشنایی و اطمینان کارکنان نسبت به ارزش دانش و تجربه خود؛ تعریف فعالیت‌های مدیریت دانش به‌عنوان بخشی از وظایف کاری کارکنان به‌منظور جلوگیری از القای این تصور که مدیریت دانش یک کار اضافی است؛ برگزاری کارگاه‌هایی به‌منظور بهبود مهارت‌های ارتباطی کلامی و غیرکلامی؛ ایجاد سازوکاری به‌منظور حفظ مالکیت فکری کارکنان و غلبه بر ترس از به سرقت رفتن دانش و تجربه شخصی و امثال آن در نظر بگیرد.

رویکرد دوم تجزیه و تحلیل یافته‌های این پژوهش، توجه به تأثیرگذاری رفتار اشتراک دانش بر استفاده از دانش و تجلی آن در قالب تدریس نوآورانه است. در فرضیه‌های سوم تا ششم، تأثیر رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده بر استفاده از دانش توسط گیرنده تأیید شد. همچنین رفتار اشتراک دانش ارائه‌دهنده به‌طور مستقیم و نیز میانجی بر تدریس نوآورانه تأثیر مثبت و معناداری دارد. نتایج مطالعات پیشین نیز مؤید تأثیرگذاری استفاده از دانش بر رفتارهای کاری نوآورانه (سولیس و ایرمن، ۲۰۱۲؛ رادالی و همکاران، ۲۰۱۴؛ اکرم و همکاران، ۲۰۱۸؛ رانو جادا، ماخوپادهایی و تیتیبال، ۲۰۱۹؛ آنسر و همکاران، ۲۰۲۰) و ارتقای اثربخشی عملکرد تدریس و یادگیری (زک، ۱۹۹۹؛ لئونگ، ۲۰۱۰؛ چنگ، ۲۰۱۵) است. اگر نوآوری را فرایندی دو مرحله‌ای و شامل ایده‌پردازی و

1. Foss

2. Lin

تحقق ایده بدانیم؛ توجه به این نکته حائز اهمیت است که ایده‌پردازی بیشتر به ویژگی‌های فردی (خلاقیت فرد، اعتمادبه‌نفس، دانش شغلی و خواسته‌های شغلی) بستگی دارد (اکستل و همکاران^۱، ۲۰۰۰) و در مقابل، تحقق ایده، به‌عنوان فرآیندی اجتماعی یا گروهی، به ویژگی‌های گروهی و سازمانی متکی است. از طرفی نوآوری‌های ساده معمولاً توسط کارکنان به‌تنهایی اتفاق می‌افتد، در حالی‌که نوآوری‌های پیچیده‌تر نیاز به همکاری و ورودی‌های دانش و شایستگی‌های مختلف دارند (یانسن، ۲۰۰۰). هر زمان دانش بین گروه‌های درون سازمانی منتقل می‌شود، ایده‌های موجود از یک گروه به گروه دیگر منتقل و منجر به محصولات یا خدمات بالقوه جدید می‌گردد (هارگادون و ساتون^۲، ۱۹۹۷). نکته دیگر، توجه به رابطه مثبت میان ناهمگونی دانش و نوآوری است (رودان و گالونیک^۳، ۲۰۰۴). هرچقدر ساختار دانشی اعضای گروه‌ها ناهمگن باشد، ایده‌های بیشتری تولید می‌کنند (استروب و دیهل^۴، ۱۹۹۴).

رویکرد سوم در تجزیه و تحلیل یافته‌های این پژوهش، توجه به نقش دوره‌های درس‌پژوهی است؛ جایی که زمینه اشتراک دانش، استفاده از دانش و در نهایت، تدریس نوآورانه مهیا شده است. درحالی‌که دیدگاه سنتی مدیریت دانش معتقد است که دانش دارای ماهیتی مطلق بوده و تعلق به بافت و زمینه ندارد؛ نوناکا معتقد است که دانش نیازمند زمینه یا بافتی است که در آن خلق شود. به اعتقاد وی، افراد در فعالیت‌های دانشی در محیطی خاص موسوم به «با» مشارکت می‌کنند. «با» در زبان و فرهنگ ژاپنی به معنای فضایی مشترک برای شکل‌گیری روابط است. این فضا ممکن است مکانی فیزیکی (بای فیزیکی)، محیط‌های آنلاین (بای مجازی) یا حتی فضاهایی برای پرورش ایدئولوژی‌های مختلف باشد (نوناکا، توایاما و کونو^۵، ۲۰۰۰). بر همین اساس می‌توان گفت که دوره‌های درس‌پژوهی درواقع فضاهایی برای خلق و اشتراک دانش میان همکاران یا به عبارت دیگر، تشکیل گروه‌های هم‌کارکرد هستند. به‌گواه پژوهش‌های انجام‌شده، درس‌پژوهی در فراهم آوردن بستری برای اشتراک دانش، بهبود مستمر فرایند آموزش و یادگیری و تدریس نوآورانه موفق بوده است (لويس، ۲۰۰۲؛ رابینسون، ۲۰۱۶؛ چنگ، ۲۰۲۰؛ معروفی و کرمی، ۱۳۹۴؛ نامداری پژمان و همکاران، ۱۳۹۶؛ افتخاری و افتخاری، ۱۳۹۷).

1. Axtell
2. Hargadon & Sutton
3. Rodan & Galunic
4. Stroebe & Diehl
5. Ba
6. Nonaka, Toyama & Konno

در پایان می‌توان گفت که یافته‌های این مطالعه اهمیت دادوستد دانش و تدریس نوآورانه را تأیید کرد. سیاست‌گذاران و سیاست‌مداران آموزش و پرورش کشور بایستی بدانند که با توجه به تغییر پارادایم از «نوآوری مبتنی بر کشف» (به این معنا که یک دانشمند به تنهایی در آزمایشگاه، چیزهای جدید را کشف می‌کند و برای خلق محصولات جدید به کار می‌گیرد) به «نوآوری مبتنی بر یادگیری» (به این معنا که نوآوری نه تنها شامل تحقیقات علمی می‌شود، بلکه شامل تمام مراحل مختلف تا زمانی که یک محصول یا فرآیند جدید خلق شود را دربرمی‌گیرد و در آن فرآیندهای دانش در داخل و بین شرکت‌ها، سازمان‌ها و گروه‌ها مدیریت می‌شوند) (لوندول و بوراس^۱، ۱۹۹۷)، یکی از راه‌هایی که می‌تواند برای دستیابی به اهداف سند تحول بنیادین مؤثر باشد، توجه ویژه به مسائل مدیریت دانش است.

پیشنهاد می‌شود مدیران برای بهبود رفتار نوآورانه کارکنان، اعتماد را در سازمان ایجاد کنند، به‌ویژه اعتماد افقی و عمودی؛ و شرایط را برای به دادوستد دانش فراهم آورند. مدیران نه تنها باید کارکنان را به جمع‌آوری دانش موردنیاز برای نوآوری تشویق کنند، بلکه باید آن‌ها را تشویق کنند تا دانش را به دیگران اهداء نمایند. افرادی که در ابتکارات و نوآوری‌های مدیریت دانش شرکت دارند، قادر به افزایش دانش و مهارت‌های خود خواهند بود. تجمیع توانایی‌های فردی در یک گروه منجر به افزایش توانایی گروه می‌شود. توانایی یک گروه به اندازه افراد عضو آن است. هنگامی که افراد در یک گروه دائماً در حال یادگیری و به اشتراک گذاشتن دانش با یکدیگر هستند، توانایی گروه افزایش می‌یابد. همچنین، سازمان‌ها به واسطه فرایندهای دانشی می‌توانند به شکل‌گیری نگرش مثبت افراد نسبت به یادگیری و آموختن ارزش‌های اخلاقی کمک کنند. این ویژگی‌ها پایه و اساس توسعه توانایی‌های فردی هستند. در پایان، تجمیع توانایی‌های افراد در سازمان به ارتقای توانایی‌های سازمانی و ایجاد ظرفیت‌های اجتماعی کمک خواهد کرد. توجه به راهبردهای سازمانی مانند ترویج فرهنگ سازمانی اشتراک دانش؛ بهاء دادن به نوآوری و خلاقیت؛ ترویج و حمایت از مفهوم اشتراک دانش در سطوح مختلف مدیریتی؛ ایجاد حافظه سازمانی؛ تعریف مدیریت دانش در مأموریت، چشم‌انداز و شرح وظایف آموزش و پرورش؛ ایجاد واحد متولی پیاده‌سازی مدیریت دانش در دستگاه اجرایی؛ توجه ویژه به جانشین‌پروری و انتقال دانش و تجربه کارکنان باتجربه به کارکنان جدید؛ حمایت از خلاقیت، نوآوری و ایده‌های نوین و توجه به آن در نظام رتبه‌بندی معلمان؛ حمایت از انجام پژوهش‌های کاربردی، اقدام‌پژوهی و دوره‌های درس‌پژوهی؛ استفاده عملی از دانش و تجربه به اشتراک گذاشته شده در تدوین دروس و شیوه‌های تدریس و... می‌تواند به تحقق مدیریت دانش در مدارس کمک کند.

منابع

- اسفیدانی، م.ر.، محسنین، ش. (۱۳۹۳). معادلات ساختاری مبتنی بر رویکرد حداقل مربعات جزئی به کمک نرم/افزار Smart-PLS. آموزش و کاربردی. تهران: مؤسسه کتاب مهربان نشر.
- افتخاری، ح.، افتخاری، ج. (۱۳۹۷). درس پژوهی؛ چالش‌ها، پیامدها و راهکارها. آموزش پژوهی، ۴(۱۳): ۹۱-۱۰۳.
- افرازه، ع. (۱۳۸۹). مدیریت دانش (مفاهیم، مدل‌ها، اندازه‌گیری، پیاده‌سازی). تهران: مؤلف.
- حبیب‌پور گتایی، ک.، صفری شالی، ر. (۱۳۸۸). راهنمای جامع کاربرد SPSS در تحقیقات پیمایشی (تحلیل داده‌های کمی). تهران: لویه، متفکران.
- سرکار آرائی، م.ر. (۱۳۷۸). پژوهش مشارکتی معلمان در کلاس درس. تعلیم و تربیت، ۱۵(۳): ۶۱-۷۶.
- سرکار آرائی، م.ر. (۱۳۹۴). درس پژوهی ایده‌ای جهانی برای بهسازی آموزش و غنی‌سازی یادگیری. تهران: مرات.
- شورای عالی اداری (۱۳۹۹). دستورالعمل مدیریت دانش دستگاه‌های اجرایی.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. تهران: دبیرخانه شورای انقلاب فرهنگی.
- علیزاده، س. (۱۳۸۶). بررسی ارتباط ساختار سازمانی مدارس با میزان انگیزه نوآوری دبیران دبیرستان‌ها دخترانه ناحیه یک شهرستان ارومیه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهرا(س).
- معروفی، ی.، کرمی، ز. (۱۳۹۴). درس پژوهی، رویکردی نوین در توسعه حرفه‌ای معلمان. علوم تربیتی، ۲۲(۱): ۶۶-۳۹.
- <https://doi.org/10.22055/EDU.2017.10347.1044>
- میرز، ل. اس.، گامست، گ.سی.، گارینو، ای.جی. (۱۳۹۸). تحلیل داده‌ها با استفاده از IBM SPSS. ترجمه و.ا. فرزاد و همکاران. تهران: سمت.
- نامداری پژمان، م.، قربانین، پ.، قنبری، س.، بصیری، ا. (۱۳۹۶). اثربخشی برنامه درس پژوهی بر مهارت‌های حرفه‌ای معلمان شاغل در آموزش و پرورش استثنایی استان همدان. رویکردهای نوین آموزشی، ۱۲(۲): ۴۶-۷۴.

References

- Afrazeh, A. (2010). *Knowledge management (Concepts, Models, Measurement, Implementation)*. Tehran: Afrazeh. [in persian]
- Akram, T., Lei, S., Haider, M.J. & Hussain, S.T. (2018). Exploring the impact of knowledge sharing on the innovative work behavior of employees: a study in China. *International Business Research*, 11(3): 186-194. <https://doi.org/10.5539/ibr.v11n3p186>.
- Alizadeh, S. (2007). *A study of relationship between the organizational structure of schools and motivation degree of teacher's innovation in the girl's high-schools of the district 1 of the Urmia city*. Msc Thesis. Faculty of Educational Sciences and Psychology, Alzahra University. [in persian]
- Aljuwaiber, A. (2016). Communities of practice as an initiative for knowledge sharing in business organisations: A literature review. *Journal of Knowledge Management*, 20(4): 731-748. <https://doi.org/10.1108/JKM-12-2015-0494>.
- Anser, M.K., Yousaf, Z., Khan, A. & Usman, M. (2020). Towards innovative work behavior through knowledge management infrastructure capabilities: mediating role of functional flexibility and knowledge sharing. *European Journal of Innovation Management*, 24(2): 461-480. <https://doi.org/10.1108/EJIM-09-2019-0250>.
- Arora, L. & Agarwal, S. (2011). Knowledge, Attitude and Practices regarding Waste Management in

- Selected Hostel Students of University of Rajasthan, Jaipur. *International Journal of Chemical, Environmental and Pharmaceutical Research*, 2(1): 40-43.
- Asgari, M.A., Peyman, N.A. & Mostafa, A. (2013). Developing social capital for facilitating knowledge management practices. *International Journal of Social Economics*, 40(9): 826-844. <https://doi.org/10.1108/IJSE-07-2012-0121>.
- Axtell, C.M., Holman, D.J., Unsworth, K.L., Wall, T.D., Waterson, P.E. & Harrington, E. (2000). Shopfloor innovation: facilitating the suggestion and implementation of ideas. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73(3): 265-286. <https://doi.org/10.1348/096317900167029>.
- Barker, R.T. & Camarata, M.R. (1998). The role of communication in creating and maintaining a learning organization: Preconditions, indicators, and disciplines. *Journal of Business Communication*, 35: 443-467. <https://doi.org/10.1177/002194369803500402>.
- Burmeister, A., Alterman, V., Fasbender, U. & Wang, M. (2021). Too much to know? The cognitive demands of daily knowledge seeking and the buffering role of contact quality. *Journal of Applied Psychology*, 107(8): 1303-1322. <https://doi.org/10.1037/apl0000925>.
- Chang, H.H. & Chuang, S.S. (2011). Social capital and individual motivations on knowledge sharing: participant involvement as a moderator. *Information & Management*, 48(1): 9-18. <https://doi.org/10.1016/j.im.2010.11.001>.
- Cheng, E.C.K. (2015). *Knowledge management for school education*. London: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-287-233-3>.
- Cheng, E.C.K. (2017). Knowledge management strategies for capitalising on school knowledge. *VINE Journal of Information and Knowledge Management Systems*, 47(1): 94-109. <https://doi.org/10.1108/VJIKMS-08-2016-0045>.
- Cheng, E.C.K. (2019). *Successful Transposition of Lesson Study: A Knowledge Management Perspective*. London: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-13-2472-7>.
- Cheng, E.C.K. (2020). Knowledge management strategies for sustaining Lesson Study. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 9(2): 167-178. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-10-2019-0070>.
- Chichibu, T. (2016). Impact on Lesson Study for initial teacher training in Japan: focus on mentor roles and Kyozai-Kenkyuu. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 5(2): 155-168. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-01-2016-0001>.
- De Vries, R. E., Van Den Hooff, B. & De Ridder, J.A. (2006). Explaining knowledge sharing: the role of team communication styles, job satisfaction, and performance beliefs. *Communication Research*, 33(2): 115-135. <https://doi.org/10.1177/0093650205285366>.
- Eftekhari, H. & Eftekhari, J. (2018). Lesson Study; Challenges, Outcomes and Solutions. *Education Study*, 4(13): 91-103. [in persian]
- Esfidani, M.R., Mohsenin, Sh. (2014). *Structural equations based on partial least squares approach using Smart-PLS software: Educational and practical*. Tehran: Mehraban Eshar Institute of Books. [in persian]
- Fasbender, U., Wang, M., Voltmer, J.B. & Deller, J. (2016). The meaning of work for post-retirement employment decisions. *Work, Aging and Retirement*, 2(1): 12-23.

- <https://doi.org/10.1093/workar/wav015>.
- Foss, N.J., Minbaeva, D.B., Pedersen, T. & Reinholt, M. (2009). Encouraging knowledge sharing among employees: how job design matters. *Human Resource Management*, 48(6): 871-893. <https://doi.org/10.1002/hrm.20320>.
- Gerpott, F.H., Fasbender, U. & Burmeister, A. (2020). Respectful leadership and followers' knowledge sharing: a social mindfulness lens. *Human Relations*, 73(6): 789-810. <https://doi.org/10.1177/0018726719844813>.
- Gloet, M. & Terziovski, M. (2004). Exploring the relationship between knowledge management practices and innovation performance. *Journal of Manufacturing Technology Management*, 15(5): 402-409. <https://doi.org/10.1108/17410380410540390>.
- Grand, J.A., Braun, M.T., Kuljanin, G., Kozlowski, S.W.J. & Chao, G.T. (2016). The dynamics of team cognition: a process-oriented theory of knowledge emergence in teams. *Journal of Applied Psychology*, 101(10): 1353-1385. <https://doi.org/10.1037/apl0000136>.
- Gutierrez, S.B. (2015). Teachers' reflective practice in Lesson Study: A tool for improving instructional practice. *Alberta Journal of Educational Research*, 61(3): 314-328.
- Habibpour Gatabi, K., Safari Shali, R. (2009). *A comprehensive manual to using SPSS in survey researches (quantitative data analysis)*. Tehran: Louyeh, Mutaferkan. [in persian]
- Hansen, M., Nohria, N. & Tierney, T. (1999). What's your strategy for managing knowledge? *Harvard Business Review*, 77(2): 106-116.
- Hargadon, A. & Sutton, R. (1997). Technology brokering and innovation in a product development firm. *Administrative Science Quarterly*, 42(4): 716-49. <https://doi.org/10.2307/2393655>.
- Ho, L.A., Kuo, T.H. & Lin, B. (2012). How social identification and trust influence organizational online knowledge sharing. *Internet Research*, 22(1): 4-28. <https://doi.org/10.1108/10662241211199942>.
- Hughes, M., Rigtering, J.P.C., Covin, J.G., Bouncken, R.B. & Kraus, S. (2018). Innovative behaviour, trust and perceived workplace performance. *British Journal of Management*, 29(4): 750-768. <https://doi.org/10.1111/1467-8551.12305>.
- Hung, S.Y., Lai, H.M. & Chang, W.W. (2011). Knowledge-sharing motivations affecting RD employees' acceptance of electronic knowledge repository. *Behaviour & Information Technology*, 30(2): 213-230. <https://doi.org/10.1080/0144929X.2010.545146>.
- Janssen, O. (2000). Job demands, perceptions of effort-reward fairness, and innovative work behavior. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73(3): 287-302. <https://doi.org/10.1348/096317900167038>.
- Jones, S. (2004). Putting the person into person-centered and immediate emotional support: Emotional change and perceived helper competence as outcomes of comforting in helping situations. *Communication Research*, 31: 338-360. <https://doi.org/10.1177/0093650204263436>.
- Kessel, M., Kratzer, J. & Schultz, C. (2012). Psychological safety, knowledge sharing, and creative performance in healthcare teams. *Creativity and Innovation Management*, 21: 147-157. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8691.2012.00635.x>.
- Khokhotva, O. (2018). Lesson Study in Kazakhstan: case study of benefits and barriers for teachers. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 7(4): 250-262.

<https://doi.org/10.1108/IJLLS-04-2018-0021>.

- Krylova, K.O., Vera, D. & Crossan, M. (2016). Knowledge transfer in knowledge intensive organizations: The crucial role of improvisation in transferring and protecting knowledge. *Journal of Knowledge Management*, 20(5): 1045–1064. <https://doi.org/10.1108/JKM-10-2015-0385>.
- Leonard, D. & Sensiper, S. (1998). The role of tacit knowledge in group innovation. *California Management Review*, 40(3): 112–132. <https://doi.org/10.2307/41165946>.
- Leung, C.H. (2010). Critical factors of implementing knowledge management in school environment: A qualitative study in Hong Kong. *Research Journal of Information Technology*, 2(2): 66-80. <https://doi.org/10.3923/rjit.2010.66.80>.
- Lewis, C. (2002). Does lesson study have a future in the United States? *Nagoya Journal of Education and Human Development*, 1(1): 1–23.
- Lin, H. F. (2007). Effects of extrinsic and intrinsic motivation on employee knowledge sharing intentions. *Journal of Information Science*, 33(2): 135-149. <https://doi.org/10.1177/0165551506068174>.
- Lundvall, B.A. & Borras, S. (1997). *The globalising learning economy: implications for innovation policy*. Report prepared for the TSER programme, European Commission, Brussels.
- Maroofi, Y. & Karami, Z. (2015). Lesson study, a new approach to the professional development of teachers. *Journal of Educational Sciences*, 22(1): 39-66. <https://doi.org/10.22055/EDU.2017.10347.1044> [in persian]
- Massaro, M., Dumay, J. & Garlatti, A. (2015). Public sector knowledge management: A structured literature review. *Journal of Knowledge Management*, 19(3): 530–558. <https://doi.org/10.1108/JKM-11-2014-0466>.
- Meyers, L.S., Gamset, G.S. & Guarino, A.J. (2013). *Performing Data Analysis Using IBM SPSS*. New Jersey: Wiley. Translated By V.A. Farzad & et al. Tehran: SAMAT. [in persian]
- Michna, A. (2018). The mediating role of firm innovativeness in the relationship between knowledge sharing and customer satisfaction in SMEs. *Engineering Economics*, 29(1): 93-103. <https://doi.org/10.5755/j01.ee.29.1.19027>.
- Morris, A.K. & Hiebert, J. (2011). Creating shared instructional products: an alternative approach to improving teaching. *Educational Researcher*, 40(5): 5-14. <https://doi.org/10.3102/0013189X10393501>.
- Namdari Pejman, M., Ghorbanian, P., Ghanbari, S. & Basiri, A. (2018). Effectiveness of lesson study on teachers professional skills in Hamadan province exceptional education. *New Educational Approaches*, 12(2): 46-74. [in persian]
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge Creating Company*. New York: Oxford University Press.
- Nonaka, I., Toyama, R. & Konno, N. (2000). SECI, Ba and Leadership: A unified model of dynamic knowledge creation. *Long Range Planning*, 33(1): 5–34. [https://doi.org/10.1016/S0024-6301\(99\)00115-6](https://doi.org/10.1016/S0024-6301(99)00115-6).
- Okere, G.O. (2017). Barriers and Enablers of Effective Knowledge Management: A Case in the Construction Sector. *The Electronic Journal of Knowledge Management*, 15(2): 85-97.
- Osterloh, M. & Frey, B.S. (2000). Motivation, knowledge transfer, and organizational forms.

- Organization Science*, 11(5): 538-550. <https://doi.org/10.1287/orsc.11.5.538.15204>.
- Ouakouak, M.L., AlBuloushi, N., Ouedraogo, N. & Sawalha, N. (2021). Knowledge sharing as a give and take process: the role of the knowledge receiver in the knowledge sharing process. *Journal of Knowledge Management*, 25(8): 2043-2066. <https://doi.org/10.1108/JKM-04-2020-0323>.
- Quinn, J.B., Anderson, P. & Finkelstein, S. (1996). Managing professional intellect: making the most of the best. *Harvard Business Review* 74(1): 71-80.
- Radaelli, G., Lettieri, E., Mura, M. & Spiller, N. (2014). Knowledge sharing and innovative work behaviour in healthcare: a micro-level investigation of direct and indirect effects. *Creativity and Innovation Management*, 23(4): 400-414. <https://doi.org/10.1111/caim.12084>.
- Rao Jada, U., Mukhopadhyay, S. & Titiyal, R. (2019). Empowering leadership and innovative work behavior: a moderated mediation examination. *Journal of Knowledge Management*, 23(5): 915-930. <https://doi.org/10.1108/JKM-08-2018-0533>.
- Razmerita, L., Kirchner, K. & Nielsen, P. (2016). What factors influence knowledge sharing in organizations? A social dilemma perspective of social media communication. *Journal of Knowledge Management*, 20(6): 1225-1246. <https://doi.org/10.1108/JKM-03-2016-0112>.
- Reinholt, M., Pedersen, T. & Foss, N.J. (2011). Why a Central network position isn't enough: the role of motivation and ability for knowledge sharing in employee networks. *Academy of Management Journal*, 54(6): 1277-1297.
- Robinson, J.S. (2016). Applying the lesson study method in a graduate teaching methods course: Implications for improving college teaching. *NACTA Journal*, 60(3): 287-292.
- Rodan, S. & Galunic, C. (2004). More than network structure: how knowledge heterogeneity influences managerial performance and innovativeness. *Strategic Management Journal*, 25(6): 541-562. <https://doi.org/10.1002/smj.398>
- Sarkar Arani, M.R. & Fukaya, T. (2009). Learning beyond Boundaries: Japanese Teachers Learning to Reflect and Reflecting to Learn. *Child Research Net*. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED506400.pdf>. (Accessed December 25, 2022)
- Sarkar Arani, M.R. (1999). Collaborative research of teachers in the classroom. *Jouranal of Education*, 15(3): 61-76. [in persian]
- Sarkar Arani, M.R. (2015). *Lesson Study: A Global idea for improving education and enriching learning*. Tehran: Meerat. [in persian]
- Saulais, P. & Ermine, J.L. (2012). Creativity and knowledge management. *VINE Journal of Information and Knowledge Management Systems*, 42(3/4): 416-438. <https://doi.org/10.1108/03055721211267521>
- Snowden, D. (2002). Complex acts of knowing: Paradox and descriptive self-awareness. *Journal of Knowledge Management*, 6(2): 100-111. <https://doi.org/10.1108/13673270210424639>
- Spanuth, T. & Wald, A. (2017). How to unleash the innovative work behavior of project staff? The role of affective and performance-based factors. *International Journal of Project Management*, 35(7): 1302-1311. <https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2017.07.002>
- Stroebe, W. & Diehl, M. (1994). Why groups are less effective than their members: on productivity loss in idea generating groups. *European Review of Social Psychology*, 5(1): 271-303. <https://doi.org/10.1080/14792779543000084>.

- Supreme Council of the Cultural Revolution (2011). *Document of the fundamental transformation of education*. Tehran: Supreme Council of the Cultural Revolution. [in persian]
- Supreme Administrative Council (2020). *Guidelines for knowledge management of executive bodies*. [in persian]
- Sveiby, K.E. (2001). A knowledge-based theory of the firm to guide in strategy formulation. *Journal of Intellectual Capital*, 2(4): 344–358. <https://doi.org/10.1108/14691930110409651>.
- Tuan, L.T. (2016). How servant leadership nurtures knowledge sharing. *International Journal of Public Sector Management*, 29(1): 91–108. <https://doi.org/10.1108/IJPSM-06-2015-0112>
- Van Den Hooff, B. & De Ridder, J.A. (2004). Knowledge sharing in context: the influence of organizational commitment, communication climate and CMC usage on knowledge sharing. *Journal of Knowledge Management*, 8(6): 117-130. <https://doi.org/10.1108/13673270410567675>.
- Vrikki, M., Warwick, P., Vermunt, J.D., Mercer, N. & Van Halem, N. (2017). Teacher learning in the context of Lesson Study: a video-based analysis of teacher discussions. *Teaching and Teacher Education*, 61(1): 211-224. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.014>
- Wang, S. & Noe, R.A. (2010). Knowledge sharing: A review and directions for future research. *Human Resource Management Review*, 20: 115–131. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2009.10.001>
- Wasko, M.M. & Faraj, S. (2005). Why should I share? Examining social capital and knowledge contribution in electronic networks of practice. *MIS Quarterly*, 29(1): 35-57. <https://doi.org/10.2307/25148667>
- Wenger, E., McDermott, R. & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.
- Wetzels, M., Odekerken-Schröder, G. & Van Oppen, C. (2009). Using PLS path modeling for assessing hierarchical construct models: Guidelines and empirical illustration. *MIS quarterly*, 33(1): 177-195. <https://doi.org/10.2307/20650284>
- Wu, W.L., Hsu, B.F., Yeh, R.S. (2007). Fostering the determinants of knowledge transfer: a team-level analysis. *Journal of Information Science*, 33(3): 326-339. <https://doi.org/10.1177/0165551506070733>
- Xu, H. & Pedder, D. (2014). *Lesson study: An international review of the research*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203795538>
- Yi, J. (2009). A measure of knowledge sharing behavior: Scale development and validation. *Knowledge Management Research and Practice*, 7(1): 65–81. <https://doi.org/10.5465/amj.2010.49388995>
- Yuan, F. & Woodman, R.W. (2010). Innovative behavior in the workplace: the role of performance and image outcome expectations. *Academy of Management Journal*, 53(2): 323-342. <https://doi.org/10.5465/amj.2010.49388995>
- Zack, M.H. (1999). Developing a knowledge strategy. *California Management Review*, 41(3): 25–45. <https://doi.org/10.2307/41166000>.
- Zhao, S., Jiang, Y., Peng, X. & Hong, J. (2021). Knowledge sharing direction and innovation performance in organizations: do absorptive capacity and individual creativity matter? *European Journal of Innovation Management*, 24(2): 371-394. <https://doi.org/10.1108/EJIM-09-2019-0244>