



An Analysis of the Canonical Relation between Knowledge Sharing and Organizational Learning Case Study: the Schools at District II of Hamadan

Siroos Ghanbari¹

Afshin Afzali²

Ismail Rahmani³

Abstract

This study is intended to investigate the canonical relation between knowledge sharing and organizational learning among the teachers of district II of Hamadan. From the population, a number of 274 people were selected as the sample through a simple random sampling method. The research is quantitative, descriptive and correlational whose tools are composed of Knowledge Sharing Questionnaire of Vanden Hoff and Vanuene (2004), and Nifeh's organizational learning (2001). Confirmatory factor analysis and Cronbach's alpha were employed to test the validity and reliability of the data collection tools. The reliability coefficients of knowledge sharing and organizational learning questionnaires were 0.990 and 0.927 respectively. Given the results of confirmatory factor analysis, the research tools turned out to be appropriate and acceptable. Canonical correlation and multivariate linear regression were used for data analysis by SPSS25 software. The results indicated that the canonical load values of organizational learning dimensions ranged from -0.396 to -0.876. Organizational learning dimensions were able to explain 41.5% of the variance of organizational learning variables. The canonical load values of knowledge sharing dimensions ranged from -0.339 to -0.899. Dimensions of knowledge sharing were able to explain 46.2% of the variance of knowledge sharing variable. Organizational learning dimensions were able to explain 7.7% of variance of knowledge sharing variable, and knowledge sharing dimensions were able to explain 6.9% of variance of organizational learning variable. Furthermore, given the significant effect values, it can be proposed that only the dimension of knowledge contribution has positive and significant effect (0.353) on organizational learning variable at 0.01 level. The dimension of Knowledge restoring turned out to have no significant regression effect on organizational learning.

Keywords: knowledge, knowledge sharing, organizational learning, dimensions, canonical correlation

1. Corresponding author: associate professor at the Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, University of Buali Sina, Hamadan, Iran. siroosghanbari@yahoo.com

2. Assistant professor at the Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, University of Buali Sina, Hamadan, Iran.

3. PhD candidate of educational management at the Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, University of Buali Sina, Hamadan, Iran



تحلیل رابطه کانونی تسهیم دانش با یادگیری سازمانی (نمونه پژوهش: مدارس ناحیه دو شهر همدان)

سیروس قنبری*، افشین افضلی**، اسماعیل رحمانی***

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۲/۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۲/۲۵

چکیده

پژوهش با هدف بررسی رابطه کانونی تسهیم دانش با یادگیری سازمانی در جامعه آماری معلمان مدارس ناحیه دو شهر همدان انجام شد که از این جامعه با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و بر مبنای جدول مورگان نمونه‌ای به حجم ۲۷۴ نفر انتخاب گردید. روش پژوهش کمی، توصیفی و از نوع مطالعات همبستگی و ابزار پژوهش نیز پرسشنامه تسهیم دانش واندن هوف و وان‌وینن (۲۰۰۴) و یادگیری سازمانی نیفه (۲۰۰۱) است. برای تعیین روایی و پایایی ابزار گردآوری اطلاعات از شیوه‌های تحلیل عاملی تأییدی و آلفای کرانباخ استفاده شده، ضرایب پایایی پرسشنامه تسهیم دانش، ۰/۹۴۵ و برای یادگیری سازمانی، ۰/۹۲۷ به دست آمده؛ همچنین با توجه به نتایج تحلیل عاملی تأییدی، ابزارهای پژوهش از برازش مناسب و قابل قبول (روایی‌سازه) برخوردار است. برای تحلیل داده‌ها از همبستگی کانونی و رگرسیون خطی چندگانه با استفاده از نرم‌افزار SPSS 25 استفاده شد. نتایج این تحقیق نشان داد که مقادیر بار کانونی ابعاد یادگیری سازمانی در دامنه (۰/۳۹۶-) تا (۰/۸۷۶-) قرار دارد؛ ابعاد یادگیری سازمانی قادر به تبیین ۴۱/۵ درصد واریانس متغیر یادگیری سازمانی است. مقادیر بار کانونی ابعاد تسهیم دانش در دامنه (۰/۳۳۹-) تا (۰/۸۹۹-) قرار داشت. ابعاد تسهیم دانش قادر به تبیین ۴۶/۲ درصد واریانس متغیر تسهیم دانش است. ابعاد یادگیری سازمانی قادر به تبیین ۷/۷ درصد واریانس متغیر تسهیم دانش، و ابعاد تسهیم دانش قادر به تبیین ۶/۹ درصد واریانس متغیر یادگیری سازمانی است. هم‌چنین با توجه به مقادیر اثر معنادار می‌توان گفت تنها بعد اهدای دانش دارای اثر مثبت و معنادار (۰/۳۵۳) بر متغیر یادگیری سازمانی در سطح ۰/۰۱ است. بعد گردآوری دانش فاقد اثر رگرسیونی معنادار بر یادگیری سازمانی است.

کلیدواژه‌ها: دانش؛ تسهیم دانش؛ یادگیری سازمانی؛ ابعاد یادگیری؛ همبستگی کانونی.

* نویسنده مسئول: دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.
siroosghanbari@yahoo.com

** استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.

*** دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.

مقدمه

در دنیای متحول و شتابان کنونی، که سرعت تغییر و دگرگونی از سرعت پیشرفت علم چند برابر بیشتر است، هر گونه سکون و ایستایی جایز نیست. سازمانها برای دستیابی به عملکرد بهتر در محیط متلاطم کنونی، باید از منابع خود حداکثر استفاده را ببرند. در این راستا پیتز دراکر^۱ (۲۰۰۱) معتقد است جوامع قرن بیست و یکم، دانش بنیان هستند و دانش منبع اصلی کسب مزیت رقابتی سازمانها است و بهبود بهره‌وری دانشگران، مهمترین وظیفه مدیریت در قرن بیست و یکم است. امروزه در کنار دیگر عوامل، نقش منابع انسانی به عنوان منبع تولید دانش و مقصد استفاده از دانش اهمیت بسیاری دارد. سازمانها تلاش می‌کنند با تسهیم دانش، عملکرد بهتری داشته باشند و مزیت رقابتی پایدار کسب کنند (کشاورزی، صفری و حمیدی‌راد، ۱۳۹۴). این رقابت سازمانی بیشتر از منابع مشهود به منابع نامشهود و نه ملموس مانند دانش و روند انتقال آن تغییر یافته است (زارعی و نوامیپور^۲، ۲۰۱۶). در این میان به اشتراک‌گذاری دانش در گروه‌های کاری می‌تواند عملکرد گروه و توان نوآوری را افزایش دهد. علاوه بر این، گروه‌های چند ملیتی به عنوان منبع تولید دانش شناخته می‌شوند. آنها می‌توانند اطلاعاتی درباره نیازهای مشتریان پراکنده جغرافیایی ارائه کنند (نوامیپور و سلطانی^۳، ۲۰۱۶). تسهیم دانش موجب افزایش ارزش دانش موجود می‌شود و می‌تواند هزینه‌های سازمانها را کاهش دهد و در صورت غفلت از آن، هزینه‌های سازمان به علت تکرار تجربه‌های گذشته افزایش می‌یابد (وانگ^۴، ۲۰۱۲، به نقل از کشاورزی و همکاران، ۱۳۹۴).

فیول و لایلز^۵ (۱۹۸۵) در مورد یادگیری سازمانی معتقدند که آن نوعی فرایند بهسازی عملکرد سازمانی از طریق دانش و درک بیشتر است. این فرایند با بینش‌های مشترک روی می‌دهد. دانش و الگوهای ذهنی از روی دانش و تجربه گذشته که در ذهن باقی مانده است، ساخته می‌شود. یادگیری سازمانی از تعاملات آگاهانه افراد که در نتیجه آن «هوش جمعی»

1. Peter Drucker
2. Zareie & Navimipour
3. Navimipour & Soltani
4. Wang
5. Fiol & Lyles

سازمان به وجود می‌آید و هم‌چنین از جمله رهیافتهای سیستمی و اقتضایی مدیریت به‌شمار می‌رود. با تأکید بر این نکته سازمانها نیز مانند ذهن انسانها برای تطبیق با اوضاع متحول بر دریافت بازخورد متکی هستند؛ از تجربه‌ها درس می‌گیرند و درگیر فراگردهای ذهنی پیچیده‌ای مانند پیش‌بینی، شناسایی، تعریف، طراحی و حل مسئله می‌شوند (تورانی، صادقی و نامدار حاجی آقا، ۱۳۹۷). از این‌رو می‌توان گفت سازمانهای موفق، آنهایی هستند که پیوسته دانش جدید تولید می‌کنند و به صورت گسترده آن را در کل سازمان منتشر، و در قالب خدمات و فناوریهای جدید عرضه می‌کنند (هادی‌زاده‌مقدم، قلیچ‌لی و محبی، ۱۳۹۲). با تسهیم دانش، یادگیری سازمانی برجسته می‌شود و در نتیجه، سازمانها می‌توانند به توان متمایز دست یابند و فرصتهای آفرینندگی را کشف کنند (ژن‌چن و همکاران، ۲۰۱۰).

دانش لازم برای تحقیقات مدرن امروزی بسیار پیچیده است. در اقتصاد دانش‌محور، تقریباً غیرممکن است که هر واحد تحقیق و توسعه به تنهایی بتواند در زمینه‌ای از تحقیقات پیچیده، اطلاعات خود را به روز نگه دارد. شبکه‌ها و ائتلافها منبع اصلی نوآوری است. این شبکه‌ها تأمین کنندگان، شریکان بنگاهی، توزیع کنندگان و دیگران را در برمی‌گیرد. چنین سامانه همکاری، جریان دانش را بین شبکه‌ها آسان خواهد کرد (میرکمالی، ایزدیان و مصدق، ۱۳۹۰). نظام آموزشی از بزرگترین و گسترده‌ترین سامانه‌های درون هر جامعه است که سرنوشت هر جامعه را در بلندمدت تعیین می‌کند. چنانچه آموزش و پرورش از نظر اهداف، ساختار و نتایج، درست طراحی و سازماندهی شده باشد در درازمدت، توسعه جامعه را تضمین خواهد کرد. آموزش و پرورش باید به گونه‌ای انعطاف‌پذیری داشته باشد که در هر دوره زمانی، خود را با ضرورتها و تغییرات اجتماعی و بین‌المللی سازگار سازد. این هماهنگی، تغییر در اهداف، راهبردها، عملیات، روشها و ساختار آموزشی را شامل می‌شود. اگر نیاز و ضرورتهای نظام آموزشی و جامعه، نقل و انتقال از نوعی آموزش و پرورش را به نوعی دیگر بطلبد، باید در سازگاری با این ضرورتها تغییرات لازم به وجود آید (میرکمالی، ۱۳۸۳)، در این زمینه تسهیم

دانش بین کارکنان می تواند بسیار مؤثر واقع شود؛ بنا به تعبیری تسهیم دانش، ستون فقرات یادگیری سازمانی است و منافع بسیاری برای سازمانها دارد (کشاورزی و همکاران، ۱۳۹۴). با توجه به یافته های تحقیقاتی اخیر به اشتراک گذاری دانش و ذخیره سازی، سازماندهی و اعتبارسنجی آن می تواند به نیروی انسانی دانشگر کمک قابل توجه ارائه کند (پارک، ج، و گابارد^۱، ۲۰۱۸). هم چنین برخی از پژوهشگران معتقدند، نتایج رفتارهای تسهیم دانش به طور غیرمستقیم باعث بهبود عملکرد سازمانی می شود. در دنیای سازمانی و ضرورت انطباق با اوضاع محیطی، مفهوم دیگری که ضرورت توجه و بررسی پیدا می کند، یادگیری سازمانی است. در تعریف این نوع یادگیری گفته شده است که فرایند تشخیص نیاز به دانش، کسب و ذخیره سازی آن در حافظه سازمانی برای کاربرد در تجربه آینده به منظور انطباق با اوضاع متغیر محیطی و بهبود مستمر سازمان است. با توجه به مفهوم یادگیری سازمانی نمایان می شود که تسهیم دانش در این فرایند از متغیرهای مؤثر است. در عرصه نظام آموزشی، معلم مهمترین کنشگر تلقی می شود و عنصری است که توسعه و توانمندسازی آن متضمن پیشبرد اهداف سازمانی است. اگرچه برخی معتقدند که دانش قدرت است به نظر می رسد دانش به خودی خود قدرت ندارد بلکه آن قسمتی از دانش، که با دیگران تسهیم می شود، قدرت می آفریند؛ در این رویکرد، اتکای به دانش و مهارت فردی شاید پاسخگوی نیازهای علمی نباشد و ضرورت تسهیم دانش در میان معلمان را بیش از پیش نمایان می سازد. به باور صاحب نظران اگر در ارتباط با فعالیتهای تدریس بین معلمان رفتار تسهیم دانش صورت گیرد، ممکن است برخی از مشکلات کنونی نظامهای آموزشی را برطرف کند؛ اما به رغم این مهم، نتایج پژوهشهای جدید بر کم بودن تسهیم دانش بین کارکنان نظامهای آموزشی اشاره می کند (هو و همکاران، ۲۰۰۹). با توجه به اینکه اگر تسهیم دانش بین معلمان مؤثر صورت گیرد، متضمن انتشار بهترین روشهای تدریس در مدرسه است و مدرسه را در حل مسائل و مشکلات آموزشی توانمند می سازد؛ بنابراین، این فرایند از مدیریت دانش نیازمند پژوهشهای بیشتری است و نیز با عنایت به اهمیت آموزش و پرورش، این پژوهش در پی آن است

1. Park, J, & Gabbard,

که به بررسی و تحلیل کانونی مؤلفه‌های تسهیم دانش و مؤلفه‌های یادگیری سازمانی در معلمان مدارس پردازد.

مبانی نظری

تسهیم دانش. دانش مهمترین منبع راهبردی سازمان است که می‌تواند برای سازمانها مزیت رقابتی پایدار را فراهم کند. البته مدیریت دانش به تسهیم دانش بستگی دارد. تسهیم دانش در سطوح سازمانی، گروهی و فردی انجام می‌گیرد (تنگینگ، ژنگک^۱، ۲۰۱۷). با توجه به اینکه تسهیم دانش یکی از حوزه‌های کلیدی در مدیریت دانش به شمار می‌آید، می‌توان گفت شاید یکی از بزرگترین چالشها در زمینه مدیریت دانش نیز به شمار رود. لی^۲ (۲۰۰۵) تسهیم دانش را فعالیتهای انتقال یا انتشار دانش از فردی به فرد، گروه یا سازمان دیگر توصیف می‌کند. براساس نظر گرانت و لایسکیند (۱۹۹۶) تسهیم دانش روشی برای به اشتراک گذاشتن دانش در درون سازمان است و موضوع اصلی یا هسته‌ای در مدیریت دانش و با ارزشترین منبع در سازمان در نظر گرفته می‌شود (وظیفه دوست، عبدلی و ملازاده، ۱۳۹۱). ریچاوا^۳ (۲۰۱۰) تسهیم دانش را مجموعه رفتارهایی تلقی می‌کند که شامل تبادل دانش و اطلاعات و کمک کردن به دیگران است. هم‌چنین به اعتقاد آدم بیانچی، یکی از تحلیلگران مدیریت دانش، غالباً ارزش شما برای هر سازمان در آن است که شما می‌دانید و دیگران نمی‌دانند. در برخی از سازمانها به اشتراک گذاری دانش، طبیعی است؛ اما در برخی هنوز این نگرش قدیمی حکم‌فرمایی می‌کند که دانش قدرت است. اغلب دانش را منبع قدرت، اهرم نفوذ و ضامن استمرار شغل خود می‌پندارند و تمایلی ندارند آن را با دیگران تسهیم کنند (وظیفه دوست و همکاران، ۱۳۹۱). به باور برخی از صاحب‌نظران، تسهیم دانش فعالیتی نظام‌مند به منظور مبادله دانش، اطلاعات و تجربه در میان اعضای گروه یا سازمان یا فرایندشناسایی، توزیع و بهره‌برداری از دانش موجود به منظور حل مطلوبتر مسائل سازمان نسبت به

1. Tingting Zheng
2. Lee
3. Reychav

گذشته است (یانگ و هو، ۲۰۰۸) و ابزاری بنیادی برای دریافت و توزیع دانش آشکار و نهان از درون یا بیرون سازمان به منظور نوآوری و بهبود عملکرد است (کشاورزی و همکاران، ۱۳۹۴). در واقع، تسهیم دانش به عنوان یکی از بخشهای مهم سامانه مدیریت دانش به این معنی است که هر فرد، گروه و سازمان، دانش را با دیگر اعضا در قالب فعالیتهای مختلف به اشتراک می گذارد.

رفتار تسهیم دانش درجه ای است که کارکنان، دانشی را که به دست آورده اند به اشتراک می گذارند. در مجموع می توان گفت رفتار تسهیم دانش به مجموعه ای از رفتارهای رسمی و غیررسمی اشاره دارد که کارکنان برای تبدیل دانش، تجربه ها و مهارتهای شغلی خود به دارایی سازمان انجام می دهند (حسن پور و سجاد، ۱۳۹۷). در سطح فردی، مدیریت دانش به افراد این امکان را می دهد تا مهارت ها و تجربیات خود را از طریق همکاری با دیگران، سهیم شدن در دانش آنها و یادگیری از یکدیگر بهبود بخشند و به رشد حرفه ای دست یابند. در سطح سازمانی نیز به ارتقای عملکرد سازمان از طریق افزایش کارایی، بهره وری، کیفیت و نوآوری کمک می کند (دادخواه، عاصمی؛ عابدی و مشهدی، ۱۳۹۷).

واندن هوف و وانوینن (۲۰۰۴) معتقدند که تسهیم دانش فرایندی است که در آن افراد به طور متقابل، دانش و تجربه های خود را با یکدیگر مبادله می کنند و در نهایت به صورت مشترک دانش جدیدی را به وجود می آورند؛ از این رو، آنان با ترکیب این دیدگاه ها در زمینه تسهیم دانش بیان کرده اند که فرایند تسهیم دانش شامل دو مؤلفه مهم اهدای دانش و گردآوری دانش است. اهدای دانش، انتقال سرمایه فکری هر شخص به شخص دیگر است. گردآوری دانش، مراجعه افراد به همکاران خود به منظور کسب سرمایه فکری آنان است. هر دو مؤلفه فرایندهای فعالی هستند. در فرایند اهدای دانش افراد به صورت فعال آنچه را می دانند به دیگران منتقل می کنند و در فرایند گردآوری دانش افراد به صورت فعال به همکاران خود مراجعه می کنند تا آنچه را آنان می دانند، یاد بگیرند.

یادگیری سازمانی. در دنیای پیچیده کنونی، که شاهد رقابتهای بسیار فشرده‌ای برای دستیابی به فناوری و منابع هستیم، افراد خلاق و نوآور به مثابه گرانباترین سرمایه‌ها هستند که یادگیری پیوسته و دائمی این افراد برای بقای سازمان ضروری است (شرهی^۱، ۲۰۰۸). یادگیری سازمانی یکی از الزامات سازمانهای امروزی برای پاسخگویی به چالشهای جدید و عملکرد رقبا، انعطاف‌پذیری و چابکی و سرعت عمل در پاسخ به تغییرات شدید و مستمر بازارها برای کسب مزیت رقابتی بلندمدت است (نکویی‌مقدم و بهشتی‌فر، ۱۳۹۱).

یادگیری سازمانی در سازمانهای بزرگ بر بهترین شیوه یادگیری در محیط کار به عنوان راهبرد برای کمک به مدیریت تغییر از طریق دانش و راههای خلاقانه تمرکز دارد (تام و گرای^۲، ۲۰۱۶). یادگیری سازمانی فرایند یافتن خطاها و اشتباهات و رفع و اصلاح آنهاست. این نوع یادگیری از طریق بینش مشترک و هم‌ذهنی، الگوهای ذهنی و دانش به دست می‌آید و بر تجربه و آگاهیهای گذشته و رویدادهای پیشین استوار است. یادگیری سازمانی فرایندی است که با کسب دانش و بهبود عملکرد در طول زمان رخ می‌دهد (الوانی، ۱۳۸۶). در واقع، یادگیری سازمانی فرایند تشخیص نیاز به دانش، کسب و ذخیره‌سازی آن در حافظه سازمانی برای کاربرد در تجربه آینده به منظور انطباق با اوضاع متغیر محیطی و بهبود مستمر سازمان است.

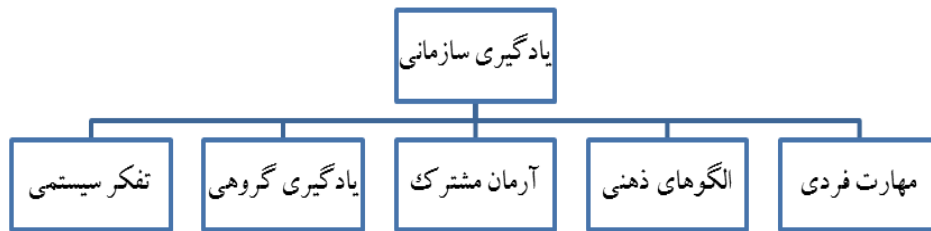
یادگیری سازمانی به این موضوع می‌پردازد که سازمانها در مسیر توسعه عملکرد و دستیابی به نتایج اثربخش، چگونه درباره محیط پیرامون خود یاد می‌گیرند و خود را با آن وفق می‌دهند (ون بردا و همکاران^۳، ۲۰۱۶). سازمانهایی که یادگیری سازمانی را دنبال می‌کنند، سازمانهایی هستند که در خلق، احیا و انتقال دانش و اصلاح رفتارشان برای ارائه تجربه و دانش جدید خیره هستند (ناهه^۴ و همکاران، ۲۰۱۶).

هابر (۱۹۹۱) چهار سازه کسب اطلاعات، توزیع اطلاعات، تعبیر و تفسیر اطلاعات و حافظه سازمانی را عناصر تشکیل‌دهنده یادگیری سازمانی مطرح کرد.

1. Sherehiy
2. Tam & Gray
3. Van Breda & et al
4. Ngah

از نظر پاولوفسکی^۱ چهار بعد اصلی یادگیری سازمانی عبارت است از: ۱) سطح سامانه که یادگیری در آن اتفاق می‌افتد. ۲) حالت‌های یادگیری (۳) نوع یادگیری (۴) فرایند یادگیری (حسینی و چلی سریل، ۱۳۹۲).

پیتر سنچ^۲ مهارت‌های پنجگانه‌ای را برای ایجاد یادگیری سازمانی ضروری می‌داند:



شکل ۱. الگوی یادگیری سازمانی (پیترسنچ، ۱۹۹۲؛ به نقل از محمودی، ۱۳۹۷)

مهارت فردی: بیانگر سطح بالایی از حرفه‌ای بودن در هر موضوع یا در حوزه‌ای از مهارت ویژه است. مهارت فردی مستلزم تعهد بلندمدت به یادگیری است که به تخصص، تبحر ویژه و جذاب در زمینه‌ای از وظایف یا مسئولیت سازمانی فرد منجر می‌شود (مارکوب، ۱۳۸۵).

۱. الگوهای ذهنی: تصورات و نگرش عمیق افراد درباره جهان، کار، خانواده و رویدادهاست که بر درک افراد از جهان و چگونگی رفتار آنها تأثیر می‌گذارد (هیزفیلد، ۲۰۰۰ به نقل از محمودی، ۱۳۹۷).

۲. آرمان مشترک: توانایی ایجاد تصور و آرمانی مشترک از آینده‌ای که در پی آن هستیم. آرمان مشترک به کارکنان کمک می‌کند تا حول یک هویت و حس مشترک حرکت کنند؛ زیرا کارکنان را با دلیل قاطع و مجاب‌کننده برای یادگیری آماده می‌کند.

۳. یادگیری گروهی: سنچ بر این باور است که گروه‌ها و نه افراد، پایه و اساس یادگیری در سازمان پیشرفته هستند. اعضای گروه از راه گفتگو به کسب نتایج مهمی دست می‌یابند که این نتایج به رشد و توسعه سازمان منجر می‌شود (هیزفیلد، ۲۰۰۰ به نقل از محمودی، ۱۳۹۷).

1. Pawlowsky
2. Peter Senge

۴. تفکر سیستمی: تفکر سیستمی ابزاری بسیار قوی برای آسان‌سازی یادگیری سازمانی است؛ راه و روشی برای کل‌نگری و چارچوبی است که بر دریافت روابط بین پدیده‌ها تأکید می‌کند تا شناسایی تک‌تک آنها (طاهری‌گودرزی، ۱۳۹۶).

پیشینه پژوهش

نیسی و نمکی (۱۳۸۹) در پژوهشی به بررسی رابطه تسهیم دانش و سطوح یادگیری سازمانی بین کارکنان دانشگاه شهید چمران اهواز، پرداختند. نتایج نشان داد بین متغیرهای نشر دانش و یادگیری سطوح فردی، گروهی و سازمانی ارتباط معناداری وجود دارد. کشاورزی و همکاران (۱۳۹۴) در بررسی تأثیر تسهیم دانش بر یادگیری، نوآوری و عملکرد، نتیجه گرفتند که تسهیم دانش بر یادگیری، نوآوری و عملکرد سازمانی تأثیر مثبت دارد.

نتایج پژوهش پوراسدی و معدنی (۱۳۹۴) در مطالعه رابطه یادگیری سازمانی با تسهیم دانش و عملکرد نوآوری نشان داد که ارتباط مثبت و معناداری بین یادگیری سازمانی با تسهیم دانش و عملکرد نوآوری وجود دارد.

محمدی‌مقدم و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان بررسی تأثیر تسهیم دانش بر فرایند یادگیری سازمانی با تأکید بر فناوری و تعامل اجتماعی نتیجه می‌گیرند که اشتراک‌گذاری (تسهیم) دانش و ابعاد آن بر یادگیری سازمانی تأثیر معناداری دارد و هم‌چنین فناوری و تعامل اجتماعی به عنوان دو متغیر میانجی در یادگیری سازمانی مؤثر است.

فیلسوفیان و اخوان (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان بررسی تأثیر رفتار تسهیم دانش بر عملکرد سازمانی، نشان دادند که تسهیم دانش به نسبت بسیار زیادی بر عملکرد سازمان تأثیر مثبت داشت. رحیمی و همکاران (۱۳۹۶) طی پژوهشی با عنوان اثر میانجی‌گری یادگیری سازمانی در رابطه مدیریت دانش با توانمندسازی کارکنان، نتیجه گرفتند که تأثیر مستقیم مدیریت دانش بر یادگیری سازمانی معنادار است. یادگیری سازمانی به عنوان یک متغیر میانجی در رابطه مدیریت

دانش و توانمندسازی ایفای نقش می‌کند. در مجموع، با توجه به نتایج این پژوهش تأثیر مدیریت دانش و یادگیری سازمانی بر توانمندسازی کارکنان تأیید شد.

محمودی (۱۳۹۷) با بررسی رابطه متغیرهای سرمایه اجتماعی با یادگیری سازمانی با به کارگیری مدیریت دانش و هوش عاطفی دریافت که بین سرمایه اجتماعی با مدیریت دانش و هوش عاطفی، هم‌چنین بین مدیریت دانش و یادگیری سازمانی و نیز بین هوش عاطفی با یادگیری سازمانی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد؛ ولی رابطه سرمایه اجتماعی و یادگیری سازمانی غیرمعنادار بود و تأیید نشد.

یانگ^۱ (۲۰۰۷) در تحقیق خود تحت عنوان «تأثیر تسهیم دانش بر یادگیری و اثربخشی سازمانی» به بررسی نقش تسهیم دانش در یادگیری سازمانی و اثربخشی سازمانی پرداخته است. نتیجه تحقیق وی نشان داد که تسهیم دانش، تبدیل دانش فردی به دانش سازمانی را بدون کاهش آن آسان می‌کند. علاوه بر این تسهیم دانش به بهبود یادگیری سازمانی و در نتیجه بهبود اثربخشی سازمانی منجر می‌شود (محمودی مقدم و همکاران، ۱۳۹۵).

هسین و لیاو^۲ (۲۰۱۲) طی پژوهشی رابطه مدیریت دانش، یادگیری سازمانی و عملکرد سازمانی را مورد مطالعه قرار دادند. نتایج این مطالعه، نشان داد یادگیری سازمانی، نقش میانجی بین دانش و عملکرد سازمانی دارد و مدیریت دانش از طریق یادگیری سازمانی بر عملکرد سازمانی اثر می‌گذارد و یادگیری سازمانی به عنوان هماهنگ‌کننده، میان مدیریت دانش و عملکرد سازمانی عمل می‌کند.

هائو^۳ و همکاران (۲۰۱۳) تأثیر تمایل به تسهیم دانش ضمنی و صریح را بر یادگیری سازمانی مورد مطالعه قرار دادند. نتایج این پژوهش نشان داد تمایل تسهیم دانش در کارکنان در دو بعد دانش ضمنی و صریح بر یادگیری سازمانی تأثیر معناداری دارد.

گومز و وویان^۴ (۲۰۱۶) به مطالعه امکان یادگیری سازمانی، نوآوری و عملکرد در شرکتهای

1. Yang
2. Hussein & Liao.
3. Hau
4. Gomes & Wojahn

اندازه متوسط و کوچک پرداختند و بدین نتیجه رسیدند که امکان یادگیری سازمانی بر عملکرد سازمانی نوآورانه شرکت‌های اندازه متوسط و کوچک تأثیر می‌گذارد.

چن و همکاران^۱ (۲۰۱۷) در پژوهشی به مطالعه عوامل مؤثر بر تسهیم دانش در میان دانشجویان بین‌المللی دانشگاه‌های چین پرداختند. محققان دریافتند مهمترین عامل انگیزشی در تسهیم دانش به مهارت‌های دانشجویان در شبکه‌سازی اجتماعی و مهمترین موانع نیز به موانع زبانی و اختلافات فرهنگی برمی‌گردد.

مالیک و کانوال^۲ (۲۰۱۸) در پژوهشی تأثیر شیوه‌های تسهیم دانش سازمانی را بر رضایت شغلی کارکنان با نقش میانجی تعهد یادگیری و سازگاری بین فردی در مؤسسات خدماتی در کشور پاکستان بررسی کردند. نتایج نشان داد که تسهیم دانش بر رضایت شغلی کارکنان تأثیر دارد و نقش تعهد یادگیری و سازگاری بین فردی به عنوان میانجی تأیید شد.

جدول ۱. خلاصه پیشینه پژوهش‌های مرتبط

ردیف	عنوان	یافته های پژوهش
۱	بررسی رابطه متغیرهای سرمایه اجتماعی با یادگیری سازمانی با به کارگیری مدیریت دانش و هوش عاطفی (محمودی، ۱۳۹۷)	رابطه سرمایه اجتماعی با مدیریت دانش و هوش عاطفی مثبت و معنادار و رابطه مدیریت دانش با یادگیری سازمانی و رابطه هوش عاطفی با یادگیری سازمانی مثبت و معنادار بود.
۲	اثر میانجی‌گری یادگیری سازمانی در رابطه مدیریت دانش با توانمندسازی کارکنان (رحیمی و همکاران، ۱۳۹۶)	تأثیر مدیریت دانش بر یادگیری سازمانی مستقیم و معنادار بود. همچنین یادگیری سازمانی به عنوان یک متغیر میانجی در رابطه با مدیریت دانش و توانمندسازی کارکنان ایفای نقش می‌کند. در مجموع، تأثیر مدیریت دانش و یادگیری سازمانی بر توانمندسازی تأیید شد.

1. Chan et al.
2. Manik & Kanwal

تحلیل رابطه کانونی تسهیم دانش با یادگیری سازمانی (نمونه پژوهش: مدارس ناحیه دو شهر همدان)

ردیف	عنوان	یافته های پژوهش
۳	بررسی تأثیر رفتار تسهیم دانش بر عملکرد سازمانی (مطالعه موردی: سازمان فضایی ایران) (فیلسوفیان و اخوان، ۱۳۹۶)	اثر اشتراک دانش بر عملکرد در سازمان فضایی تأیید شد. هم چنین هر کدام از عملکردهای مالی، فرایند و داخلی بر عملکرد سازمان فضایی نیز تأثیر مثبت و معناداری دارد.
۴	بررسی تأثیر تسهیم دانش بر فرایند یادگیری ازمانی با تأکید بر فناوری و تعامل اجتماعی (محمدی مقدم و همکاران، ۱۳۹۵)	تسهیم دانش و ابعاد آن بر یادگیری سازمانی تأثیر معناداری داشت و هم چنین فناوری و تعامل اجتماعی به عنوان دو متغیر میانجی در یادگیری سازمانی مؤثر بود.
۵	بررسی تأثیر تسهیم دانش بر یادگیری، نوآوری و عملکرد سازمانی کشاورزی و همکاران (۱۳۹۴)	تسهیم دانش بر یادگیری، نوآوری و عملکرد سازمانی تأثیر مثبت دارد.
۶	بررسی رابطه یادگیری سازمانی با تسهیم دانش و عملکرد نوآوری (پوراسدی، و معدنی، ۱۳۹۴)	ارتباط مثبت و معناداری بین یادگیری سازمانی با تسهیم دانش وجود دارد و هم چنین اثر میانجی گری عملکرد نوآوری در این ارتباط تایید شد.
۷	بررسی رابطه نشر دانش و سطوح یادگیری سازمانی بین کارکنان دانشگاه شهید چمران اهواز (نیسی و نمکی، ۱۳۸۹)	ارتباط معنادار بین متغیرهای نشر دانش و سطوح یادگیری فردی - گروهی با سطح سازمانی تأیید شد.
۸	تأثیر شیوه های تسهیم دانش سازمانی بر رضایت شغلی کارکنان با نقش میانجی تعهد یادگیری و سازگاری بین فردی (مالیک و کانوال، ۲۰۱۸)	تسهیم دانش بر رضایت شغلی کارکنان تأثیر دارد و نقش تعهد یادگیری و سازگاری بین فردی به عنوان میانجی تأیید شد.
۹	بررسی عوامل مؤثر بر تسهیم دانش در میان دانشجویان بین المللی دانشگاه های چین (چن و همکاران، ۲۰۱۷)	مهمترین عامل انگیزشی در تسهیم دانش به مهارتهای دانشجویان در شبکه سازی اجتماعی و مهمترین موانع نیز به موانع زبانی و اختلافات فرهنگی بود.
۱۰	توانایی یادگیری سازمانی، نوآوری و عملکرد: مطالعه در شرکتهای کوچک و متوسط (گومز و وویان، ۲۰۱۶)	توان یادگیری سازمانی بر عملکرد سازمانی نوآورانه شرکتهای اندازه متوسط و کوچک تأثیر داشت.

ردیف	عنوان	یافته های پژوهش
۱۱	تأثیر تمایل به تسهیم دانش ضمنی و صریح بر یادگیری سازمانی (هائو و همکاران (۲۰۱۳)	تأثیر معنادار تمایل به تسهیم دانش در کارکنان در دو بعد دانش ضمنی و صریح بر یادگیری سازمانی تأیید شد.
۱۲	رابطه مدیریت دانش، یادگیری سازمانی و عملکرد سازمانی (هسین و لیائو (۲۰۱۲)، به نقل از رضایی پوریبارة، (۱۳۹۶)	نقش یادگیری سازمانی به عنوان یک میانجی بین مدیریت دانش و عملکرد سازمانی تأیید شد. مدیریت دانش از طریق یادگیری سازمانی بر عملکرد سازمانی اثر می گذارد.
۱۳	تأثیر تسهیم دانش بر یادگیری و اثربخشی سازمانی یانگ، ۲۰۰۷، به نقل از محمدی مقدم و همکاران (۱۳۹۵)	تسهیم دانش، تبدیل دانش فردی به سازمانی را بدون کاهش آن آسان می کند. علاوه بر این تسهیم دانش به بهبود یادگیری سازمانی و در نتیجه بهبود اثربخشی سازمانی منجر می شود.

بررسی پیشینه پژوهشی موضوع نشان می دهد که پژوهشهای بسیاری رابطه یا تأثیر تسهیم دانش را با دیگر متغیرها و هم چنین رابطه یادگیری سازمانی با بسیاری از متغیرهای سازمانی دیگر را بررسی کرده اند؛ اما کمتر به مطالعه رابطه تسهیم دانش با یادگیری سازمانی پرداخته اند بویژه تاکنون رابطه کانونی تسهیم دانش با یادگیری سازمانی مورد پژوهش قرار نگرفته که در این پژوهش به آن پرداخته شده است.

روش شناسی پژوهش

پژوهش با توجه به فلسفه پژوهش از نوع کمی، با توجه به هدف از نوع مطالعات کاربردی، و از لحاظ شیوه جمع آوری داده ها و تحلیل آنها توصیفی از نوع مطالعات همبستگی است.

جامعه آماری پژوهش تمام معلمان مدارس ابتدایی ناحیه ۲ شهر همدان به تعداد ۹۵۶ نفر بودند. براساس جدول کرجسی و مورگان حجم نمونه آماری ۲۷۴ نفر تعیین شد و اعضای نمونه با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شدند و مورد مطالعه قرار گرفتند.

برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های زیر استفاده شد:

پرسشنامه ده سؤالی تسهیم دانش واندن هوف و وان وینن (۲۰۰۴) که دارای دو بعد (اهدای دانش و گردآوری دانش) و شیوه ارزشگذاری آن به صورت طیف پنج درجه‌ای لیکرت تنظیم شده است. پرسشنامه ۲۴ سؤالی یادگیری سازمانی نیفه (۲۰۰۱) دارای پنج بعد (تفکر سیستمی، یادگیری گروهی، چشم‌انداز مشترک، الگوهای ذهنی و مهارتهای فردی) و به صورت طیف هفت درجه‌ای لیکرت تنظیم شده است.

برای تعیین روایی ابزارها در پژوهش از روایی سازه با استفاده از شیوه تحلیل عاملی تأییدی

استفاده شد.

تحلیل عاملی اکتشافی پرسشنامه ده سؤالی تسهیم دانش واندن هوف و وان وینن (۲۰۰۴)

جدول ۲. نتایج آزمون بارتلت و KMO پرسشنامه تسهیم دانش

مقدار	شاخص	ردیف
۰/۸۷۸	KMO	۱
۲۵۸۹/۷۸	بارتلت	۲
۳۴۸	درجه آزادی	
۰۰۰	سطح معناداری	

مقدار آزمون KMO هر قدر به یک نزدیکتر باشد، نشاندهنده کفایت نمونه گیری است و حداقل مقدار قابل قبول ۰/۶ است. هم‌چنین در آزمون کرویت بارتلت سطح قابل قبول ۰/۰۵ است. با توجه به اطلاعات جدول ۲، نتیجه آزمون KMO با ۰/۸۷۸ برابر است و نشان می‌دهد نمونه گیری از کفایت لازم برخوردار است و نتایج آزمون کرویت بارتلت با توجه به سطح معناداری نشان می‌دهد داده‌ها از توانایی عاملی شدن خوبی برخوردار است.

جدول ۳. عاملها، درصد واریانس خاص، تراکمی و مقادیر ویژه قبل و بعد از چرخش تحلیل عاملی تسهیم دانش

	عامل	قبل چرخش			بعد چرخش		
		مقدار ویژه	درصد واریانس تراکمی	درصد واریانس ویژه	مقدار ویژه	درصد واریانس تراکمی	درصد واریانس ویژه
۱	اهدای دانش	۳۱/۶۶۵	۳۶/۳۹۷	۳۰/۶۰۶	۳۶/۳۲۸	۳۶/۳۲۸	۳۶/۳۲۸
۲	گردآوری دانش	۲۳/۶۶۰	۲۷/۱۹۵	۲۳/۶۹۳	۶۳/۵۶۲	۲۷/۲۳۴	۶۳/۵۶۲

براساس اطلاعات جدول ۳ با توجه به نتایج تحلیل عاملی داده‌ها در مجموع دو عامل اهدای دانش و گردآوری دانش استخراج شد که این دو عامل در مجموع قادر به تبیین ۶۳/۵۹ درصد واریانس کل است.

جدول ۴. ماتریس عاملها و بارهای قبل و بعد از چرخش تحلیل عاملی ابعاد تسهیم دانش

سؤال	اهدای دانش		گردآوری دانش		اشتراکات
	قبل	بعد	قبل	بعد	
۱	۰/۸۵۴	۰/۸۶۲			۰/۷۶۹
۲	۰/۷۶۴	۰/۷۶۹			۰/۶۱۱
۳	۰/۸۵۲	۰/۸۶۱			۰/۷۷۱
۴	۰/۸۳۸	۰/۸۴۴			۰/۷۲۴
۵	۰/۸۷۰	۰/۸۷۵			۰/۷۷۴
۶			۰/۸۴۶	۰/۸۵۱	۰/۷۳۷
۷			۰/۸۴۶	۰/۸۵۱	۰/۷۳۲
۸			۰/۸۲۴	۰/۸۳۰	۰/۷۰۱
۹			۰/۸۹۲	۰/۸۹۰	۰/۷۹۶
۱۰			۰/۹۱۰	۰/۹۰۶	۰/۸۳۶

با توجه به اطلاعات جدول ۴، تمامی گویه‌ها دارای بار عاملی بیشتر از ۰/۳، و تبیین‌کننده مناسبی برای هر بُعد است.

جدول ۵. ضرایب مسیر، مقادیر تی و مجذور بار عاملی ابعاد تسهیم دانش

	T	بار عاملی	Q
اهدای دانش R: ۰/۲۶۹ T: ۱۸/۹۷	۱۲/۱۴	۰/۷۸	۱
	۱۱/۵۹	۰/۶۸	۲
	۱۴/۷۱	۰/۸۴	۳
	۱۸/۲۱	۰/۶۷	۴
	۱۳/۲۸	۰/۸۵	۵
گردآوری دانش R: ۰/۲۶۳ T: ۱۵/۴۲	۱۲/۱۱	۰/۸۰	۶
	۹/۸۲	۰/۶۸	۷
	۱۰/۵۳	۰/۷۴	۸
	۱۱/۴۳	۰/۶۷	۹
	۱۰/۹۸	۰/۷۷	۱۰

جدول ۶. شاخصهای برازندگی تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول ابزار تسهیم دانش

شاخص	ملاک	تسهیم دانش
۱	۰/۰۰۰	۲۱/۰۶
۲	-	۱۲
۳	۲ و کمتر	۱/۷۵
۴	۰/۰۵ و پاینتر	۰/۰۲۳
۵	حداقل ۰/۹	۰/۹۲
۶	حداقل ۰/۹	۰/۹۰

با توجه به نتایج شاخصهای برازندگی در الگوی اندازه‌گیری تحلیل عاملی تأییدی ابزار تسهیم دانش (جدول شماره ۶) می‌توان گفت نسبت خی دو بر درجه آزادی در الگوی اندازه‌گیری نیز با توجه به ملاک مدنظر، بیانگر برآزش مناسب الگوی مفهومی ابزار با داده‌هاست. مقدار شاخص RMSEA در الگوی اندازه‌گیری در دامنه ملاک قابل قبول قرار دارد و این امر نیز گویای

مقدار خطای قابل قبول در تمامی الگوهای اندازه گیری ابزارها است. مقادیر شاخصهای GFI، CFI و AGFI در الگوی اندازه گیری نیز با توجه به ملاک مدنظر مطلوب ارزیابی می شود و نشانگر برازش مناسب الگوی اندازه گیری است.

تحلیل عاملی اکتشافی پرسشنامه ۲۴ سؤالی یادگیری سازمانی نیفه (۲۰۰۱)
جدول ۷. شاخصهای کفایت تحلیل عاملی ابعاد یادگیری سازمانی

مقدار	شاخص	
۰/۸۰۵	KMO	۱
۱۱۸۹/۶۹	بارتلت	۲
۳۴۸	درجه آزادی	
.۰۰۰	سطح معناداری	

با توجه به اطلاعات جدول ۷، نتیجه آزمون KMO با ۰/۸۰۵ برابر است که نشان می دهد نمونه گیری از کفایت لازم برخوردار است و نتایج آزمون کرویت بارتلت با توجه به سطح معناداری نشان می دهد داده ها از توانایی عاملی شدن خوبی برخوردار است.

جدول ۸. عاملها، درصد واریانس خاص، تراکمی و مقادیر ویژه قبل و بعد از چرخش تحلیل عاملی یادگیری سازمانی

عامل	قبل چرخش			بعد چرخش		
	مقدار ویژه	درصد واریانس تراکمی	درصد واریانس ویژه	مقدار ویژه	درصد واریانس تراکمی	درصد واریانس ویژه
۱ تفکر سیستمی	۱۱/۲۱	۲۱/۰۶	۲۱/۰۶	۱۰/۵۶	۲۳/۱۹	۲۳/۱۹
۲ یادگیری گروهی	۹/۸۷	۱۴/۴۴	۳۵/۵۰	۹/۱۱	۱۲/۱۶	۳۵/۳۵
۳ چشم انداز مشترک	۹/۰۲	۱۲/۳۵	۴۷/۸۷	۸/۷۱	۱۰/۴۵	۴۵/۸
۴ الگوهای ذهنی	۵/۲۸	۸/۶۷	۵۶/۵۲	۵/۰۹	۹/۸۹	۵۵/۶۹
۵ مهارتهای فردی	۴/۱۷	۴/۳۱	۶۰/۸۳	۴/۸۲	۵/۱۴	۶۰/۸۳

با توجه به نتایج تحلیل عاملی داده‌ها در مجموع پنج عامل تفکر سیستمی، یادگیری گروهی، چشم‌انداز مشترک، الگوهای ذهنی و مهارت‌های فردی استخراج شد که این پنج عامل در مجموع قادر به تبیین ۶۰/۸۳ درصد واریانس کل است.

جدول ۹. ماتریس عاملها و بارهای قبل و بعد از چرخش تحلیل عاملی ابعاد یادگیری سازمانی

ردیف	تفکر سیستمی		یادگیری گروهی		چشم‌انداز مشترک		الگوهای ذهنی		مهارت‌های فردی	
	قبل	بعد	قبل	بعد	قبل	بعد	قبل	بعد	قبل	بعد
۱									۰/۸۷۴	۰/۸۸۱
۲									۰/۹۱۲	۰/۹۱۷
۳									۰/۹۲۹	۰/۹۳۴
۴									۰/۸۶۵	۰/۹۰۲
۵									۰/۸۸۱	۰/۸۸۵
۶							۰/۸۹۴	۰/۹۰۱		
۷							۰/۸۹۵	۰/۹۰۲		
۸							۰/۸۹۵	۰/۹۰۲		
۹							۰/۹۰۲	۰/۸۹۸		
۱۰							۰/۹۲۱	۰/۹۲۳		
۱۱					۰/۸۹۳	۰/۸۹۴				
۱۲					۰/۹۰۹	۰/۹۱۲				
۱۳					۰/۸۸۹	۰/۸۹۲				
۱۴					۰/۸۸۸	۰/۸۸۸				
۱۵					۰/۸۶۳	۰/۸۶۶				
۱۶							۰/۸۹۳	۰/۸۹۵		
۱۷							۰/۸۸۷	۰/۸۸۹		
۱۸							۰/۸۷۳	۰/۸۷۵		
۱۹							۰/۸۶۶	۰/۸۶۷		
۲۰		۰/۸۹۴	۰/۸۹۱							
۲۱		۰/۸۹۶	۰/۸۹۴							
۲۲		۰/۹۲۶	۰/۹۲۳							
۲۳		۰/۸۳۲	۰/۸۴۵							
۲۴		۰/۸۳۶	۰/۸۴۷							

جدول ۱۰. ضرایب مسیر، مقادیر تی و مجذور بار عاملی ابعاد یادگیری سازمانی

	T	بار عاملی	Q
مهارت‌های فردی R: ۰/۲۵۹ T: ۱۱/۷۶	۱۱/۵۴	۰/۷۸	۱
	۹/۴۱	۰/۶۸	۲
	۱۴/۱۵	۰/۸۱	۳
	۱۱/۴۱	۰/۷۶	۴
	۱۶/۷۱	۰/۸۵	۵
الگوهای ذهنی R: ۰/۲۶۷ T: ۱۴/۰۹	۱۲/۵۱	۰/۷۳	۶
	۹/۵۶	۰/۶۸	۷
	۱۰/۵۶	۰/۸۴	۸
	۱۱/۲۱	۰/۶۲	۹
	۱۰/۸۳	۰/۷۱	۱۰
چشم‌انداز مشترک R: ۰/۲۶۱ T: ۱۰/۴۴	۱۱/۳۲	۰/۶۸	۱۱
	۱۴/۵۶	۰/۷۳	۱۲
	۱۲/۱۱	۰/۶۹	۱۳
	۱۳/۰۵	۰/۷۲	۱۴
	۱۴/۷۱	۰/۸۵	۱۵
یادگیری گروهی R: ۰/۲۶۴ T: ۱۳/۰۸	۱۳/۵۵	۰/۷۲	۱۶
	۸/۵۷	۰/۶۲	۱۷
	۹/۵۲	۰/۶۶	۱۸
	۱۳/۷۲	۰/۸۴	۱۹
تفکر سیستمی R: ۰/۲۶۸ T: ۱۰/۵۵	۱۸/۹۲	۰/۷۷	۲۰
	۱۵/۴۳	۰/۸۲	۲۱
	۱۲/۱۸	۰/۶۸	۲۲
	۱۳/۵۱	۰/۷۴	۲۳
	۱۴/۰۹	۰/۸۰	۲۴

جدول ۱۱. شاخصهای برازندگی تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول ابزار یادگیری سازمانی

شاخص	ملاک	یادگیری سازمانی
۱	خی دو	۵۶/۱۸
۲	درجه آزادی	۲۹
۳	نسبت	۱/۹۳
۴	RMSEA	۰/۰۳۱
۵	CFI	۰/۹۳
۶	GFI	۰/۹۰

با توجه به نتایج شاخصهای برازندگی در الگوی اندازه گیری تحلیل عاملی تأییدی ابزار یادگیری سازمانی (جدول شماره ۱۱) می توان گفت نسبت خی دو بر درجه آزادی در الگوی اندازه گیری نیز با توجه به ملاک مدنظر بیانگر برازش مناسب الگوی مفهومی ابزار با داده هاست. مقدار شاخص RMSEA در الگوی اندازه گیری در دامنه ملاک قابل قبول قرار دارد و این امر نیز گویای مقدار خطای قابل قبول در تمامی الگوهای اندازه گیری ابزارها است. مقادیر شاخصهای GFI، CFI و AGFI در الگوی اندازه گیری نیز با توجه به ملاک مدنظر مطلوب ارزیابی می شود و نشانگر برازش مناسب الگوی اندازه گیری است. بنابراین می توان گفت هر دو پرسشنامه پژوهش از روایی مناسب برخوردار است.

پایایی ابزار

پرسشنامه های پژوهش استاندارد است و در پژوهشهای بسیاری در داخل کشور استفاده شده و پایایی آنها مورد تأیید قرار گرفته است؛ مثلاً پایایی پرسشنامه یادگیری سازمانی را محمودی (۱۳۹۷)، طاهری گودرزی (۱۳۹۶)، فریدونی و فراهانی (۱۳۹۷)، خراسانی و زمانی منش (۱۳۹۵) با بهره گیری از روش آلفای کرونباخ به ترتیب: ۰/۸۴، ۰/۹۲، ۰/۸۰ و ۰/۸۵ گزارش کرده اند. در این پژوهش نیز برای تعیین پایایی ابزار پژوهش از روش آلفای کرونباخ استفاده شد؛ لذا پرسشنامه ها بر روی ۳۰ پاسخگو، که به صورت تصادفی انتخاب شده بودند اجرا، و سپس ضرایب پایایی محاسبه شد و نتایج به شرح جدول شماره ۱۲ به دست آمد.

جدول ۱۲. ضرایب پایایی ابزار پژوهش

متغیرها	تعداد سؤالات	شماره سؤالات	آلفای کرونباخ
تسهیم دانش (KS)	۱۰	۱-۱۰	۰/۹۴۵
یادگیری سازمانی (OL)	۲۴	۱-۲۴	۰/۹۲۷

با توجه به نتایج تحلیل ضرایب پایایی آلفای کرونباخ، از آنجا که ضرایب پایایی ابزار پژوهش در دامنه ۰/۹۲۷ تا ۰/۹۴۵ قرار دارد، می‌توان گفت ابزار از ویژگی پایایی مناسب برخوردار است.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار آماری SPSS ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر تأییدی استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

الف) تحلیل توصیفی متغیرهای پژوهش

جدول شماره ۱۳. بررسی توصیفی وضعیت متغیرهای پژوهش

متغیر	فراوانی	میانگین	انحراف استاندارد
تسهیم دانش (KS)	۲۷۰	۴/۲۰	۰/۶۱۶
یادگیری سازمانی (OL)	۲۷۰	۴/۷۶	۱/۳۱۶

فرضیه اول پژوهش: ابعاد تسهیم دانش دارای رابطه کانونی معنی داری با ابعاد یادگیری سازمانی دارد.

جدول ۱۴. ضرایب همبستگی کانونی ابعاد تسهیم دانش و یادگیری سازمانی در توابع دوگانه

تابع	همبستگی کانونی	مقدار ویژه	لامبدای ویلکز	F	SIG.
۱	۰/۴۰۸	۰/۱۹۹	۰/۸۰۳	۶/۱۳۳	۰/۰۰۰
۲	۰/۱۹۲	۰/۰۳۸	۰/۹۶۳	۲/۵۳۳	۰/۰۴۱

با توجه به نتایج تحلیل همبستگی کانونی ابعاد تسهیم دانش و یادگیری سازمانی در توابع دوگانه می‌توان گفت مقدار همبستگی کانونی در تابع اول (۰/۴۰۸) و مقدار لامبدای ویلکزمیزان

واریانس تبیین نشده ۰/۸۰۳ است که این مقدار در سطح آلفای ۰/۰۵ معنادار و بیانگر همبستگی کانونی مثبت و معنادار ابعاد تسهیم دانش با ابعاد یادگیری سازمانی است. مقدار همبستگی کانونی در تابع دوم (۰/۱۹۲) و مقدار لامبدای ویلکز (۰/۹۶۳) است که این مقدار در سطح آلفای ۰/۰۱ معنادار و بیانگر همبستگی کانونی مثبت و معنادار ابعاد تسهیم دانش با ابعاد یادگیری سازمانی است. با توجه به وضعیت همبستگی کانونی در دو تابع، رابطه کانونی بر مبنای تابع اول انتخاب و در ادامه گزارش می‌شود.

جدول ۱۵. ضرایب همبستگی کانونی استاندارد، بارهای کانونی و تبیین واریانس ابعاد تسهیم دانش و یادگیری سازمانی

متغیر	ضرایب کانونی استاندارد شده	بارهای کانونی	واریانس تبیین شده یادگیری سازمانی	واریانس تبیین شده تسهیم دانش
یادگیری سازمانی	مهارتهای فردی	۰/۱۰۹	۰/۴۱۵	۰/۰۷۷
	الگوهای ذهنی	-۱/۳۱۶		
	چشم انداز مشترک	۰/۴۱۳		
	یادگیری گروهی	-۰/۶۳۵		
	تفکر سیستمی	۰/۶۶۹		
تسهیم دانش	اهدای دانش	-۱/۳۵۰	۰/۰۶۹	۰/۴۶۲
	گردآوری دانش	۰/۶۲۸		

با توجه به نتایج تحلیل همبستگی کانونی ابعاد تسهیم دانش و یادگیری سازمانی در تابع معنادار اول می‌توان گفت مقادیر بار کانونی ابعاد یادگیری سازمانی در دامنه (۰/۳۹۶-) تا (۰/۸۷۶-) قرار دارد و ابعاد یادگیری سازمانی قادر به تبیین ۴۱/۵ درصد واریانس متغیر یادگیری سازمانی است. مقادیر بار کانونی ابعاد تسهیم دانش در دامنه (۰/۳۳۹-) تا (۰/۸۹۹-) قرار دارد و ابعاد تسهیم دانش قادر به تبیین ۴۶/۲ درصد واریانس متغیر تسهیم دانش است. ابعاد یادگیری

سازمانی قادر به تبیین ۷/۷ درصد واریانس متغیر تسهیم دانش، و ابعاد تسهیم دانش قادر به تبیین ۶/۹ درصد واریانس متغیر یادگیری سازمانی است.

فرضیه دوم پژوهش: ابعاد تسهیم دانش قادر به پیش‌بینی یادگیری سازمانی است.

جدول ۱۶. خلاصه الگوی رگرسیونی یادگیری سازمانی براساس ابعاد تسهیم دانش

الگو	همبستگی چندگانه	تعیین چندگانه	تعیین چندگانه اصلاح شده	خطای معیار برآورد	دوربین واتسون
۱	۰/۳۱۳	۰/۰۹۸	۰/۰۹۱	۱/۲۵۴	۱/۵۲۸

جدول ۱۷. آزمون معناداری واریانس تبیین شده یادگیری سازمانی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig.
رگرسیون	۴۵/۹۸۴	۲	۲۲/۹۹۲	۱۴/۶۰۲	۰/۰۰۰
باقیمانده	۴۲۳/۵۵۳	۲۶۹	۱/۵۷۵		
کل	۴۶۹/۵۳۷	۲۷۱			

با توجه به نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیره خطی می‌توان گفت ضریب همبستگی چندگانه (۰/۳۱۳)، ضریب تعیین چندگانه (۰/۰۹۸) و ضریب تعیین اصلاح شده (۰/۰۹۱) ابعاد تسهیم دانش با یادگیری سازمانی با عنایت به شاخص F در سطح ۰/۰۱ معنادار، و بیانگر این است که ابعاد تسهیم دانش قادر به تبیین معنادار ۰/۰۹۱٪ واریانس متغیر یادگیری سازمانی است.

جدول ۱۸. ضرایب رگرسیونی و نتایج آزمون t مربوط به متغیرهای پیش‌بین

الگو	منبع	استاندارد نشده		استاندارد شده	T	Sig.
		s/b	b			
	مقدار ثابت	۰/۵۲۵	۲/۳۵۲	-	۴/۴۸۱	۰/۰۰۰
	اهدای دانش	۰/۱۶۴	۰/۶۹۸	۰/۳۵۳	۴/۲۵۰	۰/۰۰۰
	گردآوری دانش	۰/۱۶۴	-۰/۱۱۹	-۰/۰۶	-۰/۷۲۲	۰/۴۷۱

با توجه به مقادیر اثر معنادار (بتا) می‌توان گفت تنها بعد اهدای دانش دارای اثر مثبت و

معنادار (۰/۳۵۳) بر متغیر یادگیری سازمانی در سطح ۰/۰۱ است. بعد گردآوری دانش فاقد اثر رگرسیونی معنادار بر یادگیری سازمانی است.

نتیجه گیری و پیشنهادها

امروزه سازمانها با توجه به سیر شتابان تغییرات و تحولات محیطی به کارکنان توانمند، اثربخش و کارآمد نیاز دارند تا بتوانند توانایی پاسخگویی به نیازهای جامعه را داشته باشند و به اهداف خود در جهت رشد و توسعه همه جانبه دست یابند. کارایی و اثربخشی سازمانها به کارایی و اثربخشی کارکنان بستگی دارد و در این راستا تسهیم دانش و ایجاد محیط مناسب یادگیری در سازمانها از مهمترین عوامل مؤثر بر عملکرد کارکنان است. از سوی دیگر، مدارس به دلیل ماهیت پیچیده، ظریف و دشوار فعالیتهای آموزشی و پرورشی و تأثیر انکارناپذیر دانش آموختگان آن بر کیفیت نیروی انسانی دیگر سازمانها از اهمیت قابل توجهی در سطح هر جامعه‌ای برخوردارند. با توجه به ماهیت وظایف سازمانی برای عرضه خدمات علمی و آموزشی مؤثر، تسهیم دانش و یادگیری سازمانی بین معلمان مدارس دارای ضرورت و اهمیت مضاعف، و بررسی این متغیرها بین معلمان از ارزش علمی بسیاری برخوردار است. در این راستا پژوهش با هدف بررسی رابطه کانونی تسهیم دانش و یادگیری سازمانی انجام شد.

نتایج پژوهش نشان داد همبستگی کانونی مثبت و معناداری بین ابعاد تسهیم دانش و ابعاد یادگیری سازمانی وجود دارد. مقادیر بار کانونی ابعاد یادگیری سازمانی در دامنه (۰/۳۹۶-) تا (۰/۸۷۶-) به دست آمد. ابعاد یادگیری سازمانی توان تبیین ۴۱/۵ درصد واریانس متغیر یادگیری سازمانی را دارد. مقادیر بار کانونی ابعاد تسهیم دانش در دامنه (۰/۳۳۹-) تا (۰/۸۹۹-) تعیین شد. ابعاد تسهیم دانش توان تبیین ۴۶/۲ درصد واریانس متغیر تسهیم دانش را دارد. ابعاد یادگیری سازمانی قادر به تبیین ۷/۷ درصد واریانس متغیر تسهیم دانش و ابعاد تسهیم دانش قادر به تبیین ۶/۹ درصد واریانس متغیر یادگیری سازمانی بود. هم‌چنین با توجه به مقادیر اثر معنادار (ضرایب رگرسیونی استاندارد شده)، بُعد اهدای دانش دارای اثر مثبت و معنادار (۰/۳۵۳) بر متغیر یادگیری

سازمانی در سطح ۰/۰۱ بود. بعد گردآوری دانش فاقد اثر رگرسیونی معنادار بر یادگیری سازمانی بود. نتایج پژوهش درباره رابطه تسهیم دانش با یادگیری سازمانی با نتایج مطالعات محمودی (۱۳۹۷)، رحیمی و همکاران (۱۳۹۶)، محمدی مقدم و همکاران (۱۳۹۵)، کشاورزی و همکاران (۱۳۹۴)، پوراسدی و معدنی (۱۳۹۴)، نیسی و نمکی (۱۳۸۹)، هائو و همکاران (۲۰۱۳)، هسین و لیائو (۲۰۱۲)، یانگ (۲۰۰۷) همخوانی دارد؛ مثلاً نیسی و نمکی (۱۳۸۹) دریافتند که تسهیم دانش بر یادگیری سازمانی تأثیری مثبت دارد. یانگ و همکاران (۲۰۰۷) نتیجه گرفتند که تشویق رفتارهای تسهیم دانش در سازمان باعث انتقال آسان دانش افراد می شود و بهبود یادگیری و عملکرد بهتر سازمانی را به دنبال دارد.

در تبیین یافته های پژوهش می توان به این نکته اشاره کرد که نظام مدیریت دانش از طریق بهبود توانایی در جمع آوری، سازماندهی و بویژه تسهیم و به اشتراک گذاری دانش و اطلاعات، یادگیری سازمانی را تقویت می کند. در این میان تسهیم دانش ستون فقرات یادگیری سازمانی است. تام و گرای (۲۰۱۶) در این زمینه، تسهیم دانش را برای یادگیری در محیط کار یکی از عوامل مؤثر در اثربخشی یادگیری سازمانی تلقی می کنند. خو و همکاران (۲۰۱۰) نیز معتقدند که تسهیم دانش، بخش جدایی ناپذیر فعالیتهای یادگیری سازمانی است که به درک بهتر نیازهای محیط و فعالیتهای نوآورانه منجر می شود (به نقل از کشاورزی و همکاران، ۱۳۹۴). منظور از یادگیری سازمانی، بهبود کارایی سازمان از طریق به کارگیری مهارتهای گسترده کارکنان و از طریق ایجاد و توسعه مهارت فردی، ایجاد الگوهای ذهنی جدید و کارا، تدوین و تبیین چشم انداز مشترک کارکنان سازمان، بهبود یادگیری گروهی و کار گروهی و ایجاد تفکر سیستمی بین کارکنان سازمان است؛ بنابراین به منظور افزایش یادگیری سازمانی، سامانه مدیریت دانش باید به انتشار دانش پردازد و زمینه مناسب تسهیم دانش را بین کارکنان سازمان فراهم آورد؛ چرا که تسهیم دانش، نقش مهم و تأثیرگذاری در بهبود اثربخشی و کارایی گروه های کاری و موفقیت سازمان دارد (وانگ و وانگ^۱، ۲۰۱۲). سازمانها بدون تسهیم مؤثر دانش، ممکن است دانش،

مهارتها و تواناییهای حیاتی نیروی انسانی خود را برای کار پیچیده و نوآوری به کار نگیرند (زانگ و همکاران^۱، ۲۰۱۳). بنابر آنچه گذشت، می‌توان به تأثیر و ارتباط چشمگیر مؤلفه‌های تسهیم دانش با مؤلفه‌های یادگیری سازمانی اذعان کرد که این مهم در سازمانهای دانشگری همچون آموزش و پرورش و جامعه معلمان نمود بیشتری دارد. این پژوهش نیز همچون هر پژوهش دیگری، محدودیتهایی داشت، از جمله اینکه داده‌های پژوهش با استفاده از پرسشنامه و به‌صورت خوداظهاری گردآوری شده است و دیگر این که جامعه آماری پژوهش به یک ناحیه آموزشی شهر همدان محدود بوده است و از این نظر باید در تعمیم نتایج به سازمانهای دیگر احتیاط کرد. در ادامه پیشنهادهایی برای بهبود تسهیم دانش و یادگیری سازمانی ارائه می‌شود:

- در نظام ارزیابی از عملکرد معلمان برای داشتن روحیه تسهیم دانش بین همکاران و به اشتراک گذاری دانش و تجربیات معلمان امتیازات مناسبی در نظر گرفته شود.

- برای ایجاد زمینه مناسب تسهیم دانش بین معلمان به مدیران توصیه می‌شود حس همکاری و یادگیری از همدیگر را در مدرسه تشویق کنند و معلمان را برای مشارکت در کارهای گروهی، مشارکت در جلسات توجیهی، شرکت در کارهای گروهی و ایجاد گروه‌های آموزشی ترغیب نمایند.

- به مدیران مدارس پیشنهاد می‌شود در برخورد با معلمان و دیگر کارکنان مدرسه به دیدگاه‌ها، نظریات، احساسات و عواطف آنها احترام گذاشته شود تا از این طریق جرأت و جسارت اظهار نظر و پیشنهاد بین کارکنان مدرسه تقویت شود.

- در نظام ارتقا و انتصاب برای اقدامات یادگیری خودراهر و داشتن روحیه اشتراک مساعی و تسهیم دانش و تجربیات معلمان امتیازی در نظر گرفته شود.

- مدیران آموزش و پرورش در جهت استقرار فرهنگ تسهیم دانش در سطوح مختلف مدیریتی و از همه مهمتر در سطح مدرسه، زمینه بهبود یادگیری سازمانی را فراهم کنند.

منابع

- الوانی، مهدی (۱۳۸۶). مدیریت عمومی. تهران: انتشارات غزال.
- پوراسدی، محمد؛ معدنی، جواد (۱۳۹۴). ارائه الگوی بررسی رابطه یادگیری سازمانی با تسهیم دانش و عملکرد نوآوری. *مطالعات مدیریت انتظامی*. ش ۱۰ (۴): ص ۶۴۷-۶۲۶.
- تورانی، حیدر؛ صادقی، زینب؛ نامدارحاجی آفا، سیدمهدی (۱۳۹۷). تأثیر یادگیری سازمانی بر مدیریت جانشین‌پروری با نقش میانجی‌گری تعهد سازمانی. *مدیریت منابع در نیروی انتظامی*. ش ۶ (۳): ۵۷-۸۰.
- حسن‌پور، اکبر؛ سجاده، عاطفه (۱۳۹۷). طراحی ابزار ارزیابی رفتار تسهیم دانش کارکنان. *مطالعات رفتار سازمانی*. ش ۷ (۳): ص ۲۹-۵۵.
- حاجیان، الناز؛ سردار، سهیلا (۱۳۹۶). ارائه الگویی برای سنجش عوامل انگیزشی درونی و بیرونی مؤثر در تمایل کارکنان به تسهیم دانش. *فصلنامه پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران*. ش ۳۲ (۴): ۱۱۱۸-۱۰۹۳.
- حسنی، سیدیعقوب؛ چلی‌سریل، نیا (۱۳۹۲). تأثیر هوش سازمانی بر یادگیری در سازمان. *مطالعات مدیریت بهبود و تحول*. ش ۲۳ (۳): ص ۱۵۹-۱۳۱.
- دادخواه، سپیده؛ عاصمی، عاطفه؛ عابدی، محمدرضا؛ مشهدی، فرشته (۱۳۹۷). ارزیابی میزان زیرساخت‌های مدیریت دانش در شرکت پالایش نفت اصفهان. *مدیریت راهبردی دانش سازمانی*. ش ۱ (۳): ۱۸۴-۱۴۷.
- رحیمی، ابراهیم؛ عباسی‌رستمی، نجیبه؛ صفری‌شاد، فرانک؛ نوروزی، مهدی (۱۳۹۶). اثر میانجی‌گری یادگیری سازمانی در رابطه بین مدیریت دانش با توانمندسازی کارکنان. *رسالت مدیریت دولتی*. ش ۸ (۲۸): ۲۴-۱۳.
- رضایی‌پوریبارة، بهروز (۱۳۹۶). *رابطه مدیریت دانش و یادگیری سازمانی با خلاقیت مدیران متوسطه آموزش و پرورش شهر یاسوج*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد، واحد مرودشت.
- طاهری‌گودرزی، حجت (۱۳۹۶). تأثیر هوش سازمانی بر یادگیری سازمانی با توجه به نقش تعدیل‌کننده خود توسعه‌ای کارکنان شرکت بیمه پارسیان. *پژوهشنامه بیمه*. ش ۳۲ (۳): ۸۲-۶۳.
- فیلسوفیان، مریم؛ اخوان، پیمان (۱۳۹۶). بررسی تأثیر رفتار تسهیم دانش بر عملکرد سازمانی. *فصلنامه پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران*. ش ۳۲ (۳): ۷۳۰-۷۱۳.
- کریمی، جواد؛ عباسی، همایون (۱۳۹۶). تبیین رابطه یادگیری سازمانی و مدیریت دانش با تفکر استراتژیک در کارشناسان وزارت ورزش و جوانان. *مطالعات مدیریت رفتار سازمانی در ورزش*. ش ۴ (۱۴): ص ۲۸-۲۱.
- کشاورزی، علی‌حسین؛ صفری، سعید؛ حمیدی‌راد، جواد (۱۳۹۴). بررسی تأثیر تسهیم دانش بر یادگیری، نوآوری و عملکرد سازمانی. *چشم‌انداز مدیریت دولتی*. ش ۲۲: ص ۱۲۸-۱۰۳.

محمدی مقدم، یوسف؛ ولی اصل، جواد؛ عابدی، معصومه (۱۳۹۵). بررسی تأثیر تسهیم دانش بر فرایند یادگیری سازمانی با تأکید بر فناوری و تعامل اجتماعی. *مدیریت منابع انسانی در صنعت نفت*. ش ۷ (۲۸): ص ۱۴۷-۱۷۱.

محمودی، عمر (۱۳۹۷). معادلات ساختاری سرمایه اجتماعی و یادگیری سازمانی با به کارگیری مدیریت دانش و هوش عاطفی در اداره شهرداری، *مطالعات دانش شناسی*. ش ۴ (۱۶): ص ۴۷-۸۱.

میرکمالی، سیدمحمد؛ ایزدیان، زینب؛ مصدق، هادی (۱۳۹۰). بررسی وضعیت مدیریت دانش در شرکتهای دانش بنیان مستقر در شهرک علمی و تحقیقاتی اصفهان. *فصلنامه پارکها و مراکز رشد*. ش ۷ (۲۸): ۲-۹.

میرکمالی، سیدمحمد (۱۳۸۳). *مدیریت منابع انسانی*. تهران: انتشارات یسطرون.

هادی زاده مقدم، اکرم؛ قلیچلی، بهروز؛ محبی، پروین (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین تسهیم دانش و نوآوری در سازمانهای خدمات مالی: بانک رفاه کارگران. *پژوهشهای مدیریت در ایران*. ش ۱۷ (۱): ص ۲۰۱-۲۲۰.

نیسی، عبدالحسین؛ نمکی، ارسلان (۱۳۸۹). بررسی رابطه نشر دانش و سطوح یادگیری سازمانی بین کارکنان دانشگاه شهید چمران اهواز. *علوم تربیتی*. ش ۶ (۴ و ۳): ۱۷۱-۱۹۲.

نکویی مقدم، محمود؛ بهشتی فر، ملیکه (۱۳۹۱). *سازمانهای یادگیرنده*. تهران: وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی، معاونت توسعه مدیریت و منابع.

وظیفه دوست، حسین؛ عبدلی، مریم؛ ملازاده اردکلو، زهرا (۱۳۹۱). پشتیبانی فرهنگ سازمانی در تقویت تسهیم دانش براساس روند آینده. *پژوهشهای مدیریت*. ش ۹۶: ص ۳۷-۵۰.

Chen, Z.; Deng, S.; Mantimin, A.; Chang, J.; Liu, F. and Ma, L. (2017). Exploring factors influencing knowledge sharing of international students at Chinese university. *International Conference on Cross-Cultural Design* (pp. 521-530). Springer, Cham.

Gomes, G., & Wojahn, R. M. (2016). Organizational learning capability, innovation and performance: study in small and medium-sized enterprises (SMES). *Revista de Administração*.

Hau, Y. S., Kim, B., Lee, H., & Kim, Y. G. (2013). The effects of individual motivations and social capital on employees' tacit and explicit knowledge sharing intentions. *International Journal of Information Management*, 33(2), 356-366.

Jen Chen, C. Wen Huang, J. & Chang Hsiao, Y. (2010). Knowledge management an Innovativeness the role of organizational climate an structur, *International Journal of Manpower*, 31 (8). Pp. 848-870.

Lee H, Chio B. (2003). Knowledge Management Enablers, Processes and Organizational Knowledge: an integrative view and empirical investigation. *Journal of Management Information System*, 20(1): 179-228.

Malik, M. S, Kanwel, M. (2018). Impacts of organizational knowledge sharing practices on employees' job satisfaction: Mediating roles of learning commitment and interpersonal adaptability", *Journal of Workplace Learning*, 30(1), 2-17.

- Neefe, Diane Osterhaus (2001). Comparing Levels of Organizational Learning Maturity of Colleges And Universities Participation Traditional & Non-traditional (Academic Quality Improvement Project) Accreditation Processes [online] URL <http://www.uwstout.edu/lib/thesis/2001/2001neefed.pdf>
- Ngah, R., Tai, T., & Bontis, N. (2016). Knowledge Management Capabilities and Organizational Performance in Roads and Transport Authority of Dubai: The mediating role of Learning Organization. *Knowledge and Process Management*, 23(3), 184-193.
- Navimipour, N. J., & Soltani, Z. (2016). The impact of cost, technology acceptance and employees' satisfaction on the effectiveness of the electronic customer relationship management systems. *Computers in Human Behavior*, 55, 1052e1066.
- Park, J., & Gabbard, J. L. (2018). Factors that affect scientists' knowledge sharing behavior in health and life science research communities: Differences between explicit and implicit knowledge. *Computers in Human Behavior*, 78, 326-335.
- Reychav, Iris, Weisberg, Jacob, (2010), "Briding intention and behavior of Knowledge Sharing", *Journal of Knowledge Management*, vol.14 No.2, pp.285-300
- Sherehiy, B. (2008). Relationships between agility strategy, work organization and workforce agility ., Ph.D Thesis, University of Louisville.
- Tam, S. and Gray, D.E., (2016). Organisational learning and the organisational life cycle: the differential aspects of an integrated relationship in SMEs. *European Journal of Training and Development*, 40(1), pp. 2-20.
- Tingting Zheng (2017). A Literature Review on Knowledge Sharing. *Open Journal of Social Sciences*, 5, 51-58. ISSN Online: 2327-5960.
- van Breda-Verduijn, H., & Heijboer, M. (2016). Learning culture, continuous learning, organizational learning anthropologist. *Industrial and Commercial Training*, 48(3), 123-128.
- Wang, Z., and Wang, N. (2012). Knowledge sharing, innovation and firm performance. *Journal homepage Expert Systems with Applications*, 39, 8899-8908.
- Yang, H.L., and Wu, T.C.T. (2008). Knowledge Sharing in an Organization. *Technological Forecasting and Social Change*, 75(8), 1128-1156
- Zareie, B., & Navimipour, N. J. (2016). The impact of electronic environmental knowledge on the environmental behaviors of people. *Computers in Human Behavior*, 59, 1e8.
- Zhang, X., De Pablos, P. O., & Zhou, Z. (2013). Effect of knowledge sharing visibility on incentive based relationship in Electronic Knowledge Management Systems: an empirical investigation. *Computers in Human Behavior*, 29(2), 307e313.