



بررسی نقش واسطه‌ای مدیریت دانایی در رابطه بین یادگیری خودراهبر و نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران مقطع ابتدایی ناحیه دو شهر بندرعباس

فرح انگیز باقرزاده همایی¹، کلثوم نامی²

¹ کارشناسی ارشد، مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، بندرعباس، ایران

farahbagherzadeh73@gmail.com

² گروه علوم تربیتی، واحد بندرعباس، دانشگاه آزاد اسلامی، بندرعباس، ایران

knami88@gmail.com

چکیده :

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش واسطه‌ای مدیریت دانایی در رابطه بین یادگیری خودراهبر و نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران مقطع ابتدایی ناحیه دو شهر بندرعباس بود. روش پژوهش توصیفی-همبستگی و از لحاظ هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی بود. جامعه آماری شامل کلیه مدیران مدارس ناحیه دو شهر بندرعباس در سال تحصیلی 1402-1403 بودند (146 نفر شامل 62 مدیر مرد و 84 مدیر زن) و نمونه آماری به صورت سرشماری انتخاب گردید و آزمودنی‌ها پرسشنامه‌ها یادگیری خودراهبر فیشر و همکاران (2013)، مدیریت دانایی فاضلی (1390) و نگرش به تغییرات سازمانی دونهام (1989) را تکمیل نمودند.

تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS-26 و PLS-4 به روش معادلات ساختاری صورت گرفت. نتایج حاکی از آن بود که الف) یادگیری خودراهبر با مدیریت دانایی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس رابطه مستقیمی دارد ($p < 0/01$)، ب) یادگیری خودراهبر با نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس رابطه مستقیمی دارد ($p < 0/01$)، ج) یادگیری خودراهبر با نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس رابطه مستقیمی دارد ($p < 0/01$). در نهایت آنکه مدل از برازش مناسبی برخوردار بود و مدیریت دانایی در رابطه یادگیری خودراهبر و نگرش به تغییرات سازمانی نقش واسطه‌ای ایفا نمود.

واژگان کلیدی: مدیریت دانایی، یادگیری خودراهبر، نگرش به تغییرات سازمانی.

1- مقدمه :

امروزه نظام آموزش و پرورش بنا به ضرورت تغییرات اجتماعی، یکی از سازمان‌های پیچیده و بزرگ اجتماعی در هر کشور بشمار می‌رود و با رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی پیوندی ناگسستنی دارد و به تدریج از حالت ساده و ابتدایی به حالت پیچیده در آمده است. بنابراین همه دولت‌های جهانی از کوچک و بزرگ، قدرتمند و ناتوان، صنعتی تا در حال توسعه پرداختن به آموزش و پرورش مردم خود را در شمار وظایف اساسی و



بنیادی خود می‌گنجانند و درصد قابل توجهی از تولید ناخالص ملی و بودجه جاری و عمرانی کشور را به این مهم اختصاص می‌دهند (میرخالص، 1401). صاحب‌نظران آموزش و پرورش عموماً معتقدند که کیفیت مدیریت فعالیت‌های آموزشی، مهم‌ترین شاخص سطح کفایت و اثربخشی کل برنامه‌های آموزشی است؛ زیرا مدیریت با نقش تعیین‌کننده و موثری که در امر هدایت و رهبری فرآیندهای آموزش و پرورش در جهت هدف‌های آن دارد، هم می‌تواند موجب پیشرفت آن شود و هم موجب ازهم‌پاشیدگی آن (اسماعیل^۱ و همکاران، 2024). بنابراین برای استفاده عاقلانه و مقتصدانه از زمان، کار، سرمایه و تلاش نیروی انسانی به منظور دستیابی به هدف‌های آموزشگاهی باید به آموزش و تربیت تخصصی افرادی پرداخت که دارای ویژگی‌های بارز و حرفه‌ای مدیریتی هستند (انتونیوز^۲ و همکاران، 2018). سازمان‌ها برای بقاء، نیازمند اندیشه‌های نو و نظرات بدیع و تازه‌اند. افکار و نظریات جدید همچون روحی در کالبد سازمان دمیده می‌شود و آن را از نیستی و فنا نجات می‌دهد. امروزه سازمان‌هایی موفق هستند و می‌توانند در دنیای پررقابت ادامه حیات دهند که دائماً افکار و اندیشه‌های جدیدی را در سازمان بکار برند (زاهدبالان و کریمیان‌پور، 1396). در این میان مدارس، یکی از سازمان‌های ارائه‌دهنده خدمات آموزشی و تربیتی برای دانش‌آموزان، نقش مهمی در نظام آموزشی کشور را بر عهده دارند؛ بالاخص مدارس ابتدایی در ردیف اولین خط از خطوط نظام آموزشی، وظیفه‌ای سنگین در تربیت دانش‌آموزان را بر عهده دارند (زاهدبالان، معینی‌کیا و ابراهیمی، 1398). سازمان‌های آموزشی و مدارس با انسان سروکار دارند و تغییر ذات کنش انسان است، لذا مدارس هم مانند سایر سازمان‌ها هرگز از اجرای تغییرات سازمانی مصون نبوده است و برای بقا و شکوفایی، بایستی هوشیارانه در مورد چگونگی اجرای تغییرات مناسب که توسط نیروی انسانی پذیرفته می‌شود آگاهی لازم را کسب کنند (بیشیالی و کانداسی^۳، 2021).

تغییر سازمانی امری بسیار ضروری است و تنها رهبرانی می‌توانند این کار را انجام دهند که همیشه ایده‌های جدیدی در مورد آینده سازمان ارائه دهند و قادر به دیدن هر چالش و فرصتی برای تشویق مدارس برای دستیابی به هدف باشند. این اشاره به اهمیت نقش رهبری توانمند در تغییرات سازمانی دارد زیرا رهبران کارآمد و توانمند توانایی طراحی سازمان برای انطباق با شرایط پیچیده و متغیر امروزی و همگام نمودن تمایل و رفتار کارکنان با تغییر را دارند (کابری^۴، 2020). نوع نگرش به تغییرات سازمانی و باور به پویایی عملکرد سازمان، منوط به عوامل بسیاری است که شیوه مدیریت از جمله مدیریت دانایی از عوامل پیش‌بین آن به شمار می‌آید (خورشیدی و ذوالفقاری، 1398).

مدیریت دانایی فرایند شناسایی، کسب توسعه، اشتراک، بکارگیری، نگهداری و ارزیابی منبع استراتژیک دانش در یک سازمان برای افزایش و توسعه قابلیت‌ها و توانایی‌های سازمان جهت بهسازی و بالندگی سازمانی در یک محیط متغیر و پویا است (خورشیدی و ذوالفقاری، 1398). بدین ترتیب مدیریت دانایی بعنوان منبع راهبرد یا عاملی که خمیرمایه و پایه همه تحولات و تضمین‌کننده ادامه حیات سازمان است در نظر گرفته می‌شود که رهبران در سازمان‌ها مسئول شناسایی، تولید و بکارگیری آن هستند. به بیان دیگر مدیریت دانایی بعنوان یک عامل اقتدار در نظر گرفته می‌شود که منجر به بهسازی، بالندگی و در نهایت توانمندسازی سازمان و تغییرات مثبت آن جهت انطباق یا تغییرات، مقابله با عوامل هجوم آورده و ناخواسته محیطی و رقابت در همه زمینه‌ها است (دانش‌فرد و ذاکری، 1397).

یادگیری در سازمان یک عنصر کلیدی جهت بهبود تحولات در راستای تغییرات شرایط بشمار می‌رود. فیلهو^۵ و همکاران (2018) عنوان می‌کنند که تغییر و تحولات سازمانی در صورتی می‌تواند به صورت پایدار در سازمانی حفظ شود که همراه با یادگیری مداوم باشد که تحت عناصر متعددی صورت گیرد. بنابراین یادگیری یکی از عناصری است که می‌تواند به طور مستقیم و غیرمستقیم تحولات سازمانی را متأثر سازد.

ظهور یادگیری خودراهبر پس از آموزش رسمی بزرگسالان در طول دهه 1960 بوده است و پس از آن به سرعت توسعه پیدا کرد. پس از بررسی برخی از مقالات منتشر شده از سال 1990 تا 2008 می‌توان دریافت که یادگیری خودراهبر تاریخچه‌ای طولانی‌تر از ظهور آموزش رسمی دارد. در پیشینه مربوط به یادگیری خودراهبر، اصطلاحات مرتبط شامل یادگیری مستقل، یادگیری خودبرنامه‌ریزی شده، یادگیری خودمختار و خودیادگیری یا خودآموزی آمده است (یویوز^۶ و همکاران، 2022). یادگیری خودراهبر به معنای برعهده گرفتن مسئولیت فردی به منظور شناسایی نیازمندی‌های

1. Ismail

2. Antunes

3. Beycioglu & Kondakci

4. Khoiri

5. Filho

6. Uus



فرایند یادگیری، تدوین اهداف یادگیری فردی و جستجوی منابع یادگیری به منظور درگیری در فعالیتهای خودآموزی و خودارزشیابی مداوم یادگیری است (یاسمین^۷ و همکاران، ۲۰۱۹). افراد دارای سطوح بالای یادگیری خود راهبر، یادگیرندگان فعالی هستند که علاقه زیادی برای یادگیری دارند، از مهارتهای حل مسئله استفاده می کنند، ظرفیت درگیر شدن در فعالیتهای یادگیری مستقل را دارند و به طور مستقل یادگیری خویش را مدیریت می کنند (شودر و رافلد^۸، ۲۰۱۹).

با توجه به آنکه تغییرات و دگرگونیهای سازمانها بالاخص، سازمانهای آموزشی، همگام با موج جدید پیشرفت در حال روی دادن است؛ بررسی عواملی که به طور مستقیم و غیرمستقیم می تواند بر نگرش مدیران به این تغییرات تأثیرگذا باشد لازم بنظر می رسد؛ لذا پژوهش حاضر در صدد پاسخ گویی به این پرسش است که آیا مدیریت دانایی در ارتباط یادگیری خودراهبر و نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران مدارس نقش واسطه ای ایفا می کند؟

اهداف پژوهش

هدف کلی

تعیین نقش واسطه ای سبک مدیریت دانایی در رابطه بین یادگیری خودراهبر با نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس.

اهداف فرعی

- 1- تعیین رابطه یادگیری خودراهبر با مدیریت دانایی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس.
- 2- تعیین رابطه یادگیری خودراهبر با نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس.
- 3- تعیین رابطه مدیریت دانایی با نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس.

فرضیه های پژوهش

فرضیه اصلی

مدیریت دانایی در رابطه یادگیری خودراهبر و نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس نقش واسطه ای دارد.

فرضیه های فرعی

- 1- یادگیری خودراهبر با مدیریت دانایی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس رابطه مستقیمی دارد.
- 2- یادگیری خودراهبر با نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس رابطه مستقیمی دارد.

⁷ . Yasamin

⁸ . Schweder & Raufelder



3- مدیریت دانایی با نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس رابطه مستقیمی دارد.

مروری بر تحقیقات گذشته

کریمی‌اعلائی، جهانیان و عباسی (1403) به بررسی کیفی نقش مدیریت دانایی در سازمان های آموزشی پرداخت. نتایج حاکی از آن بود که سازمان‌های آموزشی شاهد تغییرات زیادی در زمینه انطباق‌پذیری و تغییر و تحول می‌باشند و باید به منظور بقا و توسعه اثربخشی با نوع و نحوه تفکر و تعاملات جهانی با داشتن ذهن فلسفی و آگاه با محور کیفیت‌گرا و یادگیری تعاملی، ساختاری و رویکرد سیستمی و ترکیب نوآوری خلاقانه و تحول‌آفرین راه‌حل‌های جدیدی را با تدوین برنامه‌های استراتژیک با همراهی مدیریت دانایی و دانش جدید تقویت و رشد داد.

شم‌آبادی (1402) در پژوهشی به بررسی تأثیر خودمختاری شغلی و خودکارآمدی بر تمایل به اشتراک دانش با نقش میانجی توسعه خودراهبر پرداخت. بر اساس نتایج بدست آمده خودمختاری شغلی، خودکارآمدی و توسعه خودراهبر بر تمایل به اشتراک دانش تأثیر مثبت و معنادار دارد. همچنین خودمختاری شغلی و خودکارآمدی بر توسعه خودراهبر اثرگذار هستند و نقش میانجی توسعه خودراهبر تایید شده است.

یاری‌زنگنه (1402) در پژوهشی به بررسی نقش نگرش مدیران به تغییر و توسعه منابع انسانی با مدیریت دانش در کتابخانه‌های دانشگاهی پرداخت. پژوهش حاضر از نظر ماهیت و هدف، کاربردی توصیفی و از نظر گردآوری داده‌ها و رویکرد پیمایشی همبستگی است. نتایج پژوهش حاکی از آن بود که با تأیید تأثیر مستقیم نگرش به تغییر بر توسعه منابع انسانی مشخص گردید که متغیر مدیریت دانش به صورت یک متغیر میانجی در تأثیرگذاری مستقیم نگرش به تغییر بر توسعه منابع انسانی عمل می‌نماید؛ با داده‌های به دست آمده با احتمال 95 درصد تمامی اثرگذاری نگرش به تغییر بر توسعه منابع انسانی از طریق میانجی‌گری مدیریت دانش صورت گرفته است.

هوتاسوت و همکاران (2021) در پژوهشی کیفی به بررسی این مسئله پرداختند که چگونه یک سازمان یادگیرنده یادگیری خودراهبر را پرورش می‌دهد؟ نتایج حاکی از آن بود که سازمان‌ها باید اطمینان حاصل کنند که چشم‌انداز آن توسط هر یک از کارکنان به اشتراک گذاشته می‌شود، برای تسلط شخصی و یادگیری تیمی هم‌افزایی ایجاد کنند، کارکنان خود را آموزش دهند تا به طور مداوم مدل های ذهنی خود را اصلاح کنند و توانایی خود را برای تفکر با استفاده از رویکرد سیستمی بهبود بخشند.

شافیت⁹ و همکاران (2021) در پژوهشی به بررسی ارتباط هوش هیجانی، فرآیندهای مدیریت دانش و عملکرد خلاق با نقش واسطه‌ای یادگیری خودراهبری در آموزش عالی پرداختند. این مطالعه شامل 248 نیروی انسانی شاغل در بخش اداری دانشگاه‌های پاکستان بود. روابط از طریق روش مدل‌سازی معادلات ساختاری حداقل مربعات جزئی مورد آزمایش قرار گرفتند. نتایج نشان می‌دهد که هوش هیجانی به عنوان یک توانمندکننده، تأثیر مثبت و معناداری بر فرایندهای دارد. با این حال، رابطه مستقیم بین یادگیری خودراهبر و عملکرد خلاق ناچیز است.

سیلاموت¹⁰ و همکاران (2020) در پژوهشی به یادگیری خودراهبری با مدل مدیریت دانش برای افزایش توانایی‌های سواد دیجیتال پرداختند. نتایج نشان داد این سه دایره از درونی به بیرونی شامل SDL، KM، و DLA بود که به ترتیب SDL چهار مرحله (محرک های آمادگی، تعیین هدف و برنامه ریزی، فعالیت های یادگیری و ارزیابی یادگیری) KM شامل پنج مرحله بود (کشف دانش، جذب و ذخیره دانش، کاربرد و توزیع دانش، ارزیابی دانش و ایجاد دانش) و در نهایت DLA چهار جنبه داشت (سواد عملیاتی، سواد تحلیل و ارزیابی، سواد ارزشی و خلقی، و سواد همکاری اجتماعی-فرهنگی-سازمانی) داشت. در مجموع، نتایج تجزیه و تحلیل داده‌های کارشناسان در مورد مناسب بودن مدل در سطح بالایی قرار داشت.

⁹ . Shafait

¹⁰ . Silamut



2- روش شناسی :

نوع پژوهش

این پژوهش به لحاظ هدف کاربردی و از نظر نوع داده ها کمی بود. پژوهش مد نظر به لحاظ نحوه اجرا از روش های میدانی و کتابخانه ای استفاده نمود و همچنین به لحاظ نحوه گردآوری داده ها، توصیفی-همبستگی از نوع مدل یابی معادلات ساختاری می باشد.

جدول 2-1: توزیع متغیرهای پژوهش

متغیرها	متغیر درون زاد	متغیر برون زاد	متغیر واسطه
نگرش به تغییرات سازمانی	*		
مدیریت دانایی		*	
یادگیری خودراهبر		*	

جامعه آماری

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه مدیران مدارس ناحیه دو شهر بندرعباس در سال تحصیلی 1403-1402 به تعداد 146 نفر (62 مدیر مرد و 84 مدیر زن) می باشد.

نمونه آماری

نمونه آماری به صورت نمونه گیری سرشماری بود. بدین صورت که تمامی اعضای جامعه به عنوان نمونه آماری در نظر گرفته شد.

ابزارهای پژوهش

در این پژوهش به منظور گردآوری داده در بین نمونه آماری، از پرسشنامه های استاندارد استفاده گردید. در ادامه هر کدام از پرسشنامه ها معرفی شده و شاخص های روایی و پایایی آنان به تفصیل آورده شد.

پرسشنامه یادگیری خودراهبر

برای سنجش یادگیری خودراهبر از پرسشنامه فیشر و همکاران (2013) ترجمه ناد و سجادیان (1385) استفاده خواهد گردید. این ابزار دارای 41 گویه بوده و بر اساس مقیاس پنج درجه ای لیکرت: 1: کاملاً مخالفم تا 5: کاملاً موافقم طراحی شده است.

در پژوهش ناد و سجادیان (1385) ضریب پایایی 0/82 برای پرسشنامه خود راهبری یادگیری به دست آمد. فیشر و همکاران (2001) ضریب پایایی این پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس 0/92. به دست آوردند و این ضریب برای خرده مقیاس های خود مدیریتی، رغبت برای یادگیری و خودکنترلی به ترتیب 0/85، 0/84 و 0/83 گزارش شده است. در پژوهش بهروزی و همکاران (1390)، برای محاسبه ضرایب پایایی مقیاس سنجش خود راهبری در روش آلفای کرونباخ استفاده شده که نتایج آن در جدول زیر آورده شده است. جدول 2 ضرایب پایایی مقیاس سنجش خود راهبری در یادگیری با استفاده از روش آلفای کرونباخ در پژوهش بهروزی و همکاران (1390).

جدول 2-2: توزیع سوالات پرسشنامه یادگیری خودراهبر

مؤلفه ها	گویه ها	جمع گویه
----------	---------	----------



16	1-16	خودمدیریتی
11	17-26	انگیزش در یادگیری
14	28-41	خودکنترلی
41	1-41	کل

جدول 2-3: شیوه نمره گذاری پرسشنامه یادگیری خودراهنبر

کاملاً مخالفم	مخالفم	نظری ندارم	موافقم	کاملاً موافقم
1	2	3	4	5

در پژوهش حاضر روایی پرسشنامه مذکور در مطالعات پیشین تأیید و اساتید متخصص، پرسشنامه را به لحاظ روایی محتوایی تأیید نمودند. پایایی پرسشنامه نیز از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ 0/79 برآورد گردید که پایایی مناسبی می باشد.

پرسشنامه مدیریت دانایی

پرسشنامه مدیریت دانایی توسط فاضلی (1390) تدوین شده است. این پرسشنامه دارای 32 گویه و 6 مولفه می باشد و نمره گذاری آن بر مبنای طیف لیکرت 5 درجه ای می باشد.

جدول 2-4: توزیع سوالات پرسشنامه مدیریت دانایی

ابعاد	تعداد سوالات	شماره سوالات
نیاز به دانایی	8	1 تا 8
دانش آفرینی	8	9 تا 16
سازماندهی دانش	4	17 تا 20
ذخیره دانش	4	21 تا 24
تسهیم دانش	4	25 تا 28
عملکرد دانایی محور	4	29 تا 32

جدول 2-5: شیوه نمره گذاری پرسشنامه مدیریت دانایی

کاملاً مخالفم	مخالفم	نظری ندارم	موافقم	کاملاً موافقم
1	2	3	4	5

پایایی این پرسشنامه از طریق ضریب آلفای کرونباخ در پژوهش مرداسی (1400) 0/86 برآورد گردید که ضریب قابل قبولی می باشد.

در پژوهش حاضر روایی پرسشنامه مذکور در مطالعات پیشین تأیید و اساتید متخصص، پرسشنامه را به لحاظ روایی محتوایی تأیید نمودند. پایایی پرسشنامه نیز از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ 0/80 برآورد گردید که پایایی مناسبی می باشد.



پرسشنامه نگرش به تغییرات سازمانی

پرسشنامه نگرش به تغییرات سازمانی توسط دونهام^{۱۱} (۱۹۸۹) تدوین شده است. نمره گذاری این پرسشنامه بر اساس یک مقیاس ۷ درجه ای انجام می گیرد، بدین ترتیب که «کاملاً مخالفم» امتیاز ۱، «نسبتاً مخالفم» امتیاز ۲، «کمی مخالفم» امتیاز ۳، «نظری ندارم» امتیاز ۴، «کمی موافقم» امتیاز ۵، «نسبتاً موافقم» امتیاز ۶ و «بسیار موافقم» امتیاز ۷ می گیرد. البته این شیوه نمره گذاری در سوالات شماره ۱، ۲، ۳، ۴، ۵ و ۶ و ۱۵ معکوس می شود. بنابراین، بیشترین امتیاز این پرسشنامه ۱۲۶ و کمترین امتیاز آن ۱۸ می باشد.

جدول ۲-۶: توزیع سوالات پرسشنامه نگرش به تغییرات سازمانی

شماره سوال	تعداد سوالات	بعد
۶-۱	۶	نگرش عاطفی
۱۲-۷	۶	نگرش شناختی
۱۸-۱۳	۶	نگرش رفتاری

جدول ۲-۷: شیوه نمره گذاری پرسشنامه نگرش تغییرات سازمانی

کاملاً مخالفم	نسبتاً مخالفم	کمی مخالفم	نظری ندارم	کاملاً موافقم	نسبتاً موافقم	کمی موافقم
۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷

پایایی این پرسشنامه در پژوهش اردلان و عرفانی زاده (۱۳۹۶) با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶ برآورد گردید که ضریب قابل قبولی می باشد.

در پژوهش حاضر روایی پرسشنامه مذکور در مطالعات پیشین تأیید و اساتید متخصص، پرسشنامه را به لحاظ روایی محتوایی تأیید نمودند. پایایی پرسشنامه نیز از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲ برآورد گردید که پایایی مناسبی می باشد.

۳- بحث درباره یافته ها

فرضیه فرعی اول: یادگیری خودراهبر با مدیریت دانایی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس رابطه مستقیمی دارد.

جدول ۳-۱: ضرایب مسیر رابطه مستقیم یادگیری خودراهبر با مدیریت دانایی

مسیر	بتا	آماره t	سطح معنی داری
یادگیری خودراهبر ← مدیریت دانایی	۰/۸۴۶	۳۴/۲۳۹	۰/۰۱

در جدول ۳-۱ نتایج مربوط به ضرایب مسیر رابطه مستقیم یادگیری خودراهبر با مدیریت دانایی ارائه شده است. بر اساس نتایج بدست آمده ضریب مسیر رابطه مستقیم بین یادگیری خودراهبر با مدیریت دانایی مثبت بوده و در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی دار است ($p < 0/01$). بر این اساس فرضیه پژوهش تأیید شده و نتیجه می گیریم یادگیری خودراهبر با مدیریت دانایی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس رابطه مستقیمی دارد.

¹¹ . Dunham



فرضیه فرعی دوم : یادگیری خودراهبر با نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس رابطه مستقیمی دارد.

جدول 3-2: ضرایب مسیر رابطه مستقیم یادگیری خودراهبر با نگرش به تغییرات سازمانی

مسیر	بتا	آماره t	سطح معنی داری
یادگیری خودراهبر ← نگرش به تغییرات سازمانی	0/462	5/914	0/01

در جدول 3-2 نتایج مربوط به ضرایب مسیر رابطه مستقیم یادگیری خودراهبر با نگرش به تغییرات سازمانی ارائه شده است. بر اساس نتایج بدست آمده ضریب مسیر رابطه مستقیم بین یادگیری خودراهبر با نگرش به تغییرات سازمانی مثبت بوده و در سطح آلفای 0/01 معنی دار است ($p < 0/01$). بر این اساس فرضیه پژوهش تایید شده و نتیجه می گیریم یادگیری خودراهبر با نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس رابطه مستقیمی دارد.

فرضیه فرعی سوم : مدیریت دانایی با نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس رابطه مستقیمی دارد.

جدول 3-3: ضرایب مسیر رابطه مستقیم مدیریت دانایی با نگرش به تغییرات سازمانی

مسیر	بتا	آماره t	سطح معنی داری
مدیریت دانایی ← نگرش به تغییرات سازمانی	0/415	5/079	0/01

در جدول 3-3 نتایج مربوط به ضرایب مسیر رابطه مستقیم مدیریت دانایی با نگرش به تغییرات سازمانی ارائه شده است. بر اساس نتایج بدست آمده ضریب مسیر رابطه مستقیم مدیریت دانایی با نگرش به تغییرات سازمانی مثبت بوده و در سطح آلفای 0/01 معنی دار است ($p < 0/01$). بر این اساس فرضیه پژوهش تایید شده و نتیجه می گیریم مدیریت دانایی با نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس رابطه مستقیمی دارد.

فرضیه اصلی پژوهش : مدیریت دانایی در رابطه یادگیری خودراهبر و نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس نقش واسطه ای دارد.

جدول 3-4: ضریب مسیر اثر غیرمستقیم یادگیری خودراهبر بر نگرش به تغییرات سازمانی با نقش واسطه ای مدیریت دانایی

مسیر	بتا	آماره t	سطح معنی داری	آزمون فرضیه پژوهش
یادگیری خودراهبر → مدیریت دانایی → نگرش به تغییرات سازمانی	0/351	5/070	0/01	تایید



با توجه به نتایج جدول 3-4 ضریب مسیر اثر غیرمستقیم یادگیری خودراهبر بر نگرش به تغییرات سازمانی با نقش واسطه‌ای مدیریت دانایی در سطح آلفای 0/01 معنی‌دار است ($p < 0/01$). بر این اساس فرضیه پژوهش تایید شده و نتیجه می‌گیریم مدیریت دانایی در رابطه یادگیری خودراهبر و نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران ناحیه دو شهر بندرعباس نقش واسطه‌ای دارد.

4- نتیجه گیری

در تبیین نتایج حاصل از این یافته می‌توان گفت مدیران مدارس به عنوان دانشگران، از جمله افرادی هستند که به واسطه فعالیت در نظام آموزشی و برخورداری از نقش و مسئولیت در توسعه فرآیندهای آموزشی و تصمیمات لازم، نیازمند مهارت‌های مدیریت دانش فردی هستند تا به این ترتیب، در راستای مدیریت نظام آموزشی به نحوی اثربخش و کارآمد عمل نمایند. سازمان‌های آموزشی دارای سطح قابل اهمیتی از فعالیتهای مدیریت دانش هستند و تشخیص و به کارگیری این فعالیت‌ها به عنوان بنیانی برای توسعه بیشتر فرآیندهای آموزشی با اهمیت است. سازمان‌هایی همچون مدارس باید نسبت به نقش‌های در حال تغییر خود در جامعه دانش بنیان شناخت کسب نمایند و با مدیریت هدفمند و صریح فرآیندهای خلق دارایی‌های دانش‌محور، نسبت به این نقش جدید عکس العمل نشان دهند (زامپتاکسی و همکاران، 2008).

نظام مدیریت دانش نوعی نظام مدیریت اطلاعات می‌باشد، بر همین اساس، آنچه که در اکثر این بررسی‌ها به چشم می‌خورد این است که بیشتر محققان، عوامل مؤثر در موفقیت نظام اطلاعاتی را بسط و گسترش داده و یا با اعمال تغییراتی، معیارهایی برای موفقیت نظام مدیریت دانش ارائه داده‌اند. به نظر می‌رسد مناسب‌ترین شیوه بکارگیری و توسعه نظام مدیریت دانش شیوه‌هایی هستند که محور و اساس آن‌ها بر پایه توسعه نظام اطلاعاتی استوار بوده است؛ چرا که نظام مدیریت دانش خود نیز یک نوع نظام اطلاعاتی محسوب می‌شود (احمدی، 1402). در حالی که امروزه ضرورت توجه مدیریت دانایی به عنوان ابزاری استراتژیک جهت پیشبرد منابع سازمان و موقعیت در عرصه رقابت مطرح است. این امر بیانگر این است که بدون توجه به اصل دانایی‌محوری سازمانی و شناخت سازمان نسبت به آن نمی‌توان از آن در سازمان بهره گرفت. لذا باید توجه داشت که اداره سازمان مبتنی بر دانش یک امر پایان ناپذیر است که همواره سازمان را در تغییرات یاری می‌کند و نیازمند پشتیبانی و توجه دائمی است. آنچه که موفقیت آن را به عنوان یک ابزار استراتژیک می‌تواند قطعیت بخشد، این است که افراد به عنوان صاحبان دانایی مورد توجه قرار گیرند و فرایندهای سازمانی به گونه‌ای باشد که دانایی به کل سازمان اشاعه یابد.

سازمان‌ها و افراد شاغل در آن‌ها باید نگرش مثبتی نسبت به مسأله تغییر داشته باشند تا از این طریق توان رقابتی خود را در بازارهای تهاجمی امروز حفظ کنند و عدم توجه به یک روند در حال تغییر ممکن است بسیار پرهزینه باشد و عواقب نامطلوبی برای سازمان‌ها به بار آورد. مدارس نیز از این قاعده مستثنی نیستند. بدون شک سبک مدیریتی مدیران و نوع نگرش آن‌ها نسبت به تغییرات سازمانی و محیطی بر میزان موفقیت معلمان و دانش‌آموزان تأثیر بسزایی دارد مدیران مدارس، باید به گونه‌ای مدارس را هدایت و رهبری کنند که نیروی عظیم کارکنان و دانش‌آموزان در جهت اثربخشی و کارایی مدرسه که همانا تحقق هدف است گام بردارند (احمدی، 1388). امروزه سازمان‌هایی موفق هستند که توانایی پیش بینی تغییرات محیطی را داشته و بتوانند سازوکارهای لازم را برای هماهنگی با این تغییرات تأمین کنند و در نتیجه یکی از متغیرهایی که می‌تواند عملکرد شغلی کارکنان را در سازمان‌ها، تحت تأثیر قرار دهد، تغییرات سازمانی است (موسوی، 1398).

امروز تغییر و تحولات در تمام ابعاد زندگی بشر به شکل فراینده‌ای رو به گسترش بوده و بنابراین سازمان‌ها نیز به منظور ماندگاری و پویایی خود ناگزیر از نوآوری و همگامی با تغییرها و تحول‌های ایجاد شده در عرصه‌های مختلف هستند. با این حال بدیهی است که به منظور ایجاد تغییرات سازنده و مؤثر در سازمان‌ها می‌بایست برنامه‌ریزی، طراحی و مدیریت گردند. از مدیریت تغییر به عنوان مدیریت انتقال نیز یاد شده است و آن عبارت است از فرایند اصولی برنامه‌ریزی، سازماندهی و اعمال تغییر از مرحله به هم زدن وضع موجود تا تحقق حالت کاملاً آماده به کار آینده هنگامی که تغییر آغاز می‌شود (حسینی، 1401). سازمان‌ها تا زمانی که برای بقا تلاش می‌کنند و خود را نیازمند حضور در عرصه ملی و جهانی می‌دانند، باید



اصل تطابق خود را با محیط و توجه به تغییرات سازمانی را سرلوحه فعالیت خود قرار دهند. این اصل حاصل نمی شود، مگر این که زمینه دستیابی به آن با بهبود مدیریت عملکرد و توجه به عملکرد سازمان امکان پذیر شود.

امروزه تغییرات سریع در محیطهای آموزشی را ملزم به اکتساب و بروزرسانی دانش در جهت کسب مزیت رقابتی نموده است. از این رو، سازمانهای موفق دنیا مدیریت دانش سازمانی را به عنوان یک نیاز ضروری و برنامه اولیتدار جهت پیشگامی در عرصه رقابتپذیری در کانون توجه قرار دادهاند. بسیاری از محققین تغییر، بر اهمیت تشخیص اولویتها و یا عواملی که باعث تسهیل تغییر می شود، یا ایجاد آمادگی برای تغییر در میان افراد درگیر، با تحت تأثیر قرار دادن نگرش آنان به سمت تغییر، تأکید کرده اند. تعیین این فاکتورها، احتمالاً به عاملین تغییر، در ارزیابی کردن، طرحریزی و اعمال ابتکارات تغییر مؤثر، کمک می کند. نتیجه اینکه در ادبیات تغییر سازمانی به منظور تغییرات موفقیت آمیز و اثربخش، رفع بدبینی ها به تغییر، آمادگی برای تغییر و یادگیری سازمانی نقش پررنگی دارند، برای همراهی با تغییرات پیچیده و متنوع آینده، مدیران سازمانی باید علاوه بر بهره گیری از تفکر استراتژیک، ظرفیت های لازم جهت ایجاد تغییرات به هنگام را نیز در سازمان خود ایجاد نمایند تا چابکی خود را در شرایط بحرانی و پیچیده حفظ نماید. سازمان آموزش و پرورش، نیز یکی از سازمان هایی است که تحت تأثیر شدید تغییرات محیطی است و نمی تواند در عصر پر تغییر امروزی، بر اساس مقررات قدیمی و از پیش تعیین شده، به اهداف سازمانی دست پیدا کند (دادبود، 1397).

به طور کلی برای ایجاد یک دانش واقعی، کافی نیست که یک نفر بر اساس دانش خود بیندیشد و عمل کند. همه دانش ها ذاتاً اجتماعی و فرهنگی هستند و دانش سازمان تنها می تواند از طریق تغییرات فعالیت های سازمانی و بهبود عملکرد نیروی انسانی و اثربخشی سازمان در نظر گرفته شود. خلق دانش، دلالت ضمنی به تحول اجتماعی دارد. نسل جدید مدیریت دانایی باید از طریق یادگیری سازمان به خلق دانش و فرآیندهای نوآورانه در ساختارهای سازمان بپردازد.

پیشنهادهات

پیشنهاد می شود از سازه های مدیریتی همچون ساختار سازمانی، انسجام سازمانی، شایستگی های سازمانی به عنوان متغیر واسطه ای در ارتباط متغیر یادگیری خودراهبر و تغییرات سازمانی استفاده گردد.

پیشنهاد می شود یادگیری خودراهبر، مدیریت دانایی و نگرش به تغییرات سازمانی در مدیران باسابقه و مدیران تازه کار مورد مقایسه قرار گیرد تا بدین ترتیب تفاوت تجربه کاری در متغیرهای فوق مطرح گردد.

پیشنهاد می شود پژوهش حاضر در سایر مناطق و شهرها صورت گیرد.



منابع

- احمدی، حامد. (1402). رویکردهای حاکم بر فضای فکری و عملی مدیریت دانایی، چهاردهمین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران.
- احمدی، مظفر. (1388). بررسی رابطه بین سبک‌های مدیریتی مدارس راهنمایی و متوسطه نورآباد و نگرش آنان نسبت به تغییرات سازمانی، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه شیراز.
- دادبود، مریم. (1397). تأثیر استراتژی‌های مدیریت دانش بر پیاده‌سازی موفقیت آمیز تغییرات سازمانی با نقش میانجی‌گری آمادگی برای تغییر و تعدیلگری بدینی سازمانی به تغییرات، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، موسسه آموزش عالی سهروردی.
- حسینی، میرابراهیم. (1401). تغییر و تحول سازمانی، سومین کنفرانس بین‌المللی مدیریت و صنعت.
- خورشیدی، عباس و ذوالفقاری، حسین. (1398). نظریه‌های مدیریت و رهبری، تهران: انتشارات مرزبانان.
- دانش فرد، کرم‌الله و ذاکری، محمد. (1397). مبانی، فرآیندها و کارکردهای مدیریت دانش، تهران: انتشارات صفار.
- زاهدبابلان، عادل و کریمیان پور، غفار. (1396). بررسی نقش واسطه خودکارآمدی تغییر در رابطه بین سرمایه روانشناختی و تعهد به تغییر. پژوهشنامه روانشناسی مثبت، 3(2) (پیاپی 10): 77-87.
- زاهدبابلان، عادل؛ معینی‌کیا، مهدی و ابراهیمی، سودابه. (1398). نقش مؤلفه‌های توانمندسازی روانشناختی معلمان در پیش‌بینی تغییر سازمانی مدارس ابتدایی شهرستان لنگرود، مجله دانشگاه محقق اردبیلی.
- شم‌آبادی، علی. (1402). بررسی تأثیر خودمختاری شغلی و خودکارآمدی بر تمایل به اشتراک دانش با نقش میانجی توسعه خودراهبر (مورد مطالعه: کارکنان شرکت نفت و گاز شرق)، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، موسسه آموزش عالی تابران.
- کریمی‌اعلائی، هناز و جهانیان، رمضان و عباسی، علی. (1403). نقش مدیریت دانایی در سازمان‌های آموزشی، نهمین کنفرانس بین‌المللی مطالعات بین‌رشته‌ای در مدیریت و مهندسی، تهران.
- موسوی، سیدصادق. (1398). بررسی رابطه بین تغییرات سازمانی و عملکرد کارکنان با نقش واسطه‌ای امنیت شغلی کارکنان آموزش و پرورش ناحیه یک اهواز، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه آزاد، واحد نورآباد ممسنی.
- یاری زنگنه، مرضیه. (1402). بررسی نقش نگرش مدیران به تغییر و توسعه منابع انسانی با مدیریت دانش در کتابخانه‌های دانشگاهی. علوم و فنون مدیریت اطلاعات.



- Antunes, M. G., Quirós, J. T., & Justino, M. D. R. T. F. (2018). Role of Management Control Systems in Quality, Innovation and Organizational Performance in Portugal SMES Companies. *International Journal of Innovation and Technology Management*, 15(2), 1–22.
- Beycioglu, K., & Kondakci, Y. (2021). Organizational change in schools. *ECNU Review of Education* , 4(4), 788 -807.
- Filho, L, W., & Raath, S.(2018). The role of transformation in learning and education for sustainability. *Journal of cleaner production*, V:199, Pp:286- 295.
- Hutasuhut, I., Ahmad Zaidi Adruce, S. and Jonathan, V. (2021), "How a learning organization cultivates self-directed learning", *Journal of Workplace Learning*, Vol. 33 No. 5, pp. 334-347.
- Ismail, Ismail & Supanto, Fajar & Sanusi, Anwar. (2024). The Effects of Knowledge Management Capabilities and Information Technology Capabilities on Organizational Agility and Their Impact on Organizational Performance in Technical Implementation Units and Service Branches of the East Java Provincial Government. *JOURNAL OF ECONOMICS, FINANCE AND MANAGEMENT STUDIES*
- Khoiri, M. (2020). Visionary leadership on transforming organizational change in the era of disruption. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding* , 7(10), 490 -495.
- Schweder, S., & Raufelder, D. (2019). Positive emotions, learning behavior and teacher support in self-directed learning during adolescence: Do age and gender matter? *Journal of Adolescence*, 73, 73–84.
- Shafait, Z.; Yuming, Z.; Meyer, N.; Sroka, W. Emotional Intelligence, Knowledge Management Processes and Creative Performance: Modelling the Mediating Role of Self-Directed Learning in Higher Education. *Sustainability* **2021**, 13, 2933.
- Silamut, Aa., Petsangsri, S. Self-directed learning with knowledge management model to enhance digital literacy abilities. *Educ Inf Technol* 25, 4797–4815 (2020).
- Uus, Õ. , Mettis, K. and Väljataga, T. (2022) Cognitive Skills in Adolescents' Self-Directed Learning Efficacy. *Creative Education*, **13**, 583-598.
- Yasmin, M., Naseem, F., & Masso, I. C. (2019). Teacher-directed learning to selfdirected learning transition barriers in Pakistan. *Studies in Educational Evaluation*, 61, 34–40.