

شناسایی و تحلیل ابعاد الگوی پیشگیری از واپس زنی دانش (مطالعه موردی: آموزش و پرورش استان گلستان)

چکیده

هدف پژوهش حاضر، شناسایی و تحلیل ابعاد الگوی پیشگیری از واپس زنی دانش در آموزش و پرورش استان گلستان بود. این پژوهش با رویکرد آمیخته اکتشافی و در دو بخش کیفی و کمی انجام شد. در بخش کیفی، به منظور شناسایی عوامل مؤثر، با ۱۵ نفر از خبرگان دانشگاهی و سازمانی که به روش گلوله برفی انتخاب شده بودند، مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته انجام گرفت و داده‌ها با استفاده از تحلیل مضمون بررسی شد. در بخش کمی، جامعه آماری شامل ۱۸۶۰ نفر از کارشناسان اداری اداره کل آموزش و پرورش استان گلستان بود که از میان آنان، ۳۱۸ نفر بر اساس جدول کرجسی و مورگان و با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. داده‌های کمی با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری تحلیل شد. یافته‌های بخش کیفی نشان داد الگوی پیشگیری از واپس زنی دانش از ۲۷ مؤلفه در قالب پنج بعد رهبری دانش‌محور، فرهنگ سازمانی یادگیرنده، فرایندهای سازمانی پشتیبان، رهبری تغییر و مدیریت منابع انسانی دانش‌محور تشکیل شده است. یافته‌های بخش کمی نیز حاکی از آن بود که هر پنج بعد شناسایی شده، تأثیر مثبت و معناداری بر پیشگیری از واپس زنی دانش دارند. در مجموع، مدیریت منابع انسانی دانش‌محور و فرایندهای سازمانی پشتیبان از اهمیت بیشتری برخوردار بودند و توجه هم‌زمان به ابعاد رهبری، فرهنگ سازمانی، فرایندهای سازمانی و مدیریت منابع انسانی می‌تواند زمینه پیشگیری مؤثرتر از واپس زنی دانش و تقویت اشتراک‌گذاری دانش را در آموزش و پرورش فراهم سازد.

کلیدواژه‌ها: پیشگیری از واپس زنی دانش، رهبری دانش‌محور، مدیریت منابع انسانی دانش‌محور، آموزش و پرورش.

۱. مقدمه

در عصر حاضر، سازمان‌ها در محیطی پویا، پیچیده و متحول فعالیت می‌کنند و برای بقا، اثربخشی و حفظ مزیت رقابتی، ناگزیر از بهره‌گیری مؤثر از دانش هستند (شاو و ویلیامز^۱، ۲۰۲۵). در چنین شرایطی، دانش تنها یک منبع پشتیبان نیست، بلکه یکی از اصلی‌ترین دارایی‌های راهبردی سازمان به شمار می‌رود و نقش تعیین‌کننده‌ای در خلق ارزش، بهبود تصمیم‌گیری، نوآوری و ارتقای عملکرد سازمانی دارد (فاروق^۲، ۲۰۲۴؛ زاهدی، ۱۴۰۴). از همین رو، مدیریت دانش به‌عنوان سازوکاری برای شناسایی، خلق، تسهیم، نگهداشت و به‌کارگیری دانش، به یکی از موضوعات حیاتی در سازمان‌ها تبدیل شده (احمدی و همکاران، ۱۴۰۳) و تحولات شگرفی را در مباحث مدیریتی ایجاد کرده است (آفریدون و همکاران، ۱۴۰۴). با این حال، صرف استقرار نظام مدیریت دانش، تضمین‌کننده اثربخشی آن نیست؛ زیرا در بسیاری از موارد، دانش موجود یا دانش جدید تولیدشده در سازمان به دلایل مختلف فردی، مدیریتی، ساختاری و فرهنگی، مجال ظهور، انتقال و بهره‌برداری پیدا نمی‌کند. این وضعیت را می‌توان در قالب مفهوم «واپس‌زنی دانش» تبیین کرد (کنودسن و کیشیک^۳، ۲۰۲۲). هرچند این مفهوم هنوز در ادبیات پژوهشی از تعریف جامع و مورد اجماع برخوردار نیست، اما به‌طور کلی می‌توان آن را وضعیتی دانست که در آن دانش سازمانی، به‌صورت آگاهانه یا ناآگاهانه، از مسیر جریان‌یافتن، تثبیت، به‌کارگیری و اثرگذاری باز می‌ماند (عبداله^۴ و همکاران، ۲۰۲۲). در این معنا، واپس‌زنی دانش صرفاً به مخفی کردن یا منتقل نکردن دانش محدود نمی‌شود، بلکه می‌تواند شامل نادیده گرفتن دانش، بی‌اعتبارسازی ایده‌ها و تجربه‌ها، جلوگیری از به‌کارگیری دانش جدید، تضعیف یادگیری سازمانی و حتی از دست رفتن تدریجی دانش باشد (تانوا و وایسمن^۵، ۲۰۲۲). از این رو، لازم است این مفهوم از مفاهیم نزدیک متمایز شود؛ به‌گونه‌ای که پنهان‌سازی دانش و احتکار دانش بیشتر بر رفتارهای عمدی فردی دلالت دارند، مقاومت در تسهیم دانش بر عدم تمایل به اشتراک‌گذاری

1 Shaw & Williams

2 Farooq

3 Knudsen & Kishik

4 Abdullah

5 Taneva & Wiseman

دانش تمرکز دارد و فراموشی سازمانی به زوال یا حذف دانش در گذر زمان اشاره می‌کند؛ در حالی که واپس‌زنی دانش مفهومی عام‌تر است و به مجموعه‌ای از شرایط و سازوکارها اشاره دارد که مانع از اثرگذاری دانش در سطوح مختلف سازمان می‌شوند (شریعت نژاد و همکاران، ۱۴۰۴). اهمیت این مسئله در سازمان‌های آموزشی بیش از سایر سازمان‌هاست؛ زیرا در این سازمان‌ها، دانش نه فقط یک منبع سازمانی، بلکه بنیان اصلی مأموریت نهادی است. نظام آموزش و پرورش مسئول تربیت سرمایه انسانی، انتقال دانش، تقویت یادگیری و آماده‌سازی نسل آینده برای توسعه همه‌جانبه جامعه است (صفری و همکاران، ۱۳۹۹). بنابراین، هرگونه اختلال در جریان دانش در این نظام می‌تواند پیامدهایی فراتر از ناکارآمدی اداری به همراه داشته باشد و بر کیفیت آموزش، عدالت آموزشی، تصمیم‌گیری مدیریتی، انگیزش معلمان و یادگیری دانش‌آموزان اثر منفی بگذارد. در همین راستا، عدم موفقیت کامل در استقرار مدیریت دانش در نظام آموزش و پرورش می‌تواند نشانه‌ای از وجود موانع عمیق‌تر در گردش و بهره‌برداری از دانش باشد (بهلولی و همکاران، ۱۳۹۹). در این میان سازمان آموزش و پرورش استان گلستان به دلیل گستردگی جغرافیایی، تنوع فرهنگی و اجتماعی، تعدد سطوح مدیریتی و اجرایی و ضرورت هماهنگی میان واحدهای مختلف، از ویژگی‌هایی برخوردار است که مطالعه جریان دانش و موانع آن را به موضوعی مهم و در عین حال پیچیده تبدیل می‌کند. تنوع محیط‌های آموزشی در استان گلستان و تفاوت شرایط مناطق مختلف، ضرورت بهره‌گیری مؤثر از دانش و تجربه‌های سازمانی را دوچندان می‌سازد. در چنین بستری، اگر دانش در فرایندهای مدیریتی و آموزشی به‌درستی جریان نیابد، امکان بروز ناهماهنگی، افت کیفیت و کاهش اثربخشی تصمیم‌ها افزایش می‌یابد. ازاین‌رو، بررسی پدیده واپس‌زنی دانش در سازمان آموزش و پرورش استان گلستان، نه تنها از حیث شناخت یک مسئله سازمانی، بلکه از منظر بهبود کیفیت حکمرانی آموزشی نیز اهمیت دارد. با وجود اهمیت موضوع، هنوز روشن نیست که واپس‌زنی دانش در سازمان آموزش و پرورش استان گلستان تحت تأثیر چه ابعاد و مؤلفه‌هایی شکل می‌گیرد و برای پیشگیری از آن چه الگویی می‌توان ارائه داد. همچنین، روابط میان عوامل مؤثر بر پیشگیری از این پدیده به‌صورت منسجم تبیین نشده است. ازاین‌رو، مسئله اصلی

پژوهش حاضر آن است که ابعاد الگوی پیشگیری از واپس زنی دانش کدامند؟ و میزان تاثیرگذاری هر کدام چقدر است؟

۲. مبانی نظری و پیشینه پژوهش

مدیریت دانش به عنوان یکی از حوزه‌های بنیادین در ادبیات سازمان، فرایند پویا و چندبعدی است (طیبی و همکاران، ۱۴۰۴). در ادبیات مدیریت دانش، بخش عمده پژوهش‌ها بر فرایندهای خلق، تسهیم، ذخیره‌سازی و کاربرد دانش متمرکز بوده است؛ با این حال، در سال‌های اخیر توجه پژوهشگران به پدیده‌هایی جلب شده که مانع جریان اثربخش دانش در سازمان می‌شوند (بابی^۶، ۲۰۱۶؛ کانات^۷ و همکاران، ۲۰۱۷). یکی از این پدیده‌ها «واپس‌زنی دانش» است که اگرچه با مفاهیمی مانند پنهان‌سازی دانش، احتکار دانش، مقاومت در برابر اشتراک دانش و فراموشی سازمانی هم‌پوشانی دارد، از نظر ماهیت و کارکرد، مفهومی متمایز محسوب می‌شود (عابدین و اکبری امامی، ۱۴۰۱؛ شریعت‌نژاد و همکاران، ۱۴۰۴). واپس‌زنی دانش به وضعیتی اشاره دارد که در آن دانش موجود یا دانش بالقوه سودمند، در فرایندهای ادراکی، ارتباطی، تصمیم‌گیری و اجرایی سازمان مورد پذیرش، انتقال یا به‌کارگیری قرار نمی‌گیرد و در نتیجه، کارکرد خود را از دست می‌دهد. از این رو، این مفهوم صرفاً به زوال یا فراموشی دانش محدود نیست، بلکه نادیده‌گرفتن، بی‌اعتبارسازی، حذف و به‌کارنگرفتن آن را نیز دربر می‌گیرد (بابی، ۲۰۱۶؛ پیکلر^۸، ۲۰۲۲). تمایز واپس‌زنی دانش با مفاهیم مشابه از حیث نظری اهمیت دارد. فراموشی سازمانی عموماً به زوال تدریجی دانش در اثر عدم استفاده، جابه‌جایی نیروی انسانی یا ضعف در ذخیره‌سازی اشاره دارد، در حالی که واپس‌زنی دانش علاوه بر زوال دانش، بر حذف کارکردی آن از چرخه سازمانی نیز دلالت می‌کند (شریعت‌نژاد و همکاران، ۱۴۰۴). همچنین، پنهان‌سازی دانش بیشتر ناظر بر خودداری عامدانه فرد از ارائه دانش است، اما واپس‌زنی دانش می‌تواند هم آگاهانه و هم ناآگاهانه و در سطوح فردی، ساختاری و فرهنگی رخ دهد (کانات و همکاران، ۲۰۱۷؛ پیکلر، ۲۰۲۲). بنابراین، این پدیده را باید مفهومی چندسطحی دانست که از تعامل عوامل انسانی، مدیریتی و

6. Babe

7. Kanat

8. Pickler

فرهنگی شکل می‌گیرد (عابدین و اکبری امامی، ۱۴۰۱). از منظر تبیینی، واپس‌زنی دانش را می‌توان در سه سطح بررسی کرد. در سطح فردی، عواملی مانند سوگیری‌های شناختی، احساس تهدید، ترس از دست دادن منزلت تخصصی، اطمینان بیش از حد به دانسته‌های پیشین و مقاومت در برابر تغییر، زمینه موضع‌گیری تدافعی در برابر دانش را ایجاد می‌کنند (شجاحت^۱ و همکاران، ۲۰۱۸؛ پیکلر، ۲۰۲۲). در سطح سازمانی، ساختارهای بوروکراتیک، ضعف ارتباطات، نبود سازوکارهای رسمی ثبت و انتقال دانش و کمبود حمایت مدیریتی، بستر مساعدی برای این پدیده فراهم می‌آورند (بابی، ۲۰۱۶؛ کانات و همکاران، ۲۰۱۷). در سطح فرهنگی نیز، ضعف اعتماد، مشارکت و یادگیری سازمانی، زمینه بی‌اعتنایی به دانش و کاهش انگیزه برای ارائه و به‌کارگیری آن را تقویت می‌کند (عابدین و اکبری امامی، ۱۴۰۱؛ شریعت‌نژاد و همکاران، ۱۴۰۴). پیشایندهای این پدیده شامل عوامل فردی، سازمانی و فرهنگی‌اند که بستر بروز آن را فراهم می‌کنند؛ از جمله ضعف انگیزش، نگرش‌های تدافعی، نبود نظام‌های پشتیبان دانش، ابهام نقش‌ها، بی‌اعتمادی و ضعف فرهنگ یادگیری (عابدین و اکبری امامی، ۱۴۰۱؛ کانات و همکاران، ۲۰۱۷). در مقابل، ویژگی‌های واپس‌زنی دانش ناظر بر نحوه ظهور آن در سازمان است. این پدیده معمولاً چندسطحی، تدریجی و تا حدی پنهان است و در تعاملات و رویه‌های سازمانی بازتولید می‌شود (شریعت‌نژاد و همکاران، ۱۴۰۴). بدین معنا که دانش ابتدا کم‌اهمیت تلقی می‌شود، سپس در تصمیم‌گیری‌ها نادیده گرفته شده و در نهایت از چرخه یادگیری و عمل سازمانی حذف می‌شود (بابی، ۲۰۱۶؛ پیکلر، ۲۰۲۲). پیامدهای واپس‌زنی دانش نیز در سطوح مختلف قابل مشاهده است. در سطح عملکردی، این پدیده موجب کاهش کارایی، افزایش هزینه‌های ناشی از تکرار خطاها، افت کیفیت تصمیم‌گیری و کاهش سرعت پاسخ‌گویی سازمان می‌شود (شجاحت و همکاران، ۲۰۱۸؛ بابی، ۲۰۱۶). در سطح یادگیری و نوآوری، مانع بهره‌گیری اثربخش از تجربه‌ها و ظرفیت‌های دانشی سازمان شده و توان نوآوری، حل مسئله و انطباق‌پذیری را کاهش می‌دهد (پیکلر، ۲۰۲۲). در سطح رفتاری و فرهنگی نیز، می‌تواند با کاهش انگیزش، افت مشارکت دانشی، تضعیف اعتماد و تقویت احساس بی‌اثربودن همراه باشد (عابدین و اکبری امامی، ۱۴۰۱). بر این اساس، پیشگیری از واپس‌زنی دانش نیازمند رویکردی چندبعدی است.

9. Shujahat

رهبری دانش محور از طریق مشروعیت بخشی به دانش و یادگیری، مدیریت منابع انسانی دانش محور از طریق جذب، آموزش، ارزیابی و انگیزش کارکنان، فرهنگ یادگیرنده از طریق تقویت اعتماد و مشارکت، رهبری تغییر از طریق کاهش مقاومت در برابر تحول، و فرایندهای پشتیبان از طریق ایجاد سازوکارهای رسمی ثبت، انتقال و کاربرد دانش، هر یک بخشی از زمینه های شکل گیری این پدیده را هدف قرار می دهند (بابی، ۲۰۱۶؛ کانات و همکاران، ۲۰۱۷؛ شجاحت و همکاران، ۲۰۱۸). چارچوب نظری پژوهش حاضر بر مبنای تلفیق دیدگاه مبتنی بر دانش و نظریه یادگیری سازمانی شکل گرفته است. بر اساس دیدگاه مبتنی بر دانش، دانش یکی از مهم ترین منابع راهبردی سازمان و مبنای ایجاد ارزش، بهبود عملکرد و حفظ توان رقابتی آن به شمار می رود (کریمی و نورزی، ۱۳۹۹). در این دیدگاه، دانش زمانی می تواند برای سازمان ارزش آفرین باشد که ایجاد، شناسایی، ذخیره، انتقال، به کارگیری و به روزرسانی شود. بنابراین، سازمان ها باید سازوکارهایی فراهم کنند که دانش افراد در سطح سازمان باقی بماند و با خروج یا جابه جایی کارکنان از بین نرود. هرگونه اختلال در این فرایندها می تواند موجب کاهش دسترسی سازمان به سرمایه دانشی و شکل گیری واپس زنی دانش شود (باشتی و همکاران، ۱۴۰۲). نظریه یادگیری سازمانی نیز سازمان را نظامی پویا می داند که از طریق کسب اطلاعات، تفسیر تجربه، انتقال آموخته ها و اصلاح رفتار، ظرفیت خود را برای مواجهه با مسائل و تغییرات افزایش می دهد (عابدین و اکبری امامی، ۱۴۰۱). بر اساس این نظریه، یادگیری زمانی در سازمان نهادینه می شود که دانش و تجربه افراد از سطح فردی فراتر رفته و در حافظه سازمانی، رویه ها، فرایندها، ساختارها، فرهنگ و تصمیم گیری های سازمانی منعکس شود. اگر دانش کارکنان ثبت نشود، تجربه ها میان افراد و واحدها انتقال نیابد یا سازمان از آموخته های گذشته برای اصلاح عملکرد خود استفاده نکند، فرایند یادگیری سازمانی تضعیف شده و احتمال واپس زنی دانش افزایش می یابد (رزق طلب و معینی کیا، ۱۴۰۲). از این منظر، پیشگیری از واپس زنی دانش صرفاً به ایجاد یک سامانه اطلاعاتی یا تشویق کارکنان به اشتراک گذاری دانش محدود نمی شود؛ بلکه به مجموعه ای از شرایط مدیریتی، فرهنگی، ساختاری و انسانی نیاز دارد. سازمان باید از یک سو ارزش دانش و تجربه کارکنان را به رسمیت بشناسد و از سوی دیگر، فرایندها و ساختارهایی برای ثبت، انتقال، نگهداشت و استفاده از دانش فراهم کند. همچنین،

کارکنان باید برای مشارکت دانشی انگیزه داشته باشند و مدیران نیز از یادگیری، همکاری، انتقال تجربه و سازگاری با تغییر حمایت کنند. بررسی ادبیات موضوع حاکی از آن است که مطالعات پیشین را می‌توان در دو سطح تحلیل «خرد (فردی)» و «کلان (ساختاری)» دسته‌بندی کرد که تبیین‌گر ابعاد چندگانه پدیده واپس‌زنی هستند. در سطح فردی، ادبیات پژوهش بر نقش «الگوهای ذهنی» و «سوگیری‌های شناختی» تأکید دارد. شریعت‌نژاد و همکاران (۱۴۰۴) و عابدین و اکبری (۱۴۰۱)، واپس‌زنی دانش را ناشی از عوامل درونی نظیر «توهم دانایی»، «اثر بازنمایی» و «مقاومت آگاهانه مدیران» می‌دانند. این رویکرد، در کنار یافته‌های کمالی‌پور و همکاران (۱۳۹۸) که پنهان‌سازی دانش را به فقدان اعتماد و ارزش‌های فردی نسبت می‌دهند، نشان می‌دهد که واپس‌زنی دانش فراتر از یک خطای سیستمی، ریشه در «مکانیسم‌های دفاعی» سرمایه انسانی دارد. در تقابل با سطح خرد، مطالعات متمرکز بر بستر سازمانی، واپس‌زنی دانش را محصول «نواقص ساختاری» می‌دانند. سانتوس و لارنس^{۱۰} (۲۰۲۴)، دوالی و کریمی‌فرد (۱۴۰۲)، احمدی و همکاران (۱۴۰۳) و قربانی و همکاران (۱۳۹۹) بر این نکته هم‌گرا هستند که ضعف در فرهنگ یادگیرنده، فقدان فرایندهای پشتیبان، و نبود رهبری دانش‌محور، سازمان را به سمت انسداد جریان دانش سوق می‌دهد. این مطالعات به وضوح نشان می‌دهند که بدون ساختارهای حمایتی، محیط‌های کاری رقابتی و پرتنش، بستر را برای «واپس‌زنی» فراهم می‌کنند. با وجود غنای موجود در تبیین «عوامل تک‌بعدی»، تحلیل نظام‌مند ادبیات نشان می‌دهد که سه شکاف اساسی در پژوهش‌های پیشین وجود دارد که مدل حاضر سعی در پر کردن آن‌ها دارد: اکثر مطالعات، عوامل را به صورت مجزا بررسی کرده‌اند. برای نمونه، در حالی که پژوهش‌هایی بر «مدیریت منابع انسانی» (خرد) تأکید دارند و برخی دیگر بر «فرایندهای سازمانی» (کلان)، در ادبیات موجود، فقدان یک الگوی یکپارچه که تعامل میان این ابعاد را به صورت سلسله‌مراتبی تبیین کند، محسوس است. عمده پیشینه پژوهش، ماهیتی «توصیفی-تبیینی» دارند. در بررسی پیشینه، خلأ پژوهشی در سازمان‌های آموزشی بافت‌محور نظیر «آموزش و پرورش استان گلستان» کاملاً مشهود است. پیچیدگی‌های خاص این سازمان (تعدد سطوح، گستردگی جغرافیایی و تنوع فرهنگی) در مطالعات پیشین که غالباً در فضای

¹⁰ Santhosé & Lawrence

شرکت‌های دانش‌بنیان یا سازمان‌های دولتی کلان‌شهری انجام شده، نادیده گرفته شده است. پژوهش حاضر با هدف رفع این شکاف‌ها، ضمن تحلیل مؤلفه‌های احصاء شده در ادبیات (شامل ۵ بعد اصلی: رهبری دانش‌محور، مدیریت منابع انسانی، فرهنگ یادگیرنده، رهبری تغییر و فرایندهای پشتیبان)، از طریق روش مدل‌سازی معادلات ساختاری، پیوندی منطقی میان این ابعاد برقرار نموده است که این مهم، وجه تمایز راهبردی این پژوهش با ادبیات موضوع محسوب می‌شود.

۳. روش شناسی تحقیق

پژوهش حاضر از حیث هدف، کاربردی است که با رویکرد آمیخته اکتشافی (کیفی-کمی) صورت گرفته است. بخش کیفی پژوهش با استفاده از روش تحلیل مضمون و بخش کمی پژوهش با روش معادلات ساختاری انجام شده است. مشارکت کنندگان پژوهش در بخش کیفی ۱۵ نفر از خبرگان دانشگاهی و سازمانی آشنا با حوزه مدیریت دانش تشکیل دادند. انتخاب مشارکت‌کنندگان با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند انجام شد. ملاک‌های انتخاب خبرگان شامل تجربه حرفه‌ای، تناسب رشته تحصیلی، مدرک تحصیلی، سابقه تدریس دانشگاهی، و پیشینه پژوهشی و تألیفی در حوزه مدیریت دانش بود. در بخش کیفی، ملاک تعیین حجم نمونه اشباع نظری بود؛ بدین معنا که مصاحبه‌ها تا زمانی ادامه یافت که داده‌های جدید دیگر به شناسایی کد یا مضمون تازه‌ای منجر نشد و الگوهای مفهومی از ثبات نسبی برخوردار گردید. جامعه آماری بخش کمی شامل ۱۸۶۰ نفر از کارشناسان اداری اداره آموزش و پرورش استان گلستان می‌باشد که بر اساس جدول کرجسی و مورگان ۳۱۸ نفر به عنوان حجم نمونه آماری به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. در مرحله نخست، داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری شد. این ابزار به دلیل انعطاف‌پذیری و امکان طرح پرسش‌های تعقیبی، برای شناسایی عمیق ابعاد پیشگیری از واپس‌زنی دانش مناسب تشخیص داده شد. مصاحبه‌ها پس از اخذ رضایت آگاهانه مشارکت‌کنندگان ضبط و به‌طور کامل پیاده‌سازی شد. سپس داده‌های حاصل با استفاده از تحلیل مضمون مورد تحلیل قرار گرفت. فرایند تحلیل شامل مطالعه مکرر متون مصاحبه، استخراج کدهای اولیه، دسته‌بندی کدهای مشابه در قالب مفاهیم مشترک، استخراج مضامین اصلی، بازبینی و پالایش مضامین و در نهایت نام‌گذاری و نهایی‌سازی ابعاد و مؤلفه‌ها بود. به‌منظور تأمین

اعتبار یافته‌های کیفی، از معیارهای چهارگانه لینکلن و گوبا^{۱۱} (۱۹۸۲) شامل اعتبارپذیری، انتقال‌پذیری، اتکاپذیری و تأییدپذیری استفاده شد. برای تقویت اعتبارپذیری، متن برخی مصاحبه‌ها و برداشت‌های اولیه پژوهشگر در اختیار مشارکت‌کنندگان قرار گرفت تا درباره صحت داده‌ها و تفسیرها اظهارنظر کنند. اتکاپذیری پژوهش از طریق مستندسازی دقیق مراحل گردآوری و تحلیل داده‌ها تأمین شد. انتقال‌پذیری نیز با ارائه توصیفی روشن از بستر پژوهش، ویژگی‌های مشارکت‌کنندگان و فرایند تحلیل داده‌ها امکان‌پذیر گردید. افزون بر این، برای ارتقای تأییدپذیری، یافته‌ها و استنباط‌ها با نظر استاد راهنما و افراد آشنا با روش تحقیق کیفی تطبیق داده شد تا از کاهش سوگیری‌های احتمالی پژوهشگر اطمینان حاصل شود.

داده‌ها در مرحله کمی از طریق توزیع یک پرسشنامه محقق ساخته حاوی دو بخش جمع‌آوری شده است. نخست بخش جمعیت شناختی که شامل سؤالاتی پیرامون جنسیت، سطح تحصیلات بوده و بخش دوم، حاوی ۲۷ پرسش مربوط به متغیرهای استخراج شده مرحله اول پژوهش (فاز کیفی) می‌باشد. این پرسشنامه از نوع بسته بوده و در مقیاس طیف پنج گزینه‌ای لیکرت (از کاملاً موافقم = ۵ تا کاملاً مخالفم = ۱) تنظیم گردیده است. در مرحله کمی نیز برای سنجش پایایی از آزمون‌های ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی (CR) و برای روایی همگرا از جذر میانگین واریانس استخراج شده (AVE) و روایی واگرا از روش فایسال^{۱۲} و همکاران (۲۰۰۶) استفاده شده است. برای برازش مدل از معیارهای Q^2 و R^2 استفاده شده است. در نهایت، تجزیه و تحلیل داده‌ها بر مبنای آمار توصیفی و آمار استنباطی صورت گرفته است. بدین صورت که در بخش داده‌های جمعیت شناختی، از آمار توصیفی با نرم افزار SPSS نسخه ۲۲ بهره گرفته شده است. برای برازش مدل مورد مطالعه نیز، از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری و تحلیل مسیر با نرم‌افزار SmartPLS3 استفاده شده است. چرا که این مدل این امکان را به پژوهشگر می‌دهد تا روایی سازی و برازش کلی مدل را به صورت کامل انجام داده و از قابل اتکا بودن یا نبودن مدل مفهومی آگاهی یابد.

¹¹ Lincoln & Guba

¹² Faisal

۴. یافته های پژوهش

یافته های پژوهش در دو بخش ارائه می شود. در بخش نخست، نتایج حاصل از تحلیل مضمون مصاحبه های نیمه ساختاریافته با خبرگان برای شناسایی مؤلفه ها و ابعاد الگوی پیشگیری از واپس زنی دانش گزارش می شود. در بخش دوم، یافته های حاصل از مدل سازی معادلات ساختاری به منظور تحلیل روابط میان ابعاد اصلی ارائه می گردد. در گام نخست، متن مصاحبه های انجام شده با خبرگان به طور کامل پیاده سازی و چندین بار مرور شد. سپس، گزاره های معنادار مرتبط با پیشگیری از واپس زنی دانش استخراج و در قالب کدهای اولیه صورت بندی شدند. در مرحله بعد، کدهای هم معنا و نزدیک به هم بر اساس شباهت مفهومی در قالب مفاهیم دسته بندی شدند و در نهایت، مفاهیم هم خانواده در سطحی کلان تر تحت عنوان ابعاد اصلی سازمان دهی شدند. بدین ترتیب، مسیر تحلیل داده ها در این پژوهش به صورت روشن از متن مصاحبه - کدگذاری اولیه - مفهوم - بعد طی شد. به منظور شفاف سازی این فرایند، جدول ۱ نمونه ای از تبدیل داده های خام مصاحبه به کدهای اولیه را نشان می دهد.

جدول (۱): نمونه ای از مفاهیم استخراجی از مصاحبه ها

متن مصاحبه	کدگذاری اولیه (باز)
برای پیشگیری از واپس زنی دانش در اداره آموزش و پرورش، لازم است که اقداماتی مؤثر و جامع انجام شود. یکی از این اقدامات، جذب افراد با شبکه های حرفه ای قوی است که می تواند به افزایش تبادل دانش و تجربیات جدید در سازمان کمک کند. همچنین، ایجاد سکوهای دیجیتال برای تبادل دانش می تواند فضایی را فراهم آورد که در آن کارکنان بتوانند به راحتی اطلاعات و تجربیات خود را به اشتراک بگذارند. طراحی مسیرهای رشد دانشی فردی نیز از اهمیت بالایی برخوردار است، زیرا این مسیرها به کارکنان کمک می کند تا مهارت های خود را توسعه دهند و در زمینه های مختلف پیشرفت کنند. علاوه بر این، ایجاد شورای مشورتی با حضور والدین و جامعه می تواند به تقویت ارتباطات و همکاری های بین سازمانی کمک کند و نظرات و نگرانی های جامعه را در فرآیندهای آموزشی لحاظ کند. طراحی فضاهای کاری مشترک و باز نیز می تواند به	جذب افراد با شبکه های حرفه ای قوی ایجاد سکوهای دیجیتال برای تبادل دانش طراحی مسیرهای رشد دانشی فردی ایجاد شورای مشورتی با حضور والدین و جامعه طراحی فضاهای کاری مشترک و باز پاسخگویی صادقانه به نگرانی ها انعقاد تفاهم نامه با دانشگاه ها و مراکز پژوهشی

	ترویج فرهنگ همکاری و تبادل نظر میان کارکنان کمک کند. این فضاها به افراد این امکان را می‌دهند که به راحتی با یکدیگر ارتباط برقرار کنند و ایده‌های جدید را به اشتراک بگذارند. در نهایت، انعقاد تفاهم‌نامه با دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی می‌تواند به دسترسی به منابع علمی و پژوهشی کمک کند و از طریق همکاری‌های علمی، به بهبود کیفیت آموزش در اداره آموزش و پرورش منجر شود. با اجرای این اقدامات، می‌توان به تقویت دانش سازمانی و جلوگیری از واپس زنی دانش در این نهاد کمک کرد.
--	--

سپس این کدها با سایر کدهای مشابه تجمیع و در قالب مفاهیم میانی سازمان‌دهی شدند. برای نمونه، «جذب افراد با شبکه‌های حرفه‌ای قوی» و «طراحی مسیرهای رشد دانشی فردی» در فرایند تلفیق مفهومی، ذیل بعد مدیریت منابع انسانی دانش‌محور قرار گرفتند؛ «ایجاد سکوه‌های دیجیتال برای تبادل دانش» ذیل زیرساخت‌های فناورانه در بعد فرآیندهای سازمانی پشتیبان قرار گرفت؛ «ایجاد شورای مشورتی با حضور والدین و جامعه» با مفهوم مشارکت دادن ذی‌نفعان در بعد رهبری تغییر همسو تشخیص داده شد؛ و «طراحی فضاهای کاری مشترک و باز» در پیوند با مفهوم همکاری درون‌سازمانی در بعد فرهنگ سازمانی یادگیرنده تفسیر شد. بر پایه تحلیل نهایی، ۲۷ مفهوم در قالب ۵ بعد اصلی شناسایی شد. برای اطمینان از تناسب و اهمیت مفاهیم استخراج‌شده، فهرست ابعاد و مفاهیم مجدداً در اختیار خبرگان قرار گرفت. نتایج این مرحله در جدول ۲ نشان می‌دهد که تمامی مفاهیم از سوی خبرگان بین ۱۰ تا ۱۵ بار مورد تأکید قرار گرفته‌اند. این یافته بیانگر آن است که مؤلفه‌های نهایی نه تنها از دل داده‌های کیفی استخراج شده‌اند، بلکه در مرحله بازبینی نیز از پذیرش و تأیید نسبی خبرگان برخوردار بوده‌اند. بنابراین، جدول ۲ را می‌توان به‌عنوان مرحله‌ای برای کنترل و تثبیت مفاهیم استخراج‌شده در نظر گرفت، نه مرحله‌ای مستقل برای تولید مؤلفه‌های جدید.

جدول ۲- ابعاد استخراج شده از خبرگان

ابعاد	مولفه ها	فراوانی
رهبری دانش محور	ترویج فرهنگ اشتراک گذاری دانش	۱۲
	رهبری بر مبنای شواهد علمی	۱۵
	چشم انداز سازی و ارتباط دهی موثر	۱۳
	توانمند سازی رهبران میانی	۱۱
	مدیریت دانش سازمانی	۱۵
	نهادینه سازی یادگیری سازمانی	۱۰
فرهنگ سازمانی یادگیرنده	اعتماد و امنیت روانی	۱۱
	یادگیری سازمانی و حافظه دانشی	۱۳
	ارزش گذاری به دانش و نوآوری	۱۲
	همکاری درون سازمانی	۱۴
	یادگیری به عنوان یک هنجار	۱۵
فرآیندهای سازمانی پشتیبان	ارتباطات شفاف و دوسویه	۱۲
	شبکه سازی درون سازمانی	۱۳
	شبکه همکاری دانشی	۱۴
	راهبردهای دانشی سازمانی	۱۵
	زیرساخت های فناورانه	۱۲
رهبری تغییر	ارتباطات در مورد تغییر	۱۱
	مشارکت دادن ذینفعان	۱۰
	آموزش و پشتیبانی در حین تغییر	۱۵
	جذب و گزینش استعدادها	۱۴
مدیریت منابع انسانی دانش محور	نظام انگیزشی و پاداش دهی	۱۲
	طراحی شغل دانشی	۱۳
	سرمایه انسانی دانشی	۱۵
	جامعه پذیری سازمانی	۱۱
	مدیریت عملکرد دانش محور	۱۰
	توسعه حرفه ای مستمر	۱۵
	نظام سنجش و ارزیابی دانش	۱۲

بر این اساس، بعد رهبری دانش محور شامل ۶ مفهوم، بعد فرهنگ سازمانی یادگیرنده شامل ۵ مفهوم، بعد فرآیندهای سازمانی پشتیبان شامل ۵ مفهوم، بعد رهبری تغییر شامل ۳ مفهوم، و بعد مدیریت منابع انسانی دانش محور شامل ۸ مفهوم است. به طور

مشخص، در بعد رهبری دانش محور، مفاهیم ترویج فرهنگ اشتراک گذاری دانش، رهبری بر مبنای شواهد علمی، چشم انداز سازی و ارتباط دهی مؤثر، توانمند سازی رهبران میانی، مدیریت دانش سازمانی و نهادینه سازی یادگیری سازمانی قرار گرفتند. در بعد فرهنگ سازمانی یادگیرنده، مفاهیم اعتماد و امنیت روانی، یادگیری سازمانی و حافظه دانشی، ارزش گذاری به دانش و نوآوری، همکاری درون سازمانی و یادگیری به عنوان یک هنجار جای گرفتند. در بعد فرآیندهای سازمانی پشتیبان، مفاهیم ارتباطات شفاف و دوسویه، شبکه سازی درون سازمانی، شبکه همکاری دانشی، راهبردهای دانشی سازمانی و زیرساخت های فناورانه قرار گرفتند. بعد رهبری تغییر شامل مفاهیم ارتباطات در مورد تغییر، مشارکت دادن ذی نفعان و آموزش و پشتیبانی در حین تغییر بود. همچنین، در بعد مدیریت منابع انسانی دانش محور، مفاهیم جذب و گزینش استعدادها، نظام انگیزشی و پاداش دهی، طراحی شغل دانشی، سرمایه انسانی دانشی، جامعه پذیری سازمانی، مدیریت عملکرد دانش محور، توسعه حرفه ای مستمر و نظام سنجش و ارزیابی دانش قرار گرفتند.

اکنون بر اساس ابعاد شناسایی شده در بخش کمی، پرسشنامه محقق ساخته تنظیم می شود تا بتوان روابط بین متغیرها را تحلیل نمود. با توجه به اینکه پرسشنامه محقق ساخته است ابتدا پایایی و روایی آن بررسی می شود:

جدول ۳- پایایی پرسشنامه

ابعاد	ضریب آلفای کرونباخ	ضریب پایایی ترکیبی
رهبری دانش محور	۰/۸۹۸	۰/۹۳۷
فرهنگ سازمانی یادگیرنده	۰/۸۳۴	۰/۸۶۹
فرآیندهای سازمانی پشتیبان	۰/۸۸۹	۰/۹۲۱
رهبری تغییر	۰/۸۲۶	۰/۸۶۹
مدیریت منابع انسانی دانش محور	۰/۹۲۱	۰/۹۶۰

با توجه به اینکه مقادیر قابل قبول برای ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی، ۰/۷ است (آذر و خسروانی، ۱۳۹۸). مطابق با جدول ۳، پایایی پرسشنامه تأیید می شود.

جدول ۴- روایی همگرا

ابعاد	میانگین واریانس استخراجی
رهبری دانش محور	۰/۶۲۱
فرهنگ سازمانی یادگیرنده	۰/۵۰۵
فرآیندهای سازمانی پشتیبان	۰/۵۱۱
رهبری تغییر	۰/۵۰۹
مدیریت منابع انسانی دانش محور	۰/۵۳۱

باتوجه به اینکه مقدار قابل قبول برای میانگین واریانس استخراج شده، ۰/۵ است (آذر و خسروانی، ۱۳۹۸). مطابق با جدول ۴، روایی همگرا تأیید می شود.

جدول ۵- روایی واگرا

رهبری دانش محور	فرهنگ سازمانی یادگیرنده	فرآیندهای سازمانی پشتیبان	رهبری تغییر	مدیریت منابع انسانی دانش محور
رهبری دانش محور	۰/۷۸۸			
فرهنگ سازمانی یادگیرنده	۰/۷۰۶	۰/۷۱۰		
فرآیندهای سازمانی پشتیبان	۰/۵۰۹	۰/۵۶۲	۰/۷۱۴	
رهبری تغییر	۰/۵۵۷	۰/۵۴۶	۰/۵۴۱	۰/۷۱۳
مدیریت منابع انسانی دانش محور	۰/۵۳۰	۰/۵۹۶	۰/۵۱۴	۰/۶۲۸

طبق جدول ۵، اعداد مندرج در قطر اصلی از مقادیر زیرین خود بیشتر می باشند بنابراین روایی واگرا قابل قبول است (داوری و رضا زاده، ۱۳۹۷).

جدول ۶- برازش مدل

ابعاد	شاخص R^2	شاخص Q^2	GoF
رهبری دانش محور	۰/۷۰۴	۰/۲۵۴	
فرهنگ سازمانی یادگیرنده	۰/۵۵۸	۰/۲۶۵	
فرآیندهای سازمانی پشتیبان	۰/۷۷۳	۰/۳۹۱	۰/۶۲۱
رهبری تغییر	۰/۶۷۹	۰/۲۸۵	
مدیریت منابع انسانی دانش محور	۰/۸۸۸	۰/۲۸۶	

بر اساس جدول ۶ تمامی معیارهای برازش در دامنه مورد قبول، قرار دارند، بنابراین برازش مدل مناسب است. پس از تأیید مدل، برای آزمون معناداری مسیرها از دو شاخص ضریب مسیر و **t-value** استفاده شده است. در سطح اطمینان ۹۵ درصد چنانچه مقادیر آماره **t** بالاتر از ۱/۹۶ باشد، مسیر تأیید و در صورت کمتر بودن مسیر رد می‌شود (داوری و رضاده، ۱۳۹۷). در شکل‌های ۱ و ۲، دو حالت ضرایب مسیر و معناداری نشان داده شده است.



شکل ۱- ضرایب مسیر



شکل ۲- ضرایب آماری t -value

با توجه به اینکه ضرایب مسیر در بازه (۱ و -۱) و مقادیر $t\text{-value}$ خارج از بازه (۱/۹۶ و -۱/۹۶) قرار دارند، بنابراین در سطح اطمینان ۹۵ درصد روابط بین متغیرها تأیید و معنی‌دار شده‌اند (داوری و رضازاده، ۱۳۹۷). در جدول ذیل ضرایب مسیر و مقادیر $t\text{-value}$ آورده شده است.

جدول ۷- نتایج حاصل از یافته‌های تحلیل مسیر

مسیر	R	مقدار t	نتیجه
رهبری دانش‌محور	۰/۸۳۹	۳۸/۴۳۷	پذیرش
فرهنگ سازمانی یادگیرنده	۰/۷۴۷	۱۸/۹۷۹	پذیرش
فرآیندهای سازمانی پشتیبان	۰/۸۷۹	۵۵/۴۰۵	پذیرش
رهبری تغییر	۰/۸۲۴	۳۸/۴۹۱	پذیرش
مدیریت منابع انسانی	۰/۹۴۲	۱۲۷/۲۳۵	پذیرش
دانش‌محور			

با توجه به برازش مطلوب مدل اندازه‌گیری و نتایج ارائه‌شده در جدول ۷، می‌توان گفت مدل ساختاری پژوهش از کفایت لازم برای تبیین الگوی پیشگیری از واپس‌زنی دانش در اداره آموزش و پرورش برخوردار است. نتایج نشان می‌دهد که پنج سازه رهبری دانش‌محور، فرهنگ سازمانی یادگیرنده، فرآیندهای سازمانی پشتیبان، رهبری تغییر و مدیریت منابع انسانی دانش‌محور، ابعاد اصلی تشکیل‌دهنده این الگو هستند. ضرایب به‌دست‌آمده نیز نشان می‌دهند که هر پنج سازه، تاثیر مثبت و قابل‌توجهی در تبیین الگوی پیشگیری از واپس‌زنی دانش دارند؛ به بیان دیگر، تقویت هر یک از این ابعاد می‌تواند ظرفیت سازمان را برای حفظ، انتقال، نهادینه‌سازی و استفاده مؤثر از دانش افزایش دهد. در میان ابعاد شناسایی‌شده، مدیریت منابع انسانی دانش‌محور با ضریب ۰/۹۴۲ بیشترین تاثیر را در شکل‌گیری الگوی پیشگیری از واپس‌زنی دانش دارد. این یافته بیانگر آن است که سیاست‌ها و اقدامات مرتبط با جذب، آموزش، توانمندسازی، ارزیابی، نگهداشت و انتقال دانش کارکنان، نقشی اساسی در جلوگیری از کاهش یا خروج دانش سازمانی ایفا می‌کند. از آنجا که بخش مهمی از دانش سازمانی در تجربه و مهارت کارکنان نهفته است، بی‌توجهی به توسعه و نگهداشت منابع انسانی می‌تواند موجب از دست رفتن دانش، به‌ویژه در زمان جابه‌جایی یا خروج کارکنان، شود. پس از آن،

فرایندهای سازمانی پشتیبان با ضریب ۰/۸۷۹ قرار دارد. این نتیجه نشان می‌دهد که وجود سازوکارهای رسمی و غیررسمی برای شناسایی، ثبت، ذخیره، انتقال و به‌کارگیری دانش، برای پیشگیری از واپس‌زنی دانش ضروری است. رهبری دانش‌محور با ضریب ۰/۸۳۹، سومین بعد مهم الگوی پیشنهادی است. این یافته نشان می‌دهد که حمایت مدیران از یادگیری و اشتراک‌گذاری دانش، ایجاد اعتماد، الگوسازی رفتاری، تشویق کارکنان به انتقال تجربه و اختصاص منابع لازم، نقش مهمی در پیشگیری از واپس‌زنی دانش دارد. همچنین، رهبری تغییر با ضریب ۰/۸۲۴، تأثیر قابل‌توجهی در تبیین الگوی پیشگیری از واپس‌زنی دانش دارد. این امر نشان می‌دهد که در محیط‌های متغیر، حفظ دانش سازمانی تنها از طریق نگهداشت دانش موجود امکان‌پذیر نیست، بلکه دانش باید متناسب با تحولات فناوری، اداری و آموزشی بازبینی و به‌روزرسانی شود. در نهایت، فرهنگ سازمانی یادگیرنده با ضریب ۰/۷۴۷، اگرچه در مقایسه با سایر ابعاد ضریب پایین‌تری دارد، همچنان یکی از مؤلفه‌های مهم الگوی پیشگیری از واپس‌زنی دانش محسوب می‌شود. پایین‌تر بودن ضریب این سازه به معنای کم‌اهمیت‌بودن فرهنگ یادگیرنده نیست؛ بلکه نشان می‌دهد اثر آن احتمالاً از طریق فراهم‌کردن زمینه اجتماعی و رفتاری برای عملکرد سایر ابعاد آشکار می‌شود. فرهنگی که در آن همکاری، اعتماد، گفت‌وگو، بازخورد و یادگیری از تجربه‌ها ارزشمند تلقی شود، کارکنان را به حفظ و انتقال دانش ترغیب می‌کند و از باقی‌ماندن دانش در سطح فردی جلوگیری به عمل می‌آورد.

۵. نتیجه‌گیری و پیشنهادات

هدف پژوهش حاضر، شناسایی و تحلیل ابعاد الگوی پیشگیری از واپس‌زنی دانش در آموزش و پرورش استان گلستان بود. در مرحله کیفی، با بهره‌گیری از دیدگاه‌های ۱۵ خبره، مؤلفه‌ها و ابعاد مرتبط با پیشگیری از واپس‌زنی دانش شناسایی و طبقه‌بندی شدند. نتایج این مرحله به استخراج ۲۷ مؤلفه در قالب پنج بعد اصلی شامل رهبری دانش‌محور، فرهنگ سازمانی یادگیرنده، فرایندهای سازمانی پشتیبان، رهبری تغییر و مدیریت منابع انسانی دانش‌محور انجامید. در مرحله کمی نیز، به‌منظور بررسی روابط میان ابعاد شناسایی‌شده و ارزیابی ساختار الگوی پیشنهادی، از مدل‌سازی معادلات ساختاری استفاده شد. نتایج بخش کمی نشان داد که هر پنج بعد شناسایی‌شده،

رابطه‌ای مثبت و معنادار با پیشگیری از واپس‌زنی دانش دارند. این یافته نشان می‌دهد که پیشگیری از واپس‌زنی دانش در آموزش و پرورش، پدیده‌ای چندبعدی است و نمی‌توان آن را صرفاً به ایجاد سامانه‌های اطلاعاتی، آموزش کارکنان یا تشویق فردی به اشتراک‌گذاری دانش محدود کرد. تحقق این هدف مستلزم هماهنگی میان عوامل مدیریتی، فرهنگی، فرایندی و منابع انسانی است. در میان ابعاد شناسایی‌شده، مدیریت منابع انسانی دانش‌محور با ضریب ۰/۹۴۲ بیشترین تاثیر را در الگوی پیشگیری از واپس‌زنی دانش داشت. از منظر نظری، این یافته با دیدگاه مبتنی بر دانش و رویکرد سرمایه انسانی سازگار است؛ زیرا بخش مهمی از دانش سازمانی در تجربه، مهارت، قضاوت حرفه‌ای و دانش ضمنی کارکنان نهفته است. چنانچه فرایندهایی مانند جذب و گزینش، آموزش و توانمندسازی، ارزیابی عملکرد، جانشین‌پروری و نگهداشت کارکنان با رویکرد دانشی طراحی نشوند، دانش افراد ممکن است در سطح فردی باقی بماند یا با جابه‌جایی و خروج آنان از سازمان از دسترس خارج شود. بنابراین، مدیریت منابع انسانی دانش‌محور از طریق شناسایی افراد دارای دانش کلیدی، فراهم‌کردن فرصت انتقال تجربه و ایجاد مشوق‌های مناسب، می‌تواند از تمرکز دانش در دست افراد و کاهش دسترسی سازمان به آن جلوگیری کند. از نظر مدیریتی، این نتیجه نشان می‌دهد که مدیران آموزش و پرورش باید مدیریت دانش را از وظیفه‌ای صرفاً اداری و فناورانه فراتر ببرند و آن را در سیاست‌های منابع انسانی ادغام کنند. طراحی برنامه‌های مربی‌گری، جانشین‌پروری، مستندسازی تجربه‌های شغلی، تشکیل گروه‌های یادگیری حرفه‌ای و پیش‌بینی سازوکار انتقال دانش هنگام بازنشستگی یا جابه‌جایی کارکنان، از جمله اقداماتی است که می‌تواند بر اساس این یافته مورد توجه قرار گیرد. فرایندهای سازمانی پشتیبان با ضریب ۰/۸۷۹، دومین بعد مهم الگو بود. این یافته از این دیدگاه حمایت می‌کند که دانش زمانی به دارایی سازمانی تبدیل می‌شود که در فرایندها، رویه‌ها، اسناد، نظام‌های اطلاعاتی و تصمیم‌های سازمانی نهادینه شود. در نبود فرایندهای روشن برای شناسایی، ثبت، ذخیره، انتقال و به‌کارگیری دانش، حتی کارکنان توانمند و مدیران حامی دانش نیز نمی‌توانند به‌طور پایدار از واپس‌زنی دانش جلوگیری کنند. در سازمان آموزش و پرورش، مستندسازی تجربه‌های مدیریتی و آموزشی، ایجاد بانک‌های دانش، ثبت تجربه‌های موفق مدارس و مناطق و برگزاری نشست‌های منظم انتقال تجربه

می‌تواند به تبدیل دانش فردی به دانش سازمانی کمک کند. رهبری دانش‌محور نیز با ضریب ۰/۷۳۹، نقش مهمی در تبیین الگوی پیشنهادی داشت. این نتیجه نشان می‌دهد که رفتار و نگرش مدیران، در ایجاد شرایط لازم برای گردش دانش تعیین‌کننده است. مدیرانی که اشتراک‌گذاری دانش را ارزش سازمانی تلقی می‌کنند، خود الگوی رفتاری مناسبی ارائه می‌دهند، فضای اعتماد ایجاد می‌کنند و برای فعالیت‌های دانشی منابع و زمان کافی اختصاص می‌دهند، احتمال بیشتری دارد که کارکنان را به انتقال تجربه و مشارکت دانشی ترغیب کنند. از این منظر، واپس‌زنی دانش فقط نتیجه ضعف کارکنان نیست، بلکه می‌تواند پیامد ساختارهای مدیریتی، نظام‌های ارزیابی نامتناسب یا فضای رقابتی و بی‌اعتمادی در سازمان نیز باشد. ضریب ۰/۸۲۴ برای رهبری تغییر نشان می‌دهد که پیشگیری از واپس‌زنی دانش، علاوه بر حفظ دانش موجود، به توانایی سازمان برای بازآفرینی و به‌روزرسانی دانش نیز وابسته است. تحولات فناوری، تغییر برنامه‌های درسی، اصلاحات اداری و تغییر نیازهای دانش‌آموزان، آموزش و پرورش را با محیطی پویا مواجه کرده است. در چنین شرایطی، رهبری تغییر می‌تواند با تبیین ضرورت تحول، کاهش مقاومت کارکنان، تقویت یادگیری مستمر و پیوند دادن تجربه‌های گذشته با نیازهای جدید، از منسوخ‌شدن دانش یا کنار گذاشته‌شدن دانش ارزشمند جلوگیری کند. بنابراین، مدیریت تغییر باید با مدیریت دانش همراه باشد؛ زیرا تغییرات سازمانی بدون حفظ و انتقال دانش موجود ممکن است به تکرار خطاها و از دست رفتن تجربه‌های انباشته‌شده منجر شود. فرهنگ سازمانی یادگیرنده با ضریب ۰/۷۴۷، کمترین تاثیر را در میان ابعاد شناسایی‌شده داشت؛ با این حال، رابطه مثبت و معنادار آن نشان می‌دهد که این بعد همچنان یکی از عناصر ضروری الگوی پیشگیری از واپس‌زنی دانش است. پایین‌تر بودن ضریب این بعد نباید به معنای کم‌اهمیت‌بودن فرهنگ سازمانی تلقی شود. فرهنگ یادگیرنده، بستر اجتماعی و روان‌شناختی لازم برای اثرگذاری سایر ابعاد را فراهم می‌کند. در سازمانی که پرسشگری، گفت‌وگو، همکاری، بازخورد، یادگیری از خطا و انتقال تجربه ارزشمند نباشد، حتی وجود نظام‌های رسمی مدیریت دانش نیز ممکن است به نتایج مطلوب منجر نشود. از این رو، مدیران باید شرایطی ایجاد کنند که کارکنان از بیان تجربه‌ها، طرح دیدگاه‌های متفاوت و اشتراک‌گذاری دانش خود احساس امنیت کنند. یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج مطالعات شریعت‌نژاد و همکاران (۱۴۰۴)، احمدی

و همکاران (۱۴۰۳)، دوآلی و کریمی‌فرد (۱۴۰۲)، کمالی‌پور و همکاران (۱۳۹۸) و سانتوس و لارنس^{۱۳} (۲۰۲۴) همخوانی دارد. همسویی نتایج را می‌توان مؤید آن دانست که نقش رهبری، فرهنگ یادگیرنده، فرایندهای پشتیبان و مدیریت منابع انسانی در حفظ و گردش دانش، در محیط‌های سازمانی مختلف مورد تأکید قرار گرفته است. بااین‌حال، این همسویی به معنای یکسان‌بودن شرایط یا قابلیت تعمیم کامل یافته‌ها نیست؛ زیرا پژوهش حاضر با تمرکز بر آموزش‌وپرورش استان گلستان و با توجه به ویژگی‌های ساختاری، فرهنگی و اداری این سازمان انجام شده است. از منظر نظری، نوآوری پژوهش حاضر در ارائه الگویی چندبعدی برای پیشگیری از واپس‌زنی دانش در سازمان آموزش‌وپرورش است. در این الگو، واپس‌زنی دانش صرفاً به‌عنوان یک رفتار فردی مانند عدم اشتراک‌گذاری دانش در نظر گرفته نشده، بلکه به‌عنوان پیامدی مرتبط با تعامل میان مدیریت منابع انسانی، فرایندهای سازمانی، رهبری، مدیریت تغییر و فرهنگ یادگیری تحلیل شده است. این رویکرد، خلأ موجود در مطالعاتی را تا حدی پوشش می‌دهد که بیشتر بر شناسایی عوامل مؤثر بر مدیریت دانش یا موانع اشتراک‌گذاری دانش تمرکز داشته‌اند، اما الگوی جامعی برای پیشگیری از کاهش، فراموشی، عدم انتقال و نهادینه‌نشدن دانش در سازمان آموزش‌وپرورش ارائه نکرده‌اند. از منظر کاربردی، نتایج نشان می‌دهد که اجرای یک اقدام منفرد، مانند راه‌اندازی سامانه مدیریت دانش یا برگزاری دوره‌های آموزشی، برای پیشگیری از واپس‌زنی دانش کافی نیست. آموزش‌وپرورش باید برنامه‌ای هماهنگ تدوین کند که در آن، سیاست‌های منابع انسانی دانش‌محور، فرایندهای مستندسازی و انتقال تجربه، رفتارهای رهبری دانش‌محور، مدیریت تغییر و فرهنگ یادگیری به‌صورت مکمل دنبال شوند. بر اساس یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود:

آموزش‌وپرورش برنامه‌ای جامع برای شناسایی، ثبت و انتقال دانش کارکنان باتجربه، به‌ویژه پیش از بازنشستگی یا جابه‌جایی آنان، تدوین کند. شاخص‌های مرتبط با اشتراک‌گذاری، مستندسازی و انتقال دانش در نظام ارزیابی عملکرد مدیران و کارکنان گنجانده شود.

¹³ Santhosé & Lawrence

گروه‌های یادگیری حرفه‌ای، حلقه‌های انتقال تجربه و شبکه‌های همکاری میان مدارس و مناطق آموزش و پرورش توسعه یابد.

فرایندهای سازمانی پشتیبان، مانند بانک دانش، سامانه ثبت تجربه‌های موفق و روبه‌های رسمی جانشین‌پروری، تقویت شود.

مدیران آموزش و پرورش در زمینه رهبری دانش‌محور و مدیریت تغییر آموزش ببینند تا بتوانند فضای اعتماد، مشارکت و یادگیری مستمر را ایجاد کنند.

پژوهش‌های آینده، الگوی حاضر را در سایر استان‌ها و در سطوح مختلف آموزش و پرورش آزمون و با نتایج این پژوهش مقایسه کنند.

در مطالعات آتی از روش‌های طولی یا ترکیب داده‌های ادراکی با شاخص‌های واقعی عملکرد استفاده شود تا پایداری روابط و آثار عملی الگوی پیشگیری از واپس‌زنی دانش دقیق‌تر ارزیابی شود.

از محدودیت‌های تحقیق می‌توان به زمانبر بودن توزیع و جمع‌آوری پرسشنامه اشاره کرد.

سپاسگزاری: در پایان از کلیه افرادی که در انجام این تحقیق کمک نموده‌اند، کمال تقدیر و تشکر را داریم.

منابع

- آذر، عادل و خسروانی، فرزانه. (۱۳۹۸). تحقیق در عملیات نرم. انتشارات سازمان مدیریت صنعتی، تهران.

- آفریدون، مهدی، رجبی فرجاد، حاجیه و علیزاده، یداله. (۱۴۰۴). شناسایی عوامل مؤثر بر استقرار مدیریت دانش در سازمان وظیفه عمومی فراجا. توسعه مدیریت منابع انسانی و پشتیبانی، ۶۶(۷۵): ۲۸-۱.

- احمدی، یوسف رضا، ذاکری، امیر، رضوی، فاطمه و صارمی، محمدصادق. (۱۴۰۳). بررسی عوامل تأثیرگذار بر اشتراک‌گذاری دانش در روابط بین سازمانی مشارکتی (مورد مطالعه: سامانه نظام مراقبت اجتماعی دانش‌آموزان). بازیابی دانش و نظام‌های معنایی، ۱۱(۴۰): ۸۱-۱۱۲.

- باشتی، مهدی سهرابی، طهمورث و طبایی زاده فشارکی، حمید. (۱۴۰۲). تبیین مدیریت دانش با رویکرد تحقیق و توسعه نوآورانه مبتنی بر روش نظریه داده بنیاد. مطالعات کارآفرینی و توسعه پایدار کشاورزی، ۱۰(۱)، ۱۴۷-۱۶۴.
- بهلولی، علی، اسماعیل پور، منصور و اسلامبولچی، علیرضا. (۱۳۹۹). بررسی عوامل استقرار مدیریت دانش در آموزش و پرورش با استفاده از تکنیک های داده کاوی (مورد مطالعه: اداره آموزش و پرورش شهرستان دورود). بازیابی دانش و نظام های معنایی، ۷(۲۲): ۱-۲۴.
- داوری، علی و رضازاده، آرش. (۱۳۹۷). مدل سازی معادلات ساختاری با نرم افزار PLS، انتشارات جهاد دانشگاهی، تهران.
- دوالی، محمد مهدی و کریمی فرد، علی. (۱۴۰۲). شناسایی و اولویت بندی پیشایندهای عدم اشتراک گذاری دانش در بین کارکنان شرکت مجتمع صنعتی رفسنجان. مدیریت راهبردی دانش سازمانی، ۶(۲): ۱۴۱-۱۸۲.
- رزم طلب، ناصر و معینی کیا، مهدی. (۱۴۰۲). فراتحلیل رابطه نقش مدیریت دانش در یادگیری سازمانی. کتابداری و اطلاع رسانی، ۲۶(۳)، ۸۸-۱۱۵.
- زاهدی، امیراحسان. (۱۴۰۴). تلفیق مدیریت دانش و هوش مصنوعی جهت بهبود عملکرد نیروی انسانی (مورد مطالعه: دستگاه های اجرایی استان مرکزی). مدیریت راهبردی دانش سازمانی، ۸(۳): ۳۶-۶۱.
- شریعت نژاد، علی، حسینی، مینا، موید، انیس و حسنوند، فائزه. (۱۴۰۴). تبیین پدیده واپس زنی دانش؛ شناسایی دلایل و پیامدها با روش نقشه شناختی فازی (مورد مطالعه: سازمان های دولتی استان لرستان). مدیریت فرهنگ سازمانی، ۱(۱).
- صفری، محمود، پاشایی، محمدرضا و بخشی، گلناز. (۱۳۹۹). شناسایی عوامل مؤثر بر پیاده سازی و استقرار مدیریت دانش در آموزش و پرورش شهر تهران. بازیابی دانش و نظام های معنایی، ۷۲(۲۵): ۹۵-۱۲۰.
- طبیبی، علی اکبر، خانی، ناصر، یزدانی، بیتا و نبی الهی، اکبر. (۱۴۰۴). مروری نظام مند بر کاربرد هوش مصنوعی در بهبود مدیریت دانش در سازمان های پیچیده. توسعه مدیریت منابع انسانی و پشتیبانی، ۶۶(۷۷): ۷۱-۱۱۴.
- عابدین، بهاره و اکبری امامی، شهناز. (۱۴۰۱). واکاوی الگوهای ذهنی مدیران دولتی نسبت به پدیده «واپس زنی دانش». مطالعات مدیریت دولتی ایران، ۵(۴)، ۱-۳۰.

- قربانی، امیر، فرتاش، کیارش، خیاطیان یزدی، محمدصادق. (۱۳۹۹). شناسایی و اولویت‌بندی عوامل کلیدی تاثیرگذار بر اشتراک درون‌سازمانی دانش در شرکت‌های دانش‌بنیان مستقر در پارک‌های علم و فناوری. فصلنامه توسعه تکنولوژی صنعتی، ۱۸(۴۰): ۵۵-۶۴.

- کریمی، رضا و نوروزی، یعقوب. (۱۳۹۹). تحلیلی بر نظریه‌های مدیریت دانش: رویکردی مبتنی بر نگاهت علمی. پژوهشنامه علم سنجی، ۶(۲)، ۱۰۳-۱۲۲.

- کمالی پور، ناصر، شجاعی، سامره، سمیعی، روح اله و آزما، فریدون. (۱۳۹۸). بررسی عوامل موثر بر پنهان سازی دانش با تاکید بر طردشدگی. چشم انداز مدیریت دولتی، ۱۰(۲): ۲۱۶-۲۳۷.

- Abdullah, M., Abdullah, A., & Hatem A. (2022). Strategic ignorance reflecting the illusion of excellence: A realistic philosophical perspective of educational institutions. ALAnbar University Journal of Economic and Administration Sciences, 13(2), 214-226.

- Babe, R. (2016). The political economy of knowledge: Neglecting political economy in the age of fast capitalism (as before). Fast Capitalism, 2(1), 129-146.

- Farooq, R. (2024). A review of knowledge management research in the past three decades: a bibliometric analysis. VINE Journal of Information and Knowledge Management Systems, 54(2), 339-378.

-Faisal, M. Banwet, D.K. & Shankar, R.(2006). Supply chain risk mitigation: modelling the enablers, Business Process Management, 12(4), 535-552.

- Kanat, A., Yazar, U., Ozdemir, B., Kazdal, H., & Balik, M. (2017). Neglected knowledge: Asymmetric features of lumbar disc disease. Asian journal of neurosurgery, 12(02), 199-202.

- Knudsen, M., & Kishik, S. (2022). Multiplying ignorance, deferring action: Dynamics in the communication of knowledge and nonknowledge. Social Epistemology, 36(3), 775-801.

-Lincoln, Y., & Guba, E. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. Educational Technology Research and Development ,30:233-252.

- Pickler, R. H. (2022). Knowledge neglect. Nursing Research, 71(6), 419-420.

-Santhos, S. S., & Lawrence, L. N. (2024). Understanding the implementations and limitations in knowledge management and knowledge sharing using a systematic literature review. Current Psychology, 1-16.

- Shaw, G., & Williams, A. M. (2025). Knowledge transfer and knowledge management in tourism organisations: A widening and deepening research agenda. Tourism Management, 109, 105-121.

- Shujahat, M., Ali, B., Nawaz, F., Durst, S., & Kianto, A. (2018). Translating the impact of knowledge management into knowledge-based innovation: The

neglected and mediating role of knowledge-worker satisfaction. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing & Service Industries*, 28(4), 200-212.

- Taneva, I., & Wiseman, T. (2022). *Strategic ignorance and information design*. London, Centre for Economic Policy Research.

Identifying and Analyzing the Dimensions of the Knowledge Suppression Prevention Model (Case study: Education in Golestan Province)

Abstract

The aim of the present study was to identify and analyze the dimensions of the knowledge repression prevention model in education in Golestan province. This research was conducted with a mixed exploratory approach and in two qualitative and quantitative parts. In the qualitative part, in order to identify the effective factors, semi-structured interviews were conducted with 15 academic and organizational experts who were selected by snowball method, and the data were analyzed using content analysis. In the quantitative part, the statistical population included 1860 administrative experts from the General Directorate of Education of Golestan province, of whom 318 were selected based on the Krejci and Morgan table and by simple random sampling method. The quantitative data were analyzed using structural equation modeling. The findings of the qualitative part showed that the knowledge repression prevention model consists of 27 components in the form of five dimensions: knowledge-based leadership, learning organizational culture, supporting organizational processes, change leadership, and knowledge-based human resource management. The quantitative findings also indicated that all five identified dimensions have a positive and significant impact on preventing knowledge repression. Overall, knowledge-based human resource management and supporting organizational processes were more important, and simultaneous attention to the dimensions of leadership, organizational culture, organizational processes, and human resource management can provide a basis for more effective prevention of knowledge repression and strengthening knowledge sharing in education.

Keywords: Knowledge repression prevention, knowledge-based leadership, knowledge-based human resource management, education.