

## بررسی نقش واسطه‌ای قرارداد روان‌شناختی در ارتباط میان رهبری توزیعی و تسهیم دانش

محمد فرزانه\*، بیژن عبدالهی\*، مهدی عزیزی\*\*\*

تاریخ دریافت: ۹۵/۰۵/۰۲

تاریخ پذیرش: ۹۵/۱۰/۱۲

### چکیده

پژوهش حاضر باهدف تبیین نقش رهبری توزیع‌شده بر تسهیم دانش با نقش میانجی قرارداد روان‌شناختی بین همه دبیران دوره دوم متوسطه شهر تهران انجام شده است. روش پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع همبستگی است و جامعه آماری شامل کلیه مدارس دوره دوم متوسطه شهر تهران به تعداد ۳۵۵ مدرسه و ۱۰۶۵۶ معلم بوده است که از بین آنها ۳۷۰ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های رهبری توزیع‌شده ایلمور، قرارداد روان‌شناختی رابینسون و روسو و پرسشنامه محقق‌ساخته تسهیم دانش با روایی و پایایی مناسب استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و مدل‌یابی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزارهای آماری SPSS و LISREL استفاده شد. نتایج پژوهش حاکی از آن است که رهبری توزیع‌شده به صورت مستقیم و غیرمستقیم با نقش واسطه‌ای قرارداد روان‌شناختی بر تسهیم دانش اثرگذار است. همچنین قرارداد روان‌شناختی نیز بر تسهیم دانش، تأثیر قابل‌توجهی دارد.

**کلیدواژه:** رهبری؛ رهبری توزیعی؛ مدیریت دانش؛ تسهیم دانش؛ قرارداد روان‌شناختی

\*. دانشجوی دکتری رشته مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

fmoahamad37@yahoo.com

biabdollahi@yahoo.com

\*\* . دانشیار گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

\*\*\* . کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، ایران

di.azizi.1368@gmail.com

## مقدمه

مدارس به‌عنوان یکی از مهم‌ترین سازمان‌های خدماتی با دراختیارداشتن جمعیت کثیری از دانش‌آموزان و معلمان، مهم‌ترین محل پرورش سرمایه‌های هوشی و دانشی جامعه به‌شمار می‌روند (کالست<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳؛ ترجمه احمدی فصیح، ۱۳۸۳). بنابراین، مدارس که عهده‌دار تعلیم و تربیت می‌باشند باید پیشگام کاربرد و اشتراک‌گذاری دانش موجود باشند تا بتوانند ضمن دستیابی به موفقیت در محیط رقابتی دنیای امروز، صاحبان دانایی یا همان مهم‌ترین سرمایه‌های سازمان را حفظ کرده و توسعه دهند (امین‌بیدختی و همکاران، ۱۳۹۰). به‌عبارت‌دیگر، مدیریت دانش و فرایندهای آن را می‌توان از مبادی رشد جنبش نرم‌افزاری و تولید دانش در همه سازمان‌ها از جمله مدارس به‌شمار آورد. مدیریتی که سازمان‌دهی، بازیابی، انتقال و تسهیم دانش<sup>۲</sup> را از مدارس آغاز می‌کند، سرمایه‌عقلانی دانش‌آموزان و معلمان را با ایجاد انگیزه‌های راهبری به کار می‌گیرد و به چرخه حیات دانش که یادگیری سازمانی را بنیان می‌نهد، در جامعه سرعت می‌بخشد (کرمی‌پور، ۱۳۸۲). ازجمله دلایل اهمیت تسهیم دانش این است که موجب کاهش هزینه‌ها، بهبود عملکرد، ارائه خدمات به افراد، کاهش زمان توسعه محصولات و خدمات جدید، کاهش زمان تأخیر و درنهایت کاهش هزینه‌های مربوط به یافتن و دسترسی به انواع ارزشمند دانش در داخل سازمان می‌شود (الوی و لایدنر<sup>۳</sup>، ۲۰۰۱). کشاورزی (۱۳۸۶) نیز خاطر نشان ساخته است که هرچه تسهیم دانش مفید در سازمان، هدف‌مندتر انجام شود، یادگیری فردی، سازمانی و نوآوری سرعت گرفته و منجر به کاهش هزینه‌های تولید دانش شده و تضمین‌کننده انتشار بهترین روش‌های کاری در درون سازمان‌ها می‌شود و درنهایت، نیل به اهداف کلان سازمان را میسر می‌سازد. بنابراین، تسهیم دانش، یک امر حیاتی برای همه سازمان‌هاست (هسو<sup>۴</sup>، ۲۰۰۸؛ هیوانگ<sup>۵</sup>، ۲۰۰۹)؛ اما متأسفانه در کشور ما حل مشکلات اکثراً با روش سعی و خطا همراه بوده و کمتر سعی شده است تا از دانش‌های به‌دست آمده، استفاده شود (آریازند، ۱۳۸۹).

1. Kalseth
2. Knowledge sharing
3. Alavi & Leidner
4. Hsu
5. Huang

همه سازمان‌ها به‌خودی‌خود و به یک اندازه، برای اجرای موفقیت‌آمیز فرایندهای مدیریت دانش آمادگی ندارند (الوی و لایدنر، ۲۰۰۱). بنابراین مسئله مهم، شناسایی عوامل مؤثر و تسهیل‌کننده تسهیم دانش در مدارس است. با توجه به ماهیت انسانی - اجتماعی اقدامات مدیریت دانش، رهبری می‌تواند در ایجاد چنین شرایطی نقش مؤثری داشته باشد (خلیفه سلطانی و همکاران، ۱۳۸۹). کشاورزی (۱۳۸۶)، لین<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) و لی و آهن<sup>۲</sup> (۲۰۰۹) انگیزش و رهبری را به‌عنوان مهم‌ترین عوامل تسهیل‌کننده تسهیم دانش معرفی کرده‌اند. نکته‌ای که وجود دارد این است که سازمان‌ها به‌تنهایی نمی‌توانند در فرایند مدیریت دانش فعالیت کنند، بلکه در تعامل اعضا و رهبری، تسهیم دانش اتفاق می‌افتد (قادری، ۱۳۸۸). طبیعی است که رفتار تسهیم دانش یک عمل داوطلبانه است و اغلب شامل ارتباطات دانش‌ضمنی می‌باشد که از طریق ارتباطات رسمی نمی‌تواند گزارش شود، از این‌رو، بیشتر راهبردهای مناسب برای ارتقای تسهیم دانش از نوع راهبردهای نرم هستند که بر نقش رهبر سازمان تکیه دارند (هالشیگر و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۰۹). سبک رهبری از متغیرهای اثرگذار بر مدیریت سرمایه‌ای دانشی و فکری است (ناظم و پورشفیعی، ۱۳۹۱). در مدارس امروزی که دارای پیچیدگی خاص خود هستند، رهبر مدرسه به‌تنهایی نمی‌تواند امور مدرسه را انجام دهد؛ از این‌رو، توزیع وظایف و نقش‌های رهبری بین اعضای مدرسه ضرورت می‌یابد (فایرستن و مارتینز<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷). در مدارس، رویکرد رهبری توزیعی به‌معنای تسهیم قدرت و انجام هرچه بیشتر امور به دست کارکنان و معلمان است (رابینسون<sup>۵</sup>، ۲۰۰۸). در این میان، قرارداد روان‌شناختی<sup>۶</sup> عامل مؤثر دیگری است که تسهیل‌کننده روابط بین رهبری توزیعی و تسهیم دانش است؛ چراکه برای برانگیختن افراد برای تسهیم دانش، قرارداد روان‌شناختی از مهم‌ترین تسهیل‌کننده‌هاست که تمایل افراد برای به اشتراک گذاری دانش و خلق دانش جدید در سازمان‌ها را برمی‌انگیزند. چنانکه وو و چن<sup>۷</sup> (۲۰۱۵)، اظهار می‌دارند که قرارداد روان‌شناختی، رابطه بین

1. Lin
2. Lee & Ahn
3. Hulsheger
4. Firestone & Martinez
5. Robinson
6. Psychological contract
7. Wu & Chen

رهبری و تسهیم دانش را میانجی‌گری می‌کند. اگرچه محققان به عوامل اثرگذار بر تسهیم دانش بدل توجه داشته‌اند، مستقیماً بر پیوند بالقوه بین جنبه روان‌شناختی شغل و تسهیم دانش متمرکز نشده‌اند (لستر و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷). از این رو، در پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این سؤال هستیم که آیا قرارداد روان‌شناختی به‌عنوان متغیر میانجی در ارتباط میان رهبری توزیعی و تسهیم دانش معلمان نقش دارد؟

## ادبیات و پیشینه پژوهش

### رهبری توزیعی

مفهوم اصلی رهبری توزیع‌شده تا سال ۱۹۵۰، مجهول بود، اما در قرن ۲۱ توسط اسپیلان<sup>۲</sup> (۲۰۰۲) و ایلمور<sup>۳</sup> (۲۰۰۰) تجدیدنظر شد. مدل رهبری قرن ۲۱، بر مفهوم تفویض مسئولیت در میان گروه‌های متعدد سازمانی درحالی‌که همه گروه‌ها به‌سوی ارزش‌ها، فرهنگ، نمادها و سنن مشترکی حرکت می‌کنند، تأکید دارد. هنگامی‌که رهبری توزیع‌شده از اواخر دهه ۱۹۹۰، مورد تجدیدنظر جدی قرار گرفت، پژوهشگران رهبری مانند ایلمور، گروون<sup>۴</sup>، و اسپیلان، درصدد جستجوی چارچوبی مفهومی برای رهبری توزیع‌شده برآمدند (یاسینی و همکاران، ۱۳۹۱). رهبری توزیع‌شده به‌عنوان پدیده‌ای تعریف می‌شود که در آن فعالیت‌های رهبری توسط یک نفر انجام نمی‌شود بلکه در میان افراد مختلف و گروه‌های کاری تسهیم می‌شود (استوری<sup>۵</sup>، ۲۰۰۴). بنت و همکاران<sup>۶</sup> (۲۰۰۳) بیان می‌دارند که رهبری توزیع‌شده، به معنی انجام‌دادن کارها و خدمات‌رسانی توسط یک نفر یا مجموعه‌ای از افراد به سازمان یا گروه‌های دیگر نیست. رهبری توزیع‌شده بیش از آنکه شخصی و به‌صورت منفرد باشد، فعالیت‌های گروهی را شامل می‌شود که در ارتباط باهم صورت می‌گیرد. این شیوه از رهبری در منابع مختلفی تبلور می‌یابد و حول یک موضوع و در ارتباط با کسانی که مهارت و خلاقیت دارند شکل می‌گیرد. سبک توزیع‌شده از رهبری به روابط

1. Lester & et al
2. Spillane
3. Elmore
4. Gronn
5. Storey
6. Bennett & et al

قدرت درون مدرسه اشاره دارد؛ زیرا این سبک مدرسه را برمی‌انگیزد تا رهبران را از جمود خارج و آنها را به افرادی سیال و پرتحرک تبدیل نماید (هریس<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴). این شیوه، پیشنهاد می‌کند که رهبری و قدرت در مدرسه می‌تواند در میان روابط ساختار سازمانی توزیع شود و می‌تواند به‌عنوان نتیجه اشکال متعدد فعالیت‌های مشترک اعضای سازمانی جلوه کند. فرضیه اصلی در این موقعیت این است که قدرت می‌تواند به‌طور بالقوه به تمام اعضای سازمان نسبت داده شود و هر عضو سازمان می‌تواند در شرایط خاص یک رهبر به حساب آید (هریس، ۲۰۰۹). ایلمور (۲۰۰۰) از جمله نظریه‌پردازانی است که به بررسی ابعاد رهبری توزیع شده پرداخته و این شیوه رهبری را به‌عنوان ابزاری فراهم‌کننده رهبری آموزشی در درون مدرسه قلمداد می‌کند و آن را در قالب پنج بعد مأموریت، چشم‌انداز و اهداف، فرهنگ مدرسه، تصمیم‌گیری، ارزیابی و توسعه حرفه‌ای و تجارب رهبری تدوین نمود (به نقل از گوردون<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵).

### تسهیم دانش

مدیریت دانش به‌عنوان یک توانمندساز مهم برای موفقیت و کسب مزیت رقابتی، توجه ویژه‌ای را در چند سال اخیر، چه از سوی محققان و چه عاملان اجرایی به خود جلب کرده است (ماتزلر و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۰۵). فرایند مدیریت دانش شامل فعالیت‌های مختلفی است. مهم‌ترین فرایندهای چرخه حیات مدیریت دانش عبارتند از: ایجاد دانش؛ ذخیره دانش؛ تسهیم دانش و کاربرد دانش (لی و جوی<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳). به‌طور خاص تسهیم دانش فرایند مرکزی مدیریت دانش در نظر گرفته می‌شود؛ زیرا یک پیش‌نیاز مهم برای نوآوری (ورونا و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۰۶)، یادگیری سازمانی (سنگه<sup>۶</sup>، ۲۰۰۶) و ایجاد ظرفیت‌ها و بهترین اقدامات (آرگوت و همکاران<sup>۷</sup>، ۲۰۰۰) می‌باشد (به نقل از حسینی و دانایی‌فرد، ۱۳۹۱). لی<sup>۸</sup> (۲۰۰۱) معتقد است تسهیم دانش، فعالیت‌هایی

1. Harris
2. Gordon
3. Matzler & et al
4. Lee & Choi
5. Verona & et al
6. Senge
7. Argote & et al
8. Lee

شامل انتقال و توزیع دانش از یک فرد، گروه یا سازمان به دیگران است. بسیاری اعتقاد دارند که تسهیم دانش مؤثر یکی از معتبرترین راه‌های به کارگیری شایستگی‌های کلیدی و کسب مزیت رقابتی است (داونپورت و پروساک<sup>۱</sup>، ۱۹۹۷؛ دراگر<sup>۲</sup>، ۱۹۹۸، چو و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۰۰؛ لین و لی<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶؛ همگی به نقل از هیکس و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۰۷). تسهیم دانش، رفتار انتقال دانش به همکاران در فرایند ارتباطات درون یا برون‌سازمانی است و منظور از دانش، آن دانشی است که فرد آن را در سازمان کسب کرده است (لین و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۰۹). در تعریف دیگری، تسهیم دانش، فرایندی است که در آن افراد متقابلاً دانش آشکار و نهان خود را مبادله و به‌طور مشترک دانش جدید خلق می‌کنند (ون دن هوف و دی ریدر<sup>۷</sup>، ۲۰۰۴). در فرایند تسهیم دانش چهار نوع دانش نقش کلیدی دارند که عبارتند از: دانش حرفه‌ای؛ دانش هماهنگ‌کننده؛ دانش مبتنی بر هدف و دانش فنی، بنابراین توصیه می‌شود این فرایند از طریق راه‌های متفاوتی که توانایی انتقال و تسهیم دانش را دارند، تحقق یابد (هالت<sup>۸</sup>، ۲۰۰۷).

## قرارداد روان‌شناختی

مفهوم قرارداد روان‌شناختی در سال ۱۹۶۰ توسط آرگریس<sup>۹</sup> مطرح شد، به طوری که تا قبل از این تاریخ، توجه چندانی به آن نشده بود. لوینسون و همکارانش<sup>۱۰</sup> (۱۹۶۲)، شاین<sup>۱۱</sup> (۱۹۶۵-۱۹۸۰) و روسو<sup>۱۲</sup> (۱۹۸۹-۱۹۹۵) آن را بسط دادند. شاین در سال ۱۹۶۵ بر اهمیت مفهوم قراردادهای روان‌شناختی در جهت درک و مدیریت رفتار در سازمان تأکید داشت (انوری و همکاران<sup>۱۳</sup>، ۲۰۱۰). تعاریف اولیه قرارداد روان‌شناختی بر باورها و انتظارات تأکید داشته‌اند درحالی که تعاریف

1. Davenport & Prusa
2. Chow & et al
3. Druker & et al
4. Lin & Lee
5. Hicks & et al
6. Lin & et al
7. Van den Hoof & De Ridder
8. Holdt
9. Argyris
10. Levinson & et al
11. Schein
12. Rousseau
13. Anvari & et al

اخیر بر باورهای مرتبط با وعده‌ها و تعهدات تأکید می‌کنند (کاتر<sup>۱</sup>، ۱۹۷۳؛ ماریسون و راینسون<sup>۲</sup>، ۱۹۹۷، به نقل از مرادی و همکاران، ۱۳۹۲). تا قبل از تعریف روسو (۱۹۸۹)، تعریف شاین (۱۹۶۵) از قرارداد روان‌شناختی که در زیر ارائه شده است، به‌عنوان یک مرجع کلیدی در پژوهش‌های قرارداد روان‌شناختی مورد استفاده قرار می‌گرفت؛ باور یک فرد در خصوص مدت زمان و شرایط توافق بر سر مبادله دوجانبه میان فرد موردنظر و طرف دیگر (ماریسون و راینسون، ۱۹۹۷؛ پارکس و کیدر<sup>۳</sup>، ۱۹۹۴؛ بازویل<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴، به نقل از مرادی و همکاران، ۱۳۹۲). همچنین به نظر روسو (۱۹۸۹)، قرارداد روان‌شناختی مجموعه‌ای از باورهای ذهنی و فردی است که می‌تواند برای هر کدام از افراد سازمان به شکلی متفاوت تعریف شود. برخلاف قراردادهای رسمی استخدامی، قرارداد روان‌شناختی، قراردادی «ذهنی- ادراکی» است که متضمن ادراکات افراد از تعهدات و شرایط حاکم بر مبادله آنها با سازمان و مجموعه‌ای از تعهدات طرفین است (اودانیهو و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۰۷). یک قرارداد روان‌شناختی، متشکل از باورهایی است که عمدتاً بر پایه پیمان‌های تلویحی یا ضمنی استوارند که با گذشت زمان به شکل یک طرح‌واره یا الگوی ذهنی نسبتاً پایدار درمی‌آیند. ویژگی عمده قرارداد روان‌شناختی این باور است که توافق وقتی وجود دارد که متقابل باشد، در واقع باورهای فرد نسبت به وجود درکی مشترک با طرف دیگر، آن طرف را به روند خاصی از عمل پیوند می‌دهد (اسمیت و هیت<sup>۶</sup>، ۲۰۰۵). گست و کانوی<sup>۷</sup> (۲۰۰۲) قرارداد روان‌شناختی را به این صورت تعریف می‌کنند: ادراک هر دو طرف در روابط استخدام سازمان و فرد، از تعهدات و وعده‌های ایجاد شده و ارائه شده در این رابطه. بنابراین، همان‌طور که از تعریف مشخص است، مدیر و کارمند هر دو در ایجاد قرارداد روان‌شناختی سهم دارند، مدیر و کارمند می‌توانند با تجربه تخطی از قرارداد روان‌شناختی به تغییر رفتاری گرایش پیدا کنند (گست و کانوی، ۲۰۰۲، به نقل از فقیهی‌پور و همکاران، ۱۳۹۴: ۱۳). روسو قراردادهای روان‌شناختی را به دو دسته مبادله‌ای و

1. Kotter
2. Morrison & Robinson
3. Parks & Kidder
4. Boswell
5. O'Donohue & et al
6. Smith & Hitt
7. Guest & Conway

رابطه‌ای تقسیم کرد. مراد از محتوای مبادله‌ای آن دسته از وظایف و تعهداتی است که مبتنی بر تعاملات مالی طرفینی است و معمولاً در بازه زمانی معینی تعریف می‌شود. در مقابل، محتوای رابطه‌ای قراردادها مطرح می‌شود که این نوع محتوا به نوعی توافق نامحدود زمانی اطلاق می‌شود. توجه محتوای رابطه‌ای به بعد غیراقتصادی و عاطفی تعامل کارفرما با کارمند متمرکز است. مبنای شکل‌گیری محتوای مبادله‌ای و اقتصادی، عقلانیت و نفع فردی است؛ در حالی که محتوای اجتماعی یا رابطه‌ای، وابستگی متقابل را مبنای می‌داند و بر اساس آن، تعهد را ناشی از نگاه به نفع جمعی تفسیر می‌کند (اودانه‌یو و همکاران، ۲۰۰۷).

اگرچه در چند سال اخیر در مورد مفهوم تسهیم دانش و رهبری توزیعی پژوهش‌های صورت گرفته است، ولی پژوهشی که به‌طور مستقیم به بررسی نقش قرارداد روان‌شناختی در ارتباط بین رهبری توزیعی و تسهیم دانش پرداخته باشد، در ایران و به‌ویژه در مورد سازمان‌های آموزشی و جامعه آماری معلمان در دسترس نیست، به‌رحال تأملی بر نتایج پژوهش‌های صورت گرفته، می‌تواند مؤید این مطلب باشد که رابطه‌ای بین رهبری توزیعی، قرارداد روان‌شناختی و تسهیم دانش وجود دارد. در ادامه برخی از مهم‌ترین پژوهش‌های صورت گرفته در ارتباط با این متغیرها تشریح می‌شود:

نتایج پژوهش یوسفی و همکارانش (۱۳۸۹) نشان می‌دهد که سطوح بالای تعهد سازمانی با نگرش‌های مثبت کارکنان به تسهیم دانش مرتبط است. نگرش‌ها و رفتارهای مثبت تسهیم دانش ناشی از قرارداد روان‌شناختی مثبتی است که کارکنان از آن برخوردار هستند. قرارداد روان‌شناختی مثبت کارکنان نیز نشئت گرفته از اقدامات مدیریت منابع انسانی، فرهنگ و جو سازمانی است. عباسیان (۱۳۹۰) در پژوهش خود با عنوان ارائه الگوی رابطه رهبری توزیعی با پیشرفت تحصیلی در مدارس راهنمایی پسرانه شهر تهران نشان داد که رهبری توزیعی برنامه‌ریزی شده با خوش‌بینی تحصیلی معلمان ارتباط زیاد و معنی‌داری دارد و همچنین سبک رهبری توزیعی به‌صورت مستقیم بر خوش‌بینی تحصیلی معلمان تأثیر می‌گذارد. عموزاده خلیلی و اسکندری (۱۳۹۱) پژوهشی را با هدف ارزیابی رابطه رهبری تحول‌آفرین و تسهیم دانش کارکنان شرکت گاز استان مازندران انجام دادند، نتایج این تحقیق نشان داد که بین چهار مؤلفه رهبری تحول‌آفرین که شامل نفوذ آرمانی، انگیزش الهام‌بخش، ترغیب ذهنی و ملاحظه فردی است با تسهیم دانش کارکنان



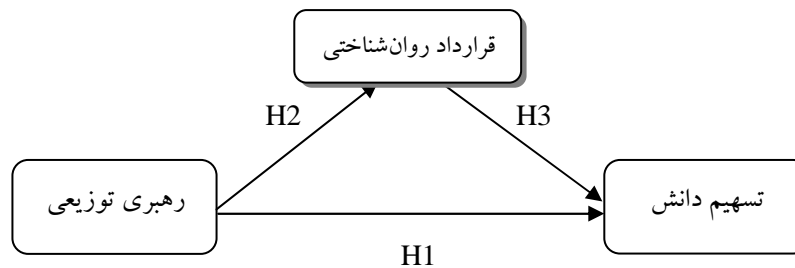
همبستگی وجود دارد و این نشان‌دهنده آن است که سبک رهبری تحول‌آفرین مدیران با تسهیم دانش کارکنان ارتباط دارد. یاسینی (۱۳۹۲) در پژوهشی با هدف آزمون الگویی برای تبیین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس سبک رهبری توزیع‌شده با استفاده از مدل معادلات ساختاری نشان داد که سبک رهبری توزیع‌شده بر اعتماد سازمانی در مدارس تأثیر قابل‌توجهی دارد. وی همچنین معتقد است که وجود رابطه بین رهبری توزیع‌شده و اعتماد در مدارس یک رابطه دوسویه است؛ به طوری که در جهت استقرار رهبری توزیع‌شده به حداقل اعتماد سازمانی در مدارس نیاز است و از سوی دیگر این سبک رهبری سبب افزایش اعتماد سازمانی بین کارکنان مدرسه خواهد شد. مرادی و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان بررسی نقش قرارداد روان‌شناختی رابطه‌ای در افزایش سرمایه اجتماعی رابطه‌ای و اثر آن بر رفتار تسهیم دانش، نشان دادند که متغیر همکاری در رابطه بین قرارداد روان‌شناختی رابطه‌ای و تسهیم دانش میانجی‌گری کامل دارد، در حالی که میانجی‌گری متغیر اعتماد متقابل در رابطه بین این دو مورد تأیید قرار نگرفت. چیت‌سازیان و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهش خود با عنوان بررسی اثر رضایت از قراردادهای روان‌شناختی بر ابعاد نگرشی و رفتاری دریافتند که رضایت از قراردادهای روان‌شناختی تأثیر مثبت بر ابعاد نگرشی و رفتاری مورد مطالعه داشته و به مقدار معنی‌داری میزان تغییرات در آنها را پیش‌بینی می‌کند. زرینه (۱۳۹۳) در پژوهش خود به بررسی رابطه بین قرارداد روان‌شناختی، رهبری تحول‌آفرین و تعهد سازمانی کارکنان پرداخت. نتایج به‌دست‌آمده از آزمون فرضیه‌های این پژوهش نشان داد که بین قرارداد روان‌شناختی تبادلی و قرارداد رابطه‌ای با رهبری تحول‌آفرین رابطه معنی‌داری وجود دارد. بین قرارداد روان‌شناختی تبادلی و قرارداد روان‌شناختی رابطه‌ای با تعهد سازمانی کارکنان رابطه معنی‌داری وجود دارد. بین رهبری تحول‌آفرین با تعهد سازمانی کارکنان نیز رابطه معنی‌داری وجود دارد. کولیوند و زراعتی (۱۳۹۴) در پژوهشی به بررسی نقش اعتماد میان‌فردی در تسهیم دانش سازمانی پرداختند، یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که بین اعتماد میان‌فردی و همه ابعاد بررسی‌شده برای آن با تسهیم دانش سازمانی رابطه‌ای معنی‌دار و مثبت وجود داشته است.

پلیتیس<sup>۱</sup> (۲۰۰۱)، در پژوهش خود نشان دادند که بین شاخص‌های سبک رهبری تحولی (نفوذ آرمانی، انگیزش الهام‌بخش، ملاحظه‌گرایی فردی، ترغیب عقلایی) و مدیریت دانش رابطه معنی‌داری وجود دارد، بین شاخص‌های سبک رهبری تبادل (پاداش احتمالی، مدیریت مبتنی بر استثنا) و مدیریت دانش رابطه معنی‌داری وجود ندارد و بین سبک رهبری عدم مداخله‌گر و مدیریت دانش رابطه معنی‌داری وجود ندارد. در تحقیقی که براون<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) بین معلمین انجام داد به این نتیجه دست یافت که اجرای قرارداد روان‌شناختی به کاهش فرسودگی شغلی در بین معلمین منجر می‌شود. لین<sup>۳</sup> (۲۰۰۷) در پژوهشی به بررسی تأثیر انگیزش درونی و بیرونی بر رفتارهای دانش کارکنان پرداخت. یافته‌های این تحقیق حاکی از این است که عوامل انگیزشی مانند منافع متقابل، اعتماد به نفس و لذت بردن در کمک به دیگران به‌طور قابل توجهی با رفتارهای تسهیم دانش کارکنان ارتباط دارد. درحالی‌که، پاداش سازمانی تأثیر چندانی بر رفتارهای تسهیم دانش بین کارکنان ندارد. جیمز<sup>۴</sup> (۲۰۰۹) بیان می‌کند در مدرسه‌ای که رهبری توزیع شده اعمال شده است، معلمان قادرند تا در تخصصشان شریک شوند و دانش خود را افزایش داده و دانش و تخصصشان را به درون کلاس‌هایشان انتقال دهند یا به بهبود بخشیدن به فعالیت، انگیزش و اثربخشی برنامه‌های آموزشی منجر شوند. در پژوهش بال و همکاران<sup>۵</sup> (۲۰۱۰) نقش چشم‌انداز آینده در قراردادهای روان‌شناختی، بررسی شده است. نتایج این تحقیق نشان داد که چشم‌انداز آینده در ارتباط با تحقق قرارداد روان‌شناختی است و همچنین عامل تعدیل‌کننده تحقق قرارداد روان‌شناختی و تعهد کارمند است. یافته‌های پژوهش ایسلم و همکاران<sup>۶</sup> (۲۰۱۳) نشان داد که بین نگرش مریبان نسبت به تسهیم دانش و تمایل برای انجام رفتارهای تسهیم دانش ارتباط مثبت و معنی‌داری وجود دارد. بواتنگ و اگیمیانگ<sup>۷</sup> (۲۰۱۴) در پژوهشی عوامل کلیدی مؤثر بر تسهیم دانش را در یک موسسه دولتی در غنا مورد بررسی قرار دادند، این پژوهش نشان داد که اعتماد متقابل، احترام و توجه به یکدیگر،

1. Politis
2. Brown
3. Lin
4. Jaimes
5. Bal & et al
6. Islam & et al
7. Boateng, & Agyemang

تلاش برای دستیابی به موفقیت سازمانی، آموزش و سطح تجربه کارکنان به‌عنوان عوامل کلیدی مؤثر بر تسهیم دانش در سازمان هستند. حیات و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۱۵)، پژوهشی را با عنوان نقش سبک‌های رهبری در فرایند مدیریت دانش انجام دادند، نتایج حاصل از این تحقیق نشان داد که رهبری تحول‌گرا و مبادله‌ای با مدیریت دانش ارتباط مثبت و معنی‌داری دارند. نتایج دیگر نشان داد که ارتباط بین رهبری تحول‌گرا با ابعاد مدیریت دانش (خلق، اشتراک‌گذاری، ذخیره‌سازی و استفاده از دانش) مثبت و معنی‌دار بود. همچنین ارتباط بین رهبری مبادله‌ای و ابعاد مدیریت دانش معنی‌دار بود. وو و چن<sup>۲</sup> (۲۰۱۵) در پژوهشی با عنوان اجرای قرارداد روان‌شناختی در محیط کار هتل: رهبری توانمندساز، تبادل دانش و عملکرد خدماتی، به این نتیجه دست یافتند که رهبری توانمندساز به گونه‌ای مثبت با اجرای قرارداد روان‌شناختی و تبادل دانش رابطه دارد. اجرای قرارداد روان‌شناختی نیز دارای ارتباطی مثبت با تبادل دانش و عملکرد خدماتی می‌باشد. این پژوهش بر این امر تأکید دارد که اجرای قرارداد روان‌شناختی به‌اندازه‌ای جزئی نقش میانجی را در ارتباط بین مدیریت توانمندساز و تبادل دانش بازی می‌کند و تبادل دانش نیز خود نقش میانجی کامل در ارتباط بین اجرای قرارداد روان‌شناختی و عملکرد خدماتی بر عهده دارد.

## مدل مفهومی پژوهش



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

1. Hayat & et al  
2. Wu & Chen

## فرضیه‌های پژوهش

- H1: بین سبک رهبری توزیعی و تسهیم دانش، رابطه معنی داری وجود دارد.
- H2: بین سبک رهبری توزیعی و قرارداد روان‌شناختی دانش، رابطه معنی داری وجود دارد.
- H3: بین قرارداد روان‌شناختی و تسهیم دانش، رابطه معنی داری وجود دارد.
- H4: قرارداد روان‌شناختی نقش میانجی را در رابطه بین رهبری توزیعی و تسهیم دانش دارد.

## روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های کاربردی بوده که به صورت توصیفی-همبستگی اجرا شده است. جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل مدارس متوسطه دولتی<sup>۱</sup> شهر تهران در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ می‌باشد. طبق آخرین آمار و اطلاعات منتشر شده از سوی سازمان آموزش و پرورش شهر تهران، تعداد کل دبیرستان‌های دولتی شهر تهران برابر ۳۵۵ مدرسه (۱۳۵ مدرسه پسرانه و ۲۲۰ مدرسه دخترانه) است. همچنین تعداد کل دبیران دبیرستان‌های دولتی برابر با ۱۰۶۵۶ می‌باشد که از این تعداد ۲۷۹۵ نفر مرد و ۷۸۶۱ زن می‌باشند. نمونه انتخابی با توجه به فرمول کوکران<sup>۲</sup> برابر با ۳۷۰ نفر است که پس از تعیین حجم، نمونه به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای و طبقه‌ای متناسب با حجم جامعه انتخاب شد؛ بدین ترتیب که برای کنترل متغیرهای فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و تعمیم‌پذیری داده‌ها، خوشه‌ها از بین حوزه‌های پنج‌گانه شهر تهران (شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز) انتخاب و از هر خوشه تعدادی منطقه آموزشی انتخاب شد (مناطق ۱، ۴، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۵، ۱۶، ۱۹). سپس فهرست مدارس هر یک از این مناطق استخراج و از میان آنها به‌طور تصادفی ۸۳ مدرسه (۳۶ مدرسه متوسطه پسرانه و ۴۷ مدرسه متوسطه دخترانه) انتخاب شد. در پایان با مراجعه به مدارس به‌طور میانگین از هر مدرسه ۵ معلم (در کل ۴۱۵ معلم)، مورد بررسی قرار گرفت. البته لازم به ذکر است که نمونه پژوهش حاضر براساس فرمول کوکران ۳۷۰ نفر است که با توجه به تجربه پژوهشگر مبنی بر اینکه تعدادی از پرسشنامه‌ها ناقص تکمیل می‌شوند و یا اصلاً

۱. در این پژوهش منظور از مدارس متوسطه، مدارس دولتی عادی دوره دوم متوسطه می‌باشند.

2. Cochran Formula

تکمیل نمی‌شوند، ۴۵ پرسشنامه بیشتر بین معلمان توزیع شد. در جدول (۱)، اطلاعات تکمیلی در این خصوص ذکر شده است.

جدول ۱. توصیف نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای

نام حوزه	مناطق آموزشی	نمونه مورد نظر (مناطق)	تعداد مدارس		تعداد نمونه (مدارس)		تعداد نمونه (معلمان)	
			پسرانه	دخترانه	پسرانه	دخترانه	پسرانه	دخترانه
شمال	۱،۲،۳،۴	۱،۴	۱۹	۲۷	۹	۱۰	۴۰	۴۵
مرکز	۶،۱۱،۱۰،۷،۱۲	۱۲،۱۰،۷	۱۷	۲۷	۸	۱۰	۳۵	۴۵
جنوب	۱۵،۱۶،۱۷،۱۸،۱۹	۱۵،۱۹،۱۶	۲۱	۳۶	۹	۱۳	۴۰	۵۸
غرب	۹،۵	۹	۶	۱۱	۴	۶	۱۸	۲۷
شرق	۱۴،۱۳،۸	۸	۱۰	۱۶	۶	۸	۲۷	۳۵
جمع کل	۱۹	۱۰	۷۳	۱۱۷	۳۶	۴۷	۱۶۰	۲۱۰

برای گردآوری داده‌ها، از مطالعات کتابخانه‌ای و پرسشنامه‌های رهبری توزیع شده ایلمور (۲۰۰۰)، پرسشنامه محقق ساخته تسهیم دانش و قرارداد روان‌شناختی رابینسون و روسو (۱۹۹۴) استفاده شده است. برای جمع‌آوری داده‌ها، با توجه به مطالعات به عمل آمده و بررسی مقدماتی منابع با استفاده از کتاب‌ها، مقالات و تحقیقات دیگر، ادبیات موضوع بررسی شد و مبنای پرسشنامه مربوطه به شرح زیر می‌باشد.

**پرسشنامه رهبری توزیع شده:** برای اندازه‌گیری ادراک معلمان از میزان توزیع رهبری در مدارس مورد مطالعه از پرسشنامه ۲۰ گویه‌ای ایلمور (۲۰۰۰) استفاده شد. این پرسشنامه در ۵ بعد شامل (فرهنگ مدرسه، تصمیم‌گیری مشترک، تجارب رهبری، ارزیابی و توسعه حرفه‌ای و مأموریت، اهداف و چشم‌انداز) است که بر اساس طیف پاسخگویی ۵ گزینه‌ای لیکرت (از کاملاً موافق تا کاملاً مخالف) تنظیم شده است. ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمد. روایی آن نیز از طریق روایی محتوایی به دست آمده است.

**پرسشنامه تسهیم دانش:** برای اندازه‌گیری فرایندهای تسهیم دانش میان معلمان، از پرسشنامه محقق ساخته تسهیم دانش استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۱۲ گویه است که تسهیم دانش را در قالب دو مؤلفه تمایل برای تسهیم دانش و مشارکت فعال در تسهیم دانش اندازه‌گیری می‌کند. ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۴ به دست آمد. روایی آن نیز از طریق روایی محتوایی به دست آمده است.

**پرسشنامه قرارداد روان‌شناختی:** برای اندازه‌گیری میزان تعهد به قراردادهای روان‌شناختی از پرسشنامه قرارداد روان‌شناختی رایبسون و روسو (۱۹۹۴) استفاده شده است. این ابزار شامل سه مقیاس فرعی توسعه مسیر شغلی، محتوای شغلی و پاداش شغلی و شامل ۱۰ گویه است. این پرسشنامه نیز بر اساس طیف لیکرت می‌باشد. برای به دست آوردن روایی پرسشنامه پژوهش از روایی محتوایی و صوری استفاده شد. بدین گونه که پرسشنامه‌ها در اختیار چندین نفر از صاحب‌نظران و اساتید قرار داده شد و پس از تأیید آنها توزیع شد. برای پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. میزان ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه نیز ۰/۸۸ به دست آمد.

جدول ۲. میزان آلفای کرونباخ مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیرها	آلفای کل	ابعاد	تعداد گویه‌ها	آلفا
رهبری توزیع شده	۰/۹۱	فرهنگ مدرسه	۲۰	۰/۸۰
		تصمیم‌گیری مشترک		۰/۸۶
		تجارب رهبری		۰/۷۸
		توسعه حرفه‌ای		۰/۸۲
		چشم‌انداز و اهداف		۰/۸۴
تسهیم دانش	۰/۸۴	تمایل به تسهیم دانش	۱۲	۰/۷۴
		مشارکت در تسهیم دانش		۰/۷۷
قرارداد روان‌شناختی	۰/۸۸	توسعه مسیر شغلی	۱۰	۰/۸۳
		محتوای شغلی		۰/۷۶
		پاداش شغلی		۰/۸۵

این پژوهش به روش مدل‌سازی معادلات ساختاری و با استفاده از نرم‌افزارهای اسپس اس اس<sup>۱</sup> و لیزرل<sup>۲</sup> انجام شده است. در مدل‌های ساختاری روابط علی و معلولی بین متغیرهای پنهان و آشکار مشخص می‌شوند.

## یافته‌ها

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی و روش‌های آمار استنباطی (مدل معادلات ساختاری) استفاده شد. براساس شاخص‌های توصیفی از نمونه مورد پژوهش ۴۳٪ مرد و ۵۷٪ از آنها زن، وضعیت استخدامی آنها ۸۷٪ درصد از آنها رسمی و ۱۳٪ درصد از آنان به صورت قراردادی و پیمانی بودند، همچنین در ارتباط با تحصیلات ۶۰٪ از آنها کارشناسی، ۳۸٪ از آنها کارشناسی ارشد و ۲٪ از آنها دکتری و دانشجوی دکتری بودند. همچنین برای بررسی اطلاعات توصیفی متغیرها از میانگین و انحراف معیار استفاده شد که در جدول‌های زیر ذکر شده است.

جدول ۳. توصیف آماری مؤلفه‌های رهبری توزیع شده

متغیرها	شاخص‌ها	میانگین	انحراف معیار
فرهنگ مدرسه		۳/۶۶	۱/۲۱
تصمیم‌گیری مشترک		۳/۵۸	۱/۳۴
تجارب رهبری		۳/۳۳	۱/۴۹
توسعه حرفه‌ای		۳/۴۱	۱/۲۵
چشم‌انداز و اهداف		۳/۴۵	۱/۲۹
کل متغیر رهبری توزیع شده		۳/۴۸	۱/۵۷

1. SPSS  
2. Lisrel

بر اساس اطلاعات مندرج در جدول (۳) می‌توان گفت که میانگین بالاترین مؤلفه از رهبری توزیع شده مربوط به مؤلفه‌های فرهنگ مدرسه و تصمیم‌گیری مشترک به ترتیب با میانگین ۳/۶۶ و ۳/۵۸ و کم‌ترین میانگین مربوط به مؤلفه‌های تجارب رهبری و توسعه حرفه‌ای به ترتیب با ۳/۳۳ و ۳/۴۱ است. همچنین میانگین مؤلفه چشم‌انداز و اهداف ۳/۴۵ می‌باشد.

جدول ۴. توصیف آماری مؤلفه‌های تسهیم دانش

متغیر	شاخص‌ها	میانگین	انحراف معیار
تمایل به تسهیم دانش		۳/۷۲	۱/۱۵
رفتارهای فعال تسهیم دانش		۳/۲۴	۱/۴۳
کل متغیر تسهیم دانش		۳/۴۸	۱/۴۵

همچنین میانگین مؤلفه‌های تسهیم دانش با توجه به جدول (۴) به ترتیب برای مؤلفه تمایل به تسهیم دانش ۳/۷۲ و رفتارهای فعال تسهیم دانش ۳/۲۴ می‌باشد. همچنین میانگین متغیر تسهیم دانش برابر با ۳/۴۸ است.

جدول ۵. توصیف آماری مؤلفه‌های قرارداد روان‌شناختی

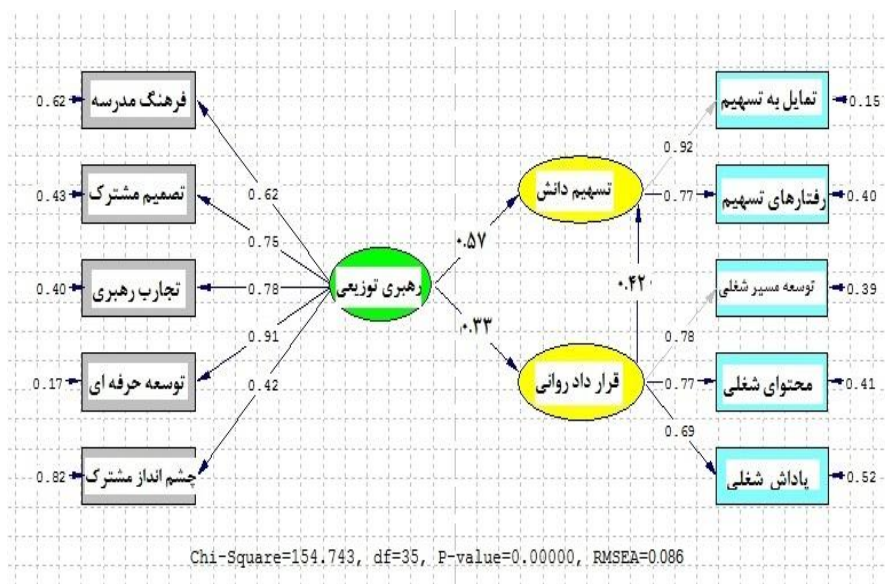
متغیر	شاخص‌ها	میانگین	انحراف معیار
توسعه مسیر شغلی		۳/۳۲	۱/۴۵
محتوای شغلی		۳/۳۸	۱/۳۶
پاداش شغلی		۳/۱۵	۱/۶۱
قرارداد روان‌شناختی		۳/۲۸	۱/۴۸

همچنین با توجه به جدول (۵) می‌توان گفت که میانگین مؤلفه‌های توسعه مسیر شغلی برابر با ۳/۳۲ محتوای شغلی با ۳/۳۸ و پاداش شغلی با ۳/۱۵ می‌باشد. همچنین میانگین متغیر قرارداد روان‌شناختی برابر با ۳/۲۸ است.



## آزمون الگوی نظری

برای آزمون الگوی نظری پژوهش و برازش آن با داده‌های گردآوری شده، از روش بیشینه احتمال استفاده شد. همچنین از نرم‌افزار لیزرل<sup>۱</sup> نسخه ۸/۸ برای آزمون الگوی نظری و فرضیه‌های پژوهش استفاده شد. به این منظور، مدل موردنظر در نرم‌افزار لیزرل پیاده شده است. در شکل (۲) الگوی آزمون شده پژوهش حاضر به صورت ضرایب استاندارد ارائه شده است. در این پژوهش متغیر رهبری توزیع شده، سازه برون‌زا و متغیرهای تسهیم دانش و قرارداد روان‌شناختی نیز سازه‌های درون‌زای مدل می‌باشند.



شکل ۲. مدل عمومی پژوهش (تحلیل مسیر) در حالت ضرایب استاندارد

1. Lisrel

جدول ۶. شاخص‌های برازش مدل عمومی پژوهش

شاخص	دامنه قابل پذیرش	میزان به دست آمده
خی دو ( $\chi^2$ )	-	۱۵۴/۷۴۳
نسبت خی دو به درجه آزادی	کمتر از ۵	۴/۴۲
RMSEA	کمتر از ۰/۱۰	۰/۰۸۶
SRMR	کمتر از ۰/۰۸	۰/۰۶۷
NFI	نزدیک به ۱	۰/۹۱
CFI	نزدیک به ۱	۰/۹۰
IFI	نزدیک به ۱	۰/۸۹
RFI	نزدیک به ۱	۰/۸۷
GFI	نزدیک به ۱	۰/۹۱
AGFI	نزدیک به ۱	۰/۹۰

پس از حذف خطاهای کوواریانس، بررسی شاخص‌های برازندگی بر اساس جدول نشان می‌دهد که مدل از برازش نسبتاً خوبی برخوردار است. نسبت خی دو بر درجه آزادی ۴/۴۲ است. مقدار جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA<sup>۱</sup>) برابر با ۰/۰۸۶ و نیز ریشه میانگین مجذور باقیمانده (SRMR<sup>۲</sup>) برابر با ۰/۰۶۷ است که میزان قابل قبولی در برازش الگو تلقی می‌شود. سایر شاخص‌های برازندگی مانند: NFI<sup>۳</sup>، CFI<sup>۴</sup>، IFI<sup>۵</sup>، RFI<sup>۶</sup> نیز با مقادیر نزدیک به ۱ به‌عنوان شاخص‌های مطلوب برازندگی الگو تلقی می‌شوند. همچنین شاخص نیکویی برازش (GFI<sup>۷</sup>) با میزان ۰/۹۱ و شاخص نیکویی برازندگی تطبیقی (AGFI<sup>۸</sup>) نیز با میزان ۰/۹۰ الگوی تأیید می‌نمایند و در نهایت، براساس شکل‌های (۱)، روابط بین اجزای مدل (ضرایب مسیر اثرات کل سازه‌ها و

1. Root Mean Square Error of Approximation
2. Standardized Root Mean Square Residual
3. Relative Fit Index
4. Incremental Fit Index
5. Comparative Fit Index
6. Normed Fit Index
7. Goodness of Fit Index
8. Adjusted Goodness of Fit Index

معنی‌داری پارامترهای برآورده‌شده در جدول (۷)، نشان داده شده است، که حکایت از تأثیر روابط پژوهش دارد.

جدول ۷. ضرایب مسیر اثرات کل سازه‌ها و معنی‌داری پارامترهای برآورده‌شده

نتیجه آزمون	اثر کل	تأثیر غیرمستقیم	تأثیر مستقیم	مسیرهای مورد مطالعه در مدل
اثر دارد	۰/۷۱	۰/۱۴	۰/۵۷	تسهیم دانش ← رهبری توزیع شده
اثر دارد	۰/۳۳	**	۰/۳۳	قرارداد روان‌شناختی ← رهبری توزیع شده
اثر دارد	۰/۴۲	**	۰/۴۲	تسهیم دانش ← قرارداد روان‌شناختی

### بحث، نتیجه‌گیری و پیشنهادها

به دلیل شرایط و وضعیت‌های پیچیده جدیدی که سازمان‌ها را با تنگناهای رقابتی و فناورانه مواجه ساخته است، تداوم روش‌های سنتی امکان‌پذیر نیست، تمامی سازمان‌ها به‌ویژه سازمان‌های آموزشی از طریق مدیریت دانش تلاش می‌کنند با سازمان‌دهی، بازیابی، انتقال و تسهیم دانش به چرخه حیات دانش که یادگیری سازمانی را بنیان می‌نهد، سرعت بیشتری ببخشند تا بتوانند در محیط رقابتی دنیای امروز شانس بیشتری برای کارایی، اثربخشی و درنهایت بقا به دست آورند. نکته اساسی این است که پیاده‌کردن فرایندهای مدیریت دانش به راحتی امکان‌پذیر نیست و الزامات و سازوکارهایی را می‌طلبد. در همین راستا، رهبری توزیعی به عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر تسهیم دانش مورد شناسایی قرار گرفته است. اما مسئله مهم این است که رهبری توزیعی با چه سازوکاری رفتار تسهیم دانش معلمان را تحت تأثیر قرار می‌دهد؟ بنابراین، در این پژوهش به بررسی رابطه بین سبک رهبری توزیعی و تسهیم دانش معلمان با تمرکز و تأکید بر نقش میانجی قرارداد روان‌شناختی پرداختیم. نتایج پژوهش حاضر روابط بین متغیرهای مورد مطالعه را حمایت و مورد تأیید قرار می‌دهد. یافته‌های پژوهش دارای سه بحث و نتیجه‌گیری عمده است که در ادامه به تفصیل به آن پرداخته می‌شود.

نتایج بررسی فرضیه اول پژوهش نشان داد که بین سبک رهبری توزیعی و تسهیم دانش، رابطه معنی‌داری وجود دارد. این نتیجه به‌طور کامل با یافته‌های، وو و چن (۲۰۱۵) و (جیمز ۲۰۰۹) همخوانی و توافق دارد و همچنین به‌طور غیرمستقیم با یافته‌های، یاسینی (۱۳۹۲)، عموزاده‌خلیلی و همکاران (۱۳۹۱)، پلیتیس (۲۰۰۱) و حیات و همکاران (۲۰۱۵) همخوانی دارد. باتوجه‌به اینکه در رهبری توزیعی بنا بر اظهارات گروون<sup>۱</sup> (۲۰۰۰)، وظایف رهبری توسط معلمان راهبر، هیئت‌امنای مدرسه یا دانش‌آموزان صورت می‌گیرد و رهبری توزیعی به‌معنای تسهیم قدرت و انجام هرچه بیشتر امور به‌دست کارکنان و معلمین است؛ بنابراین در این صورت معلمان از حمایت عاطفی برخوردار می‌شوند و دارای اختیار، انگیزش، رضایت و تعهد بیشتر و همین‌طور دارای احساس تعلق خواهند بود که همه این عوامل به‌نوبه خود بر عملکرد، و به‌ویژه رفتار تسهیم دانش، اثرگذار خواهند بود و میل و علاقه معلمان برای خلق و به اشتراک گذاری دانش موجود را برمی‌انگیزد. از طرف دیگر ایجاد محیط همکارانه و مبتنی بر اعتماد و تعاملات بین‌فردی که از مشخصه‌های رهبری توزیعی است، یکی از راه‌حل‌های اصلی برای تسهیم دانش است. همین‌طور زمانی که معلمان، ادراک درستی از اهداف، چشم‌اندازها و مأموریت سازمان داشته باشند و در تصمیم‌گیری‌های مهم مدرسه مشارکت کنند و از طرف رهبر مدرسه به توسعه و رشد مداوم تشویق و ترغیب شوند، انگیزه و میل آنها به اشتراک‌گذاری دانش و تبادل اطلاعات افزایش خواهد یافت.

در فرضیه دوم پژوهش حاضر، رابطه بین رهبری توزیعی و قرارداد روان‌شناختی مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌ها حاکی از آن بود که رابطه مثبت و معنی‌داری بین رهبری توزیعی و قرارداد روان‌شناختی وجود دارد. این نتیجه تا حدودی با یافته‌های زرینه (۱۳۹۳)، بال و همکاران (۲۰۱۰)، وو و چن (۲۰۱۵) همخوانی دارد. مطابق پژوهش بال و همکاران (۲۰۱۰) همواره داشتن چشم‌اندازی از آینده (به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های رهبری توزیعی)، ادراک مدیر و معلمان را از تعهدات و وعده‌های ایجادشده و ارائه‌شده در این رابطه تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ به عبارت دیگر وقتی معلمان می‌دانند که اهداف، چشم‌اندازها و مأموریت آموزش و پرورش چیست و دنبال چه

1. Gronn

هستند، مسلماً علاوه بر تعهد حرفه‌ای و رسمی از جنبه روان‌شناختی نیز خود را ملزم و متعهد به سازمان خواهند دانست. علاوه بر این وقتی رهبران دارای سبک توزیعی قدرت را در بین معلمان تسهیم می‌کنند، وابستگی متقابل مطرح می‌شود و براساس آن، تعهد را ناشی از نگاه به نفع جمعی تفسیر می‌کنند. شایان توجه است که، زمانی این رابطه برای ما آشکارتر می‌شود که این نکته را مدنظر قرار دهیم که در واقع رهبری و قرارداد روان‌شناختی هر دو به جنبه غیررسمی سازمان اشاره دارند و قطعاً رهبری که مشخصاً یک نفوذ و تأثیرگذاری با استفاده از فرایندها و روابط غیررسمی است، باعث تعهد ذهنی- ادراکی و غیررسمی معلمان خواهد شد.

همچنین نتایج بررسی فرضیه سوم پژوهش نشان داد که بین قرارداد روان‌شناختی و تسهیم دانش، رابطه معنی‌داری وجود دارد. این نتایج همسو با یافته‌های مرادی و همکاران (۱۳۹۲)، وو و چن (۲۰۱۵) است و همچنین به‌طور غیرمستقیم با نتایج پژوهش چیت‌سازان و همکاران (۱۳۹۱)، کشاورزی و همکاران (۱۳۹۱) و کولیوند و زراعتی (۱۳۹۴) همخوانی و توافق دارد. به موجب این یافته مشخص می‌شود که وجود اعتماد و تعهد عاطفی، ضمن ایجاد رابطه نزدیک، تمایل معلمان جهت سودآور بودن برای یکدیگر را بیشتر خواهد کرد که این امر موجب به‌اشتراک‌گذاری هرچه بیشتر دانش و اطلاعات بین معلمان می‌شود.

باتوجه به فرضیه‌های جزئی، در ادامه فرضیه اصلی پژوهش (فرضیه شماره ۴) مبنی بر نقش میانجی قرارداد روان‌شناختی در ارتباط بین رهبری توزیعی و تسهیم دانش مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که قرارداد روان‌شناختی می‌تواند در ارتباط بین رهبری توزیعی و تسهیم دانش نقش میانجی را ایفا کند. همچنین با معنی‌دار شدن رابطه به مدیران آموزشی توصیه می‌شود که: اولاً میزان قرارداد روان‌شناختی و ادراک مثبت معلمان از مدرسه را از طریق سازوکارهایی همچون: بهبود روابط کاری، تصمیم‌گیری‌های مشترک و بحث و تبادل نظر جهت روشن کردن اهداف و چشم‌اندازهای آموزش و پرورش، افزایش دهند؛ ثانیاً اعتماد متقابل بین مدیران و معلمان را چاره‌اندیشی کنند؛ چراکه اعتماد متقابل و همکاری از پیش‌نیازهای به‌وجود آمدن قرارداد روان‌شناختی و در نتیجه تسهیم دانش است. در این زمینه افزایش تعاملات بین معلمان و بهبود و تسهیل ارتباطات پیشنهاد می‌شود. همچنین توصیه می‌شود هنگام تقسیم کار و تصمیم‌گیری‌های اشتراکی سعی شود تا به تشابهات اجتماعی افراد (فرهنگ، سن، جنسیت و...) توجه شود، تا زمینه

ایجاد اعتماد و تعهد شناختی بیشتر شود و در نتیجه بهبود تسهیم دانش را فراهم سازند. اگرچه پژوهش حاضر دیدگاه ارزشمندی را در مورد تسهیم دانش و عوامل مؤثر بر آن ارائه می‌دهد، اما مشمول محدودیت‌های معمول در مطالعات میدانی نیز می‌باشد. در حالی که محدود بودن جامعه آماری به یک سازمان خاص داده‌های ژرفی به دست می‌دهد، اما تعمیم‌پذیری نتایج آن دچار محدودیت جدی است. این مطالعه به معلمانی که در یک محیط آموزشی فعالیت می‌کنند، محدود شده و ممکن است ویژگی‌های متفاوت سایر سازمان‌ها و یا حتی سایر معلمان مدارس دیگر در آن لحاظ نشده باشد. دومین محدودیت، به قید زمانی تحقیق مربوط می‌شود. در واقع با توجه به رشد شناختی و تغییرات رفتاری افراد در طول زمان، این مطالعه قادر به تعمیم نتایج تحقیق به زمان‌های آینده نخواهد بود. سایر محدودیت‌های تحقیق به فرایند اجرایی کار مانند پیچیده و دشوار بودن فرایند اخذ مجوز، محدودیت زمانی برای جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، عدم همکاری بسیاری از افراد در تکمیل آنها و مواردی از این دست مربوط بوده است.

## منابع

- آریازند، علی‌رضا (۱۳۸۹)، جایگاه مدیریت دانش در تصمیم‌گیری‌های مدیران مدارس سازمان آموزش و پرورش شهر تهران، *فصلنامه مدیریت*، ۷(۱۷): ۸۱-۶۶.
- امین‌بیدختی، علی‌اکبر؛ مکنون‌حسینی، شاهرخ و احسانی، زهرا (۱۳۹۰)، بررسی رابطه بین فرهنگ سازمانی و مدیریت دانش در سازمان آموزش و پرورش شهرستان سمنان، *فصلنامه راهبرد*، ۲۰(۵۹): ۱۹۱-۲۱۶.
- چیت‌سازیان، علیرضا؛ بادپر، هدی و قاسمی، زینب (۱۳۹۳)، بررسی اثر رضایت از قراردادهای روان‌شناختی بر ابعاد نگرشی و رفتاری، *فصلنامه مطالعات مدیریت بهبود و تحول*، ۲۳(۷۳): ۱۹۵-۱۲۰.
- حسینی، سیدمجتبی و دانایی‌فرد، حسن (۱۳۹۱)، تأثیر رفتار شهروندی سازمانی بر تسهیم دانش: مطالعه نقش میانجی فرهنگ سازمانی، *فصلنامه علوم مدیریت ایران*، ۷(۲۸): ۱۳۰-۱۰۹.
- خلیفه‌سلطانی، حشمت؛ حسینی، مجتبی و عسگری، ناصر (۱۳۸۹)، سبک‌های رهبری توانمندساز مدیریت دانش، *فصلنامه پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی*، ۲(۳ و ۴): ۱۶۶-۱۴۹.
- زرنه، محمدمیلاد (۱۳۹۳)، بررسی رابطه بین قرارداد روان‌شناختی، رهبری تحول‌آفرین و تعهد سازمانی کارکنان (مطالعه موردی: سازمان پژوهش‌های علمی و صنعتی ایران)، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه پیام نور (چاپ‌نشده).
- عباسیان، عبدالحسین (۱۳۹۰)، ارائه الگوی رهبری توزیعی با پیشرفت تحصیلی در مدارس راهنمایی پسرانه شهر تهران، رساله دکتری دانشگاه شهید بهشتی (چاپ‌نشده).
- عموزاده خلیلی، مجید و اسکندری، راضیه (۱۳۹۱)، ارزیابی رابطه رهبری تحول‌آفرین و تسهیم دانش کارکنان، مطالعه موردی: شرکت گاز استان مازندران، سومین کنفرانس مدیریت اجرایی، ۲۴ و ۲۵ مهرماه، دانشکده مدیریت دانشگاه تهران: ۱۲-۱.
- فقیهی‌پور، جواد؛ فقیهی‌پور، سمیه و کریمی‌جعفری، فاطمه (۱۳۹۴)، *دستنامه قرارداد روان‌شناختی*، تهران: انتشارات دارالفنون. چاپ اول.
- قادری، اسماعیل (۱۳۸۸)، رهبری تحول‌آفرین، رکن اصلی در توسعه و ارتقای هوش سازمانی، *عصر مدیریت*، ۴(۱۳-۱۲): ۹۲-۸۶.
- کالست، کارل (۱۹۹۹)، مدیریت دانش از دیدگاه یک استراتژی تجاری، ترجمه صدیقه احمدی فصیح (۱۳۸۳). *فصلنامه علوم اطلاع‌رسانی*، ۱۸(۴ و ۳): ۱۰۴-۱۱۱.
- کریمی‌پور، محمدرضا (۱۳۸۲)، معلم، مدیریت دانش و آموزش، *مجله توسعه مدیریت*، ۱۱(۴۹): ۴۹.

- کشاورزی، علی حسین (۱۳۸۶)، موانع و تسهیل‌کننده‌های تسهیم دانش در سازمان‌ها، **اولین کنفرانس ملی مدیریت دانش**، ۱۳ و ۱۴ بهمن، تهران: مرکز همایش‌های بین‌المللی رازی.
- کولیوند، حسن و زراعتی، محسن (۱۳۹۴)، بررسی نقش اعتماد میان‌فردی در تسهیم دانش سازمانی، **فصلنامه مطالعات منابع انسانی**، ۵(۱۵): ۱۰۹-۱۲۴.
- مرادی، محسن؛ کریمی مزیدی، احمدرضا و گلستانی‌نیا، مجتبی (۱۳۹۲)، بررسی نقش قرارداد روان‌شناختی رابطه‌ای در افزایش سرمایه اجتماعی رابطه‌ای و اثر آن بر رفتار تسهیم دانش، **پژوهش‌نامه مدیریت تحول**، ۵(۹): ۱۵۵-۱۳۴.
- ناظم، فتاح و پورشفیعی، دانش (۱۳۹۱)، بررسی رابطه سبک رهبری عمل‌گرا و تحول‌گرا با مدیریت سرمایه فکری در سازمان آموزش و پرورش. **فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار**، ۶(۱): ۱۴۵-۱۶۰.
- یاسینی، علی (۱۳۹۲)، **آزمون الگوی برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس سبک رهبری توزیع‌شده**، رساله دکتری، دانشگاه خوارزمی تهران (چاپ‌نشده).
- یاسینی، علی؛ زین‌آبادی، حسن‌رضا؛ نوه‌ابراهیم، عبدالله و آراسته، حمیدرضا (۱۳۹۱)، بررسی نقش میانجیگری احساس کارآمدی در تأثیرگذاری سبک رهبری توزیع‌شده بر تعهد حرفه‌ای و رضایت شغلی کارکنان مدارس دولتی، **فصلنامه مدیریت دولتی**، ۴(۱۲): ۱۴۸-۱۳۹.
- یوسفی، سجاده؛ مرادی، مرتضی و تیشه‌ورز دایم، محمدکاظم (۱۳۸۹)، نقش تعهد سازمانی کارکنان در تسهیم دانش، **فصلنامه توسعه سازمانی پلیس**، ۷(۳۰): ۲۳-۳۶.
- Alavi, M., & Leidner D. E. (2001). Review: Knowledge management and knowledge management systems: conceptual foundations and research issues, **MS Quarterly**, 25(1): 107-132.
- Anvari R., Wan Ismail W. K., & Ungku A. U. N. (2010). Strategic training practices, effective organizational commitment, and turnover intention: The mediating role of psychological contract. **African Journal of Business Management**, 4(15): 3391-3405.
- Argote, L., Ingram, P., Levine, J. M., & Moreland, R. L. (2000). Knowledge transfer in organizations: Learning from the expertise of others. **Organisational Behavior and Human Decision Processes**, 82(1), 1-8.
- Bal, P. M., Jansen, P. G., Van Der Velde, M. E., de Lange, A. H., & Rousseau, D. M. (2010). The role of future time perspective in psychological contracts: A study among older workers. **Journal of Vocational Behavior**, 76(3), 474-486.
- Bartol, K. M., & Srivastava, A. (2002). Encouraging knowledge sharing: the role of organizational reward systems. **Journal of Leadership and Organization Studies**, 9(1), 64-76. doi:10.1177/107179190200900105.
- Bartol, K. M.; Liu, W.; Zeng, X., & Wu, K. (2009). Social exchange and knowledge sharing among knowledge workers: the moderating role of perceived job security. **Management and Organization Review**, 5(2), 223-240. doi:10.1111/j.1740-8784.2009.00146.x
- Bennett, N., Wise, C., Woods, P.A., & Harvey, J. A. (2003). **Distributed Leadership: A**



- Review of Literature.** National College for School Leadership.
- Boateng, H., & Agyemang, F. G. (2014). A qualitative insight into key determinants of knowledge sharing in a public sector institution in Ghana. *Information Development*, 0266666914525650.
- Bolden, R. (2007). **Destributed leadership.** University of Exeter Discussion Papers in Management, paper number 07/02, ISSN 1472 2939
- Brown, L. A. (2007). **Extra role time organizational citizenship behavior, expectations for reciprocity, and burnout: potential organizational influence via organizational support and psychological contract fulfillment** (Doctoral dissertation, Northwestern University).
- Elmore, R. F. (2001). **Building a new structure for school leadership** (1-46). Washington, DC: Albert Shanker Institute.
- Elmore, Richard f. (2000). **Bulding a new structure for school leadership.** *American Educator*, 23 (4), 6-13.
- Firestone W. A., & Martinez M. C. (2007). Districts, teacher leaders, and distributed leadership: Changing instructional practice. *Leadership and Policy in Schools*, 6, 3-35.
- Gordon, Z. V. (2005). **The effect of distributed leadership on student achievement** (Doctoral dissertation, Central Connecticut State University).
- Gronn, P. (2000). Distributed properties: a new architecture for leadership, *Educational Management and Administration*. 28(3). pp. 317-38.
- Groon, P.(2002). Distributed leadership as a unit of analisis. *The Leadership Quartly*, 13(4), 423-451.
- Hallinger, P., & Heck, R. (2003). **Understanding the contribution of leadership to school improvement.** *Learning to read critically in educational leadership and management*, 215-235.
- Harris, A. (2004). Distributed Leadership and School Improvement. *Educational Management Administration & Leadership*, 32(1), 11-24.
- Harris, A. (2009). **Distributed leadership: Different perspectives.** Dordrecht, Netherlands: Springer Press.
- Hayat, A., Hasanvand, M. M., Nikakhlag, S., & Dehghani, M. R. (2015). The role of leadership styles in knowledge management processes. *Journal of Health Management and Informatics*, 2(2), 41-46.
- Hicks, R., Dattero, R. & Galup, S. (2007). A Metaphor for Knowledge Management: Explicit Islands in a Tacit Sea. *Journal of Knowledge Management*, Vol. 11, No. 1, pp. 5-16.
- Holdt, C. P. ( 2007). Knowledge Sharing: Moving away from the Obsession with Best Practices. *Journal of Knowledge Management* , 11)1(, 36-47.
- Hsu, I. C. (2008). Knowledge sharing practices as a facilitating factor for improving organizational performance through human capital: A preliminary test. *Expert Systems with applications*, 35(3), 1316-1326.
- Huang, C. C. (2009). Knowledge sharing and group cohesiveness on performance: An empirical study of technology R&D teams in Taiwan. *Technovation*, 29(11), 786-797.
- Hulsheger, U. R., Anderson, N. & Salgado, J. F. (2009). Team-level predictors of innovation at work: a comprehensive meta-analysis spanning three decades of research. *Journal of APPLIED Psychology*, 94( 5):1128-45.
- Islam, M. A., Ikeda, M., & Islam, M. M. (2013). Knowledge sharing behaviour influences A study of Information Science and Library Management faculties in Bangladesh. *IFLA journal*, 39(3), 221-234.
- Jaimes, I. J. (2009). **Distributed leadership practices in schools: Effect on the**

- development of teacher leadership-a case study** (Doctoral dissertation, University of Southern California).
- Kotter, J. (1973). The psychological contract. **California Management Review**, 15(3), 91-99.
- Lee, D. J., & Ahn, J. H. (2007). Reward systems for intra-organizational knowledge sharing. **European Journal of Operational Research**, 180(2), 938-956.
- Lee, H., & Choi, B. (2003). Knowledge management enablers, processes, and organizational performance: An integrative view and empirical examination. **Journal of management information systems**, 20(1), 179-228.
- Lee, J. N. (2001). The impact of knowledge sharing, organizational capability and partnership quality on IS outsourcing success. **Information & Management**, 38(5), 323-335.
- Lester, S. W.; Kickul, J. R., & Bergmann, T. J. (2007). Managing employee perceptions of the psychological contract over time: the role of employer social accounts and contract fulfillment. **Journal of Organizational Behavior**, 28(2), 191208. doi: 10.1002/job.410.
- Lin, M. J. J., Hung, S. W., & Chen, C. J. (2009). Fostering the determinants of knowledge sharing in professional virtual communities. **Computers in Human Behavior**, 25(4), 929-939.
- Lin, W. (2008). The exploration factors of affecting knowledge sharing - The case of Taiwan's high-tech industry. **Expert Systems with Applications**; 35(3): 661-676.
- Lin, H. F. (2007). Effects of extrinsic and intrinsic motivation on employee knowledge sharing intentions. **Journal of information science**. pp. 1-15
- Matzler, K., Rier, M., Hinterhuber, H. H., Renzl, B., & Stadler, C. (2005). Methods and concepts in management: Significance, satisfaction and suggestions for further research - Perspective from Germany, Austria and Switzerland. **Strategic Change**, 14, 1-13.
- Morrison, E. W., & Robinson, S. L. (1997). When employees feel betrayed: a model of how psychological contract violation develops. **Academy of management review**, 22(1), 226-256.
- O'Donohue, W., Donohue, R., & Grimmer, M. (2007). Research into the psychological contract: Two Australian perspectives. **Human Resource Development International**, 10(3), 301-318.
- Parks, J. M., & Kidder, D. L. (1994). "Till Death Us Do Part..." Changing Work Relationships in the 1990s. **Journal of Organizational Behavior** (1986-1998), 111.
- Politis, J. D. (2001). The relationship of various leadership styles to knowledge management. **Leadership & Organization Development Journal**, 22(8), 354-364.
- Robinson, V. (2008) . Forging the links between distributed leadership and educational outcomes . **Journal of Educational Administration**. 46(2), 241-256.
- Rousseau, D. M. (1995). **Psychological contracts in organizations: understanding written and unwritten agreements**, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rousseau, D. M. (1989). Psychological and implied contracts in organizations. **Employee Responsibilities and Rights Journal**, 2(2), 121-139. doi: 10.1007/bf01384942
- Schein, E. (1965). **Organisational psychology**. Unglued cliffs: New Jersey, Prentice-Hall Inc.
- Senge, P. M. (2006). **The fifth discipline: The art and practice of the learning organization**. New York: Currency.
- Smith, K. G., & Hitt, M. A. (2005). **Great minds in management : the process of theory development**. Oxford ; New York: Oxford University Press.

- Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2004). Towards a theory of leadership practice: A distributed perspective. **Journal of curriculum studies**, 36(1), 3-34.
- Storey, A. (2004). The problem of distributed leadership schools. **Leadership and management**, 24(4), 249-265.
- Van den Hooff, B., & De Ridder, J. A. (2004). Knowledge sharing in context: the influence of organizational commitment, communication climate and CMC use on knowledge sharing. **Journal of knowledge management**, 8(6), 117-130.
- Verona, G., Prandelli, E., & Sawhney, M. (2006). Innovation and virtual environments: Toward virtual knowledge brokers. **Organization Studies**, 27(6), 765-788.
- Wu, C. M., & Chen, T. J. (2015). Psychological contract fulfillment in the hotel workplace: Empowering leadership, knowledge exchange, and service performance. **International Journal of Hospitality Management**, 48, 27-38.