

بهبود کیفیت مؤلفه‌های نظام آموزش عالی با بهره‌گیری از مدل مدیریت-

دانش (با تأکید بر فرآیند یاددهی - یادگیری)

(مطالعه موردی: دانشگاه فرهنگیان حوزه‌ی جنوب‌شرق کشور)

احمد جدیدی کوهبنانی^۱، مهسا حسینی^۲

چکیده

دانشگاه‌ها به عنوان یک رده‌ی صفی در ساختار آموزش عالی کشور از سرمایه انسانی عظیمی به نام دانشجو برخوردارند؛ تاثیرات و چالش‌های تحویل برنامه آموزشی و ظهور سریع دانش منتج از اصلاح برنامه آموزشی، باعث شده است ضرورت توسعه شایستگی‌های فرآیند یاددهی - یادگیری هنگام بکارگیری برنامه آموزشی جدید دوجندان شود. در برخورد با این مساله، دانشگاه‌ها به دنبال ارتقای کیفیت یادگیری مداری برای مدیریت و پردازش اطلاعات و دانش جدید هستند. چرا که دانش، یک منبع عمومی از شرایط انسانی است و بطور نزدیکی با فرایند یادگیری مرتبط است. این مقاله به بررسی این رابطه و نقش مدیریت دانش در بهبود عملکرد فرآیند یاددهی - یادگیری و یادگیری سازمانی و نهایتاً ارتقای ظرفیت و توانمندی دانشگاه‌های دولتی می‌پردازد. تحقیق حاضر از نظر نحوه گردآوری داده‌ها یک تحقیق توصیفی است که با روش پیمایشی و بررسی مقطعی صورت پذیرفته است. جامعه آماری این تحقیق، پردیس‌های دانشگاهی فرهنگیان حوزه جنوب‌شرق می‌باشد. با استفاده از روش پرسشنامه، جمع‌آوری داده‌ها از یک نمونه آماری برابر با ۲۶۵ نفر از دانشجویان و ده نفر از رؤسای دانشگاه در ۱۰ دانشگاه انجام گردید. به منظور توضیح و تبیین متغیرهای پنهان (مفاهیم مشاهده نشده) توسط متغیرهای آشکار (سوالات) و همچنین نشان دادن چگونگی پیوند متغیرها با یکدیگر و دستیابی به ساختار علت و معلولی متغیرها و روابط بین آنها از الگوی معادلات ساختاری (SEM) استفاده شد. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش نشان داد که دسترسی، کاربرد و به اشتراک گذاری دانش، به عنوان عوامل مؤثر در بهبود فرآیند یاددهی - یادگیری و ارتقای کیفیت یادگیری سازمانی است.

کلیدواژه‌ها: دانش، مدیریت دانش، فرآیند یاددهی - یادگیری، یادگیری سازمانی، سازمان یادگیرنده.

^۱ کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم شهید باهنر کرمان a.jadede@ihu.ac.ir

^۲ کارشناسی دانشگاه تربیت معلم شهید باهنر کرمان

مقدمه

دانشگاه‌ها به منزله‌ی واحدهای عملیاتی رسمی نظام آموزش عالی، نقش و جایگاه مهمی در تحقق اهداف آموزشی و نیل به آرمان‌های عالی آموزش ایفا می‌کنند. در کشور ما نیز دانشگاه‌ها با سرمایه‌ی عظیمی یعنی دانشجو به عنوان یک رده‌ی صفی در ساختار آموزش عالی محسوب می‌شود. در چند سال اخیر شاهد تغییرات اساسی در ساختار و برنامه‌های نظام آموزش عالی کشور بوده‌ایم. این تأثیرات و چالش‌های تحویل برنامه آموزشی و ظهور سریع دانش منتج از اصلاح این برنامه‌ها، باعث شده مدیران دانشگاه‌ها به دنبال درک، انطباق‌پذیری و مدیریت تغییرات محیط پیرامون خود و کسب و بکارگیری دانش و اطلاعات روزآمد و به منظور ارتقای ظرفیت و توانمندی دانشگاه در ارائه پاسخ مطلوب‌تر به نیازهای آموزشی رو به رشد دانش‌آموزان باشند.

ظرفیت و توانمندی دانشگاه، عبارتست از توانایی دانشگاه برای افزایش صلاحیت آموزشی دانشجویان یا بهبود الگوهای مدیریت آن که یک دانشگاه را - به‌عنوان یک سازمان - برای پاسخگویی و انعطاف بیشتر توانمند می‌کند. ظرفیت و توانمندی دانشگاه، بوسیله این تعیین می‌شود که چگونه یک دانشگاه فرآیندهای دانش را برای مدیریت اطلاعات، و برای دستیابی به دانش به‌منظور توسعه پایدار بکار می‌گیرد. ظرفیت و توانمندی دانشگاه شامل فرآیند یاددهی-یادگیری و یادگیری سازمانی است (هارگریوز^۱ و دیگران، ۱۹۹۸).

اگر عملکرد دانشجو را در دانشگاه، مجموعه فعالیت‌هایی بدانیم- که دانشجو در طی فرآیند یاددهی-یادگیری برای رسیدن به اهداف تعیین شده انجام می‌دهد- این عملکرد در چگونگی شدن و تربیت دانش‌آموزان، کیفیت بازدهی نظام آموزش عالی و ارتقای ظرفیت و توانمندی دانشگاه‌ها تأثیر به‌سزایی دارد (محمودی، ۱۳۹۲).

یکی از راهکارهای پیش‌روی مدیران به منظور ارتقای این ظرفیت و توانمندی بهره‌گیری از سبک مدیریت دانش در دانشگاه‌ها است؛ چراکه سالیس و جونز (۲۰۰۲)، معتقدند که مدیریت دانش (KM) به حمایت از سازمان‌ها در ایجاد مکانیسمی برای سنجش، ذخیره‌سازی، و تبدیل دانش به سرمایه فکری، کمک می‌کند؛ و این امر، توانایی حل مسأله و توانایی ایجاد بهبود را

1 . Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M., & Hopkins, D. (Eds.) (1998).

افزایش می‌دهد. دانش یک منبع عمومی از شرایط انسانی است و به‌طور نزدیکی با فرآیند یادگیری مرتبط است.

مدیریت دانش در دانشگاه‌ها- به‌عنوان یک رویکرد - این امکان را در محیط دانشگاه برای دانشجویان فراهم می‌کند تا آنها بتوانند با بهره‌گیری از راه‌کارها و فرآیندهای دانش در جمع‌آوری اطلاعات و تسهیم چیزی که می‌دانند، بستری جهت بهبود یادگیری و آموزش و ظرفیت و توانمندی دانشگاه فراهم نمایند. مدیریت دانش نه فقط زمینه‌ی بحث پیرامون ایده‌های متفاوت برای آموزش و ارسال منابع به‌منظور آموزش دانش‌آموزان برای دانشجویان فراهم می‌کند، بلکه همچنین تخصص دانشجویان با تجربه را حفظ می‌کند، اثربخشی آنها را براساس عملکرد آموزش و یادگیری شان، افزایش می‌دهد، از گسترش جامعه دانش در دانشگاه‌ها حمایت می‌کند، و فرهنگ یادگیری را پرورش می‌دهد (لانگ، ۲۰۱۰).

هرچند در سال‌های اخیر، مدیریت دانش از شهرت زیادی بخصوص در بخش صنعت و تجارت برخوردار گردیده است، اما به نظر می‌رسد هنوز در ارتباط با به‌کارگیری آن در سازمان آموزشی، ابهاماتی وجود دارد. این مقاله به بررسی این رابطه و نقش مدیریت دانش در بهبود فرآیند یاددهی-یادگیری و سازمان و ارتقای ظرفیت و توانمندی دانشگاه‌ها می‌پردازد. به عبارتی دیگر این تحقیق، فرآیندهای مدیریت دانش را - که موجب ارتقای ظرفیت و توانمندی دانشگاه می‌شود - بررسی خواهد کرد.

در این تحقیق، مدیریت دانش مفهوم سازی شده و به‌عنوان فرآیندهای دسترسی، تسهیم و کاربرد دانش، بررسی شده است. فرض این مقاله این است که فرآیندهای دانش، عوامل تقویت‌کننده ظرفیت و توانمندی دانشگاه در هر دو سطح فرد و سازمانی است. سوال تحقیق این مقاله بصورت زیر است: آیا فرآیندهای مدیریت دانش به بهبود کیفیت یادگیری در سطح فرد و سازمانی کمک می‌کند؟

این مقاله در پنج بخش ارائه می‌شود. بخش اول- که شامل ادبیات تحقیق است- ضمن تعریف مفاهیمی همچون مدیریت دانش، ظرفیت و توانمندی دانشگاه، کیفیت فرآیند یاددهی-یادگیری و سازمان، مدل مفهومی را ارائه می‌کند. در بخش دوم به منظور بسط فرضیه‌ها، سؤالات و الگوی

کلی تحقیق، پیشینه‌ای از پژوهش‌های داخلی و خارجی و نتایج آن تبیین می‌شود. روش تحقیق - که مبین نوع تحقیق، جامعه و نمونه آماری، ابزار گردآوری اطلاعات و شیوه تحلیل آن می‌باشد - بخش سوم را تشکیل می‌دهد؛ بخش بعدی به یافته‌های پژوهش اشاره دارد. تجزیه و تحلیل داده‌ها و نتیجه‌گیری نیز در بخش‌های پایانی آمده است.

مبانی نظری و ادبیات پژوهش

الف) مدیریت دانش

در عصر دانش و اطلاعات، دانش مهم‌ترین عامل در موفقیت درازمدت فرد و سازمان به شمار می‌آید. امروزه همه گروه‌های کاری و علمی اذعان دارند، برای این که سازمان‌ها بتوانند پایدار باشند و در عرصه رقابت، حضور موفقیت‌آمیز داشته باشند، باید حول محور علم و دانش فعالیت کنند. به گفته پیتز دراکر «راز موفقیت سازمان‌ها در قرن ۲۱، مدیریت دانش است» (مرادزاده، کریمی و به‌آذین، ۱۳۸۵).

از اواخر دهه ۹۰، مدیریت دانش به عنوان روش نوین مدیریتی مطرح بود. این روش، در واقع تکامل دیگر روش‌های مدیریتی است، نه چیزی که ناگهان کشف شده باشد. مدیریت دانش، ابزاری مدیریتی و فرآیند ایجاد ارزش از دارایی‌های نامرئی سازمان (سرمایه انسانی) است. سازمان‌های موفق، دریافته‌اند که دانش مهم‌ترین دارایی آن‌هاست و به مدیریت دانش به عنوان عامل کلیدی موفقیت سازمان خود می‌نگرند.

ب) تعاریف مدیریت دانش

بعضی از افراد معتقدند که تعریف مؤثر دانش، فهمی است که از تجربه به دست آمده است. عمده‌ی دانش، ضمنی و در ذهن افراد است. نتیجه اینکه عمده‌ی دانش نمی‌تواند مدیریت شود. در عمل آنچه می‌تواند مدیریت شود، فرآیندهای دانشی یک سازمان است. فرآیندهای دانشی در سراسر یک مؤسسه (شرکت) به کار گرفته می‌شوند مانند برنامه‌ریزی استراتژیک، تصمیم‌گیری، بازاریابی و استخدام افراد. در یک مؤسسه، همه‌ی افراد در فرآیندهای دانش مشارکت می‌کنند. مدیران دانش به بهبود اثربخشی فرآیندهای دانش سازمان، کمک می‌کنند. درک و بهینه

ساختن فرآیندهای مدیریت دانش، بدون توجه به سود مادی برای یک سازمان مزیت رقابتی به ارمغان می‌آورد (امرسون، ۲۰۰۷ به نقل از قریشی، ۱۳۸۷).

در این قسمت به برخی از تعاریف مدیریت دانش که با موضوع پژوهش ارتباط بیشتری دارد، پرداخته می‌شود. با ذکر این نکته که تعاریف متنوع زیر ناشی از وجود دیدگاه‌های (رویکردهای) گوناگون موجود نسبت به دانش و مدیریت آن است.

مدیریت دانش، فرآیندی است که به افراد و سازمان‌ها یاری می‌رساند، اطلاعات مهم را بیابند، گزینش، سازماندهی و منتشر کنند و برای فعالیت‌های چون حل مسأله، یادگیری مادام‌العمر و برنامه‌ریزی راهبردی در پاسخ به تغییر و انطباق با محیط متغییر امروزی، ضروری است. در واقع مدیریت دانش بر چگونگی سازماندهی و استفاده از دانش در جهت بهبود عملکرد فرد و سازمان، تمرکز دارد (مرادی، ۱۳۸۵).

بنیان‌های اساسی مدیریت دانش، بر افراد، فرهنگ و فناوری استوار است. بیشتر متخصصان بر این باورند که ۸۰ (هشتاد) درصد مدیریت دانش به افراد و فرهنگ مربوط می‌شود و ۲۰ (بیست) درصد دیگر به فناوری‌های مدیریت دانش بستگی دارد (شعب‌زاده، ۱۳۸۵). به همین دلیل است که مدیریت دانش در مؤسسات آموزشی که با افراد و فرآیندها، سروکار دارند، اهمیت ویژه می‌یابد. به این ترتیب رویکردهای رفتاری و فرهنگی اهمیت ویژه می‌یابد و تعاریف مبتنی بر این رویکرد، در آموزش کاربرد ویژه می‌یابد.

مدیریت دانش به‌عنوان یک فرآیند نظام‌مند و یکپارچه از فعالیت‌های همکاری سازمان‌گستر کسب، ایجاد، ذخیره‌سازی، تسهیم، گسترش و بکارگیری دانش، سنجش اطلاعات، و تجربه بوسیله افراد و گروه‌ها در تعقیب اهداف سازمانی تعریف شده است (راستوگی، ۲۰۰۰).

ج) فرآیندهای مدیریت دانش

با توجه به تعاریف فوق، مدیریت دانش و به‌عنوان فرآیندهای دسترسی، تسهیم و کاربرد دانش، مفهوم سازی شده است. که در شکل ۱ مشاهده می‌شود.

دسترسی به دانش:

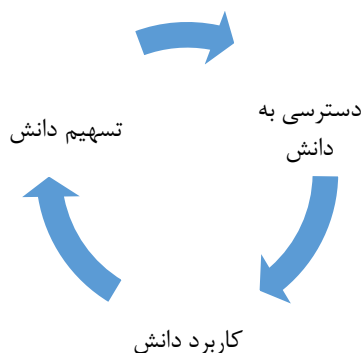
به جمع‌آوری اطلاعات و دانش برای برنامه‌ریزی، تصمیم‌گیری، و حل مسأله اشاره دارد. این فعالیت شامل فرآیند بدست آوردن دانش از طریق نمود رسمی دانش و دستیابی به دانش و اطلاعات مورد نیاز است (راستوگی، ۲۰۰۰).

تسهیم دانش:

به حدی اشاره دارد که افراد دانش و تجربه خود را تسهیم می‌کنند. این شامل فرآیند جریان دانش از یک بخش به دیگری و فرآیند انتقال دانش سازمانی به هرکسی است که به آن نیازمند است (هلمی، ۲۰۰۲). از مدیریت دانش، به عنوان فعالیتی برای فراهم آوردن محیط اجتماعی و فنی برای تولید و تسهیم دانش یاد شده است و فرآیندی غیر خطی، پویا و چرخه‌ای است که طی آن کارمندان یک سازمان آموزشی پیوسته با اطلاعات سروکار دارند، دانش جدید کسب می‌کنند و برای اصلاح تصمیمات از آن استفاده می‌کنند. هدف از مدیریت دانش معرفی راه‌کارهایی است که اعضای یک سازمان آموزشی را در نیل به اهدافشان یاری می‌رساند. در واقع هدف کلی از مدیریت دانش استفاده‌ی بیش از یک فرد از یک دانش به خصوص است مثلاً تمام کارکنان یک سازمان آموزشی، به بیان دیگر رسالت اصلی مدیریت دانش، سهیم شدن تمام افراد یک سازمان یا مجموعه، در دانش است (مدیری، ۱۳۸۴).

کاربرد دانش:

به حدی اشاره دارد که افراد دانش را بکار برده یا برای تصمیم‌گیری، انجام اقدامات آگاهانه، و اصلاح رفتار به منظور دستیابی به اهداف یا تغییر بالقوه الگوی سازمانی عمل استفاده می‌کنند. این فرآیند ادغام دانش کسب شده در یک سازمان است (تاننوم، و آلیر، ۲۰۰۰).



شکل ۱: فرایند مدیریت دانش در سازمان

د) مدیریت دانش و نظام آموزش عالی

سازمان‌های آموزشی (خواه اینکه دانشگاه، دانشکده، دانشگاه یا سیستم باشند) ماشین نیستند. سازمان‌ها آموزشی از طریق دانشی که خلق می‌کنند رشد می‌کنند و جان تازه می‌گیرند یعنی فرآیندهایی که توسط آنها دانش به دیگران منتقل می‌شود و روابطی که آنها بین افراد گسترش می‌دهند. این انتقال دانش از طریق تعاملات بین دانش‌آموزان و دانشجویان، بحث و تبادل نظر بین دانش‌آموزان و کتاب‌ها و یا منابع دیگر اتفاق می‌افتد.

گرچه مدیریت دانش در ابتدا به عنوان مفهومی تجاری مطرح شد، اما در پی شناخته‌شدن نقش آن در موفقیت سازمان‌ها، برای رسیدن به اهداف متفاوت به کار گرفته شده است (منصوری، ۱۳۸۵). لذا می‌توان گفت مدیریت دانش در یک سازمان و مؤسسه آموزشی مانند دانشگاه و حتی دانشگاه‌ها و سایر مراکز آموزشی نیز می‌تواند کاربرد داشته باشد. فقط لازم است که متناسب با اهداف آموزشی سازمان یا مؤسسه آموزشی، طراحی شده باشد.

علی‌رغم تعاریف زیادی که از مدیریت دانش وجود دارد، هدف کلی مدیریت دانش در آموزش واضح است: تصمیم‌گیری بهبود یافته در سراسر سازمان به منظور ارتقاء و بهبود یادگیری دانش‌آموز. این هدف کلی به‌طور فزاینده‌ای در دانشگاه‌ها، دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها که تحت فشار

از طرف منابع درونی و بیرونی، به منظور افزایش پاسخگویی می‌باشند، مهم خواهد شد. مدیریت دانش در آموزش این نکته را یادآوری می‌کند که حقیقتاً آموزش یک تلاش یکپارچه است. بیشتر افراد از آموزش ابتدایی و متوسطه به اندازه‌ی آموزش عالی، مطلب یاد گرفته‌اند. مدیریت دانش در آموزش بیان می‌کند که به کارگیری تمرین‌های مدیریت دانش برای دانش‌آموزان در دانشگاه‌ها و محیط‌های دانشگاهی مفید و عملی است (پتریدس و نودین، ۲۰۰۳؛ به نقل از قریشی ۱۳۸۷).

پیشینه پژوهش

با توجه به گستردگی حوزه مدیریت دانش تحقیقات فراوانی در داخل و خارج کشور انجام گرفته است. که بخش کمتری به حوزه آموزش مربوط می‌شود.

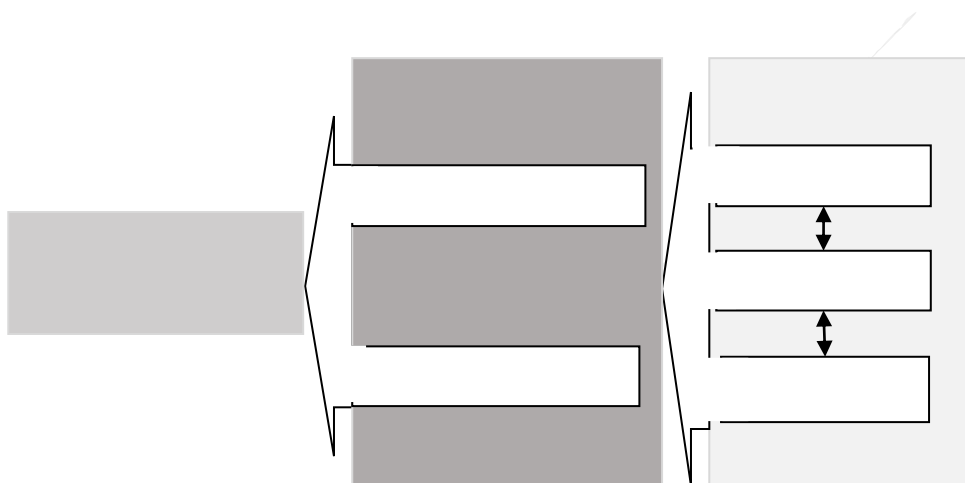
متین زارعی (۱۳۸۱) در پژوهشی با عنوان بررسی و مقایسه‌ی میزان یادگیری سازمانی دانشگاه‌های دولتی و غیرانتفاعی شهر قم به بررسی متغیر یادگیری سازمانی و نوع دانشگاه پرداخته است؛ با این فرضیه که بین میزان یادگیری سازمانی دانشگاه‌ها متوسطه دولتی و غیرانتفاعی تفاوت وجود دارد. یافته‌های بدست آمده نشان داد که بین میزان یادگیری سازمانی دانشگاه‌ها غیرانتفاعی و دولتی تفاوت معناداری وجود دارد: یعنی میزان یادگیری سازمانی دانشگاه‌ها غیرانتفاعی در کلیه ویژگی‌های بدست آمده، بیشتر از دانشگاه‌های دولتی است.

کاترینا بابینگ^۱ (۲۰۱۴) در پژوهشی با عنوان آموزش فرد و تیم‌های یادگیری، ضمن توصیف و تشریح عوامل رفتار یادگیری در سطح رفتار تیم در تیم‌های یادگیری، به دنبال بررسی رابطه بین مدیریت دانش - به عنوان متغیر مستقل - و فرآیند یاددهی-یادگیری و یادگیری سازمانی - به عنوان متغیر وابسته است. بنابراین دو فرضیه را مطرح کرد. بین مدیریت دانش و فرآیند یاددهی-یادگیری رابطه وجود دارد. بین مدیریت دانش و یادگیری سازمانی رابطه وجود دارد. نتایج نشان داد که مدیریت دانش یک منبع و پشتیبانی مهم یادگیری سازمانی هم در سطح فرآیند یاددهی-یادگیری و هم یادگیری سازمانی است.

1 . Katarina Babnik

مدل مفهومی

با توجه به تعریف راستوگی^۱ و فرضیه این مقاله-که فرآیندهای دانش، عوامل تقویت کننده ظرفیت و توانمندی دانشگاه در هر دو سطح فرد و سازمانی است-و در راستای دستیابی به پاسخ سوال تحقیق این مقاله - که آیا فرآیندهای مدیریت دانش به ظرفیت های یادگیری در سطح فرد و سازمانی کمک می‌کند؟- مدل مفهومی ارائه می‌شود؛ که در شکل ۲ نشان داده شده است.



شکل ۲: مدل مفهومی

الف) ظرفیت و توان دانشگاه (فرآیند یاددهی-یادگیری و یادگیری سازمانی)

ظرفیت و توانمندی دانشگاه عبارتست از توانایی دانشگاه برای افزایش صلاحیت آموزشی دانشجویان یا بهبود الگوهای مدیریت آن که یک دانشگاه را - به عنوان یک سازمان- برای پاسخگویی و انعطاف بیشتر توانمند می‌کند. ظرفیت و توانمندی دانشگاه، بوسیله این تعیین می‌شود که چگونه یک دانشگاه فرآیندهای دانش را برای مدیریت اطلاعات، و برای دستیابی به دانش به منظور توسعه پایدار بکار می‌گیرد. ظرفیت و توانمندی دانشگاه شامل دو مؤلفه است. یکی توان یاددهی استاد و دوم یادگیری سازمانی است (هارگریوز و دیگران، ۱۹۹۸).

- ظرفیت یاددهی - یادگیری :

توانایی یاددهی استاد برای ارتقای یادگیری دانشجو است. این توانایی از دید دانشجو بررسی و با درک دانشجو از یادگیری سنجیده می‌شود؛ این ظرفیت به میزان تمرکز مستمر انرژی استاد روی درک واقعیت یاددهی بستگی داشته، و بیانگر تلاش مستمر استاد در بررسی و بررسی مجدد ارتباط و سودمندی الگوهای ذهنی خودش در ارتباط با کل فرآیند و یا مرحله خاصی از فرآیند یاددهی است (سنگه، ۱۹۹۰).

- کیفیت یادگیری سازمانی:

توانایی انتقال موثر دانش در چارچوب ساختار سازمانی دانشگاه و آموختن مستمر با پیشرفت در مراحل چرخه یادگیری سازمانی است. این افزایش مستمر ظرفیت‌های جمعی و بهبود اثربخشی دانشگاه است؛ ساخت کیفیت یادگیری سازمانی شامل وضع دانش در میان سیستم ارتباطات سازمانی است. وقتی استراتژی‌های دانش‌استاد بهبود یابد، کیفیت یادگیری سازمانی، افزایش می‌یابد، بنابراین دانش می‌تواند از طریق چرخه یادگیری، سریع‌تر به اشتراک گذاشته شود (چنگ، ۲۰۰۸).

روش شناسی

این مقاله به بررسی این رابطه و نقش مدیریت دانش در بهبود فرآیند یاددهی - یادگیری و ارتقای ظرفیت دانشگاه‌های دولتی می‌پردازد. تحقیق حاضر از نظر نحوه گردآوری داده‌ها یک تحقیق توصیفی است که با روش پیمایشی و بررسی مقطعی با استفاده از ابزار پرسشنامه صورت پذیرفته است.

- جامعه مورد مطالعه

جامعه آماری این تحقیق، پردیس‌های دانشگاهی فرهنگیان حوزه جنوب شرق کشور (کرمان، سیستان و بلوچستان، یزد، هرمزگان و فارس) می‌باشند.

- روش و طرح نمونه برداری

برای انتخاب نمونه‌های موردنظر به روش زیر عمل شد:

۱) نظر به اینکه در هر استان به صورت مساوی فقط دو پردیس فرهنگیان (ویژه خواهران و برادران) وجود دارد؛ لذا نمونه آماری تحقیق با کل جامعه آماری (با توجه به تعداد ۵ استان)

یعنی ۱۰ دانشگاه برابر بود. اما جهت بررسی فرآیند یاددهی - یادگیری، از کل جامعه آماری (دانشجویان مشغول به تحصیل در پردیس‌های این ده استان) با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، نمونه آماری دانشجویان انتخاب و پس از شناسایی آنها، نمونه‌های تعیین شده مورد بررسی قرار گرفتند.

۲) با روش زیر تعداد نمونه‌های مربوط به دانشجویان نیز تعیین شد:

$$n = z^2 \alpha / 2 \times pq / d^2$$

پس از اطلاعات پایلوت و $d = 19\%$ و میزان $d = 19\%$ و $q = 50\%$ ، $p = 50\%$ ، $z = 1$ که در این فرمول 96 برآوردهای اولیه 5 درصد در نظر گرفته شد.

ابزار گردآوری داده‌ها

پرسشنامه اول: ارزیابی میزان بکارگیری مولفه‌های مدیریت دانش در دانشگاه: (خلق دانش، تسهیم و به اشتراک گذاری دانش، بکارگیری دانش و ذخیره سازی دانش)^۱. این پرسشنامه دارای ۲۵ گویه بوده و هدف آن بررسی ابعاد مدیریت دانش (خلق دانش، تسهیم و به اشتراک گذاری دانش، بکارگیری دانش و ذخیره سازی دانش) در دانشگاه است. شیوه نمره گذاری این پرسشنامه بر روی طیف لیکرت پنج گزینه ای (خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم و خیلی کم) قرار دارد. این پرسشنامه دارای ۴ مؤلفه بوده که در جدول ۱ سوالات مربوط به هر بعد ارائه گردیده است:

جدول ۱: شماره‌ی گویه‌های مرتبط با هر یک از مؤلفه‌های مدیریت دانش

مؤلفه‌ها	گویه‌ها	جمع گویه‌ها
خلق دانش، تسهیم و به اشتراک گذاری دانش، بکارگیری دانش و ذخیره سازی دانش	خلق دانش	۷
	تسهیم و به اشتراک گذاری دانش	۶
	بکارگیری دانش	۵
	ذخیره سازی دانش	۷
	۷ تا ۱۹	۲۵

^۱ در ساخت برخی گویه‌ها از پرسشنامه استراتژی‌های دانش اخذ شده، از سالیس (Sallis) و جونز (Jones) کمک گرفته شده است.

پرسشنامه دوم: با هدف ارزیابی کیفیت یادگیری دانشجو و ظرفیت یاددهی استاد، توسط دانشجو تکمیل می‌شود. این پرسشنامه از پرسشنامه اندازه‌گیری محیط آموزشی داندی (DREEM) استخراج شده است. این پرسشنامه دارای ۲۰ گویه بوده و هدف آن سنجش میزان کیفیت یادگیری توسط دانشجویان می‌باشد. در طراحی پرسشنامه از طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد) استفاده شده است.

پرسشنامه سوم: پرسشنامه کیفیت یادگیری سازمانی که از پرسشنامه نیفه (۲۰۰۱) استخراج شده است. این پرسشنامه شامل ۲۴ گویه در قالب ۵ مؤلفه (مهارت‌های فرد، مدل‌های ذهنی، چشم‌انداز مشترک، یادگیری تیمی و تفکر سیستمی) می‌باشد. در طراحی از طیف هفت‌گزینه‌ای لیکرت استفاده شده است.

اعتبار و پایایی ابزار تحقیق:

روایی و پایایی پرسشنامه اول:

جهت روایی صوری پرسشنامه مدیریت دانش و صحت و سقم سئوال‌ها، پرسشنامه در بین تعدادی از اساتید توزیع شد و پس از اطمینان از نتایج بدست آمده، پرسشنامه در نمونه آماری توزیع شد. همچنین پایایی پرسشنامه یا قابلیت اعتماد آن با استفاده از روش اندازه‌گیری آلفای کرونباخ محاسبه شد. معمولاً دامنه ضریب اعتماد آلفای کرونباخ از صفر (۰) به معنای عدم پایداری، تا مثبت یک (+۱) به معنای پایایی کامل قرار می‌گیرد و هر چه مقدار بدست آمده به عدد مثبت یک نزدیکتر باشد قابلیت اعتماد پرسشنامه بیشتر می‌شود. آلفای کرونباخ برای پرسشنامه مدیریت دانش در جدول زیر ارائه شده است:

جدول ۲: مقدار آلفای کرونباخ در پرسشنامه مدیریت دانش

مؤلفه‌ها	آلفای کرونباخ
خلق دانش	۰/۸۱
تسهیم و به اشتراک گذاری دانش	۰/۷۶
بکارگیری دانش	۰/۶۹
ذخیره سازی دانش	۰/۷۰

روایی و پایایی پرسشنامه دوم:

این پرسشنامه (کیفیت فرآیند یاددهی - یادگیری) از پرسشنامه اندازه‌گیری محیط آموزشی (DREEM) استخراج گردیده است. برای محاسبه روایی، پرسشنامه در بین تعدادی از اساتید توزیع شد (خبره سنجی) و پس از اطمینان از نتایج بدست آمده، پرسشنامه در نمونه آماری توزیع شد. همچنین پایایی پرسشنامه یا قابلیت اعتماد آن با استفاده از روش اندازه‌گیری آلفای کرونباخ ۰/۹۳۳ بوده است. بنابراین روایی و پایایی این پرسشنامه مورد تایید قرار گرفت.

روایی و پایایی پرسشنامه سوم:

جهت روایی صوری پرسشنامه یادگیری سازمانی و درستی گویه‌های آن، پرسشنامه در بین تعدادی از خبرگان توزیع شد و پس از اطمینان از نتایج بدست آمده، پرسشنامه در نمونه آماری توزیع شد. همچنین پایایی پرسشنامه یا قابلیت اعتماد آن با استفاده از روش اندازه‌گیری آلفای کرونباخ محاسبه شد.

جدول ۳: مقدار آلفای کرونباخ در پرسشنامه یادگیری سازمانی

مؤلفه ها	آلفای کرونباخ
مهارت‌های فرد	۰/۸۹
مدل‌های ذهنی	۰/۸۱
چشم‌انداز مشترک	۰/۶۸
یادگیری تیمی	۰/۷۸
تفکر سیستمی	۰/۷۳

تحلیل عاملی متغیرهای تحقیق:

به منظور توضیح و تبیین متغیرهای پنهان (مفاهیم مشاهده نشده) توسط متغیرهای آشکار (سوالات) و همچنین نشان دادن چگونگی پیوند متغیرها با یکدیگر و دستیابی به ساختار علت و معلولی متغیرها و روابط بین آنها از الگوی معادلات ساختاری (SEM) استفاده شد. الگوی معادلات ساختاری، مجموعه‌ای از تکنیک‌های آماری است که امکان بررسی مجموعه‌ای از روابط بین متغیرهای بیرونی و درونی را فراهم می‌کند. (سرمد و همکاران، ۱۳۹۲).

در انجام تحلیل عاملی به پیش‌فرض‌های زیر توجه شد:

- ۱- معیار (KMO) ۱ تحلیل عاملی تنها عامل‌هایی را می‌پذیرد که مقدار ویژه-شان به‌طور قابل ملاحظه‌ای بزرگ‌تر از یک باشد، این اصل بر معیار کایزر ۲ مبتنی است. منصور فر (۱۳۷۹)
- ۲- معیار سنگریزه کتل ۳ این معیار به آزمون دنباله‌ای سنگریزه کتل معروف است، معیاری است که با استفاده از آن امکان استخراج عامل‌های مناسب وجود دارد.
- ۳- معیار درصد تجمعی واریانس: در تحقیقات علوم انسانی فراوانی درصد تجمعی واریانس مربوط به مقادیر ویژه نباید از ۵۰ کم‌تر باشد.
- ۴- معیار معنی دار بودن بارهای عاملی مطابق با دامنه تغییرات بارهای عاملی (۱- و ۱+).

یافته‌های پژوهش

با استفاده از نرم‌افزار آماری (SPSS) ارقام نیکویی برازش - که در جدول (۱) نشان داده شده است - بدست آمد. تمام مسیرهای الگو، در سطح ۵ درصد، براساس آماره (Z) معنی‌دار بودند.

- 1 . Kaiser-Meyer-Olki.
- 2 . Kaiser Criterion.
- 3 . Cattel Scree.

جدول (۴): ارقام نیکویی برازش برای الگو معادلات ساختاری

78/98	کای مربع (χ^2)
73	Df
0/089	p-value
0/54	شاخص برازش باصرفه (PGFI)
0/023	خطای مربع میانگین ریشه تخمین (RMSEA)
0/032	باقی مانده مربع میانگین ریشه استاندارد شده (SRMR)
1/00	شاخص برازش مقایسه ای (CFI)
0/98	شاخص برازش غیر هنجاری (NNFI)
1/00	شاخص برازش جزئی (IFI)

الگو فرض شده، برازش خوبی برای داده هاست. نتایج بدست آمده براساس ۲۶۵ نفر شرکت-کننده نشان داد که مقدار کای مربع برای الگو کلی، معنی دار نبود.

$$X^2_{(N=265)}=78/96, P=0/089$$

به عنوان یک شاخص برازش قطعی، ارزیابی های کای مربع، اختلاف بین ماتریس کوواریانس و ماتریس کوواریانس بکارگرفته شده را بر اساس الگو فرض شده نشان می‌دهد. یک کای مربع غیر معنی دار، نشان می‌دهد که الگو ممکن است نماینده منطقی ای برای داده ها باشد. اگرچه، یک ارزیابی از برازش با استفاده از آزمون کای مربع، با اندازه نمونه محدود شده است. وقتی اندازه نمونه بزرگ باشد، تفاوت کوچک بین ماتریس کوواریانس نمونه و کوواریانس بازتولید، ممکن است معنی دار نشان داده شود. (PGFI)، پیچیدگی الگو فرض شده در ارزیابی الگو کلی برازش را برای ردیابی مسأله صرفه جویی در الگوی معادلات ساختاری مورد توجه قرار می‌دهد. شاخص برازش باصرفه باید بزرگتر از ۰/۵ باشد، مقادیر بالاتر نشان دهنده برازش صرفه جویانه بیشتر است (سرمد و همکاران، ۱۳۹۲).

شاخص برازش نسبی و شاخص های باقی مانده، دو نوع از شاخص های برازش اضافی است که به طور وسیعی در کای مربع تکمیلی مورد استفاده واقع می شود. شاخص های برازش نسبی

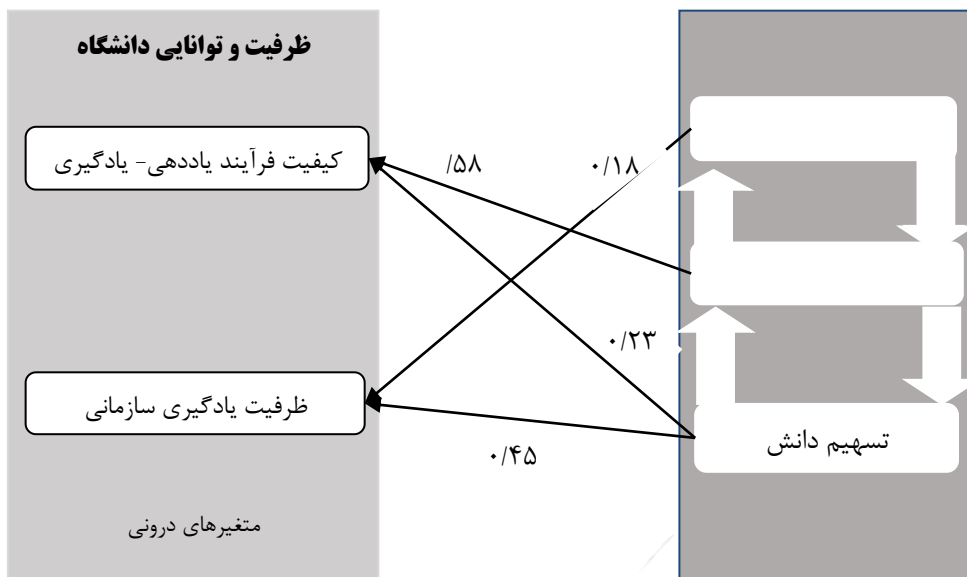
شامل شاخص برازش مقایسه ای (CFI)، شاخ برازش غیرهنجاری (NNFI) و شاخص برازش جزئی (IFI) است. این شاخص ها، بهبود نسبی در برازش را با مقایسه الگو فرض شده با الگو پایه ای اندازه می گیرد. این الگو پایه ای، یک الگو مستقل است که در آن انتظار می رود متغیرها همبستگی نداشته باشند. این شاخص ها، دامنه ای از صفر تا یک دارند، با مقادیر بزرگتر که نشان دهنده یک برازش بهتر است. آنها باید حداقل بزرگتر از ۰/۹ برای نیکویی برازش منطقی باشند. در مطالعه حاضر، شاخص ها (PGFI = 0/54)، (CFI = 1/00)، (NNFI = 0/98) و (IFI = 1/00) است، که نشان دهنده یک برازش منطقی بین داده ها و الگو فرض شده است.

علاوه بر شاخص های برازش نسبی، شاخص های باقی مانده نیز می تواند مورد استفاده واقع شود. باقی مانده مربع میانگین ریشه استاندارد شده، میانگین ارزش بین تمام مقادیر باقی مانده استاندارد شده بین عناصر مشاهده شده و معیارهای کوواریانس بکاررفته را نشان می دهد. خطای مربع میانگین ریشه تخمین، نبود برازش با توجه به ابهامات الگو را ارزیابی می کند و معیاری از اختلاف به ازای درجه آزادی را فراهم می کند. باقی مانده مربع میانگین ریشه استاندارد شده، دامنه ای صفر تا یک را در برمی گیرد که هیچ حد بالایی برای خطای مربع میانگین ریشه تخمین وجود ندارد، با مقادیر کوچکتر که نشان دهنده برازش بهتر الگو است.^۱ با توجه به اینکه این یک الگو خیلی دقیق است، این مقادیر معیارهای برازش نشان می دهد که الگو به طور نسبتاً خوبی با داده ها تناسب دارد.

تجزیه و تحلیل داده ها

ضرایب ساختاری و اندازه گیری از یک راه حل به طور کامل استاندارد شده تحت حداکثر احتمال، در شکل ۳ ارائه شده است. نتایج الگو معادلات ساختاری نشان می دهد که فرآیندهای تسهیم ($\beta=0/23$) و کاربرد ($\beta=0/58$) دانش به عنوان عوامل ارتقای کیفیت فرآیند یاددهی-یادگیری شناسایی شده اند، درحالی که دسترسی ($\beta=0/18$) و تسهیم ($\beta=0/45$) به عنوان عوامل ارتقای کیفیت یادگیری سازمانی شناسایی شده اند. (β معرف میانگین متغیر عاملی است).

^۱، برازش کافی را نشان می دهد RMSEA و یک مقدار ۰/۰۶ یا کمتر برای SRMR. یک مقدار ۰/۰۸ یا کمتر برای دهد.



شکل ۳: نتایج الگوی ساختاری

براساس یافته‌های تحقیق دسترسی به دانش، یک عامل در ارتقای کیفیت یادگیری سازمانی است. اما، دسترسی به دانش یک عامل تقویت کننده کیفیت فرآیند یاددهی-یادگیری نیست؛ دسترسی به دانش، فقط بخشی از یادگیری یک دانشجو است؛ که نیازمند برنامه‌ای برای تکمیل فرآیند یادگیری است. بنابراین، نمی‌تواند کیفیت فرآیند یاددهی-یادگیری را افزایش دهد. یادگیری سازمانی، فرآیند دستیابی به دانش است، که اعضای یک سازمان را برای درک، عمل و ارتباط مؤثر، توانمند می‌سازد. فرآیند دسترسی به دانش شامل بازیابی اطلاعات و دانش از اینترنت، شبکه‌های مداری، سمینارها و جلسات است. بنابراین ایجاد کیفیت یادگیری سازمانی شامل انتشار دانش است. فرآیند دستیابی به اطلاعات دانش باید ارتباط بهتر سازمان را ارتقا دهد (راستوگی، ۲۰۰۰).

کیفیت فرآیند یاددهی-یادگیری، می‌تواند از طریق کاربرد دانش ارتقا یابد. یافته‌ها نشان می‌دهد کاربرد دانش، یک عامل تقویت کننده کیفیت فرآیند یاددهی-یادگیری است. فرآیند

کاربرد دانش، شامل کاربرد دانش برای تصمیم‌گیری و حل مسأله است؛ و می‌تواند در یک محیط آموزشی به‌عنوان فرآیند یادگیری درونی‌سازی دانش از طریق راهکارهای آموزشی درک شود (تاننبوم و آلیگر، ۲۰۰۰). کیفیت فرآیند یاددهی-یادگیری نیز شامل استفاده از دانش آموزشی در تمرینات آموزشی است. با استفاده از دانش بدست‌آمده از تسهیم برای هدایت تمرینات آموزشی، دانش صریح برای ضمنی شدن باید درونی شود، و از طریق انعکاس، برای تبدیل شدن به دانش شخصی باید ساختاردهی مجدد شود (سنگه، ۱*۹۹۰).

همان‌طور که چنگ^۱ (۲۰۰۸) معتقد است، دانشجویان معمولاً از دانش برای تصمیم‌گیری و حل مسائل آموزشی در سطح کلاس استفاده می‌کنند تا در حل مسائل و تصمیمات مدیریتی در سطح دانشگاه. یافته‌ها نیز نشان داد، دانشجویان هیچ علاقه‌ای به استفاده از دانش برای تصمیم‌گیری و حل مسأله (کاربرد دانش) درباره مسائل مدیریتی دانشگاه نشان نمی‌دهند، به همین دلیل کاربرد دانش، نمی‌تواند عملاً تقویت‌کننده‌ی کیفیت یادگیری سازمانی باشد. در این مطالعه، کیفیت یادگیری سازمانی به‌عنوان سیستم تفکر در مسائل تصمیم‌گیری مدیریتی مفهوم‌سازی شده بود.

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد تسهیم دانش، یک عامل تقویت‌کننده کیفیت یادگیری در هر دو سطح فرد و سازمانی است. می‌توان استدلال کرد که دانش می‌تواند از طریق بحث و تشریح‌مسابی به‌طور مشترک ساخته شود، که در آن کیفیت فرآیند یاددهی-یادگیری و سازمان افزایش می‌یابد.

از آنجایی که سنگه^۲ (۱۹۹۰) معتقد است، ایجاد کیفیت فرآیند یاددهی-یادگیری شامل یادگیری و عمل مشارکتی است؛ یافته‌های ما نیز نشان می‌دهد که همکاری در یادگیری، فرصت‌هایی برای دانشجویان فراهم می‌کند که در آن به مشاهده و بحث گروهی بپردازند. این بحث‌ها در جلوگیری از انحراف ادراکی آموزش افراد مؤثر است. این دیدگاه‌ها درباره‌ی ارتقای کیفیت یادگیری، ماهیت اجتماعی و جا افتاده تسهیم دانش را برجسته می‌سازد.

1 . Cheng (2008)

2 . Senge (1990)

هم‌چنین از آنجایی که چنگ (۲۰۰۸) معتقد است، ایجاد کیفیت یادگیری سازمانی شامل پرورش یک جامعه حرفه ای یادگیری است که یک هدف مشترک، همکاری، پرسش‌های انعکاسی، و تأثیر و یک برنامه منسجم را ایجاد می‌کند. یافته‌ها نیز نشان می‌دهد که تسهیم دانش، مهمترین فرآیند دانش برای ارتقای کیفیت یادگیری دانشگاه است. این یافته، سازگار با ادعای هلمی^۱ (۲۰۰۲) است که مهمترین جنبه‌ی مدیریت دانش، تشویق افراد به تسهیم دانش است.

محدودیت های تحقیق:

مهم ترین محدودیت ها و مشکلات اجرایی تحقیق شامل موارد زیر است:

- ۱- از جمله مواردی که بر کاربرد نتایج این مطالعه تأثیر می گذارد، متغیرهای محیطی است که در برخی موارد بر توان و ظرفیت دانشگاه ها تأثیر می گذارد؛ حتی ممکن است در زمانهای خاصی بیش از یک کارکرد مشخص مدیریت دانش بر یاددهی و یادگیری تأثیر بگذارد، و این موضوع احتمال پیش بینی عوامل مؤثر را مشکل ترمی کند.
- ۲- جامعه آماری این مطالعه، پردیس های فرهنگیان حوزه جنوب شرق هستند که دارای شرایط خاص خود (مثلاً تعهد خدمتیبه سازمان آموزش عالی) بوده لذا ممکن است چنانچه جامعه دیگری ازکشور بررسی شود، نتایج تا حدی تغییر کند، لذا تعمیم نتایج به سایر انواع مراکز آموزش عالی باید با بررسی های بیشتری صورت گیرد.
- ۳- مؤلفه‌های نظام آموزش عالی زیرشاخص های فرعی متعددی دارد، به همین دلیل مجال کم از بررسی دیگر عناصر ارتقای کیفیت نظام آموزشی (مانند برنامه ریزی آموزشی، تولیدات علمی و فارغ‌التحصیلان) صرفنظر شد.
- ۴- عوامل مؤثر دیگری علاوه بر مدل مدیری (مانند ویژگی های شخصیتی) وجود دارند که در فرآیند یاددهی و یادگیری مؤثرند؛ ولی از بررسی آن‌ها به دلیل جلوگیری

از پراکندگی تحقیق، خودداری شد؛ بنابراین، باید در تحلیل ها و تعمیم نتایج، نقش عواملی که در این مطالعه بررسی نشده اند را از سایر عوامل برجسته تر دید.

۵- جدای از موارد مطرح شده، تعدادی از عوامل مشکلات و محدودیتهای اجرایی، همچون عدم انگیزه لازم در پاسخگویی به سؤال ها از سوی دانشجویان و مدیران مورد مطالعه بر پاسخهای جمع آوری شده تأثیر می گذارد. این مشکل پس از حذف پرسشنامه های غیرقابل استناد، تا حد زیادی رفع شد.

نتیجه گیری

در این تحقیق دسترسی، تهسیم و کاربرد دانش، در دانشگاه ها به عنوان فرآیندهای مدیریت دانش به منظور ارتقای ظرفیت و توانمندی دانشگاه بکار گرفته شده است. این مقاله ضمن بررسی ادبیات نظری حوزه مدیریت دانش با استفاده از فرآیندهای مدیریت دانش یک الگوی تجربی را برای بیان رابطه تقویت کننده بین مدیریت دانش و ظرفیت و توانمندی دانشگاه ارائه کرده است. تحقیق حاضر با ارائه فرآیندهای مدیریت دانش در راستای بهبود یادگیری در سطح سازمانی و فرد، سهم کاربردی و مهمی در دانشگاه ها ایفا کرده است. همچنین می تواند بوسیله اصلاح برنامه های درسی، چارچوبی برای حمایت از یادگیری فرد و یادگیری سازمان (دانشگاه) - به عنوان ابزاری برای رویارویی با چالش های ایجاد شده گسترش دانشگاه پایدار - برای جامعه دانش فراهم می کند.

از آنجایی که جایگاه مدیریت دانش در آموزش و مؤسسات آموزشی دولتی و غیر دولتی به درستی تبیین نشده است و هنوز گام های نخستین خود را بر می دارد؛ پیشنهاد می گردد ظرفیت های بالقوه مدیریت دانش در خدمت به حیطه آموزش توسط محققان و پژوهشگران عرصه آموزش شناسایی و به صورت بالفعل درآید. برای رسیدن به این هدف مدیریت دانش نیازمند تدوین رویکردهای جدید با کارکرد ویژه آموزشی می باشد. البته تحقق کامل مدیریت دانش در آموزش، نیازمند آگاه سازی کامل اعضای سازمان آموزشی نسبت به مزایای مدیریت در محیط آموزشی می باشد.

منابع و مأخذ

- رشمه، جواد؛ بدرقه، علی؛ احمدی، فخرالدین. (۱۳۸۶). بررسی و مقایسه مدیریت دانش و یادگیری سازمانی در مدارس هوشمند و مدارس عادی شهر تهران. پژوهشنامه تربیتی، ۱۳، ۳۱-۵۴
- زارعی متین، حسن؛ جندقی، غلام رضا؛ معینی، بشری. (۱۳۸۲). بررسی و مقایسه ی میزان یادگیری سازمانی مدارس دولتی و غیر انتفاعی شهر قم در سال ۸۲-۸۱. مدیریت فرهنگ سازمانی، ۳، ۴۷-۶۸
- سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس؛ حجازی، الهه (۱۳۹۲). روشهای تحقیق در علوم رفتاری. تهران: انتشارات آگاه.
- شعیب‌زاده، مهری (گردآورنده). (۱۳۸۸). ویژه‌نامه مدیریت دانش سومین کنفرانس توسعه منابع انسانی. تهران: انتشارات انجمن
- صالحی، دارا، (۱۳۹۱)، مقایسه میزان مدیریت دانش در بانک های دولتی و غیر دولتی شهرستان بانه، گروه مدیریت، دانشگاه پیام نور، پایان نامه کارشناسی
- فلاح خیری لنگرودی، سیده الهام، بادیار، علیرضا، حسینی، زینب، روحی، ملینا. اعتبار سنجی نسخه فارسی پرسشنامه اندازه گیری محیط آموزشی (DREEM). پژوهش در آموزش علوم پزشکی. ۱۳۹۱؛ ۴ (۲): ۲۴-۳۳.
- قریشی، فاطمه سادات؛ احمدی، پروین. (۱۳۸۷). نقش مدیریت دانش در مؤسسات آموزشی. مجله مدیریت فردا، ۲۰، ۱۷-۲۴
- مدیری، دارو (۱۳۸۴). مدیریت دانش، از مفاهیم تا مدل‌ها. فصلنامه علمی دانشکده مدیریت و حسابداری. ۱۴ و ۱۵، ۱۲۲-۱۴۲
- مرادزاده، محمد. کریمی، بنیامین. به‌آذین، فرید (۱۳۸۵). ده عامل موفقیت مدیریت دانش در سازمان‌ها. تدبیر، ۱۶۹، ۲۵-۲۹
- مرادی، ایرج (گردآورنده). (۱۳۸۵). مجموعه مقالات نخستین کنگره بین المللی دانش، مدیریت دانش و دانش آفرینی. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی.
- منصوری، شرمین (۱۳۸۵). مدیریت دانش. صنعت خودرو، ۱۰۲، ۲۹-۳۰
- نعمتی، محمد علی (۱۳۸۴). "مدیریت دانش و آموزش عالی: مفاهیم و رفتارها. پایان‌نامه آموزش عالی. صص ۱۹-۱۴

- همتی، محمد (۱۳۸۹)، ارزیابی میزان به کارگیری مولفه های مدیریت دانش در دانشکده های پردیس فنی تهران. مقاله ارائه شده در اولین کنفرانس ملی مدیریت دانش تهران.

- Babnika, K., & Trunkšircabc, N. (2014). Individuals learning in work teams: Support to knowledge management initiatives and an important source of organizational learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 124(1), 178 – 185
- Cheng, E. C. K. (2008). Management practices for promoting shared decision making in school organization. *KEDI Journal of Educational Policy*, 5(2), 63-88.
- Cheng, E. C. K. (2011). Management strategies for promoting teacher collective learning. *Journal of US-China Education Review*, 8(1), 33-45.
- Gunsela ,A. Siachoub, E. Zafer Acarc ,A. (2011). Knowledge Management And Learning Capability To Enhance Organizational Innovativeness. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 24 (1) , 880–888
- Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M., & Hopkins, D. (Eds.) (1998). *International handbook of educational change*. Dordrecht, the Netherlands: Kluwer Academic Press.
- Helmi, A. (2002). Knowledge management via IT and business strategies alignment: B2B MSC companies in Kuala Lumpur, Malaysia. *Journal of Knowledge Management Practice*, 3. Retrieved from
- Leung C. H. (2010). Critical factors of implementing knowledge management in school environment: A qualitative study in Hong Kong. *Research Journal of Information Technology*, 2(2), 66-80.
- Neefe, Diane Osterhaus (2001). Ccomparing Levels of Organizational Larning Maturity of Colleges And Universities Traditional1 & Non-ttraditional(Acedemic Quality Improvement Project) Accreditation Processes.[online] URL http://www.uwstout.edu/lib/thesis/2001/2001_neefed.pdf
- Rastogi, P. N. (2000). Knowledge management and intellectual capital - the new virtuous reality of competitiveness. *Human Systems Management*, 19(1), 39-48.
- Sallis, E., & Jones, G. (2002). Knowledge management in education: Enhancing learning and education. London: Kogen Page Ltd.

- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.
- Tannenbaum, S. I., & Alliger, G. M. (2000). *Knowledge management: Clarifying the key issues*. Austin, Tex.: Rector Duncan & Associates.