

چشم‌انداز مدیریت دولتی

شماره ۱۷ - بهار ۱۳۹۳

صص ۱۶۱ - ۱۷۸

بررسی اثر جو تیم و رهبری توانمندساز در رفتار تسهیم دانش اعضای تیم

اکرم هادیزاده مقدم*، محسن زنگنه**، حمید رامین مهر***

چکیده

تسهیم دانش در بین افراد برای بکارگیری شایستگی‌های کلیدی و کسب مزیت رقابتی در دنیای رقابتی قرن بیست و یکم امری حیاتی است. از آنجا که تسهیم دانش امری داوطلبانه است و اجباری در کار نیست بنابراین متکی بر استراتژی‌های نرم است. بنابراین در این پژوهش بر آن شدیم که اثر جو تیم و رهبری توانمندساز را بر رفتار تسهیم دانش افراد مورد بررسی قرار دهیم. بر این اساس مدلی بر مبنای مطالعات پیشین مدیریت دانش ارائه شد که داده‌ها از ۲۸۵ نفر از دانشجویان تیم‌های ورزشی دانشکده‌های دانشگاه تهران جمع‌آوری شد. برای آزمون مدل از معادلات ساختاری و روش PLS استفاده شد. یافته‌های پژوهش حاکی از آن بود که جو تیم و رهبری توانمندساز با واسطه نگرش، رفتار تسهیم دانش افراد را تحت تاثیر قرار می‌دهند و همچنین جو تیم به طور مستقیم نیز رفتار تسهیم دانش افراد را تحت تاثیر قرار می‌دهد.

کلیدواژه‌ها: مدیریت دانش؛ تسهیم دانش؛ جو تیم؛ رهبری توانمندساز.

تاریخ دریافت مقاله: ۹۲/۳/۵، تاریخ پذیرش مقاله: ۹۲/۱۱/۷

* دانشیار، دانشگاه شهید بهشتی.

** کارشناس ارشد، دانشگاه شهید بهشتی (نویسنده مسئول).

E-mail: zangeneh.mohsen@yahoo.com

*** دانشجوی دکتری، دانشگاه شهید بهشتی

۱. مقدمه

بسیاری معتقدند که تسهیم دانش یکی از راههای به کارگیری شایستگی‌های کلیدی و کسب مزیت رقابتی است (Hicks et al, 2007). افراد با تسهیم دانش می‌توانند به نتایجی فراتر از نتایج انفرادی خود دست یابند. تسهیم دانش به اندازه‌ای اهمیت یافته است که بسیاری پذیرفته‌اند موفقیت مدیریت دانش به تسهیم موثر دانش بستگی دارد و تسهیم دانش مهمترین بخش مدیریت دانش است (Bock et al, 2002). ولی در عمل، هنوز تسهیم ناکافی یک مانع بزرگ برای مدیریت دانش است (Davenport et al, 1998). امروزه استفاده از تیم‌ها در همه‌جا به خصوص در سازمان‌ها افزایش یافته است (Mathieu et al, 2008). افرادی که در تیم‌های توانمند حضور دارند با یکدیگر کار کرده و برای برخورد با مشکلات، دانش و مهارت‌هایشان را یکپارچه می‌کنند (Thomas et al, 1990). بنابراین درک عمیق چگونگی تسهیم دانش در تیم‌ها و شناسایی عوامل اثرگذار آن مطلوب می‌نماید.

افراد دانش را ایجاد، تسهیم و به کار می‌گیرند بنابراین برای بهره‌برداری از دانش آنها بایستی تمایل و توانایی به اشتراک‌گذاری دانش خود و جذب دانش دیگران را داشته باشند (Ipe, 2003). تسهیم دانش، انتشار داوطلبانه دانش، مهارت‌ها و تجربیات اکتسابی به سایر افراد است (Law et al, 2008). و از آنجا که اغلب شامل انتقال دانش ضمنی است، قابل گزارش از طریق کانال‌های رسمی نیست، بنابراین تمایل افراد برای تسهیم دانش عامل مهمی است (Davenport, 1997). از این رو بیشتر عوامل مناسب برای گسترش تسهیم دانش به نظر می‌رسد استراتژی‌های نرمی باشد که متکی بر نقش جو و رهبری در تیم‌های مختلف است (Srivastava et al, 2006; Hulshager et al, 2009).

در این پژوهش تسهیم دانش در شمایی از دو عامل جو تیم و رهبری توانمندساز مورد بررسی قرار می‌گیرد. نخست جو تیم به محیط و فضای حاکم بر تیم که به ادراکات، نگرش‌ها و رفتار افراد شکل می‌دهد، اشاره دارد (Seibert et al, 2004). و به عنوان یکی از مهمترین منابع نفوذ اجتماعی که رفتار افراد را در محیط تیم شکل می‌دهد، شناخته شده است (West et al, 2009; Hulshager et al, 2006). دوم، پژوهش‌های پیشین نقش رهبری را در مدیریت دانش آشکار ساخته است (Srivastava and Bartol, 2005; Crawford, 2005). در این پژوهش به دلیل اینکه رهبری توانمندساز افزایش دهنده‌ی استقلال افراد در تیم است و استقلال افراد برای تسهیم دانش عامل ضروری است، مورد بررسی قرار می‌گیرد.

از این رو به دلیل اینکه تسهیم دانش در موفقیت تیم‌ها نقش مهمی دارد و جو تیم و رهبری توانمندساز تسهیل‌کننده‌ی تسهیم دانش هستند ما به این نتیجه رسیدیم که تیم‌های ورزشی مورد مطالعه نیاز به جو تیمی مناسب و همچنین رهبری توانمندسازی دارد که بتواند جو تیمی

مناسب را به گونه‌ای ایجاد کند که افراد بتوانند دانش آشکار و ضمنی خود را با هم تبادل کنند. بنابراین با عنایت به اهمیت موضوع، هدف این پژوهش بررسی اثر جو تیم و رهبری توانمندساز در تسهیم دانش افراد در تیم‌های ورزشی دانشکده‌های دانشگاه تهران است.

۲. مبانی نظری و پیشینه پژوهش

بررسی رابطه میان جو تیم و تسهیم دانش. انسان‌ها موجوداتی اجتماعی هستند و شبکه‌های اجتماعی کانالهایی را برای انتقال اطلاعات فراهم می‌آورد. ارتباطات یک فرد با شبکه‌های اجتماعی‌اش باعث می‌شود که ادراکات او تحت تاثیر نفوذ اجتماعی قرار بگیرد و به عنوان یک رفتار اجتماعی، تسهیم دانش تحت تاثیر نفوذهای اجتماعی نشأت گرفته از افراد دیگر است (Ibarra and Andrews, 1993).

سالانسیک و فیفر (۱۹۷۸) بیان کردند که محیط‌های اجتماعی بی واسطه منبعی مهم از اطلاعات هستند که به واقعیت ساختار می‌دهند. دلیل این موضوع این است افراد باید در نزدیکی ادراکات، نگرش‌ها و رفتار اشخاص باشند تا در معرض نفوذهای اجتماعی قرار بگیرند (Salancik and Pfeffer, 1978). همچنین پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه روانشناسی اجتماعی روشن ساخته است که نفوذهای اجتماعی قویتر در تیم‌های کاری رخ می‌دهد دلیل آن این است که افراد خودشان را با تیم‌های کاریشان تعیین هویت می‌کنند بنابراین به اطلاعات انتشار یافته در تیم اعتماد می‌کنند (Fulk, 1993). تیم کاری مجاورت رابطه‌ای و وظیفه‌ای برای افراد ایجاد می‌کنند. مجاورت رابطه‌ای به تعامل مستقیم و غیر مستقیمی اشاره دارد که افراد در تیم کاری برای پردازش اطلاعات و منابع با یکدیگر برقرار می‌کنند. مجاورت وظیفه‌ای زمانی به وجود می‌آید که افراد درگیر نقش‌های مشابه‌ای هستند و التزامات، جایگاه‌ها و توقعات مشابه‌ای را تجربه می‌کنند. تیم‌های کاری با تقسیم کاری ایجاد می‌شوند و برای انجام وظایفشان با یکدیگر کار می‌کنند بنابراین اعضای تیم مجاورت وظیفه‌ای بالایی دارند. مجاورت رابطه‌ای و وظیفه‌ای باعث شناخت‌ها و رفتارهای مشترک در میان اعضای تیم می‌شود (Rice and Aydin, 1991).

مبانی نظری موجود نشان می‌دهد که جو تیم دارای ساختاری مرکب متشکل از انسجام، اعتماد و نوآوری است (Bock et al, 2005). انسجام اشاره به ادراک حس با هم بودن دارد. انسجام می‌تواند به عنوان یک اجبار روانشناختی در نظر گرفته بشود که افراد را به یکدیگر پیوند می‌دهد (Keyton and Springston, 1990). هنگامی که افراد تیم با یکدیگر انسجام دارند و حس با هم بودن را ادراک می‌کنند به یکدیگر کمک کرده و در نتیجه به احتمال زیاد دانش خود را با یکدیگر تسهیم می‌کنند. اعتماد به معنی ایمان دو جانبه به نیت پاک و رفتار خوب دیگران است. اعتماد در محیط تیم به معنی اعتقاد به شایستگی‌ها، درستکاری و سخاوتمندی هم‌تیمی

است. اعتماد در تیم باعث افزایش ارتباطات، هماهنگی و همکاری بین هم تیمی‌ها می‌شود (Pavlou et al, 2007). زند (۱۹۹۲) پی برد که هنگامی افراد به شایستگی‌ها و توانایی‌های هم تیمی خود اعتماد دارند به طور رایگان اطلاعات را با یکدیگر تسهیم می‌کنند (Zand, 1972). هسو و همکارانش (۲۰۰۷) بیان کردند که روابط اجتماعی مبتنی بر اعتماد اثر قابل ملاحظه‌ای بر نگرش افراد برای تسهیم دانش دارد (Hsu et al, 2007). نوآوری در تیم به حدی که تغییر و خلاقیت در تشویق و پاداش داده شود، اشاره دارد. تیم‌های نوآور بر یادگیری، جریان باز اطلاعات و ریسک‌پذیری منطقی تاکید دارد (Bock et al, 2005). اعضای تیم‌های نوآور پذیرای نوآوری هستند و بر ابتکارات نوآورانه همتایان خود حمایت عملی می‌کنند و تسهیم دانش در چنین تیمی راحت‌تر صورت می‌گیرد.

در این پژوهش انسجام، اعتماد و نوآوری به عنوان سه بعد تشکیل دهنده‌ی جو تیم در نظر گرفته شده اند بر این اساس می‌توان دو فرضیه زیر را در نظر گرفت:

H1 جو تیم بر نگرش تسهیم دانش تأثیری مثبت و معناداری دارد.

H2 جو تیم بر رفتار تسهیم دانش تأثیری مثبت و معناداری دارد.

بررسی رابطه میان رهبری توانمندساز و تسهیم دانش. تسهیم دانش می‌تواند به اشتراک-گذاری ایده‌ها، اطلاعات و پیشنهادات اعضای تیم با یکدیگر تعریف بشود. تسهیم دانش جزء مهمی از مدیریت دانش است زیرا آن به سازمان‌دهی پایگاه دانش در دسترس و افزایش آن در طول زمان کمک می‌کند (Liebowitz, 1999). تسهیم دانش فرایند مهمی است زیرا اگر دانش تسهیم نشود منابع شناخته شده قابل دسترس در تیم بدون کاربرد باقی خواهد ماند (Argote, 1999). تسهیم دانش در تیم به طور اتوماتیک رخ نمی‌دهد رهبر تیم نقش مهمی در تسهیم دانش افراد ایفا می‌کند (Srivastava and Bartol, 2006). در این پژوهش رهبری توانمندساز به عنوان یک عامل ضروری برای تسهیم دانش افراد در نظر گرفته می‌شود.

آرنولد و همکارانش (۲۰۰۰) رهبری توانمندساز را معرفی کردند و پنج بعد آن را نمایان ساختند:

۱. الگو بودن: مجموعه‌ای از رفتارهایی است که تعهد رهبر را به کار خود و همچنین به کار اعضای تیم نشان می‌دهد.
۲. مربیگری: به مجموعه از رفتارهایی که اعضای تیم را تعلیم، و به آنها کمک می‌کند که به خود متکی باشند، اطلاق می‌شود.
۳. تصمیم‌گیری مشارکتی: به استفاده رهبر از اطلاعات اعضای تیم و مشارکت آنها در تصمیم‌گیری اطلاق می‌شود.

۴. ملاحظه‌گری: به مجموعه از رفتارهایی است که احترام عام نسبت به انسانیت اعضای تیم را نشان می‌دهد.

۵. اطلاع‌رسانی: به انتشار اطلاعات و اخباری مانند ماموریت و فلسفه سازمان و دیگر اطلاعات مهم توسط رهبر سازمان اطلاق می‌شود (Arnold et al, 2000).

رهبری توانمندساز با رهبری استبدادی در تضاد است و یکی از تفاوت‌های مهم آن در این است که رهبری استبدادی از تسهیم دانش اعضای تیم جلوگیری می‌کند (Srivastava and Bartol, 2006). بنابراین تسهیم دانش به طور بالقوه مزیت مهم رهبری توانمندساز است. هاوس و دسلر (۱۹۷۴) رهبر حمایتگر را به عنوان کسی که خطوط راهنما را برای پیروان فراهم می‌آورد، با با آنها به طور منصفانه رفتار می‌کند و ارزش داده‌های آنها را می‌داند، تعریف کردند (House and Dessler, 1974). از اینرو به احتمال زیاد اعضای تیم برای توزیع ایده‌ها و اطلاعاتشان تصدیقی از جانب رهبر توانمندساز دریافت می‌کنند و این انگیزه را پیدا می‌کنند که دانش منحصر به فرد خود را با یکدیگر تسهیم کنند. به طور مشابه تصمیم‌گیری مشارکتی و رفتارهای مربیگری رهبر توانمندساز تسهیم دانش در تیم را گسترش خواهد داد. وقتی یک رهبر الگوی تیم می‌شود و درگیر تصمیم‌گیری مشارکتی می‌شود، فرصت‌هایی را برای اعضای تیم برای تسهیم ایده‌هایشان بوجود می‌آورد (Locke et al, 1997).

برای مثال، رهبر ممکن است این شانس را به افراد بدهد که نظرات و پیشنهادات خود را بیان کنند. تحت این شرایط به احتمال زیاد داده‌های افراد به طور واقعی تصمیم‌گیری را تحت تاثیر قرار می‌دهد و اعضای تیم پی می‌برند که تسهیم دانش آنها عملاً مفید واقع شده است. اطلاع‌رسانی و دادن استقلال، جستجو برای راه‌حل‌ها را در داخل و خارج تیم و تلاش برای کمک به یکدیگر از طریق تسهیم دانش را برمی‌انگیزاند. رفتارهای مربیگری رهبر توانمندساز شامل تشویق اعضای تیم برای حل مشکلات با همکاری یکدیگر است که فرصت‌هایی را برای آنها برای تسهیم دانش بوجود می‌آورد. بنابر دلایل بالا دو فرضیه زیر را می‌توان در نظر گرفت:

H3 رهبری توانمندساز بر نگرش تسهیم دانش تأثیری مثبت و معناداری دارد.

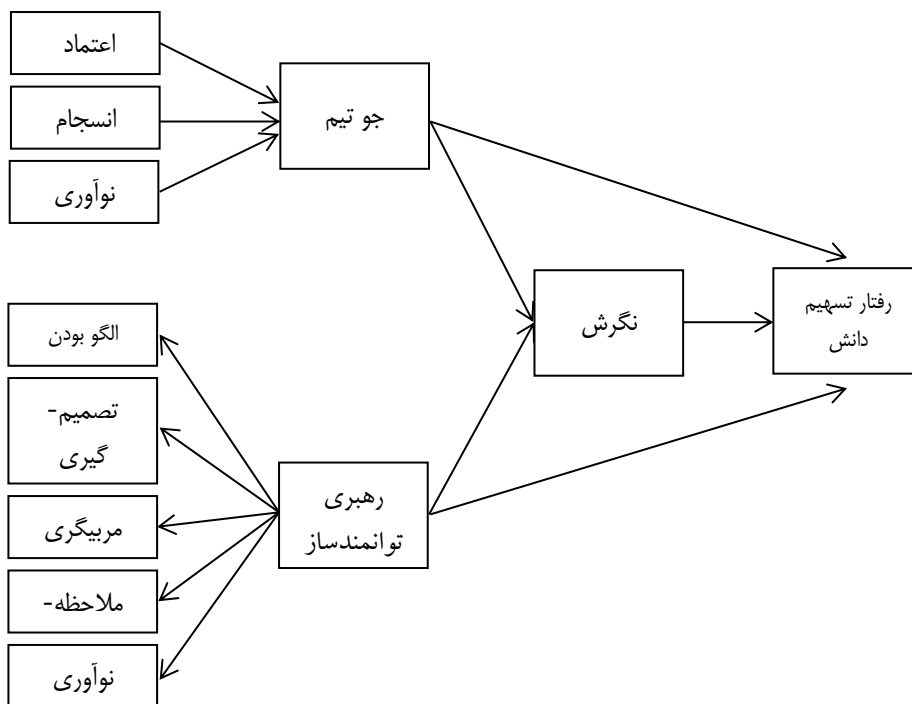
H4 رهبری توانمندساز بر رفتار تسهیم دانش تأثیری مثبت و معنادار دارد.

بررسی رابطه میان نگرش و رفتار تسهیم دانش. بر مبنای تئوری رفتار عقلایی، نگرش به عنوان احساسات مثبت و منفی در رابطه با انجام تسهیم دانش تعریف شده است (Fishbein and Ajzen, 1975). نگرش دارای خصوصیتی است که از مهمترین آن‌ها این است که رفتار را چه به صورت مثبت و چه به صورت منفی تحت تاثیر قرار می‌دهد. در این پژوهش، برای شرح رفتار واقعی افراد، رابطه‌ی مستقیم نگرش و رفتار مورد بررسی قرار می‌گیرد. هسو و

همکارانش (۲۰۰۷) بیان کردند که بزرگترین چالش در تسهیم دانش تمایلات (نگرش) افراد است (Hsu et al, 2007). منظور این است که نگرش منفی احتمال تسهیم دانش را کاهش می‌دهد. در کل بیان می‌شود:

H5: نگرش بر رفتار تسهیم دانش تأثیری مثبت و معناداری دارد.

با توجه به مطالب فوق، بر آن شدیم که اثر جو تیم و رهبری توانمندساز را یکبار به طور مستقیم و یکبار با واسطه نگرش بر رفتار تسهیم دانش بسنجیم که برای این منظور الگوی زیر ارائه شده است.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش حاضر

۳. روش پژوهش

از آنجایی که هدف پژوهش حاضر تعیین روابط علی میان متغیرهای مستقل، میانجی، وابسته می‌باشد، پس تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر نحوه گردآوری اطلاعات توصیفی و از نوع همبستگی و به طور مشخص مبتنی بر مدل معادلات ساختاری^۱ است. مدل معادلات ساختاری

1. Structural equation modeling

یک رویکرد آماری جامعی برای آزمون فرضیه‌هایی درباره روابط بین متغیرهای مشاهده شده^۱ و متغیرهای مکنون^۲ می‌باشد. از طریق این رویکرد می‌توان قابل قبول بودن مدل‌های نظری را در جوامع خاص آزمون کرد و از آنجایی که اکثر متغیرهای موجود در تحقیقات مدیریتی بویژه رفتار سازمانی به صورت مکنون یا پوشیده و پنهان می‌باشد، ضرورت استفاده از این مدل‌ها روز به روز بیشتر می‌شود.

همانطور که ذکر شد در مدل تحلیلی تحقیق فوق متغیرهای جو تیم و رهبری توانمندساز به عنوان متغیر مکنون برون‌زا و متغیرهای نگرش و رفتار تسهیم دانش به عنوان متغیرهای مکنون درون‌زا هستند؛ و از جهتی دیگر می‌توان متغیرهای جو تیم و رهبری توانمندساز را به عنوان متغیر مستقل و متغیر نگرش را به عنوان متغیرهای میانجی و متغیر رفتار تسهیم دانش را به عنوان متغیر وابسته در نظر گرفت.

ابزار اصلی گردآوری اطلاعات در این پژوهش پرسشنامه بوده است. پرسشنامه پژوهش حاضر شامل دو بخش اصلی است. بخش اول مشخصات دموگرافیک مربوط به نمونه آماری و بخش دوم سوالات اصلی پژوهش برای سنجش متغیرها می‌باشد که مشخصات دموگرافیک شامل نوع تیم، جنسیت، سن، تحصیلات و سابقه کاری است. در بخش سوال‌های اصلی پژوهش نیز برای سنجش جو تیم از ۹ سوال (برای ابعاد اعتماد، انسجام، نوآوری)، برای سنجش رهبری توانمندساز از ۱۸ سوال (الگو بودن، تصمیم‌گیری مشارکتی، مربیگری، اطلاع‌رسانی، ملاحظه‌گری)، برای سنجش نگرش تسهیم دانش از ۳ سوال و برای سنجش رفتار تسهیم دانش از ۳ سوال در نظر گرفته شده است. در کل تعداد ۳۳ سوال برای سنجش کل متغیرهای پژوهش استفاده شد. سوالات پرسشنامه استاندارد بوده و قبلاً در پژوهش‌های مورد استفاده قرار گرفته‌اند. بنابراین ابتدا سوالات پرسشنامه به زبان فارسی ترجمه شدند سپس توسط خبرگان مورد بازنگری قرار گرفتند یا به عبارت دیگر بومی سازی شدند. برای سنجش کلیه متغیرهای پژوهش نیز از طیف ۵ تایی لیکرت استفاده شد.

به منظور سنجش پایایی یک نمونه اولیه شامل ۳۰ پرسشنامه پیش آزمون شد و سپس با استفاده از داده‌های بدست آمده از پرسشنامه، میزان ضریب اعتماد با روش آلفای کرونباخ محاسبه شد. آلفای محاسبه شده برای جو تیم، رهبری توانمندساز، نگرش و رهبری توانمندساز و کل پرسشنامه بترتیب برابر با ۰/۸۰۳، ۰/۸۷۸، ۰/۸۴۴ و ۰/۷۹۹۵ است که نشان‌دهنده پایایی بسیار مناسب متغیرهای پژوهش می‌باشند.

به منظور سنجش روایی سوالات از اعتبار عاملی استفاده شده است. اعتبار عاملی صورتی از اعتبار سازه است که از طریق تحلیل عاملی به دست می‌آید. تحلیل عاملی یک فن آماری است

1. Observed variables
2. Latent variables

که در اکثر علوم انسانی کاربرد فراوانی دارد. در حقیقت استفاده از تحلیل عاملی در شاخه‌هایی که در آنها از پرسشنامه و آزمون استفاده می‌شود و متغیرها از نوع مکنون می‌باشد، لازم و ضروری است.

در تحلیل عاملی اکتشافی^۱ متغیر جو تیم، رهبری توانمندساز و متغیرهای وابسته (نگرش و رفتار تسهیم دانش) پژوهش مقدار KMO، بترتیب برابر با ۰/۷۴۹، ۰/۸۴۶ و ۰/۷۳۹ به دست آمد که این امر بیانگر کفایت نمونه‌گیری برای متغیرهای پژوهش است. همچنین از آنجا که ضریب معناداری آزمون بارتلت^۲ برابر صفر بود (کوچکتر از ۰/۰۵) تحلیل عاملی برای شناسایی ساختار، مناسب تشخیص داده شد. نتایج ماتریس چرخش یافته عاملی نشان دهنده مناسب بودن ساختار عاملی داده‌ها بود. پس از اینکه متغیرهای مکنون پژوهش مجدداً شناسایی شدند، برای صحت مدل‌های اندازه‌گیری از تحلیل عاملی تأییدی استفاده گردید که نتایج نشان داد تمام بارهای عاملی^۳ بالای ۰/۵ بوده که بیانگر روایی همگرا^۴ است. همچنین میزان AVE برای کلیه سازه‌های پژوهش محاسبه شد که نتایج آن نشان داد دارای مقدار از ۰/۵ می‌باشند.

جامعه و نمونه آماری پژوهش. جامعه آماری این پژوهش تیم‌های ورزشی دانشکده-های دانشگاه تهران که در تهران و کرج واقع شده‌اند، است. جامعه آماری این پژوهش ۱۱۷۴ نفر است و ما به دلیل اینکه جدول مورگان به صورت محافظه‌کارانه‌ای تعیین شده و تعداد نمونه‌ای که از این جدول به دست می‌آید از تعداد نمونه‌ای که بر اساس فرمول‌های آماری محاسبه می‌شود بیشتر است، از این جدول استفاده شد و تعداد نمونه ۲۸۵ نفر انتخاب شد که برای این منظور ۳۱۵ پرسشنامه توزیع شد که ۲۸۵ پرسشنامه بازگشت داده شد.

روش نمونه‌گیری در این پژوهش از نوع نمونه‌برداری احتمالی طبقه‌ای متناسب است چون در این پژوهش پنج تیم ورزشی والیبال، بسکتبال، فوتبال، هندبال و تنیس از دانشکده‌های دانشگاه تهران که در تهران و کرج واقع شده‌اند، انتخاب شدند و با تقسیم نمونه بر جامعه آماری درصدی به دست آمد که با استفاده از این درصد از هر تیم در دانشکده‌های مختلف تعدادی انتخاب شدند و در آخر پرسشنامه به طور تصادفی بین آنها توزیع و جمع‌آوری شد.

۱. بایستی ذکر شود در این تحقیق صرفاً بدلیل بررسی اعتبار واگرا از نتایج تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد و هدف محققین این نبوده است که مفاهیم جدیدی را خلق کنند.

2. Bartlett

3. Factor Loading

4. Convergent Validity

۴. تحلیل داده ها و یافته های پژوهش

بررسی مشخصات دموگرافیک نمونه. آمار توصیفی متغیرهای جمعیت شناختی به شرح زیر می باشد: از کل ۲۸۵ نفر، تعداد ۱۸ نفر در تیم تنیس، تعداد ۶۱ نفر در تیم بسکتبال، ۶۹ نفر در تیم فوتبال، ۴۱ نفر در تیم هندبال و ۹۶ نفر در تیم والیبال هستند. از کل ۲۸۵ نفر تعداد ۱۴۲ نفر (حدود ۵۰ درصد) مرد و تعداد ۱۴۳ نفر (حدود ۵۰ درصد) زن بوده اند تعداد ۱۱۵ نفر دارای مدرک کارشناسی (حدود ۴۰/۴ درصد)، تعداد ۱۴۶ نفر از افراد دارای مدرک کارشناسی ارشد (حدود ۵۱/۲ درصد) و تعداد ۲۴ نفر (حدود ۸/۴ درصد) دارای مدرک دکتری هستند. تعداد ۲۹ نفر کمتر از ۲۰ سال (حدود ۱۰/۲ درصد)، تعداد ۵۴ نفر از افراد بین ۲۰ تا ۲۲ سال (حدود ۱۸/۹ درصد)، تعداد ۶۳ نفر از افراد بین ۲۲ تا ۲۴ سال (حدود ۲۲/۱ درصد)، تعداد ۵۴ نفر بین ۲۴ تا ۲۶ سال (حدود ۱۸/۹ درصد) و تعداد ۸۵ نفر نیز بیشتر از ۲۶ سال (حدود ۲۹/۸ درصد) سن دارند. تعداد ۱۲۹ نفر از افراد کمتر از ۳ سال (حدود ۴۵/۳ درصد)، تعداد ۹۵ نفر از افراد بین ۳ تا ۶ سال (حدود ۳۳/۳ درصد) و تعداد ۶۱ نفر نیز بیشتر از ۶ سال (حدود ۲۱/۴ درصد) سابقه کاری دارند.

تحلیل و توصیف متغیرهای مدل پژوهش

۱. مقایسه میانگین متغیرهای پژوهش به تفکیک نوع تیم در تیم های ورزشی دانشکده تربیت بدنی دانشگاه تهران. بر اساس تحلیل واریانس انجام شده مطابق جدول شماره یک می توان گفت که متغیرهای پژوهش در بین تیم های ورزشی مختلف تفاوت معناداری ندارند. و سطح معناداری جو تیم ۰/۳۴۵، رهبری تواتمند ساز ۰/۷۱۷، نگرش ۰/۸۲۸ و رفتار تسهیم دانش ۰/۷۵۵ می باشد.

جدول ۱. نتایج آزمون متغیرهای فرعی پژوهش به تفکیک نوع تیم

| متغیرهای تحقیق | اعتماد | انسجام | نوآوری | الگو بودن | تصمیم گیری مشارکتی | مربیگری | اطلاع رسانی | ملاحظه گیری |
|--------------------|--------|--------|--------|-----------|--------------------|---------|-------------|-------------|
| سطح معناداری (Sig) | ۰/۲۴۳ | ۰/۷۶۶ | ۰/۲۹۶ | ۰/۱۲۰ | ۰/۶۴۲ | ۰/۸۲۸ | ۰/۷۷۳ | ۰/۸۲۹ |

۲. مقایسه میانگین متغیرهای پژوهش به تفکیک وضعیت جنسیتی در تیم های ورزشی دانشکده تربیت بدنی دانشگاه تهران. بر اساس جدول شماره ۲ و t-test دو نمونه مستقل انجام شده می توان گفت که متغیرهای پژوهش در بین گروه های مردان و زنان تفاوت معناداری ندارند. سطح معناداری جو تیم ۰/۱۴۵، رهبری تواتمند ساز ۰/۶۲۰، نگرش ۰/۱۵۵ و رفتار تسهیم

دانش ۰/۲۱۴ است.

جدول ۲. نتایج آزمون متغیرهای فرعی پژوهش به تفکیک وضعیت جنسیتی

| متغیرهای تحقیق | اعتماد | انسجام | نوآوری | الگو بودن | تصمیم‌گیری مشارکتی | مربیگری | اطلاع رسانی | ملاحظه‌گیری |
|--------------------|--------|--------|--------|-----------|--------------------|---------|-------------|-------------|
| سطح معناداری (Sig) | ۰/۲۴۴ | ۰/۱۷۵ | ۰/۶۲۵ | ۰/۴۴۰ | ۰/۵۴۳ | ۰/۱۵۵ | ۰/۵۴۰ | ۰/۶۷۹ |

۳. مقایسه میانگین متغیرهای پژوهش به تفکیک وضعیت تحصیلی در تیم‌های ورزشی دانشکده تربیت بدنی دانشگاه تهران. بر اساس تحلیل واریانس انجام شده مطابق جدول سه می‌توان گفت که متغیرهای پژوهش بجز مربیگری در بین افراد با وضعیت تحصیلی مختلف تفاوت معناداری ندارند. نتایج نشان داد متغیر مربیگری از نظر افراد با مدرک تحصیلی دکتری دارای مقداری بیشتری است. سطح معناداری جو تیم ۰/۷۴۴، رهبری توانمندساز ۰/۵۹۷، نگرش ۰/۰۵۲ و رفتار تسهیم دانش ۰/۴۰۵ است.

جدول ۳. نتایج آزمون متغیرهای فرعی پژوهش به تفکیک وضعیت تحصیلی

| متغیرهای تحقیق | اعتماد | انسجام | نوآوری | الگو بودن | تصمیم‌گیری مشارکتی | مربیگری | اطلاع رسانی | ملاحظه‌گیری |
|--------------------|--------|--------|--------|-----------|--------------------|---------|-------------|-------------|
| سطح معناداری (Sig) | ۰/۵۵۹ | ۰/۷۸۱ | ۰/۹۷۳ | ۰/۵۴۶ | ۰/۳۳۴ | ۰/۰۴۲ | ۰/۹۴۹ | ۰/۹۵۴ |

۴. مقایسه میانگین متغیرهای پژوهش به تفکیک وضعیت سنی در تیم‌های ورزشی دانشکده تربیت بدنی دانشگاه تهران:

بر اساس تحلیل واریانس انجام شده مطابق جدول شماره ۴ می‌توان گفت که متغیرهای پژوهش در بین افراد با سنین مختلف تفاوت معناداری ندارند. سطح معناداری جو تیم ۰/۲۱۵، رهبری توانمندساز ۰/۶۹۹، نگرش ۰/۵۲۵ و رفتار تسهیم دانش ۰/۸۴۷ می‌باشد.

جدول ۴. نتایج آزمون متغیرهای فرعی پژوهش به تفکیک وضعیت سنی

| متغیرهای تحقیق | اعتماد | انسجام | نوآوری | الگو بودن | تصمیم‌گیری مشارکتی | مربیگری | اطلاع رسانی | ملاحظه‌گیری |
|--------------------|--------|--------|--------|-----------|--------------------|---------|-------------|-------------|
| سطح معناداری (Sig) | ۰/۶۱۸ | ۰/۱۷۱ | ۰/۳۱۶ | ۰/۷۳۰ | ۰/۱۴۰ | ۰/۵۲۵ | ۰/۷۵۹ | ۰/۴۸۴ |

۵. مقایسه میانگین متغیرهای پژوهش به تفکیک وضعیت سابقه کاری در تیم‌های ورزشی دانشکده تربیت بدنی دانشگاه تهران. بر اساس تحلیل واریانس انجام شده مطابق جدول پنج می‌توان گفت که متغیرهای پژوهش در بین افراد با سابقه کاری مختلف تفاوت معناداری ندارند. سطح معناداری جو تیم ۰/۲۴۰، رهبری توانمندساز ۰/۱۱۱، نگرش ۰/۵۸۳ و رفتار تسهیم دانش ۰/۴۸۸ می‌باشد.

جدول ۵. نتایج آزمون متغیرهای فرعی پژوهش به تفکیک وضعیت سابقه کاری

| متغیرهای تحقیق | اعتماد | انسجام | نوآوری | الگو بودن | تصمیم‌گیری مشارکتی | مربیگری | اطلاع‌رسانی | ملاحظه‌گیری |
|--------------------|--------|--------|--------|-----------|--------------------|---------|-------------|-------------|
| سطح معناداری (Sig) | ۰/۳۸۵ | ۰/۰۹۱ | ۰/۷۷۱ | ۰/۸۸۲ | ۰/۰۵۸ | ۰/۵۸۳ | ۰/۰۹۷ | ۰/۰۸۸ |

بررسی وضعیت متغیرهای تحقیق. به منظور بررسی وضعیت متغیرهای تحقیق از آزمون میانگین یک جامعه استفاده شد. بر طبق این آزمون، در صورتی بین وضعیت متغیر و میانگین در نظر گرفته شده (عدد ۳ در وسط طیف لیکرت) تفاوت معنادار وجود نخواهد داشت که، عدد معناداری بزرگتر از ۰/۰۵ باشد. همچنین چنانچه حد بالا و پایین هر دو مثبت باشند می‌توان وضعیت متغیر را مناسب ارزیابی نمود و در صورت منفی بودن حد بالا و پایین هر دو، وضعیت متغیر نامناسب است.

جدول ۶. آزمون میانگین یک جامعه آماری ($H_0: \mu = 3$)

| متغیرهای پژوهش | ضریب معناداری (SIG) | آماره t بحرانی | میانگین | وضعیت |
|--------------------|---------------------|----------------|---------|-------|
| اعتماد | ۰/۰۰۰ | -۴/۴۴۱ | ۲/۸۰۲۳ | کم |
| انسجام | ۰/۰۱۰ | ۲/۵۸۶ | ۳/۱۴۳۰ | زیاد |
| نوآوری | ۰/۰۰۰ | -۶/۶۸۳ | ۲/۶۱۲۳ | کم |
| الگو بودن | ۰/۰۰۰ | ۴/۱۴۹ | ۳/۲۰۶۱ | زیاد |
| تصمیم‌گیری مشارکتی | ۰/۰۸۳ | ۱/۷۴۰ | ۳/۱۱۵۸ | زیاد |
| مربیگری | ۰/۰۰۰ | -۱۰/۶۲۹ | ۲/۳۷۴۹ | کم |
| اطلاع‌رسانی | ۰/۰۰۳ | -۲/۹۵۱ | ۲/۸۴۶۵ | کم |
| ملاحظه‌گری | ۰/۰۵۴ | -۱/۹۳۲ | ۲/۹۰۴۴ | متوسط |

بررسی مدل‌های اندازه‌گیری متغیرهای تحقیق. قبل از وارد شدن به مرحله آزمون فرضیات و مدل‌های مفهومی تحقیق لازم است تا از صحت مدل‌های اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش

اطمینان حاصل شود. لذا در ادامه تحلیل مدل‌های اندازه‌گیری برای کلیه سوالات بیان می‌گردد که این کار توسط تحلیل عاملی تاییدی^۱ مرتبه اول^۲ صورت گرفته است.

جدول ۷. نتایج بارهای عاملی، میانگین و انحراف معیار سوالات پرسشنامه

| متغیر | شاخص | میانگین | انحراف معیار | عدد | بار عاملی مدل |
|--------------------|------|---------|--------------|---------|---------------|
| اعتماد | TRU1 | ۲/۶۷۳۷ | ۰/۸۸۱۴۵ | -۶/۲۵۰ | ۰/۷۳ |
| | TRU2 | ۲/۹۲۲۸ | ۰/۹۲۳۶۷ | -۱/۴۱۱ | ۰/۷۶ |
| | TRU3 | ۲/۸۱۰۵ | ۰/۹۶۷۳۷ | -۳/۳۰۷ | ۰/۶۱ |
| انسجام | COH1 | ۳/۲۱۰۵ | ۱/۱۷۶۹۰ | ۳/۰۲۰ | ۰/۷۴ |
| | COH2 | ۲/۸۵۳۵ | ۱/۱۹۸۳۱ | -۲/۰۷۶ | ۰/۸۶ |
| | COH3 | ۳/۵۲۹۸ | ۱/۰۵۶۵۰ | ۸/۴۶۶ | ۰/۵۶ |
| | COH4 | ۲/۹۷۸۹ | ۱/۱۵۶۵۴ | -۰/۳۰۷ | ۰/۸۰ |
| نوآوری | INO1 | ۲/۶۸۴۲ | ۱/۰۷۷۲۶ | -۴/۹۴۹ | ۰/۸۰ |
| | INO2 | ۲/۵۴۰۴ | ۱/۰۳۵۹۵ | -۷/۴۹۰ | ۰/۹۰ |
| الگو بودن | LE1 | ۳/۰۳۸۶ | ۱/۰۶۹۰۵ | ۰/۶۰۹ | ۰/۵۹ |
| | LE2 | ۳/۱۶۴۹ | ۱/۰۴۳۵۱ | ۲/۶۶۸ | ۰/۷۶ |
| | LE2 | ۳/۲۹۴۷ | ۱/۰۵۰۲۲ | ۴/۷۳۸ | ۰/۷۹ |
| | LE4 | ۳/۳۲۶۳ | ۱/۰۱۱۶۴ | ۵/۴۴۵ | ۰/۷۸ |
| تصمیم‌گیری مشارکتی | PDA1 | ۳/۱۴۳۹ | ۱/۲۲۳۴۵ | ۱/۹۸۵ | ۰/۸۳ |
| | PDA2 | ۳/۱۲۶۳ | ۱/۲۲۶۸۳ | ۱/۷۳۸ | ۰/۹۳ |
| | PDA2 | ۳/۰۷۷۲ | ۱/۲۷۸۶۲ | ۱/۰۱۹ | ۰/۸۱ |
| مربیگری | COA1 | ۲/۲۵۳۵ | ۱/۱۲۷۴۷ | -۱۱/۱۵۸ | ۰/۸۲ |
| | COA2 | ۲/۳۴۷۴ | ۱/۱۵۷۶۶ | -۹/۵۱۷ | ۰/۷۹ |
| | COA2 | ۲/۵۱۹۳ | ۱/۱۲۴۵۴ | -۷/۲۱۶ | ۰/۷۹ |
| اطلاع‌رسانی | INF1 | ۲/۸۳۸۶ | ۱/۰۲۸۷۷ | -۲/۶۴۹ | ۰/۷۸ |
| | INF2 | ۲/۸۳۱۶ | ۰/۹۸۹۲۳ | -۲/۸۷۴ | ۰/۸۶ |
| | INF3 | ۲/۹۵۴۴ | ۰/۹۹۳۶۵ | -۰/۷۷۵ | ۰/۸۶ |
| | INF4 | ۲/۷۶۱۴ | ۱/۰۵۱۱۲ | -۳/۸۳۲ | ۰/۷۷ |
| ملاحظه‌گری | CON1 | ۲/۹۶۸۴ | ۱/۰۴۹۲۴ | -۰/۵۰۸ | ۰/۷۸ |
| | CON2 | ۲/۸۹۸۲ | ۰/۹۶۴۲۴ | -۱/۷۸۲ | ۰/۸۴ |
| | CON3 | ۳/۱۳۳۳ | ۱/۰۶۳۰۴ | ۲/۱۱۷ | ۰/۷۱ |
| | CON4 | ۲/۶۱۷۵ | ۱/۰۵۷۰۲ | -۶/۱۰۸ | ۰/۶۴ |
| نگرش | ATT1 | ۲/۲۵۳۵ | ۱/۱۲۷۴۷ | -۱۱/۱۵۸ | ۰/۸۲ |
| | ATT2 | ۲/۳۴۷۴ | ۱/۱۵۷۶۶ | -۹/۵۱۷ | ۰/۸۱ |
| | ATT3 | ۲/۵۱۹۳ | ۱/۱۲۴۵۴ | -۷/۲۱۶ | ۰/۷۸ |
| رفتار تسهیم‌دانش | KS1 | ۳/۳۳۳۳ | ۱/۰۴۷۰۲ | ۵/۳۷۵ | ۰/۶۷ |
| | KS2 | ۳/۲۹۱۲ | ۱/۰۱۱۹۵ | ۴/۸۵۸ | ۰/۸۳ |
| | KS3 | ۳/۳۲۶۳ | ۰/۹۹۰۵۴ | ۵/۵۶۱ | ۰/۷۶ |

1. Confirmatory factor analysis
2. First Order

بررسی مدل ساختاری (تحلیل مسیر) تحقیق. در پژوهش حاضر به دلیل وجود متغیرهای مستقل، وابسته و مکنون مختلف Reflective^۱ و Formative^۲ و همچنین مدل پیشنهادی چند متغیره، استفاده از روش معادلات ساختاری به عنوان روش آماری برگزیده شد.

برای اجرای مدل معادلات ساختاری روش‌های متنوعی وجود دارند که یکی از جدیدترین رویکردها در مدل معادلات ساختاری روش حداقل مربعات جزئی است. این روش مدل معادله ساختاری واریانس محور، زمانی که برای هر سازه تعداد متغیر زیاد و یا حجم نمونه کم و یا سازه ای از نوع Formative در مدل مفهومی وجود دارد، بسیار مناسب است و نتایجی مشابه لیزرل برای تخمین مدل ایجاد می‌کند.

اجرای این تکنیک نرم افزارهای خاص خود را دارد که در این بین "پی ال اس گراف"^۳ و "اس پی ال اس"^۴ بیشتر مورد استفاده هستند. با توجه به قابلیت‌های برتر نسخه دوم اس پی ال اس از این نرم افزار برای تدوین مدل معادله ساختاری استفاده شده است. این نرم‌افزار توسط دانشگاه هامبورگ (۲۰۰۵)، جهت انجام مدلسازی معادلات ساختاری به روش حداقل مربعات جزئی طراحی شده است. حداقل مربعات جزئی روشی برای مدل پیش‌بینی کننده سازه‌ای است. روش حداقل مربعات جزئی گزینه اول برای برآورد مدل محسوب می‌شود. زیرا در اینجا روش‌هایی مبتنی بر لیزرل عملاً پاسخگو نخواهند بود. روش‌هایی مبتنی بر لیزرل برای مدل‌هایی کاربرد دارد که سازه‌های آن از نوع Reflective باشند. از سوی دیگر این روش به نرمال بودن جامعه وابسته نیست و محقق به راحتی می‌تواند مدل خود را بدون نگرانی از وضعیت توزیع جامعه طراحی نماید. در طراحی مدل ساختاری تحقیق حاضر از این رویکرد جهت برآورد وزن‌ها و ضرایب مسیر استفاده شده است. در ادامه مدل مفهومی پژوهش (شکل ۲) و همچنین فرضیه های پژوهش جهت یادآوری دوباره در زیر عنوان شده است.

همانطور که شکل ۲ نشان می‌دهد میزان تاثیر جو تیم بر نگرش تسهیم دانش ۰/۷۹۵ و میزان معناداری آن ۱۴/۱۶۵ است. میزان تاثیر جو تیم بر رفتار تسهیم دانش ۰/۷۹۸ و میزان معناداری آن ۳۴/۶۸۱ می‌باشد. میزان تاثیر رهبری توانمندساز بر نگرش تسهیم دانش ۰/۲۵۴ و میزان معناداری آن ۵/۱۲۷ است. میزان تاثیر رهبری توانمندساز بر رفتار تسهیم دانش ۰/۰۳۱ و میزان

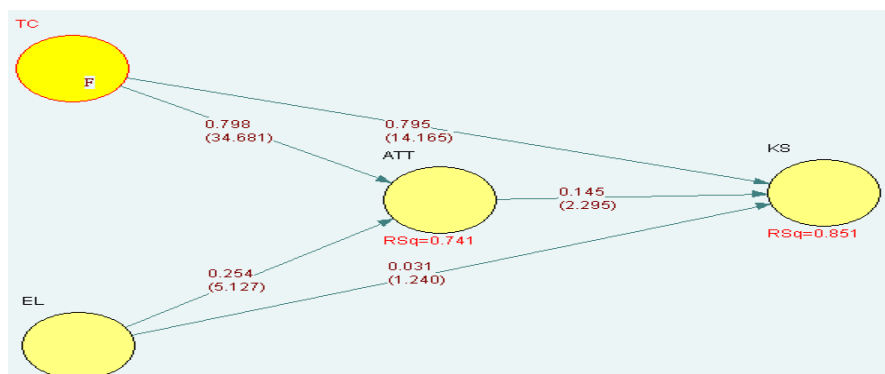
۱. سازه های (انعکاسی) Reflective، سازه‌هایی هستند که نشان دهنده عوامل منعکس شده از سازه می‌باشند. برای مثال چنانچه سازه استرس را انعکاسی در نظر بگیریم مشاهده‌گر های آن شامل عوامل حاصله از استرس خواهند بود نظیر اضطراب، فشار خون بالا، خشک شدن آب دهان و ترقق زیاد و...

۲. سازه‌های (تشکلی) Formative، سازه‌هایی هستند که نشان دهنده عوامل شکل دهنده سازه می‌باشند. برای مثال چنانچه سازه استرس را تشکلی در نظر بگیریم مشاهده‌گر های آن شامل عوامل شکل دهنده استرس خواهند بود نظیر سخت‌گیری مدیر، محدودیت و فشار زمانی و مشکلات خانوادگی و ...

3. PLS Graph

4. SPLS

معناداری آن ۱/۲۴۰ است و میزان تاثیر نگرش بر رفتار تسهیم دانش ۰/۱۴۵ و میزان معناداری آن ۲/۲۹۵ می باشد.



شکل ۲. مدل ساختاری پژوهش (تخمین استاندارد و ضرایب معناداری)

نتایج تأیید یا رد فرضیات را در جدول ۸ می توان مشاهده نمود.

جدول ۸. بررسی رد یا تأیید شدن فرضیات پژوهش

| تأیید یا رد | معناداری | میزان تاثیر | فرضیات پژوهش |
|-------------|----------|-------------|--------------------------------------|
| تأیید | ۳۴/۶۸۱ | ۰/۷۹۸ | جو تیم بر نگرش تسهیم دانش |
| تأیید | ۱۴/۱۶۵ | ۰/۷۹۵ | جو تیم بر رفتار تسهیم دانش |
| تأیید | ۵/۱۲۷ | ۰/۲۵۴ | رهبری توانمندساز بر نگرش تسهیم دانش |
| رد | ۱/۲۴۰ | ۰/۰۳۱ | رهبری توانمندساز بر رفتار تسهیم دانش |
| تأیید | ۲/۲۹۵ | ۰/۱۴۵ | نگرش بر رفتار تسهیم دانش |

همانطور که از شکل ۲ مشخص می شود مقدار R^2 برای نگرش ۰/۷۴۱ و برای رفتار تسهیم دانش ۰/۸۵۱ است که مقدار بسیار بالایی محسوب می شود.

۵. نتیجه گیری و پیشنهادها

این مقاله اثر عوامل تیم محور در نگرش و رفتار تسهیم دانش افراد را مورد بررسی قرار می دهد که کمک های تئوریک و عملی به پژوهش های مبتنی بر تیم می کند. پژوهش ما اهمیت جو تیم و رهبری توانمندساز را در نگرش و رفتار تسهیم دانش افراد مشخص می کند. پژوهش های قبلی فقط اثر یکی از این دو عامل مهم را مستقل از دیگر بررسی می کردند. این مطالعه این دو دیدگاه (محیط اجتماعی تیم و اهمیت رهبر تیم) را یکپارچه کرد. علاوه بر این

پژوهش ما نشان داد که اثرات این دو عامل مکمل یکدیگرند و آن‌ها می‌توانند با پرورش نگرش تسهیم دانش افراد، منجر به رفتار تسهیم دانش افراد بشوند.

در مدل پژوهش ما بیان شد که جو تیم و رهبری توانمندساز هم به طور مستقیم و هم به طور غیر مستقیم رفتار تسهیم دانش افراد را تحت تاثیر قرار می‌دهد. به طور غیر مستقیم، از طریق تحت تاثیر قرار دادن نگرش، باعث افزایش تسهیم دانش می‌شوند و به طور مستقیم، از طریق فشار اجتماعی نشأت گرفته از جو تیم یا تسهیل شرایط توسط رهبر توانمندساز می‌تواند تسهیم دانش را افزایش دهند. بعد از تحلیل داده‌ها مشخص شد که جو تیم به طور مستقیم و غیر مستقیم باعث رفتار تسهیم دانش افراد می‌شود ولی رهبری توانمندساز فقط به طور غیر مستقیم و از طریق نگرش باعث رفتار تسهیم دانش افراد می‌شود و این ممکن است به این دلیل باشد که سبک رهبری در تیم‌های ورزشی دانشگاه تهران آمرانه بوده و کمتر از سبک‌های دموکراتیک و حمایتی استفاده شده است. دلایل دیگر از جمله عدم تسهیل شرایط توسط رهبر و تفاوت‌های فرهنگی باشد.

این یافته‌ها، ادبیات موجود در رابطه با تسهیم دانش را گسترش می‌دهد. برای مثال باک و همکارانش (۲۰۰۵) پی بردند که جو تیم با تحت تاثیر قرار دادن نگرش روی تسهیم دانش اثرگذار است اما آن‌ها بر نیت توجه کردند و رفتار تسهیم دانش را آزمون نکردند. بارتول و سیرواستاوا (۲۰۰۶) رابطه‌ی مستقیم بین رهبری توانمندساز و رفتار تسهیم دانش را آشکار ساختند ولی پژوهش ما این رابطه را با واسطه‌ی نگرش یعنی به طور غیر مستقیم تایید کرد. بنابراین پژوهش ما یافته‌های جدا از هم قبلی را یکپارچه می‌کند و فهم ما از پویایی‌های تسهیم دانش در تیم را گسترش می‌دهد.

این پژوهش اهمیت خاصی برای طراحی تیم در سازمان‌ها قائل است. برای گسترش تسهیم دانش علاوه بر در نظر گرفتن عوامل فردی و سازمانی مرتبط دیگر، مدیران احتیاج دارند که یک محیط پرورشی برای تیم توسعه دهند به دلیل اینکه تیم نزدیکترین چارچوب اجتماعی برای افرادی است که با یکدیگر در تعامل هستند. مدیران بایستی تیم‌های منسجم و نوآور که اعضایش به یکدیگر اعتماد داشته باشند را ایجاد کنند. جو تیم می‌تواند به افراد برای توسعه نگرش مطلوب به تسهیم دانش کمک کند. اعضا ممکن است احساس کنند به خاطر فشارهای هنجاری نشأت گرفته از انسجام تیم و اعتماد به هم تیمی‌های خود مجبورند با دیگران تسهیم دانش کنند. به علاوه مهارت‌های رهبری توانمندساز هنگام انتخاب و ارزیابی رهبران تیم باید مورد تاکید واقع بشود. چنین آموزش‌هایی احتمالاً اعمال مدیریتی کنونی سازمان را دچار دگرگونی کند و دستیابی به آن دشوار است اما اثرات بالقوه‌ای در تحریک رفتار تسهیم دانش افراد دارد و در نهایت منجر به بهبود عملکرد سازمانی می‌شود.

در آخر هم باید خاطر نشان کرد که پژوهش حاضر در محیط‌های ورزشی صورت گرفته است و از آنجا که این پژوهش بر مبنای داده‌های جمع‌آوری شده از ورزشکاران دانشگاه تهران است و ورزشکاران و کارمندان ممکن است دیدی متفاوت در دانش‌های منحصر به فردشان داشته باشند برای تعمیم یافته‌ها به محیط‌های سازمانی بایستی جانب احتیاط را نکه داشت ولی آنچه مهم است تسهیم دانش در تیم است. در این مقوله مشابهت‌ها از تفاوت‌ها مهم‌تر است زیرا تمرکز این مطالعه بر مشارکت فردی، نگرش و رفتار در چارچوب تیم است و در حیطه‌ی پژوهش رفتار سازمانی است و به نظر می‌رسد که هم ورزشکاران و هم کارمندان به طور مشابه به اهداف، بازخورها، مشوق‌ها، مشارکت و ... پاسخ می‌دهند. شاید دلیلش این باشد که تشابه در میان این مفاهیم (مانند ارزش‌ها) نسبت به تفاوت‌ها ضروری‌تر است.

منابع

1. Argote, L. (1999). *Organizational Learning: Creating, Retaining, and Transferring Knowledge*. Kluwer Academic, Boston, MA.
2. Arnold, J.A., Arad, S., Rhoades, J.A. & Drasgow, F. (2000). The empowering leadership questionnaire: the construction and validation of a new scale for measuring leader behaviors. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 249-69.
3. Bock, G. W., & Kim, Y. G., (2002). Breaking the myths of reward: an exploratory study of attitudes about knowledge sharing. *Information Resource Management journal*, 25(2), 14-21.
4. Bock, G. W., Zmud, R. W., Kim, Y. G. & Lee, J. N. (2005). Behavioral intention formation in knowledge sharing: examining the roles of extrinsic motivators, social-psychological forces, and organizational climate. *MIS Quarterly*, 29(1), 87-111.
5. Crawford, C. B. (2005). Effects of transformational leadership and organizational position on knowledge management. *Journal of Knowledge Management*, 9(6), 6-16.
6. Davenport, T.H. (1997). *Information Ecology*. Oxford University Press, Oxford.
7. Davenport, T. H. & Prusak, L. (1998). *Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know*, Harvard Business School Press, Boston, MA.
8. Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention and Behavior: An Introduction to Theory and Research*, Addison-Wesley, Reading, MA.
9. Fulk, J. (1993). Social construction of communication technology. *Academy of Management Journal*, 36(5), 921-50.
10. Hicks, R. C., Dattero, R., & Galup, S. D. (2007). A Metaphor for Knowledge Management: Islands in a Tacit Sea. *Journal of Knowledge Management*, 11(1), 5-16.
11. House, R. J., & Dessler, G. (1974). The path goal theory of leadership: Some post hoc and a priori tests. In J. Hunt & L. Larson (Eds.), *Contingency approaches to leadership: 29-55*. Carbondale, IL: Southern Illinois Press.
12. Hsu, M., Ju, T., Yen, G. & Chang, C. (2007). Knowledge-sharing behavior in virtual communities: the relationship between trust, self-efficacy, and outcome expectations. *International Journal of Human-Computer Studies*, 65(2), 153-69.
13. Hulshager, 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.
14. Ibarra, H., & Andrews, S. B. (1993). Power, social influence, and sense making: Effects of network centrality and proximity on employee perceptions. *Academy of Management Journal* (38), 277-303.
15. Ipe, M. (2003). Knowledge sharing in organizations: a conceptual framework. *Human Resource Development Review*, 2(4), 337-59.
16. Keyton, J. & Springston, J. (1990). Redefining cohesiveness in groups. *Small Group Research*, 21(2), 234-54.
17. Law, C., & Ngai, E. (2008). An empirical study of the effects of knowledge sharing and learning behaviors on firm performance. *Expert Systems With Applications*, 34, 2342-2349.

18. Liebowitz, J. (1999). *Knowledge management handbook*. Boca Raton, FL: CRC Press.
19. Locke, A. E., Alavi, M., & Wagner, J. (1997). Participation in decision making: An information exchange perspective. In G. R. Ferris (Ed.), *Research in personnel and human resource management*, 15, 293-331. Greenwich, CT: JAI Press.
20. Mathieu, J., Maynard, M.T., Rapp, T. & Gilson, L. (2008). Team effectiveness 1997-2007: a review of recent advancements and a glimpse into the future. *Journal of Management*, 34, 410-76.
21. Pavlou, P. A., Liang, H. & Xue, Y. (2007). Understanding and mitigating uncertainty in online exchange relationships: a principal-agent perspective. *MIS Quarterly*, 31(1), 105-36.
22. Renzl, B. (2008). Trust in management and knowledge sharing: The mediating effects of fear and knowledge documentation. *Omega*, 36, 206-220.
23. Rice, R. E., & Aydin, C. (1991). Attitudes toward new organizational technology: network proximity as a mechanism for social information processing. *Administrative Science Quarterly*, 36(2), 219-244.
24. Salancik, G. R., & Pfeffer, J. (1978). A social information processing approach to job attitudes and task design. *Administrative Science Quarterly*, 23(2), 224-253.
25. Seibert, S. E., Silver, S. R. & Randolph, W.A. (2004). Taking empowerment to the next level: a multiple-level model of empowerment, performance, and satisfaction. *Academy of Management Journal*, 47(3), 332-49.
26. Srivastava, A. & Bartol, K. M. (2006). Empowering leadership in management teams: effects on knowledge sharing, efficacy, and performance. *Academy of Management Journal*, 49(6), 1239-51.
27. Thomas, K. W. & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: an interpretive model of intrinsic task motivation. *Academy of Management Review*, 15, 666-81.
28. West, M.A. & Anderson, N. R. (1996). Innovation in top management teams. *Journal of Applied Psychology*, 81(6), 680-93.
29. Zand, D. E. (1972). Trust and managerial problem solving. *Administrative Science Quarterly*, 17(2), 229-39.