



© ۱۴۰۵ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است.

انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است.

بررسی نقش میانجی جو سازمانی نوآورانه در رابطه مدیریت دانایی محور و رفتار دوستوان با چابکی سازمانی در بین مدیران مدارس شهر ارومیه

شیوه استناددهی: نجارآذری، زهرا، سامری، مریم، و وحدت، رقیه. (۱۴۰۵). بررسی نقش میانجی جو سازمانی نوآورانه در رابطه مدیریت دانایی محور و رفتار دوستوان با چابکی سازمانی در بین مدیران مدارس شهر ارومیه، یادگیری، تربیت و آموزش مدارس در هزاره سوم، ۳(۲)، ۱-۲۲.

۱. زهرا نجارآذری: دانشجوی دکتری، گروه علمی حکمرانی آموزشی و سرمایه انسانی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران
۲. مریم سامری*: دانشیار، گروه علمی حکمرانی آموزشی و سرمایه انسانی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران
۳. رقیه وحدت: گروه علمی حکمرانی آموزشی و سرمایه انسانی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران

*پست الکترونیکی نویسنده مسئول: Maryam.sameri@iau.ac.ir

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش میانجی جو سازمانی نوآورانه در رابطه مدیریت دانایی محور و رفتار دوستوان با چابکی سازمانی در بین مدیران مدارس شهر ارومیه انجام شد. پژوهش از نظر هدف کاربردی، از نظر ماهیت کمی، از لحاظ زمانی مقطعی و از نظر شیوه گردآوری داده‌ها توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری شامل ۵۹۲ نفر از مدیران مدارس شهر ارومیه در سال تحصیلی ۱۴۰۵-۱۴۰۶ بود که از میان آنان ۳۷۲ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای-تصادفی انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه چابکی سازمانی شریفی و یانگ، پرسشنامه مدیریت دانایی محور فاضلی، پرسشنامه دوستوانی رفتاری مام و همکاران و پرسشنامه جو سازمانی نوآورانه سیگل و کایمر گردآوری شد. پایایی ابزارها با آلفای کرونباخ و روایی آنها با روایی صوری، محتوایی، همگرا و واگرا بررسی شد. تحلیل داده‌ها با مدل‌سازی معادلات ساختاری مبتنی بر حداقل مربعات جزئی و نرم‌افزارهای SPSS و SmartPLS انجام گرفت. نتایج مدل ساختاری نشان داد رفتار دوستوان اثر مثبت و معناداری بر چابکی سازمانی داشت ($p=0.001$, $t=3.904$, $\beta=0.327$). مدیریت دانایی محور نیز چابکی سازمانی را به‌طور مثبت و معنادار پیش‌بینی کرد ($p=0.001$, $t=3.066$, $\beta=0.247$) و جو سازمانی نوآورانه نیز بر چابکی سازمانی اثر معناداری داشت ($p=0.001$, $t=3.325$, $\beta=0.234$). همچنین، رفتار دوستوان ($p=0.001$, $t=5.499$, $\beta=0.228$) و مدیریت دانایی محور ($p=0.001$, $t=3.325$, $\beta=0.234$) اثر مثبت و معناداری بر جو سازمانی نوآورانه داشتند. آزمون اثرات غیرمستقیم نشان داد جو سازمانی نوآورانه در رابطه مدیریت دانایی محور با چابکی سازمانی ($p=0.001$, $Z=2.188$, $\beta=0.234$) و در رابطه رفتار دوستوان با چابکی سازمانی ($p=0.005$, $Z=2.569$, $\beta=0.181$) نقش میانجی معناداری ایفا می‌کند. یافته‌ها نشان می‌دهد چابکی سازمانی مدیران مدارس نه تنها مستقیماً از مدیریت دانایی محور و رفتار دوستوان تأثیر می‌پذیرد، بلکه بخشی از این اثر از طریق شکل‌گیری جو سازمانی نوآورانه منتقل می‌شود. بنابراین، تقویت سازوکارهای خلق، تسهیم و به‌کارگیری دانش، ایجاد توازن میان رفتارهای اکتشافی و بهره‌بردارانه و توسعه محیطی حمایتگر از نوآوری می‌تواند ظرفیت مدارس را برای پاسخگویی سریع، انعطاف‌پذیر و اثربخش به تغییرات افزایش دهد.

واژگان کلیدی: چابکی سازمانی؛ مدیریت دانایی محور؛ رفتار دوستوان؛ جو سازمانی نوآورانه؛ مدیران مدارس.



The Mediating Role of Innovative Organizational Climate in the Relationship of Knowledge-Oriented Management and Ambidextrous Behavior with Organizational Agility among School Principals in Urmia

How to cite: Najarazari, Z., Sameri, M., & Vahdat, R. (2026). The Mediating Role of Innovative Organizational Climate in the Relationship of Knowledge-Oriented Management and Ambidextrous Behavior with Organizational Agility among School Principals in Urmia. *Learning, Training, and Education in Schools in the Third Millennium*, 3(2), 1-22.

Authors' Information:

1. Zahra Najarazari: Department of Educational Governance and Human Resources, Ur.C., Islamic Azad University, Urmia, Iran
2. Maryam Sameri*: Department of Educational Governance and Human Resources, Ur.C., Islamic Azad University, Urmia, Iran
3. Roghayeh Vahdat: Department of Educational Governance and Human Resources, Ur.C., Islamic Azad University, Urmia, Iran

Corresponding author's email: Maryam.sameri@iau.ac.ir

Abstract

This study aimed to investigate the mediating role of innovative organizational climate in the relationships of knowledge-oriented management and ambidextrous behavior with organizational agility among school principals in Urmia. This applied, quantitative, cross-sectional study employed a descriptive-correlational design. The statistical population consisted of 592 school principals in Urmia during the 2025–2026 academic year, of whom 372 were selected through stratified random sampling. Data were collected using the Sharifi and Zhang Organizational Agility Questionnaire, Fazeli Knowledge-Oriented Management Questionnaire, Mom et al. Behavioral Ambidexterity Questionnaire, and Siegel and Kaemmerer Innovative Organizational Climate Questionnaire. Instrument reliability was assessed using Cronbach's alpha, while face, content, convergent, and discriminant validity were evaluated. Data were analyzed using partial least squares structural equation modeling with SPSS and SmartPLS. Structural model analysis showed that ambidextrous behavior had a significant positive effect on organizational agility ($\beta=0.327$, $t=3.904$, $p=0.001$). Knowledge-oriented management also significantly predicted organizational agility ($\beta=0.247$, $t=3.066$, $p=0.001$), while innovative organizational climate exerted a significant positive effect on organizational agility ($\beta=0.234$, $t=2.906$, $p=0.005$). Ambidextrous behavior ($\beta=0.428$, $t=5.499$, $p=0.001$) and knowledge-oriented management ($\beta=0.234$, $t=3.325$, $p=0.001$) significantly predicted innovative organizational climate. Indirect-effect analysis further indicated that innovative organizational climate significantly mediated the relationship between knowledge-oriented management and organizational agility ($\beta=0.234$, $z=2.188$, $p=0.001$), as well as the relationship between ambidextrous behavior and organizational agility ($\beta=0.181$, $z=2.569$, $p=0.005$). Organizational agility among school principals is influenced both directly by knowledge-oriented management and ambidextrous behavior and indirectly through the development of an innovative organizational climate. Accordingly, strengthening knowledge creation, sharing, and application, balancing exploratory and exploitative managerial behaviors, and fostering an organizational environment supportive of innovation may enhance schools' capacity for rapid, flexible, and effective responses to environmental and educational changes.

Keywords: *Organizational Agility; Knowledge-Oriented Management; Ambidextrous Behavior; Innovative Organizational Climate; School Principals.*

مقدمه

سازمان‌های آموزشی در دهه‌های اخیر در محیطی فعالیت می‌کنند که ویژگی اصلی آن افزایش سرعت تغییرات، گسترش عدم قطعیت، تنوع انتظارات ذی‌نفعان، تحول فناوری‌های آموزشی و پیچیده‌تر شدن مسائل مدیریتی است. مدرسه دیگر صرفاً واحدی اجرایی برای پیاده‌سازی برنامه‌های از پیش تعیین‌شده نیست، بلکه به‌عنوان یک سازمان اجتماعی و یادگیرنده باید بتواند پیوسته اطلاعات محیطی را دریافت، تغییرات را تفسیر و متناسب با شرایط جدید، منابع، فرایندها و شیوه‌های مدیریتی خود را بازآرایی کند. افزایش عدم قطعیت محیطی، سازمان‌ها را ناگزیر ساخته است که از قابلیت‌های پویا و سازوکارهای آینده‌نگر برای پاسخگویی به تغییرات استفاده کنند و ظرفیت خود را برای انطباق با شرایط غیرقابل پیش‌بینی افزایش دهند (Shirviyepour et al., 2022). این ضرورت در نظام آموزش و پرورش از اهمیت بیشتری برخوردار است، زیرا گستردگی ساختاری، تنوع مأموریت‌ها، حساسیت اجتماعی و وابستگی عملکرد مدارس به تحولات محیطی، آنها را به سازمان‌هایی پیچیده و چندلایه تبدیل کرده است (Khoshkab, 2024). همچنین، کیفیت عملکرد مدارس تا حد زیادی به توانایی مدیران در هدایت منابع انسانی، توسعه قابلیت‌های حرفه‌ای و ایجاد شرایط لازم برای تحقق اهداف آموزشی بستگی دارد (Bashkough Ajirloo et al., 2022). در چنین شرایطی، اتکا به ساختارهای سخت، رویه‌های بوروکراتیک و تصمیم‌گیری‌های کند نمی‌تواند پاسخگوی نیازهای مدارس باشد و ضرورت حرکت به سوی الگوهای مدیریتی منعطف، یادگیرنده و سازگار با تغییر بیش از گذشته احساس می‌شود. طراحی و تحقق الگوهای مطلوب در نظام آموزشی نیز مستلزم توجه همزمان به شایستگی‌های حرفه‌ای، ظرفیت یادگیری و توان مدیران و کارکنان برای انطباق با اقتضانات متحول محیط است (Golsanamloo et al., 2021).

یکی از مفاهیم محوری برای تبیین قابلیت سازمان در مواجهه مؤثر با چنین محیطی، چابکی سازمانی است. چابکی سازمانی به توانایی سازمان برای تشخیص سریع تغییرات، پاسخگویی به موقع به فرصت‌ها و تهدیدها، بازآرایی منابع و حفظ اثربخشی در شرایط ناپایدار اشاره دارد. در محیط مدرسه، چابکی را می‌توان در توان مدیران برای تصمیم‌گیری سریع، انعطاف در اجرای برنامه‌ها، تعدیل رویه‌های مدیریتی، استفاده اثربخش از منابع و سازگار کردن مدرسه با نیازهای متغیر دانش‌آموزان، معلمان و خانواده‌ها مشاهده کرد. شواهد نشان داده‌اند که چابکی سازمانی در مدارس با متغیرهایی همچون رفتار نوآورانه و جو سازمانی ارتباط دارد و فراهم شدن یک محیط سازمانی مناسب می‌تواند ظرفیت پاسخگویی و نوآوری را افزایش دهد (Mirzajani & Mobin Rahni, 2024). همچنین، انعطاف‌پذیری راهبردی می‌تواند سازوکاری مهم در تبدیل شایستگی‌های حرفه‌ای به چابکی سازمانی باشد (Haddadnia, 2024) و آمادگی کارکنان برای تغییر نیز در رابطه میان مهارت‌های مدیریتی و چابکی سازمانی نقشی تعیین‌کننده ایفا می‌کند (Ghanbari et al., 2024). از سوی دیگر، خودکارآمدی خلاق و هوش سازمانی از جمله منابعی هستند که می‌توانند قدرت سازگاری و چابکی کارکنان آموزشی را ارتقا دهند (Ghaltash, 2024). یافته‌های مربوط به مدیران و معلمان نیز نشان داده‌اند که نظام‌های ارزشی، سازگاری شغلی و شرایط محیط کار می‌تواند با چابکی سازمانی پیوند داشته باشند (Hasani et al., 2024). افزون بر این، اعتماد سازمانی از طریق تسهیل کار تیمی و شفافیت می‌تواند به تقویت چابکی کمک کند (Abdi

(et al., 2023) و آموزش‌های ضمن خدمت نیز با توسعه دانش و مهارت کارکنان، بستر مناسبی برای ارتقای چابکی مدارس فراهم می‌سازند (Shahidi & Safari, 2021). بنابراین، چابکی مدارس پدیده‌ای تک‌عاملی نیست، بلکه محصول تعامل مجموعه‌ای از قابلیت‌های مدیریتی، دانشی، رفتاری و زمینه‌های سازمانی است.

در میان عوامل مؤثر بر چابکی، مدیریت دانایی محور جایگاه ویژه‌ای دارد. دانش در سازمان‌های آموزشی صرفاً مجموعه‌ای از اطلاعات رسمی و مدون نیست، بلکه تجربه‌های حرفه‌ای مدیران و معلمان، دانش ضمنی حاصل از تعاملات آموزشی، شیوه‌های حل مسئله، آگاهی از نیازهای دانش‌آموزان و آموخته‌های حاصل از عملکرد گذشته را نیز دربرمی‌گیرد. مدیریت دانایی محور زمانی محقق می‌شود که دانش به صورت نظام‌مند شناسایی، خلق، سازمان‌دهی، ذخیره، تسهیم و در فرایندهای تصمیم‌گیری و عملکرد سازمانی به کار گرفته شود. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که عوامل ساختاری، فرهنگی و انسانی متعددی در شکل‌گیری مدیریت دانش در سازمان‌های آموزشی دخیل هستند و ایجاد مدل‌های ساختاری مناسب می‌تواند استفاده مؤثرتر از سرمایه دانشی را تسهیل کند (Aligholizadeh Moghadam et al., 2023). در سطح مدارس نیز مدیریت دانش می‌تواند برنامه‌ریزی راهبردی را بهبود دهد، زیرا دسترسی سازمان‌یافته به اطلاعات و تجربیات، کیفیت تحلیل موقعیت و انتخاب راهبردهای مناسب را افزایش می‌دهد (Cheng, 2021). همچنین، میان مدیریت دانش و چابکی سازمانی مدیران مدارس رابطه معناداری گزارش شده و استفاده هدفمند از دانش می‌تواند سرعت و دقت پاسخ‌های مدیریتی را افزایش دهد (Sadeghi & Rezaei Kalantari, 2021). در مدیریت بحران نیز مدیریت دانش با کاهش ابهام و تسریع گردش اطلاعات، زمینه افزایش چابکی منابع انسانی را فراهم می‌کند (Salehi Kahrizsangi & Rashidi, 2023). از این رو، می‌توان انتظار داشت مدیری که بتواند دانش موجود در مدرسه را به شکلی هدفمند در تصمیم‌گیری‌ها و اقدامات مدیریتی وارد کند، در مواجهه با مسائل جدید نیز از ظرفیت بیشتری برای پاسخ سریع و سازگارانه برخوردار باشد.

گسترش فناوری‌های دیجیتال نیز ابعاد مدیریت دانش را دگرگون ساخته است. سیستم‌های مدیریت دانش امروزی با اتکا به نوآوری دیجیتال امکان گردآوری، ذخیره، بازیابی و انتشار سریع‌تر دانش را فراهم کرده و ارتباط میان دانش فردی و حافظه سازمانی را تقویت کرده‌اند (Di Vaio et al., 2021). در محیط‌های آموزش عالی نیز سیستم‌های داده توزیع‌شده می‌توانند کیفیت تصمیم‌گیری مبتنی بر دانش را بهبود بخشند و دسترسی مدیران به اطلاعات مرتبط را تسهیل کنند (Safarov et al., 2024). همچنین، مدیریت دانش در دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی با نوآوری و توسعه پایدار پیوند یافته و به عنوان یکی از ظرفیت‌های اصلی برای تولید، انتشار و کاربرد دانش شناخته شده است (AlQhtani, 2025). در سازمان‌های علمی، مدیریت پایدار دانش زمانی مؤثرتر است که فرایندهای خلق و انتقال دانش با زمینه‌های نوآورانه و سازوکارهای یادگیری سازمانی تلفیق شوند (Gómez-Marín et al., 2022). در مدارس نیز آموزش‌های نوآورانه همراه با مدیریت دانش می‌تواند خلاقیت معلمان و توان آنان برای طراحی پاسخ‌های جدید به مسائل آموزشی را افزایش دهد (Skrbinjek et al., 2024). با این حال، وجود منابع دانش به تنهایی برای ایجاد سازمانی چابک کافی نیست؛ بلکه نحوه هدایت جریان دانش، اعتماد میان اعضا و آمادگی آنان برای به اشتراک گذاشتن تجربیات اهمیت اساسی دارد. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که رهبری اصیل، هنجارهای عمل متقابل و اعتماد سازمانی

می‌توانند تسهیم دانش معلمان را تقویت کنند (Zhang et al., 2025). همچنین، رهبری یادگیری‌محور مدیران از طریق اعتماد و رفتار تسهیم دانش می‌تواند یادگیری حرفه‌ای معلمان را توسعه دهد (Hosseingholizadeh et al., 2021; Talebizadeh et al., 2021) و رهبری تحول‌آفرین نیز از طریق دارایی‌های دانشی بر خلق دانش در مدارس اثر می‌گذارد (Yoo et al., 2021). در نتیجه، مدیریت دانایی‌محور را می‌توان سازوکاری اساسی برای تبدیل منابع پراکنده دانشی به قابلیت‌های جمعی و واکنش‌های سازمانی سریع‌تر دانست.

در کنار مدیریت دانش، رفتار دوست‌توان یکی دیگر از قابلیت‌های مهم مدیران برای مواجهه با محیط‌های متغیر است. دوست‌توانی سازمانی و مدیریتی بر توانایی ایجاد تعادل میان دو دسته فعالیت ظاهراً متعارض، یعنی بهره‌برداری و اکتشاف، تأکید دارد. بهره‌برداری شامل استفاده کارآمد از منابع، رویه‌ها، تجربیات و قابلیت‌های موجود است، در حالی که اکتشاف به جست‌وجوی فرصت‌های جدید، تجربه روش‌های متفاوت، یادگیری، نوآوری و پذیرش ریسک مربوط می‌شود. مدیر مدرسه نمی‌تواند صرفاً به یکی از این دو بعد اتکا کند؛ زیرا تمرکز افراطی بر بهره‌برداری موجب تصلب و تداوم رویه‌های قدیمی می‌شود و تمرکز افراطی بر اکتشاف نیز ممکن است ثبات، انسجام و کارایی جاری مدرسه را کاهش دهد. مطالعات مربوط به مدیران مدارس نشان داده‌اند که مدیران موفق به‌طور مستمر میان اکتشاف و بهره‌برداری جابه‌جا می‌شوند و این تعادل بخش مهمی از عملکرد آنان در محیط‌های متحول است (Pietsch et al., 2022). در شرایط پرتلاطم، فعالیت‌های اکتشافی و بهره‌بردارانه مدیران در فرایند نوآوری آموزشی پویایی ویژه‌ای پیدا می‌کند و نحوه ترکیب آنها می‌تواند موفقیت تغییرات آموزشی را تعیین کند (Pietsch et al., 2023). همچنین، رهبری دوست‌توان در سطوح عالی سازمان می‌تواند از طریق ایجاد توازن میان اکتشاف و بهره‌برداری، نوآوری را تقویت کند (Lawrence et al., 2022). در سطح تیم نیز دوست‌توانی به رهبران امکان می‌دهد ضمن حفظ عملکرد جاری، ظرفیت لازم برای پاسخگویی به محیط‌های بی‌ثبات را توسعه دهند (Dean, 2022).

ادبیات جدیدتر نیز نشان می‌دهد که رهبری دوست‌توان به‌عنوان یک الگوی مدیریتی پویا، با خلاقیت، رفتارهای نوآورانه و توان سازگاری سازمان ارتباط نزدیک دارد. مرور پژوهش‌های حوزه رهبری دوست‌توان نشان داده است که این رویکرد به‌طور فزاینده‌ای به‌عنوان سازوکاری برای مدیریت الزامات متعارض و ایجاد تعادل میان ثبات و تغییر مورد توجه قرار گرفته است (Jain et al., 2025). رهبری پارادوکسیکال نیز با فراهم کردن امکان پاسخ همزمان به الزامات متضاد، دوست‌توانی تیمی و خلاقیت را تقویت می‌کند (Khan & Ullah, 2025). در گروه‌های پژوهشی دانشگاهی نیز سبک‌های رهبری و رفتارهای مشارکتی یکپارچه می‌توانند زمینه شکل‌گیری دوست‌توانی را فراهم کنند (Cardona-Cano et al., 2024). در مدارس، هدایت همزمان اکتشاف و بهره‌برداری دانش، به‌ویژه زمانی اثربخش‌تر است که معلمان از ذهنیت نوآوری باز برخوردار باشند (Özdemir et al., 2024). همچنین، رهبری دوست‌توان می‌تواند از طریق تعهد سازمانی و سرزندگی کاری بر رفتارهای نوآورانه کارکنان اثرگذار باشد (Angazi Ghods & Mousavi, 2025). این یافته‌ها نشان می‌دهند که رفتار دوست‌توان فقط یک ویژگی فردی مدیر نیست، بلکه قابلیت است که می‌تواند ماهیت تعاملات، میزان نوآوری و کیفیت واکنش سازمان به تغییرات را متحول سازد.

با این حال، اثر مدیریت دانایی‌محور و رفتار دوست‌توان بر چابکی احتمالاً صرفاً مستقیم نیست و شرایط محیطی مدرسه می‌تواند چگونگی تبدیل این قابلیت‌ها به رفتار سازمانی را تعیین کند. یکی از مهم‌ترین این شرایط، جو سازمانی نوآورانه است. جو سازمانی نوآورانه به ادراک مشترک

اعضای سازمان از میزان حمایت محیط کار از ایده‌های جدید، خلاقیت، تجربه‌گری، آزادی عمل، مشارکت، پذیرش خطا و تخصیص منابع برای نوآوری اشاره دارد. بررسی‌های حوزه آموزش نشان داده‌اند که فرهنگ نوآوری در سازمان‌های آموزشی زمانی شکل می‌گیرد که ساختارها، رهبری، تعاملات و منابع سازمان از خلق و اجرای ایده‌های جدید حمایت کنند (Fuad et al., 2022). رهبری تحول‌آفرین، کیفیت رابطه رهبر-عضو و اقلیم یادگیری مدرسه نیز می‌توانند رفتار نوآورانه معلمان را تقویت کنند (Vermeulen et al., 2022). در مدارس، جو یادگیری و رهبری چابک نیز با یکدیگر مرتبط‌اند و تمایل کارکنان به فعالیت و مشارکت می‌تواند در این ارتباط نقش واسطه‌ای داشته باشد (Sözer Boz & Tabak, 2025). از سوی دیگر، ایمنی روان‌شناختی بستری فراهم می‌کند که در آن معلمان بدون ترس از پیامدهای منفی، ایده‌های جدید را مطرح و روش‌های متفاوت را آزمایش کنند؛ شواهد جدید نشان داده‌اند که رهبری آموزشی مدیران از طریق تقویت ایمنی روان‌شناختی می‌تواند رفتار نوآورانه معلمان را افزایش دهد (Li & Zhang, 2026). بنابراین، جو نوآورانه می‌تواند به منزله بستری عمل کند که ظرفیت‌های مدیریتی را به رفتارهای واقعی و واکنش‌های چابک تبدیل می‌سازد.

از منظر مدیریت دانش نیز شکل‌گیری چنین جوی اهمیت ویژه‌ای دارد. وقتی دانش در مدرسه به‌طور آزادانه جریان دارد، اعتماد، همکاری و یادگیری جمعی افزایش می‌یابد و زمینه برای طرح ایده‌های جدید و حل خلاقانه مسائل فراهم می‌شود. یافته‌ها نشان داده‌اند که مدیریت دانش می‌تواند فرهنگ سازمانی و خودکارآمدی مدیران آموزشی را از طریق شبکه‌های اجتماعی و تعاملات سازمانی تحت تأثیر قرار دهد (Babajani, 2024). همچنین، تبدیل دانش فردی به دانش سازمانی مستلزم ایجاد روابط اعتمادآمیز و سازوکارهایی برای تسهیم تجربه است؛ در چنین شرایطی، سازمان نه‌تنها از دانش موجود بهره‌برداری می‌کند، بلکه از طریق تعامل و یادگیری مشترک دانش جدید نیز تولید می‌کند. همزمان، رفتار دوست‌توان نیز می‌تواند بر جو نوآورانه اثرگذار باشد، زیرا مدیر دوست‌توان از یک سو با حفظ ساختارها و استانداردهای ضروری احساس ثبات ایجاد می‌کند و از سوی دیگر، با حمایت از اکتشاف، آزمون روش‌های جدید و پذیرش ایده‌های تازه، فضای نوآوری را گسترش می‌دهد. در مقابل، محیط‌های اداری بیش از حد متمرکز و ساختارهای انعطاف‌ناپذیر می‌توانند آزادی عمل مدیران و کارکنان را کاهش دهند و مانعی برای شکل‌گیری پاسخ‌های خلاقانه باشند؛ تحلیل‌های مربوط به ساختارهای اداری جدید نیز بر اهمیت تحول در سازوکارهای تصمیم‌گیری و کاهش محدودیت‌های ساختاری تأکید کرده‌اند (Mehregan et al., 2024). بنابراین، جو سازمانی می‌تواند حلقه واسط میان قابلیت‌های مدیریتی و پیامدهای سازمانی باشد.

ترکیب این دیدگاه‌ها نشان می‌دهد که چابکی سازمانی در مدارس باید در قالب یک الگوی چندمتغیره تحلیل شود. مدیریت دانایی محور می‌تواند با افزایش دسترسی به دانش معتبر، ارتقای یادگیری سازمانی، کاهش عدم قطعیت اطلاعاتی و تسریع تصمیم‌گیری، ظرفیت چابکی را افزایش دهد؛ رفتار دوست‌توان نیز با ایجاد توازن میان بهره‌گیری از قابلیت‌های موجود و جست‌وجوی راه‌های جدید، توان پاسخگویی مدرسه به تغییرات را تقویت می‌کند. با این حال، این قابلیت‌ها زمانی بیشترین اثر را خواهند داشت که فضای سازمانی مدرسه از تجربه‌گری، تسهیم دانش، خلاقیت، مشارکت و پذیرش تغییر حمایت کند. در نتیجه، جو سازمانی نوآورانه می‌تواند مسیری باشد که از طریق آن مدیریت دانایی محور و رفتار دوست‌توان به چابکی بیشتر منجر شوند. بررسی همزمان این روابط به‌ویژه در محیط مدارس اهمیت دارد، زیرا بخش قابل توجهی از مطالعات

پیشین هر يك از اين متغيرها را به طور جداگانه بررسي كرده‌اند و هنوز تبين يكپارچه‌اي از چگونگي پيوند مديريت دانايي محور و دوستواني رفتاري با چابكي از مسير جو نوآورانه نيازمند توسعه است. علاوه بر اين، توجه به چنين الگويي مي‌تواند از منظر کاربردي نيز به مديران آموزشي كمك كند تا به جاي تمرکز صرف بر اصلاح ساختارها يا توسعه مهارت‌هاي فردي، مجموعه‌اي منسجم از قابليت‌هاي دانشي، رفتاري و محيطي را به طور همزمان تقويت كنند.

بنابراين، هدف پژوهش حاضر بررسي نقش ميانجي جو سازماني نوآورانه در رابطه مديريت دانايي محور و رفتار دوستوان با چابكي سازماني در بين مديران مدارس شهر اروميه بود.

روش‌شناسي

با توجه به جهت‌گيري پژوهش و راهبردهاي پايه‌اي آن پاردايم به كار گرفته شده در پژوهش حاضر فرااثبات‌گرا مي‌باشد كه از لحاظ هدف جزو تحقيقات کاربردي و از لحاظ ماهيت داده‌ها جزو تحقيقات كمّي و رويكرد بكار گرفته شده قياسي و از لحاظ زماني جزو تحقيقات مقطعي و نحوه گردآوري داده‌ها ميداني مي‌باشد كه به صورت توصيفي - همبستگي با بهره گيري از آزمون‌هاي آماري مناسب به دنبال آزمون روابط بين متغيرها مي‌باشد كه مطابق پياز پژوهش با استفاده از مدل معادلات ساختاري انجام پذيرفت. در مدل مفهومي پژوهش مديريت دانايي محور و رفتار دوستوان متغيرهاي پيش‌بين، چابكي سازماني متغير ملاك، جو سازماني نوآورانه به عنوان متغير واسطه‌اي در نظر گرفته شده‌اند. جامعه آماري پژوهش حاضر را مديران مدارس شهر اروميه در سال تحصيلي ۱۴۰۴-۱۴۰۵ به تعداد ۵۹۲ نفر تشكيل دادند. حجم نمونه با توجه به پژوهش توسط نرم افزار G Power مشخص گرديد. با در نظر گرفتن مقدار ۵ درصد براي آلفا يا همان خطاي نوع اول، توان ۸۵ درصد، اندازه اثر ۰/۰۵ و دودامنه بودن فرضيه‌هاي پژوهش حجم نمونه برابر با ۳۷۲ نفر تعيين گرديد. همچنين براي جمع آوري داده‌ها از روش نمونه‌گيري طبقه‌اي- تصادفي استفاده شد. پس از توضيحات لازم در مورد اهداف پژوهش و توجيه آزمودني‌ها پرسشنامه‌ها در بين نمونه‌هاي پژوهش توزيع و بعد از تكميل شدن جمع‌آوري گرديد. پرسشنامه ها به صورت حضوري و مجازي (واتساپ، تلگرام، ايميل و ارسال لينك پرسشنامه) انجام شد. تعداد پرسشنامه توزيع شده به دليل احتمال ريزش نمونه‌ها ۳۹۰ پرسشنامه بود و نهايتاً ۳۷۲ پرسشنامه صحيح عودت داده شد.

ابزار گردآوري داده‌هاي پژوهش حاضر شامل پرسشنامه چابكي سازماني شريفي و يانگ (۲۰۰۰) با ۲۸ سوال كه داراي ۴ بعد (سرعت، شايستگي، انعطاف پذيري و پاسخگويي) مي‌باشد و بر اساس طيف ليكرت ۵ امتيازي (از خيلي كم تا خيلي زياد) نمره گذاري شده است. پرسشنامه مديريت دانايي محور فاضلي (۱۳۹۰) با ۳۲ سوال و ۶ بعد (نياز به دانايي ۸ سوال، دانش‌آفريني ۸ سوال، سازماندهي دانش ۴ سوال، ذخيره دانش ۴ سوال، تسهيم دانش ۴ سوال، عملکرد دانايي محور ۴ سوال) كه بر اساس طيف ليكرت ۵ امتيازي (از خيلي كم تا خيلي زياد) نمره گذاري شده است. پرسشنامه دوستواني رفتاري مام و همكاران (۲۰۰۹) با ۱۴ گويه مي‌كه در دو زير مولفه رفتار اكتشافي شامل ۷ آيتم و رفتار بهره برداري شامل ۷ آيتم مي‌باشد. اين پرسشنامه براساس طيف پنج گزينه اي ليكرت (كاملاً مخالفم تا كاملاً موافقم) تنظيم شده است

و نمره گذاری آن از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) است. پرسشنامه جو سازمانی نوآورانه سیگل و کایمر (۱۹۷۸) با ۲۴ سوال و دو مولفه (حمایت از خلاقیت و تامین منابع برای نوآوری در سازمان) می باشد که بر اساس طیف لیکرت (از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) نمره گذاری شده است. پایایی هر یک از متغیرهای پژوهش از طریق آلفای کرونباخ مشخص شد که برای هر کدام از متغیرها به ترتیب؛ چابکی سازمانی (۰/۸۲)، مدیریت دانایی محور (۰/۸۵)، رفتار دوستوان (۰/۸۷) و جوسازمانی نوآورانه (۰/۸۰) پایایی مناسبی دارند. روایی پرسشنامه‌ها در پژوهش‌های قبلی به تأیید رسیده بود اما به دلیل تفاوت در جامعه آماری، روایی ابزار مجدداً مورد سنجش قرار گرفت. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه‌ها به تأیید ۸ نفر از اساتید علوم تربیتی رسید. روایی همگرا و واگرا نیز با استفاده از نرم افزار PLS مورد تأیید قرار گرفت (نتایج در بخش یافته‌ها گزارش شده است). برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش حداقل مربعات جزئی (PLS) استفاده شده است. چراکه این روش به پیش فرض‌هایی مانند نرمال بودن توزیع داده‌ها و حجم بالای نمونه آماری متکی نیست. همچنین از این روش برای مقاصد پیش‌بینی و اکتشاف روابط محتمل استفاده می‌گردد. پینگ و همکاران^۱ (۲۰۱۲) اظهار داشتند با توجه به اینکه روش‌های آماری همبستگی و تحلیل رگرسیون در تعیین روابط علی بین متغیرها دارای محدودیت است. بنابراین پژوهشگران می‌توانند از روش‌های علی مانند تحلیل مسیر و تحلیل مدل معادلات ساختاری استفاده نمایند. تحلیل داده‌ها با نرم‌افزارهای spss۲۴ و smart pls۳.۲.۸ انجام شده است. تمامی مطالعات پژوهشی و به‌ویژه مطالعاتی که از رویکرد مدل‌سازی معادلات ساختاری پیروی می‌کنند بر یک چهارچوب مفهومی استوار هستند.

یافته‌ها

نتایج پژوهش نشان داد که ۶۲/۳۶ درصد (۲۳۲ مدیران) از شرکت کنندگان در پژوهش حاضر متاهل و ۳۷/۶۴ درصد (۱۴۰ مدیران) مجرد بودند. ۹۶ نفر کمتر از ۴۰ سال (۲۵/۸۰ درصد)؛ ۱۶۳ نفر (۴۳/۸۱ درصد) بین ۴۰ الی ۵۰ سال و ۱۱۳ نفر (۳۰/۳۷ درصد) بیشتر از ۵۰ سال سن داشته‌اند. یافته‌ها نشان داد ۱۹۱ نفر (۵۱/۳۴ درصد) پاسخ دهندگان دارای مدرک تحصیلی لیسانس، ۱۱۸ نفر (۳۱/۷۳ درصد) مدرک تحصیلی کارشناسی ارشد و ۶۳ نفر (۱۶/۹۳ درصد) دارای مدرک تحصیلی دکتری و دانشجوی دکتری بودند. علاوه بر این بیشترین سابقه با ۴۰ درصد بین ۱۰ تا ۲۰ سال و کمترین سابقه خدمت با ۲۳ درصد کمتر از ۱۰ سال بوده و ۳۶ درصد بیشتر از ۱۰ سال بوده است.

جدول ۱. توصیف ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه‌های پژوهش

متغیرها	فراوانی	درصد فراوانی
وضعیت تأهل	متاهل	۶۲/۳۶
	مجرد	۳۷/۶۴
سن	کمتر از ۴۰ سال	۲۵/۸۰
	۴۰ تا ۵۰ سال	۴۳/۸۱
	بیش از ۵۰ سال	۳۰/۳۷
مدرک تحصیلی	لیسانس	۵۱/۳۴
	کارشناسی ارشد	۳۱/۷۳
	دکتری و دانشجوی دکتری	۱۶/۹۳

سابقه خدمت	کمتر از ۱۰ سال	۸۷	۲۳
	۱۰ تا ۲۰ سال	۱۵۰	۴۰
	بیش از ۲۰ سال	۱۳۵	۳۶

جهت اطمینان از برازش و روایی مدل معادلات ساختاری ابتدا وضعیت سازگاری درونی متغیرهای ابزار اندازه‌گیری مورد بررسی قرار گرفت. بدین منظور از ضرایب آلفای کرونباخ، میانگین واریانس استخراجی (AVE)، شاخص همبستگی اسپیرمن سوالات (Rho-a) و آزمون پایایی اشتراکی استفاده گردید. مطابق با نظر (هایر^۱، ۲۰۱۱ و هنسler^۲، ۲۰۰۹) سازگاری درونی متغیرها زمانی مورد قبول است که ضرایب آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و همبستگی اسپیرمن سوالات (Rho-a) بیشتر از ۰/۷ و پایایی اشتراکی بیشتر از ۰/۵ به دست آیند. افزون بر این جهت بررسی روایی نیز، از روایی همگرا و واگرا استفاده شده است. روایی همگرا مطابق با نظر رینگل و همکاران^۳ (۲۰۱۴) به معنای هم‌خطی و همبستگی سوالات یک متغیر در یک مدل است. هنسler و همکاران (۲۰۰۹) بیان داشتند که جهت سنجش روایی همگرا دو شرط: ۱- میانگین واریانس استخراجی هر متغیر بزرگتر از نقطه برش ۰/۵ ($AVE > 0.5$)، ۲- مقادیر پایایی ترکیبی CR هر متغیر باید از مقادیر میانگین واریانس استخراجی (AVE) همان متغیر بزرگتر باشد، لازم است. میزان شاخص‌های پایایی و روایی در جدول ۲؛ نشان داده شده است.

جدول ۲: شاخص‌های برازش و روایی مدل اندازه‌گیری

متغیر	آلفای کرونباخ	Rho-a	پایای اشتراکی	AVE	CR > AVE	AVE > ۰/۵
چابکی سازمانی	۰/۹۳۴	۰/۹۳۶	۰/۹۴۳	۰/۶۷۳	۰/۶۷۳	۰/۹۴۳
مدیریت دانایی محور	۰/۹۴۰	۰/۹۴۳	۰/۹۵۷	۰/۶۴۸	۰/۶۴۸	۰/۹۵۷
رفتار دوسوتوان	۰/۹۴۵	۰/۹۳۴	۰/۹۶۲	۰/۶۹۴	۰/۶۹۴	۰/۹۶۲
جوسازمانی نوآورانه	۰/۹۳۷	۰/۹۴۵	۰/۹۵۹	۰/۷۲۶	۰/۷۲۶	۰/۹۵۹

میانگین به دست آمده از شاخص‌های توصیفی نشان داده است که کمترین میانگین با ۲/۳۷ مربوط به جوسازمانی نوآورانه و بیشترین میانگین با ۳/۵۹ مربوط به مدیریت دانایی محور می‌باشد. ضرایب هم‌بستگی به دست آمده بین متغیرها نشان می‌دهد که بین متغیرهای پژوهش رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و بیشترین رابطه به دست آمده بین جوسازمانی نوآورانه و مدیریت دانایی محور با ۰/۷۰۵ و کمترین ضریب همبستگی بین جوسازمانی نوآورانه با رفتار دوسوتوان با ۰/۳۵۶ می‌باشد. نتایج کلی در جدول ۲؛ ارائه شده است.

جدول ۳: مقادیر شاخص‌های توصیفی و ضرایب هم‌بستگی بین متغیرهای پژوهش

عنوان متغیر	شاخص‌های توصیفی	ضرایب همبستگی	عنوان متغیر	ضرایب همبستگی
چابکی سازمانی	میانگین	انحراف معیار	چابکی سازمانی	مدیریت دانایی
چابکی سازمانی	۳/۶۱	۰/۶۰۲	۱	-
مدیریت دانایی محور	۳/۵۹	۰/۵۸۹	۰/۶۱۹	۱
رفتار دوسوتوان	۲/۷۸	۰/۹۶۳	۰/۴۷۹	۰/۵۵۲
جوسازمانی نوآورانه	۲/۳۷	۴/۸۳	۰/۵۴۶	۰/۷۰۵

1 . Haier
2 . Hansler
3 . Ringel et al

به منظور بررسی روایی واگرا مدل اندازه گیری از آزمون های فورنل و لارکر^۱ و چند خصیصه و چند روش^۲ HTMT استفاده شد. روایی واگرا میزان رابطه یک سازه با شاخص هایش در مقایسه با رابطه آن سازه با سایر سازه ها را می سنجد به طوری که روایی واگرا قابل قبول یک مدل حاکی از آن است که یک سازه در مدل تعامل بیشتری با شاخص های خود دارد تا با سازه های دیگر. آزمون فورنل و لارکر به روایی واگرای متغیرها پرداخته و بیان می کند که همبستگی بین دو متغیر نباید بیشتر از ۰/۰۷ باشد همچنین آزمون HTMT هر متغیر را بر اساس شاخص و هم متغیر به صورت یک کل نظام یافته و جفت جفت باهم مقایسه می کند. هاینر و همکاران (۲۰۱۱) بیان می کنند این آزمون بین تمام جفت جفت های متغیرها و شاخص هایشان باید اجرا گردیده و مقدار قابل قبول برای آزمون HTMT نباید بیشتر از ۰/۰۹ باشد. نتایج آزمون روایی واگرا فورنل و لارکر و HTMT در جدول ۳؛ نشان داده شده است.

جدول ۴: آزمون فورنل و لارکر

متغیر	۱	۲	۳	۴
چابکی سازمانی	۰/۷۲۰	-	-	-
مدیریت دانایی محور	۰/۴۲۰	۰/۶۴۶	-	-
رفتار دوستوان	۰/۴۷۵	۰/۶۳۸	۰/۷۵۲	-
جوسازمانی نوآورانه	۰/۳۷۷	۰/۷۰۲	۰/۶۰۹	۰/۷۲۱
متغیر	۱	۲	۳	۴
چابکی سازمانی	-	-	-	-
مدیریت دانایی محور	۰/۴۴۳	-	-	-
رفتار دوستوان	۰/۴۹۸	۰/۸۵۰	-	-
جوسازمانی نوآورانه	۰/۳۹۹	۰/۷۴۳	۰/۷۴۴	-

جهت برازش مدل از شاخصی به نام SRMR استفاده گردید، مطابق با تعریف رینگل و سارستد^۳ (۲۰۱۶) برازش به معنای تطابق مدل مشاهده شده در نمونه با آنچه در جامعه واقعی مورد انتظار است و مقدار آن باید کمتر از ۰/۰۸ باشد. نتایج در جدول ۴؛ نشان دهنده برازش مدل پژوهش می باشد.

جدول ۵: آزمون SRMR

شاخص	Saturated Model	Estimated Model
SRMR	۰/۰۵۵	۰/۰۷۳

هدف غایی در هر پروژه علمی رسیدن به یک واریانس تبیین شده (R^۲) بهینه است که نشان دهنده پیش بینی رفتار متغیر درونزا توسط متغیرهای برونزا می باشد. مطابق با نظر چین (۱۹۹۸) به دست آمدن مقادیر ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ در پژوهش های علمی به ترتیب نمایانگر واریانس تبیین

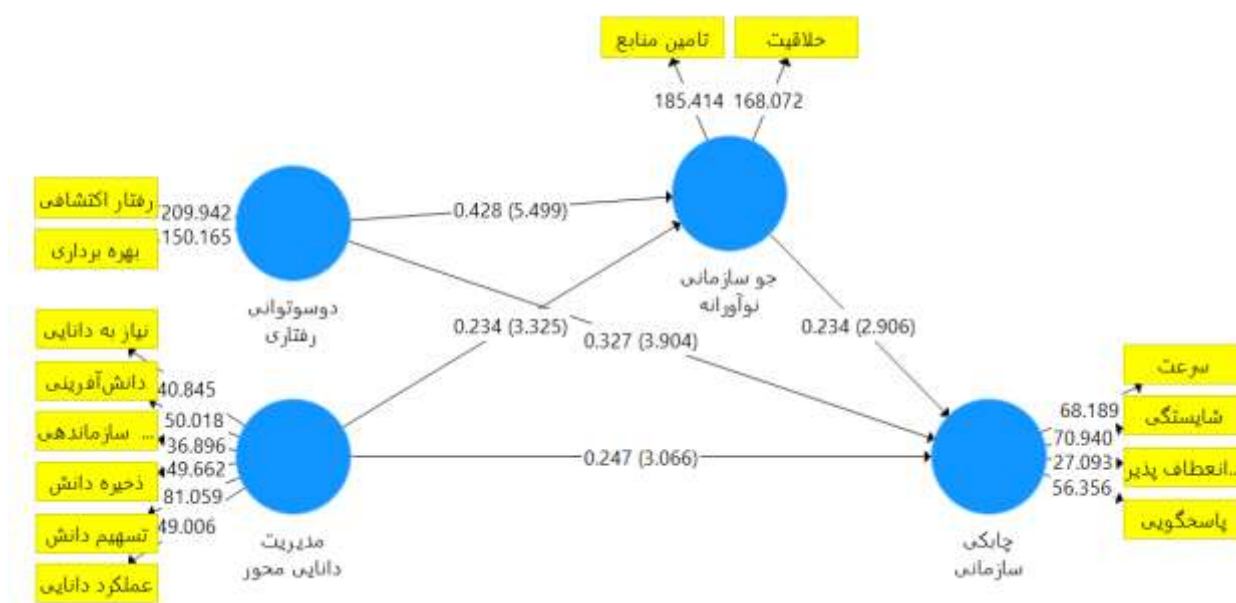
1 . Fornell and Larker
2 . Heterotrait.monotrait ratio
3 . Ringle and Sarstad

شده ضعیف؛ متوسط و قوی است. همانطور که در جدول ۵، مشاهده می‌شود واریانس تبیین شده متغیر مدیریت دانایی محور و رفتار دوسوتوان به اندازه ۰/۵۵ رفتار متغیر جوسازمانی نوآورانه را پیش‌بینی می‌کند و همزمان متغیرهای مدیریت دانایی محور؛ رفتار دوسوتوان و وسازمانی نوآورانه روی هم رفته ۰/۷۷ از رفتار متغیر چابکی سازمانی مدیران را پیش‌بینی می‌کند که نشان دهنده واریانس تبیین شده قوی می‌باشد. نتایج در جدول ۶؛ نشان داده شده است.

جدول ۶: واریانس تبیین شده

متغیر	جو سازمانی نوآورانه	چابکی سازمانی
مدیریت دانایی محور	۰/۵۵۳	۰/۷۷۸
رفتار دوسوتوان		
جو سازمانی نوآورانه		

برای بررسی فرضیه‌های پژوهش از تکنیک مدل‌یابی معادلات ساختاری با نرم افزار PLS استفاده شده است. شکل ۳، نشان دهنده مقدار ضرایب رگرسیونی (مدل استاندارد ساختاری و اندازه‌گیری) روابط میان متغیرهای پژوهش و شکل ۲، مقدار t (مدل درونی یا همان معنی‌داری) روابط میان متغیرها بدون متغیرهای میانجی و تعدیلگر در سطح خطای ۵ درصد برای مدل تحلیلی پژوهش نشان داده شده است.



شکل ۲. مقادیر آزمون معناداری مدل پژوهش با حضور متغیر میانجی

جهت سنجش برازش مدل کلی تنها از یک معیار GOF استفاده می‌شود که این متغیر از طریق فرمول $GOG = \sqrt{\text{communalities} \times R^2}$ به دست می‌آید. ورتلس و همکاران^۱ (۲۰۰۹) سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ را به عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای GOF معرفی

^۱ . Wetzels et al

نموده‌اند. بنابراین حاصل شدن $0/63$ برای GOF نشان از برازش بسیار مناسب مدل دارد. نتایج در جدول ۷، به وضوح بیانگر این مطلب می‌باشد.

جدول ۷: مفروضات برازش کلی مدل

سازه	communalities	R Square	GOF
رفتار دوستوان	۰/۵۵۰	-	۰/۶۴۳
مدیریت دانایی محور	۰/۶۷۷	-	
جوسازمانی نوآورانه	۰/۶۷۶	۰/۵۵۳	
چابکی سازمانی	۰/۵۹۰	۰/۷۷۸	
میانگین	۰/۶۲۳	۰/۶۶۵	

نتایج به دست آمده از جدول ۸، حاکی از آن است که اثر متغیرهای پیش‌بین رفتار دوستوان و مدیریت دانایی محور بر متغیر ملاک چابکی سازمانی و میانجی جوسازمانی نوآورانه به لحاظ آماری معنادار است ($P \leq 0/05$). همچنین اثر میانجی متغیر جوسازمانی نوآورانه نیز مورد تایید قرار گرفت. بنابراین کلیه فرضیه‌های پژوهش، مورد پذیرش می‌باشد.

جدول ۸: آزمون فرضیات پژوهش

مسیر	فرضیه‌های پژوهش	ضرایب مسیر	مقدار t	مقدار p-value	نتیجه
H۱	دوستوانی رفتاری بر چابکی سازمانی تاثیر دارد.	۰/۳۲۷	۳/۹۰۴	۰/۰۰۱	تایید
H۲	مدیریت دانایی محور بر چابکی سازمانی تاثیر دارد.	۰/۲۴۷	۳/۰۶۶	۰/۰۰۱	تایید
H۳	جوسازمانی نوآورانه بر چابکی سازمانی تاثیر دارد.	۰/۲۳۴	۲/۹۰۶	۰/۰۰۵	تایید
H۴	دوستوانی رفتاری بر جوسازمانی نوآورانه تاثیر دارد.	۰/۴۲۸	۵/۴۹۹	۰/۰۰۱	تایید
H۵	مدیریت دانایی محور بر جوسازمانی نوآورانه تاثیر دارد.	۰/۲۳۴	۳/۳۲۵	۰/۰۰۱	تایید
روابط میانجی		اثر غیر مستقیم	آماره Z	مقدار p-value	نتیجه
H۶	مدیریت دانایی محور از طریق متغیر میانجی جوسازمانی نوآورانه بر چابکی سازمانی مدیران تاثیر دارد.	۰/۲۳۴	۲/۱۸۸	۰/۰۰۱	تایید
H۷	رفتار دوستوان از طریق متغیر میانجی جوسازمانی نوآورانه بر چابکی سازمانی مدیران تاثیر دارد.	۰/۱۸۱	۲/۵۶۹	۰/۰۰۵	تایید

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی جو سازمانی نوآورانه در رابطه مدیریت دانایی محور و رفتار دوستوان با چابکی سازمانی در بین مدیران مدارس شهر ارومیه بود. نتایج مدل ساختاری نشان داد که رفتار دوستوان اثر مثبت و معناداری بر چابکی سازمانی دارد ($\beta=0.327$ ، $t=3.904$ ، $p=0.001$). همچنین، مدیریت دانایی محور اثر مثبت و معناداری بر چابکی سازمانی نشان داد ($\beta=0.247$ ، $t=3.066$ ، $p=0.001$) و جو سازمانی نوآورانه نیز به طور مثبت و معناداری چابکی سازمانی را پیش‌بینی کرد ($\beta=0.234$ ، $t=2.906$ ، $p=0.005$). افزون بر این، رفتار دوستوان اثر مثبت و معناداری بر جو سازمانی نوآورانه داشت ($\beta=0.428$ ، $t=5.499$ ، $p=0.001$) و مدیریت دانایی محور نیز به طور مثبت و معناداری بر جو سازمانی نوآورانه اثر گذاشت ($\beta=0.234$ ، $t=3.325$ ، $p=0.001$). در نهایت، نتایج اثرات غیرمستقیم نشان داد که جو سازمانی

نوآورانه در رابطه مدیریت دانایی محور با چابکی سازمانی ($\beta=0.234$, $z=2.188$, $p=0.001$) و نیز در رابطه رفتار دوستوان با چابکی سازمانی ($\beta=0.181$, $z=2.569$, $p=0.005$) نقش میانجی معناداری دارد. در مجموع، این یافته‌ها نشان می‌دهد که چابکی مدیران مدارس نه صرفاً حاصل قابلیت‌های فردی و مدیریتی، بلکه برآیند تعامل میان ظرفیت‌های دانشی، رفتارهای اکتشافی و بهره‌بردارانه و محیط سازمانی حمایت‌کننده از نوآوری است.

نخستین یافته نشان داد که رفتار دوستوان موجب افزایش چابکی سازمانی مدیران مدارس می‌شود. این نتیجه با یافته‌های پژوهش‌هایی همسو است که دوستوانی را قابلیت‌بنیادی برای مدیریت همزمان الزامات جاری و تغییرات آینده می‌دانند. مدیر دوستوان از یک سو با رفتارهای بهره‌بردارانه به استفاده کارآمد از منابع، رویه‌های تثبیت‌شده، تجربه‌های پیشین و استانداردهای اجرایی می‌پردازد و از سوی دیگر با رفتارهای اکتشافی، فرصت‌های جدید را جست‌وجو کرده، ایده‌های نو را آزمایش می‌کند و نسبت به تغییرات محیطی حساس باقی می‌ماند. مطالعات انجام‌شده درباره مدیران مدارس نشان داده‌اند که ترکیب اکتشاف و بهره‌برداری به مدیران امکان می‌دهد در شرایط پیچیده و ناپایدار، ضمن حفظ ثبات عملیاتی، آمادگی لازم برای تغییر مسیر و سازگاری با الزامات جدید را داشته باشند (Pietsch et al., 2022, 2023). همچنین، در محیط‌های سازمانی متحول، دوستوانی رهبری از طریق ایجاد تعادل میان بهره‌برداری و اکتشاف، نوآوری و توان پاسخگویی سازمان را تقویت می‌کند (Jain et al., 2025; Lawrence et al., 2022). از این منظر، می‌توان یافته حاضر را چنین تبیین کرد که مدیران مدارس زمانی از چابکی بالاتری برخوردار خواهند بود که بتوانند میان الزامات روزمره مدرسه، نظیر اجرای برنامه‌های درسی، مدیریت کارکنان و رعایت مقررات، و الزامات آینده‌نگرانه، مانند استفاده از فناوری‌های جدید، بازنگری در روش‌های مدیریتی و پاسخگویی به نیازهای نوظهور دانش‌آموزان، توازن برقرار کنند. چنین تعادلی از گرفتار شدن مدرسه در دو وضعیت نامطلوب، یعنی تصلب ناشی از اتکای افراطی به رویه‌های موجود یا آشفستگی ناشی از تغییرات بی‌وقفه و فاقد انسجام، جلوگیری می‌کند.

یافته دوم نشان داد که مدیریت دانایی محور نیز اثر مثبت و معناداری بر چابکی سازمانی دارد. این نتیجه با مطالعاتی همخوان است که دانش را یکی از منابع راهبردی سازمان برای افزایش سرعت، انعطاف‌پذیری و کیفیت تصمیم‌گیری معرفی کرده‌اند. مدیریت دانش به مدیران امکان می‌دهد تجربه‌های پراکنده، اطلاعات رسمی، دانش ضمنی معلمان و داده‌های عملکردی را به منابع قابل استفاده برای تصمیم‌گیری تبدیل کنند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که مدیریت دانش در مدارس می‌تواند برنامه‌ریزی راهبردی را تقویت کرده و کیفیت تصمیمات مدیریتی را افزایش دهد (Cheng, 2021). همچنین، میان مدیریت دانش و چابکی سازمانی در میان مدیران مدارس رابطه مثبت گزارش شده است (Sadeghi & Rezaei Kalantari, 2021) و استفاده نظام‌مند از دانش در مدیریت بحران نیز می‌تواند با کاهش ابهام، سرعت‌بخشی به گردش اطلاعات و افزایش آمادگی منابع انسانی، زمینه چابکی را فراهم سازد (Salehi Kahrizsangi & Rashidi, 2023). در سطح گسترده‌تر نیز مدیریت دانش به‌ویژه در محیط‌های آموزشی و علمی، با بهبود تصمیم‌گیری، نوآوری و پاسخگویی به مسائل پیچیده ارتباط دارد (AlQhtani, 2025; Gómez-Marín et al., 2022). بنابراین، می‌توان گفت مدیر دانایی محور در مواجهه با مسئله‌ای جدید مجبور

نیست فرایند حل مسئله را از ابتدا آغاز کند، بلکه می‌تواند از حافظه سازمانی، تجربه‌های قبلی و دانش مشترک کارکنان استفاده کند. این امر زمان تصمیم‌گیری را کاهش داده، کیفیت پاسخ را ارتقا داده و امکان انطباق سریع‌تر مدرسه با شرایط متغیر را فراهم می‌سازد.

نتیجه سوم نشان داد که جو سازمانی نوآورانه اثر مثبت و معناداری بر چابکی سازمانی دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌هایی همسو است که نشان داده‌اند محیط سازمانی حمایتگر از نوآوری، زمینه لازم برای رفتارهای انعطاف‌پذیر و پاسخ‌های سریع سازمانی را فراهم می‌کند. جو نوآورانه زمانی شکل می‌گیرد که اعضای سازمان احساس کنند ارائه ایده‌های جدید، آزمون راه‌حل‌های متفاوت، پذیرش ریسک معقول و یادگیری از خطا مورد حمایت قرار می‌گیرد. در حوزه آموزش، وجود فرهنگ و جو نوآورانه یکی از عوامل اساسی برای توسعه نوآوری و سازگاری با تحولات معرفی شده است (Fuad et al., 2022). همچنین، ارتباط مثبت میان جو سازمانی و رفتارهای نوآورانه معلمان و چابکی آموزشی مورد تأکید قرار گرفته است (Mirzajani & Mobin Rahni, 2024). مطالعات مربوط به اقلیم یادگیری مدرسه نیز نشان داده‌اند که محیط‌های یادگیرنده و حمایتگر با سبک‌های رهبری چابک و آمادگی بیشتر کارکنان برای مشارکت در تغییر همراهاند (Sözer Boz & Tabak, 2025). از سوی دیگر، ایمنی روان‌شناختی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های بنیادین محیط‌های نوآورانه، به کارکنان اجازه می‌دهد بدون ترس از پیامدهای منفی، ایده‌های خود را مطرح و روش‌های جدید را تجربه کنند (Li & Zhang, 2026). از این رو، می‌توان استدلال کرد که جو نوآورانه با کاهش ترس از تغییر، تقویت مشارکت و تسهیل ارتباطات، به مدیر مدرسه اجازه می‌دهد در برابر مسائل نوظهور با سرعت و انعطاف بیشتری عمل کند. در محیطی که نوآوری تشویق نمی‌شود، حتی مدیران دارای دانش و مهارت کافی ممکن است به دلیل ترس از شکست یا مخالفت‌های سازمانی، به رویه‌های سنتی پناه ببرند.

یافته چهارم نشان داد که رفتار دوسوتوان اثر مثبت و معناداری بر جو سازمانی نوآورانه دارد و از میان روابط مستقیم مدل، یکی از قوی‌ترین اثرها را نشان داد. این یافته با دیدگاه‌هایی همخوان است که نقش رهبری دوسوتوان را در شکل‌دهی به فضای نوآوری مورد تأکید قرار داده‌اند. مدیر دوسوتوان با ترکیب دو نوع رفتار اکتشافی و بهره‌بردارانه، هم امنیت و ثبات سازمانی را حفظ می‌کند و هم امکان تجربه و نوآوری را فراهم می‌سازد. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که رهبری دوسوتوان می‌تواند از طریق تعهد سازمانی و سرزندگی کاری، رفتارهای نوآورانه کارکنان را افزایش دهد (Angazi Ghods & Mousavi, 2025). همچنین، رویکردهای پارادوکسیکال و دوسوتوان در رهبری موجب می‌شوند کارکنان الزامات متعارض را نه مانعی برای عملکرد، بلکه فرصتی برای خلاقیت و حل مسئله تلقی کنند (Khan & Ullah, 2025). شواهد حوزه گروه‌های پژوهشی نیز بیانگر آن است که سبک‌های رهبری و رفتار مشارکتی یکپارچه می‌توانند زمینه دوسوتوانی و نوآوری را فراهم سازند (Cardona-Cano et al., 2024). افزون بر این، هدایت همزمان اکتشاف و بهره‌برداری دانش در مدارس، به‌ویژه در حضور ذهنیت باز نسبت به نوآوری، می‌تواند محیطی مساعد برای یادگیری و تغییر ایجاد کند (Özdemir et al., 2024). از این رو، مدیر دوسوتوان با حمایت از آزمایش ایده‌های جدید، در کنار حفظ چارچوب‌ها و استانداردهای لازم، پیام روشنی به کارکنان منتقل می‌کند که نوآوری مطلوب است، اما باید در بستری منظم، هدفمند و مسئولانه صورت گیرد. این ترکیب احتمالاً یکی از مهم‌ترین عوامل شکل‌دهنده جو نوآورانه در مدارس است.

یافته پنجم پژوهش نشان داد که مدیریت دانایی محور اثر مثبت و معناداری بر جو سازمانی نوآورانه دارد. این نتیجه نیز با پژوهش‌هایی همسو است که مدیریت دانش را تنها یک فرایند فنی برای ذخیره اطلاعات نمی‌دانند، بلکه آن را عاملی برای تحول فرهنگی و توسعه تعاملات یادگیرنده در سازمان تلقی می‌کنند. مدیریت دانایی محور از طریق تقویت تسهیم دانش، ایجاد شبکه‌های ارتباطی، استفاده از تجربه‌های حرفه‌ای و کاهش انحصار اطلاعات، زمینه اعتماد و همکاری را گسترش می‌دهد. پژوهش انجام‌شده در میان مدیران آموزشی نشان داده است که مدیریت دانش می‌تواند فرهنگ سازمانی و خودکارآمدی را از طریق شبکه‌های اجتماعی تحت تأثیر قرار دهد (Babajani Valoukola, 2024). همچنین، اعتماد سازمانی، هنجارهای عمل متقابل و سبک رهبری مناسب از عوامل مهم تقویت تسهیم دانش معلمان هستند (Zhang et al., 2025). در مدارس، رهبری یادگیری محور از طریق اعتماد و رفتار تسهیم دانش، یادگیری حرفه‌ای معلمان را افزایش می‌دهد (Hosseingholizadeh et al., 2021; Talebizadeh et al., 2021). افزون بر این، رهبری تحول‌آفرین و دارایی‌های دانشی می‌توانند خلق دانش را در محیط‌های آموزشی ارتقا دهند (Yoo et al., 2021). بنابراین، هنگامی که مدیر مدرسه دانش را منبعی مشترک و نه دارایی انحصاری تلقی می‌کند، کارکنان بیشتر به تبادل تجربه‌ها، بحث درباره مسائل، پیشنهاد روش‌های جدید و یادگیری از یکدیگر ترغیب می‌شوند. چنین فرایندی به تدریج فضای مدرسه را از محیطی بسته و دستورمحور به محیطی باز، مشارکتی و نوآورانه تبدیل می‌کند.

مهم‌ترین یافته مدل میانجی نشان داد که جو سازمانی نوآورانه در رابطه میان مدیریت دانایی محور و چابکی سازمانی نقش میانجی معناداری ایفا می‌کند. این نتیجه نشان می‌دهد که بخشی از اثر مدیریت دانایی محور بر چابکی از طریق تغییری که در محیط سازمانی ایجاد می‌کند، منتقل می‌شود. مدیریت دانش از یک سو دسترسی مدیر و کارکنان را به اطلاعات و تجربه افزایش می‌دهد، اما از سوی دیگر زمانی می‌تواند به چابکی واقعی منجر شود که دانش در فضایی باز و حمایتگر به اشتراک گذاشته و به ایده‌های عملی تبدیل شود. شواهد موجود نشان می‌دهد نوآوری دیجیتال در سیستم‌های مدیریت دانش می‌تواند سرعت جریان و کاربرد دانش را افزایش دهد (Di Vaio et al., 2021) و سازوکارهای مدیریت دانش در سازمان‌های آموزشی و پژوهشی، زمانی بیشترین اثربخشی را دارند که با یادگیری و نوآوری سازمانی پیوند داده شوند (Gómez-Marín et al., 2022; Skrbinek et al., 2024). بنابراین، صرف برخورداری مدرسه از دانش کافی تضمین‌کننده چابکی نیست؛ اگر فضای سازمانی ارائه و به‌کارگیری ایده‌های جدید را محدود کند، دانش موجود به رفتار سازگارانه تبدیل نخواهد شد. در مقابل، در یک جو نوآورانه، دانش سریع‌تر به راه‌حل‌های جدید، تصمیم‌های منعطف و اقدامات متناسب با شرایط تبدیل می‌شود و از این طریق چابکی سازمانی افزایش می‌یابد.

همچنین، یافته‌ها نشان داد که جو سازمانی نوآورانه در رابطه میان رفتار دوست‌توان و چابکی سازمانی نقش میانجی معناداری دارد. این نتیجه نشان می‌دهد رفتار دوست‌توان مدیر ابتدا می‌تواند درک کارکنان از محیط سازمانی را تغییر دهد و سپس این محیط مساعد، امکان بروز واکنش‌های چابک را افزایش دهد. مدیر دوست‌توان از طریق حفظ تعادل میان نظم و آزادی عمل، ثبات و تغییر، کنترل و مشارکت، فضایی ایجاد می‌کند که کارکنان هم احساس امنیت کنند و هم برای تجربه شیوه‌های جدید انگیزه داشته باشند. پژوهش‌های پیشین نشان داده‌اند که سبک‌های رهبری، کیفیت تعامل رهبر و کارکنان و اقلیم یادگیری مدرسه با رفتار نوآورانه ارتباط دارند (Vermeulen et al., 2022).

همچنین، چارچوب‌های دوستوانی تیمی تأکید می‌کنند که در محیط‌های بی‌ثبات، ترکیب رفتارهای اکتشافی و بهره‌بردارانه زمانی بیشترین اثر را دارد که در فرهنگ و فرایندهای تیمی نهاده شده شود (Dean, 2022). بنابراین، رفتار دوستوان مدیر را می‌توان محرکی برای شکل‌گیری محیطی دانست که در آن تغییر، خلاقیت و یادگیری بخشی عادی از فعالیت مدرسه محسوب می‌شوند. در چنین محیطی، مدرسه برای مواجهه با شرایط جدید نیازمند شکستن ناگهانی ساختارهای خود نیست، بلکه ظرفیت سازگاری در بطن فعالیت‌های روزمره آن نهاده شده می‌شود.

در مجموع، الگوی به‌دست‌آمده نشان می‌دهد که ارتقای چابکی سازمانی مدارس نیازمند نگاهی فراتر از مهارت‌های فردی مدیران است. مدیریت دانایی‌محور و رفتار دوستوان دو قابلیت مهم در سطح مدیریتی هستند، اما میزان تبدیل آنها به چابکی تا حد زیادی به کیفیت محیط سازمانی بستگی دارد. این برداشت با مطالعاتی سازگار است که آمادگی کارکنان برای تغییر، انعطاف‌پذیری راهبردی، اعتماد، یادگیری و شرایط محیط کار را از عوامل اصلی چابکی معرفی کرده‌اند (Abdi et al., 2023; Ghanbari et al., 2024; Haddadnia, 2024). همچنین، تغییرات اداری و ساختاری زمانی اثربخش خواهند بود که در کنار اصلاح سازوکارهای رسمی، ظرفیت تصمیم‌گیری، یادگیری و مشارکت اعضای سازمان نیز توسعه یابد (Mehregan et al., 2024). بر این اساس، چابکی در مدارس را می‌توان محصول یک چرخه متقابل دانست که در آن مدیریت دانش، دسترسی به منابع شناختی را افزایش می‌دهد، رفتار دوستوان امکان استفاده منعطف از این منابع را فراهم می‌سازد و جو نوآورانه شرایط اجتماعی و روان‌شناختی لازم برای تبدیل آنها به پاسخ‌های سریع و سازگارانه را ایجاد می‌کند.

پژوهش حاضر با چند محدودیت همراه بود که باید در تفسیر یافته‌ها مورد توجه قرار گیرد. نخست، مطالعه به‌صورت مقطعی انجام شد و از این‌رو روابط مشاهده‌شده میان متغیرها را نمی‌توان به‌طور قطعی به‌عنوان روابط علی در طول زمان تفسیر کرد. دوم، جامعه پژوهش به مدیران مدارس شهر ارومیه محدود بود و ویژگی‌های ساختاری، فرهنگی و مدیریتی این منطقه ممکن است قابلیت تعمیم نتایج به سایر شهرها، استان‌ها یا سطوح آموزشی را محدود کند. سوم، داده‌ها با استفاده از ابزارهای خودگزارشی جمع‌آوری شدند و بنابراین احتمال اثر سوگیری پاسخ‌دهی، مطلوبیت اجتماعی و برداشت شخصی پاسخ‌دهندگان وجود دارد. علاوه بر این، پژوهش بر متغیرهای مدیریت دانایی‌محور، رفتار دوستوان، جو سازمانی نوآورانه و چابکی سازمانی تمرکز داشت و سایر عوامل بالقوه مؤثر، از جمله سبک رهبری، اعتماد سازمانی، ساختار مدرسه، آمادگی برای تغییر، استقلال مدیریتی و زیرساخت‌های فناوری، مستقیماً در مدل بررسی نشدند.

پیشنهاد می‌شود در مطالعات آینده از طرح‌های طولی استفاده شود تا چگونگی تغییر مدیریت دانایی‌محور، دوستوانی رفتاری، جو نوآورانه و چابکی سازمانی در طول زمان و جهت روابط میان آنها با دقت بیشتری بررسی شود. اجرای پژوهش در سایر استان‌ها، مناطق آموزشی و مقاطع تحصیلی می‌تواند امکان مقایسه و افزایش قابلیت تعمیم یافته‌ها را فراهم سازد. همچنین، استفاده همزمان از داده‌های مدیران، معلمان و کارکنان مدارس می‌تواند سوگیری ناشی از منبع واحد داده را کاهش دهد. پیشنهاد می‌شود متغیرهایی مانند اعتماد سازمانی، ایمنی روان‌شناختی، رهبری تحول‌آفرین، رهبری چابک، آمادگی برای تغییر و بلوغ دیجیتال نیز در قالب مدل‌های میانجی یا تعدیل‌گر بررسی شوند. استفاده از رویکردهای آمیخته و انجام مصاحبه‌های کیفی با مدیران مدارس نیز می‌تواند به شناسایی عمیق‌تر سازوکارهایی کمک کند که از طریق آنها دانش و رفتار دوستوان به ایجاد جو نوآورانه و چابکی منجر می‌شوند.

بر اساس یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود مدیران و سیاست‌گذاران آموزشی برنامه‌هایی منسجم برای توسعه مدیریت دانایی محور در مدارس طراحی کنند؛ به گونه‌ای که تجربه‌ها، راهکارهای موفق و دانش حرفه‌ای مدیران و معلمان به صورت نظام‌مند ثبت، تسهیم و در تصمیم‌گیری‌ها استفاده شود. همچنین، برنامه‌های توسعه حرفه‌ای مدیران باید بر تقویت توانایی ایجاد تعادل میان بهره‌برداری از روش‌های مؤثر موجود و اکتشاف راهکارهای جدید متمرکز باشد. ایجاد جلسات منظم اشتراک دانش، گروه‌های یادگیری حرفه‌ای، بانک تجربه‌های مدیریتی و سازوکارهای تشویق پیشنهادهای نوآورانه می‌تواند به این هدف کمک کند. علاوه بر این، ضروری است فضای مدرسه به گونه‌ای مدیریت شود که کارکنان در بیان ایده‌های جدید، آزمون روش‌های متفاوت و گزارش خطاهای قابل یادگیری احساس امنیت کنند. تفویض اختیار متناسب، حمایت از آزمایش‌های محدود و کنترل شده، کاهش بوروکراسی غیرضروری و تخصیص منابع مشخص برای نوآوری نیز می‌تواند شرایط لازم را برای تبدیل ظرفیت‌های دانشی و رفتاری مدیران به چابکی سازمانی پایدار فراهم سازد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در تمامی مراحل پژوهش حاضر اصول اخلاقی مرتبط با نشر و انجام پژوهش رعایت گردیده است.

تشکر و قدردانی

از تمامی کسانی که در انجام این پژوهش ما را همراهی کردند تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

EXTENDED SUMMARY

Introduction

Contemporary educational organizations operate in environments characterized by rapid technological development, increasing uncertainty, changing stakeholder expectations, and growing demands for responsiveness, innovation, and flexibility. Schools, as complex social and educational organizations, are increasingly required to move beyond rigid administrative routines and develop dynamic capabilities that enable them to detect environmental changes, process emerging information, and respond effectively to new educational, organizational, and technological challenges. Strategic foresight and dynamic capabilities have consequently become central to organizational survival and adaptation under conditions of environmental uncertainty (Shirviyepour et al., 2022). Within educational systems, this issue is particularly important because schools function within broader political, social, cultural, and administrative structures that shape managerial expectations and organizational functioning (Khoshkab, 2024). Furthermore, the effectiveness of schools is closely associated with the capacities of their principals and teachers, including their ability to develop professional competencies, mobilize human resources, and respond constructively to changing conditions (Bashkouh Ajirloo et al., 2022). In this context, organizational agility has emerged as an important capability referring to an organization's capacity to recognize change, make timely decisions, reconfigure resources, and respond rapidly and flexibly without compromising organizational effectiveness. Evidence from educational settings indicates that organizational agility is associated with innovative behavior, organizational climate, strategic flexibility, professional

competence, and readiness for change (Ghanbari et al., 2024; Haddadnia, 2024; Mirzajani & Mobin Rahni, 2024). Organizational agility is therefore not merely a structural characteristic; rather, it is a multidimensional capability rooted in managerial cognition, organizational learning, knowledge processes, employee readiness, and supportive contextual conditions.

One of the key antecedents of organizational agility is knowledge-oriented management. In educational organizations, knowledge is embedded not only in formal documents, regulations, and databases but also in the professional experiences of principals and teachers, tacit understandings of students' needs, accumulated problem-solving strategies, and collective learning developed through everyday interactions. Knowledge-oriented management refers to the systematic identification, creation, organization, storage, sharing, and application of such knowledge in decision-making and organizational practice. Research has demonstrated that effective knowledge management can improve strategic planning in schools by facilitating access to relevant information and organizational experience (Cheng, 2021). Structural, cultural, and human factors also influence the effectiveness of knowledge management systems in educational settings (Aligholizadeh Moghadam et al., 2023). In addition, empirical evidence has revealed a positive relationship between knowledge management and organizational agility among school principals, suggesting that access to well-organized and applicable knowledge enhances the speed and quality of managerial responses (Sadeghi & Rezaei Kalantari, 2021). Knowledge management has also been associated with crisis reduction through enhanced human-resource agility (Salehi Kahrizsangi & Rashidi, 2023). Digital innovation has further transformed knowledge-management systems by accelerating knowledge acquisition, storage, dissemination, and application (Di Vaio et al., 2021), while distributed data systems and knowledge infrastructures can support more informed decision-making in educational institutions (Safarov et al., 2024). In universities and research organizations, knowledge management has similarly been recognized as an important mechanism for innovation and sustainable development (AlQhtani, 2025; Gómez-Marín et al., 2022). These findings suggest that knowledge-oriented management may strengthen organizational agility by reducing informational uncertainty, facilitating evidence-based decisions, and enabling schools to mobilize accumulated knowledge rapidly when confronting new challenges.

A second important capability is ambidextrous behavior, which refers to the ability to balance exploration and exploitation. Exploitation emphasizes efficient use of existing resources, routines, competencies, and successful practices, whereas exploration involves experimentation, innovation, risk taking, and the search for new solutions. In school management, principals must simultaneously maintain ongoing instructional and administrative activities while also adapting to changing technologies, pedagogical innovations, emerging student needs, and external environmental pressures. Research on school principals has demonstrated that successful leadership in turbulent environments requires continuous balancing between exploitation and exploration (Pietsch et al., 2022). Principals' exploration and exploitation activities are also directly involved in processes of instructional innovation and organizational adaptation (Pietsch et al., 2023). At the broader organizational level, leadership ambidexterity has been associated with innovation because it enables organizations to combine operational stability with experimentation and future-oriented change (Lawrence et al., 2022). Contemporary reviews likewise identify ambidextrous leadership as an important framework for dealing with contradictory organizational demands (Jain et al., 2025). Paradoxical leadership and ambidexterity may also promote team creativity by enabling employees to respond constructively to competing expectations (Khan & Ullah, 2025). Moreover, empirical findings from educational and research environments suggest that leadership styles and collaborative integrative behaviors can facilitate ambidexterity (Cardona-Cano et al., 2024), while the effects of leading knowledge exploration and exploitation in schools may depend on teachers' openness to innovation (Özdemir et al., 2024). Ambidextrous leadership has additionally been linked with innovative behaviors through organizational commitment and workplace vitality (Angazi Ghods & Mousavi, 2025). Thus, ambidextrous behavior may enhance organizational agility by allowing school principals to preserve efficient existing processes while simultaneously creating the capacity for experimentation and adaptation.

However, managerial capabilities may not automatically translate into organizational agility. The organizational context in which knowledge and ambidextrous behaviors are enacted is likely to determine whether these resources produce meaningful organizational change. An innovative organizational climate represents one such contextual mechanism. It refers to employees' shared perceptions that innovation, creativity, experimentation, participation, and constructive risk taking are supported by the organization. An innovation-supportive climate provides employees with psychological and organizational conditions in which new ideas can be expressed, tested, refined, and incorporated into practice. Innovation culture has been identified as a significant feature of effective contemporary educational organizations (Fuad et al., 2022). Transformational leadership, leader-member exchange, and school learning climate have also been associated with teachers' innovative behavior (Vermeulen et al., 2022). Recent evidence further indicates that learning climate and agile leadership are interconnected in schools and that employee willingness to work may contribute to this relationship (Sözer Boz & Tabak, 2025). Psychological safety

represents another important component of innovative climates, as it enables teachers to express ideas and take interpersonal risks without excessive fear of negative consequences; principal instructional leadership has been shown to promote teachers' innovative behavior partly through psychological safety (Li & Zhang, 2026). Knowledge sharing and organizational trust also contribute to environments in which innovation can develop, with authentic leadership, reciprocity norms, and trust facilitating teachers' willingness to share knowledge (Zhang et al., 2025). Similarly, learning-centered leadership can strengthen professional learning through trust and knowledge-sharing behavior (Hosseingholizadeh et al., 2021; Talebizadeh et al., 2021), and transformational leadership can contribute to knowledge creation through the development of organizational knowledge assets (Yoo et al., 2021). Accordingly, innovative organizational climate may serve as a mechanism through which knowledge-oriented management and ambidextrous behavior are converted into greater organizational agility.

Based on this theoretical framework, the present study examined the mediating role of innovative organizational climate in the relationships of knowledge-oriented management and ambidextrous behavior with organizational agility among school principals in Urmia.

Methods and Materials

The present research was an applied, quantitative, cross-sectional study conducted using a descriptive-correlational design and structural equation modeling. The statistical population consisted of 592 school principals in Urmia during the 2025–2026 academic year. Based on power analysis considering a 5% Type I error rate, statistical power of 85%, an effect size of 0.05, and two-tailed hypothesis testing, a sample size of 372 participants was determined. Participants were selected through stratified random sampling. To account for possible attrition or incomplete responses, 390 questionnaires were initially distributed, of which 372 complete and valid questionnaires were returned and included in the final analysis. Data were collected both in person and electronically after participants were informed about the objectives of the research. Organizational agility was measured using the Sharifi and Zhang Organizational Agility Questionnaire consisting of 28 items across the dimensions of speed, competence, flexibility, and responsiveness. Knowledge-oriented management was assessed using Fazeli's 32-item questionnaire covering knowledge needs, knowledge creation, knowledge organization, knowledge storage, knowledge sharing, and knowledge-oriented performance. Ambidextrous behavior was measured using the 14-item scale developed by Mom et al., including seven exploration items and seven exploitation items. Innovative organizational climate was assessed using the 24-item Siegel and Kaemmerer questionnaire, which evaluates support for creativity and the provision of resources for organizational innovation. All instruments were scored using five-point Likert-type scales. Internal consistency was satisfactory, with Cronbach's alpha coefficients of 0.82 for organizational agility, 0.85 for knowledge-oriented management, 0.87 for ambidextrous behavior, and 0.80 for innovative organizational climate. Face and content validity were assessed by eight experts in educational sciences, and convergent and discriminant validity were subsequently evaluated within the measurement model. Data were analyzed using descriptive statistics and partial least squares structural equation modeling with SPSS and SmartPLS.

Findings

Evaluation of the measurement model showed satisfactory reliability and validity. Cronbach's alpha, composite reliability, and rho_A values exceeded the acceptable threshold of 0.70 for all constructs, while average variance extracted values were above 0.50. The reported AVE values were 0.673 for organizational agility, 0.648 for knowledge-oriented management, 0.694 for ambidextrous behavior, and 0.726 for innovative organizational climate. Discriminant validity was also supported by the Fornell–Larcker criterion and HTMT analysis. Model fit was acceptable, with an SRMR value of 0.073 for the estimated model and 0.055 for the saturated model. The overall goodness-of-fit index was reported as 0.643, indicating satisfactory overall model performance.

The structural model demonstrated substantial explanatory power. Knowledge-oriented management and ambidextrous behavior jointly explained 55.3% of the variance in innovative organizational climate, whereas knowledge-oriented management, ambidextrous behavior, and innovative organizational climate together explained 77.8% of the variance in organizational agility. Examination of direct effects showed that ambidextrous behavior had a positive and statistically significant effect on organizational agility ($\beta=0.327$, $t=3.904$, $p=0.001$). Knowledge-oriented management also had a positive significant effect on organizational agility ($\beta=0.247$, $t=3.066$, $p=0.001$). Innovative organizational climate significantly predicted organizational agility ($\beta=0.234$, $t=2.906$, $p=0.005$). Furthermore, ambidextrous behavior had a significant positive effect on innovative organizational climate ($\beta=0.428$, $t=5.499$, $p=0.001$), and knowledge-oriented management significantly predicted innovative organizational climate ($\beta=0.234$, $t=3.325$, $p=0.001$). Analysis of indirect effects showed that innovative organizational climate significantly mediated the relationship between knowledge-oriented management and organizational agility ($\beta=0.234$, $z=2.188$, $p=0.001$). It also significantly mediated the relationship between ambidextrous behavior and organizational agility ($\beta=0.181$, $z=2.569$, $p=0.005$). Thus, all proposed direct and mediating relationships were statistically supported.

Discussion and Conclusion

The findings indicate that organizational agility among school principals is shaped by both managerial capabilities and the organizational environment in which these capabilities are exercised. The significant effect of ambidextrous behavior on organizational agility suggests that principals who can simultaneously exploit established competencies and explore new possibilities are better positioned to respond to changing educational conditions. Exploitative behavior provides stability, continuity, and efficiency by emphasizing established procedures, accumulated experience, and effective use of available resources. In contrast, exploratory behavior enables principals to identify emerging opportunities, experiment with alternative solutions, and introduce new educational and managerial practices. The coexistence of these two behavioral orientations creates a form of dynamic stability in which schools can preserve operational effectiveness while remaining capable of rapid adaptation. Knowledge-oriented management also emerged as an important predictor of organizational agility. This finding suggests that schools become more responsive when knowledge is systematically acquired, organized, shared, and applied. In complex educational environments, managerial responses depend heavily on the availability of reliable information and the ability to transform accumulated experience into actionable knowledge. Knowledge-oriented principals are therefore more likely to make timely and evidence-informed decisions, reduce unnecessary trial and error, and mobilize the expertise of teachers and other staff members when confronting unfamiliar problems. The substantial explanatory power of the structural model further indicates that knowledge should be viewed not merely as an organizational resource but as an operational capability that supports flexibility and responsiveness.

The positive effect of innovative organizational climate on organizational agility demonstrates that organizational responsiveness depends on more than the personal competencies of principals. A climate characterized by support for creativity, openness to experimentation, acceptance of reasonable risk, and availability of resources for innovation allows new ideas to move from individual cognition to organizational action. In such environments, employees are more likely to communicate problems openly, propose alternative solutions, and participate in organizational change. Consequently, the school can recognize and respond to emerging challenges more rapidly. Conversely, even knowledgeable and highly capable principals may struggle to produce agile responses when organizational conditions discourage experimentation or maintain excessive dependence on established routines.

The significant relationship between ambidextrous behavior and innovative organizational climate further suggests that principals actively shape the psychological and behavioral environment of schools. By combining exploitation with exploration, principals can provide employees with both clarity and freedom. Stable procedures and expectations reduce uncertainty, whereas encouragement of experimentation communicates that innovation is legitimate and valued. This balance may be particularly important in schools because employees need sufficient structure to perform routine educational responsibilities while also requiring autonomy to modify methods and develop creative responses to changing student needs.

The mediation findings provide the most important integrative implication of the study. Innovative organizational climate mediated both the relationship between knowledge-oriented management and organizational agility and the relationship between ambidextrous behavior and organizational agility. Accordingly, knowledge and ambidexterity do not influence agility only through direct managerial action. They also modify the organizational context in which employees interpret, share, and apply information and engage in innovative behavior. Knowledge-oriented management can generate a more open environment by promoting knowledge exchange, reducing informational isolation, and encouraging collaborative learning. Similarly, ambidextrous behavior can create an organizational climate in which maintaining established standards and experimenting with new approaches are understood as complementary rather than contradictory requirements. Once such a climate develops, the organization becomes better able to translate managerial capabilities into rapid and flexible collective responses.

Overall, the findings support a multidimensional understanding of organizational agility in schools. Agility should not be treated merely as the speed of managerial decision-making or structural flexibility. Rather, it reflects the interaction of knowledge resources, managerial behavioral flexibility, and organizational conditions that support innovation. The high proportion of explained variance in organizational agility indicates that these factors together constitute an important explanatory framework for understanding how schools respond to environmental and educational changes. Consequently, enhancing school agility requires coordinated attention to knowledge-management practices, the development of ambidextrous managerial behavior, and the cultivation of an innovative organizational climate. Schools that systematically transform experience into shared knowledge, balance operational efficiency with experimentation, and provide a supportive environment for new ideas are more likely to develop sustainable capacity for timely, flexible, and effective adaptation.

References

- Abdi, S., Bahraini, R., & Sharghi, Z. (2023). The Mediating Role of Organizational Trust in the Relationship of Teamwork and Organizational Transparency with Organizational Agility. *Applied Studies in Management and Development Sciences*, 8(52), 59-68.
- Aligholizadeh Moghadam, M., Mazbouhi, S., & Sattari, S. (2023). A Structural Model of Factors Related to Knowledge Management. *A New Approach in Educational Management*, 14(4), 32-46. <https://doi.org/10.30495/jedu.2023.30689.6157>

- AlQhtani, F. M. (2025). Knowledge Management for Research Innovation in Universities for Sustainable Development: A Qualitative Approach. *Sustainability*, 17(6), 2481.
- Angazi Ghods, A., & Mousavi, S. A. (2025). The Mediating Role of Organizational Commitment and Workplace Vitality in the Relationship between Ambidextrous Leadership and Innovative Behaviors. *Defense Human Capital Management*, 5(2), 149-176. <https://doi.org/10.22034/jdhcm.2025.2053827.1154>
- Babajani Valoukola, F. (2024). The Effect of Knowledge Management on Organizational Culture and Self-Efficacy with the Mediating Role of Social Networks of Senior Education Managers in Sari. *Individual Development and Organizational Transformation*, 2(3), 114-128.
- Bashkoush Ajirloo, Z., Babalan, A., & Akbari, K. K. (2022). A Qualitative Grounded-Theory Model of Teacher Talent Development: A Case Study of Elementary School Teachers in Ardabil. *Teaching Research*, 10(2), 144-169.
- Cardona-Cano, R., López-Zapata, E., & Velez-Ocampo, J. (2024). Leadership Styles, Collaborative Integrative Behavior and Ambidexterity in University Research Groups. *The Learning Organization*, 31(2), 185-204.
- Cheng, E. C. K. (2021). Knowledge Management for Improving School Strategic Planning. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(5), 824-843. <https://doi.org/10.1177/1741143220918255>
- Dean, B. P. (2022). Developing and Leading Ambidextrous Teams: A Team-Centric Framework of Ambidexterity in Volatile Environments. *Journal of Change Management*, 22(2), 120-146.
- Di Vaio, A., Palladino, R., Pezzi, A., & Kalisz, D. E. (2021). The Role of Digital Innovation in Knowledge Management Systems: A Systematic Literature Review. *Journal of Business Research*, 123, 220-231.
- Fuad, D. R. S. M., Musa, K., & Hashim, Z. (2022). Innovation Culture in Education: A Systematic Review of the Literature. *Management in Education*, 36(3), 135-149.
- Ghaltash, A. (2024). The Mediating Role of Creative Self-Efficacy in the Relationship between Organizational Intelligence and Teachers' Organizational Agility. *Management and Educational Perspective*, 6(2), 387-408.
- Ghanbari, C., Khalegh Khah, A., & Moradi, A. (2024). The Effect of Managers' Quantum Skills on Organizational Agility with the Mediating Role of Employees' Readiness for Organizational Change. *Applied Educational Leadership*, 5(Special Issue: Leadership in Higher Education), 59-76. <https://doi.org/10.22098/ael.2023.12034.1208>
- Golsanamloo, M., Naeimi, E., Khorsandi Taskouh, A., & Shariati, S. S. (2021). Designing a Model of the Good Teacher Based on the Fundamental Transformation Document of Education. *Basij Strategic Studies*, 24(90), 179-222.
- Gómez-Marín, N., Cara-Jiménez, J., Bernardo-Sánchez, A., Álvarez-de-Prado, L., & Ortega-Fernández, F. (2022). Sustainable Knowledge Management in Academia and Research Organizations in the Innovation Context. *The International Journal of Management Education*, 20(1), 100601.
- Haddadnia, C. (2024). The Mediating Role of Strategic Flexibility in the Relationship between Professional Competencies and Teachers' Organizational Agility. *Innovation in Teaching and Learning*, 1(1), e204665.
- Hasani, Z., Mahdian, M. J., & Javaherizadeh, N. (2024). Comparison of the Value Systems of Teachers and High School Administrators in Gotvand and Their Relationship with Job Adjustment and Organizational Agility. *Mental Health in School*, 2(4), 16-30.
- Hosseingholizadeh, R., Sharif, A., Zainal, A., & Alavi, M. (2021). Analyzing the Relationship between Principals' Learning-Centered Leadership and Teacher Professional Learning: The Mediation Role of Trust and Knowledge Sharing Behavior. *Studies in Educational Evaluation*, 68, 100970. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100970>
- Jain, S., Badra, S., & Vichore, S. (2025). Assessing Ambidextrous Leadership in Organizations: Review and Future Scope for Research. *International Journal of Organizational Analysis*, 33(8), 2370-2399.
- Khan, M. T., & Ullah, S. (2025). Balancing Innovation: The Role of Paradoxical Leadership and Ambidexterity in Fostering Team Creativity. *International Journal of Innovation Science*.
- Khoshkab, S. (2024). Identifying and Prioritizing the Main Components of the Political-Social Foundations of Higher Education in Iran with Emphasis on Government Expectations. *Parliament and Strategy*, 31(117), 445-495. <https://doi.org/10.22034/mr.2022.5402.5163>
- Lawrence, E. T., Tworoger, L., Ruppel, C. P., & Yurova, Y. (2022). TMT Leadership Ambidexterity: Balancing Exploration and Exploitation Behaviors for Innovation. *European Journal of Innovation Management*, 25(3), 703-719.
- Li, R., & Zhang, M. (2026). Principal Instructional Leadership and Teacher Innovative Behavior: The Mediating Role of Psychological Safety in Chinese K-12 Schools. *Acta Psychologica*, 268, 107199. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2026.107199>
- Mehregan, F., Hatami, M. R., & Shohani, A. (2024). Explaining the Components of a Modern Administrative System toward Establishing a Federal Structure in Iran. *Parliament and Strategy*, 31(117), 39-74. <https://doi.org/10.22034/mr.2023.5376.5134>
- Mirzajani, N., & Mobin Rahni, Y. (2024). The Role of Organizational Agility and Organizational Climate in Teachers' Innovative Behaviors in Virtual Education. *New Advances in Educational Management*, 18(5), 60-78.
- Özdemir, N., Çoban, Ö., Buyukgoze, H., Gümüş, S., & Pietsch, M. (2024). Leading Knowledge Exploration and Exploitation in Schools: The Moderating Role of Teachers' Open Innovation Mindset. *Educational Administration Quarterly*, 60(5), 668-717. <https://doi.org/10.1177/0013161X241281391>
- Pietsch, M., Tulowitzki, P., & Cramer, C. (2022). Principals between Exploitation and Exploration: Results of a Nationwide Study on Ambidexterity of School Leaders. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(4), 574-592. <https://doi.org/10.1177/1741143220945705>
- Pietsch, M., Tulowitzki, P., & Cramer, C. (2023). Innovating Teaching and Instruction in Turbulent Times: The Dynamics of Principals' Exploration and Exploitation Activities. *Journal of Educational change*, 24, 549-581. <https://doi.org/10.1007/s10833-022-09458-2>

- Sadeghi, M., & Rezaei Kalantari, M. (2021). The Relationship between Knowledge Management and Organizational Intelligence and Organizational Agility among High School Principals. *Journal of Education Experiences*, 4(1), 101-118.
- Safarov, B., Shayusupova, N., Xursandov, K., Amirdjanova, S., Muminova, D., & Jamalova, G. (2024). Distributed Data Systems in Knowledge Management for Higher Education Decision Making. *Proceedings of the 8th International Conference on Future Networks & Distributed Systems*,
- Salehi Kahrizsangi, I., & Rashidi, M. M. (2023). Knowledge Management and Its Effect on Crisis Reduction with a Human Resource Agility Approach. *Social Crisis Management*, 15(3), 131-150.
- Shahidi, R., & Safari, F. (2021). The Role of In-Service Training in Promoting Organizational Agility in Schools. *Human Resources Excellence Quarterly*, 5(4), 91-118.
- Shirviyepour, S., Fazli, S., & Keshavarz Tork, E. (2022). Modeling the Effect of Strategic Foresight on Dynamic Capabilities: The Moderating Role of Environmental Uncertainty. *Iranian journal of management sciences*, 17(65), 1-28.
- Skrbinjek, V., Vičič Krabonja, M., Aberšek, B., & Flogie, A. (2024). Enhancing Teachers' Creativity with an Innovative Training Model and Knowledge Management. *Education Sciences*, 14(12), 1381.
- Sözer Boz, E., & Tabak, H. (2025). Exploring the Relationship between Learning Climate in Schools and Agile Leadership Using Multi-Group Path Analysis: Does 'Willingness to Work' Have a Mediating Role? *Current Psychology*, 44, 4002-4015. <https://doi.org/10.1007/s12144-025-07450-6>
- Talebizadeh, S. M., Hosseingholizadeh, R., & Bellibaş, M. Ş. (2021). Analyzing the Relationship between Principals' Learning-Centered Leadership and Teacher Professional Learning: The Mediation Role of Trust and Knowledge Sharing Behavior. *Studies in Educational Evaluation*, 68, 100970. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100970>
- Vermeulen, M., Kreijns, K., & Evers, A. T. (2022). Transformational Leadership, Leader–Member Exchange and School Learning Climate: Impact on Teachers' Innovative Behaviour in the Netherlands. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(3), 491-510.
- Yoo, S., Jeong, S., Song, J. H., & Bae, S. (2021). Transformational Leadership and Knowledge Creation Practices in Korean and US Schools: Knowledge Assets as Mediators. *Knowledge Management Research & Practice*, 19(2), 263-275. <https://doi.org/10.1080/14778238.2020.1767519>
- Zhang, W., Bowers, A. J., & Pang, S. (2025). Promoting Teacher Knowledge Sharing in China: The Fostering Roles of Authentic Leadership, Reciprocity Norms, and Organizational Trust. *Educational Management Administration & Leadership*, 53(4), 837-858. <https://doi.org/10.1177/17411432231199573>