

نقش نگرش مدیران مدارس نسبت به مدیریت دانش در کارایی آنان

دکتر حسین جعفری ثانی^۱

طیبه خونیکی درمیان^۲

سمیه زارع^۳

تاریخ دریافت: 93/03/02

تاریخ پذیرش: 93/05/18

چکیده

تحقیق حاضر با هدف بررسی جایگاه مدیریت دانش و رابطه آن با کارایی مدیران مدارس راهنمایی (نظام قدیم) شهر بیرجند انجام شده است. روش تحقیق در این پژوهش توصیفی همبستگی بود. جامعه آماری شامل کلیه مدیران و کارکنان مدارس راهنمایی شهر بیرجند در سال 92-1391 به ترتیب 17 و 93 نفر بودند. نمونه‌گیری به شیوه سرشماری انجام شد. برای گردآوری داده‌ها از دو پرسش‌نامه سنجش مدیریت دانش و کارایی مدیران استفاده شده است. برای تحلیل آماری داده‌ها در سطح توصیفی از جداول فراوانی، انحراف معیار، میانگین و در سطح آمار استنباطی از آزمون ضریب همبستگی پیرسون، آزمون تی تک نمونه-ای، استفاده شده است. یافته‌های پژوهش حاکی از آن بود که بین نگرش مدیران به مدیریت دانش و مؤلفه‌های آن (اجتماعی شدن، برونی سازی، درونی سازی و ترکیب) رابطه معنادار و مثبتی وجود دارد. کارایی مدیران نیز در سطح خوب ارزیابی شد. بین نگرش مدیران نسبت به مدیریت دانش و کارایی مدیران، رابطه مثبت اما ضعیفی وجود داشت. بین خرده مقیاس‌های نگرش نسبت به مدیریت دانش شامل برون سازی با اجتماعی شدن نیز همبستگی مثبت و معنادار و بین متغیرهای درونی سازی و اجتماعی شدن همبستگی مثبت و معناداری وجود داشت، اما مؤلفه ترکیب با هیچ کدام از مولفه‌های مدیریت دانش شامل اجتماعی شدن، برونی سازی و درونی سازی همبستگی معناداری نداشت. همچنین بین نمره کل متغیر کارایی با هیچ کدام از متغیرهای مدیریت دانش شامل اجتماعی شدن، درونی سازی، برونی سازی و ترکیب رابطه معناداری مشاهده نشد.

کلیدواژه‌ها: مدیریت دانش، مؤلفه‌های مدیریت دانش، کارایی، مدیران مدارس

¹ - دانشیار برنامه ریزی درسی، دانشگاه فردوسی مشهد

² - فوق لیسانس مدیریت آموزشی، دانشگاه فردوسی مشهد

³ - فوق لیسانس مدیریت آموزشی، دانشگاه فردوسی مشهد

مقدمه

مدیران به عنوان یک عامل تسهیل کننده شکوفایی، رشد توانایی‌ها و استعداد‌های کارکنان هستند. پیشرفت و بالندگی یک جامعه زنده و پویا، نیروی انسانی آن است. نیروی انسانی آموزش دیده و متبحر و دارای انگیزه است که می‌تواند با ترکیب مطلوب منابع مادی و استفاده بهینه از آن‌ها، معجزه بیافریند. لذا به‌جا است که نیروی انسانی هر کشور را مایه بقاء، بالندگی و پیشرفت آن و در عین حال علت رکود، زوال و عقب ماندگی آن کشور تلقی کرد، پس شایسته است که مدیران با اتخاذ الگوی سازمانی و فضای کاری مطلوب و با توجه به شرایط و ساختار فرهنگ سازمان، زمینه مشارکت کارکنان را در تعیین هدف‌ها و برنامه‌ریزی، تصمیم‌گیری، نظارت، ارزشیابی و ارتباطات باز فراهم نموده تا از این ره‌آورد از یک طرف رشد و تعالی، اعتماد به نفس، ارضای نیازها، رضایت شغلی، خلاقیت و ابتکار و نهایتاً تقریب هدف‌های فرد و سازمان موجب سعادت و خوشبختی کارکنان شود و از طرف دیگر به کارایی سازمان منجر شود. فراهم نمودن و ایجاد چنین شرایطی، شایستگی‌های خاص و بارزی را برای مدیران می‌طلبد (پوتی^۱، ۱۳۷۱).

در واقع کارآیی طبق نظر دراکر^۲ یعنی "توانایی انجام دادن کارها به صورت شایسته و مناسب که این امر با دو جنبه برنامه ریزی یعنی تعیین هدف‌های "درست" و سپس انتخاب مسیر، راه، وسیله یا روش "درست یا مناسب" برای تأمین این هدف‌ها، میسر می‌شود" (دراکر، ۱۹۶۸: ۱۱۱). مدیر می‌تواند از طریق، کار گروهی، مشارکت کارکنان در امور، همکاری صمیمانه میان مدیریت و کارکنان، وجود مناسبات دوستانه در میان افراد سازمان، استفاده کافی و به‌جا از تکنولوژی منجر به افزایش کارآیی خود، کارکنان و در نهایت سازمان شود (پوتی، ۱۳۷۱).

اکنون که عصر مدیریت و رهبری است و موفقیت نهادها و سازمان‌ها تا حد زیادی به کارآیی و اثر بخشی مدیران بستگی دارد (میرکمالی، ۱۳۷۵: ۱۵)، در چنین عصری باید برای اداره سازمان‌های گوناگون اجتماعی و فرهنگی، اقتصادی و آموزشی به نوآوری، نوجویی و بهره‌گیری از دستاوردهای اخلاقی، علمی و فنی بشری همت گماشت و راه را در این سازمان‌ها برای نوآوری و ارائه طرح‌های مناسب هموار کرد و مدیران مبتکر و خلاق را برای راه‌های متفاوت برگزید؛ مدیرانی

¹ Poti

² Drucker

توانمند که قادر باشند با اتخاذ تدابیر و شیوه‌های بایسته به ویژه در نظام آموزش و پرورش زمینه را برای تجلی و بروز استعداد و خلاقیت‌های معلمان و متعلمان هموار سازند (صافی، ۱۳۷۴).

در دورانی که آن را «عصر دانش»^۱ نام نهاده اند و سازمان‌های دانشی و دانش‌گرا، بنیادهای توسعه‌ی پایدار جوامع محسوب می‌شوند، مدیریت دانش از اهمیت بالایی برخوردار است. اکنون برای توسعه، منابع اقتصادی، طبیعی و نیروی انسانی به تنهایی کارساز نیست و اگر منبع و عامل اصلی - که همان دانش است - وجود نداشته باشد، توسعه‌ی آن تحقق نخواهد یافت. امروزه توانایی به‌کارگیری دانش و توانمندی‌هایی چون هوشمندی و خلق راه‌حل‌های جدید برای رفع نیازهای بشری جایگاهی والا در نظام جهانی پیدا کرده است و دانش و دانش‌آفرینی محور اصلی توسعه و پیشرفت دنیا شده است (الوانی، ۱۳۸۹).

چالش‌های مدیریت در عصر حاضر، متأثر از دو دگرگونی بوده است، نخست مدیریت در شکل اصلی خود به‌عنوان شیوه رایج از مدیریت منابع مادی جای خود را به شیوه‌های مدیریت دانش مدار داد. دوم با رویکردهای جدید سازماندهی مجازی به مدیران امکان داد تا سرمایه‌های فکری خود را در فضای اجتماعی جدید به‌خدمت بگیرند و منابع انسانی مناسب را برای پروژه‌های خاص تخصیص دهند (مایرز^۲، ۲۰۰۰).

مدیریت دانش^۳ به‌عنوان رویکرد نوین جهت بهره‌برداری و توسعه سرمایه‌های یک سازمان با هدف پیشبرد اهداف سازمان ظهور کرد (به نقل از بت^۴، ۲۰۰۲: ۲) منحصراً به اتخاذ استراتژی و تدابیری برای مدیریت سرمایه‌های انسان محور معطوف گشت (آدام و کرییدی^۵، ۱۹۹۹: 3). اکنون مدیریت دانش در سال‌های آغازین قرن ۲۱ برای بسیاری از کشورهای پیشرفته به‌عنوان نماد رقابت و عامل دستیابی به قدرت و توسعه است (حسن زاده، ۱۳۸۶: ۱۵). بنابراین عصر حاضر که عصر سازمان‌های دارایی محور است. سازمان‌هایی که بر سرمایه‌های انسانی و اجتماعی سازمان خود تاکید دارند هم اکنون بیش‌تر سازمان‌ها استراتژی مدیریت دانش را به‌عنوان پایه اساسی، توان‌قابل رقابت و الگوی رشد پایدار را نیز به‌عنوان بخشی از استراتژی‌های سازمانی و مدیریتی به‌کار می‌

¹ knowledge Age

² Myers

³ knowledge Management

⁴ Batth

⁵ Mc adam and Mc creedy

برند(مهردلی زاده و عبدی، ۱۳۸۸: ۵). در واقع دانش و سرمایه فکری و مدیریت آن پایه و اساس شایستگی‌های اصلی و نیز راهبردی برای عملکرد بهتر در سازمان به‌خصوص سازمان‌های آموزشی می‌باشد و در دستیابی به مزیت رقابتی پایدار هم توجه به دانش موجود و استفاده مؤثر از آن و هم ایجاد ساختاری برای استفاده از دانش نوین اهمیت بسیار دارد(زاهدیان و پورشافی، 1389).

در آموزش و پرورش جایی، که تغییر شیوع بیشتری دارد، کار گروهی و گسترش شبکه‌های فردی و اجتماعات دانش یک ضرورت اساسی به شمار می‌آید. کارکنان می‌بایست توانمند شوند و ضمن آموزش‌های مداومی که دریافت می‌دارند، رشد کنند. اساس حمایت از آنان باید بر مبنای فناوری‌های مناسب و برنامه‌های پاداش‌آمیز و انگیزشی مناسب استوار باشد. مدیریت مؤثر دانش در آموزش و پرورش مستلزم دستیابی به فناوری، خلق، ذخیره و انتقال و ایجاد یادگیری به وسیله اینترنت می‌باشد. با وجود این توسعه شبکه‌های فردی اساس فعالیت جمعی در فرهنگ‌های کارآمد را تشکیل می‌دهد. شبکه فرصت‌هایی را برای توانمند شدن و به همان نسبت ساخت و توسعه دانش فراهم می‌آورد. بنابراین، سازمان‌های اقتضایی مشروط¹ بیانگر یک چالش اساسی برای کارکردهای مدیریت سنتی محسوب می‌شوند. زمانی که کارکنان به قدرت شبکه‌های فردی خود پی می‌برند، دوست دارند بیش از روابط سلسله مراتبی روی این شبکه‌ها تکیه کنند. در موقعیت‌های کاری جهانی امروز، افراد بیش از آن که تمایل به همکاری دیگران داشته باشند، اغلب بر هدایت حرفه‌ای خویش تاکید می‌ورزند؛ آنها پویا و سیارند. همین امر مبین آن است که مدیران با یک چالش جدی مواجه‌اند و به منظور ایجاد ارزش افزوده در یک فرهنگ سازمانی مشروط(اقتضایی) مدیران نیاز به تغییر دارند(سالیزوجونز، 1387: 67). سازمان باید به این امر توجه داشته باشد و بداند که مدیریت مؤثر دانش همچون یک استراتژی کاری همزمان در کل سازمان عمل می‌کند و ابزار پیشرفت برنامه کلی یک سازمان محسوب می‌شود این ابزار در سازمان قدرت ایجاد می‌کند تا چالش‌ها را مرتفع سازد(زاهدیان و پورشافی، 1389).

مدیران می‌توانند با استفاده از مدیریت دانش به گردآوری دانش و قابلیت‌های عقلانی و تجربیات کارکنان و ایجاد قابلیت بازیابی آن‌ها به‌عنوان یک سرمایه انسانی اقدام کنند. اکنون مناسب‌ترین فرصت برای توجه جدی به مدیریت دانش در بخش‌های دولتی است که منافع زیادی برای فرد

¹ contingent organizations

وسازمان دارد؛ در سطح فردی مدیریت دانش به کارکنان امکان می‌دهد که مهارت‌ها و تجربیات خود را از طریق همکاری با دیگران و سهیم شدن در دانش آنان و یادگیری ارتقا دهند تا به رشد حرفه‌ای دست یابند. در سطح سازمانی مدیریت دانش موجب ارتقای عملکرد سازمان از طریق افزایش کارایی، بهره‌وری، کیفیت و نوآوری می‌شود. سازمان‌هایی که دانش خود را مدیریت می‌کنند به سطح بالایی از بهره‌وری دست می‌یابند. سازمان‌ها با دسترسی بیش‌تر به دانش کارکنان خود می‌توانند تصمیمات بهتری اتخاذ کنند، فرایندها را بهینه‌سازی کنند، از تکرار کارها کاسته و بر نوآوری بیافزایند و در نهایت، بیکپارچگی و همکاری درون سازمانی را ارتقا بخشند (حسن‌زاده، ۱۳۸۶: ۳۸).

در ادامه آن‌چه بیان شد تغییر نگرش نیز عبارت از یک حالت عاطفی مثبت یا منفی نسبت به یک موضوع است و از آن جایی که این نگرش‌ها، بخشی از خودانگاره فرد، و موجب تأثیر بر رفتار خود و دیگران می‌شود را می‌توان موضوع مهمی در بررسی نگرش مدیران به اهداف دانش، نگرش به شناسایی دانش، نگرش به اکتساب دانش، نگرش به توسعه دانش، نگرش به اشتراک و توزیع دانش، نگرش به بهره‌گیری از دانش، نگرش به نگهداری دانش و نگرش به ارزیابی دانش مورد توجه قرار داد (امیری، 1387).

در واقع موفقیت و کارایی مدیر با مهارت و دانش او نسبت به فرآیند یادگیری، آموزش، سازماندهی، توسعه کار گروهی، و اداره مؤثر کارکنان و مدرسین بستگی نزدیک دارد. این مهارت و بینش باید با تعهد قوی همراه باشد، تا زمینه رشد و توسعه کارکنان در راستای تحقق اهداف آرمان‌های تعلیم و تربیت فراهم سازد. او باید ضمناً از بافت کار و مهارت‌های مدیریت، محیط اجتماعی، هنجارها و ضوابط حاکم بر یادگیری، آموزش، سازمان و ارتباط با دیگران اطلاع کافی داشته باشد. همچنین بایستی از نیروهای فعال و بازدارنده رشد و توسعه در گذشته و حال آگاه باشد. محیط کارآمد چنان محیط کارسازنده و معنی‌داری فراهم می‌سازد که بهره‌وری گروهی، اقدامات خطیر و مترقیانه، ایده‌های خلاق، پرکاری، بهره‌گیری بهینه از تجربیات ارزنده کارکنان، سازگاری با شرایط رو به تغییر محیط، تصمیم‌گیری‌های مشارکتی، اتفاق نظر گروهی، نظارت و ارزشیابی مستمر و بازخوردی، و رشد و توسعه کارکنان، تقویت و تشویق کند (نیکنامی، ۱۳۷۵: 60).

بنا برآنچه مطرح شد می‌توان گفت که مدیریت دانش موضوعی نوپا است، لذا تحقیقات اندکی درباره آن به ویژه در نظام‌های آموزشی و مدیران انجام شده است. آموزش و پرورش باید در جهتی

سوق یابد که مدیریت دانش بخش اصلی فرهنگ آن قلمداد شود و مدیریت دانش در آینده به عنوان راهبردی عمده برای بقای سازمان‌ها مطرح خواهد شد و بیش از آن، ابزار مهمی برای تقویت عملکرد سازمان‌ها به شمار خواهد آمد. آگاهی از این که دانش چگونه خلق و اداره می‌شود، برای آموزش و پرورش و هر سازمان دیگری ضروری به نظر می‌رسد (آهنچیان و حسین‌قلی زاده، 1387: 16). بر این اساس با توجه به اینکه تاکنون در زمینه مدیریت دانش و رابطه آن با کارایی مدیران در ایران علی‌رغم اهمیت آن، پژوهشی صورت نگرفته است بنابراین هدف این پژوهش این است که نگرش مدیران مدارس نسبت به مدیریت دانش و رابطه آن را با کارایی آنان مورد مطالعه قرار دهد تا در این زمینه اطلاعات مفیدی در اختیار دست‌اندرکاران نظام مدیریت آموزش و پرورش قرار دهد و بتواند با رشد نگرش مدیریت دانش، در جهت ارتقای کیفیت مدیریت مدارس تصمیم‌گیری نمایند. در این راستا سؤالاتی به شرح ذیل پاسخ داده خواهد شد.

سؤالات پژوهش

- 1) نگرش مدیران مدارس راهنمایی نسبت به مدیریت دانش و مؤلفه‌های آن چگونه است؟
- 2) کارایی مدیران مدارس راهنمایی چقدر است؟
- 3) چه رابطه‌ای بین نگرش مدیران مدارس نسبت به مدیریت دانش با کارایی آنان وجود دارد؟
- 4) چه رابطه‌ای بین نگرش مدیران مدارس نسبت به هر یک از مؤلفه‌های مدیریت دانش با کارایی آنان وجود دارد؟

مروری بر ادبیات پژوهش

مدیریت دانش از اواخر دهه ۱۹۷۰ مطرح گردید. در اواسط دهه ۱۹۸۰ و آشکار شدن جایگاه دانش و تأثیر آن بر قدرت رقابت در بازارهای اقتصادی اهمیت آن مضاعف شد. در این دهه نظام‌های مبتنی بر هوش مصنوعی و نظام‌های هوشمند برای مدیریت دانش به کار گرفته شد و مفاهیمی چون دانش، مهندسی دانش، نظام‌های دانش مدار و مانند آن رواج یافت (دراکر، ۱۹۹۳). در اواخر دهه ۱۹۸۰ سیر صعودی انتشار مقالات مربوط به مدیریت دانش را در مجلات حوزه‌های مدیریت، تجارت و علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی را می‌توان مشاهده کرد. در همین دوران اولین کتاب‌های مربوط به این حوزه منتشر شد. ظهور وب جهانی در اواسط دهه ۱۹۹۰ تحرک تازه‌ای به حوزه مدیریت دانش

بخشید. در سال ۱۹۹۵ اتحادیه اروپا طی برنامه‌ای به نام اسپریت، بودجه قابل ملاحظه‌ای را برای اجرای طرح‌های مدیریت دانش اختصاص داد. اکنون مدیریت دانش در سال‌های آغازین قرن ۲۱ برای بسیاری از کشورهای پیشرفته به‌عنوان نماد رقابت و عامل دستیابی به قدرت و توسعه است (حسن زاده، ۱۳۸۶: ۱۵-۱۴).

بنابراین مدیریت دانش به‌رغم تاریخچه کوتاهی که دارد، ریشه در فلسفه، روان‌شناسی و نیز نظریه‌های مدیریت و تجارت دارد، منشأ فکری آن به‌عصر انقلاب صنعتی در قرن ۱۸ و ۱۹ و دیدگاه‌های مدیریت برمی‌گردد. این رویکرد جدید، به واقع مبتنی بر نیاز سازمان به سازماندهی سرمایه فکری، انسانی، علمی می‌باشد و به‌عنوان یک رویکرد نوین در تغییر و جابجایی از مدیریت نیروی عضلانی به مدیریت مغزها تجلی یافت و رشد سریع دانش و فناوری را سبب گردید (سالیز و جونز^۱، ۲۰۰۲).

نوناکا^۲ و تاکه اوچی^۳ در زمره کسانی هستند که تلاش نموده‌اند تا بین مفهوم مدیریت دانش و نظریه‌های مدیریت ارتباط برقرار کنند. آنان با ایجاد تمایز بین دانش آشکار و دانش ضمنی بر ضرورت تعامل پویای این دو نوع دانش و خلق دانش جدید تاکید می‌ورزند (سالیز و جونز، ۲۰۰۲: 13). نظریه دانش آفرینی نوناکا بر این مفروضه اساسی استوار است که دانش انسانی از طریق تعامل اجتماعی بین دانش آشکار و ضمنی خلق و توسعه می‌یابد. این نظریه مبتنی بر دو بعد معرفت‌شناسی و هستی‌شناسی است. در بعد معرفت‌شناسی، دانش ضمنی در سطح سازمان از طریق چهار شیوه تبادل دانش (اجتماعی شدن، برونی سازی، ترکیب، درونی سازی) توسعه می‌یابد و در سطح هستی‌شناسی متبلور می‌شود (موری و همکاران، ۲۰۰۰: 158). نوناکا و تاکه اوچی (۱۹۹۵) هدایت دانش فردی در راستای اهداف سازمانی را مستلزم آن می‌دانند که سازمان محیطی مبتنی بر تشریک دانش، تحول و تعامل بین اعضا به وجود آورد (بت، ۲۰۰۱: 73) بنا به اظهار آنان، حصول موفقیت هر سازمانی در تحقق مدیریت دانش نیازمند درگیر شدن همه کارکنان در اجرای آن می‌باشد. کارکنان مهارت‌ها و فرایندهایی را در حین کار، از طریق تعامل با مشتریان و همکاران و از طریق درگیر شدن در فرآیندهای متعدد سازمانی، یاد می‌گیرند، ولی هیچ‌ساز و کار رسمی آنچه را که آنان

¹ Saais and Jones

² Nonaka

³ Takeuchi

یاد می‌گیرند، سازماندهی می‌کنند، و برای دیگران فراهم می‌کنند، در اختیار قرار نمی‌دهند. به همین ترتیب سازمان‌ها حجم وسیعی از اطلاعات را در اختیار می‌گیرند و این توانایی بالقوه را دارند تا مقدار بیش تری از اطلاعات اضافی دیگر را در اختیار بگیرند؛ با وجود این، امکانات سازمانی آن اطلاعات، پردازش آن به دانش، و توزیع آن به سایرین جهت استفاده و پردازش بیش تر و تبدیل به دانش بیش تر در بهترین حالت، شکلی تکامل نیافته و اولیه دارد. بنابراین، مدیریت دانش، مثل ارتباطات، در بهترین وجه به عنوان روش یا شیوه عمل سازماندهی، و پردازش اطلاعات جهت خلق دانش می‌باشد، که پس از آن توزیع می‌شود و به عبارت دیگر در دسترس دیگران قرار می‌گیرد تا برای خلق دانش بیش تر به کار گرفته شود (رادینگ، ۱۳۸۳: 33).

مدیریت دانش، افراد (مدیران) را قادر می‌سازد تا در موقعیت‌های ناشناخته و پیش بینی نشده، اقدام آگاهانه‌ای انجام دهند و ابزاری ارائه می‌دهد تا سرمایه فکری دائماً جمع‌آوری و سازماندهی شود و اقدامات و فن‌آوری‌هایی را ارتقا می‌دهد که خلق و مبادله کارآمد دانش در سطح سازمانی را تسهیل می‌کند (احمدی، 1391). مدیریت دانش در سازمان‌ها و شرکت‌ها به بهبود تصمیم‌گیری، انعطاف‌پذیری بیشتر، افزایش سود، کاهش بار کارایی، افزایش بهره‌وری، ایجاد فرصت‌های جدید کسب و کار، کاهش هزینه، سهم بازار بیش تر و بهبود انگیزه کارکنان کمک می‌کند (جاهد، حسینی شاوون، 1389: 51).

مروری بر مطالعات صورت گرفته حاکی از نقش مهم مدیریت دانش و همچنین افزایش کارایی مدیران در انواع مختلف سازمان‌هاست. پژوهش‌های انجام شده از قبیل پژوهش لی و چوی (۲۰۰۲) در زمینه «سبک‌های مدیریت دانش و اثرات آن بر عملکرد سازمانی» به این نتیجه دست یافتند که سبک‌های مختلف مدیریت دانش چگونه بر سازمان تاثیر می‌گذارند. یحیا و گو (۲۰۰۲) در پژوهشی با عنوان مدیریت منابع انسانی در جهت تحقق مدیریت دانش به بررسی رابطه بین مدیریت منابع انسانی و مدیریت دانش مبادرت نمودند. نیکولاس^۳ (۲۰۰۴) در پژوهشی با عنوان «اثرات مدیریت دانش بر فرآیند تصمیم‌گیری» درصدد است که مشخص نماید که مدیریت دانش به چه میزان بر

¹. Lee and Choi

². Yahya and Goh

³. Nicolas

تصمیماتی که در موقعیت استراتژیکی سازمان مؤثرند، تاثیر گذار است. مارچ و جونز^۱ (۲۰۰۲) در پژوهشی به مطالعه مدیریت دانش در سازمان های دفاعی استرالیا مبادرت نمودند. پاولین و ماسون^۲ (۲۰۰۲) در پژوهشی به بررسی موانع و عوامل مؤثر در پذیرش برنامه های مدیریت دانش پرداختند. یافته های حاصل از این پژوهش نشان داد که موانع مدیریت دانش در داخل سازمان عبارتند از: فرهنگ سازمانی، رهبری، عملکردهای مدیریت؛ عدم آگاهی و بینش عمومی از مدیریت دانش. به علاوه، عوامل مؤثر بر جذب برنامه های مدیریت دانش از سازمان بیرونی هستند که براساس این پژوهش عبارتند از: رقابت، فشار رقبا و این تصور که مدیریت دانش می تواند موجب بالا رفتن بهره وری و مانع از دست رفتن اطلاعات شود (حسین قلی زاده، ۱۳۸۳). در تحقیق بنی - هاشمی (۱۳۷۷) برجایگاه مدیریت مشارکتی و تاثیر آن بر کارایی مدیران دانشگاه تأکید شده است. در تحقیق پیروز در سال ۱۳۷۳ که درباره اثرات آموزش های مدیریت مرکز آموزش مدیریت بر کارایی مدیران، انجام گرفت این نتیجه حاصل گردید که: برگزاری دوره های آموزشی مدیران از یک طرف به کارایی، مهارت، اطلاعات به هنگام و تجارب مدیران می افزاید و از طرف دیگر سازمان را به صورت پویا و زنده، استوار و پایدار حفظ می کند.

روش

این پژوهش از حیث هدف کاربردی است. هدف تحقیقات کاربردی توسعه دانش کاربردی در یک زمینه خاص است و در جهت به کار بردن عملی دانش می باشد (سرمد و همکاران، ۱۳۸۱: ۷۹) و روش اجرای این پژوهش از لحاظ جمع آوری اطلاعات به این علت که هدف اصلی آن توصیف شرایط فعلی می باشد، روش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری شامل کلیه مدیران مدارس راهنمایی دخترانه (نظام قدیم) و کارکنان شهر بیرجند در سال ۹۲-۱۳۹۱ بود. نمونه پژوهش به صورت سرشماری از بین تمامی افراد جامعه آماری انتخاب شد.

در این پژوهش، به منظور گردآوری داده ها از دو پرسش نامه به شرح زیر استفاده شده است.

1. Marsh and Jones

2. Pauleen and Mason

1) پرسش نامه مدیریت دانش (حسین قلی‌زاده، 1383)؛ این پرسش نامه با نظر به چهارمولفه اصلی تشکیل دهنده مدل نظری نوناکا (اجتماعی شدن، برونی سازی، ترکیب، درونی سازی) تدوین شده است. گویه‌های این پرسش نامه بر اساس طیف 5 درجه ای لیکرت تنظیم شده است.

2) پرسش نامه کارایی (بنی هاشمی، 1377) : سوال های این پرسش نامه مفاهیم کارایی را در 4 مولفه و با 4 گزینه «همیشه، بیشتر اوقات، گاهی اوقات، بندرت» مورد سنجش قرار می دهد. مولفه های کارایی مدیران : الف) استعداد و توانایی مدیر، ب) خصوصیات ابزار کار و محیط کار، ج) داشتن تجربه، مهارت و اطلاعات کافی در مورد د) انگیزه و شرایط و جو سازمانی.

روایی پرسشنامه مدیریت دانش در پژوهش حسین‌قلی‌زاده (1383)، با استفاده از روایی سازه احراز شده است. روایی سازه یک ابزار، بیانگر آن است که ابزار اندازه گیری تا چه اندازه یک سازه را که مبنای نظری دارد، می‌سنجد (سرمد، بازرگان و جهازی، 1379، 172) در این پژوهش به منظور تعیین روایی سازه از تحلیل عاملی با چرخش واریماکس (متعامد) استفاده گردید. یک تحلیل عاملی یک متغیر فرضی (سازه) است که نمرات مشاهده شده را در یک یا چند متغیر تحت تاثیر قرار می دهد، هرگاه تحلیل عاملی روی یک ماتریس همبستگی صورت بگیرد، آزمون‌هایی که تحت تاثیر عوامل خاصی قرار گرفته دارای بار عاملی در آن عامل می باشند. (همان، 173). در این تحلیل با استفاده از چرخش واریماکس هریک از عوامل با در نظر گرفتن ارزش ویژه یک (1) به‌عنوان نقطه برش برای چهار عامل کلی به‌دست آمد. این مولفه‌های چهارگانه با عنوان عاملی که بیشترین بارعاملی را با مدیریت دانش دارند و با عناوینی چون اجتماعی شدن، برونی سازی، ترکیب و درونی سازی معرفی می‌شود.

پایایی پرسش نامه مدیریت دانش در پژوهش حسین‌قلی‌زاده (1383)، از روش آلفای کرونباخ محاسبه گردیده است. ضریب پایایی برابر $88/30$ بود. دراین پژوهش نیز پایایی مقیاس با استفاده از روش ضریب آلفای کرونباخ $0/66$ به‌دست آمده است.

روایی پرسشنامه کارایی بنی هاشمی (1377) با استفاده از روایی محتوا احراز شده است که نظر متخصصان مدیریت آموزشی و آمار ملاک عمل قرار گرفته است. لازم به ذکر است که ضریب پایایی پرسش نامه کارایی در پژوهش بنی‌هاشمی (1377) با استفاده از روش دو نیمه کردن و با استفاده از

ضریب همبستگی گشتاوری پیرسون، همبستگی حاصل در بین نمرات زوج و فرد کارایی مدیران محاسبه گردید. ضریب همبستگی با اطمینان 99٪ درخصوص نمرات زوج و فرد کارایی 92٪ محاسبه و با استفاده از فرمول اسپیرمن براون پایایی پرسش نامه کارایی 96٪ حاصل شد. این ضریب نشانگر آن است که نمرات زوج و فرد سنجش کارایی مدیران تقریباً یکسان بوده و می‌توان نتیجه گرفت که پرسش نامه جهت تعیین میزان کارایی مدیران از پایایی بالایی برخوردار می‌باشد. در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه که مقدار 0/87 احراز گردید.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی نظیر، میانگین و انحراف معیار و در بخش تحلیل از آزمون‌های آماری t تک نمونه‌ای و ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است.

شیوه گردآوری داده‌ها

محققان پس از دریافت معرفی نامه از معاونت پژوهشی دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی به اداره کل آموزش و پرورش استان خراسان جنوبی معرفی شدند. پس از طی مراحل قانونی و انجام امور مورد درخواست حراست ادارات آموزش و پرورش، مجوز اجرای پرسش نامه برای مدارس راهنمایی مشخص شده توسط اداره کل آموزش و پرورش به محققان داده شد. پژوهشگران پس از مراجعه به مدارس و ارائه معرفی نامه به مدیران مدارس به اجرای آزمون توسط مدیران و کارکنان پرداختند.

مدت زمان اجرای تکمیل پرسشنامه‌ها حدود یک هفته و تقریباً روزی 4 ساعت طول کشید. شیوه گردآوری داده‌ها این گونه بود که در هر روز سعی می‌شد تا پرسش نامه‌ها در 3 مدرسه پخش شود و نحوه پخش و جمع‌آوری پرسش نامه‌ها به این صورت بود که در یک مدرسه در ساعت تفریح پخش می‌شد و اگر مدیر قبول می‌کرد که پرسش نامه‌ها را جمع‌آوری کند در این بازه زمانی به مدرسه دیگر رفته و پرسش نامه‌ها در آنجا پخش شده و در صورتی که تکمیل می‌شدند، جمع‌آوری می‌شدند، (اگر به دلایلی تکمیل نمی‌شد معلمان با خود به منزل برده و تکمیل می‌کردند و در روز بعد جمع‌آوری می‌شدند) و دوباره به مدرسه قبل برگشته و پرسش نامه‌ها جمع‌آوری می‌شد.

یافته‌ها

در این بخش یافته‌ها به ترتیب سؤالات پژوهش به شرح زیر ارائه می‌شوند؛

سوال اول: نگرش مدیران مدارس راهنمایی نسبت به مدیریت دانش و مؤلفه‌های آن چگونه است؟

به منظور پاسخگویی به این سؤال از آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده شده است، نتایج آزمون t

در جدول 1 نشان داده شده است.

جدول 1 نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای در کل مقیاس مدیریت دانش و مؤلفه‌های آن از دیدگاه مدیران

| شاخص های آماری | | | | نشانهگر |
|----------------|---------------|---------|--------|--------------|
| استنباطی | | توصیفی | | |
| مقدار t | تفاوت میانگین | میانگین | انحراف | |
| | | | معیار | |
| **21.13 | 39.59 | 7.72 | 92.59 | مدیریت دانش |
| **31.41 | 15 | 2.1 | 16 | اجتماعی بودن |
| **18.25 | 6.62 | 1.50 | 16.12 | برون سازی |
| **26.18 | 17.35 | 2.65 | 40.35 | درون سازی |
| **21.51 | 9.32 | 1.89 | 21.32 | ترکیب |

**P<0/00

با توجه به مندرجات جدول 1 مدیران دانش مدیران مدارس راهنمایی در کل مقیاس و مؤلفه‌های آن در نقطه 50 درصدی به‌طور معناداری بالاتر از حد مطلوب ارزیابی شده است ($P<0/000$). یافته‌ها نشان داد که نگرش مدیران نسبت به مدیریت دانش و مؤلفه‌های آن مثبت و بالاتر از نقطه 50 درصدی می‌باشد.

سؤال دوم: 2) کارایی مدیران مدارس راهنمایی چقدر است؟

به منظور پاسخگویی به این سؤال از آزمون مقایسه میانگین تک گروهی استفاده شده است،

نتایج آزمون t در جدول 2 نشان داده شده است.

جدول 2. نتایج آزمون مقایسه میانگین کارایی مدیران مدارس

| شاخص های آماری | | | | نشانهگر |
|----------------|---------------|---------|--------|---------------|
| استنباطی | | توصیفی | | |
| مقدار t | تفاوت میانگین | میانگین | انحراف | |
| | | | معیار | |
| **5.22 | -5.95 | 41.64 | 10.99 | کارایی مدیران |

با توجه به مندرجات جدول 2 نمرات کارایی مدیران مدارس راهنمایی در کل در نقطه 70 درصدی به طور معناداری کمتر از حد مطلوب ارزیابی شده است ($P < 0/01$). یافته‌ها نشان می‌دهد کارایی مدیران منفی و کمتر از نقطه 70 درصدی می‌باشد.

3) چه رابطه‌ای بین نگرش مدیران نسبت به مدیریت دانش با کارایی آنان وجود دارد؟

برای پاسخ به سوال سوم پژوهش از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین نگرش مدیران نسبت به مدیریت دانش و کارایی در جدول زیر آمده است.

جدول 3 ماتریس همبستگی پیرسون دو متغیر کارایی و نگرش مدیران به مدیریت دانش

| آماره | | 1 | 2 |
|-------|------------------------------------|------|---|
| 3 | 1- نگرش مدیران نسبت به مدیریت دانش | 1 | |
| | 2- کارایی | 0/20 | 1 |

همانطور که در جدول 3 مشاهده می‌شود بین نگرش مدیران نسبت به مدیریت دانش و کارایی رابطه مثبت اما ضعیفی وجود دارد، اما این رابطه معنادار نیست ($r = 0/20, p < 0/05$).

4) چه رابطه‌ای بین نگرش مدیران نسبت به هر یک از مؤلفه‌های مدیریت دانش با کارایی آنان وجود دارد؟

برای پاسخ به سوال چهارم پژوهش از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین مؤلفه‌های نگرش مدیران نسبت به مدیریت دانش و مؤلفه‌های کارایی در جدول زیر آمده است.

جدول 4. نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین مؤلفه‌های نگرش مدیران نسبت به مدیریت دانش و مؤلفه‌های

کارایی

| آماره متغیرها | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------------|--------|------|------|---|---|
| 1. اجتماعی شدن | 1 | | | | |
| 2. برونی سازی | **0/50 | 1 | | | |
| 3. درونی سازی | **0/57 | 0/16 | 1 | | |
| 4. ترکیب | 0/25 | 0/21 | 0/08 | 1 | |

| | | | | | |
|---|------|------|------|------|------------------------|
| 1 | 0/22 | 0/15 | 0/16 | 0/10 | 5.نمره کل مقیاس کارایی |
|---|------|------|------|------|------------------------|

$p < 0/001^{***}$

نتایج جدول شماره 4 ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. بین خرده مقیاس‌های نگرش نسبت به مدیریت دانش شامل برون سازی با اجتماعی شدن همبستگی مثبت و معنا دار ($r = 0/50, p < 0/001$)، بین متغیرهای درونی سازی و اجتماعی شدن همبستگی مثبت و معنا داری ($r = 0/57, p < 0/001$) وجود دارد، اما بین متغیر ترکیب با هیچ کدام از مولفه‌های مدیریت دانش شامل اجتماعی شدن ($r = 0/25, p > 0/05$)، برونی سازی ($r = 0/21, p > 0/05$)، درونی سازی ($r = 0/08, p > 0/05$) همبستگی معناداری وجود ندارد. همچنین بین نمره کل متغیر کارایی با هیچ کدام از متغیرهای مدیریت دانش شامل اجتماعی شدن، درونی سازی، برونی سازی و ترکیب رابطه معنا داری وجود نداشت.

بحث و نتیجه گیری

با نظر به دو مفروضه اساسی رویکردهای مبتنی بر دانش مبنی بر این که دانش متضمن یک بعد ضمنی است و افراد به‌عنوان موجوداتی با عقلانیت محدود قلمداد می‌شوند، چنین استنباط می‌گردد که کار اصلی سازمان یکپارچه‌سازی و هماهنگی دانش افراد است.

نوناکا (1995) به‌عنوان یکی از صاحب‌نظران عرصه مدیریت دانش بر این باور است که سازمان‌ها نه فقط دانش افراد را هماهنگ می‌کنند، بلکه دانش جدیدی را نیز خلق می‌کنند که ماهیتاً اجتماعی است. بر این اساس کارکرد اصلی سازمان، تصریح دانش خلق شده توسط افراد و متبلور ساختن آن به‌عنوان بخشی از شبکه دانش سازمان به شمار می‌رود. با نظر به مفروضه‌های نظریه نوناکا (SECI)، هدف اصلی این پژوهش، شناخت جایگاه مدیریت دانش و رابطه آن با کارایی مدیران مدارس شهر بیرجند می‌باشد. مدیران و کارکنان مدارس راهنمایی (نظام قدیم) گروه اصلی مورد مطالعه را تشکیل می‌دهند. به منظور انجام این پژوهش از روش توصیفی - همبستگی برای گردآوری داده‌ها از دو پرسشنامه مدیریت دانش و کارایی استفاده شده است. آنگاه با استفاده از آزمون‌های آماری مناسب (آزمون T تک نمونه‌ای و همبستگی پیرسون) داده‌ها به‌دست آمده و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و نتایج زیر حاصل شد:

1- یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های مربوط به مدیریت دانش و مؤلفه‌های آن نشان داد که، میانگین کل مدیریت دانش $7/72$ با انحراف استاندارد $92/59$ می‌باشد، که از این مجموع، میانگین نمره اجتماعی شدن $2/1$ ، برونی سازی $1/5$ ، درونی سازی $2/65$ و ترکیب $1/89$ می‌باشد. بر این اساس، از بین سازه‌های اصلی تشکیل دهنده مدیریت دانش به ترتیب درونی‌سازی، اجتماعی شدن، ترکیب و برونی‌سازی بیش‌ترین میانگین را به خود اختصاص داده‌اند. بر مبنای نتایج آزمون t در (جدول 1) چنین استنباط می‌شود که مدیریت دانش مدیران مدارس راهنمایی در کل مقیاس مؤلفه‌های آن در نقطه 50 درصدی به طور معناداری بالاتر از حد مطلوب ارزیابی شده است ($P < 0/000$). به عبارت دیگر یافته‌ها نشان می‌دهند نگرش مدیران نسبت به مدیریت دانش و مؤلفه‌های آن مثبت و بالاتر از نقطه 50 درصدی می‌باشد.

طبق پژوهش‌های انجام شده در زمینه مدیریت دانش، پژوهش‌های گو، لی و ناکاموری (2002)، نوناکا و تاکه اوچی (1995)، بت (2000) و حسینقلی‌زاده (1383) با این یافته‌ها همخوانی داشته است.

بر مبنای چارچوب نظری این پژوهش (SECI)، مدیریت دانش مبتنی بر فرایند تبادل دانش ضمنی با دانش آشکار می‌باشد. چهار راهبرد اساسی در فرایند تبادل دانش عبارتند از:

الف) اجتماعی شدن؛ ناظر بر فرایند تبادل دانش ضمنی با دانش ضمنی است. دانش ضمنی مشتمل بر مجموع کلیه اعمال، تجارب، آرمان‌ها و ارزش‌هایی می‌باشد که عمیقاً ریشه در بینش و تجربه فردی دارد. بنابر یافته‌های این پژوهش، مدیران مدارس راهنمایی تمایل کم‌تری به تشریح و تسهیم دانش، مهارت‌ها و تجارب فردی خود نشان می‌دهند. به بیان دیگر از یک سو، با نظر به وجود رشته‌های متنوع علمی و تصدی امور به وسیله مدیران با دانش‌ها و تخصص‌های گوناگون و از سوی دیگر، عدم همسویی بین رشته‌های مختلف مانع از آن می‌شود که مدیران فرصت بیش‌تری برای تبادل اطلاعات و دانش با یکدیگر داشته باشد. با وجود این که یکی از شرایط مؤثر بر خلق و کاربرد دانش، چنان‌که نوناکا بیان می‌دارد، زیادگی و تنوع دانش و اطلاعات می‌باشد. این شرایط در فضای آموزش و پرورش بیش از هر سازمان دیگری فراهم است بنابراین با ایجاد ارتباط و هماهنگی

بین رشته‌های مختلف در راستای اهداف آموزشی و پرورشی مدارس، در درجه نخست، می‌توان فرصت بیش‌تری برای برقراری ارتباط مدیران با یکدیگر فراهم نمود.

نوناکا (1995) بر گرد هم آمدن افراد با دانش و تجربه‌های مختلف به عنوان یکی از شرایط اصلی دانش‌آفرینی تأکید می‌ورزد. بارتون¹ نیز معتقد است که نوآوری در مرز بین ذهنیت‌ها و تفکرات به وجود می‌آید. بنابراین، در کنار هم قرار گرفتن ذهنیت‌ها شرط اول نوآوری و کارایی است. بت (2000) در مطالعه راهبردهای مدیریت دانش بر این نکته تأکید دارد که بهره‌گیری از دانش و مهارت‌های فردی و ماهیت تعاملات بین افراد می‌باشد. لذا، یکی از کارکردهای مهم مدیریت در راستای تحقق مدیریت دانش، تسهیل فرایند تعامل بین اعضاء است. نوناکا و تاکه اوچی (1995) بر این باورند که هدایت دانش فردی در راستای تحقق اهداف سازمان و کارایی آن مستلزم آن است که سازمان محیطی مبتنی بر تشریک دانش، تحول و تعامل بین اعضاء به وجود آورد.

ب) برونی سازی؛ عبارت است از: فرایند تبادل دانش ضمنی و دانش آشکار. به تعبیر دیگر، فرایند بیان آن چه می‌دانیم در قالب مفاهیم آشکار. این فرایند برای خلق دانش جدید حائز اهمیت زیادی است زیرا در خلال آن، دانش ضمنی افراد صورت عینی و ملموس پیدا می‌کند. و تصویری روشن و شفاف از ایده‌های دیگران در ذهن تجسم می‌یابد. بنابر یافته‌های این پژوهش، مدیران مدارس تمایل کم‌تری به آشکار نمودن دانش و تجارب فردی خود نشان می‌دهند. همان طور که در فرایند دانش‌آفرینی نوناکا نیز بدان اشاره شده است، خلق دانش جدید مستلزم فراهم کردن زمینه لازم برای تعامل بین اعضاء یا به عبارتی دیگر، تقویت فرایند اجتماعی شدن می‌باشد.

گو، لی و ناکاموری² (2002) با اذعان به این که فرایند برونی‌سازی متضمن تمایل شخص با شخص یا شخص با رسانه می‌باشد، معتقدند که برای کمک به برقراری این تعامل می‌توان از فنونی نظیر طوفان مغزی، دلفای، آزمایش و خطا و یادگیری از راه عمل بهره گرفت. تنوع دیدگاه‌ها و زوایای مختلف نگاه به مسأله در خلال گفت و شنودهای سازمانی و نیز استفاده از استعاره‌ها و تمثیل‌ها، اعضاء را در تبادل و اشاعه آزادانه افکارشان یاری می‌رساند.

¹ Leonard barton

² Gao.li and Nakamori

ج) ترکیب؛ به فرایند تبادل دانش آشکار با دانش آشکار اشاره دارد. در این مرحله، دانش جدید که در نتیجه فرایند اجتماعی شدن و برونی سازی خلق شده است، در قالب ساختارهای سازمانی مشخص و ساختمند نظیر؛ اسناد، قوانین، آیین نامه‌ها، دستورالعمل‌ها و... ثبت و ضبط می‌شود. پایین بودن میانگین نمره ترکیب در بین مدیران، تا اندازه‌ای نمایانگر عدم اهمیت و جایگاه قوانین و برنامه‌های متعارف سازمانی در فرایند تبادل و انتقال دانش می‌باشد. در حالی که رمزگذاری دانش به منظور تسهیل انتقال دانش در سراسر سازمان از رموز موفقیت برنامه‌های مدیریت دانش به شمار می‌رود.

گو و همکاران (2002) با اذعان به این که فرایند ترکیب مشتمل بر تبادل شخص با شخص، شخص با رسانه، رسانه با رسانه یا رسانه با شخص می‌باشد، بر این عقیده‌اند که از طریق تحلیل سیستمی، مهندسی سیستمی، کشف دانش در پایگاه‌های اطلاعاتی و طراحی نقشه دانش (مکان‌یابی دانش) می‌توان به راحتی تبادل دانش آشکار با آشکار را امکان‌پذیر ساخت.

د) درونی‌سازی؛ مبتنی بر فرایند تبادل دانش آشکار با دانش ضمنی می‌باشد. بنابراین، افراد در عمل دانش را به کار می‌گیرند. نوناکاو تا که اوچی (1995) چنین بیان می‌دارند که یادگیری در سطح فردی شالوده و بنای اصلی یادگیری سازمانی را تشکیل می‌دهد، دانش فقط به وسیله افراد خلق می‌شود. سازمان به تنهایی و بدون کمک افراد قادر با خلق دانش جدید نیست. درونی سازی دانش نه تنها بر ارتقای دانش فردی می‌افزاید، بلکه مبنای دانش سازمان را نیز توسعه می‌دهد.

بت (2000) با تاکید بر ایجاد و پرورش یک محیط مناسب و رشددهنده، اذعان می‌دارد که سازمان از طریق یادگیری از راه عمل خواهد توانست برتری رقابتی خود را حفظ نماید.

لئونارد نیز معتقد است که سازمان‌های دانش‌آفرین یادگیری را ترغیب و به طور مداوم در حال یادگیری هستند و آگاهانه نتایج حاصل از یادگیری را در سازمان به کار می‌گیرند. نظر به این‌که، یادگیری سازمانی تنها از طریق درگیری اعضاء در داخل تیم‌ها ممکن می‌گردد. درونی‌سازی نیازمند برقراری تعامل زیاد میان افراد می‌باشد. به عبارت دیگر لازمه درونی سازی دانش در سازمان، تقویت فرایند اجتماعی شدن، برونی سازی و ترکیب می‌باشد. لیکن، بر مبنای یافته‌های این پژوهش چنین استنباط می‌شود که مدیران مدارس تمایل بیش‌تری به درونی سازی نشان می‌دهند تا اجتماعی

شدن. به تعبیر دیگر، مدیران بیش از آن که تمایل به خلق دانش داشته باشند، در تلاشند تا دانش آشکار را درونی کنند. بنابراین، تمایل به فردگرایی بیش از جمع گرایی در بین مدیران مدارس دیده می‌شود.

2- یافته‌های حاصل از بررسی این سؤال نشان داد که نمرات کارایی مدیران مدارس راهنمایی در کل در نقطه 70 درصدی به طور معناداری کمتر از حد مطلوب ارزیابی شده است ($P < 0/01$). یافته‌ها نشان می‌دهد کارایی مدیران منفی و کمتر از نقطه 70 درصدی می‌باشد.

در پژوهش‌های انجام شده توسط پوتی (1371) و میچل (1376) و نتیجه تحقیق‌های ویلسون و ماس ب کور کورن (1988) و بنی هاشمی (1377) عناصر اساسی که در بهبود کارایی مؤثر است خصوصیات ابزار کار و محیط کار و داشتن تجربه، مهارت و اطلاعات درباره کار می‌باشد که با این یافته‌های پژوهش همخوانی دارند بنابراین برای کارایی بیشتر و تحقق اهداف آموزشی نیاز به ماشین آلات و تجهیزات فنی، کتب و نشریات علمی، تجهیزات نوین اطلاع رسانی و رایانه‌ای، ابزار و وسایل آزمایشگاهی و تحقیقاتی، سمینارها و گردهمایی‌های علمی و تخصصی، فرصت‌های مطالعاتی و مأموریت‌های علمی و وجود بانک اطلاعات علمی و اطلاع از آخرین اطلاعات علمی و پژوهشی و تحقیقاتی و برگزاری کارگاه‌های آموزشی مربوط به آخرین دستاوردهای نوین مدیریتی و انگیزشی، دارند.

3- براساس نتایج ضریب همبستگی به دست آمده بین نگرش مدیران نسبت به مدیریت دانش و کارایی رابطه مثبت اما ضعیفی وجود دارد، نتایج نشان داد که این رابطه معنادار نیست.

با توجه به اهمیت مدیریت دانش در قرن بیست و یکم و رقابت کشورهای توسعه یافته در استفاده از آن انتظار می‌رود بین مدیریت دانش با کارایی رابطه مثبت و معناداری وجود داشته باشد. یافته‌های این پژوهش رابطه مثبت بین این دو را نشان می‌دهد، اما این رابطه ضعیف است و معنادار نمی‌باشد. رمز کارایی بالا عواملی همچون، نیروی انسانی کارآمد، کار گروهی، مشارکت کارکنان در امور، همکاری صمیمانه میان مدیریت و کارکنان، وجود مناسبات دوستانه در میان افراد سازمان، استفاده کافی و به‌جا از تکنولوژی و آگاهی از اهمیت کارایی می‌باشد و در عین حال تا کارکنان هدف‌های خود را با هدف‌های مدیران و هدف‌های سازمان هماهنگ نیابند و به اهمیت کارایی پی نبرند مسلماً گامی در جهت بهبود و افزایش در کارایی بر نخواهد داشت. با توجه به این که

این پژوهش در شهر بیرجند انجام شده است و این شهر امکانات لازم برای استفاده بجا از تکنولوژی را دارا نمی‌باشد و عوامل بسیاری در افزایش کارایی سازمان دخیل می‌باشد، شاید عوامل دیگر دخیل در سازمان و کارایی آن باشد. این نتایج با نتایج پژوهش پاولین و ماسون¹ (۲۰۰۲) که به بررسی موانع و عوامل مؤثر در پذیرش برنامه‌های مدیریت دانش می‌پردازد، همخوانی دارد. نتایج پژوهش آنان نشان می‌دهد که موانع مدیریت دانش در داخل سازمان عبارتند از: فرهنگ سازمانی، رهبری، عملکردهای مدیریت، عدم آگاهی و بینش عمومی در مدیریت دانش می‌باشد.

4- براساس نتایج ضریب همبستگی به دست آمده ضرایب همبستگی بین خرده مقیاس‌های نگرش نسبت به مدیریت دانش شامل برون سازی با اجتماعی شدن همبستگی مثبت و معنا دار ($r = 0/50, p < 0/001$)، بین متغیرهای درونی سازی و اجتماعی شدن همبستگی مثبت و معنا داری ($r = 0/57, p < 0/001$) وجود دارد، اما بین متغیر ترکیب با هیچ کدام از مولفه های مدیریت دانش شامل اجتماعی شدن ($r = 0/25, p > 0/05$)، برونی سازی ($r = 0/21, p > 0/05$)، درونی سازی ($r = 0/08, p > 0/05$) همبستگی معناداری وجود ندارد.

با توجه به مطالعات انجام شده در این زمینه، تحقیقی که در پاسخ گویی به این سؤال ما را یاری کند، یافت نشد و با انجام این پژوهش این نتایج حاصل شد که ضریب همبستگی بین مولفه‌ها در مقیاس مدیریت دانش نباید با یکدیگر زیاد باشند، زیرا در چنین حالتی فرض می‌شود که همه آن‌ها یک چیز را اندازه می‌گیرند و لذا تکراری هستند.

نتایج پژوهش نشان می‌دهد بین مولفه‌های برونی سازی با اجتماعی شدن، درونی سازی با اجتماعی شدن ضریب همبستگی متوسط و معنا دار می‌باشد، اما ضریب همبستگی بین مولفه ترکیب با دیگر مولفه‌های مدیریت دانش معنادار نیست. با توجه به نتایج سوال سوم پژوهش، می‌توان گفت علت نامعناداری این مولفه دخالت عواملی است که محقق موفق به کنترل آن‌ها نشده است. همچنین بین مولفه‌های مقیاس مدیریت دانش با کارایی نیز رابطه معناداری وجود نداشت؛ می‌توان گفت به علت محدود بودن نمونه مدیران و کمبود امکانات و فضای کاری و همچنین عواملی که محقق در نظر نگرفته است، این رابطه معنادار نبوده است. لذا با توجه به این نتایج پیشنهاد می‌شود که برای آشنایی بیش‌تر دانشجویان (مدیران آموزشی آینده) در دوره کارشناسی رشته علوم تربیتی (مدیریت و برنامه ریزی آموزشی) یکی از واحدهای درسی با عنوان مدیریت دانش تدریس شود.

¹ Pauleen and Mason

بحث و نتیجه گیری:

1. احمدی، سید علی اکبر. صالحی، علی. شریف مقدم، هادی (1391). مدیریت دانش (رشته کتابداری و اطلاع رسانی). تهران: دانشگاه پیام نور.
2. الوانی، سید مهدی (1389). مدیریت عمومی، تهران: نی.
3. امیری، غلامحسین (1387) بررسی تأثیر به کارگیری فناوری اطلاعات بر نگرش مدیران دانشگاه فردوسی مشهد به مدیریت دانش. پایانامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی. دانشگاه فردوسی مشهد.
4. بنی هاشمی، نرگس خاتون (1377). جایگاه مدیریت مشارکتی و تأثیر آن بر کارایی مدیران دانشگاه فردوسی مشهد. پایانامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی. دانشگاه فردوسی مشهد.
5. پوتی، ام، ژوزف (1371). مدیریت بهره‌وری و شیوه‌های بهبود آن. ترجمه عین ... علا. تهران: ناشر مترجم.
6. حسن زاده، محمد (1386). مدیریت دانش: مفاهیم و زیرساخت‌ها، تهران: کتابدار.
7. حسینقلی زاده، رضوان (1383). جایگاه مدیریت دانش در دانشگاه فردوسی مشهد بر اساس نظریه نوناکا و رابطه آن با فرهنگ سازمانی. پایانامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی. دانشگاه فردوسی مشهد.
8. جاهد، حسینعلی. حسینی شاوون، امین (1389). مدیریت آموزشی، تهران: مرکز نشر جهش.
9. رادینگ، آلن (1383). مدیریت دانش: موفقیت در اقتصاد جهانی مبتنی بر اطلاعات. ترجمه محمدحسین لطفی. تهران: انتشارات سمت.
10. زاهدیان، عباس؛ پورشافی؛ هادی (1389). سازمان‌های آموزشی در پرتو مدیریت دانش، اولین کنفرانس بین المللی مدیریت، نوآوری و کارآفرینی.

11. سالیز، ادوارد و جونز، گری (1387). مدیریت دانش در سازمان‌های آموزشی، ترجمه محمدرضا آهنچیان و رضوان حسینقلی زاده. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

12. صافی، احمد (1374). فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، شماره 1.

13. مهرعلی زاده، یدالله. عبدی، محمدرضا (1388). نظام مدیریت دانش: تجربه سازمان امور مالیاتی کشور. تهران: دانشگاه شهید چمران.

14. میرکمالی، سید محمد (1375). رهبری و مدیریت آموزشی، تهران: رامین.

15. نیکنمایی، مصطفی (1375). مفاهیم کارایی و اثربخشی مدیران مدارس. فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، چهارم (15، 16).

1) Adam, R. & Mccreedy, S. (1999). "Acritical review of knowledge management models". The learning organization, Vol.6, No.3, pp.91-101

2) Bhatt, G. D. (2002). "Management strategies for individual knowledge and organizational knowledge". Journal of knowledge management. vol. 6, No. 1, pp. 31-39

3) Sallis, E. & Jones, G. (2002). "Knowledge management in Education". Kogan page, London

4) Morey, D.; Maybury, M. & Thuraisham, B. (2000). "Knowledge management: classic and contemporary works". The MIT Press Cambridge Massachusetts, London, England.

5) Myers, P. (2000) "knowledge management and organizational Design" Butterworth-Heinemann.

6) Drucker, P. F. (1968). "The Practice of Management" (Harper and row).



پروشکاه علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی