

تحلیل مؤلفه‌های مدیریت دانش بومی و آثار آن بر خودباوری و قابلیت فردی دانشجویان رشته مدیریت

علی رضاییان*، بهروز دری**، غلامعلی طبرسا***، علی آقایی****

چکیده

اعتقاد به این آیه قرآن که «خداوند، انسان را بر بسیاری از مخلوقات خود برتری داده است»، منجر به افزایش حس خودباوری می‌شود. لذا شناخت عواملی که در محیط دانشگاه‌های کشور، حس خودباوری و قابلیت فردی دانشجویان را ارتقاء دهد، از لوازم دستیابی به پیشرفت و عدالت که دهه چهارم انقلاب اسلامی بدان نامگذاری شده، است. مفهوم نوپای «مدیریت دانش بومی» که بیش از یک دهه از طرح آن در مجامع علمی نمی‌گذرد، با دربرداشتن ابعادی چون «تولید دانش بومی»، قادر است در ارتقای حس خودباوری و قابلیت فردی دانشجویان، مهم‌ترین نقش را ایفا نماید. در این مقاله، تأثیر متغیر مکنون مدیریت دانش بومی (با دارا بودن چهار متغیر آشکار)، بر متغیر قابلیت فردی و متغیر وابسته خودباوری دانشجویان رشته مدیریت، بررسی می‌شود. داده‌ها با استفاده از مصاحبه و پرسشنامه با ۲۸۰ نفر از اساتید، دانشجویان مقطع دکتری رشته مدیریت و مدیران واحدهای تولیدی-خدماتی تهران، جمع‌آوری شده است و با استفاده از روش‌های تحلیل عاملی و تحلیل مسیر، تجزیه و تحلیل شده است. نتایج تحقیق، حاکی از وجود رابطه مثبت و معنادار بین متغیرهای چهارگانه مدیریت دانش بومی از یک سو و متغیرهای قابلیت فردی و خودباوری دانشجویان، از سوی دیگر است.

کلیدواژه‌ها: مدیریت دانش بومی؛ قابلیت فردی؛ خودباوری؛ تولید دانش بومی مدیریت؛ اشتراک دانش بومی مدیریت؛ تعدیل دانش مدیریت؛ مبادله فراملی دانش بومی مدیریت.

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۶/۵، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۲/۱۰/۴

* استاد، دانشگاه شهید بهشتی.

** دانشیار، دانشگاه شهید بهشتی.

*** دانشیار، دانشگاه شهید بهشتی.

**** دانشجوی دکتری، دانشگاه شهید بهشتی (نویسنده مسئول).

۱. مقدمه

تولید دانش بومی در عرصه‌های علوم پایه، علوم پزشکی، فیزیک، هوا- فضا، شیمی و نانو تکنولوژی، طی دو دهه اخیر، جایگاه علمی ایران را به رتبه ۱۷ جهانی ارتقاء داده است. شواهد تاریخی علم، حاکی از وجود رابطه مستقیم و معنادار میان تولید دانش بومی و خودباوری است. به دیگر سخن، ممارست و تلاش پژوهشگران و دانشجویان، در تولید علمی که نیازهای کشور را برآورده نماید، نه تنها منجر به افزایش قابلیت فردی، بلکه بر حس خودباوری آنان نیز اثری مضاعف بر جای می‌گذارد.

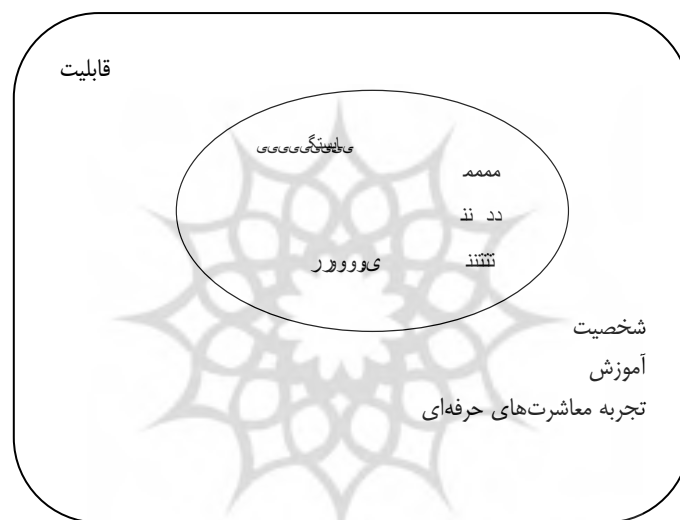
از سوی دیگر، سهل‌انگاری و عقب‌افتادگی در تولید علم، اثری کاهنده و تنازلی بر قابلیت فردی و خودباوری دارد. این اثر کاهنده را طی ۲۰ سال اخیر، می‌توان در رشته‌های علوم انسانی و از جمله رشته مدیریت یافت. علیرغم پیشرفت‌های علمی، در حوزه های علوم سخت، اما متأسفانه شواهد آماری، مبین عقب‌افتادگی رشته‌های علوم انسانی، با سهم ۴۵ درصدی از آموزش عالی (دفترچه آزمون سازمان سنجش کشور، ۱۳۹۰) در مقایسه با علوم پزشکی، علوم پایه و علوم مهندسی است. رشته مدیریت نیز همچون سایر رشته‌های انسانی، علیرغم این که بیش‌ترین سهمیه پذیرش دانشجویان را به خود اختصاص داده، سهم بسیار پایینی را در تولید دانش داشته است.

تعداد معتناهی از دانش‌آموختگان مدیریت، یا بیکار بوده و یا در مشاغل غیرمرتبط، مشغول به کار هستند که بخشی از آن، به شرایط اقتصادی کشور بوده و در صد قابل توجهی به خودباوری و قابلیت دانش‌آموختگان مربوط است. در حالی که وزیر تعاون، رفاه و تأمین اجتماعی، نرخ بیکاری دانش‌آموختگان دانشگاه‌ها را ۲۰٪ اعلام کرده (خبرگزاری ایسنا، ۱۳۹۱) و رئیس مرکز آمار ایران، بیش‌ترین آمار بیکاری دانش‌آموختگان دانشگاه را مربوط به گروه علوم انسانی می‌داند، آمار منتشره در سال ۱۳۹۰ حاکی است که از مجموع ۴۶۴۳۶۱۸ نفر دانش‌آموخته دانشگاه‌ها، ۹۰۱۱۶۹ نفر معادل ۱۹/۴٪ بیکار هستند. در این میان، رشته مدیریت با ۱۶۱۵۹۰ نفر معادل ۱۸٪ بیش‌ترین آمار بیکاران را در رشته‌های علوم انسانی به خود اختصاص داده است. (خبرگزاری فارس، ۱۳۹۰) ۱۲ نفر از مدیران واحدهای تولیدی- خدماتی تهران، نیز در مصاحبه، میزان قابلیت دانش‌آموختگان رشته مدیریت در محل کار آنان را متوسط به پایین ارزیابی کرده‌اند.

سهل‌انگاری در تولید دانش بومی، از یک سو، قابلیت فردی و از سوی دیگر، حس خودباوری را در میان پژوهشگران و دانشجویان، کاهش می‌دهد. لذا در این مقاله به آسیب‌شناسی موضوع و ارائه راهکارهایی که منجر به افزایش این ۳ مؤلفه در دانشکده‌های مدیریت گردد، پرداخته شده است.

۲. مبانی نظری و پیشینه پژوهش

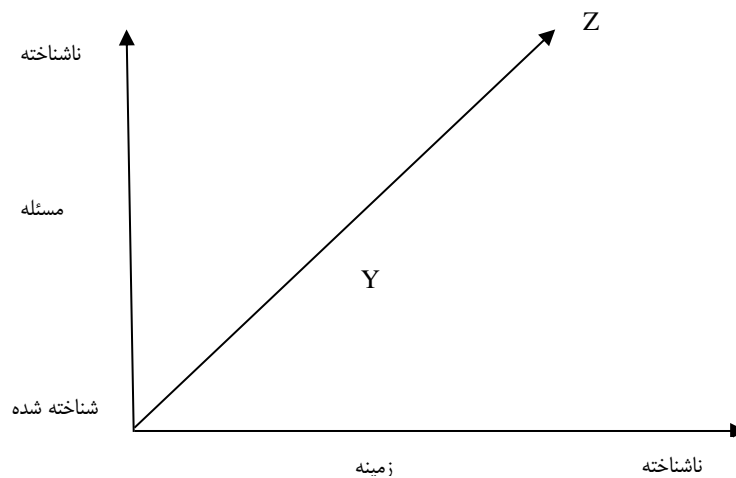
قابلیت فردی^۱. تغییرات اساسی در فعالیتها و رویه های مدیریت منابع انسانی، طی دهه های اخیر، سبب شده است که موضوع قابلیت، مورد توجه بیشتری قرار گیرد. رویکرد قابلیت از سابقه دیرینه ای برخوردار است، اما رویکرد آن در سازمان از ۴۰-۵۰ سال اخیر، کاربرد وسیعی داشته است. قابلیت فردی، مجموعه ای از دانش، مهارت و انگیزه هایی است که پیش نیاز عملکرد موفق در یک نقش یا شغل به حساب می آید. نورتهوس (Northouse et al. 2004) در مدل قابلیت، سه مؤلفه شامل صفات فردی^۲، شایستگی و پیامدها را معرفی می کند. صفات فردی شامل توانایی عمومی شناخت، توانایی شناخت از طریق تجربه، انگیزه نسبت به حل مسائل، شخصیت و نگرش هستند. شایستگی، مشتمل بر عناصری از جمله مهارت حل مسائل غیرمتعارف، دانش مرتبط، مهارت شناخت مردم، شناخت سیستم های اجتماعی و توان کار کردن با دیگران است. پیامد، بیانگر حدی است که منجر به عملکرد مطلوب شود.



نمودار ۱. مدل کارتنی از رابطه قابلیت و شایستگی

نتایج پژوهش میدانی بر روی ۲۵۸ مورد، نشان می دهد که کارفرمایان، برای استخدام دانش آموختگان، در جستجوی دانش، مهارت، توانایی، ویژگی های فردی (هوش، علاقه به یادگیری، خودانگیختگی، توسعه ایده ها، پذیرش مسئولیت و ابتکار عمل) هستند و از میان آنها هوش و علاقه به یادگیری، مهم تر ارزیابی می کنند (Harvey et al, 1997).

1. Individual Capability
2. Individual Attributes



نمودار ۲. مدل استفسن از قابلیت

دانشجویان، بعد از فراغت از تحصیل و آغاز اشتغال، با دو موقعیت در محیط کار مواجه هستند. در وضعیت Y ، با مسائل شناخته‌شده و آشنایی که راه‌حل‌های شناخته‌شده‌ای نیز دارند، روبرو می‌شوند. وضعیت Y ممکن است در محل کار، منزل و فعالیت‌های اجتماعی وجود داشته باشد. عملکرد مطلوب در این وضعیت، نیازمند کسب مهارت‌ها و دانش فنی، در ساده‌ترین سطح و با بیش‌ترین حد نظم است. اساتید، با ارائه اطلاعات مفید، قابلیت دانشجویان را افزایش می‌دهند و بدین ترتیب، Y متغیر وابسته می‌باشد؛ اما وضعیت Y تمامی تجارب ما را در بر نمی‌گیرد، تغییرات، به صورت روزمره، در زندگی و جهان ما وجود دارد. در وضعیت Z زمینه‌ای که در آن قرار می‌گیریم و مسائلی که با آن مواجه می‌شویم، جدید و ناآشنا هستند. راه‌حلهایی که برای مسائل در وضعیت Y استفاده می‌شود، در وضعیت Z ممکن است ناکارآمد باشد. لذا دانشجویان باید با زمینه‌های مبهم که ممکن است با آن مواجه شوند، آشنا گردند، باید نسبت به خویشتن، اعتماد به نفس بیشتری کسب کنند تا میزان یادگیری آنان نسبت به مسائل ناآشنا افزایش یابد. اتکا به دانش و مهارت تخصصی، ناکارآمد خواهد بود. ارزیابی پیامدهای کسب‌شده در وضعیت Z ، فهم و عملکرد ما را بهبود می‌بخشد.

جایگاه قابلیت فردی در مدل زنجیره اثر^۱، در خور توجه است. بر اساس این مدل، تعدادی از ورودی‌ها بر قابلیت فردی کارکنان اثر می‌گذارند: آموزش، کارراهه، حمایت مدیریت، ارزیابی

1. The Chain of Impact Model

عملکرد، استقلال^۱، نظام جبران خدمات، بهداشت و ایمنی، ارتباطات، مهارت‌ها و صلاحیت‌ها. قابلیت فردی نیز به نوبه خود بر فعالیت کارکنان در کار، بهره‌وری و کیفیت عملکرد تأثیرگذار است (IES, 2005).

با تشریح مدل‌ها و رویکردهای قابلیت فردی، شاخص‌هایی که تعیین‌کننده حد قابلیت در افراد است را می‌توان به بدین شرح جمع‌بندی نمود: دانش مرتبط با نقش یا شغل، نگرش مثبت به نقش یا شغل، مهارت‌های مرتبط با نقش یا شغل، انگیزه، ویژگی‌های مثبت شخصیت (برونگرایی، سازگاری و...)، هوش، آموزش، تحصیلات مرتبط با شغل یا نقش، توانایی یادگیری از تجربیات مستقیم و غیرمستقیم، توانایی کار کردن با دیگران، توانایی به‌کارگیری دانش، توانایی حل مسائل نامتعارف، توانایی مواجهه اثربخش با زمینه‌های ناشناخته، خودانگیزگی، خود توسعه‌ای، مسئولیت‌پذیری و انجام اثربخش وظایف موجود در نقش یا شغل.

خودباوری. خودباوری، از جمله صفاتی است که خداوند کریم در ذات انسان‌ها جای داده است، اما شناخت دقیق و نحوه به‌کارگیری آن، بر اساس اراده و اختیار انسان، رخ می‌دهد. در فرهنگ لغت انگلیسی، تک واژه‌ای که ابعاد کامل معنای خودباوری را (به شرحی که بیان خواهد شد) پوشش دهد، یافت نمی‌شود، اما سه واژه، صرف‌نظر از تفاوت میان آن‌ها، ویژگی‌های خودباوری را تبیین می‌کنند. این واژه‌ها عبارت‌اند از: خود کامیابی^۲، عزت نفس^۳ و اعتمادبه‌نفس^۴.
تعریف خود کامیابی: حد اطمینانی که فرد، نسبت به توانایی‌های خود، برای انجام زنجیره‌ای از کارهای مرتبط با هدف دارد (Lana, 2003).

تعریف عزت نفس: احساس فرد نسبت به ارزشمند بودن یا نبودن خویش (Morris, 1960)
تعریف اعتمادبه‌نفس: نگرش فرد به توانایی خود برای انجام کاره (Emily Roberts, 2012).
تعریف احترام به خود: میزان احترام و ارزشی که فرد نسبت به خود دارد (Monika Frank, 2013).

واژه‌های خود کامیابی، عزت نفس و اعتمادبه‌نفس، در محتوا و روابط میان خود، دارای مشترکات و تفاوت‌هایی هستند. خود کارآمدی، ویژگی سنجش دارد. مثلاً این که فرد از خود می‌پرسد: "آیا من قادر هستم در زمان خاصی، با انجام اقداماتی خاص، به هدف ویژه‌ای دست یابم؟"، قابل اندازه‌گیری است؛ اما اعتمادبه‌نفس، مبتنی بر زمان خاصی نیست. این سؤال که: "آیا من قادر هستم در هر زمانی به هدف خاصی دست یابم؟" مربوط به اعتمادبه‌نفس فرد است.

1. Autonomy
2. Self- efficacy
3. Self-Esteem
4. Self- Confidence

فرد، ممکن است در یک زمینه کلی (مثلاً ورزش) اعتماد به نفس بالایی داشته باشد، اما در زمینه جزئی تر (مثلاً ورزش والیبال) از خود کارآمد کمی برخوردار باشد. فرد، ممکن است حد بالایی از عزت نفس را دارا باشد، اما مثلاً در زمینه مسائل ریاضی، اعتماد به نفس کمی داشته باشد. فرد، ممکن است احساس کند که فاقد جذابیت و مایه تنفر دیگران است (حد کم احترام به خود)، اما همزمان احساس کند که مهندس توانمندی است (خود کامیابی زیاد). عزت نفس، غالباً به عنوان یک ویژگی شخصیتی پایدار و مسلط در افراد عمل می‌کند عزت نفس، عبارت است از مجموع اعتماد به نفس (احساس فرد به وجود ظرفیت در خویش) و احترام به خود (احساس فرد به ارزشمند بودن خود) (Kendra Cherry, 2013). اعتماد به نفس، منجر به خودکارآمدی می‌شود و بین این دو واژه، رابطه مستقیم وجود دارد. (Bandura, 1968) بین عزت نفس و اعتماد به نفس، رابطه مستقیم وجود دارد. (Emily Roberts, 2012). "خود کامیابی، ماهیتی موقعیتی و نه ثابت داشته و با عزت نفس که منعکس کننده ارزیابی کلی تری از خود است، متفاوت است (Pintrich, 2002)

با ترکیب سه واژه عزت نفس، اعتماد به نفس و خود کامیابی، می‌توان واژه خودباوری را با مختصات زیر تعریف نمود: خودباوری، احساس درونی فرد نسبت به قابلیت‌ها، ظرفیت‌ها، شایستگی‌ها و توانمندی‌هایی است که خداوند در وجود او تعبیه نموده، به گونه‌ای که وی با آن‌ها احساس ارزشمند بودن، اعتماد به نفس، عزت نفس کرده و اعتقاد راسخی مبنی بر توانایی انجام کارهای دشوار و چالشی، برای نیل به اهداف متعالی در او ایجاد می‌شود. چندین عامل در شکل‌گیری خودباوری دخالت دارند: باورها و ارزش‌ها، شخصیت، قابلیت‌ها و شایستگی‌ها، تجربه‌ها، موفقیت‌های گذشته، ویژگی‌های روانشناختی، ترغیب اجتماعی و الگوهای موفق در جامعه. قابلیت‌های فردی و تجربیات موفق دانشجویان، اثری فزاینده بر خودباوری علمی آنان بر جای می‌گذارد. از سوی دیگر، خودباوری علمی، با سطح تلاش، استقامت و پشتکار علمی، موفقیت‌های درازمدت و رفتارهای مثبت اجتماعی آنان، ارتباط مستقیم دارد (Pastorelli, 2001)

خودباوری علمی^۱ به باور و عقیده فرد، مبنی بر این که وی قادر است که با موفقیت، خواسته‌های علمی را در سطح تعیین شده، به انجام رساند، گفته می‌شود. (Schunk, 1991) خودباوری تعلیمی^۲، مبتنی بر اعتقاد اساتید و معلمین نسبت به توانمند بودن در اجرای موفقیت‌آمیز تدریس است. خودباوری مسیر حرفه‌ای^۳ بر فرآیندهای شناختی که اقدامات مسیر حرفه‌ای فرد را شکل می‌دهد، تأکید می‌کند (Griffiths, 2006). تحقیقات نشان می‌دهد که نوع محیط یادگیری، یادگیری مبتنی بر همکاری و روش تدریس، با خودباوری علمی همبستگی

1. Academic Self-Efficacy
2. Teacher Self-Efficacy
3. Career Self-Efficacy

مستقیم دارد (Fenal&Scheel, 2005). بر اساس نتایج یک فراتحلیل^۱ از ۷۰ دانشجو، ارتباط مثبت و معناداری میان پشتکار و خودباوری آنان به دست آمد. احساس خودباوری بهینه در دانشجویان، باعث می شود تا آنان، احساساتی چون فشار روانی، افسردگی و هیجان را درون خود، مدیریت نمایند.

خودباوری، فرآیند یادگیری را از طریق هدف گذاری، خود نظارتی^۲ و خود ارزیابی^۳ (از اجزای خود تنظیمی) در دانشجویان توسعه داده و باعث برنامه ریزی، مدیریت زمان، حل مسائل مفهومی و انجام مطلوب فعالیت های علمی آنان می شود. مطالعات فراتحلیلی، بیانگر وجود رابطه ای معنادار میان خودباوری و عملکرد، در دامنه ای از فعالیت های کاری، دانشگاهی و ورزشی است. احترام به خود، نقش میانجی و تعدیل کننده میان خودباوری و عملکرد ایفا می کند (Multon, 1991)

مدیریت دانش بومی^۴: به مجموعه فرآیندهای مدیریت دانش که در یک حوزه جغرافیایی و توسط افراد یک ملت انجام شود، مدیریت دانش بومی گفته می شود. مدیریت دانش، قدمتی فراتر از آنچه تصور می کنیم، دارا است. درحالی که این رشته، کمتر از یک دهه فعال شده است اما پیشینه واقعی آن به دوران خلقت انسان باز می گردد. شاید سابقه نوین مدیریت دانش به دوران جنگ جهانی دوم و ساخت هواپیمای جنگنده بازگردد که کارکنان از تجربه ها، تحلیل و تدوین مشاهدات خود کمک می گرفتند. سازمان ها دریافتند که کسب توانایی در فرآیند یادگیری از طریق مدیریت دانش، سرعت و کیفیت تولید را افزایش می دهد.

به ایجاد فرآیندهای لازم برای شناسایی و جذب داده، اطلاعات و دانش مورد نیاز سازمان از محیط بیرونی و داخلی و انتقال آن ها به تصمیم گیری و اقدامات سازمانو نیز گرفتن اطلاعات صحیح در زمان صحیح و از افراد صحیح و کمک به کارکنان در جهت خلق، اشتراک و به کارگیری دانش به شیوه ای که عملکرد سازمان را به طور قابل سنجشی ارتقاء بخشد، مدیریت دانش گفته می شود. (Carl Whigs, 2002) فرآیندهایی که موجب تحقق اهداف مدیریت دانش می شود، از دیدگاه صاحب نظران، به گونه های متفاوتی طراحی و تبیین شده است.

-
1. meta-analysis
 2. self-monitoring
 3. self-evaluation
 4. Indigenous Knowledge Management

ردیف	نام پیشنهاددهنده	مراحل فرآیند مدیریت دانش
۱	سوگوماران و بوس ^۱	شناسایی، خلق، ذخیره، توزیع، استفاده
۲	گیلبرت ^۲	کسب، توسعه، اشتراک و توزیع، استفاده، نگهداری
۳	برگرون	خلق، کسب، ترجمه و هدف‌گذاری مجدد، ذخیره، اصلاح و تعدیل، انتقال، استفاده
۴	بوکوویتس و ویلیامز ^۳	کسب، استفاده، یادگیری، اشتراک (تسهیم)، ارزیابی، تثبیت
۵	هالس اپل ^۴	گزینش، کسب، درونی سازی، استفاده، تولید
۶	مصطفی ساگسن ^۵	خلق، اشتراک، ساختاردهی، استفاده، ممیزی (اصلاح و تعدیل)
۷	بوتیلر و شیرر	نیاز، شناسایی دانش موجود، کسب دانش، تولید، ذخیره، اشتراک، استفاده و به‌کارگیری
۸	ویتال آناتامولا	تولید (خلق)، کسب، سازماندهی، انتقال، به‌کارگیری، دخالت دادن تفاوت‌ها و شباهت‌های فرهنگی در فرآیند مدیریت دانش
۹	تیمو کوکزا	شناسایی دانش مورد نیاز، تولید، کسب، روزآمدسازی و تعدیل، اشتراک، ذخیره، استفاده
		خلق، سازماندهی، انتقال، به‌کارگیری، اهرم نفوذ و قدرت
۱۰	هان و ژونگ	

شکل ۱. فرآیند مدیریت دانش از دیدگاه برخی صاحب‌نظران

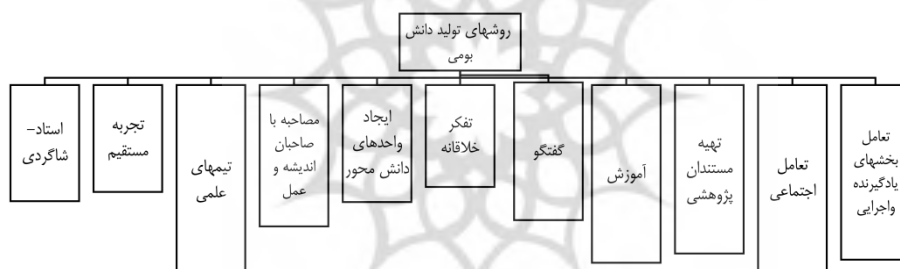
تولید دانش بومی مدیریت. در سال ۱۹۳۳ کنفرانسی در واشنگتن دی سی با این هدف که آیا دانش بومی قادر است یک آینده پایدار برای بشر ایجاد نماید، برگزار و معلوم گردید که دانش، منحصر به دانش غربی نیست بلکه هزاران علم و فن آوری در فرهنگ‌های جهان وجود دارد که در توسعه پایدار سهم بسزایی دارند. از سال ۱۹۸۰ میلادی، دانش بومی به یکی از موضوعات مهم در محافل اندیشمندان انسان‌شناسی، جغرافیا و رشته‌های مرتبط با توسعه تبدیل شده است. این گرایش، ناشی از تحقیق کشورهای در حال توسعه، برای بهبود شرایط خویش است (Nakata, 2002).

اگر چه سازمان جهانی مالکیت معنوی که تحت نظر سازمان ملل متحد عمل می‌کند، در سال ۲۰۰۰ کمیته بین‌المللی برای حمایت از دانش بومی تشکیل داد، اما این دانش و فرهنگ

1. Sugumaran & Bose
2. Gilbert
3. Bukowitz & Williams
4. Hals Apple
5. Mostafa Sagsan

کشورها، تحت هجمه قدرت‌های استعماری قرار داشته است. دانش بومی، دانشی است که طی دوره زمانی خاصی و در یک قلمروی جغرافیایی تولید می‌شود و مبتنی بر تفکر خلاقانه و تجربیات یک کشور است. این دانش، بین نسل‌ها به اشتراک گذاشته شده و توسط نسل‌های جدید، برای انطباق با شرایط جدید محیطی، سازگار و تعدیل می‌گردد (J.K.Kok, 2005). دانش بومی، مجموع تجربه و دانشی است که یک جامعه در برخورد با مشکلات آشنا و ناآشنا به دست آورده و آن را اساسی برای تصمیم‌گیری و چالش‌های خود قرار داده است. روش‌های شناخت در سیستم‌های دانش بومی، مبتنی بر ایجاد ارتباطات و یادگیری از طریق الگوسازی عملکرد دیگران، شنیدن داستان‌ها و حوادث مهم است (Kawagley, 1998).

نیاز برای مدیریت دانش بومی، در زمینه توسعه اقتصادی که با تقاضای فزاینده کشورها مواجه شده است، بستگی به تولید دانش بومی دارد. کشورهای منطقه خاور دور، ایران، آفریقای جنوبی و تانزانیا و ... در این رابطه گام‌هایی را برداشته‌اند. دانش بومی، مبنایی برای تصمیم‌گیری‌های ملی در امور کشاورزی، بهداشت، اقتصاد، آموزش، مدیریت، منابع طبیعی و سایر رشته‌ها است. سیستم مدیریت دانش، عمدتاً در حمایت از رشد تجاری کشورهای توسعه‌یافته (امریکا، اروپا و...) عمل می‌کند، درحالی‌که که می‌تواند در گسترش دانش بومی کشورهای در حال توسعه نیز موثر باشد (Lwoga, 2008).



نمودار ۳. روش‌های تولید دانش بومی

مبنای نظری این متغیر، بر مدل فرآیند خلق دانش همکاری مبتنی بر اعتماد جاکوبیک استوار است (Jakubic, 2008).

تعدیل و روزآمدسازی دانش مدیریت. مبنای نظری متغیر بومی‌سازی دانش مدیریت، مدل تیمو کوکزا و مصطفی ساگسن است که ممیزی، اصلاح، تعدیل و روزآمدسازی دانش کسب‌شده از سایر کشورها / سازمان‌ها را قبل از استفاده و به‌کارگیری آن‌ها، در فرآیند مدیریت دانش،

ضروری می‌دانند. بر این اساس، دانش ترجمه‌ای و وارداتی مدیریت، قبل از تدریس در دانشکده‌های مدیریت، باید متناسب با مقتضیات فرهنگی و نیازهای بومی کشور، تعدیل، اصلاح و روزآمد شوند.

اشتراک دانش بومی مدیریت. بر اساس مدل وانگ و نو (Wang & Noe, 2010)، اشتراک دانش به منظور خلق ایده‌های نو و حل مسئله و از طریق همکاری مبتنی بر اعتماد با دیگران انجام می‌شود. دانش‌بومی که در مرحله اول توسط تیم‌های خلق دانش و در قالب مقاله، پایان‌نامه و گزارش تحقیق، تولید شده بود، از طریق جلسات علمی، کمیته‌های تخصصی و یا سیستم‌های مجازی، با سایر دانشکده‌های مدیریت، در سطح کشور، به اشتراک گذاشته شده تا ضمن استفاده، اجزای قابل حذف و یا اضافه شدن دانش تولید شده را پیشنهاد نمایند. بدیهی است که بازخوردهای دریافتی، منجر به اصلاح و کمال دانش بومی تولید شده، خواهد شد.

مبادله فراملی دانش بومی. دانش بومی تولید شده توسط یک دانشکده، در قالب مقاله، پایان‌نامه و گزارش تحقیق، با دانشکده‌های مدیریت در کشورهایی که دارای مختصات فرهنگی مشابه با جمهوری اسلامی هستند، به اشتراک گذاشته می‌شود.

مبادله فراملی دانش بومی مدیریت، از طریق اعزام اعضای تیم‌های تولیدکننده دانش بومی به کشورهای مذکور و استفاده از فضای مجازی انجام می‌گیرد. بدیهی است که این فرآیند، انتقال دانش بومی از سایر کشورها به جمهوری اسلامی را نیز شامل می‌شود. لازم به ذکر است که در زمینه مبادله فراملی دانش بومی مدیریت، تحقیقات مشابهی در کشور، انجام نشده است.

۳. روش پژوهش

روش‌هایی که در این مقاله برای تحقیق، مورد استفاده قرار گرفته است، از نوع کاربردی، استنباطی و علی به شمار می‌آیند.

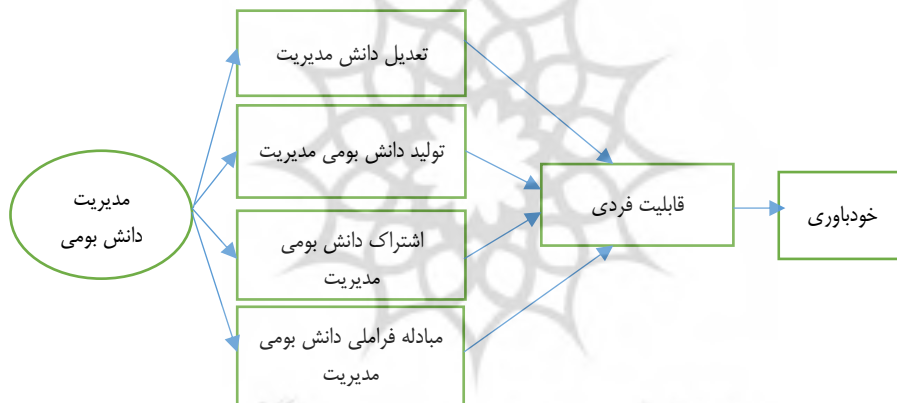
جامعه و نمونه آماری. جامعه آماری تحقیق، دانشکده‌های مدیریت شهر تهران شامل دانشگاه‌های شهید بهشتی، تهران، تربیت مدرس، امام صادق (ع) و علامه طباطبایی بوده و به منظور گردآوری اطلاعات مورد نیاز، اعضای هیئت‌علمی و دانشجویان مقطع دکتری رشته مدیریت از دانشکده‌های مذکور (به تعداد ۷۲۷ نفر) به عنوان واحد تجزیه و تحلیل، در نظر گرفته شده‌اند. از مجموع نمونه آماری تحقیق (۲۴۹ نفر) که به صورت تصادفی ساده انتخاب شده‌اند، ۵۴ نفر را اعضای هیئت‌علمی و ۱۹۵ نفر را دانشجویان مقطع دکتری از دانشکده‌های مدیریت مستقر

در شهر تهران تشکیل می‌دهند. همچنین با ۱۱ نفر از اساتید رشته مدیریت و ۱۷ نفر از مدیران واحدهای تولیدی- خدماتی مصاحبه شده است.

روش گردآوری داده‌ها. مطالعات کتابخانه‌ای، جستجو در فضای مجازی، مصاحبه با خبرگان و پرسشنامه، چهار روش اصلی جمع‌آوری اطلاعات بوده است. در این تحقیق برای گردآوری داده‌های میدانی، از پرسشنامه‌ای مشتمل بر ۲۰ سؤال و مصاحبه با ۵۳ نفر از اساتید و دانشجویان رشته مدیریت و مدیران سازمان‌های تولیدی^۴ خدماتی مصاحبه شده است.

۴. تحلیل داده‌ها و یافته‌های پژوهش

مدل مفهومی. مدل مفهومی تحقیق از یک متغیر مستقل مدیریت دانش بومی است که با چهار بعد تولید دانش بومی مدیریت، تعدیل دانش مدیریت، انتقال (تسهیم) دانش بومی مدیریت و مبادله فراملی دانش بومی مدیریت، سنجیده می‌شود. در کنار آن یک متغیر میانجی قابلیت فردی دانشجویان، و متغیر وابسته خودباوری دانشجویان سایر متغیرهای مدل را تشکیل می‌دهند. برای سنجش این متغیرها، ۲۰ شاخص (سؤال) تدوین و در قالب پرسشنامه، بین نمونه‌های آماری توزیع گردید.



نمودار ۴. مدل مفهومی تحقیق

فرضیه‌های تحقیق

۱. مدیریت دانش بومی، بر قابلیت فردی دانشجویان، تأثیر مثبت و معناداری دارد.
- تولید دانش بومی مدیریت، تأثیر مثبت و معناداری بر قابلیت فردی دانشجویان دارد.
- روزآمدسازی و تعدیل دانش مدیریت، تأثیر مثبت و معناداری بر قابلیت فردی دانشجویان دارد.

- تسهیم دانش مدیریت، تأثیر مثبت و معناداری بر قابلیت فردی دانشجویان دارد.
- مبادله فراملی دانش بومی مدیریت، تأثیر مثبت و معناداری بر قابلیت فردی دانشجویان دارد.

فرضیه ۲. قابلیت فردی دانشجویان، ارتباط مستقیم و معناداری با خودباوری آنها دارد.

روش تجزیه و تحلیل اطلاعات. تجزیه و تحلیل اطلاعات با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS و LISREL اجرا شده و بابه کارگیری فنون تحلیل عاملی تأییدی^۱ تحلیل مسیر^۲ در دو بخش، شامل تجزیه و تحلیل توصیفی و استنباطی ارائه گردیده است.

برای اجرای فن تحلیل مسیر، مراحل زیر انجام شده است:

- آزمون دوربین^۳ و واتسون^۴ Durbin ° Watson d Test به منظور تأیید عدم همبستگی بین خطاها.

- آزمون هم خطی Multicollinearity Test برای تأیید عدم وجود رابطه خطی بین متغیرهای مستقل. با این آزمون مقادیر دو پارامتر به نام پارامتر تحمل Tolerance و عامل تورم واریانس VIP محاسبه می‌شود.

- آزمون تأیید معناداری رابطه خطی بین متغیرهای مستقل و وابسته با استخراج جداول ANOVA.

- استخراج ضریب مسیر Path Coefficient، بین هر یک از متغیرهای مستقل و وابسته.

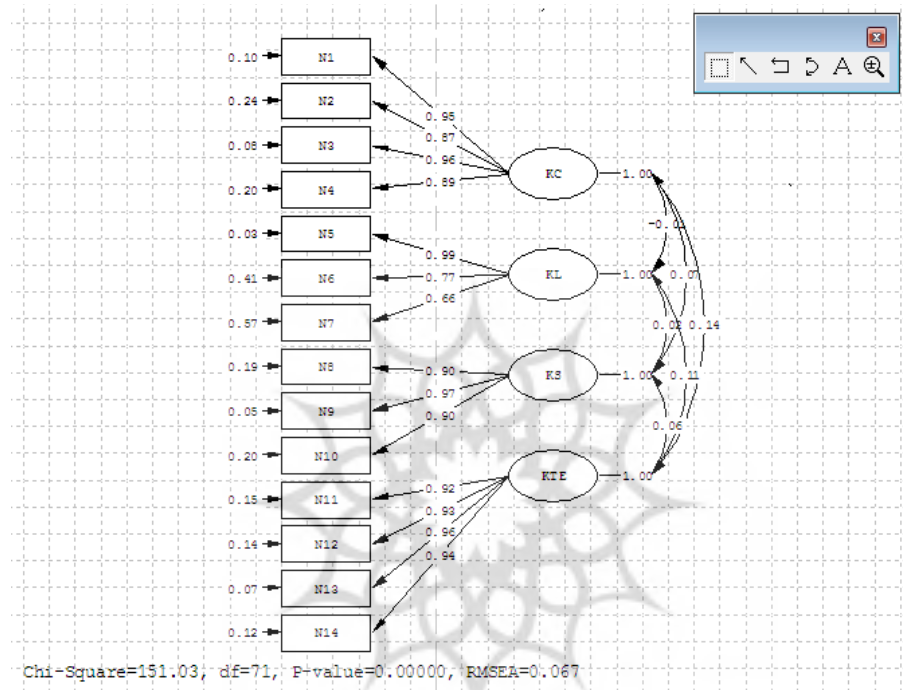
اعتبار (پایایی)^۳ تحقیق. برای سنجش اعتبار پرسشنامه تحقیق، از روش‌های تعیین ضریب آلفای کرونباخ و نسبت همبستگی هر شاخص به شاخص‌های هر متغیر وبری تعیین پایایی و سازگاری درونی متغیرهای آشکار، درون متغیرهای مکنون، از پایایی ترکیبی CR استفاده شده است. ضریب آلفای کرونباخ، برای همه متغیرها، بیشتر از ۰/۹۱ و نسبت همبستگی هر شاخص به کل، بیشتر از ۰/۶۲ محاسبه شده است.

روایی^۴ تحقیق. روایی پرسشنامه با استفاده از نظرات اساتید خبره رشته مدیریت، مورد تأیید قرار گرفت. همچنین از طریق تحلیل عاملی تأییدی، روایی سازه نیز اندازه‌گیری شد. بارهای عاملی شاخص‌ها بیشتر از ۰/۶۰ بیانگر همبستگی سوالات با متغیرهای مربوط به خود هستند. مقادیر بزرگ‌تر از ۰/۵۱ میانگین واریانس استخراج شده AVE و حد بیشتر از ۰/۷۲ پایایی ترکیبی

1. CFA
2. Path Analysis
3. reliability
4. validity

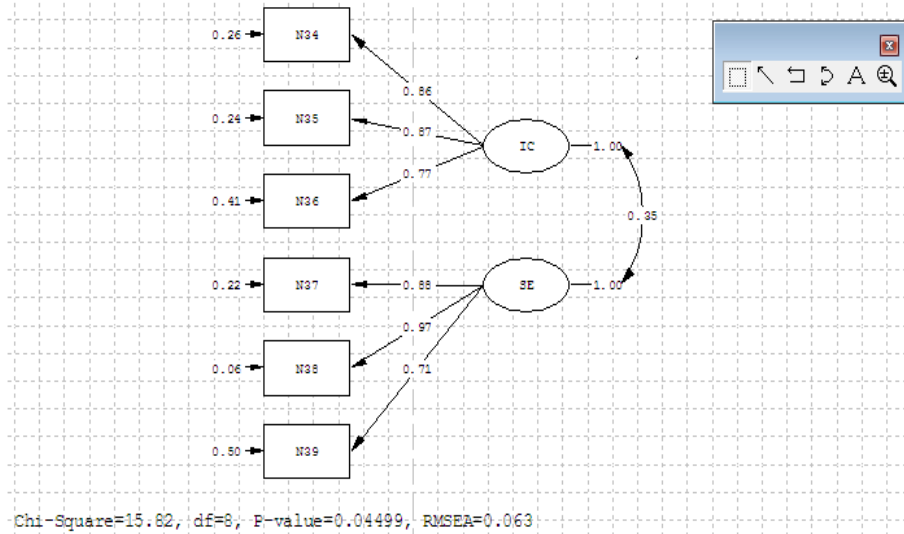
CR، حاکی از روایی و پایایی متغیرهای تحقیق است. مقادیر محاسبه شده آزمون بارتلت و شاخص KMO برای همه متغیرها در سطح معناداری $P < 0/001$ ، بیشتر از $0/70$ می باشد.

تجزیه و تحلیل داده ها. محاسبات تحلیل عاملی تأییدی، برای سنجش میزان بارهای عاملی متغیر مستقل مدیریت دانش بومی و شاخص های متغیر میانجی قابلیت فردی و متغیر وابسته خودباوری، از یک سو و آزمون فرضیه های تحقیق، از سوی دیگر، بخش های تحلیل داده ها را تشکیل می دهد.



نمودار ۵. نتیجه تحلیل عاملی تأییدی شاخص های مدیریت دانش بومی

در نمودار، KC متغیر تولید دانش بومی مدیریت با چهار شاخص، KL متغیر تعدیل و روزآمدسازی دانش بومی مدیریت با سه شاخص، KS متغیر اشتراک دانش بومی مدیریت با سه شاخص و KTE متغیر مبادله فراملی دانش بومی مدیریت با چهار شاخص، با بارهای عاملی بیشتر از $0/66$ و مقادیر T-Value بیشتر از $1/96$ و در نمودار، SE متغیر وابسته خودباوری با سه شاخص و IC متغیر میانجی قابلیت فردی با سه شاخص و بارهای عاملی بیشتر از $0/71$ و مقادیر قابل قبول T-Value، نشان داده شده است.



نمودار ۶. نتیجه تحلیل عاملی تأییدی شاخص‌های قابلیت فردی و خودباوری

جدول ۱. آزمون بارتلت و شاخص KMO برای متغیر مکنون مدیریت دانش بومی

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	0/862
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square
	987/092
	df
	6
	Sig.
	0/000

آزمون فرضیه ۱. سطح معناداری خروجی جدول ANOVA، نشانگر تأیید رابطه خطی میان متغیرهای مدیریت دانش بومی و متغیر قابلیت فردی است.

- مقادیر عامل تحمل (۰/۶۵ تا ۰/۹۰) و عامل تورم واریانس (۱/۵ تا ۲/۵)، حاکی از تأیید عدم هم‌خطی میان متغیرهای مستقل است.

- نمودار نرمال بودن داده‌های خطا، مبین تأیید به‌کارگیری روش رگرسیون خطی است.

- خروجی جدول همبستگی پیرسون، بیانگر وجود رابطه مثبت و معنادار بین متغیرهای مدیریت دانش بومی و قابلیت فردی است.

- ضریب تعیین مشاهده‌شده بین متغیرهای مدیریت دانش بومی و قابلیت فردی، معادل ۰/۸۵ است که نشان می‌دهد ۸۵٪ تغییرات قابلیت فردی را تبیین می‌کند.

- مقدار شاخص دوربین-واتسون (۱/۵۵ تا ۱/۹۴)، حاکی از تأیید معناداری عدم همبستگی و استقلال خطاها است.

جدول ۳. خلاصه مدل فرضیه ۱

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	0/926 ^a	0/857	0/855	0/21015

a. Predictors: (Constant), KTE, KS, KL, KC

جدول ۳. آزمون معناداری خطی بودن فرضیه ۱

ANOVA^b

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	65/052	4	16/263	368/245	0/000 ^a
Residual	10/820	245	0/044		
Total	75/872	249			

a. Predictors: (Constant), KTE, KS, KL, KC

b. Dependent Variable: IC"

آزمون فرضیه ۲. سطح معناداری خروجی جدول ANOVA، نشانگر تأیید رابطه خطی میان

متغیرهای قابلیت فردی و خودباوری است.

- مقادیر عامل تحمل و عامل تورم واریانس، حاکی از تأیید عدم هم خطی میان متغیرهای مستقل است.

- نمودار نرمال بودن داده‌های خطا، مبین تأیید به‌کارگیری روش رگرسیون خطی است.

- خروجی جدول همبستگی پیرسون، بیانگر وجود رابطه مثبت و معنادار بین قابلیت فردی و خودباوری دانشجویان رشته مدیریت است.

- مقدار شاخص دوربین- واتسون (۱/۸ تا ۲/۰۱)، حاکی از تأیید معناداری عدم همبستگی و استقلال خطاها است.

جدول ۴. آزمون معناداری خطی بودن فرضیه ۲

ANOVA^b

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	62/955	1	62/955	170/229	0/000 ^a
Residual	91/717	248	0/370		
Total	154/673	249			

a. Predictors: (Constant), IC

b. Dependent Variable: SE

جدول ۵. خلاصه مدل فرضیه ۲

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	0/638 ^a	0/407	0/405	0/60813	2/070

a. Predictors: (Constant), IC

b. Dependent Variable: SE_F

جدول ۶. آزمون معناداری همبستگی پیرسون فرضیه ۲

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	0/739	0/588		1/256	0/210
	IC	0/911	0/070	0/638	13/047	0/000

nt Variable: SE

ضریب مسیر، سطح معناداری و شاخص‌های تأییدکننده رابطه خطی میان متغیرهای فرضیه ۱ و ۲ به تفکیک در جدول زیر درج گردیده است.

جدول ۷. نتایج تحلیل مسیر متغیرهای مدیریت دانش بومی، قابلیت فردی و خودباوری

فرضیه	مسیر	ضریب استاندارد	سطح معناداری	Durbin-Watson	VIF	R	R ²	Tolerance
۱/۱	تولید دانش بومی مدیریت	۰/۵۸	۰/۰۰	۱/۹۴	۲/۵	۰/۸۰	۰/۶۴	۰/۶۵
۲/۱	روزآمدسازی و تعدیل دانش مدیریت	۰/۵۳	۰/۰۰	۱/۹۴	۲/۱	۰/۷۹	۰/۶۳	۰/۷۱
۱/۳	تسهیم دانش بومی مدیریت	۰/۳۸	۰/۰۰	۱/۵۵	۱/۵	۰/۶۳	۰/۴۰	۰/۹۰
۱/۴	مبادله فراملی دانش بومی مدیریت	۰/۴۱	۰/۰۰	۱/۶۶	۱/۷	۰/۶۹	۰/۴۸	۰/۸۴
۱/۵	قابلیت فردی خودباوری	۰/۸۳	۰/۰۰	۲/۰۱	۱	۰/۶۳	۰/۳۷	۱

۵. نتیجه‌گیری و پیشنهادها. قبل از تحلیل نتایج و ارائه پیشنهادهای مقاله، باید اذعان نمود که تاکنون در خصوص تأثیرات مدیریت دانش بومی بر قابلیت و خودباوری دانشجویان، در سطح کشور پژوهشی انجام نشده است. لذا بعد از کسب اطمینان از صحت شاخص‌ها و متغیرهای تحقیق (وجود بارهای عاملی بالاتر از ۰/۷۰ برای شاخص‌ها و بارهای عاملی بیشتر از ۰/۸۰ متغیرهای چهارگانه مستقل)، فرضیه‌ها مورد آزمون قرار گرفتند. وجود بارهای عاملی بارهای عاملی بالاتر از ۰/۸ میان متغیر مکنون و ۴ متغیر آشکار، نشان می‌دهد که متغیر مکنون مدیریت دانش بومی، از ۴ متغیر

آشکار، شامل تولید دانش بومی مدیریت، تعدیل و روزآمدسازی دانش بومی، اشتراک دانش بومی و مبادله فراملی دانش بومی مدیریت تشکیل شده است. ضریب اثر این متغیرها بر متغیر قابلیت فردی، به ترتیب ۰/۵۸، ۰/۵۳، ۰/۳۸ و ۰/۴۱ است. متغیر میانجی قابلیت فردی نیز با ضریب ۰/۸۳، متغیر وابسته خودباوری را تحت تأثیر قرار می‌دهد. مبانی نظری متغیر خودباوری، شامل آیاتی از قرآن و روایات معصومین (ع)، مدل گریفیتس و مدل فنال و شیل است. اعتقاد راسخ دانشجویان، مبنی بر توانایی انجام موفقیت‌آمیز فعالیت‌های علمی، مشارکت فعال در تولید دانش بومی، توانایی تدریس و مشاوره بعد از فراغت از تحصیل، شاخص‌های متغیر خودباوری هستند که با روش تحلیل عاملی تأییدی و محاسبه بارهای عاملی بالاتر از ۰/۷، معناداری آن‌ها مورد تأیید قرار گرفت. با توجه به نتایج به دست آمده، پیشنهادهای زیر که بر اساس آزمون فرضیه‌ها و شاخص‌های بیست‌گانه تحقیق به دست آمده است، ارائه می‌گردد:

۱. ایجاد بافت بوم‌شناسی دانش بومی مدیریت: بر مبنای فرآیند ۸ مرحله‌ای همکاری مبتنی بر اعتماد تولید دانش^۱ که در مدل جاکویک ارائه شده، پیشنهاد می‌گردد دفاتری که نقش رابط میان واحدهای تولیدی^۲ خدماتی (بخش اجرایی در مدل) و دانشکده‌های مدیریت (بخش تحقیقاتی) ایفا می‌کنند، با هویت ساختاری مستقل و یا تحت نظر معاونت پژوهشی در دانشکده‌های مدیریت، ایجاد شوند. این دفاتر، ضمن معرفی توانایی‌های علمی دانشکده‌ها به واحدهای تولیدی^۳ خدماتی بومی (استانی) و تعامل فعال با آن‌ها، به طور مستمر، نیازها، چالش‌ها و مشکلات مدیریتی آن‌ها را دریافت و به تیم‌های مولد دانش بومی مدیریت، منتقل می‌کند. مأموریت، اهداف و شرح وظایف این دفاتر، باید در وزارت علوم، تحقیقات و فن آوری تصویب و به دانشکده‌ها ابلاغ گردد.

۲. ایجاد تیم‌های مولد دانش بومی مدیریت: بر اساس تعریف ووگا، کوک و وارن، دانش بومی مدیریت، دانشی است که در یک قلمروی جغرافیایی تولید شده و بر تفکر خلاق و تجربیات مدیریتی یک کشور استوار است. این دانش، بین نسل‌ها به اشتراک گذاشته شده و برای انطباق با شرایط فرهنگی کشور، سازگار و تعدیل می‌گردد. تولید دانش مدیریت، به مراتب مهم‌تر از کسب آن^۴ که معمولاً از افراد حقیقی و حقوقی خریداری می‌شود، است. اندیشمندان متأخر مدیریت مانند هویرو دراکر معتقدند که فعالیت‌های مدیریتی و به تبع آن آموزش مدیریت، چنانچه مبتنی بر کار تیمی باشد، اثربخشی را افزایش می‌دهد. بر اساس مدل بوم شناختی، انسجام و همکاری مبتنی بر اعتماد که تنها در محیط‌های تیمی شکل می‌گیرد، در نظام آموزش عالی، تولید دانش بومی را ارتقاء می‌دهد. تاکید روزافزون بر تشکیل تیم‌های مولد دانش، برای اساتیدی که به شیوه تدریس سنتی عادت کرده‌اند، چالشی مهم به حساب می‌آید.

1. Collaborative Knowledge Creation Processes
2. Acquisition

تیم‌های مولد دانش بومی مدیریت، ماهیتی موقت داشته و برای اجرای یک پروژه تحقیقاتی و چرخه حیات کوتاه تشکیل می‌شوند. رهبری این تیم‌ها را اساتید دروس تخصصی مدیریت و اعضای آن را ۱ تا ۴ نفر از دانشجویان داوطلب در مقاطع تحصیلات تکمیلی تشکیل می‌دهند. وظایف تیم‌های مولد دانش بومی مدیریت عبارتند از: دریافت نیازها، چالش‌ها و مشکلات مدیریتی واحدهای تولیدی^۱ خدماتی بومی (استانی) از دفاتر ارتباطی، تعریف نیازها، چالش‌ها و مشکلات در قالب پروژه‌های تحقیقاتی، ارتباط فعال با واحدهای تولیدی^۲ خدماتی بومی (استانی)، مصاحبه با مدیران و کارکنان کلیدی واحدها، اساتید مجرب رشته مدیریت و استخراج دانش ضمنی آن‌ها، گفتگو میان اعضای تیم، برای ارزیابی و انتخاب بهترین داده‌های جمع‌آوری شده، طراحی مدل مفهومی و تبدیل دانش ضمنی جمع‌آوری شده به دانش ضمنی، تهیه مقاله، پایان‌نامه، رساله و گزارش تحقیقاتی، انتقال نتایج پروژه به واحدهای تولیدی^۳ خدماتی بومی (استانی) از طریق دفاتر ارتباطی، دریافت بازخورد از واحدهای تولیدی^۴ خدماتی و اصلاح یا تکمیل پروژه، تکرار چرخه تعاملی با واحدهای تولیدی^۵ خدماتی تا زمان دستیابی به اثربخشی مطلوب، جبران خدمات علمی اعضای تیم، بعد از اتمام هر پروژه، سازوکار جبران خدمات، می‌تواند مشتمل بر حق الزحمه، اعطای امتیاز ارتقاء به اساتید و تأثیر مثبت در ارزیابی و نمره‌های پایان ترم دانشجویان باشد. بعد از اتمام هر پروژه، عملاً مأموریت تیم به اتمام می‌رسد.

ایجاد تیم‌های مولد دانش بومی، باعث می‌شود تا اولاً کمیت مقالات و پایان‌نامه‌های کاربردی افزایش یابد. ثانیاً بر خلاف روش رقابتی که دانشجویان را نسبت به هم متخاصم کرده و مانع تبادل اطلاعات منابع علمی می‌شود، از دانش و مهارت اساتید و دانشجویان با روش همکاری مبتنی بر اعتماد، استفاده می‌شود. ثالثاً کیفیت مقالات و پایان‌نامه‌ها نیز بهبود می‌یابد. مکلف شدن دانشجویان به تهیه پایان‌نامه‌ها، مقاله‌ها و رساله‌های متناسب با نیازهای مدیریتی واحدهای تولیدی^۶ خدماتی بومی (استانی) نیز در تولید دانش بومی نقش به سزایی دارد.

۳. ایجاد تیم‌های تعدیل‌کننده دانش مدیریت: یکی از اجزای فرآیند مدیریت دانش از دیدگاه برگرون، ساگسن، بوتیلر، شیلر، آناتامولا و کوکزا، تعدیل و روزآمدسازی دانش تولیدشده و دخالت دادن شباهت‌ها و تفاوت‌های فرهنگی در فرآیند مدیریت دانش است. هدف از تشکیل تیم‌های موقت تعدیل‌کننده دانش مدیریت، روزآمدسازی و تعدیل کتب و مقالات مفید خارجی، متناسب با مختصات فرهنگی^۷ مدیریتی کشور است. این تیم‌ها، در دروس تخصصی مقاطع تحصیلات تکمیلی تشکیل شده و شامل استاد (به عنوان رهبر تیم) و ۱ تا ۲ نفر از دانشجویان داوطلب مسلط به زبان‌های خارجی است.

۴. انتقال داخلی و فراملی دانش بومی مدیریت: بر اساس دیدگاه وانگ و نو، اشتراک دانش، به منظور خلق ایده‌های نو و حل مسائل، از طریق همکاری مبتنی بر اعتماد با دیگران انجام می‌گیرد. بر مبنای پیشنهاد چهارم، مقالات، پایان‌نامه‌ها، رساله‌های دکتری و طرح‌های تحقیقاتی که توسط تیم‌های مولد دانش بومی مدیریت تدوین می‌شوند، در دو سطح ملی و فراملی منتقل می‌شوند.

- انتقال در سطح ملی: در این سطح، مقالات و... با برگزاری نشست‌های علمی و یا بهره‌گیری از فضای مجازی، به سایر دانشکده‌های مدیریت در کشور، منتقل می‌شوند. در گام بعدی، با دریافت بازخورد علمی از آن دانشکده‌ها، نسبت به اصلاح و یا تکمیل مقالات و پایان‌نامه‌ها اقدام می‌گردد.

- انتقال در سطح فراملی: انجام مراحل زیر، برای مبادله فراملی دانش بومی مدیریت، پیشنهاد می‌شود:

کشورهایی که از نظر ارزش‌های فرهنگی و یا جایگاه توسعه، مشابه ایران باشند، شناسایی می‌شوند (مانند ترکیه، پاکستان، مالزی، عربستان و...).

تهیه‌کنندگان (اعضای تیم‌های مولد دانش بومی مدیریت) مقالات، پایان‌نامه‌ها، رساله‌ها و طرح‌های تحقیقاتی (اساتید و دانشجویان) بر اساس پروتکلی که با دانشکده‌های معتبر در آن کشورها تنظیم می‌گردد، در قالب مأموریت علمی به کشورهای مذکور مسافرت نموده و طی نشست‌های علمی، پروژه‌های خود را ارائه می‌کنند.

از فضای مجازی نیز در اشتراک فراملی دانش بومی مدیریت، می‌توان استفاده نمود.

پروژه‌های تحقیقاتی بومی که توسط دانشکده‌های مدیریت در آن کشورها تهیه می‌شود، با سفرهای علمی به ایران و برگزاری نشست‌های علمی، مورد استفاده اساتید و دانشجویان ایرانی قرار می‌گیرد.

۵. بین مؤلفه‌های تولید دانش بومی، قابلیت فردی و خودباوری دانشجویان، رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد و لذا برای افزایش حس خودباوری آن‌ها، باید سازوکارهای تولید دانش بومی در دانشکده‌های مدیریت، فراهم گردد. بدیهی است اولین گام برای حصول نتیجه، اشاعه فرهنگ مبتنی بر تهیه مقالات، پایان‌نامه‌ها و رساله‌های معطوف به حل مسائل، مشکلات و چالش‌های مدیریتی، در مناطق جغرافیایی کشورمان (استان‌ها، کلان‌شهرها، شهرها و حتی روستاها) خواهد بود.

منابع

۱. طباطبایی، سید محمدحسین (۱۳۶۶). تفسیر المیزان، انتشارات مروی، تهران.
۲. مؤمنی، منصور (۱۳۸۹). تحلیل داده‌های آماری با استفاده از SPSS، کتاب نو، تهران.
۳. سبحانی فرد، یاسرواخوان خرازیان، مریم (۱۳۹۱)، تحلیل عاملی، مدل‌سازی معادلات ساختاری و چند سطحی، دانشگاه امام صادق، تهران.
- رضاییان، علی (۱۳۸۶). تیم‌سازی در قرن بیست و یکم، انتشارات سمت، تهران.
۴. آذر، عادل و مومنی، منصور (۱۳۸۵). آمار و کاربرد آن در مدیریت (چاپ نهم)، انتشارات سمت، تهران.
۵. زلفی گل محمد علی و کیانی ابوالفضل (۱۳۸۸). راهبردهای علمی برای تحقق سند چشم‌انداز با موضوع مدیریت بومی، ماهنامه تدبیر، سال ۱۹، شماره ۲۰۱.
۶. امیری علی نقی و حمیدیان ماریا (۱۳۸۵). رویکردی فرهنگی به بومی‌سازی الگوهای مدیریت، کنگره ملی علوم انسانی.
۷. سامانیان مصیب (۱۳۸۴). وضعیت تولید علم در ایران در گروه علوم انسانی و موانع توسعه علمی در این گروه، پژوهشنامه تربیتی، شماره ۴.
۸. غباری باقر (۱۳۸۵). چالش‌های اساسی در بومی‌سازی روانشناسی در ایران، کنگره ملی علوم انسانی.
۹. باران دوست رامید (۱۳۸۷). بررسی، تحلیل و شناسایی نقاط انحراف در فرآیند آموزش رشته‌های مدیریت، کنگره علوم انسانی.
۱۰. فرزانه پورحسین (۱۳۸۷). امکان بومی‌سازی علوم انسانی با تاکید بر علوم سیاسی، کنگره علوم انسانی.
۱۱. برزانی محمد واعظ، مقدم وحید، صادقی مسعود و عبدالملکی حجت الله (۱۳۸۷). ضرورت تکوین پارادایم در ایجاد علم اقتصاد بومی، کنگره ملی علوم انسانی.
12. Prichard, Stratford and Hardy (2004). Training Students to work in Teams. University of Southamton, Department of Psychology.
13. Hofstede, (1997). *Cultures and Organizations*, New York, Mc Graw Hill.
14. Takmin and Willson (2005). Indicators of management Capability: Developing a framework, Council for Excellence in Management and Leadership.
14. 2013 New Zeland management capability index(2013), Institute of Management, New zeland, NZIM Inc.
15. Lena Aggestam (2006). Learning Organization or Knowledge Management. *Information Technology and Control*, 35(3).
16. Gilbert B. Probst (1998). *Practical Knowledge Management: A model that works*. Ebook.
17. Haslinda & Sarinah (2009). A review of Knowledge Management Models, the Journal of International Social Re Baigin Yang, Wei Zheng and Chris Vire (2009), Holistic Views of Knowledge Management Models. *Developing Human Resources*, 11(3).
18. Rob Van Der Spek, Andre Spijkervet (2005). Dealing intelligently with knowledge, CIBIT Consultants search, 2/9.

19. David J. Skyme (2002). *Knowledge Management: Approaches and Policies*. Highclere England.
20. Fencel & Scheel (2005). Engaging students-An examination of the effects of teaching strategies on self-efficacy in a nonmajors physics course. *Journal of Colledge Science Technology*, 35.
21. Barry Zimmerman (2000). Self- Efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.
22. Andrew M. Lane, Tracey J, Devonport and Andrew Horrell (2004). Self-efficacy and research methods. *Journal of Hospitality, Liesure, Sport and Tourism Education*, 3(2).
23. Sheng Yi Wu, Shih Tiny Wang and Eric Zhi Feng (2012). The influeces of social self-efficacy on social trust and social capital. *Journal of Educational Technology*, 11.
24. Jane Klabas,Stefano Renzi and Maria Luisa (2007). A scale for measurement of self-efficacy for learning. Carlo F. *Dondena Centre for Reseach on Social Dynamics*, 2.
25. Griffiths Jane Helen (2006). *Academic self-efficacy and psychosocial identity development*. North Corolina State University.
26. Feral,Valcke and Cai (2009). Academic self-efficacy and academic self-concept,Ghent University Belgium. *Journal of Learning and Individual Differences*, Available from<jamiesmithportfolio.com.
- Brown and Mc, Carteny (2004). The development of capability. *Education and Training*, 46.
27. Ritala, Armila and Blomquist (2009). innovation orchestration capability. *Journal of Innovation Management*, 13.
28. James Penrod and Michael Dolence (1992). Reengineering: A process for transforming higher education, The Association for the Management of Information Technology in Higher Education.
29. Joseph Firestone (2004). A governance-based approach to knowledge management. *Knowledge Management Consortium International*.
30. J.A. Kok (2005). Can models for knowledge management be successfully implemented to manage the diversity of indigenous knowledge. *South African Journal of Information Management*.
31. France Bouthillier and Kathleen Sheare (2002). Understanding knowledge management: The need for and empirical perspective. *Information Research*, 8(1).
32. Vital S.Anantatmula (2012). *Impact of cultural differences on knowledge management in global projects*. Western Carolina University.
33. Anabella Mesquita (2009). How can we help students to improve their creativity, Available from www.academia.edu.
34. Thi Bodeaux, M.S. and Favilla (1996). Organizational effectiveness and commitment through strategic management and data system.
35. Zins, Chain (2007). Conceptual approaches for defining data. *Journal of theAmerican Society for Information Science and Technology*.
36. Lena Aggestum (2006). Learning organization or Knowledge management. *Information Technology and Control*, 35(3A).
37. Rampie (2011). The development model of knowledge managent. *Journal of Educational Technology*, 10.

38. Roger A. Federici, Einar M. Skalvik (2011). Principal self-efficacy and work Engagement, Norwegian University of Science and Technology. *Social Psychology of Education*. 14(4).
39. Reva Brown, Sean Mc Carney (2004). The development of Capability, vol. 46, Iss: 1 @ www.emerald.com
40. Karlin Adams (2005). The sources of innovation and creativity. *National Center of Education and Economy*.
41. David Gurteen (1998). Knowledge, creativity and innovation. *Journal of Knowledge Management*, 12.
42. Rowley, Jennifer (2007). The wisdom hierarchy, Representation of the DIKW Hierarchy. *Journal of Information Science*.
43. Jafari, M., Fesharaki, M.N., Akhavan (2007). Establishing an integrated KM in Iran aerospace industries organizations. *Journal of Knowledge Management*, 11(1).

