

مدیریت راهبردی دانش به مثابه علم پشتیبان مدیریت تحول علوم انسانی (چرایی، چیستی، چگونگی)

علیرضا پروزمند

استادیار دانشکده مدیریت راهبردی، دانشگاه عالی دفاع ملی، تهران، ایران.

andishe.ar@gmail.com

* حمید ابدی مرزوونی*

دانشجوی دکتری مدیریت راهبردی دانش، دانشگاه عالی دفاع ملی، تهران، ایران.

Hamid.abadi@chmail.ir

چکیده

در این مقاله، پس از تبیین ضرورت پشتیبانی علمی از مدیریت تحول علوم انسانی، به امکانات رشته مدیریت دانش در این زمینه پرداخته شد. در این راستا، بر اساس خوانش «وصفي» - موصوف و صفت - و خوانش «اضافى» - مضارف و مضارف اليه - از مدیریت دانش و مدیریت راهبردی دانش، چهار قرائت ارایه شد و بررسی شد که آیا این قرائتها می‌توانند متناسب تحول پارادایمی دانش باشد. در نتیجه این بررسی مشخص شد که تنها خوانش اضافی از مدیریت راهبردی دانش یعنی «مدیریت راهبردی بر دانش»، حاوی معنایی معادل «مدیریت تحول دانش» است و می‌تواند سازگار با نیاز جامعه اسلامی و تحول علوم انسانی باشد. سپس، ضمن اشاره به روند تحولات جهانی رشته مدیریت دانش، بر ضرورت دوچندان بازسازی و تحول ماموریت رشته مدیریت دانش به سوی مدیریت راهبردی دانش، پرداخته شد. در بخش چگونگی، سه محور اصلی جهت تحول ماموریت مدیریت دانش به سوی مدیریت راهبردی دانش ارایه شد و در نهایت پیشنهادات راهبردی جهت پشتیبانی علمی رشته مدیریت راهبردی دانش از مدیریت تحول علوم انسانی مطرح گردید.

کلیدواژه‌ها: مدیریت راهبردی دانش، مدیریت دانش، مدیریت تحول دانش، تحول علوم انسانی، علوم انسانی اسلامی.

۱. مقدمه

مسئله تحول علوم انسانی اگرچه همواره از ابتدای انقلاب اسلامی تاکنون، مورد توجه اندیشمندان و صاحب نظران حوزوی و دانشگاهی بوده است، اما هر چه به سال‌های پایانی گام اول انقلاب نزدیک‌تر شدیم، شرایط و رخدادهای اقتصادی، فرهنگی و سیاسی، ناکارآمدی علوم انسانی غربی را در ایجاد پیشرفت اسلامی، بیشتر نمایان ساخت. از این‌رو، علوم انسانی غربی به صورت جدی‌تری به عنوان پایگاه نظری چالش‌های کشور مطرح شد و نگرش‌های انتقادی نسبت به آن باشدت بیشتری مطرح شد.

حاصل توجه انتقادی به نتایج علوم انسانی غربی در اداره امور جمهوری اسلامی، توجه بیشتر به علوم انسانی اسلامی و ضرورت تحول علوم انسانی بود، با یک تقاویت، در سه دهه نخست انقلاب، عده‌پژوهش‌ها و فعالیت‌های انجام‌شده در زمینه علوم انسانی اسلامی، عمدتاً به مباحث بنیادی (اعم از هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و...) یا روش‌شناسی معطوف بود و جریان غالب علوم انسانی اسلامی نسبت به مسائل کاربردی اداره کشور کمتر توجه داشت. اما در دهه چهارم انقلاب، با توجه به طرح گفتمان «پیشرفت اسلامی - ایرانی» که معطوف به رفع اعوجاج‌ها و چالش‌های دستگاه‌های اداره کشور بود، قدری پژوهش‌هایی علوم انسانی اسلامی و مراکز فعال در این زمینه، به سمت مسائل کاربردی سوق یافت و مسئله علوم انسانی اسلامی از مباحث کلی و عام به رشته‌های متعدد و متکثّر سوق یافت.

کثرت نحله‌های فعل در زمینه علوم انسانی اسلامی و تعدد موضوعات و رشته‌های علمی که در این زمینه فعل شده‌اند، ماجراهی تحول علوم انسانی در جمهوری اسلامی را وارد مرحله جدیدی کرده است. جبهه اندیشمندان و صاحب نظران و دغدغه‌مندان تحول علوم انسانی اگرچه هنوز نسبت به جریان رسمی دانشگاه‌های کشور یک جریان غالب محسوب نمی‌شوند، اما روزبه روز بر قدرت و گستره آن افزوده شده و دیگر به چشم یک جریان حاشیه‌ای و منزوی به آن نگریسته نمی‌شود. از سوی دیگر، نیازمندی‌های عملی دستگاه‌های مختلف اداره جمهوری اسلامی، کوهی از مسائل حل نشده را در برابر اندیشمندان و صاحب نظران و پژوهشگران دغدغه‌مند نسبت به علوم انسانی اسلامی قرار داده است. چنین شرایطی «مدیریت تحول علوم انسانی» را با پیچیدگی‌های جدیدی رو برو کرده است که در دهه‌های پیشین وجود نداشت. عملاً علوم انسانی متعارف دانشگاهی و علوم انسانی اسلامی، دو جریان متأثر هستند که هر دو در متن جمهوری اسلامی حضور دارند و هر دو تلاش دارند در متن دستگاه‌های اجرایی کشور استقرار یابند. علوم انسانی متعارف به دلیل آنکه مدل‌ها و الگوهای عملیاتی و حاضر و آماده‌ای برای مواجهه با مسائل ارائه می‌دهد، با فوریت

موردنظر دستگاه‌های اجرایی کشور سازگاری دارد و علوم انسانی اسلامی که با دشواری‌های نظری در صدد امتداد مبانی نظری و حکمت و فلسفه به سطح مدل‌های عملیاتی است، به کنده و با تاخیرهایی در صدد مواجهه با مسائل عملی جمهوری اسلامی است.

این شرایط بغرنج، مسائل مدیریتی جدیدی را پیش روی نهادهای متولی تحول علوم انسانی قرار داده است که به سادگی و با تدبیرهای متعارف قابل رفع نیست. فهم پیچیدگی‌های چندبعدی مدیریت تحول علوم انسانی یک ضرورت اساسی محسوب می‌شود و اقتضانی کند که مطالعات پژوهش‌های علوم انسانی اسلامی، علاوه بر «تحول علوم انسانی»، به سوی «مدیریت تحول علوم انسانی» سوق یابد و معطوف شود. تأسیس رشته یا دانشی که متنکفل چنین مطالعاتی شود، ضرورتی راهبردی برای هدایت و مدیریت جریان علوم انسانی انسانی در جمهوری اسلامی محسوب می‌شود. در مطالب این مقاله، طی سه بخش «چرا بتأسیس علم پشتیبان مدیریت تحول علوم انسانی»، «چیستی علم پشتیبان مدیریت تحول علوم انسانی» و «چگونگی تأسیس علم پشتیبان مدیریت تحول علوم انسانی» به این ضرورت راهبردی پرداخته شده است.

۲. مبانی نظری و پیشینه تحقیق: چرا بتأسیس علم پشتیبان مدیریت تحول علوم انسانی

در سطور پیشین توجه داده شد که مدیریت تحول علوم انسانی پدیده چندبعدی و پیچیده‌ای است. در این مورد ذکر سه نکته ضروری است:

۱-۲. نیاز مدیریت تحول علوم انسانی به دانش تخصصی

۱. روند تحولات علوم انسانی در جمهوری اسلامی نشان می‌دهد که برای مدیریت آن صرفاً نباید مناسبات «دروني» علوم انسانی را مدنظر قرار داد، بلکه باید مناسبات «بیرونی» علوم انسانی را نیز در نظر داشت. کمتر کسی است که امروزه بتواند تأثیر مناسبات قدرت بر فرآیندهای علم ورزی و محتواهای علم ورزی را کتمان کند. جریان علوم انسانی هم از آن نظر که مقصدش حضور در متن دستگاه‌های اداره کشور است و هم از آن جهت که ذیل دستگاه اداره کشور - به خصوص وزارت علوم، تحقیقات و فناوری - رتق و فتق می‌شود، باید برای پیشبرد خود، عوامل بیرونی موثر بر خود را ملاحظه نماید (ابدی و پیروزمند، ۱۳۹۸، ص ۱۱۲).

۲. امروزه علم ورزی و تولید علم را نمی‌توان بدون درنظر گرفتن «اقتصاد دانش یا قواعد

اقتصادی علم ورزی»، «قواعد حقوقی علم ورزی»، «قواعد اخلاقی علم ورزی» و «قواعد سیاسی علم ورزی» مدیریت کرد. این امر نشان می‌دهد که مدیریت تحوّل علوم انسانی، صرفاً منحصر در مدیریت تحقیقات برای «تولید متون با رویکرد اسلامی» رشته‌های مختلف علوم انسانی نیست. باید «فرآیند سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی علوم انسانی» و «نحوه سازماندهی نیروی انسانی و معماری نهادهای متولّی علوم انسانی» نیز متحول شود (همان، ص ۱۱۳). محتوای علوم انسانی تحت تأثیر سیاست‌ها و برنامه‌های علمی کشور است و هر تصمیمی در سیاست‌ها و برنامه‌های کلان علمی کشور، سرنوشت علوم انسانی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. به عنوان مثال اگر در اسناد بالادستی علم و فناوری، منزلت و اولویت علوم انسانی - در مقایسه با حوزه فناوری و علوم مهندسی - به درستی لحاظ نشود، بسیاری از تصمیم‌گیری‌ها در زمینه علوم انسانی را تحت تأثیر قرار خواهد داد. همچنین بسیاری از موانع علوم انسانی اسلامی به بروکراسی‌های دانشگاهی بر می‌گردد که از طریق قواعد حقوقی که در برابر پژوهشگران قرار می‌دهد، انجام پژوهش تحوّل خواهاند. علوم انسانی را با دشواری‌های فراوانی مواجه می‌کند. در فضایی که سازوکارها و فرآیندهای علمی در برابر پژوهشگران علوم انسانی اسلامی قرار دارد، انتظار داشت پژوهش‌های با رويکرد اسلامی در رشته‌های علوم انسانی به انجام رسد. با این توضیح، مدیریت تحوّل علوم انسانی، علاوه بر تحوّل در محتوا، می‌بایست به تحوّل در سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، نهادسازی و فرآیندها و سازوکارها و هنجارهای علمی نیز معطوف شود.

۳. عملیاتی شدن تولیدات علوم انسانی اسلامی، مستلزم مدیریت فرآیند انتقال و کاربرست این تولیدات علمی در دستگاه‌های اداره کشور است. از یک سو باید به فرآیندی جهت مهندسی مطالبات و نیازمندی‌های دستگاه‌های اجرایی کشور از جریان علوم انسانی اسلامی فکر کرد و از سوی دیگر، تولیدات علمی را بی‌واسطه نمی‌توان در مسائل عملی کشور به کار گرفت و می‌بایست به مراحل و مراتب پردازش این تولیدات تا مرحله عملیاتی شدن اندیشید.

متأسفانه مدیران و کارگزارانی که در جایگاه سیاست‌گذاری یا مدیریت نهادهای متولّی تحوّل علوم انسانی بوده‌اند، به این مهم، اهتمام نداشته‌اند. فقدان مدیران یا نیروی انسانی آشنا به پیچیدگی‌های تحوّل علوم انسانی، به مشکل ریشه‌ای تری بر می‌گردد که عبارت است از «فقدان داشش در زمینه مدیریت تحوّل علوم انسانی». در زمینه مدیریت تحوّل علوم انسانی، پژوهش‌های منفردی مانند (موحد ابطحی، ۱۳۸۸؛ آذربایجانی، ۱۳۹۸؛ حسینی و شهابی، ۱۳۹۷؛ شاه‌آبادی و پورعزّت، ۱۳۹۵) وجود دارد، اما با وجود اهمیت راهبردی آن برای جمهوری اسلامی، تبدیل به یک حوزه مطالعاتی یا رشته

تخصصی نشده است (ابدی و پیروزمند، ۱۳۹۸، ص ۱۱۴)؛ رشتہ تخصصی که مسئله مدیریت تحول علوم انسانی را مطالعه کند و تجویزهایی را در این زمینه ارایه نماید.

۲-۲. پرداختن به علم پشتیبان مدیریت تحول علوم انسانی در اسناد بالادستی

در جستجوی رشتہ‌های علمی که بتوانند مدیریت تحول علوم انسانی را به عنوان یک مسئله راهبردی مطالعه کنند، گزینه‌های مختلفی وجود دارد. رشتہ‌هایی همچون «مدیریت دانش» یا «مدیریت راهبردی دانش»، «سیاست‌گذاری علم و فناوری»، «مدیریت علم و فناوری»، «جامعه‌شناسی علم و فناوری»، «مطالعات علم و فناوری» و «آموزش عالی» گزینه‌هایی هستند که می‌توان آن‌ها را مورد بررسی قرار داد. بررسی ظرفیت‌های هر یک از این رشتہ‌ها و سنجش میزان کارآمدی آن‌ها در راستای مدیریت تحول علوم انسانی نیازمند پژوهش مستقلی است که مجال آن در این پژوهش فراهم نیست. جهت تسهیل و تسريع در ارزیابی و انتخاب از میان این گزینه‌ها، رجوع و مبنا قرار دادن اسناد بالادستی می‌تواند کمک کننده باشد.

در میان اسناد بالادستی، «سیاست‌های علم و فناوری» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۹۳) و «سنند نقشه جامع علمی کشور» (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۹) مهم‌ترین اسناد در سیاست‌گذاری علم و فناوری در جمهوری اسلامی به حساب می‌آیند. در این اسناد به مسئله دانش پشتیبان مدیریت علم - به طور کلی و منجمله علوم انسانی - اشاره مستقیمی نشده است، اما از برخی موارد ذکر شده در این اسناد می‌توان برداشت کرد که بر «مدیریت دانش» به عنوان دانش پشتیبان مدیریت علم و فناوری در جمهوری اسلامی تأکید دارند.

بند «۱-۲» سیاست‌های کلی علم و فناوری به «مدیریت دانش و پژوهش و انسجام‌بخشی در سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و نظارت راهبردی در حوزه علم و فناوری ارتقاء مستمر شاخص‌ها و روزآمدسازی نقشه جامع علمی کشور با توجه به تحولات علمی و فنی در منطقه و جهان» اشاره کرده است (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۹۳). راهبرد چهارم نقشه جامع علمی کشور نیز به «نهادینه کردن مدیریت دانش و ابتنای مدیریت جامعه بر اخلاق و دانش بر اساس الگوهای ایرانی - اسلامی در نهادهای علمی، اقتصادی، سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و دفاعی - امنیتی» اشاره داشته است (همان، ص ۳۴). تأکید بر مدیریت دانش در اسناد بالادستی، صرفاً محدود به اسناد علم و فناوری نیست. به عنوان مثال در بند ۱۶ «سیاست‌های کلی نظام اداری» نیز بر این مقوله تأکید شده است: «دانش بنیان کردن نظام اداری از طریق به کارگیری اصول مدیریت دانش و یکپارچه‌سازی اطلاعات، با ابتناء بر ارزش‌های اسلامی» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۹). این عبارات به طور خاص

به رشتۀ علمی «مدیریت دانش» اشاره نکرده‌اند، اما محتوای مفادِ مذکور نشان‌دهنده آن است که از دیدگاه اسناد بالادستی، انتظار می‌رود از طریق رشتۀ «مدیریت دانش» باید به ساماندهی و مدیریت علوم - من جمله علوم انسانی - پرداخت.

بر این اساس، رشتۀ «مدیریت دانش» را می‌توان از مهم‌ترین گزینه‌ها برای تکفل مسئولیت مطالعه تخصصی مدیریت تحول علوم انسانی دانست. اما آیا از رشتۀ «مدیریت دانش» یا «مدیریت راهبردی دانش» با تفسیرها و قرائت‌هایی که در حال حاضر از آن وجود دارد، می‌توان چنین انتظاری داشت؟ پاسخ این سؤال که مستلزم کانونی این تحقیق است، مستلزم بازخوانی رشتۀ مدیریت دانش است.

۳-۲. بازنگری رشتۀ مدیریت دانش در سطح جهانی

اگرچه در بخش قبل، کاملاً از منظر دغدغه‌های راهبردی جمهوری اسلامی - به ویژه تحول علوم انسانی - به ضرورت بررسی و بازخوانی رشتۀ مدیریت دانش پرداخته شد، لکن این نکته حائز اهمیت است که در سطح جهانی بازخوانی و بازنگری وضعیت کانونی این رشتۀ مورد توجه پژوهشگران است. بر اساس مطالعات انجام شده در زمینه بنیادهای نظری پژوهش‌های مدیریت دانش در سطح جهان، از میان چهار گفتمان «هنگاری»، «تفسیری»، «انتقادی» و «محاوره‌ای»، بیش از هفتاد درصد تحقیقات مربوط به گفتمان هنگاری بوده که به فضای سیستم‌های اطلاعاتی قربت دارد (نعمتی شمس‌آباد و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۳۳) و «اغلب مقالات و کتاب‌هایی که در ادبیات مدیریت دانش وجود دارد تحت تاثیر پارادایم اثبات‌گرایی و نظریه‌های مرتبط با آن می‌باشد» (همان، ص ۳۶). نتایج مطالعه دیگری که در آن با هدف روند پژوهی تغییر پارادایم‌های مدیریت دانش، مقالات بین سال‌های ۲۰۱۱ تا ۲۰۱۵ را مورد بررسی قرار گرفت، نیز نشان داد که پارادایم کارکردگرایی (اثبات‌گرایی) بر سایر پارادایم‌ها - یعنی پارادایم تفسیری، پارادایم انسان‌گرایی بنیادین و پارادایم ساختارگرایی بنیادی - غلبه چشم‌گیری دارد (رضوی و همکاران، ۱۳۹۶، ص ۱۹۷). در همین مطالعه مشخص شد که پژوهش‌های مدیریت دانش مبتنی بر پارادایم انسان‌گرایی بنیادین (که نگاهی انتقادی به فضای فعلی مدیریت دانش دارد) روند رو به رشدی را در پژوهش‌ها داشته است (همان، ص ۲۲۴).

این مطالعات نشان‌دهنده آن است که رشتۀ مدیریت دانش به احتمال زیاد در آینده با تحولات چشم‌گیری روبرو خواهد شد. با وجود گذشت بیش از چهل سال از طرح مسئله مدیریت دانش،

این رشته، بر اساس دوره‌بندی تاریخی ارائه شده از سوی توماس کوهن^۱، در مرحله «پیش علم» قرار دارد و مناقشات نظری آینده، تعیین خواهد کرد که کدام پارادایم مدیریت دانش در سطح جهانی استقرار خواهد یافت. گروهی از محققان غربی، سه سناریو را در این مورد محتمل دانسته‌اند: «یک دیدگاه این است که بدان علت که پیش‌قراولان مدیریت دانش غالباً بر نرم‌افزار و تکنولوژی‌های رایانشی تأکید و اصرار دارند، سرانجام پارادایم رایانشی به علت افزایش کاربردهای پیشرفته و فریبنده‌اش مسلط می‌شود. دیدگاه دیگر این است که موضوعات انسانی خود را بر پارادایم رایانشی تحمیل می‌کند و مسلط می‌شود. سناریوی سوم این است که هیچکدام از این دو پارادایم مسلط نشود که در این صورت ممکن است پارادایم کاملاً متفاوتی که متناسب با مدیریت دانش است ظهور شود و یا اصلاً پارادایمی مسلط در این قلمرو غلبه نکند» (نعمتی شمس‌آباد و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۳۱). چنین روندی در تحولات جهانی مربوط به رشته مدیریت دانش، ضرورت بازتعريف مأموریت مدیریت دانش متناسب با مسائل جمهوری اسلامی را دوچندان می‌کند؛ در غیر این صورت، باید به نحوی تقليیدی و منفعلانه، پارادایم‌های نوظهور آینده را پذیرا باشیم.

بر اساس ضرورت‌های فوق، بازخوانی قرائت‌ها و تفسیرهای مختلف از رشته‌های مدیریت دانش و مدیریت راهبردی دانش، به ویژه از حیث میزان توانایی آن در مدیریت تحول علوم انسانی، در این پژوهش انجام شده که در ادامه به نتایج آن اشاره می‌شود.

۳. روش تحقیق

این پژوهش از نظر جهت‌گیری بنیادی و از نظر هدف اکتشافی است. ماهیت داده‌ها کیفی و گردآوری داده‌ها به شیوه اسنادی و به صورت فیض‌برداری انجام شده است. روش انجام پژوهش به صورت تحلیلی-توصیفی است. با توجه به موضوع مقاله، در گردآوری داده‌ها، به اسناد و منابع زیر اولویت داده شد:

- پژوهش‌هایی که با دغدغه اسلامی شدن مدیریت دانش انجام شده‌اند؛
- پژوهش‌هایی که با نگاهی کلان‌نگرانه، پارادایمی یا فلسفی، به کلیت رشته مدیریت دانش پرداخته‌اند؛
- پژوهش‌هایی به طور خاص به مدیریت راهبردی دانش یا مفاهیم مرتبط با آن (راهبرد دانش، راهبرد مدیریت دانش، مدیریت دانش راهبردی و...) پرداخته‌اند؛
- کتب مرجع و بررسیهای مدیریت دانش.

1. Thomas Samuel Kuhn.

۴. یافته‌ها و تجزیه و تحلیل داده‌ها: چیستی علم پشتیبان مدیریت تحول علوم انسانی

۱-۴. ارزیابی «مدیریت دانش» به عنوان علم پشتیبان مدیریت تحول علوم انسانی آیا از «مدیریت دانش» متعارف و مرسوم می‌توان انتظار داشت به عنوان علم پشتیبان مدیریت تحول علوم انسانی نقش‌آفرینی کند؟ پرسش از توانایی مدیریت دانش برای پشتیبانی از مدیریت تحول علوم انسانی، با مباحثی همچون «مدیریت دانش اسلامی» یا «مدیریت دانش با رویکرد اسلامی» متفاوت است. در مبحث نخست به این مسئله پرداخته می‌شود که «آیا ظرفیت‌های رشتۀ مدیریت دانش، امکانات لازم برای مدیریت تحول در کلیۀ رشتۀ‌های علوم انسانی را دارد؟؛ اما در مبحث دوم، اسلامی شدن مدیریت دانش - به عنوان یک رشتۀ‌های علوم انسانی - مورد نظر است پژوهش‌هایی از قبیل آنچه یاکوب و محمدالبکر^۱ (۲۰۱۱)، یاکوب و همکاران (۲۰۱۴) اخوان و خادم‌الحسینی (۱۳۹۲) یا فرهمند و همکاران (۱۳۹۵) انجام داده‌اند، از سنخ مبحث دوم بوده است که در آن با پذیرش مأموریت مرسوم رشتۀ مدیریت دانش، در صدد جرح و تعدیل آن یا افزودن مؤلفه‌های اسلامی به آن برآمده‌اند.

جهت ارزیابی توانایی علم مدیریت دانش در تحول علوم انسانی، دو دیدگاه در خوانشِ مأموریت این رشتۀ را باید مدقّق قرار داد؛ «خوانشِ وصفی» و «خوانشِ اضافی». این دو نوع خوانش، دو نحوه مواجهه با رشتۀ مدیریت دانش را در پی خواهد داشت.

۱-۴-۱. مدیریت دانش به مثابه ترکیب وصفی: مدیریت با دانش (مدیریت دانش‌بنیان)

اگر ترکیب مدیریت و دانش به عنوان یک ترکیب وصفی (صفت و موصوف) در نظر گرفته شود، معنای آن عبارت است از «مدیریت با دانش». «در این دیدگاه می‌توان به جای عبارت مدیریت دانش از عبارت «مدیریت دانشی» استفاده کرد. یعنی مدیریتی که بر اساس دانش شکل گرفته و با استفاده از دانش انجام می‌شود... در برخی از منابع، مدیریت دانش به عنوان یک پارادایم در علم مدیریت مطرح شده است. مدیریت موفق در این دیدگاه، مدیریت کردن با استفاده از دانش و بر مبنای دانش است. افزون بر علم مدیریت، در برخی دیگر از علوم نظری اقتصاد نیز مستلزم دانش به عنوان یک منبع بالارزش و ثروت‌آفرین معرفی شده است. مدیریت دانش‌بنیان (مدیریت دانشی)، اقتصاد دانش‌بنیان (اقتصاد دانشی) و جامعه دانش‌بنیان (جامعه دانشی) اصطلاحاتی است که در علومی مانند مدیریت، اقتصاد و جامعه‌شناسی زیاد استفاده می‌شود» (نعمتی شمس‌آباد و گایینی، ۱۳۹۳، ص ۱۳).

چنین خوانشی از مدیریت دانش نمی‌تواند متنضمّن دیدگاه تحول‌خواهانه‌ای در زمینهٔ مدیریت علوم انسانی باشد. این دیدگاه وجود دانش‌موردنیاز را مفروض گرفته است و ابزارهای مدیریت دانش در خدمتِ «کاربستِ دانشِ موجود» استفاده می‌شود؛ اما در تحول علوم انسانی فرض اساسی این است که دانشِ موجود ناکارآمد است و باید به «تحول دانشِ موجود» اهتمام داشت. رهبر معظم انقلاب، در جلسه‌ای که یکی از حوزویان چالش اصلی علوم انسانی را «عدم کاربست صحیح آن» دانسته بود، صریحاً^۱ با این دیدگاه مرزبندی کردند و دیدگاه موردنظر خود را تحول بنیادی در علوم انسانی دانسته بودند: «یک نکته هم در مورد علوم انسانی که برادر عزیزان... بیان کردند، عرض کنم. بیینید، ما نمی‌گوییم علوم انسانی غیرمفید است؛ ما می‌گوییم علوم انسانی به شکل کنونی مضر است؛ بحث سر این است. محل کلام بین آنچه که ما می‌گوییم و آنچه که ایشان فرمودند، دو تاست. اصلاً مرکز اثبات و نفی، یک چیز نیست... علوم انسانی ما برخاسته از تفکرات پوزیتیویستی قرن پانزده و شانزده اروپاست. قبل‌که علوم انسانی ای وجود نداشته است؛ آن‌ها آمده‌اند همین اقتصاد را، همین جامعه‌شناسی را در قرن هجدهم و نوزدهم و یک خرده قبل، یک خرده بعد تدوین کردند و ارائه دادند؛ خب، این به درد ما نمی‌خورد. این علوم انسانی، تربیت شده و دانش‌آموخته خود را آنچنان بار می‌آورد که نگاهش به مسائل مبتلا به آن علم و مورد توجه آن علم - چه حالا اقتصاد باشد، چه مدیریت باشد، چه تعلیم و تربیت باشد - نگاه غیراسلامی است. می‌بینیم همان شخص متدين در داخل دانشگاه که فرض کنید مدیریت یا اقتصاد خوانده، هرچه با او درباره مبانی دینی این مسائل حرف می‌زنیم، به خرجش نمی‌رود. نه اینکه رد می‌کند، نه؛ اما آنچه که شما در باب اقتصاد اسلامی با احتراف می‌زنید، با یافته‌های علمی او، با آن دو تا چهار تا هائی که او در این علم تحصیل کرده، جور در نمی‌آید» (آیت‌الله خامنه‌ای، ۱۳۸۹). بر این اساس، دیدگاهی از مدیریت دانش که بر اكتساب و کاربست دانش تأکید دارد، نمی‌تواند مقوله تحول علوم انسانی را پیگیری نماید.

۱۵۳

۴-۱-۲. مدیریت دانش به مثابهٔ ترکیب اضافی: مدیریت بر دانش (توسعهٔ دانش)
«اگر ترکیب مدیریت و دانش را ترکیب اضافی یا مضاف و مضاف‌الیه بدانیم، در مدیریت دانش، دانش مضاف‌الیه مدیریت قرار می‌گیرد یعنی در رشتۀ مدیریت دانش، دانش موضوع علم مدیریت است و قصد بر این است تا دانش از دیدگاه علمِ مدیریت بررسی شود و در نهایت دانش مدیریت می‌شود... یعنی هدف مدیریت دانش "مدیریت بر دانش" است». (نعمتی شمس‌آباد و گایینی، ۱۳۹۳، ص. ۱۳). این دیدگاه از مدیریت دانش، بر نوعی بازنفسیر یا پردازش بر روی دانش موجود

تأکید دارد که ماحصل آن تولید دانش جدیدی است. مفاهیمی همچون «خلق/تولید دانش^۱» یا «توسعة دانش^۲» را می‌توان معادل با چنین درکی از مدیریت دانش دانست.

به نظر می‌رسد این دیدگاه از مدیریت دانش نیز با وجود قرابت لفظی که با «تحوّل دانش» دارد، متنضمّن معنایی معادل تحوّل بنیادی در دانش موجود نیستند. در فهم این مطلب، بصیرت‌های نظریهٔ فلسفهٔ علم توماس کوهن می‌تواند کمک‌کننده باشد. این نظریه پرداز با مطالعهٔ تاریخ علوم، دونحوهٔ پیشرفت علم را از هم تمیز می‌داد: «پیشرفت علم عادی^۳» و «پیشرفت انقلابی^۴». به تعبیر کوهن، پیشرفت عادی، نوعی پیشرفت در درون یک پارادایم مستقر علمی است که او معتقد بود فرآیند آن نوعی «حلّ معمماً^۵» است. اما پیشرفت انقلابی، نوع دیگری از پیشرفت است که طی آن تحوّلی از یک پارادایم به یک پارادایم جدید صورت می‌گیرد (کوهن، ۱۹۷۰). با تسامح می‌توان گفت تحوّل علوم انسانی، یک «تحوّل پارادایمی» دانش است و از سنخ پیشرفت عادی دانش نیست. لذا آنچه تحت عنوان خلق یا توسعهٔ دانش در مدیریت دانش از آن سخن گفته می‌شود، تولیداتی درون پارادایم موجود است و از سنخ تحوّل دانش به معنایی که در تحوّل علوم انسانی موردنظر، نیست.

اغلب مراجع فارسی مدیریت دانش (اخوان و باقری، ۱۳۹۱؛ قلیچ‌لی، ۱۳۹۵؛ ربیعی و معالی، ۱۳۹۱؛ حسنی و همکاران، ۱۳۸۹) حاوی دو دیدگاه وصفی و اضافی فوق هستند.

۲-۴. ارزیابی «مدیریت راهبردی دانش» به عنوان علم پشتیبان مدیریت تحوّل علوم انسانی در برآیند مباحث بخش قبل، هر دو خوانش وصفی و اضافی از ترکیب مدیریت و دانش، فاقد دلالتی روشن برای مدیریت تحوّل علوم انسانی تشخیص داده شد^۶. بیش از یک دهه است که بحث از رشته «مدیریت راهبردی دانش» با ماموریتی متفاوت نسبت به مدیریت دانش مطرح شده

-
1. Knowledge Creation.
 2. Knowledge Development.
 3. Progress of Normal Science.
 4. Progress through Revolutions.
 5. Puzzle Solving.

۶. البته در مقاطع پایانی فرآیند تحوّل علوم انسانی می‌توان از این دو خوانش از مدیریت دانش بهره برد. در شرایط کنونی علوم انسانی در دانشگاه‌های ایران، علوم انسانی اسلامی جریان استقراریاتهای نیست، اما اگر چنین جریانی به مرور زمان بسط و تفصیل یابد، می‌تواند مدیریت دانش را-چه با خوانش اضافی و چه با خوانش وصفی - البته با اصلاحاتی در خدمت پیشرفت علوم انسانی اسلامی و کاربرست آن مورد استفاده قرار داد.

است^۱. در این بخش این سؤال قابل طرح است که آیا با افزوده شدن قید «راهبردی» به مدیریت دانش، می‌توان از آن انتظار داشت که به عنوان علم پشتیبان مدیریت تحوّل علوم انسانی نقش‌آفرینی کند؟ در این راستا، مجددًا مطابق مسیری که در مورد مدیریت دانش انجام شد، دو خوانش وصفی و اضافی از ترکیب مدیریت راهبردی و دانش مورد بررسی قرار خواهد گرفت.

۱-۲-۴. مدیریت راهبردی دانش به مثابه ترکیب وصفی: مدیریت راهبردی با دانش (مدیریت راهبردی دانش‌بنیان)

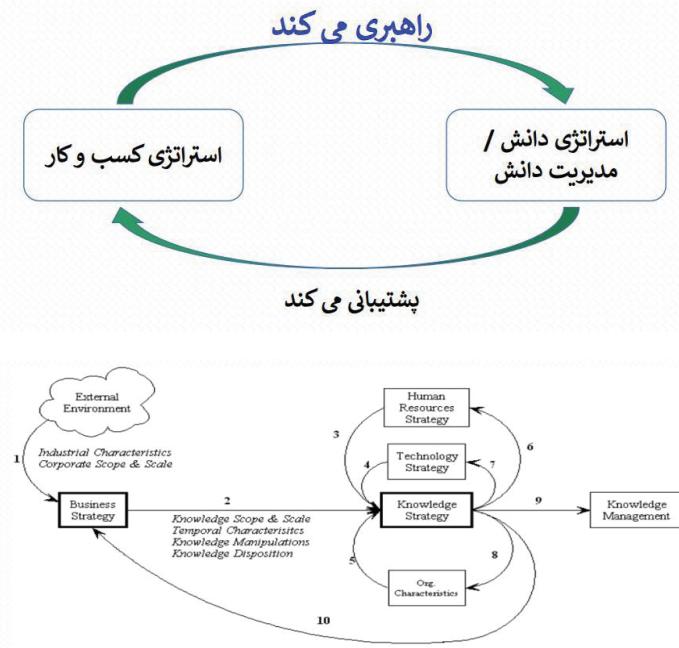
مطابق توضیحی که پیشتر ارائه شد، خوانش وصفی از مدیریت راهبردی دانش معادل است با «مدیریت راهبردی با دانش» یا «مدیریت راهبردی دانش‌بنیان». معنای مدیریت راهبردی دانش در این قرائت این است که چگونه از دانشی موجود در خدمت تحقیق راهبرد سازمان موردنظر، بهره‌برداری شود. مشابه استدلالی که در مورد خوانش وصفی از مدیریت دانش ارائه شد، می‌توان تیجه گرفت که خوانش وصفی از مدیریت راهبردی دانش نیز متنضمّن تحوّل دانش به معنایی معادل تحوّل علوم انسانی نیست. در واقع، از دیدگاه خوانش وصفی، تفاوت ویژه مدیریت راهبردی دانش با مدیریت دانش، در مقیاس یا سطح کاربست مدیریت دانش در سازمان است. در مدیریت دانش، مدل‌ها و ابزارهای مدیریت دانش در خدمت افزایش بهره‌وری فعالیت‌های جاری سازمان به کار گرفته می‌شود و در مدیریت راهبردی دانش، مدل‌ها و ابزارها در خدمت اجرای راهبرد سازمان استفاده می‌شود. در واقع، افزوده شدن قید «راهبردی»، مستلزم تحوّل یا تغییر چندانی در مدل‌ها و ابزارهای مدیریت دانش نیست، چه رسد به آنکه مستلزم تغییر در دانش مدیریت سازمان باشد. اغلب پژوهش‌هایی که در غرب و ایران در زمینه مدیریت راهبردی دانش صورت گرفته است، بر اساس خوانش وصفی از مدیریت راهبردی دانش بوده است (مانند زک^۲، گستین^۳، ۲۰۰۷؛ بولیسانی^۴، ۲۰۱۷؛ رضائیان و همکاران، ۱۳۸۸؛ اعرابی و موسوی، ۱۳۸۸؛ رشیدی و تولایی، ۱۳۸۹؛ کشتکار، ۱۳۹۰ و ۱۳۹۲). تحلیل نحوه پرداختن به مفاهیمی همچون «شکاف

۱. مقطع دکتری رشته «مدیریت راهبردی دانش» در سال ۱۳۸۹ در کمیّة نظامی و انتظامی شورای برنامه‌ریزی آموزش عالی به تصویب رسید (وزارت علوم، ۱۳۸۹).

2. Zack
3. Kasten
4. Bolisani

دانش^۱، «راهبرد دانش^۲»، «دانش راهبردی^۳» و «راهبرد مدیریت دانش^۴» و پیوند این مفاهیم با «راهبرد کسب و کار^۵» در پژوهش های انجام شده است، حاکی از فرآیندی مبنی بر تحول پارادایمی در دانش موجود نیست و عمدهاً بر هم راستاسازی مدیریت دانش با راهبرد سازمان تاکید دارند. البته در مورد اینکه نسبت راهبرد دانش و راهبرد کسب و کار چگونه است، اختلاف نظرهایی وجود دارد که شامل دو قرائت است:

الف. قرائت مرسوم و متعارف بر «پسینی» بودن راهبرد دانش نسبت به راهبرد کسب و کار تأکید دارد؛ یعنی ابتدا باید راهبرد کسب و کار تعیین شود، شکاف استراتژیک تحلیل شود، شکاف دانش تحلیل شود و آنگاه راهبرد دانش و راهبرد مدیریت دانش تنظیم شود.

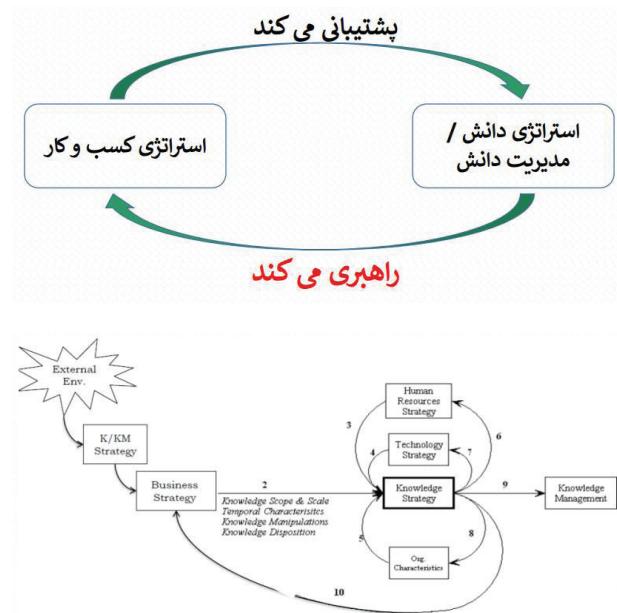


شکل شماره ۱: پیوند راهبرد کسب و کار
با راهبردی دانش و راهبرد مدیریت دانش - دیدگاه مرسوم (کشتکار، ۱۳۹۸)

1. Knowledge Gap
2. Knowledge Strategy
3. Strategic Knowledge
4. Knowledge Management Strategy
5. Business Strategy

ب. قرائت جدید از دو راهبرد دانش «پیشینی» و «پسینی» نسبت به راهبرد کسب و کار بحث می‌کند. راهبرد دانش پیشینی با توجه به نقش تعیین‌کننده‌ای که در محیط‌شناسی و آینده‌پژوهی می‌تواند ایفا کند، بر تدوین راهبرد کسب و کار مقدم است. پس از تعیین راهبرد کسب و کار و تحلیل شکاف دانش، راهبرد دانش پسینی، برای اجرایی‌سازی راهبرد کسب و کار موضوعیت می‌یابد.

[مدیریت راهبردی دانش بهمراه علم پشتیبانی مدیریت تحول علوم انسانی (چرازی، چیستی، چگونگی)]

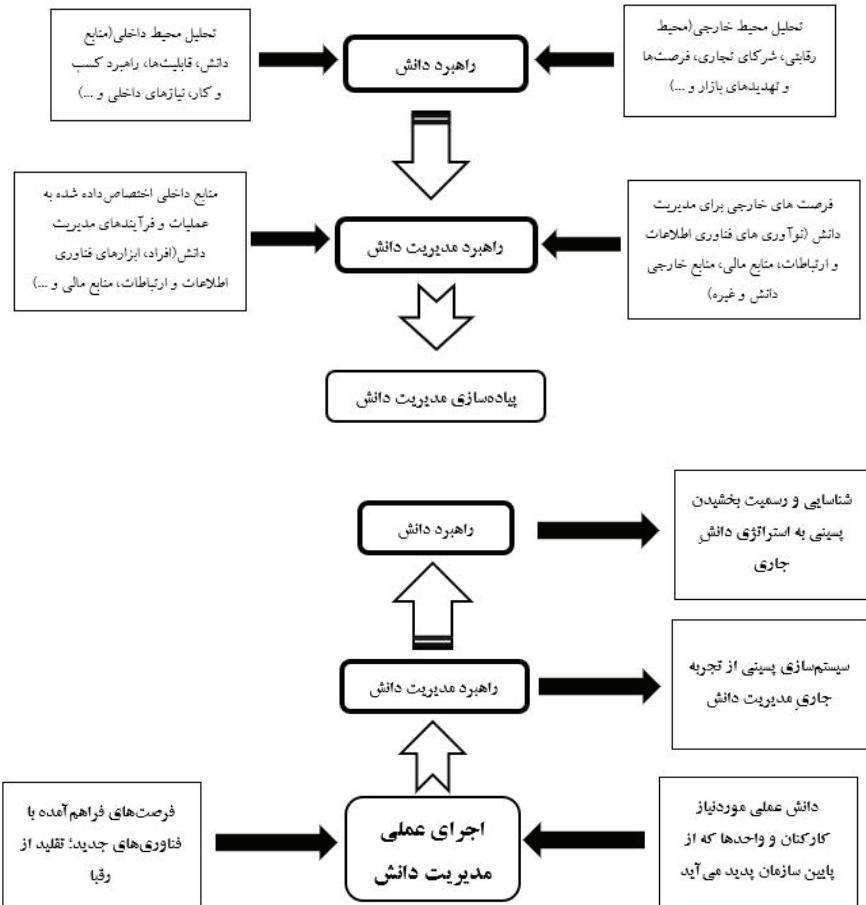


شکل شماره ۲: پیوند راهبرد کسب و کار با راهبردی دانش و راهبرد مدیریت دانش - دیدگاه جدید (کشتکار، ۱۳۹۸)

در مورد رابطه میان راهبرد دانش و راهبرد مدیریت دانش نیز دو دیدگاه وجود دارد (بولیسانی و بردیانو^۱، ۲۰۱۷):

دیدگاه منطقی: در این دیدگاه، راهبرد دانش بر راهبرد مدیریت دانش تقدم دارد؛

دیدگاه تکوینی: در این دیدگاه، تقدم راهبرد مدیریت دانش بر راهبرد دانش تأکید دارد.



شکل شماره ۳: دو دیدگاه در مورد رابطه راهبرد دانش و راهبرد مدیریت دانش.

بالا: دیدگاه منطقی، پایین: دیدگاه تکونی و ظهوریابنده (بولیسانی و بریدانو، ۲۰۱۷)

با وجود تفاوت میان دیدگاه‌های فوق - که در جای خود لازم است مورد بررسی واقع شود - از منظر مسئله موردنظر این پژوهش، یعنی تحول بنیادی و فرآگیر دانش - تفاوت چندانی میان آن‌ها وجود ندارد. تمامی این پژوهش‌ها با مفروض گرفتن پارادایم موجود دانش، شکاف دانش را تحلیل می‌کنند و بر اساس آن راهبرد دانش و راهبرد مدیریت دانش را تدوین می‌کنند. تحلیل شکاف دانش در این پژوهش‌ها عمده‌تاً به، گونه‌ای انجام می‌شود که «دانش مطلوب و ناموجود سازمان» از «محیط» یا مراجعی در بیرون سازمان قابل تأمین است؛ به عبارت دیگر، دانش موردنیاز اگرچه در درون سازمان نیست، لکن در بیرون سازمان وجود دارد و می‌توان آن را به سازمان منتقل کرد. در این پژوهش‌ها،

هیچ‌گاه تحلیل شکاف دانش، دلالتی یا ضرورتی مبنی بر تحولی بنیادی و فرآگیر در دانش را مورد اشاره قرار نداده است. در هیچ یک از پژوهش‌های انجام‌شده تحلیل شکاف دانش میان وضع موجود و مطلوب، «شکاف پارادایمی» را مورد بررسی قرار نداده‌اند. این در حالی است که مسئله تحول علوم انسانی، اساساً بر شکاف اصولی علوم انسانی موجود و علوم انسانی مطلوب تأکید دارد.

۴-۲-۲. مدیریت راهبردی دانش به مثابه ترکیب اضافی: مدیریت راهبردی بر دانش (مدیریت تحول دانش)

اگر ترکیب مدیریت راهبردی و دانش، به صورت ترکیب اضافی خوانده شود، دانش، موضوع مدیریت راهبردی است؛ یعنی می‌باشد دانش با دیدگاهی راهبردی مدیریت شود. به عبارت دیگر، دانش، می‌باشد به صورتی راهبردی پردازش شود. قید «راهبردی» در این دیدگاه، مستلزم نوعی بازنگری، بازسازی و تحول در دانش است. در این مورد می‌توان فرض‌هایی را بررسی کرد:

الف. اگر پردازش راهبردی دانش موجود، به معنای تولید دانشی همراستا با راهبرد سازمان باشد و مستلزم تحولی پارادایمی در دانش موجود نباشد، معنایی مشابه با ترکیب وصفی از مدیریت دانش خواهد یافت.

ب. اگر پردازش راهبردی دانش موجود، به معنای تحول اساسی دانش موجود باشد، معنای جدیدی را در برخواهد داشت که می‌تواند با مسئله تحول علوم انسانی ارتباط برقرار کند. یعنی اگر قید «راهبردی» به معنای ارتقای تحول خواهانه مقیاس تولید دانش از یک بنیان به یک بنیان جدید باشد، می‌توان انتظار داشت که مدیریت راهبردی دانش در وزان مدیریت تحول علوم انسانی نقش آفرینی کند. استدلال نگرش اخیر به قرار زیر است:

مدیریت راهبردی همواره نگاه کلان دارد و از الزامات نگاه کلان، ملاحظه نسبت درون و بیرون محیط مدیریت است. مدیری که تأثیرگذاری و تأثیرپذیری از محیط بیرون و بهویژه روابطی را به محاسبه نیاورد، مدیر راهبردی نیست. این کلان‌نظری در مدیریت بر دانش، معنایی متناسب خود را می‌یابد. محیط بیرونی مدیریت بر دانش اعم است از فرهنگ مسلط بر بستر تولید دانش، دانش‌های بالادستی مؤثر و عناصر و سازمان‌های دانشی. از این رو مدیریت راهبردی بر دانش با چینین پیش‌فرضی قابل معنا شدن است.

آنگاه که ایران اسلامی در مسیر تکاملی خود نیازمند جنبش نرم‌افزاری و تحول علمی است، مدیریت راهبردی دانش با نظرداشت به چنین نیازی و چنان نگاهی به مدیریت راهبردی، معنایی جز «مدیریت تحول دانش» خواهد داشت.

مدیریت این عوامل، نظر داشته باشد.

دوفرض فوق، دوگونه مواجهه با دانش ضمنی را در پی دارد. یک حالت مواجهه، همچنان که از مدل نوناکا و تاکوچی (۲۰۰۳) بر می‌آید، تبدیل دانش ضمنی به دانش صریح به منظور حل مسائل جاری با راهبردی سازمان است. معنای خلق دانش در این قرائت، تولید دانش با پارادایمی جدید نیست. یک حالت دیگر، «تبدیل دانش ضمنی به نظریه نوین علمی» است. اهتمام بر این فرض، سابقه‌ای در نظریه‌ها و مدل‌های موجود مدیریت دانش یا مدیریت راهبردی دانش ندارد. این مسئله راهبردی در بیانات اخیر رهبر معظم انقلاب نیز مطرح شده است. ایشان به طور خاص در زمینه تبدیل تجربیات دفاع مقدس، دو نوع مواجهه فوق را از هم تمیز دادند و ضمن ناکافی دانستن مواجهه‌اول، بر مواجهه دوم – یعنی تبدیل تجربه به نظریه – تأکید کردند: «نیروهای مسلح ما در دوران دفاع مقدس و بعد از آن، تجربیات ارزشمندی را به دست آوردن؛ بعضی از تاکتیک‌های نظامی و کارهایی که در میدان جنگ در دوره هشت‌ساله دفاع مقدس انجام گرفت، در دنیا بی‌سابقه بود و خیلی از عملیات‌های ما متنضم‌ترین تجربیات فوق العاده است؛ از این تجربیات بایستی استفاده کنیم. امروز البته روایت این تجربیات در دانشگاه‌ها معمول است و این روایت انجام می‌گیرد و بسیار هم خوب است، لکن کافی نیست؛ بایستی این تجربیات تبدیل بشود به نظریات؛ تجربه تبدیل بشود به نظریه دفاعی و تدریس بشود و تحقیق بشود و اطراف آن‌ها پژوهش انجام بگیرد و این تجربیات به روز بشود و منطبق با نیازهای روز بشود؛ اینها سرمایه‌های بسیار بازارزشی است که باید از این سرمایه‌ها استفاده کرد و بسط و تکمیل پیدا کند» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۹۹). البته تولید نظریه، اشکال مختلفی دارد: گاهی نظریه به صورت پسینی از تجربه استخراج می‌شود، گاهی نظریه به صورت پیشینی تدوین و سپس تجربه می‌شود و «گاهی هم این دو با هم هستند؛ یعنی شما تجربیات گذشته و خواسته‌های آینده را در یک بدء‌بستانی با هم‌دیگر عمل می‌کنید. در واقع این نظریه حاصل این دو مرحله است. نگاهی که به آینده دارید و نیازی که دارید و آن چیزی که برآمده از تجربیات گذشته‌تان است را با هم ترکیب می‌کنید و از دل آن‌ها نظریه‌ای که می‌تواند آینده را بسازد و مبانی آینده را شکل بدهد را به نتیجه می‌رسانید» (وحیدی، ۱۳۹۹). با صرف نظر از نگاههای سهل‌انگارانه در نظریه‌پردازی، تولید نظریه جدید مسلط‌زم مبنای نظری مستحکمی است که بتواند داده‌ها، اطلاعات و دانش‌های موجود در موضوع مربوطه را به شکل منسجمی پردازش و تجزیه و تحلیل نماید و سازه‌های مربوط به نظریه را ایجاد نماید. در غیر این صورت، نظریه‌پردازی بر اساس دستگاه محاسباتی غلطی صورت خواهد پذیرفت. مدیریت راهبردی دانش در بخش مدیریت محتوای علوم باید به

۴-۳. تجزیه و تحلیل داده‌ها: خوانش مدیریت راهبردی دانش به مثابه ترکیب اضافی، تفسیری سازگار با مدیریت تحوّل علوم انسانی

با توضیحات فوق، خوانش اضافی از ترکیب مدیریت راهبردی و دانش، می‌تواند حاوی دلالت‌هایی مبنی بر مدیریت تحوّل علوم انسانی در عرصه‌های مختلف باشد و در صورت تعریف صحیح از آن، توانایی پشتیبانی علمی از مدیریت تحوّل علوم انسانی در تمامی رشته‌ها را دارد. سایر قرائت‌ها از مدیریت دانش و مدیریت راهبردی دانش - که در جدول زیر به صورت خلاصه آورده شده است - اگرچه با اصلاحاتی می‌توانند در خدمت تحوّل علوم انسانی قرار گیرند، لکن توانایی لازم و کافی برای پشتیبانی علمی از مدیریت تحوّل علوم انسانی را دارا نیستند.

جدول شماره ۱: تفسیرهای مختلف از مدیریت دانش و مدیریت راهبردی دانش

مدیریت با دانش = مدیریت دانش‌بنیان = کاربست دانش موجود در سازمان	به مثابه ترکیب وصفي	مدیریت دانش
مدیریت بر دانش = تولید دانش جدید برای سازمان در پارادایم موجود	به مثابه ترکیب اضافی	مدیریت راهبردی دانش
مدیریت راهبردی دانش‌بنیان = مدیریت دانش هم‌راستا با راهبرد سازمان	به مثابه ترکیب وصفي	
مدیریت راهبردی بر دانش = مدیریت تحوّل دانش	به مثابه ترکیب اضافی	

در مجموع و با توجه به چهار قرائت مذکور در جدول فوق، سه قرائت نخست در عین تقاؤت‌هایی که میان آن‌ها وجود دارد، در ذیل رشته «مدیریت دانش» قابل پیگیری هستند؛ زیرا مستلزم تحوّلی در دانش و به تبع آن در مأموریت رشته مدیریت دانش نیستند. اما قرائت چهارم که بر مدیریت تحوّل دانش تأکید دارد، مستلزم ایجاد تحوّلی در مأموریت رشته مدیریت دانش است. مسئله کانونی رشته «مدیریت راهبردی دانش» تبیین سازوکارها علمی و عینی جبتش نرم‌افزاری و تحوّل علمی است.

۵. چگونگی تاسیس علم پشتیبان مدیریت تحوّل علوم انسانی: تحوّل مأموریت «مدیریت دانش» به «مدیریت راهبردی دانش»

در بخش‌های قبل مشخص شد که قرائت‌های موجود از مدیریت دانش توانایی لازم و کافی را

۵-۲. تحول در مقیاس

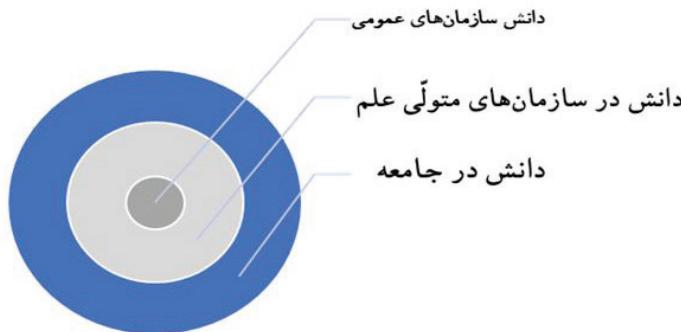
واحد مطالعه در اغلب پژوهش‌های مدیریت دانش «کسب و کار» یا «سازمان» است. با توجه به شمولیت تئوری‌ها و مدل‌های علوم انسانی اسلامی - حداقل در مقیاس ملی - ضروری است با حفظ مطالعات سازمانی در این زمینه، مقیاس مطالعات، توسعه بیابد. یک پیشنهاد در این زمینه این است که علاوه بر مقیاس «سازمان»، «نهاد علم» و «جامعه» نیز موضوع پژوهش‌ها و مطالعات مدیریت دانش واقع شود. بسیاری از مسائل مورد بحث در رشته‌های علوم انسانی، لزوماً در حیطه سازمانی نیستند و بنا بر نیازمندی‌های جمهوری اسلامی، با مسائلی فراسازمانی در مقیاس «جامعه» روبرو هستیم. از طرفی نظر به عاملیت حوزه و دانشگاه در تولید علوم انسانی اسلامی، ضروری است سازمان‌ها و فرآیندهای درونی این دو مجموعه به عنوان «نهاد علم» جمهوری اسلامی موضوع مطالعه قرار گیرد. علاوه بر فرآیندهای محتوایی که در نهاد علم جریان

جهت پشتیبانی علمی از مدیریت تحول علوم انسانی دارا نیستند. بازسازی رشتۀ مدیریت راهبردی دانش در وزان مدیریت و هدایت تحول علوم انسانی در تمامی رشته‌ها، مستلزم الزامات راهبردی است که به اجمال شامل «تحول در مبنای»، «تحول در مقیاس» و «تحول در موضوع» است.

۱-۵. تحول در مبنای

بازسازی مدیریت راهبردی دانش در وزان تحول دانش، مستلزم تحول در مبانی نظری است. منظور از مبانی نظری تمامی لایه‌های فلسفی و روشنی، شامل «هستی‌شناسی»، «معرفت‌شناسی»، «روش‌شناسی» و «روش تحقیق» است. با مطالعه کارهای ریشه‌ای و تئوری‌های پایه مدیریت دانش به ویژه کارهای افراد سرشناس و نظریه‌پردازان مدیریت دانش مانند اسویی و نوناکا و تاکوچی می‌توان فهمید که کارهای پیشرو در قلمرو مدیریت دانش بر روی بینش‌های فلسفی عمیق‌بنا شده (نعمتی شمس‌آباد و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۲۸) و «تقریباً غیرممکن است، متنی اصیل به منظور آشنایی با مدیریت دانش وجود داشته باشد، بدون اینکه از فلسفه در آن ذکری شده باشد... شگفت‌انگیز اینکه، با وجود اشاره متون اصلی مدیریت دانش به فلسفه و تئوری‌های فلسفی، به دشواری می‌توان متوفی را یافت که در جزئیات امر، بین معرفت‌شناسی و شیوه عمل در مدیریت دانش روابط کاملاً روش‌ن و معینی برقرار کرده باشند. گویا علیرغم وجود این رابطه و اعتراف صاحب‌نظران مدیریت دانش نسبت به آن، تبیین دقیق این رابطه کار ساده‌ای نیست» (همان، ص ۲۷).

دارد، باید فرآیندهای حقوقی، اداری، مالی، رویه‌ها و روندهای آموزشی و پژوهشی و... نیز مورد نظر قرار داد؛ زیرا به شدت بر محتوای پژوهش‌های علوم انسانی تأثیرگذار هستند و در صورت غفلت از آن، سیاست‌های محتوایی را خنثی می‌کنند.



شکل شماره ۴: مقیاس‌های سه‌گانه دانش: دانش در جامعه،
دانش در سازمان‌های متولی علم و دانش در سازمان‌های عمومی

۳-۵. تحول در موضوع

نظر به تحول در مقیاس مطالعه، موضوع مطالعه نیز باید تحول یابد. منظور از موضوع مطالعه این است که تحول علوم انسانی در هر یک از سطح سازمان، نهاد علم و جامعه، معطوف به چه موضوعات محوری است. متناظر به سه سطح «سازمان، نهاد علم و جامعه» موضوعات محوری عبارتند از «مدیریت راهبردی سازمان، مدیریت راهبردی نهاد علم، مدیریت راهبردی جامعه».

۶. نتیجه‌گیری و پیشنهادات

تحول علوم انسانی، که به عنوان یک مستقله راهبردی برای جمهوری اسلامی مطرح شده، پدیده‌ای پیچیده و ذوابعاد است و مدیریت کردن آن مستلزم شکل‌گیری یک حوزه مطالعاتی با رشتۀ علمی جدید است. با توجه به تأکیدی که در اسناد بالادستی کشور بر «مدیریت دانش» شده، این رشتۀ علمی به عنوان یک گزینه جدی در این زمینه مطرح است. بررسی قرائت‌های مختلف از این رشتۀ، نشان می‌دهد اگر «مدیریت راهبردی دانش» به صورت ترکیب اضافی «مدیریت راهبردی» و «دانش» در نظر گرفته شود، معنایی معادل با «مدیریت تحول دانش» خواهد یافت. ایجاد تحول بنیادی در دانش چیزی غیر از مقولاتی همچون خلق دانش، تولید دانش و توسعه دانش در ادبیات متعارف مدیریت دانش است؛ زیرا این مفاهیم تولید دانش در درون پارادایم موجود را مدنظر قرار

می‌دهند و در صدد تحوّل پارادایمی دانش نیستند. افزون بر اینکه مقیاس دانش در آن‌ها نیز در سطح سازمان بهویژه بنگاه‌های اقتصادی است و حال آنکه دو مقیاس فرآگیرتر- سازمان‌های متولی علم و جامعه- نیز واقعیت عینی دارد که در مدیریت دانش متعارف مغفول واقع شده است.

تحوّل در علوم انسانی، ابرعملیات علمی در مقیاس اجتماعی است؛ صدالته این ابرعملیات بدون حضور بالانگیزه و عالمانه صاحبان علم در رشته‌های مختلف امکان ندارد و به شکل فرمایشی قابل انجام نیست، اما برای ایفای نقش بسრساز حکومت و فوران پتانسیل نهفته در نیروهای عظیم متعهد و تحصیل کرده احتیاج به تدبیر مستمر و پیچیده است. این مهم تهبا پی‌ریزی دانش پشتیبان برای این تحوّل عظیم ممکن است. مرتبه‌ترین رشته دانشگاهی برای این امر، رشته مدیریت دانش است. مدیریت دانش موجود به دلایل پیش‌گفته توان این امر را ندارد، اما مدیریت راهبردی دانش با خوانش اضافی این توان را دارد. بر این اساس، اگر مدیریت دانش بخواهد نسبتی با مدیریت تحوّل علوم انسانی برقرار نماید، باید به سمت قرائتی از مدیریت راهبردی دانش حرکت کند که معادل با «مدیریت تحوّل دانش» است. روند تحوّلات جهانی پژوهش‌های مدیریت دانش که نویدبخش ظهور پارادایم‌های جدید در این زمینه است، ضرورت گذار از مدیریت دانش به مدیریت راهبردی دانش- با قرائت مذکور- را مضائقه می‌سازد.

جهت تکوین مدیریت راهبردی دانش با مأموریت مدیریت تحوّل دانش یا مدیریت تحوّل علوم انسانی، پیشنهادات راهبردی زیر در مورد این حوزه مطالعاتی قابل پیگیری است:

۱. مبانی فلسفی (اعم از هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، روش‌شناسی) و روش تحقیق در این حوزه مطالعاتی، با توجه به مأموریت جدید، در سه سطح «سازمان، نهاد علم و جامعه» باید تدوین شود.

۲. با توجه وجود همپوشانی بین این رشته با برخی رشته‌های موجود، باید مأموریت رشته‌هایی که به نحوی در زمینه مدیریت علم، دانش و پژوهش وجود دارند، بازخوانی شده و منظومه‌ای از این رشته‌ها با هدف ایجاد هماهنگی میان آن‌ها ارائه شود. مدیریت راهبردی دانش می‌تواند از یک منظر بالادستی نسبت به این رشته‌ها، مأموریت آن‌ها را در منظمه مذکور مشخص نماید. آن رشته‌ها عبارتند از: سیاست‌گذاری علم و فناوری، مدیریت علم و فناوری، مطالعات علم و فناوری، جامعه‌شناسی علم و فناوری، مدیریت دانش، مدیریت فناوری اطلاعات، مدیریت آموزش عالی.

۳. در رشته مدیریت راهبردی دانش، می‌بایست چرخه نظریه‌پردازی در علوم انسانی اسلامی را در دو حالت بررسی و مطالعه کرد:

الف) نظریه‌پردازی مبنای‌گرایانه که در آن پژوهشگر از مبانی نظری به سمت نظریه و آزمون آن حرکت می‌کند؛

ب) نظریه‌پردازی از دانش ضمنی، که در آن پژوهشگر ضمن استخراج تجربه و دانش ضمنی مندرج در واقعی یا خبرگان، پردازشی متناسب با پارادایم علوم انسانی اسلامی، بر روی آن انجام داده و نظریه موردنظر را استخراج می‌نماید. این مقوله، امری متفاوت از «مهندسی دانش» به شکل متعارف آن است، زیرا غایت آن تولید نظریه است. این امر مستلزم آن است که «الگوی مهندسی دانش» متناسب با پارادایم علوم انسانی اسلامی، بازسازی شود.

۴. تجربه انباسته‌ای از تلاش‌های صورت گرفته در زمینه مدیریت تحول علوم انسانی در گام اول انقلاب اسلامی وجود دارد که استخراج و تبدیل کردن آن به نظریه، مبنایی برای تولید الگوهای تحول علوم انسانی خواهد بود. رشتۀ مدیریت راهبردی دانش چنین مطالعات تاریخی و میدانی را می‌تواند در دستور کار خود قرار دهد.

۵. رشتۀ مدیریت دانش می‌بایست ذیل رشتۀ مدیریت راهبردی دانش و همراستا با آن بازسازی شود. دو ملاحظه مهم در این زمینه وجود دارد:

الف) مدیریت راهبردی دانش، متکفل تحول پارادایمی در علوم انسانی است، ولی پس از تحول پارادایمی در علوم انسانی، نیاز است که از مدیریت دانش در راستای تولید و توسعۀ دانش در درون پارادایم تحول یافته استفاده شود. در این راستا، ضروری است منطقِ حاکم بر «مدیریت داده» و «مدیریت اطلاعات»، در تناسب با پارادایم علوم انسانی اسلامی متحول شد.

ب) کاربست علوم انسانی اسلامی در سطح سازمان، نهاد علم و مسائل حکومتی، مستلزم بازخوانی و بازتعریف چرخه مدیریت دانش (شامل اکتساب، کدگذاری، انتقال، ذخیره‌سازی، تسهیم و به اشتراک‌گذاری و به‌کارگیری) در تناسب با تولیدات علوم انسانی اسلامی است.

کتابنامه

۱. آذربایجانی، مسعود؛ سیدمحمدحسین، کاظمینی. ۱۳۹۴. «درآمدی بر نظریه مدیریت تحول در علوم انسانی (باتأکید بر نقش محوری عوامل جامعه‌شناسی)». *فصلنامه روش‌شناسی علوم انسانی*. س. ۲۱. ش. ۸۲.
۲. آیت‌الله خامنه‌ای، سید علی. ۱۳۸۹. الف. ابلاغ سیاست‌های کلی نظام اداری. ۱۳۸۹/۱/۲۱. پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت‌الله‌عظمی خامنه‌ای. قابل دسترسی در: <https://farsi.khamenei.ir/news-content?id=16992>.
۳. ———. ۱۳۸۹. ب. بیانات در دیدار جمعی از اساتید و فضلا و طلاب نخبه حوزه علمیه قم در مدرسه فیضیه قم. پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت‌الله‌عظمی خامنه‌ای. قابل دسترسی در: <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=26418>.
۴. ———. ۱۳۹۳. ابلاغ سیاست‌های کلی علم و فناوری. ۱۳۹۳/۶/۲۹. پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت‌الله‌عظمی خامنه‌ای. قابل دسترسی در: <https://farsi.khamenei.ir/news-content?id=27599>.
۵. ———. ۱۳۹۹. بیانات در ارتباط تصویری با مراسم مشترک دانش‌آموختگی دانشجویان دانشگاه‌های افسری نیروهای مسلح. ۱۳۹۹/۷/۲۱. پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار آیت‌الله‌عظمی خامنه‌ای. قابل دسترسی در: <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=46633>.
۶. ابدی، حمید؛ علیرضا، پیروزمند. ۱۳۹۸. «درآمدی تاریخی بر تأسیس دانش‌پژوهیان مدیریت تحول علوم انسانی». *فصلنامه تحقیقات بنیادین علوم انسانی*. ش. ۱۷. صص ۹۳-۱۲۱.
۷. اخوان، پیمان؛ روح الله، باقری. ۱۳۹۱. مدیریت دانش از ایده تا عمل. چ. ۵. تهران: انتشارات آتنی‌نگر.
۸. اخوان، پیمان؛ سیدپیمان، خادم‌الحسینی. ۱۳۹۲. تبیین مدیریت دانش از دیدگاه اسلام. دوفصلنامه علمی-پژوهشی مدیریت اسلامی. ش. ۶. صص ۹۹-۱۲۶.
۹. اعرابی، سیدمحمد؛ سعید، موسوی. ۱۳۸۸. الگوی استراتژیک مدیریت دانش برای ارتقای عملکرد پژوهشگاه‌ها. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*. ش. ۵۱. صص ۱-۲۶.
۱۰. ربیعی، علی؛ مهناز، معالی. ۱۳۹۱. مدیریت دانش؛ فرآیندها، رویکردها، بهکارگیری. تهران: انتشارات تیسا.

۱۱. رشیدی، محمدمهردی؛ روح الله، تولایی. ۱۳۸۹. «ارائه مدل مناسب جهت تدوین استراتژی دانش در صنعت نفت». چهاردهمین همایش بین‌المللی نفت، گاز و پتروشیمی: پژوهشگاه صنعت نفت.
۱۲. حسنی، رضا؛ پیمان، اخوان و محمدابراهیم، سنجقی. ۱۳۸۹. عوامل کلیدی موفقیت مدیریت دانش. چ. ۴. تهران: انتشارات آتی نگر.
۱۳. حسینی، سید حسین؛ روح الله، شهابی. ۱۳۹۷. «علوم انسانی در ایران؛ وضعیت کنونی و راهکارهای ارتقای آن با بهره‌گیری از الگوی تحلیل درونی / محیطی». پژوهش نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی. س. ۱۸. ش. ۱.
۱۴. دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی. ۱۳۸۹. نقشه جامع علمی کشور. شورای عالی انقلاب فرهنگی، دبیرخانه.
۱۵. شاه‌آبدی، محمد مهدی؛ علی اصغر، پورعزت. ۱۳۹۵. «کاربست رویکرد میان‌رشته‌ای در مسئله تحول علوم انسانی؛ بازخوانی تاریخ نهضت ترجمه در تمدن اسلامی در زمینه خط‌مشی گذاری عمومی». فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی. ۸. ش. ۲.
۱۶. رضائیان، علی؛ علی محمد، احمدوند، و روح الله، تولایی. ۱۳۸۸. «بررسی الگوهای راهبرد مدیریت دانش و راهبرد دانش در سازمان‌ها». دوماهنامه توسعه انسانی پیس. س. ۶. ش. ۲۷. صص ۳۳-۶۴.
۱۷. رضوی، فیروزه؛ حامد، حیدری، و طاهره، رحیمی قاضی کلایه. ۱۳۹۶. «مطالعه تاثیر پارادایم‌های فلسفی بر مدیریت دانش». فصلنامه مطالعات منابع انسانی. س. ۶. ش. ۲۴. صص ۱۹۷-۲۲۸.
۱۸. فرهمند، وحید؛ رویا، قاسمی و یاسر، سبحانی فرد. ۱۳۹۵. «تبیین و مقایسه مبانی معرفت‌شناسی و فلسفی مدیریت دانش از دیدگاه اسلام و غرب». دوفصلنامه علمی- ترویجی اسلام و پژوهش‌های مدیریتی. س. ۵. ش. ۲. پیاپی ۱۲. صص ۹۹-۱۲۱.
۱۹. قلیچ‌لی، بهروز. ۱۳۹۵. مدیریت دانش فرآیند خلق، تسهیم و کاربرد سرمایه فکری در کسب و کارها. چ. ۶. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
۲۰. کشتکار، مهران؛ فرهاد، فرحنک. ۱۳۹۰. «ارایه چهارچوب مفهومی برای مدیریت استراتژیک دانش؛ مطالعه موردی پهبد RQ-۱۷۰». فصلنامه علوم و فنون نظامی. س. ۸. ش. ۲۲. صص ۷-۳۰.
۲۱. کشتکار، مهران و علیرضا، نریمانی. ۱۳۹۲. «بررسی الگوی مدیریت دانش و ارایه مدلی برای تدوین استراتژی دانش در یک مرکز تحقیقاتی». فصلنامه علوم و فنون نظامی. س. ۹. ش. ۲۳. صص ۲۷-۵۴.

۲۲. کشتکار، مهران. ۱۳۹۸. جزوه درس «استراتژی دانش و استراتژی مدیریت دانش» سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸. دانشکده مدیریت راهبردی، دانشگاه و پژوهشگاه عالی دفاع ملی و تحقیقات راهبردی.
۲۳. موحد ابطحی، سید محمد تقی. ۱۳۸۸. «تحلیل جامعه‌شناسی از علت تداوم رویکرد پوزیتیویستی به علوم انسانی در ایران و عدم شکل‌گیری علم دینی و بومی با بهره‌گیری از رویکرد ترکیبی ساخت و عامل». *دوفصلنامه علمی تخصصی اسلام و علوم اجتماعی*. س. ۱. ش. ۲.
۲۴. نعمتی شمس‌آباد، حسنعلی و ابوالفضل، گایینی. ۱۳۹۳. «از مبانی نظری تا نظریه‌های مدیریت دانش: بسط مدل مفهومی تأثیرپذیری مدیریت دانش از تئوری دانش». *دوفصلنامه اسلام و مدیریت*. د. ش. ۵. صص ۳۳-۷.
۲۵. نعمتی شمس‌آباد، حسنعلی؛ محمد، موسی خانی و امیر، مانیان. ۱۳۹۴. «از نظریه دانش (معرفت‌شناسی) تا مدیریت دانش: ارائه مدل مفهومی تأثیرپذیری مدیریت دانش از معرفت‌شناسی». *فصلنامه علوم مدیریت ایران*. س. ۹. ش. ۳۵. صص ۴۸-۲۵.
۲۶. وحیدی، احمد. ۱۳۹۹. «چگونه تجربیات دفاع مقدس به نظریه تبدیل می‌شوند؟». پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت‌الله العظمی خامنه‌ای. قابل دسترسی در: <https://farsi.khamenei.ir/others-dialog?id=46717>.
۲۷. وزارت علوم، تحقیقات و فناوری. ۱۳۸۹. برنامه آموزشی دوره دکتری مدیریت راهبردی دانش. مصوب هفتصد و ششمین جلسه شورای برنامه‌ریزی آموزش عالی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری مورخ ۱۱/۲/۱۳۸۹. قابل دسترسی در: پایگاه اطلاع‌رسانی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به آدرس <https://www.msrt.ir/fa>
28. Bolisani, E. & Bratianu, C. 2017. Knowledge strategy planning: an integrated approach to manage uncertainty, turbulence, and dynamics, **Journal of Knowledge Management**. Vol. 21 Issue: 2: pp.233-253
29. Yaakub, H., Bakir, M. & Othman, K. 2014 . The foundation of knowledge management: a review from conventional and Islamic perspectives. *Humanities and Social Sciences Review*, 3 . pp.65-77. ISSN6258-2165.
30. Yaakub, H. & Bakir, B. 2011. Islamic Conceptualisation of Knowledge Management, **American Journal of Economics and Business Administration**, V. 3 N. 2: P.363-369.

31. Kasten, J. (2007), Knowledge Strategy and its Influence on Knowledge Organization, **Proceeding of The North American Symposium on Knowledge Organization**, Vol. 1.
32. Nonaka, U. & Takeuchi, H. 2003. “**The Knowledge Creating Company**”: Oxford University press. p.28.52.
33. Kuhn, T. S. 1970. **The Structure of Scientific Revolutions**. Second Edition. Enlarged. The University of Chicago.
34. Zack, M. H. (1999), Developing Knowledge Strategy, **California Management Review**. Vol. 41. No. 3. Spring: p. 125–145.