

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

علیرضا پیروزمند

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

andishe.ar@gmail.com

حمید ابدی مرزونی*

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 «وصفی» - موصوف و صفت - و خوانش «اضافی» - مضاف و مضاف الیه - از مدیریت دانش و مدیریت راهبردی دانش، چهار قرائت ارائه شد و بررسی شد که آیا این قرائت‌ها می‌توانند متضمن 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 ارائه 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 صاحب‌نظران 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 این رو، علوم انسانی غربی به صورت جدی‌تری به عنوان پایگاه نظری چالش‌های کشور مطرح شد و نگرش‌های انتقادی نسبت به آن با شدت 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 تفاوت، در سه دهه نخست انقلاب، عمده پژوهش‌ها 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 پژوهش‌های 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 متعدّد و متکثّر سوق یافت.

کثرت نحله‌های فعال در زمینه علوم انسانی اسلامی و تعدّد موضوعات و رشته‌های علمی که در این زمینه فعال شده‌اند، ماجرایی تحول علوم انسانی در جمهوری اسلامی را وارد مرحله جدیدی کرده است. جبهه اندیشمندان و صاحب‌نظران و دغدغه‌مندان تحول علوم انسانی اگرچه هنوز نسبت به جریان رسمی دانشگاه‌های کشور یک جریان غالب محسوب نمی‌شوند، اما روزه‌روز 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 حل‌نشده را در برابر اندیشمندان و صاحب‌نظران و پژوهشگران دغدغه‌مند نسبت به علوم انسانی اسلامی قرار داده است. چنین شرایطی «مدیریت تحول علوم انسانی» را با پیچیدگی‌های جدیدی روبرو کرده است که در دهه‌های پیشین وجود نداشت. عملاً علوم انسانی متعارف دانشگاهی و علوم انسانی اسلامی، دو جریان متنافر 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 درصدد امتداد مبانی نظری و حکمت و فلسفه به سطح مدل‌های عملیاتی است، به‌کندی 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 چندبُعدی مدیریت تحول علوم انسانی یک ضرورت اساسی محسوب می‌شود و اقتضا می‌کند که مطالعات و 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 متکفل چنین مطالعاتی شود، ضرورتی راهبردی برای هدایت و مدیریت جریان علوم انسانی در جمهوری اسلامی محسوب می‌شود. در مطالب این مقاله، طی سه بخش «چرایی تأسیس 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: چرایی (ضرورت) تأسیس علم پشتیبان مدیریت تحول علوم انسانی

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

۲-۱. 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 «درونی» 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 علم‌ورزی و محتوای علم‌ورزی را کتمان کند. جریان علوم انسانی اسلامی 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 وفتق می‌شود، باید برای پیشبرد خود، عوامل بیرونی موثر بر خود را ملاحظه نماید (ابدی و پیروزمند، ۱۳۹۸، ص ۱۱۲).

۲. امروزه علم‌ورزی و تولید علم را نمی‌توان بدون در نظر گرفتن «اقتصاد دانش یا قواعد

اقتصادی علم‌ورزی»، «قواعد حقوقی علم‌ورزی»، «قواعد اخلاقی علم‌ورزی» و «قواعد سیاسی علم‌ورزی» 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 متحوّل 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 برمی‌گردد که از طریق قواعد حقوقی که در برابر پژوهشگران قرار می‌دهد، انجام پژوهش تحوّل‌خواهانه در زمینه 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 رویکرد 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 کاربست 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 علوم انسانی بوده‌اند، به این مهم، اهتمام نداشته‌اند. فقدان مدیران یا نیروی انسانی آشنا به پیچیدگی‌های تحوّل علوم انسانی، به مشکل ریشه‌ای تری برمی‌گردد که عبارت است از «فقدان دانش 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 پورعزت، 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)؛ رشته تخصصی که مسئله مدیریت تحول علوم انسانی را مطالعه کند و تجویزهایی را در این زمینه ارائه نماید.

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

در جستجوی رشته‌های علمی که بتوانند مدیریت تحوّل علوم انسانی را به عنوان یک مسئله راهبردی مطالعه کنند، گزینه‌های مختلفی وجود دارد. رشته‌هایی 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 رشته‌ها و سنجش میزان کارآمدی آن‌ها در راستای مدیریت تحوّل علوم انسانی نیازمند پژوهش مستقلی است که مجال آن در این پژوهش فراهم نیست. جهت تسهیل و تسریع در ارزیابی و انتخاب از میان این گزینه‌ها، رجوع و مبنا قرار دادن اسناد بالادستی می‌تواند کمک‌کننده باشد.

در میان اسناد بالادستی، «سیاست‌های علم و فناوری» (آیت‌الله خامنه‌ای، ۱۳۹۳) و «سند 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 من جمله علوم انسانی - اشاره مستقیمی نشده است، اما از برخی موارد ذکرشده 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 (آیت‌الله 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 به‌کارگیری اصول مدیریت دانش و یکپارچه‌سازی اطلاعات، با ابتناء بر ارزش‌های اسلامی» (آیت‌الله خامنه‌ای، ۱۳۸۹). این عبارات به طور خاص

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

بر این اساس، رشته «مدیریت دانش» را می‌توان از مهم‌ترین گزینه‌ها برای تکفل مسئولیت مطالعه تخصصی مدیریت تحوّل علوم انسانی دانست. اما آیا از رشته «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 مسئله کانونی این تحقیق است، مستلزم بازخوانی رشته مدیریت دانش است.

۳-۲. بازنگری رشته مدیریت دانش در سطح جهانی

اگرچه در بخش قبل، کاملاً از منظر دغدغه‌های راهبردی جمهوری اسلامی - به ویژه تحوّل علوم انسانی - به ضرورت بررسی و بازخوانی رشته مدیریت دانش پرداخته شد، لکن این نکته حائز اهمیت است که در سطح جهانی بازخوانی و بازنگری وضعیت کنونی این رشته مورد توجه پژوهشگران است. بر اساس مطالعات انجام شده در زمینه بنیادهای نظری پژوهش‌های مدیریت دانش در سطح جهان، از میان چهار گفتمان «هنجاری»، «تفسیری»، «انتقادی» و «محویره‌ای»، بیش از هفتاد درصد تحقیقات مربوط به گفتمان هنجاری بوده که به فضای سیستم‌های اطلاعاتی قربات 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 روندپژوهی 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 رشته 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 ارائه‌شده از سوی توماس کوهن^۱، در مرحله «پیش‌علم» 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 بازتعریف مأموریت مدیریت دانش متناسب با مسائل جمهوری اسلامی را دوچندان می‌کند؛ در غیر این صورت، باید به نحوی تقلیدی 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 فیش‌برداری 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 برجسته مدیریت دانش.

۴. یافته‌ها و تجزیه و تحلیل داده‌ها: چستی علم پشתיبان مدیریت تحوّل علوم انسانی

۴-۱. ارزیابی «مدیریت دانش» به عنوان علم پشתיبان مدیریت تحوّل علوم انسانی

آیا از «مدیریت دانش» متعارف و مرسوم می‌توان انتظار داشت به عنوان علم پشתיبان مدیریت تحوّل علوم انسانی نقش آفرینی کند؟ پرسش از توانایی مدیریت دانش برای پشתיبانی از مدیریت تحوّل 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 رشته مدیریت دانش، امکانات لازم برای مدیریت تحوّل در کلیه رشته‌های علوم انسانی را داراست؟»؛ اما در مبحث دوم، اسلامی‌شدن مدیریت دانش - به عنوان یک رشته از رشته‌های علوم انسانی - مورد نظر است. پژوهش‌هایی از قبیل آنچه یاکوب و محمدالبکیر^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 رشته مدیریت دانش، درصدد جرح و تعدیل آن یا افزودن مؤلفه‌های اسلامی به آن برآمده‌اند.

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

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

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 نظیر اقتصاد نیز مسئله دانش به عنوان یک منبع باارزش و ثروت آفرین معرفی شده است. مدیریت دانش بنیان (مدیریت دانشی)، اقتصاد دانش بنیان (اقتصاد دانشی) و جامعه دانش بنیان (جامعه دانشی) اصطلاحاتی است که در علمی مانند مدیریت، اقتصاد و جامعه‌شناسی زیاد استفاده می‌شود» (نعمتی شمس‌آباد و گایینی، ۱۳۹۳، ص ۱۳).

1. Yaakub, H. & Bakir, B.

چنین خوانشی از مدیریت دانش نمی‌تواند متضمن دیدگاه تحوّل خواهانه‌ای در زمینه مدیریت علوم انسانی باشد. این دیدگاه وجود دانش مورد نیاز را مفروض گرفته است و ابزارهای مدیریت دانش در خدمت «کاربست دانش موجود» استفاده می‌شود؛ اما در تحوّل علوم انسانی فرض اساسی این است که دانش موجود ناکارآمد است و باید به «تحوّل دانش موجود» اهتمام داشت. رهبر معظم انقلاب، در جلسه‌ای که یکی از حوزویان چالش اصلی علوم انسانی را «عدم کاربرت صحیح آن» دانسته بود، صریحاً با این دیدگاه مرزبندی کردند و دیدگاه مورد نظر خود را تحوّل بنیادی در علوم انسانی دانسته بودند: «یک نکته هم در مورد علوم انسانی که برادر عزیزمان... بیان کردند، عرض کنم. ببینید، ما نمی‌گوییم علوم انسانی غیر مفید 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. قبلاً که علوم انسانی‌ای 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؛ خوب، این به درد ما نمی‌خورد. این علوم انسانی، تربیت شده و دانش آموخته خود را آنچنان بار می‌آورد که نگاهش به مسائل مبتلابه 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 متدین 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 او حرف می‌زنید، با یافته‌های علمی او، با آن دو دو تا چهار تاهائی که او در این علم تحصیل کرده، جور در نمی‌آید» (آیت‌الله خامنه‌ای، ۱۳۸۹). بر این اساس، دیدگاهی از مدیریت دانش که بر اکتساب و کاربرت دانش تأکید دارد، نمی‌تواند مقوله تحوّل علوم انسانی را پیگیری نماید.

۲-۱-۴. مدیریت دانش به مثابه ترکیب اضافی: مدیریت بر دانش (توسعه دانش)

«اگر ترکیب مدیریت و دانش را ترکیب اضافی یا مضاف و مضاف‌الیه بدانیم، در مدیریت دانش، دانش مضاف‌الیه مدیریت قرار می‌گیرد یعنی در رشته مدیریت دانش، دانش موضوع علم مدیریت است و قصد بر این است تا دانش از دیدگاه علم 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 بازتفسیر یا پردازش بر روی دانش موجود

تأکید دارد که ماحصل آن تولید دانش جدیدی است. مفاهیمی همچون «خلق/تولید دانش^۱» یا «توسعه 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 «تحول دانش» دارد، متضمن معنایی معادل تحول بنیادی در دانش موجود نیستند. در فهم این مطلب، بصیرت‌های نظریه فلسفه علم توماس کوهن می‌تواند کمک‌کننده باشد. این نظریه پرداز با مطالعه تاریخ علوم، دو نحوه 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 معما^۵» است. اما پیشرفت انقلابی، نوع دیگری از پیشرفت است که طی آن تحوّل از یک پارادایم به یک پارادایم جدید صورت می‌گیرد (کوهن، ۱۹۷۰). با تسامح می‌توان گفت تحول علوم انسانی، یک «تحول پارادایمی» دانش است و از سنخ پیشرفت عادی دانش نیست. لذا آنچه تحت عنوان خلق یا توسعه دانش در مدیریت دانش از آن سخن گفته می‌شود، تولیداتی درون پارادایم موجود است و از سنخ تحول دانش به معنایی که در تحول علوم انسانی مورد نظر، 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 تحول علوم انسانی در برآیند مباحث بخش قبل، هر دو خوانش وصفی و اضافی از ترکیب مدیریت و دانش، فاقد دلالتی روشن برای مدیریت تحول 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 تحول علوم انسانی می‌توان از این دو خوانش از مدیریت دانش بهره برد. در شرایط کنونی علوم انسانی در دانشگاه‌های ایران، علوم انسانی اسلامی جریان استقرار یافته‌ای 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 کاربست 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 تحول علوم انسانی نقش آفرینی کند؟ در این راستا، مجدداً 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.

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

مطابق توضیحی که پیشتر ارائه شد، خوانش وصفی از مدیریت راهبردی دانش معادل است با «مدیریت راهبردی با دانش» یا «مدیریت راهبردی دانش بنیان». معنای مدیریت راهبردی دانش در این قرائت این است که چگونه از دانش موجود در خدمت تحقق راهبرد سازمان مورد نظر، بهره‌برداری شود. مشابه استدلالی که در مورد خوانش وصفی از مدیریت دانش ارائه شد، می‌توان نتیجه گرفت که خوانش وصفی از مدیریت راهبردی دانش نیز متضمن تحول دانش به معنای معادل تحول علوم انسانی نیست. در واقع، از دیدگاه خوانش وصفی، تفاوت ویژه مدیریت راهبردی دانش با مدیریت دانش، در مقیاس یا سطح کار بست 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 تحول 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، ۱۹۹۹؛ کستین^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 کمیته نظامی و انتظامی شورای برنامه‌ریزی آموزش عالی به تصویب رسید (وزارت علوم، ۱۳۸۹).

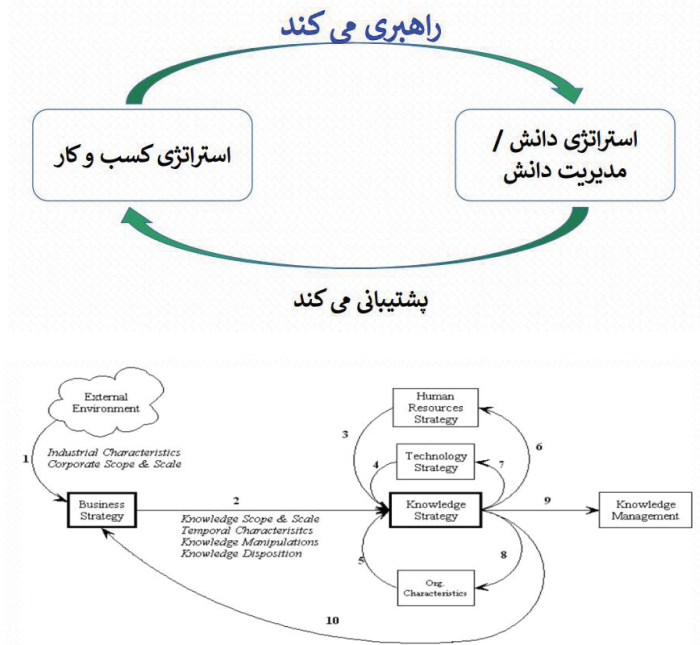
2. Zack

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 پژوهش‌های انجام شده است، حاکی از فرآیندی مبنی بر تحوّل پارادایمی در دانش موجود نیست و عمدتاً بر همراستاسازی مدیریت دانش با راهبرد سازمان تأکید 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.

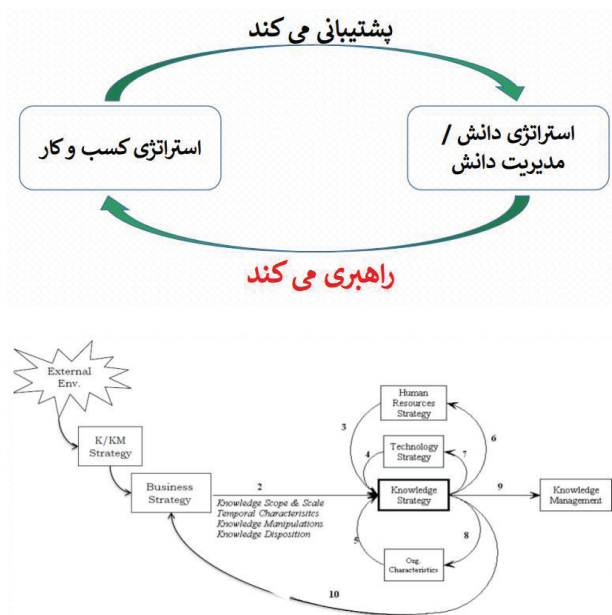


شکل شماره ۱: پیوند راهبرد کسب و کار

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

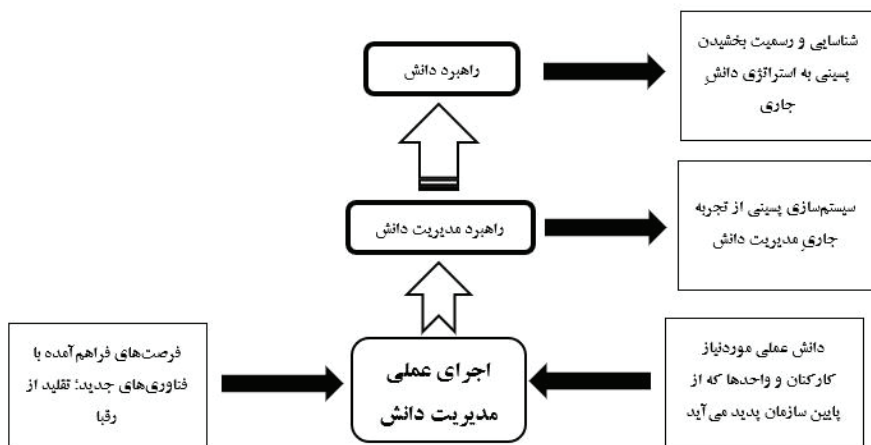
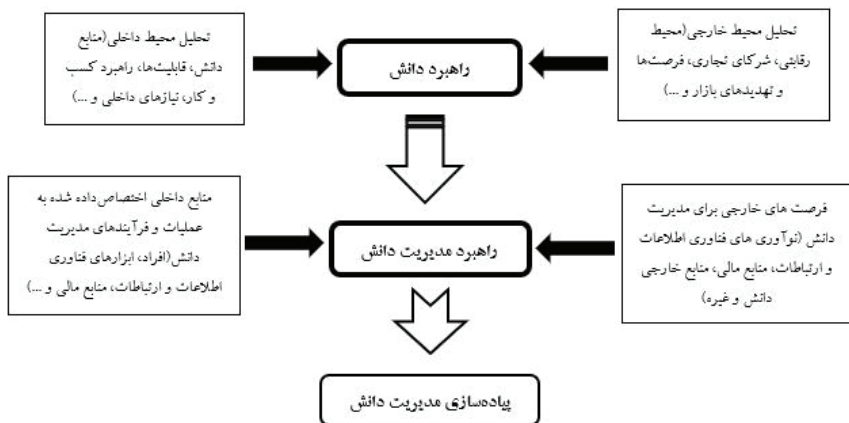
ب. قرائت جدید از دو راهبرد دانش «پیشینی» و «پسینی» نسبت به راهبرد کسب و کار بحث می‌کند. راهبرد دانش پیشینی با توجه به نقش تعیین‌کننده‌ای که در محیط‌شناسی آینده‌پژوهی می‌تواند ایفا کند، بر تدوین راهبرد کسب و کار مقدم است. پس از تعیین راهبرد کسب و کار و تحلیل شکاف دانش، راهبرد دانش پسینی، برای اجرایی‌سازی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



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 برَدیانو، 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 تکوینی و ظهوریابنده (بولیسانی و بردیانو، ۲۰۱۷)

با وجود تفاوت میان دیدگاه‌های فوق- که در جای خود لازم است مورد بررسی واقع شود- از منظر مسئله مورد نظر این پژوهش، یعنی تحوّل بنیادی و فراگیر 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 عمدتاً 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 تحوّل بنیادی و فراگیر 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 تحوّل علوم انسانی، اساساً بر شکاف اصولی علوم انسانی موجود و علوم انسانی مطلوب تأکید دارد.

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

اگر ترکیب مدیریت راهبردی و دانش، به صورت ترکیب اضافی خوانده شود، دانش، موضوع مدیریت راهبردی است؛ یعنی می‌بایست دانش با دیدگاهی راهبردی مدیریت شود. به عبارت دیگر، دانش، می‌بایست به صورتی راهبردی پردازش شود. قید «راهبردی» در این دیدگاه، مستلزم نوعی بازنگری، بازسازی و تحوّل 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 تحوّل پارادایمی در دانش موجود نباشد، معنایی مشابه با ترکیب وصفی از مدیریت دانش خواهد یافت.

ب. اگر پردازش راهبردی دانش موجود، به معنای تحوّل اساسی دانش موجود باشد، معنای جدیدی را در بر خواهد داشت که می‌تواند با مسئله تحوّل علوم انسانی ارتباط برقرار کند. یعنی اگر قید «راهبردی» به معنای ارتقای تحوّل خواهانه مقیاس تولید دانش از یک بنیان به یک بنیان جدید باشد، می‌توان انتظار داشت که مدیریت راهبردی دانش در وزان مدیریت تحوّل علوم انسانی نقش‌آفرینی 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 رقابتی را به محاسبه نیاورد، مدیر راهبردی نیست. این کلان‌نظری در مدیریت بر دانش، معنای 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 چنین پیش‌فرضی قابل معنا شدن است.

آنگاه که ایران اسلامی در مسیر تکاملی خود نیازمند جنبش نرم‌افزاری و تحوّل علمی است، مدیریت راهبردی دانش با نظر داشت به چنین نیازی و چنان‌گاهی به مدیریت راهبردی، معنایی جز «مدیریت تحوّل دانش» نخواهد داشت.

دو فرض فوق، دو گونه مواجهه با دانش ضمنی را در پی دارد. یک حالت مواجهه، همچنان که از مدل نوناکا و تاکوچی (۲۰۰۳) برمی آید، تبدیل دانش ضمنی به دانش صریح به منظور حل مسائل جاری با راهبردی سازمان است. معنای خلق دانش در این قرائت، تولید دانشی 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 مواجهه اول، 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 آوردند؛ بعضی از تاکتیک‌های نظامی و کارهایی که در میدان جنگ در دوره هشت‌ساله دفاع مقدس انجام گرفت، در دنیا بی سابقه بود و خیلی از عملیات‌های ما متضمن تجربیات فوق‌العاده 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 به‌روز بشود و منطبق با نیازهای روز بشود؛ اینها سرمایه‌های بسیار باارزشی است که باید از این سرمایه‌ها استفاده کرد و بسط و تکمیل پیدا کند» (آیت‌الله 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 بده‌بستانی 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 مستلزم 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 مدیریت این عوامل، نظر داشته باشد.

۳-۴. 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 داراست. 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 دانش بنیان = کاربست دانش موجود در سازمان	به مثابه ترکیب وصفی	مدیریت دانش
مدیریت بر دانش = تولید دانش جدید برای سازمان در پارادایم موجود	به مثابه ترکیب اضافی	
مدیریت راهبردی دانش بنیان = مدیریت دانش همراستا با راهبرد سازمان	به مثابه ترکیب وصفی	مدیریت راهبردی دانش
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 تفاوت‌هایی که میان آن‌ها وجود دارد، در ذیل رشته «مدیریت دانش» قابل پیگیری هستند؛ زیرا مستلزم تحوّل در دانش و به تبع آن در مأموریت رشته مدیریت دانش نیستند. اما قرائت چهارم که بر مدیریت تحوّل دانش تأکید دارد، مستلزم ایجاد تحوّل در مأموریت رشته مدیریت دانش است. مسئله کانونی رشته «مدیریت راهبردی دانش» تبیین سازوکارها علمی و عینی جنبش 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

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

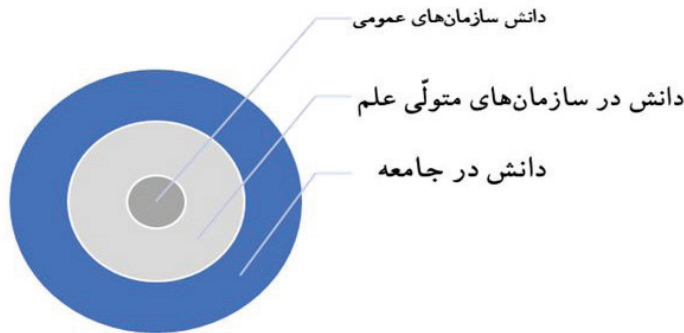
۵-۱. تحوّل در مبنا

بازسازی مدیریت راهبردی دانش در وزان تحوّل دانش، مستلزم تحوّل در مبانی نظری است. منظور از مبانی نظری تمامی لایه‌های فلسفی و روشی، 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 اسویبی و نوناکا و تاکوچی می‌توان فهمید که کارهای پیشرو در قلمرو مدیریت دانش بر روی بینش‌های فلسفی عمیق بنا 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 متونی 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).

۵-۲. تحوّل در مقیاس

واحد مطالعه در اغلب پژوهش‌های مدیریت دانش «کسب‌وکار» 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

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

۵-۳. تحوّل در موضوع

نظر به تحوّل در مقیاس مطالعه، موضوع مطالعه نیز باید تحوّل یابد. منظور از موضوع مطالعه این است که تحوّل 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

تحوّل علوم انسانی، که به عنوان یک مسئله راهبردی برای جمهوری اسلامی مطرح شده، پدیده‌ای پیچیده و ذوابعاد است و مدیریت کردن آن مستلزم شکل‌گیری یک حوزه مطالعاتی یا رشته علمی جدید است. با توجّه به تأکیدی که در اسناد بالادستی کشور بر «مدیریت دانش» شده، این رشته علمی به عنوان یک گزینه جدّی در این زمینه مطرح است. بررسی قرائت‌های مختلف از این رشته، نشان می‌دهد اگر «مدیریت راهبردی دانش» به صورت ترکیب اضافی «مدیریت راهبردی» و «دانش» در نظر گرفته شود، معنایی معادل با «مدیریت تحوّل دانش» خواهد یافت. ایجاد تحوّل 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 درصدد تحول پارادایمی دانش نیستند. افزون بر اینکه مقیاس دانش در آن‌ها نیز در سطح سازمان به‌ویژه بنگاه‌های اقتصادی است و حال آنکه دو مقیاس فراگیرتر- سازمان‌های متولّی علم و جامعه- نیز واقعیت عینی دارد که در مدیریت دانش متعارف مغفول واقع شده است.

تحول در علوم انسانی، ابرعملیات علمی در مقیاس اجتماعی است؛ صدا البته این ابرعملیات بدون حضور با انگیزه و عالمانه صاحبان علم در رشته‌های مختلف امکان ندارد و به شکل فرمایشی قابل انجام نیست، اما برای ایفای نقش بستر ساز حکومت و فوران پتانسیل نهفته در نیروهای عظیم متعهد و تحصیل کرده احتیاج به تدبیر مستمر و پیچیده است. این مهم تنها با پی‌ریزی دانش پشتیبان برای این تحول عظیم ممکن است. مرتبط‌ترین رشته دانشگاهی برای این امر، رشته مدیریت دانش است. مدیریت دانش موجود به دلایل پیش گفته 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 تحول علوم انسانی برقرار نماید، باید به سمت قرائتی از مدیریت راهبردی دانش حرکت کند که معادل با «مدیریت تحول دانش» است. روند تحولات 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 مضاعف می‌سازد.

جهت تکوین مدیریت راهبردی دانش با مأموریت مدیریت تحول دانش یا مدیریت تحول 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 منظومه 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 وقایع 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 انباشته‌ای 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. رشته مدیریت راهبردی دانش چنین مطالعات تاریخی و میدانی را می‌تواند در دستور کار خود قرار دهد.

۵. رشته مدیریت دانش می‌بایست ذیل رشته 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 توسعه دانش در درون پارادایم تحول‌یافته استفاده شود. در این راستا، ضروری است منطق 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. آذر بایجانی، مسعود؛ سیدمحمدحسین، کاظمینی. ۱۳۹۴. «درآمدی بر نظریه مدیریت تحول در علوم انسانی (بات‌آکید بر نقش محوری عوامل جامعه‌شناختی)». فصلنامه روش‌شناسی علوم انسانی. س ۲۱. ش ۸۲.
۲. آیت‌الله خامنه‌ای، سید علی. ۱۳۸۹ الف. ابلاغ سیاست‌های کلی نظام اداری. ۱۳۸۹/۱/۳۱. پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت‌الله‌العظمی 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 آیت‌الله‌العظمی 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 آیت‌الله‌العظمی 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 آیت‌الله‌العظمی خامنه‌ای. قابل دسترسی در: <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=46633>.
۶. ابدی، حمید؛ علیرضا، پیروزمند. ۱۳۹۸. «درآمدی تاریخی بر تأسیس دانش پشیمان مدیریت تحول علوم انسانی». فصلنامه تحقیقات بنیادین علوم انسانی. ش ۱۷. صص ۹۳-۱۲۱.
۷. اخوان، پیمان؛ روح‌الله، باقری. ۱۳۹۱. مدیریت دانش از ایده تا عمل. چ ۵. تهران: انتشارات آتی‌نگر.
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 تیسرا.

۱۱. رشیدی، محمدمهدی؛ روح‌الله، تولایی. ۱۳۸۹. «ارائه مدل مناسب جهت تدوین استراتژی دانش در صنعت نفت». چهاردهمین همایش بین‌المللی نفت، گاز و پتروشیمی: پژوهشگاه صنعت نفت.
۱۲. حسنوی، رضا؛ پیمان، اخوان و محمدابراهیم، سنجقی. ۱۳۸۹. عوامل کلیدی موفقیت مدیریت دانش. چ ۴. تهران: انتشارات آتی‌نگر.
۱۳. حسینی، سید حسین؛ روح‌الله، شهابی. ۱۳۹۷. «علوم انسانی در ایران؛ وضعیت کنونی و راهکارهای ارتقای آن با بهره‌گیری از الگوی تحلیل درونی/ محیطی». پژوهش‌نامه 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. شاه‌آبادی، محمد مهدی؛ علی اصغر، پورعزت. ۱۳۹۵. «کاربست رویکرد میان‌رشته‌ای در مسئله تحول علوم انسانی؛ بازخوانی تاریخ نهضت ترجمه در تمدن اسلامی در زمینه خط‌مشی‌گذاری عمومی». فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی. ۸۵. ش ۳.
۱۶. رضائیان، علی؛ علی محمد، احمدوند، و روح‌الله، تولایی. ۱۳۸۸. «بررسی الگوهای راهبرد مدیریت دانش و راهبرد دانش در سازمان‌ها». دوماهنامه توسعه انسانی پلیس. 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، فرحناک. ۱۳۹۰. «ارایه چهارچوب مفهومی برای مدیریت استراتژیک دانش؛ مطالعه موردی پهباد 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 ۱۳۹۸-۱۳۹۹. دانشکده مدیریت راهبردی، دانشگاه و پژوهشگاه عالی دفاع ملی و تحقیقات راهبردی.
۲۳. موحد ابطحی، سیدمحمدتقی. ۱۳۸۸. «تحلیل جامعه‌شناختی 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. ۳. ش ۵. صص ۷-۳۳.
۲۵. نعمتی شمس‌آباد، حسنعلی؛ محمد، موسی‌خانی 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 ۲۵-۴۸.
۲۶. وحیدی، احمد. ۱۳۹۹. «چگونه تجربیات دفاع مقدس به نظریه تبدیل می‌شوند؟». پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت‌الله‌العظمی 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 ۱۳۸۹/۲/۱۱. 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.