

علم اطلاعات و دانش‌شناسی:

سرشت و کارکردهای آن

رحمت‌الله فتاحی*

دکترای علم اطلاعات و دانش‌شناسی
استاد دانشگاه فردوسی مشهد

امیر ریسمناب^۱

دانشجوی دکتری علم اطلاعات و دانش‌شناسی
دانشگاه فردوسی مشهد

دانشگاه
فردوسی مشهد

پدیرش: ۱۳۹۲/۱۰/۰۱

دریافت: ۱۳۹۲/۰۷/۲۱

فصلنامه علمی پژوهشی

پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران

شاپا (چاپی) ۸۲۳۳-۲۲۵۱

شاپا (الکترونیکی) ۸۲۳۱-۲۲۵۱

نمایه در SCOPUS, LISA و ISC

<http://jimp.irandoc.ac.ir>

دوره ۲۹ | شماره ۱ | صص ۳-۳۴

پاییز ۱۳۹۲

نوع مقاله: علمی پژوهشی

چکیده: تغییر نام رشته از علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی به علم اطلاعات و دانش‌شناسی مبتنی بر پیشینه‌ای از زمینه‌های فکری و عملی است که سرانجام این تغییر نام را رقم زده است؛ و از دیگر سو، متضمن ویژگی‌های جدیدی است که نام و عنوان جدید بر آنها دلالت دارد. تشریح این مبانی، هدف این نوشتار است. تلاش نویسندگان بر آن است تا با اتخاذ رویکردی قیاسی و استدلالی به تحلیل سرشت و جنبه‌های دانش‌مداری رشته، در قیاس با جنبه‌های اطلاع‌مداری آن، در شرایط جدید پرداخته شود. بخش نخست نوشتار به مفهوم دانش و دانش‌شناسی می‌پردازد و تمایزات و تشابهات دانش‌شناسی با معرفت‌شناسی و نیز مدیریت دانش با مدیریت اطلاعات را تشریح می‌کند. بخش دوم بر چرایی ترکیب نام جدید رشته (علم اطلاعات و دانش‌شناسی) متمرکز است؛ و بخش پایانی دربرگیرنده تشریح پیامدهای مورد انتظار برای رشته و نیز حرفه (متأثر از تغییر نام) است. نویسندگان مقاله بر این نظرند که حل دو گانه‌انگاری‌های ناشی از دو گانه «اطلاعات در برابر دانش» در رشته، گسترش گستره مفهومی و عملی رشته بنا به سرشت پیچیده‌تر و انتزاعی‌تر بودن مفهوم دانش نسبت به اطلاعات و بالاخره تقویت ابعاد انسان‌مدارانه و اجتماعی رشته و حرفه می‌تواند از پیامدهای این تغییر نام باشد.

کلیدواژه‌ها: دانش، دانش‌شناسی، علم اطلاعات، تغییر نام، مدیریت اطلاعات، مدیریت دانش

* پدیدآور رابط:

fattahirahmat@gmail.com

1. rismanbaf@gmail.com

۱. مقدمه

تغییر نام «علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی» به «علم اطلاعات و دانش‌شناسی» نیازمند صرف کوشش‌های فکری و پژوهشی برای تبیین این تحول در وجوه نظری و نیز ابعاد حرفه‌ای و کارکردی مربوطه است. تنها در این صورت است که می‌توان انتظار داشت که در نتیجه این تلاش‌های فکری و تشریح مبانی نظری و عملی این تغییر نام به‌ویژه با تمرکز بر مواجهه دانشجویان و دانش‌آموختگان رشته با مبانی بحث، تغییرات مورد انتظار برای پویایی و توسعه هر چه بیشتر رشته در هر دو بُعد نظری (آموزش و پژوهش) و عملی (جنبه‌های حرفه‌ای رشته) محقق شود؛ و نیز وابستگان رشته بتوانند رویکردهای نظری و عملی پویاتری را متناسب با این تغییر نام در فضای جدید و متحول کنونی راهبری کنند؛ و گرنه تغییر نام ممکن است صرفاً به یک تغییر سطحی و حتی نافرجام بدل شود.

تغییر نام رشته، نظیر هر تغییر نامی که در دنیای علوم و حرفه‌ها رخ می‌دهد، افزون بر انگیزه‌های حرفه‌ای، اجتماعی و گاه سیاسی یا اقتصادی، بی‌ارتباط با مبانی نظری و نیز متأثر از سنت‌های تاریخی نیست. همان‌گونه که نومیالیست‌ها^۱ (نام‌گرایان) می‌گویند، مفهوم‌های فراگیر و عمومی (نظیر عناوین علوم و حرفه‌ها که بر مجموعه وسیعی از نگرش‌ها، رویکردها، روش‌ها، مهارت‌ها، کارکردها و فعالیت‌ها اطلاق می‌شوند)، واژه‌هایی بیش نیستند و تنها نشان‌دهنده مفاهیم، پدیده‌ها و ویژگی‌های آنها است^۲؛ لذا آنچه از خود نام و تغییر عنوان رشته مهم‌تر است، از یک سو، وقوف به خاستگاه، مبانی و زمینه‌های فکری و عملی است که این تغییر نام را رقم زده است؛ و از دیگر سو، وقوف به الزامات و ویژگی‌های جدیدی است که نام و عنوان جدید بر آنها دلالت دارد. تشریح این مبانی (که در حکم مبانی فلسفی تغییر نام رشته است) در هر دو وجه (تشریح دلایل تغییر نام و نیز تشریح ویژگی‌های مرجوع به نام نوین) به زبانی همه‌فهم به‌ویژه مناسب برای مطالعه دانشجویان رشته که به‌تازگی با این تغییر نام و عنوان نو مواجه شده‌اند، هدف این نوشتار است. همچنین، نویسندگان امیدوارند بتوانند از طریق این نوشتار که در حکم

1. Nominalist

۲. نومیالیسم نحله‌ای فلسفی است که در زمینه رد اعتقاد به مفهوم‌های کلی در نقطه مقابل فلسفه افلاطونی قرار دارد (Wikipedia 2013a).

مدخلی اولیه از موضوع است، زمینه‌های نظری و عملی مرتبط را برای تعمق بیشتر، پژوهش و نیز کاربرد در فعالیت‌های حرفه‌ای، تبیین کنند. در مجموع، تلاش نویسندگان بر آن است تا با اتخاذ رویکردی قیاسی و استدلالی به تحلیل جنبه‌های دانش‌مداری رشته در شرایط جدید پرداخته شود.

۲. دانش‌شناسی: مفهوم و گستره

مروری بر مفهوم دانش: بدیهی است که فهم چستی و گستره دانش‌شناسی مستلزم پرداختن به مفهوم دانش به‌عنوان مفهوم پایه، هسته و هویت‌بخش به اصطلاح دانش‌شناسی است. دانش نیز نظیر اطلاعات در شمار مفاهیم بنیادینی است که غالباً در قالب تعاریف محدود و مورد اجماع همگانی نمی‌گنجند. نگاهی به تعاریف فراوان و گاه متفاوت ارائه شده از دانش مؤید همین مسئله است. مثلاً به خلاف آنچه که در علوم شناختی^۱، و به تبع آن، در میان کتابداران کاربرگرا^۲ که تحت تأثیر مباحث شناختی‌اند، مطرح است و دانش را امری صرفاً ذهنی و شناختی می‌دانند، در حیطه مدیریت دانش تحت تأثیر گرایش‌های فلسفی کسانی چون کارل ریموند پوپر^۳، نه تنها اعتقاد به دانشِ ضمنی^۴ (ذهنی) وجود دارد، که از دانش صریح^۵ و عینی (نظیر مکتوبات و مستندات) هم نام برده می‌شود؛ حال آنکه مورد اخیر در نزد بسیاری از کتابداران، اطلاعات مضبوط^۶ است و در دایره مفهومی دانش نمی‌گنجد.

در تعریف کلاسیک از دانش که به کرات در متون رشته نیز از آن استفاده شده، دانش در یک ساختار مفهومی سلسله‌مراتبی داده/اطلاع/دانش/خرد قرار می‌گیرد. بر این اساس، هر سطح از این ساختار سلسله‌مراتبی به تناسب پردازش، جهت‌مندی، هدفمندی و قابلیت معنابخشی بیشتر به سطوح بالاتر می‌انجامد. اگر از داده‌ها به عنوان مجموعه‌ای از نشانه‌ها که در حکم مواد خام‌اند و به‌خودی‌خود معنایی را نمی‌رسانند، یاد می‌شود؛

1. Cognitive Science
2. User Oriented
3. Karl Raimund Popper
4. Tacit Knowledge
5. Explicit knowledge
6. Recorded Information

اطلاعات عبارت است از داده‌های پردازش شده‌ای که ویژگی ارتباط‌دهندگی (جهت‌مندی و هدفمندی) و انتقال‌دهندگی (معناداری) یافته‌اند. از این منظر، دانش، اطلاعاتی است که توسط ذهن گیرنده پردازش و پالایش شده و براساس ساختار ذهنی فرد گیرنده، معنا و جهت خاصی می‌یابد.

در حوزه معرفت‌شناسی^۱، شرایط اطلاق به دانش فراتر از این است. از دیدگاه این حیطه فلسفی، دانش عبارت است از «باور صادق موجه»^۲. به عبارت دیگر، دانش نوعی معرفت گزاره‌ای است که سوژه^۳ (فاعل شناسا) آن گزاره معرفتی را باور دارد؛ درحالی‌که گزاره مورد نظر هم صادق و هم موجه است. لذا از منظر معرفت‌شناسی، اولاً دانش، مفهومی ذهنی است و ثانیاً دغدغه این حوزه، آزمون صدق و کذب گزاره‌هایی است که در زمره دعاوی معرفتی^۴ آند (قایمی نیا ۱۳۷۸).

در شاخه مهم دیگر دنیای فلسفه، یعنی «هستی‌شناسی»^۵، کارل پوپر در تقسیم‌بندی‌ای که از عالم ارائه داد، به عوالم سه‌گانه‌ای اشاره داشت که دانش فردی^۶ افراد در عالم دوم و دانش عمومی^۷ در عالم سوم جای می‌گیرد (حری ۱۳۶۶). این تقسیم‌بندی هستی‌شناسانه پوپر در فلسفه در حوزه بین‌رشته‌ای مدیریت دانش، به دانش‌های ضمنی و صریح تعبیر شدند که اولی نمایانگر دانش فردی و ذهنی افراد است و دومی بیانگر تجلیات عینی دانش‌های افراد در قالب‌هایی چون منابع چاپی، رقومی، دیداری شنیداری و... است. لذا درحالی‌که این منابع به‌عنوان منابع اطلاعاتی مضبوط در سلسله مراتب کلاسیک داده/اطلاع/دانش/خرد، در سطح اطلاعات شناخته می‌شوند، در دیدگاه کسانی چون پوپر و نیز اغلب نویسندگان و پژوهشگران حیطه مدیریت دانش در شمول دانش عمومی‌اند. از این منظر، برخلاف دانش فردی که کاملاً وابسته به فاعل شناساست، دانش عمومی مستقل و نه وابسته به دانش ذهنی فرد/افراد (سوژه/سوژه‌ها) وجود دارد.

-
1. Epistemology
 2. Justified True Belief
 3. Subject
 4. Epistemic Claims
 5. Ontology
 6. Individual Knowledge
 7. Universal Knowledge

در مجموع، همین اشاره‌های کوتاه بیانگر آن است که دانش، مفهومی گسترده است که این گستردگی مفهومی به تنوع منظرهای فکری در این باره انجامیده و به مفهوم دانش، سرشتی پویا و در عین حال، نسبی بخشیده است. از طرفی، بیان شمه‌ای از گوناگونی‌های نظریات در حیطه مفهومی دانش ممکن است در نگاه نخست نگران‌کننده باشد، اما به نظر می‌رسد که رشته‌ای که در عنوانش دو مفهوم دامنه‌دار اطلاعات و دانش را دارد، و قاعدتاً این دو مفهوم را به‌عنوان مفاهیم پایه‌اش می‌داند؛ در صورت اهتمام جدی به بحث‌های نظری، این بخت را خواهد داشت که به تنوع و گوناگونی نظری دست یافته و بنیه نظری و فکری‌اش را بارورتر از این سازد. اساساً یکی از دلایل وجود پشتوانه‌های غنی فکری در رشته‌های رشدیافته‌تر علوم انسانی و اجتماعی، وجود همین تنوع مکاتب فکری است که در نهایت به رشد این رشته‌ها انجامیده است.

به هر روی، با پذیرش این پیش‌فرض که گوناگونی مواضع فکری درباره مفهوم دانش فراوان است، برای تشریح مفهوم دانش از منظر دانش‌شناسی، لازم است تا شناختی از مفهوم دانش‌شناسی ارائه شود تا در نهایت بتوان تشریحی از مفهوم دانش از منظر رشته دانش‌شناسی به دست داد.

مروری بر مفهوم دانش‌شناسی: همانطور که پیشتر گفته شد، اگر سخن پوپر در تقسیم‌بندی دانش به دو حوزه کلی فردی و عمومی را بپذیریم، این تقسیم‌بندی به معنی تمایز مطلق این دو نیست؛ و میان این دو وجه مفهوم دانش، روابط دوسویه‌ای وجود دارد. یک نمونه مشهور در این باره، مفهوم پارادایم^۱ است که توسط نظریه‌پردازانی چون توماس کوهن^۲ مورد توجه قرار گرفته است. مفهوم پارادایم به‌روشنی بر تأثیر ساختار دانش عمومی بر ساختار دانشی افراد صحنه می‌گذارد. از این منظر، الگوهای فکری حاکم بر جوامع علمی در هر عصری (که متعلق به فضای دانش عمومی‌اند)، تعیین‌کننده نگرش، روش، فهم و تشخیص اولویت‌های پژوهشی افراد عضو آن جوامع علمی (که متعلق به فضای دانش فردی‌اند) است. در مقابل، انقلابات علمی در این جوامع، حاصل تأثیر و تسری نگرش یا روش متفاوت علمی فرد/افرادی از جامعه (که متعلق به فضای دانش فردی‌اند) به کل فضای علمی جامعه مربوطه (که متعلق به فضای دانش عمومی‌اند) است. در نتیجه

1. Paradigm

2. Thomas Kohn

این تأثیر و تأثرات دائمی میان ساختار دانش فردی و جمعی، دانش همواره در حال رشد و دگرگونی است. به همین سبب می‌توان گفت که دانش نمی‌تواند ایستا و مطلق باشد. اما چنانچه ساختار سلسله‌مراتبی و هرمی داده/اطلاع/دانش مد نظر باشد، به قول وابستگان به هرمنوتیک^۱ به‌طور کلی، افراد با ساختار دانشی خود (که برسازنده پیش‌فرض‌ها، نگرش‌ها و درمجموع جهان‌بینی هر فردی است) با متون (منابع اطلاعاتی) مواجه می‌شوند و آن را فهم و تفسیر می‌کنند؛ این مواجهه که در اثنای معنابخشی به متون رخ می‌دهد، ممکن است به‌نوبه خود به خلق دانش نوینی منتج شود؛ و این خلق ممکن است به‌نوبه خود به افزودن، زدودن و یا هر تغییری در متون موجود بیانجامد که در واقع، ماحصل همان چیزی است که از آن به دانش متراکم بشری یاد می‌شود. از این‌رو، ساختار دانشی افراد به سبب کسب دانش از پدیده‌های گوناگون هستی از جمله متون، تأثیر می‌پذیرند و به سبب خلق دانش، بر متون موجود تأثیر گذارند. در نتیجه این تبادلات دائمی (که خود حاصل حیات فردی و فکری، زیستی و اجتماعی انسان‌هاست)، دانش همواره در حال کسب شدن، خلق شدن، رشد و دگرگونی است. برآیند این امر، موجب پالایش و شکل‌دهی دانش عمومی در طول زمان می‌شود.

هر دو استنتاج ذکر شده، بیانگر پویایی و فزاینندگی سرشت دانش، صرف نظر از نوع نگاه ممکن به مفهوم دانش (نگاه پوپری یا نگاه کلاسیک ساختار هرمی) است. چنین پویایی و فزاینندگی حیطه فعالیت‌های دانشی از یک سو و نیاز بشر به شناخت عالم که خود مستلزم بهره‌مندی از دانش (به زبان پوپری) یا اطلاعات (به زبان قائلان به ساختار سلسله‌مراتبی) موجود است و سرچشمه‌های حیاتی و فکری متنوعی دارد، از دیگر سو، سبب شده تا به موازات این مقتضیات و نیازها، جوامع بشری به پرسش‌های مهمی از این دست بیاندیشند: چگونه می‌توان دانش را خلق و منتقل کرد؟ چگونه باید آن را ثبت و ضبط کرد (چگونگی تبدیل دانش فردی به دانش عمومی؛ یا به زبان دیگر، چگونگی تبدیل دانش ذهنی به اطلاعات عینی)؟ چگونه می‌توان آن را سازماندهی کرد تا استفاده از آن به حداکثر دانش‌افزایی کاربران بیانجامد؟ چگونه می‌توان آن را هر چه بیشتر دسترس‌پذیر کرد و اشاعه داد؟ به‌ویژه که این پرسش‌های متضمن «چگونگی» و «چرایی»

با در نظر داشتن عدم ایستایی و پویایی مداوم مقوله دانش، پرسش‌هایی چالش‌برانگیزند. این «چگونگی‌ها» همراه با «چرایی» که شکل گرفته و می‌گیرد، خود به شناخت و به بیان دیگر به دانش نیاز دارد، یعنی «دانش علمی^۱ درباره دانش»، یا به عبارتی، «دانش‌شناسی». دانش‌شناسی، خود را عهده‌دار کنکاش در امثال این چرایی‌ها و چگونگی‌ها می‌داند. به‌عنوان نمونه، دانش‌شناسی در حوزه‌هایی چون استنادسنجی و علم‌سنجی به دنبال فهم ساختارمند و قانونمند برخی از مسائل وابسته به دانش عمومی (متون و مدارک) است تا از آن طریق پاسخ‌های بایسته‌ای را برای چرایی‌ها (مانند چرایی کم یا بالا بودن نیمه عمر متون) و چگونگی‌ها (مانند چگونگی ارزیابی متون) فراهم سازد.

به‌طور خلاصه، تعریف پیشنهادی نگارندگان این مقاله از دانش‌شناسی چنین است: دانش‌شناسی به‌عنوان رشته‌ای علمی که در فهم چیستی دانش، نظیر همه علوم دیگر، و امدار معرفت‌شناسی است، عهده‌دار پاسخ به پرسش‌های مرتبط با چرخه دانش، از خلق تا بازتولید دانش، است. علم دانش‌شناسی بسته به وابستگی پارادایمی عالمانش، در مواجهه با پدیده چرخه دانش، در طیفی از توصیف تا تبیین و پیش‌بینی، عهده‌دار مفهوم سازی و نظریه‌پردازی است. به تبع آن، حرفه وابسته به این علم (دانش‌ورزی) نیز در کنار سایر حرفه‌مندان دخیل در حوزه‌های ذاتاً بین‌رشته‌ای چون مدیریت دانش، عهده‌دار تسهیل، بهبود و توسعه چرخه دانش در محیط‌های سازمانی و... است. بر این اساس، در عبارتی کلی می‌توان گفت دانش‌شناسی یعنی دانش علمی در باره دانش.

گستره دانش‌شناسی: می‌توان تبیین گستره دانش‌شناسی را که به‌نوبه خود نقش مهمی در فهم سرشت دانش‌شناسی دارد، از این نکته آغاز کرد که تمایز میان دانش‌شناسی و معرفت‌شناسی چیست. این شبهه‌ای است که برخی از منتقدین تغییر نام به آن اشاره می‌کنند. سخن این منتقدان آن است که دانش‌شناسی در توصیف حوزه‌ای به کار می‌رود که هدفش شناخت سرشت دانش است و این رسالتی است که پیشتر برعهده معرفت‌شناسی گذارده شده، و همانطور که پیشتر به آن اشاره شد، معرفت‌شناسی از موضع فلسفه، دغدغه بررسی امکان حصول معرفت، چیستی معرفت، سرچشمه‌های به دست دادن معرفت و آزمون صدق و کذب گزاره‌های معرفتی را داراست.

در پاسخ نخست باید گفت آنچه که بیشتر به عنوان علم اطلاعات در جهان رایج بوده و اینک در کشور، همچنان که در متون بین‌المللی نیز مسیوق به سابقه است (Zins 2006)، عنوان علم اطلاعات و دانش‌شناسی بر آن نهاده شده، به قول برخی از پیشگامان رشته نه تنها بی‌ارتباط با حیطه معرفت‌شناسی نیست که روابط دوسویه‌ای میان این دو برقرار است. به عنوان نمونه، مارگارت ایگان^۱ و جس شرا^۲، در دهه ۱۹۵۰ مبحث مهم «معرفت‌شناسی اجتماعی»^۳ را در رشته پیش‌کشاندند (شرا ۱۳۸۲) و با طرح این موضوع که دلایل متعددی وجود دارد که سرشت رشته با معرفت‌شناسی اجتماعی پیوندهای محکمی دارد، وابستگی رشته را به مطالعه و تحلیل ابعاد اجتماعی فرآیندهای دانشی فرا خواندند (Capurro 1985; Pressley 2006). به هر روی این بحث گرچه مجال دیگری می‌طلبد و موافقان و مخالفانی دارد، اما بدیهی به نظر می‌رسد که به فرض پذیرش نقش بنیادین معرفت‌شناسی در رشته، این دو یکی نیستند و کارکردهای متفاوتی دارند. لذا دلایل زیر در رد نقد کسانی که به این همانی دانش‌شناسی و معرفت‌شناسی قائل‌اند، آورده شده است. فهم این دلایل خود در حکم تبیینی دیگر از حدود و گستره دانش‌شناسی است.

۳. شبهه این همانی دانش‌شناسی و معرفت‌شناسی:

۱. معرفت‌شناسی سرشتی فلسفی دارد و اساساً یکی از زیرشاخه‌های مهم فلسفه معاصر است؛ حال آنکه عبارت Science در ترکیب Knowledge Science به تنهایی گویای وابستگی دانش‌شناسی به دنیای علوم و نه فلسفه است.^۴ لذا موضع معرفت‌شناسی به دانش، موضعی فلسفی، و موضع دانش‌شناسی به دانش، موضعی علمی است. پیداست که با وجود

1. Margaret Egan

2. Jesse Shera

3. Social Epistemology

۴. به عنوان نمونه، فلوریدی با این ایده منتسب به ایگان و شرا مخالفت کرده است (Floridi 2004).

۵. نگارندگان از ارتباطات عمیق میان فلسفه و علم آگاهند و این دو را از هم مطلقاً متمایز نمی‌دانند؛ با این حال وجود روابط میان دنیای علم و فلسفه به معنی این همانی این دو نیست. با لحاظ روابط موجود، دنیای علم و فلسفه هر یک اقتضائات خود را دارند.

اشتراکات، تبادلات و روابطی که میان این دو موضع به‌طور کلی وجود دارد، در اهداف، روش‌شناسی، مفهوم‌سازی و... تمایزاتی دارند.

۲. پرسش‌های معرفت‌شناسانه از دانش، بنا به اقتضای سرشت فلسفی‌اش، کلی و بنیادی است. نظیر اینکه ماهیت و سرچشمه‌های معرفت چیست؟ و بنیادی‌تر از آن، آیا امکان حصول معرفت وجود دارد؟ دامنه و گستره حصول دانش تا به کجاست؟ به همین سبب، معرفت‌شناسی را حوزه «نظریه دانش»^۱ خوانده‌اند و مراد آن است که معرفت‌شناسی، طرح و واریسی بنیادی‌ترین پرسش‌ها را در این باره برعهده دارد. لذا موضوع معرفت‌شناسی، خود دانش و زمینه‌های منتج به حصول معرفت (شناخت) است و پرسش‌های اساسی معرفت‌شناسی که مستقیماً در این حوزه درباره دانش طرح می‌شوند، عمدتاً تا مرحله خلق دانش پیش می‌روند و پس از آن، معرفت‌شناسی مستقیماً عهده‌دار پرسش‌های متعاقب نیست. این درحالی است که پرسش‌های مربوط به دانش، پس از خلق، بیشتر از جنس جزئی‌نگرانه، در قیاس با پرسش‌های معرفت‌شناسانه، و دال بر «چگونگی» است که بر عهده علوم می‌چون دانش‌شناسی است، نظیر چگونگی ثبت، دسترس‌پذیری، انتقال دانش و... از این رو می‌توان گفت که موضوع اصلی در معرفت‌شناسی، شناخت زمینه‌های حصول و منتج به شناخت^۲ است و در دانش‌شناسی، فرآیندهای وابسته به معرفت و دانش خلق شده، مورد بحث و واریسی است. چنین واریسی‌ای عمدتاً در قالب شناخت عناصر وابسته به چرخه دانش و جست‌وجوی راهبردها و راهکارهای بهبود چرخه دانش، انجام می‌شود.

۳. شناخت دانش به‌عنوان موضوع حیطه معرفت‌شناسی به مقتضای طبیعت فلسفی معرفت‌شناسی، در قالب شناخت جوهری^۳ معنا پیدا می‌کند. به اصطلاح فلاسفه این نوع شناخت از دانش به مثابه «دانش به ما هو دانش» است؛ حال آنکه شناخت دانش در دانش‌شناسی نظیر سایر شناخت‌های علمی بیشتر از نوع رابطه‌ای است. در دانش‌شناسی نظیر سایر علوم اجتماعی و انسانی، مسائل حتی در کنکاش‌های ناظر به چیستی، اغلب در

1. Theory of Knowledge
2. Episteme
3. Substantial Cognition

«رابطه» با سایر مسائل، «تعیین»^۱ و نه «تبیین»^۲ می‌شوند. در این میان، اگر هم اصطلاح «تبیین» به کار می‌رود، از جمله در همین نوشتار از این اصطلاح استفاده شده است، بیشتر از روی مسامحه است. مثلاً همانگونه که علم اطلاعات در چستی اطلاعات، آن را در قالب مجموعه داده‌هایی با کیفیت خاص می‌شناسد؛ که بر این اساس، چستی اطلاعات در رابطه با مسائل دیگری نظیر داده، حواله می‌شود؛ در دانش‌شناسی هم دانش در رابطه با اطلاعات، افراد، رفتار، بافت^۳، رشته‌های علمی، ساخت‌های اجتماعی، ماشین‌های پردازشگر و دیگر مسائل فنی و نظری مرتبط، مورد واریسی است (ریسمانباغ ۱۳۹۱). روشن است که به دست دادن چنین شناختی از دانش که از نوع رابطه‌ای است تا چه میزان متفاوت از شناخت از «دانش به ما هو دانش» در معرفت‌شناسی است.

۴. مجدداً تکرار می‌شود که دغدغه مهم معرفت‌شناسی، پالایش باورهای صادق موجه از میان دعاوی معرفتی است؛ حال آنکه دغدغه دانش‌شناسی، به سبب آنکه اصلاً موضع فلسفی در باب زیربنای شناختی و فلسفی گزاره‌ها ندارد، منحصر به مدیریت و سازماندهی و... دانش گذر کرده از سنجه معرفت‌شناسی نیست و بسیار فراتر از آن است. تا جایی که ابرامی، اصطلاح Universology را برای معادل انگلیسی دانش‌شناسی پیشنهاد می‌دهد (ابرامی ۱۳۷۹، ۲۲-۲۳). دانش‌شناسی، همانطور که در سطرهای بعدی به آن اشاره خواهد شد، گرچه بر پالایش و پردازش اطلاعات در خدمات دانش‌محور تأکید اساسی دارد؛ و در نحله‌هایی از رشته چون «معرفت‌شناسی اجتماعی» و «تحلیل حوزه»^۴ حتی به جنبه‌هایی از محتوای اطلاعات (دانش عمومی) از جمله جنبه ساختاری و اجتماعی آن بی‌توجه نیست (Hjørland, Albrechtsen 1995)، لیکن این به معنای آن نیست که دانش‌شناسی درباره محتوای اطلاعات یا دانش عمومی دست به داوری معرفت‌شناسانه می‌زند و گزاره‌ها را از حیث شرایط شناختی که در آن نضج گرفته‌اند، به واکاوی و سنجش می‌نهد. این نه دغدغه دانش‌شناسی که رسالت معرفت‌شناسی است، لاجرم دایره مفهومی آنچه که دانش‌شناس و دانش‌شناسی نام دانش بر آن می‌نهد نسبت به حیطه

-
1. Determination
 2. Explanation
 3. Context
 4. Domain Analysis

معرفت‌شناسی، متفاوت و گسترده است.

البته تمایزات پیش گفته، نافی این امر نیست که دانش‌شناسی نظیر همه علوم در بهره‌مندی از پیش‌فرض‌ها و مفروضات اولیه و کلی از جمله بنیادهای مربوط به شناخت علمی، نیازمند فلسفه و از جمله معرفت‌شناسی است. دانش‌شناسی که در ساحت نظر در پی شناخت قوانین حاکم بر چرخه دانش (نظیر عالمان تجربه‌گرا) یا دست‌کم توصیف ویژگی‌های وابسته به چرخه دانش (نظیر عالمان پدیدارشناس^۱) است؛ و دانش‌ورزی که در عرصه عمل در پی بهبود چرخه دانش است، نمی‌تواند بی‌نیاز از حیطه‌ای باشد که به چیستی ماهوی دانش و معرفت و امکان و زمینه‌های خلق آن می‌پردازد (معرفت‌شناسی).

۴. شبهه این‌همانی دانش‌شناسی و مدیریت دانش:

نکته دیگری که لازم است در ادامه تشریح گستره دانش‌شناسی به آن اشاره شود، آن است که تمایز میان دانش‌شناسی و مدیریت دانش چیست؟ این شبهه دیگری است که برخی از منتقدین تغییر نام به آن استناد می‌کنند. سخن این منتقدان آن است که چنانچه Knowledge Science، چیزی متفاوت از معرفت‌شناسی است، که پیشتر به تمایز این دو پرداخته شد، لاجرم عنوان جدیدی است که برای گریز از چالش با مدعیان بسیار حوزه مدیریت دانش بر این زمینه مطالعاتی نهاده شده است.

پاسخ به این شبهه نیازمند فهم چیستی، چرایی و چگونگی نضج گرفتن زمینه‌های بین‌رشته‌ای از جمله مدیریت دانش و نیز توجه به تأملاتی درباره ربط مدیریت دانش با علم اطلاعات و دانش‌شناسی است. تفصیل این مباحث گرچه مجال دیگری می‌طلبد، اما بنا به دلایلی که در پی می‌آید، دانش‌شناسی به‌رغم گستردگی اشتراکات نظری و عملی با حوزه مدیریت دانش، حوزه‌ای جداگانه‌ای است و لذا شبهه این‌همانی دانش‌شناسی و مدیریت دانش به‌نظر نگارندگان این نوشتار، نارواست. توضیحات زیر در رد نقد کسانی است که به این‌همانی دانش‌شناسی و مدیریت دانش قائل‌اند.

۱. بسیار گفته و نوشته شده که مدیریت دانش یک قلمرو مطالعاتی بین‌رشته‌ای است که از فضای رشته‌هایی چون فناوری اطلاعات، مدیریت، مهندسی صنایع، علوم شناختی و علم اطلاعات و دانش‌شناسی متأثر است. طبیعی است که در هر قلمرو بین‌رشته‌ای، مواضع

1. Phenomenologist

نظری، سنت‌های پژوهشی، عقبه‌ها و گفتمان‌های فلسفی، رویکردهای نظری و عملی متفاوتی وجود دارد. نکته‌ای که کمتر به آن توجه می‌شود، این است که این حوزه به همان دلایلی که عنوان یک قلمرو مطالعاتی بین رشته‌ای را برایشانی دارد، به همه این مواضع و رویکردهای گونه‌گون نیازمند است. اگر پذیرفته‌ایم که نظیر هر قلمرو ذاتاً بین‌رشته‌ای دیگری، ماهیت چندوجهی و پیچیده مدیریت دانش به گونه‌ای است که رشته‌های کلاسیک و سنتی محصور در مرزهای رشته‌ای، هر یک به تنهایی ناتوان از عهده‌داری و ارسای نظری و عملی آنند؛ و لذا شرایط موضوعی این حوزه، از آن یک قلمرو بین‌رشته‌ای ساخته است؛ پس لاجرم باید پذیرفت که همه این رویکردها و گفتمان‌های متنوع که هر یک وابستگی‌هایی به سرچشمه رشته‌ای خود دارند، رویکردها و گفتمان‌های رقیب نیستند و قرار نیست که یکی بر دیگری توفیق یابد؛ بلکه اینها رویکردها و گفتمان‌های مکملی‌اند که به سبب بین‌رشته‌ای بودن حوزه، هر یک وجهی از وجوه کار را برعهده دارند.

منطق بین رشته‌ای حکم می‌کند که فهم ما از مدیریت دانش از رهگذر همگرایی و تعامل همه رویکردهای موجود به دست آید. در این شرایط، اصرار بر فضای تخصص‌گرایی پیشین که قائل به خط‌کشی، تقطیع دانش و معرفت و مالکیت موضوعی محصور در مرزهای درون‌رشته‌ای است؛ جای خود را به منطق بین‌رشته‌ای می‌دهد که اعتقاد به ماهیت کل‌گرایانه و نه منقطع دانش دارد؛ و گوناگونی رویکردهای مکمل، و نه رقیب، را فرصتی برای فهم عمیق‌تر موضوعات پیچیده چندوجهی امروزمی‌داند. چنین نگاهی که برخاسته از تفکر سیستمی است، رواداری بین‌رشته‌ای را به جای تعصب درون‌رشته‌ای ترویج می‌کند و همه این گونه‌گونی رویکردها را با لحاظ و خوب نقد علمی، محترم و فراتر از آن، لازم می‌شمرد.

اگر این فضا (بین‌رشته‌ای بودن ماهوی مدیریت دانش) به درستی فهم شود، آنگاه نمی‌توان حکم به این همانی دانش‌شناسی و مدیریت دانش داد. با همه اهمیتی که چرخه دانش‌سازمانی و کارکردهای مربوطه (مانند خلق، نگهداری، سازماندهی، اشاعه و مصرف، بازتولید و...) در مدیریت دانش دارند و مطالعه توصیفی یا تجویزی این چرخه در نظر، و تسهیل و بهبود آن در عمل تا حدود زیادی مرتبط با حوزه دانش‌شناسی است؛ اما باید توجه داشت که مدیریت دانش به عنوان یک حیطه ذاتاً بین‌رشته‌ای صرفاً در چارچوب

چرخه دانش سازمانی خلاصه نمی‌شود و واجد ابعاد فناورانه، مدیریتی و سازمانی، شناختی، ارتباطی و... نیز هست. موضع و نسبت دانش‌شناسی به مدیریت دانش بیشتر ناظر به وجه دانشی و محتوایی این حیطه است و در کنار سایر مکمل‌هایی چون فناوری اطلاعات، مدیریت، مهندسی صنایع و روان‌شناسی سازمانی و صنعتی در حوزه مدیریت دانش، نقش آفرینی می‌کند.

۲. گفته شد که رویکردها و گفتمان‌های مکمل در حیطه مدیریت دانش، هر یک به سبب بین‌رشته‌ای بودن حوزه، وجهی از وجوه کار را برعهده دارند؛ و به عبارت دیگر، هر یک به سبب پشتگرمی به سرچشمه‌های رشته‌ای خود، مزیت‌های نسبی در گنّه خود دارند. حال پرسش اینجاست که مزیت نگاه و رویکرد علم اطلاعات و دانش‌شناسی به مدیریت دانش در چیست؟ اگر این پرسش به درستی طرح و به دقت پاسخ داده نشود، درست در نقطه مقابل بند پیشین نوشتار، شاید شبهه تصنعی بودن ربط و نسبت حوزه دانش‌شناسی با حیطه مدیریت دانش مطرح شود. در اینجا صرفاً به یکی از مهم‌ترین جنبه‌ها از اختصاصات رویکرد رشته به مدیریت دانش پرداخته شده است.

در بیشتر رویکردها به مدیریت دانش، بحث از چگونگی استخراج، مستندسازی و به اشتراک‌گذاری دانش آغاز می‌شود. گویی که خلق و پیدایی دانش افراد یک مفروض از پیش انگاشته است. کنکاش بیشتر و عمیق‌تر درباره زمینه‌های خلق دانش، که به زمینه‌های پیشینی فرد بازمی‌گردد، بیش از همه مرتبط با علم اطلاعات و دانش‌شناسی و البته علوم شناختی است. پاسخ به این پرسش بنیادین که اساساً خلق دانش چگونه انجام می‌شود را می‌بایست در دو حیطه علوم شناختی، به سبب مطالعه درباره خلاقیت، فرآیندهای ذهنی و شناختی، یادگیری و مباحثی از این دست؛ و علم اطلاعات و دانش‌شناسی، به سبب مطالعه درباره نیازهای اطلاعاتی و رفتارهای اطلاع‌یابی افراد، دسترس‌پذیری و سازماندهی اطلاعات پالایش شده و مباحثی از این دست، جست‌وجو کرد. حوزه مدیریت دانش به علم اطلاعات و دانش‌شناسی از این حیث نیازمند است که منطقاً نظریه‌ها، مدل‌ها و چارچوب‌های نظری و عملی در این رشته، در جست‌وجوی شرایط و محیط اطلاعاتی است که در آن، خلق دانش، سهل‌تر و محتمل‌تر است. لذا رویکرد حاکم بر علم اطلاعات و دانش‌شناسی، و نیز علوم شناختی، به خلاف رویکرد حاکم بر حوزه‌های فناوری اطلاعات یا مهندسی صنایع، خلق دانش را مفروضی از پیش

انگاشته نمی‌داند و بنا به اقتضائات رشته‌ای نسبت به آن، صاحب نظر و پیشینه است (ریسمانیف، ۱۳۹۲).

خلاصه کلام آنکه نه دانش‌شناسی رابطه این‌همانی با مدیریت دانش دارد، و نه بی‌ارتباط و بی‌نسبت با این زمینه است؛ که برعکس همچون هر یک از وجوه دخیل در یک زمینه بین‌رشته‌ای دارای مزیت‌های نسبی خود است و عهده‌دار راهبری و توسعه وجهی از این حیطه است.

۵. دانش‌شناسی یا دانش‌ورزی؟

نقد دیگر درباره نام جدید رشته آن است که از دیدگاه برخی از صاحب‌نظران، اصطلاح دانش‌ورزی، عنوان بامسماتری از دانش‌شناسی است، و بیشتر می‌تواند رساننده ماهیت رشته باشد. بایسته است در اینجا در این نکته مهم تأمل کرد که دانش‌ورزی، همانگونه که از نامش پیداست، وجه حرفه‌ای، کارکردی و عمل‌گرایانه دانش‌شناسی، و نه دربرگیرنده همه ابعاد و جنبه‌های آن است. لذا اگر تعاریف کلاسیک از مفهوم حرفه را بپذیریم، دانش‌شناسی، مفهوم دانش‌ورزی را نیز در خود مستتر دارد. بدیهی است که هر حرفه‌ای می‌بایست متکی به بنیادهای نظری، غنی شده از شناخت‌های علمی و سایر عناصر برساننده یک رشته علمی و البته دیگر عناصری چون اخلاق حرفه‌ای و... باشد (مزینانی ۱۳۷۹، ۸۵). از این رو، دانش‌شناسی به‌عنوان یک زمینه علمی و مطالعاتی، بالطبع دارای ابعاد حرفه‌ای و عملی نیز هست که دانش‌ورزی معرف اینگونه ابعاد عمل‌گرایانه دانش‌شناسی است.

اما سخن کسانی که اصطلاح دانش‌ورزی را نسبت به دانش‌شناسی ترجیح می‌دهند، یادآور نگرش کسانی است که رشته را بیشتر یک فن تا علم می‌دانند و به فنون معمول در این حوزه دل‌بسته‌اند تا اصول و نظریه‌های رشته. لذا ترجیح اصطلاح دانش‌ورزی به‌جای دانش‌شناسی، شبیه همان عوارضی را دامنگیر رشته خواهد کرد که ترجمه فارسی عنوان رشته به کتابداری و اطلاع‌رسانی، برجای گذاشت. ترجمه و رواج اصطلاح اطلاع‌رسانی در کنار کتابداری در فضای رشته از سال ۱۳۵۱ به بعد (کوکبی ۱۳۸۲)، عنوان رشته را در

کشور به یک اصطلاح تماماً عمل‌گرایانه بدل ساخت است. رواج این اصطلاح که ابداً بازتاب‌دهنده جنبه‌های شناختی، علمی و دانشی رشته نیست، حتی اگر نام علوم را به اول آن بیافزاییم، برای حدود چهار دهه در کشور، خود شاهدی از سیطره عمل‌گرایی، فن‌زدگی و غفلت از اهتمام چشمگیر به مباحث نظری و فلسفی در رشته است؛ تا آنجا که نخستین مقاله در باب گوشزد کردن خطای صورت گرفته در ترجمه Information Science به علم اطلاعات، تنها یک دهه قبل و در سال ۱۳۸۲ منتشر شد (کوکبی ۱۳۸۲). اینک یکی از انگیزه‌های اصلی تغییر نام رشته به دانش‌شناسی، برگزیدن نامی است که بازتاب‌دهنده جنبه‌های شناختی، نظری و علمی رشته باشد؛ و چنانچه باز از اصطلاح عمل‌گرایانه کتابداری و اطلاع‌رسانی به اصطلاح فن‌زده دیگری یعنی دانش‌ورزی برسیم، در واقع نقض غرض تغییر نام صورت گرفته است.

با این حال بدیهی است که عمل و نظر، دو گانه متضاد و غیرقابل جمع‌ی نیستند؛ و اهتمام به نظر، بهبود و توجیه استوارتر و عالمانه‌تر عمل را نیز به دنبال خواهد داشت. از این رو، اگر دانش‌شناسی، موضع مناسب و شایسته علمی خود را سازمان دهد، به تبع، حرفه‌ای غنی با پایه‌های نظری و عملی مستحکم (دانش‌ورزی) را نضج خواهد بخشید.

۶. چرایی ترکیب علم اطلاعات و دانش‌شناسی

دانش‌شناسی از حیث آنکه به تازگی اصطلاح اضافه شده‌ای به عنوان رشته است، در بند پیشین نوشتار به اجمال مورد بررسی قرار گرفت؛ لیکن علم اطلاعات که دیگر بخش از عنوان رشته است، تازگی ندارد. نظر به اینکه درباره تیین نظری اطلاق عنوان علم اطلاعات به رشته از زمان انتشار مقاله معروف بورکو (Borko 1968) مبنی بر اینکه «علم اطلاعات چیست؟»، تعداد بسیاری مقاله و... منتشر شده است، نوشتار حاضر به چیستی مفهومی علم اطلاعات نپرداخته است. لیکن شایسته است به چرایی ترکیب «علم اطلاعات و دانش‌شناسی» با تکیه بر توضیحات پیش گفته درباره مفهوم دانش‌شناسی پرداخته شود.

۱. امری که گرچه منحصر به ایران نیست و در پژوهش‌های متعدد بین‌المللی نیز مورد اشاره واقع شده است؛ لیکن در ایران به سبب عواملی از جمله ترجمه نام رشته به اصطلاحی تماماً عمل‌گرایانه چه بسا شدت مضاعفی یافته است.

پرسش اصلی در این بخش از نوشتار عبارت است از: «چه ربط نظری و عملی در پیوند میان علم اطلاعات و دانش‌شناسی وجود دارد؟». آنچه در پی آمده، برخی از پاسخ‌های ممکن به این پرسش است:

۱. پیوند جنبه‌های اطلاعاتی و دانشی در حوزه مدیریت دانش: اقبال به حوزه مدیریت دانش در محیط‌های سازمانی و نیز مجلات علمی، برخی از صاحبان اندیشه و قلم را که همچنان گرفتار در بند تعصب‌های درون‌رشته‌ای هستند، بر آن داشته که دعوی زوال زمانه مدیریت اطلاعات کنند؛ و چنین وانمود کنند که مدیریت دانش به‌عنوان یک الگوی جایگزین، به‌جای مدیریت اطلاعات، برنشته است. این امر دست کم ناشی از سه موضوع است:

اول، همان که در سطور پیشین مورد اشاره قرار گرفت، این دیدگاه بیشتر ناشی از تمامیت‌خواهی رشته‌ای است که از ذهن و قلم‌هایی برمی‌خیزد که هنوز فضای بین‌رشته‌ای را فهم نکرده‌اند. گذشته از این، رو در رو دانستن و دوگانه دیدن مدیریت اطلاعات و مدیریت دانش نوعی دوگانه‌انگاری^۱ است که در علوم انسانی و اجتماعی سابقه ریشه‌داری دارد. دوگانه‌هایی چون «نظر در برابر عمل»، «من در برابر دیگری»، «ذهنیت در برابر عینیت» عبارات ذهن‌آشنایی برای اهالی علوم اجتماعی و انسانی است؛ و دوگانه «اطلاعات در برابر دانش» و به تبع آن، «مدیریت اطلاعات در برابر مدیریت دانش» از همین جنس است. امروزه مطلق‌گرایی، جزم‌اندیشی و فروگاهی (تقلیل‌گرایی)^۲ در قالب دوگانه‌انگاری در علوم اجتماعی و انسانی، مورد نقد و پرسش جدی است؛^۳ چه، کم نیستند دوگانه‌هایی که به‌ظاهر ناسازگار (مانع‌الجمع) هستند، ولی در واقع نه جایگزین‌های متضاد که دو یا چندسویه یک مسأله‌اند و برای تکمیل به سوی دیگر مسئله، یعنی سمت مخالف انگاشته شده، نیازمندند (فی^۴ ۱۳۸۹، ۳۲۹). پیوند علم اطلاعات و دانش‌شناسی می‌تواند به‌مثابه

1. Dualism

2. Reductionism

۳. یکی از سرچشمه‌های نضج‌گیری جریان‌ات فلسفی و علمی معاصر همچون رویکرد سیستمی، پدیدارشناسی، رویکرد میان‌رشته‌ای، چندرشته‌ای و فرارشته‌ای، کوشش‌ها برای حل مشکلاتی است که خود نتیجه دوگانه‌پنداری‌ها و کاهش‌گرایی‌های متداول در نحل‌هایی چون تجربه‌گرایی هستند.

4. Fay

فرصتی تلقی شود تا برخی از این دو گانه‌انگاری‌های ناشی از دو گانه «اطلاعات در برابر دانش» را حل کند. مقابله‌نگری مدیریت اطلاعات و مدیریت دانش از این جمله است. دومین دلیل، تفاوت در خاستگاه‌های مدیریت اطلاعات و مدیریت دانش است. خاستگاه پیدایی مدیریت دانش، اشتراک و بهره‌گیری از دانش ضمنی افراد در «فضای کسب و کار» با تأکید بر محیط‌های سازمانی و بازار است و می‌بایست در همین فضا فهم شود. حال آنکه خاستگاه پیدایش «مدیریت اطلاعات» نه بازار و محیط‌های سازمانی که بیشتر فضای ارتباطات علمی^۱ و با تأکید بر دانش صریح - و نه ضمنی - بوده است؛ گرچه بعدها پای این حوزه هم به محیط‌های سازمانی - و نخست در صنایع و شرکت‌های چندملیتی - کشیده شد. چنین تفاوت در خاستگاهی (اعم از تفاوت در خاستگاه‌های نظری، آموزشی، پژوهشی و عملی، و به تبع آن، تفاوت در جهان‌بینی‌ها، زبان، الگوهای علمی و...) در دو سوی مدیریت دانش و مدیریت اطلاعات، گاه طرفین را متوهم می‌سازد که واقعاً شکافی پرنشدنی و عمیق میان نگرش‌ها و گرایش‌های فکری و عملی آنان وجود دارد. حال آنکه به نظر می‌رسد، این تفاوت‌ها چندان هم عمیق و غیرقابل توافق نیستند. نخست اینکه دستمایه مدیریت اطلاعات و مدیریت دانش، آن چیزی است که در طی فرآیندهای اطلاعاتی و دانشی، مستمراً در حال بدل شدن به یکدیگر است (مدل مدیریت دانش نوناکا^۲ به‌خوبی این تبدیل و تبدلات را تفصیل کرده است) (Nonaka, Takeuchi 1995) و همانطور که مرز قاطع و همه‌پسندی میان اطلاعات و دانش وجود ندارد، مرز قاطعی میان مدیریت اطلاعات و مدیریت دانش نیز وجود ندارد و این دو درهم آمیختگی و روابط چندسویه و سیعی دارند. از این گذشته، به نظر نویسندگان، پیوندگاه دو حوزه «مدیریت دانش» و «مدیریت اطلاعات»، مفهوم «سیستم‌های یکپارچه اطلاعات سازمانی» و بستر آن «چرخه اطلاعات سازمانی» است. اگر بپذیریم که مدیریت اطلاعات، عهده‌دار

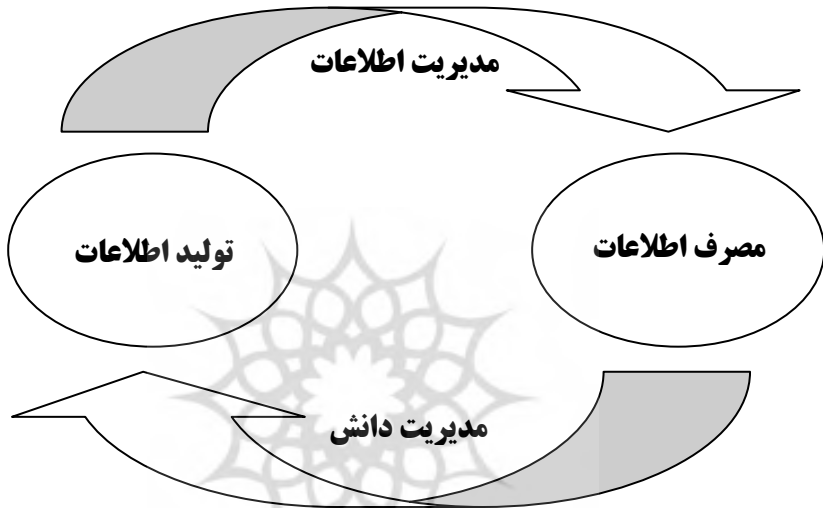
۱. از آنجاکه یک باور متداول می‌گوید که علم اطلاعات ریشه در جنبش دکومانتاسیون دارد و تمرکز جنبش دکومانتاسیون هم به‌ویژه بر منابع علمی رسمی نظیر مقالات علمی بوده است؛ لذا می‌توان گفت که سنت تمرکز بر منابع اطلاعاتی مکتوب و به‌ویژه متون علمی (نظیر منابع مرجع و مجلات علمی) در علم اطلاعات، میراث برجای مانده از جنبش دکومانتاسیون است.

2. Nonaka

کوتاه کردن، بهینه کردن و کارآ کردن مسیر اطلاعات از تولید تا مصرف است؛ و اگر بپذیریم که مدیریت دانش، در درجه نخست به عنوان راهکاری برای ثبت و مستندسازی تجربیات کارکنان و تسهیل در به اشتراک گذاری دانش میان آنان، عهده‌دار کوتاه کردن، بهینه کردن و کارآ کردن مسیر دانش است؛ لاجرم باید پذیرفت که مدیریت اطلاعات و مدیریت دانش در دو مسیر رفت و برگشتی، مجموعاً چرخه اطلاعات سازمانی را می‌سازند (شکل ۱). درباره مسیر دانش باید اضافه کرد که تولید دانش از مصرف اطلاعات، آغاز می‌شود، چراکه دانش از خلأ فراهم نمی‌آید و مبتنی بر زمینه‌های پیشینی اطلاعاتی است، که به بازتولید اطلاعات ختم می‌شود. همین که دانش بیان می‌شود، ثبت می‌شود و به عینیت درمی‌آید، دوباره بدل به اطلاعات می‌شود و در واقع، تولید دانش عینی همزمان است با بازتولید اطلاعات. لذا «سیستم‌های یکپارچه اطلاعات سازمانی» که مبتنی بر «چرخه اطلاعات سازمانی» هستند، هم به مدیریت اطلاعات و هم به مدیریت دانش به عنوان مکمل‌هایی برای ساماندهی فرآیندهای اطلاعاتی و دانشی سازمان نیازمندند (ریسمانیا، ۱۳۹۲).

سومین دلیل، ناشی از زبان فکری متفاوت در مدیریت اطلاعات و مدیریت دانش است. در منظر مدیریت اطلاعات، دانش، مفهومی صرفاً ذهنی است؛ حال آنکه اطلاعات عبارت است از مجموعه‌ای از نشانه‌ها در قالب مضبوطات که هدفمند بوده و دارای قابلیت ارتباط‌دهندگی و انتقال‌دهندگی معناست. اما در منظر مدیریت دانش، دانش، مفهومی محوری است. خواه ذهنی (ضمنی) باشد و خواه در قالب مضبوطات هدفمند و دارای قابلیت ارتباط‌دهندگی و انتقال‌دهندگی در آمده باشد (دانش صریح و عینی). اینها گرچه دارای عقبه مدل‌سازی فکری متفاوتی‌اند، لیکن مدل‌های نظری ناسازگاری (مانع‌الجمع) نیستند. شکل ۱ بر مبنای مدل هر می از داده تا خرد ترسیم شده است؛ چنانچه همین شکل بر مبنای یکی از مدل‌های مدیریت دانش ترسیم شود، باز همین کارکردها با لحاظ تغییر نام اطلاعات به دانش صریح و دانش به دانش ضمنی، به قوت خود باقی است. از این نظر، به زبان اهالی حوزه مدیریت دانش، عنوان علم اطلاعات و دانش‌شناسی، تأکید متوازی بر مدیریت و توسعه هر دو جنبه دانش، یعنی دانش صریح و دانش ضمنی دارد؛ و به زبان اهالی حوزه مدیریت اطلاعات، عنوان علم اطلاعات و دانش‌شناسی، تأکید متوازی بر هر دو جنبه مهم از ساختار هر می، یعنی اطلاعات و دانش است.

به‌طور خلاصه، سخن بیان شده در این سه بند اخیر، آن است که متضاد و دوگانه دیدن مدیریت اطلاعات و مدیریت دانش بیشتر نوعی دوگانه‌انگاری است و پیوند مفاهیم اطلاعات - دانش به‌عنوان یک بنیاد فکری در علم اطلاعات و دانش‌شناسی که در عنوان جدید رشته متجلی شده، می‌تواند به حل دوگانه‌انگاری‌های ناشی از دوگانه «اطلاعات در برابر دانش»، مانند دوگانه مدیریت اطلاعات در برابر مدیریت دانش، بیانجامد.



شکل ۱. مدلی فرضی از چرخه اطلاعات و دانش سازمانی

۲. پیوند جنبه‌های اطلاعاتی و دانشی در کلیه زمینه‌های حرفه‌ای رشته: چنانچه بخواهیم زمینه‌های حرفه‌ای و عمل‌گرایانه رشته را در یک عبارت خلاصه کنیم، می‌توان از آن به «خدماتی» تعبیر کرد که در همه انواع آن همواره دو عنصر ثابت به‌چشم می‌خورد: الف) نوعی از «میانجی‌گری اطلاعاتی» که از آن می‌توان به کارکرد ارتباطی حرفه یاد کرد؛ و ب) نوعی از «پالایش اطلاعاتی» که از آن می‌توان به کارکرد اطلاعاتی حرفه یاد کرد. در همه خدمات حرفه‌ای معمول در رشته، اعم از نیازشناسی، گزینش و فراهم‌آوری، سازماندهی، اشاعه، مشاوره، مرجع، دسترس‌پذیری و... اولاً حرفه‌مند به‌مثابه یک کانال ارتباطی، به شکل واسطه‌ای (محسوس، نظیر آنچه در خدمات مرجع سنتی رخ می‌دهد، یا نامحسوس، مانند آنچه در فراهم‌آوری دسترسی به منابع خاصی از دنیای

مجازی از طریق یک پورتال کتابخانه‌ای یا یک فهرست رایانه‌ای^۱ رخ می‌دهد) میان کاربر و دنیای اطلاعات عمل می‌کند؛ ثانیاً، چون در همه موارد تقریباً کارکرد یک دروازه^۲ اطلاعاتی/ارتباطی را داراست، ناگزیر از عمل یا اتخاذ رویکرد «انتخاب‌گری» و «پالایش‌گری» است. یکی از اصول ثابت برنامه‌های آموزشی در رشته آن است که حرفه‌مند می‌آموزد که چگونه در کلیه خدمات حرفه‌ای (اعم از فراهم‌آوری، سازماندهی، مرجع و...) به استاد معیارهای مشخصی، غیرسوگیرانه اما هدفمند دست به انتخاب و پالودن اطلاعات موجود بزنند (نظیر افزودن منابع اطلاعاتی مرتبط با نیازهای کاربران به مجموعه منابع کتابخانه‌ای در حوزه فراهم‌آوری از میان اقیانوسی از اطلاعات و مدارک در دسترس، یا ارجاع هدفمند و نظام‌مند کاربران به منابع اطلاعاتی مرتبط از میان انبوه اطلاعات و منابع اطلاعاتی گردآوری شده از طریق طراحی فهرست‌های کتابشناختی که مستلزم انتساب منابع و مدارک به یک یا چند موضوع از میان گاه‌دهها موضوع محتمل و نیز انتخاب ارجاعات مناسب و سایر گزینشگری‌ها و انتخاب‌های لازم است). چه، پیشینه رشته نشانگر آن است که فلسفه وجودی علم اطلاعات در دنیای جدید، غلبه بر عارضه‌هایی چون انفجار اطلاعات و آلودگی اطلاعات بوده است.

در هر دو جنبه کلی خدمات حرفه‌ای رشته، پیوند جنبه‌های دانشی و اطلاعاتی مشهود است. در میانجی‌گری اطلاعاتی، حرفه‌مند زمانی می‌تواند نقش ارتباطی کانال‌گونه‌اش را میان کاربر و دنیای اطلاعات موجود به درستی ایفا کند که میان ساختار دانش فردی کاربر و دنیای اطلاعات (به زبان پوپر، ساختار دانش عمومی) نوعی تطبیق برقرار کند. در زبان تخصصی رشته از چنین تطبیقی به عنوان «رابط» یاد می‌شود. مثلاً در یکی از نمودهای مفهوم ربط در علم اطلاعات (رابط‌شناختی^۳ یا مناسبت^۴)، اساساً این دانش فردی کاربر است که تشخیص می‌دهد آیا مدارک بازیابی شده اساساً واجد تازگی اطلاعاتی برای وی بوده یا خیر (ساراسویک ۱۳۸۹، ۵۶-۵۷). نیز ساختار دانش فردی کاربر اصلی‌ترین عنصر در تطبیق شناختی کاربر و مدارک اطلاعاتی بازیابی شده است. از

1. OPAC (Online Public Access Catalog)
2. Gate
3. Cognitive Relevance
4. Pertinence

این منظر، دست‌یابی به حداکثر ربط ایجاب می‌کند تا همه ابعاد خدمات اطلاع‌رسانی اعم از فراهم‌آوری، سازماندهی، اشاعه و... هر چه بیشتر متناسب با ساختار دانشی کاربرانی باشد که مقرر است مصرف‌کننده و معناآفرین در مواجهه با این اطلاعات و خدمات اطلاعاتی باشند. توجه به هر دو وجه موجود در دو سوی نقش ارتباطی و میانجی‌گرایانه حرفه‌مند در رشته ما یعنی از یک طرف ساختار دانش فردی کاربر به‌عنوان مخاطب خدمات، و از طرف دیگر به یک زبان، ساختار دانش عمومی، و به زبان دیگر، منابع اطلاعاتی در دسترس سبب شده تا در سال‌های اخیر، هر دو جنبه اطلاعاتی و دانشی در خدمات حرفه‌ای رشته مورد واکاوی قرار گیرد. به‌عنوان نمونه، امروزه در گذر از سازماندهی اطلاعات به سازماندهی دانش، سخن از آن است که چون ساختار دانش عمومی (منابع اطلاعاتی) در هر رشته و حوزه‌ای متفاوت است و نیز چون ساختار دانش فردی هر فرد متأثر از پارادایم‌های غالب در هر رشته‌ای، متفاوت است، لذا کاربریست ساختارهای ایستا و یکسان سازماندهی اطلاعات برای همه رشته‌ها دیگر کارآیی پیشین را ندارد؛ و می‌بایست به تدارک ساختارهای پویاتری اندیشید که حداکثر ربط و تناسب را میان ساختارهای دانشی افراد و ساختار دانش عمومی^۱ متناسب با اقتضانات هر رشته و حوزه - بیافرینند. سخن اصلی یورلند^۱ در مبحث «تحلیل حوزه» نیز بر همین معنا استوار است (Hjørland, Albrechtsen 1995).

از حیث پالایش‌گری در خدمات حرفه‌ای نیز، پیوند جنبه‌های اطلاعاتی و دانشی قابل توجه است. ارزش افزوده اصلی در خدمات حرفه‌ای نه در ارائه اطلاعات خام و ناپالوده، که در ارائه خدمات و بسته‌های اطلاعاتی پالایش شده، پردازش شده، دسته‌بندی شده و هدفمند (براساس نیاز اطلاعاتی کاربر) است. چرا که غلبه بر مشکلاتی چون آلودگی اطلاعات و صرف زمان کمتر در دسترسی به اطلاعات با حداقل ریزش کاذب، برای کاربر/کاربران و به‌طور کلی جامعه استفاده‌کننده و ساختارهای اجتماعی مرتبط، ارزش افزوده می‌آفریند. لذا برای حصول چنین شرایطی، خصلت فراهم‌آوری و دسترس‌پذیری اطلاعات در خدمات حرفه‌ای رشته ما، غالباً متضمن نوعی پردازش و پالایش، و در نتیجه متضمن نوعی فضای بینابینی «از اطلاعات به دانش» است (فتاحی ۱۳۸۱؛ Fattahi 2010).

1. Hjørland

اگر بپذیریم که در ساختار هرمی کلاسیک داده تا خرد، آنچه که داده را به اطلاعات، و اطلاعات را به دانش و دانش را به خرد بدل می‌سازد، همانا پردازش و حصول هدفمندی و جهت‌مندی افزون‌تر است؛ لذا اطلاعات غربال شده در خدمات حرفه‌ای، قطعاً سطح پردازشی فراتری از اطلاعات به معنای عام دارد و چنین خدماتی، به دلیل پالایش‌گری اطلاعاتی، در فضای مابین اطلاعات و دانش قابل تعریف است. بنا بر همین استنتاج، در دنیای مدیریت اطلاعات پزشکی، اصطلاح «منابع اطلاعاتی دانش‌بنیان»^۱ مدتی است که رایج شده است. طبق تعریف «کمسیون مشترک اعتباربخشی سازمان‌های مراقبت بهداشتی»^۲، منابع اطلاعاتی دانش‌بنیان، که به‌طور معمول توسط وابستگان حرفه‌ای علم اطلاعات و دانش‌شناسی، مدیریت می‌شوند (Cogdill 2006)، شامل متون بالینی^۳، علمی و مدیریتی است که به لحاظ محتوایی، روزآمد و معتبر بوده و به لحاظ ساختاری، به آسانی دسترس‌پذیرند (Tannery et al 2007). بنابراین، این اصطلاح در گُنه خود بیان می‌کند که اطلاعات دسته‌بندی شده و پالایش شده، خصلت دانشی دارند و از این رو به منابع اطلاعاتی دانش‌بنیان مشهورند. در نمونه‌ای دیگر، در مدیریت دانش، از اطلاعات مدون شده و مقوله‌بندی شده در قالب‌هایی چون درخت دانش که بهره‌مندی از آن به دانش‌افزایی افراد می‌انجامد، به دانش صریح یاد می‌شود. بنابراین، از آنجا که خلق دانش نو از میان پالایش، گزینش، مقوله‌بندی و... اطلاعات حاصل می‌شود، خدمات حرفه‌ای که منطقی‌اً ارائه‌دهنده چنین اطلاعاتی است، نه تنها خدمات اطلاعاتی که به‌نوعی خدمات دانشی نیز محسوب می‌شود. به بیان دیگر، گزینش، پردازش، و پالایش اطلاعات موجود توسط حرفه‌مند اطلاعاتی، شبیه کارکرد ذهن و مغز انسان در تبدیل پیام‌های گسسته در مواجهه با منابع اطلاعاتی به دانش ذهنی از طریق گذر کردن اطلاعات ورودی به ذهن از فیلتر و غربال پیش‌داشته‌ها، پیش‌فرض‌ها و نگرش‌های فردی (ساختار دانش فردی) است. امروزه، خدمات پیشرو اطلاعاتی در حرفه نیز از حیث پالایش‌گری اطلاعاتی تا حدودی از چنین سرشتی برخوردار است.

این تحلیل به لحاظ تاریخی نیز قابل دفاع است. پیشینه تکامل روش‌های سازماندهی

-
1. knowledge-based information resources
 2. Joint Commission on Accreditation of Healthcare Organizations (JCAHO)
 3. Clinical

منابع اطلاعاتی و اطاعات، مبتنی بر فراداده‌ها^۱، نشان می‌دهد که هر قدر در نسل اولیه فهرست‌های ماشینی فراداده‌ای در پروژه مارک^۲ تأکید بر به‌دست دادن داده‌های کتابشناختی درباره موجودیت‌های اطلاعاتی بدون وجود پیوندهای کافی میان این داده‌های فراهم آمده بود، و به بیان دیگر، کمتر متضمن پالایش، معنابخشی و مبتنی بر الگوهای مفهومی در ایجاد پیوند و پردازش داده‌ای بود، در استاندارد «توصیف و دسترسی به منابع»^۳ تأکید بر الگوهای مفهومی همچون «الگوی ملزومات کارکردی پیشینه‌های کتابشناختی»^۴ و ایجاد پیوند بیشتر میان عناصر فراداده و پردازش و پالایش بیشتر داده‌های کتابشناختی، مطابق نیاز کاربر است. حتی در نحوه نمایش و ارائه نتایج بازیابی نیز تحولاتی در حال رخ دادن است. اینفوگرافی^۵ با هدف مصورسازی اطاعات^۶ و جمع‌بندی، خلاصه‌سازی و خوشه‌بندی ملموس‌تر داده‌های کتابشناختی بازیابی شده به کاربر کمک می‌کند که بیش از زمانی که او با نمایش خطی نتایج مواجه می‌شد، درگیر و ترغیب شود و واکنش فردی وی را برای دریافت بهتر پیام‌های نهفته در نتایج برانگیزد (لائو^۷، مور^۸ ۱۳۸۷). از این رو، مصورسازی اطاعات، قدرت تفسیری و دانش افزایی کاربران از نتایج را ارتقاء می‌دهد و آنان را قادر می‌کند تا بار شناختی و دانشی خود را با معنا بخشیدن به نمادها، اشکال، آرایش، و تشابهات بصری، غنا بخشند (Koshman 2005) نقل در فرهادپور، مطلبی ۱۳۹۰). به بیان دیگر، روش‌های به‌تازگی اندیشیده شده برای چگونگی توصیف (مانند RDA)، پردازش (مانند FRBR) و نمایش نتایج بازیابی (مانند ساختارهای درختی و اینفوگرافی‌ها)، استخراج دانش از نتایج نظام‌های بازیابی و تطبیق عرضه دانش عمومی براساس اقتضانات ساختارهای دانش فردی را بهبود و تسهیل بخشیده است. چنین تحولاتی در مجموع، گذار از سازماندهی اطاعات به سازماندهی دانش را سبب شده است (Fattahi 2010). امری که با تحولات دیگری چون طراحی کاربرمدار پورتال‌های

1. Metadata
2. MARC (Machine-Readable Cataloging)
3. Resource Description and Access (RDA)
4. Functional Requirements for Bibliographic Records (FRBR)
5. Info graphic (Information Graphic)
6. Information Visualization
7. Lau
8. Moere

کتابخانه‌ای، کتابخانه‌های دیجیتال و اخیراً داشبوردهای اطلاعاتی^۱ (عمدتاً برای مدیران اطلاعاتی) همراه است و گذار از خدمات اطلاع‌رسانی به «خدمات اطلاعاتی دانش‌بنیان»^۲ را نوید می‌دهد. از این رو، علم اطلاعات و دانش‌شناسی به‌عنوان خاستگاه علمی و پژوهشی اینگونه خدمات حرفه‌ای می‌تواند زمینه‌های پژوهش متوازن بر هر دو وجه این خدمات (اطلاعاتی و دانشی) را فراهم کند.

۳. مفهوم دانش ضمنی / دانش صریح: پژوهش‌های متعددی در حوزه مدیریت دانش و سایر حیطه‌های مطالعاتی وابسته، نشان از آن دارد که بیشترین دانش خلق شده از نوع ضمنی، فردی و ذهنی است تا صریح و عینی شده. حتی گفته می‌شود که از جهاتی قاعده ۲۰/۸۰ و اخیراً ۱۰/۹۰ در این باره صادق است (Sarrafzadeh, Martin, Hazeri 2006). به این معنا که بین ۸۰ تا ۹۰ درصد دانش خلق شده، ضمنی است، که در ذهن افراد خلق می‌شوند و جای می‌گیرند، اما بدل به دانش عینی نمی‌شوند.^۳ اگر این سخن را که با ادبیات ادبیات مدیریت دانش بیان شده است به ادبیات معمول در علم اطلاعات و آگویه کنیم، مسئله قابل ملاحظه آن است که، از آنجا که در علم اطلاعات به‌طور کلاسیک و سنتی تاکنون تأکید بر اطلاعات مضبوط (به‌عنوان مجموعه‌ای از نشانه‌های ساختاریافته، پردازش شده و هدفمند که واجد ویژگی‌های خاصی مانند قابلیت انتقال‌دهندگی و ارتباط‌دهندگی شده‌اند) بوده است، تمام مفهوم‌سازی‌ها، مدل‌سازی‌ها، نظریه‌پردازی‌ها، پژوهش‌های

1. Information Dashboard

2. knowledge-based information service

۳. لازم به تذکر است که استفاده از استعاره ۲۰/۸۰ یا همان اصل پارتو در این باره فقط از جهت نشان دادن تخمینی توزیع حجم دانش تولیدی از حیث ضمنی یا صریح بودن آن است. و الا از جهت اهمیتی که دانش ضمنی در مقایسه با دانش صریح دارد، این اصل نمی‌تواند همواره صادق باشد. طبق اصل پارتو، در هر زمینه‌ای، فقط میزان اندکی از مسایل و پدیده‌های وابسته به آن زمینه (۲۰ درصد) دارای اهمیت حیاتی است و مابقی (۸۰ درصد) کم‌اهمیت یا بی‌اهمیت‌اند (Wikipedia 2013b). درباره دوگانه دانش ضمنی / دانش صریح، این اصل از این حیث صادق نیست. چه بسا دانش ضمنی که ۸۰ تا ۹۰ درصد دانش خلق شده بشری است به دلایل چندی از جمله اینکه نسبت به دانش صریح از پایداری و ماندگاری بسیار کمتری برخوردار است و از حیث زوال و دسترس‌ناپذیری، آسیب‌پذیرتر است، از اهمیت بیشتری نسبت به دانش صریح برخوردار باشد.

کاربردی، سنجش‌ها و... در علم اطلاعات بیشتر معطوف به ۱۰ تا ۲۰ درصد دانش خلق شده (دانش صریح به زبان مدیریت دانش و اطلاعات به زبان مدیریت اطلاعات) بوده و نوعی غفلت از واریسی حجم عظیم‌تر دانش خلق شده (دانش ضمنی) در جنبه‌های نظری و عملی علم اطلاعات به چشم می‌خورد. در این میان، اگر هم علم اطلاعات در حوزه‌ای چون مدیریت دانش دارای موضع نظری و عملی خاص خود بوده است، همانطور که پیشتر به آن اشاره شد، بیشتر از منظر همین نگاه سنتی و با تأکید بر مفهوم اطلاعات مضبوط بوده است؛ حتی آن هنگام که سخن از دانش ضمنی گفته است. ترکیب علم اطلاعات و دانش‌شناسی منطقاً به واسطه تأکید متوازن بر هر دو وجه اطلاعات (دانش صریح) و دانش (دانش ضمنی) می‌تواند گستره ابتر و ناتمام نظری و عملی علم اطلاعات را وسعت و تکامل بخشد و راه را برای واریسی نظری و بهبود عملی هر دو جنبه دانش، یعنی دانش صریح و دانش ضمنی فراهم کند.

در این میان، این توضیح ضروری است که به لحاظ نظری، مفهوم اطلاعات نسبت به مفهوم دانش دارای گستره مصداقی وسیع‌تری است؛ چرا که هر نوع دانشی از بن‌مایه اطلاعاتی برمی‌خیزد، حال آنکه هر اطلاعی لزوماً بدل به دانش نمی‌شود. اما در عمل، زمینه موضوعی علم اطلاعات نه اطلاعات به معنای عام و گسترده آن، که بیشتر اطلاعات مضبوط بوده است. یک نگاه کلی به پژوهش‌های انجام شده در این حوزه و نیز کارکردهای حرفه‌ای مربوط به علم اطلاعات (حرفه اطلاع‌رسانی) به‌خوبی بیانگر این امر است. اساساً می‌توان گفت که رویکرد اصلی حاکم بر علم اطلاعات و حرفه اطلاع‌رسانی، ضابطه‌مند کردن، قانونمند کردن و چه بسا ساختارمند کردن مدیریت متون (اطلاعات مضبوط) است. استادسنجی، علم‌سنجی، ابداع سیستم‌های رده‌بندی و حتی هستی‌شناسی‌ها، نمونه‌های روشنی در این باره‌اند. اهمیت متون در علم اطلاعات به‌حدی است که کسانی چون یورلند، مفاهیمی چون مدرک و متون را به‌عنوان مفاهیم هسته و کلیدی در علم اطلاعات و به‌مثابه نقطه ثقل زمینه نظری و عملی رشته معرفی کرده‌اند (Hjorland 2007). اگر این سخن را بپذیریم که زمینه اصلی در علم اطلاعات، مفاهیمی چون مدرک، متون و اطلاعات مضبوط و مسائل وابسته به آن است، لذا باید به زبان پویری گفت که زمینه اصلی علم اطلاعات، همان دانش صریح است. ناگفته پیداست که اطلاعات مضبوط به سبب انسجام بیشتر و ناگسستگی کمتر و نیز ویژگی‌هایی چون

برخورداری از سطحی از پردازش بیشتر نسبت به اطلاعات به معنای عام کلمه، در مفهوم همان چیزی است که در منظر پوپری به آن دانش صریح گفته می‌شود. لذا می‌توان گفت که زمینه نظری و عملی علم اطلاعات بیشتر همان دانش صریح است که بخش ناچیز، ولی البته مهمی، از دنیای دانش است. ترکیب علم اطلاعات و دانش‌شناسی می‌تواند هم دانش صریح و هم دانش ضمنی را در گستره رشته به‌عنوان زمینه نظر و عمل مطرح کند و از این روست که می‌توان ادعا داشت که علم اطلاعات و دانش‌شناسی نسبت به مواضع علمی پیشین دارای گستردگی بیشتری است.

۷. چشم‌انداز تغییر نام رشته

به دلایل زیر نگارندگان معتقدند که این تغییر نام و طرح مفهوم دانش به همراه اطلاعات به‌عنوان مفاهیم پایه، هسته و هویت بخش در فضای پژوهشی و حرفه‌ای رشته، می‌تواند پیامدها و دستاوردهای زیر را دربر داشته باشد:

۱. پیوند ذاتی اطلاعاتی / دانشی رشته و به تبع آن حرفه، این قابلیت را داراست که بتواند بر متضاد و دوگانه دیدن مدیریت اطلاعات و مدیریت دانش که بیشتر نوعی دوگانه‌انگاری است، غلبه کند. لذا پیوند مفاهیم اطلاعات دانش به‌عنوان یک بنیاد فکری در علم اطلاعات و دانش‌شناسی که در عنوان جدید رشته متجلی شده، می‌تواند به حل دوگانه‌انگاری‌های ناشی از دوگانه «اطلاعات در برابر دانش»، مانند دوگانه مدیریت اطلاعات در برابر مدیریت دانش، بیانجامد.

۲. به قول زینس^۱ (۲۰۰۶) که خود از پیشنهاددهندگان عنوان Knowledge Science برای رشته است، علم اطلاعات پس از گذشت بیش از نیم قرن پژوهش به نوعی از پختگی و بلوغ دست یافته و گاه آن است که یک دوره تجدید سازمان را تجربه کند. دانش، مفهومی بنیادین است که نسبت به مفهوم اطلاعات، به دلایل متعددی از درجه پیچیدگی، انتزاع و پویایی بیشتری برخوردار است. لذا چنین مفهوم بنیادینی بنا به سرشت پیچیده‌تر و انتزاعی‌ترش نسبت به اطلاعات، می‌تواند دستمایه گستره وسیع‌تری از فرضیه‌انگاری‌ها، نظریه‌پردازی‌ها و مفهوم‌سازی‌ها باشد؛ و از این حیث، گستره مفهومی و به تبع آن گستره عملی رشته را گسترش دهد. برخی از دلایل نویسندگان در پیچیده‌تر بودن مفهوم دانش

1. Zins

نسبت به اطلاعات بدین شرح‌اند:

الف) دانش، مفهومی نسبی است که از یک فرد به فرد دیگر یا به بیان دقیق‌تر، از ساختار دانشی یک فرد به ساختار دانشی فرد دیگر، به سبب منحصر‌به‌فرد بودن ساختارهای دانشی افراد، متفاوت است. به‌عکس، اطلاعات، عینی، متجسد و مطلق است. نسبی بودن اطلاعات تا فهم نشود و به دانش بدل نشود، بی‌معنی است و موضوعیت ندارد. به زبان نظریه کوانتوم اطلاعات^۱، فقط اطلاعات در حالت موجی (و نه ذره‌ای) است که خصلت نسبی می‌یابد که در این حالت، این همان اطلاعات در حالت دانش است. در این حالت، اطلاعات چون خصلت دانشی یافته، نسبی و قابل تفسیر است. اما اطلاعات تا پیش از مشاهده، مواجهه و تفسیر (تا پیش از بدل شدن به دانش یا حرکت به سمت مرز مفهومی دانش) مطلق است (حری ۱۳۸۷، ۶۱-۶۲). به همین نسبت، فضای دانش‌شناسی فضای عینیت، ایستایی، و کاربست روش‌های مکانیکی نیست؛ بلکه سرشت پویای دانش و دانش‌شناسی، مفاهیم، نظریه‌ها و روش‌های پویا و غیرمکانیکی را می‌طلبد. به‌عنوان نمونه، همانطور که پیشتر گفته شد، نه ساختارهای دانش فردی و نه ساختارهای دانش عمومی ایستا نیستند^۲. این دو دسته از ساختارهای دانشی، به‌طور مستمر بر یکدیگر تأثیر گذارند و لذا نظریه‌ها، مدل‌ها و استانداردهای غیرمکانیکی متفاوتی از سیستم‌های پیشین رده‌بندی جهانی را برای سازماندهی و دسترس‌پذیری طلب می‌کنند. این ساختارهای سازماندهی می‌بایست مبتنی بر تحلیل حوزه و با شناخت اقتضائات پویای مربوط به فرایندها^۳، رویکردها، پارادایم/پارادایم‌های حاکم بر هر حوزه‌ای و نیز در پیوند با سایر وجوه پیچیده مربوطه مانند بافت، معرفت‌شناسی اجتماعی و... طراحی و پیاده‌سازی شوند.

ب) مفهوم دانش نسبت به اطلاعات، درهم‌تنیدگی بیشتری با مفهوم معنا و از آنجا با مفهوم ربط^۴ به‌عنوان یکی از کلیدی‌ترین مفاهیم رشته - دارد. از منظر دانش‌شناسی، چون معناآفرینی متأثر از ساختار دانشی هر فردی است و به دلیل آنکه ساختار دانشی هر

1. Quantum information theory

۲. روشن است که پویایی ساختارهای دانش عمومی متأثر از زایش و خلق دانشی است که سرچشمه آن ساختارهای دانشی افراد است و الا دانش عمومی تا هنگام مواجهه و تفسیر دانش فردی چیزی جز اطلاعات در حالت ذره‌ای نیست.

3. Meta-Theory

فرد به سبب منحصر به فرد بودن پیش‌داشته‌ها و تجربیات ناشی از تعاملات و مواجهات فردی با محیط پیرامونی و از جمله ساختار دانش عمومی، منحصر به اوست، لذا همانطور که به تعداد افراد، ساختار دانش فردی وجود دارد، طیفی از درجات ربط میان ساختار دانشی افراد و دانش عمومی وجود دارد. گذشته از این حتی ممکن است و البته بسیار محتمل است که داوری‌های یک فرد (ساختار دانش فردی) در طول زمان در باب ربط تغییر کند (Park 1993، نقل در Budd 2001, 296). از این رو، ربط از منظر دانشی، بسی پیچیده‌تر از ربط از منظر اطلاعات است. به همین سبب، چه بسا از منظر اطلاعات، ربط اغلب در چارچوب فیزیکی و نه در چنین چارچوب پیچیده و چندوجهی، تحلیل شده است.

ج) به دلایل پیش‌گفته (نسبی بودن و غیرعینی بودن)، دانش مفهومی اساساً کیفی است. برای اطلاعات می‌توان مقیاس کمی برای سنجش ابداع کرد، کما اینکه سنجش‌های کمی فراوانی برای اطلاعات وجود دارد، اما دانش اساساً به سبب کیفی بودن، قابل سنجش کمی نیست و در قالب سنجش‌های کمی قرار نمی‌گیرد. از منظر ساختار هرمی داده به خرد نیز که بنگریم این ادعا تأیید می‌شود. هر چه که از قاعده هرم به بالا می‌رویم، تجسد، تعین و کمیّت، کمرنگ‌تر و درجه انتزاع و پیچیدگی کیفی چشمگیرتر می‌شود. شاید یک دلیل تاریخی اقبال به جنبه‌های اطلاعاتی تا جنبه‌های دانشی در رشته در آغاز پیدایش علم اطلاعات به همین موضوع باز می‌گردد. پیدایش و رواج عنوان علم اطلاعات به دهه ۱۹۶۰ بازمی‌گردد. این مقطع تاریخی مقارن بود با سیطره جنبش فکری - فلسفی پوزیتیویسم^۱ در مجامع علمی جهان. در اثر رواج این نحله فکری، بخش کثیری از دانشمندان، براساس فراتر از معرفت‌شناختی پوزیتیویسم، علم را صرفاً در حیطه کمیّت‌های قابل سنجش معرفی کردند. این امر به‌ویژه بر حوزه علم اطلاعات که در چنین فضایی، به سبب نوپایی این حوزه مطالعاتی، سخت نیازمند آن بود تا کلیت مفهومی و فلسفی‌اش و نیز آثار پژوهشگران وابسته‌اش در مجامع علمی، تأییدیه لازم را دریافت کنند، تأثیر بسزایی داشته است (ریسمانیف، عصاره ۱۳۸۶). بیراهه نیست که اگر بگویم در چنین فضایی، به مفاهیم کیفی کمیّت‌ناپذیری چون دانش کمتر پرداخته شد. با این حال، امروزه که علم اطلاعات

1. Positivism

پس از گذر از نوپایی اولیه روی به پختگی بیشتر علمی و عملی دارد، ناگزیر است که از سادگی به پیچیدگی و از کمی‌گرایی صرف به تنوع رویکردهای وسیع‌تری سوق یابد. شاید گذار سال‌های اخیر رشته و حرفه از اطلاعات محوری به دانش محوری به سبب نیاز رشته به پیچیدگی و پویایی نظری و عملی بیشتر است^۱. بدیهی است که رهایی رشته از کمی‌گرایی صرف، فضا و مجال نظریه‌پردازی و فلسفی‌اندیشی در رشته و تقویت پایه‌ها و بنیادهای نظری مربوطه را خواهد گشود.

۳. دانش پدیده‌ای انسانی است. بدون حضور فاعل شناسا (سوژه) نه خلق دانش و نه هیچ وجهی از فعالیت‌های دانشی ممکن نیست. برخلاف اطلاعات که می‌توان از آن برداشت‌های فیزیکی و ماشینی داشت، کماینکه یکی از قدرتمندترین منظرها در حوزه اطلاعات، دیدگاه‌های فیزیکی در این زمینه است، دانش مفهومی اساساً انسان‌وابسته است. از دیگر سو، دانش، ماحصل اندرکنش ساختارهای دانش فردی و عمومی است. لذا دانش به‌رغم اینکه یک مفهوم ذهنی است، اما ابعاد اجتماعی قوی‌ای دارد و اساساً مفهومی اجتماعی تلقی می‌شود. از آنجاکه دانش از رهگذر ارتباط اجتماعی بر ساخته می‌شود و خلق دانش، متأثر از عناصری چون نقش فرد در ساحت روابط شغلی و اجتماعی، بافت، ساختارهای اجتماعی و پارادایم‌های فکری وابسته (اعم از علمی، ایدئولوژیک و...) است؛ لذا به دانش نه تنها به‌عنوان پدیده‌ای انسانی، که به‌عنوان پدیده‌ای متأثر از روابط و ساختارهای اجتماعی می‌نگرند. دانش‌شناسی با طرح جدی و بنیادین مفهوم دانش در رشته می‌تواند ابعاد انسان‌مدارانه و اجتماعی آن را تقویت کرده و موضع اجتماعی و انسانی رشته را در میانه علوم اجتماعی با سهولت و امکان بیشتری تشریح کند.

رتال جامع علوم انسانی

۱. شواهد متعددی برای نیاز رشته به پیچیدگی بیشتر در عرصه نظر و عمل وجود دارد. پیچیده‌تر شدن نیازهای اطلاعاتی کاربران، پیچیدگی مقوله سازماندهی اطلاعات و دانش به دلایل مختلف از جمله به سبب پیدایش رشته‌های نوپدید و بین‌رشته‌ای، ظهور زمینه‌های مطالعاتی، رشته‌های علمی و حرفه‌های رقیب، پیچیدگی و نوبه‌نوشدن مستمر ابزارها و فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی و... از جمله این شواهد است. تفصیل این شواهد خود مجال و نوشتار مستقلی می‌طلبد.

۸. فرجام سخن

دانش‌شناسی در ابعاد نظری و عملی همواره در معرض تغییر و پویایی است؛ زیرا دانش همواره در معرض چنین تغییر و پویایی است. در عرصه عمل نیز حرفه ما همچون بسیاری از حرفه‌های دیگر در مواجهه با تحولات فزاینده‌ای است. این تحولات، الزامات دامنه‌داری را می‌طلبد، از بازنگری، روزآمدسازی و تقویت و توسعه برنامه‌های آموزشی رشته گرفته تا جهت دادن به انجام پژوهش‌های میان‌رشته‌ای و ناظر بر حل مسئله. در عرصه عمل و ساحت حرفه آنچه که در شرایط کنونی و آتی، برای حفظ، بهبود و توسعه موضع اجتماعی و حرفه‌ای رشته لازم است آن است که حرفه‌مندان به پشتوانه مبانی نظری قابل دفاع، نه تنها بهبود و توسعه خدمات اطلاعاتی را امکان‌پذیر سازند که فراتر از آن، زمینه دانش‌افزایی کاربران و بهره‌گیران از خدمات حرفه‌ای را فراهم ساخته و شرایط تبدیل اطلاعات به دانش را برای کاربران خود هر چه بیشتر سهل و ممکن کنند. این خود می‌تواند به عرصه پژوهش‌های نظری و کاربردی جذابی بدل شود. لذا تغییر نام رشته به مثابه فرصتی است که نه تنها ممکن است موجب بازاندیشی جامعه درباره سرشت و کارکردهای رشته و حرفه شود، بلکه می‌تواند زمینه‌ساز تحول در فرآیندها و شیوه‌های ارائه خدمت از سوی حرفه‌مندان به جامعه باشد.

در این شرایط، به گمان نویسندگان، تشریح «علم اطلاعات و دانش‌شناسی» در ابعاد نظری و عملی یک ضرورت تاریخی در راستای آگاهی‌سازی همه دست‌اندرکاران حرفه است؛ امری که فلسفه پیدایش این نوشتار بوده و امید است که توسط پژوهشگران و صاحب‌نظران رشته تداوم یابد.

۹. منابع

ابرامی، هوشنگ. ۱۳۷۹. شناختی از دانش‌شناسی (علوم کتابداری و دانش‌رسانی). به کوشش رحمت‌الله فتاحی. تهران: کتابدار.

حری، عباس. ۱۳۶۶. کتاب و عالم سوم پوپر. نشریه علوم تربیتی دانشگاه تهران ۳ و ۴: ۱-۱۱.

حری، عباس. ۱۳۸۷. نظریه کوانتومی اطلاعات. در: عباس حری. ۱۳۸۷. درآمدی بر اطلاع‌شناسی: کارکردها و کاربردها. تهران: دما: کتابدار: ۴۵-۷۳.

ریسمان‌باف، امیر، و فریده عصاره. ۱۳۸۶. اطلاع‌سنجی از پیدایش تاکنون. فصلنامه کتاب ۱۸ (۳): ۲۹-۴۸.

- ریسمانباف، امیر. ۱۳۹۱. غفلت تاریخی از مطالعات تاریخی در علم اطلاعات: پیامدها و مرور کوشش‌های تازه. *کتابداری و اطلاع‌رسانی* ۱۵ (۴): ۹-۳۷.
- ریسمانباف، امیر. ۱۳۹۲. گزیده و گذرا از مدیریت دانش. *نشریه الکترونیکی شناسه*. (دسترسی در <http://shenasehmag.ir/index.php/your-profile>) ۱۳۹۲/۱۰/۳
- ساراسویک، تفکو. ۱۳۸۹. *رابط در علم اطلاع‌رسانی*. ترجمه حیدر مختاری، عباس میرزایی. ویراسته اعظم صنعت‌جو. تهران: چاپار.
- شراء، جس. ۱۳۸۲. شالوده معرفت‌شناختی علم کتابداری. ترجمه رحمت‌الله فتاحی. *فصلنامه کتابداری و اطلاع‌رسانی*. ۶ (۱): ۴۷-۸۰.
- فتاحی، رحمت‌الله. ۱۳۸۱. از اطلاعات به دانش: رویکردی نو به کارکردهای کتابخانه‌ها در عصر فناوری اطلاعات. در: *مجموعه مقالات ششمین همایش کتابداران سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور (یزد، ۱۶-۱۸ بهمن ۱۳۸۰)*. تهران: مرکز مدارک علمی و انتشارات سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور: ۱۳-۳۲. نیز در: *مجموعه مقالات همایش‌های انجمن کتابداری و اطلاع‌رسانی ایران*. ۱۳۸۴. به کوشش محسن حاجی‌زین‌العابدینی. تهران: انجمن کتابداری و اطلاع‌رسانی ایران: سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران: ۳۹-۵۸.
- فراه‌پور، محمدرضا، و داریوش مطلبی. ۱۳۹۰. اینفوکریتال‌ها و کاربرد آن در بازیابی اطلاعات. *مطالعات ملی کتابداری و سازماندهی اطلاعات* ۲۲ (۳): ۲۵-۴۵.
- فی، بریان. ۱۳۸۹. *پارادایم‌شناسی علوم انسانی*. ترجمه مرتضی مردیها. تهران: دانشگاه امام صادق.
- قائم‌نیا، علیرضا. ۱۳۷۸. *معرفت‌شناسی متن*. قیاسات ۴ (۱۲): ۱۸۰-۱۸۹.
- کوکبی، مرتضی. ۱۳۸۲. اطلاع‌رسانی، علم اطلاع‌رسانی، یا علم اطلاعات؟ *فصلنامه مطالعات ملی کتابداری و سازماندهی اطلاعات* ۱۴ (۲): ۷۰-۸۰.
- لائو، آندره، و اندرو ون مور. ۱۳۸۷. *زیبایی‌شناسی اطلاعات و بصری‌سازی اطلاعات*. ترجمه بهار رهادوست، وحید طهرانی‌پور. *زیباشناخت* ۹ (۱۹): ۲۶۳-۲۷۵.
- مزینانی، علی. ۱۳۷۹. *کتابخانه و کتابداری*. تهران: سمت.

Borko, Harold. 1968. Information science: what is it?. *American Documentation* 19 (1): 3-5.

Budd, John. 2001. Knowledge and knowing in library and information science: A philosophical framework. Lanham, MD: Scarecrow Press.

Capurro, Rafael. 1985. Epistemology and Information Science. Report TRITA-LIB-6023, Royal Institute of Technology Library, Stockholm, <http://www.capurro.de/trita.htm>

Cogdill, Keith. 2006. Progress in Health Sciences Librarianship: 1970-2005. *Advances in Librarianship* 30: 145-177.

- Fattahi, Rahmatollah. 2010. From Information to Knowledge: SuperWorks and the Challenges in the Organization and Representation of the Bibliographic Universe. <http://profdoc.um.ac.ir/articles/a/1021449.pdf> (accessed January 15, 2014)
- Floridi, Luciano. 2004. LIS as Applied Philosophy of Information: a reappraisal. *Library Trends* 52(3): 658-665.
- Hjørland, Birger; Hanne Albrechtsen. 1995. Toward a New Horizon in Information Science: Domain-Analysis. *Journal of The American Society for Information Science and Technology - JASIS* 46 (6): 400-425.
- Hjørland, Birger. 2007. Arguments for 'the bibliographical paradigm: Some thoughts inspired by the new English edition of the UDC. *Information Research* 12(4): 1- 16. http://dlist.sir.arizona.edu/2143/01/Arguments_for_the_bibliographical_paradigm.pdf (accessed January 15, 2014)
- Koshman, Sherry. 2005. Testing user interaction with a prototype visualization-based information retrieval system. *Journal of American Society for Information Science and Technology* 56 (8): 824-833.
- Nonaka, Ikujiro; Hirotaka Takeuchi. 1995. *The Knowledge-Creating Company*. New York: Oxford University Press.
- Park, Taemin Kim. 1993. The nature of relevance in information retrieval: An empirical study. *The library quarterly* 63 (3): 318-351.
- Pressley, Lauren. 2006. Social Epistemology in Library and information. <http://www.laurenpressley.com/papers/selis.pdf> (accessed January 15, 2014)
- Sarrafzadeh, Maryam; Bill Martin; Afsaneh Hazeri. 2006. LIS professionals and knowledge management: some recent perspectives. *Library Management* 27 (9): 621- 635.
- Tannery, Nancy Hrinya; Charles Wessel; Barbara Epstein; Cynthia Gadd. 2007. Hospital nurses use of knowledge-based information resources. *Nursing outlook* 55(1): 15-19.
- Wikipedia. 2013a. Nominalism. <http://en.wikipedia.org/wiki/Nominalism> (accessed January 15, 2014)
- Wikipedia. 2013b. Pareto principle. http://en.wikipedia.org/wiki/Pareto_principle (accessed January 15, 2014).
- Zins, Chaim. 2006. Redefining information science: from information science to knowledge science. *Journal of Documentation* 62(4): 447-461.

Knowledge and Information Science: The Nature and Its Functions

Rahmatollah Fattahi*

Professor, Ferdowsi University Of Mashhad, Knowledge And Information Science Department, Iran

Amir Rismanbaf¹

PhD Candidate in Knowledge and Information Science at Ferdowsi University of Mashhad, Iran

Abstract: Changing the field name from Library and Information Science to Knowledge and Information Science has been based on a background of theoretical and practical developments. Moreover, this issue has signified new features that the new title for them would imply. The aim of this article is to explain these fundamental issues. Through a deductive approach the authors attempt to explain the nature and Knowledge-oriented aspects of the field arising from the new conditions compared with the information-oriented aspects. The first part of the article deals with the concepts of knowledge and knowledge Science, and explains the differences and similarities between Knowledge Science and Epistemology, as well as those between Knowledge Management and Information Management. The second part deals with the reason of combining notions of information Science and knowledge Science in new name of the field. The final section describes the expected outcomes for the discipline and the profession (affected by name change). The authors' view is that the following cases could be the possible consequences of the name change: Solving dualism arising from dual of "information versus knowledge" in the field, expanding the conceptual and practical scopes of the discipline due to the nature of knowledge which is more than information complicated and abstract, and finally, strengthening the human-oriented and social dimension of the discipline and the profession.

Keywords: Knowledge, Knowledge Science, Information Science, field name Change, Information Management, Knowledge Management.

Iranian Journal of
**Information
Processing &
Management**

Iranian Research Institute Iranian
for Science and Technology

ISSN 2251-8223

eISSN 2251-8231

Indexed in LISA, SCOPUS & ISC

Vol.29 | No.1 | pp: 3-34

Autumn 2013

* Corresponding Author:
fattahirahmat@gmail.com
1. rismanbaf@gmail.com