

ارایه‌ی مدلی برای ارزیابی سطح مدیریت دانش در دانشگاه‌ها

عیسی نیازی *

چکیده

هدف مقاله حاضر، ارائه چارچوبی به منظور ارزیابی سطح مدیریت دانش در دانشگاه‌ها است. در این راستا، روش تحقیق، توصیفی - پیمایشی و روش جمع‌آوری داده‌ها کتابخانه‌ای - میدانی است؛ جامعه آماری تحقیق حاضر ده نفر از خبرگان مدیریت دانش می‌باشد و برای تحلیل یافته‌ها از نرم‌افزار SPSS استفاده گردید. در ابتدا مروری بر ادبیات موضوع مدیریت دانش و سپس مدل‌های مختلف مدیریت دانش مورد بررسی و مطالعه قرار گرفته‌اند؛ در نهایت با استفاده از روش دلفی مدلی برای ارزیابی سطح مدیریت دانش در دانشگاه‌ها ارائه شده است. پرسشنامه اولیه حاوی شاخص‌های سنجش، بین 10 نفر از خبرگان توزیع و نظرات اصلاحی و پیشنهادات و انتقادات آنان دریافت و تغییرات لازم در پرسشنامه نهایی با استفاده از نظریات آنها اعمال و نسبت به اصلاح و روان‌سازی شش مورد از سؤال‌ها و نیز حذف نه سؤال و اضافه نمودن پنج سؤال دیگر، اقدام گردید. روش کار در این مرحله اینگونه بود که به منظور تجزیه و تحلیل نظرات خبرگان از آزمون ویلکاکسون استفاده شد و شاخص‌هایی که در این آزمون، ارتباط معنادار آنها با فرایند مربوطه تأیید نشد، حذف گردیدند، همچنین بر اساس نظرات کتبی خبرگان، برخی شاخص‌ها اضافه و یا تصحیح شدند.

واژگان کلیدی: مدیریت دانش، آموزش عالی، دانشگاه، مدل‌های مدیریت دانش

مقدمه

دانشگاه‌ها عمده‌ترین مراکز تولید و اشاعه دانش هستند. ایجاد نوآوری‌ها و در نتیجه تولید دانش جدید از دیرباز از مهم‌ترین کارکردهای مؤسسات دانشگاهی به شمار آمده و در این راستا بیشترین اهتمام جامعه دانشگاهی معطوف به ارتقای دانش و تقویت سرمایه‌های فکری با بهره‌مندی از منابع موجود بوده است. این منابع نه تنها شامل منابع اطلاعاتی، بلکه نیروهای فکری و منابع انسانی نیز می‌باشند که لازم است با بکارگیری شیوه‌های صحیح مدیریت شناسایی و به گونه‌ای سازمان یافته مورد بهره‌برداری قرار گیرند (هاوکنز¹، 2000).

لازم به ذکر است که مؤسسات دانشگاهی به عنوان مراکز تولید و اشاعه دانش بیش از هر سازمان دیگری نیازمند اجرای مدیریت دانش هستند. با اینکه دانشگاه‌ها خود مخازن دانش هستند؛ تاکنون توجه کافی به سرمایه‌های فکری و دانش تولید شده به وسیله جامعه دانشگاهی مبذول نشده است. بدین‌سان که تا به امروز هیچ‌گونه کنترلی بر دانش غیرمکتوب - دانش موجود در اذهان - صورت نگرفته و دانش مدون در داخل نیز به ندرت به صورت سیستمی و یکپارچه جمع‌آوری و در چارچوبی نظام‌مند مدیریت شده است. این ضعف مدیریتی سبب شده است که بسیاری از سرمایه‌های ارزشمند موجود برای همیشه ناشناخته و دور از دسترس و بسیاری از خلاءهای موجود همچنان به قوت خود باقی بمانند. از سوی دیگر، عدم توجه به دانش تولید شده در داخل و فقدان یک رویکرد تجاری، دانشگاه‌ها را به لحاظ مادی متضرر نموده و سبب شده است که بسیاری از این دانش‌ها، آثار و تحقیقات علمی اساتید توسط ناشران خصوصی منتشر و در قالب منابع اطلاعاتی دوباره به خود دانشگاه‌ها فروخته شوند (حاضری² و دیگران، 1385).

البته تردیدی نیست که گسترش فناوری‌های پیشرفته اطلاعات و ارتباطات، از جمله اینترنت و اینترانت در سال‌های اخیر، کمک فراوانی به این مهم نموده و مدیریت اثربخش کلیه منابع را در تمامی بخش‌ها امکان‌پذیر ساخته است. ایجاد تسهیلاتی مانند پست الکترونیک، وبلاگ، گروه‌های مباحثه و... به عنوان فناوری اطلاعات، به انتقال مؤثر اطلاعات و دانش کمک شایانی نموده است. این نوآوری‌ها

1. Hawkins, B

2. دانشجویان دوره دکتری سیستم‌های اطلاعاتی - ملبورن استرالیا

می‌تواند نویدبخش اشتراک بیشتر دانش و بهره‌گیری سزاوارتر از منابع در آینده به منظور افزایش اثربخشی، شایستگی و نوآوری در دانشگاه‌ها باشد. لذا می‌توان گفت که موضوع مدیریت دانش، پدیده‌های اجتماعی هستند، رایانه، فناوری اطلاعات و نظایر اینها تضمین‌کننده موفقیت مدیریت دانش نیستند. مدیریت دانش، پایان‌ناپذیر است. زیرا حرکت از داده به اطلاعات و اطلاعات به دانش هیچ‌گاه به پایان نمی‌رسد، کارکنان و مدیران سازمانی (محیط درونی) ارباب رجوع و سایر ذی‌نفعان (محیط بیرونی) در قلمرو مدیریت دانش قرار می‌گیرند. بنابراین نظر به اهمیت مدیریت دانش در دانشگاه‌ها، این مقاله تلاشی برای ارائه چارچوبی به منظور ارزیابی سطح مدیریت دانش در دانشگاه‌ها می‌باشد. ابتدا مروری بر ادبیات موضوع مدیریت دانش صورت گرفته و سپس مدل‌های مختلف مدیریت دانش مورد بررسی و مطالعه قرار گرفته است و در نهایت با استفاده از روش دلفی مدلی برای ارزیابی سطح مدیریت دانش در دانشگاه‌ها ارائه شده است.

اهمیت و ضرورت انجام تحقیق

مباحثی که در جامعه دانش‌محور مطرح است، این است که سازمان‌هایی که خواهان موفقیت در جامعه اطلاعات جهانی هستند، می‌توانند ارزش سرمایه دانش خودشان را شناسایی کرده و در ایجاد و توسعه آن تلاش کنند (راولی، 2000). در این راستا، انواع مؤسسات به منظور بقا و توسعه خویش و انطباق با تغییرات محیط رقابتی پیرامون، نیازمند اجرای اثربخش مدیریت دانش هستند و اگر سازمانی نتواند دانش مورد نیاز خود را در جایگاه مناسب آن تشخیص دهد در عرصه‌های رقابتی با مشکل مواجه خواهد شد. با این دیدگاه، مدیریت دانش ابزاری است که امکان بهره‌گیری مؤثرتر از دانش در راستای اهداف و برنامه‌های سازمان‌ها را فراهم آورده و رقابت‌پذیری یک سازمان را ممکن ساخته است.

امروزه حضور دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در بازار دانش (و استفاده از مدیریت دانش در جهت تحقق اهداف سازمانی) به عنوان یک امر ضروری شناخته شده است (گدرد¹، 1998). توسعه آموزش‌ها در یک ساختار مناسب هر چند می‌تواند مفید باشد، اما اگر دانش کسب شده مدیریت نشود و توسعه دانش در راستای نیازهای جامعه نباشد، نمی‌تواند مشکلات زیادی را حل کند. بدین منظور باید این تفکر بین

محققان و دانشگاهیان القا شود که آنچه باعث ماندگاری و پیشرفت علمی می‌شود، تسهیم و به اشتراک گذاشتن دانش تولید شده با دیگران است، نه عدم انتشار آن. بر این اساس، برای دستیابی به پیشرفت‌های سریع علمی کشور و برای دستیابی به قدرت برتر منطقه (به ویژه از لحاظ علمی) طبق چشم‌انداز بیست‌ساله نظام جمهوری اسلامی ایران، هم‌افزایی در تحقیقات و فعالیت‌های دانشگاهی و کم کردن شکاف علمی با کشورهای پیشرفته تنها در نتیجه توجه به مدیریت دانش میسر خواهد بود. در صورت ایجاد چنین رویکردی می‌توان از کلیه منابع به طور مستمر و بهینه در جهت دستیابی به اهداف مورد نظر استفاده نمود و از دوباره‌کاری‌ها و پرداختن به کارهای موازی جلوگیری کرد. در این صورت، دانش ذهنی ایجاد شده در نزد پژوهشگران به دانش عینی تبدیل می‌گردد و ضمن جلوگیری از از بین رفتن تجربیات و اطلاعات، نشر آن امکان‌پذیر می‌شود و شرایط لازم برای ماندگاری و موفقیت دانشگاه‌ها در عرصه رقابتی فراهم خواهد شد. باید به این باور دست یافت که تمام دانشگاه‌های رقیب، از پیش به چنین اقدامی (مدیریت دانش) متوسل شده‌اند و این امر یک نیاز مبرم برای تمام مدیران نظام آموزش عالی کشور محسوب می‌شود. بنابراین، بررسی وضعیت موجود دانشگاه‌ها از لحاظ میزان برخورداری از مدیریت دانش یک فعالیت مقدماتی و مهم می‌باشد.

تحقیق حاضر در راستای این امر صورت گرفته است تا مسئولان و دست‌اندرکاران مؤسسات آموزش عالی را نسبت به اهمیت مدیریت دانش در فرایندهای دانشگاهی و نقش مؤثر آن در تولید دانش، آگاه سازد و با ارائه راهکارهایی مناسب، مسئولان را در اجرای بهتر مدیریت دانش یاری رساند.

مفهوم مدیریت دانش

پیچیدگی مفهوم دانش و همچنین وجود رویکردهای مختلف در مورد مدیریت دانش باعث شده است تا نگرش واحدی در خصوص مدیریت دانش شکل نگیرد. سوکنانان¹ معتقد است برخی تعاریف از مدیریت دانش به گونه‌ای است که آن را حتی تا سطح مدیریت داده‌ها تنزل داده است (سوکنانان، 1998: 25).

مدیریت دانش چیست؟ از کجا نشأت می‌گیرد و چرا مهم است؟ بلانت² معتقد است که مدیریت دانش فرایندی است که از طریق آن سازمان‌ها اطلاعات جمع‌آوری

1. Sooknanan

2. Bellanet

شده خود را به کار می‌گیرند. (بلانت، 2001: 5) مالهوترا¹ استدلال می‌کند برای اینکه به تعریفی از مدیریت دانش دست یابیم باید بدانیم که مدیریت دانش صرفاً درباره فناوری نیست، بلکه در مورد فرایندها، افراد، رفتارها، جریان‌های کاری و سایر عوامل دیگری است که صرفاً بر حسب فناوری اطلاعات تعریف نمی‌شوند. درست است که در این خصوص به فناوری اطلاعات نیازمندیم، اما نمی‌توانیم بگوییم که مدیریت دانش را صرفاً از طریق اجرای این برنامه‌ها می‌توان انجام داد (مالهوترا، 1997: 18).

تعاریف مدیریت دانش

همانگونه که عنوان شد مدیریت دانش، مفهومی پیچیده و گسترده است و به همین دلیل صاحب‌نظران مختلف از زوایای گوناگون به آن نگریسته‌اند. مالهوترا تعریف خود را از مدیریت دانش را اینگونه ارائه می‌دهد:

«مدیریت دانش، فرایندی است که به واسطه آن سازمان‌ها در زمینه یادگیری (درونی کردن دانش) کدگذاری دانش (بیرونی کردن دانش) و توزیع و انتقال دانش، مهارت‌هایی را کسب می‌کنند» (همان، ص 20).

استیو هالس² مفهوم مدیریت دانش را در ارتباط با مفاهیم داده، اطلاعات و دانش مطرح می‌سازد. وی معتقد است که مشکل اصلی در زمینه مدیریت دانش این است که سازمان‌ها نمی‌دانند که چگونه داده‌ها را به اطلاعات و اطلاعات را به دانش تبدیل کنند، لذا بسیاری از سازمان‌ها در حد مدیریت داده و مدیریت اطلاعات باقی مانده‌اند. هالس، مدیریت دانش را فرایندی می‌داند که سازمان‌ها به واسطه‌ی آن توانایی تبدیل داده به اطلاعات و اطلاعات به دانش را پیدا کرده و همچنین قادر خواهند بود دانش کسب شده را به گونه‌ای مؤثر در تصمیم‌های خود به کار گیرند (هالس، 2001: 2-8).

هاینس³ مدیریت دانش را فرایندی می‌داند که مبتنی بر چهار رکن است:

- 1- محتوا: که به نوع دانش (صریح یا ضمنی بودن) مربوط می‌شود؛
- 2- مهارت: دستیابی به مهارتهایی جهت استخراج دانش
- 3- فرهنگ: فرهنگ سازمان‌ها باید مشوق توزیع دانش و اطلاعات باشد.
- 4- سازماندهی: سازماندهی دانش‌های موجود (هاینس، 2001: 12)

کارل ویگ¹ معتقد است که مدیریت دانش یعنی ایجاد فرایندهای لازم برای شناسایی و جذب داده، اطلاعات و دانش‌های مورد نیاز سازمان از محیط درونی و بیرونی و انتقال آنها به تصمیم‌ها و اقدامات سازمان و افراد (ویگ، 2002: 6).

«فرایندی است که سازمان‌ها از آن طریق اطلاعات جمع‌آوری شده خود را به کار می‌گیرند» (بلانت، 2001: 5).

«فرایندی است که به وسیله آن سازمان‌ها در زمینه یادگیری، کدگذاری دانش، توزیع و انتقال دانش، کسب مهارت می‌کنند» (مالهوترا، 1997: 18).

«عبارت است از ایجاد فرایندهای لازم برای شناسایی و جذب داده، اطلاعات و دانش مورد نیاز سازمان از محیط درونی و بیرونی سازمان و انتقال آنها به درون تصمیم‌ها و عملیات سازمان» (ویگ، 2002: 6).

«مدیریت دانش عبارت است از سیستمی برای اداره، جمع‌آوری، اصلاح و اشاعه دانش در تمام اشکال آن در یک سازمان» (لیبسکایند²، 1996: 430). لذا می‌توان گفت که: موضوع مدیریت دانش، پدیده‌های اجتماعی هستند، رایانه، فناوری اطلاعات و نظایر اینها تضمین‌کننده موفقیت مدیریت دانش نیستند. مدیریت دانش، پایان‌ناپذیر است، زیرا حرکت از داده به اطلاعات و اطلاعات به دانش هیچ‌گاه به پایان نمی‌رسد. کارکنان و مدیران سازمانی (محیط درونی) ارباب رجوع و سایر ذی‌نفعان (محیط بیرونی) در قلمرو مدیریت دانش قرار می‌گیرند.

تاریخچه و علل پیدایش مدیریت دانش

در سال 1979، حسابدار سوئدی به نام کارل اریک سیوی³ که بعدها به عنوان یکی از بنیانگذاران علم مدیریت دانش معرفی شد، با پرسشی بزرگ روبه‌رو گردید. دفاتر حسابداری (ارزش دفتری) یکی از شعبه‌های معروف سازمانی که او در آنجا کار می‌کرد، تنها یک کرون ارزش نشان می‌داد، در حالی که ارزش واقعی سازمان، به مراتب بیشتر از اینها بود. در این هنگام، وی متوجه شد که ترازنامه مالی شرکت او، تنها ارزش دارایی فیزیکی آن را - که شامل چند میز و ماشین تحریر بود - نمایش می‌دهد و ارزش واقعی سازمان وابسته به شایستگی کارکنان سازمان و چیزی را که جمع کارمندان سازمان به عنوان یک فکر و مغز جمعی تشکیل می‌دادند، وابسته است.

1. Wiig

2. Liebeskind

3. Karl-Erik Sievby

سیوبی و دیگران، این یافته را به نام «دارایی فکری» و «دارایی ناملموس» معرفی کردند و آن را در کنار دارایی‌های ملموس قرار دادند. به این ترتیب، تعداد نوشته‌ها، سمینارها و... در این زمینه رشد کرد و موضوع به طور جدی در دستور کار دانشمندان علم مدیریت و مدیران سازمان‌های بزرگ قرار گرفت. در جدول (1)، فهرست نخستین حرکت‌ها و وقایع مهم در رابطه با مدیریت دانش، ارائه می‌شود.

جدول شماره (1) نخستین تلاش‌ها در راستای مدیریت دانش

سال	طرح‌کننده	رویداد
1986	سیوبی / کونراد	ترازنامه نامشهود
1986	کارل ویگ	ابداع مفهوم مدیریت دانش
1989	شرکت‌های مشاور مدیریتی بزرگ	شروع تلاش‌های درونی برای اداره رسمی دانش
1989	ارزش واترهاوس	یکی از نخستین‌ها برای تکمیل مدیریت دانش در استراتژی تجاری‌اش
1991	بازبینی تجاری هاروارد (نوناکا و تاکوچی)	یکی از نخستین مقالات منتشر شده در مورد مدیریت دانش
1991	تام استوارت	اهمیت به سرمایه فکری
1993	کارل ویگ	یکی از نخستین کتاب‌های منتشر شده در مورد مدیریت دانش (اساس مدیریت دانش)
1994	پیتر دراگر	منبع دانش
1994	شبکه ارتباطی دانش مدیریت	نخستین کنفرانس مدیریت دانش
1994	شرکت بزرگ مشاوره	نخستینی که سرویس‌های دانش مدیریت را به مشتری‌ها پیشنهاد کرد
1995	استنفورد پال رومر	دانش به عنوان منبع بی‌پایان
1995	نوناکا و تاکوچی	کتاب شرکت دانش آفرین
1995	دروتی لئونارد بارتون	کتاب سرچشمه‌های دانش
1996	انواع شرکت‌ها و شغل‌ها	انفجار پر سر و صدای الحاق‌ها و فعالیت‌ها

واتسون در کتاب خود به سه مرحله مشخص در تمدن بشری و چهارمین مرحله‌ای که اخیراً مطرح شده است، اشاره می‌کند که عبارتند از عصر کشاورزی، عصر صنعت و عصر اطلاعات که در اواخر قرن بیستم آغاز شد. وی پیش‌بینی می‌کند

که قرن بیست و یکم شاهد توسعه جوامع بر مبنای ایده‌ها و خلاقیت باشد (واتسون¹، 2002). نخستین بار در سال 1986 کارل ویگ در کتاب خود از مدیریت دانش نام برد، اما قبل از وی پیتر دراگر، تافلر و سایرین نیز به طور ضمنی ظهور این پدیده را بشارت داده بودند (ویگ²، 1997). به طور خلاصه چهار عامل عمده در به وجود آمدن این پدیده عبارتند از:

1. دگرگونی مدل کسب و کار صنعتی که سرمایه‌های یک سازمان اساساً سرمایه‌های قابل لمس و ملی بودند (امکانات تولید، ماشین، زمین و حتی نیروی کار ارزان) به سمت سازمان‌هایی که دارایی اصلی آنها غیرقابل لمس بوده و با دانش، خبرگی و توانایی برای خلاق‌سازی کارکنان آنها گره خورده است. از زمانی که صاحبان حرفه‌ها به این نتیجه رسیدند که باید به طریقی دارایی خود را ارزش‌گذاری و هزینه‌ها را کنترل نمایند، دوره‌ای آغاز شد که امتیاز رقابتی بر تولید دانش و استفاده مؤثر از آن استوار گشت.

2. افزایش فوق‌العاده حجم اطلاعات، ذخیره الکترونیکی آن و افزایش دسترسی به اطلاعات، به طور کلی ارزش دانش را افزوده است؛ زیرا فقط از طریق دانش است که این اطلاعات ارزش پیدا می‌کند و همچنین دانش ارزش بالایی پیدا می‌کند. زیرا به اقدام نزدیک‌تر است. اطلاعات به خودی خود تصمیم ایجاد نمی‌کند، بلکه تبدیل اطلاعات به دانش مبتنی بر انسان‌هاست که به تصمیم و بنابراین به اقدام می‌انجامد.

3. تغییر هرم سنی جمعیت و ویژگی‌های جمعیت‌شناختی که فقط در منابع کمی به آن اشاره شده است. بسیاری از سازمان‌ها دریافته‌اند که حجم زیادی از دانش مهم آنها در آستانه بازنشستگی است. این آگاهی فزاینده وجود دارد که اگر اندازه‌گیری و اقدام مناسب انجام نشود، قسمت عمده این دانش و خبرگی حیاتی به سادگی از سازمان خارج می‌شود.

4. تخصصی‌تر شدن فعالیت‌ها نیز ممکن است خطر از دست رفتن دانش سازمانی و خبرگی به واسطه انتقال یا اخراج کارکنان را به همراه داشته باشد (سی نت³، 2004).

1. Watson R. T.
2. Wiig K M
3. Sinotte M.

زمانی که سازمان‌ها به سرعت به فناوری روی آوردند، تصور کردند که قدرت فوق‌العاده رایانه، سیستم‌ها و بانک‌های اطلاعاتی پیشرفته می‌تواند بر کلیه مشکلات سازمانی فائق آید، بنابراین بخش‌های فناوری اطلاعات، مرکز فعالیت‌های مدیریت دانش بودند. اما وقتی خبرگی و دانش نهفته انسان‌ها مرکز توجه واقع شد، سایر رشته‌ها و بخش‌ها نیز به تدریج درگیر شدند. در بدو امر به مدیریت دانش فقط از بعد فناوری نگاه می‌شد و آن را یک فناوری می‌پنداشتند. اما به تدریج سازمان‌ها دریافتند که برای استفاده واقعی از مهارت کارکنان، چیزی ماورای مدیریت اطلاعات مورد نیاز است. انسان‌ها در مقابل ابزارهای چاپی یا الکترونیکی، در مرکز توسعه، اجرا و موفقیت مدیریت دانش قرار می‌گیرند و همین عامل انسانی وجه تمایز مدیریت دانش از مفاهیم مشابهی چون مدیریت اطلاعات است (بلر¹ و دیگران، 2002).

با توجه به مطالب فوق، در عمل اهداف مدیریت دانش را می‌توان به صورت زیر خلاصه کرد:

ایجاد انباره دانش، ارتقای دارایی‌های دانشی، بهینه‌سازی فضای دانشی و مدیریت دانش به عنوان یک دارایی (داونپورت² و دیگران، 1998).

مؤلفه‌های مدیریت دانش

بررسی ابعاد مدیریت در دوره‌های مختلف نشان می‌دهد که در خصوص این موضوع، نگرش و دیدگاه واحدی به وجود نیامده است. بعضی از دیدگاه‌ها عوامل فنی و تکنولوژیکی، برخی دیگر نیز عوامل انسانی و فرهنگی و دسته سوم نیز ترکیبی از این عوامل را در موفقیت مدیریت دانش، حیاتی دانسته‌اند. آلازمی³ و زئیری⁴، از جمله پژوهشگرانی هستند که در این زمینه پژوهش‌های زیادی انجام داده‌اند. آنها مجموعه متنوعی از عوامل کلیدی موفقیت مدیریت دانش را از نگاه صاحب‌نظران مختلف، شناسایی کرده‌اند.

1. Blair
2. Davenport TH, DeLong D W, Beers M C
3. Alazmi
4. Zairi

جدول (2) مؤلفه‌های مدیریت دانش از نگاه صاحب‌نظران مختلف

نویسنده	مؤلفه‌های مدیریت دانش
Wiig (1996)	فرایندهای مربوط به دانش: ایجاد- سازماندهی- انتقال- تبدیل- بکارگیری و نگهداری دانش
Davenport (1998))	زیرساختارهای سازمانی و فنی- ساختار دانش- حاکمیت فرهنگ و جوّ دوستانه در سازمان- هدف‌های روشن و زبان مشترک- وجود کانال‌های چندگانه برای انتقال دانش- حمایت مدیریت عالی- رفع موانع انگیزش
Davenport & Prusak (1998)	تکنولوژی- ایجاد دانش- توزیع دانش- مخازن الکترونیکی دانش- آموزش، فرهنگ و رهبری- اعتماد
Morey (1998)	در دسترس بودن دانش- درست بودن- اثربخش بودن- قابل استفاده بودن
Trussler (1998)	وجود زیرساختارهای مناسب در سازمان- تعهد مدیریت- ایجاد انگیزه برای تقسیم دانش- یافتن افراد و اطلاعات درست- فرهنگ- تکنولوژی- تبدیل و انتقال دانش- آموزش و یادگیری
Finneran (1999)	ایجاد فرهنگ مناسب- توزیع اطلاعات و دانش- ایجاد دانش
Liebowitz (1999)	راهبرد مدیریت دانش مبتنی بر حمایت مدیریت عالی- ایجاد فرهنگ حمایت از مدیریت دانش- تشویق کارکنان به توزیع دانش- (تکنولوژی) ابزار و سیستم مدیریت دانش- (مخازن دانش) حافظه سازمانی مؤلفه‌های مدیریت دانش
Manasco (1999)	گروه‌های دانشی- ایجاد زمینه یا شرایط مناسب- کار تیمی- توانمندسازی کارکنان- حمایت مدیریت عالی- اجبار سازمانی- پنج مارکینگ- ساختار دانش
Bassi (2000)	یادگیری- توزیع- اجرا و به کارگیری دانش
Choi (2000)	آموزش- درگیر کردن کارکنان در فرایندهای مدیریت دانش- کار تیمی- توانمندسازی کارکنان- حمایت مدیریت عالی- اجبار سازمانی- پنج مارکینگ- ساختار دانش
Skyrme (2000)	حمایت مدیریت عالی- آگاهی از فرایندهای دانش- رهبری دانش- فرایندهای نظام‌مند دانش- توسعه زیرساخت‌های دانش- ایجاد فرهنگ نوآوری، یادگیری و دانش- زیرساخت‌های تکنولوژی
Skyrme & Amidon (2000)	داشتن یک چشم‌انداز الزام آور- ارتباط قوی با فرایندهای تجاری- رهبری دانش- ایجاد دانش و فرهنگ توزیع آن- یادگیری هوشمندانه- زیرساختارهای تکنولوژیکی- فرایندهای سیستماتیک
Heising (2001)	وجود فرهنگ مناسب- حمایت مدیریت عالی- حمایت تکنولوژیکی- انسجام فرایندهای مدیریت دانش- ترکیب وظایف مدیریت دانش با وظایف روزمره
Steele (2001)	ساختار دانش- سازماندهی دانش- ارتباطات باز- توزیع اطلاعات- به روز بودن دانش- حمایت مدیریت

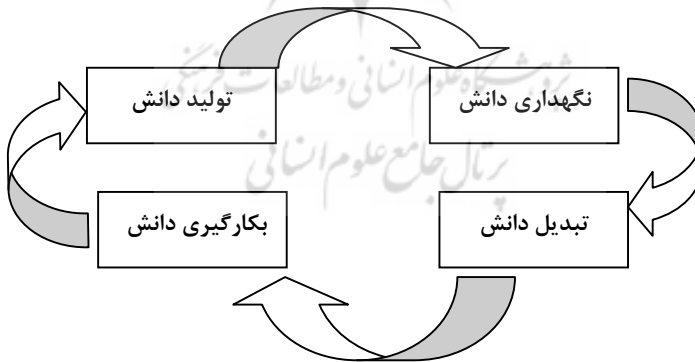
(مأخذ: Alazmi & Zairi, 2003: 199-204)

مدل‌های مدیریت دانش

مدیریت دانش، موضوعی پیچیده و پویاست. موفقیت مدیریت دانش، مستلزم نگرشی سیستمی است که کلیه عوامل و اجزاء و فرایندهای مدیریت دانش را مد نظر قرار دهد. هر گونه جزءنگری ممکن است چالش‌های جدی بر سر راه موفقیت برنامه‌های مدیریت دانش به وجود آورد. بسیاری از سازمان‌ها بر این باور هستند که دانش، مهم‌ترین دارایی آنهاست، اما در عمل کمتر به آن پایبندند. یکی از دلایل عمده این امر آن است که سازمان‌ها نمی‌دانند چگونه به سراغ مدیریت دانش بروند. برای این منظور، در این بخش مدل‌های مختلف مدیریت دانش مورد بررسی قرار می‌گیرد. بر اساس نگرش و رویکردی که صاحب‌نظران نسبت به مدیریت دانش اتخاذ کرده‌اند، مدل‌های مختلفی شکل گرفته است. اثربخشی هر کدام از این مدل‌ها به موقعیت و جایگاهی بستگی دارد که سازمان در آن قرار گرفته است.

1- مدل عمومی دانش در سازمان

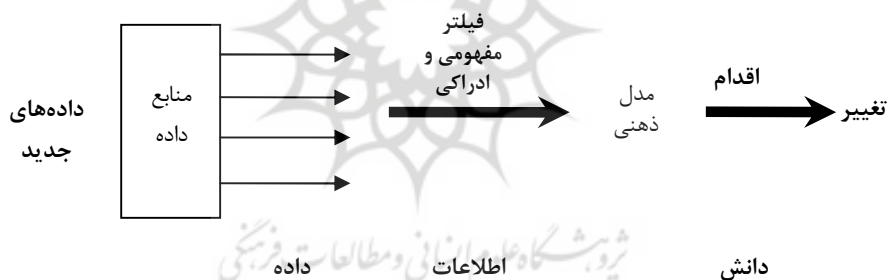
نمودار (1) مدل عمومی دانش در سازمان را نشان می‌دهد. همانگونه که در مدل مذکور مشاهده می‌شود، مدل عمومی دانش از چهار فعالیت اصلی تشکیل شده است: ایجاد دانش، حفظ و نگهداری دانش، تبدیل دانش و بکارگیری دانش.



نمودار (1) مدل عمومی دانش در سازمان (نیومن و کنارد، 1999: 3)

2- مدل بویست

مدل بویست¹ از جمله مدل‌هایی است که روابط میان داده، اطلاعات و دانش را به خوبی ترسیم کرده است (نمودار 2). این مدل توسط ماکس بویست² ارائه شده است. مدل از سه قسمت تشکیل شده است. داده‌ها نقش مواد خام و یا ورودی‌های این مدل را ایفا می‌کنند. در این مدل، اطلاعات، الگوهای هستند که ما آنها را از دل داده‌ها استخراج می‌کنیم و بر آنها وضع می‌کنیم و نهایتاً دانش، مدل ذهنی را در این مدل بر عهده دارد. بویست معتقد است که مدل‌های ذهنی ما تعیین می‌کنند که ما چگونه به داده‌ها و اطلاعات واکنش نشان دهیم و از طرفی چون هر کدام از ما دانش‌های متفاوتی داریم پس می‌توان نتیجه گرفت که مدل‌های ذهنی متفاوتی نیز خواهیم داشت. مدل‌های ذهنی ما تعیین می‌کنند که ما چگونه رفتار کنیم و چگونه تصمیم بگیریم و همچنین آنها به عنوان فیلترهایی عمل می‌کنند که ما بر اساس آنها اطلاعات و داده‌های موجود را شناسایی خواهیم کرد (هالس، 2001: 9).

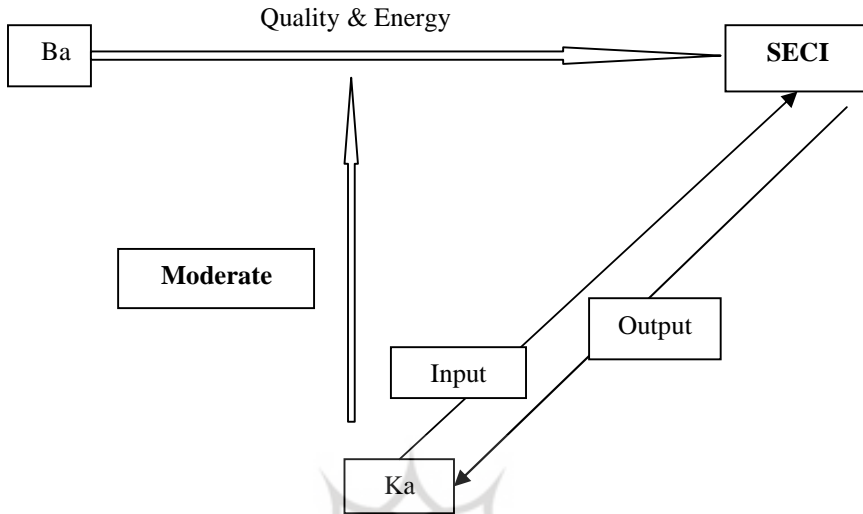


نمودار (2) مدل بویست: روابط داده، اطلاعات و دانش

3- مدل نوناکا

نوناکا، مدلی پویا برای مدیریت دانش در خصوص فرایندهای ایجاد و انتقال دانش ارائه داده‌است که در نمودار (3) ملاحظه می‌گردد.

1. Boiost Model
2. Max Boiost



نمودار (3) چارچوب مفهومی فرایندهای ایجاد دانش (نوناکا¹، 2001: 83-105)

برای روشن شدن بیشتر، عناصر سه‌گانه این مدل در ذیل مورد بررسی قرار می‌گیرند:

الف) عنصر SECI²: این قسمت از مدل بر ایجاد دانش از طریق تعامل بین دانش ضمنی و دانش صریح تأکید می‌کند. همانگونه که در جدول (4) ملاحظه می‌گردد، چهار فرایند را در بر می‌گیرد:

به: دانش آشکار به: دانش ضمنی

از: دانش آشکار	ترکیب	درونی سازی
از: دانش ضمنی	برونی سازی	جامعه پذیری

ب) عنصر Ba: Ba یک کلمه ژاپنی است که به معنای فضا، مکان و شرایط لازم برای ایجاد دانش است (کیسی³، 1997: 7). کیسی می‌گوید: «هیچ دانشی بدون وجود مکان و فضایی مناسب ایجاد نمی‌شود. نوناکا Ba را به این صورت تعریف می‌کند:

1. Nonaka

2. SECI= Socialization-Externalization-Combination-Internalization

3. Casey

«زمینه‌ای مناسب که دانش در آن ایجاد، توزیع و بکار گرفته می‌شود.» در ادامه، نوناکا چهار نوع Ba را به این صورت معرفی می‌کند:

1-Ba بی ایجادکننده، 2-Ba بی تبدیل‌کننده،

3-Ba بی نظام‌مندکننده، 4-Ba بی اعمال‌کننده.

اینک به شرح مختصر هر کدام از این Ba ها می‌پردازیم.

1. Ba بی ایجادکننده: عبارت است از یک تعامل رودررو و فردی. این جا فضایی

است برای افراد تا تجارب، احساسات، عقاید و مدل‌های ذهنی خود را تقسیم کنند. این Ba به زمینه‌ای برای «جامعه‌پذیری» اشاره می‌کند.

2. Ba بی تبدیل‌کننده: که به تعاملی رودررو و گروهی اشاره می‌کند و جایی است

که مدل‌های ذهنی افراد به واژه‌ها و مفاهیم مشترک تبدیل می‌شوند. این Ba به زمینه‌ای برای «برونی‌سازی دانش» اشاره می‌کند.

3. Ba بی نظام‌مندکننده: این Ba با تعاملات مجازی¹ و گروهی معرفی می‌شود و

شامل ایجاد موقعیت‌های مناسب برای کدگذاری دانش می‌شود. این Ba به زمینه‌ای برای «ترکیب دانش» اشاره می‌کند.

4. Ba بی اعمال‌کننده: که عبارت است از فراهم آوردن زمینه‌های لازم برای انتقال

دانش به تصمیمات و اقدامات سازمان و در نتیجه یادگیری‌های جدید توسط کارکنان. این Ba به زمینه‌ای برای «درونی‌سازی دانش» اشاره می‌کند (نوناکا² و توئوما³، 2000: 34-5). نوناکا معتقد است برای اینکه فرایندهای ایجاد دانش در سازمان اتفاق بیفتد، باید Ba به‌طور مناسب توسط سازمان ارائه و مهیا گردد.

ج) عنصر Ka:Ka اشاره به دارایی‌های دانش⁴ دارد. این دارایی‌ها اساس و مبنای ایجاد دانش هستند. نوناکا، Ka را اینگونه تعریف می‌کند: «منابع ویژه و خاص که برای ایجاد دانش در سازمان ضروری هستند.» سازمان‌ها باید Ka خود را ترسیم و آن را پیگیری نمایند. در غیر این صورت دانش‌های ارزشمند و عمیق در سازمان ایجاد نخواهد شد (همان مأخذ).

1. Virtual

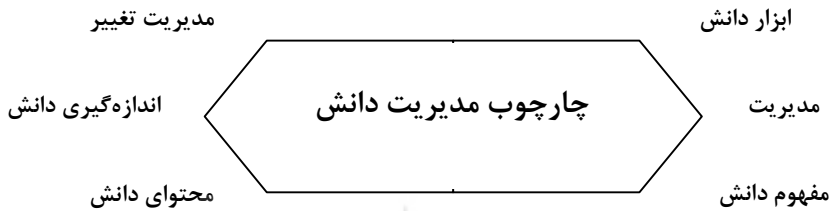
2. Nonaka

3. Toyoma

4. Knowledge Assets

4- مدل شش بعدی مدیریت دانش

فیل پری و ایلکاتومی (2001) بر این باورند که هر گونه جزئی‌نگری، موفقیت مدیریت دانش را با مشکلات جدی روبرو خواهد ساخت. آنها بر اساس این نگرش، مدلی شش بعدی را برای بکارگیری مدیریت دانش ارائه کرده‌اند (نمودار 4).



نمودار (4) مدل شش بعدی مدیریت دانش (تامی¹ و پری²، 2001: 310)

5- مدل رن جانستون

رن جانستون نیز مدلی برای بکارگیری مدیریت دانش در سازمان ارائه کرده است. این مدل، بکارگیری مدیریت دانش را با توجه به در نظر گرفتن دو عامل میزان پیچیدگی کار و میزان تعاملات مورد نیاز برای انجام آن کار، عملی می‌داند (جدول 5).

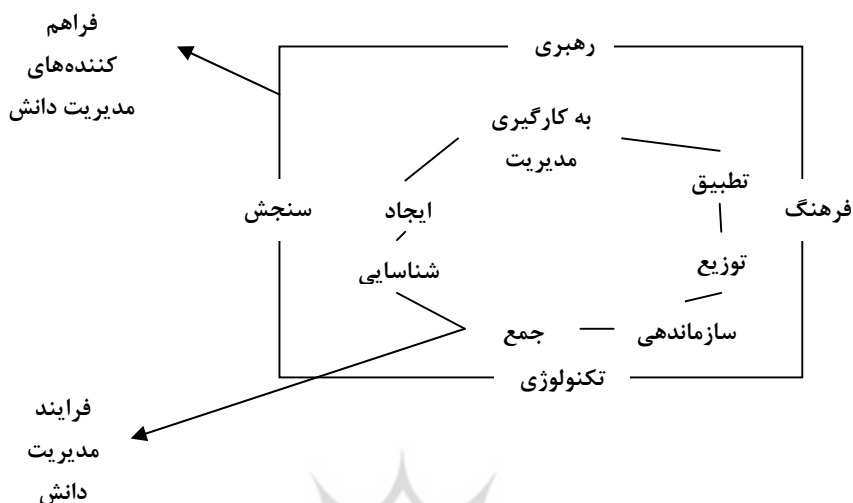
جدول (4) مدل مدیریت دانش با توجه ساختار کار (جانستون³، 2000: 6)

گروهی	نوع اول: کارهای با پیچیدگی کم و نیاز به تعامل بالا	نوع چهارم: کارهای با پیچیدگی زیاد و نیاز به تعامل بالا
فردی	نوع دوم: کارهای با پیچیدگی کم و نیاز به تعامل پایین	نوع سوم: کارهای با پیچیدگی زیاد و نیاز به تعامل پایین
	روتین	قضاوتی/ غیر روتین

6- مدل ادل و گراسیون

ادل و گراسیون (1998)، مدلی را برای مدیریت دانش ارائه داده‌اند. این مدل مبتنی بر دو رکن اساسی است (نمودار 5).

1. Tuomi
2. Pery
3. Johnston



نمودار (5) مدل مبتنی بر فرایندها و فراهم کننده های مدیریت دانش
(ادل¹ و گرایسون²، 1998: 158)

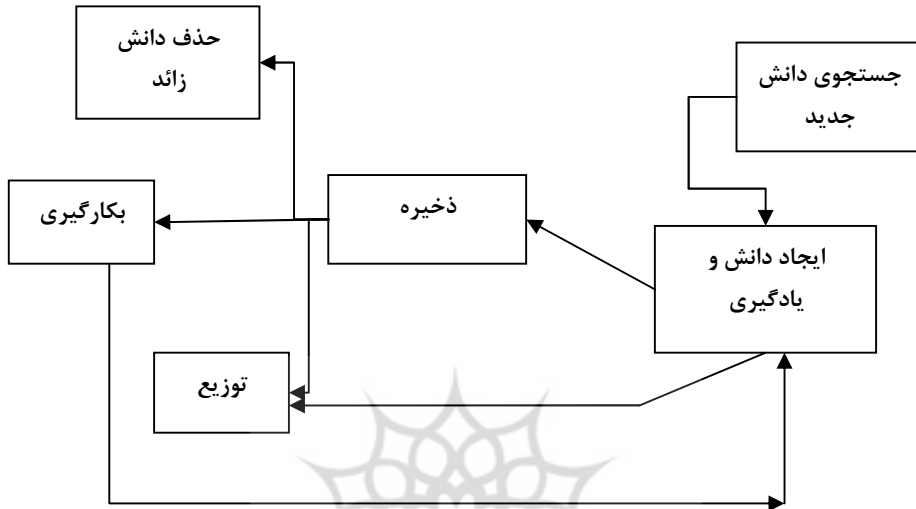
- 1) فرایندهای مدیریت دانش که عبارتند از: ایجاد دانش، شناسایی دانش، جمع آوری، سازماندهی، توزیع، ارزیابی و تطبیق، بکارگیری دانش.
- 2) فراهم کننده های مدیریت دانش که دومین رکن این مدل را عواملی تشکیل می دهند و نقشی اساسی در شکل گیری مدیریت دانش در یک سازمان ایفا می کنند. این عوامل به چهار دسته تقسیم می شوند:
رهبری، فرهنگ، تکنولوژی، اندازه گیری دانش (اودل³ و گرایسون، 1998: 158-160).
(160).

7- مدل استیوهالس

مدل استیوهالس (2001)، شباهت زیادی به مدل ادل و گرایسون دارد (نمودار 6)، این مدل نیز تأکید زیادی روی فرایندهای مدیریت دانش دارد:
این مدل استراتژی های شش گانه ذیل را ارائه کرده است:

1. Odell
2. Grayson
3. O'Dell

جستجوی دانش جدید، ایجاد دانش از طریق یادگیری، ذخیره‌سازی، توزیع، حذف دانش‌های زائد (دور ریختن)، بکارگیری (هالس¹، 2001: 1-6)



نمودار (6) مدل مبتنی بر فرایندهای دانش (هالس²، 2001: 3)

مدل مفهومی پیشنهادی

هر مدل مفهومی به عنوان نقطه شروع و مبنایی جهت انجام مطالعات و تحقیقات است؛ به گونه‌ای که متغیرهای مورد نظر تحقیق و روابط میان آنها را مشخص می‌کند (ادوارد و دیگران، 2000). به عبارت دیگر می‌توان گفت که به صورتی ایده‌آل، مدل مفهومی یا همان نقشه ذهنی³ و ابزار تحلیل⁴ (میرزایی، 1375، 10)، یک استراتژی جهت شروع و انجام تحقیق است؛ به گونه‌ای که انتظار می‌رود در حین اجرای تحقیق، متغیرها، روابط و تعاملات بین آنها مورد بررسی و آزمون قرار گرفته و حسب ضرورت، تعدیلاتی در آنها انجام شده و عواملی نیز از آنها کم یا زیاد شود (ساتر⁵ و لیزن⁶، 1999).

1. Hales
2. Hales
3. Mental map
4. Analytical instrument
5. Sautter
6. Leisen

به منظور برنامه‌ریزی جهت ارزیابی سطح مدیریت دانش در دانشگاه‌ها، الگوی سیستم مدیریت دانش (نمودار 7) پیشنهاد می‌گردد.

فرآیند مدیریت دانش: چرخه دانش و یا به عبارتی فرایند مدیریت دانش همانگونه که در نمودار زیر نشان داده شده از شش بخش اصلی تشکیل شده است. در مرحله اول می‌بایست دانش موجود در سطح سازمان و منابع آن (اعم از دانش صریح (2) و ضمنی (3) نزد افراد، بانک‌های اطلاعاتی، مستندات و...) را مورد شناسایی قرار داده و سپس اخذ و کسب گشته به صورت مناسبی ذخیره‌سازی گردد. سپس برای اینکه دانش با ارزش شده و به هم‌افزایی و زایش مجدد دانش منجر گردد، باید دانش موجود نزد افراد به اشتراک گذاشته شده و تسهیم گردد.

پس از طی این مراحل، اکنون باید از دانش کسب شده در جهت اهداف عالی سازمان استفاده کرد، زیرا در غیر این صورت تمامی تلاش‌های انجام گرفته، ابتر خواهد ماند. تولید دانش، شامل ورود اطلاعات جدید به سیستم و حاصل به اشتراک‌گذاری و تسهیم دانش نزد افراد است. تولید دانش خود شامل اکتساب، کشف و توسعه دانش است. سازمان‌ها هنگامی به طور اثربخش و کارآمد یاد می‌گیرند که این فرآیندهای ششگانه، مستمر و تعاملی باشند. این فرآیندها متوالی یا مستقل نیستند؛ اطلاعات باید از طریق کانال‌های مختلف و اغلب با چارچوب‌های زمانی متفاوت توزیع شود. مدیریت دانش باید به طور مستمر برای فیلترهای ادراکی و نیز در خصوص هر دو فعالیت‌های فوق‌فعال و واکنشی به کار گرفته شود. سازمان‌های یادگیرنده موفق به طور نظام‌مند و فناورانه، دانش را از طریق تک‌تک و یا همه این فرآیندهای ششگانه، هدایت و راهنمایی می‌کنند (مارکواریت¹، 2002). لذا مدل سیستمی پیشنهادی برای ارزیابی سطح مدیریت دانش در این مقاله، دارای ویژگی‌های فوق‌الذکر می‌باشد.



نمودار (7) الگوی اولیه ارزیابی سطح مدیریت دانش در دانشگاه‌ها

مراحل انجام تحقیق

پس از انجام مطالعات کتابخانه‌ای لازم و بر مبنای اطلاعات و تجربیات به دست آمده، محقق با هدایت و نظارت اساتید راهنما و مشاور، الگوی تحقیق خود را تدوین و تنظیم نمود. با توجه به جدید بودن موضوع پژوهش و عدم وجود سابقه در این زمینه، بر اساس شاخص‌های استخراج شده از تحقیقات قبلی در خصوص اندازه‌گیری سطح مدیریت دانش در دانشگاه‌ها، شاخص‌های اولیه برای اندازه‌گیری سطح هر یک از زیرشاخه‌های مدیریت دانش، طراحی و در چارچوب یک پرسشنامه بین ده نفر از اساتید خبره در موضوع مدیریت دانش توزیع شد و پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، مورد تحلیل قرار گرفت و بر اساس نتایج به دست آمده از تحلیل، شاخص‌های مورد تأیید خبرگان برای تهیه پرسشنامه اصلی تعیین و سپس پرسشنامه و مدل نهایی تدوین گردید. در ضمن در انتخاب گروه خبرگان، ویژگی‌های ذیل مدنظر بود:

الف- سابقه مسئولیت در حوزه‌های مرتبط با مدیریت فناوری؛

ب- سابقه تدریس دوره‌های مدیریت فناوری یا سایر موضوعات مرتبط با آن؛

ج- سابقه تدریس دوره‌های مدیریت فناوری یا سایر موضوعات مرتبط با آن؛

د- ارائه مقالات و تألیفات و دارا بودن سوابق پژوهشی در حوزه مدیریت دانش و

مدیریت فناوری؛

ه- دارا بودن سابقه اجرا و پیاده‌سازی مدیریت دانش در سازمان‌ها.

اکثر افراد منتخب دارای ترکیبی از ویژگی‌های فوق بودند. از نظر تحصیلات 6 نفر از گروه خبرگان دارای تحصیلات دکتری و عضو هیأت علمی دانشگاه‌ها بودند و 4 نفر دیگر دارای مدرک کارشناسی ارشد بودند.

روایی پرسشنامه طراحی شده

طرح پرسش‌های درست با عباراتی که ابهام آن به حداقل ممکن برسد، شرط اساسی برای قابل اعتماد بودن پرسشنامه است. معنای اصطلاحات باید به روشنی تعریف شود، به گونه‌ای که هر اصطلاح برای تمامی پاسخ‌دهندگان مفهومی واحد داشته باشد. همچنین روایی یا قابلیت پرسشنامه به لحاظ محتوایی را می‌توان از طریق بحث و بررسی و مشورت با متخصصان افزایش داد (نبوی، 1367). منظور از روایی این است که مقیاس و محتوای ابزار یا سؤال‌های مندرج در ابزار، دقیقاً متغیرها و موضوع مورد مطالعه را بسنجد؛ یعنی اینکه هم داده‌های گردآوری شده از طریق ابزار، مازاد بر نیاز تحقیق نباشد و هم اینکه بخشی از داده‌های مورد نیاز در رابطه با سنجش متغیرها در محتوای ابزار حذف نشده باشد و یا به عبارت دیگر، عین واقعیت را به خوبی نشان دهد (خاکی، 1378). برای تعیین اعتبار اندازه‌گیری، روش‌های متعددی وجود دارد که عمده‌ترین آنها عبارتند از: اعتبار محتوا، اعتبار ملاکی، اعتبار سازه و اعتبار عاملی.

در این تحقیق، سنجش اعتبار محتوای ابزار اندازه‌گیری، مورد نظر بوده است. اعتبار محتوا، نوعی اعتبار است که معمولاً برای بررسی اجزای تشکیل‌دهنده یک اندازه‌گیری به کار برده می‌شود و به سؤال‌های تشکیل‌دهنده ابزار اندازه‌گیری بستگی دارد. به این معنی که چنانچه سؤال‌های طرح شده، بیانگر ویژگی‌ها و شاخص‌های مورد نظر از انجام تحقیق باشد، اعتبار محتوایی مورد تأیید می‌باشد.

شایان ذکر است که در این تحقیق اقدامات زیر جهت دستیابی به روایی، انجام شده است:

- 1- ترجمه پرسشنامه‌های پایان‌نامه‌های دکتری و چند تحقیق معتبر دیگر و واژه‌یابی مناسب؛
- 2- بهره‌برداری از ادبیات تحقیق و ایجاد اصلاحات لازم در پرسشنامه؛
- 3- اضافه نمودن سؤال‌های مرتبط با شاخص‌های اندازه‌گیری سطح مدیریت دانش در دانشگاه‌ها و ارزیابی مدل ارائه شده؛

4- در نهایت، توزیع پرسشنامه اولیه حاوی شاخص‌های سنجش، بین 10 نفر از خبرگان و دریافت نظرات اصلاحی و پیشنهادات و انتقادات آنان و انجام تغییرات لازم در پرسشنامه نهایی که با استفاده از نظریات آنها، نسبت به اصلاح و روان‌سازی شش مورد از سؤال‌های و نیز حذف نه سؤال و اضافه نمودن پنج سؤال دیگر، اقدام گردید. روش کار در این مرحله اینگونه بود که به منظور تجزیه و تحلیل نظرات خبرگان از آزمون ویلکاکسون استفاده شد و شاخص‌هایی که در این آزمون، ارتباط معنادار آنها با فرایند مربوطه تأیید نشد، حذف گردیدند، همچنین بر اساس نظرات کتبی ایشان، برخی شاخص‌ها اضافه و یا تصحیح شدند. وضعیت تغییرات حاصل از نظرات خبرگان در جدول زیر آمده است.

جدول (5) اعمال نظرات خبرگان

نام فرآیند	سؤال‌های اولیه	سؤال‌های حذف شده	سؤال‌های حذف شده	سؤال‌های نهایی
اکتساب	A1-A11	A5, A6	-	A1-A9
تولید	K1-K7	K6	-	K1-K6
تبدیل	T1-T10	T6, T10	-	T1-T8
ذخیره‌سازی	S1-S9	S8	-	S1-S8
توزیع	D1-D10	D1, D2	2 سؤال	D1-D10
بکارگیری	U1-U5	U2	3 سؤال	U1-U7

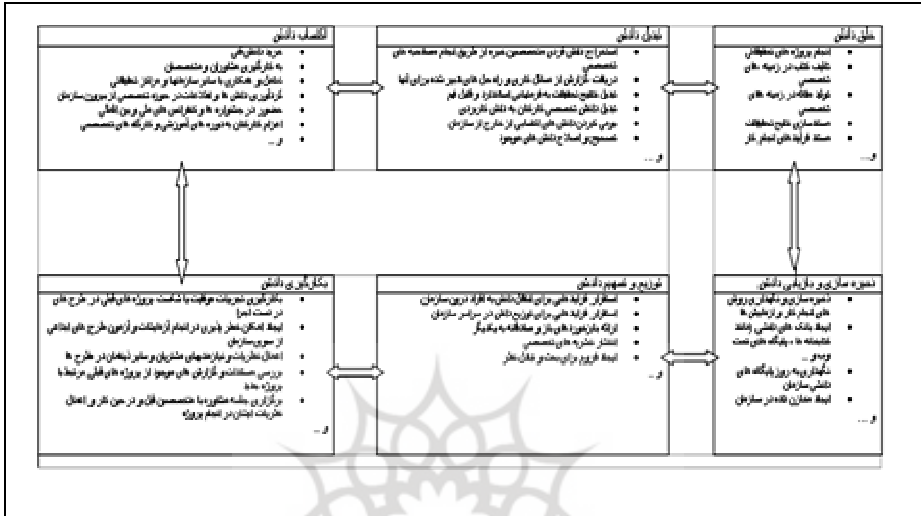
پایایی پرسشنامه طراحی شده

پایایی ابزار که از آن به اعتبار، دقت و اعتمادپذیری نیز تعبیر می‌شود، عبارت است از از این که اگر یک وسیله اندازه‌گیری که برای سنجش متغیر و صفتی ساخته شده در شرایط مشابه، در زمان یا مکان دیگر مورد استفاده قرار گیرد، نتایج مشابهی از آن حاصل شود. به عبارت دیگر ابزار پایا، ابزاری است که از خاصیت تکرارپذیری و سنجش نتایج یکسان برخوردار باشد (خاکی، 1378).

یکی از روش‌های معتبر سنجش پایایی پرسشنامه، روش «آلفای کرونباخ» است. در این پژوهش با استفاده از این روش و با بهره‌گیری از نرم‌افزار SPSS پرسشنامه طراحی شده مورد آزمون واقع شد که در نتیجه به ضریب آلفای 0/93، پایایی و اعتبار خود را نشان داد.

یافته‌ی تحقیق

مدل نهایی پیشنهادی برای ارزیابی سطح مدیریت دانش در دانشگاه‌ها



بحث و نتیجه‌گیری

امروزه مدیریت دانش به یک ضرورت انکارناپذیر تبدیل شده است، به طوری که سازمان‌ها برای رقابت و حفظ بقا بدون مدیریت دانش تقریباً منفعل هستند. چرا که در عصر جهانی شدن و چالش‌هایی که مدیریت سازمان‌ها در کشور با آنها روبه‌روست، آگاهی از مبانی مدیریت دانش می‌تواند آمادگی لازم را در مدیران ما ایجاد و آنها را برای مواجهه با آینده مجهز سازد. در این میان ارزیابی مدیریت دانش یکی از ابزارهایی است که به مدیران در شناخت میزان بهبود سطح مدیریت دانش کمک شایانی می‌کند. در ضمن، یکی از وظایف مهم مدیریت دانش، ارزیابی دانش است. این ارزیابی، به خصوص، از آن جهت اهمیت دارد که زمینه ارتقاء و توسعه دانش را فراهم می‌کند. اما اولین اقدام در «ارزیابی دانش»، فراهم شدن امکان اندازه‌گیری سطح دانش است (پروبوست و دیگران¹، 2000). گلازر تصریح می‌کند که هر چه را نتوان اندازه گرفت، اصلاً وجود ندارد. بیان دیگری نیز در همین زمینه وجود دارد مبنی بر اینکه: «هرچه را نتوان اندازه گرفت، نمی‌توان اداره کرد.» این عبارت در منابع مختلفی

1. Probst, et al

مورد تأکید قرار گرفته است (مور، 1999؛ پروبست و همکاران، 2000؛ داونپورت و پروساک، 1998¹). در واقع چنانچه سازمان‌ها نتوانند سطح دانش خود را ارزیابی کنند، در آن صورت چرخه مدیریت دانش ناقص باقی می‌ماند، زیرا که هیچ بازخوردی ایجاد نمی‌شود تا در صورت لزوم بتوان در مؤلفه‌های مختلف مدیریت دانش تصحیحاتی را انجام داد (پروبست و همکاران²، 2000). همچنین، هر برنامه مدیریت دانش به منظور دستیابی به موفقیت باید دارای مبنای نظری قوی باشد. فعالیت‌های اصلی در چرخه مدیریت دانش نیازمند چارچوبی مفهومی برای عمل‌اند، در غیراینصورت، نه تنها با همدیگر نخواهند بود، بلکه مزایای مورد انتظار مدیریت دانش حاصل نخواهد شد. بر اساس نگرش و رویکردی که صاحب‌نظران نسبت به مدیریت دانش اتخاذ کرده‌اند، مدل‌های مختلفی شکل گرفته است. در این مقاله هفت مدل مورد بررسی قرار گرفت. این مدل‌ها عبارت است از: مدل عمومی دانش در سازمان، مدل بویست، مدل شش بعدی مدیریت دانش، مدل جانستون، مدل ادل و گرایسون، مدل استیوهالس و مدل مفهومی پیشنهادی نویسندگان مقاله.

هدف مدل‌های ارائه شده برای مدیریت دانش، آن است که سازمان‌ها در به‌کارگیری مدیریت دانش سنجیده و آگاهانه عمل کنند و چارچوب مناسبی را برای تولید دانش، توزیع و به‌کارگیری آن در اختیار داشته باشند. مدل‌های مدیریت دانش به سازمان‌ها کمک می‌کنند تا با رویکردی سیستماتیک، مسائل مدیریت دانش را مورد بررسی قرار دهند و فرایندهای ایجاد، نگهداری، توزیع و به‌کارگیری دانش را به‌گونه‌ای اثربخش مدنظر قرار دهند. هر گونه جزئی‌نگری موفقیت مدیریت دانش را با مشکلات عدیده‌ای روبرو خواهد ساخت. نکته حائز اهمیت در مدل‌های ارائه شده برای مدیریت دانش، توجه ویژه به تعاملات بین افراد در ایجاد و افزایش دانش سازمانی است که در قالب تعامل بین دانش ضمنی و دانش صریح تجلی می‌یابد. همچنین در رابطه با مزیت مدل پیشنهادی نسبت به سایر مدل‌ها، باید گفت که سازمان‌ها هنگامی به طور اثربخش و کارآمد یاد می‌گیرند که فرآیندهای ششگانه مدیریت دانش، مستمر و تعاملی باشند. این فرآیندها متوالی یا مستقل نیستند؛ اطلاعات باید از طریق کانال‌های مختلف و اغلب با چارچوب‌های زمانی متفاوت توزیع شود. مدیریت دانش باید به طور مستمر برای فیلترهای ادراکی و نیز در خصوص هر دو فعالیت‌های فوق‌فعال و واکنشی بکار گرفته شود.

1. Moore

2. Probst

پیشنادهای کاربردی

✓ ارزیابی سطح مدیریت دانش در دانشگاه‌های ایران با استفاده از مدل پیشنهادی این مقاله

✓ توسعه مدل برای ارزیابی سطح مدیریت دانش در دانشگاه‌های اسلامی

✓ ارزیابی مؤلفه‌های مدیریت دانش و تأثیر آن بر عملکرد سازمانی

✓ بررسی ارتباط مؤلفه‌های مدیریت دانش و سرمایه فکری در دانشگاه‌ها



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

منابع

- ابطحی، سیدحسین و صلواتی، عدل (1385). مدیریت دانش در سازمان. تهران: انتشارات پیوند نو، چاپ اول.
- الوانی، سیدمهدی؛ ناطق، تهمنه و محمدمهدی فراچی (1386). نقش سرمایه اجتماعی در توسعه مدیریت دانش سازمانی. فصلنامه علوم مدیریت ایران، سال دوم، شماره پنجم، صص 35-70.
- پیری، زکیه و آصف‌زاده، سعید (1385). چگونه می‌توان مدیریت دانش را به کار گرفت؟ مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی قزوین، سال دهم، شماره 1.
- پیری، زکیه و آصف‌زاده، سعید (1383). انتشار فعالیت کلیدی در مدیریت دانش. مجله دانشگاه علوم پزشکی بابل، سال ششم، شماره 4 (پی در پی 24)، صص 55 الی 63.
- حاضری، افسانه و صراف‌زاده، مریم (1385). مدیریت دانش در دانشگاه‌ها و نقش کتابخانه‌های دانشگاهی. مجله الکترونیکی پژوهشگاه اطلاعات و مدارک علمی ایران، شماره چهارم، دوره پنجم.
- Alazmi, Mutirion and Zairi, Mohammad (2003). Knowledge management critical success factors. In: *Journal of knowledge management*, Vol. 3, No. 15, pp: 107-136.
- Anantatmula Vittal (2004). *Criteria for Measuring Knowledge Management Efforts in Organizations*. Theses of PhD, George Washington University.
- Bhatt, G. D. (2001). Knowledge creation and management between technologies, technologies and people. In *Journal of knowledge management*, Vol. 1, No. 5, pp: 68-75.
- Blair, D. C. (2002). Knowledge Management: Hype, hope or help? *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 53(12): 1019-1028.
- Choi, B. and Lee, B. (2003). Knowledge management as a catalyst for innovative within organizations. *Organization studies*, Vol. 7, No. 18, pp: 403-417.
- Chong Siong Choy, Chin Wei Chong, Binshan Lin (2006). Criteria for measuring KM performance outcomes in organization. *Journal of Industrial Management & Data Systems*, Vol. 106, No. 7, pp. 917-936.
- Correia Ann. M, Sarmiento Anabela (2003). *Knowledge Management: Key Competences and skills for innovation and competitiveness*. The technology and HRM conference on the dual interaction between technology and human resource, France: 2003, 19-21 May.

- Davenport T H, DeLong D W, Beers M C. (1998). Successful knowledge management projects. *Sloan Management Review*; 39(2): 43-57
- Davenport, T. (1997). Ten principle of knowledge management. *knowledge and process management*. Vol. 3, No. 4, pp: 149-158.
- Dieng, Rose and Corby, Oliver (1999). *Methods and tools for corporation knowledge management*. Available at: www.citeseer.ist.psu.edu//dieng98methods.html.
- Fiona Lettice, Palminder Smart, Stephen Evans, (2006). Measuring Knowledge in the new product development process. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 55, 3/4, page 217.
- Gabriele Piccoli, Erica L. Wanger (2000). Knowledge Management in academia: A proposed framework. *Journal of Information Technology and Management*, 1, pp229-245.
- Graham Karen (2003). *The Impact of Knowledge Management Technologies on Learning Within Organizations*. Theses of PhD, The Florida State University.
- Haines, Troy (2001). *The problem of knowledge management*. Available at: www.information.ir/hartly1.html.
- Hales, Steve (2001). *Dimensions knowledge and its management*. Available at: www.insight.co.uk
- Hawkins, B., (2000). *Libraries, Knowledge Management and Higher Education*. In an Electronic Environment (Capitalizing on Knowledge: The Information Profession in the 21st century). ALIA, Canberra.
- Hughes, L. P. & Holbrook, J. A. D (2006). *Measuring Knowledge Management: A New Indicator of innovation in enterprises*. centre for policy research on science and technology, Simon Fraser University at Harbor Centre
- Johnston, Ron (2000). *Knowledge management staying in front*. Available at: www.aciic.org.au/.
- Kulkarni Uday, et al (2006). *Measuring Knowledge Management Capabilities*, Arizona State University.
- Kun Chang Lee, Sangjae Lee, Inwon Kang (2005). KMPI: measuring knowledge management performance. *Journal of Information & Management*, 42, pp: 469-482.
- Malhotra Yogesh (2003). *Measuring Knowledge Assets of a nation: Knowledge Systems for Development*. New York City, New York
- McDermott, R. and O'Dell. C. (2001). Overcoming cultural barrier to sharing knowledge. In: *Journal of knowledge management*, Vol. 6, No. 1, pp: 45-53.
- McGrif, Steven (2000). *A model of corporate knowledge management*. Available at: www.aect.org/events/anaheim/.
- Mulgan, Geff (2003). *Government, Knowledge and business of policy-making*. Available at: www.oprrn.org/pdf/mugan.

- Nonaka, I. and Takeuchi (1983). *SECI model*. Available at: www.12manage.com/methods-nonaka-seci.html.
- O'Dell, c. and Grayson (1999). *If only we knew what we know*. New York: Simon & Schuster.
- Oosterlink. A, et al (2006). *University/Industry Knowledge Management: A university Perspective*.
- Probst, Gilbert; Steffen raub & Kai Romhardt (2000). *Managing Knowledge: Building Blocks for Success*. Jhon Wiley & Sons.
- Santosus Megan & Surmacz Jon, (2004). *The ABCS of Knowledge Management, Knowledge Management Research Center*. [http://www.cio.com/research/knowledge based assets](http://www.cio.com/research/knowledge%20based%20assets).
- Sinotte M. (2004). *Exploration of the field of Knowledge Management for the library and information professional*. Libri; 54: 190-8.
- Sooknanan, J. (2001). *Knowledge management in public sector*. Available at: www.destinationcrm.com/articles.defact.asp?
- Tuomi, Ilkka (1998). *The future of knowledge management*. Available at: www.europa.eu.int/comm.
- Watson R T. (2002). *Data management: database and organization 3rd ed*. United States of America, John Wiley & Sons Inc, 32.
- Wiig K M. (1997). Knowledge Management: where did it come from and where will it go? *Journal of Expert Systems with Application*. 13(1): 1-14.