

تاریخ دریافت: ۹۲/۶/۱۲

تاریخ پذیرش: ۹۳/۶/۳

## مستندسازی تجربیات روسای دانشگاه‌ها، ضرورتی در مدیریت دانش دانشگاهی

اصغر زمانی \*

محمد قهرمانی \*\*

جعفر توفیقی \*\*\*

محمود ابوالقاسمی \*\*\*\*

### چکیده

امروزه دانشگاه‌ها به عنوان مرکزی متشکل از عوامل و منابع مادی و مالی و انسانی شامل اساتید، کارکنان و دانشجویان قابل تصور است که در آن به تبادل دانش و اشاعه آن پرداخته می‌شود و نقش سرمایه‌ای دانشگاه به خوبی مشخص و مورد توجه جامعه و دولت می‌باشد. بر همین اساس، فرایند مدیریت دانش از رسالت‌های اصلی یک دانشگاه به شمار می‌آید و در کشور ما هم به دلیل وجود مراکز، مؤسسات آموزش عالی و دانشگاه‌های متعدد، این رسالت مورد توجه و انتظار بوده است و همه ساله هزینه هنگفتی صرف آزمایش و خطا در خصوص تصمیم‌گیری روسا و مدیران دانشگاهی می‌گردد. حال برای رسیدن به این رسالت و کاهش هزینه‌های ناشی از آزمایش و خطا در تصمیمات مدیران و خصوصاً روسای دانشگاه‌ها، ایجاد می‌کند تا با مستندسازی تجارب زیسته مدیریتی روسای دانشگاه‌ها و بازیابی و استفاده از آن تجارب، ضمن انجام این رسالت دانشگاه، پاسخگوی نیازهای ذینفعان داخلی و خارجی دانشگاه‌ها با حداقل هزینه و در کمترین زمان ممکن نیز بود. انتقال تجربه روسای دانشگاه نیازمند حلقه اتصال به نام برنامه دانشگاه است و برای انجام این امر لازم است اصول و ساز و کار مستندسازی تجربیات سازمانی روسای دانشگاه‌ها و فرهنگ سازی و آموزش لازم در حوزه‌های متصور فردی، دانشگاهی و فرا دانشگاهی روسای دانشگاه‌ها شکل گیرد و روسای دانشگاه‌ها بپذیرند که اقدام به مستندسازی تجارب مدیریتی، برای همه مدیران بعدی نوعی فرصت است و اقدام دانشگاه‌ها به تدوین و تصویب مقرراتی که بتواند انتقال تجربه مدیریتی را نهادینه نماید و به شکل‌گیری فرهنگ انتقال تجربه مدیریتی منجر شود، ضرورت دارد و در دنیای معاصر نیز فراخوانی، تقویت، توسعه و انتشار دانش سازمانی از طریق مستندسازی تجارب مدیران به عنوان یکی از محورهای اساسی مدیریت دانش، همواره مورد توجه می‌باشد.

### واژگان کلیدی: مدیریت دانش، مستندسازی تجربیات، تجارب سازمانی، دانشگاه، روسای دانشگاه

- \* دانشجوی دوره دکتری رشته مدیریت آموزش عالی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی و عضو هیات علمی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی
- \*\* دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی و استاد راهنمای پایان نامه
- \*\*\* استاد دانشکده فنی مهندسی دانشگاه تربیت مدرس و استاد مشاور پایان نامه
- \*\*\*\* دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی و استاد مشاور پایان نامه

## مقدمه

استفاده از دانش و تجربیات گذشته در فرایندهای دانشگاهی یکی از اصول اساسی کیفی‌سازی فعالیت‌ها در دانشگاه به شمار می‌رود. بر این اساس تصمیم و برنامه‌ای می‌تواند با اقبال عمومی دانشگاه مواجه شود که در رعایت این اصل، دقت و اهتمام لازم را به کار گرفته باشد. اکثر مدیران دانشگاهی در این زمینه که تدوین هر برنامه و اتخاذ هر تصمیم بر پایه‌ی تجربیات گذشته، به کیفی‌سازی آن کمک می‌نماید اتفاق نظر دارند. به این ترتیب، مستندسازی فرایندها و تجربیات سازمانی شکل گرفته، معیاری برای محک زدن درجه اعتبار و اصالت برنامه‌ها و تصمیم‌ها یا فعالیت ارائه شده محسوب می‌گردد.

بر این اساس نکته مهم این است که مستندسازی تجارب در مشاغل گوناگون خصوصاً در عصری که عنوان مدیریت دانش را با خود همراه دارد از مسائل اساسی سازمانها به ویژه دانشگاه‌ها می‌باشد زیرا دانشگاه‌ها خود از مراکز تولید و توزیع دانش به شمار می‌آیند و مستندسازی تجربیات مدیریتی، به گونه‌ای که موضوع و رویکردهای آن ایجاب می‌کند، در دانشگاه‌ها و سازمانهای کشور هنوز نهادینه نشده و با تغییر و تحولات سازمانی و خروج متفکران و مدیران از دانشگاه‌ها، بخش مهمی از اطلاعات و تجربیات سازمانی از دست می‌رود. این امر این نکته را گوشزد می‌کند که باید نظام مستندسازی تجربیات جهت ثبت، نگهداری و انتقال تجربیات در طول زمان و انتقال آن بین سایر افراد و دانشگاه‌ها جهت هماهنگی، همسویی، تشریک مساعی و تشکیل بصیرت واحد ایجاد و گسترش یابد. به این وسیله نه تنها از تکرار خطاها و آزمایش‌های دیگران می‌توان خودداری کرد بلکه با استفاده از آنها می‌توان به افزایش بهره‌وری فعالیت‌ها، پروژه‌ها و طرح‌های در دست اجرای دانشگاه دست یافت.

مبانی نظری تحقیق:

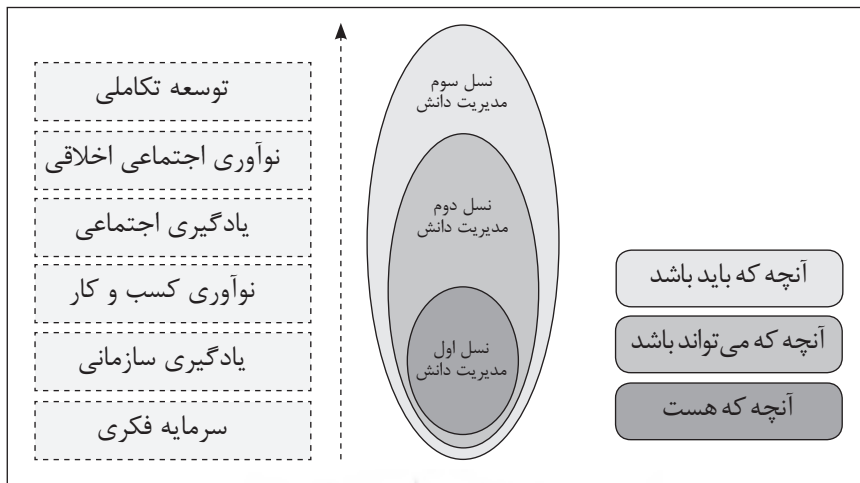
گذری بر نقش سرمایه‌ای دانشگاه از منظر نسل‌های مدیریت دانش

امروزه نقش سرمایه‌ای دانشگاه و آموزش عالی بر کسی پوشیده نیست و جامعه و کارگزاران دولتی به این باور رسیده‌اند. چرا که سرمایه‌گذاری در آموزش عالی ابعاد مختلفی از جمله اجتماعی دارد. از آنجایی که تشکیل سرمایه انسانی به ظرفیت تولیدی جامعه می‌افزاید. هر

نوع هزینه در آموزش را می‌توان سرمایه‌گذاری ملی تلقی کرد. (عماد زاده، ۱۳۸۴، ۴۱) پس می‌توان نتیجه گرفت دانشگاه نهادی در دل جامعه است که هزینه‌های بسیاری در خصوص آموزش و پژوهش و ... در آن صورت می‌گیرد. و این امر مختص به دولت و جامعه خاصی نیز نمی‌باشد. همچنین شولتز نشان داد که بیش از ۲۰ درصد از میزان رشد اقتصادی آمریکا، به دلیل سرمایه‌گذاری در سرمایه‌انسانی کارگران و پیشرفت آموزش بوده است (قنادان، ۱۳۸۶، ص ۱۷۹).

بنابراین بیشتر کشورهای جهان در حال سرمایه‌گذاری آموزشی و پژوهشی هستند، چرا که سرمایه‌گذاری بر روی دانشگاه‌ها و خصوصاً افراد تحصیلکرده، علاوه بر افزایش کارایی و بهره‌وری و درآمد آنها، موجب افزایش تولید ملی نیز می‌گردد. سرمایه‌گذاری در کیفیت نیروی انسانی، به افزایش استعدادها، خلاقیت‌ها و ظرفیت تولید منجر می‌گردد و این دقیقاً همان چیزی است که می‌توان مصداق آن را در نسل‌های مدیریت دانش یافت (شکل ۱). در این خصوص مطالعات گسترده‌ای صورت گرفته و نسل‌های متفاوتی برای مدیریت دانش نام برده شده است و حتی گاهی بین آنها تفاوت قابل شده‌اند. از جمله لازلو، مک‌الرووی و سنج بین دو نسل اول، دوم و سوم مدیریت دانش تفاوت قائل شده‌اند (لازلو، ۲۰۰۲، ص ۴۰۰-۴۰۲) (یانگ، ۲۰۱۰). از نظر آنها نسل اول بر نمایه‌سازی اطلاعات، بازیابی و انتشار از طریق فناوری تاکید دارد. نسل دوم بر تولید مستمر، انتقال و انتشار دانش مؤسسه تاکید دارد و از دانش قبلی برای ایجاد دانش جدید استفاده می‌کند. بر عکس نسل اول مدیریت دانش که بر استانداردها و مقایسه و تقلید تاکید دارد نسل دوم، آموزش و نوآوری را ارتقا می‌بخشد. مطابق نظر لازلو و لازلو<sup>۱</sup> نسل سوم مدیریت دانش کشف بایددها، مردمی سازی<sup>۲</sup> و ایجاد فضای باز دانش است. نسل سوم مدیریت دانش درباره مشارکت شهروندان، توسعه مرزها، کسب دانش از اجتماعات یادگیری بوده و بر دانش - چرایی<sup>۳</sup> متمرکز است (شکرزاده، ۱۳۹۱). نسل‌های مدیریت دانش با کانون تمرکز آنها در شکل زیر ارائه شده است.

1. Laszlo & Laszlo
2. Democratisation
3. Know-why



▲ شکل ۱: نسل‌های مدیریت دانش با کانون تمرکز (منبع اقتباس: (لازلو، ۲۰۰۲، ص ۴۰۵-۴۰۸))

اگر به مطالعات صاحب‌نظران این حوزه مراجعه کنیم ارتباط تنگاتنگ نقش سرمایه‌های دانشگاه از سرمایه فکری تا توسعه و تکامل و رسالت مدیریت دانش آن به خوبی مشخص است همانگونه که ویگ (۲۰۰۰) اذعان نمود که ظهور دانش مشهود و تاکید و معرفی مدیریت دانش تصادفی نبوده بلکه نمودی از تحولات طبیعی در حوزه مدیریت و دنیای سازمانی بود و نوناکو (۱۹۹۵) نیز در خصوص خلق دانش سازمانی و رابطه مستقیم آن با رقابت سازمانی تاکید کرد (شکل ۲) و بر نقش مهم دانش ضمنی مستمر در پشتیبانی از نوآوری لازم برای دستیابی و حفظ مزیت رقابتی پایدار اذعان نمود (عواد و قذیری، ۲۰۱۰) (دسوزا و پاکیوت، ۲۰۱۱) در دانشگاه نیز به عنوان یک نهاد سازمانی این روند به صورت هدفمند همواره دنبال شده و از سوی جامعه مورد انتظار بوده است.



▲ شکل ۲: خلق دانش ضمنی پشتیبانی از مزیت رقابتی پایدار (مونیز، ۲۰۱۳)

## مدیریت دانش در آموزش عالی

نقش سرمایه‌های دانشگاه و ظهور اقتصاد دانش و رقابت مبتنی بر دانش، دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی را بر آن داشته است که به سازماندهی دارایی‌های دانشی<sup>۱</sup> و پذیرفتن ارزش راهبردی آن‌ها بها دهند. این مهم، در مواردی نیازمند باز اندیشی ساختارها و فرایندهای سازمانی، فناوری اطلاعات و برنامه‌های راهبردی و خلق چشم اندازهای نو مدیریت دانش در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی است (سلیمی، ۱۳۹۱). برخی از صاحب‌نظران معتقدند انطباق با انگاره عالی مدیریت دانش<sup>۲</sup> نیازمند طراحی و تدوین ساختارها، فرایندها و فناوری‌های مرتبط با منابع دانش سازمانی است (لی و کیم، ۲۰۰۱).

با عنایت به ضرورت فوق، با کاوش در ادبیات موجود مدیریت دانش شکافی در به کارگیری راهبردهای مدیریت دانش در محیط‌های آموزش عالی مشاهده می‌شود (لی، ۲۰۰۷).<sup>۳</sup> یکی از تبیین‌های موجود آن است که درک و شناخت رهنمودهای مدیریت دانش در محیط‌های آموزش عالی با دشواری همراه است و این موضوع به پیچیدگی آموزش عالی بر می‌گردد. «دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی به زعم مینتزرگ سازمان‌هایی با دیوانسالاری علمی<sup>۴</sup> و نظام پیچیده سیاسی<sup>۵</sup> هستند» (بیلوسلاو، ۲۰۰۷).

و اینکه رسالت اساسی آموزش عالی، فرایندها، محصولات و درونداد آن با سایر سازمان‌های اقتصادی و تجاری تفاوت دارد. لذا بر همین اساس، پژوهشگران و مدیران آموزش عالی در تلاش برای بررسی، کاوش و تطبیق تئوری‌ها و اصول راهبردی مدیریت سازمان‌های اقتصادی و تجاری در محیط‌های آموزش عالی هستند. آنها برای تحقق اهداف آموزش عالی، دستیابی به بهترین شیوه‌های تدریس و آموزش، بهبود قابلیت‌های پژوهشی و پاسخگویی به تقاضای اجتماعی تلاش نموده‌اند (لی، ۲۰۰۷). به طور کلی در حوزه مدیریت دانش در

1. Knowledge assets
2. Knowledge management paradigm
3. Lee
4. Academic bureaucratic institutions
5. Complex political systems
6. Biloslavo

آموزش عالی، سه خط سیر مطالعاتی به چشم می‌خورد:

\* برخی از مطالعات و پژوهش‌ها بر این موضوع تاکید دارند که مدیریت دانش با کمک فناوری‌های اطلاعاتی می‌تواند مشارکت بین افراد و بخش‌ها در مؤسسات آموزش عالی را تسهیل نماید. بنابراین تاکید این مطالعات بر این موضوع است که ساختار سازمانی و عوامل محیطی باید در طراحی اثر بخش نظام‌های مدیریت دانش مورد ملاحظه جدی قرار گیرند (مت کالف، ۲۰۰۶). گودارد<sup>۱</sup> (۱۹۹۸) بر این نکته تاکید دارد که مؤسسات آموزش عالی باید به صورت سازمان‌های دانشی، نگرینسته شوند. مؤسسات آموزش عالی سالهای سال است که فعالیت‌های دانشی همچون: مدیریت تولید دانش، ایجاد خزانه‌های دانشی و تسهیم دانش را عهده‌دار بوده‌اند. بر این اساس وی معتقد است که رهبران آموزش عالی و بخش‌های علمی باید به بازآفرینی نقش‌های خود توجه نمایند. شاید بتوان گفت که بزرگ‌ترین چالش مؤسسات آموزش عالی نوین، برآوردن نیازهای اعضای هیات علمی است که به طور همزمان هم «به عنوان توسعه دهندگان، کاربران سطوح عالی دانش و هم به عنوان تولید کنندگان و فراگیران دانش جدید» به شمار می‌روند (بیلوسلاوو، ۲۰۰۷). بر این اساس کاربردهای مدیریت دانش، نیازمند کاوش بسترهای آموزش عالی است. مدیریت دانش ممکن است به خوبی چارچوبی نظری و کاربردی برای توسعه رهبری، خلق یک فرهنگ سازمانی، کاربرد فناوری‌های موجود در سازمان، افزایش آگاهی در ارتباط با اهمیت ارزیابی تصمیم‌گیری در محیط‌های آموزش عالی را فراهم آورد. با وجود مزایای فوق، مؤسسات آموزش عالی اندکی تلاش نموده‌اند تا راهبردهای مدیریت دانش را به خدمت گیرند (کیدول، ۲۰۰۰).

\* در خط سیر دوم برخی از پژوهشگران نیز کوشیده‌اند که به بررسی چگونگی تلفیق مدیریت دانش و اثرات آن بر فعالیت‌های مختلف دانشگاهی همچون تدوین و توسعه برنامه‌های درسی و آموزشی بپردازند. بنابراین شواهدی از ورود مباحث مدیریت دانش در طراحی دوره‌های آموزشی یافته می‌شود. کیدول و همکاران (۲۰۰۰) بر اثرات بالقوه فناوری‌های نوظهور بر

1. - Matcalfe
2. Goddard
3. -Kidwel

فرایندهای آموزش عالی همچون توسعه برنامه‌های درسی و آموزشی، فعالیت‌های پژوهشی، امور اداری تاکید دارند. همزمان کلی و مورنن (۲۰۰۵) به بررسی نقش دانش به عنوان محصول در ارزیابی عملکرد افراد در محیط‌های آموزش عالی پرداخته‌اند. اما مطالعات فوق در ارائه شواهد تجربی ناکام ماندند (لی، ۲۰۰۷).

\* دسته سوم مطالعات کاربرد مفهوم مدیریت دانش در مؤسسات آموزش عالی به مفهوم‌سازی مدیریت دانش به عنوان راهبردی جامع که می‌تواند در اصلاح فرایندها و کارکردهای مؤسسات آموزش عالی کمک نماید پرداخته‌اند. پژوهشگران در این مطالعات کوشیده‌اند تا به تدوین و تبیین راهبردهای مدیریت دانش در مؤسسات آموزش عالی بپردازند. راولی (۲۰۰۰) پیشنهاد می‌نماید که مؤسسات آموزش عالی، مؤسسات حیاتی هستند که سرمایه انسانی و سرمایه فکری در آنها ارزشمند است و مؤسسات آموزش عالی به عنوان نظام‌های کلیدی آموزش و یادگیری جامعه به شمار می‌روند. بنابراین همواره آموزش عالی در تولید دانش و نوآوری‌های جدید مورد نیاز جامعه سهیم بوده است. از این رو دانشگاه‌ها باید نقشی پیش کنشی در زمینه دسترسی به دانش ایفا نمایند. در پژوهشی دیگر سرمان و لیون<sup>۱</sup> (۲۰۰۲) به اثر ابزارهای فناوری همچون اینترنت، موتورهای جستجو برای داده کاوی و فناوری‌های ذخیره و دسترسی بر کیفیت آموزش و امور دانشگاهی پرداخته‌اند. آنها معتقدند که فناوری‌ها در امور ذیل به کاربردی نمودن مدیریت دانش کمک می‌نمایند:

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

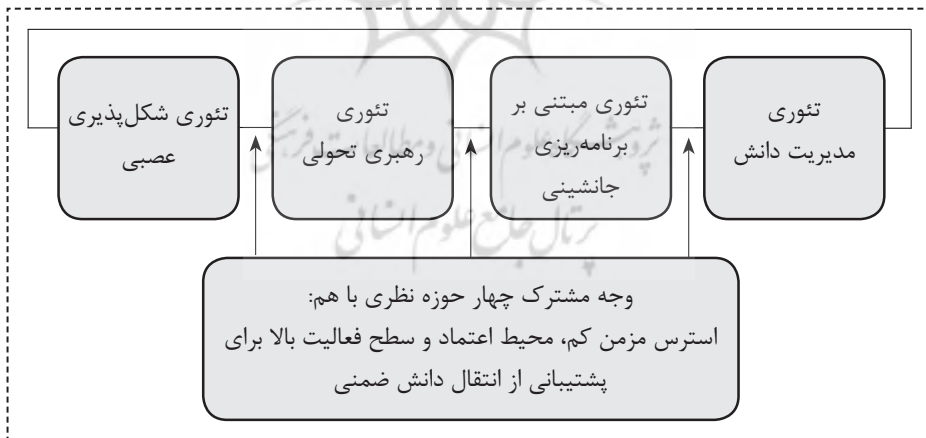
- مدیریت پروژه
- روزآمد کردن مهارت‌ها
- مدیریت اداری
- برنامه‌ریزی منابع انسانی
- برون‌سپاری
- حمایت و ارتقای پژوهش‌های سازمانی دانشگاه.

مت کالف (۲۰۰۸) براین باور است که مدیریت دانش در حوزه آموزش عالی، ابزاری برای

افزایش بهره‌وری است. دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی به کاوش اصول و کاربردهای مدیریت دانش می‌پردازند؛ چرا که پیوندی تاریخی بین مراکز آموزش عالی و تولید دانش وجود داشته و دارد. به طور تاریخی خلق و انتشار دانش به عنوان نقش اجتماعی مؤسسات آموزش عالی و دانشگاه‌ها محسوب می‌شود و از این رو تغییرات جدید در جو سیاسی، منجر به توجه دوباره به سرمایه‌گذاری در بخش آموزش عالی شده است. مراکز دانشگاه پژوهی<sup>۱</sup>، کانون گردآوری داده‌های دانشگاهی هستند. رشد محسوس بهره‌گیری از فناوری اطلاعات، به دانشگاه‌ها این فرصت را داده است تا شیوه‌های تولید دانش خود را با هدف انتقال از رسالت یادگیری به بازده پژوهشی، اندازه‌گیری نمایند. (سلیمی، ۱۳۹۱)

### الگوی مدیریت دانش در آموزش عالی

بر اساس مطالعات انجام شده در حوزه‌ی مدیریت دانش، وجه مشترک و اهمیت چهار تئوری برای انتقال دانش ضمنی در آموزش عالی قابل توجه می‌باشد (راسل ۲۰۱۰). همانگونه که در شکل زیر مشخص است نقطه مشترک چهار تئوری به صورت استرس مزمن کم، فعالیت بالا و اعتماد بالا برای پشتیبانی از انتقال دانش ضمنی در مؤسسات آموزش عالی نشان داده شده است.



▲ شکل شماره ۳: وجه مشترک چهار تئوری با هم برای انتقال دانش ضمنی در مؤسسات آموزش عالی مونیز (۲۰۱۳)



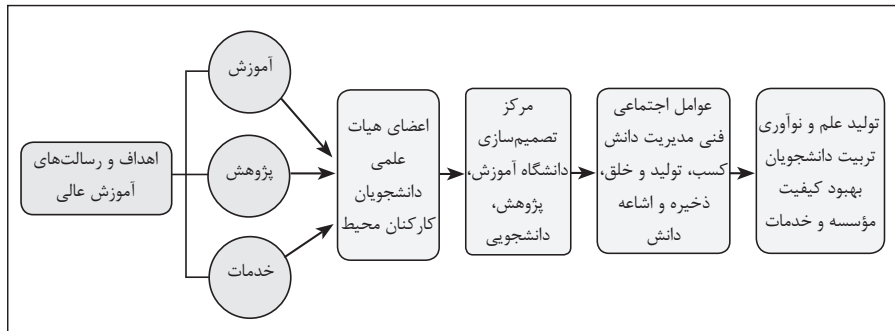
تئوری شکل‌پذیری عصبی نشان می‌دهد که برای پشتیبانی از توسعه دانش در مغز انسان، نیاز است تا استرس حاد به حداقل برسد و سطح فعالیت بالا رود. این عناصر برای انتقال دانش ضمنی در مؤسسات آموزش عالی، لازم می‌باشد.

تئوری رهبری تحولی انتقال دانش نهان را از طریق مورد توجه قراردادن اصول فردی، انگیزش الهام بخش، نفوذ ایده آل، و برانگیختن عقلانی پشتیبانی می‌کند. تئوری‌های مدیریت دانش برای ترویج به اشتراک‌گذاری دانش و انتقال دانش ضمنی موثر نیاز به جامعه‌پذیری شامل اعتماد داشتن به روابط و فعالیت بالا در محیط‌های کم استرس دارند.

تئوری برنامه‌ریزی جاننشینی یک روش مدیریت شناخته شده است که می‌تواند با ترکیب سه تئوری قبلی، پشتیبانی انتقال دانش ضمنی در مؤسسات آموزش عالی را فراهم کند (مونیز، ۲۰۱۳).

مهرعلی زاده (۱۳۸۷) نیز الگویی را در خصوص بررسی زمینه‌های کاربست مدیریت دانش در مؤسسات آموزش عالی ترسیم نموده است.

همانگونه که الگو نشان می‌دهد، اهداف و رسالت‌های مراکز آموزش عالی در سه زمینه‌ی آموزش، پژوهش و خدمات جهت‌گیری شده است. بر اساس این الگو، سه گروه عمده‌ی: الف- اعضای هیات علمی، ب- دانش‌جوین، ج- کارکنان محیط پیرامون (ارتباط دانشگاه با صنعت و بخش‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی...) در دانشگاه نقش آفرینی کنند. برای بررسی وضعیت و توسعه‌ی مدیریت دانش در دانشگاه نیاز است تا شرایط کاری و نقش آفرینی این چهار گروه فعال در دانشگاه به صورت مجزا بررسی شوند (مهر علیزاده، ۱۳۸۷).



▲ شکل شماره ۴: الگوی مدیریت دانش در آموزش عالی (مهر علیزاده، ۱۳۸۷)

از اعضای هیات علمی دانشگاه انتظار می‌رود، در زمینه‌ی دانش تخصصی خود نقشی پیشرو در کسب، تولید و خلق، ذخیره و اشاعه‌ی دانش به دانشجویان و جامعه را داشته باشند. این امر از طریق شاخص‌هایی (مانند: نوآوری‌های علمی، اختراعات و اکتشافات، طرح‌های پژوهشی، رساله‌های دانشجویان در مقاطع مختلف تحصیلی، آموزش و تربیت دانشجویان و مانند آن) قابل سنجش و بررسی است. از دانشجویان انتظار می‌رود هماهنگ با اعضای هیات علمی دانشگاه نقش فعالی در کسب، تولید و خلق، ذخیره و اشاعه‌ی دانش به جامعه داشته باشند. این امر از طریق شاخص‌هایی (مانند: نوآوری‌های علمی، اختراعات و اکتشافات، طرح‌های پژوهشی، موضوعات بدیع رساله‌های خود، حضور در سمینارها و همایش‌های علمی و مانند آن) قابل سنجش و بررسی است (مهر علیزاده، ۱۳۸۸).

از کارکنان انتظار می‌رود به عنوان کارشناسان دانش سازمان در بخش پشتیبانی خدمات مورد نیاز برای اعضای هیات علمی نقش برجسته ایفا نمایند. به منظور تحقق این نقش در رابطه با فعالیت‌های معطوف به برنامه‌ریزی و مدیریت آموزشی، امور پژوهشی، امور دانشجویی، بخش عمرانی و تاسیساتی، امور مالی و حسابداری و طرح و توسعه و مانند آن به کسب، تولید و خلق، ذخیره و اشاعه‌ی دانش در قالب نظام دانشگاه پژوهشی، یا کارشناسی در سطوح مختلف دانشگاه، دانشکده و گروه آموزشی بپردازند. میزان کارآمدی و اثر بخشی خدمات آنان نیز از طریق سیستم‌های بهبود کیفیت، نظام اطلاع‌رسانی، نوآوری‌های علمی، مساعدت در برگزاری در سمینارها و همایش‌های علمی و مانند آن، قابل سنجش و بررسی

است. گرچه هر سه گروه برای تحقق اهداف و رسالت‌های دانشگاه همکاری فعالی دارند، اما توسعه‌ی نظام مدیریت دانش در حوزه‌ی کاری اعضای هیات علمی، دانشجویان و همچنین نوع کار و خدمات کارکنان تا اندازه‌ای متفاوت است (مهرعلیزاده و عبدی، ۱۳۹۰). در حوزه‌ی ارتباطات بیرونی و تاثیر محیط پیرامون، می‌توان به مساله‌ی نیازها و چگونگی ارتباط دانشگاه با جامعه و صنعت، و میزان وابستگی این دو به همدیگر اشاره داشت. چنانچه این ارتباط به صورت پاسخ‌گویی و تامین نیازهای متقابل تعریف شده باشد، می‌تواند در انگیزش دانشگاه برای توسعه‌ی نهادهای علمی و گسترش نظام مدیریت دانش تاثیر داشته باشد (مهرعلیزاده، ۱۳۸۷).

#### تجربه‌ی سازمانی

الهی، آذر، رجب زاده (۱۳۸۴) بر این عقیده هستند که تجربه سازمانی مدیران عبارت است از مفهوم‌سازی مدیر از عملیات سازمانی و رخدادهای پیرامونی که شرایط توسعه‌ی افق دیدگاه‌های فردی و سازمانی وی را فراهم کرده باشد، همچنین قابلیت یادگیری، تحصیل مهارت استفاده مجدد و انتقال به دیگران (دانش آفرینی) را داشته باشد. به طور کلی برخی از نقشهای تجربه در پرورش مدیران را می‌توان در کاهش اقتدارگرایی مدیران، تفویض اختیار و مشارکت دادن زیردستان در تصمیم‌گیری، نظارت و کنترل و مطلوبیت موقعیت شغلی و کار با زیردستان عنوان نمود.

در مجموع به نظر می‌رسد همچنان که عوامل شخصیتی و عوامل داخلی سازمان از جمله فرهنگ سازمان، سبک مدیریت، نظام کنترل و نظارت و ... در حین فرآیند اتخاذ تصمیم و فرآیند کسب تجربه مدیران این فرآیند را تحت تأثیر قرار می‌دهد، و در واقع به تجارب مدیران شکل می‌دهد، یکایک درس‌هایی که مدیران از تجربیات خویش اندوخته‌اند، و رشد و پرورشی که در این مسیر یافته‌اند نیز، در طول زمان بر گنجینه‌ی تجربیات سازمان می‌افزاید. لذا امروزه دانش به یک عامل حیاتی تعیین‌کننده برای رقابت‌پذیری در بخش دولتی تبدیل شده است. خدمات رسانی و سیاست‌گذاری دو فعالیت اصلی دولت‌ها هستند. در یک اقتصاد دانش محور، دولت‌ها به شدت در هر زمینه با رقابت بین‌المللی و حتی ملی مواجه شده‌اند.

برای مثال در سطح بین‌المللی، سازمان‌های غیر دولتی و دولت‌ها با سازمان‌های خارجی که خدمات مشابه ارائه می‌دهند در حال رقابت هستند. مؤسسات تحقیقاتی برای جذب بهترین محققان و سرمایه‌گذاران در حال رقابت با یکدیگرند. در حالی که دانشگاه‌ها نیز به دنبال بدست آوردن بهترین سرمایه‌گذاری‌ها، دانشجویان و استادان هستند. در سطح ملی نیز رقابت افزایش یافته است (او.ای.سی.دی، ۲۰۰۳).

به طور کلی متولیان (۱۳۹۱) تجربه‌ی سازمانی را به دو نوع تقسیم می‌کند: ۱. تجربه‌های کارشناسی (فنی) عبارت از تجربه، مهارت و خبرگی ایجاد شده از مطالعه و تکرار اجرای یک فرآیند یا فعالیت خاص می‌باشد. ۲. تجربه‌های مدیریتی که شاکله‌ی اصلی هر تجربه‌ی مستقیم مدیریتی را فرآیند اتخاذ تصمیم یا تصمیم‌های کلیدی آن تجربه تشکیل می‌دهد و می‌توان معیار ارزیابی و مستندسازی تجربه‌های مدیریتی را ویژگی‌های حاکم بر فرآیند اتخاذ تصمیم یا تصمیم‌های تشکیل‌دهنده‌ی آن تجربه، قرار داد (متولیان، ۱۳۹۱: ۴۰).

### تجارب مدیران

تجربیات مدیران سازمان، یکی از مهمترین نموده‌های دانش ضمنی سازمان محسوب می‌شود؛ تا آن جا که در بسیاری از مواقع، آن چه را که در تجربه و مهارت مدیران ارشد سازمان یافت می‌شود، نمی‌توان در هیچ یک از دیگر اسناد سازمانی یافت. در تاریخ، نمونه‌های زیادی از شکست‌ها و ناکامی‌های بزرگ برای شرکت‌هایی وجود دارد که نتوانسته و یا نخواسته‌اند تحولات ناشی از تغییر در مدیران ارشد و با تجربه خود را تاب بیاورند (رضوانیان و متولیان، ۲: ۱۳۸۵).

تجارب ناشی از انجام پروژه‌های بزرگ در شرایط خاص ایران، مدیران ایرانی را به گنجینه‌های بسیار ارزشمندی از دانش تخصصی بومی تبدیل کرده است. تجربیات این مدیران، به عنوان سرمایه‌های گرانبهای سازمانی و ملی، چنانچه در بطن و حافظه تاریخی سازمان‌های متبوعشان باقی نماند، هزینه‌های مضاعف بسیاری را برای کشور در پی خواهد داشت. از این رو، شناخت روش‌های کسب این دانش و تجارب، برای سازمان‌های ایرانی نتایج بسیار ارزنده‌ای را به همراه خواهد آورد (رضوانیان و متولیان، ۲: ۱۳۸۵).

1. OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development)

## مفهوم و تعریف مستندسازی

مستندسازی مانند بسیاری از واژه‌های متداول در مدیریت، از مفاهیم متداول و تخصصی متفاوتی برخوردار است. لغت نامه دهخدا واژه مستند را به این صورت تعریف می‌کند که مستند (اسم مفعول عربی) در واقع کسی است که پناه به او برده می‌شود، تکیه و محل تکیه و پشتی، تکیه‌گاه، متعهد، سند نیز از دیگر معانی این کلمه هستند (دهخدا، ۱۳۷۴) فرهنگ هزاره نیز در مقابل واژه انگلیسی داکيومنتیشن<sup>۱</sup> معنای استناد، ارائه سند و جمع‌آوری اسناد را قرار داده است.

مفهوم مستندسازی در جایگاه‌های مختلفی مورد بحث و بررسی قرار گرفته است. از دیدگاه فناوری اطلاعات، مستندسازی عمدتاً در زمینه مستندسازی رویه‌ها و روال‌های تولید نرم‌افزار، پایگاه‌های اطلاعاتی، مدل‌های داده و اطلاعات و سایر ابزارهای آن در این حوزه به منظور تسهیل روند تسهیم اطلاعات به کار رفته است. در مباحث مدیریت فرآیند و مدیریت عملکرد و استانداردهای مختلف آن (نظیر استاندارد ایزو) مفهوم مستندسازی، معادل مستندسازی فرآیندها و فعالیت‌های استاندارد شده سازمان است. در مباحث مدیریت پروژه نیز مستندسازی را می‌توان به عنوان یک روش مفید و مؤثر جهت شناسایی، مدون کردن و کنترل فعالیت‌های مؤثر بر کیفیت تولید کالا و خدمات و یا تحقق هدف نهایی پروژه مدنظر قرار داد. با اینحال ارزش مفهوم مستندسازی ریشه در گذشته‌های دور داشته و ضرورت استفاده از آن نخست در صنایع نظامی، هوایی و دارویی آشکار گردید و سپس با مشخص شدن اثربخشی آن، در سایر صنایع نیز به تدریج گسترش یافت (حسینی، ۱۳۸۸: ۳). در فضای مدیریت دانش، مفهوم مستندسازی دارای جایگاهی خاص بوده و بیشتر با عنوان مستندسازی تجربیات (بالاخص مدیران) و با هدف تبدیل دانش ضمنی به صریح و ثبت و ضبط آن مدنظر قرار گرفته است. به گونه‌ای که مستندسازی از دیدگاه مدیریت دانش به معنای اقدام به مستند نمودن تجربه‌های حاصل از هر تصمیم، رویداد و فعالیت مؤثر بر سازمان و به بیان بهتر دانش آشکار و بویژه دانش ضمنی آن می‌باشد» (جعفری مقدم، ۱۳۸۳: ۴). چراکه جهت

ذخیره سازی و سازماندهی دانش، سازمان‌ها نیازمند دارا بودن انبار دانش می‌باشند. در صورت عدم وجود انباری جهت نگهداری و ذخیره دانش، خطر از دست دادن آن، با ترک کارکنان وجود دارد و نیز در گذر زمان از حافظه افراد پاک می‌شود. به منظور ذخیره‌سازی دانش آشکار می‌توان از IT بهره گرفت، ضبط تجربیات ارزشمند به صورت الکترونیکی (مستندات، پایگاه داده، صفحات وب، سیستم‌های دانش بنیان) می‌تواند از تکرار اشتباهات جلوگیری نماید و بکارگیری مجدد تجربیات مفید را باعث شده در عین حال هزینه‌ها را کاهش دهد (موسی‌خانی و همکاران، ۱۳۹۲: ۷).

با توجه به نقش و اهمیت مدیریت دانش و مستندسازی و ارتباط تنگاتنگ این دو رویکرد با هم می‌توان گفت مدیریت دانش با بهره‌گیری و استفاده از تجارب مستندشده، دانش را تولید و اقدام به تسهیم و کاربرد آن می‌نماید (حسینی، ۱۳۸۸: ۴).

”گافر”<sup>۱</sup> مستندسازی را ارتباط اسنادی بین اقدام‌های مختلف انجام یک فعالیت یا مجموعه‌ای از فعالیت‌ها تعریف می‌نماید. به زعم وی بارزترین کارکردهای مستندسازی شامل انتقال صحیح مقاصد و اهداف به ذی‌نفعان، ثبات و یکنواختی اقدامات بهبود می‌باشد. (الدووايسان<sup>۲</sup>، ۱۹۹۹).

”اندرسون”<sup>۳</sup> نیز مستندسازی را مشتمل بر تدوین و تکوین یک فعالیت یا مجموعه‌ای از فعالیت‌ها از مرحله احساس نیاز تا مرحله انجام آن تعریف می‌نماید (جعفری مقدم، ۱۳۸۲). به طور کلی در هر فرآیند برنامه‌ای یا پروژه‌ای که توسط سازمان صورت می‌گیرد، انواع متفاوتی از اسناد و مدارک تولید شده که هر کدام دارای ماهیت، اهداف و چرخه عمر خاص خود هستند. امروزه دیگر اکثر اسناد و مدارک تولید شده بروی کاغذ یا ابزارهایی فیزیکی نظیر کاست و نوار ویدئویی نبوده و بیشتر به صورت الکترونیکی تهیه می‌شوند. اگرچه مفهوم مستندسازی و به طور خاص تر مدیریت اسناد در نگاه اول یک مفهوم دارای ماهیت

---

1. Gaffer

2. Aldowaisan

اتوریتته<sup>۱</sup> و بوروکراتیک<sup>۲</sup> به نظر می‌رسد، اما هدف غایی آن تسهیم دانش، اطلاعات و تفکر در میان اعضای سازمان (یا پروژه) می‌باشد. مدیریت و کنترل مستندسازی فرآیندی است که به صورت موازی در طول انجام تمام فرآیندهای سازمان (یا پروژه) ایفای نقش می‌نماید (حسینی، ۱۳۸۸: ۱۳ و ۱۴). جهت تفکیک انواع اسناد حاوی اطلاعات و دانش که در خلال طول حیات یک برنامه یا پروژه وجود می‌آیند، چهار سناریو زیر را می‌توان در نظر گرفت:

▼ جدول شماره ۱: چهار سناریو متفاوت برای تولید انواع اسناد (والاس، ۲۰۰۷)

اسناد دائمی	اسناد موقتی	
اسنادی که نیازمند مستندسازی دائمی جهت کاربردهای قطعی یا احتمالی آتی هستند، نظیر راهنمای یک برنامه، فرم‌های نمونه، مواد آموزشی و ...	اسنادی موقتی اسنادی هستند که تنها برای یکبار ارزش تحویل به ذینفعان بیرونی دارند (نظیر نسخه‌های پیش‌نویس، گزارشات پیش‌رفت و غیره)	اسناد قابل تحویل بیرونی (تحویل به ذینفعان)
اسناد دائمی این قسمت بیشتر با مقاصدی نظیر پشتیبانی و نگهداری و ارتقای یک سیستم تهیه و تدوین می‌شوند، نظیر مشخصات طراحی، دیاگرام‌های فرآیند، کدهای برنامه‌نویسی و غیره	اسناد موقتی درونی که تنها به منظور ایجاد ارتباطات درون سازمانی (پروژه‌ای) تهیه می‌شوند (ایده‌ها، مقاله‌های کاری، فرم‌های انجام کار و غیره)	اسناد قابل تحویل درونی (در میان اعضای پروژه)

### ضرورت طراحی ساختار نظام مستندسازی تجربه‌های سازمانی روسای دانشگاه‌ها

با در نظر گرفتن این موضوع که ایجاد مستندسازی و انتقال تجربیات یکی از عوامل اساسی در یادگیری سازمانی محسوب می‌شود، لازم است تا تجربیات و دانش‌های نهفته (ضمنی) و آشکار (صریح) افراد و روسای دانشگاه‌ها به شیوه مناسبی بهره برداری شود. انسان‌ها به دلیل

1. Authoritarian
2. Bureaucratic

محدودیت ظرفیت ضمیر خودآگاه قادر به حفظ و یادآوری تمامی مطالب به طور فی‌البداهه و کامل نیستند، دیگر آنکه عقیده اندیشمندان امروز بر آن است که از این پس هر فرد نباید تجربیات و اطلاعات خود را ملک شخصی خود بداند و به عنوان سرقفلی و سرمایه حرفه و کار خود قرار دهد. از این رو مستندسازی روش‌ها، فنون و آموخته‌های انسان‌ها، راهکارهای مطمئن در انتقال تجربیات فردی و اجتماعی به دیگران است؛ تا جایی که سازمان‌های پیش‌تاز برای بهبود عملکرد کسب و کار، در حال گذر از دوران انباشت دانش فردی کارکنان به سوی دوران نگهداری دانش برای منفعت جمعی می‌باشند؛ زیرا در بسیاری از مواقع حفظ نظام یافته سوابق و تجربیات ارزشمند و انتقال صحیح آن به افراد در ابعاد وسیع اقتصادی و صنعتی می‌تواند مزیت‌های بسیاری نظیر کاهش زمان، جلوگیری از تکرار آزمون‌های پیشین و گاهی اوقات مخرب، ممانعت از هزینه‌های سخت افزاری و نرم افزاری برای دستیابی به یک تجربه و یا واقعه را به همراه داشته باشد (میرسعیدی، ۱۳۷۷)

تجربه‌های مدیران به عنوان دارایی فکری محسوب می‌شود که با مستندسازی در گذر زمان افزایش پیدا می‌کند، در غیر این صورت در گذر حوادث از بین خواهد رفت.

مواردی که می‌توان به عنوان فواید نظام مستندسازی اشاره کرد، به شرح زیر می‌باشد:

\* ایجاد هم‌افزایی (سینرژی<sup>۱</sup>) سازمانی به دلیل بهره‌برداری سایر افراد از تجربه‌های به

دست آمده

\* افزایش مجموعه تجربه‌ها و یادگیری از تجربه‌های دیگران

\* ایجاد احساس و چشم‌انداز مشترک به دلیل مستندسازی و انتقال تجربه‌ها (تامپسون،

۱۹۹۷: ۸۹)

\* تسهیل گردش اطلاعات و تجربه‌ها به دلیل مستند شدن آنها

\* به وجود آمدن بستر مناسب مبادله تجربه‌ها و اندیشه‌ها از طریق تیم‌های یادگیرنده

(مابی، ۱۹۹۵: ۱۶۹)

\* ایجاد و گسترش بینش، دانش و توان خلاقیت در بین مدیران و کارکنان



\* ایجاد تحول سازمان از طریق انتقال مجموعه تجربه‌ها  
 \* افزایش بهره‌وری سازمانی از طریق توجه به مستندسازی معیارهای مربوط به کارایی،  
 اثربخشی و اجرای آنها  
 \* گسترش توجه به مشتری (ارباب رجوع) که عامل ایجاد، ابقا و توسعه سازمان است  
 (دنتن، ۱۸: ۱۹۹۴)

\* مبنای طرح موضوعات و مسایل آینده  
 \* کسب نظریه‌های جدید از طریق تجربه‌های تکراری؛ زیرا در زمانهای مختلف و به وسیله  
 افراد گوناگون تجربه شده است.  
 اولین قدم در فرایند مستندسازی تجربه‌های خود و دیگران، شناخت نوع و ماهیت تجربه و  
 سپس ثبت آن است. قدم دوم ارزیابی ضمن عمل و پس از عمل ماهیت تجربه و کسب تجربه  
 به طور ذهنی و سپس ارزیابی مجدد پس از ثبت مستندسازی است.  
 قدم سوم انتشار و در اختیار قراردادن تجربه‌های بدست آمده به دیگران است. البته  
 دیگران نیز به این ترتیب قادر به ارزیابی تجربه خواهند بود؛ به علاوه یکی از شیوه‌های  
 ایجاد نظریه‌پردازی مدیریت بومی و اقتضایی، بهره‌برداری از تجربه‌های بومی ایجاد شده با  
 توجه به شرایط فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و اقلیمی است که از طریق مستندسازی تجربه‌ها  
 قابل حصول است. به طور خلاصه مستندسازی تجربه‌های سازمانی مدیران و استفاده موثر  
 از آنها نیازمند نظام و ساختار مناسب می‌باشد که به منظور تدوین ساختار و فرایندهای  
 مستندسازی تجربه‌ها از رویکردهای مختلفی بهره‌گیری شده است (میرسعیدی، ۱۳۷۷).

### ارزش‌گذاری تجربیات

برای تعیین امتیاز هر تجربه (جدول شماره ۲) نخست باید متناسب با عوامل زیر، ضریب  
 اهمیت هر یک از معیارهای مذکور را (مثلاً با ارقامی بین ۱-۵) تعیین نمود:

### اهداف مستندسازی

ماهیت تصمیمات و رویدادهای سازمانی در تجربیات مورد نظر

## مخاطبان مستندات

به عنوان مثال ممکن است با توجه به موارد یاد شده ضریب اهمیت هزینه‌های یک تجربه از دیدگاه مدیران سازمان از پیچیدگی‌های ناشی از ریشه‌های مساله بیشتر باشد و لذا ضریب اهمیت معیار اولی ۴ و ضریب اهمیت معیار دومی ۲ تعیین گردد. ضریب اهمیت هر معیار می‌تواند توسط گروه یا کمیته‌ای مشخص در سازمان، مرکب از افراد زیر تعیین شود:

مدیران عالی

صاحبان تجربه

افراد کلیدی موثر در شکل‌گیری هر تجربه

صاحب نظران و مشاوران حرفه‌ای مدیریت

پس از تعیین ضریب اهمیت معیارهای یاد شده، چنانچه سازمان در مرحله برآورد ارزش مستندسازی تجربیات خود باشد (پیش از انجام کامل مستندسازی) لازم است خلاصه‌ای از هر یک از تجربیات مورد بررسی توسط کارشناسان پروژه مستندسازی تهیه شود (بروجنی، ۱۳۸۶: ۶۶). ارزیابی دقیق‌تر معیارهای یاد شده پس از انجام مراحل مستندسازی (بازخوانی، ثبت، بازنگری، انسجام و تدوین) میسر می‌گردد. در این مرحله ارزیابان مختلف می‌توانند پس از مطالعه دقیق تجربیات مستند شده، مقدار امتیاز مود نظر خود در هر معیار را به نحوی دقیق‌تر به تجربیات مورد بررسی اختصاص دهند و تجارب مستند شده را رده بندی کنند. در نهایت نیز ارزش نهایی هر تجربه از روش زیر حاصل می‌شود:

ضریب اهمیت هر معیار  $\times$  امتیاز تجربه از آن معیار = امتیاز هر تجربه در هر معیار  
مجموع امتیازات هر تجربه در یازده امتیاز = ارزش نهایی مستندسازی هر تجربه

مزیت دیگر این امتیازبندی هنگامی آشکار می‌گردد که سازمان به منظور ایجاد انگیزه لازم در صاحب‌نظران تجارب (به همکاری در پروژه مستندسازی) در پی اعطای تسهیلات و امتیازاتی به آنان بر می‌آید. در واقع مجموع امتیازات هر تجربه می‌تواند یکی از معیارهای پرداخت انگیزش به صاحبان تجارب سازمانی باشد (جعفری مقدم، ۱۳۸۵: ۱۴۸).

▼ جدول شماره ۲: محاسبه امتیاز مستندسازی تجربیات مدیران (مدنی بروجنی، ۱۳۸۶: ۶۸)

شماره	معیارهای مستندسازی تجربیات مدیران	ضریب اهمیت	امتیاز هر معیار (در تجربه مورد نظر) از دیدگاه ارزیابان			امتیاز کل تجربه در هر معیار
			ارزیاب اول	ارزیاب دوم	ارزیاب سوم	
۱	پیچیدگی ناشی از ریشه‌های مساله					
۲	پیچیدگی ناشی از قابلیت پیش بینی بروز مساله					
۳	پیچیدگی ناشی از پیامدهای بروز مساله					
۴	پیچیدگی ناشی از تعداد گزینه‌های فرا روی مدیر و احتمال موفقیت هر گزینه					
۵	پیچیدگی ناشی از بدیع و خلاقانه به عنوان راه حل					
۶	پیچیدگی ناشی از سمت و شخصیت تصمیم گیرنده					
۷	پیچیدگی ناشی از فرآیند کسب توافق					
۸	پیچیدگی ناشی از زمان اتخاذ تصمیم					
۹	پیچیدگی ناشی از موانع و مشکلات موجود در مسیر اجرای گزینه انتخاب					
۱۰	پیچیدگی ناشی از هزینه‌های اجرای تصمیم					
۱۱	پیچیدگی ناشی از پیامدهای اجرای گزینه انتخابی					
	جمع کل					

### رویکردهای مستندسازی:

به منظور جمع‌آوری، مستندسازی، توزیع و استفاده موثر از تجربه‌های سازمانی، نیاز به یک نظام و ساختار مناسب مستندسازی مهم و ضروری به شمار می‌رود. به منظور تدوین این ساختار و فرآیندهای مستندسازی تجربیات از رویکردهای مختلفی بهره‌گیری شده که عناوین مهم‌ترین این رویکردها در ذیل آمده است (الهی و دیگران، ۱۳۸۴):

رویکرد خلاقیت و نوآوری

رویکرد نظام پیشنهادات

رویکرد سازمان یادگیرنده

رویکرد موردکاوی

رویکرد پژوهشی

رویکرد ارتقا

رویکرد جوایز کیفیت

رویکرد مدیریت استراتژیک

رویکرد مشاهیر





▲ شکل ۵: خلاصه رویکردهای متفاوت به نظام (حسینی، ۱۳۸۸)

### الزامات استقرار یک سیستم مستندسازی

استقرار هر سیستم مستندسازی نیز نظیر استقرار هر سیستم دیگری در سازمان نیازمند توجه به یک مجموعه الزامات و بایدها و نبایدهای کارکردی بوده تا اجرای آن با موفقیت همراه گردد.

کسب حمایت مدیریت ارشد سازمان / مجموعه

توجه به اهداف و استراتژی‌های سازمان

توجه به نیازمندی و خواسته‌های اطلاعاتی مشتریان و ذی‌نفعان سیستم مستندسازی

توجه به فرهنگ سازمانی در راستای تسهیل مدیریت تغییر و آماده‌سازی زمینه پذیرش

سیستم جدید در افراد (با توجه به ماهیت مشکل بودن پیاده‌سازی کامل و نهادینه‌سازی آن) توجه به مفاهیم اساسی فناوری اطلاعات نظیر پایگاه اطلاعاتی، شبکه و ... در هنگام طراحی یک سیستم مستندسازی توجه به استانداردهای بین‌المللی، ملی و سازمانی (در صورت وجود) در زمینه مستندسازی و مدیریت اسناد (حسینی، ۱۳۸۸: ۵۵).

### نتیجه‌گیری

امروزه در کشور ما تغییر مدیران موضوعی معمول در سازما نهاست؛ هر چند ممکن است دلایل آن در دانشگاه‌ها و حتی واحدهای مختلف آموزشی و پژوهشی دارای تفاوتی با سایر مؤسسات دولتی و غیر دولتی باشد. اگر از مزایا و معایب این تغییرات چشم‌پوشی کنیم آنچه که برای یک سازمان یا یک دانشگاه مهم است انتقال تجارب زیسته مدیریتی در دوران تصدی مسئولیت توسط مدیر می‌باشد. انتقال تجربه مدیریتی به هنگام تغییر روسای دانشگاه‌ها، موضوعی بی‌نیاز از استدلال است و این انتقال تجربه مدیریتی در مؤسسات آموزشی و پژوهشی با مشکلات و موانعی همواره مواجه است که شناخت آنها می‌تواند به سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی این حوزه کمک کند. مدیریت در یک دانشگاه، حتی در شکل ناموفق آن، برای مدیر تجاربی را به ارمغان می‌آورد. این تجارب بیش از هر کسی برای مدیر بعدی مفید هستند؛ مخصوصاً اگر مدیر جدید خواهان اصلاح فرایندها و عملکردها و اعتلاء دانشگاه باشد، می‌طلبد که در پی روشهای تازه‌ای چه در بعد آموزشی و چه در بعد پژوهشی برای عمل باشد. به همین دلیل، آنچه در تغییر مدیران حائز توجه است انتقال تجربه رییس دانشگاه است؛ تجربه‌هایی که از جمله سرمایه‌های هر دانشگاه محسوب می‌شود. اما چنین چیزی مستلزم روشهایی است که اساسی‌ترین آن مستندسازی تجارب سازمانی روسای دانشگاه‌ها می‌باشد چرا که بنا بر اعتقاد برخی صاحب‌نظران علاوه بر اینکه تجارب مستند شده دارای سازمان و دانشگاه هستند، خود نیز برای دانشگاه دانش محسوب می‌شوند، که چنانچه ابزارها و الزامات و زیر ساختهای لازم در این خصوص در دانشگاه‌ها تهیه گردد و فرهنگ‌سازی لازم صورت پذیرد می‌توان از طریق خود نوشت یا دیگرنگاری این مهم را به

نتیجه رساند. اما نکته‌ای که در این جا قابل ذکر است فرهنگ‌سازی مستندسازی تجربیات سازمانی است. در بحث فرهنگ‌سازی، در خصوص مستندسازی تجربیات سازمانی، جا دارد اشاره‌ای کرد به فرهنگ عامه نشات گرفته از بیت زیر:

تو پای به ره در نه و هیچ مپرس  
خود ره بگویدت که چون باید رفت

شاید بتوان گفت آموزه اصلی اینگونه موارد در فرهنگ ما، کار مستندسازی تجربیات و استفاده از تجربیات را سخت می‌کند. زیرا پیام شعر فوق برای پذیرش و اقدام به تصدی مدیریت، ترویج بی‌نیازی مدیر از دانش و تجربه قبلی است.

هر چند در اینکه وقتی فردی در شرایط یک فعالیت مدیریتی قرار می‌گیرد به تجربه دست می‌یابد، تردیدی نیست؛ اما برای دستیابی به چنین تجربه‌هایی، باید به انواع هزینه آنها نیز توجه کرد. اینگونه کسب تجربه مدیریتی، سالهاست که در آموزش عالی کشور، هزینه زیادی را بر دانشگاه‌ها و جامعه تحمیل می‌کند.

در این راستا باید به نکته دیگری نیز اشاره کرد که بهره‌گیری از تجربه دیگران، خود هزینه‌ها و روشهایی دارد؛ که پر هزینه‌ترین آن، دستیابی از طریق «مراجعه مستقیم و اقدام به مشاهده و مصاحبه مستقیم» است. که این روش خالی از عیب نیز نمی‌باشد چرا که در این روش، کسب تجربه تمام عیار ناممکن است. که دلایل روانشناختی، فرهنگی و اجتماعی خاص خود را دارد.

نکته مهم دیگر این است که اگر ما مأموریت اصلی دانشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی را تربیت اجتماع و تولید علم قلمداد کنیم باید توجه داشته باشیم فعالیت‌های تربیتی و علمی دارای دو خصیصه اساسی ظهور دیر هنگام و پنهان بودن هستند. یعنی آثار ناشی از نوع اقداماتی که روسای دانشگاه‌ها در این نهادها به انجام می‌رسانند دیرتر از زمانی بروز می‌کند که اقدامات به انجام رسیده‌اند و همین امر کار مستندسازی و سنجش تجارب در این خصوص را مشکل می‌کند و چه بسا مثبت و منفی بودن تجربه در این بین تحت تاثیر قرار گیرد. منظور از تجربه مثبت، تجربه‌ای است که امکان پیشبرد برنامه‌های دانشگاه را فراهم می‌کند و منظور از تجربه منفی، تجربه‌هایی است که عدم توفیق در اجرای برنامه‌های دانشگاه را در پی دارد. ثبت و ضبط هر دو تجربه برای دانشگاه ضروری است و باید مبنای اقدامات بعدی قرار گیرد.

در پایان باید اشاره نمود که اگر چه انتقال تجربه مدیریتی نوعی انباشت سرمایه سازمانی و سرمایه اجتماعی است ولی این انتقال تجربه و انباشت سرمایه سازمانی نیازمند حلقه اتصالی به نام برنامه دانشگاه است که پیگیری آن وظیفه همه روسایی است که به ترتیب پذیرای مسئولیت ریس دانشگاه می‌شوند. اگرچه این ضرورت آشکار است، اما به ندرت می‌توان در آموزش عالی کشور شاهد آن بود و برای انجام این مهم لازم است اصول و ساز و کار مستندسازی تجربیات سازمانی روسای دانشگاه‌ها و فرهنگ سازی و آموزش لازم در حوزه‌های متصور فردی، دانشگاهی و فرا دانشگاهی روسای دانشگاه‌ها شکل گیرد چرا که در بعد فردی، روسای دانشگاه‌ها می‌پذیرند که اقدام به مکتوب‌سازی و مستندسازی تجارب مدیریتی، برای همه مدیران بعدی نوعی فرصت است و ضرورت مستندسازی پروژه‌های تحقیقاتی، واقعی است که به جرأت می‌توان گفت بدون انجام صحیح و اصولی آن، هیچ کار با ارزشی انجام نشده و اصلی است که به عنوان پایه تحقیقات و توسعه در تمامی زمینه‌ها در نظر گرفته می‌شود و مستندسازی به طرح تحقیقاتی اعتبار بیشتری داده و آن را به صورت سازمان یافته‌تری مطرح می‌نماید. بدین لحاظ صرف هر گونه هزینه و انرژی مورد نیاز در این زمینه نتایج ارزشمندی را به دنبال خواهد داشت. شخص مستندساز باید بر طرح پژوهشی احاطه کامل داشته باشد، اصول نگارش در زمینه‌های فنی را دانسته، بتواند از ابزارها و شیوه‌های نوین جهت ارتقای کمی و کیفی مستندات بهره گیرد.

همچنین وجود نبوغ و قوه ابداع در شخص مستندساز اهمیت زیادی دارد چرا که در جزئیات و ریزه کاری‌های فراوانی که در مستندسازی وجود دارد، هیچ روش مشخص و مشترکی وجود ندارد و بنابراین نقش شخص در این فرآیند تعیین کننده است.

و در بعد دانشگاهی نیز اذعان دارند که اقدام دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی و پژوهشی در آموزش عالی به تدوین و تصویب مقرراتی که بتواند تغییر مدیران و انتقال تجربه مدیریتی را نهادینه نماید و به شکل‌گیری فرهنگ انتقال تجربه مدیریتی منجر شود، ضرورت دارد و در دنیای معاصر نیز فراخوانی، تقویت، توسعه و انتشار دانش سازمانی از طریق مستندسازی تجارب مدیران به عنوان یکی از محورهای اساسی مدیریت دانش، همواره مورد توجه می‌باشد



## منابع

- الهی، شعبان؛ آذر، عادل؛ و رجب زاده، علی. (۱۳۸۴). طراحی مدل تجربه سازمانی. دوماهنامه علمی- پژوهشی دانشور رفتار، ۸، ۶۵-۷۸.
- جعفری مقدم، سعید. (۱۳۸۵). مستندسازی تجربیات مدیران از دیدگاه مدیریت دانش. تهران: نشر مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت، چاپ دوم.
- جعفری مقدم، سعید (۱۳۸۵). گلچینی از اندیشه‌های مدیریت (گزیده مطالب ماهنامه پیام مدیریت)، مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت.
- جعفری مقدم، سعید (۱۳۸۵). تحلیلی بر فرایند طراحی و تدوین مطالعات موردی (راهنمای مستندسازی تجربیات برای دانشجویان و مدیران صنعت)، فصلنامه مدیریت و توسعه، شماره ۱۱، زمستان.
- جعفری مقدم، سعید (۱۳۸۲). مستندسازی تجربیات مدیران: از دیگاه مدیریت دانش. کرج: انتشارات مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت.
- حسینی، سیده مریم. (۱۳۸۸). مستندسازی و ارائه الگویی برای تسهیم اطلاعات و دانش حاصل از فرآیند تدوین برنامه پنجم توسعه بخش آموزش عالی، تحقیقات و فناوری: از طریق اقدام پژوهی. طرح پژوهشی درون سازمانی، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- رضوانیان، اویس؛ و متولیان، سیدعلیرضا. (۱۳۸۵). کسب دانش مدیران ارشد؛ دستاوردها و چالش‌ها، دومین کنفرانس بین المللی مدیریت فناوری اطلاعات و توسعه.
- سلیمی، قاسم. (۱۳۹۱). طراحی و تبیین مدل تسهیم دانش بین اعضای هیات علمی در دانشگاه‌های دولتی تهران، پایان نامه دکتری، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی.
- شکرزاده، صادق. (۱۳۹۱). طراحی الگوی توسعه منابع انسانی بر اساس نظام مدیریت دانش در سازمانهای دانش محور (مطالعه موردی: سازمان انرژی اتمی ایران)، پایان نامه دکتری، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی.
- عمادزاده، مصطفی. (۱۳۸۴)، اقتصاد آموزش و پرورش، انتشارات جهاد دانشگاهی اصفهان، چاپ بیست و سوم.

- قنادان، محمود. (۱۳۸۶)، کلیات علم اقتصاد، انتشارات جهاد دانشگاهی تهران، چاپ اول.
- متولیان، سید علیرضا. (۱۳۹۱). رایه الگویی کاربردی در مستند سازی تجارب مدیران و خبرگان سازمان. تدبیر، شماره ۲۴۲، ص ۳۸ - ۴۳.
- مدنی بروجنی، امیرحسین. (۱۳۸۶). نقش مستندسازی تجربیات مدیران و کارشناسان در توسعه دانش در سازمان فرهنگی هنری شهرداری تهران و ارائه راهکارهای مناسب، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات.
- موسی خانی، محمد؛ حسن قلی پور، طهمورث؛ و وظیفه، زهرا. (۱۳۹۲). رایه مدل تبیین رابطه فرایندهای مدیریت دانش با توسعه منابع انسانی در آموزش عالی، پژوهش‌های مدیریت عمومی، شماره ۲۲، ص ۴۹ - ۷۶.
- مهرعلیزاده، یدالله؛ و عبدی، محمدرضا. (۱۳۹۰). نظام مدیریت دانش تجربه‌ی سازمان امور مالیاتی کشور، چاپ اول، اهواز: انتشارات دانشگاه شهید چمران اهواز.
- مهرعلیزاده، یدالله. (۱۳۸۸). نظریه‌های نوین مدیریت: مباحث نظری و عملی، اهواز: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- میرسعیدی، سید مهدی. (۱۳۷۷). مستندسازی تجربیات، مجله پیام پتروشیمی، شماره ۴۳.

- Aldowaisan T.A, and Gaffer L.R.( 1999). Business Process reengineering and approach for process mapping, omega, 27 (5).
- Awad, E. M., & Ghaziri, H.M. (2010). Knowledge management. New Delhi, India: PHI Learning Private Limited
- Biloslavo, R & Trnavcevic, A. (2007). Knowledge Management Audit in a Higher Educational Institution: A Case Study, Knowledge and Process Management, 14 (4), 275-286.
- Denton K., (1994), "Designing in customer satisfaction", International Management, January, Feb.

- Desouza, K. C. & Paquette, S. (2011). Knowledge management: An introduction. New York: Neal Schuman Publishers, Inc.
- Goddard A. (1998). Facing up to market forces. Times Higher Educational Supplement, 13, 6-7.
- [www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?storyCode=109862&sectioncode=26](http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?storyCode=109862&sectioncode=26).
- Kidwell, J. J., Vander, K.M., & Johnson, S.L. (2000). Applying corporate knowledge management practices in higher education. *Educause Quarterly*, 4, 28-33.
- Laszlo, K.C., Laszlo, A. (2002). Evolving Knowledge for Development: The Role of Knowledge Management in a Changing World. *Journal of Knowledge Management* Vol.6, No.4, P.400-412.
- Lee, J.-H., & Kim, Y.-G. (2001). A stage model of organizational knowledge management: a latent content analysis, *Expert Systems with Applications*, 20(4), 299-311.
- Lee, H. (2007). Department chairs perceptions of knowledge management strategies in colleges of education: Measurement of performance and importance by organizational factors. Northern Illinois University. ProQuest Dissertations and Theses.
- Mabey I., (1995), "Managing learning building a self directed work team", Rutledge.
- Metcalfe, A. S. (2006). Knowledge management and higher education: A critical analysis. London: Information Science Pub.
- Metcalfe, A. S. (2008). The political economy of knowledge management in higher education. In Jennex, M. E. (Ed.), *Knowledge management: Concepts, methodologies, tools, and applications*, pp. 2301-2313. Hershey, PA: Information Science Reference.

- Muniz, A.E. (2013). The Retention of tacit knowledge in Higher learning administration. Baker College Flint, Michigan. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of doctor of Business administration: leadership.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995). The knowledge creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation. New York: Oxford University Press.
- OECD. (2003). Organisation for Economic Co-operation and Development .
- Rothwell, W. J. (2010). Effective succession planning: Ensuring leadership continuity and building talent from within. New York: American Management Association.
- Rowley, J. (2000). Is higher education ready for knowledge management? International Journal of Educational Management, 14(7), 325-332.
- Serban AM, Luan J. (2002). Overview of knowledge management. In Knowledge Management: Building a competitive advantage in higher education: New Directions for Institutional Research, Serban AM, And Luan. J (eds.), Jossey-Bass: San Francisco; 5-16.
- Thompson, j. (1997). "Lead with vision", ITP, spring, pp, 215-223. ITP.
- Wallace, Simon; "The ePMbook" 2007.
- Wiig, K. M. (2000). Knowledge Management: An Emerging Discipline Rooted in a Long History in Knowledge Horizons. In The Present and the Promise of Knowledge Management, Edited by Charles Despres & Daniele Chauvel, Butterworth-Heinemann.
- Young, R. (2010). Knowledge Management: Tools & Techniques Manual. Japan, APO, P.2-5.