



Analysis of Knowledge Management Components in Higher Education Resources and Curricula (Using Meta-Synthesis Method)

Azam Mousa Chamani

*Corresponding author, Ph.D Student, Knowledge and Information Science, Payame Noor University, Iran. E-mail: mitramousachamani@gmail.com

Saeed Ghaffari

Associate Professor, Knowledge and Information Science, Payame Noor University, Iran. E-mail: Ghaffari130@yahoo.com

Soraya Ziaei

Associate Professor, Knowledge and Information Science, Payame Noor University, Iran. E-mail: soraya.ziaei@gmail.com

Afshin Mousavi Chalack

Associate Professor, Department of Knowledge and Information Science, University of Payame Noor, Iran. E-mail: mousaviaf@gmail.com

Abstract

Objective: The purpose of this study is to determine the status of knowledge management components in higher education resources and curricula using the study of previous research.

Methodology: The present study is a type of mixed exploratory research projects. First, knowledge management components were extracted by content analysis method. Based on that, a questionnaire in the form of 9 main components and 44 questions was provided to knowledge management experts. In addition to the questionnaire, a check-list was prepared in the form of 442 sub-items. In order to prepare a list of doctoral dissertations in the field of knowledge and information science, the orientation of knowledge and information management and the master's degree of management in the field of knowledge and information management were examined. Then, 122 published Persian and English articles between 2000 and 2020 in the field of knowledge management in higher education were reviewed.

Findings: The review of previous texts showed that among the nine components studied, the knowledge sharing component had the highest share of 26/67 percent and the knowledge protection component had the lowest share of 4/43 percent. The components of knowledge

application were 15/85 percent knowledge creation was 14/17 percent, knowledge change was 10/63 percent, and knowledge organization was 9/65 percent. The components of knowledge identification gained 7/68 percent, knowledge development gained 5/91 percent and the component of knowledge presentation gained 5/02 percent.

Conclusion: Higher education is considered as the most important source of knowledge sharing by presenting new models of knowledge and measuring and evaluating knowledge, which is a necessary precondition for successful application of knowledge. Knowledge creation and development are also among the most important missions of higher education that lead to the application and updating of theoretical knowledge. Knowledge change is also a reciprocal process between explicit and implicit knowledge that leads to the creation of new knowledge. Knowledge protection is one of the gaps in higher education that failure to pay attention to it disrupts the success of knowledge management because the success of knowledge management is the product of adopting and implementing an appropriate and integrated strategy in higher education. The textbook is a basic learning resource in higher education that determines the structure of study within the curriculum. Therefore, it is necessary for higher education to pay more attention to the proposed curriculum resources to provide and teach all components of knowledge so that professionals and graduates of higher education have sufficient abilities to acquire knowledge, apply knowledge, share knowledge and have the necessary innovation and creativity in society.

Keywords: Knowledge management, Higher education, Textbooks, curricula, Meta-synthesis.

Article type: Research

Publisher: Central Library of Astan Quds Razavi
Library and Information Sciences, 2021, Vol. 24, No.4, pp. 178-204.
Received: 01/09/2021 - Accepted: 26/10/2021



The author(s)

واکاوی مؤلفه‌های مدیریت دانش در منابع و برنامه‌های درسی آموزش عالی (با استفاده از روش فراترکیب)

اعظم موسی چمنی

*نویسنده مسئول، دانشجوی دکتری، گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه پیام نور، ایران. رایانامه: mitramousachamani@gmail.com

سعید غفاری

دانشیار گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه پیام نور، ایران. رایانامه: Ghaffari130@yahoo.com

ثریا ضیایی

دانشیار گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه پیام نور، ایران. رایانامه: soraya.ziaei@gmail.com

افشین موسوی چلک

دانشیار گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه پیام نور، ایران. رایانامه: mousaviaf@gmail.com

چکیده

هدف: هدف این پژوهش تعیین وضعیت مؤلفه‌های مدیریت دانش با استفاده از مطالعه پژوهش‌های پیشین است.

روش‌شناسی: پژوهش حاضر از نوع طرح‌های پژوهش آمیخته اکتشافی است و با روش تحلیل محتوا، پرسشنامه‌ای و سیاهه واری ۱۲۲ مقاله چاپ شده فارسی و انگلیسی بین سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۰ در حوزه مدیریت دانش در منابع و برنامه‌های درسی آموزش عالی بررسی شد. **یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد که اشتراک دانش ۲۶/۶۷ درصد بیشترین و حفاظت از دانش ۴/۴۳ درصد کمترین سهم را کسب کرده‌اند. کاربست دانش ۱۵/۸۵ درصد، خلق دانش ۱۴/۱۷ درصد، تغییر دانش ۱۰/۶۳ درصد، سازماندهی دانش ۹/۶۵ درصد، شناسایی دانش ۷/۶۸ درصد، توسعه دانش ۵/۹۱ درصد، ارائه دانش ۵/۰۲ درصد را اتخاذ کرد.

نتیجه‌گیری: آموزش عالی یکی از مهمترین خاستگاه‌های اشتراک دانش است و می‌تواند با ارائه الگوهای جدید دانش و سنجش و ارزیابی دانش که پیش شرط لازم برای کاربست موفق دانش است، مؤثر باشد. خلق و توسعه دانش نیز یکی از رسالت‌های اساسی آموزش عالی محسوب می‌شود و موجب کاربردی‌سازی دانش تئوری و به روزرسانی آن می‌شوند. تغییر دانش نیز فرآیندی متقابل بین دانش صریح و ضمنی است که منجر ایجاد دانش جدید می‌شود. حفاظت از دانش یکی از خلاءهای آموزش عالی است که عدم توجه به آن موفقیت مدیریت دانش را مختل می‌کند زیرا موفقیت مدیریت دانش محصول اتخاذ و اجرای استراتژی مناسب و یکپارچه در آموزش عالی است.

کلیدواژه‌ها: مدیریت دانش، آموزش عالی، کتاب‌های درسی، برنامه‌های درسی، فراترکیب.

نوع مقاله: پژوهشی

ناشر: کتابخانه مرکزی آستان قدس رضوی

کتابداری و اطلاع‌رسانی، ۱۴۰۰، دوره ۲۴، شماره ۴، شماره پیاپی ۹۶، صص. ۱۷۸-۲۰۴

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۶/۱۰ - تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۸/۴

© نویسندگان



مقدمه و بیان مسئله

نظام‌های آموزشی در هر کشور بنا به ضرورت اجتماعی نظام‌هایی پیچیده و بزرگ محسوب می‌شوند. هر کشور با داشتن نظام آموزش عالی مؤثر و اثربخش می‌تواند گام‌های مؤثری در ابعاد مختلف سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی برداشته و موجبات توسعه پایدار کشور را فراهم سازد (برادران، سواری و مسعودی زاده، ۱۴۰۰، ص. ۵۰). توسعه پایدار به عنوان یکی از بزرگترین چالش‌های اجتماعی قرن بیست و یکم شناخته می‌شود و مؤسسات آموزش عالی دارای چشم‌انداز، دانش و قدرت رهبری این چالش هستند و قادرند تغییرات را به سمت الگوی توسعه پایدار هدایت کنند. استقرار توسعه پایدار باید در رسالت و اهداف مؤسسات آموزش عالی گنجانده شود. مدیریت دانش نیز یکی از مهمترین مؤلفه‌های توسعه پایدار است. در حقیقت دانشگاه‌ها در پرداختن به مفهوم مدیریت دانش پیشگام هستند. کلید موفقیت در نیل به اهداف تعیین شده دانشگاه‌ها نیز پیوند زدن دانش و مهارت است. مدیریت دانش یک حوزه جدید در محیط‌های دانشگاهی به عنوان منبع اصلی تولید دانش و تلاش‌های انسانی، از طریق انجام فعالیت‌های آموزشی، تحقیقاتی و تولید مفاهیم نوآورانه ایجاد کرده است، زیرا هدف اصلی آن تبدیل دانش ضمنی به دانش صریح و انتشار مؤثر آن است. بر همین اساس است که آمود کاجی^۱ (۲۰۱۸) معتقد است «حفظ، تولید، ارزیابی و انتشار دانش، برای تعیین هویت یک دانشگاه ضروری است».

دانشگاه‌ها سازمان‌هایی فشرده از دانش محسوب می‌شوند. از این‌رو سهم دانشگاه‌ها در مدیریت دانش، محوریت آن است. دانش در قلب برنامه درسی قرار دارد و تحقیق در مورد آن، با هدف آموختن، برای مؤسسات پژوهشی و دانش‌بنیان و سیاستگذاری آموزش مهمترین مسئله تلقی می‌شود. به کارگیری مدیریت دانش در آموزش عالی در آماده سازی دانش‌آموختگان به عنوان رهبران توانمند آینده تأثیرگذار است. از آنجا که آموزش کلید موفقیت هر جامعه‌ای است، کیفیت آموزش مستقیماً با برنامه درسی موجود، نحوه ارائه، میزان تأثیرگذاری آن و همچنین میزان پراکندگی در جامعه ارتباط دارد (علمری، جهانجی و همایون^۲، ۲۰۲۰، ص. ۱۸). بدون برنامه درسی، تعلیم و تربیت نمی‌تواند مسیر و راه خود را پیدا نموده و آن مسیر را به طور موفقیت‌آمیز طی کند. برنامه درسی یک نوع فرایند رسمی یا غیررسمی است که توسط آن، یادگیرنده، دانش یا مهارت جدید را یاد گرفته و ارزش و نگرش خود را تغییر می‌دهد (حامدی نصب و دیگران، ۱۳۹۹، ص. ۷۵۱). هاوو^۳ (۲۰۱۸) اهداف دانشجویی و توسعه برنامه درسی را دو مؤلفه همزمان می‌داند. وی برای آموزش عالی دو هدف اصلی

۱. Amod Kajee

۲. Alamri, Jhanjhi & Humayun

۳. Haav

تعریف می‌کند: ۱) آموزش متخصصان خوب، ۲) آموزش شهروندانی فعال. فتحی واجارگاه و دیگران (۱۳۹۳) نیز برنامه‌های درسی را به عنوان قلب نظام آموزش عالی تلقی می‌کنند و آن را انتقال‌دهنده آخرین تحولات و دستاوردهای بشری در عرصه‌های گوناگون علمی به نیروی فعال آینده می‌دانند. برنامه‌های درسی به عنوان قلب برنامه‌ها و رشته‌های تحصیلی در دانشگاه‌ها مطرح هستند و از بعد ساختاری از عوامل مؤثر در توسعه رشته‌های دانشگاه‌ها محسوب می‌شوند.

برای آموزش عالی موفقیت‌آمیز لازم است که دانشگاهیان اهمیت یادگیری و تدریس را درک کنند (رنسوم^۱)، ۲۰۱۷). یک منبع یادگیری اساسی در آموزش عالی، کتاب درسی است که تعیین‌کننده ساختار مطالعه در چارچوب برنامه‌های درسی است. کتاب‌های درسی انتقال‌دهنده اصلی برنامه‌های درسی هستند و نقش مهمی را در آموزش ایفا می‌کنند. کتاب درسی وسیله اصلی تحویل محتوا و منبع اصلی اطلاعات در هر رشته است. بخش اعظم آموزش کلاس در کتاب‌های درسی تمرکز می‌یابد. اهمیت کتاب‌های درسی در قابلیت آن برای ارائه یک ایده ساختار یافته، سازماندهی آموزش و یادگیری و امکان توسعه تفکر و درک موضوع و برنامه درسی است. صاحب‌نظران حوزه مطالعات برنامه درسی، کتاب درسی را جلوه عینی و فرزند برنامه درسی می‌دانند.

دانش در قلب برنامه درسی قرار دارد و آنچه که به عنوان دانش آموخته می‌شود، در دروس پایه و تخصصی رشته‌های درسی، پژوهش و سیاست آموزشی انعکاس می‌یابد. از این رو توافق گسترده‌ای در پذیرش نقش اصلی مؤسسات آموزش عالی در ایجاد و اشتراک دانش وجود دارد (رامیجون^۲، ۲۰۱۷). این پژوهش به واکاوی مدیریت دانش در منابع درسی و برنامه‌های درسی آموزش عالی در نه مؤلفه اصلی می‌پردازد. این نه مؤلفه عبارت‌اند از: شناسایی / کسب دانش، سازماندهی دانش، خلق دانش، ارائه دانش، اشتراک دانش، کاربرد دانش، توسعه دانش، حفظ دانش و تغییر دانش. به منظور پیاده‌سازی و استفاده اثربخش از مدیریت دانش در آموزش عالی لازم است که میزان توجه به مؤلفه‌های مذکور در آموزش عالی مورد بررسی قرار گیرند تا از این طریق وضعیت آنچه که از مدیریت دانش به دانش‌آموختگان و متخصصان به عنوان شهروندانی فعال، توانمند و رهبرانی آگاه در جهان کنونی تبیین گردد. بر این اساس در این پژوهش متون مرتبط با مدیریت دانش در برنامه‌ها و کتاب‌های درسی در آموزش عالی بررسی می‌شود. از این طریق می‌توان یکی از نتایج این ارزیابی را تعیین نمود که کدامیک از ابعاد یا مؤلفه‌های مدیریت دانش در برنامه‌ها و منابع درسی بیشتر مورد توجه قرار گرفته و یا از آن غفلت شده است. همچنین از منظر مدیریت دانش چه ابعادی نیازمند اصلاح، تغییر یا تکمیل است. نتایج حاصل از این پژوهش می‌تواند در تبیین وضعیت و جایگاه آموزش عالی در تحقق توسعه پایدار مؤثر باشد.

۱. Ransome

۲. Ramjeawon

پیشینه پژوهش

در این پژوهش به منظور شناسایی مطالعات مرتبط با مدیریت دانش، منابع درسی در آموزش عالی و برنامه‌های درسی جستجو در پایگاه‌های معتبر علمی بین‌المللی شامل الزویر^۱، تیلور و فرانسیس^۲، اسپرینگر^۳ و امرالد^۴ انجام شد. همچنین کلیدواژه‌های پژوهش در منابع معتبر داخلی شامل بانک اطلاعات نشریات کشور^۵، مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی^۶، بانک مقالات کنفرانس‌ها و ژورنال‌های داخلی^۷، بزرگترین بانک هوشمند مجلات و نشریات تخصصی علوم انسانی و اسلامی^۸، علم‌نت: جویشگر علمی فارسی و پورتال جامع علوم انسانی^۹ مورد جستجو قرار گرفتند.

اگر چه در حوزه مدیریت دانش در آموزش عالی پژوهش‌های بسیاری در کشور انجام شده است اما پژوهش‌های اندکی در مورد به کارگیری مدیریت دانش در آموزش عالی به ویژه منابع درسی یا برنامه‌های درسی انجام شده است. در اینجا به برخی از این پژوهش‌ها اشاره می‌شود. محمدی و علیپور حافظی (۱۳۹۴) مطالعه‌ای با عنوان «مدل ممیزی دانش برای مراکز علمی ایران»، تلاش کردند مدل ممیزی دانش مناسب برای دانشگاه‌ها و مراکز علمی ایران را ارائه کنند. یافته‌های این بررسی منجر به پیشنهاد مدلی شش مرحله‌ای برای ممیزی دانش در مراکز علمی ایران شد. در این مدل ابتدا کارگروه تشکیل دانش می‌شود، (۱) سپس عناصر استراتژیک و ساختار شناسایی می‌شود و با استفاده از پرسشنامه مصاحبه مشاهده وضعیت دانش سازمان ارزیابی می‌شود، (۲) نیازهای دانشی تعیین گردیده، (۳) جریان‌های دانشی مشخص شده، (۴) موجودی دانش به دست آمده، (۵) اطلاعات به دست آمده در قالب نقشه دانش ارائه می‌گردد، (۶) نقاط ضعف و قوت و فرصت‌ها و تهدیدهای مراکز علمی شناسایی شده و برای رفع آن پیشنهادهایی به کارگروه ممیزی دانش ارائه می‌شود. تاج‌الدینی (۱۳۹۵) نیز در پژوهش خود با عنوان «آیا تبدیل علم به محصول در علوم انسانی محقق می‌شود»، به امکان‌سنجی تبدیل علم به محصول و تحقق فرایند ترجمان دانش در علوم انسانی کشور با بهره‌گیری از نظرات پژوهشگران شاخص علوم انسانی ایران و ارائه الگوی مناسب این حوزه پرداخت. یافته‌های بخش کمی این پژوهش بر معنی‌داری مؤلفه‌های یکی از مدل‌های استاندارد جهانی ترجمان دانش یعنی منبع، محتوا، زمینه، محیط و کاربران پژوهش در علوم انسانی کشور دلالت داشت و نشان‌دهنده تحقق ترجمان دانش در علوم انسانی با ۶۰/۲ درصد بود. نتایج

1. Elsevier
2. Tylor & Francis
3. Springer
4. Emerald Insight
5. Magiran
6. SID
7. Civilica
8. Noormags
9. Elmnet & Ensani.ir

حاکمی از آن است که بخش کمی که دلالت بر معنی‌دار بودن فرایند ترجمان دانش در علوم انسانی داشت، با استفاده از رویکرد کیفی و انجام مصاحبه با پژوهشگران شاخص علوم انسانی ایران داده تجزیه و تحلیل شده و یافته‌های بخش کیفی این پژوهش منجر به ارائه الگوی هدفمند ترجمان دانش در علوم انسانی شد. الوانی و دیگران (۱۳۹۶) مطالعه‌ای با عنوان «واکاوی موانع پیاده‌سازی موفق مدیریت دانش در دانشگاه‌ها» انجام دادند. این پژوهش بررسی و مطالعه موانع پیاده‌سازی مدیریت دانش در دانشگاه‌های منتخب استان قم است. این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و روش آن توصیفی-پیمایشی بوده و با ابزار پرسشنامه به بررسی و شناسایی موانع پیاده‌سازی مدیریت دانش در جامعه هدف پرداخت. نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها با به کارگیری آزمون تی تک نمونه نشان داد ساختار سازمانی و زیرساخت فناوری اطلاعات موانع پیاده‌سازی مدیریت دانش محسوب نمی‌شوند، اما منابع انسانی و عوامل مدیریتی مانع پیاده‌سازی موفق مدیریت دانش در دانشگاه‌ها هستند. در پایان، با توجه به نتایج پیشنهادهایی برای بهبود وضعیت موجود و رفع موانع پیاده‌سازی مدیریت دانش مطرح شد. حجازی و دیگران (۱۳۹۷) در مطالعه خود با عنوان «واکاوی موانع کاربست موفق مدیریت دانش در دانشگاه‌ها (مطالعه موردی: دانشگاه فرهنگیان)» تلاش کردند موانع تسهیم اطلاعات و دانش در دانشگاه فرهنگیان را شناسایی کنند. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و روش آن توصیفی-پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش شامل کارکنان و اعضای هیئت علمی پردیس‌های منتخب دانشگاه فرهنگیان است. نتایج بررسی‌ها نشان داد چهار مانع کلی با عناوین ساختاری، مدیریتی، منابع انسانی و فناوری از کاربست موفق مدیریت دانش در دانشگاه فرهنگیان جلوگیری می‌کنند. بر اساس نتایج به دست آمده، منابع انسانی مانع پیاده‌سازی موفق مدیریت دانش در دانشگاه فرهنگیان است. همچنین زیرساخت فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات، مدیریت و ساختار سازمانی موانع پیاده‌سازی موفق مدیریت دانش در دانشگاه فرهنگیان هستند.

در حوزه مدیریت دانش در آموزش عالی نیز پژوهش‌های بسیاری در خارج از کشور انجام شده است که به برخی از پژوهش‌های انجام شده در دهه اخیر اشاره می‌شود. تورو و جوشی^۱ (۲۰۱۳) مطالعه‌ای مشترکی با عنوان «مروری بر ادبیات در مورد مدیریت دانش با استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش عالی» انجام دادند. پژوهشگران با انجام بررسی ادبیات و طبقه‌بندی مقالات از سال ۲۰۰۰ تا ۲۰۱۲، با هدف تعیین چگونگی توسعه فناوری‌ها و کاربردهای مدیریت دانش دست زدند. در این مقاله، دیدگاه سطح بالایی از مدیریت دانش با استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش عالی ارائه شد. تجزیه و تحلیل انتقادی با مطالعه تلاش‌های صورت گرفته توسط متخصصان برای اجرای مدیریت دانش با استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات

۱. Toro & Joshi

در آموزش عالی انجام می‌شود. نتایج نشان داد که ظهور فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات در دهه گذشته زمینه‌های جدیدی در مدیریت دانش گشوده است که می‌تواند در برطرف کردن چالش‌های غالب مربوط به اشتراک، تبادل و انتشار دانش و فناوری‌ها در آموزش عالی نقش مهمی ایفا کند. روولی^۱ (۲۰۱۸) در پژوهشی با عنوان «مدیریت دانش در مؤسسات آموزش عالی در موریس» به تحقیق در مورد مدیریت دانش در مؤسسات آموزش عالی با مطالعه فرایندهای آن، ایجاد دانش، اشتراک دانش و انتقال دانش پرداخت. همه مؤسسات در ایجاد دانش، اکتساب، اشتراک و انتقال دانش درگیر هستند. یافته‌ها نشان داد که دانش در جلسات دپارتمان و برنامه درسی، از طریق سمینارهای تحقیق سالانه و در طول کنفرانس‌ها و انتشارات در مجلات، در بین همسالان به اشتراک گذاشته می‌شود. همچنین انتقال دانش در صنعت از طریق مشاوره محدود به تعداد کمی از ادارات دولتی انجام می‌گیرد. الکردی، الحدادده و الدابی^۲ (۲۰۱۸) پژوهش مشترک خود با عنوان «اشتراک دانش در مؤسسات آموزش عالی: یک بررسی منظم» انجام دادند. آن‌ها پس از بررسی دقیق ادبیات موجود و با استفاده از بانک‌های اطلاعاتی پژوهشی مبتنی بر آکادمیک، در مجموع ۷۳ مقاله که در دهه‌های گذشته در مجلات همکار بررسی شده بود را مورد بررسی و تحلیل قرار دادند. یافته‌ها نشان داد که بررسی نظام‌مند اتخاذ شده نشان داد که در مقایسه دانش با سایر بخش‌ها، سهم به‌سزایی در درک دانش دانشکده‌ها وجود دارد. این بررسی چندین راه برای تحقیقات آینده از جمله جنبه‌های تکنولوژیکی، فرهنگی، سازمانی و رفتاری در سطوح مختلف فراهم کرد. این مقاله به تدوین استراتژی‌ها و برنامه‌های مناسب جهت ارتقاء تبادل دانش در بین دانشگاهیان و در نتیجه ارتقاء عملکرد مؤسسات و درک عوامل مؤثر بر شیوه‌های به اشتراک گذاری دانش در بین دانشگاهیان آن‌ها کمک می‌کند.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نوع طرح‌های پژوهش آمیخته اکتشافی است. در این پژوهش ابتدا مؤلفه‌های اصلی و فرعی مدیریت دانش از مدل‌ها، دیدگاه‌ها و متون مرتبط با مدیریت دانش (جدول ۱)، با بهره‌گیری از تحلیل محتوا استخراج شد. سپس برای تعیین میزان همگرایی خبرگان مدیریت دانش با عناصر دخیل در مدیریت دانش در آموزش عالی، پرسشنامه‌ای در قالب ۹ مؤلفه اصلی و ۴۴ پرسش طراحی گردید و در اختیار تعدادی از خبرگان مدیریت دانش و آموزش عالی قرار گرفت. پس از سه بار بازبینی و اصلاح، اشباع نظری اساتید و همگرایی مورد نظر حاصل گردید. علاوه بر پرسشنامه برای بررسی منابع و برنامه‌های درسی، سیاهه واریسی تهیه شد. برای

۱. Rewley

۲. Al Kurdi, El – Haddadeh & Eldabi

تنظیم سیاهه واری ضمن استفاده از مؤلفه‌های اصلی و فرعی مستخرج از تحلیل محتوای متون و مدل‌ها و دیدگاه‌های مدیریت دانش به عنوان چارچوب پژوهش، سرفصل‌گرایش دوره دکتری مدیریت دانش و اطلاعات در رشته علم اطلاعات و دانش‌شناسی و سرفصل دوره کارشناسی ارشد رشته مدیریت دانش و اطلاعات رشته مدیریت به دقت بررسی گردید تا عناصر مورد نظر خبرگان کارگروه‌های آموزشی عالی در حوزه مدیریت دانش نیز مد نظر گیرد. در نهایت در قالب ۴۴۲ گویه فرعی در سیاهه واری وارد شد و به تأیید و همگرایی خبرگان رسید. سپس با استناد و بهره‌گیری از آن، از طریق روش پژوهش فراترکیب مطالعه حاضر انجام گرفت.

جدول ۱. مؤلفه‌های اصلی و فرعی مدیریت دانش در آموزش عالی

| منبع | مؤلفه‌های فرعی | مؤلفه‌های اصلی |
|---|-------------------------------|---------------------|
| ستتوبلی و دیگران (۲۰۱۷) | تعیین اهداف | شناسایی دانش |
| الیسی و سنگیزاغلو (۲۰۱۸) | تحلیل دانش موجود و دانش مطلوب | |
| رضایی‌نور، لک و جعفری (۱۳۹۶)، گیلبرت (۲۰۰۰) | اشاعه / انتشار | |
| نجفی و آبروش (۱۳۹۷)، الیسی و سنگیزاغلو (۲۰۱۸) | ترسیم نقشه دانش | |
| رضایی‌نور، لک و جعفری (۱۳۹۶)، نوناکا و تاکوچی (۱۹۹۵) | سازوکارهای کشف دانش درون | |
| لیبوییتز (۲۰۱۶) | خلق مهارت‌های جدید | خلق دانش |
| خادمی کلانتری (۱۳۹۷)، پورسبعلی و آشوری زاده (۱۳۹۵)، لیبوییتز (۲۰۱۶) | حمایت از نوآوری | |
| لیبوییتز (۲۰۱۶) | تأکید بر یادگیری | |
| لاوسون (۲۰۰۳)، بوتاکا (۲۰۰۸) | تبدیل دانش ضمنی به دانش صریح | |
| نوناکا و تاکوچی (۱۹۹۵) | اجتماعی کردن / همکاری | |
| پوکسینلی و دیگران (۲۰۰۹)، الیسی و سنگیزاغلو (۲۰۱۸) | تبدیل تجربه به دانش | تهیه منابع اطلاعاتی |
| حسن‌زاده (۱۳۸۸)، الیسی و سنگیزاغلو (۲۰۱۸)، لیبوییتز (۲۰۱۶)، نیومن و کنراد (۲۰۰۰) | تهیه منابع اطلاعاتی | |
| حسن‌زاده (۱۳۸۸)، الیسی و سنگیزاغلو (۲۰۱۸)، لیبوییتز (۲۰۱۶)، نیومن و کنراد (۲۰۰۰)، تویت (۲۰۱۳) | کسب دانش از سازمان‌های همکار | |
| حسن‌زاده (۱۳۸۸)، لاوسون (۲۰۰۳) | طبقه‌بندی اطلاعات | سازماندهی دانش |
| الیسی و سنگیزاغلو (۲۰۱۸)، نیومن و کنراد (۲۰۰۰) | استفاده نظام‌مند از دانش | |
| لاوسون (۲۰۰۳)، نیومن و کنراد (۲۰۰۰)، هیسیگ (۲۰۰۹) | ارزش‌گذاری دانش | |
| ایواسا و اگدیری (۲۰۰۴) | مکتوب‌سازی دانش | |
| لاوسون (۲۰۰۳)، نیومن و کنراد (۲۰۰۰)، هیسیگ (۲۰۰۹) | ذخیره‌سازی دانش | ارائه دانش |
| الیسی و سنگیزاغلو (۲۰۱۸)، نیومن و کنراد (۲۰۰۰)، نوناکا و تاکوچی (۱۹۹۵) | کپی رایت دانش | |
| الیسی و سنگیزاغلو (۲۰۱۸) | اشاعه / انتشار | اشتراک دانش |
| الیسی و سنگیزاغلو (۲۰۱۸)، نیومن و کنراد (۲۰۰۰)، نوناکا و تاکوچی (۱۹۹۵) | استفاده از استاندارد مشخص | |
| حسن‌زاده (۱۳۸۸)، لاوسون (۲۰۰۳)، بوتاکا (۲۰۰۸) | سازماندهی | |
| نوناکا و تاکوچی (۱۹۹۵) | کاربست/ به کارگیری | |

| | | |
|--|---|--|
| بو تا (۲۰۰۸)، هالس اپل (۲۰۰۳)، سوزی آلارد (۲۰۰۳)، الیسی و سنگیزاغلو (۲۰۱۸) | خلق / شناسایی دانش | تغییر |
| نیومن و کنراد (۲۰۰۰) | نگهداری | |
| لاوسون (۲۰۰۳)، الیسی و سنگیزاغلو (۲۰۱۸)، نیومن و کنراد (۲۰۰۰)، نوناکا و تاکوچی (۱۹۹۵) | تشویق به اشتراک دانش (درون و برون سازمانی) | گزارشگری دانش |
| لاوسون (۲۰۰۳) | تهیه مخزن دانش سازمان | |
| لاوسون (۲۰۰۳)، نیومن و کنراد (۲۰۰۰)، نوناکا رضایی نور، لک و جعفری (۱۳۹۶)، حسن‌زاده (۱۳۸۸) | نظارت بر توسعه دانش تنوع بخشیدن به دانش | انتقال بین فردی دانش (ضمنی و صریح) |
| حسن‌زاده (۱۳۸۸)، لیوویتز (۲۰۱۶) | استفاده از فناوری در اشتراک دانش | |
| عسکری و مکاران (۱۳۹۳) و لاوسون (۲۰۰۳) | تهیه زیرساخت‌های لازم | تسهیل دسترسی به دانش |
| بو تا (۲۰۰۸)، سوزی آلارد (۲۰۰۳)، سوزی آلارد (۲۰۰۳)، رسولی، دارایی و اسدی (۱۳۹۵)، نیومن و کنراد (۲۰۰۰) | تسهیم دانش انتقال دانش | |
| لی و کرامر (۲۰۱۶) | تسهیل دسترسی به دانش | کاربرد دانش |
| کلرک و آرنیوس (۲۰۰۶)، نیومن و کنراد (۲۰۰۰) | جلوگیری از خروج غیر مجاز دانش | |
| نیومن و کنراد (۲۰۰۰) | اتکا به دانش | سنجش و ارزیابی دانش بر اساس استاندارد |
| کلرک و آرنیوس (۲۰۰۶)، نیومن و کنراد (۲۰۰۰) | به‌کارگیری دانش در برنامه‌ریزی | |
| فرد و همکاران (۲۰۱۵)، بکوویتز و ویلیامز (۱۹۹۹) | سنجش و ارزیابی دانش بر اساس استاندارد | ارائه الگوهای جدید دانش |
| الیسی و سنگیزاغلو (۲۰۱۸) | سرعت بخشیدن به دانش | |
| لاوسون (۲۰۰۳)، هسیگ (۲۰۰۹) | برنامه‌ریزی برای کاربرد دانش | به‌کارگیری دانش برای حل مسئله |
| الیسی و سنگیزاغلو (۲۰۱۸) | نمایش و عرضه دانش | |
| لاوسون (۲۰۰۳)، نیومن و کنراد (۲۰۰۰) | تصمیم‌گیری اثر بخش | تغییر دانش |
| رضایی‌نور، لک و جعفری (۱۳۹۶)، حسن‌زاده (۱۳۸۸)، لاوسون (۲۰۰۳) | کسب دانش | |
| الیسی و سنگیزاغلو (۲۰۱۸) | قابل فهم‌سازی دانش | مرتبط کردن دانش با وظایف ارزش آفرین |
| الیسی و سنگیزاغلو (۲۰۱۸) | بومی‌سازی دانش | |
| رضایی‌نور، لک و جعفری (۱۳۹۶)، الیسی و سنگیزاغلو (۲۰۱۸) | تبدیل دانش ضمنی به صریح | توسعه دانش |
| لاوسون (۲۰۰۳)، هسیگ (۲۰۰۹) | کاربردی‌سازی دانش به‌روزرسانی دانش | |
| الیسی و سنگیزاغلو (۲۰۱۸)، حسن‌زاده (۱۳۸۸)، نیومن و کنراد (۲۰۰۰)، هانسن (۱۹۹۹)، نوناکا و تاکوچی (۱۹۹۵) | کدگذاری | حفاظت دانش |
| | ضبط دائمی دانش درونی نظارت بر کاربرد دانش | |

روایی و پایایی سازه‌ها: تعیین میزان روایی و پایایی پرسشنامه می‌تواند برای تأیید مؤلفه‌هایی مشابه پرسشنامه که در سیاهه واریسی نیز به کار رفته اثر بخش باشد. برای تأیید روایی و پایایی پرسشنامه از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی مشخص می‌شود که آیا پرسش‌های طراحی شده در هر سازه واقعاً می‌تواند سازه مورد نظر را بسنجد؟ همچنین برای تعیین میزان همگرایی سازه‌ها از بار عاملی استفاده گردید. بار عاملی، قدرت رابطه بین سازه (متغیر پنهان) و متغیر مشاهده شده (پرسش‌ها) را نشان می‌دهد. بار عاملی مقداری بین صفر و یک است. پیش شرط اول روایی همگرا این است که بارهای عاملی بزرگ‌تر از ۰/۵ و در حالت ایده‌آل بزرگتر از ۰/۷ باشند. نتایج تحلیل عاملی تأییدی در جدول ۲ نشان می‌دهد که بار عاملی تمامی پرسش‌ها از ۰/۵ بزرگتر شده است. بنابراین پیش شرط اول روایی همگرا رعایت شده است.

جدول ۲. نتایج تحلیل عاملی تأییدی سازه‌ها

| مؤلفه | AVE | پایایی ترکیبی | آلفای کرونباخ |
|----------------|------|---------------|---------------|
| شناسایی دانش | ۰/۷۰ | ۰/۹۲ | ۰/۹۱ |
| خلق دانش | ۰/۶۹ | ۰/۹۶ | ۰/۹۴ |
| سازماندهی دانش | ۰/۷۸ | ۰/۹۳ | ۰/۹۰ |
| ارائه دانش | ۰/۶۷ | ۰/۸۶ | ۰/۸۳ |
| اشتراک دانش | ۰/۷۵ | ۰/۹۴ | ۰/۹۳ |
| کاربست دانش | ۰/۷۰ | ۰/۹۰ | ۰/۸۸ |
| توسعه دانش | ۰/۶۹ | ۰/۸۷ | ۰/۸۵ |
| تغییر دانش | ۰/۷۷ | ۰/۹۱ | ۰/۸۹ |
| حفاظت از دانش | ۰/۸۱ | ۰/۹۳ | ۰/۹۲ |

پیش شرط دوم روایی همگرا این است که متغیر میزان AVE بزرگتر از ۰/۵ باشد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی ارائه شده در جدول ۳ نشان می‌دهد که میانگین واریانس استخراج شده (AVE) تمامی متغیرهای سازه از ۰/۵ بزرگتر می‌باشد. بنابراین پیش شرط دوم روایی همگرا نیز رعایت شده است. در نتیجه روایی همگرا وجود دارد. همچنین در جدول ۲ علاوه بر آلفای کرونباخ، از یک معیار مدرن تری نسبت به آلفای کرونباخ به نام پایایی ترکیبی (CR) نیز جهت سنجش پایایی پرسشنامه استفاده شده است. در صورتی که عدد این شاخص و آلفای کرونباخ برای هر متغیر پنهان بزرگتر از ۰/۷ باشد می‌توان پایایی آن متغیر پنهان را مطلوب دانست. با توجه به این که مقدار عددی شاخص پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ برای تمامی سازه‌ها از ۰/۷ بزرگتر شده است

می‌توان گفت که پرسشنامه از پایایی مطلوبی برخوردار است. جدول ۳ نیز ضریب همبستگی سازه‌ها با یکدیگر را نشان می‌دهد.

جدول ۳. مربع (توان دوم) ارتباط (ضریب همبستگی) هر سازه با سایر سازه‌ها

| مؤلفه‌ها | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ | ۷ | ۸ | ۹ | AVE |
|--------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| شناسایی دانش | | ۰/۲۹ | ۰/۳۴ | ۰/۳۵ | ۰/۳۲ | ۰/۴۴ | ۰/۴۷ | ۰/۱۹ | ۰/۱۸ | ۰/۷۰ |
| خلق دانش | ۰/۲۹ | | ۰/۴۱ | ۰/۴۷ | ۰/۲۹ | ۰/۳۳ | ۰/۴۱ | ۰/۵۶ | ۰/۳۵ | ۰/۶۹ |
| سازمانی دانش | ۰/۳۴ | ۰/۴۱ | | ۰/۴۵ | ۰/۲۹ | ۰/۴۱ | ۰/۴۲ | ۰/۲۲ | ۰/۱۷ | ۰/۷۸ |
| ارائه دانش | ۰/۳۵ | ۰/۴۷ | ۰/۴۵ | | ۰/۲۸ | ۰/۵۶ | ۰/۴۷ | ۰/۱۹ | ۰/۲۴ | ۰/۶۷ |
| اشتراک دانش | ۰/۳۲ | ۰/۲۹ | ۰/۲۹ | ۰/۲۸ | | ۰/۰۹ | ۰/۴۵ | ۰/۲۶ | ۰/۳۲ | ۰/۷۵ |
| کاربست دانش | ۰/۴۴ | ۰/۳۳ | ۰/۴۱ | ۰/۵۶ | ۰/۰۹ | | ۰/۰۸ | ۰/۱۴ | ۰/۲۵ | ۰/۷۰ |
| توسعه دانش | ۰/۴۷ | ۰/۴۱ | ۰/۴۲ | ۰/۴۷ | ۰/۴۵ | ۰/۰۸ | | ۰/۱۹ | ۰/۱۷ | ۰/۶۹ |
| تغییر دانش | ۰/۱۹ | ۰/۵۶ | ۰/۲۲ | ۰/۱۹ | ۰/۲۶ | ۰/۱۴ | ۰/۱۹ | | ۰/۱۴ | ۰/۷۷ |
| حفاظت دانش | ۰/۱۸ | ۰/۳۵ | ۰/۱۷ | ۰/۲۴ | ۰/۳۲ | ۰/۲۵ | ۰/۱۷ | ۰/۱۴ | | ۰/۸۱ |

همان‌طور که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود میزان میانگین واریانس استخراج شده (AVE) بزرگتر از توان دوم ضریب همبستگی هر سازه در متغیر پدیده محوری با سایر سازه‌ها است. بنابراین روایی واگرا نیز برای متغیر پدیده محوری وجود دارد. در پایان با توجه به این که روایی همگرا و روایی واگرا وجود داشت می‌توان گفت که روایی متغیرهای سازه وجود دارد.

فرا ترکیب

فرا ترکیب مطالعه مروری ساختارمند از طریق استخراج کدها، تعبیر و مفاهیم ارایه شده در اطلاعات کیفی با متدولوژی یکسان و همسان‌سازی و تلفیق آن‌ها، تعبیر و مفاهیم جدید و جامع‌تر است. به کارگیری روش فرا ترکیب منجر به ارتقای تعمیم‌پذیرتری نتایج شده و درک جامع‌تر و عمیق‌تری را از پدیده‌ها فراهم می‌کند. جامعه مورد مطالعه این پژوهش شامل کلیه مقالات مرتبط با «مدیریت دانش و منابع درسی» و «مدیریت دانش و برنامه درسی» در پایگاه‌های معتبر علمی است. مراحل روش پژوهش فرا ترکیب به شرح زیر است:

ابتدا مؤلفه‌های اصلی و فرعی مدیریت دانش در آموزش عالی (جدول ۱) تعیین گردید.

جستجو براساس معیارهای پژوهش انجام شد در مقالات با استفاده از پایگاه‌های فارسی، مانند: ایرانداک، نورمگز، مگپان و ... و پایگاه‌های خارجی، مانند: امرالد، ساینس دایرکت، اسکوپوس و ... انجام شد. معیارها

عبارتند از: زبان (مقالات فارسی و انگلیسی)، زمان (سال‌های ۲۰۰۰-۲۰۲۱)، موضوع (مدیریت دانش و آموزش عالی، برنامه‌های درسی و مدیریت دانش، منابع درسی و مدیریت دانش). سپس با استفاده از نرم‌افزار اندنوت عناوین تکراری حذف شد و در نهایت ۱۲۲ مقاله باقی ماند. جدول ۴ وضعیت هر یک از پایگاه‌های اطلاعاتی و تعداد مقالات استخراج شده از آن‌ها را نشان می‌دهد.

جدول ۴. وضعیت جامعه مورد مطالعه در هریک از پایگاه‌های اطلاعاتی

| نام پایگاه داخلی | تعداد مقالات | نام پایگاه خارجی | تعداد مقالات |
|---------------------------------|--------------|------------------|--------------|
| ایرنداک | ۱۶ | اسکوپوس | ۱۰ |
| جهاد دانشگاهی | ۹ | امرالذ | ۱۳ |
| کتابخانه منطقه‌ای علوم و فناوری | ۱۷ | پروکوئست | ۱۰ |
| مگیران | ۷ | جی استور | ۱۲ |
| نمامتن | ۶ | ساینس دایرکت | ۱۷ |
| نورمگز | ۵ | | |
| جمع | ۶۰ | جمع | ۶۲ |
| جمع کل | | ۱۲۲ | |

جدول ۴ وضعیت مقالات شناسایی شده به تعداد ۱۲۲ مقاله را نشان می‌دهد. مطابق این جدول در مجموع ۶۰ مقاله از ۶ پایگاه اطلاعاتی داخلی (ایرنداک ۱۶ مقاله، جهاد دانشگاهی ۹ مقاله، کتابخانه منطقه‌ای علوم و فناوری ۱۷ مقاله، مگیران ۷ مقاله، نمامتن ۶ مقاله و نورمگز ۵ مقاله) و ۶۲ مقاله از ۵ پایگاه اطلاعاتی خارجی (اسکوپوس ۱۰ مقاله، امرالذ ۱۳ مقاله، پروکوئست ۱۰ مقاله، جی استور ۱۲ مقاله و ساینس دایرکت ۱۷ مقاله) شناسایی شده است. در ادامه عنوان سایر مقالات بر مبنای سازگاری و ارتباط با اهداف پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند.

در مرحله سوم عنوان مقالات بر مبنای سازگاری و ارتباط با اهداف پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند. در این مرحله مقالاتی که از نظر عنوان، بر اساس معیارهای پژوهش نامرتب و ناسازگار بودند، حذف شدند و سایر مقالات بر مبنای سازگاری و ارتباط با اهداف پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند. مجموعاً ۵۴ مقاله (جدول ۵) باقی ماند.

جدول ۵. وضعیت مقالات باقیمانده در هریک از پایگاه‌های اطلاعاتی در مرحله سوم

| نام پایگاه داخلی | تعداد مقالات | نام پایگاه خارجی | تعداد مقالات |
|---------------------------------|--------------|------------------|--------------|
| ایراندک | ۵ | اسکوپوس | ۷ |
| جهاد دانشگاهی | ۲ | امرالد | ۶ |
| کتابخانه منطقه‌ای علوم و فناوری | ۶ | پروکوئست | ۹ |
| مگیران | ۲ | جی استور | ۶ |
| نماتن | ۳ | ساینس دایرکت | ۵ |
| نورمگز | ۳ | | |
| جمع | ۲۱ | جمع | ۳۳ |
| جمع کل | ۵۴ | | |

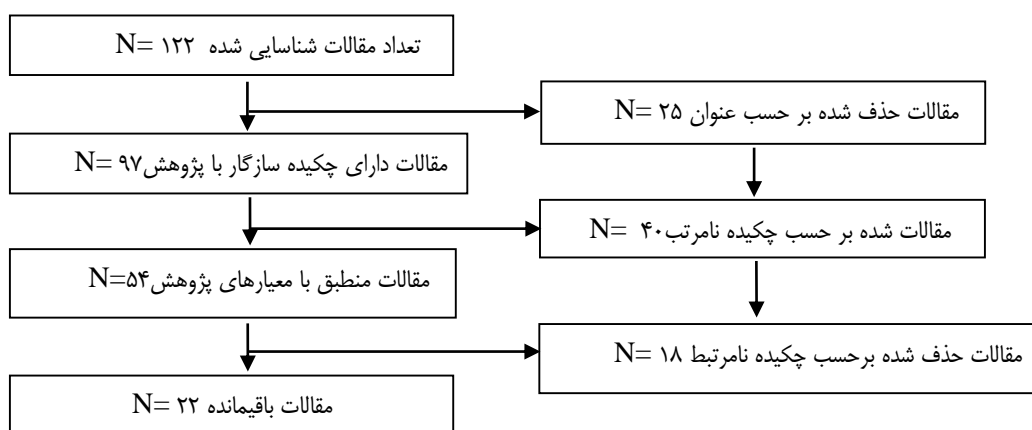
مطابق جدول ۵ در مرحله سوم از پژوهش فراترکیب مجموعاً ۲۱ مقاله فارسی (ایراندک ۵ مقاله، جهاد دانشگاهی ۲ مقاله، کتابخانه منطقه‌ای علوم و فناوری ۶ مقاله، مگیران ۲ مقاله، نماتن ۳ مقاله و نورمگز ۳ مقاله) و ۳۳ مقاله انگلیسی (اسکوپوس ۷ مقاله، امرالد ۶ مقاله، پروکوئست ۹ مقاله، جی استور ۶ مقاله و ساینس دایرکت ۵ مقاله) باقی ماند.

در مرحله چهارم مقالات باقیمانده براساس معیارهای این پژوهش بررسی شدند، مقالات منطبق با معیارهای این پژوهش برای تحلیل نهایی انتخاب و بقیه موارد حذف شدند این معیارها عبارت بودند از: مقاله دارای یک الگوی مفهومی در حوزه مدیریت دانش در آموزش عالی باشد، مبانی علمی و نظری تشریح شده باشند و الگوی مفهومی دارای معیارهای پایایی و روایی و اعتبار بالا باشد. نهایتاً در مجموع ۲۲ مقاله (۵ مقاله فارسی و ۱۷ مقاله خارجی) جامعه مورد پژوهش را تشکیل داد (جدول ۶).

جدول ۶. وضعیت مقالات باقیمانده در هریک از پایگاه‌های اطلاعاتی مرحله پایانی

| کد پایگاه | نام پایگاه | تعداد | جمع |
|--------------|---------------|-------|-----|
| پایگاه داخلی | ایراندک | ۲ | ۵ |
| | جهاد دانشگاهی | ۱ | |
| | مگیران | ۱ | |
| | نورمگز | ۱ | |
| پایگاه خارجی | امرالد | ۷ | ۱۷ |
| | اسکوپوس | ۳ | |
| | جی استور | ۴ | |
| | پروکوئست | ۲ | |
| | ساینس دایرکت | ۱ | |
| جمع | | ۲۲ | ۲۲ |

برابر جدول ۶ مجموعاً ۲۲ مقاله برای بررسی انتخاب شدند، از این تعداد ۱۷ مقاله مربوط به پایگاه‌های اطلاعاتی خارجی (اسکوپوس ۳ مقاله، امرالد ۷ مقاله، پروکوئست ۲ مقاله، جی استور ۴ مقاله و ساینس دایرکت ۱ مقاله) و ۵ مقاله مربوط به پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی (ایراندک ۲ مقاله، جهاد دانشگاهی ۱ مقاله، مگیران ۱ مقاله و نورمگز ۱ مقاله) است. در مرحله پنجم ۲۲ مقاله منتخب کدگذاری شده و با سیاهه واریسی تطبیق داده شدند. شکل ۱ خلاصه‌ای از روند انتخاب مقالات را نشان می‌دهد.



شکل ۱. خلاصه‌ای از روند انتخاب مقالات

یافته‌های پژوهش

از مجموع ۲۲ مقاله شامل ۱۷ مقاله انگلیسی و ۵ مقاله فارسی که با استفاده از روش فراترکیب شناسایی شدند ۱۰۱۶ شناسه در سیاهه واریسی استخراج شد. در جدول ۷ وضعیت مؤلفه‌های مدیریت دانش در آموزش عالی ارائه شده است.

جدول ۷. وضعیت مؤلفه‌های مدیریت دانش در مطالعات آموزش عالی (فراترکیب)

| مؤلفه اصلی | فراوانی | درصد |
|----------------|---------|-------|
| شناسایی دانش | ۷۸ | ۷/۶۸ |
| خلق دانش | ۱۴۴ | ۱۴/۱۷ |
| سازماندهی دانش | ۹۸ | ۹/۶۵ |
| ارائه دانش | ۵۱ | ۵/۰۲ |
| اشتراک دانش | ۲۷۱ | ۲۶/۶۷ |
| کاربست دانش | ۱۶۱ | ۱۵/۸۵ |
| توسعه دانش | ۶۰ | ۵/۹۱ |
| تغییر دانش | ۱۰۸ | ۱۰/۶۳ |
| حفاظت از دانش | ۴۵ | ۴/۴۳ |
| جمع | ۱۰۱۶ | ۱۰۰ |

مطابق جدول ۷ مؤلفه اشتراک دانش با ۲۷۱ فراوانی و ۲۶/۶۷ درصد بیشترین و مؤلفه حفاظت از دانش با ۴۵ فراوانی و ۴/۴۳ درصد کمترین سهم در مؤلفه‌ها را کسب کرده‌اند. مؤلفه کاربرست دانش با ۱۶۱ فراوانی و ۱۵/۸۵ درصد، مؤلفه خلق دانش با ۱۴۴ فراوانی و ۱۴/۱۷ درصد، مؤلفه تغییر دانش با ۱۰۸ فراوانی و ۱۰/۶۳ درصد، مؤلفه سازماندهی دانش با ۹۸ فراوانی و ۹/۶۵ درصد، مؤلفه شناسایی دانش با ۷۸ فراوانی و ۷/۶۸ درصد، مؤلفه توسعه دانش با ۶۰ فراوانی و ۵/۹۱ درصد، مؤلفه ارائه دانش با ۵۱ فراوانی و ۵/۰۲ درصد در رتبه‌های بعد قرار دارند. در جدول ۸ وضعیت هر یک از مؤلفه‌های فرعی در ۲۲ مقاله نشان داده شده است.

جدول ۸. وضعیت مؤلفه‌های مدیریت دانش در مقالات

| درصد | جمع | کد مقاله | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | مؤلفه‌های فرعی |
|-----------------------|-----|----------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|------------------------------|----------------|
| | | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ | ۷ | ۸ | ۹ | ۱۰ | ۱۱ | ۱۲ | ۱۳ | ۱۴ | ۱۵ | ۱۶ | ۱۷ | ۱۸ | ۱۹ | ۲۰ | ۲۱ | ۲۲ | |
| شناسایی دانش | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ۱۹/۲۳ | ۱۵ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | تعیین اهداف |
| ۲۳/۰۸ | ۱۸ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | تحلیل دانش |
| ۱۴/۱ | ۱۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۱ | ترسیم نقشه دانش | |
| ۱۹/۲۳ | ۱۵ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | اشاعه دانش | |
| ۲۴/۳۶ | ۱۹ | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ساز و کارهای | |
| ۱۰۰ | ۷۸ | ۵ | ۰ | ۲ | ۳ | ۳ | ۲ | ۱ | ۵ | ۱ | ۵ | ۵ | ۵ | ۵ | ۴ | ۵ | ۱ | ۵ | ۳ | ۴ | ۳ | ۳ | جمع | |
| خلق دانش | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ۱۴/۵۸ | ۲۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | خلق مهارت‌های جدید | |
| ۱۳/۸۹ | ۲۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | حمایت از نوآوری | |
| ۱۵/۲۸ | ۲۲ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | تأکید بر یادگیری | |
| ۱۳/۱۹ | ۱۹ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | تبدیل دانش | |
| ۱۲/۵۰ | ۱۸ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | اجتماعی کردن/ همکاری | |
| ۱۱/۸۱ | ۱۷ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | تبدیل تجربه به دانش | |
| ۹/۷۲ | ۱۴ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | ۱ | تهیه منابع | |
| ۹/۰۳ | ۱۳ | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | ۱ | کسب دانش از سازمان‌های همکار | |
| ۱۰۰ | ۱۴۴ | ۸ | ۵ | ۵ | ۶ | ۶ | ۷ | ۶ | ۸ | ۴ | ۸ | ۸ | ۸ | ۸ | ۶ | ۸ | ۸ | ۴ | ۵ | ۶ | ۶ | ۶ | جمع | |
| سازماندهی دانش | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ۱۳/۲۶ | ۱۳ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | طبقه‌بندی اطلاعات | |
| ۱۸/۳۷ | ۱۸ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۱ | استفاده نظام‌مند از | |
| ۱۹/۳۹ | ۱۹ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ارزش‌گذاری دانش | |
| ۱۷/۳۵ | ۱۷ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | مکتوب‌سازی دانش | |
| ۱۹/۳۹ | ۱۹ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ذخیره‌سازی دانش | |
| ۱۲/۲۴ | ۱۲ | ۱ | ۰ | ۰ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | کی‌رایت دانش | |

سازمان در ۱۴ مقاله جای دارد. در مؤلفه کاربرست دانش، به کارگیری دانش در برنامه‌ریزی و به کارگیری دانش برای حل مسئله هر یک در ۲۰ مقاله بیشترین سهم را دارند. پس از آن اتکا به دانش، برنامه‌ریزی برای کاربرد دانش، سرعت بخشیدن به انتشار دانش هر یک در ۱۹ مقاله، تسهیل دسترسی به دانش در ۱۸ مقاله، ارائه الگوهای جدید دانش و سنجش و ارزیابی و دانش هر یک در ۱۷ مقاله و جلوگیری از خروج غیرمجاز دانش در ۱۲ مقاله شناسایی شدند. در مؤلفه توسعه دانش نیز کاربردی‌سازی و به روزرسانی دانش هر یک در ۲۱ مقاله و مرتبط کردن دانش با وظایف ارزش آفرین در ۱۸ مقاله شناسایی شد. در مؤلفه تغییر دانش، تصمیم‌گیری اثربخش در ۲۱ مقاله بیشترین سهم را دارد. پس از آن تبدیل دانش ضمنی به صریح در ۲۰ مقاله، کسب دانش در ۱۹ مقاله، قابل فهم‌سازی دانش در ۱۸ مقاله، بومی‌سازی دانش در ۱۶ مقاله و نمایش و عرضه دانش در ۱۴ مقاله قرار دارند. در مؤلفه حفاظت از دانش نظارت بر کاربرد دانش در ۱۸ مقاله، ضبط دائمی دانش درونی در ۱۵ مقاله و کدگذاری دانش در ۱۲ مقاله به ترتیب قرار دارند.

بحث

مطالعه مقالات نشان داده که مؤلفه اشتراک دانش با پانزده مؤلفه فرعی بیشترین سهم از این بررسی را شامل شده است. در میان مؤلفه‌های فرعی اشتراک دانش بیشترین تأکید مقالات بر کاربرست و به کارگیری دانش است و این مؤلفه در تمام مقالات مشاهده شده است. همچنین توافق گسترده‌ای در اهمیت خلق و شناسایی، تغییر دانش و انتقال دانش نیز در این توافق قرار دارند. در مقالات به مؤلفه فرعی نظارت بر توسعه دانش، سازماندهی دانش، گزارشگری دانش، انتقال بین فردی دانش (ضمنی و صریح) نیز توجه شده است. در این میان اهمیت استفاده از فناوری در اشتراک دانش و نقش آن در تسهیم و نگهداری نیز بارز است. تشویق به اشتراک و تهیه زیرساخت‌های لازم، تنوع بخشیدن به دانش و تهیه مخزن دانش سازمان نیز مشاهده شده‌اند. پس از اشتراک دانش، مؤلفه کاربرست دانش و نه مؤلفه فرعی آن قرار دارد. در مؤلفه کاربرست دانش به کارگیری دانش در برنامه‌ریزی و به کارگیری دانش برای حل مسئله بیشترین فراوانی را دارند. پس از آن اتکا به دانش، برنامه‌ریزی برای کاربرد دانش، سرعت بخشیدن به انتشار دانش، تسهیل دسترسی به دانش، ارائه الگوهای جدید دانش، سنجش و ارزیابی دانش و جلوگیری از خروج غیرمجاز دانش مورد توجه قرار دارند. مؤلفه خلق دانش با هشت مؤلفه فرعی رتبه سوم از این بررسی را کسب کرده است. در مؤلفه خلق دانش، تأکید بر یادگیری در صدر این مؤلفه قرار دارد. پس از آن، خلق مهارت‌های جدید، حمایت از نوآوری، تبدیل دانش ضمنی به دانش صریح، اجتماعی کردن/همکاری، تبدیل تجربه به دانش، تهیه منابع اطلاعاتی و کسب دانش از سازمان‌های همکار به ترتیب میزان توجه در مقالات قرار گرفته‌اند. مؤلفه تغییر دانش و شش مؤلفه فرعی آن در رتبه بعدی قرار دارند.

در این مؤلفه، تصمیم‌گیری اثربخش‌ترین بسامد را دارد. پس از آن تبدیل دانش ضمنی به صریح، کسب دانش، قابل فهم سازی دانش، بومی سازی دانش و نمایش و عرضه دانش قرار دارند. وضعیت مؤلفه سازماندهی دانش با شش مؤلفه فرعی نیز بدین شرح است. در مؤلفه سازماندهی دانش، ارزش‌گذاری دانش و ذخیره‌سازی دانش بیشترین بسامد را دارند. پس از آن، استفاده نظام‌مند از دانش، مکتوب‌سازی دانش، طبقه‌بندی اطلاعات، کپی‌رایت دانش قرار دارند. همچنین مؤلفه شناسایی دانش نیز با پنج مؤلفه در این پژوهش شناسایی شده است. در این مؤلفه، ساز و کارهای کشف دانش در رتبه اول قرار دارد. پس از آن تحلیل دانش موجود و دانش مطلوب، تعیین اهداف و اشاعه دانش و ترسیم نقشه دانش قرار دارند. سهم مؤلفه توسعه دانش و سه مؤلفه فرعی آن پس از شناسایی دانش قرار دارد. در مؤلفه توسعه دانش نیز مرتبط کردن دانش با وظایف ارزش‌آفرین و کاربردی‌سازی دانش و به روز رسانی دانش شناسایی شد. مؤلفه ارائه دانش به همراه سه مؤلفه فرعی نیز در رتبه بعد جای دارد. در این مؤلفه، اشاعه/انتشار بیشترین سهم را دارد. پس از آن استفاده از استاندارد مشخص برای ارائه دانش و ارائه دانش به کارکنان قرار دارد. در نهایت مؤلفه حفاظت از دانش با سه مؤلفه فرعی از کمترین میزان توجه و سهم برخوردار است. در مؤلفه حفاظت از دانش، نظارت بر کاربرد دانش، ضبط دائمی دانش درونی و کدگذاری دانش به ترتیب قرار دارند.

نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که در مقالات مورد مطالعه مؤلفه اشتراک دانش در میان مؤلفه‌های مدیریت دانش پیشگام است. از آنجا که آموزش عالی و دانشگاه‌ها مهمترین خاستگاه اشتراک دانش هستند، ضمن تشویق به اشتراک، انتقال و تسهیم دانش، لازم است زمینه‌های خلق/شناسایی و تغییر دانش را نیز فراهم آورند. دانش فردی نیز فقط هنگامی قابل دسترسی خواهد بود که تمایل به اشتراک آن وجود داشته باشند؛ بنابراین آموزش عالی با شناسایی دانش، امکان کاربست/به کارگیری و ایجاد تغییر و تنوع در دانش فراهم می‌شود که بیانگر نقش کلیدی آموزش عالی در توسعه و انتشار دانش است. در پژوهش تاج‌الدینی (۱۳۹۵) نیز اشتراک دانش به عنوان عنصری کلیدی در برنامه‌های مدیریت دانش کارآمد و مؤثر در دنیای دانش بنیان مطرح شده است. وی اشتراک هدفمند دانش در گروه‌های علمی را موجب بهبود یادگیری فردی و سازمانی دانسته که منجر به توسعه خلاقیت و عملکرد مفید فرد، سازمان و گروه علمی می‌شود. در این راستا در پژوهش الکردی، الحداداده و الدابی (۲۰۱۸) بر تدوین استراتژی‌ها و برنامه‌های مناسب جهت ارتقاء تبادل دانش در بین دانشگاهیان تأکید شده است که می‌تواند در ارتقاء عملکرد مؤسسات و درک عوامل مؤثر بر شیوه‌های به اشتراک‌گذاری دانش در بین دانشگاهیان آن‌ها مؤثر باشد. در پژوهش الوانی (۱۳۹۶) و حجازی (۱۳۹۷) و تورو

و جوشی (۲۰۱۳) بر اهمیت زیرساخت فناوری در پیاده سازی موفق مدیریت دانش در دانشگاه‌ها و برطرف کردن چالش‌های غالب مربوط به اشتراک، تبادل و انتشار دانش آموزش عالی نقش تأکید شده است. حجازی (۱۳۹۷) نیز اشتراک دانش را در انجام تحقیقات گسترده‌تر و پیشبرد بیشتر علم مؤثر دانسته و آن را موجب دسترسی سریع‌تر و مؤثرتر به اطلاعات مورد نیاز برای تصمیم‌گیری می‌داند. در پژوهش روولی (۲۰۱۸) نیز بر نقش اهمیت سمینارهای تحقیق سالانه و کنفرانس‌ها و انتشارات در مجلات در به اشتراک دانش تأکید شده است.

با تمام اهمیت و تأکیدی که در پژوهش‌های مطرح شده بر اشتراک دانش صورت گرفته است باید گفت که در دسترس گذاشتن دانش نمی‌تواند تضمینی برای استفاده از آن با بلکه به کارگیری دانش ارزش‌آفرین است. از این رو در این پژوهش مؤلفه کاربست دانش رتبه دوم را کسب کرد. آموزش عالی می‌تواند با ارائه الگوهای جدید دانش و سنجش و ارزیابی دانش، که پیش شرط لازم برای کاربست موفق دانش است، زمینه‌ساز کاربست دانش باشند. کاربست دانش یکی از مهمترین مؤلفه‌هایی است که باید در دانشگاه‌ها به منظور تبدیل دانش تئوری و به دانش عملی مورد توجه قرار گیرد. در این راستا تاج الدینی (۱۳۹۵) نیز معتقد است ایده‌ها و دانش به دست آمده، بدون جهت‌گیری در مورد این که چه کسی آن‌ها را مطرح کرده است، در صورت مفید بودن مورد استفاده قرار می‌گیرد. در تأیید اهمیت کاربست دانش حجازی (۱۳۹۷) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسید است که دانشگاه‌ها با به کارگیری صحیح مدیریت دانش و استفاده از امکانات آن در امر تسریع و تسهیل دستیابی به اطلاعات قادر خواهند بود قابلیت‌های دانش پروری خود را افزایش دهند. خلق دانش نیز، یکی از مهارت‌هایی است که در تولید مهارت‌های جدید، ایده‌های بهتر و فرایندهای مؤثرتر تأکید می‌شود. خلق دانش یکی از رسالت‌های اساسی آموزش عالی محسوب می‌شود. اولین مؤلفه فرعی، مورد توجه در خلق دانش تهیه منابع اطلاعاتی است. تهیه منابع اطلاعاتی می‌تواند در سایر مؤلفه‌های فرعی خلق دانش مؤثر باشد. از طریق تهیه منابع اطلاعاتی می‌توان دانش ضمنی را به دانش صریح تبدیل نموده و موجبات یادگیری، ترکیب و اجتماعی کردن دانش را فراهم کرد. در پژوهش تاج الدینی (۱۳۹۵) نیز تأکید شده است که دانش ابتدا در ذهن افراد تولید می‌شود و با به اشتراک‌گذاری می‌تواند منشأی برای تولید علم عملی باشد. تولید دانش در واقع تراواشات علمی ذهن پویای پژوهشگران با تکیه بر ایده‌ها، نیازهای فکری آن‌هاست. انجام فعالیت‌های علمی - پژوهشی در قالب کتاب مقاله طرح پژوهشی نقد و پایان نامه و رفتار تولید دانش را شکل می‌دهد. در همین راستا حجازی (۱۳۹۷) دانشگاه‌ها را مراکز اصلی تولید و اشاعه دانش می‌داند که نقش حیاتی در پیشبرد سطح علمی جامعه دارند. بنابراین دانشگاه‌ها با تولید محتوای آموزشی مناسب می‌توانند، مهمترین وظیفه را بر عهده داشته باشند.

از آنجا که خلق دانش بر نوآوری، تولید مهارت‌های جدید و ایده‌های بهتر، مؤثر است، نقش آموزش عالی در پیش‌بینی و تأمین شرایطی که بتواند مهارت‌های لازم را برای دانشجویان خود فراهم کند کاملاً مشهود است. برخورداری از مهارت‌های فوق در کنار آموختن مهارت شناسایی دانش موجب تربیت متخصصان توانمند خواهد شد. این متخصصان می‌توانند دانش موجود را به درستی تحلیل نموده و دانش مطلوب را تجسم کنند. در پژوهش محمدی و علیپور حافظی (۱۳۹۴) ممیزی دانش به عنوان یکی از عواملی که سبب موفقیت در پیاده‌سازی مدیریت دانش در سازمان مورد بررسی قرار گرفته است. اگر چه ممیزی دانش در پژوهش حاضر مورد بررسی قرار نگرفته است، اما به عنوان فعالیتی که وضعیت و سازوکار دانش سازمان و وضعیت سلامت دارایی‌های دانشی را در سازمان بررسی و ارزیابی می‌کند، یافته‌های این پژوهش را تأیید می‌کند. علاوه بر آن با ارائه گزارشی شکاف دانش سازمان را بر اساس موجودی دانشی، جریان‌ها و نیازهای دانشی سازمانی در آموزش عالی و دانشگاه‌ها را ارائه می‌دهد که ارتباطی مستقیم با یافته‌های پژوهش حاضر دارد و بیانگر آن است که کسب دانش از منابع مختلف مخزن دانشی سازمان را غنی کرده و بدین ترتیب به شکل‌گیری مدیریت دانش کمک می‌کند. با این حال عدم توجه کافی به مؤلفه ترسیم نقشه می‌تواند موجب سردرگمی و انحراف مدیریت بهینه دانش در سازمان‌ها شود. بنابراین لازم است آموزش عالی نقشه دانش را در هر رشته‌ای متناسب با آن پیش‌بینی نموده و به دانشجویان ارائه کند.

سازماندهی دانش نیز اگر چه به عنوان یک زمینه مطالعاتی، با ماهیت و کیفیت فرایند سازماندهی دانش و نظام‌های سازماندهی دانش مرتبط است، که برای سازماندهی مدارک، بازنمون مدارک و مفاهیم استفاده می‌شود اما یکی از ویژگی‌های مهم دانش در مقایسه با اطلاعات قابلیت جذب یا یکپارچگی (ادغام) آن در ساختار شناختی و معرفتی فرد است. به بیان دیگر، به جای تمرکز بر تهیه اطلاعات توصیفی درباره منابع دانش لازم است اطلاعات به گونه‌ای و در سطحی طبقه‌بندی، مکتوب و ذخیره شود که بتواند بر دانسته‌های فرد بیفزاید و حتی با دانسته‌های پیشین وی ارتباط برقرار کند و ساختار دانشی او را ارتقا دهد و چیز جدیدی در ذهن فرد ایجاد نماید و موجبات استفاده نظام‌مند از دانش را در هنگام ضرورت فراهم کند. مدیریت دانش ارتقای یک رویکرد جامع برای شناسایی، تسخیر، باز یافتن، اشتراک و ارزشیابی، سرمایه اطلاعاتی سازمان‌هاست. رویکردی که بر ابعاد مختلف سازمان تأثیر گذاشته و اصلی‌ترین و مهمترین تأثیر آن افزایش توان رقابت سازمان در محیط رقابتی و خلق مزیت‌های رقابتی پایدار برای سازمان‌هاست. از آنجا که امروزه حفظ دانش در سازمان‌ها به یکی از اساسی‌ترین دغدغه تبدیل شده است. به کارگیری متخصصانی که به اهمیت این مسئله آگاه باشند بسیار حائز اهمیت است. جذب دانش این افراد در قالب استراتژی‌های حفظ و ضبط دائمی دانش و با رویکردی سیستمی میسر است. امروزه مدیریت و توسعه دانش، از اهداف سازمان‌های بزرگ به شمار می‌رود. ایجاد ارتباط

اثربخش میان دانش تئوری و عملی می‌تواند منجر به توسعه دانش شود. توسعه دانش از طریق کاربردی سازی دانش تئوری و به روزرسانی آن حاصل می‌شود. هنگامی که دانش بتواند در محیطی پویا و فعال، بر نقش ویژه هر کاربر در سازمان مؤثر باشد تا کاربر بتواند به گونه‌ای شایسته، علایق و انگیزه‌های لازم را در محیط خود احساس و اجرا نماید، توسعه دانش تحقق یافته است. اهمیت ارائه دانش نیز در آن است که سازمان برای انعطاف‌پذیری در برابر شرایط جدید آماده می‌کند، چرا که دانش ذخیره شده در سازمان به شکلی آشکار به نمایش در می‌آید و مدیریت سازمان می‌تواند تصمیمات لازم را بر اساس این دانش اتخاذ کند. در نتیجه، مدیریت دانش به فرایند چگونگی خلق، انتشار و به کارگیری دانش در سازمان اشاره دارد. مجموعه‌ای از دانش‌های نهفته یا آشکار مجزا، تا زمانی که به یک مجموعه قابل ارائه نشود، قابل تنظیم و توزیع در سازمان و ایجاد دانش جدید نخواهد بود. در پژوهش تاج‌الدینی (۱۳۹۵) نیز تأکید شده است که هنگامی که افراد به جذب و کاربرد آنچه می‌دانند، می‌پردازند تبادل، اشاعه و کاربرد دانش افزایش می‌یابد. دانشگاه‌ها نقش اساسی در اشاعه و انتشار دانش به دانشجویان و خبرگان آینده دارند و می‌توانند ضمن به کارگیری شیوه‌های استاندارد در آموزش و پژوهش، مدیران آینده را نیز برای ارائه دانش در سازمان‌ها آماده سازند. دانش همواره به شکل اولیه آن قابل استفاده نیست و کاربست آن، نیازمند ایجاد تغییر در دانش است. دانش می‌تواند به عنوان یک فرایند انسانی پویا برای توجیه باورهای شخصی تعریف شود. تغییر دانش یک فرآیند متقاطع متقابل بین دانش صریح و ضمنی است که منجر به قابل فهم‌سازی و ایجاد دانش جدید می‌شود. دانش جدید نیز می‌تواند بر حسب نیاز بومی‌سازی شده و منجر به تصمیم‌گیری اثربخش و حل مسئله شود. کسب دانش اولین مؤلفه فرعی مورد توجه در تغییر دانش است، زیرا پس از کسب دانش و فهم آن می‌توان موجبات بومی‌سازی دانش، تغییر دانش ضمنی به صریح را فراهم کرد. مؤلفه‌های سازماندهی دانش، توسعه دانش و تغییر دانش در پژوهش‌های پیشین مورد بحث قرار نگرفته است. در نهایت آنچه مدیریت دانش را تضمین می‌کند حفاظت از دانش است. در این مقوله در پژوهش تاج‌الدینی (۱۳۹۵) تأکید شده است که تنها در محیطی مبتنی بر دانش است که پژوهشگران می‌توانند بینش صحیح و دیدگاه‌های علمی خود را همچنان حفظ نموده و با رویکردی مثبت در زمینه ابداع، اشاعه، و افزایش ارزش افزوده اطلاعات گام بردارند. بنابراین اگر چه حفاظت از دانش مؤلفه‌ای است که کمتر از سایر مؤلفه‌ها، در مقالات این پژوهش مورد توجه قرار گرفته است اما می‌تواند به عنوان یکی از خلاءهای آموزش عالی محسوب شده و مورد بازبینی جدی قرار گیرد. زیرا مدیریت دانش محصول اتخاذ و اجرای استراتژی مناسب و یکپارچه در آموزش عالی است.

پژوهش حاضر مستخرج از رساله دکتری دانشگاه پیام نور مرکز مشهد است. نویسندگان مقاله مراتب تشکر خود را از معاونت پژوهشی دانشگاه پیام نور مرکز مشهد که زمینه این پژوهش را فراهم نمودند، اعلام می‌دارند. همچنین از اساتید راهنما و مشاور، داوران محترم مقاله و جناب آقای دکتر علی اکبر خاصه و سرکار خانم دکتر زیبا محمدزاده روشنی برای یاری در انجام پژوهش، سپاسگزاری می‌شود.

پیشنهاد بر خاسته از پژوهش

مدیریت دانش فرایندی جامع است و موفقیت آن مستلزم اتخاذ و اجرای استراتژی مناسب و یکپارچه در آموزش عالی است. بنابراین پیشنهاد می‌شود در مطالعات مرتبط با منابع و برنامه‌های درسی به مؤلفه‌های سازماندهی، شناسایی، توسعه، ارائه و حفاظت از دانش نیز مانند سایر مؤلفه‌ها توجه شود.

منابع

- برادران، مسعود؛ سواری، مسلم؛ مسعودی زاده، فاطمه (۱۴۰۰). واکاوی چالش‌های موجود در نظام آموزش عالی استان خوزستان... .
 مجله پژوهش‌های ترویج و آموزش کشاورزی، ۱۴(۱)، پیاپی ۵۳، ۴۹-۶۳.
- تاج‌الدینی، اورانوس؛ اعظمی، محمد؛ موسوی، علی سادات (۱۳۹۵). آیا تبدیل علم به محصول در علوم انسانی محقق می‌شود؟ فصلنامه مطالعات کتابداری و علم اطلاعات، دانشگاه شهید چمران اهواز، ۱۸، ۹۴-۶۷.
- حامدی نسب، صادق؛ آیتی، محسن؛ رستمی نژاد، محمدعلی؛ سراجی، فرهاد (۱۳۹۹). واکاوی نظریه‌های یادگیری در شبکه‌های اجتماعی؛ بسترسازی نظری برای طراحی برنامه درسی. نشریه علمی فناوری آموزش، ۴(۱۴)، ۷۵۰-۷۶۴.
- حجازی، اسد؛ نظرپوری، امیرهوشنگ (۱۳۹۷). واکاوی موانع کاربست موفق مدیریت دانش در دانشگاه‌ها (مطالعه موردی: دانشگاه فرهنگیان). مدیریت بر آموزش سازمان‌ها، ۷(۱)، ۱۶۹-۲۳۰.
- حسن زاده، محمد (۱۳۸۴). مدیریت اطلاعات و مدیریت دانش. اطلاع‌شناسی، ۳(۹ و ۱۰)، ۲۲-۷.
- حسینی، سید مسعود؛ امین خندقی، مقصود (۱۳۹۶). بررسی و تحلیل کتاب‌های درسی دانشگاهی انتشارات سمت رشته کارشناسی علوم تربیتی. پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۳۷، ۵۳-۲۵.
- رکنی جو، سیدمحمد؛ جعفری، سید محمد باقر؛ یزدانی، حمیدرضا؛ الوانی، سید محمد (۱۳۹۶). واکاوی موانع پیاده‌سازی موفق مدیریت دانش در دانشگاه‌ها. مدیریت فرهنگ سازمانی، ۱۵(۲)، ۴۶۴-۴۴۵.
- رضایی‌نور، جلال؛ لک، بهزاد و جعفری، محمدجواد (۱۳۹۶). ارائه مدل ارزیابی بلوغ مدیریت دانش مبتنی بر عوامل اساسی موفقیت مدیریت دانش. مدیریت منابع در نیروی انتظامی، ۵(۴)، ۱۴۴-۱۲۱.
- عبدی، حمید؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم؛ نیلی، محمدرضا؛ رجایی پور، سعید (۱۳۹۶). تبیین برنامه درسی آینده در راستای تحقق چشم‌اندازها و رسالت‌های آموزش عالی ایران در افق ۱۴۰۴. فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۸(۶۱)، ۸۸-۵۹.

- فتحی واجارگاه، کورش؛ موسی پور، نعمت اله؛ یادگارزاده، غلامرضا (۱۳۹۳). برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی: مقدمه‌ای بر مفاهیم، دیدگاه‌ها و الگوها. چاپ اول، تهران: مؤسسه کتاب مهربان نشر.
- غربا، مینا؛ رحیمی، حمید؛ دهباشی، اکرم (۱۳۹۷). گسست آموزشی: فاصله برنامه درسی قصد شده و کسب شده در نظام آموزش عالی ایران. *دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۹(۱۷)، ۹۳-۱۱۴.
- محمدزاده روشتی، زیبا (۱۳۹۹). *شناسایی مؤلفه‌های مدیریت دانش مؤثر بر استارت‌آپ‌های علم اطلاعات و دانش‌شناسی و ارائه مدل*. رساله دوره دکتری. دانشگاه آزاد اسلامی.
- محمدی، لیلا؛ علیپور حافظی، مهدی (۱۳۹۴). مدل ممیزی دانش برای مراکز علمی ایران. *مطالعات دانش‌شناسی*، ۲(۵)، ۱۲۵-۱۰۷.

References

- Abdi, H., Mirshah Jafari, S. I., Nili, M. R., Rajayi poor, S. (2017). Explaining the future curriculum in order to realize the prospects and missions of higher education in Iran on the horizon of 1404. *Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 8(61), 59-88. (in Persian)
- Alamri, M., Jhanjhi, N. Z. & Humayun, M. (2020). Digital Curriculum Importance for New Era Education. *Employing Recent Technologies for Improved Digital Governance*.
- Alici, E. N., & Cengizoglu, E. (2018). *The Effect of Knowledge Management in Start-ups: Exploring the Transition Process of a Start-up from Temporary to a Permanent Organization*.
- Al-Kurdi, O., El-Haddadeh, R., & Eldabi, T. (2018). Knowledge sharing in higher education institutions: a systematic review. *Journal of Enterprise Information Management*, 31(2), 226-246.
- Allard, S. (2003). *Knowledge Creation, Handbook on Knowledge Management*. New York, Springer.
- Amod Kajee, F. (2018). *Knowledge and Knewers in Educational Leadership and Management (ELM) Master's Programmes in South Africa*. A thesis submitted in fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy of Rhodes University.
- Baradaran, M., Savari, M., Masoudizadeh, F. (1400). Analysis of the challenges in the higher education system of Khuzestan province. *Journal of Agricultural Extension and Education Research*, 14(1), 53, 49-63. (in Persian)
- Bukowitz, W., & Williams, R. (1999). *The Knowledge Management Field Book*. London, Financial Times, Prentice Hall.
- Chitra, K.; Senjith, S (2020). Knowledge Management through Social Media – An Empirical Study on Students in Chennai. *Our Heritage*, 68(10), 60-64.
- Fathi Vajargah, K., Musapur, N., & Yadegarzadeh, G. (2014). *Higher Education Curriculum Planning: An Introduction to Concepts, Perspectives, and Patterns*. First Edition, Tehran: Mehraban Book Publishing Institute. (in Persian)

- Gharba, M., Rahimi, H., & Dehbashi, A. (2017). Educational break: The distance between the intended and acquired curriculum in the Iranian higher education system. *Bi-Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 9(17), 93-114. (in Persian)
- Haav, K. (2018). Implementation of Curriculum Theory in Formation of Specialists in Higher Education. *Springer International Publishing AG*, 305-309.
- Hamed Nasab, S., Ayati, M., Rostami Nezhad, M. A., & Seraji, F. (2020). Analysis of learning theories in social networks; Theoretical basis for curriculum design. *Scientific Journal of Education Technology*, 4(14), 750-764. (in Persian)
- Hansen, M. T., Nohria, N., & Tierney, T. (1999). What's your strategy for managing knowledge? *Harvard Business Review*, 106-116.
- Hassanzadeh, M. (2005). Information management and knowledge management. *Informatics*, 3(9-10), 7-22. (in Persian)
- Heisig, P., Mertins, K., & Vorbeck, J. (2009). Concepts and best practices in Europe. 2nd ed., Springer-Verlog, Berlin Heidelberg.
- Hejazi, A., & Nazari Pouri, H. (2018). Analysis of Barriers to Successful Application of Knowledge Management in Universities (Case Study: Farhangian University). *Management of Organizations*. 7(1), 169-230. (in Persian)
- Holsapple, C. W., & Joshi D. (2003). *A Knowledge Management Ontology*, in *Handbook on Knowledge Management*. Germany, Springer-Verlay.
- Hosseini, S. M., Amin Khandaghi, M. (2017). Review and analysis of university textbooks for the bachelor's degree in educational sciences. *Research and Writing of Academic Books*. 37, 25-53. (in Persian)
- Inkinen, H. (2017). Review of empirical research on knowledge management practices and firm performance. *Journal of Knowledge Management*, 20(2), 230-257.
- Lawson, S. (2003). *Examining the Relationship between Organizational Culture and Knowledge Management*. Doctoral Dissertatation, Nava Southeastern.
- Liebowitz, J. (Ed.). (2011). *beyond knowledge management: What every leader should know*. CRC Press.
- Marginson, S., Wan Der Wend, M. (2007). To Rank or to be ranked: the impact of Global Rankings in Higher Education, *Journal of Studies in international Education*, 306-329
- Mohammadi, L., & Alipour Hafezi, M. (2015). Knowledge audit model for Iranian scientific centers. *Scientific Studies*, 2(5), 107-125. (in Persian)
- Mohammadzadeh Roshti, Z. (2021). *Identify the components of knowledge management affecting information science and science startups and present a model*. Doctoral dissertation. Islamic Azad University. (in Persian)
- Newman, B. D. & Conrad, K. W. (2000). A Framework for Characterizing Knowledge Management Methods, *Practices and Technologies*. In PAKM.
- Nonaka, I., & Hirotaka, T. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanies Companies Creat the Dyhamics of Ihhovation*. London, Oxford University Press.

- Ramjeawon, P. V., & Rowley, J. (2017). Knowledge Management in Higher Education Institutions in Mauritius. *International Journal of Educational Management*, 32(7), 1319-1332.
- Ransome, J., & Newton, P. M. (2017). Are we educating educators about academic integrity? A study of UK higher education textbooks. *Assessment & Evaluation in Higher education*, 43(1), 126-137
- Rezaei Noor, J., Lak, B., & Jafari, M. J. (2017). Presenting a knowledge management maturity assessment model based on the key factors of knowledge management success. *Resource Management in Law Enforcement*, 5(4), 121-144. (in Persian)
- Rokni Joo, S. M., Jafari, S. M. B., Yazdani, H. R., & Alwani, S. M. (2017). Analysis of obstacles to successful implementation of knowledge management in universities. *Organizational culture management*, 15(2), 445-464. (in Persian)
- Rowley, J. (2018). Knowledge management in higher education institutions in Mauritius. *International Journal of Educational Management*.
- Taj al-Dini, U., Azami, M., & Mousavi, A. S. (2015). Is the transformation of science into a product achieved in the humanities? *Journal of Library and Information Science Studies. Shahid Chamran University of Ahvaz*, 18, 67-94. (in Persian)
- Toro, U., & Joshi, M. J. (2013) A Review of Literature on Knowledge Management using ICT in Higher Education. *Computer Technology & Applications*, 4(1), 62-67