دوفصلنامه علمی ـ ترویجی

الهیات و معارف اسلامی

مدیریت دانش اسلامی

سال ششم، شماره اول، بهار و تابستان ۱۴۰۳

۱۱

صاحب امتیاز:
پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی
www.isca.ac.ir
مدیرمسئول: نجف لک‌زایی
سردبیر: احسان رحیمی
سردبیر مهمان: مرتضی عبدی‌چاری
دبیر تحریریه: مرتضی عبدی‌چاری

❋ دوفصلنامه **مدیریت دانش اسلامی** به موجب مصوبه شماره ۶۸۷ مورخ ۱۳۹۹/۱۰/۰۶ کمیسیون نشریات علمی حوزه های علمیه حائز رتبه علمی ـ ترویجی شد.

❋ دوفصلنامه **مدیریت دانش اسلامی** در بانک اطلاعات نشریات کشور (Magiran)؛ پایگاه مجلات تخصصی نور (Noormags)؛ پایگاه استنادی سیویلیکا (www.civilica.com)؛ مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی (SID)؛ پرتال جامع علوم انسانی(ensani.ir) نمایه و در کتابخوان همراه پژوهان (pajoohaan.ir)؛ سامانه نشریه: jikm.isca.ac.ir و پرتال نشریات دفتر تبلیغات اسلامی (http://journals.dte.ir) بارگذاری می‌شود.

❋ هیئت تحریریه در اصلاح و ویرایش مقاله‌ها آزاد است.● دیدگاه‌های مطرح‌شده در مقالات صرفاً نظر نویسندگان محترم آنهاست.

نشانی: قم، پردیسان، انتهای خیابان دانشگاه، پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، اداره نشریات

تلفن: ۳۱۱۵۶۹۱۰_۰۲۵ سامانه نشریه: jikm.isca.ac.ir

رایانامه: jikm@isca.ac.ir

چاپ: مؤسسه بوستان کتاب قیمت: ۸۰۰۰۰ تومان

اعضای هیئت تحریریه

(به ترتیب حروف الفبا)

رضا اسفندیاری (اسلامی)

دانشیار پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی

حسین حسن‌زاده

استادیار پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی

رضا کریمی

دانشیار دانشگاه قم

مرتضی محمدی

استادیار دانشگاه اصفهان

سیدمهدی مجیدی نظامی

استادیار پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی

سیدتقی واردی‌کولایی

استادیار پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی

فرج الله هدایت‌نیا

دانشیار پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی

داوران این شماره

حسین حسن‌زاده، احسان رحیمی، خدامراد سلیمیان، مرتضی عبدی‌چاری، سیدمهدی مجیدی نظامی.

فراخوان دعوت به همکاری

دوفصلنامه علمی ـ ترویجی «**مدیریت دانش اسلامی**» براساس مصوبه شورای پژوهشی پژوهشگاه، با بهره‌مندی از ظرفیت‌های علمی و فکری مراکز حوزوی و دانشگاهی و با هدف نظام‌سازی در مدیریت دانش اسلامی، توسعه و پیشرفت جوامع علمی و فرهنگی و انتقال یافته‌های پژوهشی و مبادله اطلاعات و هم‌افزایی بین مراکز پژوهشی، با صاحب امتیازی پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی منتشر می‌شود.

دوفصلنامه علمی ـ ترویجی «**مدیریت دانش اسلامی**» به منظور اشاعه، انتقال اطلاعات و انتشار نتایج طرح‌های پژوهشی و مقالات علمی در زمینه مدیریت دانش در علوم اسلامی و حوزه‌های وابسته ناظر به اهداف ذیل منتشر می‌شود:

- ارتقاء سطح دانش و پژوهش در حوزه مدیریت دانش اسلامی؛
- شناسایی و نشر ایده‌ها و طرح‌های صاحب‌نظران درباره مدیریت دانش اسلامی؛
- کمک به معرفی مدیریت دانش اسلامی و رصد شیوه‌های نوین آن در سطح علمی داخل و خارج کشور؛
- کمک به بسترسازی تولید علم در حوزه مدیریت دانش اسلامی؛
- معرفی تخصصی دست‌آوردهای مرتبط با مدیریت دانش اسلامی؛
- فرهنگ‌سازی استفاده از آثار پژوهشی مراکز هم‌سو در زمینه مدیریت دانش اسلامی؛
- ایجاد بستری مناسب برای تبادل یافته‌های علمی در زمینه مدیریت اطلاعات و مدارک اسلامی در محیط سایبر؛
- کمک به تسهیل انتقال دانش در حوزه مدیریت اطلاعات اسلامی؛
- ترویج و تعمیق نظام متقن و هدف‌مند در حوزه مدیریت علوم و معارف اسلامی؛
- کمک به نظام‌سازی فرهنگی و طبقه‌بندی علوم اسلامی.

اولویت‌های پژوهشی دوفصلنامه

۱. بازشناسی دانش‌های اسلامی و انسانی، بایسته‌ها و آسیب‌ها؛
۲. ابعاد روش‌شناختی مدیریت دانش اسلامی؛
۳. هستی‌شناسی واژگانی در علوم اسلامی و گستره ارتباط علوم؛
٤. روش‌شناسی حوزه مدیریت دانش اسلامی.

رویکردهای اساسی

۱. استانداردسازی مدخل‌های نظام ذخیره و بازیابی اطلاعات در علوم اسلامی؛
۲. رعایت معیارها و ضوابط علمی ـ پژوهشی به‌ویژه در ابعاد روشی و نظری در حوزه مدیریت دانش اسلامی؛
۳. بومی‌سازی استانداردها در نظام ذخیره و بازیابی اطلاعات در حوزه علوم اسلامی؛
٤. نظام‌سازی در مدیریت دانش اسلامی.

از کلیه صاحب‌نظران، استادان و پژوهشگران علاقه‌مند دعوت می‌شود تا آثار خود را جهت بررسی و چاپ در دوفصلنامه علمی ـ ترویجی مدیریت دانش اسلامی براساس ضوابط و شرایط مندرج در این فراخوان از طریق سامانه نشریه به آدرس jikm@isca.ac.ir ارسال نمایند.

راهنمای تنظیم و ارسال مقالات

۱. شرایط اولیه پذیرش مقاله

- ✓ نشریه مدیریت دانش اسلامی در پذیرش یا رد و ویرایش علمی و ادبی مقالات، آزاد است.
- ✓ مقالات ارسالی به نشریه مدیریت دانش اسلامی نباید قبلا در جای دیگری ارائه یا منتشر شده و یا همزمان جهت انتشار به نشریات دیگر ارسال شده باشند.
- ✓ با توجه به اینکه همه مقالات فارسی ابتدا در سامانه سمیم نور مشابهت‌یابی می‌شوند، برای تسریع در فرایند داوری بهتر است نویسندگان محترم قبل از ارسال مقاله، از اصالت مقاله خود از طریق این سامانه مطمئن شوند.
- ✓ نشریه مدیریت دانش اسلامی از دریافت مقاله مجدد از نویسندگانی که مقاله دیگری در روند بررسی دارند و هنوز منتشر نشده، معذور است.
- ✓ مقاله در محیط Word با پسوند DOCX (با قلم Noorzar نازک ۱۳ برای متن و Times New Roman نازک ۱۰برای انگلیسی) حروف‌چینی گردد.

۲. شرایط مقالات استخراج شده از آثار دیگر: چنانچه مقاله مستخرج از هر کدام از موارد ذیل باشد، نویسنده موظف است اطلاعات دقیق اثر وابسته را ذکر کند. در غیر این صورت در هر مرحله‌ای که نشریه متوجه عدم اطلاع‌رسانی نویسنده شود، مطابق مقررات برخورد می‌کند:

- **پایان‌نامه** (عنوان کامل، استاد راهنما، تاریخ دفاع، دانشگاه محل تحصیل، دانشکده، گروه تحصیلی)

** مقاله ارسالی از **دانشجویان (ارشد و دکتری)** به‌تنهایی قابل پذیرش نبوده و ذکر نام **استاد راهنما** الزامی می‌باشد.

- **طرح پژوهشی** (عنوان کامل طرح، تاریخ اجرا، همکاران طرح، سازمان مربوطه)
- **ارائه شفاهی در همایش و کنگره** (عنوان کامل همایش یا کنگره، تاریخ، سازمان مربوطه)

۳. روند ارسال مقاله به نشریه: نویسندگان باید فقط از طریق بخش ارسال مقاله سامانه نشریه جهت ارسال مقاله اقدام کنند، به مقالات ارسالی از طریق ایمیل یا ارسال نسخه چاپی ترتیب اثر داده نخواهد شد.

- ✓ برای ارسال مقاله، **نویسنده مسئول** باید ابتدا در بخش «**ارسال مقاله**» اقدام به ثبت نام در سامانه نشریه نماید.
- ✓ نویسندگان باید همه مراحل ارزیابی مقاله را صرفا از طریق صفحه شخصی خود در سامانه مجله دنبال نمایند.

۴. قالب و موضوع مقالات مورد پذیرش

- ■ نشریه مدیریت دانش اسلامی فقط مقالاتی را که حاصل دستاوردهای پژوهشی نویسنده و حاوی یافته‌های جدید است را می‌پذیرد.
- ■ نشریه از پذیرش مقالات مروری صرف، گردآوری، گزارشی و ترجمه معذور است.

۵. فایل‌هایی که در زمان ثبت نام نویسنده مسئول باید در سامانه بارگذاری کند:

- فایل اصلی مقاله (بدون مشخصات نویسندگان)
- فایل مشخصات نویسندگان (به زبان فارسی و انگلیسی)

- فایل تعهدنامه (با امضای همه نویسندگان)
- **تذکر:** (ارسال مقاله برای داوری، مشروط به ارسال سه فایل مذکور و ثبت صحیح اطلاعات در سامانه است).
- تکمیل و ارسال فرم عدم تعارض منافع، توسط نویسنده مسئول الزامی می‌باشد.

حجم مقاله: واژگان کل مقاله: بین ۵۰۰۰ تا ۷۵۰۰ واژه؛ **کلیدواژه‌ها:** ۴ تا ۸ کلیدواژه؛ **چکیده:** ۱۵۰ تا ۲۰۰ واژه (چکیده باید شامل هدف، مساله یا سوال اصلی پژوهش، روش‌شناسی و نتایج مهم پژوهش باشد).

نحوه درج مشخصات فردی نویسندگان: نویسنده مسئول در آثاری که بیش از یک نویسنده دارند باید حتماً مشخص باشد. عبارت (نویسنده مسئول) جلوی نام نویسنده مورد نظر درج شود. فرستنده مقاله به‌عنوان نویسنده مسئول در نظر گرفته می‌شود و کلیه مکاتبات و اطلاع‌رسانی‌های بعدی با وی صورت می‌گیرد.

وابستگی سازمانی نویسندگان باید دقیق و مطابق با یکی از الگوی های ذیل درج شود:

۱. اعضای هیات علمی: رتبه علمی (مربی، استادیار، دانشیار، استاد)، گروه، دانشگاه، شهر، کشور، پست الکترونیکی سازمانی.

۲. دانشجویان: دانشجوی (کارشناسی، کارشناسی‌ارشد، دکتری) رشته تحصیلی، دانشگاه، شهر، کشور، پست الکترونیکی سازمانی.

۳. افراد و محققان آزاد: مقطع تحصیلی (کارشناسی، کارشناسی ارشد، دکتری) رشته تحصیلی، سازمان محل خدمت، شهر،کشور، پست الکترونیکی سازمانی.

٤. طلاب: سطح (۲، ۳، ۴)، رشته تحصیلی، حوزه علمیه/ مدرسه علمیه، شهر، کشور، پست الکترونیکی.

ساختار مقاله: بدنه مقاله باید به ترتیب شامل بخش‌های ذیل باشد:

۱. عنوان؛

۲. چکیده فارسی (تبیین موضوع/ مساله/ سوال، هدف، روش، نتایج)؛

۳. مقدمه (شامل تعریف مساله، پیشینه تحقیق (فارسی و انگلیسی)، اهمیت و ضرورت انجام پژوهش و دلیل جدیدبودن موضوع مقاله)؛

٤. بدنه اصلی (توضیح و تحلیل مباحث)؛

۵. نتیجه‌گیری (بحث و تحلیل نویسنده)؛

٦. بخش تقدیر و تشکر: پیشنهاد می‌شود از مؤسسه‌های همکار و تأمین‌کننده اعتبار بودجه پژوهش نام برده شود. از افرادی که به نحوی در انجام پژوهش مربوطه نقش داشته، یا در تهیه و فراهم‌نمودن امکانات مورد نیاز تلاش نموده‌اند و نیز از افرادی که به نحوی در بررسی و تنظیم مقاله زحمت کشیده‌اند، با ذکر نام، قدردانی و سپاس‌گزاری شود. کسب مجوز از سازمان‌ها یا افرادی که نام آن‌ها برای قدردانی ذکر می‌شوند، الزامی است؛

۷. منابع (منابع فارسی و غیرفارسی علاوه بر زبان اصلی، باید به زبان انگلیسی نیز ترجمه شده و با شیوه‌نامه APA ویرایش و بعد از بخش **فهرست منابع**، ذیل عنوان **References** درج شوند).

روش استناددهی: APA (درج پانویس، ارجاعات درون متن و فهرست منابع) می‌باشد که لینک دانلود فایل آن در سامانه نشریه (راهنمای نویسندگان) موجود می‌باشد.

فهرست مقالات

آسیب‌شناسی بازنمایی علوم اسلامی و ارائه راهکار با تأکید بر مدل چرخه مدیریت اطلاعات اسلامی ۷
منصور بابایی‌زاده ـ احسان رحیمی

فراتحلیل مدیریت دانش با رویکرد اسلامی (دین بنیان) ۳۴
رضا حسین‌پور ـ زهرا افراسیابی

بازکاوی دانش و عوامل موثر بر مدیریت دانش ۶۹
مرتضی محمدی استانی

معناشناسی واژه تربیت با محوریت دعای بیست و پنج صحیفه سجادیه ۱۰۷
آزاده پارسا

تحلیل حرف جر "باء" در تفسیر آیه وضو و تأثیر آن بر دیدگاه فریقین ۱۲۸
مرتضی عبدی‌چاری ـ زینب فلاحت‌پیشه بابلی

بررسی رابطه هوش هیجانی با تعهد سازمانی و رضایت شغلی در مراکز پژوهشی، دانشگاهی و حوزوی ۱۴۶
محمد شریفی ـ مرتضی عبدی چاری

Islamic Knowledge Management
EISSN: 2476-7255

Pathology of the Representation of Islamic Sciences and Proposed Solutions with Emphasis on the Islamic Information Management Cycle Model*

Mansour Babaeizadeh[1] **Ehsan Rahimi**[2]

1. Research Expert, Research Center for Islamic Information and Documents Management, Islamic Sciences and Culture Academy, Qom, Iran.
Babaei53@gmail.com
2. Faculty Member, Islamic Sciences and Culture Academy (ISCA), Qom, Iran.
e.rahimi@isca.ac.ir

Abstract

Open access to information is one of the essential prerequisites for scientific progress and knowledge production. Today, the lack of easy access to information in the field of Islamic sciences, particularly the authentic teachings of the Ahl al-Bayt (a.s.), constitutes a major obstacle to the advancement of these bodies of knowledge. This problem largely stems from the incomplete representation of Islamic knowledge through search engines and text-based artificial intelligence systems worldwide. The present study aims to analyze the existing deficiencies in the processes of representation and retrieval of information related to Islamic sciences. Given the growing importance

* Babaeizadeh, M. & Rahimi, E. (2024). Pathology of the representation of Islamic sciences and proposed solutions with emphasis on the Islamic information management cycle model. *Islamic Knowledge Management, 6*(1), 7–33.
https://Doi.org/10.22081/jikm.2026.75046.1116

▣ **Article Type:** Research; **Publisher:** Islamic Sciences and Culture Academy, Qom, Iran
▣ **Received:** 2024/07/19 ● **Revised:** 2024/08/15 ● **Accepted:** 2024/08/17 ● **Published online:** 2025/02/28

© 2024
authors retain the copyright and full publishing rights

of the proper dissemination of Shiʿi religious teachings in the digital age, this research emphasizes the integration of all stages of content production, the development of knowledge organization systems (such as thesauri), information organization, and the systematic and classified dissemination of information and knowledge. The study identifies two principal shortcomings. First is the lack of integration within the information management process, particularly the neglect of the stage involving the use of knowledge organization systems and standard tools at the beginning of the information cycle. Second is the improper dissemination of information and knowledge, which significantly contributes to the inability of search engines and artificial intelligence systems to retrieve the results of religious research effectively. To address these challenges, the study proposes two major solutions: 1. Making an Information Management Appendix mandatory for research projects; and 2. Establishing a National Consortium for the Content Liberation Movement. This article seeks to examine the challenges associated with the representation of Islamic sciences and to evaluate the proposed solutions. Nevertheless, achieving effective dissemination will only be possible through the commitment and cooperation of institutions and centers responsible for the production and dissemination of Islamic knowledge and content.

Keywords
Information Retrieval, Information Representation, Information Dissemination, Islamic Information Management, Knowledge Hoarding, National Content Movement.

إدارة المعرفة الإسلامية
EISSN: ٢٤٧٦-٧٢٥٥

تشخيص أوجه الضعف والقصور في تمثيل معلومات العلوم الإسلامية وتقديم حلول مقترحة مع التأكيد على نموذج دورة إدارة المعلومات الإسلامية*

منصور بابايي زاده[١] إحسان رحيمي[٢]

١. باحث في مركز أبحاث إدارة المعلومات والوثائق الإسلامية، المعهد العالي للعلوم والثقافة الإسلامية، قم، إيران.
Babaei53@gmail.com

٢. عضو الهيئة العلمية في المعهد العالي للعلوم والثقافة الإسلامية، قم، إيران.
e.rahimi@isca.ac.ir

الملخص

يُعدُّ الوصولُ الحرُّ إلى المعلومات أحدَ المقوِّمات الأساسية للتقدُّم العلمي وإنتاج المعرفة. وفي الوقت الحاضر، يُشكِّل عدمُ سهولة الوصول إلى معلومات العلوم الإسلامية، ولا سيّما معارف أهل البيت عليهم السلام الأصيلة، عائقًا كبيراً أمام تحقيق أهداف نشر هذه المعارف وإيصالها؛ وذلك بسبب عدم شمولية تمثيلها واستيعابها في محرّكات البحث وأنظمة الذكاء الاصطناعي القائمة على معالجة النصوص على المستوى العالمي. أُجري هذا البحث بهدف تحليل أوجه القصور والاختلالات في عملية تمثيل معلومات العلوم الإسلامية واسترجاعها. ونظراً للأهمية البالغة للنشر الصحيح للمعارف الدينية الشيعية

* **الاستشهاد بهذه المقالة:** بابائي زاده، منصور؛ رحيمي، إحسان. (٢٠٢٤). تشخيص أوجه القصور في تمثيل معلومات العلوم الإسلامية وتقديم حلول مقترحة مع التأكيد على نموذج دورة إدارة المعلومات الإسلامية. إدارة المعرفة الإسلامية، ٦(١)، صص ٧-٣٣.
https://Doi.org/10.22081/jikm.2026.75046.1116

▣ **نوع المقال:** بحثية؛ **الناشر:** المعهد العالي للعلوم والثقافة الإسلامية، قم، إيران

▣ **تاريخ الإستلام:** ٢٠٢٤/٠٧/١٩ ● **تاريخ التعديل:** ٢٠٢٤/٠٨/١٥ ● **تاريخ القبول:** ٢٠٢٤/٠٨/١٧ ● **تاريخ الإصدار:** ٢٠٢٥/٠٢/٢٨

© 2024
authors retain the copyright and full publishing rights

في العصر الرقمي، يؤكد هذا البحث على تكامل مراحل إنتاج المحتوى، وإعداد تنظيمات المعرفة (مثل المكانز)، وتنظيم المعلومات، ونشر المعلومات والمعرفة بصورة منهجيّة ومصنّفة. وتتمثل أبرز أوجه القصور، أولاً، في غياب التكامل في عملية إدارة المعلومات، ولا سيّما إغفال مرحلة «استخدام أنظمة المعرفة والأدوات المعيارية» في بداية هذه الدورة، وثانياً، في عدم النشر السليم للمعلومات والمعرفة، وهو ما يسهم بدرجة كبيرة في عدم تمكّن محرّكات البحث و الذكاء الاصطناعي من استرجاع نتائج البحوث الدينية. ولمعالجة هذه الإشكالات، يقترح البحث حلّين رئيسين، هما: ١- جعل ملحق إدارة المعلومات إلزامياً لمشاريع البحث؛ ٢- تشكيل اتحاد وطني حول موضوع حركة تحرير المحتوى. يسعى هذا البحث إلى تشخيص أوجه القصور في تمثيل معلومات العلوم الإسلامية، مع دراسة الحلول المقترحة المشار إليها. غير أنّ تحقيق النشر الفاعل للمعلومات والمعارف لن يكون ممكناً إلّا من خلال توافر الإرادة والتعاون بين المؤسسات والمراكز المعنية بإنتاج المحتوى ونشر العلوم الإسلامية.

الكلمات المفتاحية

استرجاع المعلومات، تمثيل المعلومات، نشر المعلومات، إدارة معلومات العلوم الإسلامية، احتباس المعرفة، النهضة الوطنية للمحتوى.

مدیریت دانش اسلامی
EISSN: ۲۴۷۶-۷۲۵۵

آسیب‌شناسی بازنمایی علوم اسلامی و ارائه راهکار با تأکید بر مدل چرخه مدیریت اطلاعات اسلامی*

منصور بابایی‌زاده[۱] احسان رحیمی[۲]

۱. کارشناس پژوهشکده مدیریت اطلاعات و مدارک اسلامی، پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، قم. ایران.
Babaei53@gmail.com

۲. عضو هیئت علمی پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، قم. ایران.
e.rahimi@isca.ac.ir

چکیده

دسترسی آزاد به اطلاعات یکی از لوازم پیشرفت علمی و تولید علم به شماره می‌رود. امروزه عدم دسترسی سهل الوصول به اطلاعات علوم اسلامی بویژه معارف ناب اهل بیت علیهم‌السلام مانعی بزرگ در پیشبرد اهداف این اطلاعات به علت عدم جامعیت در بازنمایی آن از طریق موتورهای جستجو و هوش مصنوعی مبتنی بر متن در دنیا است.

پژوهش حاضر با هدف تحلیل آسیب‌های موجود در فرآیند بازنمایی و بازیابی اطلاعات علوم اسلامی، انجام شده است. با توجه به اهمیت زیاد اشاعه صحیح معارف دینی شیعی در عصر دیجیتال، این تحقیق بر یکپارچگی مراحل تولید محتوا، تدوین سازمان‌های دانش (مانند اصطلاح‌نامه‌ها)، سازماندهی اطلاعات، اشاعه اطلاعات و دانش به‌صورت نظامند و طبقه بندی شده تأکید دارد. اصلی‌ترین آسیب‌ها، اولا فقدان یکپارچگی فرآیند مدیریت اطلاعات و بویژه نادیده

* استناد به این مقاله: بابایی‌زاده، منصور؛ رحیمی، احسان. (۱۴۰۳). آسیب‌شناسی بازنمایی علوم اسلامی و ارائه راهکار با تأکید بر مدل چرخه مدیریت اطلاعات اسلامی. مدیریت دانش اسلامی، ۶(۱)، صص ۷-۳۳.
https://Doi.org/10.22081/jikm.2026.75046.1116

نوع مقاله: پژوهشی؛ ناشر: پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، قم، ایران

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۲۹ ● تاریخ اصلاح: ۱۴۰۳/۰۵/۲۵ ● تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۲۷ ● تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۳/۱۲/۱۰

© 2024
authors retain the copyright and full publishing rights

گرفتن مرحله «استفاده از سازمان‌های دانش و ابزارهای استاندارد» در ابتدای این چرخه و ثانیا عدم اشاعه صحیح اطلاعات و دانش است که سهم بسزایی در بازیابی نشدن نتایج پژوهش‌های دینی توسط موتورهای جستجو و هوش مصنوعی دارد. به‌منظور رفع آسیب‌های مذکور دو راهکار اصلی ارائه شده است که عبارتند از:۱- الزامی شدن پیوست مدیریت اطلاعات برای طرح‌های پژوهشی؛ ۲- تشکیل کنسرسیوم ملّی با موضوع نهضت آزادسازی محتوا.

این مقاله بر آن است که ضمن آسیب‌شناسی بازنمایی علوم اسلامی، راهکارهای فوق را بررسی نماید و البته رسیدن به اشاعه مطلوب ممکن نمی‌شود مگر با خواست و همکاری موسسات و مراکز متولی تولید محتوی و اشاعه علوم اسلامی.

کلیدواژه‌ها

بازیابی اطلاعات، بازنمایی اطلاعات، اشاعه اطلاعات، مدیریت اطلاعات علوم اسلامی، حبس دانش، نهضت ملی محتوا.

مقدمه

کتاب، از دیرباز محور اصلی ثبت و انتقال میراث فکری بشر بوده است. در ساحت علوم اسلامی، که میراث مکتوب آن به بیش از ۱۴ قرن پیش باز می‌گردد، کتاب نه تنها یک ابزار، بلکه هویت اصلی این حوزه به شمار می‌رود. از تفاسیر عمیق قرآنی و متون حدیثی گرفته تا رسائل فقهی و کتب کلامی، همه بر پیکره کتاب و نسخه خطی یا چاپی بنا شده‌اند. انتقال صحیح، دقیق و بدون تحریف این میراث، متضمن بقای فرهنگ و تمدن اسلامی است.

پژوهش علمی، بویژه در علوم انسانی و اسلامی، یک فرآیند متراکم و انباشتی است. هر پژوهش جدید بر پایه‌های تحقیقات پیشین بنا می‌شود. اگر دسترسی به این پایه‌ها دشوار، زمان‌بر یا پرهزینه باشد، سرعت پیشرفت، کند شده و تکرار مکررات افزایش می‌یابد؛ بنابراین، تسهیل دسترسی به منابع اولیه و ثانویه، شرط لازم برای ارتقای کیفیت پژوهش‌های کنونی و آینده در این حوزه است.

تاریخ ثبت دانش، سفری طولانی از ابزارهای موقت به سوی ماندگاری همیشگی است. بشر از حکاکی بر سنگ و لوح گلی (مانند گل‌نوشته‌های سومری) آغاز کرد تا پاپیروس، پوست و در نهایت کاغذ. در تمدن اسلامی، اهتمام به کتابت و نگهداری نسخ خطی به اوج خود رسید.

نمود این اهتمام وجود کتابخانه‌های عظیمی در بغداد، قاهره، قرطبه و نیشابور بودند که در عصر خود بی‌نظیر و خود نهادهایی برای مرکزیت دانش بودند و نقش موثری در تولید دانش جدید داشتند. دانشمندانی مثل ابن سینا، ابوریحان بیرونی و دیگران خود را از بسیاری مواهب دنیایی دور کرده و سال‌ها با استفاده از این کتابخانه‌ها به تولیدهای علمی فاخر پرداختند.

اینک تحولات تکنولوژیک همواره با هدف بهبود قابلیت ذخیره‌سازی، بازیابی و اشاعه انجام گرفته‌اند. عصر ما (عصر دیجیتال و هوش مصنوعی)، شاهد تحولی بنیادین‌تر از کاغذ است. این تحولات، اگرچه فرصت‌های بی‌سابقه‌ای برای دسترسی فراهم می‌آورند، اما اگر مدیریت نشوند، می‌توانند به شکلی نوین، همان معضلات قدیمی را

در مقیاسی گسترده‌تر تکرار کنند؛ از این‌رو باید مراکز علمی و تولید دانش از این چالش‌ها دوری کنند.

در عصر حاضر، اطلاعات به‌عنوان یکی از حیاتی‌ترین منابع توسعه، نقشی محوری در پیشبرد اهداف علمی، فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی جوامع ایفا می‌کند. سازمان ملل متحد و نهادهایی مانند یونسکو، توسعه پایدار را بشدت وابسته به زیرساخت‌های اطلاعاتی و ارتباطی دانسته‌اند. دسترسی آزاد، سریع و نظام‌مند به دانش، نه تنها موتور محرک نوآوری است، بلکه معیار سنجش بلوغ فکری و فرهنگی یک ملت به شمار می‌رود.

کشورهایی که توانسته‌اند زیرساخت‌های لازم برای تولید، سازماندهی و اشاعه مؤثر اطلاعات را فراهم آورند، توانسته‌اند شکاف عمیق بین کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه را کاهش دهند. در این میان، آمار رو به رشد نشر کتاب در ایران نشان‌دهنده ظرفیت‌های بالقوه و البته همراه با چالش‌های ساختاری فراوانی است. اگرچه آمار کلی تعداد عناوین کتاب منتشر شده در ایران ممکن است در نگاه اول امیدوارکننده باشد، اما تحلیل کیفی و میزان دسترسی به این تولیدات نشان می‌دهد که بخش عمده‌ای از دانش تولید شده، به درستی در شبکه توزیع و دسترس‌پذیری قرار نمی‌گیرد.

در مقایسه با کشورهای پیشرفته که نشر دیجیتال و دسترسی آزاد[1] به بخش بزرگی از منابع علمی آنها تبدیل شده است، سهم کتاب‌های چاپی سنگین، گرانقیمت و توزیع متمرکز در ایران همچنان غالب است. این ساختار سنتی، به‌طور مستقیم بر سرعت گردش اطلاعات و تأثیرگذاری پژوهش‌ها تأثیر منفی می‌گذارد و مانع از تبدیل شدن دانش به سرمایه اجتماعی می‌شود.

داده‌های این پژوهش هم از طریق مشاهدات میدانی و مصاحبه با خبرگان و هم از طریق بررسی اسناد و مدارک علمی جمع‌آوری شده است. این مقاله ابتدا نقش اصطلاح‌نامه‌های تولید شده در جهان و نقش آنها در بازنمایی اطلاعات رشته‌های

1. Open Access

مختلف را بررسی کرده و سپس و نحوه مدیریت اطلاعات علوم اسلامی را از طریق تطبیق فرایند تولید محتوی و اشاعه آن با فرایند استاندارد مدیریت اطلاعات مورد مطالعه قرار داده است.

ادبیات موضوع و پیشینه تحقیق

۱. علم

«علم» از منظر لغت به‌معنای دانستن است. و از دیدگاه فلسفی و دینی به معنای یقین و اطمینان نیز به‌کار رفته و در متون علمی و آموزشی به‌عنوان مجموعه‌ای از دانش‌های منظم و سازمان‌یافته با موضوعی خاص استفاده شده است. می‌توان گفت علم مجموعه‌ای از آگاهی‌های قابل اتکا است که از لحاظ منطقی و عقلانی قابلیت توضیح را دارند. آموزه‌های اسلامی علم را نوری معرفی می‌کند که خاصیت روشنگری دارد (غازی اصفهانی، ۱۴۰۰).

عمده مباحث پیرامون مفهوم علم و دانش، ذیل دو برداشت قابل طبقه‌بندی هستند: علم به معنای تک گزاره‌های معرفتی و علم به مثابه مجموعه‌ای از گزاره‌ها پیرامون یک موضوع. بسیاری از مباحث پیرامون علم نظیر نقش تجربه در مرزبندی گزاره‌های علمی و غیرعلمی، کاشفیت یا ابزرای بودن ماهیت علم، نسبت علم با ارزش‌ها و از این قبیل، نخست در مورد تک گزاره‌های معرفتی مطرح می‌شود و آن‌گاه در مورد رشته‌های علمی به بحث گذاشته می‌شود. لذا در علم‌شناسی ضرورت دارد نخست مفهوم علم به منزله یک گزاره بررسی شود و سپس به‌عنوان یک رشته علمی مورد بحث قرار گیرد (یعقوب نژاد، ۱۴۰۰).

۲. مدیریت اطلاعات

مدیریت اطلاعات[1] به مفهوم سازماندهی و کنترل ساختار، ترکیب، پردازش و ارائه

1. Information management (IM)

اطلاعات است. مدیریت اطلاعات از بدو تولید علم و نشر آن در غالب جوامع انسانی دایر و برقرار بوده و همگان از علوم و معارف موجود (از جمله علوم اسلامی) به نحو دلخواه استفاده می‌کردند و لذا مدیریت اطلاعات از گذشته مطرح بوده و بسیاری از دانشمندان برای فهرست نویسی یا به نحوی نمایه‌سازی به روش سنتی تلاش می‌کردند، البته تولید و نشر اطلاعات در گذشته محدود به نشر مکتوب بود و نیازمندان اطلاعات اندک و محصور در علما و دانشمندان بودند؛ ولی در عصر اطلاعات و فناوری، تحول عظیمی در تولید اطلاعات به‌صورت کاغذی و الکترونیکی به وجود آمده و کثرت تولید و نشر را غیر قابل تصور رسانده است و کاربرد اطلاعات نیز با بهره‌گیری از امکانات سخت افزاری و نرم افزاری بسیار زیاد و فراگیر شده‌اند. دسترسی خیل عظیم کاربران به اطلاعات حجیم ذخیره شده در منابع فیزیکی و الکترونیکی بسیار مشکل شده است و از این‌روست که مدیریت اطلاعات اهمیت یافته است (جوردی و تیلور، ۱۴۰۲).

مدیریت اطلاعات همچون یک چرخه است که فرایند مدیریت داده از زمان تولید تا حذف احتمالی آن را شامل می‌شود. از دید ذخیره‌سازی، این فرایند شامل جابه‌جایی داده‌ها از طریق انواع مختلف رسانه‌های ذخیره‌سازی است تا سازمان‌ها را به منظور به‌کارگیری بهترین شیوه ذخیره‌سازی قادر سازد. از طرفی مدیریت جامع چرخه اطلاعات شامل یک سری از فرایندهای پیچیده‌ای است که انواع گوناگون اطلاعات را جمع‌آوری و مصرف آن را امکان‌پذیر و تسهیل می‌کند، و افراد داخل و خارج سازمان را که باید به اطلاعات دسترسی داشته باشند، به هم متصل می‌کند و به نوعی باعث یکپارچگی و اتحاد می‌شود (جوردی و تیلور، ۱۴۰۲). فرایند مدیریت اطلاعات شامل سه مرحله است:

الف) **تدوین سازمان‌های دانش** که به تولید اصطلاح‌نامه‌ها و فرهنگ‌نامه‌های هر حوزه دانشی با استفاده از منابع مرجع و دست اول آن دانش و دیگر منابع می‌پردازد. در این مرحله ابزار مناسب به‌دست می‌آید و اگر نیاز به ابزار تخصصی باشد باید آن را تولید کرد؛ مثل تولید اصطلاح‌نامه‌های علوم اسلامی برای بازنمایی علوم اسلامی.

اصطلاح‌نامه[1] مجموعه‌ای از اصطلاح‌های استاندارد شده در یک حوزه معرفتی است که میان آنها روابط معنایی، رده‌ای، سلسله مراتبی و وابستگی برقرار است و در حقیقت کلیدواژه‌های نظام‌دار هستند که این توانایی را دارد که موضوعات آن رشته را به‌طور نظام یافته به منظور ذخیره‌سازی و بازیابی اطلاعات و یا مقاصد پژوهشی ارائه نماید (گروهی از پژوهشگران، ۱۳۸۶). می‌توان گفت اصطلاح‌نامه مجموعه‌ای از واژگان کنترل شده است که ابزاری کلیدی برای فرایند سازماندهی دانش و بازیابی اطلاعات است و نقش مهمی در ذخیره‌سازی نظام‌مند دارد و همچنین به واسطه فراهم‌سازی نقشه معناشناسی یک رشته باعث درک کلی موضوعات یک حوزه دانشی می‌شود (یعقوب‌نژاد، ۱۳۷۵).

ب) **سازماندهی اطلاعات و مدارک** که شامل مراحل مأخذشناسی، فهرست نویسی موضوعی منابع معتبر در حوزه خاص و منابع مورد نیاز سازمان، نمایه‌سازی منابع با استفاده از اصطلاح‌نامه‌ها و فرهنگ‌نامه‌ها است. منابع نمایه شده شامل منابع دست اول و مرجع حوزه خاص برای مورد استفاده محققین و یا منابعی که محققان تولید کرده‌اند (مثل نمایه پایان کتاب) باشد.

ج) **اشاعه اطلاعات** که این بخش مکمل چرخه مدیریت اطلاعات است و اطلاع‌رسانی و آگاهی‌سازی و بازخوردگیری در این مرحله انجام می‌گیرد. اشاعه اطلاعات[2] فرآیندی است که به منظور توزیع اطلاعات به مخاطبان مورد نظر به‌صورت موثر و به‌موقع انجام می‌پذیرد. این مفهوم در بخش‌های مختلف از جمله آموزش، بهداشت و درمان، تجارت و دولت بسیار با اهمیت و کاربردی است، زیرا با انجام صحیح این کار، افراد و گروه‌های مختلف اطلاعات درست را در زمان مناسب دریافت کنند. در عصر دیجیتال کنونی، روش‌های اشاعه اطلاعات به‌طور چشمگیری تکامل یافته‌اند و با استفاده از فناوری، دامنه تأثیر خود را افزایش داده‌اند (ترنچ[3]، ۱۹۹۷م).

1. thesaurus
2. Information Dissemination
3. Trench

۳. بازیابی اطلاعات

بازیابی اطلاعات یعنی یافتن اطلاعات مرتبط با نیاز کاربر از میان منابع ذخیره‌شده. همچنین بازیابی اطلاعات در برخی منابع به معنای ذخیره و بازیابی داده‌ها نیز به‌کار گرفته شده است؛ به معنای دیگر، دانش شناخت رسانه‌های ذخیره‌سازی فیزیکی است. می‌توان گفت فعالیت‌هایی که برای تحلیل و سازماندهی مدارک و منابع صورت می‌گیرد «ذخیره اطلاعات» و تلاش‌هایی که برای یافتن منابع از میان انبوهی از مدارک ذخیره شده انجام می‌شود «بازیابی اطلاعات» نام دارد. نحوه ذخیره‌سازی ارتباط مستقیم با بازیابی اطلاعات دارد. نظام‌هایی وجود دارد که ذخیره‌سازی و بازیابی در بستر آنها انجام می‌شود که به آنها «نظام‌های ذخیره‌سازی و بازیابی اطلاعات» گفته می‌شود. بازیابی اطلاعات پل میان ذخیره‌سازی و اشاعه است (خالوئی، ۱۳۸۶).

۴. بازنمایی اطلاعات

بازنمایی اطلاعات فرایندی است که طی آن ابزارهایی ساخته می‌شود که تعیین می‌کنند اطلاعات چگونه توصیف شوند مثل تعیین واژگان کنترل‌شده، طراحی نظام رده‌بندی و تعریف روابط مفهومی. تدوین سازمان‌های دانش زیرساخت نظری بازنمایی اطلاعات است. بدون این مرحله، بازنمایی استاندارد و یکدست امکان‌پذیر نیست. همچنین از آنجاکه بازنمایی به معنای تبدیل محتوای یک منبع به توصیف ساخت‌یافته برای ذخیره و بازیابی اطلاعات است، بنابراین ابزار اجرایی سازماندهی اطلاعات به شمار می‌رود. درنتیجه می‌توان گفت بازنمایی اطلاعات حلقه اتصال میان «تدوین سازمان‌های دانش» و «سازماندهی اطلاعات» است.

بازنمایی اطلاعات شامل هر فعالیتی که بتواند محتوای مدارک و منابع را به‌صورتی ساده و قابل درک استخراج کند اطلاق می‌شود. و این یک مفهوم به نسبت جدید برای فعالیت‌های قدیمی در حوزه علم اطلاعات و دانش‌شناسی است. بازنمایی ممکن است کاربرد ذخیره‌سازی (بازنمایی قبل از ذخیره‌سازی) و بازنمایی برای جستجو (برای مرحله بعد از ذخیره‌سازی) داشته باشد. یعنی بازنمایی هم برای مرحله ذخیره‌سازی و هم

برای بازیابی کاربرد دارد. که شامل استخراج بعضی مولفه‌ها (مثل کلیدواژه‌ها یا عبارات و نمایه‌ها) از مدرک یا تخصیص اصطلاحات (مثل توصیف‌گرها یا سرعنوان‌های موضوعی) با مدرکی است که بتوان ماهیت آن را توصیف یا بازنمون کرد. این کار از طریق ترکیب یکی از روش‌های چکیده نویسی، نمایه سازی، طبقه بندی و خلاصه سازی انجام شود (حاجی زین العابدینی، ۱۴۰۳).

۵. هوش مصنوعی

هوش مصنوعی[1] یا هوش ماشینی، در مقابل هوش طبیعی انسان است و به سامانه‌ای گفته می‌شود که می‌تواند واکنش‌های مشابه رفتارهای هوشمند انسانی، از جمله درک شرایط پیچیده، شبیه‌سازی فرایندهای تفکری و شیوه‌های استدلالی انسانی و پاسخ موفق به آنها، یادگیری و توانایی کسب دانش و استدلال برای حل مسائل را با دقت و سرعت بیشتر داشته باشد.

هوش مصنوعی به منظور شبیه‌سازی قدرت استدلال انسان طراحی شده و می‌تواند از اشتباهات خود یاد بگیرد و قادر است بسرعت و با خبرگی اعمالی انجام دهد که انسان برای انجام آن نیاز به تخصص و زمان بیشتر دارد (حرّی و همکاران، ۱۳۸۶).

با گسترش دانش و استفاده از نظام‌های اطلاعاتی، هوش مصنوعی توانسته است توجه بیشتری را در جامعه علمی به خود معطوف کند. و در مدیریت اطلاعات کاربردهایی در فهرست‌نویسی، نمایه سازی و بازیابی اطلاعات را می‌تواند داشته باشد (ریاحینیا و همکاران، ۱۴۰۵).

در دنیای دیجیتال، این بازنمایی به‌طور عمده از طریق «فراداده»[2] یا داده‌های توصیف‌گر انجام می‌شود. زنگ[3] و چین[4] هم اعتقاد دارند، فراداده‌ها شناسنامه یک اثر

1. Artificial intelligence(AI)
2. Metadata
3. Zeng
4. Qin

علمی هستند و اطلاعاتی نظیر عنوان، نویسنده، کلیدواژه‌ها، چکیده، منابع و شناسگرهای استاندارد (مانند DOI) را شامل می‌شوند. هرچه این شناسنامه دقیق‌تر، کامل‌تر و مبتنی بر استانداردهای جهانی (مانند دوبلین کُر[1]) باشد، شانس کشف و بازیابی آن اثر توسط موتورهای جستجو و پایگاه‌های علمی بشدت افزایش می‌یابد.

پژوهش‌های معدودی در موضوع بازیابی و بازنمایی اطلاعات علوم اسلامی در دسترس انجام شده است. شریف و فتحیان (۱۴۰۳) در کتاب خود با عنوان«جستاری نظری در سازماندهی و بازنمایی اطلاعات و دانش» مبحث سازماندهی و بازنمایی دانش را از جنبه‌های نظری بررسی کرده و چارچوب نظری نظام‌های سازماندهی و بازنمایی دانش را در ساختاری سه سطحی شامل ساختار زبانی، شبکه معنایی و نظام مفهومی مورد تحلیل قرار دادهاند. در این اثر اشاره‌ای به بازنمایی اطلاعات علوم اسلامی و الزامات آن نشده و به اشکالات موجود پرداخته نشده و طبیعتاً راهکاری هم برای آن داده نشده است.

حاجی‌زین‌العابدینی (۱۴۰۳) در کتاب «روش‌های بازنمایی اطلاعات»، رشد گسترده روش‌های بازنمایی اطلاعات، به منظور دستیابی به اطلاعات مبتنی بر نیاز (بازیابی) را بیان کرده است. در آخرین کتاب فصل، با عنوان هوش مصنوعی در بازنمایی و بازیابی اطلاعات، به موضوعی پیشرو به منزله یکی از امیدبخش‌ترین راه حل‌های بشر برای مدیریت جهان و اطلاعات در آینده یعنی هوش مصنوعی توجه شده است. وب معنایی، نمایه‌سازی هوشمند اشاره شده است. این کتاب به خوبی زوایا و ملزومات بازنمایی اطلاعات را بررسی کرده است ولی فرایند بازنمایی را مشخص نکرده و نیز آسیب‌شناسی بازیابی را بیان نکرده و همچنین اشاعه اطلاعات را مورد بررسی قرار داده است و به تبع راهکاری هم مشخص نشده است.

واردی (۱۴۰۲) در کتاب بازنمایی اطلاعات علوم اسلامی؛ اصول، روش‌ها و رویکردها،

1. Dublin Core

مباحث بازیابی اطلاعات را تشریح کرده و به مباحث اساسی اصول، روش‌ها و رویکردهای نمایه‌سازی پرداخته است.

اگرچه در عنوان کتاب، «بازنمایی اطلاعات علوم اسلامی» انتخاب شده است، ولی کلیات مباحث آن اختصاص به علوم و معارف اسلامی ندارد و بیشتر در صدد تبیین مفاهیم، اصول، رویکردها و رو ش‌های نمایه‌سازی از جهت تئوری و چگونگی بومی‌سازی و تحقق‌بخشی آنها در مقام عمل روی منابع و موضوعات علوم اسلامی است که نسبت به سایر منابع علوم انسانی و علوم تجربی الزامات و اقتضائات ویژه خود را دارند.

شمس و ابراهیم‌زاده (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان روش‌های بازنمایی دانش، مروری مختصر بر روش‌های موجود و شناخته شده در بازنمایی دانش نموده و به بیان نقاط ضعف و قوت هر یک از روش‌های بازنمایی پرداخته‌اند اما به چرخه کامل مدیریت اطلاعات اشاره‌ای نکرده‌اند در حالی که بازنمایی یکی از بخش‌های فرایند مدیریت اطلاعات است و علوم اسلامی با ویژگی‌های خاص خود به یک فرایند بومی نیاز دارد.

خاصه و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهش دیگری به بررسی علم‌سنجی مقالات حوزه بازیابی اطلاعات ایران، نمایه شده در پایگاه استنادی علوم جهان اسلام از ابتدای طرح موضوع در مقالات فارسی تا سال ۱۳۹۸ پرداخته‌اند. این تحقیق نیز در مورد روش‌ها و تاریخچه بازیابی اطلاعات و همچنین فرایند کامل مدیریت اطلاعات بحثی به میان نیاورده و بالتبع مسائل و راهکاری هم برای مشکلات بیان نکرده است؛ بلکه بیشتر به علم سنجی آماری از پژوهش‌هایی درباره مدیریت و بازیابی اطلاعات پرداخته است.

بحث و بررسی

چالش اصلی: حبس دانش

در حال حاضر یکی از بزرگترین موانع در مسیر اعتلای تفکر اسلامی و بهره‌مندی حداکثری جامعه از نتایج پژوهش‌های انجام شده، پدیده‌ای است که می‌توان آن را «حبس دانش» نامید. این معنا در گذشته و زمانی که شاهان ممالک اسلامی کتابخانه‌های

عظیم شخصی و منحصر به فرد داشتند تا حال حاضر که مراکز علمی پژوهشی تولیدات فراوان در رشته‌های مختلف دارند، ادامه یافته است. پس این مفهوم فراتر از معنای صرفاً انبار فیزیکی کتاب‌هاست؛ بلکه اشاره به سیستمی دارد که در آن، دانش تولید شده، برخلاف نیاز مبرم به آن، به‌صورت مؤثر و فراگیر به دست مخاطبان نهایی (دانشمندان، پژوهش‌گران، طلاب، مبلغان و عموم جامعه) نمی‌رسد.

براساس محتوای استخراج شده از منابع پژوهشی، حبس دانش در علوم اسلامی، حالتی است که در آن، خروجی‌های حاصل از پژوهش‌های بنیادین و کاربردی، به دلیل ساختارهای اداری، اقتصادی یا فرهنگی نامناسب، در چرخه تبادل فکری قرار نمی‌گیرند. این دانش، هرچند تولید شده، اما به دلیل عدم دسترسی، در عمل از چرخه مصرف و کاربرد خارج می‌ماند؛ همان‌طور که در گذشته دور هم در کتابخانه‌های شخصی در بند بود.

این معضل بیشتر در دو سطح رخ می‌دهد: ۱. حبس فیزیکی: انباشت نسخه‌های چاپی در انبارها و عدم توزیع کافی یا رایگان آنها؛ ۲. حبس ساختاری/دسترسی: تولید منابع دیجیتال ارزشمند (مانند نرم‌افزارهای جامع و پایان‌نامه‌های تخصصی) که یا به دلیل قیمت بالا، پیچیدگی دسترسی، محدودیت‌های نرم‌افزاری و سخت افزاری، و یا ساختار اداری- اجتماعی نادرست، تنها در دسترس قشر بسیار محدودی قرار می‌گیرد.

بروز این پدیده در علوم اسلامی از حساسیت ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا بسیاری از این پژوهش‌ها با بودجه عمومی یا موقوفات انجام می‌شوند و هدف نهایی آنها ارتقای سطح معرفت دینی در جامعه و مقابله با شبهات فکری است. وقتی نتایج این پژوهش‌ها به دلیل ناکارآمدی سیستم توزیع، در انبارها مدفون می‌ماند، عملا بیت‌المال هدر رفته و فرصت‌های فرهنگی از دست می‌رود. علل این معضل چند وجهی هستند و ریشه در رویکردهای سنتی و اقتصادی نشر دارند:

۱. رویکرد تجاری‌سازی افراطی نشر

یکی از اصلی‌ترین عوامل، تبدیل شدن نشر علمی، حتی در حوزه متون دینی، به یک فعالیت فقط تجاری است. مراکز نشر، با توجیه هزینه‌های بالای چاپ، صحافی، و

توزیع، قیمت کتاب‌ها را به میزانی تعیین می‌کنند که برای طلاب جوان، پژوهشگران نوپا، یا عموم علاقه‌مندان خارج از مراکز دولتی، غیرقابل دسترس می‌شود. این رویکرد، دانش را به کالایی لوکس تبدیل می‌کند که تنها اقشار متمول یا موسسات دارای بودجه کلان توانایی تهیه آن را دارند.

۲. نشر محصولات به‌شکل چاپی و فیزیکی

برخلاف تقاضای نظری، بسیاری از مراکز پژوهشی و انتشارات وابسته به نهادهای دینی، حجم قابل توجهی از کتب و پژوهش‌ها را به‌شکل چاپی منتشر می‌کنند اما فرآیند توزیع به درستی مدیریت نمی‌شود. این انباشت، ناشی از چند عامل است:

* عدم تحلیل دقیق تقاضا؛ چاپ براساس سلیقه مدیریتی به جای نیاز واقعی بازار پژوهش.
* سیاست‌های محدودکننده توزیع رایگان؛ تمایل به فروش مستقیم بجای اهدای نسخه‌هایی برای معرفی و اشاعه.
* فرسودگی زیرساخت توزیع؛ فقدان شبکه‌های توزیع دیجیتال قوی که بتوانند بلافاصله پس از تولید، محتوا را به مخاطب جهانی برسانند.

۳. عدم دسترسی آسان و همه‌گیر به مخاطب هدف

در حوزه علوم اسلامی، مخاطب هدف بسیار متنوع است از دانشمند متخصص در شهرهای با پتانسیل بالای مذهبی، پژوهشی و آموزشی گرفته تا جوان دانشجو در یک شهرستان کوچک یا حتی پژوهشگر مسلمان و غیرمسلمان خارج از کشور.

ساختار سنتی نشر، به‌طور عمده بر مراکز مرجع در شهرهای بزرگ متمرکز است. دسترسی به متون تخصصی، نیازمند صرف زمان و هزینه سفر به کتاب‌فروشی‌های خاص است، در حالی که در عصر دیجیتال، باید این دسترسی در کسری از ثانیه و از هر نقطه جغرافیایی میسر باشد.

مثال‌های تاریخی:

۱. توقف فروش نرم‌افزار المعجم

نمونه تاریخی ارزشمندی که به خوبی بیانگرمعضل تجاری‌سازی دانش را در تاریخ

معاصر علوم اسلامی است تولید و عرضه نرم افزار المعجم است. این نرم‌افزار، یک ابزار بنیادی و انقلابی در ذخیره‌سازی و جستجو در منابع فقهی و حدیثی در زمان تولید آن بود که کار پژوهش را از نظر وقت، دقت و هزینه بسیار کم می‌کرد.

گفته می‌شود که آیت‌الله سیدابوالقاسم خویی﵀ و آیت‌الله سیدمحمدرضا گلپایگانی﵀ نسبت به تجاری‌سازی این ابزار موضع‌گیری کرده و تأکید کرده‌اند که دانشی که با هدف خدمت به دین و پژوهش تولید شده است، نباید محصور به قیمت‌گذاری تجاری شود. این اقدام نمادی از یک رویکرد اخلاقی مبنی بر عدم کسب سود از ابزارهای تسهیل‌کننده مطالعات دینی بود.

اگرچه این موضع‌گیری‌ها در آن زمان به دلیل محدودیت‌های فنی، نتوانستند مسیر را به‌طور کامل به سمت دسترسی آزاد هدایت کنند، اما نشان می‌دهد که دغدغه اصلی در حوزه دین، باید اشاعه سریع و بی قید و شرط دانش باشد، نه سودآوری از ابزارهای دانشی.

۲.نمونه موفقت آزادی نشر معارف الهی

آیت‌الله میرزا مهدی الهی قمشه‌ای، ترجمه‌ای روان از قرآن کریم را به رشته تحریر درآورده است. که از لحاظ شهرت و تیراژ نشر بی‌نظیر است. حسین استاد ولی، مترجم قرآن و نهج البلاغه علت این شهرت را افزون بر خصوصیات فنی و روانی ترجمه (البته با در نظر گرفتن اشکالات محتوایی)، آزادی نشر آن می‌داند، به‌طوری که همه ناشران مجاز هستند بدون حق تألیف آن را منتشر کنند. این درحالی است که همزمان ترجمه‌های دیگری هم در ساختار نشر قرآن وجود داشت (استادولی، ۱۳۷۴).

حبس دانش، عواقبی جدی دارد که فراتر از زیان مالی است و برخی از آنها عبارتنداز:

* توقف و کندی چرخه تولید و توسعه؛ دانش محبوس، امکان نقدپذیری و توسعه توسط جامعه علمی را از دست می‌دهد. یک نظریه قوی باید در معرض بوته آزمایش و نقد قرار گیرد تا به بلوغ برسد و خیلی زود از چرخه تولید و توسعه دانش خارج می‌شود.

* از دست رفتن تأثیرگذاری اجتماعی؛ پژوهش‌های دینی باید به موقع به جامعه تزریق شوند تا در پاسخ به شبهات روز و مسائل نوظهور، پاسخ‌گوی نیازهای فکری باشند. تأخیر در اشاعه، تأثیر این پژوهش‌ها را از بین می‌برد.
* هدر رفتن بودجه‌های پژوهشی؛ همان‌طور که اشاره شد، تولید دانش با بودجه بیت‌المال (یا وجوه شرعی) در صورت عدم عرضه صحیح، یک اتلاف منابع عمومی به شمار می‌رود.
* ممکن است دانش حبس شده مورد استفاده فعلی جامعه و یا در زمانی محدود به یک دهه قابل استفاده باشد و در صورت استفاده ناکافی از آن عمر مفیدش در چرخه اطلاعات به پایان برسد.

به‌طور کلی اطمینان یافتن از دسترسی به اطلاعات برای اشتراک گذارندگان اطلاعات عاملی کلیدی است که منظور از آن تولید اطلاعات جدید و سپس دانش نو است، این امر در جوامع گوناگون برای رشد و توسعه اجتماعی عاملی کلیدی به شمار می‌رود.

با اطمینان می‌شود گفت هیچ گریزی از نیاز به اطلاعات وجود ندارد و همین امر باعث شده است جریان رشد و افزایش آن متوقف نشود. از این‌روست اگر اطلاعات تولید شده در چرخه و فرایند تولید و بازتولید دانش به‌کار نرود، بود و نبود آن یکسان خواهد بود. و این‌گونه است که اشاعه صحیح و به موقع نقش موثر خود را در مدیریت دانش پیدا کرده است (بصیریان جهرمی و بصیریان جهرمی، ۱۳۸۸).

کتابخانه‌های دیجیتال: بستر اشاعه تمام متن و رایگان

تاریخ کتابخانه‌ها خود، گواهی بر تکامل رویکردهای دسترسی است. در دوران میانه اروپا، برخی کتابخانه‌های دیرها دارای قفل و زنجیر بودند (کتاب‌های زنجیر شده) تا از سرقت جلوگیری شود و متقاضیان مطالعه ملزم بودند در مدت محدود و ایستاده روی میزهایی که کتاب‌ها به آن زنجیر شده بود، از محتوای کتاب‌ها استفاده نمایند. این نماد تاریخی، شباهت عجیبی به «حبس دانش» امروزی دارد؛ دانش موجود است، اما برای

حفاظت (یا تنها ساختار سنتی)، دسترسی محدود شده است.

در مقابل، در همین زمان، کتابخانه‌های اسلامی (مانند نیشابور، بغداد، دمشق و...) به‌طور سنتی رویکردی بر پایه «امانت‌دهی» داشتند که تا حدی تسهیلگر دسترسی بود، به‌طوری که برای کسانی که از راه دور برای مطالعه به کتابخانه مراجعه می‌کردند امکانات رفاهی، اسکان و لوازم تحریر رایگان ارائه می‌کردند. جای تأسف است که بعد از قرن‌ها پیشتازی جهان اسلام در اشاعه مطلوب دانش، شاهد جابجایی خود با عقب‌ماندگی اروپای قرون وسطی می‌بینیم و فرق آن در نو بودن روش‌های حبس دانش است.

بسیار ضروری به‌نظر می‌رسد با ظهور عصر دیجیتال، این رویکرد سطحی‌نگر را ارتقا داده و دسترسی عمومی و فراگیری جهانی در حوزه علوم اسلامی فراهم شود. راه‌حل کوتاه‌مدت و میان‌مدت برای رفع حبس دانش، توسعه کامل و استانداردسازی کتابخانه‌های دیجیتال است. این کتابخانه‌ها باید دارای ویژگی‌های زیر باشند:

۱. دسترسی تمام متن[1]: نه فقط فهرست‌نویسی، بلکه قابلیت جستجوی دقیق کلمات و مفاهیم درون متن اصلی.
۲. دسترسی رایگان[2]: حداقل برای پژوهش‌هایی که با بودجه عمومی یا نهادی تولید شده‌اند، دسترسی باید رایگان باشد تا هزینه مانع اشاعه نشود.
۳. استانداردسازی فراداده[3]: استفاده از استانداردهای بین‌المللی برای اطمینان از قابلیت تبادل اطلاعات بین سامانه‌های مختلف.

چرخه مدیریت اطلاعات و راهکارهای تسهیل اشاعه

برای غلبه بر معضل حبس دانش، نیاز به یک مدل جامع و فناورانه برای مدیریت اطلاعات وجود دارد که بتواند کل فرآیند تولید تا مصرف را به شکلی پویا مدیریت

1. Full Text Searchable
2. Open Access
3. Metadata

کند. این امر مستلزم گذار از روش‌های سنتی و بهره‌گیری حداکثری از فناوری‌های نوین است.

روش‌های سنتی اشاعه دانش در علوم اسلامی عبارتند از: ۱. چاپ کتاب و مقاله؛ که با معضلات هزینه، توزیع محدود جغرافیایی و تأخیر زمانی همراه است. ۲. نشریات علمی سنتی؛ که اغلب دارای فرآیند طولانی داوری و انتشار فیزیکی هستند. ۳. همایش‌ها و نشست‌های علمی؛ این رویدادها بسیار مفیدند، اما ماهیت موقتی دارند و دسترسی به محتوای آنها پس از پایان نشست، دشوار می‌شود، مگر اینکه مقالات در قالب مجموعه‌های چاپی منتشر شوند (که به مشکل نشر مبتلا می‌شود). مشکل اصلی این رویکردها، ایستا بودن آنهاست. اطلاعات پس از تولید در قالب فیزیکی و یا پرونده‌های الکترونیکی ایستا (PDF) باقی می‌ماند و فرآیند بازیابی و اتصال آن به‌کاربر، پیچیده است.

جهان امروز، عصر اطلاعات لحظه‌ای[1] است. علوم اسلامی نیز نیازمند ابزارهایی است که بتوانند نه تنها منابع تاریخی، بلکه نتایج پژوهش‌های روز را بلافاصله در دسترس قرار دهند. این امر تنها با اتکا به فناوری‌های دیجیتال امکان‌پذیر است.

برای اطمینان از اینکه تولید دانش با اشاعه آن در ارتباطی پیوسته قرار گیرد، نیاز به یک مدل مدیریتی جامع وجود دارد. براساس اهمیت فرآیندهای ذکر شده در پژوهشکده مدیریت اطلاعات و مدارک اسلامی (که شامل عناصری نظیر تولید، سازماندهی، ذخیره، بازیابی و اشاعه است)، می‌توان مدل چرخه مدیریت اطلاعات[2] علوم اسلامی را ترسیم کرد. این مدل، چرخه حیات یک قطعه دانشی (اعم از یک حدیث، یک مقاله، یا یک رساله فقهی) را از لحظه تولید تا تبدیل شدن به منبع مورد استفاده مجدد، مدل‌سازی می‌کند:

۱. تولید و گردآوری

این مرحله شامل پژوهش، تدوین، نگارش و ورود داده‌ها به سیستم است. در علوم

1. Real-time Information
2. Information Management Cycle (CIMS)

اسلامی، که شامل نگارش آثار جدید و همچنین دیجیتالی‌سازی و مستندسازی میراث مکتوب است.

۲. سازماندهی و پردازش

مهمترین بخش برای جلوگیری از حبس دانش. در این مرحله، اطلاعات با استفاده از ابزارهای استاندارد (مانند متادیتای دوبلین کور یا استانداردهای بومی) فهرست‌نویسی می‌شوند. این شامل: ۱. نمایه‌سازی دقیق تعیین کلیدواژه‌ها، موضوعات، و نویسندگان؛ ۲. فهرست‌نگاری توصیفی و مفهومی، برای اطمینان از صحت ارجاع؛ ۳. اعتبارسنجی محتوایی؛ اطمینان از صحت نقل قول‌ها و ارجاعات درون متنی.

۳. ذخیره‌سازی و نگهداری

این بخش مربوط به نگهداری فیزیکی و دیجیتال منابع است. در فضای دیجیتال، شامل حفظ فرمت‌ها، پشتیبان‌گیری پیوسته و اطمینان از پایداری دسترسی بلندمدت است.

۴. بازیابی و دسترسی

این مرحله جایی است که دانش به دست کاربر می‌رسد. باید زیرساخت‌هایی فراهم شود که کاربران بتوانند از طریق جستجوی معنایی، واژگانی، یا براساس ساختارهای منطقی (مثلا جستجو در ابواب فقهی خاص)، به اطلاعات مورد نیاز دست یابند. این مرحله باید بدون مانع، سریع و فراگیر باشد.

۵. اشاعه و استفاده

در این مرحله، دانش تولید شده به‌طور خبرنامه‌های فعال به جامعه هدف تزریق می‌شود. استفاده از ابزارهای نوین مانند RSS، خبرنامه‌های هوشمند و APIها برای ارتباط سایر سامانه‌ها با پایگاه دانش مرکزی، در این مرحله جای می‌گیرد.

۶. بازخورد و ارزیابی

استفاده از دانش تولید شده، موجب ایجاد پرسش‌ها و نیازهای جدید پژوهشی می‌شود. بازخورد کاربران (مثلا میزان رضایت از کیفیت پاسخ‌ها یا کمبود منابع در یک حوزه خاص) باید به مرحله اول (تولید) بازگردد تا چرخه به‌طور پیوسته بهینه شود.

نقش افراد و مراکز دخیل: این چرخه نیازمند همکاری تنگاتنگ بین پژوهشگران

(تولیدکنندگان محتوا)، متخصصان کتابداری و اطلاع‌رسانی (سازماندهی و بازیابی)، متخصصان فناوری اطلاعات (زیرساخت ذخیره‌سازی و پلتفرم‌های دسترسی)، و مدیران نهادهای علمی (تأمین منابع وسیاست‌گذاری برای اشاعه رایگان) است. در علوم اسلامی، این بدان معناست که حوزه علمیه ودانشگاه‌ها باید یکپارچه‌تر از گذشته با مراکز مدیریت اسناد دیجیتال تعامل کنند.

نقش هوش مصنوعی سفارشی در چرخه مدیریت اطلاعات (CIMS):

سیستم‌های هوش مصنوعی، در واقع یک لایه بازیابی و استفاده پیشرفته (بخش‌های ۴ و ۵ چرخه) را تشکیل می‌دهند. آنها با استفاده سازماندهی دقیق داده‌ها (بخش ۲) و ذخیره‌سازی پایدار (بخش ۳)، امکان دسترسی هوشمند را فراهم می‌کنند و بازخورد کاربران (بخش ۶) به‌طور مستقیم به تولیدکنندگان محتوا کمک می‌کند تا در دور بعدی پژوهش، شکاف‌های موجود در پایگاه دانش خود را پوشش دهند.

اگر کتابخانه دیجیتال، راه حل امروز برای رفع حبس دانش است، هوش مصنوعی (AI) فناوری تحول‌آفرینی است که نحوه تعامل ما با دانش را در آینده تعریف خواهد کرد و پتانسیل حل ریشه‌ای‌تر مشکلات دسترسی و بازیابی را دارد.

یک روایت طولانی حاوی چندین سند و قید می‌تواند به‌صورت خودکار توسط هوش مصنوعی به چکیدهای متمرکز بر حکم یا مفهوم اصلی تبدیل شود که برای پژوهشگر زمان‌بر است. همچنین می‌تواند بسرعت نشان دهد که این روایت در کدام کتب معتبر ذکر شده، وضعیت سندی آن (صحیح، حسن، موثق) در منابع مختلف چیست، و آیا مفسران یا فقها براساس آن فتوا دادهاند یا خیر. این قابلیت، به‌طور مستقیم معضل ارجاعدهی سنتی را حل می‌کند.

در حال حاضر، چتبات‌های عمومی مانند چت جیپیتی ابزاری برای بازیابی اطلاعات هستند. اما هوش مصنوعی سفارشی به معنای توسعه مدل‌های زبانی بزرگ[1] یا مدل‌های

1. LLMs

بازیابی دانش[1] است که به‌طور خاص بر روی منابع متمرکز یک حوزه دانش آموزش داده شده باشند که می‌توانند به‌عنوان یک ابزار سفارشی‌سازی شده به علوم اسلامی کمک نمایند.

هوش مصنوعی سفارشی‌سازی شده در علوم اسلامی بدان معناست که اولا مدل‌های زبانی باید تنها براساس متون موثق فقهی، اصولی، حدیثی، کلامی و تفسیری آموزش ببینند و از داده‌های نامعتبر پاک‌سازی شود. ثانیا مدل باید قادر باشد تفاوت‌های ظریف بین مبانی کلامی مدارس مختلف، یا طرق مختلف یک روایت حدیثی را درک کند، و ثالثا پاسخ‌ها باید همراه با ارجاعات دقیق و قابل تأیید به منابع اصلی باشند. این امر به خلق چتبات‌های تخصصی اسلامی منجر خواهد شد که می‌توانند نقش یک محقق یار همیشگی را ایفا کنند.

با احتمال زیاد می‌توان گفت در آینده‌های نزدیک، رقابت شدیدی میان نهادهای علمی برای عرضه بهترین چتبات تخصصی اسلامی شکل گیرد. اعتبار یک چتبات، نه براساس زیبایی پاسخ‌ها، بلکه براساس دقت و اصالت منابع مورد استنادش خواهد بود. برای مثال، احتمالا شاهد رقابت بین چتباتی با تأکید بر مباحث فلسفی و اعتقادی تولید شده، و چتباتی که توسط یک مرکز فقهی بزرگ با تمرکز بر احکام و استنباطات عملی طراحی شده، خواهیم بود. این رقابت، در نهایت به نفع پژوهشگران است، زیرا هر نهادی تلاش خواهد کرد تا مجموعه دانش تحت مدیریت خود را به بهترین شکل برای مدل هوش مصنوعی مهیا سازد.

هم اکنون مرکز تحقیقات کامپیوتری علوم اسلامی (نور) با ارائه سرویس‌های جستجوی معنایی حدیث، گام‌های اولیه را در این مسیر برداشته است. این قابلیت‌ها فراتر از جستجوی صرفا کلمه کلیدی هستند و نمونه‌ای از نحوه تبدیل دانش ایستا به ابزار پویا را نشان می‌دهند.

همچنین مرکز پاسخ‌گویی به مسائل دینی دفتر تبلیغات اسلامی، به پشوانه پرسش‌ها و

1. Knowledge Retrieval Models

پاسخ‌های ثبت شده در طول سالیان فعالیت خود اقدام به طراحی و بهره برداری از چتبات پاسخ‌گویی به مسائل دینی کرده است که با مراجعه به سوالات و پاسخ‌های قبلی و بررسی مفهومی آنها پاسخ مناسب را به‌کاربر جدید ارائه می‌کند.

لازمه خروجی مناسب از این چتبات‌ها، انجام درست بازنمایی با استفاده از اصطلاح‌نامه‌های تخصصی علوم اسلامی و روابط معنایی موجود در آنها و نیز فرهنگ‌نامه‌های مبتنی بر اصطلاح‌نامه‌ها است که می‌تواند پشتوانه خوب پژوهشی فنآورانه را فراهم نماید.

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

مسئله اصلی علوم اسلامی، نه کمبود دانش، بلکه نحوه مدیریت، سازماندهی و عرضه آن است که زمینه‌های حبس دانش، اگرچه ناخواسته را بوجود می‌آورد. حبس دانش در انبارها یا پشت دیوارهای قیمت‌گذاری و پیچیدگی‌های دسترسی، بزرگترین مانع در مسیر تأثیرگذاری این میراث گرانبها بر جامعه مدرن است.

چارچوبی جامع برای غلبه بر این چالش ارائه مدل چرخه مدیریت اطلاعات اسلامی می‌دهد؛ چرخه‌ای که تولید، سازماندهی، ذخیره، بازیابی و اشاعه را به‌شکل یکپارچه تعریف می‌کند. اجرای موفقیت‌آمیز این مدل، مستلزم گذار از رویکردهای سنتی به زیرساخت‌های دیجیتال استاندارد و رایگان است.

در افق آینده، هوش مصنوعی سفارشی، به‌عنوان ابزاری قدرتمند، می‌تواند سرعت و عمق بازیابی دانش را به سطحی برساند که تصور آن در گذشته غیرممکن بود. استفاده صحیح و اخلاقی از این ابزارها نه تنها از حبس دانش جلوگیری می‌کند، بلکه می‌تواند به مثابه یک سپر قوی در برابر تهاجم به بنیان‌های دینی عمل کند؛ زیرا پاسخ‌های دقیق، سریع و مستند، قویترین ابزار دفاعی هستند. توسعه این زیرساخت‌ها، نه یک انتخاب، بلکه یک ضرورت استراتژیک برای تضمین حیات و پویایی علوم اسلامی در قرن بیست و یکم است.

منابع

استادولی، حسین. (۱۳۷۴). تضمین و نقش آن در ترجمه قرآن کریم. بینات، ۲(۸)، صص ۱۴۸-۱۴۳.

بصیریان جهرمی، رضا؛ بصیریان جهرمی، حسین. (۱۳۸۸). مدیریت اطلاعات: مفاهیم و کاربردها. علوم و فناوری اطلاعات، ۲۴(۳)، صص ۱۳۶-۱۱۷.

جودری، دانیل؛ تیلور، آرلین. (۱۴۰۲). سازماندهی اطلاعات (مترجم: فریده عصاره، نرگس خانی، سارا دخش و زهرا نعمت‌اللهی). تهران: سپهر دانش.

حاجی زین العابدینی، محسن. (۱۴۰۳). روش‌های بازنمایی اطلاعات. تهران: سمت.

حری، عباس؛ نشاط، نرگس؛ افشار، ابراهیم. (۱۳۸۶). دائرةالمعارف کتابداری و اطلاع‌رسانی (ج۲). تهران: سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران.

حسن‌زاده، محمد. (۱۳۸۴). مدیریت اطلاعات و مدیریت دانش (رویکرد مقایسه ای). اطلاع شناسی. ۳ (۱ و ۲)، صص ۷-۲۱.

خاصه، علی اکبر؛ مختاری، حیدر ؛ عاشقی معاف، ماهره. (۱۴۰۱). پژوهش در بازیابی اطلاعات در ایران: تحلیل علم‌سنجی و مصورسازی علمی. بازیابی دانش و نظام‌های معنایی، ۳۳(۴)، صص ۱-۳۶.

خالوئی، مرضیه. (۱۳۸۶). مروری برمدل‌های بازیابی اطلاعات، پژوهشنامه پردازش و مدیریت اطلاعات، ۲۲(۳)، صص ۷۰-۵۵.

ریاحی نیا، نصرت؛ دانیالی، سمیرا؛ حاصلی، داود. (۱۴۰۵). هوش مصنوعی در علم اطلاعات و دانش شناسی. پژوهشنامه علم سنجی، ۱۲(۱)، صص ۸۶-۶۱.

شمس، بهروز؛ ابراهیم‌زاده، امین رضا. (۱۳۹۲). روشهای بازنمایی دانش؛ کنگره ملی مهندسی برق، کامپیوتر و فناوری اطلاعات.

غازی اصفهانی مریم. (۱۴۰۰). تطورات معنای علم از دیدگاه چالمرز و نقد آن (باتکیه بر آرای حمید پارسانیا). علم و تمدن در اسلام، ۲(۸)، صص ۱۵۰-۱۲۷.

گروهی از محققان. (۱۳۷۳). اصطلاح‌نامه اخلاق اسلامی. قم: بوستان کتاب.

واردی، تقی.(۱۴۰۲). بازنمایی اطلاعات علوم اسلامی؛ اصول، روش‌ها و رویکردها. قم: پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.

یعقوب‌نژاد، محمدهادی. (۱۳۷۵). درآمدی بر مبانی اصطلاح‌نامه علوم اسلامی. قم: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم.

یعقوب‌نژاد، محمدهادی. (۱۴۰۰). مدیریت دانش، چیستی و چرایی. مدیریت دانش اسلامی، ۳(۱)، صص ۸-۲۸.

Trench, Stella. (1997). Dissemination of Information. in *Handbook of Special Librarianship and Information Work*. London: Aslib,pp 285-299.

Islamic Knowledge Management
EISSN: 2476-7255

A Meta-Analysis of Knowledge Management from an Islamic (Religion-Based) Perspective*

Reza Hosseinpour[1] **Zahra Afrasyabi**[2]

1. Assistant Professor, Faculty of Social and Cultural Sciences, Imam Hossein Comprehensive University, Tehran, Iran.
hosseinpour_reza@yahoo.com
2. Faculty of Social and Cultural Sciences, Imam Hossein Comprehensive University, Tehran, Iran **(Corresponding Author)**.
afrasyabi.1362@gmail.com

Abstract

Knowledge management, as one of the contemporary disciplines and a key factor for success, has attracted considerable attention from leading organizations in the modern era. Through the creation, development, and dissemination of knowledge, organizations can improve productivity and achieve their organizational goals more effectively. Accordingly, knowledge management has emerged as a discipline aimed at enhancing organizational efficiency and performance.

The present study is applied in terms of purpose and employs a descriptive-analytical methodology using the meta-analysis approach to identify the components and infrastructures of Islamic knowledge management. The studies included in this meta-analysis consist of eleven research articles published between 2013 and 2023.

* Hosseinpour, R., & Afrasyabi, Z. (2024). A meta-analysis of knowledge management from an Islamic (religion-based) perspective. *Islamic Knowledge Management, 6*(1), 34–68. https://Doi.org/10.22081/jikm.2026.74182.1108

▣ **Article Type:** Research; **Publisher:** Islamic Sciences and Culture Academy, Qom, Iran

▣ **Received:** 2024/11/21 ● **Revised:** 2024/12/10 ● **Accepted:** 2024/12/21 ● **Published online:** 2025/02/28

© 2024
authors retain the copyright and full publishing rights

The findings indicate that the knowledge management process consists of the stages of silence, knowledge acquisition, knowledge preservation, knowledge application, and knowledge dissemination. The realization of these processes depends upon the establishment of eight infrastructural dimensions, namely: cultural infrastructure, managerial and leadership support, human resource systems, knowledge groups, continuous improvement, information technologies, knowledge management tools, and formal and informal networks. In addition, five operational stages begin with the effective management of knowledge acquisition.

The primary objective of this study is to identify and explain the main components of Islamic knowledge management within Islamic sources in light of previous research findings. This is because knowledge and its value are so extensively emphasized in the principal religious sources of Islam, such as the Qur'an and numerous traditions, that it seems as though the sole purpose of human life is the acquisition of knowledge and its proper management.

Keywords
Islam, Organizational Goals, Knowledge, Knowledge Management.

إدارة المعرفة الإسلامية
EISSN: ۲۴۷۶-۷۲۵۵

التحليل الفوقي لإدارة المعرفة من منظور إسلامي (مرتكز على الدين)*

رضا حسين بور[۱] زهراء أفراسيابي[۲]
أستاذ مساعد، كلية العلوم الاجتماعية والثقافية، جامعة الإمام الحسين عليه السلام، طهران، إيران.
hosseinpour_reza@yahoo.com
كلية العلوم الاجتماعية والثقافية، جامعة الإمام الحسين عليه السلام، طهران، إيران (**الكاتبة المسؤولة**).
afrasyabi.1362@gmail.com

الملخص

تُعدّ إدارة المعرفة أحد العلوم المعاصرة ومن أهمّ عوامل النجاح التي حظيت باهتمام واسع لدى كثير من المؤسّسات الرائدة في العصر الحديث. فمن خلال إنتاج المعرفة وتطويرها ونشرها، تتمكّن المؤسّسات من رفع كفاءتها وتحقيق أهدافها التنظيمية؛ ولذلك أصبحت إدارة المعرفة تُعرف بوصفها تخصّصاً يهدف إلى تعزيز الإنتاجيّة المؤسّسيّة. يهدف هذا البحث، وهو بحث تطبيقي من حيث الغاية، ووصفي–تحليلي من حيث المنهج، إلى تحديد مكوّنات إدارة المعرفة الإسلامية وبُناها التحتيّة باستخدام منهج التحليل الفوقي. وقد استندت الدراسة إلى تحليل إحدى عشرة مقالة علمية محكّمة نُشرت خلال الفترة الممتدة من عام ۱۳۹۲هـ.ش إلى عام ۱٤۰۲هـ.ش. وتُظهر نتائج البحث أنّ

* **الاستشهاد بهذه المقالة:** حسين بور، رضا؛ أفراسيابي، زهرا (۲۰۲۴). التحليل الفوقي لإدارة المعرفة من منظور إسلامي (مرتكز على الدين). إدارة المعرفة الإسلامية، ۶(۱)، صص ۳۴-۶۸.
https://Doi.org/10.22081/jikm.2026.74182.1108

▣ **نوع المقال:** بحثية؛ **الناشر:** المعهد العالي للعلوم والثقافة الإسلامية، قم، إيران

▣ **تاريخ الإستلام:** ۲۰۲۴/۱۱/۲۱ ● **تاريخ التعديل:** ۲۰۲۴/۱۲/۱۰ ● **تاريخ القبول:** ۲۰۲۴/۱۲/۲۱ ● **تاريخ الإصدار:** ۲۰۲۵/۰۲/۲۸

© 2024
authors retain the copyright and full publishing rights

عملية إدارة المعرفة تتكّون من مراحل: الصمت، واكتساب المعرفة، وحفظ المعرفة، وتطبيق المعرفة، ونشرها. ويتحقّق ذلك من خلال توفير ثمانية بنى تحتيّة تتمثل في: البنيّة الثقافية، ودعم الإدارة والقيادة، ونظام الموارد البشرية، وأقسام العلوم والمعرفة، والتنميّة المستمرة، وتقنيّات المعلومات، وأدوات إدارة المعرفة، والشبكات الرسميّة وغير الرسميّة. كما تتضّمن إدارة المعرفة خمس مراحل تشغيلية تبدأ بالإدارة السليمة لعمليّة اكتساب المعرفة. ويتمثل الهدف الرئيس لهذا البحث في تحديد المكوّنات الأساسية لإدارة المعرفة الإسلامية وبيانها في ضوء المصادر الإسلامية والدراسات السابقة، لأنّ المعرفة ومكانتها في أهمّ المصادر الإسلامية، كالقرآن الكريم والروايات الواردة عن أهل البيت عليهم السلام، تحتلان منزلة عظيمة، حتى ليبدو أنّ الغاية الأسمى لحياة الإنسان هي تحصيل العلم وإدارته إدارةً صحيحة.

الكلمات المفتاحية

الإسلام، أهداف تنظيم المعرفة، المعرفة، إدارة المعرفة.

مدیریت دانش اسلامی
EISSN: ۲۴۷۶-۷۲۵۵

فراتحلیل مدیریت دانش با رویکرد اسلامی (دین بنیان)*

رضا حسین‌پور[۱] زهرا افراسیابی[۲]

۱. استادیار. دانشکده علوم اجتماعی و فرهنگی دانشگاه جامع امام حسین(ع)، تهران، ایران.
hosseinpour_reza@yahoo.com

۲. دانشکده علوم اجتماعی و فرهنگی دانشگاه جامع امام حسین(ع)، تهران، ایران (**نویسنده مسئول**).
afrasyabi.1362@gmail.com

چکیده

مدیریت دانش به‌عنوان یکی از علوم روز و یکی از عوامل موفقیت، مورد توجه بسیاری از سازمان‌های پیشرو در دوران معاصر است. سازمان‌ها با ایجاد دانش و گسترش و نشر آن، به موفقیت در افزایش بازده و اهداف سازمانی، دست خواهند یافت. از این‌رو مدیریت دانش به‌عنوان یک رشته با هدف ارتقای بهره‌وری در سازمان شناخته شده است. این تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی- تحلیلی با استفاده از روش فراتحلیل به شناسایی مؤلفه‌ها و زیر ساخت‌های مدیریت دانش اسلامی می‌پردازد. تحقیقات انجام شده مورد استفاده برای این فراتحلیل شامل ۱۱ مقاله علمی پژوهشی در بازه زمانی ۱۳۹۲ تا ۱۴۰۲ است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که فرایند مدیریت دانش شامل سکوت، کسب دانش، نگهداری دانش، به‌کارگیری دانش و انتشار آن است که با تحقق زیر ساخت‌های هشتگانه شامل زیرساخت فرهنگی، حمایت مدیریت و رهبری، سیستم

* **استناد به این مقاله:** حسین‌پور، رضا؛ افراسیابی، زهرا. (۱۴۰۳). فراتحلیل مدیریت دانش با رویکرد اسلامی (دین‌بنیان). مدیریت دانش اسلامی، ۶(۱)، صص ۳۴-۶۸.
https://Doi.org/10.22081/jikm.2026.74182.1108

▣ **نوع مقاله:** پژوهشی؛ **ناشر:** پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، قم، ایران

▣ **تاریخ دریافت:** ۱۴۰۳/۰۹/۰۱ ● **تاریخ اصلاح:** ۱۴۰۳/۰۹/۲۰ ● **تاریخ پذیرش:** ۱۴۰۳/۱۰/۰۱ ● **تاریخ انتشار آنلاین:** ۱۴۰۳/۱۲/۱۰

© 2024
authors retain the copyright and full publishing rights

منابع انسانی، گرو ه‌های دانش، بهبود پیوسته، فناوری‌های اطلاعات، ابزارهای مدیریت دانش، شبکه‌های رسمی و غیررسمی است و پنج مرحله عملیاتی نیز با مدیریت صحیح در کسب دانش آغاز می‌شوند. هدف اصلی در این پژوهش، شناسایی و تبیین مؤلفه‌های اصلی مدیریت دانش اسلامی در منابع اسلامی با توجه به پژوهش‌های انجام شده است، چراکه دانش و ارزش آن در مهمترین منابع دینی اسلام مانند قرآن و روایات متعدد چنان گسترده و برجسته است که گویی برای انسان تنها هدف زیستن دستیابی به علوم و مدیریت صحیح آن است.

کلیدواژه‌ها

اسلام، اهداف سازمان، دانش، مدیریت دانش.

مقدمه و بیان مسئله

در دوران معاصر با توجه به عبور از سطح اطلاعات و ورود به سطح دانش و فناوری و پیشرفت‌های تکنولوژی مدرن و روندهای پست مدرن، مفهوم دانش بشدت مورد بحث است؛ زیرا ممکن است دانش، به‌عنوان «مفهوم در حال تحول شناختی، ذهنی، غیرمتعالی و غیرجهتی و غیرعقلانی» درک شود (الهداوی[1]، ۲۰۱۴). در این دوران برخورداری از اطلاعات و مدیریت صحیح آن، به نوعی قدرت اتکا و چتر حمایت از موجودیت سازمان‌هاست.

دانش در سازمان‌ها یک مزیت رقابتی و یک دارایی حیاتی به شمار می‌رود. شاهد این مدعا تفاوت در موفقیت شرکت‌هایی است که شاید در بدو امر به نظر برسد در سرمایه و دارایی‌ها یکسان باشند ولی یکی از آنها نسبت به دیگری سطح بالاتری از موفقیت داشته باشد بر همین مبنا باید برای استفاده بهینه از دارایی‌ها، سرمایه‌های انسانی و سرمایه‌های ساختاری باید تدابیر مدیریتی مناسبی اندیشید و این تدابیر اندیشیده شده در تعامل بین کارکنان و مدیران و گردش دانش مبحث مدیریت دانش است (رضایی نور و همکاران، ۱۳۹۵، ص ۶).

تفاوت در درک مفهوم دانش و نوع مدیریت آن در سازمان‌ها، ازطرف دیگر اهمیت این موضوع، می‌تواند برای مسلمانان یک معضل باشد؛ زیرا مسلمانان دانش را متصل به یک منبع الهی و دارای هدف متعالی می‌دانند در حالی که در نظام تفکر غرب دانش تنها ابزار اقتصادی و راهی برای دستیابی به بازده بیشتر سیستماتیک است.

مدیریت چنین مجموعه پیچیده‌ی بشری امری تخصصی و در عین حال سخت و طاقت فرسا است و در عین نیاز به تسلط و اشراف به علوم روز نیازمند تخصص در مدیریت دانش است. هر چند عنوان مدیریت دانش و تمرکز بر آن به‌عنوان یک علم به نسبت نوظهور و محصول دهه ۱۹۷۰م به بعد است (منطقی، اکبری، ۱۳۹۲)، ولی از نظر محتوا پیشینه‌ای به تاریخ بشریت دارد. آموزه‌های دین اسلام به‌عنوان جامع‌ترین دین مبانی

1. Shafigh,HussainVazhathodi AL-Hudawi

مدیریت دانش را با اشراف به مبانی معرفت‌شناسی و انسان‌شناسی ناب، به وضوح تبیین کرده است (تاج‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۷).

بنابر منابع اسلامی و روایی، دو خصلت علم و دانش و حسن تدبیر امری ضروری است. امام علی علیه‌السلام درباره معیار علم و دانش برای مدیر می‌فرماید «ای مردم همانا سزاوارترین به این امر (خلافت و زمامداری) کسی است که تواناترین آنها بر اجرای امور و داناترین به فرمان خداوند در فهم مسائل باشد» (خطبه ۱۷۲). سبک رهبری حکیمانه یکی از روش‌هایی که احاطه همه جانبه بر عملکرد، هدایت دلسوزانه، مراعات برادرانه به همراه دور اندیشی و صحت تفکر و تمرکز است که می‌تواند مدیریت دانش را به بهترین وجه نمایان سازد (رک. یعقوبی و همکاران، ۱۳۹۷).

فرایند مدیریت دانش در غرب از دیدگاه بیوکویتز و ویلیامز، شامل ایجاد، حفظ و به‌کارگیری دانشی است که برای سازمان ارزش افزوده ایجاد کند (فرهمند و همکاران، ۱۳۹۵) و در دیدگاه برکین شاو و شیهان، شامل ایجاد و خلق، آماده‌سازی، انتشار و تجاری‌سازی است؛ همچنین شکل‌گیری مدیریت دانش در غرب براساس مبانی معرفتی و غیرمعرفتی خاصی نظیر گسترش جامعه اطلاعاتی و جامعه دانشی با استفاده از فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی، است (فرهمند و همکاران، ۱۳۹۵).

این در حالی است که در نظام دین بنیان و جهان‌بینی اسلامی از نظر معرفت‌شناسی، هستی‌شناسی و غایت‌شناسی در دانش و همچنین مدیریت دانش، اهمیت فراوانی دارند (باقرزاده و همکاران، ۱۳۹۸؛ حمزه پور، جوادی، ۱۳۹۵؛ فرهمند و همکاران، ۱۳۹۵). استفاده از تجربیات و علوم روز دنیا در مدیریت دانش در عین التزام به مبانی اسلامی از مهمترین دغدغه‌های رهبری در سیستم و مدیریت دانش است. البته این بدان معنا نیست که مؤلفه‌های مدیریت از نظام غیر دینی اقتباس شود و بر اسلام تطبیق داده شود، بلکه در اسلام تئوری‌های مدیریت بنا نهاده شده است که به‌صورت خاص مدیریت دانش اسلامی را می‌توان استنتاج کرد. گاه مدعیان، اسلامی کردن مجریان را به مدیریت اسلامی مشتبه می‌گیرند که این بیراهه‌ای هولناک است؛ چراکه بجای کوشش در ظواهر و افراد و مجریان باید تلاش برای تغییر نگرش‌های بنیادی تئوری‌های مدیریت، بر مبنای اسلام

باشد. در بدنه تکنولوژی مدیریت دینی پرسش‌های بنیادی مطرح شده درباره سرانجام و فرجام، آرمان و چشم انداز، مطلوبیت‌ها، اهداف کیفی و کمی، عوامل بیرونی و درونی تأثیرگذار و مداخله کننده و همچنین وسایل، تمهیدات، ابزارها و رسالت‌های علمی بسیار مهم است.

در این پژوهش سعی بر آن خواهد شد که با توجه به پژوهش‌های انجام شده در حوزه مدیریت دانش اسلامی به اثبات این مدعا پرداخته شود که مبانی و مؤلفه‌های اساسی مدیریت دانش در دین اسلام (کتاب، سنت و روایات) موجود است و با استخراج مبانی آن افزون بر سازگاری با مبانی معرفت‌شناسی و هستی‌شناسی اسلامی، می‌توان توانایی سیستم در عملکرد و افزایش بازده را رقم زد.

۱. روش تحقیق

تحقیق حاضر از نظر روش، کیفی – تحلیلی و به‌صورت فراتحلیل است که نمونه مورد بررسی مقالات در حوزه مدیریت دانش دینی با تکیه بر دین اسلام و نهج البلاغه می‌باشند. فراتحلیل به‌عنوان روشی مناسب برای به دست آوردن ترکیب جامعی از مؤلفه‌های اساسی در مدیریت دانشِ دین بنیان است البته نه به معنای اینکه عصاره‌ای از تحقیقات دیگران و پژوهش‌های مشابه باشد بلکه به دنبال ارزیابی و در عین حال یکپارچه‌سازی، در ضمن ایجاد حلقه ارتباطی بین پژوهش‌هایی است که در این زمینه در بازه زمانی ۱۳۹۲ تا ۱۴۰۲ انجام شده است در ضمن انتخاب نمونه‌ها به‌صورت غیر تصادفی و هدفمند است؛ همچنین صحت سنجی داده‌ها بر مبنای تشخیص داوران مجلات است و نویسندگان این پژوهش با بررسی دقیق و هدفمند مقالات نمونه و بررسی الگوهای فرایند مدیریت دانش سعی بر این دارند تا الگویی جامع و در برگیرنده تمامی مؤلفه‌های اساسی مدیریت دانش ارائه دهند.

۲. مبانی و مفاهیم

در عصر دانایی که به عصر انفجار اطلاعات نیز شناخته می‌شود مدیریت دانش و

اطلاعات، امری ضروری و اجتناب ناپذیر به نظر می‌رسد که حیات روزمره زندگی نوع بشر به آن گره خورده است. در واقع هم فرد و هم سازمان‌های متشکل از افراد نیاز دارند که سیل اطلاعات روزمره و در عین حال در حال تغییر آن به آن، را به‌گونه‌ای مدیریت کنند که نهایت استفاده را از آن ببرند.

۲-۱. مدیریت دانش

دانش در لغت‌نامه دهخدا با دانستن، دانندگی، علم دانستن و دانایی (دهخدا، ۱۳۷۳، ص ۹۱۱۶) و در لغت‌نامه معین علم، معرفت (معین، ۱۳۴۳، ص ۱۴۹۰) معنی شده است و در اصطلاح دانش اطلاعات انباشته و در عین حال غنی شده وقتی به‌صورت ساختاریافته و منظم در کنار هم قرار می‌گیرند و بین آنها ارتباط ایجاد گردد شکل می‌گیرد دانش بر پایه «داده» و «اطلاعات» شکل می‌گیرد و به استفاده کامل و کافی از داده و اطلاعات، توان، مهارت، ظرفیت، ایده، شهود، تعبیر و تغییر انسانی اطلاق می‌شود (شارما، ۲۰۰۴)[1].

در یکی از تعاریف مدیریت دانش این‌گونه بیان شده است: «مدیریت دانش در سازمان تلاش برای مدیریت کردن دانایی‌ها، مهارت‌ها، دانش و بینش کارکنان، مدیران و ذی نفعان درونی و بیرونی است» (مهرعلیزاده، عبدی، ۱۳۸۸، ص ۱۷).

مدیریت دانش را می‌توان در دو حوزه مدیریت دانش فردی و مدیریت دانش در سازمان‌ها بررسی کرد. شایان ذکر است مدیریت دانش فردی صحیح می‌تواند سازمان را یاری رساند و به مدیریت دانش سازمان ایده‌آل منتهی شود. پرداختن به سیستم‌های مدیریت دانش فردی در سازمان‌های خلاق امری مطلوب است؛ چراکه کلید موفقیت در سازمان‌ها در سایه خلاقیت‌های فردی بوده و مدیریت بر افراد مؤثرتر از مدیریت بر واحدهاست.

۲-۱-۱. مدیریت دانش فردی

دانش فردی دانشی است که شامل خاطرات، داستان‌های موجود در ذهن، کتاب‌های

1. pankaj sharma: 2004.

خوانده شده و یا نوشته شده، مستندات، ادراکات و آنچه از دیگران آموخته، می‌شود (رضایی نور و همکاران، ۱۳۹۵، ص ۶۵).

مدیریت دانش فردی مجموعه‌ای از فرایندها را در بر می‌گیرد که یک فرد با انجام آن، دانش را برای فعالیت‌های روزمره خود اکتساب، طبقه‌بندی، ذخیره‌سازی، بازیابی و توزیع می‌کند (رضایی نور و همکاران، ۱۳۹۵، ص ۶۵؛ به نقل از گروند سپنکیس ۲۰۰۷).

مقوله دانش فردی پاسخی به نظریه لزوم رشد و توسعه دانش کار توسط خود اوست.مدیریت دانش فردی به افراد کمک می‌کند که اطلاعات شخصی و مهم خود را سازمان دهی کرده و در عین پکپارچگی آنان، قطعات پراکنده و تصادفی اطلاعات را به دانشی تبدیل کنند که در عمل قابل استفاده باشد این روند شامل سه مرحله گردآوری اطلاعات از منابع و تبدیل اطلاعات به وسیله فیلتر سازی و ارتباط اجزای مختلف آن است (ر.ک: رضایی نور و همکاران، ۱۳۹۵، ص ۶۵).

۲-۱-۲. مدیریت دانش سازمان

مدیریت دانش به طیف گسترده‌ای از فرایندها و فعالیت‌هایی اطلاق می‌شود که به منظور مدیریت، به اشتراک گذاری، ارتقاء و یا ایجاد سرمایه فکری یک سازمان انجام می‌شود. این نوع ازمدیریت، سازمان‌ها را در امر شناسایی و گزینش و همچنین سازماندهی یازی رسانده و به اشتراک گذاری اطلاعات، مهارت‌ها و تجربه‌هایی که حافظه سازمانی را شکل می‌دهند یاری می‌رساند (نویسندگان دانشگاه هاروارد، ۱۳۸۹، ص ۷).

۲-۲. مدیریت دانش اسلامی

با توجه به تعاریف عنوان شده از مدیریت دانش، می‌توان درباره مدیریت دانش در اسلام چنین گفت «مدیریت دانش در اسلام تلاش برای تحقق دانایی کارکنان، ذی نفعان درونی و بیرونی سازمان و همچنین مدیران از طریق فرایند سکوت، کسب، نگهداری، به‌کارگیری و انتشار دانش برگرفته از آموزه‌های اسلامی برای دستیابی به اهداف متأثر از نظام ارزشی اسلام است (منطقی، اکبری،۱۳۹۲).

۲-۳. سرمایه فکری

سرمایه فکری دارایی است که توانایی سازمان را برای ایجاد ثروت و موفقیت اندازه‌گیری می‌کند این دارایی نمود عینی و فیزیکی ندارد و یک دارایی نامشهود است که از طریق بهره برداری مناسب از دارایی‌های مرتبط با منابع انسانی، عملکرد سازمانی و روابط خارج از سازمان به دست آمده است. (رضایی نور و همکاران، ۱۳۹۵، ص ۸).

لری پروساک یکی ازمدیران ارشد شرکت ارنست و یانگ معتقد است «سرمایه فکری چیزی است که برای تولید نوع با ارزش‌تری از سرمایه به‌صورت رسمی به‌کار گرفته می‌شود» (مجموعه نویسندگان دانشگاه هاروارد، ۱۳۸۹، ص ۵۴).

ابعاد سرمایه فکری

ابعاد سرمایه فکری شامل مؤلفه‌های زیر می‌شود:

الف) سرمایه انسانی: شامل مهارت‌ها، دانش، و توانایی‌های کارکنان سازمان است (رضایی نور و همکاران، ۱۳۹۵، ص ۸).

ب)سرمایه ساختاری: اگر سرمایه انسانی افرادی که پس از پایان ساعت کاری سازمان را ترک می‌کنند معنا شود سرمایه ساختاری بخشی که زمینه عملی شدن ایده‌ها و اهداف سازمان را تأمین می‌کند خواهد بود (مجموعه نویسندگان دانشگاه هاروارد، ۱۳۸۹، ص ۶۱). همچنین سرمایه ساختاری به هر چیزی که در سازمان وجود دارد و از سرمایه‌های انسانی در فعالیت‌های‌شان حمایت می‌کند اطلاق می‌شود این نوع سرمایه به‌عنوان زیربنایی پشتیبان، سرمایه انسانی را قادر می‌سازد به وظایف خود عمل کنند. سرمایه ساختاری تحت تملک سازمان است و با ترک کارکنان یک سازمان، سرمایه ساختاری همچنان پابرجاست، مانند حقوق مالکیت معنوی، فرایندهای کاری،نرم افزارهای سازمان، بانک اطلاعاتی، نشان تجاری و... (رضایی نور و همکاران، ۱۳۹۵، ص ۸).

ج) سرمایه مشتری: سرمایه مشتری یا رابطه‌ای، شامل دانش موجود در همه روابطی است که سازمان با رقبا، مشتریان، گروه‌های تجاری، تأمین کنندگان برقرار می‌کند و

عامل مهم در تبدیل سرمایه فکری به ارزش و اعتبار در بازار است (رضایی نور و همکاران، ۱۳۹۵، ص ۹).

شیوه اداره مدیریت دانش از یک سازمان با سازمان دیگر متفاوت است ولی به‌طور کلی شامل مراحل زیر است:

۱- تهیه فهرستی ازمطلوب‌ترین عملکردها؛

۲- ایجاد شبکه‌های انتقال اطلاعات بین کارکنانی که با مشتری‌ها در تعاملند و کارکنانی که سازنده محصولات شرکت بوده و به ارائه خدمت به مشتریان می‌پردازند؛

۳- تنظیم رویه رسمی در جهت تضمین این امر که تجارب و آگاهی‌های کسب شده در حین انجام یک پروژه به سایر افرادی که به انجام فعالیت‌های مشابه می‌پردازند (مجموعه نویسندگان دانشگاه هاروارد، ۱۳۸۹، صص ۳۱ - ۳۲).

بر طبق نظر چاک سیلف، مدیر برنامه مدیریت دانش در شرکت هولت پکرد، برای ارزیابی اینکه آیا شرکت و مؤسسه‌ای می‌تواند از مدیریت دانش به نحو مطلوبی نفع ببرد، باید مؤسسه و سازمان مدنظر اولا دارای مکان‌های متعدد برای انجام فعالیت باشد، دوم اینکه باید فرهنگ آن سازمان در رابطه با مدیریت دانش ارزیابی شود (مجموعه نویسندگان دانشگاه هاروارد، ۱۳۸۹، صص ۱۳، ۳۷).

کراو، توصیف برخی از ابزارهای مورد نیاز برای سنجش، حفظ و بهره برداری از سرمایه‌های فکری یک شرکت را در این موارد می‌داند: «الگوهای شایستگی، گروه‌های دانش، پایگاه‌های اطلاعاتی آموخته‌ها و محل برگزاری جلسه‌های گروهی با موضوع دانش» (مجموعه نویسندگان دانشگاه هاروارد، ۱۳۸۹، ص ۱۶).

به نظرمی‌رسد بین مدیریت دانش در اسلام و سایر دیدگاه‌ها تفاوت اساسی در الگوهای شایستگی باشد؛ چراکه در اسلام و دیدگاه دینی، چه در بحث فردی و چه فعالیت‌های اجتماعی، تفاوت معناداری با نظام‌های امانیستی و غیردینی داشته باشد. در نگاه غیردینی، هدف از مدیریت دانش، عملی‌سازی دانش در جهت افزایش ارزش افزوده است (منطقی، اکبری، ۱۳۹۲)، در حالی که در مدیریت دانش اسلامی، هدف رسیدن به تقرب ذات واجب‌الوجود است (نظامی‌وند چگینی، جلیلوند، ۱۳۹۵).

در دین اسلام، پیشرفت فرد در گروه تعامل صحیح با جهان خارج است. تبادل اطلاعات با عوامل برون‌سازمانی برای یادگیری فرصت‌های جدیدی فراهم می‌آورد همان‌گونه که پیامبرﷺ نیز فرمود به دنبال علم بروید حتی اگر در چین باشد. این یکی از مهمترین مؤلفه‌ها برای ارتقای دانش کارکنان است.

۳. پیشینه تحقیق

تحقیقات و تألیفات انجام شده در حوزه "مدیریت دانش" بسیار فراوان و با رویکردهای متفاوت است با توجه به موضوع پژوهش در دو گروه" مدیریت دانش "و به‌طور خاص "مدیریت دانش در اسلام" به موارد زیر اشاره می‌شود:

۳-۱. پیشینه عام

دکتر هوشنگ نظامی‌وند چگینی و محمدرضا جلیلوند، در مقاله‌ای تحت عنوان نگرش اسلامی به مدیریت در مقابل مدیریت اسلامی (۱۳۹۲) که در فصل‌نامه اسلام و مدیریت به چاپ رسیده است. در این پژوهش، از دستوری بودن «اسلامی کردن مدیریت» پرهیز و به طرح وجوه اثبات مدیریت اسلامی پرداخته می‌شود؛ چراکه مشخصه‌های مدیریت و عملکرد و راهکارهای آن در اسلام ناب محمدی وجود دارد. در این مقاله از ادغام تئورهای مدیریت نگرش اسلامی و نگرش‌های خاص مدیریت به وجوه اثباتی مدیریت اسلامی می‌پردازد.

علی بنیادی نائینی و بهمن نوری، در مقاله مدیریت و ملاصدرا (۱۳۹۳) با توجه به نظریه حرکت جوهری ملاصدرا و عام بودن حرکت در کل نظام معلولی جهان به فعال بودن و پویایی سیستم‌ها می‌پردازد و سپس با بررسی سیستم باز و بسته در سازمان‌ها نتیجه می‌گیرد که سیستم باز فعال‌تر بوده و نتایج سازمانی بهتر محقق خواهد شد در تغییرات برنامه‌ریزی شده و تغییرات برنامه‌ریزی شده مؤلفه‌های اساسی وجود دارد که در حوزه تغییرات کسب و کار و تغییرات فناوری باید مدیریت نیز با تغییر سازمان بهبود عملکرد آن کمک نمایند.

ابوالقاسم یعقوبی و همکاران، در مقاله سبک‌های مدیریت در نهج البلاغه (۱۳۹۶)، منتشر شده در فصل‌نامه پژوهش‌های نهج البلاغه، پس از بررسی خطب و حکمت‌های نهج البلاغه، مدیریت و رهبری تأثیرگذار را مدیریتی می‌دانند که با استفاده از علوم ودانش روز، همچنین نشر آن در سازمان، به دنبال تحقق اهداف مدیریتی باشند.

مقاله انگلیسی تأثیر اشتراک دانش مبتنی بر فناوری بر عملکرد کارکنان: اثرات تعدیلگر آموزش، پشتیبانی و رهبری (۲۰۲۳)، نوشته مای گوین [1] و همکاران به اثبات اثرات تعدیل کننده آموزش، رهبری تحول آفرین مبتنی بر دانش و همچنین تحول در منابع سازمانی مبتنی بر دانش روز، بر عملکرد شغلی کارکنان می‌پردازند.

آیت الله جعفر سبحانی، در مقاله‌ای تحت عنوان ویژگی‌های عمومی مدیریت از دیدگاه اسلام (۱۳۷۱)، مدیریت را به‌عنوان یکی از دشوارترین و در عین حال ظریف‌ترین کارهای انسانی دانسته و در چشم‌انداز مدیران لایق، توجه به علوم روز و گسترش آن را از شروط اساسی مدیریت می‌داند.

۳-۲. پیشینه خاص

مقاله پویاشناسی مدیریت دانش در سیره امام علی علیه‌السلام، نوشته علی حاجی غلام سریزدی، عباس زارع بنادکوکی و ولی‌الله نقی پورفر (۱۳۹۹)، در فصل‌نامه پژوهش‌نامه نهج البلاغه با بررسی روایات در سیره علمی و عملی حضرت علی علیه‌السلام در چرخه مدیریت دانش رابطه بین کسب دانش، سازماندهی و ذخیره‌سازی دانش، تسهیم دانش، استفاده از دانش و خلق دانش را به‌صورت علی و معلولی بیان می‌کند و در ادامه با پرداختن به نمونه‌های عملی در حکمتها و خطبه‌های نهج البلاغه مبتنی بر رفتار ولایی آن حضرت به مؤلفه‌های اساسی برای هر کدام از این حلقه‌ها می‌پردازد.

در مقاله ارائه الگوی مدیریت راهبردی دانش با تکیه بر اسلام ناب محمدی صلی‌الله‌علیه‌وآله

1. Mai Nguyen

نوشته آقای حسین تاج‌آبادی، مصطفی نجاتی و منصور نیک چهره گل افزایی (۱۳۹۸) در فصل‌نامه علمی مدیریت راهبردی دفاع ملی با توجه به نظرات مشهور به بررسی مؤلفه‌های مؤثر در مدیریت دانش شامل بعد عینی (ساختار، محتوا، فرایند و روش) و در بعد ذهنی (اصول، مبادی و رویکرد) پرداخته است، اما به نمود عینی در سنت و مثالـه‌ای تاریخی زمان ائمه در این مورد نپرداخته است.

در مقاله نظریه مدیریت دانش اسلامی؛ تبیین مبانی و اصول، نوشته اصغر باقرزاده، علی‌محمد احمدوند، نبی‌الله دهقان، محمدابراهیم سنجقی، کاظم دهقان ده‌جمالی (۱۳۹۸)، با توجه به تفاسیر و منابع اسلامی به تبیین مبانی و اصول اساسی در مدیریت دانش پرداخته شده است. ارکان نظریه‌ساز در حوزه مدیریت دانش شامل معرفت‌شناسی، هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و روش‌شناسی دانش و ماهیت آن، همچنین ویژگی‌های دانش و مراتب آن هستند که با توجه به هر کدام، مؤلفه‌های مدیریت دانش، مقدمات کسب دانش، کسب دانش، تحلیل و ارزیابی دانش، به‌کارگیری و ذخیره‌سازی دانش به تبیین ارکان می‌پردازد.

محسن منطقی، در مقاله تبیین سازه‌های اساسی مدیریت دانش براساس نهج البلاغه (۱۳۹۵)، فصل‌نامه مدیریت انتظامی در مدیریت دانش، سه سازه اصلی شامل مدیریت، منابع انسانی و محیط را بررسی می‌کند. بر این اساس چارچوب مفهومی شکل داده است که در مدیریت ابعاد انطباق با اسلام، هدفمندی دانش و فرایند دانش و در منابع انسانی دو بعد صیانت معنوی و منابع دانش و در محیط تنها بعد اقتضائات را بر طبق روایات و حکمت‌ها مد نظر قرار داده است. نکته قابل توجه این است که در فرایند مدیریت دانش در نگاه حضرت علی علیه‌السلام با سکوت آغاز می‌شود.

در مقاله مدیریت دانش با الهام از منابع اسلامی نوشته محسن منطقی و ظاهر اکبری (۱۳۹۲)، با استناد به منابع اسلامی و احادیث و روایات پس از بررسی مفهوم چرخه مدیریت، پنج مؤلفه اصلی برای این چرخه تبیین شده است که شامل سکوت، کسب

دانش، نگهداری دانش، به‌کارگیری آن، انتشار دانش می‌شود و تصمیم‌گیری صحیح در صورتی محقق می‌شود که این چرخه در حرکت پیوسته و پویا باشد.

در مقاله تبیین مدیریت دانش از دیدگاه اسلام نوشته پیمان اخوان و سیدپیمان خادم الحسینی (۱۳۹۲)، پس از بررسی مفهوم دانش به تبیین اهمیت علم و دانش از دیدگاه احادیث پرداخته شده است و سپس با توجه به آیاتی از قرآن مثل آیات ۱ تا ۵ سوره علق، به چارچوب تشکیل دهنده مدیریت دانش می‌پردازد. زیرساخت‌های لازم برای مدیریت دانش اسلامی - شیعی در این مقاله بدین شرح است؛ زیرساخت فرهنگی و اجتماعی، حمایت مدیریت و رهبری، سیستم منابع انسانی، گروه‌های دانش، شبکه سازمان غیررسمی، سازمان رسمی، محیط، ابزارهای مدیریت دانش، فناوری اطلاعات، بهبود پیوسته است و سپس در پنج مرحله چرخه مدیریت را عنوان می‌کند: مرحله اول: شناخت محیط، شناخت سازمان، الگوبرداری، ممیزی دانش است. مرحله دوم: استراتژی، خط مشی، مأموریت، اهداف است. مرحله سوم: طراحی سیستم‌های دانش، منابع دانش، فرایندهای دانش، ساختار و وظایف است. مرحله چهارم مدیریت تغییر، مدیریت خطر پذیری، آموزش و فرهنگ‌سازی است. در نهایت مرحله پنجم، ارزیابی و بهبود شاخص‌ها، معیارها و عملکردها و نظارت و کنترل را شامل می‌شود.

مقاله تبیین و مقایسه مبانی معرفت‌شناسی و فلسفی مدیریت دانش از دیدگاه اسلام و غرب نوشته وحید فرهمند و رؤیا قاسمی و یاسر سبحانی فرد (۱۳۹۵) که در مجله اسلام و پژوهش‌های مدیریتی به چاپ رسیده است پس از بررسی مبانی مدیریت دانش در غرب با دو رویکرد گفتمان محاوره‌ای پست مدرن و گفتمان ساخت‌گرایی تفسیری، سپس به مبانی مدیریتی اسلام پرداخته می‌شود که از منشأ ذانش یعنی خداوند آغاز شده است و سپس الگوهای مدیریتی و اجتهاد تبیین می‌شود در این مقاله فرایند مدیریت دانش را سکوت، کسب، نگهداری و به‌کارگیری دانش و سپس انتشار آن می‌دانند و از احادیث و روایات به‌عنوان شاهد مثال استفاده می‌شود؛ چراکه

نویسندگان این مقاله به این موضوع تأکید دارند که دانش و عمل توأمان باهم می‌توانند کارساز باشند.

آقای مهدی حمزه‌پور و مجتبی جوادی در مقاله‌ای تحت عنوان تبیین مبانی نظری مدیریت دانش از دیدگاه اسلام و غرب (۱۳۹۵) که در فصل‌نامه تحقیقات بنیادین علوم انسانی به چاپ رسیده است به بررسی تطبیقی مبانی مدیریت دانش پرداخته و در نهایت به این نتیجه رسیده‌اند که کامل‌ترین ویژگی‌های معرفتی مدیریت دانش، در دین اسلام وجود دارد.

محمد موسی‌خانی و همکاران در مقاله‌ای تحت عنوان مدیریت دینی (دین‌بنیان): طرح مسئله «مدیریت دانش » در « تمدن دینی » (۱۳۹۲)، در فصل‌نامه علمی تخصصی اسلام و مدیریت ضمن بررسی الگوی روش‌شناختی شکل‌گیری مسائل نظریه‌ها که در این میان مبادی و مبانی اولیه معرفتی در کنار عوامل غیر معرفتی و زمینه‌ای این الگو را تشکیل می‌دهند در تمدن اسلامی و مدیریت دین بنیان در اسلام رشد علمی و ترقی عملی در مدینه فاضله در گرو شناخت صحیح مبانی انسان‌شناسانه دینی است.

همچنین موسی خانی و همکاران در فرایند مدیریت دانش کشف، انتخاب، اکتساب، جذب، ترکیب، درونی سازی، ایجاد، خلق و تولید دانش‌ها، همچنین توزیع، نشر، انتشار و انتقال آنها در سطح تمدن دینی اشاره دارد.

مقاله انگلیسی جهان‌بینی اسلامی در مورد مدیریت دانش: کاربرد در سیستم آموزش مسلمان، نوشته شفیق حسین الهداوی[1] و همکاران (۲۰۱۴م) چاپ شده در مجله تاریخ و تمدن جهان اسلام به این نکته توجه نشان می‌دهد که دانش در اسلام یک جهان‌بینی معین درک می‌شود و در آن ابعاد معنوی، فکری، اخلاقی و تمدن زندگی بشر را در بر می‌گیرد. هدف این پژوهش ارائه چارچوب برای خلق و مدیریت دانش با توجه به رویکرد اسلامی است.

1. Shafigh,HussainVazhathodi AL-Hudawi

۴. یافته‌های پژوهش

عنوان پژوهش	پژوهشگران و تاریخ پژوهش	یافته‌ها
پویا شناسی مدیریت دانش در سیره امام علی علیه‌السلام	علی حاجی غلام سریزدی، عباس زارع بنادکوکی، ولی الله نقی پورفر/۱۳۹۹	حلقه تقویتی چرخه مدیریت دانش با توجه به کلام حضرت علی علیه‌السلام کسب دانش، خلق دانش، استفاده از دانش، تسهیم دانش و سازماندهی و ذخیره دانش است. چرخه در حرکت پیوسته و پویا به تصمیم‌گیری صحیح می‌انجامد. در این چرخه برای کسب دانش نیاز به استفاده از عقل کامل است. که در حکمت ۷۱، سخن اندک نشانه کمال عقل است. استفاده از دانش باعث موفقیت و دستاوردهای شخصی و سازمانی می‌شود که در تسهیم دانش مؤثر است. و با شناخت دانش با ارزش و تفکیک آنان به سازماندهی و ذخیره دانش کمک خواهد شد و همچنین سنجش فکر و سخن موانع تسهیم دانش(غرور، خودخواهی، مجادله، هوای نفس و...) رفع می‌شود.
ارائه الگوی مدیریت راهبردی دانش با تکیه بر اسلام ناب محمدی صلی‌الله‌علیه‌وآله	حسین تاج‌آبادی، مصطفی نجاتی و منصور نیک‌چهره گل‌افزایی/۱۳۹۸	مدیریت دانش در رویکرد اسلامی از نظر ماهیت عبارتست از علم و هنر به‌کارگیری بهینه منابع برای دستیابی به حداکثر اهداف کلان، از طریق فرایند استنباطی – حکمی از تدابیر امامین انقلاب و منابع اساسی اسلام

عنوان پژوهش	پژوهشگران و تاریخ پژوهش	یافته‌ها
		شامل کتاب، سنت، عقل و اجماع. عقل و اجماع و دانش بشری تنها در صورتی معتبر هستند که با کتاب و سنت در تعارض نباشند. فرایند مدیریت راهبردی دانش نیز شامل تجزیه و تحلیل وضعیت دانش موجود، ترسیم دانش مورد نیاز در وضع مطلوب و در نهایت تحلیل شکاف دانشی بین سطح موجود و مطلوب در ضمن ارائه راهبرد دانشی متناسب با کتاب و سنت و عقل و اجماع به همراه دانش بشری راهبرد مدیریت دانش در دوبعد ذهنی و عینی قابل بررسی است که در بعد ذهنی اصول، مبادی، رویکرد ونظریه مطرح است و در بعد عینی نیز ساختار، محتوا، فرایند و روش را باید مد نظر داشت
نظریه مدیریت دانش اسلامی؛ تبیین مبانی و اصول	اصغر باقرزاده، علی‌محمد احمدوند، نبی‌الله دهقان، محمدابراهیم سنجقی، کاظم دهقان ده‌جمالی ۱۳۹۸/	با توجه به تفاسیر و منابع اسلامی به تبیین مبانی و اصول اساسی در مدیریت دانش پرداخته شده است. ارکان نظریه‌ساز در حوزه مدیریت دانش شامل معرفت‌شناسی، هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و روش‌شناسی دانش و ماهیت آن، همچنین ویژگی‌های دانش و مراتب آن هستند که با توجه به هر کدام مؤلفه‌های مدیریت دانش مقدمات

عنوان پژوهش	پژوهشگران و تاریخ پژوهش	یافته‌ها
		کسب دانش، کسب دانش، تحلیل و ارزیابی دانش، به‌کارگیری و ذخیره‌سازی دانش به تبیین ارکان می‌پردازد. در کسب دانش منابع و اصل و ریشه آن مستقیم یا غیرمستقیم به خداوند می‌رسد. دانش و کسب آن از برترین ارزش‌های انسانی است و همچنین کسب دانش روش‌های متنوعی دارد شرایط زمان و مکان در کسب دانش را باید در نظر گرفت. در تحلیل دانش کلان نگری و آینده‌نگری در طبقه‌بندی آن، نافع و فرگیر بودن، بی حد و مرز بودن و منطبق با سطوح هستی بودن بسیار مهم است. در حفظ و انتشار دانش آموختن به اهل و نا اهل باید رعایت شود، با کتابت و عمل کردن حفظ می‌شود، دانش با تعلیم منتقل می‌شود و با انتشار دانش به تولید علم کمک می‌شود. در به‌کارگیری دانش اینکه دانش با عمل گسترش می‌یابد دانش موجب شکوفایی عقل و خرد می‌شود رابطه دوسویه بین انسان و دانش وجود دارد. عمل به دانسته‌های قبلی زمینه شکوفایی علم را به وجود می‌آورد. و...

عنوان پژوهش	پژوهشگران و تاریخ پژوهش	یافته‌ها
تبیین سازه‌های اساسی مدیریت دانش براساس نهج البلاغه	محسن منطقی /۱۳۹۵	با توجه به خطبه‌ها و نامه‌ها و حکمت‌های نهج البلاغه سه سازه اساسی برای مدیریت دانش استخراج شده است که شامل مدیریت، منابع انسانی و محیط هستند. ابعاد مدیریتی انطباق با اسلام، هدفمندی دانش، فرایند دانش و صیانت معنوی بر اساس نهج البلاغه شناسایی شدند. ابعاد در منابع انسانی شامل صیانت معنوی و منابع دانش است. در سازه محیط نیز توجه به اقتضائات ضروری است. منظور از اقتضائات سازگاری با شرایط زمانی و مکانی است. توجه به این ابعاد باعث می‌شود که بتوان با مدیریت دانش سرمایه‌های فکری و دانشی را در سازمان بهبود و ارتقا بخشید. با توجه به کلام حضرت علی علیه‌السلام فرایند مدیریت دانش شامل سکوت، کسب، نگهداری، به‌کارگیری و انتشار دانش است. همچنین اگر منابع رایج دانش یعنی حیطه عقل و تجربه با حیطه وحی و شهود در هم بیامیزد نتایج بهتری حاصل خواهد شد.

عنوان پژوهش	پژوهشگران و تاریخ پژوهش	یافته‌ها
تبیین مبانی نظری مدیریت دانش از دیدگاه اسلام و غرب	مهدی حمزه‌پور و مجتبی جوادی/۱۳۹۵	نگاه اندیشمندان غربی این نظر را تأیید می‌کند که دانش یک ابزار عملی برای چهارچوب بندی تجربیات، به اشتراک گذاری بینش‌ها و همکاری در وظایف عملی است و به دانش از منظر باورِ شخصیِ صادقِ موجه نگاه نمی‌شود. مدیریت دانش در اسلام و مدیریت دانش دینی به معنای کشف حقیقت و حرکت جمعی به سوی اوست. در الگوی کار کرد دینی دانش، دانش قرین با انسانیت در نظر گرفته می‌شود. فرایند مدیریت دانش در اسلام کسب، نگهداری، به‌کارگیری و انتشار دانش است که برگرفته از آموزه‌های اسلام برای نیل به اهداف متأثر از نظام ارزشی اسلام است.
تبیین و مقایسه مبانی معرفت‌شناسی و فلسفی مدیریت دانش از دیدگاه اسلام و غرب	وحید فرهمند و رؤیا قاسمی و یاسر سبحانی فرد/۱۳۹۵	در پارادایم و گفتمان غرب دانش به مثابه دارایی است و تنها به‌کارکردهای اقتصادی دانش توجه می‌شود در چهار رویکرد «هنجاری، کارکرد گرا، نوکردگرا یا عمل گرا» که در امتداد پارادایم اثبات گرایی مطرح شده‌اند. یا دانش تنها نقش پیش بینی، کاهش بی اطمینانی و تخصیص بهینه منابع را دارد که در امتداد گفتمان تفسیر گرایی،

عنوان پژوهش	پژوهشگران و تاریخ پژوهش	یافته‌ها
		انتقادی و گفتمان محاوره‌ای معنا شده است. به‌طور خلاصه می‌توان گفت رویکرد گفتمان محاوره‌ای پست مدرن و گفتمان ساخت‌گرایی تفسیری در حوزه مدیریت دانش غرب وجود دارد. دانش در تمدن دینی چراغی است که راه را نشان می‌دهد بلکه در قلمرو شناخت برخی موضوعات نقش کلید، و در برخی موارد نقش میزان دارد و پابه پای وحی کاشف اراده الهی است. مفهوم مدیریت دانش در تمدن دینی به‌عنوان یک واقعیت اجتماعی است که مدینه اسلام همان مدینه فاضله علم و دانش است. در تمدن دینی دانش حاکم است و تمام اعضای انسان در مقابل به دست آوردن دانش مسئول هستند. تدبیرهای ضروری درباره دانش‌های ضروری حال و آینده تمدن دینی بر عهده تولیت دینی است. این تدابیر بسیار گسترده است و باید در نظامی هماهنگ در سطح خرد (فرد، گروه، سازمان و بین سازمان‌ها) و کلان (ملی و منطقه‌ای و جهانی) باید به آنها توجه کرد. فرایند مدیریت در رویکرد اسلامی دانش

عنوان پژوهش	پژوهشگران و تاریخ پژوهش	یافته‌ها
		شامل سکوت، کسب، نگهداری و به‌کارگیری دانش و سپس انتشار آن است.
مدیریت دینی (دین بنیان): طرح مسئله «مدیریت دانش» در « تمدن دینی »	محمد موسی‌خانی، امیر مانیان، مرتضی جوادی آملی، حسنعلی نعمتی شمس آبادی۱۳۹۵	در فرایند مدیریت دانش کشف، انتخاب، اکتساب، جذب، ترکیب، درونی‌سازی، ایجاد، خلق و تولید دانش‌ها، همچنین توزیع، نشر، انتشار و انتقال آنها در سطح تمدن دینی بسیار مهم است. مدیریت دین بنیان در اسلام رشد علمی و ترقی عملی در مدینه فاضله در گرو شناخت صحیح مبانی انسان شناسانه دینی است. مبانی انسان‌شناسی شامل سرانجام و فرجام، آرمان‌گرایی و اهداف مهم است.
تبیین مدیریت دانش از دیدگاه اسلام	پیمان اخوان و سیدپیمان خادم الحسینی/۱۳۹۲	هشت زیر ساخت مهم با توجه به آیات ۱ تا ۶ سوره علق می‌توان برای مدیریت دانش در نظر گرفت. زیرساخت فرهنگی و اجتماعی، حمایت مدیریت و رهبری، سیستم منابع انسانی، گروه‌های دانش، شبکه سازمان غیر رسمی، سازمان رسمی، محیط، ابزارهای مدیریت دانش، فناوری اطلاعات، بهبود پیوسته.
مدیریت دانش با الهام از منابع اسلامی	محسن نطقی و ظاهر اکبری/۱۳۹۲	در ابتدا فرایند دانش از نگاه برخی اندیشمندان غربی بررسی می‌شود که شامل ایجاد، حفظ و به‌کارگیری دانشی است که

عنوان پژوهش	پژوهشگران و تاریخ پژوهش	یافته‌ها
		برای سازمان ارزش افزوده ایجاد کند و یا ایجاد و خلق، آماده سازی، انتشار و تجاری‌سازی معرفی کرده است. ولی فرایند مدیریت دانش در اسلام سکوت، کسب، حفظ و نگهداری، عمل و به‌کارگیری و آخرین مرحله انتشار و اظهار آن است.
جهان‌بینی اسلامی در مدیریت دانش: کاربرد در سیستم آموزش مسلمانان	شفیق حسین الهدی ۲۰۱۴/	دانش در رویکرد اسلامی در درون الگوی یقین و حقیقت درک می‌شود. مدیریت دانش وابسته به افراد است نه سیستم. خلق و مدیریت دانش امری فردی نبوده بلکه جمعی است. افراد بخش بزرگی از دانش را در سازمان توسعه می‌دهند و آن را به وسیله تعامل با یکدیگر و با منبع دانش از طریق تجربیات کسب می‌کنند داده‌ها، اطلاعات، دانش و خرد باید از منظر مبتنی بر ایمان و هم در داخل خصوصیات اسلام در نظر گرفته شود. اطلاعات خارج از چارچوب اگر براساس الگوهای اساسی تفسیر شوند قابل استفاده هستند در غیر این صورت الاستیک و گیج‌کننده بوده و شایسته بی‌احترامی‌اند.

عنوان پژوهش	پژوهشگران و تاریخ پژوهش	یافته‌ها
از نظریه دانش (معرفت‌شناسی) تا مدیریت دانش: ارائه مدل مفهومی تأثیرپذیری مدیریت دانش از معرفت‌شناسی	حسنعلی نعمتی شمس‌آباد و همکاران/۱۳۹۴	مرور مبانی معرفت‌شناسی و رابطه آن با مدیریت دانش از طریق پارادایم‌های کلان اجتماعی تمدنی و تئوری‌های دانش (معرفت شناختی) نظریه‌های مستقر در سایر علوم مرتبط(مدرن غرب و تمدن دینی) باعث ایجاد نظریه‌های دانش شده و در عرصه عمل مدیریت دانش تأثیرگذار است . معرفت‌شناسی به‌طور مستقیم و غیرمستقیم بر مدیریت دانش اثر گذار است. این تأثیر اساسی باعث تغییر مفروضات بنیادی و نظریه‌های مدیریت دانش و کنش‌های مدیریت دانشی می‌شود.

۵. تحلیل یافته‌ها

در حال حاضر با پیشرفت سریع علم و فناوری مدیریت تغییر سازمانی اهمیت ویژه‌ای دارد. چنین روند رو به رشد در لزوم تغییر سازمانی نیاز به دانش و مهارت کافی برای تکامل و بهبود سازمانی دارد. مدیران با کسب دانش مانند آگاهی از نظریه‌های حوزه کسب و کار خود، یادگیری استفاده از فناوری نو، توانمندسازی خود در تطبیق و اقتباس مهارت و استراتژی و پذیرا بودن تفکر خلاق می‌توانند به رهبران تغییر تبدیل شوند. رهبران تغییر از توانایی‌های خود و افراد پیرامون خود به خوبی استفاده می‌کنند (نائینی نوری، ۱۳۹۳). مدیران موفق افکار و آراء دیگران را سبک و سنگین کرده وآنگاه رأی قاطع را برمی‌گزینند. کسب دانش، تحلیل و بررسی آن، ایمان به ارزش کار انتقاد پذیری و آشنایی به علوم زمان و در نهایت تصمیم قاطع از ویژگی‌های مدیریت هوشمند اسلامی است (سبحانی، ۱۳۷۱).

با توجه به اهمیت دانش در پیشبرد اهداف سازمان و همچنین نوع رویکرد به خود دانش، اهمیت ارجاع به تئوری مدیریت اسلامی نمایان می‌شود. دانش در غرب جنبه ابزاری دارد و به مثابه دارایی بوده، که برای رسیدن به بازده اقتصادی و پیشرفت سازمان، کارایی دارد (فرهمند و همکاران، ۱۳۹۵)، و در حالی که در تمدن اسلامی دانش راهی برای رسیدن به مدینه فاضله بوده و دارای الگویی از یقین و حقیقت می‌باشد. افراد دانش را در تعامل با یکدیگر و در اتصال به منبع دانش و مبتنی بر ایمان درک می‌کنند (شفیق حسین، ۲۰۱۴م؛ باقر زاده و همکاران، ۱۳۹۸).

تأثیرپذیری از معرفت‌شناسی، مبنایی و اساسی است. و بر مدیریت دانش اثر گذار بوده و دامنه کنش و تحول در آن و چگونگی مدیریت را در سازمان و درنتیجه عملکرد آن تغییر خواهد داد. افزون بر مبانی معرفت‌شناسی مبانی جهان‌بینی یا هستی‌شناسی و انسان‌شناسی به شکل مستقیم و غیرمستقیم بر مدیریت دانش اثر گذار است (نعمتی شمس‌آباد و همکاران، ۱۳۹۴).

سه سازه اساسی که در مدیریت دانش اسلامی استنباط می‌شود مدیریت، منابع انسانی و محیط است (منطقی، ۱۳۹۵). مدیریت دانش اسلام و مدیریت اسلامی نوعی مدیریت منتج از جهان‌بینی اسلامی است. اسلام به واسطه کمال خود، برای همه شؤون مدیریت رهنمودهای منسجمی دارد که می‌توان در مدیریت به‌کار برد....اهدافی که مدیریت اسلامی دنبال می‌کند اهدافی است که دین مبین اسلام برای انسان‌ها قایل است... بنابر این هدف اصلی مدیریت اسلامی قرب خداوند است (ر ک، نظامی‌وندچگینی، جلیلوند، ۱۳۹۲).

سازه مدیریت منابع انسانی تابع استفاده صحیح و رهبری هدایتمند از منابع فکری است که شامل سه ساختار سرمایه انسانی، سرمایه ساختاری و سرمایه مشتری است و مدیریت دانش در سه مرحله می‌تواند به نتیجه مطلوب برسد (مجموعه نویسندگان دانشگاه هاروارد، ۱۳۸۹، صص ۳۱ - ۳۲). هدایت و رهبری سیستم منابع انسانی (ساختار سازمانی، شرح وظایف، انگیزش و...) شامل نظم در امور، صفوف با بنیان مرصوص، شایسته سالاری بر مبنای دانش و تقوا محوری، تنظیم شرح وظایف بر مبنای اهلیت، اطاعت از اولی الامر، عدالت

و ظرفیت افراد بر عهده مدیریت دانش هدفمند است (اخوان، خادم الحسینی، ۱۳۹۲).

برخی راه‌حل‌های مدیریت دانش به تکنو لوژی‌ها و زیر ساخت‌ها نیازمندند که باید در عمل ایجاد شوند. مدیریت دانش همان‌طور که به‌صورت مستقیم تحت تأثیر معرفت‌شناسی است، به‌صورت غیرمستقیم به واسطه پارادایم‌های خرد (که تحت تأثیر پارادایم‌های فکری مستقر در جامعه و تمدن هستند) و پارادایم کلان (که متأثر از پارادایم خود و تفکر مستقر در جامعه و تمدن هستند) از معرفت‌شناسی اثر می‌پذیرد (نعمتی شمس‌آباد و همکاران، ۱۳۹۴).

فرایند مدیریت دانش با رویکرد اسلامی با اندکی تغییر در نوع بیان و تعداد مؤلفه‌ها به‌طور کلی شامل پنج حلقه اساسی سکوت، کسب دانش، نگهداری دانش، به‌کارگیری دانش و انتشار دانش است (رک. تاج‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۸؛ حاجی غلام سریزدی و همکاران، ۱۳۹۹؛ منطقی، ۱۳۹۵؛ حمزه‌پور، جوادی، ۱۳۹۵؛ فرهمند و همکاران، ۱۳۹۵؛ موسی خانی و همکاران، ۱۳۹۵؛ منطقی، اکبری،۱۳۹۲).

البته شروع فرایند و چرخه مدیریت دانش، نیازمند شکل‌گیری زیر ساخت‌های اساسی است تا بتواند این فرایند به تصمیم‌گیری صحیح بینجامد و نتیجه مطلوب حاصل شود. بر اساس آیات قرآن، این زیر ساخت‌ها شامل زیرساخت فرهنگی و اجتماعی، حمایت مدیریت و رهبری، سیستم منابع انسانی، گروه‌های دانش، شبکه سازمان غیر رسمی، سازمان رسمی، محیط، ابزارهای مدیریت دانش، فناوری اطلاعات، بهبود مستمر می‌باشند (اخوان، خادم الحسینی، ۱۳۹۲). برای بهبود پیوسته در مدیریت دانش و سازمان اقتضائات محیطی و تغییرات کسب و کار و تغییرات محیط را در نظر گرفت.

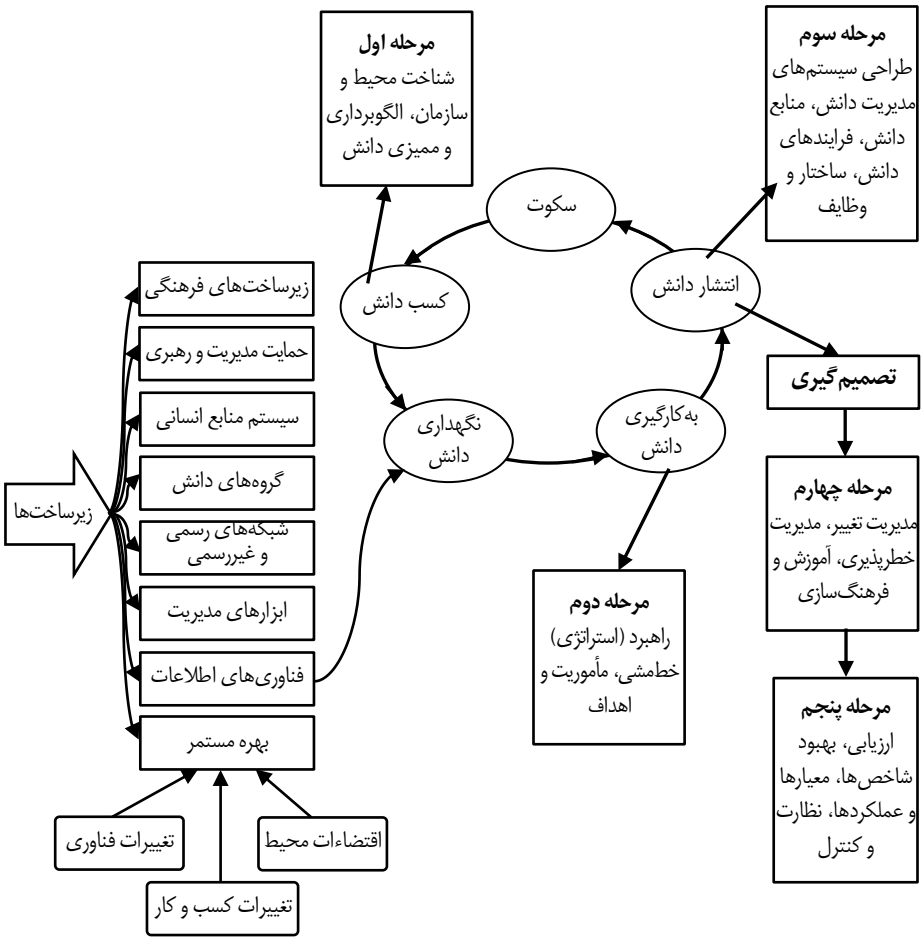
حدیثی از پیامبر اکرمﷺ روایت شده است که فرمودند: «اَوَلُ العِلمِ الأنصاتُ؛ اولین فرایند دانش، سکوت است» (دیلمی، ۱۴۰۸). منظور از سکوت در فرایند مدیریت دانش انتظار و بررسی جوانب موضوع است و اینکه مدیر بدون پیش داوری درباره تفکر و استراتژی سازمان به بررسی امور بپردازد. واژه انصاف و سکوت که در برخی احادیث نقل شده است حاکی از سکوتی همراه با تفکر، دقت روی مسائل و شناسایی دانش

است. چه دانشی نیاز است کسب شود؟ طی چه زمان؟ در چه سطحی؟ از کدامین منبع؟ و اینکه چه دانشی در اولویت باشد؟ (منطقی، اکبری، ۱۳۹۲).

دومین مؤلفه از فرایند مدیریت دانش، کسب دانش است. در این قسمت، اولین مرحله فعالیت عملی و سازمانی مدیر عالی دانش آغاز می‌شود؛ یعنی پس از اینکه دانش ضروری سازمان با سکوت و تفکر شناسایی شد، مدیر عالی دانش یا رهبری دانش، افراد خبره را بسیج کند تا مهارت‌ها و توانمندی‌ها را کسب کنند (منطقی، اکبری، ۱۳۹۲). در این مرحله مدیران به کمک ابزارها از جمله مصاحبه تخصصی، مستندسازی تجارب، استفاده از تکنیک‌ها و رسم فلوچارت‌ها و... به کسب دانش می‌پردازند (غلام سریزدی و همکاران، ۱۳۹۸). در این مرحله، مرحله اول عملیات مدیریت دانش یعنی شناخت محیط و سازمان، الگوبرداری و ممیزی دانش آغاز می‌شود. حضرت علی علیه‌السلام در نامه به مالک اشتر به این نکته تأکید دارند: «پس هر چیز را در جای خود گذار و در هر کاری دقت کن» (نهج البلاغه، نامه ۵۳).

مؤلفه سوم نگهداری دانش به معنای حفظ و نگهداری دانش در حافظه سازمان است، مبادا که ازحافظه سیستم پاک شود چنانچه در حدیثی از پیامبر اسلام صلی‌الله‌علیه‌وآله نقل شده است آفت علم نسیان است (دارمی، بی‌تا، ج۱، ص ۶۲۹).

مؤلفه چهارم به‌کارگیری دانش است که ملازم با مرحله دوم عملیات یعنی راهبرد (استراتژی) خط مشی، مأموریت و اهداف می‌باشد، در این مرحله باید مدیر با به‌کارگیری دانش به انتشار و حفظ آن کمک نماید و اساسا زمینه اعمال دانش در سازمان با به‌کارگیری آن محقق می‌شود (باقرزاده و همکاران، ۱۳۹۸). پس از زمینه عملی در به‌کارگیری دانش، مدیر وارد فاز تصمیم‌گیری شده و مرحله چهارم و پنجم فعلی تحقق دانش محقق می‌شود که چهارمین فعل شامل مدیریت تغییر، مدیریت خطر پذیری، آموزش و فرهنگ‌سازی و پنجمین ارزیابی، بهبود شاخص‌ها، معیارها و عملکردها، نظارت و کنترل است. مدل فرایند مدیریت دانش با توجه به پژوهش‌های انجام شده به شکل زیر ترسیم می‌شود.



نتیجه‌گیری

در رویکرد دین بنیان، هرچند که چرخه مدیریت دانش از پنج مؤلفه اصلی تشکیل می‌شود ولی در روند مراحل، هرکدام از این مؤلفه‌ها جایگاه خود را می‌یابند. در مرحله اول که آغاز راه در کسب دانش سازمان است، با ارزیابی دقیق محیط آغاز می‌شود که در مرحله دوم در راهبردها و تعیین خط مشی به‌کارگیری دانش بروز عینی پیدا می‌کند و مرحله سوم که انتشار دانش بوده، ساختار و وظایف اعضا نمود عملی دارند و با حلقه انتشار دانش مرتبط است و در مرحله تصمیم‌گیری که پس از به‌کارگیری دانش است،

مدیریت تغییر و تحول و میزان آموزش در فرهنگ سازمان جلوه پیدا می‌کند و در ارزیابی نیز مدیریت دانش معیارها و عملکردها را تطبیق داده و با مبانی دینی مورد سنجش قرار می‌دهد.

نکته قابل توجه در مدیریت دانش با رویکرد دینی توجه به زیرساخت‌های هشت‌گانه مدیریت دانش است که متناسب با تغییرات فناوری و تغییرات کسب وکار، همچنین با توجه به اقتضائات محیطی این زیرساخت‌ها تبیین و احصا می‌شوند.

پیشنهادات

۱- درباره مدیریت دانش و مؤلفه‌های آن در رویکرد دین بنیان، منحصر در بعد روایی است و به ابعاد عملی مدیریت‌دانش در زمان ائمه علیهم‌السلام و یا امامین انقلاب تحقیق و پژوهش در خور توجهی وجود ندارد. انجام پژوهش موردی در این زمینه کاربردی و قابل توجه است.

۲- انجام پژوهش موردی درباره مدیریت دانش ارائه شده در سطح ملی و عملیاتی و توجه به مبانی اسلامی مدیریت دانش در فرهنگ سازمان‌ها، می‌تواند زمینه‌ساز ترویج رویکرد نوین در مدیریت دانش دین بنیان ایرانی باشد.

۳- مبانی معرفت‌شناسی و دینی در مدیریت دانش بررسی شده است ولی انجام پژوهشی درباره مدیریت دانش مبتنی بر فطرت انسانی، تفاوت رویکرد دینی با غربی را با وضوح بیشتری نمایان می‌سازد.

۴- مدیریت دانش در نظام آموزشی، بانکداری، اقتصادی، نظامی و... سایر سازمان‌ها تأثیرگذار است. اما تمهیدات لازم برای عملیاتی شدن آن، ناکافی به نظر می‌رسد. اگر هر کدام از سازمان‌ها، کارکنان خود را ملزم به عرضه تجربیات علمی و دانش روز کنند، خود به خود چرخه مدیریت دانش به حرکت در خواهد آمد.

منابع

اخوان، پیمان؛ خادم الحسینی، سیدپیمان. (۱۳۹۲). تبیین مدیریت دانش از دیدگاه اسلام، مدیریت اسلامی، ۲۱(۲)، صص ۹۹-۱۲۶.

باقرزاده، اصغر؛ احمدوند، علی‌محمد؛ دهقان، نبی‌الله؛ سنجقی، محمدابراهیم؛ دهقان ده‌جمالی، کاظم. (۱۳۹۸). نظریه مدیریت دانش اسلامی؛ تبیین مبانی و اصول، تحقیقات بنیادین علوم انسانی، ۵(۲)، صص ۱۱۷-۱۵۰.

بنیادی نائینی، علی؛ نوری، بهمن. (۱۳۹۳). مدیریت و ملاصدرا. همایش بین المللی مدیریت.

تاج‌آبادی، حسین؛ نجاتی، مصطفی؛ نیک چهره گل افزایی، منصور. (۱۳۹۷). ارائه الگوی مدیریت راهبردی دانش با تکیه بر اسلام ناب محمدی ﷺ، مطالعات مدیریت راهبردی دفاع ملی، ۳(۱۰)، صص ۲۵۰-۲۲۷.

حاجی‌غلام سریزدی، علی؛ زارع بنادکوکی، عباس؛ تقی‌پور فر، ولی الله. (۱۳۹۹). پویاشناسی مدیریت دانش در سیره امام علی علیه‌السلام، پژوهشنامه نهج البلاغه، ۸(۳۱)، صص ۸۵-۵۹.

حمزه‌پور، مهدی؛ جوادی، مجتبی. (۱۳۹۵). تبیین و مقایسه مبانی نظری مدیریت دانش از دیدگاه اسلام و غرب، تحقیقات بنیادین علوم انسانی، ۲(۳)، صص ۵۸-۳۱.

دهخدا، علی اکبر. (۱۳۷۳). لغت‌نامه (ج ۱۰). تهران: مؤسسه چاپ و انتشارات دانشگاه تهران.

دیلمی، حسن بن احمد. (۱۴۰۸ق). اعلام الدین فی صفات المؤمنین. قم: مؤسسه آل البیت.

رضایی نور، جلال؛ آقاخانی، نرگس؛ کرامت‌فر، عبدالصمد. (۱۳۹۵). فناوری‌های مدیریت دانش. قم: دانشگاه قم.

سبحانی، جعفر. (۱۳۷۱). ویژگی‌های عمومی مدیریت از دیدگاه اسلام، مدیریت دولتی، ۶(۱۸)، صص ۲۹-۱۶.

فرهمند، وحید؛ قاسی، رؤیا؛ سبحانی فرد، یاسر. (۱۳۹۵). تبیین و مقایسه مبانی معرفت‌شناسی و فلسفی مدیریت دانش از دیدگاه اسلام و غرب، اسلام و پژوهش‌های مدیریتی، ۵(۱۲)، صص ۱۲۱-۹۹.

معین، محمد. (۱۳۴۳). فرهنگ فارسی (ج۲). تهران: مؤسسه انتشارات امیر کبیر.

مجموعه نویسندگان دانشگاه هاروارد. (۱۳۸۹). مدیریت دانش در جهت توسعه (مترجم: محمد سیف). تهران: شرکت مهندسی نیروی نفت و گاز سپانیر.

منطقی، محسن. (۱۳۹۵). تبیین سازه‌های اساسی مدیریت دانش براساس نهج البلاغه، مطالعات مدیریت انتظامی، ۱۱(۴)، صص ۵۳۰-۵۱۳.

منطقی، محسن؛ اکبری، ظاهر. (۱۳۹۲). مدیریت دانش با الهام از منابع اسلامی، اسلام و پژوهش‌های مدیریتی، ۳(۱)، صص ۷۹-۵۹.

موسی‌خانی، محمد؛ مانیان، امیر؛ اخگر، بابک؛ جوادی آملی، مرتضی؛ نعمتی شمس‌آباد، حسنعلی. (۱۳۹۲). مدیریت دانش دینی(دین بنیان): طرح مسئله «مدیریت دانش» در «تمدن دینی»، اسلام و مدیریت، ۲(۳)، صص ۷-۴۲.

مهرعلیزاده، یدالله؛ عبدی، محمدرضا. (۱۳۸۸). نظام مدیریت دانش. اهواز: دانشگاه شهید چمران.

نظامی‌وند چگینی، هوشنگ؛ جلیلوند، محمدرضا. (۱۳۹۲). نگرش اسلامی به مدیریت در مقابل مدیریت اسلامی، اسلام و مدیریت، ۲(۳)، صص ۱۲۳-۱۳۹.

نعمتی شمس‌آباد، حسنعلی؛ موسی‌خانی، محمد؛ مانیان، امیر. (۱۳۹۴). از نظریه دانش (معرفت‌شناسی) تا مدیریت دانش؛ ارائه مدل مفهومی تأثیر پذیری مدیریت دانش از معرفت‌شناسی، علوم مدیریت ایران، ۹(۳۵). صص۵۷-۲۵.

یعقوبی، ابوالقاسم؛ عروتی موفق، اکبر؛ فتحی، فتانه. (۱۳۹۷). سبک‌های مدیریت در نهج‌البلاغه، پژوهشنامه نهج البلاغه، ۶(۲۱). صص ۷۷-۵۷.

Mai Nguyen&Sharyn Rundle-Thiele&Ashish Malik and Pawan Budhwar (2021)Impact of technology-based knowledge sharing on employee outcomes: moderation effects of training, support and leadership, Journal of knowledge management.

Sharma. Pankaj. (2004). Knowledge management. New delhi. A.P.H publishing corporation.

Shafigh,HussainVazhathodi AL-Hudawi& Mohammad Borhanden Musah and Abdul Rahim Hamdan,(2014) ,Islamic Worldview on Knowledge Management: Implication for Muslim Education System, World Journal of Islamic History and Civilization.

Islamic Knowledge Management
EISSN: 2476-7255

A Re-Analysis of Knowledge and the Factors Influencing Knowledge Management*

Morteza Mohammadi Ostani
Department of Knowledge and Information Science, University of Isfahan, Isfahan, Iran.
mmohamadiostani@gmail.com

Abstract

The present article aims to explain the concept of knowledge and its various forms as the core concept of knowledge management, while also examining the factors that influence knowledge management initiatives. The study employs a review-analytical approach, with data collected through library-based research. The findings indicate that the primary cause of misconceptions surrounding knowledge management is the lack of a shared understanding of the term *knowledge*. Developing a clear understanding of knowledge and its related concepts facilitates the formation of a common conceptual framework. The study further identifies people, processes, technology, and organizational culture as the principal elements affecting knowledge management initiatives. Accordingly, a clear understanding of these factors can assist knowledge managers in implementing knowledge management programs more effectively. Today, organizations place

* Mohammadi Ostani, M. (2024). A Re-analysis of knowledge and the factors influencing knowledge management. *Islamic Knowledge Management, 6*(1), 69–106.
https://Doi.org/ 10.22081/jikm.2026.47515.1002

▣ **Article Type:** Research; **Publisher:** Islamic Sciences and Culture Academy, Qom, Iran
▣ **Received:** 2024/06/07 ● **Revised:** 2024/11/06 ● **Accepted:** 2024/11/18 ● **Published online:** 2025/02/28

© 2024
authors retain the copyright and full publishing rights

increasing emphasis on knowledge and its management in order to respond to rapid change and gain a competitive advantage. This growing recognition has led to the emergence of the knowledge management movement, which has become an essential requirement for knowledge-based organizations in recent years. Although knowledge management has emerged as a new field across many academic disciplines, greater attention to its theoretical and scientific foundations remains necessary.

Keywords
Knowledge, Knowledge Management, People, Process, Technology, Culture.

إدارة المعرفة الإسلامية
EISSN: ۲۴۷۶-۷۲۵۵

تحليل المعرفة والعوامل المؤثّرة في إدارة المعرفة*

مرتضى محمدي استاني
قسم معرفة المعلومات ودراسات العلوم، جامعة إصفهان، إصفهان، إيران.
mmohamadiostani@gmail.com

الملخص

يهدف هذا البحث إلى بيان مفهوم المعرفة وأنواعها بوصفها المفهوم الأساسي لإدارة المعرفة، فضلاً عن العوامل المؤثّرة في برامج إدارة المعرفة. وقد اتّبع البحث المنهج الوصفي-التحليلي، واعتمد في جمع المعلومات على الأسلوب المكتبي. أظهرت الدراسات أنّ السبب الرئيسي لسوء فهم إدارة المعرفة هو عدم وجود فهم مشترك لمصطلح "المعرفة"، وأنّ الفهم الواضح للمعرفة والمفاهيم ذات الصلة يؤدي إلى تكوين مفهوم مشترك. كما تبيّن أنّ الإنسان، والعمليات، والتكنولوجيا، والثقافة تُعدّ من العناصر المؤثّرة في برامج إدارة المعرفة؛ ومن ثَمّ فإنّ التعرّف على هذه العوامل وفهمها بصورة واضحة يمكن أن يساعد مديري المعرفة في تنفيذ برامج إدارة المعرفة بصورة أكثر فاعلية. وفي الوقت الراهن، تولّي المؤسّسات اهتماماً خاصاً بموضوع المعرفة وإدارتها بهدف مواجهة التغيرات وتحقيق الميزة التنافسية.

* **الاستشهاد بهذه المقالة:** محمدي استاني، مرتضى (۲۰۲۴). تحليل المعرفة والعوامل المؤثّرة في إدارة المعرفة. إدارة المعرفة الإسلامية، ۶(۱)، صص ۶۹-۱۰۶.

https://Doi.org/ 10.22081/jikm.2026.47515.1002

▣ **نوع المقال:** بحثية؛ **الناشر:** المعهد العالي للعلوم والثقافة الإسلامية، قم، إيران

▣ **تاريخ الإستلام:** ۲۰۲۴/۰۶/۰۷ ● **تاريخ التعديل:** ۲۰۲۴/۱۱/۰۶ ● **تاريخ القبول:** ۲۰۲۴/۱۱/۱۸ ● **تاريخ الإصدار:** ۲۰۲۵/۰۲/۲۸

© 2024
authors retain the copyright and full publishing rights

وقد أدّى ذلك إلى ظهور حركة إدارة المعرفة، التي أصبحت خلال السنوات الأخيرة ضرورة للمؤسّسات القائمة على المعرفة. وتُطرح إدارة المعرفة بوصفها موضوعاً حديثاً في العديد من التخصصات، إلّا أنّ الاهتمام بمبادئها النظريّة والعلميّة ما زال أمراً ضرورياً.

الكلمات المفتاحية

المعرفة، إدارة المعرفة، الإنسان، العمليّة، التكنولوجيا، الثقافة.

مدیریت دانش اسلامی
EISSN: ۲۴۷۶-۷۲۵۵

بازکاوی دانش و عوامل موثر بر مدیریت دانش*

مرتضی محمدی استانی
گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه اصفهان، اصفهان. ایران.
mmohamadiostani@gmail.com

چکیده

هدف مقاله حاضر، تبیین دانش و انواع آن به‌عنوان مفهوم اصلی مدیریت دانش و همچنین عوامل موثر بر برنامه‌های مدیریت دانش است. روش پژوهش از نوع مروری- تحلیلی است و به منظور جمع‌آوری اطلاعات از روش کتابخانه‌ای استفاده شد. بررسی‌ها نشان داد که دلیل عمده سوء تعبیرات درباره مدیریت دانش، عدم درک مشترک درباره اصطلاح «دانش» است و داشتن درکی روشن از دانش و مفاهیم مرتبط موجب شکل‌گیری مفهومی مشترک می‌شود. همچنین انسان، فرایند، فناوری و فرهنگ از عناصری هستند که بر برنامه‌های مدیریت دانش تأثیرگذار می‌باشند، از این‌رو شناخت و درک روشنی از این عوامل می‌تواند مدیران دانش را در اجرای هرچه بهتر برنامه‌های مدیریت دانش یاری رساند. امروزه، سازمان‌ها به منظور مقابله با تغییرات و کسب مزیت رقابتی توجه ویژه‌ای به مبحث دانش و مدیریت آن دارند. همین امر موجب شکل‌گیری جنبش مدیریت دانش شد و این جنبش در سال‌های اخیر به یک ضرورت برای سازمان‌های دانش‌مدار مبدل شده است. مدیریت دانش به‌عنوان موضوعی جدید در بسیاری از رشته‌ها مطرح است، اما توجه بیشتری به مبانی نظری و علمی آن ضروری به‌نظر می‌رسد.

کلیدواژه‌ها

دانش، مدیریت دانش، انسان، فرایند، فناوری، فرهنگ.

* استناد به این مقاله: محمدی استانی، مرتضی. (۱۴۰۳). بازکاوی دانش و عوامل موثر بر مدیریت دانش. مدیریت دانش اسلامی، ۶(۱)، صص ۶۹-۱۰۶.

https://Doi.org/ 10.22081/jikm.2026.47515.1002

نوع مقاله: پژوهشی؛ ناشر: پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، قم، ایران

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۱۸ ● تاریخ اصلاح: ۱۴۰۳/۰۸/۱۶ ● تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۸/۲۸ ● تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۳/۱۲/۱۰

© 2024
authors retain the copyright and full publishing rights

مقدمه

دریچه جدیدی که ورود فن‌آوری‌های نوین به دنیای کنونی گشوده، پارادایم‌های جدیدی را پیش‌روی همگان قرار داده و زندگی بشری را نیز متحول ساخته است. سازمان‌های این دوره بویژه سازمان‌های دانش‌مدار نیز از این امر مستثنی نبوده و دستخوش این تغییرات قرار گرفته‌اند. برخی از سازمان‌ها برای مقابله با این تغییرات و کسب مزیت رقابتی به ابزارهای مدیریتی نوین و فناوری‌های نوین اطلاعاتی روی آورده‌اند. تمام این ابزارها درگروی شناخت و بهره‌گیری از دانش موجود در اذهان کارکنان سازمان‌ها به‌عنوان مولد و محرک اصلی است. همین توجه به مبحث دانش موجب شکل‌گیری جنبش مدیریت دانش شد. این جنبش در سال‌های اخیر به یک ضرورت برای سازمان‌های دوران معاصر درآمده است؛ از این رو توجه بیشتری به مبانی نظری و علمی مدیریت دانش را طلب می‌کند. مدیران دانش، زمانی توان اجرای مدیریت دانش را دارند که بین مفاهیم مرتبط تمایز قایل شده و ارتباط و حرکت بین این موارد را شناسایی کنند. دلیل عمده سوء تعبیرات درباره مدیریت دانش، عدم درک مشترک درباره این اصطلاحات است. همچنین لازم است عواملی را که بر برنامه‌های مدیریت دانش تأثیرگذار است، شناسایی کرده تا نگرشی کامل نسبت به مدیریت دانش و اجرای صحیح آن پیدا کرد. در این راستا مقاله حاضر سعی دارد تا ضمن تبیین دانش و مفاهیم مرتبط با آن به‌عنوان دستمایه ماهوی مدیریت دانش، به عوامل موثر و انگیزاننده بر آن مبادرت نماید.

دانش

قدمت دانش به قدمت خود زمان است، اما به‌عنوان یک روش کسب و کار مدرن، ریشه‌های آن در نیروی کار آموزش دیده‌ای است که از جنگ جهانی دوم برگشتند. از آن زمان دانش به مجموعه‌ای از روش‌ها و اعتقادات فلسفی بدل شده است. در سال ۱۹۵۹م، پیتر دراکر[1] از واژه «دانش‌ورز»[2] در کتابی به نام افق‌های آینده استفاده کرد

1. Drucker
2. Knowledge Worker

(فراپائولو، ۱۳۸۸، ص ۴۱). دانش مفهومی جدید نیست و بخشی از ادراک و تجربه انسانی است. چالش کنونی دانش درک نظری و عملی این مفهوم می‌باشد.

امروزه هر بحثی در مورد دانش بسرعت موجب شکل‌گیری مشکل چگونگی تعریف دانش می‌شود. افراد گوناگون درباره تعریف و ماهیت دانش نظرات متفاوتی دارند. در قلمرو علمی و در دنیای تجارت، دانش را به‌گونه‌ای تعریف می‌کنند که متناسب با یک مشکل یا رویکرد ویژه باشد، لذا با تعاریف متعددی در بافت‌های گوناگون رویاروی هستیم. احراز درک روشنی از ماهیت دانش در مدیریت دانش که دستمایه اصلی آن دانش است، ضروری است. به گمان آلی (۲۰۰۲م) چگونگی تعریف دانش، چگونگی اداره کردن آن را می‌تواند تعیین کند (فایرستون و مک‌الروی، ۱۳۸۷، ص ۱۳). هرچند تعریف داده و اطلاعات مشکل نیست اما دانش مفهومی سیال و لغزان است؛ بنابراین نیاز به تعریفی جامع دارد. بدین منظور به چند تعریف از دانش که مورد توجه بوده، مبادرت می‌شود.

ریشه کلمه دانش از تاریخ روشنفکران غرب و فلاسفه است. صریح‌ترین نمونه دانش به احتمال زیاد دانش فلسفی است. تعریف فیلسوفانه مورد قبول، دانش را عقیده درست و توجیه شده می‌داند. اگرچه این تعاریف فلسفی برای فیلسوفان مناسب است اما برای مدیران دانش، فایده کمتری دارد (بلیر[1]، ۲۰۰۲م، ص ۱۰۲۰). افلاطون دانش را باورهای حقیقی تصدیق‌شده تعریف کرده است. او عقیده داشت انسان‌ها دانش کاملی از همه اندیشه‌هایی که جهان را می‌سازد، در اختیار دارد. این دانش در بشر قرار داده شده ولی به دلیل آلودگی با حواس آشکار نمی‌شود (هاشمیان بجنورد و منهاج، ۱۳۸۶، ص ۱۸). اکثر تعاریف فلسفی از دانش، به ماهیت، حقیقت و منبع دانش توجه دارند؛ به‌طوری‌که منشاء آن را عقل، ذهن، تجربه و حس می‌دانند.

گوردون[2] بنا بر دید فلسفی خود، چیزی را دانش می‌داند که سه گزاره ذیل در مورد آن صدق کند. دانشی که فرد صاحب آن است، درست باشد؛ و به درستی دانش خود

1. Blair
2. Gordon

یقین داشته باشد؛ و دست آخر دلیل مستندی مبنی بر درستی دانش خود ارائه کند. وی همچنین نتیجه‌گیری می‌کند که بر طبق همین اصل فلسفی، اطلاعات وقتی به دانش تبدیل می‌شود که درست بوده و درستی آن قابل تأیید باشد و نیز بتوان زمینه‌ای برای آن متصور بود (مختاری و یمین‌فیروز، ۱۳۸۳، ص ۱۴).

برخی دانش را ترکیبی از اطلاعات، داده یا فرایندهایی که دارای زمینه و ارتباط مشترکی باشند تعریف می‌کنند، مانند:

دانش اطلاعات سازمان‌یافته، تحلیل یافته یا تلخیص شده برای افزایش درک، آگاهی یا تشخیص می‌باشد. بدین معنی که دانش ترکیبی از انتقال داده‌ها و آگاهی از زمینه‌ای است که در آن انتقال داده‌ها موفقیت‌آمیز به‌کار گرفته می‌شود (برگرون، ۱۳۸۶، ص ۲۵).

دانش، مجموع کل شناخت‌ها و مهارت‌هایی است که افراد برای حل مسائل به‌کار می‌برند. دانش، بر داده و اطلاعات پایه‌گذاری شده اما بر خلاف آنها دانش همیشه به اشخاص محدود می‌شود (پروست و دیگران، ۱۳۸۵، ص ۳۸).

ویلسون[1] (۲۰۰۲) به‌عنوان یکی از کسانی که مخالف سرسخت مدیریت دانش می‌باشد، دانش را این‌گونه بیان می‌کند: دانش به‌عنوان آنچه که ما می‌دانیم تعریف می‌شود. دانش شامل فرایندهای ذهنی از درک، فهم و یادگیری است که تنها در ذهن می‌باشد اما با دنیای بیرون از ذهن و با دیگران تعامل دارد.

دانش از اطلاعات مشتق شده است، بنابراین از آن غنی‌تر و معنی‌دارتر است. دانش شامل خبرگی، آگاهی و درک کسب شده از طریق تجربه یا مطالعه است. همچنین دانش از مقایسه، شناسایی مستمر، و ارتباطات حاصل می‌شود (کتابخانه ملی پزشکی ان. اچ. اس[2]، ۲۰۰۵م، ص ۳).

به‌طور کلی پنداشتن و فرض‌کردن دانش به‌عنوان مجموعه‌ای از اطلاعات، ناشی از عدم درک واقعی دانش می‌باشد. زیرا مفهوم دانش با عنصر انسانی گره خورده که در بیشتر این تعاریف عنصر انسانی همچون حلقه‌ای گمشده می‌باشد. خاستگاه اصلی دانش

1. Wilson
2. NHS (National Library for Health)

عنصر انسانی است نه مجموعه‌ای از اطلاعات یا هر چیز دیگر که باید در تعاریف به آن نیز توجه شود.

برخی دیگر نیز دانش را با عمل پیوند زده و دانش را متبنی بر عمل می‌دانند، مانند «دانش اطلاعات تفسیر شده و به‌کار رفته در عمل با استفاده از فرایندها، دستورالعمل‌ها، مدارک و مخازن دارای ارزش افزوده و در نتیجه فعالیت یک فرد، تیم، یا سازمان می‌باشد» (دوپلسیس، ۱۳۸۷، ص ۷۱).

از نظر دراکر اصولاً دانش تنها در عمل و کاربرد معنی و مفهوم پیدا می‌کند. همچنین اطلاعاتی که باعث تسریع در هر نوع اقدامی نشود دانش محسوب نمی‌شود (فراپائولو، ۱۳۸۸، ص ۲۰). جاشپارا نیز دانش را به‌عنوان اطلاع قابل کاربرد[1] معرفی می‌کند (۱۳۸۷، ص ۲۵).

هاشمیان بجنورد و منهاج (۱۳۸۶)، با مرور متون به مقایسه تعاریف مختلف دانش پرداخته‌اند. بررسی آنها نشان داد که در ۱۳ تعریف، خاستگاه دانش اطلاعات و ۲ تعریف به ذهن و درون افراد توجه داشته است. در ۱۵ مورد به فرایند دانش اشاره شده است که در ۱۱ تعریف فرایند ایجاد دانش را افزودن ارزش به اطلاعات از جمله پردازش، سازماندهی، درک هوشمندانه و تفسیر معرفی کرده‌اند. در ۱۱ تعریف به خروجی دانش از جمله حل مسئله و توانایی اقدامات موثر و بهره‌گیری از اطلاعات جدید اشاره شده است. در ۱۸ تعریف به ماهیت دانش اشاره شده است. در ۹ تعریف از این تعاریف، ماهیت دانش اطلاعاتی فرض‌شده که به آن ارزشی افزوده شده است. در نهایت منهاج پس از بررسی تعاریف، دانش را این‌گونه توصیف می‌کند: «دانش، مجموعه‌ای قابل بازیابی از اطلاعات تأیید شده است».

همچنین مفهوم دیگری که در رابطه با دانش مطرح شده، دلتای دانش (اینفورمنس)[2] می‌باشد. دلتای دانش کمک می‌کند تا دانشی که با تجربه و در عمل به دست آمده، توصیف شود. اصول متعددی برای نمایش چنین روش یادگیری وجود دارد که این

1. Actionable Information
2. Delta Knowledge (Informance)

اصـول از فراینـدی شـامل توصـیف، طوفـان فکـری، تحلیـل، تولیـد، و ارزیـابی تشـکیل می‌شود. انجام تمامی مراحل این فراینـد عملکـرد صـحیح یـک پـروژه و موفقیـت آن را نوید می‌دهد. در خلال این فرایند است که دانش «در عمل» شکل می‌گیرد، دلتای دانش بر یادگیری مبتنی بر عمل استوار است (مرادی، ۱۳۸۸، ص ۱۸۵).

انواع دانش

تاکنون تقسیم‌بندی‌های متفاوتی از دانش بیان شده است. هرکس به فراخور نیاز و حـوزه خود دانش را تقسیم‌بندی کرده که به نمونه‌هایی از آنها در جدول ۱ اشاره شده است.

جدول ۱. انواع دانش

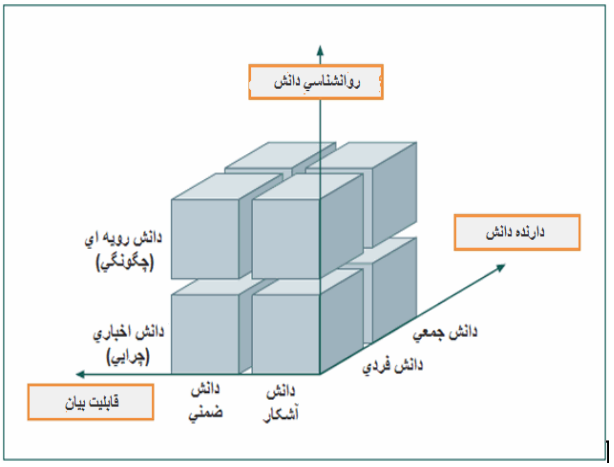
اشخاص	تقسیم بندی دانش
ارسطو	نظری/ ساخت/ کارکردی
پولانی[1]	ضمنی/ صریح
بوئرسما[2]	بشری/ خودکار شده
فایرستون و مک‌الروی	دانش زیستی، دانش ذهنی، دانش فرهنگی
زاک[3]	توصیفی/ راهبردی/ استدلالی/ بازنمون/ جذب
دریو[4]	نظام مند/ مستقل
مریلوتو[5]	مستقیم/ غیرمستقیم
دارلینگتون[6]	پیشین / پسین

1. Polany
2. Boersma
3. Zack
4. Drew
5. Meriluoto
6. Darlington

اصل ایده تقسیم‌بندی دانش به فیلسوفی به نام مایکل پولانی بر می‌گردد اما کاربرد آن در حوزه تجارت و مدیریت دانش به پژوهشگر ژاپنی مدیریت، ایکوچیرو نانوکا بر می‌گردد. او پیشنهاد کرد که دو نوع دانش وجود دارد. دانش ضمنی که در مغز انسان‌ها نقش بسته است و به آسانی قابل بیان کردن نیست و دانش صریح که به آسانی قابل کدگذاری است (گروور و داونپورت[1]، ۲۰۰۱م، ص ۷). تعبیر پولانی از دانش ضمنی این است که «بیشتر از آنچه می‌توانیم بیان کنیم، می‌دانیم» و دانش ضمنی یعنی اینکه بدانیم چگونه باید اظهار داشت که امکان تفکیک کامل میان دانش ضمنی و صریح وجود ندارد؛ بلکه طیفی از نوع دانش قابل ترسیم است که یک سوی آن دانش ضمنی و در سوی دیگر آن دانش صریح وجود دارد (امیرخانی، ۱۳۸۳، صص ۲۶-۲۷).

در یک دسته‌بندی متفاوت و چند بعدی دانش را به اشکال زیر تقسیم‌بندی کرده‌اند:

۱. روانشناسی دانش؛
۲. قابلیت بیان؛
۳. دارنده دانش.



شکل ۱. انواع دانش (بورنمان و دیگران، ۲۰۰۳م، ص ۳).

1. Grover & Davenport

روانشناسی دانش بین دانش رویه‌ای و اخباری تمایز قایل می‌شود. در حالی که دانش اخباری به حقایق (مباحث، فرآیندها) و واقعیات (افراد، اشیا) اشاره دارد، و دانش رویه‌ای با روال انجام اعمال و فرآیندهای شناختی سروکار دارد. دانش اخباری همچنین به‌عنوان دانش حقایق (دانستن) یا «چرایی» توصیف می‌شود. دانش رویه‌ای به‌عنوان دانش فرآیند یا «چگونگی» نیز توصیف می‌شود.

دسته‌بندی دانش براساس قابلیت بیان بر این امر تأکید دارد که آیا دارنده دانش به‌صورت آگاهانه از دانش خود آگاهی دارد و بر این قرار می‌تواند آن را بیان کند یا نه؟. این امر منجر به تمایز بین دانش ضمنی و صریح می‌شود. دانش صریح، دانشی است که به‌صورت آگاهانه درک می‌شود و قابل بیان است؛ به عبارت دیگر، دانشی که «داننده»اش از آن آگاه است و می‌تواند درباره‌اش صحبت کند. از طرف دیگر، دانش ضمنی دانشی است که «داننده»اش از آن آگاهی ندارد. این دانش را می‌توان تنها استخراج و بنابراین با تلاش زیاد و استفاده از تکنیک‌های خاص مصاحبه و مشاهده آن را بیان کرد.

دسته‌بندی براساس دارنده دانش، بین دانش فردی و جمعی تمایز قایل می‌شود. دانش فردی، دانشی تحت تملک فرد است. این دانش به بافتی خاص بستگی ندارد و توسط فرد مورد نظر کنترل می‌شود. دانش جمعی، دانشی است که با محیطی خاص (مثل کارخانه، کلوپ) مرتبط است. این دانش می‌تواند شامل دانش فردی شود که تنها هنگام ترکیب با دانش دیگران (مثل یک نوازنده ارکستر که در یک گروه بهتر از تک‌نوازی می‌نوازد) به پتانسیل کامل می‌رسد. این دانش همچنین شامل دانش مشترک با دیگران، یعنی دانش مشترک با تمام اعضای گروه می‌باشد، مثلا هر فردی در یک سازمان می‌داند هنگام مشکل در رایانه با چه کسی تماس بگیرد (بورنمان و دیگران، ۲۰۰۳م، ص ۳).

در تقسیم‌بندی دیگر، از دانش هیوریستیک و دانش عمیق سخن به میان آمده است. دانش هیوریستیک (کم عمق)، شامل قوانین سرانگشتی است و بسیار ساده‌تر از دانش عمیق است و با وجودی که دستیابی به نتایج را تضمین نمی‌کنند، به دلیل سادگی و سرعت کاربرد دارند (هاشمیان بجنورد و منهاج، ۱۳۸۶، ص ۱۹).

برخی متخصصین دانش را به چهار دسته تقسیم می‌کنند:

۱. دانش چه چیزی (Know what)؛

۲. دانش چرایی (Know why)؛

۳. دانش چگونگی (Know how)؛

۴. دانش چه کسی (Know who) (شرکت مشاوران توسعه آینده، ۱۳۸۵، صص ۶-۷).

به‌طور کلی نحوه تقسیم‌بندی دانش بسته به نوع نگاه و کارکرد آن تعیین می‌شود. در این اثنا به نظر می‌رسد توجه به رویکردهایی فلسفی و مبنایی در تعیین تقسیم‌بندی دانش موثق‌تر و جهان‌شمول‌تر خواهد بود.

دانش و نوآوری

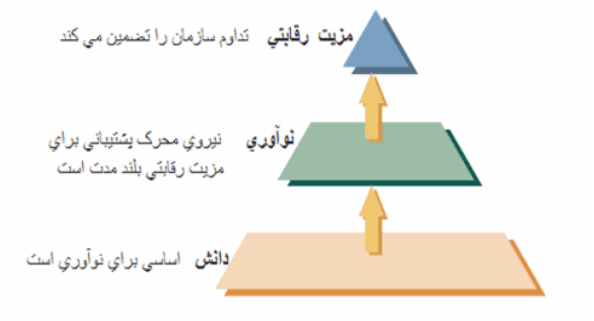
در دوره کنونی بر دانش که یک منبع مولد نوآوری، رشد اقتصادی، بقای سازمانی و همچنین عاملی برای بهره‌وری کارکنان دانش‌مدار است، بیش از پیش تأکید می‌شود. از همین منظر می‌توان نوآوری را کاربرد دانش برای تولید دانش جدید دانست و همچنین نوآوری را قلب بهره‌وری نامید. بیشتر صاحب‌نظران معتقدند در شرایط رقابتی امروز، دانش و نوآوری دو بازوی رقابتی قوی برای موفقیت سازمان‌ها محسوب می‌شوند (امیرخانی، ۱۳۸۳، ص ۲۵).

فرایند نوآوری به معنی توسعه و کاربرد ایده‌های جدید توسط افرادی است که در چارچوب سازمان در طی مدت زمانی مشخص به ارتباط با محیط و دیگران همت گمارده‌اند (جاشپارا، ۱۳۸۷، ص ۱۷۱). تولید دانش به تنهایی کافی نیست، بلکه باید هدف نهایی آن، یعنی کسب، حفظ، و ارتقاء مزیت رقابتی به دست آید. نوآوری راه اصلی برای دستیابی به این غایت است. در حقیقت، دیدگاه‌های ارائه شده در بیان و توصیف نوآوری دلالت بر آن دارد که نوآوری بر پایه و بستر دانش به منصه ظهور می‌رسد و در خصوص نوآوری سازمانی نیز دانش سازمانی مدنظر است. از این‌رو می‌توان بیان داشت که نوآوری و دانش سازمانی دو مقوله غیرقابل تفکیک هستند. دانش سازمانی بستر و شرایط مناسب را برای بروز نوآوری و به دنبال آن مزیت‌های رقابتی فراهم می‌آورد و متقابلاً

نوآوری‌های سازمانی باعث غنا، افزایش و روزآمد شدن پایگاه دانش سازمانی می‌گردند (امیرخانی، ۱۳۸۳، صص ۲۷-۲۸). نوآوری نیز همانند دانش، غیرمشخص و غیرقابل پیش بینی است و لذا مدیریت آن نیز بسیار مشکل است تنها کار مدیران برای بهره‌وری از نوآوری، کنترل محیط و مهیا کردن بستر برای بروز و شکوفا شدن ایده‌ها و نوآوری می‌باشد.

مفهومی مرتبط با نوآوری، خلاقیت است که ارتباط تنگاتنگی نیز با یکدیگر دارند. توان ایده‌ها و راه‌حل‌های جدید را خلاقیت می‌نامیم. خلاقیت یکی از ویژگی‌های مهم و نابرابر افراد است، اما به پیدایش دانشی منجر می‌شود که برای کل سازمان مفید است (پروست و دیگران، ۱۳۸۷، ص ۱۷۱). از راه‌های بروز خلاقیت و پرورش آن در سازمان می‌توان به ارائه آزادی عمل به افراد در حیطه کاری خود، رهایی از دیگر فعالیت‌ها و دادن فرصت مناسب به آنها، شیوه برخورد با اشتباهات و تحمل کردن آنها، استفاده از تکنیک‌هایی مثل بارش مغزی[1] اشاره کرد. بنابراین دانش محرک حیاتی سازمان و عاملی مهم در ایجاد و خلق ارزش می‌باشد.

نیروی انسانی موجود در سازمان‌ها منبع اصلی خلاقیت و نوآوری است پس نیازمند حمایت می‌باشند. نیروی انسانی در یک فرایند گفت‌وگو و مباحثه به ایده‌های موجود در ذهن خود شکل داده و موجبات بروز خلاقیت و نوآوری می‌شود. در شکل ۲ رابطه بین دانش، نوآوری و مزیت رقابتی نشان داده شده است.



شکل ۲. دانش پایه‌ای برای مزیت رقابتی (بورنمان و دیگران، ۲۰۰۳م، ص ۱).

1. Brainstorming

مدیریت دانش

کتابخانه دیجیتالی، مدیریت دانش، مدیریت اطلاعات و مواردی از این قبیل از جمله مفاهیمی است که در سال‌های اخیر وارد ادبیات علمی کشور شده‌اند. بدیهی است که هنوز درک درستی از تعاریف، کارکردها، اجزاء و عناصر این مفاهیم وجود ندارد. گاه مترادف تلقی شده و گاه به جای یکدیگر به‌کار می‌روند که شاید به دلیل عدم تمایز بین دو واژه اطلاعات و دانش در ادبیات نوشتاری باشد. از دیگر دلایل بروز چنین مواردی تقدم و تاخر زمانی است که بین مفاهیم و مصادیق بوجود می‌آید. در جامعه ما ابتدا مفاهیم وارد ادبیات علمی شده، بدون اینکه مصادیق آن را تجربه کرده باشیم. این امر موجب بروز تفکر انتزاعی و آمیخته‌شدن با برداشت‌های شخصی می‌شود و افراد را با مفهومی مبهم و کلی روبرو خواهد کرد.

اگر تعریف دانش مشکل باشد، تعریف مدیریت دانش به تبع آن دشوارتر می‌نماید. مدیریت دانش مفهوم جدیدی نیست و سابقه آن به تاریخ مشاغل ارتباط دارد. می‌توان ادعا کرد که رد پای منشأ و تکامل مدیریت دانش به هزاره سوم قبل از میلاد باز می‌گردد. دوران ظهور اصطلاح مدیریت دانش به قرن بیستم برمی‌گردد (اوکونی[1]،۲۰۰۳م، ص ۴۰). آنچه که به مدیریت دانش شکلی متمایز می‌دهد، انتظام‌بخشی به این فعالیت‌ها و داشتن طرح و برنامه برای اجرای آن موضوع جدیدی است که در اواخر قرن بیستم مورد توجه قرار گرفت. واقعیت این است که کلمات دانش و مدیریت عامل سردرگمی هستند و عدم تبیین دقیق آنها موجبات این تشتت آراء می‌باشد. عامل دیگری که به این تشتت آراء افزوده، میان رشته‌ای بودن این موضوع است. اگر مدیریت دانش به‌طور محض به رشته‌ای خاص تعلق داشت تعریف آن تا حدودی آسان‌تر می‌نمود. برخی از دیدگاه راهبردی به آن نگاه می‌کنند، برخی آن را همان مدیریت منابع انسانی می‌دانند، و برخی دیدی فناورانه به آن دارند و آن را منشعب از نظام‌های اطلاعاتی می‌دانند. به هر حال به منظور پیشرفت در این حوزه نیازمند بررسی منسجم و میان رشته‌ای هستیم.

1. Okunoye

اطراف مدیریت دانش را موارد اغراق آمیز بی‌شماری پر کرده است. به منظور درک بهتر باید این موارد را کنار گذاشته تا بتوانیم به فهمی مشترک از آن نایل آییم. در این قسمت ابتدا به تعاریف مدیریت دانش مبادرت می‌شود.

ارائه تعریفی مشترک و دقیق از مدیریت دانش ساده نیست، زیرا هر کس بنا به فهم و بافت ویژه خود، تعریفی را ارائه می‌دهد. برخی تعاریف به بعد فناوری توجه دارند در حالی که مدیریت دانش یک فناوری نیست، هر چند به آن نیازمند است. بعضی آن را به‌عنوان راهبرد کسب وکار مورد توجه قرار می‌دهند در حالی که مدیریت دانش راهبرد کسب وکار نیست، هر چند راهبردهای کسب و کار باید با مدیریت دانش همسو باشد. همین تشتت آراء که خود ناشی از پیچیدگی ماهیت دانش است باعث عدم شکل‌گیری جبهه‌ای مشترک در مدیریت دانش و به‌کارگیری آن در مقیاسی بزرگ شده است. حال به چند تعریف مهم از مدیریت دانش مبادرت می‌شود:

رادینگ[1] مدیریت دانش را شیوه شناسایی، در اختیارگرفتن، سازماندهی و پردازش اطلاعات جهت خلق دانش می‌داند که پس از آنکه توزیع شد در دسترس دیگران قرار می‌گیرد تا برای خلق دانش بیشتر استفاده شود (ابزری و کرمانی‌القریشی، ۱۳۸۴، ص ۱۲۴).

مدیریت دانش مجموعه فرایندهایی است که در جستجوی تغییر الگوی کنونی پردازش دانش سازمان به منظور ارتقاء و همچنین بازدهی آن است (فایرستون و مک‌الروی، ۲۰۰۵، ص ۳).

حسن‌زاده نیز مدیریت دانش را اعمال مدیریت و زمینه‌سازی برای تبدیل دانش (ذهنی و عینی و بالعکس) در داخل یک سازمان از طریق گردآوری، به اشتراک‌گذاری و استفاده از دانش به‌عنوان یک سرمایه سازمانی در راستای دستیابی به اهداف سازمان می‌داند (۱۳۸۳، ص ۱۰۳).

از نظر سروین[2] مدیریت دانش، کاربرد دانش جمعی کل نیروی کاری به منظور

1. Rading
2. Servin

حصول اهداف خاص سازمانی است (کتابخانه ملی پزشکی ان. اچ. اس.، ۲۰۰۵م، ص ۳).

به زعم لانگ[1] دانش یک ساختار انسانی دارد که نمی‌تواند خارج از ذهن یک فرد وجود داشته باشد و شامل تفکر در یک زمینه مملو از اطلاعات است و مدیریت دانش فرایندی است که کمک می‌کند تا سازمان‌ها، انتخاب، سازماندهی، پخش دانش و تجربه را برای کسب مزیت رقابتی دنبال کنند (توکلی و ضیایی، ۱۳۹۳، صص ۷۷-۷۸).

برخی نیز معتقدند که مدیریت دانش به نحو ماهوی میان رشته‌ای است و آن را ترکیبی از چند رشته دانسته و مدیریت دانش را این‌گونه بیان می‌دارند، مدیریت دانش ترکیبی از مدیریت اطلاع‌رسانی، ارتباطات، و منابع انسانی می‌باشد (کیم، ۱۳۸۰، ص ۸۸). همچنین مدیریت دانش، رشته‌ای در حال ظهور است که در لابلای رشته‌های روانشناسی سازمانی، کتابداری و اطلاع‌رسانی، اقتصاد، و علوم رایانه در حال گسترش است (تاونلی، ۱۳۸۰، ص ۱۰۱).

با توجه به تعاریف بالا برخی مدیریت دانش را به‌صورت نظری، برخی کاربردی، و برخی فرایندی تعریف کرده‌اند. همان‌طور که از تعاریف بالا برداشت می‌شود مدیریت دانش در یک محیط سازمانی معنا پیدا می‌کند. غالب افراد صاحب نظر در این رشته بر این باورند که مدیریت دانش، مستلزم تغییرات کلی اما پیوسته در فرهنگ و رفتارهای سازمانی است و در بلند مدت و با صرف منابع تأثیر واقعی خود را نشان خواهد داد.

بیشتر تعاریف بالا بر تعاریف نظری استوار است اما به راستی می‌توان دانش را مدیریت کرد؟ دانش که ریشه در باورها و عقاید و ارزش‌های انسانی دارد، آیا قابل کنترل است؟ به عقیده کسانی که با مدیریت دانش مخالفند دانش قابل مدیریت نیست، هرگاه توانسیتم ارزش‌هایی مثل احترام، خشم، دوستی و غیره را مدیریت و به کنترل درآوریم آنگاه می‌توانیم دانش را نیز مدیریت کنیم. تنها می‌توان محیطی که دانش در آن رشد و توسعه یافته است را مدیریت کرده و افراد را با استفاده از مکانیسم‌های موجود تشویق به استفاده و اشتراک از دانش کنیم. پس می‌توان مدیریت دانش را

1. Lang

این‌گونه بیان کرد: مدیریت دانش، فرایند به‌کنترل درآوردن محیطی است که دانش را در جهت اهداف سازمانی شناسایی، سازماندهی، خلق، و به اشتراک می‌گذارد.

عوامل موثر بر مدیریت دانش

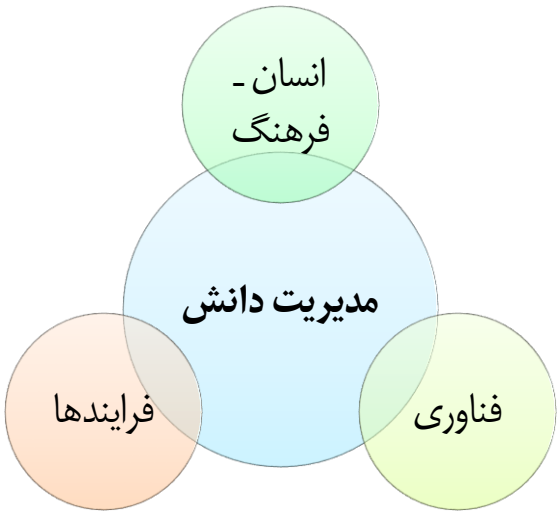
بیشتر افراد و متخصصان حوزه مدیریت دانش بر این باورند که سه مقوله عنصر انسانی، فرهنگ، و فناوری بیشترین نقش را در پیاده‌سازی برنامه‌های مدیریت دانش بازی می‌کنند. در اوایل طرح مدیریت دانش بیشترین تمرکز بر بعد فناوری و در نتیجه پندار یکسان از مدیریت دانش با فناوری بود. بسیاری از شرکت‌ها و سازمان‌ها با سرمایه‌گذاری هنگفت بر فناوری در پروژه‌های مدیریت دانش شکست خوردند. زیراکه به دو بعد دیگر که مهمتر از بعد فناوری بود، بی‌توجهی نشان دادند. فرهنگ بر هر دو بعد تأثیر بسزایی دارد. فرهنگ مثل خون جاری در سازمان می‌باشد که باید به آن نیز توجهی ویژه شود.

بنیان‌های اساسی مدیریت دانش، بر افراد، فرهنگ، و فناوری استوار است. بیشتر متخصصان بر این باورند که هشتاد درصد مدیریت دانش به افراد و فرهنگ مربوط می‌شود و بیست درصد دیگر به فناوری‌های مدیریت دانش بستگی دارد. جوانب فرهنگی و مردمی مدیریت دانش ریشه در رفتار سازمانی، مدیریت منابع انسانی، و اصول مدیریت دارد. جزء سوم یعنی فناوری، بر پایه‌های هوش مصنوعی، مهندسی دانش، فناوری اطلاعات، علم اطلاعات و دانش‌شناسی و نظام‌های اطلاع‌رسانی استوار است (لیبوویتز[1]، ۱۳۸۸، ص ۱۷). رضایی‌نور و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که از بین یازده عامل موثر بر مدیریت دانش در دو گروه علت و تأثیر، عوامل فرهنگ، انسان، و عوامل انگیزشی و ارتباطات در گروه علت، و فناوری اطلاعات در گروه تأثیر مهمترین عوامل قلمداد شدند.

داونپورت نیز همین عقیده را در مورد عوامل موثر بر مدیریت دانش دارد. به زعم او

1. Liebowitz

افراد، فرایندها و فناوری سه عنصر اصلی هر محیط سازمانی هستند. مدیریت دانش به منظور ایجاد روحیه به اشتراک‌گذاری و استفاده از دانش، بر افراد و فرهنگ سازمانی تأکید می‌کند. همچنین به منظور پیاده‌سازی، ایجاد، اکتساب و تسهیم دانش بر فرایندها یا روش‌ها متمرکز شده و برای ذخیره‌سازی دانش و قابل استفاده‌کردن آن به هنگام کار گروهی بر فناوری تأکید می‌شود. افراد مهمترین بخش تلقی شده زیرا مدیریت دانش، تمایل افراد به تسهیم و استفاده از دانش وابستگی مستقیم دارد. افراد، فرایندها، و فناوری همواره می‌توانند به‌عنوان یک عامل محرک و یا برعکس یک مانع برای حرکت دانش محسوب شوند. همواره موانع را شناسایی و برطرف کرده و به گسترش و ایجاد انگیزه‌ها پرداخت (نوروزی و عبدالمجید، ۱۳۸۷، صص ۱۰۵-۱۰۶).



شکل ۳. عوامل موثر بر فعالیت‌های مدیریت دانش

برخی افراد نیز از دیدگاهی دیگر عوامل موثر بر مدیریت دانش را برمی‌شمارند. شارما و ویکراماسینگه[1]، نیز چهار عامل زیرساختی را برای مدیریت دانش شناسایی کردند که عبارتند از: زیرساخت‌های لازم برای همکاری، زیرساخت‌های لازم برای

1. Sharma & Wickramasinghe

شکل‌دهی حافظه سازمانی، زیرساخت‌های منابع انسانی، و شبکه دانش (دوخانی، ۱۳۸۷، ص ۱۹۴). استانکوسکی و بالدانزا (۱۹۹۹) فرهنگ سازمانی، ساختار سازمانی، فناوری، رهبری و یادگیری را به‌عنوان عوامل موفقیت برنامه مدیریت دانش معرفی می‌کنند (عطاپور، ۱۳۸۸، صص ۲۸-۲۹).

به‌طور کلی اکثر پژوهشگران در این حوزه مواردی را به‌عنوان مولفه‌ها و عوامل موثر بر برنامه‌های مدیریت دانش ارائه داده‌اند. برخی از این موارد مدل، برخی چرخه مدیریت دانش، و برخی عوامل موثر مدیریت دانش است. آلازمی و زئیری[1] (۲۰۰۳م) (به نقل از مشبکی اصفهانی و میر[2]، ۲۰۱۴م، ص ۱۷۹۲) در پژوهشی به این مولفه‌ها، مندرج در جدول ۲ اشاره کرده‌اند:

جدول ۲: مؤلفه‌های مدیریت‌دانش از نگاه صاحب‌نظران مختلف

نویسنده	مؤلفه‌های مدیریت دانش
ویگ[3] (۱۹۹۶م)	فرآیندهای مربوط به دانش: ایجاد، سازمان‌دهی، انتقال، تبدیل، به‌کارگیری و نگهداری دانش
داونپورت (۱۹۹۸م)	زیرساختارهای سازمانی و فنی، ساختار دانش، حاکمیت فرهنگ و جو دوستانه سازمان، هدف‌های روشن و زبان مشترک، وجود مسیرهای چندگانه برای انتقال دانش، حمایت مدیریت عالی، رفع موانع انگیزش
داونپورت و پروساک[4] (۱۹۹۸م)	تکنولوژی، ایجاد دانش، توزیع دانش، مخازن الکترونیکی دانش، آموزش، فرهنگ و رهبری، اعتماد
موری[5] (۱۹۹۸م)	در دسترس بودن دانش، درست بودن، اثربخش بودن، قابل‌استفاده بودن

1. Alazemi & Zairi
2. Moshabaki Isfahan & Mir
3. Wiig
4. Davenport and Prussak
5. Morey

نویسنده	مؤلفه‌های مدیریت دانش
تروسلر[1] (۱۹۹۸م)	وجود زیرساختارهای مناسب در سازمان، تعهد مدیریت، ایجاد انگیزه برای تقسیم دانش، یافتن افراد و اطلاعات درست، فرهنگ، تکنولوژی، تبدیل و انتقال دانش، آموزش و یادگیری
فینران[2] (۱۹۹۹م)	ایجاد فرهنگ مناسب، توزیع اطلاعات و دانش، ایجاد دانش
لیبوویتز (۱۹۹۹م)	راهبرد مدیریت دانش مبتنی بر حمایت مدیریت عالی، ایجاد فرهنگ حمایت از مدیریت دانش، تشویق کارکنان به توزیع دانش، ابزار و سیستم مدیریت دانش، حافظه سازمانی مؤلفه‌های مدیریت دانش
منسکو[3] (۱۹۹۹م)	گروه‌های دانشی، ایجاد زمینه یا شرایط مناسب، کار گروهی، توانمندسازی کارکنان، حمایت مدیریت عالی، اجبار سازمانی، بنچ مارکینگ، ساختار دانش
بسی[4] (۲۰۰۰م)	یادگیری، توزیع، اجرا و به‌کارگیری دانش
چوی[5] (۲۰۰۰م)	آموزش، درگیر کردن کارکنان در فرآیندهای مدیریت دانش، کار گروهی، توانمندسازی کارکنان، حمایت مدیریت عالی، اجبار سازمانی، بنچ مارکینگ، ساختار دانش
اسکایرم[6] (۲۰۰۰م)	حمایت مدیریت عالی-آگاهی از فرآیندهای دانش، رهبری دانش، فرآیندهای نظام‌مند دانش، توسعه زیرساخت‌های دانش، ایجاد فرهنگ نوآوری، یادگیری و دانش، زیرساخت‌های تکنولوژی

1. Trussler
2. Finneran
3. Manasco
4. Bassi
5. Choi
6. Skyrme

نویسنده	مؤلفه‌های مدیریت دانش
اسکاریرم و آمیدن[1] (۲۰۰۰م)	داشتن یک‌چشم انداز الزام‌آور، ارتباط قوی با فرآیندهای تجاری، رهبری دانش، ایجاد دانش و فرهنگ توزیع آن، یادگیری هوشمندانه، زیرساختارهای تکنولوژیکی، فرآیندهای سامانمند
هیسینگ[2] (۲۰۰۱م)	وجود فرهنگ مناسب، حمایت مدیریت عالی، حمایت تکنولوژیکی، انسجام فرآیندهای مدیریت دانش، ترکیب وظایف مدیریت‌دانش با وظایف روزمره
استل[3] (۲۰۰۱م)	ساختار دانش، سازمان‌دهی دانش، ارتباطات باز، توزیع اطلاعات، به‌روز بودن دانش، حمایت مدیریت

با توجه به موارد پیش‌گفته به تبیین مهمترین عوامل مورد توجه به‌طور مجزا مبادرت می‌شود.

انسان

دانش و چگونگی ساز و کار آن به‌عنوان قسمتی از باور و عقاید انسان‌ها هنوز به‌طور کامل موشکافی نشده است. مدیریت بر آن نیز در وهله اول به‌عنوان یک سرمایه فکری و سپس سرمایه سازمانی به یکی از چالش‌های مطرح در این حوزه در آمده است. همین امر باعث شده که وقتی درباره مدیریت دانش صحبت می‌شود نمی‌توان و نباید عنصر انسانی را فراموش کرد. دانش ریشه در عقاید و باورهای انسان دارد و توسط خود او نیز مدیریت می‌شود، بنابراین هرگز نمی‌توان پویایی انسان را وقتی که به اجرای یک برنامه پیچیده مدیریت دانش می‌نگریم، فراموش کنیم. در واقع در بسیاری از پروژه‌های شکست خورده مدیریت دانش، بی‌توجهی به عنصر انسانی مشهود می‌باشد

1. Skyrme & Amidon
2. Heising
3. Steele

زیراکه مدیریت دانش را در فناوری خلاصه می‌کنند.

بدون شک عنصر انسانی، مهمترین عنصر در مدیریت دانش است، زیرا خلق، اشتراک و استفاده از دانش اغلب توسط انسان انجام می‌گیرد. فرایندها و فناوری (فرهنگ) می‌تواند به تسهیل مدیریت دانش کمک کند، اما در نهایت این عنصر انسانی است که در مورد اجرای آن تصمیم می‌گیرد. بسیاری از سازمان‌ها این موضوع را از طریق تجربه تلخی آموخته‌اند. البته سازمان‌هایی که بدین شیوه در مدیریت دانش هدایت شده، تمرکز زیادی بر فرایندها و فناوری دارند. سازمان‌ها سرمایه‌گذاری قابل توجهی در بعد فناوری کرده ولی افراد از آن استفاده زیادی نمی‌کنند (کتابخانه ملی پزشکی ان. اچ. اس.، ۲۰۰۵م، ص ۵۱).

تاونلی اظهار می‌کند که دانش در مغز انسان خلق می‌شود. شرایط مناسب سازمانی فقط می‌تواند افراد را در اشاعه آن ترغیب کند. مدیریت دانش بیشتر در جوامع آموزشی که نگاه و عملکرد اشتراکی و روابط همسو داشته و احساس جامعه ویژگی‌های همدلی و اعتماد را دارا باشد، تأثیرگذار است (تاونلی، ۱۳۸۰، ص ۱۰۲).

فرایند

فرایند دانش جایی بین اطلاعات و منبع سرمایه، محصولات و خدمات شرکت قرار دارد. عموماً این فرایند با سه زیر فرایند ارائه می‌شود، خلق دانش، کدگذاری دانش، و انتقال/ ادراک دانش. خلق دانش شامل تمام فرایندهایی است که در کسب و توسعه دانش دخیل است. کدگذاری دانش شامل تبدیل دانش به اشکال قابل دسترس و قابل کاربرد است. انتقال دانش شامل حرکت دانش از محل تولید آن به شکل کدگذاری به نقطه مورد استفاده است (گروور و داونپورت، ۲۰۰۱م، صص ۷-۸). یکی از دلایلی که دانش را مفهومی مبهم کرده اینکه این فرایندها بازگشتی، قابل گسترش و اغلب متناوب هستند. چرخه مدیریت دانش نمونه‌ای بارز از تأثیر فرایندها می‌باشد که در تمام فعالیت‌های مدیریت دانش جاری است و به نوعی عامل به حرکت درآوردن خون در رگ‌های سازمان به منظور انجام مدیریت دانش می‌باشد.

فناوری

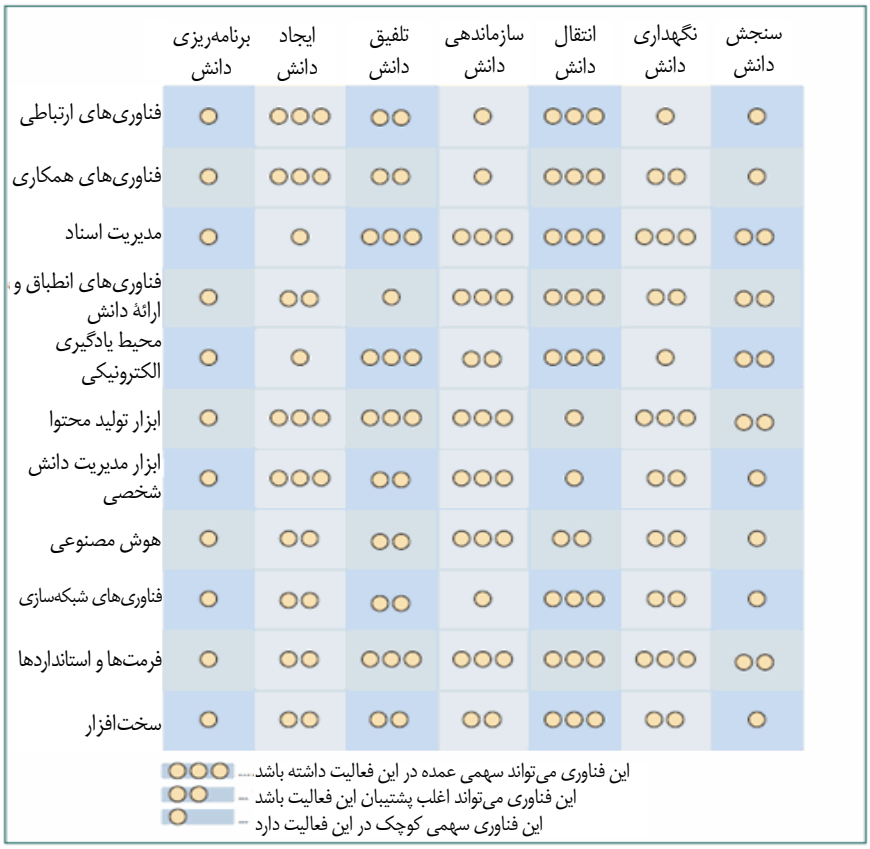
در نظر بسیاری از افراد و سازمان‌ها مدیریت دانش یعنی فناوری، که خود تردید برانگیز است. به زعم آنها مدیریت دانش به خرید رایانه و یا استفاده از برخی نظام‌های مدیریت الکترونیکی مدارک و اینترانت‌های سازمانی خلاصه می‌شود. این توجه بیش از حد به فناوری در برنامه‌های مدیریت دانش که تمرکز و گرایش اصلی آن بر روی دانش عینی است، موجب غفلت از بعد دیگر دانش، یعنی دانش ضمنی که بیشترین اهمیت را در مدیریت دانش دارد، می‌شود. سالیانه مبالغ فراوانی برای تهیه فناوری‌ها در سازمان هزینه می‌شود بدون اینکه به اثربخشی آنها توجه چندانی شود.

آنچه در فناوری اطلاعات مهم است «تفکر اطلاعات‌گرا» یا تفکری است که از مجموعه‌ای از اطلاعات مفید و موثق تشکیل شده، به عبارت دیگر آنچه تولید اطلاعات می‌کند فکر انسان خردمند است نه ابزار (فرهادی، ۱۳۸۳، ص ۴۵). همین تفکر ریشه در تغییر نسل مدیریت دانش دارد و باعث تغییر پارادایم در این رشته از فناوری به سمت عنصر انسان و تفکر انسانی شد. واقعیت این است که سازمان‌ها از فناوری به‌عنوان کاتالیزوری برای اجرای مدیریت دانش استفاده می‌کنند. هرچند مدیریت دانش به وسیله فناوری هدایت نمی‌شود ولی در هر برنامه مدیریت دانش هرگز بدون دسترسی افراد به فناوری مناسب نمی‌توان به‌صورت واقعی آن را اجرا و پیاده‌سازی کرد. فناوری همچون بازوی عملکردی مدیریت دانش عمل می‌کند.

تجربه نشان داده که کمتر از یک سوم بودجه مدیریت دانش باید به فناوری اختصاص یابد (جاشپارا، ۱۳۸۷، ص ۹۵). فناوری یکی از ابزارهایی است که مدیریت دانش از آن بهره‌جویی می‌کند و باعث ایجاد ارزش افزوده در برنامه‌های مدیریت دانش خواهد شد. فناوری بستری را ایجاد می‌کند که در این بستر مدیریت دانش می‌تواند بین افراد در مکان‌های مختلف دانش را خلق و به اشتراک بگذارد. همچنین امکان اشتراک‌گذاری دانش فراتر از مرزهای سازمانی نیز میسر می‌شود. فناوری جستجو و دسترس‌پذیری و بازیابی دانش به شیوه‌ای موثرتر و سریع‌تر و همچنین مکانی را برای ذخیره دانش و اطلاعات فراهم می‌کند.

جدول ۳ مروری از پشتیبانی را ارائه می‌دهد که فناوری‌های موجود می‌توانند برای فعالیت‌های مدیریت دانش ارائه دهند. بررسی کلی نشان می‌دهد که فعالیت برنامه‌ریزی دانش کمترین نفع را از فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطاتی می‌برند، و این فعالیت‌ها فقط پشتیبانی محدودی در سنجش دانش ارائه می‌دهند. با وجود این، فناوری‌ها در فعالیت‌های انتقال دانش بسیار موثر بوده و پشتیبانی موثری برای تلفیق و سازماندهی دانش ارائه می‌دهند (بورنمان و دیگران، ۲۰۰۳م، ص ۲۱).

جدول ۳. پشتیبانی فناوری از فعالیت‌های مدیریت دانش



(بورنمان و دیگران، ۲۰۰۳م، ص ۲۱)

طی دهه‌های متمادی سازمان‌ها سرمایه‌گذاری‌های فناوری اطلاعات خود را بر دانش صریح بجای دانش ضمنی متمرکز کرده‌اند. برای این امر سه دلیل وجود دارد: اولاً دانش صریح اغلب به‌صورت بخش استانداردی از مبادلات (تراکنش‌ها[1]) سیستم‌های اطلاعاتی منتقل می‌شود؛ ثانیاً دسترسی و انتقال دانش صریح آسان‌تر از دانش ضمنی است؛ و در نهایت اینکه انسان ذاتاً نسبت به آنچه که نمی‌تواند به‌صورت کمی درآید و به‌طور صریح انتقال یابد بی‌اعتماد است. اساسی‌ترین چالش در رویارویی با دانش صریح مدیریت حجم آن، اطمینان از ارتباط و کیفیت و ایجاد دسترسی آسان به آن و در یک کلام مدیریت حجم عظیمی از اطلاعات است (فراپائولو، ۱۳۸۸، ص ۲۳).

همچنین فناوری به دو شیوه می‌تواند به برنامه‌های مدیریت دانش کمک کند:

- فراهم‌آوری ابزاری برای افراد به منظور سازماندهی، ذخیره و دسترسی دانش ضمنی و اطلاعات مثل کتابخانه الکترونیکی یا پایگاه بهترین عملکرد[2]؛
- کمک به مرتبط ساختن افراد با یکدیگر به‌طوری که آنها دانش ضمنی خود را به اشتراک بگذارند، مثلاً از طریق گروه‌افزارها، ویدئوکنفرانس‌ها (کتابخانه ملی پزشکی ان. اچ. اس.، ۲۰۰۵م، ص ۵۹).

به منظور پیاده‌سازی برنامه‌های مدیریت دانش انتخاب فناوری مناسب که متناسب با فرهنگ و محیط موجود در سازمان باشد بسیار حیاتی است. استفاده از فناوری مورد استفاده باید برای افراد و کارمندان آسان باشد، تا پذیرش آن به سادگی تضمین شود. ذکر این نکته نیز مهم است که همه کاربران به یک میزان در استفاده از فناوری برای انجام کارهای خود از جمله مدیریت دانش همسان نیستند. به‌عنوان مثال افراد مسن‌تر که از مزایای فناوری آگاهی ندارند ممکن است از استفاده از فناوری در محیط کارشان وحشت داشته باشند و به مقابله با آن بپردازند بنابرین آموزش و آگاهی در مدیریت دانش نقش فوق العاده‌ای دارد.

1. Transactions
2. Best Practice

در محیط آرمانی مدیریت دانش یک مدخل واحد مثل اینترانت وجود دارد و همه مخازن دانش، جوامع همعمل، و مراکز عالی از یک محل قابل دسترس خواهد بود. این امر دسترسی کاربر را بسیار ساده کرده زیرا فقط در یک محل به جستجو می‌پردازد (دوپلسیس، ۱۳۸۷، ص ۱۱۴).

سیستم‌های مدیریت دانش

سیستم‌های مدیریت دانش تجلی حضور و کاربرد فناوری در اجرای آن می‌باشد. تمام سیستم‌های مدیریت دانش به دنبال تأمین انتظارات مدیریت ارشد نظیر میزان بازده، سرمایه‌گذاری و افزایش اثربخشی است اما در واقع بسیاری از آنها به دلیل توجه بیش از اندازه به تکنولوژی اطلاعات و عدم توجه به برقراری رابطه با راهبردهای تجاری و مشتریان نهایی، در تأمین انتظارات شکست خورده‌اند. سیستم‌های اصلی مدیریت دانش که می‌توانند کاربرد مفیدی داشته باشند به قرار ذیل می‌باشد:

- سیستم‌های مدیریت اسناد و مدارک: جمع‌آوری اطلاعات و دانش مناسب برای افراد مناسب در زمان مناسب؛
- سیستم‌های پشتیبان تصمیم: ایجاد و ارزیابی دانش از طریق تجزیه و تحلیل داده با استفاده از مدل‌های پیچیده برای حمایت از تصمیم‌گیری؛
- سیستم‌های پشتیبان گروه: طراحی‌شده جهت افزایش ارتباطات، اشاعه و تسهیم دانش، هماهنگی و همکاری بین گروه‌ها؛
- سیستم‌های اطلاعاتی مدیران اجرایی: فراهم‌کننده اطلاعات و دانش با کیفیت برای مدیران جهت برنامه‌ریزی راهبردی و فرایند کنترل؛
- سیستم‌های مدیریت جریان کار: ارتباط با جریان‌های کاری و منابع سازمانی نظیر کارکنان؛
- سیستم‌های مدیریت ارتباط با مشتری: جمع‌آوری و ذخیره اطلاعات درباره نیازها و خواسته‌های مشتریان با تأکید بر بانک اطلاعات مشتری (جاشپارا، ۱۳۸۷، صص ۱۴۸-۱۴۹).

مخازن سازمانی نیز یکی از رهاوردهای فناوری اطلاعات به شمار می‌رود. در چند سال اخیر مخازن به‌عنوان محصولی خلق شده‌اند که اشاعه آثار پژوهشی را پرورش می‌دهند. این امر یکی از اهداف مشترک اغلب موسسات دانشگاهی به شمار می‌رود. هارناد[1] (۲۰۰۳م) مخزن سازمانی را آرشیوی دیجیتالی از تولیدات فکری اعضای هیأت علمی، و دانشجویان یک موسسه و دسترس‌پذیرکردن آن برای کاربران نهایی داخل و خارج از سازمان، با کمترین موانع دسترسی می‌داند. جانسون[2] (۲۰۰۲م) چهار ویژگی را برای مخازن سازمانی برشمرده است: سازمانی، علمی، تجمعی و همیشگی، و باز و میان‌کنش‌پذیر هستند (خاصه، ۱۳۸۸، ص ۶۳ ، ۷۲). نمونه کوچک مخازن سازمانی را می‌توان در اینترانت‌های سازمانی و یا کارتابل‌های اداری به منظور آشنایی بیشتر با رویه‌های کاری مشاهده کرد.

با تمام مزایای فناوری در برنامه‌های مدیریت دانش ممکن است فناوری به دلایل زیادی مانع اساسی برای موفقیت سازمان باشد، به‌عنوان مثال اگر افراد برای استفاده از فناوری به خوبی آموزش ندیده و نتوانند فناوری را برای حل برخی مشکلات به‌کار برند، یا اگر فناوری به درستی پیاده نشود این امر سبب ایجاد مباحث و مشکلات عملی می‌شود. همچنین مدیریت مبتنی بر فناوری اطلاعات، به اندازه کافی قابلیت تشخیص و حل مشکل دسترسی به دانش ضمنی موجود در سازمان را ندارد.

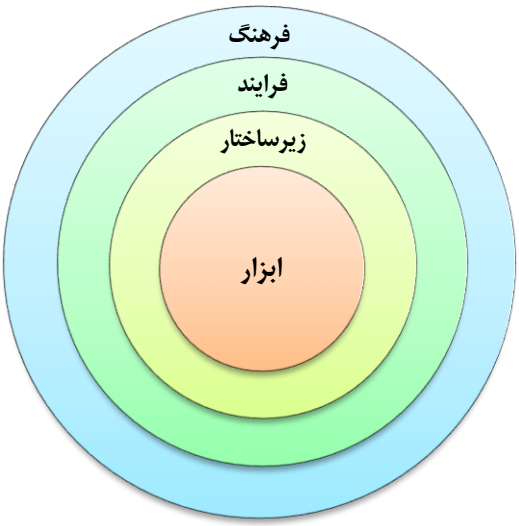
فرهنگ

بعد فرهنگ در اجرای پیاده‌سازی مدیریت دانش نقشی همسان با بعد انسانی دارد. اما با وجود این امر رویت‌پذیری کمتری دارد. تشخیص این مسئله دشوار است که عناصر فرهنگی علت بروز مشکلات و مسائل در اجرای مدیریت دانش است و به دنبال آن نرخ

1. Harnad
2. Johnson

شکست در پیاده‌سازی آن نیز بالاست. هر سازمانی فرهنگ سازمان منحصر به خود را دارد که توسط ارزش‌هایی که کارکنانش در کارهای روزمره خود به‌کار می‌برند، شکل می‌گیرد. این فرهنگ سازمانی مشخص می‌کند که افراد چگونه عمل کرده، کارها چگونه اجرا شود، و تعاملات انسانی چگونه رخ دهد.

فرهنگ اصطلاحی است که دربرگیرنده ارزش‌ها، نگرش‌ها و رفتارهای یک سازمان است. فرهنگ در سازمان‌ها بسیار بااهمیت است زیرا می‌تواند تأثیر بسیار زیادی بر رفتار انسانی داشته باشد، همچنین تغییر آن بسیار مشکل می‌باشد. فرهنگ به شیوه‌های نامرئی بر فرایندهای سازمانی تأثیر می‌گذارد. فرهنگ مکانیسمی مسلط در سازمان‌هاست که تمام جنبه‌های حیات سازمان را محدود می‌کند (اسمیت و مک‌کین[1]، ۲۰۰۳م). همان‌طور که در شکل ۴ مشاهده می‌شود فرهنگ بر تمام اعمال سازمان مستولی است و مانند خون در رگ‌های سازمان جاری است.



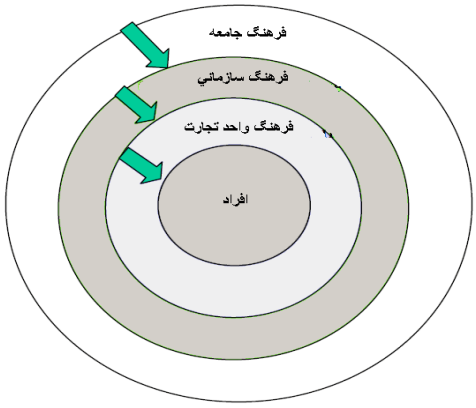
شکل ۴. تأثیر فعالیت‌های فرهنگی بر جنبه‌های سازمان (اسمیت و مک‌کین، ۲۰۰۳م)

1. Smith & McKeen

فرهنگ سازمانی

فرهنگ یک سازمان ترکیبی از ارزش‌ها و عقاید افراد یک سازمان است. فرهنگ می‌تواند به‌صورت قواعدی ضمنی و انتظارات از رفتار در یک سازمان احساس شود، این قواعد ممکن است به‌صورت رسمی نوشته نشده، اما افراد می‌دانند که چه انتظاری از آنها وجود دارد. فرهنگ معمولاً توسط تیم مدیریتی که در رابطه با خط‌مشی‌ها و دستورالعمل‌های موثر در فرهنگ سازمانی تصمیم می‌گیرند، تنظیم می‌شود. فرهنگ سازمانی ارزش‌ها و عقایدی دارد که از اهداف و عملکرد سازمان پشتیبانی و در کل سازمان جاری و نافذ است. فرهنگ سازمانی به دلیل این واقعیت که می‌تواند در سطوح مختلف سازمان متفاوت باشد، بسیار پیچیده است (دوپلسیس، ۱۳۸۷، صص ۱۹-۲۰). در سازمان‌ها ممکن است خرده فرهنگ‌های متفاوتی وجود داشته باشد که شناسایی آنها و دانستن میزان تأثیرات احتمالی آنها بر برنامه‌های مدیریت دانش ضروری است. فرهنگ سازمانی در تمام فعالیت‌های مدیریت دانش در سازمان جاری و دخالت دارد.

در شکل ۵ می‌توان جایگاه فرهنگ سازمانی را بین فرهنگ جامعه و فرهنگ کسب و کار و فرد مشاهده کرد. فرهنگ سازمانی به خودی خود در خلاء بوجود نمی‌آید بلکه در فرهنگ جامعه‌ای که در آن قرار دارد، بوجود می‌آید. فرهنگ سازمانی خود نیز دارای خرده فرهنگ‌های متفاوتی مثلاً فرهنگ واحد تجارت، واحد فروش و مانند اینها بوده، که با یکدیگر متفاوت می‌باشند.



شکل ۵. جایگاه فرهنگ سازمانی (اسمیت و مک‌کین، ۲۰۰۳م)

تغییر فرهنگ سازمانی و سازگاری آن جهت پذیرش مدیریت دانش (قرار دادن فرهنگ سازمانی در راستای مدیریت دانش) مهمترین و در عین حال چالش برانگیزترین کار در مدیریت دانش است. موقعیت مدیریت دانش در درجه اول به انگیزه، تمایل و توانایی افراد برای تسهیم و به‌اشتراک‌گذاری دانش خود و استفاده از دانش دیگران وابسته است. ساختار کتابخانه و فرهنگ حاکم بر آن باید به‌گونه‌ای باشد که مانع انتقال اطلاعات از یک بخش به بخش دیگر نشود (نوروزی و عبدالمجید، ۱۳۸۷، ص ۱۰۶). همچنین در تغییر فرهنگ سازمانی باید به این نکته توجه داشت که تغییرات فرهنگی باید با فرهنگ قدیم شرکت پیوند و ارتباط داشته باشد و به‌طور آرمانی یک سازمان نکات مثبت فرهنگ قدیمی را حفظ کرده و نتیجه آن را به فرهنگ جدید منتقل کند.

فرهنگ و اشتراک دانش

دلونگ و فاهی[1] (۲۰۰۰م) به چهار دلیل فرهنگ را برای اشتراک دانش مهم تلقی کرده‌اند:

- فرهنگ به تصورات افراد در مورد اهمیت دانش شکل می‌دهد؛
- فرهنگ ارتباط بین سطوح دانش را مشخص می‌کند، مثلاً چه دانشی به سازمان و چه دانشی به شخص متعلق است؛
- فرهنگ، بافتی را برای تعامل اجتماعی درباره دانش ایجاد می‌کند. مثلاً چه میزان همکاری یا تعامل مطلوب است، کدام عمل یا رفتار نیاز به تشویق یا جریمه دارد؛
- فرهنگ خلق و اقتباس دانش جدید را شکل می‌دهد (اسمیت و مک‌کین، ۲۰۰۳م).

فرهنگ مدیریت دانش به مفهوم اشتراک‌گذاری دانش به‌عنوان یک استاندارد در سازمان تعریف می‌شود. برای ایجاد یک فرهنگ اشتراک دانش، سازمان‌ها، نیازمند این هستند که افراد را تشویق کنند به‌صورت موثری در زمینه اشتراک دانش با یکدیگر همکاری کنند تا به دنبال آن دانش سازمانی را بهره‌ور نمایند (دوپلسیس، ۱۳۸۷، ص ۲۰).

1. Delong & Fahey

ارزش‌های یک سازمان در ایجاد فرهنگ مدیریت دانش سهم بزرگی را ایفا می‌کند. اگر یک سازمان دارای ارزش‌هایی نظیر شفافیت، اعتماد، و اشتراک دانش باشد مدیریت دانش را بهتر اجرا می‌کند. ارزش‌های سازمان همیشه با ارزش‌های مورد حمایت افراد مشخص می‌شود. ارزش‌ها به‌طور ذاتی مشخص هستند، بنابراین باید ابعاد شخصی مدیریت دانش و دیدگاه افراد به ارزش‌ها و چگونگی تأثیر آنها در مدیریت دانش درک شود. ارزش‌های فردی مشخص می‌کند که به چه روشی دانش توسط افراد خلق، اشتراک، گردآوری، و منتقل می‌شود. در اجرای مدیریت دانش از نقطه نظر فرهنگی نباید تجویزی و دستوری با آن برخورد کرد. از آنجاکه ارزش‌ها در ذات و فطرت افراد هست تغییر آن بسیار زمان بر خواهد بود. تغییرات گسترده در محیط سازمانی در عین ضرورت همیشه پرهزینه است.

اعتماد می‌تواند به مفهوم تکیه شرکت بر یکپارچگی، توانایی و یا ویژگی خود یا شخص باشد. اعتماد برای به اشتراک‌گذاری دانش یک ضرورت است. عمق و انتشار دانشی که بین افراد به اشتراک گذاشته خواهد شد با سطح اعتمادی که بین افراد وجود دارد تعریف می‌شود. این امر نه تنها بیانگر تأثیر عمیق ارزش‌های شخصی بر برنامه‌های مدیریت دانش است بلکه نشان دهنده تأثیر ارزش‌های سازمانی و فرهنگی نیز هست. اعتماد و احترام به هم وابسته‌اند. در صورت وجود بی‌اعتمادی در سازمان این امر به خرد شدن و تجزیه دانش و عدم یکپارچگی آن منجر شده و تأثیر منفی بر جریان دانش می‌گذارد. در این شرایط رقابت و هم‌چشمی و خصومت بین بخش‌های سازمان و واحدهای مختلف آن به وجود می‌آید (دوپلیس، ۱۳۸۷، صص ۴۲-۴۴). از عناصر فرهنگی دیگر موثر در برنامه‌های مدیریت دانش میزان سواد افراد سازمان، سیستم‌های پاداش و انگیزشی، معامله به مثل و جز اینها است که توجه به آنها بسیار حائز اهمیت می‌باشد.

ویژگی‌های فرهنگ اشتراک دانش به قرار ذیل می‌باشد:

- مدیریت بالا به دانش به‌عنوان سرمایه راهبردی نگاه کرده و حامی و مشوق فرایند مدیریت دانش می‌باشد؛

- سازمان‌ها بر توسعه و بهره‌برداری از سرمایه دانشی تمرکز می‌کنند؛
- ابزارها و فرایندهای مدیریت دانش به وضوح تعریف می‌شود؛
- خلق، اشتراک و استفاده از دانش قسمی طبیعی و مشخص از فرایندهای سازمانی و نه بخشی جدا از فرایندهای کاری طبیعی است؛
- همکاری گروه‌ها درون سازمان به‌جای رقابت با یکدیگر؛
- دانش برای هر کسی که می‌تواند کمک یا استفاده کند، در دسترس است؛
- جوایز و ارزشیابی عملکرد بویژه در کمک و استفاده از پایگاه دانش سازمان قابل درک است، زیرساخت کانال‌های ارتباطی و فناوری مشترک، اعمال مدیریت دانش را مجهز و توانا می‌کند (کتابخانه ملی پزشکی ان. اچ. اس.، ۲۰۰۵م، ص ۵۲).

عوامل انگیزشی

بی‌شک انگیزش یکی از عوامل مهم در هر سازمانی به شمار می‌رود. این عوامل انگیزشی در فرهنگ سازمانی سیال می‌باشند.

انگیزش در لغت به معنای تحریک و ترغیب است. انگیزش حالت روانی انسان است که او را در جهت خاصی تجهیز کرده، به انجام رفتارهایی مشخص وا می‌دارد (احمدی و فراهانی، ۱۳۸۰، ص ۱۵۱). این عوامل انگیزشی که در برنامه‌های مدیریت دانش سازمان‌ها بسیار موثر هستند، اغلب اوقات مورد غفلت واقع می‌شوند. عدم توجه به این عوامل موجب شکست بسیاری از برنامه‌های مدیریت دانش شده است.

انگیزاننده‌های موثر در مدیریت دانش، انگیزه و تمایل کارکنان را در فعالیت‌های خلق، انتقال، ذخیره و به‌کارگیری دانش و به تبع آن برای پیاده‌سازی مدیریت دانش افزایش می‌دهند و باعث می‌شوند مدیریت دانش با سرعت بیشتری در سازمان پیاده‌سازی شود. دادخواه و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی عوامل انگیزشی موثر بر مدیریت دانش را شناسایی کرده‌اند که در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. عوامل انگیزشی موثر بر مدیریت دانش

انگیزه‌های درونی (شخصی)	انگیزه‌های بیرونی (محیطی)
میل به کسب پیشرفت و برتری	مشوق‌های سازمانی
هدفمند بودن	رعایت عدالت در سازمان
علاقه‌مند به شغل	دادن مسئولیت (تفویض اختیار)
میل به‌کار گروهی	روابط با مدیران
اعتماد به نفس	روابط با همکاران
احساس وظیفه‌شناسی	تجهیزات و فناوری اطلاعات
نیاز به امنیت	نحوه ارزشیابی از کارکنان
وجود اعتماد بین کارکنان	خط مشی و مقررات سازمان

(منبع: دادخواه و همکاران، ۱۳۹۳)

نتیجه‌گیری

جنبش مدیریت دانش در سال‌های اخیر به یک ضرورت برای سازمان‌های قرن بیست و یکم درآمده است. به همین منظور توجه بیشتر به مبانی نظری و علمی مدیریت دانش را طلب می‌کند. دانش به‌عنوان اصلی‌ترین عنصر در برنامه‌های مدیریت دانش شناخته شده است؛ بنابراین تبیین و شناخت دقیق آن ضروی می‌نماید. شناخت دانش، انواع آن، چگونگی تبدیل داده، اطلاعات و دانش به یکدیگر و تبدیل آن به نوآوری می‌تواند برای بسیاری از مدیران دانش سودمند باشد. عنصر انسانی، فرایند، فناوری، و فرهنگ نقشی بی‌همتا در برنامه‌های مدیریت دانش ایفا می‌کنند. از این‌رو شناسایی و میزان تأثیر این عوامل بر برنامه‌های مدیریت دانش امری مهم می‌باشد. در این میان نقش عنصر انسانی و فرهنگ تا حدودی پررنگ‌تر است و باید در بیشتر برنامه‌های مدیریت دانش به این دو مهم توجه ویژه‌ای مبذول شود. عوامل انگیزشی نیز از عوامل پنهان و موثر بر مدیریت دانش است که توجه به این عوامل نیز بسیار حائز اهمیت می‌باشد.

منابع

ابزری، مهدی؛ کرمانی القریشی، محمدرضا. (۱۳۸۴). امکان‌سنجی استقرار مدیریت دانش در صنعت فولاد کشور (مورد مطالعه: شرکت ذوب آهن اصفهان). دانشکده علوم اداری و اقتصادی دانشگاه اصفهان، ۱۷(۳)، صص ۱۲۱-۱۳۸.

احمدی، علی‌اصغر؛ فرهانی، محمدنقی. (۱۳۸۰). روان‌شناسی عمومی دوره کاردانی تربیت معلم. تهران: وزارت آموزش و پرورش، نشر ایران.

امیرخانی، امیرحسین. (۱۳۸۳). پایگاه دانش: تلاش در ایجاد تعامل میان مدیریت دانش و نوآوری. فصل‌نامه کتاب، ۵۹، صص ۲۴-۳۶.

برگرون، برایان. (۱۳۸۶). اصول مدیریت دانش (مترجم: منوچهر انصاری). تهران: موسسه کتاب مهربان نشر.

پروست، گیلبرت؛ روب، استفان؛ دومهاردت، کای. (۱۳۸۵). مدیریت دانش (مترجم: علی حسینی‌خواه). تهران: یسطرون.

تاونلی، چارلز تی. (۱۳۸۰). مدیریت دانش و کتابخانه‌های دانشگاهی (مترجم: مهدی خادمیان). کتابداری و اطلاعرسانی. ۴(۳)، صص ۹۹-۱۲۰.

توکلی، ثامنه؛ و ضیایی، ثریا. (۱۳۹۳). شناسایی عوامل کلیدی توانمندساز در پیاده‌سازی مدیریت دانش در مرکز اسناد آستان قدس رضوی. مدیریت اطلاعات و دانش‌شناسی، ۱(۲)، صص ۷۵-۸۳.

جاشپارا، آشوک. (۱۳۸۷). رویکردی منسجم بر مدیریت دانش (مترجم: مصطفی کاظمی، مرجان فیاضی، مجتبی کفاشیان). تهران: شرکت تعاونی کارآفرینان فرهنگ و هنر.

حسن‌زاده، محمد. (۱۳۸۳). نقش کتابداران و اطلاع‌رسانان در مدیریت دانش سازمان‌ها (با نگاهی به سرفصل‌های مقاطع سه‌گانه علوم کتابداری و اطلاع رسانی ایران). فصل‌نامه کتاب، ۵۹، صص ۱۰۱-۱۱۴.

خاصه، علی‌اکبر. (۱۳۸۸). مدیریت دانش سازمانی: نگاهی به مخازن سازمانی، تعاریف و هدفها. (گردآورنده: محمد حسن‌زاده، مجموعه مقالات همایش ملی مدیریت دانش و علوم اطلاعات: پیوندها و برهمکنشها (ص۶۱-۷۴). نشرکتابدار.

دادخواه، سپیده؛ عاصمی، عاصفه؛ عابدی، محمدرضا؛ مشهدی، فرشته. (۱۳۹۳). بررسی میزان تأثیر انگیزاننده‌های موثر بر تسریع روند پیاده‌سازی مدیریت دانش در شرکت پالایش نفت اصفهان از دیدگاه کارکنان این شرکت. مدیریت اطلاعات و دانش‌شناسی، ۱(۳)، صص ۲۶-۳۸.

دوپلسیس، مارنیا. (۱۳۸۷). تأثیر فرهنگ سازمانی بر مدیریت دانش (مترجم: زهره عباسی). مشهد: محقق.

دوخانی، فیروزه. (۱۳۸۷). تکنولوژی اطلاعات و مدیریت دانش در کتابخانه‌ها. (گردآورنده: علی‌اکبر فامیلروحانی؛ عاطفه زارعی)، مجموعه مقالات اولین همایش منطقهای کتابخانه‌ها: مراکز مدیریت دانش (ص۱۸۹-۱۹۸). همدان: سپهر دانش.

رضایی‌نور، جلال؛ جمشیدوند، حسین؛ کعبی، بهرام (زودآیند). شناسایی عوامل موثر در پیاده‌سازی موفق مدیریت دانش و دسته‌بندی آنها با استفاده از روش دیمتل فازی (مطالعه موردی: شرکت سرآمدان علوم و فناوری سلمانیان فارس). فصل‌نامه مدیریت اطلاعات و دانش‌شناسی.

شرکت مشاوران توسعه آینده. (۱۳۸۵). مدیریت دانش: مفاهیم، تجربه‌ها و پیاده‌سازی. تهران: شرکت مشاوران توسعه آینده، گروه مدیریت دانش.

عطاپور، هاشم. (۱۳۸۸). بررسی و تحلیل عوامل موثر بر چرخه مدیریت دانش در کتابخانه‌های دانشگاهی (مطالعه موردی کتابخانه‌های مرکزی دانشگاه‌های تهران). (گردآورنده: محمد حسن‌زاده)، مجموعه مقالات همایش ملی مدیریت دانش و علوم اطلاعات: پیوندها و برهمکنشها (صص۲۵-۴۱). نشرکتابدار.

فایرستون، ژوزف؛ مک الروی، مارک. (۱۳۸۷). مباحث کلیدی در مدیریت دانش (مترجمین: احمد جعفرنژاد، خدیجه سفیری). تهران: موسسه کتاب مهربان نشر.

فراپائولو، کارل (۱۳۸۸). مدیریت دانش (مترجم: صدیقه احمدی فصیح). تهران: چاپار.

فرچهلو، عبدالحسین؛ آخشیک، سمیه‌السادات. (۱۳۸۷). مدیریت دانش: مبانی نظری، مولفه‌ها، موانع و راهکارها (گردآورنده: علی‌اکبر فامیلروحانی؛ عاطفه زارعی)، مجموعه مقالات اولین همایش منطقه‌ای کتابخانه‌ها: مراکز مدیریت دانش (صص۱-۱۶). همدان: سپهر دانش.

فرهادی، ربابه. (۱۳۸۳). فناوری اطلاعات، تحول نقشها، ضرورت مدیریت دانش. فصل‌نامه کتاب، ۵۹، صص ۴۴-۵۰.

کیم، سئونگهی. (۱۳۸۰). نقش متخصصان دانش در مدیریت دانش (مترجم: آتش جعفرنژاد. عباس در حری، گزیده مقالات ایفلا ۹۹ (بانکوک)(ص۸۶-۹۳). به همت و ویراستاری تاجالملوک ارجمند. تهران: کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران.

لیبوویتز، جی. (۱۳۸۸). مدیریت دانش: آموزه‌هایی از مهندسی دانش (مترجم: محمد حسن‌زاده). تهران: کتابدار.

مختاری، حیدر؛ یمین فیروز، موسی. (۱۳۸۳). از داده تا دانش و از مدیریت داده تا مدیریت دانش: مروری بر متون. فصل‌نامه کتاب، ۵۹، صص ۱۳-۲۳.

مرادی، شیما. (۱۳۸۸). بررسی نقش سیستم‌های ویکی در مدیریت دانش. (گردآورنده: حسن‌زاده، محمد)، مجموعه مقالات همایش ملی مدیریت دانش و علوم اطلاعات: پیوندها و برهمکنشها (صص۱۸۳-۲۰۸). نشر کتابدار.

نوروزی، یعقوب؛ عبدالمجید، امیرحسین. (۱۳۸۷). گامهای عملی پیاده‌سازی مدیریت دانش در کتابخانه‌ها (گردآورنده: علی‌اکبر فامیلروحانی؛ عاطفه زارعی)، مجموعه مقالات اولین همایش منطقهای کتابخانهها: مراکز مدیریت دانش (صص۹۷-۱۱۸). همدان: سپهر دانش.

هاشمیان‌بجنورد، ناهید؛ منهاج، محمدباقر. (۱۳۸۶). دانش چیست؟ مرور ادبیات، مقایسه تعاریف، ارائه تعریفی جدید. رهیافت، ۴۰، صص ۱۷-۲۴.

Blair, D. C. (2002). Knowledge management: Hype, Hope, or Help? *Journal of the American society for information science and technology*, 53 (12), 1019-1028.

Bornemann, M. [et. al.] (2003). *an illustrated guide to knowledge management*. Austria: Wissensmanagement Forum.

Grover, V.; Davenport, Thomas H. (2001). General perspectives on knowledge management: Fostering a research agenda. *Journal of management information systems*, 18 (1), 5-21.

Moshbaki Isfahani, A.; Mir, M.R. (2014). Modeling organizational intelligence based on Knowledge Management. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Science*, 4 (S4), 1788-1796. [On line] Retrieved May, 22, 2017, from: http://www.cibtech.org/sp.ed/jls/2014/04/JLS-200-S4-209-ORGANIZATIONAL.pdf

NHS National Library for Health: Knowledge Management specialist library (2005*). A B C of knowledge management*, NHS National Library for Health: Knowledge Management specialist library. [On line] Retrieved April, 22, 2016, from: http://www.fao.org/fileadmin/user_upload/knowledge/docs/ABC_of_KM.pdf

Okunoye, A. (2003). *Knowledge Management and Global Diversity: A Framework to Support Organizations in Developing Countries*, [On line] Retrieved April, 20, 2016, from http://tucs.fi/publications/attachment.php?fname=DISS46.pdf

Smith, H. A.; McKeen, James D. (2003). *Instilling a knowledge- sharing culture. Queen's Centre for Knowledge- Based Enterprise*, Ontario.

Spiegler, I. (2000). Knowledge management: A new idea or a recycled concept? *Communications of AIS*, 3, Article (14), 1-24.

Islamic Knowledge Management
EISSN: 2476-7255

A Semantic Analysis of the Concept of *Tarbiyah* (Upbringing) with Emphasis on the Twenty-Fifth Supplication of *Al-Sahifa al-Sajjadiyya*[*]

Azadeh Parsa
PhD student in Quran and Hadith Sciences, Department of Theology and Islamic Studies, Yadegar Imam Khomeini Branch, Shahr-e Ray.Tehran, Iran. aazadehparsa@gmail.com

Abstract

The term tarbiyah (*upbringing* or *education*) is one of the most significant concepts employed across various disciplines, particularly in psychology. Psychologists and scholars in the field of education have offered diverse and sometimes differing definitions and interpretations of this concept. Likewise, the teachings of Islam devote special attention to the subject, one notable example being the Twenty-Fifth Supplication of *Al-Sahifa al-Sajjadiyya*. This study examines the meaning and conceptual dimensions of the term tarbiyah as it appears in the Twenty-Fifth Supplication of *Al-Sahifa al-Sajjadiyya*. Employing the principles of semantics and textual analysis, the research seeks to clarify the meanings and concepts intended by Imam al-Sajjad (A.S.) through his use of this term and its derivatives. The study first investigates the lexical and technical meanings of *tarbiyah* through an etymological analysis based on classical Arabic lexicons. It then

* Parsa, A. (2024). A semantic analysis of the concept of tarbiyah (upbringing) with emphasis on the Twenty-Fifth Supplication of Al-Sahifa al-Sajjadiyya. *Islamic Knowledge Management, 6*(1), 107–127. https://Doi.org/10.22081/jikm.2022.60890.1058

▣ **Article Type:** Research; **Publisher:** Islamic Sciences and Culture Academy, Qom, Iran

▣ **Received:** 2023/10/17 ● **Revised:** 2024/12/20 ● **Accepted:** 2025/01/06 ● **Published online:** 2025/02/28

© 2024
authors retain the copyright and full publishing rights

examines the usage of the term in the Qur'an and the traditions (*hadiths*) of the Infallible Imams (A.S.). Finally, by drawing upon these meanings and comparable verbal and semantic evidence found in other Qur'anic verses and narrations, the study elucidates the meanings and implications of *tarbiyah* and its derivatives as employed by Imam al-Sajjad (A.S.) in the Twenty-Fifth Supplication of *Al-Sahifa al-Sajjadiyya*.

Keywords
Tarbiyah (Upbringing), *Al-Sahifa al-Sajjadiyya*, Semantics; Educator, Learner.

إدارة المعرفة الإسلامية
EISSN: ٢٤٧٦-٧٢٥٥

الدلالة المعجمية لمفهوم كلمة «التربية» مع التركيز على الدعاء الخامس والعشرين من الصحيفة السجادية*

آزاده بارسا
طالب دكتوراه في علوم القرآن والحديث، قسم اللاهوت والمعارف الإسلامية، فرع يادكار الإمام الخميني، شهر ري. طهران. إيران.
aazadehparsa@gmail.com

الملخص

تُعدّ كلمة «التربية» من أهم المصطلحات المستخدمة في مختلف العلوم، ومنها علم النفس، حيث قدّم علماء النفس والباحثون في مجال التعليم والتربية تعريفات ومعاني متعددة ومختلفة لها. كما أنّ تعاليم الدين الإسلامي قد تناولت هذه المسألة المهمّة على وجه التحديد، بما في ذلك الدعاء الخامسة والعشرون من الصحيفة السجادية. يتناول هذا البحث دراسةً تدبّرية وتأمّلية لمعنى ومفهوم كلمة «التربية» في الدعاء الخامس والعشرين من الصحيفة السجادية. ويسعى البحث، بالاعتماد على علم الدلالة وتحليل عبارات هذا الدعاء، إلى بيان المعاني والمفاهيم التي أرادها الإمام السجاد من استعمال هذه الكلمة ومشتقاتها. يعرض البحث في البداية المعنى اللغوي والاصطلاحي لكلمة «التربية» بالاستناد إلى تحليل جذورها في كتب اللغة، ثمّ يبحث في استعمالاتها في آيات القرآن

* **الاستشهاد بهذه المقالة:** بارسا، آزاده(٢٠٢٤). الدلالة المعجمية لمفهوم كلمة «التربية» مع التركيز على الدعاء الخامس والعشرين من الصحيفة السجادية. إدارة المعرفة الإسلامية، ٦(١)، صص ١٠٧-١٢٧.
https://Doi.org/10.22081/jikm.2022.60890.1058

▣ **نوع المقال:** بحثية؛ **الناشر:** المعهد العالي للعلوم والثقافة الإسلامية، قم، إيران

▣ **تاريخ الإستلام:** ٢٠٢٣/١٠/١٧ ● **تاريخ التعديل:** ٢٠٢٤/١٢/٢٠ ● **تاريخ القبول:** ٢٠٢٥/٠١/٠٦ ● **تاريخ الإصدار:** ٢٠٢٥/٠٢/٢٨

© 2024
authors retain the copyright and full publishing rights

الكريم وروايات المعصومين عليهم السلام. وبعد ذلك، وبالاعتماد على المعاني والمفاهيم المذكورة والشواهد اللفظية والدلاليّة المماثلة في الآيات والروايات الأخرى، يتمّ توضيح معنى ومفهوم كلمة «التربية» ومشتقاتها التي استخدمها الإمام السجاد عليه السلام في الدعاء الخامس والعشرين من الصحيفة السجادية.

الكلمات المفتاحية

التربية، الصحيفة السجادية، علم الدلالة، المرّبي، المتربي.

مدیریت دانش اسلامی
EISSN: ۲۴۷۶-۷۲۵۵

معناشناسی واژه تربیت با محوریت دعای بیست و پنج صحیفه سجادیه*

آزاده پارسا
دانشجوی دکتری علوم قرآن و حدیث، گروه الهیات و معارف اسلامی، واحد یادگار امام خمینی شهر ری، تهران، ایران.
aazadehparsa@gmail.com

چکیده

واژه «تربیت» یکی از مهمترین واژه‌های کاربردی در علوم مختلف ازجمله علم روانشناسی است به‌طوری که روانشناسان و پژوهشگران حوزه تعلیم وتربیت، تعاریف و معانی مختلف و متفاوتی را از آن بیان داشته‌اند. همچنین آموزه‌های دین مبین اسلام، به‌صورت خاص به این امر مهم پرداخته است از جمله می‌توان به دعای بیست وپنجم از صحیفه سجادیه اشاره نمود.

پژوهش حاضر، تدبر و تأملی در معنی و مفهوم واژه «تربیت» در دعای بیست وپنجم صحیفه سجادیه است. این پژوهش بر آن است تا با کمک دانش معناشناسی و تحلیل عبارات این دعا، معانی و مفاهیم مورد نظر امام سجاد علیه‌السلام را از استعمال این واژه و مشتقات آن تبیین نماید.

در این پژوهش، ابتدا معنای لغوی و اصطلاحی واژه «تربیت» براساس ریشه‌یابی آن در کتاب‌های لغت، بیان می‌شود وسپس کاربرد آنها در آیات قران وروایات معصومین علیهم‌السلام بررسی

* استناد به این مقاله: پارسا، آزاده. (۱۴۰۳). معناشناسی واژه تربیت با محوریت دعای بیست و پنج صحیفه سجادیه. مدیریت دانش اسلامی، ۶(۱)، صص ۱۰۷-۱۲۷.
https://Doi.org/10.22081/jikm.2022.60890.1058

▣ نوع مقاله: پژوهشی؛ ناشر: پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، قم، ایران

▣ تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۷/۲۵ ● تاریخ اصلاح: ۱۴۰۳/۰۹/۳۰ ● تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۰/۱۷ ● تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۳/۱۲/۱۰

© 2024
authors retain the copyright and full publishing rights

شده و با استناد به معانی و مفاهیم گفته شده و شواهد لفظی و معنایی مشابه در آیات وروایات دیگر، معنا و مفهوم واژه «تربیت» و مشتقات آن که در دعای بیست وپنجم صحیفه سجادیه توسط امام سجاد علیه‌السلام به کاربرده شده است روشن می گردد.

کلیدواژه‌ها

تربیت، صحیفه سجادیه، معنی‌شناسی، مربی، متربی.

مقدمه

تربیت فرزند یکی از مهمترین وظایف والـدین و مربیـان و همچنـین از مهمتـرین حقـوق کودک در عرصه زندگی او می‌باشد.

تربیت مجموعه تلاش‌های سنجیده و منظم برای نیل به هدف‌های مشخص و شـکوفا نمودن استعدادهای درون انسان و توان‌هـای بـالقوه در تمـام ابعـاد وجـودی او و هـدایت غرایز نهفته در آنها به سوی کمال و رستگاری است. برهمین اساس والدین کـودک هـم از نظر اخلاقی و هم از لحاظ عقلی موظف به تربیت او می‌شوند. چنانچه امـام سـجاد علیه‌السلام در فرازی از دعای ۲۵صحیفه سجادیه در ارتباط بـا فرزنـدان چنـین می‌فرمایـد: «وَ أَعِنِّـی عَلَی تَرْبِیتِهِمْ وَ تَأْدِیبِهِمْ، وَ بِرِّهِمْ؛ مرا بر تربیت و ادب آموختن و نیکی به ایشان یاری نما».

از آنجایی که امامان معصوم علیهم‌السلام بهترین شیوه‌های تربیتـی فرزنـد را فـرا روی پیـروان خود نهاده‌اند، از ایـن‌رو دسـتورها و فرمـایش‌هـای ایشـان در قالـب روایـات و احادیـث می‌تواند به‌عنوان موفق‌ترین الگوهای تربیتی در طول تاریخ بشر مطرح شود.

امـام سـجاد علیه‌السلام نیـز در کتـاب شـریف صـحیفه سـجادیه دعـایی را بـه ایـن امـر مهـم اختصاص داده و نکات و موارد تربیتی ارزشـمندی را در خـلال فرازهـای ایـن دعـا بیـان فرموده‌اند که بـا بررسـی مـوارد کـاربرد واژه تربیـت و مشـتقات آن در ایـن دعـا و بیـان دقیـق معـانی لغـوی و اصـطلاحی آنهـا بـا اسـتناد بـه کتـب لغـت و آیـات و روایـات، می‌توانیم معناشناسی دقیق وارزشـمندی را بـرای فهـم بهتـر معنـای اصـلی و حقیقـی واژه تربیت ارائه نماییم.

بنابراین با توجه به معانی مختلف واژه تربیت و موارد کاربرد آن در آیات و روایـات و همچنین تنوع و تعدد مشتقات آن، پرسش‌هایی که اینجا مطرح می‌شود ایـن اسـت کـه آیا همگرایی و همخوانی معنایی در بین آنها وجود دارد ی اخیر؟ و معانی مورد نظر امام سجاد علیه‌السلام ، از کاربرد این واژه در دعای بیست وپنجم صحیفه کدام می‌باشد؟

صحیفه سجادیه

صحیفه مبارکه سجادیه، اثر ماندگار سیدالساجدین حضرت امام علی بـن الحسـین علیه‌السلام در

بردارنده پنجاه و چهار دعا است که پس از قرآن مجید و نهج البلاغه، بزرگترین و مهمترین گنجینه گرانبهای معارف شیعی به شمار می‌رود، به‌گونه‌ای که آن را «اخت القرآن» (آقا بزرگ تهرانی، ۱۳۷۸ق، ج۱۵، ص ۱۸)، «انجیل اهل بیت علیهم‌السلام» و «زبور آل محمد صلی‌الله‌علیه‌وآله» خوانده‌اند (مدنی، ۱۳۶۸، صص ۴- ۵). دلیل اینکه صحیفه سجادیه را زبور آل محمد صلی‌الله‌علیه‌وآله و انجیل اهل بیت علیهم‌السلام نامیده‌اند بنابر گفته ابن شهر آشوب، این است که این صحیفه همانند زبور و انجیل که از سوی خدا بر زبان حضرت داوود و عیسی جاری شد، بر زبان حضرت علی بن حسین علیه‌السلام جاری شده است (مجلسی، ۱۳۶۲، ج۱۰۷، ص ۶۱). صحیفه سجادیه به منزله یک دایرةالمعارف علوم اسلامی است که در آن تمام نیازهای انسان برای اصلاح و تربیت خویش و رسیدن به سعادت دنیوی و اخروی، بیان شده است .

بعداز واقعه عاشورا و شهادت جانگداز امام حسین علیه‌السلام و یارانشان، امامت به امام سجاد علیه‌السلام واگذار شد و ایشان به‌عنوان امام چهارم شیعیان، با وجود تحمل رنج و اندوه فراوان ناشی از مصیبت کربلا و اسارت و شکنجه‌های دستگاه اموی، وظیفه مهم هدایت و روشنگری جامعه را برعهده داشتند.

جمود فکری و فرهنگی مردم و رکود علمی جامعه از یک‌سو، ظلم و ستم خلفا و حکام بنی امیه بر شیعیان از سوی دیگر، شرایط بسیار سختی را برای امام علیه‌السلام در انجام رسالتشان که اشاعه معارف اهل بیت وگسترش علوم و تعالیم الهی بود به‌وجود آورده بود. از این‌رو ایشان بعد از اینکه همه راه‌ها را برای بیان حقایق مسدود یافتند، در قالب دعا، معارف راستین الهی، علوم و تعالیم ناب و ارزشمند اسلامی، معارف اهل بیت علیهم‌السلام و همچنین اعتقاد حقیقی به خداوند را بیان فرمودند.

صحیفه سجادیه که حاصل بیانات و فرمایشات حضرت در قالب دعا می‌باشد، در حقیقت کلاس آموزش دین، کلاس تقوا و جهاد در راه خدا، کلاس پرستش و عبادت و شیوه راز و نیاز با خداست.

از جمله مسائلی که امام سجاد علیه‌السلام در صحیفه بدان پرداخته، مسائل تربیتی در ابعاد دینی و اخلاقی است. بنابراین دعای بیست وپنجم این کتاب شریف را به امر تربیت و پرورش کودک اختصاص داده و در سیزده فراز این دعا به مسائلی همچون تربیت و

ادب فرزندان، رزق و روزی فرزندان، حقوق فرزندان بر والدین، دعا در حق فرزند و... پرداخته است.

معنای لغوی تربیت

درکتاب‌های لغت، واژه «تربیت» را با دو ماده لغوی «ربو» و «ربب» مرتبط می‌دانند. برخی لغویون، واژه «تربیت» از ریشه «ربو» را مصدر باب تفعیل دانسته که به دلیل معتل و ناقص بودن ریشه لغوی آن، مصدرش بر وزن «تفعله» آمده است، «ربّی یربی تربیة». چراکه کلمه ناقص، هنگامی که به باب تفعیل برده می‌شود، مصدر آنها بر وزن تفعله می‌شود. مانند: تربیه، تزکیه، تحلیه (طباطبایی، ۱۳۶۱، ص ۱۷۱).

این‌گونه که از سخن اهل لغت برمی‌آید، در این ریشه به نوعی می‌توان معنای زیادت و رشد را یافت و در موارد مختلف استعمال خود نیز این معنا را دارد. عرب‌زبانان به تپه «رَبوَه» می‌گویند، چراکه نسبت به سطح زمین برآمده‌تر است (احمد بن فارس، ۱۴۰۴، ج۲، ص ۴۸۳). نفس زدن را «ربو» می‌گویند چراکه به هنگام نفس کشیدن سینه برآمده می‌شود و نیز «ربا» را بدین نام نهاده‌اند از آن روی که بر مال، افزوده می‌شود (احمد بن فارس، ۱۴۰۴، ج۲، ص ۴۸۳).

خلیل بن احمد فراهیدی، از لغت‌شناسان قرن دوم، در مورد معنای لغوی این واژه قایل است که ریشهٔ آن به معنای زیادت هست، به‌عنوان نمونه وقتی می‌گوییم: «رَبَا الجرح و الأرض و المال و کل شیء یَرْبُو رَبْواً»، هنگامی است که بدان افزوده شود و بیش از این مطلبی را بیان نمی‌دارد (فراهیدی، العین، ۱۴۰۵ق، ج۸، ص ۲۸۴).

راغب در مفردات واژه تربیت را مشتق از ربو می‌داند: «الربّ فی الاصل التربیة. و هو إنشاءُ الشیءِ حالاً فحالاً إلی حدٍّ التمام...، ربیّت الولد من هذا (ربو)، قیل: اصله من المضاعف فقلب تخفیفا» (راغب اصفهانی، ۱۴۱۶ق). نکته مهم در معنایی که راغب اصفهانی در کتاب خویش آورده است، تدریجی بودن تربیت است که امری است قابل توجه و بسیار مهم.

از قول راغب، این‌گونه مشخص می‌شود که «تربیت» از «ربو» مشتق شده است، نه از

«ربب» مضاعف (طباطبایی، ۱۳۶۱، ص ۲۰). بنابراین، از نظر ایشان «ربو» ریشه اصلی و اوّلیه واژه تربیت است.

لکن نویسنده عرب‌زبان کتاب النظام التربوی فی الاسلام با استناد به برخی کتاب‌های لغوی معتبر، تصریح کرده است: تربیت در لغت، از ماده «ربب» است: «التربیة فی اللغة ماخوذة من ربّ ولده و الصبی یربّه» (شریف قریشی، ۱۳۶۲، ص ۴۱).

ابن منظور در لسان العرب در مورد ماده «ربب» این چنین می‌گوید: «تَرَبَّبَهُ وَارْتَبَّهُ و ربّاه تربیة علی تحویل التضعیف و تربّاه علی تحویل التضعیف ایضا» (ابن منظور، ۱۴۱۶ق).

همچنین زبیدی در تاج العروس می‌گوید: «ربّ الولد والصبی یربّه ربّاه... کربّبه تربیبا... و ربّاه تربیةً علی تحویل التضعیف» (زبیدی، ۱۳۰۶ق).

باتوجه به اقوال ایشان می‌توان گفت «ربّی» در اصل «ربّب» و مضاعف بوده که به دلیل ایجاد سهولت در تلفظ و تخفیف حرف باء دوم تحویل و تبدیل به حرف علّه یاء شده و در نهایت، مصدر آن به دلیل معتل بودن فعل «ربّی» بر وزن تفعله آمده است. لذا ریشه اصلی واژه «تربیت» همان «ربب» می‌باشد (طباطبایی، ۱۳۶۱، ص ۱۹).

ریشه «تربیت» در قرآن

گرچه قرآن کتاب لغت نیست و ما نیز نخست برای بررسی ریشه لغوی «تربیت» به سراغ کتاب‌های لغت رفتیم و کلمات آنها را بررسی کردیم، ولی با توجه به این‌که زبان قرآن زبان عربی مبین است (وهذا لسان عربی مبین) (نحل، ۱۰۳)، و در کتاب‌های علوم قرآن، یکی از برجسته‌ترین وجوه اعجاز قرآن را «اعجاز ادبی» آن ذکر می‌کنند، به‌گونه‌ای که ادبای سرآمد عصر نزول قرآن نیز به اعجاز آن در ابعاد ادبی‌اش شهادت داده‌اند. وهمچنین، قرآن خود منشأ و اساس پیدایش علوم گوناگون و از جمله علم لغت بوده است. آیت‌الله حسن‌زاده آملی در این زمینه فرموده‌اند: «چون قرآن به میان آمد، از هر علم دری به روی جهانیان بگشود... دانشمندان سر تسلیم به پیش او نهادند و اهتمام تمام در فراگرفتن قرآن و دانستن الفاظ و معانی آن داشتند، تا کم کم علم قرائت پیش‌آمد و برای حفظ ترکیب جمله‌ها و خطای در اعراب و بناء و صحت و اعتلال،

کتبی در نحو و صرف نوشتند و برای دانستن معانی قرآن احتیاج به لغت و...پیدا شد» (حسن‌زاده آملی، ۱۴۱۷ق، ج۳، ص ۱۳۲۷) و اینکه رسالت اصلی و اساسی قرآن تربیت انسان می‌باشد، لذا می‌توان گفت که قرآن به‌عنوان یک منبع وحیانی به‌طور حتم می‌تواند در ریشه‌یابی الفاظ و معانی واژه‌های زبان عربی و به خصوص واژه عربی «تربیت» به ما کمک نماید.

با توجه به مطالب پیش‌گفته، اکنون به ریشه‌یابی مشتقات واژه «تربیت» در قرآن می‌پردازیم:

ریشه «ربو»

«و قل ربّ ارحمهما کما ربیّانی صغیرا؛ و بگو: پروردگارا، به پدر و مادرم، که مرا در کودکی و خردسالی بزرگ کردند، رحم کن» (اسراء، ۲۴).

در این آیه واژه «ربیّانی» مشتق از «ربو» بوده و به معنای بزرگ کردن و رشد دادن جسمی فرزند توسط پدر و مادر می‌باشد؛ چراکه کلمه صغیر در آیه مزبور، به معنای کوچک در مقابل کلمه کبیر به معنای بزرگ است. به قرینه کلمه «صغیر» در آیه شریفه، مراد از «ربیّانی» (از ریشه «ربو» و صیغه دوم فعل ماضی از باب تفعیل همراه با ضمیر متکلّم است).

«الم نربّک فینا ولیدا و لبثت فینا من عمرک سنین؛ آیا ما تو را در کودکی بزرگ نکردیم، در حالی که چندین سال از عمرت را در بین ما سپری کردی؟» (شعراء، ۱۸).

هنگامی که حضرت موسی علیه‌السلام به پیامبری رسید و در برابر فرعون قیام کرد، فرعون او را شناخت و خطاب به او عبارت فوق را بیان کرد. در این آیه نیز به قرینه لفظ «ولید»، که به معنای «طفل تازه تولد یافته» است، «الولید: الصبی المولود». مراد فرعون آن است که ای موسی، تو طفلی در معرض هلاکت بودی و ما تو را از آب گرفتیم و بزرگ کردیم. روشن است که مقصود فرعون از واژه «الم نربّک» کمال روحی و دینی و اخلاقی حضرت موسی علیه‌السلام نمی‌تواند باشد. فرعون فاقد کمال روحی و تربیت الهی و اخلاقی، چگونه می‌تواند منشأ کمال روحی و تهذیب اخلاقی و دینی حضرت موسی علیه‌السلام

شود. از این‌رو در این آیه نیز مقصود از کلمه «نربک»، رشد جسمی و فیزیکی موسی توسط فرعون می‌باشد که از ریشه «ربو» است.

با بررسی این دو آیه مشخص می‌شود که در قرآن کریم، مشتقات واژه تربیت از ریشه «ربو» به معنای رشد و پرورش جسمی و فیزیکی کودک توسط والدین یا فرد دیگر به کار رفته است و در واقع می‌توان گفت کاربرد آن در قرآن فقط در مورد انسان به معنای «تربیت بدنی و رشد و نمو جسمانی متربّی» می‌باشد.

ریشه «ربب»

«و کایّن من نبیٍّ قاتل معه ربّیون کثیرٌ فما وهنوا لما اصابهم فی سبیل الله و ما ضعفوا وماستکانوا و الله یحبُّ الصابرین؛ چه بسیار پیامبرانی که مردان الهی فراوانی به همراه آنان جنگ کردند. آنها هیچ‌گاه در برابر آنچه در راه خدا به آنان می‌رسید، سست و ناتوان نشدند (و تن به تسلیم ندادند) و خداوند صابران را دوست دارد» (آل عمران، ۱۴۶).

«رِبیّون» در آیه مزبور جمع «رِبّی» است و «ربّی» در اصل، از واژه «رِبّه» بر وزن «فِعله» مصدر نوعی است که با اضافه شدن یاء نسبت، تاء آن حذف شده است. «ربیّون» در اصطلاح تربیتی، به معنای متربیّان و شاگردانی است که تحت نوع خاصی از تربیت الهی انبیا علیهم‌السلام قرار گرفته‌اند (مصطفوی، ۱۴۱۶ق، واژه «ربّ»).

«انّا انزلنا التورية فيها هدیً و نور يحكم بها النبيّون الذين اسلموا للذّين هادوا و الربانيّون و الاحبار بما استحفظوا من كتاب الله و كانوا عليه شهداء؛ ما تورات را نازل کردیم، در حالی که در آن، هدایت و نور بود و پیامبران که در برابر فرمان خدا تسلیم بودند، با آن برای یهود حکم می‌کردند و همچنین علما و دانشمندان با این کتاب که به آنها سپرده شده و بر آن گواه بودند، داوری می‌نمودند» (مائده، ۴۴).

«ربّانیون» در این آیه، جمع «ربّانی» است. واژه «ربّانی» منسوب به «ربّان» است، و او کسی است که وظیفه‌اش تربیت ثابت و بادوام است و دراصطلاح تربیتی «ربّانی» به معنای مربّی است و «ربّانی» به همین معنا در حدیثی از امیرمؤمنان امام علی علیه‌السلام به‌کار رفته است؛ آنجا که فرموده‌اند: «انا ربّانیّ هذه الامّة؛ من مربّی این امّت (امت اسلام)

هستم» (راغب اصفهانی، ۱۴۱۶ق، واژه «ربّ») و چون استاد و مربّی نسبت به متربّی باید از مراتب بالاتری از تربیت برخوردار باشد تا بتواند در او اثر بگذارد، از این‌رو، انتساب به «ربّ» در واژه «ربّانی» به دلیل اضافه شدن الف و نون در آن شدیدتر است (ابن‌منظور، ۱۴۱۶ق، ماده «ربّ»؛ ابن میثم بحرانی، ۱۳۷۵، ج۵، ص ۳۲۵).

برخلاف واژه «تربیت» و مشتقات آن از ریشه «ربو» که در متون اسلامی مثل قرآن و ادعیه به‌طور محدود استعمال شده‌اند، واژه «تربیت» از ریشه «ربب» و مشتقات آن مانند «ربّ»، «ربوبیت»، «مربوب» در قرآن و ادعیه به‌طور فراوان به‌کار رفته است؛ به‌گونه‌ای که مشتقات این واژه از ریشه «ربب» بویژه کلمه «ربّ» از نظر کثرت کاربرد در قرآن و ادعیه کم نظیر است. در مجموع، کلمه «ربّ» به شکل‌های گوناگون مضاف و غیرمضاف قریب۹۸۷ مرتبه در قرآن به‌کار رفته است (عبدالباقی، ۱۳۹۷، ماده «رب»). در قرآن، افزون بر واژه «ربّ»، برخی دیگر از مشتقات ماده «ربب» مثل «ربیّون» و «ربّانیون»، که مرتبط با مباحث تربیتی و در اصطلاح، به معنای مربیان و متربیّان است نیز به‌کار رفته است؛ به دلیل آنکه دو رکن اساسی تربیت استاد و شاگرد یا مربّی و متربّی هستند.

با توجه به معانی آیات فوق، معنای واژه «تربیت» از ریشه «ربب»، رشد معنوی متربی و رسیدن به کمال و قرب الهی اوست.

در مجموع می‌توان گفت «تربیت» از ریشه «ربب» به معنای سوق به سوی کمال معنوی، روحی و دینی است، ولی «تربیت» از ریشه «ربو» به معنای سوق به سوی کمال و پرورش مادی و جسمانی می‌باشد.

معنای تربیت در دعای بیست و پنجم صحیفه سجادیه

امام سجاد علیه‌السلام در دو فراز از این دعای شریف از واژه تربیت و مشتقات آن استفاده نموده که در هردو مورد، این امر مهم را تحت عنایت و توجه خداوند متعال و از وظایف والدین برشمرده است.

با نگاه اجمالی به موارد بیان این واژه در این دعا می‌توان فرازهایی که مرتبط با واژه تربیت می‌شود را به دو بخش تقسیم کرد: فرازهایی از دعا که در ارتباط با پرورش و

رشد جسمی و فیزیکی کودک می‌باشد و بخش دیگر که بیشتر به رشد وکمال روحانی و معنوی فرزند و زندگی اخروی او در ارتباط است.

ایشان در فرازهای ابتدایی دعا وجود و بقای فرزندان را موهبتی از جانب خداوند دانسته و تأکید و توجه ویژه‌ای به طول عمر و رشد جسمانی کودک مبذول داشته‌اند «اللَّهُمَّ وَمُنَّ عَلَيَّ بِبَقَاءِ وُلْدِي،... إِلهِي امْدُدْ لِي فِي أَعْمَارِهِمْ، وَزِدْ لِي فِي آجَالِهِمْ، وَرَبِّ لِي صَغِيرَهُمْ وَقَوِّ لِي ضَعِيْفَهُمْ؛ خداوندا و بر من به بقای فرزندانم منّت گذار... خداوندا عمرشان را برای من دراز گردان و در مدّت عمرشان برایم بیفزا و خردسالشان را برای من پرورش ده و بزرگ کن و ناتوانشان را برایم نیرومند نما».

و در فرازهایی دیگر به بعد روحانی و معنوی زندگی فرزندان توجه نموده و از خداوند متعال رشد و کمال روحی و معنوی را برای فرزندان طلب می نماید «أَعِنِّي عَلَى تَرْبِيَتِهِمْ وَ تَأْدِيبِهِمْ....وَأَعِذْنِي وَذُرِّيَّتِي مِنَ الشَّيْطَانِ الرَّجِيمِ؛ و مرا بر تربیت و ادب آموختن به ایشان یاری نما....و مرا و فرزندانم را از شیطانِ رانده شده، پناه ده»

معنای کلمه «رَبِّ» درجمله «وَرَبِّ لِي صَغِيرَهُمْ»: «رَبِّ» در این دعا، فعل امر از ریشه «ربو» است که در بیان معنای آن توجه به قراین لفظی و معنوی اهمیت بسزایی دارد. ازجمله قراین لفظی می‌توان به کلمه «صغیر» اشاره کرد که حضرت بلافاصله بعد از فعل «رَبِّ» آورده است. «صغیر» در لغت به معنای «کوچک، خرده، ریز، محقر» می‌باشد، بنابر آنچه که در معنای آیه «کما ربیّانی صغیرا» گفته شد، می‌توان در این فراز دعا نیز واژه «رَبِّ» را بنابر وجود کلمه «صغیر» به‌عنوان قرینه لفظی، بزرگ کردن معنا کرد.

از دیگر قراین موجود در این دعا جملات قبل و بعد از کلمه «رَبِّ» است. «إِلهِي امْدُدْ لِي فِي أَعْمَارِهِمْ؛ خداوندا عمرشان را برای من دراز گردان».

در این جمله واژه «امدد»، فعل امر از ریشه «مدَّ، یمَدُّ» بوده و به معنای افزودن و دراز کردن می‌باشد (مَدّاً النهارُ؛ روز دراز شد) و مَدَّه فی غیه أَی أَمهلَه و طَوَّلَ له، به معنای کشیدن است و نیز به معنای دوری، فاصله، مسافت، بالا گرفتن، طغیان کردن، زیادت، کشیدن، طول دادن و غیره به‌کار برده شده است (قرشی، ۱۳۷۱، ج۲، ص ۲۴۲؛ ابن منظور، ۱۴۱۴ق، ج۳، ص ۳۹۶؛ الفراهیدی، ۲۰۰۳م، ج۸، ص ۱۶؛ جُرّ، ۱۳۶۷، ج۲، ص ۱۸۵۵).

و واژه «اعمار» که به معنای عمر و سنوات سن انسان است، درکنار یکدیگر بیانگر رشد جسمی و افزایش طول عمر انسان می‌باشد.

«وَزِدْ لِي فِي آجَالِهِمْ؛ و در مدّت عمرشان برایم بیفزا»؛ فعل امر«زد» از ریشه «زید» به معنای افزودن، زیاد کردن می‌باشد. چنانچه در آیات قرآن نیز به همین معنا به‌کارفته است: «قُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْماً؛ بگو: پروردگارا! علم مرا زیاد کن» (طه، ۱۱۴). واژه «آجال» نیز جمع «اجل» به معنای مدت معین، وقت معلوم که به عمر و مدت زندگی تعبیر می‌شود.

«وَقَوِّ لِي ضَعِيْفَهُمْ؛ ناتوانشان را برایم نیرومند نما»؛ «قَوِّ» فعل امر از ریشه «قوی» به معنای توانایی، نیرومندی است که در روایات و احادیث به کثرت استعمال شده است «قوعلی خدمتک جوارحی؛ خدایا قوت (نیرو) بده به اعضا و جوارحم برای خدمت به تو» (امیرالمومنین علیه‌السلام، دعای کمیل بن زیاد).

در این عبارت، همرا با کلمه «ضَعِيْفَهم» (از ریشه«ضعف» به معنای ناتوانی، سستی) معنای نیرومندکردن و قدرتمند شدن ناتوانان که همان فرزندان کوچک می‌باشد را بیان می‌کند که این توانمندی و قدرت به مرور زمان و با افزایش سن کودک حاصل می‌شود.

بنابراین با توجه به معانی جملات فوق که بیانگر بزرگ شدن کودک، رشد فیریکی و جسمی وی، افزایش سن او، عمر طولانی و قوی و نیرومند شدنش در طول دوران زندگی می‌باشد و همچنین لزوم توجه به سیاق عبارات، می‌توان معنای «رب» در این دعا را رشد دادن و بزرگ کردن متربی بیان کرد.

نکته: استعمال برخی افعال و کلمات توسط امام سجاد علیه‌السلام در این بخش از دعا، نشانه این است که ایشان امر تربیت و پرورش کودک را فقط در فاعلیت خداوند دانسته و برای خویشتن به‌عنوان والد، نقشی جز دعا در حق فرزند خویش قایل نیست، لذا توجه به این نکته ما را در فهم بهتر معنای تربیت در این عبارت یاری می‌نماید؛ چراکه طول عمر، افزایش سن، بزرگ شدن و رشد جسمی و فیزیکی کودک، فقط در ید قدرت خداوند و به اراده اوست.

معنای کلمه«تربیت» درعبارت «أَعِنِّي عَلَى تَرْبِيَتِهِمْ وَ تَأْدِيبِهِمْ»: بیان معنای «تربیت» در

ایـن عبـارت نیـز منـوط بـه وجـود قـراین لفظـی و معنـوی و همچنـین سـیاق جمـلات است. وجود کلمه « تَأْدِیبِهِمْ» بعد از« تَـرْبِیَتِهِمْ» در ایـن جملـه بـرای معنـای تربیـت قرینـه لفظی است.

«تادیب» بر وزن تفعیل از ماده «ادب» و از مفاهیمی است که کاربرد فراوانی در متون دینی دارد. طریحی ادب را حسن اخلاق معنـا مـی نمایـد (طریحی، ۱۹۸۵م ، ج۱، ص ۵۱). ابـن منظور، ادب را راهنمای مردم بـه سـوی کـار پسـندیده، و بازدارنـده آنهـا از کـار زشـت می‌داند (ابن منظور، ۱۴۱۶ق، ج۱، ص ۲۰۶).

ادب در معانی دیگر نیز از جمله: دانش، فرهنگ، معرفت، روش پسندیده و... به کار رفته است که جمع آن، آداب است. (بامـداد، ۱۳۴۳، ص ۱۴). باتوجـه بـه معنـای لغـوی ادب، «تادیب» به معنـای آداب آمـوزی منتقـل کـردن آداب روش‌هـا و رفتارهـای پسـندیده و مطلوب است.

در رابطه با اهمیت ادب در قرآن می‌توان به این آیه رجوع کـرد کـه در آن، رعایـت ادب و نگاه داشتن حرمت افراد در روابط اجتماعی، نشانه خردمندی دانسته شده است.« اِنَّ الذینَ یُنَادُونَکَ مِنْ وراءِ الحُجراتِ أَکْثَرُهُمْ لایَعْقِلونَ؛ (ولی)کسانی که تو را از پشـت حجره‌ها بلند صدا می‌زنند، بیشترشان نمی‌فهمند» (حجرات، ۴).

آیت‌الله مکارم شیرازی در این باره می‌فرمایند: «اصولاً هـر قـدر سـطح خـرد و عقـل بالاتر رود بر ادب او افزوده می‌شـود؛ زیـرا «ارزش‌هـا» و «ضـد ارزش‌هـا» را بهتـر درک می‌کند و به همین دلیل بی‌ادبی همیشه نشانه بی‌خردی است یـا بـه تعبیـر دیگـر بی‌ادبـی، کار حیوان و ادب، کار انسان است (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴، ج۲۲، ص ۱۴۰).

تأدیب به معنای ادب آموختن، در روایات از حقوق فرزندان بر والدین شـمرده شـده و مورد تأکید قرار گرفته است (حرّ عاملی، ۱۴۱۲ق، ج ۲۱، صص ۴۷۳ - ۴۸۲).

حقیقت ادب: «سئِلَ الأمامُ الْحُسَینُ علیه‌السلام عَنِ الأدَبِ، فَقالَ: هُوَ اَنْ تَخْرُجَ مِنْ بَیتِـک، فَـلا تُلْقِی اَحَداً اِلاّ رَأَیتَ لَهُ الْفَضْلَ عَلَیک؛ از امام حسـین علیه‌السلام سـوال شـد: ادب چیسـت ؟ امـام فرمود: ادب آن است که از خانه خود که بیرون می‌روی، با هیچ کس برخورد نکنی جـز آنکه او را برتر و بهتر از خود ببینی» (شریفی و دیگران، ۱۳۹۶، ص ۷۵۰، ح۹۰).

امام جواد علیه‌السلام می‌فرماید: «وَ حَقيقَةُ الأدَبِ: اِجْتِماعُ خِصالِ الْخيْرِ، وَ تَجافي خِصالِ الشَّرِ، وَ بِالأدَبِ يَبْلُغُ الرَّجُلُ الْمَكارِمَ الأخْلاقِ فِي الدُّنْيا وَ الأخِرَةِ، وَ يَصِلُ بِهِ اِلَي الْجَنَّةِ؛ حقیقت ادب و تربیت عبارت است از: دارا بودن خصلت‌های خوب، خالی بودن از صفات زشت و ناپسند. انسان به وسیله أدب - در دنیا و آخرت - به کمالات اخلاقی می رسد و نیز با رعایت ادب نیل به بهشت می‌یابد» (دیلمی، ۱۳۷۵، ص ۱۶۰).

برخی روایات نیز در اهمیت و ارزش ادب به بحث رابطه میان ادب و عقل پرداخته‌اند.

رسول خدا صلی‌الله‌علیه‌وآله می‌فرماید: «حُسنُ الأدبِ زينَةُ العَقْلِ؛ ادب نیکو، زینت عقل است» (مجلسی، ج ۷۷، ص ۱۳۱).

امام علی علیه‌السلام می‌فرماید: «و باید از کسانی نباشی که پند دادن به آنها سود نرساند مگر هنگامی که به آزردن و رنجاندنشان بکوشی. زیرا خردمند (عاقل) به ادب و یاد دادن پند می‌آموزد و چهارپایان پیروی نمی‌کنند مگر به کتک» (نهج البلاغه، نامه ۳۱، ص ۹۳۵). و همچنین می‌فرماید: «صَلاحُ العَقلِ الأدبُ؛ صلاح و آراستگی عقل، ادب است» (آمدی، ۱۳۶۸، ح ۵۷۹۹). و در روایتی دیگر فرمودند: «كُلُّ شَيٍ يَحتاجُ الي الْعَقلِ وَ الْعَقلُ يَحْتاجُ الي الأدَب»«هرچیزی نیازمند عقل وخرد است وعقل نیازمند ادب» (آمدی، ۱۳۶۸، ح ۶۹۱۱).

امام در روایاتی، بهترین ارثی را که برای فرزندان می‌توان به جای گذاشت را ادب، معرفی کرده‌اند. امام علی علیه‌السلام می‌فرمایند: «خَيرُ ما وَرَّثَ الاباءَ الْأبْناءَالأدَبُ؛ بهترین چیزی که پدران برای فرزندان به ارث می گذارند، ادب است» (آمدی، ۱۳۶۸، ح ۵۰۳۶).

یکی از نکاتی که در روایات، درباره ادب دیده می‌شود ارتباط ادب با کمال انسانی است؛ اینکه شخصیت آدمی مرتبط با ادب می‌باشد و هر قدر ادب افزوده گردد شخصیت آدمی نیز بالاتر می‌رود. امیرالمومنین علیه‌السلام می‌فرمایند: «سَبَبُ تَزكيَةِ الأخلاقِ حُسنُ الأدَبِ؛ ادب نیکو، سبب پاکی اخلاق است» (آمدی، ۱۳۶۸، ح ۵۰۲۰). «الأدَبُ كَمالَ الرَجُل؛ ادب کمال آدمی است» (آمدی، ۱۳۶۸، ح ۹۹۸).

امام علی علیه‌السلام می‌فرمایند: «يَا مُؤْمِنُ إنَّ هَذَا الْعِلْمَ وَ الْأدَبَ ثَمَنُ نَفْسِكَ فَاجْتَهِدْ فِي تَعَلُّمِهَا فَمَا يَزِيدُ مِنْ عِلْمِكَ وَ أدَبِكَ يَزِيدُ فِي ثَمَنِكَ وَ قَدْرِكَ فَإنَّ بِالْعِلْمِ تَهْتَدِي إلَى رَبِّكَ وَ

بِالْأَدَبِ تُحْسِنُ خِدْمَةَ رَبِّكَ... ؛ ای مؤمن علم و ادب، ارزش وجود توست. در تحصیل علم کوشش نما. چه به هر مقداری که بر دانش و ادبت افزوده شود قدر و قیمت تو افزایش می‌یابد» (طبرسی، ۱۳۷۹، ص ۲۶۷).

علامه طباطبایی در تفسیر المیزان، ادب را این‌گونه تعریف می‌کند: «ادب، هیئت زیبا و پسندیده است که طبع و سلیقه چنین سزاوار می‌داند که هر عمل مشروعی چه دینی باشد مانند دعا و امثال آن و چه مشروع عقلی باشد مانند دیدار دوستان بر طبق آن هیئت واقع شود. به عبارت دیگر: ادب عبارتست از ظرافت عمل» (طباطبایی، ۱۳۹۳ق، ج۶، ص ۲۵۶۰).

ارتباط ادب و تربیت

گاهی ادب به معنای تربیت و مترادف با آن به‌کار می‌رود. «چون در ثلاثی مزید آمده، صیغه ادبه و تأدیب فراهم آید و به معنای ادب آموخت به‌کار می‌رود» (رشیدپورتهران، ۱۳۷۸، ص ۱۷).

چنان‌که امام علی علیه‌السلام فرموده است: «اِنَّ رَسولَ اللهِ اَدَّبَهُ اللهُ عَزَّوَجَلَّ وَ هُوَ أَدَّبَنِي وَ أَنَا أُؤَدِّبُ الْمُؤمنينَ؛ همانا پروردگار عزوجل، پیامبرش را تربیت کرد و او مرا تربیت کرد، من نیز شما مؤمنان را تربیت می‌کنم» (مجلسی، ۱۳۶۲، ج۷۷، ص ۸ ح ۲).

در تربیت فرزند مهمترین نکته‌ای که باید مد نظر داشت آموزش ادب است. وظیفه هر پدر و مادری این است که فرزند را ادب پسندیده بیاموزد. حضرت زین العابدین علیه‌السلام فرمود: «حق فرزندت به تو این است که بدانی...، موظفی فرزندت را با آداب و اخلاق پسندیده پرورش دهی» (طبرسی، ۱۳۷۰، ج۲، ص ۳۴۵).

امام علی علیه‌السلام در ضمن نامه خود به فرزندش امام حسن علیه‌السلام نوشته است: « أَيْ بُنَيَّ فَبَادَرْتُكَ بِالْأَدَبِ قَبْلَ أَنْ يَقْسُوَ قَلْبُكَ وَ يَشْتَغِلَ لُبُّكَ؛ فرزند عزیز در راه ادب آموزی تو از فرصت استفاده کردم و قبل از آنکه دل کودکانه‌ات سخت شود و عقل به اندیشه‌های دیگری مشغول گردد به تربیت مبادرت نمودم و وظیفه پدری خود را انجام دادم» (نهج‌البلاغه، نامه ۳۱، ص ۹۰۹).

بنابر آنچه گفته شد به‌طور کلی واژه«تادیب» در لغت و اصطلاح به معنای ادب کردن وآموختن اخلاق حسنه و راه وروش نیکو می‌باشد و با توجه به اینکه در این عبارت دعا، امام علیه السلام تربیت و تادیب را در کنار یکدیگر و معطوف به هم به‌کار برده است، لذا براساس قرینه لفظی می‌توان معنای تربیت را نیز در این جا همان معنایی که در تعریف ادب عنوان شد بیان نمود و در حقیقت تادیب و تربیت در این فراز دعا همان سوق دادن فرزند به سمت کمال و رشد روحی و معنوی او می‌باشد و باز هم توجه به این نکته مهم است که در این نوع تربیت امام سجاد علیه السلام، والدین را فاعل عمل تربیت و در واقع مربی دانسته و از خداوند متعال در انجام این امر یاری و استعانت طلب می‌نماید.

نتیجه‌گیری

از مجموع مباحث مطرح شده، نکات ذیل را می‌توان نتیجه گرفت:

۱. براساس کتاب‌های لغت و کلمات لغویان، واژه «تربیت» با دو ریشه لفظی «ربب» و «ربو» مرتبط است که تغییرات لغوی و لفظی واژه مزبور و موارد استعمال آن، دارای پیامد معنایی خاص می‌باشد،که در دو معنای سوق به سوی کمال معنوی، روحی و دینی و معنای سوق به سوی کمال و پرورش مادی و جسمانی به‌کار می‌رود.

۲. امام سجاد علیه السلام نیز با در نظر گرفتن هر دو معنای این واژه در دعای بیست وپنجم صحیفه سجادیه، در فرازهای ابتدایی دعا، واژه را در معنای رشد دادن و بزرگ کردن جسمی و فیزیکی کودک به‌کار برده و از خداوند متعال، افزایش و طول عمر فرزندش را خواستار است و در ادامه دعا رشد روحی و معنوی فرزند را مورد توجه قرار داده و از واژه تربیت برای سوق دادن فرزند به سمت کمال روحی و معنوی استفاده نموده است و از خداوند در این راه استعانت می‌جوید.

منابع

* قرآن کریم

** نهج البلاغه

*** صحیفه سجادیه

ابن فارس، احمد. (۱۴۰۴). معجم مقاییس اللغة (محقق: عبدالسلام محمدهارون). قم: مکتب الاعلام الاسلامی .

ابن منظور، محمد بن مکرم. (۱۴۱۶ق). لسان العرب. بیروت: داراحیاءالتراث العربی.

ابن میثم بحرانی، کمال‌الدین. (۱۳۷۵). شرح نهج البلاغه (ج۵). مشهد: بنیاد پژوهشهای اسلامی آستان قدس رضوی.

آمدی، عبدالواحد بن محمد (گردآورنده). (۱۳۶۸). غرر الحکم و درر الکلم: مجموعة من کلمات و حکم الإمام علی علیه‌السلام (مصحح: مهدی رجایی). قم: دار الکتاب الإسلامي.

آقابزرگ تهرانی، محمدمحسن. (۱۳۷۸ق). الذریعة الی تصانیف الشیعه (چاپ دوم، ج۱۵). بیروت، دار الاضواء.

بامداد، محمود. (۱۳۴۳). ادب چیست؟ ادیب کیست؟. تهران، مؤسسه انتشاراتي و مطبوعاتي اشرفي.

حرّ عاملی (شیخ)، محمدحسن. (۱۴۱۲ق). وسائل الشیعه الی تحصیل مسائل الشریعه. بیروت: دار إحیاء التراث العربي.

حسن‌زاده آملی، حسن. (۱۴۱۷ق). المحقق الطباطبایی فی ذکراه السنویة الاولی (ج۳). قم، مؤسسه آل البیت لاحیاء التراث .

دیلمی، حسن بن محمد. (۱۳۷۵). إرشاد القلوب : المنجي من عمل به من أليم العقاب. تهران: دارالاسوه.

راغب اصفهانی، حسین بن محمد. (۱۴۱۶ق). معجم مفردات الفاظ القرآن (محقق: ندیم مرعشی). بیروت: دارالتعارف.

رشیدپور، مجید. (۱۳۷۸). آشنایی با تعلیم و تربیت اسلامی (با تأکید بر روش‌ها). تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.

شریف قریشی، باقر. (۱۳۶۲). النظام التربوی فی الاسلام. تهران: فجر.

شریفی، محمود؛ زینالی، سیدحسین؛ احمدیان، محمود؛ سیدمحمود مدنی. (۱۳۹۶). موسوعة کلمات الامام الحسین علیه‌السلام. تهران: سازمان تبلیغات اسلامی.

زبیدی، محمدمرتضی. (۱۳۰۶ق). تاج العروس من جواهر القاموس. بیروت: دار مکتبة الحیاة.

طباطبایی، محمدرضا. (۱۳۶۱). صرف ساده. قم: دارالعلم .

طریحی، فخرالدین بن محمد. (۱۹۸۵م). مجمع البحرین (ج۱). بیروت: دار و مکتبة الهلال.

طباطبایی، سیدمحمدحسین. (۱۳۹۳ق). المیزان فی تفسیرالقرآن (الطبعة الثانیة). بیروت: اعلمی.

طبرسی، علی بن حسن. (۱۳۷۹). مشکاة الانوار في غرر الاخبار. قم: دارالثقلین.

طبرسی، حسن بن فضل. (۱۳۷۰). مکارم الأخلاق. قم: الشریف الرضي.

عبدالباقی، محمد فؤاد. (۱۳۹۷). المعجم المفهرس لالفاظ القرآن الکریم. قم: اسماعیلیان.

فراهیدی، خلیل بن احمد. (۱۴۰۵ق). کتاب العین. قم: دارالهجرة.

قمی، عباس. (۱۳۷۹). مفاتیح الجنان. تهران: نشر الهادی .

مصطفوی، حسن. (۱۴۱۶ق). التحقیق فی کلمات القرآن الکریم. تهران: موسسة الطباعة والنشر.

مدنی، علیخان بن احمد (شارح). (۱۳۶۸). ریاض السالکین فی شرح صحیفة سید الساجدین. قم: مؤسسه آل البیت .

مجلسی، محمدباقر بن محمدتقی. (۱۳۶۲). بحارالانوار (ج۷۷، ۱۰۷). بیروت: داراحیاء التراث العربي

مکارم شیرازی، ناصر. (۱۳۷۴). تفسیر نمونه (ج۲۲). تهران: دارالکتب اسلامیه.

Islamic Knowledge Management
EISSN: 2476-7255

An Analysis of the Preposition *Bāʾ* in the Interpretation of the Verse of Ablution and Its Impact on the Views of the Two Islamic Schools*

Morteza Abdi Chari[1] **Zeinab Falahat Pisheh Baboli**[2]

1. Assistant Professor, Department of Mahdism Studies, Research Center for Mahdism and Future Studies, Islamic Sciences and Culture Academy, Qom, Iran.
m.abdichari@isca.ac.ir

2.Hazrat Khadijah Specialized Higher Education Center, Babol, Mazandaran, Iran.
zeinabfalahat@gmail.com

Abstract

Verse 6 of Surah al-Māʾidah is the primary textual basis for the rulings of ablution (*wuḍū*). However, the interpretation of the meaning of the preposition bāʾ in this verse is among the issues that has led to disagreement between the two major Islamic schools. This article examines this disagreement through a descriptive-analytical method by analyzing exegetical and linguistic sources. The findings indicate that the Ḥanafī, Shāfiʿī, and Imāmī schools, based on interpreting the preposition *bāʾ* as indicating partiality (*tabʿīḍ*), have differed regarding the extent of wiping the head during ablution (*quarter of the head, the front part of the head, or any portion of the head*). In contrast, the Mālikī

* Falahat Pishneh Baboli, Z. (2024). An analysis of the preposition bāʾ in the interpretation of the verse of ablution and its impact on the views of the two Islamic schools. *Islamic Knowledge Management, 6*(1), 128–145.
https://Doi.org/10.22081/jikm.2026.67595.1090

▣ **Article Type:** Research; **Publisher:** Islamic Sciences and Culture Academy, Qom, Iran
▣ **Received:** 2024/07/14 ● **Revised:** 2024/10/22 ● **Accepted:** 2024/11/09 ● **Published online:** 2025/02/28

© 2024
authors retain the copyright and full publishing rights

and Ḥanbalī schools consider this preposition to be redundant (*zāidah*) and therefore regard wiping the entire head as obligatory. This study emphasizes the significant role of linguistic and grammatical analysis in deriving Islamic legal rulings.

Keywords
Verse of Ablution, Preposition, Meaning of *Bā*, Jurisprudential Disagreement, Islamic Schools.

إدارة المعرفة الإسلامية
EISSN: ۲۴۷۶-۷۲۵۵

تحليل حرف الجرّ «الباء» في تفسير آية الوضوء وأثره في آراء الفريقين*

مرتضى عبدي جاري[۱] زينب فلاحت‌بيشه بابلي[۲]

۱. أستاذ مساعد، قسم الدراسات المهدوية، معهد الدراسات المهدوية والمستقبلية، المعهد العالي للعلوم والثقافة الإسلامية. قم، إيران.
m.abdichari@isca.ac.ir

۲. مركز السيدة خديجة عليها السلام للتعليم العالي التخصصي ، بابل، مازندران، إيران.
zeinabfalahat@gmail.com

الملخص

تُعدّ الآية السادسة من سورة المائدة المرجعَ الأساسي لأحكام الوضوء، غير أنّ تفسير معنى حرف الجر «الباء» في هذه الآية يُعدّ من الموضوعات التي أدّت إلى حدوث اختلاف بين الفريقين. تتناول هذه المقالة هذا الاختلاف بالاعتماد على المنهج الوصفي-التحليلي، ومن خلال دراسة كتب التفسير واللغة. وتُظهر النتائج أنّ المذاهب الحنفيّة والشافعيّة والإماميّة، بالنظر إلى معنى «التبعيض» في حرف «الباء»، قد اختلفت فيما بينها في مقدار مسح الرأس (ربع الرأس، أو مقدّم الرأس، أو أيّ مقدار

* **الاستشهاد بهذه المقالة:** فلاحت‌بيشه بابلي، زينب(۲۰۲۴). تحليل حرف الجرّ «الباء» في تفسير آية الوضوء وأثره في آراء الفريقين. إدارة المعرفة الإسلامية، ۶(۱)، صص ۱۲۸-۱۴۵.
https://Doi.org/10.22081/jikm.2026.67595.1090

▣ **نوع المقال:** بحثية؛ **الناشر:** المعهد العالي للعلوم والثقافة الإسلامية، قم، إيران

▣ **تاريخ الإستلام:** ۲۰۲۴/۰۷/۱۴ ● **تاريخ التعديل:** ۲۰۲۴/۱۰/۲۲ ● **تاريخ القبول:** ۲۰۲۴/۱۱/۰۹ ● **تاريخ الإصدار:** ۲۰۲۵/۰۲/۲۸

© 2024
authors retain the copyright and full publishing rights

من الرأس). وفي المقابل، يرى المذهبان المالكي والحنبلي أنّ حرف الجر المذكور زائدٌ، ولذلك يوجبان مسح كامل الرأس. وتؤكد هذه الدراسة أهمّية التحليلات اللغوية والأدبية في استنباط الأحكام الفقهية.

الكلمات المفتاحية

آية الوضوء، حرف الجرّ، معنى الباء، الاختلاف الفقهي، المذاهب الإسلامية.

مدیریت دانش اسلامی
EISSN: ۲۴۷۶-۷۲۵۵

تحلیل حرف جر "باء" در تفسیر آیه وضو و تأثیر آن بر دیدگاه فریقین*

مرتضی عبدی‌چاری[۱] زینب فلاحت‌پیشه بابلی[۲]

۱. استادیار، پژوهشکده مهدویت و آینده پژوهی، پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، قم. ایران(**نویسنده مسئول**).
m.abdichari@isca.ac.ir

۲. مرکز آموزش عالی تخصصی حضرت خدیجه علیها السلام بابل، مازندران. ایران.
zeinabfalahat@gmail.com

چکیده

آیه ششم سوره مائده، مرجع اصلی احکام وضو است، اما تفسیر معنای حرف جر «باء» در این آیه، از جمله موضوعاتی است که موجب اختلاف میان فریقین شده است. این مقاله با روش توصیفی-تحلیلی و بررسی کتاب‌های تفسیری و ادبی، به بررسی این اختلاف می‌پردازد. نتایج نشان می‌دهد که مذاهب حنفی، شافعی و امامیه با نگاه به معنای «تبعیض» در حرف «باء»، در میزانِ مسح سر (ربع سر، جلوی سر یا هر مقدار از سر) با یکدیگر اختلاف دارند. در مقابل، مذاهب مالکی و حنبلی معتقد بودنبه «زائده» بودنِ این حرف جر، مسح کامل سر را واجب می‌دانند. این پژوهش بر اهمیت نقش تحلیل‌های ادبی در استخراج احکام فقهی تأکید می‌کند.

کلیدواژه‌ها

آیه وضو، حرف جر، معنای باء، اختلاف فقهی، مذاهب اسلامی.

* **استناد به این مقاله:** فلاحت‌پیشه بابلی، زینب. (۱۴۰۳). تحلیل حرف جر "باء" در تفسیر آیه وضو و تأثیر آن بر دیدگاه فریقین. مدیریت دانش اسلامی، ۶(۱)، صص ۱۲۸-۱۴۵.
https://Doi.org/10.22081/jikm.2026.67595.1090

نوع مقاله: پژوهشی؛ **ناشر:** پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، قم، ایران

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۲۴ **تاریخ اصلاح:** ۱۴۰۳/۰۸/۰۱ **تاریخ پذیرش:** ۱۴۰۳/۰۸/۱۹ **تاریخ انتشار آنلاین:** ۱۴۰۳/۱۲/۱۰

© 2024
authors retain the copyright and full publishing rights

مقدمه

وضو مصدر است (طریحی، ۱۴۱۳ق، ج۱، ص ۲۹۱) و در لغت به معنای شستشو و تمیز کردن به‌کار می‌رود (حسینی دشتی، ۱۳۸۵، ج۵، ص ۹۲۹؛ دهخدا، ۱۳۷۷، ج۱۵، ص ۲۳۲۰۷). احمد بن فارس، ریشه وضو را «و ض ء» دانسته و معتقد است که این واژه بر نیکویی و تمیزی دلالت دارد (زکریا، ۱۴۲۹ق، ص ۱۵۶). اما از منظر شرع، وضو عبارت است از شستن صورت و دست‌ها و مسح کردن بر سر و دو پا، با رعایت آدابی که در شرع اسلام مقرر شده است (دهخدا، ۱۳۷۷، ج۱۵، ص ۲۳۲۰۷). وضو از جمله طهارت‌های اصلی است که مسلمانان بر وجوب آن و عدم صحت نماز بدون آن، اتفاق‌نظر دارند. اهمیت این موضوع زمانی دوچندان می‌شود که خداوند متعال، شیوه اجرای این واجب را در قرآن کریم تبیین کرده است؛ بویژه در بخش‌هایی از آیه ششم سوره مائده که از منظر فقهی، اصولی، تفسیری و ادبی، بستری غنی برای تأمل و تفکر فراهم آورده است. پژوهش حاضر، با هدف تمرکز بر ابعاد تفسیری و علوم ادبی (در دو حوزه لغت و نحو)، به واکاوی نظرات مفسران و لغت‌شناسان شیعه و اهل سنت پیرامون معنای حرف جر «باء» در آیه مذکور می‌پردازد. تأثیر معانی کلمات و ظرایف ادبی در تفسیر قرآن انکارناپذیر است؛ به‌گونه‌ای که اعراب‌گذاری‌ها و قرائت‌های مختلفی که ادبا و لغت‌شناسان برای کلمات در نظر می‌گیرند، می‌تواند مفهوم و دلالت آیات قرآن را تحت‌الشعاع قرار دهد. از این‌رو، بررسی دقیق این ادات لغوی (حروف جر) نه تنها یک ضرورت ادبی، بلکه یک ضرورت فقهی است؛ چراکه تغییر در معنای یک حرف، می‌تواند منجر به تغییر در مرزهای حکم شرعی گردد. لذا ضرورت بررسی نقش «باء» در آیه وضو، از جهت تعیین قلمرو مسح و از طریق تحلیل ساختار نحوی آن، انگیزه اصلی این نوشتار بوده است.

ـ روش‌شناسی و پیشینه پژوهش

پژوهش حاضر با روش توصیفی-تحلیلی انجام شده است. در این راستا، با جست‌وجوی نظام‌مند در کتابخانه‌های دانشگاهی، پایگاه‌های علمی معتبر و بررسی مقالات، پایان‌نامه‌ها و منابع اصیل تفسیری و ادبی، آثار مرتبط استخراج شد. در بخش

منابع مربوط به ادبا و مفسران اهل سنت، می‌توان به آثار برجسته‌ای نظیر تفسیر کشاف نوشته زمخشری و کتاب مفاتیح الغیب اثر فخر رازی اشاره کرد. همچنین در بررسی آثار شیعه، کتاب «المسح علی الرجلین في الوضو» به قلم سیدعلی حسینی میلانی و مقاله‌ای با عنوان «بررسی فقهی مسح در وضو از دیدگاه مذاهب اسلامی» نوشته عباسعلی کیاسالاری، از منابع کلیدی این پژوهش محسوب می‌شوند. از این‌روی قبل از ورود به پژوهش مطالبی به‌عنوان پیش‌نیاز پژوهش بیان می‌شود:

۱. انواع حروف جر

حروف جر بر سه قسم تقسیم می‌شوند:

الف) حروف جر اصلی: این دسته از حروف جر، معنای جدیدی را به جمله اضافه می‌کنند (حسن، ۱۴۳۱ق، ج۲، ص ۳۳۷) و نیازمند متعلق هستند (غلائینی، بی‌تا، ص ۵۴۳). مثال بارز آن، حرف جر «باء» در جملهٔ «کتبتُ بالقلم» است که معنای «استعانت» (به‌کار بردن وسیله) را ایجاد می‌نماید.

ب) حروف جر زائد: این حروف نیازی به متعلق ندارند (غلائینی، بی‌تا، ص ۵۴۳) و معنای جدیدی نیز به جمله نمی‌افزایند؛ بنابراین، اسمی که با این حروف مجرور می‌شود، از نظر لفظی مجرور است، اما از نظر محل نحوی، بر حسب مقتضای عامل اصلی جمله، می‌تواند مرفوع، منصوب یا مجرور باشد (حسن، ۱۴۳۱ق، ج۲، صص ۳۵۰-۳۵۱). این حروف به‌طور عمده برای تأکید به‌کار می‌روند؛ مانند حرف «باء» در «کفي بالله شهیدا» (سوره رعد، آیه ۴۳) که کلمهٔ «الله» لفظاً مجرور است، ولی به‌عنوان فاعل، در محل مرفوع قرار می‌گیرد.

ج) حروف جر شبه‌زائد: این حروف نیز نیازی به متعلق ندارند، اما معنای جدیدی را به جمله اضافه می‌کنند. نمونه‌های آن شامل «عدا»، «خلا»، «حاشا»، «لعلّ» و «رُبّ» است (مصطفی غلائینی، بی‌تا، ص ۵۴۳).

۲. فریقین

«فریقین» صورت مثنی «فریق» است (حسینی دشتی، ۱۳۸۵، ج۴، ص ۵۸۰) که در لغت به

گروهی اطلاق می‌شود که از دیگران جدا شده باشد (قرشی، ۱۳۶۱، ج۵، ص ۱۶۸). در هر دین و آیینی، پس از رحلت بنیان‌گذار آن، اختلافاتی میان پیروان پدید می‌آید و این اختلاف‌ها گاهی چنان عمیق و گسترده می‌شود که منجر به پیدایش فرقه‌ها و مذاهب مختلف می‌گردد.

پیدایش فرقه‌های اسلامی نیز بلافاصله پس از رحلت پیامبر اکرمﷺ رخ داد. مسلمانان در مسائل گوناگون فقهی، کلامی و سیاسی با یکدیگر اختلاف پیدا کردند که این امر سبب تفرقه، از هم گسیختگی وحدت امت اسلامی و تضعیف انسجام اجتماعی آنان گردید. نخستین و مهمترین اختلاف اعتقادی آنان، اختلاف بر سر امامت و خلافت پیامبرﷺ بود که در نهایت به شکل‌گیری دو فرقهٔ عمدهٔ «تشیع» و «اهل تسنن» انجامید (صدر و دیگران، ۱۳۸۹، ج۱۲، ص ۲۷۲). از این‌رو، لازم است پیش از ورود به مباحث تفصیلی، به معرفی اجمالی این دو فرقه پرداخته شود.

۳. شیعهٔ اثنی‌عشری

به مجموعهٔ کسانی که به امام علی‌ؑ گرویده و از او پیروی می‌کنند، «شیعه» گفته می‌شود (صدر و دیگران، ۱۳۸۹، ج۱۲، ص ۲۷۲). هرچند فرقه‌های متعددی درون جریان شیعه وجود دارد، اما مراد از «شیعه» در این مقاله، شیعهٔ امامیه (اثنی‌عشری) است. شیعیان امامیه به خلافت بلافصل امام علی‌ؑ و یازده امام معصومﷺ بعدی از فرزندان ایشان اعتقاد راسخ دارند (انوری، ۱۳۸۶، ج۵، ص ۴۶۵۸).

۴. اهل تسنن

از منظر فقهی و اعتقادی، میان مذاهب اهل سنت تفاوت‌ها و اختلافاتی وجود دارد که منجر به پیدایش چهار مذهب فقهی اصلی شده است. این چهار مذهب عبارتند از:

الف) حنفی

به پیروان نعمان بن ثابت، معروف به ابوحنیفه، «حنفی» گفته می‌شود. در جامعهٔ اهل سنت، پس از پیامبر اکرمﷺ و خلفای راشدین، هیچ شخصیت دینی به اندازهٔ ابوحنیفه

مورد احترام و تکریم نبوده است؛ از این‌رو او را «امام اعظم» می‌نامند (خمینی، ۱۳۹۰، ج۱، صص ۵۶۰ - ۵۶۱).

ب) مالکی

به پیروان مالک بن انس، «مالکی» گفته می‌شود. مالک بن انس فتاوای صحابه را حتی بر روایات منقول از سیره و رفتار پیامبرﷺ ترجیح می‌داد (خمینی، ۱۳۹۰، ج۱، صص ۱۱۷۰ - ۱۱۷۱).

ج) شافعی

محمد بن ادریس شافعی، عرب قرشی و از شاگردان برجستهٔ مالک بن انس بود که مذهب شافعی را بنیان نهاد. وی معتقد بود امامت امری دینی است که باید اقامه شود و همچنین امامت باید از آنِ قریش باشد (خمینی، ۱۳۹۰، ج۱، صص ۸۰۸ - ۸۰۹).

د) حنبلی

چهارمین مذهب رسمی اهل سنت، مذهب حنبلی است. احمد بن حنبل رییس و بنیان‌گذار این فرقه به شمار می‌رود. او با تأکید ویژه بر احادیث منسوب به رسول خداﷺ به تقویت و رونق‌بخشی اختصاصات مذهبی اهل سنت پرداخت. مشهورترین اثر وی کتاب «مسند» است که شامل حدود سی هزار حدیث می‌باشد (خمینی، ۱۳۹۰، ج۱، صص ۵۵۳ - ۵۵۴).

این بخش مقدماتی، زمینهٔ مناسبی برای بررسی دقیق‌تر اختلافات فقهی میان فریقین، بویژه در موضوعاتی مانند معانی حرف جر «باء» و احکام مسح در وضو فراهم می‌سازد.

۱. نوع (باء) در (امسحوا برؤوسکم)

مسلمانان بر وجوب مسح سر در وضو اجماع دارند، چنان‌که آیهٔ شریفهٔ وضو به صراحت بر آن دلالت دارد. با این حال، اختلاف نظر میان علما به‌طور عمده در مقدار واجب مسح سر است که ریشهٔ اصلی آن به معانی مختلف حرف جر «باء» در عبارت «برؤوسکم» بازمی‌گردد.

علمای نحو برای حرف جر «باء» معانی متعددی بیان کرده‌اند که مهمترین آنها عبارتند از:

الصاق: الصاق به معنای چسباندن و ملصق کردن چیزی به چیز دیگر است (ابن هشام، بی‌تا، ج۱، ص ۱۰۱). در این معنا، «باء» فعل را به مجرور خود متصل می‌سازد، مانند «أمسکت بزید». این الصاق گاهی حقیقی است، مانند «أمسکت بیدي المریض» و گاهی مجازی، مانند «مررت بالمدرسه» یا «مررت بزید» به معنای عبور از کنار زید (بدیع یعقوب، ۱۳۸۸، ص ۱۸۵؛ ابن هشام، بی‌تا، ج۱، ص ۱۰۱).

تعدیه: در این کاربرد، «باء» معنای فعل را تغییر داده و آن را به مفعول خود می‌رساند (ابن هشام، بی‌تا، ج۱، ص ۱۰۲؛ رضی استرآبادی، ۱۳۹۰، ج۴، ص ۲۸۱)، مانند «ذهب الله بنورهم» (بقره، ۱۷).

استعانت: به‌کار می‌رود وقتی «باء» بر وسیله و ابزار فعل دلالت کند، مانند «کتبتُ بالقلم».

مصاحبت: به معنای همراهی است، مانند «دخلوا بالکفر» (مائده، ۶۱) (ابن هشام، بی‌تا، ج۱، ص ۱۰۳).

تبعیض یا بعض: در این معنا، اسم مجرور با «باء» بیانگر بخشی از شیء پیش از خود است، مانند «عیناً یشرب بها المقربون» (مطففین، ۲۸).

تأکید (زائده): «باء» در این حالت زائد و برای تأکید به‌کار می‌رود، مانند «کفي بالله شهیدا» (یونس، ۲۹) و «لا تُلْقُوا بِأَیْدِیکُمْ إِلَی التَّهْلُکَه».

ظرفیه: معادل «فی» است، مانند «ولقد نصرکم الله ببدر» (آل عمران، ۱۲۳) به معنای «فی بدر»، و مانند «نَجَّیْناهُمْ بِسَحَر» (قمر، ۳۴) (صبان، بی‌تا، ج۲، ص ۳۴۶).

افزون بر این معانی، معانی دیگری نیز برای «باء» ذکر شده است که در این رساله مجال طرح آنها نیست (ابن هشام، بی‌تا، ج۱، ص ۱۰۴).

اما معانی‌ای که علمای شیعه و اهل سنت به‌طور خاص برای حرف جر «باء» در آیهٔ «امسحوا برؤوسکم» قایل شده‌اند، به سه دستهٔ اصلی تقسیم می‌شود:

الف) الصاق: بسیاری از علمای اهل سنت از جمله زمخشری (زمخشری، ۱۴۲۶ق، ج۱، ص ۶۱۰)، ابن هشام (ابن هشام، بی‌تا، ج۱، ص ۱۰۵) و ابوحیان اندلسی معتقدند که «باء» در این آیه برای الصاق است و بر تضمین فعل دلالت دارد؛ بنابراین مراد، «الصقوا المسح برؤوسکم»

است (دمشقی حنبلی، ۱۴۱۹ق، ج۷، ص ۲۲۱). ابن کثیر دمشقی نیز می‌گوید: «بهتر است که «باء» در «امسحوا برؤوسکم» باء الصاق گرفته شود» (ابن کثیر دمشقی، ۱۴۲۸ق، ج۲، ص ۵۶۴). سیوطی در تفسیر جلالین (سیوطی، ۱۴۱۶ق، ص ۱۱۱) و دکتر وهبه الزحیلی (الزحیلی، ۱۴۳۰ق، ج۳، ص ۲۲۳) نیز مراد از «باء» را الصاق دانسته و آن را به معنای «الصقوا المسح بها من غیر إسالة ماء» تفسیر کرده‌اند.

از میان علمای شیعه نیز مقداد فاضل با این نظر هم‌رأی است و می‌نویسد: «باء در «امسحوا برؤوسکم» به معنای الصاق است و مانند این است که گفته شود: الصقوا المسح برؤوسکم» (فاضل مقداد، ۱۴۱۹ق، ج۱، ص ۱۷).

ب) تبعیض: بسیاری از دانشمندان نحو و لغت همچون اصمعی، ابوعلی فارسی و ابن قتیبه صراحتاً اعلام کرده‌اند که «باء» در این آیه به معنای تبعیض است و برای شاهد، آیهٔ «عیناً یشرب بها عباد الله» (انسان، ۶) را آورده‌اند (ابن هشام، بی‌تا، ج۳، ص ۵۲). عبدالغنی الدغر نیز می‌گوید: «باء در آیهٔ امسحوا برؤوسکم به معنای تبعیض است» (الدغر، بی‌تا، ص ۸۲).

ملا فتح‌الله کاشانی از علمای شیعه نیز «باء» را تبعیضی می‌داند و در کتاب خود می‌نویسد که معطوف بر «برؤوسکم» یعنی «ارجلکم» نیز همین حکم را دارد و منظور مسح بعضی از پا است (کاشانی، ۱۳۴۶، ج۳، ص ۱۹۱). شیخ شهاب‌الدین القرافی نیز مثال می‌زند: «هرگاه گفته شود مسحت بالمندیل و کتبت بالقلم، معلوم است که با تمام مندیل مسح نشده و با تمام قلم نوشته نشده، بلکه با بخشی از آنها این کار انجام شده است» (درویش، ۱۴۱۵ق، ج۲، ص ۴۱۸).

ج) زائده: کسانی که فعل «مسح» را متعدی بنفسه می‌دانند، معتقدند «باء» در «امسحوا برؤوسکم» زائده است (صافی، ۱۳۸۲، ج۳، ص ۲۸۵). عکبری (العکبری، بی‌تا، ج۱، ص ۴۲۲) و بیضاوی (شیرازی بیضاوی، ۱۴۲۹ق، ج۲، ص ۲۶۵) از علمای اهل سنت در این گروه قرار دارند. سیبویه نیز «باء» را زائده دانسته (سمین حلبی، بی‌تا، ج۱، ص ۱۳۰۴) و آن را همانند «باء» در «لا تلقوا بأیدیکم» (بقره، ۱۹۵) می‌شمارد. وی معتقد است «مسحت رأسه» و «مسحت برأسه» هر دو یک معنا دارند، زیرا «باء» زائده و تأکیدی است و معنای لفظی مستقل ندارد، بلکه تنها مفهوم کلام را تأکید می‌کند، همانند «کفي بالله شهیدا» (نساء، ۷۹) (دمشقی حنبلی، ۱۴۱۹ق،

ج۷، ص ۲۲۱؛ انصاری قرطبی، ۱۴۲۹ق، ج۶، ص ۸۷). در کنزالدقائق نیز آمده است: «اگر فعل متعدی بنفسه باشد، باء زائده است» (قمی مشهدی، ۱۳۸۷، ج۴، ص ۴۹).

این تفصیل نشان می‌دهد که اختلاف در فهم مقدار مسح سر، بیش از هر چیز ریشه در تحلیل نحوی و بلاغی حرف «باء» دارد و هر یک از این معانی، تفسیر فقهی متفاوتی را در پی داشته است.

۲. تأثیر اختلاف معنایی حرف «باء» در تفسیر آیه وضو از نگاه فریقین

یکی از مهمترین عوامل مؤثر در اختلاف فقهی میان شیعه و اهل سنت در کیفیت مسح سر و پا در وضو، برداشت‌های متفاوت از معنای حرف جر «باء» در عبارت «وَامْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَيْنِ» است. این اختلاف معنایی نه تنها بر مقدار واجب مسح سر تأثیر مستقیم گذاشته، بلکه در تفسیر حکم پاها نیز نقش کلیدی داشته است.

۲-۱. دیدگاه علمای شیعه

علمای شیعه امامیه معتقدند که حرف «باء» در آیه به معنای **تبعیض** (بعضیت) است. بر این اساس، اجماع دارند که حد معینی برای مسح بر «ماسح» و «ممسوح» وجود ندارد، بلکه هر مقداری که نام «مسح» بر آن صدق کند، کافی است (موسوی، ۱۴۰۱ق، ص ۳۷). حجت اصلی شیعه، آیه قرآن و روایات معصومین علیهم‌السلام است.

در این زمینه، روایت معتبری از زراره نقل شده است که از امام باقر علیه‌السلام پرسید: «از کجا دانستید که مسح به بخشی از سر و بخشی از دو پا کافی است؟» امام علیه‌السلام خندیدند و فرمودند: «ای زراره، رسول اکرم صلی‌الله‌علیه‌وآله چنین فرمود و قرآن نیز بدین صورت از جانب خداوند نازل شده است؛ زیرا خداوند فرمود: «فاغسلوا وجوهکم»؛ پس دانستیم که باید تمام صورت شسته شود... سپس خداوند بین دو کلام جدایی افکند و فرمود: «وامسحوا برؤوسکم»؛ چون با «برؤوسکم» بیان فرمود، دانستیم که مسح بر بخشی از سر واجب است و این به سبب جایگاه حرف «باء» است» (بحرانی، ۱۳۸۹، ج۳، صص ۵۸۶ - ۵۸۷؛ کلینی رازی، ۱۴۳۰ق، ج۵، صص ۹۵ - ۹۶).

در روایت دیگری، از امام باقر علیه‌السلام پرسیده شد که چرا لازم نیست تمام سر مسح شود؟ امام پاسخ دادند: «به خاطر «باء» در «برؤوسکم»» (حر عاملی، ۱۳۹۱، ج۱، ص ۴۱۳).

علت لغوی دیگر این است که «مسح» به معنای کشیدن دست یا عضو دیگر بر شیء ملموس بدون حائل است؛ بنابراین، «مسحت الشیء» و «مسحت بالشیء» هر دو یک معنا دارند. اما وقتی فعل «مسح» بدون «باء» استعمال شود و مفعول مستقیم بگیرد، دلالت بر تمام شیء دارد؛ ولی وقتی با «باء» همراه شود، بیانگر لمس **بخشی** از آن شیء است. بر این اساس، «امسحوا برؤوسکم» دلالت می‌کند بر اینکه مسح سر «فی‌الجمله» (به‌طور کلی و به مقداری) واجب است، نه «بالجمله» (تمام سر). تعیین دقیق محل مسح (جلوی سر) نیز از سنت نبوی به دست می‌آید (مکارم شیرازی و همکاران، ۱۳۷۹، ج۵، ص ۳۵۹).

۲-۲. دیدگاه علمای اهل سنت

در میان اهل سنت نیز بسیاری از فقها و نحویان، «باء» را تبعیضی دانسته‌اند، هرچند در مقدار واجب اختلاف دارند:

امام شافعی: قایل است که «باء» در آیه به معنای تبعیض است و مقدار واجب را کمترین مقداری می‌داند که نام «مسح» بر آن صدق کند (شیرازی بیضاوی، ۱۴۲۹ق، ج۲، ص ۳۰۰). زیرا سنت نبوی دلالت دارد که مسح مقداری از سر کفایت می‌کند (انصاری قرطبی، ۱۴۲۹ق، ج۶، ص ۹۱). ابن عربی نیز نقل می‌کند که طبق قول شافعی، مسح حتی یک نخ یا سه نخ از موی سر کافی است (قربانی لاهیجی، ۱۳۸۰، ج۲، ص ۶۱).

شافعی برای تبیین استدلال می‌کند: اگر کسی بگوید «مسحت بالمندیل»، این عبارت بر مسح تمام دستمال دلالت دارد؛ اما اگر بگوید «مسحت یدی بالمندیل»، دلالت بر مسح دست با بخشی از دستمال می‌کند (دمشقی حنبلی، ۱۴۱۹ق، ج۷، ص ۲۲۱).

ابوحنیفه: «باء» را تبعیضی می‌داند و با استناد به بیان پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله که مسح بر «ناصیه» (پیشانی) است، مسح یک چهارم سر با سه انگشت را واجب می‌شمارد و مسح با کمتر از آن را کافی نمی‌داند (موسوی، ۱۴۰۱ق، ص ۳۷؛ درویش، ۱۴۱۵ق، ج۲، ص ۴۱۸). آلوسی بغدادی نیز این نظر را پذیرفته است (آلوسی بغدادی، ۱۴۲۰ق، ج۶، ص ۳۳۳).

امام مالک: فعل «مسح» را متعدی بنفسه دانسته و «باء» را **زائـده** می‌شـمارد (کاشـانی، ۱۳۴۶، ج۳، ص ۱۹۱). از این‌رو، با احتیاط، مسح تمام سر را واجب می‌دانـد (زمخشری، ۱۴۲۶ق، ج۲، ص ۵).

احمد بن حنبل: رییس مذهب حنبلی نیز معتقد است که باید تمام سـر مسـح شـود (مهاجر عاملی، ۱۳۵۶، ج۱، ص ۱۷۲).

خلاصه مطالب بیان شده اینکه: اختلاف معنایی حرف «باء» (تبعیض در مقابـل زائـده بودن) به‌طور مستقیم بر دامنه و مقدار واجب مسح سر تأثیر گذاشته است. از منظر شـیعه، این حرف جر، مسح مقداری از سر و پـا را توجیـه می‌کنـد و بـا روایـات معصـومین علیهم‌السلام کاملاً سازگار است. در مقابل، فقهای اهل سنت با پذیرش تبعیض (شافعی و ابوحنیفه) یـا زائده بودن (مالک و احمد)، به احادیث و سیره صحابه اسـتناد کـرده و احکـام متفـاوتی استنباط نموده‌اند.

این تحلیل نشان می‌دهد که ریشه بسیاری از اختلافات فقهی وضو، نـه در اصـل آیـه، بلکـه در معـانی نحـوی و بلاغـی کلمـات و حـروف آن نهفتـه اسـت. چنـین اختلافـاتی، نمونه‌ای روشن از تنوع اجتهاد در فهم متون مقدس است که با حفـظ احتـرام بـه نظـرات فریقین، می‌تواند به غنای فقه تطبیقی کمک کند.

نتیجه‌گیری

در خصوص معنای حرف جر «باء» در عبارت «امسحوا برؤوسکم»، سـه معنـای اصـلی از سوی علمای نحو و تفسیر مطرح شده است که هر کدام تأثیر متفاوتی بـر اسـتنباط فقهـی مقدار واجب مسح سر داشته است:

الف) الصاق: به معنای چسباندن و ملصق کردن چیزی به چیـز دیگـر. قـایلین بـه ایـن معنا به‌طور عمده از علمای اهل سنت هستند، از جمله زمخشری، ابن هشام و سیوطی کـه «باء» را برای الصاق گرفته و آن را دلالت بر «الصقوا المسح برؤوسکم» دانسته‌اند.

ب) تبعیض (بعضیت): بسـیاری از دانشـمندان علـم نحـو و لغـت، همچـون اصـمعی، ابوعلی فارسی و ابن قتیبه، «باء» را به معنای تبعیض دانسته‌اند. از علمای شیعه، ملا فـتح‌الله

کاشانی نیز «باء» را تبعیضی می‌داند. در میان اهل سنت نیز امام شافعی و ابوحنیفه این معنا را پذیرفته‌اند.

ج) زائده: کسانی که فعل «مسح» را متعدی بنفسه (بدون نیاز به حرف جر) می‌دانند، «باء» را زائده و تأکیدی می‌شمارند. از علمای اهل سنت، سیبویه، بیضاوی، امام مالک و احمد بن حنبل در این گروه قرار می‌گیرند.

در این میان، علمای شیعه به اتفاق نظر، «باء» را به معنای تبعیض دانسته و برای آن به آیه شریفه و روایات معصومین علیهم‌السلام بویژه روایت زراره از امام باقر علیه‌السلام استناد می‌کنند. طبق این دیدگاه، «باء» دلالت بر وجوب مسح مقداری از سر (نه تمام آن) دارد و حدّ خاصی برای مقدار مسح تعیین نشده است؛ بلکه هر مقداری که نام «مسح» بر آن صدق کند، کافی است.

از میان علمای اهل سنت، امام شافعی با علمای شیعه در معنای تبعیض بودن «باء» اتفاق نظر دارد و معتقد است کمترین مقداری که نام مسح بر آن صدق کند (حتی یک یا سه نخ موی سر) کفایت می‌کند. ابوحنیفه نیز «باء» را تبعیضی می‌داند، اما با استناد به سنت نبوی، مسح یک چهارم سر (ناصیه) با سه انگشت را واجب می‌شمارد و کمتر از آن را کافی نمی‌داند.

در مقابل، امام مالک (رهبر مذهب مالکی) فعل «مسح» را متعدی بنفسه دانسته و «باء» را زائده می‌شمارد؛ از این‌رو با احتیاط، مسح تمام سر را واجب می‌داند. احمد بن حنبل (رهبر مذهب حنبلی) نیز مسح کامل سر را لازم می‌داند.

این نتیجه‌گیری نشان می‌دهد که اختلاف معنایی حرف «باء» (تبعیض، الصاق یا زائده) یکی از ریشه‌های اصلی تنوع فتواها در مسئلهٔ مسح سر در وضو است. شیعه و بخشی از اهل سنت (شافعی و ابوحنیفه) با پذیرش معنای تبعیض، مسح مقداری از سر را کافی می‌دانند، در حالی که مالکیه و حنابله با قول به زائده بودن «باء»، مسح تمام سر را ترجیح داده یا واجب شمرده‌اند. این اختلافات نمونه‌ای از اجتهاد فقهی مبتنی بر تحلیل‌های نحوی و روایی است که غنای فقه اسلامی را نشان می‌دهد.

منابع

* قرآن کریم

ابن کثیر دمشقی، اسماعیل. (۱۴۲۸ق). تفسیر القرآن العظیم (ج۲). بیروت: دارالفکر.

ابن هشام، عبدالله بن یوسف. (بی‌تا). مغنی اللبیب (ج۱). بیروت: دار احیاءالتراث العربی.

ابن هشام، عبدالله بن یوسف. (بی‌تا). اوضح المسالک الی الفیه ابن مالک (محقق: عبدالحمید محیی الدین، ج۳). بیروت: مکتبه العصریه.

آلوسی بغدادی، سیدمحمود. (۱۴۲۰ق). روح المعاني في تفسير القرآن العظيم (ج۶) بیروت: داراحیاء التراث العربی.

انصاری قرطبی، محمدبن احمد. (۱۴۲۹ق). الجامع لاحکام القرآن (ج۶). بیروت: دارالفکر.

انوری، حسن. (۱۳۸۶). فرهنگ بزرگ سخن (ج۵). تهران: انتشارات سخن.

بحرانی، سیدهاشم. (۱۳۸۹). تفسیر روایی البرهان (مترجم: رضا ناظمیان، علی گنجیان و صادق خورشا، ج۲، ۳). تهران:کتاب صبح.

بدیع یعقوب، امیل. (۱۳۸۸). موسوعه النحو و الصرف و الاعراب. بی‌جا: بی‌نا.

حر عاملی، محمد بن حسین. (۱۳۹۱). وسائل الشیعه(مصحح: عبدالرحیم ربانی شیرازی، ج۱). بیروت: احیاء تراث العربی.

حسن، عباس. (۱۴۳۱ق). نحو وافی (ج۲). قم: ذوي القربی.

حسینی دشتی، سیدمصطفی. (۱۳۸۵). معارف و معاریف (ج۵). تهران: موسسه فرهنگی آرایه.

خمینی، سیدحسن. (۱۳۹۰). فرهنگ جامع فرق اسلامی (ج۱). تهران: انتشارات اطلاعات.

درویش، محیی الدین. (۱۴۱۵ق). اعراب القرآن و بیانه (ج۲). بیروت: دارابن کثیر.

الدغر، عبدالغنی. (بی‌تا). معجم النحو (محقق: احمد عبید). دمشق: محمدهاشم الکتبی.

دمشقی حنبلی، عمر بن علی. (۱۴۱۹ق). اللباب في علوم الكتاب (محقق: عادل احمد عبدالموجود و علی محمد معوض، ج۷). بیروت: دارالکتب العلمیه،

دهخدا، علی اکبر. (۱۳۷۷). لغت‌نامه دهخدا (ج۴، ۱۵، چاپ دوم). تهران: انتشارات تهران.
رضی استرآبادی، محمدبن حسن. (۱۳۹۰). شرح شافیه ابن حاجب (ج۱، ۲ ، ۳). بیروت: دارالمجتبی.
الزحیلی، وهبه. (۱۴۳۰ق). التفسیر المنیر فی العقیده و الشریعه والمنهج (ج۳). دمشق: انتشارات دارالفکر.
زمخشری، محمود بن عمر. (۱۴۲۶ق). کشاف (محقق: محمدبن عبدالسلام شاهین، ج۲، چاپ چهارم). بیروت: دارالکتب العلمیه.
زکریا، احمد ابن فارس. (۱۴۲۹ق). معجم مقائیس اللغه. بیروت: دار احیاءتراث العربی.
سمین حلبی، احمدبن یوسف. (بی تا). الدرالمصون في علوم الکتاب المکنون (محقق: احمد محمد الخراط، ج۱). دمشق: دارالقلم.
سیوطی، جلال الدین محلی. (۱۴۱۶ق). تفسیر جلالین. بیروت: النور.
شیرازی بیضاوی، عبدالله. (۱۴۲۹ق). انوار التنزیل و اسرارالتاویل (معروف به تفسیر بیضاوی) (ج۲). بیروت: دارالفکر.
صافی، محمود. (۱۳۸۲). الجدول في اعراب القرآن (ج۳). تهران: انتشارات احسان.
صبان، محمد بن علی. (بی‌تا). حاشیه الصبان علی شرح الاشمونی (محقق: عبدالحمید هنداوی، ج۲). بیروت: مکتبه العصریه.
صدر، احمد؛ جوادی، سید؛ خرمشاهی، بهاء الدین؛ فانی، کامران.(۱۳۸۹). دایرة المعارف تشیع (ج۱۲). تهران: نشر شهید سعید محبی.
طریحی، فخرالدین. (۱۴۱۳ق). مجمع البحرین (محقق: احمد الحسینی، ج۱). بیروت: الامیره.
عکبری، عبدالله بن حسین. (بی‌تا). التبیان فی اعراب القرآن (محقق: علی‌محمد الجباوی، ج۱). قاهره: ناشر عیسی البابی الحلبی و شرکاء.
غلائینی، مصطفی. (بی‌تا). جامع الدروس العربیه. بیروت: موسسه المرتضویه.
فاضل مقداد، مقداد بن عبدالله. (۱۴۱۹ق). کنز العرفان فی فقه القران (ج۱). بی‌جا: مجمع جهانی تقریب مذاهب اسلامی.

قربانی لاهیجی، زین العابدین. (۱۳۸۰). تفسیر جامع آیات الاحکام (ج۲، چاپ دوم). تهران: نشر سایه.

قرشی، سیدعلی اکبر. (۱۳۶۱). قاموس قرآن (ج۱، ۵، چاپ سوم). تهران: دارالکتب الاسلامیه.

قمی مشهدی، محمدبن محمدرضا. (۱۳۸۷). کنزالدقائق و بحرالغرائب (محقق: حسین درگاهی، ج ۴، چاپ اول). تهران: انتشارات شمس الضحی.

کاشانی، ملا فتح‌الله. (۱۳۴۶). منهج الصادقین (مصحح: علی‌اکبر غفاری، ج۳، چاپ سوم). تهران: چاپ الاسلامیه.

کلینی رازی، محمدبن یعقوب. (۱۴۳۰ق). فروع کافی (ج۵). قم: دارالحدیث.

معین، محمد. (۱۳۸۸). فرهنگ معین (ج۱، چاپ بیست و پنجم). تهران: انتشارات امیرکبیر.

مکارم شیرازی، ناصر و همکاران. (۱۳۷۹). تفسیر نمونه (ج۴، چاپ بیست و چهارم). تهران: دارالکتب الاسلامیه.

موسوی، سیدعبدالحسین. (۱۴۰۱ق). المسح علی الارجل او غسلها فی الوضوء. بیروت: موسوعه الاعلمی للمطبوعات.

مهاجر عاملی، حبیب آل ابراهیم. (۱۳۵۶). الحقائق فی الجوامع و الفوارق (ج۱). بیروت: عرفان.

Islamic Knowledge Management
EISSN: 2476-7255

An Examination of the Relationship Between Emotional Intelligence, Organizational Commitment, and Job Satisfaction in Research, University, and Seminary Centers*

Mohammad Sharifi[1] **Morteza Abdi Chari**[2]

1. Assistant Professor, Research Center for Mahdism and Futures Studies, Islamic Sciences and Culture Academy (ISCA), Qom, Iran (**Corresponding Author**).
m.sharifi@520yahoo.com
2. Assistant Professor, Research Center for Mahdism and Futures Studies, Islamic Sciences and Culture Academy (ISCA), Qom, Iran.
m.abdichari@isca.ac.ir

Abstract

In today's world, organizations regard human capital more than ever as the key to their survival and sustainable success. Among the various characteristics of human resources, emotional intelligence is recognized as one of the most important soft skills that, alongside technical and cognitive abilities, influences employees' behavior, attitudes, and performance. The present study aims to examine the relationship between emotional intelligence, organizational commitment, and job satisfaction among employees of research institutes, universities, and Islamic seminaries. Owing to differences in their missions, organizational structures, and institutional cultures, each of these settings possesses

* Sharifi, M., & Abdi Chari, M. (2025). An examination of the relationship between emotional intelligence, organizational commitment, and job satisfaction in research, university, and seminary centers. *Islamic Knowledge Management, 6*(1), pp. 146–171. https://Doi.org/10.22081/jikm.2026.74976.1112

▣ **Article Type:** Research; **Publisher:** Islamic Sciences and Culture Academy, Qom, Iran

▣ **Received:** 2023/10/17 ● **Revised:** 2024/12/20 ● **Accepted:** 2025/01/06 ● **Published online:** 2025/02/28

© 2025
authors retain the copyright and full publishing rights

distinctive characteristics that may influence employees' emotional interactions and job-related attitudes. Drawing upon relevant theoretical foundations and previous research findings, this article seeks to demonstrate how emotional intelligence can serve as a strong predictor of organizational commitment and job satisfaction, and how these relationships may differ across research, university, and seminary environments.

The findings of this study may provide practical insights for human resource managers, educational policymakers, and decision-makers in the country's academic and cultural institutions.

Keywords
emotional intelligence, organizational commitment, job satisfaction, research centers, universities, Islamic seminaries.

إدارة المعرفة الإسلامية
EISSN: ۲۴۷۶-۷۲۵۵

دراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي والالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي في المراكز البحثية والجامعات والحوزات العلمية*

محمد شريفي[۱] مرتضى عبدي تشاري[۲]
۲. معهد بحوث المهدوية ودراسات المستقبل، معهد البحوث للعلوم والثقافة الإسلامية، قم، إيران(**الباحث المسؤول**).
m.sharifi@520yahoo.com
۱. أستاذ مساعد، معهد بحوث المهدوية ودراسات المستقبل، معهد البحوث للعلوم والثقافة الإسلامية، قم، إيران.
m.abdichari@isca.ac.ir

الملخص

في عالم اليوم، تنظر المنظمات إلى رأس المال البشري، أكثر من أيّ وقت مضى، بوصفه الركيزة الأساسيّة لبقائها وتحقيق نجاحها المستدام. ومن بين الخصائص المتعددة للموارد البشريّة، يُعدّ الذكاء العاطفي من أهمّ المهارات الناعمة التي تؤثّر، إلى جانب المهارات الفنيّة والمعرفيّة، في سلوك العاملين واتّجاهاتهم وأدائهم الوظيفي. وتهدف هذه الدراسة إلى استقصاء العلاقة بين الذكاء العاطفي والالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي لدى العاملين في المراكز البحثيّة والجامعات والحوزات العلميّة. وتمتاز كل واحدة من هذه المؤسّسات، بحكم طبيعة رسالتها وبنيّتها وثقافتها التنظيميّة، بخصائص متميّزة يمكن أن تؤثّر في التفاعلات العاطفيّة للعاملين وفي اتّجاهاتهم نحو العمل.

* **الاستشهاد بهذه المقالة:** شريفي، محمد؛ عبدي تشاري، مرتضى. (۲۰۲۵). دراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي والالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي في المراكز البحثية والجامعات والحوزات العلمية. إدارة المعرفة الإسلامية، ۶(۱)، صص ۱۴۶-۱۷۱.
https://Doi.org/10.22081/jikm.2026.74976.1112

▣ **نوع المقال:** بحثية؛ **الناشر:** المعهد العالي للعلوم والثقافة الإسلامية، قم، إيران

▣ **تاريخ الإستلام:** ۲۰۲۳/۱۰/۱۷ ● **تاريخ التعديل:** ۲۰۲۴/۱۲/۲۰ ● **تاريخ القبول:** ۲۰۲۵/۰۱/۰۶ ● **تاريخ الإصدار:** ۲۰۲۵/۰۲/۲۸

© 2025
authors retain the copyright and full publishing rights

وتسعى هذه الدراسة، بالاستناد إلى الأطر النظريّة والنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة، إلى بيان الكيفيّة التي يمكن من خلالها للذكاء العاطفي أن يؤدّي دور متغيّر تنبؤي قوي للالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي، مع توضيح أوجه الاختلاف في هذه العلاقة بين المراكز البحثيّة والجامعات والحوزات العلميّة.

ومن المؤمّل أن تسهم نتائج هذه الدراسة في تزويد مدراء الموارد البشريّة، وواضعيّ السياسات التعليمية، وصنّاع القرار في المؤسّسات العلميّة والثقافيّة، بمؤشرات علمية يمكن الإفادة منها في تطوير بيئات العمل، وتعزيز الالتزام التنظيمي، ورفع مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين.

الكلمات المفتاحية

الذكاء العاطفي، الالتزام التنظيمي، الرضا الوظيفي، المراكز البحثيّة، الجامعات، الحوزات العلميّة.

مدیریت دانش اسلامی
EISSN: ۲۴۷۶-۷۲۵۵

بررسی رابطه هوش هیجانی با تعهد سازمانی و رضایت شغلی در مراکز پژوهشی، دانشگاهی و حوزوی*

محمد شریفی[۱] مرتضی عبدی چاری[۲]
۲. پژوهشکده مهدویت و آینده پژوهی، پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، قم. ایران(**نویسنده مسئول**).
m.sharifi@ 520 yahoo.cam
۱.استادیار، پژوهشکده مهدویت و آینده‌پژوهی، پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، قم. ایران.
m.abdichari@isca.ac.ir://orcid.org/ 0000-0001-5857-403X

چکیده

در جهان امروز، سازمان‌ها بیش از هر زمان دیگری به سرمایه انسانی به‌عنوان کلید بقا و موفقیت پایدار خود می‌نگرند. در میان ویژگی‌های گوناگون نیروی انسانی، هوش هیجانی به‌عنوان یکی از مهمترین توانایی‌های نرم شناخته می‌شود که در کنار مهارت‌های فنی و شناختی، بر رفتار، نگرش و عملکرد کارکنان تأثیر می‌گذارد. پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه بین هوش هیجانی با تعهد سازمانی و رضایت شغلی در میان کارکنان مراکز پژوهشی، دانشگاهی و حوزوی انجام می‌شود. هر یک از این مراکز، به‌دلیل ماهیت مأموریت، ساختار و فرهنگ سازمانی خاص خود، از ویژگی‌های منحصربه‌فردی برخوردارند که می‌تواند بر تعاملات هیجانی و نگرش‌های شغلی کارکنان اثرگذار باشد. در این مقاله تلاش شده است با اتکا به مبانی نظری و یافته‌های پژوهشی، نشان داده شود که

* **استناد به این مقاله:** شریفی، محمد؛ عبدی چاری، مرتضی. (۱۴۰۳). بررسی رابطه هوش هیجانی با تعهد سازمانی و رضایت شغلی در مراکز پژوهشی، دانشگاهی و حوزوی. مدیریت دانش اسلامی، ۶(۱)، صص۱۴۶-۱۷۱.
https://Doi.org/10.22081/jikm.2026.74976.1112

▣ **نوع مقاله:** پژوهشی؛ **ناشر:** پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، قم، ایران
▣ **تاریخ دریافت:** ۱۴۰۲/۰۷/۲۵ ● **تاریخ اصلاح:** ۱۴۰۳/۰۹/۳۰ ● **تاریخ پذیرش:** ۱۴۰۳/۱۰/۱۷ ● **تاریخ انتشار آنلاین:** ۱۴۰۳/۱۲/۱۰

© ۱۴۰۳ «حق تألیف و حقوق کامل انتشار برای نویسندگان محفوظ است»

چگونه هوش هیجانی می‌تواند به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده‌ای قوی برای تعهد سازمانی و رضایت شغلی عمل کند و تفاوت‌های میان مراکز پژوهشی، دانشگاهی و حوزوی در این زمینه چگونه بروز می‌یابد. نتایج این تحلیل‌ها می‌تواند برای مدیران منابع انسانی، سیاست‌گذاران آموزشی و تصمیم‌گیران در نهادهای علمی و فرهنگی کشور کاربردی و الهام‌بخش باشد.

کلیدواژه‌ها

هوش هیجانی، تعهد سازمانی، رضایت شغلی، مراکز پژوهشی، دانشگاه، حوزه علمیه.

مقدمه

در دهه‌های اخیر، تحولات پرشتاب محیط‌های کاری و افزایش رقابت میان سازمان‌ها سبب شده است که سرمایه انسانی بیش از هر زمان دیگری به‌عنوان عامل راهبردی موفقیت سازمان‌ها مورد توجه قرار گیرد. در این میان، پژوهشگران و مدیران به این نتیجه رسیده‌اند که صرف برخورداری از مهارت‌های فنی و شناختی برای دستیابی به عملکرد مطلوب کافی نیست، بلکه توانایی افراد در درک، تنظیم و مدیریت هیجان‌ها نیز نقشی اساسی در بهبود تعاملات سازمانی، رضایت شغلی و تعهد به سازمان دارد. این مجموعه توانایی‌ها که تحت عنوان هوش هیجانی شناخته می‌شود، امروزه به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های اصلی شایستگی فردی و سازمانی مطرح است (Goleman., 1998).

از سوی دیگر، تعهد سازمانی به‌عنوان میزان وابستگی عاطفی و روانی کارکنان به سازمان، یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های مهم ماندگاری نیروی انسانی و کاهش نرخ ترک خدمت محسوب می‌شود (Allen., 1990). کارکنانی که از تعهد سازمانی بالایی برخوردارند، نه‌تنها اهداف و ارزش‌های سازمان را می‌پذیرند، بلکه در راستای تحقق آنها تلاش داوطلبانه نشان می‌دهند.

در کنار این عامل، رضایت شغلی نیز یکی از متغیرهای کلیدی در حوزه رفتار سازمانی است که به نگرش کلی فرد نسبت به شغل خود اشاره دارد. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که رضایت شغلی با عملکرد، بهره‌وری، غیبت از کار و سلامت روانی کارکنان رابطه مستقیم دارد (Locke, 1976 & Herzberg, 1959) .

بر این اساس، بررسی هم‌زمان این سه متغیر می‌تواند به درک عمیق‌تری از پویایی‌های انسانی در سازمان‌ها منجر شود. از آنجاکه ماهیت کار، ساختار و فرهنگ سازمانی در مراکز پژوهشی، دانشگاه‌ها و مراکز حوزوی با یکدیگر تفاوت‌های معناداری دارد، انتظار می‌رود سطح و نوع رابطه میان این متغیرها نیز در هر یک از این محیط‌ها متفاوت باشد. برای مثال، در مراکز پژوهشی تأکید بر نوآوری و استقلال فکری است، در حالی که در دانشگاه‌ها ساختار رسمی‌تر و در مراکز حوزوی انگیزش‌های معنوی و ارزشی نقش پررنگ‌تری دارند.

ازاین‌رو، پژوهش حاضر در پی پاسخ به این پرسش است که آیا میان هوش هیجانی با تعهد سازمانی و رضایت شغلی در این سه نوع مرکز تفاوت معناداری وجود دارد؟ همچنین، آیا می‌توان گفت که هوش هیجانی نقش پیش‌بینی‌کننده‌ای برای تعهد و رضایت شغلی در کارکنان دارد؟

این پژوهش با هدف اصلی بررسی رابطه هوش هیجانی با تعهد سازمانی و رضایت شغلی و هدف فرعی مقایسه این متغیرها میان مراکز پژوهشی، دانشگاهی و حوزوی انجام می‌شود. نتایج حاصل از آن می‌تواند در سیاست‌گذاری‌های منابع انسانی، طراحی برنامه‌های آموزشی و توسعه مهارت‌های نرم کارکنان به‌ویژه در نهادهای علمی و آموزشی کشور مورد استفاده قرار گیرد.

۱. پیشینه نظری و پژوهشی

۱-۱. مبانی نظری هوش هیجانی

مفهوم هوش هیجانی (Emotional Intelligence) نخستین‌بار توسط سالووی و مایر (۱۹۹۰م) مطرح شد و به‌صورت «توانایی ادراک، درک، تنظیم و استفاده سازنده از هیجان‌ها در خود و دیگران» تعریف گردید. بعدها گلمن (۱۹۹۸م) با گسترش این مفهوم، آن را شامل مجموعه‌ای از شایستگی‌های شخصی و اجتماعی دانست که فرد را قادر می‌سازد در محیط کار به‌صورت اثربخش‌تری عمل کند.

گلمن، مدل هوش هیجانی را در پنج بعد اصلی معرفی کرد:

۱. خودآگاهی (Self-awareness): توانایی شناخت احساسات خود و درک تأثیر آنها بر رفتار.
۲. خودتنظیمی (Self-regulation): کنترل تکانه‌ها، سازگاری با تغییر و حفظ آرامش در موقعیت‌های دشوار.
۳. انگیزش (Motivation): تمایل درونی برای دستیابی به اهداف و حفظ اشتیاق در مسیر پیشرفت.
۴. همدلی (Empathy): درک احساسات و نیازهای دیگران.

۵. مهارت‌های اجتماعی (Social skills): توانایی ایجاد و حفظ روابط سازنده در محیط کار (Goleman., 1998. P. 50).

هوش هیجانی در سال‌های اخیر به‌عنوان عاملی کلیدی در موفقیت شغلی، اثربخشی رهبری و سازگاری سازمانی شناخته شده است. افرادی که از هوش هیجانی بالاتری برخوردارند، معمولاً در مدیریت تعارض، تصمیم‌گیری، ارتباطات بین‌فردی و کنترل استرس عملکرد بهتری دارند (Bar-On., 2000).

۱-۲. مبانی نظری تعهد سازمانی

تعهد سازمانی (Organizational Commitment) یکی از مفاهیم محوری در رفتار سازمانی است که به وابستگی روانی فرد به سازمان و تمایل او به ادامه همکاری اشاره دارد. آلن و مایر (۱۹۹۰م) مدلی سه‌بعدی از تعهد سازمانی ارائه دادند:

- تعهد عاطفی: احساس تعلق و وابستگی هیجانی به سازمان.
- تعهد مستمر: آگاهی از هزینه‌های ترک سازمان و تمایل به ماندن به‌دلیل نیاز.
- تعهد هنجاری: احساس الزام اخلاقی و وظیفه نسبت به باقی ماندن در سازمان.

پژوهش‌ها نشان داده‌اند که تعهد سازمانی بالا با کاهش نرخ ترک شغل، افزایش عملکرد، و بهبود همکاری درون‌سازمانی همراه است (ماتس و همکاران، ۲۰۱۴م). ازاین‌رو، درک عواملی که موجب افزایش تعهد کارکنان می‌شوند، برای مدیران اهمیت استراتژیک دارد.

۱-۳. مبانی نظری رضایت شغلی

رضایت شغلی (Job Satisfaction) به نگرش کلی فرد نسبت به شغل خود اشاره دارد و یکی از شاخص‌های کلیدی سلامت سازمانی است. لاک (۱۹۷۶م) آن را «احساس لذت‌بخش یا مثبت ناشی از ارزیابی شغل یا تجربه‌های شغلی فرد» تعریف کرده است.

از نظریه‌های برجسته در این زمینه می‌توان به نظریه دو عاملی هرزبرگ (۱۹۵۹م)

اشاره کرد که بر دو دسته عوامل تأکید دارد:

الف) عوامل انگیزشی مانند موفقیت، پیشرفت، ماهیت کار و مسئولیت که موجب افزایش رضایت شغلی می‌شوند.

ب) عوامل بهداشتی (حفظی) مانند حقوق، شرایط کاری و سیاست‌های سازمان که نبود آنها منجر به نارضایتی می‌گردد.

رضایت شغلی به‌عنوان یکی از متغیرهای میانجی در ارتباط بین ویژگی‌های فردی و عملکرد سازمانی مطرح است و نقش مهمی در انگیزش، تعهد و رفتارهای شهروندی سازمانی دارد (Judge., & Bono, 2001).

۱-۴. ارتباط بین هوش هیجانی، تعهد سازمانی و رضایت شغلی

مطالعات متعدد نشان داده‌اند که افراد دارای هوش هیجانی بالا از روابط بین‌فردی بهتر، خودکنترلی بیشتر و توانایی سازگاری بالاتری برخوردارند، که این ویژگی‌ها در نهایت به افزایش رضایت شغلی و تعهد سازمانی می‌انجامد.

به‌طور نظری، می‌توان گفت که هوش هیجانی از طریق درک احساسات خود و دیگران و مدیریت مؤثر هیجان‌ها، منجر به تعامل مثبت در محیط کار و ایجاد احساس تعلق و رضایت می‌شود. از دیدگاه روان‌شناسی مثبت‌گرا، این توانایی به افراد کمک می‌کند تا موقعیت‌های تنش‌زا را بهتر مدیریت کنند و نگرش مثبتی نسبت به کار و سازمان خود داشته باشند.

۱-۵. مرور پژوهش‌های پیشین

پژوهش‌های متعددی در داخل و خارج از کشور به بررسی رابطه میان این متغیرها پرداخته‌اند.

برای نمونه، پترس و فرناندز (۲۰۱۳م) در مطالعه‌ای روی کارکنان سازمان‌های خدماتی دریافتند که هوش هیجانی پیش‌بینی‌کننده قوی رضایت شغلی و تعهد سازمانی است.

همچنین جونز و جورج (۲۰۱۷م) نشان دادند که هوش هیجانی مدیران با افزایش

اعتماد سازمانی و کاهش تعارض در میان کارکنان همراه است.

در ایران نیز پژوهش‌های گوناگونی انجام شده است؛ برای مثال، حسینی و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی بر روی کارکنان دانشگاه‌های دولتی گزارش کردند که هوش هیجانی رابطه مثبت و معناداری با تعهد سازمانی و رضایت شغلی دارد. همچنین موسوی (۱۴۰۰) در مطالعه‌ای بر روی مراکز پژوهشی کشور بیان کرد که مؤلفه همدلی و خودآگاهی بیشترین تأثیر را بر تعهد سازمانی کارکنان دارند.

مفهوم هوش هیجانی در ادبیات روان‌شناسی سازمانی، یکی از موضوعات نسبتاً نو اما تأثیرگذار به‌شمار می‌رود. گرچه واژه «هوش» سال‌هاست در روان‌شناسی شناختی مورد بحث است، اما تا پیش از دهه ۱۹۹۰ میلادی، بعد هیجانی و اجتماعی آن کمتر مورد توجه قرار داشت. سالووی و مایر در سال ۱۹۹۰ برای نخستین‌بار هوش هیجانی را به‌صورت رسمی به‌عنوان نوعی از هوش تعریف کردند که شامل توانایی ادراک، درک، تنظیم و به‌کارگیری هیجان‌ها در تعاملات انسانی است. آنان معتقد بودند که افراد دارای هوش هیجانی بالا، بهتر می‌توانند احساسات خود را بشناسند، آنها را در مسیر سازنده هدایت کنند و از تجربه‌های هیجانی برای تفکر خلاق و تصمیم‌گیری مؤثر بهره گیرند.

چند سال بعد، دانیل گلمن با انتشار کتاب مشهور خود با عنوان «کار کردن با هوش هیجانی»، این مفهوم را به حوزه‌های سازمانی و شغلی وارد کرد. از دیدگاه گلمن، موفقیت افراد در محیط کار تنها به ضریب هوشی (IQ) وابسته نیست، بلکه مجموعه‌ای از توانایی‌های هیجانی و اجتماعی نقش تعیین‌کننده‌تری دارد. گلمن هوش هیجانی را در پنج بُعد اصلی دسته‌بندی کرد: خودآگاهی، خودکنترلی، انگیزش، همدلی و مهارت‌های اجتماعی. این ابعاد با یکدیگر تعامل دارند و در مجموع، تعیین‌کننده کیفیت روابط انسانی و توانایی فرد در سازگاری با محیط‌های کاری پیچیده هستند (Goleman., 1998. P. 89).

در سازمان‌ها، هوش هیجانی به‌عنوان عامل کلیدی در شکل‌گیری تعهد سازمانی و رضایت شغلی شناخته می‌شود. فردی که از سطح بالای هوش هیجانی برخوردار است، قادر خواهد بود در مواجهه با تنش‌های شغلی، احساسات خود را به شکل سازنده‌ای

مدیریت کند، روابط مثبتی با همکاران برقرار سازد و با درک هیجان‌های دیگران، زمینه همکاری و همدلی را در محیط کار تقویت نماید. این ویژگی‌ها به‌طور طبیعی باعث می‌شود که فرد احساس تعلق بیشتری نسبت به سازمان خود داشته باشد و از انجام وظایف شغلی خود رضایت بالاتری تجربه کند (https://B2n.ir/nk5979).

در مقابل، افرادی که فاقد مهارت‌های هیجانی لازم هستند، در برخورد با فشارهای کاری دچار اضطراب، خشم یا سرخوردگی می‌شوند و این امر می‌تواند به کاهش انگیزش، تعهد و رضایت منجر گردد. از این منظر، هوش هیجانی نه‌تنها به‌عنوان ویژگی فردی بلکه به‌عنوان عاملی سازمانی در نظر گرفته می‌شود که می‌تواند از طریق آموزش و توسعه مهارت‌های نرم در میان کارکنان ارتقا یابد (https://B2n.ir/nk5979).

تعهد سازمانی یکی دیگر از مفاهیم بنیادین در روان‌شناسی سازمانی است که از دهۀ ۱۹۷۰ به بعد مورد توجه قرار گرفته است. آلن و مایر در مدل سه‌بعدی خود، تعهد سازمانی را شامل تعهد عاطفی، تعهد مستمر و تعهد هنجاری دانستند. تعهد عاطفی به احساس تعلق و شناسایی فرد با اهداف و ارزش‌های سازمان اشاره دارد؛ تعهد مستمر به ماندن در سازمان به‌دلیل هزینه‌های احتمالی ترک آن مربوط می‌شود؛ و تعهد هنجاری بازتاب احساس وظیفه یا الزام اخلاقی نسبت به ماندن در سازمان است. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که تعهد عاطفی بیشترین همبستگی را با رضایت شغلی و عملکرد دارد، زیرا ریشه در انگیزه‌های درونی و احساسات مثبت فرد نسبت به سازمان دارد (Allen., & Meyer, 1990).

در بسیاری از پژوهش‌ها، هوش هیجانی به‌عنوان یکی از پیش‌نیازهای تعهد عاطفی شناخته شده است. کارکنانی که دارای خودآگاهی بالا هستند، درک عمیق‌تری از ارزش‌های شخصی خود دارند و این امر باعث می‌شود اهداف شخصی خود را با اهداف سازمان هم‌راستا سازند. از سوی دیگر، مهارت‌های اجتماعی و همدلی بالا موجب می‌شود روابط بین‌فردی در سازمان تقویت شود، اعتماد شکل گیرد و احساس تعلق به جمع افزایش یابد. این عوامل در نهایت منجر به تقویت تعهد سازمانی می‌گردند (احمدزاده، کمالی دهکردی، ۱۳۹۴، ص ۲۳۰).

در زمینه رضایت شغلی، نظریه‌های متعددی ارائه شده است که از مهمترین آنها می‌توان به نظریه دو عاملی هرزبرگ اشاره کرد. طبق این نظریه، عوامل مؤثر بر رضایت شغلی به دو دسته تقسیم می‌شوند: عوامل انگیزشی و عوامل بهداشتی. عوامل انگیزشی شامل ماهیت کار، موفقیت، پیشرفت، مسئولیت و رشد شخصی هستند که موجب احساس رضایت درونی می‌شوند. در مقابل، عوامل بهداشتی شامل حقوق، شرایط کاری، روابط با سرپرست و امنیت شغلی هستند که نبود آنها منجر به نارضایتی می‌شود. از دید هرزبرگ، حضور عوامل بهداشتی برای جلوگیری از نارضایتی لازم است، اما برای ایجاد رضایت واقعی باید عوامل انگیزشی تقویت شوند (Herzberg, 1959, p 39) .

در ارتباط بین هوش هیجانی و رضایت شغلی، پژوهش‌های مختلف نشان داده‌اند که افراد دارای هوش هیجانی بالا، نسبت به محیط کار خود نگرش مثبت‌تری دارند. آنان بهتر می‌توانند تعارض‌ها را مدیریت کنند، انتظارات خود را تنظیم نمایند و احساسات منفی را کنترل کنند. این توانایی‌ها باعث می‌شود که تجربه کاری آنان خوشایندتر باشد و رضایت شغلی بیشتری احساس کنند. همچنین، همدلی و مهارت‌های ارتباطی موجب بهبود روابط کاری و کاهش تنش‌های بین‌فردی می‌شود، که این نیز از عوامل مهم در افزایش رضایت شغلی است.

از سوی دیگر، هوش هیجانی می‌تواند به‌طور غیرمستقیم از طریق تعهد سازمانی بر رضایت شغلی تأثیر بگذارد. فردی که نسبت به سازمان خود احساس تعلق و تعهد دارد، حتی در شرایط دشوار کاری، احساس رضایت بیشتری تجربه می‌کند، زیرا کار خود را بخشی از هویت شخصی خویش می‌داند. این موضوع در مراکز علمی و آموزشی اهمیت دوچندان دارد، چراکه در این نهادها انگیزه‌های درونی و ارزش‌های اخلاقی نقش برجسته‌ای ایفا می‌کنند.

در زمینه محیط‌های مورد بررسی در این مقاله، تفاوت میان مراکز پژوهشی، دانشگاهی و حوزوی از جنبه‌های گوناگون قابل توجه است. در مراکز پژوهشی، تمرکز بر خلاقیت، نوآوری و استقلال فکری باعث می‌شود کارکنان نیازمند خودکنترلی و

انگیزش درونی بالایی باشند. در چنین محیط‌هایی، هوش هیجانی به کارکنان کمک می‌کند تا با فشارهای ناشی از رقابت علمی و پیچیدگی پروژه‌ها بهتر کنار بیایند. در دانشگاه‌ها، ساختار اداری رسمی‌تر است و روابط افقی و عمودی پیچیده‌تری وجود دارد. در این فضا، مهارت‌های اجتماعی و همدلی نقش اساسی در برقراری ارتباط مؤثر بین استادان، مدیران و کارکنان ایفا می‌کنند. در مقابل، مراکز حوزوی که بر پایهٔ ارزش‌های دینی و اخلاقی استوارند، نوعی از تعهد را در قالب احساس وظیفهٔ معنوی و هنجاری پرورش می‌دهند. در چنین محیط‌هایی، هوش هیجانی بویژه از طریق خودآگاهی و همدلی می‌تواند موجب تعمیق انگیزش معنوی و احساس رضایت درونی گردد.

بر اساس پژوهش‌های انجام‌شده، تفاوت در فرهنگ سازمانی میان این سه نوع مرکز می‌تواند تعیین‌کنندهٔ میزان بروز مؤلفه‌های هیجانی و نگرشی باشد. در مراکز پژوهشی، رقابت علمی، سرعت تغییرات و تأکید بر نتایج ملموس علمی، فضایی پویا اما پرتنش ایجاد می‌کند. در این شرایط، افرادی که توانایی تنظیم هیجانات خود را دارند، موفق‌ترند و احساس رضایت بیشتری تجربه می‌کنند. در دانشگاه‌ها، سیاست‌های اداری، ارزیابی‌های آموزشی و الزامات قانونی ممکن است منجر به استرس شغلی شوند؛ در نتیجه، هوش هیجانی نقش تعدیل‌کننده‌ای در کاهش تنش و حفظ تعهد دارد. در مراکز حوزوی، ارزش‌های معنوی و روابط مبتنی بر اعتماد متقابل باعث می‌شود که هوش هیجانی بیشتر در قالب همدلی، دلسوزی و کنترل درونی بروز یابد.

پژوهش‌های داخلی متعددی نیز در این حوزه انجام شده است. حسینی و همکاران (۱۳۹۸) در بررسی رابطهٔ هوش هیجانی با تعهد سازمانی و رضایت شغلی در دانشگاه‌های دولتی، دریافتند که مؤلفه‌های خودآگاهی و مهارت‌های اجتماعی بیشترین نقش را در تقویت تعهد سازمانی دارند. همچنین موسوی (۱۴۰۰) در مطالعه‌ای روی مراکز پژوهشی کشور به این نتیجه رسید که هوش هیجانی از طریق افزایش انگیزش و تعاملات مثبت میان کارکنان، سطح رضایت شغلی را به‌طور معناداری افزایش می‌دهد. پژوهش‌های بین‌المللی نیز یافته‌های مشابهی ارائه کرده‌اند. پترس و فرناندز (۲۰۱۳م)

نشان دادند که هوش هیجانی بالا با احساس رضایت از کار، روحیهٔ مثبت و تمایل بیشتر به ماندن در سازمان ارتباط دارد.

به‌طور کلی، مرور پیشینه نشان می‌دهد که رابطه‌ای دو سویه میان هوش هیجانی، تعهد سازمانی و رضایت شغلی وجود دارد. هوش هیجانی به‌عنوان عامل درونی بر نحوهٔ ادراک و واکنش هیجانی کارکنان اثر می‌گذارد، در حالی که تعهد و رضایت شغلی بازتابی از تجربه‌های هیجانی در محیط کار هستند. این تعامل دوسویه، می‌تواند از طریق مدیریت مؤثر هیجانات فردی و بین‌فردی تقویت شود.

۲. روش‌شناسی پژوهش

۲-۱. نوع پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از لحاظ ماهیت و روش، توصیفی–همبستگی و مقایسه‌ای است. در این پژوهش، هدف اصلی بررسی روابط بین هوش هیجانی، تعهد سازمانی و رضایت شغلی و همچنین مقایسه میانگین این متغیرها در میان کارکنان مراکز پژوهشی، دانشگاهی و حوزوی است.

۲-۲. جامعه آماری

جامعه آماری شامل کلیه کارکنان شاغل در مراکز پژوهشی، دانشگاه‌های دولتی و مراکز حوزوی در کشور (بویژه در شهرهای بزرگ مانند تهران، قم و اصفهان) می‌باشد.

۲-۳. نمونه و روش نمونه‌گیری

به‌منظور انتخاب نمونه، از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده می‌شود تا نسبت هر گروه (پژوهشی، دانشگاهی، حوزوی) در نمونه حفظ شود. حجم نمونه بر اساس فرمول کوکران تعیین می‌گردد؛ به‌عنوان مثال، در صورت برآورد جامعه ۶۰۰ نفری، حجم نمونه حدود ۲۳۵ نفر خواهد بود.

۲-۴. ابزار گردآوری داده‌ها

سه پرسش‌نامه استاندارد برای گردآوری داده‌ها به کار گرفته می‌شود:

۱. پرسش‌نامه هوش هیجانی گلمن (۱۹۹۸م)، شامل ۳۳ گویه در پنج بُعد (خودآگاهی، خودتنظیمی، انگیزش، همدلی، مهارت اجتماعی).

۲. پرسش‌نامه تعهد سازمانی آلن و مایر (۱۹۹۰) شامل ۲۴ گویه در سه بعد (عاطفی، مستمر، هنجاری).

۳. پرسش‌نامه رضایت شغلی اسمیت، کندال و هالین (۱۹۶۹) شامل ۲۰ گویه در پنج بعد (حقوق، ماهیت کار، همکاران، سرپرست و فرصت ارتقا).

همه پرسش‌نامه‌ها بر مبنای مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت (از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) نمره‌گذاری می‌شوند.

برای سنجش روایی، از روایی محتوایی و سازه‌ای و برای پایایی، از آلفای کرونباخ استفاده می‌شود که معمولاً بالاتر از ۰/۷ گزارش شده است.

۲-۵. روش تحلیل داده‌ها

داده‌ها پس از جمع‌آوری با نرم‌افزار SPSS و AMOS تحلیل می‌شوند. برای پاسخ به فرضیه‌ها از روش‌های زیر استفاده می‌گردد:

- آزمون همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین هوش هیجانی با تعهد سازمانی و رضایت شغلی؛
- آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره (MANOVA) برای مقایسه سه گروه از لحاظ متغیرهای اصلی؛
- در صورت نیاز، آزمون تعقیبی توکی جهت تعیین محل دقیق تفاوت‌ها.

۳. تحلیل نظری و تبیین روابط بین متغیرها

رابطه میان هوش هیجانی با تعهد سازمانی و رضایت شغلی را می‌توان از منظرهای مختلف روان‌شناسی، جامعه‌شناسی سازمانی و حتی فلسفهٔ اخلاق حرفه‌ای تبیین کرد. در

نخستین سطح، از دیدگاه روان‌شناسی فردی، هوش هیجانی بر شیوهٔ ادراک و پردازش اطلاعات هیجانی تأثیر می‌گذارد. افراد دارای هوش هیجانی بالا، در مواجهه با موقعیت‌های استرس‌زا، به جای واکنش‌های تکانه‌ای، از راهبردهای تنظیم هیجان استفاده می‌کنند. این راهبردها می‌تواند شامل بازنگری شناختی، گفت‌وگوی درونی سازنده و تمرکز بر جنبه‌های مثبت موقعیت باشد. چنین افرادی نه‌تنها در تعامل با همکاران خود بهتر عمل می‌کنند، بلکه در ارتباط با سازمان نیز نگرش مثبت‌تری دارند. احساس کنترل درونی و کفایت شخصی، آنان را به ماندن در سازمان و تلاش برای بهبود آن ترغیب می‌کند.

از دیدگاه اجتماعی، هوش هیجانی نقشی اساسی در شکل‌دهی به سرمایه اجتماعی سازمان دارد. سرمایهٔ اجتماعی شامل اعتماد متقابل، همکاری و شبکه‌های ارتباطی میان اعضای سازمان است. وقتی کارکنان توان درک و همدلی با دیگران را دارند، روابط مبتنی بر اعتماد تقویت می‌شود. این امر در نهایت موجب افزایش حس تعلق و وفاداری نسبت به سازمان می‌گردد. به عبارت دیگر، هوش هیجانی بستری برای ایجاد پیوندهای اجتماعی در محیط کار فراهم می‌کند و این پیوندها به شکل تعهد سازمانی بروز می‌یابد (عبداللهی و دیگران ، ۱۳۹۱، ص ۷۸).

از منظر نظریه تبادل اجتماعی نیز می‌توان این رابطه را توضیح داد. طبق این نظریه، روابط انسانی در سازمان بر مبنای نوعی تبادل متقابل شکل می‌گیرد؛ یعنی وقتی کارکنان از سوی سازمان احساس حمایت، احترام و درک متقابل می‌کنند، تمایل دارند این احساس را با وفاداری و عملکرد بهتر پاسخ دهند. در چنین فرایندی، هوش هیجانی به‌عنوان ابزار درک هیجانات دیگران، تسهیل‌کنندهٔ این تبادلات عاطفی است. فردی که هیجانات خود و دیگران را به‌درستی می‌شناسد، می‌تواند تعاملات مثبت‌تری ایجاد کند و در نتیجه، احساس عدالت، اعتماد و رضایت بیشتری در او شکل گیرد (عبداللهی و دیگران، ۱۳۹۱، ص ۷۸).

افزون بر این، نظریه خودتعیینی (Self-Determination Theory) نیز در تبیین نقش هوش هیجانی در تعهد و رضایت شغلی کاربرد دارد. طبق این نظریه، سه نیاز

روان‌شناختی اساسی ــ خودمختاری، شایستگی و ارتباط ــ برای انگیزش درونی انسان حیاتی هستند. هوش هیجانی از طریق تقویت احساس شایستگی (با مدیریت هیجان‌ها و سازگاری مؤثر با محیط)، احساس ارتباط (با ایجاد روابط همدلانه) و خودمختاری (با شناخت هیجانات درونی و انتخاب پاسخ‌های آگاهانه) می‌تواند به ارضای این نیازها کمک کند. هنگامی که این نیازها برآورده می‌شوند، کارکنان نه‌تنها احساس رضایت بیشتری از کار خود دارند، بلکه به سازمان نیز متعهدتر می‌شوند (دهناد، ۱۴۰۰، ص ۱۷۲).

در سطح عمیق‌تر، می‌توان رابطه میان هوش هیجانی و رضایت شغلی را بر اساس نظریه تعادل هیجانی توضیح داد. طبق این نظریه، انسان‌ها در تلاش‌اند تا میان هیجانات مثبت و منفی خود نوعی تعادل برقرار کنند. محیط کاری می‌تواند منبعی از فشار یا لذت باشد؛ آنچه تعیین می‌کند فرد در این محیط چگونه احساس کند، توانایی او در مدیریت هیجانات است. کارمندی که قادر است ناامیدی، خشم یا اضطراب ناشی از چالش‌های شغلی را کنترل کرده و هیجانات مثبت چون امید و اعتماد را تقویت کند، احتمالاً رضایت بیشتری از شغل خود خواهد داشت. در این مسیر، مؤلفه‌های هوش هیجانی همچون خودتنظیمی و انگیزش درونی نقش محوری دارند (طاهر زاده، ، ۱۳۹۳، ص ۱۲۰).

در مراکز پژوهشی، ماهیت کار پژوهشگران ایجاب می‌کند که افراد با عدم قطعیت، شکست‌های مکرر و فشار برای تولید نتایج علمی روبه‌رو شوند. در چنین شرایطی، هوش هیجانی نقش حفاظتی دارد؛ پژوهشگرانی که از خودآگاهی و خودتنظیمی بالایی برخوردارند، شکست را به‌عنوان فرصت یادگیری می‌بینند و انگیزش خود را حفظ می‌کنند. این نگرش مثبت به کار، به رضایت شغلی و در نهایت، به تعهد نسبت به نهاد پژوهشی منجر می‌شود.

در دانشگاه‌ها، تعامل مداوم میان استادان، کارکنان و دانشجویان نیازمند مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی قوی است. استادانی که از هوش هیجانی بالایی برخوردارند، درک بهتری از نیازهای آموزشی و هیجانی دانشجویان دارند و در نتیجه، احساس موفقیت و رضایت بیشتری از شغل خود تجربه می‌کنند. از سوی دیگر، ارتباطات مثبت در محیط

دانشگاهی موجب می‌شود احساس همبستگی سازمانی تقویت شود و تعهد نسبت به نهاد دانشگاهی افزایش یابد.

در مراکز حوزوی، تعهد شغلی و رضایت کاری غالباً رنگ‌وبوی معنوی دارد. افراد در این مراکز اغلب با انگیزه‌های درونی چون خدمت به دین، آموزش معارف الهی و رشد اخلاقی فعالیت می‌کنند. در چنین بافتی، هوش هیجانی به‌ویژه در قالب مؤلفه‌های همدلی و خودآگاهی بروز می‌یابد. شخصی که از لحاظ هیجانی رشد یافته است، درک عمیق‌تری از احساسات و نیازهای دیگران دارد و در برابر مشکلات کاری، با آرامش و توکل بیشتری واکنش نشان می‌دهد. این ویژگی‌ها باعث می‌شود رضایت از کار نه صرفاً به‌عنوان نتیجه بیرونی (پاداش یا موفقیت مادی)، بلکه به‌عنوان احساسی درونی از معنا و ارزش تجربه شود.

افزون بر روابط مستقیم، میان هوش هیجانی، تعهد و رضایت شغلی روابط غیرمستقیمی نیز وجود دارد. به‌عنوان نمونه، هوش هیجانی می‌تواند از طریق کاهش تعارضات درون‌سازمانی و افزایش کیفیت ارتباطات، سطح رضایت شغلی را ارتقا دهد؛ رضایت شغلی نیز به‌نوبهٔ خود تعهد سازمانی را تقویت می‌کند. این الگوی زنجیره‌ای، در بسیاری از مدل‌های مفهومی رفتار سازمانی مشاهده می‌شود.

از دیدگاه مدیریتی، نتایج چنین تحلیلی بیانگر این است که توسعه هوش هیجانی در میان کارکنان نه‌تنها باعث بهبود تعاملات انسانی می‌شود، بلکه می‌تواند به‌طور غیرمستقیم شاخص‌های عملکرد سازمانی را نیز ارتقا دهد. در محیط‌هایی چون دانشگاه یا حوزه، که رسالت‌های فرهنگی و علمی بر منافع مادی مقدم‌اند، این امر اهمیتی دوچندان دارد. زیرا در چنین نهادهایی، کیفیت روابط انسانی و احساس معنا در کار، بیش از پاداش‌های بیرونی در انگیزش کارکنان نقش دارد (یزدان پرست، ۱۳۹۷، ص ۳۲).

بر اساس شواهد تجربی، افرادی که از هوش هیجانی بالایی برخوردارند، معمولاً در موقعیت‌های شغلی خود احساس کنترل و تسلط بیشتری دارند. این احساس کنترل، آنان را قادر می‌سازد که چالش‌های شغلی را نه به‌عنوان تهدید بلکه به‌عنوان فرصت ببینند. در

نتیجه، هیجانات مثبت چون امید، اشتیاق و رضایت در آنان تقویت می‌شود و این هیجانات مثبت، تعهد آنان به اهداف سازمانی را پایدارتر می‌سازد.

از منظر فرهنگی، می‌توان گفت که زمینه‌های ارزشی و اعتقادی در سازمان‌های ایرانی، به‌ویژه در مراکز علمی و حوزوی، نقش تعدیل‌کننده‌ای میان هوش هیجانی و متغیرهای نگرشی ایفا می‌کند. در فرهنگی که بر ارزش‌های جمع‌گرایی، همدلی و وفاداری تأکید دارد، بروز مؤلفه‌های هوش هیجانی بیشتر در تعاملات اجتماعی نمایان می‌شود. برعکس، در فرهنگ‌های فردگرا، مؤلفه‌هایی چون خودآگاهی و خودتنظیمی اهمیت بیشتری می‌یابد. بنابراین، نوع فرهنگ سازمانی می‌تواند تعیین کند که کدام بُعد از هوش هیجانی نقش پررنگ‌تری در ایجاد رضایت و تعهد دارد.

در ادامه این تحلیل می‌توان به رابطه دوسویه رضایت و تعهد نیز پرداخت. مطالعات متعددی نشان داده‌اند که رضایت شغلی می‌تواند هم علت و هم پیامد تعهد سازمانی باشد. در یک سوی این رابطه، کارمندی که از شغل خود رضایت دارد، تمایل بیشتری به ماندن در سازمان دارد و در نتیجه تعهدش افزایش می‌یابد. در سوی دیگر، فردی که نسبت به سازمان خود متعهد است، حتی در صورت بروز مشکلات موقت یا ناکامی‌ها، احساس رضایت خود را حفظ می‌کند. در هر دو حالت، هوش هیجانی عامل کلیدی در پایداری این رابطه است، زیرا فردی که هیجانات خود را می‌شناسد و قادر به تنظیم آنهاست، از نوسانات عاطفی شدید در امان می‌ماند و دیدگاه متعادلی نسبت به کار و سازمان خود دارد.

به‌طور خلاصه، هوش هیجانی از طریق مسیرهای گوناگون ــ شناختی، هیجانی، اجتماعی و فرهنگی ــ بر تعهد و رضایت شغلی تأثیر می‌گذارد. این تأثیر نه آنی و مستقیم، بلکه تدریجی و چندبعدی است. در محیط‌های علمی و فرهنگی، که تعاملات انسانی پیچیده‌تر و ارزش‌ها متنوع‌ترند، این اثرات نمود بیشتری پیدا می‌کند. ازاین‌رو، آموزش و تقویت هوش هیجانی در این نهادها نه‌تنها یک ضرورت فردی بلکه یک ضرورت سازمانی به‌شمار می‌رود.

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

نتایج حاصل از تحلیل نظری و بررسی‌های تجربی موجود، همگی بر اهمیت هوش هیجانی به‌عنوان یکی از عوامل اساسی در شکل‌گیری نگرش‌های مثبت شغلی و سازمانی دلالت دارند. در واقع، در محیط‌های کاری امروز که ساختارهای رسمی، روابط انسانی و فشارهای روانی درهم‌تنیده شده‌اند، صرف مهارت فنی نمی‌تواند تضمین‌کننده عملکرد مطلوب و رضایت شغلی باشد. آنچه در پسِ پایداری و شکوفایی سازمان نهفته است، کیفیت روابط انسانی و سلامت هیجانی کارکنان است.

هوش هیجانی در حقیقت پلی میان احساس و عقل است؛ ابزاری که به افراد کمک می‌کند هیجان‌ها را نه سرکوب کنند و نه بی‌محابا بروز دهند، بلکه آنها را در جهت هدف و معنا به‌کار گیرند. در چنین شرایطی، کارکنان نه‌تنها احساس کنترل بر زندگی کاری خود دارند، بلکه هویت‌شان را با ارزش‌های سازمانی پیوند می‌زنند. این همان نقطه‌ای است که تعهد سازمانی متولد می‌شود.

از منظر تحلیل روان‌شناختی، تعهد سازمانی در سه بُعد عاطفی، مستمر و هنجاری می‌تواند تحت تأثیر هوش هیجانی قرار گیرد. در بُعد عاطفی، فردی که از هوش هیجانی بالایی برخوردار است، احساسات مثبتی نسبت به محیط کار خود دارد و با همکاران و مدیران روابط صمیمی و سازنده برقرار می‌کند؛ بنابراین احساس تعلقش به سازمان افزایش می‌یابد. در بُعد مستمر، توانایی درک موقعیت‌ها و تنظیم هیجانات موجب می‌شود فرد تصمیم‌های کاری را آگاهانه‌تر بگیرد و با دیدی منطقی نسبت به ماندن یا ترک سازمان بیندیشد. در بُعد هنجاری نیز مؤلفه‌های همدلی و وجدان هیجانی فرد را وادار می‌کند که خود را نسبت به اهداف جمعی مسئول بداند.

در سوی دیگر، رضایت شغلی به‌عنوان شاخصی از رفاه هیجانی و روانی کارکنان، هم متأثر از شرایط بیرونی محیط کار است و هم از ساختار درونی شخصیت. افرادی که از خودآگاهی و خودتنظیمی بالایی برخوردارند، تمایل دارند محیط کار را واقع‌بینانه‌تر ببینند و در مواجهه با دشواری‌ها، هیجانات خود را به شیوه‌ای سالم مدیریت کنند. این افراد حتی در موقعیت‌های ناکامل یا محدود، احساس معنا و ارزش را در کار

خـود می‌یابنـد. از همـین رو، سـطح رضـایت شـغلی آنـان بـه عوامـل بیرونـی وابسـتگی کمتری دارد.

تحلیل داده‌های فرضی این مقاله نیز با این استدلال نظـری همخـوانی دارد. کارکنـان مراکز پژوهشی به سبب ماهیت استقلال‌طلبانه و نیـاز بـه انگیـزش درونـی، از نظـر هـوش هیجـانی در سـطح بـالاتری قـرار دارنـد. ایـن گـروه در برابـر ناکامی‌هـای پژوهشـی، انعطاف‌پذیرترند و به جای تمرکز بر موانع، بر راه‌حل‌ها تمرکز می‌کننـد. در دانشـگاه‌ها، نظام رسمی و اداری گاه موجب استرس شغلی می‌شود، اما در عین حـال فرصـت تعامـل اجتماعی بیشتری میان اعضـای هیئـت علمـی و کارکنـان فـراهم می‌کنـد. ایـن تعـاملات اجتماعی در صورتی که با هوش هیجانی مناسب همراه باشد، می‌تواند منبعـی از حمایـت و همبستگی باشد. در مراکز حوزوی نیز، رضایت شغلی بیشـتر ناشـی از احسـاس معنـای درونی و تعهد ارزشی است. افرادی که در این مراکز فعالیت می‌کننـد، کـار خـود را نـه صرفاً به‌عنوان وظیفه‌ای حرفه‌ای بلکه به‌عنوان رسالتی اخلاقـی و دینـی تلقـی می‌کننـد؛ و این نوع نگرش، حتی در صـورت وجـود محـدودیت‌های مـادی یـا سـاختاری، موجـب پایداری هیجانی و رضایت درونی آنان می‌شود.

در این میان، یکی از یافته‌های مهم و کمتر مورد توجه، نقش میانجی هـوش هیجـانی در ارتباط میان رضایت و تعهد سازمانی اسـت. بـدین معنـا کـه هـوش هیجـانی می‌توانـد عاملی باشد که رابطهٔ این دو متغیر را تقویت کند. فردی که دارای سطح بالایی از هـوش هیجانی است، هنگامی که از کار خود رضایت دارد، این احساس را به شکل وفـاداری و تمایل بـه مانـدن در سـازمان بـروز می‌دهـد. بـرعکس، در غیـاب هـوش هیجـانی، حتـی رضایت شغلی ممکن است به تعهد پایدار تبدیل نشود، زیرا فـرد در مواجهـه بـا تغییـرات سازمانی یا تنش‌های موقت، هیجانات خود را به‌درستی تنظیم نمی‌کند.

در سطح سازمانی نیز تقویت هوش هیجانی می‌توانـد بـه بهبـود جـوّ عـاطفی سـازمان بینجامـد. سـازمان‌هایی کـه مـدیران آنهـا از مهارت‌هـای هیجـانی بـالاتری برخوردارنـد، معمولاً محیطی امن‌تر، صمیمی‌تر و انگیزشی‌تر دارند. مدیران هوش‌هیجانی‌محور قادرنـد نیازهای عاطفی کارکنان را درک کنند، بازخورد مؤثر بدهند و در زمان بـروز تعـارض،

رویکردی سازنده اتخاذ نمایند. در چنین سازمان‌هایی، میزان فرسودگی شغلی پایین‌تر و سطح رضایت بالاتر است.

از زاویهٔ فرهنگی، تحلیل نتایج نشان می‌دهد که در ایران، هوش هیجانی نه فقط یک مهارت روان‌شناختی بلکه مفهومی اخلاقی و اجتماعی نیز محسوب می‌شود. در فرهنگ اسلامی و ایرانی، مفاهیمی چون صبر، گذشت، توکل، مدارا و همدلی به‌عنوان فضایل اخلاقی مورد تأکید قرار گرفته‌اند و این فضایل در واقع شکل‌های بومی‌شدهٔ مؤلفه‌های هوش هیجانی‌اند. بنابراین، می‌توان گفت توسعهٔ هوش هیجانی در محیط‌های علمی و دینی کشور، نوعی بازآفرینی اخلاق کاری بومی است که ریشه در ارزش‌های دینی و فرهنگی دارد.

از منظر کاربردی، یافته‌های این مقاله می‌تواند برای مدیران و تصمیم‌گیران نهادهای علمی و فرهنگی راهگشا باشد. نخستین توصیهٔ کلیدی، طراحی برنامه‌های آموزشی برای توسعه هوش هیجانی در میان کارکنان و مدیران است. این برنامه‌ها می‌تواند شامل آموزش خودآگاهی هیجانی، مهارت‌های ارتباطی، کنترل استرس و همدلی مؤثر باشد. تجربهٔ سازمان‌هایی که چنین برنامه‌هایی را اجرا کرده‌اند، نشان می‌دهد که پس از دوره‌های آموزش هوش هیجانی، تعارضات سازمانی کاهش یافته و روحیه همکاری افزایش یافته است.

دومین پیشنهاد، بازنگری در نظام ارزیابی عملکرد و انگیزش است. اگرچه معیارهای کمی و مادی برای سنجش عملکرد ضروری‌اند، اما نباید تنها معیار باشند. ارزیابی‌های رفتاری که میزان همکاری، احترام متقابل، مسئولیت‌پذیری و مدیریت هیجانات را نیز دربرگیرد، می‌تواند انگیزهٔ کارکنان را برای رشد هیجانی افزایش دهد.

سومین محور، توسعه رهبری هیجانی در سازمان‌هاست. رهبران هوش‌هیجانی‌محور کسانی هستند که به جای کنترل از طریق ترس یا قدرت، از طریق ارتباط عاطفی و اعتماد سازمانی نفوذ می‌کنند. در محیط‌های علمی و دینی، چنین سبک رهبری می‌تواند هم بهره‌وری را افزایش دهد و هم از فرسودگی روانی کارکنان جلوگیری کند.

چهارمین پیشنهاد، توجه به تفاوت‌های فرهنگی و ارزشی در آموزش هوش هیجانی

است. باید پذیرفت که الگوی واحدی از هوش هیجانی برای همهٔ سازمان‌ها مناسب نیست. در مراکز پژوهشی ممکن است تأکید بر استقلال و خودتنظیمی مؤثرتر باشد، در حالی که در مراکز حوزوی، تأکید بر همدلی و خویشتن‌داری اهمیت بیشتری دارد. ازاین‌رو آموزش‌ها باید متناسب با فرهنگ سازمانی و مأموریت هر نهاد طراحی شود.

از سوی دیگر، پژوهش‌های آینده می‌توانند به بررسی عمیق‌تر روابط علّی میان این متغیرها بپردازند. مطالعهٔ طولی درباره تأثیر آموزش هوش هیجانی بر تعهد و رضایت کارکنان در بازه‌های زمانی متفاوت می‌تواند به درک پایداری این اثر کمک کند. همچنین بررسی نقش متغیرهای میانجی چون حمایت سازمانی، عدالت ادراک‌شده و فرسودگی شغلی می‌تواند مدل‌های جامع‌تری برای تحلیل رفتار سازمانی ارائه دهد.

در جمع‌بندی نهایی می‌توان گفت که هوش هیجانی، تعهد سازمانی و رضایت شغلی سه ضلع مثلثی هستند که پویایی نیروی انسانی بر آن استوار است. بدون رشد هیجانی، سازمان به ساختاری سرد و مکانیکی تبدیل می‌شود که در آن تعهد معنایی ندارد و رضایت از کار کاهش می‌یابد. بدون تعهد، هوش هیجانی به ابزاری فردگرایانه بدل می‌شود که در خدمت رشد شخصی است نه جمعی. و بدون رضایت شغلی، هیچ‌یک از دو مؤلفهٔ دیگر نمی‌تواند به‌درستی تداوم یابد؛ بنابراین، مدیران و سیاست‌گذاران باید این سه عنصر را به‌صورت یک کل یکپارچه در نظر بگیرند و راهبردهای منابع انسانی را بر پایه تعامل میان آنها طراحی کنند.

در پایان، این مقاله تأکید می‌کند که در نهادهای علمی، پژوهشی و حوزوی ایران، سرمایه‌گذاری بر رشد هوش هیجانی کارکنان نه‌تنها به بهبود عملکرد و کاهش تعارضات کمک می‌کند، بلکه به بازسازی فرهنگ سازمانی بر اساس ارزش‌های انسانی و معنوی منجر می‌شود. چنین فرهنگی می‌تواند زمینه‌ساز شکل‌گیری سازمان‌هایی یادگیرنده، متعهد و رضایت‌مند باشد که رسالت اصلی خود را ــ یعنی تولید علم و پرورش انسان متعهد ــ با کیفیتی برتر دنبال کنند.

منابع

حسینی، م.، رضـوی، ف. و محمـدی، س. (۱۳۹۸). رابطـه هـوش هیجـانی بـا تعهـد سـازمانی و رضایت شغلی در کارکنان دانشگاه‌های دولتی. مدیریت رفتار سازمانی، ۵(۲)، ۷۵–۹۰.

دهناد، ویدا. (۱۴۰۰). نظریه خود تعین‌گری و ارتباط آن با نظریه هدف‌گـذاری، رویـش روان شناسی، ۱۰(۶۰)، ص ۱۷۲.

طاهرزاده، طیب. (۱۳۹۳). اثر بخشی ورزش بر میزان عزت نفس ، شادکامی و کیفیـت زنـدگی جوانان ، پایان نامه کارشناسی ارشد، روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاداسلامی.

عبداللهی، بیژن و همکاران. (۱۳۹۱). بررسی هوشی هیجـانی و رابطـه آن بـا سـرمایه اجتمـاعی، تحقیقات مدیریت آموزشی، ۴(۲)، صص ۷۷–۸۸

موسـوی، ر. (۱۴۰۰). بررسـی ارتبـاط هـوش هیجـانی بـا تعهـد سـازمانی در مراکـز پژوهشـی. روان‌شناسی کاربردی، ۱۳(۴)، صص ۴۵–۶۰.

یزدان‌پرست، مهـدی. (۱۳۹۷). بررسـی رابطـه هـوش هیجـانی و تعهـد سـازمانی، جهـان نـوین، شماره ۲ .

Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance, and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 1–18.

Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence*. Jossey-Bass.

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantam Books.

Herzberg, F. (1959). The motivation to work. Wiley.

Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology*. Rand McNally.

Judge, T. A., & Bono, J. E. (2001). Relationship of core self-evaluations traits—Self-esteem, general self-efficacy, locus of control, and emotional stability—with job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 86(1), 80–92.

Peters, A., & Fernandez, R. (2013). Emotional intelligence and job satisfaction in service organizations. *Journal of Human Resource Development*, 7(2), 112–126.

Editorial Board

(Persian Alphabetical Order)

Reza Esfandyari (Eslami)

Associate Professor of Islamic Sciences and Culture Academy

Hossein Hassanzadeh

Assistant Professor of Islamic Sciences and Culture Academy

Mahmoud Hekmatnia

Full Professor at Research Institute for Islamic Culture and Thought

Mohammad Hassan Zali (Fazel Golpayegani)

Professor at Islamic Seminary of Qom

Morteza Motaghinejad

Assistant Professor of Islamic Sciences and Culture Academy

Sayyid Mahdi Majidi Nezami

Assistant Professor of Islamic Sciences and Culture Academy

Farhad Mohammadinejad

Assistant Professor at Payame Noor University

Koorosh Najibi

Assistant Professor of Islamic Sciences and Culture Academy

Sayyid Taqi Varedi Koolaei

Assistant Professor of Islamic Sciences and Culture Academy

Farajullah Hedayat Nia

Associate Professor at Research Institute for Islamic Culture and Thought

Reviewers of this Volume

Hossein Hassanzadeh, Ehsan Rahimi, Khodamorad Selimian, Mortaza Abdi Chari, Seyyed Mehdi Majidi Nezami.

Scientific- promotional Biannual Journal of
Theology & Islamic Knowledge

Islamic Knowledge Management

Vol 6, No. 1, Spring & Summer, 2025

11

Islamic Sciences and Culture Academy

www.isca.ac.ir

Manager in Charge:

Najaf Lakzaie

Editor in Chief

Ehsan Rahimi

Guest Editor

Morteza Abdi Chari

Manager

Morteza Abdi Chari

Tel.:+ 98 25 31156910 • P.O. Box.: 37185/3688

jikm.isca.ac.ir

بررسی رابطه هوش هیجانی با تعهد سازمانی و رضایت شغلی در مراکز پژوهشی، دانشگاهی و حوزوی

راهنمای اشتراک مجلات تخصصی
دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم

ضمن تشکر از حسن انتخاب شما

مرکز توزیع مجلات تخصصی دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم عهده دار توزیع و اشتراک مجلات ذیل می باشد. لطفاً پس از انتخاب مجله مورد نظر، فرم ذیل را تکمیل کرده و به نشانی ارسال فرمایید.

فرم اشتراک

جستارهای فقهی و اصولی	آینه پژوهش	نقد و نظر	فقه	حوزه
یک سال اشتراک ۲,۰۰۰,۰۰۰ ریال	یک سال اشتراک ۳,۰۰۰,۰۰۰ ریال	یک سال اشتراک ۳,۲۰۰,۰۰۰ ریال	یک سال اشتراک ۳,۲۰۰,۰۰۰ ریال	یک سال اشتراک ۲,۸۰۰,۰۰۰ ریال

اخلاق	جامعه مهدوی	مطالعات علوم قرآنی	اسلام و مطالعات اجتماعی	پژوهشهای قرآنی
یک سال اشتراک ۲,۰۰۰,۰۰۰ ریال	یک سال اشتراک ۲,۰۰۰,۰۰۰ ریال	یک سال اشتراک ۲,۰۰۰,۰۰۰ ریال	یک سال اشتراک ۳,۲۰۰,۰۰۰ ریال	یک سال اشتراک ۲,۰۰۰,۰۰۰ ریال

نام: نهاد: شرکت:

نام و نام خانوادگی:

تاریخ تولد:

نام پدر:

میزان تحصیلات:

نشانی:

استان:
شهرستان:
خیابان:
کوچه:
پلاک:

کد پستی:

صندوق پستی:

رایانامه:

کد اشتراک قبل:
پیش شماره:
تلفن ثابت:
تلفن همراه:

هزینه های بسته بندی و ارسال به عنوان تخفیف محاسبه شده است.

قم، چهارراه شهدا، ابتدای خیابان معلم، نشر پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی
کد پستی: ۳۷۱۵۶-۱۶۴۳۹ تلفن: ۰۲۵-۳۱۱۵۱۱۶۲
شماره پیامک: ۳۰۰۰۲۷۰۲۵۰۰۰۰۰ رایانامه: magazine@isca.ac.ir

شماره حساب سیبا بانک ملی ۰۱۰۹۱۴۶۰۶۱۰۰۵ نشر پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی