

## کانون‌های تولید دانش در پروژه‌های توسعه و عمران روستایی (مطالعه موردی: طرح‌های هادی روستایی)

حسن دارابی\* - استادیار دانشکده محیط زیست، دانشگاه تهران  
بهادر افشیدکیا - دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت اجرایی، دانشگاه پیام‌نور، بابل

پذیرش نهایی: ۱۳۹۱/۳/۲۴

دریافت مقاله: ۱۳۹۰/۱۰/۱۴

### چکیده

در فرآیند تدوین و اجرای پروژه‌های عمران روستایی به صورت مداوم دانش تولید می‌شود. بر مبنای رویکرد تأثیرات پروانه‌ای، اگر شرایط مناسب ایجاد شود، حرکتی ضعیفی چون بال پروانه، منجر به تحولاتی بزرگ خواهد شد. با الهام از این ایده، در پژوهش حاضر تلاش شده است به تحلیل کانون‌های ایجاد دانش در جریان یک پروژه موردی پرداخته شود و با ایجاد مدل تحلیلی خاص حاصل ترکیب دو مدل نانوکا - تاکنوجی با DPSIR این موضوع مورد بررسی قرار گیرد. بر این اساس، کانون‌های تولید دانش در فرآیند تهیه و اجرای طرح هادی به عنوان مصداق طرح‌های عمران روستایی شناسایی شده و چگونگی تولید و تبدیل دانش سازمانی و نحوه مدیریت فرآیندهای آن تبیین شده است. پژوهش حاضر با بهره‌گیری از آموزه‌های رشته‌های مدیریت دانش و برنامه‌ریزی جغرافیای روستایی در مورد اجرای طرح‌های هادی روستایی به نگارش درآمده است. به منظور گردآوری داده‌های لازم ۳۰ نفر متخصص به عنوان خبره مرتبط با نظام برنامه‌ریزی، طراحی، اجرا و نظارت طرح‌های مذکور انتخاب شدند و در دو مرحله متفاوت مورد پرسشگری قرار گرفتند. صحت نتایج به دست آمده از پرسشنامه‌ها با ضریب کرونباخ بررسی گردید که در پرسشنامه یکم و دوم معادل ۰/۸۴ و ۰/۷۹ به دست آمد. در نهایت نظام موجود برای شناسایی کانون‌ها و کسب دانش مورد بررسی قرار گرفت و در چارچوب مدیریت دانش تحلیل شد. بررسی صورت‌گرفته نشان داد که شکافی عمیق بین دانش ضمنی و عینی وجود دارد و نظام موجود به صورت گذرا و مقطعی به دانش تولیدی در کانون‌های دانش توجه دارد. به همین دلیل حجم بالایی از دانش ناخودآگاه از نظام و فرآیند تدوین و اجرای پروژه حذف می‌شود که در صورت وجود نظام مدیریت دانش، شناسایی کانون‌های دانش و استحصال آن می‌تواند با ایجاد تغییرات شگرف بستر تحولات مهمی را در فرآیندهای طرح هادی فراهم سازد.

**کلیدواژه‌ها:** طرح هادی روستایی، اثر پروانه‌ای، فرآیندهای تبدیل دانش، کانون‌های تولید دانش.

## مقدمه

در عرصه توسعه روستایی افزون بر منابع و سرمایه‌های متداول، سرمایه‌ای به نام دانش به صورت رایگان و مداوم در حال شکل‌گیری است که در صورت بهره‌برداری می‌تواند توسعه عرصه‌های روستایی را متحول سازد. مدیریت دانش ابزاری است که برخورد علمی و منطقی با آن، زمینه بهره‌برداری مناسب از آن را فراهم می‌سازد. اجرای گسترده برنامه‌های توسعه روستایی با هدف توسعه، در سه مرحله تدوین، اجرا و ارزیابی، شبکه گسترده‌ای را در سطح کشور ایجاد می‌کند. در نقاط مختلف این شبکه، دانش به صورت مداوم در حال تولید است که در نهایت سرمایه اجتماعی فراوانی را در سطح کشور ایجاد می‌کند (دارابی و دیگران، ۱۳۸۹). دانش شکل‌گرفته در شبکه گسترده تدوین، اجرا و ارزیابی هر پروژه بسیار عظیم است، اما هر جزء آن ممکن است بسیار ناچیز و کوچک به شمار آید و همین امر باعث بی‌توجهی به دانش تولیدی می‌گردد. براساس دیدگاه پروانه‌ای، اگر از این دانش‌های خرد بهره‌برداری مناسب به عمل آید، می‌تواند نتایج تعیین‌کننده‌ای به دنبال داشته باشد. همین نظر می‌تواند مبنایی را برای اقدامی نو در فرآیند عرصه توسعه روستایی رقم زند که البته تاکنون تحقق نیافته است. حال پرسش این است که کانون‌های تولید دانش در فرآیند تهیه و اجرای پروژه‌های توسعه و عمران روستایی کدام‌اند و دانش سازمانی چگونه تولید و تبدیل می‌شود و فرآیندهای آن مدیریت می‌گردد. در واقع مهم‌ترین نکته و نخستین گام، شناسایی کانون‌های تولید دانش است. در فرآیندهای کنونی به دلیل فقدان ساختار مدیریت دانش، برحسب ضرورت‌های گذرا بخشی از این کانون‌ها شناسایی شده است و به صورت موردی به آنها رجوع می‌شود؛ از این رو تنها بخش محدودی از دانش ضمنی شناسایی شده و بخش اعظم دانش تولیدی به تجربه فردی بدل شده است و در طول زمان حذف می‌گردد. در نوشتار حاضر تلاش می‌شود نشان داده شود که در صورت به‌کارگیری مدیریت دانش، امکان و فرصت بهره‌برداری از دانش عظیمی به صورت پایدار وجود دارد که می‌تواند مبتنی بر رویکرد پروانه‌ای بستر ساز تحولات شگرفی شود، اما به دلیل عدم استقرار نظام مدیریت دانش این فرصت از دست می‌رود.

### مروری بر پژوهش‌های مرتبط با موضوع

**اثر پروانه‌ای:** اثر پروانه‌ای نام پدیده‌ای است که به دلیل حساسیت سیستم‌های آشوب‌ناک به شرایط اولیه ایجاد می‌شود. پدیده مذکور بیان می‌دارد که تغییری کوچک در سیستم آشوب‌ناک می‌تواند باعث تغییرات شدید در آینده شود (Hawthorne, 2005). این ایده را که پروانه‌ای می‌تواند باعث تغییری آشوبی شود، نخستین بار کاری در سال ۱۹۵۲ مطرح کرد (Wes Moss, 2010). عبارت «اثر پروانه‌ای» در سال ۱۹۶۱ در پی مقاله‌ای از ادوارد لورنتس به وجود آمد. اثر پروانه‌ای توجیهی عقلایی و کامل از رفتارها و تصمیم‌هایی است که با یک حرکت مناسب و کم‌انرژی، موجبات تحول و دگرگونی‌های عظیم و توفیق‌های شگرفی را فراهم می‌آورند. اندیشه خلاق می‌تواند همچون بال‌زدن پروانه در مسیری چنان کارساز و انرژی‌آفرین باشد که طوفان و تحول برپا کند و از اندک بسیار سازد (Rygg, 2004). بدین ترتیب، تفکر سنتی و قطعی‌گرا که با پیش‌فرض نظم و تقارن در امور شکل گرفته است و بر اساس آن داده‌های جزئی، تغییرات جزئی را موجب می‌شوند، در پارادایم بی‌نظمی و آشوب، جایگاهی ندارد. در علم نیز همانند زندگی، محرز است که مجموعه‌ای از اتفاق‌ها می‌تواند نقطه‌ای از بحران را به بار آورد که تغییرات کوچک را بزرگ کند (Andrews, 2010).

**مدیریت دانش:** در دهه ۹۰ میلادی، مهندسی فرآیند به مدیریت دانش تبدیل شد (اخوان و دیگران، ۲۰۰۸). مدیریت دانش توانایی استفاده از سرمایه معنوی - یعنی تجربه و دانش فردی و دانش گروهی - است که طی فرآیندی به خلق ارزش از دارایی‌های نامحسوس می‌پردازد (Geisler et al., 2009). دارایی‌های نامحسوس به عنوان سرمایه معنوی، شامل سرمایه انسانی، سرمایه ساختاری و سرمایه ارتباطی است. سرمایه انسانی، قدرت مغز و معلومات کارکنان است. سرمایه ساختاری به دارایی‌های معنوی‌ای اطلاق می‌شود که کارکنان نمی‌توانند به آسانی آن را حمل کنند (لیبویتز، ۱۳۸۷). بدین ترتیب مدیریت دانش را می‌توان گردآوری دانش و قابلیت‌های عقلانی و تجربیات افراد و ایجاد قابلیت‌های بازایی آنها به عنوان سرمایه و برای انجام

کار تعریف کرد (Pérez-López, 1999). در چارچوب مدیریت دانش، دانش به دو شکل عینی<sup>۱</sup> و ضمنی<sup>۲</sup> می‌تواند تجلی یابد. دانش عینی عبارت است از دانشی که در قالب واژه‌ها، اشکال، نقشه‌ها، معادلات و یا اعداد ارائه و به آسانی میان افراد تبادل می‌شود، اما دانش ضمنی به سهولت قابل رؤیت و یا اظهار نیست و به راحتی طبقه‌بندی، تبادل و یا اشتراک‌گذاری نمی‌شود (افرازه، ۱۳۸۶). نوناکا و تاکوچی بر نیاز به تبدیل این دانش به دانش عینی تأکید بسیاری می‌کنند (McBriar et al., 2003). اطلاعات، زمانی به دانش تبدیل می‌گردد که به وسیله اشخاص تفسیر شود، با عقاید و تعهدات آنها درآمیزد و به آن مفهوم داده شود (Nonaka, 2000, 4)؛ بر همین اساس می‌تواند به منبعی استراتژیک برای نوآوری و تجدید حیات نظام برنامه‌ریزی تبدیل گردد. با توجه به این‌که مدیریت دانش نوعی مدیریت پایین به بالاست (Nonaka, Takeuchi, 1995, 125) می‌تواند دانش ضمنی فراوانی را که در جریان فرآیند برنامه‌ریزی تولید می‌شود تبدیل به دانش عینی و بالعکس کند (دارابی و دیگران، ۱۳۸۹). بیش از ۲۰ مدل برای استفاده از مدیریت دانش ارائه شده است. این مدل‌ها شامل دو تا هشت مرحله و از نظر محتوایی تقریباً مشابه یکدیگرند، اما دارای واژه‌ها و گام‌ها یا ترتیبات متفاوت‌اند (رفعتی شالدهی، ۱۳۸۷). از جمله می‌توان به این مدل‌ها اشاره کرد: مدل عمومی دانش (Rodney, McCreedy, 1999)، مدل بکمن، مدل استیوهالس، مدل پایه‌های ساختمان مدیریت دانش (Beynen, 2011)، مدل هفت سی (7C) پیاده‌سازی مدیریت دانش (Jaakkola & Tokuda, 2008)، مدل بکویتز و ویلیامز (Kwang Seok Yoon, 2008)، مدل نوناکو و تاکیوچی (Nonaka et al., 2000)، مدل پیشنهادی محقق ساخته (خنیفر، ۱۳۸۹).

**کارکرد مدیریت دانش در ایجاد اثر پروانه‌ای:** دانش، حاصل تجربه تعامل میان افراد با افراد و گروه‌ها و تجربه تعامل با واقعیت در عرصه‌های مختلف است. در هر کانونی که تعامل مذکور شکل می‌گیرد، دانش در حال شکل‌گیری است. بر این اساس، کانون‌های تعامل بسیاری در

---

1. Explicit Knowledge  
2. Tacit Knowledge

فرآیند برنامه‌ریزی، طراحی، اجرا، نظارت و پس از آن در مقیاس ملی، منطقه‌ای و محلی طرح ایجاد می‌شود، که فرآیند شکل‌گیری دانش در آنها رخ می‌دهد.

بر این اساس در هر گره<sup>۱</sup> از شبکه یا کانون تعاملات، دانش خاصی در حال شکل‌گیری است. دانش تولیدی که به صورت قطره‌چکانی در حال تولید است، در شرایط موجود کارایی ندارد. کانون‌های تولید دانش از سطوح خرد محلی تا سطح ملی وجود دارد. این کانون‌ها گره‌هایی هستند که در آن بازیگران دارای منافع متفاوت با یکدیگر در تعامل قرار می‌گیرند و حاصل تعامل آنها تولید دانش است. بر این مبنای، تولید دانش قابل پیش و تمامی آن در شبکه برنامه‌ریزی، طراحی و اجرا قابل جمع‌آوری و مستندسازی است و می‌تواند برای بهره‌برداری آماده شود. در صورت نبود شرایط مناسب، دانش تولیدشده به سرمایه اجتماعی تبدیل نمی‌شود - اگرچه ممکن است به طور اتفاقی و غیرسیستماتیک این تبدیل صورت پذیرد. نقش مدیریت دانش در این زمینه تبدیل این قطرات ریز به دانش مورد نیاز در زمینه توسعه طرح‌های هادی است. تبدیل قطره پراکنده باران به سیل در زمان و مکان خاص، در چارچوب ساختار دانش مستلزم الزامات و ابزارهایی است که مدیریت دانش آنها را در اختیار قرار می‌دهد. انتظار می‌رود با به‌کارگیری مدیریت دانش، شرایطی به وجود آید که امکان شکل‌گیری اثر پروانه را در فرآیند توسعه روستایی فراهم آورد.

### روش‌شناسی تحقیق

در پژوهش حاضر به منظور گردآوری داده‌های لازم، ۳۰ نفر متخصص و دارای سابقه فعالیت بالای ۵ سال به عنوان خبرگان مرتبط با نظام برنامه‌ریزی، طراحی، اجرا و نظارت طرح‌های هادی روستایی انتخاب شده است. افراد مذکور بر مبنای سطح تحصیلات و پست سازمانی‌شان از روش نمونه‌گیری احتمالی طبقه‌بندی شده و در دو مرحله متفاوت مورد پرسشگری قرار

---

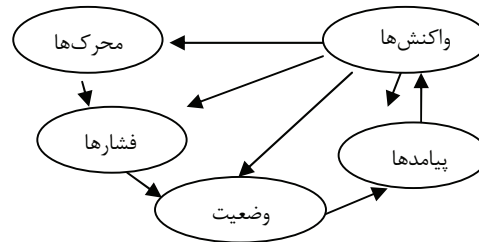
1. Node

گرفتند. به منظور اطمینان از صحت نتایج به دست آمده از پرسشنامه‌ها، ضریب کرونیخ در دو پرسشنامه مذکور معادل ۰/۸۴ و ۰/۷۹ به دست آمد. به منظور استفاده از مدل مناسب مدیریت دانش ابتدا فهرست روش‌ها تهیه شد و سپس نقاط قوت و ضعف آنها مشخص گردید و در نهایت برای تبیین و تحلیل نتایج - با توجه ماهیت فعالیت پروژه‌ها - مدل نوناکا و تاکئوچی برگزیده شده است. برای اینکه روش تحقیق دارای چارچوب فرآیندی باشد که با ساختار پروژه انطباق داشته باشد و از سوی دیگر قابلیت تحلیل گام به گام فعالیت را فراهم کند، هم‌زمان از چارچوب DPSIR نیز بهره گرفته شد. در نهایت دو روش مذکور با یکدیگر تلفیق و مدل تأثیرات محیطی بر فرآیندهای تبدیل دانش ایجاد گردید. در ادامه، مدل نوناکا و تاکئوچی شرح داده می‌شود.

**مدل نوناکا و تاکئوچی!** نوناکا و تاکئوچی با وجود تمایز بین دو نوع دانش عینی و ضمنی، پیوند و ایجاد هم‌افزایی میان این دو را ضروری و مکمل یکدیگر می‌دانند. پیوند بین دانش ضمنی و دانش عینی - موصوف به فرآیند تبدیل دانش - از چهار مؤلفه اساسی تبعیت می‌کند که بر اساس مدل نوناکا و تاکئوچی چنین معرفی و مطرح شده‌اند (Sallis, & Jones, 2002): الف) اجتماعی‌شدن - از دانش ضمنی به ضمنی، ب) برونی‌سازی - از دانش ضمنی به صریح، ج) ترکیب - از صریح به صریح، و د) درونی‌سازی - از دانش صریح به ضمنی. الگوی ارائه‌شده نوناکا مبتنی بر چند مرحله دانش‌آفرینی است. فرآیند دانش‌آفرینی با اشتراک دانش آغاز می‌شود، که تقریباً با شیوه اجتماعی‌شدن مطابقت دارد. در مرحله دوم، دانش ضمنی به وسیله اعضای تیم به اشتراک گذاشته می‌شود و در قالب مفهوم جدیدی آشکار می‌گردد. مفهوم خلق‌شده در مرحله سوم، با تمرکز بر این نکته که آیا ارزش پیگیری دارد، توجیه می‌گردد و در نهایت در خلال آنچه هم‌سطح‌سازی دانش نامیده می‌شود، در سراسر جامعه هدف بسط و توسعه می‌یابد.

**چارچوب مدل DPSIR:** آژانس محیط زیست اروپا<sup>۱</sup> به منظور ارزیابی عوامل یکپارچه محیطی، مدل DPSIR را با پنج عامل نیروهای رانش<sup>۲</sup>، فشارها<sup>۳</sup>، وضعیت<sup>۴</sup>، تأثیرات<sup>۵</sup> و پاسخ‌ها<sup>۶</sup> (شکل ۱) طراحی کرده است (ICCSA, 2011). با استفاده از این مدل می‌توان به بررسی تأثیرات اجتماع بر روی مقوله دانش پرداخت، به طوری که آنچه در فرآیند اجتماعی منجر به تولید دانش می‌شود، برگرفته از پنج عامل باشد (Kristensen, 2004). نیروهای رانش: مجموعه عواملی است که انگیزه لازم برای تولید دانش را فراهم می‌سازد؛ که ممکن است بیرونی و درونی، تحمیلی و یا انتخابی یا حاصل رقابت و لزوم بقا و مانند آن باشد. این عوامل نیاز به تغییر را در نهایت به سیستم تحمیل می‌کند. فشارها: ناشی از عوامل رانش است که جامعه هدف‌شده را وادار به اقدامات و فعالیت‌های تولید دانش می‌کند. فقر دانایی، افراد را بر آن می‌دارد که به جای آزمون و خطا به استفاده بهینه از منابع دانایی و علمی بیندیشند. در چنین شرایطی تبدیل دانش ضمنی افراد به دانش عینی، کم‌هزینه‌ترین راه کسب دانش خواهد بود (Pirrone et al, 2005). وضعیت: حاصل موقعیت ایجادشده جدید ناشی از فعالیت‌های تولید دانش است. جامعه هدف با جریان دانش و بر اثر رانش‌ها و فشارها، هر زمان در وضعیتی متفاوت قرار می‌گیرد. پیامدها: تغییرات حاصل از خلق دانش یا استفاده بهینه از دانش و فرآیند تبدیل دانش ضمنی به عینی در کل سیستم است، یعنی دانش عینی سازمانی تبدیل به نوع ضمنی فردی می‌شود و یا وقتی که دانش ضمنی افراد به صورت مکتوب و قابل استفاده درمی‌آید، تأثیری قوی در چگونگی اداره جامعه هدف و انجام طرح‌ها و پروژه‌ها می‌گذارد. واکنش‌ها: پاسخی است مثبت و یا منفی که از سوی افراد و گروه‌ها به فرآیند و جریان دانش داده می‌شود و در نهایت بازخوردهای سیستمی برای نظام فراهم می‌سازد (Pirrone et al., 2006).

1. EEA
2. Driving forces
3. Pressures
4. State
5. Impact
6. Responses



شکل ۱: مدل DPSIR

منبع: اقتباس از Hak et al., 2007

مطابق با چارچوب DPSIR و با در نظر گرفتن پنج عامل رانش‌ها، فشارها، وضعیت، پیامدها و واکنش‌های محیطی، نحوه اثرگذاری روی فرآیندهای، اجتماعی‌شدن، برونی‌سازی و ترکیب و درونی‌سازی با در نظر گرفتن عامل زمان در مدل نانوکا و تاکنوجی تجربه و تحلیل می‌شود. به طوری که دو عامل زمان و شرایط، مبنای توضیح چگونگی تبدیل چهارمرحله‌ای دانش را تشکیل می‌دهد. در مدل مذکور، نحوه تولید و تبدیل دانش به این صورت تفسیر می‌شود که در جامعه هدف، نیروهای رانش عواملی هستند که موجب تولید دانش می‌شوند. این نیروها می‌توانند عوامل درونی و بیرونی‌ای باشند که محرک تولید و تبدیل دانش هستند و یا باعث ایجاد فشارهایی می‌شوند که پیامدهایی را در چگونگی هر یک از فرآیندهای تبدیل دانش به دنبال دارند. با در نظر گرفتن اینکه در هر زمان، یک وضعیت منحصر به فرد در جامعه هدف وجود دارد، می‌توان نتیجه گرفت که اثر این فرآیندها در زمان‌ها و شرایط مختلف متفاوت است. چگونگی تبدیل دانش متأثر از وضعیت قبلی است. مطابق با چارچوب DPSIR این پیامدها در هر لحظه منجر به واکنش‌هایی از سوی محیط می‌شود که در هر یک از مراحل فرآیندهای چهارگانه و نیروهای رانش و فشارها اثر می‌گذارند و آنها را تغییر می‌دهند. در نتیجه وضعیت فعلی متأثر از وضعیت گذشته، و وضعیت آینده متأثر از وضعیت فعلی به وجود می‌آید، که خود می‌تواند منشأ ایجاد تأثیر پروانه‌ای شود. این دانش می‌تواند چهار فرآیند تبادل دانش را در جامعه هدف طی کند، پرورش یابد و در نهایت منجر به تغییرات شگرف شود.



در پژوهش حاضر مبتنی بر مدل فوق، طرح هادی با توجه به گسترش محلی تا ملی و مصداق بارز و فیزیکی طرح‌های عمران روستایی انتخاب گردید. با توجه به نظام مدیریتی حاکم بر فرآیند تدوین، تصویب و اجرا در این طرح، ابتدا براساس مصاحبه‌های عمقی با افراد خبره، کانون‌های تولید دانش شناسایی شد و نحوه ارتباط با کانون‌ها مورد بررسی قرار گرفت و در نهایت ساختار بهره‌برداری از دانش تولیدی در کانون‌ها ارزیابی گردید.

### یافته‌ها

بعد از اصلاحات ارضی و با حضور دولت تغییراتی در جامعه روستایی پدید آمد، ولی عمدتاً باعث رفع مشکلات روستایی نشد (طالب، ۱۳۸۹). طبقه‌بندی نواحی روستایی و تمایز بین شهر و روستا کار آسانی نیست و هر کشوری تعریف خاص خود را براساس شاخص‌های اقتصادی - اجتماعی دارد که قابل تعمیم به دیگر کشورها در سطح جهان نیست (رضوانی، ۱۳۹۰). به تدریج، حضور و مشارکت روستاییان در برنامه‌های ترویجی افزایش یافت و ضعف رهیافت‌های مشارکتی رایج و سنتی باعث ایجاد روش‌های جدید شد (پیرعلیده، ۱۳۹۰). بعد از انقلاب اسلامی ایران در سطح روستاهای کشور طرح‌های متفاوتی طراحی و اجرا گردید، که چه‌بسا فراگیرترین آنها طرح هادی روستایی است. تعداد کل روستاهایی که طرح هادی از بدو شروع فعالیت تاکنون در آنها به اجرا درآمده ۱۱۲۵۷ مورد است. طرح هادی به دنبال بسترسازی توسعه و عمران روستاست. طرح هادی روستایی شیوه ساماندهی و اصلاح بافت موجود، میزان و مکان گسترش محدوده و نحوه استفاده از زمین برای کاربری‌ها را تعیین می‌کند، و از سوی دیگر تأسیسات و نیازمندی‌های عمومی روستایی برحسب مورد در قالب مصوبات طرح‌های ساماندهی فضا و سکونتگاه‌های روستایی با طرح‌های جامع ناحیه‌ای مشخص می‌شود (بنیاد مسکن، ۱۳۸۵). با توجه به ماهیت و کارکرد و همچنین گستردگی طرح در سطح روستاهای کشور، این طرح به عنوان مصداق موردی از طرح‌های عمران روستایی برگزیده شده است تا در آن کانون‌های دانش و حجم دانش تولیدی بالقوه و کانون‌های مورد توجه و دانش استخراجی مورد آزمون قرار گیرد. مبتنی بر مدل ارائه‌شده و بر اساس اطلاعات میدانی، تحلیل‌هایی در

زمینه نیروهای رانشی و یا محرک‌ها، فشارها، وضعیت موجود، پیامدها و بالاخره واکنش‌ها صورت گرفته است.

نخستین گام، تعریف انگیزه‌های کسب دانش و یا محرک‌ها و نیروهای رانشی است که علت اصلی حرکت به سمت کانون‌های دانش قلمداد می‌شود. بر این مبنا در چارچوب مدل نانوکا می‌توان این علل را به کسب دانش با هدف توانمندسازی افراد برای بسط دانش فردی و به‌کارگیری آن در تهیه و اجرای طرح‌های هادی، ذخیره‌سازی و مداخله در طرح‌های هادی آتی، هم‌افزایی دانایی، تسهیل دسترسی و بازیابی محتوا، استعداد و توانمندی با اثرگذاری بالقوه بر اقدامات آتی برشمرد. با تکیه بر ایجاد کانون شایستگی، درک نتایج استراتژیک و دانش چگونگی ایجاد سرمایه دانایی‌محور، استراتژی‌های گوناگون حامی مدیریت دانش و نظام‌های حمایت‌کننده از مدیریت دانش شکل می‌گیرد (Alvai, 2007, 109, 110). بر اساس بررسی انجام‌شده در پژوهش حاضر می‌توان محرک‌های کسب دانش را چنین معرفی کرد: ۱- کسب اعتبارات مالی مورد نیاز طرح‌های هادی روستایی؛ ۲- حفاظت از فعالیت در رقابت با دیگر سازمان‌ها؛ ۳- فشار ناشی از سازمان‌های ناظر؛ ۴- لزوم ایجاد تحول و یا بازتعریف آن طرح؛ ۵- حفظ و ارتقای شرایط موجود؛ ۶- آرمان‌گرایی و گاه نتیجه‌گرایی مدیریت‌ها در چارچوب هنجارهای توسعه؛ ۷- فشارهای سیاسی، اجتماعی، اقتصادی بیرونی؛ ۸- پیشگیری از بحران؛ و ۹- وجود افراد خلاق؛ و موارد دیگر (جدول ۱). در میان این محرک‌ها شاخص‌هایی از جمله رقابت با سایر سازمان‌ها، لزوم تحول در طرح و فشارهای بیرونی از عوامل تعیین‌کننده به شمار می‌آیند؛ این در حالی است که عوامل تعیین‌کننده از نظر مدیریت دانش برنامه‌ریزی و آینده‌نگری، توانمندسازی افراد، دانایی و مانند اینها هستند.

جدول ۱. محرک‌های کسب دانش از نظر پاسخگویان

| ردیف | عامل                                       | کاملا موافق | موافق | بی نظر | مخالف | کاملا مخالف |
|------|--|-------------|-------|--------|-------|-------------|
| ۱    | کسب اعتبارات مالی مورد نیاز                | ۱۵          | ۲۵    | ۱۰     | ۳۰    | ۲۰          |
| ۲    | حفاظت از فعالیت در رقابت با دیگر سازمان‌ها | ۴۱          | ۲۹    | ۱۵     | ۱۰    | ۵           |
| ۳    | فشار ناشی از سازمان‌های ناظر               | ۱۵          | ۲۵    | ۳۰     | ۲۰    | ۱۰          |
| ۴    | لزوم ایجاد تحول و یا بازتعریف آن طرح       | ۴۵          | ۲۵    | ۱۵     | ۸     | ۷           |
| ۵    | حفظ و ارتقای شرایط موجود                   | ۲۵          | ۴۵    | ۸      | ۱۵    | ۷           |
| ۶    | آرمان‌گرایی و گاه نتیجه‌گرایی مدیریت‌ها    | ۱۵          | ۴۵    | ۱۰     | ۲۰    | ۱۰          |
| ۷    | فشارهای سیاسی، اجتماعی، اقتصادی بیرونی     | ۳۵          | ۴۵    | ۱۰     | ۵     | ۵           |
| ۸    | پیشگیری از بحران                           | ۲۵          | ۳۵    | ۲۰     | ۱۰    | ۱۰          |
| ۹    | وجود افراد خلاق                            | ۱۵          | ۲۵    | ۵      | ۳۵    | ۲۰          |
| ۱۰   | توانمندسازی افراد برای بسط دانش فردی       | ۳۳          | ۴۷    | ۹      | ۱۱    | ۰           |
| ۱۱   | افزایش دانایی                              | ۳۵          | ۴۰    | ۱۰     | ۱۰    | ۵           |
| ۱۲   | اثرگذاری بالقوه بر اقدامات آتی             | ۲۳          | ۴۷    | ۲۰     | ۱۰    | ۰           |

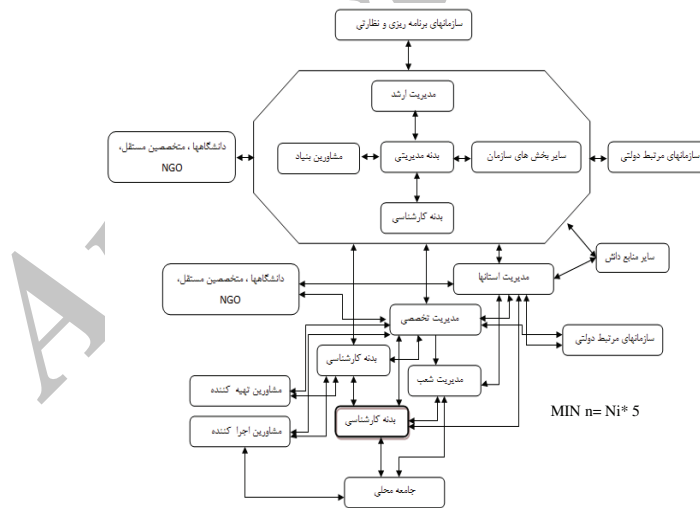
محرک‌ها فشارهایی وارد می‌آورند تا بتوانند واکنش‌های لازم را در ساختارهای موجود ایجاد کنند و یا ساختارهای جدید و ویژه مورد نیاز را به وجود آورند. هر یک از محرک‌ها، فشارهایی را ایجاد می‌کنند و بازتاب فشارها تمرکز بر کانون‌های دانش است. این کانون‌ها براساس نظر پاسخگویان در جدول ۲ منعکس شده است.

جدول ۲. منابع دانش از دید پاسخگویان (درصد)

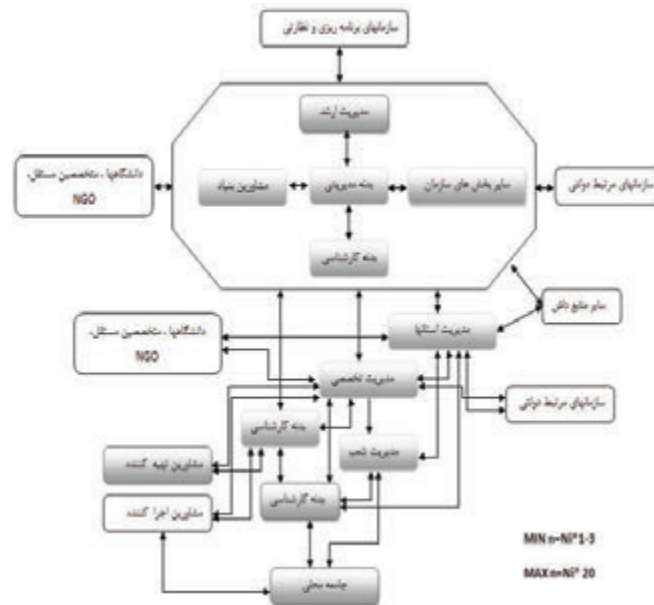
| ردیف | منابع دانش  | موافق | مخالف |
|------|---|-------|-------|
| ۱    | کارشناسان ستادی، منبع دانش محسوب می‌شوند.   | ۸۲    | ۱۸    |
| ۲    | مشاوران تهیه طرح‌ها و پروژه‌ها، منبع قوی دانش به شمار می‌آیند.                              | ۹۱    | ۹     |
| ۳    | مشاوران ستاد مرکزی، نقش مهمی در ارائه دانش مورد نیاز دارند.                                 | ۵۰    | ۵۰    |
| ۴    | در موارد ضروری، کارشناسان اولویت اول کسب دانش برای مدیران به شمار می‌آیند.                  | ۷۱    | ۲۹    |
| ۴    | سازمان‌ها، NGOها و ارگان‌های موازی دانش مناسبی در اختیار ما قرار می‌دهند.                   | ۶۸    | ۳۲    |
| ۵    | سازمان‌های بیرونی، اعم از برنامه‌ریزی، نظارتی و مانند آن، دانشی برای ارائه دارند.           | ۸۰    | ۲۰    |
| ۶    | مردم بومی، قابلیت ارائه دانش مورد نیاز را دارا هستند.                                       | ۸۹    | ۱۱    |
| ۷    | به دانش استادان دانشگاه‌ها و دانشجویان توجه می‌شود.   | ۶۱    | ۳۹    |
| ۸    | کارشناسان و ناظران بومی دانش لازم برای پروژه را ارائه می‌دهند.                              | ۷۱    | ۲۹    |
| ۹    | پیمانکاران و مجریان طرح، به عنوان منبع دانش تلقی می‌شوند.                                   | ۳۲    | ۶۸    |
| ۱۰   | سامانه‌ها و بانک‌های اطلاعاتی شرکت‌ها و سازمان‌های بیرونی به عنوان منبع دانش در دسترس نیست. | ۷۵    | ۲۵    |

گام نخست در این مرحله، شناسایی کانون‌های دانش و گام بعدی شناسایی مکانی این کانون‌هاست. در فرآیند تهیه و اجرای طرح‌های هادی روستایی (شکل ۲) کانون‌های تولید دانش گره‌هایی هستند که زمینه‌ساز تعامل بین کنشگران متفاوت‌اند و این تعامل منجر به خلق دانش می‌شود. در اکثر موارد به غیر از مؤسسات علمی و دانشگاهی، دانش ایجادشده به وسیله آنها غالباً ضمنی، تجربی و فاقد مستندات عینی و به سختی قابل انتقال به دیگران است. بر اساس بررسی انجام‌شده، کانون‌های دانش بالقوه را می‌توان چنین شرح داد: هر واحد بر اساس توزیع ساختار سازمانی و مکانی دارای Ni کانون است. به عنوان مثال تعداد جوامع محلی N در تعداد روستاهای دارای طرح هادی - اعم از تهیه و اجراشده - معادل ۳۵۵۰۶ واحد می‌گردد. کل کانون‌های تولید دانش در عرصه تهیه و اجرای طرح هادی معادل ۷۳۵۳۳ کانون است که اگر ۵۰ درصد از آن با ارتباط بسیار نزدیک به سازمان و قابلیت استقرار نظام دانش در آنها در

نظر گرفته شود، این کانون‌ها معادل ۳۶۷۶۶ کانون خواهد شد. در واکنش به محرک‌ها، فشار بر این تعداد کانون باید وارد شود. بدیهی است بدون استقرار نظام دانش در این ساختار امکان بازیابی دانش ضمنی تولیدی وجود نخواهد داشت. بدین ترتیب کانون‌های مورد استفاده در شکل ۳ بررسی شده است، در این زمینه، Ni با نگاه خوشبینانه حداکثر معادل ۱۰۰۰ کانون خواهد بود که به ندرت اتفاق می‌افتد و معمولاً کمتر به این تعداد می‌رسد. به دلیل محدودیت زمانی، منابع دانش و کانون‌ها اولویت‌بندی خواهند شد و آنچه در این شکل ارائه شده از مجموع ۲۰ منبع دانش است که پاسخ‌دهندگان اولویت‌بندی کرده‌اند و در این میان ۱۲ کانون اولویت بیشتری دارند. نتایج بررسی میدانی نشان می‌دهد که از ۱۲ کانون در کارهای بسیار گسترده حداکثر تا ۷ اولویت نخست بیشتر مورد توجه قرار می‌گیرند (جدول ۳). اولویت‌بندی کلیه منابع کسب دانش در اجرای طرح‌های بیانگر تمرکز کارشناسان و متولیان اجرایی بر روی منابع ستادی است و کمتر به منابع اصلی و نزدیک طرح‌های هادی روستایی به عنوان کانون‌های تولید دانش توجه می‌شود.



شکل ۲. نقشه کانون‌های دانش در تهیه و اجرای طرح‌های روستایی



شکل ۳. نقشه کانون‌های تولید دانش در تهیه و اجرای طرح هادی و ۱۱ اولویت اول پاسخ‌دهندگان

جدول ۳. اولویت‌بندی منابع کسب دانش مورد نیاز طرح‌های عمرانی روستایی

(بالا‌ترین اولویت ۱، پایین‌ترین اولویت ۲۰)

| رتبه اولویت<br>از ۱ تا ۲۰ | شرح                     | ردیف | رتبه اولویت<br>از ۱ تا ۲۰ | شرح                         | ردیف |
|---------------------------|-------------------------|------|---------------------------|-----------------------------|------|
| ۱۱                        | مدیران استانی           | ۱۱   | ۱                         | کارشناسان ستادی             | ۱    |
| ۱۲                        | دهیاری‌ها               | ۱۲   | ۲                         | کارشناسان ستادی سایر بخش‌ها | ۲    |
| ۱۳                        | پیمانکاران مجری طرح     | ۱۳   | ۳                         | مدیران ارشد                 | ۳    |
| ۱۴                        | فرمانداری، استانداری‌ها | ۱۴   | ۴                         | مدیران ستادی                | ۴    |
| ۱۵                        | مردم محلی و بومی        | ۱۵   | ۵                         | مشاوران ستاد                | ۵    |
| ۱۶                        | دستگاه‌های نظارتی       | ۱۶   | ۶                         | مشاوران تهیه‌کننده طرح      | ۶    |
| ۱۷                        | دیگر سازمان‌ها          | ۱۷   | ۷                         | استادان دانشگاه و دانشجویان | ۷    |
| ۱۸                        | پژوهشگران آزاد          | ۱۸   | ۸                         | کارشناسان استانی            | ۸    |
| ۱۹                        | سازمان‌های مردم‌نهاد    | ۱۹   | ۹                         | مدیران شعب                  | ۹    |
| ۲۰                        | نمایندگان مجلس          | ۲۰   | ۱۰                        | کارشناسان شعب               | ۱۰   |

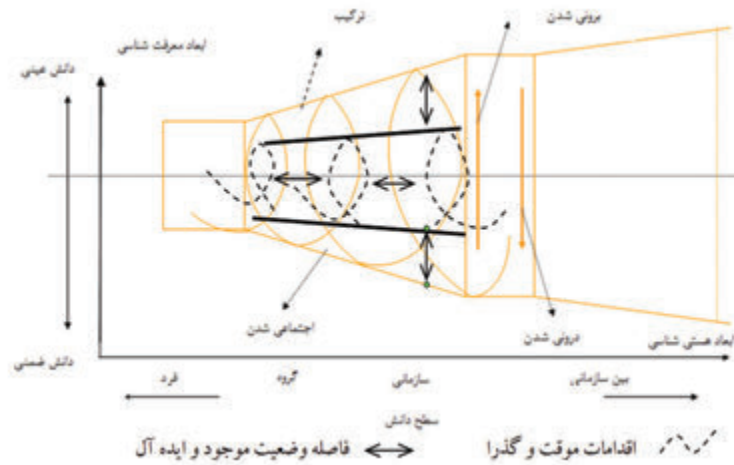
توجه به مردم بومی به عنوان منبع خارجی کسب دانش در مقایسه با پیمانکاران و مشاوران تهیه طرح، اهمیت کمتری دارد. این در حالی است که مردم بومی به عنوان هدف غایی، در فرآیند مشارکت مردمی می‌توانند عامل بسیار مؤثری در اجرای بهینه طرح‌های هادی باشند. به منظور درک کانون‌های دانش حذف‌شده در این سیستم ضروری است تا تعداد کانون‌ها در هر دو شکل محاسبه و سپس با هم مقایسه شوند.

تعداد کانون‌های تولید دانش در پژوهش انجام‌شده معادل ۳۵۵۰۶ کانون است، در حالی که تعداد کانون‌های مورد توجه حداکثر معادل ۱۰۰۰ کانون است. اگر این تعداد در زمان ضرب شود، آنگاه تفاوت دو ساختار مشخص خواهد شد. فرآیند کسب دانش به روش‌های کسب دانش از کانون‌های متعدد بستگی دارد. درجه اهمیت استفاده از شیوه‌های کسب دانش با توجه به اولویت آن در جدول ۴ مشخص شده است. این جدول نشان می‌دهد که به دلیل وجود موانعی چون ساختار سازمانی نامتناسب با پروژه و همچنین اعتماد خاص به برخی کانون‌های محدود دانش، و نبود ساختار سازمانی مبتنی بر مدیریت دانش، شیوه‌های کسب دانش دارای اولویت‌بندی سنتی است؛ به نحوی که سفر، بازدید و بررسی حضوری پروژه‌ها در محل، به وسیله کارشناسان ستادی دارای بالاترین اولویت است. مطابق با جدول ۴ بانک‌های اطلاعاتی مناسبی مبتنی بر مدیریت دانش به منظور کسب و تبدیل به دانش عینی قابل استفاده وجود ندارد و سامانه‌های موجود صرفاً به منظور تسریع کار و پردازش داده‌ها ایجاد شده است، که دانش چندانی تولید نمی‌کند.

جدول ۴. درجه اهمیت شیوه‌های کسب دانش

| اهمیت | درجه اهمیت شیوه‌های کسب دانش  |
|-------|---|
| ۱     | سفر، بازدید و بررسی حضوری از پروژه‌ها در محل به وسیله کارشناسان ستادی |
| ۲     | شرکت در جلسات نقد و بررسی   |
| ۳     | استفاده از شبکه اینترنت   |
| ۴     | مصاحبه رو در رو با افراد ذی‌ربط و کارشناسان و مدیران                  |
| ۵     | تماس تلفنی با افراد ذی‌ربط و کارشناسان و مدیران                       |
| ۶     | استعلام از منابع مکتوب درون‌سازمانی                                   |
| ۷     | شرکت در سمینار و همایش  |
| ۸     | استعلام از منابع مکتوب برون‌سازمانی                                   |

با توجه به مدل بررسی تأثیرات محیطی بر فرآیندهای تبدیل دانش سازمانی به منظور بررسی وضعیت ناشی از به‌کارگیری مدیریت دانش یا عدم آن و تبیین وضعیت موجود (S) از مدل حلزونی نانوکا استفاده شده است (شکل ۴) که چرخه‌ای از شرایط مطلوب را نشان می‌دهد. در شرایط مطلوب، فرآیند تبدیل دانش پیوسته، به دنبال فرآیندهای قبلی و در تکامل مرحله قبلی است و بالاخره از روندی فزاینده تبعیت می‌کند.



شکل ۴. فرآیند تبدیل و انتقال دانش از دانش عینی به ضمنی و برعکس در وضعیت موجود

منبع: اقتباس از Nonaka, Takeuchi, 1995

بررسی نشان می‌دهد که فرآیند کسب دانش موقتی و ناپیوسته، مقطعی است و پس از دستیابی به هدف کل ساختار به فراموشی سپرده می‌شود و تنها ممکن است بخشی از آن به صورت دانش ضمنی مورد بهره‌برداری مجدد قرار گیرد. دیگر اینکه فرآیندها الزاماً تکمیلی نیستند و گسسته‌اند و بالاخره این فرآیند تکاملی نیست. در چنین سیستمی فرصت بروز اثر پروانه‌ای به حداقل می‌رسد. مهم‌ترین نتیجه این فرآیند حذف حجم بالایی از دانش ضمنی کانون‌ها به دلیل محدودیت‌های خاص خود است. بدیهی است که استقرار چنین نظامی



پیامدهای متفاوتی به دنبال خواهد داشت. از دیدگاه مدیریت دانش، دانش تنها و حقیقتاً زمانی پذیرفته خواهد شد که منجر به تغییر در دانش ضمنی شود (Wijnhoven, 2003). عدم به‌کارگیری مناسب مدیریت دانش منجر به شکل‌گیری چرخه دانش و حذف گسترده دانش ضمنی ایجادشده در فرایند تهیه و اجرای طرح هادی روستایی می‌گردد. پیامدهای عدم استقرار نظام مدیریت دانش و کسب دانش را بر مبنای تحلیل نگرش کارشناسان می‌توان به شرح زیر برشمرد:

حدود ۸۰ درصد پاسخ‌دهندگان بر این باورند که کارشناسان و مشاوران ستادی تهیه طرح‌ها و پروژه‌ها، منبع دانش اصلی قلمداد می‌شوند و این در حالی است که آنها در منتهی‌الیه زنجیره کانون‌های تولید دانش فعالیت می‌کنند و در نتیجه ستاد مرکزی، نقش مهمی در ارائه دانش مورد نیاز بر عهده دارد. از سطوح پایین‌تر سازمانی ۲۱ درصد دانش مورد نیاز طرح‌های هادی روستایی کسب می‌شود، و این به معنی کم‌توجهی به کانون‌های پرتعداد، در صف سازمان است. حدود ۷۰ درصد پاسخ‌دهندگان معتقدند که پیمانکاران و مجریان طرح، به عنوان منبع دانش چندان پراهمیت قلمداد نمی‌شوند. سازمان‌ها، NGOها و ارگان‌های موازی به عنوان منبع دانش مناسب و واجد دانش کافی شمرده نمی‌شوند؛ این در حالی است که حدود ۶۸ درصد افراد معتقدند که سازمان‌های بیرونی - اعم از برنامه‌ریزی، نظارتی و مانند آن - منابع بیرونی دانش هستند، ولی راهکاری برای استفاده درست از دانش این کنشگران خارجی دیده نشده است. به گفته حدود ۸۱ درصد از پاسخگویان، برای کسب دانش، سلسله‌مراتب و قوانین و چارچوب خاصی تعریف نمی‌شود. ۶۷ درصد افراد گفته‌اند که چارچوب و شیوه‌های تعامل بین واحدهای سازمانی، مانع کسب دانش مورد نیاز طرح‌ها و پروژه‌هاست. تقریباً ۴۰ درصد بر این باورند که هیچ سازوکاری به منظور اعمال پاداش و تنبیه برای کسب دانش وجود ندارد. ۹۱ درصد کارشناسان بر این باورند که ساختار سازمانی به گونه‌ای نیست که دانش مورد نیاز را به ستاد مرکزی برساند. ۵۰ درصد پاسخ‌گویان معتقدند که بدنه مدیریتی در ارائه دانش و اطلاعات محافظه‌کار است، ضمن آنکه بدنه کارشناسی در هنگام ارائه دانش و اطلاعات احساس نگرانی می‌کند. ۸۴ درصد پاسخ‌دهندگان معتقدند که نظام ساختاریافته‌ای برای مدیریت و هدایت

دانش در سازمان وجود ندارد. پتانسیل ایجاد شبکه عمودی و افقی دانش از بین می‌رود و یا شبکه دانش به صورت ناقص و یا بسیار ناقص شکل می‌گیرد.

با وجود تمامی این نکات، در حوزه فعالیت‌های طرح هادی تلاش‌های شایان توجهی صورت گرفته است. در این جریان، تدوین کتاب و انتشار عمومی آن باعث شده است تا بخشی از دانش ضمنی تولیدشده در فرآیند تهیه و اجرای طرح هادی تبدیل به دانش عینی شود. تسری و گسترش دانش تولیدشده تأثیرات بالقوه‌ای بر روند آتی این پروژه و دیگر پروژه‌ها برجای خواهد گذاشت. در این زمینه دست‌کم تعداد ۱۱ جلد کتاب منتشر شده و ۹ جلد دیگر در دست انتشار است (بنیاد مسکن انقلاب اسلامی، ۱۳۹۰). این سیستم اگرچه متکی به دانش تولیدشده در قالب طرح‌های هادی روستایی است، اما به دلیل عدم استقرار مدیریت دانش، بخشی از کانون‌های دانش تولیدی پایش نشده و دانش تولیدشده در این کانون‌ها مورد بی‌مهری قرار گرفته است. نتیجه نهایی چنین اتفاقی کاهش فرصت‌هایی است که امکان وقوع اثر پروانه‌ای را فراهم می‌آورد.

واکنش عبارت است مجموعه اقدامات در قبال کلیه رخداد‌های حاصل از وضعیت موجود و پیامدها. لذا افراد متفاوت در مقابل هر وضعیتی، واکنش‌های متفاوتی نشان می‌دهند و می‌توان آن را براساس منشأ واکنش طبقه‌بندی و بررسی کرد:

**واکنش‌های درون‌سازمان ذی‌ربط:** واحد ذی‌نفع در طرح‌های هادی روستایی تلاش مضاعفی برای حفظ کیفیت و یا ارتقای آن می‌کند. مهم‌ترین ویژگی این تلاش، تمرکز بر تعداد محدود و خاصی از کانون‌های دانش است. به همین دلیل حدود ۷۹ درصد از کانون‌های دانش - که عمدتاً در سطوح پایین سازمانی قرار دارند - به سهولت کنار گذاشته می‌شوند. این فرآیند طی زمان تبدیل به چارچوبی شده که اندک اندک فرم کاملاً استاندارد به خود گرفته است. به دلیل عدم استقرار نظام مدیریت دانش، امکان استخراج کل دانش تولیدی در کانون‌ها وجود ندارد. طرح هادی روستایی کاملاً از ساختار پروژه تبعیت می‌کند. برای مدیریت و راهبری این پروژه‌ها ساختار سازمانی هرمی تعریف شده است، لذا نخستین واکنش به این وضعیت عدم تناسب ساختار سازمانی با ساختار فعالیتی است. با توجه به گذشت بیش از ۲۰ سال از اجرای

چنین پروژه‌هایی هنوز سازمان به ساختار سازمانی متناسب با ماهیت این پروژه‌ها دست نیافته است.

واکنش افراد واجد دانش ضمنی را در سه گروه می‌توان بررسی کرد. گروه نخست آن دسته از افرادی است که در کانون‌هایی قرار دارند که در وضعیت موجود مورد توجه هستند و ستاد در صورت لزوم برای کسب دانش به آنها مراجعه می‌کند. این گروه از افراد بر اساس تجربه تلاش می‌کنند تا برای خود ساختاری به وجود آورند تا براساس سلیقه ستاد دانش را جمع‌آوری و تا حد ممکن آماده کند، تا در صورت اعلام نیاز برای ستاد ارسال شود. ۶۲ درصد از پاسخ‌گویان این روش را تأیید می‌کنند. گروه دوم آن دسته از افرادی هستند که در کانون تولید دانش قرار دارند و به‌ندرت از دانش ضمنی آنها بهره‌برداری می‌شود. افراد بر حسب جایگاه سازمانی‌شان نیازمند این دانش هستند. این گروه تلاش می‌کنند تا بر دانش ضمنی خود تا حد ممکن بیفزایند. ۷۲ درصد از پاسخ‌گویان این ایده را تأیید می‌کنند. گروه سوم نیز شامل افرادی است که در کانون دانش ضمنی قرار دارند و این دانش مدام رو به فزونی می‌گذارد اما بعد از اندک مدتی به دلیل عدم نیاز و یا عدم توجه به دانش ضمنی، فرد به تولید دانش بی‌توجه می‌شود و تنها درصد انجام وظایف روزمره برمی‌آید و در حد نیاز خود نیز به دانش ضمنی مسلح می‌گردد.

**واکنش گروه‌های بیرونی:** گروه‌های بیرونی شامل طیف گسترده‌ای از افراد، نهادها و سازمان‌ها می‌گردد که هر یک در قبال این طرح و وضعیت موجود آن واکنش خاص خود را دارند. این گروه براساس نقشه کانون‌های دانش عبارت‌اند از: ۱- سازمان‌های برنامه‌ریزی و نظارتی، ۲- سازمان‌های مرتبط دولتی، ۳- دانشگاه‌ها، ۴- متخصصان و سازمان‌های مردم‌نهاد، ۵- مشاوران تهیه‌کننده، ۶- مجری طرح، و بالاخره ۸- جامعه محلی. هر یک از این موارد بر اساس ماهیت ارتباطشان با طرح هادی، منبع دانش محسوب می‌گردند. با توجه به ماهیت ارتباط، ماهیت دانش نیز متفاوت است. بنابراین هر سازمان و گروه، دانش خاص خود را تولید می‌کند. با توجه به عدم ثبت دانش و جمع‌آوری آن، نمی‌توان سهم آنها را از کل دانش تعیین کرد. سنجش سهم دانش هر سازمان، زمانی امکان‌پذیر است که نظام دانش به صورت کامل و

جامع استقرار یافته باشد. با توجه به عدم استقرار چنین نظامی، تعیین سهم آنها از دانش قابل بررسی دقیق و علمی نیست. به عنوان نمونه، جامعه روستایی به دنبال منافع خود حداکثر تلاش را به عمل می‌آورد تا طرح هادی را تحت تأثیر قرار دهد. بنابراین با توجه به ماهیت کنشگران عرصه تهیه و اجرا کشاکشی متقابل بین آنها برقرار می‌شود. تداوم بازی در قریب به نیمی از روستاها باید دانش کافی در نحوه تعامل با روستاها را به دست می‌داد. چنانچه این دانش، طی زمان در راستای تحول‌آفرینی در ساختار، ماهیت و کارکرد طرح هادی دگرگونی ایجاد می‌کرد، بسیار مهم می‌نمود، اما ساختاری شکل نگرفته است تا قابلیت و یا بستر لازم برای شکل‌گیری فرآیندهای مدیریت دانش را فراهم سازد.

متخصصان مستقل و یا دانشگاه‌ها براساس ماهیت خود در مقاطعی اقدام به انجام کارهای مستقل می‌کنند. از جمله این فعالیت‌ها می‌توان به مقالات نگاشته شده در زمینه طرح هادی روستایی، پایان‌نامه‌ها و مواردی مانند آن اشاره کرد. این بخش از فعالیت‌ها نیز در قالب‌های زمانی و مکانی محدود شده‌اند و تنها قسمت اندکی از دانش را مستند ساخته‌اند و آن را از حالت ضمنی به عینی تبدیل می‌کنند. فرآیند موجود کسب دانش در مسیر حل مسئله، جست‌وجوی دانش را در مکان و زمان محدود می‌سازد و با پیش‌فرض‌های خاص به جست‌وجوی دانش می‌پردازد، لذا بر تعداد محدودی از کانون‌ها متمرکز می‌گردد. چنانچه سیستم مدیریت دانش در سازمان ایجاد شود، با شناسایی کانون‌های دانش و تعیین جهت آن در چارچوب اهداف سازمانی و مدیریت فرآیندهای تبدیل دانش در سازمان منجر به ایجاد اثر پروانه‌ای مثبتی می‌شود که اجرای طرح‌های هادی و به دنبال آن کلیه طرح‌های عمرانی روستایی را با اثربخشی و کارایی بیشتری به انجام می‌رساند. مدیریت دانش می‌تواند با ارائه نقشه دانش مورد نیاز این طرح‌ها و هدایت جریان دانش، از مولدهای تولید دانش تا مراکز تصمیم‌گیری نهایی، جلوی آزمون و خطاهای پی‌درپی، برخورد موردی با هر پروژه و طرح پیشنهادی، تکرار هزینه‌های اضافی در تدوین، اجرا، و ارزیابی این طرح‌ها را بگیرد و بستر تحول بنیادین در طرح را فراهم سازد.

### نتیجه‌گیری

اجرای موفق طرح‌های با هدف توسعه روستایی کشور مستلزم عوامل گوناگونی است. در طول سال‌های اجرای این طرح‌ها، مسئولان سعی در بهبود اجرای آن داشته‌اند. این تلاش‌ها اگرچه نتایج به بسیاری را به دنبال داشته است اما از ارزش افزوده‌ای که در جریان این رخدادهای تولید شده، استفاده چندانی نشده است. مدیریت دانش، ابزاری است که می‌تواند بستر چنین رخدادهای را فراهم سازد. در فرآیند تهیه و اجرای طرح‌های تعداد زیادی از کانون‌های تولید دانش ضمنی در عرصه سرزمین شکل می‌گیرد. در صورت بهره‌برداری از این دانش، مؤلفه‌های اصلی و تعیین‌کننده در عرصه توسعه وارد عمل خواهد شد که می‌تواند بر کارکرد و کارایی پروژه‌ها تأثیرات تعیین‌کننده‌ای برجای بگذارد. متولیان امر نیز بر این موضوع واقف‌اند اما به دلیل به‌کارگیری نظام مدیریت دانش، قابلیت شناسایی کانون‌های دانش، بازیابی و بهره‌برداری از آن به شدت کاهش یافته است. این سازوکار منجر به ایجاد فرآیندی شده است که طی آن سهم اندکی از دانش ضمنی به دانش عینی تبدیل می‌شود و بخش وسیعی از آن از دست می‌رود. مدیریت دانش ابزاری است که امکان بهره‌برداری متناسب این سرمایه تولیدشده را فراهم می‌سازد. با به‌کارگیری مدیریت دانش، امکان تحول در بخش‌های مختلف وجود دارد که در آنها بسیاری از چالش‌هایی که طرح‌ها با آن دست به‌گریبان هستند، به سهولت پاسخ می‌یابد و چالش‌های تازه‌ای را پیش‌رو قرار می‌دهد. در صورت هدایت امور مبتنی بر مدیریت دانش می‌توان امیدوار بود که متولیان اجرایی به حداکثر اهداف پیش‌بینی‌شده دست پیدا کنند، زمینه تحول در فعالیت فراهم آید، هزینه‌های اضافی کاهش یابد، میزان بهره‌وری و کارایی طرح‌ها افزایش یابد و مهم‌تر از همه جامعه هدف بتواند به آمال و آرزوهای خود در بستر توسعه روستایی دست یابد.

### منابع

- اخوان صراف، احمدرضا، فریناز کافی، آمنه گل‌گویی، ۱۳۸۷، مدیریت دانش در شرکت‌های مشاوره مدیریت، ماهنامه تدبیر، سال نوزدهم، شماره ۱۹۴، صص. ۳۶-۴۰.
- افرازه عباسی، ۱۳۸۶، مدیریت دانش (مفاهیم، مدل‌ها، اندازه‌گیری و پیاده‌سازی)، انتشارات دانشگاه امیرکبیر.

حسن دارابی و بهادر افشیدکیا ————— کانون‌های تولید دانش در پروژه‌های توسعه و عمران روستایی

بنیاد مسکن انقلاب اسلامی، ۱۳۸۵، مجموعه قوانین و مقررات اختصاصی عمران روستایی، انتشارات بنیاد مسکن انقلاب اسلامی، تهران.

بنیاد مسکن انقلاب اسلامی، ۱۳۸۹، عملکرد بنیاد مسکن انقلاب اسلامی تا پایان سال ۱۳۸۹، انتشارات بنیاد مسکن انقلاب اسلامی، تهران.

خنیفر، حسین، ۱۳۸۹، تحلیلی بر مدل‌های مدیریت دانش، سومین کنفرانس ملی مدیریت دانش.

دارابی حسن، نعیمی یوسف، ۱۳۸۹، مدیریت دانش و برنامه‌های توسعه روستایی در ایران، مجله توسعه روستایی، دوره اول شماره ۲، صص. ۱۴۸-۱۲۵.

رضوانی، محمدرضا، صادقلو، طاهره، سجاسی قیداری، حمدالله، ۱۳۹۰، سنجش درجه روستاگرایی با استفاده از مدل تاپسیس فازی، نشریه پژوهش‌های روستایی دانشگاه تهران، سال دوم، شماره یکم، صص. ۳۱-۱.

رفعتی شالدهی، ۱۳۸۷، بررسی الگوی مدیریت دانش در یک مرکز تحقیقاتی نظامی، مجله طب نظامی، جلد ۱۰، شماره ۳، صص. ۲۵۲-۲۳۷.

طالب، مهدی؛ نجفی اصل، زهره، ۱۳۸۹، آموزه‌هایی از روند مشارکت روستایی در ایران، نشریه پژوهش‌های روستایی دانشگاه تهران، شماره ۱، دوره ۲، صص. ۴۵-۲۷.

قربانی پیرعلیدهی، فاطمه زرافشانی کیومرث، جلیلیان فرزاد، ۱۳۹۰، بررسی اثربخشی رهیافت مدرسه در مزرعه در بین باغداران استان کرمانشاه بر مبنای مدل KASA، نشریه پژوهش‌های روستایی دانشگاه تهران، سال دوم، شماره چهارم، صص. ۲۰۷-۱۸۳.

لیبویترز، جی، ۱۳۷۸، مدیریت دانش: آموختن از مهندسی دانش، دانشگاه شهید باهنر.

نوناکا، ایکوجیرو، هیروتاکا، تاکوچی، ۱۳۸۵، شرکت‌های دانش‌آفرین، ترجمه: علی عطافر و دیگران، انتشارات سما قلم.

- Alavi, Maryam and Leidner, Dorothy E., 2007, **Knowledge Management and Knowledge Management Systems: Conceptual Foundations and Research Issue**, MIS Quarterly, Vol. 25, No. 1, PP. 107-136.
- Andrews Andy Andrews, 2010, **The Butterfly Effect: How Your Life Matters**, published by simple truths LLC, 1952 Mc Dowell Road, suite 205 naperille, Ill inois 60563 800-900-3427.
- Eliezer Geisler, Nilmini Wickramasinghe, M.E. Sharpe, 2009, **Principles of Knowledge Management: Theory, Practices, and Cases**.
- Hak, T., B. Moldan et al., 2007, **Sustainability Indicators: A Scientific Assessment**, Island Press.
- Hannu Jaakkola, Yasushi Kiyoki, Takahiro Tokuda, 2008, **Information Modelling and kKnowledge Bases XIX**, 393 pages.
- Hawthorne Susan, 2005, **The Butterfly Effect**, Spinifex Press Pty Ltd, 504 Queensberry Street, North Melbourne, Vic. 3051 Australia First published by Spinifex Press.
- ICCSA, 2011, **Computational Science and Its Applications**, International Conference Santander, Spain, June 20-23, Proceedings, Part I.
- Jennex, Murray E., Idea Group Inc (IGI), 2007, **Knowledge Management in Modern Organizations Advances in Knowledge Management**, illustrated.
- King William R., López, Pérez, 1999, **Knowledge Management and Organizational Learning**, Annals of Information, Systems, Springer.
- Kristensen, P., 2004, **The DPSIR-Framework**, Workshop on a comprehensive/ detailed assessment of the vulnerability of water resources to environmental change in Africa using River basin approach, UNEP Headquarters, Nairobi, Kenya.
- Kwang Seok Yoon, 2008, **Testing the Firestone and McElroy Kknowledge Management Model: An Empirical Study**, State University of New York at Albany, 240 pages.

- McAdam, Rodney, Sandra McCreedy, 1999, **A Critical Review of Knowledge Management Models**, The Learning Organization, vol, 6 (3), PP. 91- 100, 4000 unique citations by subsequent authors, making it one of the most-cited papers of all time.
- McBriar, Ian & Smith, Colin & Bain, Geoff & Unsworth, Peter & Magrawe Stephen, Gordon, John, 2003, **Risk, Gap and Strength: Key Concepts in Knowledge Management**, Knowledge-Based Systems, 16, PP. 29-36.
- Nonaka, I. Toyama, R. Konno, 2000, **SECI, Ba and Leadership: A Unified Model of Dynamic Knowledge Creation**, Long Range Planning, 33 (4), PP. 4-34.
- Nonaka, Ikujiro & Takeuchi, Hirotaka, 1995, **The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation**, Oxford University Press, PP. 35-46.
- Pernille Rygg, 2004, **The Butterfly Effect**, Edition illustrated, reprint, Publisher Vintage, P. 87.
- Pirrone, N. et al., 2005, The Driver – Pressure – State – Impact - Response (DPSIR) approach for Integrated catchment-coastal Zone Management: Preliminary application to the Po Catchment Adriatic Sea coastal zone system Regional Environmental Change 5, 11, 1137.
- Sallis, E. & Jones, G., 2002, **Knowledge Management in Education**, London: Kogan Page.
- The World Bank, 2006, **Sustainable land Management: Challenges, Opportunities, and Trade-offs**, The International bank for Reconstruction and Development / The World Bank 1818 H Street, NW Washington, DC 20433.
- Wes Moss, 2010, **The Butterfly Effect: Getting Beyond Your Comfort Zone Brings Success**, Publisher Pearson Technology Group.
- Wijnhoven, F., 2003. **Operational-KnowledgeManagement: Identification of Knowledge Objects, Operation Methods, and Goals and Means for the Support Function**, Journal of the Operational Research Society, Vol. 54, No.2, Special Issue: Knowledge Management and Intellectual Capital, PP. 194-203.